

**ÇOCUK TİYATROSUNDA KAPSAYICILIK, ÇEŞİTLİLİK,
EŞİTLİK ve ATTA FESTİVAL**

Milan KOCAMEŞE
221134109

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sahne Sanatları Anasanat Dalı
Tiyatro Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Doç. Dr. Fatma KEÇELİ

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Haziran, 2025

**ÇOCUK TİYATROSUNDA KAPSAYICILIK, ÇEŞİTLİLİK,
EŞİTLİK VE ATTA FESTİVAL**

Milan KOCAMEŞE

221134109

ORCID: 0009-0002-4626-8822

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sahne Sanatları Anasanat Dalı

Tiyatro Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman: Doç. Dr. Fatma KEÇELİ

İstanbul

T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Haziran, 2025



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

MİLAN KOCAMEŞE'ın "Çocuk Tiyatrosunda Kapsayıcılık, Çeşitlilik, Eşitlik ve Atta Festival" başlıklı tezi 24.06.2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği" nin ilgili maddeleri uyarınca Sahne Sanatları Anasanat Dalı Yüksek Lisans/Doktora/Sanatta Yeterlik tezi oy birliğiyle/oy çokluğuyla, başarılı/başarısız olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı, Adı ve Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	Doç. Dr. Fatma KEÇELİ Maltepe Üniversitesi	
Üye	Doç. Dr. Bülent SEZGİN Bahçeşehir Üniversitesi	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Özer ANAR Maltepe Üniversitesi	

Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” ile bildirilen 6698 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.



TEŞEKKÜR

Yüksek lisans yolculuğumda, sabrıyla, anlayışıyla ve yönlendirici katkılarıyla bana güç katan, her konuda rehberlik eden sevgili tez danışmanım Doç. Dr. Fatma Keçeli'ye; lisans yıllarımdan bu yana ilham verici duruşuyla yolumu aydınlatan, bu programın açılmasına öncülük eden ve bana olan inancıyla bu adımı atmamı mümkün kılan sevgili hocam Doç. Dr. Zerrin Yanıkkaya'ya gönülden teşekkür ederim.

Bu süreci benimle birlikte taşıyan, varlıklarıyla güç veren, desteğini hiç eksik etmeyen başta annem Müyesser Kocameşe olmak üzere canım aileme, tüm arkadaşlarıma, Meltem Taşdelen'e ve Oktay Kocaman'a teşekkür ederim.

Araştırma ve yazma aşamalarımın tamamında yanımda olan, beni daima motive eden; her alanda olduğu gibi bu süreçte de, ihtiyaç duyduğum her an bir kol mesafesi uzağımda yer alan sevgili Berhan Taşdelen'e, yolculuğuma ortak olduğu için teşekkür ederim.

Atta Festival, festival direktörü Hakan Silahsızoğlu'na, yoğun çalışma temposuna rağmen röportaj talebimi kabul ederek değerli görüşlerini benimle paylaştığı; oyun kayıtlarını ve gösterimleri izlemem için gerekli olanakları cömertlikle sağladığı için içtenlikle teşekkür ederim.

Son olarak, çocukluğun özgürleştirici yanını ve hayal gücünün sınırsızlığını bana yeniden hatırlatan tüm çocuklara teşekkür ederim.

Milan KOCAMEŞE

Haziran, 2025

ÖZET

ÇOCUK TİYATROSUNDA KAPSAYICILIK, ÇEŞİTLİLİK, EŞİTLİK VE ATTA FESTİVAL

Milan Kocameşe

Yüksek Lisans Tezi

Sahne Sanatları Anasanat Dalı

Tiyatro Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman: Doç. Dr. Fatma Keçeli

Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2025

Çocuk tiyatrosu, hem sanatsal ifade hem de sosyal öğrenme açısından kritik bir alan olup, farklılıkların temsili açısından önemli bir platform sunar. Ancak bu platform, kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik ilkeleri doğrultusunda işlevini ne ölçüde yerine getirebilmektedir? Bu sorunun yanıtı, büyük ölçüde çocuk algımıza bağlıdır. Çocuk ve çocukluk kavramları tarih boyunca farklı şekillerde ele alınmış olsa da, genellikle yalnızca yetişkinlikten ayrılan biyolojik bir kategori olarak değerlendirilmiştir. Çocuğun, yetişkinliğe hazırlık sürecinde olduğu yönündeki yaygın varsayım; çocuklara yönelik sanatsal ve sosyal faaliyetlerin, çoğu zaman yetişkinlerin öğretme arzusuna hizmet edecek şekilde tasarlanmasına neden olmuştur. Ana akım çocuk tiyatrosu da benzer biçimde, temel hedefini çocuklara “doğru” olanı öğretmek ve yol göstermek olarak belirlemiş, bu durum sanatsal yönün geri planda kalmasına yol açmıştır.

Bu tez, çocuğun yalnızca biyolojik değil, aynı zamanda toplumsal ve kültürel bir inşaa olarak ele alınması gerektiğini savunmaktadır. Bu bağlamda, çocuk tiyatrosunun çocuğun öznelliğini gözetken, çocukların sesini ve deneyimlerini sahneye taşıyan; kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik ilkeleri doğrultusunda yeniden düşünülmesi gerekliliği vurgulanmaktadır.

Tez dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, çocuk ve çocukluk kavramları tarihsel süreç içinde ele alınarak sosyal bilimlerin ve fen bilimlerinin bu kavramlara

yaklaşımları incelenecektir. Ayrıca eğitim sisteminin çocukluk üzerindeki araçsallaştırıcı etkisi tartışılacak ve alternatif çocukluk tahayyülleri üzerine düşünceler sunulacaktır. İkinci bölümde çocuk tiyatrosunun tarihsel gelişimi ele alınarak, sanatsal ve pedagojik yönleri değerlendirilecektir. Üçüncü bölümde ise kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik kavramları kuramsal düzlemde açıklanacak; bu ilkelerin çocuk tiyatrosundaki yansımaları ve farklı toplumsal kimliklerin sahne üzerindeki temsili irdelenecektir. Son bölümde ise Atta Festival kapsamında sahnelenen çocuk oyunlarından örnekler analiz edilerek, söz konusu ilkelerin pratikte nasıl karşılık bulduğu ortaya konacaktır.

Anahtar Sözcükler: Çocuk Tiyatrosu, Kapsayıcılık, Çeşitlilik, Eşitlik, Atta Festival



ABSTRACT

INCLUSIVITY, DIVERSITY, EQUALITY IN CHILDREN'S THEATER AND ATTA FESTIVAL

Milan Kocameşe

Master's Thesis

Performing Arts Department

Master's Program in Theater

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Fatma Keçeli

Maltepe University Graduate School, 2025

Children's theatre is a critical field in terms of both artistic expression and social learning, offering a significant platform for the representation of differences. However, to what extent does this platform fulfill its intended function in practice? The answer largely depends on our perception of the child. Although the concepts of child and childhood have been approached in various ways throughout history, they have often been regarded merely as biological categories distinct from adulthood. The prevailing assumption that childhood is a preparatory phase for adulthood has led to the design of most artistic and social activities for children in line with adult-driven pedagogical goals. Similarly, mainstream children's theatre has typically positioned its primary aim as teaching children what is "right" and guiding them accordingly. This approach has reduced children's theatre to a didactic tool, pushing its artistic dimension into the background.

This thesis argues that the child should be understood not only as a biological being but also as a social and cultural construct. From this perspective, children's theatre must be reimagined through the principles of inclusivity, diversity, and equality prioritizing the subjectivity of the child and making children's voices and experiences visible on stage.

The thesis is structured in four main chapters. The first chapter explores the historical development of the concepts of child and childhood, examining how both the social sciences and natural sciences have approached these notions. It also discusses how the

education system instrumentalizes childhood and considers whether an alternative vision of childhood is possible. The second chapter provides an overview of the historical development of children's theatre, focusing on its artistic and pedagogical dimensions. The third chapter delves into the concepts of inclusivity, diversity, and equality, and examines how these values are reflected in children's theatre, with particular attention to how different social identities and experiences are represented on stage. In the final chapter, selected productions from Atta Festival are analyzed to explore how these principles are realized in practice.

Keywords: Children's Theater, Inclusivity, Diversity, Equality, Atta Festival



İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem	2
1.2 Amaç	3
1.3 Önem	3
1.4 Varsayımlar	4
1.5 Sınırlıklar.....	4
1.6 Tanımlar	4
2. YÖNTEM	7
3. ÇOCUK	9
3.1 Sosyal Bilimlerin Perspektifiyle Çocuk	9
3.2 Fen Bilimleri Perspektifiyle Çocuk.....	14
3.3 Alternatif Pedagoji Perspektifiyle Çocuk.....	17
4. ÇOCUK TİYATROSU.....	21
4.1 Çocuk Tiyatrosunun Tanımı ve Kavramsal Çerçevesi.....	21
4.2 Çocuk Seyirci Perspektifiyle Çocuk Tiyatrosu	24

5. ÇOCUK TİYATROSUNDA KAPSAYICILIK, ÇEŞİTLİLİK VE EŞİTLİK	27
5.1 Kapsayıcılık.....	28
5.1.1 Queer teorisi, feminizm: Toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden inşasından kaçınmak.....	32
5.2 Çeşitlilik.....	34
5.2.1 Ekolojik yaklaşım ve ekodramaturji: Bağlantısallık ve insan merkezilikten uzaklaşmak.....	37
5.3 Eşitlik	40
5.3.1 Diyalogik ve karnavalesk olan.....	42
5.3.2 Clownesk olan.....	45
6. ATTA FESTİVAL.....	49
6.1 Bully Bully: Sınırların Ötesi	51
6.2 Pezettino: Kimim Ben?	54
6.3 Yumurtadan Çıkan Fil: Büyüme Yolculuğu	58
6.4 Tavşan Aranıyor: Tavşanlar Adalet İstiyor!	61
6.5 Kabuk: Ritimde Buluşmak	64
7. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	69
KAYNAKÇA.....	78
EKLER.....	83
Ek:1: Atta Festival Festival Direktörü Hakan Silahsızoğlu ile Röportaj.....	83
ÖZ GEÇMİŞ	89

1. GİRİŞ

21 yüzyıl, çocuk merkezli söylemlerle şekillenen bir dönem gibi görünse de, çocuğun kendi hikâyesini anlatan, sesini duyuran ve toplumsal deneyimlerini ifade eden aktif bir özne olarak tanımlanması pratikte ne ölçüde karşılık bulmaktadır? Eğer çocuk gerçekten özne olarak kabul ediliyorsa, neden hâlâ çoğu zaman kendi hikâyesini kapsamayan, niteliksiz oyunlara maruz kalmaktadır? Bu sorulara yanıt aramak, çocuk tiyatrosunun geçirdiği dönüşümü ve bugün geldiği noktayı anlamak açısından önemlidir.

Başlangıçta çocuklar, tiyatroda yalnızca eğitilen ya da eğlendirilen bireyler olarak görülürken, zamanla çocuk tiyatrosu; onların duygusal deneyimlerini ve toplumsal varlıklarını merkeze alan, öznelliklerini tanıyan bir alana dönüşmüştür. Artık çocuk yalnızca bir seyirci değil, yaratıcı bir katılımcı olarak tiyatroda yer almakta; sesini duyurma, deneyimlerini paylaşma ve kimliğini ifade etme imkânı bulmaktadır. Bu dönüşüm tiyatronun dilini, temasını ve biçimini de etkilemiş; sahnede kapsayıcılık, eşitlik ve çeşitlilik gibi kavramların öne çıkmasına zemin hazırlamıştır.

Bu bağlamda Atta Festival, çocukların toplumsal rollerini sorgulamalarına olanak tanıyan; duygusal ve düşünsel dünyalarını sahneye taşıyan kapsayıcı bir yaklaşımla öne çıkmaktadır. Bu çalışmada, festivalin çocukların dünyasını nasıl görünür kıldığı ve genişlettiği incelenecek; çocuk tiyatrosunun özgürleştirici potansiyeli, Mikhail Bakhtin'in karnavalesk ve diyaloji kavramları ışığında değerlendirilecektir.

Bakhtin'in karnavalesk anlayışı, yerleşik hiyerarşileri, otorite biçimlerini ve toplumsal normları sorgulayan bir tiyatro anlayışına kapı aralar. Bu bağlamda çocuk tiyatrosu, çocukların hem bireysel hem de kolektif kimliklerini özgürce ifade ettikleri, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdikleri ve otoriteyle ilişkilerini yeniden tanımladıkları bir alan hâline gelir. Diyaloji ise tiyatroda çok sesliliği, karşılıklı etkileşimi ve anlam üretimini merkezine alır. Bu anlayış, çocuğu yalnızca dinleyen değil, sesini duyuran; başkasının sesini de duyan ve bu seslerle ilişki kurarak düşünsel bir üretim gerçekleştiren aktif bir katılımcı hâline getirir.

Tez kapsamında ayrıca, Atta Festival'in oyunları queer bir perspektifle ele alınacak ve çocuk tiyatrosunun toplumsal cinsiyet normlarının ötesine geçen bir ifade alanı olarak nasıl yapılandığı tartışılacaktır. Queer yaklaşım, çocukların kimliklerini özgürce ifade edebilmelerine olanak tanırken, tiyatroyu yalnızca eğlence değil, güçlenme ve farklılıkları anlama alanı olarak yeniden tanımlar. Bu yönüyle çocuk tiyatrosu, toplumsal normları ve hiyerarşik yapıları sorgulayan; farklı kimliklerin bir arada var olabileceği çok katmanlı bir dünya sunar.

Bununla birlikte, Atta Festival'in ekolojik yaklaşımı da ayrı bir başlık altında ele alınacaktır. Ekolojik tiyatro, doğayı yalnızca bir tema ya da sahne dekoru olarak değil, etkin bir özne olarak kabul eder. Bu anlayış, insan merkezli bakış açısının ötesine geçerek; doğa ile kurulan ilişkileri, insan dışı varlıkların temsiliyetini ve varlıklar arası etkileşimi sahneye taşır. Ekodramaturjik bir yaklaşımla hazırlanan çocuk oyunları, çocukları sadece çevreyi korumaya değil; doğayla karşılıklı ilişki kurmaya, ekosistem içindeki çok yönlü ağları fark etmeye ve bütüncül bir düşünme biçimi geliştirmeye teşvik eder. Bu tezde, Atta Festival'in ekolojik duyarlılığının sahne üzerindeki yansımaları detaylı biçimde analiz edilecektir.

Sonuç olarak bu tez, çocuk tiyatrosunun çocukların bireysel ve toplumsal deneyimlerini sahneye taşıyıp taşıyamadığını; onların kendilerine ait bir anlatı kurmalarına imkân tanıyıp tanımadığını ve özellikle Atta Festival örneği üzerinden, çocukların toplumsal katılım süreçlerinde daha aktif bir rol üstlenmelerine nasıl katkı sunduğunu tartışmayı amaçlamaktadır.

1.1 Problem

Yetişkinler dünyasında çocuklar genellikle şekillendirilmeye, forma sokulmaya ihtiyaç duyan küçük insanlar gibi algılanır. Çocuk ile ilgili olan çoğu faaliyeti de bu anlayış belirler. Çocuğu şekillendirmek, bilinçlendirmek ve “doğru insan”, “doğru yetişkin” olarak büyümesini hızlandırmak için çaba gösterilir. Bu çaba çocuk ile ilgili tüm alanlarda olduğu gibi çocuk tiyatrosuna da sirayet etmiştir.

Çocukları “ideal” bir yetişkin olmaya hazırlama kaygısıyla hareket eden pek çok çocuk tiyatrosu vardır. Bu tiyatrolar tarafından çocuk, yetişkinin sorumluluğunda ve

yetişkinlerin amaçlarına yönelik olarak nesneleştirilir. Oysa çocuğun kendine özgü bir yaşam algılayışı, yorumlayışı, sesi ve sözü vardır. Çocuğa ve çocukluk düşüncesine karşı var olan kalıpları yıkan, çocuğu kendi başına düşünmeye ve davranmaya yönlendirerek onu güçlendiren ve ona eşlik eden tiyatro toplulukları da vardır. Bu topluluklar, çocuk seyircinin özneliğini gözetir. Atta Festival bu topluluklardan biridir.

Bu tezde didaktik ana akım çocuk tiyatrolarının aksine, Atta Festivalin “kimlik meselesi, büyüme serüveni, büyürken bir eşlikçiye duyulan ihtiyaç, yalnızlık, otoriter yaklaşımlar ve canlıların yaşam alanlarının işgal edilmesi” gibi konuları ele alan oyunları analiz edilecektir.

1.2 Amaç

Çocuklar, yalnızca çocuk olmalarından kaynaklanan bir eşitsizlikle karşı karşıya kalırken; etnik kimlik, engellilik, cinsiyet veya sınıf gibi faktörler bu eşitsizliği daha da derinleştirir. Çocuğun failliğini ve birey oluşunu gözetten tiyatro oyunları, çocuk seyirciyle kurduğu ilişkide, ayrımcılığa maruz kalan diğer grupları da dikkate alır.

Tezde, çocuk tiyatrosunun kapsayıcılık, eşitlik ve çeşitlilik ilkelerini nasıl benimsediği ve bu ilkelerin sahneleme pratiklerine ve oyun diline nasıl yansıdığı incelenecektir. Çocuk tiyatrosunun, ayrımcılığa maruz kalan gruplara ve farklılıklara nasıl görünürlük kazandırdığını ve çocuk seyirciyle kurduğu bağlar aracılığıyla kapsayıcı bir dili nasıl geliştirdiğini ortaya koymak hedeflenmektedir.

1.3 Önem

Çocuğun özneliğini gözetten tiyatro oyunları daha fazla görünür ve tanınır olmalıdır. Bu oyunlar, çocukları belirli kalıplara sokmak yerine, onların özgürleşmesine ve harekete geçmesine olanak tanır. Ayrıca, bu oyunlar çocuğa eşlik eden yetişkinlerin düşünme biçimini değiştirme potansiyeline sahiptir. Çocukla birlikte oyunu izleyen yetişkin, onunla yeni bir ilişki kurma fırsatı bulur. Çocuğun gelişimini destekleyen bu tür örnekler, yetişkinlerin de bakış açısını ve düşünce dünyasını dönüştürebilir.

1.4 Varsayımlar

Geleneksel çocuk tiyatrosu, çocuğu edilgen bir izleyici olarak ele alırken, didaktik ve yüzeysel oyunlarla çocuğun yaratıcılığını ve katılım potansiyelini sınırlamaktadır. Oysa çocuk tiyatrosu, eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık ilkeleri doğrultusunda, çocuğun birey olarak temsil edildiği ve güçlendirildiği bir alan sunma potansiyeline sahiptir.

Atta Festival, bu ilkeleri hayata geçiren önemli bir örnek olarak, çocuğun hayal gücünü ve ifade özgürlüğünü beslerken, farklılıkların zenginlik olduğunu deneyimlemesine olanak tanımaktadır. Bu yaklaşımla, çocuk tiyatrosu yalnızca bireysel bir deneyim değil, aynı zamanda toplumsal dönüşümün bir aracı haline gelir.

Bu tez, çocuk tiyatrosunun eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık değerlerini sahneye taşıyarak, çocuğun bu değerlerle güçlenip özgürleşmesine katkı sağlama potansiyeli olduğunu tartışmaktadır. Bu bağlamda, tiyatronun güçlendirici ve özgürleştirici bir yaklaşımla kurgulanmasının, hem çocuk hem de yetişkin izleyiciyi empati kurmaya ve toplumsal normları sorgulamaya teşvik edeceği varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlıklar

Bu tez, ayrımcı dil ve yapılar yerine, çoksesli ve kapsayıcı yapıların nasıl oluşturulduğuna odaklanacaktır. Araştırma, bu bağlamda olumlu örneklerle sınırlandırılacak; ayrımcılık yaratan olumsuz örnekler çalışmaya dahil edilmeyecektir. Bu yaklaşım, kapsayıcı çocuk tiyatrosunun olumlu etkilerini anlamaya ve görünür kılmaya yöneliktir.

Araştırma, Atta Festival'in tüm oyunlarını kapsamamaktadır. Derinlemesine bir analiz yapabilmek amacıyla, festivalin yalnızca beş farklı temaya sahip oyunları ele alınmıştır. Bu sınırlama, araştırmanın odaklanabilirliğini artırmayı ve her bir temanın tiyatro üzerindeki etkilerini daha ayrıntılı incelemeyi hedeflemiştir.

1.6 Tanımlar

Çocukluk: Bireyin dünyayı keşfetmeye, anlamaya ve kendini ifade etmeye başladığı özel bir dönemdir. Bu dönem, yetişkin olmaktan farklı bir bakışa, duyarlılığa ve

yaratıcılığa sahiptir. Çocukluk, bireyin kişisel ve toplumsal kimliğinin şekillendiği, oyun ve hayal gücüyle öğrenmenin ön planda olduğu bir süreçtir. Ancak tarihsel ve kültürel bağlamda çocukluk kavramı farklı anlamlar taşımış, kimi zaman yetişkinlerin dünyasına hizmet eden bir dönem, kimi zaman da bireysel haklara sahip bir evre olarak ele alınmıştır.

Çocuk Tiyatrosu: Çocukların dünyasını ve deneyimlerini sahneye taşıyan, onların bireysel gelişimlerini destekleyen bir sanat dalıdır. Çocuk tiyatrosu, yalnızca eğlendirmekle kalmaz, aynı zamanda çocuklara sorgulama ve farklı bakış açıları geliştirme fırsatı sunar. Çocukları pasif birer izleyici olmaktan çıkararak onların katılımını, hayal gücünü ve duygusal bağ kurmasını destekler. Çocuk tiyatrosu, çocukların özneliğini kabul ederek onların sesini görünür kılar ve toplumsal farklılıkları temsil eden bir araç olarak da işlev görür.

Kapsayıcılık: Farklı kimliklere, deneyimlere ve bireysel özelliklere alan açan bir yaklaşımdır. Çocuk tiyatrosunda kapsayıcılık, her çocuğun kendini sahnede temsil edilmiş ve kabul edilmiş hissetmesini sağlamayı amaçlar. Ayrımcılık karşıtı bir dil benimseyen kapsayıcı tiyatro, toplumsal farklılıkları bir zenginlik olarak görür ve tüm çocuklara eşit erişim imkanı sunar. Bu yaklaşım, sadece çocukları değil, onlara eşlik eden yetişkinleri de farkındalığa ve değişime yönlendirir.

Çeşitlilik: Bir topluluğun veya bir sanat formunun farklı kimliklerden, kültürlerden, deneyimlerden ve bakış açılarından beslenmesini ifade eder. Çocuk tiyatrosunda çeşitlilik, sahnede farklı toplumsal kimliklerin, kültürlerin ve yaşam biçimlerinin temsil edilmesiyle somutlaşır. Ayrıca, dilin ötesinde, beden dili, müzik, renkler ve semboller gibi unsurlar da çocukların farklı duygusal ve bilişsel dünyalarına hitap edebilir. Çeşitlilik, çocuk tiyatrosunda hem içerik hem de temsil düzeyinde zenginlik yaratır ve toplumsal eşitlik için bir adım atılmasını sağlar.

Eşitlik: Bireylerin farklılıkları gözetilerek aynı haklara, fırsatlara ve kaynaklara erişimini sağlayan bir ilkedir. Çocuk tiyatrosunda eşitlik, her çocuğun oyuna erişimini mümkün kılmayı, onların farklı ihtiyaçlarına duyarlı olmayı ve eşit temsil edilmelerini sağlamayı hedefler. Eşitlik ilkesi, tiyatronun yalnızca belirli bir kesime hitap eden bir sanat dalı olmasını engeller ve çocukların hem bireysel hem toplumsal düzeyde

haklarını tanıır. Bu kavram, çeşitlilik ve kapsayıcılık ilkeleriyle sıkı bir ilişki içindedir. Çeşitliliğin sahneye yansması, her çocuğun farklı kimlik ve deneyimlerinin dikkate alınmasını gerektirirken, eşitlik bu farklılıkların her birine eşit fırsatlar sunarak destekler.

Atta Festival: Atta Festival, 2016'dan bu yana Türkiye'nin ilk ve tek uluslararası sanat festivali olarak, bebekler, çocuklar ve gençler için tiyatro festivalleri düzenlemekte ve kendi yapımlarına imza atmaktadır. Her yıl Kasım ayında gerçekleştirilen festival, çocukların sanatsal gelişimini desteklemeyi ve onlara kaliteli sanat deneyimleri sunmayı hedefler. Festival, tiyatro, dans, müzik, film ve sergi gibi çeşitli sanat dallarında etkinlikler sunarken, 0-18 yaş arası çocuklar ve gençler için interaktif içerikler ve özel gereksinimli çocuklar için performanslar da düzenler. Ayrıca, yıl boyunca Türkiye'nin farklı şehirlerinde performanslar, atölyeler ve profesyonel buluşmalar gibi yerel ve uluslararası kültür-sanat etkinlikleri ile çocukların, ebeveynlerin, eğitimcilerin, sanatçıların bir araya gelmesini sağlamaktadır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, kapsamı, veri toplama süreci, verilerin analizi ve yorumlanmasına dair bilgiler paylaşılmaktadır.

Araştırma, "Çocuk Tiyatrosunda Kapsayıcılık, Çeşitlilik, Eşitlik ve Atta Festival" başlığı altında, çocuk tiyatrosunun çağdaş örneklerinin kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik perspektiflerinden incelendiği nitel bir çalışmadır. Çalışmanın evrenini, Atta Festival kapsamında sahnelenen ve çocuk tiyatrosunda kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik kavramlarına yönelik iddialar ortaya koyan çağdaş oyunlar oluşturmaktadır.

Araştırmada incelenecek oyunlar, kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik ilkelerini açıkça benimseyen veya bu kavramları farklı ve eleştirel bakış açılarıyla ele alan, kalıplaşmış anlatıları sorgulayan, normatif değerleri yeniden tanımlamayı amaçlayan oyunlar arasından belirlenmiştir. Araştırmanın kapsamına alınan oyunlar şunlardır: Pezzettino, Yumurtadan Çıkan Fil, Bully Bully, Tavşan Aranıyor ve Kabuk. Çalışmada kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik kavramlarına ters düşen oyunlara yer verilmemiştir; ancak bu durum, söz konusu olumsuz örneklerin varlığını göz ardı etmek anlamına gelmemektedir.

Verilerin çözümlenmesinde eleştirel söylem analizi ve içerik analizi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Eleştirel söylem analizi, oyunların içerdiği diyalogları, karakter yapılandırmalarını, görsel unsurları, dramaturjik yapıyı ve performatif öğeleri kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik perspektiflerinden değerlendirme fırsatı sunmaktadır. Bu yöntemle oyunların, kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik açısından mevcut kalıplaşmış ve normatif söylemlere alternatif oluşturma biçimleri analiz edilmiştir.

Araştırmada Atta Festival programında yer alan oyunlar, diyalojik ve karnavalesk öğeler, queer temsiller, ekolojik perspektifler, sınır ihlalleri ve insan merkezcilikten uzak bütüncül yaklaşımlar bağlamında değerlendirilmiştir. İnceleme süreci, oyunların Atta festival kapsamında gerçekleştirilen sahne performansları, video kayıtları ve Atta festival katalogları temel alınarak yürütülmüştür.

Bu çalışmada incelenen oyunların seçiminde dil faktörü sınırlayıcı bir etken olmamıştır, çünkü oyunların çoğunluğu evrensel nitelik taşıyan ve sözsüz olarak sahnelenen eserlerdir. Böylece analiz süreci, dilsel engeller olmaksızın evrensel bir bağlamda yürütölmüştür.



3. ÇOCUK

3.1 Sosyal Bilimlerin Perspektifiyle Çocuk

Tarihsel süreç içerisinde çocuk ve çocukluk deneyimi, toplumların kültürel normları, sosyal yapıları ve dönemin ihtiyaçlarına göre değişim göstermiştir. Çocukluğun yetişkinliğin zıttı olduğu fikri ve çocukluğa olan ilgi her zaman günümüzdeki gibi olmamıştır. Çocuk ve çocukluk kavramını anlamak için dönem ve coğrafyayı göz önünde bulundurarak akıl yürütmek bu açıdan önemlidir. Her çağda elbette çocuklar var olmuştur fakat çocukluğun kavranışı ve çocukluk sürecindeki tecrübeler zamana ve topluma göre değişkenlik göstermektedir. Öyleyse “çocukluk” da bir toplumsal kavramdır ve öteki toplumsal kavramlar gibi norm ve değerlere göre belirlenir (Tan, 2019, s. 71). Çocukluk tarihi araştırmalarına göre çocukluk, modern çağa ait bir kavramdır. Çocukluk kavramının evrimi üzerine yapılan öncü çalışmalardan biri, Fransız nüfus bilimci ve toplumsal tarihçi Philippe Ariès’in 1960 yılında yayımlanan *Centuries of Childhood* adlı eseridir. P. Aries, alanın öncüsü sayılabilecek çalışmasında, Ortaçağ’da bebeklik ve çocukluk ile yetişkinlik arasında özgün bir dönemin, kıymet atfedilen özel bir geçiş sürecinin mevcut olmadığını savunur (Öztan, 2015, s.16). Modern çocukluk paradigmasının temel öğelerinden biri olan “ayıp”, bir başka deyişle “çocukların yanında sakınılması gereken söz ve davranışlar bütünü”, bir yaptırım ve denetim aracı olarak henüz günlük hayatın ayrılmaz bir parçası değildir. Bu noktadan hareketle Ariès’in temel iddiası, 15. Yüzyıla kadar çocukların fiziksel ve ruhsal gelişimlerini sağlamaya yönelik bir “eğitim” anlayışının söz konusu olmadığıdır (Öztan, 2015, s.16). İletişim teorisi ve medyanın toplumsal etkileri üzerine çalışmalarıyla tanınan Amerikalı akademisyen Neil Postman, Orta Çağ dünyasında okur-yazarlığın, eğitim düşüncesinin ve ayıp kavramının olmamasının, çocukluk fikrinin henüz oluşmadığının göstergesi olduğunu savunur. Ona göre, bu dönemde yaşamın sert koşulları ve yüksek çocuk ölüm oranları, çocuklara yönelik duygusal bağılıkların gelişmesini engellemiştir. Çocukların hayatta kalma oranlarının düşük olması nedeniyle, yetişkinler genellikle birkaç çocuğun yaşayabileceği beklentisiyle çok sayıda çocuk sahibi olmayı tercih etmişlerdir. Bu durum, ebeveynlerin çocuklarına derin duygusal

bağlar kurmasını engellemiş ve çocukluk kavramının gelişimini geciktirmiştir (Postman, 1995, s. 15).

Postman, okur-yazarlığın yaygın olmadığı bir dünyada çocukluk ile yetişkinlik arasında kesin bir ayrımın olamayacağını savunurken, Aries'in iddiasını başka bir açıdan desteklemiştir (Öztan, 2015, s.17). Postman, yetişkinlik ve çocukluk arasındaki toplumsal ayrımın matbaanın icadıyla başladığını savunur. Orta Çağ'da toplumsal değişimler yaşansa da yetişkinlik anlayışını kökten değiştiren bir gelişme olmamıştır. Ancak 15. yüzyılda matbaanın icadıyla, okur-yazarlık yaygınlaşmış ve yeni bir iletişim biçimi doğmuştur. Bu durum, yetişkinler ile çocuklar arasındaki farkı derinleştirerek çocukların yetişkin dünyasından dışlanmasına ve çocukluk kavramının şekillenmesine yol açmıştır (Postman, 1995, s. 17).

Ortaçağda ne gençler ne de yaşlılar okuyamadıklarından dolayı genç ve yaşlıların işi, her zaman yerel ve yakın çevredeydi, işte çocukluk fikrine gereksinim olmamasının nedeni de budur, çünkü herkes aynı enformasyon ortamını paylaşmış ve bu yüzden de aynı toplumsal ve entelektüel dünyada yaşamışlardı. Fakat matbaa makinesi, elini sonuna kadar kullanırken yeni bir yetişkinlik türünün icat edildiği açığa çıktı. Matbaa ile birlikte yetişkinlik de kazanılmak zorundaydı. Yetişkinliğin kazanılması biyolojik değil, simgesel bir başarı olmuştu. Matbaadan günümüze çocuklar, yetişkinler olmak zorundaydı ve bunu okumayı öğrenerek, tipografi dünyasına girerek yapmak zorunda kalacaklardı. Bunu da başarmak için eğitim almaları gerekecekti. Böylece Avrupa uygarlığı, okulları yeniden icat etti. Okulları yeniden icat ederek, çocukluğu zorunlu kıldı (Postman, 1995, s. 26).

Matbaanın icadıyla başlayan dönüşüm, Sanayi Devrimi ve modernleşme süreçleriyle derinleşerek çocukluk kavramının bugünkü anlamına ulaşmasına zemin hazırlamıştır. Sanayi Devrimi, çocukların toplumsal rollerinde köklü değişimlere yol açan önemli bir dönüm noktası olmuştur. Ancak bu süreç, farklı kültürlerde ve dönemlerde çeşitlilik göstermiştir. Kırsal yaşamdan kentsel yaşam biçimine geçiş, özellikle alt sınıf ailelerin çocuklarının fabrikalarda yoğun şekilde çalıştırılmasına neden olmuş, bu çocuklar üretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Orta sınıf çocukları ise

geleceğin beyaz yakalı çalışanları olarak görülmüş ve bu doğrultuda özel bir eğitim sürecine dahil edilmiştir. Ancak, çocukların fabrikalarda ağır koşullar altında çalıştırılması, çocuk hakları hareketlerinin doğmasına ve onun korunması gerektiği fikrinin yaygınlaşmasına zemin hazırlamıştır. Zamanla, sanayileşmenin ilerlemesiyle birlikte makinelerin üretim süreçlerinde daha fazla yer alması, çocuk emeğine olan ihtiyacı azaltmıştır. Bu durum, çocukların emek pazarından uzaklaştırılarak okullara yönlendirilmesine yol açmıştır. Eğitim süreçlerinin uzaması, çocukların ailelerine daha uzun süre bağımlı kalmasını beraberinde getirmiştir. Böylece, modern ekonomik ve toplumsal sistem, çocukluk kavramının daha belirgin hale gelmesini ve korunmasını sağlamıştır. Eğitim, çocukların bireysel gelişimlerini destekleyen bir araç olarak görülmeye başlanmış ve çocukluk, öğrenme odaklı bir dönem olarak yeniden şekillenmiştir. Farklı kültürlerde bu dönüşüm, farklı hızda ve biçimde gerçekleşmiştir. Batı toplumlarında çocukluk kavramı hızla modernleşirken, bazı geleneksel toplumlarda çocuklar hala erken yaşta yetişkin rollerine bürünmek durumunda kalmıştır. Bu durum, çocukluk kavramının toplumsal, ekonomik ve kültürel bağlamlarda ne kadar değişken olduğunu ortaya koymaktadır (Öztan, 2015, s. 20).

20. yüzyıla gelindiğinde çocukluk, aile, devlet politikaları, uluslararası kuruluşlar ve toplumsal değerler tarafından şekillendirilen bir dönem haline gelmiştir. Yetişkinlerden farklı bir kategoriye ait olduğu fikri benimsenen çocuğun, doğru eğitimle yetişkinliğe hazırlanması gerektiği anlayışı hem ebeveynlerin hem de devletin sorumluluğu olarak görülmüştür. Bu süreçte iktidar, çocukluk dönemini ideolojilerin aktarımı için stratejik bir araç olarak görürken, aile çocuğun korunması ve şekillendirilmesinde merkezi bir pozisyona yerleştirilmiştir. Bu durum, çocuğun iki farklı otorite tarafından kontrol edilmesi anlamı taşımaktadır. Psikolojinin yükselişiyle birlikte çocuğun gelişimi daha özel ve değerli kabul edilmiş, bireyselleşme ve aileye bağımlılık arasındaki denge, çocukluk kavramının modern dünyadaki anlamını belirleyen temel adımları oluşturmuştur (İnal, 2007, s. 96).

Modern çocukluk paradigması, en özet ifadeyle, doğal düzenin bir gereği olarak çocuğun, yetişkinlerden ayrı bir “özne” olduğu kabulüne dayanır. Batı’da 16. Ve 17. Yüzyıllardan sonra, geleneksel kısıtlayıcıların zayıflaması ile birlikte, çocuğun, yetişkinlerin dünyasından farklı bir atmosferde ve farklı bir bakış açısı ile yetiştirilmesi gerektiğine dair argümanların geçerlilik kazanmaya başladığı gözlemlenmiştir. Her ne

kadar özne olarak kabul edilmiş olsalar da çocukların “saklı” ve “takdire şayan bir potansiyel” e sahip olduğu ve bu potansiyelin denetime tabi tutulması gerektiği fikri yerleşmeye başlamıştır (Öztan, 2015, s. 20). 18. yüzyılın ortalarından itibaren, Ortaçağ’ın aksine, çocuk bakımı konusu önem kazanarak zaman içerisinde profesyonelleşmiş, hijyen adeta “keşfedilmiş”, çocuk gelişimi üzerine ilk bilimsel kitaplar yazılmaya başlanmıştır. Giderek artan bir hızla çocukların yaşlarına göre hangi besinleri tüketmesi, kaç saat uyuması, hangi hareketleri yapması gerektiğine dair “bilimsel tezler” üretilmiştir (Öztan, 2015, s. 22). Tüm bu gelişmelerin sonucunda, modern çocuk; sevillebilen, sakınılıp gözetilen ve belki en önemlisi, üzerine gelecek inşa edilebilen “potansiyel bir özne” haline gelmiştir. Artık çocuk deyim yerindeyse istikbali müjdelemektedir (Öztan, 2015, s. 22).

Çocukluk çalışmalarının tarihsel gelişiminde, modern paradigmanın ortaya çıkışıyla birlikte çocukluğun yalnızca biyolojik bir olgu değil, aynı zamanda toplumsal olarak inşa edilen bir kavram olduğu görüşü yaygınlaşmıştır. Bu bağlamda, çocukluğu tarihsel ve toplumsal dinamikler içinde ele alan en önemli teorisyenlerden biri Alan Prout ve Allison James olmuştur. İngiliz çocukluk sosyologları Alan Prout ve Allison James, 1990 yılında yayımladıkları *Constructing and Reconstructing Childhood* adlı eserlerinde çocukluğun statik ve evrensel bir kategori olmadığı, aksine toplumsal, kültürel ve tarihsel süreçlerle şekillenen bir yapı olduğu görüşünü savunmuşlardır. Prout ve James’e göre çocukluk, biyolojik temellere sahip olmakla birlikte, esasen toplumsal, kültürel ve tarihsel bağlamlar içerisinde şekillenen dinamik bir olgudur. Bu paradigma, çocukluğu yalnızca gelişimsel bir evre olarak ele alan geleneksel yaklaşımlara karşı çıkar ve çocukları, kendi dünyalarını anlamlandıran, toplumsal süreçlerde aktif rol oynayan bireyler olarak tanımlar (James ve Prout, 1997, s. 7-33).

Yeni Çocukluk Paradigması, çocukların toplumsal yaşamda yalnızca yetişkinler tarafından yönlendirilen edilgen bireyler olmadığını, aksine toplumsal yapıların dönüşümüne katkıda bulunan özneler olduğunu savunur. Bu bağlamda, çocukluk deneyiminin homojen bir olgu olmadığı, aksine sınıf, cinsiyet, kültürel ve ekonomik faktörler gibi değişkenler doğrultusunda farklı biçimlerde yaşandığı vurgulanır. Çocukluk, evrensel ve zamansız bir kategori olarak görülmek yerine, içinde bulunduğu

toplumun değerleri ve kurumlarıyla şekillenen ve onları şekillendiren bir yapı olarak ele alınır (Prout, 2005, s. 1-30).

Bu paradigma çerçevesinde, çocukların sesinin duyulması ve kendi deneyimlerinin araştırmalara yön vermesi gerektiği görüşü benimsenmiştir. Bu doğrultuda, çocukluk çalışmalarında nitel araştırma yöntemleri önem kazanmış, çocukların gündelik pratikleri, sosyal ilişkileri ve kimlik inşası üzerine yapılan çalışmalar artmıştır. James ve Prout, yetişkinlerin çocukluğu dışarıdan tanımlayan otoriteler olmaktan ziyade, çocukların kendi yaşam deneyimlerini anlamlandırmalarına alan açan bir yaklaşımı benimsemeleri gerektiğini savunur. Bu yeni yaklaşımın etkisiyle, eğitim sistemleri, ocuk hakları politikaları ve medya gibi yapılar, çocukluğun toplumsal inşasında belirleyici unsurlar olarak ele alınmaya başlanmıştır. Çocukların yalnızca geleceğin yetişkinleri olarak değil, bugünün toplumsal aktörleri olarak değerlendirilmesi gerektiği fikri, çocukluk çalışmalarında yeni teorik çerçevelerin gelişimine zemin hazırlamıştır (James ve Prout, 1997, s. 7-33). Prout ve James'in çalışmaları, çocukluk üzerine yapılan akademik tartışmalarda dönüştürücü bir rol oynamış ve ocuk araştırmalarında yetişkin merkezli yaklaşımların yerine, çocukların kendi öznel deneyimlerini merkeze alan bakış aıllarını ön plana çıkarmıştır.

Çocuklar da tıpkı öteki toplumsal gruplar gibi daha geniş bir sistemin parçasını oluştururlar; bu sistemden yönelen taleplere hedef olur ve sistemin öteki parçaları üzerinde etkide bulunurlar. ocuk davranışları da kendiliğinden ya da doğal olarak belirlenmekle birlikte içinde yer aldığı sistem tarafından yapısalılaştırılır. Dolayısıyla ocukluk kavramının evrimini incelemek yalnız çocukların değil, hatta anne-baba-ocuk ilişkilerinin de değil, aynı zamanda toplumun yaşam felsefesi dahil tüm toplumsal kültürel gerçekliğin anlaşılmasını gerektirir (Tan, 2019, s. 76). Bu sav çocukluğun toplumsal bir kavram, çocuğun ise kültürel bir inşa olduğu fikrini güçlendirir. Dolayısıyla, ocuk ve çocukluk konusunda zaman ve mekana göre değişen tutum ve anlayışların çeşitliliği söz konusudur (İnal, 2007, s. 86).

Günümüzde ocuklar artık sadece aile ve eğitimden değil, medya ve teknoloji gibi çeşitli kurumlardan da etkilenmektedir. Bu durum, çocukların sosyal yapı içindeki rolünün ve yaşamlarındaki deneyimlerinin çeşitlenmesine yol açar. Teknolojinin hızla

ilerlemesi, çocukların yaşamının dijital dünyayla etkileşimini arttırmış ve onların bilgiye erişimini genişletmiştir. Aynı zamanda onların bilgi yükü altında ezilmelerine veya internetin zararlı içeriklerine maruz kalmalarına da yol açmıştır. Medyanın manipülatif gücüyle çocuklar, tüketim kültürüyle iç içe büyümektedir. Bu değişen dünya içinde çocuğun nasıl bir birey olarak var olabileceğini anlamak, ona sunulan sanat ve tiyatro gibi alanlarda kapsayıcı yaklaşımlar geliştirmek açısından kritik bir önem taşır. Peki, sosyal bilimcilerin bu konudaki yorumlarından sonra, fen bilimciler çocuğu nasıl ele alıyor?

3.2 Fen Bilimleri Perspektifiyle Çocuk

Çocuğun bilişsel gelişimi üzerine yapılan çalışmalar, özellikle psikoloji ve nörobilim alanlarında çocuğun çevresiyle kurduğu ilişkilerin ve bilişsel süreçlerinin nasıl şekillendiğini açıklamaya odaklanmıştır. Çocuğun gelişimine yönelik yaklaşımlar incelenirken Jean Piaget, Lev Vygotsky ve Donald Winnicott gibi kuramcılarının görüşleri öne çıkmaktadır.

Jean Piaget, çocuk gelişimini belirli evrelerle açıklayan bilişsel gelişim kuramıyla tanınır. Piaget'ye göre çocuklar, dünyayı algılama ve öğrenme süreçlerinde belirli yaşlara bağlı olarak aşamalı bir ilerleme gösterir. Ona göre, bilişsel gelişim dört temel evrede gerçekleşir:

- **Duyusal Motor Dönemi (0-2 yaş):** Çocuk, çevresini duyuları ve motor hareketleri aracılığıyla keşfeder. Bu dönemde nesne sürekliliği kavramı gelişir.
- **İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş):** Çocuklar sembollerle düşünmeye başlar, ancak mantıksal düşünme henüz gelişmemiştir. Oyunlar ve hayali arkadaşlar bu dönemin belirgin özelliklerindendir.
- **Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş):** Mantıksal düşünme gelişmeye başlar, çocuklar somut olayları anlamlandırabilir, ancak soyut düşünme yetenekleri henüz sınırlıdır.
- **Soyut İşlemler Dönemi (11+ yaş):** Çocuklar artık soyut kavramları düşünebilir, varsayımsal çıkarımlar yapabilir ve karmaşık problemleri çözebilir (Eroğlu, 2023, s. 71).

Piaget, bilişsel gelişimin yalnızca çocuğun içsel süreçleriyle sınırlı olmadığını, çevreye uyum sağlama (adaptasyon) süreci ile ilerlediğini belirtir. Çocuklar, yeni bilgileri var olan bilişsel yapılarına entegre eder (özümleme – assimilation) veya bu yapıları değiştirerek yeni bilgilere uyum sağlar (uyumsama – accommodation) (Eroğlu, 2023, s. 71). Ancak, Piaget'nin bu modeli eleştirilere açıktır; çünkü çocukların bireysel farklılıklarını ve kültürel faktörlerin bilişsel gelişim üzerindeki etkisini yeterince göz önünde bulundurmamaktadır (Eroğlu, 2023, s. 71).

Piaget aynı zamanda oyunun çocuk gelişiminde kritik bir rol oynadığını vurgular. Oyun, çocuğun dünyayı keşfetmesine ve problem çözme becerilerini geliştirmesine olanak tanır. Piaget'ye göre oyun üç aşamada gelişir:

- **Alıştırma Oyunu (0-2 yaş):** Bebekler fiziksel aktivitelerle dünyayı keşfederler.
- **Sembolik Oyun (2-7 yaş):** Çocuklar hayali senaryolar oluşturarak sembollerle düşünmeyi geliştirir.
- **Kurallı Oyun (7 yaş ve üstü):** Çocuklar sosyal kurallara dayalı oyunlar oynayarak toplumsal kuralları öğrenirler (Eroğlu, 2023, s. 71).

Piaget'ci oyun araştırmalarında sosyokültürel etkenlerin göz ardı edilmesi, bu unsurları merkeze alan Vygotsky'nin çalışmalarına zemin hazırlamıştır (Nicolopoulou, 2004, s. 140). Piaget'nin bilişsel gelişim modeli, çocuğun çevresiyle ve diğer bireylerle etkileşimini yeterince vurgulamadığı için eleştirilmiştir. Bu noktada Vygotsky'nin görüşleri önemli bir alternatif sunmaktadır. Piaget'nin aksine, Vygotsky bilişsel gelişimin yalnızca bireysel bir süreç olmadığını, sosyal çevrenin ve kültürel bağlamın bu süreçte belirleyici olduğunu savunur. Ona göre, çocuğun bilişsel gelişimi sosyal etkileşimle doğrudan ilişkilidir. Yakınsal Gelişim Alanı (ZPD) kavramı, çocuğun kendi başına yapamayacağı ancak uygun rehberlik ve destekle başarabileceği becerileri ifade eder. Vygotsky'ye göre, çocukların öğrenme süreci bireysel keşiflerden ziyade, yetişkinler veya akranlarla kurulan etkileşimler yoluyla desteklenmelidir (Yıldırım, 2016, s. 623).

Vygotsky, dilin bilişsel gelişimdeki kritik rolünü vurgular. Ona göre, dil yalnızca bir iletişim aracı değildir; aynı zamanda düşünmeyi şekillendiren ve bireyin zihinsel

süreçlerini organize eden bir yapıdır. Çocukların sosyal ortamda yetişkinlerden ve daha yetenekli akranlardan öğrendiği bilgi ve beceriler, onların bilişsel gelişiminde büyük rol oynar. Vygotsky'nin teorisi, eğitimin bireysel gelişimi destekleyici bir araç olarak kullanılmasını önermekte ve çocukların toplumsal süreçlere katılımının onların bilişsel kapasitesini geliştirdiğini savunmaktadır. Bu bakış açısı, özellikle eğitim yöntemlerinin bireysel değil, sosyal bağlam içinde değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Eroğlu, 2023, s. 73). Tiyatro da bir oyun biçimi olarak çocuğun kendini ifade etmesine, dünyayı anlamlandırmasına ve sosyal rolleri deneyimlemesine imkân tanır. Tiyatro, kurmaca bir dünya içinde çocuğun hayal gücünü kullanarak farklı bakış açılarını keşfetmesini sağlar ve bu süreçte hem bilişsel hem de duygusal gelişimini destekler. Vygotsky'nin vurguladığı gibi, çocuk tiyatro yoluyla yalnızca gözlem yaparak değil, aktif katılım sağlayarak da öğrenir ve gelişir.

Piaget ve Vygotsky çocuk gelişimini bilişsel süreçler ve sosyal etkileşimler üzerinden ele alırken, İngiliz psikanalist ve çocuk psikiyatristi Donald Winnicott çocuğun psikososyal gelişimine ve bağlanma sürecine odaklanır. Winnicott ayrıca, oyunun çocuğun duygusal ve bilişsel gelişimindeki rolünü vurgular (Winnicott, 2021, s. 30). Oyun, çocuğun iç dünyasını dışavurduğu, gerçek ile hayal arasında köprü kurduğu bir alan olarak görülür. Çocuk, oyun yoluyla kendi duygularını keşfeder, sosyal ilişkileri simüle eder ve çevresiyle etkileşim kurar. Oyun, çocuğun yaratıcılığını ve özgüvenini geliştiren önemli bir araçtır. Bu bağlamda, Winnicott oyun sürecini psikoterapötik bir araç olarak görmüş ve yaratıcı ifadenin çocuğun duygusal iyiliği için kritik olduğunu savunmuştur (Winnicott, 2021, s. 77).

Bu farklı perspektiflerin birleşimi, çocukluk kavramının sadece bilişsel süreçlerle sınırlı olmadığını, aynı zamanda sosyal, duygusal ve kültürel faktörlerin de bu sürecin ayrılmaz bir parçası olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, çocuk gelişiminin disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınması, çocukluk üzerine yapılan araştırmaların daha kapsamlı ve derinlikli olmasına katkı sağlamaktadır. Bu nedenle, çocukluk olgusunu anlamak için yalnızca bireysel gelişim süreçlerine odaklanmak yeterli değildir; onu biçimlendiren toplumsal yapı ve kurumları da göz önünde bulundurmak gerekir. Tarihsel süreçte eğitim kurumları, sadece bilgi aktaran yapılar olmanın ötesine geçerek çocukları belirli değerler doğrultusunda yönlendiren bir mekanizma haline

gelmiştir. Peki, eğitim sistemleri çocukluğu nasıl biçimlendirdi ve buna karşı alternatif yaklaşımlar nasıl yollar önerdi? Ve bu öneriler çocuk tiyatrosu için nasıl ilham verici olabilirler?

3.3 Alternatif Pedagoji Perspektifiyle Çocuk

Günümüzde çocukluk, toplumsal dinamikler, kültürel kodlar ve ideolojik yaklaşımlar doğrultusunda şekillenen bir inşa süreci olarak varlığını sürdürmektedir. Çocuğun birey olarak tanınması gerektiği düşüncesi, hâlâ birçok alanda yetişkin merkezli yaklaşımlarla gölgelenmektedir. Bu durum, çocukluk sürecinin romantikleştirilmesine, araçsallaştırılmasına ve nesneleştirilmesine yol açmaktadır (İnal, 2005, s. 88). Elisabeth Young-Bruehl'ün *Çocuk Düşmanlığı* adlı eserinde ortaya koyduğu çocukizm kavramı, bu yapının ideolojik temelini görünür kılar. Çocukizm; çocuğa yönelik ayrımcılığı, onu değersizleştiren önyargıları ve çocuğun öznelliğini bastıran kurumsal yapıları tanımlar (Young-Bruehl, 2021, s. 3–4). Bu bakış, çocuğu sadece geleceğin yetişkini olarak konumlandırarak, onun “bugün”ünü göz ardı eder ve çocukluğun kendi başına değer taşıyan bir yaşam evresi olmasını engeller (Young-Bruehl, 2021, s. 11–13).

Bu sorunlu yapısal bakışı sorgulayan bir diğer önemli figür, ev eğitimi uzmanı ve gençlik hakları savunucusu John Holt'tur. Çocukizm terimini kullanmadan, benzer ayrımcılık biçimlerini tanımlayan Holt, yetişkinlerin çocuğu “ideal saf varlık” olarak şekillendirme çabasının, onun özneleşme hakkını elinden aldığını savunur (İnal, 2007, s. 93). Özellikle Batı merkezli gelişim psikolojisinin çocukluğu evrelere ayırarak normlaştırması, çocukların yaşamını rasyonel kalıplar içinde tasarımıyan disiplinler bir yaklaşıma zemin hazırlamaktadır (İnal, 2007, s. 96). Holt, modern çocukluğun en belirgin sorunlarından birinin, çocukların artık yalnızca ebeveynleriyle ilişkili olmaları ve başka yetişkin dünyalarına erişimlerinin neredeyse tamamen ortadan kalkması olduğunu vurgular (Holt, 2000, s. 21). Bu karanlık tabloya rağmen Holt'un yaklaşımı yalnızca eleştirel değil, aynı zamanda dönüştürücüdür. Çocukların korunması gereken varlıklar olarak değil, aktif toplumsal özneler olarak tanınmasını savunur. Ona göre çocuklar istediklerinde çalışabilmeli, kendi haklarına sahip olabilmeli, hatta ailelerinden bağımsız yaşamayı seçebilmelidir (Holt, 2000, s. 115). Bu öneri, çocukluğu

edilgenlikten çıkararak, kimlik inşasının ve özgürleşmenin aktif bir alanı olarak yeniden kurgular (Holt, 2000, s. 112).

Benzer bir özgürleşme arayışı, Paulo Freire'nin *Ezilenlerin Pedagojisi* adlı eserinde de görülür. Freire, geleneksel eğitim sisteminin çocukları edilgen bilgi alıcılarına dönüştürdüğünü ve onları kendi tanımıyla “bankacı eğitim modeli” içinde yalnızca doldurulacak kaplar gibi konumlandığını ifade eder (Biesta, s. 117). Ona göre eğitim, çocukları özgürleştirmekten ziyade, onları ideolojik ve ekonomik çıkarlarla hizaya getiren bir araç haline gelmiştir. Sahici varoluş, bireyin kendi eylemlerinin öznesi olmasıyla mümkündür; bu nedenle baskıdan kurtuluş, praksis yoluyla yani eylem ve düşüncenin birlikteliğiyle gerçekleşebilir (Biesta, s. 118; Freire, 2014, s. 70). Praksis, Freire'nin pedagojisinde yalnızca bir eylem değil, düşünce ile eylemin karşılıklı ilişkisiyle dünyayı dönüştürme sürecidir. Bu kavramda bilgi, pasif biçimde edinilen bir içerik değil; bireyin yaşadığı dünyayı eleştirel bir şekilde anlaması ve değiştirmeye yönelik bir araca dönüşmesiyle anlam kazanır. Praksis, sadece bireysel özgürleşme için değil, toplumsal dönüşüm için de vazgeçilmezdir. Freire'ye göre, bireyin eğitim yoluyla kendi yaşam gerçekliğini sorgulaması ve baskı mekanizmalarını fark etmesi, onun mevcut düzenle kurduğu ilişkiyi dönüştürmesinin ilk adımıdır. Bu nedenle praksis, hem pedagojik hem de politik bir eylemdir. Öğrenme, yalnızca bilgilenme değil; farkındalık, karşı koyuş ve yeniden inşa etme sürecidir. Bu anlayışla kurulan bir eğitim ortamında çocuk, yalnızca bilgi tüketen değil, çevresiyle etkileşim halinde olan, düşünce üreten ve değişime katkı sunan bir aktöre dönüşür. Freire, eğitimde diyalojik bir model önerir: Öğrenci, öğretmenle birlikte öğrenme sürecine aktif olarak katılır ve eleştirel bilinç geliştirir (Freire, 2014, s. 98).

Jacques Rancière ise, Cahil Hoca adlı eserinde eğitimin yalnızca bilgi aktaran bir otoriteye dayanmaması gerektiğini savunur. Ona göre bu anlayış, öğrencinin kendi düşünme gücünü zayıflatır ve onu edilgen bir alıcıya dönüştürür. Rancière'in radikal pedagojik yaklaşımı, “zekâların eşitliği” ilkesine dayanır. Her bireyin öğrenme ve düşünme yetisine sahip olduğunu vurgulayan bu yaklaşım, öğretmenin öğrenciyi yönlendirmesi yerine onun kendi öğrenme sürecine güvenmesini esas alır. “Cahil hoca” figürü, bilmediği bir şeyi öğretmeye kalkışmadan da rehberlik edebilen öğretmendir; çünkü burada amaç bilgi aktarmak değil, öğrencinin zihinsel potansiyelini ortaya

çıkarmaktır. Rancière, geleneksel eğitimin entelektüel bir tahakküm ilişkisi kurduğunu ve bu tahakkümün ortadan kalkması için öğretmenle öğrenci arasında hiyerarşiden arınmış bir ilişki geliştirilmesi gerektiğini belirtir. Bu eşitlikçi pedagojide öğretmen, öğrencinin düşünme sürecini kolaylaştıran bir otorite değil, bu sürecin tanığıdır. Bu model, çocuğu öğrenme sürecinde edilgen değil, aktif ve özerk bir özne olarak konumlandırır. Böylece eğitim, yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda bireyin özgüvenini ve düşünsel bağımsızlığını inşa eden bir süreç haline gelir (Rancière, 2014, s. 100).

Eğitim sistemine yönelik daha kapsamlı eleştiriler getiren Ivan Illich, modern eğitim sistemini bireyleri toplumsal hiyerarşiye bağımlı hale getiren bir araç olarak eleştirir. Ona göre okul, yalnızca belirli bir ekonomik düzenin sürekliliğini sağlamakla kalmaz; aynı zamanda bireyleri diploma ve sertifikalara bağımlı hale getirerek toplumsal sınıfların yeniden üretilmesine hizmet eder (Illich, 2008, s. 48). Bu sistem, öğrenme sürecini kurumsal yapılara hapsederken bireyin kendi öğrenme iradesini ve merakını bastırır. Eğitim, bireylerin yeteneklerini geliştirmekten çok, onları belirli sosyal rollere uyum sağlamaya zorlayan bir mekanizma hâline gelir. Okul, bireyi otoriteye tabi kılarak onun kendi öğrenme süreçlerini kontrol etme becerisini elinden alır ve onu pasif bir bilgi tüketicisine dönüştürür. Ancak Illich'in yaklaşımı yalnızca yıkıcı değil; aynı zamanda dönüştürücüdür. Eleştirilerine paralel olarak, öğrenmenin okula indirgenemeyecek kadar zengin ve çok boyutlu olduğunu savunur. Ona göre bireyler, kişisel ilgilerine, sosyal bağlarına ve toplumsal ihtiyaçlara dayanan özgür öğrenme ortamlarına erişebilmelidir. Illich, merkezi kurumlardan bağımsız öğrenme ağları (learning webs) fikrini geliştirir. Bu ağlar, bireylerin bilgiye, deneyime ve uzmanlığa doğrudan ulaşabildiği, karşılıklı öğrenmeye dayanan esnek yapılar olarak tanımlanır. Eğitimi yeniden toplumsal bir paylaşım alanına dönüştüren bu öneri, bilgiye erişimin demokratikleşmesini ve bireyin kendi öğrenme sürecinde özneleşmesini mümkün kılar. Illich'in vizyonu, öğrenmeyi resmi kurumlardan kurtarıp yaşamın kendisine yaymayı amaçlayan radikal bir alternatif sunar (Illich, 2008, s. 73).

Bu eleştiriler ve öneriler ışığında, alternatif eğitim modelleri güç kazanmaktadır. Freire'nin diyalojik eğitimi, Illich'in özgür öğrenme ağları, Holt'un çocuk merkezli özgürlükçü vizyonu ve Rancière'in zekâ eşitliği ilkesine dayalı pedagojik yaklaşımı;

demokratik okullar, Montessori ve Waldorf gibi pedagojik uygulamalara ilham vermiştir. Bu modeller, çocuğun kendi öğrenme sürecini şekillendirebildiği, hata yaparak ve deneyimleyerek gelişebildiği özgürleştirici alanlar yaratmayı amaçlar.

Tüm bu düşünsel katkılar, yirmi birinci yüzyılda başka bir çocukluğun mümkün olduğunu yalnızca ima etmekle kalmaz, aynı zamanda bunun nasıl mümkün kılınabileceğine dair somut yollar sunar. Freire'nin praksis kavramı, Illich'in kurumsal yapılardan bağımsız öğrenme ağları, Holt'un çocuğu özgür bir özne olarak tanıyan yaklaşımı ve Rancière'in zekâların eşitliği ilkesi; çocukluğun edilgen, romantize edilmiş bir dönem olarak değil, aktif bir varoluş alanı olarak yeniden düşünülmesini sağlar. Bu kuramsal çerçeve, çocukluk deneyiminin yetişkinlerce belirlenen kalıpların ötesine taşınabileceğini ve çocuğun bugünün dünyasında kendi sesine, iradesine ve düşüncesine sahip bir özne olarak var olabileceğini hatırlatır. Dolayısıyla yirmi birinci yüzyılda başka bir çocukluk yalnızca bir ütopya değil, eleştirel pedagoji ve alternatif eğitim anlayışlarıyla mümkün hale gelebilecek bir gerçekliktir. Bu bakış açısı, yalnızca eğitim modellerinde değil, çocukla kurulan tüm ilişki biçimlerinde—özellikle sanat alanında—karşılığını bulabilir. Örneğin çocuk tiyatrosu, çocuğun bireyselliğine, özne oluşuna ve toplumsal katılımına alan açabilen bir ifade biçimidir. Eğitici, didaktik ya da yalnızca masalsı anlatılarla sınırlı kalan yaklaşımlar, çocuk tiyatrosunun potansiyelini daraltırken; çocuğu edilgen bir izleyiciye dönüştürmek, onun hayal gücünü, eleştirel düşünmesini ve kolektif deneyim üretmesini engeller. Oysa yukarıda sözü edilen eğitim yaklaşımlarından ilhamla, çocuk yalnızca eğitilmesi gereken değil; birlikte düşünülmesi, birlikte hayal edilmesi ve birlikte dönüşülmesi gereken bir özne olarak görüldüğünde, tiyatro sahnesi de buna uygun biçimde yeniden kurgulanabilir.

Bu kuramsal çerçeve, çocuk tiyatrosu alanına da doğrudan yansımaktadır. Çocuğun yalnızca eğitilmesi değil, birlikte düşünülmesi, birlikte hayal edilmesi ve birlikte dönüşülmesi gereken bir özne olarak görülmesi; tiyatro sahnesinde yeni ifade biçimlerini mümkün kılar. Bu bağlamda çocuk tiyatrosu, çocukla kurulan eşitlikçi ilişkiyi güçlendiren, onun sesini duyuran, oyunla birlikte düşünen ve sınırları aşan bir alan olarak yeniden inşa edilebilir.

4. ÇOCUK TİYATROSU

4.1 Çocuk Tiyatrosunun Tanımı ve Kavramsal Çerçevesi

Çocuk tiyatrosu, çocuk izleyiciler için tasarlanan ve onların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini destekleyen bir sanat formudur. Tarihsel süreç içinde çocuk tiyatrosu, farklı ülkelerde farklı toplumsal ve kültürel dinamikler doğrultusunda şekillenmiştir. Özellikle Avrupa'da çocuk tiyatrosunun gelişimi, hem sanatsal bir gelenek oluşturma hem de çocukların eğitimi ve toplumsal adaptasyonlarını destekleme amacı taşımıştır. Bu çerçevede, İngiltere'de çocuk tiyatrosunun kökenleri on sekizinci yüzyılda Noel pantomimlerine dayanırken, ilk kalıcı çocuk tiyatrosu 1927 yılında Bertha Waddell tarafından kurulan Scottish Children's Theatre olmuştur (Goldberg, 2008, s. 68). Benzer bir şekilde Fransa'da on sekizinci yüzyılın sonlarında Adame Stephanie de Genlis, Fransız aristokrat çocukları için "Eğitim Tiyatrosu" adı altında bir model geliştirmiştir. Ancak Fransa'da çocuk tiyatrosu diğer Avrupa ülkelerine göre daha az devlet desteği almıştır (Goldberg, 2008, s. 68). Almanya'da 1953'te kurulan Theater der Jugend ve Grips Tiyatrosu, çocuk tiyatrosuna toplumsal bir işlev kazandıran ilk örnekler arasında yer almaktadır. Türkiye'de ise geleneksel tiyatro formlarından Karagöz, ortaoyunu ve kukla tiyatroları, çocuk tiyatrosunun ilk izlerini oluşturmuştur. Ancak modern anlamda çocuk tiyatrosunun temelleri, Muhsin Ertuğrul'un Sovyetler Birliği'ndeki çalışmalarından sonra 1935'te atılmıştır. Türkiye'de çocuk tiyatrosu tıpkı SSCB'de olduğu gibi resmi ideolojinin, yeni yaşam biçiminin çocuklara benimsetilmesi amacıyla tiyatro bir propaganda aracı olarak kullanılmak üzere tasarlanmıştır (Kuyumcu, 2016, s.10). Günümüzde çocuk tiyatrosu üzerine düşünenlerin genel kabulüne göre çocuk tiyatrosunda, çocuğa her şey anlatılabilir. Önemli olan 'ne anlattığımız değil, nasıl anlattığımız'dır (Kuyumcu, 2016, s. 31).

Çocuklar için yapılan tiyatro, genellikle çocuklardan bağımsız olarak yetişkinler tarafından, çocuklar için neyin iyi olduğuna dair yargılara dayalı olarak üretilmektedir (Sedgman, 2012, s. 122). Çocuk tiyatrosu gerçek bir sanatsal alan olarak değil, kültürel bir "ekstra" olarak algılanmakta ve çocuklara sunulan bir ayrıcalık veya bir lütuf olarak değerlendirilmektedir (Andersen,2015, s. 3). Bu durum, çocukların da sanatsal üretimde

aktif katılımcılar olabileceği gerçeğini göz ardı eden yaygın bir anlayışa işaret ediyor (Andersen,2015,s. 5). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 31. Maddesi şu ifadeyi içerir: *“Her çocuğun dinlenme ve boş zaman hakkı vardır; yaşına uygun oyun ve eğlence faaliyetlerine katılma ve kültürel hayata ve sanata özgürce katılma hakkı vardır.”*

Ancak biliyoruz ki bu hak dünyanın birçok yerinde çocuklara tanınmıyor. Birçok çocuk sanatlara anlamlı bir şekilde katılmakta ciddi engellerle karşılaşmaktadır (Braverman, 2012, akt. Juncker, 2012, s. 5). Gençlerin ve çocukların dünyayı anlama biçimleri önemsizleştirilir, tutkuları küçümsenir ve karmaşık düşünceleri yetişkinlerinki kadar ciddiye alınmaz. Oysa çocuklar da toplumsal dünyayla etkileşime giren ve onu yorumlayan insanlardır (Anijar, 1998, akt. Juncker, 2012, s. 291). Çocukluğu sadece masumiyet ve neşeye dolu bir alan olarak gören baskın paradigmaların aksine, çocukluk yalnızca sevgi dolu bir dönem değil, aynı zamanda güç eşitsizlikleriyle şekillenen bir coğrafyadır. Tiyatro, bireylerin kendi gerçekliklerini yansıtabileceği veya alternatif yaşam modellerini keşfedebileceği refleksif bir alan sunar (Turner, 1986, akt. Juncker, 2012, s. 24). Çocuklar için tiyatro, güç ilişkilerini yeniden yapılandırabilecekleri, kimliklerini keşfedebilecekleri ve eylemlerini farklı çerçevelere oturtabilecekleri bir eşik mekanıdır. Bu yüzden, tiyatro yoluyla çocukların sahip olması gereken temel haklardan biri, kendi deneyimlerini keşfetme ve somutlaştırma hakkıdır (Woodson, 2000, akt. Juncker, 2012, s. 3). Çocuk tiyatrosu yalnızca bir sanatsal deneyim değil, aynı zamanda çocukların kim olduklarını ve kim olmak istediklerini keşfettikleri bir alan olmalıdır (Juncker, 2012, s. 4).

Profesyonel tiyatro performansları, çocukların kültürel yaşamlarında derin bir etki yaratabilir ve onların bireysel özgürlüğünü destekleyebilir. Çocuklar tiyatrodaki toplumun dayattığı kalıplara meydan okur, kendi kimliklerini keşfeder ve yenedünyalar yaratır. Çocuklar için yapılan profesyonel tiyatro, başlangıç seviyesindeki zihinleri geliştirmeye yönelik entelektüel egzersizler değildir. Çocukları daha sağlıklı, daha hoşgörülü, daha demokratik, daha terbiyeli veya daha eğitilmiş hale getirmek için üretilmemiştir. Anaokulu veya okul müfredatının bir parçası olarak pedagojik gelişime hizmet etmek amacıyla yapılmamıştır. Sanatı öğretmek veya çocukları sanata alıştırmak için yaratılmamıştır (Juncker, 2012, s. 4). Eğer bir oyun, izleyiciye burada ve şimdi bir

anlam ifade etmiyorsa, eğer çocuklar sıkıcı doğrular ve ağır değerler karşısında sıkılıyorsa bu deneyim asla onların hayatlarının bir parçası olmaz. Kimseye anlatmazlar, ilham almazlar, kimliklerini inşa ederken bu deneyimi kullanmazlar. Sadece unuturlar! Çocukların, kültürel deneyimleri şekillendirmek ve sürdürmek için sanatsal araçlara ihtiyacı vardır: Kafiye, ritimler, hareketler, imgeler, kelimeler, anlatı kalıpları, oyun biçimleri... Sanat politikaları ve kültürel üretimler, çocukların zaten sahip olduğu kültürel repertuarın gelişmesini sağlamalıdır. Bu, çocukların dünyaya açılmasını, bilgiye ulaşmasını, kendilerini ifade etmelerini, iletişim kurmalarını ve en önemlisi de yaşamdan keyif almalarını sağlar (Juncker, 2012, s. 5).

Çocuk tiyatrosu paradoksal bir alandır çünkü genellikle yetişkinlerin algısına ve performansın taşıdığı değere odaklanır (Juncker, 2012, s. 5). Tiyatro yalnızca bir öğretim aracı olarak mı değerlendirilmeli, yoksa çocuk izleyicinin sahneyle nasıl etkileşime geçtiği de göz önünde bulundurulmalı mı? (Lee, 2012, s. 3) Ebeveynler ve eğitimciler, tiyatroyu çocukları sanata dahil etmek yerine, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir araç olarak görmektedir. Ancak bir tiyatro etkinliğinin kendi içinde nasıl deneyimlendiğine odaklanılmalıdır (Juncker, 2012, s. 5). Zira tiyatro deneyiminin sadece sahneleme anında kalmaz, hatıralar, sosyal ilişkiler ve hayal gücü içinde süregelir. Çocuk tiyatrosu, kültürel bir deneyim ve özgün bir sanat formu olarak izleyicileri hem bilişsel hem de duygusal düzeyde etkileyebilir. Çocuk tiyatrosu, sadece öğretici ve eğitici olmak zorunda değildir. Amaç, çocukların duygusal, duygusal ve bilişsel anlamda tatmin olmalarını sağlayacak bir deneyim sunmak olmalıdır (Lee, 2012, s. 6). Çocukların yaratıcı potansiyeline güçlü bir inanç besleyen ve onlarla iş birliğini içselleştiren çocuk tiyatrosu oyuncularını, kendilerini bu yaratıcı fikirleri teşvik eden ve tiyatro aracılığıyla hayata geçiren kişiler olarak görürler (Andersen, 2015, s. 5).

Çocukları güçlendirme amacını taşıyan ve giderek genişleyen bir alan olarak çocuk tiyatrosu, sınırları esneterek yeni olanaklar yaratmaktadır. Farklı sanat biçimleriyle denemeler yapmak, zorlayıcı temaları keşfetmek ve toplumsal uyumu teşvik eden eserler üretmek, değişen dünyada oyun oynamanın, düşünmenin ve yaratıcı bir şekilde yaşamının ne anlama geldiğine dair yeni sorular ortaya çıkarıyor. Elbette, kapsayıcı olmayı ve sanatsal olarak ilgi çekici olmayı amaçlayan bazı projeler her zaman hedeflerine tam olarak ulaşamayabilir. Ancak sanatın doğası gereği risk almak,

doğaçlamak ve süreç içinde öğrenmek sanat üretiminin ayrılmaz bir parçasıdır. Kültürel antropologlar Elizabeth Hallam ve Tim Ingold'un belirttiği gibi, "yaratıcılık her zaman oluş halindedir." Gerçek anlamda kapsayıcı eserler yaratmanın başarısı, farklı topluluklar, sanatçılar ve ortaklar arasında beceri, hikâye ve fikir alışverişini teşvik eden yollar bulmaktan geçer (Lee ve Mehta, 2022, s. 3).

4.2 Çocuk Seyirci Perspektifiyle Çocuk Tiyatrosu

Eğer çocuk tiyatrosu gerçekten çocuklar içinse, onu değerlendirirken çocukların deneyimini anlamak temel bir ölçüt olmalıdır. Çünkü çocuk izleyicilerin tiyatroya katılımı ve performansla etkileşimi, yetişkinlerden farklıdır. Tiyatro, çocukların yalnızca izleyici olduğu bir alan değil, duygu, düşünce ve bedenleriyle aktif olarak katıldıkları bir deneyim alanıdır (Lee, 2012, s. 3). Yetişkin tiyatrosunda alkış, oyunculara bir teşekkür veya oyunun kapanışını simgeleyen ritüel bir harekettir. Çocuk tiyatrosunda ise alkış, içgüdüsel bir tepkidir ve gösterinin herhangi bir anında ortaya çıkabilir. Çocuklar hikayeye tepki verdikleri anlarda alkışlar ve böylece oyunun bir parçası haline gelirler. Bu, çocukların tiyatroyu yalnızca izlemek yerine, ona aktif olarak katıldığını göstermektedir. Çocukların verdiği tepkiler, beklenmedik ve öngörülemez noktalarda ortaya çıkabilir. Bu da sanatın bilinen gerçeklerden çok, algılanan deneyimler yoluyla hissettirdiğini gösterir (Shklovsky, 1985, akt. Lee, 2012, s. 4). Bu nedenle çocuk tiyatrosunun değerlendirilmesinde yalnızca sahneleme sürecine değil, izleyiciyle kurulan etkileşime de odaklanmak gereklidir. Çocuklar dünyadaki en samimi ve içten izleyicidir. İlgiyenmedikleri veya anlamadıkları bir performans karşısında ilgi göstermeye çalışmazlar (Lee, 2012, s. 4).

Aristoteles, taklidin insan doğasında doğuştan var olduğunu ifade eder: "*Taklit, çocukluktan itibaren insan doğasına içkindir*" (Aristoteles, 1996, s. 12). Çocuklar, bilmedikleri veya emin olmadıkları bir durumda diğer çocukların ya da yetişkinlerin tepkilerini gözlemleyerek tepki verebilirler. Çocuk tiyatrosunda, çocuklar bu taklit yoluyla daha büyük bir deneyimin parçası olurlar. Bu, onları gerçeklikten koparıp tiyatronun kurgusal dünyasına çeker, beklenti, kahkaha veya empati yoluyla izleyiciyi birbirine yakınlştırır. "Tiyatroda otururken, çocuklar gerçeklikten koparılır ve beklenti, kahkaha ya da sempatiyle birbirine bağlanırlar" (States, 1985: 53, akt. Lee, 2012, s. 6).

Çocuklar, sadece sahnedeki performansa değil, etraflarındaki diğer çocuklara, yetişkinlere ve mekânsal faktörlere de tepki verirler. Bu, izleyicinin koltuğunda hareketsiz oturduğu yetişkin tiyatrosundan önemli ölçüde farklı bir deneyim sunar. Çocuk tiyatrosunun sunduğu keyif, sadece sahnede olanı anlamaktan değil, o an içinde bulunulan çevreyle etkileşim kurmaktan gelir. Bu nedenle, çocuk tiyatrosu pasif bir izleme süreci değil, aktif bir sosyal deneyimdir (Lee, 2012, s. 7).

Çocukların sahnedeki kurgusal dünyayı nasıl algıladığı ve gerçeklikle nasıl ilişkilendirdiği karmaşık bir süreçtir. Yetişkin tiyatrosunda sahnedeki olaylar, izleyicinin ‘mesafe’ kullanarak yorumladığı semboller bütünü olarak görülür. Ancak çocuklar için sahnedeki temsille gerçek dünya arasındaki sınır daha geçirgendir. Çocuklar, tiyatroyu anlamlandırırken içgüdüsel ve doğrudan tepkiler verirler (Lee, 2012, s. 9). Çocuk tiyatrosunda mesafe sadece fiziksel bir ayırım değil, aynı zamanda algısal bir kavramdır. Çocukların sahnedeki olaylarla olan mesafesi, onların hayal gücünü ve duygusal tepkilerini geliştiren bir alan yaratır. Tiyatro, izleyicinin kurgusal bir dünyaya adım atmasını sağlar. Yetişkin izleyiciler, sahnedeki hikâyeyi bilinçli olarak kurgu olarak kabul ederken, çocuklar bu sınırı daha esnek bir şekilde algırlar. Bu nedenle çocuk izleyiciler bazen doğrudan sahneye müdahale edebilirler. Yetişkin tiyatrosunda bir izleyici sahneye çıkıp bir sahneyi kesmeye çalışmaz, çünkü bunun sadece bir temsil olduğunu bilir. Ancak çocuklar, gördükleri sahneyle doğrudan etkileşime geçme eğilimindedirler. Çocuk tiyatrosunda gerçeklik ve kurgu arasındaki sınırlar yetişkin tiyatrosuna kıyasla çok daha geçirgendir. Çocuklar sahnedeki olaylara doğrudan tepki verebilir. Yetişkin tiyatrosunda "mesafe" ve "dördüncü duvar" kavramları belirginken, çocuk tiyatrosunda bu sınırlar sıklıkla aşılır. Bu durum, çocuk tiyatrosunun yalnızca bir izleme deneyimi değil, aynı zamanda fiziksel ve sosyal bir etkileşim alanı olduğunu gösterir. Çocuk tiyatrosu pasif bir deneyim değildir; aksine, çocukların katılımı, keşfetmesi ve sahnedeki dünyayla etkileşime geçmesi için tasarlanmış aktif bir süreçtir. Bu, çocuk tiyatrosunun yalnızca eğlenceli veya öğretici bir araç olarak değil, aynı zamanda çocukların duyuşsal, bilişsel ve duygusal becerilerini geliştiren bir alan olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir (Lee, 2012, s. 10).

Tiyatro deneyimi, sahne kapandığında sona ermez; çocuklar bu deneyimi hatırlar, yeniden yorumlar ve dönüştürür. Çocuklar sahnede gördüklerini hatırlar, yeniden hayal

eder ve kendi deneyimleriyle birleştirirler. Bu, tiyatronun sosyal, psikolojik ve bilişsel etkilerini anlamak açısından büyük bir firsattır. Tiyatro, ocuklar için sadece bir izleme eylemi değil, hayatları boyunca hatırlayacakları ve yeniden yorumlayacakları bir deneyimdir.



5. ÇOCUK TİYATROSUNDA KAPSAYICILIK, ÇEŞİTLİLİK VE EŞİTLİK

Toplumda kapsayıcı, eşitlikçi ve çeşitliliği destekleyen bir yapı oluşturmak, bireylerin erken yaşlardan itibaren sosyal adaleti deneyimlemelerini sağlamak için kritik bir gerekliliktir. Çocuk tiyatrosu, bireylerin erken yaşta farklı kimlikleri, düşünce sistemlerini ve yaşam deneyimlerini anlamalarını sağlayan etkili bir sanat dalıdır (Omasta ve Felty, 2021, s. 48). Kapsayıcı bir tiyatro ortamı, çocukların sadece izleyici olarak değil, aktif katılımcılar olarak da sürecin içinde yer almalarına olanak tanır. Bu süreç, çocukların farklı kimlikleri tanımalarına, onlarla bağ kurmalarına ve kendilerini bu çeşitlilik içinde anlamlandırmalarına katkı sağlar. Özellikle tiyatronun oyun temelli yapısı, çocukların farklı bakış açılarını benimsemelerine yardımcı olur (Fricker ve Hanula-James, 2022, s. 4). Bu da tiyatroyu, çocukların toplumsal rolleri keşfetmelerine ve farklılıkları anlamalarına yardımcı olan etkili bir alan haline getirir. Tiyatro ortamında çeşitlilik, farklı kimliklerin ve deneyimlerin temsil edilmesini ifade eder. Çeşitliliğin teşvik edildiği tiyatro ortamları, farklı etnik ve sosyal gruplara alan açarak toplumda daha kapsayıcı bir anlayışın gelişmesine katkı sağlar. Sanatta çeşitliliğin sağlanması, toplumsal önyargılarla mücadelede önemli bir araç olabilir. Farklı kültürel anlatıların ve karakterlerin tiyatro sahnesinde yer alması, çocukların kültürel farkındalık geliştirmesine yardımcı olur (Fricker ve Hanula-James, 2022, s. 6).

Çocuk tiyatrosunda çeşitlilik, sadece oyuncu kadrosuyla sınırlı değildir. Aynı zamanda oyunların içeriği, kullanılan hikaye anlatımı teknikleri ve karakterlerin çeşitliliği de çocuklara farklı bakış açıları sunmada etkili olabilir. Çeşitliliğin sanat yoluyla desteklenmesi, çocukların sadece kendilerine benzeyen karakterlerle değil, farklı kimlikleri temsil eden karakterlerle de bağ kurmasını sağlar (Nijkamp ve Cardol, 2020).

Eşitlik, tiyatro alanında fırsat eşitliğinin sağlanması ve herkesin sanata erişiminde adil bir ortam oluşturulması anlamına gelir. Eşitlik, bireylerin farklı başlangıç noktalarına sahip olduğunu kabul ederek, her bireyin tiyatroya erişim için ihtiyacı olan desteği almasını gerektirir (Fricker ve Hanula-James, 2022, s. 8). Sanatta eşitliğin sağlanması,

toplumsal yapıdaki adaletsizlikleri görünür kılmak ve bu adaletsizliklere meydan okumak için etkili bir araçtır. Çocuk tiyatrosunda eşitlik, hem sahnede hem de izleyici tarafında sağlanmalıdır. Farklı geçmişlere sahip çocukların tiyatro etkinliklerine erişimi, onların kültürel sermaye birikimlerini geliştirmelerinde büyük rol oynar. Tiyatroda eşitlikçi yaklaşımlar, çocuklara sadece hikayeleri izletmekle kalmaz, aynı zamanda onların yaratıcı süreçlere dahil olmalarını teşvik eder (Yingling, 2023, s. 51).

Kapsayıcı ve eşitlikçi tiyatro anlayışı, farklı kimliklerin sahnede temsiliyet bulmasını ve toplumdaki dezavantajlı grupların sanat yoluyla seslerini duyurabilmesini sağlar (Omasta ve Felty, 2021, s. 49). Tiyatroda kapsayıcılığı destekleyen uygulamalar, engelli bireylerin ya da az temsil edilen gruplardan gelen çocukların sanata katılımını kolaylaştırarak, erken yaşta sosyal eşitlik anlayışının gelişmesine destek olur.

Çocuk tiyatrosunun, çocukların toplumsal bilinç kazanması açısından kritik bir alan olduğu kabul edilmektedir. Araştırmalar, kapsayıcı ve eşitlikçi sanat uygulamalarının çocukların ilerleyen yaşamlarında sosyal adalet anlayışlarını geliştirdiğini ve toplumla daha güçlü bağlar kurmalarına yardımcı olduğunu göstermektedir (Yingling, 2023, s. 54). Bu nedenle, çocuk tiyatrosunda kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik ilkelerinin benimsenmesi yalnızca sanatsal bir tercih değil, aynı zamanda toplumsal bir gerekliliktir.

5.1 Kapsayıcılık

Kapsayıcılık, bireylerin kimliklerinden bağımsız olarak toplumda ve sanatta var olmalarını sağlamayı amaçlayan bir ilkedir. Çocuk tiyatrosunda kapsayıcılık, yalnızca fiziksel engelleri ortadan kaldırmakla sınırlı değildir; aynı zamanda, bireylerin kimliklerini özgürce ifade edebilmelerine ve farklı anlatılar içinde yer almalarına da olanak tanır. Sanatta ve eğitimde kapsayıcı yaklaşımlar, bireylerin sadece mevcut sistemlere uyum sağlamasını değil, aynı zamanda bu sistemlerin bireylere göre yeniden şekillendirilmesini de gerektirir (Nijkamp ve Cardol, 2020). Bu anlayış, toplumsal cinsiyet rollerinin sorgulanmasını, normatif kimlik algılarının aşılmasını ve insan merkezci bakış açılarının ötesine geçilmesini teşvik eder. Çocuk tiyatrosu bu bağlamda,

hem bireysel kimliklerin serbestçe ifade edilmesine hem de kolektif bir sanatsal deneyimin oluşturulmasına olanak tanır.

Sanat ve izleyici arasındaki etkileşim, tiyatronun temel taşlarından biridir. Kapsayıcı tiyatro, bu etkileşimi daha da derinleştirerek, sahneyi her birey için erişilebilir ve katılımcı hale getirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu anlayış, Safe Place gibi organizasyonlar tarafından geliştirilen duyuşal tiyatro projelerinde görülmektedir. İsrail'de nroeşitli çocuklar için duyuşal sanat etkinlikleri düzenleyen Sharon Gavrielov ve Or Alterman Barnea, Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklar için duyuşal tiyatro alanında yenilikçi bir metodoloji sunmuştur. Oily Cart ekibinden ilham alan bu yaklaşım, farklı duyuşların i içe geçtiği yaratıcı süreçleri desteklemektedir. Ancak bu süreç, katılımcılar için zaman zaman fazlasıyla yoğun olabilir. Bu nedenle, kapsayıcı tiyatroda en önemli noktalardan biri, izleyicinin rızasını gözeterek, beklenmedik olanın neşesi ve heyecanı ile dengeli bir sanat deneyimi sunmaktır (Lee ve Mehta, 2022, s. 3).

Son on yılda Daryl Beaton Productions, Graeae Theatre Company ve Glad Teater gibi topluluklar, engellilikle ilgili klişe temsillere meydan okuyarak, sahne sanatlarında kapsayıcılığı dönüştürmeyi amaçlamıştır. Bu sanatçılar, sadece temsiliyet sağlamakla kalmamış, aynı zamanda kendi yaratıcı metodolojilerini ve estetik anlayışlarını geliştirerek tiyatro alanının kapsayıcı bir yapıya evrilmesine katkıda bulunmuşlardır. Bunun yanı sıra, engelli olmayan sanatçıların da bu dönüşümdeki rolleri tartışma konusu olmaya devam etmektedir (Lee ve Mehta, 2022, s. 4). En önemli nokta, kapsayıcı tiyatronun sanatçılar ve yapımcılar tarafından bir zorunluluk olarak algılanması ve bu anlayışı gerçekleştirmek için yaratıcı, sürekli ve sürdürülebilir yollar aranmasıdır (Lee ve Mehta, 2022, s. 5).

Kapsayıcı tiyatro, sadece belirli bir grubun değil, herkesin katılım sağlayabileceği bir sanat alanı oluşturmayı amaçlar. Bu anlayış, erişilebilirliği bir zorunluluk olarak gören geleneksel yaklaşımlardan farklı olarak, yaratıcı bir fırsat olarak ele almaktadır. Kapsayıcı tiyatro çalışmaları, erişilebilirliği farklı yollarla uygulamaktadır: işaret dili ve sesli betimlemeyi yaratıcı şekilde entegre etmek, çok duyuşlu ortamlar oluşturmak ve izleyici katılımını artırmak gibi. Bu yaklaşımlar, engelli sanatçılar ve ocuk izleyiciler

için tiyatroyu daha eşitlikçi ve yenilikçi bir alan haline getirmektedir (Braverman, 2012, s. 5). Bu sanat anlayışı aynı zamanda genç izleyicileri de tiyatro dünyasına dahil ederek kültürel haklarını güçlendirir. Engelli bireylerin sanatta ve toplumda daha aktif ve görünür hale gelmesini sağlarken, ana akım tiyatrodaki erişilebilirlik konusundaki önyargıları da sorgulatır. Sanatta "sınır" olarak görülen unsurların, aslında yaratıcı fırsatlara dönüşebileceğini gözler önüne serer (Braverman, 2012, s. 5)

Eğer tiyatro, hayal gücünü ve insan deneyimini yansıtan bir sanat formuysa, kapsayıcı tiyatro sadece bir alternatif değil, zorunluluk haline gelmelidir. Engelli gençler için kapsayıcı tiyatro deneyimi, yaşamlarında dönüştürücü bir etkiye sahip olabilir. Çünkü bu tiyatro anlayışı, erişilebilirliği merkeze alarak gençlerle kendi koşulları doğrultusunda buluşur. İletişim bozuklukları ve öğrenme güçlükleri olan bireyler için hikâyeler görsel ve sözlü olarak pekiştirilebilir, farklı duyuşsal deneyimler yaratılabilir. Profesyonel engelli sanatçıların sahnede yer alması, genç izleyicilere "Ben de yapabilirim" hissini kazandırarak onları tiyatroya daha güçlü bir şekilde bağlayabilir (Braverman, 2012, s. 6). Kapsayıcı tiyatronun gelişimi kritik bir aşamadadır ve yakın gelecekte bu alanda büyük bir değişim potansiyeli vardır. Bu yaklaşım sadece engelli bireyler için değil, tiyatronun genel sanatsal anlayışını dönüştürebilecek güce sahiptir. Bu nedenle, kapsayıcı tiyatronun desteklenmesi ve daha da geliştirilmesi, sanatın geleceği için kritik bir gerekliliktir (Braverman, 2012, s. 7).

Kapsayıcı tiyatro, yalnızca engelli bireylerin tiyatro deneyimini erişilebilir hale getirmekle sınırlı değildir; aynı zamanda farklı yaş gruplarını, toplumsal cinsiyet kimliklerini, kültürel ve dilsel farklılıkları, sosyo-ekonomik eşitsizlikleri ve göç deneyimlerini de kapsayacak şekilde şekillenir. Bu anlayış, tiyatroyu her bireyin kendini ifade edebildiği ve ait hissedebildiği bir alan haline getirmeyi amaçlar. Kültürel ve dilsel çeşitlilik kapsayıcı tiyatronun temel unsurlarından biridir. Farklı dillerin entegre edildiği ya da birden fazla dilde oynanan oyunlar, göçmen ve azınlık topluluklarına ulaşmanın etkili yollarından biridir. Geleneksel anlatılar yerine farklı kültürlerden beslenen hikayeler sahnelenerek, tiyatro izleyiciler arasında kültürler arası diyalog oluşturabilir.

Bahtin'in diyaloji kavramı, kapsayıcı tiyatronun temel taşlarından biri olarak düşünülebilir. Diyaloji, farklı seslerin, bakış açıları ve anlam dünyalarının bir arada var

olmasını savunur. Tek yönlü, otoriter bir anlatım yerine, karşılıklı etkileşim ve çok seslilik ön plandadır. Çocuk tiyatrosunda diyalojik bir yapı, çocukların sadece edilgen bir izleyici konumunda kalmasını engelleyerek, onları anlatının aktif bir parçası haline getirir. Farklı seslerin ve deneyimlerin sahnede yer bulması, çocukların tek bir mutlak gerçeklikle değil, çeşitli olasılıklarla karşılaşmasını sağlar. Diyalojik yaklaşım, tiyatroyu yalnızca bir anlatım biçimi olmaktan çıkararak, çocukların dünyayı anlama, yorumlama ve dönüştürme süreçlerini destekleyen bir araç haline getirir. Bu noktada, Bahtin'in karnavalesk anlayışı devreye girer. Karnavalesk anlatılar, otoritenin geçici olarak alt üst edildiği, rollerin değiştiği ve toplumsal normların esnetildiği bir alan açar. Çocuk tiyatrosunda bu anlatı biçimi, çocukların dünyayı sabit kalıplarla değil, dönüşebilen, yeniden şekillenebilen bir yapı olarak görmelerine olanak tanır. Karnavalesk olanın tiyatrodaki varlığı, çocukların sadece tüketici değil, aynı zamanda aktif üreticiler olarak sürece dahil olmalarını teşvik eder. Tiyatronun doğası gereği sunduğu oyun alanı, sınırları aşan bir özgürlük sunarken aynı zamanda toplumsal normları eleştirel bir bakış açısıyla yeniden inşa etme fırsatı yaratır. Bu noktada, Bahtin'in karnavalesk anlayışı, çocuk tiyatrosunun katı normları yıkan ve çocuklara alternatif bir dünya sunan yönünü güçlendirir. Karnavalesk anlatılar, otoritenin geçici olarak alt üst edildiği, rollerin değiştiği ve çocukların toplumsal kalıpları yeniden yorumlayabildiği bir tiyatro anlayışını teşvik eder. Çocuk tiyatrosunda karnavalesk olanın varlığı, çocukların sadece tüketici değil, aynı zamanda aktif üreticiler olarak sürece dahil olmalarını destekler (Bahtin, 2020, s. 223).

Toplumsal cinsiyet ve queer perspektifler de kapsayıcı tiyatronun bir parçası olarak ele alınmalıdır. Toplumsal cinsiyet rollerini yıkan karakterler ve anlatılar, tiyatro sahnesinde yer buldukça hem temsil hem de farkındalık artacaktır. Queer teori, tiyatronun normatif cinsiyet ve kimlik algılarını sorgulayan doğasıyla örtüşmektedir (Fricker ve Hanula-James, 2022, s. 11). Çocuk tiyatrosunda queer yaklaşımlar toplumsal cinsiyet kalıplarının dışında düşünebilmeye olanak tanır. Bu, çocukların kimliklerini özgürce keşfetmelerine ve farklı kimlikleri deneyimleyerek kendilerine dair daha geniş bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olur. Tiyatro, bireylerin kendi varoluşlarını sınırlandıran kalıplardan uzaklaşabilecekleri ve farklı kimliklerin bir arada var olabileceği bir alan yaratır (Yingling, 2023, s. 52).

Ekonomik erişilebilirlik de kapsayıcı tiyatronun meselesi olmalıdır. Yüksek bilet fiyatları, tiyatronun belirli bir kesime hitap etmesine neden olabilir. Bu nedenle kamusal alanlarda, parklarda veya topluluk merkezlerinde düzenlenen ücretsiz ya da düşük maliyetli performanslar, tiyatronun daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlayabilir. Göçmenler ve mülteciler için tiyatro, bireylerin kimliklerini ifade edebileceği ve topluma entegre olabileceği güçlü bir aracı olabilir. Göç deneyimlerini konu alan oyunlar, bu bireylerin hikayelerini anlatmaları için bir platform sağlarken, topluluklar arasında empati ve anlayış geliştirme fırsatı sunar. Kapsayıcı tiyatro, sanatsal ifade özgürlüğünü toplumun tüm kesimlerine yayarak, tiyatronun sınırlarını genişletir. Bu anlayış sadece tiyatroyu değil, toplumun kendisini de dönüştürebilecek güce sahiptir. Çocuk tiyatrosunda kapsayıcılığın benimsenmesi, yalnızca belirli grupların temsiliyetini artırmakla kalmaz, aynı zamanda tüm çocukların kendilerini ifade edebileceği, sınırları aşabileceği ve farklı dünyaları keşfedebileceği bir sanat anlayışı sunar. Böylece tiyatro, çocukları yalnızca izleyici değil, kendi hikayelerini anlatabilen bireyler haline getirerek, kapsayıcı ve katılımcı bir sanat anlayışını mümkün kılar.

5.1.1 Queer teorisi, feminizm: Toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden inşasından kaçınmak

Toplumsal cinsiyet rolleri, bireylerin sosyal ve kültürel yaşamlarında önemli bir yer tutar. Bu roller, çocukluk döneminden itibaren çeşitli araçlar ve pratikler aracılığıyla bireylere aktarılır. Çocuk tiyatrosu, bu aktarım süreçlerinden biri olarak, toplumsal cinsiyet normlarının pekiştirilmesi veya sorgulanmasında kritik bir rol oynar. Bu bağlamda, feminist perspektifler ve queer teorisi, çocuk tiyatrosunda toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl temsil edildiğini ve bu temsillerin nasıl dönüştürülebileceğini analiz etmek için önemli araçlar sunar.

Feminizm, cinsiyetçiliği, cinsiyetçi sömürüyü ve baskıyı sona erdirmeyi amaçlayan bir harekettir (Hooks, 2022, s. 12). Feminist teori, bireylerin cinsiyetçi düşünceleri nasıl içselleştirdiğini ve bunun nasıl bir toplumsal yapı oluşturduğunu analiz eder. Feminist harekete göre, bireyler doğuştan belirlenmiş rollerle dünyaya gelmez, aksine bu roller toplum tarafından inşa edilir. Feminist düşünürler, çocuklara toplumsal cinsiyet

kalıplarını yansıtmayan bir eğitim sağlandığında, onların daha sağlıklı ve özgüvenli bireyler olarak yetişebileceğini vurgularlar (Hooks, 2022, s. 95).

Queer teori, en temelde cinsiyet ve cinsellikle ilgili normatif olanın nasıl düzenlendiğini sorgulayarak ortaya çıkmıştır. Bu teori, zaman içinde feminizm ve LGBT politikalarından beslenmiş, aynı zamanda sınır politikaları, göçmenlik, milliyetçilik, militarizm, sanat ve psikoloji gibi birçok alana genişlemiştir (Halberstam, 2023, s. 2). Queer teori, normların eleştirisini yaparak heteronormatif sistemlerin sorgulanmasını sağlar. Heteronormatif sağduyu, başarıyı ilerleme, sermaye biriktirme ve aile yapısıyla ilişkilendirirken, queer teori başarısızlığı, uyumsuzluğu ve antikapitalist pratikleri bir direniş biçimi olarak ele alır (Halberstam, 2023, s. 129).

Feminizm ve queer teori, cinsiyetin ve toplumsal rollerin sabit olmadığına, sürekli dönüşebileceğine vurgu yapar. Queer teori ve feminizm arasındaki ilişki, toplumsal cinsiyetin ikili sistemden kurtarılmasını ve bireylerin kendilerini özgürce ifade etmelerini savunur. Bu bağlamda, feminist aktivistler ve queer kuramcılar, yalnızca yetişkinlerin değil, çocukların da toplumsal cinsiyet rollerinden nasıl etkilendiğini ve bu rollerin nasıl daha kapsayıcı hale getirilebileceğini incelemektedirler. Özellikle çocukların eğitimi ve gelişimi sürecinde feminist ve queer pedagojilerin nasıl uygulanabileceği, toplumsal cinsiyet normlarının dönüşümüne yönelik önemli bir araştırma alanıdır (Hooks, 2022, s. 36).

Çocukluk, queer teori bağlamında ele alındığında, norm dışı varoluşların en yoğun şekilde deneyimlendiği dönemlerden biri olarak görülebilir. Halberstam, çocukluğu birçok queerin hatırladığı kadarıyla tevazu, beceriksizlik ve kısıtlama içinde geçirilen uzun bir öğrenme süreci olarak tanımlar (Halberstam, 2023, s. 43). Bu öğrenme süreci, aynı zamanda çocuğun isyan ve özgürlük alanlarını da içerir. Çocuklar, eğitim süreçlerinde belirli normlara uymaları için şekillendirilirler. Ancak Halberstam'a göre, çocukların eğitim sistemine dahil edilmeleri onların anarşist, düzensiz ve zaman dışı olduklarının bir kabulüdür (Halberstam, 2023, s. 43).

Queer teori, çocuk edebiyatında ve animasyon filmlerinde normatif olmayan kimliklerin nasıl temsil edildiğini de sorgular. Çoğu çocuk kitabı, geçmişte var olan dünya düzenine

benzeyen yeni anlatılar üretirken, yeni nesil animasyon filmleri çocukların bir isyan sahası yaratmasına olanak tanımaktadır (Halberstam, 2023, s. 44). Bu noktada queer teori, çocukların kendi kimliklerini keşfetmeleri için daha özgür alanlar yaratmanın gerekliliğini vurgular. Çocukluk deneyimi yalnızca biyolojik bir gelişim süreci değil, aynı zamanda toplumsal normların sorgulanabileceği ve yeniden inşa edilebileceği kritik bir dönemdir.

Çocuk tiyatrosu, çocukların toplumsal normları ve değerleri öğrendiği en önemli sanatsal alanlardan biridir. Ancak, geleneksel çocuk tiyatrosu, genellikle heteronormatif ve cinsiyetçi kalıpları pekiştiren bir yapıya sahiptir. Türkiye'de çocuk tiyatrosu oyunlarında toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının incelendiği bir çalışmada, birçok oyunun ataerkil düzeni sürdürdüğü, kız ve erkek karakterler arasındaki güç dinamiklerinin eşitlikten uzak olduğu ortaya konmuştur (Alpan, 2018, s. 86).

Queer teori bağlamında çocuk tiyatrosu ele alındığında, tiyatronun eğitici bir alan olmak yerine normların kırılabilmesi, toplumsal cinsiyetin sorgulanabileceği bir alan olduğu görülür. Queer teoriye göre tiyatro, çocuklara alternatif kimlikler ve varoluş biçimleri sunmalıdır. Queer dostu tiyatro projeleri, farklı cinsiyet kimliklerine sahip karakterleri sahneye taşıyarak çocuklara daha çeşitli temsiller sunabilir. Queer teoriye dayalı çocuk tiyatrosu, çocuklara yalnızca geleneksel aile yapısını ve ikili cinsiyet sistemini anlatmak yerine, toplumsal cinsiyetin akışkan olduğunu ve kimliklerin sınırlara sıkıştırılamayacağını göstermelidir. Tiyatro yazarları ve yönetmenler, çocuklara kimliklerini keşfetme özgürlüğü sunan metinler üretmeli ve çocukların yalnızca izleyici değil, katılımcı olduğu interaktif oyunlarla, kendi anlatılarını yaratabilecekleri sahne ortamları oluşturmalarıdır. Feminizm ve queer teorinin ışığında şekillenen çocuk tiyatrosu, daha kapsayıcı ve özgürleştirici bir gelecek inşa etmek için kritik bir alan olarak değerlendirilmelidir.

5.2 Çeşitlilik

Çeşitlilik, bireylerin farklı kimlikleri, kültürel geçmişleri, inançları ve yaşam deneyimleriyle bir arada var olmasını sağlayan temel ilkedir. Yalnızca biyolojik veya kültürel farklılıkları değil, aynı zamanda düşünce biçimlerini, yaşam tarzlarını, sosyal

sınıfları ve bireylerin dünyayı algılayış biçimlerini de kapsar. Kapsayıcılık bu çeşitliliği kendiliğinden üretir ve tüm farklılıkları dikkate alarak her bireyi içine alacak bir ortam yaratır. Sadece farkında olmak yetmez; çeşitlilik, bu farklılıkların tanınması, kabul edilmesi ve kutlanması gerektiğini de vurgular. Bir topluluğun veya sistemin gerçekten çeşitli olması, yalnızca farklı grupların orada bulunmasıyla değil, bu grupların kendilerini güvende ve eşit hissedebilmeleriyle mümkündür. Örneğin, bir eğitim sisteminde çeşitlilik, yalnızca farklı sosyo-ekonomik, etnik veya kültürel geçmişlerden gelen çocukların aynı sınıfta bulunması değildir (Nijkamp ve Cardol, 2020). O çocukların kendi kimliklerini rahatça ifade edebilmeleri, içeriklerin ve yöntemlerin onların ihtiyaçlarını gözetmesi ve kendilerini ait hissedebilmeleri de gerekir. Sanatta, özellikle tiyatrodaki çeşitlilik, sahnede ve sahne arkasında farklı kimliklerden bireylerin temsil edilmesi, hikâyelerin tek bir bakış açısına hapsolmeden çoğulcu bir anlatıya sahip olması ve farklı kültürlerin, toplulukların ve bireylerin sanatta kendilerini bulabilmesi anlamına gelir (Yingling, 2020, s. 50). Yani çeşitlilik, sadece “farklı insanların varlığı” değil, bu farklılıkların görünür, duyulur ve eşit koşullarda var olabilmesi demektir.

Çeşitliliği düşünürken en faydalı yaklaşım, onu daha kapsayıcı bir kavram olan “kültürel çeşitlilik” perspektifinden ele almaktır. Bu nedenle, “çeşitlilik nedir?” sorusundan çok, “kültürel çeşitlilik nedir?” sorusunu sormak daha açıklayıcıdır (Yingling, 2020, s. 48). UNESCO, kültürel çeşitliliği şöyle tanımlamaktadır:

Kültürel çeşitlilik, yalnızca toplumun sosyal kodlarının daha derinlemesine incelenmesiyle keşfedilebilecek bir olgudur. Yaşam tarzları, sosyal temsiller, değer sistemleri, davranış kuralları, sosyal ilişkiler (kuşaklar arası, kadın ve erkek arasındaki vb.), belirli bir dil içindeki dilbilimsel biçimler ve kullanım alanları, bilişsel süreçler, sanatsal ifadeler, kamu ve özel alan kavramları, öğrenme ve ifade biçimleri, iletişim şekilleri ve hatta düşünce sistemleri artık tek bir modele indirgenemez veya sabit temsillerle tanımlanamaz. (UNESCO, 2009, s. 4)

Bu genişletilmiş tanım, kadınların, toplumsal cinsiyet normlarına uymayan bireylerin, farklı yaş gruplarının, cinsel yönelimlerin, ana dillerin, sanatsal pratiklerin, sosyal normların ve diğer azınlık topluluklarının daha fazla çeşitliliğe ve kapsayıcılığa dahil

edilmesi gerektiğini göstermektedir. Bunun yanı sıra, nöroçeşitlilik, fiziksel yetenekler, dini inanç sistemleri, ülke kökeni ve sosyo-ekonomik sınıf gibi faktörler de çeşitlilik konuşmalarında ayrıştırılması gereken önemli unsurlar arasındadır. Çeşitliliğin tanımı, çeşitliliği oluşturan toplumlar kadar çeşitli ve dinamik bir kavramdır (Yingling, 2020, s. 48).

Çocuk tiyatrosu bağlamında çeşitlilik, hem sahnedeki temsiliyeti hem de tiyatronun kapsadığı hikâyeleri içerir. Tiyatronun çeşitliliği destekleyen yönlerinden biri, çocuklara farklı kültürel anlatılar sunabilmesidir. Geleneksel tiyatro metinleri genellikle belirli bir normu temsil ederken, kapsayıcı tiyatro farklı kültürel geçmişlere sahip bireylerin anlatılarını merkeze alır. Örneğin, dünya folklorundan beslenen oyunlar, çocukların farklı toplumların mitolojilerini, geleneklerini ve değerlerini keşfetmelerine olanak tanır (Omasta ve Felty, 2021, s. 48). Böylece, çocuk tiyatrosu yalnızca eğlence aracı olmaktan çıkar ve kültürel farkındalığı artıran bir eğitim alanına dönüşür.

Sanatta çeşitliliğin desteklenmesi aynı zamanda toplumsal önyargıların kırılmasını sağlar. Çocuklar, sahnede kendilerinden farklı bireyleri gördüklerinde, farklılıkları tehdit olarak algılamak yerine, onları doğal bir zenginlik olarak kabul etmeye başlarlar (Fricker ve Hanula-James, 2022, s. 6). Çeşitliliğin sahne üzerindeki temsili kadar, tiyatronun üretim sürecinde de sağlanması önemlidir. Yönetmenlerden oyunculara, yazarlarından sahne tasarımcılarına kadar tiyatro üretiminin tüm aşamalarında farklı kimliklere sahip bireylerin yer alması, sanatın kapsayıcılığını artırır. Çeşitli kimliklerin tiyatro pratiğinde yer alması, sanatta tek bir perspektifin değil, çoklu anlatıların görünürlüğünü mümkün kılar (Yingling, 2023, s. 50). Farklı anlatı teknikleri, sahneleme biçimleri ve katılım modelleri de tiyatronun çeşitliliğini artıran unsurlardır. Örneğin, geleneksel anlatı yapılarının dışında deneysel ve interaktif oyunlara yer verilmesi, çocukların tiyatro deneyimlerine farklı açılardan katılımını sağlar. İçerikteki çeşitlilik, sahneleme biçimleri ve anlatım araçlarıyla da desteklenmelidir. Örneğin, görsel ve işitsel öğelerin kullanımı, farklı öğrenme stillerine sahip çocuklar için erişilebilir bir dil oluşturabilir. Ayrıca, dilin ötesinde, beden dili, müzik, renkler ve semboller gibi unsurlar da çocukların farklı duygusal ve bilişsel dünyalarına hitap edebilir. Bu sayede, çocuklar sadece temsil edilen toplumsal kimlikleri görmekle kalmaz, aynı zamanda bu kimliklerle empati kurarak, kendi dünyalarını genişletme fırsatı bulurlar. Çeşitlilik,

çocuk tiyatrosunda hem içerik hem de temsil düzeyinde zenginlik yaratır ve toplumsal eşitlik için bir adım atılmasını sağlar.

5.2.1 Ekolojik yaklaşım ve ekodramaturji: Bağlantısallık ve insan merkezcilikten uzaklaşmak

Ekoeleştiri, insanın doğayla olan ilişkisini yeniden sorgulayan ve bu ilişkinin edebiyat ve kültür içindeki temsillerini eleştirel bir bakışla inceleyen disiplinler arası bir alandır. İlk ortaya çıktığı dönemlerde doğa yazını odaklı bir inceleme biçimi olarak gelişen ekoeleştiri, zaman içerisinde daha geniş kapsamlı ve eleştirel bir hale dönüşmüştür. Bu süreç, doğaya yalnızca romantik ve estetik bir değer yükleyen anlayıştan uzaklaşarak, doğanın insan kültürüyle ve toplumsal yapılarla derin bağlantısını vurgulayan yeni bir evreye dönüşmüştür.

Türkiye'de ekoeleştiri çalışmalarının öncü isimlerinden biri olan Serpil Oppermann, ekoeleştirin tarihsel gelişimini yorumlarken, Amerikan edebiyatı uzmanı ve ekoeleştiri'nin öncüsü Lawrence Buell'in ekoeleştiriye "birinci dalga" ve "ikinci dalga" olarak sınıflandırmasını referans alır. Birinci dalga ekoeleştiri, özellikle 1990'lı yıllarda Amerikan doğa yazını merkezli gelişmiş ve doğayı koruma odaklı bir perspektifle hareket etmiştir. Bu anlayışın doğurduğu sorun, doğayı insan merkezci bir bakış açısıyla ele alması ve doğal çevreyi sadece korunacak veya tüketilecek bir kaynak olarak görmesidir. İkinci dalga ekoeleştiri ise bu noktada önemli bir kırılma yaratır. Oppermann'ın ifadesiyle, ikinci dalga ekoeleştiri, çevre kavramının kapsamını genişleterek, doğayı yalnızca doğal çevreyle sınırlı tutmayıp, kültürel çevre anlayışını da içerecek şekilde yeniden tanımlar. Böylece ekoloji, ırk, sınıf ve cinsiyet gibi kültürel ve toplumsal meselelerle iç içe geçmiş bir ilişki ağının parçası haline gelir (Oppermann, 2012, s. 22).

Bu dönüşümün en çarpıcı sonuçlarından biri, ekoeleştirin ekofeminizm gibi disiplinlerle geliştirdiği güçlü ilişkilerdir. Ekofeminizm, doğa ve kadın üzerindeki baskının ortak bir ataerkil temele dayandığını öne sürer ve doğanın insan merkezci anlayışla bir kaynak ya da tüketim nesnesine indirgenmesine karşı çıkar (Adams, 1994). Bu bakış açısına göre, kadının ve doğanın sömürüsü, her ikisinin de ataerkil kültür içinde birer mal ve kaynak olarak görülmesinden kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla

ekofeminizm, ekoeleştirmenin insan merkezci yaklaşımlara yönelttiği eleştirileri cinsiyetçi ve türcü pratiklerle ilişkilendirerek güçlendirmektedir.

Amerikalı yazar, feminist ve hayvan hakları savunucusu Carol J. Adams'a göre ataerki, insan ve hayvan ilişkilerine içkin bir toplumsal cinsiyet sistemi yaratmıştır. Bu sistem, hangi yiyeceklerin hangi cinsiyet kimlikleri için uygun olduğunu belirleyen simgesel kurallar içerir ve et tüketimi erkeklik kimliğinin inşasında merkezi bir rol oynar (Adams, 2015, s. 277). Adams'ın vurguladığı üzere, ataerki kültür, doğa ve hayvan bedenlerinin kontrolünü erkek egemenliğiyle ilişkilendirerek, et tüketimini simgesel ve kültürel olarak "erkek" kimliğiyle özdeşleştirir. Böylece kadın ve hayvan bedenleri, ortak imgeler üzerinden nesneleştirilerek ataerki güç yapılarına hizmet eden "kayıp göndergelere" dönüşür (Adams, 2015, s. 102). Kayıp gönderge kavramı, şiddetin gerçek sorumlularını gizler ve böylece ataerki sömürüyü metaforlaştırarak görünmez kılar. Örneğin, yemek tabağımızdaki eti ölü bir hayvanla ilişkilendirmememiz, kadınlara ve doğaya yönelik şiddetin gerçek doğasını ve kaynağını göz ardı etmemizle benzer bir süreçtir (Adams, 2015, s. 107).

Adams'a göre vejetaryenlik yalnızca bireysel bir tercih değildir; aksine feminist kuram ve kadın deneyimiyle doğrudan yankılanan politik bir tutumdur (Adams, 2015, s. 277). Feminizm ve vejetaryenlik arasındaki ilişki, ataerki kültürün doğa ve kadın üzerindeki tahakküm biçimlerini reddederek, daha kapsayıcı ve eşitlikçi bir dünya görüşünü simgeler. Bu bağlamda ekofeminizm, ekoeleştirmenin savunduğu bağlantısallık ilkesini insan, hayvan ve doğa arasında da kurarak hiyerarşik ilişkileri sorgular.

Üçüncü dalga ekoeleştiri olarak adlandırılan ve 2000'li yılların ortalarından itibaren etkisini gösteren dönem, ekoeleştiriye posthümanizm şemsiyesi altında yeni kavramlarla buluşturmuştur. Oppermann'a göre bu üçüncü evre, sömürge sonrası çalışmalar, biyosemiyoloji ve biyoetik gibi yeni kavramları içererek insan ve insan olmayan varlıkların bir arada yaşadığı ekosistemlerdeki ilişkilerin karmaşıklığını vurgular. Böylece, insan merkezli düşüncenin yarattığı normatif sınırlamalar ve dışlayıcı pratikler sorgulanarak, tüm canlı ve cansız varlıkların bağlantısallığı yeniden hatırlatılır (Oppermann, 2012, s. 26).

Ekolojik yaklaşım, özünde tüm canlı ve cansız varlıkların birbirleriyle iç içe ve ayrılmaz bağlarla örülü olduğu düşüncesini savunur. Bu anlayış, insanı ekosistemin merkezine koyan, doğayı da yalnızca insan çıkarları doğrultusunda kullanılabilir bir kaynak olarak gören geleneksel insan-merkezci epistemolojiyi reddeder. Oppermann'ın ifadesiyle, günümüzde hâkim olan insan-merkezci bakış açısı, doğayı yalnızca bir mülk veya kaynak olarak ele alarak, beden kavramını da bu faydacı söylem üzerinden şekillendirmiştir. Böyle bir yaklaşım, insanı biyolojik ve ekolojik çevreden ayrı tutarak, doğa-kültür ayrımını keskinleştiren ve doğanın sömürülmesini “doğal” kabul eden bir beden politikası üretmiştir (Oppermann, 2006, s. 3). Ekolojik yaklaşımın merkezinde ise, Biyolog ve ekolojist Barry Commoner'in ifade ettiği üzere, “Her şey diğer her şeyle bağlantılıdır” şeklinde bilinen ekolojinin birinci yasası bulunmaktadır (Oppermann, 2006, s. 7). Bu yasa, insanın da dahil olduğu tüm canlıların, biyotik topluluklar içindeki bütünlüğüne vurgu yaparak, doğayı bir bütün olarak algılamayı savunur. Bu bütünlük ve bağlantısallık anlayışı, beden politikası kavramını insan merkezli olmaktan çıkararak, ekosistemin her bir parçasının birbiriyle ilişkili ve karşılıklı bağımlı olduğunu ifade eder. Bu noktada doğa yazınının önemli isimlerinden Aldo Leopold'un “Toprak Etiği” adlı yazısında dikkat çektiği gibi, toprağın insan tarafından “hala bir mülk olarak görülmesi”, insan bedeninin de doğa ile olan ilişkisini simgesel olarak zedeler ve doğanın mülk olarak görülmesinin sonuçlarının insan bedenine de zarar verdiğini ortaya koyar (Oppermann, 2006, s. 7).

Ekodramaturji, “Her şey diğer her şeyle bağlantılıdır” ilkesiyle hareket eder. Tiyatro sahnesi yalnızca insan bedenlerinin yer aldığı bir alan olmaktan çıkar, insan dışı varlıkların da anlatıya dahil edildiği ekolojik bir alana dönüşür. Seyirci, doğa-insan arasındaki ilişkilere dair farkındalık geliştirirken, ekolojik dengeye yönelik tahakkümcü yaklaşımların sonuçlarını sorgulamaya yönlendirilir. Bu bütüncül bakış açısı, seyircinin doğanın içsel değerini kavramasını ve ekolojik bağlantısallığı yeniden hatırlamasını sağlar. Oppermann'a göre, bu yaklaşım bedenleri toplumsal kimliklerinden bağımsız bir ekolojik bütünlüğün parçası olarak ele alır ve insan merkezçiliğinden uzak bir anlatı dili oluşturur (Oppermann, 2006, s. 8-9).

Ekolojik dramaturjinin bu bağlantısallık ve bütünlük yaklaşımı, çocuk tiyatrosu için de güçlü bir potansiyel taşır. Ekodramaturjide ve çocuk tiyatrosunda amaçlanan

bağlantısallık, ekofeminist bakış açısıyla birleştğinde, hem kadınların hem de doğanın nesneleştirilmesine yönelik eleştirel bir sorgulamayı içerebilir (Oppermann, 2006, s. 7-8; Adams, 1994). Geleneksel çocuk tiyatrosunda, doğa genellikle didaktik bir araç ya da eğitici hikâyelerin dekoru olarak kullanılırken, ekolojik dramaturji çocukları doğayla ilişkilendirme biçimini tamamen değiştirir. Çocuk tiyatrosu seyirciyle kurduğu ilişkiyi, çocukları doğanın bütünlüğünü duyumsayabilecekleri, onunla ilişkiye geçebilecekleri canlı bir etkileşim alanına dönüştürür. Çocuk seyircinin doğayla ilişkisini sorgulayan, insan merkezilikten uzak, doğa-insan ayrımlarını ortadan kaldıran eserler, çocukların ekolojik bilincini doğrudan şekillendirebilir ve doğa-insan ilişkisindeki hiyerarşileri küçük yaşlardan itibaren sorgulama alışkanlığı kazandırabilir. Böylece ekolojik dramaturji, çocuk tiyatrosunda doğa-insan ayrımının aşılması insan ve insan olmayan varlıklar arasındaki bağları hatırlatan, kapsayıcı ve etik açıdan bütüncül bir sahne dili sunar. Atta Festival gibi örneklerde gözlemlendiği üzere, çocuk tiyatrosunda bu yeni dramaturjik dilin kullanılması, çocukların dünyayı bağlantısallık, eşitlik ve kapsayıcılık perspektifiyle yeniden keşfetmelerini sağlar.

5.3 Eşitlik

Eşitlik, bireylerin toplumsal, ekonomik, kültürel veya fiziksel farklılıklarından bağımsız olarak eşit fırsatlara sahip olmasını sağlamayı amaçlayan ilkedir. Eşitlik, herkesin aynı koşullara sahip olmasını değil, her bireyin ihtiyaçları doğrultusunda desteklenmesini ve adil bir ortamın oluşturulmasını ifade eder. Bir başka deyişle, eşitlik herkesin aynı noktadan başlamasını değil, aynı hedeflere ulaşabilmesi için gerekli desteğin sağlanmasını gerektirir (Yingling, 2023, s. 51).

Eğitimde eşitlik, her çocuğun potansiyelini gerçekleştirebilmesi için gerekli araçlara ve kaynaklara erişimini sağlamak anlamına gelir. Bu, yalnızca fiziksel erişimi değil, aynı zamanda maddi imkânlardan pedagojik yaklaşımlara kadar her düzeyde eşitliği sağlamak için sistematik düzenlemeleri kapsar (Omasta ve Felty, 2021, s. 49). Eşitlik, bireylerin ihtiyaçlarına duyarlı bir şekilde desteklenmesini gerektirir ve yalnızca “herkese aynı şeyi vermek” yerine, herkesin gerçekten adil bir ortamda gelişebilmesi için farklı yollar sunmayı hedefler (Fricker ve Hanula-James, 2022, s. 16).

Çocukluk, bireylerin toplumsal sistemlerle ilk kez karşılaştığı ve eşitsizlikleri deneyimlemeye başladığı bir dönemdir. Çocukların erken yaşlardan itibaren eşit fırsatlara sahip olmaması, onların ilerleyen yaşlarda akademik, sosyal ve psikolojik gelişimlerini doğrudan etkileyebilir. Eşitlikçi bir yaklaşım, çocukların yaşadıkları sosyal ve ekonomik dezavantajların farkında olarak, onların gelişimini destekleyecek mekanizmaların oluşturulmasını gerektirir (Yingling, 2023, s. 51). Örneğin, bazı çocuklar ekonomik nedenlerle tiyatro gibi sanatsal faaliyetlere katılım sağlayamazken, eşitlikçi bir modelde bu çocuklar için ücretsiz veya destekleyici programlar oluşturulmalıdır. Aynı şekilde, engelli bireylerin tiyatro etkinliklerine tam erişimini sağlamak için sahne ve izleyici alanlarının fiziksel olarak erişilebilir olması, kullanılan dilin ve anlatım biçimlerinin her çocuğun anlayabileceği şekilde düzenlenmesi gibi yöntemler geliştirilmelidir (Nijkamp ve Cardol, 2020). Böylece eşitlik, yalnızca bir ilke olmaktan çıkıp, gerçek anlamda çocukların fırsatlara erişimini sağlayan bir sistem haline gelir.

Çocuk tiyatrosunda eşitlik, yalnızca belirli bir grubun sanata erişimini sağlamakla sınırlı değildir; tiyatro eserlerinin, anlatılarının ve sahneleme biçimlerinin de farklı çocukların deneyimlerine hitap edecek şekilde tasarlanmasını gerektirir. Geleneksel tiyatrodaki yer alan karakterler ve hikâyeler, genellikle toplumsal normları pekiştiren ve belirli bir grubun deneyimini merkeze alan anlatılar üzerine kuruludur. Oysa eşitlikçi bir çocuk tiyatrosu anlayışında, farklı sınıflardan, kültürlerden, cinsiyet kimliklerinden ve yeteneklerden çocukların kendilerini görebileceği hikâyeler ve karakterler üretilmelidir.

Eşitlik, yalnızca herkesin aynı imkânlarla sahip olması değil, her bireyin farklı koşullarına uygun desteklerin sağlanmasıyla gerçek anlamda adil bir sistemin oluşturulmasıdır. Çocuk tiyatrosunda eşitlikçi bir yaklaşım benimsenmediğinde, sanat yalnızca belirli bir kesime hitap eden ve onların dünyasını yansıtan bir alan olarak kalır. Ancak eşitlik sağlandığında, çocuk tiyatrosu her çocuğun kendini ifade edebileceği, farklı bakış açılarını keşfedebileceği ve sosyal adalet anlayışını geliştirebileceği bir sanat pratiğine dönüşür. Bu nedenle, eşitliğin çocuk tiyatrosunda sadece bir değer olarak değil, temel bir yapı taşı olarak benimsenmesi gerekmektedir.

Çeşitliliğin sahneye yansımaları, her çocuğun farklı kimlik ve deneyimlerinin dikkate alınmasını gerektirirken, eşitlik bu farklılıkların her birine eşit fırsatlar sunarak destekler. Kapsayıcılık ise, bu çeşitliliğin sadece temsil edilmesini değil, aynı zamanda tüm çocukların kendilerini güvenli ve değerli hissetmelerini sağlar. Bu üç ilke, birbirini tamamlayarak, her çocuğun tiyatrodaki eşit bir şekilde yer almasını ve kendisini özgürce ifade etmesini mümkün kılar. Eşitlik, yalnızca fırsat eşitliği sunmakla kalmaz, aynı zamanda sahnede farklılıkların anlamlı bir şekilde yer bulmasını ve her çocuğun bu farklılıklardan güç almasını sağlar.

5.3.1 Diyalojik ve karnavalesk olan

Bakhtin'e göre sözcükler, yalnızca o an konuşan kişiye ait değildir; geçmişte söylenmiş sözlerin izlerini taşır ve gelecekteki olası yanıtları da içinde barındırır. Dil, sabit ve tek anlamlı bir yapı değil; sürekli değişen, birçok sesin bir arada var olduğu bir alandır. En basit bir günlük konuşma bile bu çok sesli yapının içindedir. Her sözcük, daha önceki kullanımlardan etkilenir ve gelecekte nasıl anlaşılacağına dair ipuçları taşır (Bakhtin, 2020, s. 20). Bu nedenle, hiçbir söz yalıtılmış değildir; her biri geçmişin, şimdinin ve geleceğin sesiyle örülüdür. Sözcükler anlamlarını oluştururken başka düşünceler, inançlar ve değerlerle karşılaşır; bazılarıyla uyum sağlar, bazılarıyla çatışır. Bu karşılaşmalar, sözün hem biçimini hem de içeriğini belirler (Bakhtin, 2020, s. 52–53). Her sözcük, yalnızca nesnesine yönelmekle kalmaz; başka seslerle girdiği diyalojik etkileşimde biçim kazanır. Söylenmeden önceki söylemlerin gölgesiyle kuşatılır ve kendi sesini bu çokseslilik ortamında duyurmaya çalışır (Bakhtin, 2020, s. 56). Bu anlayış, sahnede çocukla kurulan ilişkiye doğrudan uygulanabilir. Diyalojiye açık bir tiyatro yapısı, çocuğun yalnızca alıcı değil, üretici bir özne olarak sürece katılmasına olanak tanır. Tek merkezli otoriter anlatıların aksine, çok sesli ve karşılıklı anlam üretimine dayalı sahnelemeler çocukla birlikte düşünmeye ve yaratmaya açık bir tiyatro anlayışı kurar.

Bakhtin, Dostoyevski'nin edebi yapısını çözümlerken diyalogu yalnızca bir anlatı aracı değil, doğrudan varoluş biçimi olarak tanımlar. Ona göre “olmak, diyalojik olarak iletişimde bulunmaktır”; insanın iç dünyası bile başkalarıyla olan etkileşim içinde açığa çıkabilir (Bakhtin, 2021, s. 336). Bu yaklaşım, çocuk tiyatrosu bağlamında çocuğun

yalnızca anlatılanı kavrayan bir izleyici değil, kendi sesini duyuran ve başkalarının sesiyle etkileşimde bulunan bir özne olarak konumlandırılmasını mümkün kılar. Diyalog sona erdiğinde her şeyin sona erdiğini söyleyen Bahtin'e göre, diyalog yalnızca bir araç değil, hayatın ta kendisidir (Bakhtin, 2021, s. 336). Bu bakış açısıyla kurgulanan çocuk tiyatrosu, yalnızca karakterler arası çok sesliliğe değil, seyirciyle kurulan ilişkinin de karşılıklı bir anlam yaratımına dönüşmesine olanak tanır. Çocukla birlikte düşünen, onunla birlikte yeniden kurulan bir sahne dili, yalnızca oyun estetiğini değil, çocuğa dair etik yaklaşımı da dönüştürür. Diyalojiye dayalı tiyatrodaki çocuk, sadece sahnedeki karakterlerle değil, aynı zamanda anlatıyla ve mekânla da etkileşim kurar. Bu yaklaşımda çocuk; seyirci değil, oyunun aktif bir bileşenidir. Anlam, yalnızca sahnede olup bitenlerde değil; çocuğun verdiği tepkilerde, yönelttiği sorularda ve kurduğu bağlarda da şekillenir. Bu etkileşimsel yapı, çocukla kurulan tiyatral ilişkiyi pedagojik yönlendirmelerden çıkararak, çok sesli bir düşünce alanına taşır.

Çocuk tiyatrosunda diyalojiye yer açmak, yalnızca biçimsel bir tercih değil, aynı zamanda politik ve etik bir duruştur. Çünkü bu yapı, çocuğun yalnızca eğitilmesi gereken bir varlık olmadığını; tersine, düşünceleriyle, hayal gücüyle, sezgileriyle sahneye katkı sunan bir birey olduğunu kabul eder. Bahtin'in yaklaşımındaki çokseslilik, bir anlatının içinde farklı seslerin, değerlerin ve bakışların bir arada var olabileceğini kabul eder. Bu da tiyatroyu, çocukla birlikte yürüyen, onunla birlikte dönüşen bir alan haline getirir.

Karnaval kavramı, köken olarak Ortaçağ Avrupa'sında kilisenin katı toplumsal kurallarına ve hiyerarşisine karşı halkın düzenlediği şenliklere dayanır. Karnaval dönemlerinde günlük yaşamın sınırları geçici olarak kaldırılır; sınıfsal ayrımlar ters yüz edilir ve kral ile soytarı aynı düzleme, eşit bir konuma gelir. Normalde otorite tarafından yasaklanan davranışlar bu dönemde serbest bırakılır. Karnavalda tüm hiyerarşiler alt üst edilir, toplumun farklı kesimleri birbirleriyle özgürce etkileşime geçer; kahkaha, parodi ve mizah yoluyla egemen otorite geçici olarak askıya alınır.

Rus düşünür Mihail Bahtin, Ortaçağ'ın bu geleneksel şenliklerini kavramsal bir araç olarak kullanarak edebiyat eleştirisine taşımıştır. Bahtin'e göre karnaval, yalnızca tarihsel bir olay değil; aynı zamanda edebî metinlerdeki hiyerarşik yapıların, otoriter

söylemlerin ve tek sesli anlatıların parçalandığı, yeni ve çoğul anlamların üretildiği estetik bir ortamdır. Böylece Bahtin'in tanımıyla “karnavalesk”, edebiyatın içinde otoritenin sorgulandığı, çoksesliliğin ve diyalogun hüküm sürdüğü bir alan olarak karşımıza çıkar. Bahtin’e göre karnaval, seyirci ile oyuncu ayrımının ortadan kalktığı, herkesin katılımcı olduğu bir ortak yaşam biçimidir. *“Karnaval izlenmez, hatta daha doğru bir dille icra bile edilmez; katılımcıları karnavalın içinde yaşarlar”* (Bakhtin, 2020, s. 238). Bu yaşam, alışıldık toplumsal düzenin geçici olarak altüst edildiği, hiyerarşilerin askıya alındığı bir düzene dayanır. Bedenin, jestin ve sözün özgürleştiği bu geçici alan, gündelik hayatın normatif yapılarının dışına taşan bir deneyim sunar. Karnavalesk olanın merkezinde, yerleşik düzenin zıtlıklar üzerinden dönüştürülmesi vardır: kutsal ile cismani olan, yüce ile bayağı, akıl ile aptallık bir araya gelir, karışır ve yeniden şekillenir. Bahtin, bu durumu her şeyi kuşatan bir teklifsizlik hali olarak tarif eder (Bakhtin, 2020, s. 238). Tüm değerler, düşünceler ve toplumsal normlar, geçici olarak eşitlenir ve yeniden karılır. Bireyler sınıfsal, yaşsal ya da toplumsal konumlarından arınarak birleşirler. Bu da toplumsal kimliklerin sabitlenmişliğini sorgulayan bir yapıyı beraberinde getirir.

Çocuk tiyatrosu açısından karnavalesk yapı, çocuğu sabit ve edilgen bir konumda tutan normatif pedagojik yapının dışına çıkma fırsatı sunar. Absürtlük, mizah ve bedenin ön planda olduğu yapılar, çocuğun gündelik yaşamla kurduğu ilişkiyi dönüştürür. Grotesk bedenin sahnede görünür hale gelmesi, çocukların bastırılan duygularını ve arzularını ifadelendirmeleri için güvenli bir alan yaratır. Gülme, yalnızca eğlence değil; yıkıcı, eleştirel ve birleştirici bir eyleme dönüşür. Bahtin’in halk kültüründeki gülmeye yüklediği politik anlam, çocuk tiyatrosunda da otoritenin geçici olarak altüst edilmesi şeklinde tezahür edebilir. Bahtin’in "uygunsuz birleşmeler" (mésalliances) kavramı, çocuk tiyatrosunda sıkça karşılaşılan olağandışı karşılaşmaları meşrulaştırır: bir kral ile sokak çocuğunun aynı düzlemde konuşması, büyüklük ve küçüklüğün anlamını yitirmesi, bilgi ile cehaletin yer değiştirmesi bu karnavalesk düzlemde mümkün hale gelir. Bu yapı, çocuklara dünyaya farklı açılardan bakma, normları esnetme ve eğlenerek sorgulama olanağı tanır.

Karnaval; bedenin, arzusun ve duyguların sahneye taşındığı kolektif bir ifade biçimidir. Bu yönüyle çocuk tiyatrosunu katı pedagojik anlatılardan uzaklaştırır; çocukların

toplumsal rolleri tersine çevirerek yeni ilişkilene biçimleri deneyimlemesine olanak tanır. Sahne, düşünsel ve bedensel bir özgürleşme alanına dönüşürken; çocuk da toplumsal düzenin ciddiyetinden geçici olarak azat edilmiş bir özneye dönüşür.

Bahtin'in diyaloji ve karnavalesk kavramları, çocuk tiyatrosunun yalnızca pedagojik bir araç değil, çocuğun dünyasıyla gerçek anlamda ilişki kuran bir sanat biçimi olarak yeniden düşünülmesine olanak tanır. Diyalojik yapı, çocuğu edilgen bir alıcıdan çıkararak çok sesli bir yaratım sürecinin parçası haline getirir. Bu yaklaşımda anlam, önceden belirlenmiş mesajların aktarımıyla değil, sahnede ve seyir alanında kurulan karşılıklı ilişkiler yoluyla şekillenir. Bu durum, çocuğun özneleştiği ve kendi bakış açısının değerli olduğu bir tiyatro anlayışını mümkün kılar. Anlatıcı ile seyirci arasındaki sınırın silinmesi, sözcüklerin sabit anlamlar taşımadığı bir anlatım dili, çocuğun hem duyan hem düşünen hem de yanıt veren bir konumda yer almasını sağlar.

Karnavalesk yapı ise, çocuk tiyatrosuna eğlence ve mizahın çok ötesinde radikal bir özgürlük alanı sunar. Hiyerarşilerin geçici olarak askıya alındığı, toplumsal rollerin ters yüz edildiği bu yapı, çocuğun hayal gücünü beslerken aynı zamanda normatif sistemleri sorgulamasına da olanak tanır. Grotesk bedenin görünür olması, gülmenin eleştirel potansiyeli ve “dünya tersine döner” fikrinin sahneye taşınması, çocukların gündelik hayatta bastırılan düşüncelerini ve duygularını ifade etmeleri için bir çıkış kapısı sunar. Böyle bir tiyatro anlayışı, çocuğu küçümsemeyen, ona yukarıdan bakmayan, onunla birlikte düşünen ve birlikte gülen bir sanatsal alana işaret eder. Bahtin'in kavramları, bu sahne dilinin etik ve estetik temellerini yeniden kurma gücüne sahiptir.

5.3.2 Clownesk olan

Tiyatro tarihinde clown figürü, hem sahnede hem de toplumda kenarda duran ama tüm dikkatleri üzerine çeken eşsiz bir karakter olmuştur. Gülünçlüğüyle güldürürken, düştüğü hâliyle düşündüren bu figür; insanın kusurları, çelişkileri ve duygusal kırılганlığıyla barışma hâlidir. Clown, yalnızca komik olanı temsil etmez; aynı zamanda bedenin hafızasını, toplumsal normlara karşı direnci ve bireysel hakikatin sahnelenmesini taşır. Bu nedenle, clown'un tiyatrodaki yeri salt eğlencelik bir öğe olarak değil; pedagojik, politik ve varoluşsal bir mesele olarak ele alınmalıdır. Clown, insan olmanın anlamına dair güçlü bir sorgulama alanıdır. Özünde hem komik hem de

trajik yapısıyla bedenın sınırlarını zorlayarak bireyin kırılğanlıklarını, çelişkilerini ve bastırılmış yönlerini sahneye taşır. Clown'un kimliğı, sabit bir karakterden ziyade bir oynama hâlidir ve herkesin kendisine sorabileceğı temel bir soruyu içerir: Kendimde komik olan nedir? (Browning, 2020, s. 3). Clown'un sahnedeki varoluşu, bireyin içsel benliğıyle fiziksel ifadesi arasında kurulan bir köprü gibidir. Birey, clown'a dönüşürken, toplumun kendisine dayattığı tüm kimlik katmanlarını sıyırır ve bastırılmış yönleriyle yüzleşir. Clown, yapamamaklardan beslenir; sınırlılıkları performatif güce dönüştürür (Van der Aa, 2012, s. 97).

Clown'un pedagojik işlevi de bu noktada belirginleşir. William Browning, clown'luğu öğrenilen bir şey değil, tersine, mekanik bir gerçeklik anlayışının unutturulması süreci olarak tanımlar (Browning, 2020, s. 4). Toplumun bilgi, başarı ve kontrol odaklı normlarına karşı sezgi, oyun ve deneyim temelli bir öğrenme biçimi önerir. Bu yönüyle clown pedagojisi, bireyin öz-farkındalığını artıran, eleştirel düşünmeyi teşvik eden bir yaklaşımdır. Clown, pasif ya da uyumlu birey yerine, hatalar ve arızalar üzerinden öğrenen özneye alan açar (Browning, 2020, s. 5). Clown'un varoluşu bedenle sıkı sıkıya bağlantılıdır. Fiziksel sakarlıklar, grotesk hareketler, abartılı jestler clown'un komedi ve direniş üretme araçlarıdır. Clown, normlara uymayan bir beden üzerinden anormallığı sergiler ve bu yolla toplumsal kuralları görünür kılar. Browning, clown'luğu “en temel insanlık hâline ulaşmak, sonra dünyayı yeniden keşfetmek” olarak tanımlar (Browning, 2020, s. 2). Bu keşif sürecinde beden, clown'un hem sahnesi hem de direniş aracıdır. Clown'un kostüm tercihi, bedenini nasıl taşıdığı ya da hareket ettirdiğı gibi fiziksel detaylar, yalnızca sahne üzerindeki estetik seçimler değildir; aynı zamanda oyuncunun kendi bedeniyle kurduğı ilişkiyi ve bu bedende biriken kişisel deneyimlerin izlerini de açığa çıkarır (Van der Aa, 2012, s. 92–93).

Clown aynı zamanda politik bir figürdür. Özellikle anarchic clown anlayışı, toplumsal düzeni, otoriteyi ve sanat normlarını sarsmayı amaçlar. Anarchic clown bir hilebazdır, bir aykırılıktır. Onu sahnede özgün kılan şey de tam olarak budur (Butler, 2021, s. 4). Bu aykırı pozisyon, clown'un otorite karşısı mizah üretmesini sağlar. Tiyatro kurallarını, estetik beklentileri ve hatta seyircinin alışkanlıklarını yerle bir eder (Butler, 2021, s. 5). Clown'un grotesk tarafı da bu politik işleve sıkı sıkıya bağlıdır. Butler'a göre, grotesk clown, özellikle toplumsal ve politik çarpıklıkları görünür kılmak için kullanılır.

Clown'un eylemi süreklidir ve Tyler'in ifadesiyle "gerçek hayatın içine fırlatıldığında başına gelenlerin dramatik ve kırılgan biçimde sürekli sahnelenmesinden" oluşur (Tyler, akt. Van der Aa, 2012, s. 94). Clown, seyirciyle kurduğu ilişkiyle de ayrıksı bir figür hâline gelir. Oyun sırasında seyirciyle birlikte güler, ama aynı zamanda seyirciyi kendi eksikleriyle, utançlarıyla, bastırıldığı taraflarla yüzleştirir. "*Seyirci clown'lara güler [...] ama aynı zamanda onlarla birlikte güler, deneyimin bazı unsurlarını içselleştirerek clown'larla kendisi arasındaki paralellikleri keşfeder*" (Peacock, 2009, s. 102–103, akt. Van der Aa, 2012, s. 99). Clown olmak, bütüncül bir kişiliği yaratmak ve ifade etmektir (Van der Aa, 2012, s. 98). Clown, hem bir beden hâli, hem bir farkındalık hâli, hem de bir karşı duruş biçimidir. Onun varlığı, bastırılanı açığa çıkarır; görmezden gelineni görünür kılar, sadece güldürmez; düşündürür, yerinden eder ve dönüştürür.

Clown, çocuk tiyatrosunda yalnızca bir mizah aracı değil; aynı zamanda çocuğun dünyasına yaklaşmanın ve onunla aynı düzlemde bir ilişki kurmanın güçlü bir yoludur. Clown'un doğasında var olan hata yapma özgürlüğü, duygusal açıklık ve toplumsal normları altüst etme becerisi, çocuk tiyatrosunda hiyerarşileri kıran, demokratik ve eşitlikçi bir alan yaratır. Çocuk, clown'un sahnedeki varlığında yalnızca bir seyirci değil; oyunun doğal bir ortağı, hatta kimi zaman yön vericisi hâline gelir. Clown'un pedagojik gücü, çocuk tiyatrosunda özellikle çocuğun algı biçimiyle doğrudan örtüşür. Çocuklar dünyayı sezgisel, oyun merkezli ve deneyimleyerek anlamlandırır. Browning'in ifadesiyle, clown'un sahnede yaptığı şey, "*bilinen dünyadan soyunmak ve her şeyi yeniden keşfetmektir*" (Browning, 2020, s. 2). Bu "yeniden keşfetme" eylemi, çocuğun da oyun sırasında yaptığı bilişsel sürecin bir karşılığıdır. Clown, çocukla birlikte öğrenir, hata yapar, hata yaptığını kabul eder ve bundan utanmaz. Bu yönüyle clown pedagojisi, çocuğa hem özgürleşme hem de güçlenme alanı açar.

Clown'un kırılganlığı ve duygusal açıklığı da çocuğun dünyasında önemli bir karşılık bulur. Clown olmak bir "başarısızlık hâlini kabul etmek ve onu dönüştürmek"tir (Van der Aa, 2012, s. 97). Bu kabul, sahnede çocukla paylaşılır. Clown'un düşmesi, becerememesi ya da saçmalaması çocuğun gözünde onu aşağı çekmez; aksine onu insanlaştırır, yakınlaştırır. Böylece çocuk, mükemmel olmayanla özdeşleşir; hata yapmanın doğal ve yaratıcı bir şey olabileceğini öğrenir. Clown'un eşitlikçi doğası, sahne üzerindeki güç ilişkilerini de dönüştürür. Butler'ın vurguladığı gibi, "anarchic

clown her zaman aykırıdır; bu da onu baskıya karşı bir direniş figürü yapar” (Butler, 2021, s. 4). Çocuk tiyatrosunda bu direniş, yetişkinin “öğreten”, “kontrol eden” rolüne karşı bir pozisyonda okunabilir. Clown, çocuğu eğitmektense onunla birlikte var olur; çoğu zaman çocuğun mizah anlayışına boyun eğer, hatta ondan öğrenir. Bu pozisyon, çocukla yetişkin arasında kurulan geleneksel bilgi hiyerarşisini ters yüz eder.

Grotesk, abartılı, norm dışı olan clown; bedeni, dili ya da davranışı toplumsal normlara uymayan çocuklar için tanıdık ve güvenli bir alandır. Clown, “garip olanı” yargılamaz, aksine onunla oyun kurar. Van der Aa’nın (2012) aktardığı gibi, clown figürünün seyircide hem kahkaha hem de rahatsızlık yaratması, onun “ötekiliğiyle yüzleştirme” gücünden gelir (s. 94). Bu da clown’u, çocuk tiyatrosunda yalnızca mizahın değil, aynı zamanda kapsayıcılığın, duygusal güvenliğin ve empati kurmanın taşıyıcısı hâline getirir. Clown, çocuk tiyatrosunda yalnızca güldüren değil; eşitleyen, özgürleştiren ve dönüştüren bir figürdür. Bireysel ifadenin, kolektif oyunun ve duygu paylaşımının merkezinde durur. Onun başarısızlığı, güldürüsünün kaynağı değil; aynı zamanda çocukla kurduğu dürüst ve yatay ilişkinin temelidir. Çocuğu eğitlecek bir varlık değil, eşdeğer bir oyun ortağı olarak gören her sahneleme, clown’un bu eşitlikçi potansiyelinden beslenebilir. İnsan olmanın karmaşıklığını ve zayıflığını kutlayan, izleyiciyle doğrudan ve dürüst bir ilişki kuran clown’un hata yapma hakkı, düşme ihtimali ve utanç duymadan yeniden ayağa kalkışı, hem yetişkin seyirciyi hem de çocuğu dönüştürecek bir karşılaşma yaratır. Bedenle düşünmenin, kusurların ifadesinin ve toplumsal normların altüst edilmesinin sahnesidir clown. Bu yönüyle, sadece sanatsal bir araç değil; aynı zamanda pedagojik, politik ve etik bir duruş taşır.

6. ATTA FESTİVAL

Atta Festival, Türkiye'nin çocuklar ve gençler için düzenlenen ilk uluslararası sanat festivali olma özelliğini taşımaktadır. Her yıl 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü'nünde, İstanbul ve Ankara başta olmak üzere birçok şehirde çocuklarla buluşmaktadır. Festivalin üretim anlayışı, çocukların sanata erişimini sağlamakla sınırlı kalmayıp, sanat yönetmeni Hakan Silahsızoğlu'nun da vurguladığı gibi, "çocuğun bakış açısına saygı duyan, onun dünyasını küçümsemeyen bir yaklaşım"a dayanmaktadır (H. Silahsızoğlu, kişisel görüşme, 12 Mayıs 2025). Bu anlayış yalnızca içerikte değil; sahneleme biçimi, kullanılan dil, izleyiciyle kurulan ilişki ve üretim süreçlerinde gözetilen etik ilkelerde de kendini göstermektedir. Festivalin programında yer alan yapımların seçiminde sanatsal kalite, çağdaş anlatım dili, estetik bütünlük, yaş grubu uygunluğu ve pedagojik hassasiyet gibi ölçütler temel alınmaktadır.

Atta Festival'in en güçlü yönlerinden biri, eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık ilkelerini yalnızca temsili bir düzeyde değil, pratikte de uygulamaya koymasındır. 2020 yılından bu yana özel gereksinimli çocuklara yönelik erişilebilir performanslar düzenlenmekte; bu oyunlarda işaret dili çevirisi, sadeleştirilmiş anlatı yapıları, sessiz alanlar, özel kulaklıklar, hikâye kartları gibi araçlar kullanılmaktadır. Atta Festival'in işbirlikleriyle ürettiği "Yumurtadan Çıkan Fil", "Poggle and Me" ve "Duyu Bahçesi" gibi yapımlar, hem içerik hem de biçim açısından özel gereksinimli çocukların katılımını mümkün kılan örneklerdir.

Atta Festival yalnızca İstanbul gibi büyük şehirlerde değil; Diyarbakır, Adıyaman, Edirne, Kahramanmaraş, Hatay, Balıkesir, Artvin gibi farklı illerde de temsil gerçekleştirmiş; 2024 yılı boyunca dokuz şehirde 98 kez oyun sahneye koymuştur. 2022'den bu yana toplamda 200'den fazla ücretsiz temsilin yapılmış olması, festivalin kültürel erişim hakkını önceleyen yapısını ortaya (H. Silahsızoğlu, kişisel görüşme, 12 Mayıs 2025). Özellikle 6 Şubat 2023 tarihinde gerçekleşen büyük depremler sonrasında, Atta Festival'in deprem bölgelerinde gerçekleştirdiği temsiller ve atölyeler, sanatın travma sonrası iyileştirici işlevine dikkat çeken uygulamalardır. Bu doğrultuda üretilen

“Kabuk” adlı oyun, depremden etkilenen illerde defalarca sahnelenmiş; yaratım sürecinde bir psikolojik danışmandan destek alınarak travma sonrası duyarlılıklar gözetilmiştir.

Atta Festival’in programına alınan oyunlar, klasik çocuk tiyatrosunun eğitici-didaktik sınırlarını aşarak, estetik ve sanatsal deneyimi merkeze alan bir anlayışı temsil eder. Festival kürasyonunda yalnızca sahne üzerinde değil, sahne arkasındaki üretim ekiplerinde de toplumsal cinsiyet eşitliği ve kültürel çeşitliliğe önem verilmektedir. Silahsızlaşma’nın belirttiği üzere, sahnelenen hikâyelerin erkek egemen bir anlatım taşınamaması ve sahne ekibindeki kadın-erkek temsili festivalin seçim kriterleri arasında yer almaktadır.

Festivalin uluslararası boyutu, farklı kültürlerden gelen performansların çocuklarla buluşmasını mümkün kılar. Danimarka, Fransa, Hollanda, İskoçya, Almanya gibi ülkelerden sanatçılarla yapılan ortak yapımlar, çocuklara yalnızca farklı sanatsal dillerle değil, farklı yaşam biçimleriyle de tanışma imkânı sunmaktadır. Bu anlamda Atta Festival, çocuk tiyatrosunda kültürlerarası iletişimi destekleyen bir platform olarak da değerlidir.

Festivalin yerel yönetimlerle ve STK’larla yürüttüğü işbirlikleri, çocuk tiyatrosunun yalnızca bir sahne etkinliği değil, aynı zamanda sosyal adaletin ve kültürel eşitliğin aracı haline gelmesini sağlamaktadır. Yerel yönetimler aracılığıyla 2022’den bu yana 15.400 çocuk ve yetişkine ulaşılmış; kimi belediyeler oyunları çok düşük fiyatlarla ya da ücretsiz şekilde halkla buluşturmuştur. Tiyatro Kooperatifi ve Netflix işbirliğiyle Hatay ve Kahramanmaraş’ta açılan çadırlarda düzenlenen sanat etkinlikleri arasında Atta Festival’in atölye ve oyunları da yer almıştır.

Tüm bu yönleriyle Atta Festival, çocuk tiyatrosunu hem içerik üretimiyle hem de mekân, erişim, temsil ve organizasyon düzeylerinde dönüştürme potansiyeline sahip bütüncül bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Festivalin geleceğe dair vizyonu ise daha fazla erişilebilir yapımlar üretmek, Türkiye’nin farklı illerinde daha çok çocuğa ulaşmak ve eşitlik, çeşitlilik, kapsayıcılık ilkelerini hem sahnede hem de organizasyon yapısında kurumsallaştırmak şeklinde belirlenmiştir. Bu bağlamda Atta Festival,

yalnızca çocuğu sahnede temsil eden değil; çocukla birlikte düşünen, onunla ilişki kuran ve ona sahici alanlar açan çağdaş bir tiyatro anlayışının temsilcisi olarak Türkiye’de çocuk tiyatrosunun dönüşümüne yön veren yapılardan biridir.

Festival bünyesinde sahnelenen yapımlar, günümüz çocuk tiyatrosunun dönüşümüne dair somut örnekler olarak değerlendirilmeye elverişlidir. Tezin bir sonraki bölümünde, Atta Festival’in beş farklı oyunu – Pezettino, Yumurtadan Çıkan Fil, Bully Bully, Tavşan Aranıyor ve Kabuk – belirlenen kavramlar ışığında detaylı biçimde incelenecektir.

6.1 Bully Bully: Sınırların Ötesi

Bully Bully, sahipsiz bir toprakta karşılaşan iki liderin, çatışmayla başlayan fakat zamanla oyuna ve ortaklığa dönüşen ilişkisini konu alır. Bu ilişki, temas kurma çabası üzerinden gelişir; fiziksel ve duygusal yakınlaşma, karakterler arasındaki dönüşümün yolunu açar. Oyun, temelde bir güç savaşını andırır da bu savaşın dili jestle, abartıyla ve komik atışmalarla örülüdür. Bu mizahi ve stilize üslup, sahnedeki çatışmayı gerçekçi ya da tehdit edici bir şiddete dönüşmeden, oyunlaştırılmış bir karşılaşma hâline getirir. İki lider, iki yabancı, iki güçlü figür; fakat aynı zamanda iki çocuk, iki oyuncu, iki yalnız kişi...

Bully Bully, sahne tasarımıyla daha ilk anda iki karşıt figür arasında geçecek olan çatışmanın sınırlarını çizerek başlar. Sahne, keskin bir çizgiyle ortadan ikiye bölünmüştür: bir taraf pembe, diğer taraf yeşildir. Bu renk kodlaması, yalnızca estetik bir tercih değil; aynı zamanda karakterlerin dünyalarının ve aidiyetlerinin görsel olarak tanımlandığı bir düzlemdir. Her iki tarafta da kendi renginden oluşan sütunvari tahtlar yer alır ve liderler bu tahtlarda oturur halde izleyiciyi karşılar. Kostümleri cinsiyetsizdir; etek ya da pantolon gibi tanıdık kıyafetler genel kabul gömüş cinsiyet kodlarından bağımsızdır. Ancak pelerinleri ve başlarındaki taçlar onların yönetici olduklarını açıkça ortaya koyar. En dikkat çekici unsur ise her iki oyuncunun da bıyıklı oluşudur. Kadın oyuncular tarafından canlandırılan bu karakterlerin bıyıklı oluşu, izleyicinin lider figürle ilişkilendirdiği ataerkil normları bozar; cinsiyetin görsel temsiline dair alışıldık sınırları bulanıklaştırır. Bu bilinçli tezatlık, karakterlerin yalnızca iktidarı değil, onun toplumsal

kodlarını da sorguladığını ima eder. Bu özelliğiyle Bully Bully, queer bir tahayyül alanı açar. Karakterlerin sahnede sabit cinsiyet kodlarına bağlı kalmaksızın, çocuk, lider, oyuncu, clown gibi farklı hallerde devindiği görülür. Bedenler, jestler, mimikler sabit kimlikler yerine anlara ve etkileşimlere göre biçim değiştirir. Bu queer düzlem, oyun kişilerinin clown estetiğiyle buluşmasıyla daha da belirginleşir. Clown, ciddiyetin altını oyan, otoriteyle alay eden, normları bozan bir varoluş biçimidir. Bully Bully'deki iki lider de zaman zaman bu clown kimliğine yaklaşır: şakalaşmalardaki fiziksel abartı, jestlerin grotesk kullanımı clownesk atmosferi besler. Bu clown halleri, hem gücün parodisini yapar hem de çocuk izleyiciyle empati kurulabilecek bir sahne dili sunar. Çünkü clownun hata yapması, düşmesi, utanç verici ya da tuhaf durumlara düşmesi; çocukların hem kendi bedenlerinde deneyimlediği hem de sıkça yetişkinler tarafından uyarıldıklarını hatırlatır. Clown bu halleriyle dışlanmaz, tersine sahnede varlık bulur; böylece çocuk, kendi kusurlarıyla kabul görebileceği bir evrende olduğunu sezebilir.

Oyunun açılışında sahnede hareketsiz biçimde oturan liderler, bir anons sesiyle istemeden tahtlarından iner, birbirleriyle zoraki el sıkışır ve kameralara poz verir. Bu mizansen, iki dünya liderinin politik bir temsili gibi kurgulanır. Ancak sahne bu andan itibaren hızla karikatürleşir. İki liderin birbirlerine üstünlük kurma çabaları; şarkılar, anlamsız nidalar, danslar, spor gösterileri ile clownesk bir rekabet alanına dönüşür. Jestler ve beden kullanımı abartılıdır; oyuncuların mimikleri, fiziksel esneklikleri ve zamanlamaları oyunun ritmini belirler. Bu fiziksel tiyatro üslubu, rekabeti gerilimden çok mizaha çevirir. Aralarındaki çatışma, stilize bir oyuna dönüşür; şiddet asla gerçekçi biçimde sunulmaz. Liderlerin çatışması hem fiziksel beceri ve gösteri üzerinden hem temsil nesneleri aracılığıyla sürer. Her biri kendi heykelini sahneye getirerek büyüklük yarışı başlatır. Bu heykeller, liderlerin kendilik algısının ve egosunun bir temsili olarak belirir. Rekabet öyle bir noktaya ulaşır ki, karakterler yalnızca karşı tarafın heykeline şekil vererek onu küçük düşürmeye çalışmaz; aynı zamanda bu müdahaleler kendi bedenlerinde de görünmeye başlar. Diş, gözlük, kulak gibi çizimler karakterlerin yüzlerine de yansır. Bu oyunlaştırılmış deformasyonlar, iktidar savaşını fiziksel komediye dönüştürür. Heykel yarışının ardından dans, mezdeke ve çeşitli gösterilere alan açılır; sonra oyun mizah dozunu artırarak geçirme ve osurma yarışına evrilir. Oyun bu noktada bedenin kontrolsüz ve kültürel olarak bastırılmış yönlerini sahneye taşıyarak iktidarın ciddiyetini yerle bir eder. İki karakterin zaman zaman birbirine sahneyi

kaptırmamak için engelleme ve müdahale çabaları, mikro iktidar hamleleri olarak mizahi şekilde sahnelenir. Megafonla halka seslenme sahnesi bu anlamda çarpıcıdır: Yeşil lider konuşurken pembe lider onu susturmak için sürekli araya girer. Sözü ele geçirmek, görünür olmak, önde durmak için... Tüm bu rekabet, oyunun sonunda büyük bayraklara dönüşür. Her lider, diğerinden daha büyük bir bayrak getirerek sahnede baskın hale gelmeye çalışır. Tüm bunlar ciddiyetin alaya alınmasına hizmet eder. İktidarın göstergeleri –büst, bayrak, megafon, kılıç– her seferinde bir parodi unsuru haline gelir. Bu eylemler, gücün temsil araçlarını etkisizleştirirken, çocuklara da bu sembollerin sorgulanabilirliğini sezdirir.

Özellikle bedenın kültürel olarak bastırılmış yönlerinin –geğirme, osurma gibi– yarışmaya dönüşmesi, karnavalesk yapının altüst edici mizah anlayışını güçlendirir. Bedenin bu şekilde sahneye taşınması, izleyiciyle ortak bir kahkaha alanı kurarken, aynı zamanda iktidarın beden üzerindeki tahakkümünü de görünür kılar. Liderlerin clownvari hâlleri, yalnızca komik değil; aynı zamanda güçlü olanın da kırılabilir olduğunu, hatta bu kırılabilirlik hâliyle daha ilişkilendirilebilir olduğunu gösterir. Kılıç müsabakası yaptıkları bir sahne de bu düşünceye hizmet eder. Kılıç taşıma, bir iktidar sembolü olarak sunulur fakat oyuncular bu nesneye hâkim değildir; kılıçların nasıl kullanılacağına dair bedensel bir beceriden yoksundurlar. Bu da iktidarın sahnede karikatürleştiği bir başka andır. Bu yönüyle Bully Bully, karnavalesk bir sahneleme anlayışıyla, otoritenin sorgulanabileceği, rollere mesafeyle yaklaşılabilir olduğu bir alan açar.

Bully Bully, diliyle de dönüşümün parçası olur. Oyundaki karakterler, tanımlı ve anlaşılır bir dilden çok, mırıldanmalar, nidalar, jestler ve beden hareketleriyle iletişim kurar. Bu çok sesli yapı, Bakhtin'in diyaloji kavramıyla ilişkilendirilebilir. Oyunda iletişim, doğrudan ve tek taraflı bir anlatı yerine, karakterlerin birbirini izleyerek, taklit ederek, karşılık vererek geliştirdikleri karşılıklı bir ritimle ilerler. Bu ritimsel alışveriş, seyirciyi de içine çeker. Seyirci yalnızca izleyen değil, ortak bir tempo ve duygudaşlıkla sahneye dahil olan bir özneye dönüşür. Bu nedenle Bully Bully, çocuk tiyatrosunda karşılıklı ilişkiye dayanan, pasif izleyiciliği kıran bir anlatı biçimi kurar. Bu yaklaşım, bize bütüncül bir tiyatro dili sunar. Oyunun başında her iki karakterin toprakla kurduğu ilişki, kendi alanını sahiplenme ihtiyacı üzerinden kurulur. Ancak oyun ilerledikçe bu

toprak artık yalnızca bir sahne zemini değil; bedenlerin ve seslerin iç içe geçtiği, karşılıklı olarak birbirini dönüştürdüğü bir varoluş alanına dönüşür. Bu varoluş biçimi, merkezden uzak, çoklu odaklı bir yapıya sahiptir. Artık karakterlerin eylemleri yalnızca kendi iradelerinden değil, birbirlerine verdikleri tepkilerden, o anda birlikte kurdukları ritimden ve mekanla aralarındaki etkileşimden doğar. Bir jest yalnızca yapan kişinin iradesiyle değil, karşı tarafın buna nasıl karşılık verdiğiyle anlam kazanır. Aynı şekilde, sesler tek bir ağızdan değil, yankılarla, tekrarlarla, çoğalarak ve birbirine karışarak anlam bulur. Bu yapı, herhangi bir tekil merkezin olmadığı, çoklu etkileşim ağlarından oluşan bir sahne estetiği yaratır. Bu nedenle Bully Bully, merkezsizleşmiş bir tiyatro diliyle yaşamı daha bütünlüklü, daha bağlı, daha duyarlı bir yerden ele alır. Her şeyin birbiriyle ilişkili olduğu, hiçbir şeyin tek başına tamamlanmadığı bir evren kurulur. Çocuk tiyatrosunda nadiren karşılaştığımız bu sahne estetiği, izleyicinin yalnızca gözünü değil, kulağını, bedenini ve kalbini de oyunun parçası haline getirir.

Çatışmanın doruk noktası ise karakterlerin birbirlerinin heykellerini parçalayarak birbirine zarar verdiği sahnedir. Ancak bu kırılma, aynı zamanda bir duygusal eşiği aşmalarına da yol açar. Sessizce üzülmüş, sahneden çekilir, ardından geri gelirler. Sahne yeniden kurulur ama bu kez parçalar karışır. Pembe ve yeşil büst parçaları, birbirine karışarak yepyeni iki yapı oluşturur. Liderler el ele şarkı söylerken sahneye sarı renkli bir kukla bebek gelir. Bu bebek, iki figürün ortak üretimi gibidir. Artık rekabet değil, paylaşım söz konusudur. Oyunun sonunda verdikleri poz, yalnızca bir fotoğraf değil, birlikte kurulan yeni bir evrenin imgelerinden biridir.

6.2 Pezzettino: Kimim Ben?

Leo Lionni'nin Pezzettino hikâyesi kendisini başlı başına yeterli değilmiş gibi gören küçük bir karakterin, bu eksiklik hissinin peşine düşmesini anlatır. Tıpkı birçok çocuğun yaşadığı gibi, o da bir şeye ait olma, bir bütünün uzantısı olma arzusuna tutunur. Ancak bu düşünce, doğduğu kültürün ona miras bıraktığı bir yanılgıdır. Hikâye boyunca Pezzettino, başkasına ait olmak zorunda olmadığını, kendi bütünlüğünü bağımsız biçimde de kurabileceğini fark eder. Bu anlatı, parça-bütün ilişkisi üzerinden bireysel kimlik, öz-değer ve özerklik gibi kavramları çocuklara dolaylı ama etkili bir biçimde sunar.

Atta Festival'in sahnelediği Pezettino uyarlaması ise, kitabın bireysel kimlik arayışını doğrudan sahneye taşımak yerine, bir parçanın nereye ait olduğunu bulmaya çalışan iki yetişkin karakterin hikâyesine odaklanır. Oyun başladığında atanmış cinsiyetleri bir kadın ve bir erkek olan iki ustanın, parçaları yerleştirerek bir şeyler inşa etmeye çalıştıklarını görürüz. Renkli olmayan parçaların arasında yalnızca tek bir turuncu parça vardır ve hiçbir yere ait değildir. Kadın karakter bu parçayla bağ kurar ve onun işlevini bulmak için çeşitli yollar dener: onu minder yapar, bebek gibi taşır, ağlayan surat yaparak duygusal bağ kurar. Erkek karakter ise parçayı dürbün, direksiyon, kürek, gitar gibi farklı nesnelere dönüştürerek bir yer arar. Ancak hiçbir çözüm yeterli olmaz.

Turuncu parçanın farklı kutularla karşılaşması ve her bir kutudan çıkan nesne ya da canlı form, kadın ve erkek karakterin bu parçanın kimliğini ve ait olduğu yeri keşfetmeye yönelik çabasının evreleri olarak yorumlanabilir. Balık, tırtıl, rüzgar gülü, balon, kuş gibi dönüşen figürler, onların parçayı çeşitli kimlikler, varoluş biçimleri ve aidiyet alanları üzerinden sınamasına olanak tanır. Her yeni deneme, parça ile karşılaşan form arasında bir bağ kurma girişimidir; ancak bu bağlar sürekli kopar, zira parça hiçbirine tam anlamıyla ait değildir. Bu başarısız girişimler, parçanın yalnızlaştığı ve aidiyetin artık gökyüzünde aranacağı bir noktaya evrilir. Balonun sönmesiyle parçanın düşüp parçalanması ise bir başarısızlık değil, bir kırılma anıdır. Finalde karakterler, ellerindeki parçaların yalnızca eksik bir yapının tamamlayıcısı değil, aynı zamanda bütünüyle yeni bir yapının taşıyıcıları olduğunu fark ederler. Böylece parçalanmışlık, sadece bir yapbozun tamamlanması değil, kimliğin ve anlamın yeniden kurulması sürecine dönüşür.

Erkek karakter, sürecin başında işleri yöneten, kontrollü ve her şeyi bilen deneyimli bir figür olarak çizilirken; kadın karakter daha deneyimsiz, oyunbaz ve denemeye açık bir profil olarak çıkar karşımıza... Başta beceriksizmiş gibi görünen bu kadın figürü, süreç içinde dönüşür; yaratıcı çözümler üretir ve keşif sürecinde daha ısrarcı davranır. Bu dönüşüm, onun baştaki “oyunbaz” karakterinin yüzeysel bir hafiflik değil, sezgisel bir bilgeliğe dayandığını gösterir. Erkek karakterin teknik kontrol arayışı yerini kadının doğaçlamaya açık, duyumsal yaklaşımına bırakır. Bu yönüyle oyun, sezgi temelli bir bilgi üretimini sahneye taşıyarak pedagojik kalıpları da sorgular. Zamanla roller keskin hatlarla ayrılmaktan çıkar; sezgisel bilgi teknik bilgiyi dönüştürürken, deneyim de

oyunla yeniden şekillenir. Bu yapı, sabit cinsiyet rollerinin dışında bir karşılaşma alanı yaratır. Karakterlerin cinsiyeti oyunun ilerleyen bölümlerinde anlamını yitirir; önemli olan, işbirliğiyle birlikte dönüşen bir yaratıcılığın ortaya çıkmasıdır. Böylece oyun, ikili cinsiyet sistemini yeniden üretmeden, çocuklara çoklu varoluş biçimlerinin mümkün olduğunu sezdiren, queervari bir alan açar.

Pezzettino'nun hiçbir yere ait olamayan küçük bir obje olması, çocuğun toplumdaki edilgen, eksik ya da tamamlanmamış özne olarak görülmesine eleştirel bir yanıt gibi de okunabilir. Parçaya yüklenen anlamın çocuk tarafından değil, yetişkin karakterler tarafından biçimlendirilmesi, çocukların kimliğinin dışsal otoritelerce belirlenmesine yönelik bir eleştiri olarak okunabilir. Ancak süreç içinde bu otoriteler dönüşüme uğrar; daha önce de bahsedildiği gibi erkek karakterin ustalığı yerini kadının sezgisel arayışına bırakır. Final sahnesine gelindiğinde artık kararlar tek bir figür tarafından alınmaz; Bu, yalnızca bireysel bir dönüşüm değil; hiyerarşik bir düzenin askıya alınmasıdır. Objeye dair anlamı birlikte üretmeleri, işbirliğinin, eşitliğin ve karşılıklı dönüşümün bir göstergesidir: kadın karakter, erkek karakterin başta üstlendiği otoriter rolü ters yüz eder.

Parçanın hiçbir yere ait olamaması, hiçbir kimliğe oturmaması, onun dışlanmış ya da tanımsız değil; dönüşebilir ve açık uçlu bir varlık olduğunu gösterir. Özellikle sahnede objelere sırayla yüklenen roller – bebek, ev eşyası, müzik aleti, kürek, direksiyon, hayvan – nesnelere sabit işlev ve anlam atfetmenin geçersizliğini ortaya koyar. Bu dönüşebilirlik, sabit kimlik anlayışına karşı bir direnişin temsildir. Nesne, sürekli değişen bağlamlar içinde yeniden anlamlandırılır; tıpkı queer düşüncenin kimliği durağan değil, akışkan ve ilişkisel bir alan olarak tanımlaması gibi. Bu yapı queer düşüncenin özündeki “ne olduğun değil, nasıl var olduğun” fikrine sahnede somut bir karşılık bulur. Parça, tanımsızlıktan güç alan bir potansiyel taşır. Bu anlatı, çocuklara yalnızca farklı olmanın kabulünü değil; kimliğin, rolün ve aidiyetin sabit ve tekil biçimlerde kurulamayacağını da sezdirir.

Oyunun aynı zamanda clown estetikle kurduğu ilişki de dikkat çekicidir. Clown, düşmeye, hata yapmaya, aptallığa ve irrasyonelliğe övgüyle yaklaşan bir sahne varlığıdır. Normlara, başarıya ve kusursuzluğa dayalı sistemlerin dışında durur; tarihsel

olarak dışlananı, kenara itileni ve sistemin dışında kalanları temsil eder. Hiyerarşik yapıları bozan bu figür, alternatif bir bilgi ve varoluş biçimini sahneye taşır. Clown'un bu yapısı, onu yalnızca mizahi değil; pedagojik ve politik bir figür hâline getirir. Tıpkı Pezettino oyunundaki karakterler gibi clown da sabit kimliklere, mükemmel çözümlere ya da kesin başarıya dayanmaz. Aksine tekrar eden denemeleriyle, hata yapma cesaretiyle ve dönüşüm kapasitesiyle, olasılıkların çoğulluğunu sahnede görünür kılar.

Kadın karakter, sezgisel ve doğaçlamaya açık tavrıyla bu clownesk hâli sahnede ilk ortaya koyan kişidir. Ancak süreç ilerledikçe, erkek karakter de bu yapının içine dahil olur. Başlangıçtaki kontrollü, bilgili ve ustalıklı pozisyonunu terk eder; birlikte oynama, hata yapma ve yeniden deneme pratiğine katılır. Bu süreç içinde sahnedeki ikili, klasik clown çiftini andıran bir yapıya evrilir: biri başlatır, diğeri sürüklenir, sonra birlikte dönüşürler. Bu dinamik, hiyerarşisiz ve eşitlikçi bir yaratım sürecinin sahne üzerindeki somut ifadesidir.

Oyunun sözsüz yapısı ve jest-mimik ağırlıklı anlatımı, izleyiciye boşluklar sunar. Bu boşluklar, çocuğun kendi anlamını yaratabileceği, düş gücünü çalıştırabileceği alanlardır. Bahtin'in "anlam, diyalogda doğar" yaklaşımına paralel biçimde, Pezettino'da da anlam sabit bir noktadan iletilmez; karakterler, nesneler ve seyirci arasında kurulan çok katmanlı sessiz bir diyalogla inşa edilir. Sessizlik, yalnızca konuşmanın eksikliği değil; anlamın potansiyel olarak çoğalabileceği zemin olarak işler. Bu yapı, oyunun diyalojik niteliğini ortaya çıkarır. Bahtin'in diyalog anlayışında olduğu gibi, Pezettino da tek bir otoriter sese değil, çok sesliliğe ve çok anlamlılığa alan açar. Seyirciye tek bir doğruyu dayatmayan yapı, anlamın izleyicinin hayal gücünde yeniden şekillenmesine olanak tanır. Parçaya dair her yeni deneme – bir kürek, bir balık, bir kuş, bir bebek – yeni bir anlam önerisi sunar ve hiçbirisi mutlak değildir.

Oyunda kullanılan kukla, ses ve ışık efektleri gibi sözel olmayan anlatım biçimleri, çocuklara çoklu algı kanalları üzerinden ulaşır. Bu yönüyle Pezettino, yalnızca işitsel ya da sözel zekâyâ hitap eden klasik anlatım kalıplarını kırar ve daha kapsayıcı bir tiyatro deneyimi sunar. Farklı öğrenme biçimlerine sahip çocukların oyuna eşit şekilde dahil olabilmesi, sanatın kapsayıcılığını somutlaştırır. Objelerin dönüşebilirliği ve oyunun ritmiyle kurulan ilişki, çocuğun anlamı deneyim yoluyla kurmasına olanak tanır. Bu

yalnızca görsel bir zenginlik değil; aynı zamanda çocuğun deneyim, sezgi ve hayal gücü aracılığıyla öğrendiği bir estetik etkileşim alanıdır.

Pezzettino, güçlü görsel dili ve felsefi altyapısıyla, çocuk tiyatrosunda sıkça rastlanan didaktik yaklaşımların aksine, çocuğun varoluşsal sorgulamalarını basitleştirmeden ele alan bir yapı sunar. Bu çok katmanlı yapısıyla çağdaş çocuk tiyatrosunun nelere evrilebileceğini gösteren güçlü bir örnektir. Tez kapsamında ele alınan kavramlarla örtüşen bu yapı, hem biçimsel hem içeriksel olarak dönüştürücü bir potansiyel taşımaktadır. Pezzettino, yalnızca sahnede değil, her çocuğun iç dünyasında da yer eden bir yolculuğun hikâyesidir.

6.3 Yumurtadan Çıkan Fil: Büyüme Yolculuğu

Yumurtadan Çıkan Fil, sözsüz anlatımı, beden dili ve ritim temelli yapısıyla klasik çocuk tiyatrosu kalıplarını kıran, çağdaş ve duyuşsal yönü güçlü bir sahneleme örneğidir. Oyun, bakım veren olma ihtimali yüksek bir kadın ve bir erkek müzisyenin yan flüt ve vurmali çalgılar eşliğinde yaptıkları ritmik bir müzikle başlar. Ardından, oyunbaz bir çocuk belirir sahnede, kendi kendine saklambaç oynar. Sahneye büyük bir yumurtanın gelmesiyle oyunun anlatısı yön değiştirir; içinden çıkan çocuğun hayali arkadaşı yavru fil, hareket etmekte zorlanır, düşer, kalkmaya çalışır. Bu süreç yalnızca filin değil, çocuğun da büyüme, denge bulma ve özneleşme sürecini yansıtan güçlü bir metafor olarak sahnelenir. Çocuğun, filin ayağa kalkmasına yardım etmesi, yetişkinin çocuğun gelişim sürecine yön vermeksizin eşlik eden bir figür olması gerektiğini simgeler. Burada rehberlik, müdahale değil eşlik etme üzerinden tanımlanır. Bu eşlik hali, bir yetişkin-çocuk ilişkisine değil; çocuğun içsel parçalarıyla, hayali yoldaşlarıyla ve dünyaya dair sezgisel algısıyla kurduğu yatay bir bağa karşılık gelir. Oyunun ilerleyen sahnelerinde fil her seferinde biraz daha büyür. Nihayet yetişkin bir fil olduğunda, çocuk ve müzisyenlere veda ederek sahneden ayrılır. Bu vedayla birlikte çocuk da hayali arkadaşına veda eder; böylece oyun, çocuklukla birlikte gelen düşsel varlıkların zamanla kayboluşunu ve bireyleşme sürecindeki içsel ayrılıkları sahneye taşır.

Açılıştaki sahneye gelen iki müzisyenin taşıdığı canlılık, yalnızca işitsel bir uyaran değil, çocuğun duygusal dünyasına yönelen ilk temas noktasıdır. Flüt ve vurmali çalgıların

yarattığı ritmik yapı, izleyiciyle sözsüz bir diyalog başlatırken; sahneye adım atan çocuk karakterin beden diliyle müziğe eklenmesi, anlatının temel kurucu unsuru haline gelir. Bu noktada anlatı, söze dayalı, tek yönlü bir aktarım yerine, beden ve ritmin ortaklığıyla kurulan çift yönlü bir etkileşim halinde ilerler. Çocuğun kendi kendine oynadığı cee-eee oyunları ve görünmeyeni arayışı, sahneye henüz dahil olmayan ama varlığı duyumsatılan filin gelişine dair sezgisel bir hazırlık sunar. Bu hazırlık süreci, yalnızca bir karakterin gelişini değil, çocuğun dünyasında gerçekleşen içsel bir dönüşümün ve merakın da izini taşır.

Oyun, çocuk ile fil arasındaki ilişkiyi, büyümenin yalnızca bireysel bir ilerleme değil, birlikte var olma pratiği olarak kurgular. Bu pratiğin sahnedeki somut karşılığı ise kukla estetiğiyle derinleştirilir. Fil karakteri, oyunun ilerleyişiyle birlikte el kuklasından yarım bedene, ardından insan boyutunda bir kostüme dönüşür. Kuklanın her formu, yalnızca fiziksel bir büyüme değil, aynı zamanda deneyimlerin katmanlaşması ve ilişkilerin derinleşmesi anlamına gelir. Her yeni kukla, yeni bir hareket kabiliyeti, yeni bir temas biçimi ve yeni bir oyun repertuarı sunar; tıpkı çocukluk dönemlerinin geçişli ve akışkan yapısı gibi. Bu dönüşüm, sahnedeki varlıkların anlamını sabit kimlikler üzerinden değil, birbirleriyle kurdukları ilişkiler ve etkileşimler üzerinden inşa eder. Filin büyümesiyle birlikte sahne arkasındaki ağaç silüetinin yeşermesi, çiçeklerin açması insan, doğa ve hayal gücü arasında kurulan iç içe geçmiş bir ilişkiselliği görünür kılar. Bu anlatı yapısı, doğayı yalnızca bir arka plan olarak değil, anlatının aktif bir bileşeni olarak konumlandırır. Oyun boyunca çocuk karakter, yalnızca hayali bir arkadaşla değil; müzikle, ışıkla, nesnelerle, ağaçla ve sessizlikle etkileşim halindedir. Bu çok katmanlı ilişkilendirme biçimi, sahnede herhangi bir unsurun tek başına değil, ancak diğerleriyle kurduğu bağlar üzerinden anlam kazandığı bir dramaturji yaratır. Doğa, ses, hareket ve beden; birbirinden bağımsız değil, birbirini var eden öğelerdir. Oyun, çocuğu yalnızca bireysel bir özne olarak değil, ilişkiler ağı içindeki bir varlık olarak kurgular ve çocuğun bu ağ içindeki varoluşunu bedensel, duyuşsal ve duygusal düzeyde görünür kılar.

Bu ilişkiyel yapı yalnızca sahnelemenin estetik boyutunda değil, tiyatrun yapısal dönüşümünde de kendini gösterir. Yumurtadan Çıkan Fil, nöroçeşitlilik perspektifinden yeniden düzenlenmiş özel temsilleriyle, kapsayıcılığı sahnede deneyimsel bir gerçeklik

haline getirir. Atta Festival'in oyunu otizmlı çocuklara yönelik uyarlaması; ışık, ses, tempo gibi öğeleri çocukların duyuşal hassasiyetlerine göre yeniden düşünmesiyle sahnede eşitlikçi bir alan yaratır. Bu yaklaşım, çocuğu normlara uyarlamaya çalışan bir tiyatrunun aksine; tiyatroyu çocuğun algı biçimlerine yaklaştıran bir sanatsal alana dönüşümünü temsil eder. Duyusal çeşitliliği alternatif bir varoluş biçimi olarak kabul eden bu anlayış; nöroçeşitliliği pedagojik değil, varoluşsal bir gerçeklik olarak ele alır. Böylece çocuk tiyatrosu, çocuğa bir şey öğretmeye çalışan didaktik formdan çıkar, çocuğun varlığını tanıyan, onunla ilişki kuran ve birlikte var olmayı mümkün kılan bir sanat biçimine dönüşür.

Oyunda filin farklılığı hiçbir zaman açıklanmaz, anlamlandırılmaz ya da normatif bir düzene yerleştirilmez. Onun insana ait olmayan tüm davranış biçimleri düzeltilmeye çalışılmadan kabul görür. Filin bu haliyle görünür kılınması, toplumsal olarak "fazla" ya da "eksik" olarak işaretlenebilecek her türlü özelliğin meşru ve değerli bir varoluş biçimi olduğunu hatırlatır. Çocuk karakterin file sevgiyle yaklaştması, onunla oyun kurması, onu değiştirmeye çalışmadan birlikte var olmayı sürdürmesi; queer pedagojik yaklaşımlarla doğrudan ilişkilidir. Queer düşünce, yalnızca cinsiyet ya da kimlik meselelerine değil, her türlü norm dışılığa dair kabul ve karşılıklı ilişki kurma kapasitesiyle ilgilenir. Oyun da bu anlamda, normlara uymayanı dışlamadan, onunla sahneyi paylaşan bir dünya tahayyülü sunar.

Bu çok katmanlı anlatı içinde çocuk karakter yalnızca büyüyen ya da öğrenen bir özne olarak değil; duyan, hisseden, bağ kuran ve vedalaşabilen bir figür olarak çizilir. Fil sahneden ayrıldığında çocuk yalnızca bir arkadaşla değil, çocukluğun bir evresiyle de vedalaşır. Ancak bu veda bir kayıptan ziyade bir dönüşüm olarak sunulur. Bu geçiş anında çocuk karakter sahnede yalnız değildir; ritim, doğa, oyun ve ilişki hâlâ oradadır. Tıpkı bakım verenler gibi. Oyunun başından itibaren sahnede varlık gösteren müzisyenler, yalnızca ritmi taşıyan figürler değil, aynı zamanda çocuğun oyununa eşlik eden, duygusuna eşlik eden bakım verenlerdir. Bu karakterler çocuğu yönlendirmez, onunla birlikte hareket eder; ritimle, bedenle ve bakışla bağ kurarlar. Filin sahnede varlığı, onlar için herhangi bir olağanüstülük taşımaz. Hayali bir arkadaşla kurulan bağ, onlar için olağan bir çocukluk deneyimi gibi yaşanır. Böylece bakım verenler, çocuğun oyununa eşlik ederken aynı zamanda onun iç dünyasını da onaylayan, destekleyen bir

varoluş biçimi sergiler. Vedalaşma anında onların hâlâ sahnede oluşu, çocuğun yalnızlığa değil dönüşüme eşlik edilen bir geçişe adım attığını gösterir.

Koreograf Ceren Oran'ın yönettiği bu fiziksel tiyatro yapımı, çocuğu yalnızca izleyen değil, oyunun ritmine dâhil olan bir özneye dönüştürür. Oyun boyunca kullanılan kukla, obje, dans ve canlı müzik, çocukların sanatsal deneyimle bütünsel bir ilişki kurmasını sağlar. Sözü yokluğu, çocuğun yalnızca sözel bilgiyle değil, beden dili, ritim, ses ve duygularla ilişki kurmasını mümkün kılar. Yumurtadan Çıkan Fil de bu anlayışın güçlü örneklerinden biridir. Çocukların kendi iç dünyalarıyla, sezgileriyle ve bedensel algılarıyla kurduğu ilişkiyi ciddiye alan bu yapım, izleyicisini yalnızca anlamaya değil, hissetmeye davet eder.

Yumurtadan Çıkan Fil, çağdaş çocuk tiyatrosunun tüm bileşenlerini barındıran, çocuk merkezli, eşitlikçi ve duyarlı bir yapım olarak öne çıkar. Fiziksel anlatımı, kapsayıcılığı ve queer-ekolojik alt metniyle yalnızca izlenen değil; hissedilen, birlikte düşünülen, birlikte dönüşülen ve yaşanan bir sanat deneyimi sunar. Bu yapısıyla çocuk tiyatrosunun dönüştürücü potansiyeline güçlü bir örnek oluşturur.

6.4 Tavşan Aranıyor: Tavşanlar Adalet İstiyor!

Tavşan Aranıyor; sahneleme biçimi, çocuklarla kurduğu ilişki, oyuncu performansları ve mizansenleriyle klasik çocuk tiyatrosu normlarını altüst eden, çağdaş çocuk tiyatrosunun önemli örneklerinden biridir. Hollandalı tiyatro topluluğu BonteHond'un, Türkiye'den Atta Festival ve Maas Theatre and Dance ile ortaklaşa gerçekleştirdiği bir çocuk tiyatrosu prodüksiyonudur. Minyatür bir şehir maketi üzerinde geçen hikaye, üç dedektifin hapisten kaçan yaramaz bir tavşan arayışını konu alır.

Oyun, Türkiye'de ilk kez 2019 yılında, İstanbul'daki Pera Müzesi'nin sergi salonunda sahnelenmiştir. Geleneksel tiyatro sahnelerinden farklı olarak bir sergi mekanında gerçekleşen bu özel gösterim, izleyiciyle daha yakın ve doğrudan bir ilişki kurmasını sağlamış; fiziksel tiyatro ve minyatür maketlerle bezeli sahneleme biçimi, mekana özgü bir teatral deneyim sunmuştur. Sahnede, ortaya büyükçe bir şehir maketi, arka plana ise yazı tahtası yerleştirilmiştir. Tüm şehir, beyaz karton malzemelerden inşa edilmiştir. Bu seçim, hem oyunun gerçeklikten uzak, düşsel doğasını vurgulamakta hem de sahnedeki

figüratif yapının birer maket ve temsilden ibaret olduğunu seyirciye açıkça sunmaktadır. Kartondan şehir ve polis figürlerinin temsil ettiği otorite, grotesk bir estetikle karikatürize edilir; oyuncuların ellerinde tuttıkları küçük figürleri bu şehre yerleştirmesi ise, tüm sahnelenen olayların bir kurgu olduğunun altını çizer.

Oyunun başında üç polis karakteri sahneye çıkar: iki kadın polis ve biri erkek olan, amir konumundaki karakter. Biyolojik cinsiyeti erkek olan bu amir, hiyerarşik düzlemdeki konumunu ilk replikleriyle görünür kılar. Otoritenin erkekleşmiş temsili olan amir figürü, yalnızca emir veren değil, aynı zamanda beceriksizliği ve kriz anlarında artan baskıcılığıyla iktidarın kırılan doğasını yansıtır. Yetkinlik eksikliği, daha fazla kontrol talebiyle telafi edilmeye çalışılır; bu da, iktidarın içkin çelişkisini grotesk bir biçimde sahnede görünür kılar. Seyircilere hitap eden bu erkek figür, "büroya hoş geldiniz" diyerek çocuklardan otoriter bir tonla ant içmelerini ister. Bu ant, oyunun kurduğu dünyanın kurallarına giriş niteliği taşır. Seyirciler ellerini kalplerine koyarak bir tür yemin ederler. Ancak bu ant, ciddi bir ritüelden çok, absürt öğelerle bezenmiş bir parodidir: *"çünkü siz ne yaptığınızı bilirsiniz, cesaretlisinizdir ve her şeyi çözebilirsiniz."* Bu mizahi yaklaşım, daha ilk dakikadan itibaren otorite figürlerinin karikatürleştirileceğini haber verir. Aynı anda oyuncular, kendi küçük maketlerini şehir maketine yerleştirerek iktidarlarını minyatür düzeyde yeniden inşa ederler.

Oyunun olay örgüsü, polislerin karakolun hapisanesinden kaçan bir tavşanı aramaları üzerine kuruludur. Tavşanın cezalandırılma gerekçesi basit ama çarpıcıdır: caddenin ortasından, sağına soluna bakmadan karşıya geçmiştir. Bu gerekçenin absürtlüğü, hukuk sisteminin hayvanlara uygulanma biçimini sorgulatırken, aynı zamanda oyunun merkezine yerleştirdiği tavşan figürünü norm dışı ve düzen bozucu bir varlık haline getirir. Polisler tavşanı kural tanımayan, izinsiz kazı yapan, kakasını her yere yapan, havuçları parasız yiyen "tehlikeli suçlu" olarak tarif ederler. Tavşanın doğasına uygun hareketleri –kazmak, yemek, kaçmak– insan merkezli düzen tarafından birer ihlal olarak kodlanır. Oyun, doğayı kontrol altına alma, ehlileştirme ve disipline etme çabasını eleştirirken, kartondan kırılan şehir maketiyle uygarlığın geçiciliğini ve kırılabilirliğini sahneye taşır. Bu ekolojik eleştiri, oyunun yalnızca mizahi değil, politik bir damar taşıdığını da gösterir: Burada tavşan, aynı zamanda sistemin dayattığı kurallara uymayı reddeden bir figür olarak queer teorisinin temelinde yer alan normdışılığı temsil eder.

Tavşanın peşine düşen polisler şehir maketinde onun izini sürmeye başlar. Bu süreçte seyirciler aktif şekilde oyuna dahil edilir. Çocuklar sahnede tavşanı fark ettiklerinde oyunculara seslenir, "orada, orada!" diye bağırırlar. Oyuncular çocukların uyarılarını ciddiye alır, tavşanı birlikte yakalamaya çalışırlar. Bu noktada oyun, geleneksel tiyatro anlayışındaki pasif seyirci modelini yıkarak, diyalojik bir yapıya geçiş yapar. Bakhtin'in tanımladığı şekilde, çocuklar yalnızca izleyici değil, oyunun sesine ses katan, yönünü belirleyen ortaklarıdır. Oyuncular ve seyirciler arasında kurulan bu ilişki, tiyatroyu tek sesli ve didaktik olmaktan çıkarır; çoğul, birlikte yaratılan bir alana dönüştürür. Tüm bu kovalamaca sahneleri, karnavalesk bir düzen içinde sunulur. Polis figürleri sık sık maskaralaşır, kendi aralarında kavga eder, düşer, yerlerde yuvarlanır. Tavşanın bir türlü yakalanamaması, çocukların sürekli polisleri doğru yolu göstermesi, sistemin işleyişindeki boşlukları komik biçimde gözler önüne serer. Oyuncuların sürekli kılık değiştirmesi, asistan kadının bir anda tavşana dönüşmesi, dedektifin vatandaşa, vatandaşın tekrar dedektife dönüşmesi; tüm bu geçişler, sabit kimliklerin sürekli olarak sorgulandığı ve dönüştüğü bir yapı kurar. Bu akışkan kimlikler sistemi, queer bir okuma açısından oldukça anlamlıdır.

Oyunda insan merkezci bakış açısı ironik bir dille eleştirilir. Polislerin tavşanları suçlamaları dikkat çekicidir: "*izinsiz kazıyorlar*", "*parasını ödemedi havuç yiyorlar*". Tavşan yalnızca doğasına uygun davranmaktadır; kazmak, yemek, kaçmak onun için doğal olandır. Ancak insan merkezci düzen, kendisini doğanın efendisi gibi hissettiği için, bu işleyişini ihlal olarak kodlar, Şehir maketi içinde geçen tüm sahneler, doğanın baskı altına alındığı bir yapıdadır. Ancak dedektifin ormana girme konusunda gösterdiği hassasiyet —"*hayır, hemen ormana girilmez*"— ekolojik bilinç açısından önemli bir duruştur. Polislerin sonunda "*ormanla bir olma*" çabası, kartondan yapılmış yaprak kostümleriyle doğayla uyumlanmaya çalışmalarında görünür. Ancak bu, yalnızca taklit düzeyindedir. Tavşanın özgürce dolaştığı ve çocuklarla beraber hareket ettiği alan, gerçek bir doğayla ilişki kurmaktan çok, doğaya duyulan özlemin teatral bir ifadesidir.

Oyunun sonunda tavşanların tüm şehri ele geçirmesi ve önce polis karakolunun, ardından tüm şehir maketinin çökmesiyle sonuçlanan sahne, oyunun ekolojik ve politik söyleminin en güçlü ifadesidir. Kartondan inşa edilen kırılgan şehir, doğaya rağmen ve doğaya karşı kurulan düzenin ne denli geçici ve sarsılabilir olduğunu simgeler. Bu

fiziksel çöküş, insan merkezci uygarlığın kendi kırılgan temelleri üzerinde yükseldiğini ve en küçük direnişte –bu örnekte tavşanların norm dışı varoluşunda– yıkıma uğrayabileceğini açıkça gösterir. Şehir, bir maket olmasının ötesinde, baskıcı sistemin temsili olarak sahnede çökerken; doğanın ve doğayla özdeşleştirilen özgür, kuralsız yaşam biçimlerinin sahnede yer bulması, alternatif bir varoluş biçimine alan açar. Tavşanların şehri ele geçirmesi, katı kuralların, sabit kimliklerin ve tahakküm ilişkilerinin sembolik olarak yıkımını temsil eder. Böylece final, yalnızca anlatının sonu değil; ekolojik bir uyarı, politik bir jest ve çağdaş çocuk tiyatrosunun dönüştürücü potansiyelinin sahne üzerindeki somutlaşmış hâli olarak okunabilir. Seyircilerin – çocukların– polisleri yönlendirmeleri ve oyuncuların buna göre hareket etmesi, aynı zamanda otoriteyle çocuk arasındaki hiyerarşiyi de ters yüz eder. Oyunun başında çocuklara ant içtiren amir, sonunda tavşan tarafından diz çöktürülerek yemin ettirilir. Bu an, otoritenin parçalanma anıdır. Artık amir emir veren, yönlendiren değil, emir alan bir figüre dönüşmüştür. Oyunun sonunda hep birlikte edilen yemin –"tavşanlara saygı duyacağıma, zıplayarak dolanacağıma..."– hem karnavalesk bir iktidar devri sahnesidir, hem de çocuk tiyatrosunun özgürleştirici potansiyelinin bir ifadesidir.

Tavşan Aranıyor oyunu, hem biçimsel hem de tematik açıdan çağdaş çocuk tiyatrosunun özgürlükçü, kapsayıcı ve çok sesli yapısını yansıtır. Otoritenin maskaralaştırılması, sabit kimliklerin sürekli dönüşmesi, çocukların sürece katılımıyla kuralların yeniden yazılması, doğayla kurulan ilişki ve mizahın eleştirel bir araç olarak kullanımı; oyunu yalnızca eğlenceli değil, düşündürücü ve dönüştürücü bir deneyime dönüştürür. Atta Festival'in bu yapımı, çocuklarla kurulacak sanatsal ilişkilerin yalnızca pedagojik değil, aynı zamanda politik ve estetik düzeyde de ne kadar güçlü olabileceğini gözler önüne serer.

6.5 Kabuk: Ritimde Buluşmak

Kabuk oyununda sahneye taşınan hiçbir nesne gerçek değildir; tüm dünya clownların bedenleri, sesleri ve hayal gücüyle inşa edilir. Deniz, taş, dalga, kabuk ve tekne gibi tüm unsurlar, yalnızca jestler, ritimler ve sahneleme tercihleriyle var olur. Bu hayali düzlem, yalnızca yaratıcı bir tercih değil; doğayla kurulan ilişkinin temsil değil, deneyim yoluyla kurulacağını da en baştan ilan eder. Oyunun bu yönü, onu klasik çocuk tiyatrosunun

pedagojik yapısından ayırır ve izleyiciyle estetik, duygusal, bedensel bir etkileşim kurmasını sağlar.

Kabuk'da, Hermi, Mitri ve Rio adlı üç karakterin uyku arayışıyla başlayan sahne yolculuğu; zamanla ritim, temas ve paylaşım ekseninde ilerleyen kolektif bir dönüşüm hikâyesine evrilir. Oyunun başında, her biri farklı renklerde kostümlere (mavi, yeşil, kahverengi) sahip üç karakterin sahneye gelişiyle birlikte ortak bir uyum arayışı da görünür hâle gelir. Bu arayış, clownlara özgü gündelik dışı beden dili, sözsüz iletişim ve "cıdırca" olarak adlandırılan anlamsız ama duygusal olarak etkili bir dil aracılığıyla sahnede kurulur. Renkler yalnızca görsel değil; mavi deniz, kahverengi toprak, yeşil ormanla ilişkilendirilerek karakterlerin doğayla kurduğu bağı simgeler. (Keçeli, 2023) Bu yönüyle Kabuk, sahne üzerindeki kimliklerin zamanda doğayla iç içe geçtiğini gösterir.

Açılış sahnesinde Rio'nun izleyiciyle doğrudan göz teması kurarak el sallaması, clownların seyirciyle sınırları kaldıran doğrudan iletişim biçimini örnekler. Kısa süre sonra Mitri sahneye girer ve Rio'ya çarpar. Bu çarpışma, clown mizahının temel öğelerinden olan fiziksel sürpriz ve beden temelli mizahı barındırır. Mitri, alışılmadık ve oyunsu bir tepkiyle izleyiciye döner, şapkasını fırlatır, üstüne düşüp tekrar kalkar. Karakterler arasında geçen iletişim kelimelerle değil, ritmik ses dizileriyle sağlanır. Sözcüklerden çok, seslere ve bedensel tepkilere dayanan bu iletişim biçimi, Bakhtin'in diyaloji kavramı ile ilişkilendirilebilir: anlam, tek bir merkezden değil, seslerin karşılaşmasından doğar.

Üç karakterin birlikte uyumaya çalıştığı sahneler, hem fiziksel komedinin hem de ritim araştırmasının temelini oluşturur. Arka arkaya dizilerek birbirlerine yaslanırlar, ama dengelerini kaybedip düşerler. Bu düşmeler yalnızca komik değil, birlikte olmanın ve denge kurmanın zorluğunu simgeler. Tek başına uyuyamayan karakterler, birlikte de uyuyamaz. Bu noktada clownların yalnızca eğlenceli değil, kırılgan ve arayış içindeki figürler olarak sahnelendiği görülür. Oyunun ritmik yapısı da belirginleşir: karakterler sahnede görünmez bir taşın üzerinden atlar gibi yaparak tempo tuttururlar; biri uyuyakalır, diğerleri onu sırtlayarak devam eder. Bu sahne, hem yardımlaşmayı hem de ortak ritme ayak uydurmayı görünür kılar.

Arka planda başlayan deniz sesiyle karakterlerin bedeninde bir tedirginlik hissi oluşur. Ayaklarına su değiyormuş gibi sıçramaları ve ses çıkarmaları, seyircide mekânsal bir dönüşüm hissi yaratır. Sahneye fiziksel olarak hiçbir nesne girmeksizin deniz, sahil ve kum bedensel yollarla kurulur. Rio'nun bir taşı denize atması, ardından bulduğu başka bir taşı koklarken burnunun ısırılması ve bunun taş değil, içinde bir yengecin yaşadığı deniz kabuğu olduğunun fark edilmesiyle clownlara özgü fiziksel mizah gelişir. Rio'nun panikle Hermi'ye koşması, diğerlerinin de yengeç tarafından ısırılması ve bu kabuğun kulağa tutulduğunda uyku getirdiğinin keşfedilmesiyle nesneye “Konşa” adı verilir.

Konşa sahnede yalnızca bir nesne değil, bir etkileşim alanıdır. Kulaklara tutulduğunda uyku getirdiğini keşfederler. Karakterler onu sırayla denemeye başlar, paylaşmakta zorlanır, birbirlerinin elinden almaya çalışır. Bu sahneler yalnızca komik değil; paylaşamama, sahip olma, kaybetme ve bağımlılık döngülerini görünür kılar. Bu döngü, oyun boyunca farklı biçimlerde tekrar eder ve clownların kırılabilirliklerini açık eder.

İlk Konşa'nın kaybolması, ardından gelen daha büyük bir Konşa'nın da yitilmesi ve son olarak dev Konşa'nın ortaya çıkışı, nesneyle kurulan ilişkinin de dönüşümünü temsil eder. Başlangıçta sahip olunmak istenen şey, artık birlikte taşınması ve anlaşılması gereken bir şeye dönüşmüştür. Bu noktada clownlar şaşkınlıkla dev Konşa'nın etrafında döner, ona dokunmaya çalışır. Konşa'dan çıkan ses, onu bir yankı yüzeyine dönüştürür. Her dokunuş ritmik bir tepki yaratır. Mitri'nin kafa atması, Hermi'nin katılımı, Rio'nun çekingen ama melodik dokunuşu karakterler arası duygusal farkları ve birlikte var olma pratiklerini açığa çıkarır. Bu ritim, karakterlerin bireysel farklılıklarını silmez; aksine, çok sesli bir uyumun temelini oluşturur.

Dev Konşa'nın bir müzik aracına dönüşmesiyle birlikte, karakterler birlikte ritim tutar, dans eder, melodiler yaratır. Bu aşamada oyun, çocuk tiyatrosunda sık rastlanan didaktik anlatının dışına taşar. Anlam, karakterlerin ne söylediğinde değil, ne hissettirdiğinde; ritmin ortaklaştırıcılığında ortaya çıkar. “Hermitrio!” diyerek söyledikleri şarkı, oyunun söze en çok yaklaştığı noktadır; ancak kelimeler burada birer iletim aracı olmaktan çok, ortak duygunun ve birlikte yaratımın uzantısıdır.

Bu sahnenin ardından karakterler dev Konşa'nın içinde uykuya dalar. Uyandıklarında Konşa'nın kaybolduğunu fark ederler. Bu, oyunun başından beri kurulan sahip olma/kaybetme döngüsünün bir tekrarına işaret eder. Birbirlerini suçlarlar, tartışırlar. Ancak bu defa dışarıdan gelen dalga sesleri Konşa'nın hâlâ yakında olabileceğini düşündürür. Mitri seyircilerin arasına karışarak Konşa'yı aramaya başlar. “Balıkanzi”, “ahtopanzi”, “köpekbalığızanzi” gibi kelimelerle seyircilere seslenmesi clown estetiğine uygun bir biçimde oyunun sınırlarını seyirciye açar. Ancak bu kelimelerin anlam içermesi nedeniyle tamamen anlamsız “cıdırca” oldukları söylenemez. Bu noktada seyirci, oyunun pasif izleyicisi olmaktan çıkar, doğrudan bir parçası hâline gelir.

Clownlar kavga ederek sahneden çıkar, şapkalarını Rio'ya bırakır. Rio, şapkaları sallarken onların bir gemiye benzediğini fark eder. Mavi bir şal açılır ve clownlar sahnede denizdeymiş gibi hareket eder. Bu sahne, clownların hayal gücünün sınır tanımaz doğasını ve sahnelemenin minimal ama güçlü etkisini vurgular. Tüm bu öğelerin yalnızca clownların fiziksel oyunuyla kurulduğu düşünülürse, sahnede hiçbir gerçek nesne olmadan deniz, tekne ve yolculuk hissinin yaratılması oyunun estetik başarısının altını çizer.

Karakterlerin yaptığı bu hayali deniz yolculuğu, finalde anlamını bulur. Bu yolculuk sonunda etraflarında birçok küçük Konşa belirttiğini fark ederler. Bu kez Konşa'yı sahiplenmeye değil, uğurlamaya çalışırlar. Her biri Konşa'yı kulağına götürüp dinler, ardından suya bırakır. Bu sahne, sahiplikten vazgeçmenin, paylaşmanın ve birlikte yaşamanın sahne üzerindeki ritüelidir.

Oyun, karakterlerin birlikte yeni bir ritim tutturması, izleyiciyi Hermitrio şarkısına dahil etmesi ve ardından uykuya dalmalarıyla son bulur. Kabuk'un bu kapanışı, çok katmanlı bir finaldir. Sahip olmaya çalıştıkları şeyin ancak birlikte yaşandığında anlam kazandığını deneyimlemişlerdir. Bu deneyim, yalnızca kurmaca düzlemle sınırlı değildir. Kabuk, 6 Şubat 2023 depremlerinden sonra 8 Ekim'de deprem bölgesinde prömiyer yapmıştır. Yaratım sürecinde psikolojik danışman desteği alınmış, travma sonrası hassasiyeti gözetilen bir yapı kurulmuştur. “Uyumak”, “birlikte olmak”, “yankı”, “barınma” gibi temalar, yalnızca estetik değil, toplumsal bir iyileşmenin de metaforu

hâline gelir. Çocuklara yalnız olmadıklarını, seslerinin yankılandığını ve birlikte hissedebilecekleri bir alanın mümkün olduğunu usulca hatırlatır.

Kabuk, çocuklara izlemeleri için değil; hissetmeleri ve dahil olmaları için sahnelenmiş bir oyundur. Clownlar aracılığıyla kırılğanlığın, ritmin ve paylaşımın sahneye taşındığı bu deneyim, seyirciyle birlikte tamamlanır. Tıpkı Konşa'nın kulağa tutulduğunda yalnızca bir kişiye değil, hepimize fısıldadığı ezgi gibi.



7. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu tezde, çocukluk kavramının tarihsel dönüşümünden hareketle, çocuk tiyatrosunun çocukla kurduğu ilişki biçimi ve içerikleri incelenmiştir. Çalışmanın temel odak noktası, çocuk tiyatrosunun yalnızca pedagojik bir alan olarak değil; çocuğun özneleşmesini destekleyen, onun duygusal, kültürel ve toplumsal gelişimini güçlendiren bir sanat alanı olarak ele alınmasıdır. Bu doğrultuda, günümüz çocuk tiyatrosu pratiklerinde eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık ilkelerinin nasıl temsil edildiği; hangi çocuklara seslenildiği ve hangi grupların dışarıda bırakıldığı gibi sorunsallar üzerine odaklanılmıştır. Bu bağlamda, çağdaş çocuk tiyatrosunun eğlendirici ya da öğretici olmanın ötesine geçerek, çocukla sanatsal, çok sesli ve çoğulcu bir ilişki kurma potansiyeline sahip olduğu Atta Festival oyunları özelinde tartışılmıştır.

Tezin ilk bölümünde, çocukluk kavramının tarihsel, toplumsal ve kültürel bir inşa olduğu vurgulanarak, çocuğun yalnızca biyolojik bir varlık olarak değil, dönemsel normlara göre şekillenen bir özne olarak konumlandığı gösterilmiştir. Philippe Ariès ve Neil Postman gibi düşünürlerin çalışmaları ışığında, modern çocukluk anlayışının matbaanın icadı, okuryazarlığın yaygınlaşması ve sanayileşme süreçleriyle birlikte ortaya çıktığı; çocukluk fikrinin kültürel bir gereksinim olarak inşa edildiği ortaya konmuştur. Sanayi Devrimiyle birlikte çocukların üretimden eğitime yönlendirilmesi, modern toplumlarda çocuğun geleceğin yetişkinine dönüşmesi için yapılandırılmış bir dönem olarak kurgulanmasına neden olmuştur. 20. yüzyıldan itibaren ise çocuk, hem devletin hem de ailenin denetiminde şekillenen, ideolojik aktarımın hedefi haline gelen bir figüre dönüşmüştür. Bu tarihsel analiz, çocuk tiyatrosunun da çocuğu nasıl algıladığı ve temsil ettiğini anlamak için bir arka plan sunmaktadır. Çocuğun özneleşmesini esas alan yeni çocukluk paradigması, çocukların sadece yetişkinliğe hazırlanan edilgen bireyler değil, toplumsal sürecin aktif katılımcıları olduğunu ileri sürer. Bu anlayış, çocuk tiyatrosunda çocuğun yalnızca izleyen değil, katılan, sorgulayan, dönüştüren bir özne olarak temsil edilmesinin teorik temelini oluşturmaktadır. Çocuğu bireysel deneyimleriyle tanıyan, toplumsal yapıların bir parçası olarak gören bu yaklaşım; tiyatronun çocukla kurduğu ilişkiyi sadece eğitici ya da eğlendirici düzeyde değil,

güçlendirici ve çoğulcu bir zeminde ele almayı mümkün kılar. Bu bağlamda, çocuk tiyatrosunda kapsayıcılık, eşitlik ve çeşitlilik ilkelerinin sahne diline nasıl yansıdığı sorusu, çocukluk kavramının tarihsel ve sosyolojik arka planıyla birlikte değerlendirildiğinde daha derinlikli biçimde anlam kazanır.

Fen bilimlerinin çocuğa dair sunduğu kuramsal yaklaşımlar, gelişimi çoğunlukla evrelere ve yaş gruplarına göre sınıflandırarak tanımlar. Bu yaklaşım, Piaget'nin bilişsel evreleri ya da Vygotsky'nin sosyal etkileşim temelli öğrenme modeli üzerinden şekillenmiş olsa da, bireysel farklılıkları, kültürel bağlamı ve her çocuğun özgün ritmini yeterince hesaba katmamaktadır. Özellikle Piaget'nin yapılandırdığı model, evrensel ve normatif bir gelişim çizgisi önererek çocukluğu sabit kategoriler içinde ele alırken; Vygotsky, öğrenmenin sosyal doğasını vurgulasa da yine belirli gelişimsel hedeflere yönelmiştir. Winnicott ise oyunu, çocuğun iç dünyasıyla dış dünya arasında kurduğu yaratıcı bir geçiş alanı olarak tanımlayarak, gelişimi yalnızca bilişsel değil, duygusal ve psikososyal yönleriyle de ele alır. Bu kuramlar, her ne kadar değerli içgörüler sunsalar da, çocukluğu bireysel gelişim düzeyleri üzerinden kategorize etme eğilimleriyle, çocukluğun toplumsal bir inşa olduğu gerçeğini çoğu zaman geri planda bırakmaktadır. Oysa çocuk, sabit evrelerle tanımlanamayacak kadar dinamik, kültürel ve bireysel bağlamlara bağlı bir varlıktır. Bu nedenle çocuk tiyatrosu, çocuğun sabit gelişim düzeylerine göre değil; yaratıcı potansiyeline, deneyimlerine ve ifade alanlarına göre şekillenmelidir. Fen bilimlerinin yapılandırıcı ve çoğu zaman normlayıcı yaklaşımlarına karşılık tiyatro, çocuğun oyunla öğrenen, duygularını ifade eden ve kendi dünyasını kurabilen bir özne olarak var olmasına alan açar. Bu çerçevede, çocuk tiyatrosu yalnızca pedagojik bir araç değil; çocuğun bütüncül gelişimini destekleyen, özgürleştirici ve dönüştürücü bir sanat alanı yaratma potansiyeli taşır.

Bu potansiyelin hayata geçebilmesi, çocuk tiyatrosunun yalnızca tematik içeriğinde değil, estetik ve yapısal özelliklerinde de dönüşüm geçirmesini gerektirir. Çocuğu edilgen bir alıcı olmaktan çıkararak özne konumuna getiren bir tiyatro anlayışı; yalnızca anlatıyı değil, anlatının kurulma biçimini de dönüştürmek durumundadır. Bu dönüşümün temel bileşenleri, çalışmada detaylı biçimde incelenen kavramlar aracılığıyla belirginleşmiştir. Eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık ilkeleriyle desteklenen bu kuramsal çerçeve; queer teori, ekolojik düşünce, diyalojik, karnavalesk yapı ve clown

estetiği gibi kavramlar üzerinden çocuk tiyatrosunun farklı yaklaşımlarla nasıl güçlendirilebileceğini düşünmek açısından yol gösterici olmuştur.

Yirmi birinci yüzyılda çocukluk üzerine yapılan eleştirel tartışmalar, çocuğu hâlâ edilgen, geleceğe hazırlanan bir “potansiyel” olarak gören yaklaşımların hüküm sürdüğünü göstermektedir. Elisabeth Young-Bruehl’ün çocukizm kavramı, çocuğa yönelik yapısal ayrımcılığı ve onun “bugününü” değersizleştiren ideolojik söylemleri görünür kılarken; John Holt, Paulo Freire, Jacques Rancière ve Ivan Illich gibi düşünürler, modern eğitim sisteminin çocuğu bastıran, uyumlaştıran ve edilgenleştiren yapısına eleştirel alternatifler geliştirmiştir. Freire’nin praxis ve diyalojik eğitim anlayışı, Rancière’in zekâların eşitliği ilkesi ve Illich’in merkezi olmayan öğrenme ağları önerisi, çocuğu sadece öğrenen değil, sorgulayan, dönüştüren bir toplumsal aktör olarak tanımlar. Bu düşünsel zemin, çocuk tiyatrosunun yalnızca öğretici değil; katılımcı, çoğulcu ve özgürleştirici bir alan olarak yeniden kurgulanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Geleneksel, didaktik çocuk tiyatrosu biçimleri çocuğun öznelliğini bastırırken, alternatif eğitim yaklaşımlarından ilham alan bir tiyatro anlayışı ise çocuğu eğitilmesi gereken değil, birlikte düşünülen, hayal edilen, dönüşen bir özne olarak kabul eder. Bu bakış açısı, çocuk tiyatrosunu pedagojik sınırların ötesine taşıyarak; eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık ilkeleri doğrultusunda yeniden inşa edilmesini mümkün kılar.

Çocuk tiyatrosunun tarihsel ve kültürel gelişimi, onun yalnızca pedagojik bir araç mı yoksa bağımsız bir sanat formu mu olduğu tartışmasını da beraberinde getirmiştir. Türkiye’de ve dünyada çocuk tiyatrosunun kökenleri incelendiğinde, bu alanın sıklıkla çocukları eğitmek, yönlendirmek ya da toplumsal rollere hazırlamak amacıyla araçsallaştırıldığı görülür. Oysa çağdaş yaklaşımlar, çocuk tiyatrosunun çocuğu edilgen bir alıcı olarak değil, sanatsal deneyimin aktif bir öznesi olarak kabul etmesi gerektiğini savunur. Bu bağlamda, çocuğun sahnede yalnızca “temsil edilmesi” değil, kendi deneyimlerini estetik yollarla ifade edebilmesi esastır. Juncker, Andersen ve Lee gibi araştırmacıların vurguladığı gibi, çocuk tiyatrosu yalnızca bilgi aktarmak için değil, çocukların kimliklerini keşfettikleri, hayal gücünü kullandıkları ve sosyal ilişkiler kurdukları çok katmanlı bir alan olmalıdır. Tiyatro, çocuğa yalnızca izleyici olarak değil, aynı zamanda düşünen, sorgulayan ve yeniden kuran bir özne olarak alan açtığında, sanatsal ve toplumsal olarak gerçek anlamda kapsayıcı bir deneyim

yaratabilir. Bu anlayış, çocuk tiyatrosunu yalnızca eğitici içeriklerle değil; ritim, oyun, beden, mizah, hikâye ve etkileşimle zenginleştirilmiş bir ifade alanı olarak yeniden tanımlar.

Çocuk tiyatrosunun anlamı yalnızca sahnelenen metinde ya da yönetmen estetiğinde değil, çocuk izleyicinin bu performansla kurduğu çok katmanlı ilişkide gizlidir. Yetişkinlerden farklı olarak çocuklar tiyatroyu yalnızca izleyen değil, bedenleriyle, sesleriyle, duygularıyla ve tepkileriyle deneyimleyen aktif katılımcılardır. Bu deneyim, yalnızca estetik değil; sosyal, bilişsel ve duygusal bir süreçtir. Çocukların sahnede olanlara anlık ve içgüdüsel tepkiler vermesi; gerçeklik ve kurgu arasındaki sınırların geçirgenliği; dördüncü duvarın sıklıkla aşılması gibi unsurlar, çocuk tiyatrosunun yapısal olarak farklılaşmasını gerektirir. Tiyatro çocuk için yalnızca bir eğlence aracı değil, hayal gücünü, empatiyi ve sosyal etkileşimi tetikleyen güçlü bir deneyim alanıdır. Çocuklar, tiyatro aracılığıyla yalnızca sahnedeki anlatıyı değil, aynı zamanda kendi deneyimlerini de inşa eder, hatırlar, dönüştürür ve gelecekteki düşünsel dünyalarında bu deneyimi yeniden kurar. Bu nedenle, çocuk tiyatrosu yalnızca çocuğa sunulan bir içerik değil; çocukla birlikte inşa edilen bir karşılaşma ve dönüşüm alanıdır. Çocuk tiyatrosunun sahneyle sınırlı kalmayan bu çok boyutlu yapısı, çocukların özneleşme süreçlerinde etkin bir rol oynayabilecek sanatsal bir zemin sunmaktadır.

Çocuk tiyatrosunun yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda toplumsal eşitlik, kültürel farkındalık ve sosyal adalet duygusunu destekleyebilecek bir alan olduğu bu tezde vurgulanan temel savlardan biridir. Kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik ilkeleri, çocuk tiyatrosunun biçimsel ve tematik içeriğinde yeniden düşünülmesi gereken yönlerini işaret etmektedir. Çeşitlilik; farklı kimliklerin, anlatıların ve temsil biçimlerinin tiyatrodaki yer bulmasıyla, çocukların yalnızca kendilerine benzeyen karakterleri değil, farklı toplumsal deneyimleri de anlamalarına olanak tanır. Eşitlik ilkesi, her çocuğun sahneye ve sanata erişimini gözetken adil yapılar kurulmasını gerektirir; bu erişim yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda kültürel ve sosyal koşulları da içermelidir. Kapsayıcılık ise, her çocuğun tiyatrodaki kendini temsil edilmiş hissetmesini ve katılım gösterebilmesini sağlamayı hedefler. Çocuk tiyatrosu, sanatı bir ayrıcalık olarak değil, herkesin hakkı olarak gören bir anlayışla yapılandırıldığında, sadece sanatsal değil, toplumsal bir dönüşüm alanına da dönüşebilir. Bu ilkeler, çocuk

tiyatrosunun yalnızca içerik değil, biçim, temsil ve erişim açısından da yeniden ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

Tez boyunca detaylı biçimde ele alınan kapsayıcı tiyatro anlayışı; yalnızca fiziksel erişimi artırmakla kalmaz, aynı zamanda farklı yaş grupları, toplumsal cinsiyet kimlikleri, kültürel geçmişler ve öğrenme biçimleri için alternatif ifade alanları sunar. Bu anlayış, çocuk tiyatrosunu her bireyin kendi hikâyesini anlatabileceği bir ortak alan haline getirir. Diyaloji ve karnavalesk yapı, tiyatroda çok sesliliği ve katılımı güçlendirerek, çocukların yalnızca izleyen değil, anlatının aktif kurucu unsurları olmasına imkân tanır. Queer teori ve feminizmin sunduğu çerçeve ise, toplumsal cinsiyet rollerinin tiyatro yoluyla yeniden inşa edilmesini sağlar. Çocukların kimliklerini özgürce keşfedebildiği, normatif yapıların kırılabildiği bu sahneleme biçimi; çocuk tiyatrosunu yalnızca eğlenceli veya eğitici bir alan değil, aynı zamanda bireysel özgürlüklerin ve toplumsal dönüşümün sahnesi haline getirir. Bu anlayış doğrultusunda inşa edilen çocuk tiyatrosu, yalnızca çocukların değil, toplumun tamamının kapsayıcılık, çeşitlilik ve eşitlik ilkeleriyle yeniden düşünülmesine katkı sunar.

Çeşitlilik, bireylerin farklı kimlikleri, kültürel geçmişleri, inançları ve yaşam deneyimleriyle bir arada var olmasını sağlayan temel ilkedir. Yalnızca biyolojik veya kültürel farklılıkları değil, aynı zamanda düşünce biçimlerini, yaşam tarzlarını, sosyal sınıfları ve bireylerin dünyayı algılayış biçimlerini de kapsar. Kapsayıcılık bu çeşitliliği kendiliğinden üretir ve tüm farklılıkları dikkate alarak her bireyi içine alacak bir ortam yaratır. Sadece farkında olmak yetmez; çeşitlilik, bu farklılıkların tanınması, kabul edilmesi ve kutlanması gerektiğini de vurgular. Bir topluluğun veya sistemin gerçekten çeşitli olması, yalnızca farklı grupların orada bulunmasıyla değil, bu grupların kendilerini güvende ve eşit hissedebilmeleriyle mümkündür. Bu tanım, kadınların, toplumsal cinsiyet normlarına uymayan bireylerin, farklı yaş gruplarının, cinsel yönelimlerin, ana dillerin, sanatsal pratiklerin, sosyal normların ve diğer azınlık topluluklarının daha fazla çeşitliliğe ve kapsayıcılığa dahil edilmesi gerektiğini göstermektedir. Bunun yanı sıra, nöroçeşitlilik, fiziksel yetenekler, dini inaç sistemleri, ülke kökeni ve sosyo-ekonomik sınıf gibi faktörler de çeşitlilik tartışmalarında dikkate

alınmalıdır. Çeşitliliğin tanımı, çeşitliliği oluşturan toplumlar kadar çeşitli ve dinamiktir.

Sanatta çeşitliliğin desteklenmesi, aynı zamanda toplumsal önyargıların kırılmasını sağlar. Çocuklar sahnede kendilerinden farklı bireyleri gördüklerinde, farklılıkları tehdit olarak değil, zenginlik olarak algılamaya başlarlar. Bu temsiliyet yalnızca sahneyle sınırlı kalmamalı; yönetmen, oyuncu, yazar ve teknik ekiplerdeki kimlik çeşitliliği de desteklenmelidir. Tiyatro üretiminin her aşamasında farklı deneyimlerin ve perspektiflerin yer alması, sanatsal üretimi hem estetik hem de politik açıdan zenginleştirir.

Ayrıca, farklı anlatı teknikleri, sahneleme biçimleri ve katılım modelleri tiyatronun çeşitliliğini artıran diğer unsurlardır. Geleneksel anlatılar yerine deneysel ve interaktif oyunlara yer verilmesi, çocukların tiyatro deneyimlerine farklı açılardan katılımını sağlar. İçerikteki çeşitlilik, sahneleme biçimleri ve anlatım araçlarıyla da desteklenmelidir. Görsel-işitsel öğeler, farklı öğrenme biçimlerine hitap ederken; beden dili, müzik, renk ve semboller gibi araçlar da farklı duygusal ve bilişsel dünyalara açılma imkânı sunar. Böylece tiyatro, çocuklara yalnızca kendilerini değil, başkalarını da anlamayı ve empati kurmayı öğreten bir alan haline gelir.

Çocuk tiyatrosunda eşitlik ilkesi, yalnızca fiziksel erişim ya da ekonomik imkanlara indirgenemez; aynı zamanda temsiliyetin çeşitlendirilmesi, anlatıların çoğullaşması ve her çocuğun kendini görebileceği sahnelerin yaratılmasıyla anlam kazanır. Tiyatro, çocuklara yalnızca bir dünyayı anlatmakla kalmaz, onlara kendi dünyalarını kurabilecekleri yaratıcı bir alan sunar. Bu alanın herkes için eşit erişilebilir olması, toplumsal adaletin erken yaşlarda deneyimlenmesine katkı sağlar. Farklılıkları dışlayan değil, onları gözetten ve destekleyen bir anlayışla kurulan çocuk tiyatrosu, eşitlik ilkesini yalnızca bir hedef değil, bir yöntem olarak benimseyebilir. Böylece tiyatro, yalnızca sanatsal değil, aynı zamanda etik ve politik bir sorumluluk alanı haline gelir.

Bahtin'in diyaloji ve karnavalesk kavramları, çocukla kurulan sanatsal ilişkinin temellerini dönüştüren radikal bir anlayışa işaret eder. Diyaloji, çocuğun yalnızca izleyen değil, sahnedeki anlam üretimine aktif olarak katılan bir özne olduğunu

vurgularken; karnavalesk yapı, yerleşik toplumsal düzenin ve otoritenin geçici olarak askıya alındığı, özgürleştirici bir alan yaratır. Bu kavramlar, çocuk tiyatrosunun tek sesli ve otoriter anlatılardan uzaklaşarak çok sesli, etkileşimli ve eleştirel bir sanat alanına dönüşmesini sağlar. Böylece çocuk, sadece sahneye bakan değil; kendi sözü, bedeni ve hayal gücüyle sahneyi kuran bir aktör haline gelir. Bu yaklaşım, çocuk tiyatrosunun etik, estetik ve politik yönünü güçlendirerek çocukla daha eşitlikçi, yaratıcı ve dönüştürücü bir ilişki kurulmasına olanak tanır.

Clown figürü, çocuk tiyatrosunda yalnızca kahkaha yaratan bir karakter olmanın ötesinde, pedagojik ve politik anlamlar taşıyan güçlü bir sahne varlığıdır. Onun hata yapmaya açık doğası, çocuğun mükemmeliyet baskısından arınarak kendi kırılganlıklarını kabullenmesini mümkün kılar. Clown'un grotesk ve norm dışı yapısı, hem bedensel hem de duygusal olarak dışlanan çocuklar için kapsayıcı ve güvenli bir alan yaratır. Bu figür, hiyerarşiyi ters yüz ederek çocuğu eğitilecek bir nesne değil, eşit bir oyun ortağı olarak konumlandırır. Clown'un dünyayı her an yeniden keşfetmeye açık tavrı, çocukların oyunla öğrenme biçimiyle doğrudan örtüşür. Bu nedenle clown, çocuk tiyatrosunda yalnızca estetik bir tercih değil; aynı zamanda çocuğun özneleşmesini, kendini ifade etmesini ve toplumsal normları sorgulamasını destekleyen etik ve politik bir duruşun ifadesidir.

Tüm bu kuramsal çerçeve, çocuk tiyatrosunun yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda toplumsal dönüşümü hedefleyen bir alan olarak nasıl yeniden inşa edilebileceğini göstermektedir. Bu ilkelerin sahne üzerindeki somut karşılıklarını görmek, yalnızca teorik tartışmaları değil, bu yaklaşımların pratiğe nasıl yansıdığını da değerlendirmeyi gerektirir. Bu bağlamda, Atta Festival önemli bir örnek olarak öne çıkmaktadır.

Atta Festival, yalnızca çocuklar için sahnelediği oyunlarla değil; izleyiciye yaklaşımı, üretim pratikleri ve temsil politikalarıyla da çocuk tiyatrosuna dair yeni bir model sunmaktadır. Festivalin benimsediği eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık ilkeleri, yalnızca sahnedeki anlatıya değil, tiyatronun tüm yapısal süreçlerine nüfuz eder. Çocukları yalnızca hedef kitle değil, sanatsal sürecin aktif bir bileşeni olarak gören bu yaklaşım,

çocuk tiyatrosunu pedagojik yüklerinden arındırarak estetik, politik ve etik bir alana dönüştürür.

Tezin sürecinde detaylı biçimde incelenen Atta Festival yapımları, bu dönüşümün sahne estetiğine ve anlatı biçimlerine nasıl yansıdığını ortaya koymaktadır. Festivalin sunduğu alternatif tiyatro anlayışı, çocuk tiyatrosunda biçimsel ve tematik sınırların nasıl kırılabileceğine dair güçlü örnekler sunar.

Atta Festival kapsamında sahnelenen *Pezettino*, *Yumurtadan Çıkan Fil*, *Bully Bully*, *Tavşan Aranıyor* ve *Kabuk* oyunları, çocuk tiyatrosunun eğitici-didaktik yapılarından uzaklaşarak çocuğu özneleştirir, duygularını, sezgilerini ve bedensel varlığını ciddiyetle ele alan bir sahne anlayışını temsil etmektedir. Bu oyunlar; sahneleme tekniklerinden anlatı diline, seyirciyle kurdukları etkileşimden temsiliyet biçimlerine kadar birçok açıdan çağdaş çocuk tiyatrosunun eşitlikçi, kapsayıcı ve çok sesli potansiyelini gözler önüne serer.

Pezettino, sabit kimlik ve aidiyet kavramlarını sorgularken, clown estetiği ve queer temsillerle dönüşebilirliği merkeze alan bir anlatı sunar. Yumurtadan Çıkan Fil, duysal tiyatronun olanakları aracılığıyla çocuğun bireyleşme ve vedalaşma sürecini ritim, kukla ve beden dili üzerinden sahneye taşır. Bully Bully, iktidar ve güç temsillerini clown maskaralığıyla harmanlayarak hem politik hem de mizahi bir sahne dili kurar; sabit kimlikleri yıkarak çoklu, akışkan ve merkezsiz bir tiyatro estetiği ortaya koyar. Tavşan Aranıyor, hem sahneleme biçimi hem de katılımcı yapısıyla seyirciyi oyunun aktif bir parçasına dönüştürür; ekolojik, queer ve politik alt metinleriyle otoriteyi, insan merkezciğini ve sabit kurallar dizgesini sorgular. Kabuk ise travma, ritim ve paylaşım ekseninde clown bedeninin potansiyelini ortaya çıkararak, hem bireysel hem de toplumsal düzlemde bir iyileşme alanı açar.

Bu beş oyun, söze dayalı anlatıların sınırlarını aşarak bedensel ifade, ritim, objelerin dönüşebilirliği, mizah ve görsel zenginlik aracılığıyla farklı öğrenme biçimlerine hitap eder. Bu özellikleriyle nöroçeşitlilik, duysal farklılıklar ve duygusal katılıma duyarlı bir tiyatro diline katkı sunarlar. Sahne ile seyirci arasındaki dördüncü duvarı ortadan

kaldırarak, tiyatroyu tek taraflı bir iletim alanından çıkarır ve ortak bir deneyim alanına dönüştürürler.

Tezin temel kavramları olan çeşitlilik, kapsayıcılık ve eşitlik ilkeleri, bu oyunların hem içeriklerinde hem de sahneleme tercihlerinde somut karşılıklar bulur. Clown estetiği, karnavalesk yapılar, queer perspektif ve ekolojik duyarlıklar; her bir oyunda farklı oran ve biçimlerde işlenmekte, ancak ortak bir etik zeminde birleşmektedir: çocuğu ciddiye alan, ona yukarıdan bakmayan, onunla birlikte düşünen bir tiyatro anlayışında...

Tüm bu iyi niyetli, yaratıcı, kapsayıcı işlere rağmen, çocuk tiyatrosu, hem Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın hem de yerel yönetimlerin sanat politikalarında hâlâ ikincil bir konumdadır. Çocuklara yönelik nitelikli üretim yapan Atta Festival gibi bağımsız topluluklar; finansal kaynaklara ulaşmakta, mekân bulmakta ve turne olanakları yaratmakta zorlanmaktadır. Nitelikli işler çoğunlukla büyük şehirlerde, belirli kültürel merkezlerde sınırlı sayıda seyirciye ulaşabilmektedir. Bu durum, eşitlik ilkesinin önünde ciddi bir engel oluşturmaktadır. Oysa eşitlik, yalnızca temsil edilen temalarla değil, kültürel hizmetlere erişim hakkıyla da doğrudan bağlantılıdır. Çocukların sanata erişimi, onların duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimi için vazgeçilmez bir haktır.

Bu çalışma, kapsamı gereği sınırlı sayıda oyun üzerinden yürütülmüş olmakla birlikte, çocuk tiyatrosuna yönelik daha kapsamlı araştırmalar için bir ön adım niteliği taşımaktadır. İlerleyen çalışmalar, çocukların kendilerinin de üretim sürecine katıldığı, doğrudan izleyici deneyimlerinin analiz edildiği saha araştırmalarıyla derinleştirilebilir. Ayrıca, yerel yönetimlerin ve devlet kurumlarının kültür politikaları bağlamında çocuk tiyatrosuna bakışlarını irdeleyen daha geniş ölçekli politik analizler, bu alandaki yapısal sorunların anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, bu tez bir son değil, daha kapsayıcı, adil ve yaratıcı bir çocuk tiyatrosu anlayışına giden yolda atılmış küçük ama anlamlı bir adım olarak değerlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Adams, C. J. (1994). Ekofeminizm ve hayvan yeme. *Birikim*, (57-58). 15.01.2025 tarihinde <https://birikimdergisi.com/dergiler/birikim/1/sayi-57-58-ocak-subat-1994/2260/ekofeminizm-ve-hayvan-yeme/5662> adresinden alındı.
- Alpan, E. D. (2018). Toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının çocuk oyunlarına yansıması. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 40(55), 15-27. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunigsfd/issue/40055/294617>
- Alver, Füsün: (2004) “Neil Postman’ın Çocukluğun Yok Oluş Sürecinde İletişim Teknolojisi Eleştirisinin Eleştirisi”, *İletişim Araştırmaları Dergisi*, Ankara Üniversitesi İletişim Araştırmaları Ve Uygulamaları Merkezi, (2)-Bahar, s. 129-141.
- Andersen, J. (2015). Learning from children’s theatre; teaching children’s theatre. Paper presented at the 8th International Drama in Education Research Institute, National Institute of Education, Singapore. 15.01.2025 tarihinde https://www.youngpeoplestheatre.org/wpcontent/uploads/2013/06/Idieri8JA_trascript.pdf adresinden alındı.
- Arıcı,O. (2020). *Kurmacanın İnşası*, İstanbul: Habitus Kitap.
- Atay, T. (2007). Popüler kültürden kitle kültürüne çocukluğun dönüşümleri. N. Ahioğlu ve N. Güney (Yay. Haz.), *Popüler kültür ve çocuk* (s. 87–101). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Bakhtin, M. (2020). *Karnaval dan romana* (Çev. C. Soydemir). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bakhtin, M. (2021). *Dostoyevski poetikasının sorunları* (Çev. C. Soydemir). İstanbul: Metis Yayınları.

- Biesta, G. (2022). Cahil Hocalara Aldanma: Özgürleştirici Eğitimde Öğretmenin Rolü. *Cogito, Çocuk Düşüncesi*, (108). Ankara: Yapı Kredi yayınları.
- Braverman, D. (2012). Inclusive theatre for young audiences. TYA-UK *Centre of ASSITEJ*.13.03.2025 tarihinde https://tya-uk.org/wp-content/uploads/2018/11/TYA-Report_Final-2012.pdf adresinden alındı.
- Browning, W. (2020). Everything seemed new: Clown as embodied critical pedagogy. In D. P. Keating (Ed.), *Clowning as Critical Practice* (ss. 1–10). Clown Studies Press. 01.03.2025 tarihinde <https://www.theclovnchool.com/press> adresinden alındı.
- Butler, L. (2021). Playful rebellion: The anarchic clown and pushing the boundaries. In A. Holmes (Ed.), *Radical Performers and Performance* (ss. 1–15). *Theatre ve Society Series*.
- Eco,U. (2022). *Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti*, (Çev. Kemal Atakay), İstanbul: Can Modern Yayınları.
- Eroğlu, M. (2023). Çocukluk Döneminde Bilişsel Gelişim: Piaget ve Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramlarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması. *Eğitim Ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 6(1), 69-77. <https://doi.org/10.52974/jena.125827>.
- Freire, P. (2014). *Ezilenlerin pedagojisi*. (Çev, D. Hatipoğlu ve E. Özbek). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Fricker, K. ve Hanula-James, N. (2024). Equitable theatre criticism: An overview. *Critical Stages/Scènes Critiques*, 30. 01.03.2025 tarihinde <https://www.critical-stages.org/30/equitable-theatre-criticism-an-overview/> adresinden alındı.
- Goldberg, M. (2008). *Tiyatro ve Çocuk*. İstanbul: Mitos-Boyut Yayınları.
- Halberstam J. (2013). *Çuvallamanın Queer Sanatı*, (Çev. İpek Tabur), İstanbul: Sel Yayıncılık.

- Hern, M.. (2008). *Alternatif Eğitim Hayatımızın Okulsuzlaştırılması*, (Çev, Eylem Çağdaş Babaoğlu), İstanbul: Kalkedon.
- Holt, J. (2000). *Çocukluktan kaçış* (Çev. S. Yılcı ve C. Aksoy). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Hooks, B. (2022). *Feminizm herkes içindir: Tutkulu politika* (Çev. E. Aydın ve B. Kurt). İstanbul: BGST Yayınları.
- Illich, I. (2008). *Okulsuz toplum* (Çev. G. Altuğ). İstanbul: Şule Yayınları.
- James, A. ve Prout, A. (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press.
- Juncker, B. (2012). The meaning of creativity: The relations between professional theatre performances and children's cultural life. *Creativity Changes the World Conference*, Naissar, Estonia.
- Keçeli, F. (2023). Hermitrio: Birlikte fısıldanan bir ezgi. Tiyatroyla İlgili Her Şey. 01.03.2025 tarihinde <https://tiyatroylailgilihersey.com/hermitrio-birlikte-fisildanan-bir-ezgi/> adresinden alındı.
- Kuyumcu, N. (2000). *Çocuk Tiyatrosu*. İstanbul: Mitos-Boyut Tiyatro Yayınları.
- Kuyumcu, N. (2016). *Hangi Çocuk Tiyatrosu?*. İstanbul: Mitos-Boyut Tiyatro / Kültür Dizisi.
- Lee, C. ve Mehta, N. (2022). Catch the wave: World congress of inclusive performance art. *International Inclusive Arts Network*.
- Lee, C. W. H. (2012). Observing children's responses: An alternative framework to evaluate children's theatre. *The Journal of Theatre Asia*, 1(1), 1-14.
- Nicolapaulu, A. (2004). Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*

(JFES), 37(2), 137-169. 01.03.2025 tarihinde
https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000100 adresinden alındı.

Nijkamp, J. ve Cardol, M. (2020). Diversity, opportunities, and challenges of inclusive theatre. *Journal of Social Inclusion*, 11(2), 1-18.
<https://doi.org/10.36251/josi.153>

Omasta, M. ve Felty, A. (2021). Data-based analysis of diversity and equity in theatre for young audience companies. *ArtsPraxis*, 8(2), 46-70. 01.03.2025 tarihinde
<https://sites.google.com/nyu.edu/artspraxis/2021/volume-8-issue-2/omasta-felty-data-based-analysis-of-diversity-equity-in-tya-companies>

Oppermann, S. (2006). Doğa yazınında beden politikası. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 23(2), 61-73.

Oppermann, S. (2012). Ekoeleştirir: Çevre ve edebiyat çalışmalarının dünü ve bugünü. S. Oppermann (Ed.), *Ekoeleştirir: Çevre ve edebiyat içinde* (s. 22). Ankara: Phoenix Yayınevi.

Öztañ, G.G. (2019). *Türkiye’de Çocukluğun Politik İnşası*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Pavis, P. (2000). *Gösterimlerin Çözümlemesi*, (Çev. Şehsuvar Aktaş), Ankara: Dost kitapevi.

Postman, N. (1995). *Çocukluğun yokoluşu*. İstanbul: İmge Kitabevi

Prout, A. (2005). *The Future of Childhood: Towards the Interdisciplinary Study of Children*. London: Routledge.

Ranciere, J. (2010). *Özgürleşen Seyirci*, (Çev. E. Burak Şarman), İstanbul: Metis Yayıncılık.

Ranciere, J. (2014). *Cahil Hoca Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders*, (Çev. Savaş Kılıç), İstanbul: Metis.

- Sedgman, K. (2012). Book review: The young audience: Exploring and enhancing children's experiences of theatre. *Journal of Theatre Studies*, 9(1), 122-125.
- Sennett, R. (2021). *Otorite*, (Çev. Kamil Durand), İstanbul: Ayrıntı Yayını.
- Spring, J. (2019). *Özgür Eğitim*, (Çev. Ayşen Ekmekçi), İstanbul: Ayrıntı Yayını.
- Tan, M. (2019). Çağlar Boyunca Çocukluk. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 22(1), 71-88.
- Van der Aa, A.-P. (2012). Becoming Annot: Identity through clown. *Platform: Journal of Theatre and Performing Arts*, 6(2), 86–102.
- Winnicott, D. W. (2021). *Oyun ve Gerçeklik*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Woodson, S. E. (2000). Towards a critical pedagogy in theatre: Children's rights to, in, and through drama. *Stage of the Art*, 11(3), 8-11.
- Yıldırım, Y. (2016). Eğitim Sosyolojisi Perspektifi ve Piaget ve Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramları Üzerine Sosyolojik Bir Analiz Denemesi, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2). s. 617-628.
- Yingling, M. C. (2020). The possibility spectrum: Increasing diversity ve inclusion in arts organizations. *European Journal of Cultural Management and Policy*, 10(1), 47-64. <https://doi.org/10.3389/ejcmp.2023.v10iss1-article-4>
- Young – Bruehl E. (2021). *Çocukluk Düşmanlığı Çocuklara Karşı Önyargıyla Yüzleşme*, (Çev. Aksu Bora), İstanbul: İletişim Yayınları.

EKLER

Ek:1: Atta Festival Festival Direktörü Hakan Silahsızoğlu ile Röportaj

Milan Kocameşe: Nitelikli çocuk tiyatrosunun sizce olmazsa olmazları nelerdir?

Hakan Silahsızoğlu: Nitelikli çocuk tiyatrosunun temel unsurları arasında çocuğun bakış açısına saygı duyan, onun dünyasını küçümsemeyen bir yaklaşımın esas alınmasıdır. Estetik değerler, sanatsal kalite, özgünlük ve çağdaş performans dilinin ve biçiminin çocuklar için anlaşılır kılınması önemlidir. Ayrıca yaş grubu özelliklerine uygunluk, pedagojik hassasiyet ve izleyiciyle doğrudan ilişki kuran anlatım biçimleri de olmazsa olmazlardandır. Atta Festival olarak, çocukların aktif olduğu, etrafındaki dünyayı sorgulayabildiği bir çocuk tiyatrosu sunmak temel ilkelerimizdendir.

Milan Kocameşe: Sahneleyeceğiniz oyunları seçerken gözettiğiniz kriterler nelerdir?

Hakan Silahsızoğlu: Metin seçiminden sahneleme estetiğine, oyuncu, yönetmen ve tasarımcılara kadar tüm süreçlerde çağdaş, yaratıcı ve çocuk haklarına duyarlı bir yaklaşımı benimsiyoruz. Bugüne kadar gerçekleştirdiğimiz tüm uluslararası ve ulusal ortaklı performanslarda; tiyatro, dans kukla ile birlikte disiplinlerarası bir yaklaşımı tercih ettik. Ekibi oluştururken de sanatsal vizyon kadar, çocuklarla çalışma deneyimi ve kapsayıcı yaklaşım da bizim için belirleyici oluyor..

Milan Kocameşe: Üretimlerinizin kapsayıcı olduğunu düşünüyor musunuz? Bu konuda özellikle dikkat ettiğiniz unsurlar nelerdir?

Hakan Silahsızoğlu: Evet, Atta Festival olarak kapsayıcılık ilkesini çalışmalarımızın merkezine koyuyoruz. Oyunlarda kullanılan dil, içerik ve sahneleme biçiminde ayrımcı, cinsiyetçi ya da dışlayıcı unsurların yer almamasına özen gösteriyoruz.

Erişilebilirlik açısından ise; 2020 yılından bu yana özel gereksinimli çocuklar ve gençlere yönelik üretimler gerçekleştirdik. Bunlara örnek vermek gerekirse;

> Yumurtadan Çıkan Fil; Türkiye - Almanya ortak yapımı (Atta Festival ve Ceren Oran ve Moving Borders işbirliğiyle) prodüksiyonunu gerçekleştirdiğimiz oyunun

orijinali 2 yaş ve üzeri çocuklar içindir. Özel gereksinimli çocuklar ve gençler için ürettiğimiz versiyon ise 7 yaş ve üzeri otizmli çocuklar içindir.

> Poggle and Me; Türkiye - İskoçya ortak yapımı (Atta Festival ve Barrpwwland Ballet işbirliğiyle) olarak gerçekleşen, 7-15 yaş arası özel gereksinimli çocuklar ve gençler içindir. Bu oyunun orijinali Poggle ismiyle 0-5 yaş arası çocuklar için üretilmiştir.

> Duyu Bahçesi; Türkiye - Litvanya ortak yapımı (Atta Festival ve Dansema Dance Theatre) olarak gerçekleşen, 6 yaş ve altındaki özel gereksinimli çocuklar içindir. Oyunun orijinal versiyonu, Bak Orada Ne Var 6-18 aylık bebekler için üretilmiştir.

Özel gereksinimli çocuklar ve gençler için sahnelediğimiz oyunlarda; tam teşekküllü bir deneyim sunmak için ihtiyaç halinde kullanılabilecek bir sessiz oda (quiet room/space), gürültüyü azaltacak özel kulaklıklar, stres topları ve hikayeyi baştan özetleyen hikaye kartları sunulmaktadır.

Atta Festival performanslarının sadece belirli bir düzeydeki gelir seviyesine sahip aileler tarafından değil, toplumun tamamına ulaşmak için; başta belediyeler olmak üzere, konsolosluklar, sivil toplum örgütleriyle çalışarak ücretsiz temsiller ile sosyal kapsayıcılığı destekleyen projeler geliştirmektedir.

İKSV'nin Gülriz Sururi - Engiz Cezzar tiyatro teşvik ödülü ile üretilen Kabuk oyunu buna iyi bir örnektir. Kabuk, 6 Şubat 2023'te meydana gelen depremde etkilenen illerde yaşayan çocuklara oynaması için üretilmiş ve bugüne kadar depremde etkilenen illerden Adıyaman, Hatay, Kahramanmaraş, Diyarbakır ile birlikte Şanlıurfa'da defalarca sahnelenmiştir.

Milan Kocameşe: Oyunlarınızı izleyen çocukların seyirci profili hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Hakan Silahsızoğlu: İstanbul merkezli bir sosyal girişim olarak şehrin birçok noktasında temsiller gerçekleştiriyor, farklı sosyo ekonomik düzeyden çocuklara ulaşıyoruz. Festival için kürasyona dahil edilen performanslar farklı yaş gruplarına hitap ediyor, özellikle 0-12 yaş seyirciyi ve yanlarında getirdikleri yetişkinleri hedefliyoruz.

Atta'nın kendi prodüksiyonları da yine 0-12 yaş grubunu hedefleyen, farklı işbirlikleri, sponsorluklar ve destek mekanizmaları ile sadece İstanbul gibi metropollerde değil, Türkiye'nin birçok şehrinde farklı sosyo ekonomik düzeyden çocuklar ile

buluşuyor. Örnek vermek gerekirse; Atta Festival 2024 yılı boyunca festival programı hariç, 9 şehirde 98 etkinlik gerçekleştirdi. Etkinliklerin gerçekleştiği şehirler; İstanbul, Diyarbakır, Adıyaman, Ankara, Edirne, Kahramanmaraş, Hatay, Balıkesir, Artvin oldu. 2024 edisyonunda ise İstanbul, Eskişehir ve Diyarbakır'da toplam 66 etkinlik gerçekleştirdik.

Etkinlikler; belediyelere ait kültür merkezleri, özel eğitim okulları, devlet okulları, toplum merkezleri, STK'ların yürüttüğü mekanlarda ve özel okullarda ve bağımsız tiyatro salonlarında gerçekleşti.

Milan Kocameşe: Bugüne kadar kaç seyirciye ulaştınız?

Hakan Silahsızoğlu: Atta Festival, 2016 yılından bu yana 100.000'den fazla çocuk ve yetişkin seyirciye ulaştık.

Milan Kocameşe: Atta Festival kapsamında şimdiye dek kaç ücretsiz temsil gerçekleştirdiniz?

Hakan Silahsızoğlu: Atta Festival edisyonları ve yıl içerisinde gerçekleştirdiğimiz etkinliklerde 2022 yılından bu yana 200 etkinliği ücretsiz gerçekleştirdik. 2022 yılı öncesi data elimizde net bir şekilde bulunmadığı için paylaşıyoruz. Bu etkinlikler Türkiye'nin dört bir yanında gerçekleştirilmiştir, Edirne'den Batman'a, Muğla'dan Samsun'a...

Milan Kocameşe: Sivil toplum kuruluşları (STK'lar) nasıl bir iş birliği içerisinde? Onların desteğiyle ne tür projeler gerçekleştirdiniz?

Hakan Silahsızoğlu: Hem İstanbul, Ankara gibi metropollerde, hem de Türkiye'nin birçok ilinde, özellikle de depremde etkilenen illerde STK'larla farklı işbirlikleri gerçekleştirilmiştir. STK'larla gerçekleşen işbirliklerinde kimi zaman sadece seyirci desteği sağlanmış (örnek olarak Ankara'da MiraMiro temsiline Türk Eğitim Vakfı'nın davetli olarak çocuk seyircileri getirmesi), kimi zaman mekan ve duyuru desteği sağlanmıştır (örnek olarak Hayata Destek Derneği'nin Kahramanmaraş'ta duyuru ve mekan vermesi). Bunun yanı sıra, Atta Festival'in de ortağı olduğu Tiyatro Kooperatifi ile gerçekleştirilen işbirliğinde Tiyatro Kooperatifi Netflix ile gerçekleştirdiği işbirliği sonucunda 2023 yılında yaşanan depremde sonra 2 ay boyunca Hatay ve Kahramanmaraş'ta 2 adet çadır açarak bu çadırlarda performanslar, film gösterimleri, konserler gibi etkinliklerin çocuklar için düzenlenmesinde öncü olmuş, Atta Festival de hem atölye hem de

Tavşan Aranıyor performansı ile projede yer almış, etkinlikler Tiyatro Kooperatifi tarafından satın alınmakla birlikte, lojistik, seyirci desteği de yine kooperatifin bölgedeki çalışanları tarafından sağlanmıştır.

Milan Kocameşe: Yerel yönetimler aracılığıyla kaç çocuğa ulaşabildiniz? Bu iş birliklerinin çocuk tiyatrosuna katkısı sizce nelerdir?

Hakan Silahsızoğlu: Yerel yönetimlerle işbirliğini iki farklı şekilde düşünmek mümkün. Bunlardan bir tanesi, İstanbul'da sahnelediğimiz oyunların yerel yönetimler tarafından satın alınması ve kendi politikaları gereği bunu ücretsiz veya 17 TL vb çok düşük bir bilet fiyatıyla ilçe veya il halkına sunmalarıdır.

Yerel yönetimlerle işbirliği içerisinde 2022'den bu yana 15.400 çocuğa ve yetişkine ulaşılmıştır. 2022 yılı öncesine ait data elimizde net bir şekilde bulunmadığı için 2016-2022 arasındaki dönemi paylaşamıyoruz.

Belediyelerle yapılan işbirlikleri, hem belediyelere ait kültür merkezlerinde çocukları da kapsayan işlerin yapılması açısından hem de geleceğin seyircilerini geliştirmelerine katkı sağlaması açısından önemlidir. Normalde Atta Festival'in bağımsız bir tiyatro olarak bilet satmakta zorlanabileceği, farklı sosyo-ekonomik profillerden ailelere erişmesi, yerelde yaşayan ailelerin de aynı kalitede performansları izlemesi açısından da bu tür işbirlikleri çok kıymetlidir.

Burada önemli ve atlanmaması gereken bir nokta da, yerel yönetimlerin her tür çocuk tiyatrosuna değil, çocuğu birey olarak ciddiye alan, nitelikli, estetik olarak üst düzey bir seyir deneyimi sunan performanslara yer vermesidir. Bu noktada ASSİTEJ Uluslararası Çocuk ve Gençlik Tiyatroları Birliği Türkiye Merkezi gibi bu konuda uluslararası örgütlü bir kurumdan destek alınabilir, işbirlikleri gerçekleştirilebilir.

Milan Kocameşe: Deprem bölgesi gibi afet alanlarında sahnelediğiniz oyunların içerikleri veya sunum biçimleri açısından farklılıklar var mıydı?

Hakan Silahsızoğlu: Evet, afet bölgelerinde sahnelenen oyunlarda içerik ve anlatım dili özellikle travma sonrası hassasiyetler gözetilerek çalışılmıştır. Örneğin Tavşan Aranıyor oyunu 2018'den bu yana sahnelenen bir oyun olduğu için oyunun akışı gözden geçirilmiş ve ufak birkaç güncelleme yapılmıştır. Depremden etkilenen illere turne yapmak için ürettiğimiz Kabuk'un yaratım sürecinde yine bu

hassasiyetle yaklaşılmış ve psikolojik danışmandan oyun için aktif bir şekilde destek alınmıştır.

Milan Kocameşe: Çocuk tiyatrosu alanında karşılaştığınız yapısal engeller var mı? Bu engelleri aşmak için nasıl bir strateji izliyorsunuz, aşabiliyor musunuz?

Hakan Silahsızoğlu: En büyük yapısal engellerden biri çocuk tiyatrosunun hem devlet düzeyinde, Kültür Bakanlığı tarafından verilen özel tiyatrolara destek programında hem de yerel yönetimlerdeki bütçe harcamalarında hâlâ “ikincil” bir sanat alanı olarak görülmesidir.

Bağımsız tiyatro alanındaki en büyük sorun finansal kaynaklara erişim, nitelikli mekân bulma, turne imkânlarının kısıtlılığı olarak sıralanabilir.

Finansal sorunları aşmak için uluslararası fonlar, yabancı ülkelerin dışişleri ve kültür bakanlıkları tarafından verilen hibeler ve projelerin üretilmesi için sağlanan proje destekleri çalışmalar yapıyoruz. Çocukların kültür sanata erişim hakları için çalışan bir kurum olarak hem ulusal hem de uluslararası düzeyde çocuklara yönelik performans sanatları alanında kültür politikaları savunuculuğu faaliyetlerini de yürütmekteyiz.

Milan Kocameşe: Düzenlediğiniz uluslararası festivallerde sahne alacak oyunları seçerken hangi ölçütleri göz önünde bulunduruyorsunuz?

Hakan Silahsızoğlu: Uluslararası oyunları seçerken sanatsal kalite, çağdaş anlatım dili, yaş grubuna uygunluk, kültürel çeşitlilik ve iyi bir hikayenin anlatılması gibi kriterleri göz önünde bulunduruyoruz.

Çocuk ve gençlerinde getirdikleri yetişkin seyircileri farklı disiplinler ve disiplinlerarası işlerle tanıştırmak, bebek seyircilerin ve özel gereksinimli çocukların ilk performans deneyimlerini yaşayacağı işler olması açısından yukarıdaki kriterlerle hizmet eden, onların dünyasını değiştirip dönüştürebilecek performansları seçiyoruz.

Milan Kocameşe: Atta Festivalin oyunlarında eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık kavramlarının izini sürdüğüm bir yüksek lisans tezi hazırlıyorum. Hem Atta Festivalin kendi üretimleri, hem de düzenlediğiniz uluslararası festivale katılan oyunların niteliğini düşündüğünüzde, siz bu ilkelerin benimsendiği işlerin sahneye taşındığını düşünüyor musunuz?

Hakan Silahsızoğlu: Atta Festival’de yer alan uluslararası performansları seçerken kullandığımız bir süzgeç de eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık oluyor. Festivalde yer alan performanslarda hem sahnede hem de sahne arkasında yer alan kadın erkek sayısı, anlatılan hikayenin erkek egemen bir anlatıma yer vermemesi bizim için önemli. Aynı şekilde Atta’nın üretimi ve ağırlıklı olarak uluslararası ortak yapımlar olarak sahneye koyduğumuz performanslarda da buna önem veriyoruz. Üretimlere örnek olarak Bully Bully oyununu verebiliriz, maço erkek ve güç dünyasını tiye aldığımız bu performansta iki kadın sanatçı erkek karakterleri peruk ve bıyık takarak oynamaktadır. Yumurtadan Çıkan Fil oyununda dans, kukla, müzik gibi disiplinleri bir arada sunduğumuz bir performansta sahnedeki ana karakter bir kız çocuğu olup cinsiyet eşitliği gözetilmiştir.

Kapsayıcılık konusunda daha önce cevapladığımız soruda detaylı bir içerik paylaştığımız için şu noktada üstüne başka bir şey eklemiyoruz.

Dolayısıyla bu ilkeler, seçilen oyunların içeriğinde olduğu kadar, onları sahneleyen ekiplerin çeşitliliğinde de gözlemlenmektedir.

Milan Kocameşe: Atta Festival’in gelecek yıllar için vizyonu nedir? Eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık açısından hedefleriniz nelerdir?

Hakan Silahsızoğlu: Atta Festival, hem festival edisyonlarında hem de Türkiye’de ürettiği ulusal ve uluslararası ortak yapımlarında çocuklar için nitelikli, yenilikçi ve kapsayıcı olmayı sürdürmeyi hedeflemektedir. Önümüzdeki yıllarda özel gereksinimli çocuklar ve gençler için daha fazla erişilebilir performans, Türkiye’de henüz gitme fırsatı bulamadığımız illerde de temsiller, planlanmaktadır. Festival, eşitlik ve çeşitlilik ilkesini sadece sahnede değil, organizasyon yapısında da kurumsallaştırmayı amaçlamaktadır.

ÖZ GEÇMİŞ

Milan KOCAMEŞE

Eğitim

Lisans 2020 Yeditepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Tiyatro Bölümü

İş/İstihdam

2019-2020 Mojo Tiyatro, “Jerry ve Tom”, Yönetmen Yardımcısı
2020 Uykudan önce, Yeditepe Üniversitesi
2019 Duruşma, Yeditepe Üniversitesi
2017 Hayal-i Temsil, Yeditepe Üniversitesi
2014 Dikkat Hayal Çıkabilir, Beykoz Vakfı Sanat Merkezi
2013 Dostluk Meydanı, Beykoz Vakfı Sanat Merkezi
2012 Bizde Böyle, Beykoz Vakfı Sanat Merkezi
2011 Çok Beklersin, Beykoz Vakfı Sanat Merkezi

