

BİR EĞİTİM YÖNTEMİ OLARAK YARATICI DRAMA VE JOHN SOMERS YAKLAŞIMI

Gülistan DEMİR

**Dokuz Eylül Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin
İlköğretim Anabilim Dalı İçin Öngördüğü
YÜKSEK LİSANS TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır.

**İzmir
2013**

**BİR EĞİTİM YÖNTEMİ OLARAK YARATICI DRAMA VE
JOHN SOMERS YAKLAŞIMI**

Gülistan DEMİR

**Dokuz Eylül Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Danışman :
Yrd.Doç.Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ**

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin

İlköğretim Anabilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Olarak Hazırlanmıştır

İzmir

2013

YEMİN

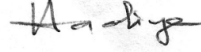
Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Bir Eğitim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama ve John Somers Yaklaşımı” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ilkelerine aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Gülistan DEMİR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

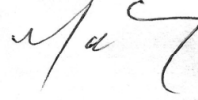
Başkan :Yrd.Doç.Dr.Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ



Üye :Yrd.Doç.Dr. Güzin ÖZYILMAZ AKAMCA



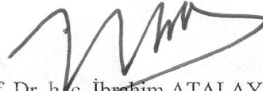
Üye :Prof.Bedri KARAYAĞMURLAR



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../...



Prof. Dr. h.c. İbrahim ATALAY
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yaparak yaşayarak öğrenmenin önem kazandığı eğitim dünyamızda, buna olanak sağlayan en etkili eğitim ve öğretim yöntemlerinden biridir “yaratıcı drama”. Eğlendiren, düşündüren, yaratıcılıklar sunan, grup dinamiğini oluşturan, sosyalleşmeyi sağlayan, insanların tabularını yıktıran, hayatın anahtarını sunan mucizevî bir alan. Bir taşla, sayılamayacak kadar bir sürü kuş...

Bu tezin anahtarını elime veren, düşünceleriyle beni yönlendiren ve her aradığımda hiç bıkmadan usanmadan bana yardımcı olan, danışmanlığımı kabul eden canım hocam Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ. Anlayışınızla, sevginizle bana en büyük desteği verdiniz. Tezim için hiç üşenmeden İzmir’den Van’a geldiniz. Hakkınızı ödemek imkânsız. Fedakârlığınız, sıcaklığınız, her daim gülen yüzünüz, fikirleriniz, sevginiz, anlayışınız, bakış açınız için çok teşekkür ederim. Sizi çok seviyorum.

Şüphesiz bu tezin gerçekleştirilmesinde en büyük emeklerden biri drama alanına önemli katkılar sağlayan John SOMERS. Acaba cevap gelir mi diye attığım maili büyük bir titizlikle cevaplandıran, çalışmalarımда takıldığım sorulara hemen cevap veren, bana kendi kitabını İngiltere’den gönderen, makalelerini, yazılarını istediğim her an ulaştıran, SOMERS’ a çok teşekkür ederim.

En son olarak her zaman yanımda olan, sevgilerini hiçbir zaman esirgemeyen canım anneme ve babama çok teşekkür ederim.

Gülistan DEMİR

<u>İÇİNDEKİLER</u>	<u>SAYFA</u>
ÖNSÖZ.....	I
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET.....	V
ABSTRACT.....	VI
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Temel Kavramlar.....	5
1.2. Dramanın Boyutları.....	5
1.2.1. Sanat Eğitimi Alanı Olarak Yaratıcı Drama.....	7
1.2.2. Bir Disiplin Olarak Yaratıcı Drama.....	7
1.2.3. Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama.....	8
1.3. Problem Durumu.....	9
1.4. Araştırmanın Gerekçesi.....	16
1.4.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	16
1.4.2. Problem Cümlesi.....	21
1.4.3. Sınırlılıklar.....	21
1.4.4. Tanımlar.....	22

BÖLÜM II :	23
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	23
2.1.Yaratıcı Drama İle İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar.....	23
2.2. Yaratıcı Drama ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar.....	24
2.3. Somers İle Yapılan Yurt İçi Çalışmalar.....	29
BÖLÜM III	30
YÖNTEM	30
3.1.Araştırmanın Modeli.....	30
3.2. Evren ve Örneklem.....	30
3.3. Veri Toplama Araçları.....	31
BÖLÜM IV :	31
BULGULAR VE YORUM	31
4.1.Eğitimde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama.....	32
4.2.Eğitimde Dramanın Amaçları.....	35
4.3.Eğitimde Dramanın Öğeleri.....	38
4.4.Eğitimde Dramanın Diğer Alanlarla İlişkisi.....	41
4.5. Eğitimde Dramada Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	43
4.6.Eğitimde Drama da Aşamalar.....	55
4.7.Somers ve Eğitimde Drama Yaklaşımı.....	59
4.7.1. Somers ve Eğitimde Drama.....	59
4.7.2. Drama da Öğretmenin Rolü.....	77

4.7.3. Bileşik Uyarılar ve Eğitimde Dramada Kullanımı.....	84
4.8. Doğaçlamalarda Bileşik Uyarılar Kullanarak Kolektif Yaratıma Dayalı Tiyatro Oluşturmaya Yönelik Örnek Bir Uygulama.....	98
BÖLÜM V	102
SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	102
5.1.Sonuçlar ve Tartışma.....	102
5.2.Öneriler.....	105
KAYNAKÇA	105
EKLER	110
EK 1: Tiyatro Metni.....	110
EK 2: Tiyatrodan ve Drama Çalışmalarından Fotolar.....	115
Ek 3: Tiyatro Afişi.....	119
Ek 4: Somers’la Yapılan Görüşme	120

BİR EĞİTİM YÖNTEMİ OLARAK YARATICI DRAMA VE JOHN SOMERS YAKLAŞIMI

ÖZET

Bu çalışmada, bir yöntem olarak eğitimde yaratıcı drama ve drama alanına katkılar sağlayan Somers'ın "bileşik uyaranlar" tekniği incelenmektedir. Çalışma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Veriler, bir yöntem olarak dramayı ve Somers'ın yaklaşımlarını ortaya koymak için alan yazında "doküman inceleme" ve "yarı yapılandırılmış görüşme formu" kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmada incelenen kaynaklar, dramanın eğitim veren tüm kurumlarda, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri için önemli bir eğitim yöntemi olarak kullanılabileceğini ortaya koymaktadır. Çalışma da ele alınan Somers'ın drama yaklaşımını oluşturan "bileşik uyaranlar" tekniği, eğitim-öğretim ve öğrenme sürecinde, öğreneni kurgulamaya/hayal etmeye/bağlantı kurmaya, doğaçlamalarla keşfetmeye, doğaçlamaları seçmeye ve yeniden şekillendirmeye, iletişim kurmaya olanak veren bireyler olmasına katkı sağlayabilir.

Çalışma da bileşik uyaranlar kullanarak hazırlanan drama çalışmalarının, "kollektif yaratıma dayalı tiyatro oluşturmaya" da temel teşkil ettiği yapılan örnek uygulama ile ortaya konmuştur. Sonuç olarak yaratıcı drama ve Somers'ın drama yaklaşımı kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayan bir yöntem olarak uygun konularda tüm derslerde kullanılabilir.

Anahtar Sözcükler: Yöntem, Yaratıcı Drama, Bileşik Uyaran, John Somers

CREATIVE DRAMA AS AN EDUCATIONAL METHOD AND JOHN SOMERS APPROACH

ABSTRACT

This study examines Somers' technique of compound stimulus which contributes creative drama in education and drama itself. The study is a descriptive research designed as survey method. The data is obtained through "document analysis" and semi-structured questionnaire forms in a way to present Sommers approach.

The references of the research puth forth drama as a teaching method of experiential learning which can be applied at any education institution. It is observed that Somers' stimulus compounding technique can help the individuals to fictionalize, to discover, to reshape and communicate during learning process.

It has been presented that, drama works using compound stimulus are also the basis for "collective creation in theathre" by an application example. In conclusion, creative drama and Somers' approach of drama can be used as a method for consistent learning in education. Hereby it is recommended that it can be used as a learning method at all classes.

Key Words: Method, Creative Drama, John Somers, Compound Stimulus

BÖLÜM I

GİRİŞ

Temel Kavramlar

Yapılan doküman incelemeleri sonucunda eğitimde dramaya ilişkin aşağıdaki temel kavramlar ortaya konulmuştur.

Drama

Drama sözcüğünün kökü, Yunanca ‘‘Dran’’ dır. Dran; itmek, çekmek, yapmak, etmek, eylemek anlamlarında kullanılır.(Lehmann, 1986:255’den akt.: San, 1990).Drama sözcüğü bugünkü anlamına yakın biçimde Yunanca Dromenon’daki ‘‘seyirlik olarak benzetme’’(And, 1974:17) anlamına daha yakındır ve eylem anlamını taşır.Türkçede kullanılan ‘‘Dram’’ kavramı Fransızcadaki drame’den gelmektedir.Fransızcada burjuva tiyatrosu anlamına geldiği halde, Türkiye’de özellikle halk dilinde acıklı oyun anlamında kullanılmaktadır (San, 1990:573).

Dramatik An

Dramatik, sahne oyununa özgü olan, içinde gerilim çatışma, çeşitli olaylar ve karşıtlıklar bulunan, insanla ve insan ilişkileriyle gelişen yapıt yada olay, mecazi olarakta duyguları kamçılayan, coşku verici, gerilim yaratıcı olarak tanımlanır (Püsküllüoğlu, 2004). İnsanın yapacağı seçimler ya da yaşayacağı çatışma durumları, etki tepki ilişkileri dramatik olanın kendisidir. Anlık durumları yaşamakta dramatik olan/andır. Dramatik an çatışmanın çözüleceği noktaya gider, ancak taraflar bu gerilimi yaşarlar, gerilimin bitmesi ya da çatışmanın çözülmesi dramatik olanı/anı da bitirir (Adıgüzel, 2007: 5).

Dramatik Oyun

Dramatik oyun daha çok çocukların keşfettikleri ve çevresindeki tüm karakterleri ve hareketleri taklit ettikleri özgür bir ortamda oynanan oyundur. Çocukların oynadıkları evcilik oyunları dramatik oyunları dramatik oyunların tipik örneğidir. Bir anda başlar ve bitişi belli olmayan, rollerin var olduğu, metnin olmadığı doğaçlama ve rol oynama tekniklerinin kullanıldığı, gelişimini gündelik yaşantılardan alan bir süreçtir (Adıgüzel:2007:5).

Dramatizasyon

Dramatizasyon ve eğitimde drama kavramlarını birbirinden ayırt etmek gerekir. Dramatizasyon, günümüzde daha çok yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun, öykünün masalın ya da bir durumun canlandırılması anlamında kullanılır. Dramatizasyon da rollerin dağıtımı lider ya da öğretmen tarafından yapılır. Lider ya da öğretmen Dramatizasyon da çok daha etkin, yönlendirici ve belirleyicidir. Eğitimde yaratıcı drama çalışmalarının aksine lider, dramatizasyon da çok daha etkin, yönlendirici ve belirleyicidir. Söz gelimi öğretmen metni okur ya da anlatır. Roller dağıtır ve çocukların bu öyküyü canlandırmalarını ister. Bu tür canlandırmalarda tiyatroya benzer bir çalışma süreci izlenir. Öğretmen ya da lider bu süreçte etkindir, sık sık araya girerek akışa yardım edebilir, söylenmek istenenleri hatırlatabilir. Öğretmen dramatizasyon etkinliklerinde daha çok süreci kenardan yönetir, role girmez (Adıgüzel, 2007: 6).

Doğaçlama

Doğaçlama, Latince ‘improvisus’ sözcüğünden türetilmiş olup önceden bilinmeyen, sürprizli, planlanmamış anlamına gelir. Doğaçlamada önemli olan anlık, kendiliğinden çalışmadır.

Doğaçlama kısaca, monotonluktan, sıradanlıktan ve tek tip olmaktan kurtulup, aniden gelişen olaylar karşısında yaratıcı olmak biçiminde tanımlanabilir (Vural, 2011).

Rol Oynama

Yaratıcı drama da katılımcılar değişik durumlarda nasıl tepki verildiği (tepki, uygulaması-davranışsal prova) rol oynama ile gerçekleştirirler. Rol oynama ile katılımcılar değişik karakterler sergilerken, değişik durumlarla yüz yüze gelme, çatışma yaşama, kızgınlık duyma ve problem çözümü gibi deneyimlerle duygusal kontrolü de öğrenirler. Ayrıca katılımcılar durumları dramatize ederek, hareketleri tartışarak ve değişik roller oynayarak değişik bir bakış açısı oluştururlar. Yaratıcı drama sürecinde, katılımcılar seçme şansına sahip olurlar, rol oynarken seyirci yoktur, rol oynama kendiliğinden gerçekleşir, rol oynama grup tarafından onaylanır veya pekiştirilir. Rol oynama sırasında grup aynı zamanda birbirini destekler, birbirini değerlendirir (Freeman, Sullivan ve Fulton, 2003 Akt.: Akfırat, 2006).

Canlandırma

Etkin bir duruma gelmeyi sağlamak, geçmiş bir olayı ya da durumu göstererek yaşatmak ya da birinin kılığına, kişiliğine girip onu oynamaktır. Bu yönüyle canlandırma; eğitimde drama çalışmalarında hazırlık ısınma aşamalarından sonra yapılan ve canlandırılacak konu çerçevesinde bir başlangıç noktası olan, doğaçlama, rol oynama ve diğer tekniklerin kullanıldığı bir aşamadır. Canlandırma, bireysel olacağı gibi küçük ya da büyük kümeler yoluyla da olabilir (Adıgüzel, 2007: 12).

Yaratıcılık

Yaratıcılık, daha önceden kurulmamış ilişkiler arasında ilişkiler kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde yeni yaşantı, deneyim, fikir ve ürünler ortaya koyabilme ya da anlam evrenimizi yeniden yapılandırma, bireyler için ya da kültür için gerçekliğe uygun bir yenilik katmaktır. Yaratıcı olabilmek için her şeyden önce kişinin kendine güven duyması, çalışacağı alan hakkında temel bilgilere sahip olması, bağımsızca düşünebilmesi kimi zaman alışılmış kalıpları ve kuralları kırabilmesi, yeti yeteneklerini sonuna dek kullanabilme ortam ve özgürlüğünün kendisine sağlanmış olması gerekmektedir (San, 1985).

Bir uyaranı, kavramı ve ya fikri keşfetmeleri çocuklardan istenildiğinde onların yaratıcılık yetenekleri devreye girer. Örneğin, bir gazete yazısı uyaran olarak kullanıldığında, çocuklar bu olay hakkında soru sormak ve hipotezler geliştirmek için önceki deneyimlerinden yararlanırlar. Uyaran olarak kullanılan hikâye, fotoğraf, maket ya da alan çalışması ustaca seçilmelidir. Uyaranı sunarken ve ya tanıtırken öğretmenlerin dramaya ihtiyaçları vardır (Somers, 1994).

Bir düşünme biçimi olan yaratıcılık hayal gücüne sıkı sıkıya bağlıdır. Yaratıcılık hayatımızın her alanında ve çabasında vardır. Yaratıcılık, bireylerin daha becerikli, daha akıllı davranmak, problemleri daha kısa yollarla çözmek ve sorunları daha az insanlar olarak hayatlarını sürdürmek için kullanmak istedikleri bir kurtuluş bir çıkış kapısıdır (Özsoy, 2003).

Yaratıcılık kişinin çevresini yorumlayabildiği her yerde ortaya çıkabilir. Ancak yaratıcılığın yorucu, bir o kadar da eğlenceli olduğu da bilinen bir gerçektir. Çünkü yaratıcılık yeni fikirleri, eğlenceleri, sürprizleri içerisinde barındırır. Yaratıcılık aynı zamanda içerisinde çatışmayı da barındırır. Yaratıcı düşüncenin diğer var olan düşüncelerden farkı, değişik olmasıdır (İlhan, 2007).

Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama pek çok başka kavramla ifade edilebilir. Sözelimi; oyun pedagojisi, etkileşim pedagojisi, yaratıcı oyun, informal drama, gelişimsel drama, eğitsel drama, tiyatro pedagojisi, doğaçlama, animasyon, gibi (Adıgüzel, 2002: 163).

Yaratıcı drama, Amerika'daki en büyük Çocuk Tiyatrosu Derneğine göre: Doğaldır, yazılı bir metin yoktur, sunuşsal değildir yani sahnelenmesi gerekmez, olay merkezlidir, lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları yaratıcı drama şekli içinde yansıtır. Lider grubun keşfetmesi, gelişmesi, fikirlerini ve duygularını dramatik oyunlar yoluyla ifade etmesi için rehber olur (Heinig, Stillwell, 1981, Ömeroğlu, 1991).

Yaratıcı drama; “Herhangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir grupla ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmak, canlandırma süreçlerinde oyunun genel özelliklerinden yararlanmak, bir lider, drama öğretmeni ya da eğitmeni eşliğinde ve yapılacak çalışmanın amacına, grubun yapısına göre önceden belirlenmiş mekânda bulunmak” ifadesiyle tanımlanabilir (Adıgüzel, 2006).

San’a göre ise ‘yaratıcı drama’ doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerinin yeniden gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde, anlamlandırması, canlandırmasıdır (San, 1991: 1, TED).

Yaratıcı drama tümel bir öğrenmeyi gerçekleştirebilecek özelliklere sahiptir, öğrenmede bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişim alanlarının eş zamanlı olarak gerçekleştirilmesini kolaylaştırır ve öğrenmenin yaşantısal hale getirildiği uygulamalardan oluşur (Adıgüzel, 2010: 66).

- Yaratıcı drama bir grup etkinliğidir.
- Yaratıcı drama katılımcıların tecrübelerine dayalıdır ve katılımcıları merkeze alır.
- Yaratıcı drama; canlandırma odaklıdır. Bu odaklanma ise –miş gibi yapmaya, kurguya, spontaniteye (kendiliğindenliğe), daha çok doğaçlama ve rol almaya dayalıdır.
- Yaratıcı drama sonuç değil, süreç odaklı bir çalışmadır.
- Yaratıcı drama çalışmaları, bu çalışmalara katılmak isteyen ve alanın gerektirdiği kuralları yerine getiren herkesle yürütülür.
- Yaratıcı drama çalışmaları, alanın gerektirdiği özelliklere sahip belli bir mekanda ya da drama çalışmalarına uygun hale getirilmiş diğer mekanlarda yapılır.
- Yaratıcı drama oyunların tüm genel özelliklerinden yararlanır.

- Yaratıcı drama sadece ısınma ve iletişim-etkileşim oyunlarından oluşmaz, içinde mutlaka canlandırma süreçleri ve bu süreçler de dramatik kurguya sahip olmalıdır.
- Yaratıcı dramanın bir yöntem (araç) bir ders (amaç) gibi farklı kullanım biçimi veya boyutları söz konusudur.
- Yaratıcı drama bir yapılandırmaya göre, birbirine sistematik bir biçimde bağlı olan belirli aşamalara göre yürütülür.

Dramanın Boyutları

Eğitim öğretimde yaratıcı drama araç ve amaç olmak üzere iki biçimde kullanılır. Araç olarak kullanılmasından, herhangi bir konunun, olayın veya eğitim ünitesinin drama yöntemiyle işlenmesi; amaç olarak kullanılmasında ise, dramanın öğretilmesi anlaşılır. Her ikisinde de çocuğun kişilik gelişimine, iletişim becerilerine yardımcı olmak, drama sanatından haz almasını sağlamak amaçlanır (Öztürk, 2001: 258).

Drama bir öğretim yöntemi, sanat eğitimi alanı ve bir disiplin olarak, bireylerin 2000’li yıllarda kendini rahatça ifade edebilen, yaratıcı, grup çalışmalarına açık kişiler olmalarını sağlayacak bir yaklaşımdır (Üstündağ, 1998: 32).

Bu bölümde ‘yaratıcı drama’nın üç boyutunun neler olduğu üzerinde durulacaktır. Yaratıcı Drama bir öğretim yöntemi, sanat eğitimi alanı ve bir disiplin olarak üç boyuttan oluşmaktadır.

Sanat Eğitimi Alanı Olarak Yaratıcı Drama

Sanat eğitimi; en geniş anlamıyla eğitim bilimlerinin bir dalı olarak, estetiğin sanat tarihinin eğitim ve öğretimle ilgili bütün sorunlarıyla ilgilenen bir süreçtir. Sanat eğitimi yeni, özgün ve çağdaş düşünceler üreten bireyleri yetiştirmeyi öngörür ve bu özelliği ile yaratıcı bir bilişsel eğitimi gerektirir. Yaratıcılık gerek bilim ve teknikte gerekse düşünsel, sanatsal ve kültürel alanda yeni ürünler verme demektir ve sanat eğitiminin temel yönelimi çocuk ve ergenin yaratıcılığını geliştirmektedir (Adıgüzel, 1993: 207-208).

Sanat eğitimi her şey den önce duyuların eğitimi demektir. Bu yüzden Yaratıcı Drama sanat eğitimi alanıdır. Yaratıcı Drama bir görme eğitimi, “görme” yi öğreten bir süreçtir. “Görme” nin buradaki anlamı düşünmeyle bütünleşmektedir Görme eğitiminin yanı sıra işitme, dokunma, koklama ve tatma duyularına yönelik etkinliklerde yer alır (Üstündağ, 2006:336).

Yaratıcı drama çalışmalarında duyuların eğitilmesi sürecinde diğer sanat dallarının tüm uğraşları yer alır. Kullanılan yazılı metinler, şiirler, senaryolar yalnızca esinlenmek için ya da geliştirmek için kullanılır; grup kendisi senaryo yazmaya koyulabilir. Dekor, kostüm, maske, kukla tasarımları, çevre tasarımları, ritmik devinimler öğrenim malzemesinin yer alacağı çizelgeler ve çizgiler(şemalar) oluşturma, müziği kullanma(ister hazır müzikler isterse katılımcıların kendi yaratacakları müzikler) ayrıca fotoğraf, film, video ve elektronik dallarda işe koşulabilir. Tüm bunlar tam bir sanatsal ve estetik eğitim sağlar. Özgünlük, en önemli ilke olduğunda bu kesinlikle yaratıcılığa götüren bir eğitsel süreçtir (Sazı, 1996:150-151).

Eğitimde drama, bireylerin sanatsal duyarlılıklarını, benlik algılarını zenginleştiren, dramatik düş dünyasını geliştirmeye yardım eden çok yönlü bir öğrenme ortamı sağlar (Güven, 2003: 142).

Okullarda sanat eğitiminin amacı, çocuk iyi düşünsel, algısal, duygusal yönlerden geliştirmektir. Çeşitli ilişkileri görebilme, yaşamı çok yönlü algılama, gözlem yapma ve ayrıntıları yakalama becerilerini geliştiren, bağımsız düşünmeyi sağlayan yaratıcı drama; başta duyuların eğitimi olmak üzere pek çok sanat dalına ilişkin etkinliği bünyesinde barındırması ve yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama özelliği ile bir sanat eğitimi alanıdır (Bozdoğan, 2003: 48).

Yaratıcı drama eğitimi de aynı zamanda bir sanat eğitimidir. Drama, tüm sanat alanları ile iç içedir. Drama ile ilgilenen biri sanat olaylarını, sanat kuramlarını, sanat akımlarını, sanat eleştirilerini takip etmeli; tiyatro, bale, konser, sergi vb. etkinliklere katılmalı, bunları izlemeli, en azından bunlardan haberdar olmalıdır. Yaratıcılık ve sanat eğitimi ile ilgilenen herkes sanatın tarih boyunca geçirdiği değişimleri,

özellikle de günümüz sanatını bilmek ve yapacağı sanatsal çalışmalarda bu değişimlerden yararlanmak durumundadır (İlhan,2007).

Bir Disiplin Olarak Yaratıcı Drama

Bilimin 3 temel işlevi, betimleme, açıklama ve kontroldür. Yaratıcı dramanın kapsamına bakıldığında; örneğin yaratıcı bireyi yetiştiren bir etkinlik dizisi hakkındaki inceleme, bu inceleme ile okul başarısı arasındaki ilişki ve elde edilen sonuçlara göre bireyin gelecekteki kişilik özelliklerini yordama ile bilimin üç temel işlevinden yararlandığı görülmektedir. Yaratıcı drama bilimsel yöntemle bilgi üretir, verileri bilimsel tekniklerle toplar, alanıyla ilgili problemleri bilimsel yöntemi kullanarak çözer ve elde ettiği bilgileri eğitim uygulamalarını geliştirmede kullanır. Oliva'ya göre bir disiplin alan olabilmesi için üç temel özelliğe sahip olması gereklidir: disiplin ilkeleri, disipline ait bilgi birikimi ve o disiplinde çalışanlar. Yaratıcı dramaya baktığımızda kendine ait bazı ilkeler geliştirdiğini ve yapılan çalışmalar sonucunda bir bilgi birikimine sahip olduğunu görebiliyoruz. Ayrıca ülkemizde ve dünyada yaratıcı drama ile akademik boyutta ilgilenen araştırmacılar bulunmaktadır. Bunlara baktığımızda yaratıcı dramanın aynı zamanda bir alan olduğunu görebiliriz (Üstündağ, 1996: 19-23).

Bilim dallarının, kendilerine özgü kuramları ve araştırma yöntemleri vardır. Bilim varsayımlara dayanır, bunları irdeler, dener, sınar ve kuramlara ulaştırır. Disiplinler ise iki üç bilim dalının örtüştüğü, bilimler arası niteliktedir. Bilim, olanı incelerken, disiplin olması gerekeni irdeler. Hukuk, eğitim, din, etik gibi alanlar olması gerekene yöneldiklerinden disiplin sayılırlar. Drama alanı, sanatlar eğitilimi gibi pek çok disiplin ve bilimler (psikoloji, sosyoloji, antropoloji, yazın, tiyatro, estetik, felsefe, dilbilim, sanat bilimi gibi) ile ilişkisi olması nedeniyle bir bilimsel disiplindir. Eğitsel anlamdaki drama çalışmaları, örgün eğitimin tüm basamaklarında, yaygın eğitimde ders içi ve ders dışı etkinliklerde bir öğretim yöntemi olarak ve ayrıca başlı başına bir alan olarak yer alır (San, 2003:115).

Eğitimde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama, öğrenmenin önemli bir yoludur ve hem Heathcote hem de Bolton yaratıcı dramayı öğrenmek için bir araç olarak görür. Her ikisinin de kuramı bu anlayışa sahiptir. Heathcote, yaratıcı dramanın kendisi için yapılan bir yaşantıyı değil, yaratıcı drama aracılığı ile çocuklara eğitsel olanaklar sunmayı amaçlayan bir alan olduğunu savunur. Bu nedenle kendisinin öncelikle bir öğretmen, ikincil olarak da bir drama eğitmeni olduğunu vurgular. Yaratıcı drama, merkezine öğreneni alır ve ona kurgusal dünyadaki gerçeklikleri çeşitli roller üstlenerek yaşatır. Böylece öğrenen, kendisini ve yakın çevresini doğal ve aktif bir yöntemle tanır, kendini gerçekleştirir. Bu yöntemin adı yaratıcı dramadır (Adıgüzel, 2010:118). Eğitimde bir yöntem olarak yaratıcı drama ‘bulgular ve yorum’ bölümünde ayrıntılı olarak anlatılacaktır.(bkz: Bölüm:4 Bulgular ve Yorum)

Problem Durumu

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın gerekçelerini ortaya koyan problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar ve tanımlar sunulmaktadır.

Eğitim, en genel anlamıyla, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Günümüzde okullar, eğitim sürecinin en önemli kısmını oluşturur (Fidan, Erden :12).

Öğrenme, bireye daha önce düşünemediklerini düşünme, daha önce duyumsayamadıklarını duyumsama ve daha önce yapamadıklarını yapma gücü verir. Bu özelliği ile öğrenme anlık bir olay değil, bir süreçtir ve doğası gereği zorla gerçekleştirilemez (Özden, 2002).

Öğrenmenin genel özelliği, davranışta bir değişimin olması, bu değişimin sürekli, yaşantı kazanma sonucunda gerçekleşmesidir (Senemoğlu, 1997:95’den Akt.: Adıgüzel, 2006).

Eğitim de hedeflerin gerçekleştirilmesinde öğretim yöntemleri önemli bir yere sahiptir. Ülkemizde 2005- 2006 eğitim- öğretim yılına kadar okullarda geleneksel yöntemler kullanılmaktaydı. Öğrenenin, öğrenme- öğretme sürecinde etkin bir role sahip olmadığı geleneksel yöntemlerde öğretmen, bilgiyi veren, öğrenci ise bilgiyi kitapta ya da başka kaynaklardan edinen olmuştur. Bu nedenle geleneksel sınıf ortamında, öğrenci etkin bir role sahip değildi.

Milli Eğitim Bakanlığı, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulanmak üzere yapılandırmacı ve çoklu zeka anlayışının izlerini taşıyan bir eğitim programı hazırlama gereği duymuştur(Aykaç,2008).

Yapılandırmacı yaklaşım, Piaget, Vygotsky, Gestalt, Dewey'in yaklaşımlarından oluşturulmuş bir kuramdır. Yapılandırmacılar bilgi ve gerçeğin insan aklının dışında olmadığını ve bilginin insan tarafından yapılandırıldığına inanırlar (Duman, 2004:56).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenen, öğrenme- öğretme sürecinde etkin bir role sahiptir. Bu nedenle yapılandırmacı sınıf ortamı, bilgilerin aktarıldığı bir yer değil; öğrencinin etkin katılımının sağlandığı, sorgulama ve araştırmaların yapıldığı, problemlerin çözüldüğü yerdir. Sınıf içi etkinlikler, öğrencilere zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmektedir (Demirel, 2003:236).

Tüm dünyada eğitim sisteminin amaçlarına baktığımızda öğrencinin/bireyin bilgi birikimini artırmaya, gelecekteki ve şimdiki yaşantısında başarıya ulaştırmaya yönelik çalışmalara odaklandığını görürüz. Bu durum çok yönlü zeka çalışmalarında, yapılandırmacı yaklaşımlarda, bireyin yaratıcılığını geliştirme, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, sağlıklı, uyumlu kişilik gelişimini sağlama, öğrenciyi edilgen eğitim ortamlarından uzaklaştırıp daha etken ortamlarda öğrenmesini sağlama gibi sorunların çözümü demektir. Bu çözümde etkili alanlardan biri üç boyutu (amaç, araç ve sanat eğitimi) ile birlikte yaratıcı dramadır. Drama eğitim dizgesinde yer alan disiplinlerin pek çoğunda bir yöntem olarak da kullanılabilir. Sözelimi Türkçe, Edebiyat, Hayat Bilgisi, Tarih, Coğrafya, Sosyal Bilgiler, Resim , Müzik, Fen

Bilimleri derslerinin uygun olan içeriklerini ele almada yöntemsel bir kullanımı söz konusu olabilir (Adıgüzel, 2006:22-23).

Eğitimde drama yaşantılara dayalı öğrenmeyi gerçekleştirmede etkili bir yöntem ve disiplindir.Yaratıcı dramanın grup üyelerinin yaşantılarına dayalı olması, yaratıcı dramanın tanımında da yer almaktadır. Yaşantılara dayalı öğrenme bireyde kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirir.

Yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı öğrenme ortamında, yaratıcı, üretken, yalnız, belli somut ürünler vererek değil, fikir de de üretken olabilen, yaratıcı kararlar verebilen, değişik olmaktan ve değişiklik yapmaktan korkmayan , çekinmeyen, dilini iyi kullanan, eleştirel ve yargılayıcı olabilen, doğmalara körü körüne bağlı kalmayan, doğmaları tabuları tartışabilen gençler yetiştirmek mümkün olabilmektedir (San, 2006: 119).

Eğitsel drama çalışmaları, örgün eğitimin her basamağında , yaygın eğitimde, dersler içinde bir öğretim yöntemi olarak giderek daha da yaygınlık kazanmaktadır (San , 1991).

Araştırma sonuçlarına göre insanlar; Okuduklarının %10'unu, duyduklarının %20'sini, gördüklerinin %30'unu , hem görüp hem duyduklarının %50'sini, görüp duyduklarının ve söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadır. Buna göre yaratıcı drama da öğrenci kendi yaptığıyla öğrenirken duyu organalarını harekete geçirir ve unutulmayacak yaşantılar kazanır. Bu yaşantıların kazanılması aynı zamanda, bireyin sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini de geliştirmesi demektir (Üstündağ, 2002:25).

Eğitimde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kazandırdığı bir başka değer de dil gelişimi ve daha iyi konuşma alışkanlığıdır. Eğitim de drama da bir tür iletişim biçimidir. Çocuk bu etkinlikler içinde yer aldığı zaman konuşma, düşünme, dinleme, anlatma ve birbirleriyle iletişim kurma becerisi de kazanır. Çocuk tüm bu becerileri yaratıcı drama çalışması içerisinde plan yaparken, problem çözerken ve grupla kurduğu etkileşim sonucunda verdiği doğal tepkilerle ulaşır (Adıgüzel, 2007b).

Drama da öğrenme süreci, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek ve kendi yaşamlarına eleştirel gözle bakıp farklılaştırmak için şans verir. Drama yaşantılarıyla öğrenme; duyumsamak, denemek ve yapmak demektir (Üstündağ, 2007a).

Gönen (2010:34)'e göre drama, öğretim programında bütünüleyici bir unsurdur. Eğitimde sistemli ve devamlı olarak drama eğitimi vermek, öğrencilere değerlendirme, yaratma, keşfetme, çözümlemeye yönelik soru sorabilme becerilerine sahip olma şansı sağlar. Bütün öğrencilerin katılma hakkına sahip olduğu dramada deneyim ve cesaret gelişir.

Drama yöntemini öğretmenler bakımından yeniden ele alarak biçimlendiren Heathcote ise eğitimde dramayı güçlü bir öğretim aracı olarak görmüştür. Dorothy Heathcote'un drama anlayışında dersin rolü belirlenen konu çerçevesinde öğretmen ve öğrencilerin ilgilerinin kesiştiği nokta ile başlamaktadır, Öğretmenin işleyeceği konuyu belirlemesi bir bakıma aldığı risk ile dersin oluşumunu belirler. Yorumlar, tartışmalar ve sorgulamalarla devam eden dersin yapılandırılma süreci bir sınıflama ya da aşamalandırmayı oluşturur. Odak noktasını yeni soru ve sorgularla besleyen drama dersi, sonraki düşünceleri oluşturarak yeni ve üretken gerilim noktalarının doğmasını sağlar, bu yolla öğrencilerin ortak inanışı oluşur. Gerçek dünya ile ilişkisini kuran ders, öğrencilerinde inanmasıyla gerçek ve kurgusal olan arasında gidip gelmeler yaşamaya başlar. İçsel öğrenmeler ve ortak çalışmalarla deneyimler oluşur (Özen, 2011).

Kelly, dramanın öğrenme için motivasyon yarattığını, öğrenmeyi hızlandığını ve öğrenilenlerin daha kalıcı olmasına yardımcı olduğunu belirtmektedir (Vural, 2011:11'den Akt. McCaslin, 1981).

Hornbork (1991) dramanın, sanattan, tiyatrodan ve estetikten tamamen uzak, kuru kuruya bir öğretim yöntemi olmadığını vurgular. Kempe ve Holyord (1994) dramanın, eğitim programlarında diğer içeriklerin öğretiminde bir yöntem olabileceği gibi bağımsız bir ders olarak da yer alması gerektiğini belirtmektedirler (Vural, 2011:10).

Ezberci eğitim ve öğretim bireyin öğrendiklerinin ne işe yarayacağını anlamasına olanak vermezken, drama yöntemi bireyin öğrendiği tüm bilgileri geliştirmekte olan rolü ile birlikte kullanmasını, hatta rolü geliştikçe kendisine gerekli

olan bilgileri de talep ederek ve kendi kendine ona ulaşmasını sağlar. Gündelik yaşamda insanın empati kurmayı öğrenmesi, etik ve estetik değerlerin gelişmiş olması, kendine yapılmasını istemediği bir şeyin başkalarına yapmama kültürünü öğrenmesi, benimsemesi gerekir. Eğitimde drama yöntemi bireyin bu özelliklerini geliştirir (Levent, 2010:70).

Dramanın bir yöntem olarak derslerde kullanılması öğrencilerin empati becerilerini de geliştirir. Empati; en yalın anlamıyla karşısındakinin söylediklerini anlamak, karşısındakinin hissettiklerini hissetmek ve bunları birbirlerine iletmektir. İnsanlar arasında kurulabilecek en kolay ve en güçlü bağ empatidir çünkü tümüyle anlama ve anlaşılma sürecini içerir. Yaratıcı dramada empatik iletişimler kurulmaya çalışılır. Bunun anlamı gerçek yaşamdaki gibi ; bir yandan bireyler arasındaki iletişimi kolaylaştırmak, diğer yandan da bireylerin çevreleriyle olan etkileşimlerini güçlendirmektir. Bir çalışmada hiç tanınmayan bir kişinin kimliğine bürünüp onun ne söylediğini dinleyip, onu anlamaya çalışmak ve onun duygularını hissetmek empatik iletişim geliştirme adına yapılabilecek önemli bir çalışmadır (Üstündağ, 2002).

Görüldüğü gibi yaratıcı drama bireylerin çok yönlü olarak gelişmesi, kendine güvenen ve iletişim yönü güçlü bireylerin yetişmesi, kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi, empati becerisinin gelişmesi, hayatı sorgulayarak ve keşif ederek yaşamayı sağlaması bakımından bir eğitim yöntemi olarak önemlidir.

Somers’ın Drama Yaklaşımı

Tezin bir diğer problem durumunu Somers’ın drama yaklaşımını ve alan yazına katkı getirileceği düşünülen “bileşik uyarılar” kavramını tanıtmak oluşturmaktadır.

Eğitimde Drama alanında önemli çalışmalar yapmış ve dramanın gurusu olarak adlandırılabilir kişilerden biridir “John Somers”. Exeter Üniversitesi, Beşeri Bilimler Fakültesi, Drama Bölümü’nden emekli olan Somers bölümün onursal üyesidir. Somers, “Eğitimde Drama Alanında Araştırmalar” (Research in Drama Education) adlı derginin kurucu editörüdür. Aynı zamanda, ‘Exeter Drama Araştırmaları Konferansı’nı da ilk defa düzenleyen bilim insanı olmuştur. Exeter Üniversitesi, Uygulamalı lisans ve lisansüstü programlarının kurucusudur. Etkileşimli (İnteraktif) tiyatro konusunda özelleşmiş olan EXTSREAM adlı tiyatro grubunun kurucusudur. Halk Tiyatrosu konusunda uzun süre çalışmış ve pek çok oyun sergilemiştir. “Tale Valley” Halk tiyatrosunu kuran Somers, yaşadığı bölge halkının katılımı ile eğitimde drama ve tiyatro çalışmaları yürütmektedir (Vural, 2011).

Somers yapmış olduğu çalışmalarla eğitimde drama alanına kendi yaklaşımlarını sunmuştur. Somers drama ve tiyatro alanında yapmış olduğu özgün çalışmalarıyla Finlandiya, Estonya, Türkiye, Portekiz, Polonya, İsveç, Çek Cumhuriyeti, Çin ve Filistin’de önemli ve farklı bir yere gelmiştir. Dramada çalışmalarında ki farklılığı “bileşik uyarılar” adını verdiği materyal topluluğudur.

Somers eğitimde drama çalışmalarının büyük çoğunluğunda “bileşik uyarıları” kullanmaktadır. “ Bileşik uyarı”, bir çanta, kutu ya da herhangi bir torba içinde, bir arada bulunan materyaller topluluğudur. Bu, birçok öğeyi içermesi bakımından ‘bileşik’ ve hikâye oluşturmayı teşvik etmesi bakımından ‘uyarandır’. Drama çalışmaların da “ bileşik uyarı” ların kullanılması, hikâye oluşturmayı teşvik eder ve öğrencilerin merak duygusunu harekete geçirir. “Bileşik Uyarılar” öğrencilerin bir hikâye yaratmasını sağlamaktadır. Bu yüzden materyallerin seçimi özenle yapılmalı ve materyaller öykü yaratmaya teşvik edici olmalıdır. Bu

materyaller topluluğu, uyarıcı olarak insan zihnini harekete geçirerek, kişinin bir hikaye kurgusu oluşturmaya yardımcı olur (Somers, 2011).

Öğretmen, bileşik uyarıcı sunduktan sonra iki soru sorarak bu materyaller üzerinde öğrencilerin düşünmesini sağlar;

1. Bu malzeme ve materyaller kimlerle ilgili olabilir?
2. Bu malzeme ve materyallere ne olmuştur?

Bu bağlamda Somers bileşik uyarıcılardan yola çıkarak, eğitimde drama sürecini bir gösteriye dönüştürülebildiğini ifade ederek aşağıdaki çalışmaları önerir. Aşağıda Somers'ın hayal etme (bağlantı kurma), keşif (yaratıcılık), seçme ve şekillendirme ve iletişim aşamalarına uygun bir süreç görülmektedir.

1. Bileşik uyarıcılardan başlayarak bir hikâye yaratma,
2. Doğaçlamalar serisi yoluyla, bu materyallerle ilgili olabilecek karakterler yaratma,
3. Kendi içinde tutarlı ve tam bir hikâye yaratmak için, yapılan doğaçlamaların bazılarını seçme,
4. Doğaçlama yoluyla yaratılan hikâyeyi, bir gösteri biçimine getirerek okul arkadaşları ya da öğretmenlerden vb. oluşan bir topluluğun önünde oynama,
5. Bu “paylaşımı” daha da genişleterek, bir tiyatro oyununa dönüştürme ve farklı seyirci grubu ile paylaşmadır (Somers, 2011:51).

Somers eğitimde drama çalışmalarını genellikle yukarıdaki çalışma dizgesine göre yürütmektedir. Bu çalışmaya “doğaçlamalarda bileşik uyarıcı kullanarak işbirliğine dayalı tiyatro oluşturma” adını verir. İşbirliğine dayalı tiyatro, öğrencilerin kendi hikâye örgüsünü, bileşik uyarıcılardan yola çıkarak oluşturma, doğaçlamalarda sergiledikleri performansların anlamlı bir bütün oluşturanlarını seçme ve şekillendirme, en sonunda da bu sürecin bir gösteriye dönüştürülmesidir. Gösteri tiyatro formlarının eklenmesiyle bir tiyatro oyununa da dönüşebilir.

Somers “araştırma”yı eğitimde dramının kalbi olarak görmektedir. Eğitimde drama sürecinin özünün araştırmaya dayalı olduğunu ve bu sürecin sonunda elde edilen doğaçlamaların, anlamlı bir sıraya konulmasıyla bir gösteri oluşturulabildiğini

söyler. “Eğitimde drama” süreci ile “bilimsel bir araştırma” sürecinin temel bileşenleri arasındaki uyuma dikkat çeker. Drama yapanları, birer araştırmacı olarak görür. Bu durum drama çalışmasına katılan öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirecek onları araştırmaya, keşfetmeye ve yeni bilgiler öğrenmeye teşvik edecektir. Araştırma yapmaya ilgi duyan bireylerin yetişmesi toplumları kalkındıracak ve bireyin çok yönlü gelişmesine imkan sağlayacaktır.

Somers (2011)’a göre drama öğretmeni ya da bu yöntemi kullanan sınıf öğretmeni, öğrencilerin yaşama ilişkin durumlarını, dramatik bir dille ifade edebilme becerilerini geliştirmelidir. Dramatik dil, yaşam durumlarını, sınıf içinde anlamak ve açıklamak için kullanılır. Drama yöntemi kullanıldıkça öğrenciler zaman içinde, kendi dramatik ifade biçimlerini yaratarak kendi kendine drama yapma otonomisine ulaşacaklardır. Bu süreç öğretmenin çok aktif olmadığı, öğretmenin öğrencilere sorduğu sorularla tartışma ve düşüncelerini ve böylece onların daha aktif olmasını sağladığı bir süreçtir.

Bütün bunlara bakıldığında Somers yaklaşımı, yaratıcı dramada bir teknik olarak kullanıldığında kendi hikâyelerini yaratan bireylerin var olmasını sağlama ve işbirliğine dayalı çalışmaya olanak verme bakımından önem teşkil etmektedir

Çalışma, bir eğitim yöntemi olarak yaratıcı drama kullanımı ve Somers yaklaşımının Türkiye’de tanıtılarak yaratıcı drama alanına sunmuş olduğu “bileşik uyaran” kavramının incelenerek ve bu yaklaşımla örnek bir drama çalışmasının olabilirliğini göstermek şeklindedir.

1.4.1.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı ve öneminin daha iyi anlaşılabilmesi için Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramanın gelişimine bakılmalıdır. Eğitimde yaratıcı dramanın gelişimi 1980’li yıllar öncesi ve 1980’li yıllar sonrası olmak üzere iki dönemde incelenmektedir.

1980’li yıllar öncesi

- 1908’de Baltacıoğlu İstanbul’da okullarda tiyatroya yer vermiş, “Tarihi Temsiller” adı altında ekler yaptırmış, “Mektep Temsillerinin Usulü Tedrisi” adıyla dramatik gösteriler düzenlemek için broşür çıkartılmıştır.
- 1915 yılında ilk olarak okul tiyatrosu adından bahsedilmiştir.
- 1926 tarihli İlkokul Programında, ilkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri bölümünde, temsil-dramatik gösteriler temel olarak kabul edilmiştir.
- 1969 İlkokul programında çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına önem verilmesi gerektiği düşüncesiyle hikaye,masal,roman, şiir doğa hikayelerinin okunabileceğine ve bunlardan bazılarının dramatize edilebileceğine yönelik çalışmalar vardır.

Bütün bunlara bakıldığında 1980’li yıllar öncesinde dramatizasyon kavramına yönelik bilgilere rastlamamız mümkünken, ‘yaratıcı drama’ kavramına yönelik bilgilerden bahsedilmemiştir. Bu durum 1980’li yıllarda Levent’in ve San’ın bir araya gelmesiyle son bulur.

1980’li Yıllar Sonrası

- 1985-1986 yılları arasında, San liderliğinde, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencilerinden oluşan bir grup ile 3 yıl boyunca yaratıcı oyunculuk ve dramatizasyon odaklı çalışmalar yapılarak drama çalışmalarına ilk olarak akademik ivme verilmiştir.
- 1985 yılında Ankara’da ilk “Uluslar arası Eğitimde Dramatizasyon” semineri gerçekleştirilmiştir. Amaç eğitimde yaratıcı dramanın bilinen dramatizasyon kavramından farklı ve çağdaş anlamına yönelik genel bir bilgi vermektir.

- 16-20 Kasım 1987 tarihinde yapılan ikinci uluslar arası seminerin sonucunda yaratıcı dramının kurumsallaşmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur.
- 17-23 Nisan 1989 tarihinde yapılan üçüncü uluslar arası seminerin çeşitli uzmanlık alanlarına yönelik yapılması sağlanmıştır.
- 23-26 Nisan 1991 yılında yapılan dördüncü uluslar arası semineri “Eğitimde Dramatizasyon” olarak belirlenmiştir.
- 15-20 Mart 1993 yılında yapılan 5. Uluslar arası Eğitimde Yaratıcı Drama Seminerinin açılışına Milli Eğitim Bakanı Köksal Toptan da katılmış ve böylece ilk kez bir yaratıcı drama seminerinin açılışına bakan düzeyinde bir katılım gerçekleşmiştir.
- 11-15 Mayıs 2005 yılında yapılan 10. Uluslar arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri konusu “Kültürler Arası Etkileşimde Yaratıcı Drama” olmuştur.
- 28 Mart-01 Nisan 2007 yılında yapılan 11. Uluslar arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri’nin başlığı “Dün, Bugün, Yarın” olmuştur.
- 12. Uluslar arası Yaratıcı Drama seminerinin diğer seminerlerden farkı Ankara dışında Hatay’da yapılmış olmasıdır. Seminerin başlığı “Mozaik” olmuştur.
- 21-23 Kasım 2008 yılında yapılan 13.Uluslar arası Eğitimde Yaratıcı Drama/Tiyatro Kongresi ilk kez kongre boyutuyla Ankara’da yapılmıştır. Bu kongreye Somers’da katılmıştır.
- 20-23 Mayıs 2009 yılında 14. Uluslar arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri Adana’da “Erken Çocukluk Eğitiminde Yaratıcı Drama” başlığında yapılmıştır.
- 12-15 Kasım 2009 yılında 15. Uluslar arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri’nin ana başlığı “Yaşamda Drama- Dramada Yaşam” olmuştur.
- 08-11 Nisan 2010 yılında 16. Uluslar arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri Bursa’da yapılmış, ana başlığı ise “Bertolt Brecht-Öğretici Oyunlar” olmuştur.
- 01-05 Eylül 2011 yılında Ankara’dan sonra kongre boyutuyla İstanbul’da yapılmıştır. 17. Uluslar arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri ve kongresinin ana başlığı “Yaratıcı Drama Yoluyla Sosyal Bilinçlenme ve Haklar Eğitimi” olmuştur.Somers’da

- 31 Mart- 3Nisan 2011 yılında, Antalya’da yapılan 18. Uluslar arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri’nin başlığı “Çok Kültürlülük ve Kültürler Arasılık Bağlamında Drama” Farklılıklar Farkındalıklar olmuştur. Somers da bu seminere katkı sağlamıştır.
- 17-20 Kasım 2011 yılında, Kocaeli’nde yapılan, 19. Uluslar arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri’ne Somers da katkı sağlamıştır.
- 21. Uluslar Arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri Urfa’da “Ritüeller ve Yaratıcı Drama” olarak gerçekleştirilmiştir.
- 22. Uluslar Arası Yaratıcı Drama Semineri Trabzon da “Bir İfade Aracı Olarak Beden: Dans Drama ve Devinim” olarak gerçekleştirilmiştir.
- 23. Uluslar Arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri Ankara da “Kadın Olmak” başlığı ile gerçekleştirilecektir.

Bu çalışmalardan başka;

- 1980 yılında Songül Aynal, Çukurova Üniversitesi’ne “Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerinde Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezini gerçekleştirmiştir.
- Türkiye’de 2008 yılına kadar 67’si yüksek lisans, 11’i doktora tezi olmak üzere 78 tez çalışması yapılmıştır.
- Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaratıcı Drama Bilim Dalı’nda 2008 yılına kadar bitirme projesi olarak yaklaşık 40 çalışma gerçekleştirilmiştir.
- 1989 tarihinde San “Eğitimde Yaratıcı Drama” başlıklı bildirisini sunmuş bu bildiri başucu kaynak olarak kullanılmıştır.
- Ömeroğlu 1990 yılında “Anaokuluna Giden 5-6 yaşındaki Çocukların Gelişiminde Yaratıcı Dramanın Etkisi” başlıklı çalışma ile yaratıcı drama adıyla ilk doktora tezini yapmıştır.
- 1990 yılında Ankara Üniversitesinde “Yaratıcı Drama” adıyla ilk yüksek lisans dersi açılmış ders San ve Levent tarafından yürütülmüştür.
- 1997 yılında YÖK Eğitim Fakülteleri’nin sınıf öğretmenliği ve okulöncesi öğretmeni yetiştiren bölümlere “İlköğretimde Drama” ve “Okulöncesinde Drama” başlıklı derslere zorunlu olarak yer vermiştir. 2007 yılında ise ek

olarak, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Beden Eğitimi Öğretmenliği, Yabancı Dil Öğretmenliği gibi alanlarda da zorunlu tutulmuştur.

- 1999 yılında Ankara Üniversitesi “Tezsiz Yaratıcı Drama Yüksek Lisans” programı, 2007-2008 yılında İlköğretim Anabilim Dalında tezli yüksek lisans programına başlanmıştır.
- 2006 yılında, Ali Öztürk öncülüğünde Eğitimde Yaratıcı Drama Anabilim Dalı kurulmuş ve tezsiz yüksek lisans programı yürütülmüştür.
- 1998 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Eylül 1998’de İlköğretim Okulları Seçmeli Drama Dersi 1-2-3 Öğretim programını yayınlamıştır.
- Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılındaki ve sonraki yıllarda eğitimde reform çalışmalarında yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak yaratıcı drama bir yöntem ve ders olarak programda yer almıştır.
- 5 Nisan 1990 yılında Çağdaş Drama Derneği Türkiye’de eğitimde ve tiyatrodan yaratıcı dramayı bir yöntem ve bağımsız bir alan olarak geliştirmek ve yaygınlaştırmak amacıyla kurulmuştur. 320 saatlik ve 6 aşamadan oluşan “Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği” programı Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanarak resmîyet kazanmıştır.

Tüm bunlara bakıldığında yaratıcı dramanın, bugünlere gelmesinin hiç de kolay olmamıştır. 1980’lerde Tamer Levent ve İnci San’ın bir araya gelerek ülkemizde dramayı tanımlamaya ve tanıtmaya çalışmaları Türkiye’de drama alanında yapılmış önemli bir adımdır. Bu bağlamda yaratıcı dramaya ilişkin yapılan bütün çalışmalar büyük bir önem taşımaktadır. Bu çalışmaların yaygınlaştırılması Türkiye’deki drama literatürüne olumlu katkılar sağlayabilir. Dramada kullanılan tekniklere ve yaklaşımlara yenilerinin eklenmesi alan yazın ve uygulama açısından önem taşıyabilir. Bu bağlamda Türkiye’de de etkinliklerini, çalışmalarını sürdüren Somers’in “bileşik uyarılar” tekniği ve Somers’in drama yaklaşımının tanıtılması alan yazına katkı getirmesi bakımından önem taşıyabilir. Buna göre;

Bu araştırma da bir eğitim yöntemi olarak yaratıcı drama ve drama alanında çalışmalar yapmış olan Somers'ın yaklaşımının incelenerek “bileşik uyaran” tekniğini tanıtarak alan yazına katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Türkiyede de çalışmalar yapan Somers'ın daha fazla tanınmaya, diğer başka araştırmalara kaynak oluşturmaya ve yaklaşımının önemli bir özelliğini oluşturan bileşik uyaranların tanıtılması alan yazına katkı getirebilir.

- Somers kimdir?
- Somers'ın eğitimde dramaya ilişkin görüşleri nelerdir?
- Somers'ın drama çalışmalarında öğretmenin rolü nedir?
- Somers'ın drama alanına getirmiş olduğu “bileşik uyaranlar” tekniği nedir? Bileşik uyaranların kullanımı, uygulamaları ve seçimi nasıl olur?
- Somers'ın “bileşik uyaranlardan yola çıkarak hikaye yaratma, yaratılan hikayeyi doğaçlamalar yoluyla canlandırma ve doğaçlamaların anlamlı bir sıraya konularak kollektif yaratıma dayalı tiyatro oluşturma” düşüncesine yönelik örnek bir çalışma yapılabilir mi?

Bu çalışma Somers'a ilişkin Türkiye de yapılan ilk tez çalışması olması ve Somers'ın drama oturumlarında kullandığı “bileşik uyaranların” Türkiye de farklı disiplinlerde kullanılmaya başlanması, öğrencilere araştırma yapma, keşfetme ve yeni bir ürün ortaya koyma olanaklarını genişletmesi bakımından önemlidir. Araştırmadan elde edilen bulgular, eğitimde drama ve Somers'ın drama yaklaşımının ve çalışmalarında kullandığı bileşik uyaranlarla ilgili bilgiler sunmaktadır.

Kısaca araştırmanın önemi ve amacı;

- 1) Türkiyede fazla tanınmayan Somers'ın ve yaklaşımının tanınma,
- 2) John Somers'ın yaklaşımlarını bilmenin ülkemizde ki drama anlayışına katkılar getirme,
- 3) John Somers'ın gerçekleştirmiş olduğu farklı uygulamaların ülkemizde var olan drama uygulamalarına ilişkin yeni örnekler geliştirilme,
- 4) Çalışma bundan sonraki yapılan çalışmalara kaynak olması ve başka araştırmacıların bu konuda farklı çalışmalar yapmasına olanak sağlayacaktır.

1.4.2. Problem Cümlesi

Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesini: a) Bir eğitim yöntemi olarak yaratıcı dramının kullanımı ve b) Somers'ın yaklaşımının Türkiye'de tanıtılarak drama alanına sunmuş olduğu “bileşik uyaran” kavramının incelenerek ve bu yaklaşımla örnek bir drama çalışmasının yapılandırılmasının nasıl olacağı şeklindedir.

1.4.3. Sınırlılıklar

Bu çalışma drama alanı ve Somers'la ilgili ulaşılabilen yazılı kaynaklar ve yapılan örnek çalışma ile sınırlı tutulmuştur. Araştırmacı ve Somers arasında yapılan elektronik posta yazışmalarıyla yapılan görüşme ile sınırlandırılmıştır.

1.4.4. Tanımlar

Eğitim: Eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir.

Yöntem : Bir şey yaparken tutulan, bir amaca erişmek için izlenen düzenli yol ya da bilimde belli bir sonuca erişmek için, bir plana göre izlenen dizgesel yoldur (Demirel,2004).

Yaratıcı Drama: Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama vb tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini kimi zaman da bir soyut kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların,gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırması,canlandırmasıdır (San, 1996a).

Bileşik Uyaranlar: Bir çanta, kutu ya da torba içinde merak duygusunu harekete geçirecek bir biçimde sunulan, mektuplar, tebrik kartları, fotoğraflar, kişisel eşyalar vb. gibi bir arada bulunan nesnelerden oluşan, bu nesneler arasında bağlantı ve ilişki kurularak bir hikâye oluşturmaya teşvik eden materyaller topluluğudur (Demir, 2013).

BÖLÜM:II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yaratıcı dramının eğitimde bir yöntem olarak kullanılması ve Somers'ın çalışmaları ve yaklaşımı ile ilgili olarak araştırma konusu ile ilgili doğrudan ve dolaylı yurt içi ve dışı yayın ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.Yaratıcı Drama İle İlgili Uluslararası Yayın ve Araştırmalar

Bramwell(1992) 'de yaptığı çalışmada “Drama eğitimiyle çocukların yaşlılığa dönük tutumlarına etkisi’ni ölçen araştırmasında 6 aylık bir drama eğitim programı sonunda 6 yaş çocuklarının daha olumlu tutumlar içinde oldukları görülmüştür.

Farris ve Parke (1993)'de, yaptıkları araştırmada dramının dil gelişimi ve edebiyata katkısını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeleri yanı sıra özgüven, benlik algısı, kendini gerçekleştirme, empati yardımseverlik gibi bilişsel ve duyuşsal özelliklerin kazanılmasında eğitimde dramının önemli bir etkiye sahip olduğu ortaya koymuştur.

Hertzberg (1999)'de, “Eğitimde drama uygulamaları, ilköğretim öğrencilerinin dil ve okuduğunu anlama becerilerini nasıl geliştirir? adlı araştırmasında, Avustralya’da ilköğretim öğrencilerinin yabancı dil derslerinde uygulanan drama etkinliklerinin, öğrencilerin öğrenme ortamında verdikleri tepkiler doğrultusunda, öğrendikleri dili , tüm kurallarıyla rahatlıkla algılamaları konusunda, önemli ve olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur.

Tate (2002)'de yayımlanan doktora tezinin konusu, üniversitede yaratıcı drama ve eğitimde drama kurslarını içermektedir. Çalışmanın amacı ; üniversite öğrencileri, sınıflar, organizasyonlar ve çevrenin bulunduğu programlarla ilgili bilgileri tanımlamak, analiz etmek ve yorumlamaktır. Bu çalışma, teknolojik açıdan gelişmiş toplumdaki bütün öğrencileri başarılı olmaya hazırlamak için, okul öncesi öğretmenlerin dramayı bir öğretim metodolojisi olarak, etkin bir şekilde kullanmaya hazırlaması açısından önem taşır. Araştırmanın sonucunda ; okulöncesi öğretmenlerin kendilerini sınıflarda daha etkili bir hale getirmesi, eğitim

proğramlarında yaratıcı dramayı kullanarak hem ilkokul öğrencisinin başarısını arttırıp hem de onları küresel vatandaşlığa hazırlaması amaçlanmıştır.

Freeman, Sullivan ve Fulton (2003)’de , 3.4. sınıfa devam eden 237 çocukla yaptıkları araştırmayla yaratıcı drama etkinliklerinin problem davranış ve sosyal becerilere etkisini araştırmışlardır. Yaptıkları araştırma sonucunda yaratıcı dramanın benzeri problemlerin iyileştirilmesinde kullanılabilecek bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir.

Guli (2004), sosyal algı eksikliği olan çocuklarla yapmış olduğu yaratıcı drama çalışmaları sonucunda yaratıcı dramanın çocukların sosyal yeteneklerine olumlu etkisinin olduğu ancak dikkat eksikliği ve hiperaktivite sorunu olan çocuklarda yaratıcı dramanın etkisinin daha az başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2.2.Yartıcı Dramayla İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Üstündağ (1997) tarafından yapılan “Vatandaşlık ve insan hakları öğretiminde yaratıcı dramanın erişiyeye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi” konulu araştırmada ise deney grubuna drama yoluyla bir eğitim vererek deney ve kontrol gruplarının öntest son test bilgi ve tutum puanları karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında bilgi düzeyi ve tutum puanları açısından anlamlı farklar bulunmuştur.

Akar (2000)’ın tarafından yapılan “Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi ile Türkçe Öğretimi: Dorothy Heathcote’un “Uzman Rolü Yaklaşımı”başlıklı araştırma, eğitimde dramada Dorothy Heathcote’un geliştirmiş olduğu“Uzman Rolü Yaklaşımı”nı tanıtmak, temel eğitimin ikinci döneminde, sözlü anlatım becerilerinin geliştirilmesinde “Uzman Rolü Yaklaşımı”nın kullanımına ilişkin kuramsal bir çerçeve çizmek ve işlevsel örnekler vermek amacıyla yapılan tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada, Dorothy Heathcote’un, İngiltere’de “Uzman Rolü Yaklaşımı”nı kullanarak, alt sosyoekonomik düzeyden 26 çocukla yaptığı 90 dakikalık bir drama dersinin videokasetleri, uygulayıcının ve öğrencilerin kullandıkları sözel dil becerileri açısından analiz edilmiştir. Diğer taraftan, “Uzman Rolü Yaklaşımı”, öğrenme öğretme kuramları, özellikle de senaryo tabanlı öğrenme kuramı açısından incelenmiştir. Sonuç olarak, “Uzman Rolü

Yaklaşımı” temelinde yapılan drama dersinde, uygulayıcının sırasıyla en çok “soru sorma”, daha sonra “bilgi verme” ve “açıklama yapma” etkinliklerini kullandığı belirlenmiştir.

Keskin (2002)’in yapmış olduğu “10. Sınıf(Lise 2) Psikoloji Dersi’nin İşlenmesinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması” başlıklı çalışmada, Psikoloji dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasını sağlayabilmek amacıyla ders planı örnekleri geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Yahm (2003)’ in yapmış olduğu “**İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi**” başlıklı çalışmada araştırma öntest-sontest kontrol kümeli modele göre desenlenmiş ve deneysel olarak alanda gerçekleştirilmiştir. Uygulama 2003-2004 öğretim yılının birinci döneminde Nevşehir ili Acıgöl İlçesi Karapınar Kasabası Karapınar İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada okulun 4-A ve 4-B şubelerinden biri kontrol, diğeri deney kümesi olmak üzere yansız olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda; İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemiyle öğretim yapılan deney kümesinde bulunan öğrencilerin akademik başarıları ile yaratıcı drama yöntemiyle öğretim yapılmayan kontrol kümesinde bulunan öğrencilerin akademik başarıları arasında deney kümesi lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akfırat-Önalın (2004), yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitimi programının, 10-12 yaşları arasındaki işitme engelli 10 çocuğun sosyal becerilerinin gelişimine etkisini araştırmıştır. Araştırmada öntest sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Daha sonra deney grubuna sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Sonuçta, Yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitimi programının, işitme engelli çocukların, genel olarak sosyal becerilerinin gelişmesinde önemli bir faktör olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Adıgüzel (2006) tarafından yapılan araştırmada eğitim fakültelerinde öğrenimlerine devam eden öğretmen adaylarının “Okulöncesinde Drama” ve “İlköğretimde Drama” drama derslerine ilişkin tutumlarını ölçmede kullanılacak Likert tipi bir ölçeğe aracılığıyla geliştirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği anabilim dallarında öğrenimlerine devam eden 550 öğrenci oluşturmuştur. Ölçeğin güvenirliği için Cronbach Alpha katsayısı 90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerliği için iki yöntem kullanılmıştır. Bunlardan ilki uzman kanısına dayalıdır. Bunun için farklı alanlardan toplam 18 uzman görüşü alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirleyebilmek için faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Analizler sonucunda faktör yükleri yüksek olan 50 tutum maddesi, ölçeğin son halini oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda, bu anabilim dallarında okuyan öğrencilerin Yaratıcı Drama(Okulöncesinde Drama ve İlköğretimde Drama) derslerine ilişkin tutumlarını ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirildiği söylenilebilir.

Ataman (2006) tarafından yapılan “Yaratıcı Drama Sürecinde Yaratıcı Yazma” adlı çalışmada, yaratıcı drama uygulamaları ile yazınsal değeri olan ürünler ortaya çıkarmak ve öğrencilerde yazmaya karşı istek uyandırmak amacıyla yapılmıştır. Çalışma, Bilkent Üniversitesi Hazırlık Okulu 4. Sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Çalışma tek bir sözcükten(bavul), yola çıkarak kurgulanmış ve yazılı anlatım çalışmaları öncesi, yaratıcı drama uygulamaları yapılarak, öğrencilerin, yazacaklarını düşlemeleri, oynamaları ve canlandırmaları sağlanmıştır. Bu çalışmada, yaratıcı drama yöntem olarak kullanılmıştır. Yazım öncesi yaratıcı drama uygulamalarında , şiir, öykü, ve masallardan yararlanılmıştır. Her atölye sonrası, öğrenciler yazınsal değeri olan ürünler ortaya koymuşlardır. Yaratıcı drama yöntem olarak kullanıldığında, Türkçe dersinin yazma kazanımları verilirken etkili olduğu, yazınsal değeri olan ürünler ortaya çıkmasında yarar sağladığı, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarına istekle katıldığı sonucuna varılmıştır.

İlhan (2007) tarafından yazılan “Yaratıcı Drama İle Örtüşen Çağdaş Sanat Akımları” adlı makalede yaratıcı dramanın eğitim yaklaşımı ile günümüz sanat anlayışlarındaki benzerlikler tartışılmış; Avant-garde Sanat, Post-modernizmin, dada, kavramsal sanat, fluxus, çevresel sanat, oluşumlar gibi kavramlar ve sanat akımları

tanımlanarak yaratıcı drama alanı ile örtüşen yönleri vurgulanmaya çalışılmıştır. Son olarak iki bineal örnek olarak verilmiştir.

Aykaç (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Sanat Etkinlikleri Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrenci Memnuniyeti Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada İlköğretim 5. Sınıf Sanat Etkinlikleri dersinin “Müze Kültürü” öğrenme alanına bağlı “Tarihte Yaşam Kültürü” temasının öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak öğrenci memnuniyeti değerlendirilmiştir. Bu çalışma 2006-2007 öğretim yılında Ankara ili, Keçiören ilçesi, Şehit Mehmet Altanlar İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören 5/C sınıfındaki öğrenciler ile sanat etkinlikleri seçmeli dersi kapsamında yürütülmüştür. Çalışma iki aşamada ve üç farklı ortamda yürütülmüştür. İlk aşamada uygulama öncesi hazırlıklar yapılmış, ikinci aşamada ise uygulama çalışmaları yapılmıştır. Çalışma sınıfta 5 saat, Etnografya ve Gordion müzelerinde 11 saat olmak üzere toplam 16 saat yürütülmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin görüş ve düşüncelerini belirlemek amacıyla “öğrenci değerlendirme formu”i “yazılan mektuplar” ve “etkinlik değerlendirme formu” kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen bulgulara göre yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin memnuniyeti üzerinde olumlu bir etkisi olduğu söylenilebilir.

Ceylan ve Ömeroğlu (2007) tarafından yapılan “Okul Öncesinde Drama Dersinin Üniversite Öğrencilerine Katkısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” çalışmasında, okul öncesinde drama dersinin okul öncesi eğitimi öğretmenlik programındaki üniversite öğrencilerine katkısının bazı değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Mesleki Eğitim Fakültesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Hacettepe üniversitesi Eğitim Fakültesi okul öncesi eğitim öğretmenliği programına devam eden 155 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla, “Yaratıcı Drama Dersinin Öğrenciye Katkısını Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Toplanan veriler “Kruskall- Wallis Testi” ve “Mann Whitney U- Testi” ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi eğitimi öğretmenlik programındaki üniversite öğrencilerinin aldıkları puanla, öğrencilerin devam ettikleri üniversiteleri, cinsiyetleri, yaşları, yaratıcı drama kurslarına katılma durumları, okul

öncesinde drama dersinden başarısız olma durumları ve okul öncesi drama eğitimi aldıkları ortamlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Ancak, okul öncesi drama dersini ikinci kez seçmeli olarak alanlarla almayanlar arasında, alanlar lehine anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Ayrıca, okul öncesinde drama dersini alan öğrencilerin forma verdikleri cevaplara göre yarıdan fazlasının yaratıcı drama eğitiminin kendilerine birçok alanda katkı sağladığını belirtmişleridir. Öğrencilerin okul öncesinde drama dersinin kendilerine olan katkılarına ilişkin görüşlerinin olumlu yönde olduğu bulunmuştur.

Topçu (2008) in yapmış olduğu “**Görsel sanatlar eğitiminde bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama “ adlı araştırmasında** Görsel Sanatlar Eğitiminde yaratıcı dramanın yerinin incelenmesi, bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı dramanın Görsel Sanatlar Eğitimi derslerinde yerini alması amaçlanmıştır.

Akyüzler (2007)’in yapmış olduğu “**İlköğretim 4.sınıf öğrencilerinin müziksel becerilerini geliştirmede drama yönteminin etkisi**” adlı çalışmada drama yönteminin olup olmadığını saptayabilmek bu araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Alt amaçlar ise, öğrencilerin drama ve müziksel becerilerinin; temel müzik bilgisi, müziksel işitme, şarkı söyleme, müziğe bedeni ile uyum gösterme, müzik yeteneğine ilişkin özgüveni ve müzik dersine olan tutumlarıyla etkilenim düzeylerini değerlendirmektir. Araştırma deneysel niteliktedir.

Demirsöz (2010)’ün yapmış olduğu “**Yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliliklerine etkisi “ adlı çalışmasında araştırmanın amacı** Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Programında yetişmekte olan 3. sınıf öğretmen adaylarının demokratik tutumları, biliş üstü farkındalık ve duygusal zekâ yeterlilikleri üzerinde yaratıcı drama eğitimi ve geleneksel öğretim yönteminin etkilerini ortaya koymaktır.

Özen (2011)’ in yapmış olduğu “**Dorothy Heathcote'un yaratıcı drama yaklaşımları” adlı çalışmasında** yaratıcı drama alanının dünyadaki öncülerinden olan Dorothy Heathcote’un yaratıcı drama alanına sunmuş olduğu özgün yaklaşımlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular,

Dorothy Heathcote'un yaratıcı drama alanına sunmuş olduğu ve uygulama açısından kimi benzerlikler gösteren dört farklı yaklaşımının, öğrencileri toplumsal duyarlılık açısından bilinçlendirdiğini ve bu modellerin uygulanması ile okul ortamında öğrenilen bilgilerin öğrenciler tarafından gerçek yaşamla bağlantısının daha kolay kurulabildiğini göstermiştir.

2.3.Somers İle İlgili Yurt İçi Yapılmış Çalışmalar

2007 yılında Editörlüğünü Akfırat'ın yaptığı, ÇDD Yaratıcı Drama Dergisi 3-4 sayısında yer alan, Adıgüzel'in İngiltere ve Türkiye'deki Drama Eğitiminin Karşılaştırılması üzerine Somers'la yaptığı söyleşide İngiltere de drama öğretmenin nasıl yetiştirildiği, uygulamalı dramayı ve dramanın dünyada yayılım oranı hakkında bilgiler sunmaktadır.

2008 yılında Editörlüğünü Akfırat'ın yaptığı Çağdaş Drama Derneği ' Yaratıcı Drama Dergisi' 5. Sayısında 115-143 sayfalar arasında yer alan Drama ve İyi Oluş: Anlatı Kuramı ve Ruh Sağlığı Bilincini Artırmada İnteraktif Tiyatronun Kullanımı başlıklı John Somers tarafından yazılan makalede Uygulamalı Drama uygulamasının temelini oluşturan kuramsal ilkelerden bahsedilmektedir. Bu uygulamalar arasında terapi, anlatı kuramı, özgüllük, kitle ön deneyimini doğrulama, kitlenin manevi katılımı, gerçeğe uygunluk ve hedeflemeyle ilgili olan uygulamalar yer almaktadır. Ayrıca bu çalışmada Bir İnteraktif Tiyatro programının nasıl araştırıldığı, geliştirildiği, sunulduğu ve değerlendirildiğine ilişkin bir açıklama verilmektedir. Ruh sağlığı konularını ele alan On The Edge(Sınırdan) adındaki bir İnteraktif Tiyatro'yla ilgili örnek bir vaka incelemesi sunulmaktadır.

2011 yılında Vural ve Somers tarafından yazılan İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama adlı kitabın 3. Bölümünde yer alan Bir Araştırma Süreci Olarak Drama: Eğitimde Drama Çalışmalarından Yola Çıkarak Tiyatro Gösterisi Hazırlamak adlı başlıkta John Somers eğitimde dramanın amacından, araştırma olarak drama ve kolektif yaratım tiyatrosundan bahsederek düşüncelerini ortaya koymuştur. Bu kaynak Somers'ın Türkiye de yazmış olduğu ilk önemli kitaptır.

3.BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanmasında yararlanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1.Araştırma Modeli

Bu çalışma, var olan bir durumu ortaya koyması bakımından tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “temel araştırma yöntemi” kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 39).

Konuyla ilişkili doküman inceleme olarak yerli ve yabancı kitap, dergi, araştırma inceleme yazıları, yayımlanmış ve yayımlanmamış lisanüstü tezler incelenmiştir. Ayrıca nitel veri toplama yöntemlerinden “doküman inceleme” yanısıra “görüşme” tekniği kullanılmıştır. Görüşme yoluyla araştırılan konu hakkında bireyin deneyimleri, tutumları, düşünceleri, niyetleri, yorumları, zihinsel algıları ve tepkiler gibi gözlenemeyeni anlamaya çalışırız (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 120).

Çalışmada Somers ile elektronik posta yoluyla yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Betimsel analizde, doküman inceleme ve görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 224).

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini drama alan yazınında ki basılı kitap, makale, tezler örneklemini ise eğitimde drama ve Somers'ın drama yaklaşımına ilişkin ulaşılabilen kaynaklar oluşturmaktadır.

3.3.Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın konusuyla ilgili olarak yayımlanmış olan yerli ve yabancı kaynak kitaplar, dergiler, araştırmalar, makaleler ve resimlerin incelenmesiyle birlikte alan yazına yönelik internet taraması yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan, 3 adet soru içeren yarı yapılandırılmış görüşme formu elektronik posta yoluyla Somers'a iletilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Bir Eğitim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama

Öğretimde yöntem, öğretmen aracılığıyla eğitim ortamlarında kullanılan, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine rehberlik eden bir süreçtir. Öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yoldur. Yöntemle, belli öğretim teknikleri ve araçları kullanılarak öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesi amaçlanır (Fidan, 1986).

2005-2006 eğitim-öğretim yılında yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan eğitim programında bir yöntem olarak yaratıcı dramaya sıkça yer verildiği görülür.

Yaratıcı drama ve eğitsel drama çalışmaları, örgün eğitimin her basamağında, yaygın eğitimde, dersler içinde bir öğretim yöntemi olarak giderek daha da yaygınlık kazanmaktadır. Önemli olan dersler ya da konu alanlarında ve hemen her düzeyde uygun koşullar sağlanması durumunda kullanılacağı bilinmesidir (San, 1991).

Drama bir yöntem olarak pek çok alanda uygulanabilmektedir. Burada drama uygulayıcısının alan bilgisi ve yöntem olarak drama yaklaşımını kullanması önemlidir. Dramanın uygulama alanları; bir eğitim-öğretim yöntemi olarak (Eğitimde Drama, Eğitici Drama, Eğitsel Drama), bireyin çok yönlü gelişmesinde (Drama, Yaratıcı Drama), ruhsal sorunların çözümünde (Psikodrama), bir eğitim ortamı olarak müze ya da öğren yerlerinde (Müzede Drama), okul öncesinde (Okul öncesinde Drama-Oyun), tiyatrodaki oyun hazırlamada, tiyatrodaki oyuncu yetiştirmede, sokak çocuklarının rehabilitasyonunda, engellilere yaşam becerisi kazandırmada ve bunun gibi alanlarda kullanıldığı görülmektedir (Aslan, 2004).

Eğitimde dramayı yöntemsel olarak düşündüğümüzde, eğitim ortamında değişik konuları öğretmek gibi bir amacı olduğunu da unutmamak gerekir. Çocukların ve ergenlerin ilgilerini genişletmek, gerçekliğe imgeleme aracı ile

bakabilmeleri ve ulaşabilmelerini, onların oynamaktan çok anlamalarını sağlamak bu amacın içerisinde yer alır (Adıgüzel, 2007: 27).

Sınıfta yaratıcı dramının bir yöntem olarak kullanımı, öğrenci merkezli bir öğrenme sürecine olanak sağladığı için öğrencilerin farklı ve eleştirel düşünme, yaratıcılık, kavramsal düşünme ve yazılı-sözlü iletişim becerilerini geliştirir. Yaratıcı drama, özellikle sosyal kavramların öğretiminde kullanıldığında karşıdaki kişiyi anlama ve anlatma becerilerini oldukça üst düzeye çıkarabilir. Yaratıcı dramada, kullanılan teknikler ve uygulanan aktiviteler, öğrencilerin öğrenme sürecinden haz alma ve eğlenme duygularını arttırma yanında hayal güçlerini geliştirme konusunda da oldukça etkilidir. Yıllardır sınıfların çoğunda bilgiyi öğrenciye sağlarken öğretmen merkezli bir öğrenme süreci sürdürülmüştür. Öğretmenin, öğrencilere sorular sorarak, onların o sorulara cevap verdiği bir öğrenme sürecinde; öğrencilerin yaratıcı düşünceleri için çok az olanaklar vardır. Oysa yaratıcı dramının kullanıldığı sınıflarda, öğrenciler sonuçtan çok sürece odaklandığı için daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturulabilmektedir (Annarella 1992: 1-5 akt: Aykaç, Ulubey 2008:29).

Eğitimde dramının yöntemsel kullanımlarında karakterlerden çok davranışlar ana konudur. Herhangi bir konuyu öğretmek esastır. Sınıf öğretmeni için bu teknik çocukların bir konuya ilgi duymalarını sağlamak için önemli bir araçtır. Söz gelimi çocukların bir öyküyü dramatize etmek ya da bir oyunu geliştirmekten çok eğitimde dramının bir anında, maden kazası, grev, altına hücum, seçim gibi konular işlenebilir. Çocuklar buradan yola çıkarak konuyu daha çok inceler ve öğrenirler. Öğretmen tüm çalışmalarda rehberlik eder ve çalışma bir oyunla sonuçlandırılabilir ama bu eğitimde dramının mutlak bir amacı değildir (Mc Caslin, 1990).

Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma ve girişimcilik yeni ilköğretim programlarında belirlenen ortak becerilerdir. Bu beceriler incelendiğinde yaratıcı dramının amaçları ile örtüşen noktalarının çok fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca her dersin program vizyonunun ortak noktasının “öğrenci merkezli bir öğrenme ortamında belirlenen becerilere sahip bireyler

yetiştirmek” olduğu belirlenmiştir. Yaratıcı dramanın öğrenme-öğretme sürecinde uygulandığında, hem kendi hedeflerini gerçekleştiren hem de belirlenen becerilere sahip olmalarını ya da bu becerileri geliştirmelerini sağlayan etkili bir yöntem olduğu ileri sürülebilir (İlhan, 2007:185).

Yaratıcı dramayı eğitimde kullanılan bir yöntem olarak ele aldığımızda, çocuklara öğretilcek kazanımların veya becerilerin önceden belirlenmesi gerekmektedir. Böylece çocuk yaşayarak öğrenme sürecine aktif olarak katılacak, öğrenmeye ve araştırmaya istekli hale gelecektir. Yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanacak sosyal beceri eğitimi programında sürecin iyi kurgulanması ve öğretilcek beceriye uygun yaratıcı drama aşamalarının planlanması gerekmektedir. Yaratıcı drama sahip olduğu pek çok özellik nedeniyle bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerin, diğer bir deyişle sosyal becerilerin öğretilmesinde etkin ve etkili bir öğretim ve öğrenme yöntemi olarak görölmektedir (Önalın, Akfırat, 2006).

Öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama tarih, dil, matematik gibi değişik disiplinlerin öğretiminde kullanılmaktadır. Yaratıcı dramayı bir yöntem yani bir araç olarak değerlendiren öğretmen, bu süreçleri çocukların diğer alanlarla ilgili kavram ve gerçeklere dayalı bilgiyi öğrenmeleri için kullanır. Ve çocukların gerçek yaşamda karşılaşabilecekleri sosyal deneyimleri kurgulayarak oynamalarını sağlar. Bu süreçte çocuklar çalışılan konuya ilişkin kendilerini bir dramatik anın içinde varsayarlar ve böylece o konuyu daha derinlemesine inceleyip öğrenirler (Sağlam, 1997: 9).

Bütün bunlara bakıldığında yukarda geçen ortak noktalar yaratıcı dramanın, eğitim ve öğretimde kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesine olanak sağlayan etkili bir yöntem olduğudur. Bir yöntem olarak yaratıcı drama, öğrenmeyi sağlayan bir araçtır. Yaratıcı drama bir yöntem olarak, özellikle doğaçlama ve rol oynama teknikleri ile diğer farklı teknikleri de kullanarak, farklı derslerdeki konuların öğretiminde kullanılır. Sınıf ortamında farklı derslerde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanılması, yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleşmesini, öğrenenin aktif olduğu bir eğitim ortamını, konuların içselleştirilerek kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini, eleştirel ve yaratıcı düşünmesini, gerçek ve kurgusal dünya arasında ki ilişkiyi

kurmasını, konuşma, yazma, okuma ve anlama gibi temel becerilerin kazanmasını, duyguların rahatça ifade edilebilmesini sağlar. Bu bağlam da eğitimde bir yöntem olarak dramanın kullanılması önemlidir.

4.2.Eğitimde Yöntem Olarak Yaratıcı Dramanın Amaçları

Öğrenmelerin yaşantısal olmasını sağlayacak, sadece bilişsel öğrenmelerin gerçekleşmediği bunun yanında duyuşsal özellikler ve devinişsel becerilerin kazandırılmasının sağlanması bir eğitim yöntemi olarak yaratıcı dramanın kullanılmasıyla paraleldir. Buna göre yaratıcı dramanın genel amaçları şöyle sıralanabilir (Nixon,1988; McCaslin, 1990; O'Neill, 1990; Ömeroğlu, 1990; Üstündağ, 1994: Üstündağ, 1995: Fleming, 1995) :

- Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama
- Eleştirel düşünme yeteneği kazandırma
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırma
- Kendine güven duyma ve karar verme becerileri kazanma
- Sözcük dağarcığını geliştirme yoluyla dil ve iletişim becerileri kazanma
- İmgelem gücünü, duygularını ve düşüncelerini geliştirme
- Başkalarını anlama ve hissetme becerilerini geliştirme (empati kurma)
- Farklı olay, olgu ve durumlarla ilgili deneyim kazanma
- Problem çözme ve karşılaşılan problemleri yeni bir bakış açısıyla inceleme
- Kazanılan, değiştirilen ya da düzeltilen davranışlar hakkında bireye bilgi verme
- Hoşlanılmayan durum, olay ya da olgularla nasıl başa çıkılacağını gösterme
- İçinde yaşanan dünyayı daha somut olarak görmeyi sağlama
- Bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörüyle bakabilmeyi sağlama

Gönen (2010:35)ise eğitimde dramanın amaçları şöyledir. Drama insanın;

- Sosyal ve politik yönden bilinçlenmesini,
- Kendini yaratıcı olarak ifade edebilmesini,
- Özgüven duygusunun gelişmesini,

- Bilişsel, dil, motor ve sosyal açıdan gelişmesini,
- Kendini başkasının yerine koyarak (empati) çok yönlü düşünebilmesini,
- İşbirliği, dayanışma ve paylaşma duygusunun gelişmesini,
- Kendini ifade edebilmesini,
- Öğrendiği şeylerin kalıcılığını,
- Değişik yaşantıları tanımasını,
- Eğitim ve öğretimde aktif rol almasını, -
- Rahatlamasını (oyun ve değişiklik ihtiyacını gidermesi),
- Sorumluluk duygusunun gelişmesini,
- Kendini ve vücudunu tanımasını, nerede ve nasıl kullanabileceğini öğrenmesini,
- Çevresini tanımasını, anlamasını,
- Yaşamı çok yönlü algılamasını,
- Araştırma istek ve duygusunun gelişmesini,
- Farklı görüş açılara sahip olmasını, eleştirmeyi ve tartışmayı öğrenmesini sağlar.

Eğitimde drama kişinin bedenine, duygularına düşüncelerine ve çevresinde olup bitenlere karşı bilinçli olmasını amaçlar. Ayrıca oyun eğitilimi (pedagojisi) içinde yer alan çağrışımların, duyguların, bilgi ve deneyimlerin özgürleştiği bir ortamın sağlanmasında eğitimde dramının temel amaçlarından biridir. Kişinin evrensel, toplumsal, moral, etik ve soyut kavramları anlamlandırabilmesi de eğitimde dramının eğitsel amaçları olarak karşımıza çıkar. Ayrıca böyle bir küme çalışması içerisinde yaşayarak öğrenme ve bilgi edinmenin yanı sıra, sözel anlatımın gelişmesi ve toplumsallaşmanın sağlanması da yer almaktadır (San, 1990:3).

Sternberg (1998) ise yaratıcı dramının bir eğitim sistemi içindeki amaçlarını şöyle sıralamıştır (Akt.: Freeman,Sullivan ve Fulton,2003).

- Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama,
- Eleştirel düşünme becerisi kazandırma,
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği kazandırma,

- Moral ve manevi değerlerin gelişmesi ve çocukların ahlaki değerlerini keşfetmelerine olanak sağlama,
- Kendine güven duyma, teşvik ve karar verme becerilerini kazandırma,
- Dil ve iletişim becerilerini geliştirme,
- Farklı olay ve durumlarla ilgili deneyim kazandırma,
- Bireylerin hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirmeyi sağlar.

Yaratıcı drama çalışmalarının sağlayacağı yararlar ise şöyledir (Adıgüzel,1993; Akfırat,2002; Barnes,1998;Davies 1984;Gönen 1998;Gönen 2001;Jahanian,1997; McCaslin,1990;Ömeroğlu,1992)

- Yaratıcı drama etkinlikleri bireye yeni ürünler ortaya koyma, başkalarıyla paylaşma ve kendini keşfetme olanakları sağlar.
- Çocuklar aynı zamanda gruplarla çalışma ve uslarında tasarladıklarını başkalarına anlatmayı öğrenirler.
- Sınıfta yapılan etkinlikler sınıf ruhunun ve arkadaşlık kavramının da pekişmesine yol açar.
- Yaratıcı drama teknikleri, gözlem becerilerini, bedensel ifade etmeyi, iletişim becerilerini ve yazılı dili anlama becerilerini geliştirir.
- Drama etkinlikleri sırasında katılımcılar hareket eder, pantomim yapar, doğaçlamalara katılır, şiir ve türleri ile çalışır, şiir okur, şarkı söyler, resim yapar, yeni şeyler yaratır.
- Dil ve çok yönlü zekâ teorileri eğitimde dramanın kullanımını desteklemektedir. Yaratıcı drama etkinlikleri ile hem çok yönlü zekâ uygulamaları yaşama geçmiş olur hem de duygusal zekâ gelişimi desteklenir.
- Ayrıca drama ile sözel ifade becerileri gelişir. Okuma, okuduğunu anlama ve yazma becerileri gelişir,
- Düşünme yetenekleri gelişir.
- Hayal kurma becerilerini geliştirir.
- Soyut düşünme ve ortak anlama yeteneği gelişir.
- Akranlarla kaynaştırmayı kolaylaştırır.
- Sanata ilgiyi artırır.

Nixon, McCaslin, O'Neill, Ömeroğlu, Üstündağ, Fleming, Sternberg, Adıgüzel, Akfırat, Barnes, Davies, Jahanian ve Gönen'in eğitimde dramanın amaçlarına ilişkin ortak kavramları “yaratıcılık, kendine güven, sosyal gelişim, dil ve iletişim becerileri, deneyim, eleştirel düşünme, işbirliğine dayalı çalışma, empati, kendini tanıma” olduğu söylenebilir.

4.3.Eğitimde Dramanın Öğeleri

Eğitimde drama kendi öğelerine sahip farklı bir sanat alanıdır. Adıgüzel'e (2007 ve 2012) göre eğitimde drama ki öğeler;

- Drama lideri/öğretmeni/eğitmeni
- Grup (Katılımcılar) - Yaşantılar
- Mekân (Çalışma Ortamı)
- Konu –Tema(Düşünce)
- Teknikler

Drama lideri/Öğretmeni/Eğitmeni

Eğitimde drama alanında süreci tasarlayan, biçimlendiren, yöneten, drama lideri/öğretmenidir. Lider/Öğretmen drama sürecinin en önemli öğesidir. Ancak eğitimde dramada sürecin son noktasını lider değil grup üyeleri, katılımcılar, öğrenciler belirler. Sürecin nasıl gelişeceğini ve nasıl sonuçlanacağını drama lideri bilemez ancak sürece giden yollarda bir engel, ilerleyememe durumu söz konusu olduğunda yönlendirme işlevini yerine getirir. Drama lideri, sürecin diğer iki öğesi olan katılımcıların oluşturduğu küme ve çalışılan mekâna göre daha önemli, asaldır. Bu önem drama liderinin çalışma kümesini ve mekânını belirleme özelliğine sahip oluştta yatar (Adıgüzel, 2007).

Drama liderinin belirli kişilik özellikleri taşıması gereklidir. En önemli özelliği ise iletişime açık, istekli ve hazır olma niteliğini taşımasıdır. Lider, anında durumlara

çözüm getirici yaklaşımlar bulabilen, gerektiğinde emen karar verebilen, kendisini ve başkalarını tanıyan, uygulamada aktif olan kişidir. Sabırlı, tutarlı, hoşgörülü, güler yüzlü, anlayışlı olmalı, grubun güvenini kazanmalı ve drama etiğine sahip olmalıdır (McCaslin, 2000; Erdoğan, 2008: 7).

Bir drama liderinin, bir grupta çalışmaya başlamadan önce yapacağı ilk iş hedeflerini, yöntemlerini, içeriğini ve değerlendirmesini planlamış, kullanacağı malzemeyi sağlamış, çalışma ortamına da getirmiş olmaktır. Kendinden emin ne yapacağını bilen bir lider grup üyelerinin kendilerine güven duymasını kolaylaştıracak, hızlandıracaktır. Liderin diğer bir görevi grup dinamiğine giden yolda, onların tanışma ve kaynaşmalarını sağlayacak iletişim, uyum, gözlem, etkileşim çalışmalarını uygulamak ve uygularken de eğlence ve haz alma boyutunu göz ardı etmemektir. Grupta oluşacak etkileşim sürecinde en kısa sürede ulaşabilecek bir lider amacının önemli bir bölümüne ulaşmış demektir (Adıgüzel, 2010).

Grup (Katılımcılar)-Yaşantılar

Eğitimde drama bir küme etkinliğidir ve katılımcılardan/öğrencilerden oluşan küme olmadan yapılamaz. Drama etkinliğine katılanların, en basta küme içi bir çalışmaya hazır olmaları, kendilerini rahat ve güvenli duyumsamaları, kendilerinde yeni ve değişik şeyler keşfetmeye hazırlıklı olmaları gereklidir ve bir bakıma bu yeterli ön koşuldur (San, 1992: 3).

Mekân (Çalışma Ortamı)

Drama çalışmaları açık-kapalı hemen her alanda yapılabilir. Ancak etkinlikleri yapabilmek için uygun bir çevrenin olması önemlidir. Çevre ya da alan çok büyük olmak zorunda değildir ancak özellikle ısınma ve rahatlama çalışmalarında katılımcıların bir birlerine değmeyecek şekilde hareket edebilecekleri yeterlilikte olmalıdır. Ayrıca ayakkabısız çalışmaların yapılabileceği, gürültüsüz, güvenilir, sıcak ve aydınlatma koşulları uygun, rahat bir ortam olmalıdır. Drama sürecinde kullanılan araç-gereç ya da materyallerin diğer eğitim ortamlarına göre

farklı bir özelliği vardır. Bu özellik araç, gereç ya da materyallerin aslında farklı amaçlar için kullanılması, biçiminin değiştirilmesi ya da birkaç nesnenin bir arada farklı işlevler üstlenmesi biçiminde açıklanabilir. Önemli olan aracın katılımcının kullanımına sunulmasıdır. Yazı tahtası, pano, müzik arşivi, dvd /vcd oynatıcı, tepegöz, bilgisayar, kamera, fotoğraf makinesi, kırtasiye malzemeleri, drama sürecinde kullanılabilecek önemli araç gereçlerdir (Adıgüzel, 1993:174).

Drama dersleri ya da drama etkinlikleri için bağımsız bir mekân bulunmayabilir. Drama dersleri ve etkinlikleri, lider tarafından yapılacak bir hazırlama ve düzenleme ile normal sınıf ortamlarında yapılabilir. Yaratıcı drama çalışmalarından istenilen verimin alınabilmesi için derse başlamadan önce çalışma ortamının gerektiğinde katılımcılar ya da öğrencilerle birlikte düzenlenmesi, yaratıcı drama çalışmalarının uygun hale getirilmesi, sıraların olduğu sınıflarda drama çalışmaları yapma zorunluluklarını ortadan kaldırabilir (Adıgüzel, 2012:103).

Konu-Düşünce

Eğitimde drama da konu-tema herhangi bir olay, olgu, soyut-somut bir durum, bir gazete haberi, bir karikatür, yazının tüm türleri, yarım bırakılmış herhangi bir edebi metin, bir yaşantı, anı, fotoğraf olabilir. Bir ders konusu, eğitimde dramada işlenecek konuyu rahatlıkla oluşturabilir (Adıgüzel,2007).

Belirlenecek konu, grubun yapısına uygun olmalıdır. Grubun çalışmak istemediği ya da yaratıcı drama çalışmaları açısından çalışmaya hazır olmadığı bir konunun seçilmemesine özen gösterilmelidir. Konu seçiminde yaşanan bölgenin, kentin, yörenin vb tarihsel, toplumsal hatta etik sorunları ve günlük yaşama ilişkin çeşitli durumlar değerlendirilebilir. Ayrıca tarihsel süreçler, çağdaş gelişmeler, farklı sanat ve kültür ortamlarına ilişkin anlayışlar, kültürel ve sanatsal ortamlara yaygın kullanım konu olarak ele alınabilir (Adıgüzel, 2012:113)

Teknikler

Yaratıcı drama tiyatronun tekniklerinden yararlanır. Bu tekniklerden en önemlileri doğaçlama ve rol oynama teknikleridir. Yaratıcı drama tekniklerinde diğer tekniklerin aksine bu iki tekniğin kullanılma zorunluluğu bulunmaktadır. Yaratıcı drama da doğaçlama ve rol oynamanın yanında geriye dönüş, rol içinde yazma, öğretmenin role girmesi, donuk imgeler, görüşmeler, öğretici oyunlar vb.” farklı tekniklerde kullanılabilir. Yaratıcı dramada kullanılan teknikleri lider/öğretmen amacına, grubun yapısına ve hazır bulunuşluğuna göre kullanılabilir, geliştirilebilir. Bu tekniklerin büyük bir kısmı daha çok süreçsel drama çalışmalarında kullanılır (Adıgüzel, 2006: 24).

4.4.Eğitimde Dramanın Diğer Alanlarla İlişkisi

Eğitim de drama çocuk yazını, görsel sanatlar, müzik ve dans/devinim alanlarıyla ilişkili ve etkileşimli olarak uygulamalarını yürütülür.

Drama Ve Çocuk Yazını İlişkisi: Çocuk yazınında, çocuğu yaratıcı kılacak onun düşünsel, duygusal ve duysal gelişimine katkı sağlayan yöntemlerden biri de eğitimde drama uygulamalarıdır. Çocuklar, soyutlama dönemine kadar keşiflerini ve öğrenmelerini, çoğu zaman duyuları yoluyla yapar. Çocuk hemen her konuda duyarlıdır ve taklit ederek uygulamaya sokar. Bu yönüyle dramanın en önemli işlevlerinden biri duyarlılığın gelişimine olan katkısıdır. Drama, bu katkıyı sanatsal bir biçimde verir. Dramada her birey etkindir. Etkili uygulanan her bir sanat dalı gibi eğitime büyük katkıda bulunur. Nitelikli insan kendine güvenen, öğrenmeye açık daima okumaya gereksinimi olan kişidir. Okudukça zenginleşecek daha fazlasını isteyecektir. Bu yöntem, hem öğretmeni hem sınıftaki çocukları tekdüzelikten kurtaracaktır. Çocuk; korku, heyecan, gerilim gibi algılamayı engelleyen durumlarla başa çıkmayı oyun içinde öğrenecektir. Oluşan güvenle dikkati ve katılımı artacaktır. Yaratma sürecine girecektir (Üstündağ, 2007: 145-152).

Somers'ın “bileşik uyarılar” tekniği çocuk yazınının en önemli amaçlarından biri olan yaratıcılığı geliştirebilir. Çünkü; çocuklar doğaçlamalarda bileşik uyarıları kullanarak gerçek ve kurgusal olan arasında ki ilişkinin de farkında olarak kendi hikayelerini yaratabilirler.

Drama ve Görsel Sanatlar İlişkisi: Görsel Sanatlar Eğitimi derslerinin en önemli amacı, çocuğun yaratıcılığını geliştirmek olduğuna göre, öğretmen bu dersleri daha etkin ve eğlenceli hale getirmek; çocuğun imgelem gücünü harekete geçirecek çalışmalara yer vermek durumundadır. Bunun en uygun yollarından biri de oyun oynamak ve canlandırma yapmaktır. Bunu gerçekleştirebilecek en etkili yöntem de “yaratıcı drama”dır.

Çocuğun, gözlemlediğine ya da düşündüğüne yeni anlamlar katarak anlatmasına geniş olanak sağlayan öğrenme biçimi olarak, eğitimde drama yöntemini gösterebiliriz. Okul öncesi çağında başlayan sınırlı canlandırmalar, ilerleyen gelişim ve değişimle birlikte yeni anlatım araçlarına gereksinimi artırır. Eğitimde drama uygulamaları bu gereksinime yanıt verebilecek esnekliğe ve alanlar arası etkileşime açık bir öğrenme biçimi sunar. Bedensel devinimlerde, sözel aktarımlarda, yan anlamlar üretme ve canlandırmalarda bir bütünlük gözlenir. Çocuklar görsel sanatların sunduğu anlatım olanaklarını, dramanın araçlarıyla gerçekleştirirler (<http://notoku.com/drama-ve-gorsel-sanatlari-iliskisi/#ixzz2idKiRZEr>).

Drama ve Müzik İlişkisi : Dramada hazırlık, canlandırma ve değerlendirme aşamalarının her birinde müzikle ilgili çalışmalar yapılabilir. Dramanın ilk aşaması olan hazırlık giriş etkinliklerinden olan serbest ya da yönergeli yürüyüşlerde, müzik dinletilebilir.

Drama ve müziğin başlangıç noktalarının yaratıcılığa ve doğaçlamaya dayalı oluşu ve duyguların aktarım aracı olmaları her iki alanın da ortak yanlarıdır. Sanat tarihi içerisinde bazen müzik dramayı kendine araç olarak görmüştür, bazen de drama, müziği kendine araç olarak görmüştür. Müzik tarihi ve yazını incelendiğinde pek çok eserin dramatik bir ilişkiye dayandırıldığı görülür. Ya da doğrudan dram (tiyatro) sanatının bazı örneklerinin, müzik sanatıyla yeniden yaratıldığı dikkati

çeker. Yazın türleri olan şiirden, öyküden, destandan vb. yararlanarak müzikal, operet, opera, oratoryo vb. sahne sanatlarına ilişkin türlerin oluşturulduğu görülür (<http://notoku.com/drama-ve-muzik-iliskisi/#ixzz2idLsmhVM>).

Drama ve Dans İlişkisi: Genel olarak dans/devinim etkinlikleri, dramatik anlatıma yaklaştıkça gerçeklik kazanır. Dramatik dans, dışavurumsal hareketin bir parçası olup dans eğitiminde yardımcı bir öğedir ama dansın kendi deneyiminin yerini tutamaz. Dans tek başına tartımsal akışa etkili katılımı ve ortamla biçimin uyumunun gelişmesini sağlar. Dans bir temanın en önemli(öze dönük) öğelerinin soyutlanması, dramatik dans ise daha çok hareketin içeriğine vurgudur. Tüm dramatik durumlarda öykü, çatışma ve çözüm vardır. Konu gelişir, ilerler ve gelişen olayla sonucunda bir motif, diğerine yön verir. Bu çalışmanın özel yönü ise, hayatın dramatik yönlerinin deneyim olarak yeniden yaşanmasının sağlanmasıdır. Başka bir deyişle kişilik, karakter ve ruhsal durumun oluşturulup yansıtılmasına olanak vermesidir. Karakterleştirme geliştikçe elin ve yüzün küçük devinimleri oyuna katılır (Öztürk, 2007).

4.5.Yaratıcı Drama da Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Eğitimde Drama bir yöntem olarak tanımlandığında, altında pek çok tekniği barındırmaktadır. Aşağıda bu teknikler ve Somers’ın bu tekniklere katkısı verilmiştir.

Aradaki Boşluk

Katılımcılar/öğrenciler, dramanın ilerleyen sürecinde karakterlerin birbirlerine olan yakınlık derecelerini göz önüne alarak düzenleme yaparlar. Katılımcılar /öğrenciler öyle karakterler oluşturmalıdır ki, aralarındaki yakınlık – uzaklık onların ilişki türleri hakkında ipuçları verebilsin. (Ne kadar yakın? Ne kadar uzak? Kim, kimin neyi? vb.) Etkinlik sırasında aradaki yakınlaşmanın- uzaklaşmanın azalması ya da artması, onların konumlarına (statülerine) yön verecektir (Öztürk, 2007:127-128). Örneğin, ‘’savaş’’ temalı bir çalışmada oluşturulan donuk imge ya da fotoğraf karesinde, savaşın tarafları arasındaki fiziksel mesafe, gerçeği yansıtabilecektir (Akar, 2011:36).

Bilinç Koridoru

Bu teknik farklı kaynaklarda ‘‘karar koridoru’’ ya da ‘‘düşünce tüneli’’ olarakta bilinmektedir. Drama da olay devam ederken, ana karakterin bir konu hakkında ikilem yaşadığında ve bir karar vermek zorunda olduğu zaman kullanılır. Tekniğin adından da anlaşılacağı üzere sahne düzeni bir koridoru andırır. Kişilerin yüzleri birbirine dönük olarak karşılıklı iki sıra halinde dizilmelerini gerektirir. Ana karakter oluşturulan bu koridordan yavaşça ilerlerken, her bir katılımcı/öğrenci ona kararını etkileyecek bir cümle fısıldayarak vicdanın sesini oluştururlar. Karşıt görüşlerin olması önemlidir. Ana karakter koridorun sonuna geldiğinde bir karara varır.

Goodwiin (2006), bilinç koridoru tekniğini açıklarken, iki farklı duvarı oluşturan öğrencilerin iki farklı görüş doğrultusunda fikir bildirmeleri gerektiğini belirtmektedir. Örneğin, savaş sonrasında ülkesini terk edip başka bir ülkeye yerleşmeye karar veren birisi bilinç koridorunda yürürken, bir taraf kendi ülkesinde kalmasını , bir tarafta gitmesi doğrultusunda fikirlerini söyleyebilirler (Akar, 2011: 36).

Örneğin, anne babası ayrılmış bir çocuk annede mi yoksa babada mı kalma konusunda kararsızlık yaşamaktadır. Bu durumda bilinç koridoru oluşturulabilir. Kişiler, iki sıra halinde bir koridor gibi dizilir, koridorda ilerlerken her bir katılımcı kişinin kararını etkileyecek cümleler söyler ve kişinin karar vermesine yardımcı olur. İkilem yaşayan çocuk koridorun sonunda kararını verir.

Bölünmüş Ekran

Drama sürecinde öğrenciler, değişik zamanlarda ve yerlerde gerçekleşen iki ya da daha fazla sahne düzenlemesi yaparlar. Sahneleyiş biçimi, çalışmanın bütünü bozmayacak biçimde iki ya da daha fazla sahneye bölünür. Daha sonra sinema filmlerinde olduğu gibi bu sahnelerin arasındaki olayları, ileri ya da geriye gitme biçiminde çalışırlar. Bu iki sahnenin kurgusu , bağlantıları, karşılıklı ilişkileri çok dikkatli bir biçimde hazırlanmalıdır (Somers,1994).

Dedikodu Halkası

Drama süreci içinde bulunan karakterlerin davranışları, katılımcılar tarafından oluşturulan bir halka içerisinde, dedikodu olarak eleştirilir. Dedikodu, halkada yayılarak ilerlerken daha da çarpıtılır ve büyür. Dramanın daha ileri aşamaları için gerginlik ve çelişkileri belirlemede işlevsel bir tekniktir (Somers, 1994).

Donuk İmge

Drama sırasında önemli bir durumu gerçekleştirirken öğrencilerin/katılımcıların donuk bir fotoğraf oluşturmalarıdır. Öğretmen liderliğinde gerçekleştirilen bu fotoğraflar, fotoğraf dışında kalan diğer öğrenciler/katılımcılar tarafından anlaşılabilir (O'Neill ve Lambert, 1984, Neelands, 1990). Doğaçlamanın dışında kalan diğer öğrenciler/katılımcılar tarafından bu imgeler üzerinde kısa süreli konuşularak çözümleme yapılır.

Donuk imgeler düşünce izleme, forum tiyatrosu, önceki/sonraki sahne teknikleriyle yararlı biçimde birleştirilebilir. Donuk imgeleri kullanmamızın en temel nedeni, katılımcıların kendi bedenlerini kullanarak üç boyutlu durağan görüntüler(fotoğraflar) ortaya çıkarmalarıdır. (Akar, 2011:31).

Donuk imge çalışmaları kolayca tekrar edilebilir özellikleri nedeniyle avantaja sahiptir. Bir imgeye farklı açılardan tekrar tekrar yaklaşılabılır böylece görüşlerimizi farklı yönlerde derinleştirebiliriz (Somers, 1994: 72).

Doğaçlama

Doğaçlama drama çalışmalarında en sık kullanılan tekniklerden biridir. Doğaçlama, kalıpları önceden belirlenmeksizin ve belli düzenleme işlemlerine bağlı kalmaksızın hayal gücüne dayalı bir şekilde özgür yaratma eylemi olarak kendini göstermektedir (Hodgson 1981, Çebi 1983, Adıgüzel 1993). Doğaçlama, yazarak ya da kaydederek değil, o anda zihinde canlandırma yapılarak oynanır (Uçan 1998:Akt. Adıgüzel 1993). Adıgüzel' e (1993) göre, doğaçlamada, süreç ile ürün iç içedir, birbirinden kolayca ayırt edilmez. Doğaçlamayla ortaya çıkan süreç/ürün bir başkası tarafından yeniden ve aynen canlandırılmaz, kesinlikle yinelenemez. Ancak oyunun kaydedilmesinden ya da raporlaştırılmasından sonra yeniden oynanabilir ya da yorumlanabilir ki, o zaman da doğaçlama olmaz, sadece doğaçlamadan yola çıkarak

ortaya koyulmuş estetik bir bütün olur. Doğaçlama, bir hazırlık ya da senaryoya dayanmaksızın, o anda var olan, tekrarlanmayan, doğal bir biçimde kendiliğinden olarak akan davranışlar dizgesidir.

Drama da doğaçlama sanat eğitimi alanındaki doğaçlamadan farklı olarak dramatik kurgunun bileşenlerini kullanır. Buna göre:

- Doğaçlama yapılacak konu ne olursa olsun, bir olay örgüsü (öyküsü) oluşturulmalıdır.
- Olay örgüsü içinde ilişkiler ağı ortaya çıkarılmalıdır. Başka bir deyişle rol kişileri belirlenmelidir.
- Olay ve kişiler bir ya da birden fazla ortam (yer) kullanmalıdırlar. Yani olayın geçtiği yer ya da yerler belirgin olmalıdır.
- Olay örgüsünün olumlu ya da olumsuz dramatik gerilimi(atışması) ve yeni durumlara olanak sağlayıcı yapısının olması gerekir.
- Olay örgüsünün ne zaman oluştuğu ise özel durumlar dışında yansıtılması zorunlu değildir.

Doğaçlama, anlatım aracı olarak insan bedeninden yola çıkarak herhangi bir nesneye kadar her şeyi kullanabilir. Katılımcıların kendiliğinden (spontane) katılımları ya da tepki vermeleri, doğallıklarının gelişmesine katkıda bulunur. Doğaçlama sırasında bireyler, yaşadıkları ya da gözlemledikleri gerçek olaylarla kurgusal olan arasında ilişki kurarak değişik duyular yoluyla dışavurumda bulunurlar. Diğer taraftan drama da doğaçlama, katılımcıların sözcük dağarcığının gelişmesine, akıcı ve anlamlı konuşmalarına katkı sağlamaktadır. Doğaçlama her türlü araç gereçten ya da öyküden yola çıkılarak yapılabilir. Anlık katılımla başlayabileceği gibi öncesinde kısa kurgular oluşturularak da yapılabilir. Bu da yaratıcı düşüncenin gelişimine doğrudan katılım sağlar. Hazırlık yapılarak gerçekleştirilen doğaçlamalarda küçük kümelerde canlandırmalar için önceden üzerinde konuşulur ve düzenleme yapılır daha sonra prova yapıp kümenin geri kalanına kısa sahneler olarak sunular yapılır (Öztürk, 2007: 130).

Sonuç olarak drama kısaca, monotonluktan, sıradanlıktan ve tek tip olmaktan kurtulup, aniden gelişen olaylar karşısında yaratıcı olmak biçimde tanımlanabilir.

Doğaçlama ile bağımsız düşünebilme, karar alabilme, sorumluluk üstlenebilme, işbirliği yapabilme, bireyin kendisini sözel ve bedensel olarak daha etkili ifade edebilme becerisi kazanması, girişkenliğin ve atılganlığın artması, kendini tanımaya başlama, farkında olunmayan yetilerin harekete geçilmesi ile özgüvenin gelişmesi, başkaları ile ilişkilere girerek farklı bakış açıları kazanabilme gibi amaçlara hizmet edilebilecek tekniklerden biridir (Akar, 2011: 33).

Doğaçlama konusuna örnek olarak Akar'ın aşağıdaki çalışması verilebilir :

“Bugün yeni mahallenize taşıınıyorsunuz. En iyi arkadaşın sana güle güle demek için gelmiş. Aslında yeni eve gitmeyi dört gözle bekliyorsun ama eski mahallenden ayrıldığın içinde çok üzgünsün ona ne söylersin” (Akar, 2011: 34).

Düşünce Takibi

Bireylerin ya da karakterlerin yüksek sesle kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmesidir. Bu teknik, öğrencilerin dramadaki karakterlerin hislerini derinlemesine anlamasına yardımcı olur. Fotoğraf karesinde yer alırken, üzerinize spot ışık verildiğinde kraliçenin emri ile ilgili ne düşündüğünüzü birer birer söyleyeceksiniz (Somers,1994).

Kepme ve Holyord (1994) bu tekniği karikatürlerin kafasından geçenin, üzerlerinde bulunan baloncukların içine yazılmasına benzetir. “Belli bir anda dramanın içindeki karakterlerin aklından geçeni söylemesi” olarak tanımlarlar (Akar, 2011: 33).

Forum Tiyatro

Bu tekniğe Augusto Boal öncülük etmiştir. Bu teknik, ezen ve ezilen, diğer bir deyişle, baskıyı yaratan ve baskıyı hisseden kişi, grup ya da olaylar üzerinden yürütölmektedir. Oyun ya da sahne, genellikle çeşitli baskı ya da bunalımları kısaca tanımlar ve iki defa gösterilir. İkinci oyun sırasında izleyicilerden herhangi biri “dur” diye bağırır. İleriye doğru adımını atar ve zordaki karakterin yerini alır. Değişik bir sonucu sağlamak için durumların nasıl değiştirilebileceğini gösterilir. Çeşitli seçenekler, çözümsüzlük içinde ki karakterin yerini alacak değişik izleyiciler tarafından gerçekleştirilebilir. Diğer oyuncular kendi yanıtlarını doğaçlamak için

rollerinde kalırlar. Oyuncularla seyirciler arasındaki iletişimi sağlamak için bir ‘yönetici’ gereklidir. Bu tekniğin kullanımı sırasında öğretmen ‘joker’ fonksiyonu üstlenebilir. (<http://www.dramaresource.com/resources/techniques>).

Çalışmada bir yöneticinin olması çok önemlidir. Tiyatro ya da sahne canlandırılırken izleyenler oyunu durdurup oyunun akışını değiştirebilir. Bu bir çeşit drama laboratuvarıdır (Somers, 1994:73).

Aranjman

Aranjmanlar da tasvir etmeye benzer ancak değişik durumlara uyarlanma şansları vardır. Öncelikle hakim olacak genel duyguya karar verilir ve bu duyguyu verebilecek resimlerden oluşan bir aranjman yapılır. Genel duyguya karar verildikten sonra öğrenciler, daire içinde oturur, sessizlik ve yoğunlaşma sağlandıktan sonra öğrenciler birbirleriyle ilişkili hareketsiz görüntüleri kullanarak aranjmanı oluşturmaya başlarlar. Aranjman tamamlanınca öğrenciler detayla üzerinde çalışır ve gerekli hissi vermek için bazı eklemelerde bulunurlar. Oluşturulan düzenleme bir sanat eseri, heykel muamelesi görür ve öğrenciler oluşan bu tabloyu sahnede bedenleriyle canlandırırlar. Oluşan bu hareketsiz görüntü sahnede hayat bulur. Öğrenciler tekniğe aşina olduktan sonra, bir temanın farklı duyguları üzerinde küçük gruplar halinde çalışabilirler. Örneğin birinci dünya savaşı temalı bir aranjman altı farklı grubun oluşturduğu farklı duygularla ifade edilebilir;

1. Grup: Savaşa neden olan olaylar;
2. Grup: Askerlerin evlerinden ayrılışı ve savaşa gidişi;
3. Grup: Savaş anı;
4. Grup: Savaştan dönüş
5. Grup: Zafer anı
6. Grup :Savaş sonrası efsaneler (Somers, 1994:72-73).

Fotoğraf Karesi

Barnfield (1968), bu tekniğin ‘‘ süre ‘‘ açısından ekonomik olduğunu ve bu tekniğin fotoroman çalışmasına dönüştürebileceğini de vurgulamaktadır. Örneğin, kısa bir masal, hikâye ya da öykü verilerek, küçük gruplara ayrılan öğrencilerin verilen metni beş ardışık fotoğraf karesi ile anlatmalarını isteyebiliriz. Hatta her bir kareyi gruptan bir öğrenci ‘‘anlatıcı’’ olarak öne çıkıp açıklayabilir (Akar, 2011: 32).

Gerçek An

Grubun drama için son bir sahneyi tasarlamasını gerektiren tekniktir. Gruptakiler sonuç sahnesi için bir ‘‘odak noktası’’ yaratmak zorundadırlar (O’Neill ve Lambert, 1984 ; Neelands, 1990; Somers, 1994).

Geriye Dönüş

Oluşturulan drama da şimdiki ve geçmiş arasındaki ilişki , ‘‘geriye dönüş’’ sahneleri gösterilerek pekiştirilir veya karakter geçmişin can alıcı görüntüleriyle karşılaştırılır (O’Neill ve Lambert, 1984 ; Neelands, 1990).

İç Ses/Kafa Sesi

Drama çalışmasında karakterin karşılaştığı bir sorunun karmaşık yönlerini aydınlatmak için bu teknik kullanabilir. Söz gelimi aralarında çatışma durumu olan, iki karakter seçilir. Kümelerden iki kişi daha seçilir. Seçilen kişiler çatışan kişilerin iç sesi (kafa sesi) olurlar. O karakterin, sanki sanki sesli olarak düşünüyormuş gibi çatışan düşüncelerini dile getirirler ya da ahlaki ve siyasi tercihlere dayalı olarak karaktere önerilerde bulunabilirler. Öneriler daha önceki süreçle ilgili olmalıdır. İç ses sahibinin sesi gibi de düşünülebilir (Öztürk, 2007: 132).

Mektuplar

Varolan yeni bir düşünce, odak veya gerilim katmak amacıyla grubun tümüne veya alt gruplara öğretmen tarafından verilir(O’Neill ve Lambert, 1984; Neelands, 1990).

Öğretmenin Rol Alması(Teacher In Role)

Heathcote, dramaya yeni başlayan kümelerde, öğretmenin role girmesinin iyi teknik olduğunu savunmaktadır. Öğretmenin role girmesi öncelikle rolü tanımlama, çalışmayı düzenleme, amaçlar doğrultusunda yaratılan dramatik durumun, amacın dışına çıkmasını önleme ve o kümeyi elde tutmada geniş kapsamlı kullanım olanağı sunmaktadır (O'Neill ve Lambert, 1984; Neelands, 1990).

Tamamlanmamış Materyaller

Katılımcılara tamamlanmamış yazı, resim ya da şema sunulur. Onların görevi duruma ya da kişiye yönelik bilgileri kurgusal olarak tamamlayarak canlandırmadır (O'Neill ve Lambert, 1984 ; Neelands, 1990 ; Somers, 1994).

Örneğin, II. Dünya savaşı sırasında, bir çocuğun günlüğüne yazmış olduğu ancak tamamlayamadığı yazı kullanılabilir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, materyalin döneme uygun bir yazı karakteri ve döneme uygun bir malzeme ile oluşturulmuş olmasıdır (Akar, 2011: 44).

Özel Eşyalar

Önemli bir karakter tanıtılırken ya da bir karakter oluşturulurken, o karaktere ait kişisel eşyaların uyarıcı olarak kullanımını ifade etmektedir. Madalyalar, ayakkabılar, kostümler, broşlar, mektuplar, kitaplar, fotoğraflar bu tekniğin kullanımı için uygundur (Akar,2011: 42).

Ritüeller ve Seremoniler

Drama içinde öğrenciler, yıl dönümleri, inanç ve değer sistemlerine uygun olarak ritüeller ve seremoniler düzenlerler (O'Neill ve Lambert, 1984 ; Neelands, 1990 ; Somers, 1994).

Drama törenlerle ve merasimlerle yakından ilgilidir. Bir kültürün topluca önem verdiği onlara merasim ya da tören ismi verilir ve bunlar dramaya güçlü duygular örnek teşkil eder. Örneğin: cenaze merasimleri, olimpiyat oyunlarının açılışı, taç giyme töreni... Drama öğretmeni, eski çağlarda yapıyla ritüelleri kullanarak yeni konular ve malzemeler yaratabilir, bunları drama dersinde kullanabilir (Somers,1994:79).

Rol İçinde Yazma

Çocukların/katılımcıların, ele alınan içerik doğrultusunda ve canlandırılan roldeki kişinin ağzından rapor, mektup, kartpostal, ağrı yazısı, mahkeme karar yazısı, toplantı duyurusu vb yazmalarıdır. Bunu ayrı ayrı yapabilecekleri gibi, ikili üçlü gruplar halinde ya da tek bir grup olarak da yapabilmektedirler. Çocukların okuma yazma becerilerini geliştirmeye elverişli, etkili ve yaygın bir tekniktir (O'Neill ve Lambert, 1984; Neelands, 1990).

Rol Kartları

Rol kartları, oynanacak olan rol kişilerini ve kişilerin içinde bulunduğu koşullar hakkındaki ayrıntılı bilginin iletilmesini sağlar. Bunlar eğitimcinin bir dizi değişik rolü birden tanıtmak için süre kazanmak istediği durumlarda yararlı olabilir. Ayrıca, eğitimcinin, çocukların kendi rollerinden başkasının ayrıntılarını bilmesini istemediği durumlarda kullanılır. Bu nedenle öğretmenin hazırladığı kartların, kullanılmadan önce katılımcılar tarafından görülmemelerine dikkat edilmesidir. Ortak tüm bilgilerin her iki kartta da bulunması gerekir. Kartların yararlı olabilmesi için temel doğaçlama becerilerine sahip olmak gerekir. Doğaçlama belli bir sona gidebilir ya da sorun oluştduğunda, öğretmen/lider tarafından durdurulup karakterin rolü sorgulaması sağlanabilir. Bu alışmalar bazı sahnelerin ele alınarak geliştirilmesini de sağlar (Somers; 1998 , Akt., Akar 2000).

Somers'a (1994) göre rol kartları canlandırılan karakter hakkında detaylı bilgi sağlar. Öğretmenin birçok rolü tanıtacağı ancak zamanını kısıtlı olduğu durumlarda çok kullanışlıdır, Aşağıdaki Somers tarafından yazılan küçük yaşı grubunda kullanılabilecek rol kartı örneği verilmiştir:

Laura Collier – 10 Yaşında

Emily Davis ile okula başladığınızdan beri arkadaşsın. Birbirinizin doğum günlerinde, tatillerde beraberdiniz hatta birbirinizin evinde kaldınız. Polly sınıfınıza yeni gelen öğrenci Emily'yi evinde yapacağı partiye davet etti. Ancak sen bu partiye davetli değilsin. Dün öğlen tatili boyunca ikisi seni umursamadan vakit geçirdiler. Senin babanla ilgili sadece Emily'e anlattığın bir sırı Polly'ninde bildiğini fark ediyorsun. Yani arkadaşın Emily senin sırrını Polly'e anlatmış.

Dün okul çıkışında Emily'yi buz patenine gitmek için çağırdın ancak Emily Polly ile bir şeyler içmeye gideceğini söyledi. İstersen seninde gelebileceğini söyledi ancak sen kırıldığın için kabul etmedin.

Sabah okulda Emily'nin yanında oturdun ancak onunla tek bir kelime bile konuşmadın. Okul arasında Emily ile konuşmaya karar verdin.

Konuşma sahnesi okuldaki oyun alanında bir bankta başlıyor.

EmilyDavis-yaş: 10

Laura ile okula başladığınızdan beri arkadaşsın. Birbirinizin doğum günü partilerine katılmışsınız, aile tatillerinde hep berabermişsiniz. Birkaç gündür sınıfınıza yeni gelen Polly seninle arkadaş olmaya çalışıyor. Polly 'nin ailesi ve senin ailen arkadaşlar ve annen Polly'nin eski okulundan ayrıldığı için üzgün olduğunu ve onunla ilgilenmeni söyledi. Geçen hafta Polly'nin evine gittin ve annen bu hafta Polly'yi senin davet etmeni söyledi. İstemeyecek de olsa Laura'nın patene gitme teklifini reddettin.

Bugün Laura seninle hiç konuşmadı. Konuşma sahnesi Laura'nın oyun alanına gelip seninle konuşmaya başlamasıyla gelişiyor.

Bu tarz rol kartlarındaki bilgilerin öğrenciler tarafından anlaşılması istenebilir. Daha sonra rol kartlarının ışığında doğaçlamalar yapılır.

Rol Oynama

Rol oynama, tiyatro ve drama da doğaçlamalar kadar sık kullanılan bir tekniktir. Rol oynama öğrencilerin kendileri olarak söyleyemediklerini ve yapamadıklarını girdikleri rol içinde mimiklerini maksimum düzeyde kullanmalarını kolaylaştırır, onlara güç, cesaret ve güvenle kendini ifade etme fırsatı verir.

Sıcak Sandalye

Eğitimde drama çalışmalarında çok dikkatli kullanılması gereken bir tekniktir. Çünkü bu teknik daha çok psikodrama çalışmalarında kullanılır. Öğretmen ya da katılımcılar, sandalyeye oturan kişiye kesinlikle kişisel sorular sormamalıdır.

Bir ya da birkaç kişi belirli karakterler olarak sınıfın karşısına oturur ve sınıf tarafından sorgulanır. Bu teknik grubun sorgulama becerisini geliştirmek için faydalıdır. Karakterleri analiz etmek, rol geliştirmek için kullanılan bir tekniktir (Somers, 1994).

Tekniğin uygulanmasında, karakter ya da karakterler, diğerlerinin karşısında bir sandalyeye izleyenlere yüzü dönük olarak oturur.

Sözsüz-Sessiz Canlandırma

Sözsüz canlandırma pantomim değildir çünkü pantomim bir tiyatro türüdür ve uzmanlık gerektirir. Söz ve sesin olmaması nedeniyle pantomimle benzerlik gösterebilir. Bu teknik çocuklara, bedenlerini tanıma ve beden dilini etkili bir şekilde kullanma olanağı verir.

Telefon Görüşmeleri

Bu teknik, sadece iki kişinin sahnede telefonla görüşmesi değildir. Telefon aracılığıyla elde edilen bilgiler drama sürecinde değerlendirilmelidir. Dinleyiciler bir telefon görüşmesinde sadece bir tarafı ya da her iki tarafı da dinlerler. Öğretmen bu konuşmaları dramaya yeni bir bilgi eklemek, öyküyü geliştirmek ya da gerilimi arttırmak için kullanabilir. (O'Neill ve Lambert, 1984; Neelands, 1990; Somers, 1994).

Tüm Kümeyle Doğaçlama

Drama çalışmalarında bütün katılımcılar ve öğretmen/lider aynı anda doğaçlamanın içinde yer alırlar. Kümenin tümü herhangi bir durumla karşılaşmışlar gibi canlandırma da rol alırlar. Konuşma ve davranışlar genel durumla sınırlıdır. Böylece küme içinde yapılacak tartışmalar ve uygun jest ve ön mimikleri bulup sembolik canlandırmalar yapabilir. Bu tür çalışmalara örnek olarak küme etkinlikleri, takım oyunları, arkadaşlar arasında tiyatro ve film çalışmaları yapma, değişik durumlarda kümelerin nasıl davranması gerektiğine yönelik ortak sembolik düşüncelerin tümü verilebilir (O'Neill ve Lambert, 1984; Neelands, 1990; Somers, 1994).

Kukla ve Maske Kullanımı

Kuklanın geçmişi, savaş sonrası, ilkokul sanat derslerine dayanır ve dramının Sindirella'sı gibidir. Hem ilkokullarda hem de daha sonraki aşamalarda dramaya önemli bir katkısı vardır (Somers, 1994:74).

Somers'a göre çubuk kuklalar ve eldiven kuklalar yapılması en kolay kuklalardır. Bu tür kuklaları öğrencilerde kolaylıkla yapılabilir. Kuklalar çok çeşitli malzemelerle yapılabilir. Örneğin; portakal, güneş gözlüğü, şapkalar, içecek şişeleri, deterjan kutuları kukla yapımında kullanılabilir. Kukla malzemeleri ve kuklalar kolaylıkla çeşitlendirilebilir. Farklı meyvelere çeşitli malzemeler eklenerek karakteristik kuklalar yapılabilir. Örneğin bir portakala gözlük ve çılgın saçlar eklenebilir ya da bir muza sarı saçlar ve kırmızı dudaklar eklenebilir. Parmak kuklalarda eğlenceli olabilir fakat parmak kuklaları uzaktan seçmek kolay değildir (Somers, 1994:75).

Somers' a göre eldiven şeklindeki kuklaları yapmak kolaydır. Bu kuklalar farklı yaş gruplarının ellerine uyacak şekilde yapılmalıdır. Çorap kuklalar genç öğrenciler tarafından kolaylıkla yapılabilir. Çoraba saç, yüz gibi detaylar yapıştırıcı kullanılarak eklenebilir. Yılan formundaki kuklalar bir çoraba göz, dudak gibi detaylar eklenerek kolaylıkla yapılabilir. Çubuk kuklalara el, ayak gibi organlar eklenebilir. Çeşitli kıyafetler dikilerek daha detaylı kuklalar elde edilebilir (Somers, 1994: 76).

Anlatıcı, hikâyesini sunarken kuklalar buna eşlik edebilir. Kuklalara kendi sesleriyle hayat verilebilir. Kukla oyunları küçük yaşlardaki öğrencilerin hayal gücünü geliştirebilir onların harika hikâyeler oluşturmasını sağlayabilir (Somers, 1994:76).

Gölge Oyunu

Sessiz film yaklaşımıyla yakından ilgilidir. Geniş bir sahne ve arka ışıklar gereklidir. Senaryolar basit olmalıdır. Fon ışıklarında kullanılacak renkli filtreler dramatik etkiler verir. Üstelik sahne aksesuarları, kostümler de iki boyutlu olarak kullanılabilir. Bir malzemenin birçoğu karton kutulardan yapılabilir. Hikâyeler sahnede canlandırılırken okunabilir. Farklı ışık kaynakları kullanılabilir. Örneğin; bir projeksiyon aleti oyuna hem ışık sağlayabilir hem de karakterlerin boyutlarını değiştirebilir böylelikle oyun zenginleştirilebilir. Gölge oyunlarını rüya ya da kâbus sahnelerinde kullanabilirsiniz (Somers, 1994).

4.6. Eğitimde Dramada Aşamalar

Eğitimde drama yaşantıları belli aşamaları izlemek durumundadır. Bu aşamalar liderin yapacağı çalışmaya göre biçimlendirilebilir, değiştirilebilir. Adıgüzel'e göre drama da aşamalar ;

- Hazırlık- Isınma
- Canlandırma
- Değerlendirme-Tartışma-Paylaşım' dır (Adıgüzel, 2007:27).

Isındırmak, birinin bir şeye yakınlık duymasını, alışmasını, benimsemesini, yadırgamaz olmasını sağlamak ve onu alıştırmak için yapılır. Daha çok beden hareketine geçtiği, duyuların eş zamanlı olarak yoğun kullanıldığı, içe dönük çalışmaların yapıldığı, güven kazanma, uyum sağlama gibi grup dinamiğini oluşturmak için yapılan, kuralları diğer aşamalara göre belli ve daha çok lider tarafından belirlenen bir aşamadır. Çocuk oyunları ya da türetilmiş oyunlar bu aşamada etkin olarak kullanılabilir. Katılımcıların tüm etkinliklere tam katılımı oyunlar yoluyla daha etkin kılınabilir. Ancak oyunlara ayrılan süreye dikkat edilmesi gerekir (Adıgüzel, 2007).

Bu aşamada olabilecek en kısa sürede katılımcıların kendi aralarında, katılımcılar ile lider arasında, grup ile mekân arasında iletişim sürecinin başlaması ve oluşmasına yönelik temel çalışmalar yapılır. Özellikle drama çalışmalarına yeni başlayan gruplarda ısınma etkinliklerine lider mümkün olduğunca aktif olarak katılmalıdır. Başlangıç çalışmalarında katılımcılar izleniyor olmak ya da komik duruma düşmek gibi kaygıları yaşayabilirler. Bu durumlarda liderin, grubun dışında kalıp yönergeleri oradan vermek yerine katılımcı bir liderlik anlayışını benimsemesi ve uygulaması, katılımcıda oluşabilecek olası kaygılardan kurtulmasını sağlayabilir. Küçük kümelerin süreç ile ilgili hazırlıkları, rolleri belirlemeleri, gerekli gördüklerinde kullanacakları malzemeleri sağlamaları, canlandırma yapacakları yeri seçmeleri ve orayı biçimlendirmeleri de bu aşamada gerçekleştirilir.

Canlandırma; bir konunun süreç içinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı aşamadır. Eğitimde drama çalışmalarındaki tüm yaşantılar, paylaşımlar, değerlendirmeler bu aşamada yapılan oluşum çalışmaları ile oluşan canlandırmalara, sonuçlarına ve bireyde bıraktığı izlere göre yapılır. Saptanan temayı işlemede oluşturulan dramatik anları çözmek için stratejilerin (tekniklerin) kullanımı daha çok bu aşamada gerçekleştirilir. Bu aşamadaki canlandırmalar bireysel olabileceği gibi küçük ya da büyük gruplar yoluyla da olabilir. Canlandırmalar sonucunda ortaya çıkan oluşumlar üzerine bir sonraki aşamaya devam edilir (Adıgüzel, 2007).

Değerlendirme aşaması drama çalışmasında elde edilen sonuçların değerlendirildiği aşamadır. Drama sürecinin özü, önemi, niteliği ve niceliği bu aşamada saptanır. Genel olarak eğitsel kazanımlar üzerine ya da ortaya çıkan oluşumlar üzerine tartışmalar bu aşamada yapılır. Öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediği ve bu durumun gelecek yaşantılara etkisinin olup olmayacağı, tüm drama yaşantı ve süreçlerinin nasıl algılandığı, anlaşıldığına yönelik duygu ve düşüncelerin paylaşılması bu aşamada söz konusudur. Bu aşama aynı zamanda konu ya da drama öğretim bilgisi ile bilgilerin de tartışıldığı bir aşamadır. Dramanın doğasına yapılacak tartışmalar, görüş alış verişleri, konuşarak olabileceği gibi rol içinde(söz gelimi bugün drama çalışmasında ne oldu biliyor musun diye başlayan

ikili bir doğaçlamalar ile) ya da rol dışında çeşitli yazma çalışmaları ile de (mektup, yazın türleri, gazete çıkarma) yapılabilir. (Adıgüzel, 2007).

Somers ise dramanın aşamalarını;

- Hayal etme/Bağlantı kurma (kurgu),
- Keşif, (yaratıcılık)
- Seçme ve şekillendirme,
- İletişim olarak tanımlanır.

Somers'a göre ise (1994) ısınma çalışmaları, yapılacak drama çalışmasına uygun olmalı ve 10 dakikayı geçmemelidir. Yine Somers'a göre öğretmenler çoğu zaman drama çalışmasına bir ısınma ya da oyunla başlamaktadırlar. Ancak mutlaka bir oyun ya da egzersiz ile başlamak gerekmekte, öğrencilerle, bir önceki drama oturumunda neler yapıldığı, bu oturumda neler yapılacağı üzerinde konuşma da ısınma çalışmasının yerini tutabilmektedir. Diğer taraftan bir oyun ya da egzersiz ile başlanması durumunda sürenin uzun tutulmaması, bunun çalışmanın odağını kaydırabileceği de gözden kaçmamalıdır. Somers'ın aşamaları bölüm 4'te anlatılmıştır(bkz: Bölüm 4)

Gönen'e göre ise eğitimde drama etkinlikleri uygulanırken takip edilen dört süreç vardır:

- Isınma
- Kaynaştırma
- Uygulama
- Değerlendirme

Öztürk'e göre ise eğitimde drama çalışmalarında genel olarak şu süreçler izlenir:

Isınma: Güven duyma, uyum sağlama, beş duyuyu kullanma, gözlem yetisini geliştirme gibi çalışmaları içerir.

Sözlü ve Sözsüz Rol Oynama: Oyun: Kurallı ve kuralsız oyun oynama çalışmalarıdır.

Doğaçlama ve Oluşum: Yaratıcılığın ön plana özgür çalışmalar olarak adlandırılabilir.

Rahatlama ve Değerlendirme: Rahatlama çalışmaları müzik eşliğinde yapılır ve her zaman yapılma zorunluluğu yoktur. Değerlendirme günün sonunda da yapılabilir her bir süreçten sonra da yapılabilir.

Okvuran'a göre ise dramanın aşamaları şu süreçleri izler:

Isınma Çalışmaları: Grup uyumu, top ile tanışma oyunları, bedeni gevşetme, ısınmayı sağlayacak oyunlar olabilir.

Rol Oynama Pantomim Aşaması: Görme, İşitme, dokunma vb. duyuları geliştirme, pantomim yoluyla ifade becerisini geliştirme olabilir.

Doğaçlama: Yaratıcı düşünebilme, canlandırma yetilerini geliştirme olabilir.

Değerlendirme Aşaması: Paylaşımında bulunma, olumlu duygularla ayrılması olabilir.

Somers'ın, Adıgüzel'in, Öztürk'ün, Gönen'in ve Okvuran'ın aşamalara ilişkin bakış açılarına baktığımızda ortak noktalar dikkat çekicidir. Kiminde ısınma, kiminde ise hazırlık ya da kaynaştırma olarak geçen ısınma çalışmaları grubun birbirini tanıması, grup üyeleri arasında etkileşimin sağlanması, grubun birbirine güven duyması, grubun diğer grup üyeleri karşısında rahat davranabilmesi için yapılan, yaş grubu özelliklerine göre süresi farklı olabilen ancak ısınma çalışmalarına uzun zaman ayrılmaması gereken, eğitimde dramanın ilk aşaması olarak tanımlanabilir. Somers ise ısınma çalışmalarının çok uzun olmaması ve 10dk'yı geçmemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Kimi drama uzmanları drama da oynanan oyunları yeni bir aşama gibi değerlendirirken kimisi ise oyunları hazırlık ve ısınma sürecinin içine dâhil etmiştir. Doğaçlamaların yer aldığı aşama ise farklı tüm uzmanlarda doğaçlama, canlandırma, keşif gibi farklı isimlere ancak aynı amaca hizmet edecek şekilde yer almıştır. Son olarak ise dramanın sonunda mutlaka sürece odaklı bir değerlendirme çalışmasının olmasıdır. Bu aşamayı Adıgüzel, Gönen, Öztürk ve Okvuran 'değerlendirme' aşaması olarak ifade ederken Somers ise 'iletişim' aşamasını yapılan çalışmanın paylaşılması olarak yorumlamıştır.

4.7.Somers ve Eğitimde Drama Yaklaşımı

4.7.1. Somers ve Eğitim de Drama

Bu bölümde Somers'ın drama yaklaşımını oluşturan görüş ve düşüncelerine yer verilmektedir.

Somers İngiltere de ki eğitimde drama tarihinin karmaşık bir süreci yansıttığını ve 1930'larda İngiltere' de yaşayan pek çok genç insanın hem maddi hem de manevi anlamda aşırı derecede yoksul olduğunu söyler. Viktorya dönemi sonrası eğitimin temel amacı hala faydacıdır. Genç insanların yeteneği büyük ölçüde harcanmakta ve yaşamsal seçenekler hala büyük oranda toplumsal sınıfa göre düzenlenmektedir. 1931 Hadow Raporu okulların eksikliklerine yönelik olarak şu sorulara cevap aramıştır:

Müfredatlar insani ve gerçekçi mi? Resmi geleneğin örümcek ağından kurtulmuş mu? Araştırma ve deneyimlemeyle hızlandırılmış mı? Çıkış noktasını geleneksel Ortodoksluklara bağlılık mı yoksa çocukların ihtiyaç ve olanaklarının gerçek anlamda kabul edilmesi mi oluşturuyor? Eğitim müfredatları öğrenciler arasında bireysel çalışmayı ve sürekli bir uygulamayı, öğretmenler arasında girişim ve özgünlüğü teşvik edecek ve kat edilen yolları geride bırakmanın ruhunu besleyecek ve eğitimin ruhu olan yeni mecralara korkusuzca atılacak biçimde en iyi şekilde hesaplanmış mı?

1931 Hadow Raporu İngiltere de 1979 sonrası çocuk merkezli eğitimin temellerini atması bakımından önem taşımaktadır.Somers (2004) ASSITEJ konferansının açılış konuşmasında bu durumu şu cümlelerle ifade etmektedir.“*İngiltere' de İkinci Dünya Savaşı sonrasında radikal, toplumsal ve politik değişiklikler 1940'lar öncesinin sert eğitim Ortodoksluklarını değiştirme ihtiyacını doğurdu ve bir eğitim yaşantısının yolunu açtı; bu deneyim, çocuğu bu yaşantının tam ortasına yerleştirdi ve akabinde 1979 sonrasında Thatcher hükümetince yerilen “çocuk merkezli” eğitiminin temellerini attı. Bu yeni eğitim anlayışı Çocuk Sanatının, Çocuk Müziğinin ve Çocuk Dramasının oluşumuna katkı sağladı. Çocuk odaklı yaklaşım, İngiltere'deki okullarda İkinci Dünya Savaşı sonrası dramının*

gelişimine ön ayak oldu. O zamana kadar drama, olduğu şey kadar olmadığı şeyle – tiyatroyla- tanımlanan bir türdü. Tiyatro ve drama ayrımı 1970'lere kadar korunan bir ikililik oluşturdu.”

1950'lerde ve 1960'larda drama okullarına katılanların “ Çocuk Oyunu” (Slade, 1954) ya da “Yaratıcı Drama” yı (Brian Way, 1962) tiyatrodan farklı biçimde algılama ihtiyacı dramının gelişimine katkı sağlamıştır. Bu ilk kuramcılara göre, çocuklarla birlikte sahnelenen oyunların kökenleri tiyatroda değil, çocukların oyunlarındaydı. McCaslin (1990)'e göre dramatik oyun, küçük çocukların evrenlerini keşfettikleri, çevrelerindeki karakter özelliklerini ve hareketleri taklit ettikleri özgür oyunlardır. Peter Slade 1954 de yayımladığı “Child Drama” kitabında, doğaçlama kavramı gündeme gelir. Drama, çocukların, katılımcıların bir şekilde fayda sağladığı genel olarak doğaçlama yoluyla eğretilme, fantezi (Slade) ya da toplumsal gerçeklik (Way) dünyaları yaratmaları için cesaretlendirmenin bir yoludur. Dolayısıyla bu tür drama öğretmenleri, çocukların tiyatronun gerektirdiği yeteneklere ihtiyaçlarının olmadığını düşünüyorlardı. Aslında bu tür yetenekler sıklıkla bir ayak bağı ve çocukların drama tecrübesinin doğallığını bozabilecek teknik bir sunilik olarak görülüyordu (Somers, 2003: 19).

Somers'a göre toplumsal değişimle beraber, ihtiyaç fazlası olabilecek bilginin verilmesinden çok çocukların yetişkinliklerinde ne tür bilgi ve becerilere ihtiyaç duyacağına ilişkin değişimler “problem çözücü” yaklaşımları doğurmuştur. Öğrenciyi merkeze alan “problem çözücü” yaklaşımların başında da drama gelmektedir. Problem çözücü yaklaşımlar da öğrenme sürecinde bilgi hafızada uzun süreli tutulur. Psikologlar da önemli bulduğumuz şeylerin en iyi hatırladığımız şeyler olduğunu söyler. Hafızada tutma, öğrenme sürecinde önemli bir unsur olarak kabul edilirse yapılan araştırmalarda;

- Konuşma % 5
- Okuma%10
- Görsel –İşitsel yöntemler % 20
- Gösterim %30
- Tartışma %50
- Materyali pratik egzersizlerle deneme % 75

- Materyali uygulamada kullanma %90 (Machulska ve diğeri, 1997: 88)

Öğrenme sürecinde drama, materyali uygulamada kullandığından, bilginin hafızada tutulması %90'dır.

Somers (2001)'e göre drama, tiyatrunun da aralarında olduğu 'pek çok biçim içeren bir şemsiye' gibidir. Bu biçimleri birleştiren ilişkilendirici kavram, dramatik dilin simgesel bir araç olarak kullanılmasıdır. Dramaya özgü olan, konuları dramatik dil yoluyla ele alış biçimimizdir. Somers "Sanat Eğitimi ve Akademik Yansımaları" (Arts Education and Academic Outcomes) başlıklı açılış konuşmasında dramayı şöyle ifade etmektedir:

"Dramanın özü, insanın kendi çabasıyla oluşturduğu modelleri, dünyayı ve dünya içindeki yerimizi, anlamlandırmaktır. Tüm sanat türleri bu çabada ortaklık iddia edebilir ama dramaya ilişkin olan özel şey, düşüncelerimizi dramatik dil yoluyla keşfetmemiz ve ifade etmemizdir. Köprü yapan bir mühendis, hedeflenen yapının bilgisayarda bir modelini oluşturur ve bunu pek çok değişkene maruz bırakabilir: rüzgârın hızı, çeliğin kalınlığı, taşınacak yük gibi. Dolayısıyla drama yaşam modelleri oluşturur ve bunların etkinliğini test etme olanağı sağlar. Dramada kullanılan değişkenler değiştirilebilir. Örneğin ; 'hadi yine annenin nerede daha anlayışlı olduğuna bakalım' ; 'aile tıbbi müdahaleyi karşılayamazsa ne olacak' merak ediyorum gibi. Drama insan durumunu ve özellikle insanların yaşadığı ikilemleri gözlemlediğimiz bir laboratuvar olarak görülebilir (Somers,2001).

Drama- katılımcıların işbirliği yetilerini geliştirmesi gibi- gerçek toplumsal düzeyde ve sembolik düzeyde etkin biçimde işlev görür. Bu iki işlev, drama çalışmalarında dinamik işlevselliğini korur. Drama atölyeleri, belirli durumlarda, belirli insanların tavırlarını, değerlerini ve ilişkilerini gözlemlediğimiz bir tür toplumsal laboratuvar olarak görülebilir. İnsan olmanın ne olduğuna ilişkin kişisel ve toplumsal anlayışımızı biçimlendirir ve bundan ötürü toplumun ve eğitim sisteminin önemli bir unsurudur (Somers,2004).

Somers'a göre drama duyguların söylenmediği duygunun keşfedilerek, yaşatılıp hissettirildiği ortamdır. Örneğin öğrenciye kızgınlık duygusu yaşatılmak isteniliyorsa, kişiyi kızgınlık duygusu yaşatan bir olaya yönlendirip, bu duyguyu kendisinin keşfetmesi sağlanır (Somers, 1994).

Somers'a göre dramanın olduğu yerde mutlaka bir “*problem*” vardır. Somers problem kelimesini dramanın önemini, gücünü tanımlamak için kullanmıştır. Bu kelimenin yerine “*ikilem*” ya da “*çelişki*” terimleri de kullanılabilir. Somers drama olgusunun genellikle insanların yaşamlarını sürdürürken yaşadıkları mücadeleleri, mutlulukları, gerginlikleri, ahlaki sorunları içerdiğini ifade eder. Uyumsuzluk yaşamayan tamamen uyum içindeki iki insanı sahnede izlemenin çok da ilgi çekici olmadığını söyler. Eğer drama bir durumdan kaynaklanıyorsa ortada bir problemi de mutlaka barındırır. Dorothy Heathcote (1971) dramanın bu ilkesini “*karışıklıklar içindeki insan*” olarak tarif etmektedir. Somers drama öğretmenin problemi hangi noktada belirteceğini bilmesi gerektiğini söyler. Problemin çok kolay çözüm yollarının olmaması gerektiğini ve öğretmenin tüm bu bileşenleri kullanarak dersine yön vermesi gerektiğini ifade eder. (Somers, 1994)

Somers drama yaklaşımında “*özelleştirmenin*” önemli olduğunu vurgular. Bunu “*öğrenciler keşfedecekleri ve üzerinde çalışacakları konuları detaylandırılmalıdır. Yani pratikte arkadaşlık, güven gibi genel konular bazı insan yaşantılarının içinde özelleştirildiğinde drama daha etkili olacaktır*” diyerek ifade eder (Somers, 1994).

Somers'a göre drama duyguların söylenmediği duygunun “*keşfedilerek*”, yaşatılıp hissettirildiği ortamdır. Örneğin öğrenciye kızgınlık duygusu yaşatılmak isteniliyorsa, kişiyi kızgınlık duygusu yaşatan bir olaya yönlendirip, bu duyguyu kendisinin keşfetmesi sağlanır. (Somers, 1994)

Somers'a göre drama da “*grup*” kavramı önemlidir. Somers öğretmenin öğrencileri gruplara ayırdığında genellikle arkadaşlık bağlarının güçlendiğini söyler. Bu durumun birçok çalışma için faydalı olduğunu, ancak; öğrencilerin sınıftaki tüm bireylerle (buna karşı cins de dâhil) birlikte çalışmaya cesaretlendirmek gerektiğini vurgular. Özellikle dersin başlangıcında ikili çalışma gerektiren bazı alıştırmaların

olabildiğini, öğretmenin bu alıştırmaları yaptırırken her seferinde farklı kişilerle eşleştirme yapması gerektiğinin üzerinde durur. Bunu bir örnekle şu şekilde açıklar. *“Grup 5 kişiden oluşacaksa öğretmen grubu oluştururken üç erkek, iki kız ya da tam tersi seçebilir ve bu seçim ilk başta bazı problemlere neden olsa da, ilerleyen aşamalarda öğrenciler daha esnek düşüneceklerdir”* der. Eğer sınıfta sosyal gruplaşmalar varsa, öğretmenin bu konuya hassas yaklaşması gerektiğini ve yalnız kalan öğrencileri diğer öğrencilerle beraber çalışmalarını için cesaretlendirmenin önemi üzerinde durur. Özellikle grup dışında kalan, herhangi bir grupta yer almayan öğrencilere karşı duyarlı davranmak gerektiği ve hangi grupta yer almak istenildiğinin sorulmasının yapılması gereken önemli bir adım olarak görür. Düzenli olarak drama dersi alan sınıflarda genellikle belli bir gruplaşma şekli görüldüğünü söyler. Bu durumun öğrenciler arasındaki arkadaşlık ilişkileri, ilgi ve yeteneklerden kaynaklandığını ifade eder. (Somers, 1994)

Somers (1994)’ e göre grup oluşturma öğretmenin tarafından bilinçli bir şekilde yapıldığında başarı sağlandığını, grup oluştururken öğretmenin öğrenciyi destekleyici, yönlendirici görüşlerini belirtmesi gerektiğini ve bunları da; *bu yıl çoğunlukla aynı kişilerden oluşan gruba çalıştın, bu yüzden senin sınıftaki diğer kişilerle çalışmanın nasıl bir şey olduğunu unuttuğunu düşünüyorum ve seni bir sonraki çalışma için yeni bir gruba yerleştireceğim. ‘Dersin başlangıç bölümü için, bu dönem hiç çalışmadığın biriyle çalışmanı istiyorum’* şeklinde ifade eder.

Somers’ a göre öğretmenler, öğrencilerin drama çalışmalarında *“orijinal olmadığı”* konusunda sık sık endişelenir. Ancak gençlerin yaşantılarındaki önemli noktaların, özellikle televizyonda gördüklerinin drama da yer alabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Televizyon tecrübelerinin paylaşıldığı, kültürel mesajların aktarıldığı önemli bir kanaldır. Öğretmen bundan faydalanmalıdır. Ancak kaçınılması , dramının bu tarz materyallerin birebir kopyası olmamasıdır (Somers, 1994).

Somers drama da ki bir dersin yapısını *“derse giriş”*, *“dersin ana amacı”* ve *“tek bir dersi yoksa birkaç ders mi”* başlıkları altında incelemiştir. Somers’a göre *“derse giriş”* ısınma aktiviteleriyle başlar. Bu aktiviteler çoğunlukla öğrencinin dikkatini toplayan, bitirdikleri çalışmalar arasında dinlenmelerini sağlayan fiziksel

oyunları ve kelime oyunlarını kapsar. Bu oyunları kullanacak öğretmen, oyunların neden kullanıldığını ve ne zaman kullanılması gerektiğini iyi bilmelidir. Beş dakikalık aralarda öğrencilerden serbest fiziksel çalışmalar yapmaları istenebilir. Bu doğaçlama çalışmaların tiyatro dersleri için öğrencilere büyük faydası vardır. Ayrıca herkesin bir kelime ekleyerek oluşturduğu, hikâye oluşturma oyunu öğrencilerin hayal gücünü geliştirmektedir. Belki de derse iyi başlamanın yolu dersin ana kazanımını önceden planlamaktır. Öğretmen dersin sonunda ulaşacağı ana kazanımı planlamalı ve bu kazanıma ulaşmak için çeşitli oyunları, münazaraları, doğaçlamaları dersinde kullanılmalıdır (Somers, 1994).

Somers’a göre “*dersin ana amacı*” drama çalışmasını canlandırmak ve bunun etkili olabilmesi için dikkatli bir şekilde plan yapmaktır. Drama potansiyeli olan kurgular yaşatmak profesyonel bir iştir. Öğrencilerin çalışmaya dâhil olabilmesi için onlara konu hakkında yeteri kadar bilgi verilmelidir. Dersin ana hedefi öğrenciye tanıtılmalı ve öğretmen dramının gelişeceği bütün koşulları sağlamalıdır. Öğretmenin önemli görevlerinden birisi de öğrencilerin tepkilerini kontrol etmek ve uygun aralıklarla onları sorgulayıp konuyu derinleştirmektir. Dersin bu aşamasında öğretmen tarafından tanıtılan uyaran, öğrenci tarafından kavranılır ve içselleştirilir. Öğretmen konunun öğrenci tarafından içselleştirilmesi yönünde öğrenciyi cesaretlendirmelidir. (Somers, 1994)

Dersin yapısının bir diğer başlığı “tek bir ders mi yoksa birkaç ders mi” olacak sorusudur. Somers’a göre drama dersleri tek bir bölüm ya da birkaç bölüm şeklinde düzenlenebilir. Tek bölüm şeklinde düzenlene dersler, kısa süre gerektiren çeşitli konularda kullanışlı olabilir. Bazı beceriler ya da uyaran karşısında verilen bazı yaratıcı tepkiler tek bölümlük derslerde öğrenciye kazandırılabilir. Konular geliştikçe, derinleştikçe tek bir derse sığmayabilir. İlkokullarda drama aktiviteleri müfredattaki diğer konuların içine yerleştirilebilir. Birkaç dersten oluşan ders dizilerinde, fikirlerin keşfi ve gelişmesi açısından daha fazla zaman vardır. Öğrenciler dramayı içselleştirip düşünmeye başladıktan sonra keşif, deneyim, seçim, şekillendirme ve paylaşım aşamaları için uzun süre harcanabilir. Drama öğretmenlerinin vermeleri gereken önemli bir karar, ne zaman bir sonraki aşamaya geçilmesi gerektiğidir. Çeşitli aşamalar düzenlenirken esneklik gerekmektedir.

Ancak; aynı zamanda dersler arasında ki bütünlükte korunmalıdır. Öğretmen, öğrenciler fikirlerini geliştirirken onlara kısıtlı zaman vermemelidir. Alelacele hazırlanmış yüzeysel drama öğrenciye hiçbir şey katmaz. Eğer drama birkaç dersten oluşacaksa, öğrencilerin kullanılan materyalle etkili bir ilişki içinde olmaları önemlidir (Somers, 1994).

Somers sınıfta drama çalışmalarında, herhangi bir dersin öğretiminde kullanılabilecek üç temel “ders yapısının” varlığından söz etmektedir. Bunlar “beceri dersleri”, “geliştirici dersler” ve “iz sürme dersleri”dir. Çeşitli dersleri yürütebilmek için dersin içeriği değişebilir. Üç temel ders yapısının birincisi “beceri dersleri” dir. Somers’a göre bazı ders gruplarına taklit yeteneği gibi bazı beceriler öğretilerek başlanabilir. Çeşitli beceriler geliştirilirken doğaçlama kullanılabilir. Örneğin derste bazı öğrenciler maskelerle dolaşıp, birbirleriyle iletişim kurabilirler ve diğerleri bu yolla hikâyeyi keşfederler. Öğretmen genel yapıyı ve koşulları düzenlerken öğrenciler ise tesadüf eseri olayı keşfeder.

Üç temel ders yapısının ikincisi “geliştirici dersler” dir. Somers’a göre bu tarz derslerde öğrenciler çeşitli koşulların ve rollerin hissedildiği ve kavranıldığı noktaya ulaşırlar. Öğretmen dramının temeli olan problemi tanıtır. Öğrenciler ise problemi tam anlamıyla kavrayıp, rollerin içine girerek probleme çözüm yolları ararlar. Somers geliştirici derslere yönelik şöyle bir örnek sunar:

“Öğretmen bir gençlik kulübünün imarıyla ilgili bir problemi sınıfa getirir. Öğrencilere kulüpteki üyeler yöneticiler gibi çeşitli roller verilir. Roller fiziksel koşullar, roller arasındaki ilişkiler düzenlendikten sonra problem tanıtılır; Genel kurul kulüpte çeşitli ölçümler yapmak üzere kulübe birkaç çalışanını gönderir. Çalışanlar kurulun kulübün yerini bir imar projesi için satmayı düşündüğünü bilmektedir ancak; hiçbir açıklama yapmadan kulüpte çeşitli ölçümler yapmaya başlar. Kulübün üyeleri doğal olarak bu ölçümlerin neden yapıldığını bilmek ister ancak çalışanlar hiçbir açıklama yapmaz. Tartışma tırmanırken öğretmen plan dairesinin müdürü olarak sahneye girer. Müdür kulübe birkaç hafta önce mektup yollanıldığını öne sürer ve üyelerin bundan haberi olduğunu savunur, genel müdürlüğe telefon ettiğinde ofiste bir karışıklık olduğunu ve mektubun üyelerin eline geçmediğini anlar. Ayrıca önümüzdeki üç gün zarfında genel kurulun kulübün

geleceği hakkında kararlar alacağını ancak kulüp üyelerinin temsil hakkının olmadığını belirtir. Bu noktada öğretmen doğaçlamayı durdurur ve yirmi dakika içinde konsey toplantısının gerçekleşeceğini duyurur. Öğretmen öğrencilere rolleri dağıtır, onlara kulüp alanıyla ilgili çeşitli bilgilerin yer aldığı belgeler dağıtır (alanın haritası, etrafındaki kamu binaları, okullar vs). Daha sonra öğretmenin gözetiminde konsey toplantısı başlar. Bu tarz bir drama da öğrenciler konsey içindeki rollerini canlandırırlar. İmar sorununa çözümler sunarlar” (Somers, 1994)

Üç temel ders yapısının üçüncüsü” iz sürme dersleri” dir. Somers bu yaklaşımı öğrencilerin var olan kanıtlardan yola çıkarak insanların yaşamlarını yeniden keşfetmelerine dayandırır. Kanıtların genellikle insanlar hakkında ya da onların problemlerini içeren belgeler olduğunu söyler. 9 yaş grubuna uygun bir belge Somers tarafından aşağıdaki gibi örneklendirilmiştir.

‘Sevgili Clima’

Uzun süreden sonra Perşembe günü seni görmek güzeldi. Umarım bir dahaki sefere Phille ‘de görüşebilirsin. Sonunda bir gün bir yerlerde bir araya geleceğimizi hissediyorum ancak problemlerimizin çözülemeyeceğini de düşünmeden edemiyorum.

Lev

Öğrencilerin ikili ya da üçlü gruplar şeklinde mektubu okumaları gerekmektedir. Mektupda ki durumu çözmek için kanıtlar üzerinde tartışmaktadırlar. Mektupda ki kişinin duygusunu anlamaya çalışırlar. Öğretmen bu aşamada öğrenciye konu hakkında derinlemesine düşünmesi için sorular sormaktadır. Öğrenciler buradaki karakterlerden onların yaşam koşullarından, problemlerinden yola çıkarak çeşitli doğaçlamalar yapabilmektedir. Somers’a göre bu yaklaşım her yaş grubuna çeşitli derslere uyarlayarak kullanılabilir. Önemli olan nokta karakterler, yer ve problemler için gerekli koşulları sağlamaktır. Hazırlanan koşullar genel olmalı ve öğrencilerin yorumuna açık olmalıdır (Somers, 1994).

Somers’ a göre doğaçlama ve tartışma yoluyla drama keşfedilirken ve geliştirilirken öğrenciler drama sürecinin gerektirdiği olay dizisini gözden

geçirmeden ilk bölümden son bölüme geçemezler. 3 haftalık bir projenin ilk haftasında öğrenciler daha tecrübesiz ve sıradandır ancak zaman ilerledikçe hem öğrenciler hem de yaptıkları çalışma gelişebilir. Bu süreç aşağıdaki gibidir:

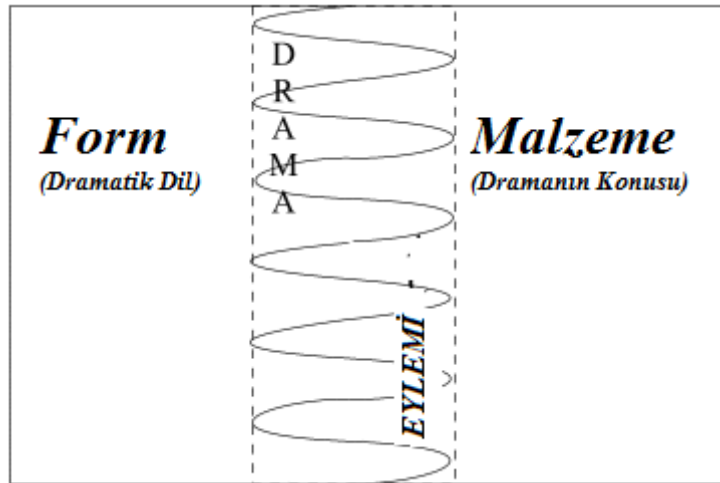
<u>1. Adım</u>	<u>2. Aşama</u>	<u>3. Aşama</u>
Çeşitli fikirlerin keşfi	Anlamanın drama yapısıyla eşleşmesi	Seçilen fikirlerin daha detaylı keşfedilmesi

Somers (2001)'e göre; drama yaklaşımında önemli olan “drama eylemi” kavramını açıklamak için “form” ve “malzeme” arasındaki ilişkiye dikkat çeker. Buna göre Somers “Söylenenin Ardındakiler” adlı çalışmasında form (dramatik dil) ve malzeme (dramanın neyle ilgili olduğu, konusu) gibi iki önemli unsurun iç içe geçmesiyle drama eyleminin oluştuğunu aşağıda ki gibi ifade etmektedir:

“ Bütün drama eylemleri dinamik bir ilişki içinde olan iki unsurdan oluşur-form, (dramatik dil) ve malzeme,(yani dramanın neyle ilgili olduğudur). Bu iki unsur drama eyleminde bir araya gelir ve dramada öğrenmeye özgü olan bu özelliktir. Malzeme biçimden bağımsız olarak incelenebilmesine ve form belirli bir dereceye kadar materyale çok az dikkat edilerek deneyimlenebilmesine rağmen, dramatik eylemin birleştiriciliği onları ayrılmaz kılar. Süreç içinde, insan durumunun keşfini, ortam içinde öne çıkaran bir tamamlanmamışlık hali vardır. Katılımcı belirli biçim türleri ve malzemeler arasındaki dinamik ilişkileri irdelediğinde, hem kendi düşünce ve duygularını açıklamak hem de sonuçları (sınıf arkadaşları ve tiyatro seyircileriyle) paylaşmak için keşfettikleri şeyi ele geçirmek ister. Drama biçimiyle ilgili bir ders planlamak dolambaçsız bir yol gibidir. Daha zor olan, malzemeyle ilişkili olarak kat ettiğimiz mesafedir. Öğretmen keşfedilecek malzemeyi seçerken sıklıkla sezgisel bir çocuk gelişim modeli uygular. Ne tür malzemelerin, farklı yaşlardaki öğrencileri zorlayacağını bilir. Başarılı drama öğretmenleri, kendilerini geliştirmek için çocukların oyunlarını sürekli olarak inceler” (Somers, 2001).

Form ve malzeme arasındaki ilişki Somers (2001)'e göre şekil 1 de görülmektedir.

Şekil 1: Form ve Malzeme Arasındaki İlişki



Somers (1994)' e göre malzemenin öneminden şu şekilde bahsetmektedir.

“Drama dersinin malzemesi insanı ilgilendiren her türlü konudan alınabilir. Tek önkoşul konunun, eğitim yapılan sınıfın uygun olması, öğretmenin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilmesidir. . En önemli gereklilik kullanılan malzemenin drama için uygun olmasıdır. Bu gereklilik öğretmenlerin içerik seçerken göz önünde bulundurdıkları ana kıstastır. Drama öğretmeni bu özellikleri taşıyan konuları bulmak için sürekli araştırma içinde olmalı, bulduğu malzemeleri ileride kullanmak için saklamalıdır. Drama kitapları bu bakımdan önemli kaynaklardır. Aşağıdaki uyaranların iyi birer malzeme olabileceğini söylemektedir;

Fotoğraflar: Eğer uyaran olarak fotoğraflar kullanılıyorsa fotoğraflar öğrencilerin yorumlarına açık olabilecek özellikte olmalı ve. öğrenciler fotoğraflardan hikaye ya da anlam çıkarabilmelidir. (Somers, 1994)

Haber Örnekleri: Somers haber örneklerinin bir haber, söylem ya da bir suç hakkında bilgi verdiğini ancak haber örneklerinin insanlar hakkında detay

vermediğini söyler. Haberlerdeki insanların hayatlarını derinlemesine incelememezi sağlayan gücün drama olduğunu ifade eder (Somers,1994).

Belgeler: Bir diğer uyaran olarak kullanılabilecek materyal belgelerdir. Belgeler insanlar hakkında detaylı bilgi veren mektuplar, kartpostallardan oluşabilir. Belgelere ufak değişikliklerle anlamlar katılabilir. Yeni belgeler, bazı eskitme yöntemleri kullanılarak eskitilip uyaran olarak kullanılabilir. Örneğin; fırında yakma yöntemiyle yeni belge eski belge görünümüne kavuşabilir. Bu da öğrencide o mektubun ya da kartpostalın eski olduğuna dair düşünmesine yol açar(Somers, 1994).

Nesneler: Nesneler insanların kim olduğu hakkında bilgi veren önemli materyallerdir. Nesneler hikâyeye uydurmak için ideal kaynaklardır. Örneğin; gümüş başlıklı bir baston gösterilip; bu baston kime ait olabilir diye sorulup öğrenciden bir hikaye uydurması istenebilir. Bu gibi küçük nesneler ve öğrenciyi düşünmeye sevk eden sorular çok işe yarayabilir. Nesneler İlkokul da ve Ortaokulda özellikle Türkçe derslerinde işlenecek metne dikkat çekmeye, merak etmeye ve düşünmeye sevk edebilir(Somers, 1994).

Kısa hikaye ya da roman örnekleri: Eğitim öğretim hayatında sıkça kullanılan uyaranlardan bir tanesi de hikayelerdir. Hikayelerden ya da romanlardan seçilen bazı örnekler drama için uygun hale getirilip kullanılabilir. Olayın sonu okunmayıp öğrencinin tahmin etmesi istenilebilir. Örneğin; Eğer hikayedeki çocuk gizli kapıyı bulmasaydı ne olurdu? (Somers, 1994).

Tarihi Olaylar: Peterloo Katliamı, Gresford Maden Kazası, Boston Yeşil Partisi gibi tarihi olaylar uyaran olarak kullanılabilir. Bu gibi tarihi olaylardaki dramatik olan nokta belirlenmeli ve bu noktaların dramada nasıl kullanılacağına karar verilmelidir (Somers,1994).

Şiirler: Dikkatli seçildiğinde şiirlerin içindeki yoğun anlam öğrencinin dikkatini çekebilir. Şiirlerin yapay tarzda olmalarından dolayı, şiirler doğaçlama olmayan drama çeşidine daha iyi uyartılabilirler (Somers,1994).

Ses Kayıtları: Ses kayıtları diyalogun bir kısmını, bir kişinin sesini veya bir müziği içerebilirler. Ses kayıtları dramatik gerilimi tetikleyici olarak bazı uyaranların arasına yerleştirebilir. Örneğin; bu ses kaydı bir suçluya ait ve polis tarafından kaydedilmiştir (Somers, 1994).

İstatiksel Bilgiler: 1810 yılında madende çalışan çocukların sayısı, geçen yıl trafik kazası geçiren çocukların sayısı gibi istatiksel bilgiler uyaran olarak kullanılabilir. Öğrenciler bu istatiksel bilgileri kullanarak çeşitli problemlerin insanları nasıl etkilediği hakkında hikaye uydurabilirler (Somers, 1994).

Uyaran olarak kullanılabilecek bu ilginç nesneleri, dokümanları bir kutunun, valizin içinde muhafaza etmektedir. Somers bu malzemeler için bir odanın tamamını kullanmaktadır. Bunu oluşturmak biraz zaman alsa da fakat biriktirdiği dokümanları farklı sınıflarda birçok kez kullanmaktadır. Bir oda drama alanı olarak oluşturulabilir, odanın çevresi ışık, halı veya mobilyalarla zenginleştirilebilir. Odaya yerleştirilen basit eşyalar, ışıklandırılma, içi dolu bir çöp kutusu, yarım kalmış bir mektup, içinde bir olay barındıran bir gazete, köşesine adres yazılmış bir restoran menüsü, cebine açık arttırma broşürü konulmuş ve sandalyeye asılmış bir ceket ve ses kayıt cihazının çok işe yarayacağını söylemektedir. Odaya yerleştirilecek bu tür nesneler öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olmalıdır. Drama odası, oluşturan kişinin kafasında herhangi bir hikâye olmasına gerek yoktur. Öğrenciler hikayeyi zaten kendileri oluşturacaklardır. Ancak odaya yerleştirilen uyaranların birbirleriyle ilişkili olmalarına dikkat edilmelidir. Örneğin; gazete de kimliği belirtilen mağdur kişi ile adresine mektup yazılan kişinin aynı kişi olması gibi (Somers, 1994: 55).

Tüm bunlar Somers'ın üzerinde durduğu, insanın hayatında önemli bir yere sahip olan hikâyeleri aklımıza getirir. Çünkü materyal olarak kullanılan uyaranlar en çok hikâye oluşturmaya teşvik eder. Sadece kendi hayat hikâyelerimiz değil, başka kişilerin hikâyeleri de hayatımızda önemli bir yere sahiptir. “Metinlerarasılık” olarak ifade edilen bu kavram; kendi hikâyemiz ile başka kişilerin hikâyelerinin iç içe geçmesi olarak tanımlanabilir. Hikâyeler yaratmaya teşvik eden alanın başında da drama gelir. Somers drama ve hikâye arasındaki ilişkiyi aşağıdaki gibi ifade etmiştir.

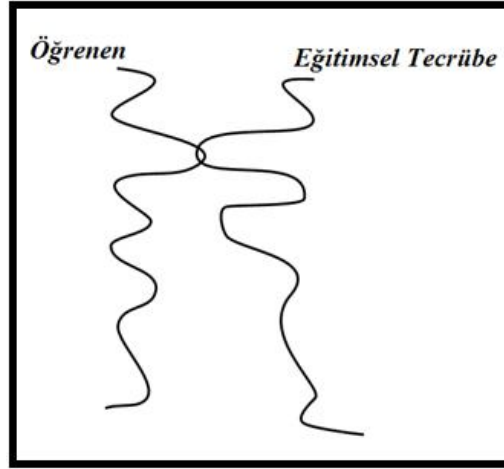
“Dramanın tanımlayıcı özelliklerinden biri, hikâyeyi insan durumunu inceleyebildiğimiz bir çerçeve olarak kullanmasıdır. Dünyayı ve dünyanın içindeki yerimizi ancak hikâyelerle anlamlandırabiliriz. “Bildiğimiz” pek çok şeyi doğrudan deneyimleyemeyiz, bize onlarla ilgili hikâyeler anlatılır” diyerek ifade etmiştir.

Hardy’e göre (1975) “hikâye, iç dünyamızı dışarıdaki dünyaya bağlayan, düşüncelerimizin, duygularımızın, dışta ve içte olana dair bilginin aktığı bir plasehta görevi görür. Hikâye –hikâyelerin oluşturulması- insan varlığının gerekli bir yönüdür ”.

David Novitz’e göre, *Biz bizden başka hayat hikâyelerinin de olduğu bir dünyada geziniyoruz. Karşılaştığımız bazı hikâyelerden kaçınılmaz olarak etkileniyoruz. Özellikle kendi kişisel hayat hikâyelerimizi güçlendiren hikâyelerden bazıları metinlerarasılık boyutu kazanır. Metinlerarasılık kendi kişisel hikâyelerimizin diğer bir hikâye ile etkileşimde olması durumudur. Böylece kendi öykümüz bir başka öyküyle iç içe geçebilir. Biz bir sanatçının kendi sanat eserini yaratması gibi kişisel hikâyemizi oluşturmaktayız.*

Somers (2004)’e göre drama yaşantılarında kendi kişisel hikâyemizi oluşturmaya devam ederken, bir taraftan da başka hayat hikâyelerini öğrendiğimizi söyler. Somers eğitimin başlıca amacının “eğitim” hikâyesinin, öğrencinin kendi hikâyesiyle ilişkilendirmesini sağlamak olduğunu belirtmiştir. Pek çok geleneksel modelde bu ilişkilendirme yeteri derecede sağlanamamaktadır. Somers bu durumu şekil:2 de ki gibi ifade etmektedir

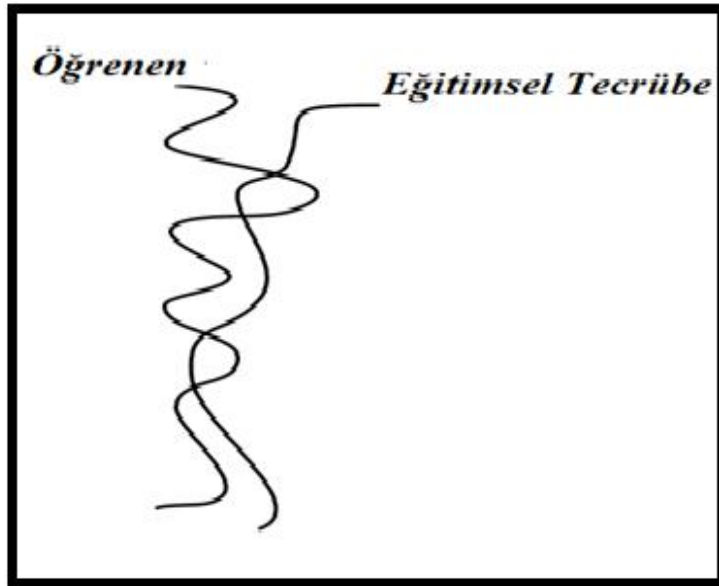
Şekil 2: Öğrenen-Eğitimsel Tecrübe



Öğrenenler eğitim alanını “ziyaret” ederler ancak burada deneyimledikleri şey gerçekliklerini etkileyecek kadar önem kazanmaz.

Dramatik (2004) deneyimin(tecrübenin) başlığı, katılımcıların ihtiyacı düşüncesiyle oluşturulur. Dramatik deneyim(tecrübe) üzerinde yapılan çalışmalar ilerledikçe metinlerarasılık kazanma ihtimali daha yüksek olur. Somers bu durumu ise şekil:3 de ki gibi ifade etmektedir:

Şekil 3: Öğrenci- Dramatik Tecrübe



Pek çok eğitim, özellikle ortaöğretimde gerçekleştirilen eğitim fiziksel olarak durağan geçer. Drama katılımcıların, fiziksel, duygusal, toplumsal, entelektüel ve ahlaki adanmışlığının beklentisi içindedir.

Somers'a göre *“Drama eğretileme(bir şeyi anlatmak için ona benzetilen başka şeyin adını kullanma) ve alegoriyi(canlandırma) kullanır. Bu gerçeklikle güçlü bir bağ kurarken aynı zamanda ondan uzaklaşmaya olanak sağlar. Eğretileme gerçeklikle ilişki kurmadan yapılandırılıp anlaşılamaz”*(Somers, 2004).

Her çocuk içinde yaşadığı kültürün yapısını ve beklentilerini hikâyeler aracılığıyla öğrenir. Hikâye anlatımı, yetişkinlerde bilgilenmeyi, doğru eylemi ve ahlaki davranışı teşvik ederken, çocuklarda ise yaratıcı hikâyelerle dünyanın tanıtılmasını sağlayan temel bir araçtır. Gelişen dünyada, teknolojik gelişmeler pek çok kişi için olağanüstü çeşitlilikte hikâyeler ve bunların deneyimlenebileceği çok çeşitli yollar sunar. Bu anlamda çocukların kendi hikâyelerinin üreticileri olmaya ve hikâye anlatmaya heveslendirmek önemlidir (Somers,2007).

Dramada katılımcılar, dramatik anı, kişisel hikâyelerine gönderme yaparak anırlar. Drama deneyimi anıların yeniden kategorize edilmesine ve kişisel hikâyelerin yeniden biçimlendirilmesine olanak sağlar (Somers, 2004).

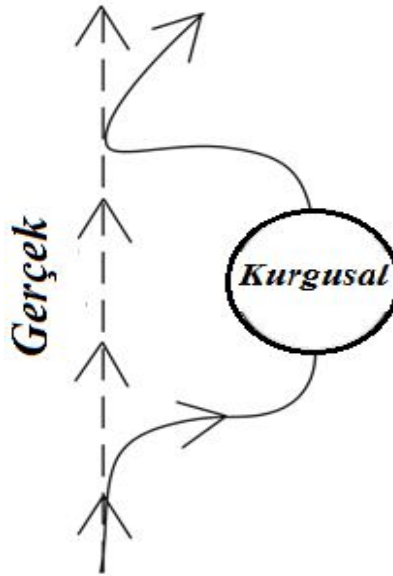
Stephen Crites hikâyelerin insan hayatındaki önemini *“kimliğimizin bize kendimiz hakkında bir şeyler söyleyen en derin hikâyelerine yalnızca sanatsal ve ruhsal deneyim yoluyla ulaşabiliriz. Sanatçıların yaptıkları, derin hikâyeleri, kendi hikâyelerini ve kültürlerine kolektif bir kimlik kazandıran hikâyeleri sürekli olarak anlatmaktır. Sanat, bu hikâyeleri sürekli değerlendirerek sorgular ve zorlar. Bu anlamda dramanın da bir sanat eğitimi alanı olduğu düşünülürse, en derin hikâyelere ulaşabileceğini söylemek doğru olur.”* sözleriyle ifade etmiştir.

Somers en derin hikâyelere drama oturumlarında sık olarak kullandığı *“bileşik uyarılar”* la ulaşmaktadır. Bileşik uyarılar **“ bir çanta, kutu ya da torba içinde merak duygusunu harekete geçirecek bir biçimde sunulan, mektuplar, tebrik kartları, fotoğraflar, kişisel eşyalar vb. gibi bir arada bulunan nesnelerden oluşan, bu nesneler arasında bağlantı ve ilişki kurularak bir hikâye oluşturmaya teşvik eden materyaller topluluğu”** (Demir, 2013) olarak

tanımlanabilir. Bileşik uyarıların drama da nasıl kullanıldığı, seçimi, önemi ve bileşik uyarılardan yola çıkarak kolektif yaratıma dayalı bir gösterinin nasıl oluşturulabileceği ilerleyen konularda ayrıntılı olarak anlatılacaktır.

Somers (2004) dramayı insan davranışlarını değiştirebilen bir araç olarak görür. Toplumun pek çok üyesi için, değişim beklentisi üzerinde düşünmenin fazla acı verici ya da korkutucu olduğunu söyler. Bunu da şu örnekle ifade etmiştir. *“Örneğin şiddete başvuran suçlunun kimliği, kolayca değiştirilemeyecek güçlü bir hikâyledir. Drama deneyimi, katılımcıları davranışlarına, duygularına ve davranışlarına odaklanmayan kurgusal bir deneyime dâhil ederek, bireyin kendisini yeniden değerlendirme ve değişimin koşullarını oluşturabilir.”* Bu durumu şekil 4’te ki gibi sunmuştur.

Şekil 4: Gerçek- Kurgusal



Tavır ve davranış değişikliği için, dinamik alanı oluşturan tahmin edilebilirlik ve tahmin edilemezlik, bütünleşme ve değişim, bütünlük ve bütün olmama hali, gerçek ve kurgu arasındaki bu gerilimdir. Somers’ın gerçeklik ve kurgusallığa ilişkin görüşleri:

““Metaxis” dramatik (kurgusal) ve “gerçek” dünya arasında oluşması gereken enerjiyi betimlemek için kullanılan bir kavramdır. Dramanın katılımcıları yakalaması için, katılımcıların dramanın yeterince içinde olmalarını, ama bütünüyle

yalıtılmış olmayacak kadar da bağımsız olmalarını bekleriz. Bir ayakları kurguda, diğeri gerçektir. İngiltere’de 1970 ‘lerde eğitimde tiyatro uygulayıcıları çocukları dramanın gerçek olduğuna ikna etmenin ters etki yarattığını keşfetmişlerdir. Katılımcıların “dramatik bir dünyada” olduklarını bilmek kendilerini güvenle bu kurgusallığa bırakmaya olanak sağlar ”şeklindedir (Somers, 2004).

Somers (2004)’e göre vurguladığı bir diğerk nokta dramayı bir araştırma süreci olarak görmesidir. Öğrencileri ise bu araştırmayı yapan araştırmacılarıdır. Somers eğitim de dramayı, aşağıdaki açılardan bir araştırma süreci olarak görmektedir:

- Belirli bir çalışma “konu”su vardır. Evsizlik, aile içi ilişkiler, vb.
- Hipotezler oluşturur. -.....olsaydı ne olurdu?
- Bu hipotezleri doğaçlama yoluyla dener;
- Bu denemelerden kaynaklanan verileri toplar. Grup içinde doğaçlamanın ve yansıtıcı tartışmanın sonuçlarını irdeler;
- Bunu seçer ve bir rapor-bir sunum-mini performans şeklinde düzenler;
- Araştırma topluluğuna sonuçları iletir. Performansı sınıf arkadaşları ya da daha geniş bir grupla paylaşır (Somers,2004).

Somers, tüm oyunlarında öğrencileri kendilerini araştırmaların odağını oluşturan konuyu anlamlandırmak için dramatik dil içinde araştırma yapan araştırmacılar olarak cesaretlendirmektedir. Bunun için, konuya uygun olacak şekilde gazete arşivlerine, romanlara, şiirlere, referans kitaplara ve web sitelerine kısacası ulaşılabilir kaynaklara erişmelerini mümkün kılan becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmaktadır. Bunun yanı sıra, dramaya özgü etkili bilginin ve sembolik dilin kullanımını öğrencilerin geliştirmeleri gerektiğini vurgular. Drama grubu araştırmanın sonuçlarını, amaca bağlı olarak drama grubunun diğerk üyeleriyle sınırlı ya da uluslar arası bir tur kadar geniş bir kitleye iletebilir. Sonuç olarak Somers, katılımcıları kendilerine drama yoluyla dünyaya anlam vermeleri ve bu anlamı paylaşılan performansta yakalamaları için bir tür araştırma yürüten dramatistler olarak görmeleri için cesaretlendirmektedir(Somers, 2004).

Somers drama araştırmasında önceliğinin üç alana bakmak olduğunu eklemiştir:

- *Drama da gerçek ve kurgusal olan arasındaki ilişki nedir?*
- *Çocukları kurgusal bir dünyaya nasıl götürürüz?*
- *Kurgusal olanla tanışan çocuğun bundan nasıl bir fayda sağlamasını bekleriz?*

Somers'ın drama yaklaşımında yer alan kavramların “hikayeler” , “bileşik uyarılar”, “gerçek ve kurgusal dünya”, “araştırma süreci olarak drama ”, “metinlerarasılık” ve “paylaşım” olduğu söylenilebilir.

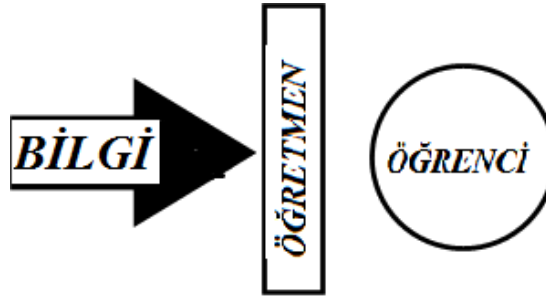
Bütün bunlardan sonra akla gelen soru drama öğretmenin bu süreç içinde ki rolünün ne olduğudur. Somers'ın düşünceleri doğrultusunda drama öğretmenin rolü aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

4.7.2.Dramada Öğretmenin Rolü

Somers” Tiyatro Eğitimcilerinin Temel Eğitiminde Pedagoji ve Sanat Arasında” başlıklı çalışmasında drama öğretmenin rolünden aşağıdaki gibi bahsetmiştir.

“Drama öğretmenin rolünü daha iyi anlayabilmek için geleneksel eğitim modelinin anlamı üzerinde durmakta fayda vardır. Geleneksel eğitim modelinde, öğretmen tüm bilginin kaynağı ve yöneticisi olarak görünüyordu. (bkz. Şekil:5). Bu yaklaşımda, öğretmenler bilgeliği, öğrenciler ise cehaleti vurgulamaktaydı”(Somers, 2003).

Şekil 5: Öğrenme/öğretmede aktarım modeli

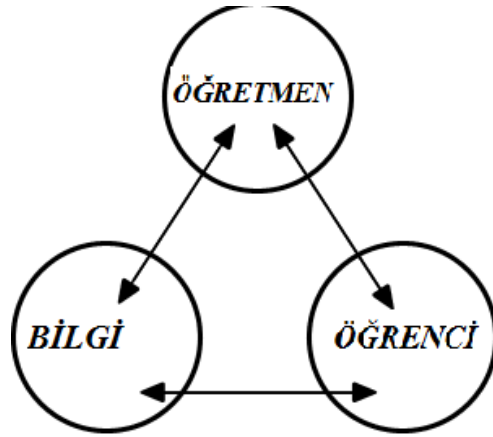


Somers'ın (2001) Ellen Winner ve Ann Polonzy' nin yaptığı konuşmalara ilişkin yorumlarında geleneksel modelden “ *bu modelde pek çok müfredat materyalinin mülkiyeti, öğrenciden farklı bir yerdedir. Bir yıl öncekilerin de şu kitaptan bu konuyu işlediğini ve bir sonraki sene de öğrencilerin aynı şeyi yapacağını bilmektedirler. Bu modelde öğretmen kapı görevlisidir.*” diyerek bahsetmektedir.

Somers'a göre geleneksel eğitim modeli, dünyanın pek çok yerinde hala uygulanıyor olsa da 1960'larda 'öğrenci merkezli öğrenmenin popülerleşmesiyle birlikte pek çok İngiliz okulunda büyük oranda uygulamadan kaldırılmıştır. Drama; öğrenci merkezli öğrenme biçiminin bir örneğidir ve drama da öğretmenin rolünün geleneksel eğitimciden (pedagogtan) büyük ölçüde farklıdır (Somers, 2001).

Rollerin seçimi göz önünde bulundurulduğunda drama dersleri veren öğretmenlerin, katılımcıları oyuna dâhil edebilmeleri için stratejilere ilişkin bilgilerinin olması gerekir. Drama eğitimi, öğrenciler, öğretmenler ve bilgi arasında oldukça farklı, daha dinamik ve demokratik ilişkiler içermektedir. İlişkilerin öğrenci gereksinimlerine göre değişmesi bakımından dinamik bir süreç olarak görülebilir. Bu modelde bazı aşamalarda öğretmenin rolü önemli olmakla beraber, öğrencinin drama için araştırmalar yaptığı, toplumsal ve kişisel anlamlarda yeni üretmeler yoluyla bilgiyle doğrudan iletişime geçtiği süreçte bu rol belirgin biçimde azalmaktadır. Bu etkileşimli süreç şekil 6 da görülmektedir (Somers, 2003).

Şekil 6: Dinamik,demokratik öğrenme/öğretme durumu



Drama öğretmeni, sahip olduğu sanat biçiminin anlaşılmasını ve duyumsanmasını sağlamalıdır. (Somers, 2003).

Bütünlük içinde ve bir amaca yönelik olarak çalışıldığında, sanat türleri özellikle de drama çalışmaları, okulun ve öğrencilerin yaşantısında merkezi bir noktaya yerleşebilir. Sürekli yorulmak bilmeyen bir çabayı gerektiren drama öğretmenin amacı, öğrenciyi sanatsal biçimle daha özerk bir ilişkiye yönlendirmektir. Böylece öğrenci okulun dışındaki dünyada da bu becerileri benimseyerek kullanılabilir. Drama toplumun görüş ve değerlerinin biçimlendirebildiği bir tartışma ortamı oluşturmaktadır. Bir öğretmen bunu elde etmek için, okulda etkili sanat öğretiminin ortamını hazırlamalıdır. Öğrenciler, ebeveyn ve diğer öğretmenler bu çalışmanın ardındaki itkileri böylece anlayabilir (Somers, 2003).

Dramanın yaygınlaşmasını sağlamak için, üniversite temelli araştırmacılar, öğretmenlerin araştırma çabaların destek vermeli ve öğretmen eğitimi kuram ve uygulamanın önemli bir kolu olarak araştırmayı içermelidir. Bu düzeyde bir katılıma ulaşmak ve daha da önemlisi gerekli kaynakları açığa çıkarmak için:

- Araştırma yapan öğretmenin daha iyi öğretmen olduğu kanıtlanmalı;
- Bencilce bir eylem olarak değil, eğitim camiasına bir hediye olarak araştırma yapılmalı;

- Araştırmacılara, araştırmanın “öteki” olmadığı, gündelik pratikleriyle yakın ilişki içinde olduğu gösterilmeli;
- Öğretmenleri kucaklayan bir araştırma topluluğu oluşturulmalı;
- Araştırmacı öğretmenler hem akademik hem finansal anlamda düzenli olarak desteklenmeli;
- Araştırma sonuçlarının eğitim toplumunda-okuldaki diğer sanat öğretmenleri arasında; okuldaki diğer öğretmenler arasında; diğer okullarda; bölgede; ulusal ve uluslar arası boyutta uygun biçimde daha derinlikli olarak yayılmasına olanak sağlanmalıdır (Somers, 2003).

Yapılan bu çalışmalarla beraber öğretmenler araştırmanın önemini kavrayacak ve yapılan araştırmalara destek vereceklerdir.

Okullar ve topluluklar insan olmanın karmaşıklığını ve ikilemini yansıtan hikâyeler ortaya koyan, başka simgeler içeren, temel kültürün tohum bankalarıdır. Bu tohum bankaları, öğrencilerin yaratıcı hikâyeleri ile beslenir ve bu hikâyeleri diğer öğrencilere devreder (Somers,2003).

Öğretmenin rolü sürekli değişim içinde olmakla beraber, dünya çapındaki tüm eğitim sistemlerinde iyi tanımlanır. Deneyimli öğretmenlerle yapılan konuşmalar, öğretmen olmanın ne anlama geldiğine ilişkin birkaç bilindik tanım sunar, aşağıda alıntılananlar bunları örneklendirmektedir:

- Belirli bir konuda bilgiye sahip olmak;
- Uygun öğrenme bağlamlarını planlamak, bunlar için kaynak sağlamak ve bunları düzenlemek;
- Bilgiyi ve öğrenileni paylaşmak;
- Öğrencileri heveslendirmek, desteklemek ve cesaretlendirmek;
- Öğrencilerin yaptığı çalışmayı desteklemek;
- Çalışmanın içindeki faydayı bulmak;
- Öğrenme için sadece sıcak toplumsal ortamlar sağlamak;
- Öğretme ve öğrenme biçimleri konusunda sonraki çalışmaları etkileyecek biçimde düşünmek;

- Öğretme eyleminin mutlaka öğrencinin öğrenmesiyle sonuçlanmadığını fark etmek;
- Öğrenilen şeyi değerlendirmek;
- Kendi bilgilerini ve yeteneklerini güncellemek;
- Profesyonel alandaki gelişmelerin farkında olmak (Somers,2003)

Somers (2003)'e göre yukarıdaki durumu şu şekilde yorumlamaktadır.

“Burada, öğretmen kendini öğrencilerin hizmetine sunan bir kişidir. Genel vurgu ise öğrenci üzerindedir. Pek çok drama öğretmeni, sanatlarının pek çok farklı yönüyle, öğrettikleri yoluyla sürekli olarak sanatçı rolünü üstlendiklerini söyleyecektir. Örneğin drama derslerinde nasıl çalışılacağını seçerken, anlatacakları konuya ilişkin dramatik olanın ne olduğuna karar verirken, öğrencilere pratikleri konusunda önerilerde bulunurken sanatsal sezgileri ön planda olacaktır. Ancak böyle işlevler söz konusu olduğunda, öğretmen sanatı nadiren doğrudan ve kişisel olarak deneyimler, refleks olarak kendi düzeylerinde kendi çalışmalarının üretimiyle ilgilenir”.

Sanatçıların amaçlarına ilişkin olarak yapılan konuşmalar sanatçının rolünü aşağıdaki gibi tanımlamaktadır:

- Seçilen ortamda “kişisel bir gerçek arayışına” girişmek-içgörü aramak;
- Sizi “zorlayan” bir çalışma içine girmek;
- Bu çalışmanın bütünselliğiyle hayatını kazanmanın dengesini kurmak;
- Ortamın kullanımını deneyimlemek;
- Bariz yapay nesneler oluşturmak;
- Estetik sonuçların belirli bir bölümünü iletmek;
- Çalışmalarını değerlendirmek;
- Ortamı kullanım biçimlerini geliştirmelerine yardımcı olacak biçimlerde pratiği kurumsallaştırmak;
- Ortamda ve diğer medya araçlarında yeni olasılıkların farkında olmak;
- Drama gibi bir toplumsal sanatla ilişkili olarak etkili biçimde çalışabilmek;
- İç gözlemi üstün gelmeyle ve vermeyle dengelemek;

- Öz eleştiriliğini korumak.(ressam, dansçı, aktör ve besteciyle söyleşi)

Burada vurgu sanatçının bir tür estetik “gerçeklik” aradığı fikriyle simgelenen biçimde, kişisel tatmin üzerine kurulu gibi görünmektedir.

Öğretmenin ve sanatçının rolüne baktığımızda iki role ilişkin belli örtüşmeler vardır. Hem sanatçı hem de öğretmen doğaçlama bir yaklaşımdan yararlanır. Aynı zaman da hem tiyatro sanatçıları hem de drama öğretmenleri kurgusal dünyalar yaratmak isterler. O’Neill (1995) aşağıda alıntılanan ortak niteliklerinden şöyle bahsetmektedir:

“Öğretmenlik/öğrencilik esneklik, beceri, kişisel yaratıcılık ve fırsatlar ortaya çıktığında bunları değerlendirebilme becerisi gerektirir. Dönüştürücü ve söyleşimsel öğretme biçimini yürütebilmek için sanatçı olarak öğretmenin de merak, eleştirel yansıtmaya odaklanma becerine, endişe, belirsizlik ve beklemeyenle mücadele etme gücüne anlam belirsizliğinin önemli ölçüde tolere edilmesine ihtiyacı olacaktır”.

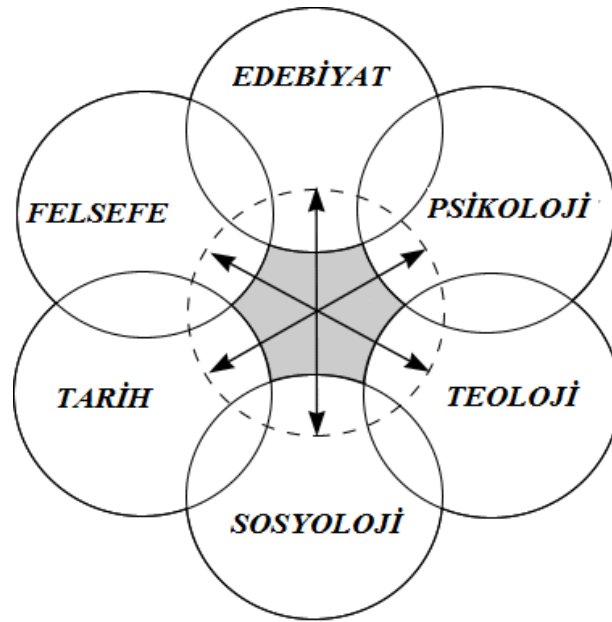
İlk bakışta öğretmenin sanatsal ve pedagojik rolleri, yukarda tanımlandığı biçimiyle uyumlu ve arzulanır gibi görünmektedir. Öğretmen/sanatçı için temel problem, sanatı öğrenmek kadar uygulamak için de gereken zamanı bulabilmektir. Bu yüzden pek çok öğretmen/sanatçı, uygulamalar için yarı zamanlı olarak öğretmenlik yapar. Bu güzel sanatlarda ve müzikte daha fazla mümkün olsa da, tiyatronun toplumsal doğası performansların hazırlanması ve sergilenmesi için oldukça fazla zaman harcanması ve daha ayrıntılı organizasyon yapılmasını gerektirir ve bu da öğretmen/yazarlar ya da öğretmen/tiyatro tasarımcıları ve öğretmen/tiyatro teknisyenleri için daha geniş olabilse de özellikle öğretmen/aktörler ve öğretmen/yönetmenler için bu süreç zorlaşır. Öğretmenlik, bunların yanı sıra oldukça fazla duygusal enerji gerektirir. Bunlara ilaveten, öğretmenlerin sanatçı olarak gelişmelerine olanak sağlayacak profesyonel bağlantıların yanı sıra öğretmenler sanatlarını uygulamak için ihtiyaçları olan yeteneklerden de yoksun olabilirler (Somers, 2003).

Drama öğretmenleri ilk eğitim programları boyunca, sanatlarını sürekli olarak uygulamaya ihtiyaç duyar. Ortam koşulları dâhilinde yeteneklerine güvenen

sanatçılar olmaya ihtiyaç duyarlar. Başka sanatçıların çalışmalarını görmelilerdir ve buna onları yetenekli uygulayıcılara birlikte atölyelere sokmak da dâhil olmalıdır. Verdikleri eğitimin ve sanat pratiklerinin birbirlerini ne şekillerde zenginleştirip besleyeceğini anlamaya ihtiyaç duyacaklardır. Bu meslekte çalışmaya başlar başlamaz bu ortak yaşama ilişkin olumlu bir duyguları olacak ve sanat pratiğinin bir okul topluluğu ve özellikle okulun üst yönetimi için hangi bakımlardan zorlayıcı olabileceğine ilişkin gerçekçi bir farkındalık geliştireceklerdir (Somers,1994).

Somers dramanın diğer disiplinlerle ortak çalışma potansiyelini göz ardı etmemektedir. Drama çalışmanın biçimini belirler ancak içinde araştırdığımız ve kullandığımız malzeme çoğunlukla diğer disiplinlerde paylaşılır. Dramanın diğer disiplinlerle ortak çalışmasına ilişkin şekil 7 de ki gibi gösterilmektedir.

Şekil 7: Edebiyat-Felsefe-Tarih-Sosyoloji-Teoloji-Psikoloji ve Drama Arasındaki İlişki



Somers (2003)' e göre “Dramaya özgü olan özellik, bu alanları –dramatik dil yoluyla- ele alış biçimimizdir. Bu durum Şekil 7’deki görülen alanla temsil edilir. Öğrenmenin okul müfredatının merkezinde olan bölümlenmesi “birleştirilmiş” öğrenmeyi gösterir. Şekilde görülen disiplinler arası ortak ilginin kabulü öğretmenleri programın (müfredatın) diğer bölümlerdeki başlıklarının kendi

çalışmalarıyla ne şekilde ilişkili olduğunu tartışmaya yöneltir. Drama öğretmenleri, bu başlıkların dramada çalışmasında odağın nasıl oluşturabileceğini fark etmelidir. Müfredat, sınavlar dışında, disiplinler arası araştırmaya olanak sağlayan bir kapsamı olduğu (insan unsuru ve diğer unsurlar devrede olduğunda), müzik(dönemin şarkıları), Ekonomi(ekonomik unsurların analizi) , Dil ve Edebiyat (dönemin öykü ve şiirleri) ,Coğrafya (göç ve yerleşimin etkileri), Felsefe (dinin yeri) ve Sanat (güncel fotoğraf resim vb) gibi unsurları içerebilir” diyerek ifade etmiştir.

Somers bu şeklin dramayı çapraz hatlarla temsil etmesi bu konuları (bu yönler drama yaklaşımlarının tamamlayıcıları olmasına rağmen) tartışma, okuma ya da bir öğretmenin bize bu konuda söylediklerini dinlenme yoluyla değil, dramatik ortamdaki içsel gerilimlerin canlandırma yoluyla irdeliyor oluşumuzdan kaynaklandığını söyler.

Somers’ın eğitimde drama hakkında sıklıkla vurguladığı bir diğer şey hikâyelerin insan hayatındaki önemidir. Somers drama da hikâyelerin ortaya çıkması için katılımcıları harekete geçirecek bir güdünün varlığından söz etmektedir. Kendisinin “bileşik uyaran” adını verdiği materyaller topluluğunu açıklamaya başlamadan önce, drama ve hikâye arasındaki ilişki ayrıntılı olarak incelenebilir.

4.7.3.Bileşik Uyaranlar ve Eğitimde Dramada Kullanımı

Hikâyeler

Somers (2008)’e göre hikâye, tüm benliğimizin içine işlemiştir, çünkü onun organize edici çerçeveleri (hayal gücü özelliği) olmadan, biz sadece tecrübe anında var olabiliriz. Hikâye, bize şu 3 belli başlı alanda faaliyet göstermemizi katkı sağlar:

- Anlık tecrübeleri bir dizi hatıraya dönüştürürken,
- Geleceği tahmin ederken,
- Dünyanın, kendimizin yaşamadığı boyutlarını tecrübe ederken(başkasının yaşantısına katıldığını hayal ederek duyulan, başkalarının hayat hikâyelerini okumak)

İlk süreç, “biz kimiz” ve “hafızamızda kök salan kimlik” nedir gibi 2 tane fikrin ortaya çıkmasına neden olur. İkinci süreç, umut ve beklentiye sahip olmamıza

ve eylemlerimizi organize etmemize olanak tanır. Üçüncü süreç, öğrenmemizin çoğunun temelini oluşturur ve başkasının yaşantılarından tecrübe edinmemizi sağlar (Somers, 1999).

Somers'a göre insanların sahip olduğu en önemli psikolojik ihtiyaç, "Biz kimiz?" sorusunun cevabını bilmektir. Bireysel kimliğimiz yaşam tecrübelerimizle özenle inşa edilir ve bireysel kimliğimiz içinde kendimize ait özdeğerlerimiz vardır. Hayatta başımızdan geçen çoğu şey hafızamız tarafından önemsiz olarak nitelendirilir ve hayattaki tecrübelerimizin hala eksik olduğunu hafızamız bize sürekli olarak hatırlatır. Çünkü "biz kimiz?" filminin sahneleri sürekli olarak bizim tarafımızdan çekilir (Somers,2008).

David Novitz, nasıl ki bir sanatçı kendi sanat eserini yaratıyorsa bizim de bir sanatçı gibi kendi kişisel hikâyemizi oluşturduğumuzu söyler. Barbara Hardy'e göre, "Anlatım, insan aklının yaşamdan sanata aktardığı başlıca eylemdir " (Hardy, 1977: 12).

Somers (2008)'e göre hayatta sadece kişisel hikâyelerimiz yoktur. Biz, bizden başka hayat hikâyelerinin de olduğu sürekli olarak etrafımızı çeviren bir dünyada geziniyoruz. Tecrübe etmeyi roman okuyarak, film ya da televizyon izleyerek öğrenebiliriz. Bunların aksine görünmez olarak tecrübe edinmemizi sağlayan şeyler ulusal kimlik hikâyeleri, ailemizin pek de bahsedilmeyen hikâyeleri ve sosyal davranış kalıplarıdır. Bunların bazıları iyi karakterlidir ve üzerinde fikir birliğine varılmıştır. Diğerleri toplumun belli kesimleri tarafından kasıtlı olarak, örneğin, başka bir ulusu kötülemek, bir siyasi akımı desteklemek, bize bir şey satmak için yaratılmıştır. Somers metinlerarsılığı aşağıda ki gibi ifade etmiştir:

"Karşılaştığımız bazı hikâyelerden kaçınılmaz olarak etkileniyoruz. Özellikle kendi kişisel hayat hikâyemizi güçlendiren hikâyelerden bazıları metinlerarasılık boyutu kazanır. (metinlerarasılık =kendi kişisel hikâyemizin diğer bir hikâye ile etkileşim içinde olması) . Bu süreçle birlikte, bireyin kişisel hikâyesinde muhtemel olası modifikasyonlar olur".

Hikâye anlatma, dünyayı sembolize etmek tanıtmak için yetişkinler tarafından kullanılan başlıca yoldur. Yeni ufuklar açan hikâyeler çocuklara aktarılır. Bu hikâyeler; bilgeliği, anlayışı, uygun davranışı ve ahlaki davranışın ilkelerini benimsemeye teşvik eder (Somers, 2001).

Bir hikâyenin yapımında ve yayınlanmasında, büyük ticari çıkarların kontrolü olan bir yerde; hikâyenin kısaca anlatılması/özetle anlatılması gibi kötü ve sağlıksız bir baskı meydana gelebilir. Hikâyenin gerçek zenginliği/çeşitliliği bastırılır ve tüketiciler, kültürlerine yabancı olan küresel değerleri ve davranışları kabul etmeye teşvik edilirler (Somers, 2001).

Kişisel hikâyenin ve ticari hikâye anlatımının karşılıklı etkileşiminin teşvik edilen/özendirilen bir şey olmasıyla beraber; çocukları ve gençleri kendi hikâyelerinin üreticileri olmasına ve başkalarının hikâyelerinin sadece alıcıları olmamalarına teşvik etmek/özendirmek de oldukça önemlidir. Özgür bir tercih şansı verildiğinde, bireylerin kendilerini ilgilendiren hikâyeleri deneyimlemeyi tercih edeceklerine ve böylece “Biz kimiz?” sorusunun cevabını bulacakları en büyük yaratıcı etkileşim şansına sahip olacaklardır (Somers, 1996).

Drama eğitimindeki katılımcılar, hayali bir dünyaya girmeye teşvik edilmektedir. Bu dünya, bir çocuğun özgürce oynayarak zevk aldığı dünyayla benzer özelliklere sahiptir. Farkı ise şudur: oyunun amacı/konusu genellikle öğretmen veya öğrenciler tarafından bilinçli olarak seçilir. Amacın tasarlandığı/şekillendirildiği çevre/ortam ve dramatik dil zaman içerisinde becerilerin öğrenilmesi yoluyla bilerek kazanılır. Hiç kuşku yok ki, drama öğreticileri sadece etkili drama yapmayı amaçlamaz; ayrıca davranışları değiştirmeyi de amaçlar. Buna rağmen drama öğreticileri bunu(davranış değiştirmeyi) kabul etmek istemezler ve meydana gelen davranış değişikliğini açıklamanın mantıklı /güvenilir bir sebebini bulamazlar. Somers ‘ın çalışması; davranış değişikliğinin meydana gelebileceğini göstermektedir. Drama öğreticilerinin davranıştaki olumlu değişikliği açıklarken dikkatli olmasına rağmen, onların dolaylı amacı daha insancıl ve duyarlı insanlar yetiştirmektir. Eğer onların öğrencileri drama tecrübeleri/deneyimler; sonucunda değişmeden aynı kalırsa ve hatta drama yüzünden olumsuz davranışlar sergilerse, drama öğreticileri dertlenir/üzülürler (Somers, 1999).

Katılımcıları dramanın hayali dünyasına çekmek için çok fazla ve çeşitli teknikler mevcuttur. Sıklıkla, katılımcıyı, hayali dünyaya çekmekte kullanılan güdü daha az önemli hala gelir, çünkü katılımcıların drama ile ilgili kendilerinin yarattıkları fikirler güç kazanmaya başlar. Hikâye oluşturmaya teşvik eden bileşik uyaran tarafından üretilen ilgi ve enerji, katılımcıların dramaya daha etkin olarak katılmalarını garanti etmede oldukça önemlidir. Bileşik uyaran, katılımcıların hikâye oluşturma güçlerine ilk güçlü güdüyü sağlar. Katılımcıların hikâye oluşturma güçleri bir kere sağlandığı zaman bu güç artık drama yapma sürecinde sürekli bir referans olarak hizmet eder (Somers, 1999).

Somers (2012)kendisi ile yapılan görüşme de tekniğinize bir isim verseydiniz bu ne olurdu sorusunun cevabını *“Doğaçlamalarda bileşik uyaran kullanarak drama yapma”* olarak cevaplandırmıştır.

Bileşik Uyarıların Seçimi

Bileşik uyarıların seçiminde dikkat edilmesi gereken bir takım düzenlemeler vardır. Ondan önce bileşik uyarıların ne olduğunu tanımlamakta fayda vardır. Bileşik uyarılar; **merak uyandırıcı bir kutunun içinde sunulan, birbirleriyle ilişkilendirilebilen, mektuplar, kartlar, fotoğraflar, kişisel eşyalar vb gibi nesnelerden oluşan, insanı hikaye yaratmaya teşvik eden materyaller topluluğu olarak tanımlanabilir.** Somers nesnelerle ilgili olarak:

“Kişisel kullanım için tasarlanmış bütün cansız nesneler sahiplerini anımsatır. Bir el aleti, işi ya da işçiyi temsil edebilir; bir giysi, giysiyi giyeni ve onun davranışını temsil edebilir; bir kalem, bir mektup yazmak için bir güdüyü/isteği ya da bir ilişkiyi temsil edebilir. Bireysel olarak insan eliyle yapılan şeyler sınırlı hikâye üretme potansiyeline sahiptir. Bir bebeğin resmi bir bebeğin resmidir ve bebek kavramını basite indirgeyen hikâyelerden başka bir hikâye yaratması/oluşturması çok zordur. Metronomun sesi şekerle eklenir ve hikâye oluşturma için yeni bir güdü oluşur. Hikâye sadece “bebek resmi” ya da “saat tıklaması”(tık-tık-tık) sesi ile oluşmaz. Hikâye oluşturma bu ikisinin etkileşimin yaratıcı gücüyle meydana gelir”(Somers, 2008).

Somers (2012) kendisi ile yapılan görüşme de *“bileşik uyarıların hikaye örgüsünü kolay oluşturabilecek kadar birbirleriyle hemen ilişki kurabilecek nesnelerden oluşmaması gerektiğini, ancak bu nesnelerin hikaye örgüsünü oluşturmayı zorlayacak kadar da ilişkisiz olmaması gerektiğini vurgulamıştır.”* Hikâye oluşturmayı teşvik edici nesnelerin başında da mektuplar gelmektedir. Somers bu durumu aşağıdaki gibi örneklendirmiştir.

“Belgeler, anlaşılması kolay olmayabilir ve anlattığı hikâyeye bağlı olarak daha karmaşık olabilir. 2 tane mektup vardır. Bu mektuplarda; avukatın mektuptaki resmiyeti, kişisel nottaki gayri resmiyet ile tam bir zıtlık içerisindedir. Mektupları yazanlar, yanlış yola giden bir ilişkiyi anlatmaktadırlar. Bu ilişki şimdi kanuni bir ağız dalaşına(mektup savaşı) maruz kalmıştır. Hikâye iki belge etrafında cereyan etmektedir. Bu hikâye ikisi arasındaki ortak alanda meydana gelmektedir”.

Bileşik uyarı Somers tarafından bu şekilde isimlendirilmiştir, çünkü o bileşiktir birden fazla elementten ve hikâye oluştururken kullanılan “güdü” den oluşmaktadır. İnsan eliyle yapılan birkaç şeyden meydana gelir-nesneler, fotoğraflar, mektuplar ve uygun bir kutuda saklı diğer belgeler. Bileşik uyarı ve onun uzantılarıyla meydana gelen hikaye, bileşik uyarının öğelerinin dikkatli biçimde yan yana getirilmesiyle- aralarındaki ilişkiyle önem kazanır. Ve nesnelerin ayrıntıları insanın motivasyonunu hareketlerini tayin eder, örneğin, ezilmiş bir fotoğraf ya da yırtık bir mektup (Somers, 2008).

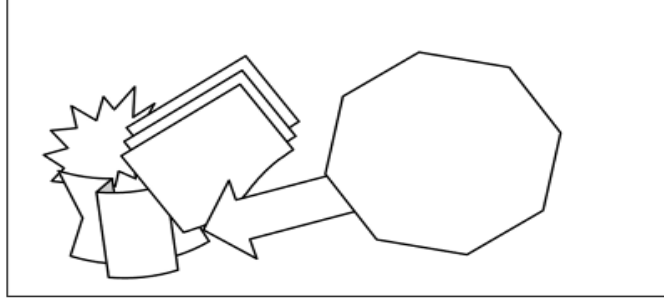
Somers ‘Anlatı, Drama ve Bileşik Uyarılar’ adlı makalesinde bileşik uyarıların ilişki ağını şöyle açıklamıştır.

“İnsan eliyle yapılan şeylerin temsil ettiği hikâyenin elementleri, yan yana konulduğunda, bir ilişkiler ağı yaratmalıdır. Bu ilişkiler ağı hikâyenin hemen çözülmesini sağlayacak kadar anlaşılır olmamalı; ayrıca hikâyede ortaya çıkan gerilimlerin anlaşılmasını güçlendirecek kadar birbirinden uzak olmamalı. İnsan eliyle yapılan şeylerin içerisindeki bileşik uyarının, ilişkilerdeki farklılaşan gerilimi sağlaması, ilişkiler arasındaki mesafenin kalitesiyle temsil edilebilir”.

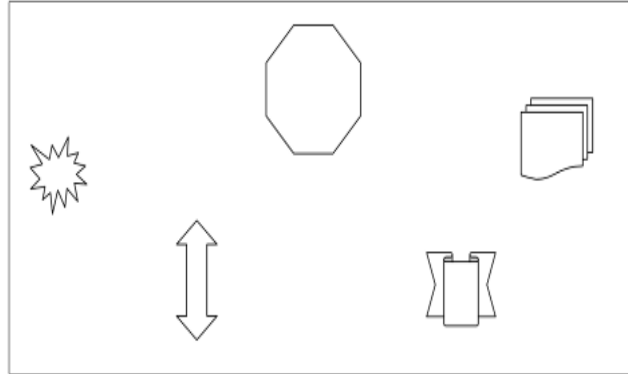
Somers bu kuralı 3 grafikte temsil edilmiştir. Şekil 8 da, insan eliyle yapılan şeylerin ilişkileri birbirine çok yakın ve bu yakınlık ilişkinin kolayca fark edilmesine

sebebi olmaktadır. Şekil 9 da, ilişkiler çok uzak ve nesneleri birbirine bağlayan hikâyeye ulaşmak, gerçekten zor bir durum. Buraya kadar olan 8. ve 19.şekillerde, dramada verimli olarak gösterilen gerilimler yok. Şekil 10 de ise, ilişkinin biçimi çok doğru; ilişki, doğaçlama sayesinde verimli bir etkileşime doğru yol almaktadır.

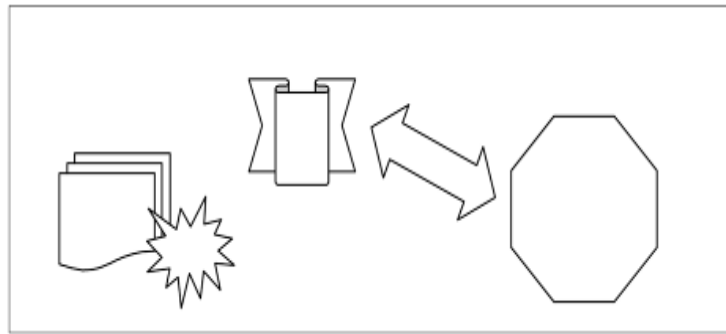
Şekil 8:İlişkiler birbirine çok yakın



Şekil 9: İlişkiler birbirinden çok uzak



Şekil 10:Verimli bir etkileşim



Somers aynı makalesinde;

“Bu durum yeteri kadar bilgi vermayla başarı hala gelebilir, çünkü insan eliyle yapılan şeyler arasında mantıklı bağlantılar vardır. Bu bağlantılar “katılımcı hipotezi” ile tanımlanabilir. Örnekler: diğer insan yapımı şeyler üzerine ismin baş harflerini tekrar tekrar büyük harflerle yazarak yerleştirme, tarihlerin aynı olması(uyumu), resmi evrakta bahsi geçen bir kişinin fotoğrafı; bir günlüğün giriş sayfasında üstü kapalı olarak bahsedilen bir ilişkinin sonucu olarak bağrına basılan/üzerine titrenen bir günlük/hatıra defteri. Şekil 10 de gösterilen insan yapımı nesnelerin yan yana getirilmesi, bir dizi anlatımsal gerginlik ortaya çıkarır. Bu gerginlik okuyuculara dramada tamamlanan hikâye olasılıklarını ifade eder”.diyerek bahsetmiştir (Somers, 2008).

Bileşik Uyarıların Önemi

Bileşik uyarıların seçimi tamamladıktan sonra sıra bileşik uyarıların nasıl sunulması gerektiğine gelir. Bileşik uyarıların seçimi kadar öğrencilere/katılımcılara nasıl sunulacağı da oldukça önemlidir. Nasıl ki bileşik uyarıların seçimi öğrencileri hikâye oluşturmaya teşvik ediyorsa, bileşik uyarıla karşılaşma anı da öğrencinin aynı hikaye oluşturma güdüsünü destekliyor olması gerekir. o yüzden karşılaşma anının sıradan olmamalı. Kutuya anlam yüklenmelidir. Somers bu durumu aşağıdaki gibi ifade eder:

“ Bileşik uyarıla karşılaşıldığında, kullanıcılar, hikâye üretmek için bileşik uyarıyı kullanma yolunu hayal gücüne dayanarak araştırmalıdır. Öğretmenin ilk işi kutuyu katılımcılara göstermek ve nerede bulunduğunu-örneğin yatağın altında, otobüste bırakılmış, sokağa atılmış açıklamaktır. Tüm drama oyunlarında olduğu gibi oyunculuk ruhu gereklidir. Oyunculuk ruhu, oyunun ruhuna girebilmek için bir gönüllülüktür. Bu şekilde, öğretmenin, oyunun kurallarını öğrenmeleri için katılımcılarla önceden alıştırmalar yapmaya ihtiyacı vardır. Buradaki kurallar söylenti çıkarma ve hipotez kurma(varsayımda bulunma) dır. Oyun bu şekilde olmalıdır, çünkü kullanıcılar, bu hikâye ve bu güdünün kendi kullanımları için yaratıldığını ve gerçek olmadığını bilmeleri gerekmektedir”(Somers, 2008).

Somers (2012) bileşik uyarılar ortaya konulduktan sonra ne yapıldığı ile ilgili soruyu şu şekilde cevaplamıştır.

Tüm süreç iki soru etrafında toplanır. Bunlar ;

- “Hikâyeye dâhil olan insanlar kimdir?” ve
- “Onlara ne olmaktadır?”.

Aşamalar

1) Hayal Etme/Bağlantı Kurma/Kurgulama

Somers’a göre bileşik uyarılar ortaya konulduktan sonra ki ilk aşama **hayal etme/bağlantı kurma aşamasıdır**. Hikayede ki insanlar kimdir ve onlara ne olmaktadır soruları hayal etmeye ve bağlantı kurmaya teşvik eder. Bu aşama ayrıca insan yapımı eşyaların birbiriyle kaynaştığı, mantıklı bir hikâyenin ortaya çıktığı aşamadır (Somers, 2008).

2)Keşif

Somers’a göre hayal etme ve bağlantı aşamasından sonraki ikinci aşama **keşiftir**. Bileşik uyarılar Etkileşimli Tiyatronun bir parçası olarak kullanılabildiği gibi bir derste herhangi bir konuda farkındalık oluşturmak için de tercih edilebilir. Bir uyarı, kavramı ve ya fikri keşfetmeleri çocuklardan istenildiğinde onların yaratıcılık yetenekleri devreye girer. Örneğin, bir gazete yazısı uyarı olarak kullanıldığında, çocuklar bu olay hakkında soru sormak ve hipotezler geliştirmek için önceki deneyimlerinden yararlanırlar. Uyarı olarak kullanılan hikaye, fotoğraf, maket ya da alan çalışması ustaca seçilmelidir. Uyarı sunarken ve ya tanıtırken öğretmenlerin dramaya ihtiyaçları vardır. Bu aşamada öğrencinin ilgisini çekecek ve hayal gücünü geliştirecek olan drama derste kullanılacak materyallerle ilgili olmalıdır (Somers, 2008).

Somers bu durumu aşağıdaki gibi ifade etmiştir.

“Eğer Etkileşimli (İnteraktif) Tiyatro programında bileşik uyaran kullanılıyorsa, bunun sonucunda performans ortaya çıkabilir. Eğer ki, oyun, bir çalıştayda ya da derste meydana geliyorsa, katılımcılar ikinci aşama olan “keşife” yönelmelidir. Keşif aşamasında drama doğaçlaması, hikâyede belirtilen insanların yaşamlarını keşfetmekte kullanılır. İşte bu, dramanın sosyal bir laboratuvar olarak kullanımıdır. Buradaki rehber/kılavuz soru şudur: “Dramada, sana bu insanlar hakkında daha fazla öğrenme imkânı verebilecek hangi durumu yaratmayı istersin?” “Eğer tiyatro ile ilgili enerjiye sahipse, tiyatro ile ilgili gerilimin doğaçlamanın içerisinde mevcut olması gereklidir. Ve bu aşamada katılımcıların geliştirdiği becerilerden bir tanesi de bu tür gerilimleri içeren durumları teşhis etmektir. Katılımcılar, daha fazla öğrenmek için dramayı bir araştırma aracı olarak kullanarak küçük gruplar halinde en iyi şekilde çalışırlar”. Bu aşamada hikâyedeki insanlar canlanırlar. Çünkü drama insanın durumunun detaylarını yaratmada bize yardım eder. Daha fazla keşfetmek için, sürekli olarak daha fazla doğaçlama yapılır. Böyle bir araştırma/inceleme bir yandan temel hikâyenin başardığı mantıklılığı açıklar, fakat diğer yandan araştırma gerektiren daha fazla ikilem ve sorunun karmaşık hale getirir (Somers, 2008).

3) Seçme ve Şekillendirme

Somers’a göre canlandırmalar yapıldıktan sonra üçüncü aşama **“seçme” ve “şekillendirme”** dir. Somers (2008) bu aşamayı şöyle açıklamaktadır.

“Bu aşamada grup araştırma aşamasında keşfettiği bilgiyi, hikâyeyle ve hikâyenin karakterleriyle ilişkili olan tutarlılık ve değeri seçmek için elekten geçirilir. Araştırma aşamasında bazı şeyleri öğrenmenin yolu şekillendirme aşamasında onları kaydetmek olmayabilir. Katılımcılar, örneğin, doğal doğaçlama yoluyla bir ilişki hakkında bir şey keşfetmiş olabilirler, ama yapay bir formda şekillendirmeyi tercih edebilirler. Şekillendirilen şey, grubun araştırma yoluyla edindiği kavrayış/anlayış, bilgelik olarak görülebilir. Grubun, kendi oluşturduğu ve benimsediği hikâyenin önemini kavramaya başlaması “seçme” ve “şekillendirme” aşamalarındandır.”

4) İletişim

Bir sonraki aşama ise, dördüncü aşama olan, “**iletişim**” dir. Somers bu aşamaya dair düşüncelerini şöyle belirtmiştir.

“Burada, tiyatro ortamında seçilen ve şekillendirilen ifadeler diğerlerine çoğu diğer ana grup üyelerine iletilir. Eğer grup içerisinde bu etkileşim olursa, araştırma sürecinin sonucu olarak arkadaş olduğumuz araştırmacılarla bu etkileşim kurulur. Performans techizat/donaticıların çoğu bu yüzden mevcut değildir. Elde ettiğimiz şey, uyumlu olması için düzenlenen ve şekillendirilen ana hikâyedir. Fakat bu aşama insan kaynaklarını becerikli bir biçimde kullanılır- örneğin, tiyatrolaştırılmış hikâyenin bölümlerini bir araya getirmek için. Etkileşimde kullanılan materyalin drama ile ilgili biçim ve güce sahip olması gereklidir. Daima, alkış bizim için uygun değildir. Çünkü biz grup araştırma sürecinin sonuçlarını paylaşıyoruz. Daha karmaşık bir hikâye, yeterli zaman ve grubun istekliliği ile iletişim aşaması, daha resmi bir performans(canlandırma) meydana getirmek için, daha da geliştirilebilir” (Somers, 2008).

Somers sık sık “araştırma” kelimesinden bahsetmektedir. Çünkü Somers yukarıda bahsedilen bu süreci bir araştırma olarak görmektedir. Çünkü;

- *Aşama 1, hayal etme/bağlantı kurma(ilişkilendirme), söylentinin ve varsayım yapmanın yer aldığı aşamadır;*
- *Aşama 2: “keşif/keşfetme”, olan çalışması gerçekleştirilir. Hipotez kurma ve deneysel çalışma arasındaki dinamik bir ilişkide, birinci aşamada deneyimlenen söylenti/spekülasyon, keşfedilen şey tarafından değişikliğe uğratılır.*
- *Aşama 3, seçme ve şekillendirme, bilginin analiz edildiği, düzenlendiği ve anlamın oluşturulduğu yerdir.*
- *Aşama 4, iletişim, araştırma sonuçlarının daha geniş araştırma topluluğu ile (eğitim ortamında, sınıfın geri kalanıyla) paylaşıldığı yerdir.*

Somers bileşik uyarıların seçimi ve sunumu konusunda titiz davranılması gerektiğini vurgular. Bunu anlatı, drama ve bileşik uyarılar konulu makalesinde (2008) şu şekilde belirtmiştir.

“ İnsan yapımı eşyaların bileşik uyarının içine giren seçimi ne tür hikâyelerin ortaya çıktığını belirler. Bu yüzden katılımcıları hayatın belirli yönlerine dâhil etmek için uyarıyı organize etmek ihtimal dâhilindedir. İnsan yapımı eşyaların kalitesi ve sunumu olası en yüksek standartta olmalı ve otantik görünmelidir. Kullanıcılar ayrıntıyı doğru belirlemek için dikkatli olmalıdır. Orijinalleri kullanılamıyorsa, otantik kopyalar yapılmalıdır. İnsan yapımı şeyler, koleksiyona bütünlük veren uygun bir kutuya konulmalıdır. Uyarının da, kutuyu ve içindekileri uygun insanı bir ortama zemin hazırlayan uygun bir hikâye ile tanıştırmaya ihtiyacı vardır. Beşinci şekilde, Tayvan’daki bir İnteraktif Tiyatro Performansı’ndan önce, örneğin, öğretmen seyircileri okul çantasının içine bakmaya davet ediyor. İçindekileri gösterirken kullanılan, önceden hazırlanmış yüzeye dikkat edin. Oyuncular, canlandırmanın yapılacağı alanın yan tarafında beklemektedir .

Şekil 11: Tayvan’daki Bir İnteraktif Tiyatro Performansındaki Bileşik Uyarın Gösterimi



Araştırmanın amacı, katılımcıları meraklandırmak; bileşik uyaranda temsil edilen, insanlara ve ikilemlere karşı empati duygusunu ve özdeşimi geliştirmektir. Ayrıca en önemlisi öğretmen bileşik uyarana saygı duyar ve katılımcılar gibi bileşik uyarının içeriğinin anlamından habersiz görünür. Eğer öğretmen bileşik uyarıyı ilginç bulduğunu öğrencilere yansıtmazsa(sıradan bir şey gibi yansıtırsa), ya da anlamını bildiğini hissettirirse, öğrenciler başlangıçta bileşik uyarıyı değersiz olarak görebilirler. Öğretmenin insan yapımı şeylerle uygun biçimde ilgilenmesi ve

kutunun içerisindekilerin gösterilme şekilleri, bileşik uyarının etkili olması için önemlidir. Eğer, örneğin, grup özel eşyaları araştırıyor gibi gözükürse, gösterilen şey için gerekli ve yeterli saygı uygun olur. Yukarıda bahsedildiği gibi eğer içindekiler, kullanıcıların insan yapımı şeyler arasındaki ilişkilerin farkında olması için, birkaç şekilde gösterilirse, bu kullanıcılara bileşik uyarı anlamalarına yardımcı olur” (Somers,2008).

“Kutunun içindekiler sürekli olarak gösterilmekte ve mümkün olduğunca çok sayıda kullanıcı kutudan bir şey alma ve onu grubun geri kalanına tanıtmaya şansına sahip olmaktadır. İnsan yapımı her bir eşyanın önemi dikkate alınmakta ve her bir eşyanın önemi dikkate alınmakta ve her bir eşyanın diğer nesnelerle olan potansiyel bağları keşfedilmektedir. Bu keşiflerin bazıları grupta açık bir tartışma ortamında, ama çoğu bireylerin fikirlerinde meydana gelmektedir. Bileşik uyarının sergilenmesi, sık sık, katılımcıların ihtiyaçlarıyla ortaya çıkmaktadır, içeriğin belirli yönlerini daha detaylı inceleyebilmek için. Kullanıcıların keşif aşamasında içerisindekiler hakkında geriye dönük referans yapabilmeleri için kutunun içindekileri gösteri alanında bir arada tutmak normaldir”.

Bileşik Uyarı Örneği

Bu örnekler yukarıda anlatılanların uygulamalarını içermektedir. Örnekler Somers’ın kendi drama çalışmalarından oluşmaktadır. Çalışılan grubun büyüklüğüne bağlı olarak Somers’a göre ideal grup biçimi tek bir dairedir (eğer grup 20 kişiyi aşmazsa). Ya da 20’den daha fazla olursa iç içe geçmiş birkaç sıradan oluşan yarı-daireler de olabilir. Somers incelemeyi kolaylaştırmak için bileşik uyarı kopyala bileceğini ancak bu yöntemin, bileşik uyarının benzersizlik/teklik/eşsizlik duygusuna zarar vereceğini düşünmektedir (Somers, 2008).

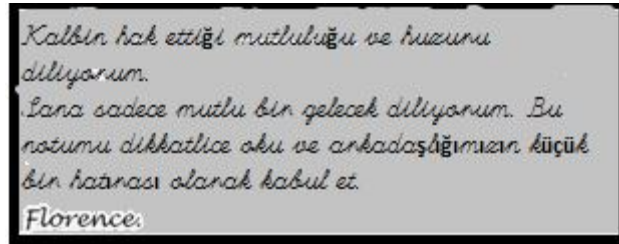
Somers’a Ait Bileşik Uyarı Örneği

Bileşik uyarı kutusu, kırmızı bir kurdele ile bağlanmış sigara kutusudur. Kutuyu, bir açık artırma salonuna şifonyer satın almak amacıyla gittiği hikâyesiyle tanıtarak katılımcıların dikkatini çekmiş ve güdülenmelerini sağlamıştır. Somers şifonyeri evine getirdiğinde, bir sigara kutusu bulduğunu, tam bu esnada kurdeleyi çözdüğünü, kutuyu açtığını söyleyerek katılımcıları sırayla bir eşya almaları ve onu

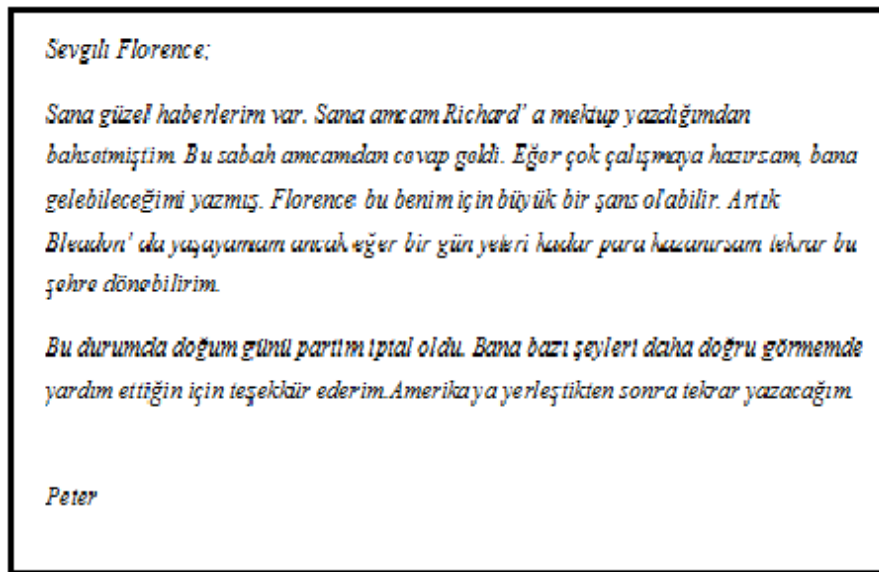
betimlemeleri için davet etmiştir. Burada katılımcıları hikâye oluşturmaya teşvik edici ilk şey kutunun gizemidir. Daha sonra kutu çemberin ortasında beyaz bir örtünün üzerine konulmuştur. Kutu, 1920 lerden kalma materyalleri içermektedir:

- Kuru bir çiçek;
- İngilizce de “dürüstlük, namus” adı verilen bitkinin tohumları;
- Resmi kıyafetle poz vermiş bir grup insanın fotoğrafı;
- Bir adamın fotoğrafı;
- Bir tüy;
- El yazısıyla yazılmış bir doğum günü kartı

Şekil 12: Doğum günü kartı



Şekil 13: Mektup



Bu bileşik uyarandan farklı türde hikâyeler ortaya çıkabilir. Bir tanesinin betimlenmesi, güdünün hikâye oluşturmayı kolaylaştırdığını anlamasında, okuyucuya yardım eder. Somers'ın bir grubunun yukarıdaki bileşik uyarınları kullanarak yarattığı hikâyenin özeti aşağıdaki gibidir:

“Küçük bir Cambridgeshire köyü olan Bleadon'dan Florence adlı bir kadın, büyürken birkaç defa Peter adlı bir adamla karşılaştı. Bahçe de yapılan bir partide, Rectory'nin bahçesinde, tekrar karşılaştılar ve Florence, Peter'a aile şirketinden kovulmasına yol açan babasıyla (Peter'ın) anlaşmaya varmasına yardımcı olduktan sonra; Peter, Florence'yi kendi doğum günü partisine davet eder. Florence, Peter'dan etkileniri ve bu etkilemenin karşılıklı olduğunu düşünür açıkça hiçbir şey söylenmemesine rağmen Peter, rahibin bahçesinden bir çiçek koparır ve elbisesinin önüne koyar. Florence de Peter'ın boynunu bahçeden bulduğu tüyle gıdıklamaya başlar. Peter 'ın doğum gününde Florence Peter'a bir doğum günü kartı yazar ama Florence mektubunu Peter'a gönderme şansını bulamadan Peter'dan mektup alır. Londra'dan ayrılmadan önce Florence onu bir daha görmez. Hayattayken, Florence, hiç gelişmeyen bir ilişkinin anıları olarak eşyaları kutuda saklar”(Somers, 2008).

Gruplar, doğaçlama tekniğini, hikâyedeki durumları keşfetmek için kullanır. Örneğin bahçede yürürken ikisine ne oldu; Florence Peter'ın doğum gününün iptal edildiğini öğrendiğinde Peter'a ne dedi; bir süre sonra Peter Bleadon'a döndüğünde ve Florence ile karşılaştığında ne oldu sorularına katılımcılar canlandırmalarla cevap vererek hikayedeki durumu keşfeder. Doğaçlamalardan toplanan her faydalı bilgi katılımcıların kendilerine ait hikâyeyi açıklığa kavuşturmasında ve hikâyenin katılımcılar tarafından güçlendirmesinde kullanılır. 1920'lerdeki sosyal ortam içerisinde bulunan bu insanların ilişkileri 4 saat gibi kısa bir zaman diliminde açıklığa kavuşturulabileceği gibi, 4 saatten fazla bir zaman diliminde daha karmaşık süreçler yaratılarakta açıklığa kavuşturulabilir. Süre uzadıkça çalışma tam zamanlı bir tiyatro performansına dönüştürülebilir (Somers,2008).

Bileşik uyarının görevi, öğrencileri hikâye yaratmaya teşvik etmekse bileşik uyarın konuşma ve yazmanın ana aktivite olduğu “ana dil” dersinde kullanılabilir.

Hikâyedeki karakterlerden birinin ağzından daha fazla mektup yazarak ya da yazılı olarak yansıtma yaparak hikâye daha da genişletilebilir. Fakat bu yöntem, hikâyeyi canlandırmada drama teknikleri kullanıldığında en iyi şekilde çalışır. Somers' a göre drama, müfredatın çoğu kısmında bize yardımcı olur. Tarih dersinde, geçmiş olaylardaki insanları canlandırmamıza yardım eder. Bileşik uyaran yeni bir konuya giriş olarak kullanılabilir ya da gerçeklere dayanan duyguları daha iyi hissetmemizi sağlayabilir. Bileşik uyaranın esas rolü; empati yaratmak için, insanların dahil olduğu olayların etkilerini incelemektir. Coğrafya dersinde, çiftlikteki yaşamın son yıllarını kaydeden,(endüstriyel geliştirme/ilerleme için satılacak toprak parçası=çiftlik) bir bileşen uyaran, toprak sahipliği ve onu kullanmayla ilgili olarak birbiriyle rekabet içinde olan hak ve çıkar sahipleri üzerine odaklanmaya/dikkat çekmeye yardım edebilir. Bir yabancı dil dersinde, bir bileşik uyaranın öğeleri yabancı dilden çeviri yapılmasını gerektirebilir, doğaçlamalar yapılmadan ve çevirilen metnin anlamının zihinde oluşumdan önce (Somers, 2008).

Somers bileşik uyaranlarla ilgili olarak;

“Bileşik uyaranlardan yola çıkarak yaratılan eserin tüm içeriğinde, yaratılan hikâyeye bir saygı vardır. Henüz yeni yeni filizlenen fikirler, öğretmenin ya da diğer öğrenci arkadaşların dikkatsiz ifadeleri/sözleri tarafından kolayca ezilebilir/kırılabilir. Keşif aşamasında ortaya çıkan bilgi genellikle geçicidir ve bu bilgiye bu şekilde (geçici olduğu göz önüne alarak) davranılmalıdır. Yapılan doğaçlamalar kesin bilginin tekrarı olarak değil, hipotez üretmenin bir yolu olarak zorundadır. Şayet uygulamalı drama, katılımcıları tartışma ile kazanılan bilgi ve tecrübenin ötesine götürebiliyorsa gerçekten işe yaramış demektir. Grubun öğretmeni bir bileşik uyaranın yaratabileceği hikâye yaratma içgüdüsünü kullanmak için öğrencilerden ne istediğine karar vermelidir”. Somers'ın belirttiği gibi, bu içgüdü geniş eğitimsel ortamların çok geniş bir çeşitliliğinin parçasını oluşturabilir.

Somers bileşik uyaran fikrinin bir yenilik olduğunu iddia etmemektedir. Çok sayıda “hikâye setlerinin” ve “drama paketlerinin” yakın geçmişte kullanıldığını ve bunların yayımlandıklarında ayrıntılı olarak betimlendiklerini/özelliklerinin tanıtıldığını kabul etmektedir. Burada anlatmaya çalıştığı şey, güdünün etkili olduğu

ana ilkeyi ortaya çıkarmak, güdülerini yaratmada ve onları kullanmada yardımcı olacak yöntemlerin dayandığı teoriyi sergilemektir (Somers, 2008).

Somers öğrencilerin güdülenmelerini sağlamak için fotoğraflar, haber örnekleri, nesneler, belgeler, tarihi olaylar, şiirler, ses kayıtları, istatistiksel bilgiler gibi uyaranların kullanılmasının kullanışlı olduğunu ifade eder.

4..8. “Doğaçlamalarda Bileşik Uyaranlar Kullanarak Kolektif Yaratıma Dayalı Tiyatro Oluşturma” ’ya Yönelik Örnek Çalışma

Bu çalışmanın katılımcıları öncesinde drama eğitimi almış 18 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma yaklaşık olarak 4 ay sürmüştür. Çalışmanın amacı; “doğaçlamalarda bileşik uyaranlardan yola çıkarak bir hikâye oluşturma ve işbirliğine dayalı bir tiyatro oyunu” meydana getirmektir.

Çalışmanın çıkış noktasını Somers’ın yaklaşımı oluşturmuştur. Somers birbirleriyle ilişki kurulabilecek materyaller topluluğu olarak tanımlanan bileşik uyaranlardan yola çıkarak hikâyeler oluşturulabileceğini, oluşturulan hikâyelerin canlandırılmalarla keşfedilebileceğini, Somers’ın seçme ve şekillendirme aşamasıyla doğaçlamaların bir sıraya konarak bir gösteriye dönüştürülebileceğini, bu gösterinin de sanatsal formlarla desteklenerek kolektif yaratıma dayalı bir tiyatro oluşturarak paylaşılabileceğini söyler. Çalışma bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Çalışmada kullanılan bileşik uyaranlar aşağıdaki gibidir;

- Müzik sesi çıkaran bir oyuncak
- 25 yaşlarındaki bir adamın, yine aynı yaşlardaki bir kızla verdiği poz
- 25 yaşlarında kıravatlı bir adamın fotoğrafı
- Bir yüzük
- El yazısıyla yazılmış bir kızdan gelen tebrik kartı

“Umarım yeni yerin sana hak ettiğin mutluluğu getirir. Seninle görüşeceğim günü sabırsızlıkla bekliyorum”

- Bir mektup

Sevgili Zeynep

Burada günler çabuk geçiyor. Geleli 2 ay olmuş. Yıllardır bu anı bekliyordum. Bu işi ne kadar severek yaptığımı en iyi sen bilirsin. Tabi burada her şey benim düşündüğüm gibi olmuyor. Sana Kader'den bahsetmiştim geçen mektubumda. Şu anlık bir gelişme yok. Bu durum canımı çok sıkıyor ama mücadele etmeye devam edeceğim. Her şeyin bir zorluğu var tabi en zoruda yanımda olmaman. Ama sıkı dur sana çok güzel haberlerim var. Tabi bide sürprizim. Uçak biletini aldım. Sonunda sende yanımda olacaksın. O gün gelecek biliyorum.

Görüşeceğimiz güne kadar kendine çok iyi bak. Şimdilik hoşça kal.

Küçük kilitli bir sandığın içinde yer alan bu materyallerin bir emanet deposundan alındığı söylenmiştir. Büyük bir çember oluşturularak sandık çemberin ortasına konulmuş ve kilidi açılmıştır. Katılımcılar bileşik uyarıları inceleyerek betimlemeye çalışmışlardır. Somers'ın belirttiği gibi katılımcılara iki soru yöneltilmiştir:

- Hikayeye dâhil olan insanlar kimdir?
- Bu insanlara neler olmaktadır?

Katılımcılar ilk aşama olan '*hayal etme ve bağlantı kurma*'da kendi aralarında tartışarak, bileşik uyarıları kullanarak mantıklı bir hikâye oluşturmaya çalışmışlardır.

İkinci aşama olan '*keşif*' aşamasında oluşturdukları hikâyeleri doğaçlamalarla canlandırmaya başlamışlardır. Hikâye de belirtilen insanların yaşamları keşfedilmiştir. Burada katılımcılar küçük gruplar halinde çalışmışlardır. Zeynep müzik sesi çıkaran oyuncağı Hüseyin'e verdiği an nasıl olabilir? Zeynep'le Hüseyin'in ayrı kalmasına ne sebep oldu? Hüseyin'in yaşadığı yerde neler oluyor? Zeynep'le Hüseyin'in ayrılacağı o gün neler yaşandı? Zeynep'le Hüseyin'in kavuşacakları o gün ne oldu? Gibi sorularla hikâye derinlemesine keşfedilmeye çalışılmıştır. Gruplar canlandırmalarını gerçekleştirmişlerdir.

Üçüncü aşama '*seçme ve şekillendirme*' aşamasıdır. Bu aşamada gruplar hikâyeye bağlantılı olabilecek doğaçlamaları seçmişler, hikâyenin örgüsünü bozan

doğaçlamaları çıkarmışlar ve hikâyeyi baştan sona anlamlı bir sıraya koymuşlardır. Hikâye tüm gruplarda tekrar akış bozulmadan canlandırılmıştır. Anlamlı bir bütüne ulaşılmıştır. Aynı zamanda video kaydı yapılmış ve hikâye bir gösteriye dönüştürülmüştür.

Dördüncü aşama iletişim aşamasıdır. Bu aşamada video kaydı yapılan gösteri yazıya dökülerek bir tiyatro metni oluşturulmuştur. Burada Somers tiyatro metni yazmanın gerekli olmadığını vurgulamaktadır(bkz: sayfa 101). Ancak bu tiyatro gösterisi, kaymakamlıktan uygundur yazısı olmadan halka sunulamayacağı için tiyatronun metni yazıya dökülmüştür. Gösteriye müzikler, kostüm, dekor gibi tiyatronun bileşenleri de eklenerek daha kapsamlı bir çalışmaya dönüştürülmüştür. Tiyatrodaki kostümler, müzik, dekor, oyununun adı, afişi ve geri kalan her şey grup ve araştırmacı tarafından oluşturulmuştur (Tiyatronun sahnelerinden bazıları ve afiş için bkz: Ek:1).

Somers (2012) kendisiyle yapılan görüşmede doğaçlamalar gerçekleştikten sonra tiyatro metni nasıl yazılır sorusuna şu şekilde cevap vermiştir:

“Bu anlamada eğer bir öğrenci/insan grubu ile çalışılıyorsa, ilk adım bileşik uyaranların potansiyel anlamlarını keşfetmek için doğaçlamaların kullanılmasıdır. Bu yüzden öğrenciler yada katılımcılar dört gruba ayrılır. Sonra her bir grup bu soruların cevaplarını doğaçlama yönleriyle keşfeder.

1. Bu hikayedeki insanlar kim?

2. Onlara ne/neler oluyor?

Doğaçlamalar sonucunda keşfedilen öğelerden , hangisinin süreç içinde olması gerektiğine karar vermek için seçme ve şekillendirme yapılır ve sonra tüm grubun hikayesi oluşturulur. (Her bir alt grup ve grubun geri kalanı için, kendi yaratıcı hikayelerinin nihai sonlarını, kendi başına çalışmak mümkün olsada). Hemen hemen her zaman katılımcılar olarak metin yazmak gerekli değildir. Bu yüzden dramanın şekil olarak sahneleri ve kelimeleri müzik vb. onlar tarafından çok iyi bilinmelidir. Bununla birlikte daha büyük gruplarda seçilmiş doğaçlamaların senaryo ve

kaydında sorumlu olan kişi olabilir. Bu kişinin onu yapması mümkündür (yazabilir). Ben bunu hiçbir zaman yapmam” olarak cevaplandırmıştır.

“Doğaçlamalar da bileşik uyaran kullanılarak işbirliğine dayalı tiyatro oluşturma” yaklaşımdan yola çıkarak oluşturulan tiyatronun hikâyesi özetle şu şekildedir.

“Hüseyin Van’da çalışan idealist bir köy öğretmenidir. Zeynep Hüseyin’in İzmir’de olan nişanlısıdır. Zeynep’le Hüseyin birbirlerini çok sevmektedir. Zeynep babasının küçükken hediye ettiği müzik sesi çıkaran oyuncağı Hüseyin’in Van’a geleceği gün ona hediye eder. Paketin içine de tebrik kartını koyar. Hüseyin Van’daki hayatına ayak uydurmaya çalışır. Kader isimli bir öğrencisi vardır. Kader 15 yaşında bir kızdır. Babası Kader’i evlendirmek ister. Hüseyin öğretmen Kader’in okutulması için mücadele verir ve sonunda kazanır. Hüseyin Zeynep’e evlilik yüzüğü alır. Zeynep Hüseyin’i görmeye Van’a gelecektir. Uçak bileti hazırdır. Hüseyin o günü sabırsızlıkla bekler ancak hiç umulmadık bir gelişme olur. Deprem olur. Hüseyin ölür. Zeynep de enkazdan çıkan kutuyu emanet deposundan alır ve ömür boyu saklar”.

Hikayenin sonuna etki eden faktör, Van da 23.10.2011 tarihinde yaşanan depremin öğretmenler üzerindeki etkisidir. Bu çalışma yoğun bir süreç sonunda Van/Muradiye emniyet salonunda tiyatro gösterisi olarak başka seyirci gruplarıyla paylaşılmıştır (Bkz: Ek:3).

5.BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmada; yaparak yaşayarak öğrenmenin önem kazandığı eğitim yöntemlerinden biri olan yaratıcı drama ve dramanın öncülerinden olan Somers yaklaşımı incelenmiştir.

Araştırmada bilgi edinmek amacıyla yaratıcı dramaya ilişkin kitaplar, makaleler, yayımlanmış ve yayımlanmamış tezler incelenmiştir. Ayrıca Somers'ın drama yaklaşımını ortaya koymak amacıyla Somers'ın gönderdiği kitaplar, makaleler ve e-posta aracılığıyla cevaplandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Bu çalışma eğitimde bir yöntem olarak dramanın kullanımı ve Somers yaklaşımını alan yazında daha geniş kapsamda ele alarak alana katkıda bulunmuştur. Bunun yanı sıra Türkiye’de Somers’ın bileşik uyaranlar tekniğini kullanarak yapılan ilk çalışma örneğini oluşturmuştur. Somers’ın aşamalarına uygun olarak yapılan çalışma da, bileşik uyaranlar araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve sunulmuştur. Bileşik uyaranların ilişkilendirilmesiyle gruplar hikâyeler yaratmış ve canlandırmalar yapmıştır. Anlamlı ve bütün oluşturulabilecek doğaçlamalar seçilerek sıraya konulmuştur. Süreç video kaydına çekilmiştir. Grup tarafından iş bölümü yapılarak video kayıtları tiyatro metnine dönüştürülmüş. Grup üyelerinin bir kısmı tiyatronun müziğini, bir kısmı dekoru, bir kısmı kostümü, bir kısmı da afişi düzenleyerek kolektif yaratıma dayalı bir tiyatro oyunu oluşturulmuştur. Bu çalışma gösteriyor ki Somers’ın “doğaçlamalarda bileşik uyaran kullanarak kolektif yaratıma dayalı bir tiyatro gösterisi oluşturma” düşüncesi uygulanabilir.

Somers drama çalışmalarında “bileşik uyaranları” kullanmaktadır. Bileşik uyaranlar “ **bir çanta, kutu ya da torba içinde merak duygusunu harekete geçirecek bir biçimde sunulan, mektuplar, tebrik kartları, fotoğraflar, kişisel eşyalar vb. gibi bir arada bulunan nesnelerden oluşan, bu nesneler arasında bağlantı ve ilişki kurularak bir hikâye oluşturmaya teşvik eden materyaller topluluğu**” olarak tanımlanabilir.

Somers'ın yaklaşımı “doğaçlamalarda bileşik uyaran kullanarak drama oluşturma ” olarak adlandırılmaktadır. Bileşik uyaranlardan yola çıkarak oluşturulan hikâyeler, eklemelerle tiyatro oyununa dönüştürülebilir. Yaratıcılıkta sınır tanımayan bu yaklaşımın kullanılması ile öğrenciler kendilerini hikâyede ki kişilerin yerine koyduğundan bu yaklaşım onların duygudaşlık becerilerini geliştirmektedir. Kendi hikâyelerini oluşturan öğrenciler birer sanatçı gibi yetişebilir. Bu yaklaşımın “kendi hikâyelerini yaratan bireylerin var olmasını” sağlamaya katkı sunduğu yapılan örnek uygulamada da görülmüştür.

Alan Yazın İncelenmesi “bileşik uyaranların”, drama derslerinin yanı sıra Türkçe, Hayat Bilgisi, Tarih, Coğrafya, gibi farklı disiplinlerde de bir teknik olarak kullanılması hikâye yaratmaya teşvik ettiği için etkili, merak uyandırıcı ve kalıcı bir öğrenmeye katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

Somers drama aşamalarını; *hayal etme/bağlantı kurma, keşif, seçme ve şekillendirme* ve *iletişim* olarak belirtmiştir. Drama süreci aynı zamanda bir araştırma sürecidir. Araştırma sürecinde nasıl hipotezler oluşturulup, hipotezler deneniyor ve bilgi herkesle paylaşılıyorsa, dramada öğrenciler bileşik uyaranlar hakkında hipotezler oluşturup, doğaçlamalarla da bu hipotezleri test edebilirler. Doğaçlamalar anlamlı bir sıraya konularak, sürecin sonunda gösteri ya da daha geniş kapsamlı tiyatro oyununa dönüşebilir. Oyun, öğrencilerle, okulla ya da başka seyirci gruplarıyla paylaşılabilir.

5.2.Öneriler

Araştırma bulgularından yola çıkarak aşağıdaki öneriler yapılabilir:

1.Türkiye’de yaratıcı dramanın eğitim ve öğretim yöntemi olarak kullanımı yaygınlaştırılmalıdır.

2.Türkiye’de yaratıcı drama eğitimi veren kurum ve kuruluşların öğretim programlarında ve lisansüstü programlarda Somers’ın bileşik uyaran tekniği uygulamalarla daha derinlemesine ele alınmalıdır.

3.Somers’ın “Bileşik Uyaran” tekniği İlkokulda ve Ortaokulda Türkçe ve Hayat Bilgisi derslerinin öğretilmesinde uygulanmalıdır. Elde edilen veriler yaratıcı dramanın genel amaçlarından olan yaratıcılık ve hikâye oluşturma becerisini geliştirme bağlamında karşılaştırılmalıdır.

4.Somers’ın “ Doğaçlamalar da bileşik uyaran kullanarak hikayeler oluşturma” yaklaşımı farklı derslerde ve farklı okullarda uygulanmalı, elde edilen sonuçlar birbirleri ile karşılaştırılmalıdır.

5.Bileşik uyaranlardan yola çıkarak oluşturulan hikâyeler sadece bir gösteri ya da tiyatro oyununa değil, aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin ya da drama öğretmenlerinin desteğiyle bir hikâye kitabına dönüştürülebilir. Kitabın kapak tasarımı, resimlerin çizimi gibi kitabı tamamlayan unsurlar yine öğrenci grubu tarafından oluşturulabilir. Öğrenciler tarafından oluşturulan ürün, diğer sınıflarla ve farklı okullarla paylaşılabilir. Bu paylaşım, öğrencilerin bir ürün ortaya koymasına ve öz güveni yüksek bireyler yetişmesine olanak verebilir.

KAYNAKÇA

Adıgüzel , H. Ö. (2006). **Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları**. Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi. 1(1), 17-29

Adıgüzel, H. Ö. (2001). **Niçin Yaratıcı Drama**. Özel Dosya: Eğitimde Drama, sayı.257.

Aslan, N. (2004). **Oluşum Drama Enstitüsü Drama Liderlik Programı ve Drama Yaklaşımı**. Drama Liderliği (Ed. N. Aslan) .Türkiye 6. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri. Ankara: Oluşum yayınları.

Adıgüzel, H. Ö.(2007). **İlköğretimde Drama** (Ed: Ali Öztürk)sayfa 21-30

Aykaç N., Ulubey Ö., (2008). “Yaratıcı Drama Yöntemi İle Yapılandırmacılık İlişkisinin 2005 MEB İlköğretim Programlarında Değerlendirilmesi” **Yaratıcı Drama Dergisi**,3,(6). 24-44

Adıgüzel , H. Ö. (1993). **Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Adıgüzel, Ö.(2012). **Eğitimde Yaratıcı Drama**. Ankara: Naturel Yayınları.

Adıgüzel, Ö.(Ed). (2010). **Yaratıcı Drama 1999-2002 Yazılar**. Ankara: Naturel Yayınları.

Adıgüzel, Ö.(Ed) .(2002). **Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar**. Ankara: Naturel Yayınları.

Ataman, M.(2009). **Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma Örnekleri**. Ankara: Kök Yayıncılık.

Bozdoğan, Z. **Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Mayıs, 2003

Fidan, N. (1986). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Freeman,G.D., Sullivan, K.,&Fulton,C.R.(2003) Effect of Creative Drama on self-Concept, Social Skills, and Problem Behavior, Journal of Educational Research, 96(3), 1-7. Akt.Akfırat. Sosyal Yeterlilik ve Beceri ve Yaratıcı Drama. **Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi**. 39-56

Freeman , G.,Sullivan, K. Ve Fulton, C.(2003). Effects of Creative Drama On Self-Concept , Social Skills, and Problem Behavior. **The Journal of Educational Research**. 96(3), 131-138

Güven, İsmail. “Drama Öğrenme-Öğretme”, **Çocukta Yaratıcılık ve Drama**. (Editör: Ali ÖZTÜRK). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları, 2003.

Gönen, M. ve Dalkılıç, U. N. (1999). **Çocuk Eğitiminde Drama**. İstanbul: Epsilon Yayınları.

http://www.ebuline.com/pdfs/ebu4_7.Pdf

<http://notoku.com/drama-ve-gorsel-sanatlari-iliskisi/#ixzz2idKiRZEr>

Hardy, B. (1977) **Narrative as a primary act of mind**. In M. Meek, A. Warlow and G. Barton (eds) *The Cool Web*. London: The Bodley Head.

İlhan ,A.(2007). **Yaratıcı Drama ile Örtüşen Çağdaş Sanat Akımları**. Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi.3-4,140-154

İlhan,Ç.A.(2007). “Yaratıcı Drama İle Örtüşen Sanat Akımları” **Yaratıcı Drama Dergisi** ,(3-4). 139-155

İpşiroğlu, N. (1994) “**Duyu Algılarının Eğitimi**” Çağdaş Eğitimde Sanat Çağdaş Yaşam Destekleme Derneği Yayınları-9. İstanbul, Demet Yayıncılık Ltd. Şti.

Kavcar, C. (1985). “**Örgün Eğitimde Dramatizasyon**”**Eğitim ve Bilim**. Ankara: TED Yayınları.

Kırkar, A. Ve Yılmaz, N.(2008). **İlköğretim Derslerinde Yaratıcı Drama Uygulamaları**. İstanbul: Çınar Yayınları.

Mc Caslin, N. (1990). **Creative Drama İn The Classroom**,. Longman; USA

Mccaslin, N. (2000). **Creative Drama in the Classroom and Beyond**, Longman,

Önalan A.F. (2006). “Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama” **Yaratıcı Drama Dergisi**, 1,(1). 39-59

Ömeroğlu, E. (1990). **Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi**. Ankara : H.Ü. Sağlık Bil. Ens. Yayınlanmamış Doktora Tezi)

ÖZSOY, V. (2003). Görsel Sanatlar Eğitimi Resim-İs Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri. **Gündüz Eğitim ve Yayıncılık**, Ankara.

Özen,Z.(2011). **Dorothy Heathocete’un Yaratıcı Drama Yaklaşımları**. Ankara: A.Ü

Püsküllüoğlu A. (2004) **Arkadaş Türkçe Sözlük**. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

San, İ.(2003). **VII. Uluslar arası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri**. Ankara : Naturel Yayınları.

San, İ.(1985). “**Yaratıcılık Açısından Sanat Eğitimi**” **Sanat Üzerine**. Ankara: H.Ü. GSF Yayınları.

San, İ(1985). Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro(2002) **Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar** (Ed H.Ö.Adıgüzel) . Ankara: Naturel Yayıncılık.

San, İ. (2006) “Eğitimde Yaratıcı Drama”, **Yaratıcı Drama 1985–1998 yazılar** (Editör: Ömer Adıgüzel) Ankara: Naturel Yayıncılık.

San, İ. (1991). **Yaratıcı Drama- Eğitsel boyutları**. 1. Eğitim Kongresi..

San ,İ.(1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. Ankara **Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. C:23, s:2 SS.573-582.

San, İ.(1992). “Eğitsel Yaratıcı Drama. Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem Ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin”. **Assitej Bildirileri**. Ankara: 1992.

Sağlam, T. (1997). **Eğitimde Drama ve Türk Çocuklarının Ritüel Nitelikli Oyunlarının Eğitimde Dramada Kullanımı**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Somers, J. (1994). **Drama In The Curriculum**. London: Cassell.

Somers, J. (1996) ‘**The Nature of Learning in Drama in Education**’ in Somers, J. (Ed.) *Drama and Theatre in Education: contemporary research*, North York (Canada); Captus Press.

Somers, J. (1999) ‘**How Teachers Choose what to do in Drama Lessons**’ in *Drama and Theatre in Education: International Conversations*, Miller, C. & Saxton, J. (Eds.)

Somers, J.(2008) “*Drama ve İyi Oluş : Anlatı Kuramı ve Ruh Sağlığı Bilincini Arttırmada İnteraktif Tiyatronun Kullanımı*”. **Yaratıcı Drama Dergisi**, 1,(5). 115-143.

Somers, J. (2010). *Theatre As Communal Work*.

Somers, J.(2008). *Interactive Theatre : Drama as Social İntervention*. **Music &Arts In Action**. Sayı 1.(Haziran,2008)

Somers, J.(2003). *Between and Between Pedagogy and Art in the Initial Education of Teachers of Drama*. **The IDEA Dialogues**.

Somers , J.(2001). *Beyond the Soundbite : What the Research Actually Shows About*. **Arts Education and Academic Outcomes**. Los Angeles, USA.

Somers, J. (2004). *Drama as Alternative Pedagogy*. Keynote Speech, **ASSITEJ Conference**, Warsaw.

Somers, J.(2008). *Drama as Alternative Pedagogy : Shifting The Educational Paradigm*. Çağdaş Drama Derneği. **Ankara Conference**,(November,2008)

Somers, J.(1997). **The Black Death Project**. University of Exeter.

Somers, J. (2008) **Narrative, Drama and the Compound Stimulus**, "Education & Theatre" journal: issue 9 (Athens)

Üstündağ, T.(2002). **Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü**. Ankara : Pegem Yayınları

Woolland, B. (1996). **The Teaching of Drama In The Primary School**, The Effective Teacher Series, Longman Group, UK.

Winner E., Hetland L.(Ed). **Beyond the Soundbite: Arts Education and Academic Outcomes** "Learning In Drama". Los Angeles, California

EKLER

EK 1: Tiyatro Metnini Oluşturan Doğaçlamalardan Bölümler

Sahne : 1

KADER

Köy halkı kahve de kendi halindeyken, bir yabancı gelir. Gelen köye yeni atanan Hüseyin öğretmendir. Kahvede çok kısa bir sessizlik olur. Köy halkı hocayı süzer. Gelen kişinin öğretmen olduğu ağızdan ağza yayılır. Köylüler ve öğretmenin tanıştığı ve köyü tanımaya başladığı sahne doğaçlamalar içinden başlangıç olarak seçilmiştir. Diyaloglardan bazıları aşağıdaki gibidir. Bileşik uyarılar içinde yer alan kıravat meslek olarak öğretmeni çağrıştırmıştır ve hikaye de ona göre oluşturulmuştur.

İMAM: Hoş gelmişsin hocam köyümüze. Ben köyün imamı Osman. Gel otur soluklan azcık, yoldan gelmişsin , yorgunsundur.(burada tüm köylü tek tek hoş geldin der). Hocama çay getir. Bizimkileri de yenileyiver hele.

MUHTAR: Ben de köyün muhtarıyım. Hoş gelmişsin hoca.

HÜSEYİN: Sağolun. Hoş bulduk.

MUHTAR:(Parmağındaki yüzüğe bi süre bakar) Yüzük var, hayırdır. Evli misin çoluk çocuk var mı?

HÜSEYİN : Yok evli değilim nişanlıyım. İnşallah bu yaza düğün..

KÖYLÜLER: Hayırlısı olsun.

(Çaycı çayı getirir. Çay kaşığı koymaz. Hüseyin çay kaşığı ister)

HÜSEYİN : Çay kaşığı alabilir miyim?

ÇAYCI : Hoca bizim buralarda kıtlama içilir çay. Aha şu gördüğün kıtlama şekerdir. Azcık ısıracaksın bunu sonra çayı yudumlayacan. Çay kaşığı da kullanmayacan.

MUHTAR : Alışırısın hoca alışırısın. Bir kere tadına vardın mı vazgeçemezsin.

HÜSEYİN:Çok mu kar yağar buralara,ben İzmir’de hiç kar görmedim de.

MEHMET : Öyle çok yağar ki bıarsın bile. Burada kış erken gelir, geç biter.

KÖYLÜLER: Heehhh vallah...

HÜSEYİN : Kaç öğrencisi var okulun?

MUHTAR: 20 tane . Hepsi birlikte ders görür de çoğu gelmez.

HÜSEYİN : Niye ki?

VEYSİ : Sen bilmezsin hoca bizim burada böyledir. Kızlar yardım eder anaya, ekmek pişirir, küçük kardeşlerine bakar, oğlanlar da koyunların ineklerin peşine gider.

H ÜSEYİN:(Telefonuna bakar) Telefon, telefon çeker mi bura da?

İMAM: Heycanlanma hoca. Çeker çeker de belli yerlerde çeker. Lojmanda pencerenin oraya işaret koymuşum , koy telefonu, bide kulaklık al konuşursun orda nişanlınla.

KÖYLÜLER : (güler)

Hüseyinle imam tam çıkarlarken köyün delisi bir köşede oturur, çayını içer. Hüseyin, boynunda kırmızı bir yazma olan deliye selam verir ama karşılığını alamaz, şaşırır. İmama anlamsız bir şekilde bakar ve imam der ki)

İMAM : Şaşıрма Hüseyin hoca, herkes konuşacak değil ya . Bu kadar akıllı fazla gelir bu köye. Bu da köyümüzün delisi Mazlum. Yoktur kimseye zararı, gelir hep şurda oturur(bir yeri gösterir) bir bardak çayını içer, sessizce evine gider gariban

Sahne 2 (Hüseyin’le Zeynep’in Tel Konuşması)

(Doğaçlamaların genelinde tüm gruplarda, bir telefon görüşmesi olmuştur. Doğaçlamalar içinde aşağıdaki telefon görüşmesi seçilmiştir. Bu da sahne 2’yi oluşturmuştur. Doğaçlama da bileşik uyaran olarak sunulan müzik sesi çıkaran oyuncak yer almaktadır).

ZEYNEP: Canımmmmmm.....

HÜSEYİN: Canım..Efendim... Ama arayan benim . (Tebessüm)

ZEYNEP: Arayacağını biliyordum. Gözüm hep telefondaydı.

HÜSEYİN: (Elindeki oyuncığa bakarak) Şimdi elimde aldığın oyuncak. Ne kadar kıymetli biliyor musun? Her baktığımda seni görüyorum, her dinlediğimde seni duyuyorum.

ZEYNEP: Hep geleceği düşündüm seninle. Olacaksın benimle hep değil mi ,Hüseyin?

HÜSEYİN: Olacağım tabi ki Zeynebim...Benim için sen ...Allah kahretsin şarj bitti (Telefon Kapanır).

SAHNE 9(FİNAL)

(Oluşturulan 4 grup kendine farklı bir son belirlemiştir. Bileşik uyaran kutusunun bir emanet deposundan alındığının bilinmesi katılımcıları daha derin bir hikayenin içine itmiştir. Van da depremi yaşayan öğretmenler olarak hikayenin finalinde deprem olmuş Hüseyin öğretmen hayatını kaybetmiştir. Bu süreçte katılımcıların psikolojileri için bir psikologdan destek alınmış ve her final çalışmasının sonunda Hüseyin ve Zeynep kavuşmuş katılımcılar rolden çıkararak çalışmadan mutlu ayrılmışlardır).

HÜSEYİN : Ey benim güzel Allahım. Sayılı saatler kaldı Zeynebime kavuşmaya. Bir bilsen onu nasıl özlediğimi, bir anlatabilsem onu nasıl sevdiğimi. Zeynebim bir kez baksa bana, hiç bırakmadan tutsam ellerini. Sana şükürler olsun Rabbim yarın doya doya bakcam sevdiğime...

ZEYNEP : Hüseyin....Hüseyinnnnn, sevdiğim...Duyuyorsun dimi beni. Aç gözlerini, bak Zeynep'in geldi. Hasretlik bitti..Ses ver hadi, ses ver...(Elini tutar) Hadi tut elimi...Tutsana Hüseyin. Yaza düğünümüz olacaktı hani... Hüseyin(uzatır),Hüseyin, aç gözlerini....(burada hıçkırarak ağlar, tüm köy halkıyla birlikte, Kader de gider yanlarına,hep birlikte ağlarlar)

EK 2: Tiyatrodan ve Drama Çalışmasından Kareler







Ek 3: Tiyatro Afifi



Ek 4: Somers’la Yapılan Görüşme Soruları

1. How can I choose compound stimulus (CS)?

The article should help you understand this process. It is important that the items in the CS do not present ‘easy answers’ nor make story-making so difficult that people lose interest. There is a special satisfaction in making a compound stimulus which works effectively as the imaginary characters you have created in an embryonic story come alive as the participants improvise too research the story. It is the absence of live human beings in the compound stimulus which gives the participants the motivation to want to create scenes which allow the characters to ‘live’. There are two key questions to ask of the participants to guide their responses to the CS –

- 1) ‘Who are the people in this story?’
- 2) ‘What’s happening to them?’

2. If you give your method a name, what you say?

The method is ‘Creating drama improvisation using the compound stimulus’. As you know, it is possible to ‘present the research findings’ through performance. Thus it is possible to make complete plays from such small beginnings.

3. After improvisations how should write a theatre text?

If you are working with a group of students/people, the first stage is to use improvisation to explore the potential meanings which they take from the CS. So, they are split into groups of (say) four, and each group explores through improvisation aspects of the questions 1) ‘Who are the people in this story?’ and 2) ‘What’s happening to them?’. There then needs to be a selection process to decide which of the elements discovered through improvisation will be built into the whole group’s story (although it is possible for each sub-group to work on its own and present its final, polished story to the rest of the group). It is almost always not

necessary to write the text as the participants have made/devised the scenes so the shape of the drama and the words/music etc are well known to them. It is possible, however to have people in the larger group whose responsibility it is to record and script the chosen improvisations – although I never do this usually. What I may do is to produce a script *after* the performance as a lasting record of what was performed.