

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA EĞİTİMİ PROGRAMI**

**JOHN O'TOOLE'UN
YARATICI DRAMA YAKLAŞIMININ
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DERYA CÖMERT

**ANKARA
ARALIK, 2019**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA EĞİTİMİ PROGRAMI**

**JOHN O'TOOLE'UN
YARATICI DRAMA YAKLAŞIMININ
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DERYA CÖMERT

DANIŞMAN: DOÇ. DR. AYŞE OKVURAN

**ANKARA
ARALIK, 2019**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Derya Cömert adlı öğrencinin hazırladığı “John O’Toole’un Yaratıcı Drama Yaklaşımının İncelenmesi” başlıklı bu çalışma Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı / Yaratıcı Drama Yüksek Lisans Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan

Prof. Dr. Ayşe Çakır İLHAN

Üye

Doç. Dr. Ayşe OKVURAN

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Murtaza AYKAÇ

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından 27.12.2019 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Derya Cömert

ÖZET

JOHN O'TOOLE'UN YARATICI DRAMA YAKLAŞIMININ İNCELENMESİ

CÖMERT, Derya

Yüksek Lisans Tezi, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ayşe OKVURAN

Aralık, 2019, x + 98 sayfa

Bu tez çalışmasında yaratıcı drama araştırmacılarından John O'Toole'un yaratıcı drama yaklaşımı ve John O'Toole'un drama örnekleri incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda süreçsel dramanın dünyada ve ülkemizdeki gelişimine dair bir çözümleme yapılması amaçlanmıştır.

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ve tam yapılandırılmış görüşme çerçevesinde yapılmıştır. Doküman incelemesi sırasında John O'Toole'un yazarlığını yaptığı kitaplar, makaleler ve ayrıca John O'Toole'un çalışmaları hakkında yapılan araştırmalar ele alınmıştır. Tam yapılandırılmış görüşme sırasında ise araştırmacı tarafından oluşturulan sorular kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular yorumlandığında süreçsel dramanın zaman içerisinde gelişim gösterdiği ve günümüz ihtiyaçlarına uygun olarak şekillendiği anlaşılmıştır. Ancak John O'Toole'un süreçsel drama yaklaşımında geliştirdiği fikirlerin hala güncelliğini koruduğu anlaşılmıştır. Ayrıca John O'Toole'un drama örneklerinin de konu, hareket ve çeşitlilik yönünden süreçsel drama alanına önemli katkı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Yaratıcı Drama, John O'Toole, Süreçsel Drama, Dramatik Kurgunun Bileşenleri.

ABSTRACT

ANALYZING JOHN O'TOOLE'S CREATIVE DRAMA APPROACH

CÖMERT, Derya

Master's degree/Dissertation, Department of Fine Arts Education

Supervisor: Doç. Dr. Ayşe OKVURAN

Aralık 2019, x + 98 pages

In this study, the process of drama approach of John O'Toole's and his process drama examples are tried to be analyzed. This study aimed to analyze the development of drama process in the world and in our country.

The research was conducted with using the framework of qualitative research methods, content analysis and fully structured interview. In content analysis, John O'Toole's books, articles and other research on John O'Toole's work were discussed. In addition, for the interview, the questions prepared by the researcher was used.

When the findings were interpreted, it is understood that process of drama developed over time and shaped in accordance with today's needs. However, the ideas developed by John O'Toole in his approach to process drama remain to be up to date. Additionally, it is concluded that John O'Toole's dramatic examples contributed significantly to the field of process drama in terms of subject, movement and diversity.

Key Words: Creative Drama, John O'Toole, Process Drama, Elements of Drama.

ÖNSÖZ

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Yüksek Lisans Tezi olarak yapılan bu araştırmanın, John O'Toole'un drama yaklaşımının incelenmesi sonucunda, yaratıcı drama alan yazınında kuramsal ve uygulama çalışmalarına olumlu bir katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Bu tezin bütün sürecini engin özveri ve sabırla yönlendiren danışmanım Doç. Dr. Ayşe OKVURAN'a, değerli geri bildirimleri için Prof. Dr. Ömer ADIGÜZEL'e, jüri üyeleri Prof. Dr. Ayşe Çakır İLHAN ve Dr. Öğr. Üyesi Murtaza AYKAÇ'a, çalışmalarım sırasında benden desteğini esirgemeyen Prof. Dr. John O'TOOLE'a, değerli görüşlerini paylaşan Dr. Haydar BAYATLI'ya teşekkür ederim.

Son olarak, bu tezi yazabilmem için gereken çalışma ortamını hazırlayarak, her dâim destek olan eşim Semra ve kızım Nar CÖMERT'e sonsuz teşekkürlerimle...



Sevgisi CÖMERT aileme...

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Türkiye’de Yaratıcı Drama	4
Eğitimde Yaratıcı Dramaya İlişkin Görüşler	5
Amaç	7
Önem.....	7
Sınırlılıklar	8
Tanımlar.....	8
BÖLÜM 2.....	11
KURAMSAL ÇERÇEVE	11
Dramatik Kurgunun Bileşenleri: Drama Yöntem	11
Dramatik Kurgunun Bileşenlerinin Ders Programlarında Uygulama Süreci	16
Dramawise Reimagined ve Eleştiriler.....	17
Süreçsel Drama	20
BÖLÜM 3.....	23
YÖNTEM.....	23
Araştırmanın Modeli.....	23

Verilerin Toplanması	23
Tam yapılandırılmış görüşme soruları ve geliştirilmesi.....	24
Doküman İnceleme	25
Verilerin Çözümlemesi	25
BÖLÜM 4.....	26
BULGULAR ve YORUMLAR.....	26
Eğitimde Yaratıcı Drama ve Süreçsel Drama İlişkisi	26
John O'Toole ve Süreçsel Drama	29
John O'Toole'un Örnek Atölye Planları.....	37
Biçimlendirme.....	38
Sunum	38
Yanıtlama	38
BÖLÜM 5.....	43
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	43
Sonuç	43
Öneriler	48
KAYNAKLAR.....	50
EKLER	54
EK 1. John O'toole'un Uygulama Örneklerinden Fotoğraflar	55
EK 2. Dramawise Reimagined Kapak ve İçindekiler Bölümü	57
EK 3. John O'Toole ve Brad Haseman'a Ait Fotoğraflar	58
EK 4. John O'Toole'a Sorulan Görüşme Soruları	60
EK 5. John O'toole'un Atölye Örnekleri.....	61
EK 6. Etik Kurul Onayı	96
BENZERLİK BİLDİRİMİ	97
ÖZGEÇMİŞ.....	98

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Veri Toplama Araçları, Veri Kaynakları ve Süreleri	24
---	----

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Dramatik Kurgunun Bileşenleri	13
Şekil 2. Dramawise Reimagined Dramatik Kurgunun Bileşenleri.....	35
Şekil 3. Dramatik Kurgunun Bileşenlerinin Yeniden Düzenlenmesi.....	36

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Problem

Yeni yüzyılla birlikte hayatımıza giren bilimsel, teknolojik ve sosyokültürel gelişmeler her alanda düşünsel ve kavramsal değişikliklere neden olmaktadır (Kuhn, 2000). Eğitim de farklı bakış açılarının ve tanımlamaların ortaya çıktığı en önemli alanlar biri olarak kabul edilebilir. Geride bıraktığımız yüzyılda eğitimin bakış açısında, amaçlarında, yöntem ve tekniklerinde fark edilir bir paradigma kayması yaşanmıştır.

Elbette eğitim, en başından beri hep “Daha iyi nasıl öğretilir?” sorusunun yanıtını aramaktadır. Ancak daha iyi öğretmeye dair bakış açısı davranışçı, öğretmen merkezli metotlardan, yapılandırıcı ve öğrenci merkezli yöntemlerin öne çıktığı bir alana doğru belirgin bir şekilde değişmektedir (Cooper, 1993).

1900’lü yüzyılın başlarında başlayan bu değişim sırasında öğrenme ve öğretmeye dair ortaya çıkan ve dönemine göre eğitime sıra dışı bir bakış açısı sunan yaklaşımlardan biri de hiç şüphesiz “yaratıcı drama”dır. Bu döneme kadar yapılan eğitsel çalışmalar incelendiğinde tiyatro ve oyunun öğretmenler tarafından ders dışı bir etkinlik olarak kullanıldığı görülmektedir. Oyunun çocuğun öğrenme sürecine katkı sunabileceği gerçeği ise 20. Yüzyılın başlarında tartışılmaya başlamıştır. Öğrenme, oyun ve tiyatroyu birleştiren drama etkinliğinin eğitime dahil edilmesi de bu tartışmalar sonucunda ortaya çıkmıştır (Uştuk, 2014).

Eğitimde yeni ve yaratıcı bir yaklaşım olarak öne çıkan uygulamalardan biri olan drama, ortaya çıktığı 1900’lü yılların başından beri pek çok farklı eğitimci ve araştırmacı tarafından tartışılmış, farklı yaş grupları, disiplinler ve uygulama yöntemleri ile çalışılmıştır. Bu çalışmalar alanın kuramsal ve metodolojik yönden zenginleşmesini sağlamıştır. Alana katkı sağlayan kuramcılarının neredeyse hepsinin kendine özgün bakış açısı ve uygulama yöntemleri geliştirmesinin de bu zenginliğe oldukça büyük bir katkısı olduğu söylenebilir. Okvuran’ın da belirttiği gibi bir bakıma “Herkes dramayı kendine göre yorumlamaktadır” (Okvuran, 2000).

Eğitimde yaratıcı drama çalışmalarının ilk ortaya çıktığı ülkelerden biri de Britanya'dır. Burada yapılan uygulamalara bakıldığında en başından beri bu çağdaş eğitim metodu “çocuk merkezli olma” ve “yaparak öğrenme” pratiklerini öne çıkarmıştır. Bu pratiklerin vurgulanması öğretmen ve öğrencilerin öğrenme sırasındaki geleneksel rollerinin de değişime uğramasına neden olmuştur (Lewicki, 1996).

Söz gelimi, yaratıcı drama alanında öncü isimlerden biri olan Gavin Bolton, yaratıcı drama ve oyun arasındaki ilişkiye dikkat çeker. Bolton'a (1984) göre, bu yeni eğitim anlayışının temelini oluşturan bakış açısı, çocuğun “içgüdüleri ve etkinlikleri”ne öncelik vermekte ve bu fikri de John Dewey'nin çalışmalarından almaktadır. Öğrenci öğretmen rollerini ve öğrenciyi değil, öğretmeni merkeze alan geleneksel eğitim biçimini eleştiren öncü kuramcılardan biri olan John Dewey'nin sözlerini Bolton şu şekilde aktarmaktadır:

“Eski eğitim anlayışının ağırlık merkezinin çocuğun dışında olduğu belirtilerek özetlenebilir. Sistemin ağırlık merkezi çocuğun içgüdüleri ve etkinlikleri dışındadır. Öğretmen, ders kitabında, yani diğer her yerdedir. Eğitim dizgesinde meydana gelen değişim ağırlık merkezini de farklılaştırmıştır. Çocuk, eğitim araçlarının etrafında döndüğü güneşe dönüşür; artık organizasyonun merkezinde yer alır (Dewey'den aktaran, Bolton, 1984).”

Yaratıcı drama, temellerini elbette yalnızca eğitim üzerine kurmaz. Eğitimde drama alanında araştırma yapan eğitimci ve sanatçılar yaratıcılık ve kendiliğindenliği teşvik etmek için çocuk oyunları ve tiyatroyu da kullanmışlardır (Lewicki, 1996).

Çocuk oyunları, tiyatro ve eğitimi bir araya getiren, “çocuk merkezli” eğitim uygulamalarını savunan bu yaklaşımın, ortaya çıktığı dönemde kolaylıkla kabullenilmediği kolaylıkla anlaşılabılır. Bu evrede dramının eğitim uygulamalarında kullanılmasına katkı sunan önemli araştırmacılar Harriet Finlay-Johnson, Henry Caldwell Cook ve Peter Slade olarak isimlendirilebilir (Bolton, 1979, 1984; Lewicki, 1996).

Bu drama uygulayıcıları kendilerini eğitimde dramının “çocuk merkezli” ve “kendini ifade etme” amaçları ile ifade etmekle birlikte, sınıfta kullandıkları yaklaşımlar farklıdır. Lewicki (1996)'ye göre, Harriet Finlay-Johnson dramayı disiplinler arası bir uygulama olarak ele alarak tüm derslere ait konuları öğretmek için kullanır. Öte yandan Cook, “bir şeyi yaparak ya da uygulayarak öğrenmek için sanatsal değerlerin keşfedilmesi gerektiğini” vurgulamakta ve drama uygulamalarında bu fikri temel almaktadır. Peter Slade ise, drama, tiyatro ve eğitimi birleştirip eğitimde dramının kavramsal çerçevesini oluşturur.

Drama alanındaki önemli araştırmacılarından biri olan Somers (1994), dramanın gelişim süreci içerisinde tiyatro ve eğitim arasında kalmış bir alandan çıkarak, her iki alanı da kapsayan, doğaçlamaya dayalı, kesintisiz, özgün, katılımcıların süreç içerisindeki canlandırmalar sırasında öğrendiği ancak bilgiyi de kapsayan bir sürece dönüştüğünü öne sürmektedir.

Bu tarihsel değerlendirme ışığında açıkça görülmektedir ki, yaratıcı drama kavramı farklı dönemlerde farklı araştırmacıların, belli ölçüde bağımsız bakış açılarıyla kurguladıkları uygulamalar çerçevesinde birikerek ve genişleyerek gelişmiştir. Aslında bu durum dramayı anlayabilmenin ve anlatabilmenin zorluğunu oluşturan önemli nedenlerden biridir.

Genel bir bakış açısıyla değerlendirilecek olursa bu eğitim anlayışının birkaç temel karakteristik niteliğe dayandığı söylenebilir. Öğrenme uygulamasının merkezinde çocuğun yer alması, hazır bulunuşluğunun önemsenmesi, çocuğun motivasyonun önemsenmesi, özgür ve doğal öğrenme ortamı, yaparak ve yaşayarak öğrenme ve akran öğretiminin dikkate alınmasıdır (Sapmaz, 2010).

Drama, yaşamla doğrudan bağlantılı ve sürekli bir süreç olduğundan incelenmesi oldukça zor bir pratik oluşturmaktadır. Üstelik disiplinler arası temelleri nedeniyle tek başına sanat, eğitim ya da bilim olarak değerlendirilmesi mümkün olmayan ancak tüm bunları kapsayan bir kavramdır. Tıpkı bir yazınsal sanat eserinde olduğu gibi yaratım aşamasında değil, izleyicideki yansımalarını gördükten sonra incelemek ve eleştirmek belki de bu alan için en doğru değerlendirmelerden biri olacaktır. Drama elbette ki bir öğretim tekniğidir ancak asıl amaç kurgudur. Bazen dramada yaratılan gerçek ile dış dünyanın gerçeği birbirine karışabilir (Okvuran, 2000).

Eğitimde yaratıcı dramanın içeriği ve uygulama biçimleriyle ilgili farklı araştırmacıların yaptığı tüm bu değerlendirmeler sonucunda eğitimde yaratıcı dramanın güncel bir tanımını şu şekilde yapılabilir:

“Eğitimde yaratıcı drama; herhangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak bir grupta ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapma olarak tanımlanmaktadır. Bu canlandırma süreçlerinde oyunun genel özelliklerinden yararlanılır ve bir lider, yaratıcı drama eğitmeni/ öğretmeni eşliğinde yapılacak çalışmanın amacına, grubun yapısına göre önceden belirlenmiş mekânda yaratıcı drama süreci gerçekleştirilir. Bu kavramlar tiyatro alanı ile karşılaştırıldığında da bir yönüyle yaratıcı dramanın öğelerini (bileşenlerini) oluşturur (Adıgüzel, 2018).”

Türkiye’de Yaratıcı Drama

Elbette Türk Eğitim dizgesinde de eğitimde yaratıcı drama son yıllarda artan bir ivmeyle yaygınlaşmasını sürdürmüştür. Alanın öncülerinden San (1991), eğitimde yaratıcı dramanın öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını tanıma, empati yapabilme, olayları farklı yönlerden irdeleyebilme, kendi yeteneklerini keşfetme, oyun ve yaşayarak öğrenmeyi sağlayan önemli bir pratik olduğunu vurgulamaktadır. İlerleyen yıllardaki çalışmalarında da oyunun drama içindeki önemini vurgulayan San (1996), çocukların temelde drama sırasında oynadıkları oyundan zevk aldıklarını, bu sırada da yaşamsal dramatik anlar çerçevesinde oluşan etkileşimle öğrenmenin gerçekleştiğini vurgulamaktadır. Bu dramatik anlar ve oyun birliği katılımcıları hem yaratıcı düşünmeye hem de eleştirel düşünmeye yöneltir.

Ülkemizde drama alanındaki önemli araştırmacılardan bir diğeri Üstündağ (1994), dramanın “kurallar içinde özgürlük” bileşenini vurgulamakta ve yaratıcı dramayı hem sanat hem de bir öğretim yöntemi olarak ele almaktadır.

Okvuran (2000) ise dramanın kurgusallığını ve katılımcıların bu kurgusallık içerisinde oluşan evrende canlandırma yoluyla farklı durumların içine girmelerini vurgulamaktadır.

Adıgüzel (2018), ise eğitimde yaratıcı dramanın temel amaçlarını betimlemiş ve bunları katılımcıların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışları geliştirmek olarak açıklamıştır. Bununla birlikte yaratıcı dramanın eğitsel özelliğine dikkat çekerek, eğitsel olmayan bir yaratıcı dramadan söz edilemeyeceğini öne sürmüştür.

Aslında, “Eğitimde Yaratıcı Drama” kavramı uygulama ve kuramsal açıdan farklı yaklaşımlara da sahiptir. Alan yazınında kullanılan söylemler; farklı uzmanlar tarafından geliştirilmiş ve yaratıcı dramayla ilişkili farklı öğretmenlik anlayışlarının oluşmasını sağlamıştır. Farklı kaynaklarda, yaratıcı dramadan söz etmek için “dramatik eğitim”, “dramatik öğretim”, “drama”, “eğitimde drama” gibi çeşitli ifadeler kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada ise sıklıkla “yaratıcı drama” veya “eğitimde yaratıcı drama” adlandırmaları kullanılmıştır.

Eğitimde Yaratıcı Dramaya İlişkin Görüşler

Eğitimde yaratıcı dramanın gelişme sürecinde, drama pek çok farklı yorum ve kurgu içerisinde ele alınmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

İfade Aracı Olarak Drama:Slade, dramatik bir deneyimin öğrenciler/ katılımcılar için bir öğrenme süreci olarak ele alınmasını isteyerek eğitimde drama alanında devrim yaratmıştır. Slade'in yaklaşımının merkezinde, "... her çocuğun kendi ifadesini sağlıklı büyümeyi teşvik eden kendi doğal draması içinde" gözlemlemesi yer alır. İçeriden yapılan bu tür keşif, çocuğun oyununda ve dramada jenerik olan hayâl gücünün yerini alırken, çocuğun süreçte duygusal bir katarsis geliştirmesine ve deneyimlemesine yardımcı olur (Lewicki,1996).

Drama(İçsel Bir Ayna):Dramatik deneyim yaşantıları çocukların büyüme ve öğrenme sürecini yansıtır. Slade 1954'te yayınlanmış olan "Çocuklarla Yapılan Drama" (Child Drama) kitabında, bir çocuğun doğumdan yetişkinliğe, dramatik deneyimlere kadar psikolojik, duygusal, sosyal- farklı gelişim aşamalarını birbiriyle ilişkilendirir. Drama deneyimi, katılımcının kendisiyle ve diğer katılımcılarla diyalog içinde olduğu ve böylece "kişisel ritmi bulma" konusunda kendi kendine içeriye bakma fırsatı verildiği bir ayna haline gelir (Slade, 1954).

Grup Dinamikleri (Başkalarıyla Yeni İlişkiler Kurulması):Kendisiyle olan bu diyalog, gerçek yaşam deneyiminde olduğu gibi, başkalarıyla sosyalleşmeyi geliştirme zorunluluğunu da beraberinde getirir. Bu öğrenme sürecindeki "akış", Slade'in "Benliğin başkalarını düşünmeye doğru dışa doğru gelişimi" olarak gördüğü şeye yol açan "çıkış" dürtüsünü tetikler. Yaratıcı drama çalışmalarında, diğer ekip üyeleriyle olan etkileşimler "bir grup dinamiği, grup duyarlılığı, grup oluşturma ve diğer grup üyelerini düşünme gibi duygular" ı teşvik eder (Slade, 1954).

Sınıfta Sosyalleşme Ortamının Sağlanması: Sınıf ortamı, her zaman için dış dünyayı yansıtan bir mikro evren olarak görülebilir. Öğrenciler için drama çalışmaları, sağladığı katılım ve etkileşim sayesinde sosyallik için bir çerçeve (Moffet, 1968) sağlar. Bu etkileşimli süreç, yalnızca bilinçaltının öngörülen seviyelerinde çalışan hayâl gücü ve sembollerle oluşturulmuş kurgusal bir dünyada ilerleyebilir.

Öğretmen Öğrenci İlişkisinin Yeniden Tanımlanması: Öğrencilerin yeni kazanımlar elde etmesini amaçlayan drama çalışmaları kaçınılmaz olarak sınıftaki geleneksel öğretmen-öğrenci ilişkisini değiştirir (Bolton, 1993; Lewicki, 1996; Slade, 1954). Çocuk bu öğrenme modunda bireyselleştirilmiş öğrenme yolu geliştirir; öğretmen

tüm önyargıları kenara bırakarak öğrenme sürecinde çocuğun kendini keşif yolculuğuna çıkmasında “kolaylaştırıcı” “danışman” ve “yönetici” (Schewe, 1993) rolünü üstlenir. Bu ilişkideki değişim için, öğretim metodolojisinin öğretmenler tarafından sabırla geliştirilmesi gerekir.

Öğrencilerin Sorumluluk Kazanımı:Sınıftaki bu yeni öğretmen-öğrenci ilişkisi ile öğrenme stilleri ve öğrenme davranışları yeniden tanımlanır. Bu yeni öğrenme sürecinde her öğrenci diğer öğrencilerle de ilgilenir, Verriour'a göre toplu öğrenme sürecinde kolektif bir anlam oluşturma atmosferi yaratılmaktadır.

Kendiliğindenlik (Spontanite):Yaratıcı Dramanın Odağı:Yukarıda belirtilen bu öğrenme etkilerinin ortaya çıkması için, eğitimde drama çalışmalarında çok önemli bir unsur vardır: Kendiliğindenliğin hem bir amaç olarak hem de bir araç olarak süreçte yer almasıdır. Winifred Ward (1930) gibi öncüler sınıf dramasında kendiliğindenliğin daha çok olduğunu belirtmiştir (Bolton, 1993). Slade'in yaklaşımında, katılımcılar “bunu gerçekleştirmek için drama sürecine kendilerini özgür bıraktıklarında” kendiliğindenlik varoluşsal bir nitelik olarak ortaya çıkar (Bolton, 1993).

Çağdaş Gelişmeler(Dorothy Heathcote:Dorothy): Heathcote'un eğitimde drama alanındaki çalışmaları alana önemli katkı sağlamıştır. Heathcote, öğrenme sürecinde araç olarak yer alan drama çalışmalarında katılımcı merkezli bir yaklaşım ortaya koymuştur. Heathcote'un drama anlayışına göre göre drama her zaman insanları ele almaktadır. (Bolton, 1993). Bu çalışmalarda “karakterlerin değil, davranışların aktif rol alma durumunda olması” söz konusudur (Johnson & O'Neill, 1984).

Heathcote dramayı organik bir deneyim olduğunu söyler, çünkü drama, önceden belirlenmiş bir metnin uygulamasından öte bu metin üzerinde lider ve öğrencilerin yaptığı bir araştırma, deneyimlemedir. Asıl hedef öğrencinin metni birebir canlandırmasından öte durumu içselleştirmesi ve geliştirmesidir (Weltsek III, 2003).

Problem çözme becerileri de Heathcote'un yaklaşımında önemli yer tutar (Johnson & O'Neill, 1984). Uygulamalar sırasında Heathcote bir problem öne sürer ve katılımcılardan olası çözümleri keşfetmelerini isterdi. Bu keşif, hayal gücüyle çözüm bulma özgürlüğü yaratırken, katılımcılar kurgusal dünyayı “yaşar” (Heathcote ve Bolton, 1995). Bu açıdan bakıldığında, bu öğrenme süreci öğrenen üzerinde bütünsel bir etki oluşturur. Heathcote'a göre bu canlandırma ve keşif süreci çocukların ifade yetkinliklerini, dil becerilerini, empati yeteneklerini, sosyal davranışlarını ve fiziksel enerjilerini kontrol edebilmelerini etkiler ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir.

Heathcote'un dramasında, katılımcılar olayları kendi deneyimleriyle birleştirir ve kendi deneyimleri üzerinden yorumlar (Johnson & O' Neill, 1984).

Tüm bu farklı yaklaşımlar içinde muhakkak ki yaratıcı drama belli öğeleri korunmuştur. Her şeyden önce yaratıcı drama bir grupla kurgulanır, her yaratıcı drama çalışması belirli bir temanın etrafında gerçekleşir ve katılımcıların bu kavramı yorumlamaları beklenir. Ayrıca yaratıcı dramanın doğal ve doğaçlama yapısına da pek çok kez vurgu yapılmaktadır. Bu doğaçlama süreç hiçbir sunuşsal amaç taşımamakla birlikte her uygulama da farklı yorumlanabilmektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2014).

Yaratıcı drama alanına kuramsal ve uygulama açısından önemli katkılar sağlayan John O'Toole'un yaratıcı drama anlayışının ayrıntılı bir biçimde incelenmesi, bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, çağdaş drama kuramcılarından olan John O'Toole'un drama anlayışını ayrıntılı olarak betimlemektir. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara yanıt aranacaktır:

- i. Eğitimde drama kavramlarının içinde süreçsel drama yaklaşımı nasıl gelişmiştir?
- ii. John O'Toole'un süreçsel drama anlayışı nasıl betimlenir?
- iii. John O'Toole'un süreçsel drama yaklaşımını gösteren örnek atölye plânları nelerdir?

Önem

Ülkemizde, eğitimde yaratıcı drama her geçen yıl daha fazla önem kazanmakta ve uluslararası alanda da ses getirecek araştırmalar yapılmaya çalışılmaktadır. Süreçsel dramanın, eğitimde yaratıcı drama alanında sahip olduğu önem bakımından, Türkiye'de, biraz daha fazla irdelenmeye ve açıklanmaya gereksinimi olduğuna inanılmaktadır.

Yaratıcı drama alanı için John O'Toole'un süreçsel drama yaklaşımının belirgin kılınması önemli bir gerekliliktir. John O'Toole'un süreçsel drama yaklaşımını incelemek, kişinin süreçsel dramaya getirdiği yenilikçi tanımlama, çağdaşlarına örnek olan çalışmaları ve hem eğitmen hem akademisyen hem de öğretmen bakış açısıyla ele aldığı drama yaklaşımı ve kullandığı örnek drama etkinlikleri bakımından pek çok drama eğitmeni, öğretmen ve akademisyene yol gösterici olacaktır.

John O'Toole' u araştırmak ve anlamak aynı zamanda yıllar içerisinde değişikliklere uğrayarak gelişen süreçsel dramayı anlamayı ve bu yaklaşımın uygulama biçimlerine ışık tutmayı sağlayacaktır.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın dayandığı kaynaklar; John O'Toole tarafından yazılan, diğer araştırmacıların bu ele alınan uzman hakkında yazmış olduğu yazılı kaynakların bir bölümü ve O'Toole ile yapılan tam yapılandırılmış görüşme ile sınırlandırılmıştır.

Araştırmaya konu olan kaynaklar, John O'Toole tarafından ya da O'Toole hakkında yazılan ve araştırmanın amacıyla ilgili olabileceği düşünülen kaynaklar arasından seçilmiştir. Söz konusu uzmana ait ve onunla ilgili tüm kaynakların bu çalışmaya dahil edilmemiş olması bir sınırlılık olarak nitelendirilebilir.

Araştırma çerçevesinde yapılan görüşme O'Toole ile elektronik posta üzerinden yapılmış olup soruların ve yanıtların çevirileri araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırma çerçevesinde kaynak kişiye yöneltilen soruların çevirileri araştırmacı tarafından yapılmıştır. Yapılan görüşmenin tam yapılandırılmış bir görüşme olması, sorulara verilen yanıtların üzerine yeni sorular sorulmasını engellemesi nedeniyle bir başka sınırlılık oluşturabilir.

Tanımlar

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 bir davranışı, eski bilişsel örüntülerinin yeniden gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde, anlamlandırması, canlandırmasıdır (San,1991).

Süreçsel Drama Yaklaşımı

Çeşitli durum ve oluşumlardan geçerek, yaşantı kaynaklı gelişen ve rol oynama, doğaçlama başta olmak üzere farklı canlandırma teknikleri ile yazma ve konuşma etkinlikleri ile geliştirilen veya sonuçlandırılan bir drama yaklaşımıdır. (Adığzel, 2018)

Dramatik Yapı

Dramatik yapının temelinde, bir önerme bağlamında oluşan, özel bir durum karşısında oyun kişilerinin aldığı bir tavır ya da bir yönelim vardır. Kişilerin bu kararlar sonucu yaptıkları eylemleri ve bu eylemlerinin sonuçları üzerine kurulan ya kişiler arası ya da kişiler ve durum arası gerilim ve yoğunlukla bu gerilimin getirdiği çatışmayla olaylar dizisi gelişir ve gerilim giderek artar. Dramatik yapı, böyle bir tırmanışla sona doğru evrilen bir yapıdır. Dramatik olanın özünde gerilim ve çatışma vardır ve aksiyon bu çatışmayı geliştirip sonlandıracak biçimde gelişir.

Klasik dramatik yapı dediğimiz bu oyun yapısının temelini Aristoteles'in Poetika'sı oluşturduğundan buna **Aristotelesçi dram** anlayışı da denilir. *"Aristotelesçi deyiminden, onun tüm kurallarına tıpatıp uygunluk değil, fakat temelde ona yakınlık anlaşılmalıdır. Aristotelesçi olmayan deymiyle ise, ayrıntıda pekâlâ yer yer Aristoteles dramıyla çakışabilen, fakat temelde ona karşıt olan dramaturgi düşünülmelidir"* (Kesting 2005: 18)

Epizodik Yapı

Tiyatroda epizodik yapı, Aristotelesçi olmayan dram biçimi olarak da kabul edilen Epik Tiyatronun dramaturgisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Epik tiyatro adı Aristoteles'in Poetika kitabındaki epos kavramından gelmektedir. Aristoteles, Poetika'nın ilk bölümünde eposu ve diğer sanatları şu şekilde ifade eder: *"Epopoiia (ya da epos) tragedya şiiri, komedy, dithyrambos şiiri ve büyük bölümüyle auros ve kitharis sanatı: bütün bunların ortak özelliği genel olarak taklit (mimesis) olmalarıdır"* (Aristoteles, 2010: 19).

Yani Aristoteles'e göre epos da tiyatronun tragedya şiiri ya da komedy gibi diğer formları da hep taklide dayanmaktaydı. Bununla birlikte Aristoteles tragedya ve destan türlerinin yapısını oluşturan epos arasında bir ayrıma gitmiştir. *"Aristoteles, tragedya ve destan türleri arasındaki farkı açıklarken tragedyanın hareketin taklidi olduğunu, destanın ise öyküyü anlattığını belirtmişti"* (Şener, 2006: 291).

Ön Metin

Süreçsel dramının en bilindik ve göze çarpan özelliklerinden biri Ön Metindir (Pre-Text). Ön metin, sürecin dayandırılacağı epizotların başlangıç noktasıdır ve

katılımcıya sürecin içeriği ile ilgili kendi ile süreç arasında bir ilişkilene yaşayabilmesi için gerekli veriyi sağlar. O'Neill'a göre "ön metnin ilk olarak dramatik dünyanın doğasını ve limitlerini belirler ve ikincil olarak da katılımcılara roller hakkında ipuçları verir. Daha sonra, grup içindeki beklentiyi, öngörüğü sağlar" (O'Neill, 1995: 20).

Doğaçlama

Doğaçlama, Latince *improvisus* sözcüğünden türetilmiş olup, önceden bilinmeyen, sürprizli, planlanmamış anlamına gelir (Brauneck ve Siegemund 1986'dan aktaran, Adıgüzel, 2018).

Dramatik Anlam

Modu ya da/ve sembolleri yaratmak için, dil ya da/ve hareket aracılığıyla, zaman ya da/ve mekânda belli edilen, odak tarafından yönlendirilen ve dramatik gerilim tarafından ilerletilen durumların, rollerin ya da ilişkilerin kapsandığı sosyal bağlamlardır ki bütün bunların hepsi bir araya gelerek dramatik anlam deneyimini ortaya koymaktadır (O'Toole & Haseman, 1988).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Dramatik Kurgunun Bileşenleri: Drama Yöntem

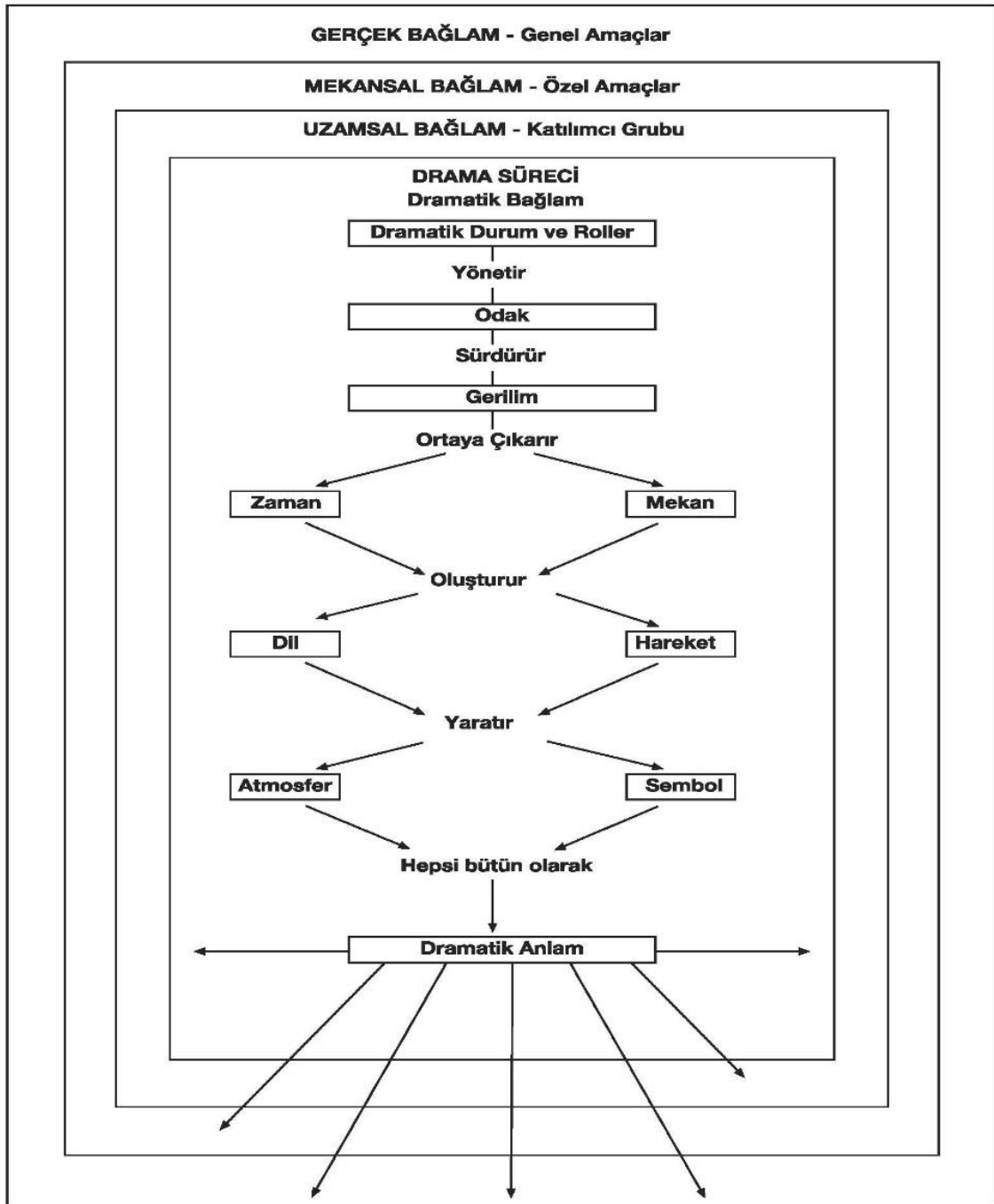
Dramatik kurgunun bileşenleri kavramı ilk olarak Haseman ve O'Toole'un Dramawise (1988) isimli kitabında ortaya çıkmıştır. Ortaya çıktığı günden bugüne değin, O'Toole'un drama anlayışıyla özdeşleştirilen ve O'Toole'un (1992) daha sonra tek başına kaleme aldığı *The Process of Drama: Negotiating art and Meaning* başlıklı kitabında da yer verilen bu 10 bileşen sonraki yıllarda pek çok yaratıcı drama eğitmeni tarafından kullanılmış ve yorumlanmıştır.

Yazarlar tarafından belirlenen, bir yaratıcı drama kurgusunda dikkate alınması gereken on bileşen şu şekildedir:

1. İnsani bağlam (Dramatik durum ve roller)
2. Dramatik gerilim
3. Odak
4. Mekân
5. Zaman
6. Dil
7. Hareket
8. Atmosfer
9. Sembol
10. Dramatik anlam

Konu edilen bu on bileşen döneminde yaratıcı drama konusunda içerik oluşturan akademisyen ve eğitmenlere içeriksel ve teknik açıdan oldukça önemli bir kaynak oluşturmıştır.

Bir çocuğun spontane dramatik oyunundan Shakespeare'in Hamlet 'ine kadar tüm drama çalışmalarında öne çıkan pek çok ortak unsur bulunmaktadır. 'Dramatik kurgunun bileşenleri' bu ortak unsurları özetleyerek kullanıcıya sunar. Başka bir deyişle, drama konu edilen tüm bu unsurları içeren herhangi bir etkinliği ifade eder.



Şekil 1. Dramatik Kurgunun Bileşenleri

Şekil 1’de gösterildiği gibi tüm bu bileşenler birbirleriyle ilişki içerisindedir. Hepsinin birbiriyle ilişkisi dramatik anlamı oluşturur. O’Toole ve Haseman (1988) bu bileşenlerin tanımlanmasının yanı sıra dramatik bir kurguda bu bileşenlerin birbirleriyle olan ilişkilerine de değinmişlerdir. Her bir bileşenin dramatik anlama olan katkısı aşağıda başlıklar halinde açıklanmıştır.

İnsani Bağlam:Drama, insani bağlam ile başlar. Çünkü drama insan durumunu ve insan davranışını araştırmak ve betimlemekle ilgilidir. Karakterler hayvanlar, kuklalar ve imgeler olsa bile bu durum geçerlidir. Çünkü bu karakterler de insan davranışını ve değerlerini harekete geçirirler.

İnsan bağlam, aşağıdaki öğelerden oluşur ve ilgili sorularla belirlenir:

- Dramatik durum (Ne oluyor?),
- Karakter ve roller (Kim?),
- Yer ve zaman (Nerede ve ne zaman?).

Drama empati yoluyla çalışır. İster yetişkin ister çocuk olsun, tüm katılımcıları karakterlere inandırıp durumları çok derinden hissettirebilir. Ancak insani bağlam, gerçek hayattaki hikayelere ve karakterlere dayansa bile, her zaman kurgusaldır. Böylece drama tamamlandığında gerçek yaşam tepkileri oluşmaz, oyun bittiğinde cesetler kalkar ve sahneden çıkar.

İnsani bağlamın en önemli unsuru roldür. Adıgüzel (2018), rol kavramını tanımlarken rolün gerçek olmayan davranışları belirttiğini, sahnede yapılması gereken bir görev olduğunu belirtmektedir. Rol oynama ele alındığında, detaylı oyunculuk becerisine ihtiyaç duyulmaz; rol oynandığında sadece bir bakış açısı temsil edilmektedir. Doğaçlamalarda önemli olan rolün gerektirdiği ilişkileri tüm katılımcılarla birlikte kurabilmek ve aktarabilmektir.

Dramatik gerilim: Dramatik gerilim, bir drama çalışmasının en temel unsurudur çünkü gerilim oluşmadan dramadan söz edilemez. Bununla birlikte gerilim, insani bağlamı dramatik bir eyleme dönüştürmek için gereklidir. Dramada gerilim normal akışında giden bir olayın bu akıştan sapmasıyla başlar. Kişilerin kendileriyle, birbirleriyle, doğayla ya da nesnelerle yaşadıkları ilişkiler üzerinden ortaya çıkar (Adıgüzel, 2018).

Gerilimin hem izleyiciler hem de oyuncular tarafından benimsenmesini sağlayacak ilgi çekici bir gerilim ögesi bulmak için kullanılabilecek beş farklı gerilim türü tanımlanmıştır.

- a. Görev gerilimi: Karakterlerin amaçlarına ulaşırken ya da bir durumla başa çıkarken karşılaştıkları sorunlar görev gerilimini oluşturur.
- b. İkilem gerilimi: Karakterlerin karşı karşıya kaldıkları ikilemler ve karar verme süreçleri ikilem gerilimini oluşturur. İkilem gerilimi içerisinde aynı zamanda

karar verme sürecinden sonra beklenen sonuçların gerçekleşip gerçekleşmeyeceği takip edilir.

- c. İlişkilerin gerilimi: Karakterlerin arasındaki çıkar çatışmaları ya da yanlış anlaşılmalarda ilişki gerilimini oluşturur. Burada ilişkilerin nasıl yönetildiği ve değiştiği incelenir.
- d. Sürprizin gerilimi: Karakter ve/veya seyircilerin karşılaştığı çok edici olaylar ve ani sürprizler de gerilimi oluşturmada bir başka yoldur. Sürpriz beklenmedik bir durumun ortaya çıkması ya da başından beri beklenen bir şeyin ortaya çıkmasıyla oluşabilir.
- e. Gizemin gerilimi: Açığa çıkmamış, keşfedilmesi gereken durumlar da dramada gerilim oluşturabilir. Olayların ne anlama geldiğinin anlaşılması ya da kurgudaki muhtemel gizli öğeler gizem gerilimini oluşturur.

Odak: Herhangi bir drama çalışmasında durum ve karakterler odak tarafından şekillenir ve düzenlenir. Odak, vurgu yapılmak istenen, irdelenecek durumun ne olacağına dair bir yoğunlaşma sağlar. Odağın tutarlı olması ve süreç içerisinde değişmemesi gerekir. Aksi halde, kurgu da dramanın iletmeye çalıştığı mesaj da değişir. Muhtemel bir tutarsızlığın önüne geçmek için dramatik durumlardaki çerçeve açık ve anlaşılır verilmeli, katılımcıların odaktan uzaklaşacak doğaçlamalar yapması engellenmelidir (Adıgüzel, 2018).

Mekân: Mekân ögesi kurgusal ve gerçek mekân olmak üzere iki başlıkta incelenebilir. *Kurgusal mekân*, canlandırmanın kurgusal olarak gerçekleştiği yerdir. *Gerçek mekân* ise yaratıcı drama süreçlerinin fiilen gerçekleştiği yerdir. Bu iki mekânın birbirleriyle uyumlu olması dramanın inandırıcılığının ve etkisinin güçlenmesini sağlar. Mekân oluşturulurken dikkat edilen dört önemli unsur diğer karakterler, kapalı ve açık mekanları kullanımı, karışık (zıt) mekanlar ve mekânın ilettiği mesaj olarak isimlendirilebilir.

Zaman: Zaman, kurgu içinde doğrudan ya da dolaylı bir şekilde verilerek yapılacak canlandırmaların odağını güçlendirir. Bir drama çalışmasında yapılan canlandırmalarda sınırlı veya sınırsız zaman çerçevesi kullanılabilir. Örneğin, bir olayın 30 yıl sonrasını gösteren sınırsız bir zaman olabileceği gibi, 3 saatlik bir süre aralığında geçen sınırlı zaman kullanımı söz konusu olabilir. Zaman, dramanın ne kadar bir süreyi ele aldığını, geçtiği dönemi ve aynı zamanda canlandırma sırasındaki hareketin temposunu belirler.

Dil: Dramada dil hem sözcükler hem beden dilinin kullanımıyla ilişkilidir. Her drama çalışması ifade biçimi olarak hem sesli hem de sessiz bir dil kullanır. Dramatik dil üç unsur tarafından şekillendirilir: durum, roller ve ilişkiler. Drama çalışmalarının etkili olabilmesi için, kullanılan dilin bu unsurları inandırıcı ve uygun bir şekilde aktarması gerekir. Belirli bir zaman ve yerde, farklı durumlar için farklı dil kullanımları söz konusudur. Her durum, rol ve ilişki için farklı kelime hazinesi ve konuşma özellikleri vardır.

Hareket: Hareket, dramadaki anlatıyı güçlendirir. Belli bir durumun bir hareketle bozulması, hareketteki zıtlıklar ya da hareketin duygu durumlarını ya da sembolleri göstermesi drama kurgusunda karşılaşılabılır. Adıgüzel (2018), hareket bileşeninde ayrıca öğretici oyunların da kullanılabileceğini belirtmiştir.

Atmosfer: Atmosfer, yaratıcı drama çalışmalarında eylemin ve ortamın içinde yer alan bir bölüm ya da sahnenin yarattığı genel duygusal iklimi belirtir. Atmosfer, canlandırılan olaylardaki duygu ve hissiyatın herkes tarafından paylaşılmasını sağlar. Bu nedenle, uygun atmosfer yaratmak çok önemlidir.

Drama çalışması aslında uygun atmosfer oluştuktan sonra başlar. Dramanın yapılandırma aşamalarından hazırlık bölümünde katılımcılar ısınma oyunları ve etkinliklerle diğer aşamalara uygun bir atmosfere geçiş yapar. Dramatik eylemler atmosferin kaynağını oluşturur ancak atmosferi güçlendirmek için müzik ve ışık gibi araçlar da kullanılabilir.

Sembol: Sembol, yaratıcı drama çalışmalarında tüm katılımcılar için anlatılmak istenenin özeti olarak görev yapar ve anlamı vurgulamak için kullanılır. Dil yoluyla, hareketle, görsel imajlarla semboller oluşturulabilir. Ancak, sembollerin kullanımındaki çeşitlilik yaratıcılığa bağlıdır. Dolayısıyla sembol belli bir kurala bağlı olarak kullanılmamaktadır. Aynı zamanda, sembollerin varlığı hem anlatılan hikâyenin estetik niteliğini olumlu şekilde etkiler hem de yeni anlam olanakları yaratır.

Dramatik Anlam: Dramatik kurgunun bileşenlerindeki “rol, dramatik gerilim, odak, zaman ve mekân” başlıklı beş bileşen dramatik anlamı oluşturur. “Gerilim, atmosfer ve sembol” bileşenleri ve sonuç da dramatik anlam içinde meydana gelir.

Dramatik anlamı kavramak için dramatik kurgunun her bir bileşeninin insan vücudundaki kemiklerin toplamını oluşturduğunu düşünebiliriz. Bu kemiklerin toplamı iskeleti oluşturur. Dramatik kurgunun bileşenlerinden oluşan bir iskeletin üzerine giydirilen elbise de dramatik anlama benzetilebilir.

Dramatik Kurgunun Bileşenlerinin Ders Programlarında Uygulama Süreci

2 yıllık ders süresince, öğretmenler belirli bölümlerde farklı bileşenlere odaklandılar (oyunculuk bölümü, *insan bağlamı* ve *dramatik gerilim* bileşenlerine; Antik Yunan Tiyatrosu ve ritüelleri, *atmosfer* ve *semboller* bileşenlerine). Öğrencilerden drama çalışmalarını değerlendirirken (örneğin, tiyatro performanslarını ya da senaryoları gözden geçirirken), genellikle birkaç özel bileşenin nasıl işlendiğine ve alınan kararların etkisine odaklanmaları istenmekteydi.

Bu durum, bağlamın oluşturulması, çalışmanın okunması ya da belli bir biçim veya tarzda uzlaşılmasındansa, özel olarak dramatik kurgunun bileşenlerine odaklanılmasıyla sonuçlanmıştır. Bazıları bu durumun öğrenciler üzerinde dramayı öğrenme süreciyle ilgili olarak olumlu ve olumsuz yaklaşımlara neden olabileceği eleştirisini ortaya atmıştır.

Judith McLean, bu süreçte, öğretmenlerin belirli durumlar için belirli bileşenleri ayırmış ve bağlam dışında kullanmış olabileceklerini belirtmiştir. Ancak bu durumun drama derslerini sıkıcı ve kuru bir hale getirmiş olduğunu da sözlerine eklemiştir. McLean'e göre dramatik kurgunun bileşenleri bir drama etkinliğinin okuması, canlandırılması ya da oluşturulması aşamasında tartışılması, keşfedilmesi ve deneyimlenmesi gereken maddelerdi (Davis ve diğerleri, 2008).

İlk drama ders programı yazıldığından beri, Queensland'deki ders programlarının düzenli gözden geçirme döngüsünün bir parçası olarak pek çok revizyondan geçmiştir. 2001 yılında ileri drama ders programı dramatik kurgunun bileşenleri odağında pekiştirilmiştir. Ancak 'dramatik kurgunun bileşenleri ve dramatik anlaşmalar' çıkış kriterine doğru biraz genişletilmiştir (Queensland Studies Authority, 2001). Bu dramatik anlaşmaların eklenmesi öğretmen ve öğrencilere dramanın nasıl şekillenebileceği ve yapılandırılabilirliğiyle ilgili daha fazla rehberlik sağlanmasına yardımcı olmuştur. Dramatik anlaşmaların ortaya çıkması yoğun bir şekilde Jonathan Neelands (Neelands & Goode, 1990, 2000), ve diğerlerinin çalışmalarından etkilenmiştir.

İleri drama ders programının (QSA, 2007) en son revizyonunda yine odağın genişletildiği ve terminolojinin 'Dramatik Kurgunun Bileşenleri'nden 'Dramatik Diller'e geçtiği görülmektedir. Dramatik kurgunun bileşenleri gibi bu terim de performans, tarz ve bunların birleşmeleri, metin ve bağlamı kapsamaktadır. Bu programı geliştiren alt komite uygulamayı açarak yeni drama formları ve performanslarını – canlı ve sanal olarak- birleştirmeye niyetlenmektedir. Önemli bir diğer değişiklik ise bu 'dramatik

dillerin' çerçevenme biçimiyle ilgilidir. Bu durum, drama programlarının hem miras kalan bakış açılarına (ders programında 1980'lerden önce olarak tanımlıdır), ve çağdaş bakış açılarına (1980'ler sonrası olarak tanımlıdır) odaklanması gerekliliğinden ortaya çıkmıştır. Bu eklemeler öğrencilerin, sadece 'denenmiş ve kabul edilmiş' olanlara değil, farklı zamanlardan, yerlerden ve kültürlerden metin ve deneyimlere erişebileceklerine emin olmak amacıyla yapılmıştır.

Dramawise Reimagined ve Eleştiriler

Dramawise ve dramatik kurgunun bileşenlerinin yayımlanmasından sonra bu model hem drama alanında pek çok eğitmen tarafından kullanılmış, süreçsel dramanın oluşturulmasına temel sağlamıştır. Her ne kadar yayımlandığı yıllarda oldukça övgü alarak dikkat çekse de zaman içinde drama yöntemlerindeki ve alışkanlıklarındaki değişim bu modelle ilgili eleştirilerin de oluşmasına neden olmuştur.

Herkesten önce Dramawise'in bir diğer yazarı olan Brad Haseman da orijinal modelde sunulan doğrusallığı ve dramanın tüm bu bileşenleri sunuldukları gibi içermesi gerektiği fikri konusunda eleştirilerde bulunmuştur. Haseman, "Drama Queensland" konferansında bu görüşünü paylaştığı ve dramatik kurgunun bileşenlerinin çağdaş performansların çoğundaki gerçek işleyiş biçimini sorguladığı bir seminer vermiştir (Haseman, 2000). Bu seminer sonrası bazı dinleyiciler Haseman'ın, kendisi ve O'Toole'a ait dramatik kurgunun bileşenleri modelini eleştirdiğini düşünerek büyük tepkiler verse de Haseman dramatik kurgunun bileşenlerinin artık çalışmadığını ya da yok olduğunu iddia etmemektedir.

Tam tersine artık bileşenlerin farklı türden performansları destekleyen 'bileşimleri' olabileceğini ifade etmiştir. Konuyla ilgili daha da net bir açıklama, yine Davis'in 2008 yılında yaptığı görüşmelerde görülebilmektedir. Haseman bu bileşimlerden en az birinin, dramatik kurgunun bileşenlerinden ilk beşiyle ilişkili olmasından ziyade, 'alt' bölümündeki bileşenlerden oluşabileceğini aşağıdaki biçimde ifade etmiştir:

"Bence modelde bazı yetersizlikler var ama mutlaka bileşenlerden kaynaklanmıyor. 21 yıllık tecrübenin vermiş olduğu avantajla, problemin onlara yüklediğimiz çizgisellik olduğunu düşünüyorum. Doğrusal modelimiz bu bileşenlerin bir araya gelmesinin yalnızca bir yolu olduğunu işaret ediyor ama şu anda inanıyorum ki bu bileşenler farklı yollarla da birleştirilebilirler. Bilimdeki periyodik tabloyu düşünün, farklı elementler birbirlerinden ayrıdır ama yeni kimyasal bileşimler oluşturmak için karıştırılıp birleştirilebilirler. Yani, biz de

dramatik kurgunun bileşenlerini yeni dramatik bileşimler ya da formlar oluşturmak için karıştırabiliriz.

Artık, çağdaş performans sayesinde, belirlemiş olduğumuz doğrusallıkla işlemeyen pek çok yaratıcı çalışma görüyoruz. Örneğin *gerilim*; *mekân* ve *atmosfer* gibi bileşenlerin bir araya getirilmesi birbirlerine uydurulmasıyla da inşa edilebilir, mutlaka dramatik bağlam ve *odak* yoluyla oluşturulması gerekmiyor. Yani çağdaş performans bileşiği, dramatik kurgunun tüm bileşenlerini kullanabilir ama bunu çok farklı bir yoldan yapar. Hiç insan bağlamı kullanmadan, sadece bir yerle başlayabilir.” (Davis ve diğ., 2008)

Haseman’ın yukarıdaki tümcelerle açıklamaya çalıştığı bu bakış açısı aslında başka drama eğitimlerinde de gözlemlenebilmektedir. Kendi çağdaş performans öğretmenliğiyle ilişkili olarak drama bileşenleriyle ilgili problemlerinin altını çizen Sandra Gattenhof da ‘Çağdaş performans’ olarak isimlendirebileceğiniz pek çok çalışma, post-dramatik tiyatro (Lehmann, 2006) ve daha nicelerinin, bu bileşenlerin alt yarısına odaklandığını söylemektedir. *İnsan bağlamı (durum, roller ve ilişkiler)* gibi bileşenlerin çağdaş performans sanatında pek de işlemediğini belirtmektedir. Gattenhof açıklamasına şu şekilde devam etmektedir:

“*Gerilim* izleyiciyle birlikte, açık bir şekilde çalışmanın içinde değil... O’Toole ve Haseman, orijinal modellerinde, gerçek ve kurgusalın arasındaki çizgiyi bulanıklaştıran *gerilim 5’ten* bahsediyorlar. Bence o zamanlardan beri bu bir metaksis olarak tanımlanıyor. Pek çok çağdaş performansın işlediği yer işte bu tür bir gerilim. Bu sadece anlatımdan kaynaklanan bir gerilim değil. Anlatım metin içi süreçler yoluyla izleyici tarafından yapılıyor. Çoğu zaman *zaman* ve *mekân* gibi bileşenlere odaklanıyorsunuz. *Atmosfer* ve *semboller* bu tür çalışmalarda çok güçlü ve *dil* kullanılıyor ama muhtemelen dilin doğası farklı.” (Davis ve diğ., 2008).

Benzer şekilde Penny Bundy tarafından dramatik kurgunun bileşenleri modeli ve çoğunlukla nasıl kullanıldığıyla ilgili tereddütlerinde gerilimin kullanımından bahsetmiştir. Bundy’ye göre modern dramada gerilimle ilgili bu farklı algının oluşmasının nedeni muhtemelen Dramawise’in oluşum sürecinde Haseman ve O’Toole tarafından daha çok *anlatı gerilimi* üzerine yoğunlaşılmasıdır. Ancak Bundy’ye göre katılımcıların ya da izleyicilerin algılarından ve dramayla etkileşimlerinden de gerilim oluşabilmektedir. Ancak dışarıdan gelen bu gerilim, Haseman ve O’Toole’un modelinde yer bulamıyordu.

Bundy, doktora çalışması için, çeşitli performans çalışmalarında, oyunda gerilimin doğasını, katılımcı ve izleyicilerin kendisinin öğrencilerle birlikte oluşturduğu

birkaç performansa verdiği tepkiyi araştırmıştır. Bazı durumlarda, çatışma, sürpriz, gizem veya ikilem gibi geleneksel yollarla oluşturulan gerilimin hafif kaldığını ya da oluşmadığını fark etmiştir (Bundy, 1999). Araştırması, insanların aynı dramatik ana ya da anlar dizisine farklı şekillerde tepki verdiğini fark etmesine yol açmıştır. *Dramatik gerilimin* dramanın içinde (ya da sadece anlatımda) değil, onu deneyimleyen izleyiciler ve katılımcıların arasında olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şimdi, drama oyunlarında “yakınlaşma gerilimi” ya da artık “bağlılık gerilimi” olarak adlandırılabilirliğini düşündüğü farklı bir gerilim türü olduğunu savunmaktadır.

Öte yandan O’Toole, *Dramawise*’ın yazımı sırasında kendilerinin de dramada işleyebilecek farklı “dramatik” gerilim türlerini tanımlamaya çalıştıklarını belirtmiştir. Bu, insanları *dramatik gerilim* eşittir *çatışma* fikrinden öteye taşıma arzusundan kaynaklanmaktadır. Ayrıca, izleyicinin çalışmayı algılayışında deneyimlediği bazı gerilim türlerinin dramatik kurgunun bileşenleri gerilimi türleri olabileceğini, ama bunun dramanın içinde değil, izleyicinin bakış açısından gözlenebileceğini ifade etmiştir. Üstelik, O’Toole da Penny Bundy’nin çalışmalarına katıldığını belirtmektedir. Toplumsal etkinliklerdeki gerilim gibi – farklı bir insan grubuyla bir topluluk etkinliğine dahil olmanın verdiği zevk- gibi şeylerin de gerilime neden olabileceğini öne süren O’Toole bir şekilde, görevden kaynaklanan gerilimle bu tür bir gerilimin grup bağlamında bağdaştığını düşünmektedir. İzleyici ve oyuncuların birlikte bu toplumsal yakınlığa doğru çekilmesini ve bu olayı birlikte deneyimlemesini ve burada bunun nasıl devam edeceği ve hangi sonuçlara ulaşacağımızla ilgili bir çeşit gerilim böylece dramada da var olabilmektedir.

Yukarıda görüşlerine yer verilen bu drama eğitimcileri, *Dramawise* (1987) dramatik kurgunun bileşenleri modelinin (ya da uygulamadaki yorumlamalarının), içeriğin etkisi ve izleyici/katılımcı bakış açısından dramanın deneyimlenmesi konusunda yeterli derecede uyum sağlayamamış olabileceğini ifade etmektedirler. Çoğuna göre içerik ve etkileşimin değerlendirilmesi, “dramatik anlam” tanımının içinde yatmaktadır. Bununla birlikte, *Dramawise*’ın öğrencilere, gerilimi kullanmanın farklı yollarını ve izleyiciyle yakınlaşmanın yöntemlerini görebilmeleri için olanak sağlamadaki katkısı çok önemlidir.

Buna rağmen hala dramatik kurgunun bileşenlerinin geçerliliğini kaybettiği söylenemez. Aksine yaratıcı drama dışındaki farklı alanlardaki kullanımlarına bile kullanıldığını şaşırtıcı bir biçimde gözlemlenebilmektedir. Örneğin, film, televizyon ve medya yazarı olarak profesyonel çalışmalar yapan Stephen Davis, ayrıca farklı ajanslar

ve yapım şirketleri için pek çok film senaryosunu analiz etmekte ve senaryo yazarlığı eğitimi vermektedir. Davis, dramatik kurgunun bileşenlerinden film endüstrisinde yer alacak öğrencilerin bilgi edinebileceklerini öne sürmektedir:

“Aslında hala Haseman ve O’Toole’un dramatik kurgunun bileşenlerinin halâ gayet iyi işlediğini düşünüyorum. Basit ve çalışan bir model. Tabi ki, yazmaya başlamadan önce birebir onları [Dramatik kurgunun bileşenleri] düşünmüyorum ancak, yazım sonrasında, onları çalışmayı incelemek için kullanabilirsiniz. Örneğin, anlatımın odağını desteklemek için zaman bir vurgu olarak nasıl kullanılmış? İllüzyon yaratmak için semboller nasıl kullanılmış? Bu tür soruları öğrencilerimle de her zaman kullanıyorum... Onlar [Dramatik kurgunun bileşenleri] kullanıcı dostu ve inanılmaz faydalılar. Yine de tam tersi durumlardan da bahsedebilirim.” (Davis ve diğ., 2008)

Süreçsel Drama

Süreçsel drama, eğitimde yaratıcı drama alanında yaygın olarak karşılaşılabileceğiniz, içerisinde pek çok farklı teknik ve yöntem barındıran bir drama yaklaşımıdır. Yaratıcı dramadaki diğer pek çok yaklaşımda olduğu gibi süreçsel drama da kolektif bir deneyim ve bilginin birikimiyle ortaya çıkmıştır denebilir. Bu nedenle bu türün tek bir yaratıcısı olduğunu varsaymak yanlış olacaktır.

İlk olarak Dorothy Heathcote’un 1970’li yıllardaki uygulamalarıyla ortaya çıktığı düşünülmektedir. Ancak “süreçsel drama (process drama)” terimi ilk olarak O’Toole ve Haseman (1990) tarafından ortaya çıkmıştır. Süreçsel drama, basitçe dramatik durumun sürece dayalı olarak zaman içerisinde değişen, tekrarlayan ve ilerleyen bir formda ele alınması olarak düşünülebilir.

Süreçsel drama, ele alınan konunun epizodik bir yapı içerisinde tartışılmasını konu alır. Bu yapı hem söz konusu olayı parçalara ayırarak farklı açılardan değerlendirme şansı verir, hem de bu epizotlar arasında bağlantı kurarak olaya bütün bir bakış açısı getirir.

Bu uygulamada katılımcı farklı rollere girebilir, rolün dışına çıkabilir, gözlemci olabilir böylece farklı bakış açılarından olayı değerlendirme şansı bulur. Bu yaklaşım, genel olarak drama çalışmalarında ele alınan konunun bir sürece dayalı olarak, epizodik bir biçimde gelişmesi üzerine kuruludur. Bu yapı içinde bir anlam oluşturma ve sonuca varma sürecinde katılımcı farklı rollere girebilir ve bazen rolün içinde bazen dışında olabilir; aktif ve pasif katılımcı, gözlemci rolleri, içinde bulunulan duruma ilişkin farklı perspektifler sağlar. Bu değişken görev dağılımı sonucunda katılımcıların farkındalık kazanması amaçlanmaktadır. Olayın epizotlar halinde ele alınması ayrıca katılımcıların

olayı içselleştirmesini kolaylaştırarak öğrenme deneyimine kendine özgü bir katkı sunar (Uştuk, 2014).

Süreçsel dramada yaşamsal deneyimlerin drama etkinliği içerisinde kullanılması son derece önemlidir. Kurgusal roller ve durumlar oluşturularak katılımcıların genel çevreleri ve bakış açılarıyla ilgili anlayışlarını geliştirmeleri sağlanır. Bu nedenle katılımcıların rol yapma becerilerinden öte sergiledikleri tutumlar önemsenmektedir (Adıgüzel, 2018).

Peter Slade ve Dorothy Heathcote gibi öncü kuramcılarla, günümüz drama anlayışı arasındaki geçişi sağlayan düşünceleri üretmiş olmaları açısından da önem taşıyan isimlerden biri John O'Toole 'dur. J. O'Toole, Brad Haseman ile kaleme aldığı "Dramawise An Introduction to GCSE Drama" (O'Toole & Haseman, 1988) isimli kitabında drama hakkındaki görüşlerini ortaya koyarken, dramanın bileşenleri olarak nitelendirdiği bazı kavramlarla dramatik sürecin çözümlenmesine ve her bileşenin açıklanarak incelenmesine odaklanmıştır.

Seksenli yılların sonlarından itibaren eğitimde yaratıcı drama alanında özgün yaklaşımlara sahip bir "öncü" olan John O'Toole'un, süreçsel drama anlayışının detaylı olarak çözümlenmesinin, Türkiye'deki drama eğitimine katkı getireceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın sonucunda hedeflenen, J. O'Toole'un süreçsel drama yaklaşımının çözümlemesini yapmak, farklı süreçsel yaklaşımları karşılaştırmak ve O'Toole'un uygulamaları üzerine Türkçe kaynak yaratmaktır.

Türkiye'de 1980'li yıllardan bu yana çağdaş anlayışla gelişen "Eğitimde Yaratıcı Drama" kavramı uygulama ve kuramsal açıdan farklı yaklaşımlara da sahiptir. Bu farklı yaklaşımlar yaratıcı drama ile ilgilenen bireylerin bu alana ilişkin görüşlerini ve düşüncelerini de etkilemiştir. Adıgüzel'in (2018) "Eğitimde Yaratıcı Drama" kitabında, yaratıcı dramada kullanılan teknikler ve süreçsel drama yaklaşımı bölümünde alt başlık olarak yer alan Süreçsel drama yaklaşımında O'Toole'dan söz edilmiştir.

Eğitimde yaratıcı dramanın öncüleri hakkında, Türkçe alan yazında çeşitli araştırmacılar tarafından hazırlanmış yüksek lisans tezleri bulunmaktadır. Özen'in (2011) "Dorothy Heathcote'un Yaratıcı Drama Yaklaşımları" çalışmasına göre, 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.

Metinnam'ın (2011), "Yaratıcı Drama Alanında Brian Way'in Drama Anlayışının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde Brian Way'ın, bireylerin gelişimini temel aldığı yaratıcı drama yaklaşımıyla, tümel bireylerin yaratılmasını amaçlayan bir model ortaya koyduğunu göstermektedir. Uştuk'un (2014), "Cecily O'Neill'in Süreç Drama Yaklaşımı ve Süreç Dramanın Bileşenleri" başlıklı çalışmasında, O'Neill'in süreç drama yaklaşımının yapısı ve işlevi etraflıca analiz edilmeye çalışılmıştır.

Kula'nın (2012), "Gavin Bolton'un Drama Yaklaşımında Oyun-Öğrenme İlişkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde, dramanın öncülerinden G. Bolton'un drama yaklaşımı öğrenme bağlamında incelenmiştir. Heathcote'u kendi öğretmeni olarak gören **Gavin Bolton** da süreçsel drama kuramının gelişmesinde önemli katkılar sunmuştur. Drama dersini pek çok farklı açıdan değerlendirmeye çalışan Bolton, dersin amacını, öğretmenin ve tiyatronun rolünü, değerlendirme aşamalarını ve dramanın sanatsal yanını ele alarak drama alanında önemli bir terminolojinin oluşmasını sağlamıştır (Çetin ve Öztürk, 2013).

Bolton, dramanın eğitsel bir araç olarak kullanılması gerektiğini savunmaktadır. Ancak öğrenmenin gerçekleşmesi için dramanın hem estetik hem de işlevsel olarak yapılandırılması gerektiğinin altını çizer. Dramanın bir odak etrafında yer alan, sembol ve gerilim içeren bir süreç olması gerektiğini savunur (Kula, 2012).

Bolton'ın drama alanına yaptığı en önemli katkılardan biri şüphesiz drama ve Piaget' nin oyun kuramını bir araya getirmesi, çocukların oyun diliyle tiyatroyu birleştirmesidir (Vural ve Somers, 2016).

Uyanıksoy' un (2007), "Viola Spolin' in Tiyatro Anlayışı ve Dramayı Kullanımı" başlıklı çalışmasında, Spolin'in hayatı, tiyatroya, oyunculuğa ve oyunculuk eğitimine yaklaşımının yanı sıra, yapmış olduğu drama çalışmalarında kullandığı oyunlar ve temrinler sınıflandırılarak incelenmiştir.

Sapmaz (2010), "Harriet Finlay-Johnson'ın Genel Eğitim Anlayışı İçinde Dramaya Yaklaşımının Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde, eğitimde yaratıcı dramanın öncüsü kabul edilen Harriet Finlay-Johnson'ın dramaya yaklaşımı betimlenmeye çalışılmıştır.

John O'Toole'un, süreçsel drama yaklaşımının ayrıntılı bir biçimde ortaya çıkarılması, bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın türü, veri toplama araçları ve geliştirilmesi, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesi ile yorumlanması açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma desenleri içinde yer alan doküman taraması ve incelemesi yapılarak, bunun yanı sıra tam yapılandırılmış görüşmeye dayanarak gerçekleştirilen anlatıya dayalı biyografik çalışmadır (narrative-biographical study) (Creswell, 2007; Fraenkel & Wallen, 1996). Bu araştırma türünde bir kişi üzerine odaklanılır, o kişinin yaşamı, öyküleri, çalışmaları, özel olayları, vb. olaylar ve durumlar araştırmanın konusunu oluşturur. Bu çalışmalarda kısaca üzerinde çalışılan kişiyle ilgili farklı kaynaklardan veri toplanarak o kişiye ait bir portre betimlemesi yapılır (Creswell, 2007).

Var olan çalışmada eğitimde yaratıcı drama alanında öncülerden biri olan John O'Toole' un süreçsel drama yaklaşımı mercek altına alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Yapılan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden, tam yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi 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, Şimşek 2008). Veri toplama araçları, veri kaynakları ve süreleri Çizelge 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Veri Toplama Araçları, Veri Kaynakları ve Süreleri

Veri Toplama Araçları	Süre	Veri Kaynakları
Doküman İnceleme	Aralık 2017- Haziran 2019	J. O'Toole'un yazdıkları ve onun hakkında yazılanlar.
Tam Yapılandırılmış Görüşme	Temmuz 2019	J. O'Toole ile elektronik posta ile yapılan tam yapılandırılmış görüşme formu.

Tam Yapılandırılmış Görüşme Soruları ve Geliştirilmesi

Görüşme, önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Görüşmenin türlerinden olan tam yapılandırılmış görüşme ayrıntılı bir anket biçiminde olup, oldukça yapılandırılmış görüşmedir (Balcı, 2005).

Araştırmada, O'Toole'un süreçsel drama yaklaşımını incelemek üzere araştırmacı tarafından görüşme soruları hazırlanmış ve hazırlanan görüşme soruları alan uzman tarafından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda araştırmanın amacına hizmet edebilecek sorular uzman tarafından araştırmacıya önerilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından 4 sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır (*Ek-4: Görüşme Soruları*). Bu formun araştırma sorularını yanıtlanabilecek sorulardan oluşup oluşmadığını belirleyebilmek amacıyla alandan iki uzmanın görüşüne başvurulmuş ve uzmanların görüşleri doğrultusunda sorular düzeltilerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Sonrasında, soru sorma biçimleri ve soruların içerdiği ifadeler verilen dönütler doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir. Görüşmede kullanılan dil "İngilizce" olduğundan soru ifadelerinin düzenlenmiş son hali araştırmacı tarafından İngilizce'ye çevrilmiştir. Yapılan çevirilerin geçerliliği de İngilizce bilen bir alan uzmanı tarafından incelenmiş ve görüşmeciye yöneltilecek 4 soru son halini almıştır.

Doküman İnceleme

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Bu tür araştırmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu çalışmada John O'Toole'a ait otuz beş doküman incelenmiştir. Bu dokümanların bir kısmı, onun tamamını veya bir bölümünü kaleme aldığı (on altı) kitaplardan, diğer kısmı ise (on dokuz) kongrelerde sunduğu bildirilerden oluşmaktadır.

Dokümanlar, internet üzerindeki bilimsel veri tabanları, yurtiçi ve yurt dışı üniversite kütüphaneleri araştırma konusu ile ilgili olabileceği düşünülen anahtar sözcüklerle taratılarak ve görüşme formunun yanıtlarının çeviri yoluyla çözümlemesi yapılarak elde edilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Çalışma kapsamında yapılan doküman incelemesinde bu teze katkı sağlayacak dokümanlar belirlenmiş ve öncelikle İngilizce – Türkçe çevirileri yapılmıştır. Dokümanlar araştırma soruları ışığında incelenmiş ve gerekli görünen veriler bulgular bölümünde özetlenmiştir.

John O'Toole ile yapılan tam yapılandırılmış görüşmede elde edilen yanıtlar ise yine öncelikle İngilizce – Türkçe çevirisi yapılarak değerlendirilmiştir. Verilen cevaplar müdahale edilmeden tarafsız bir şekilde incelenmiş ve amaç bölümünde yer verilen araştırma soruları bağlamında yorumlanmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu araştırmanın temel amacı çağdaş drama kuramcılarından John O'Toole'un drama anlayışını betimlemektir. Bu amaç doğrultusunda eğitimde drama yaklaşımı içerisinde süreçsel drama yaklaşımı nasıl gelişmiştir, John O'Toole'un drama anlayışı nedir ve John O'Toole'un süreçsel drama anlayışını gösteren örnek atölye planları nelerdir sorularına yanıt aranmıştır. Bu araştırma sorularını yanıtlamak amacıyla John O'Toole ile yapılan görüşme soruları analiz edilmiş ve John O'Toole ve eğitimde drama hakkındaki dokümanlar analiz edilmiştir. Bu bölümde yapılan bu analize yer verilmiştir.

Eğitimde Yaratıcı Drama ve Süreçsel Drama İlişkisi

Eğitimde yaratıcı drama içerisinde süreçsel drama nasıl gelişmiştir sorusuna dair yapılan doküman incelemesi ve görüşme sonuçları aşağıdaki gibidir.

Yaratıcı drama, 20. yüzyılın başlangıcından bu yana eğitim alanında kullanılmaya başlanmasıyla birlikte pek çok akademisyen ve öğretmen tarafından araştırılmış ve yeni uygulama yöntemleriyle zenginleştirilmiştir. Yaratıcı drama yazınına bakıldığında, bu kavramın gelişimi boyunca Harriet Finlay Johnson, Henry Caldwell Cook, Peter Slade, Brian Way, Dorothy Heathcote, Gavin Bolton, Winifred Ward, Cecily O'Neill, John O'Toole gibi pek çok ismin kendilerine özgü biçimde yaratıcı dramayı yorumlamış ve bu alanda farklı yaklaşımlar geliştirmişlerdir.

Süreçsel drama, çoğunlukla bir ön metin ile başlayan, mutlaka bir öğrenme-öğretme sürecine odaklanan, zamana yayılan ve bir problem etrafında şekillenen bir drama çalışması modeli olarak tanımlanmaktadır (Vural ve Somers, 2016). Süreçsel dramada temel amaç, katılımcıların kendilerine, yakın çevrelerine, topluma karşı düşüncelerini ve farkındalıklarını geliştirmek üzerine kurulmuştur. Drama çalışması sırasında katılımcılar bir problem durumunu çözümlemeye çalışır ve farklı bakış açıları oluştururlar.

Süreçsel drama çalışmalarında her yaştan öğrencinin, her türlü insani konuyu incelediği, bu konularda farkındalık kazandığı ve bu sırada sosyal becerilerini geliştirdiği gözlemlenebilir. Uygulamanın akışı sırasında öğretmen, öğrencileri belirli toplumsal ya da insani durumlar çerçevesinde doğaçlama yapmaya yönlendirir. Aynı zamanda kendisi de doğaçlamaya katılır ve zaman zaman ilgili bir rol üstlenir. Bazen dramatik gerilimi güçlendirmek, karakterleri desteklemek için öğrencilerin araştırma yapmaları da gerekebilir (Wilhem ve Edminston, 1998). Öğrenciler hayali durumlar ve karakterleri canlandırıyor olsalar da olayları kendi bakış açılarıyla ve kendi gerçekleriyle yorumlarlar.

Süreçsel dramanın gelişim sürecine pek çok farklı araştırmacı ve eğitimci katkı sağlamış olsa da Dorothy Heathcote ve Gavin Bolton'u bu drama yaklaşımının öncüleri olarak kabul edilmektedir. Bu iki eğitimcinin katkılarıyla Britanya da geliştirilmiş olan süreçsel drama yaklaşımı, günümüzde Kanada ve Avustralya başta olmak üzere dünyanın pek çok ülkesine yayılmıştır.

Heathcote'a göre yaratıcı drama, sadece olaylar üzerine anlatılan öyküler değildir. İnsanları değiştiren ve mücadele ettikleri olaylara karşı yaklaşımları, bu olaylarla yüzleşmeleri de dramanın temelinde bulunmaktadır (Taylor ve Warner, 2006). Heathcote'un süreçsel drama yaklaşımının temelinde de bu tanımlama yer almaktadır. 1950'li yıllardan sonra süreçsel drama ile ilgili çalışmaya başlayan Heathcote, bu drama türünü tanımlarken özellikle bir problem durumuyla ilişkili olduğunu altını çizmiştir. Bu drama türünün temelinde kriz durumlarının başlarında bir problem olan insanların bulunduğunu, süreçsel dramanın, öğrencilerin bu tür durumları çözümlemesini sağladığını belirtmiştir (Özen, 2011). Kendisiyle süreçsel dramanın gelişim süreci hakkında yapılan bir başka söyleşide, Heathcote, İngiltere'deki İngilizce öğretmenlerini bu türün öncüleri olarak göstermiştir (Adıgüzel, 2008).

Heathcote'un geliştirdiği ilk model olan “İnsanları Keşfetmek İçin Drama/Karmaşa İçindeki İnsan” modeli yukarıda bahsedilen problem durumları ve gerilim anları içerisinde öğrencilerin düşüncelerini özgürce dile getirmelerine ve aynı zamanda kendi yaşantılarını da sorgulamalarını sağlamıştır. Bu çalışmalar aynı zamanda o yıllarda İngiltere'deki süreçsel drama çalışmalarını da etkilemiştir. Heathcote, süreçsel dramaya kuramsal anlamda oldukça önemli bir katkı sağlamış olsa da sonraları kendi geliştirdiği “Uzman Mantosu” yaklaşımını daha çok benimsediği göze çarpmaktadır. Bu iki yaklaşımı karşılaştırırken Heathcote'un süreçsel dramada katılımcıların durumla ilgili sorumluluk almadıklarını bildirmiştir (Özen, 2011).

Süreçsel drama yaklaşımının gelişimine katkı sağlayan bir diğer önemli uygulayıcı ise **Cecily O'Neill**'dir. Araştırmacı süreçsel dramayı kendine has bir biçimde yorumlamış ve temelde katılımcılara farkındalık kazandırmayı amaçlamıştır. O'Neill'in süreçsel drama çalışmalarında yine önemli bir problem içeren metin öne çıkmaktadır. Ancak bu ön-metin, O'Neill'in uygulamalarında epizotlar (küçük senaryo birimleri), şeklinde tartışılmaktadır. O'Neill'in yorumuyla ilgili ayrıca hem ön-metnin hem epizotların süreç içinde değişikliğe uğrayabilecek bir esneklikte olması gerektiği vurgulanmaktadır (Vural ve Somers, 2016). O'Neill'in süreç drama uygulamasında imgesel bir dünya oluşur ve katılımcıyı ilgilendiren bir problem bu imgesel dünya içerisinde tartışılır. Olaylar ve karakterler kurmaca olsa da çıkış noktası olan duygular gerçektir. Drama akışında katılımcının içine gireceği tutumunun gerçek dünyadaki tutumunu da etkileyeceği varsayılır. Öğretmen ya da lider çeşitli sorular sorarak süreci yönetir ve sürece müdahale ederek sonunda varılmak istenen noktaya ulaştırır (Uştuk, 2014).

Alan yazını incelendiğinde süreçsel dramanın dil eğitimi başta olmak üzere (Di Maio, 2019; Hulse ve Owens, 2019; O'Toole ve Dunn, 2019; Piazzoli, 2018; Wells ve Sandretto, 2017), yazarlık eğitimi (Dobson ve Stephenson, 2019), yurttaşlık eğitimi (Hallgren ve Österlind, 2019) ve tiyatro eğitimi (O'Toole, Adams, Anderson ve diğerleri, 2014) gibi farklı alanlarda yaygın olarak kullanıldığı gözlemlenebilmektedir. Bu farklı alanlara katkı sağlamasının altında hiç şüphesiz süreçsel dramanın “özgün, zorlayıcı ve katılımcı” bir kurgu yaratması (Saxton ve Miller, 2006) ve öğrenci ve öğretmenlerin temelde dil bilgisinin sağladığı imkanlardan yararlanarak bir sosyal iletişim geliştirmesine imkân sağlaması olduğu söylenebilir.

Pamela Howell ve Brian Heap'in (2013) kaleme aldıkları Planning Process Drama başlıklı kitapta yaptıkları tanımlama, hiç şüphesiz süreçsel dramanın neden özellikle sosyal iletişim ve dil gibi alanlarda öne çıktığını açıklamaktadır:

“Süreçsel drama, yaşamla aynı hızda ilerler, ezbere dayanmaz daha çok süreç içerisinde keşfedilir. Yani katılımcılar önceden yazılmış bir metni öğrenip sunmaya değil, canlandırma, tepki ve etkileşim ile, oyunun gerçek anlamı açığa çıkarken kendi oyunlarını ‘yazmaya’ yönlendirilmektedir.” (Howell ve Heap, 2013).

Süreçsel dramanın gelişiminden uygulandığı süreç boyunca bu alanda farklı yaklaşımlar ve kavramsal tanımlamalar elbette ortaya çıkmıştır. Bunlardan biri de “Dramatik Kurgunun Bileşenleri” kavramının “Dramatik Diller”e dönüşmesidir

denebilir. Eyalet Panel Komitesi başkanı Adrienne Jones, bileşenlerden ‘Dramatik Diller’ e geçişi aşağıdaki biçimde ifade etmiştir:

“Drama çalışmaları için dramatik kurgunun bileşenlerinin kesinlikle halâ temel oluşturduğunu söylemek istiyorum ve insanların bu durumun artık böyle olmadığını düşüncelerinden endişeliyim. Aslında bu değişim, eyalet panel başkanı olarak 2001 yılından beri yürüttüğüm, neredeyse eyaletteki çalışma programların %70’ini gördüğüm görevimdeki çalışmalar sonucu ortaya çıktı. Gördüğüm Avustralya drama çalışmalarında *Summer of the Seventeenth Doll* ve *Blackrock*, dünya drama çalışmalarında Shakespeare ve Brecht vasıtasıyla oluşan bir tür homojenlikti ve öğrencilerin tasarladığı drama da bir tür kolaj dramasıydı. Muhtemelen bunda herkes kadar benim de suçum vardı. Ancak ders programı komitesi insanları yaratıcı uygulamanın yeni alanlarını keşfetmeye ve çağdaş performansa yönlendirecek yollar bulmak istiyordu.” (Davis ve diğ., 2008)

Dramadaki yeni yönleri kucaklamayı, çok disiplinli yaratıcı uygulamalarla ilişki kurmayı, ekran kültüründen, fiziksel tiyatro ve çağdaş performanstan yararlanmayı istedik. Öğretmenler için bazı yollar ve atlama taşları sağlamak istedik. ...’Dramatik diller’ teriminin kullanılması ve ‘performans becerileri’ fikri, dramatik kurgunun bileşenlerine dayandırılarak, çağdaş dramatik formlarda kullanabileceğiniz beceri ve bileşenleri ortaya çıkaracaktı.

John O’Toole ve Süreçsel Drama

Bu araştırmanın bir diğer araştırma sorusu olan, “John O’Toole’un süreçsel drama anlayışı nasıl betimlenir?” sorusuna yanıt olarak John O’Toole’un süreçsel drama alanındaki çalışmaları ve O’Toole’un süreçsel drama anlayışının tanımı açıklanmaya çalışılacaktır.

O’Toole’a göre drama, insan davranışlarını temel alması ve bu davranışların doğasını araştırması nedeniyle dünyanın en harika sanat biçimlerinden birini oluşturmaktadır. Drama, bu özelliği nedeniyle, eğitim için de oldukça kullanışlı bir araç olmaktadır (O’Toole ve Dunn, 2014). O’Toole’un eğitimde yaratıcı dramanın önemiyle ilgili vurgusuna ayrıca Anderson’un 2012 tarihli çalışmasında da rastlanmaktadır. Söz konusu alıntıda O’Toole, geleceğin toplumunda ihtiyacı duyulacak, hızlı düşünen, empati kurabilen, sıra dışı çözümler bulabilen, yaratıcı düşünme becerilerine sahip ve takım çalışmasını bilen bireylerin yetiştirilebilmesi için yaratıcı dramanın öneminden bahsetmektedir (O’Toole, 2002, Anderson tarafından alıntılanmış, 2012).

John O'Toole'un çalışmaları özel olarak incelendiğinde, kendisinin özellikle "süreçsel drama (process drama)" modeline olan katkısı ve "dramanın bileşenleri (elements of drama)" olarak tanımladığı, bir drama kurgusunda bulunması gereken bileşenleri ve aralarındaki ilişkileri tanımladığı çalışması öne çıkmaktadır.

Tez sürecinde yapılan tam yapılandırılmış görüşmede O'Toole'a eğitimde dramayı nasıl tanımladığı sorulduğunda, O'Toole kavramın terimsel ifadesinden ziyade içeriğinin önemini vurgulayarak şunları söylemiştir:

"Eğitimde drama terimini sevmiyorum, ki bir zamanlar bu terim felsefi iddialaşmalar nedeniyle bir savaş alanı haline gelmişti. Ben basitçe drama eğitimi ya da eğitsel drama demeyi tercih ediyorum. Bana göre, drama eğitimi, dramanın pedagojik kullanımından, oyun kurmaya ve büyük oyunların yapımına kadar, okullarda uygulanan tüm etkinlikleri (Dramawise elements of drama modelimiz içerisinde de de tanımlanmışlardır) içeriyor. Bana göre, tüm açıklamalarıyla birlikte bu sanat formu temelde 'drama'dır. Eğer izleyicilere yönelik bir performans ya da gösteri varsa aynı zamanda da tiyatrodur. Bu basit tanımlama benim için yeterli. 1990'ların başında, 'uygulamalı tiyatro' kavramı türetildikten ve bu kavram netleştirildikten sonra her şey daha da ilgi çekici bir hal almaya başladı. Bu kavram hem 'drama eğitimi' kavramı ile birleşik olabilir hem de drama eğitimine dahil edilebilirdi. Uygulamalı tiyatrodan ve drama eğitiminde neredeyse her zaman okullar, çocuklar ve örgün eğitim ortamıyla asla sınırlandırılmayacak bir öğrenme unsuru bulunuyordu."

Elbette ki O'Toole'dan önce ve sonra yaratıcı drama alanında çalışma yapmış pek çok araştırmacı yaratıcı drama uygulamalarıyla ilgili kendi modellerini ve çözümlemelerini sunmuşlardır. Süreçsel dramanın öncülerinden olarak kabul edilen, alan yazınına ve bu yönetime önemli katkılarıyla bilinen ve bu tezin de temel araştırma maddesi olan John O'Toole'a göre süreçsel dramanın gelişiminde birden fazla isim yer almaktadır. Tez kapsamında kendisiyle yapılan görüşmede O'Toole süreçsel dramanın gelişim sürecinde dünyanın farklı yerlerinden farklı uygulayıcıların bu alana katkısına dikkat çekmiş, bu ismin ve bu yöntemin tek bir kişiyle asla ilişkilendirilemeyeceğini vurgulamıştır:

"Süreç drama kalıbı, sanırım 1990'ların başında, doğal bir şekilde ve eş zamanlı olarak, Cecily O'Neill ve Brad Haseman (Avustralya) gibi farklı insanlar tarafından kullanılmaya – ve onlara atfedilmeye başladı. Geçtiğimiz günlerde biri bana 1990 yılındaki bir konferans sunumunu gösterdi ve benim bu kalıbı kullandığıma dikkat çekti, yani belki de ben ilktim... Önemli değil! Süreçle (ve dramadaki süreçsel unsurlarla) Gavin'in dersini aldığım zamanlardan beri ilgileniyorum. Ve bu 1992'de yayımladığım, daha önceki doktora çalışmamı dayanan *The Process of Drama* (Drama Süreci) kitabımın merkezini oluşturdu. Çalışma alanımızla ilgili güzel şeylerden biri de topluluğumuzdaki 'büyük

fikirlerin' çoğu zaman farklı yerlerde aynı anda, kendiliğinden ortaya çıkmasıyla oluşan şans eseri tesadüfler. 'Eğitimde drama'nın kendisi, 'süreç draması', 'uygulamalı tiyatro', 'sıcak sandalye', 'kırılma (yansıtmadan farklı olarak)' gibi kavramlar da bu tesadüflere dahil... Muhtemelen, aynı anda birkaç insanın bir şeyin iyi bir fikir olduğunu düşündüğü, bunun için buldukları terimin iyi bir terim olduğunu düşündükleri başka tesadüfler de vardır. Ancak daha sonra "Bu benim/bizim" iddialarında bulunan bölgesel çatışmalar başlıyor. Bunlar dikkat dağıtıcı ve yorucu." (Görüşme notları, 2019)

Görüşme sırasında ayrıca O'Toole'a dramayı nasıl tanımladığı ve nasıl kullandığı da sorulmuştur:

"Benim için drama bir (drama hakkında ve dramada öğrenirken ve bunları kullanırken) disiplin ve aynı zamanda bir medya olabilir- yani öğrenme için bir pedagojik yaklaşım ve sağlık, sosyal değişim gibi kendinden farklı sonuçlara ulaşmak için bir araç (drama yoluyla öğrenme). Bazıları dramayı bir araç olarak kullanmanın bu sanat dalına ihanet etmek ya da dramayı küçümsemek olduğunu düşünüyor. Benim tecrübelerime göre ise birinci olarak, drama, estetik bileşeni anlaşıldığında ve iyi kullanıldığında en iyi araç olarak çalışır; ikinci olarak, dramatik estetik, geleneksel sanatçılıktan (oyun yazarlığı, yönetmenlik ve oyunculuk) çok daha farklı biçimler alabilir. Gavin, Dorothy ve Cecily gibi, dramanın sahip olduğu estetiği mükemmel bir şekilde derslerinde kullanan pek çok sanat eğitimcisi var... Benim zihnimde de planlama yaparken ve dersteyken en öncelikli zorluk her zaman drama oluyor."

John O'Toole'un yaratıcı drama alanındaki önemli kaynaklarından biri Haseman'la birlikte kaleme aldığı "Dramawise" (1988) başlıklı eser olarak kabul edilmektedir. Bu eserde tanımlanan dramatik kurgunun bileşenleri sonrasında pek çok drama eğitmeni ve araştırmacıya kaynak oluşturmuştur. Hem O'Toole hem de Haseman dramatik kurgunun bileşenlerinin geliştirilmesi sürecinden bahsederken bu anahtar bileşenleri tartışan ilk kişiler olmadıklarını kabul etmektedirler. Bu bileşenlerin derlenmesinde Aristoteles'in Poetika'sından, Dorothy Heathcote ve Gavin Bolton'a kadar pek çok yazarın eserlerinden faydalandıklarını belirtmektedirler (Davis ve diğ., 2008).

O'Toole ve Haseman (1988) Dramawise'da dramanın iki yüzünden bahseder: Dramanın kamusal yüzü (public face) ve özel yüzü (private face). O'Toole, "dramanın kamusal yüzünü" okullarda yapılan dramadan ayırmaktadır. Kamusal yüz, geleneksel canlandırmalarda olduğu gibi daha önceden yazılan ve prova edilen dramadır (O'Toole ve Haseman, 1988).

Öte yandan dramanın özel yüzü, eğitsel dramadır. Çevremizdeki insanları taklit ederken, çocuklarımızla oynadığımız oyunlarda farklı rollere girerken, stratejik planlamalarda “eğer şöyle olsa ne olurdu?” sorusuna yanıt ararken dramanın özel yüzüyle karşılaşırız. Böyle durumlarda duygular açığa çıkar, öğrenme başlar ve yaratıcı düşünme gelişir (O’Toole ve Haseman, 1988).

O’Toole ve Haseman’ın tanımladığı ve çözümlediği dramanın bileşenleri yukarıdaki bölümde detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bu bileşenler, insani bağlam, dramatik gerilim, odak, mekân, zaman, hareket, mod, semboller ve dramatik anlam olarak isimlendirilmektedir. O’Toole, bu bileşenleri dramanın iskeletini oluşturan kemikler olarak tanımlar. Drama liderinin amacı ve düşünceleri ise bu iskeleti saran kasları oluşturur. Drama etkinliklerinin kilit noktası ise her bir drama bileşeninin bir araya gelmesiyle oluşan dramatik anlamdır (O’Toole ve Haseman, 1988).

Günümüzde yaratıcı drama içerisinde deneyimlenen, yaşamdaki olayların, bu olayların nasıl oluşabileceğinin ve bu olaylar sonrasında yaşanabileceklerin hayal edilmesi ve canlandırılması aslında geçmişte günlük hayatın bir parçasıydı. O’Toole, dramanın öğrenme ve eğitimle ilişkisinin okulun dahi var olmadığı zamanlarda başladığını öne sürmektedir. O’Toole’a göre, okul ve düzenli bir eğitim sistemi olmadığı zamanlarda bile, çocuklar, hayatta kalmak için ihtiyaç duydukları becerileri, toplumsal kuralları ve insanlar arasındaki ilişkileri, masallar ve efsaneler dinleyerek, canlandırma yaparak, dans ederek ve şarkı söyleyerek, resim yaparak öğreniyorlardı (O’Toole, 2008).

Bu tez kapsamında, O’Toole’un dramaya yaklaşımını ve drama çalışmalarına başlama sürecini kendi ağzından öğrenebilmek için kendisiyle bir görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede sorulan “Tiyatro yaşamınızda ne zaman yer almaya başladı?” sorusuna verdiği yanıtta drama çalışmalarına başlama sürecini şu şekilde anlatmıştır:

“12 yaşındayken, okulda Shakespeare’in Venedik Taciri oyununda Portia’yı canlandırmam istenmişti. Yıllar boyunca artan drama sevgim ve Shakespeare hayranlığımı burada kazanmıştım. Büyük bir oyuncu olmadığımı fark etmem fazla zamanımı almadı ve bir ortaokul İngilizce öğretmenini olduğumda, öğretmenliği daha fazla sevdiğimi fark ettim. On iki yıl boyunca, oldukça farklı okullarda dramayı kullanarak öğretmenlik yaptım, ama bu konuda pek bir bilgim yoktu. Bu sırada, hayatımdaki en büyük değişimlerden biri 1968 yılında, hakkında hiçbir şey bilmediğim bir drama eğitimi kursuna kaydolduğumda gerçekleşti.”

O’Toole’un yaratıcı drama alanında katıldığı ilk resmi eğitim olarak gösterdiği bu kurs Gavin Bolton tarafından yürütülüyordu ve içeriğinde eğitsel tiyatroya giriş dersi de bulunuyordu. Üstelik kursun eğitmenleri arasında Dorothy Heathcote da vardı. John

O'Toole, Bolton ve Heathcote'la olan arkadaşlığını anlatırken şu cümlelerle devam etmektedir:

“O zamandan beri bu iki kişi benim sürekli ilham kaynağım oldular, özellikle de berrak ve düşünceli anlayışıyla Gavin... Ama elbette vizyonu ve hayal gücünün genişliğiyle Dorothy de. Onlara yakın arkadaşlarım diyebilecek kadar şanslıydım, Cecily O'Neill ve Judith Ackroyd, Jonothan Neelands, Norah Morgan ve Juliana Saxton ve Stig Eriksson gibi daha birçok hayranlık uyandırıcı çağdaşlarına ve arkadaşlarına da.”

John O'Toole, alandaki önemli çağdaşlarıyla tanışmasını sağlayan bu kurs sonrasında eğitsel tiyatro alanındaki çalışmalarına üç yıl daha devam ettiğini ve bu sırada tiyatro, drama ve eğitimin nasıl iç içe geçtiğini anlama fırsatı bulduğunu belirtmektedir. İngiltere'deki bu dönemden sonra, 1976 yılında Avustralya'ya yerleşen O'Toole yaratıcı drama hakkındaki uygulamalarını burada da sürdürmüş ve hatta Queensland'de, kendisine sonsuz bir ilham ve kaynak olduğunu belirttiği, “Drama Queensland” adında bir topluluğun kurulmasına öncülük etmiştir. O'Toole, Avustralya'ya yerleşmesinden sonraki çalışmalarını ise şu şekilde özetlemektedir:

“...1976 yılında Avustralya'ya geldim ve o zamandan beri drama eğitiminde müthiş ilham verici ve zengin bir topluluğun parçasıyım ve burada tiyatro yapıyorum, ki bu çok birleştirici, eklektik ve destekleyici oldu... Bu, Avrupa'da her zaman mümkün olmuyor. 40 yıldan uzun süredir, yüksek okullarda ve üniversitelerde çalışıyorum ve özel olarak bu kurumları sevmesem de hala öğretmenliği, özellikle gençleri, çok seviyorum. Ve Drama Queensland'ı yöneten, harika bir enerjiye sahip, cömert ve yaratıcı genç öğretmenlerden ilham almaya devam ediyorum. Benim için bir diğer önemli öğrenme tecrübesini 1982 ve 1992 yıllarında Güney Afrika'ya yaptığım 2 geziyle kazandım. Tüm o topluluklarla, özellikle siyahi kasabalardaki çalışmalarım sırasında... Öğretmenlik yapmak için çağırılmış olmama rağmen, öğrettiğimden daha çok şey öğrendiğimi düşünüyorum.”

John O'Toole görüşme sırasında verdiği yanıtlarda dramanın gelişiminde başka pek çok araştırmacının etkisi olduğunu vurgulasa da şüphesiz Brad Haseman ile yazdıkları Dramawise adlı eserde “Dramanın bileşenleri” düzenli bir formda tanımlamaları drama eğitmenleri tarafından yaygın olarak benimsenmiştir. Bu eserin oluşum süreci şu şekilde anlatılmıştır: Profesyonel Drama Eğitimi Birliği'nin (daha sonra Drama Queensland olarak adlandırılan kurum) ilk yöneticileri ve üyeleri aynı zamanda eğitimde dramanın ders programını, müfredatını ve eğitim materyallerini de geliştiren kişilerdi (Davis ve diğ., 2008). Bu ekibin içinde yer alan O'Toole ve Haseman'ın dramanın bileşenlerini (O'Toole ve Haseman, 1988), tanımlamalarının ardından geçen

yaklaşık 30 yıl boyunca drama dersi resmi olarak Avustralya müfredatının bir parçası haline gelmiştir.

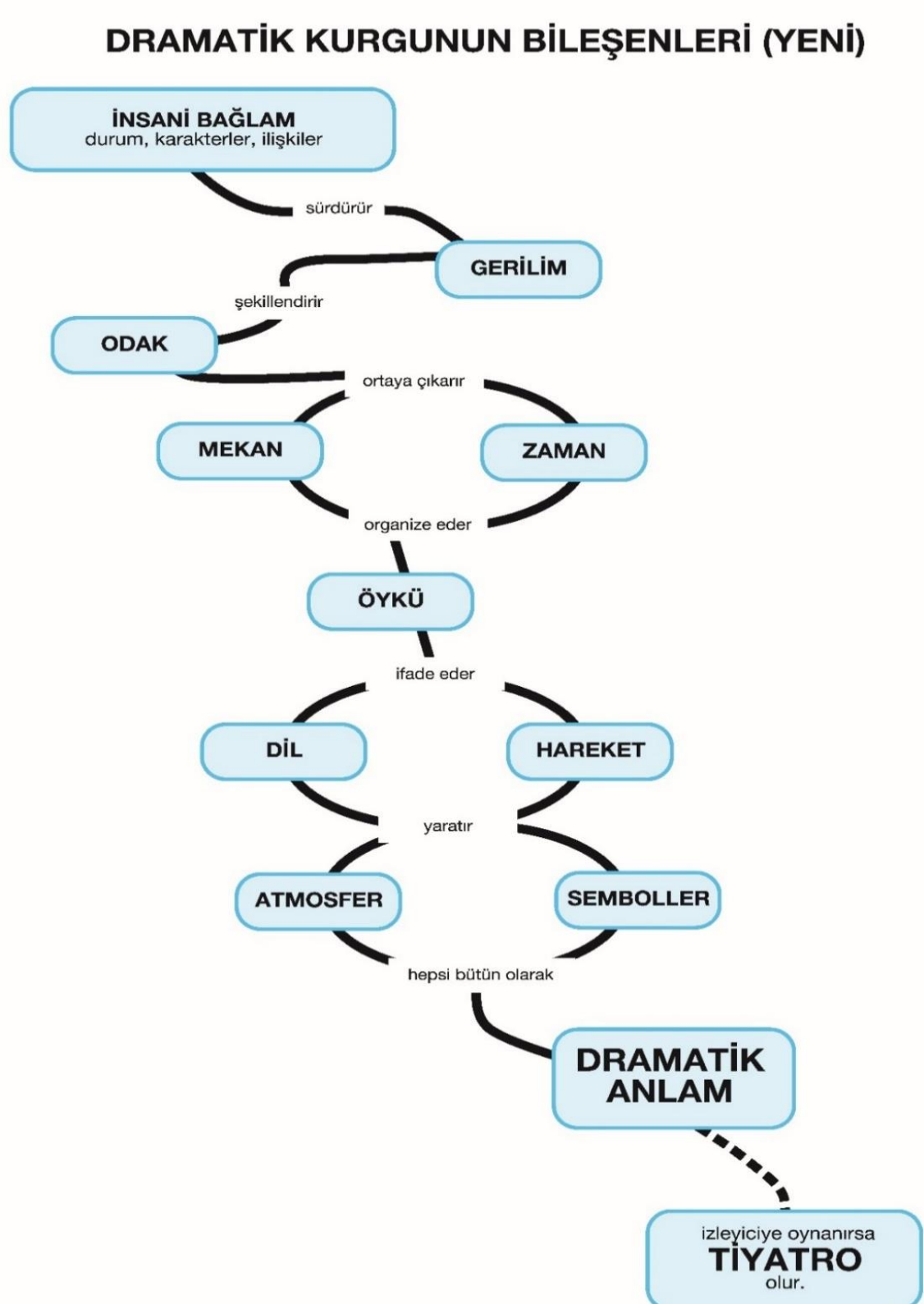
Elbette bu süreç boyunca ve sonrasında dramatik kurgunun bileşenleri yaratıcı drama alanında çalışan uzmanlardan bazı eleştiriler ve geri bildirimler aldı. Dramatik kurgunun bileşenlerinin farklı yorumları ve bu bileşenler hakkındaki eleştiriler, O'Toole tarafından da izlenmekteydi. Aslında O'Toole da şahsen bu bileşenlerin kullanımında karşılaşılabilecek sorunları fark etmekteydi. Sue Davis'in 2008 yılında O'Toole ile gerçekleştirdiği görüşmede bu bileşenlerin dinamik olsalar bile yine de yapısalcı sınırlılıklara sahip olduğunu belirtmesi, doğrusal bir yolda sunulmalarından ve farklı kullanım biçimlerinden endişe duyduğunu söylemesi bu durumu kanıtlar niteliktedir. Aynı görüşmede O'Toole herhangi bir drama çalışmasında tüm bileşenlerin olduğunu tekrar vurgulamış, ancak bu bileşenleri değerlendirmek için içeriğin ve bileşenlerin nasıl ortaya çıktığının çok önemli olduğunu altını çizmiştir (Davis ve diğ., 2008).

John O'Toole dramatik kurgunun bileşenlerinin hiçbir zaman bir drama çalışmasındaki hazırlık, canlandırma ve değerlendirme aşamalarındaki tüm bileşenleri temsil etmeyi amaçlamadığını açıklamıştır. Her zaman diğer spesifik performans ve teatral elementlerin olabileceğini ama dramatik kurgunun bileşenlerinin yine de dramatik formun anahtar bileşenleri olduğunun altını çizmektedir. Yani dramatik kurgunun bileşenlerinin temelde, drama ve tiyatro sürecinde ele alınabilecek temel bileşenler olduğu, ancak dramanın oluşturulması ya da sunumu sırasında kullanılabilecek tüm bileşenleri kapsamadığı söylenebilir.

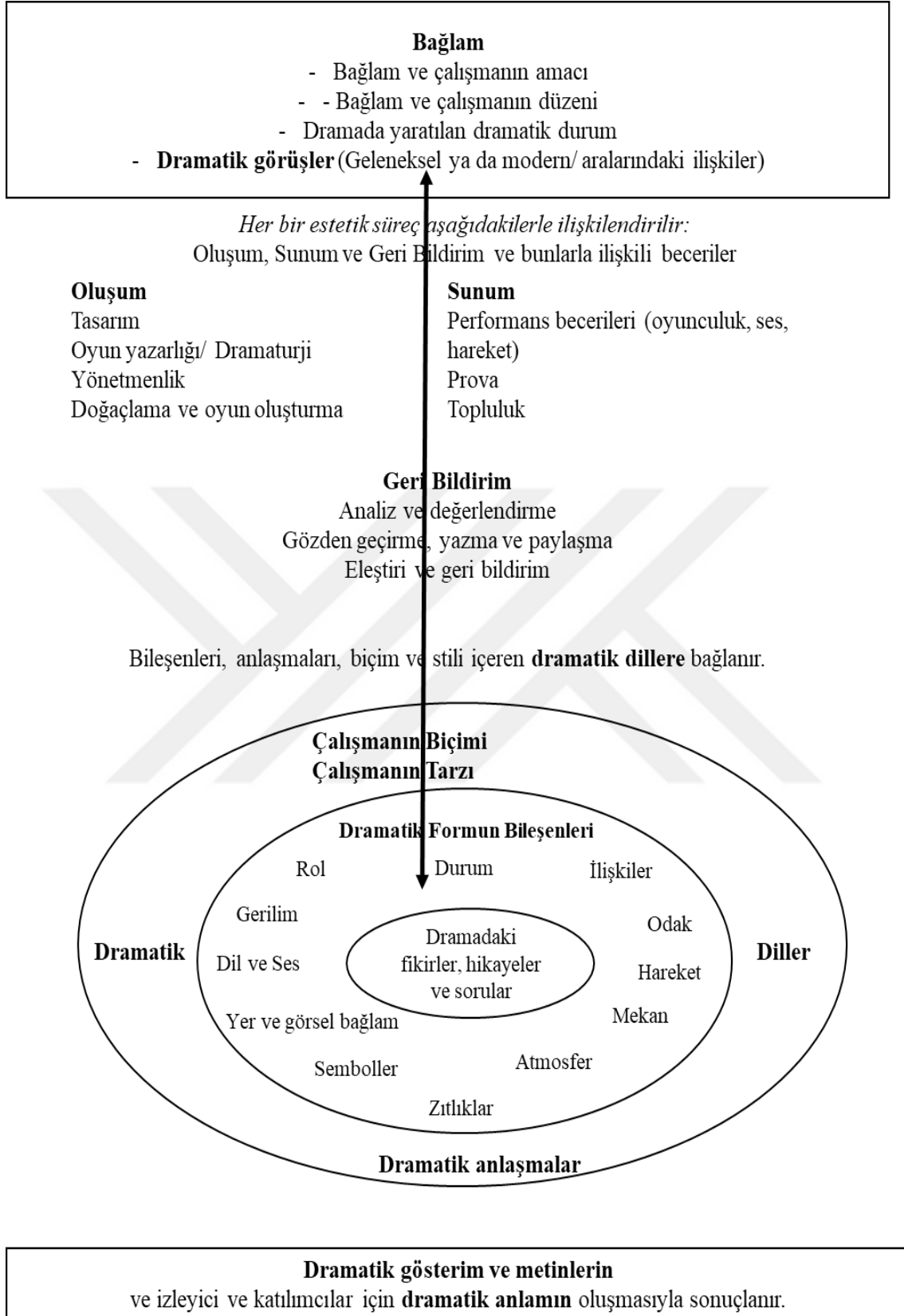
Tüm bu açıklamaların ana fikri Haseman ve O'Toole'un 'dramatik kurgunun bileşenleri'nin 'Dramatik Formun Bileşenleri' olarak bu şekilde tekrar tanımlanmasıdır. Bu nedenle dramatik kurgunun bileşenleri, hala dramatik dillerin gelişim, sunum ve incelenmesinde keşif ve oyun için gerekli temel yapı taşlarından biri olmaya devam etmektedir. Ancak O'Toole bu konuda hedeflenenlerin ne olabileceğini aşağıdaki cümlelerle ifade etmektedir:

“Bu bileşenlerin halâ bir yeri olduğunu düşünüyorum. Çalışmamızı destekleyen bir dizi bileşen olması kavramı halâ kullanışlı, yetişkin tiyatrosunda bile. Dramatik kurgunun bileşenlerini halâ hazırlık, canlandırma ve değerlendirme aşamalarında kullanabileceğinizi düşünüyorum, buna uygun başka bileşenler de olabilir. Örneğin, sunumla drama elementlerini ama özel olarak oyunculuk ve performans bileşenlerini ve becerilerini araştıracaksınız. Performans tasarımı için görsel sanat tasarımı bileşenlerine bakmanız gerekecek. Belki de merkezde dramatik formun bileşenlerini olduğu ve farklı bileşenlerin farklı boyutlara veya sanatsal rollere bağlandığı bir şema oluşturabilirsiniz” (Davis ve diğerleri, 2008).

Dramatik kurgunun bileşenlerinin yeniden gözden geçirilmiş hâli Şekil 2 ve 3'te gösterilmektedir.



Şekil 1: Dramawise Reimagined Dramatik Kurgunun Bileşenleri



Şekil 2: Dramatik Kurgunun Bileşenlerinin Yeniden Düzenlenmesi

Süreç içerisinde Dramawise (1988), Queensland’de kullanılan bir gayri resmi kaynak kitap haline geldi. Ancak aynı zamanda, O’Toole da Haseman’ın modeline yönelik olarak farklı uygulayıcılar ve araştırmacılar geri bildirimlerde bulundu. Çoğu drama programı, bazılarında belirli bir bağlam ya da metinle ilişkili olarak bazılarındaysa her bileşenin açıklandığı basit bir giriş bölümü olarak, Drama Bileşenleri’ne odaklanan bir bölümle başlama eğilimindeydi. Öğrencilerden dramayı değerlendirirken, genellikle birkaç özel bileşenin nasıl işlendiğine ve alınan kararların etkisine odaklanmaları istendi. Bu durum, belki de bağlamın oluşturulması, çalışmanın okunması ya da belli bir biçim veya tarzda uzlaşılmasındansa, özel olarak drama bileşenlerine odaklanılmasıyla sonuçlandı. Bazıları bu durumun öğrencilerin drama öğrenmelerinde olumlu ve olumsuz anlamlara sahip olduğunu ortaya attı. (Davis ve diğerleri, 2008).

2017 yılında, O’Toole ve Haseman, Dramawise’da yaptıkları drama ve dramanın bileşenlerine yönelik tanımları güncelleyerek tekrar sunmuşlardır. (O’Toole ve Haseman, 2017). Dramawise Reimagined başlıklı bu eserde bileşenler tekrar değerlendirilmiş ve 21. Yüzyıl eğitiminin ihtiyaçlarına göre tekrar şekillendirilmiştir.

Kitapta süreçsel drama kavramı tanımlanırken, süreçsel drama, kurgu karakterler ve gerçek kişiler arasında uyumlu bir dramatik öykü oluşturabilen, dramanın doğaçlama bir formu olarak tanımlanmıştır. Dramanın bileşenlerinin kullanımını yalnızca süreçsel drama bağlamında sınırlamayan yazarlar, yine de bu bileşenlerin güçlü karakterler oluşturmada, sahnedeki duygunun vurgulanmasında, güçlü bir hikâye kurgulama ve teatral bir düzen oluşturma konusundaki öneminin altını çizmişlerdir (O’Toole ve Haseman, 2017).

John O’Toole’un Örnek Atölye Planları

Bu tez çalışması kapsamında ele alınan bir diğer araştırma sorusu olan John O’Toole’un süreçsel drama yaklaşımını gösteren örnek atölye planları nelerdir sorusunu yanıtlayabilmek için de John O’Toole tarafından geliştirilen iki örnek atölye planı incelenmiştir.

Avustralya’da dramanın ders programlarına uygulanması sürecinde öncelikle bir drama ders programı oluşturulmuştur. O’Toole da bu programın yazımına aralarında Judith McLean gibi önemli yaratıcı drama eğitmenlerinin de olduğu bir çalışma grubuyla birlikte dahil olmuştur.

Aslında John O'Toole'un çalışmalarını sürdürdüğü Queensland'de okul temelli ancak okul dışından yönetilen bir değerlendirme sistemi 35 yıldır mevcuttur (Pitman, O'Brien, & McCollow, 1999). Bu değerlendirme sistemi uygulayıcı öğretmenlerin ve diğer drama eğitimcilerinin profesyonel yargılarına dayanarak oluşturulmuştur. Bölge İzleme ve Eyalet İzleme panellerine katılan öğretmenler, yılda 2 kez, seçilmiş örnek çalışmalar üzerinden 12. sınıf öğrencilerinin drama çalışmalarını drama ders programının çıkış kriterlerine dayalı olarak düzenlemek ve değerlendirmek için toplanırlar. Bu değerlendirmeye katılan okullar öğrencilerin alıştırmalarına ait belgeleri, videoları ve yazılı çalışmaları içeren dosyaları panele sunar. Değerlendirmede görev alan öğretmenler de bu çalışmaları kriterleri göz önüne alarak notlandırır. Yine uygulayıcı öğretmenlerden oluşan bir diğer moderasyon paneli de tüm çalışmaları, ders programında belirtilen standartlara göre inceler. İşte bu nedenle çıkış kriterleri ve standartlar bu ders programının en önemli bileşenlerinden biridir.

Elbette, dramatik kurgunun bileşenlerinin bu programa etkisi de hem uygulama hem de değerlendirme sürecinde açıkça görülmektedir. 1993 yılında hazırlanan ders programı çıkış kriterleri üç ana başlık ve bunların alt başlıklarından oluşmaktadır:

Biçimlendirme

- Dramatik kurgunun bileşenleri
- Biçim, içerik ve bağlam

Sunum

1. Dramatik kurgunun bileşenlerinin gösterimi
2. Canlandırma teknikleri
3. Üslûbun ayırt edilmesi

Yanıtlama

1. Drama bilgisi ve anlayışı
2. Çözümleme (analiz), bileştirme (sentez) ve değerlendirme
3. İletişim becerileri

(Queensland Board of Senior Secondary School Studies, 1993)

Judith McLean’e (2008) göre dramatik kurgunun bileşenlerini drama programına dahil etmek daha önceki ders programlarının arasındaki boşluğun kapatılmasına ve Queensland drama topluluğunda, drama eğitimi uygulamalarını ifade ederken ortak bir dil kurulmasına yardımcı olmuştur. McLean, O’Toole’un kitabında (Dramawise) ortaya koyduğu dramatik kurgunun bileşenlerinin işlevsel içeriğe ve ders programına katkısını aşağıdaki tümceler ile ifade etmiştir:

“Bana göre çalışmalarının gücü bize daha önce sahip olmadığımız ortak bir dil sağlamış olmalarıydı... Bundan önce, aslında epeyce neo-klâsik bir yaklaşımla, oyunlar yapıyor ve bir kayıt oluşturunuyorduk, ama dramatik kurgunun bileşenleri bize işlevsel bir içerikle birlikte, eğitimde dramanın nasıl çalıştığının tekniğini de vermiş oldu. Bu başka yorumlamaların olmadığı anlamına gelmiyor. Ama bu model, bileşenleri (DKB) bir bağlam içinde kullanmış ve bize sınıf için oldukça pratik örnekler sağlayan iki meslektaşımız tarafından geliştirilmişti” (Davis ve diğerleri, 2008).

İleri drama ders programının temel odak noktasının dramatik kurgunun bileşenleri olmasının bir sonucu da drama öğretmenlerinin okul çalışma plânlarını hazırlamak için kaynak materyal satın alırken, Dramawise’in Queensland okullarında gayri resmi zorunlu ders kitabı haline gelmesi olmuştur. Aynı zamanda çoğu eğitimde drama programının, bazıları belirli bir bağlam ya da metinle ilişkili olarak bazılarıysa her bileşenin açıklandığı basit bir giriş bölümü olarak, dramatik kurgunun bileşenlerine odaklanan bir bölümle başlama eğiliminde olduğu göze çarpmaktaydı.

O’Toole ve Dunn tarafından kaleme alınan Pretending to Learn (2002) başlıklı eserde süreçsel dramaya dair pek çok farklı atölye planına yer verilmiştir. Bu atölye planları arasından incelenmek üzere “Jamie” ve “Dans Eden Gölge Evi” başlıklı iki drama etkinliği seçilmiştir. Atölye planlarının ayrıntılı akışlarına Ek-5’den ulaşılabilir.

Öncelikle her iki atölye planında da belirli bölümler öne çıkmaktadır. “Ön Hazırlık” başlıklı bölüm atölyenin konusu, süresi ve yaş grubu hakkında kısa bir bilgilendirme yapmayı amaçlamaktadır. Alt yapı bölümünde olaya nasıl giriş yapılabileceği, atölyenin 5N 1K analizi, çocukların süreç boyunca araştıracakları temel sorunun ne olacağı, öğretmenin ve öğrencilerin rolleri, ihtiyaç duyulan kaynaklara yer verilmiştir. Ayrıca bu drama etkinliğinde hangi drama bileşenlerinin öne çıktığı, drama müfredatındaki hangi konulara karşılık geldiği ve diğer öğrenme alanları ile kurulabilecek olası ilişkilere de detaylı olarak yer verilmiştir. Atölye planlarıyla ilgili bir diğer önemli özellik ise uygulama aşamasında öğretmenin işini kolaylaştıracak şekilde tüm

ayrıntılarının, karşılaşılabilecek olası sorunların ve bu sorunların çözümlerinin, çalışmayı basitleştirme ya da genişletme önerilerinin yönergede yer alması olabilir.

“**Jamie**” başlıklı atölye planında çocuklar okulda yaşanan bir saldırı olayının perde arkasını incelemekte ve bu olayın baş kahramanı olan çocukla empati kurmaya çabalamaktadırlar. Jamie, sınıfta bir çocuğun öğretmenine saldırmasını anlatan bir gizemli olay örneğiyle başlar. Bu olayın çözümlenmesi süresince öğrenciler, sosyal hizmet görevlisi, okul müdürü, okul rehber öğretmeni, Jamie’nin ailesini canlandıracak farklı rollere girerken aynı zamanda da rol çemberi ve sıcak sandalye gibi farklı drama tekniklerini kullanmaktadırlar.

Jamie’nin kurgusuyla ilgili en önemli bileşenlerden biri hiç şüphesiz süreçteki doğaçlama ve çocukların karar verici olarak rol almaya teşvik edilmesidir. Jamie’nin okulda karıştığı çatışmayla ilgili etkinlik boyunca farklı rollerde farklı tanıklar dinlenir ve olayların nasıl bu noktaya geldiği çözümlenmeye çalışılır. Bu noktaya kadar öğrenciler araştırmacı rollerini yürütürler.

Jamie’nin ikinci aşamasında ise çocuklardan karar verici olarak rol almaları istenmektedir. Birinci bölümde araştırmacı rollerindeyken topladıkları ipuçları ve kanıtları Jamie’ye uygulanacak yaptırım hakkında karar vermeye kullanacaklardır. Burada çocuklar farklı kararları değerlendirmeye ve bu kararların sonuçlarını canlandırmaya yönlendirilir. Böylece karar verici olarak ulaştıkları sonucun sorumluluğunu üstlenmeleri ve öykünün ana karakteri Jamie ile empati kurabilmeleri sağlanır.

Jamie’nin atölye akışında öne çıkan unsurlardan birinin de olayın başında ve sonunda ana kahraman olan Jamie’ye karşı oluşan yargının değişmesidir. Öğretmenine saldıran bir öğrenci görüntüsünün arkasından psikolojik şiddete ve okul içinde zorbalığa maruz kalmış bir çocuk çıkmaktadır. Katılımcıların farklı rollere girip çıkarak, farklı drama teknikleri kullanarak yer aldıkları bu yaratıcı drama atölyesi, süreç içerisindeki fiziksel ve bilişsel aktif katılım göz önüne alındığında etkili bir süreçsel drama etkinliği olarak ele alınabilir.

Bu tez kapsamında incelenen bir diğer atölye planı olan “**Dans Eden Gölge Evi**” başlıklı atölye planı ise Jamie’nin tersine gerçekçi değil fantastik bir öyküden yola çıkar. Ancak elbette bu fantastik öykü de günlük yaşamla ilgili bir sorunla ilişkilendirilmektedir. Dans Eden Gölge Evi, temelde çocukların değişen günlük yaşam alışkanlıklarına dikkat çekmektedir. Bu atölye planının öne çıkan bir diğer özelliği ise

dans, drama, medya, müzik ve görsel sanatları atölyeye dahil ederek Avustralya drama ğretim programındaki tüm sanat başlıklarına yer vermesidir.

Dans Eden Gölgeler Evi'nde ğrenciler "Gölge İzleyici" ve "gölgeler" olmak üzere 2 farklı rolde yer alırken ğretmen de gölge izleyici ve gölgelerin koruyucusu (Sylveste) rollerinde yer alır. Bu uygulamada diğerklerinden farklı olarak değerlendirme aşamasında da bir öz değerlendirme aşaması bulunması göze çarpmaktadır.

Uygulamanın ilk bölümü öğrencilere dramanın temasını açıklamayı içermektedir. Bu aşamada çocuklar hem rolleri hakkında bilgi sahibi olacakları, ğretmen tarafından yürütülen bir canlandırma etkinliğine dahil olurlar hem de (isteğe bağlı olarak) dramada kullanacakları malzemelerin yapımında yer alırlar. İlk aşamada gölge izleyiciler olarak görevlerinin neler olacağı çocuklara ayrı bir açıklama ile değil yine etkinlik kurgusu içerisinde verilir. Çocuklar rollerine hazırlandıktan ve akış hakkında bilgilendirildikten sonra ana problem durumu çocuklara sunulur:

"Biliyorsunuz, alevlerin ışığı sayesinde Dans Eden Gölgeler Evi'ni görebiliyoruz. Onlar da bizim dünyamızı görebiliyorlar. Artık çocukları gölgeleriyle birlikte güneşin altında dans ederken ve oynarken göremediklerini söylüyorlar. Bunun yerine, odalar dolusu çocuğun saatler boyunca sabit bir şekilde oturarak kutulara baktıklarını görüyorlar. Ve bu kutular gölgelerle dolu. Tüm bu gölgeler bu kutuların içine hapsolmüş ve dışarı çıkamıyor. Bu Evin Gölgeleri olarak giderek daha fazla üzülüp önce dans etmeyi bıraktılar, sonra da hareket etmeyi. Ve şimdi nasıl dans edeceklerini hatta nasıl hareket edeceklerini bile unuttular. Ben çok uzaklarda ingenelerle birlikte yaşıyorum ve günümüz dünyasıyla ilgili bir şey bilmiyorum. Bu kutular nedir? İzleyiciler, siz biliyor musunuz ve bana açıklayabilir misiniz?"

Bu soruyla devam eden tartışmada öğrenciler uzman rolünü üstlenir ve gölgelerin sorununun ne olabileceğiyle ilgili bir tartışma yürütülür. Buradaki tartışmada çocukların zgn fikirlerini dile getirmesi onların öğrenme sürecinde aktif olarak rol almasını ve problem durumu hakkında düşünmelerini sağlar.

Dans Eden Gölgeler Evi'nde ğretmen sık sık rol değiştirir ve bir önceki aşamadaki olayları çocuklara tekrar anlattırır. Bu şekilde çocukların olayı benimsemesi sağlanır. İlerleyen bölümlerde çocuklar problem durumunun çözümünü tartışır ve buldukları çözümü prova ederler. Bu prova sırasında oluşturdukları fiziksel aktivite bir dans etkinliği niteliğindedir. Çocuklar prova ettikleri dansı bir sonraki aşamada gölgeler evini ziyaret ettiklerinde kullanacaklardır. Dans etmeyi unutan gölgelere yardımcı olmak için bu dansı tekrar etmeleri sağlanır. Atölye gölgelerin tekrar dans etmeyi öğrenmesiyle sonuçlandırılır. Değerlendirme aşamasındaysa çocukların dans becerilerini

değerlendirmeleri istenir. Bu atölyede çocukların hem mekânı farklı amaçlarla kullanabilmeleri hem fiziksel olarak aktif olabilmeleri hem de yaşadıkları çevreye karşı farkındalık kazanmaları sağlanır. Gerçek üstü bir kurgu içerisinde verilen problem durumu, çocukların ekran başında geçirdikleri sürenin ve aktif olduklarının zamanın günümüz toplumunda azalıyor olması, drama süreci içerisinde dolaylı yoldan çocuklara fark ettirilmektedir.



BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Eğitimde yaratıcı drama tüm dünyada ve ülkemizde her geçen yıl daha da önem kazanmakta ve farklı araştırmacılar ve uygulayıcılar tarafından geliştirilmektedir. Bu araştırmada, yaratıcı drama eğitime katkı sağlamış önemli araştırmacı ve uygulayıcılardan John O'Toole'un yaratıcı drama anlayışını açıklamak ve örneklemek amaçlanmıştır. Araştırma sırasında nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ve tam yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Doküman incelemesiyle John O'Toole'un drama yaklaşımı ve süreçsel drama hakkında bir analiz yapılmış, görüşme sırasında sorulan sorularda ise John O'Toole'un yaratıcı dramaya bakış açısı kendi cümleleriyle anlaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada, öncelikle gelişiminde John O'Toole'un önemli katkı sağladığı süreçsel drama yaklaşımı tanımlanmıştır. Öncelikle yapılan doküman incelemesi ve görüşmeler ışığında süreçsel drama uygulamalarında önemli bir iskelet oluşturan dramatik kurgunun bileşenleri tanımlanmıştır. Dramatik kurgunun bileşenlerinin ve aralarındaki ilişkilerin tanımlanması, John O'Toole'un eğitimde yaratıcı drama alanında çalışma yapan çağdaşlarına ve ilerleyen yıllarda süreçsel dramayı deneyimleyen pek çok kişiye yol göstermiştir. O'Toole tarafından daha sonra yayınlanan kaynaklarla da desteklenen ve geliştirilen dramatik kurgunun bileşenleri bir drama kurgusu oluşturulurken, paylaşılrken ve yanıtlanırken göz önünde bulundurulması gereken temel unsurları vermektedir. O'Toole'un yaklaşımında tüm dramatik kurgunun bileşenlerinin birbirini destekleyerek dramatik anlam, oluşturulan drama kurgusunun mesajını özetler, dramatik durumun dışarıdan görünen yüzünü oluşturur.

Dramatik kurgunun bileşenlerindeki bu çeşitlilik ve ilişkiler ağı drama çalışmasının sürdürülebilir ve yapılandırılabilir olma özelliklerini arttırmaktadır. Öte yandan Dramawise (1988)'ın yayımlanmasından sonra geçen yıllarda bu bileşenlerin farklı yorumlara ve eleştirilere maruz kaldığı da görülmektedir. Elbette tüm diğer sanat

kolları gibi yaratıcı drama da değişime ve dönüşüme uğramış ve zamanla farklı alışkanlıklar belirmiştir. Bu eleştirilerin temelinde ise hiç şüphesiz bileşenlerin drama kurgusu içindeki yorumlaması yatmaktadır. Örneğin, modern uygulayıcılar gerilimin farklı biçimlerde de ortaya çıkabileceğini öne sürmektedir. Dahası, çağdaş dramada insan bağlamı, durum, roller gibi bileşenlerin eskisi gibi işlemediği de göze çarpmaktadır.

Farklı drama uygulayıcıları tarafından öne sürülen bu eleştirilerin yanı sıra dramatik kurgunun bileşenlerini yıllar önce tanımlayan O'Toole ve Haseman'ın dahi zaman zaman bu eleştirilere katıldığını görebiliyoruz. Her iki yazarın da ilerleyen yıllarda katıldığı farklı konferanslarda bu değişim hakkında konuştuğunu ve dramatik kurgunun bileşenlerine farklı tanımlamalar önermesi bunu kanıtlar niteliktedir.

Haseman'la yapılan bir görüşmede (2008), dramatik kurgunun bileşenlerinin uğradığı bu değişim hakkında farklı bir bakış açısına tanıklık ediyoruz. Yazar “düzenleyici eleştiri” kavramının çağdaş sanatta düzenleyici yaratıcılık olarak ortaya çıktığını ve bu tür düzenleyici süreçlerin aslında sanat kollarının gelişimine katkı sağladığını iddia ediyor. Bu çalışma kapsamında yapılan doküman incelemesinde tarihsel olarak dramatik kurgunun bileşenlerinin ve süreçsel dramanın gelişiminde de bu düzenleyici yaratıcılık gözlemlenebilir. Çağdaş yaşamın her alanında disiplinler arası yaklaşımların öne çıkmaya başlaması, teknoloji ve küreselleşmenin getirdiği geniş bilgi birikimi bu düzenleyici yaratıcılığın önemli sebepleri arasında kabul edilebilir. Gençlerin öğrenme için artık yalnızca okula ve öğretmenlere ihtiyaç duymuyor oluşu da bu değişimi hızlandıran bir element olabilir. Dramatik kurgunun bileşenleri aslında hala geçerliliklerini koruyor olsa da belki de hangisinin daha önemli olduğuna, hangisinin öncelikli olarak öğretilmesi gerektiğine karar verirken bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmak gerekiyor. Bu noktada Haseman'ın sözleri de bu fikri destekler nitelikte bir veri sunuyor. Yukarıda bahsedilen görüşmede kendisi de farklı kültürlerde farklı yollar olabileceğini göz önüne alarak yola çıkmanın ve dünyadaki hızlı değişimin yaratıcı dramada da hızla inşa edilen farklı yollar oluşturduğunun altını çiziyor. Tüm bu verilerin ışığında yaratıcı dramanın tamamen farklı bir forma büründüğünü, dramatik kurgunun bileşenlerinin geçerliliğini kaybettiğini, O'Toole gibi öncü araştırmacıların öne sürdüğü yöntemlerin artık kullanılamayacağını söylemek neredeyse imkânsız. Aksine bu veriler bize O'Toole'un yaklaşımının ne kadar geçerli ve kalıcı bir temel oluşturduğunun fark edilmesini sağlıyor.

Bu değişim vurgusunu destekler biçimde John O'Toole, *Dramawise* (1988)'da tanımlanan, sonrasında *The Process of Drama: Negotiating the Art and the Meaning* (1992) başlıklı eserinde genişlettiği bu bileşenleri ve süreçsel drama yaklaşımını yine çalışma arkadaşı Haseman'la *Dramawise Reimagined* (2017), adlı eserinde, yıllar sonra tekrar yorumlamaktadır. Çalışmalarıyla Avustralya Queensland'deki öğretmenlerin yaratıcı dramayı sınıflarında uygulamalarına ilham olmuş O'Toole gibi önemli bir araştırmacının yine öğretmenleri desteklemek amacıyla kendi çalışmasını revize ederek sunması yazarın değişime bakış açısının da olumlu olduğunu ispatlar niteliktedir.

Bu tartışmalar sonucunda dramatik kurgunun bileşenlerinin yeniden adlandırılarak dramatik dillere dönüştüğüne dair söylemler ortaya çıksa da aslında hala temelde dramatik kurgunun bileşenleri geçerliliğini korumaktadır. Uygulama sırasında nasıl ele alındığı değişse de farklı isimler altında değerlendirilse de dramatik kurgunun bileşenleri hala drama kurgusunun iskeletini oluştururken ve değerlendirirken en çok başvuru ve en kullanışlı referanslardan biri olma özelliğini yitirmemiştir. Özellikle drama eğitime yeni başlayan öğrenci ve öğretmenler için önemli bir başlangıç noktası niteliğindedir. Bu araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde de John O'Toole bu tür bir değişimin farkında olduğunu kabul etmiştir. Ancak yapılan doküman incelemesi sonucunda bu değişimin ve eleştirilerin dramatik kurgunun bileşenlerinin işlevselliğini yok etmekten öte güçlendirdiğini söyleyebiliriz.

Belki de günümüz drama öğreniminde artık tüm bileşenleri tek tek kurgulamak ve öğrenmek şart değildir. Ancak onlar hala dramanın temel formunu oluştururken başvurulabilecek temel yapı taşları olarak kabul edilebilir. Bu form oluşurken yeniliklere açık olmak ve bu temel yapı taşlarının ne ölçüde ve nerede kullanılabileceğiyle ilgili esnekliğe sahip olmak ise şüphesiz çağdaş sanat anlayışının bir uzantısı olarak kabul edilebilir. Çünkü yalnızca yaratıcı drama alanında değil, aslında pek çok sanat akımında ve yaklaşımında kesin ve katı formların dışına çıkıldığı, aykırı uygulamaların, farklı deneyimlerin tercih edildiği, yeni nesil öğrencilerin hali hazırda pek çok kaynağa ulaşabiliyor olmasının onları hem öğrenci hem de uygulayıcı yerine taşıdığı rahatlıkla görülebilir.

Uygulama yöntemlerindeki değişimler bizi nereye götürüyor olursa olsun, yaratıcı dramanın eğitimde giderek güçlendiğini ve kullanım alanının genişlediğini rahatlıkla söyleyebiliriz. O'Toole'un da belirttiği gibi aslında drama hali hazırda çocukların hayatının zaten bir parçası olarak görülebilir. Çocuklar başkalarını taklit ederek öğrenmeyi, kendileri için veya başkaları için canlandırma yapmayı farkında olmadan

uygulamaktadırlar. Diğer yandan, çocukların farkında olmadan hayatlarına kattıkları bu yaratıcı drama becerileri, öğretmenlerin de mesleklerinde sıklıkla başvurdukları beceriler olarak karşımıza çıkmaktadır. Anlatımlarını güçlendirmek, öğrencilerini etkilemek isteyen tüm eğitimciler dersleri sırasında farklı rollere bürünmeyi, doğaçlama tepkiler vermeyi, tıpkı bir drama uygulamasında gibi izleyicileri de zaman zaman performansa dahil etmeyi sık sık deneyimler. Tüm bu etkileriyle yaratıcı dramanın eğitimdeki etkinliği şüphe götürmez bir gerçektir.

John O'Toole'un drama anlayışının temelini oluşturan dramatik kurgunun bileşenleriyle ilgili bu değişimden elbette O'Toole'un büyük katkı sağladığı bir drama yaklaşımı olan süreçsel drama da etkilenmektedir.

Eğitimde, özellikle süreçsel dramanın kullanımını incelediğimizde, belki de John O'Toole ve diğer çağdaşlarının alandaki gelişmelere olan katkısının da etkisiyle oldukça sık başvuru alan bir yöntem olduğu söylenebilir. Süreçsel drama, doğaçlama performanslara açık oluşu ve süreç içerisinde farklı kazanımların keşfine imkân vermesi nedeniyle sınıf içerisinde başvurulabilecek en kullanışlı drama yaklaşımlarından biri olarak kabul edilebilir. O'Toole da süreçsel dramanın geleneksel izleyici ve senaryolardan uzak olması, rol oynamaya odaklanması, öğretmeni de etkin bir şekilde sürecin bir parçası yapması ve oyunlarla zenginleştirilmesi özelliklerine dayanarak bu drama yaklaşımının eğitimde yaratıcı dramada oldukça kullanışlı bir araç oluşturduğunun altını çizmektedir.

Önceki bölümlerde de belirtildiği gibi “süreçsel drama” kavramı pek çok yaratıcı drama araştırmacısı tarafından ele alınmış ve yorumlanmıştır. Yaptığı çalışmalar ve oluşturduğu eserlerle bu yöntemin gelişimine kritik katkılar sağlayan John O'Toole (1992), “The Process of Drama: Negotiating art and Meaning” başlıklı eserinde süreçsel dramayı, dramatik formun bileşenlerinin konu ve katılımcıların amaçları çerçevesinde tartışılması ve bu tartışmanın drama süreci içinde tekrarlanması olarak tanımlamaktadır. Yapılan görüşmede, O'Toole, süreçsel dramanın gelişimiyle ilgili olarak sorulan soruya verdiği yanıtta bu alana katkı sağlayan diğer araştırmacılardan bahsetmiş, dramadaki kavramlardaki bu kolektif gelişimin önemini vurgulamıştır.

O'Toole'un ilerleyen yıllarda farklı kaynaklarda süreçsel drama farklı açıklamalar getirmesi, uygulama yöntemlerini çeşitlendirmesi hiç de şaşırtıcı bir durum oluşturmamaktadır. O'Toole'un sözleri aynı zamanda söz konusu drama yaklaşımı içerisindeki farklı tekniklerin bile aynı veya farklı isimlerle farklı ülkelerde eşzamanlı olarak kullanılmış olabileceğinin fark edilmesini sağlıyor. Aslında bu gelişim sürecinde

yer alan tüm araştırmacılar bilerek yahut bilmeyerek süreçsel drama denilen terimin ortaya çıkmasını sağlıyor. Tüm bu bilgiler ışığında O'Toole'un da kendi etkinliklerini oluştururken çağdaşlarından ve farklı drama uygulamalarından ilham aldığını, temellerini dramatik kurgunun bileşenlerine dayandırsa da yeni geliştirdiği drama örneklerinde farklı kurgular denemekten çekinmediği rahatlıkla belirtilebilir.

Süreçsel drama sayesinde zihin, vücut, duygular, hayal gücü ve anılar hep birlikte çalışır ve öğrenmeyi pekiştirirler. Süreçsel dramada sıklıkla başvuru olan doğaçlama ise tüm bu öğrenme unsurlarının özgürce kullanılabilmesine olanak sağlar. Bu yönden bakıldığında süreçsel dramanın bahsedilen bu değişimlerden ancak olumlu ölçüde etkilenmiş olabileceği söylenebilir. Günümüzde modern eğitim yaklaşımlarında sıklıkla başvuru olan öğrenciyi aktif bir şekilde öğrenme ortamına dahil etme ve özgürleştirmeye yönelik bakış açısının süreçsel dramayla kolayca desteklenmesi mümkündür.

Bu çalışmada araştırılan bir diğer araştırma sorusu kapsamında John O'Toole'un süreçsel drama uygulamalarından örnekler incelenmiştir. Dramanın öğrenmeyi zenginleştirici, derinleştirici etkisi ve anlamayı kolaylaştırması, iyi kurgulanmış bir drama etkinliği çerçevesinde mümkün olabilmektedir. O'Toole'un çalışmaları da işte bu noktada öne çıkmaktadır.

İncelenen iki farklı örnekten biri çocukların günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri, gerçek bir olaydan uyarlanmış bir olayı konu alırken diğeri gerçeküstü bir kurguya sahiptir. Bu iki örneğin ilk anda dikkat çeken bu zıt karakterleri aynı zamanda süreçsel dramanın mekân, zaman, rol gibi bileşenleri farklı yorumlamaya olanak sağladığını kanıtlar niteliktedir.

Ancak bu farklı yaklaşıma rağmen yine de her iki örnekteki temel fikrin kaynağının çocukların günlük yaşantılarına dayandırılması da yine bir başka önemli özellik olarak değerlendirilebilir. Birinci örnekte herhangi bir okuldaki öğrencilerin karşılaşılabileceği, topluluğa uyum sağlamakta zorlanan ve zorbalığa uğrayan bir öğrencinin durumu tartışılırken diğer örnekte ise çocukların günlük hayatlarının ekran bağımlılığı nedeniyle ne denli sınırlandırıldığına ve hareketlerinin nasıl kısıtlandığına dikkat çekilmiştir. Süreçsel drama yaklaşımının bu uygulamalardaki en önemli katkısı ise bu konuların didaktik bir biçimde ya da parmak sallayarak verilmemesi, drama akışı içerisinde çocukların bunu kendilerinin fark etmesinin sağlanmasıdır.

O'Toole'un örneklerinde rastlanan bir diğer önemli bileşen ise öğrencilerin oldukça doğal ve akışkan bir olay örgüsü içerisinde farklı rollere girip çıkması, hatta bazen rolden tamamen çıkarak gelişen olayı dışarıdan değerlendirmesi durumudur. Böyle

sahnelerde öğrenciler, elbette birkaç dakika önce öğretmenin de tanıklık ettiği olaylar zincirini sanki canlandırmayı yapan kendileri değilmiş gibi tekrar anlatır. Bu durum çocukların uzaklaşmasını hem de değerlendirme yapabilmelerini sağlamak için çok kullanışlı bir araca dönüşmektedir. Ayrıca burada drama içerisindeki yaratıcılıklarını, kendi canlandırdıkları olaylara olan inançlarını da gözden geçirme fırsatı bulabilirler. Tüm bu rol değişimi durumu başta yaratıcılık olmak üzere iletişim, analitik düşünme gibi pek çok becerinin gelişimi için de olanak sağlar.

O'Toole'un atölye örneklerinde vurguladığı bir diğer bileşen ise hareket olarak kabul edilebilir. Yer verilen iki atölye çalışmasında da çocukların farklı biçimlerde (dans veya rol oynama) gibi hareket etmeye yönlendirildiği gözlemlenmektedir. Bu hareketlilik kurgunun inandırıcılığını artırırken aynı zamanda katılımcıların olaydaki karakterlerle daha iyi empati kurabilmesini sağlamaktadır.

Son olarak, O'Toole'un mevcut atölye planlarında bulunan kurgudaki çeşitlilikten bahsedilebilir. Farklı yaş grupları, farklı mekanlar, farklı deneyimlere sahip gruplar için farklı alternatif önerileri sunan O'Toole böylece drama akışını zenginleştirirken aynı zamanda uygulayıcı öğretmene de yardımcı olmaktadır. Aslında bu durum bizlere süreçsel dramanın ne kadar durağanlıktan uzak ve özgür bir öğrenme ortamı sunduğunu da kanıtlar niteliktedir. Kendi deneyimlerine ve öğrenme alanlarına uygun bir kurgu içine dahil olan katılımcıların öyküyü daha iyi benimseyeceği ve bunun da süreç içerisindeki öğrenmeyi arttıracacağı da elbette bu durumun olası sonuçlarından biri olarak varsayılabilir.

Öneriler

Bu tez çalışması, içeriğinde sunulan bulgular ve bu bulgulara dayanarak ulaşılan sonuçlarla, eğitimde yaratıcı drama alanında çalışmalar yapan pek çok akademisyene, öğretmene ve drama eğitmenine ilham vermesi ve bir kaynak oluşturmayı amaçlamaktır. John O'Toole ile ilgili araştırma yapacak araştırmacılar John O'Toole'un süreçsel drama konusundaki görüşlerini yaratıcı drama lideri eğitimi programlarında ya da yaratıcı drama alanındaki yüksek lisans programlarında öğretim programının bir parçası olarak tartışılabilir. Aynı zamanda bu tez çalışması John O'Toole dışında diğer süreç drama yaklaşımını benimseyen araştırmacıların anlaşılması ve incelenmesinde de kullanılabilir.

John O'Toole'un süreçsel drama anlayışını araştırırken ortaya çıkan ve vurgulanan en önemli durumlardan biri de kendisinin eğitimde yaratıcı dramanın milli eğitim öğretim programının bir parçası haline getirilmesinde sunduğu önemli katkıdır.

Avustralya müfredatının kalıcı bir parçası haline gelen yaratıcı dramanın ülkemiz dahil olmak üzere eğitimde ilerlemeyi ve çağa ayak uydurmayı hedefleyen tüm ülkelerin eğitim programlarına dahil olması gerekmektedir. Bu nedenle bu çalışmanın aynı zamanda, ulusal eğitim öğretim programının oluşturulmasına katkı sağlayan karar alıcılara da ilham vermesi umut edilmektedir. Ülkemizde yaratıcı drama eğitimi veren kurum ve kuruluşların öğretim programlarında ve bu alanda eğitim veren üniversitelerin lisansüstü eğitim programlarında John O'Toole'un hem kuramsal olarak hem de uygulama örnekleriyle birlikte ele alınması bu tez çalışmasıyla öne sürülen bir başka öneri olarak belirtilebilir. Süreçsel dramanın, drama lideri ve eğitmeni eğitimlerinde yaygınlaştırılması ve uygulama örneklerinin çoğaltılması, ülkemizdeki yaratıcı drama anlayışının da gelişmesini ve çeşitlenmesini sağlayacaktır.

Elbette bu çalışmayı geliştirmek ve genişletmek her zaman mümkündür. Burada John O'Toole'un süreçsel drama yaklaşımı, bu yaklaşımın nasıl geliştirildiği ve nasıl kullanıldığı açıklanmaya ve örneklenmeye çalışılmıştır. İlerleyen yıllarda bu alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılar John O'Toole'un 'Drama yöntemi/bilgeliği'(Dramawise) bir yaklaşım olarak değerlendirilmeli ve örnek uygulamalarla geliştirilmelidir. Böylece John O'Toole'un kurguladığı süreçsel drama akışlarını değerlendirmek ve yerel ihtiyaçlara göre biçimlendirmek de mümkün olacaktır.

Bu çalışmayla birlikte sunulan uygulama örneklerinin haricinde, tez boyunca belirtilen, John O'Toole tarafından kaleme alınmış pek çok kaynakta süreçsel drama örnekleri ve bir süreçsel drama kurgusunun nasıl yapılabileceğine dair detaylı anlatımlar mevcuttur. Bu örnekler ışığında John O'Toole'un süreçsel drama atölyelerini MEB okullarında uygulama fırsatlarının araştırılması ve çalışılması da ülkemiz eğitimine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (2008). 13. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama/ Tiyatro Kongresi, *Görüşme Notları*
- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. (4.baskı). İstanbul: YKY Yayınları.
- Aristoteles. *Poetika*. (15.Baskı). (İ. Tunalı, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Boal, A. (2012). *Arzu Gökkuşağı Boal'in Tiyatro ve Terapi Metodu*. (2.Baskı). (F. Güllü, S. Yılcı, E. Aydın, Çev.). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi. (1995).
- Bolton, G. (1979). *Towards a theory of drama in education*. London: Longman.
- Bolton, G. (1984). *Drama as education*. London: Longman Group UK Ltd.
- Bolton, G. (1986). *Selected writings*. New York: Longman Group Ltd.
- Bolton, G. (1998). *Acting in classroom drama a critical analysis*. Birmingham: University of Central England.
- Brecht, B. (2011). *Epik Tiyatro*. (K. Şipal, Çev.). İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Cook, H. C. (1917). *The play way*. London: Heinemann.
- Cooper, P.A. (1993). Paradigm shifts in designed instruction: From behaviorism to cognitivism to constructivism. *Educational Technology*,33:12-19.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2014). *Eğitimde Drama: Teorik Temelleri ve Uygulama Örnekleri*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Davis, D. (2018). *Gerçeği Hayal Etmek*. (Ü. Köymen, Çev.). Ankara: Palme Yayınları.
- Davis, S., O'Toole, J., Haseman, B., McLean, J., Gattenhof, S., Bundy, P., ... Jones, A. (2007). Coming of Age: Dialogues about "Dramawise" and the Elements of Drama, *NJ Drama Australia Journal*, 31:2, 59-71, doi: 10.1080/14452294.2007.11649518
- De Marinis, M. Dwyer P. (1997) Dramaturgy of the Spectator. *The Drama Review*, 31(2), 100-114.
- Di Maio, F. (2019). Process Drama and Theatre in the Learning of Italian. The Case of 'I Promessi sposi di Birmingham, un "romanzo criminale"'. *Research-publishing.net*. *Research-publishing.net*.
- Dobson, T., & Stephenson, L. (n.d.). "I think it fits in": using process drama to promote agentic writing with primary school children. *Literacy*, 53(2), 69–76. <https://doi.org/10.1111/lit.12145>
- Egri, L., (2012). *Piyas Yazma Sanatı*. (S. Taşer, Çev.) İstanbul: Agora Kitaplığı (1982).
- Hallgren, E., & Österlind, E. (2019). Process Drama in Civic Education: Balancing Student Input and Learning Outcomes in a Playful Format. *Education Sciences*, 9(3), 231. <https://doi.org/10.3390/educsci9030231>
- Heathcote, D., (2010) Uzman Mantosu Yaklaşımı: 26-28 Kasım 2009 Liseli Gençlerle Atölye Çalışması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 5(9-10), 111-162.

- Hulse, B. ve Owens, A. (2017), Process drama as a tool for teaching modern languages: supporting the development of creativity and innovation in early professional practice. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 13(1), 17-30.
- Huizinga, J., (2006). *Homo Ludens*. (2. Baskı). (M. A. Kılıçbay, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları (1945).
- Kestin, M., (2005). *Epik Tiyatro*. İstanbul: Mitos Boyut Yayınları.
- Kuhn, T.S. (2000). *Bilimsel Devrimlerin Yapısı* (5. Baskı). (N. Kuyaş, Çev.) İstanbul: Alan Yayınevi (1962).
- Lewicki, T. (1996). *From 'Play Way' to 'Dramatic Art'*. Rome: Libreria Ataneo Salesiano.
- McCaslin, N., (1990). *Creative drama in the classroom*. New York: Longman.
- Merriam, S.B. (2009). *Dealing with validity, reliability and ethics. Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. 209–235. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Metinnam, İ., (2011). *Yaratıcı Drama Alanında Brian Way'in Drama Anlayışının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. Türkiye.
- Morgan, G. (1983). *Beyond method*. London: Verso.
- Nicolopoulou, A., (2004) Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 137-169.
- Nutku, Ö., (1983). *Gösterim Sanatları Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Okvuran, A. (2000). *Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- O'Neill, C., & Lambert, A., (1982). *Drama structures – A practical handbook for teachers*. Portsmouth: Stanley-Thornes Publishers Ltd.
- O'Neill, C., (1995). *Drama worlds – A framework for process drama*. Portsmouth: Heinemann.
- O'Toole, J., & Haseman, B., (1988). *Dramawise an introduction to GCSE drama*. Oxford: Heinemann Educational.
- O'Toole, J., (1992). *The process of drama: negotiating art and meaning*. London: Routledge.
- O'Toole, J., Stinson, M., Moore, T. (2009). *Drama and curriculum: A giant at the door*. Netherlands: Springer.
- O'Toole, J. & Dunn, J. (2019). *Stand up for Literature!: Drama in the secondary English classroom*. (Basılmamış kitap).
- O'Toole, J. & Dunn, J. (2002). *Pretending to Learn*. Sydney: Pearson.
- O'Toole, J., Adams, R., Anderson, M., Burton, B. ve Ewing, R. (2013). *Young Audiences, Theatre and the Cultural Conversation*. New York: Springer.
- Özakman, T., (2009). *Oyun ve Senaryo Yazma Tekniği – Tiyatro, Radyo, Televizyon, Sinema*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

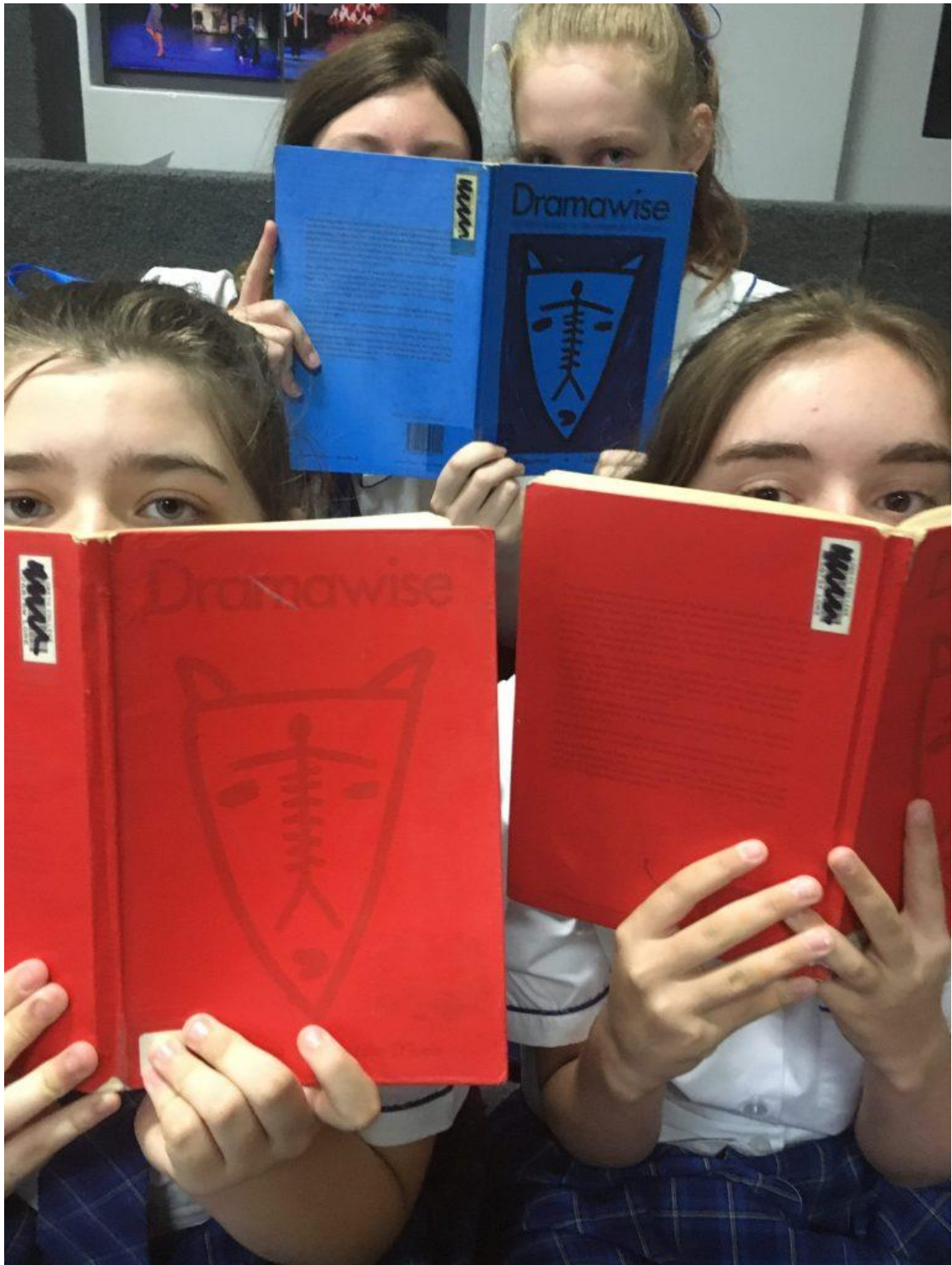
- Özen, Z., (2011). *Dorothy Heathcote'un Yaratıcı Drama Yaklaşımları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. Türkiye.
- Özön, N., (1981). *Sinema ve Televizyon Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Piazzoli, E. (2018). *Embodying Language in Action: The Artistry of Process Drama in Second Language Education*. Palgrave Macmillan.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Yaratıcı Drama. *Yeni Türkiye*. 2 (7), 148-160.
- Sağlam, T., (1996). *Eğitimde Drama ve Türk Çocuklarının Ritüel Nitelikli Oyunlarının Eğitimde Dramada Kullanımı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. Türkiye.
- Sağlam, T., (2004) Dramatik Eğitim: Amaç mı? Araç mı?, *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Tiyatro Bölümü Tiyatro Araştırmaları Dergisi*. 17, 4-21.
- Sağlam, T. (2006) Gavin Bolton, Drama Sanat Öğrenme. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 1(2),57-66.
- Sapmaz, C., (2010). *Harriet Finlay-Johnson'ın Genel Eğitim Anlayışı İçinde Dramaya Yaklaşımının Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. Türkiye.
- Saxton, J., & Miller, C. (2006). **Story drama structures: Building supports for multiple literacies**. In J. J. Schneider, T. P. Crumpler, & T. Rogers (Eds.), **Process drama and multiple literacies** (pp. 15-33). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Slade, P. (1954). *Child Drama*. Londra: University of London Press.
- Stanislavski, K. (2011). *Bir Rol Yaratmak* (2. Baskı) (B. Tanyel, Çev.). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Somers, J. (1994). *Drama in the Curriculum*. London: Cassell.
- Somers, J., (2005). Drama as an Alternative Pedagogy. *Nuffield Review of 14 – 19 Education and Training, Aims, Learning and Curriculum Series, Discussion Paper 10*.
- Şener, S., (2006). *Dünden Bugüne Tiyatro Düşüncesi*. Ankara: Dost Yayınevi.
- Şener, S., (2007). *Yaşamın Kırılma Noktasında Dram Sanatı*. Ankara: Dost Yayınevi.
- Tekerek, N., (2006) Oyun Kavramından Dramaya Dramadan Dramatik Eğitime. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Tiyatro Bölümü Tiyatro Araştırmaları Dergisi*. 22.
- Tezbaşaran, U., (2003). *Dramaturgi Terimlerinin Yaratıcı Drama Teknikleriyle Öğretilmesi* (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi) Ankara Üniversitesi, Ankara. Türkiye.
- Taylor, P., (2000). *The classroom drama action, reflection, transformation*. London: Routledge Falmer.
- Tunalı, İ., (2010). *Estetik*. İstanbul: Remzi Kitapevi

- Uştuk, Ö. (2014). *Cecily O'Neill'in Süreç Drama Yaklaşımı ve Süreç Dramanın Bileşenleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. Türkiye.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. (37), 7-10.
- Vural, R., A., Somers, J., W., (2016). *Hümanist İlköğretim Programları İçin İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama* (3. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Vygotsky, L., (1933). Play and its Role in the Mental Development of the Child, *Voprosy Psikhologii*, 1966, No: 6.
- Way, B., (1967). *Development through drama*. London: London Group UK Ltd.
- Wells, T. ve Sandretto, S. (2017). “I’m on a journey I never thought I’d be on”: using process drama pedagogy for the literacy programme. *Pedagogies*, 12(2), 180–195. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2016.1245147>
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin.

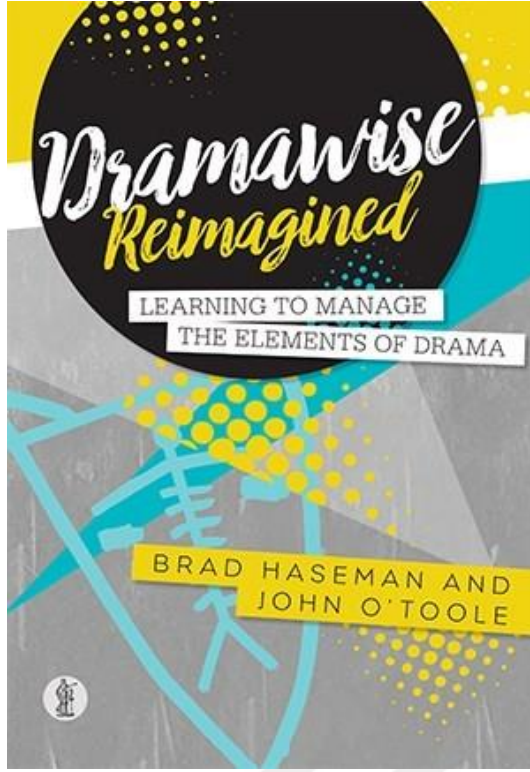


EK 1. John O'Toole'un Uygulama Örneklerinden Fotoğraflar

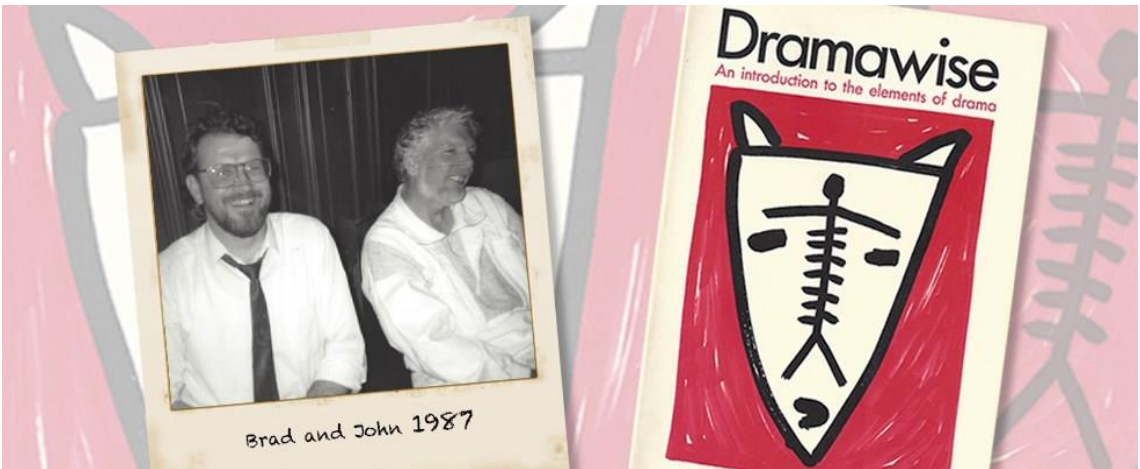
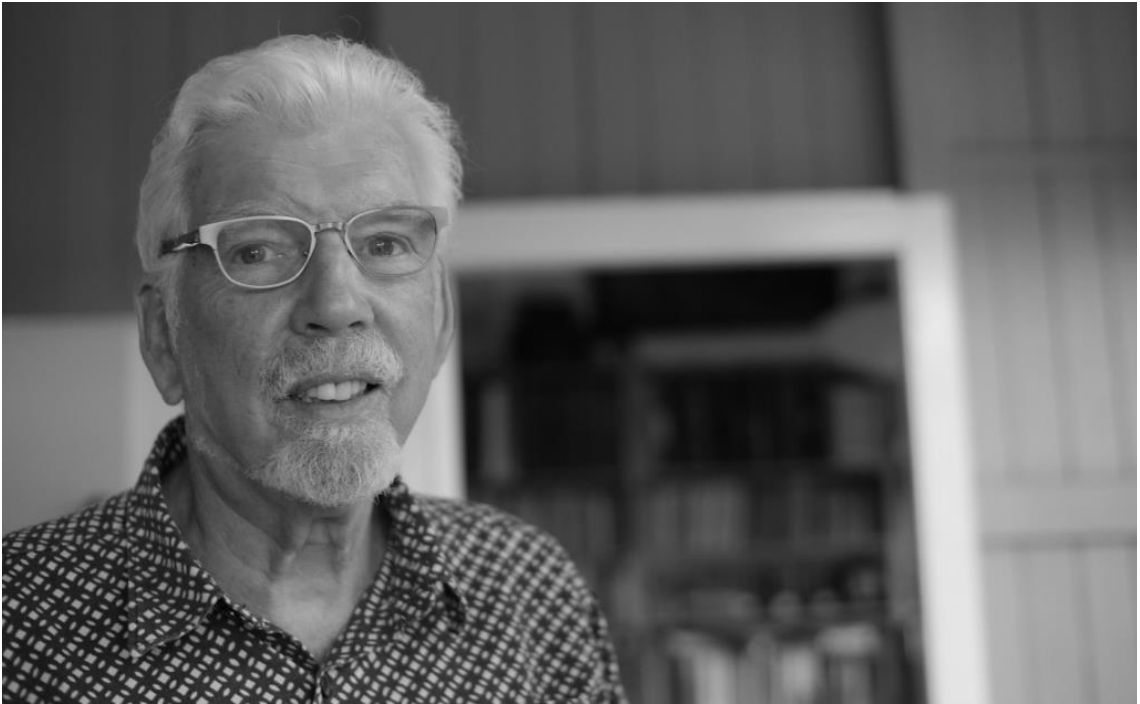


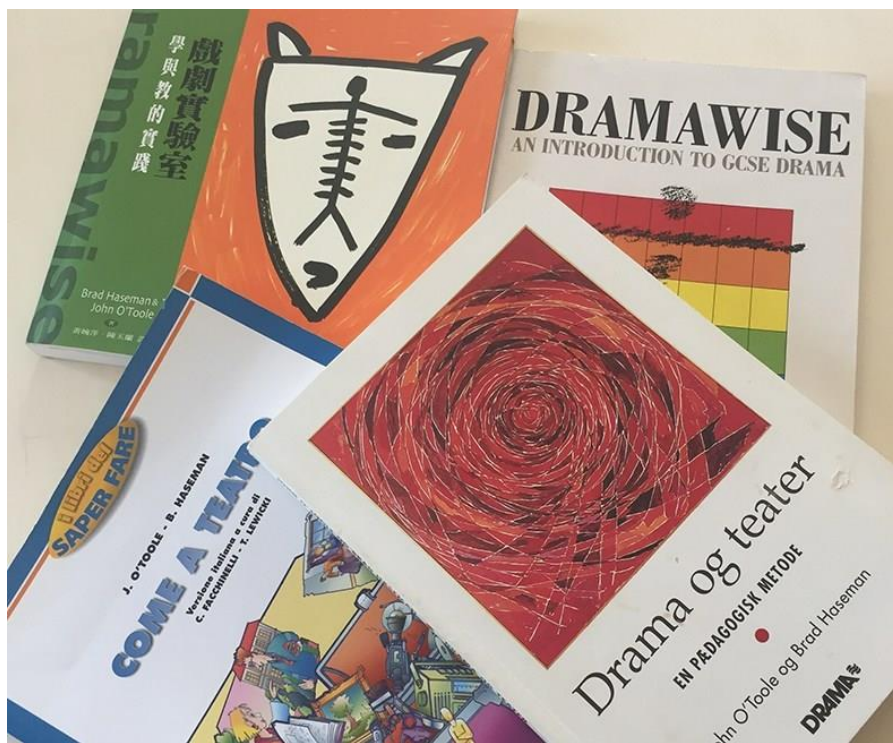


EK 2. Dramawise Reimagined Kapak ve İçindekiler Bölümü



EK 3. John O'Toole ve Brad Haseman'a Ait Fotoğraflar





EK 4. John O'Toole'a Sorulan Görüşme Soruları

1. Could you tell me more about you life? What are your inspirations and your resources (the books you have read, the people that you admire, your education and your life perspective)?

1. Yaşam öykünüzden söz eder misiniz? Beslendiğiniz kaynaklar (okuduğunuz kitaplar, örnek aldığınız insanlar, içinde yetiştiğiniz aile, aldığınız eğitim, dünya görüşünüz) nelerdir?

2. How do you comment the relationship between drama in education and theatre? The components that you have defined as “Elements of Drama” are as well the elements of dramatic theatre. Do you perceive the “drama in education” and theatre as same?

2. Size göre yaratıcı drama ve tiyatro ilişkisi nasıldır? ‘Dramatik kurgunun bileşenleri’ olarak belirledikleriniz aynı zamanda dramatik tiyatronun da bileşenleridir, bu bağlamda eğitimde tiyatro ile tiyatroyu aynı şey olarak mı görüyorsunuz?

3. What is your perception of overall drama? How do you perceive it? Would you rather see the drama as a medium or a discipline? Or would you support a process where both happens?

3. Size göre genel drama anlayışınız nedir? Dramaya nasıl bakıyorsunuz? Dramayı bir araç mı yoksa bir amaç olarak mı ele alıyorsunuz? Yoksa her ikisinin de olduğu bir süreci mi savunuyorsunuz?

4. How do you explain your notion of process drama? Who used the notion of “process drama” in the literature firstly?

4. Süreçsel drama anlayışınızı nasıl betimlersiniz? Süreçsel drama kavramını, sözcüğünü ilk olarak kim kullandı?

EK 5. John O'Toole'un Atölye Örnekleri

1. JAMIE

HAZIRLIK NOTLARI

Drama, çoğunlukla okullarda öğrencilere çatışma ve zorbalık hakkında konuşmak için kullanışlı bir araç olarak kabul edilir ve dikkatli kullanıldığında öyle de olabilir. Ancak asla gerçek zorbalık veya çatışma olaylarını doğrudan irdelememelidir. Bu drama etkinliği öğrencilere okullardaki çatışma vakalarının görüldüğünden ne kadar karmaşık olabileceğini ve ne kadar zor muhakeme edilebileceğini göstermek ve öğrencilere bu olaylarla başa çıkmak için kullanabilecekleri farklı stratejileri düşünmeleri için fırsat vermek amacıyla tasarlanmıştır.

Kitaptaki diğer örneklerden daha kısa olan bu drama etkinliği 1,5 – 2 saat sürecektir. Ayni zamanda her bölüm için bir oturum yapılacak şekilde ikiye de bölünebilir.

Hedef yaş grubu: 5. – 6. Sınıf (Daha büyük öğrencilerle ya da birkaç küçük değişiklikle 3 – 4. Sınıf öğrencileriyle de uygulanabilir.

ALT YAPI PLANLAMASI ve GEREKSİNİMLER

Ön Hazırlık

Bir resim dersinde öğretmen ve bir öğrenci arasında, öğretmenin yaralanmasıyla sonuçlanan bir olay yaşanır. (Gerçek bir olaya dayanmaktadır.)

Odak Soru

Olayı neyin başlattığını en iyi ne zaman anlayabiliriz, olay neden olmuştur, hangi yargılara varabiliriz ve hangi aksiyonları alabiliriz?

Ne, Kim, Nerede, Ne Zaman (5N 1K)

Ne oluyor: Görevliler, öğretmenin sınıfta saldırıya uğradığı ve yaralandığı olayı araştırıyor. Olayın faili Jamie kaçmış.

Kime oluyor: 5. sınıf (ya da 6. Sınıf öğrencileriyle çalışıyorsanız 6) resim sınıfı, olayı araştıran bir sosyal hizmet görevlisi ve okul rehber öğretmeni (bu drama, dramatik durumun en uç noktasında çerçevelenmektedir – Bölüm 2.3' e bakınız.)

Nerede oluyor: Billington Lisesi, büyük bir şehrin (öğrencilerin bildiği) dış mahallelerinden birinde.

Ne zaman oluyor: Bugün.

Tehlikede olan ne: Olayın failinin geleceği.

The Hook (Kanca)

İyi bir keşif çalışması her zaman merak uyandırır; burada çözülmesi gereken 2 gizemli olay bulunuyor:

- Sınıfta gerçekten ne oldu?
- Jamie için yapılması gereken bir sonraki adım nedir?

Öğretmen

Öğretmen iki zıt rolde bulunur:

- Bayan Davies, 5. sınıf (veya 6) Resim ve Sınıf öğretmeni.
- Jamie, 5. Sınıf (veya 6) bir erkek öğrenci.

Kaynaklar

Bu drama etkinliği için yalnızca öğretmenin rolünü ifade edecek iki basit malzeme gerekmektedir:

- Bayan Davies'in bandajını simgeleyecek beyaz bir sargı bezi.
- Jamie için eski bir sırt çantası.

Ayrıca öğrencilerin defterleri olmalıdır.

Drama Öğretimi (Avusturalya 5 – 6. Sınıflar Drama Öğretim Programı etkinlikleri arasından seçilmiştir.)

Bilgi ve Beceriler

- Rol ve Karakter- çok boyutlu karakterlerin motivasyonları ve farklı yönlerini keşfetmek; çok boyutlu ilişkileri geliştirmek ve analiz etmek.
- Gerilim- habercileri ve bilgiyi sınırlı tutarak şüphe ve vurgu oluşturmak.

İçerik Tanımlama

- Bu ünite içinde aşağıdaki içerik ayrıntılandırmasını kullanarak drama öğelerini; olayları, fikirleri ve konuları (ACADRM040) keşfetmek ve geliştirmek amacıyla

bir araya getirmek: Dramatik durumlar yaratmak, sürdürmek ve karşılığı göstermek için drama öğelerinin farklı kombinasyonlarıyla çalışmak.

- Bu ünite içinde aşağıdaki içerik ayrıntılandırmasını kullanarak, durumu, ilişkileri ve niyetleri iletmek için roller ve karakterler geliştirmek: Rol ve karakterleri iletmek için insan davranışını, duygularını ve empatiyi anlamak.

Diğer Öğrenme Alanları

Yurttaşlık: Bu drama etkinliği Avusturalya 5. Sınıf Yurttaşlık Öğretim Programı'ndaki görüşlerle yakından bağlantılıdır. İlgili bölümde şu ifade yer almaktadır: “Öğrenciler, bireylerin haklarının adalet sistemiyle nasıl korunduğunu inceler...hangi adalet ilkeleri, bireyin adalet haklarını Avustralya hukuk sisteminde korumaya yardımcı olur?”

Genel yetenekler

Yukarıda belirtildiği gibi, bu drama etkinliği etik anlayışın ve özellikle eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin öğrenilmesi ve geliştirilmesine katkı sağlamaktadır.

Değerlendirme

Yanıtlayıcı Görev (Responding task)

Bu drama etkinliğinin parçası olarak, öğrencilerden çalışma boyunca tuttıkları notlardan yararlanarak yazılı bir vaka çalışması raporu oluşturmaları istenir. Bu, empati seviyelerini (ve empati anlayışlarını) ve karmaşık karakter ve motivasyon anlayışlarını (insan davranışlarını ve duyguları anlamak, roller ve karakterleri aktarmak için empati yapmak) belirlemek için drama değerlendirmesi olarak kullanılabilir.

ATÖLYE PLANI

ÖN HAZIRLIK NOTU

Bu drama etkinliği, her biri Kanca bölümünde belirtilen iki soruyu vurgulayan iki bölüme ayrılmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM: İLK GİZEMLİ OLAY: GERÇEKTE NE OLDU?

HAZIRLIK- ISINMA

Birinci Adım- Konulu Isınma (Rol çemberi / role circle)

- Öğrencilerle birlikte bir çember oluşturun. Rol çemberinin bir öykünün başlangıcında bir görüş birliği belirlemek ve öyküyü başlatmak için tasarlanmış bir etkinlik olduğunu açıklayın. Buradaki kurallar yalnızca, herkesi birbirini dinlemesi, daha önce olanları kabul etmesi ve makul ve mantıklı eklemeler yapmasıdır. İlk kişinin (kendi ismi dışında) bir isim – kendi cinsiyetlerine ya da karşı cinse ait bir isim seçebilirler – gerekir. Bunu rastgele bir öğrenciye sorun. Bu ismi aldıktan sonra (örn. Patrick) rastgele seçtiğiniz başka bir öğrenciye kaç yaşında olduğunu (12- 16 yaş aralığında) sorun. Bu ismi kullanarak her seferinde başka bir öğrenciye, alt yapıyı oluşturacak diğer soruları sormaya devam edin (örn. ‘Patrick nerede yaşıyorsun?’, ‘Kaç kişilik bir ailen var?’, ‘Sınıfında çok arkadaşın var mı?’). Öğrenciler yanıtları takip etmeli ve her seferinde karakterin (Patrick) yerine geçerek yanıt vermelidir. Alt yapı oluştuğunda yönlendirici soruyu sorun: “Patrick, dün sorunun başladığını gördün mü?” başlangıcını gördün mü Patrick?” Ve yanıtla göre sınıftaki herkes söz alıncaya ya da öykü dağılına kadar olayı ayrıntılandırmaya devam edin.
- Etkinliği birkaç kez daha tekrarlayın ve öğrencilere ikinci bir kez okulla ilgili bir yönlendirici soru verin. Sonunda bu etkinliğin dersin devamında yapacağınız drama için önemli olacak iki yönünü vurgulayın:
 - Dikkatli dinlendiğinde ve daha önce söylenenlerle çelişmediğine emin olunduğunda birden fazla kişi aynı anda aynı kişiyi canlandırabileceği bir düzen
 - Bir karakter ve durum için gerçekçi ve özgün bir alt yapı oluşturulmasının önemi

İkinci adım- Gizemli olayın sunulması (dramatik yapının kurulması / establishing the dramatic contract)

- Öğrencilere, bu drama etkinliğinde çözülmesi gereken gizemli bir olay olduğunu, bu gizemli olayın ‘tıpkı sizinki gibi bir okuldaki’ bir öğretmen ve öğrenci arasında gerçekleştiğini ve polisiye bir çalışma (gerçek polisler gibi olmasa da) yapacaklarını söyleyin. Bu olay çözüldüğünde sizi daha kafa karıştırıcı ve zor bir başkasına yönlendirecek. Öğrencileri bu gizemli olayları çözmeye davet edin. Bu ilk olayı

çözümlemek için öğrenciler, ikinci gizemli olayı ele alırken çok önemli olacak kişileri canlandıracaklar. Birkaç defa rol değişimi yapmaları gerekeceğini belirtin.

Üçüncü Adım – Yalan Tespiti (hazırlık ve katılım etkinliği / preparation and enrolment activity)

- İkili gruplar oluşturun (eğer mümkün değilse 1-2 grup 3 kişilik olabilir).

A, okuldan eve gönderilecek kadar kötü bir davranışta bulunan bir öğrenci (Bu davranışın ne olabileceğini düşünmeleri için zaman tanıyın).

B (3 kişilik gruplarda 2 tane B olacak.), A'nın ebeveyni ve doğal olarak A'nın bu kadar erken eve gelmesine şaşırılmış ve nedenini merak ediyor.

A tahminen B'ye bu nedeni söylemek istemez ve aldatıcı veya dürüst olmayan yanıtlar verebilir. Ancak B kolayca kandırılabilir biri değil...

Öğrencilerden bu sahneyi canlandırmalarını isteyin (burada her ikili kendi arasında çalışır, kimse bir başka grubu izlemez.) Kendi aralarında konuşmalarına izin verin ancak olayın çözülmesini beklemeden canlandırmayı durdurun (yaklaşık iki ya da üç dakika çoğunlukla yeterlidir ama biraz daha uzatılabilir).

- Birkaç 'ebeveyn' den sınıfa çocuklarının bu yanlış davranışıyla ilgili ne keşfettiklerini anlatmalarını isteyin.

DENEYSEL AŞAMA

Dördüncü adım- Araştırmacılara talimatları vermek (öğretmen anlatımı ve katılımı / teacher narrative and enrolment)

- Öğrencilere bir sınıfta yaşanan bir olay hakkında bir öykü dinleyeceklerini, bu konuyla ilgili gizemli bir olayı aydınlatacak bir polisiye araştırma yapacakları için dikkatlice dinlemeleri gerektiğini söyleyin.
- İkili gruplardaki öğrencilere – 3. Adımda kullandığınız grupları kullanabilirsiniz – 2 kişiyi canlandıracaklarını söyleyin: okul rehber öğretmeni ve sosyal hizmet görevlisi arkadaşı. Bu kişilerin bu gizemi aydınlatmanın yanı sıra sonucunda ne yapılacağına da karar vermeleri gerekiyor.

İPUCU

Rollerin isimleri bir cinsiyet belirtmiyor çünkü her ikili aynı karakterleri canlandıracaklar. Bu bölüm öğretmenin uzun bir monoloğuyla başlar. Öğrencilerin

ayrıntıları açık bir şekilde anlayabilmesi için acele etmekten ya da kısa yoldan bitirmeye çalışmaktan kaçının. Öykü dikkatlerini çekmek için yeterince ilginç olacaktır (ayrıca konuşmak için daha sonra bolca fırsat bulacaklar!)

- Öncelikle A'lara 'Robby' isimli Okul Rehber Öğretmeni olduklarını açıklayın (diğer öğrencilerinde bu sırada size dinlemelerini isteyin).
- Bir mayıs sabahında, saat 9.40'ta, 6. Sınıf öğrencisi Angus ofisinize aceleyle giriyor. 'Öğretmenim, hemen gelin... Jamie öğretmeni bıçakladı.' diyor. Jamie McColl'un kim olduğunu biliyorsunuz ve kalbiniz eziliyor. Jamie, Bayan Davies'in sınıfında. Angus'u Bayan Davies'in sınıfına kadar takip ediyorsunuz, burası aynı zamanda resim sınıfı. Sınıfta kıyamet kopuyor ancak Bayan Davies ya da Jamie'den bir iz yok. Sınıfta sessizliği sağlayınca Jamie'nin "kaçtığını" ve Bayan Davies'in, Angus'un yardımıyla, yönetim bölümüne gittiğini öğreniyorsunuz. Sınıfa gelen bir başka öğretmene dersi emanet ediyor, öğrencileri sakinleştirmesini ve derse devam etmelerini söylüyorsunuz.
- Odanıza geri dönüyor ve Jamie'nin öyküsünü hatırlamaya çalışıyorsunuz. Okula başlayalı sadece 6 hafta oldu, belli ki saldırgan tavırları nedeniyle, başka 2 okuldan kovuldu. Ancak size tehlikeliden daha çok yardıma muhtaç bir çocuk gibi görünmüştü. Okul müdürü Kerry Matthews onu kabul etmek istememişti ancak siz 'aciz' kişilere sempati duyuyorsunuz ve Jamie'nin kabul edilmesi için yalvardınız. Onu popüler ve olgun bir öğretmen olan Bayan Davies'in sınıfına yerleştirdiniz. Ayrıca Jamie'nin Toplum ve Çocuk Koruma Bölümü'nün bakımı altında olduğunu biliyorsunuz. Bu nedenle burada çalışan arkadaşınız Kim'i aramaya karar veriyorsunuz.
- A'lardan bu dinlediklerini hatırlamalarını isteyin ve B'lerin (ve gerekirse C'lerin) açıklamalarını yapın. Bu sırada A'ların da dinlemelerini isteyin.
- Sizler de Kim'i (3 kişilik gruplarda ayrıca iş arkadaşı Chris) canlandırıyoryorsunuz. Sosyal hizmet görevlisi olarak çalışıyorsunuz. Robby, Jamie ile ilgilenen görevlinin kim olduğunu öğrenmek için sizi aradı. Jamie ile ilgilenen görevlinin stres nedeniyle uzun süreli izinde olduğunu öğrendiniz. Robby'ye kendiniz yardım etmeye karar verdiniz ve Jamie'nin dosyasını aldınız. Oldukça zayıf hazırlanmış bir dosya ancak Jamie'nin, ilkokulda kontrolsüz davranışları nedeniyle sıkıntı çıkardığı ilk zamandan beri, 3 yıldır bölümünüzün gözetiminde olduğunu öğrendiniz. Bu yıla kadar 2 okuldan kovulmuş. Babasıyla birlikte okula yakın bir kiralık evde yaşıyor. Aile Brisbane'e

(bölgenize uygun bir şehir seçebilirsiniz) Melbourne'den 6 yıl önce taşınmış ve burada yaşayan başka bir yakınları yok. Anlaşılan Bayan McColl 3 yıldan biraz uzun zaman önce evi terk etmiş.

Beşinci adım- İlişkiyi Pekiştirmek (ikili rol oynama/ paired role play)

Öğrencilerden, Kim'in Robby'ye yardım etmek için bu vakayla ilgilenmeye karar verişini ve aceleyle (eğer gerekliyse Chris'le birlikte) Robby ile buluşmak için okula gitmesini hayâl etmelerini isteyin. İsimlerini söyleyerek birbirleriyle selamlaşmalarından ve el sıkışmalarından (hala sıralarında oturlurken) başlayıp Robby ve Kim (ve Chris) rollerinde, birbirlerine olayla ilgili neler bildiklerini anlatmalarını isteyin. Yaklaşık üç dakika yeterli olacaktır.

İPUCU

Her ne kadar öğrenciler az önce söylediklerinizi ve hepsinin duyduklarını birbirlerine aktarmaktan yalnızca biraz fazlasını yapıyor olsalar da bu adım öykünün detaylarını tekrarlamak ve pekiştirmek için olduğu kadar öğrencilerin öyküyü sahiplenmesi ve karakterlerle empati kurabilmesi için önemli bir ilk adım olacaktır.

Altıncı adım – Daha fazla bilgi (öğretmen sıcak sandalyede ve çoklu rol / hot-seat teacher-in-role plus multiple role)

- Öğrencilere, daha fazla bilgi edinmek ve sınıfta gerçekten ne olduğuna dair gizemi çözebilmek için Robby ve Kim'in kiminle konuşmaya ihtiyacı olduğunu sorun. Jamie henüz ortaya çıkmadı ancak daha sonra babasıyla konuşmak mümkün olabilir. Robby, bu gerilimin üzerinden gelebilmeleri için sınıftaki diğer öğrencilerin şimdilik yalnız bırakılması gerektiğine karar veriyor. Öte yandan Bayan Davies, şokta olsa da Robby ve Kim'le konuşacak. Üzerine beyaz bir sargı bezi koyduğunuz bir sandalyeyi sınıfın önüne yerleştirin. Bu görüşme sırasında tüm grupların aynı anda Robby ve Kim'i canlandıracaklarını (birinci adımdaki rol çemberi etkinliğindeki gibi) açıklayın. Sandalyeye oturup sargı bezini elinize aldığınızda Bayan Davies'i canlandıracaksınız.
- Öğrencilere sahip oldukları bilgiye dayanarak en azından bir açılış sorusu düşünceleri için birkaç dakika verin ve sessizce sandalyeye oturarak sargı bezini kolunuza sarın. İlk soru ne olursa olsun 'Bakın, her şey çok hızlı oldu...' diyerek cümlenize başlayın ve soruları bölük pörçük yanıtlayın. Görüşme sırasında

aşağıdaki öykü ortaya çıkmalı- bu sıralama olmadan, tutarlı bir öykü gibi görünmeden ve olabildiğince parça parça.

- İlk dersteydi – Sınıfınızla birlikte 6. Sınıflar resim dersindeydiniz. Önemli ve yanıtlamanız gereken bir telefon için Yönetim Bölümü'ne çağırıldınız. Sınıfı Emilia'ya, güvenilir bir öğrenciye, bıraktınız ve gitmeden önce herkesin çalışıyor olduğundan emin oldunuz. Öğrenciler anneler günü için eğlenceli bir kes-yapıştır etkinliği yapıyordu. 5-6 dakikayı bulmadan döndünüz ancak sınıfınızdan sesler geldiğini duydunuz ve yaklaştıkça bir çeşit tezahürat gibi görünmeye başladı. Hızla sınıfa girerek sert bir şekilde yerlerine oturmalarını istediniz. Sıralarından kalkanlar çoğunlukla kızlar gibi görünüyordu. Söylendiği gibi sıralarına geri döndüler. Daha sonra kıkırdamalar ve masanızın altından tuhaf ve karmaşık bir ses geldiğini duydunuz. Masanın altında biri olduğunu fark ettiniz. Dışarı çıkması için aşağıya doğru uzandınız ve biri bir koşuşturma ve aceleyle, bağırarak ya da çığlık atarak dışarı çıktı. Parlayan bir şey gördünüz ve kolunuzda bir acı hissettiniz ve yaralandığınızı fark ettiniz. Jamie bağırarak sınıftan dışarı doğru kaçtığı sırada elinde bir bıçak olduğunu fark ettiniz. Kanamanız vardı ve bayılmak üzereydiniz ancak Angus'u revire kadar size yardım etmesi için çağırdınız ve 3 tane 10. Sınıfı bilgilendirerek, birini sınıfa göz kulak olmaya diğer ikisini Jamie'yi bulmaya gönderdiniz.
- Altı çizilecek diğer noktalar: Jamie, oldukça isyankâr bir başlangıçtan ve kontrolsüz birkaç öfke nöbetinden sonra sınıfınıza gayet iyi uyum sağlamaya başlamıştı. Oldukça izole ve kesinlikle kızlarla iyi anlaşamıyor, özellikle Sasha adındaki bir kızla. Erkekler genelde onu yalnız bırakıyorlar. Akademik açıdan zayıf ve ilgisiz bir öğrenci, ancak sevdiği ve başarılı olduğu resim dersi dışında, ki ona yaklaşma şansını bu şekilde yakaladınız. Tam olarak olmasa da onun bu sabah her zamanki gibi olmadığını fark ettiniz- bu derste alışılmadık derecede asık suratlıydı. Onun tek ebeveyni bir aileden olduğunu anlıyordunuz, ancak geçen haftaki veli görüşmesine kimse gelmemişti.

İPUCU

Bunu oynarken net ve gösterişsiz olmak ve Robby ve Kim'le aynı derecede arkadaşça konuşmak, konuşmanın öğrencilerin sorularıyla ilerlemesini ve bir monoloğa dönüşmemesini sağlamak önemlidir. Bilgilendirme yavaşça ve parça parça yapılmalı – öğretmenin şok geçirmiş olması afallamış görünmeniz için kullanışlı bir mazeret olabilir

– merak uyandıran ipuçları bırakarak öğrencilerin takip etmesi sağlanmalıdır. Örn. ‘Bakın masanın altında olduğunu bile görmemiştim...’ (Bu, öğrencilerin merakını uyandırmak için oldukça iyi bir başlangıç cümlesi olabilir). Bu görüşme sırasında öğrencilerin sorularına yönelik yanıtlar verin ve gizemi bozacak eklemeler yapmaktan kaçının. Eğer gerekirse görmezden gelin ya da şoku bahane edin. Jamie hakkında, iyi bir öğretmenin olması gerektiği kadar bilgi sahibi bile olmayabilirsiniz.

Yedinci adım- Pekiştirme (rol yazmak / writing in role)

- Gruplardan vakayla ilgili notlarını (buradaki taslak kullanılarak) yazmaya başlamalarını ve duyduklarını kayıt altına almalarını isteyin.

Sekizinci adım- Robby’nin yüzleşmesi (eş zamanlı rol oynama, bir rolün değişmesi / simultaneous pairs role-play, one role changed)

- Robby’yi (tüm A’ları) Jamie’nin bulunacağı konusunda uyarın. Bu sırada Robby’nin zor ve pek hoş olmayan bir görevi olacak. B’lerden (ve C’lerden) Kim (ve Chris) olarak rollerini bırakmalarını ve bu olaydan haberi olan Okul Müdürü Kerry Matthews’ın (ve Chris yerine Polis) yerine geçmelerini isteyin. Okul müdürü, okulunun disiplini ve iyi adıyla övünen, sıkı yönetim halinde biri ve en başında Jamie’nin okula gelmesini istememişti. Memnun kalmayacak ve memnuniyetsizliğini belirtmekte de kendini haklı görecektir.
- Eğer mümkünse her ikiliden sandalyelerini karşılıklı olarak ve diğer gruplardan olabildiğince uzağa yerleştirmelerini isteyin. Daha sonra Robby’lerden en az beş metre uzaklaşmalarını ve “müdür odası”na giderek kapıyı tıklatmalarını ve görüşmeyi başlatmalarını isteyin. Müdürü Robby’yi terletmesi için destekleyin. (Bu gücü zevkle kullanacaklardır.) Tartışma coşkusu kaybetmeden (yaklaşık üç ya da beş dakika içinde) ya da öfkenin dozu aşırıya kaçmadan sonlandırın.

Dokuzuncu adım- En sonunda Jamie (öğretmen rolde / teacher-in-role)

- B’leri tekrar Kim (ve Chris) olarak tekrar atayın, böylece öğrenciler tekrar araştırmacı rollerine geri dönecekler. Sınıfı tekrar Altıncı adımdaki (Bayan Davies’le görüşmedeki) gibi ayarlayın ama bu defa sandalyeyi yan bir şekilde yerleştirin. Böylece özellikle en başta Jamie omuzlarını çökerterek ve göz temasından kaçarak oturabilir. Ayrıca sargı bezini eski bir okul çantasıyla değiştirin. Bu görüşmede

Jamie'nin ağzından zorla laf alınıyor olmalı. Kendisine soru sorulana kadar konuşmamalı. Acınası, endişeli ve asık suratlı görünmeli (öğrencilerin empati kurabileceği bir denge içerisinde ama yine de bir miktar yabancılaşmış). Söyledikleri kolay anlaşılmıyor. Bir soruyu yanıtlamak istemiyorsa sadece susabilir ya da omuz silkebilir. Anlayışlı sorulara olumlu yanıt verebilir. İlk yanıtının arkasından, hemen 'Beni babamdan ayırmayacaklar, değil mi?' sorusunu sormalı.

İPUCU

Bu öğretmen rolde bölümü, bu etkinliğin merkezin oluşturmaktadır ve ikna edici olmalıdır. Aynı şekilde, Bayan Davies'inkinden de çok, bu görüşmedeki konuşmalar parça parça ve düzensiz olmalı, soruların yanıtları isteksiz bir şekilde zorla alınmalı, bir öykü olarak anlatılmamalıdır. Eğer yetiştin sosyal hizmet görevlileri Jamie'ye duyarlılıkla yaklaşmazlarsa, Jamie (yani siz) tamamen susabilir ve karşı taraftakiler onu konuşturmak için yaklaşımlarını değiştirmeleri gerektiğini anlayabilirler.

- Belirtilen öykü ve doğrular ortaya çıkmalıdır: Onun canını yakmayı istememiştin... Bayan Davies'in. Sasha'yı bıçaklamış olmayı tercih ederdin. Hepsi Sasha'nın suçuydu. Ve diğer kızların. Anneler Günü kartı yapmanın saçma bir fikir olduğunu düşünmüştün. (Bunun nedenini detaylandırmayın.) Yine de yapıyordun, ta ki Bayan Davies sınıftan çıkana kadar. Daha sonra Sasha seninle alay etmeye başladı (nedenini açıklamayın). Sonunda senin yaptığın kartı yırttı. Ona vurdun. Kızlar senin etrafını sardı ve Sasha'nın isteğiyle tezahürata başladılar (ne söylediklerini detaylandırmayın). Seni Bayan Davies'in masasına doğru sürüklediler ve masanın altına saklandın. O zaman gerçekten kendini kaybettin. Elinde kartı kesmek için kullandığın Stanley bıçak vardı (nasıl eline geçtiğini açıkça söylemeyin). Seni çıkarmak için bir el uzandığında onun Sasha ya da diğer kızlardan biri olduğunu düşündün ve saldırdın ya da çırpındın (bıçağı bilerek saplayıp saplamadığını açık bir şekilde söylemeyin). Geriye çekildin, Bayan Davies'e vurduğunu fark ettin ve kaçtın. Evinin yakınlarında bulundun. Bayan Davies için üzgünsün ve iyi olup olmayacağını soruyorsun. Ona zarar vermek istemediğini tekrar söylüyorsun ve evinden alınabileceğine dair korkularını tekrar ediyorsun.
- Görüşmenin son izlenimi hem Jamie'ye sempati duyulması hem de onun da kısmen suçlu olduğunun farkında olunması açısından oldukça muğlak olmalı. Hala yanıtlanmamış bir sürü soru olmalı.

Onuncu adım- Daha fazla pekiştirme (rol yazmak/ writing in role)

- Her grubun, duyduklarını tekrar vaka notlarına eklemelerini isteyin.

On birinci adım- Olayı yeniden oluşturma (dramatik yeniden oluşturma / dramatic reconstruction)

- Öğrencilere, Okul Müdürü, sınıftaki diğer çocukların bu konuda sorgulanmamasına karar verdiği için bunun alabileceğiniz en fazla bilgi olduğunu bildirin, okul yönetimine göre olay kapandı. Öğrencilerden, olayı doğru ve kesin bir şekilde tekrar oluşturabilmeleri için rollerinden çıkmalarını söyleyin. Sınıfı ikiye ayırın ve her grubun sınıfın bir yarısında çalışmasını isteyin. Öğrencilerden resim sınıfında tam olarak ne olduğunu, Bayan Davies'in çağırıldığı ve olayın sonunda Angus'la birlikte sınıftan çıktığı ana kadar düşünmelerini ve canlandırmalarını isteyin. Dağınık bir doğaçlama istemediğinizi, hepsinin hem fikir olduğu kesin bir yeniden oluşturma istediğinizi açıkça belirtin. Rollerini seçmelerini ve eşyaları gerektiği gibi organize etmelerini isteyin. Kızların nasıl tezahürat ettikleri ya da Sasha'nın Jamie'ye ne söylediği gibi bilinmeyen detaylar mümkün olduğunca inandırıcı bir şekilde uydurulmalıdır.
- Birlikte tartışmalarını ve olanların tüm detayları bildiklerinden tatmin olana kadar prova yapmalarını isteyin. (Bu gürültülü ama zahmete çokça değecek bir etkinlik olacaktır). Tüm gruplar hazır olduğunda -sonra olmasındansa biraz önce- sırayla kendi bakış açılarından olayı canlandırmalarını isteyin. Bu sırada diğer grubun izlemesini ve not almasını isteyin. Farklılıkları, hangi bileşenlerin inandırıcı olduğu, unutulan detayları vs. tartışın.

İPUCU

Eğer sınıf mevcudu 30 kişiye daha yakında, 3 grup kullanmayı tercih edebilirsiniz. Böylece her öğrencinin canlandırma sırasında daha fazla şey söylemeye fırsatı olabilir.

Eğer bu etkinliği yeterli alanın ayrılamayacağı bir sınıfta yapıyorsanız bu adımı atlamak yerine öğrencileri daha küçük gruplara ayırmayı (4 – 6 kişilik) ve sınıfta tam olarak ne olduğu konusunda bir fikre varacak şekilde tartışmalarını sağlayabilirsiniz. Karşılığında bu grupların düşüncelerini diğer gruplara sunmalarını ve sınıfın notlarını karşılaştırmalarını isteyebilirsiniz. Bu sunum, her grubun sözcüsünden öyküyü, olaydaki sorumlu öğrencilerden biri olarak -Angus ya da Emillia (altıncı adıma bakınız) anlatmaları istenerek daha çarpıcı hale getirilebilir.

İKİNCİ BÖLÜM- İKİNCİ GİZEMLİ OLAY: JAMIE HAKKINDA NE YAPACAĞIZ?

On ikinci adım- Öyküyü teslim etmek (çiftler arasında ters rol oynama / reverse pairs role-play)

- Bu ana kadar, etkinliğin herkesle aynı şekilde paylaşıldığını ve tüm bilginin sizin tarafınızdan sağlandığını söyleyin. Şimdi etkinlik öğrencilere ait ve her çift öyküyle ilgili kendisine ait özgün ve nihayetinde farklı sonuçlara yönelebilecek bir versiyona sahip olacak.
- Başlangıçta ortaya atılan, neler olduğuyla ilgili gizemin (olabildiğince) aydınlatıldığını açıklayın, böylece geride önemli bir diğer gizem kalıyor. Jamie hakkında ne yapılmalı? Robby ve Kim, önerecekleri aksiyonla Jamie'nin hayatını etkileyecek en önemli kararı verecekler. Ve bunu büyük ihtimalle yetersiz bilgiyle yapmak zorunda kalacaklar (gerçek hayatta da çoğu zaman olduğu gibi). Yine de bağlantı kurulabilecek önemli bir bilgi kaynağı var. Öğrenciler muhtemelen Jamie'nin babasıyla görüşmeye oldukça hevesli olacaklardır. Kim şimdi, zor bir görüşmeyle karşı karşıya ve buna hazırlanması gerekiyor. B (ve C)'lerden rollerine Kim (ve Chris) olarak devam etmelerini isteyin. A'lar Bay McColl, yani Jamie'nin babası olacak. Tüm öğrencilerle bu adam hakkında ne bilindiğini ve Jamie'yle ilişkisinin nasıl olduğunu tartışın (siz söylemek yerine onların neler hatırladığını kullanın).
- Ayrıca şu detayları ekleyin: bir inşaat işçisi olduğunu, kendisinin bir eğitiminin olmadığını, hiçbir zaman yetkili kişileri sevmediğini -özellikle oğlunu kendinden ayırabilecek sosyal hizmet görevlilerini. Jamie'yle ilişkisi çok yakın ama gerçekçi. Bay McColl bir kahraman olmadığı gibi acımasız biri de değil, ailesini geçindirmeye çalışan sıradan bir adam. Daha sonra A'lara boşlukları uygun gördükleri şekilde doldurmak için müsaade ve zaman tanıyın – özellikle Jamie'nin annesinin neden terk ettiğiyle ilgili (annenin gittiğini, ölmediğini vurgulayın). Bay McColl hakkında bir alt yapı oluşturmak ve onunla empati kurabilmek için birkaç dakikaya – hatta belki bir deftere – ihtiyaç duyabilirler. Bay McColl'un özelliklerinin farklı olabileceğini farklı olabileceğini ve bunun uygun olacağını vurgulayın. Her A, uygun gördüğü şekilde bir canlandırma yapmalı ve Kim (ve Chris)'in işini zorlaştırmak için sosyal hizmet görevlilerine karşı düşmanca bir çerçevede düşünerek başlamalı. (Bu aynı zamanda Robby rolündeki öğrencilerin görüşmenin kontrolünü ele almaları için bir fırsat olacaktır). Bu görüşme okuldaki olaydan üç gün sonra Bay McColl'un isteksizce de olsa bir sosyal hizmet görevlisiyle görüşmeyi kabul etmesiyle gerçekleşiyor (en

azından kendi bölgesinde yapılacak). Görüşmenin başlarında, hatta en başında, Jamie gibi Bay McColl da şu soruyu soruyor: ‘Çocuğumu benden almayacaksınız, değil mi?’ B ve C’lere rol oynamaya başlamadan önce işlerinin tam olarak, Jamie ve babası, ev yaşantıları ve Bay McColl’un geçmişiyle ilgili olabildiğince fazla bilgi almak olduğunu hatırlatın. Durum hakkında bir yargıya varmak ya da ne olabileceğine (ancak Bay McColl bunu çok merak ediyor) dair bir ima da bulunmaya şu aşamada yetkileri bulunmuyor. Müdürle görüşmede olduğu gibi A’ların sandalyeleri yerleştirmelerini, Kim ve Chris’in yaklaşık 5 metre uzaklaşarak Bay McColl’un evine gitmelerini, kapıyı tıklatmalarını ve görüşmeye ‘Merhaba Bay McColl, Ben Kim, Jamie’nin sosyal hizmet görevlisiyim. Benimle (bizimle) görüşmeyi kabul ettiğiniz için çok teşekkür ederim.’ diyerek başlamalarını isteyin. Bu görüşmenin makul sürede devam etmesine izin verin. Çoğu öğrenci bunu uzatmaya hevesli olabilir. En azından 10 dakikaya ihtiyaçları olabilir.

On üçüncü adım- Pekiştirme (rol yazma/ writing in role)

- A’lardan Robby olarak rollerine devam etmelerini isteyin. Her gruptan neler duyduklarıyla ilgili vaka notlarını birleştirmeye devam etmelerini isteyin. Bu, -biraz önce Bay McColl rolünde olan ve bilginin çoğunu sağlayan, ama Robby olarak bunların hiçbirini bilmeyen- Robby rolünü oynayan öğrenciler için ilginç bir görev olacak!

On dördüncü adım- (İkili gruplarda tartışma / pairs in-role discussion)

- Öğrenciler notlarını derlerken tahtaya şu dört seçeneği yazın:
Öneri A: Jamie okulda ve evde kalmaya devam eder.
Öneri B: Jamie okulda kalır ama bakım evine alınır.
Öneri C: Jamie özel gereksinimli çocuklara uygun bir okula gider ama evde kalır.
Öneri D: Jamie özel gereksinimli çocuklara yönelik yatılı bir okula gider.
- Öğrencilere, Robby, Kim (ve Chris)’in ulaşabildikleri tüm bilgiye ulaştıklarını ve bu yetersiz temele rağmen Jamie’ye ne olacağıyla ilgili ortak bir karara varmalarını gerektiğini söyleyin. Bu dört seçeneği vurgulayın, bunların kesin bir karar verebilmek için özellikle de Bay McColl hakkında sahip oldukları tek seçenekler olduğunu belirtin. (Akıllıca fedakârlıklara ya da daha farklı çözümler için yapılan girişimlere direnmeleri gerekmektedir). Öğrencilere ortak bir karara varabilmeleri için 5 dakika verin. Gruplara kimin hangi öneriyi seçtiğini sorun.

İPUCU

Eğer drama etkinliği dengeli bir şekilde sürdüyse farklı gruplar tarafından tüm bu dört seçeneğin de seçilmiş olması gerekir. Ancak, öğrencilerin hükümlerini Kabul edin ve burada doğru bir kararın olmadığını, çünkü tüm Bay McColl'ların farklı olabileceğini, her kararın eşsiz olacağını vurgulayın.

YANSITMA AŞAMASI

Bu aşamanın ilk iki bölümü (15. ve 16. adımlar), öğrencilerin drama sayesinde yansıtma yaptığı, drama hakkındaki son bir yansıtıcı tartışma öncesinde gerçekleşen, dramatik etkinlikler olarak kabul edilebilir.

On beşinci adım- Hızlı sonuçlar (öğretmen rolde / teacher-in-role)

- Yukarıdaki 4 farklı çözümü öneren 4 farklı gönüllü çiftin- eğer 4 çözümün tamamı da önerilmediyse aşağıdaki İpucu'nu okuyun. Jamie hakkındaki haberleri iletmek için gönüllü olmalarını isteyin (Öğrenciler halâ Robby ve Kim (ve Chris) olarak rollerine devam ediyorlar). Sadece Robby'nin görünür olmasını isteyebilirler. Jamie, geleceğini öğrenirken sınıfın dikkatli ve eleştirel bir şekilde dinlemesini isteyin. Aynı sahne her seferinde farklı bir öneri için arka arkaya 4 kez gerçekleşecektir. Öğretmen olarak sandalyede çantayla oturarak Jamie rolünüze devam edin ve aşağıdaki gibi yanıtlayın:

Öneri A: Jamie babasıyla birlikte kalacağını öğrenince inanılmaz derecede rahatlar ve Robby'nin söyleyeceği başka her şeye karşı tamamen ilgisiz ve umursamaz davranır. Bu yaptığının yanına kalacağını biliyor ve bu rahatça görünebiliyor.

Öneri B: Babasından alınmasıyla ilgili oldukça kızgın ve stresli, öfkeyle çıkıp giderken er ya da geç Sasha'yla hesaplaşacağına yemin ediyor.

Öneri C: Tıpkı öneri A'daki gibi ama Sasha'dan da kurtulduğu için iki kat daha neşeli ve başka bir okula gitmeyi umursamıyor ancak zekâ problemleri olan çocukların okuluna gittiği için biraz endişeli.

Öneri D: Kendisini kurban olarak hissettiğini, Sahsa ve kızların hayatını mahvettiğini söyleyerek aniden kasvetli bir depresyona kapılır.

İPUCU

Bu öğretmen rolünün nasıl ele alındığı çok önemlidir ve öğretmenin kontrollü olduğu bir oyunculuk gerektirir. Tüm bu gösterimin teatral ve odaklanmış olması aynı

zamanda hem eğlenceli hem de acı verici olması gerekmektedir. Eğer gerilim ve ironiden kaynaklı olarak öğrenciler gülmeye başlarsa endişelenmeyin. Her gösterimin temel amacı bu seçimin gerçekten doğru olmasıyla ilgili şüphe tohumları ekmektir ancak tamamen reddetmekten kaçınmaktır.

Eğer bu 4 çözümden hepsi farklı gruplar tarafından seçilmezse, bunun yerine yalnızca 2 ya da 3 tanesi seçilirse, eğer bu seçenekler seçilseydi neler olabileceğini görebilmek adına gruplarda diğer çözümleri en azından düşünmüş olan gönüllüler sorulabilir.

On altıncı adım– Jamie’nin geleceği (soundscape)

- Eğer mümkünse öğrencilerden sandalyelerini bir çember şeklinde yerleştirerek oturmalarını isteyin. Şimdi hepsi rollerinden çıkmış ve tüm öğrenciler kendi gruplarında yaptıkları seçimi, bu seçimin Jamie için sonuçlarını düşünüyor. Tüm öğrencilerden, bireysel olarak, bu dönüm noktasından 10 yıl sonra Jamie’nin hayatını öngörmelerini isteyin. Jamie 20’li yaşlarında olacak. Nerede olacak ve hayatı nasıl olacak? Tüm öğrencilerden, Jamie’ye ya da Jamie hakkında söylenmiş olabilecek tek bir cümle düşünmelerini isteyin. Bu tek cümle öğrencilerin, Jamie’nin hayatının nerede olduğuyla ilgili düşüncelerini özetleyecek. Bunun özel bir mektuptan, işiyle ilgili (eğer bir işi varsa) bir rapor hakkındaki yorumdan, özel hayatından ya da bir arkadaşın ya da kamu görevlisinin düşüncesinden alıntılandığını düşünmelerini önerebilirsiniz. Öğrencilere dikkatlice düşünmeleri için zaman tanıyın (ve eğer isterlerse yazarak not alabilirler). Daha sonra, sırayla, ara vermeden ya da müdahale edici bir yorum yapmadan tüm öğrenciler kendi cümlelerini herkesin duyabileceği şekilde söyler. Bu sesli atmosfer bir çemberde ya da konuşmaları için bir işaret olabilecek şekilde öğrencilerin omuzlarına dokunarak yapılabilir. Bundan farklı olarak, eğer sınıf duyarlı ve dramada deneyimliyse, öğrencilerden birbirlerini yanıtlamadan, istedikleri herhangi bir sırayla cümlelerini söylemeleri için müsaade verilebilir.

İPUCU

Bu son dakikalar tüm öğrencilerin dinlediği törensel anlar olmalıdır. Eğer yapabiliyorsanız kayıt alarak On yedinci adımın bir parçası olarak kullanabilirsiniz.

On yedinci adım- Yansıtıcı tartışma ve görev raporu (Reflective discussion and debriefing)

- Yalnızca koruma görevlilerinin seçtiği çözüm yolları için değil, Jamie'nin her bir örnekleme verdiği tepkilerinin yol açtığı şüpheler hakkında da bu drama etkinliğinin tartışılması ve farklı önerilerin konuşulması gerekmektedir.
- Dramanın içeriği tartışıldıktan sonra sıra, drama gösteriminin kendisine, özellikle öğretim programında bu bölüm için amaçlanmış drama becerileri ve bilgisini keşfetmeye gelir. Örneğin öğrencilerin bu çok boyutlu karakterlerin motivasyonları, farklı yönleri ve dramada ilişkilerin nasıl ortaya çıktığı ve dahil edildiğiyle ilgili bir tartışmasına liderlik edebilirsiniz. Buradaki ilişkilerin gerginliğini bir dramatik öge olarak vurgulayabilirsiniz.
- Öğrencilerin yansıtıcı düşünebilmesi, tartışma ve öz değerlendirme yapabilmesi için bir diğer önemli alan da bir drama içinde gerekli olan çeşitli rol ve bakış açısı değişimlerini bireysel olarak yönetebilmeleridir. Bu, Robby ve Bay McColl'u (veya Kim / Chris ve Kerry Matthews'u) oynamak için gereken farklı dinamikleri ve becerileri tartışmanın yanı sıra, bir oyuncunun belgesel biçiminde bir yeniden yapılandırmasını da içerebilir.

DİPNOT

Bu drama etkinliği pek çok zaman pek çok içerik içinde planlandı ve oynandı. Her zaman Jamie bir erkek çocuğuydu çünkü bu etkinliğin dayandığı gerçek olayda da öyleydi. Erkek olması nedeniyle erkeklerin kızlara zorbalık yaptığı klişesini de bozuyor. Ancak sınıfınızın olanakları kendi özel içeriğiniz içinde Jamie'yi bir kız çocuğu yapmayı tercih edebilirsiniz. Bu da ayrıca farklı bir klişeye karşı geliyor: erkeklerin çoğu zaman daha saldırgan olabileceği klişesine. Eğer böyle bir değişiklik yaparsanız Jamie ve Bayan Davies arasındaki ilişki de dahil olmak üzere lütfen ilişkilerin özelliklerini de adapte ettiğinize emin olun.

1. DANS EDEN GÖLGELER EVİ

HAZIRLIK NOTU

Bu drama etkinliği, çocukları dans, drama, medya sanatları, müzik ve görsel sanat etkinliklerine dahil etmesi nedeniyle Avustralya Öğretim programındaki tüm sanat konularını kapsamaktadır. Drama öğretimine ek olarak bu bölüm özellikle Dans müfredatındaki içeriğe hitap etmektedir. Ayrıca bu bölüm, medya sanatları, müzik ve görsel sanat etkinliklerini drama içinde inşa etmeniz ve bu üç konudaki içeriği, bilgiyi ve becerileri daha spesifik bir şekilde ele almanız için fırsatlar sunar.

Yaş grubu: 1-3. Sınıflar (7-9 yaş arası)

ALT YAPI PLANLAMASI ve GEREKSİNİMLER

Ön Hazırlık

Dans Eden Gölgeler Evi öyküsü ve Gölge şarkısı.

Odak Soru

Duyularımız dünyamızın güzelliğini ve kıymetini takdir etmemize nasıl yardım edebilir?

Ne, Kim, Nerede, Ne Zaman (5N 1K)

Ne oluyor: Gölgeler dans etmeyi bırakıyor.

Kime oluyor: Gölge Kraliçe Sylveste ve yardımcıları, Gölge- İzleyici çırakları.

Nerede oluyor: Tıpkı bizimki bir okulda ve Dans Eden Gölgeler Evi'nde.

Ne zaman oluyor: Bugün.

Tehlikede olan ne: Hayatın normale dönmesi için gölgelerin tekrar dans etmelerine yardım edilmesi gerekiyor.

The Hook (Kanca)

Gölgeler doğaları gereği ilgi çekici ve potansiyel olarak ürkütücüdür ki bu zaten öyküdeki kancadır. Ayrıca öğrenciler, güçlü olma hissini deneyimleyebilir, bu defa korkmuş ve güçsüzlere yardım edebilecek uzmanlığa sahip olarak.

Öğretmen

- Sylveste tarafından işe alınmış, eski bir Gölge-İzleyici, Gölgelerin Koruyucusu. Bu Gölge İzleyici, İzleyici 99 adıyla anılıyor ve bu görev için artık biraz yaşlı.

Buradaki ana rolün Sylveste olmadığını unutmayın. Çünkü bu rol çocukları inisiyatif almaya teşvik etmek yerine, sizi yüksek seviyede her şeyi bilen bir pozisyona hapsedebilir.

- (İsteğe bağlı- dördüncü ve beşinci adımlardaki B alternatifine bakınız) Eğer öğretmenin rolde olması tekniğini kullanış biçiminize ve bunu heyecan verici hale getirme ve farklılaştırma becerinize güveniyorsanız, Sylveste rolünü de alabilirsiniz. Sylveste'nin görkemli bir hükümdar olması gerektiği için bu rol, yukarıda anlatılan İzleyici 99 rolünden daha farklıdır.

Kaynaklar

- Sylveste'nin mektubunun bir çıktısı
- Taşınabilir yarı saydam bir ekran- iki dayanak arasına gerilmiş bir kâğıt yeterli olacaktır- ve her iki taraftan da ekranda parlayabilecek bir spot ışığı (eski bir tepegöz işinizi görecektir).
- Gölge kuklalarının yapımı için, karton, makas, yapıştırıcı, zımba ve tahta çubuk (hepsi güvenlik gözetiminde kullanılacak)
- Gölge İzleyiciler için rozet, fular ya da saç bandı (her öğrenciye bir adet olacak şekilde -üçüncü adıma bakınız- ve bir tane de Gölge İzleyici 99 olarak kendinize).
- Eğer beşinci adımdaki Sylveste kuklasını yapıyorsanız: iki süpürge sapı ya da kalın bir çubuk ile bir parça kumaş ve giysi kutusundan malzemeler ya da bir parça kumaş, akrilik boya ya da ezilmiş kâğıt
- Eğer Sylveste rolünü canlandırıcaksanız: şatafatlı bir görünüm yaratmak için, süpürge, kurdele gibi malzemeler.
- Tambur ya da ritim oluşturabileceğiniz başka bir malzeme (dans için)
- Perküsyon enstrümanları (geçit töreni müziği için)
- Ürkütücü müzik (isteğe bağlı, Dans Eden Gölgeler Evi'nin içi için)

Drama Öğretimi (Avusturalya 1 – 3. Sınıflar Drama Öğretim Programı etkinlikleri arasından seçilmiştir.)

Bilgi ve Beceriler

- Rol: Bir rolü benimseme ve roldeki odağı koruma; rolün özelliklerini gösterme, dramadaki karakterler arasında ilişkiler geliştirmek.
- Hareket: Karakter ve durumu inandırıcı hale getirebilmek için hareket ve mimikleri kullanmak.

İçerik Tanımlama (Avusturalya 1 – 3. Sınıflar Drama Öğretim Programı etkinlikleri arasından seçilmiştir.)

- Bu bölümde aşağıdaki içerik ayrıntılandırmasını kullanarak; rol ve ilişkileri sürdürmek ve zaman ve mekân duygusunu içeren dramatik bir eylem oluşturmak için sesi, vücudu, hareketleri ve dili kullanmak (ACADRM032):
 - Rol ve durumları oluşturmak için yüz ifadelerini ve hareketlerini değiştirmek;
 - Dramatik eylem yaratırken duyuşal ve mekânsal farkındalık geliştirmek;
 - Farklı kültür ve zamanların beden dili ve mimiklerini deneyimlemek
- Bu bölümde aşağıdaki içerik ayrıntılandırmasını kullanarak; dramanın hedeflenen amaçlarını ve anlamını tanımlayın (ACADRR034):
 - Drama terminolojisini kullanarak; kendi dramalarının anlamı ve hedefledikleri amaçları hakkında yazmak ve tartışmak.

Dans Öğretimi (Avusturalya 1 – 3. Sınıflar Dans Öğretim Programı etkinlikleri arasından seçilmiştir.)

İçerik Tanımlama

- Bu bölümde aşağıdaki içerik ayrıntılandırmasını kullanarak, dans ve koreografi unsurlarını kullanıp dans akışları için hareket fikirleri doğaçlayın ve yapılandırın (ACADAM005):
 - Öykü gibi uyaranlara yanıt olarak yeni hareketler geliştirmek için karşıtlık ve tekrarları kullanmak;
 - Karşıtlık ve tekrar gibi koreografi araçlarını kullanarak hareketleri seçmek ve bir araya getirmek

- Bu bölümde aşağıdaki içerik ayrıntılandırmasını kullanarak; kültürel ve toplumsal öyküler anlatmak dahil olmak üzere, etkileyici dans becerileri kullanarak iletişim kurmak için dans edin (ACADAM005):
 - Fikirleri açık bir şekilde iletmek için gereken dans unsurlarını keşfetmek;
 - Dikkatli bir izleyici olarak diğer öğrencilerin dans etmesine saygı göstermek.

Değerlendirme

Daha önceki örneklerde, drama içeriğiyle ilgili nasıl kanıt toplayabileceğinizi gösteren bir örnek kontrol listesi sağlanmıştır. Bu bölüm için seçilen içerik tanımlarını ve ayrıntılandırmalarını yansıtacak şekilde değiştirerek bu kontrol listesini kullanmalısınız. Ayrıca, bazı öğrencilerden eğlenceli notlar tutabilir ve öğrencilerin yazılı notlarından bazılarını bir öğrenci portfolyosu için saklayabilirsiniz.

Ayrıca, bu bölüm için, bölümün son adımı olarak eklenmiş, bir öz değerlendirme görevi tasarlanmıştır.

ATÖLYE PLANI

HAZIRLIK- ISINMA

Birinci adım- Bağlaman kurulması ve ilgi yaratma (şarkı söyleme ve tartışma /singing and discussion)

- Çocuklara Gölge Şarkısını öğretin. Buraya tıklayarak örnek bir performans bulabilir ve pratik yapabilirsiniz (öğretmen girişleriyle birlikte).
- Şarkıyı söylemek için çocuklarla birlikte bir çember oluşturun. Çocukların taklit edebileceği şekilde uydurduğunuz ya da tercihen, eğer zamanınız varsa tartışarak çocuklarla birlikte uydurduğunuz, uygun hareketleri kullanın: Örneğin, ‘İşte orada, işte burada...’ derken kullanabileceğini uygun el hareketlerini bulun ve ‘...her zaman tam arkamda’ derken gölgenize bakmak için arkanızı dönün.
- Şarkıyı öğretirken, ya da hemen sonrasında, gölgenin ne olduğunu ve gerçekte nasıl oluştuğunu çocuklarla tartışın. Bu drama etkinliğinin gölgelerle ilgili olacağını ve Dans Eden Gölgeler Evi isimli tuhaf bir yerle ilgili bir öykü anlattığını söyleyin. Etkinlikte Dans Eden Gölgeler Evi’ne bir gezi düzenleyeceksiniz.

İPUCU

Eğer Dans Eden Gölge Evi'nden bahsetmek çocukların ilgisini çektiyse, öyküsünü anlatabilir ya da okuyabilirsiniz. Alternatif olarak, eğer dramaya başlamaya isteklilerse öyküyü daha sonra 'İzleyici Eğitimi'nin bir parçası olarak üçüncü adımda, anlatabilirsiniz.

İkinci adım- Gölge İzleyicisi 99'la tanışma (öğretmen rolde)

Çocuklara dramada Kraliçe Sylveste için çalışan Gölge İzleyici 99 olarak rol alacağınızı açıklayın. Rolünüz için kullanacağınız aksesuar çocuklara gösterin ve role nasıl geçeceğinizi tartışın. Okulunuza işe alım ziyareti yapmış olan İzleyici 99 rolüne geçin (aşağıdaki İpucu bölümüne bakınız. İzleyici 99 olarak çocuklara kraliçe Sylveste'den gelen uzun mektubu gösterin. İçinde ne olduğunu bilmiyorsunuz. Gölge Korumucusu Sylveste'nin bir çingene kraliçe olduğunu, dünyadaki tüm gölgelere göz kulak olduğunu açıklayın. Yüzlerce yıldır hayatta ve Avustralya'dan (ya da sınıfınız hangi ülkedeyseniz) çok uzaklarda yaşıyor. Ancak dünyanın her yerinde Gölge İzleyiciler adında yardımcıları var. Siz de yıllardır Sylveste'nin birkaç yakın Gölge İzleyici'sinden birisi olarak görev yapıyorsunuz. Elinizdeki bu mektubun size değil de sınıfa gönderilmiş olmasına çok şaşkınsınız. Çocuklara mektubu açmanızı isteyip istemediklerini sorun. Sınıfla birlikte mektubu okuyun. Sylveste'nin bu işin sizden geçtiğini yazmış olmasına biraz keyfiniz kaçıyor ama çocuklar adına memnunsunuz ve hemen İzleyici Eğitimi'ne başlamayı öneriyorsunuz.

İPUCU

Bu dramayı, öykü kendi okulunuzda geçiyormuş ve olaylar sizin sınıfınızın başına geliyormuş gibi kurgulayabilirsiniz. Ya da basit bir dramatik çerçeve oluşturarak çocuklara olayın 'tıpkı bizimki gibi bir sınıfta öğretmen ve öğrencilerin kendilerini mutsuz gölgelere yardım edecekleri bir maceranın içinde bulduklarını' söyleyebilirsiniz.

Üçüncü adım- İzleyici Eğitimi birinci bölüm (öğrenci rollerini derinleştirme)

- Öğrencilerle birlikte Gölge İzleyici rozetleri ya da saç bantları hazırlayın ve uygun tanımlamaları yapın.
- İzleyicilerin gölgeler kontrol etmeleri gerektiğinde kullanacakları gizli işareti öğrenin. Ne yazık ki (her zamanki gibi) siz unutmuştunuz ancak çocukların önerileri

hafızanızı harekete geçirdi ve bu karmaşık ve ciddi gizli işareti buldunuz ve alıştırtmasını yaptınız.

- Şimdi hep birlikte Sylveste'nin yeni Gölge İzleyicilere ettireceği önemli yemini hazırlayın.

Dördüncü adım- İzleyici Eğitimi ikinci bölüm (görsel sanatlar ve hikâye anlatıcılığı)

- Eğer Birinci adımda yapmadıysanız, öğrencilere Dans Eden Gölge Evi'nin öyküsünü anlatın ya da okuyun.
- (İsteğe bağlı) Eğer güneşli bir gündeyseniz ya da dışarıdaki ı ışık gölgeleri zorlanmadan ayırt edebilmeniz için yeterliyse, çocukları gruplara ayırarak iPad'lerle birlikte dışarı çıkarabilir, gölgeleriyle oluşturacakları efekt ve görüntülerle oynamalarını sağlayabilirsiniz. İçeri döndüğünüzde, gruplar elde ettikleri görüntüleri sınıfın geri kalanıyla paylaşabilir ve bu gölgelerle ilgili genel bir tartışmayı tetikleyebilir.
- Gölgelelerin içerde ve dışarıda nasıl görülebileceğini keşfetmek için sınıfı kâğıt ve spot ışığının etrafında toplayın ve gölgenin ne olduğunu ne yaptığını tartışın. Tartışmanın, sizin değil, çocukların fikirleri etrafında kurgulanmasına öncelik verin. Ekranı önce önden daha sonra da arkadan aydınlatarak çocuklardan gölgelerin nasıl oluştuğunu gözlemlmelerini ve yorumlamalarını isteyin. Eğer el ile yapılan gölge şekilleri biliyorsanız çocuklarla birlikte yapın. Özellikle;
 - Işık kaynağının bulunduğu yere göre şekilleri değişse de gölgelerin nasıl her zaman birebir aktarılabildiğini,
 - Renklerinin olmadığını (eğer ışık renkli değilse);
 - Seslerinin olmadığını;
 - Hissedilmelerinin, koklanmalarının ve tadılmalarının mümkün olmadığına dikkat çekin.
- Gölge İzleyicilerin ünlü hikâye anlatıcıları olduklarını ve istediklerimizi yapmaları için gölgeleri yönlendirebileceğimizi açıklayın. Bunu göstermek için bir çubuğa yapıştırarak birleştirdiğiniz karton parçalarıyla yapacağınız basit bir gölge oyunu yapabilirsiniz.
- Çocukları 4-5 kişilik gruplara ayırın. 'Ünlü Hikâye Anlatıcıları' olarak her grubun bir gölge oyunu ve oyunda kullanmak için gölge kuklaları ya da şekiller oluşturmalarını isteyin. Oyun çocukların düşünebileceği herhangi bir şeyle ilgili olabilir.

- Oyun ve kuklalarla alıştırma yapmak için yeterli zaman geçtikten sonra Ünlü Hikâye Anlatıcılarının katılacağı bir toplantı yapılacağını ve her gruptan bir kişinin kendi grubunun öyküsünü bu toplantıda sunacağını duyurun. Bu sırada diğer hikâye anlatıcılarının izlemesini isteyin. Sırayla tüm gruplardan kendi oyunlarını göstermelerini isteyin.

İPUCU

Bölümün bu iki adımını Gölge İzleyici 99 olarak ya da rolün dışına çıkarak yapabilirsiniz. İki seçenek de uygundur. Bu adımlarda role devam etmek yeni başlayan drama öğretmenleri için çok zor olabilir. Bu yüzden çocuklara bu adımların İzleyici rollerine hazırlık için yapıldığını basitçe açıklayabilirsiniz.

- Burada İzleyici 99'un rozetleri/saç bantlarını dağıttığı, gizli işaretleri takip ettiği ve yemini dinlediği bir seremoni yapın. Drama bu seremoni sonrasında kesilecek.

Beşinci adım- Sylveste'yi canlandırmak (kukla yapımı ya da öğretmen rolüne hazırlık)

Alternatif A- Kukla yapımı

- Rolden tekrar çıkın ve dramanın bu bölümünde öğrenciler Sylveste'nin kuklasını yaparken ve yönlendirirken sizin de Sylveste'yi seslendireceğinizi açıklayın. Sylveste'nin nasıl kıyafetlerine, hangi renkleri giyebileceğine, kullanacağınız boncuklara ve süslemelere öğrencilerle birlikte karar verin. Kullanabileceğiniz bazı kumaş parçaları ve boncuklar bulun. Kumaşların elbise şeklinde olması gerekmez, uzun ve ince olması yeterlidir. Ancak kıyafet kutunuzda uygun bir elbiseniz varsa onu kullanabilirsiniz. Şimdi bu kumaşları bir sopanın iki ucuna ekleyin. Alternatif olarak, çocuklardan bir patiskaya Sylveste için büyük bir kafa çizmelerini ve sopanın ucuna bunu yapıştırmalarını isteyebilirsiniz.
- Kukla yapıldıktan sonra, çocuklara gruplar halinde çalışarak Sylveste'nin girişi için ahenkli / ya da ahenkli olmayan bir vurmali kompozisyon hazırlamaları için zaman verin. Daha sonra çocuklardan bu kompozisyonları değerlendirmeleri ve dramada kullanabilecekleri en uygun kombinasyonu seçmelerini isteyebilirsiniz. Çocuklarla birlikte Sylveste'nin mümkün olabilecek en görkemli şekilde nasıl girebileceğini çalışın.

İPUCU

Bu basit rol oynamanın ötesinde teatrallik ve oyunculuğa yöneliyor. Sylveste'nin ne kadar etkileyici ve sıra dışı olacağını bir dramatik problem olarak çocuklarla birlikte çözmeniz gerekiyor. Bunun için bir tartışma yapabilirsiniz. Özellikle gerçeküstü karakterleri canlandırmak konusundaki yeteneğinize güvenmiyorsanız, siz dahil, sınıftan herhangi birinin Sylveste rolünü oynaması düş kırıklığıyla sonuçlanabilir. Bunun için kullanabileceğiniz birkaç dramatik çözüm bulunuyor. (Hayır, oynaması için müdürü çağırmak ya da okul dışından bir arkadaşınızı getirmek bir çözüm değildir. Elbette yapılabilir ancak drama dışarıdan kimseye ihtiyaç duymaz.) Dördüncü adımın bu alternatifini, tiyatroyu ve kuşkuyu uzaklaştırma yeteneğini kullanarak bu problem için bir çözüm önerisi olarak tasarladık: Devasa bir kukla yapın. Eğer biraz güzel sanatlar çalışması yapmaya hazırlıklıysanız çocuklardan Sylveste için kocaman bir kâğıttan kafa yapmalarını isteyebilirsiniz. Bununla birlikte, yukarıda anlatılan çok daha basit soyut tasarım da aynı derecede etkilidir. Bu etkinliğin işlemlerini sağlayan çocukların buna olan inancıdır, onların ve kendinizin kuşkuları askıya alma yeteneğine güvenebilirsiniz.

Eğer küçük gruplarla perküsyon çalışmak için zaman kısıtlamanız varsa, sınıf hep birlikte de çalışabilir, Sesleri oluşturdukları anda dinleyip değerlendirerek, en çok sevdikleri kombinasyonu seçebilirler.

Alternatif B- öğretmen rolde hazırlığı

- Eğer el işi için zamanınız yoksa ama gerçeküstü karakterleri canlandırmak konusunda kendinize güveniyorsanız Sylveste'yi kendiniz oynamayı tercih edebilirsiniz. Çocukları planlamaya dahil edebilmek ve teatralliğin kalitesi hakkında bilgi edinmelerine yardımcı olabilmek için, Sylveste'nin nasıl giyinmesi gerektiğiyle ilgili tartışmalarını sağlayın (Alternatif A'da olduğu gibi). Ayrıca etkileyici olması ve çok uzaklardan geldiğinin anlaşılabilmesi için nasıl hareket etmesi ve konuşması gerektiğini tartışın. İzleyici 99'dan çok farklı bir karakter oluşturun (ve kendi normal halinizden). Elbette, tüm dikkatlerin odağında olması gerekiyor, bu yüzden tüm dikkatleri çekecek şekilde hareket etmeli ve konuşmalı. Hep birlikte ve öğrencilerin önerileriyle, Sylveste'nin girişini çalışın.
- Alternatif A'da olduğu gibi, Sylveste'nin girişini en etkileyici hale getirebilecek vurmalı bir müzik oluşturun.

İPUCU

Beşinci adımı bu şekilde uygulayarak öğrenciler biraz daha farklı öğrenecekler ama teatralite ve oyunculuk hakkında çok önemli drama öğeleri hakkında öğrenmiş olacaklar. Ve onlar size öğretiyor gibi görünecekler!

DENEYSEL AŞAMA (CANLANDIRMA)

Altıncı adım- Sylveste'yle tanışma (deneysel rol oynama)

- Tekrar İzleyici 99 olarak giriş yaparken öğrencilerden tanımlayıcı rozetlerini ya da saç bantlarını takmalarını isteyin. Çocuklara Sylveste'nin bugün onları görmeye ve kontrol etmeye geleceğini söyleyin. Yani hazırlıklı olmaları gerekiyor! Ayrıca, Dans Eden Gölge Evi hakkında çok önemli haberleri olduğunu açıklayın. Orada bir problem var. Hala izleyici 99 rolündeyseniz, gelişini duyduğunuzu ortaya atın. Onu görmek istemiyorsunuz çünkü başınızın belada olduğundan endişelisiniz. Birkaç dakika boyunca rol yapmayı bırakın ya da ara verin ve İzleyici bandınızı çıkarın. Bir önceki adımda ne yapacağınıza dair verdiğiniz karara bağlı olarak birkaç çocuktan, birkaç dakikalığına İzleyici rollerini bırakmalarını ve kuklacı olmaya gönüllü olmalarını isteyin (eğer Alternatif A'yı seçtiyseniz). Diğerlerinden de vurmalı müziği çalmalarını isteyebilirsiniz. Sylveste'nin heykelini kapının dışına yerleştirin. Diğer çocukları yeniden role girmek için hazırlayın. Eğer Alternatif B'yi seçtiyseniz hızlıca öğrencilerin sizin için yaptığı aksesuarları alın ve onları üzerinize takmanıza yardım etmelerine izin verin. Daha sonra tekrar role girmelerini isteyin.
- Elinizden geldiğince büyük bir gösteriyle Sylveste olarak giriş yapın (ya da Sylveste'nin kuklasını yönlendirerek). Hiçbir şekilde gizlenmenize gerek yok. Kuklayla birlikte ayakta durun ya da yanında oturun ve güçlü ve ciddi bir şekilde konuşmaya başlayın. Çocuklar sizin Sylveste'yi seslendirdiğinizi bilecekler ve kuşkuğunu askıya alacaklardır.
- Sylveste olarak- etkileyici kelimelerle:

Ben Sylveste, Gölge Evi'nin Hükümdarı, Çingenelerin Kraliçesi. Sizler benim yeni Gölge İzleyicilerim misiniz? Eğitim aldınız mı? Uygun bir şekilde eğitildiniz mi? Dans Eden Gölge Evi'ni biliyor musunuz? Gölge Evi'ni kontrol etmek için kullandığımız Gizli Güç İşaretini biliyor musunuz?

- Burada hepsini hep birlikte tekrar gösterin.

Belki de İzleyici 99 sonuçta iyi bir iş çıkarmıştır. Gölge İzleyiciler'in yeminini etmeye gerçekten hazırsınız. Hadi, birlikte Gizli İşareti yapalım ve sonra bir elinizi havaya kaldırın ve yemini benimle tekrar edin (yemin her ne ise). Tebrikler. Artık sizler benim yeni Kıdemli Gölge İzleyicilerimsiniz.

İPUCU

Bu aşamayı uygun şekilde genişletin. Öyküyü bilip bilmediklerini kontrol edin. Eğer zamanınız varsa gölge oyunlarındaki öykülerini göstermelerini isteyin. İsterseniz arada sırada İzleyici 99'un kontrolü kaybetmesiyle ilgili küçümseyici ve kindar ifadeler kullanabilirsiniz- çocuklar muhtemelen İzleyici 99'u savunacaklardır!

Tüm bu bölüm törensel ve ciddi olmalı. Eğer rol değişimleri ve kukla öğrencilerin dikkatini dağıtırsa, oyunu durdurun, bunun bir prova olduğunu söyleyin ve baştan alın (çocuklarla tersleşmeyin ve sabırsızlanmayın).

Yedinci adım- Krizin sunulması (öğretmen rolde veya rolde kuklanın kullanılması)

- Hala Sylveste rolündeyken, burada bulunma nedeninizi açıklayın. Şimdi sizler için ciddi bir görevim var. Dinleyin, bir sorunumuz var; Dans Eden Gölgeler Evi'nde ciddi bir sorun var. Gölgeler dans etmeyi bıraktı. Onlar sabit bir şekilde öylece duruyorlar. Gölgelerin Kraliçe'si olarak sahip olduğum özel güçler alev ışığının içine gidebilmemi ve bunun nedenini gölgelerle konuşabilmemi sağlıyor. Onlar bana şunu söyledi.
- Biliyorsunuz, alevlerin ışığı sayesinde Dans Eden Gölgeler Evi'ni görebiliyoruz. Onlar da bizim dünyamızı görebiliyorlar. Artık çocukları gölgeleriyle birlikte güneşin altında dans ederken ve oynarken göremediklerini söylüyorlar. Bunun yerine, odalar dolusu çocuğun saatler boyunca sabit bir şekilde oturarak kutulara baktıklarını görüyorlar. Ve bu kutular gölgelerle dolu. Tüm bu gölgeler bu kutuların içine hapsolmuş ve dışarı çıkamıyor. Bu Evin Gölgeleri olarak giderek daha fazla üzülüp önce dans etmeyi bıraktılar, sonra da hareket etmeyi. Ve şimdi nasıl dans edeceklerini hatta nasıl hareket edeceklerini bile unuttular. Ben çok uzaklarda Çingenelerle birlikte yaşıyorum ve günümüz dünyasıyla ilgili bir şey bilmiyorum. Bu kutular nedir? İzleyiciler, siz biliyor musunuz ve bana açıklayabilir misiniz?

- Çocuklara ‘kutuların’ bilgisayar ve televizyonlar olduğunu çıkarabilmeleri için zaman verin (belki de önce birbirleriyle konuşmaları için birkaç dakika). Eğer gerekirse, çocuklara sufle vermek için sınıftaki bir bilgisayar ve/ya da televizyonu göstererek hakkında sorular sorun. İzleyicileri bilgisayar ve televizyonun ne işe yaradığını ve çocukların neden onlara bu kadar zaman geçirdiğini açıklamaları için yönlendirin. Eğer uygulanması mümkünse, televizyonun ve bilgisayarın ne olduğu ve ne işe yaradığıyla ilgili öğrencilere bir gösterim yaptırın. Hayret içinde, belki de biraz endişeli ve korkmuş ama büyülenmiş görünüm ve çocukların size ayrıntılı bir açıklama yapmalarına izin verin. Kutulardaki gölgelerin nasıl diğer gölgelere benzediğini (onlarda iki boyutlu ve dokunulamaz ya da koklanamazlar) ama aynı zamanda farklı olduğunu (renkliler, sesler çıkarabiliyor ve konuşabiliyorlar) tartışın.

İPUCU

Eğer Alternatif A’yı seçtiyseniz Sylveste’nin kuklasını bir kenara kaldırabilir ve bu tartışmayı yönetmek için açıklamaları başlatmadan ve dinlemeden önce İzleyici 99 olarak rolünüze hemen devam edebilirsiniz.

Tartışmayı aceleye getirmeyin. Öğrencilere teknoloji hakkında açıklama yapmaları, teknolojinin ne işe yaradığını ve bizim nasıl kullandığımızı açıklamaları için zorlayıcı sorular sorun. Çocukları gruplara ayırarak her birinin televizyon ya da bilgisayarların farklı bir özelliğini size anlatmalarını isteyebilirsiniz. Bu, sizin hiçbir şey bilmediğiniz ama hala inanılmaz üst seviyede kalarak öğrencilerin uzman rolünü üstlenmelerine izin verdiğiniz basit bir araç yoluyla, onların anlama ve anlatım becerilerini hızlandırmak için güzel bir fırsat olabilir.

Mümkünse, sorular sorarak, çocukları sadece bilgisayarda oyun oynayarak ve televizyonla mı vakit geçirdikleri yoksa aynı zamanda dışarıda gün ışığında arkadaşlarıyla birlikte de oyun oynayıp oynamadıkları konusunda bir tartışmaya yönlendirin. Sylveste olarak, siz hala çocukken oynadığınız oyunları hatırlıyorsunuz.

Sekizinci adım- Problemin açığa çıkarılması (tartışma ve rolde tekrarlama)

- Hala Sylveste olarak tartışmayı sonlandırın, İzleyicileri yerlerine oturtun. Onlara şimdi İzleyiciler olarak yapmaları gereken çok önemli bir işleri olduğunu bildirin.
- Şimdi anlıyorum. Gitmeli ve bunları dünyanın her tarafındaki tüm Gölge İzleyicilerime aktarmalıyım. Problemi ve... ne deniyordu... te-le-viz-yon ve bil-gi-sa-yar-larla ilgili her şeyi bana açıkladığınıza göre bunu artık yapabilirim!

- Hızlı hareket etmeliyiz. Gölge korkmuş ve üzgün. Her biri insanların dünyasına bir kez daha gidebilmek için yeni bir çocuğun doğmasını bekliyor. Ama dünyamızda televizyonlardaki mutsuz gölgeleri görüyorlar ve bu mutsuz gölgeler orada hapsedilmişler. Oradaki gölgelerin onları izleyen çocukların gölgeleri olduğunu düşünüyorlar. Bu yüzden insanların dünyasına geçtiklerinde kendilerinin de kutulara hapsedileceğinden korkuyorlar. Çocukların hala dışarıda oynadıklarını ve bu odaların dışındaki gölgeleriyle dans edip koştuklarını bilmiyorlar.
- Bu onlara söylenmeli ve bunu onlara Gölge İzleyicileri söylemeli. Bu nedenle çok önemli ve acil bir göreviniz var, yoksa Gölge İzleyicileri dünyamıza gelmek için çok fazla korkmuş olacak ve çocukların artık gölgeleri olmayacak. Ben dünyanın her tarafındaki Gölge İzleyicilerime bunları anlatmak için giderken siz de bunu yapabilir misiniz? Bir hafta sonra tekrar sizinle burada buluşacağım [ya da bir gün ya da eş zamanlı olmak istiyorsanız drama dersleri arasında kaç gün varsa], o zaman bana gölgelere anlatmayı ve korkularını sonlandırmayı başarıp başaramadığınızı anlatabilirsiniz. Unutmayın, Gölge İzleyicilerin yeniden dans etmesi gerekiyor. Hoşça kalın, iyi şanslar!

Girdiğiniz gibi gösterişli bir çıkış yapın. İzleyici 99 olarak hemen geri dönün.

- “Sylveste bana kızgın mıydı? Sizleri Gölge İzleyicileri yaptı mı? Neler söyledi?” Öğrencilerin olanları size raporlamasını sağlayın ve yine olan biten her şeyden habersiz görünün – örneğin, Sylveste’ye yaptıkları gösterim, onun öğrencileri Gölge İzleyiciler olarak ilan etmesi ve özellikle de Dans Eden Gölge İzleyicileri Evi’ndeki problem hakkında. Sarsılmış ve hayrete düşmüş görünün.

İPUCU

Drama öğretmenliğinin en büyük keyiflerinden biri çocukların size istekle birkaç dakika önce birlikte paylaştığınız şeyleri size tekrar anlatmasını dinlemektir. Bu uzaklaşmak ve yansıtmacı bir tartışma yapabilmek için çok kullanışlı bir araçtır. Hem inançlarının derinliğiyle ilgili hem de kuşkularını askıya alma becerilerini kontrol etme yetenekleriyle ilgili -ki pek çok yetişkini utandırır- önemli bir hatırlatıcıdır.

Dokuzuncu adım- Krizle baş etmeyi deneyimlemek (tartışma ve prova etkinliği)

- Siz dahil, sınıftaki herkes İzleyici rozetlerini ya da saç bantlarını çıkarır ve rolden çıkar. Dramanın devamında sınıfın sırayla hem Gölge İzleyicileri hem de Dans Eden

Gölgeler Evindeki Gölgeleri oynayacaklarını açıklayın. Bunu yapmak için biraz alıştırmaya yapmanız gerekmektedir. Doğrudan Dans Eden Gölgeler Evi'ne gitmektense dramaya farklı bir yoldan devam edeceğinizi açıklayın. Önce, Dans Eden Gölgeler Evi'ndeki Gölgeler olmanın nasıl bir şey olduğunu bulacağız.

İPUCU

Bu bölümün bu noktasında açık bir şekilde Avustralya Dans Öğretim Programının içeriğine işaret ediyoruz. Bu nedenle aşağıdaki bölümlerde kullanılan bazı kelimelerin bu dosyadan alındığını göreceksiniz.

Öğrenciler dans ederken siz de drama çalışmasının öncesinde fiziksel ısınma için zaman harcanmasını sağlamalısınız. Güvenilir bir drama uygulaması için bu önemli bir bölümdür.

Bir sonraki etkinlik drama ve dans uygulamalarında çok iyi bilinen ve yaygın bir oyunculuk alıştırması olan Aynalar (sözlüğe bakınız) etkinliğidir. Ancak -bildiğiniz sebeplerle- aynalar değil, Gölgeler kelimesini kullanın, bu drama içinde bu etkinlik Aynalar etkinliğinin ötesine geçecektir.

- Herkes ikili olarak eşleşir: A ve B, çiftler arasında mesafe olacak şekilde birbirlerine döner Yavaşça başlayarak, A (insan), B (gölge)'nin birebir kopyalaması ve mümkün olabildiğince eş zamanlı olarak tekrarlaması gereken bir hareket yapar. Bu, ciddiye alınması gereken, kesin doğruluk ve detaylara vurgu yapılarak, yarışmadan ve partnerlerin birbirlerini komik hareketler yaparak kandırmaya çalışmadığı bir konsantrasyon çalışmasıdır. Daha sonra insanla gölgeyi yer değiştirin. Tüm çiftlere insanı oynaması ve yönetmesi arkasından hareket eden gölgeyi değiştirin. Basit hareketleri aynı anda yapabilmeye başladıklarında 'insan'dan, seksek, ip atlama ya da tenis gibi mutlu, enerjik ama basit bir sokak oyunu ya da açık hava sporunu (çok YAVAŞ olacak şekilde) taklit etmelerini isteyin ve 'gölgelerin' yetişip yetişemediklerini ve birebir kopyalayıp kopyalayamadıklarını gözlemleyin.

Onuncu adım- Gölgelere yardıma başlangıç (rol oynama ve hareket)

- Hazır olduklarında her çiftteki A'lara bir sonraki sahnede Gölgeyi oynayacaklarını, B'lere ise İzleyici olacaklarını (daha sonra rolleri değiştirme şansları olacak) söyleyin. Tüm öğrencilerden hem Gölgeler hem de İzleyicilerden -İzleyicilere yöneltilen- sıradaki yönergeleri dinlemelerini isteyin. Böylece herkes ne yaptığını biliyor olacak.

- Her şeyi yoluna sokmak için Gölge İzleyicilerin şimdi Dans Eden Gölgeler Evini ziyaret edeceklerini söyleyin. Oraya gittiğinizde, altın kuralı unutmayın -hiçbir şeye dokunamazsınız- Gölgeler dokunulmazlar. Bu nedenle hareketsiz, felç olmuş gölgelerle dokunmadan iletişim kurabilmek için bir yol bulmalısınız. Gölleri korkutmamak için dikkatli olmalısınız, normalde insanlar asla Eve giremezler – bu biraz zor ve dikkat gerektiren bir iş olacak. Onlarla çok sessizce konuşarak ve kibarca nasıl hareket edeceklerini göstererek -tıpkı biraz önceki Gölgeler alıştırmasında yaptığınız gibi- onların güvenlerini kazanabilirsiniz. Ama çok nazik ve dikkatli bir şekilde. Gölgeler size güvendiklerinde, onlara sizin hareketlerinizi taklit etmelerini söyleyin. Gölgelelerin size güvendiğinden ve sizi takip ettiğinden emin olduktan sonra, yere oturabilir ve onlara insanların dünyasını anlatabilirsiniz. Onlara insanların çocuklarının hala gün ışığında oyunlar oynayıp dans ettiklerini anlatın. Aynı zamanda gölgelerle dolu kutuları da anlatın -bilgisayarlar ve televizyonları ve ne kadar eğlenceli olduklarını. Ne gölgelerin ne de insanların bu kutuların içine hapsolmadıklarını, bu nedenle onları izlemenin güvenli olduğunu söyleyin. Kutuların içindeki gölgeler, kutuların içinden çıkmayan özel gölgeler, ama orada gayet mutlular. Ama unutmayın Gölgele konuşamaz ya da ses çıkaramazlar, yani gölgeniz size yanıt veremeyecek. İşte şimdi hazırız!
- Sınıfta gölgeler için boş bir alan ayarlayın, her biri birbirlerinden olabildiğince uzakta dursunlar. Her biri ayakta ya da oturarak donuk bir pozda hareketsiz duracak. İzleyicilerin sınıfın başka bir yerinde gözleri kapalı yere yatmalarını isteyin ve anlatıma başlayın: Sylveste'nin cesur İzleyicileri, zavallı yaşlı İzleyici 99 hariç, Dans Eden Gölgeler Evi'ne gitmek üzere alev ışığının içine doğru bir yolculuğa hazırlardı. Kıvılcım saçan alevlerin arasından cesurca geçtiler. Bu uzun ve tehlikeli bir yolculuktu, ama en sonunda Dans Eden Gölgeler Evi'ne ulaştılar ve gördüler... Evet Gölgele donmuştu. Artık dans etmiyorlardı. İnsanların dünyasından gelen İzleyicileri gördüklerinde daha da çok korktular. Ancak İzleyiciler nazik ve düşünceliydi ve gösterecekleri güçlü şeyleri vardı. Gölgelelere kibarca korkmamalarını işaret ettiler. Yavaşça, gölgeler korkularını yendi. İzleyiciler de onlara dünyamızdaki tüm güzellikleri göstermeye başladılar. Daha sonra sessizce İzleyicilere ayağa kalkmalarını ve kendi gölgelerinin yanlarına gitmelerini söyleyin ya da gerekirse rol oynamaya başlamaları için geri sayım yapın.
- Gölgelelerin hareketleri kopyalamasının uzun zaman aldığını fark edebilirsiniz, ya da farklı çiftler için bu süre farklı olabilir. Eğer böyle olursa ufak bir anlatımla hareket

etmeleri için yönlendirmeniz son derece kabul edilebilirdir -kısa ve öz bir şekilde rol oynamayı kesebilir ve şu duyuruyu yapabilirsiniz: Sonunda, gölgeler İzleyicilerine yeterince güvendiklerinde, İzleyiciler onları oturur ve insanların dünyasındaki muhteşem şeyleri anlatmaya başlarlar.

- Eğer insan gölge konuşmalarının çok uzadığını düşünüyorsanız dramayı yine bir anlatımla kesmeniz gerekebilir: İzleyiciler, Gölgelere kendi dünyalarını anlattıktan sonra onlara el sallayarak vedalaştılar ve gölgelerde onlara el salladı. Böylece İzleyiciler gerçek dünyaya doğru zorlu yolculuklarına başladı.

İPUCU

Daha iyi bir atmosfer oluşturmak adına, bu yönergeyi İzleyici 99 rolünde olarak da verebilirsiniz -yine de sahneyi hazırlamak için kısa bir süre rolden çıkmanız gerekecektir. Sınıfınıza bağlı olarak bu sahnede aynı eşlerin birlikte oynamalarını isteyebilirsiniz. Eğer sınıf birbirine destek oluyor ve genel olarak birlikte iyi çalışabiliyorlarsa, yabancı bir gölge bulmaları ve iletişime geçmelerini isteyerek dramatik bir gerilim eklemek de düşünülebilir.

On birinci adım – İzleyiciler rapor veriyor (Öğretmen rolde ve yansıtıcı tartışma)

- Tüm çocukları oturdun ve İzleyici 99 rolüne girerek neler olduğunu sorun -soruyu yalnızca İzleyicilere sorun (B'lere), bir önceki turda gölge olan öğrenciler (A'lar) oturarak arkadaşlarının anlattıklarını dinlemeliler. Özellikle söyledikleri ya da yaptıkları etkili şeyleri paylaşımları ve konuşmaları için olabildiğince fazla İzleyiciye söz hakkı verin, böylece gerçek bir yansıtıcı tartışma yapabilirsiniz. Söylemeleri gereken şeylerin çoğunu söylediklerini hissettiğinizde hızlıca ve endişeli bir şekilde sorun: Yani, şimdi hepsi tekrar dans edebiliyor, öyle mi? Onlara dans etmeyi de öğrettiniz mi yoksa sadece bana anlattığınız kadar mıydı? İzleyiciler, Gölgelere dans etmeyi öğretmediklerin kabul ettiklerinde, daha da endişeli görünün. Ama bu Sylveste'nin söylediği son şeydi, tekrar dans etmeliler. Gölgeler alev ışığının içinde dans etmeliler -Gölgelerin Dansını bilmezlerse, bir bebeğin gölgesi olabilmek için dünyaya gelmeyi bir daha başaramazlar- eğer yapabilselerdi bile, o insanın yaşamı sona erdiğinde geri dönemezlerdi. Oraya tekrar gitmeli ve onlara öğretmeliyiz.
- Rolü kesin ve İzleyici işaretinizi çıkartın.

On ikinci adım- Alev ışığı dansını oluşturma (hareket ve dans)

- Gölgeler/Aynalar etkinliğinde (Dokuzuncu adım) olduğu gibi öğrencileri tekrar çiftlere ayırın. Senkronize olana kadar basit hareketlerin alıştırmalarını yapmalarını isteyin, daha önceki gibi önce yüz yüze, sonra Gölge İzleyicinin arkasına geçecek şekilde. Hareketler hem tekrar hem de karşıtlıklar içermeli.
- Daha sonra sırayla, Gölgeyi canlandıran öğrencilerden ışık değişiyormuş gibi hareket etmelerini isteyin -büyüyüp küçülmelerini, biçimsiz ya da eğik olarak, ama hala hareketleri kopyalamaya devam ediyor olsunlar. Daha sonra hareketleri yöneten öğrencilerin ateşin hareketlerini, alevlerin titreşimlerini, kıvılcımların parlamasını ve sönmesini, patlamasını ve köz fırlatmasını hayâl etmelerini isteyin. [Eğer daha önce ateşin nasıl yandığını görmemiş öğrenciler varsa, ateşle ilgili kısa bir video izletmeniz gerekebilir]. Her birinin sırayla hareketleri yönetmelerine izin verin. Daha sonra gölgelerin dansıyla ilgili bir koreografi hazırlayacaklarını ve her çiftin dansının farklı olacağını söyleyin. İkili olarak en etkili olduğunu düşündükleri ve en çok sevdikleri iki ya da üç hareket seçmelerini, bu hareketleri tekrarlayabilecekleri şekilde bir araya getirmelerini isteyin. Hareketleri önce yavaşlatılmış olarak, her bir hareketi abartılı bir şekilde yaparak denemeleri iyi bir fikir olabilir. Hareketlerini ritme uydurabilmeleri için onlara bir ritim verin. Tambura basitçe vurabilir, zaman tutabilir ya da basit bir ritmi kaydedebilirsiniz; uygun bir arka plan müziği kullanabilirsiniz ama yavaş ve basit olmasına dikkat edin (4/4'lük ritim en iyisi olacaktır). Dansı uydurmaları ve çalışmalarını için öğrencilere zaman verin.

İPUCU

Eğer grup çalışması ve sınıf içindeki dinamiklerle ilgili ciddi sorunlarınız yoksa eşleri değiştirmek için bu iyi bir zaman olabilir. Ama her durumda bir A'nın bir B ile eşleştiğine emin olun.

On üçüncü adım- Gölgeyi tekrar dans ettirmek (rol oynama ve dans)

- Bir kez daha onuncu adımdaki gibi sınıfta boş bir alan açın, böylece yine mekânın çoğu Dans Eden Gölge Evi olacak. (Bu sefer her çiftte B'ler Gölge olurken, A'lar izleyici olacak), her bir Gölge diğerlerinden olabildiğince uzakta dursun ve uzun süre koruyabilecekleri donuk bir pozisyonda oturarak ya da ayakta durarak beklesinler. B'lere son adımda dansı birlikte hazırlamış olmalarına rağmen drama sırasında hiçbir şey bilmiyormuş gibi yapmaları gerektiğini söyleyin. Gölgeyi dans etmeyi tamamen

unutmuşlar ve hepsini Gölge İzleyicilerinden tekrar öğrenmek zorunda olacaklar. İzleyiciler tekrar gözleri kapalı biçimde sınıfın farklı bir köşesinde yere yatsın ve anlatıma başlayın: Bir kez daha, Sylveste'nin İzleyicileri Dans Eden Gölgeler Evine gitmek üzere alevlerin içine yapacakları cesur yolculuğa hazırldılar. Cesurca kıvılcımlar saçan alevlerin arasında yollarını buldular. Daha önceki kadar uzun ve tehlikeliydi ama sonunda Dans Eden Gölgeler Evi'ne ulaştılar ve gölgelerini aramaya koyuldular. Gölgeleeri korkutmamak için hala dikkatli olmaları gerekiyordu ve onlara yine dokunamayacaklardı. Bu defa gölgeler onları tanıdı ve selamladı. İzleyiciler yine nazık ve dikkatliydi ve Gölgelere, onlara tekrar dans etmeyi öğretmek için geldiklerini anlattılar. Sessizce, sadece kopyalayarak, İzleyiciler onlara dans etmeyi öğretmeye başladılar. A'lara Gölgelerinin önüne geçmelerini sessizce söyleyin ya da geri sayım yapın. Herkes gölgesinin önüne giderek onunla selamlaştığında ritmi başlatın.

- Öğretme işi bir şekilde tamamlandığında (Diğer kişiliklerinde bu dansı kendileri uydurdukları için Gölgeler muhtemelen dans etmeyi çok kolay öğreneceklerdir!), ritmi bir dakikalığına kesebilir ve kısa ve öz biçimde şu yönergeyi vererek müdahale edebilirsiniz: Akıllı İzleyiciler Gölgelere tekrar dans etmeyi öğrettiklerinde, tuhaf ve harika şeyler olmaya başladı: Gölgeler ve İzleyiciler birbirlerinin etrafında dans ediyorlardı. Tüm Dans Eden Gölgeler Evi dansla canlanana kadar hep birlikte dans edip birbirlerinin hareketlerini kopyalamaya devam ettiler.
- Bu birkaç dakika boyunca devam ettikten sonra, eğer yapabiliyorsanız giderek ritmi azaltın ve şu işareti verin: İzleyiciler harika bir iş başardılar ve artık onlar için gitme vakti. Dokunmadan vedalaştılar ve Gölgeler en iyi yaptıkları şeye yani dans etmeye dönerken onlar da gerçek dünyaya doğru zorlu yolculuklarına başladılar. Dramayı sonlandırın ve bütün sınıfın rolden çıkarak bir araya getirin.

Değerlendirme Noktası

Önceki iki adımdan biraz zaman geçince, öğrenciler kendi danslarını oluşturduktan, deneyimledikten ve paylaştıklarından sonra, bir öz değerlendirme proforması dağıtın, böylece gölgelerle iletişime geçmek için hareketleri ve mimikleri kullanma becerilerini değerlendirebilirler.

YANSITICI AŞAMA

On Dördüncü Adım – Sylveste geri döner (rol oynama ve öğretmen rolde ya da kukla oyunu)

- Çocuklara Sylveste'nin İzleyicilere verdiği önemli görevi yerine getirip getirmediğini öğrenmek için dönmek üzere olduğunu hatırlatın. Beşinci adımda hangi alternatifi seçtiğinize bağlı olarak (öğretmen rolde ya da dev kukla), Sylveste'nin gelişiyi ilgili ayarlamaları yapın ve çocukları tekrar İzleyiciler olarak hazırlayın. Büyük girişini yaptıktan sonra Sylveste önemli görevin başarılıp başarılmadığını soracaktır. Sylveste anlatılanları dinler, onlara dikkatlice sorular sorar, başarılarında dolayı tebrik eder ve Gölgelelerin geleceğinin artık güvende olduğunu ve çocuklara hala hayatları boyunca yanlarında olacak gölgeler verileceğini bildirir.
- Gölge şarkısını birlikte söyleyerek bitirin. Eğer fiziksel olarak mümkünse Sylveste hala sınıftayken ya da değilse, hemen Sylveste'nin büyük çıkışının arkasından şarkıyı söyleyin.

On beşinci adım- Yansıtma (rol dışı tartışma)

Rolden çıkarak dramayı tartışın. Tüm etkinlik boyunca neler olduğunu yansıtmaları için biraz zaman verin. Tartışmayı, gölgeler hakkında gerçekte ne bildiğimize, özelliklerine ve nasıl oluştuklarına yönlendirin.

OLASI GENİŞLETMELER

Bu temayı keşfetme fırsatı tüm öğretim programı alanları arasında dikkate alınabilir çünkü gölgelerin canlanması kavramı öğrencilerin bir kısmının bilgi sahibi olduğu varsayımıyla başlar ve daha sonra bunu sınıfın dışındaki bağlamların araştırılması için bir sıçrama tahtası olarak kullanır.

Bu programda sanat çalışmalarını ve çocukların geliştireceği zengin metinleri genişletmek ve derinleştirmek için pek çok seçenek vardır.

Dil ve Konuşma

Gölgele insanların gölgeleri olduklarında bilmeye ihtiyaç duyacakları her şeyi öğretmek için ilgili bir ders kitabı hazırlayabilirsiniz, yani bir Gölgele Kitabı:

- Renkler
- Ses ve müzik

- Dil
- Dokunma
- Davranış

Ve çocukların gölgelerin bilmediğini ama ihtiyaç duyacaklarını düşündüğü diğer her şey:

- İnsanların dünyasında nereden geldiğimiz...
- Doğaya nasıl bakacağımız...
- Başka nasıl yerler olduğu...

Görsel Sanatlar

Dans Eden Gölgeler Evi, İzleyici ve Gölgeyi de gösteren resim ya da kolaj gibi bir sanatsal çalışmayla ifade edebilir.

Dans

Ekran ve projeksiyonu kullanarak hareketlerin ve vücutlarının nasıl görüldüğünü keşfedebilirler.

Sadece gölgeler kullanarak ve bir araya getirerek gölge dansları yapılabilir. Çocuklar gölgeler için yeni danslar oluşturabilirler. Bu küçük gruplar halinde çalışıldıktan sonra bütün sınıfla paylaşılabilir.

Diğer öğrenme alanları

Bu konu bilime de kayabilir: ışığın keşfedilmesi, aynı zaman da matematikte büyüklük ve hacim konusu çalışılabilir.

EK 6. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 27/01/2020

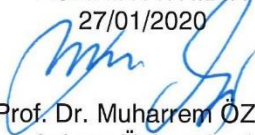
Toplantı Sayısı : 1

Karar Sayısı : 5

5- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Derya Cömert**'in "John O'Toole'un Yaratıcı Drama Yaklaşımının İncelenmesi" başlıklı tezi ile ilgili 25/12/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Araştırmanın aydınlatılmış onam formunun uygun biçimde hazırlandığı, görüşme sorularının yansız olduğu ve ayrımcı ifadeler içermediği, yöntemsel tutarlığın bulunduğu, dolayısıyla araştırma tasarımının etik açıdan uygun olduğu görülmekle birlikte; Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Derya Cömert**'in "John O'Toole'un Yaratıcı Drama Yaklaşımının İncelenmesi" başlıklı tezi tamamlanmış bir tez çalışması olduğundan Etik Kurul onay belgesi verilememektedir.

ASLININ AYNIDIR
27/01/2020


Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“John O’Toole’un Yaratıcı Drama Yaklaşımının İncelenmesi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 20 Aralık 2019
Gönderim Numarası	: 1237380913
Sayfa Sayısı	: 51
Sözcük Sayısı	: 12900
Karakter Sayısı	: 92656
Benzerlik Oranı	: % 8
Savunma Tarihi	: 27 Aralık 2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Derya Cömert

Tarih : 20 Aralık 2019

İmza :

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : DERYA CÖMERT

E-Posta Adresi : deryacomert@gmail.com

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Müşteri Direktörü	Grena Reklam	2005-07
Koordinatör	Naranj Design	2007-12
Kurumsal Satış	Arber Kongre	2012-15

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İletişim	İstanbul	1981-1986
Yüksek Lisans	Yaratıcı Drama	Ankara	2016

Yayınlar:

Yaratıcı Drama Yöntemiyle “Metropolis” (1927) Filminin İncelenmesi. Çağdaş Drama Derneği, Yayınlanmamış Dernek Projesi, 2018