



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

**YARATICI DRAMA EĞİTİMİNİN  
ORTAÖĞRETİM DÖNEMİ ÇOCUKLARININ  
TİYATRAL BECERİSİNE KATKISI**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

UFUK TAKIMCI

BURSA 2023





T.C

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SAHNE SANATLARI ANABİLİM DALI

YARATICI DRAMA EĞİTİMİNİN  
ORTAÖĞRETİM DÖNEMİ ÇOCUKLARININ  
TİYATRAL BECERİSİNE KATKISI

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Ufuk TAKIMCI

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi Pelin ELCİK YORGANCIOĞLU

BURSA 2023



## ÖZET

**Yazar Adı ve Soyadı** :Ufuk Takımcı  
**Üniversite** :Bursa Uludağ Üniversitesi  
**Enstitü** : Sosyal Bilimler Enstitüsü  
**Anabilim Dalı** : Sahne Sanatları  
**Tezin Niteliği** : Yüksek Lisans Tezi  
**Sayfa Sayısı** :116  
**Mezuniyet Tarihi** : ...../...../20....  
**Tez Danışmanı** : Dr. Öğr. Üyesi Pelin Elcik Yorgancıoğlu

### **YARATICI DRAMA EĞİTİMİNİN ORTAÖĞRETİM DÖNEMİ ÇOCUKLARININ TİYATRAL BECERİSİNE KATKISI**

Yaparak, yaşayarak öğrenme imkânı sunan yaratıcı drama yöntemi, bir konunun, bir durumun, bir amacın, bir fikrin gözlem ve veya yaşam deneyimlerini kullanarak anlamlandırılması, canlandırılmasıdır. Sosyal bilimlerden fen bilimlerine uzanan geniş bir yelpazede drama atölyesinin yaparak yaşayarak öğrenme düsturu sayesinde derslerden verim alındığı bilinmektedir. Pek çok alanda aktif öğrenme sağlayabilecek yaratıcı drama tekniği, güzel sanatlar liseleri ve veya lise grubuna tiyatro eğitimi vermeyi amaçlayan kimi özel kuruluşlarca da kullanılması gereken bir yöntemdir.

Genç- yetişkin yaş grubuna lisans sürecinde uygulamalı ve kuramsal olarak öğretilen kimi tiyatro kuramlarının 12-18 yaş orta öğrenim grubuna öğretilirken yaratıcı drama yönteminin katkılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Bursa ili Nilüfer ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, sanat eğitimi veren özel bir kurumda 30 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Daha önce tiyatro eğitimi almamış araştırma grubunun verileri anket yoluyla toplanmıştır. Ayrıca fotoğraf ve video kayıtları da tutulmuştur.

Araştırmada elde edilen veriler nitel yöntemde kullanılan içerik analiz tekniği ile analiz edilmiş, ulaşılan bulgular kategorilere ayrılarak yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucuna bakıldığında; klasik eğitim anlayışından ziyade, öğrencinin aktif olduğu bu sistemde, özellikle bu yaş grubunda öğrenmenin kolaylaştığı sonucu ortaya çıkmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Ergenlik, Yaratıcı drama, Tiyatro Eğitimi

## ABSTRACT

**Name and Surname** : Ufuk Takımcı  
**University** : Bursa Uludag University  
**Institution** : Social Science Institution  
**Field** : Performing Arts  
**Branch** : Acting/Creativ Drama  
**Degree Awarded** : Master in Art  
**Page Number** :116  
**Degree Date** : ...../...../20....  
**Supervisor** : Dr. Öğr. Üyesi Pelin Elcik Yorgancıoğlu

### CHILDREN OF THE SECONDARY EDUCATION PERIOD OF CREATIVE DRAMA EDUCATION CONTRIBUTION TO HIS THEATRICAL SKILL

The creative drama method, which offers the opportunity to learn by doing and experiencing, is the interpretation and animation of a subject, a situation, a goal, an idea using observation and life experiences. It is known that thanks to the motto of learning by doing and experiencing, drama workshops in a wide range from social sciences to natural sciences provide efficiency from the lessons. Creative drama technique, which can provide active learning in many fields, is a method that should also be used by fine arts high schools or some private institutions that aim to provide theater education to high school groups.

It is aimed to determine the contribution of the creative drama method while teaching some theater theories, which are taught theoretically and appliedly to the young-adult age group during the undergraduate process, to the 12-18 age group. The research was carried out on 30 students in a private institution that provides art education, affiliated to the Ministry of National Education, in the Nilüfer district of Bursa. The data of the research group, who had not received theater training before, were collected through a questionnaire. Photo and video recordings were also kept.

The data obtained in the research were analyzed with the content analysis technique used in the qualitative method, and the findings were interpreted by dividing them into categories. Considering the results of the research; In this system, in which the student is active rather than the classical education approach, it has emerged that learning becomes easier, especially in this age group.

**Keywords:** Puberty, Creative Drama, Theatre Education.

## ÖNSÖZ

Bir toplumun gelişebilmesini sağlamak için öncelikle bireylerin kişisel olarak gelişmesi konusu üzerinde durmak gerekir. Özellikle günümüzde ezberci, aşırı bilgi yüklemesi yapılan çocukların eğitim sürecinde zorlandıkları günlük hayatımızda da gözlemleyebileceğimiz bir durumdur. Oysa sistem, öğrenciyi merkeze alıp yaşayarak öğrenmesini destekleyen, öğrenmenin bilişsel, sezgisel boyutlarını atlamayan, bireye kendini ifade etmede özgürlük sağlayan bir sistem olmalıdır.

Özellikle sanat eğitiminde 12-18 yaş grubu dikkate alındığında ergen olarak nitelenen gruba verilen genelde sanat, özelde tiyatro eğitiminde, kimliğini biçimlendirmeye çalışırken bu sanatı kavrayabilecek, farklı görüşlere açık biçimde, kendini sanat yoluyla ifadeyi başarabilen bireyler yetiştirmek esastır.

80'li yıllar ülkemizde Yaratıcı Drama alanında bilimsel bakış ve araştırmaların yoğunlaştığı, uygulama alanlarının olduğu yıllardır. O yıllardan günümüze, hem ülkemizde hem de dünyada değişen nesille birlikte, eğitimin farklı uygulama alanlarına da ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. Okullarda verilen akademik bilgi yanında, çocuğun sosyal yönünün bulunduğu sosyal topluluk olan sınıf grubunda gelişmesi, yaratıcı drama ile mümkündür. Çünkü kısaca yaşayarak öğrenme olarak özetleyebileceğimiz bu teknikle, çocuğun içsel potansiyelinin ne derece önemli olduğunu bilmekle beraber, bu potansiyelin özgür ve sevgi dolu bir sosyal çevrede aktif hale gelebileceğinin altını çizmiş oluruz.

“Yaşantılara dayalı anlatımla ilgili Demirel sözel ağırlıklı öğretimde %10 olan hatırlama ve kalıcılık, görselde %30, yaşantılara dayalı öğretimde %90'a ulaşmaktadır kanısına varmıştır” (Akt: Adıgüzel, 2006: 32).

Sosyal bilimlerden fen bilimlerine uzanan geniş bir yelpazede drama atölyesinin yaparak yaşayarak öğrenme düsturu sayesinde derslerden verim alındığı bilinmektedir. Pek çok alanda aktif öğrenme sağlayabilecek yaratıcı drama tekniği, güzel sanatlar liseleri ve veya lise grubuna tiyatro eğitimi vermeyi amaçlayan kimi özel kuruluşlarca da kullanılması gereken bir yöntemdir.

Yaratıcı drama temelli eğitimin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışların eğitilmesi hususunda özellikle ihtiyaç duyulan ergenlik döneminde, eğitim, eğitimci, öğrenci ve akranlarıyla arasında sağlam bir köprü kurulacağı aşikârdır. Bilişsel gelişimin dünyayı anlama, dil gelişimi ve belleği kapsayan ve zihinsel faaliyetleri, duyuşsal gelişimin duyguları, değer yargılarını, istek ve güdüleri, devinişsel gelişimin bedensel faaliyetleri kapsadığı bilgisiyle öğrenciye hangi alanda kazanım sağlamak istiyorsak o alanın uyarılmasıyla çeşitli kazanımlara ulaşmamız mümkündür. Genelde sanat, özelde tiyatro eğitimi söz konusu olduğunda yaratıcı drama yöntemiyle amaçladığımız bilişsel, duyuşsal, devinimsel kazanımları barındıran etkinliklerle özgür bir ifade ortamında, grup çalışmasıyla sanatsal yaratıcılık boyutuna ulaşabiliriz.

Araştırmada tercih edilen gelişim grubu olarak somut düşünceden soyut düşünceye geçişin başladığı, kimlik oluşturma yolculuğu bakımından tercihlerin yapıldığı, olumlu uyaran ve sosyal desteğe ihtiyaç duyulan ve bebeklikten sonra en fazla gelişim atağının yaşandığı ergenlik dönemi göz önünde bulundurulmuştur. Tiyatro eğitimine pedagojik açıdan yaklaşmayı amaçlayan bu çalışmada yaratıcı drama yönteminin katkısı, bu yöntemin kimi kuramsal öncüllerin öğretileriyle birleştiğinde ortaya çıkan tablonun bir panoramasını sunmak istekler arasındadır.

Tiyatro eğitiminin 12-18 yaş arası ergen olarak nitelenen gruba verilirken, bu yaş grubunun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim açısından değerlendirilmesi süreciyle birlikte, tiyatro eğitiminde öne çıkan Stanislavski ve Boal gibi öncü kuramcılarının tekniklerinin drama yoluyla aktarılması yöntemi üzerine çalışılacaktır. Bahsi geçen yaş grubu öğrencilerinden tiyatro eğitimi alanlar ile anket çalışması yapılmış olup çıkan sonuçlar doğrultusunda yaratıcı drama yönteminin öğrenmeye katkıları sunulacaktır.

Tez sürecim boyunca destek ve katkılarını esirgemeyip, farklı bir bakış açısı oluşturmamı sağlayan değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Pelin ELCİK YORGANCIOĞLU' na, eğitim döneminde bilgi ve desteklerinden yararlandığım hocalarım Prof. Dr. Ayhan HELVACI ve Dr. Öğr. Üyesi Tülay YILDIZ AKGÜL' e, tiyatro ve oyunculuk eğitimi ile yaratıcı dramayı birleştiren atölyelerimin uygulanmasında destek olan kurumum Bursa Uludağ Sanat Akademisi'ne, attığım her adımda destek olan yol arkadaşım Mustafa TAKIMCI' ya, çocuklarım Eylül Naz ve Emir

Haktan TAKIMCI' ya, eğitimimiz boyunca yan kulvarlarda beraber ter döktüğümüz sınıf arkadaşlarıma, katkı sağlayan tüm hocalarıma ve son olarak enerjileri ve öğrenme sevdalarıyla bana çalışma azmi aşıl原因 öğrencilerime teşekkür ederim.

03.02.2023

UFUK TAKIMCI



## İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI .....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ .....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
GİRİŞ.....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM YARATICI DRAMA

1. YARATICI DRAMA.....	6
1.1. Yaratıcı Dramada Oyun.....	17
1.2. Yaratıcı Dramada Ekoller Ve Öncüler .....	22
1.3. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler .....	23
1.4. Yaratıcı Drama ve Uygulama Grupları .....	38
1.4.1. Adolesan (Ergen ) Evre Grupları .....	39

### İKİNCİ BÖLÜM

#### TİYATRO ÖNCÜLERİ: KONSTANTİN STANİSLAVSKİ VE AUGUSTO BOAL

2. TİYATRO ÖNCÜLERİ: KONSTANTİN STANİSLAVSKİ VE AUGUSTO BOAL .....	49
2.1. Konstantin Stanislavski ve Oyunculuk Yöntemi .....	50
2.2. Augusto Boal ve Oyunculuk Yöntemi .....	57
2.2.1. Anlatılanı Ezberlemek Değil Anlamak.....	59

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

#### STANİSLAVSKİ VE BOAL YÖNTEMLERİNİN YARATICI DRAMA EĞİTİMİNE UYGULANMASI

3. STANİSLAVSKİ VE BOAL YÖNTEMLERİNİN YARATICI DRAMA EĞİTİMİNE UYGULANMASI.....	67
3.1. Uygulamada Kullanılabilecek Atölyeler .....	71
3.1.1. Atölye: 1 Stanislavski.....	71
3.1.2. Atölye 2: Boal .....	78

3.1.3. Bulgular ve Değerlendirme .....	83
SONUÇ.....	91
KAYNAKÇA .....	93
EKLER .....	96
ÖZGEÇMİŐ .....	106



## GİRİŞ

Günümüzde bir eğitim etkinliği bağlamında anlamlandırılan dramanın kökenine baktığımızda, tiyatro ile benzer teknikler kullanması anlamında özdeş bir yerden çıktıklarını görmekteyiz. Drama Büyük Larousse ansiklopedisine göre, “kişilerin yaşamını tehlikeye sokan, onları birbirine düşüren, üzücü olaylar dizisidir. Klasik edebiyat sitemine dâhil olmayan tarihsel ya da dinsel konuları ele aldığı için trajediden farkı olan ve antik çağdan beri bilinen bir tiyatro oyunudur” (Önder, 2016).

Drama ve tiyatronun kökensel çıkış noktalarına bakıldığında etimolojik olarak; hangi medeniyetlerin, hangi coğrafyanın ve hangi çağın katkısının olduğunun önem kazandığı görülmektedir. Pek çok oluşumun kaynağı olan Antik Yunan medeniyetinde dini törenleri ifade eden dramenon sözcüğü drama sözcüğü için önemlidir. Bu bağlamda etimolojik anlamda araştırma yapan Naci Aslan; Megaralılar’ın kullandıkları “hareket” anlamına gelen “dran” sözcüğü ile Eloisis Mis Misterlerinin dinsel törenleri için kullandıkları “dromena” sözcüğünü bir çalışmada çıkış noktası olarak seçmiştir. Bu çalışmaya göre Anadolu Ana Tanrıça Dini ve Antik Yunan Dionysos inancı, drama sözcüğünün kökeni konusunda inançlar bağlamında bir birliktelik oluşturmaktadır. Anadolu kavmi Luvi’ler (İ.Ö 2000) ve onların ardılı Pelagosların yaşam biçimleri, yazıları ve dini inançlarının incelendiği çalışmalar, Antik Yunan ve Anadolu kültürlerinden hangisinin öncü olduğuna dair ilginç bilgiler vermektedir.

Bahsedilen dini törenlerin Antik Yunan’a Anadolu’dan geçmiş olduğu bilgisine varan Aslan, ilk uygarlıkların Mezopotamya’da filizlenmekte olduğunun altını çizmektedir. Uygarlığın başlaması için su ve verimli toprak ihtiyacını bu bölgede bulan medeniyet, Fırat ve Dicle arasındaki verimli toprakları yerleşim için kullanan Sümerleri, nüfusun artmasıyla batıya doğru göç eden kavimleri ve onların yeni bir kültürle tanışmasını Anadolu’da yaşayan Luvi’lere kadar dayandırmaktadır (Aslan, 2001).

“Anadolu’da yaşayan kavimlerden Luvi’ler, Pelegoslar, Hurri’ler Hatti’ler

ve Hitit'ler doğudan gelen bu kültürle etkileşmişler ve yepyeni bir kültür ortaya koymuşlardır. Bu kavimlerden Luvi'ler bilinen en eski Hind-Avrupa dili kavmidir. Luvi'ler onların ardılı Pelegoslar, Anatanrıçaları Ma ve kocası Odra/Adra adlarına eklemeler yaparak, Küçük Asya'nın kentlerine, nehirlerine, dağlarına ovalarına isimler verdiklerini çeşitli araştırmalar ortaya koymaktadır ” (Aslan, 2010: 320).

Batı'ya doğru gelişen bu kültür yolcuğu, Ege kıyıları, adalar ve Yunanistan'a doğru uzanmış ve Helen uygarlığı adı altında ilerlemiştir. Nesnelere adlandırma biçimleri, coğrafi oluşumlara verdikleri adlar, tanrılarına verdikleri isimler, ölü gömme törenlerinde uyguladıkları yöntemlere göz attığımızda hepsinin mitlerden temel aldığını görmekteyiz. Sözcüksel temel; ortaya çıktığı yüzyıldan, medeniyetten ve etkilendiği toplumun kültüründen, mozaiginden ayrı düşünülemez. Dolayısıyla dramının temelini oluşturan bu yapı hakkında daha detaylı bilgi sahibi olunmasını sağlayan Sevda Şener'in araştırması oldukça önemlidir. Şener kelimenin kökenine ilişkin; “Megaralıların kullandıkları dran sözcüğü, hareket anlamına gelmektedir. Drama sözcüğünün hareket bildiren bu sözcükten türemesi, mümkündür. Aristoteles açıklamalarında kesinlikten kaçınmış, söylenti olarak aktarmakla yetinmiştir ”(Şener, 1982: 25) diye aktarır. Şener aynı konuya ilişkin notlarında şunu da belirtmiştir;

“Dran sözcüğünün Attia sözcüğü olup, olmadığı tartışma konusudur. Dran ve drama sözcüklerinin anlamı üzerinde çeşitli yorumlar yapılmıştır. Eleussis Mis Misterleri gibi ciddi dinsel törenler için dromena sözcüğünün kullanıldığı ileri sürülmüştür. Bu bağlam içinde dran bir şey yapmaya azmetmek anlamına gelmektedir ve bu anlamıyla tragedyanın asal öğelerini ifade etmektedir ”(Şener, 1982:269).

Sözcüksel kökeni ön plana çıkaran bu tanımların yanı sıra içeriksel bağlamda açıklama sunan Özdemir Nutku, dram sözcüğünü tarif ederken şunları söylemektedir;

“Drama eski Yunanca ’da “bir şey yapma” ya da “yapılan bir şey” anlamındadır. Bu sözcüğün başka bir anlamı da “oynamaktır”. Ancak bugünkü anlamında bu sözcük yalnızca “herhangi bir kimsenin herhangi bir şey yapması” değil belli bir kimsenin katılanlara, anlamı olan bir şey yapmasıdır” (Nutku, 1989: 40).

Nutku, **Dram Sanatı** isimli kaynakta da; Yunanca ’da bir şey yapmak ya da yapılan bir şey anlamına gelen dramın yazın tarihçilerine göre, lirik ve epik yanında üçüncü bir yazın alanı olduğunu söyler. Sahnede oynanmak üzere, konuşmalar ve hareketlerle gelişen, karşıt oluşların çatışmasıyla sonuçlanan, halk dilinde ciddi oyun olarak tanımlanan bir yazın türü olarak tanımlar (Nutku, 1983).

Tiyatro bilim çerçevesi içinde drama kavramını değerlendiren İnci San; özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları anlamını alan kavramın yanında, dram kavramına da değinerek Türkçeye hangi dilden geldiğinin vurgusunu kullanım durumuyla irdelemiştir. Türkçede kullanılan dram kavramının Fransızcadaki sonu “e” ile biten “drame” sözcüğünden gelmekte olduğunu söyleyen San, o dilde burjuva tiyatrosu anlamına geldiği halde Türkçede ve özellikle halk dilinde acılı oyun anlamında kullanılageldiğini aktarır. “Oysa dramatik olan ya da drama, insanın her türlü eylem ve ediminde yer almaktadır. Daha ayrıntılı bir tanımla, insanın insanla girdiği her tür dolaysız, doğrudan ilişki, etki tepki alışverişi, arada oluşan en az düzeyde bir etkileşim bile bir dramatik an ya da dramatik bir durumdur. Oyun süreçlerindeki ve yaşam durumlarındaki dramatik durumların uzmanlarca, grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılması yaratıcı drama çalışmaları olarak nitelenmektedir” (San, 2018: 65). San’ın, dramının kökeninin nereden geldiğini açıkladığı bu tanımında, drama ve tiyatronun nerede bulunduğu da altını çizdiği görülmektedir.

Bu bağlamda toparlayıcı bir yaklaşımla bakıldığında tezin ilerleyen bölümlerinde de irdeleneceği gibi dramaya dair farklı uygulanış biçimi ve buna bağlı tanımlama ile karşılaşılacaktır. Dramanın belli başlı üç alt türü bulunmaktadır. Bunlar; psikodrama, eğitici drama, yaratıcı dramadır.

Psikodrama; Jakop Levy Moreno'nun öncülük ettiği, katılımcıların öyküleri ve hayalleri oyun yoluyla aktararak bir anlamda terapi işlevi gördüğünü ortaya atmasıyla çıkan bir yöntemdir. Teather Of Spentanity "Doğallığın Tiyatrosu" adını verdiği tiyatrosunu kuran Moreno, tiyatrosuyla Psikodrama Tiyatrosuna öncülük etmiştir. Psikodramada kişilik çatışmaları, duygu sorunları gibi kimi problem durumlar, grupla çeşitli psikolojik yöntemlerle çözülmeye çalışılmaktadır. Katılımcılarda bir anlamda katharsis oluşturmak, kendi bakış açılarını keşfetmelerini sağlamak, psikolojik anlamda gelişim sağlamak gibi amaçları barındıran psikodrama, bir terapi tekniği olarak konunun uzmanlarınca uygulanmaktadır.

Eğitici drama; pedagojik drama olarak da adlandırılan, çocuğun eğitimine odaklı olarak yapılandırılan drama türüdür. İçerisinde çocuğun eğitiminde fayda sağlayacak psikolojik gelişim ve psikolojik yaşantılar da barındırdığından psikodrama ile iç içe yürümektedir diyebilmekteyiz. Yaratıcı dramının amaçlarından biri olan oyun yaratmak ve bilgiyi oyunsu süreçlerle aktifleştirmekten ziyade eğitici drama, çocukların konuya eğitim amaçlı katılmalarını sağlamaktadır.

Üçüncü ve son drama türü olan yaratıcı drama ise katılımcıların yaratıcılık özelliklerini geliştirmeyi, kendi yaşam deneyimlerinden yola çıkmalarını sağlamayı amaçlayan, bu süreçte hayal gücü ve bireysel kişilik özellikleri ve çoklu zekâ özellikleri gibi faktörleri de işin içine alan bir disiplindir. Oyun oynama; yaparak, yaşayarak öğrenme temeli üzerinde hareket eden yaratıcı drama, edinilen kazanımların sürekliliğini de bu sayede sağlamaktadır.

Araştırmalar, çocukların oyun oynarken kendilerini denediklerini, risk aldıklarını, atılıma girdiklerini, rekabet edip kendi sınırlarını belirlediklerini, özetle bir yaşam provası yaptıklarını göstermektedir. Tüm bu özellikler bireyin toplumsallaşma sürecinde kazanması gereken özellikleri deneyimleyerek edinmeleri anlamında önem arz etmektedir. Mesleki beceri veya bireysel yeteneklerin geliştirilmesi anlamında özellikle ortaöğretim dönemi çocuklarının eğitiminde sağladığı pek çok faydanın, genel çerçevede sanat eğitimi ve özelde tiyatro eğitimi için de geçerli olacağı aşikârdır. Bu tez

alışmasında ortaöğretim dönemi çocuklarının tiyatral becerisine katkı sağlayacak yöntem olarak önerdiğimiz yaratıcı dramının tanımına da bakmamız gerekmektedir.

## 1. BÖLÜM

### YARATICI DRAMA

Yaratıcı Drama (Creative Drama) kavramı daha çok Amerika'da kullanılan bir kavramdır. İngiltere'de "Eğitimde Drama" (Drama in Education), Almanya'da ise "Okul Oyunu" (Chulspiel, Spiel und Inter- Aktion) gibi kavramlar kullanılmıştır. Genel bir tanıma ulaşılması amacıyla bilinmesi gereken bazı temel bileşenlerden oluşan yaratıcı drama, uygulamanın yapılacağı mekâna, gruba, çalışmayı yönlendirecek etkin bir lidere/eğitmene, canlandırma yapılabilmesi için dramatik yapıya sahip bir düşünceye gereksinim duyar. En genel tanımıyla Ömer Adıgüzel tarafından şu şekilde aktarılmıştır;

"Yaratıcı drama; bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, bir düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama oyununun genel özelliklerinden yararlanır " (Adıgüzel, 2015: 41).

Drama; öğrencilerin içinde buldukları yaş grubu itibariyle deneyimleyemedikleri olayları hayal etme yoluyla incelemeleri, gidemedikleri mekanlara gidebilmelerini sağlama özellikleriyle, empati kurma, durum hakkında düşünüp düşüncelerini ifade edebilme, yapılan diğer yorumları dinleyebilme ve üzerine konuşabilme gibi yetileri geliştirerek iletişim yeteneklerine katkı sağlamaktadır.

Eğitimsel anlamda faydalanılan yaratıcı drama çalışmalarında kazanımları önceden belirlenen tema, liderin sağlamak istediği katkıya, grubun özel ihtiyaçlarına göre değişiklik göstermektedir. Fakat yaratıcı dramanın genel olarak işlevi ve amaçları nedir sorusu sorulduğunda karşımıza çıkan kazanımlar şu şekilde olmaktadır;

- Yaratıcılık ve estetik gelişim
- Eleştirel düşünme yeteneği
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeterliliği
- Geliştirilen iletişim yetenekleri, kendini grup içinde tanıma, anlamlandırma
- Kendine güven duyma, gelişen sözcük dağarcığıyla hayal gücünü, fikirleri daha iyi ifade ederek iletişim becerilerini kazanma
- Başkalarını anlama yetisi olan empati kurma becerisinde gelişim
- Farklı olay ve olgularla ilgili deneyim kazanma
- Moral ve manevi değerlerin gelişmesine olanak sağlama
- Problem çözme ve karşılaşılan problemleri yeni bir bakış açısıyla inceleme
- Kazanılan, değiştirilen ya da düzeltilen davranışlar hakkında bireye bilgi verme
- Hoşlanılmayan durum, olay ve olgularla nasıl başa çıkılacağını gösterme
- İçinde yaşanılan dünyayı daha somut olarak görmeyi sağlama
- Soyut kavramları veya yaşantıları somutlaştırma
- Bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörü ile bakabilmeyi sağlama
- Yeni durumlara uyum sağlama
- Farklı olmaktan ve değişiklik yapmaktan korkmama, dogmaları tabuları tartışabilme
- Eleştirel düşünme becerisi kazanabilme (Durdağ' dan akt. K. Oruç, C. Özdeniz, 2016: 10).

Küreselleşen dünyada iletişimsizlik, göçler, ekonomide dengesizlik, kültürel çatışmalar gibi pek çok sorunun bulunduğu bir ortamda, kendini anlayabilen, iletişim kurabilen, mutlu ve yeterli bir birey olma yolunda eğitilen çocuklar için günümüz eğitim sisteminin ne derece yeterli olduğu sorusu pek çok eğitimci, kuramcı, alternatif eğitim uygulayıcısı tarafından sorulmaktadır.

Eğitimcinin merkezde bulunduğu sistemde, “öğretilen” olarak kalan çocuklar özgün fikirlerini ifade edemeyen, öğrendiklerini sorgulamayan, edilgen bir konumda kalmaktadırlar. Ezbere dayalı olarak sınav kaygısı ile eğitilen nesil, yaratıcı yanı örselenmiş, taklitçi topluluklar olmaktan öteye gitmediği gibi birey olmaktan da uzaklaştırılmaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında “bu sistemin karşısına nasıl bir eğitim yapısı konulmalıdır?” sorusu akla gelmektedir.

Kuşkusuz ki sistemden istenen; özgür, bilimsel, bir eğitimci otoritesine dayanmayan, bilgiyi alıp yorumlayabilen, analiz edebilen, tüm bunları yaşama aktarabilen bireylerin yetiştirilmesidir. Günümüzde ise tek tip eğitimin ve tek bir zekâ katsayısı (IQ) üzerinden yapılan değerlendirmelerin bireyi sınıflandırmaktan öteye gitmediği, sosyal anlamda beceri, ilgi, hayal gücü, amaçları hakkında bir bilgi vermediği bilinmektedir. Bu bağlamda Gardner’in çoklu zekâ üzerine geliştirdiği araştırmalara bakmakta yarar vardır. Howard Gardner tarafından 1983 yılında yayınlanan ve psikoloji alanından çok eğitim çevrelerinde çığır açan “Frames Of Mind (Zihnin Çerçevesi) ile başlayıp Multiple Intelligences (Çoklu Zekâ) ile devam eden yeni kuramlar eğitimdeki geleneksel bakış açısını değiştirmeyi amaçlamıştır.

İlk öğrenme çağlarından başlayıp eğitimin doktora seviyesine kadar sayısal /sözel yeterlilikler üzerine odaklı olduğu bir sistemde Gardner, çoklu zekâ kuramının hemen her eğitim alanına uygulanabilirliği ile ilgili makaleler yazmış, testler oluşturmuş, okul projeleri gerçekleştirmiştir. Gardner ve ekibi Amerika Birleşik Devletleri’nde 80’lerde başlayan eğitim reformu kapsamında, bireyin ihtiyacına cevap vermeyen eğitimin toplumsal bağlamda olumlu bir etkisinin görülemeyeceğinden hareketle birey merkezli okullaşma kavramını ortaya atmışlardır. Gardner, bu kavramın oluşumu için çocuklar ve beyin hasarına uğramış kişiler üzerine yaptığı çalışmalar sırasında, her insanın birbirinden farklı yeteneğinin olduğu gerçeğiyle “zekâyı” tanımlama ihtiyacı hissetmiştir. Çünkü zekâyâ yönelik var olan sisteme ait testler kapsamlı ve geniş ölçekli bir değerlendirme yapma kapasitesine sahip olmadıkları için yanlış sonuç verme ve gelişimi yanlış yönlendirme riski taşımaktadır.

“Zekâ, bir ya da birden fazla kültürel çerçeve içinde değerlendirilen bir sorun çözme veya ürün yaratma becerisidir. Bu tanım, becerilerin kaynağı ya da bunların uygun bir biçimde ölçümü konusunda bize hiçbir şey söylemez. Bu tanımdan hareketle, özellikle de biyolojik ve antropolojik kanıtlardan yola çıkarak zekâ için sekiz ayrı ölçüt getirdim” (Gardner, 2004, 9).

Gardner’ın çoklu zekâ kuramına göre belirlenen bu sekiz ayrı ölçüt; dili ve sözcükleri etkin kullanma yeteneği olan “Sözel/Dilbilimsel Zekâ”, rakamları etkin kullanıp sonuçları nedenlere bağlamında değerlendirme yeteneği olan “Mantıksal/Matematiksel Zekâ”, ritim melodiye duyarlılık yeteneği olan “Müziksel Zekâ”, şekil ve boşluğun zihinde canlandırılması yeteneği olan “Uzaysal /Görsel Zekâ, Düşünce” ve duyguların bedene yansıtılmasını ve beden dilini kullanabilme yeteneği olan “Bedensel /Duyusal Zekâ”, Karşılıklı problem çözebilme yetisini kazandıran diğer insanların duygu ve düşüncelerini anlama yeteneği olan “Bireylerarası Zekâ”, Kendini ifade etme yeteneği olan “Bireysel Zekâ”, doğal kaynaklar ve çevreye duyarlılığı ifade eden “Doğacı Zekâ” olarak tanımlanmaktadır.

“Birey merkezli eğitimin iki önemli çıkış noktası bulunmaktadır. Bunlardan ilki; her bireyin farklı zihin yapısına sahip olduğu bilindiğinden, eğitim sisteminde bu farklılıklara cevap verecek şekilde oluşturulması gerektiği görüşüdür, ikinci çıkış noktası ise; artık geleneksel okul anlayışıyla hiç bir bireyin, bırakınız farklı alanları veya becerileri, bir konuyu dahi tam manasıyla öğrenemeyeceğinin anlaşılmasıdır. Bu bakımdan bireylerin zekâ profillerini dikkate alan ve bu yönde bireylerin eğitimdeki başarılarının en üst düzeye çıkaracak modellere ihtiyaç duyulmaktadır” (Altan, 1999,6).

Sonuç olarak zekâ testleri ve sonuçlarıyla kısıtlı bir değerlendirme olanağı veren eğitim sisteminin bireyi sınırlandırdığı ve sınıflandırdığının altını çizen Çoklu Zekâ Kuramı, kişisel yeteneklerin ön plana çıkmasına katkı sağlayarak eğitimcilerin de bu yönde daha

sağlıklı değerlendirmelerle yeteneğin ön plana çıkarıldığı bir eğitim sisteminin mümkün olduğunu iddia etmektedir. Günümüzde ABD'deki pek çok özel eğitim kurumunda tek tip öğrenme ve tek tip değerlendirmeye odaklı eski sistemler yerine bu sistem denenmektedir.

Bireyin kendini tanıma ve doğru ifade etme yöntemlerinin, yatkın olduğu zekâ üzerinden öğretilmesi yaratıcı dramının eğitimsel ilkeleriyle uyuşmaktadır. Yaratıcı drama sözel, sayısal, müzik zekâsı, matematiksel zekâ gibi çoklu zekâ özelliklerini kapsamakta, bu özellikleri taşıyan bireylere kendini tanıma ve ifade etme anlamında faydalar sağlamaktadır. Bireysel olarak yatkın olunan yeteneklerin desteklenmesi hem birey hem de toplum gelişmesi açısından oldukça önemlidir. Bu yatkınlık bir drama atölyesinin barındırdığı özelliklerle birleştiğinde yaratıcı bir öğrenme süreci de tamamlanmış olacaktır. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi yani MEGEP'te belirtildiği üzere dramının özellikleri şu şekildedir;

- “Drama Kahraman-Engel-Eylem şeklinde kurgulanır.
- Drama her zaman bir “şey” hakkında kurgulanır.
- Bir biçim ve içeriği vardır.
- Bir sanat disiplini vardır.
- Duygusal özelliğe sahiptir.
- Seyircisizdir.
- Birey kendi dünyasını yaratarak duygularını, form ve içeriği benimsemelidir.
- Herkes kendi yaratmalarını birbirine anlatmalıdır.
- Dramada en önemli ve etkili özellik anlamak ve düşünmektir.
- Yaratıcı drama etkinliklerinin erken çocukluk dönemindeki çocuklardan orta hatta ileri yaşlara kadar olan katılımcıları vardır.
- Yaratıcı dramada ortalama yaşın 5-14 olması önemli özelliğidir.
- Yaratıcı drama oyununun birçok özelliği vardır. Bunun yanında kendine özgü de özelliklere sahiptir.

- Uygun bir etkinlik alanı dramının en büyük özelliğidir.
- Yaratıcı drama çalışmaları etkinlik planı hazırlanarak uygulanmalıdır.
- Yaratıcı dramada konu, amaç, materyal, düşsel ortam planda yer alır.
- Yaratıcı dramada süre kullanılarak ısınma, uyum, güven çalışmaları, doğaçlama oluşumları, değerlendirme ve rahatlama bölümleri bulunur.
- Drama, müzik ve dansla birlikte kullanılabilir” (MEGEP, 2006: 15).

Tüm bu özellikler gerek yetişkin dramasında gerekse çocuklar için oluşturulan atölyelerde belli kazanımlarla, katılımcıların bireysel ve toplumsal açıdan gelişmelerini sağlayacak, dilsel, zihinsel, yazınsal olarak onları geliştirip bu gelişimlerini fark etmelerini sağlayacak pek çok kazanım barındırır. Kendini ifade etmeyi başarabilen birey psikososyal anlamda topluma da faydalı olacak sağlıklı iletişim sisteminin gelişmesine aracı olmuş olacaktır. Yine kendini tanıyıp, hayat içinde anlamlandırırken, bu yatkınlıklardan yoksun şu veya bu nedenle kısıtlanmış kişileri anlama boyutunda empatik gelişimi artan birey, farklı algı ve ilgileri olanlara da karşı da pozitif bir yaklaşım sergileyebilecektir. Bir çember içerisinde ast üst ilişkisinin olmadığı, kazanma kaybetme durumlarının yaşanmadığı bir yaratıcı drama atölyesi, bireyi sonuç odaklı olmaktan çıkararak sürecin kazanımlarını önemser hale getirecektir. Bu da bize çocukları bir yarış sistemi içerisinde yarıştıran, her bireyi aynılaştırma çabasıyla hayata hazırlayan sisteme karşın, bireysel farklılık ve özelliklere saygı duyan, kendi öz nitelikleriyle topluma ve dünyaya katkı sağlayan bireyler yetiştirmek için kapı açılmasına fayda sağlayacaktır. Yine MEGEP’te dramının yararları şu şekilde sıralanmaktadır:

- Problemlere duyarlı olmayı sağlar.
- Fikir akıcılığı sağlar. Serbest düşünme becerisi kazandırır.
- Zihinsel uygulamalarda esneklik sağlar.
- Orijinal fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar. Yaratıcılık ve estetik gelişimlerini sağlar.
- Etkili zihinsel süreçlere sahip olmayı sağlar.
- Durumları belirleme kapasitesini ve dikkati artırır, yoğunlaşmayı sağlar.

- Deneyimlere açık olmayı sağlar.
- Hayal gücünü kullanmayı ve doğaçlamalarla anında eğitim sağlar.
- Bazı çocukların yaratıcı drama veya oyun sırasında bastırıldığı rahatsız edici duyguların ortaya çıkmasına yardım eder.
- Öğretmenin sosyal ve öğrenme problemlerini teşhis etmesine yardımcıdır.
- Programın her alanında her konunun öğretiminde kullanılır.
- Hem görsel hem de sunuşsal sanatlar için kullanılabilir.
- Kendini ve başkalarını anlama becerisini geliştirmeye yardımcıdır.
- İletişim becerilerine olumlu bir katkı sağlar.
- Kendine güven duyma, destekleme, karar verme becerisi kazandırır.
- Çocukların ahlaki değerleri keşfetmelerine olanak tanır.
- Beden dilini kullanmayı sağlar.
- Duyguların farkına varmayı ve ifade etmeyi sağlar.
- Çocukların arkadaşları ve öğretmenleriyle olumlu ilişkilerine olumlu katkılar sağlar.
- Çocuğun değerlendirme yapma becerisini geliştirir.
- Yaratıcı drama, bireyin bilinçlenmesi, toplumsal bir varlık olabilmesi konusunda geliştirici özelliğe sahiptir.
- Yaratıcı drama, eğitimde sınıf ortamında soyut ders konularının somut hale getirilerek kavranmasını sağlar.
- Öğrencilere öğrenmeyi kalıcı olabilmesi için ilgi çekici hale getirir” (MEGEP, 2006: 25-26).

Süreç ve içindeki kazanımların hedeflendiği yaratıcı drama eğitiminde anda kalmak olarak tabir edilen bir ana çıkış noktası vardır. Katılımcılar bir şey üretip, düşünecekse, düşüncelerini çeşitli teknikler yoluyla lider gözetiminde aktaracaksa bunu o “an”da yapmalıdırlar. Bu nedenle kelime anlamı bağlamında da anında, spontane şekilde oluşturmayı, üretmeyi içerdiği için literatürde “yaratıcı drama” olarak adlandırılmaktadır. Yaratıcı drama içeriği ve işlevselliği açısından pek çok disiplinin eğitim ve gelişimin

süreçlerinin aktarımı konusunda kullanılmaktadır. Yararlanıldığı alanlara göre de alanlara yönelik anlam aktarımı sağlayacak farklı adlandırmalara bürünür. Örneğin; psikoloji alanında yapılan çalışmalara “psiko-drama denilmektedir. “Psikoloji alanında yararlanan psiko-dramanın yaratıcı drama ile karıştırılmaması gerekir. Drama genel eğitim sisteminin pek çok alanında ve her kademesinde uygulanabileceği gibi, grup dinamiğine dayalı oluşundan hareketle eğitici, eğitsel drama olarak da karşımıza çıkmaktadır” (MEGEP), 2006: 20).

Eğitimde yaratıcı dramadan faydalanılması niteliksel ve niceliksel olarak önemli boyutlara gelmiştir. Yaparak, yaşayarak öğrenme şeklinde tanımlanan yaratıcı dramanın eğitim boyutundaki alanı eğitici drama olarak değerlendirilmiştir. Uzmanlar bu anlamda pek çok kavram ve tanım yapmışlardır. Lindvaag ve Moen’in (1980) yaptıkları genel tanıma göre, “eğitim amaçlı drama; özel olarak düzenlenen yaşantıları somut bir şekilde hissetme yolu ile sosyal, evrensel ve soyut kavramların, tarih, edebiyat gibi konuların canlandırılarak anlamlı hale getirildiği, öğrenildiği bir eğitim tekniğidir” (Akt: Önder, 2012: 6).

“Eğitimde drama, yetkin ellerde katılımcıya, zihinsel, fiziksel ve duygusal katılım yoluyla dramatik bir ortamda var olma olanağı sunacaktır. Bu ortam, kendi potansiyelini fark etme, kendini ifade etme, yaratıcılık gelişimi, kendini başkalarının yerine koyarak düşünebilme gibi becerilerin gelişimine önemli bir katkı sağlamasının yanı sıra, belki de en önemlisi içinde yer alan bireyleri mutlu edecektir” (Sağlam’dan Akt: Kara ve Çam, 2007: 146).

Yaratıcı drama; doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak, bir grup çalışması içinde, bir yaşantının, bir olayın, bir fikrin, kimi zaman soyut bir kavramın, gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır. Yaratıcı drama çalışmaları, içerik olarak sanat eğitimi başta olmak üzere, eğitim bilimlerinin tüm anabilim dallarından yararlanır. Fotoğraftan müziğe, heykelden şiire, öyküye, kitle iletişim araçlarının eğitim açısından

etkilerinden resme, eğitimin psikolojik temellerinden sosyolojiye olduğu gibi pek çok alandan kendine içerik oluşturabildiği gibi, edebiyat, tiyatro, dans, müzik gibi alanların tekniklerinden uygulama esnasında faydalanabilir.

“Yaratıcı drama çoğunlukla, çocukların ya da etkinliklere katılan kişilerin yaşamlarında da yer alabilecek durumları, özellikle, çözülmesi gereken çatışma anlarını içerir. Oyunsu süreçler içinde canlandırılabilir, gerçek yaşamdan birçok öğeyi içinde barındırdığı için çocukların sosyal olayları anlamalarını, kurgusal dünya içinde bile sosyal olayların ne gibi sonuçlar doğuracağını kavramalarını sağlar. Bu ortamları bilinçli olarak geliştirip, çocukların bu ortamlara katılmasını sağlamak, çocuklar tarafından sosyal ilişkilerin öğrenilmesine yardımcı olur ve birinci elden kazanım elde edilmesini kolaylaştırır” (Güven’den akt: Kangal ve Arı, 2013: 309).

Yaratıcı dramının diğer bir önemli özelliği olan grup aktivitesi olma özelliği dolayısıyla, katılımcının kendi iç sınırlarını ve/veya sınırsızlığını keşfetmesinde de rolü büyüktür. Sosyal bir canlı olan insan/birey grup içerisinde aslında kişisel olarak yine kendisini geliştirir. Yaş, kültür, cinsiyet vb. sınırı olmaksızın gruptaki katılımcılar birbirlerini oldukları gibi kabul eder, önyargısız değerlendirir ve güvenle teşvik eder. Yaratıcı drama, bu sayede bireylerin kendi duygularını anlamaları yanında, çevresindeki değişik görüşleri keşfetmelerine, anlamalarına yardımcı olmaktadır. “Ayrıca, kişinin kendini savunma ve kendine saygı duymasının, kendi potansiyelini keşfetmesinin gelişmesine, diğer insanların duygularına duyarlılık ve farkındalık geliştirmesine büyük katkı sağlamaktadır” (Ceylan ve Ömeroğlu, 2012: 64).

Katılımcıların günlük yaşamda karşılaştıkları olaylar ve yaşantıları, yaratıcı drama atölyesine konu olabilir veya yaşantı deneyimleri başka bir konu içinde grupsal etkinlikte yardımcı olarak kullanılabilir. Böylelikle katılımcılar yaparak, ederek, görerek ve hissederek daha çok bilinç sahibi olabilirler. Yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleşen sosyal grup çalışması, katılımcılara duygu, düşünce ve davranışlarını konuşarak ifade

edebileceği ve tartışabileceği, yazabileceği, resmedebileceği, tekrar oynayabileceği, bilgilerini gözden geçirebileceği ve dolayısıyla bilgilenebileceği bir ortam sağlar. Pek çok dersin yaratıcı drama yoluyla aktarımı uygulamaları, yazılan tezler, yayınlanan kitaplar ve alandaki çalışmalar bize eğitimde yaratıcı dramanın kullanımı hakkında değerli bilgiler vermektedir. Bu anlamda Nesrin Özsoy'un "İlköğretim Matematik derslerinde yaratıcı drama yönteminin kullanımı" , Bekir Buluç ve Özkan Çelik'in "Disiplinler arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Kullanılması" , Asuman Duatepe Paksu ve Behiye Ubuz'un "Yaratıcı Drama Temelli Matematik Dersleri Hakkında Öğretmen Görüşleri" , Şenil Kılıç ve Meriç Tuncel'in "Yaratıcı Dramanın İngilizce Konuşmaya ve Tutuma Etkisi", Nurten Özçelik ve Hande Aydeniz'in "Yaratıcı Drama Yönteminin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Fransızca Konuşmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi, Gökhan Karaosmanoğlu ve Ömer Adıgüzel'in "Yaratıcı Drama Yönteminin 6. Sınıf Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Alan Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi" tezleri örnek olarak verilebilir. Daha önce de değinildiği gibi disiplinler arası çalışmaya oldukça müsait olan yaratıcı drama yöntemi pek çok alanda farklı içerikteki derslerin anlaşılması, öğrenilmesi ve öğrenilen konunun ifade edilmesi açısından öğrencilere yeni bir ifade alanı sunmaktadır. Görülmektedir ki; yaşayarak ve eğlenerek öğrenme ortamı sağlayan yaratıcı drama, herhangi bir programın çözümünde ve herhangi bir konuda eğitim programı yapma açısından oldukça müsaittir.

"Yaratıcı drama bireye, birey özelliğini yitirmeden ortaklaşa bir yaşantı sağlar. Ancak bu ortak yaşantıda öykünme değil, rollere, durumlara, sorunlara ve deneyimlere uzaktan bakma vardır. Bu uzak açıdan bakış, özdeşimin tersine eleştirel olma özelliğini kazandırır bireye. Bu bakış açısını edinmenin ön koşulu da kişinin kendini tanıması ve kalıplardan sıyrılması anlamına gelmektedir. Tam da bu noktada yaratıcılık, düş gücü ve özgürce ifade etme ya da dışa vurma devreye girer. Kuşkusuz bir lider eşliğinde ortaklaşa oluşturulan güvenli ve içten bir ortam, bir başka olmazsa olmaz koşuludur yaratıcı drama etkinliklerinin" (Tekerek, 2007: 193).

İçerik bakımından bir yaratıcı drama atölyesi, beş basamaktan oluşur. Bunlar; ısınma ve rahatlama çalışmaları, oyunlar, doğaçlama, oluşum ve değerlendirmedir. Drama oturumları çoğunlukla ısınma çalışmaları ile başlar. Katılımcıların hem ortama hem lidere hem de diğer katılımcılara fiziksel, mental ve psikolojik olarak ısınmaları sağlanır. Isınma çalışmaları ana çalışmaya geçiş ve ön hazırlık amaçlı olduğu için ana çalışmaya uygun oyunlar lider tarafından planlanmaktadır. İkinci aşama olan oyunlar çoğu zaman bilinen çocuk oyunlarını içerir; fakat temalara göre de uyarlanabilir. Sınırları belirlenmiş oyunlarda, özgürce oyun oynama ve bunları geliştirme çalışmaları yapılır. Oyun aşamasından sonra yaratıcılık anlamında bir varlık gösteren katılımcı, yaparak yaşayarak öğrenme boyutunda doğaçlama aşamasına geçmektedir. Bu aşamada tiyatrodan faydalanan drama, çeşitli doğaçlama teknikleri ile katılımcının konunun içinde nasıl hissettiğini, geçmiş yaşantılardan taşıdığı deneyim, bilgi ve gözlemlerini, konu hakkındaki düşünce veya merakını doğaçlayarak aktardığı bir süreç içerisine girmektedir. Sonrasındaki aşama oluşum aşamasıdır ve burada da atölye boyunca diğer katılımcılardan ve/veya sürecin bizatihi kendisinden edindiği tüm kazanımları sanatın bir alanında yaratıcılığı ile bütünleştirerek ortaya bir ürün çıkardığı aşama olmaktadır. Bu ürün yazın alanında; bir şiir, bir öykü, bir mani, mektup, bir şarkı sözü olabildiği gibi, resim alanında çizim, ortak resim, afiş çalışması vb. çeşitli çalışmaları kapsamaktadır. Bu kısımda oluşumun ne olacağı, lider tarafından atölyenin kazanımı ve gidişatına en uygun türün seçilmesi ile belirlenmektedir. En son aşama olan değerlendirme aşaması ise, atölyenin kazandırdığı bakış açılarının, aydınlanan kimi sorunların, geliştirilen yeni merak unsurlarının katılımcı birey tarafından tüm katılımcılarla paylaşıldığı, kazanılan farkındalığın altının çizildiği kısımdır.

Bir yaratıcı drama atölyesinin ana başlığı belirlendikten sonra, temeli oluşturan en önemli basamaklardan ilki oyun aşamasıdır. Atölye konusu ile mental veya fiziksel açıdan bağdaş oyunlar seçmek önemlidir. Özellikle çocuklar için uygulanması söz konusu olan bir yaratıcı drama atölyesinde sürece katkı sağlayan, katılımcıların konu ile bağlantı kurmasını sağlayacak olan adım oyun adımıdır. Bu bağlamda “oyun” kavramına ve oyunun ne olduğuna değinilmesinde fayda vardır.

## 1.1. Yaratıcı Dramada Oyun

Oyun kavramı ortak bellekte akla ilk olarak çocuğu ve çocuğa ait bir etkinliği getirirse de bu kavramın Türkçede birden fazla kullanım karşılığı vardır. Yetişkinlerin oynadığı kimi oyunlar, spor müsabakaları, tiyatro veya dans sanatı içinde kullanılan boyutu gibi birçok farklı anlamı içinde barındırır. Türk Dil Kurumu “oyun” kavramını şu şekilde tanımlamaktadır;

“Oyun Türkçede birden fazla anlamı içinde barındırır. Sözelimi tavla ve tenis gibi vakit geçirmeye yarayan, belli kuralları olan; eğlence, kumar, cambazlık oyunu gibi şaşkınlık uyandıran; hüner, tiyatro ya da sinemada sanatçının rolünü yorumlama biçimi, müzik eşliğinde yapılan hareketler, temsil, piyes gibi sahne ve mikrofonda oynamak için hazırlanmış yapıt, olimpiyat oyunları gibi bedensel ve zihinsel yetenekleri geliştirmek amacıyla yapılan ve çevikliğe dayanan her türlü yarışma oyun olarak adlandırılır. Ayrıca rakibi yenmek için türlü biçimlerde yapılan hareket ya da taraflardan birinin dört sayı kazanmasıyla elde edilen sonuç olarak tanımlanan oyun, bazen de her türlü düzen, hile ve entrika anlamında kullanılır” (TDK, 1983).

Oynamak fiiliyle belirtilen kimi durumlar da yine Türkçe'nin dil zenginliği motifi olarak günlük kullanıma dâhil olmuştur; oyun almak, birine oyun etmek, oyun havası, oyun kâğıdı, oyun vermek, oyuna çıkmak gibi... Bu anlamda otorite kaynaklardan biri olan Metin And'ın, oyun konusunu dilsel bağlamda incelemesine bakıldığında Antik Yunan'dan hareketle, Yunan dilinde, Sanskritçede, Çince, Japoncada bu kavramın karşılığını aradığı görölmektedir.

“Yunanca ‘da çocuk oyunları için -inda eki konulur. Örneğin Sphairinda ‘topla oynama’, helkustinda ‘halat çekme oyunu’ vb. gibi. Çocuk oyunları dışında Yunanca 'da üç kelime daha buluyoruz. Paidia, en yaygın olanıdır, ‘çocuksu’ anlamındadır; ancak bu sözcüğün türevleri oynamak, oyuncak

anlamlarına gelir ve her türlü oyunu kapsayan geniş bir anlamı vardır. Sanskrit dilinde oyun kavramı için en azından dört fiil kökü bulunmaktadır. Kridati hayvanların, çocukların ve yetişkinlerin oyunları için genel bir sözcüktür. Ayrıca rüzgârın ve dalgaların hareketi hoplamak, dans etmek ve sıçramak anlamlarına da gelir; “nrt” eki bütün dans ve dramatik gösteriler için kullanılır. Divyati daha çok kumar, zarla oynama, şaka, alay etmek anlamında oyunu karşılar. “Las” eki parlamak, gök gürültüsü ve oynamak anlamlarına da gelir. Çince’ye gelince, en önemli sözcük olan wan’da çocuk oyunları başta gelir; bunun yanı sıra alay etmek, bir işle uğraşmak, tadına varmak gibi anlamları vardır. Yarışma için çeng, Yunanca agon’un karşılığıdır. Sai ise bir ödül için örgütlenmiş yarıştır. Kuzey Amerika Kızılderililerinden Blackfoot dilinde koani fiili, tüm çocuk oyunlarını kapsar. Japonca’da asobu fiili genel olarak oyun, oyalanma, dinlenme, işsizlik-güçsüzlük anlamlarını taşımaktadır. Buna karşılık Latince’de oyun kavramı için kullanılan tek sözcük, ludere’den türeyen ludus’tur’’ (And, 2003: 33).

Oyun sözcüğüne anlamsal olarak bakıldığında, Şamanizm’den kaynaklı olarak şaman törenlerindeki danslar, çıkardığı sesler ve çalgılarla yaptığı müzik, taklit unsurunu kullanarak çıkardığı sesler ve okuduğu şiirler olduğu görülebilir. Böylece oyun ve tiyatro açısından da bir bağ kurulmuş olur ki; bu bağı And şu şekilde özetler;“ oyun sözcüğüyle tiyatro, dans ve türlü seyirlik oyunların kökeni şamanda ve onun eyleminde toplanmış oluyordu. Oyun sözcüğünün Türkçe’nin en eski sözcüklerinden biri olduğunu kaynaklar göstermektedir” (And, 2003).

Oyun tüm canlıların (hayvanlar/insanlar) farklı biçim, amaç ve içgüdü ile deneyimlediği bir süreçtir. İster çocuk ister yetişkin olsun insan için oyun; kimi tanımlarda amaçsız olarak yapılan iş, kendi kendini eğlendirmek için yapılan şey, eylem; boş zamanlarda ya da kısa bir zaman aralığında yapılan, belli kurallara göre gerçekleştirilen, bir kazanç ya da çıkar elde etmek için yapılan (kart, top, yarışma vs.) etkinlik olarak geçer. Kimileri tarafından da önemli ve amaçları olan, yaratıcılık, öğrenme ve istekli olmayı sağlayan

eylemler olarak tanımlanmaktadır. Bu denli çok anlama karşılık gelen oyunun pek çok özelliği vardır;

“Oyun, bir eğlence aracıdır diye kısıtlı bir tanımlama yapmamız doğru değildir. Oynayanın duygularının, çatışmalarının, eğilimlerinin, kendi istek ve çevre etkilerinin içine alındığı bir eylemdir. Örneğin çocuklar oynadıkları oyunlarda, amaçlarını, sorunlarını, sevincini, öfkelerini, sevgisini, nefretini çözme yolunda bir nevi sağaltım yapmaktadır. Bu oyunlar aracılığıyla kendi ihtiyaçlarıyla çevresel koşulların etkileri arasında bir denge kurmakta ve bir uyum oluşturmaktadır. Kısacası oyun bu anlamda çocuğun öğrenmesi için bir araçtır. İçten gelen bir davranıştır ve oyun oynanırken, oyun oynadığının bilincindedir. İsteğe bağlıdır. İsmarlama ya da zorlama oyun, oyun değildir. Oyunda eğlenme ve haz alma belirgin bir özelliktir. Tüm beden hareket halindedir” (Adıgüzel, 2015: 34).

Oyun, oynayan kişi açısından birbirinden farklı durum ve kazanımları içinde barındırır, üstelik bu kavram oyun oynama süreçleri içerisinde sürekli olarak değişebilme özelliğine sahiptir. Oyun sadece bir sonuç değildir. Oynayanın yaşı, kimliği, sosyal statüsü ne olursa olsun oynayanı eğlendirir, mutlu eder ve oynama anında da oyun son derece ciddiye alınır. Tüm yaşamsal eylemler aynı zamanda hem oyun, hem de eğlence olarak betimlenebilir. Bu tartışmaların ötesinde oyun bir olgu olarak çocukların ve yetişkinlerin yaşamında vardır. Bu var olma hem oyun sürecinin içindeyken hem de dışındayken bilinir. Bir oyuncu olarak oyunun içindeyken, her ne kadar an’da kalarak oyun heyecanına kendimizi kaptırsak da, oyun oynadığımızın farkındayızdır. Oyunun katılımcısı değilken de, örneğin bir oyun izlerken oyun oynandığını biliriz.

Oyunun belli başlı, doğrudan bir amacı yoktur, oyundaki konular oynayanın, gereksinimine bağlı olarak zaman içinde biçimlenmekte ve farklılık gösterebilmektedir. Oyunların yapısı, oynanışı ya da tekniği her oynayana göre değişiklik göstermektedir. Bazı oyunlarda bir hareketin tekrarlanması veya günlük yaşamın canlandırılması bir

anlamda yaşama dönük bir alıştırma değildir. Oyunlar çoğunlukla bilinen yaşantıların yeniden yaşanması veya yaşantıların sürdürülmesi olarak da görülmektedir. Hemen hemen tüm oyun kuramlarında oyunun, kendi dışında bulunan amaç ve hedeflerden bağımsız olarak oluştuğu vurgulanır. Oyun, içinde kuralları bulunan sınırsız özgürlükleri barındırmaktadır.

Oyunla ilgili olarak, oyunun kavramsallaştırılıp, kuramlaştırılmasında ciddi katkıları olan Hollandalı tarih profesörü Johan Huizinga (1872-1945) 'dan ve O'nun Oyun Teorisinden de bahsetmek yerinde olacaktır. Huizinga'ya göre oyunu tanımlamak için önce insanı tanımlamak gerekir. Tarihsel bir değerlendirme yapıldığında insanın gelişim süreciyle bağlantılı tanımlamalarda "Homo Sapiens" (bilge insan) ve "Homo Faber" (alet yapan insan) tanımları ön plandadır. Huizinga'nın bu iki kavramın karşısına getirdiği "Homo Ludens" (oyun oynayan insan) tüm süreçler ve kültürden bile eskidir. İlk çağlarda sadece beslenme amacıyla avlanan insanda bile oyunsu süreçlere rastlanabileceğinin altını çizen Huizinga, avlanma kültürünün en başında oyun olduğunu, kültürel hale gelmesinin sonraki zamanlarda gerçekleştiğini belirtmektedir.

Bu bağlamda Huizinga'ya göre; "oyun, özgürce razı olunan, ama tamamen emredici kurallara uygun olarak belirli zaman ve mekân sınırları içinde gerçekleştirilen, bizatihi bir amaca sahip olan, bir gerilim ve sevinç duygusu ile 'alışılmış hayat'tan 'başka türlü olmak' bilincinin eşlik ettiği, iradi bir eylem veya faaliyettir" (Huizinga J, 2015:50)

Gönüllük esasına bağlı yürüyen oyundan zevk alındığı takdirde bir ihtiyaç durumu giderilmektedir. Hayattan kaçış özgürlüğünü bize sunma özelliğinin yanında bir rahatlatma özelliğini de beraberinde getirmektedir. Huizinga oyunun rahatlatıcı özelliğinin hayatı süsleyici bir etken olması dolayısıyla vazgeçilmez bir unsur haline geldiğinin altını çizer. Bu rahatlatma ve hayata eşlik etme durumunun yanında oyunun düzen yaratma özelliği de yine Huizinga tarafından ortaya atılmıştır. "Oyun düzen yaratır, oyun düzenin ta kendisidir. Dünyanın kusurluluğu ve hayatın karışıklığı içinde geçici ve sınırlı bir mükemmellik yaratır. Oyun mutlak bir düzen gerektirir" (Huizinga J, 2015: 28).

Gerçek dünyaya ışık tutan, eşlik eden, renk katan oyun, gerçek dünyadan yola çıkarak ve gerçek dünya içerisinde oluşturulan kurgusal dünyada gerçekleşir, kurgulanarak “öyleymiş gibi yapma” özelliğine dayalıdır. Pek çok oyun yapıları gereği bir yarışma olgusuna dayalıdır. Kazanma ve kaybetme durumu oynayanların tamamını içine alır ve kazanma-kaybetme ikilemi, onlarda bir gerilimi yaşatmaktadır. Oyunlarda biçimsiz bir başlangıç söz konusu değildir. Her oyunun kendine özgü bir kuralı vardır ve bu kurallar oynayanlar tarafından geliştirilip, değiştirilebilmektedir.

“Oyunlarda bir başlangıç ve bitirme noktası bulunmaktadır. Şimdiki zaman ögesinde yaşanan oyun süreçlerinde gerilimler yaşanır ve o gerilim anları ile oyuncuların durumları, kuralları değiştirebilir. Oyuna katılanlar, oyunu oynayanlar için söz konusu özelliklerden biri de tam katılımdır. Oyunlarda zihinsel, sözel, devinimsel bir yapı vardır ve çocuk, bu yapı içerisine katılıp tam anlamıyla kendisini vermektedir. Oyunların en önemli özelliklerinden biri oynayanlara bir haz yaşatmasıdır. Oyun içerisinde bir gerilimi, dramatik olanı, çatışmayı kazanma kaybetmeyi yaşayan oynayan, bu yaşantıdan kaynaklanan bir hazzı yaşayabilir ve eğlenebilir. Hiçbir çocuk ya da oynayan için oyunun sonucu, özü açısından bakıldığında önemli değildir. Oyun süreç bakımından bir öneme sahiptir” (Koşucu’dan Akt: [Çocukta Oyun Gelişimi Ders Notu - alonot.com](#), 05.04.2023).

Özellikle çocuk oyunları açısından bakıldığında oyun kurallarının çoğu çocuklar tarafından konulur. Bilinen, kuralları belli oyunlarda da, çocuklar uygun buldukları kuralları değiştirebilirler. Jean Piaget’e göre oyun uyumdur. Oyunlar çocukların kendi seçtikleri ve kendilerine göre sağlam kuralları olan eylemdir. Karl Gross’a göre oyun pratiktir. Yetişkinler ileride karşılaştıkları davranış biçimlerini oyunla elde ederler. Michel De Montaigne’e göre çocukların en gerçek ihtiyaçları olarak değerlendirilen oyun, Maria Montessori’nin kuramında çocuğun işi olarak nitelendirilmiştir. Kısacası çocuğun oyun oynarken hayal dünyasında duyarak, hissederek, dokunarak, bir takım

durumların içine kendini koyarak, kimi duyguları “mış gibi” yansıtması, aktif olarak öğrenmesine de katkı sağlar.

Bu bağlamda oyun ve yaratıcı drama birlikteliği dikkat çekmektedir. Yaratıcı drama oyunu bir araç olarak kullanılmaktadır. Yaratıcı drama etkinliklerinde oyun kişiler arasında doğrudan iletişimi sağlayan, kendini ve karşısındakini tanıma, birbirini anlama, doğaçlama ve yaratma gibi etkinlikleri içeren bir yöntem, oyunun “mış gibi” yapabilme özelliği de bir tekniğe dönüşür. Bu bağlamda akla tiyatrunun da “mış gibi” yapmayı içerdiği gelmektedir ve dramada da tiyatro tekniklerinden yararlanılır ancak drama tiyatro demek değildir. Drama bir grup etkinliğidir. Seyirci ve oyuncu ayrımı yoktur. Bütün grubun katılımı ile anında oluşturmaktır. Belli bir metni yoktur ve önceden prova yapmayı gerektirmez. Dekor, kostüm ve aksesuar zorunluluğu yoktur. Grup dinamiğine dayalı oyunlaştırmadır.

## **1.2. Yaratıcı Dramada Ekoller Ve Öncüler**

Dünyada yaratıcı dramanın bir eğitim modeli ve disiplinli bir yöntem dönüşmesinde yaptıkları çalışmalar ile hem uygulama hem de kuramsal anlamda bazı öncü isimler bulunmaktadır. Bu isimler çıkış noktaları ve önermeleri bağlamında birbirleriyle kesişir ve/veya ayrılır. Yaparak, yaşayarak öğrenmeyi temel alan bir eğitim modeli arzusu taşıyan bu isimler arasında eğitimciler, çocuk kitabı yazarları gibi nitelikli pek çok kişi, yaratıcı dramanın eğitimde kullanılması yönelik çalışmalar yapmışlardır.

“Dünyada yaratıcı dramanın gelişimi ve tarihsel sürecine içerisinde eğitimde drama konusuna dikkat çeken ve bu konuda ilk çalışmaları yapmış olan Harriet Finlay Johnson ile karşılaşmaktayız. Bir köy öğretmeni olan Johnson’ın, 1911 yılında yazmış olduğu “The Dramatic Method of Teaching (Öğretimin Dramatik Yöntemi)” adlı kitabı da bu alanda yazılan ilk eserlerdendir” (Bolton’dan aktaran Akar ve Somers, 2011: 4).

“Bir İngiliz olan Peter Slade, 1920’lerden itibaren çocuk grupları ile drama çalışmalarını denemeye başlamıştır. Peter Slade, kendisine özgü bir drama yöntemi geliştirmiş ve “Çocuk Draması’na Giriş” adlı kitabı yayımlamıştır” (Önder, 2012: 8).

Peter Slade’in öğrencisi Brian Way, 2. Dünya Savaşı sırasında çeşitli güçlükler yaşayan çocuklara drama yoluyla yardımcı olmaya çalışmıştır. Brian Way, Drama Yolu ile Gelişim adlı kitabında, çocuklara, kendine güven duygusunun nasıl kazandırılacağı ve çocukların kendi kaynaklarını keşfetme ve kullanmalarına nasıl yardım edilebileceği konusunda örnekler vermiştir. Bu örnekten de anlaşılacağı gibi asıl olan özellikleri ve amaçları sabit kalmak koşuluyla bu yöntem her dönemin kendi tarihsel ve toplumsal getirileri açısından kendini geliştiren dinamik bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla 2. Dünya Savaşı gibi büyük bir travmanın etkilerinin en aza indirgenmesi için kullanılması da bu bağlamda önemlidir.

“ABD’de ise, Winifred Ward, 1923’te üniversitede yaratıcı drama eğitimine başlamıştır. Yayımlanan kitapları; “Drama İçin Öyküler” (1952) ve “Çocuklarla Oyun Hazırlama” (1957)’dir (Önder, 2012: 9). Viola Spolin (1963) “Tiyatro İçin Doğaçlama” adlı kitabında, çocuğun içinden geldiği gibi rol oynamasının, kendini ifade etme yönünden önemini vurgulamıştır” (Önder, 2012: 9).

1970’lere vardığımızda Dorothy Heathcote ismi ön plana çıkmaya başlamıştır. Heathcote, 1960’lardan beri üzerinde çalıştığı dramanın tanımına yeni bakış açıları sunmuş ve ilerletmeyi amaçlamıştır. “Daha sonraları Bolton (1979), “Eğitimde Dramanın Kuramına Giriş” adlı kitabında, drama konusunda daha bilişsel ve analitik yönlere ağırlık veren bir yaklaşımı savunmuştur”(Önder, 2012: 9).

### **1.3. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler**

Yaratıcı Drama atölyelerinde belirlenen konunun işleniş tarzına göre tercih edilen bazı teknikler bulunmaktadır. Bu teknikler; tiyatro, yaratıcı yazma, resim gibi alanlarda

kullanılan kimi tekniklerden de faydalanarak disiplinler arası bir boyut kazanmıştır. Bu tekniklerden belli başlı olanlar: rol oynama, bilinç koridoru, geriye dönüş, öğretmenin rol alması, sıcak sandalye, donuk imgeler, rol kartları, tüm grupla doğaçlama, toplantı düzenleme, telefon görüşmeleri, bölünmüş ekran, fotoğraf karesi, gerçek an, içses/kafa sesi, pandomim, rol içinde yazma, heykel formu ve tablo oluşturma, dedikodu halkası, imge tiyatrosu, kukla ve maske kullanımı, gölge oyunu, sirküler drama, kâğıt üzerinde karakter oluşturma, forum tiyatrosu ve doğaçlama teknikleridir.

**Rol Oynama:** Hemen her drama atölyesinde canlandırma bölümünde karşılaşılan bir tekniktir. Katılımcının kendi dışında başka birini canlandırması, onun duygularını, düşüncelerini kendi bedeni, sesi, mimikleri aracılığıyla aktarmasıdır. Çocuk oyunlarına bakıldığında evcilik, doktorculuk gibi oyunlarda da rol oynamayla benzer bir yan görülmektedir. İkisinde de deneyimlenen veya gözlem yapılan bir gerçekten yola çıkarak, kendilerini “o karakter veya tiplerin” yerine koyarak “mış gibi yapma” durumu vardır. Rol oynama tekniğinde katılımcılar, kendilerini başkalarının yerine koyarken, “ötekini” anlama, iletişim kurabilme özelliklerini de geliştirmektedirler.

**Bilinç Koridoru:** Belirlenen bir tema bağlamında karşıt durumların, görüşlerin kıyaslanarak doğru davranışın altının çizildiği durumlarda kullanılır. “Bir karakterin yaşamında bir ikilem olduğunda ya da bir seçim yapması gerektiğinde kullanılabilen bir tekniktir” (Neelands’dan Akt: Akar, 2000:28). Öğrencilerin karşılıklı dizilerek bir koridor oluşturmasıyla başlayan süreçte, bir katılımcı koridorda ilerlemektedir. Aklında atölye konusuna dair belirlediği soruyu sağlı sollu yer alan arkadaşlarına sormakta, karşılığında onlardan cevaplar almaktadır. Önerilen farklı düşünceler bakış ufkunu genişletmekte, verilen cevapların kısalığı bir duygusal uyaran olarak çalışmaktadır. Beyin hücreleri veya farklı düşünce balonları arasında yapılan bir gezintiye benzetebileceğimiz bu tekniğin sonunda, başta kararsız kalan katılımcı koridordan aydınlanmış ve konu hakkında bir fikre varmış olarak çıkmaktadır.

**Geriye Dönüş:** Her zaman anda kalmak üzerine insanı geliştirmeyi amaçlayan dramada

bu teknik, olayın veya durumların öncesine bakmayı sağlar. “Oluşturulan dramada şimdiki durum ve geçmiş arasındaki ilişki, “geriye dönüş” sahneleri gösterilerek pekiştirilir ya da karakter geçmişin can alıcı görüntüleriyle karşılaştırılır” (Pat, 2020). Örneğin disiplinli çalışma ve sabırlı olma konusunda kazanım elde etmek istediğimiz bir atölyede ana başlık olarak Edison’u kullanmak istediğimizi var sayalım. Edison’un ampülü bulduğu anı canlandıran katılımcılara, o son kısma ulaşıncaya dek hangi yollardan geçildiği ve nasıl bir süreç yaşandığını, Edison’un zorluklar karşısındaki tutumunu göstermek istediğimizde geriye dönüş tekniğiyle bir canlandırma yapmalarını sağlayabilmekteyiz. Dolayısıyla “öncesinde neler oldu” düşüncesinin, öğrencinin hayal gücüyle birleşmesiyle şimdiki zaman olarak niteleyebileceğimiz “olay zamanı” yani sonuç kısmına ulaşana kadar yaşananlar ya da yaşanması muhtemel olaylar, bu teknikle canlandırılarak altı çizilebilmektedir.

Ayrıca bu teknik, bir olayı, bir kişiyi veya bir düşünce tarzını olayın gerçekleştiği zamanın koşullarıyla anlamayı sağladığından boyutlu düşünmeyi ve empati kurmayı geliştirmektedir.

**Öğretmenin Rol Alması:** Yaratıcı drama lideri genel olarak grubu yönlendiren, temayı oluşturan kişidir. "Öğretmenin rolde olması" veya "öğretmenin role girmesi" tekniği; yaratıcı drama çalışmalarının başlangıcında ya da belli bir anında eğitmenin/öğretmenin/liderin katılımcılarla birlikte sürecin içinde çeşitli yönergeleri vermek veya yönlendirmek gibi belirli bir amaca ulaşmak için rol alması veya rol içinde olması eylemidir. Drama çalışmalarında öğrencilerle birlikte öğretmenin de rol alması anlamına gelir. “Heathcote, dramaya başlarken öğretmenin role girmesinin (teacher in role) iyi bir teknik olduğunu savunmaktadır. Öğretmenin role girmesi öncelikle rolü tanımlama, çalışmayı düzenleme, amaçlar doğrultusunda yaratılan dramatik durumun amacın dışına çıkmasını önleme ve grubu elde tutmada geniş çaplı kullanım olanağı sunmaktadır” (Yaratıcı Drama Teknikleri - YARATICI DRAMA, 18.12. 2000: 3 ).

**Sıcak Sandalye:** Tiyatroda da sık sık kullanılan bu teknik, canlandırılacak karakterin tüm yönleriyle tanınmasını amaç edinir. Lider, katılımcının canlandırmak üzere kendine bir

karakter oluşturması için belli bir zaman tanımaktadır. Katılımcı kalabalık bir mekânda seçtiği bir kişiye dış görünüş, davranış, diğer insanlarla etkileşim anlamında bir süre gözlemlemektedir. Sonrasında hayal gücünü kullanarak ve gözlem verilerine dayanarak o karakter hakkında vardığı çıkarımlarla bir sandalyeye oturtulmaktadır. Grubun karşısına oturan bu katılımcıya lider ve diğer katılımcılar tarafından sorular sorulmakta, oluşturduğu karakteri tanıma çalışması yapılmaktadır. Bu teknikte dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, grubun sorularını karşılarındaki katılımcının şahsına değil, canlandırdığı karaktere yönelik sormaları gerekmektedir. Peşi sıra gelen sorular, pek çok meraklı göz karşısında oluşturduğu karakteri savunması gereken katılımcı, böylece sorulan soruları kişisel almayacak, grubun ters köşe yapmaya çalıştığı sorulara vereceği cevaplarla role ustaca hazırlanıp hazırlanmadığının sağlamasını yapmış olacaktır. Bir tiyatro oyunu çalışmasında canlandırılacak karakteri tanımanın önemi ve rolün anlaşılmasının canlandırmaya olan etkisi ve “sıcak bir ortamda” konsantre olmanın önemi bu teknikle yaşayarak, yaparak vurgulanmaktadır.

***Donuk İmgeler:*** Yaratıcı drama çalışmalarında sıklıkla kullanılan bu teknik, katılımcıların bedenlerini hareketsiz kılarak, adeta donarak sessiz imgeler oluşturmasıyla ortaya çıkan bir tekniktir. Kısa, kolay uygulama alanı olan donuk imge tekniğinde bir an, bir fotoğraf, bir heykel formu şeklinde duruşla uygulanmaktadır. Sessiz ve sözsüz uygulanan bu yöntemde atölyenin önemli bir noktasına anlık dikkat çekmek amacıyla o kısmın donarak yansıtılması durumu kullanılır. Hareket ve ses olmadığı için uzun uzadıya plan yapmayı gerektirmediği gibi, tüm katılımcıların olayla, durumla ilgili ne anladığı hakkında hızlı aksiyon vermesine olanak sağlayan bir tekniktir. “Tekniğin amacına ulaşması birey ya da grupların bir imgeyi yansıtırken ve kendilerini izleyen diğer grup üyelerinin bu imgeyi anlayacağı bir biçimde en iyi ifade biçimini bulmalarına bağlıdır. Oluşturulan imge, olabildiğince anlaşılır ve üzerinde düşünceler üretmeye uygun olmalıdır” (Adıgüzel , 2015: 357).

***Rol Kartları:*** Yaratıcı drama liderinin n çalışmasını gerekli kılan bu teknikte, lider önceden oynanacak roller ve rollerin konularıyla ilgili bilgi vermelidir. Önceden

hazırlanan kartlar sayesinde katılımcılar, neyi, nerede canlandırıyor olduklarını bilirler. Rol kartları, canlandırma/ doğaçlama bölümünde kullanılan bir tekniktir ve katılımcılara canlandıracakları kişiler ve o kişilerin içinde bulunduğu durumla ilgili o kişinin gözünden bilgi verilmektedir. Önemli bir kişinin hayatı veya bir dönem hakkında verilecek bir kazanım hedefleyen atölyeler için uygun olduğu gibi; bir problemin oluşumunda bulunan her öge hakkında bilgi verilerek, problemin çözümüne katkı sağlayacak bakış açısı geliştirilmek istenen atölyelerde de kullanılabilir. Bir rol kartında canlandırmada bulunacak kişinin adı, o kişiye ve içinde bulunduğu duruma dair bir bilgi ve doğaçlamanın olayın hangi anında başlayacağı bilgisi detaylı olarak belirtilmelidir. İki kişi arasında çatışmalı bir durumun olduğu bir doğaçlamada; her kişi için ayrı rol kartı onların bakış açısından yazılmalı, kimse diğerinin başlangıç noktasını ve fikir ayrılığının gerekçesini bilmemelidir. Kartları alan katılımcılar kâğıttaki kendi yönergelerine göre doğaçlamaya başlamalı, doğaçlama sırasında olayın iki boyutlu bakış açısı tüm katılımcılarca izlenmelidir.

Bu teknikte dikkat edilmesi gereken nokta, başlangıç noktalarının aynı olmasının gerekliliğidir. Örneğin, iki kişilik rol kartlı bir doğaçlamada 1. Kişiye sabah sınıftasınız, 2. Kişiye akşam evdesiniz gibi bir başlangıç noktası verilemez. Karakterle ilgili ayrıntılı bilgilerin yazılı olduğu rol kartlarında, lider mutlaka tarafsız bir bakış açısı ve “siz” kipiyle, açık, anlaşılır, net ifadeler kullanmalıdır. Bu dilde yazılan bir rol kartını alan katılımcı, rolü daha kolay kavrayabilmekte, rol üzerinde herhangi bir olumlu/olumsuz yargı olmadan canlandırmaya başladığı için, rolü içselleştirebilmektedir.

***Tüm Grupla Doğaçlama:*** Aynı anda tüm grubun doğaçlama çalışması içerisinde yer almasıdır. Grupta katılımcılar arasındaki iletişim ve etkileşimi kuvvetlendiren bu teknik, yaratıcı drama atölyelerinde en sık kullanılan tekniklerden biri olarak göze çarpmaktadır. Gruba ortak bir durumla karşılaşmışlar gibi canlandırma yapmalarına olanak veren tüm grupla doğaçlama tekniği; farklı fikirlerin bir arada ifade edilmesine olanak verme odaklı çalışmalarda, takım çalışmalarında, ekip etkinliklerinde verimli olmaktadır. Verilen duruma uygun olarak bireysel canlandırma yapan katılımcılar, aynı zamanda doğaçlama

yaptıkları tüm üyelerin fikirlerine dikkat etme, kendilerini ifade ederken doğru iletişim yollarını bulma, sahne çalışmalarında üst üste konuşmadan arkadaşlarına alan tanıma gibi kazanımları bu teknikle uygulamalı olarak kavramaktadırlar.

**Toplantı Düzenleme:** Grup içi çalışması düzleminde ilerleyen ve grupta ortak bir düşünce paylaşımı sonrası, demokratik olarak bir karara varmayı amaçlayan drama atölyelerinde, katılımcılardan istenen projenin gidişatı ve sonuca ulaştırılması amacıyla uygulanan tekniktir. Çalışmaya katılanlar, yeni bir bilgiyi birbirlerine aktarmak, plan ve organizasyon yapmak, olası ve güncel sorunların çözümüne yönelik öneriler ve ortak kararlar almak için toplanır. “Toplantı, öğretmen ya da grup içinden biri tarafından yönetilir ya da grup öğretmen olmaksızın da toplanabilir. Drama içinde kimi olayları kontrol etmek ya da yönlendirmek için kullanılan etkin bir tekniktir. Grup çalışmalarında yeni bir odak yaratmak amacıyla da kullanılır. Katılımcıların konuşma becerilerinin de açığa çıkması ve gelişmesi için olanak yaratır” (O’ Neill ve Lambert’tan akt: Akar, 2000: 30).

Topluluk karşısında görüşlerini ifade etmede zorluk yaşayan bireyler açısından, grup içinde ortaya atılan bir fikre karşı kendi görüşünü ifade etmek ilk etapta iyi bir adım olabilmektedir. Dahası ortak fikre sahip olunan kişilerle bir düşünce birliği oluşturulabildiğini görmek de, bu katılımcıların sürece devam edebilmeleri açısından özgüven desteği sağlamaktadır. Drama çalışmalarında büyük grupta öne çıkmayı tercih etmeyecek kişiler açısından da, önce küçük bir grupta gerçekleştirilecek bu teknikle iletişim anlamında bir deneyim sağlanmış olmaktadır.

**Telefon Görüşmeleri:** Yaratıcı drama çalışmalarında dramatik yapının gelişmesine, bazen çatışmanın oluşumuna ve/veya çözümüne yardımcı olmak amacıyla ortam yaratan unsur telefonun doğaçlamada kullanılması olmuştur. Canlandırma sırasında canlandırmanın seyrini değiştirebilecek yeni bir bilgi aktarımı bu teknikle sağlanabilmektedir. Telefon görüşmesinin kullanıldığı bir doğaçlama bu teknikle başlayabildiği gibi, doğaçlamanın akışını belirleyerek, bir sonuca varma, karara ulaştırma

anlamında sonda da kullanılabilir. Bu tercih drama lideri/eğitmeni tarafından yine atölyenin yapısına, olayların dramatik kurgusuna uygun olarak tasarlanmaktadır. Tekniğin isminden yola çıkarak “iki kişinin telefonla konuşma durumunun canlandırılmasıdır” tarzında bir çıkarım yapmamız tekniği anlatmak için yeterli değildir. Duruma, olay örgüsüne yeni bir katman sağlamak veya çatışma durumunu beslemek isteyen lider, telefon görüşmesi tekniğiyle yeni bir bilgiyle akışa müdahale edebilir, katılımcılara açılan bu yeni pencereyle anlık şok uygulayabilir, olayın akışının değişmesini sağlayabilir. Edinilen yeni bilginin katılımcılarca değerlendirilip, bambaşka bir sonuca ulaşmaları sağlanabilir. Bu teknik özellikle algılarımızın, bakış açımızın genişliği veya darlığıyla doğru orantılı olduğunun altının çizilmek istenildiği durumlarda kullanılabilir. Canlandırma sırasında telefonun bir tarafındaki kişinin dinlenilip karar verildiği durumlar olabildiği gibi, karşılıklı konuşan iki tarafın iletişimi ve bilgi paylaşımı üzerinden de karara varılabilir.

Günlük hayatın akışı içinde sık sık kullandığımız telefon görüşmeleri zaman zaman bazı şaşırtıcı, bilmediğimiz bilgilerin aktarımı durumunda veya taraflar hakkında yeni bilgiler elde etmemizi sağlayan durumlar yaratmaktadır. Bu teknik bu yapısı itibariyle de günlük hayatla canlandırma arasında kurulan bir köprü niteliği taşımaktadır. Bu köprü katılımcıların drama atölyesi ve gündelik hayat arasında doğal bir benzerlik ve bağ kurmasını sağlayarak, sürece doğal bir uyarıcı olarak etki etmektedir.

***Bölünmüş Ekran:*** Özellikle tüm grupta doğaçlama çalışması sırasında veya daha az katılımlı ama birden farklı zamanı, mekânı yansıtan çalışmalarda kullanılır. Bir olayın iki zamandaki veya birden fazla mekânda aynı zaman döngüsü içindeki hallerini yansıtmak için kullanılır.

Drama atölyelerinde farklı zamanlarda veya farklı mekânlarda yaşanan olayların, seyircinin karşısında bir bütün olarak yansıtılması durumu sık karşılaşılan bir durumdur. Bir olayın öncesi/sonrası tarzında ifade edilmesine olanak sağlayacağı gibi, aynı anda başka bir mekânda geçen ve dramatik kurgunun bütününe etkileyecek, alt metni kuvvetlendirecek, verilmek istenen mesaja vurgu yapılacak anlarda bölünmüş ekran

tekniki kullanılabilmektedir.

“Drama sürecinde katılımcılar, değişik zaman ve yerlerde gerçekleşen bir veya birden fazla sahne tasarlayıp, bu tasarılarından bir bütünlük içerisinde iki veya daha fazla sahne düzenlemesi yaparlar. Sahneleyiş biçimi, çalışmanın bütünü bozmayacak biçimde iki ya da daha fazla parçaya bölünür. Daha sonra sinema filmlerinde olduğu gibi bu sahnelerin arasındaki olayları, ileri ya da geriye gitme biçiminde çalışırlar. İki sahne veya iki durum arasındaki bağlantılar, ilişkiler, değişiklikler bu teknikle verilebilir. Bu iki sahnenin kurgusu, bağlantıları ve karşılıklı ilişkileri çok dikkatli bir biçimde hazırlanmalıdır” (Somers’dan akt: Karadağ, 2012: 65).

Sahneleme kurgusu bağlamında oldukça estetik bir form olarak karşımıza çıkan bu teknik, katılımcılara tiyatral estetik anlamında da katkı sağlamaktadır. Ayrıca bir olayın görünen gerçek kısmından alıp, öncesi/sonrası, olaya katkısı olan kişilerin bulunduğu mekânlar açısından ayıran bölünmüş ekran tekniği, bir olayı boyutlu ve geniş bir perspektifte değerlendirme imkânı sağlamaktadır.

**Fotoğraf Karesi:** Gruplara verilen temalar doğrultusunda kısa bir tartışma ve planlama sürecinin sonunda, grup olarak tek bir fotoğraf oluşturulmasıdır. Özellikle fazla katılımcılı drama etkinliklerinde oldukça verimli olan bir tekniktir.

“Katılımcılar kendi bedenlerini kullanarak bir yaşantıyı, düşünceyi ya da temayı fotoğraf şeklinde yansıtarlar ya da bir kişi gruba heykeltıraşlık yapar. Gerçek-hayal, rüya kâbus gibi karşıtlıkları da gösterebilirler. Bunun için değişik karşıt imgeleri de oluşturabilirler” (Fotoğraf Karesi - Grup Oyunu (olusumdrama.com), 23.04.2023).

Katılımcının fazla olduğu gruplarda uzun uzadıya doğaçlama yapmaya elverişli zamanın olmadığı durumlarda kısa ve öz bir biçimde, liderin hedeflediği kazanımın katılımcıya ne kadar etki ettiğini kısa sürede ifade etmesini sağlayan bir tekniktir. Bu teknikle aynı zamanda beden kullanım oranı da fazla olduğu için, ifade gücünün sadece ses ve sözle

değil, bedenle, mimiklerle, jestlerle nasıl kuvvetlendirilebileceğini uygulamalı olarak gösterebilen bir kazanım sağlamaktadır. Bu kazanımın bireysel olarak değil de gruplar halinde ifade edilmesi de, grup içinde etkileşimin ve iletişimin boyutu hakkında da lidere fikir verebilmektedir. Yeni oluşmuş gruplarda fotoğraf karesi tekniğinde daha çok bireysel çabaların bir araya gelmiş hali şeklinde formlar oluşmaktayken, zaman ve birlikte olma ilerledikçe, grup deneyim kazandıkça ekip olma bilinci içinde herkesin sağladığı bireysel katkının, bütüne hizmet ettiği formlara doğru evrilmektedir.

**Gerçek An:** Dramanın daha çok süreç ve içinde yaşanan an ile ilgilendiği bir gerçektir. Fakat grup içi çalışmalarda, ulaşılan sonucun netleşmesi veya kararın somut bir biçimde ortaya çıkması için vurucu bir ögeye ihtiyaç duyulur. Bu öge, “gerçek an tekniği”dir. “Grubun, drama için bir son sahneyi tasarlamasını gerektiren tekniktir. Gruptakiler sonuç sahnesi için bir “ odak noktası” yaratmak zorundadırlar” (O’ Neill ve Lambert, 1984, Neelands’den akt: Akar, 2000: 31).

Dramatik kurgunun bileşenleri gerilim, atmosfer, simgeler, kişiler, ileti (alt metin), dramatik anlar, odak, final, konu olarak bilinmektedir. Drama sürecinde yapılacak doğaçlamalarda yukarıda saydığımız her ögeye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu öğelerden biri veya bir kaç eksik olursa eksik olan ögeye bağlı olarak yapılan doğaçlamanın doğru biçimde yapıldığından bahsedilemez. Gerilim, olayın içine girmemize neden basamaktır. Çatışma olarak da geçen bu kavram, hem oynarken hem izlerken devam etmemizi sağlayan önemli bir araçtır. Konu ve elbette o konuyu bize anlatacak kişiler diğer bir deyişle karakterler bir dramatik canlandırmada temel unsurlar olarak göze çarpmaktadır. Bir diğer unsur, iletidir ki tüm bu canlandırma sürecini belli bir konu üzerinden neden yapmakta olduğumuz sorusunun cevabıdır. İleti belirlendikten sonra bu iletiyi en iyi şekilde aktarmamızı sağlayacak olan odak unsuru belirlenir. Örneğin “çalışmanın önemi” iletiyle anlatan bir doğaçlamada odak olarak çalışkanlık üzerinde örnekler sergilenmelidir. Bunun yerine tembellik vurgusunu çok yaparsak odaktan sapmış oluruz. Verilmek istenen mesajın ne olduğu, en başta bu unsurla belirlenmelidir ki sağlam temel ileti üzerine oluşturulabilsin. Dramatik an ise tüm bu unsurların birleşip bizde oluşturduğu

en uç noktadır. Gerilimin, duyguların, olayın bir grafikte anlatıldığını varsayarsak, grafiğin en üst noktaya çıktığı bölüm dramatik andır. Tüm bu unsurların sonuncusu olarak, final kazanımın boyutunu belirleyen en önemli unsurdur. Ortaya bir fikir attık, destekledik ve destekleme yollarını belirledik ve bunun nasıl sonlanacağı, fikir oluşturabilmek için önem arz etmektedir. Gerçek an tekniği, o son kısma odaklanmayı gerektiren bir tekniktir. Belirlediğimiz konunun içindeki vermek istediğimiz mesajın katılımcıya ne kadar ulaştığını ortaya çıkaran bir tekniktir.

***İç Ses/Kafa Sesi:*** Drama çalışmalarında herhangi bir sorunla karşılaşan iki karakter var ise, gruptan iki kişinin daha eklenerek performans sergilemesiyle oluşan tekniktir. Sonradan seçilen iki kişi, çatışan karakterlerin iç sesi görevi görür ve onları bir nevi seslendirirler. Sorunların net bir şekilde karşıya aktarıldığı teknikte, net olarak anlaşılır hale gelen sorunun çözümü için empatiye yol açılmış olur.

Sürecin tüm katılımcılar tarafından dikkatli takibini gerektiren bu teknikte, performanstaki iki kişinin performans sırasında ne söylediğinden ziyade, aslında ne düşündüğü eklenen iki kişi tarafından seslendirileceği için hem konuya, hem de katılımcıların performanslarına ilişkin ciddi bir gözlem gerektirmektedir. Bu da bize en başından beri ifade ettiğimiz “anda kalma” durumunun altını çizme anlamında şans vermektedir.

***Pantomim:*** Özellikle çocuk atölyelerinde keyifle kullanılan bir tekniktir. “Bu teknik çocuklara, bir yandan bedenlerini tanıma ve beden dilini etkili biçimde kullanma olanağı verirken diğer yandan belirli bir etkinliğe odaklanarak iyi birer gözlemci olmalarına yardımcı olmaktadır. Sözsüz oyun, duygu ve düşüncelerin sözcükler olmadan ifade edilmesidir. Yapılacak alıştırmalar çocukların dil becerilerini, beden ve yüz ifadelerini anlamlı biçimde kullanmalarında önemli rol oynamaktadır ” (Öztürk’ten akt: Karadağ, 2012: 63).

Özellikle drama atölyelerinin başlangıç aşamalarında farklı ilgi alanları olan, farklı fikirleri olan tamamen bireysel biçimde drama çemberinde var olan katılımcılar görülür.

Her katılımcının iletişim beceresi birbirinden farklı olduğu için sözle iletişimde zorlanan kimi bireyleri gruba ve drama atölyesine ısındırma anlamında da oldukça faydalı bir teknik olarak kullanılmaktadır. Beden dili herkesin malumu olarak evrensel bir dildir. Dahası bu dil özellikle çocuk drama gruplarında gözlemledikleri dünyayı aktarmalarında dil problemleri, çekingenlik gibi kimi engelleyicileri ortadan kaldırmaktadır. Jest ve mimiklerle kendini ifade yolunun kapılarını açan katılımcılar, sözel ifadeye daha kolay biçimde geçmektedir.

***Rol İçinde Yazma:*** Etkinliğe katılanların o günkü atölye içeriği kapsamında canlandırdıkları karakterin ağzından günlük, mektup vs. yazmalarıdır. Liderin tercihinine göre bireysel olarak da gruplara ayrılarak da yapılabilir. “Çocukların okuma-yazma becerilerini geliştirmeye elverişli, etkili ve yaygın bir tekniktir” (O’Neill ve Lambert’tan akt: Akar, 2000: 30). Bir drama atölyesinin sadece sözel ve bedensel ifade ile sınırlı kalmamasını sağlayan en güzel tekniklerden biridir. Gelişimsel olarak fikir ve duygu dünyasını yazarak daha iyi ifade edebilen katılımcıların, drama atölyesinde varlık gösterebildiği bu durumla birlikte iletişimlerini kuvvetlendirebildiği görülmektedir. Bu teknikle yazma eyleminin başkasının gözünden gerçekleştirilmesi empati kurma ve hayal dünyasının gelişimi anlamında önemli katkılar sağlamaktadır. Teknik, gruplar halinde veya bireysel olarak uygulanabilmektedir. Özellikle ilk başlarda tanışma/ kaynaşma atölyelerinde grup ile yazma biçimi bu kazanımları desteklemektedir. Yazı yeteneği anlamında daha gelişmiş olan katılımcılarla, sözel ifadesi kuvvetli katılımcılar süreç içerisinde ekip olma anlamında, kuvvetli oldukları yönlerle grup bilinci içinde çembere gelmekte ve sosyalleşmektedirler.

***Heykel Formu ve Tablo Oluşturma:*** İşbirliği gerektiren ve katılımcıların sadece bedenlerini kullanarak oluşturabilecekleri bir tekniktir. “Bedenler aracılığı ile bir tablo oluşturulup, imgesel bir aktarım sağlanmış olur. Toplu bir grup heykeli veya tablo oluşturma süreci olarak adlandırılabilir olan bu teknikten yaratıcı dramının başlangıcını oluşturmada ya da bitmiş bir çalışmanın genel özetini yansıtmada yararlanılabilir. Teknik, yaratıcı dramada yer alan herhangi bir temanın daha iyi

anlaşılmasına katkı sağlar” (Adıgüzel’den akt: Karadağ, 2012: 64).

Bu anlamıyla bakıldığında tüm konu ile ilgili özet çıkarma, üzerinden geçme olarak da kısaltılabilecek bu teknikte, sonuca kadar ki süreçte anlaşılan tüm detayların hızla ve sözcükler olmadan beden katılımıyla gerçekleştirilmesine dayanmaktadır. Tüm grupla oluşturulabileceği gibi, ana grubun bölünerek küçük gruplar halinde dağıtılmasıyla da gerçekleştirilebilmektedir. Zaman zaman oluşturulan bu tablo veya heykel’den yola çıkarak başka tekniklere de geçiş imkânı sağlamaktadır. Örneğin tablo şeklinde başlayan bir olayın öncesi sonrası da canlandırılarak perspektifin çıkış noktası olarak da kullanılabilir.

**Dedikodu Halkası:** Grup içinde canlandırılan olay, söylentiler veya dedikodunun yayılması şeklinde uygulanır. Farklı bakış açıları ve kişilerce abartılıp, çarpıtılan kimi durumlar katılımcılarca doğaçlanır. Kimi çelişki ve gerginlikler nereden nereye gitmiş ve gidebilir, somut biçimde gözler önüne serilmiş olur. Bireyler arası yanlış veya eksik iletişimden kaynaklanan sorunlara dikkat çeken bir drama atölyesinde, olayın başladığı noktaya nasıl gidilmiş, farklı bakış açıları ya da kimi yanlış anlaşılımlar bu problem duruma nasıl hizmet etmiş gibi detaylara hâkim olmayı sağlayan bir tekniktir.

**İmge Tiyatrosu:** Augusto Boal tarafından geliştirilmiş bir tekniktir. Öğrencilerin liderin verdiği, sınırlı bir zaman diliminde belli bir temayı bedensel ifade ile (heykel formunda) yaratması, role girmesi ve bunları yaratırken duygu durumunu anlaması hedeflemektedir. Boal’in düşüncesine göre; sözel ifade gerçek düşüncüyü kısıtlayan, asıl ifade edilmek istenenin yumuşatılarak belki de asıl mesajı engellediği bir ifade şeklidir. Fakat bedensel ifadede daha yalın ve net bir anlatım biçimine ulaşılmaktadır. İhtiyaç duyulması halinde konuşma, bedensel ifadenin sonuna eklenebilir ama önce bedensel ifade ile başlamak daha özgür bir biçim oluşturmaktadır.

“Boal, İmge Tiyatrosu’nun şu aşamalar ile ilerlediğini açıklamaktadır; gruba bir tema verilir (örneğin; ülkeler arası göç ve kültürel uyum sorunu), grubun

bu temaya ilişkin olarak üç ayrı donuk imge oluşturması istenir. 1. Sorun İmgesi, 2. Geçiş İmgesi, 3. Çözüm İmgesi. Burada üç ayrı imge arasındaki geçişler ağır çekim ile yapılabilir. Hazırlık aşamasında, öğrencilerin sorun imgesi, geçiş imgesi ve çözüm imgesi üzerine çalışmaları ancak çözümün kesinlikle mucizevî olmaması üzerinde durulmalıdır. Gruplar oluşturdukları imgeleri sergilerken, sırasıyla sorun imgesi, geçiş imgesi ve çözüm imgesi gösterilmelidir. Bu teknik, ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda kolaylıkla kullanılabilir, sınıf yönetimini de kolaylaştıran bir tekniktir” (Akar ve Somers, 2012: 37).

***Kukla ve Maske Kullanımı:*** İlk ve orta öğretim seviyesinde kullanılabilen kukla ve maskeler özellikle çocukların konuya dikkatini çekmek amacıyla, drama etkinliklerinde tercih edilmektedir. Her türlü materyalin kullanılarak yapıldığı bu etkinlik, katılımcıların kendi hayal güçleriyle somut bir üretim yapmalarından dolayı da kazanım açısından oldukça zengindir. Özellikle oluşum bölümünde konu ile ilgili yaratıcılıkların sergilendiği kısımda katılımcıların bizzat kendi oluşturdukları kukla ve maskeler kendilerini daha iyi ifade edebilmelerini sağlamaktadır. Kendi tasarladığı kukla veya maske ile canlandırmaya katılan katılımcı, karakteri tanıma, konu ve karakteri bütünleştirme aşamalarını bu yaratıcılık ekseninde açığa çıkarmaktadır. Tiyatro dersi bağlamında bakıldığında Antik Yunan’dan tiyatronun doğuşu, maskenin o devirde nasıl ve ne için kullanıldığının anlatılmak istendiği bir atölyede, yaratıcı dramının katılımcıya etkin katılım sağlayan bu özelliği sayesinde, yaparak, yaşayarak öğrenme unsurunu gerçekleştirmiş olacaktır.

***Gölge Oyunu:*** Gölge oyunu özellikle küçük yaşlarda eğitimde kullanılabilir estetik açıdan oldukça güzel bir tekniktir. Perde arkasında kullanılabilir kimi materyallerle zenginleştirilebilir. Bu materyallerle perde arkasında tamamen sessiz olarak bir canlandırma yapılabileceği gibi, sözlü bir canlandırma yapmaya da imkân vermektedir. Canlandırma lider tarafından kurgulanabileceği gibi, katılımcılarla da belirlenebilmektedir. Gölge oyunu ismini kullandığımızda elbette Geleneksel Türk

Tiyatrosu formlarından Karagöz de akla gelebilmektedir. Bu teknik ve formun birlikte kullanımıyla ilgili John W.Somers (1994), tüm karakterlerin lider tarafından tanıtılmasından sonra bu teknikle konuya uygun bir canlandırma yapılabileceğini söylemektedir. “Bu etkinlik sırasında öğretmen, çocukların dikkatini çekecek bir problem durumu yaratmalı, gerilim, çatışma gibi dramatik öğelerin dozunu ayarlama da çocuklara rehberlik etmelidir. Somers, gölge oyunu bir teknik olarak kullanılırken, Karagöz ve Hacivat gibi geleneksel tiyatro formlarının da yeniden canlandırılması ve programa yerleştirilmesinin olanaklı olduğunu belirtmektedir” (Akar – Vural & Somers, 2012, s. 41).

**Sirküler Drama:** Özellikle tek karakter üzerinden çıkarım yapılmasını sağlayacak atölyelerde kullanılır. O karakterin bir olay örgüsü içinde farklı yer, zaman ve durumlarda neler yaşadığıyla ilgili bilgiler verilir. Örneğin günümüzde okullarda çok sık karşılaşılan akran zorbalığı konusunda farkındalık yaratmak istediğimiz bir atölye yazıldığını varsayalım. Bu tekniği kullanarak önce zorbalığa uğrayan bir karakter seçilmeli ve kısaca tanıtılmalıdır. Eylül, 13 yaşında çekingen, duygusal ve bu yönü dolayısıyla sosyal ortamlarda kendini iyi ifade edemeyen bir çocuktur. Bu durum onun arkadaşları tarafından gruba alınmamasına, dışlanmasına neden olmaktadır” açıklamasını yaptıktan sonra, tüm grubu daha küçük gruplara ayırarak Eylül’ün yaşaması muhtemel olan sorunları canlandırmaları istenir. Bu canlandırmalar birbirinin peşi sıra yapılmalı, Eylül rolü için yine başka bir teknik olan “lider rolde” tekniği kullanılarak öğretmenin canlandırma yapması sağlanmaktadır. Farklı mekan ve zamanlarda Eylül’ün sorunlarının yansıtıldığı bu doğaçlamalarda, her grup kendilerini Eylül’ün yerine koyacak, empati geliştirecek ve konuyla ilgili aktif bir öğrenme durumu ortaya çıkmış olacaktır.

**Kâğıt Üzerinde Karakter Oluşturma:** Konuya uygun olarak işlenecek atölyede, odakta bir karakter var ise ve grubun o karakteri tanınması gerekiyor ise karaktere yönelik inceleme yapmak, bilgi edinmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir. “Teknik, büyükçe bir kraft kâğıdın yere konması ya da duvara yapıştırılması ile başlar, bir insan silueti çizilir ve öğrenci-öğretmen diyalogu ile ilerler. Öğretmen “bu karakterin kendi içinde yaşadığı

duyguları silüetin içine, etrafında olup bitenleri dışına yazabilirsiniz” yönergesi ile çalışmayı başlatabilir” (Akar ve Somers, 2012: 43).

Bu tekniği kullanarak bu tezin odak noktası olan tiyatral becerilerin geliştirilmesiyle ilgili bir örnek verilebilir. Sahnelenecek bir oyun çalışması sırasında katılımcıların, oynayacağı karakteri tanıyıp anlaması, oyun boyunca dramatik kurgu içerisinde hangi seçimi, hangi duyguyla yaptığı, nasıl bir insan olduğu gibi dikkat edilecek pek çok önemli husus bulunmaktadır. Kâğıdın üzerine karakterin silüeti çizilerek, bu kişi kaç yaşında, oyun içinde kim için ne ifade ediyor, anne mi, abla mı, gibi onu toplumsal bakımdan tanımaya yardımcı olacak sorular sorulup cevaplar silüetin dışına yazılmaktadır. Olaylara bakış açısı, duygu durumu, verdiği tepkiler gibi içsel özellikler de silüetin içine yazılmakta, karakterin tanınmasına yardımcı olunmaktadır.

**Forum Tiyatrosu:** Tiyatro insanı Augusto Boal’in oluşturduğu pratikleridir. Seyirci ve oyuncu ayrımının ortadan kaldırarak seyirci ve oyuncuların oyunu birlikte oluşturmasını sağlayan bir tiyatro anlayışını ifade eder. Aynı zamanda drama tekniği olarak da seyirci ve katılımcıların interaktif bir ilişki kurabildiği tekniktir. “Katılımcıların veya izleyenlerin, oyunun gidiş yönünü izlerken değiştirmelerine olanak tanıyan forum tiyatro uygulamalarında aşağıda değinilen kurallar önemlidir: Kahraman (protagonist) ve hasım (antagonist) için bir sahne oluşturulur. Her karakterin tutumu, ideolojisi açıkça gösterilir. Protagonist tarafından yapılan ciddi bir hata, başarısızlık kurgulanır. Karakterler bir şeyler yapmalı, yalnızca konuşmamalıdır. Aktörler dünyanın belli bir vizyonunu yansıtırlar. Seyirci üyelerden biri “dur” diyerek protagonistin yerini alır ve sahnenin nereden başlaması gerektiğini söyler. Antagonist (diğer aktörler) baskıya devam etmeye çalışırlar. Seyirci (Spektatör) kurgulanan oyundan ayrılabilir ve önceki veya bir başkası onun yerini alabilir. Daha sonraki aşamalarda, seyirci üyeler tekrar “dur” diyerek oyuna farklı bir yön verebilir. Eğer protagonist kazanırsa, başka bir antagonist bir başka seyirci üye ile değiştirilebilir. Çalışmada tartışmanın devamını ve sihirli bir çözümün bulunmamasını amaçlayan bir yönetici olması çok önemlidir” (Davis’ten akt Akar, 2000: 29).

**Doğaçlama:** Hemen her drama atölyesinde karşımıza çıkacak olan bu teknik, yaratıcı dramada dramanın yaratıcı ve özgür hayal gücünün kullanılabilirdiği bir tekniktir. “Kalıpları önceden belirlenmeksizin ve belli düzenleme işlemlerine bağlı kalmaksızın hayal gücüne dayalı bir şekilde özgür yaratma eylemi olarak kendini göstermektedir. Doğaçlama, yazarak ya da kaydederek değil, o anda zihinde canlandırma yapılarak oynanır” (Uçan’dan akt: Adıgüzel, 1993). Belli bir senaryo ve hazırlık zamanı olmadan, anlık olarak ve kendiliğinden bir aktarımın sağlandığı doğaçlama çalışmaları yaratıcı drama atölyelerinde en çok kullanılan tekniktir. Hatta doğaçlama tekniğinin pek çok teknikle iç içe geçmiş halde olduğunu görebilmekteyiz. Örneğin gölge oyunu, telefon görüşmeleri, dedikodu halkası vb. pek çok teknik uygulanırken doğaçlama yapılmaktadır. Önceden hazırlanan bir metin olmaması, hazırlık için verilen bir sürenin olmaması hayal gücünü tetiklediği gibi, kendini ifade etmek anlamında hem sözel, hem bedenen jest ve mimikle bütünlüklü bir anlatım imkânı sağlamaktadır. Bu süreçte bireysel ve grupsal yaratıcılığın ön plana çıktığı, daha az kesin olarak belirlenmiş bir süreçte saptanan bir konu ya da temadan çıkılır ya da saptanan hedefe doğru belli aşamalarda yol alınır. Doğaçlamalar üç grupta toplanabilir. Bunlar kişilik çatışmalarıyla ilgili doğaçlamalar, kişiliklerdeki karşıtlıklarla ilgili doğaçlamalar ve bireysel doğaçlamalardır.

#### **1.4. Yaratıcı Drama ve Uygulama Grupları**

Yaratıcı drama uygulamalarını oluşturan tüm bu tekniklerin bütün yaş gruplarındaki katılımcılara pek çok katkı sağladığı aşikârdır. Yaparak, yaşayarak öğrenme imkânı sunan bu disiplin, geçmiş yaşam deneyimi hakkında yeterli çıkarımı ortaya atamayacak, kendini sözel ve /veya bedenen ifade gücü yetişkin bir bireye göre daha az gelişmiş, birey olma tecrübesini yeni yeni kazanan yaş gruplarında eğitimsel açıdan daha da verimli katkılar sağlayabilmektedir. 4 yaşından daha büyük yaş gruplarına uygulanabilen yaratıcı drama tekniği, her katılımcının kendi akran gruplarında, farklı sosyal çevrelerden edindikleri gözlem ve deneyimlerle, grubun geneline katkı sağladığı bir anlayışı benimsemektedir. Özellikle kendini ifade ve iletişim anlamında çocukluktan yetişkinliğe geçişin yaşandığı

ergenlik döneminde, bireysel farkındalık sahibi olurken, ekip olma, olaylara geniş bir perspektiften bakabilme, kendini topluluk içinde doğru ifade etme durumu zaruri bir ihtiyaçtır. Tüm bu kazanımların elde edilebilmesini bahsettiğimiz teknikler ve katıldıkları drama grubunun dinamikleriyle birleştiren yaratıcı drama, ergen (adolesan) olarak tanımlanan yaş grubu açısından kullanılabilir iyi bir eğitim metodu olarak karşımıza çıkmaktadır. Her türlü eğitim konusuna evriltilebilecek bu yöntem, ergenlik gibi büyük gelişimsel adımların yaşandığı ergenlik döneminde tiyatral becerilerin kazanılması, tiyatral eğitim için doğru gözlem ve iletişimin kazanılmasını sağlaması bakımından asıl ilgilendiğimiz konudur. Dolayısıyla bu dönemle ilgili bir takım gelişimsel durumlara ve bu durumların ergenlere nasıl yansıdığına da bakılması gerekmektedir.

#### ***1.4.1. Adolesan (Ergen) Evre Grupları***

İnsan gelişimi söz konusu olduğunda gelişimsel olarak bazı gruplardan söz etmek gerekir. Erken çocukluk, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık. Bu evreler içinde çocukluk döneminin yanında ergenlik dönemi; fiziksel, duygusal ve psikolojik açıdan en çok gelişim ve değişimin olduğu dönemdir.

“Ergenlik dönemi çocukluktan yetişkinliğe geçiş sürecini, kabaca 12 ila 18 yaş aralığını kapsar. Genel olarak ergenlik dönemine kızlar erkeklerden bir ya da iki yıl daha erken girerken, ergenliğe giriş yaşı çocuklar arasında geniş bir aralıkta değişiklik gösterebilir. Kimi çocuk 10 yaşında ergenlik belirtisi gösterirken, kimi çocuk 14-15 yaşında ergenlik belirtisi gösterir” (Şirin, 2019, 167) .

Bu dönemde beyinde, nöroendokrin sistem ve hormon seviyelerindeki değişim, fiziksel büyüme ile üreme sisteminde farklılaşma gibi çok çeşitli değişiklikler meydana gelir. Bu büyüme ve olgunlaşma dönemine “adolesan dönem” de denilmektedir. “Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından 10-19 yaş grubu “Adolesan” yaş grubu olarak, 15-24 yaş grubu ise “Genç” grubu olarak nitelendirilmektedir. Adolesan ve gençlik dönemlerine ait

yaşların kesişmesi nedeniyle de 10-24 yaş grubu “Genç İnsanlar” olarak isimlendirilir. Dünya nüfusu altı milyarın üzerindedir ve beşte birini 10-19 yaş grubu adolesanlar oluşturmaktadır. Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması (TNSA 2008) verilerine göre, yakın geçmişteki yüksek doğurganlık ve hızlı nüfus artışının sonucu olarak Türkiye’de de genç bir nüfus mevcuttur” (Tekgül, Öngel, Parlaz, Karademirci, 2012,9).

Ergenlik dönemindeki biyolojik, psikolojik, sosyal boyut gibi pek çok alanla gelişme durumu, ergenliğin sınırlarının net bir şekilde çizilmesini engellemektedir. Belli bir yaş sınırı olmaksızın ergenlik bütün olarak ele alındığında önemli bir dönem olmasının nedeni, bu evrenin, bireysel kimlik şekillenmesi için temel evre olmasıdır. Kendi içinde aşamaları olan bu dönemde erken, orta ve geç ergenlik dönemleri farklı özellikler ile karşımıza çıkmaktadır.

Her bakımdan hızlı bir büyümenin gerçekleştiği ergenlik döneminde boy ve kilo bakımından hızlı bir değişim gözlemlenebildiği gibi duygusal ve sosyal gelişim açısından da aynı hızdan bahsedilebilir. Kendi bedenini kabul etmekten toplumdaki rollerini keşfetmeye, akranlarıyla olgun ilişkiler kurmaktan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan bir dizi süreci aşması gereken bu süreçteki başarı veya başarısızlığı hiç kuşkusuz onun yetişkin yaşantısını da etkileyecektir. Hayatla ilgili sosyal ve bilişsel anlamda gözlemler ve deneyimler yoluyla elde edilen çıkarımlar, bireyi yaşamın bir diğer boyutuna hazırlayıcı etmenler olarak görülebilir. “Erikson, kimliğin ergenlik sonrasında oluşmasını zihnin olgunlaşması ile açıklamaktadır. Bu olgunlaşma ile ergen, kim olduğunu, gelecekte ne olabileceğine ilişkin olasılıkları düşünebilecek becerilere sahip olmaktadır. Ergen, bu dönemde bilişsel, toplumsal, fiziksel ortamın onu yetişkinlik rollerine yönelttiğinin farkındadır ve kimlik arayışına girmektedir” (Yılmaz’dan akt Sarıkaya:2015,19).

Kimlik arayışının başlangıç noktası olan ergenlik başlangıcının soyut düşünme becerisinin gelişmesiyle elbette bir paralelliği vardır. “Piaget’nin çocuklarda zekâ ve düşüncenin gelişimini açıklayan önemli araştırmalarına göre, 12 yaşlarından başlayarak

çocuklarda soyut düşünme yeteneği hızlı bir gelişme gösterir. Çocukluğun somut düşünme biçimi yerini soyut kavramlarla ve simgelerle düşünmeye bırakır. Ergenlikteki psikososyal gelişim, ergenin gerçekçi ve olumlu öz görünüm ve kimlik geliştirmesini zorunlu kılar. Kimliğin kazanılması, ergenlik döneminin en önemli psikososyal yönüdür (Tekgül, Öngel, Parlaz, Karademirci,2012, 5).

Gözlemlenen, deneyimlenen durumlar üzerinden çıkarım yapılarak ilerlenen kimlik arayışında gelişimin nasıl gerçekleştiği sorusuna Piaget'in kuramı, kimlik gelişiminde bireylerin bizzat deneyimleyip gözlemledikleri bir dizi bilişsel işlem olarak cevap verir. Öğrenme ve deneyim devam ettikçe bilişsel bir dengeye ulaşılmaktadır. Ulaşılan bu denge, sürekli ve kalıcı bir denge değildir. Çünkü hayat boyunca olumlu-olumsuz pek çok deneyimle karşılaşan insan her birine verdiği tepkilerle, bu dengenin bozulması durumunu da yaşamaktadır. Dolayısıyla Piaget, bilişsel gelişim tanımında, yaşananlar yoluyla oluşan dengesizlikten, öğrenme ve deneyim yoluyla gerçekleşen yeni ve daha üst düzey bir dengeye ulaşma durumunun altını çizmektedir. Bu bağlamda gelişim; denge, fiziksel gelişim, bireysel deneyim, toplumsal aktarım ve denge süreçlerinin bütünüdür oluşturduğu geniş bir spektrumdur.

Piaget'in bilişsel gelişim olarak nitelendirdiği bu süreçte gerçek ya da olması muhtemel problemlere çözüm seçenekleri arayan ergen beyni, çözüm bulmayı sağlayan yeteneklerini de bu dönemde kazanacaktır. "Somuttan soyut düşünmeye bu geçiş, sonunda daha gerçekçi bir benlik kavramına yol açan yeni bir benmerkezcilik dönemi yaratır" (Gander, Gardiner, 2001, 475 ).

Gelecek için olası sorunlar ve çözüm yolları arayışıyla birlikte gelişmekte olan benlik bilinci, hayatımızın bu sürecinde ne olduğumuz, neyi amaçladığımız ve diğer kişilerin bizim hakkımızdaki düşüncelerinden oluşan bir sistemdir. Bu noktada sorulması gereken en temel soru aslında şu olmalıdır; benlik gelişiminde olumlu noktalara gidilmesini sağlayacak olan durum veya kuramsal ifade ile "olumlu benlik" kavramını destekleyen nedir?

“Yazarlara göre “ben kimim?” sorusunu yanıtlayan ergenler, beceriklilik ve güven duygusu, bütünleşmiş, psikolojik olarak uyumlu bir kişilik ve bedeni, kişiliği, ahlakı, toplumsal yararı hakkında olumlu algılar geliştiren ergenlerdi. Çünkü yüksek kimlikli ergenler için bedensel ve cinsel kimlik puanları başlangıçta yüksekti ve yaşla birlikte küçük bir değişim gösterdi; buna karşılık meslek ve ideoloji puanları yaşla birlikte arttı, en büyük artış lisede birinci sınıfla üçüncü sınıf arasında ortaya çıktı” (Gander Gardiner, 2001, 495).

Yukarıda bahsedilen meslek ve ideoloji puanının artışı, ergenliğin ilerleyen dönemlerinde Gardiner’in deyişiyle “yüksek kimlikli ergenin” ilgi alanına dair önemli bir veri sunmaktadır. Artık bedenini ve tüm değişiklikleri deneyimleyen bu dönem bireyleri, soyut zekâ gelişimiyle birlikte yeni bir alana ilgi duymaya başlamışlardır. Ben kimim sorusunun devamında, hayatımda ne yapmak isterim noktasından hareketle mesleki yönden kendini anlamlandırma arayışının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu çabanın desteklendiği en önemli ortam hiç kuşkusuz okul ortamlarıdır. Kişinin sosyal ve akademik gelişiminde aile ve akranlar kadar önemli bir yeri olan okullar bizi hem mesleğe hazırlayan hem de toplumsal görevleri öğreten minik bir toplumsal sistemdir. Bu sistem içerisinde fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal açıdan gelişmekte olan ergenlerin gelişim sürecine bakıldığında üç temel prensip göze çarpmaktadır. “Çoğalma”, “budama” ve “bağlantı kurma”.

Erken çocukluk döneminde genetik ve beslenme gibi faktörlerle gelişen beyin hücrelerinin ergenlikte hızlı bir şekilde artmasına çoğalma, genç beyninin daha iyi işlemesi için gerekli olmayan hücrelerin temizlenmesine budama evresi adı verilmektedir. Genç beyinde hangi hücrenin işlevsel hangisinin gereksiz olduğuna katkıda bulunan faktörler de çevresel etkenlerden gelen uyarılarla belirlenmektedir. Yeterince uyarılmamış olan hücreler bu evrede kaybedilir. Üçüncü ve kritik gelişim halkası olan bağlantı kurma, beyin hücrelerinin beyindeki sapslar aracılığıyla birbirleri ile işbirliği

içinde olmasıdır. Bu bağlantılar zenginleştğinde bilgi daha hızlı ve etkili bir biçimde işlenebilir duruma gelmektedir. Selçuk Şirin'e göre "...ergenlikte çocuklara zengin ve farklı öğrenme ortamları ve kaynaklar sunarak onların farklı beyin hücrelerini işlevsel kılmalarına yardımcı olmak beyin gelişimi için kritik bir öneme sahiptir ” (Şirin, 2020, 72).

Bu bağlamda tek tip öğrenmeye dayalı, sadece akademik düzeyde örneğin sadece matematik başarısına odaklı hale gelen, kimi sanatsal ve sportif aktivitelerden uzaklaştırılan çocuklar, hayatlarının sonraki dönemlerinde yaratıcı düşünme, duygusal zekâ gibi önemli kimi becerilerden mahrum kalacaklardır. Bu becerileri edinebilmek için ihtiyaç duyulan öğrenme biçimini destekleyen öğrenme modellerinin arasında kendinin ve diğerlerinin duygularını tanıma, duygudaşlık kurabilme yani başkalarının duygu ve düşüncelerine duyarlı olma, duygularını tanıyıp anlatabilme, bu yeti ile sağlıklı iletişim kurabilme sürecinin bizi götürdüğü nokta ise sosyal-duygusal öğrenmedir. “Sosyal-duygusal öğrenme becerileri ise, diğerleri ile işbirliği yapma, etkili öğrenme, iş yaşamı-toplumsal yaşam-aile yaşamı gibi alanlarda başarı için önemli rol oynayan ve akademik başarıyı destekleyen (problem çözme, stresle başa çıkma, iletişim ve benlik saygısı gibi) yetenekler bütünüdür” (Durualp, 2014, 3).

Tüm bu bilgiler ışığında çocukların akademik olarak gelişmesinin yanı sıra sosyal-duygusal gelişimlerinin desteklendiği bir eğitim modeli uygulayabilmek oldukça önemlidir. Sosyal- duygusal öğrenme becerilerinin geliştirilmesinin, sosyal becerinin gelişmesinin, çoklu zekâ, duygusal zekâ kavramlarıyla bağlantılı olduğunu görmekteyiz. Sosyal becerinin gelişimi ile anlatılmak istenen bireyin toplumsal hayat içerisinde sağlıklı iletişim kurabilmesi, uyumlu davranışlar içinde olabilmesi, akademik becerilere sahip olabilmesi ve bunları aktarabilmesi gibi bilişsel ve duyuşsal pek çok ögeyi içeren davranışların gelişmesi olarak özetlenebilir. “İçinde bulunulan sosyal ortama uygun davranma becerisi olarak tanımlanan sosyal beceriler, kişilerarası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır” (Durualp, 2014, 3).

Yukarıda sözü edilen sosyal-duygusal öğrenme becerileri, ergenlik döneminde bireyin gelişimi açısından aile, öğretmenler gibi destekleyicilerin yanı sıra sosyal destek olarak adlandırılan sistem içinde kişinin akranlarıyla kurduğu iletişimin önemini gözler önüne sermektedir. Bu dönemin gelişimsel özellikleri arasında birey, sosyal desteği akranlarının bulunduğu habitattan da alma konusuna oldukça yatkındır. Kendi kimliğini oluşturma gibi önemli bir gelişim sürecini, kendini grup içinde tanıyıp ifade etmesine olanak sağlayacak öğrenme biçimlerinin kimlik gelişimine olumlu katkılar sunduğu bilinmektedir. “Bu kapsamda, grupla çalışma yöntemi ve yaratıcı drama, bireye olumlu bir grup atmosferi içerisinde kendini ifade etme, kendini tanıma, kendini başkalarının gözünden görme, farklılıklarını görme gibi imkânlar sunarak ergenin kimlik gelişimine katkı yapma potansiyeline sahiptir” (Adıgüzel’den akt: Ege, 2020, 404).

Bilişsel, duyuşsal ve fiziksel açılardan pek çok gelişimsel basamağın sancılarının yaşandığı, Piaget’in deyimine göre söz konusu gelişmelerle dengenin sürekli değiştiği bu dönem, görülmektedir ki kişinin kendini tanıma, toplumsal anlamda ifade etme ve sosyal anlamda bir varlık gösterebilme gayretinin yoğun olduğu bir dönem olarak göze çarpmaktadır. Pek çok gelişim görevini içeren süreçte sosyal öğrenme yöntemiyle, seçilen gruba yönelik çeşitli yaşam deneyimlerinden faydalanarak bir konunun farklı noktalarını grupla ve farklı fikirlerle irdeleyen birey, bir anlamda yaşam provası yapabilir.

Sosyal öğrenme yöntemini ergenler açısından en tercih edilir kılma durumunu sağlayan uygulamalardan biri “grupla çalışma”dır. Yöntemin kazanımlarına baktığımızda akranlarla karşılıklı destek, problem çözme yeteneklerinin artması, grubu oluşturan üyelerin sorunun çözümüne dair bir yardımlaşma içine girmeleri, grup içinde kendini ifade etme imkânı bulan bireyin özgüveninin artması gibi pek çok kazanım olduğunu görmekteyiz. Sosyal anlamda uyum sağlama, kendi davranışlarının grup üzerindeki etkilerini gözlemlene gibi imkânlar sağlayan bu tarz etkinliklerde, sürecin öğrenmeye olan katkılarında da bahsetmemiz gerekir.

“Lindsay ve Orton (2014) ise grupla çalışmanın, bireylerin ve grupların

gereksinimlerinin karşılanması ve sorunlarının çözümü için bir değişim başlatması açısından önemli olduğunu belirtmektedir. Grupla çalışma süreci, katılımcıların daha hızlı öğrenmesine, davranış ve tutumlarını değiştirmesine, bilgi edinme gereksinimlerinin karşılanmasına ve sorunlarla baş edebilmesine ilişkin deneyimler sunmaktadır (Bulut'tan akt, Ege, 2020, 406)".

Aktif bir katılım sağlanan bu süreçte, oyunların, tartışmaların, çeşitli aktivitelerin, deneyime dayalı egzersizlerin, eğlendirici etkinliklerin kullanıldığı bilinmektedir. Vysniauskyte-Rimkiene ve Matuleviciute (2016) de grupla çalışma sürecinde, "ergenler için; rahatlama, olumlu duygular yaşama, diğerleriyle güven ilişkisi kurma, var olan sosyal becerilerini güçlendirme ve yeni beceriler geliştirme, kimliğini oluşturma gibi fırsatlar ortaya çıkardığını vurgulamaktadır". (Rimkiene ve Matuleviciute'den akt: Ege, 2020, 408).

Ergenlikte öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, nelerden etkilendiği, nelerle desteklendiği gibi önemli noktalara değinmişken elbette günümüz eğitim sistemi ve eğitim sosyolojisi boyutuna da değinmek önemlidir. Yapılan araştırmalar ışığında genel bir düzlemde bakıldığında eğitime pek çok farklı işlev yüklendiğini görmekteyiz.

"İşlevselci eğitim kuramcıları toplumu dengeli bir sistem olarak ele alırlar. Onlara göre eğitimin birinci işlevi yetenekli kişileri "fırsat eşitliği" ile "seçmek", ikinci işlevi ise bu seçme işlemi ile toplumun gereksindiği "denge"yi kurmasına hizmet etmektir. Marx ve Engels, "Üretici eğitim"i savunmuşlardır. Onlara göre eğitim, üretici iş ile birleştirilmiştir. Böylece, salt kuramsal olan ve ezbere dayalı öğretimin karşıtı bir görüş savunulmuştur. Bedensel iş ile zihinsel iş ayrımı da bu yoldan ortadan kalkmış olacaktır. Althusser'e göre gelişmiş kapitalist sistemlerde temel ideolojik devlet aygıtı eğitimidir. Çünkü eğitim, çocuğu, en uygun olduğu zayıf çağında ve zorunlu olarak ele geçirir ve etkiler. S. Bowles ve H. Gintis, ise öğrencinin okulda,

otoriteye uymayı ve güçsüzlüğü kabullenmeyi öğrendiğini söylemektedir ”  
(Tezcan, 1993, 18, 20, 21).

Bu düşünceye göre öğrenciler başarıya ulaşmanın yolunun, kişisel uygunlukla doğru orantılı olduğunu öğrendiklerinde “fırsat eşitliği” algılarının da sağlam kalmaktadır. Onlara göre okul yaşantısı ast üst ilişkilerinin odakta olduğu ve belli bir otoritenin üstünlük kurduğu yapılardır.

Eğitimle ilgili tüm bu farklı bakış açılarının sayısı artırılabilir. Türkiye’deki eğitim sistemine bakıldığında eğitim hakkının tüm bireylerin hakkı olduğu gerçeği ile bağdaşan, fırsat eşitliği sağlayan bir sistem görülmektedir. Bu anlamda Milli Eğitim müfredatları incelendiğinde şu ilke ile karşılaşmaktadır: “...Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek...” (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>). Türk milli eğitiminin genel amaçlarından alınan bu madde kimi örtük programların da varlığının kanıtı gibidir. Paykoç’a göre örtük program, “okulda bilinçli ve açık olarak uygulanan programların, kararların, ilkelerin dışında kalan okul ortamı ve yasamı” olarak tanımlamaktadır (Paykoç, 1995, s.53). Vallance örtük programı okulun akademik olmayan ancak eğitsel olarak anlamlı çıktılarını tanımlamaktadır. Ginsburgh ve Clift, ise örtük programı daha çok gizli mesajlar anlamında kullanmaktadırlar (Şahin, Akfırat, 2017, 37).

Bu bilgilerden hareketle, uygulanan milli eğitim müfredatının toplumsal yaşama uyum sağlanması ve toplumsal dengenin devamını sağlayacak örtük hedeflerinin yanı sıra var olan bir yapının özümsemesini sağlayacak hedeflerinin olduğundan da bahsedebiliriz. Var olan yapıda öğretmen öğrenci arasında bir tür hiyerarşik düzen bulunmaktadır. Bir başka deyişle, bilgi veren ve bilgi alan arasındaki bu ast üst ilişkisinden dolayı, öğretmene

dayalı yöntem ve tekniklerin sık kullanımından söz edebiliriz.

“Tan, Kayabaşı ve Erdoğan (2003), en çok kullanılan öğretim yöntemlerini sıralarken düz anlatım ve soru cevap yöntemlerini sınırlılıklarını da belirterek zaman, emek ve masraf bakımından ekonomikliğı, öğretim konularının belli bir düzene bağılı olarak yapılandırılması, başkalarını dinleme gibi kolaylıkları gibi avantajları nedeniyle en başa koymuşlardır. Tüm bu sayılan avantajlarının yanı sıra anlatanın, soruyu soranın dizgesel bütünlüğü ve bakış açısının yönlendirdiğı bir sıralama ve hâkim anlayışın da anlatılana aktarılması bu anlatımların hiyerarşi ile yakından ilişkilendirilebileceğini de göstermesi açısından önemli görülmektedir” (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan’dan akt: Şahin, Akfırat, 2017,32) .

Özellikle ergenlik gibi hassas bir dönemde eğitimde mevcut olan bu hiyerarşik yapının bireylere ne gibi etkileri olmaktadır? Akran ile birlikte sosyal öğrenme ve kabul ihtiyacının en üst boyutlara ulaştığı bu süreçte, ergen ilerideki hayatlarıyla ilgili kimi toplumsal kabullerin temellerini bu dönemde okuldan almaktadır. Dolayısıyla öğrenci odaklı olmayan, öğrenciyi edilgen bir konumda kısıtlayan bir anlayış, ergenin yetişkinlik hayatına daha okul zamanlarından çeşitli kısıtlayıcı algıların yerleşmesine neden olabilecektir. “Eğitimdeki yığımacı, ezberci ve uygucu yaklaşımlar yeni olmayan bir içeriğin öğretildiğı ve öğretmenin mutlak otoritesine bağılı, öğrencilerin sürekli boyun eğmesinin beklendiğı okul modeli toplumun ihtiyaç duyduğu özgür düşünen, spontane ve yaratıcı bireylerin önündeki en büyük engellerdendir” (Adıgüzel, 2012, s. 7).

Öğrenen ve öğrenme süreçlerindeki aktif olma durumundan bahsetmişken, bilgi kuramları içerisinde önemli bir yeri olan yapılandırmacılıktan da bahsetmemiz yerinde olacaktır. Öğrenme felsefesi olan yapılandırmacılığın kökeni 18. yüzyıla ve insanların yalnızca kendi yaptığını anladığını söyleyen filozof Giambattista Vico’nun çalışmalarına dayandırılabilir. Fikrin öncülleri ve geliştiricileri olarak en başta Jean Piaget ve John Dewey’i sayabiliriz. “Yapılandırmacılık, yeni karşılaştığımız bilgileri önceki

bilgilerimizle ilişkilendirerek öğrenmek ve böylece daha önceden bildiğimiz konulara bağlı olarak yeni öğrenmeler oluşturmak anlayışına dayalı bir yaklaşımdır” (Arslan, 2007,44) .

Buradan hareketle kendi kimliğini, belirli sosyal çevresiyle oluşturma yolundaki ergen bireyin ihtiyaç duyduğu grup ile çalışma, aktif katılım halinde olma, akranlarla sosyalleşme, sosyal destek, etkin öğrenme, yönetsel olarak bir hiyerarşik yapıyı barındırmayan, yaratıcı düşüncüyü destekleyici çalışmaların bizi ulaştırdığı yöntem, yaratıcı drama yöntemidir. Ayrıca yaratıcı drama eğitimi yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim yöntemlerinin ortak özelliklerine ek olarak doğaçlama ve rol oynama gibi kendine özgü bazı bileşenlere sahiptir. Bahsi geçen doğaçlama, rol oynama kısımlarında tiyatro tekniklerinden yararlanıldığı gibi, katılımcıların yaşam deneyimlerine de yer vermekte ve hatta bu deneyimleri aktarımını desteklemektedir. “Bu özellikleri nedeniyle drama temelli öğretim, yaygın olarak bilinen ismiyle yaratıcı drama, dramatik sanatların teknikleri ile ritüellerinden yola çıkarak katılımcıların ortaya koydukları üründen çok onların deneyimlerine değer veren pedagojik bir süreç işlevi görebilmektedir” (Alkistis’den akt: Durmaz, 2022,164).

Çember formunda ilerlenen bu yöntemde elbette bir drama lideri sürece eşlik etmektedir. Fakat bilgi aktaran değil, rehberlik eden, kazanımları belirleyen konumundadır. Kişinin etkin olduğu çemberde kendi kendisini tanmasına olanak veren bu disiplin, eşitlik, güven, karşılıklı etkileşim üzerinde ilerlerken eleştirel düşünme ve yaratıcılıktan, kendine has olandan faydalanarak süreci tamamlama üzerine kurulmuştur. “Bu özellikleri sayesinde drama, öğrencilerin bildiklerinden daha fazlasını keşfetmelerine, gerçek dünyayı daha iyi görmelerine, herhangi bir deneyime göre daha fazlasını kazanmalarına, farklı kişiliklere ve fikirlere karşı tolerans geliştirmelerine ve soyut kavramları somutlaştırmalarına katkı sağlamaktadır” (Üstündağ, 1997,89) .

## 2. BÖLÜM

### TİYATRO ÖNCÜLERİ:

#### KONSTANTİN STANİSLAVSKİİ VE AUGUSTO BOAL

19. yüzyılın sonları 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkan hızlı teknolojik gelişmeler, savaşların ortaya çıkardığı yıkımlar, sadece eğitim ortamını değil, sanat ve düşünce alanlarını etkilemiş yeni estetiksel arayışların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Modern dünya düzeniyle birlikte modern insanı anlama çabası tiyatrodan da yer bulmuş, sosyal gerçekleri yalın bir dille aktarma çabası metinsel ve sahneleme anlamında farklı bakış açılarının gelişmesine neden olmuştur. Bu dönemde sanat tartışmaları yoğunlaşmış sanatın toplumsal yönü, sanatın işlevselliği sorgulanmaya başlanmıştır. İmparatorlukların parçalanması, krallıkların yok olması ve yerlerini yeni oluşumlara bırakmaları, sanat alanında geleneksel kalıpların kırılarak yeni ve farklı tarz arayışları olarak değerlendirilebileceğimiz modern sanat anlayışının egemen olmasına neden olmuştur.

“Bilimin evrenselliği ve gerekliliği Batı düşüncesi açısından tartışılmaz hale gelmiş ve sanat da bilimselleşmeye başlamıştır. Sanatta yaşanan bu yansıma ile tiyatroya da bir bilimsel bir alan olarak bakan dönemin tiyatro adamları, gerek tiyatronun organik bütünlüğünü oluşturan birimler, gerek karakter yaratımı, gerekse oyunculuğun ne olduğu konusunda istedikleri bilimsel verilere ulaşmak için bir bilim adamı gibi “laboratuvar”lar kurmuş, en çok da oyuncunun bedensel ve ruhsal olarak ayırdıkları bedeni deney malzemesi haline getirerek kurallara ve yöntemlere bağlanacak sonuçlar elde etmeye çalışmışlardır” (Elcik Yorgancıoğlu, 2021, 60).

Buradan hareketle çalışmanın bu bölümünde çağın toplumsal ve sosyolojik olaylarının, bilimsel gelişmelerinin tiyatro alanında yarattığı değişimlerin oluşturduğu kuramlara değinilecektir. Seçilen iki öncü kuramcının metodlarına değinilecek olup, sonrasında bu metodların hedef yaş grubu olan “ergen-adolesan” gruba aktarılmasında yaratıcı dramadan nasıl faydalanılabileceği değerlendirilmeye çalışılacaktır.

## 2.1. Konstantin Stanislavski ve Oyunculuk Yöntemi

Sanat alanında yeni bir kuramın ortaya çıkması elbette yaşanan çağdan bağımsız düşünülmemelidir. Tarihsel kronoloji anlamında oyuncu yetiştirme tekniklerine yeni bir boyut getiren Konstantin Stanislavski (1863- 1938) ilk olarak değineceğimiz kuramcıdır. Çünkü Stanislavski sahnenin tüm yaratıcı unsurları ile ilgilenen en çok oyuncu ve yaratıcılığı üzerinde durmuştur. Aristoteles'ten 20. yüzyıla kadar devam etmiş olan "söz merkezci tiyatro"dan görselliğin ön planda olduğu "yönetmen merkezli" bir tiyatroya geçilmesiyle "Stanislavski, "Sistem" adıyla anılacak olan oyunculuk anlayışını oluşturmaya çalıştığı uzun sanat yaşamı boyunca, doğa yasaları ve bilgiye dayalı yeni ilkeler ile yeni tiyatronun temel ögesinin oyuncu olduğunu söylemiştir" (Elcik Yorgancıoğlu, 2021,74).

20. Yüzyıl'ın başında psikoloji ve fizyoloji alanlarında köklü gelişmeler ve değişimler yaşanmıştır. Sigmund Freud'un ortaya attığı teoriyle birlikte insanın karmaşık yapısı ve daha önce değinilmeyen bilinçaltı kavramı insanı anlama boyutunda bambaşka bir bakış açısı ortaya çıkarmıştır. Ivan Pavlov ve Freud gibi davranış bilimcilerin teorileri Stanislavski'nin tekniğine temel oluşturmuştur. "Bilincimiz bizi çevreleyen dış dünyadaki olayları bir sıraya ve düzene sokar. Bilinçli ve bilinçaltı yoluyla yaşamayı birbirinden ayıran keskin bir çizgi yoktur. Bilinçliliğimiz çoğunlukla bilinçaltımızın çalışma yönünü gösterir" (Stanislavski K, 2012, 316) diyen Stanislavski Bu bakış açısını tiyatroya taşımış ve bilimden yararlanarak oluşturabileceği bir oyunculuk yöntemini tiyatroya kazandırmıştır. Oyuncunun, hayatın görünür kalıplarını taklit etmek yerine, gerçeği aktarmasının önemi üzerinde durmuş ve gerçek arayışına bilimsel psikolojik inceleme bağlamında çalışmalarıyla katkıda bulunmuştur. Stanislavski'nin oyunculuk ve yönetmenlik anlamında ortaya koyduğu çalışmalar, günümüzde hala oyunculuk eğitimlerinde kullanılmaktadır.

Oyun başlığı altında değinildiği üzere; oynama edimi insanlık tarihi kadar uzun bir zaman dilimini kapsamaktadır. Oyunun görüneni değil, altında yatan nedenleri açığa çıkarma özelliğinde olduğu gibi Stanislavski de oynama kavramı üzerinden bu arayışı gerçekleştirmektedir. Çağlar boyu gelişen ve değişen, insan ihtiyaçlarına ve devrin sanat estetiğine uyumlanan tiyatro, gerek oynama eylemi içerisinde gerekse seyirciye aktarılma tarzı olarak kendi dilini ve yöntemini oluşturma çabasını her zaman sergilemiştir. Kendi dilini oluşturma anlamında önemli çalışmalar yapan Stanislavski'nin hem yaşadığı dönem, hem de içinde bulunduğu ailenin sanatsal merakı O'nun gelişimine de büyük katkılar sağlamıştır. Aysin Candan **Yirminci Yüzyıl Öncü Tiyatro** adlı eserinde, Stanislavski'nin bireysel hayatının onu nasıl şekillendirdiğinden şöyle bahseder; “Konstantin Sergeyeviç Alekseyev adı ile 1863 yılında Moskova'da doğan sanatçı, daha sonraları Stanislavski sahne adını aldı. Varlıklı bir fabrikatör ailesi içinde yetişti. Ailesinde sanatçı olmamasına karşın sanatsal uyarımların bol olduğu, sık sık tiyatro seyredilen, hatta evde oyunlar oynanan bir ortamda büyüdü ” (Candan, 2003,22).

1897 yılında Vladimir Nemiroviç Dançenko ile Moskova Sanat Tiyatrosu'nu kuran Stanislavski, Anton Çehov oyunlarını sahneledi ve 1898'da *Martı*, 1899'da *Vanya Dayı* ve 1901'de sahnelenen *Vişne Bahçesi* uygulanan sahne teknikleriyle o dönemde dikkat çekici olduğu gibi, sahneleme anlamında hala başyapıt olarak yerlerini korumaktadırlar. Çalışmalarını iki döneme ayıran Stanislavski (doğalcı oyunlar/fantastik masalımsı çizgi) gerçek ve yerel motifler taşıyan doğalcı dönemine sergilediği Çehov oyunları ile ulaşmıştır.

O zamana dek görmeye alışık olunan tek tip dekorlar, oyuna uygun atmosferi desteklemesi amacıyla kurulan iç mekânlara; abartılı aksesuarlar doğal ayrıntılarla bezeli sahne araçlarına dönüşmüştür. Işıklandırmada o güne dek kullanılmayan doğal ışık, oyuncuların seyirciye sırtını dönerek oynadığı sahneler, sahne içi aksiyonda yenilikler Stanislavski'nin yöntemini ortaya koyan yenilikler olarak tiyatro tarihinde önemli bir dönüm noktası olmuştur. Sahneyi ve tasarım etmenleri dışında oyuncu ve oyunculuk açısından da değiştirilmek istenen bir gidişat bulunmaktadır. Bu gidişat ile oluşan yöntem

“(...) disiplinsizliğe, dağınık çalışmaya, yıldız oyunculuk sistemine, kaprisli, kompleksli, teşhirci dağınık çalışmaya, abartılı konuşan ve yapay oynayan oyunculara bir tepki olarak Realizm doğrultusunda geliştirilmeye başlanan bir yöntem olarak özetlenebilir”( Ergün, 2012,68).

Stanislavski'nin bir yönetmen olarak oyunculuk sanatına dair oluşturduğu teknikler, oyuncunun yaratıcılık sürecinin analizini yaparak oyunculuğun salt yetenekle açıklanan bir dürtü değil, ulaşılabilir ve anlaşılabilir süreçlerle sistemli kılınabilen bir dizi teknikler bütünü olduğunun altını çizmektedir. **Bir Aktör Hazırlanıyor** adlı kitabında Stanislavski yaratıcılık üzerine fikirlerini anlattığı bölümde yaratıcılığın her zaman ilhamla ve bilinçaltımızla açığa çıkmayacağını vurgularken, sanatın bilinçli ve doğru biçimde nasıl yaratılacağını şu şekilde özetlemektedir; “Yaratıcı bir çalışma için bilinçaltınızı harekete geçirmenizi sağlayacak özel bir teknik var. Tüm bilinçaltı algılarımızı doğaya bırakmalı ve kendimizi tamamiyle erişebileceklerimize vermeliyiz. Bilinçaltımız, sezgilerimiz çalışmamıza yansıtıldığında, müdahale etmemeyi öğrenmeliyiz ” (Stanislavski, 2012, 25).

Oyuncunun kendi içsel süreçlerini canlandıracağı karakterin içsel ve fiziksel yaşamıyla eşleştirmeyi başardığında ulaşacağı “rolü yaşamak” durumu için eylem (aksiyon), hayal gücü, dikkati toplama, kasları gevşetme, öğeler ve hedefler, inanç ve gerçeklik algısı, duygu hafızası, iletişim, adaptasyon, İçsel motivasyon güçleri, kesintisiz çizgi, içsel yaratıcılık durumu, üstün hedef, bilinçaltının eşiğinde isimlerini verdiği bölümlerle farklı teknikler önermektedir.

Stanislavski'nin metodunda sahnede her eylemin bir amacı olması gerekliliğinden hareketle, oyuncunun bu amacı bulmasını sağlayacak iki tür aksiyon bulunmaktadır.

İç aksiyon ve dış aksiyon adları altında ayırdığı bu sistem, oyuncunun içsel ve dışsal hareketlerinin birliğini oluşturmak anlamında kullanılmıştır. Bu birliği yakalayan oyuncunun baştan beri aranan doğallığı yakalaması bu şekilde mümkün olmaktadır. Sahnede canlandırılacak olan tüm duyguların önceden gerçekleşen kimi olayların sonucunda ortaya çıktığını belirten Stanislavski, metnin bu kapıyı oyuncuya aralayacağını

ve metin üzerinde uzun uzun düşünüp çıkarım yapmanın gerekliliğinden bahsetmektedir.

Canlandırılacak karakter ve oyuncunun içsel nedenleri arasındaki bağı yakalama anlamında en ünlü tekniklerinden biri “sihirli eğer” tekniğidir. “Eğer” oyuncuya rolüyle özdeşlik kurma anahtarının vermesinin yanı sıra, hayal gücünü canlandıracak ve yaratıcılığını artıracak bir araç durumundadır. Oyuncuyu bir şey yapmaya mecbur etmeyen, varsayımsal bir cesaretlendirme barındıran, duruma yöneltilen “eğer... olsaydı” sorusu, içsel hareketliliği canlandırmakta, bu içsel hareketlilik mantıklı bir noktadan hareketle ortaya çıktığı için, sonuçta doğal bir oyunculuk ortaya çıkmaktadır.

Doğal oyunculığa ulaşma tamamen bu iç aksiyon ve dış aksiyonun denge oluşturmasıyla mümkün olmaktadır.

Stanislavski ilk dönem çalışmalarında dengeyi sağlamak adına oyuncunun karakteri iyi özümseyebilmesi için, masa başı çalışmalarına titizlikle eğilimin üzerinde durmaktadır. Karakteri çözümlerken kendi gözlem ve deneyimlerinden faydalandığı “duygusal bellek” ve diğer oyuncularla fikir alışverişi yapılabilmesini sağlayan “karşılıklı ışın gönderme” gibi kimi teknikleri kullanmaktadır. Stanislavski’ye göre içsel dünya ne kadar iyi beslenirse, dışa da o oranda iyi ve doğal yansıyan bir oyunculuk çıkmaktadır. 1930’lu yıllara geldiğimizde yöntemin zamansal bakımdan uygulanmasının zorluğunun yanı sıra, oyuncu açısından metinden yola çıkılarak karar verilen aksiyonların yaratıcılığı kısıtladığını, dahası her gösterim esnasında aynı duyguların verilemeyişi gerçeğine bağlı olarak bu tekniği güncellemeyi tercih etmiştir.

Stanislavski’nin ikinci dönem çalışmalarının tanımı olan “ Fiziksel Aksiyon Yöntemi” oyuncunun rol araştırmasına en doğru ve güvendiği kaynaktan başlamasının önemini dile getirmektedir. Adından da anlaşılacağı üzere, bu yöntemin uygulanması için en doğru temel noktası oyuncunun bedenidir. Uzun uzadıya masa başında çalışmak yerine direkt olarak fiziksel aksiyonun içine giren oyuncu, ne yapacağını ve rolün kendisinden ne istediğine dair bir fikir oluşturabilmektedir. Az önce bahsettiğimiz “sihirli eğer” kavramı da burada oyuncuya, sahnedeki mizansenleri yakalamayı değil, ardındaki nedenlere

bakmayı öğretecek bir yöntemdir. “Burada oyuncunun bellekten edindiği duygulardan yararlanarak içinde yaşadığı anda bir yaratıya girmesi yerine, bu duyguları bir dizi fiziksel etkinlik sonucunda refleks olarak elde etmesini öngörüyordu. Böylece oyuncunun içten dışı doğru değil, dıştan içe doğru çalışması söz konusu olacaktır” (Candan, 2013, 31).

“Bu bağlamda François Delsarte’in duyguların daha önceden oluşturulmuş jestlerle ifade edilebileceği düşüncesi Stanislavski’nin çıkış noktalarından birini oluşturmuştur. “İfade edici hareket” olarak tanımlanan bu yaklaşımda oyuncu kendisinin ve karakterin kişisel özelliklerini gözden geçirip daha önceden belirlenen bir jesti yerine getirerek karakterin duygularına ulaşır. (Göldere 2004: 27). Diğer çıkış noktası ise Stanislavski’nin, bilimsel etkileşim açısından Freud’dan uzaklaşarak Pavlov’a ve davranışçı psikolojinin uyarıcı-cevap veren mekanizması üzerinde durmaya başlamasıdır. Stanislavski duyguların bilinçaltı ile değil en iyi elle tutulabilir, görülebilir, aksiyonlarla uyarılabileceği gerçeğini kabul etmiştir. Fakat bu önceki yöntemin reddedilişi anlamına da gelmemektedir, sadece esas olarak oyuncunun bedenini kullanma biçimi üstüne yoğunlaşarak sistematik bir değişikliğe gidilmiştir” (Elcik Yorgancıoğlu,2021, 77-78).

Bu bağlamda her iki dönem çalışmaları üzerinden Stanislavski’nin yöntemine bakıldığında bazı teknikler dikkati çeker.

- Dramatik Tiyatro kuramı altında destekleyici olarak belirlediği teknikleri kimi ana temalar üzerinden oluşturan Stanislavski, eylemden sonra “*hayal gücü*” konusunu da önemsemektedir. Hayal gücünün; var olma veya gerçekleşme olasılığı bulunan kimi detaylar üretmeye katkısından hareketle, teşvik edilebilen hayal gücünün sahnede en ihtiyaç duyulan şey olduğunu belirtmektedir. Bir başka tema “*dikkati toplama*” olarak adlandırılmaktadır. Bir oyuncuda dikkati toplama gücü eksik olduğunda yaratıcı bir çalışma yapmak için hazır olunmadığının altını çizer ve bu anlamda dikkati sahne üzerinde yoğunlaştırmak için ışık ve nesnelere yardımıyla egzersizler oluşturur. Dikkati salondan sahneye taşımak olarak özetlenebilecek bu çaba ile birlikte sahnedeki şeylere

nasıl bakılacağını ve nasıl görüleceğini öğreten bir teknik olarak özetlenebilmektedir.

- “*Kasları gevşetme*” adını verdiği bölümde, kaslardaki gerginliklerin öznel-duygusal deneyimlerin aktarı konusunda olumsuz durumlara yol açtığına altı çizilmektedir. Kendi deyimiyle kaskatı kalan kas kütleleri bir duyguyu seyirciye aktarma konusunda başarısız olmaktadır. Bu nedenle kaslar ve beden her olası şekli yaratabilecek esneklik ve dayanıklılıkta olmalıdır.

- “*Ögeler ve hedefler*” olarak adlandırdığı bölümde ise, bir oyunun ve rolün çeşitli unsurlara ayrılarak çalışmasını tavsiye eden kimi bilgiler ve egzersizlere yer vermektedir. Stanislavski’ye göre, ana hedefe kilitlenmeli ve parçalara ayrılmış kısımlara özenle çalışılmalıdır. Oyunun parçalara ayrılan her biriminde bir hedef belirlenerek hedeflerin ögeleri oluşturmasından hareketle kusursuz bir bütüne ulaşılabileceğini belirtmektedir.

- Role inanma ve sahnesel bir gerçeklik/ doğruluk algısının önemli olduğunu belirttiği kısma ise “*inanç ve gerçeklik algısı*” ismini vermiştir. Bu yönüme göre sahne gerçekliği, gerçek fiile dayanan ama hayali ve sanatsal kurgunun üzerinde temellenen gerçekliktir. Stanislavski “Tiyatroda doğruluk ile asıl kastettiğimiz bir oyuncunun yaratıcılık anlarında kullanmak zorunda kalacağı sahnesel doğruluktur. Her zaman oyunun ve dekorların hem hakiki, hem de kurgusal bölümlerinin üzerinde çalışmaya içten başlamaya gayret edin” (Stanislavski K, 2012,151) demiştir.

- Planlanan tüm şartlara ve harekete canlılık katılma durumunun oyuncuyu tatmin edene dek denenmesi gerektiği belirten Stanislavski, bu sürece “*rolün haklılaştırılması*” ismini vermektedir.

- “*Duygu Hafızası*” bir oyuncunun rolünü oynarken, benzer duyguları yaşadığı anları hatırlayıp o duygulardan yararlanarak canlandırma yapması durumudur. Yeni kurgu durumları bulabilmek amacıyla, “uyuyan duyguları” harekete geçirmek yaratıcı hayal gücüne de katkısı olan bir eylem olarak oyuncuya yarar sağlamaktadır.

- Bir oyuncunun sahneyi paylaştığı kişiyle duygu ve düşüncelerini paylaşması, onu inandırma çabası ve karşısındaki onu anlama çabası durumuna “*iletişim*” adı veren Stanislavski, bu alışverişin sağlıklı olması durumunun seyirciye de olumlu yansıdığını belirtmektedir.

- Bu oyunculuk kuramında tüm bu basamakların hepsinin birbirini tamamlayıcı

olarak bir oyuncuyu doğal oyunculuga yönelttiği bilgisi dâhilinde, bir diğer önemli nokta “*Adaptasyon*” dur. “...çeşitli durumlar ve ilişkiler içerisinde insanların kendilerini birbirlerine göre, insanoğluna özgü iç ve dış araçları kullanarak düzenleme ve nesneye etkide bulunmayı sağlama yolunda gösterdikleri çabaya adaptasyon diyeceğiz” (Stanislavski, 2012, 253). Duygu ve düşüncelerin sağlıklı aktarımı, dikkatini çekmek istediğimiz kişi ile kurulan iletişim, oyun arkadaşıyla kurulan uyum ve söze dökülmeden hissedilen durumların diğerlerine aktarımı durumu sahne üzerinde adaptasyonla mümkün olmaktadır.

Tüm bu metotların bir oyuncuyu “içsel motivasyon güçlerini” kullanmaya hazır hale getirdiğini düşünen Stanislavski, duygu, zihin ve iradenin bu güçlerin ortaya çıkmasına imkan sağlayacak güçler olduğunu savunmaktadır. Oyuncunun doğal oyunculuk amacıyla eylem(aksiyon), hayal gücü, dikkati toplama, kasları gevşetme, öğeler ve hedefler, inanç ve gerçeklik algısı, duygu hafızası, iletişim, adaptasyon, İçsel motivasyon güçleri gibi öğeleri tamamlarken sürekli bir varlık ortaya koyması gerektiğini belirtmekte, bu duruma da “*kesintisiz çizgi*” adını vermektedir.

Nihayetinde bir kurgu olan oyunla hayat arasında doğal bir süreci aktive eden kesintisiz çizgiler, rolün gerçeklik temeline dayandırılmasıyla aktörün rolüne, rolün gerçekliğe ve sahnede gösterilenlerin gerçek hayatta yaşanabilme olasılığına imkân tanımaktadır ve bu süreç Stanislavski’nin deyiimiyle “içsel yaratıcılık”ın ortaya çıkarılmasıyla mümkün olmaktadır. Bir yaratıcı davranışın birden bire ortaya çıkmayacağını belirten Stanislavski, tüm bu çalışmalarla bilinçli ve teknik bir şekilde bu ana amaca ulaşabileceğini savunmaktadır. Bu ana amacı “üstün hedef” olarak nitelendirmiş ve aktörün oyundaki tüm hedeflerinin, imgesel düşüncelerinin, duyguları yansıtma biçiminin odağında “oyunun üstün hedefi”nin gerçekleştirilmesi ülküsünün yattığını belirtmektedir.

Yönteme göre aktörün yaratıcılığını doğallıkla sergileyebileceği bir konuma erişmesini sağlamak amacıyla her aktörün kendine has bir psikotekniğinin olması gerekir. Bu nedenle süreç en başta oyuncunun kendini gözlemlemesini kapsar; ruhsal, zihinsel ve

bedensel olarak bir farkındalık düzeyine ulaşmasını gerekli görür. Bu farkındalık aslında kendiliğinden bir kontrol mekanizmasının oluşmasını da sağlayacaktır. Duyguların ortaya çıkmasına neden olan aksiyonların kontrol edilmesiyle ilgili Sonia Moore bir tespitte bulunmuştur; “ Stanislavski insan davranışının psiko-fiziksel bir süreç olduğunu keşfetmişti... Örneğin, fiziksel bir eylem olarak bir bardağı yukarı kaldırırsam, bunu bazı içsel ya da psikolojik nedenlerden dolayı yaparım: Susamış olabilirim ya da içinde ne olduğunu görmek isteyebilirim ” (Moore’dan akt; Özdemir Ş.S, 2021,72).

Tüm bu teknikler yardımıyla, verilen bilgiler olarak değerlendirilen metinden de faydalanarak karakterin aksiyonlarının oyuncunun aksiyonları haline getirilmesi ve aradaki ayrılık durumunun kaldırılmasını hedeflemiş olan Stanislavski, oyunculuk öğretimi üzerine yeni bir çığır açmıştır. Ürettiği bu kuramla yeni oluşumların, fikirlerin ortaya çıkmasına katkı sağlamış, pek çok düşünceye temel oluşturma anlamında bir öncülük görevi üstlenmiştir. Stanislavski’nin yöntemine katılarak ve/veya karşı çıkarak günümüzde aşına olduğumuz pek çok yöntem, teknik ve kuram oluşturulmuştur.

Önceki bölümlerde de belirtildiği üzere başta yaratıcı drama olmak üzere, deneyimlerden faydalanarak, öz farkındalık oluşturularak oyun yoluyla, psikososyal bir ortamda öğrenme deneyimleri sunan eğitim metotları ve kuramları bulunmaktadır. Tıpkı 1930’larda Stanislavski’nin döneminde olduğu gibi, 1970’li yıllar sonrası nörolojik alandaki araştırmalar, toplumsal-sosyal değişimler, öğrenme konusundaki yenilikçi yaklaşımları tiyatro alanına bir kez daha taşımıştır.

## **2.2. Augusto Boal ve Oyunculuk Yöntemi**

Genel anlamda bir iyileştirme sağlama isteği ve harekete geçme süreci, büyük toplumsal değişimlerin, dengelerin değişme zamanına yansması tesadüf değildir. Tiyatronun amacının sorgulamaya başladığı zamanlarda radikal dönüşüm başlatan kimi öncüller ortaya çıkmış ve çeşitli kuramlar geliştirip, eğitim metotlarını açıklamışlardır.

Tiyatro tarihine bakıldığında en başta tiyatronun taklide dayalı yani mimetik bir sanat olması dolayısıyla, Aristo'nun Poetika'da ortaya koyduğu bilgiler ışığında ilerlenilmiştir. İnsanın özünde bulunan taklit ve taklit karşısında geliştirdiği hoşlanma durumu tiyatronun öğreticiliğindeki temel noktalar. Toplumun eğitilmesinde şiir sanatının önemini de gözler önüne seren Aristo, mimesisle başlayıp, katharsisle devam eden ve sonunda özdeşleşmeye dayalı bir oyun estetiğini savunmaktadır. Yani seyirci başkahramanla özdeşleşir, onun hatalarından kendine dersler çıkarır ve bir katharsis yaşar. Aristo'nun bu tezini temel alan Horatious, **Ars Poetica** eserinde tiyatronun eğlence ve fayda sağlama özelliklerinin bir arada olması gerektiğini savunmuştur. Dilin kullanımının öğretilmesi, yine Ortaçağ Avrupa'sında dinsel eğitim veren kiliselerin oyunları bu geleneğin devamı niteliğindedir.

20. Yüzyıl'a geldiğimizde öncü sanat hareketleri dolayısıyla gerçekliğin sorgulanışıyla birlikte Aristotelyen estetiğin de sorgulanması durumu yaşanmıştır. "20.yüzyılda özellikle Marksist sanatçılardan Bertolt Brecht'in ortaya koyduğu epik-materyalist tiyatro düşüncesi, tiyatronun öğrenme ile ilişkisinin değişiminde oldukça önemlidir. Aynı şekilde Augusto Boal'in para-teatral bir gösteri formunda tiyatroyu dönüştürmesi, tiyatronun eğiticiliği konusunu farklı bakış açısıyla tartışmamızı sağlayacaktır. Avrupa tiyatrosunda 1945 sonrasında ortaya çıkan absürd, postabsürd ve postmodern tiyatro anlayışında ise, 'dünyanın anlaşılamayacağı' ve 'dönüştürülemeyeceği' görüşü hâkimdir. Sahne üzerinde anlam oluşturmayı özü itibariyle reddeden absürdist ve post-modern tiyatro geleneklerinde tiyatroya eğitici bir misyon yüklenmez. Ancak Artoud, Grotowski geleneğindeki sanatçılar için, tiyatro gündelik yaşamın pratiklerine katlanmayı sağlayan bir tür terapi ve ritüel tiyatrosudur" (Sezgin, 2013,12).

Brecht, öğrenme ediminin düşünceden beslenerek toplumda değişim yaratması durumuna hizmet etmesini, Lehrstück oyunlarında oynayanlar için düşünsel alıştırma vererek sağlamaktadır. Oyuncu-seyirci ayrımının olduğu ve fakat seyircinin de izlediklerine eleştirel bakma yoluyla aktive olduğu bir sistemi savunmaktadır. Tiyatronun eğitsel anlamda işlevinde bu anlamda devrim oluşturan Bertolt Brecht, yabancılaştırma

kuramını, tarihselleştirme, gestus, eleştirel dramaturji, eleştirel oyunculuk ve eklektik sanat form ve yöntemlerini kullanmakta olup, stilize edilmiş bir gerçekliği Epik-diyalektik tiyatrosuyla vermeye çalışmaktadır.

Augusto Boal'in Ezilenlerin Tiyatrosu'na baktığımızda ise Brecht'teki seyircinin de hala bir nebze pasif kaldığını düşünen Boal, seyirci-oyuncu ayrımını ortadan kaldırarak daha aktif bir öğrenmenin var olabileceğini savunmaktadır. Bu savunmasında, yine eğitimin pedagojik boyutu üzerine pek çok araştırma gerçekleştirip, kuram oluşturan Paulo Freire Ezilenlerin Pedagojisi çalışması Augusto Boal'ın Ezilenlerin Tiyatrosu kuramı için öncülük etmiştir. Bu bakımdan önce eğitimsel boyutta Freire' nin çalışmasını anlatmak yerinde olacaktır.

### **2.2.1. Anlatılanı Ezberlemek Değil Anlamak**

Amerikalı eğitim kuramcısı David A. Kolb, deneyimlerin öğrenme sürecinde büyük bir rol oynadığının altını çizer. Brezilya'lı eğitim bilimci Paulo Freire'nin Ezilenlerin Pedagojisi adlı eserinde de edinilen bilgilerin dönüştürücü etkisinden bahsetmektedir.

1921'de Latin Amerika'da dünyaya gelen Freire, 30'lardaki büyük buhrandan etkilenen bir ülkede dünyaya gelmiştir. 1960'ta liberal politik görüş krizin etkisiyle zayıflamış, ulusal ekonominin gücüne vurgu yapan ulusalcı yapılar ön plana çıkmıştır. Elbette toplumda yaşanan bu dönüşüm Freire'yı da etkilemiş, hümanist Marksist bir dil geliştirmesinde etkili olmuştur. Toplumsal dönüşümü sağlamak amacıyla attığı adımlarda eğitimci kimliğinden faydalanan Freire, Brezilya'da Recife Üniversitesinde işçilere okuma yazma öğretme amacıyla bir program geliştirmiştir. Ancak 1964 yılında askeri darbe sırasında bu metodolojisinden dolayı tutuklanmıştır. Tüm bu süreçten yaptığı çıkarımlara Ezilenlerin Pedagojisi kitabında yer vermiştir. İki ana başlık üzerinde anlamlandırılan bu çıkarımlar; toplumsal sınıflar arasında ve insan ilişkilerinde yaşanan ezme-ezilme durumu ve ezilenlerin dünyayı anlama şekillerinin yarattığı etkiler üzerine kurulmuştur.

Bir ezme ve ezilen ilişkisinde iki tarafın da durumunu “insandışılaşma” olarak niteleyen bu görüş, ezenin ezileni nesneleştirip, özgürlüğünü kısıtlamasının buna yol açtığından bahseder. Ezilen tarafına baktığımızda ise durumlarını içselleştirip, güçlendiği zaman ezileni ezme güdüsüyle hareket eden ezilen bir insandışılaşma sürecine girmektedir. Özgürleşmenin yolunun ezme durumunun ortadan kalması ve yeniden oluşmaması için örgütlü hareket etmekten geçtiğinin altını çizen Freire, bunun eğitimsel boyutunda öğrenci öğretmen ilişkisi bağlamında yansımalarından da bahseder. Bankacı eğitim metodu adı verilen metotta, diyalog karşıtı ve “iletişimsiz mevduat” yatırma tarzının aksine diyaloga bağlı, problemin tanımlanarak konuşulduğu bir sistemi önermektedir. “...insanların kendi sözlerini söylemesiyle ve dünyayı anlamlandırmasıyla dünya dönüşüme uğruyorsa, diyalog insanların insan olarak taşıdıkları anlamın hakkını verme tarzı olarak kendini dayatır. Bir bakımdan diyalog varoluşsal bir gerekliliktir” (P. Freire, 1991, 68).

Freire'nin bankacı eğitim modelinde öğretmenler anlatıcı konumunda anlatılanı ezberletmek isteyen temsilcilerdir vurgusunu görmekteyiz. Öğrenciler doldurulması gereken tasarruf yatırımları halindeyken, öz farkındalıkları gelişmemekte, tamamen pasif konumda bulunmaktadır. Bu sorunun çözümünün öğrenci ve öğretmen rollerini her iki tarafın da benimsemesiyle mümkün olduğunun altını çizen Freire, iki taraf için de özgürleşmenin yolunun buradan geçtiğinin altını çizmektedir.

Ezilenler açısından özgürleşme pedagojisinden bahseden Freire, toplumsal dönüşüm sağlayacak özgürleşmenin tek yolunun praxis olduğunu, yani ezen ve ezilenin gerçekliğiyle yüzleşmesinden, bu gerçekliği somut biçimde ortaya koyup eylemde bulunmaktan ibaret olduğunu belirtir ki bu düşünce de bizi Boal'in tiyatronic amacına dair bakış açısına getirmektedir. Çünkü bu çalışmada toplumsal anlamda sorun yaşanan bir bölgede, sessizlik kültürü adı verilen ezen karşısında ezilenin durumu kabullenmesi üzerinden yürüyen sisteme karşın Freire'nin önerisi problem tanımlayıcı kodlar oluşturmaktır. Bu kodlar topluluk içinde bir öğretmen-öğrenci bir diğer deyişle ast-üst ilişkisi ve yönlendirme olmaksızın fotoğraflar, filmler ve dramatizasyon aracılığıyla

sunum halinde gerçekleştirilmektedir.

Boal'in 1974'te basılan **Ezilenlerin Tiyatrosu** kitabında benzer amaçların tiyatronun toplumu eğitmesi üzerine uyarlanması anlamında bir bağ olduğu görülmektedir. Freire'nin ezen ezilen kavramı Boal'in kuramında seyirci oyuncu kavramlarına tekabül etmektedir. Katharsis (arınma) amacı güden Aristotelyen tiyatroda tamamen pasif anlamda edilgen olan seyircinin tam karşısında eyleyen, aktif olan oyuncu vardır.

“Burada ezilmenin bilincine varma ve ezilmeden kurtulma, ezilenler tiyatrosunun ana kavramını oluşturur. Ezilenler tiyatrosunun çeşitli biçimleri vardır; Güncel bir soruna ilişkin belli bir olayın geçtiği yerde o olayın yeniden küçük sahneler halinde canlandırılmasıyla halkın o olayın bilincine varmasını amaçlayan "görünmez tiyatro"; belli bir çatışmanın o çatışmayla ilgili kişilerce canlandırılarak yaşanan gerçekliğin geleceğe bir hazırlık olarak izleyicilerce etkin tartışılmasını sağlamayı amaçlayan "forum tiyatrosu" ” (Çalışlar A, 1995, 85).

Tıpkı Freire'nin öğrenci-öğretmen tanımlamasındaki gibi, sınıfsal çatışmaları ortadan kaldırmayı amaçlayan Boal, bu kavramları seyirci oyuncu ilişkisine evriltmiş, spect- actor (seyirci oyuncu) kavramını oluşturmuştur.

Elbette bu kuramı oluştururken içinde bulunduğu toplumun ve çağın getirdiği kimi zorluklarla ettiği mücadele Boal'i yepyeni bir bakış açısı geliştirmeye dek götürmüştür. Brezilya'da kimya mühendisliği bölümünü bitirmiş olan Boal, 1952 yılında ABD'nin Columbia Üniversitesi Dramatik Sanatlar okulunda tiyatro üzerine eğitim almıştır. Bu eğitimin üzerine 1952'de Brezilya'da Arena Tiyatrosunda çalışırken Aktör Stüdyo ve Stanislavski tekniklerinden esinlenen çalışmalar yürütmüştür. Toplumsal anlamda Küba'da yaşanan değişim sonucu 1959 yılında politik içeriği olan sanatsal bir içerik üretme arayışıyla kendi oyunları yazmış ve yönetmiştir. Bu süreçte Brezilya köylerinde yaptığı araştırmalar sırasında Freire ile tanışan Boal, Ezilenlerin Pedagojisi ile tiyatro

bağlamında bir paralellik yakalamıştır.

Forum tiyatrosu, görünmez tiyatro ve imge tiyatrosu adını verdiği uygulamalarda dramatik eylemin önemli bir soruna eğilmesi gerekliliği vurgulamıştır. Freire’de bulunan ön hazırlık amaçlı araştırma çalışmaları, Ezilenlerin Tiyatrosunda, katılımcıların ortak sorunları ve o bölgelerdeki araştırmalar şeklinde kendini göstermektedir.

“Buna örnek olarak, Boal’in Avrupa’nın sosyal refaha sahip toplumlarında gözlemlediği “intihar eğilimini” sorgularken geliştirdiği ve “Arzu Gökkuşığı” başlığı altında sınıflandırdığı çalışmaları verilebilir. Bu çalışmalarda uygulanan forum tiyatrosu biçiminde, sosyal, politik meselelerden ziyade, tek tek bireylerin başkalarıyla iletişimlerinde kendilerine ördükleri duvarlar, ya da kendilerini eylemden alıkoyan “kafalarındaki polis ”in yol açtığı baskılar konu edilir” (Karaboğa K, 2003,9).

Forum tiyatrosundan bahsederken soru sormanın öneminden bahseden Boal, “Biz iyi sorular sorarız” sözleriyle seyircinin de iyi yanıtlar bulması gerekliliğinin altını çizmektedir. Bu tiyatro biçiminde aranan yanıtlara ezilenlerle birlikte cevap aranması durumunu desteklemek amacıyla “*Joker*” adlı bir unsur eklenmiştir. Joker, bir öğretici değildir, sorunun çözümü için seyircilere yol gösteren, katılım için teşvik eden tarzda bir rol oynamaktadır. “Joker, konferansın başkanı değildir, gerçeğin yöneticisi değildir; jokerin görevi biraz daha bilenlerin bunu anlatma şansına sahip olmalarını sağlamak, biraz cesaret edenleri biraz daha cesaretlendirerek ne yapabileceklerini göstermelerini sağlamaktır” (Boal A, 1992, 19).

Seyircilerin bir problemin çözümü için uğraştığı, dahası çözümü oynadığı bu teatral biçimde alternatif çözümler aranması amaçlanır. Kuramın merkezinde bir problem olması durumunda baskı oluşturan bir durum olduğu gerçeği vardır ve durum, beraberinde ezenler, ezilenler ve kahramanı da getirecektir düşüncesi hâkimdir. Bir model oyunun sergilenmesiyle başlayan süreç, sahnenin hızlandırılmış oynanması esnasında seyircilerden birinin oyunu durdurup, kahramanın yerine geçmesiyle devam etmektedir.

Seyirci oyuncular oyunun gidişatını değiştirip farklı bakış açılarını yansıtmaya eğilimindeyken, oyuncular orijinal metne sadık kalmaya çalışmaktadır. Kısacası oyuncular ezen tarafı, seyirci oyuncular ezilen tarafında bulunarak bilgilerin, çözüm yollarının, deneyimlerin sunulduğu bir ortam yaratılmaktadır. Joker'in kuralları bildirdiği, adil olmadığı düşünülen hallerde değiştirilebildiği sürecin en önemli amacı Boal'in deyiimiyle "gerçekliğin provasını" yapmaktır.

Seyirciyi oyuncuya dönüştürme planı olarak özetlediği metodolojisinde Boal, bunu 4 aşamada planladığından bahsetmektedir.

- Birinci aşama; vücudu tanımadır. Kendini, vücudunu, sınırlarını tanıyıp toplumsal düzen içerisinde rahatsızlık duyulan durumlara karşı verilen tepkinin sağlıklı biçimde yansıtılmasını amaçlayan bölümdür.

- İkinci aşama; vücudu anlatımsal kılmaktır. Bir dizi oyundan faydalanarak geliştirilmesi amaçlanan şey, yaygın ve toplumsal anlamda ilk akla gelen tepkiden ziyade, insanın kendini ve bakış açısını hareketleriyle ifade etmesini hedeflemektedir.

- Üçüncü aşama; bir dil olarak tiyatro ise, tiyatroyu tamamen olmuş ve bitmiş bir olayı anlatan son ürün olarak görmek yerine, bugüne ve bu anın sorunlarına ışık tutan bir araç olarak uygulama fırsatı vermektedir. Üç düzeyden oluşan bu evre, birinci düzeyde eş zamanlı dramaturji bölümüyle başlamakta ve oyuncuların oynadığı anda seyircinin yazma eylemine başladığı kısmı barındırmaktadır. İkinci düzey olarak belirlenen imge tiyatrosunda seyirciler oyuncuların bedenleriyle tasvir ettikleri imgeler aracılığıyla kendilerini ifade edip sürece dâhil olmaktadır. Üçüncü düzeye ise Forum tiyatrosu ismi veren Boal, artık hep amaçladığı şeyi uygulamaya almakta, seyircilerin doğrudan aksiyona geçip oynadıkları bölümle birlikte dördüncü ve son aşamaya tüm grubu ısındırmış olarak geçiş yapmaktadır.

- Söylem olarak tiyatro başlığı altında değerlendirilen son kısım Gazete Tiyatrosu, Görünmez Tiyatro, Fotoroman Tiyatrosu, Baskının Kırılması, Mit Tiyatrosu, Duruşma Tiyatrosu, Maskeler ve Ritüeller gibi çeşitli temalarla belli eylemlerin provasının yapıldığı gösterileri içermektedir.

Forum tiyatrosunda amaç didaktik bir üslupla “öğreten” olmak değildir. Olabildiğince yansıtılan tüm çeşitlemeler sahneye aktarılmakta, sonuç fikri seyirci- oyunculara bırakılmaktadır. İzleyen adına doğru kararı sahnede yansıtan Aristoteles’in poetikasının aksine katartik etki bırakmaktan kaçınılmaktadır. Uygulamalar için bir zaman sınırı söz konusu olmamakla birlikte bu bir dizi tekniğin uygulandığı bir atölye çalışması olarak da düşünülebilir. Sonrasında bu çalışmalar katılımcıların eğilimleri ve istekleriyle demokratik bir biçimde alınan kararlar, gösteri haline getirilebilmektedir.

Yaşamın içinde her zaman karşılaştığımız bu ezen- ezilen döngüsü elbette bir tiyatro sahnesinin sınırları içinde kalmamıştır. Bizzat Boal tarafından okullarda, fabrikalarda, evsizlerle, engellilerle vb. toplumun farklı kesimlerine mensup kişilerce deneyimlenmiş, kendi hayatlarının problem durumları ile ilgili fikir oluşturmaları, ses çıkarmaları, çözüm için alternatif oluşturabilmeleri sağlanmıştır. Ezilenlerin olduğu her yerde bu çalışmayı yapmayı hedefleyen Boal, çeşitli tanımlar, etiketler kullanmayı reddetmektedir. Çünkü bu tür tanımlamalar, bir çerçeve oluşturmakta ve katılımcıları bir topluluğa ait hale getirerek, verilen tepkileri o topluluğa ait olma sınırlamasına zorlamaktadır. Ezilenlerin Tiyatrosu bireyi öne alan ve bireyden yola çıkarak toplumsalın sorunlarına çözüm üretmeyi hedefleyen bir ana amaç üzerine kuruludur. Dolayısıyla “şu veya bu kesimden” şeklinde tanımlamalar ezilenlerin ezilen çatısı altında dayanışma sergilemelerine sekte vurmaktadır.

“Boal’e göre tiyatro “doğru yolu göstermenin yeri değildir, tiyatro sadece bütün muhtemel yolları deneyebilmenin araçlarını sunar” (Karaboğa K, 2003, 33) . Yani seyirci pasif bir izleyici olarak, doğruyu işaret eden bir sunumu alıp kabul etmek yerine, bilinçli bir şekilde eyleme geçebileceğini fark eden, parçası olduğu topluluğun sorununun çözümünde aktif olarak yer alan bir yapıda bulunmalıdır amacını gütmektedir. Aristotelyen tiyatronun sorunu sergileyip arınma etkisi yaratması, Brecht’in eyleme geçmenin çıkış noktası olarak tiyatroyu seçmesine karşın Boal, ezilenlerin sorunu görünür kıldığı, oluşan eleştirel bilinçle çözümü bizzat sahnede gözler önüne sermelerini sağlayan bir sistemi savunmaktadır.

En başa döndüğümüzde Antik Yunan'da dythyrambos törenlerinin birliktelikten doğan katılıma açık yapısı zamanla katılımın azaltılıp seyirci-oyuncu arasında bir ayrımın oluşturulmasıyla egemen sınıfı destekler tarzda bir dönüşüm yaşanmasını sağlamıştır. Bu ayrım sadece seyirci oyuncu ilişkisinde değil, oyuncular arasında da bir hiyerarşik değişikliğe sebep olmuş, başoyuncu (protagonist) ve koro ayrımı yapılarak, başoyuncunun egemen olan sınıfı temsil etmesi sağlanmıştır. “Aristo'nun Poetika'sı trajik kahraman-özdeşleşme-katarsis üçlüsü üzerinde duran bu yeni formun kurallarını koydu. Daha sonra Rönesans ile birlikte bu model en mükemmel halini aldı. Sahnedeki kahramanlar ve karşı kahramanlar birer burjuva bireyi olarak iyice zenginleştirildi, psikolojik açıdan derinleştirildi. Bu noktada Hegel, trajik kahramanın özne karaktere dönüştüğü, ama özdeşleşme ve katarsis ikilisinin aynen korunduğu, Aristotelyen burjuva tiyatrosunun yeni poetikasını oluşturdu ” (M.M. Kemaloğlu, 2005, 45).

Tiyatronun bu yüzyılın gereklerine duyarsız kalması durumunun elbette söz konusu olamayacağını düşünen Boal, demokratikleşme için ilk adımın Brecht tarafından atıldığını altını çizmektedir. Yukarıda sözü edilen kahraman- özdeşleşme- katharsis yapısını eleştiren Brecht, bu kavramların yerine nesne karakter- yabancılaştırma- toplumsal eleştiri zemininde yükselen Marksist bir poetika ortaya koyarak devrimci bir müdahale gerçekleştirmiştir. Bu müdahalenin ikinci adımını ise tiyatrodaki seyirci-oyuncu ayrımını ortadan kaldıran Ezilenlerin Tiyatrosu atmıştır. Boal 1973 yılında basılan aynı adlı kitabında bu ayrımla ilgili şu sözleri söylemektedir “ Seyirci kötü bir sözcüktür. Seyirci insandan daha eksik bir şeydir ve onu insanlaştırmak, eylem kapasitesini tümünden yeniden ona yüklemek gerekir. O da bir özne, genelde oyuncu olarak kabul edilen ama aynı zamanda seyirci de olması gerekenlerle aynı düzlemde bir oyuncu olmalıdır. Halk tiyatrosunun tüm bu deneyleri aynı amaca sahiptir, tiyatronun dünyanın tamamlanmış imgeleri empoze ettiği seyircinin özgürleştirilmesi” (A.Boal, 2003,148) .

Temelde “özgürleşmenin poetikası” olduğunu belirttiği kuramında seyircinin eyleme erkini elinde tutmasıyla kendini özgürleştirebileceğini belirten Boal, kendisi için düşünen

ve eylemde bulunan seyircinin aracının tiyatro olduğunu , “tiyatro eylemdir” sözleriyle pekiştirmektedir.



### 3. BÖLÜM

#### KONSTANTİN STANISLAVSKI VE AUGUSTO BOAL YÖNTEMLERİNİN YARATICI DRAMA EĞİTİMİNE UYGULANMASI

Çalışmamızda bu iki kuramcıyı seçmemizin temel nedenlerinden biri, oluşturdukları fikirler ve aktarılma şekillerinin yaratıcı drama atölyelerinde kullanıma olanak sağlayacak türden bir yapıya sahip olmalarıdır. Belirttiğimiz drama tekniklerinin çoğunda Stanislavski ve Boal yöntemlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlayacak özellikler bulunmaktadır. Hatta Boal’ın Forum Tiyatrosu ve İmge tiyatrosu yöntemleri bizzat bu tekniklerin içinde yer almaktadır. Dolayısıyla bu kısımda her iki kuramcının teknikleri ve yaratıcı drama tekniklerinin benzerlik oluşturduğu noktalar ve/veya yaratıcı drama yöntemine uyarlama esnasında birbirleriyle ne kadar da ortak bir çıkış noktasına sahip olduklarını belirtmek yerinde olacaktır.

Düşünce biçimi bağlamında yaratıcı drama, her yaş grubu ve her kesimden katılımcıya açık bir tutum sergilemektedir. Bu da bizi Stanislavski’nin oyuncuda yetenek mi, sistemli bir çalışma disiplini mi sorusuna verdiği cevaba getirmektedir. Stanislavski; oyunculukta sadece yeteneğin yeterli bir veri olmadığını ve ulaşılabilir, anlaşılabilir süreçlerle sistemli kılınan tekniklerle öğrenilebilen bir durum olduğunu savunmaktadır. Yaratıcı dramının özü itibarıyla de “yaparak, yaşayarak” öğrenme imkânını atölyede uygulanan tekniklerle yineleyen katılımcı, öğrenme sürecini gerçekleştirebilmektedir. Aynı şekilde Boal de pasif bir şekilde sürece sadece izleyen olarak dâhil edilen seyirci kavramını, tıpkı ezen-ezilen ilişkisinde olduğu gibi “ezilen” tarafa benzetmekte, böyle bir ayrımı reddetmektedir. Tıpkı bir yaratıcı drama atölyesinde gerçekleştiği üzere Boal’ın Forum Tiyatrosunda da ezen ve ezilen tarafların birlikteliğinden doğan praxis (yüzleşme) durumu sürecin başlamasına, dahası bu ayrımın ortadan kalkmasına hizmet etmektedir. Yine katılımcıların her iki disiplinde de ortak sorunlara değinmesi, fikirlerini özgürce ifade etmeleri, en başta Boal’ın belirttiği üzere “iyi sorular” sorabilmeleri, sorunu tanımlayıp, çözüme dair fikir alış verişinde bulunarak, çözümün bir parçaları olmaları düşünsel bağlamda iki yöntemi kaynaştıran öğelerdendir.

Yaratıcı drama yöntemindeki adımlardan biri olan etkinlikler ve oyunlar kısmında; geçmiş yaşantıların ve deneyimlerin izlerinin sürülebilmesi amacıyla duyularla, anılarla, gözlemlerle etkileşim kurulabilen bir yapının hakim olması ile Stanislavski'nin bilinçaltını harekete geçirmek bağlamında aynı kazanımları hedeflemesi ortak yönlerden birine daha vurgu yapmaktadır. Bizzat yaratıcı drama tekniklerinden “bilinç koridoru”, ana kahramanın açmaza düştüğü konularda tüm katılımcıların koridor oluşturmasıyla, ana kahramanın koridordan geçerken, diğer katılımcıların fikirlerini sözel olarak ifade etmeleriyle adeta bir bilinç akışı durumu yaşatmakta, karar sürecine topluluksal olarak katkı sağlamaktadır. Bir sorunun çözümüyle ilgili katılımcı sayısı kadar farklı düşünce üretilebilen bu yöntem Stanislavski'nin partnerlerle iletişim konusunun daha iyi anlaşılabilmesi için oldukça doğru bir yaşayarak öğrenme deneyimi ortaya çıkarmaktadır. Topluluk halinde sorun imgesini tanımlayıp, geçiş imgesinde herkesin fikirlerini dile getirebildiği bu teknik sayesinde Boal'in Forum Tiyatrosunda hedeflediği birliktelik de oluşturulmaktadır.

Stanislavski'nin çalışmalarında fiziksel aksiyon yönteminin önemine değinmiştik. Ama bir karakter oluşturma çabasında metnin oyuncuya verdiği bilgiler de kuramın ilk zamanlarında ciddi ve uzun bir masa başı çalışmasını gerektirmekteydi. Bir oyuncunun metnin çerçevesi içerisinde karakterle ilgili her türlü bilgiyi edinip, rolü kendi hayal gücü ve bakış açısıyla temellendirmesi de büyük önem arz etmektedir. Bu aşamada yaratıcı drama tekniklerinden olan “sıcak sandalye”, hem Stanislavski'nin yöntemine hem de Boal'in yönteminin ilk aşaması olan “yazma” bölümüne katkı sağlayabilecektir. Drama liderinin atölye temasına uygun olarak belirlediği rol kartları, karakter yaratımını yaparak öğrenmeyi sağlayan “sirküler drama”, karakterin iç ve dış aksiyonlarının sebeplerini belirlerken onu tanımayı sağlayan “kâğıt üzerinde karakter oluşturma” teknikleri oyunla, etkinlikle, grupla beraber yöntemlerin uygulanarak öğrenilmesini sağlayacaktır.

Stanislavski'nin yönteminde önemli yerlerden birine sahip “eğer” tekniği, oyuncunun rolüyle empati kurabilmesi, rol ve kendi ortak noktalarını görebilmesi açısından

önemlidir. Yaratıcı drama tekniklerinden olan “iç ses” kendini karakterin yerine koyan oyuncunun iç sesi olarak uygulanabileceği gibi, yine Stanislavski'nin olmazsa olmaz yöntem basamaklarından hayal gücünün kullanımıyla da paralel bir özellik göstermektedir. Boal'in bakış açısında ise oyuncunun rolüyle bütünleşmesinden ziyade, oyuncu karakter ikiliğinin tamamen ortadan kaldırılması hedefiyle ilerlenmesi baz alındığında seyirci-oyuncu kendi sesini iç ses tekniği aracılığıyla ortaya çıkarabilecek ve sorunun çözümüne dair topluluğun farklı bireyleriyle empati kurabilecektir.

Bir yaratıcı drama atölyesinde ısınma, oyun ve etkinlikler bölümü ise başlı başına iki kurama da katkı sağlayacak kazanımlar barındırmaktadır. Stanislavski'de dikkati toplama, kasları gevşetme, Boal'de oyundan faydalanarak bedeni anlatımsal kılma amaçları bu bölümlerde verilebilmektedir. Ayrıca atölyelerde ısınma, oyun-etkinlik, doğaçlama-canlandırma, oluşum ve değerlendirme kısımları olarak karşımıza çıkan ayrımlar tam da Stanislavski'nin “öğeler ve hedefler” başlığında değindiğimiz gibi bir bütünü önemli parçalara ayırarak öğrenme düsturuna uygun düşmektedir. Belirlenen tema ile ilgili atölye bedensel ve mental ısınmadan başlayıp son kısma ulaşıncaya kadar kesintisiz bir biçimde devam etmekte, bu da yine kuramcının önerdiği “kesintisiz çizgi” çalışmasını yapmaya imkân sağlamaktadır.

Stanislavski'nin fiziksel aksiyon tekniği için yaratıcı dramada kullanılan pandomim, Boal'in bedenle imge tekniği için donuk imgeler, fotoğraf karesi, heykel-tablo-form oluşturma teknikleri katılımcıların öğrenmesine –tekniklerle birebir örtüşmeleri sebebiyle- faydalı olacaktır.

Yaratıcı drama tanımında da kendine yer bulan “geçmiş yaşam deneyimlerinden faydalanma” özelliği, Stanislavski'nin oyuncunun rolünü oynarken, yaşadığı benzer duygu anlarını bilinç düzeyine çıkarması durumu olan “duygu hafızası”, temelde iki yöntemin de benzer düşünme biçimleriyle ilerlediklerini ortaya çıkarmaktadır.

Boal'in yönteminin “bir dil olarak tiyatro” kısmında, tiyatro tıpkı yaratıcı dramada olduğu

gibi son ürün olarak değil, “bugünün sorunlarına o anda değinebilen bir yapıya sahip olmalıdır” görüşü hakimdir, bu da bir başka benzerliği gözler önüne sermektedir. Yine Boal’in “Forum Tiyatrosu” nda bulunan “joker” unsuru, tıpkı yaratıcı dramadaki “lider” kavramına benzemektedir. Lider de joker gibi bir öğreten değildir, atölyenin sağlıklı işlemesine katkıda bulunan lider, kazanımları belirleyen ve uygulanması için yol gösteren bir roldedir.

Sanatsal bakış açısına günümüz post modern çizgisi bağlamında baktığımızda, disiplinler arası bağ oldukça önemli bir noktada yer almaktadır. Pek çok disiplinin farkı bakış açıları ve yöntemler ile bir araya gelmesi hem zengin bir kültürel altyapı sağlamakta, hem de çoklu zekâ kuramından hareketle, farklılığı, özel becerileri ortaya çıkarabilecek öğrenme ve sanatsal üretim imkânları yaratmaktadır. Küreselleşen dünyada iletişim araçlarının hayatımıza hızla dâhil olduğu bir durumla karşı karşıya olduğumuz bir gerçektir. Bu durumun olumlu olduğu kadar olumsuz yönleri de hayatımıza yansımaktadır. Sanatsal eğitimde, karşılıklarına çıkan farklılıklarla zenginleşebilen, ortak iletişim dilini kurarak sağlıklı alış veriş yapabilen ve sanatsal yaratıcılığı birliktelikle tetiklerken, hızla akan bilgi yığınının doğru bilgileri süzebilecek bireyler kazandırmak en önemli hedef olmalıdır. Özellikle hedef grubumuz olan ergen gelişim grubundaki bireylerin önceden ortaya konmuş yöntemlere erişebilmesi, bu yöntemleri öğrenebilmeleri, uluslararası bakışa sahip bir sanat bilinci edinmeleri açısından önemlidir. Bu bilgilere ulaşırken yaşları, gelişim seviyeleri dikkate alınarak oluşturulacak eğitim programları, dünyadaki tiyatral bakış açısına katkı sağlayacak bireyler yetiştirmekte toplumumuza fayda sağlayacaktır.

### 3.1. Uygulamada Kullanılabilecek Atölyeler

#### 3.1.1. Atölye:1 Stanislavski

- DERS : Yaratıcı Drama
- KONU : Stanislavski ve Dramatik Tiyatro
- SINIF : 12-18
- SAYI : 10 (3 sınıfa ayrı ayrı uygulanmıştır, toplamda 30 kişi)
- SÜRE : 3 saat
- YÖNTEM-TEKNİK : Tüm Grupla Doğaçlama, Donuk İmge, Pantomim, Kâğıt Üzerinde Karakter Oluşturma, Sirküler Drama, Tablo Formu, Doğaçlama
- ARAÇ GEREÇ : Kâğıt Bant, Kraft kâğıdı, küçük kâğıtlar, kalemler, müzik için hoparlör, aynalar, kese
- AMAÇ : Katılımcıların Stanislavski oyunculuk yöntemleriyle ilgili bilgi edinmelerini, uygulama yapmalarını sağlama.
- KAZANIMLAR : 1. Stanislavski tekniği ile ilgili bilgi edinir.  
2. Sihirli Eğer yöntemini uygulayarak öğrenir.  
3. Karakter yaratımında yaratıcılığını tetikleyen teknikleri uygular.

	<p><b>Hazırlık</b></p> <p>Katılımcı sayısına küçük el aynaları, Şarkılar, Kraft kâğıdı, küçük kâğıtlar, kese, kalemler hazır edilir. Sınıfın bir köşesine kâğıt bantla tüm katılımcıların sığabileceği biçimde bir dikdörtgen çizilir. Çeşitli kostüm ve aksesuarlar atölyenin bir köşesinde hazır edilir.</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Şarkı: Beethoven: Violin Sonata no.5 in F Majör, Op.24 “Spring”</li><li>2. Şarkı: Leo Delibes- Coppelia Ballet</li><li>3. Şarkı: Johannes Brahms-21 Hungarian dances Full</li></ol>
--	---

<p>1. Etkinlik (30 dakika)</p>	<p><b>Isınma</b></p> <p>Atölyede belirlenen kâğıt bant ile çizilmiş bir dikdörtgen içine alınan katılımcılardan, dikdörtgenden çıkmadan oturmaları istenir. Oturma edimi sırasında herhangi bir amaç verilmeyecek, “sadece oturma” durumunu deneyimlemeleri sağlanacaktır.</p> <p>Müzikle birlikte ellerine küçük aynalar verilen katılımcıların “eğer” sözüyle birlikte verilen yönergeyi uygulamaları, arada bir nasıl canlandırdıklarını gözlemlemek amacıyla aynayla kendilerine bakmaları istenir. Isınma 1. Şarkı eşliğinde gerçekleştirilecektir.</p> <p>Lider tarafından sözel olarak iletilecek yönergeler; “Eğer; şu anda bir arkadaşımı beklerken oturuyor olsaydın...”, “Eğer; şu anda acilen yetişmek istediğin bir yere gitmek üzere otobüs durağında oturuyor olsaydın...”, “Eğer; evde televizyonun karşısında oturuyor olsaydın...”, “Eğer; şu anda sınav sonucunu beklerken sınıftaki sıranda oturuyor olsaydın”, “Eğer; şu anda bir parkta çimenlerin üzerinde oturuyor olsaydın”, “Eğer; şimdi taraftarı olduğun takımın maçını izlemek üzere stadyumda oturuyor olsaydın” yönergeleri sıra ile verilir. Katılımcılar bir yönergeden diğerine geçerken ayağa kalkıp form değiştirip yeni yönergeyi uygulamaya geçeceklerdir.</p> <p><b>Ara Değerlendirme</b></p> <p>Katılımcılara bugünkü atölyenin tiyatro kuramcısı, yönetmen ve oyuncu Stanislavski ve Dramatik Tiyatro kuramı konulu atölyede oldukları söylenir. İlk uygulamadaki amaçsızca ve</p>
------------------------------------	---

<p>2. Etkinlik (35 dakika)</p>	<p>sebepsizce oturma durumu karşısında düşünceleri, nedenler verildiğindeki uygulamalarına dair düşünceleri sorulur. Stanislavski'nin verilen bilgiler ışığında aksiyonları temellendirmek ilkesinden bahsedilir. Ayna ile çalışmanın rolün dış özelliklerine dikkat çekildiğini ama içsel durumların bir rolü canlandırırken hayati önem taşıdığından bahsedilir. Sihirli Eğer' in oyuncuyu varsayımsal olarak cesaretlendirdiğinden ve özgür bir yaratım alanı sunduğundan bahsedilir. Herkesten konu ile ilgili deneyim ve gözlem dönütü alınır.</p> <p><b>Etkinlik 1: (Donuk İmge)</b></p> <p>Çember biçiminde duran katılımcılardan biri lider tarafından ortaya çıkarılır. Sahnede olduğunu ve neyi yansıtmak istiyorsa onun şeklini alarak donması istenir. Diğer katılımcılar, ilk çıkan katılımcının oyunundan neyi anladılarsa, sıra ile ona eklenirler. 2. Şarkı eşliğinde gerçekleştirilecektir.</p> <p><b>Ara Değerlendirme:</b></p> <p>Stanislavski'nin hayal gücünün var olan veya gerçekleşme olasılığı olan şeyler üretme bilgisi katılımcılara aktarılır. Teşvik edici hayal gücüyle birlikte her şeyin yazar veya yönetmen tarafından verilmeyeceği, nüansları zenginleştirenin oyuncu olduğu söylenip, donuk imge tekniğiyle gerçekleştirilen etkinlikte neleri hayal edip, yansıttıkları konuşulur.</p> <p><b>Oyun 1: Dikkati Toplama</b></p> <p>Katılımcılar çember biçiminde ayaktadır. Bir katılımcıya bir top verilir. Topu alan katılımcı, topu kime atacaksa onun</p>
------------------------------------	--

<p>3. Etkinlik (40 dakika)</p>	<p>gözlerine bakıp topu atar. Herhangi bir konuşma, sözel iletişim yaşanmaz. Sadece bedensel hareketle topun kendine geleceğini anlayan diğer katılımcı topu alır. Topun yere düşürülmemesi gerekmektedir.</p> <p><b>Geliştirme:</b></p> <p>Oyun bir süre oynandıktan sonra, bu kez topu atacak olan katılımcı çemberdeki seçtiği kişilerle göz teması kurar ancak topu sadece bir kişiye atacaktır. Topu alacak olanın görevi, topun kendisine geldiğine kesin inanmadan hamle yapmamasıdır. Vücutuyla öne hamle yapan, kolunu kaldıran katılımcı, eğer top ona atılmadıysa yanar, çemberin kenarına çıkar. Oyunun sonunda grubun kalan üyeleri alkışlanır.</p> <p><b>Ara Değerlendirme:</b></p> <p>Konsantrasyon ve dikkati yoğunlaştırmanın yaratıcı çalışmayı tetiklemesi bakımından önemi Stanislavski'nin yöntemlerinden biridir. Bu bilgi verilir ve katılımcılardan dikkati toplamakta zorlandıkları yerler ve / veya dikkati toplarken esinlendikleri durumlarla ilgili konuşmaları istenir.</p> <p><b>Oyun 2: Üçgenler</b></p> <p>Çember biçiminde duran katılımcılar müzikle birlikte yürümeye başlarlar. Tüm mekânın kullanılabileceği bu yürüme sırasında herkesten kendine iki kişi belirlemesi ve kendi de dâhil olarak bir üçgen oluşturması, yürüme sırasında bu üçgeni bozmamaya çalışmaları istenir.3. şarkı eşliğinde gerçekleştirilecektir.</p>
------------------------------------	--

**Ara Değerlendirme:**

Tüm grubun aynı anda yürüdüğü, herkesin kendi üçgenini korumaya çalıştığı bu oyun dikkati belli bir yere veya kişiye yoğunlaştırma konusunda fikir verecektir. Katılımcılardan bu oyun sırasında kimleri seçtikleri, üçgenlerini korumaya çalışırken edindikleri deneyimleri aktarmaları istenir. Stanislavski'nin sahne üzerindeki nesnelere ve kişilere odaklanma, dikkati salona değil, sahneye yoğunlaştırma yöntemi hakkında bilgi verilir.

**Oyun 3: Ne değişti**

Atölyede bulunan çeşitli kostümler ve aksesuarların kullanıldığı bu oyun için bir ebe seçilir. Öncelikle herkes birbirini inceler, Sonra seçilen ebe gözlerini kapatır. Çemberde oturan diğer katılımcılardan biri üzerine yeni bir aksesuar ekleyerek veya dış görünüşünde bir detayı değiştirerek ebeden gözlerini açmasını ister. Ebeye ne değişti diye sorulur. Ebe doğru cevabı verirse, üzerinde değişiklik yapılan katılımcı yeni ebe olur. Ebe doğru yanıtı veremezse, buluncaya dek ebe olur.

Bu bölümün sonunda 5 duyunun algı alanıyla geliştirmemiz gereken egzersizlerin Stanislavski'nin içsel dikkati toplama yöntemini anlamaya dair egzersizler olduğu söylenir. Stanislavski'nin deyimiyle bizi saran hayatı nasıl gözlemleyip faydalanabileceğimizi öğrendikten sonra, en gerekli, canlı ve gerçek yaratıcılığımızın üzerinde temellenen duygusal malzemeyle çalışabileceğimiz, lider tarafından söylenir.

**Etkinlik 2: Pantomim**

Tüm katılımcılardan küçük bir kâğıda akıllarına gelen canlı

<p>4. Etkinlik (40 dakika)</p>	<p>veya cansız nesnelerin isimlerini yazmaları istenir. Bu kâğıtlar lider tarafından katlanıp bir keseye atılır. Sırasıyla tüm katılımcılar bir kâğıt çekerek ses ve söz kullanmadan çektikleri nesneyi pantomim yoluyla anlatırlar.</p> <p>Lider atölye öncesi bu nesnelerin içine en başta meşe ağacı yazmıştır. Tüm pantomim tamamlandıktan sonra meşe ağacını seçen lider katılımcılara büyük bir Kraft kâğıdı ve boyalar verir. Katılımcılar Kraft kâğıdına büyük bir meşe ağacını beraberce çizerler.</p> <p><b>Etkinlik 3: Kâğıt Üzerinde Karakter Oluşturma</b></p> <p>Lider burada Stanislavski'nin "Bir Aktör Hazırlanıyor" kitabından şu bölümü okur. "Eğer kim olduğunuzun, nereden geldiğinizin, ne istediğinizin, nereye gittiğinizin, ne yapıp niçin yapacağınızın bilincinde değilseniz otomatik hayal güçsüz bir rol yaparsınız. Bugün hava nasıl sorusuna iyi, kötü veya dikkat etmedim bile gibi yanıtlar verirsiniz. Oysaki hayal gücünüzle dışarı çıkmalısınız". Meşe ağacı metaforu yine Stanislavski'nin aynı kitabının bir bölümünde kullanıldığı için yaratıcı drama tekniklerinden kâğıt üzerinde karakter yaratma tekniğiyle bütünleştirilmiştir.</p> <p>Katılımcılardan meşenin dış kısmına dış aksiyonla ilgili bilgileri grup içinde karar alarak yazmaları istenir. Bu meşe ağacı yalnız mıdır? Yakınlarında ne vardır? Nasıl görünür? Neler yaşamış? Vs.</p> <p>Meşenin içine içsel yapısıyla ilgili bilgiler yazılır. Neye karşı duyarlı? Duygusal ve sosyal anlamda nasıl bir canlı? Gibi...</p>
------------------------------------	--

	<p><b>Etkinlik 4: Kâğıt Üzerinde Yazma</b></p> <p>Kâğıt üzerinde grupta birlikte oluşturulan bu karakter ve bu karakterin bilgileriyle karakterin ağzından bir mektup başka bir kâğıda yazılır.</p>
5. Etkinlik (20 dakika)	<p><b>Etkinlik 5: Sirküler Drama</b></p> <p>Katılımcılar 2'şerli gruplara ayrılır. Verilen kâğıda meşe ağacının farklı zamanlarda yaşadıklarını bir olay örgüsü içinde anlatmaları istenir. Örneğin bu meşe ağacı Afyon Kocatepe'de bir kağının taşıdığı erzakın içinden düşüp yeşermiştir. Kurtuluş Savaşında var olma mücadelesi veren bir toplumda, o da kendi hayata tutunma mücadelesini gerçekleştirmektedir. Herkes meşenin yaşadığı sorunlar üzerinden toplumsal bir süreçle ilgili de çıkarım yapabilecektir.</p> <p><b>Doğaçlama/ Canlandırma:</b></p> <p>Az önce yaptıkları bu çıkarımları canlandırmaları istenir.</p> <p><b>Ara Değerlendirme:</b></p> <p>Stanislavski'nin rolle ilgili oyuncunun yaratıcı hayal gücünü kullanmasıyla, pasif bir temadan bile, içsel dürtü üretip, oyuncuyu eyleme zorlama durumu katılımcılara aktarılır. Onların değerlendirmeleri alınır.</p>
6. Etkinlik (15 dakika)	<p><b>Oluşum:</b></p> <p><b>Tablo formu</b></p> <p>Müzik eşliğinde meşenin hayatına dair, canlandırmalar izlediğimiz sahneler sözsüz olarak kronolojik sıra ile 2'şerli gruplarca canlandırılıp, herkesin katıldığı büyük bir tablo oluşturulur.</p>

DEĞERLENDİRME	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Stanislavski tekniğinde aklınızda en çok kalan yöntem hangisidir?</li><li>2. Eğer sorusu rolle ilgili yaratıcılığınızı tetikledi mi?</li><li>3. Karakterle ilgili yaratıcılığınızı kullanırken en çok faydalı olan teknik hangisi oldu?</li></ol>
---------------	--

### 3.1.2. Atölye 2: Boal

DERS	:Yaratıcı Drama
KONU	: Boal ve Ezilenlerin Tiyatrosu
SINIF	:12-18
SAYI	:10 ( 3 sınıfa ayrı ayrı uygulanmak üzere toplamda 30 kişi)
SÜRE	: 2,5 saat
YÖNTEM-TEKNİK	: Tüm grupla doğaçlama, imge tiyatrosu, iç ses-kafa sesi
ARAÇ GEREÇ	: Kağıt, boyalar, müzikçalar
AMAÇ	: Augusto Boal ve Ezilenlerin Tiyatrosu kuramı hakkında bilgi sahibi olmak
KAZANIMLAR	:1. İmge tiyatrosu etkinliğinde bedensel ifadenin önemini kavrar. 2. Ezen- ezilen durumlarında empatinin önemini kavrar. 3. Atölye deneyimleriyle sosyal hayata dair çıkarım yapar.

	<b>Hazırlık</b> Kâğıt ve boyalar, müzikler hazır edilir. 16 kareden oluşan tablo yere çizilir. <ol style="list-style-type: none"><li>1. Müzik: Evgeny Grinko- Valse</li><li>2. Borboletinha</li></ol>
--	---

<p>1. Etkinlik (20 dakika)</p>	<p><b>Isınma</b></p> <p>Katılımcılar sınıfta ayaktadır. Müzik başladığında herkes yürürken, oyunda, sınıfta, aile içinde kısacası sosyal yaşamda haksızlığa uğradıklarını veya bu ezen- ezilen durumuna tanık oldukları anları düşünmeleri istenir. Bir süre böyle yürüdüklerinde lider tarafından rakamsal yürüme yönergesi tanıtılır. Lider 1 dediğinde çok yavaş 5 dediğinde en hızlı yürüyüşe geçeceklerdir.</p> <p>Yürüyüşün ikinci aşaması olarak grup içinde herkesin gizli liderler olacağı, grubu hızlandırıp yavaşlatabilecekleri söylenir. Gerçekten de bir süre sonra grup kimsenin sözlü yönergesi olmadan hızlanır ve yavaşlar.</p> <p>Bu hem grup içinde uyum konusunda, hem de grubu yönlendiren yavaşlatıp hızlandıran liderler gibi, sosyal yaşama da vurgu olması bakımında eklenmiştir.</p> <p>Gruba Augusto Boal ve Ezilenlerin Tiyatrosu hakkında bir atölyede oldukları söylenir. Freire'nin Ezilenlerin pedagojisi kuramından ve bu kuramın devamında tiyatro boyutuna aktarımından bahsedilir.</p>
<p>2. Etkinlik (40 dakika)</p>	<p><b>Oyun 1: Kolombiya Hipnozu</b></p> <p>Çember formunda yerlerini alan katılımcılardan sağ ayaklarıyla daire çizmeleri istenir. Bu süreç 1 dakika devam eder. Sonra aynı anda ilk isimlerini havaya yazmaları istenir.</p>

Fiziksel bir engel olmadığında bu hareketin tekrarlarla rahat yapılabileceği ve bu çalışmanın faydasının Boal'in vücudu anlatımsal kılma çalışmalarından biri olduğu söylenir. Anlatımı engelleyecek tüm bedensel hamlık Boal'e göre çalışılarak aşılabılır. Ayrıca oyunun başında ilk denemeleri olacağından mükemmel bir sonucun beklenmediği belirtildiğinde daha rahat ve istekli çalışılacaktır.

Deneyimleri sorulan katılımcılar, bireysel olarak zorlandıkları, kolayca yapabildikleri kısımlarla ilgili konuşurlar.

### **Etkinlik 1: Ritimli kareler**

Yere 16 kareden oluşan büyük bir kare çizilir. Borboletinha müziği eşliğinde oyun gösterilir. Müziğin her ritim döngüsünde her karede bir ayak olacak şekilde soldan sağa zıplanır ve sıra bitince bir alt sıraya geçilerek, karenin sonuna ilerlenir.

Tek tek denenen bu ritimden sonra, katılımcılar karşılıklı ikiyeşerli olarak kareye başlayıp, ritme uydukları takdirde çarpışmadan kareyi tamamlarlar.

Boal'in, "bilim insanların insanın fiziksel ve ruhsal aygıtlarının ayrılamaz olduğunu göstermiştir. Stanislavski'nin fiziksel aksiyonlar üzerine yürüttüğü çalışmalar da aynı sonucu, yani düşüncelerin duyguların ve duyuların çözülemeyecek biçimde iç içe geçmiş olduğunu doğrulamaya yatkındır. Bedenin her hareketi bir düşüncedir ve her düşünce kendini bedensel bir formda dışa vurur" görüşünden hareketle, bu çalışma değerlendirilip aynı çalışmanın geliştirme

	<p>bölümüne geçilir.</p> <p>Özellikle bu yaş grubunda akran zorbalığı durumu ile sık karşılaşıldığı için ezen- ezilen durumlarını somut biçimde örneklendirmek amacıyla bu tema seçilmiştir. Etkinliğin bu bölümünde karelerde hem ritme uyma, hem karşıya geçme yönergeleri sabit olmak kaydıyla, akran zorbalığıyla ilgili düşüncelerini vücutlarına yansıtılmaları istenir. Bu yansılama yaparken, duygu ve düşüncelerini yansıtabilmeyi başaran herkesin “oyun durdu” diye bağırıp çemberden çıkması istenir.</p>
<p>3. Etkinlik (20 dakika)</p>	<p><b>Etkinlik: İmge Tiyatrosu</b></p> <p>Ana tema olan akran zorbalığı gruba lider tarafından verilir Tüm katılımcıların bedenleriyle bu temayı belli bir sürede canlandırmaları istenir.</p> <p><b>Ara Değerlendirme:</b></p> <p>Tüm katılımcılara sözel ifade olmadan yapılan bu canlandırma ile ilgili fikirleri sorulur.</p> <p>Boal'in sözcüklerin ifade gücünü kısıtladığı bilgisinden hareketle bedensel ifadenin özgürlük sağladığı görüşünden bahsedilir.</p>
<p>4. Etkinlik (30 dakika)</p>	<p><b>Doğaçlama: İç ses Kafa Sesi eşliğinde</b></p> <p>Az önce imge tiyatrosu biçiminde yaptıkları canlandırmayı, ikişerli gruplar halinde sözle canlandırmaları istenir. Biri zorbalık yapan, diğeri zorbalığa uğrayandır. Direkt olarak</p>

<p>5. Etkinlik (30 dakika)</p>	<p>zorbalık adı altında yorumlayamayacağımız ama bir ezen-ezilen dengesi hissettikleri, gözlemledikleri durumları da canlandırabilirler. Fakat bu canlandırmada sahnede doğaçlama yapan iki kişinin arkasında iki kişi daha vardır. Onların söylediklerine ek olarak zaman zaman onları durdurup iç seslerini konuşacaklardır. Doğaçlamada konu ile ilgili ne söyledi, aslında içinden ne düşündü formunda bir uygulamadır.</p> <p><b>Ara Değerlendirme:</b></p> <p>Sonunda müzik eşliğinde az önceki doğaçlamanın verdiği empati bilgisiyle yürüyen grup, lider don dediğinde donar ve o an liderin omuzlarına dokunmasıyla, yorumlarını, aklından geçenleri söylerler.</p> <p><b>Oluşum</b></p> <p>Birer kâğıt ve boyalar verilen katılımcılardan kendilerini okul, aile, arkadaş ortamı gibi bir durumun içinde resmetmeleri istenir. Ama seçilecek durumlar ses vermek istedikleri, sorun gördükleri bir anda geçmelidir.</p> <p>Oluşum resimlerini anlatan katılımcılara, neyi aktarmayı seçtikleri sorulur. Gruptan da neyi anladıkları bilgisi alınır. Burada Boal'in oyunculukla ilgili ileti- alt akıntı saptaması, lider tarafından anlatılır. "Boal'e göre; insanlar yaydıklarını sandıklarından daha fazla mesaj gönderebilirler. Aynı zamanda aldıklarını düşündüklerini mesajlardan daha fazlasını alabilirler. Boal'e göre iki insan arasındaki iletişim</p>
------------------------------------	---

DEĞERLENDİRME	<p>söz konusu olduğunda bilinçli veya bilinçsiz, alt akıntı adını verdiği noktada bilinçsiz iletişimde mesajlar verilebilir.”</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Bedensel ifade oyunculukta ne ifade eder?</li><li>2. Kendini başkalarının yerine koymak, nasıl bir bakış açısı geliştirir?</li><li>3. Günlük hayatta karşılaştığın benzeri durumlarda nasıl bir tavır sergilersin?</li></ol>
---------------	---

### 3.1.3. Bulgular Ve Değerlendirme:

Projenin bu kısmında ne gibi bulgular elde edildiğine, değerlendirmelere ve yorumlara yer verilecektir.

#### **Bulgular**

Bu projenin uygulamaları M.E.B.'e bağlı bir sanat eğitim kurumunda yaratıcı drama ve tiyatro eğitimi alan hedef kitle olarak belirlenen 12-18 yaş aralığındaki katılımcılarla gerçekleştirilmiştir.

Proje uygulamaları kapsamında, çalışmalara katılan grup üyeleri bu projenin kendileri açısından verimli geçtiğini, yaratıcı drama tekniklerini kullanmış olmanın, tiyatro ile ilgili kuramsal ve tarihsel bağlamda bilgi edinmelerini kolaylaştırmış olduğunu sözlü ve yazılı olarak belirtmişlerdir. Uygulamanın tiyatronun doğuşu, tiyatrodaki maske kullanımı, karakter yaratma süreci, ekip içi iletişim ve etkileşim kurma yöntemleri, beden dili ve ritim duygusunu geliştirme etkinlikleri, doğaçlama, oyunlar, çeşitli tiyatro kuramları hakkında bilgi edinme (Stanislavski, Boal) , ses-nefes- diksiyon gelişimi, sahne disiplini kazanma gibi konularda hedeflenen kazanımlara ulaştıkları gözlenmiştir. Burada yola

çıkarak benzer uygulamaların 12-18 yaş grubunda (ergen) , kavramsal ve kuramsal eğitimde, yaratıcı dramının yaparak, yaşayarak, oyunla öğrenme misyonunun kullanılabilmesi söylenebilmektedir. Formal eğitimde yaratıcı drama yöntemi, mevcut yöntem ve metotlardan farklı olarak, öğrenmenin keyifle, akranlarla oluşturulan psikososyal ortamda aktif öğrenme sağlanması, bu anlamda kullanılacak eğitim metotlarına örnek teşkil etmektedir.

Çalışma grubu üyelerinin her oturum ile ilgili olarak değerlendirmede bulunmasından hareketle, sağlıklı bir değerlendirme sürecinden geçildiğini söyleyebiliriz. Tüm bu ifadeler sonucunda projenin olumlu ve faydalı olacağı kanısına varılmıştır.

### Değerlendirme ve Yorumlar

Projede 12- 18 yaş aralığındaki katılımcıların aşağıda belirtilen değerlendirme formunu bireysel olarak yanıtlamaları sonucu, elde edilen veriler ortalamalar alınarak tablolandırılmıştır.

#### Çizelge 1

	Kesinlikle Değil	Pek Değil	Fikrim Yok	Bir Yere Kadar	Faz lası yla
Tiyatronun doğuşu ile ilgili yaratıcı drama atölyesini faydalı buldunuz mu?				10	20
Tiyatroda maske kullanımı ile ilgili oluşum bölümünde yaratıcılığınızı kullanabildiniz mi?				8	22
Karakter yaratma sürecinde yaratıcı drama etkinliği olarak “sıcak sandalye” uygulaması			1	15	14

konuyu anlamınıza katkı sağladı mı?					
İletişim- etkileşim atölyemizde ekip olmanın önemini deneyimleyerek gözlemlediniz mi?			2	11	17
Beden dili ve ritm etkinliklerinde bedeninizi sahnede nasıl kullanacağınıza dair bir fikir elde ettiniz mi?			3	9	18
Doğaçlama etkinlikleri tiyatral yaratıcılığınıza fayda sağladı mı?				4	26
Atölyelerde kullanılan oyunlar konu ile ilgili sizde fikir oluşturdu mu?			1	11	17
Tiyatro türlerini konu alan (dramatik tiyatro, epik tiyatro, forum tiyatro) atölyeler, oyun ve etkinliklerle desteklendiğinde daha akılda kalıcı oldu mu?				1	29
Ses, nefes, diksiyon atölyesindeki oyun ve etkinlikler doğru kullanımı eğlenerek öğrenmenizi sağladı mı?				10	20
Tiyatroda sahne disiplini öğrenme amacıyla yaratıcı drama yöntemiyle, doğaçlamalarda yaptığımız planlamalar faydalı oldu mu?			1	2	27

Değerlendirme formlarının ortalamalarından elde edilen sonuçlar ayrı ayrı ele alınarak aşağıdaki yorumlara gidilmiştir.

### Çizelge 2: Tiyatronun Doğuşu Sorusu

Tiyatronun Doğuşu	Tiyatronun doğuşu ile ilgili yaratıcı drama atölyesini faydalı buldunuz mu? Sorusuna 20 kişi “Fazlasıyla”, 10 kişi “ Bir Yere Kadar” cevabını vermiştir.
-------------------	--

Değerlendirme ortalamaları ele alındığında, % 66 oranında “fazlasıyla”, %33,3 oranında “bir yere kadar” cevabı verilmiştir.

Kesinlikle Değil, Pek Değil, Fikrim Yok cevaplarına yer verilmemesi de göz önünde bulundurularak, tiyatronun doğuşu konusunda başarılı bir atölye gerçekleştirilmiş olduğu yorumuna gidilmiştir.

### Çizelge 3: Tiyatroda Maske

Tiyatroda Maske Kullanımı	Tiyatroda maske kullanımı ile ilgili oluşum bölümünde yaratıcılığınızı kullanabildiniz mi? Sorusuna 22 Kişi “Fazlasıyla”, 8 Kişi “Bir Yere Kadar” cevabını vermiştir.
---------------------------	---

Değerlendirme ortalamaları ele alındığında, %73,3 oranında “Fazlasıyla”, % 26,6 oranında “Bir yere kadar” cevabı verilmiştir.

Kesinlikle Değil, Pek Değil, Fikrim Yok cevaplarına yer verilmemesi de göz önünde bulundurularak, tiyatrodaki maske kullanımı konusunun öğrenilmesinde başarılı bir atölye gerçekleştirilmiş olduğu yorumuna gidilmiştir.

#### Çizelge 4. Karakter Yaratma

Karakter Yaratma	Karakter yaratma sürecinde yaratıcı drama etkinliği olarak “sıcak sandalye” uygulaması konuyu anlamanıza katkı sağladı mı? Sorusuna 14 Kişi “Fazlasıyla”, 15 Kişi “Bir Yere Kadar”, 1 Kişi, “Fikrim Yok” cevabını vermiştir.
------------------	--

Değerlendirme ortalamaları ele alındığında, %46,6 oranında “Fazlasıyla”, % 50 oranında “Bir yere kadar”, % 3,3 oranında “Fikrim Yok” cevabı verilmiştir.

Kesinlikle Değil, Pek Değil cevaplarına yer verilmemesi de göz önünde bulundurularak, “Karakter Yaratma” konusunda başarılı bir atölye gerçekleştirilmiş olduğu yorumuna gidilmiştir.

#### Çizelge 5. İletişim Etkileşim

İletişim & Etkileşim	İletişim- etkileşim atölyemizde ekip olmanın önemini deneyimleyerek gözlemlediniz mi? Sorusuna, 17 Kişi “Fazlasıyla”, 11 Kişi “Bir Yere Kadar”, 2 Kişi “Fikrim Yok” cevabını vermiştir.
----------------------	---

Değerlendirme ortalamaları ele alındığında, %56,6 oranında “Fazlasıyla”, %36,6 oranında “Bir Yere Kadar”, % 6,6 oranında “Fikrim Yok” cevabı verilmiştir.

Kesinlikle Değil, Pek Değil cevaplarına yer verilmemesi de göz önünde bulundurularak, “İletişim& Etkileşim” konusunda başarılı bir atölye gerçekleştirilmiş olduğu yorumuna gidilmiştir.

#### Çizelge 6. Beden Dili

Beden Dili & Ritm	Beden dili ve ritm etkinliklerinde bedeninizi sahnede nasıl kullanacağınıza
-------------------	---

	dair bir fikir elde ettiniz mi? Sorusuna 18 kişi “Fazlasıyla”, 9 Kişi “Bir Yere Kadar”, 3 Kişi “Fikrim Yok” cevabını vermiştir.
--	---

Değerlendirme oranları ele alındığında, %60 oranında “Fazlasıyla” , %30 oranında “Bir Yere Kadar”, %10 oranında “Fikrim Yok” cevabı verilmiştir.

Kesinlikle Değil, Pek Değil cevaplarına yer verilmemesi de göz önünde bulundurularak, “Beden Dili ve Ritm” konusunda başarılı bir atölye gerçekleştirilmiş olduğu yorumuna gidilmiştir.

#### Çizelge 7. Doğaçlama

Doğaçlama Etkinlikleri	Doğaçlama etkinlikleri tiyatral yaratıcılığınıza fayda sağladı mı? Sorusuna 26 kişi “Fazlasıyla”, 4 kişi “Bir yere kadar” cevabını vermiştir.
------------------------	---

Değerlendirme oranları ele alındığında %86 oranında “Fazlasıyla”, %13,3 oranında “Bir yere kadar” cevabı verilmiştir.

Fikrim Yok, Kesinlikle Değil, Pek Değil cevaplarına yer verilmemesi de göz önünde bulundurularak, “Doğaçlama Etkinlikleri” konusunda başarılı bir atölye gerçekleştirilmiş olduğu yorumuna gidilmiştir.

#### Çizelge 8. Oyunlar

Oyunlar	Atölyelerde kullanılan oyunlar konu ile ilgili sizde fikir oluşturdu mu? Sorusuna 17 kişi “Fazlasıyla”, 11 kişi “Bir Yere Kadar”, 1 Kişi “Fikrim Yok” cevabını vermiştir.
---------	---

Değerlendirme oranları ele alındığında % 56,6 oranında “Fazlasıyla”, %36,6 oranında “Bir yere kadar”, %3,3 oranında “Fikrim Yok” cevabı verilmiştir.

Kesinlikle Değil, Pek Değil cevaplarına yer verilmemesi de göz önünde bulundurularak, “Oyunlar” konusunda başarılı bir atölye gerçekleştirilmiş olduğu yorumuna gidilmiştir.

#### Çizelge 9. Tiyatro Türleri

Tiyatro Türleri	Tiyatro türlerini konu alan (dramatik tiyatro, epik tiyatro, forum tiyatro) atölyeler, oyun ve etkinliklerle desteklendiğinde daha akılda kalıcı oldu mu? Sorusuna 29 kişi “Fazlasıyla”, 1 Kişi “Bir yere kadar” cevabını vermiştir.
-----------------	--

Değerlendirme oranları ele alındığında, %96,6 oranında “Fazlasıyla”, %3,3 oranında “Bir yere kadar” cevabı verilmiştir.

Fikrim Yok, Kesinlikle Değil, Pek Değil cevaplarına yer verilmemesi de göz önünde bulundurularak, “Tiyatro Türleri” konusunda başarılı bir atölye gerçekleştirilmiş olduğu yorumuna gidilmiştir.

#### Çizelge 10. Ses-Nefes- Diksiyon

Ses- Nefes- Diksiyon	Ses, nefes, diksiyon atölyesindeki oyun ve etkinlikler doğru kullanımı eğlenerek öğrenmenizi sağladı mı? Sorusuna, 20 kişi “Fazlasıyla”, 10 kişi “Bir yere kadar” cevabını vermiştir.
----------------------	---

Değerlendirme oranları ele alındığında, %66,6 oranında “Fazlasıyla”, % 33,3 oranında “Bir yere kadar” cevabı verilmiştir.

Fikrim Yok, Kesinlikle Değil, Pek Değil cevaplarına yer verilmemesi de göz önünde bulundurularak, “Ses- Nefes- Diksiyon” konusunda başarılı bir atölye gerçekleştirilmiş

olduğu yorumuna gidilmiştir.

#### Çizelge 11. Sahne Disiplini

Sahne Disiplini	Tiyatroda sahne disiplinini öğrenme amacıyla yaratıcı drama yöntemiyle, doğaçlamalarda yaptığınız planlamalar faydalı oldu mu? Sorusuna, 27 kişi “Fazlasıyla”, 2 kişi” Bir yere Kadar”, 1 Kişi “Fikrim Yok” cevabını vermiştir.
-----------------	---

Değerlendirme oranları göz önüne alındığında, %90 oranında “Fazlasıyla”, %6,6 oranında “Bir yere kadar”, %3,3 oranında “Fikrim Yok” cevabı vermiştir.

Kesinlikle Değil, Pek Değil cevaplarına yer verilmemesi de göz önünde bulundurularak, “Sahne Disiplini” konusunda başarılı bir atölye gerçekleştirilmiş olduğu yorumuna gidilmiştir.

## SONUÇ

Çalışmamızın temel aldığı ana eksen, ortaöğretim dönemi çocukların tiyatral becerilerini geliştirebilmeleri için, yaratıcı drama yönteminden yararlanmaktır. Hedef grubumuz belirlendikten sonra, bu yaş grubunun gelişim ihtiyaçlarına yönelik boyutlu bir pedagojik araştırma çalışması içine girdiğimizde görmüş olduğumuz belirleyici nokta, biyolojik, fizyolojik ve psikolojik pek çok ihtiyacın yanında psikososyal anlamda da destekleyici bir eğitim modeli olduğu ihtiyacıydı.

Her bakımdan hızlı büyüme ve bireyin kendini keşfetmesi durumunun yaşandığı ergenlik döneminde toplumsal rollerini keşfetmeye başlayan genç insanlar, kendilerini ifade etmenin, diğerini anlamının, sağlıklı iletişim kurmanın yollarını öğrenmeliler ki yaşamları boyunca topluma pozitif katkılar sunabilsinler. Somut düşünceden soyut düşünceye geçişin yaşandığı bu dönemde, benliğini geliştirme yolunda sosyalleşmenin en çok yaşandığı yerde, eğitim kurumunda olumlu benlik algısının güçlenmesi, ancak kişiyi birey olarak gören ve bu anlamda herkesle aynılaştırmaya çalışmadan farklı özelliklerini geliştirebileceği bir eğitim sistemi ile mümkün olacaktır.

Ülkemizde gelişmesi ve uygulaması 1980'li yıllara dayanan yaratıcı dramının bireyin toplum içinde gelişmesine dair katkılarını çeşitli örneklerle gözlemlemiş olmakla birlikte, bu kazanımları genelde sanat, özelde tiyatro eğitimi adı altında uyarlamak ana amaçlarımızdandı. 12-18 yaş grubu için ülkemizde çeşitli özel okullarda tiyatro eğitimi alan, güzel sanatlar liselerinin tiyatro bölümlerinde eğitim alan, tiyatral becerisini geliştirirken bu alana meraklı ve öğrenmeyi isteyen tüm orta öğretim dönemi çocukların yöntemden faydalanmasını sağlamak amacıyla uzun soluklu bir araştırma ve uyarlama sürecinde geçildi. Yaratıcı dramının öncü kuramcılarının bakış açıları ve yaratıcı drama teknikleriyle oluşturulan atölyelerle belirlenen iki kuramcı Boal ve Stanislavski yöntemlerinin neler olduğu, hangi çağda ne şartlarda ortaya çıktığı ve tiyatral anlamda ne gibi bir farkındalık yarattıkları konuları ana tema olarak belirlendi. Çalışmanın sınırlılıkları bağlamında Stanislavski ve Boal yönteminin uygulandığı bir atölyeyi

gözlemlene fırsatı bulunamamıştır. Ve fakat kuramcılarının bizzat oluşturdukları yöntem, teknik ve egzersizlere yazmış oldukları kitaplardan ulaşılmış olup, oyunlar ve etkinlikler yoluyla, mental gelişime ve pedagojik aktarıma uygun bir biçimde 30 öğrencide uygulanmıştır. Uygulama sonrası yöntemle ilgili edinilen bilgi, yaparak yaşayarak öğrenme ilkeleriyle oluşturmayı amaçladığımız çerçeveye uygunluğu, sahnede estetik bir sanatsal oluşuma katkıları gibi konularda bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Anket çalışması sonucunda yöntemin başarı oranları oldukça yüksek olarak değerlendirilmiştir. Tiyatro sanatı söz konusu olduğu olduğunda yaratıcı drama yönteminin katılımcıya öğrenme sürecinde aktif bir rol vermesi, hedeflenen kazanımların alınması ve öğrenme gerçekleşmesi anlamında önemli faydalar sağlamaktadır.

Çalışmamızdan faydalanma anlamında tiyatroyu meslek haline getirmek isteyen, toplumun geleceğini oluşturacak olan bu yaş grubunun yanı sıra, estetik bir sanat zevki ve tiyatro bilgisini genel kültür anlamında edinmek isteyen herkesin faydalanabilmesi çalışmamızın temel amaçlarından. Yapılan araştırmalar ve uygulanan atölyeler sonrasında edinmiş olduğumuz bilgiler, alana yapmaya çalıştığımız mütevazı bir katkıdır.

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ömer, (2015) **Eğitimde Yaratıcı Drama**, (7. Baskı), Ankara: Pegem Akademi
- And, Metin, (2016) **Oyun ve Bugü**, (4. Baskı), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- Akar, V, Ruken, & Somers John W. (2012) **Hümanist İlköğretim Programları İçin İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama** (2.Baskı), Ankara: Pegem Akademi
- Aslan Naci, (2010) **Yaratıcı Drama 1999-2002 Yazılar**, Ankara: Natürel Kitap Yayın Dağıtım
- Boal, Augusto, (2003) **Ezilenlerin Tiyatrosu**, (1. Baskı), İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi
- Candan, Aysin, (2003) **Yirminci Yüzyılda Öncü Tiyatro** (1. Baskı), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları
- Candan, Aysin, (2013) **Öncü Tiyatro ve Dijital Çağda Gösterim**, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları
- Çalışlar, Aziz, (1995), **Tiyatro Ansiklopedisi**, (1. Baskı), Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi
- Freire, Paulo, (1995), **Ezilenlerin Pedagojisi**, (2. Baskı), İstanbul, Ayrıntı Yayınları
- Gander, J. Mary & Gardiner, W. Harry, (2001), **Çocuk Ve Ergen Gelişimi**, (4. Baskı), Ankara: İmge Kitapevi
- Gardner, Howard, (2004), **Zihin Çerçevesleri Çoklu Zeka Kuramı**, (1. Baskı), İstanbul, Alfa Yayınları
- Nutku, Özdemir, (1989), **Oyun, Çocuk, Tiyatro**, (1. Baskı), İstanbul: Özgür Yayınları
- Nutku, Özdemir, (1983), **Dram Sanatı**, (1. Baskı), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi GSF. Yayınları
- Önder, Alev, (2016), **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama**, (10. Baskı), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti
- Oruç, Kemal & Özdeniz, Cihan, (2016), **Ortaokul Döneminde Yaratıcı Drama Kuram Ve Uygulama**, İstanbul: Mitos Boyut
- San, İnci, (2018), **Yaratıcı Drama ve Müze Sanatlar Eğitimi**, İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi
- Şener, Sevda, (1982), **Dünden Bugüne Tiyatro Düşüncesi**, (1. Baskı), İstanbul: Adam Yayınları
- Stanislavski, Konstantin, (2012), **Bir Aktör Hazırlanıyor**, (1. Baskı), İstanbul: Pozitif Yayınları
- Şirin, Selçuk, (2021), **Yetişin Çocuklar**, (49. Baskı), İstanbul: Doğan Kitap
- Şirin, Selçuk, (2020), **Yetişin Gençler Ergenlikten Yetişkinliğe Geçiş Kılavuzu**, (1. Baskı), İstanbul: Doğan Kitap
- Tezcan, Mahmut, (1993), **Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar Ve Türkiye** (1. Baskı), Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi
- Türk Dil Kurumu (TDK), (1983), **Türkçe Sözlük Cilt 1-2**, (7. Baskı), Ankara: Türk Dil Kurumu

### Tezler:

- Altan, Mustafa, Zülküf, (1999), **Çoklu Zeka Kuramı**, İnönü Üniversitesi Eğitim

Fakültesi

Durualp Ender (2014), **Ergenlerin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Cinsiyet ve Sınıfa Göre İncelenmesi**, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü

Kemaloğlu, Murat, Mehmet, (2005), **Brecht'in Öğreti Oyunları Teorisinin Tarihsel Gelişimi ve İncelenmesi**, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tiyatro Eleştirmenliği ve Dramaturji Anabilim Dalı

Sarıkaya, Açelya, (2015), **14- 18 Yaş Arası Ergenlerin Benlik Saygısı ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki İlişki**, İstanbul Bilim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Uygulamalı Psikoloji Yüksek Lisans Programı

### **Sürelili Yayınlar:**

Arslan, Mehmet, (2007), **Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:40, Sayı:1 ( 41,66)

Ceylan Şehnaz, Ömeroğlu Esra, (2012), **Yaratıcı Drama Eğitimi Alan ve Almayan 60-72 aylar Arasındaki Çocukların Sosyal- Duygusal Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:20 Sayı:1-63-80

Durmaz, Burcu, (2022), **Matematik Eğitimi ve Drama: Sistemik Derleme**, Yaratıcı Drama Dergisi, 17(2), 163,190

Ege, Ahmet (2020), **Ergenlerle Sosyal Hizmet Uygulamalarında Yaratıcı Dramanın Kullanımı**, Toplum Ve Sosyal Hizmet Dergisi

Ergün, Selda (2012), **Oyuncu Yetiştirmede Stanislavski ve Grotowski'nin Fiziksel Eylemler Yöntemi**, Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi

Kangal Bencik, Saniye, Arı, Meziyet (2013), **Üstün Yetenekli ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ahlaki Yargı Düzeyine Yaratıcı Drama Programlarının Etkisinin İncelenmesi**, Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt:38 Sayı: 170

Kara, Yılmaz, Çam, Figen (2007), **Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:32, Sayfa: 145-155

Karaboğa Kerem, (2003), **Yaşamdan Oyuna, Oyundan Yaşama Ezilenlerin Pedagojisi ve Tiyatrosu**, Tiyatro Eleştirmenliği ve Dramaturji Bölümü Dergisi, Sayı:2 Sayfa: 23-36

Özdemir, Sözer, Şebnem, (2021), **Oyuncunun Sanatı Olarak Aksiyon Yaratmak: Stanislavski, Brecht, Grotowski**, Yedi Sanat Tasarım Ve Bilim Dergisi, Sayı:25, Sayfa: 69-79

Sezgin, Bülent, (2013), **Brecht, Boal, Heathcote ve Bolton Açısından Tiyatronun Ve Dramanın Öğretici Niteliği**, Tiyatro Araştırmaları Dergisi, 36:2013/2 • ISSN: 1300-1523

Tekerek, Nurhan, (2007), **Yaratıcı Dramanın Özgürlüğü, Alışkanlıkların Kalıpları ve Bir Uygulama Örneği**, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

Tekgül Nurdan, Parlaz Akcan Evrim, Karademirci, Emine, Öngel, Kurtuluş, (2012), **Ergenlik Dönemi: Fiziksel Büyüme, Psikolojik ve Sosyal Gelişim Süreci**, Turkish Family Physician , Cilt:3 Sayı:4

Üstündağ, Tülay, (1997), **The Advantages Of Using As A Method Of Education In**

Elementary Schools, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:13, Sayfa: 89-94.

#### **Yayınlanmamış Tezler**

Akar, R. (2000), **Temel Eğitimin II. Aşamasında Drama Yöntemi İle Türkçe Öğretimi Dorothy Heathcote'un Uzman Rolü Yaklaşımı**, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.

#### **İnternet Kaynakları**

[Çocukta Oyun Gelişimi Ders Notu - alonot.com](http://alonot.com) (05.04.2023)

[Fotoğraf Karesi - Grup Oyunu \(olusumdrama.com\)](http://olusumdrama.com) (23.04.2023)



**EKLER:**

**Atölyelerden Fotoğraflar**

**Kâğıt Üzerinde Karakter Oluşturma**



## Oyun



## Tüm Grupla Doğaçlama



## Donuk İmge



## Sirküler Drama



## İç Ses- Kafa Sesi



## Değerlendirme



## Maske



## İmge Tiyatrosu



