

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA EĞİTİMİ PROGRAMI

ORTAÖĞRETİM 11.SINIF ÖĞRENCİLERİYLE
SÜREÇSEL DRAMA TEMELLİ FELSEFE ÖĞRETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SİBEL KIŞ ALTIPARMAK

ANKARA
EYLÜL, 2024



ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA PROGRAMI

ORTAÖĞRETİM 11.SINIF ÖĞRENCİLERİYLE
SÜREÇSEL DRAMA TEMELLİ FELSEFE ÖĞRETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SİBEL KIŞ ALTIPARMAK

DANIŞMAN: DR.ÖĞR. ÜYESİ İHSAN METİNNAM

ANKARA
EYLÜL, 2024

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Sibel KIŞ ALTIPARMAK adlı öğrencinin hazırladığı “Ortaöğretim 11.Sınıf Öğrencileriyle Süreçsel Drama Temelli Felsefe Öğretimi” başlıklı bu çalışma Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı / Yaratıcı Drama Eğitimi Programı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Prof. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan KARAOSMANOĞLU
Üye	Dr. Öğr. Üyesi İhsan METİNNAM

ONAY

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

.....

Prof. Dr. M. İkbal YETİŞİR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

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

Sibel KIŞ ALTIPARMAK



ÖZET

ORTAÖĞRETİM 11.SINIF ÖĞRENCİLERİYLE SÜREÇSEL DRAMA TEMELLİ FELSEFE ÖĞRETİMİ

KIŞ ALTIPARMAK, Sibel

Yüksek Lisans Tezi, Güzel Sanatlar Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi İhsan METİNNAM

Eylül, 2024, xiii + 272 Sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, 15-17. yüzyıl ve 18-19. yüzyıl felsefesinde sanat eserlerinin ön metin olarak kullanıldığı yaratıcı drama yaklaşımlarından süreçsel dramanın öğrenmeye etkisini incelemektir. Bu amaçla tema ve öğrenme alanına uygun olabilecek sanat eserleri seçilmiştir. Seçilen eserler arasında Umberto Eco'nun "Gülün Adı" romanı, Raffaello'nun "Atina Okulu Freski", Shakespeare'in "Hamlet" oyunu, Bertolt Brecht'in "Galileo" oyunu ve Goya'nın "Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır" tablosu yer almaktadır. Howell ve Heap'in süreçsel drama ilkeleri doğrultusunda atölyeler oluşturularak, felsefe tarihinin problemleri sanat eserlerinin karakterleriyle bir kurguda buluşturulup felsefi tartışmalar yapılmıştır. Çalışma grubu, 21 kişiden oluşan 11. sınıf öğrencilerinden seçilmiş ve çalışma 6 hafta süresince, toplam 12 saat olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada temel nitel araştırma deseni kullanılmış ve süreç boyunca katılımcılardan onay alınarak video ve ses kaydı yapılmıştır. Toplanan veriler betimsel ve içerik analizi yöntemleriyle çözümlenmiştir. Farklı kodlama çeşitleri kullanılarak kategoriler üzerinden süreç değerlendirilmiştir. Öğrencilerin yaratıcı drama yoluyla felsefe yapılmasına dair görüşleri metaforlarla toplanmış ve bu metaforlar içerik analiziyle incelenmiştir. Öğrencilerin genel görüşleri, yaratıcı drama ile yapılan felsefe dersinin tarihsel bağlam içinde daha merak uyandırıcı, akılda kalıcı ve yaratıcı olduğu, sanat eserlerinin kullanımının estetik haz sağlarken eğitimin niteliğini artırdığı yönündedir. Ancak, öğrencilerin çoğunluğunun drama geçmişi olmadığı için beden yoğun olarak kullanıldığı oyunsu süreç ve canlandırmalara odaklanıldığında bilginin geri planda kaldığını vurgulamışlardır. Bu önyargının azalması için tüm eğitim kademelerinde yaratıcı drama dersinin en az bir kez zorunlu olarak alınması önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Süreçsel Drama, Yaratıcı Drama, Sanat Eğitimi, Felsefe Tarihi

ABSTRACT

PROCESSIVE DRAMA BASED PHILOSOPHY TEACHING WITH 11TH GRADE SECONDARY SCHOOL STUDENTS

KIŞ ALTIPARMAK, Sibel

Master' Thesis, Department of Fine Arts Education

Supervisor: İhsan METİNNAM, Ass. Prof. Dr.

September, 2024, xiii, 272 page

The main purpose of this research is to examine the effect of processual drama, one of the creative drama approaches in which works of art are used as pre-text in 15-17th century and 18-19th century philosophy, on learning. For this purpose, works of art suitable for the theme and learning area were selected. The selected works include Umberto Eco's novel "The Name of the Rose", Raffaello's "Fresco of the School of Athens", Shakespeare's play "Hamlet", Bertolt Brecht's play "Galileo" and Goya's painting "The Sleep of Reason Creates Monsters". Workshops were organized in line with Howell and Heap's processual drama principles, the problems of the history of philosophy were brought together with the characters of works of art in fiction, and philosophical discussions were held. The study group consisted of 21 11th-grade students and the study was conducted for a total of 12 hours in 6 weeks. A basic qualitative research design was used in the study and video and audio recordings were made throughout the process with the consent of the participants. The collected data were analyzed using descriptive and content analysis methods. The process was evaluated through categories using different coding types. Students' views on doing philosophy through creative drama were collected through metaphors and these metaphors were analyzed through content analysis. The general opinions of the students were that the philosophy course conducted with creative drama was more intriguing, memorable, and creative within the historical context and that the use of artworks provided aesthetic pleasure and increased the quality of education. However, since most students did not have a drama background, they emphasized that the knowledge remained in the background when focusing on the playful process and animations in which the body was used intensively. To reduce this prejudice, it is recommended that creative drama courses should be taken at least once at all levels of education.

Key Words: Process Drama, Creative Drama, Work of Art, History of Philosophy

ÖNSÖZ

İnsanlığı ve onun doğaya ek olarak ortaya koyduğu kültür ürünlerini çocukluğumdan beri merak eder ve anlamaya çalışırdım. Tarihsel süreçte neler olmuştu bu insanlığa? Hangi durumlardan geçmişti ve nereye doğru gidiyordu? Bu sorgulama süreci beni Felsefe eğitimine daha sonra tiyatroya yöneltirken; Prof. Dr. İnci San hocamızın tiyatro sanatçısı Tamer Levent'le karşılaşması gibi, beni de yaratıcı dramayla tanıştırdı. Çevremde, yaratıcı dramayla Felsefe yapılmasına kuşkuyla bakanlar oldu. Kavramsal ve soyut bilgiyi nasıl öğretebilirdik yaratıcı dramayla? Okudukça, devindikçe ve yaratıcı dramayı hem teorik hem pratik olarak deneyimledikçe, yaratıcı dramanın gücünü gördüm. Yaratıcı dramanın farklı yaklaşımları da içinde barındıran disiplinlerarası bir sanat eğitimi alanı olduğunu farkettim ve bu süreçte yaratıcı dramada keşfettiğim yaklaşımlardan biri de süreçsel drama oldu.

Felsefe tarihini lise öğrencileriyle süreçsel dramanın ilkeleriyle işlemek üzere yola çıktım. Araştırma sırasında, Felsefe tarihinin bilişsel kazanımların alt düzeyden üst düzeye grupla, bedensel, duyuşsal süreçlerle ilerlediğini izledim ve bu yolda öğrencilerimle birlikte Rahip Jorge'yle, Hamlet'le, Atina Okulu filozoflarıyla, Brecht'in Galileo'suyla, Goya'nın baykuşlarıyla, yarasalarıyla karşılaştık; dönüştük sorguladık.

Ancak her şeyin bir ön metni var değil mi? Benim bu yaşantılarda ilerleyebilmeme ve bu tezi yazabilmemde emeği geçen o kadar kişi var ki. Eğitim hayatım boyunca bana emek veren tüm öğretmenlerime ve arkadaşlarıma teşekkür ederim. Tezi uygulama sürecinde kurumuyla birlikte desteklerini veren Felsefe öğretmeni Dilek Çalkan'a teşekkür ederim.

İnsan olma olanaklarımı, aklımı, aklımdaki özgürlük idesini geliştirmem için ellerinden gelen herşeyi yapan sevgili peri annem Perihan Kış'a ve sevgili babam Prof. Dr. Mehmet Kış'a, kardeşime, ablamlara, beni ortaokulda elimden tutup belediyenin tiyatro kursuna götüren, içimdeki yaratma gücünü keşfetmemi sağlayan eniştem Emekli Hâkim Av. Ömer Faruk Eminağaoğlu'na ve tüm aileme çok teşekkür ederim.

Tez süresince bilgisini, önerilerini hiç esirgemeyen ve bilginin kollektif üretimle gerçekten bilgi olmasını sağladığını farketmemi sağlayan sevgili tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi İhsan METİNNAM'a, sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez jüri hocalarım Prof. Dr. Mehmet Ali Dombaycı'ya ve Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Karaosmanoğlu'na tezimi geliştirmem için paylaştıkları değerli görüşleri için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Felsefe tarihinde süreçsel dramayla ilerlerken kişisel tarihimin önemli bir parçası olmuş olan, derin kavrayışıyla desteklerini esirgemeyen dostum Şenay Yalçın'a, eşim Sertaç'a ve kızım İmge'ye çok teşekkür ederim.

Prof. Dr. Ömer Adıgüzel'in dediği gibi "Drama haktır" ve her çocuk dramayla karşılaşmalıdır.





*Kızlarının insani olanaklarını geliştirmesini sağlayan sevgili
Anneme ve Babama...*

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLOLAR DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
GÖRSELLER DİZİNİ.....	xiii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	15
Önem.....	15
Sınırlılıklar	16
Tanımlar.....	17
BÖLÜM 2.....	19
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	19
15.Yüzyıl-17.Yüzyıl Felsefesi	20
15.Yüzyıl-17.Yüzyıl Felsefesinin Ortaya Çıkışı.....	20
Hümanizm.....	22
Bilimsel Yöntem	23
Kartezyen Felsefe.....	25
Hukuk Felsefesi.....	25
18.Yüzyıl-19.Yüzyıl Felsefesi	27
18.Yüzyıl-19.Yüzyıl Felsefesinin Ortaya Çıkışı.....	27
Sanat Temelli Eğitim	29
Sanat Temelli Felsefe Eğitimi.....	31
Uygulama Sürecinde Kullanılan Sanat Eserleri.....	32
Süreçsel Drama ve Felsefe Tarihi.....	38
Süreçsel Drama Yaklaşımıyla 15-17. Yüzyıl Felsefesinin ve 18-19.Yüzyıl Felsefesinin İşlenmesi.....	43
BÖLÜM 3.....	75
YÖNTEM.....	75
Araştırmanın Modeli.....	75
Çalışma Grubu	76
Verilerin Toplanması	77
Verilerin Çözümlemesi	78
BÖLÜM 4.....	81
BULGULAR VE YORUMLAR	81
Katılımcıların Çalışma Öncesi Sanat Temelli Yaratıcı Dramayla Felsefe Dersine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi	81
Yaratıcı Drama Atölyeleri Bulguları	89
Gülün Adı Atölye Analizi	89

Atina Okulu Atölye Analizi	102
Galileo' nun Teleskobu Atölye Analizi	117
Hamlet ve Kartezyen Hareket Atölye Analizi	131
Hamlet ve Hukuk Felsefesi Atölye Analizi	144
Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır Atölye Analizi.....	159
Katılımcıların Çalışma Sonrası Felsefe Dersinin Sanat Temelli İşlenmesine Dair Görüşleri	176
Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Görüşler	191
Katılımcıların Yaratıcı Dramayla Felsefe İşlenmesine İlişkin Metaforları.....	197
Gözlemci Ders Öğretmeninin Yaratıcı Dramayla Sanat Temelli Felsefe Öğretimi Hakkındaki Görüşleri	201
BÖLÜM 5.....	205
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	205
Sonuçlar	205
Öneriler	210
KAYNAKLAR.....	213
EKLER	221
EK 1. Araştırmada Kullanılan Süreçsel Drama Atölyeleri.....	222
EK 2. Etik Kurul Onayı	268
EK 3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni/	270
BENZERLİK BİLDİRİMİ	271
ÖZGEÇMİŞ.....	272

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1 Skolastik ve Modern Düşüncenin Farklılıkları.....	21
Tablo 2 Atölyelerin Bowell ve Heap'in Süreçsel Drama Yaklaşımı Şablonuyla Bir Arada Gösterilmesi.....	51
Tablo 3 Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması.....	55
Tablo 4 Öğretmenin Roller, Tutum, Statü, Roldeki Karşılığı	73
Tablo 5 Felsefe Dersine İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	82
Tablo 6 Katılımcıların Felsefe Dersinin Günlük Yaşamla İlişkinine Dair Görüşleri.....	83
Tablo 7 Katılımcıların Felsefe dersine yönelik önerileri	84
Tablo 8 Katılımcıların Ders Öğretmenlerinin Kullandığı Yöntem Ve Tekniklerine Dair Görüşleri.....	86
Tablo 9 Felsefede Derslerinde Sanat Eseri Kullanımına Dair Görüşler	88
Tablo 10 Çalışma Öncesi katılımcıların atölyede kullanılacak sanat eserlerine dair bilgileri	88
Tablo 11 Katılımcıların Atölye Sonrası 'Gülün Adı' Eserinin Felsefeyle İlişkisi Üzerine Bilgileri.....	100
Tablo 12 Katılımcıların Kartezyen Felsefe Temasıyla İlgili Bilgileri	139
Tablo 13 Yaratıcı Dramayla Felsefe Dersi Ve Günlük Yaşamla İlişkinine Dair Katılımcı Görüşleri.....	180
Tablo 14 Çalışma Sonrası Sanat Eserlerinin Felsefeyle İlişkisi Hakkında Katılımcıların Yanıtları	186
Tablo 15 Katılımcıların Yaratıcı Dramayla Felsefe İşlenmesine İlişkin Metaforları.....	198
Tablo 16 Katılımcıların Yaratıcı Dramayla Felsefe İşlenmesine İlişkin Metaforlar ve Kategorileri.....	198

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. 15. Yüzyıl-17. Yüzyıl Felsefesinde Öne Çıkan Görüşler	22
Şekil 2. Howell ve Heap (2019) Süreçsel Dramada Planlama İlkeleri.....	41
Şekil 3. Süreçsel Dramada Öğretmen-Öğrenci İletişimi.....	72
Şekil 4. Katılımcıların Yaratıcı Drama Hakkında Bilgileri.....	87
Şekil 5. Katılımcıların Hümanizm Temasıyla İlgili Bilgileri	113
Şekil 6. Katılımcıların ‘Atina Okulu’ Tablosunun Temsil Ettiği Kavrama İlgili Bilgileri	114
Şekil 7. Francis Bacon’ın Bilimsel Yöntem Temasıyla İlgili Katılımcıların Bilgileri	116
Şekil 8. Leviathan Kitap Kapağına İlişkin Kategoriler	157
Şekil 9. Machiavelli’nin Hukuk Felsefesiyle İlgili Kategoriler	158
Şekil 10. Felsefe Dersinin Yaratıcı Dramayla İşlenmesine Dair Katılımcı Görüşleri	176
Şekil 11. Akılda Kalıcılık Kategorisine İlişkin Kodlar	177
Şekil 12. Yaratıcılık” Kategorisine İlişkin Kodlar	178
Şekil 13. Katılımcı Merkezli” Kategorisine İlişkin Kodlar	178
Şekil 14. Bilginin Geri Planda Kalması Kategorisine İlişkin Kodlar	179
Şekil 15. Yorulmak Kategorisine İlişkin Kodlar	180
Şekil 16. Tarihsel-Toplumsal Yapıyı Anlamak” Kategorisine İlişkin Kodlar	181
Şekil 17. Öğretmenin Role Girme Tekniği Hakkındaki Katılımcı Görüşleri.....	182
Şekil 18. Sanat Eserlerinin Yaratıcı Dramada Kullanımı Hakkındaki Katılımcı Görüşleri	183

GÖRSELLER DİZİNİ

Görsel	Sayfa
Görsel 1. Atina Okulu Freski.....	34
Görsel 2. Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' adlı Gravürü.....	38
Görsel 3. Rahip Jorge' nin Öğrencilere Dağıttığı Skolastik Düşüncenin İlkeleri Metni.....	90
Görsel 4. İkinci Grubun Flash Mob Etkinliği (K1, K9, K12, K16, K18):	93
Görsel 5. Katılımcıların Manastır Öğrencisi Rolünde Yazdıkları Günlükler (K5, K6, K8, K15)	102
Görsel 6. Üçüncü Grubun Atina Okulu Tablosunda Yeniden Doğuşu(K9, K10, K15, K18, K21)	107
Görsel 7. Galileo Rolünde K20 Bilinç Koridorunda	128
Görsel 8. Prens Hamlet Rolünde Kralın Ruhuna Yazılan Mektup.....	143
Görsel 9. Hobbes'un Doğa Durumu ve Hamlet' in Kurnaz Oyunu İkinci Grup (6, K8, K12, K13, K17, K19).....	155
Görsel 10. Katılımcıların yaptığı Hobbes'un hukuk felsefesine dair maskeleri.....	156
Görsel 11. Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır Canlandırması (K1, K3, K9, K15, K20).....	172

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amaçları, önemi, sınırlılıkları ve çalışmada geçen kavramların tanımları açıklanmıştır.

Problem

18.yüzyılın filozoflarından İmmanuel Kant, 1784 yılında yayınlanan Aydınlanma Nedir? makalesinde şöyle der:

“Aydınlanma, insanın kendi suçu ile düşmüş olduğu bir “ergin olmama” durumundan kurtulmasıdır. Bu “ergin olmayış” durumu ise, insanın kendi aklını bir başkasının kılavuzluğuna başvurmaksızın kullanamayışıdır. İşte bu ergin olmayışa “insan kendi suçu ile” düşmüştür; bunun nedenini de aklın kendisinde değil, fakat aklını başkasının kılavuzluğu ve yardımı olmaksızın kullanmak kararlılığını ve yürekliliğini gösteremeyen insanda aramalıdır Sapare Aude! “Aklını kullanma cesaretini göster!” (Kant,1784; Akt. Bozkurt, 2014).

Türk Eğitim sistemi içinde yer alan Felsefe öğretim programında da Kant’ın “Aklını kullanma cesaretini göster.” parolasını destekleyen bir amaç bulunmaktadır. Bu saptama, Felsefe öğretim programında dersin işlenilmesine dair belirtilen hususlardan yola çıkılarak yapılmıştır:

Felsefe öğretim programı öğrencileri düşünmeye cesaretlendirmek üzere oluşturulmuş ve öğrencilerin felsefenin temel bilgi ve kavramlarını öğrenirken ve felsefi bir bakış açısıyla felsefi problemler başta olmak üzere araştırmaya, eleştirel düşünmeye, sorgulamaya, fikir üretmeye teşvik etmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018c).

Felsefe öğretim programının amaçlarına bakıldığında öğrencilere kazandırılmak istenen amaçlar arasında analitik düşünme, eleştirel düşünme ifade ve yazma becerisi felsefi okuryazarlık, özgün fikirler üretme bulunmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018). Bu amaçlar kendi aklını kullanma cesaretini gösterebilecek bireylerin yetiştirilmesinde etkili olan özelliklerdir. Lise dönemindeki gençlerin kendilerini özgürce ve özgünce ifade edebilecekleri bir ortamın olduğu derslerden biridir Felsefe. Felsefe dersi alınmaya başlandığı ilk derslerde, öğretmenler çoğunlukla şu soruyla başlar “Neden Felsefe yaparız? Bu sorunun cevabını verebilmek için felsefenin neliği üzerine düşünmek gerekir.

Hadot (2017) felsefenin kendisinin ne olduğu üzerine pek seyrek düşünüldüğünü ve felsefenin tanımını yapmanın gerçekten son derece zor olduğunu ve felsefe hakkında bir fikir edinilecekse felsefeleri felsefe tarihi içinde incelemenin gerektiğini söyler. Aydın (2023), felsefenin ne olduğu konusunda felsefe tarihinde farklı felsefe yapma tarzları olduğunu belirtir. Felsefeyi akılsal/mantıksal gerekçelendirme görenler, felsefeyi kuşku duyan etkinlik olarak görenler, felsefeyi mistik bir kavrayış olarak ve felsefeyi evrene yönelik bütüncül bir açıklama olarak görenler gibi farklı felsefe tarzlarından bahseder.

Felsefenin ne olduğuyla ilgili başka bir tanım (Tanilli, 1999, s.13-14):

"Toulouse'da öğretmenliğinin ilk yılının ilk dersinde Jules Lachelier, "Felsefe Nedir?" diye sormakta ve genç öğrencilerinin şaşkın bakışları arasında bu soruya "Bilmiyorum" diye cevap vermekteydi. Tüm Toulouse şehrine, Paris'ten kendilerine gönderilen ve daha öğrencilerine okutmakla görevli olduğu disiplinin ne olduğunu bilmeyen bu genç ve parlak filozofla alay etmek kalmıştı. Ancak Jules Lachelier 'in bu sözü çok anlamlıydı: O, felsefenin bir bilgi konusu olmadığına işaret etmekteydi. (...) Size bir bilgi vermediğine göre acaba felsefe size bir yaşama sanatı, bir ahlak mı önerir? Ancak, insana davranış kuralları teklif eden sistemler, dünyayı açıkladıklarını ileri süren sistemler kadar çeşitlidir. Felsefede bir teorem veya fizik bir yasa ile aynı düzlemde "doğrular" yoktur. Tarih boyunca sistemler birbirini izler. Her filozof kendisinden önce gelen filozofları çürütmeye çalışır ve daha sonra kendi payına o da çürütülecektir. Böylece biraz her sanatçı - ressam, müzisyen veya şair- gibi, her filozofun dünyayı kendine özgü bir görme ve ifade etme tarzı, Almanların dediği gibi, kendi "dünya görüşü" vardır. (...) Kant'ın belirtmiş olduğu gibi, "Öğrenilmesi mümkün olan bir felsefe yoktur; ancak felsefe yapmanın kendisi öğrenilebilir".

Jules Lachelier "Felsefe nedir?" sorusuna verdiği ironi içeren "Bilmiyorum" cevabıyla; felsefeyi mutlak olmaktan çok değişen, dönüşen, dönüştüren, özgün düşüncelerin alanı olarak tanımlıyor denilebilir. Felsefe yapmanın kendisini öğrenmek için ise Felsefe tarihinde bir yola çıkıldığında filozofun yaşadığı çağın özelliklerine göre, felsefe yapma tarzlarının değişebileceği söylenebilir. Aydın 'nın (2023) dediği gibi mistik bir tarzda ya da kuşkucu, akılcı tarzlarda felsefe yapılabilir ancak insanları felsefe yapmaya yönelten ortak bir husustan bahsedileceğini de ifade eder. Bu husus kendisini felsefe sözcüğünde ele verir.

"Felsefe sözcüğü, eski Yunancadan Arapçaya ve bu dilden Türkçeye geçmiştir. Sözcüğün yunanca aslı philosophia' dır ve iki ayrı sözcükten oluşur: Philia, "sevgi" anlamına gelir; sophia ise, "bilgelik" ya da genel olarak "bilgi" demektir. Öyleyse, philosophia, bilgi ve bilgelik sevgisi, aşkı anlamına geliyor. Philosophos (filozof) da "bilgeliği seven", "bilgiyi arayan ve ona ulaşmak isteyen kişidir" (Hilav, 2009)

Peki bu nasıl bir sevgidir? Bu sevginin neliğini de açık seçik hale getirmek gerekir. Aydın (2023) bilgelik sevgisinin Tanrı sevgisi, aile ve vatan sevgisi, cinsel sevgi olmadığını söyler. Bu sevgi teorik ve pratik bilgeliği sevmek, ona düşkün ve bağlı olmak anlamına gelir. Philosophia olmuş bitmiş bir şeyi değil, sürekli arayış içerisinde olmayı, bilişsel dünyadaki eksikliği gidermek için doğal olarak bilgeliği arzulamayı ifade eder.

Hangi tarzda felsefe yapılırsa yapılsın felsefe; varlık, bilgi, değer alanında soruşturulmayı bekleyen bir problemle başlar. Özdemir'in (2021) ifadesiyle felsefenin soruşturma yapma biçimi, halihazırda bir problem için akıl yürütmek değil bir şeyi problem olarak görmeye başlamak ve bunun üzerine akıl yürütmektir. Felsefi soruşturma önünde duran matematik problemini çözmekten de ileri giderek "matematiksel bilgi nedir" sorusunu görmesiyle başlayıp, bu soruşturma sonucunda iyi yargıda bulunmanın peşindedir.

İyi yargıda bulunabilmek içinde çağımızda yaşanan olaylar üzerinde derinlemesine düşünmeli, refleksiyon yapabilmelidir. Yaşanan olaylar üzerine iyi yargıda bulunmak sadece filozoflara özgü olmamalıdır. Refleksif düşünce olan felsefe evlerde, sokakta, sınıflarda olmalı ve çağını sadece düşüncede kavramamalıdır, dünyanın değiştirilmesiyle ilgili ortaya eylem de koymalıdır. İnsanlık savaş, göç, kültürel ve ekonomik şiddet, çevre, adalet, siyasi özgürlükler gibi problemler üzerine felsefenin düşünme özelliklerini kullanırsa daha iyi bir yaşama sahip olabilir. Felsefe sınıflarda yapılmayı başladığında ne olmaktadır? Felsefe okullarda, sınıflarda yapılmaya başladığı ilk andan itibaren, dersin kendisine yönelik birçok problemi de ortaya çıkarmaktadır.

Neden Felsefe Yaparız? sorusunun aslında felsefenin işlevini, gündeme getirirken aynı zamanda soru sanki "iyi de felsefe ne işe yarar; hangi sorunlarımızı çözer" gibi bir anlamda içerir (Aydın, 2023). Liselerde Felsefe dersi alınmaya başladığı ilk derslerde, öğretmenler öğrencileri Felsefe dersinin yaşamlarında bir işlevi olduğuna ikna etme mücadelesine girer. Bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olabilecek ve bireyin çağının problemlerini özgürce tartışıp, özgün fikirler üretmesine yardımcı olabilecek bu dersle ilgili olumsuz düşüncelerin kaynağı nedir? Felsefe öğretim programlarının yapısı ve kazanımlarının incelenmesiyle bu problemin çözümlerine gidilebilir.

Felsefe eğitimi, Türkiye Cumhuriyeti'nde 1924, 1938, 1957,1976, 1985, 1993 yıllarında olmak üzere altı program olarak uygulanmıştır. Tarihsel gelişim sürecinde felsefe dersi gerek isim gerek içerik gerek ders saati gerekse hedefler yönünden bir gelişme göstermemiştir (Dombaycı, 2002; Akt. Kış Altıparmak, 2015). 2009 yılında da

felsefe öğretim programında bir değişikliğe gidilmiş; bunun yanında yalnızca ünitelerin yerlerinin değiştirilmiş, fakat içerik aynı kalmıştır.

1993 felsefe programı çerçevesinde, ortaöğretimde felsefe öğretimi uygulamalarıyla ilgili çalışmadan çıkan sonuçlar, felsefe eğitiminin yaşamla ilişkilendirilmediğini ortaya çıkarmıştır. Felsefe dersi öğretim programının öğrenci seviyesine uygun olmadığı, sadece bilişsel süreçlere dayandığı ve duyuşsal hedefinin olmadığı saptanmıştır. Bilgi aktarımına dayalı olan programda kullanılan yöntemler de sorgulamaya izin vermemektedir (Dombaycı, 2008; Akt. Kış Altıparmak, 2015).

Felsefe geleneği olmayan Türkiye toplumunda felsefe dersi; anlaşılmaz, sorgulamayı değil filozofların dizgesini öğreten bir ders niteliğindedir. Bu durum çağımızda dinler, ekonomik ve politik sistemler, eğitim kurumları, tek boyutlu basın-yayın aracılığıyla oluşturulmaktadır. İnsanın olanaklarını geliştiren *felsefe tavırlı* ders yapılandırmacı yaklaşımla oluşturulmalıdır. *Felsefe tavırlı* ders biriktirilmiş bilgiyi işleyip dönüştüren, öğretmen rehberliğinde öğrencinin bilişsel, duyuşsal, fiziksel kapasitelerinin de dikkate alındığı; drama, beyin fırtınası gibi tekniklerin kullanıldığı bir ders olmalıdır. Felsefe dersi müze, okul bahçesi gibi farklı mekânlarda da yapılabilir. *Felsefe tavırlı* öğretmen de otoriterin temsilcisi değil, düşüncüyü doğurtan bir Sokrates'tir, Tolstoy'dur, bir Beethoven ve Van Gogh' dur (Yapıcı, 2008; Akt. Kış Altıparmak, 2015).

“Her yerde felsefe anlayışı” yalınayak Sokrates'in yöntemidir. Yazılı eser bırakmayan Sokrates, Atina sokaklarında öğrencileriyle kavramların neliğini tartışmıştır. Filozofların anlaşılmaz bulunan söylemlerinden ibaret sayılan felsefe, eylemelidir (Kış Altıparmak, 2015). Felsefe yola çıkıp, nasıl eyleyecektir?

Dombaycı (2008) 1993 yılına ait Felsefe dersi öğretim programıyla ilgili araştırmasında, sadece bilişsel süreçlerin hedef alındığı, düz anlatım tekniği kullanıldığı, programın güncel problemlerden uzak olduğu ve öğretmenin sorgulama konusunda rehberlik yapamadığı bulgularına ulaşmıştır. Felsefe öğretim programının içeriği güncellenip, farklı yöntem ve tekniklerle sınıfın bir sorgulama topluluğuna dönüştürülmesi gerektiği önerilmiştir (Akt. Kış Altıparmak, 2015). Dombaycı (2002) felsefe öğretiminde drama tekniğinin kullanımı, dil-düşünce gelişimi kadar başkalarını dinleme yeteneğinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ve drama tekniğinin felsefe öğretiminde duyuşsal hedeflerin de gerçekleşmesini sağladığını söyler. Felsefe eğitimiyle

ilgili yöntem problemine dair aşağıdaki saptamalar yaratıcı dramının önemini göstermektedir:

“Felsefe eğitimindeki problemlerden bir tanesi olan düz anlatım tekniğinin çok yoğun kullanımından kaynaklı olarak motivasyonun azalması ve dersi dinleme isteğinin yok olmasıdır. Özellikle adalet, demokrasi, özgürlük, iyilik, güzellik vb. kavramlar yaşamla iç içe olmasına rağmen sadece filozofların ne dediğine göre ele alındığında yaşamdan kopuk ezber temelli bir öğretim tarzı olarak çağdaş eğitim modelleriyle çelişmektedir. Bu tarz bir öğretim tarzı yerine herhangi bir kavram veya problem üzerinden mevcut zıtlıkları birlikte ele alarak planlı ya da doğaçlama olarak canlandırılan bir durum örneği öğrencilerin derste daha etkin bir şekilde derse katılmasını ve dersi daha kalıcı bir şekilde öğrenmesini sağlayacaktır. Böylelikle öğrenci konuları sadece kâğıt üzerinde görmeden bizzat yaşamın kendi içindeki halini görerek bilişsel yapısında daha iyi şekillendirerek kalıcı izli öğrenmeler gerçekleşecektir. Eğitimde drama uygulamasının sonunda gerçekleştirilecek olan tüm sınıfın katıldığı bir tartışma ortamıyla da grup etkileşimi sağlanarak sosyalleşme gerçekleşmiş olur. Bu sosyalleşme süreci içerisinde toplumsal sorunlara duyarlı ve katılımcı, karşıt fikirlere saygılı ve hoşgörülü, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen empati kurabilen sosyal ve duyuşsal anlamda bu ve benzeri becerilere sahip bağımsız bireylerin eğitiminde eğitici drama uygulamaları önemli bir yere sahiptir (Donelan & Cahill, 2002; Akt. Kızıltan, 2002, s.340).

Öğrenciler Felsefe derslerinde düz anlatım tekniği kullanıldığında sıkıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu yüzden derse etkin olarak katılacakları, sadece filozofların görüşlerinin ezberlendiği değil, kendi görüşlerini de ifade edecekleri öğrenci merkezli bir yöntemin yararlı olacağını belirtmişlerdir (Bozoğlu, 2008; Akt. Kış Altıparmak, 2015). Öğrenci merkezli bir yöntemde öğrencinin kendi görüşlerini daha sistematik ifade etmesi içinde felsefe tarihi bilgisinin birikimine ihtiyaç vardır. Ancak bu problem bu bilginin nasıl verileceği problemidir. Felsefi problemlerin insanlık tarihinden, insan yaşantılarından kopuk olmadığı gösterilmelidir.

Daha önce de sözü edildiği gibi, felsefe öğretim programı 2009 yılında değiştirilmiştir. Ancak bu değişiklik ünitelerin yerinin değiştirilmesiyle sınırlıdır. Güncellikten kopuk, sadece filozof dizgelerinin tanıtıldığı ve farklı yöntem ve tekniklerin uygulanmasını içermeyen bu değişiklik içerisinde ünitelere birkaç farklı konu eklenmiş; ancak program bilişsel hedefleri gözetmiştir. Eğitim-öğretim yılı başında öğrenciler felsefe dersine ilgilirken, süreç içerisinde derse olumsuz tutum geliştirmektedirler. Felsefe öğretim programı değiştikten sonra yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar çıkmıştır (Kış Altıparmak, 2015).

Zencirci' ye (2010) göre felsefe öğretim programı, felsefe dersinde uygulanan yöntemler, felsefe ders kitapları özgür, yaratıcı, eleştirel düşünme konusunda yetersizdir. Ezberlemeye dayalı öğretim metotları derse yönelik olumsuz tutum oluşturduğu için

öğretmenlere öğrenci merkezli yaklaşımları uygulamayı öğrenecekleri öğretim yöntem ve hizmetiçi eğitimi verilmelidir.

Felsefe öğretimiyle ilgili yapılan araştırma sonuçları, yaşamın anlamına yönelik eleştirel düşünmeyi öğreten bu dersin, düz anlatım tekniğiyle bunu başaramadığını göstermektedir. Araştırmacıların ifadelerine göre; öğretmenlerin rehber olduğu, öğrenci merkezli, güncel problemlerin tartışıldığı bir yöntem ve teknik kullanılmalıdır. Kızıltan (2012); Dombaycı (2002, 2008) araştırmalarında, bu yöntemlerden birinin yaratıcı drama olabileceğini belirtmişlerdir.

2017 yılında liselerin haftalık ders çizelgelerinde değişiklikler yapılmıştır. 2017 yılı ortaöğretim felsefe dersi öğretim programı, MEB Talim ve Terbiye Başkanlığı tarafından 17/07/2017 tarih ve karar uyarınca 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı 2017b; Akt. Kızıltan, 2022). Kızıltan (2022) ortaöğretim felsefe dersi öğretim programındaki en büyük farklılığın 10. ve 11. sınıflar için tek öğretim programı içerisinde iki ayrı öğretim programına yer verilmesi olduğunu söyler. 11. sınıf konularında tekrar 1985 öğretim programında olduğu gibi felsefe tarihi yaklaşımına geri dönüldüğünü ve 11. sınıfta yer alan felsefe dersi öğretim programı içeriğinin yüzyıllara göre bölümlenmiş felsefe tarihi konularını kapsadığını saptar.

Yeni Felsefe öğretim programı incelendiğinde 10.sınıf düzeyinde felsefe dersinin amacı daha çok öğrencilerin felsefenin cevap aradığı temel sorulara, problemlere karşı farkındalık geliştirmeleri ve felsefi akıl yürütme becerilerini kullanarak felsefi sorulara verilen cevapları değerlendirmeleridir. 11.sınıf düzeyinde felsefe dersinin amacı daha çok öğrencilerin insan düşüncesinin felsefe tarihi boyunca ortaya koyduğu problemleri ve bunlara ilişkin çözümleri ana hatları ile kavramaları ve felsefenin temel sorularına filozofların verdikleri cevapları analiz etmeleridir.

Felsefe derslerinin iki sınıf düzeyinde yer alması önemli bir adımdır. Felsefe dersinin etkin bir şekilde gerçekleştirilmesi, tüm bu beceri ve kazanımların daha verimli bir şekilde sağlanabilmesi için dersin işlenişinde günlük hayatla bağ kurulması ve öğrenci katılımının sağlanması derse problem merkezli başlanması; felsefe ders kurgusunda, kitap merkezli, ansiklopedik veya öğretmenin terim bilgisi ve konuyu doğrudan aktarması yerine, önce problemin öğrencilere hatırlatılması ve tartışılması beklenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı (2018c) eğitim-öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma, materyal kullanımında da öğretim programında yer alan konuların işlenmesinde, ilgili konuların kazanımlarıyla ve günlük hayatla ilişkilendirme yapılmasına imkân sağlayan etkinlik ve

çalışmalara, metinlerin alındığı eserlere yer verilmesine ve ders kitabında olmayan fakat program kazanımları ile örtüşen, derse ilişkin konuları sevdirecek roman, hikâye, makale, deneme, şiir, fıkra okuma ve film seyretme gibi etkinliklere teşvik etmesi önerilmektedir.

Yeni öğretim programı felsefi problemlerinin gündelik yaşamla ilişkisinin kurulmasını sağlayacak etkinliklere, uygulamalara teşvik etmektedir. Ancak felsefe öğretim programını inceleyen Manav'a (2017) göre felsefe öğretim programında felsefenin gündelik yaşamla ilişkisi, felsefenin başkaca alanlara uygulanması ve felsefi yazma gibi beceri ve davranışlara yer vermesi ön plana çıkmasına rağmen kazanımların büyük bir bölümünün bilişsel kazanımların kavrama düzeyine yani alt düzeyde davranışlara yönelik olmasının öğrencileri ezbere yöneltme olasılığını artırdığını söyler. Ayrıca öğrencilerin filmlerin felsefi niteliğiyle ilgili tespitlerde bulunması için hazır bulunuşluk düzeylerinin uygun olamayabileceğini de söyler.

Gerçekten de Felsefe öğretim programını 10.sınıfta uygularken öğrencilerin sanat eserlerinde, gazete ve dergilerde, tartışma programlarındaki felsefi problemleri tespit etmekte zorlandıkları gözlemlenmiştir. Öğrenciler karşılaştıkları sanat eserlerini sadece boş zaman etkinliği olarak görmektedirler. Sanat eserlerinde gömülü olan felsefi problemleri ortaya çıkarmak için öğretmenin sistematik olarak rehberliğine ihtiyaç duymaktadırlar. Bu rehberliğin öğretmenin role girme tekniğini daha çok kullanıldığı süreçsel drama yaklaşımıyla sağlanacağı düşünülmektedir.

Felsefe dersi kazanımları oluşturulurken duyuşsal ve psikomotor alana yönelik dağılımların oranlarına dikkat edilmelidir. Öğrencilerin daha aktif olmalarını sağlayacak etkinlikler de oluşturulmalıdır. Ancak öğrencinin aktifliği demek kendi kendilerine bir şeyler yapacağı anlamına gelmemelidir. İyi planlanmış bir öğretim programı ile öğrencinin pasif bir dinleyici olma konumundan kurtarılması gerekmektedir. (Kızıltan, 2022). Öğrencinin pasif dinleyici olmaktan kurtarılması öğretmen rehberliğinde yapılacak etkinliklerle sağlanabilir. Bedensel, duyuşsal, bilişsel davranışları birlikte harekete geçiren, grupla sorgulamanın dinamik bir şekilde yapıldığı bir yöntem ve teknikle öğrenci aktif kılınabilir.

Felsefe öğretmenleri yenilenen öğretim programındaki felsefe derslerinin öğrenci merkezli olduğunu, öğrencileri derse katılımı daha istekli hale getirdiğini ancak felsefeye yönelik yanlış yargıların derse olan önyargıyı kırmadığı görüşündedirler (Koçer, 2018) Çoğu kişi felsefenin kendine problem edindiği şeyleri çeşitli gerekçelerle problem olarak görmeyebilir ya da o problemlerin kesin cevabına sahip olduğunu düşünebilir. Tanrının varlığına rağmen kötülüğün şiddetle artması, ahlaki iyinin ne olduğu, varoluşun

bir amacının olup olmaması gibi sorular bu problemlere örnek verilebilir. Bu sorulara toplumun değerleriyle cevap verilmediğinde ön yargılar oluşabilmektedir. Felsefe dersi öğretmenlerinin de anlatım tekniğini sürekli kullanması bu önyargının kendilerine yönelmesine sebep olacak ortamları da oluşturabilmektedir. Öğrencilerin görüşlerini paylaşmadığı ve sürekli felsefe öğretmenin farklı görüşlerden, yaşamlardan örnek vermesi sistem tarafından etiketlenmesine sebep olabilmektedir. Öğrencinin pasif olduğu, sadece sıralarda oturduğu, kendisinin ve yaşadığı toplumun yansımasını görmeyeceği bir derste bu önyargıların da azalmayacağı söylenebilir. Koçer'in (2019) saptamalarına göre sınavda sadece beş felsefe sorusunun çıkması, öğretmenlerin idare ve velilerin baskısından dolayı da sınıfı içinde rahat olamamaları dersi anlatma motivasyonlarını azalmaktadır. Eleştirel düşüncenin gelişeceği bir ders olan Felsefe dersi ve Felsefe öğretmenine özgürleşme alanı nasıl açılabilir?

Bu bağlamda öğretmenler yeni Felsefe öğretim programının felsefi problemleri öğrenciyi merkeze alarak fark ettiren bir öğretim programı olmasına rağmen Felsefe dersiyle ilgili olumsuz düşünceler ve yerleşik yargılar devam etmektedir. Öğrencilerin hazır bulunuşluğunun düşük olması öğretmenlerin motivasyonunu azaltmaktadır. Felsefe dersinin üniversite sınavında soru sayısının az olması, dersleri sınav odaklı bir eğitim sisteminin değerleriyle gören öğrenciler için Felsefe dersini gereksiz görmelerine neden olabilmektedir. Felsefe dersine öğrencilerin motivasyonlarının sanat eğitimiyle artırılacağı düşünülmüştür. Öğretim programındaki konular merak uyandırıyor olsa da dersin kendisine karşı olumsuz önyargıları kırıp, konular üzerinde daha özgür düşünülebilmesi için sanat eğitiminin ve kendisi de bir sanat formu olan yaratıcı dramının etkisi merak edilmektedir. Neden Felsefe Yaparız? sorusunun yanına “Neden Sanat Yoluyla Eğitim Yaparız?” sorusu da eklenebilir. Felsefe dersine karşı yerleşik önyargıların, dogmaların kırılmasında insanın yaratma cesareti etkili olabilir mi? Çünkü yaratıcılıkta görmek, anlamak ve algılamak çaba gerektirir.

Yaratıcılık sürecinde sezgi, imgelem, uslamlama, deneme, araştırma, kalıplardan kurtulma gibi yetiler gelişir. Yaratıcılığı engelleyen etmelere biri de uyguculuktur. Uyguculuk toplumsal durum ve belli biçimlere uyma demektir. Bireyin toplumun birtakım yargılamaları karşısında belli statülere kavuşabilmek için “başka” olmaya yanaşamaması (San, 2008)

Felsefe dersine karşı olumsuz düşüncelerin uyguculukla ilişkisi olduğu düşünülürse, Felsefe dersini öğrencinin yaratıcılığını geliştirecek şekilde planlama, öğrencilerin derse karşı olumsuz tutumunu düşürebilir. San, (2008) çocukları yaratıcı

kılmaya en uygun alanın sanatsal alan olduğunu ve sanat eğitiminin genel ve tümel eğitim ve öğrenim içinde yer alması gerektiğini söyler.

Sanat etkinliklerini süreç olarak düşündüğümüzde bir performansın içinde olmak veya onu dışarıdan gözlemek bakımından ikiye ayırabiliriz. Bu kategoriden ilki; yaratma/sanat yapma faaliyetleri (şarkı, resim, dans, oyunculuk vb.) ve ikincisi ise de gözlem/maruz kalma etkinlikleridir (müzik dinlemek, bir sanat sergisini ziyaret etmek, bir video izlemek vb.). Ancak bu faaliyetlerden birine katılmak mutlaka sanatsal bir deneyim oluşturmaz. (Oreçkt, 2006'dan akt; Yalçınkaya, 2019)

Felsefe öğretim programında derse ilişkin konuları sevdirecek roman, hikâye, makale, deneme, şiir, fıkra okuma ve film seyretme gibi etkinliklere teşvik etmesi önerilmektedir. Oreçkt' in de belirttiği gibi sanat eserlerine dışardan bakmak sanatsal bir demeyim oluşturmamaktadır. Felsefe öğretim programının önerdiği sanatsal etkinliklerin sadece izleyicisi olmak, bilenden bilmeyene doğrusal bir şekilde aktarımın süreçsel olarak eğitim ortamında değişiklik yaratmamıştır. Çünkü öğrenciler hala sıralarında oturup, pasif durumundadır. Bu da zihnin uygululuğu, yerleşik kalıpları bir süre sonra yeniden üretmesine neden olmaktadır bu yüzden Felsefe dersinin bir ünitesini roman, tiyatro oyunu ve resim gibi sanat ürünlerinin bir dramatik kurgunun içinde kullanıldığı sanat formuyla yapılmasının etkili olup olmadığı merak edilmektedir.

İnsanlar genellikle kendilerine doğanın bahsettiği fiziksel donanımdan bedenden nasıl faydalanacaklarını bilmezler. Fiziksel benlik dramatik etkinliğin merkezindedir ve drama sürecindeki öğrencilerin bedenlerini en iyi şekilde nasıl kullanabilecekleri konusunda eğitilmeleri gerekir (Stanislavski,1949; Akt. Taylor, 2020). Lecoq (2017) kafanın henüz bilmediği şeyleri bedenini bildiğini öğrenirken keşfettiğini ve insanın bedensel farkındalıkla söz sahibi olabileceğini, doğanın insanın ilk dili olduğunu ve bedenini bunu hatırladığını söyler. Taşdelen'in (2020) geliştirdiği düşünce bedenler kavramını somutlaştırdığı performatif felsefe de felsefi soru ve kavramların yaşatıldığı bir düşünme-görsellik-hareket-sanatsal yaratıcılık araştırma alanıdır.

İnsanın bedenle öğrenmesini sağlayan yöntem yaratıcı dramadır* ve felsefeyi performatif hale getirebilir. Yaratıcı drama insan bedeninin devinerek düşünmeye doğru

* Yaratıcı drama alanının, uluslararası olarak eğitimde drama, drama, tiyatro pedagojisi gibi farklı adlandırmaları bulunmaktadır. Türkiye'de drama çalışmaları genel olarak "yaratıcı drama" ya da "eğitimde yaratıcı drama" olarak adlandırılmaktadır. Bu adlandırma, dramanın "süreçsel drama" gibi farklı yaklaşımlarını da kapsamaktadır. Diğer bir deyişle, bir drama çalışması yapıldığı zaman dramanın farklı yaklaşımlarının, tekniklerinin kullandığı anlaşılır. Bu çalışmada, araştırmacı veri toplarken zaman zaman "yaratıcı drama" zaman zaman "drama" ya da "süreçsel drama" ifadelerini kullanmıştır. Bütün bu ifadeler, çalışmanın içeriğinde kullanılan "süreçsel drama" yaklaşımını anlatmaktadır.

bir süreç izlemesini sağlayabilecek bir disiplindir. Güven (2019) dramanın, yaratıcılığı teşvik ettiği için canlandırmalarda kendiliğinden ortaya çıkan farklı durum ve olaylar yaşandığını ve canlandırmalar üzerinden derinlemesine sorgulamanın gerçekleştiğini ifade etmiştir. Yaratıcı drama çocuklarla felsefe yaparken çocukların güvende ve rahat hissetmelerini sağlayarak düşünme süreçlerine pozitif bir etki yaratmıştır. Drama zihin ve bedeni felsefe yapmaya hazırlamıştır.

Yaratıcı dramanın çocukların zihni ve bedeni felsefe yapmaya hazırlamasının nedeni, dramanın sözcük kökenine bağlanabilir. Adıgüzel (2022) dramanın, sözcük kökü olarak, bol ve akışkan kaynak suyu yanında kurulan yerleşim yeri anlamındaki kullanımının devinime ve eyleme yönelik olduğunu söyler. Drama sözcüğünün kökü Yunanca “Dran” dır. İtmek, çekmek, yapmak, eylemek anlamalarında kullanılır. Drama içinde eylem olan, bir ya da birden çok insanın birbiriyle, doğayla ya da başka nesnelere etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını içeren etkinliklerdir (Adıgüzel, 2022).

Felsefe dersinde de varlık, bilgi, değer alanlarına dair durumlar ele alınmaktadır. Varlık, bilgi alanlarında özellikle insanın doğayla, başka nesnelere etkileşme durumundan yola çıkarak sorduğu önemli felsefi problemler varken, değerler felsefesinde insanın insanla etkileşerek yaşadığı durumlardan yola çıkarak sorduğu önemli felsefi problemler vardır. Bu konular anlatılırken içsel ve dışsal devinimleri harekete geçirecek olan yaratıcı dramanın etkili olabileceği söylenebilir.

Kars'ın (2018) yaratıcı dramanın felsefe öğretiminde kullanımı üzerine yaptığı araştırmasında, yaratıcı dramadan sonra felsefe dersinin gerekli ve faydalı bir ders olduğunu, hayata katkısının olduğunu, gündelik hayatla ilişkili olduğunu, düşünmeye başladıklarını ve derse karşı önyargılı olmadıklarını söylemişlerdir. Araştırmacı öneriler kısmında yaratıcı dramanın, bir yöntem olarak felsefe dersinin diğer ünitelerinde kullanılabilirliğini belirtmiştir.

Şimdiye kadar alan yazında yaratıcı dramayla yapılan araştırmalar 10.sınıf Felsefe dersi konularına yöneliktir.2017 yılında değişen Felsefe öğretim programının 11.sınıf ünitelerine dair yaratıcı dramayla yapılan bir çalışma yoktur. 11.sınıf Felsefe tarihi dersinin kazanımları bilişsel süreçlere daha fazla yönelik olması nedeniyle de öğrenciler pasif olmaya devam etmektedir. İnsanın birbiriyle, doğayla ya da başka nesnelere etkileşerek içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını içeren etkinliklerin tarihsel bir birikimle anlatıldığı dersin, yaratıcı dramanın yaklaşımlarından biri olan süreçsel dramayla işlenmesi alandaki bu eksikliği giderebilir. Felsefe dersine karşı

geliştirilen olumsuz tutumları da azaltabilir. Öğretmenin merkezde görüldüğü anlatım tekniğinin uygulanışında da aslında öğretmenin de pasif durumda olduğu düşünülmektedir. Öğretmen bilişsel kazanımları anlattıktan sonra, programda önerilen etkinlikleri uygulamaya ayrıca vakit bulamamaktadır. Felsefe dersinin sorgulayıcı, dönüştürücü, eleştirel bir amaca hizmet etmesi amaçlanıyorsa öncelikle öğretmeni de pasif konumundan kurtarmak gerekmektedir. Hem öğretmenin hem de öğrencinin duyuşsal ve psikomotor alana yönelik özelliklerinin ortaya çıkarılması, öğretmenin role girdiği iyi planlanmış yaratıcı drama yaklaşımlarından süreçsel dramayla sağlanabilir. Ilgaz'a göre (2023) felsefe kavram yaratan bir edim olarak tarihin (zamanın) içinde düşüncenin yurtlandığı ve yurtsuzlaştığı mekânın (et/beden 'den evrene) içinde bir geofelsefedir. Yaratıcı dramada edimin, eylemin olduğu bir yöntem özelliğiyle felsefi problemlere mekân oluşturabilir.

Taylor (2020) dramanın insanların gerçek yaşam durumları üzerine derinlemesine düşünüp bunu yansıttıkları, eyleme geçtikleri ve dönüştükleri bir sanat formu olduğunu ve drama praksisinin özünde bulunan estetik kavrayışla, yaşanan dünyanın problemi gözler önüne serilebildiğini ifade eder. 11. sınıf Felsefe tarihi dersindeki bilişsel kazanımların ağırlıklı olduğu problemler, dramatik bir kurgunun içinde öğrenciler ve filozoflar arasında diyaloglar oluşturularak ezberlenmeden öğretilir.

Diyalog, belli bir amaç ve konu etrafında söylenenlerin taşıdığı anlamı ortaya çıkarmak amacıyla muhatapların karşılıklı olarak birbirine yöneldiği bir konuşma eylemidir. Diyalog hem felsefe tarihinde hem de felsefe öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Hakikate ulaşmada diyalogun kullanılması fikri çok öncelere Sofistlere ve Sokrates'e kadar dayanmaktadır (Dombaycı ve Doğru, 2022). Sokrates diyalogu yöntem haline getirmiştir. Onun tarafından yöntemleştirilmiş diyalog fikrinin etkisi o kadar büyük olmuştur ki, bugün felsefe öğretiminde sıklıkla Sokratik diyalogdan bahsedilir. Bunu bir nedeni Sokrates'in kullandığı yöntemin özellikleri iken diğer nedeni "Sokrates'in bilgiçlik taslamadan gayet alçakgönüllü olmasına karşın öğrenciye her şeyi öğretebilecek güçte bir öğretmen figürü olmasından dolayı öğretmenleri ve eğitimcileri etkilemesidir" (Ünder,1994; Akt. Dombaycı ve Doğru, 2022). Eleştirel düşünmeyi gerektiren diyalog, eleştirel düşünmeyi de yaratabilecek durumdadır. Diyalogsuz iletişim, iletişimsiz de gerçek eğitim olamaz (Freire, 2023). Felsefe dersinde de bilişsel kazanımların ezbere verilmemesi açısından, katılımcı odaklı yaratıcı drama yöntemi içinde Sokratik diyalog tekniğiyle çalışmalar etkili olur.

Karşılıklı olarak argümanların öne sürüldüğü Sokratik diyalogun günümüzde öğrencinin konuyu kavrayıp kavramadığını öğrenmek adına önemlidir. Öğretmen Sokratik diyalogu uygularken, Sokrates rolünü oynamalıdır (Dombaycı ve Doğru, 2022). Öğretmenin rol oynaması önerisi dikkate alınmalıdır. Yaratıcı drama yaklaşımlarından süreçsel dramada da “öğretmenin role girmesi” kullanılır. Ancak Sokratik diyalogda öğrenciler rol oynama olmadan konuyu tartışırlar. Süreçsel dramada öğrencilerde çeşitli rollere girerek bir konuyu, o konuyla ilgili problemi soruştururlar. Sokratik diyalogu bedeninde aktif olduğu yaratıcı dramayla kullanarak konuların daha iyi öğrenilmesi sağlanabilir.

Metinnam (2020) süreçsel dramanın, drama yoluyla öğrenme amacıyla geliştirilmiş ve eğitmenin süreçte neyi neden yaptığının bilincinde olarak tasarlamasını savunan bir planlama yaklaşımı olduğunu söyler. Süreçsel drama yaklaşımın öncülerinden diyalog odaklı modelin önemli savunucuları ise Dorothy Heathcote, Gavin Bolton ve John O’Toole olarak gösterilebilir. Bu öncü grubu içerisinden Dorothy Heathcote’un geliştirdiği bir teknik olan “öğretmenin rolde olması” ya da “öğretmenin role girmesi”, drama planlama anlayışındaki paradigma kırılmasının merkezinde yer alır. Bu teknikle beraber eğitmen drama sürecindeki karar mekanizmalarına katılmış, müdahale hakkı kazanmış ve drama sürecindeki eğitmen-katılımcı arasındaki güç ilişkileri yeniden düzenlenmiştir.

Süreçsel dramada katılımcılar dramanın ana fikri üzerine sorular sormak, araştırmak ve keşfetmek için rol alırlar. Süreç boyunca eğitimde katılımcıların konu ile bağ kurabilecekleri yollar aramaktadır (Boweell ve Heap, 2020). “Öğretmenin role girmesi” tekniğiyle Felsefe tarihinin bilişsel ağırlıklı kazanımlarıyla, konularla öğrencilerin ezberlemeden bağ kurması sağlanabilir.

Heathcote, öğretmenlerin alabilecekleri rol çeşitlerini ilerleterek tiyatro metaforlarını da genişletmiştir. Öğretmenlerin rol alma biçemlerine örnek olarak: genel görüşün tamamen karşısında biri olan kişi, tartışmalarda arabulucu biri olan kişi, açık bir biçimde anlamayan ve her şeyin ayrıntısıyla anlatılması gereken bir kişi... vb. verilebilir (Hesten,1993; Akt. Özen, 2011). Felsefe derslerinde de öğretmenlerin bu tarz rolleri oynadıkları söylenebilir. Tüm sınıf bir konuda aynı düşünüyorsa, konuyla ilgili farklı bakış açısı sağlamak için öğretmen karşıt argümanlar sunabilmektedir. Öğrencilerin ifadeleri açık seçik değilse, öğretmen her şeyi ayrıntısıyla bilmek isteyen bir tutum sergileyebilmekte, sınıfta karşıt görüşlerin kutuplaştığı anlarda orta yolu da önerebilen bir tutum takınabilmektedir. Bu tutumlar öğretmenin role girme tekniğiyle daha sanatsal bir

formda ve sistemli yapılabilir. Öğretmen girdiği rolle, öğrencilerde duygusal coşku yaratmak amacı taşımamalıdır. Öğretmen role girerek, tema/öğrenme alanıyla ilgili bilgiyi, yönlendirmeyi rolde yapar ve eleştirel aklın geliştirilmesinde yönlendiricidir. Bu tavrı Bertol Brecht'in epik tiyatro anlayışına benzetilebilir. Şener (2019) Brecht'in seyirciyi heyecanlarıyla değil, akıyla sahnedeki olaylara çekmek için farklı anlatım teknikleri kullandığını ifade eder. Gestus kavramı da bunu sağlayan bir oyuncu tavrıdır. Brecht seyircinin oyun kişilerine belli bir mesafeden bakabilmeleri için, oyun kişileri bir tavırla, sözle sınıfsal ve toplumsal niteliklerini gösteren toplumsal tavır takınır. Bu toplumsal tavır bedensel duruşa, kullanılan aksesuara yansıtılabilir. Eğitmenin kullanacağı rollere uygun bir gestus belirlemesinin yaratacağı yabancılaşma; öğrencilerin sadece duygusal değil eleştirel aklının da harekete geçmesini sağlayabilir.

Felsefe tarihi dersi atölyeleri planlanırken dramatik duruma ve konuya bağlı olarak öğretmenin role girme tekniğinin kullanılması işlevsel olabilir. Süreçsel drama planlaması sürecinde Umberto Eco 'nun 'Gülün Adı' romanı, Shakespeare'in 'Hamlet' oyunu, Raffaello 'in 'Atina Okulu' freski(tablo), Brecht'in 'Galileo' (Amerika metni) oyunu, Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' adlı tablosu gibi sanat eserlerinden yola çıkılmıştır. Öğrenciler süreçsel dramanın ön metinleri diyebileceğimiz bu sanat eserlerinden yola çıkarak felsefe tarihi öğretim programının kazanımları doğrultusunda kendi kurgularını oluşturacaklardır. 'Ön metin' (pre-text) kavramı, O'Neill'in drama alanına kazandırdığı bir kavramdır ve tiyatro oyunlarında olduğu gibi oyuncular tarafından ezberlenip seyirci karşısında canlandırılacak bir metin olmadığı için dramayı başlatan, ilerlemesi için uygun ortama götüren hareket noktasına ön metin denir ve metin sözcüğünün kullanılması bunun illâki yazılı bir metin olmasını zorunlu kılmaz (Yurdagül, 2022). Bu araştırmada da tiyatro metinleri dışında 'Atina Okulu' freski(tablo) ve 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' gravürü(tablo) ön metin gibi kullanılan sanat eserlerindedir.

Bu sanat eserleri arasında kurgusal bir dünya oluşturulup, metinlerarasılık sağlanacaktır. Korukçu (2016) metinlerarasılığın ilk kez Rus kuramcı Mikhail Bakhtin'nin söyleşim kuramından yola çıkan Julia Kristeva tarafından ortaya atıldığını söylerken metinlerarasılığın anlam katmanlarına ulaşılmasında önemli bir yaklaşım olduğunu da söyler. Metinlerarasılık anlayışına göre her metnin alıntılar mozaigi olarak inşa edildiğini, her metnin bir diğerinin emilip, dönüştürülmesi, devşirimi olduğunu ifade eder (Karlson, 2013; Akt. Korukçu, 2016). Metinlerin birbirinin içinde dönüşmesi, yeniden inşasına bu araştırmanın uygulama sürecinde 'Gülün Adı' romanı karakterini Atina Okulu tablosuna bakarken ve bir diğer roman karakterini, Bertol Brecht'in yazdığı

Galileo (Amerika metni) oyunundaki karakter Andrea'yla tartışırken görülmesi örnek olabilir.

Uygulama sürecinde Pamela Howell ve Brian S. Heap'in oluşturduğu süreçsel dramanın ilkelerini dikkate alarak, bu sanat eserlerinden metinler arası bir yaklaşımla dramatik durumlar geliştirilmesinde yararlanmıştı.

Howell ve Heap (2019) da süreçsel dramanın planlama ilkelerini aşağıdaki gibi belirtmiştir:

- 1.Tema/öğrenme alanı
- 2.Bağlam
- 3.Roller
- 4.Çerçeve
- 5.Semboller
- 6.Teknikler

Sanat eserlerini temsil eden semboller kullanılarak 15-17. yüzyıl ve 18-19. yüzyıl felsefesinin problemlerinin tartışılması hem duyuşsal hem bilişsel gelişimi sağlayabilir. Armoni (2022) drama sürecinde sembolün bir anlam taşıdığını ve görüldüğünde kişinin aklına doğrudan konuyla ilgili yaşanan olayları getirdiğini söyler. Sembol yaratıcı drama atölyesinin akışında var olur ve konuyla ilgili metafor içerir. Drama atölyesinde kullanılan semboller katılımcılar açısından işlenen atölyenin konusunun akılda kalıcılığını artırabilir.

Semboller aracılığıyla yaratılan kurgusal dünyada belli bir mesafeden olaylara bakıp, felsefi tartışmalar yapılabilir. Metinnam (2020) bu noktada, özellikle 'metaksis' kavramına vurgu yapar. Gerçek ve kurgu arasında gidip gelmek olarak tanımlanabilecek olan 'metaksis', gerçek yaşamla atölyede yaratılan kurgusal dünya arasında bir diyalog kurulmasını sağlarken, yaratıcı drama sürecini canlandırmalar yoluyla, insan ve toplum gerçekliğine ilişkin, belli bir mesafeden bakılarak sorgulamanın yapıldığı bir alana dönüştürür.

Felsefe dersinin, süreçsel dramayla olayların sadece yorumlandığı değil, olaylar karşısında eyleme geçilen bir praksis olmasının sağlanması istenmektedir. Süreçsel dramanın, Felsefe dersine olumsuz ve sıkıcı bakan değil, dersin praksisinde sorular soran, felsefi problemleri kavrayan öğrencilerin yetiştirilmesinde etkisi araştırılacaktır.

Amaç

Araştırmanın amacı, yaratıcı drama yöntemiyle, lise 11. sınıf öğrencilerinin, 15-17. yüzyıl ve 18-19. yüzyıl felsefesinin karakteristik özelliklerini, sanat eserleriyle ilişkilendirip tartışmalarını sağlamaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. 11. sınıf Felsefe dersinin süreçsel dramayla işlenmesine dair öğrencilerin görüşleri nedir?

2. 11. sınıf Felsefe dersinde, sanat eserlerinin süreçsel dramada kullanımının, öğrencilerin felsefe konularını öğrenmelerine etkisi nedir?

3. Felsefe öğretiminde süreçsel drama yönteminin kullanımının diğer yöntem ve tekniklere göre öğrencilerin tavır, tutum, bilgi ve becerilerini günlük yaşamla ilişkilendirmelerinde etkisi nedir?

4. Felsefe öğretiminde süreçsel drama yönteminin kullanımının, öğrencilerin Felsefe dersi hakkındaki kalıp yargılarında bir değişikliğe sebep olur mu?

Önem

Felsefe dersinin tartıştığı problemler kalıp yargıların eleştirisini barındırdığı için, derse karşı bir önyargı ve direnç oluşabiliyor. Bununla beraber üniversite sınavının ilk aşaması olan TYT' de Felsefe dersinden sadece beş soru çıkması da dersin gereksiz olduğuna dair önyargılara yol açmaktadır. Bu yüzden öğrencinin derse karşı önyargılarının kırılıp, tutumlarının değişebilmesi için yaratıcı drama dersinin kullanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Felsefe Öğretim programında da dersinin işlenişi ile ilgili dikkat edilmesi gereken unsurlardan biri günlük hayatla bağ kurulup, öğrenci katılımının sağlanması, diğer unsur ise derse problem merkezli başlanmasıdır.

2018 yılında Felsefe öğretim programında değişiklik yapılmıştır. 2018 yılından önce Felsefe dersi sadece 11.sınıflarda Felsefe disiplinlerini tanımaya yönelik olarak programda vardı. Felsefe öğretim programındaki değişikliklerle birlikte Felsefe dersi 10. ve 11. sınıflarda okutulmaya başlanmıştır.10. sınıflarda Felsefenin Varlık, Bilgi, Değer ünitelerinin konu ve problemleri açıklanmaktadır.11.sınıflarda da varlık, bilgi, değer alanındaki problemler Felsefe tarihinde daha derinlemesine ele alınmaktadır. Şimdiye kadar yapılan yaratıcı dramayla felsefe dersinin işlenişiyle ilgili tez çalışmaları 10.sınıf Felsefe dersine yöneliktir.

Felsefe 10. sınıf Felsefe konularında günlük hayatla bağ kurulup, öğrenci katılımı daha rahat sağlanmaktadır. 11. sınıf Felsefe dersi Felsefe tarihi temellidir ve öğrenci günlük hayatla bağ kurmakta da zorlanabilmektedir. Öğrencilerin günlük hayatla bağ kurup, problemleri fark edilmesi için teori/pratik birlikteliğinin içinde olması gerekir. Yaratıcı drama, öğrencilerin problemler karşısında eyleme geçip, derinlemesine düşünmesini sağlayarak bu teori/pratik birlikteliğini sağlayabilecek bir yöntem olarak kullanılabilir bir yöntemdir.

Bu çalışma 11.sınıf Felsefe dersi 15-17.yüzyıl ve 18-19. yüzyıl felsefesinin karakteristik özelliklerinin yaratıcı drama yönteminin süreçsel drama yaklaşımıyla işlenmesinin ilk örneği olacaktır. Sanat eserlerinden süreçsel dramaya gidilecek olan bu çalışmanın hem öğrencilere hem de Felsefe öğretmenlerine katkı getireceği düşünülmektedir. Öğrencilerin sanat eserlerinin içinde olduğu sadece alımlayıcı olmadığı bir süreçte varlık olanaklarını geliştirecekleri söylenebilir.

Koçer'in (2019) araştırmasında felsefe öğretimiyle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı karşılanamamakta oluşu felsefe öğretmenlerince ikinci en yüksek katılım gösterilen sorundur. MEB hizmet içi seminer programlarında felsefe öğretmenlerine özgü bir seminer planlanmamıştır. Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji Edebiyat ve Yabancı Dil öğretmenlerine her yıl hizmet içi eğitim planlanırken, felsefe öğretmenlerine herhangi bir eğitim düşünülmemektedir. Ortaöğretim Felsefe öğretimiyle ilgili yaratıcı drama yöntemiyle yapılacak bu gibi çalışmalar, MEB hizmet içi seminer programlarına teklif edilebilir ve Felsefe öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yardımcı olunabilmesi sağlanır.

Sınırlılıklar

- Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Ankara ili, Milli Eğitime Bakanlığı'na bağlı bir devlet lisesinde eğitim görmekte olan 11.sınıflardan TM-A şubesindeki 21 öğrenciyle sınırlıdır.
- Araştırma okul kütüphanesinde, haftada 2 saat olan Felsefe dersinde, 12 saatlik atölye uygulama süresiyle sınırlıdır.
- Araştırma öğrencilerle atölye öncesi ve sonrası yapılan görüşme formu, atölye sürecinde araştırmacının ve 11TM-A sınıfının Felsefe dersine giren öğretmenin gözlem notları, atölye dokümanları, ses, video kayıtlarıyla sınırlıdır.

Tanımlar

Sanat eğitimi: Sanat eğitimi, kapsamsal ve genel anlamında, güzel sanatların tüm alanlarının ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır. Sanat eğitimin yaklaşımlarından biri de sanat yoluyla eğitimidir. (San, 1982).

Yaratıcılık: Daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni düşüncüler (fikirler) ve yeni ürünler ortaya koyabilme yetisi (Landau, 1974; Akt. San,2008).

Yaratıcı Drama: Yaratıcı drama; bir grupla ve grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak, bir amacın, bir düşüncenin, doğaçlama, rol oynama vd. tekniklerden yararlanılarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe, şimdi ve burada ilkesine, -miş gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2022).

Süreçsel drama: Çeşitli durum ve oluşumlardan geçerek, yaşantı kaynaklı gelişen ve rol oynama, doğaçlama başta olmak üzere farklı canlandırma teknikleri ile yazma ve konuşma etkinlikleri ile gerçekleştirilen veya sonuçlandırılan bir drama yaklaşımıdır (Adıgüzel, 2022).

Felsefe: Felsefe bilgisi, düşünen öznenin, nesneyi merak etmesi ve ona yönelerek, onu sorgulaması ve anlamasıyla ortaya çıkan tutarlı, ön yargısız, akılla temellendirilmiş düşüncelerden oluşan bilgi türüdür (Çüçen, 2012).

Felsefe Tarihi: Felsefe Tarihi düşüncenin tarihidir. Bir filozofun varlık, kozmogoni, âlem, din, ahlâk, değer, insan, toplum, eğitim, devlet, siyaset, ekonomi, hürriyet, eskatoloji, fizik-metafizik, ilim (bilgi), estetik ve tarih anlayışı ortaya koyduğu kavramlar ve düşünce tarihine getirdiği yenilikler, derli toplu olarak Felsefe Tarihi'nde verilir. Felsefi sistemlerin doğuşu, farklılıkları, medeniyetlerin doğuşu ve farklılıkları, medeniyetler arası ilişkiler, her felsefi çağın özellikleri, Rönesans ve reformun ne olduğu, Antik Çağ, Orta Çağ, Yeni Çağ ve Çağdaş Felsefe 'nin mukayeseli bilgisi de felsefe tarihi ile elde edilir. Dolayısıyla beşerî bilgilerin temeli Felsefe Tarihi'ne dayanmaktadır denilebilir (Korlaelçi, 2022).

Felsefe dersi öğretim programı: Felsefe Dersi Öğretim Programı 10 ve 11. sınıflar düzeyinde verilecek olan felsefe dersini kapsamaktadır. Felsefe dersi öğretim programı ile öğrencilerin; insan, bilgi ve yaşanan dünya ile ilgili sorular sormalarını,

sorulara ilişkin düşünme ve akıl yürütmeye dayalı cevaplar arayarak oluşturdukları düşüncelerini sözlü ve yazılı bir şekilde ifade edip, tutarlı, temellendirilmiş ve güncel hayatla ilişkilendirilmiş bir şekilde düşünmelerini sağlamak ve felsefenin temel alanları ile soruları hakkında edinilecek bilgilerden hareketle, düşünce tarihi örnekleri üzerinden felsefi düşünceye, tarihsel ve bütüncül bir bakış açısı geliştirmeleri amaçlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018c).



BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Ortaöğretim 11.sınıf Felsefe öğretim programı; 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren felsefe tarihi olarak okullarda okutulmaktadır. 11.sınıfın birinci ünitesi MÖ 6-MS 2. yüzyıl; ikinci ünitesi de MS 2-MS 15. yüzyıldır. Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı ünite 15-17. yüzyıl felsefesi ve 18-19. yüzyıl felsefesidir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın (2018c) hazırladığı Felsefe Öğretim Programında 15-17. yüzyıl felsefesinin konu ve kazanımları aşağıda verilmiştir:

11.3.1. 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesini hazırlayan düşünce ortamını açıklar.

a) 12. yüzyıldaki çeviri faaliyetlerinin 15. Yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerine değinilir.

b) MÖ 6. yüzyıl- MS 2. yüzyıl ve MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl felsefesinin 15. yüzyıl-17. Yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerine değinilir.

11.3.2. 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin karakteristik özelliklerini açıklar.

a) Skolastik düşünce ile modern düşüncenin temel farkları üzerinde durulur.

b) Hümanizm, bilimsel yöntem, kartezyen felsefe ve hukuk felsefesi üzerinde durulur.

c) N. Kopernik, G. Galileo, F. Bacon ve I. Newton'un bilimsel çalışmalarının 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerine değinilir.

11.3.3. Örnek felsefi metinlerden hareketle 15. yüzyıl-17. yüzyıl filozoflarının felsefi görüşlerini analiz eder.

a) R. Descartes'ın "Felsefenin İlkeleri" adlı eserinden alınan veya derlenen bir metinden hareketle filozofun bilgi ve varlık görüşlerinin irdelenmesi sağlanır.

b) B. Spinoza'nın "Ethica" adlı eserinden alınan veya derlenen bir metinden hareketle filozofun ahlak görüşünün irdelenmesi sağlanır.

c) T. Hobbes'un "Leviathan" adlı eserinden alınan veya derlenen bir metinden hareketle filozofun siyaset görüşlerinin irdelenmesi sağlanır.

11.3.4. 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesindeki örnek düşünce ve argümanları felsefi açıdan değerlendirir.

a) F. Bacon'ın "Bilgi güçtür." sözünün olumlu ve olumsuz yönlerinin günlük hayattan örneklerle tartışılması sağlanır.

b) Ütopya kavramı ve türleri üzerinde durularak özgün bir ütopya yazılması sağlanır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın (2018c) hazırladığı Felsefe Öğretim Programında 18-19. yüzyıl felsefesinin sadece bu araştırmaya konu olan kazanım aşağıda verilmiştir:

11.4.1. 18. yüzyıl-19. yüzyıl felsefesini hazırlayan düşünce ortamını açıklar.

15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin 18. yüzyıl-19. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerine değinilir.

Araştırmanın çalışma grubunun bağlı olduğu kurumdan atölye uygulama süreci için 6 hafta toplam 12 saatlik bir süre için izin alınmıştır. 15-17. yüzyıl felsefesi konularının çok yoğun olması ve dramatik kurgunun 18-19.yüzyıl felsefesinin bir konusuyla sonlandırılması sebebiyle, 15-17.yüzyıl felsefesinin kazanımlarından olan B. Spinoza'nın "Ethica" adlı eserinden alınan metinden hareketle filozofun ahlak görüşünün irdelenmesi ve özgün bir ütopya yazılması uygulama sürecinde atölye planlarında yer almamıştır.

15.Yüzyıl-17.Yüzyıl Felsefesi

15.Yüzyıl-17.Yüzyıl Felsefesinin Ortaya Çıkışı

MS 2- MS 15. yüzyılda skolastik düşünce tüm kurumlarda etkisini hissettirmiştir. Gökberk'in (2010) belirttiği gibi okul felsefesi anlamına gelen skolastik felsefe araştırılan felsefe değil, yalnızca okutulan felsefedir ve Orta Çağ' da okutulan bu felsefe, kilisenin öğretim sisteminde yer aldığı için, teolojiye dayanır. 15-17. yüzyılda ekonomik-politik değişimler felsefeye de yansımış ve skolastik düşüncenin eleştirisi başlamıştır. Bu eleştirinin oluşmasında 12. yüzyıl çeviri faaliyetlerinin de etkisi vardır. 12. yüzyıldan itibaren Batı; Salerno, Toledo gibi yerlerde; İslam ilimleri, Antik Yunan, Hint ve Mısır eserlerini Arapçadan kendi dillerine çevirmiştir. Bu çeviri eserler arasında Aristoteles'in Metafiziği, İbn Sina'nın el-Kanun fi't Tıp, İbn Rüşd'ün "Aristoteles Şerhleri", Nasreddin Tusi'nin Trigonometrisi, Sahl b. Bişr'in astronomi Risalesi bulunmaktadır (N. Koluvaçık, H.S. Koluvaçık, R.G. Avcı ve S.S. Avcı, 2023). İslam felsefesi filozoflarından İbn Rüşd

Aristoteles'in farklı eserleri üzerine cevâmi', telhîs ve tefsîr şeklinde üç tarzda çalışmalar kaleme almıştır. Cevâmi'u Kitâbi'ş-Şi'r adlı eser Aristoteles'in Poetika 'sının küçük şerhidir (Tekin, 2014). Batı için bu çeviriler, skolastik dönemde yitirilen kültürü, Antik Yunan'ı yeniden keşfetmek açısından önemlidir (Aydın, 2016). Yıldız'ın (2015) belirttiği gibi Avrupa'da yoğun olarak XII-XIII. yüzyıllarda gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar, Rönesans'ın alt yapısını oluştururken Bacon'dan Descartes'e kadar Aydınlanma Dönemi'nin filozof ve bilim adamları da çevirilerden etkilenmiştir. Arapçadan Latinceye yapılan çevirilerle Batı yeniden doğuş anlamına gelen Rönesans dönemine girmiştir.

MS 2- MS 15. Yüzyıl felsefesini skolastik düşünce temsil ederken 15-17. yüzyıl felsefesini modern düşünce temsil etmektedir. Bu iki düşüncenin evrene, doğaya, insana ve toplumsal kurumlara bakışındaki paradigma değişikliği insanlık tarihinde bilimsel, siyasi devrimlerle sonuçlanmıştır. Skolastik ve modern düşüncenin paradigma farklılığı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1

Skolastik ve Modern Düşüncenin Farklılıkları

SKOLASTİK DÜŞÜNCE	MODERN DÜŞÜNCE
Felsefenin konusu dindir	Felsefenin konusu insan, doğa ve evrendir.
Teoloji, felsefeye egemendir.	Bilim felsefeyi etkilemiştir.
Doğa, din ve akılla açıklanır	Doğa deney ve akılla açıklanır
Yaşamın tüm unsurları dine bağlıdır.	Toplumsal yaşam dünyevidir.
Birey geri plandadır	Birey ön plana çıkmıştır.
Bilim Tanrı'nın yarattığı dünyayı anlamak için önemlidir.	Bilim sağlayacağı faydadan dolayı önemlidir.
Düşünürler kiliseye bağlıdır.	İnsan merkezlidir.
Hukuk kilisenin etkisi altındadır.	Hukuk alanında devlet belirleyicidir.

Kaynak. Koluvaçık ve diğerleri, 2023

Felsefe tarihinde 15-17. yüzyıl felsefesinin içinde öne çıkan görüşler hümanizm, bilimsel yöntem, kartezyen felsefe ve hukuk felsefesidir. Bu dönem felsefesinin belirleyicisi bilimdir. Bilimdeki gelişmeler diğer alanlar üzerinde de etkisini göstermiştir (Koluvaçık ve diğerleri, 2023).



Şekil 1. 15. Yüzyıl-17. Yüzyıl Felsefesinde Öne Çıkan Görüşler

Kaynak. Kolucaık ve diğlerleri, 2023.

Hümanizm

Hümanizm skolastik düşüncenin bireyi planda tutan anlayışının eleştirisini içinde barındırır. Hümanizmle birlikte modern düşüncenin insan merkezli bir anlayış ve bireyin ön plana çıkışı özellikleri belirlemeye başlamıştır. Timuçin (2002) hümanizmin özel olarak Rönesans 'da yani XV. ve XVI. yüzyıllarda Avrupa'da ortaya çıkan ve insanın kendini araştırmasıyla, bunun için Antik çağın düşünce ve sanat kaynaklarını araştırmaya yönelmesiyle belirgin bir düşünce olduğunu vurgular. Taşkın ve Becermen (2018) yeniden doğuş anlamına gelen Rönesans döneminde İstanbul'dan Floransa'ya giden Gemistos Plethon 'nun Medici ailesinin yönetiminde olan Floransa'da, Platon'un akademisini yeniden kurduğunu belirtir. Bu akademide Platon'un eserleri çevrilmiştir ve Floransa'da egemen olan Medici ailesinin kapitalist pazar ekonomisini ortaya çıkarışı, kültürel sıçrayışa da öncülük ederek Leonardo da Vinci, Machiavelli gibi sanatçıları, filozofları öne çıkarmıştır.

Cevizci de (2010) Rönesansta Aristoteles felsefesinin skolastik unsurlardan arındırılarak özgün haliyle ele alındığını; İbn Rüşd gibi İslam filozoflarının bakış açından yararlanılarak yorumlandığını belirtir. Floransa'da Platon akademisinin kuruluşu skolastik düşünceden modern düşünceye geçişin toplumsal kurumlarda yansımına örnektir. Russ'un da (2019) işaret ettiği gibi hümanizm, kapalı dünyadan sonsuz evrene geçiş, bireyin ön plana çıkışı, bilimsel düşüncede Copernicus'un Dünya merkezci evren anlayışının tartışmaya açılışı, Francis Bacon'ın yeni bilim düşüncesi ve Machiavelli'nin modern devlet düşüncesi insanlığı yepyeni bir gerçeklik anlayışıyla dönüştürmeye başlamıştır.

Hümanizm düşüncesi skolastik düşüncenin sorgulanmasına yol açmıştır. Tanrı merkezli evren anlayışı bireyi geri planda tutarken, hümanizm bireyi ön plana çıkararak ve insanın merkezde olduğu bir anlayış sunmuştur. Bu anlayış insanın yaratma eyleminden

ortaya çıkan sanat eserlerinde somutlaşmıştır. Pelvanoğlu'nun (2005) dediği gibi 14.yüzyıl Nominalizmiyle deney önem kazanıp ve buna bağlı olarak öte dünya anlayışının yerine görünür dünyanın araştırılmasına başlanmasıyla sanat da özellikle insanı ve doğayı işlemiştir. Rönesans tiyatrosunun önemli isimlerinden Shakespeare'in oyunlarını incelersek, özellikle Hamlet eserindeki diyaloglarda insana yönelik bir araştırma, sorgulamadan bahsedilebilir. Raffaello da yüksek Rönesans sanatçısı ressamıdır ve Papalık Sarayı'nın çalışma odasının iki büyük duvarında teolojiiyi temsile den 'Kutsal Tartışma' ve felsefeyi temsil eden 'Atina Okulu' freskleri karşılıklı yerleştirilmiştir çünkü hümanist düşüncenin etkisiyle gerçekliğe ulaşmanın iki yolunun inanç ve akıl olduğuna inanılmaya başlanmıştır (Pelvanoğlu, 2005). Merkezinde Platon ve Aristoteles'in bulunduğu 'Atina Okulu' eseri de Rönesans'ın temelini oluşturan Klasik Yunan medeniyetinin en ünlü filozof, bilim insanlarını bir araya getirmiştir ve figürler hareketli, dinamik bir o kadar duygusal ve doğalcıdır (Sadık, 2017). Bu iki örnek sanat eserinden yola çıkılırsa modern düşüncenin insan ve doğaya bilimsel yöntemle yönelmesinin sanat eserlerine de yansıdığı söylenebilir.

Bilimsel Yöntem

Skolastik ve modern düşüncenin en önemli farkı bilime bakış açısıdır. Skolastik düşüncede Tanrı her şeyi bilen bir otorite olarak merkezdedir. Tanrı'nın bilgisinin merkezde olduğu bu anlayışta insan sadece yaratılanı erekselci nedensellikte anlayışına anlamaya çalışan konumdadır. Skolastik düşüncenin de akli reddettiği söylenemez ama bu akıl inanç merkezli, yaradılışını Tanrıdan alan bir akıl olarak değerlendirilebilir. Hayatın tüm unsurları dine ve kilise kurumuna bağlı olduğu için gözlemin geri kaldığı ve genellikle bilginin kaynağı dini otoriteler ve dini otoritelerin yorumladığı kutsal kitaptır.

Modern düşünceyle birlikte düşünürler otoriteye bağlı olmaktan uzaklaşıp, deney ve akılla doğayı, insanı, evreni açıklamışlardır. Yıldırım (2019) bilimde ilk canlanmanın Rönesansla birlikte matbaanın ortaya çıkışı ve çeviri yoluyla klasik çağ kaynaklarına dönülmesiyle başladığını vurgularken skolastik düşünceden kopuşa neden olan asıl bilimsel devrimin Kopernik, Kepler ve Galileo gibi öncülerle gerçekleştiğini söyler. Doğanın bilgisine ulaşmada doğru yöntemle düşünmenin önemi vurgulayan Bacon (çev. 2012) tabiatın hâkimi ve yorumlayıcısı olan insanın duyulardan, tikellerden yola çıkarak genel ilkelere ulaşmasını sağlayacak olan yöntemin tümevarım olacağını ve Aristoteles

kıyasının tabiatın inceliğine uygun olmadığını belirtir. İnsan tümevarım yöntemiyle anlığını kuşatan idoller ve yanlış fikirlerden kurtulup tabiatı daha doğru yorumlayacaktır.

15-17. yüzyıl felsefesi dönemine kadar Aristoteles etkisi altında Batlamyus tarafından ileri sürülen, yasaları birbirinden farklı olan ay altı ve ay üstü evrenin tasarlandığı Dünya merkezli ikili evren anlayışına, matematiksel hesaplamalardan yola çıkarak Kopernik karşı çıkmıştı. Galileo'nun teleskobuyla yaptığı gözlemler Kopernik'in monist ve güneş merkezli evren anlayışını doğrulamıştır. Galileo'nun bilimsel çalışmaları; Descartes'ın mekanik doğa felsefesini ve Newton'un fiziksel, mekanik determinist evren anlayışı geliştirmesini sağlamıştır (Koluçak ve diğerleri, 2023).

Galileo'nun bilimsel buluşlarından biri olan teleskopla yaptığı bu gözlemler otoriteleri rahatsız etmiştir. Galileo'nun güneş merkezli evren anlayışını doğrulayan gözlemleri dünyayı sıradan bir gezegen yaptığı için kilisenin bundan rahatsızlık duyduğu söylenebilir. Kilise, Dünya merkezli evren anlayışını skolastik düşünceyle uygunluk gösterdiği için kabul etmiş olabilir. Tanrı merkezli evrende, Tanrı insanı özel olarak yarattığı ve sınıdığı için; insanların yaşadığı Dünya gezegenin, evrenin merkezinde olması fikri kilise otoritelerince sağduyuya uygun bulunmuş denilebilir. Galileo teleskop, termometre, kaldıraç gibi bilimsel araçlar geliştirmiştir. Bu bilimsel araçlardan teleskopla Ayın çukurlarını, dağlarını, Güneş lekelerini ve Jüpiter'in dört uydusunu gözlemlemiştir. Tüm bu gözlemleriyle kilisenin yerleşik evren modeliyle ters düşen Galileo engizisyonda yargılanmış ve Roma'da Engizisyon Mahkemesi'ne boyun eğip görüşlerinden vazgeçeceğine yemin etmiştir (Topdemir ve Akagündüz, 2013). Galileo 'ya Kopernik sistemini reddetmezse işkence görüleceği söylenir. Galileo çaresiz olduğu için eline verilen metni okur ve sadece ev hapsine mahkûm edilir. Metin şöyledir:

“Ben Galileo Galilei, geçmişteki tüm yanlış ve aykırı düşüncelerimden dolayı huzurunuzda kendimi lanetler, bir daha öyle saçmalıklara düşmeyeceğime, kutsal öğretiye aykırı hiçbir fikir taşımayacağıma yemin ederim” (Yıldırım 2019). Galileo'nun yaşadıkları sanat eserleri aracılığıyla da tartışılmıştır. Brecht (2013) Galileo'nun Kopernik sistemini savunmasıyla birlikte dini otoriterle yaşadığı süreci üç tiyatro metniyle anlatmıştır: Galilei'nin Yaşamı (1938/1939), Galileo (Amerika Metni), Galilei'nin Yaşamı (1955/1956).

Kartezyen Felsefe

Modern Batı felsefesinin öncüsü Descartes, çocukken Galileo'nun çok önemli alet kullanarak Jüpiter'in uydularını keşfettiğini duymuş ve doğru olduğu sanılan her şeyi test etme ihtiyacı hissetmişti. Bu yüzden Descartes kuşku yöntemiyle kesinliği araştırıp bulabileceğine güvenmiştir. Matematik ve geometriyi de analitik geometride birleştirmiş böylece fizikteki ilerlemeleri de olanaklı kılmıştır (Solomon ve Higgins, 2017).

Descartes'ın kuşkusu nasıl bir kuşkudur? Koluçık ve diğerleri (2023) Kartezyen Felsefe diye de bilinen Descartes felsefesindeki kuşkunun sofistlerde olduğu gibi mutlak değil metodik olduğuna dikkat çekmişlerdir. Descartes kuşku duyabileceği her şeyden kuşku duyduktan sonra kuşku duymayacağı tek şeyin kuşku duymamak olduğu sonucuna varıp, tüm süreç boyunca gerçekleştirdiği düşünme eyleminden de kuşku duyamayacağı sonucunda bu durumu: Düşünüyorum, o halde varım sözüyle ifade eder.

Galileo'nun bilimsel çalışmalarından, mekanik evren anlayışından etkilenen Descartes bu yeni bilime göre bir varlık anlayışı geliştirmiştir. Kartezyen düalizm denilen varlık anlayışında insanı meydana getiren iki tözden maddenin özü yer kaplama; ruhun özelliği ise düşündürmektir. Descartes'ın zihin ve beden tözleri birbirlerinden tamamen bağımsızdırlar. Ruh tözü ölümden sonra bile Tanrı'nın yardımı olmadan doğal olarak varlığını devam ettir. Descartes'ın düalizmi ilahiyatçı ve bilim insanlarının birbirlerinin uzmanlık alanlarına karışmamalarını önermektedir (Cevizci, 2010). Madde ve ruh tözünün birbirine indirgenemezliğini savunan Kartezyen düalizmin varlık anlayışı aslında bilim-din üzerine tartışmaların sonucu ortaya çıkmış görünmektedir. Bu tartışmalar modern düşüncenin hukuk anlayışına yansımış hukuk kiliseye bağlı olmaktan çıkıp dünyevileşmeye başlayacaktır.

Hukuk Felsefesi

Modern düşünce hukuk felsefesinde de değişimlere yol açmıştır. Niccolo Machiavelli ve Thomas Hobbes'un siyasi görüşleri de yeni bilim anlayışından ve modern düşüncenin dünyevileşme özelliğinden etkilenecektir. Machiavelli'nin siyasi görüşlerinin odak noktası İtalyan birliğinin kurulması. Mediciler' in Floransa'da iktidarlarını kaybetmesi sonrası kurulan cumhuriyet döneminde görev üstlendiği için Mediciler' in yönetimi ele geçirmesiyle sürgüne gönderilecek ve sürgünde siyasi görüşlerini anlatan Prens kitabını yazacaktır (Şenel, 1991). Prens soyut, dinsel, ahlaki ideallerle değil;

tarihsel örneklerle, somut gözlemlerle yazılan bir kitap olduğu için Machiavelli'nin bu tutumunu, Rönesans bilimcileriyle bir görenler onu modern siyaset biliminin kurucusu görürler Machiavelli (1531/2010). Tannenbaum ve Schultz 'ın (2010) ifadelerine göre Machiavelli bir hükümdar, rejimin istikrarının kırılma olduğu zamanlarda özgürlüğün temeli için amaca giden yolda her aracı meşru kılıp, etik ve ahlak devletin gerekleri için bir kenara bırakılması gerektiğini savunur. Machiavelli'nin bu düşüncesi siyaset ve ahlak arasında ayırım yapılması olarak yorumlanabilir. Ağaoğulları ve Köker'in (2013) ifadelerine göre Machiavelli gözlemlerine dayanarak ahlakın insanı ve hayvanı birbirinden ayırmasına karşılık, siyasetin bunları birleştirdiğini söyler. Prens insanı değerlere sahip doğası görünüştedir ve o hükmetmenin araçlarını hayvanlığın içinden elde ederek yapar. Machiavelli'nin (1531/2010) gözlemlerine koşullara göre vahşi aslan ve tilki maskesini kullanan Severus mutlu bir saltanat sürdürebilmiştir.

Machiavelli 'Prens' kitabında tarihsel kişiliklerin yönetimlerinden örnekler vererek bir hukuk felsefesi inşa etmesi bilimin gözlem özelliğini kullandığını göstermektedir. Machiavelli siyaset biliminin olması gerekeni düşünüp tasarlayan değil, olanı inceleyen bir alan olduğunu vurgular. Machiavelli bu bakış açısıyla, gerçeklikle ilgisi olmayan siyasal ülküsel düzen tasarımı olan ütopya (Timuçin, 2002) kavramına uzak durmuştur. Hukuk felsefesi açısından 15-17. yüzyıl felsefesinde ütopyalarla karşılaşılır. Bu ütopyalardan biri özel mülkiyetin olmadığı, eşitlikçi zihniyetin olduğu Thomas More 'un Ütopya eseri ve bu dönemde yazılmış Francis Bacon'ın Yeni Atlantis'i ve Campanella'nın Güneş Ülkesidir (Koluçak ve diğerleri, 2023).

15-17. yüzyıl felsefesi hukuk felsefesinin diğer önemli ismi Thomas Hobbes'tur. Hobbes'a göre insanlar devletten önce bir doğa durumunda herkesin herkesle savaş halinde olmasından dolayı, güvenlik gereksinimiyle bir araya gelip toplum sözleşmesiyle haklarını bir egemene devretmişlerdir ve Thomas Hobbes'un toplum sözleşmesi kuramı anarşiden korunmak için mutlak monarşi görüşünü destekler (Şenel, 1991). Koluçak ve diğerleri (2023) Hobbes'un herkesle herkesin savaş halinin "İnsan insanın kurdudur" şeklinde betimlendiğini ve doğa durumunda can güvenliği olmadığı için insanların haklarını bir egemene devrederek yapay olan devlet sistemine geçtiklerini söylemişlerdir. Buna göre, Hobbes'un doğa durumunda insan kendini koruma içgüdüleriyle davranan bencî bir varlıktır ve toplum sözleşmesiyle haklarını egemene devrederken devleti kurmuştur.

Thomas Hobbes devletin ortaya çıkışını insanla ilgili gözlemlerinden yola çıkarak anlatmıştır. İnsanı doğanın bir parçası görmüş ve insanın eylemlerini aşkınsal nedenlerle

değil; gözlemlenebilir nedenlerle açıklama çabasına girmiştir. Hobbes (1651/2010) doğanın insanları yarattığını ve insan doğasında bulunan rekabet, güvensizlik, şan gibi özelliklerin kavgaya sebep olduğunu ifade eder. Thomas Hobbes'un insan davranışlarını doğa yasasına dayanarak açıklama çabası Tanrı merkezli skolastik düşünceden modern düşünceye geçişi göstermektedir ve insan artık Tanrı ve inanç üzerinden anlaşılmaya çalışılan bir varlık değil; doğa yasalarınınca araştırılan bir varlıktır.

18.Yüzyıl-19.Yüzyıl Felsefesi

18.Yüzyıl-19.Yüzyıl Felsefesinin Ortaya Çıkışı

18-19. yüzyıl felsefesi, 15. yüzyılla başlayan bir sürecin sonucu olarak bilim, teknik, sanat ve felsefede birçok ürünün ortaya konduğu ve toplumsal yapıda dönüşümlerin yaşandığı dönemdir. Aydınlanma olarak da bilinen 18-19. yüzyıl felsefesinin en iyi tanımlarından birini o dönemde yaşamış filozof Immanuel Kant yapar. Kant, 'Aydınlanma Nedir?' başlıklı yazısında aydınlanmayı, insanın kendi suçu nedeniyle düşmüş olduğu ergin olmayış durumundan kurtulma olarak tanımlar (Koluçak ve diğerleri, 2023).

Bu dönemin filozofları genel olarak bilginin yayılması, bilgiyle insanın iyi bir yaşam sürmesini önemsemişlerdir (A.Timuçin ve A.Timuçin, 2010; Darbeau,2023; Russ, 2019). Ernst Cassirer aydınlanmayı kamusal alanın inanç, batıl itikat veya din tarafından değil akıl tarafından yönetildiği ve bireyi gelenek, keyfi ve baskıcı otoriteden kurtulan bir entelektüel hareketin felsefesi olarak tanımlar (Cevizci, 2008). İnsanlar akıllarını kullanarak, yaşamları üzerinde kendi kararlarını verebilme cesaretini nereden alacaktır? Bazı aydın ve yazarlar sınıfı bu problemin kültür ürünleriyle çözülebileceğini düşünmüştür. Taşkın ve Becermen (2018) İngiliz ve Fransız devrimlerine de kaynaklık eden Yunanca 'genel eğitim' anlamında kullanılan ansiklopedilerin, bilginin, kültürün geniş halk kitlelerine yayılması için Fransız aydınlanmacıları Denis Diderot (1713-1784) ve D'Alembert (1717-1783) tarafından 'Ansiklopedi ya da Akla Göre Düzenlenmiş Bilimler, Sanatlar ve Zanaatlar Sözlüğü' adıyla yayınladıklarını söyler.

18-19.yüzyıl aydın ve yazarları eleştirel düşünmenin gelişmesi ve hakikatin kamusallaşması adına çeşitli mekânlarda bir araya gelmeye başlar. Darbeau (2023) filozofların hakikati birçok kişi için erişilir kılmak için salonlarda, kafelerde sosyalleşip özellikle siyaset ve felsefe tartıştıklarını söyler. Bu salonlardan biri de sürgün edilen

Voltaire'in 'Çin Yetimi' adlı oyununun okunduğu, Aydınlanmanın önemli isimlerinin bir araya geldiği Madame Geoffrin'in salonudur. Madame Geoffrin bu salonda bilimi, sanatı canlandıran davetler düzenlemiştir.

Bu araştırmada 18-19.yüzyıl felsefesi filozoflarından İmmanuel Kant'ın 'Aydınlanma Nedir' metni üzerinden özellikle oyunsu süreçler ve canlandırmalar planlanmıştır. İmmanuel Kant'ın Berlin'de aylık bir dergide Aralık 1784 yılında yayımlanan ve Aydınlanma döneminin parolası olarak da kabul edilen 'Aklını kullanma cesaretini göster!' cümlesinin geçtiği metnin bir bölümü aşağıda verilmiştir:

"Aydınlanma", insanın kendi suçu ile düşmüş olduğu bir "ergin olmama" durumundan kurtulmasıdır. Bu "ergin olmayış" durumu ise, insanın kendi aklını bir başkasının kılavuzluğuna başvurmaksızın kullanamayışıdır. İşte bu ergin olmayışa "insan kendi suçu ile" düşmüştür; bunun nedenini de aklın kendisinde değil, fakat aklını başkasının kılavuzluğu ve yardımı olmaksızın kullanmak kararlılığını ve yürekliliğini gösteremeyen insanda aramalıdır "Sapare Aude!" Aklını kendin kullanmak cesaretini göster! Sözü şimdi Aydınlanmanın parolası olmaktadır. Doğa, insanları yabancı bir yönlendirilmeye bağlı kalmaktan çoktan kurtarmış olmasına karşın (naturaliter maiorenes), tembellik ve korkaklık nedeniyledir ki, insanların çoğu bütün yaşamları boyunca kendi rızalarıyla erginleşmemiş olarak kalırlar, ve aynı nedenlerledir ki bu insanların başına gözetici ya da yönetici olarak gelmek başkaları için de çok kolay olmaktadır.(...) Oysa aydınlanma için özgürlükten başka bir şey gerekmez; ve bunun için gerekli olan özgürlük de özgürlüklerin en zararsız olanıdır: Aklı her yönüyle ve her bakımdan çekinmeden kitlenin önünde apaçık olarak kullanmak özgürlüğü. Ne var ki her yandan «düşünmeyin! aklınızı kullanmayın!» diye bağırıldığını işitiyorum. Subay, «Düşünme, eğitimi yap!», maliyeci «düşünme, vergini öde! », din adamı «düşünme, inan! » diyorlar. (Kant,1784; Akt. Bozkurt, 2014, s. 315-317).

Felsefe tarihiyle düşünmek, insanın kültürel bir varlık olarak karşıt oluşlardan geçerek nasıl bir kültür yarattığını anlaması açısından önemli bir eylemdir. Felsefe tarihi aslında insanlığın evrensel olan insanın keşfedilişinin tarihi olarak görülebilir. İnsan bu keşfedişlerini kavramlarla tanımlayıp, anlamayı daha açık seçik hale getirmektedir. 'Aydınlanma', Felsefe tarihini yaratıcı drama yöntemiyle bir praksis içinde eleştirmekle gerçekleştirebilir.

Sanat Temelli Eğitim

Sanat temelli eğitimin ne olduğunu tartışmadan önce sanatın neliğine dair bazı görüşleri bakmak gerekir. Fischer'e (1993) göre insanın doğa korkusuyla doğaya üstünlük sağlama yeteneğini yaratması sanatın özüdür. İnsan doğanın içinde ihtiyacı için kullanmak üzere bir taşa biçim verirken, karşı doğa yaratmıştır; ilk araç yapıcı belki de ilk sanatçıdır. Sayın'ın (2022) ifadesine göre de Croce insan bilgisinin mantık ve sezgi olarak iki formu olduğunu, sanatın da sezgisel kavrayış olduğunu savunur. Croce sezgiyi bilginin ilk basamağında gördüğünden, insanın dünyaya ilişkin tüm bilgisinin de sanat temelli olduğunu kabul eder. Croce'nin bu kabulüne dayanarak şu söylenebilir: Herkes sanatçı olmasa da sezgisel olarak sanatsal bir formla dünyayı deneyimleyebilir ve estetik bir kavrayışla dünyayı anlamlandırabileceği söylenebilir. Heidegger'de (2002) sanatın var-olanın hakikatini eserde gerçekleştirdiğini; içerdiği hakikat ile eserin, insanın orada yani dünyada oluşunun bir kanıtı haline getirdiğini ifade eder.

Fischer, Croce ve Heidegger'in sanatın özüne dair görüşlerinden yola çıkarsak sanatın insanın varlık yapısına uygun ve varlığın hakikatine ulaşmada etkili olduğunu kabul ettikleri söylenebilir. Ancak kimi çevrelerin sanatı gerçeklikten kopuk, hakikatten uzaklaştıran ve sadece özel yetenekli kişilerce yapılan boş zaman etkinliği olarak gördükleri söylenebilir. Bu bakış açısı eğitim sistemine de yansımakta ve sanat temelli bir eğitim anlayışı hakkında uygulanamamaktadır. John Dewey tek bir doğrunun kabul edildiği, bireysel farkları dikkate almayan rasyonalizm, idealizm felsefelerinin uzantısı olan geleneksel eğitim anlayışı yerine öğretmenin yönlendirici olduğu ve bireyselliğin serbest hareketine izin veren ilerlemeci modeli savunur (Öztürk, 2008). Sanatsal yaratmanın biricikliği düşünülürse sanat temelli eğitim bireysel farkları, yaratıcılığı da dikkate alır.

Sanat eğitimi, sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanat eğitimidir ve sanat eğitimi kuramcılarında Herbert Read "sanat yoluyla eğitim" adlı kitabında insan usunun ve yargı gücünün temelinde olan duyuları eğitmek gerekliliğinin zorunluluğuna işaret eder (San, 2010). Herbert Read'in duyuları eğitmekle ilgili görüşü, yargı gücünün önemli olduğu Felsefe öğretiminde, sanat temelli bir eğitimin kullanılabilirliğini destekleyebilir. Sanat temelli eğitimin Sosyal Bilgiler dersi üzerine etkisiyle ilgili bir araştırma yapan Akyol (2022) arkeolojik kazı, sanal müze ve sanal gezi, pop-up, kil tablet, reklam tasarımı, maket ve seramik, şiir, duvar resmi, restoran, yemek kitabı, Halı Türküsü, çini, ebru, halk oyunları videoları, müzede yaratıcı drama

gibi farklı sanat alanlarının kullanıldığı çalışmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersini daha fazla sevme, sosyal bilgiler dersinde eğlenme ve mutlu olma; etkinliklerin akılda kalıcılığı, sanatı sevme gibi sonuçlara ulaşmıştır. Akyol, (2022) doktora tezinde çok farklı sanat alanlarını kullanmıştır.

Güzel sanatlar sınıflandırılırken kullanılan beş sanat alanı sanat eğitimi kapsamında da geçerlidir ve bu alanlar şunlardır:

- Görsel -Yoğrumsal Sanatlar Alanı (Plastik Sanatlar)
- Dilsel ve Sözselsel Sanatlar Alanı (Yazın Sanatı)
- Sesselsel Sanatlar Alanı (Müzik Sanatı)
- Devinim ve Devin Duyusal Sanatlar Alanı
- Eylemsel Sanatlar Alanı (Tiyatro/Drama ve Gösterim Sanatları)

Böyle bir sınıflandırmada ne yazın sanatı güzel sanatlar kavramının dışında kalmaktadır, ne de dans ya da sinema, film video ya da müzikal, mim gibi sahne sanatları örnekleri (San, 2020, s.141). Bu sanat alanlarının eğitimde sadece didaktik bir öğrenme aracı olarak kullanılması bireyselliğin serbest hareketine, bireysel farklılıkların ve yaratıcılığın önüne geçecektir. Sanat alanları bir öğrenme aracı olarak kullanılmalıdır ama dogmatik fikirlerin duygusal coşkuyla yaşatıldığı tüketim nesnesi olmaması gerektiği düşünülmektedir. Sanatın dogmatik kullanımıyla ilgili Brecht'in tiyatro sanatıyla ilgili görüşlerine bakılabilir. Brecht'in (2005) dediği gibi sanatı özelde tiyatroyu Naziler gibi bir ahlak pazarına ve bir görüşün yayın organına dönüştürmeden, tiyatroyu insanın bedensel ve ruhsal hareketini teatral yabancılaştırmayla estetik bir şekilde sağlayan eğlence olarak görmek önemlidir.

Bu araştırmanın uygulama sürecinde eylemsel sanatlarda yer alan yaratıcı drama kullanılırken tiyatro, plastik sanatlar, müzik sanatı da kullanılacaktır. San, yaratıcı dramanın da sonradan içinde olduğu tüm sanatları içeren bir sanat eğitiminin sosyo-kültürel bir eğitim olduğunu ve yaratıcı dramanın özellikle eğitimde, birçok sanat dalından daha etkili olduğunu belirtir (Başbuğ, 2006).

Sezgin'in (2013) ifadesine göre, Heathcote ve Bolton için ise drama bir öğrenme aracıdır ve çocuk drama yoluyla tartıştığı konuyu hem empati hem de mesafe koyarak algılayabilir. Heathcote'un yönteminde oyunculuk yoluyla yadırgatma sağlayabilmesi için öğretmenin aktif olarak rol oynaması ve tiyatro bilgisinin olması gerekmektedir. Bu çalışmada yaratıcı drama yaklaşımlarından süreçsel dramayla çeşitli teknikler

kullanılarak özellikle öğretmenin role girme tekniğiyle katılımcıların empati hem de mesafe koyarak ilgili temayı özgürce öğrenerek tartışmalarına öncelik verilmiştir.

Sanat Temelli Felsefe Eğitimi

Felsefe ve güzel sanatlar sınıflandırmasındaki beş sanat alanı arasında tarihsel bir ilişkiden bahsedilebilir. Felsefenin, hakikati arama iddiasıyla yola çıkan ve bu yolda refleksiyon yaptıkça hakikatin kendisinin bile ne olduğu üzerine düşünen bir disiplin olduğu söylenebilir. Felsefe tarihine bakıldığında filozoflar kendinden önceki felsefe sistemleri üzerine refleksiyon yapmış ve daha sonra felsefi problemlere özgün açıklamalar getirmiştir.

Felsefe tarihi okuması yapıldığında, felsefi sistemlerin yaşadıkları çağı kavramsallaştırırken bazı filozofların dönemin ruhunu bile aşan kavramlar yarattıkları söylenebilir. Lao Tzu'nun "Tao", Aristoteles'in düşünce erdemleri, Thomas More 'un "doğa durumu", Francis Bacon'ın "idol, Spinoza'nın "Conatus", Nietzsche'nin "Üstinsan", Sartre'in "Kendi için varlık", Heidegger'in "Dasein", Adorno 'nun "Kültür Endüstrisi", Althusser'in "Devletin İdeolojik Aygıtları" gibi kavramlar filozofa özgün yaratımlar olmakla beraber gerçekliği açıklama çabasının ürünleridir. Felsefe eleştirel, refleksif, sorgucu tavrıyla yaşananları anlamaya çalışırken, bu anlamı yaratıcılık gerektiren kavramlarla da ortaya koyan bir eylem, edim ve süreç denilebilir. Peki "Nedir felsefe" diye soran Sponville'in de (2022, s.22) ifadesiyle:

Teorik (söylemsel, akla uygun, kavramsal) bir pratik, ama bilimsel değil; ama sadece akla ve deneyime boyun eğiyor- aşkın veya doğüstü kökenli her türlü açıklamayı dışlıyor- ve bilmektense düşünme ve sorgulamayı, bilgimizi arttırmaktansa bildiklerimiz ve bilmediklerimiz üstüne fikir yürütmeyi hedef alıyor. En sevdiği tefekkür meseleleri Her Şey (Bütünlük) ve İnsandır.

Yaratıcılık kavramı bazen olgusal olandan ve varsa bir mutlak hakikat; hakikatten uzak bir deneyim olarak adlandırılabilir, ona olumsuz bir değer atfedilebiliyor. Oysaki yaratıcılık da insanın dünyayı, evreni, her şeyi anlama biçimlerinden biri. Tarihsel sürece bakıldığında yaratma eylemi, edimi olan sanat ve düşünce eylemi olan felsefenin birbirlerini etkilemiş olduğu görülebilir. Sanat eserlerinde felsefi düşünceler, filozofların yaşamları yer almıştır. İnsan sanata felsefeyle bakarken, kendisinin de sorgulamasını yaptığı bir yaşam pratiği geliştirebilir. Bu bağlamda felsefe eğitiminde sanatın kullanımı önemlidir.

Sınav odaklı bir eğitim sisteminde özellikle liselerde sanatın bir zaman kaybı ya da akademik başarısı yüksek olmayan öğrencilerin uğraştığı bir alan olarak görülmesinin yabancılığa neden olduğu söylenebilir. Üniversite sınavında sadece beş sorunun çıktığı ve genellikle soru sayısı üzerinden değer biçilen Felsefe dersinde sanat temelli bir eğitim anlayışının, öğrencilerin görme biçimlerini olumlu anlamda değiştireceği iddia edilebilir. Estetik bir tavırla felsefi söylemde bulunmak, beş sanat alanıyla yoğrulmuş bir felsefi söylemin yaşamla bağı güçlenmiş bir “Felsefe Sınıfı” yaratılacağı söylenebilir.

Bayraktar’a (2014) göre sanatın felsefe eğitiminde bir materyal olarak kullanılması, felsefe problemlerinin somutlaşmasını sağlayabileceği gibi, sanat eserleri de felsefe sayesinde birer nesne olmaktan çıkacaktır. Ömerustaoğlu da (2007) felsefe derslerinde konuya uygun olarak roman, resim, heykel ya da senfoni gibi sanat eserlerine örnek vermenin derse ilgiyi artıracak ve kalıcı öğrenme sağlayacağını söylerken bu eserlerin derinden anlaşılması içinde belli bir zamanın ayrılmasının da önemli olduğunu belirtir. Sanat eserlerinin derinden kavranabilmesi, beş sanat alanının da kullanılmasına imkân tanıyan yaratıcı dramayla sağlanabilir. Yaratıcı dramanın amaç olarak kullanıldığı derslerde, öğrenme sürecinde sanatsal etkinlikler, resim, müzik, heykel, tiyatro, dans ve yazılı-sözlü edebi ürünlerden yararlanılırken yaratıcı dramanın yöntem veya araç olma boyutunda sanatta, kültürde kullanılabilir (Adıgüzel, 2022).

Bu çalışmada da 15-17. Yüzyıl felsefesi tamamı ve 18.-19. yüzyıl felsefesinin sadece bir konusu yaratıcı dramanın uygulanma biçimlerinden süreçsel drama yaklaşımıyla ele alınırken beş sanat alanından yararlanılmasının etkili olacağı düşünülmüştür.

Uygulama Sürecinde Kullanılan Sanat Eserleri

Eco ’ya (2021) göre bazı sanat eserleri fiziksel olarak tamamlanmış olsa da başka açıyla, sonsuz biçimde okunmaya, keşfedilmeye uygundur. Eco, bu sanat eserlerine “açık yapıt” der. Sanat temelli eğitimde kullanılacak sanat eserlerinin bu bağlamda titizlikle seçilmesi gerekir. Bu araştırmada seçilen sanat eserleri hangi çağda ortaya konmuş olursa olsun üzerlerinde farklı okumaların yapılabildiği ve felsefe dersinin tema/ öğrenme alanına uygundur. Örneğin seçilen tiyatro oyunlarından biri Hamlet’tir. Heiner Müller, Shakespeare’in ‘Hamlet’ oyunundan yola çıkarak “Hamlet Makinesi” adlı oyunu yazmıştır. ‘Hamlet’ Çehov’un ‘Martı’ oyunuyla da gizli bir metinler arası ilişki barındırmaktadır. (Korukçu, 2016). Brecht de (2005) 20. Yüzyılın ilk yarısında yaşadığı

kanlı ve karanlık zamanlardan etkilendiği için Hamlet oyunun, egemen sınıfların akıl dışı suçları üzerinden yeniden yorumlanacağından bahseder.

- Atölye 1: Gülün Adı.

Birinci atölyenin teması 12. yüzyıl çeviri faaliyetlerinin 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesine etkisi, MÖ 6. yüzyıl- MS 2. yüzyıl ve MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl felsefesinin 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkileri ve skolastik düşünce ile modern düşüncenin temel farklarıdır.

Bu atölyede Umberto Eco' nun 'Gülün Adı' romanı seçilmiştir. Eco' nun (2023) 'Gülün Adı' romanı 1327'de İtalya'daki bir manastırda geçen cinayet soruşturmasını anlatır. Manastırda yedi günde yedi cinayet işlenir. Manastırın kütüphanesinde skolastik düşünceye aykırı, yasaklı kitaplar olduğu düşünüldüğü için kütüphaneye girmek yasaktır. Manastıra sorgucu William ve çırağı Adso cinayeti araştırmak için gelir ve araştırma sürecinde cinayetlerin kütüphanedeki bir kitapla ilgili olduğunu ortaya çıkarırlar. Bu kitap Aristoteles'in 'Poetika' kitabıdır. Poetika'nın (Şiir sanatı) içinde bulunan Komediya bölümü manastır rahiplerinden Jorge tarafından skolastik düşüncenin özelliklerine aykırı olduğu için tehlikeli bulunmaktadır. Gülmek Tanrı ve inanç merkezli bir dünyanın yıkılması anlamına gelmektedir. Gülmek bireyi öne çıkararak ve insanın dünyevi özelliklerini öne çıkarıp, hazlarının uyarıldığı tehlikeli bir eylem olarak görülmektedir. Bu yüzden Rahip Jorge dramatik gerilimin odağı olan 'Poetika' kitabını okuyanları zehirleyerek öldürmektedir. Rönesansın ve Hümanizmin ortaya çıkmasında etkili olan çeviri faaliyetleri de Gülün Adı atölyesindeki bu dramatik bağlam içinde verilmektedir.

Atölye sürecinde canlandırmalarda kullanılan roman karakterleri: Rahip Jorge, manastır öğrencileri, sorgucu William ve çırağı Adso'dur. Atölye sürecinde romandaki Rahip Jorge karakterinin tutumu skolastik düşünceyi, 'Poetika' kitabı da komediya üzerinden modern düşünceyi anlatmak için kullanılmıştır.

'Gülün Adı' romanı yönetmen Jacques Annaud tarafından sinemaya uyarlanmıştır. 'Gülün Adı' filminin bestesini James Horner yapmıştır (Beyazperde, t.y.). Gülün Adı atölye sürecinde canlandırmalarda James Horner'ın film için yaptığı soundtracktaki 'Epilog' adlı şarkısının kullanılmasına karar verilmiştir.

- Atölye 2: "Atina Okulu".

İkinci atölyenin teması modern düşünce bağlamında hümanizm, rönesans, bilimsel yöntemdir. Bu atölyenin kavramlarının Rönesans ressamlarından Raffaeollo'nun "Atina Okulu" freskiyle verilmesi planlanmıştır. Fresk Antik Yunan filozoflarının

buluşmasını Antik Yunan ve Roma Sanatı' nın anlatıldığı “Yeniden Doğuş” olarak nitelendirilen bir eserdir (Korkmaz, 2021).

Antik Roma mimarisi içinde ele alınan figürler, üstte ve altta gruplara ayrılmış olup üstte, merkezdeki Raffaello tarafından 1509-1512 yılları arasında yapılan “Atina Okulu” freski felsefeyi, akli, bilimleri temsil ediyor ve 59 figür bulunuyor. Bu figürlerden 21 tanesinin kim oldukları tespit edilmiştir. 1 numaralı filozof Platon, 2 numaralı filozof Aristoteles, 3 numaralı filozof Sokrates, 9 numaralı bilim insanı Batlamyus, 17 numaralı filozof Epiküros (Gündoğan, 2019). Rönesans ve modern düşünceyi anlatırken sadece Platon, Aristoteles, Sokrates, Batlamyus, Epiküros figürleri kullanılması uygun görülmüştür. ‘Atina Okulu’ freski Rahip Jorge’ nin Floransa’ya gelen manastır öğrencilerine Hümanizm ve Rönesans kavramlarını anlatmak için de kullanılmıştır. Katılımcılar ‘Atina Okulu freskini’ canlandırırken Francesco Spinacino ve Robert Meunier’in ‘Recercare’adlı besteleri kullanılmıştır.



Görsel 1. Atina Okulu Freski.

Kaynak. Gündoğan, 2019.

- Atölye 3: Galileo’ nun Teleskobu

Üçüncü atölyenin teması bilimsel çalışmaların 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesine etkisidir. Bu atölyede Kopernik, Galileo üzerinden daha çok bilimsel gelişmelere yer verildiği için Brecht’in (2013) Galileo ‘Amerika Metni’ kullanılmıştır. Galileo’nun Kopernik sistemini savunmasıyla birlikte dini otoritelerle yaşadığı süreç Galileo ‘Amerika Metni’ oyununun bazı bölümlerinden yola çıkılarak dramatik bağlamın oluşması sağlanmıştır

Atölye sürecinde canlandırmalarda kullanılan Bertol Brecht’in tiyatro oyunundan alınan karakterler: Galileo, Galileo’nun sütçüsünün oğlu Andrea, Galileo’nun tüccar dostu Sagredo, engizisyon üyeleri. Andrea karakterinin tiyatro oyunundaki bilimsel

merakı ve engizisyon üyelerinin de tiyatro oyunundaki tutumu alınmıştır. Sagredo ve Galileo arasındaki sahneden yola çıkılarak dramatik durum oluşturulmuştur. Brecht'in (2013) Galileo 'Amerika Metni' tiyatro oyunundan yola çıkılan bölüm aşağıda verilmiştir:

Galileo'nun Padua'daki Çalışma Odası

Bin altı yüz on yılının on Ocak günü. Galileo yıktı gökyüzünü.
(Galileo'nun Padua'daki çalışma odası. Gece. Galileo teleskopun solunda bir sandalyede oturmaktadır. Sagredo, ise teleskopun önünde bir tabureye oturmuştur.)

SAGREDO: Yarımın kenar çizgisi girintili çıkıntılı. Parlak kenar çizgi boyunca uzanan karanlık bölümde, birbiri ardına parlak noktalar beliriyor; bu noktalar gittikçe genişliyor ve sonra o parlak bölgeyle birleşiyor.

GALİLEO: Nasıl açıklıyorsun o parlak noktaları?

SAGREDO: Gerçek olamaz...

GALİLEO: Olur. O gördüklerin, yüksek dağlar.

SAGREDO: Bir yıldızın üstünde mi?

GALİLEO: Evet. O parlak noktalar, doğmakta olan Güneş'in ilk ışıklarının vurduğu doruklar, yamaçlarda henüz gece var; sen güneş ışığının doruklardan vadilere doğru indiğini görüyorsun.

SAGREDO: Ama bu son iki bin yıllık bütün gökbilimi yalanlıyor.

GALİLEO: Evet. Şu anda görmekte olduğunu benim dışımda daha hiç kimse görmedi.

SAGREDO: Ama Ay, bizimki gibi dağlarıyla vadileriyle bir dünya olamaz, tıpkı dünyanın da bir Ay olamayacağı gibi.

(Galileo Ay'ın dünyaya benzeyen bir cisim olduğunu gösterir.) (...)

SAGREDO: Galileo, bu korkutucu bir şey. (...) Döndüğün, seni çevresinde başka dünyaların döndüğü bir başka Güneş'in de bulunduğunu, aslında yalnızca yıldızların var olduğunu ve yeryüzü ile gökyüzü arasında bir ayrım olmadığını söylemeye götürmeyecek mi? (...) O zaman tanrı nerde (...) On yıl önce bir adam sırf bunu söylediği için yakılmıştı. (...)

GALİLEO: (...) Belki de onlara Floransa dükünün adını veririm. Neden Medici uyduları denmesin? Muhtemelen Floransa'ya göçüyoruz

(Brecht, 2013, s. 131-136)

- Atölye 4: Kartezyen Hareket ve Hamlet

Dördüncü atölyenin teması Descartes'in Kartezyen Felsefe sistemidir. Descartes sisteminin belirleyici kavramları metodik şüphe, madde ve ruh tartışmaları, düalizmdir. Bu kavramlar Shakespeare'in Hamlet adlı tiyatro oyunuyla dramatik bir bağlama yerleştirilmiştir. Şener (1993) insanı geçitlerde sınayan drama sanatının bir eylem sanatı olarak insanı tarihsel, toplumsal, ruhsal gerçekliğiyle gösterdiğini söyler ve Hamlet oyununda felsefe öğrencisi olan genç bir prensin geçit sınavına tanık olunur. Prens aklını ve bilgisini ölmüş babasının hayaleti olduğunu iddia eden bir varlığın verdiği bilginin doğruluğunu araştırmaya adan ve Hamlet, Descartes felsefesinin öğretildiği 'Kartezyen Hareketi' okuluna katılır ve intikam alıp almayacağına bu okuldaki eğitimden sonra karar

verecektir. Hamlet, Descartes'ın metodik şüphesini kullanarak ruhun varlığının gerçekliğini tartışır

Atölye sürecinde canlandırmalarda 'Hamlet' adlı tiyatro oyunundan yola çıkılarak kullanılacak olan karakterler: Hamlet, kralın ruhu, şatoda hayaleti gören askerler. 'Hamlet' oyunundan yola çıkılan bölümler aşağıda verilmiştir:

5. Sahne

(Hayalet ve Hamlet girer.)

HAMLET: Nereye götürüyorsun beni? Konuş artık!

HAYALET: Dinle şimdi beni

HAMLET: Dinliyorum.

(...)

HAYALET: Ben babanın ruhuyum senin ve bir süre için

Mahkumum geceleri karanlıkta gezmeye,

Gündüzleri ateşler içinde kalmaya,

Yanıp tükeninceye dek işlediğim günahlar.

(...)

Sevgili babanı gerçekten sevdinse eğer...

HAMLET: Ey Tanrı!

HAYALET: Alçakça canavarca öldürülmesinin öcünü al.

(...)

HAYALET: Şimdi Hamlet duysun şunu kulakların:

Beni yılan sokmuş dediler bağ köşkümde uyurken, bütün Danimarka'yı düpedüz aldattılar

Ölümüne böyle bir sebep uydurarak.

Ama şunu bil ki soylu oğlum benim,

Babanın canına kıyan yılan

Onun tacını giyiyor şimdi...

HAMLET: Ey bilinmeyeni bilen ruhum benim!

Amcam demek?

(...)

(Shakespeare, çev.2023, s.28-30).

- Atölye 5: Hamlet ve Hukuk Felsefesi

Beşinci atölyenin teması Machiavelli ve Hobbes'un hukuk felsefeleridir. Bu atölyede de Shakespeare'in Hamlet oyunu kullanılması uygun görülmüştür. Hamlet öfkeyle babasının intikamını almaya gidecekken Machiavelli'yle yolları kesişir ve Machiavelli'nin hukuk felsefesi görüşlerinden yola çıkarak tilki gibi kurnaz olup bir plan yapacaktır. Hamlet' in babasının katilinin amcası olduğunu ortaya çıkarabilmek için Elsinore Şatosuna tiyatro kumpanyası çağırır ve hayaletin anlattıklarını bir pantomim gösterisine dönüştürür. Uygulama sürecinde bu pantomim gösterisi bedensel devinimin ağırlıkta olduğu etkinliğe dönüştürülecek ve Thomas Hobbes'un hukuk felsefesi görüşleri bu gösteriye eklenecektir. Atölye sürecinde canlandırmalarda 'Hamlet' oyunundan yola çıkılarak kullanılacak olan karakterler: Hamlet, kralın ruhu, Danimarka Kralı Claudius,

Kraliçe Gertrude, tiyatro kumpanyasının oyuncularını. ‘Hamlet’ oyunundan yola çıkılan bölümler aşağıda verilmiştir:

Marcellius: Çürümüş bir şey var Danimarka Krallığında.

(...)

(Boru sesleri. Perde açılır. Pantomim başlar. Bir kralla kraliçe coşkunu bir sevgi gösterisiyle girerler. Kraliçe kralı kucaklar; önünde diz çöküp bağlılığını anlatır. Kral yerden kaldırıp başını omzuna kor. Kraliçe onu uyur görünce ayrılır yanından. O zaman bir adam girer içeri. Kralın tacını başından alır, tacı öper, kralın kulağına zehir akıtır ve çıkar. Kraliçe döner, kralı ölmüş görünce saçını başını yolar. Zehirleyen adam iki üç kişiyle tekrar gelir. O da kraliçeyle yanar yakınır, ölü dışarı götürülür. Zehirleyen adam kraliçeye sevgisini anlatıp hediyeler verir. Kraliçe önce soğuk davranır, ama sonunda kucağına düşer.)

(Shakespeare, çev.2023, s.28, 82).

- Atölye 6: Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır

Beşinci atölyenin teması 18-19.yüzyıl felsefesinin ortaya çıkışı ve özellikle “aydınlanma” kavramıdır. Bu atölyede Goya’nın ‘Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır’ gravürünün kullanılması uygun bulunmuştur. İspanya’da da Aydınlanmanın önemli ressamlarından Goya yaptığı resimlerde gravürlerde insanın aklını başkasının kılavuzluğuna verdiğinde ortaya çıkabilecek sorunları göstermiştir.

Todorov’a (2019) göre Goya sadece ressam değil düşünürdür. Goya’nın ‘Kapisler’ adını verdiği gravürlerinden 43 numaralı olan ‘Aklın Düşü/Uykusu Canavarlar Yaratır’gravüründe(tablo) masanın üzerinde uyuyan adamın çevresinde cehaleti temsil eden yarasalar, baykuşlar ve koca bir kedi vardır. Soyşekerci ‘ye (2018) göre Goya burada Aydınlanma düşüncesine olan bağlılığını gösterdiği için, resimdeki kişi Goya’nın ta kendisidir ve masanın üzerinde uyuyakaldığı için gecenin korkunç yaratıkları uykunun etrafına süzülerek hep birlikte kümelenmişlerdir. Bu durumda güvende olmanın tek yoluysa, uyanıklığı ve akli düzenlemektir.

Atölyede bu gravürden(tablo) yola çıkılarak oyunsu süreç ve canlandırma etkinlikleriyle ‘aklını kullanma cesaretini göstermeyen’ insanların olduğu bir toplumda eğitim, siyaset, din, ekonomi kurumunda yaşanacakların tartışılması sağlanacaktır. Atölye sürecinde öğretmen Goya’nın bu gravürünü tanıtan salon sahibi Madame Geoffrin rolünde olacaktır. Katılımcılar da gravürdeki uyuyan insan, baykuş, vaşak, yarasa gibi figürlerin rolünde olacaklardır. Goya’nın gravürü aşağıda verilmiştir.



Görsel 2. Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' adlı Gravürü
Kaynak. Gelmez, 2022.

Süreçsel Drama ve Felsefe Tarihi

Süreçsel drama, çeşitli oluşum ve durumlardan geçerek yaşantı kaynaklı gelişen rol oynama, doğaçlama başta olmak üzere farklı canlandırma tekniklerinin kullanıldığı ve yazma, konuşma etkinlikleriyle geliştirilen drama yaklaşımıdır (Adıgüzel, 2022).

Felsefi problemlerin, felsefe tarihiyle verildiği bir öğretim programında, insanlığın düşünsel birikiminin hangi toplumsal/ekonomik/politik süreçlerden somutlaşarak geldiği anlaşılır. Marx ve Engels (1845/2013) insan düşüncesinin gerçekliği ve gücü, bu dünyaya ait oluşu pratikte kanıtlamak zorundadır ve pratikten yalıtılmış

düşünce üzerine yürütülen tartışma skolastik bir sorundur. Dramatik bağlamda felsefe tarihinin problemlerinin pratikte kanıtlanacağı yer süreçsel drama oturumları olabilir. O'Neill (1993) Sokrates'in zamanından beri etkili öğrenmenin diyalog niteliğinde olduğunu ve diyalogunda dramanın merkezinde aldığını söyler. Bu bağlamda süreçsel dramada yaratılan karakterlerin tutumları önemlidir. Karakterler felsefe tarihi problemlerine kendi tutumlarını yansıtan diyaloglarla yaklaşacaktır. Süreçsel drama da yazma, konuşma etkinlikleriyle de süreç içinde geliştirilen bir yaklaşım olduğu için 15-17. yüzyıl ve 18-19. yüzyıl felsefesinin öğretilmesinde bir yöntem olarak kullanılması uygun bulunmuştur.

Süreçsel drama yaklaşımı uygulayıcılarından Davis (2021) her oyunun ortasından başladığını bu yüzden her oyunun öncesinden gelen bir sorunu olduğunu ve bu sorunun ön metinde olduğunu belirtir. 'Ön metin' (pre-text) kavramı, O'Neill'in dediği gibi dramayı başlatan, ilerlemesi için uygun ortama götüren hareket noktasıdır ve ön metin sözcüğünün kullanılmasına rağmen bunun illâki yazılı bir metin olması zorunluluğu yoktur (Yurdagül, 2022). Adıgüzel de (2022) her öykünün daima bir öncesi olduğu anlayışının süreçsel dramanın formülü olduğunu söyleyerek Davis'in söylemini doğrular. Felsefe tarihi birikerek ilerleyen bir tarihtir ve felsefenin sorunları yani problemlerinin de ön metinleri kendilerinden önceki yüzyılın tarihsel koşullarında ortaya çıkan felsefi tartışmalarındadır denilebilir.

O'Neill tek parçalı, kısa, sınırlı sahneler şeklinde gerçekleştirilen doğaçlama çalışmalarının bir tiyatro oyunu gibi art arda bütünsellik içeren bir dizi bölümden oluşabileceğini, eğitmenin de katılımcılarla bir yapı-söküm deneyimin içinde bir oyun yazarı ve katılımcı olarak görev yapabileceği katılımcıların kendi eylemlerinin iç izleyicileri olacakları bir süreçsel drama anlayışının mümkün olabildiğini söyler (Yurdagül, 2022). Felsefe tarihi problemleri de aslında bir bütünsellik içerir. Uygulama sürecinde ön metin olarak da kullanılan sanat eserleri yapı-söküme uğratarak, altı haftanın sonunda kollektif/bütünsel bir anlatıya dönüştürülmesi hedeflenmiştir.

Bowell ve Heap' göre (2019) süreçsel drama tiyatrodaki olduğu gibi önceden hazırlanmış metinlerin kullanılması yerine katılımcıların kendi metinlerini yazarak çatışmanın eylem ve etkileşim yoluyla süreç içinde çözüldüğü bir anlatıdır. Katılımcıların kendi metinlerini yazarak bir toplumsal problemi çözme süreçleri yaratıcılıklarının da gelişmesiyle sürdürülen bir demokratik tavidir. Marx ve Engels (1845/2013) Feuerbach üzerine tezler bölümünde Karl Marx filozofların dünyayı yalnızca çeşitli biçimlerde yorumladıklarını oysa sorunun onu değiştirmek olduğunu söylerken süreçsel

dramanın katılımcı merkezli anlatı sürecine işaret eder görünmektedir. Ancak dünya tarihini bilmeden onu değiştirmek nasıl mümkün değilse 15-17. Yüzyıl ve 18-19.yüzyıl öğretim programındaki bilgileri vermeden kollektif bir şekilde süreci yürütmek zor görünmektedir. Tema/öğrenme alanı bilgi ağırlıklı olduğu için süreçsel dramadaki kollektif yaratımın çerçevesi biraz daha sınırlı olabilir.

Süreçsel drama dinamik bir öğretim metodolojisi olup öğretmen ve çocukların iş birliği yaparak hayalî bir dramatik dünya yaratıp o dünya içinde bir sorunu, durumu çeşitli rollerle keşfetmelerine olanak tanır. Çocuklar bir durumdaki çatışmaları keşfederken, empati becerisini de geliştirerek konuyla ilgili bilgi edinirler (Brown, 2017). Dünya içindeki sorunları çözmekten çok durağan yapısıyla bir problem haline gelen geleneksel eğitim paradigması, süreçsel dramayla aşılabilir. Geleneksel eğitimde sadece dinleyici rolünden başka rolü olmayan öğrenci, süreçsel dramada yaratılan rollerle kendi benliğini de dünya sorunları içinde yeniden keşfedebilir.

Süreçsel dramanın en önemli işlevlerinden biri öğrencilerin bazı özel yeteneklere sahip olmadan da sanatla temas edebilmelerini sağlayan eşitlikçi, kapsayıcı bir sanat eğitimi sunabilmesidir (Metinnam ve Karaosmanoğlu, 2022). Bu araştırmada Bowell ve Heap'in süreçsel drama planı şablonu kullanılırken, sanat eserleri aracılığıyla verilen ön metinler sürecin çerçevesini çizecektir denilebilir. Dunn da (2016; Akt: Karaosmanoğlu, 2024) sanatsal deneyimin bir ön metinden yola çıkılarak doğaçlamayla düşünsel, sanatsal, estetik ve performatif bir sürecin inşa edildiği süreçsel dramada ön metin kullanmanın duyguları kışkırttığı için katılımcıları duygularını ifade etmesine yardımcı olduğunu belirtir. Bu araştırmada ön metin duyguları kışkırtmanın yanında aklın refleksif özelliğini harekete geçirmek için kullanılmıştır. Katılımcıların duygularını ifade etmesi önemlidir ama Felsefe öğretim programının kazanımları doğrultusunda eleştirel aklın da ön plana çıkarılacağı atölyeler planlanmıştır.

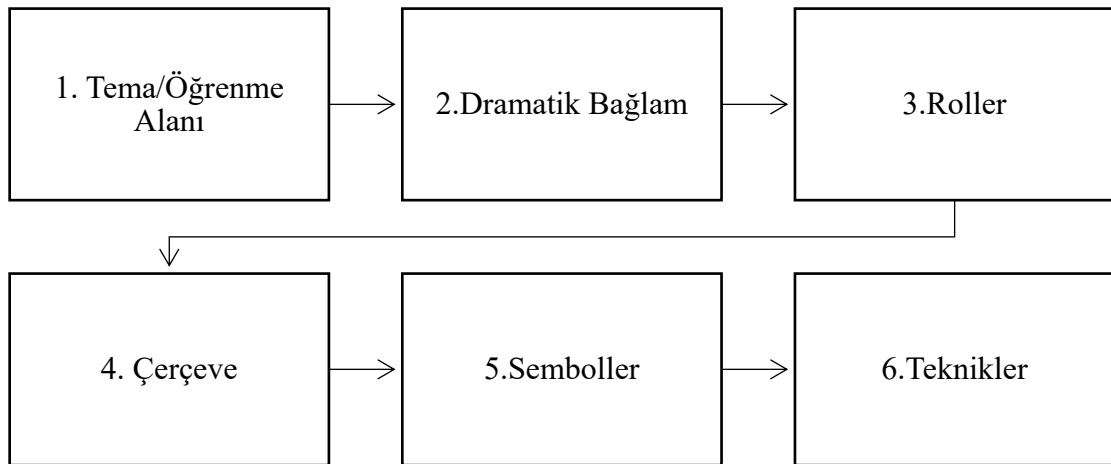
Heathcote süreçsel dramada eğitimsel bir düzenlemenin içinde yer alındığını ve süreçsel dramanın başlarında bir problem bulunan 'karmaşa içindeki insan'ın dönüm noktalarını içerdiğini ifade eder (Adıgüzel ve Özen, 2017). Bu yüzden felsefe tarihi problemleri Bowel ve Heap'in (2019) planlama yaklaşımıyla ele alınsa da eğitimsel bir düzenlemenin gerektirdiği kavramsal bilgilerin de verilmesi sürecin öğretim programına uygun dramatik bağlamla ele alınmasına neden olabilir.

Süreçsel dramada merkezi bir yere sahip olan öğretmenin rolde olma tekniğinin kullanımı öğrencilerin sürece tam olarak katılımını sağlayan ve öğretmenin role girmenin eğitsel olanaklarından yararlanarak katılımcıları süreç boyunca yönlendirmesini sağlayan

bir tekniktir. (Metinnam ve Aykanat Özcan, 2021). Morgan ve Saxton (1997) öğretmenin role girme tekniğinde dramatik etkileşimi ve öğrenmeyi sağlamak için yüksek, orta, düşük, çok düşük gibi statülerde, yönlendirici, kolaylaştırıcı, işbirlikçi gibi farklı rol tutumları içeren ve avantajları, dezavantajları da olan dokuz öğretim rolünden bahsederler. Bu rollerden bazıları otorite, ikinci adam, çeteden biri, çaresiz kişi, gruba karşı olan otorite, şeytanın avukatı, kurgusal mekâna dışarıdan gelen kişi, kurgunun dışından dahil olan otoritedir (Morgan ve Saxton, 1997; Akt. Metinnam ve Aykanat Özcan, 2021). Bu araştırmada eğitimci dramatik bağlama göre gireceği rollerde epik tiyatroyun gestus kavramından yararlanarak; katılımcıların eğitimcinin rolüyle özdeşleşmek yerine, rolün hangi toplumsal tavrı temsil ettiğiyle ilgilenmeleri amaçlanmıştır.

Bu araştırmada yaratıcı drama geçmişi olmayan çalışma grubunun ihtiyaçlarına ve atölyelerdeki dramatik bağlamın oluşmasına yardımcı olacak şekilde öğretmen rollerinin planlaması yapılmıştır. 11.sınıf Felsefe öğretim programı bilgi ağırlıklı olduğu için Morgan ve Saxton'un (1997) ifadeleriyle 'öğretmenin role girmesi tekniği' geleneksel öğretmen rolüne benzediğinden öğretmenin kendini rahat, öğrencinin de kendini güvende hissedeceği rol tutumu yönlendirici olan "otorite" rolüyle ilk atölye planlanmış ve kollektif sürece göre öğretmen rolleri belirlenmiştir.

Bowell ve Heap (2019) süreçsel dramada etkili öğrenmenin bağlamsal bir şekilde ele alınmasını gerektiğini söylerler. Bu bağlamın oluşması için de önerdikleri planın altı ilkesi Şekil 2'de görülebilir.



Şekil 2. Bowell ve Heap (2019) Süreçsel Dramada Planlama İlkeleri.

Bowell ve Heap'e (2019) göre süreçsel drama uygulamasının planlama sürecinde eğitmenin kendine sorduğu sorular:

1. Tema/Öğrenme Alanı: “Öğrencilerin insan yaşamının hangi boyutuyla uğraşmalarını sağlamak istiyorum?” sorusuna verilen cevaptır ve dramanın odağını oluşturur.

2. Dramatik Bağlam: “Temayı veya öğrenme alanını keşfetmek için hangi kurgusal durumları kullanabilirim? sorusuna verilen cevaptır ve katılımcıların temayı keşfettikleri koşulları sağlar.

3. Roller: Süreç boyunca öğrencilerin ve öğretmenin rollerini nasıl belirleyeceğim?

4. Çerçeve: “Rollerin çerçevesi nasıl belirlenir? Dramatik gerilimin olabilmesi için her bir rolün bakış açıları nasıl olabilir ve rollerin birbirine uzaklığı nasıl olmalı?” sorusuna verilen cevaptır.

5. Semboller: Drama etkinlikleri sırasında ne gibi eşyalar, sesler, görüntüler vb. kullanabilirim? sorusuna verilen cevaptır.

6. Teknikler: Drama sürecinde hangi teknikleri kullanabilirim? Seçtiğim teknikleri ne amaçla ve hangi kombinasyonla kullanacağım? sorusuna verilen cevaptır.

Süreçsel drama atölyeleri, eylem, yansıtma ve dönüştürme adımlarından oluşan döngüsel bir yapıdadır (Taylor; 2010; Akt. Metinnam ve Aykanat Özcan, 2021). Eylem uygulama adımını temsil eder. Yansıtma uygulama sürecinde öğrencilerin yapılanlardan ne anladıklarını ifade edip görüşlerinin alınması adımını, dönüştürme ders sürecinin amaca ulaşmış ve ulaşmadığının soruşturulduğu adımdır ve değerlendirme yazılı ürünler aracılığıyla olabileceği gibi bedensel, sözel, işitsel, görsel de olabilir (Metinnam ve Aykanat Özcan, 2021).

Felsefe dersinde süreçsel drama atölyelerinin değerlendirilmesinde özellikle sözel ve yazılı ürünlerin kullanılması çok uygundur. Süreçsel drama atölyelerinde teknik kullanımı önemlidir. Süreçsel drama atölyelerinde felsefe dersine özgü beceriler olan ifade/yazma becerisi ve özgün fikirler üretme becerisi rol içinde yazma tekniğiyle ve tartışmanın da yapılabileceği sözel değerlendirmelerle geliştirilebilir. Felsefenin üst bilişsel bir etkinlik olması nedeniyle oyunsu süreç ve canlandırmalarla felsefe öğrenilemeyeceğine dair ön yargı, süreçsel dramanın dönüştürme adımında kullanılan yazılı ve sözel değerlendirmelerle azaltılabilir.

Süreçsel Drama Yaklaşımıyla 15-17. Yüzyıl Felsefesinin ve 18-19.Yüzyıl Felsefesinin İşlenmesi

Felsefe tarihi olarak düzenlenmiş 11.sınıf öğretim programının 15-17.yüzyıl felsefesinin tamamı ve 18-19.yüzyıl felsefesinin ortaya çıkışı Powell ve Heap'in (2019) planlama ilkelerinin adımları kullanılmıştır. Her atölye bu planlama ilkelerine göre öncelikle yapısal olarak belirlenmiştir.

Atölye 1: Gülün Adı

1.Tema/Öğrenme Alanı: “Öğrencilerin insan yaşamının hangi boyutuyla uğraşmalarını sağlamak istiyorum?” sorusunun cevabı 11.sınıf Felsefe öğretim programından yol çıkılarak belirlenmiştir. Tema/Öğrenme alanı 12. Yüzyılda yapılmış çeviri faaliyetleri; MÖ 6. yüzyıl- MS 2. yüzyıl ve MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl felsefesinin 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkileri; skolastik ve modern düşüncenin temel farklarıdır.

2. Dramatik Bağlam: “Temayı veya öğrenme alanını keşfetmek için hangi kurgusal durumları kullanabilirim?”

Umberto Eco' nun 'Gülün Adı' romanındaki rahip Jorge karakterinin skolastik düşüncenin devam etmesi için mücadele ettiği manastır ve manastırdaki kütüphane. Bu kütüphanede okunması istenmeyen yasaklı kitaplar da vardır. Bu yasaklı bölmeye girilmesi yasaktır ama modern düşüncenin oluşmasını sağlayacak bu kitapları merak eden öğrenciler vardır. Kütüphanede cinayetler işlenir.

3. Roller: Süreç boyunca öğrencilerin ve öğretmenin rollerini nasıl belirleyeceğim?

Katılımcı ve eğitimci rolleri Umberto Eco' nun 'Gülün Adı' romanındaki karakterlerdir. Bu karakterler tema/öğrenme alanına uyarlanmıştır.

Katılımcı rolleri: Manastırdaki skolastik eğitim alan öğrenciler, cinayeti araştıran sorgucu William ve yardımcısı Adso,

Eğitmen rolleri: Rahip Jorge, Rahip Jorge' ye yakın, skolastik düşüncenin izlerini taşıyan öğrenci

4. Çerçeve: “Rollerin çerçevesi nasıl belirlenir? Dramatik gerilimin olabilmesi için her bir rolün bakış açıları nasıl olabilir ve rollerin birbirine uzaklığı nasıl olmalı?”

Manastırdaki kütüphanenin yasaklı bölümüne girilmemesini öğütleyen ve skolastik düşüncenin özelliklerini sürekli öğretmeye çalışan, sınavan rahip Jorge baskısı.

Bunun karşısında da modern düşüncenin gelişimini sağlayacak olan yasaklı kitapları merak eden öğrencilerin tutumu.

5. Semboller: Drama etkinlikleri sırasında ne gibi eşyalar, sesler, görüntüler vb. kullanabilirim?

Rahip Jorge tarafından kullanılan üçgen zilin sesi, Rahip Jorge' nin siyah pelerini ve bedeninin arzularından/tutkularından uzaklaşmış, kendini saklayan gestusu, kütüphanedeki yasaklı bölüm, sorgucu William'ın ve Adso'nun gaz lambası, skolastik ve modern düşüncenin yazılı olduğu kağıtlar, 'Gülün Adı' romanının film uyarlamasının müzikleri (James Horner'ın Epiloge bestesi), Aristoteles'in sayfalarına zehir sürülmüş kitabı: POETİKA.

6. Teknikler: Drama sürecinde hangi teknikleri kullanabilirim? Seçtiğim teknikleri ne amaçla ve hangi kombinasyonla kullanacağım?

Rol oynama, doğaçlama, öğretmenin role girmesi, tüm grupla doğaçlama, donuk imge, dedikodu halkası, anlatı tekniği, koro halinde konuşma ve anlatıcı olarak öğretmen

Atölye 2: Atina Okulu

1. Tema/Öğrenme Alanı: "Öğrencilerin insan yaşamının hangi boyutuyla uğraşmalarını sağlamak istiyorum?" sorusunun cevabı 11.sınıf Felsefe öğretim programından yol çıkılarak belirlenmiştir. Tema/Öğrenme Alanı modern düşünce, hümanizm, bilimsel yöntem.

2. Dramatik Bağlam: "Temayı veya öğrenme alanını keşfetmek için hangi kurgusal durumları kullanabilirim?"

Gülün Adı atölyesinde de yer alan Rahip Jorge 'nin manastırdaki öğrencileri kütüphanedeki cinayetten sonra Kuzey İtalya'dan Rönesansın simgesi olan Floransa'ya gelir ve modern düşüncenin öğretildiği yeni bir okula kaydolurlar: Platon'un Akademisi.

Bu okul Medici ailesinin sponsorluğunda çalışan bir okuldur. Mediciler parası olan ve parayla sanatçıları, bilim insanlarını destekleyen bir ailedir. Bu okulda modern düşüncüyü en iyi yansıtan öğrenciler parasal olarak daha çok desteklenecektir. Bu çağın bilimsel yöntemini, hümanizmi, kartezyen felsefeyi benimsemeleri gerekmektedir. Ancak bazı öğrenciler skolastik düşünceden sıyrılamamıştır ve modern düşüncüyü benimsemeye istekli arkadaşlarıyla çatışma yaşar.

3. Roller: Süreç boyunca öğrencilerin ve öğretmenin rollerini nasıl belirleyeceğim?

Katılımcı rolleri: Manastırdan gelip, modern düşünceye istekli olan öğrenciler, Manastırdan gelip, Rahip Jorge' ye yakın, skolastik düşüncenin izlerini taşıyan

öğrenciler, Atina Okulu freskinde(tablo) yer alan Antik Çağ felsefesinin filozofları Epiküros, Sokrates, Platon, Aristoteles, Batlamyus).

Eğitmen rolleri: Medici ailesinin temsilcisi Bay Hümanizm, Jorge otoritesini hisseden, skolastikten henüz kopamamış öğrenci.

4. Çerçeve: “Rollerin çerçevesi nasıl belirlenir? Dramatik gerilimin olabilmesi için her bir rolün bakış açıları nasıl olabilir ve rollerin birbirine uzaklığı nasıl olmalı?” Medici ailesinden parasal destek alıp bilim ve sanat yapmak isteyen modern düşüncüyü benimsen öğrencilerin tutumu. Skolastik düşüncenin temsilcisi Jorge’ nin otoritesini hala hisseden, skolastik düşünceden kopamamış öğrencilerin tutumu. Parasal gücü elinde tutan mesen sınıftan Medicilerin temsilcisi Bay Hümanizminin tutumu.

5. Semboller: Drama etkinlikleri sırasında ne gibi eşyalar, sesler, görüntüler vb. kullanabiliriz? Rahip Jorge’ nin siyah pelerini (skolastikten kopamamış öğrenciler kullanması için; Bay Hümanizmin parayı, zenginliği, sanatı temsil eden farklı renklerdeki broşları, Atina Okulu freski(tablosu), Anonymous ve The Musicians of Swanee Alley’in The Sound Of Shakespeare albümündeki Grimstock şarkısı, Francesco Spinacino ve Robert Meunier’in ‘Recercare’ şarkısı

6. Teknikler: Drama sürecinde hangi teknikleri kullanabiliriz? Seçtiğim teknikleri ne amaçla ve hangi kombinasyonla kullanacağım?

Rol oynama, doğaçlama, öğretmen role girmesi, tüm grupla doğaçlama, toplantı tekniği, düşünce izleme, tablo oluşturma, donuk imge, etkin olarak hikâye anlatıcılığı, toplu rol- toplu ses, anlatıcı olarak öğretmen.

Atölye 3: Galileo’nun Teleskobu

1.Tema/Öğrenme Alanı: “Öğrencilerin insan yaşamının hangi boyutuyla uğraşmalarını sağlamak istiyorum?” sorusunun cevabı 11.sınıf Felsefe öğretim programından yol çıkılarak belirlenmiştir. Tema/Öğrenme alanı bilimsel çalışmaların 15.ve 17.yüzyıl felsefesine etkisi. Galileo’yla başlayan ve Newton’la doruğa ulaşan mekanik evren anlayışının, determinist dünya anlayışının anlatılması.

2.Dramatik Bağlam: “Temayı veya öğrenme alanını keşfetmek için hangi kurgusal durumları kullanabiliriz?”

15-17. yüzyıl felsefesi dönemine kadar Aristoteles etkisi altında Ptolemy (Batlamyus) tarafından ileri sürülen dünya merkezli evren sistemi kabul edilmiştir. Yasaları birbirinden farklı Ay altı ve Ay üstü olmak üzere iki ayrı evrenin tasarlandığı bu sistemde Güneş ve diğer gök cisimlerinin Dünya’nın etrafında döndüğü ileri sürülmüştür.

Matematiksel hesaplar sonucu bu evren modeline karşı Kopernik’le başlayan eleştiri, Galileo ile hızla gelişmiş ve Aristotelesçi evren modelini kökten değişime uğratmıştır.

Galileo hem felsefede hem de mekanik alanda yapmış olduğu çalışmalarıyla bilinir. Bilimsel çalışmalarını olgu ve gözleme dayandırmıştır. Bu bağlamda gözlem/kanıtın öne çıktığı kurgu; Galileo’nun para kazanmak için öğrencilere ders verdiği, teleskopla gözlemler yaptığı odada başlar. Bu odada Galileo’nun tüm çalışmalarını içeren malzemeler bulunur ve tema/öğrenme alanıyla ilgili bilgiler bu şekilde sergilenir: Mercekler, serbest düşme yasası deneylerini içeren resimler, mekanik doğa felsefesini anlatan resimler, Galileo’nun not tuttuğu kağıtlar, Jüpiter’in 4 uydusunun anlatıldığı çizimler odada bulunmaktadır.

Galileo’nun bu odadaki gözlemlerini arkadaşıyla paylaşması sonucu, arkadaşı Sagredo’nun bu gözlemlerin sonuçlarının tehlikeli olduğunu belirtmesi, Galileo’yu susması konusunda ikna etmesine dayalı diyaloglar kullanılmıştır. Galileo hakikati her türlü tehlikeye rağmen ifade etmeli mi etmemeli midir? Galileo’nun yaptığı gözlemlerle ilgili bilgiler hazırlanacak olan rol kartlarında yer alacaktır. Rol kartındaki dramatik durum Bertol Brecht’in ‘Galileo’ (Amerika metni) adlı oyunundan yola çıkarak hazırlanmıştır.

3. Roller: Süreç boyunca öğrencilerin ve öğretmenin rollerini nasıl belirleyeceğim?

Katılımcı rolleri: Galileo’nun ders verdiği öğrenciler, Galileo, Galileo’nun arkadaşı Sagredo, Galileo’yu yargılayan Katolik kilisesi temsilcileri.

Eğitmen rolleri: Galileo’nun öğrencisi Andrea, Galileo, Roma Katolik kilisesinin temsilcisi.

4. Çerçeve: “Rollerin çerçevesi nasıl belirlenir? Dramatik gerilimin olabilmesi için her bir rolün bakış açıları nasıl olabilir ve rollerin birbirine uzaklığı nasıl olmalı?”

Galileo’nun gözlem sonuçlarını, hakikati Roma Katolik kilisesinin resmi öğretilerine, bilim anlayışına ters de olsa paylaşma isteği içeren tutumu. Arkadaşı Sagredo’nun hakikati paylaşmanın tehlikeli olacağına dair tutumu. Ayrıca Galileo’nun hakikati paylaşması kararı sonrası, engizisyon karşısındaki tutumu.

5. Semboller: Drama etkinlikleri sırasında ne gibi eşyalar, sesler, görüntüler vb. kullanabilirim? Roma Katolik kilisesini temsil eden çan sesi, siyah pelerin, sandalye (engizisyonun yargısını ve diğer atölyede Descartes’ın şüphe felsefesini geliştirirken oturduğu sandalye) Dünya merkezli evren tablosu, Galileo’nun bilim anlayışını anlatan dokümanlar, mercekler, ‘Bakmak ve Görmek’ arasındaki farkı anlatan Galileo’nun

‘Bakmak Görmek Değildir’ önermesinin dilsel bir sembol olarak kullanılması, teleskop (Kartondan yapılıp mercek yapıştırılacak)

6.Teknikler: Drama sürecinde hangi teknikleri kullanabilirim? Seçtiğim teknikleri ne amaçla ve hangi kombinasyonla kullanacağım?

Rol oynama, doğaçlama, öğretmenin role girmesi, tüm grupla doğaçlama, donuk imge, düşünce izleme, bilinç koridoru, etkin olarak hikâye anlatıcılığı, toplu rol-toplu ses, anlatıcı olarak öğretmen

Atölye 4: Hamlet ve Kartezyen Hareket

1.Tema/Öğrenme Alanı: “Öğrencilerin insan yaşamının hangi boyutuyla uğraşmalarını sağlamak istiyorum?” sorusunun cevabı 11.sınıf Felsefe öğretim programından yol çıkılarak belirlenmiştir. Tema/Öğrenme alanı Kartezyen felsefe, Descartes’ın düşünce ve argümanları.

2.Dramatik Bağlam: “Temayı veya öğrenme alanını keşfetmek için hangi kurgusal durumları kullanabilirim?”

15-17. yüzyıl felsefesi döneminde matematiksel hesaplar sonucu bu evren modeline karşı Kopernik’le başlayan eleştiri, Galileo ile hızla gelişmiş ve Aristotelesçi evren modelini kökten değişime uğratmıştır. Mekanik düzene dayalı determinist bir evren anlayışı ve güneş merkezli evren anlayışı ön plana çıkmaya başlamıştır. Engizisyona rağmen felsefede değişim devam etmektedir. Rene Descartes yeni bilimsel anlayış ve açıklamalar karşısında her şeyden şüphe edilmesi gerektiğini belirtir. Bilimsel hakikate ulaşmak için metodik şüpheyi kullanır. Bu şüphe sonucunda öznenen yola çıkarak matematik ve geometriyi temel alıp hem ruhunu (düşünen töz) hem maddeyi (yer kaplayan töz) hem de yaratıcı töz Tanrıyı yeniden kanıtlar. Metodik şüphe, düalist varlık anlayışı (madde ve ruhun birbirine indirgenmeyen töz olmaları), düşünüyorum öyleyse varım önermesine geçiş metodu öğretilecektir.

Bu yüzden aynı dönemin oyun yazarlarından Shakespeare’in Hamlet karakterinden yola çıkılmıştır. Hamlet, rönesansı temsil eden bir Felsefe öğrencisidir ve babasının ruhu birden ortaya çıkar. Ruh, katilinin kardeşi Claudius olduğunu söyler. Hamlet bu ruhun varlığından, iyi mi kötü mü olduğundan şüphe etmektedir. Hamlet babasının ruhunun söylediği bilgiyi de apaçık ortaya çıkarmak istemektedir. Hamlet hakikati ortaya çıkarmak için bir yöntem kullanmalıdır. Hamlet şüpheleriyle yaşamak değil anlamak ve hakikate ulaşmak istemektedir. Bu yüzden şüpheyi bir yöntem olarak kullanan ‘Kartezyen Hareketi’ne katılma kararı alır. ‘Kartezyen Hareketi’ Fransız filozof

Rene Descartes'ın öğrencilerinin kurduğu bir örgüttür. Olaylar Kartezyen Hareketinin mekânında geçer. Felsefe öğretim programındaki bilgiler bu şekilde verilir.

3. Roller: Süreç boyunca öğrencilerin ve öğretmenin rollerini nasıl belirleyeceğim?

Katılımcı rolleri: Descartes, Kartezyen Hareket öğrencileri, madde ve ruh tözleri

Eğitmen rolleri: Kartezyen Hareketinin temsilcisi, Hamlet

4. Çerçeve: “Rollerin çerçevesi nasıl belirlenir? Dramatik gerilimin olabilmesi için her bir rolün bakış açıları nasıl olabilir ve rollerin birbirine uzaklığı nasıl olmalı?”

Ruhun varlığından emin olamayan sürekli şüphe eden Hamlet' in tutumu. Hamlet ruhu da ayrı bir töz olarak kabul eden Kartezyen Hareketinde alacağı eğitim sonrası nasıl hareket edecek? Hamlet, ruhun dediğini dikkate alıp, babasının katilini ortaya çıkaracak metodu bulacak mı?

Diğer roller ise Descartes'ın ayrı varlık olarak kabul ettiği madde ve ruh tözleri. Öğrencilerin rolleri madde ve ruh tözleridir. Bu iki töz aralarından hangisinin asıl töz olduğunu kanıtlama savaşı vardır.

5. Semboller: Drama etkinlikleri sırasında ne gibi eşyalar, sesler, görüntüler vb. kullanabilirim?

Şüpheyi temsil eden mumlar, Descartes'ın analitik geometri anlayışını anlatan geometrik şekiller, ölmüş kralın ruhunu temsil eden maske.

6. Teknikler: Rol oynama, doğaçlama, öğretmenin role girmesi, tüm grupla doğaçlama, donuk imge, rol içinde yazma, koro halinde konuşma, anlatıcı olarak öğretmen

Atölye 5: Hamlet ve Hukuk Felsefesi

1.Tema/Öğrenme Alanı: “Öğrencilerin insan yaşamının hangi boyutuyla uğraşmalarını sağlamak istiyorum?” sorusunun cevabı 11.sınıf Felsefe öğretim programından yol çıkılarak belirlenmiştir. Tema/Öğrenme alanı 15-17.yüzyıl hukuk felsefesinde Nicolai Machiavelli ve Thomas Hobbes'un düşünceleri, argümanlarıdır.

2. Dramatik Bağlam: “Temayı veya öğrenme alanını keşfetmek için hangi kurgusal durumları kullanabilirim?”

Shakespeare'in Hamlet oyunu Machiavelli'nin ve Thomas Hobbes'un siyaset felsefelerine göre yeniden düzenlenmiştir. Dördüncü atölyede, Hamlet 'Elsinore' şatosunda amcası tarafından öldürülen babasının ruhunu görmüştür. Bu ruhun gerçek bir varlık olup olmadığını araştırmak için Kartezyen Harekete katılmıştır. Bu hareketin düalist bakış açısını kabul etmiş ve babasının öcünü almak için harekete geçme kararı

alır. Hamlet öfkesiyle davranıp amcasından intikam almak için harekete geçmek üzereyken modern siyaset biliminin kurucusu dostu Nicolai Machiavelli siyasetle ilgili görüşleriyle ona yardımcı olmak, için gelir ve bir strateji izlemesini önerir. Hamlet bunun üzerine şatoya bir tiyatro grubunu çağırır ve amcasının babasını öldürmesini anlatan bir oyun yazar. Kral katilse bu oyundaki sahneler tepki gösterecektir. Thomas Hobbes'un siyaset felsefesi ve insan doğası görüşleri bu oyunda yer alacaktır. Metin buna göre düzenlenir.

3. Roller: Süreç boyunca öğrencilerin ve öğretmenin rollerini nasıl belirleyeceğim?

Katılımcı rolleri: Hamlet, öldürülen Kral Hamlet, Gertrude, Claudius, Machiavelli, tiyatro oyuncular

Eğitmen rolleri: Hamlet, Machiavelli

4. Çerçeve: “Rollerin çerçevesi nasıl belirlenir? Dramatik gerilimin olabilmesi için her bir rolün bakış açıları nasıl olabilir ve rollerin birbirine uzaklığı nasıl olmalı?” Hamlet öfkesiyle aslan kesilmiş ve amcasından öcünü hemen almak isteyen bir tutumdadır. Dostu Machiavelli ise siyasetle ilgili gözlemlerinden yola çıkarak Hamlet' in tilki gibi kurnaz olmasını öneren bir tutuma sahiptir. Amaca giden yolda her yol mubahtır. Hamlet bu yüzden babasının öldürülme sahnesini anlatan bir oyun yazıp, para vereceği tiyatro oyuncularına şatoda sahneletir. Kral bu oyuna nasıl tepki verecektir?

5. Semboller: Drama etkinlikleri sırasında ne gibi eşyalar, sesler, görüntüler vb. kullanabilirim? Amcanın katil olduğunu anlatan oyunda kullanılacak olan maskeler (Öğrenciler yüz maskelerini Hobbes'un insan doğası anlayışını anlatacak şekilde boyarlar), üç tahta kılıç, Gertrude ve Claudius'un şatoya asılmış portreleri, Elsinore şatosunun resmi, Hobbes'un Leviathan kitabının resmi. Hobbes'un Leviathan kitabının kapağı.

6. Teknikler: Drama sürecinde hangi teknikleri kullanabilirim? Seçtiğim teknikleri ne amaçla ve hangi kombinasyonla kullanacağım?

Rol oynama, doğaçlama, öğretmenin role girmesi, tüm grupla doğaçlama, rol içinde yazma, dramatisasyon, toplu rol-toplu ses, anlatıcı olarak öğretmen, etkin hikâye anlatıcılığı.

Atölye 6: Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır

1. Tema/Öğrenme Alanı: “Öğrencilerin insan yaşamının hangi boyutuyla uğraşmalarını sağlamak istiyorum?” sorusunun cevabı 11.sınıf Felsefe öğretim programından yol çıkılarak belirlenmiştir. Tema/Öğrenme alanı 18-19.yüzyıl felsefesini

hazırlayan düşünce ortamı, Kant'ın 'Aydınlanma nedir?' makalesi ve kamusal alanda aklını kullanma cesaretini gösterme kavramı, halkın aydınlanması.

2. Dramatik Bağlam: "Temayı veya öğrenme alanını keşfetmek için hangi kurgusal durumları kullanabilirim?"

18. yüzyılda akla güven duyulmuş ve akılcı düşünce artmıştır ve özgürlüğü engelledikleri düşüncesiyle siyasi ve dinî otoritelere karşı gelinmiştir. Düşünce özgürlüğü desteklenmiştir. Aydın ve yazarlar sınıfı oluşmuştur ve aydınlar salonlarda toplanıp entelektüel sohbetler yapmışlardır. Toplumun aydınlanması için neler yapılabileceği konuşulmuştur. Bu yüzden dramatik bağlam o dönemin ünlü mekânı olan salon de Madame Geoffrin'de oluşturulacaktır.

Madame Geoffrin'in salonunda aydınlar, yazarlar halkın aydınlanması için neler yapılacağını konuşup; skolastik düşünceyle kurulmuş olan geleneksel ilişkilerin nasıl modernleşeceğine dair konuşmalar yapmaktadır. Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosundan etkilenen Madame Geoffrin bu yüzden aydınları salonuna çağırmıştır.

3. Roller: Süreç boyunca öğrencilerin ve öğretmenin rollerini nasıl belirleyeceğim?

Katılımcı rolleri: Madame Geoffrin'in de tablosunda yer alan aydınlar, yazarlar; doğaçlama sırasında ezen otorite ve ezilen kişi.

Eğitmen rolleri: Madame Geoffrin

4. Çerçeve: "Rollerin çerçevesi nasıl belirlenir? Dramatik gerilimin olabilmesi için her bir rolün bakış açıları nasıl olabilir ve rollerin birbirine uzaklığı nasıl olmalı?" Madame de Geoffrin İspanyol ressam Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' gravürünü (tablo) salonuna almıştır ve etkilenmiştir. Akıl uyuduğunda din, ekonomi, eğitim kurumlarında ilerleme sağlanmayacağını ifade eder. Aydınları, yazarları salonuna toplar.

Modern görüşün ve bilimin sadece bu salonlarda aydınların arasında yayıldığını ve yurttaşların aydınlanması için ne yapılması gerektiği problemi üzerinden sohbet başlar.

5. Semboller: Drama etkinlikleri sırasında ne gibi eşyalar, sesler, görüntüler vb. kullanabilirim?

'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' gravürü(tablo), yerlerde tablodaki varlıklara ait parçalar, Lemonnier'in Madam Geoffrin'de Bir Akşam Yemeği" tablosu, mumlar, salona girişi sağlayan ve salonun duvarında da asılı olan parola 'Sapere Aude' sözü (Aklını Kullanma Cesaretini Göster!).

6.Teknikler: Drama sürecinde hangi teknikleri kullanabilirim? Seçtiğim teknikleri ne amaçla ve hangi kombinasyonla kullanacağım?

Rol oynama, doğaçlama, öğretmenin role girmesi, tüm grupla doğaçlama, toplantı tekniği anlatıcı olarak öğretmen.

Atölyeler arasındaki bütünsel ilişkinin görülebilmesi için, Metinnam ve Aykanat Özcan'ın (2021) süreçsel drama planlaması için Bowell ve Heap (2019), Winston ve Tandy (2019) ve Adıgüzel'den (2018) yararlanarak oluşturdukları şablona uygun Tablo 2 oluşturulmuştur.

Tablo 2

Atölyelerin Bowell ve Heap'in Süreçsel Drama Yaklaşımı Şablonuyla Bir Arada Gösterilmesi

Süreçsel Drama Şablonu		
Uygulama Öncesi Planlama Süreci	1.Tema/Öğrenme Alanları	<ul style="list-style-type: none">- 15. yüzyıl ve 17.yüzyıl felsefesini hazırlayan düşünce ortamı.- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin karakteristik özellikleri.- Örnek felsefi metinlerden hareketle 15. yüzyıl-17. yüzyıl filozoflarının felsefi görüşleri- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesindeki örnek düşünce ve argümanları.- 18.yüzyıl-19.yüzyıl felsefesinin ortaya çıkışı.
	1.1. Beklenen Öğrenme Çıktıları	<ul style="list-style-type: none">-12. yüzyıldaki çeviri faaliyetlerinin 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerini söyler.- MÖ 6. yüzyıl- MS 2. yüzyıl ve MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl felsefesinin 15. yüzyıl-17. Yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerini söyler.- Skolastik düşünce ile modern düşüncenin temel farklarını söyler.- Hümanizm ve rönesans kavramının anlamını belirtir.- Bilimsel yöntemin özelliklerini söyler.- Kartezyen felsefenin özelliklerini belirtir.- N. Kopernik, G. Galileo, F. Bacon ve I. Newton'un bilimsel çalışmalarının 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerini söyler.- Descartes'ın "Felsefenin İlkeleri" adlı eserinden alınan veya derlenen bir metinden hareketle filozofun bilgi ve varlık görüşlerini değerlendirir.- T. Hobbes'un 'Leviathan' adlı eserinden hareketle filozofun siyaset görüşlerini değerlendirir.- F. Bacon'ın "Bilgi güçtür." sözünün olumlu ve olumsuz yönlerini tartışır. Ütopya kavramını tanımlar.- Machiavelli'nin siyaset görüşlerini değerlendirir.- 18. yüzyıl-19. yüzyıl felsefesini hazırlayan düşünce ortamını açıklar.- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin 18. yüzyıl-19. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerine değinir.- Kant'ın 'Aydınlanma nedir? makalesini değerlendirir.- Uygulama sürecinde kullanılan sanat eserlerinin felsefeyle bağını söyler.- Atölyeler sürecindeki yaşantılarını sözlü/yazılı paylaşır.

(Devam ediyor)

Tablo 2 (Devam)

*Atölyelerin **Bowell ve Heap'in Süreçsel Drama Yaklaşımı Şablonuyla Bir Arada Gösterilmesi***

Süreçsel Drama Planlama Şablonu		
Uygulama Öncesi Planlama Süreci	1.2. Süre	40'+ 40'x 6Oturum
	1.3. Grup	21 kişilik kız erkek heterojen bir grup. Yaratıcı drama deneyimleri yok.
	1.4. Mekân	Keçiören Aydınlikevler Anadolu Lisesi Kütüphanesi
	1.5. Araç- Gereç	<p>- Rahip Jorge tarafından kullanılan üçgen zil, Rahip Jorge'nin siyah pelerini, kütüphanedeki yasaklı bölümde bulunan çeviri kitaplar, sorgucu William'ın ve Adso'nun gaz lambası, skolastik ve modern düşüncenin yazılı olduğu kağıtlar, Gülün Adı romanının film uyarlamasının müzikleri (James Horner'ın Epiloge şarkısı), Gülün Adı romanın resminin de yapılandırıldığı beyaz uzun rulo kâğıt, 21 kalem, Aristoteles'in sayfalarına zehir sürülmüş kitabı: 'Poetika'.</p> <p>- Bay Hümanizmin sanatı temsil eden farklı renklerdeki broşları, Atina okulu tablosu, Leonardo Da Vinci'nin Vitruvius Adamı ve Mona Lisa tabloları, meyve, kurabiye, sütlü para çikolata, Floransa fotoğrafı, Atina okulu tablosu, Anonymous ve The Musicians of Swanne Alley'in The Sound Of Shakespeare albümündeki Grimstock şarkısı, Sokrates ve Hermes büstü, Atina okulu filozof bilgisini içeren kağıtlar, siyah pelerin</p> <p>- Çan sesi, Katolik kilisesini sembolize eden siyah pelerin, 21 tane engizisyon kurulu için sandalye, mercek, teleskop, filozof resimleri (Francis Bacon, Kopernik, Galileo, Dünya merkezli evreni temsil eden resim, Güneş merkezli evreni temsil eden resim, Jüpiter'in uydularının olduğu resim, Camille Flammarion'un Atmosphère: Météorologie Populaire isimli 1888 tarihli eserinin 163. sayfasından Flammarion gravürü, kalem, kâğıt, Thomas More Utopia kitabı, Francis Bacon'ın Yeni Atlantis kitabı, serbest düşme yasası deneylerini içeren resimler, mekânîk doğa felsefesini anlatan resimler, Anonymous ve The Musicians of Swanne Alley'in The Sound Of Shakespeare albümündeki Grimstock şarkısı Galileo'nun not tuttuğu kağıtlar</p> <p>- Descartes'in resmi, Descartes'in 'Felsefenin İlkeleri' kitabından kısa bir metin, Kartezyen Hareket yazan kraft kâğıdı, şüpheyi temsil eden mumlar, zeminde elektrik bantlarıyla oluşturulmuş analitik geometriyi çağrıştıran şekiller, Hamlet'i temsil eden kılıç, Descartes'ı temsil eden tül siyah boyunluk, kalem, renkli elektrik bandı, ruhu temsil eden beyaz maske, tilki aslan maskesi,</p>
1.5. Araç- Gereç	<p>Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosu, Mario Castelnuovo- Tedesco'nun 24 Caprichos de Goya şarkısı, Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır tablosundan kesilmiş figürler, Anicet Charles Gabriel Lemonnier'in 'Madame Geoffrin'de Bir Akşam' tablosu, Madame Geoffrin'i temsil eden siyah kadife maske, 21 kâğıt, 21 kalem, Voltaire'in 'Felsefe Sözlüğü' kitabı, Dostoyevski'nin Suç ve Ceza kitabı, aydınlanmayı temsilen mumlar, 15-17. Yüzyıl felsefesini özetleyen metin 'Madame Geoffri'nin Portresi'</p>	

(Devam ediyor)

Tablo 2 (Devam)

Atölyelerin Howell ve Heap'in Süreçsel Drama Yaklaşımı Şablonuyla Bir Arada Gösterilmesi

	2. Dramatik Bağlam	Modern düşünceyle birlikte öne çıkan hümanizm, bilimsel yöntem, kartezyen felsefe ve hukuk felsefesinin toplumsal yaşamda yarattığı karşıtlıklar, çatışmalar üzerinden yaşananlar sanat temelli ele alınıp, sanat eserleri arasında metinler arası bir ilişki kurulması. Dramatik bağlamın oluşturulduğu sanat eserleri; - Umberto Eco'nun 'Gülün Adı' romanı - Raffaello'nun 'Atina Okulu' freski - Bertol Brecht'in 'Galileo' (Amerika metni) adlı tiyatro oyunu - Shakespeare'in 'Hamlet' adlı tiyatro oyunu - Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' gravürü
	3. Roller	Kurgu dışında: Öğretmen-Öğrenci Kurgu içinde: Öğretmen: Rahip Jorge, Rahip Jorge'ye yakın, skolastik düşüncenin izlerini taşıyan öğrenci, Bay Hümanizm, Galileo'nun öğrencisi ve sütçü kadının oğlu Andrea, engizisyon temsilcisi, Prens Hamlet, hukuk felsefecisi Machiavelli, Madame Geoffrin Öğrenci: Rahip Jorge, manastır öğrencileri, Francis Bacon, Rahip Jorge'nin takipçisi Simplicio, Kartezyen Hareketi üyeleri, Descartes, madde ve ruh tözü, engizisyon üyeleri, Platon'un Akademisi'nin öğrencileri, Galileo, Sagredo, Prens Hamlet, Hamlet'in amcası Kral Claudius, Hamlet'in annesi Kraliçe Gertrude, Hamlet'in babasının ruhu, Elsinore şatosuna gelen tiyatro oyuncular, Diderot, Voltaire, D'Alembert, Rousseau, Montesquieu, ezen, ezilen, aklını kullanma cesareti göstermeyen insanlar
	4. Çerçeve	Roller arasındaki mesafe Skolastiği temsil eden Rahip Jorge- modern düşünceyi temsil eden manastır öğrencilerinin çatışması - Skolastik idolleri yıkmak isteyen Francis Bacon ve Rahip Jorge'nin izinden giden skolastik düşüncedeki manastır öğrencisinin çatışması

(Devam ediyor)

Tablo 2 (Devam)

Atölyelerin Howell ve Heap'in Süreçsel Drama Yaklaşımı Şablonuyla Bir Arada Gösterilmesi

Süreçsel Drama Planlama Şablonu		
Uygulama Öncesi Planlama Süreci	5. Semboller	<p>- Rahip Jorge tarafından kullanılan üçgen zilin sesi, Rahip Jorge'nin siyah pelerini, Rahip Jorge'nin bedeninin arzularından/tutkularından uzaklaşmış, kendini saklayan gestusu, kütüphanedeki yasaklı bölümde bulunan kitaplar, Gülün Adı romanının film uyarlamasının müzikleri (James Horner'ın Epiloge şarkısı), Aristoteles'in sayfalarına zehir sürülmüş kitabı: 'Poetika'.</p> <p>- Bay Hümanizmin sanatı temsil eden farklı renklerdeki broşları, Atina okulu tablosu, Anonymous ve The Musicians of Swanne Alley'in The Sound Of Shakespeare albümündeki Grimstock şarkısı, Sokrates ve Hermes büstü, siyah pelerin, sütlü para çikolata</p> <p>- Çan sesi, Katolik kilisesini sembolize eden siyah pelerin, teleskop, Dünya merkezli evreni temsil eden resim, Güneş merkezli evreni temsil eden resim, Jüpiter'in uydularının olduğu resim, Camille Flammarion'un Atmosphère: Météorologie Populaire isimli 1888 tarihli eserinin 163. sayfasından Flammarion gravürü, mekanik doğa felsefesini anlatan resimler, Galileo'nun not tuttuğu kağıtlar, Andrea'yu temsil eden üçgen gri panço</p> <p>- Şüpheliyi temsil eden mumlar, zeminde elektrik bantlarıyla oluşturulmuş analitik geometriyi çağrıştıran şekiller, Hamlet'i temsil eden tahta kılıç, Descartes'ı temsil eden tül siyah boyunluk, ruhu temsil eden beyaz maske,</p> <p>- Hamlet'in amcası Kral Claudius ve Hamlet'in annesi Kraliçe Gertrude resmi, Thomas Hobbes'un Leviathan kitabının kapak resmi, tilki ve aslan maskesi</p> <p>Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosu, Mario Castelnuovo-Tedesco'nun 24 Caprichos de Goya şarkısı, Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır tablosundan kesilmiş figürler, Anicet Charles Gabriel Lemonnier'in 'Madame Geoffrin'de Bir Akşam' tablosu, Madame Geoffrin'i temsil eden siyah kadife maske, aydınlanmayı temsil eden mumlar,</p>
	6. Teknikler	<p>Rol oynama, Doğaçlama, Donuk İmge, Öğretmenin Role Girmesi, Rol İçinde Yazma, Düşünce İzleme, Toplu Rol-Toplu Ses, Anlatıcı Olarak Öğretmen, Dedikodu Halkası, Anlatı Tekniği, Koro Halinde Konuşma, Toplantı Tekniği</p>

Kaynak. Metinnam ve Aykanat Özcan, 2021.

Tablo 3'te uygulama sürecinde yapılacak atölyelerin akışı ve bu akıştaki etkinliklerin amacı, etkinlikler yapılırken dikkat edilmesi gereken noktalar uygulayıcılara rehberlik etmesi amacıyla Howell ve Heap'in süreçsel drama anlayışına uygun biçimde hazırlanmıştır.

Tablo 3

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar

Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 1	Dramatik bağlam için 'Gülün Adı' romanından yola çıkılmıştır. Manastır öğrencisi olarak İtalya'daki manastıra geliş (Rol içinde) -Rahip Jorge'yle tanışma (Rol içinde) -Skolastik İlkelerin Öğrenilmesi (Rol İçinde)	- Soru-cevap - Skolastik ilkeleri 'koro halinde konuşma' tekniğiyle okuyarak dramatik gerilimin artırılması. - Anlatıcı Olarak Öğretmen tekniğiyle katılımcıların rolden çıkmamalarını sağlanması	- Skolastik düşüncenin toplumsal yaşama yansımaları bir okul kurumunda pratikte yaşatmak. - Öğretmenin role girme tekniğiyle drama yaşantısı olmayan grubu geleneksel eğitim metodunu da rollere hazırlamak	- Eğitimci öğretmenin role girme tekniği ve rolden çıkma anını apaçık göstermeye dikkat eder. - Diğer atölyeler için drama geçmişini olmayan grubun ihtiyaçlarının gözlemlenmesi - Rahip Jorge dikkat çekici bir rol olduğu için, öğretmen bu rolde abartılı olmamaya ve oyunculuğunun temasının önüne geçmemesine çabalar. - Atölyede kullanılacak araç/gereçler önceden hazırlanmalıdır
Etkinlik 2	- Kütüphanenin yasaklı bölümüne manastır öğrencilerinin gidişi (Rol içinde)	- Soru-cevap - Skolastik ilkeleri 'koro halinde konuşma' tekniğiyle okuyarak manastır öğrencilerini günah olan davranıştan uzaklaştırma ritüeli oluşturulması	-Tema/öğrenme alanı olan skolastik düşünce ve 12.yüzyılda çevrilmiş kitapların rolde öğrenilmesi	- Eğitimci öğretmenin role girme tekniği ve rolden çıkma anını apaçık göstermeye dikkat eder. - Katılımcıların yasaklı bölmedeki kitapları ilgilile okumalarının sağlanması

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 3	Yasaklı kitaplardan etkilenen manastır öğrencilerinin modern düşünceyle tanışmaları (Rol içinde)	Dedikodu halkasıyla modern düşüncenin özellikleri manastır öğrencileri arasında yayılması	Katılımcıların kurguda role girmelerini sağlamak ve grup etkileşiminin sağlanması Modern düşüncenin özelliklerini söyleyebilme	Katılımcıların role girme konusunda güdülenmeleri için eğitmen de dedikodu halkasına katılırsa olumlu olur.
Etkinlik 4	Rahip Jorge' nin yasaklı bölmeye gidenlerden gittikçe şüphelenip skolastik düşünceyi test eden sorular sorması (Rol içinde)	-Soru-cevap -Skolastik ilkelerden kopuşu engellemek için koro halinde konuşma yoluyla skolastik ilkelerin tekrarı	-Skolastik otoriteye bağlılığın yarattığı atmosferin rolde fark edilmesini sağlamak -Modern düşünceyle dünyadaki olayları açıklayabilme	Tüm katılımcıların Rahip Jorge' nin sorularına cevap vermesini sağlayarak rol içinde grupla iletişim kurabilmeyi sağlamak için özen gösterilir.
Etkinlik 5	Rahip Jorge' ye rağmen manastır öğrencilerinin modern düşünceyle beraber bedensel devinimleriyle kendilerinde yaşadıkları değişimi anlatma ihtiyacı. (Rol içinde)	Flash mob tekniğiyle modern düşüncenin özelliklerinin manastır koridorlarında gruplarca gösterilmesi	-Katılımcıların bedenle rol oynama deneyimini yaşamaları. -Temayı bedenle öğrenme, -Bedenini eyleme geçirebilme	Eğitmenin rol dışındayken, ilk defa küçük grup çalışması yapacak olan grubun uyumlu, iş birliğiyle role hazırlanmalarını sağlamak için onlara rehberlik etmeye çalışır

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam ediyor)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 6	Rahip Jorge' nin manastır öğrencilerindeki değişimleri fark edip, skolastik ilkeleri test etmek için sorular sorması. Örneğin "İtalya'da ve manastırımızın çevresinde de veba salgını var. Bu vebanın ortaya çıkma nedeni nedir?" gibi. (Rol içinde)	-Soru-cevap -Skolastik ve modern düşünceler arasındaki farklar yorumlanır (Rol Dışında)	Katılımcılarla kurgu dışında, rol dışında da modern ve skolastik düşünce üzerine soru-cevap yapılarak yaratıcı drama geçmişi olmayan katılımcıların geleneksel eğitimin de ara değerlendirmelerde kullanılacağını göstererek, öğrenme kaygısını azaltmak.	Tüm katılımcılarla ara değerlendirmede sorgulama yapılmalıdır.
Etkinlik 7	Rahip Jorge'nin yasaklı bölmede cinayet işlendiğini haber vermesi (Rol İçinde) Aristoteles'in 'Poetika' kitabı cinayetin nedenidir.	- Arkamda Katil Var oyunun oynanmasıyla çeviri faaliyetlerinde öğrenilen kitapların hatırlanması -Katilden kurtulmanın yolu zehirli olan 'Poetika' kitabın ismini söylememek:	-Arkamda Katil Var oyunuyla dramatik gerilimin oluşturulması. -Katılımcıların çeviri faaliyetlerinin ürünü olan kitapları hatırlayıp hatırlamadıklarını belirleyebilmek.	Oyunda katilden kurtulmak için kitap ismi söyleyen katılımcı, 'Poetika' derse katile yakalanmış olur. Oyunun başında 'Poetika' denirse, dramatik gerilimin devamı için oyuna devam edilmelidir. Manastırda birden fazla kişi kitaptan zehirlenip ölmüş olabilir. Katılımcıların 'Poetika' dememe ihtimalini önlemek için oyunda yönergeye her kitabın isminin iki kez söyleneceği yönergesi verilebilir.

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 8	- 'Gülün Adı' romanındaki karakterler olan William ve çırağı Adso'nun cinayeti çözmek için manastıra gelişi ve katili bulma çabaları (Rol İçinde)	-Gruplara canlandırmaya hazırlanmaları için dramatik durum verilmesi. - 'Poetika' kitabının sayfalarını kim zehirlemiştir ve neden?	- 'Poetika' kitabında yazan bir şiir modern görüşün özelliklerini taşır. Katılımcıların bu kitabın bir parçasıymış gibi yazdıkları şiire modern düşüncenin özelliklerini yansıtmaları - Sembol olan aksesuarları da kullanarak canlandırmalarda temaya ait bilgilerin kullanılması.	-Katılımcılara yazacakları şiirde modern düşüncenin özelliklerinden çoğunun kullanılması vurgulanmalıdır. - Her grubun canlandırmasından sonra diğer gruplarla canlandırmaları temayla ilişkilendirerek sorgulama yapılmalıdır.
Etkinlik 9	Rahip Jorge' nin 'Poetika' kitabındaki Komedy bölümü skolastik düşüncüyü sarstığı için, kitabın o bölümüne zehir koyduğunun itirafı	-Soru-cevap -Katılımcıların manastır öğrencileri olarak rol içinde yazma tekniğiyle tüm yaşananlar dair duygu ve görüşlerini yansıtmaları. Skolastik okula devam edip etmeyeceklerine karar vermeleri.	-Skolastik düşüncenin komedyaya, gülme eylemine olumlu bakmamasının nedenlerini skolastik düşüncenin özelliklerinden yola çıkarak ifade etme. -Modern düşüncüyle gülme arasındaki ilişkiyi belirtme	Katılımcıların rol içinde kalarak skolastik okula devamla ilgili görüşlerini mutlaka yazmaları söylenir. Çünkü katılımcıların kararıyla 2.atölye kurgulanacak.

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 10	<p>- Manastır öğrencilerinin kütüphanedeki cinayetten sonra Rönesansın simgesi olan Floransa'ya gelip modern düşüncenin öğretildiği yeniden açılmış olan Platon'un Akademisine kaydolmaları</p> <p>- Medici ailesini temsil eden Bay Hümanizmle ilk tanışma (Rol İçinde)</p>	<p>- Soru-cevap</p> <p>- Bay Hümanizmin Atina Okulu tablosu tanıtımı</p> <p>Medici ailesi sponsorluğunda yemek ziyafeti</p>	<p>-Rönesansın (yeniden doğuş) Floransa'da sanat eserleriyle aracılığıyla başladığının anlaşılması</p> <p>- Katılımcıların rol içinde Rönesans döneminin ortamını deneyimleyerek bilgi sahibi olmaları</p>	<p>-İkinci atölyenin sembollerinin de olduğu araç-gereçleri önceden hazırlanmasına dikkat edilmelidir. Katılımcıların Gülün adı atölyesindeki kararlarına göre kurgunun yapılmasına dikkat edilmelidir.</p> <p>- Eğitimci Bay Hümanizm rolünü Rahip Jorge'den farklı semboller kullanarak oynamalıdır.</p>
Etkinlik 11	<p>-Bay Hümanizm'in 'Atina Okulu' tablosuyla ilgili yarışma yapması</p> <p>- Birinci olan gruba Medici ailesinin bilim, sanat çalışmaları için daha fazla para yardımında bulunması (Rol İçinde)</p>	<p>-Soru-cevap</p> <p>-Tablo oluşturma tekniğiyle filozofların modern düşünceyle ilgisinin kurulması</p> <p>- Birinci gruba ödül olarak altın şeklindeki sütlü para çikolatanın verilmesi</p>	<p>-Katılımcıların bedenlerini kullanarak rol içinde rönesansın Antik Yunan ve Roma felsefesinin 'yeniden doğuş' anlamına geldiğini öğrenebilmeleri</p> <p>-Küçük grupla iş birliği ve uyum içinde canlandırma yapılması</p>	<p>-Katılımcıların tablo oluştururken önce bedenleriyle içlerine doğru kapanmalarının önemli olduğu vurgulanmalıdır. Eğitimci örnek bedensel formu önce kendi gösterebilir.</p> <p>- Rönesansın anlamını verecek şekilde müzikle bedenlerini açıp, tablodaki hangi filozofu canlandırıyor ona onun beden duruşunu almaları vurgulanmalıdır.</p>

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar

Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 12	<p>-Platon'un Akademisinde kalıp modern düşünceye dayalı bilimin öğrenilmesi konusunda kafa karışıklığı yaşayan öğrencinin bu durumu diğerleriyle paylaşması</p> <p>-Okulda kalıp yeni bilimsel yöntemi Tümevarımı benimseyen, idollerden kopmak isteyen Francis Bacon adlı öğrenci ve Skolastik düşünceden kopamayan Saint Simplicio arasındaki tartışmanın yapılması (Rol içinde)</p>	<p>-Toplantı tekniğiyle Platon'un Akademisinde kalıp kalmama kararının tartışılması.</p> <p>- Rol kartlarından yola çıkılarak ikili gruplarla Saint Simplicio ve Francis Bacon rollerinde tartışmanın yapılması</p>	<p>-15/17.yüzyıl felsefesinin karakteristik özelliklerinin rol içinde öğrenilmesi amaçlanır.</p> <p>-Francis Bacon'ın idol, tümevarım kavramlarının rol içinde öğrenilmesini sağlamaktır.</p>	<p>-Katılımcıların önceden drama yaşantıları olmadığı için, akışı bozmayacak şekilde doğaçlama ilkeleri hakkında bilgi verilebilir.</p> <p>-Saint Simplicio'yu ve Francis Bacon'ı oynayanların role güdülenmeleri için rollere ait sembolleri kullanmaları sağlanmalıdır.</p> <p>- Katılımcıların rol oynarken rol kartlarına bakmamaları sağlanmalıdır</p>
Etkinlik 13	<p>-Katılımcıların Platon Akademisinde öğrendikleri bilgileri yazmaları ve akademide kalmayla ilgili kararlarını belirtmeleri</p> <p>- Bay Hümanizm' in Kopernik devriminin haberini alması (Rol içinde)</p>	<p>-Rol içinde yazma tekniğiyle Platon Akademisine devamlı ilgili kararın verilmesi</p> <p>- Öğretmenin Bay Hümanizm olarak soruları sorması ve katılımcıların rol içinde cevap yazmaları</p>	<p>-Francis Bacon'ın idolleri yıkmak, tümevarım, doğayı gözleme gibi yeni bilimsel yöntemi bir dramatik bağlam içinde öğrenerek, bilimsel gelişmelerin gündelik yaşamla ilişkilendirme yetisi kazanabilmek</p>	<p>Eğitmen katılımcıların rol içinde yazma tekniğiyle akademide kalma konusuyla ilgili kararlarını mutlaka yazmaları söylenmelidir. Çünkü üçüncü atölyenin kurgusu katılımcı kararlarıyla belirlenir.</p>

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 14	<p>-Brecht'in 'Galileo' oyunundan yola çıkılır Akademi kalma kararı veren öğrencilerin yeni bilim anlayışını uygulayan Galileo'nun Padua'daki evine gelmesi ve Galileo'nun öğrencisi Andrea ile tanışmaları</p> <p>-Andrea'nun Galileo'nun bilimsel anlayışını tanıtması (Rol İçinde)</p>	<p>-Galileo'nun odasındaki bilimsel görüş ve buluşlarını anlatan malzemelerin incelenmesi</p> <p>-Bakmak ve Görmek oyunuyla Galileo'nun odasında inceledikleri malzemeler hakkında bilginin kontrol edilmesi</p>	<p>-Galileo üzerinden 15/17.yüzyıl felsefesinin bilim anlayışı hakkında görüşe sahip olunması amaçlanır.</p> <p>- Felsefe öğretim programındaki ütopya, ütopya kitapları, dönemin doğa felsefesi dramatik bağlam içinde öğrenmek</p>	<p>-Eğitmen yeni rolü Andrea'yı da temsil eden sembol kullanmalıdır.</p> <p>-Katılımcıların rolde kalarak Galileo'nun odasını gezmeleri sağlanmalıdır.</p> <p>- Bakmak ve Görmek oyununda katılımcıların geneline soru sorulmasına dikkat edilmelidir.</p>
Etkinlik 15	<p>-Galileo'nun odasında teleskopla gökyüzünü incelerken Güneş merkezli evren anlayışını doğrulaması</p> <p>-Galileo'nun arkadaşı Sagredo'nun kilisenin resmi öğretisiyle uyuşmayan Güneş merkezli evren anlayışından dolayı Galileo için endişelenmesi (Rol İçinde)</p>	<p>- Katılımcıların ikili grup olup Galileo ve Sagredo rollerini almaları</p> <p>- Rol oynama ve doğaçlama etkinliklerinde rol kartı kullanılması.</p>	<p>-Katılımcıların Güneş merkezli evren anlayışıyla birlikte kilise öğretisinin sarsılmasının nedenlerini açıklamaları</p> <p>-Galileo'nun gökyüzü gözlemlerinin ortaya koyduğu yeni doğa felsefesini açıklayabilmeleri</p> <p>-Katılımcıların rol içinde spontan olarak rol kartlarındaki bilgileri kullanabilmeleri</p>	<p>- Galileo'yu ve Sagredo'yu oynayanların role güdülenmeleri için rollere ait sembollerini kullanmaları sağlanmalıdır.</p> <p>-Katılımcıların rol oynarken rol kartlarına bakmamaları sağlanmalıdır</p>

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 16	Galileo'nun Güneş merkezli evren anlayışından dolayı engizisyonda yargılanması (Rol içinde)	Galileo'nun mahkemede yargılanışının sandalye kapma oyunuyla oynanması	-Bedensel devinimle beraber rol içinde konuşabilme becerisi - Oyun oynarken iş birliği ve strateji geliştirme becerisi	-Katılımcıların engizisyon üyesi rolünderken "Galileo mahkemede" cümlesini koro halinde konuşmalarının vurgulanması dramatik gerilimin oluşması açısından da önemlidir. -Katılımcılar boş sandalyeyi Galileo'ya kaptırmamak için diğer boş sandalyeye yavaş adımlarla ilerlemelidir. Galileo rolündeki katılımcı da aynı ritimde yavaşça sandalyeye yürümelidir.
Etkinlik 17	-Engizisyonun Galileo'nun Güneş merkezli evren anlayışı görüşlerinden vazgeçmesini emretmesi. -Galileo'nun engizisyon mahkemesi karşısında nasıl davranacağına karar vermesi. - Katılımcıların Galileo'nun kararının canlandırılması (-Bilinç koridoruyla Galileo'nun bilimsel görüşünden vazgeçip vazgeçmeyeceğine karar vermesi - Tarihsel olgulara Galileo'nun engizisyonda kendisine okutulan metni okuması ve soru-cevapla kararın değerlendirilmesi	-15/17.yüzyıldaki bilimsel gelişmelerin hangi engellerle karşılaştığını söylemek. -Kilisenin yeni bilim anlayışına neden karşı olduğunu sorgulamak	-Bilinç koridoruna Galileo olarak giren kişi diğerlerinin içseslerini dinledikten sonra tarihsel olgulara aykırı bir karar verirse de bu kararın sonrası canlandırılmalı daha sonra tarihsel olgulara dayalı canlandırma yapılabilir

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 18	Katılımcılarla yeni doğa felsefesi anlayışının yani mekanik/makine evren anlayışının değerlendirilme (Rol dışında)	-Tüm grupla birbirinin neden ve sonucu olacak şekilde makine oluşturulması -Makine oluşturma etkinliğiyle temaya dair öğrenilen bilgilerin söylenmesi.	-Bedensel devinimle mekanik evren anlayışı arasındaki ilişkinin kurulmasının sağlanması. -Kavramların bedenle anlatılma becerisi	Drama yaşantısı olmayan bir grupla önce makine oluşturma çalışması birkaç kez yapılmalıdır. Bu çalışmanın tekniği anlaşıldıktan sonra katılımcıların makine olmaya devam ederken atölyede öğrendikleri bilgilerin değerlendirilmesini daha rahat yapmaları sağlanabilir.
Etkinlik 19	-Shakespeare'in 'Hamlet' eserinden yol çıkılarak Kartezyen felsefeye giriş yapılır. -Katılımcılar Danimarka şatosunda nöbet tutan askerlerdir. Hamlet' in ölen babasının ruhunun, katilinin kardeşi Claudius olduğunu söyleme çabası	-Kralın ruhunun, katilinin kardeşi Claudius olduğunu söyleme çabası bir oyunla oynanır. Zombie oyunu uyarlanır. Ruh olan kişi maskeyi takarak şatodaki askerlere doğru yürür. Ruhtan kurtulmak isteyen göz göze geldiği kişi, başka katılımcının ismini söylemesiyle ruhun ismi söylenene gitmesi	-Dramatik bağlam ve buna bağlı oluşacak atmosferi oyunla sağlama çabası -Katılımcıları duyuşsal-devinimsel olarak harekete geçirip konuya karşı ilgi duymalarının sağlanması	-Atölye için gerekli araç-gereç önceden hazırlanmalı -Zombie oyunu detaylı anlatılmalı. Oyun iyi öğrenilmezse işlevsiz bir ısınma etkinliğine dönüşme ihtimali olabilir. Bu oyun spontanlığı geliştiren bir oyun ve atmosfer oluşturmada etkili. İyi kavranırsa oynanması etkili.

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 20	<p>-Kralın oğlu Hamlet’ in de babasının ruhundan haberdar olması ve felsefe öğrencisi olduğu için ruhun varlığına şüpheyle bakması sonucu filozof Descartes’ın felsefesini anlatan Kartezyen hareketine katılması</p> <p>-Eğitmenin Kartezyen Hareketi temsilcisi rolünde Platon Akademisinden gelen katılımcıları karşılaması ve metodik şüphe eğitimi verilmesi (Rol İçinde)</p>	<p>-Katılımcıların elektrik bantlarıyla oluşturulan analitik geometri evrenini andıran zeminde şüphe üzerine döngüsel yürüyüş</p> <p>-Döngüsel yürüyüş sonrası grubun en az bir kez şüphe ettikleri durumu düşünce izleme tekniğiyle söylenmesi</p>	<p>-Katılımcıların Descartes’ın Kartezyen felsefesinin yönteminin metodik şüphe olduğunu kendi yaşantılarından yol çıkararak ifade etmeleri</p> <p>-Bedensel devinimle düşünme becerisinin geliştirilmesi.</p>	<p>-Katılımcıların birbirlerine çarpmamaları ve rolden çıkmamaları için döngüsel yürüyüş yaptıkları zemin her öğrencinin rahat bir yürüyeceği şekilde hazırlanmalı.</p> <p>-Katılımcıların rolde kalmaları için ellerinde mumlarıyla yürümelerine dikkat edilmelidir. Her sandalyeye mumları önceden koymalıdır.</p>
Etkinlik 21	<p>Kartezyen Hareketine katılan akademi öğrencilerinin Descartes’ın ‘Felsefenin İlkeleri’ kitabının bir bölümünü öğrenmeleri (Rol içinde)</p>	<p>Grup olarak donuk imge tekniğiyle Descartes’ın beş basamaktan oluşan metninin anlatılması ve boş bırakılmış beşinci basamağın, diğer basamaklardaki cümlelerden yola çıkılarak doldurulması</p>	<p>‘Felsefenin İlkeleri’ metninin analizini yapabilmek</p>	<p>Donuk imge tekniği detaylı anlatılmalıdır. Her grubun donuk imgesi diğer gruplarla değerlendirilmelidir.</p>

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 22	-Descartes'ın rüyasında Kartezyen felsefenin temel problemi olan madde ve ruh tözü tartışmasının canlandırmada ele alınması	Üç kişilik gruplarda A'lar madde tözü, B'ler ruh tözü, C'ler ise Descartes rolünde bu iki tözden hangisinin gerçek olduğu tartışması yapıp, bir karar verilmesi	-Descartes'ın düalizm görüşünü tartışabilmek. -Maddeve ruh tözü üzerine kendi görüşlerini geliştirmek	-Her grubun madde ve ruh tözüyle ilgili yaptığı canlandırmalar değerlendirilmelidir. -Her gruptaki Descartes'ın bu probleme nasıl bir çözüm bulduğu mutlaka konuşulmalıdır.
Etkinlik 23	-Eğitmen Kartezyen Hareketinin temsilcisi rolünde Descartes'ın rüyasında bu sorunu çeşitli şekillerde çözdüğünü ve sonunda düalist (birbirine indirgenmeyen iki töz) bir çözüm bulunduğunu söylemesi. -Katılımcıların canlandırmalarının Descartes'ın anlayışına uyup uymadığı konuşulması (Rol Dışında) -Kartezyen Hareketi'ne katılan Hamlet' in ruh tözünün gerçekliğiyle ilgili karar vermesi	-Soru-cevap -Rol içinde yazma tekniğiyle katılımcıların Hamlet rolünde düalizmden yola çıkarak babasının ruhuna inanıp inanmadığına karar vermesi	-Düalizmin; madde ve ruh tözlerinin birbirine indirgenemeyen iki töz oluşunun öğrenilmesi -Düalizmin yeni doğa felsefesiyle ilişkisini söyleyebilmek	-Madde-ruh tözü problemine kurgudaki Descartesların yaklaşımıyla, tarihsel gerçeklikteki Descartes'ın yaklaşımı karşılaştırılmalı. Katılımcıların rolde yaptıkları çözümler Descartes felsefesinden farklıysa yanlış bir öğrenme gerçekleşebilir.

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar

Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 24	<p>- Danimarka Krallığının iktidar savaşları içinde çürümesi</p> <p>-Katılımcıların 23. etkinlikte rol içinde yazma tekniğiyle aldığı karar doğrultusunda Hamlet' in babasının ruhunun ayrı töz olduğunu kabul edip, amcasından intikam almak için Elsinore şatosuna gelişi (Rol içinde)</p>	<p>-Danimarka Krallığının çürümesinin İrlanda düellosu oyunuyla anlatılması</p> <p>-Soru-cevap</p> <p>İrlanda düellosu oyunundan yola çıkılarak insan doğası tartışması yapılması (Rol Dışında)</p>	<p>-15/17.yüzyıl hukuk felsefesi görüşlerine geçmeden oyunsu süreçlerle dramatik bağlamın oluşturulması.</p> <p>-Katılımcıların oyunsu süreçlerden yola çıkarak felsefi bir tartışma yapabilmesi.</p> <p>-Thomas Hobbes'un insan doğası anlayışına İrlanda düellosu oyunundan yola çıkılarak bir giriş yapılması amaçlanmıştır.</p>	<p>Eğitmen katılımcıları oyuna aktif olarak katmaya çalışmalıdır. Oyun aktif olarak oynanmazsa insan doğasıyla ilgili yapılacak olan tartışmada derinleşme olmayabilir.</p>
Etkinlik 25	<p>-Eğitmenin öğretmenin role girme tekniğiyle Machiavelli olması ve Danimarka'ya neden sürgüne geldiğini anlatması.</p> <p>-Machiavelli ve Hamlet karşılaşması.</p> <p>- Hamlet' in bir aslan gibi davranıp amcasından intikam almasını eleştirip, siyasi gözlemlerini anlatıp Hamlet'e tilki gibi kurnaz olmayı önermesi</p>	<p>-Öğretmenin role girme tekniğiyle Machiavelli'yi tanıtmaları.</p> <p>- Katılımcıların ikili gruplara ayrılması ve eşlerden birinin Hamlet, diğerinin Machiavelli olması. Bu canlandırmalarda rol kartının kullanılması</p>	<p>-Machiavelli'nin hukuk felsefesi kavramlarının rolde öğrenilmesi.</p>	<p>-Her grubun canlandırmaları üzerine yorum yapılmalıdır.</p> <p>-Her gruptaki Hamlet' in tilki gibi mi aslan gibi mi davranacağına karar vermesi mutlaka vurgulanmalıdır. Hamlet rollerinin kararları tartışılarak kurgu düzenlenebilir.</p>

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 26	<p>-Hamlet rolündeki eğitmenin Machiavelli'nin izinden giderek tilki gibi kurnaz davranacağını ve Thomas Hobbes adlı bir filozofun siyaset felsefesini kullanarak bir tiyatro metni yazacağını söylemesi (Rol içinde)</p> <p>-Hamlet'in oyun içinde oyunla amcasının katil olduğunu ortaya çıkaracağına inanması Saraya gelen tiyatrocuların metni canlandırması</p>	<p>-Öğretmenin role girme tekniğiyle Hamlet olarak olay örgüsünü açıklaması</p> <p>- Beş ya da altı kişiden oluşan grupların oyun içindeki oyun amacıyla yazılmış metni canlandırmaları</p> <p>- Etkin hikâye anlatıcılığı tekniğiyle katılımcılar oyun metnini istedikleri gibi uyarlarlar.</p>	<p>-Katılımcıların canlandırma yaparken rol içinde Thomas Hobbes'un hukuk felsefesi kavramlarını öğrenmesi</p> <p>-Hukuk felsefesine ait bu kavramların gündelik yaşamla ilişkilendirebilmesi amaçlanmıştır.</p>	<p>Katılımcıların Hamlet'in kurnaz planını Hobbes'un görüşlerini anlatan bir bilgi kartını da kullanarak kendilerinin planlaması ve sonrasında canlandırmaları öncelikle tercih edilmelidir. Ancak öğretim programındaki bilgileri vermek zorunluluğundan dolayı ve zaman problemi olduğu için eğitmenin hazırladığı Thomas Hobbes felsefesinin bilgilerini de içeren oyun metni üzerinden gidilmek zorunda kalmıştır.</p>
Etkinlik 27	<p>Grupların beyaz maskeler üzerine Hobbes'un hukuk felsefesini anlatan yazılar ve resimler çizmeleri.</p>	<p>Tüm gruplar maskeleri gazlı boyalarla Thomas Hobbes'un hukuk felsefesini anlatan yazılar, şekillerle doldurur ve diğer grupların maskelerini yorumlamalar</p>	<p>Katılımcıların atölye boyunca öğrendikleri bilgileri sanat temelli (resim)yansıtmaları amaçlanmıştır.</p>	<p>Tüm grup üyelerinin maske üzerinde iş birliğiyle çalışmaları sağlanmalıdır. Bu yüzden eğitmen grupları gezmelidir.</p>

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar

Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 28	<p>-Eğitmen Machiavelli'nin 'Prens' kitabı, Thomas Hobbes'un 'Leviathan' kitaplarını gösterir (Rol Dışında)</p> <p>-Thomas Hobbes'un panoda asılı olan kitap kapağının katılımcıların sırayla incelemesi ve kitap kapağının betimlemesi.</p> <p>-Eğitmenin sorduğu soruların kağıtlara cevaplanması</p>	<p>Soru-cevap</p> <p>Katılımcılar aşağıdaki soruların cevaplarını kağıtlara yazmışlardır.</p> <p>-Thomas Hobbes'un 'Leviathan' kitabının kapak resminde, kralın gövdesi neden insanlardan oluşmuştur?</p> <p>-Machiavelli'nin hukuk felsefesini Hamlet eserinden yola çıkarak anlatınız.</p>	<p>-15/17.yüzyıl hukuk felsefesinin 'Hamlet' eseri üzerinden ilişkilendirerek açıklayabilmek.</p> <p>-</p>	<p>-Katılımcıların tüm soruları cevaplamalarının önemi ifade edilmelidir.</p> <p>-Katılımcılara soruları cevaplamaları için yeterli zaman verilmelidir.</p> <p>- 'Leviathan' kitap kapağı panoya asılmasının dışında her katılımcıya özel de dağıtılırsa daha iyi incelenebilir.</p>
Etkinlik 29	<p>-Eğitmenin, öğretmenin role girmesi tekniğiyle Madame Geoffrin rolüyle katılımcıları felsefe sohbetlerinin yapıldığı salonunda karşılaması</p> <p>-Katılımcıların filozof rolünü alması</p> <p>- Madame Geoffrin'nin 15/17.yüzyıl felsefesini özetlenmesi</p> <p>- (Rol içinde)</p>	<p>-Madame Geoffrin filozof (Voltaire,Diderot,D'Alembert, Rousseau) rolündeki katılımcıları 'Aklını kullanma cesaretini göster' parolasıyla salona alır.</p> <p>-Madame Geoffrin'in Francis Bacon'ın 'Bilgi güçtür' sözünden yola çıkarak halkın bilgisizlik problemini belirtmesi</p>	<p>18-19.yüzyıl felsefesini hazırlayan düşünce ortamının ve 15-17.yüzyıl felsefesinin bu döneme etkisini açıklamak</p> <p>18-19.yüzyıl felsefesinin genel özelliklerinden aydınlar sınıfının oluştuğunu söyleyebilmek</p>	<p>-Altıncı atölyenin araç-gereci önceden hazırlanmalıdır.</p> <p>-Her katılımcının hangi filozof olduğu yakalarına takılmalıdır.</p> <p>- Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosunun figürleri kesilerek masalara, yerlere yapılandırılmalıdır.</p>

(Devam ediyor)

Tablo 3

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar

Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 30	Madame Geoffrin'in Fransa'nın banliyölerindeki çocukların oyunları ile ilgili gözlemlerini aktarması ve filozoflarla bilginin bir grubun elinde olmasının sonuçlarını tartışması (Rol İçinde)	-Çocukların banliyölerde oynadıkları 'Simone Simone der ki' oyununun otoriteye itaat bağlamında oynanması ve oyun üzerinden otorite kavramı üzerine konuşulması (Rol İçinde)	18/19.yüzyıl felsefenin önemli filozofu İmmanuel Kant'ın Aydınlanma Nedir? makalesinin içeriğine oyunsu süreçlerle hazırlığın yapılması.	'Simone Simone' otoriteyi temsil etmektedir. Katılımcılar Simone ismi ifade edilmese de söylenen eylemi yaparlarsa oyun bitirilir. Madame Geoffrin'in amacı çocuklar arasında da otoriteye bağlılık oyunlarının oynandığını göstermektir. Bu oyundaki otorite kavramı üzerine konuşulur (Rol İçinde)
Etkinlik 31	-Otorite üzerine canlandırma yapılması Katılımcılar ikili küçük grup olur. Eşler aralarında A ve B olarak ayrılır ve A'lara doğaçlamaların başlangıç cümlesi verilir	A'lara verilen cümle İmmanuel Kant'ın "Aydınlanma Nedir?" makalesinden alınan "Düşünme, yap. Aklını kullanma!" cümlesidir. Doğaçlamayı A'lar bu cümleyle başlatır. Önce eş zamanlı doğaçlama yapıp sonra tüm gruplar izlenir.	-18/19.yüzyıl felsefenin önemli filozofu İmmanuel Kant'ın Aydınlanma Nedir? makalesinin içeriğinden alınan cümlelerle canlandırma yapılması -Canlandırmalar aracılığıyla aklını başkasının kılavuzluğuna vermenin sonuçlarının tartışmak	Her grubun canlandırmasındaki otorite ilişkiler mutlaka derinlemesine konuşulmalıdır. Canlandırmalardaki olaylar eğer uygunsa 18/19. yüzyılın tarihsel olayları ya da koşullarıyla örneklendirilmelidir.

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 32	Madame Geoffrin'in panoda üstü kapalı şekilde duran Goya'nın "Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır" gravürünün (tablosunun)üstündeki örtüyü kaldırması ve Goya'nın bu tabloyu yapma nedenleri üzerine konuşulması (Rol İçinde)	-Soru-cevap -Goya'nın tablosunun betimlemesinin yapılması -Goya'nın tablosunun isminin ne olabileceği üzerine konuşulması - Madame Geoffrin'in tablonun ismini filozof rolündeki katılımcılara söylemesi - Tablonun ismi ve aklını kullanma cesaretini üzerine tartışmanın yapılması	-Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosu ve Kant'ın Aydınlanma nedir? makalesinin içeriğiyle ilişki kurulma sürecini oluşturmak -Aklın uyumasıyla ortaya canavarların ne olduğunun tartışılmasını sağlamak	Tüm grubun filozof rolünde tabloyu incelemesi ve eleştirmesi de sağlanmalıdır. Zaman olsa 'aklın uykusu' kavramı üzerine derinleşilebilir. Bu atölyede araçsallaştırılmış akıldan değil amaç olan akıldan bahsedilmektedir. Aklını kullanma cesareti derken kastedilenin ne olduğu da iyi irdelenmelidir.
Etkinlik 33	Aklın uyuduğu bir toplumda din, ekonomi, siyaset, eğitim kurumunun nasıl işlediğine dair bir canlandırma yapılması	-Katılımcılar dört gruba ayrıldıktan sonra aklın uyumasıyla ortaya çıkan canavarların insan ilişkilerinde neyi, kimleri sembolize ettiklerini belirleyerek canlandırmalarını hazırlamaları -Canlandırmaların tablonun aynısını oluşturarak bitirilmesi	Din, ekonomi, siyaset, eğitim kurumlarının toplumun aydınlanmasına etkisi üzerine görüş oluşturmak	-Her grubun canlandırması üzerine aklın uykusu sonucu neler yaşandığı mutlaka konuşulmalıdır. - Canlandırma sonunda Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosu için yapılmış şarkı 'El Sueno De Razon Produce Monstruos' kullanılmalıdır. Dramatik bağlamı güçlendiren önemli bir sembol.

(Devam ediyor)

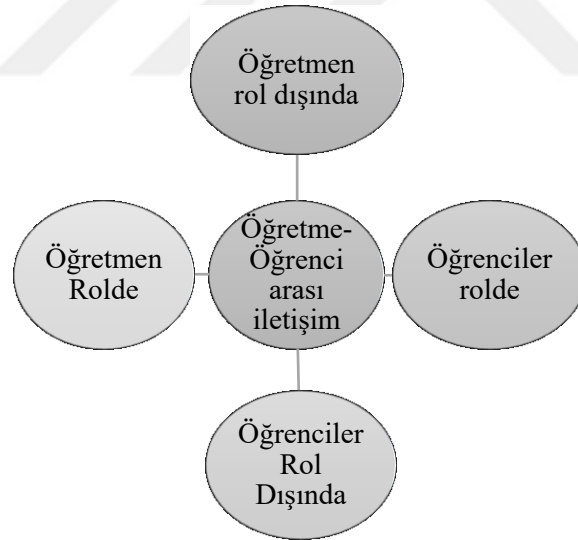
Tablo 3

Atölye Sürecindeki Etkinliklerin Açıklaması

Uygulama Sırasında Yapılacaklar				
Etkinlik No	1. Atölye Akışı	2. Etkinliklerin Ana Hatları	3. Amaçlar	4. Dikkat Edilmesi Gereken Notlar
Etkinlik 34	<p>-Eğitmenin Madame Geoffrin rolünde İmmanuel Kant'ın Aydınlanma Nedir? makalesini okuması.</p> <p>- Filozof rolündeki katılımcıların makaleyle ilgili görüşlerinin alınması</p> <p>-Makaleyle yapılan canlandırmalar arasında ilişkinin kurulması (Rol İçinde)</p>	<p>Soru -cevap</p> <p>-Etkinlik 31, 32 ve 33 ile 'Aydınlanma Nedir?' makalesi arasındaki ilişkilerin sorgulaması yapılır (Rol Dışında)</p> <p>- Etkinlik 31'de kullanılan doğaçlamaların ilk cümlesi metinde bulunur ve bulunduğu yer okunup, tartışılır</p>	<p>'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosunun Aydınlanmanın parolası olan 'Aklını kullanma cesaretini göster' cümlesiyle ilişkisini söylemek</p>	<p>'Aydınlanma Nedir?' makalesinin zaman olmadığı için süreçsel dramada bir bölümü kullanılmıştır. Eğitmenlere, Madame Geoffrin rolünde makalenin tamamının okunmaması önerilir, dikkat dağınıklığı oluşabilir. Anlam bütünlüğü bozulmadan kısaltılmalıdır. Öğretmenin role girme tekniğinde son rol olan Madame Geoffrin içinde bir sembol belirlemesi önerilir.</p>
Etkinlik 35	<p>'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosunun felsefeyle ilişkisinin kurulması (Rol Dışında)</p>	<p>Katılımcıların 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosunun felsefeyle bağını kendilerine verilen kağıtlara yazması</p>	<p>'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosunun felsefeyle ilişkisini kurmak</p>	<p>Katılımcıların atölyede öğrendikleri kavramları kullanmaları vurgulanmalıdır.</p>

Bowell ve Heap'in de (2019) belirttiği gibi her drama dersi dramanın doğası hakkında öğrenme ve drama yoluyla bir konunun öğrenilmesi gibi iki boyuttan oluşan bir sarmal yapı gösterir. Her iki boyut bir aradadır; ancak bazen boyutlardan biri ön plana çıkar. Bu araştırmada drama yoluyla öğrenme boyutu daha ön plandadır ancak atölyelerin sanatsal formu dramanın doğasını da öğrenmeye uygun biçimlendirilmiştir.

Felsefe 11.sınıf öğretim programının bilgi yoğunluğundan dolayı, kurgu içinde öğretmenin role girme tekniğinin kullanılması uygun bulunmuştur. Araştırmanın çalışma grubu 11 TM/A sınıfının uygulama süreci dışında 2023/2024 eğitim-öğretim yılında Felsefe derslerine giren öğretmen çalışma sırasında gözlemci statüsündedir. Katılımcılarla süreçsel dramayı uygulayan eğitmenin, kurgu dışında öğretmen-öğrenci ilişkisinin doğal bir süreçte yaşanması için önlem alınmasına ihtiyaç duyulabilir. Eğitmenin kurgu dışındaki öğretmen statüsüyle de öğrencilerle iletişim kurabilmesi, katılımcıların etkinliklerde kendilerini güvende hissetmelerini sağlayabilir. Eğitmen kurguda farklı rollere girme ihtiyacı doğduğunda da bunun apaçık anlaşılması için belirli rol için kullandığı sembolü diğer role geçerken değiştirmesi uygun olabilir.



Şekil 3. Süreçsel Dramada Öğretmen-Öğrenci İletişimi

Kaynak. Toye & Prendiville, 2000 Akt; Metinnam ve Aykanat Özcan, 2021

Eğitmen katılımcıların dramatik bağlamda ve çerçevede verdikleri kararlar doğrultusunda, bir sonraki atölye için öğretmenin hangi rolde, hangi statüde ve hangi rol tutumuna sahip olacağına dair planlamaya dikkat etmiştir. Morgan ve Saxton'a (1987) göre öğretmen temayı öğretebilmek için bir rolü kullanmaya karar verdikten sonra o rolle

ilgili bilgi toplamalıdır ve rolün tutumunu yansıtan sahne malzemeleri, kullanılan dil, kostümler, mekânın düzenlenişi de planlamanın alt yapısını oluşturduğu için önemlidir.

Araştırmada kurgu içindeki öğretmen rolü için semboller dikkatli bir şekilde seçilmiştir. Örneğin Rahip Jorge' nin skolastik düşünceyi temsil eden rol tutumu ve rolün statüsü için siyah bir pelerin kullanılırken kurgu içindeki rol oynayan öğrencilere de rol tutumlarını yansıtan semboller kullanabilmeleri sağlanmıştır. Örneğin Galileo rolünde teleskop kullanımı, Hamlet rolünde tahta kılıç, Sagredo rolünde zenginliği temsil eden kürk yaka.

Tablo 4

Öğretmenin Roller, Tutum, Statü, Roldeki Karşılığı

Öğretmenin Alabileceği Roller	Rol Tutumu	Rolün Statüsü	Rolün Kurgusal Karşılığı
Otorite	Yönlendirici	Yüksek	Rahip Jorge Engizisyon temsilcisi
İkinci Adam	Yönlendirici Kolaylaştırıcı	Orta	Bay Hümanizm Madam Geoffrin
Şeytanın Avukatı	Yönlendirici	Orta	Machiavelli
İkinci Adam	İş birliği yapan	Orta	Hamlet
İkinci Adam	Kolaylaştırıcı	Orta	Andrea
Çaresiz kişi	İş birliği yapan	Düşük	Skolastik düşünceden kopamayan öğrenci



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin analizine ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma deseniyle planlanmıştır. Merriam (2023) nitel araştırmacıların insanların dünyalarını nasıl kurduklarını, deneyimlerine nasıl bir anlam yüklediklerini araştırma konusu yaptıklarını vurgular. Yıldırım ve Şimşek (2021) insan davranışının Fen ve Matematik gibi disiplinlerde ele alınan değişkenlere göre farklı algılanması gereken bir olgu olduğunu bu yüzden fen bilimleri alanında kullanılan geleneksel yöntemlerin yetersiz kabul edilmekte olduğunu söyler. İnsan davranışı ancak esnek ve bütüncül bir yaklaşımla araştırılabilir.

Nitel araştırmada çoğunlukla üç tür veri toplanır: “çevreyle ilgili veri,” süreçle ilgili veri” ve “algılara ilişkin veri” (Lecompte ve Goetz, 1984; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021) Nitel araştırma kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları ortam içinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan yaklaşımdır (Glaser, 1978; Akt. Yıldırım ve Şimşek). Merriam’a göre (2023) tüm nitel araştırmalar anlamın nasıl inşa edildiğiyle ilgilenir. Fenomenolojik araştırma fenomenin özüne, etnografi insanın başkalarıyla ve toplumun kültürüyle de etkileşimlerini anlamaya çalışan farklı boyutlara sahiptir.

Bu araştırma temel nitel araştırma deseniyle yapılandırılmıştır ve eğitim gibi uygulamalı bir alanda farklı bir yöntem ve tekniğin katılımcılardaki anlamını açığa çıkarma, yorumlamayı amaçlamaktadır; bir öz çalışması değildir. Merriam’a göre (2023) temel nitel araştırma (1) insanların yaşamlarını nasıl yorumladığıyla, (2) yaşamlarını nasıl inşa ettikleriyle ve (3) deneyimlerine ne anlam kattıklarıyla ilgilenirler. Amaç insanların yaşamlarını ve deneyimlerini nasıl kavradıklarını anlamaktır. Patton’a (2015; Akt. Karaosmanoğlu ve Metinnam, 2022) göre; temel nitel araştırmayla kurgulanmış çalışmaların ortak sorusu, “*Bu problem hakkında öğrenebileceklerimizin pratik sonuçları ve faydalı uygulamaları nelerdir?*” biçimindedir.

Yaratıcı drama süreç ve katılımcı odaklıdır. Yaratıcı dramada katılımcıların yaşantıları sürece yansır. Araştırmacı Millî Eğitim Bakanlığında görev yapan Felsefe dersi öğretmenidir ve 320 saatlik MEB onaylı Yaratıcı Drama Eğitimliği/Liderliği Programını bitirmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında hizmetiçi eğitimlerde yaratıcı drama eğitimliği yapmış ve uluslararası eğitimde drama kongrelerinde katılımcı olarak yer almıştır. Araştırmacı, Felsefe dersleri süresince yaptığı sınıf içi gözlemlerde, öğrencilerin özellikle 11.sınıf Felsefe dersinden sıkıldıklarını deneyimlemiştir. Derslerde klasik yöntem ve teknikler kullanıldığında öğrenciler pasif izleyici konumuna düşmektedir. Felsefi problemlerin içinde olmadıkları için, geleneksel yaklaşımlarla konulara yaklaşmakta ve özgün düşünceler geliştirememektedirler. Sanat eserleriyle kurgulanacak olan yaratıcı drama sürecinin, öğrencilerin Felsefe dersine katılımlarını sağlamadaki etkisini, temel nitel araştırma modeliyle sistemli, tutarlı bir şekilde incelenmesi uygun bulunmaktadır. Araştırmada Felsefe dersinde ilk kez sanat temelli yaratıcı drama yöntemiyle karşılaşan öğrencilerin bu deneyime ne anlam kattıkları açığa çıkarılıp, yorumlanmıştır. Bu çalışma Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okulunda zorunlu ders olarak yer alan Felsefe dersinin okul zaman çizelgesindeki saatinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2023-2024 eğitim-öğretim yılı Ankara ili, Aydınlikevler Anadolu Lisesi öğrencileridir. Araştırmacı 10. sınıfta Felsefe dersinin klasik anlatım, soru-cevap, tartışma teknikleriyle anlatıldığı ama yaratıcı drama yönteminin hiç kullanılmadığı bir grubu amaçlı örnekleme yöntemiyle seçmiştir. Araştırmacı Aziz Sancar Bilim ve Sanat merkezinde çalışmaktadır ve merkezde araştırmayı yapabileceği sayıda öğrenci olmadığı için, Aydınlikevler Anadolu Lisesi Felsefe öğretmenin sınıfında dersi yaratıcı drama yöntemiyle uygulayacaktır. Aydınlikevler Anadolu Lisesinde 11.sınıflarda Felsefe dersine giren öğretmenle yapılan görüşme sonrası sınıf belirlenmiştir. Örnekleme alınan 11.sınıf şubesi, araştırma problemine en uygun özelliklere sahip sınıf olmasına dikkat edilmiştir.

Ders öğretmeniyle yapılan görüşmede, araştırmanın çalışma grubuyla 2022/2023 eğitim -öğretim yılı 10. sınıfta, Felsefe dersinin klasik anlatım, soru/cevap teknikleriyle anlatıldığı ve 11.sınıf Felsefe dersine karşı da isteksiz ve önyargılı oldukları saptanmıştır. 11.sınıflardan 21 kişilik bir grup olan Türkçe/Matematik sınıfında sanat temelli süreçsel

drama uygulaması yapılacaktır. Araştırmacının çalışma grubuyla süreci yürütebilmesi için Milli Eğitim bakanlığından, Keçiören İlçe Milli Eğitim müdürlüğünden ve ilgili okulun idaresinden gerekli izinler alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Temel nitel çalışma, eğitimde en yaygın kullanılan araştırma biçimidir. Veriler; görüşmeler, gözlemler ya da doküman analizi yoluyla toplanır (Merriam, 2023). Araştırmacı bilişsel kazanımların kavrama düzeyinde ağırlıklı olduğu 11.sınıf Felsefe dersini yaratıcı drama yöntemiyle işlerken, sınıfın bu eğitim-öğretim yılında dersine giren Felsefe öğretmeni de sürece dair gözlem notları tutmuştur. Uygulama öncesinde katılımcıların Felsefe dersiyle ilgili görüşleri ve yaratıcı drama uygulaması sonunda katılımcıların Felsefe dersiyle ilgili görüşleri, bireysel görüşme (yarı-yapılandırılmış görüşme formları) aracıyla toplanmıştır. Öğrenci son görüşme formunda yaratıcı dramayla felsefe yapmaya dair görüşlerle ilgili veriler, metafor yoluyla toplanmıştır. Bu formların geliştirilme sürecinde uzman görüşü alınmıştır.

Uygulama sürecinde kullanılan atölyeler Felsefe dersinin kazanımlarına göre süreçsel drama ilkelerine uygun olarak hazırlanmıştır. Hazırlanan her atölye için uzmandan görüş alınmış ve bu görüşler doğrultusunda atölyeler yapılandırılmıştır. Her atölyede ortaya çıkan süreç çıktılarına göre bir sonraki atölyenin çerçevesi, dramatik bağlamı, öğretmenin hangi rollere gireceği ve bu rollerin statüleri uzman görüşünden yararlanılarak belirlenmiştir.

Metafor Yunanca “Metaphrein” ya da “Metafora” köklerinden türemiştir. “Meta” değiştirme, “phrein” ise taşımak anlamındadır (Levine, 2005; Akt, Arslan, 2011). Metaforik düşünce çalışmalarıyla tanınan Lakoff ve Johnson’a göre, metafor; bir şeyi başka bir şeyin bakış açısıyla anlamak ve tecrübe etmek, bir düşünce malzemesini, insan kavrayışının bir şekli ile ifade etme sürecidir. Metafor sadece bir söz figürü değil aynı zamanda bir düşünce figürüdür (Eraslan, 2011).

Felsefe tarihinde de filozoflar varlık, bilgi, değer alanına dair geliştirdikleri görüşlerini bazen metaforlar aracılığıyla anlatmışlardır. Metaforların dildeki kullanımının yanında felsefedeki kullanımlarında eski zamanlara dayanır. Platon’un ‘mağara metaforu’ buna örnek olabilir (Keklik, 1990; Akt. Kılcan, 2021). Nietzsche’nin “çekiçle felsefe yapma” metaforu da geleneksel felsefe öğretisini yıkmak anlamında kullanılmış olabilir. Sanat temelli bir çalışma yapılıyor olması verilerin toplanmasında metafor

tekniklerinin kullanımını uygun kılmaktadır. Yaratıcı dramada da özellikle canlandırma aşamasında konuyla ilgili beden aracılığıyla ya da semboller aracılığıyla metaforik anlatım kullanılmaktadır. Bu yüzden de veri toplarken metafor da seçilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2021) de mecazlar yani metafor yoluyla veri toplamanın Sosyoloji, Psikoloji, Antropoloji, Felsefe gibi Sosyal Bilimler yanı sıra Fen bilimlerinde bile etkili kullanıldığını belirtmektedirler.

Araştırmada metaforla (mecaz) düşünüşün ne olduğu açıklandıktan sonra öğrencilerin dramayla felsefe dersi öğrenmeyi neye benzettikleri sorulacaktır? Benzettikleri somut olgu ya da soyut durumu (1) nolu yere yazmaları; benzetme gerekçesini de detaylı olarak (2) nolu yere yazmaları istenecektir.

Drama yöntemiyle felsefe (1) çünkü (2)

Araştırmacının kendi gözlemlerini yansıtan notlar, mesleğin gözlemleri, öğrencilerin atölye sonunda rol içinde yazdıkları değerlendirmeler, atölye sürecinde oluşan dokümanlar, ses ve video kayıtları veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın nitel boyutta analizini süreçsel drama yaklaşımıyla yapılandırılmış ders ünitesinin sonunda öğrencilerin Felsefe dersine dair görüşlerinin betimsel ve içerik analizi yöntemiyle incelenmesi uygun görülmüştür. Betimsel analiz tümdengelimci bir analize karşılık gelmektedir. Betimsel analiz araştırmanın kavramsal yapısının daha açık belirlendiği çalışmalarda kullanılmaktadır. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenip, yorumlanır. Gözlenen bireylerin görüşlerini daha iyi yansıtabilmek için doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun içinde araştırma sorularından yola çıkılarak kavramsal bir çerçeve oluşturulup kod ve tema listesi oluşturulur. Oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler kodlanır, betimlenir ve kodlardan, betimlemelerden yola çıkılarak bulgular yorumlanır (Straus ve Corbin, 1990; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırma sorularına uygun kod ve tema listesi oluşturulurken hem Felsefe hem de yaratıcı drama alanında yetkin bir uzman görüşüne başvurulmuştur.

Bu araştırmada, nitel veri analizinde yaygın olarak kullanılan kodlama yöntemlerini Saldaña'nın (2023) uygulama örnekleri temel alınarak veriler betimsel, invivo, süreç, kavram, betimsel, karşıtlık, büyüklük, eksensel kodlama süreçleriyle çözümlenmiştir. Araştırma sorularının özelliğine göre farklı kodlama süreçleri

kullanılması tercih edilmiştir. Betimsel analiz sürecinde önceden belirlenmiş temalara, kategorilere göre çözümlene yapılırken, içerik analizine uygun sorularda tümevarımcı akıl yürütmeyle kodlardan kategorilere gidilmiştir. Tümevarımcı analizde toplanan verileri açıklayabilmek için kavramlara ve ilişkilere ulaşılır ve kodlamaya yoluyla verilerin altında yatan kavramlar ortaya çıkarılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021) Nitel araştırmanın geçerliliğini, güvenilirliğini artırmak için hem Felsefe hem de yaratıcı drama alanında yetkin bir uzmanla veriler önce bireysel olarak kodlanıp kategorilere gidilmiş daha sonra bir araya gelip ortak görüş oluşturularak kategoriler yeniden düzenlenmiştir.

Bu araştırmada 2023/2024 eğitim-öğretim yılı boyunca bu sınıfın dersine giren Felsefe öğretmenin gözlemlerine, katılımcıların tutacağı günlük, atölye sonu değerlendirme yazıları ve katılımcılarla yapılan bireysel görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilerek bulgular yorumlanmıştır.

Öğrencilerin drama yöntemiyle felsefe yapmayı, metafor (mecaz) yoluyla anlattıkları cümlelerdeki veriler de içerik analiziyle kodlanıp, kategoriler oluşturulacaktır. Gökçe'nin (2006) belirttiği gibi içerik analizi iletişimi konu edinmektedir. İçerik analizinin konusu dille inşa edilen sözlü (beyanlar, açıklamalar, yazılı (kitap, dergi) ve sözsüz (mimari yapılar gibi) metinlerdir. İçerik analizi araştırma sorusu doğrultusunda metinlerin içeriklerinden önem arz eden bilgiler seçilip, sınıflandırılır ve kodlanıp, yorumlanır. Öğrencilerin drama yöntemiyle felsefe yapmayı neye benzettiklerine dair metafor yoluyla oluşturdukları cümleleri ve benzetme gerekçeleri sınıflandırılıp kodlandıktan sonra metaforlar anlamlarının özelliğine göre kategorilere yerleştirilmiş ve frekans analiziyle yorumlanmıştır.



BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Katılımcıların Çalışma Öncesi Sanat Temelli Süreçsel Dramayla Felsefe Dersine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Ortaöğretimde felsefe öğretiminin süreçsel dramayla sanat temelli uygulamasının planlandığı grupla ilk buluşma 03.11.2023 tarihinde saat 11.30'da Keçiören Aydınlikevler Anadolu Lisesi 11 TM-A sınıf dersliğinde gerçekleştirilmiştir. Buluşmada çalışma sürecine dair bilgiler verilmiştir. Bu çalışmanın konusunun 11. sınıf felsefe öğretim programının 3. ünitesi 15. ve 17.yüzyıl felsefesi olduğu belirtilmiştir. Uygulama sürecinde bu üniteyi yıllık plandaki takvime ve kazanımlara uygun olarak süreçsel drama yöntemiyle ele alınacağı ifade edilmiştir. 21 kişilik sınıfta sadece bir öğrenci ilkokul/ortaokul döneminde yaratıcı drama geçmişi olduğunu söylemiştir. Bu uygulamanın okul yöneticilerinin, ders öğretmenlerinin bilgisi dahilinde olduğu ve eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacağı belirtilmiştir.

11 TM-A sınıfının tümünün uygulamaya gönüllü olduklarını ifade etmeleri sonrasında veli ve katılımcı onam formu dağıtılmıştır. Bu onam formları ve araştırmayla ilgili yasal izinler ilgili kurumlardan alındıktan sonra çalışma grubuyla yarı yapılandırılmış ön görüşme formunun uygulanması için ikinci buluşma 12.02.2024 tarihinde saat 11.30'da Keçiören Aydınlikevler Anadolu Lisesi 11 TM-A sınıf dersliğinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar öğrenci ön görüşme formundaki araştırma sorularını bir ders saatinde cevaplamışlardır.

Katılımcıların araştırma sorularına verdiği cevapları keşfetmek için öncelikle ön kodlamayla veri kesitlerindeki benzerlikleri, farklılıkları, ilişkileri ortaya konmuştur ve katılımcıların Felsefe dersiyle ilgili görüşleri dört gruba ayrılıp yeniden bir kodlama yapıp kategorilere gidilmiştir. Kodlama çeşitlerinden yararlanılmıştır. Süreç, karşıtlık kodlamadan bazı kategorilere gidilmiştir. Süreç kodlama verideki eylemleri ifade etmek için isim fiiller kullanılır; karşıtlık kodlama birbiriyle karşıt süreçleri, kavramları bir arada alır (Saldaña, 2023). Katılımcıların cevaplarındaki örüntülerden yola çıkılıp süreç ve karşıt kodlamalarla ulaşılan üç farklı kategori Tablo 5'te bir arada gösterilmiştir.

Tablo 5

Felsefe Dersine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Kategori ¹	KURUMSAL FELSEFEYE KARŞI FELSEFEYE İLĞİ	
	KATILIMCI GÖRÜŞLERİ	KARŞIT KODLAMA
K4	Felsefe bireysel olarak ilgi çekici. Dersi uzun süre dinlemek sıkıcı.	DERSE KRŞ FELSEFEYE İLGİLİ
K5	Dersi görmeden önce ilgi çekici. Sonra filozofları ezberleme üzerine bir ders olarak düşünmeye başladım.	EZBER DERSE KRŞ FELSEFEYE İLGİ
K6	Düşünme ve çözümlenme açısından sevdiğim ders. Tarih ve ezberleme boyutunu sevmiyorum	EZBER DERSE KRŞ ANALİTİK DÜŞÜNMEYİ SEVME
K8	Felsefe ilgi duyduğum ders. Ders olmasa bile zevk alırım. Müfredatta işledikleri sıkıcı	MÜFREDATA KRŞ FELSEFEYE İLGİ
K9	Zevkli, fikir alışverişi ama 80 dakika soyut kavramlarla anlatıldığı için uykumuz geliyor.	SOYUT KAVRAMLARA KRŞ DİYALOG
K10	Farklı bakış açısı kazandırıyor. Felsefe tarihi fazla ezbere ihtiyaç duyuyor ama.	EZBER DERSE KRŞ FARKLI BAKIŞ AÇISI KAZANMA
K11	İlgi çekici. Müfredat yoğun ve sıkıcı. Anlatış şekli ilgi uyandırmıyor	MÜFREDAT VE YÖNTEME KRŞ FELSEFEYE İLGİ
K15	Tartışma olduğunda eğlenceli onun dışında sıkıcı	SIKICILIĞA KRŞ TARTIŞMAYLA EĞLENCE
K17	Felsefe ilgimi çekiyor. Farklı düşünceleri öğrenmeyi, sorgulamayı seviyorum ama ders olarak görmek ilgiyi söndürüyor	DERSE KRŞ FELSEFEYE İLGİ
Kategori ²	REFLEKSİYONSUZ FELSEFE	
	KATILIMCI GÖRÜŞLERİ	SÜREÇ KODLAMA
K1	Felsefe dersinde sadece bilgileri ezberliyoruz. Sıkıcı olabiliyor.	BİLGİLERİ EZBERLEMEK
K2	Ezber dayalı. Sorgulamayı öğrenmiyoruz.	SORGULAMADAN EZBERLEMEK
K3	Sınav klasik olunca düşük, seçmeli olunca yüksek alıyorum.	KLASİK SINAVDA BAŞARISIZ OLMAK
K18	Kapalı sınıf ortamında ve tek kitaba bağlı işlenmesini sevmiyorum. İşleyiş tarzı ezber mantığı gibi geliyor.	KAPALI MEKÂNDAN EZBERLEMEK
K20	Geçen sene ilğim yoktu. Felsefeye vakit ayırıyorum, tekrar yapıyorum	FELSEFE TEKRARI YAPMAK
Kategori ³	DÜŞÜNSEL HAZ FELSEFE	
	KATILIMCI GÖRÜŞLERİ	SÜREÇ KODLAMA
K7	Düşünüp tartışabildiğim için mutluyum.	TARTIŞMAYI SEVMEK
K12	Gerekli, keyifli olduğunu düşünüyorum.	EĞLENCELİ BULMAK
K13	Seviyorum. Bu sene tarihsel olduğu için daha eğlenceli	EĞLENCELİ BULMAK
K16	Düşünüp tartışabildiğim için mutluyum.	TARTIŞMAYI SEVMEK
K14	Ders eğlenceli ve merak uyandırıcı	EĞLENCELİ BULMAK
K18	Sorgulama becerimi geliştirdiği için seviyorum	SORGULAMAK

Katılımcıların yaşantılarından yola çıkarak cevapladığı felsefe ve gündelik yaşam ilişkisiyle ilgili görüşleri özellikle in vivo kodlama süreciyle yapıлып; kategorilere gidilmiştir. İn vivo kodlama katılımcıların kendi terimlerini harfiyen kodlamadır

(Saldaña, 2023). İn vivo kodlamayla ortaya çıkan kategoriler Tablo 6’da bir arada gösterilmiştir.

Tablo 6

Katılımcuların Felsefe Dersinin Günlük Yaşamla İlişkisine Dair Görüşleri

Kategori ¹	FELSEFE YAŞAM KOPUKLUĞU	İN VİVO KODLAMA
	KATILIMCI GÖRÜŞLERİ	İN VİVO KODLAMA
K1	Hayır, bulmuyorum	BULMUYORUM
K2	Açıkçası bu imkânı çok bulabildiğimi düşünmüyorum. Bilgileri sadece espri amaçlı kullanabiliyoruz.	¹ BULABİLDİĞİMİ DÜŞÜNMÜYORUM ² ESPİRİ AMAÇLI
K3	Kısmen gündelik yaşamdan ziyade genel kültür kattığından insana kendini iyi hissediyor.	¹ GÜNDELİK YAŞAMDAN ZİYADE ² GENEL KÜLTÜR ¹ HAYATIMIZA ETKİSİ OLMASI
K5	Aslında felsefe gerçekten hayatımıza katkısı, etkisi olması gereken düşünme eğitimi. Fakat okulda alınan ezber üzerine sınav ve konu temelli dersin hayatımla ilişkilendirme oluşturduğunu düşünmüyorum.	GEREKEN ² EZBER ÜZERİNE ³ İLİŞKİLENDİRME OLUŞTURDUĞUNU DÜŞÜNMÜYORUM
K6	Büyük ihtimalle hayır.	HAYIR
K7	Bulamıyorum.	BULAMIYORUM
K9	Günlük hayatla bağdaştıramıyorum.	BAĞDAŞTIRAMIYORUM
K19	Derste işlenenler günlük hayatta pek sıklıkla karşılaşıcağım şeyler değil.	¹ DERSTE İŞLENENLER ² KARŞILAŞACAĞIM ŞEYLER DEĞİL
	Kategori²	FELSEYLE SORGULAMA BECERİSİ
	KATILIMCI GÖRÜŞLERİ	İN VİVO KODLAMA
K4	Evet sorgulama gücümüzü geliştirdiğinden bazı şeyleri sorgulayıp, çözümlüyorum.	¹ SORGULA GÜCÜMÜZÜ ² ÇÖZÜMLÜYORUM
K10	Evet ahlak felsefesi mesela... Günlük yaşamla ilişkilendirilebilir olgular içeriyor.	¹ AHLAK FELSEFESİ ² İLİŞKİLENDİRİLEBİLİR
K11	Kendi düşüncelerimi ve tavırlarımı felsefi açıdan yorumluyorum. “Çok fatalist bir yaklaşım oldu.” gibi ama çoğunlukla yüzeysel kalıyor.	¹ FELSEFİ AÇIDAN YORUMLUYORUM ² FATALİST YAKLAŞIM
K13	Felsefe derslerinde öğrendiklerim çoğu zaman zihnimden çıkmaz, mantığıma yatarsa uygulamaya da geçiririm. Bu konular hakkında konuşmayı severim	¹ ZİHNİMDEN ÇIKMAZ ² KONULAR HAKKINDA ³ KONUŞMAYI SEVERİM
K14	Ara sıra din ve mitoloji konusunda öğrendiğim bilgileri ilişkilendiriyorum	¹ DİN VE MİTOLOJİ ² İLİŞKİLENDİRİYORUM ¹ DERSİ GÖRMENE
K16	Felsefe dersi görmeye başladığımdan beri hayatımdaki olaylara daha meraklı ve sorgulayıcı bakmaya başladım.	BAŞLADIĞIMDAN BERİ ² SORGULAYICI BAKMAYA BAŞLADIM

(Devam ediyor)

Tablo 6 (Devam)

Katılımcıların Felsefe Dersinin Günlük Yaşamla İlişkinine Dair Görüşleri

Kategori ²	FELSEYLE SORGULAMA BECERİSİ	İN VİVO KODLAMA
	KATILIMCI GÖRÜŞLERİ	İN VİVO KODLAMA
K18	Özellikle sorgulama becerisini günlük yaşamımda kullanıyorum. Bir olayın ilk görünüşüne bakmak yerine arkasındaki anlamı arıyorum.	¹ SORGULAMA BECERİSİNİ KULLANIYORUM ² ARKASINDAKİ ANLAMI ARIYORUM
K20	Felsefenin bana kazandırdığı şey sorgulama becerisini artırmak.	SORGULAMA BECERİSİNİ ARTIRMAK
K21	İşlediğimiz konuya dair benzer bir konuyu tartıştığımızda dersteki bilgileri kullanıyorum.	DERSTEKİ BİLGİLERİ KULLANIYORUM
Kategori ³	FİLOZOFLARIN GÖZÜYLE YAŞAM	İN VİVO KODLAMA
	KATILIMCI GÖRÜŞLERİ	İN VİVO KODLAMA
K8	Bir olay yaşadığımda aklıma filozofların bakışları geliyor ve ona göre hareket ediyorum	FİLOZOFLARIN BAKIŞLARI GELİYOR
K12	Bazen yaşadığım şeyleri felsefe dersinde öğrendiklerimize ve filozofların düşüncelerine benzetiyorum	¹ YAŞADIĞIM ŞEYLERİ ² FİLOZOFLARIN DÜŞÜNCELERİNE BENZETİYORUM
K15	Bazen filozofların hayatından, düşüncelerinden bana geçen olabiliyor.	FİLOZOFLARIN HAYATINDAN BANA GEÇEN
K17	Bazı konular hakkında düşünürken felsefedeki düşüncüler aklıma geliyor	FELSEFEDEKİ DÜŞÜNÜRLER AKLIMA GELİYOR

Katılımcıların Felsefe dersinin işlenişiyile ilgili önerilere verdikleri cevaplardaki örüntülerden yola çıkılıp süreç ve betimsel kodlamalarla ulaşılan iki farklı kategori Tablo 7’de bir arada gösterilmiştir. Betimsel kodlama verideki bir pasajın temel konusunu bir kelimedede ya da kısa ifade de genellikle isim olarak özetler (Saldaña, 2023).

Tablo 7

Katılımcıların Felsefe dersine yönelik önerileri

Kategori ¹	DEMOKRATİK FELSEFE	SÜREÇ KODLAMA
	KATILIMCI GÖRÜŞLERİ	SÜREÇ KODLAMA
K1	Felsefe dersini işlerken herkesin görüşlerini paylaşarak ilerlediği bir ortamın olması daha eğlenceli hale getiriyor.	GÖRÜŞ PAYLAŞMAK
K3	Felsefe tarihi kimin ne söylediğini ezberlemek zor. Daha çok düşünme üzerine konular getirilmeli	EZBERLEMENİN YERİNE DÜŞÜNMEK
K4	Filozoflarla ilgili ders kitabında olmayan çekiçi bilgiler verilebilir, öğrencilerle yorumlanabilir.	İLGİNÇ BİLGİLERİ ÖĞRENCİLERLE YORUMLAMAK

(Devam ediyor)

Tablo 7 (Devam)

Katılımcıların Felsefe dersine yönelik önerileri

Kategori ¹	DEMOKRATİK FELSEFE	
KATILIMCI GÖRÜŞLERİ		SÜREÇ KODLAMA
K5	Öğrenmemiz gereken bilgileri ezber metodu yerine gerçek öğrenme olarak hafızamıza almamız gerektiğini düşünüyorum. Geçmiş olayları bazı detaylarıyla anlatarak daha kalıcı olabilir.	EZBER YERİNE DETAYLARLA KALICI ÖĞRENMEK
K6	Felsefe felsefedir. Öğrenci çabalamalı, öğretmen de çabalamalıdır.	HEP BİRLİKTE ÇABALAMAK
K9	Bizim de yorum yapabilmemiz için ve daha rahat açıklayabilmemiz için gündelik hayata yönelik olmalı	RAHAT YORUMLAYABİLMEK
K15	Tartışma ortamında ders işlenmesi. Hepimiz söz aldığımızda daha ilgi çekici.	TARTIŞMAK
K16	Bir konu hakkında sınıfta kendi görüşlerimizi belirterek arkadaşlarımla o konu hakkında konuştuğumuzda ders daha zevkli hale geliyor.	GÖRÜŞ BELİRTEREK EĞLENMEK
Kategori ²	PRAKSİS OLARAK FELSEFE	
KATILIMCI GÖRÜŞLERİ		BETİMSSEL KODLAMA
K2	Konular çok ezberci olduğu için anlatan öğretmenin daha canlı, etkileyici/akılda kalıcı örneklerle anlatması daha iyi olur, videolar izletilebilir, hikâyeler okutulabilir	CANLI ANLATIM
K7	Daha interaktif biçimde olmalı	İNTERAKTİF
K8	Öğrencilerin daha fazla konuşması ve yorum yapması gerekir. Sadece ezberden oluşmamalıdır. Çeşitli etkinlikler bulunmalı ve uygulama dersi olmalıdır. İnsanların sıkıntıdan uyuduğu bir ders değil	UYGULAMALI
K12	Filozofların düşünce ve yöntemleri öğretilirken daha akılda kalıcı, eğlenceli şekilde hikâyeleştirerek falan anlatılması	HİKAYELEŞTİRME
K13	Daha çok imgelerden yola çıkarak. Resim olsun, yazılı metinler olsun yazılı görerek	İMGESEL
K17	İlgi çekici yanlarıyla vermek, belki konuyla ilgili bir şeyler izleyebiliriz.	DİKKAT ÇEKİCİ
K19	Açık alanda ya da daha ferah canlı sınıflarda işlemek, farklı dallardan sanat, edebiyat yararlanılması, tablodan yola çıkarak anlatılması	¹ OKULDIŞI ORTAM ² DİSİPLİNLERARASI
K20	Psikoloji dersinde olduğu gibi günlük hayattan örnek verilse güzel olabilir	ÖRNEK
K21	Öğrencilerin fikirlerinin sorulması, etkinliklerle derse katılması	FİKİRLERİN ETKİNLİĞİ

K10'nun cevabı yukardaki örüntülerden farklı olarak derste kodlama yapılabileceğini ifade etmiştir. K14 dersin halihazır işlenişi beğendiğini fakat yeni işleyiş stillerine de açık olduğunu belirtmiştir. K11 müfredatın farklı düzenlenmiş olmasını, dersin farklı bir sistemle işlenmesini istediğini ancak nasıl olacağını bilmediğini ifade etmiştir.

Katılımcıların şimdiye kadar katıldıkları Felsefe derslerinde öğretmenlerinin kullandığı yöntem ve tekniklere dair verdikleri cevaplar Tablo 8'de gösterilmiştir.

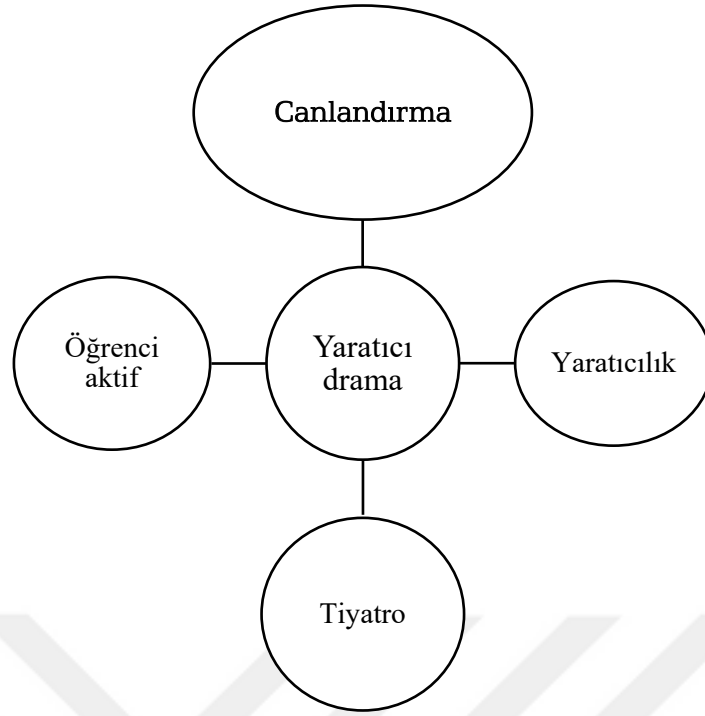
Tablo 8

Katılımcıların Ders Öğretmenlerinin Kullandığı Yöntem Ve Tekniklerine Dair Görüşleri

Öğretmenin derste kullandığı yöntem ve teknikler	Öğretmenin derste kullandığı ders araç-gereci
Anlatım	K1, K2, K3, K4, K5, K8, K9, K10, K12, K13, K16, K17, K19
Soru - cevap	K2, K5, K8, K9, K11, K13, K14, K16, K17, K18, K21
Tartışma	K4, K11, K13, K20
	Ders kitabı
	Akıllı tahta
	Görsel
	K3, K9, K11, K14, K16, K15, K18, K19, K20, K21
	K3, K4, K6, K8, K10, K14, K15, K16, K17, K18
	K4, K8, K11, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20

Tablo 8'e baktığımızda 11TM-A sınıfının 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Felsefe dersine giren öğretmenlerinin aktif olarak tahtayı, ders kitabını ve görselleri kullandığını söylenebilir. K4 "*Öğretmen tahtaya görseller çizip bilgiyi somutlaştırıyor*", K3 "*Öğretmen kitabı kullanıyor, tahtaya yazarak da anlatıyor*" ifadeleri ders kitabı ve görsel kullanımını göstermektedir. Tablo 8 incelendiğinde katılımcılar ders öğretmenlerinin genellikle anlatım, soru-cevap tekniklerini kullandığını vurgulamışlardır. Örneğin K1 "*Öğretmenimiz dersi anlatıyor biz de dinliyoruz*" demiştir. K5 ise "*Öğretmenimiz anlatma ve soru cevap üzerine ders işlemektedir. Anlatımı gayet akılda kalıcı ama fazladan olarak felsefeyi gerçek felsefe olarak işlemek güzel olurdu. Okul şartlarının ders öğretmenine bunu sağlayacağını düşünmüyorum*" ifadeleriyle dersin anlatım tekniğiyle de aklıda kalıcılığı sağladığını ama Felsefe dersinin başka türlü işlenmesi gerektiğine dair de sezgisi olduğu söylenebilir. Katılımcılardan sadece K4, K11, K13, K20 derste tartışma ortamının da olabildiğini belirtmişlerdir. K11 "*Yöntem ve teknik olarak nasıl isimlendiririz bilmiyorum ama bazen tartışma ve diyalog yoluyla anlatıyor. Genelde kitap üzerinde bilgileri konuşarak ilerliyoruz sanırım*" ifadelerinde tartışma ortamının bazen sağlanabildiğini ifade etmiştir.

Katılımcıların yaratıcı drama yöntemi deyince akıllarına gelen cevaplar eksensel kodlamayla benzer örüntüler bir araya getirilerek çözümlenmiştir. Büyüklük kodlaması temel alınarak Şekil 4 oluşturulmuştur. Eksensel kodlama benzer şekilde kodlanmış verileri, kavramsal kategorilere ayırıp ön kodların sayısını azaltan temsil gücü en yüksek kodun ortaya çıkarıldığı bir süreçtir (Saldaña, 2023). Katılımcıların yaratıcı dramayla ilgili akıllarında oluşan kavramları temsil eden kategoriler ayrıca büyüklük kodlamasıyla Şekil 4'te gösterilmiştir. Büyüklük Kodlama, kategorinin yoğunluğunu, frekansını gösterir. Saldaña'ya (2023) göre Büyüklük Kodlamada yoğunluğu gösterebilmek için zengin metin ve yazı tiplerinden yararlanılabilir.



Şekil 4. Katılımcıların Yaratıcı Drama Hakkında Bilgileri

Şekil 4 incelendiğinde katılımcıların genelinin yaratıcı dramayı canlandırma süreçlerinin olduğu bir etkinlik olarak tanımladıkları saptanmıştır. Bazı katılımcılar da yaratıcı dramayı tiyatroyla, yaratıcılıkla, öğrencinin aktifliğiyle ilişkilendirmişlerdir. K4 “Konular üzerinden canlandırmalar yaparak bilginin kalıcı olmasını sağlamaya çalıştığımız yöntem”; K10 “Örnek veriyorum sistematik felsefe Platon, Aristo falan gördük. Sanırım böyle kişiler canlandırılarak bir oyun çerçevesinde anlatılacak” ifadeleriyle yaratıcı dramanın canlandırma, oyunsu süreçler içerdiğini ifade etmişlerdir. K15 “O anda yapılan, planlanmamış tiyatro oyunu gibi bir yöntem geliyor aklıma” ifadesiyle tiyatro ve yaratıcı drama arasındaki farka sezgisel olarak işaret ediyor denilebilir. K2’nin “İçinde bizim de aktif olarak rol aldığımız, belki filozofları taklit ettiğimiz bir yöntem geliyor aklıma (tiyatro gibi)” ifadesi de yaratıcı dramanın tiyatroya benzeyen ama öğrencinin aktif olduğu bir yöntem olarak görüldüğünü gösteriyor.

Katılımcıların genelinin yaratıcı dramayı tiyatroya benzeyen ama katılımcının yani öğrencinin de yaratıcılığıyla aktif olduğu canlandırma süreçlerinden oluşan bir disiplin olarak tanımladığı gözlemlenmektedir. Katılımcılarının genelinin yaratıcıyı drama geçmişlerinin olmadığı ama bir yöntem olarak yaratıcı dramayla ilgili fikirlerinin olduğu söylenebilir.

Tablo 9

Felsefede Derslerinde Sanat Eseri Kullanımına Dair Görüşler

Felsefede derslerinde sanat eseri kullanımına dair görüşler		
Sanat eseri kullanılmıyor.	Sanat eseri kullanılıyor ama hatırlanmıyor	Sanat eseri kullanılıyor
K1, K2, K3, K6, K11, K14, K15, K16, K17, K18, K19	K5, K7, K8, K9, K12	K4, K10, K13

Katılımcıların geneli Felsefe derslerinde sanat eseri kullanılmadığını söylerken bazıları da sanat eseri kullanıldıysa da hatırlamadıklarını ifade etmişlerdir. K4, K11, K13 Felsefe dersinde sanat eseri kullanıldığını belirtmişlerdir. K13 *“Tablolar hakkında konuşuyoruz bazen. Örneğin Sokrates’in elinde zehir tuttuğu idam tablosu (Tablonun adını hatırlamıyorum).* Bu olayda olayların daha iyi şekilde zihnimde canlanmasını sağlıyor” demiştir. Tablo ders kitabında bulunan ‘Sokrates’in Ölümü’ tablosudur. K10’nun *“Sanat eserlerinin bir kısmı 11. felsefe kitabının ünite sonu değerlendirme kısmında parça parça veriliyor, biz oradan yorum yapıyoruz. Sokrates’in savunması (Platon)”* ifadesine bakarsak filozofların felsefe metinlerini sanat eseri olarak yorumladığı görülmektedir. Bu araştırmada felsefi metinler sanat eseri olarak tanımlanmamıştır. K10 ve K13’ün verdikleri örnekler ders kitabında bulunmaktadır.

Katılımcılara uygulama sürecinde kullanılacak olan sanat eserleri hakkındaki bilgileri sorulmuştur. Tablo 10’da katılımcıların cevapları gösterilmiştir. Katılımcıların hiçbiri Goya’nın ‘Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır’ gravürünü(tablo) ve Bertol Brecht’in ‘Galileo’ oyununu bilmemektedirler. Altı katılımcı (K6, K9, K12, K14, K16, K17) ‘Atina Okulu’ freskinin (tablo) farklı dönemde yaşamış filozofların resmedildiği bir eser olduğunu ifade etmişlerdir. Dört katılımcı (K2, K8, K15, K19) ‘Hamlet’ oyununu duyduklarını söylemişlerdir. K15 ‘Hamlet’ oyununu okuduğunu da belirtmiş ancak oyunun felsefeyle bağı hakkında fikrinin olmadığını ifade etmiştir. K11 ve K16 ‘Gülün Adı’ romanını okumadıklarını ama romanın Orta Çağ’ı ve dini anlattığını duyduklarını söylemişlerdir.

Tablo 10

Çalışma Öncesi katılımcıların atölyede kullanılacak sanat eserlerine dair bilgileri

Sanat eserleri	Sanat eserlerini bilen*(f)	Sanat eserlerini bilmeyen(f)
Gülün Adı romanı	2	19
Atina Okulu tablosu	6	15
Hamlet oyunu	4	17
Galileo oyunu	-	21
Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır Tablosu	-	21

Yaratıcı Drama Atölyeleri Bulguları

Gülün Adı Atölye Analizi

Uygulama sürecinin ilk atölyesi 15- 17. yüzyıl felsefesini anlayabilmek için skolastik düşüncede yaşanan değişimi ve 15- 17. yüzyıl felsefesiyle oluşan modern düşüncenin yarattığı değişimi gösteren etkinlikler yapılmıştır. Umberto Eco' nun “Gülün Adı” adlı romanı bu atölyede süreçsel dramanın ön metni olarak kullanılmıştır. Araştırmacı öğretmenin role girme tekniğini kullanarak skolastik düşüncenin özelliklerini, “Gülün Adı” romanındaki rahip Jorge karakteriyle vermiştir. Rahip Jorge' nin siyah pelerini ve elinde tuttuğu üçgen zil onun irrasyonel otoritesinin sembolüdür. Rahip Jorge skolastik düşüncenin aşağıdaki özelliklerini temsil eder:

- Felsefenin konusu dindir.
- Felsefenin konusu insan, doğa ve evrendir.
- Teoloji, felsefeye egemendir.
- Doğa, din ve akıl ile açıklanabilir.
- Hayatın tüm unsurları dine bağlıdır.
- Birey geri plandadır.
- Bilim, Tanrı'nın yarattığını anlamak için önemlidir.
- Düşünürler, kiliseye bağlıdır.
- İnanç merkezlidir.
- Hukuk, kilisenin etkisindedir.

Uygulama sürecinde öğrenciler ilk olarak “Gülün Adı” romanında olayların geçtiği İtalya'daki manastırın öğrencileri rolünü oynarlar. “Gülün Adı” romanının kurgusundan yola çıkılarak manastırın kütüphanesinde yasaklı bölüm olduğu ve bu bölüme asla girilmemesi bilgisi rahip Jorge rolündeki öğretmen tarafından verilir. Manastır kütüphanesini simgeleyen mekânın bir bölümüne yasaklı kitapların isimleri önceden yazılıp asılmıştır. Bu kitaplar öğretim programının “12. Yüzyıl Çeviri Faaliyetlerinin 15. Yüzyıl-17. Yüzyıl Felsefesine Etkisi” konusunda belirtilen kitaplar ve dramatik kurguda gerilimi yaratacak olan Aristoteles'in ‘Poetika’ kitabıdır. Katılımcılar manastırın öğrencileri olarak çember şeklinde otururlar ve Rahip Jorge skolastik düşüncenin özelliklerini anlatan aşağıdaki metin dağıtır.

SKOLASTİK DÜŞÜNCEMİZİN İLKELERİ

“Biz bayağılıkları, saçmalıkları ve şakaları, nerede olursa olsun, sonsuza dek mahkûm ederiz ve çömezimizin bu tür konuşmalar için ağzını açmaya izin vermeziz”.



“Korku aracılığıyla ruhu günahattan uzaklaştırır”

“Eğer akıllysam ciddi olmayı bildiğimdendir”.

Rahip JORGE

1. Felsefenin konusu dindir.

2. Teoloji, felsefeye egemendir.

3. Doğa, din ve akıl ile açıklanabilir.

4. Hayatın tüm unsurları dine bağlıdır.

5. Birey geri plandadır.

6. Birey ön plana çıkmıştır.

7. Bilim, Tanrı'nın yarattığını anlamak için önemlidir.

8. Düşünürler, kiliseye bağlıdır.

9. İnanç merkezlidir.

10. Hukuk, kilisenin etkisindedir

Görsel 3. Rahip Jorge' nin Öğrencilere Dağıttığı Skolastik Düşüncenin İlkeleri Metni

Bu metin manastır öğrencileri rolündeki katılımcılar tarafından sürekli tekrar edilmiştir. Bu tekrarın yapılmasının amacı dramatik kurgunun bileşenlerinden olan atmosferin oluşturulmasını sağlamaktır. Rahip Jorge rolündeki eğitmen, manastırdaki öğrencilere doğa ya da toplumsal olaylarla ilgili aşağıdaki soruları sormuştur ve manastır öğrencilerden bu sorulara skolastik düşüncenin ilkeleriyle *doğru* cevapları vermelerini bekler:

Rahip Jorge: Şu an İtalya'da ve manastırımızın çevresinde de veba salgını var. Bu veba salgını neden ortaya çıkmıştır, skolastik öğrencilerim?

Katılımcıların çoğu bu soruyu “Günahlarımız ve Tanrı'nın bizi cezalandırması” olarak cevaplamıştır. Bazı katılımcılar rol oynama sırasında ilk zamanlarda yaratılan atmosfer ve Rahip Jorge rolündeki eğitmen belli belirsiz sessiz bir şekilde güldükleri gözlemlenmiştir. Araştırmacı Rahip Jorge rolünde gülen katılımcılara rolde skolastik düşüncenin ilkelerini hatırlatmıştır: “Akıllı olmak ciddi olmaktır.” Katılımcıların araştırmacının roldeyken sınıf düzenini sağlaması karşısında manastır öğrencisi rolünü ciddiyetle sürdürmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir.

Rahip Jorge: *Doğuya Haçlı Seferleri düzenlenmektedir. Bu siyasi kararı kim vermiştir?*

Katılımcılardan bazıları bu soruya “Kral” diye yanıtlamışlardır. Rahip Jorge, skolastik ilkeleri hatırlatınca bazı katılımcılar ise “Kilise” ve “Papa” olarak

cevaplamışlardır. Katılımcıların bu cevapları verirken Rahip Jorge'ye kaygı dolu gözlerle baktıkları gözlemlenmiştir. Bazı katılımcıların kaygılı bakışlarının rol oynama süresine alışmakla da ilgili olabileceği söylenebilir.

Eğitmenin gerekli bilgileri vermek amacıyla Rahip Jorge'yi simgeleyen üçgen zil ve siyah pelerini çıkardığı anlar yani öğretmenin role girme tekniğini kullanmadığı anlar katılımcılar tarafından ayırt edilmiştir. Katılımcıların çoğu Rahip Jorge bir süreliğine mekândan ayrıldığında felsefe dersini anlatan eğitmenin karşısında daha rahatken Rahip Jorge'nin gelişini simgeleyen zil sesini duyduklarında skolastik düşüncenin irrasyonel otoritesine girdikleri gözlemlenmiştir. Manastır öğrencisi rolündeki katılımcılar Rahip Jorge'nin ilk kez mekândan ayrılmasıyla kütüphanenin yasaklı bölümüne gidip aşağıda isimleri verilmiş yasaklı kitapları okumuşlardır:

- Aristoteles- 'Poetika'
- Aristoteles Metafizik
- İbn Sînâ El- Kanun fi't Tıppı
- Sahl b. Bısr- Astronomi Risalesi,
- İbn Rüşd- Aristoteles Şerhleri
- Nasreddin-i Tusi- Trigonometri
- Lucretius- Evrenin Yapısı

Bazı katılımcılar özellikle K5, K6, K7, K9, K12, K16, K19 ilgiyle kütüphaneye asılan yazıları okumuşlardır. K15 yasaklı kitapları 'Skolastik Düşüncemizin İlkeleri' adlı metne not almıştır. K4 grubun en arkasında yasaklı kitapları göremeyeceği bir mesafede durmuştur. Rahip Jorge mekâna gelince katılımcılar yasaklı bölmeden ayrılıp hemen sandalyelere koşarak gidip oturmuşlardır. Katılımcılar birkaç kez Rahip Jorge'nin mekândan ayrılmasıyla yasaklı bölmedeki kitapları okumuşlardır. Eğitmen, manastır öğrencilerinin yasaklı bölmeye sürekli gitmeleri sonucunda zihinlerinde skolastik düşüncenin yerine modern düşüncenin etkin olmaya başladığını söyler. Modern düşüncenin aşağıda verilen özellikleri şerit şeklinde kağıtlara yazılarak önceden hazırlanmıştır. Hazırlanan kağıtlar eğitmen tarafından manastır öğrencilerine birer tane olmak üzere dağıtılır. Katılımcıların modern düşünceye ait özellikleri bireysel olarak iyice okuyup üzerine düşünmeleri için zaman verilir:

- Felsefenin konusu insan, doğa ve evrendir.
- Bilim felsefeyi etkilemiştir.
- Toplumsal hayat dünyevidir.

- Doğa, deney ve akılla açıklanabilir.
- Birey ön plana çıkmıştır.
- Bilim, sağlayacağı yarardan dolayı önemlidir.
- Düşünürler, otoriteye bağlı değildir.
- İnsan merkezlidir.
- Hukuk alanında devlet belirleyici unsurdur.

Yasaklı kitapları okudukça skolastik yerine modern düşünceye sahip olan manastır öğrencileri, manastır koridorlarında bu yeni düşüncelerini birbirleriyle paylaşırlar. Dedikodu halkası tekniğinin kullanıldığı bu etkinlikte bazı katılımcıların bu etkinliğe katılmadıkları ve modern düşüncenin özelliklerini diğerleriyle paylaşmadıkları gözlemlenmiştir. K4, K10, K11, K18, K21'in rolü bu aşamada sürdürmedikleri söylenebilir. Eğitimci de dedikodu halkası tekniğinin daha etkili uygulanabilmesi için manastır öğrencisi rolündeki katılımcıları aktif kılmaya çalışmıştır. Gözlemlenebildiği kadarıyla K1, K2, K5, K6, K12, K14, K15, K16, K17, K19 modern düşüncenin dedikodu halkası tekniğiyle paylaşılmasına aktif olarak katılmışlardır.

Katılımcılarla ara değerlendirme yapılarak modern düşüncenin özelliklerinin her biri tek tek sorgulanmıştır. Ara değerlendirmenin ardından katılımcılar sayma yoluyla gruplara ayrılmış ve manastır öğrencileri rolünde manastırın koridorlarında ve avlusunda flash mob kullanarak modern düşüncenin özelliklerini göstermişlerdir. Flash mob bir probleme kamusal alanda dikkat çekmek için bir grup insanın hızlıca bir araya gelip, slogan, devinim, dans gibi dikkat çekici bir etkinlik yapıp dağılması olarak gerçekleştirilen eylemdir. Bu etkinlik için gruplara ayrılmışlardır.

1. Grubun flash mob etkinliği (K5, K11, K13, K17, K19):

K5 kiliseyi temsil eden K13'e doğru yönelmiştir;

K5: Felsefenin konusu din, Tanrı değildir. Başka düşünceler içinde kullanılır.

K13: Sen kendini ne sanıyorsun!" sözüyle otorite olarak elini yukarı doğru kaldırmıştır.

K7, K11, K19 grupça K13'ün eline doğru uzanıp, onu durdurmuşlardır.

K5, K7, K11, K13, K19 'Felsefenin konusu doğa, bilim.' sözüyle etkinliği bitirmişlerdir.

2. Grubun flash mob etkinliği (K1, K9, K12, K16, K18):

K16 “Yeter be!” diyerek grup üyelerinin oluşturduğu duvarı yıkıp öne çıkmış ve “Birey ön planda!” demiştir. Diğer grup üyeleri de aşağıdaki cümlelerini söylerken sırayla öne çıkmışlardır ve her söylenen sözden sonra alkış yapılmıştır.

K8: İnsan merkezli.

K1: Bilim sağlayacağı yarardan dolayı önemli. (Rol içinde konuya ilişkin bilgiyi vermekte tedirginlik oluştuğu gözlemlenmiştir.)

K12: Doğa deneylerle açıklanabilir.

K9: Hukuk devlet için belirleyicidir.



Görsel 4. İkinci Grubun Flash Mob Etkinliği (K1, K9, K12, K16, K18):

3. Grubun flash mob etkinliği (K3, K4, K6, K7, K21)

K6 grup üyelerinin önünde geçmiştir ve *‘Toplumsal hayat dünyevidir.’* demiştir.

K7: *İnsan merkezlidir.*

K3, K4, K6, K7, K21: *Felsefenin konusu insan-doğa-evren.*

Üçüncü gruptaki katılımcıların beden kullanımına çok yer vermediği ve flash mobda grup uyumunun az olduğu gözlemlenmiştir.

Her grup flash mobla modern düşüncenin özellikleri etkinliğini birkaç kez yapmıştır. Bir grup devinimlerini ve sözlerini söylerken diğer gruplar yere çöküp etkinliği izlemişlerdir. Küçük gruplarla yapılan ilk çalışmada birinci ve üçüncü grubun uyumlu çalışması gözlemlenmiştir. İkinci grupta sadece birkaç kişi etkinliği sürdürmüştür.

Rahip Jorge’ nin üçgen zil sesiyle manastıra yeniden gelmesiyle uygulama devam edilmiştir. Rahip Jorge, manastır öğrencilerinde birtakım değişiklikler fark etmiştir. Modern düşünceden etkilenip yasaklı bölmeye yakın duran, ayakta gezen, gülerken sohbet eden manastır öğrencilerindeki bu değişim Rahip Jorge’yi rahatsız etmiştir. Katılımcıların geneli bu değişimi rol içinde; rolün tutumu olarak süreci deneyimlediği gözlemlenmiştir. Rahip Jorge skolastik düşüncenin ilkelerini test etmek için manastır öğrencilerine sorular sormuştur:

Rahip Jorge: Şu an İtalya’da ve manastırımızın çevresinde de veba salgını var. Bu vebanın ortaya çıkma nedeni nedir?

Katılımcıların genelinin Rahip Jorge’ nin statüsünü kabul ettikleri ve rol içinde tedirginliği oynadıkları söylenebilir. Bazı katılımcıların Rahip Jorge’ nin Tanrı merkezli otoritesine yine rol içinde itaat ettikleri gözlemlenmiştir. Bu rol tutumunu gösteren manastır öğrencileri rolündeki katılımcılar vebanın ortaya çıkma nedeni olarak *“Tanrı’nın cezası”* demişlerdir. Ancak K2 ve K5 vebanın nedenine ‘bakteri’ diyerek modern düşünceye göre açıklama çabasına girmişlerdir. K2 ve K5’ in cevabı modern düşüncenin *“Doğa, deney ve akılla açıklanabilir.”* özelliğidir. Rahip Jorge modern düşüncenin özelliklerine göre verilen cevap karşısında rahatsız olunca daha da ses tonunu yükselterek *“Doğu’ya Haçlı seferleri düzenlenmektedir. Bu siyasi kararı kim vermiştir?”* diye sormuştur.

Katılımcıların bir kısmının sustuğu, bir kısmının ise *“Kral karar vermiştir.”* ve *“Prens karar vermiştir.”* dediği gözlenmiştir. Bu cevaplar katılımcıların çoğunluğunun modern düşüncenin özelliklerini kavradıklarını ve rolde bu bilgileri kullandıklarının göstergesidir. Siyasi kararların kralın ya da prens tarafından alınması modern düşüncenin *“Hukuk alanında devlet belirleyici unsurdur.”* ve *“Toplumsal yaşam dünyevidir.”*

özellikleriyle ilgilidir. Ara değerlendirmede katılımcılarla eğitimci cevaplar ve modern düşüncenin ilgili özellikleri üzerine sorgulama gerçekleştirir.

‘Gülün Adı’ romanında kütüphanede bir cinayet işlenmiştir. Bu cinayetin nedeni romanda da Aristoteles’in ‘Poetika’ adlı eseridir. Poetika ’nın -kayıp olduğu düşünülen- ikinci cildi olan ‘Komedyası’ bölümünü okuyan kişiler öldürülmüştür. Eğitimci, romanın bu kurgusunu süreçsel drama oturumuna uyarlamıştır. Manastırın kütüphanesindeki yasaklı bölümde bulunan kitaplardan birini okuyan öğrencilerin zehirlenerek öldüğü bilgisi eğitimci tarafından aktarılır. Uygulama sürecine ‘Arkamda Katil Var.’ oyunuyla devam edilir. Katılımcılardan gönüllü olan ‘katil’ (ebe) olur, diğer öğrenciler ise gözlerini kapatır. Katil, manastır öğrencilerinden seçtiği bir kişinin arkasına geçerek omuzuna hafifçe dokunur. Omuzuna dokunulan öğrenci beş saniye içinde kütüphanenin yasaklı bölümünde bulunan eserlerden birini söylemek zorundadır. Ancak bu eserlerden biri kurtulmasına değil ölmesine sebep olacak olan Aristoteles’in ‘Poetika’ adlı kitabıdır. Ama bu bilgi katil (ebe) dışındaki öğrencilere verilmez. ‘Poetika’ denilene kadar oyun devam ettirilir. ‘Poetika’ diyen öğrenci ise ölümler oyunundan çıkar ve böylece oyun sonlandırılır. Eğitimci beş saniye içinde hiçbir eser söylenmediğinde de ölmüş sayılarak oyundan çıkacağına yönergesini verir.

K2 gönüllü olarak katil olur. Tüm katılımcılar oyunun atmosferine uygun bir şekilde sessizce, gözleri kapalı ve mekânda dağınık bir şekilde beklemişlerdir. K2, sırasıyla K9, K12, K14, K7, K4, K17’nin omuzuna dokunur ve alınan cevaplar aşağıda sırasıyla verilmiştir:

K9: Lucretius – Evrenin Yapısı

K12: İbni Rüşd – Aristoteles Şerhleri

K14: Metafizik

K7: Tıp Eserleri

K4: Metafizik

K17: Poetika

K17’nin ‘Poetika’ demesiyle birlikte katil (ebe) K17’nin başını öne doğru bastırır, eğitimci K17 dışında tüm katılımcıların gözlerini açabileceği yönergesini verir ve ‘Poetika’ kitabını okuyan öldürülmüş, manastırda bir cinayet işlenmiştir.” der. Katılımcıların oyunun dramatik gerilimini içselleştirdikleri söylenebilir ve bu gerilime uygun olarak deneyimledikleri gözlenmiştir.

Eğitimci canlandırma için katılımcılara flaş mobdaki gruplarıyla yeniden bir araya gelip yan yana oturmalarını söyler. Siyah pelerini giyip üçgen zilini çalarak Rahip Jorge

rolüne girer. Rahip Jorge üzgün bir şekilde manastırda bir cinayet işlendiğini ve bu cinayeti çözmek için ‘Gülün Adı’ romanındaki karakterler olan William ve çırağı Adso’nun görevlendirildiğini söyler. Tüm katılımcıların öğretmen role girme tekniğini kullandığında dikkatle ve ilgiyle izledikleri gözlenmiştir. Gruplara canlandırmaya hazırlanmaları için aşağıdaki dramatik durum verilir:

Dramatik durum:

“Orta Çağ İtalya’ında bir manastırdasınız... Yedi günlük bir zaman diliminde bu manastırda cinayetler işlenmiş. Sizler cinayetleri çözmeye çalışan sorgucu William ve yardımcısı Adso olarak bu manastıra geldiniz. Karanlık sisli bir gece...Cinayetlerin manastırın kütüphanesindeki bir kitapla ilgili olduğunu tahmin ediyorsunuz. Lanetli ve karanlık manastırda kütüphaneye yavaşça ilerliyorsunuz, Her yer çok sessiz, aslında manastır bir süredir oldukça karışık, içinizde büyük korku var... Tüm bunlar zihninizde dolaşırken yavaşça merdivenlerden çıkıyorsunuz ve gizli bölüme geliyorsunuz. Kütüphanenin gizli bölümü boş. Hızlıca rafları inceliyorsunuz; işte aradığınız tam elinizin altında, Aristoteles’in Poetika’ sının yasaklı cildi. Karşı koyamıyor, kitabı elinize alıyorsunuz, kitap ne kadar da eski ama bir o kadar özenle saklandığı belli. Sayfaları çevirmeye başlıyor ve bu kitabın bu bölümümün neden yasaklandığını anlıyorsunuz... Tam da bu sırada gizli bölüme gelen birilerinin sesini duyuyorsunuz...”

Dramatik durum önce grup içinde daha sonra eğitimci eşliğinde bir kez daha okunur. Eğitimci Poetika’ nın yasaklı bölümünde bir şiir yazılı olduğunu belirtir. Katılımcılar Poetika’ nın yasaklanma nedenini sanki Poetika’ nın bir bölümüymüş gibi kâğıda şiir biçiminde yazarlar. Canlandırma yapan grup, yazılan şiiri Poetika’ nın arasına koyar ve canlandırma sırasında kullanır. Grupların şiirlerini yazarken uygulama süresince üzerinde çalışılan skolastik ve modern düşüncenin özelliklerinden yaralanmaları özellikle vurgulanmıştır. Daha sonra gelişen diyaloglarda bu bilgiler üzerinden tartışmalar yapılması gerektiği belirtilmiştir. Grupların hazırlanmaları için yeterli süre verilmiştir.

Birinci Grubun Canlandırması (K1, K8, K9, K12, K16):

James Horner’ın ‘Gülün Adı’ film müziği için yaptığı ‘Epilogue’ şarkısı çalmaya başlayınca K1, K9 içeri girerler. K12 elinde ‘Poetika’ kitabı zehirlenip ölmüş ve yerde yatmaktadır. K9, K12’yi yerde yatarken görünce çığlık atarak yere çöker. K1 koşarak William rolündeki K16’yı ve Adso rolündeki K8’i olay mahaline çağırır. K8 ‘Poetika’ kitabını alır ve aşağıdaki şiiri okur:

Yazılan Şiir

İnsan doğdu ve özgür değildi.
Yani öyle dediler,
Oysa bu safsataydı.
Zaman geçti, insan akıllandı.
Artık ben varım, sadece ben varı

K8: *Bu olmalı, onları zehirleyen lanet kitap bu olmalı.*

K16: *Bunu yakmalıyız, bunu ortadan kaldırmalıyız.*

K8: *Daha fazla buna izin verilmeyecek. Bu kitabı ortadan kaldıracak ve öğrenen herkesi öldüreceğiz.*

Grubun canlandırmasından sonra ara değerlendirmede seyirci katılımcılar modern düşüncenin “Birey ön plandadır.” özelliğinin şiirde vurgulandığını belirtmiştir. Şiirde kullanılan özgürlük kavramı da “Düşünürler otoriteye bağlı değildir.” özelliğiyle ilişkilendirilmiştir. Birinci grubun doğaçlama yaparken rahat olduğu, aldıkları rolün tutumunu ve statüsünü sürdürdükleri gözlenmiştir.

İkinci Grubun Canlandırması (K3, K4, K6, K7, K21)

İkinci grup ‘Epilogue’ şarkısıyla canlandırmaya başlamıştır. K7 yasaklı bölümdeki zehirlenmiş ‘Poetika’ kitabını okuduğu için yerde ölmüş bir şekilde yatmaktadır. K3 ve K4 William ve Adso rolünde içeri girerler. K3 yerdeki Poetikayı alır ve aşağıdaki şiiri okuyup o da yere yığılır. K6 Rahip Jorge, K21 onun yardımcısı rolünde içeri girer.

K6: *Son zamanlarda çok ölüm oldu değil mi? Skolastik düşüncenin ve Rahip Jorge’ nin saygınlığını kazanmak için elimizden geleni yaptığımız halinizden belli oluyor. Ne çabuk öldünüz öyle! Bu kitap lanetli bir kitaptır. Bu kitaba yerler gökler bir olacak lanetler yağacaktır. ‘Poetika’ kitabı modern düşünceyi savunması üzerine önemli bir kitap olarak düşünseniz de bu kitap artık yok.*

K6 yukarıdaki sözleri söyledikten sonra ‘Poetika’ kitabını yırtmış gibi yapıp yere atar. Grubun canlandırmasından sonra yapılan ara değerlendirmede seyirci katılımcılardan K8 bilimin din için yapılmadığından, toplumsal yaşamın dünyevileştiğinden bahsettiğini söyler. Ara değerlendirme esnasında başka bir grupta yer alan K1 ve K9’un kendi canlandırmaları için hazırlık yaptığı ve değerlendirme sürecine katılmadıkları gözlenmiştir.

Yazılan Şiir

Toplumsal hayat dünyevidir.
İnanmasa bile rahibe,
Felsefenin konusu evrendir.
Açıklanabilir doğa deneyle.

Birinci grubun yazdığı şiirde modern düşüncenin “Toplumsal yaşam dünyevidir.”, “Doğa, bilim ve deneyle açıklanabilir.”, “Felsefenin konusu insan, doğa ve evrendir.” özelliklerine yer verilmiştir. Katılımcılar 15-17. Yüzyıl felsefesinde yer alan modern düşüncesinde yer alan üç özelliğini hatırlamış ve bu özellikleri rol içinde kullanmışlardır.

Canlandırmada K6 Rahip Jorge rolünde Poetikayı modern düşüncenin bu üç özelliğini savunduğu için yırtmıştır. K6, Rahip Jorge rolünün statüsüne ve tutumuna uygun bir rol oynamıştır.

Üçüncü Grubun Canlandırması (K2, K10, K14, K15, K18, K20)

‘Epilogue’ şarkısı çalar. K18 ‘Poetika’ kitabıyla birlikte cansız yatmaktadır. K15 de gizli bölümünde gizli bir yerinde (paravanın arkasında) yerde cansız yatmaktadır. K20, K14 ve K2 içeri girerler.

K20: *Son zamanlarda manastırda yerde çok fazla cesetler görüldü.* (K2 William’a, K14 Adso’ya dönerek) *Bize artık yardım etmeniz gerekiyor.*

K2: *Adso görüyor musun, kitabın içinde not var.* K2 aşağıdaki şiiri okur:

Yazılan Şiir

Papa saklıyor kilisede,
Engin öğretileri.
Kandırıyor dünyalıların
Berrak zihinlerini.
İnanma kiliseye!
Aç gözünü bilime,
Çık dışarı bak doğaya,
Sorgula evreni.

K14: *Demek bu yüzden insanlar ölüyor.*

K2: *Ama bence başka birileri daha var ölen.*

K20 paravanı açar, K18’i yerde cansız yatarken görür.

K2: *Demek ki bu kitabı okuyanlar öldürülüyor.*

K10 siyah pelerini giymiş üçgen zili çalarak Rahip Jorge rolünde girer ve kitabı alır.

K10: *Bu kitabın yakılmasını istiyorum.*

K10 kitabı fırlatır ve gider.

Grubun canlandırmasından sonra yapılan ara değerlendirmede seyirci katılımcılarla şiirdeki dünyalılar kavramından hareketle modern düşüncenin toplumsal yaşamın dünyevileşmesi özelliğine gidilebileceği konuşulmuştur. Şiirde modern düşüncenin “Felsefenin konusu insan, doğa ve evrendir.”, “Doğa, deney ve akılla açıklanabilir.” özellikleriyle ilişki kurulabileceği üzerine fikir yürütülmüştür.

Tüm canlandırmalar izlendikten sonra eğitmen öğretmenin role girmesi tekniğiyle yine Rahip Jorge rolünü oynar. K7 gönüllü olarak kitaptan zehirlenmiş kişi olarak yere yatar. Rahip Jorge Poetika’ nın yasaklanması hakkında modern ve skolastik düşünce bağlamında katılımcılara sorular sorar

Rahip Jorge: Bu kitap benim öğrencilerimin ölümüne sebep oldu. (Rahip Jorge üçgen zili çalar.) Bu kitapta Komedyaya diye bir bölüm var. Komedi gülmek, yakışır mı bize! Gülmek yakışır mı söyleyin? Komedyayı okuyanlar gülmeyi öğreniyorlardı. Gülerlerse eğer skolastik düşüncenin hangi özelliğinden uzaklaşırlar?

Katılımcıların bir kısmı: *Birey geri planda olmaz.*

Rahip Jorge: Toplumsal yaşama bağlanırlar mı?

Katılımcıların bir kısmı: *Evet.*

Rahip Jorge: Komedyayı okudukça toplumsal yaşamda dünyevileşmeyi görürler. Bu dünyadan zevk alırlar. Ön plana çıkarlar. İnsan merkezli olurlar. Kime karşı korkuyu unuturlar?

Tüm Katılımcılar: *Tanrı’ya.*

Rahip Jorge: Tanrı korku aracılığıyla yasasını ortaya koyar. O yüzden Komedyaya bölümü tehlikelidir. Gülmek bedenimizdeki bazı arzuları harekete geçirebilir. Kilise bağlı olmaktan çıkar mıyız?

Katılımcıların bir kısmı: *Evet.*

Rahip Jorge: Gülen kişilerin otoritelerle ilişkisi nasıldır?

Katılımcıların bir kısmı: *Saygı duymuyor ve onlara bağlı değildir.*

Rahip Jorge kitabı yırtar ve yer.

Katılımcıların geneli: *Aaaa! (Şaşkınlık nidaları çıkarır.)*

Katılımcıların bir kısmı rol içinde Rahip Jorge’ ye cevaplar verirken bir kısmı ise rolünü sürdürmemiştir. Derste anlatım yöntemi kullanılmıyormuş gibi dersi dinleme eğilimi

göstermişlerdir. Ancak öğretmenin role girmesi tekniğinden dolayı daha ilgiyle izledikleri söylenebilir.

Atölye genel değerlendirmeyle bitirilmiştir. Genel değerlendirme beş dakikalık bir süre almıştır. Rol içinde yazma tekniği kullanılarak manastır öğrencisi rolünde günlüklerine neler yaşadıklarını yazmışlardır.

Katılımcıların rol içinde yazma tekniğini kullanarak oluşturdukları günlükler betimsel kodlamayla incelenmiştir. Atölye süresince üzerinde çalışılan skolastik ve modern düşüncenin özelliklerinden günlüklerde bahsedildiği yerler, konu kimlikleri önceden belirlenmiş temalar üzerinden betimsel kodlamayla çözümlenmiştir. Atölye süresince ön metin olarak kullanılan Gülün Adı sanat eserine dair de hangi bilgilerden bahsedildiği de in vivo kodlamayla yapılmıştır. Katılımcı günlüklerinin kodlamaları Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

Katılımcuların Atölye Sonrası ‘Gülün Adı’ Eserinin Felsefeyle İlişkisi Üzerine Bilgileri.

Katılımcılar	15.-17.YY felsefesinin ayırıcı nitelikleri		Atölyede kullanılan “Gülün Adı” sanat eseriyle ilgili bilgiler
	Skolastik düşünce	Modern düşünce	
K1	Skolastik düşünce, dine bağlılık	Bireyi ön plana çıkarır	Rahip, Aristoteles, komedyalı, gülmek
K2	Skolastik düşünce, Tanrı merkezlik	Toplumsal hayata yönelme, dünyevileşme	Rahip Jorge, ‘Poetika’, komedyalı, zehir, gülmek
K3	İnanç merkezli, otoriteye bağlılık	Bireyin ön plana çıkması, Felsefe eğitimi, bilimsel araştırma	Jorge, komedyalı, gülmek
K4	—	Bireyin ön plana çıkması, modern düşünce	Rahip, Komedyalı, gülmek, zehir
K5	—	Tanrıdan uzaklaşma	Rahip Jorge, ‘Poetika’ kitabı, komedyalı, zehir, gülmek
K6	Günah/İnanç merkezli	Doğa, birey ön planda	Rahip Jorge, Aristoteles, ‘Poetika’ kitabı, komedyalı, gülmek
K7	Skolastik düşünce, bireyin geri planda Otoriteye bağlılığın sorgulanması	Skolastik düşünceden sapma Bireyin ön plana çıkması	‘Poetika’ kitabı, manastır, komedyalı, Rahip Jorge, gülmek, zehir
K8	Skolastik düşünce, doğa dinle açıklanır Felsefe yasak, insan geri planda	İnsan ön planda, hukuk devlete bağlı, deney ve akılla bilim yapılmalı	Rahip Jorge, ‘Poetika’ kitabı, komedyalı, gülmek, gizli eser, zehir
K9	Skolastik düşünce, bireyin geri planda, düşünce kiliseye bağlı, otorite, Tanrı merkezli	Modern düşünce, birey ön planda	Aristoteles, ‘Poetika’, Rahip Jorge, zehir, gülmek, komedyalı
K10	Skolastik düşünce	Birey ön planda, otoriteye uymama	Rahip Jorge, ‘Poetika’ kitabı, komedyalı,

(Devam ediyor)

Tablo 11 (Devam)

Katılımcuların Atölye Sonrası 'Gülün Adı' Eserinin Felsefeyle İlişkisi Üzerine Bilgileri

K11	Hayatın tüm unsurları dine bağlı, kiliseye bağlılık	Birey ön planda, insan merkezlilik	Rahip Jorge, 'Poetika' kitabı, komedya, Aristoteles, gülmek
K12	Skolastik düşünce, otoriteye bağlılık	Otoriteyi sorgulamak	Rahip Jorge, 'Poetika' kitabı, Aristoteles, gülmek
K13	—	Otoritelerden kurtulma, aklını kullanmak, insan merkezlilik	Rahip Jorge, 'Poetika' kitabı, Aristoteles, komedya, gülmek
K14	Skolastik düşünce, Tanrı merkezlilik, otorite yönelimi	—	Rahip Jorge, 'Poetika' kitabı, Aristoteles, komedya, gülmek
K15	Kiliseye bağlı olmak Tanrı merkezlilik	Tanrıya karşı gelmek, otoriteye karşı çıkmak, Bireyin ön plana çıkması	Rahip Jorge, 'Poetika' kitabı, Aristoteles, komedya, gülmek, zehir
K16	Otoriteye bağlılık	Bireyin ön plana çıkması	Rahip Jorge, komedya, gülmek
K17	Kilise, bireyin geri planda olması	İnsanın ön plana çıkması	'Poetika' kitabı, Aristoteles, komedya, gülmek
K18	Skolastik düşünce, birey geri planda	Dünyevi hayat, bireyin ön plana çıkması, otoritelere bağlılığın azalması, insan merkezli	'Poetika' kitabı, Aristoteles, komedya, gülmek
K19	Otorite	Bireyin ön plana çıkması, Tanrıdan uzaklaşma (dünyevileşme), otoriteye karşı gelme	Rahip Jorge, 'Poetika' kitabı, komedya, gülmek
K20	Skolastik düşünce, birey geri planda, kiliseye bağlılık	Bireyin ön plana çıkması, insan merkezli, bilim, akıl	Komedya
K21	Skolastik düşünce, inanç merkezli, birey geri planda, otorite	Bireyin ön plana çıkması, Toplumsal yaşamın dünyevileşmesi	Rahip Jorge, 'Poetika' kitabı, komedya gülmek

Katılımcıların oluşturduğu karşıt karakterlerden yola çıkarak ikinci atölye kurgulanmıştır. Manastırdaki öğrenciler kütüphanedeki cinayetten sonra Kuzey İtalya'dan rönesansın simgesi olan Floransa'ya gelmiş ve modern düşüncenin öğretildiği yeni açılmış olan Platon'un Akademisine kaydolmuşlardır. Bu okul Medici ailesinin sponsorluğunda çalışan bir okuldur. Mediciler parası olan ve parayla sanatçıları, bilim insanlarını destekleyen bir ailedir. Bu okulda modern düşünceyi en iyi yansıtan öğrenciler parasal olarak daha çok desteklenecektir. Bu çağın bilimsel yöntemini, hümanizmi, kartezyen felsefeyi benimsemeleri gerekmektedir. Ancak bazı öğrenciler skolastik düşünceden sıyrılamamıştır ve modern düşünceyi benimsemeye istekli arkadaşlarıyla çatışma yaşar.

Eğitmen bu atölyede öğretmenin role girme tekniğini kullanarak Medici ailesinin temsilcisi 'Bay Hümanizm' olmuştur. Atölye öncesi uygulama sürecinin gerçekleştiği mekâna Felsefe ders kitabında da bulunan Floransa resmi asılmıştır. Bay Hümanizm Platon'un Akademisi öğrencileri rolündeki katılımcıları kapıda karşılamıştır. Katılımcılar manastır öğrenciliğinden Platon'un Akademisi öğrenciliği görevine geçmişlerdir. Atölye öncesi uygulama sürecinin gerçekleştiği mekâna Felsefe ders kitabında da bulunan Floransa resmi asılmıştır.

Bay Hümanizm rönesans müziğini temsilen Anonymous ve The Musicians of Swanne Alley'in The Sound Of Shakespeare albümündeki Grimstock modern düşünceyi, rönesansı vurgulayan sözlerle, manastırdan Floransa'ya gelen öğrenciler içeri almıştır. Katılımcılar duvarda asılı olan sanat eserlerine merakla bakarak içeri girmişlerdir. Katılımcıların geneli masalarda Medicilerin zenginliğini ifade eden yiyecekleri (mandalina, kuruyemiş, kurabiye vs.) görünce gülümsemişlerdir ve kendileri için hazırlanmış masalara oturmuşlardır. Katılımcılar atölye süresince masadaki yiyecekleri rol içinde yemişlerdir. Bay Hümanizm Medici ailesinin sanata düşkünlüklerini gösteren tablolarını ve bilime verdikleri önemi gösteren bilim insanı portrelerini katılımcılara tanıtmıştır. Katılımcılara "Okulumuzun duvarında asılı olan Raffaello 'nun bu freskin (tablo) adını ve konusunu biliyor musunuz?" diye sormuştur. Katılımcılar tablonun adını ve neyi anlattığını bilmediklerini ifade etmişlerdir. Bay Hümanizm "Bu tablo Antik Yunan ve Roma'nın yeniden doğuşunu simgeler yani rönesansı" demiştir ve bu tabloyla ilgili bir yarışma yapılacağını söyleyip katılımcıları dört gruba ayırmıştır. Bu yarışmada birinci olan gruba Medici ailesinin bilim, sanat çalışmaları için daha fazla para yardımında bulunacağı söylenmiştir. Bunu duyan bazı katılımcıların heyecanlandığı gözlenmiştir. 'Atina okulu' tablosunun çalışma kâğıdı her gruba dağıtılmıştır. Çalışma kâğıdında

tabloda bulunan filozoflardan Epiküros, Sokrates, Platon, Aristoteles, Batlamyus ile ilgili bazı bilgiler verilmiştir. Bu bilgiler filozofların düşünce sistemlerine uyacak şekilde modern görüşün özelliklerine ilişkilendirilecek şekilde düzenlenmiştir.

Gruplar kendilerine verilen bilgilere göre modern düşüncenin hangi görüşünü temsil ettiklerini kağıttaki boşluğa doldurmuştur. Grupların masaüstü çalışmaya odaklandıkları, iş birliğiyle çalıştıkları gözlenmiştir. Gruplar çalışma kağıtlarını doldurup bay Hümanizme vermişlerdir ve daha sonraki süreçte gruplar sırayla 'Atina Okulu' tablosunun önünde bedenleri içe doğru kapalı durmuşlardır.

Robert Menier'in Vergine Bella-İtalian Renaissance Music şarkısıyla tablodaki bedensel formu alacak şekilde doğmuşlar ve bir heykel formunda donmuşlardır. Her katılımcı rolünü oynadığı filozofun sırasına göre, modern düşüncenin hangi özelliğini temsil ettiğini söylemiştir. Bay Hümanizm tüm grupların çalışmaları sonrası doğru bilgileri, yanlış anlaşıldığı saptanan konuları açıklamıştır. Filozofların modern düşünceyle ilişkisini doğru bulan gruba birincilik ödülü olarak altın renkli para çikolatalar verilmiştir.

'Atina Okulu' Filozof Bilgisi:

• 1 numaralı filozof -Epiküros: Varlık atomdur. Ben varken ölüm yok ölüm varken ben yokum. Bu yüzden ölümden korkmama gerek yok. Modern görüşünözellikliğini temsil ettiğim bu tabloda yeniden doğdum (Rönesans)

Noktalı yere gelecek olan doğru cevap: Toplumsal yaşamın dünyevi olması.

• 2 numaralı filozof -Sokrates: Atina'nın sokaklarında insan üzerine felsefe yaparım ve Felsefemin parolası "Kendini tanıdır". Modern görüşünözellikliğini temsil ettiğim bu tabloda yeniden doğdum (Rönesans)

Noktalı yere gelecek olan doğru cevap: İnsan merkezli olması ya da birey ön planda.

• 3 numaralı filozof Platon: Antikçağda kurduğum "Akademia" adlı kurduğum okuldaki dersler, Hristiyanlığı kabul eden Roma imparatoru tarafından din dışı bulunduğu için kapatılmıştı. Ama Floransa'da yine Platon Akademim açıldı. Modern görüşün.....özellikliğini temsil ettiğim bu tabloda bu özelliğimle yeniden doğdum (Rönesans)

Noktalı yere gelecek olan doğru cevap: Felsefenin konusu insan, doğa ve evrendir ya da doğa, **akılla** açıklanabilir.

• 4 numaralı filozof -Aristoteles: Felsefeme göre asıl dünya burasıdır. Ruh ölümlüdür. Modern görüşün.....özelliğini temsil ettiğim bu tabloda bu özelliğimle yeniden doğdum (Rönesans)

Noktalı yere gelecek olan doğru cevap: Toplumsal yaşamın dünyevi olması

• 5 numaralı filozof -Batlamyus: Dünya merkezli evren anlayışım Orta Çağ döneminde etkili olmuştur. Kilise bu anlayışımın dışındaki evren anlayışına şiddetle karşı çıkmıştır. Kopernikle birlikte bu anlayışım sarsılmıştır, kiliseye karşı düşünceler gelişmeye başladıkça ben yeniden doğamayacağım. Bu yüzden sırtım dönük size. Yeni bilimsel anlayışa yerimi bıraktım. Benim görüşlerimin çürütülebilmesi, modern görüşünözelliğindedir.

Noktalı yere gelecek olan doğru cevap: Düşünürler, otoriteye bağlı değildir.

İlk grupta yer alan K2, K8, K12, K16 başlarını öne doğru eğip, bedenlerini içe doğru kapatmışlardır ve Rönesans müziğiyle aynı anda doğmuşlardır. Katılımcıların tablodaki filozoflarla ilgili sorulara verdikleri cevaplar şöyledir:

- Epiküros rolündeki K2 yeniden doğduktan sonra “*Ben Epiküros neyi temsil ettiğimi bulamadık, bilmiyorum ama yeniden doğdum.*” K2 doğru cevabı vermemiştir.
- Sokrates rolündeki K8 “*Adım Sokrates ve insan merkezli olma modern özelliğiyle yeniden doğdum*” demiştir. K8 Sokrates’le ilgili bilgiyi doğru söylemiştir.
- Platon rolündeki K16 “*Adım Platon felsefenin konusu akıldır özelliğiyle yeniden doğdum.*” K16 Platonla ilgili bilgiyi doğru söylemiştir.
- Aristoteles rolündeki K12 “*Adım Aristoteles dünyevilik düşüncesiyle yeniden doğdum.*” K12 Aristoteles’le ilgili bilgiyi doğru söylemiştir.

Birinci gruptaki katılımcıların beden kullanımları tablodaki filozofların duruş biçimine uygun yapılmıştır. Katılımcıların tablodaki filozof olarak doğdukları sırada güldükleri gözlenmiştir. Katılımcıların etkinliklerde atmosfere uygun olmadığı halde gülmeleri, yaratıcı dramının disiplin ya da yöntem boyutuyla daha önceden karşılaşmamış olmalarıyla açıklanabilir.

İkinci grupta yer alan K5, K11, K13, K17, K19 başlarını öne doğru eğip, bedenlerini içe doğru kapatmışlardır ve Rönesans müziğiyle aynı anda doğmuşlardır. Katılımcıların tablodaki filozoflarla ilgili sorulara verdikleri cevaplar şöyledir:

- Epiküros rolündeki K5 “*Ben Epiküros, varlık atomdur. Hayatta atomdur. Öldükten sonra başka hayat olduğuna inanmıyorum özelliğini temsil ettiğim bu tabloda*

yeniden doğdum”. K5 ‘in cevabı toplumsal yaşamın dünyeviliğine yakın bir cevap gibi görünse Bay Hümanizm tarafından tam olarak doğru kabul edilmemiştir.

- Sokrates rolündeki K19 “*Ben Sokrates, Atina’nın sokaklarında insanları sorgularım. Anahtar cümlem ‘Kendini Tanıdır’ ve modern görüşün birey olma özelliğini temsil ettiğim bu tabloda yeniden doğdum.*” demiştir. K19 Sokrates’le ilgili bilgiyi doğru söylemiştir.

- K17 “*Ben Platon, modern düşünürlerin otoriteye bağlı kalmamasını savunduğum için yeniden doğdum.*” K17 Platonla ilgili bilgiyi doğru bilgiyi söylememiştir.

- Aristoteles rolündeki K13 “*Ben Aristoteles, dünyevileşme düşüncesiyle yeniden doğdum.*” K13 Aristoteles’le ilgili bilgiyi doğru söylemiştir.

- Batlamyus rolündeki K11 Batlamyus: “*Ben Batlamyus, bilim kilisenin etkisinden çıktığı için yeniden doğamadım*”. K11’in cevabı doğru kabul edilmiştir.

İkinci gruptaki katılımcıların beden kullanımları tablodaki filozofların duruş biçimine uygun yapılmıştır. Katılımcılar bedenlerini harekete geçirirken bazen rolden çıkıp gülümsedikleri, oldukları yerde sallandıkları gözlenmiştir. Katılımcıların bu davranışlarının nedeni yaratıcı dramının disiplin ya da yöntem boyutuyla daha önceden karşılaşmamış olmamalarıyla açıklanabilir.

Üçüncü grupta yer alan K9, K10, K15, K18, K21 başlarını öne doğru eğip, bedenlerini içe doğru kapatmışlardır ve Rönesans müziğiyle aynı anda doğmuşlardır. Katılımcıların tablodaki filozoflarla ilgili sorulara verdikleri cevaplar şöyledir:

- Epiküros rolündeki K21 “*Ben Epiküros, ruhun ölümsüzlüğü özelliğini temsil ettiğim için yeniden doğdum.*” K21’nin cevabı Bay Hümanizm tarafından tam olarak doğru kabul edilmemiştir.

- Sokrates rolündeki K10 “*Ben Sokrates, modern görüşün bireyin ön planda özelliğini temsil ettiğim yeniden doğdum.*” demiştir. K10 Sokrates’le ilgili bilgiyi doğru söylemiştir.

- K9 “*Ben Platon, modern görüşün akıl özelliğini temsil ettiğim için yeniden doğdum.*” K9 Platonla ilgili bilgiyi doğru bilgiyi söylemiştir.

- Aristoteles rolündeki K18 “*Ben Aristoteles, modern görüşün dünyevilik özelliğini temsil ettiğim için yeniden doğdum.*” K18 Aristoteles’le ilgili bilgiyi doğru söylemiştir.

• Batlamyus rolündeki K15 Batlamyus: “*Ben Batlamyus, bilimin doğaya dönmesi özelliğini savundum ama kilisenin görüşleri bana üstün geldiği için yeniden doğamadım.*” K15’in cevabı doğru kabul edilmemiştir. Bay Hümanizm, tüm gruplar etkinliklerini bitirdikten sonra Batlamyus’un 15-17. yüzyıl felsefesinde doğamama nedeninin dünya merkezli evren anlayışının çürütülmesi olduğunu belirtmiştir. Kilise aslında Batlamyusçu evren sistemini kabul etmiştir. Kilise aslında Batlamyus’a karşı değildir.



Görsel 6. Üçüncü Grubun Atina Okulu Tablosunda Yeniden Doğuşu (K9, K10, K15, K18, K21)

Üçüncü gruptaki katılımcılar tablodaki filozofların duruş biçimini etkinlik süresince devam ettirmemişlerdir. Katılımcıların bedenlerini hareketten eyleme geçirmekte zorlandıkları söylenebilir. Katılımcıların bu davranışlarının nedeni yaratıcı dramının disiplin ya da yöntem boyutuyla daha önceden karşılaşmamış olmalarıyla açıklanabilir.

Dördüncü grupta yer alan K3, K4, K6, K7, K14 başlarını öne doğru eğip, bedenlerini içe doğru kapatmışlardır ve Rönesans müziğiyle aynı anda doğmuşlardır. Katılımcıların tablodaki filozoflarla ilgili sorulara verdikleri cevaplar şöyledir:

- Epiküros rolündeki K14 “*Ben Epiküros insan merkezli modern düşünceyle yeniden özelliğini temsil ettiğim bu tabloda yeniden doğdum.*” K14’ün cevabı Bay Hümanizm tarafından tam olarak doğru kabul edilmemiştir.

- Sokrates rolündeki K4 “*Ben Sokrates modern düşüncede birey ön plana çıkmasını savunduğum için yeniden doğdum.*” demiştir. K4 Sokrates’le ilgili bilgiyi doğru söylemiştir.

- K3 “*Ben Platon felsefenin konusu bilim olduğu için yeniden doğdum.*” K3 Platonla ilgili doğru bilgiyi söylediği kabul edilmiştir.

- Aristoteles rolündeki K6 “*Ben Aristoteles, toplumsal hayatın dünyeviliği görüşlerim kabul gördü. Bu yüzden yeniden doğdum.*” K6 Aristoteles’le ilgili doğru bilgi vermiştir.

- Batlamyus rolündeki K7 Batlamyus: “*Ben Batlamyus, kilisenin fikirleri benim fikirlerimden üstün çıkmıştır ve doğamama sebepimi bilemiyorum*” demiştir. K11’in cevabı doğru kabul edilmemiştir. K7 rolde kalarak cevabı bilemediğini söylemiştir.

Dördüncü gruptaki bazı katılımcıların beden kullanımlarında tedirginlik gözlenmiştir. Bu grupta da katılımcıların genelinin bedenlerini hareketten eyleme geçirmekte zorlandıkları söylenebilir. Katılımcıların bu davranışlarının nedeni yaratıcı dramının disiplin ya da yöntem boyutuyla daha önceden karşılaşmamış olmalarıyla açıklanabilir. Eğitimci tüm gruplar etkinliği bitirdikten sonra Bay Hümanizm olarak soruların cevaplarını nedenleriyle anlatmıştır. Gülün Adı atölyesinin öncelikli kazanımı olan modern düşünce burada tekrar edilmiştir.

Katılımcılar ‘Atina Okulu’ tablosu aracılığıyla verilmek istenen ‘yeniden doğuş’ kavramını canlandırma sırasında kullanmışlardır. Katılımcılar modern düşüncenin insan merkezli olması, bireyin ön planda olması, felsefenin konusunun akıl, bilim, doğa olduklarını hatırlamışlardır. Sadece ikinci gruptaki K11 “*Bilim kilisenin etkisinden çıktığı için yeniden doğamadım*” sözüyle Batlamyus’la ilgili doğru bilgiyi vermiştir. Bay Hümanizm Batlamyus’un dünya merkezli evren anlayışının kilisenin resmi görüşü olduğunu özellikle vurgulamıştır. Bay Hümanizm, Platon Akademisi öğrencileri rolündeki katılımcılara, kilisenin Batlamyus’un evren sistemini neden kabul etmiş olduğunu sormuştur. Katılımcılardan K2 dünyanın Tanrı tarafından özellikle yaratıldığı için özel bir yere sahip olabileceğini söylemiştir. Bay Hümanizm bu cevabı doğrulamış ve kilisenin skolastik düşüncesinde; Tanrının her şeyi amaçlı bir şekilde yarattığı ve dünyayı da insanlar yaşasın diye özel olarak evrenin merkezinde yaratıldığını

inandıklarını söylemiştir. Kilise, Batlamyus'un dünya merkezli evren anlayışını da bu yüzden sahiplenmiştir. Bay Hümanizm artık bazı düşünürlerin kiliseye bağlı olmadığını bilimsel yöntemle doğaya döndüğünü belirtmiştir.

Bay Hümanizm rolündeki eğitmen ara değerlendirmelerde bu bilgileri özellikle tekrar etmeye çalışmıştır. Çünkü bazı katılımcılarda yaratıcı drama yöntemiyle yapılan Felsefe dersinin sınav notlarını düşüreceği kaygısı oluşmuştur. Araştırmanın yapıldığı lisenin Felsefe öğretmeni, uygulama sürecinde gözlemci olduğu için bu bilgiyi araştırmacıyla paylaşmıştır.

Araştırmada süreçsel drama yaklaşımı kullanıldığı için temaya/ öğrenme alanına uygun dramatik bağlam ve bu dramatik bağlamın içindeki rollerin çerçevesi katılımcıların 'Gülün Adı' atölyesindeki günlüklerine göre belirlenmiştir. Birbirine mesafeli iki rol çıkmıştır: Skolastik düşünceye bağlı öğrenciler ve modern düşünceyi öğrenmek isteyen öğrenciler. Eğitmen Bay Hümanizm rolünden çıkıp manastırdan gelen öğrenci rolüne girer. Bu statü orta statüde olan Bay Hümanizme göre daha düşüktür. Öğretmenin rol girme tekniğinde bu sefer öğrenci olan eğitmen diğer öğrencilerle toplantı tekniğiyle bu okulda kalıp kalmamayı konuşmuştur.

Katılımcıların geneli Floransa'da kurulan Platon'un Akademisinde kalmak istemiş, bazı katılımcılar ise kalmayı onaylamamıştır. Bunun gerekçesi sorulduğunda Rahip Jorge'nin lanetinin onların peşini bırakmayacağını söylemişlerdir. Birinci atölyede kullanılan sanat eserindeki karakter üzerinden yaratılan atmosferin etkili olduğu ve katılımcıların Rahip Jorge'yi skolastik düşüncenin sembolü olarak kabul ettikleri söylenebilir. Felsefe dersi kazanımları, sanat eserlerindeki karakterlerden doğan rollerin birbirine uzaklığıyla oluşan dramatik gerilim içerisinde akılda kalıcı olduğu söylenebilir.

Toplantı tekniğinin sonucunda Platon'un akademisinde kalmak isteyenler ve akademiden gitmek isteyenler olarak, farklı bakış açısına sahip iki rol ortaya çıkmıştır. Katılımcılar sayma yöntemiyle eş olmuştur. Eşlerden biri A'lar skolastik düşünceden kopamayan Saint Simplicio ve B'ler modern düşünceye eğilimli Francis Bacon adlı iki öğrencidir. Eğitmen Simplicio amaçlı seçmiştir. Simplicio karakteri Galileo'nun "İki Ana Dünya Sistemi Üzerine Diyalog" kitabındaki dünya merkezli evreni savunan kişinin adıdır. Francis Bacon ise 15- 17. yüzyıl felsefesinin bilimsel filozoflardan. Tümevarımı yöntem başlığında verilen filozoftur. Süreçsel drama yaklaşımında tema/öğrenme alanı üzerine çerçeve oluşturulurken roller önemlidir. Francis Bacon'ın ismi dramatik bağlamın oluşturulmasında amaçlı seçilmiştir ve Platon'un Akademisinde kalıp modern düşünceyi

öğrenmek isteyen rollere Francis Bacon ismi verilmiştir. Felsefe ders kazanımlarına göre oluşturulmuş rol kartları aşağıda verilmiştir:

ROL KARTLARI

Saint Simplicio: Size göre tüm bilgiler Tanrı'nın zihnindedir. Tanrıya inanmak yeter. Doğadaki olayları gereksiz buluyor doğayı kutsal kitaptaki yargılarla açıklıyorsunuz. Genelden özele yapılan bu akıl yürütme tümdengelimdir. Bilimin kilise etkisinden uzaklaşmaya başlaması sizi rahatsız ediyor. Skolastik eğitimin size öğrettiği doğru bildiğiniz her şey yıkılabilir. İncancınızı yitirmekten korkuyorsunuz. Yakın arkadaşınız bir İngiliz. Adı, Francis Bacon. Francis Bacon tümdengelim karşı yeni bir yöntemi savunuyor; tümevarım. Arkadaşınızın günaha girmesini istemiyorsunuz.

Başlangıç noktası: Onu Floransa'daki bu akademiden gitmeye ikna etmek için herkes uyuduğunda, yanına gidiyorsunuz.

Francis Bacon: Doğaya yönelip tekil varlıkların gözlem ve deneyle genel bilgisine ulaşmak istiyorsunuz. Bu yöntemin adı tümevarım. Tümevarım yöntemiyle doğanın doğru bilgisine ulaşabilmek için ilk önce idollerden kurtulmak gerekir. Doğru düşünmenin önünde engel olan ön yargılara 'idoller' (put) adını verdiniz. Kilise otoritesi de yıkılması gereken idollerden. İşte bu görüşlerinizle deneycilik (empirizm) düşüncesinin gelişmesine destek olarak modern felsefenin ilk filozoflarından olabilirsiniz. Araştırmalarınız için Medici ailesinden para desteği alma şansınız var. Bay Hümanizm ve Medici ailesi bilginin gücünden yararlanmak için sizi destekleyecektir.

Başlangıç noktası: Tümevarım yöntemini Bay Hümanizm ve Medici ailesine tanıtmak için çalışırken yakın arkadaşınız Saint Simplicio sessizce yanınıza odanıza girer.

Eğitmen katılımcılara rol kartı hakkında bilgi vermiştir ve katılımcıların kendi rollerinin ayrıntılarını eşleriyle paylaşmamalarını vurgulamıştır. Katılımcılara kendi rol kartlarını dikkatlice okumaları, rolün statüsüne uygun tutumu belirleyip, rolü benimsemeleri söylenmiştir. Katılımcılar kendilerine verilen sürede rol kartlarını sessizce okumuştur. 15- 17. yüzyıl felsefesinin tema/ öğrenme alanına göre, Saint Simplicio ve Francis Bacon rollerini oynayacak olan katılımcıların doğaçlama yaparken rol kartlarındaki şu kavramları doğru kullanmaları beklenmiştir.

Simplicio rolünün kavramları: Tümdengelim, Tanrı merkezilik, doğanın geri planda olması.

Francis Bacon rolünün kavramları: Tümevarım, idoller(put) yıkmak, doğayı deneyle gözleme

Katılımcılar yaratıcı drama disipliniyle yeni karşılaştıkları için önce kendilerini daha rahat hissetmeleri için eş zamanlı doğaçlama tekniğiyle rol oynamışlardır. Eş zamanlı doğaçlama bittikten sonra tüm grupların doğaçlamaları izlenip yorumlanmıştır.

K3 (Simplicio), K6 (Francis Bacon) Canlandırması:

K3: *Bacon ne yapıyorsun? Gel gidelim buradan. Burası Tanrı'ya uygun olmayan şeyler anlatıyor.*

K6: *Beni günahkâr mı ilan edeceksin?*

K3: *Evet günahkârsın.*

K6: *Şunu bilmelisin dürüst günahkâr, erdemli geçinen yalancından iyidir. Simplicio tümevarım yöntemini kullanarak onlara küçük bilgilerle evrenin bilgisine ulaşacağımız bir dünya göstereceğim.*

K3: *Sadece Tanrı'ya inansan yeter. Gel...Doğa boş iş.*

K6: *Hanemizi başımıza yıktığımızda putların bir değeri kalmayacak Simplicio.*

Simplicio rolündeki K3 rol kartındaki 'doğayı gözlemlememek' ve 'Tanrı merkezliliği' kullanmıştır. Francis Bacon rolündeki K6 rol kartındaki 'tümevarım, put' kavramlarını kullanmıştır. K6 yaratıcılığını kullanarak rolü sürdürmek isterken K3'ün tavrının böyle olmadığı söylenebilir. Katılımcılarla K3, K6 doğaçlaması değerlendirilir. Katılımcılar Bacon'ın putları yıkmaktan bahsettiğini söylemiştir. Simplicio gibilerin putlarının olduğu konuşulmuştur.

K14 (Simplicio), K4 (Francis Bacon) Canlandırması:

K14: *Bacon, Bacon gel gidelim buradan*

K4: *Tümevarım yöntemine çalışıyorum.*

K14: *Boş ver. Tanrı her şeye yeter. Ne gerek var!*

K4: *Hayır, idollerden kurtulmamız lazım. Gelemem!*

K14: *Hayır, hayır kutsal kitaplar bize yeter.*

K4: *Hayır idolleri yıkmamız lazım. Yeni şeyler keşfetmemiz lazım.*

K14: *Ne idolü! Ne işe yarayacak bunlar?*

K4: *Bunları yıktığımızda doğayı gözlemleyebileceğiz, gerçekleri görebileceğiz.*

Saint Simplicio rolündeki K14 kendi rol kartındaki Tanrı merkezliliği, eşinin rol kartındaki idolü kullanmıştır. Francis Bacon rolündeki K4 kendi rol kartındaki tümevarım, idol, doğayı gözleme kavramlarını kullanmıştır. Eğitimci "Doğaçlamaya göre neyi yıktığımızda doğayı gözlemleyebilecek misiniz?" diye sorduğunda katılımcıların çoğu hep birlikte "İdollerini, putlarını." demişlerdir. Katılımcılarla doğayı gözlemlemeye engel olan putların neler olabileceği konuşulmuştur. Bazı katılımcılar

“*Batıl inançlar*” demiştir. Eğitimci “Bu doğaçlamada *Simplicio* rolündeki K14 doğayı gözlemlemek yerine nereye bakmak gerektiğini söyledi” diye sorduğunda katılımcıların geneli “*Kutsal kitaba*” cevabını vermiştir. Eğitimci verilen cevaplardan, K4 ve 14’ ün doğaçlamalarından yola çıkarak Francis Bacon’ın idol kavramını ve doğayı gözlemlemek için kullandığı tümevarım yöntemini yeniden vurgulamıştır.

K9 (Simplicio), K15 (Francis Bacon) Canlandırması:

K9: *Ne yapıyorsun burada?* (K9’un rolden çıkıp güldüğü gözlenmiştir.)

K15: *Doğayı gözlemliyorum, inceliyorum.*

K9: *Saçmalama. Bu senin inandığın şey ne?*

K15: *Tümevarım.*

K9: *İnşallah varırsın tüme. Sen kal burada.*

Katılımcılar K9’un sözüne gülmüştür. K9’un bedensel duruş ve buna bağlı rol tutumunda Skolastik düşüncenin yansımaları gözlenmemiştir. Yaratıcı drama eğitiminin bir yöntem ve disiplin olarak erken çocukluk dönemiyle alınmasının önemli olduğu söylenebilir. ‘Atina Okulu’ atölyesinin sonunda eğitimci genel değerlendirme için öğretmenin role girmesi tekniğiyle Bay Hümanizm olmuştur. Katılımcıların genelinde öğretmenin role girdiğinde verilen bilgiyi daha dikkatli dinledikleri gözlenmiştir. Bazı katılımcıların da örneğin K5, K6’ında bedensel hareketleri gözlendiğinde, Bay Hümanizmi süreçsel drama planında kendilerine verilen rolü oynayarak dinledikleri söylenebilir.

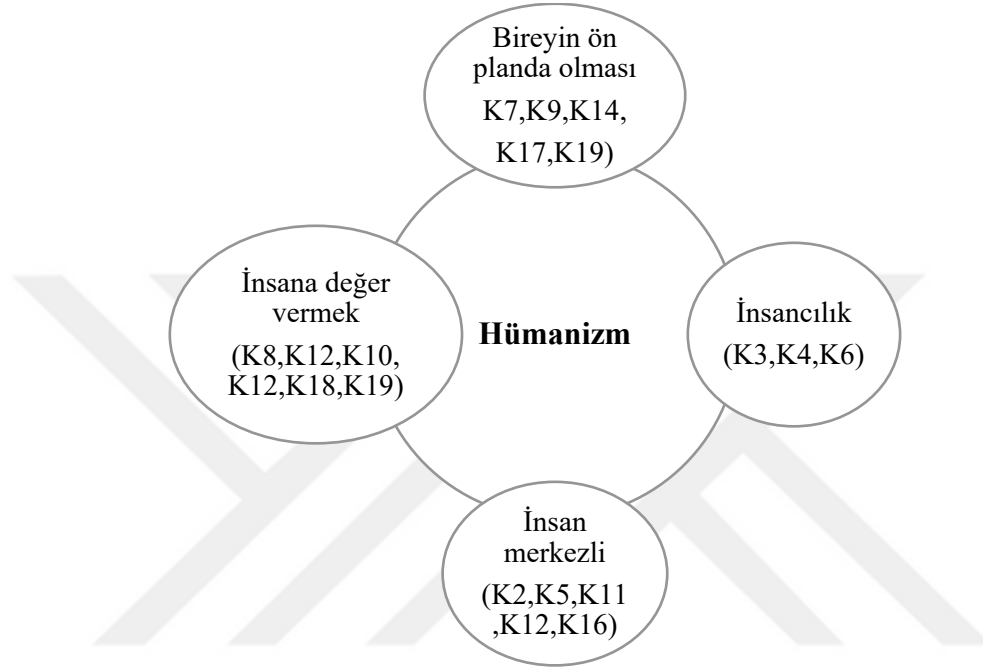
Bay Hümanizm: *Sevgili Platon Akademisi’nin öğrencileri, burada bulunduğunuz süre içerisinde öğrendiğiniz tüm bilgileri lütfen size dağıtacağım kağıtlara yazalım:*

1. *İsmimin anlamı yani Hümanizm nedir?*
2. *‘Atina Okulu’ tablosu 15- 17. yüzyıl felsefesinin hangi karakteristik özelliğini temsil ediyor?*
3. *‘Atina Okulu’ tablosundaki hangi filozofları öğrendiniz?*
4. *Akademi öğrencisi Francis Bacon’ın önerdiği bilimsel yöntemin adı nedir?*
5. *Platon’un Akademisi’ne öğrenci olarak devam etmek istiyor musunuz?*

Katılımcılar Platon Akademisi’nin öğrencileri olarak rol içinde yazma tekniğiyle soruları dikkatlice cevaplamıştır. Eğitimci kağıtları toplamış ve sonra sanki kendisine bir yerden not gelmiş gibi davranıp “Bana şu an çok önemli bir haber geldi. Hasta yatağındaki Rahip Kopernik, matematiksel hesaplamalarıyla Dünya merkezli evren anlayışını yıkan bir anlayışa ulaşmıştır: Merkez Güneş’e yakın bir yermiş. Gözlemlerle kanıtlanırsa büyük

bir devrim olacak: KOPERNİK DEVRİMİ.” diyerek atölyeyi bitirmiştir. Kopernik devrimi süreçsel dramanın üçüncü atölyenin teması/öğrenme alanıdır.

Katılımcıların rol içinde cevapladıkları sorular önceden belirlenmiş tema/kategoriler çerçevesinde in vivo kodlamadan sonra betimsel kodlamaya Şekil 5’te görüldüğü gibi ilgili kategorilere yerleştirilmiştir.

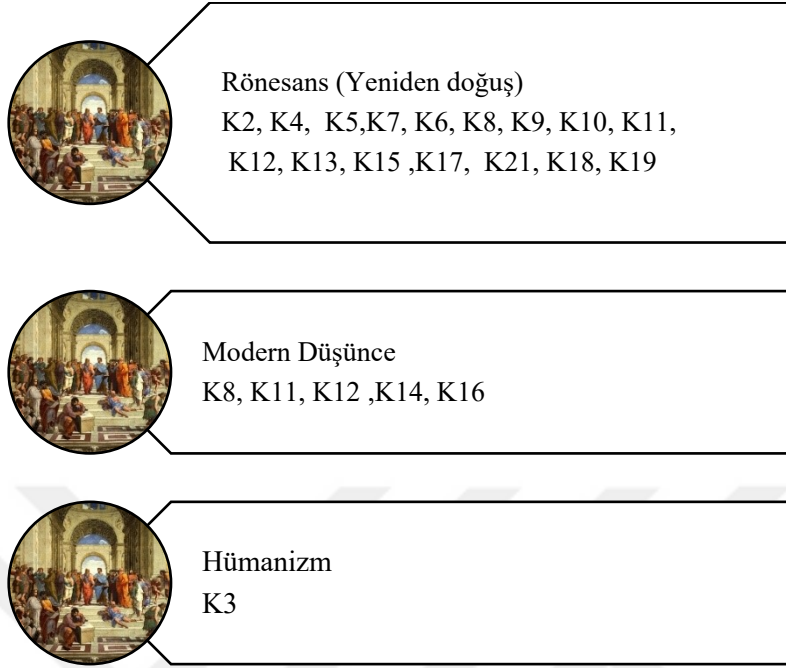


Şekil 5. Katılımcıların Hümanizm Temasıyla İlgili Bilgileri

Katılımcıların Hümanizm görüşünü farklı kavramlarla ifade etseler de doğru anladıkları söylenebilir. Katılımcıların geneli Platon’un Akademisindeki eğitime devam etmek istediklerini belirtmişlerdir. K14 “Devam etmek istiyorum çünkü burası gerçekleri görmemi sağlıyor ve kendimi değerli hissediyorum.”; K19 “Platon Akademisine bana kattığı düşünceler, beni kilise idollerinden uzaklaştırdığı için devam etmek istiyorum.”; K17 “Platon’un Floransa’da açılan Platon Akademisine devam etmek istiyorum. Çünkü insana değer veren bir yaklaşım var.”; K2 “Bu eğitime devam etmek istiyorum, skolastik düşünme ortamı fayda sağlamıyor, ben size faydalı olabilirim.”; K6 “Devam etmek istiyorum çünkü burada modern düşünceyi istediğim gibi savunabiliyorum” demişlerdir. Katılımcılar cevaplarında tema/öğrenme alanına ait kavramları kullanırken, rol içinde yazma tekniğiyle duygu ve görüşlerini rahat anlattıkları söylenebilir.

Katılımcıların Atina Okulu tablosuna verdikleri cevaplarda önceden belirlenmiş tema/kategorilere göre betimsel kodlamayla çözümlenmiştir. Şekil 6’da görüldüğü gibi katılımcıların geneli yeniden doğuş kavramını söyleyerek soruyu doğru cevaplamışlardır.

Modern düşünce ve hümanizm kavramları da atölye sürecinde rönesansla ilişkilendirip anlatılan kavramlardır.



Şekil 6. Katılımcıların 'Atina Okulu' Tablosunun Temsil Ettiği Kavrama İlgili Bilgileri

Tablo 12

Katılımcıların Atina Okulu Filozoflarının Modern Düşünce Temasıyla İlişkin Bilgileri

Katılımcılar	Epiküros	Sokrates	Platon	Aristoteles	Batlamyus
K1	Çalışmada yoktu	Çalışmada yoktu	Çalışmada yoktu	Çalışmada yoktu	Çalışmada yoktu
K2	Dünyevileşme	İnsan merkezli	Bilim	Dünyevilik	Otoriteye bağlı olmama
K3	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış
K4	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	—	—
K5	Dünyevileşme	Kendini tanı	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış
K6	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış
K7	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış
K8	Dünyevileşme	İnsan merkezli	Bilim	Dünyevilik	Otoriteye bağlı olmama

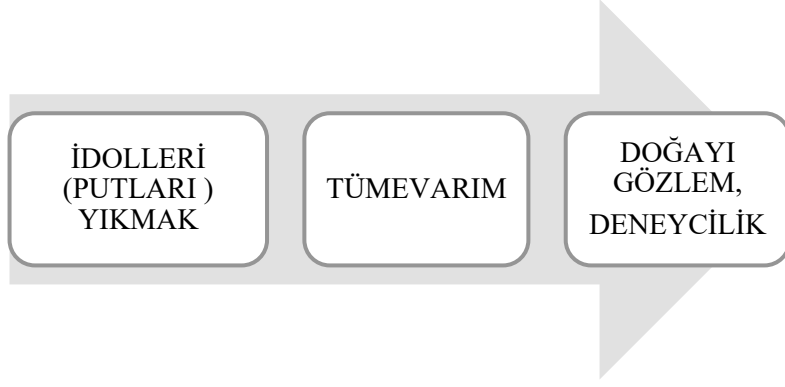
(Devam ediyor)

Tablo 12 (Devam)

Katılımcıların Atina Okulu Filozoflarının Modern Düşünce Temasıyla İlişkin Bilgileri

K9	Dünyevilik	İnsan merkezli	Bilim	Dünyevilik	Otorite
K10	Dünyevidir	İnsan merkezli	Bilim	Dünyevi	Otoriteye bağlı olmama
K11	Dünyevileşme	İnsan merkezli	Bilim	Dünyevileşme	Otoriteye bağlı olmama
K12	Dünyevileşme	Birey ön planda	Bilim	Dünyevileşme	Otoriteye bağlı olmama
K13	Dünyevileşme	Birey ön planda	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış
K14	İnsan merkezli	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış
K15	Dünyevilik	İnsan merkezli	Filozofun sadece ismini yazmış	Filozofun sadece ismini yazmış	Otoriteye bağlı olmama
K16	Dünyevileşme	İnsan merkezli	Bilim	Dünyevilik	Otoriteye bağlı olmama
K17	Dünyevileşme	Birey ön planda	Bilim	Dünyevileşme	Kiliseye bağlı kalmaması
K18	Dünyevileşme	İnsan merkezli	Filozofun sadece ismini yazmış	Dünyevilik	Filozofun sadece ismini yazmış
K19	Dünyevileşme	Birey ön planda	Bilim	Dünyevilik	Kiliseye bağlı değil
K20	Çalışmada yoktu	Çalışmada yoktu	Çalışmada yoktu	Çalışmada yoktu	Çalışmada yoktu
K21	Dünyevileşme	Birey ön planda	Birey ön planda	Dünyevilik	Otoriteye bağlı olmama

Katılımcıların Tablo 12’ de Atina Okulu tablosunda kullanılan filozoflar ve bu filozofların modern düşünceyle ilişkilerine dair soruya verdikleri cevapları önceden belirlenmiş temalara/kategorilere betimsel kodlamayla yerleştirilmiştir. Tablo 11 incelendiğinde katılımcıların çoğunun etkinlikteki kazanımlara yönelik doğru bilgileri yazdıkları söylenebilir. Atina Okulu tablosunda kendilerinin canlandırma sürecinde olmaları ve her grupta aynı konuyla ilgili tablo oluşturma tekniğinin tekrarı, bilgiyi pekiştirmiş olabilir. Modern düşüncenin; birey ön planda olması, dünyevilik, otoriteye bağlı olmama, insan merkezlik, bilime yönelik kavramları yazılmıştır.



Şekil 7. Francis Bacon'ın Bilimsel Yöntem Temasıyla İlgili Katılımcıların Bilgileri

Şekil 7'de katılımcılar rol içinde yazma tekniğiyle canlandırma süreçlerini hatırlayarak Francis Bacon'ın kullandığı bilimsel yöntemin ne olduğunu yazmışlardır. Katılımcıların cevapları önceden belirlenmiş tema/kategoriye göre betimsel kodlama ve süreç kodlamasıyla çözümlene yapıp ilgili kategorilere yerleştirilmiştir. 20 kişiden 19'u tümevarımı, 15'i idoller (putlar), 13'ü deneycilik/doğayı gözlem kavramlarını yazılarında belirtmişlerdir. Bay Hümanizm' in "Hümanist programımız hakkındaki görüşlerinizi de yazınız." sorusuna katılımcıların cevaplarından bazıları aşağıdaki gibidir:

"Retorik dersi, güzel konuşma sanatı, bilim eğitimi gözlem ve deneye dayalı. Bilimdeki gelişmeler fayda için önemli. Devam etmek istiyorum çünkü burası gerçekleri görmemi sağlıyor ve kendimi değerli hissediyorum. Ben Epiküros modern düşünceyle yeniden doğdum." (K14)

"Retorik (güzel konuşma sanatı), bilim, gözlem, deney, doğa. Bilimdeki gelişmeler fayda için önemlidir. Aquinalı Thomas akılla dini ayırmıştır. Aristoteles/ Modern görüşün dünyevilik özelliğini temsil ettiğim için bu tabloda bu özelliğimle yeniden doğdum. Devam etmek istiyorum. Çünkü bireye verilen önem değer, bilim, doğaya yönelmek daha mantıklı geliyor." (K18)

"Retorik dersi, gözlem ve deneye dayalı. Bilim sağladığı fayda açısından önemli. Aquinalı Thomas akıl-iman ayrımı. Akademiye devam etmek istiyorum; burada resimler, heykeller ve kitaplar (ve yemekler) çok güzel." (K11)

K11'in uygulama sürecinde sanat eserleriyle yaratılan atmosferin içinde olmaktan memnun olduğu söylenebilir. K11, ifadesinde de belirttiği gibi resimleri, heykelleri güzel bulmuştur. Katılımcıların geneli Platon'un Akademisi'nde eğitime devam etmek istediğini belirtmiştir. Bazı katılımcıların (K11, K18 gibi) canlandırma süreçlerinde rolde kullandıkları tema/öğrenme alanıyla ilgili bilgileri, rol içinde yazma tekniğiyle daha rahat

ifade ettikleri söylenebilir. Aynı katılımcıların diğerlerinin karşısında rol oynamaya mesafeli oldukları gözlemlenmiştir.

Galileo' nun Teleskobu Atölye Analizi

Katılımcılar uygulamanın ikinci atölyesi olan “Atina Okulu” sürecinde, Floransa’da yeniden açılan Platon’un Akademisi’ne gelmişler. Bay Hümanizm’ den Rönesansla birlikte oluşan hümanist eğitim programının derslerini almışlardır. Eğitimin sonunda katılımcılar, Platon’un Akademisi’nin öğrencileri olarak rol içinde yazı tekniğiyle Bay Hümanizmin sorularını cevaplamışlardır. Bay Hümanizm katılımcılara bu akademinin öğrencisi olarak kalıp kalmak istemediklerini ve hümanist eğitim programı süresince öğrendikleri bilgileri ölçen sorular sormuştur. Katılımcıların tümü, Medici ailesinin bilim ve sanata destek verdiği bu akademiye kalmak istediklerini de kağıtlara yazmışlardır ve Atina Okulu atölyesi Kopernik’in hasta yatağında Dünya merkezli evreni çürüten matematiksel hesaplarıyla bitmiştir. Galileo Galilei teleskobuyla bu iddiayı doğrulayan gözlemler yapmıştır. Uygulama sürecinin üçüncü atölyesi olan Galileo’nun Teleskobu’ nun tema/öğrenme alanı bilimsel çalışmaların 15.ve 17.yüzyıl felsefesine etkisidir. Galileo’yla başlayan ve Newton’la doruğa ulaşan mekanik, determinist evren anlayışıdır. Bu temayı veya öğrenme alanını keşfetmek için dramatik bağlam Galileo’nun teleskobuyla yaptığı gözlemlerin ortaya çıkaracağı çatışmalar üzerinden kurgulanmıştır. “Galileo’nun Teleskobu” atölyesinin dramatik bağlamı oluşturulurken eğitmenin ve katılımcıların rol çerçeveleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

- Katılımcı rolleri: Galileo’nun ders verdiği Platon’un Akademisinden gelen öğrenciler, Galileo, Galileo’nun arkadaşı Sagredo, Galileo’yu yargılayan Katolik kilisesi temsilcileri.

- Eğitmen rolleri: Galileo’nun öğrencisi Andrea, Galileo, Roma Katolik kilisesi, Galileo’nun arkadaşı Sagredo

Katılımcılar akademi öğrencileri olarak Padua’ya bilim insanı Galileo ile tanışmaya gelmiştir. Öğretmenin role girme tekniğini kullanan eğitmen Galileo’nun öğrencisi Andrea olarak katılımcıları Galileo’nun çalışma odasına almıştır. Çalışma odasında mercekler, serbest düşme yasası deneylerini içeren resimler, mekanik doğa felsefesini anlatan resimler, Galileo’nun düşüncelerini not ettiği kağıtlar, Jüpiter’in dört uydusunun anlatıldığı çizimler vardır. Andrea rolündeki eğitmen katılımcıları sevinçle karşılayarak onlara şöyle demiştir.

Andrea: “Bay Hümânizmin öğrencileri Padua’ya hoş geldiniz. Medici ailesi yeni buluşları destekler. Sayın hocam Galileo’yu da desteklemiştir. Umarım sizler de Medici ailesinin desteğini alırsınız. Bunun için iyi bir gözlemci olmak gerekiyor. Umarım Galileo hocamız gibi gözlem sonuçlarını matematikle birleştirir ve insanlığın bilimden faydalanmasını sağlarsınız. Bu yüzyılda doğaya yeniden yöneldik. Şimdi acaba kimler iyi bir gözlemci! Bir oyun oynayacağız. Oyunun adı: BAKMAK ve GÖRMEK. Bakıp da görenler bilim insanı olabilir. Hocamızın çalışma odasını gezelim. Çalışma odasındaki her şeyi inceleyim.”

Katılımcıların genel bu atölyede de öğretmenin rolde felsefi bilgi vermesini dikkatle takip etmişlerdir. Katılımcıların geneli mekândaki mercekleri, teleskobu ve panolara asılmış resimleri dikkatle incelediği söylenebilir. Katılımcılar mekândaki her şeyi inceledikten sonra sandalyelere oturmuşlar ve gözlerini kapatmışlardır. Katılımcıların genelinin yaratıcı drama geçmişleri olmasa da gözü kapalı çalışmalarda tedirgin olmadıkları gözlemlenmiştir. Andrea katılımcılara Galileo’nun odasındaki eşyalarla, resimlerle ilgili ayrıntıları sorar. Bu sorular felsefe öğretim programıyla ilişkilendirilmiştir. Andrea’nın omzuna dokunduğu katılımcılar sorulara cevap vermiştir:

Andrea: Hocamız Galileo deneyler, aletler, buluşlar yapmış. Bilime fayda sağlayan.16.yüzyılda, bizim yüzyılımızda bilimin amacı artık fayda sağlamaktır. Buluşları hatırlayan var mı?

K17: *Teleskop.*

K11: *Termoskop.*

Andrea: Evet, sıcaklığı ölçüyor.

K2: *Su çarkı, su pompası.*

Andrea: At kullanmış su pompası için. Padualılar çok sevinmişti. Çünkü bilim artık fayda sağlıyordu. Galileo’nun etkilenip okuduğu ütopyaları söyleyebilir misiniz?

K13: *Thomas More, Ütopya.*

Andrea: Ütopya kavramının tanımını dokunduğum kişi söyleyebilir mi? Çalışma masasındaki notlara yazmış.

K3: *Hayali devlet*

K8: Hayal edilen ideal devlet düzeni. Başka ütopyaları hatırlayan var mı?

K11: *Yeni Atlantis*

Andrea: Francis Bacon’ın Yeni Atlantis. Bu ütopyada egemen olan güç nedir?

K8: *Bilim mi?* (Katılımcılar bu soruya gene cevap verememiştir.)

Andrea: *Bilimin olduğu yerde Galileo her şeyin güzel olacağını düşünüyor. Bazı gezegenleri gözlemlemiş. Resimlerini çizmiş.*

Bazı katılımcılar: *Jüpiter.*

Andrea: Jüpiter'in hangi özelliklerini keşfetmiş olabilir?

Bazı katılımcılar: *Dört uydusunu.*

Andrea: Galileo'nun kalemi var mıydı?

Katılımcıların geneli: *Kuş tüylü kalem.*

Andrea: Teleskobunun yanında ne vardı?

Katılımcıların geneli: *Mercek.*

Andrea: Bakmak ve görmek farklı şeylerdir. Kaç tane mercek var?

K19: *10 tane, bir tanesi en küçük.*

Andrea: Başka kimin kitabını okumuş? O kişiden çok etkilendi

K14: *Kopernik. 'Gök cisimleri 'nin Hareketi' gibi bir ismi var.*

Andrea: Bizim Galileo nasıl bir düzen olarak düşünüyor?

K11: *Mekanik nedenselliğe bağladı.*

Andrea: Öyle mi? Mekanik bir düzen mi var? Peki bu düzenin adını notlarında ne olarak yazmış?

K11: *Determinizm.*

Andrea: Deneylerde yapmış. Benim de yanında yer aldığım bir deney yapmıştı. Çalışma masasında deney anının resmi de vardı.

Katılımcıların bazıları: *Pisa kulesi.*

K13: *Eylemsizlik ilkesi.*

Andrea: Öyle miydi?

K8: *Farklı ağırlıkları olanlar aynı anda düşüyordu.* Bazı katılımcılar onaylamıştır.

Andrea: Oradaydım ve herkes şok geçirdi. Doğanın dili neymiş peki?

Katılımcıların bazıları: *Matematik.*

Andrea: Formül var mıydı?

Katılımcıların bazıları: $s = \frac{1}{2} gt^2$

Andrea: Bu konuda çok heyecanlandım. Çünkü Galileo gözlem sonuçlarını ilk defa matematiğin diliyle ifade etti. Çalışma odasının girişte bir resim (Flammarion gravürü) vardı. Anlatabilir misiniz?

K19: *Adam vardı. Başını gökyüzünden çıkarmıştı. Kubbe gibi bir şey vardı. Yıldızlar vardı.*

Andrea: “Gözlerimizi açabiliriz. Ne düşünüyorsunuz? Sizce bildiniz mi birçok şeyi? Sanırım Flammarion gravürü resmine biraz daha ayrıntılı bakmak gerekiyor. Galileo Hocamızın dediği gibi “Bakmak ve Görmek” çok farklı şeyler. Sekiz mercek vardı masada, resimde makine dişleri var. Galileo hocamın gökyüzünde gördükleri çok şeyi değiştirdi ve değiştirecek. Bugün buraya geldiğiniz için teşekkür ederiz. Floransa’ya selam.” Eğitimden rolden çıktıktan sonra ara değerlendirmede determinizm, makine evren kavramları üzerine konuşulmuştur. Amaçlı bir evrenden makine gibi işleyen bir evren düzenine geçildiğine dikkat çekilmiştir. Eğitimden Galileo’nun bir misafiriyle çalışma odasında özel bir konuşma yapmakta olduğunu söylemiş ve katılımcılar ortadaki sandalyeleri alıp, çember şeklinde oturmuşlardır Bertol Brecht’in ‘Galileo’ (Amerika metni,) oyununun metni, dramatik bağlamda canlandırmalar için kullanılmış ve rol kartı haline getirilmiştir. Katılımcılar tema/öğrenme alanını farklı rollerle keşfetmiştir. Katılımcılara rol kartları dağıtılmıştır.

Rol Kartları

1610 yılının ocak ayı. Galileo gökyüzünün çöktüğünü gördü.

Galileo, 46 yaşında bilim insanı: Padua’daki çalışma odanızda Geliştirmiş olduğunuz teleskopla ayın kusursuz, kristal bir küre olmadığını, ayda da dünyadaki gibi dağlar ve çukurlar olduğunu gözlemlediniz. Güneşteki lekelerin varlığı da onu kusursuz yapmıyor. Ayrıca gözlemleriniz Jüpiter’in de çevresinde dönen 4 uydusunun varlığını kanıtladı. Bu 2000 yıllık gökbilimini yalanlıyor. Evrendeki tek merkez olarak görünen dünya merkez değil. Tüm yıldızlarıyla uçsuz bucaksız evren minicik dünyamızın çevresinde dönmüyor. Kopernik haklı. Bilimsel çalışmalarınıza sponsor olacak olan Medici ailesinin yanına Floransa’ya taşınıp, bu çağı aydınlatacak olan güneş merkezli evren modelini herkese kanıtlamak için heyecanlısınız. Başlangıç noktası: Teleskopunuzla bu gözlemleri yaparken yakın arkadaşınız Sagredo odanıza gelir. Onunla 2000 yıllık Batlamyus ve Aristotelesçi gökbilimin yıkıldığını söyler, bu kanıtı herkesle paylaşacak olmanın heyecanını paylaşırsınız.

Sagredo, 39 yaşında, kültürlü bir zengin: Galileo’ nun yakın arkadaşı, öğrencisisiniz. Galileo’nun araştırmalar yaptığı odaya geldiniz. Gökbilime meraklısınız. Galileo kendi geliştirdiği teleskopla yaptığı gözlemleri sizinle paylaşıyor. Kopernik’in güneş merkezli evren anlayışını kanıtladığını söylüyor. Ayaltı ve ay üstü evren arasında hiçbir fark yok!

Bu gözlemler Roma Katolik kilisesinin dünya merkezli evren anlayışına karşı. On yıl önce benzer görüşlere sahip olan bir kişi engizisyonda cezalandırılmıştı. Arkadaşınız

Galileo için endişeleniyor ve kilisenin hakikati bilen birinin özgürce dolaşmasına izin vermeyeceğini düşünüyorsunuz.

Başlangıç noktası: Galileo'nun çalışma odasına geliyorsunuz. O'nu, geliştirdiği teleskopla gökyüzünü heyecanla gözlemlerken buluyorsunuz.

Rollerden biri Galileo diğeri de Sagredo'dur. Tema/Öğrenme alanının gerçekleşeceği dramatik bağlamda, rollerin çerçevelerini vurgulayan semboller kullanılmıştır. Galileo rolünü oynayanlara teleskop verilmiştir. Sagredo rolünü oynayanlara da zenginliğini temsil eden kürklü yaka takılmıştır. Katılımcılar ikili grup oluşturmuş, önce eş zamanlı doğaçlama yapılmış sonra her grup izlenmiştir. Grupların canlandırmalarından sonra öğrenme alanı üzerinden rollerin tutumları, diyalogları üzerine konuşulmuştur.

K17 (Galileo), K20 (Sagredo)

K20 : Ne yapıyorsun burada Galileo?

K17: Ayın çukurları var, lekeleri var, kusursuz değil.

K20: Nasıl ya! O ne peki?

K17: Valla ...Bak

K20: Bir dakika...

K17: Bak bak, ayın çukurları var. Görüyor musun?

K20: Evet haklı olabilirsin ama kilise seni yaşatmaz. Yani gel. Helikopterim var.

K17: Batlamyusçu, Aristotelesçi teoriyi yıkacağım. Kopernik haklıymış.

K17, K20 panoda asılı olan Jüpiter ve uydularına bakarak, doğaçlamayı bitirmiştir. Her ikisinin de canlandırma sırasında rolden çıkıp, güldükleri gözlemlenmiştir. Galileo rolündeki K17' i rol kartındaki bilgileri kullanmıştır. Sagredo rolünde K20, rol kartında belirtilen kilise dogmatizmini söyleminde vermiştir.

K1(Sagredo), K15(Galileo)

K15: Efendim Sagredo

K1: Ne yapıyorsun Galileo?

K5: Bak Ay'ı inceliyorum. Görmek ister misin? (Sagredo rolündeki K1 teleskobu alır ve Jüpiter'e, Ay'a bakar) Görüyor musun Ay'da tepecikler var. Bu da Ay' ın Dünya gibi kusurlu olduğunu gösteriyor.

K1: Sen ne yapmaya çalışıyorsun böyle!

K15: Bilimle dünyayı aydınlatmaya çalışıyorum.2000 yıldır bize söylenenler yanlışmış. Baksana ay kristal küre değil. Aynı dünyamız gibi. Batlamyus'un dünya merkezli evren modelini çürütüyor.

K1: Bu deli saçması şeyi bırak artık

K15: Olmaz

K1: 10 yıl önce engizisyon mahkemesinde birini yargıladılar, senin gibi fikirleri olan birini. Saçmalama.

K15: Hayır...Ama ben...

K1: Ben arkadaşımı daha çok önemsiyorum. Bilimi önemsemiyorum.

K15: Sagredo dostum. (K1, K5' sarılır. Kollarından tutar)

K1: Sagredo rolünün statüsü ve tutumuna uygun rolü sürdürmüştür. Galileo'nun gökyüzünde gördüklerinden dolayı, kiliseyle karşı karşıya gelmesini istemediğini hem sözlü hem beden diliyle ifade ettiği gözlemlenmiştir. K15 Galileo rolünde teleskopla yaptığı gözlem sonuçlarını heyecanla oynamıştır. Rol kartındaki bilgileri kullanmıştır.

K7(Sagredo), K9(Galileo)

K7: Merhaba, ne yapıyorsun burada?

K9: Araştırmalar yapıyorum.

K7: O elindeki ne?

K9: Teleskop. Bakmak ister misin?

K7: Resimleri görebiliyor musun?

K9: Bakınca uzayı bile görebiliyorum. Bak Jüpiter'in dört uydusu var. Dünya merkezde değil. Bizi kandırırlar. O yüzden araştırma yapıyorum.

K7: Kilise bunları sana zaten söylüyor.

K9: Ya...Kilise...

K7: Bunlar yanlış

K9: Kilise seni kandırıyor. O yüzden gerçekleri açığa çıkartmak istiyorum.

K7: Gerçekleri açığa çıkarma yoksa seni asacaklar

K9: Ben Medici ailesinin yanına gideceğim

K7: Medici ailesi seni koruyamaz. Benim daha çok param var. Ben seni korurum.

K9: Aaaaa... Sagredo çık odamdan, çık.

K7, K9 'un grup uyumuyla ve rolde eğlenerek canlandırma sürecinin yaşadıklarını söylenebilir. Sagredo rolündeki K7 kilisenin tutumunu kavramıştır. K9 Galileo'nun bilimsel merakını rolünün tutumuna yansıtmıştır ve rol kartındaki bilgiyi kullanmıştır.

K16(Galileo), K13(Sagredo)

K8: Galileo kürküm nasıl? Aaaaa... ne yapıyorsun? Elindeki ne?

K13: Bu teleskop. Yeni yaptım. Baksana

K8: Yok... yok.

K13: Bak, bak. Ayın çukurları, dağları gözüküyor. Bizim dünyamız gibi kusurlu. Jüpiter'in uyduları var.

K8: Hey...Bunu bırakman lazım (Teleskobu almaya çalışır)

Biraz daha bak.

K13: Bakmak istemiyorum. Sen ne yapıyorsun bununla?

K8: Bakıyorum, görüyorum bütün gök cisimlerini izliyorum buradan.

K8: Kilise izin vermez, kilisenin hakikati bilenlerin özgürce dolaşmasına izin verdiğini mi düşünüyorsun?

K13: Tamam ama. Ben bugün bir adım atmazsam, aynı 2000 yıl önce yaşananlar gibi

K8: Ama 10 yıl önce olanları hatırla

K13: Kopernik haklıydı anlamıyor musun? Aristotelesçiler, Batlamyusçular hepsi yanlış. 2000 yıl boyunca esarete yaşamıştık. Frakında değil misin?

K8: Senin yaşamını istiyorum.

K8, K13 canlandırma süresince rollerinin çerçevesinde kalmışlar ve rollerinin tutumunu devam ettirmişlerdir. Galileo rolündeki K13 rol kartındaki bilgileri doğaçlama sırasında kullanmıştır.

K21 (Sagredo), K11 (Galileo)

K21: Galileo ne yapıyorsun? (K11 teleskopla gökyüzüne bakıyor)

K11: Sagredo çok önemli gözlemler yaptım. Ayın üstünde kraterler, dağlar, çukurlar var. Kusursuz değil. Güneşte lekeler var. (K11, K21 teleskopla gökyüzüne bakarlar)

K11: Bak Jüpiter'in dört uydusu var, etrafında dönen. Evren dünya merkezli değil. Kopernik haklıymış.

K21: Söylediklerin çok hoş. Ama seni böyle yaşatmazlar. Kilise bunlara karşı.

K11: Kiliseyi boş ver. Bilim daha önemli. Ben Floransa'ya Medici ailesinin yanına gideceğim.

K3 (Sagredo), K12 (Galileo)

K3: "Galileo merhaba, ne yapıyorsun?"

K12: "Araştırma yapıyorum, bakıyorum. Gökyüzünü inceliyorum."

K3: "Bunlar da ne? Jüpiter'in yanındakiler?"

K12: "Orda dört uydu var. Dünya merkezli olmadığı evrenin, güneş merkezli olduğunu kanıtıyor. Baksana oradaki güneşe de bak; lekeler var. Güneş kusursuz değil. Ay'a bak, Ay da kusurlu. Orda da çukurlar, tepecikler var."

K3: Saklayacaksın bunları değil mi? Çünkü kilise seni yaşatmaz.

K12: Floransa'ya gideceğim. Orada Medici ailesinden yardım alarak bu bilgileri tüm insanlarla paylaşabilirim.

K3: 2000 yıldır hep aynı şeyler söyleniyor.

K12: Kilise yanlış bilgileri söylüyor. İnsanlara doğruları söylemeli.

Galileo rolündeki K12 rolün statüsü ve tutumunu sürdürmüştür. K12 süreçsel drama planlarında önemli olan sembol kullanımını dil üzerinden yapmıştır. “Bakmak ve görmek” arasındaki farkı vurgulamıştır ve rol kartındaki bazı bilgileri rolde kullanmıştır.

K3 kilise dogmatizminin yarattığı tedirginliği rolüne yansıtmıştır.

Katılımcıların bu canlandırmada Galileo ve Andrea rollerini dramatik bağlam içerisinde daha rahat sürdürdükleri gözlemlenmiştir. Rolde düşünerek ve öğrenme alanına ait bilgileri kullanarak iletişim kurabildikleri söylenebilir. Katılımcıların geneli 15.-17.yy. felsefesindeki bilimsel çalışmaları ve bu çalışmaların toplumsal sonuçlarını rol içinde tartışabilmişlerdir. Astronomide Kopernik devrimiyle başlayan değişimin; ay altı-ay üstü evren ayrımını kaldırması, Aristotelesçi-Batlamyusçu Dünya merkezli evren anlayışını çürütmesi ve Güneş merkezli evren anlayışını ortaya çıkarışı bilgileri, rolde tekrarlandıkça daha iyi öğrenildiği söylenebilir. Katılımcıların birinci ve ikinci atölyelere göre doğaçlamalarda öğrenme alanına ait kavramları daha rahat kullandıkları ve rollerin çerçevesine uygun eyledikleri söylenebilir. Katılımcıların rollerinin sembollerini (kürk yaka, teleskop) kullanmaya daha ilgili oldukları da gözlemlenmiştir. Sagredo rolündeki K8 “*Galileo kürküm nasıl?*” derken zengin arkadaş rolünü kostüm aracılığıyla da oynamaya başlamıştır. Katılımcıların bazıları bu canlandırmada da gülse de rolü sürdürmeye devam etmeye çalıştıkları söylenebilir.

Katılımcılarla Galileo'nun bilimsel çalışmaları üzerinden 15.-17.yüzyıl felsefesi üzerine ara değerlendirme yapılmıştır. Katılımcılar astronomi alanında Kopernikle başlayan devrimle tekçi bir evren anlayışının, Güneş merkezli evrenin bilgisini ve skolastik düşüncenin hala toplumda etkisini sürdürdüğünü söylemişlerdir. Sagredo rolü de kilisenin düşünürler üzerindeki dogmatik etkisini göstermek açısından etkili olduğu söylenebilir.

Eğitmen sürece anlatı tekniğiyle devam etmiştir. Galileo'nun gözlemlerinin papalığa ulaşmış ve Galileo'nun Katolik kilisesinin kabul ettiği dünya merkezli evren anlayışını eleştirmesi sonucu hakkında bir soruşturma başlamıştır. Galileo'nun odasını temsil eden resimler değiştirilip iki tarafı kullanılan paravanın dünya merkezli evren anlayışlı resminin olduğu taraf çevrilmiştir. Katılımcılar sandalyeleri mekâna aralıklı

olarak koymuştur ve fazladan bir sandalyeyi boş bırakmışlardır. Eğitimci, öğretmenin role girme tekniğiyle engizisyon başkanı olmuştur. Rahip Jorge rolünde kullanılan siyah pelerinin yakasına engizisyon kimliğini temsil eden kırmızı kart takılmıştır. Öğretmen yüksek statülü bir rol seçmiştir ve katılımcılarda engizisyon üyeleri rolünü görev edinmişlerdir. Engizisyon başkanı engizisyon üyesi rolündeki diğer katılımcılara şöyle demiştir:

Engizisyon Başkanı: “Galileo Galilei birazdan buraya gelecek. Galileo Galilei hakkında ne biliyorsunuz sayın engizisyon üyeleri?”

Engizisyon üyesi K2: Yeni görüş geliştirdi. Yeni icatlar.

Engizisyon Başkanı: 2000 yıllık gökbilimini, dünya merkezli evren anlayışını tersyüz etti. Bunun tehlikesinin farkında mısınız?

Engizisyon üyesi tüm katılımcılar: Evet... İdam!

Engizisyon üyesi K2: İnsanlık inançsızlaştırılacak

Engizisyon üyesi K13: İnsanlar dünyevilikten uzaklaşacak.

Engizisyon Başkanı: Bu daha iyi değil mi?

Engizisyon üyesi K1: Dünyeviliğe yaklaşabilirler.

Engizisyon Başkanı: Dünyanın merkezde olmadığını savunuyor. Bizim kilisemiz için niye tehdit olabilir?

Engizisyon üyesi K2 ve bazı katılımcılar: Dünya özel seçilmiş.

K13: Bize göre birey geri planda. Dünya merkezde olmayınca birey ön plana çıkacak. Engizisyon Başkanı: Dünya özel bir yer değilse Güneş sisteminde sıradan gezegense bu inançsızlığı körükleyebilir. Biz Aristoteles, Batlamyus haklı diyoruz. Benim de bu konuda bazen şüphelerim olsa da iktidarımızı korumak için bu hakikati dillendirmememiz gerektiğini düşünüyorum. Siz ne düşünüyorsunuz?

Engizisyon üyesi katılımcılar: Katılıyoruz

Engizisyon Başkanı: Tüm sandalyelerinizi kaybedebilirsiniz. Tüm güç kaybedilebilir.

Eğitmen rolden çıkmış ve Galileo rolü için gönüllü olan K17’yi sandalyede oturan engizisyon üyelerinin karşısına almıştır. Engizisyon üyeleri rolündeki katılımcılar sandalyeye oturmuşlardır. Galileo rolünün amacı boş sandalyeye doğru yönelip, oturmaktır. Ama engizisyon üyeleri boş sandalyeyi Galileo’ya kaptırmamaya çalışmışlardır ve toplu rol tekniğiyle bu etkinlik süresince “Galileo mahkemedi” demişlerdir.

Katılımcılar ilk başta oyunu oynarken gülmüşlerdir. Boş sandalyeyi Galileo'ya kaptırmamak için yönergeye uygun sakin yürümek yerine hızlı adımlar atmışlardır ve oyunun atmosferi oluşmamıştır. Katılımcılar engizisyon üyeleri rolünden çıkmış ve arkadaşlarına sandalyeyi kaptırmamak için çabalamışlardır. Eğitimci oyunu atmosfer yakalanana kadar oynamıştır. K8, K17, K19 ve en son K20 Galileo olmuştur. Katılımcılar atmosfer oluşunca “Galileo mahkemede” sözünü de söylemeyi unutmamışlardır. Eğitimci Galileo rolündeki K20 boş sandalyeye oturamayınca, engizisyon mahkemesi başkanı rolüne girmiş ve “Galileo Galilei, Güneş Merkezli Evren anlayışını savunuyormuşsun. Reddet bu anlayışı. Giardino Bruno evren sonsuz dediği için yakıldı. Bunu hatırla” demiştir.

Galileo'nun mahkemede kilisenin anlayışıyla çelişen görüşü reddedip reddetmeyeceğine dair bir karara varması gerekmiştir. Bunun için bilinç koridoru tekniği kullanılmıştır. Eğitimci rolden çıkarak bilinç koridoru etkinliğini anlatmıştır. Bir karakterin yaşamındaki bir ikilem olduğunda ya da bir seçim yapması gerektiğinde kullanılabilen bir tekniktir. Katılımcılar birer duvar gibi karşılıklı dizilip bir koridor oluşturmuşlardır. Eğitimci katılımcılara Galileo'nun iç sesi olduklarını ve “ben dilini” kullanarak Galileo'nun engizisyon mahkemesinde nasıl davranması gerektiğini anlatan yargı cümlesi söylemelerini belirtmiştir. Galileo koridorda yavaş yavaş ilerlemiş ve sırayla her iki gruptaki kişilerin yanına gidip katılımcıların önerilerini dinlemiştir:

K6: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım. Çünkü kilise bilim karşıtı. Ev hapsine verseler de yakılsam da beni engelleyemezler. Bilimden vazgeçmeyeceğim.”

K7: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım çünkü kilise yanlıyor.”

K15: “Reddetmeliyim.”

K19: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım çünkü doğru bir tanedir.”

K17: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım çünkü birinin kiliseye karşı gelmesi lazım.”

K10: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım. Bu daha ne kadar böyle sürecektir kiliseye karşı çıkmak lazım.”

K2: “Söylediklerimi reddetmeliyim eğer ev hapsine kapatılmazsam bir şekilde gizliden gizliye düşüncelerimi halka yayabilirim ve daha çok destek bulabilirim.”

K12: “Reddetmeliyim. Eğer ev hapsine gidersem tüm bulduğum şeyler işe yaramaz.”

K8: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım. Eninde sonunda öleceksem bilime bir katkı olsun.”

K14: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım çünkü hakikat her şeyden üstündür.”

K5: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım şu an yakılarak ya da en acı şekilde öldürülürsem de ilerde gelecek nesiller ismimi duyabilir, beni tanıyabilir.”

K13: “Söylediklerimi reddetmeliyim çünkü hiçbir şey canımdan daha değerli değil.”

K3: “Söylediklerimi reddetmeliyim. Çünkü bunlar doğruysa elbet bir gün açığa çıkar.”

K4: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım. Çünkü doğru bildiğimden şaşmamalıyım. Geleceği aydınlatmalıyım.”

K11: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım. Çünkü bilim dinin etkisinden kurtulduğunda insanlar doğru söylediğimi anlayacaklar.

K5: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım çünkü insanlığa fayda sağlamalıyım.”

K19: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım. Çünkü birilerinin kiliseye dur demesi lazım.”

K21: “Söylediklerimi reddetmeliyim çünkü ölmek istemiyorum.”

K1: “Söylediklerime sahip çıkmalıyım çünkü ölümümle birlikte vermiş olduğum fikirler daha çok yankı uyandırabilir.”

K20 katılımcıların içsesini dinledikten sonra kararını şöyle açıklamıştır:

K20: “Kilisenin karşısında elbet birinin durması gerektiğini ölecekse de bilimin ışığında ölmek istiyorum”.

Katılımcılar K20'nin kararını alkışlamıştır. Süreçsel dramada katılımcılar kurguyu birlikte inşa ederler. K20 Galileo rolünde engizisyon karşısında yeni bilim anlayışını savunmaya, kilisenin resmi öğretisini reddetmeye karar vermiştir. Katılımcılarla bu süreçten sonra neler olabileceği canlandırılacaktı. Ancak Felsefe öğretim programında tarihsel olgulara dayanarak Galileo'nun bilim adına savunduklarını engizisyonda reddettiğine yer verilmiştir. Galileo engizisyonun resmi öğretisini reddetseydi nelerin olabileceği zaman problemi olduğu için de canlandırılmamış ama katılımcılarla neler olabileceği konuşulmuştur. Eğitimci tema/öğrenme alanına uygun olarak Galileo'nun K2'nin içsesine kulak verip öğrencisi Andrea'ya öğreteceği çok şey olduğundan son anda engizisyon karşısında okuduğu metni K20'ye vermiştir. K20 aşağıdaki metni okumuştur:

K20: “Ben Galileo Galilei; geçmişteki tüm aykırı ve yanlış düşüncelerimden huzurunuzda kendimi lanetliyor; bir daha böyle saçmalıklara düşmeyeceğime, kutsal öğretiyeye aykırı hiçbir fikir taşımayacağıma yemin ediyorum.”



Görsel 7. Galileo Rolünde K20 Bilinç Koridorunda

Katılımcılarla, Galileo'nun başına gelenlerden yola çıkarak Rönesans'ta bilimsel ve felsefi gelişmelere kilisenin direnç göstermesinin nedenleri konuşulmuştur. Katılımcıların geneli kilisenin bilime karşı olduğunu söylemesi üzerine eğitimci kilisenin Aristoteles' in bilim anlayışını kabul ettiğini hatırlatmıştır. Bazı katılımcılar kilisenin yeni bilimsel gelişmelere açık olmadığını belirtmiştir. Eğitimci Francis Bacon'ın bilimsel yöntemini hatırlatmıştır. Bilimin konusu doğadır ve bilim insanları doğayı gözlemleyip, deney yapmaya başlamışlardır. Bu bilimsel çalışmalar sonucunda kilisenin resmi öğretisi de olan eski bilim anlayışı çürütülmüştür. Kilisenin resmi öğretisinin çürütülmesi, dini otoritelerini de sarsacağı için kilise bazı bilimsel gelişmelere direnç göstermiştir.

Katılımcıların ara değerlendirmeleri dikkatli dinlediği söylenebilir. Atölye öncesi ve sonrası 11TM/ A sınıfının Felsefe dersi öğretmeniyle yapılan görüşmelerde anlatım ve soru/cevap tekniğinin kullanıldığı derslerde de birkaç kişinin aktif katıldığı, diğerlerinin pasif dinleyici oldukları bilgisini vermiştir. Bu yüzden yaratıcı dramada kullanılan bilinç koridoru tekniği, eş zamanlı doğaçlama, rol içinde yazma gibi teknikler tüm katılımcıların derse katılmasını sağlanmada etkili olabilir.

Atölyede ele alınan öğrenme/tema alanı değerlendirmek için makine çalışması etkinliği yapılmıştır. 15.-17.yüzyıl felsefesi mekanik ve determinist bir doğa anlayışı ortaya koymuştur. Eğitimci Galileo'nun, Newton gibilere ve daha birçok bilim insanına katkıda bulunacak birtakım çalışmalarda bulunduğunu söylemiştir. Eğitimci bir gönüllü katılımcıyla (K9) yeni doğa felsefesini temsil eden makine etkinliğini başlatmıştır. Eğitimci "Şimdi büyük bir makine oluşturacağız. Öyle bir evren ki burası bakalım nasıl işliyor? Tüm grup bu büyük makinenin parçası. Makinenin ilk parçası olarak bir hareket ve sesle makineyi başlatıyorum. K9 benden sonra makineye eklenecek. Ben hareketi devam ettirirken makineye hareket ve ses yaparak sırayla eklenelim. Benim yaptığım hareket ve ses, benden sonra makineye eklenecek olanın nedeni. Ben diğer parçanın nedeniyim, diğer parça da kendisine eklenecek olan parçanın nedeni. Bu yüzden büyük makineye eklenmeden önce dikkatli gözlemleyelim." demiştir.

Eğitimci ilk makinenin parçası olarak etkinliğe başlamıştır ve K9 makineye eklenmiştir. Eğitimci ve K9 makinenin parçası olarak ses ve harekete bir süre devam etmelerine rağmen katılımcılar izlemiş ve bir süre sonra K8 makineye eklenmiştir. Katılımcılar etkinliği bir süre izlemiş ve gülmüştür. Eğitimci K8, K9 ile etkinliği yeniden başlatmıştır ve sonra diğerleri de eklendikçe makineden çıkmıştır. Eğitimcinin omzuna dokunduğu kişi Galileo atölyesi boyunca öğrenilenlere dair sorulan sorulara makine olmaya devam ederek cevap vermiştir.

Eğitimci: Atölyeden aklınızda kalan bilgi nedir?

K15: "Galileo teleskobu üretmiştir."

K12: "Güneş ve ay mükemmel değildir. Ayaltı ve ay üstü evren aynıdır."

Eğitimci: Galileo bu gözlemi nasıl yapmıştır?

K11: Ayı teleskopla gözlemlemiştir

Eğitimci: Ayda neler görmüştür dünyayla aynı olan?

K11: Tümsekler ve dağlar.

Eğitimci: Francis Bacon'ın hangi ütopyası bilimin sağladığı faydayı ön plana koyuyor? Bu kitap Galileo'nun çalışma odasında vardı.

K19 hatırlamamıştır ve K11: "Yeni Atlantis" demiştir.

Eğitimci: Galileo'ya göre doğanın dili nedir?

Katılımcılar: "Matematik"

Eğitimci: Galileo'nun engizisyon sonucu başına ne gelmiştir?

K17: Reddetmiştir.

Eğitimci: Neyi?

K17: Düşüncelerini.

Eğitmen: Galileo'ya göre doğa düzeninin adı nedir? Notları arasında yazıyordu. Yaptığımız makineden de yola çıkarsak.

K16 hatırlamamıştır ve K13: "Mekanik" demiştir.

Eğitmen: "Nesnelerin arzularına göre ve Tanrı'nın keyfine göre işlemiyorsa bu makinenin adını ne koyardınız?"

K8: "Determinizm

K9: "Samanyolu Galaksisi.

K6: "Mekanizma".

K5: "Gerçeğin Yasaları."

K14: "Kümülatif Bilgi."

K10: "Mekanizm."

K15: "Doğanın Mekanizması."

K1: "Makine Evren."

K12: "Akıl."

K11: "Zorunlu Nedensellik."

K3: "Mekanik Nedensellik."

K8: "Determinizm"

K19: "Evren."

K4: "Determinizm."

K20, K7 güldükleri için cevap vermemişlerdir. K17 ve K21 evrene bir isim vermemişlerdir. Katılımcıların geneli yeni bilimin doğa anlayışının mekanik evren, determinizm olduğunu söylemişlerdir. Bazı katılımcıların özellikle bu çalışmada bedensel hareket ve sesi yapmakta istekli olmadıkları gözlemlenmiştir. Makine etkinliği yaratıcı drama atölyelerinde grup uyumu için kullanılan bir tekniktir ve bu atölyede mekanik evren anlayışı, determinizm kavramlarını pekiştirmek için kullanılmıştır. Ancak makine etkinliği katılımcıları güldürmüştür. Eğitmen birkaç defa etkinliği durdurmuş ve yeniden anlatmıştır.

Katılımcıların bedenleriyle makine olup makine sesi çıkarma konusunda yabancılaşma yaşadıkları ve hareketi yaparken nasıl göründükleri konusunda yaşadıkları tedirginliğin atölye sürecindeki bilgileri hatırlamalarına engel olduğu söylenebilir. Beden yaratıcı drama çalışmalarında katılımcının kendini ifade etmesinde önemli bir araçtır ve yaratıcı drama disiplininde bedensel algıya yönelik çalışmalar yapılır. Katılımcıların

yaratıcı drama geçmişlerinin olmaması devinim gerektiren etkinliklerde odaklanma sorununa sebep olduğu söylenebilir.

Hamlet ve Kartezyen Hareket Atölye Analizi

Hamlet ve Kartezyen Hareket atölyesinin teması 15- 17. yüzyıl felsefesinin en önemli filozoflarından Descartes'ın felsefe sistemidir. Atölye öncesi mekânın zeminine ve katılımcıların sandalyelerine Descartes'ın şüphesini temsil eden mumlar konmuştur. Bu atölyeye 11. sınıf Felsefe öğretmeninin başka bir şubeden öğrencisi atölyeyi merak ettiği için katılımcıların onayını alıp spontane olarak 1 saat katılmıştır. Misafir katılımcı MK1 olarak adlandırılmıştır. Mekânın zemininde elektrik bantlarıyla Descartes'ın analitik geometrisini temsil eden geometrik şekiller oluşturulmuştur. Bu atölyede ön metin olarak William Shakespeare'in 'Hamlet' adlı tiyatro oyunu kullanılmıştır. Eğitimci modern düşüncenin İtalya dışında başka yerlerde de gelişmeye başladığını söyleyerek etkinliği başlatmıştır. 'Hamlet' oyununun karakterlerinden Hamlet, Felsefe öğrencisi bir Rönesans prensidir. Eğitimci katılımcıları "Hoş geldiniz Danimarka Krallığı'na" diye içeri almıştır ve katılımcılar mekândaki geometrik şekillere dikkatlice bakmıştır. Eğitimci Danimarka Krallığı'nda önemli bir problem olduğunu ve bu problemin ölmüş kralla ilgili olduğunu söylemiştir. Çemberdeki katılımcılar Danimarka Krallığı'nın şatosundadır ve krallığın askerleri rolüne girmişlerdir. Bazı askerler gece yarısı nöbetteyken kralın ruhunu görmüşlerdir. Eğitimci eline kralın ruhunu sembolize eden beyaz bir maske almıştır ve maskeyi takan kişinin kralın ruhu olacağını "Benim katilim Claudius" diyerek şatoda nöbet tutan asker rolündeki katılımcılara doğru yürüyeceğini söylemiştir. Claudius ölen kralın kardeşidir ve kralın ruhu, katilinin kardeşi olduğunun bilgisini vermiştir. Ruh yönelip yürüdüğü katılımcıya dokunursa o kişi kralın ruhu olacaktır ama ruh olmaktan kurtulmanın bir yolu vardır: Eğitimci ruhun yöneldiği kişinin çemberde başka biriyle göz göze gelerek yardım isteyebileceğini söylemiştir. Kendisine yönelinen kişi, kralın ruhu kendine dokunmadan, göz göze geldiği kişi eğer üçüncü bir kişinin ismini söylese kralın ruhu ismi söylenen üçüncü kişiye doğru yürüyecektir. Eğitimci kralın ruhu olarak oyunu başlatıp K7'ye doğru yürümüştür. K7 kimseden yardım alamamıştır ve yeni ruh olmuştur. K7 "Benim katilim Claudius" diye K6'ya gitmiştir ve K6'nın göz göze geldiği katılımcı bir başkasının ismini söylememiştir. K6 yeni ruh olarak K20'ye gitmiş ve K20'nin de göz göze geldiği katılımcı bir başkasının ismini söylemeyince K20 yeni ruh olmuştur. K20, K13'e doğru "Benim katilim Claudius" diyerek gitmiştir. K13, K9'dan gözleriyle yardım

istememesine rağmen K9 başkasının ismini söylememiştir. K13, K11'e gitmiş ve K11 K14'ün ismini söylemiştir. K13, K14 yardım alamadan ona dokunmuş ve yeni ruh K14 olmuştur. K14 "Benim katilim Claudius" diyerek K18'e gitmiş, K18'in göz göze geldiği katılımcı K9, K5'in ismini söylemiştir. Eğitimci yeterince oynandığını ve zaman problemi olduğunu düşündüğü için de oyunu dramatik kurguyla bağlantılı olarak bitirmiştir. Oyunun oynanmasında bir tutukluk olduğu gözlemlenmiştir. Süreçsel drama atölyesinde dramatik bağlamın oluşması için semboller önemlidir. Eğitimci kralın ruhunu temsil eden beyaz maskeyle rollerin çerçevesini belirlemek ve katılımcıları beden olarak harekete geçirip algılarını da aktif hale getirmek için bu oyunu kullanmıştır. Katılımcılar daha önceden oyunsu süreçlerle Felsefe dersi işlemediği için ve katılımcıların geneli oyunu deneyimlememiş olduğu için atölyenin oyunsu süreçlerinde spontanlığı yakalamanın, atmosfer oluşturmanın zaman aldığı söylenebilir.

Eğitimci uygulama sürecinde bazı askerlerin kralın oğlu Prenses Hamlet'e babasının ruhunu gördüklerini söylemiştir. Kralın ruhu, askerlere katilinin, kardeşi Cladius olduğu bilgisini vermiştir. Hamlet Rönesans'ı temsil eden bir Felsefe öğrencisidir ve sarayda elinde kitapla gezen, yaşananlara akılla bakan, şüpheli biridir. Eğitimci öğretmenin role girme tekniğini kullanarak Hamlet olur ve Hamlet'i temsilen beline bir kılıç takmış, eline de varlığını sorgulayacağı hayaleti temsil eden beyaz bir maske almıştır. Hamlet rolündeki öğretmen katılımcılara şöyle demiştir:

"Babamın ruhu gelmiş demek! Babamın ruhu katilinin amcam Claudius olduğunu söylemiş! Mümkün mü? Ruh gerçekten var mı? Bedenden bağımsız bir ruh mümkün mü? Ruh varsa özelliği nedir? Ruh ya kötü niyetli bir cinse?"

Eğitimci katılımcılara Hamlet' in hangi konuda şüpheler yaşadığını sormuştur ve katılımcıların çoğu Hamlet' in ruhun varlığıyla ilgili şüpheler yaşadığını, ruh-beden ilişkisi üzerine sorgulamalar yaptıklarını söylemişlerdir. Eğitimci Descartes'ın resminin ve "Kartezyen Hareket" yazısının asılı olduğu panoyu katılımcılara doğru çevirip Hamlet' in ruhun var olup olmadığıyla ilgili hakikati ortaya çıkarmak için Rene Descartes'ın başlattığı "Kartezyen Harekete" katıldığını söylemiştir. Eğitimci öğretmenin role girmesi tekniğiyle Kartezyen Hareket'in temsilcisi rolüne girmiştir. Katılımcılara "Kartezyen Hareket'e hoş geldiniz. Hakikati şüphe yöntemiyle arıyoruz. Bu harekete katılanlar arasında Danimarka Prensi Hamlet de var. Umarım aradığı soruların cevabını bulur." demiş ve katılımcılara hakikati arayışın sembolü olarak mum vermiştir. Katılımcılar Descartes'ın geometrik evrenini temsilen çizilmiş bantların üzerinde kendi belirledikleri bir başlangıç ve bitiş noktası arasında döngüsel olarak yürümüşlerdir. Katılımcılar

sessizce döngüsel yürüyüşlerinde yaşamlarında en az bir kez şüphe ettikleri bir durumu düşünerek yürüdükten sonra eğitmenin yönergesiyle durmuşlardır ve eğitmenin omzuna dokunduğu kişi yaşamında en az bir kez şüphe duyduğu şeyin ne olduğunu söylemiştir.

Katılımcıların cevapları aşağıdaki gibidir:

K10: “Tanrı’nın varlığı”

K17: “Tanrı’nın varlığı”

K12: “Tanrı’nın varlığı”

K6: “İnsan algısı dışında olup insanı algılayan varlıklar var mıdır?”

K5: “Bu hayatın yaşanmaya değer olup olmadığı”

K14: “Seçtiğim din hakikat dini mi?”

K8: “Dünyaya geliş amacımız”

K18: “Ölümden sonra hayat var mı?”

K4: “Tanrının varlığı”

K3: “Uzaylılar var mı?”

K9: “Bilim her şeyin cevabını veriyor mu?”

K19: “Tanrının varlığı”

K15: “Periler gerçekten var mı?”

K20: “Ruhlar gerçekten var mı?”

K13: “İnsan dışında başka varolan varlıklar var mı?”

K11: “Özgür iradenin varlığı”

K2: “Gerçekten seviliyor muyum?”

K7 şüpheyle ilgili soruya cevap vermemiştir. Eğitmen Kartezyen Hareket’in temsilcisi olarak tüm katılımcılara teşekkür etmiştir ve katılımcılar mumlarıyla birlikte çemberde sandalyelerine oturmuşlardır. Katılımcılarla söyledikleri şüpheler üzerine konuşulmuştur. Eğitmen Kartezyen Hareketi’nin ustası Descartes’ın da benzer şüpheleri olduğunu belirtmiş ve katılımcıları beşerli gruplara ayırıp Descartes’ın “Felsefenin İlkeleri” adlı aşağıdaki metnini gruplara dağıtmıştır:

İnsan Bilgisinin İlkeleri

1. Gerçeği arayanın yaşamında bir kez tüm nesnelere gücü yettiği ölçüde kuşku duyması gerekir. Bu nedenle kendilerinden kuşku duyulan tüm nesnelere yanlış gözle bakmak da yararlı olur.

2. Duyulur nesnelere gerçeğinden niçin kuşkulanılabılır? Çünkü ilkin duyularımızın birçok kez bizi yanılttığını deneyimlerle gördüğümüz için onlara isterse tek bir kez bile yanıltmış olsalar da fazla inanmak toyluk olur.

3. Neden matematiğin kanıtlarından da kuşkululanabilir? Matematiğin kanıt ve ilkelerinden bile çoğu kişiler bu konular üzerinde usavurma yaparken aldanmış oldukları için onlardan yine kuşkulunacağız.

4. Her şeye gücü yeten Tanrı ya bizim aldanmamıza izin veriyorsa ya da varlığımızın yaratana değilse?

5. Yukarıda şüphelendiğim her şeyden şüphe etsem de şüphe etmeyeceğim tek şey.....

.....

Katılımcılar yukarıdaki metnin her bölümünü beş donuk imgeyle göstermiştir. Descartes'ın şüphesinin beşinci basamağı Kartezyen hareketinin şifresidir ve katılımcıların bulabilmesi için boş bırakılmıştır. Katılımcılar son donuk imgede kendi buldukları cümleyi koro halinde söylemişlerdir.

- Birinci grubun (K1, K6, K11, K12, K20) beşinci basamağa yazdıkları cümle:

“Şüphe etmeyeceğimiz tek şey şüphe etmeyecek oluşumuzdur.”

- İkinci grubun (K2, K3, K13, K14, K18) beşinci basamağa yazdıkları cümle:

“Şüphe etmeyeceğimiz tek şey şüphenin gerekliliğidir.”

- Üçüncü grubun (K4, K5, K8, K9, K15) beşinci basamağa yazdıkları cümle:

“Şüphe etmeyeceğimiz tek şey aklımızı kullanmamız gerektiğidir.”

- Dördüncü grubun (K7, K10, K16, K17, K19) beşinci basamağa yazdıkları cümle:

“Şüphe etmeyeceğimiz tek şey akıldır.”

Tüm gruplar bittikten sonra katılımcılar Kartezyen Hareketi'nin bir temsilcisi olarak role giren eğitmenle birlikte beşinci basamaktaki cümleleri değerlendirip cümlelerde ortak olanın ne olduğu üzerine konuşmuşlardır. Katılımcılar akıl ve şüphe kavramlarının ortak kavramlar olduklarını söylemişlerdir. Eğitmen Descartes'ın beşinci basamakta “Şüphe etmeyeceğimiz tek şey şüphe etmekte oluşumuzdur.” dediğini söylemiş ve grupların genel olarak aynı yargıya vardığını belirtmiştir. Eğitmen Kartezyen Hareketin temsilcisi rolünde şöyle demiştir:

“Hareketimize katılan herkese teşekkürler. Üstadımız Descartes akli önemsemiş ve şüpheyi yöntem olarak kullanmıştır. Kopernik devrimi ve Galileo'nun gözlemleriyle doğru bildiğimiz her şey çürütüldü. Bizler de yaşamımızdaki her şeyden en az bir kez şüphe etmeye başladık. Sonunda şüphe etmeyeceğimiz tek şeyin şüphe olduğu sonucuna

geldik. Sizlerin de belirttiği gibi akıl çok önemlidir. Eğer şüphe ediyorsam şüphe eden bir zihnim, aklım vardır: Düşünüyorum öyleyse varım. Ama tabii ki üstadımız düşünen beni yani ruhu ispatlamıştır. Ancak yaşadığımız yüzyıl doğaya yöneldiğimiz, maddeyi reddedemeyeceğimiz bir yüzyıl. O halde ruh mu, madde mi, hangisi daha gerçek?”

Eğitmen rolden çıkmış ve Hamlet’ in de buraya gelme amacının ruhun varlığı ve bedenle ilişkisi olduğunu hatırlatmıştır. Rene Descartes’ın rüyasına gideceklerini söylemiş ve katılımcılar üçerli gruplara ayrılmıştır. A'lar madde tözü, B'ler ruh tözüdür. C'ler ise Descartes. Descartes rüyasında madde ve ruh karşıtlığını tartışmıştır. Hangisi tözdür? Madde ve ruh arasında nasıl bir ilişki vardır? A 'lar ruhun asıl töz olduğunu, B'ler maddenin töz olduğunu savunmuşlardır. Descartes rolünü oynayanlar rüyadan uyanıp bir çözüme ulaşmıştır. Grupların Descartes’ın töz rüyası canlandırmaları aşağıda verilmiştir.

- Birinci Grup K1(ruh tözü), K11(madde tözü), K6(Descartes):

K2: *“Bu dünyada bir gerçekliğin yok.”*

K11: *“Senin gerçekliğin olsa bile seni anlamlandıran benim.”*

K2: *“Seni barındıran benim, ağırlığını veriyorum. Bırak Descartes karar versin.”*

Descartes’ı oynayan K6 sıraya uzanmış rüya görmektedir. Rüyasından uyanır ve iki tözün yanına gider.

K6: *“Yaşam ve ölüm birbirinden bağımsız şeyler. Bir döngüden ibaret. Ruh yaşar, madde ölür. Madde varsa maddiyat, ruh varsa ruhanilik vardır. Unutulunca herkesin öldüğünü söylerler. Ama Tanrı’nın yarattığı hiçbir töz Tanrı’nın iradesi olmadan yok olamaz. Bu iki töz birbirinden ayrı değildir. Bir denge halindedir.”*

- İkinci Grup K12 (Ruh tözü), K20(madde tözü), MK1(Descartes):

K12: *“Ben olmasam Descartes olmazdı.”*

K20: *“Ben olmasam onun varlığının anlamı olmaz.”*

K12: *“Mesela beyni düşün. Beyin sayesinde düşünüyoruz, kendimize yol veriyoruz. Ruh olmadan onun bedeni kukladan, hiçlikten başka bir şey olmazdı.”*

MK1: *“Allah Allah...Bunların ikisi de Tanrı’dan gelmektedir. Bunlar Tanrı’dan gelmekteyse nasıl oluşmaktadır? Eğer biri varken diğeri var olabilmekte mi? Biri varken diğerrinin de gayesi devam etmekte midir? Peki biri varken ikisinin de varlığı değişmekte mi? Bunların oranlarını belirleyebilmek mümkün mü? Bence tek bir sonuç var. Gerçek bilginin Tanrı’dan olduğudur.”*

Eğitmen: Bu iki töz arasında ayırım var mı?

K13: *“Ayırım yapmıyor. İkisini de Tanrı'ya bağladı.”*

Eğitmen: Madde “Ben olmasam Descartes olmazdı” derken hangi kavramla savundu?

Katılımcılar: *“Beyin, dedi.”*

Eğitmen: “Beyinle neyi ayırdı?”

Katılımcılar: *“Ruhu”*

Eğitmen: “İlginç. Tartışmaya açık. Ruh bedeni ne olarak tanımladı?”

Katılımcılar: *“Kukla”*

K12: *“Ruhsuz bedenin kuklası.”*

• Üçüncü Grup K9 (ruh tözü), K13 (madde tözü), K2 (Descartes)

K9: *“Ben senden daha üstünüm. Farkındasın değil mi? (K9 güler)”*

K13: *“Sen... (K13 güler) sen tek başına hiçbir şeysin. Ben tek başıma var olabilirim.”*

K9: *“Ben bedeni somutlandırıyorum bir kere.”*

K13: *“Senin olmaman etkilemez. Ama benim olmamam.”*

K9: *“Benim gerçekliğim kanıtlandı bir kere.”*

K13: *“Ne zamandan beri?” (Katılımcılar arasında gülüşmeler olur)*

K9: *“Ya yeter be!”*

(Descartes uyuduğu yerden kalkar, iki tözün yanına gelir.)

K2: *“İkiniz de tartışmayı kesin. İkinizde birbiriniz olmadan hiçsiniz. Ben ikinizi de tözüm olarak kabul ediyorum. İkiniz de aynı seviyedesisiniz. İkiniz de birbiriniz için varsınız.”*

K13, K9'un üstüne atlamış ve canlandırma bitmiştir.

Eğitmen: “Descartes neleri birleştirdi?”

Katılımcılar: *“Bedenle ruhu.”*

Eğitmen: “Bedenin iddiası ne? Ruha ne anlam yüklenmiş?”

MK1: *“Ruha cennetsel anlam yükleniyor. Maneviyat.”*

K20: *“Etkisi yok gibi aslında.”*

MK1: *“Ruha kutsal anlam yükleniyor. Cennetsel ve cehennemsel.”*

Eğitmen: “Canlandırmalardan yola çıkarsak ruha ne anlamlar yükleniyor? Ruh olmazsa ne oluyor?”

K2: *“İskelet.”*

MK1: *“Makine.”*

Eğitmen: “İskelet, kukla, makineler evrende ne kaplıyor?”

Katılımcılar: “*Yer kaplıyor.*”

Eğitmen: “İnsan bedenini makine olarak gördünüz. Ruha ne anlam yüklediniz?”

K2: “*Benlik kazandırıyor.*”

• Dördüncü Grup K3(ruh tözü), K14(madde tözü), K18(Descartes)

K14: “*Madde daha gerçek.*”

K3: “*Hayır ruh daha gerçek.*”

K14: “*Ama hayır duyularınla algılayabilirsin maddeyi.*”

K3: “*Duyularınla algılayamadığın şeyler var. Düşünce, akıl.*”

K14: “*Bedenin bile maddeyken ruha ne gerek var ki?*”

K18: “*Ruh ve madde gerçekte eşittir. Madde olmadan ruhun, ruh olmadan maddenin anlamı yoktur.*”

• Beşinci grup K8 (ruh tözü), K4 (madde tözü), K5 (Descartes)

K4: “*Sen ruhsun. Görülemezsin, duyulamazsın. İnsanlar seni duyu organlarıyla algılayamaz. Hiçbir değerin yok.*”

K8: “*Sen bensiz anlamsızsın. Şuradaki nesnelere farkın yok. Ölümden sonra bile sen yok olurken ben var olmaya devam edeceğim.*”

K4: “*İstersen bunu Descartes’a soralım.*”

K5: “*Kendinize gelin. Ruhunu var eden madde, maddeyi var eden ruhtur. Öyleyse toplamınız birdir. Şimdi birbirinize sarılın ve toplamınız bir olsun.*” (K4 ve K8 birbirine sarılır.)

Eğitmen: “Burada madde ruha ne dedi?”

K19: “*Sen duyulmazsın, sen görülmezsin.*”

Katılımcılar: “*Öldükten sonra var olacağını, anlam yok.*”

Eğitmen: “Descartes’ın tavrı nedir?”

MK1: “*Ben şimdi kör olsam, kulaklarım kesik olsa hiçbir duyu organını kullanamıyor olsam, varlığım bedenim olmuyor mu?*”

Eğitmen: “Buna benzer bir örnek İbn-i Sina’da da var: Uçan Adam Metaforu. Descartes’tan önce İbn-i Sina’nın “Duyuları kapatsak da düşünen ben olarak varım.” dediği söylenir.”

• Beşinci Grup K7(madde tözü), K10 (ruh tözü), K16 (Descartes)

K10: “*Ben olmadan hiçsin. Ben olmadan kendini ifade edemezsin.*”

K7: “*Madde ruhun yansımasıdır. Ben olmadan ihtiyaçlarını karşılayamaz hale gelirsin. Düşünemezsin.*”

K16: *“Hey tartışmayın! Beraber geçinebilirsiniz. Siz birbiriniz için yaratılmışsınız. Bir elmanın yarısı gibisiniz.”*

Eğitmen: *“Hanginiz madde hanginiz ruh anlayamadım.”*

K13: *“K7 madde.”*

K2: *“K10 ruh. Ruhsal olarak ne düşünüyorsak madde de ona göre biçimleniyor.”*

Eğitmen: *“Sizin doğaçlamalarınızda Descartes genelde madde -ruh ayrımını nasıl çözdü?”*

K2: *“Madde ve ruhun bir bütün olduğu sonucu çıktı.”*

Katılımcıların geneli madde olan beden ruhsuz kukla gibi olduğunu, ruhun bedene anlam yüklediğini söylemiştir. Eğitmen Kartezyen Hareketinin temsilcisi rolüne girmiştir. Descartes’ın rüyasında bu sorunu çeşitli şekillerde çözdüğünü ve sonunda düalist (birbirine indirgenmeyen iki töz) bir çözüm bulunduğunu söylemiştir. Descartes’ın 17.yüzyılın mekanik doğa felsefesine uygun olarak maddeyi yer kaplayan ayrı bir töz ve ruhu ise düşünen ayrı bir töz olarak ayırdığını ifade etmiştir.

Katılımcıların canlandırmalarının Descartes’ın anlayışına uyup uymadığı konuşulmuştur. Canlandırmalarda beden yer kaplama özelliği, somutluğu vurgulanırken, ruhun maddesel olmayan bir töz olduğuna işaret edilmiştir. Kartezyen Hareketi’ne katılanların çoğunun bu iki tözü birbirine indirgediği ve iki tözü birbirine indirgemeyen Descartes sisteminden ayrıldığı söylenmiştir. Kartezyen Hareketine katılan Hamlet’ in kararı ne olmuştur? Hamlet babasının ruhuna inanmakta mıdır hala? Katılımcıların her biri Hamlet karakteri olmuştur. Katılımcılar Hamlet karakterinde, rol içinde yazma tekniğiyle Kartezyen Hareketi felsefesinden öğrendikleriyle kralın ruhunun varlığına inanıp inanmadıklarını tartışan bir mektup yazmışlardır. Katılımcıların mektupları, Kartezyen Felsefe’ ye göre önceden belirlenmiş “Kartezyen Hareket, Dualizm, Metodik Şüphe, Madde ve Ruh Tözü” temaları üzerinden çözümlenmiştir. Tablo 12’de ilgili temaların altına katılımcıların mektuplarındaki ifadeler gösterilmiştir.

Tablo 132

Katılımcıların Kartezyen Felsefe Temasıyla İlgili Bilgileri

Katılımcı	Kartezyen Hareket	Dualizm	Metodik Şüphe	Madde ve ruh tözü
K1	Sevgili Baba, senin ölümünün amcam olması şüphesiyle Kartezyen harekete katıldım.	—	Nesneler, duyular, matematik ve Tanrı ile ilgili şüphe yoluyla sorgulamalar yaptık	Bana göre madde ve ruh birbirinden ayrı ancak birbiriyle uyumlu olmak zorundadır. Çünkü birbirilerinin gerçek olması onları anlamlı kılar
K2	Sevgili Baba, ruhunun görüldüğünü söylediler. İddiaya göre seni amcamın öldürdüğünü söylemişsin. Bunu öğrenebilmek için Kartezyen Hareketine katıldım	Descartes'a göre düalizm var hem maddeyi hem ruhu kabul ediyor.	Şüphe bunu sağladı. Bilgimden, duyularımdan, aklımdan ve Tanrıdan şüphe ettim.	Descartes'a göre düalizm var hem maddeyi hem ruhu kabul ediyor... Gerçek mi emin değilim ama eğer konu sensen bunu kabul edip ruhuna güvenirim, cinayeti araştırırım
K3	—	Sevgili baba Descartes birbirlerine indirgenemediğini, ikisinin ayrı ama ilişkili tözler olduğunu söylüyor.	Sevgili baba şüphenin olması, duyum, akıl, Tanrı'nın varlığı... Ama bugün şunu öğrendim; şüphe etmek bir yol ve ben doğru yoldayım.	Askerlerden bazıları senin ruhunun geldiğini ve katilin amcam olduğunu söylüyor. Bilmiyorum ruh var mı, madde yok mu? İkisi de varsa hangisi daha baskın?
K4	—	Ruh ve beden bütünleşmiş. Ancak ben buna katılmıyorum. Birbirlerinden bağımsız da olabilirler.	Sevgili baba buraya karanlık ölümün hakkındaki şüphelerime bir yanıt bulmak için geldim. Ruhunun geldiği ve insanlara katilin amcam olduğunu söylediğiyle ilgili söylentiler içime çok büyük kuşku düşürdü.	Ruh beden olmadan da var olabilir mi?
K5	Sevgili baba ben kartezyen hareketi denilen bir eğitim için Danimarka'ya geldim.	Bugün eğitimde ruhun ve maddenin yani senin bedeninden bağımsız olduğunu öğrendim. Buna düalizm deniliyormuş.	—	Ancak düşüncemi temellendirmek için ruhun varlığına ulaşmam gerekiyor... Eğer ortada dolaşan bir ruh adalet arıyorsa mutlaka kendini belli edecektir.

(Devam ediyor)

Tablo 12 (Devam)

Katılımcıların Kartezyen Felsefe Temasıyla İlgili Bilgileri

Katılımcı	Kartezyen Hareket	Dualizm	Metodik Şüphe	Madde ve ruh tözü
K6	Sevgili baba, eğer askerlerin anlattıkları gerçekten doğruysa; sen yani senin ruhun onlara gözüktüğünden beri ruhun varlığıyla ilgili kartezyen hareketi araştırmak için Descartes'ın yanına geldim.	—	Neymiş efendim, maddeden, Tanrıdan, duyulardan, her şeyden şüphe etmeliymişiz. Şüphe edilmeyecek tek şey şüpheymiş. Saçmalık	Madde, töz, ruh...Bence bu adam zırvalıyor. Askerler yanılmış olmalı. Hem babamın ruhu neden bana değil de askerlere gözüksün ki?
K7	Sevgili baba buraya senin katilini bulmaya geldim. Burada Rene Dekart'ın kartezyen hareket metodunu öğrendim.	Bu iki çok farklı gibi görünen düşüncenin, aslında bir olduğuna kanaat ediyorum.	Bu metotta asıl olay şüphe. Descartes gördüğü maddeden, duyduğu şeylerden, matematikten ve Tanrıdan şüphe etmiş.	Madde ve ruhun bir olup olmadığından şüphe ediyorum.
K8	Sevgili baba senin ruhunun gezindiğine dair söylentiler vardı. Bende ruhun gerçekliğini öğrenmek için kartezyen Hareket okuluna geldim.	—	Rene Descartes diye bir adam vardı. Şüphe etmeyi savundu. Her şeyden şüphe et. Gördüğün tüm nesnelere, duyularından, matematikten, akıldan hatta Tanrıdan bile. Ama şüphe etmeyeceğimiz tek şey şüphe etmekmiş.	Madde ve ruh tartışmasına girdik. Madde olmadan; ruhun anlamsız olduğu yansıtılmayacağı savunuldu. Ruh olmadan maddenin kukla olacağı savunuldu.
K9	Sevgili babacım. Danimarka'ya geldim...Kartezyen hareketi denilen bir eğitim stili öğreniyorum.	Ruhun ölümsüzlüğü ve maddeden ayrı olmayacağını öğrendim. Buna düalizm deniyormuş. Dekart'ın bir düşüncesi bu.	Şüphelerim beni buraya getirdi. Senin ölmen ve amcamın şüpheli durumu beni düşündürmeye yönlendirdi.	Madde ruh fikrine katılıyorum. Ömrümün sonuna kadar da senin sonsuz ruhunla birlikte olacağım.
K10	Sevgili baba Danimarka'ya sen ruh olarak geldiğin için geldim. Burada şüphe duymaya başladım...Hakikati ararken kartezyen hareketten yararlandım.	Madde ve ruh birbirinden bağımsız değildir. İkisi de birbirini tamamlayan bir bütündür. Dualizm. Bu nedenle cinayeti araştırmaya karar verdim, arkasına düşeceğim.	Ruh maddeden bağımsız gerçek bir töz müdür? Tanrıdan, matematiğin ilkelerinden, nesnelere, her şeyden şüphe duydum.	Bir rüya gördüm madde ve ruh kavga ediyorlardı. Madde ruha sen bensiz bir hiçsin ben seni dışa yansıtabiliyorum. Senin kapladığın bir yer bile yok, bir hacmin vb. diyordu

(Devam ediyor)

Tablo 12 (Devam)

Katılımcıların Kartezyen Felsefe Temasıyla İlgili Bilgileri

K11	Sevgili baba buraya askerler yüzünden geldim. Senin ruhunun var olup olmayacağını öğrenmek için. Descartes'ın Kartezyen Hareketine göre ruh ve madde iki ayrı töz olarak var.	Ruh ve madde arasındaki etkileşim beyin (koalakası bez) sayesinde gerçekleşir. Ruh ve madde arasındaki bu ikilik "düalizm" olarak adlandırılmıştır.	Kartezyen hareketin metodu şüphe o yüzden Descartes pek çok şeyden şüphe etmiştir örneğin duyuların güvenilirliği, Tanrı'nın varlığı, matematiğin akıldaki varlığı	Ruh ve madde iki ayrı töz olarak vardır. Madde yer kaplar, madde ruhu barındırır. Ruh anlam verir.
K12	Sevgili baba ruhunun amcamın senin katilin olduğunu söylediklerini duyduğumda inanamadım. Burada Kartezyen hareketini öğrendik ve şüphelerimi gidermeme yardımcı oldu.	Daha sonra ruh ve maddenin birbiriyle ilişkisini ayrı tözler olduğunu ama birbirleri olmadan eksik kaldıklarını öğrendim	Burada daha önce Descartes'ın şüphelerini öğrendim. Duyuların yanıltıcı olabileceğinden, matematikten hatta Tanrıdan şüphe etmiş tıpkı çoğumuzun en az bir kez şüphe ettiği gibi.	Ruh ve maddeyle ilgili öğrendiklerim sonucu gerçekten kendini gösterip asıl katilin kimliğini öğrenmemizi sağlamaya çalıştığına inanıyorum.
K13	Sevgili baba Bugün gözlerime inanamadım. Çünkü senin ruhunu gördüm. Şaka gibi değil mi? Katilin amcam olduğunu söylüyordun. Bu yüzden Kartezyen Harekete geldim.	Descartes ruhun varlığını kabul ediyor aynı zamanda maddenin de varlığını kabul ediyor. İkisini bir bütün olarak görüyor. Bu fikre de "Dualizm" adını takmış.	O her şeyden şüphe ediyor. Duyularımızdan, aklımızdan, Tanrı'dan şüphe ediyor	Beden ruhsuz, ruh bedensiz işleyemez. O zaman ben sana inanabilecek miyim ya da senin gerçek ruhun muydu gördüğüm?
K14	Sevgili baba senin ruhun gerçek mi, dediklerin doğru mu merak ettim. Bunun için Kartezyen Harekete katıldım.	Ruhun varlığıyla madde birbiriyle ilişki içinde. Varlık bu ikisiyle anlam kazanır.	Burada Rene Descartes'ın şüpheleriyle karşılaştım ve bu şüpheler benim de aklımı kurcaladı.	Maddenin ve ruhun Tanrı'dan geldiğini söyledi be ikisine de ihtiyaç olduğunu belirtti.

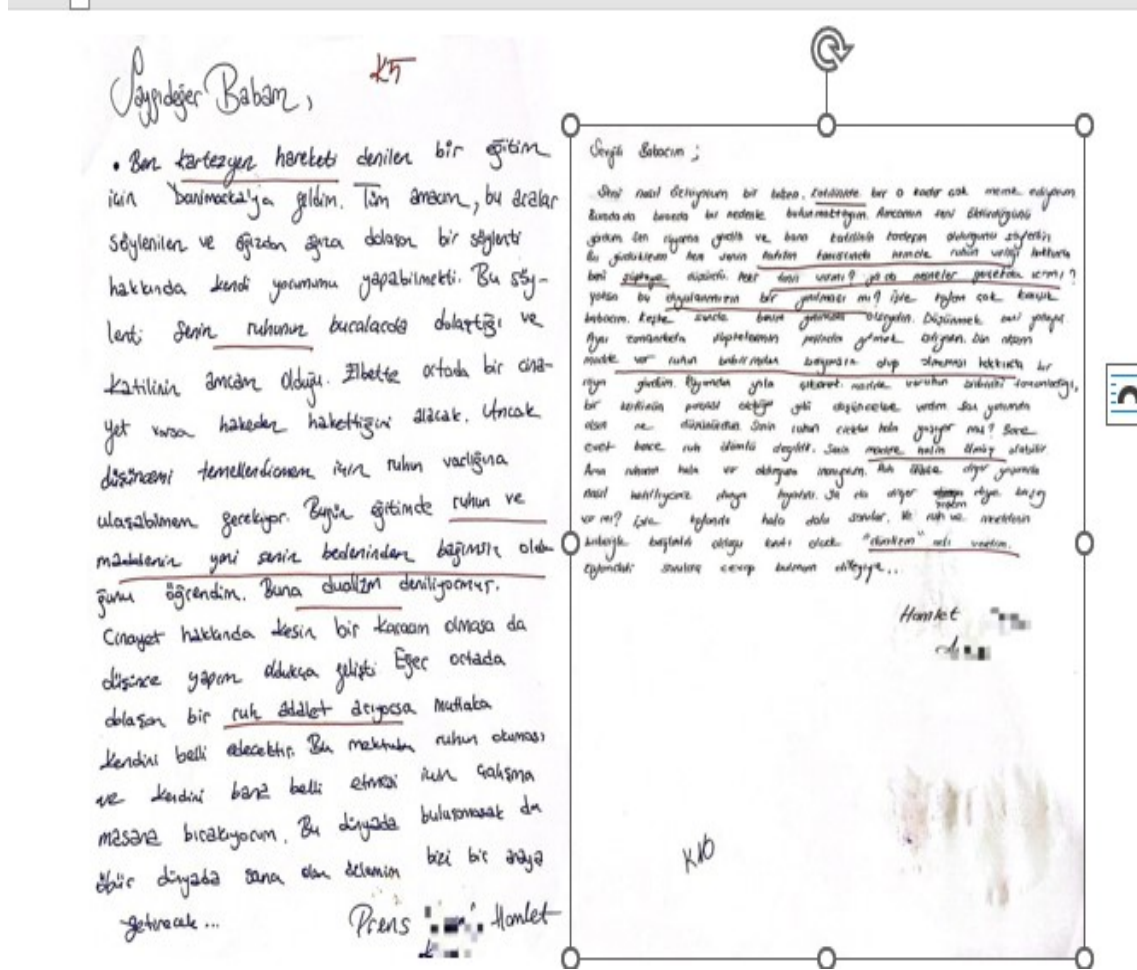
(Devam ediyor)

Tablo 12 (Devam)

Katılımcıların Kartezyen Felsefe Temasıyla İlgili Bilgileri

Katılımcı	Kartezyen Hareket	Dualizm	Metodik Şüphe	Madde ve ruh tözü
K15	Sevgili Baba, senin ölümüne ve ruhuna duyduğum şüpheden dolayı kartezyen harekete geldim	Burada Descartes'ın görüşlerini öğrendim. Madde ve ruhun birbirinden ayrılmayan 2 tözmüş. Dualizm yani ikicilik varmış.	Bende şüphelerimin peşinden gidip senin katilinin amcam olup olmadığını öğreneceğim. Descartes uyuduklarından, matematikten ve aklıdan şüphe etmiş	Madde ve ruh birbirinden ayrılamayan iki tözmüş
K16	—	Sevgili baba, işte kafamda hala dolu sorular. Ve ruh ve maddenin birbiriyle bağlantılı olduğu kanıtı olarak “düalizm” adını verdim	Sen rüyama girdin ve bana katilinin kardeşin olduğunu söyledin. Bu gördüklerim ruhun varlığı hakkında beni şüpheye düşürdü. Peki tanrı var mı? Ya da nesnelere gerçekte var mı yoksa duyularımızın yanılsaması mı?	Senin ruhun cidden hala yaşıyor mu? Bence evet bence ruhun ölümlü değildir. Senin madde halin ölmüş olabilir. Ama ruhunun hala var olduğuna inanıyorum.
K17	Sevgili baba, senin ölümünden şüphelendiğimden dolayı kartezyen hareketine katıldım.	—	Madde ve ruh ile ilgili şüphe duyduk...Descartes'a göre şüphe duyulmayacak tek şey hep şüphe duyulacağı olmasıymış	Madde ve ruhun olduğunu öğrendik. Bende ruhun gerçek varlık olduğunu düşünüyorum yüzden senin ölümünü araştırmaya devam edeceğim
K18	—	Sevgili baba, burada şüpheyi ve düalizmi öğrendim...Ruh da beden de gerçek.	Buraya eğitim almak ve amcamın katil olup olmadığını öğrenmek için geldim. Burada şüpheyi öğrendim.	Ruh ve maddenin bir arada bütün oluşturduğunu düşünüyorum. Ruh olmadan maddenin, madde olmadan da ruhun anlamı kalmaz
K19	Sevgili baba askerler senin ruhunun ortalıkta gezdiğini ve katilinin amcam olduğunu söyleyerek gezdiğini söyledi. Bunun üzerine kartezyen harekete katıldım.	Ruh yüzyıl yıllardır varlığını kanıtlamış olsa da madde daha yeni kabul edildi. Bence çok farklı ama birbirini tamamlayandır. Senin ruhunda vücudundan ayrı dolaşıyor mu emin değilim.	Buradaki metot şüphe. Tıpkı benim senin ölümünden şüphelenmem gibi Dekart'a benim gibi Tanrı'dan şüphelenmiş aynı zamanda nesnelere gerçeğin ama asla şüphelenmeyeceği şey şüphe duymakmış.	Ruh yüzyıl yıllardır varlığını kanıtlamış olsa da madde daha yeni kabul edildi
K20	—	Sevgili baba madde ve ruhun bir bütün halinde hareket etmesi halinde bütünlüğün tam sağlanacağını öğrendim.	Ruhun gelip bana katilin amcam olduğunu söylemişti ve bu beni şüpheye düşürdü...Peki Descartes neyden şüphe etti? Tanrının varlığından. Babasının ruhunun doğruları söyleyip söylemediğinden. Duyuların onu yanılttığından.	Madde ruh olmadan kukladan farksızdır. Ruhta maddeye beden buluyor.

Kartezyen Hareket temasından beş katılımcı (K3, K4, K16, K18, K20), düalizm temasından dört katılımcı (K4, K6, K8, K17), metodik şüphe temasından ise bir katılımcı (K5) doğrudan bahsetmese de mektupların tamamına bakıldığında kartezyen felsefe sisteminin kavrandığı, kullanılan sanat eseri olan ‘Hamlet’ ile ilişkilendirildiği söylenebilir. Aşağıda bu tespitle ilgili mektup örnekleri verilmiştir:



Görsel 8. Prens Hamlet Rolünde Kralın Ruhuna Yazılan Mektup

Katılımcıların tümünün metodik şüphe ve madde- ruh tözleriyle ilgili bilgileri öğrendiği, ‘Hamlet’ eseriyle de ilişkilendirdiği söylenebilir. Bu atölyede de katılımcılar rol içinde yazma tekniğiyle dramatik bağlama uygun mektuplar yazdıkları ve mektup yazarken rollerini sürdürdükleri gözlemlenmiştir. Buna rağmen canlandırma sürecinde ise rolden sürdürme kararlılığı gösteremedikleri gözlemlenmiştir.

15 – 17. yüzyıl felsefesinde madde, bilimsel yöntemle gözlenebilen bir gerçeklik olarak ön plana çıkmaktadır. Skolastik düşüncede beden geri plandayken modern düşünce ile bedenin önem kazanması, Descartes felsefesinde de madde tözü olarak ayrı bir gerçekliğe sahip olduğu kabul edilmesine sebep olmuştur. Yaratıcı drama, bedenle

öğrenmeyi de dikkate alan, bedensel devinim üzerine kurulu bir disiplindir. Bu bağlamda drama geçmişi olmayan katılımcıların bedensel eylemin az olduğu etkinliklerde daha çok role girdikleri, bedensel eylemin ön plana çıktığı oyunsu süreçlerde ve canlandırmalarda rolün sürdürülmesinde kararlılık gösteremediği söylenebilir.

Hamlet ve Hukuk Felsefesi Atölye Analizi

Mekânda ‘Hamlet’ eserinin geçtiği Elsinor Şatosu görselleriyle atmosfer oluşturulmuştur. Panoya Hamlet’ in amcası Cladius ve annesi Gertrude’un resimleri asılmıştır. Katılımcılar bu ülkenin iktidar savaşı içinde olan kişiler rolündedir. Bu iktidar savaşı İrlanda Düellosuyla oynanmıştır. Eğitimci Danimarka Krallığı’nın çürüdüğünü, herkesin herkesle savaş halinde olduğunu söyleyerek oyunu başlatmıştır. Katılımcılar ellerinden birini kılıç yapmış ve diğer elini ise avucu dışarı bakacak şekilde beline kalkan yapmıştır. Kılıç olan elleriyle de diğer katılımcıların kalkanlarına vurmaya çalışmışlardır. Kalkanına bir kez dokunulan kişi oyundan çıkmış, iktidarını kaybetmiş sayılmıştır. K4, K11, K21 oyuna hiç katılmamış, ellerini kılıç ve kalkan yaptıktan sonra sessizce sandalyelerine oturmuşlardır. Diğer katılımcıların oyuna aktif olarak katıldığı gözlemlenmiştir. K8 oyunu kazanmış ve tüm katılımcılar onu alkışlamıştır. Eğitimci öğretmenin role girmesi tekniğiyle Machiavelli’yi canlandırmıştır. Sembol olarak Machiavelli’nin yönetici anlayışını yansıtan bir maske takmıştır. Maskenin bir kısmı tilkiyi, bir kısmı aslanı simgeleyecek şekilde boyanarak hazırlanmıştır. Machiavelli rolünde eğitimci şu bilgiler verilmiştir:

“Merhaba, İtalya’dan sürgün edildim. Ben Nicolai Machiavelli. Danimarka Krallığı ne hale düşmüş, aynen İtalya gibi. İtalya’da yapı tamamen parçalanmış durumda. Ulusal birliğimizi tamamlayamıyoruz. Medici ailesi Floransa’da iktidara geldikten sonra benim onları iktidardan düşürecek bir komployla suçladılar. Bu yüzden ben şu anda sürgündeyim. Danimarka’dayım, yakın dostum Hamlet’ in yanına geldim. Devleti çok iyi gözlemleyen biriyim. Siyaset bilimcisi diyebilirsiniz bana. Bugüne kadar pek çok devletin yönetim şeklini gözlemlerim, devletlerin yönetim şekillerini inceledim. Şimdi Danimarka’ya geldim, sizleri de gözlemliyorum. Hiç iyi durumda değilsiniz. Danimarka Krallığı çürüyor! Hamlet’ in başı dertteymiş sanırım. Biliyor musunuz Hamlet’ in başına neler geldiğini? (Katılımcıların bazıları Hamlet’ in babasının öldürülmüş olduğunu söyler.) İşte iktidar, herkes, insan doğası her zaman kendini düşünüyor. Bencil, bütün gözlemlerim bunu söylüyor. Bakın ben Machiavelli olarak Medici ailesi olarak buraya

sürgüne gönderildim. Bu sürgünü boşuna harcamayacağım ve devletleri bilimsel olarak inceleyeceğim. Ben hiçbir zaman ütopyacı olmadım. Olması gerekeni değil, olanı ortaya koyuyorum. Danimarka Krallığını da gözlemliyorum ama önce arkadaşım Hamlet'e yardım etmem gerekiyor. Çünkü ufak bir sorunu var sanırım." Eğitimden rolden çıkmıştır. K3, K4, K11'in öğretmeninin role girdiği süreci dikkatle dinledikleri halde sorulara cevap vermek yerine tepkisiz kaldıkları, elini cebine koyma ya da bacaklarını hızlıca sallama davranışı gösterdiği ve ifadesiz bir yüzle dinledikleri gözlemlenmiştir.

Eğitmen, katılımcıların İrlanda düellosu oyunu ile ilgili ne hissettiklerini ve ne düşündüklerini sormuştur. Katılımcılardan gelen yanıtlar aşağıdaki gibidir:

K3: *"İnsanlar menfaatçi."*

K13: *"İnsanlar birbirini alaşağı etmeye çalışıyor ve herkes birbirinin açıklarını görüyor. Ama şöyle bir şey; kendi arkalarında da bir açıklık var."*

Eğitmen: "O zaman insanlar arası ilişkilerde bir güvenlik problemi olabilir mi? Eğer bir insan doğası varsa bunu nasıl tanımlayabiliriz?"

K6: *"Çıkarıcı."*

K7: *"Bencil."*

Eğitmen: "Var kalma çabası içinde, kendini koruma iç güdüsünde sizce bu kötü bir şey midir, yoksa zaten doğa böyle bir şey midir?"

K2: *"Hayır, kötü değil. İnsan önce kendini korumalı ki sonra başkalarını koruma aşamasına geçsin."*

Eğitmen: "Bunun gerekçesi nedir?"

K2: *"Kendi canım daha önemlidir."*

Eğitmen: "Tanrı mı böyle söylemiş?"

K2: *"Belki biz öyle düşünüyoruz. (Duraksar, biraz düşünür.) Bilmiyorum."*

Eğitmen: "Metafizik bir güç mü?"

K2: *"İçgüdü."*

Eğitmen: "Psikoloji bilimi devreye girebilir mi?"

K5: *"İnsanlar arasında her zaman rekabet olduğu, bunun da içgüdülerden geldiği için."*

Eğitmen: "O halde insan da doğanın bir parçası mıdır, doğada da böyle bir şey var mı, gözlemliyor musunuz?"

K2: *"Hayvanlar arasında hayatta kalmak bazen sürüdeki en zayıf kişiyi öldürüyorlar."*

Eğitmen: “İnsan da bir yönüyle hayvan olabilir mi?” (K2 ve K5 başlarını öne doğru sallayarak bu yargıyı onaylamıştır. Eğitmen maskesini takıp Machiavelli rolüne yeniden girmiştir.) Machiavelli olarak sürgünde Prens adlı yeni bir kitap yazdım. Bu arada maskem hakkında ne düşünüyorsunuz?

K9: “*Hayvanlara benziyor.*”

Machiavelli rolünde eğitmen: “Hangi iki hayvana benziyor? Kitabımda bu konu var.”

K13: “*Aslan ve tilkiye.*”

Machiavelli rolünde eğitmen: “İnsanında doğanın bir parçası olduğunu düşünüyorum. Yeri geldiğinde tilki, yeri geldiğinde aslan gibi olmalı iktidar. Bakalım bizim Hamlet şu an hangi hayvan?”

Eğitmen rolden çıkıp iki yakın dost olan Hamlet ve Machiavelli Elsinor Şatosu’nda buluştuğunu söylemiştir. Süreçsel drama katılımcıların verdiği kararlar doğrultusunda ilerleyen bir yapıda olduğu için Kartezyen Hareket atölyesinde yazılan mektuplardan yola çıkılmıştır. Hamlet rolündeki katılımcıların geneli ruhun bedenden bağımsız varlığını kabul etmiş ve babasının ölümünü araştırmak için Elsinor Şatosu’na döneceklerini yazmışlardır. Bu nedenle Hamlet ve Machiavelli’nin buluşması Elsinor Şatosu’nda planlanmıştır. Böylece dramatik bağlamda Machiavelli ve Hobbes’un hukuk felsefeleri Hamlet metnin içinde verilmiştir. Birinci canlandırmada rol çerçeveleri Machiavelli’nin hukuk felsefesi görüşlerine göre hazırlanmıştır ve öğrenme alanı/temaya uygun rol kartları oluşturulmuştur. Katılımcılar ikişerli gruplara ayrılmış ve aralarında kimin Hamlet kimin Machiavelli olacağını karar vermişlerdir. Eşler rol kartlarındaki bilgileri birbirine göstermeden okumuştur. Katılımcıların daha rahat role girip rolü sürdürmeleri için önce eş zamanlı doğaçlama yapılmış daha sonra gönüllü grupların canlandırmaları izlenmiştir. Eş zamanlı doğaçlama sürecinde K5, K6, K7, K8, K12, K19’un rolde olduğu, K3 ve K4’ün ise gülerken rolü sürdürmedikleri gözlemlenmiştir.

Canlandırmada Hamlet karakterinin sembolü kılıç, Machiavelli karakterinin ise maskedir.

Rol Kartları

Nicolai Makyavelli (Siyaset bilimci bir İtalyan)

Ülkeniz İtalya’dan Medici ailesine siyasi komplo kurduğunuz şüphesiyle sürgün edildiniz. Dostunuz Hamlet’ in memleketi Danimarka’ya geldiniz. Danimarka ülkeniz İtalya gibi bölünmüş ve iktidar kavgası var. Dostunuz Hamlet’ in kral babasının, amcası Cladius tarafından öldürülmüş olduğunu öğrendiniz. Hamlet’ in intikam duygusundan

gözü dönmüş ve amcasına hesap sormaya gidecek. Siz tarihteki iktidarları çok iyi gözlemlemiş birisiniz. Sorunlar salt fiziksel şiddetle çözümlenemez. Bir prens yönetimi ele geçirmek için iki hayvanı taklit etmelidir. Tilki işlerini iknayla, akılla gerçekleştirir. Aslan ise fiziksel gücüyle üstünlüğü sağlar. Her ikisi de taklit edilmelidir ama Hamlet bu olayda öncelikle tilki maskesini takmalıdır. Ordunun gücü kral amcasındadır. Kendisinden nefret edilecek şekilde uçarı davranmamalı; ağırbaşlı olmalıdır. **Amaca giden her yol mubahtır ama burada kurnaz olunmalıdır.** Bir tilki gibi düşünüp amcasının katil olduğunu ortaya çıkaracak **bir yol bulmalıdır.** Uzun süre iktidarda kalan hükümdarlar böyle davranmışlardır.

Başlangıç noktası: Dostunuz Hamlet kılıcını almış, amcasının yanına doğru giderken onu durduruyorsunuz.

Hamlet (Danimarka prensi- felsefe öğrencisi)

Bir gece, babanızın ruhu size görünmüştür. Babanızın ruhu, amcanız Claudius'un tahtı gasp etmek için onu öldürdüğünü söyler. Felsefe eğitimi almış biri olarak önce bu ruhun varlığından şüphe edersiniz. **Kartezyen Harekete** katılırsınız. Rene Descartes'ın metodik şüphesiyle düalist görüşünü benimsersiniz. Bu görüş maddeden bağımsız düşünme özelliğine sahip olan ruhun ayrı bir töz olduğunu kabul etmektedir. Size görünen ruhun varlığından emin olursunuz ve Danimarka'ya geri dönersiniz. Danimarka krallığı çürümektedir. Bu çürüme amcanızın babanızı öldürmesi ve tahta geçip, kraliçeyle evlenmesiyle başladı. Bu ihaneti kabul edemiyorsunuz. Yakın dostunuz siyaset bilimci Makyavelli yanınıza gelmiş, tüm olanları ona da anlattınız. Babanızın hemen öcünü alıp onun huzura ulaşmasını istiyorsunuz.

Başlangıç noktası: Kılıcınızı alıp amcanızdan intikam almaya giderken Makyavelli sizi durduruyor.

K5 (Machiavelli) ve K9 (Hamlet) Canlandırmaları:

K5: *Hamlet nereye gidiyorsun?*

K9: *Babamın intikamını alacağım. Danimarka Krallığı'nın başına geçeceğim.*

K5: *Böyle kılıçla mı gideceksin? Hiç planın yok mu?*

K9: *İntikam almam gerekiyor.*

K5: *İntikam mı? Sen bu kılıçla alırsan seni öldürürler, seni hapse atarlar. Bu şekilde ilerleyemezsin. Senin amacın iktidarı ele geçirmek. Şu an kurnazca davranmanın zamanı. Lütfen aklını kullan. Seni öldürdükten sonra, hapse attıktan sonra ne kadar aslan gibi güçlü olsan da demirlerin arkasından çıkamayacaksın.*

K9: *Hatamı anladım.*

Canlandırma sürecinde K9 rol kartına bakmıştır. Elindeki kılıcı işlevsel bir şekilde kullanmamıştır ve hep önüne bakarak oynamış, K5'in rol tekliflerine karşılık vermemiştir. Suskun kalarak K5'i konuşmaya zorlamıştır.

Eğitmen: Hamlet hatanı anladın, ne yapabilirsin? Machiavelli tilki gibi kurnaz davran dedi. Ne yapabilirsin?

K9: *Belki karısını tavlatabilirim. (Gülüşmeler olur.)*

Eğitmen: Karısı annen biliyor musun, kraliçe annen. (Gülüşmeler olur.)

K9: *Ajan olarak gizliden...*

Eğitmen: İkna oldun mu?

K9: *Evet, kurnaz ol dedi.*

K9 rolü sürdürmekte zorlandığı için eğitmen ara değerlendirmede K9'un Hamlet rolünü sürdürmesi için sorularını Hamlet rolüne yöneltmiştir. K9 Hamlet rolüne mesafeli de olsa rolde kalmaya çalışarak cevap vermiştir.

K2 (Machiavelli) ve K16 (Hamlet) Canlandırmaları:

K2: *Ben geldim.*

K16: *Ya o adamı öldürmeliyim.*

K2: *Claudius'tan mı bahsediyorsun?*

K16: *Evet. O benim babamı öldürdü. Annemi de kandırıyor, annem nasıl inanıyor ona? O adamın kanının dökülmesini istiyorum.*

K2: *Hamlet anlıyorum, intikam almak istiyorsun. Şu an onu öldürürsen ilerde eline bir şey geçmeyecek.*

K16: *Ruhun varlığından da haberdarım. Neyi tartışıyorum?*

K2: *Şu an bunu yaparsan eline bir şey geçmeyecek. Sen... Bak ben İtalya'dan buraya geldim. Bir sürü yönetim anlayışı gördüm. İtalya'da da aynı.*

K16: *Bana haklı neden ver. Niye öldürmeyeyim?*

K2: *Şu an onu öldürmezsen bir plan dahilinde içine sızarsan, ondan bilgi almaya çalışırsan...*

K16: *Annem de güvende değil. Onu kandırıp evlendi.*

K2: *Hamlet, onu öldürürsen annene nasıl açıklayacaksın bunu? Şunu tilki gibi olup plan yapma zamanı. Şu an tüm güç Claudius'un elinde, tüm ordular onun elinde. Sen onu öldürme girişiminde bulunursan sen ölürsün.*

Eğitmen: Duralım. Tam uygun yerde kestik. Machiavelli iyi gözlem yapmış, değil mi? Ne diyor?

K14: *Aklını kullan dedi. Geçmiştekileri gözlemledim, inceledim. Böyle oldu ve sonları iyi olmadı dedi.*

Eğitmen: Evet, iktidarları gözlemlemiş. Böyle atik davrananlar hem de suikastçı olarak nitelendirilecek, belki hain olarak. Kralla ilgili başka ne diyor?

K14: *Kralın ordusu...*

Eğitmen: Güç kimde şu an?

K2: *Claudius'ta.*

K12 (Machiavelli) ve K19 (Hamlet) Canlandırmaları:

K12: *Hamlet ne yapıyorsun, o kılıç ne?*

K19: *Amcamı öldürmeye gidiyorum. Artık yeter!*

K12: *Amcanı mı öldüreceksin?*

K19: *Sırf tahtı ondan olmak için onu öldürmüş. Danimarka'nın haline baksana!*

K12: *Danimarka'nın hali kötü. Ama eğer amcanı öldürürsen de sorunu çözmeyeceksin. Plan yapmalısın. Aklını kullanmalısın.*

K19: *Öldürürüm, biter.*

K12: *Eğer onu öldürürsen suçlu durumuna düşebilirsin. Onun tahtını ele geçireceksin, onun suçlu olduğunu kanıtlamalısın. Babanı öldürdüğünü diğerlerine kanıtlamalısın. Şu an bir tilki gibi düşünmenin zamanı!*

K19: *Peki nasıl kanıtlayacağım?*

K12: *Amcanın yanına yaklaşp ondan bilgi edinebilirsin.*

Eğitmen: Yine burada Machiavelli neyi önerdi, siyaset gözlemleri açısından?

K2: *Amcanın yanına yaklaş, ondan bilgi al. Tilki gibi davran diyor.*

Eğitmen: İki hayvanı da kullanmasını öneriyor mu hükümdarların?

K2: *İki aşamalı, sırayla.*

K10 (Machiavelli) ve K15 (Hamlet) Canlandırmaları:

K10: *Hamlet nereye?*

K15: *Amcamı öldürmeye gidiyorum.*

K10: *Saçmalama, ne alaka şu an?*

K15: *Babamın ruhu bana geldi. En başta ruhuna inanmadım ama Kartzeyen Hareketine katıldım. Babamın ruhu gerçekmiş. Bana her şeyi anlattı. Babamı amcam öldürmüş. Üstelik annemi kandırıp tahta geçti, annemle evlendi. Gidip onu durdurmalıyım.*

K10: *Tamam, böyle akılsız hareketler yapma. Ben de Medici ailesinden kovuldum, buraya sürgün edildim. Ama ben aklımı kullanıp bir şeyler yapmaya çalışıyorum.*

K15: *Ama ne yapmam gerek, babamın intikamını almam gerek.*

K10: *Bir tilki kurnaz olup sonra aslan gibi hareket etmen lazım. Aklını kullanman lazım.*

K15: *Peki.*

Eğitmen: (Hamlet rolündeki K15'e) Çok çabuk ikna oldun Hamlet. Nasıl bir plan yapmalı? Hamletçiğim nasıl plan yapacaksın?

K15: *Önce amcamla yakın olacağım. Ondan bilgi toplayacağım. Annemle yakın olacağım, sonra da ikisini arkalarından vuracağım.*

Eğitmen: Yani düşmanlarınla amaca giden yolda dost bile görünmek mübah mıdır, diyorsun.

K15: *Evet.*

K14 (Machiavelli) ve K8 (Hamlet) Canlandırmaları:

K14: *Hey, hey, dur nereye?*

K8: *O amcam olacak Claudius'u öldürmeye.*

K14: *Neden?*

K8: *Babamın ruhu geldi, bana her şeyi söyledi. Onu amcam öldürmüş. Kartezyen Hareketi'ne katıldım. Öğrendim ki ruh ve madde ayrı varlıklarmış. Babamın ruhu gerçekmiş. Bana gerçeği söylemiş.*

K14: *Bu iş hiç akıl işi gibi gözüküyor.*

K8: *Hayır, ben bu harekete inanıyorum. Gidip amcamı öldüreceğim.*

K14: *Tamam, biliyorum. Güçlü olmalısın. Ama şu an önemli olan aklını kullanman. Aklını kullanmadığın sürece ölebilirsin.*

K8: *Ama babamın öcünü alman gerekiyor.*

K14: *Sen aklını kullanarak öcünü alabileceksin. Eğer seni ele geçirirlerse hiç kimse babamın öcünü alamayacak.*

K8: *Haklısın. Öfkeme kapılmamam gerek.*

K8 ve K14 doğrudan Machiavelli'nin hukuk felsefesinin kavramlarını kullanmamışlardır. Ama K8'in bir önceki atölyenin konusu olan Kartezyen felsefenin kavramıyla rol oynadığı gözlemlenmiştir.

K11 (Machiavelli) ve K1 (Hamlet) Canlandırmaları:

K1: (Sahnede tek başına doğaçlamaya başlar.) *Ruhun ayrı bir töz olduğunu anladım. Benim o gün gördüğümün gerçek bir ruhtu. İntikamımı almaya gidiyorum. (Kılıcı eline alır.)*

K11: *Dur, Hamlet nereye gidiyorsun?*

K1: *Amcamı öldürmeye gidiyorum.*

K11: *Dur, hemen öyle öldüremezsın. Ordunun gücü amcanda. Sen fiziksel şiddetle sorunları çözemezsin. Biraz kurnaz olmalısın. Amaca giden yolda her şey mübahtır ama kurnaz olmalısın, tıpkı bir tilki gibi. Şu an sen aslanı taklit ediyorsun.*

K1: *Onları, tilki gibi kurnaz bir şekilde yanına yaklaşp gafil avlayacağım.*

K11: *Amcanın katil olduğunu ispatlaman gerekiyor.*

K1: *Durup gitmekten vazgeçer. Başıyla Machiavelli'yi onaylar.*

Eğitmen: *Machiavelli neyi öneriyor.*

Bazı katılımcılar: *Tilki*

Eğitmen: *Ara sıra iktidarlar hangi hayvan gibi de olabilirmiş?*

K2: *Aslan.*

Eğitmen: *(Hamlet rolündeki K1'e) Hamlet, nasıl bir plan öneriyorsun?*

K11: *Amcasının katil olduğunu ortaya çıkarırsa insanları ondan uzaklaştırabilir?*

Eğitmen: *Sevgili Machiavelli bir önerin var mı?*

K11 ve K1: *Yok*

K13 (Machiavelli) ve K17 (Hamlet) Canlandırmaları:

K17: *(sahneye panonun arkasından elinde kılıçla hiddetle girer.) Amcamı öldüreceğim, nerde o?*

K13: *Hamlet, dur nereye gidiyorsun, ne yapıyorsun?*

K17: *Amcamı öldüreceğim.*

K13: *Seni anlıyorum. Danimarka Krallığı İtalya gibi çökmüş durumda. Ama bunu çözümü şiddet değil. Yani en azından şimdilik.*

K17: *Babamın ruhu bana göründü, tamam mı? Babamı, amcam öldürmüş.*

K13: *Anlıyorum seni. Ama bunu şu an yapman imkânsız. Tilki gibi kurnaz düşün. Kaleyi içten fethet. Bu yaptığın saçmalık.*

K17: *Peki, babamın ruhu ne olacak?*

K13: *Ben sana intikam almaya demiyorum. Ama zeki düşünüp tilki gibi hareket etmeli. Şimdi bana söyle; tilki gibi hareket edip benim dediğimi mi yapacaksın? Yoksa aslan gibi oraya buraya saldırıp her şeyi şiddetle mi korumaya çalışacaksın?*

K17: *Tilki gibi hareket edeceğim.*

K13 ve K17 birbirleriyle sarılarak doğaçlamalarını bitirirler.

K6 (Machiavelli) ve K7 (Hamlet) Canlandırmaları:

K7: (Panonun arkasından elinde kılıçla hızla yürüyerek sahneye girer.)

K6: *Hamlet dur! Nereye gidiyorsun?*

K7: *Claudius'u öldürmeye gidiyorum Machiavelli, çekil önümden!*

K6: *Neden bunu yapacaksın?*

K7: *Bir gece oturuyordum, babamın ruhunu gördüm. Amcam babamın tahtını aldı, eşini aldı, annemi aldı ve Danimarka'yı çökertiyor. Onu öldürmem gerekiyor.*

K6: *Onu öylece gidip öldüremezsin.*

K7: *Yapamazsın. Bu zalimce, senin daha kurnaz davranman gerekiyor. Rehavet en büyük düşmanın. Dünya hayallerinin peşinden koşanlara muhtaç. Ona haklı olduğunu göstermek için çok daha kurnazca davranmalısın.*

K6: *Ama o haklı değil.*

K7: *Sen haklısın onu göstereceksin, o yüzden.*

K6: *Onu kılıçla öldüreceğim.*

K7: *Daha ağır başlı olmalısın, daha kurnaz davranmalısın. Onu gidip öldürünce bir şey kanıtlamamış olacaksın. Hem güç ondayken kendini bir hiç uğruna kendini feda etmiş olacaksın.*

K6: (Susar ve Machiavelli'ye karasız bir şekilde bakar.) Dostum hayatımı kurtardın.

Eğitmen: Aslan gibi mi, tilki gibi mi davranacaksın Hamlet?

K6: *Tilki gibi davranacağım, onu hiç beklemediği bir anda zehirleyerek öldüreceğim.*

Hamlet ve Machiavelli canlandırmalarında Machiavelli rolündeki katılımcıların çoğu Machiavelli'nin hukuk felsefesindeki kavramları kullanmışlardır. Yönetimde tilki ve aslan gibi olma üzerine tartışma yürütmüşleridir. K11 Machiavelli'nin "Amaca giden her yol mübahtır." cümlesini rol içinde kullanmıştır. Hamlet rolündekilerin de Hamlet eserinin karakterlerini, olay örgüsünü rol içinde kullanmışlar ve Machiavelli'nin tilki gibi kurnaz olması tavsiyesine uyup, plan yapmaya karar vermişlerdir. Canlandırmalar bir karara bağlanmadığında eğitmen, kralın katilini bulmak için nasıl bir plan tasarlayabileceklerini sormuş ve K6 "Tilki gibi davranacağım, onu (Claudius) hiç beklemediği bir anda zehirleyerek öldüreceğim." demiştir. Eğitmen Hamlet ve Hukuk Felsefesi atölyesinin ara değerlendirmelerinde, tema/öğrenme alanıyla ilgili soruları, katılımcılar roldeyken sormuştur. Böylece katılımcıların canlandırmalar sırasında söyledikleri kavramlar üzerine refleksiyon yapmalarını ve rolün statüsünü,

tutumunu pekiştirmeye çalışmıştır. Eğitmenin bunu yapma amacı yaratıcı drama geçmiş olmaya katılımcıların kısıtlı bir zaman içinde spontan davranabilmelerine yol açabilmek olduğu söylenebilir. Katılımcıların genelini kararıyla Hamlet' in tilki gibi kurnaz davranarak plan yapması yönünde atölye devam ettirilmiştir. Bazı katılımcılar sinsice amcasının yanına yaklaşabileceğini söylemiştir. Hamlet eserinde de Hamlet karakteri amcasının katil olduğunu bir plan yaparak ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu plan tiyatro sanatı aracılığıyla hakikati ortaya çıkarma planıdır. Atölyenin bu aşamasında Hobbes'un hukuk felsefesi canlandırma konusu olarak işlenmiştir. Eğitmen bu dramatik bağlamda öğretmenin role girme tekniğiyle Hamlet' in sembolü olan kılıcı beline takıp Hamlet olmuş ve süreci özetlemiştir.

Hamlet rolünde eğitmen: İtalya ulusal birliğini sağlayamamış, parçalanmış. Danimarka'da bu durumda. Önemli olan Machiavelli'nin dediği gibi kalıcı olarak iktidarda kalabilmek. Öfkemle davranmayacağım. Tamam bir aslan kadar güçlüyüm ama şu an Kral Claudius amcamın da güçlü bir ordusu var. O yüzden hükümdarın tilki maskesini takıp bir kurnaz olarak yaklaşacağım. Amaca giden her yol mübahtır. Bunun için sanatı kullanacağım. Sanatı buna alet etmek pek erdemli olmayabilir. Tiyatrocuları çağıracağım buraya, ülkenin tiyatrocularını. Onları belki biraz zor duruma düşüreceğim, Kral Claudius onlara sinirlenecek belki ama amcamın babamı nasıl öldürdüğünü biliyorum. O uyurken bahçede kulağına zehir dökmüş. Biz yılan zehirledi sanmıştık. İşte bu sahneyi yansıtacağız. Bu sahnenin aynısını tiyatroculara oynatacağım. Sanki bir şenlik varmış gibi ve insan psikolojisi bedenine yansır. Bu yüzden Kral Claudius kesin kendi yaptığını izleyince çok etkilenecek ve burayı terk edecek. Böyle bir planım var. Şimdi ülkenin en iyi tiyatrocularını buraya çağırayım. Bir de Machiavelli bana bir filozofun bahsetmişti: Thomas Hobbes. Hobbes'un görüşlerini de senaryoma anlatıcı olarak ekledim. Tiyatroculara ne olacağını bilemiyorum belki hayatları tehlikeye girecek ama amaca giden her yol mübahtır değil mi? Bakalım gerçekler ortaya çıkacak mı? Amcam Kral Claudius nasıl davranacak?

Katılımcılar sayma yoluyla üç gruba ayrılmıştır. Gruplara Thomas Hobbes'un hukuk felsefesine ait görüşlerini ve kavramlarını içeren metni verilmiştir. Katılımcıların hazırlanabilmeleri için yeterli süre sağlanmıştır. Eğitmen hazırlık süresince her grubun yanına giderek hazırlanma süreçlerine destek olmuştur. Canlandırmaların yapılandırılması konusunda görüş alışverişinde bulunulmuştur. Metnin az iki kere grupla okunması sağlanmıştır. Gruplar metni en iki kere okumuşlardır. Hamlet' in amcasının katil olduğunu ortaya çıkarmak için yazdığı metin aşağıda verilmiştir:

Anlatıcı: Bir zamanlar insanlar devlet ortaya çıkmadan önce doğa durumunda yaşıyorlardı. Bu durum yani insanların “amaçlarına erişme umudu bakımından eşitliği”, insanlar arasında güvensizlik ve savaşa yol açtı. Doğa durumunda devlet olmazdan evvel, herkes herkese karşı savaş hali içindeydi. İnsan, insanın kurduydı. Bu yüzden “Herkesin herkesle savaşına” son vermek için insanlar birbiriyle sözleşme yaparak zorunlu olarak haklarını bir yöneticiye devretmiş ve yapay bir kurum olan devlet ortaya çıkmıştır. İnsan yalnızca ölüm korkusundan kurtularak güvenlik içinde yaşamakla kalmamış, aynı zamanda mutlu yaşama imkânına sahip olmuştur. Ama bir gün bir ülkede mutlak güç olan kralı, kardeşi iktidara geçmek için uyurken zehirlemiş. Kral ölmüş. Herkes kralı yılan zehirledi sanmış. Yeni kral kardeşinin karısı olan kraliçeyle evlenmiş. İnsan insanın kurdu olunca bu olanlara şaşmamak gerek.

Anlatıcı rolündeki öğrenci olay örgüsünü anlatırken diğer oyuncular sadece sessiz sözsüz şekilde bedenleriyle anlatılanları oynamışlardır. Oyun burada bittikten sonra kral ve kraliçe ne yapmıştır? Katılımcılar özellikle Kral Claudius’un bu olup bitenler karşısındaki tepkisini kendilerine göre canlandırmışlardır.

- Birinci grubun (K2, K5, K9, K10, K14, K15, K16) canlandırması

K9 anlatıcı rolünde Hobbes’un metnini okumuştur. Okunan metne uygun olarak diğer katılımcılar söylenenleri bedensel devinimle canlandırmışlardır. K10, K16, K5 sahnede Hobbes’un doğa durumunu göstermek için tekil bireyler olarak dolaşmış ve yine Hobbes’un sözleşme kavramını tokalaşarak göstermişleridir. Ama sözün olmadığı bu metni canlandırırken sahnenin arkasına doğru gittikleri gözlemlenmiştir. K15 amca Claudius, K14 Hamlet, K2 ise Kraliçe rolünü oynamışlardır. Katılımcılar uyuyan kralın zehirlenme sahnesini oynarken K15, koşarak tahtından kalkıp kaçmıştır. Hamlet rolündeki K14 “Amca nereye gidiyorsun?” diye sormuş ama peşinden gitmemiştir. Öğretmen, Hamlet rolündeki K14’e, Claudius’un bu kadar kolay gitmesine izin verecek misin? diye sormuş ve K14 “Hayır.” demiştir.

- İkinci grubun (K6, K8, K12, K13, K17, K19) canlandırması

K6 anlatıcı rolünde Hobbes’un metnini okumuştur. Okunan metne uygun olarak diğer katılımcılar söylenenleri bedensel devinimle canlandırmışlardır. K8, K13, K17 doğa durumunu tekil bireyler olarak dolaşmış ve birbirlerinin bedenlerine dokunarak doğa durumundaki savaş halini anlatmışlardır. Doğa durumundaki savaşa son vermek için tokalaşarak bir toplumsal sözleşmeye gitmişleridir. İktidar için yapılan savaş yine bedenleriyle canlandırmışlar, katılımcılar uyuyan kralın zehirlenme sahnesini oynadıktan sonra Claudius ve Kraliçe rolünde evlenmişleridir. Kral Claudius K12 “Bu nasıl bir oyun

bu? Kimin fikriydi bu?” demiş ve kraliçenim üstüne doğru yürümüştür. Kraliçe “Niye bu kadar abartın ki? Küçük bir oyun!” demiş ve Kral Claudius “Bu kimin fikriyse onu öldüreceğim!” diyerek sahneden çıkmıştır. Ancak anlatıcı olan K6 metni okurken kendi düşüncelerini ve sözlerini de eklediği için zaman uzadıkça ne yapacaklarını sadece bedensel devinimi kullanan katılımcıların ne yapacaklarını konusunda şaşkınlık yaşadığı gözlemlenmiştir.



Görsel 9. Hobbes’un Doğa Durumu ve Hamlet’ in Kurnaz Oyunu İkinci Grup (6, K8, K12, K13, K17, K19)

- Üçüncü grubun (K1, K3, K4, K7, K11, K20) canlandırması

K11 anlatıcı rolünde Hobbes’un metnini okumuştur. Okunan metne uygun olarak diğer katılımcılar söylenenleri bedensel devinimle canlandırmışlardır. K1, K4, K20 doğa durumunu tekil bireyler olarak dolaşıp birbirlerine kollarını kılıç gibi sallayarak doğa durumundaki savaş halini canlandırmışlardır. Doğa durumunda yaşanan herkesin herkesle savaşına son vermek için bir toplumsal sözleşmeye gidildiğini tokalaşarak oynamışlardır. Kralın zehirlenme sahnesinde Hamlet’ in babası olan kral K1, yere uzanarak sahneyi kullanmıştır. K7 Kral Claudius ve K3 Kraliçe rolünü oynamışlardır. Kral Claudius olan K7, oyun içindeki oyunu izlerken kral rolüne girmiş ve rolün statüsüne ve tutumuna uygun bir oturma biçimi göstermiştir. Kral Claudius öfkeyle ayağa kalkmış ve “Kim düzenledi bu oyunu? Kim yaptıysa bu oyunu, yapan ve oynayan herkesi idam edeceğiz!” demiştir. Kraliçe rolündeki K3’ün “*Sakin olur musun Claudius, sadece bir*

oyun bu.” sözlerine K7 “Hiç beğenmedim!” diyerek karşılık vermiş ve canlandırma sonlandırılmıştır.

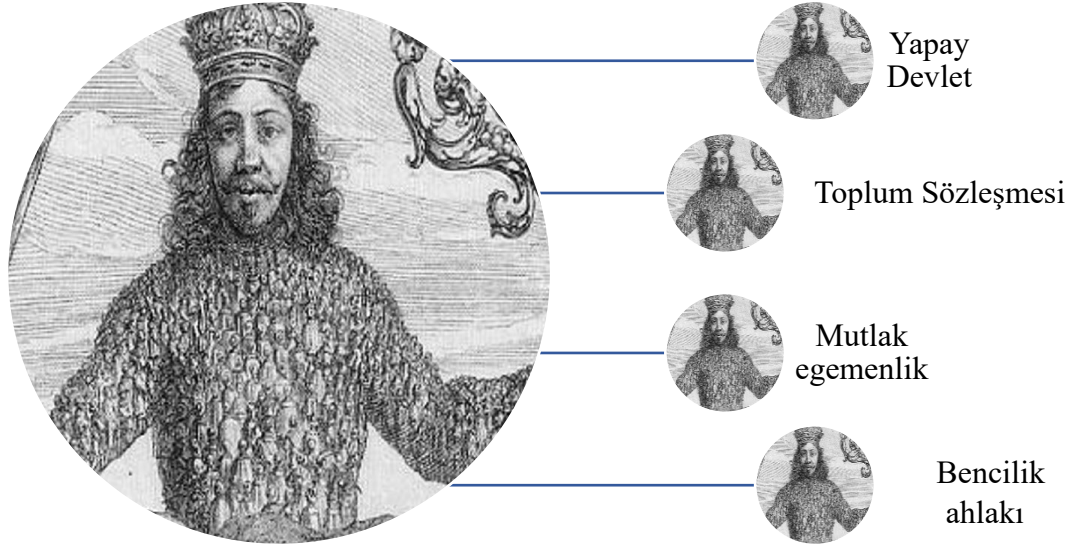
Tüm canlandırmalar izlenmiş ve değerlendirme aşamasında gruplara beyaz maske dağıtılmıştır. Gruplar bu maskelere renkli kalemle Thomas Hobbes’un doğa durumunu anlatan resimler çizmiş ve yazılar yazmışlardır. Görsel 10’da verilen grupların maskeleri diğer katılımcılar tarafından yorumlanmıştır. K9, K12, K15 bir numaralı grubun maskesindeki kuş ve ağaç resimlerinin Hobbes’un doğa durumunu ifade edebileceğini belirtmiştir. K9 bir numaralı maskedeki dikkat işaretinin insanın birbiri için tehlike olduğunu söylemiştir. K15 üç numaralı grubun maskesindeki ateş resminin Hobbes’un doğa durumundaki herkesin herkesle savaşını temsil ettiğini belirtmiştir. Eğitimci her üç maskenin de insan doğasının birbirinin kurdu ve bencil olduğunu kısmen anlattığını vurgulamıştır.



Görsel 10. Katılımcıların yaptığı Hobbes’un hukuk felsefesine dair maskeleri.

Eğitimci Machiavelli’nin Prens kitabını, Thomas Hobbes’un Leviathan kitaplarını göstermiştir. Thomas Hobbes’un panoda asılı olan kitap kapağını katılımcılar sırayla incelemiştir. Eğitimci atölyenin değerlendirme kısmında katılımcılara aşağıdaki iki soru yöneltilmiştir. Katılımcılar kendilerine dağıtılan kağıtlara atölyenin oyunu ve canlandırma süreçlerinden yola çıkarak soruları cevaplamışlardır. Katılımcıların atölye sonundaki bu iki değerlendirme sorusuna verdiği cevaplar önce betimsel daha sonra temaya uygun olarak kavramsal kodlamayla analiz edilip şekillerle gösterilmiştir.

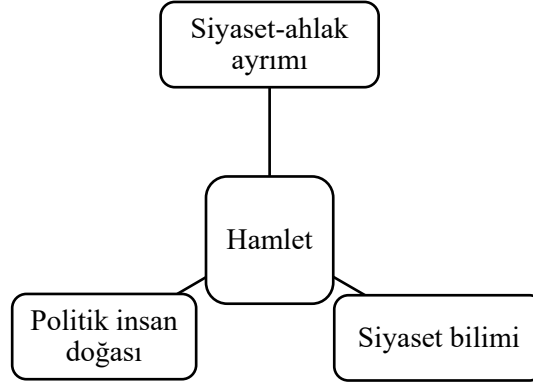
- Thomas Hobbes’un Leviathan kitabının kapak resminde, kralın gövdesi neden insanlardan oluşmuştur?



Şekil 8. Leviathan Kitap Kapağına İlişkin Kategoriler

K16'nın Thomas Hobbes'un 'Leviathan' kitap kapağına dair "Devlet oluşumu sonradan ortaya çıkmıştır. Dünyevidir. İnsan eliyle oluşturulmuştur. İktidarın gücü insanların ona verdiği bir güçtür." ifadeleri 'yapay devlet', 'toplum sözleşmesi' kategorilerini işaret etmiştir. K6'nın "Devleti insanın yarattığını söylüyor. Görünce aklıma beni sizler yarattınız sözü aklıma geldi" cümleleri toplum sözleşmesi kategorisinde değerlendirilmiştir. 'Mutlak egemenlik' kategorisine K19'un "Devlet yapaydır. Devleti insanlar oluşturur. Yönetici elinde kılıcı tutarak gücünü gösteriyor" ve K8'in "Yöneticinin tüm devletin üstünde durduğu, bir eliyle kılıçla gerekirse her şeyi yapacağını. Devlet yapay bir şekilde kurulmuş ve bu yöneticinin eline bırakılmıştır." ifadeleri örnek verilebilir. 'Bencilik ahlakı' ve toplum sözleşmesi' kategorileri de K11'in "İnsan insanın kurdudur. Devlet insan eliyle insanın çıkarı için kurulmuştur" ve K19'un Claudius'un ifadelerinde görüldüğü söylenebilir.

Atölyenin son değerlendirme sorusu Machiavelli'nin hukuk felsefesi ve Hamlet eseri arasındaki ilişkiye katılımcıların verdiği cevaplar önceden belirlenmiş olan tema/kategoriye göre Şekil 9'da gösterilmiştir.



Şekil 9. Machiavelli'nin Hukuk Felsefesiyle İlgili Kategoriler

K19 Machiavelli'nin hukuk felsefesi ve Hamlet arasındaki ilişkiyi “*Yönetici tilki gibi kurnaz olmalı. Aslan gibi saldırgan olmamalı. Hamlet oyunundaki Hamlet’ in düzenlediği oyun gibi Claudius’un kardeşini öldürmesi Hobbes’un insan insanın kurdudur söylemini gösterir. Hamlet’in ilk önce öldürmeye giderken sonra kurnazca kralı devirmeyi düşündü.*” cümleleriyle kurmuştur. Bu cümleler Şekil 9’da politik insan doğası ve siyaset-ahlak ayrımı kategorisine yerleştirilmiştir. K11 ise bu ilişkiyi “*İktidarda uzun süre kalan hükümdarlar iki hayvanı taklit eder; Tilki ve aslan. Tilki akıl yoluyla ve ikna yoluyla; aslan fiziksel güçle hukuk sağlar. İkisi de zaman zaman taklit edilmelidir. Hamlet’ in oyun kurması buna örnektir. Amaca giden her yol mübahtır. Burada Claudius’un kardeşini öldürmesi...Siyasetçi erdemli olmak zorunda değildir.*” cümleleriyle ifade etmiştir. K11’in ifadeleri ‘politik insan doğası’ ve ‘siyaset-ahlak ayrımı’ kategorilerinin içinde değerlendirilmiştir.

K5 “*Machiavelli’nin kendisi de Medici ailesi tarafından iftira ile sürgüne gönderilen birisi olduğu için oldukça gerçekçi bir karakterdir. Siyaset felsefesi yani devlet düzeni hakkında ahlakın ve siyasetin ayrılabilceği, amaç uğruna her yolun mübah olduğunu öğrendim. Bu Claudius’un işlediği cinayeti tiyatro aracılığıyla bile açığa çıkarılması buna örnektir.*” ifadesi de Şekil 9’da siyaset bilimi, siyaset-ahlak ayrımı kategorisine uygun görülmüştür. K12’nin “*Machiavelli insanı hayvana benzetir ve yöneticinin gerektiği zaman tilki gibi kurnaz, gerektiğinde ise aslan gibi güçlü olmasını gerektiğini söyler. Ütopycı filozoflardan değildir. Hayali bir devlet anlayışı kurmadan var olan devleti gösterir.*” ifadeleri de ‘politik insan doğası’ ve ‘siyaset bilimi’ kategorilerini işaret etmiştir.

Katılımcıların geneli süreçsel drama atölyesinin çıkış noktasının ön metni olan Hamlet eseriyle, Thomas Hobbes’un ve özellikle Machiavelli’nin hukuk felsefelerini

ilişkilendirdikleri söylenebilir. Her iki filozofun hukuk felsefelerinin öğrenilmesinde estetik duyuş oluşumunu da sağlayan maske kullanımının etkili olduğu söylenebilir.

Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır Atölye Analizi

Uygulama sürecinde mekân 18. yüzyılda yaşamış aydın ve yazarlar sınıfının bulunduğu Madame Geoffrin'in Salonu'na dönüştürülmüştür. Panoya Anicet Charles Lemonnier'in 'Madame Geoffri'nin Salonu' eseri ve Marianne Loir'in eseri olan 'Madame Geoffri'nin Portresi' eseri asılmıştır. İkinci bir panoda üstü örtülü bir şekilde Goya'nın Aklın Uykusu adlı eseri de asılmıştır. Mekânda katılımcıların çalışmalarını yürütebilmesi için masalar ve sıralar U şeklinde düzenlenmiştir. Masaların üzerine Aydınlanma Felsefesini temsil eden mumlar, dönemi yansıtan düşünürlerin kitapları önceden konarak hazırlanmıştır. Bu atölye de "Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır" tablosu ön metin olarak kullanılmıştır. Dramatik bağlamın oluşturulmasında etkili olması için tablo parçalara ayrılarak tabloda yer alan hayvan figürleri masalara konmuştur. Eğitimci role girme tekniğiyle Salon'un sahibi Madame Geoffrin olmuştur. Katılımcılara da 18-19. yüzyıl filozoflarının isimleri verilmiş ve yaka kartlarına bu isimler yazılarak asılmıştır. Eğitimci katılımcılardan birine Madame Geoffrin'in Salonu'na girmek için bir parola gerektiğini bu parolanın da "Aklını kullanma cesareti!" olduğunu söylemiştir. Bu parolanın diğer filozof katılımcılarla paylaşılmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Atölye eğitimcinin filozof rolündeki katılımcıları Madame Geoffrin rolünde içeri almasıyla başlamıştır:

Madame Geoffrin: Merhaba Voltaire, parolayı alabilir miyim?

K17 (Voltaire): *Aklını kullanma cesareti.*

Madame Geoffrin: Jean Jacques Rousseau hoş geldin, salonumuzun parolası neydi?

K8 (Rousseau): *Aklını kullanma cesareti.*

Madame Geoffrin: Montesquieu?

K13 (Montesquieu): *Aklını kullanma cesareti.*

Madame Geoffrin: Diderot?

K19 (Diderot): *Aklını kullanma cesareti*

Madame Geoffrin: Montesquieu?

K11(Montesquieu): *Aklını kullanma cesareti*

Madame Geoffrin: Hoş geldiniz D'Alembert, parola neydi?

K20 (D'Alambert): *Aklını kullanma cesareti*

...

Madame Geoffrin bu şekilde tüm katılımcıları salona almaya devam etmiştir. K4, K15, K21 parolayı söylemeden içeri girmişlerdir. Madame Geoffrin filozof katılımcılara aşağıdaki konuşmayı yapmıştır:

“Sayın filozoflar,

18.yüzyıla kadar insanlık önemli süreçlerden geçti. Nasuriddin Tusi'nin *Astronomi Risalesi*, İbni Sina'nın *el-Kanun Fi't-tıp*, İbni Rüşd'ün *Aristoteles Şerhleri*, Afrikalı Konstantin'in Tunus'tan getirdiği tıp alanına ait eserler 15 ve 17. yüzyıl felsefesinin çıkışında etkili olmuştur. Platon ve Aristoteles daha doğru öğrenilmiştir. Aquinalı Thomas'ın inancın Tanrı bilgisiyle, aklın ise Tanrı'nın yarattıklarını bilmekle ilgili olduğu görüşü skolastikten modern düşünceye yol aldığımız gösterir. Rahip Jorge'yi kim unutabilir. 'Poetika' kitabının sayfalarını yemişti. Neden? Artık felsefenin konusu insan doğa ve evrendir; bilim felsefeyi etkiliyor. Doğa, deney ve akılla açıklanıyor. Toplumsal hayat giderek dünyevileşiyor ve bunun sonucunda da bire ön plana çıkıyor. Bilimin sağladığı yararların görülmesi onun önemini artırıyor. Düşünürler otoriteye bağlı değil. Hukukta devlet belirleyicidir. Atina Okulu tablosuyla Antik Yunan ve Roma yeniden doğdu. Rönesans'la Floransa'da Platon'un Akademisi açıldı. Hümanizmin ruhu dolaşiyor Avrupa'da. Bu değişimler sanat eserlerinde ortaya çıkıyor. Francis Bacon bilimin yöntemi üzerine çalışıyor ve tümevarımı öneriyor. Artık gözlem önemli, tüm idoller yıkılıyor. Galileo teleskopuyla Dünya merkezli evren anlayışını yıkarak Kopernik'in matematiksel hesaplarını haklı çıkardı. Ama Engizisyon 'da yargılandı. Siz aydınlar, filozoflar için bedel ödedi. Monist bir evren bizi sarıyor. Galileo, determinist ve mekanik bir doğa felsefesi geliştirdi. Evren bir makine gibi doğa yasalarıyla işliyor. İşte Tüm bildiklerimiz tek tek çürütülürken Descartes, Kartezyen Hareketi'yle metodik şüpheyi başlattı. Danimarka Prensi Hamlet, metodik şüpheyle babasının ruhunun bedenden ayrı bir töz olup olmadığını anlamaya çalıştı. Descartes mekanik doğa felsefesinden öyle etkilendi ki Orta Çağ'da reddedilen maddenin ayrı bir töz olduğunu kabul etti. Madde ve ruh; birbirine indirgenemeyen iki ayrı töz. Yani düalizmi ortaya koydu. Özneden yola çıkarak metodik şüpheyle kendi varlığına ve Tanrı'nın varlığına ulaşmıştır. Düşünüyorum, öyleyse varım, değil mi sayın Diderot, sayın Voltaire... Hukuk felsefesinde Machiavelli ve Hobbes siyaseti dünyevileştirdiler. Machiavelli “Amaca giden her yol mubahtır.” diyerek iktidarın kendisini devam ettirmesi için gerektiğinde aslan gerektiğinde tilki olması gerektiğini belirtmiştir. Hobbes doğa durumundaki

insanlığın birbirinin kurdu olduğu, can ve mal güvenliği için kendi iradeleriyle sözleşip devleti kurduklarını söyledi. Machiavelli ütopyalara inanmadı ama Thomas More ve Francis Bacon yine de ütopyalar yazdılar. Bilimin yol gösterici olduğu ve daha eşitlikçi bir dünya için bu ütopyalar önemlidir. Ben Madame Geoffrin, modern görüş her yerde sanıyordum ama “Bilgi güçtür.” derken Francis Bacon, kimin elindedir bu bilgi?”

Eğitmen 15- 17. yüzyıl felsefesine ait bilgileri öğretmen role girmesi tekniğiyle özetlemiştir. Bu özet Madame Goeffrin ve katılımcı filozoflar tarafından sorularla interaktif bir şekilde sunulmuştur. Bu sunumda Kartezyen Hareket'i, Descartes'in metodik şüphesi, Machiavelli'nin tilki ve aslan metaforları, Hobbes'un doğa durumu, toplum sözleşmesi gibi kavramlar katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Eğitmenin bu özete ihtiyaç duymasının sebebi süreç içinde katılımcıların 11. sınıf Felsefe dersi öğretmenine yaratıcı drama yöntemiyle öğrendikleri bilgileri sınavda nasıl kullanacaklarına ilişkin kaygılarını dile getirmeleri olmuştur. Eğitmen, katılımcıların sınav başarısı kaygısını azaltmak için süreçsel drama planına Madame Geoffrin rolüyle bu bilgilerin sonradan eklenmesini uygun bulmuştur. Bu durum süreçsel dramada katılımcıların belirleyiciliğinin dikkate alınmasının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Ancak eğitmen atölyelerin canlandırma ve son değerlendirme süreçlerinde katılımcıların genelini tema/öğrenme alanına ait kavramları kullandığını gözlemlemiştir. Katılımcıların yaratıcı drama yöntemini ilk kez deneyimleri nedeniyle süreç içinde tema/öğrenme alanına ait kavramları bedensel ve duyuşsal alanlarını da aktif kılarak kullandıkları halde bunun bir bilişsel öğrenmeyi beraberinde getireceği konusunda tereddüt yaşadıkları söylenebilir.

Eğitmen Madame Geoffrin rolünde şöyle devam eder:

Sevgili Filozoflar,

Felsefe tarihine dair uzun bir özet yaptım. Şimdi 18. Yüzyıldayız. Modern görüş her yerde sanıyordum. Örneğin ben bunu sizin kitaplarınızda gördüm. Ama bir problem var. Francis Bacon “Bilgi güçtür.” diyordu. Peki, bu hangi bilgidir?

Katılımcıların bazıları: *Bilimsel bilgidir.*

Evet, bilimsel bilgidir. Ama bence önemli olan bu bilginin kimin elinde olduğudur, bilimsel bilgi güçtür ya! Arkadaşlar, ne yazık ki bilgi hala bir grubun elinde. Ben Fransa'da gezerken bu ilerleme düşüncesinin bir grup filozof ve aydın arasında olduğunu fark ettim. Nasıl mı? Ben Fransız banliyölerinde gezerken Fransız çocukları şöyle bir oyun oynuyordu.

Eğitmen rolden çıkar ve “Simon Simon der ki” oyununu anlatmıştır. Katılımcılar ember olmuştur ve eğitmen de Simon rolünü almıştır. Simon rolündeki eğitmen, katılımcılara “Simon Simon der ki...” ile başlayan bazı eylemler söylemiştir. Bu eylemleri katılımcılar yapmıştır. Örneğin “Simon Simon der ki iki kez zıpla”, “Simon Simon der ki başını ne eğ.” gibi. Eğitmen “Simon Simon der ki” demeden “Zıpla” deyince katılımcılar zıplamıştır. Eğitmen oyunu burada durdurup “Hepiniz oyundan atıldınız nk utorite olan Simon demeden zıpladınız.” demiş ve oyunu bitirmiştir.

Eğitmen: Oyunla ilgili neler düşündünüz?

K2: *Otoriteye bağlıydık.*

Eğitmen: Cevabını biraz daha detaylandırır mısın?

Bazı katılımcılar: *Simon Simon’a bağlıydık. Burada Skolastik düşüncenin otoriteye bağlı olması, bireyin ön plana çıkmaması bir oyuna dönüşmüş.*

Eğitmen Madam Geoffrin rolünde girerek “Fransız banliyösündeki bazı çocuklar otorite olan Simon demeden zıpladıklarından yani otoriteye uymamalarından dolayı gruptan atılıyor ve dışlanıyorlardı. Böyle bir otorite oyunu oynamaları ve bundan zevk almaları beni düşündürdü. nk oyunlar yalnızca bir eğlence aracı değildir. Oyunlar toplum yapısının yansımalarını da gördüğümüz etkinliklerdir. Demek ki yetişkin dünyası aklın otoritelere bağımlılığından kurtulamamıştır. Yetişkin gibi görünseler de ergin olmamışlardır. Otoritelere bağlı olmamayı, aklını kullanma cesareti göstermeyi kamusal alana taşıyamamış, bu da çocukların oyunların yansımış.” diyerek eğitmen rolden çıkmıştır.

Katılımcılar ikili grup olmuşlardır. Eşler aralarında A ve B olarak ayrılmışlardır. A’lara doğaçlamaların başlangıç cümlesi verilmiştir. B’lere A’ların karşısında kabullenici oldukları söylenmiştir. Gruplar kim olduklarını, aralarında nasıl bir ilişki olduğunu, mekânı kendileri belirlemiştir. A’lara verilen cümle İmmanuel Kant’ın “Aydınlanma Nedir?” makalesinden alınan “Düşünme, yap. Aklını kullanma!” cümlesidir. Doğaçlamayı A’lar bu cümleyle başlatmıştır. nce eş zamanlı doğaçlama yapılmıştır. Sonra gönüllü katılımcıların canlandırmaları izlenmiştir.

Eğitmen, eşi olmayan K17’yle örnek bir canlandırma yapmıştır. Eğitmen maden işçisi rolünü üstlenmiş ve maden işçisi gestusuyla sahnede durmuştur. K17’de patron gestusuyla “Düşünme yap, aklını kullanma. İşiysen alış! demiştir. Eğitmen maden işçisi rolünü sessiz, sadece bedensel devinimleriyle devam ettirmiştir. Ara değerlendirmede bu iki kişinin aralarındaki ilişki konuşulmuştur.

Eğitmen: Bu iki kişinin arasında nasıl bir ilişki var?

K2: *Otorite ilişkisi. Burjuva – kle.*

Eğitmen: Kle mi, işçi mi? İşçi kavramı kullanılmış. Artık yeni bir sosyal sınıf doğuyor. ‘Germinal’ kitabını duydunuz mu? (Bazı katılımcılar başını sallayarak onaylar.)

Eğer patrona uymazsa ne olacak?

Katılımcıların çoğu: *İşsiz kalacak.*

K19 (A/anne) ve K9 (B/kız çocuk) Canlandırması

K9 yerleri temizleme eylemi yapmıştır.

K9(B): *Yeter anne, yorulдум. Oynamak istiyorum.*

K19(A): *Düşünme yap. Temizle!*

K9: *Odama gideyim. Çok yorulдум.*

K19: *Ben de böyle gördüm. Aklını kullanma.*

K19(B): *Peki, anne.*

Eğitmen: Burada ilişki nasıl?

Katılımcılar geneli: *Anne kız ilişkisi var.*

Eğitmen: Skolastik düşüncenin hangi özelliğini gözlemlediniz?

K2: *Ben de böyle gördüm diyor.*

Eğitmen: Anne” Niye ben de böyle gördüm” diyor.

Katılımcılar geneli: *Geçmişe, otoriteye, geleneğe bağlılık var.*

Eğitmen: Bireyi ön plana çıkarıyor mu?

Katılımcılar geneli: *Hayır.*

Eğitmen: Kız o kadınların rollerinin içinde. Madame Geoffrin banliyölerde böyle ilişkiler görmüş. Sizce Geoffrin’in hoşuna gitmiş midir kadın hakları açısından?

Katılımcılar: *Hayır.*

Eğitmen: Sizce Madame Geoffrin kadın hakları hareketini başlatacak bir karakter mi?

Katılımcılar: (Coşkuyla) *Evet.*

K8 (A/Öğretmen) ve K2 (B/öğrenci) Canlandırması

K2 ve K8 sandalye ile mekânı kurmuşlardır. K2 heyecanla bir yazı yazmaktadır.

K8(A): *Bu işlem böyle yapılıyor tamam mı?*

K2(B): *Hocam. Ben de kendi bulduğum yöntemle bu soruyu çözebiliyorum.*

K8(A): *Ne diyorsun sen? Düşünme benim dedim gibi yap! Aklını kullanma*

K2(B): *Ama hocam daha kısa yoldan sorunun çözümünü bulдум.*

K8(A): *Ne diyorsun sen? Notunu indirmemi ve okuldan atılmayı mı istiyorsun?*

K2(A) sessizce boyun eğer.

Eğitmen: Madame Geoffrin Fransa'nın okullarında nasıl bir ilişki görmüş olabilir?

K8: Skolastik ilişki. Otoritelere bağlılık var.

K1 (A/Patron) ve K15 (B/işçi) Canlandırması

K15(B), sandalyeyi işlevinin dışında ağır bir yük olarak kullanmış ve yavaş adımlarla sahneye girmiştir.

K15(B): *Biraz mola verebilir miyim?*

K1(A): *Düşünme yap! Yoksa başkanı bulurum.*

K15(B): *Ama çok yoruludum.*

K1(A): *Düşünme, sadece yapman gerekeni yap. Eğer yapmazsan başkalarını da bulurum.*

K15(B): *Yemek yeseydim.*

K1(A): *Hadi düşünme yap, işini yap!*

Eğitmen: Madame Geoffrin Fransa'nın banliyölerinde hangi iki statü arasında ilişki görmüştür?

Katılımcıların geneli: *Patron-işçi.*

Eğitmen: Frakında mısınız, yeni bir işçi sınıfı ortaya çıkıyor. Normalde Aristoteles'in dediği gibi köle değil, ama zincirlere bağlı. Neden zincirlere bağlı? Patronların tehditleri tüm doğaçlamaları neyin üzerineydi?

Katılımcılar: *Başkasını çalıştırmak için tehdit ediyor.*

Eğitmen: (K5'2) Sandalye neyi temsil ediyor olabilir?

K5: *Yük.*

Eğitmen: O yükü başka nasıl farklı şekillerde taşıyabilirdin? diye sormuş ve bedeniyle yükü taşıma şekilleri göstermiştir.

Katılımcının nesneyi (sandalye) işlevini dışında kullanması yaratıcı dramının amaçlarından yaratıcılığı ve -miş gibi yapabilmeyi göstermiştir. Ancak nesneyi önünde tutarak taşımakta zorlandığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle yük taşımaya dair "Başka nasıl taşınabilirdi?" sorusuyla yaratıcı dramının disiplin boyutuna geçilmiş ve rol oynamaya, bedeninin kullanımına dair bir örnek verilmiştir.

Bazı katılımcıların, canlandırmalar sırasında canlandırmaları izlemek yerine kendi canlandırmalarına çalışma telaşı içinde oldukları gözlemlenmiştir. Her çocuğun yaşamında yaratıcı dramayla karşılaşmasının çocuğun spontanlığını geliştirip rol oynama kaygısını azaltacağı söylenebilir.

K20 (A/arkadaş) ve K10 (B/arkadaş) Canlandırması

K10 güzel bir kıyafet görüp yaklaşıyor.

K10 (B): *Ne kadar güzelmiş. Şuna baksana. (Kıyafeti eline almıştır.)*

K20(A): *Fiyatı ne kadar?*

K10(B): *Aaaa! 20 bin.*

K20(A): *Neden bırakıyorsun? Çok güzel. Al işte bunu.*

K10(B): *Ama ben bunu alırsam maaşım kirama yeter mi? Kiramı ödeyemem ki.*

K20(A): *Düşünme yap! Aklını kullanma. Hem bunu alırsan sokakta kalabilirsin ama tüm erkekler sana âşık olur.*

K10(B): *Bunu almazsam yaşayamam. Doğru söylüyorsun.*

Eğitmen: Aralarında nasıl bir ilişki var?

K19: *Arkadaş.*

Eğitmen: Kadınları nasıl görüyorlar?

K13: *Objektif.*

Eğitmen: Kadın akıllı olan varlık yerine ne olarak görülüyor?

K6: *Âşık olunması gereken varlık.*

K18: *Kendilerini erkeklere beğendiren olarak görüyorlar. Güzelliği ön plana çıkaran.*

Eğitmen: Madame Geoffrine ne düşünmüştür?

K1: *Ataerkil toplumun değişmesi gerektiğini.*

K2: *Kadın hakları mücadelesinin başlaması gerektiğini düşünmüştür.*

K13 (A/baba) ve K21 (B/kız çocuğu) Canlandırması

Kız çocuğu ders çalışırken baba içeri girmiştir.

K13(A): *Kızım ne yapıyorsun? O ne?*

K21(B): *Ders çalışıyorum.*

K13(A): *Ders çalışmak ne, sen kız değil misin? Aklını kullanmayacaksın. Denileni yapacaksın.*

K21(B): *Ben sınava gireceğim.*

K13(A): *Sen kız aklınla gerçekten o sınavdan yüz mü alacağını sanıyorsun? Aklını kullanma!*

K21(B): *Çalışma kağıdına bak.*

K13(A): *Bu kâğıdın bir değeri yok. Sen yerleri silmediğin, kocanın karnını doyumadığın sürece senin gram vasfın yok.*

Eğitmen: Buradaki rol statüleri nedir?

Bazı katılımcılar: *Baba-kız.*

Eğitmen: Buradaki problem nedir?

K19: *Kızın zeki olması. Kız aklını kullanmasın. Yerleri süpürmediği sürece vasfı yok.*

Eğitmen: Modern düşünce nin özellikleriyle konuşursak kadınlar ön planda mı?

K9: *Hayır, birey ön planda değil.*

Eğitmen: Erkek, birey olarak görülmüş.

K11 (A/Patron) ve K12 (B/işçi) Canlandırması

K12 kollarını mekanik bir şekilde iç içe döndürüp çalışmayla doğaçlamayı başlatmıştır.

K11(A): *Aklını kullanma, düşünme yap!*

K12(B): *16 saattir çalışıyorum.*

K11(A): *Aklını kullanma, yap. Daha hızlı yap!*

K12(B): *Çalışmanın da bir sınırı olmalı.*

K11(A): *Olmamalı, düşünme böyle şeyleri. Yap.*

Eğitmen grubun canlandırması bitince işçi rolündeki K12'nin mekanik beden hareketine devam etmesini söylemiştir ve diğer katılımcılara şunu sormuştur.

Eğitmen: Galileo'nun ortaya koyduğu bir evren anlayışı vardı, neydi bu?

K2: *Mekanik evren anlayışı.*

Eğitmen: Diğer adı neydi?

K2: *Determinizm.*

Eğitmen: Doğadaki bu mekanik düzen, makineleşme nereye yansımış?

K5: *İşçiye.*

Eğitmen: 19 ve 20. yüzyılda makineleşen insanı göreceğiz, demiştir.

Eğitmen işçi rolündeki K12'nin sezgisel olarak yaptığı mekanik hareketin devamı üzerine özellikle sorular sormuş ve katılımcıların konuşmasını sağlamaya çalışmıştır. K12'nin bedensel eylemi katılımcılar tarafından Galileo'nun mekanik evren anlayışı olarak adlandırılmıştır. Bu canlandırmayla katılımcıların yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasıyla bir konunun bedensel, duyuşsal ve bilişsel olanaklarla eş zamanlı öğrenilebileceğini gördükleri söylenebilir.

K8 (A/Patron) ve K5 (B/işçi) Canlandırması

K8(A): *Yerdekini al, taşı.*

K5(B): *Buradakini mi soruyorsun, gerçekten?*

K8(A): *Evet.*

K5(B): *Bunu yerden kaldırmam imkânsız. Bir insan bunu kaldıramaz.*

K8(A): *Düşünme, yap! Aklını kullanma.*

K5(B): *Patronum beni gerçekten zor duruma sokuyorsun. Bunu kaldırırsam sakat kalabilirim.*

K8(A): *Düşünme, yap. Aklını kullanma.*

K5(B): *(Hayali bir nesneyi kaldırmaya çalışmış gibi yapar.) Bunu gerçekten kaldıramıyorum Patron, imkânsız.*

K8(A): *Sen kendini bulunmaz Hint kumaşımı sanıyorsun?*

K5(B): *Düşünürsek, aklımız kullanırsak...*

K8(A): *Düşünme, yap! Aklını kullanma!*

Eğitmen: *Buradaki rol statüleri nedir?*

K13: *Patron- işçi*

Eğitmen: *Bu işçi tarzı neydi?*

K14: *Patrona direndi.*

K6: *Fikirsiz bir aydınlanma var gibi.*

K7 (A/din adamı) ve K18 (B/kilise mensubu) Canlandırması

K7(A): *Bu kutsal kitap, bu da kilisenin kuralları. Kutsal kitabı kilisenin kurallarına göre değiştir ve dağıt.*

K18(B): *Bunu yapamam. Bu insanları kandırmak olur.*

K7(A): *Düşünme yap, aklını kullanma!*

K18(B): *Ama insanları kandırmış oluruz.*

K7(A): *Kilisenin emri bu. Sadece düşünmeden işini yap.*

Eğitmen: *Buradaki rol statüleri nedir?*

K15: *Kilise ve kilise çalışanı*

Eğitmen: *Neyi düşünmeden yapmasını istiyordu?*

K1: *İnsanları kilise ve din adına yanlış bilgiye yönlendiriyordu.*

Eğitmen: *Madame Geofrin'nin Salonu'ndaki filozoflar özgür düşünceyi engellediği için geleneksel ve dini otoritelere karşı gelecektedir.*

K14 (A/zengin) ve K6 (B/fakir) Canlandırması

K14(A): *Geç otur şuraya.*

K6(B): *Birilerini öldürmek için yine beni mi kullanacaksın, bir tas çorba için.*

K14(A): *Düşünme, sadece yap. Sen aklını kullanma.*

K6(B): *Birkaç altın parçasının seni benden üstün kılmasına inanamıyorum.*

K14(A): *Sen kimsin de bana böyle karşı çıkıyorsun. Sadece denileni yapacaksın.*

K6(B): *Bir tas çorbaya mahkûm, aşağılık bir çözüm.*

K14(A): *Aynen öyle!*

Eğitmen: Buradaki rollerin statüleri de sınıfsal farklılıklar içermiştir. 18- 19. Yüzyıl Sanayi Devrimi ile farklı toplumsal sınıflar belirgin hale gelecektir. 1789 Fransız Devrimi de halkın yoksulluğunu, sosyal yaşayıştaki eşitsizlik ve adaletsizliklerin tartışılmasının somut göstergesi olmuştur.

K4 (A/bürokrat) ve K3 (B/memur) Canlandırması

K4(A): *Bu belgeleri imzala.*

K3(B): *Ama bu belgedeki maddeyi gördünüz mü?*

K4(A): *Düşünme, yap!*

K3(B): *Ama ülkemiz için ileride sorun çıkarabilir.*

K4(A): *Aklını kullanma, dediğimi yap.*

K3(B): *Ama yani olmaz ki.*

K4(A): *Mevki sana az mı geldi?*

K3(B): *Evet, paraya ihtiyacım var. Günah benden gitti.*

Eğitmen: Siyaset kurumunun yozlaşmasını izledik. Nasıl bir ilişki var burada?

K6: *Mevki sahibi olan.*

Eğitmen: Mevki sahibi ne diyordu?

Katılımcıların bazıları: *Düşünme yap, aklını kullanma.*

Kant'ın Aydınlanma Nedir? makalesinden alınan “Düşünme Yap. Aklını kullanma” cümlesiyle yapılandırılmış canlandırmalarda, katılımcıların yaşantılarından daha çok yararlanabildiklerini gözlemlenmiştir. Katılımcıların mekân kullanımı, nesnelere işlevin dışında kullanma ve rol oynama konusunda yaratıcılıklarını, spontanlıklarını daha ön plana çıkarabildikleri söylenebilir. Bu durumun nedeni altı atölye süresince yaratıcı dramayı deneyimlemiş olmaları ve tema/öğrenme alanının kendi yaşantılarıyla bağlantı kurmaya müsait olması olabilir.

Atölyeye eğitmenin Madame Geoffrin rolüne girmesiyle devam edilmiştir. Madame Geoffrin diğer panoda üstü kapalı şekilde duran Goya'nın “Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır” tablosuna doğru yönelip, tablonun üstündeki örtüyü kaldırmış ve aşağıdaki konuşmayı yapmıştır.

Madame Geoffrin: İnsanların çoğunun aklını kullanma cesaretini gösterememesi sanat eserlerine de yansımıştır. Buyurun Francisco Goya'nın ünlü bir eseri. Bu tablo ilk

defa benim Salonu'mda sergileniyor sevgili filozoflar. Goya'nın bu tablosunu betimleyelim. Tabloda neler var acaba? Bana gördüklerinizi söyleyebilir misiniz?

Katılımcıların çoğu: Yarasalar, baykuşlar, kedi, masaya kapanmış bir adam var.

Madame Geoffrin: Adam ne yapıyor?

K5: *Düşünmeye çalışıyor.*

K13: *Yapsam mı yapmasam mı diye düşünüyor.*

K9: *Baskı içinde.*

Madame Geoffrin: Farkında mısınız? Tablonun parçaları masanızın üstünde duruyor.

Katılımcılar: Aaaaaa! (Şaşkınlık içinde söylemişler)

Madame Geoffrin: Sevgili Montesquieuler, D'Alembertler, Voltaireler, Diderotlar, Rousseaular size bu tablonun adını söyleyeyim. Goya size bu tabloyu mutlaka göstermem gerektiğini söyledi. Ben banliyölerde geziyordum ya neyi görmüştüm?

K9: *Oyun oynuyorlardı.*

K20: *Toplumsal yozlaşmayı görmüştünüz.*

Madame Geoffrin: Ne ulaşmamış olabilir onlara?

K20: *Aydınlanma.*

Madame Geoffrin: Aklını kullanma cesareti kimde?

Katılımcılardan bazıları: *Filozoflarda, aydınlarda.*

Madame Geoffrin: Halkın çoğunluğu bilginin güç olduğunun farkında değil. Bilimsel bilgiden uzaktalar. O yüzden de bu tablonun parçaları her yere dağılmış durumda. Aydınlanma gerçekleşememiş. Tablonun adını aranızda tahmin eden var mı?

K6: *Aydınlanamayan Adam.*

Madame Geoffrin: Tablodaki hayvanlara bakalım. Sizce nasıllar? Sempatikler mi?

Katılımcılar: *Hayır.*

K5: *Baykuş sanki felsefeyi engellemeye çalışıyor.*

K20: *Tablonun adı skolastik olabilir.*

Madame Geoffrin: Tablonun adı "Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır."

Madame Geoffrin: Biraz önce bahsettiğimiz kişiler var ya; düşünme yap diyenler, onlara itaat edenler her yere dağılmış durumdalar. (Madame Geoffrin katılımcılara masaların üstündeki tablo parçalarına işaret eder.) O zaman bu tablodaki hayvanlar aslında kimleri temsil ediyor olabilir?

K8: *Aklını kullanamayan insanları.*

Madame Geoffrin: Aynen öyle. Aklını kullanamayan insanları temsil ediyor.

Eğitmen rolden çıkmıştır ve katılımcılar sayma yöntemiyle dört gruba ayrılmıştır. Aklın uyuduğu bir toplumda birinci gruba din kurumunun, ikinci gruba ekonomi kurumunun, üçüncü gruba siyaset kurumunun, dördüncü gruba da eğitim kurumunun nasıl işlediğine dair bir canlandırma yapmaları söylenmiştir. Goya'nın tablosu her canlandırmanın son sahnesinin oluşturmuştur. Katılımcılar rollerine göre tablodaki sembollerin yerine geçerek donarak canlandırmayı bitirmişlerdir. Katılımcılar tabloyu oluştururken besteci Tedesco'nun bu tablo için bestelediği El Sueno De Razon Produce Monstruos adlı parçası kullanılmıştır.

- Birinci grubun (K4, K11, K13, K19, K21) canlandırması

K13: *Oturun, oturun. (K4'ü göstermiştir.) Bugün yeni rahibiniz geldi. Benim asistanım olarak çalışacak. Biraz hetecanlı, bu heyecanını mazur görün. Nasılsınız halkım? Şimdi açın İncil'den sayfa 37'yi. Okuyun: Tanrı kullarını kiliseye hizmet etmek için yaratmıştır.*

K4: *Ama İncil'de böyle bir şey yazmıyor.*

K13: *Yazıyor diyorum.*

K4: *Yazmıyor.*

K13: *Susar mısın? Yazıyor, yazmıyor. (Halka dönerek) Yazıyor mu, yazmıyor mu, söyleyin.*

Halk: *(Ellerinde kitap varmış gibi yapmışlardır.)*

K13: *Tanrı kullarını sadece kiliseye adamıştır.*

K4: *Böyle bir şey yok.*

Halk: *Yuhhhhh, yuhhhhh!*

K13: *(K4'e) Biraz aklını kullansan bunlardan para alırsın, zengin olursun. Ama yok. Halkım, ben mi haklıyım, o mu?*

Halk: *Siz, siz.*

K13: *Taşlayın şunu!*

Halk K4'e taş atmıştır. Tüm grup Goya'nın tablosu olarak donmuştur. K4, tabloda uyuyan kişi diğerleri ise tablodaki hayvanlar olmuşlardır. Katılımcılar bu canlandırmanın aklın uykusunun din kurumu üzerindeki etkisini anlattığını söylemişlerdir.

- İkinci grubun (K2, K5, K7, K8, K14) canlandırması

K5, K7, K8, K14 bedenleriyle ağır bir işte çalışmışlardır. K2 patron olarak içeri girmiştir.

K2: *Bunlar günlük paranız. Bu sana, bu sana, bu bana.*

K5: *Sadece bu kadar mı?*

K8: *Ama geçen akşam bir buçuk almıştık.*

K2: *Ben sana yemek veriyorum, kalacak yer veriyorum. Bir de üstüne para mı vereceğim? Bu işi bulduğuna şükret.*

K5: *Bizim buradan ona kazandırdığımızın en çoğunu kendisine alıyor.*

K14: *Buna da şükret, bunu da bulamayan var.*

İkinci grup müzik eşliğinde tabloyu oluşturmuştur. K7 tabloda uyuyan kişi diğerleri ise tablodaki hayvanlar olmuşlardır. Katılımcılar bu canlandırmanın aklın uykusunun ekonomi kurumu üzerindeki etkisini anlattığını söylemişlerdir.

- Üçüncü grubun (K1, K3, K9, K15, K20) canlandırması

K20 ayakta bir siyasetçiymiş gibi nutuk atmıştır. Yapılması imkânsız şeyler vadetmiştir. K1, K9, K15'te siyasetçinin her dediğini onu dinlemeden alkışlamıştır.

Bir grubun teknik bir aksaklık nedeniyle video çekimi gerçekleştirilemediğinden burada yer verilmemiştir. Ama eğitmenin atölye anındaki gözlemlerinden yola çıkılarak aşağıya özetlenmiştir.

- Dördüncü grubun (K6, K10, K12, K16, K17, K18) canlandırması

Bir sınıf ortamında $2+2=5$ gibi doğru olamayan bilgiler veren öğretmenin söylediklerine itiraz etmeyen, hep not alan öğrencileri canlandırmışlardır. Dördüncü grup da müzik eşliğinde tabloyu oluşturmuştur. K17 tabloda uyuyan kişi diğerleri ise tablodaki hayvanlar olmuşlardır. Katılımcılar bu canlandırmanın aklın uykusunun eğitim kurumu üzerindeki etkisini anlattığını söylemişlerdir.



Görsel 11. Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır Canlandırması (K1, K3, K9, K15, K20)

Katılımcıların tablo oluştururken bedenlerini daha rahat kullandıkları söylenebilir. Bu canlandırmalarda da gündelik yaşamlarından yola çıkmışlardır. İkinci grubun canlandırmasında K14 hakkını arayan işçi arkadaşına “*Buna da şükret, bunu da bulamayan var.*” demiştir. Birinci grup canlandırmasında K13 “*Tanrı kullarını sadece kiliseye adamıştır.*” diyen din adamına karşı çıkan K4 yuhalanmıştır.

Canlandırmalardaki dramatik gerilimin temelini katılımcıların toplumsal deneyimlerinden oluştuğu söylenebilir. Birinci grup din adamının her dediğini sorgulamadan kabul eden kilise öğrencilerinin yakalarında sembol kullanmışlardır. Semboller süreçsel dramada atmosfer oluşturmada ve role girmede etkilidir. Atölyeler boyunca eğitmenin çokça semboller kullanması katılımcılarında da sembolleri bir ifade aracı olarak kullanılmasına yol açtığı söylenebilir. Bu son atölyede katılımcıların -miş gibi yapması, mekân hakimiyeti, rolü sürdürmesi, bedenlerini estetik kullanma çabası, nesne ve sembol kullanması yaratıcı drama deneyimlerinin giderek zenginleştiğinin göstergesi olarak kabul edilebilir. Yaratıcı dramanın bir alışkanlık haline gelmesi katılımcıların yaşam deneyimlerini estetik biçimlendirmesine olanak sağlayacağı

düşünülebilir. Tüm canlandırmalar bittikten sonra eğitimci öğretmenin role girme tekniğiyle yeniden Madame Geoffrin olmuştur ve şöyle demiştir:

Madame Geoffrin: Aydınlanmanın tüm toplum için gerekliliği sadece sanat eserlerine yansımamıştır. Belki duymuşsunuzdur sevgili filozoflar. Aydınlanma nedir? adlı bir makale yarışması düzenlenmiştir. Bu yarışmanın birincisi İmmanuel Kant'tır. Bu makaleyi sizlerle paylaşmak isterim:

“Aydınlanma, insanın kendi suçu ile düşmüş olduğu bir ergin olmama durumundan kurtulmasıdır. Bu ergin olmayış durumu ise, insanın kendi aklını bir başkasının kılavuzluğuna başvurmaksızın kullanamayışıdır. İşte bu ergin olmayışa insan kendi suçu ile düşmüştür; bunun nedenini de aklın kendisinde değil, fakat aklını başkasının kılavuzluğu ve yardımı olmaksızın kullanmak kararlılığını ve yürekliliğini gösteremeyen insanda aramalıdır. Sapare Aude! “Aklını kullanma cesaretini göster!” Sözü şimdi Aydınlanmanın parolası olmaktadır. Doğa, insanları yabancı bir yönlendirilmeye bağlı kalmaktan çoktan kurtarmış olmasına karşın, tembellik ve korkaklık nedeniyledir ki, insanların çoğu bütün yaşamları boyunca kendi rızalarıyla erginleşmemiş olarak kalırlar ve aynı nedenlerledir ki bu insanların başına gözetici ya da yönetici olarak gelmek başkaları için de çok kolay olmaktadır. Ergin olmama durumu çok rahattır çünkü. Benim yerime düşünen bir kitabım, vicdanımın yerini tutan bir din adamım, perhizim ile ilgilenerek sağlığım için karar veren bir doktorum oldu mu, zahmete katlanmama hiç gerek kalmaz artık... Aydınlanma için özgürlükten başka bir şey gerekmez ve bunun için gerekli olan özgürlük de özgürlüklerin en zararsız olanıdır: Akli her yönüyle ve her bakımdan çekinmeden kitlenin önünde apaçık olarak kullanmak özgürlüğü. Ne var ki her yandan «Düşünmeyin! Aklınızı kullanmayın!» diye bağırdığını işitiyorum. Subay, «Düşünme, eğitimi yap!», maliyeci «Düşünme, vergini öde!», din adamı, «Düşünme, inan!» diyorlar...”

Eğitmen Kant'ın makalesini okuduktan sonra, Madame Geoffrin rolünden çıkmıştır ve yapılan canlandırmalarla makale arasındaki ilişkiyi sormuştur. Katılımcılar aşağıdaki cevapları vermiştir.

K9: *Aklını kullanma cesaretini gösteremedik tiyatrodaki.*

Eğitmen: Madame Geoffrin'in Salonuna giriş parolası neydi?

Katılımcılar: *Aklını kullanma cesaretini göster.*

Eğitmen: Makalenin canlandırmalarla başka nasıl bir ilişkisi vardı?

K6: *Erginliğe ulaşamamak kendi suçu cümlesi.*

Eğitmen: Nerde vardı?

K6: *İlk yaptığımız canlandırmada. Düşünme, yap denmesi. Düşünmezse rahat olacağı söyleniyordu.*

K8: *Tembellik ve korkaklık nedeniyle erginleşmemiş olmak.*

K6: *Patrondan korkanlar vardı.*

Eğitmen: Makalede canlandırmalarda kullanılan başak ne vardı?

Katılımcılar: *Düşünme yap.*

K9: *Aklını kendin değil, başkasının kılavuzluğunda kullanmak.*

Eğitmen: Örnek verebilir misiniz?

K10: *Öğretmenin zorla öğretmesi.*

K2: *Simon Simon der ki oyunu*

Eğitmen: Neyi anlatıyordu oyun?

K2: *Bir otoritenin olması gerektiğini, aklını kullanmaması gerektiğini.*

Eğitmen: Aklın kullanılmadığında din, ekonomi, siyaset ve eğitim kurumlarında neler yaşandığını gördük?

K19: *İncil'i yanlış okuyorlardı. Çevresindekilerde inaniyordu.*

K1: *Düşünme, eğitimini yap, diyor makalede. Eğitim kurumuna bir eleştiri var.*

Eğitmen: Başka

K1: *Vergi...*

Eğitmen: Düşünme, vergini öde mi?

K11: *Siyasi kurum. Öyle kişilerin başında yönetici olmak kolaydır.*

Eğitmen metnin siyaset ile ilgili kısmını yeniden okumuştur. Katılımcılara Kant'ın siyaset ile ilgili yazdıklarına katılıp katılmadıklarını sormuştur. Tüm katılımcılar Kant'a katıldıklarını söylemişleridir.

Eğitmen: Peki, aklımızı kullanma cesaretini gösteremezsek ne yapmalıyız?

K1: *Felsefe*

K15: *Soru sorarak, ama cevap alamıyoruz.*

K12: *Gözlem.*

Eğitmen atölyeyi 18-19.yüzyıl felsefesinin genel özelliklerinden yeni toplumsal sınıfların ve aydın ve yazarlar sınıfının ortaya çıktığını söyleyerek bitirmiştir.

Katılımcılarla son atölyenin tema/öğrenme alanı olan Kant'ın Aydınlanma Nedir? makalesi Goya'nın Aklın Uykuşu Canavarlar Yaratır adlı tablosuyla dramatik bağlam oluşturularak işlenmiştir. Eğitmen son atölyede Madame Geoffrin rolünü yoğun olarak kullanmıştır. Katılımcılar öğretmenin role girme tekniğini uyguladığı yerlerde atölyeyi

dikkatle takip ettikleri gözlemlenmiştir. Rol içinde verilen bilgiler canlandırmalarda kullanılmıştır. Akıl, aklın uykusu, aklını kullanma cesareti gibi kavramların atölye boyunca kullanılarak pekiştiği söylenebilir. Tema/öğrenme alanı olarak felsefe tarihinin bir bölümünün seçilmesinde süreçsel dramanın planlamasına dair temel ilkeler olan bağlam, roller, çerçeve, semboller ve teknikler ile uygunluğu etkili olmuştur.

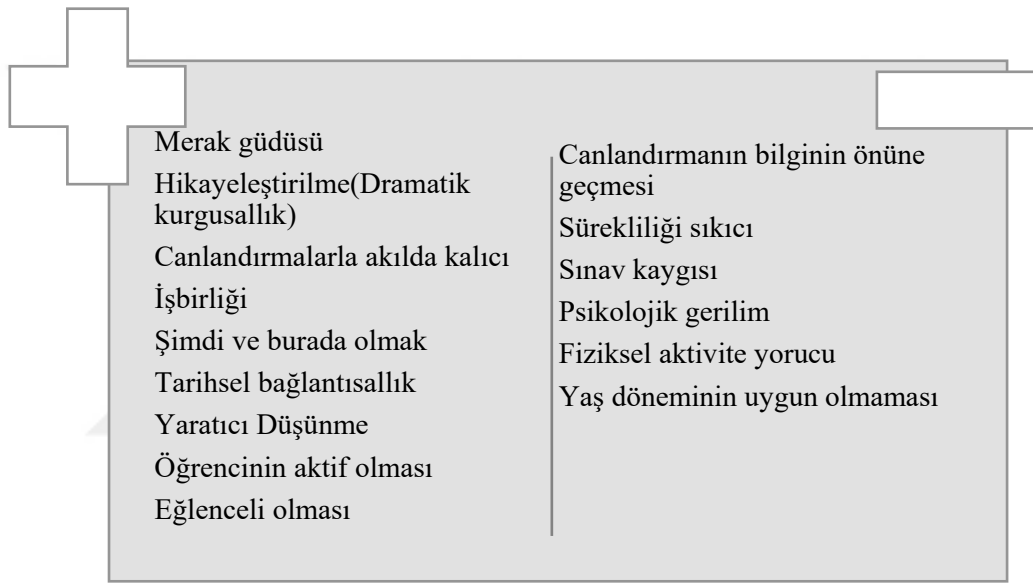
Katılımcıların Felsefe tarihinin 15-17.yüzyıl felsefesinin tamamı ve 18. yüzyıl felsefesinin genel özelliklerini keşfedebilmesi için özel kurgusal koşulları sağlayan dramatik bağlamı sanat eserleri yoluyla oluşturulmuştur. Bilinç koridoru, öğretmenin role girmesi, toplu rol, donuk imge gibi teknikler tema/öğrenme alanının farklı bakış açılarıyla keşfedilmesinin sağlandığı söylenebilir. Sanat eserlerindeki karakterlerin, örneğin Rahip Jorge' nin siyah pelerini, Hamlet' in kılıcı, Galileo'nun teleskopu, Sagredo'nun kürklü yakası, Machiavelli'nin maskesi katılımcıların ilgisini odakta tutmayı sağladığı gözlemlenmiştir. Süreçsel drama daha çok katılımcıların kendi metinlerini yazıp konuyla bağ kurmalarının sağlayan bir yaklaşımdır. Ancak bu araştırmada Pamela Bowell ve Brian S. Heap'ın süreçsel drama yaklaşımı kullanılırken 11. Sınıf felsefe dersi öğretim programının kazanımları aktarılmaya çalışılmıştır. 11. Sınıf öğretim programının bilgi yükünün ağır olması, kavramların çok olması katılımcıların atölyeleri yönlendirmesinde sınırlılıklara neden olmuştur. Örneğin Gülün Adı atölyesinin sonunda yazılan günlüklerde manastır öğrencisi rolündeki bazı katılımcılar Rahip Jorge'yi haklı bulmuşlardır. Buna göre bir sonraki atölye olan Atina Okulu'nda rollerin çerçevesi belirlenirken modern düşüncüyü savunan ve skolastik düşüncüyü savunan karakterlerin yazılmıştır.

Hamlet ve Kartezyen Hareket atölyesinin sonunda Hamlet rolündeki katılımcılar yazdıkları mektuplarda ruhun bedenden bağımsız varlığını kabul etmişlerdir. Mektupta Hamlet rolündeki katılımcılar babasının ruhunun sözüne uyarak Elsinor Şatosu'na dönme kararı vermişlerdir. Eğitimci Hamlet ve Hukuk Felsefesi atölyesine mekân olarak Elsinor Şatosu'nda işlemiştir. Hamlet rolündeki katılımcıların mektuplarında babasının katilini bulma ve intikam alma duyguları o kadar yoğun yazılmıştı ki Machiavelli'nin yöneticinin tilki ve aslan olmasıyla ilgili görüşlerini dramatik bağlamın içine yerleştirilmesi sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ancak Galileo'nun Teleskopu atölyesinde Galileo'nun Engizisyon karşısındaki tavrını Galileo rolündeki katılımcı tarihsel gerçeklikten farklı bir şekilde oynamıştır. K20, Engizisyon karşısında görüşlerinden vazgeçmemiştir. Buna karşılık eğitimci 11. sınıf ders kitabındaki tarihsel gerçekliğe uygun bir şekilde kurguya devam edilmiştir. Bu devam etme kararında zamanın sınırlı olması etkili olmuştur. Zaman sınırlılığı olmasaydı K20'nin bilinç koridoru sonunda aldığı kararın sonrasında neler

olduğu canlandırılıp üzerine konuşulduktan sonra öğretim programına uygun olan tarihsel gerçekliğe göre atölye devam ettirilebilirdi.

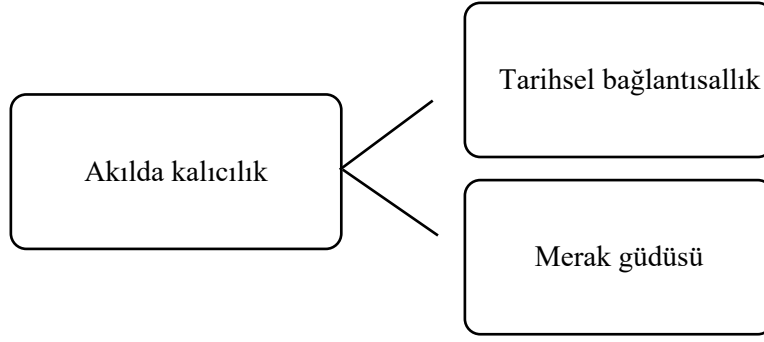
Katılımcıların Çalışma Sonrası Felsefe Dersinin Sanat Temelli İşlenmesine Dair Görüşleri

Katılımcıların felsefe dersinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesi hakkındaki olumlu ve olumsuz görüşleri ilk başta Şekil 10'daki gibi in vivo kodlamayla analiz edilip sonra yeniden kavram kodlaması yapılmıştır. Kavram kodlama veriye somut ve görünür olanın ötesinde anlam yükleyen, bir fikre işaret eden kodlamadır (Saldaña, 2023).



Şekil 10. Felsefe Dersinin Yaratıcı Dramayla İşlenmesine Dair Katılımcı Görüşleri

Katılımcıların felsefe dersinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesi hakkındaki olumlu görüşleri, önceden belirlenmiş bir çerçeveye, tema esas alınarak betimsel analiz yapılmış ve yaratıcı dramının özellik ve amaçları da dikkate alınarak üç ana kategoride toplanmıştır: Akılda kalıcılık kategorisi, Yaratıcılık kategorisi, Katılımcı merkezli kategorisi. Katılımcı yanıtlarının yoğunlaştığı kategoriler; Akılda kalıcılık ve Yaratıcılık olmuştur.



Şekil 11. Akılda Kalıcılık Kategorisine İlişkin Kodlar

Katılımcıların felsefe dersinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesinin akılda kalıcılığı sağlamasıyla ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Bence gayet akılda kalıcı bir yöntem, akılda kalıyor birebir gördüğümüz için ama olmasa da sıkıntı değil.” (K2)

“Bu tarzı çok sevdim sanki o yüzyıla ışıldandım. Canlandırılan ve canlandırdığımız bilgi ve süreçlerin aklıda kalıcılığı artmıştır.” (K5)

“Özellikle isimlerin akılda kalması açısından başarılı. Öğrenmeyi iyi etkiliyor.” (K6)

“Olayları daha net kavramaya ve öğrenmeyi sağlıyor. Oyun ile aklıda kalıcı oluyor.” (K7)

“Canlandırma ve tartışma öğrencinin o dönemin içine girip, üstüne düşünüp böylece ezberlemek yerine öğrenmesini sağlıyor.” (K8)

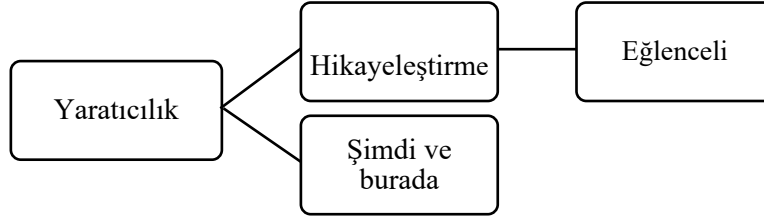
“Arkadaşların yaptığı canlandırmalar daha çok aklımda kalıyor.” (K13)

“Rol kartları, filozofları canlandırma, ambiyans, kostümler işlenen konunun aklında yer etmesini sağladı bu yüzden etkili ama bazı konuların ve kavramların aklıma oturmadığını hissettim.” (K11)

“Bence problemleri anlamamıza yardımcı oldu. İlgi çektiği için aklımızda kaldı ama son derse doğru eve yetişme kaygısı da olduğundan bazen bağlantı koptu.” (K15)

“Canlandırmada hocanın karakteri kostüm giydiğinde konu anlaşılır oldu, canlandırmalar da aklıma yer etti.” (K20)

“Aynı konuları tekrar tekrar görmek aklıda kalıcılığı artırıyor.” (K12)



Şekil 12. Yaratıcılık” Kategorisine İlişkin Kodlar

Katılımcıların felsefe dersinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesini yaratıcı bulmalarıyla ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Hikayeleştirme hoşuma gitti. Film sahnelerinden kesit gibi.” (K1)

“Drama yöntemi daha yaratıcı düşünmemizi sağlıyor.” (K6)

“Sıkıcıyken eğlenceli oldu.” (K7)

“Yorucu ama farklı olduğu için güzel.” (K9)

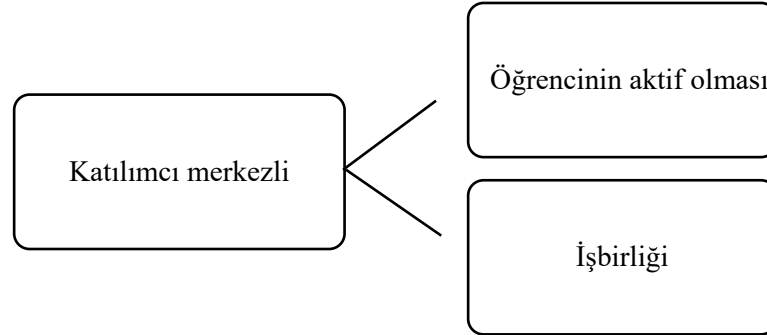
“Farklı bakış açıları görülüyor.” (K12)

“Canlandırmada tartışmak zevkli, eğlenceli” (K14)

“Gidişata merak ve odağım normal derslerden yüksekti.” (K11)

“Eğlenceli. Aklımda kaldı. Aktif olunduğu için dersten kopmak imkânsız.” (K19)

“Konular daha çok ilgim çekti.” (K21)



Şekil 13. Katılımcı Merkezli” Kategorisine İlişkin Kodlar

Katılımcıların felsefe dersinin yaratıcı drama yöntemiyle katılımcı merkezli olmasıyla ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Drama, doğaçlama derse katılımımız sağlıyor ister istemez bir şeyler kalıyor.” (K8)

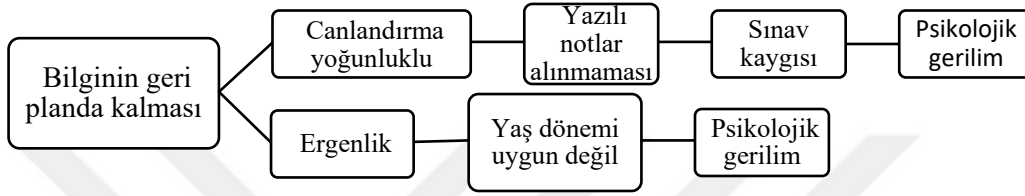
“Takım çalışması halinde ortak amaçla bilgi edindik.” (K5)

“Etikili öğrenciler aktif fakat uzun sürdüğü için yorucu.” (K9)

“Kişiyi derse daha çok katsa da yaşımız büyük değil mi?” (K13)

“Görsel hafıza için içine giriyor. Aktiflik bilginin kalıcılığını artırıyor.” (K19)

Katılımcıların felsefe dersinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesi hakkındaki olumsuz görüşleri, yaratıcı dramanın özellik ve amaçları da dikkate alınarak iki kategoride toplanmıştır: Bilginin geri planda kalması ve Yorulmak kategorisi. Bazı katılımcıların doğrudan ders kitabı kullanmadıkları, dersle ilgili yazılı notlar almadıkları için sınav kaygısı yaşadıkları söylenebilir ve yaratıcı drama yöntemini yaş dönemine uygun bulmadıklarından dolayı da kaygı yaşamışlardır. Katılımcıların bu iki duruma bağlı farklı nedenlerle psikolojik gerilim yaşadıkları söylenebilir.



Şekil 14. Bilginin Geri Planda Kalması Kategorisine İlişkin Kodlar

Katılımcıların felsefe dersinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesi bilginin geri planda kalmasıyla ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Eğlenceli ama not almadığımda unuttum.” (K1)

“Etkili değil. Fiziken o kadar etkili olmak istemiyoruz. Sınav soruları bu tekniğe göre gelmiyor, eksik kalıyoruz.” (K2)

“Dramayı nasıl yapacağımızı, süreci düşünmekten diğerlerinin yaptıklarını, öğretmenin dediğini kaçırdık.” (K3)

“Felsefe işleniyormuş gibi değildi, doğaçlamaydı. Felsefe dersini seviyorum ama araştırma sırasında felsefeden soğudum” (K10)

“Bilgiden uzak kaldım. Birçok kişinin önünde canlandırma yapmak psikolojik olarak zordu. Kullanılmamalı. Psikolojik açıdan zor ve bilgiden uzak kalınıyor” (K18)

“Kendi söylediklerim dışında çoğu söyleneni hatırlamıyorum, yapacaklara odaklanmaktan geriliyoruz. Üst sınıf yerine 10.sınıflarda kullanılırsa dikkat çekici.” (K21)

“Fazla tekrara düşmesi tamamen doğaçlama olması dramayı bitirme kaygısı öğrenmenin önüne geçti.” (K11)

“Kişiyi derse daha çok katsa da yaşımız büyük değil mi?” (K13)

“Etkili ama bilgiden çok nasıl drama yapalım kaygısı oluştu.” (K15)

“Yazarak öğreniyorum. Derse ilgim yok. Bu yüzden ezberlemek daha olumlu. Ama derse ilgim arttı.” (K20)



Şekil 15. Yorulmak Kategorisine İlişkin Kodlar

Katılımcıların felsefe dersinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesinin yorucu ve sıkıcı olmasıyla ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“İlk başlarda heyecan verici, hap bilgilerde etkili ama her zaman olması sıkıcı.” (K1)

“Sürekli can sıkıyor. Konu ve bilgiye değil, canlandırmanın güzel olmasına odaklı.” (K2)

“Günlük hayatla ilişkilendirdi. Sık yapıldığında yoruldum.” (K16)

“Akılda kalıcı ama sürekli yapılması bıktırıcı ama eğlenceli.” (K17)

“Bazı noktalarda eğlenceli ama sürekli yapmak yorucu, sıkıyor” (K13)

“Güzel ama sürekli olursa sıkıcı” (K14)

“Yorucu ama etkili.” (K9) “Öğrenci çok etkin kullanılıyor. İki drama yapılması bayıyor. Dramaya odaklanmaktan mesajı alamıyorum”. (K10)

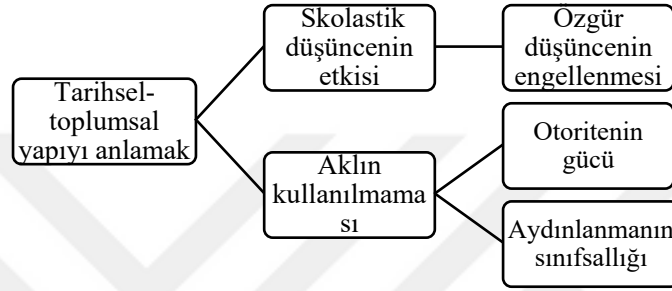
Tablo 13

<i>Yaratıcı Dramayla Felsefe Dersi Ve Günlük Yaşamla İlişkinine Dair Katılımcı Görüşleri</i>	
Felsefe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanımının günlük yaşamla ilişkilendirilmesine dair katılımcı görüşleri	
Yaratıcı dramayla felsefe öğretimi gündelik yaşamla ilişkilidir. K1, K5, K6, K7, K8, K11, K12 K13, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21	Yaratıcı dramayla felsefe öğretimi gündelik yaşamla ilişkili değildir. K2, K3, K4, K9, K10, K14

15 katılımcı, felsefe konularının canlandırmalarda ve oyunsu süreçlerde görünür, somut hale geldiklerini ifade etmişlerdir. Altı katılımcı yaratıcı dramayla felsefe öğretiminin gündelik yaşamla ilişkisini kurmadıklarını, görüşlerini gerekçelendirmeden belirtmişlerdir. Ancak K3’ün “Yaratıcı drama etki etmedi felsefeye ama drama günlük hayatı canlandırmaktır. Günlük hayat yaptığımız dramalara etki etti.” diyerek yaratıcı

dramanın yaşantı kaynaklı olduğunu fark etmiştir denilebilir. K3'ün “Felsefe yapamıyorum ve hala yapamadığımı düşünüyorum” ifadeleri felsefe yapmaktan ne anlaşıldığının da araştırılmasını ortaya koymuştur. Felsefe praksisten uzak kavramsallaştırmalardan ibaret görülüyorsa; yaratıcı dramayla da konuların işlenmesinde bu önyargı devam etmiş olabilir.

Yaratıcı dramanın felsefe öğretiminde kullanımının gündelik yaşamla ilişkili olduğunu ifade eden öğrencilerin verdiği cevaplar kavram kodlamasıyla Tablo 15’te “tarihsel-toplumsal yapıyı anlamak” kategorisi altında toplanmıştır.



Şekil 16. Tarihsel-Toplumsal Yapıyı Anlamak” Kategorisine İlişkin Kodlar

Katılımcıların yaratıcı dramanın felsefe öğretiminde kullanımının gündelik yaşamla ilişkisiyle ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Özellikle skolastik düşüncenin toplum yapısı üzerindeki etkisini drama ettiğimizde ve aydınlanmanın belli bir kesim üzerinde günlük yaşamda gördüğümüz tabakalaşmadan anladım.” (K1)

“Hamlet’i duymuştum ama felsefeyle ilişkisini şimdi dramada anladım” (K11)

“Felsefenin varlığını daha çok fark ettim. Mesela işçi sınıfının ezilmesiyle yaptığımız dramadaki olaylar yaşıyor.” (K12)

“Son dersteki siyasal skeç. Zam yapılmasına karşı aklın uyduğunu gösterir.” (K13)

“İnsanların bastırılması, özgürlüğünün kısıtlanması ilişkili. Düşünmeden Yap! demiştim.” (K8)

“Akli kullanmama olayı gündelik yaşamda karşımıza çıkıyor.” (K7)

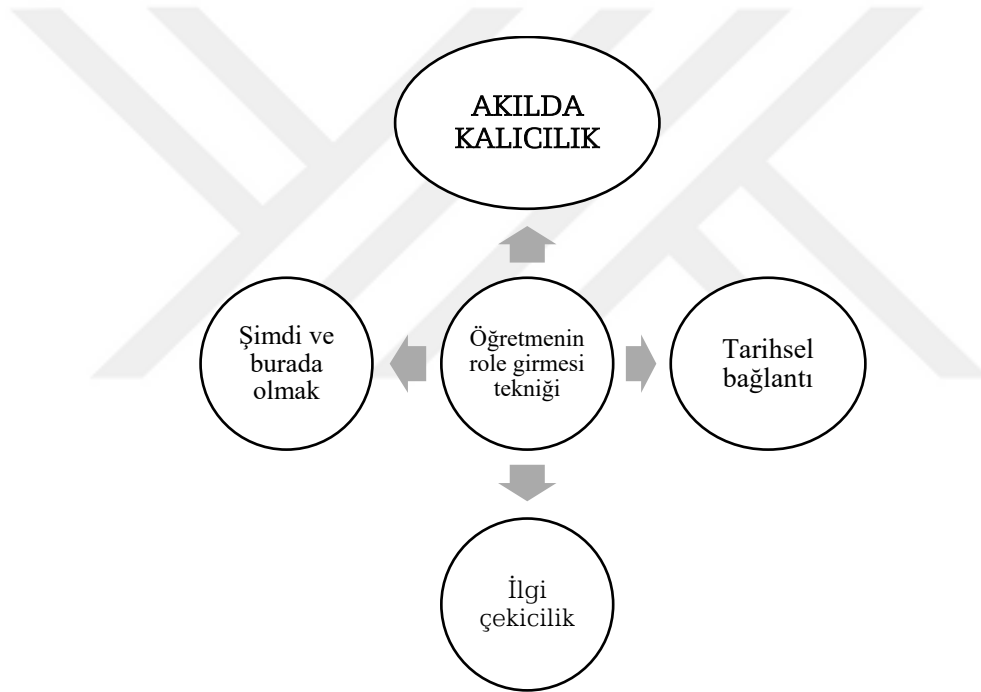
“Skolastik düşünceyle ilgili etkinlikte yaptıklarımızı günlük yaşamla benzettim.” (K17)

“Atmosfer felsefi dönemin içinde hissettirdi. Bilgiyi gündelik hayatta daha kolay gördüm.” (K18)

“Filozofları canlandırmak, onların yerine kendimizi koymak bağ kurdurttu.” (K4)

Katılımcıların ‘Öğretmenin Role Girme’ tekniği hakkındaki soruya verdiği yanıtlar süreç, kavram, büyüklük kodlamalarıyla dört ana kategori altında toplanmıştır. Katılımcı yanıtlarının yoğunlaştığı kategoriler olarak; “Akılda kalıcılık” ve “İlgi çekicilik” olmuştur. Katılımcılardan sadece K18 öğretmenin role girmesini anlamadığını ve uyum sağlamakta zorlandığını ifade ederken diğer katılımcılar öğretmenin role girme tekniğine çok olumlu bakmışlardır.

Katılımcılardan yaratıcı dramayla felsefe dersini işlemeyi tercih etmeyenler ve canlandırma yapmak istemeyenler bile öğretmenin role girme tekniğinin kullanılmasını ifade etmişlerdir. Bu teknik, geleneksel anlatım tekniğiyle benzer özellikler taşıdığı için, yaratıcı dramanın derste kullanımı uygun bulmayan K3, K4, K10 tarafından da olumlu bulunmuştur.



Şekil 17. Öğretmenin Role Girme Tekniği Hakkındaki Katılımcı Görüşleri

Katılımcıların öğretmenin role girme tekniğiyle ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Kostüm, tonlama filozofu akıda tutmama, kalıcılığı sağladı.” (K1)

“Güzel akılda kalıyor birebir ama olmasa da sıkıntı değil.” (K2)

“Mizaç, konuşma tarzını değiştirmesiyle ortamdaki hava değişiyor, yaşayarak öğrenme.” (K5)

“Somut olarak bilgiyi ortaya koyması açısından iyi.” (K10)”

“Gerçekten hoşuma gitti. Konuyu merak etmemdi sağladı. Ders konu başlıklarını ayırt ettim.” (K11)

“Karakterler daha etkili aklımda kaldı.” (13)

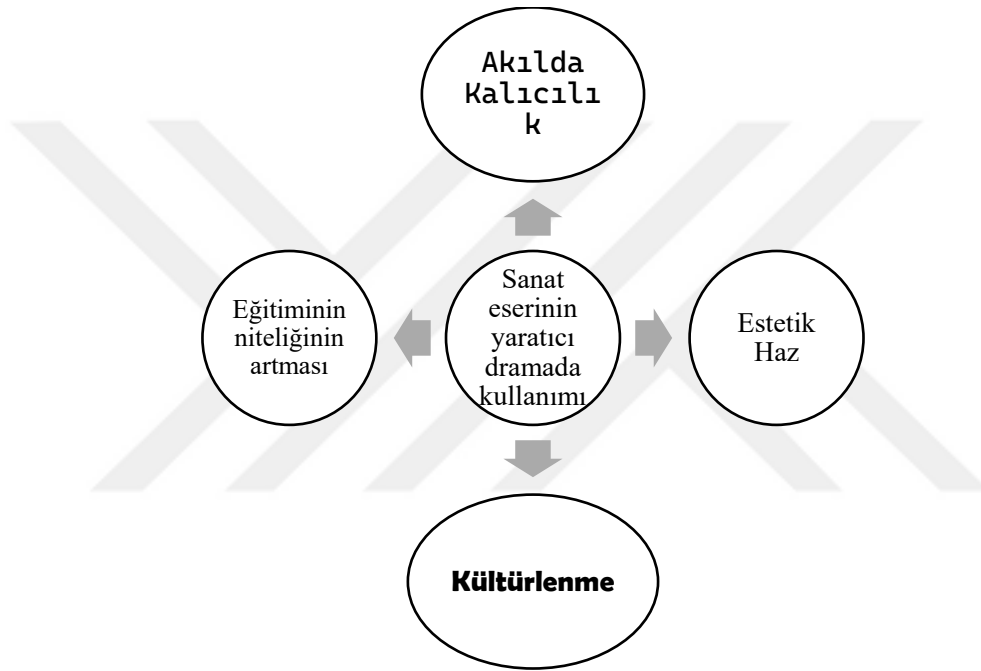
“Role girmesiyle kendimi dönemin bireyi gibi hissettim.” (K14)

“Derse daha ilgili yaptım. Kopmadım, konsantrasyonum arttı.” (K16)

“Daha akılda kalıcı. Kostüm ve rolle ilgili eşya kullanması kalıcı.” (K15)

“Dönemi, karakteri göstermesi düşünce doğruyor öğrencide, etkili.” (K19)

Katılımcıların sanat eserlerinin yaratıcı dramada kullanılmasıyla ilgili verdiği yanıtlar kavram kodlama, eksensel ve büyüklük kodlamalardan yola çıkılarak Şekil 16’da dört ana kategori altında gösterilmiştir. Katılımcı yanıtlarının yoğunlaştığı kategoriler olarak; Akılda kalıcılık ve Kültürlenme olmuştur.



Şekil 18. Sanat Eserlerinin Yaratıcı Dramada Kullanımı Hakkındaki Katılımcı Görüşleri

Katılımcılardan sadece K2, K10, K11 sanat eserlerinin kullanımının bir fark yaratmadığını söylemelerine karşın diğer katılımcılar genelde sanat eserlerinin yaratıcı dramayla kullanılmasını olumlu bulmuşlardır. K10 “*Sanat eserleri yeterli olarak verilmedi bence. Sadece ortamda koyuldu ve incelememiz istendi. O yüzden aklımda sanat eserleriyle ilgili çok şey kalmadı. Sadece ana hatlarıyla nerde olduğu.*” ifadesi üzerine düşünülmelidir.

Araştırmanın merkezinde kullanılan sanat eserleri dışında sembolik anlamlarından dolayı mekâna konulan felsefe kitapları, Mona Lisa tablosu anlam karmaşasına yol açmış olabilir. Atölyede doğrudan kullanılmayan sanat eserlerinin gerekli olup olmadığı tartışmaya açılabilir. Süreçsel dramada kullanılan sembollerin sayısı azaltılabilir ancak ‘Gülün Adı’, ‘Atina Okulu’ freski(tablo), Hamlet ve Galileo

oyunu, ‘Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır’ gravürü(tablo) sanat eseri olarak anlaşılması merak uyandırıcıdır. Çalışma öncesi ve sonrası yapılan görüşmelerde ve atölye sırasında kullanıldıktan sonra bu eserlerin roman ya da tiyatro oyunu olduğu belirtilmiştir ve son görüşmede bu sanat eserlerinin felsefeyle bağı sorulmuştur. K10 eserlerin felsefeyle bağını kuran yanıtlar vermesine rağmen sanat eserlerinin kenarda durduğunu ifade etmiştir. Bu cevaplar üzerinde derinleşmek için odak grup görüşmeleri yapılmıştır.

K21’de eğlenmesine rağmen sanat eserlerinin ismini hatırladığını söylemiştir. Katılımcıların sanat eserlerinin yaratıcı dramada kullanımıyla ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Dersi sanat eserleri üzerinden işlemek bence anlamayı daha etkili ve kolay olmasını sağladı. Ayrıca sanat eserleri hakkında bilgi sahibi olmak da güzeldi.” (K18)

“Eserin felsefedeki konuyla ilişkisi konuyu pekiştirmeye yardımcı oluyor.” (K17)

“Akılda kalıcı oluyor. Sanatın kullanılması her türlü eğitimin kalitesini artırır ve insanın düşünerek, anlayarak ders işlemesine katkı sağlar.” (K8)

“Akılda tutma, öğrenme, kültürlenme ve sembolizm açısından güzel.” (K6)

“Kesinlikle çok anlamlı. Bir fikrin somut sanat eserini görmek öğrenmeyi kalıcılaştırır.” (K5)

“Bunu destekledim. Çünkü tabloyu canlandırma akılda kalır.” (K3)

“Hem sanat eserini öğrenmemizi sağlıyor hem de konuyla ilgili iyi bir örnek oluşturuyor.” (K12)

“Sanat eserlerinin kullanılması, onu görerek konuyu daha iyi kavramada yardımcı oluyor.” (K7)

“Güzeldi bence. Canlandırma anında işe yarıyor ve bence akılda kalıcı. Görsel hafıza için akılda kalıcı.” (K9)

“Sanat eserlerini açıklamak bana ayrı bir zevk vermektedir. Dersi de bu şekilde işlemek beni mutlu ediyor ve eserlerin anlamlarını öğrenmek, öğrenmemi kalıcılaştırıyor.” (K13)

“Drama anında işe yarıyor ama çok aklıma kalmadı çünkü dramada eğlenirken kaçırdığım şeyler oluyor”. (K20)

“Yaratıcı dramada sanat eserlerinin kullanılması daha önce görmüş olsam da ne anlattığını açıklayamadığım eserlerin nedeniyle öğrenip kavramamı sağladı. Sanat eserlerinin gerçek hayatta karşılıklarını öğrendim.” (K16)

Katılımcılarla çalışma sonrası yapılan görüşmede süreçsel drama atölyelerinde kullanılan sanat eserlerinin felsefeye ilişkisine dair yanıtları önceden belirlenen tema/kategoriye göre kodlanmış Tablo 14’te gösterilmiştir.



Tablo 14

Çalışma Sonrası Sanat Eserlerinin Felsefeyle İlişkisi Hakkında Katılımcıların Yanıtları

Katılımcı	Gülün Adı romanı	Atina Okulu tablosu	Hamlet oyunu	Galileo oyunu	Aklın Uykusu Canavarlar Yaradır tablosu
K1	Skolastik düşüncenin dine etkisi, modern felsefe	Çalışmaya katılamamıştır	Determinizm, madde ve ruh ayrı tözler olması	Dünya merkezli evren sistemi yerine Güneş merkezli evren teorisi	Tablonun adını biliyor. Akli kullanmamak kurumsal yozlaşma nedenidir. Aydınlanmanın tüm toplumlar için geçerliliği
K2	Skolastik düşünce	Skolastik dönem sonrası Modern ve özgür düşüncenin temsili	Kartezyen hareket, metodik şüphe, madde ve ruh ayrımı, yöneticinin tilki ve aslan olması	Bilimin önemi, evren anlayışının değişmesi, dünya için yeni bir döneme giriş	Tablonun adını biliyor. Aklın uyumaması
K3	Hatırlamıyor	Yeniden doğan filozoflar, düşüncenin gelişmesi, Batlamyus	Kartezyen hareket, düalizm	Teleskopla gökyüzünü gözleme, skolastik düşüncenin baskısı	Tablonun adını biliyor. Aklın üzerinde siyaset, din, eğitim, ekonomi kurumlarının etkisi
K4	Skolastik düşünce, kilise baskısı	Yeniden doğuş, filozofların doğuşu	Kartezyen hareket, ruh ve beden ayrısı	Makine evren, Ay üstü evrenin kusursuz olmaması	Tablonun adını biliyor. Güçlü olanın üstünlük kurması
K5	Kilisenin baskıcı eğitimi, bireyi geri planda oluşu, skolastik dönemde felsefenin durumu	Filozofların yeniden doğuşu, rönesans	Dualizm, madde ve ruh	Ay üstü evrenin kusursuz olmaması, Galileo'nun buluşlarının kiliseyle çelişmesi	Tablonun adını biliyor. Felsefenin bazı dönemler baskıyla engellenmesi

(Devam ediyor)

Tablo 14 (Devam)

Çalışma Sonrası Sanat Eserlerinin Felsefeyle İlişkisi Hakkında Katılımcıların Yanıtları

Katılımcı	Gülün Adı romanı	Atina Okulu tablosu	Hamlet oyunu	Galileo oyunu	Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır tablosu
K6	Felsefe tarihi için önemli	Filozofların bulunduğu yer, birikimsellik	Kartezyen hareket	Farkındalık	Tablonun adını biliyor. Aklını kullanmak
K7	Skolastik düşünce	Rönesans	Kartezyen Hareket, ruh ve beden farkı	Otoritelere karşı geliş, aklını kullanmak	Tablonun adını biliyor. Aklın uyumaması, yanlış bilgilerle mücadele
K8	Bireyin geri planda olması, felsefenin konusu din, Tanrı merkezlilik	Skolastik düşünceden çıkış, bireyin ön plana çıkması, modern düşünce	Kartezyen hareket, madde ve ruh, düalizm, amaç için her şey mübahdır	Bilimsel çalışmaların engellenmesi, teleskobun icadı, ay üstü evrenin kusursuz olmaması, Dünya merkezli evren yerine güneş merkezli evren sistemi	Tablonun adını biliyor. Tembellik ve korkaklık nedeniyle aklın kullanılmaması. eğitim, siyaset, din kurumlarında aklın kullanılma cesareti
K9	Skolastik düşünce	Bilimin gelişmesi, otoriteye karşı çıkış, bireyin ön plana çıkışı.	Madde ve ruh ayrımı	Güneş merkezli evren sistemi, bilim insanının engizisyonunda yargılanması	Tablonun adını biliyor. Aklın başkasına bağımlı olması
K10	Skolastik felsefe	Rönesans (yeniden doğuş)	Madde ve ruhun indirgenemeyen iki töz olması, düalizm	Kopernik, Güneş merkezli evren, ay üstü evrenin kusursuz olmaması, teleskopa gözlem	Tablonun adını biliyor.

(Devam ediyor)

Tablo 14 (Devam)

Çalışma Sonrası Sanat Eserlerinin Felsefeyle İlişkisi Hakkında Katılımcıların Yanıtları

Katılımcı	Gülün Adı romanı	Atina Okulu tablosu	Hamlet oyunu	Galileo oyunu	Aklın Uykusu Canavarlar Yaradır tablosu
K11	Skolastik ve modern düşünce, Aristoteles ; Poetika, İbn-i Rüşd	Modern düşünce, Hümanizm, rönesans, Platon Akademisi, İtalya, Platon / Aristoteles Demokritos / Batlamyus	Kartezyen Hareket, madde ve ruh; indirgenemeyen iki töz, Descartes, Makyavelli, Hobbes	Francis Bacon'ın bilimsel yöntemi, Galileo'nun gözlemleri	Tablonun adını biliyor. Aydınlanma, aklını kullanamama, erginleşmeme
K12	Skolastik düşünce	Farklı dönemde yaşamış filozoflar	Kartezyen hareket, madde ve ruhun indirgenemeyen iki töz	Galileo'nun bilimsel buluşları	Tablonun adını biliyor. Aklını kullanmamak, otoritelere bağlı olmak, skolastik düşünce
K13	Skolastik düşünce, Kilisenin otoritesi	Yeniden doğuş, tümevarım, kilisenin otoritesinin azalması	Kartezyen Hareket, Descartes, düalizm, madde ve ruh; indirgenemeyen iki töz	Dünya merkezli evren, Teleskopla gözlem, engizisyon, Kilise otoritesine karşı geliş	Tablonun adı yazılmamış. Skolastik düşünce ve otoritenin aklın uyumasında etkisi
K14	Skolastik düşünce, Kilise ve din baskısı	Modern düşünce, Rönesans	Hakikat arayışı	Galileo'nun bilimsel gözlemlerde kararlılığı	Tablonun adını biliyor. Felsefenin aklını kullanma cesaretindeki etkisi

(Devam ediyor)

Tablo 14 (Devam)

Çalışma Sonrası Sanat Eserlerinin Felsefeyle İlişkisi Hakkında Katılımcıların Yanıtları

Katılımcı	Gülün Adı romanı	Atina Okulu tablosu	Hamlet oyunu	Galileo oyunu	Aklın Uykusu Canavarlar Yaradır tablosu
K15	Skolastik düşünce, kilise	Rönesans (Yeniden doğuş)	Kartezyen Hareket, düalizm Madde ve ruhun indirgenemeyen iki töz	Teleskop, ay üstü evrenin kusursuzluğu, doğanın matematikseliği, bilimin ön plana çıkması	Tablonun adını biliyor. Aklın uyuması, düşünmemek
K16	Skolastik düşünce, bireyin geri planda olması, felsefenin konusu dindir	Rönesans, yeniden doğuş.	Dualizm, Madde ve ruh; indirgenemeyen iki töz, Makyavelli, Hobbes	Ay üstü evrenin kusursuzluğu, gözlem-deney	Tablonun adını biliyor. Aklını kullanmamanın otoritelere bağlılığı artırması, aklını kullanmanın insanın özsel özelliği olması
K17	Hatırlamıyorum	Modern düşünce, yeniden doğuş	Kartezyen Hareket, madde ve ruh; indirgenemeyen iki töz, düalizm	Skolastik düşünce, kilise baskısı, engizisyon	Tablonun adını biliyor. Skolastik düşünce, aklın uyuması, aydınlanma çağı
K18	Skolastik düşünce	Bireyin ön plana çıkması, insan merkezli düşünme, bilgiye değer	Kartezyen felsefe, madde ve ruh; indirgenemeyen iki töz	Çalışmaya katılmamıştır.	Tablonun adını biliyor. Aklın uyuması, aklını kullanma cesareti, aydınlanma
K19	Skolastik ve modern düşünce farkı, kilisenin tutumu	Antik Yunan felsefesinin doğuşu	Kartezyen Hareket, madde ve ruh; indirgenemeyen iki töz, düalizm, şüphencilik	Engizisyon, kilise otoritesine karşı geliş, idolleri yıkma	Tablonun adını biliyor. Aklın üzerinde siyaset, din, eğitim, ekonomi kurumlarının etkisi, aydınlanma

(Devam ediyor)

Tablo 14 (Devam)

Sanat Eserlerinin Felsefeyle İlişkisi Hakkında Katılımcıların Yanıtları

Katılımcı	Gülün Adı romanı	Atina Okulu tablosu	Hamlet oyunu	Galileo oyunu	Aklın Uykusu Canavarlar Yaradır tablosu
K20	Skolastik düşünce	Çalışmaya katılamamıştır	Madde ve ruh; indirgenemeyen iki töz	Güneş merkezli evren, engizisyon, Teleskopla gözlem	Tablonun adını biliyor. Aklını kullanamamak
K21	Skolastik düşünce	Skolastik düşüncenin sona ermesi, otoriteden korkmak	Düşünmenin önemi	Gözlem, skolastik düşüncenin etkisi	Tablonun adını biliyor. Felsefenin aklını kullanma cesaretindeki etkisi. Aklını kullanmamanın otoritelere bağlılığı artırması

Tablo 14 incelendiğinde katılımcıların genelini, sanat eserlerinin felsefeyle bağıny uygulanan süreçsel drama atölyelerinden beklenen çıktılara göre kurdukları söylenebilir.

Gülün Adı romanının Felsefeyle bağıny K13 ve K17 hatırlayamamıştır. Diğer katılımcılar beklenen çıktılarını skolastik ve modern düşünce üzerinden yazmışlardır.

Atina Okulu freskinin(tablo) Felsefeyle bağıny K1 ve K20 atölyenin uygulandığı gün çalışmada olmadıkları için yazmamış olmalarına karşın diğer katılımcılar beklenen çıktılarını rönesans, yeniden doğuş kavramları üzerinden yazmışlardır.

Hamlet oyununun felsefeyle bağıny katılımcıların geneli Kartezyen Hareket üzerinden kurmuşlardır. K14'ün "Hakikatin önemi ve K21'in "Düşünmenin önemi" ifadeleri beklenen çıktılarla ilgili detay vermemektedir ama diğer katılımcılar beklenen çıktı olan Kartezyen Hareket, düalizm kavramlarını yazmışlardır. Hamlet beşinci atölyede hukuk felsefesinde de kullanılmasına rağmen sadece K2, K8, K11, K16 Hamlet ve hukuk felsefesi bağıny kurmuşlardır. Bu durumun nedenini başarı performansına yönelik olmayan görüşmelerde öğrencilerin cevap verme motivasyonunun olmadığı düşünülmektedir.

Katılımcıların tümü Bertol Brecht'in Galileo oyununun felsefeyle bağıny beklenen çıktılara göre ilişkilendirmişlerdir. Güneş merkezli evren anlayışının kilisenin resmi öğretisi olan Dünya merkezli evren anlayışının yıkılması ve Galileo'nun engizisyonda yargılanması gibi durumları ifade etmişlerdir. K18 çalışmada olmadığı için yorum yapmamıştır.

Katılımcıların geneli 'Goya'nın Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' gravürünün(tablo) felsefeyle bağıny beklenen çıktılara göre yorumlamışlardır. K10 sadece tablonun adını söylemiştir ama diğer katılımcılar tabloyu aydınlanma kavramı ve aydınlanmanın parolası 'aklıny kullanma cesareti' kavramıyla ilişkilendirmişlerdir.

Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Görüşler

Bu başlıktaki veriler, katılımcılarla son görüşme yaptıktan sonra, araştırma sorularına verdikleri cevaplara göre gerçekleştirilen bir odak grup görüşmesinden elde edilmiştir. Katılımcıların son görüşmede felsefe öğretim programının yaratıcı dramayla sanat temelli işlenmesine dair verdikleri cevaplara göre katılımcılar; yöntemin hiç kullanılmamasını isteyenler, yöntemin kesinlikle kullanılması isteyenler, yöntemin bazen kullanılmasını isteyenler olarak üç gruba ayrılmıştır. Katılımcılardan bu üç grubu eşit

temsil edecek olan 8 kişi belirlenmiş ve katılımcılarla otuz dakikalık bir odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Katılımcılarla Felsefe dersinde yaratıcı dramanın kullanımına ilişkin görüşleri yeniden konuşulmuştur. Aşağıda yer verilen görüşler yaratıcı dramanın kullanımını istemeyen ve yaratıcı drama yönteminin kullanılmasını isteyen katılımcıların karşılıklı diyaloguna dayalı verdikleri cevaplardan oluşmuştur

“Ders notu dağıtılsaydı sadece o dersi anlatan tekrar edebilirdik”. (K10)

“Drama yapmamız için verilen kağıtları sakladım. Geriye dönük baktığımda o gün işlediğimizi hatırlatacak şeylerdi. Kalıcılığı sağladığını düşünüyorum. (K19)

“Yöntem çok iyi ilerliyor ama eksiği var. Bir dersi normal işlese, yaptığın dramaya daha katkısı olabilir. Küçüklükten beri drama yaptım. Not aldığımda da daha iyi anlıyorum. Doğru birleştirilirse mecbur sınav sistemi için daha uygun olur”. (K8)

“Biz bu dramayı yaptık ama nerde olduğunu bilmiyorduk. Şimdi sınıfta felsefenin tekrarını yaptık ve bu konu buradaymış dedik. Genel olarak drama yaptıktan sonra da 1 ders saati daha anlatılmalı”. (K8)

K10 görüşlerine bakıldığında yaratıcı drama yönteminin yanında deftere not alınıp, dersin klasik anlatım yöntemiyle tekrarının mevcut sınav sistemi için de uygun olacağını ifade etmiştir. K19 canlandırmalarda dağıtılan rol kartlarını not gibi görüp saklamıştır ve o bilgilerin etkili olduğunu söylemiştir. Yaratıcı drama yönteminin ara ve genel değerlendirmeleri sürecinde yapılan kavramsal değerlendirmelerin, yazınsal türlerle yapılan değerlendirmelerin konunun genel bir kavramsallaştırması olduğu görülmemiştir.

“Normal felsefe dersinde de aktif olabiliyoruz ama bu dersin sürekli her an aktif olmamız gerekmesi yorucu olabiliyor”. (K11)

“Sahneye çıkmak o rolü yapmak insanlarda gerginlik uyandırıyor. Çünkü daha önce yapmadığımız şey. Bu tarz ders işlemeyi ilk kez yapıyoruz. Bu da insanları germesine ve yormasına sebep oluyor. Çünkü daha önce bunu deneyimlemedik” (K12)

“İnsan sosyal varlık. Meslek hayatına katılacaksın. Bunları öğrenmek zorundasın. İnsanların içinde konuşmayı öğrenmek zorundasın. Ayrıca her şey ders kağıtları değil”. (K8)

“İlk zamanlarda hani ilk haftalarda ben de konuyla ilgili bağlantısız bir şey söyleyeceğim sıkıntısı, toplum içinde açılma hani bir an doğaçlama yapma beni de geriyordu. Âmâ sonradan rahatlattı beni. Biraz sıkıntı olabiliyor alışık olmayana”. (K19)

“Ben sonradan alışmak yerine gün geçtikçe kendimi daha rahatsız hissetmeye başladım an toplumun önünde, bir sınıfın önünde rol yapmak mesela benim daha önce yapmadığım bir şeydi. Bu zamana kadar oturup ders dinliyorduk. Oturup ders dinlemekten başka bir şey yapmıyorduk. Öğrenmem gereken bilgiyi de kaçırdığımı hissediyorum an geriliyorum rol yapacağım için”. (K11)

“Bu kişiye göre çok değişecek bir şey. Yani bunca zaman bunların içine hiç girdin mi? Önemli. Burada insanların suçu yok. Dediklerinde haklı. Ben yaşamadım çünkü alıştım böyle şeylere”. (K8)

K11’in ve K19’un ifadelerine bakıldığında yaratıcı drama yönteminin bedeniyle topluluk önünde rol oynamak daha önceden yaratıcı drama geçmişleri olmadıkları için kaygı uyandırmış. K19 süreç boyunca bu kaygıyı atıp, yönteme alıştığını söylese de K11 süreç ilerledikçe topluluk karşısında olmaktan gerginlik duyduğunu ifade etmiş.

Katılımcılar öğretmenin role girme tekniğiyle ilişkili de şunları belirtti:

“O an giydiği kıyafet, konuşma tarzı, her hafta o karaktere göre sembol belirlemiştiniz. Ona göre yapmak insanın kafasında bence ufak da olsa bir fikir oluşturuyor o dönem hakkında. Ben mantıklı buluyordum”. (K18)

“Konuşma tarzının ya da kullandığımız eşyaların gerçekten etkili olduğunu düşünüyorum. Rahip Jorge rolüne girdiğiniz anda size dair düşüncelerim değişiyor gibiydi. Ama rolden çıktığınız anda tamamen farklı bir şekilde bürünüyordu. Bunun da öğrenimde gerçekten yüzde yüz etkili olduğunu düşünüyorum. İyi ya da kötü öğretmen tarafından nasıl kullanıldığına bağlı”. (K5)

“Öğretmenin role girmesi ve çıkması ayırt ediciydi. Orda kullandığınız aksesuar vardı mesela aksesuarı kullanmayı bırakıyordunuz oradan çıktığınız zaman. Anlaşılabilir bir örnekti”. (K10)

“Öğretmenin role girmesi drama yöntemini tiyatrodan ayırdı. Yani tiyatro gibi değil de içinde olarak, hissederek bir şeyler öğrendik”. (K7)

Araştırmacının öğretmenlerinin de öğretmenin role girmesi tekniğini kullandığını söyleyen bir katılımcı olduğunu belirtip, bununla ilgili aşağıdaki cevapları almıştır:

“Hayır kullanmıyor”. (K5, K7, K8, K14, K19, K12)

“Ufak tefek taklitleri olabilir”. (K19)

“O dönemin içindeymiş gibi anlatıyor ama role girme yoktu bence”. (K8)

Katılımcıların yaratıcı dramayla felsefe öğretimi arasında kurulan ilişkilere dair verdikleri metaforlar paylaşılmıştır. Yaratıcı dramanın güle, çikolataya köprüye, ahtapota

sokak lambasına benzetildiği bilgisi verilmiştir. Katılımcıların bu metaforların gerekçeleriyle ilgili yorumları aşağıda verilmiştir.

“Güle benzetilmiş çünkü güzel ama zorlukları da var”. (K11)

“Öğretici ama yorucu gibi”. (K7)

“Keyif vermiştir büyük ihtimal. Orda bulunmaktan keyif aldığımı düşünüyorum onu diyenin”. (K19)

Araştırmada yaratıcı dramayla felsefe öğretiminin güle benzetilmesinin gerekçesi K11’in ve K7’nin dediği gibi olduğu tespit edilmiştir. Gül gibi güzel ama zorluklarının olduğu belirtilmiş. Aynı gerekçenin çikolata metaforunda da olduğu katılımcılarla paylaşılmıştır.

“Kitap gibidir metaforu geçmişle bağlantı kurduğu için olabilir. Hani, bizi sanki oraya ışınıyormuş gibi”. (K5)

“Ahtapotun kolları gibi grupları fazla şekilde de farklı farklı canlandırıyor olabilir”. (K7)

“Mum gibi aydınlatma özellikten olabilir.” (K9)

Katılımcıların yaratıcı dramayla sanat temelli felsefe öğretimiyle ilgili diğer ekledikleri görüşler aşağıdadır;

“Alışık olduğumuz bir düzen var. Kitap üzerinde işlemek. Ama yeni bir yöntemle tanıştık ve bence etkili bir yöntemdi ama geç kalınmıştı.9.sınıftan beri belki daha küçük ortaokul ve ilkokulda bile bazı derslerde böyle şeyler görseydik çok daha alışık olurduk. Çok daha rahat yapacağımız bir şey olurdu diye düşünüyorum”. (K19)

“Modern düşüncede tam akılda kalıcı yöntem. Rahip Jorge...Ama ezber içeren bilgi daha farklı işlenebilir”. (K8)

“O atmosfere girdik”. (K10)

“Hamlet de uygundu” (K16, K18)

“Hamlet’e Kartezyen Hareketin uyduğunu düşünmüyorum. Öğrenmemiz gereken Descartes’ın o konuyla ilgili görüşleriydi. Madde ve ruh. Ama ortamda kişilerin kendi düşünceleri konuşulmuştu. Benim biraz kafam karışmıştı” (K11)

Katılımcılara “Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır” tablosunun dersin konusuyla uygunluğu sorulduğunda odak grup görüşmesindeki tüm katılımcılar (K5, K7, K8, K10, K12, K16, K18, K19) çok uygun bulduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmacı bazı katılımcıların yaratıcı dramının birkaç kişiyle yapılıp, kendilerinin aktif olmadan süreci izlemesinin ve sadece öğretmenin role girme tekniğinin

kullanılmasını önerdiklerini belirtir. Bu öneriyle ilgili odak grup görüşmesindeki katılımcıların görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Sosyal kaygı yaşayan ve derse katılmak istemeyen, dersi sevmeyenler için geçerli olabilir”. (K8)

“Ben bunu söylememiştim ama belki tek grubun yapmasını istemesinin sebebi şey olabilir. Tüm sınıf yapınca grup çok tekrara düşüyor. Aynı şeyi birden fazla grup yapıyor ya. Belki çok tekrara düşülmemesi için(K18)

Katılımcıların araştırma süresince tekrar tekrar hangi rolleri yaptıkları sorulmuştur;

“Makyavelli ve Hamlet roller aynı bilgi pekiştirilsin diye. (K9)

“Aynı bilgi farklı kişiler tarafından farklı şekilde yorumlanıp canlandırılması öğrenmeyi değiştiriyor”. (K5)

“Dramaların biraz daha sık değil de aralara konması, haftadan haftaya belli periyodlarla gibi bilginin geri planda olmasını engeller. Tek başına drama bu sınav sistemine yeterli değil(K10)

“Ya felsefenin bu şekilde işlenmesi doğru yöntem bana kalırsa ama kitaplarda verilen kazanımlar ezber bilgi, buna çok uyum sağlamıyor”. (K8)

Tiyatro izlemek gibi bir şeye dönüşebilir sonra. Kalıcılığı artırıyor ama sürekli oturuyorsun. Diğer herkes bir şeyler yaparken bir kısmın sürekli oturması bilemiyorum çok mantıklı gibi durmuyor.

Katılımcıların tiyatro ve yaratıcı drama arasında bir ayrım yaptığı görülmüştür. Bu ayrıma daha detaylı aşağıda yer verilmiştir:

“Yani burada yine izleyiciler vardı ama herkes katıldı”. (K19)

“Tiyatro gibi yazılı metni öylesine ezber yapmıyor. Gerçekten drama yaparken yaratıcı kendi düşünme haliyle o konunun içine girip oradan kendi cümlelerini aktarabiliyor”. (K8)

K19, K8 yaratıcı drama ve tiyatro arasındaki farkı ortaya koymuş. Yaratıcı dramanın katılımcı odaklı bir yöntem olduğu vurgulanmıştır.

Katılımcıların dramanın yorucu bulunmasıyla ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Belki hani iki drama yapıyorduk en az. O rolden çıkıp farklı karaktere girmek belki o an yoruyordu”. (K19)

“Blok ders olarak yapıyor olmamızda birçok kişinin dersten biraz soğumasına sebep oldu. Çünkü bunu istemiyorlardı. Bu da yoruculuğu artırdı”. (K12)

“Bence son ders olması da etkiliydi.” (K9)

K19’un ve K1’in ifadelerinden anlaşıldığı üzere 2 ders süresince rol oynama, doğaçlamanın birden fazla olması ve öğretim programının yoğunluğundan dolayı 80 dakika blok olarak yaratıcı dramayla felsefe yapmanın yorucu bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma süresince kullanılan sanat eserlerinin derste kullanılmasıyla ilgili katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Gülün Adı ve Atina okulu kullanıldı”. (K10)

Galileo oyunu vardı. Goya’nın ‘Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır’ tablosu vardı.” (K9)

“Sanat eserlerinin işe yaramadığına kesinlikle katılmıyorum. En son işlediğimiz derste tablonun parçalarını kesip bizim önümüze koymanız çok etkileyiciydi. Aklın uykusunu temsil edilen tehlikeli görünümlü canavarlar gerçekten de düşünmemiz gerektiğini anlatıyorlardı”. (K5)

“Ben de katılmıyorum. Hani incelemiştik, üstüne yorumlar yapmıştık. Gayet içinde yaşadık tablonun”. (K14)

“Atina Okulunda mesela onları canlandırdık, oradaki duruşları filozofların. Gayet inceleyip canlandırmıştık mesela”. (K19)

“Ben de katılmıyorum. Çünkü eserler gayet dikkat çekiciydi. Yani dikkatini çekmeyen arkadaşlar stres yaptı şeyden dramadan”. (K7)

“Filozofların düşüncelerini biliyoruz ama somut örnek yok sanat eserlerine filozof ve görselin kesinlikle bağdaştığını ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirdiğini düşünüyorum.” (K5)

“Romanları da canlandırıyorlardık”. (K11)

“Gülün Adı” (K10)

“Bir de Hamlet. Onlar tablodan daha etkiliydi. Onlar direk rol olarak yaptık, gördük. Bu daha da akılda kalmasını ve konuyu daha iyi anlamamızı sağladı.” (K12)

“Her derste hangi sanat eserinin kullanıldığını hatırlıyorum. Ve okuduğum roman ya da oyun olduğu için ders işlenirken de fark ettim sanat eserinin nasıl kullanıldığını” (K18)

“Bence gayet detaylandırıldı. Kitap, roman halinde olanların rolüne girdik. Kitap, roman halinde olanların rolüne girdik. Tabloları duruşları canlandırmamızda etkili oldu. Ben özellikle tabloları çok sevdim.” (K19)

Odak grup görüşmesinde katılımcılarla etkileşim kurulmuştur. Felsefe dersinin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesine olumlu bakmayan katılımcıların akademik başarı kaygısının yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Odak grup görüşmesindeki bazı katılımcılar, Felsefeyi sadece bilişsel boyutu olan bir disiplin olarak gördükleri için farklı yöntem ve tekniklerin zaman kaybı olduğunu düşünmüş olabilirler. Katılımcıların bu tutumları, şimdiye kadar uygulanan Felsefe dersi öğretim programının yapısından kaynaklanmış olabilir.

Ders kitabı ve anlatım yönteminin akademik başarıyı sağladığı ve katılımcıyı bedeniyle de aktif kılan yaratıcı dramının yorucu bir süreç olduğu belirtilmiştir. Ancak sanat eserlerinin kullanımı, öğretmenin role girme tekniğinin akılda kalıcılığı artırdığı ifade edilmiştir. Bazı katılımcıların yaratıcı dramayla geç tanıştıkları için bu yönteme alışmaya çalışırken temayı öğrenme kaygısı yaşadıkları söylenebilir. Ancak görüşme sırasında sekiz katılımcı da bu yöntemin her üniteye birkaç kez kullanılmasının yararlı olacağını belirtmişlerdir. Gülün Adı atölyesinin bu anlamda skolastik düşüncüyü öğrenmede çok etkili olduğu ifade edilmiştir. Uygulama sürecinin okulun son iki saatinde blok ders olarak yapılmasının yorgunluğu artırdığı da belirtilmiştir.

Katılımcılardan biri geçmiş yaşantısında yaratıcı dramayla bir disiplin olarak tanıştığı için çalışmalara daha rahat uyum sağladığını ifade etmiştir. Akademik başarıyı ön plana almayan bazı katılımcıların başarı kaygısı yüksek olmadığı için atölyelerde eğlendiği ve dersi daha eğlenceli buldukları da söylenebilir.

Katılımcıların Yaratıcı Dramayla Felsefe İşlenmesine İlişkin Metaforları

Katılımcıların metafor yoluyla yaratıcı dramayla felsefe dersi işlenmesine dair görüşleri tümevarımcı bir yaklaşımla içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmaya katılan 21 öğrencinin metaforları incelenmiş ve Tablo 15’de gösterilmiştir. Katılımcıların metaforları kodlanmış, benzer metaforlar gruplandırılıp kategoriler oluşturulmuştur. Katılımcıların ifade ettiği her bir metafor uzman görüşü de alınarak; analiz edilmiş, ortaya çıkan metaforlar aynı/benzer veya farklı olmak bakımından ‘Doğadan Yansıyan Varlıklar’, ‘Sanat’, ‘Nesne’, ‘Yaşantı’ olarak dört farklı kategori altında toplanmıştır. Her kategoriye temsil eden katılımcı sayısına bağlı frekans aralığı (f), oransal değeri yüzde (%) olarak hesaplanmış ve veriler Tablo 17’de görselleştirilmiştir.

Tablo 15

Katılımcıların Yaratıcı Dramayla Felsefe İşlenmesine İlişkin Metaforları

Katılımcı	Metafor
K1	Saç maşası
K2	Güzel Çikolata
K3	Kitap
K4	Ahtapot
K5	Zaman makinesi
K6	Örümcek ağı
K7	Hayat
K8	Mum
K9	Sokak lambası
K10	-
K11	Resim yapmak
K12	İp
K13	Eski çağlara yolculuk
K14	Şarkı
K15	Işık
K16	Köprü
K17	Tiyatro
K18	Stres
K19	Resim yapmak
K20	Pusulâ
K21	Gül

Yaratıcı dramayla ilgili 18 metafor geliştirilmiştir. Tablo 17’de görüldüğü gibi 21 katılımcıdan ikisi yaratıcı dramayı resim yapmaya benzetmiştir. K10 yaratıcı dramayla ilgili metafor üretmemiştir ve diğer katılımcıların metaforlarının birbirinden farklı olduğu söylenebilir. Benzer metaforlar bir araya getirilip kategorilerle Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 16

Katılımcıların Yaratıcı Dramayla Felsefe İşlenmesine İlişkin Metaforlar ve Kategorileri

Kategori	f	%	Kategori Altında Sunulan Metaforlar
Nesne	9	%45	Saç maşası, çikolata, köprü, kitap, zaman makinesi, mum, ip, sokak lambası
Sanat	4	%20	Tiyatro, resim yapmak (2), şarkı
Doğadan varlıklar	4	%20	Ahtapot, örümcek, ışık, gül
Yaşantı	3	%15	Hayat, stres, eski çağlara yolculuk

Tablo 16 incelendiğinde katılımcıların yaratıcı kavramına yönelik ürettikleri metaforların dört ana başlığa göre sınıflandırıldığı görülmektedir. Her kategoriden katılımcıların üretmiş oldukları metaforlar ve gerekçelerine yönelik Ömer Adıgüzel’in

yaratıcı dramanın amaç ve özellikleriyle ilgili çerçevesi dikkate alarak yorumlanmıştır. Örnek cümleler aşağıda verilmiştir:

Nesne kategorisi: Bu kategori 9 metafordan (%45) meydana gelmektedir.

“Drama yöntemiyle felsefe sokak lambası gibidir çünkü insanların ihtiyacı olduğu zaman aydınlatır. Zordan kurtarır ve bakış açısını genişletir, önünü görmesini sağlar. Aydınlatır, ufkunu geliştirir.” (K9)

“Drama yöntemiyle felsefe bir mum gibidir çünkü karanlıkta kaldığında eğer yakalarsan tüm çevreni aydınlatır ve etrafı görüp anlamını sağlar.” (K8)

“Drama yöntemiyle felsefe ip gibidir çünkü bilgiyi verilen bazı önemli noktalardan yola çıkarak yorumluyor ve devamını getiriyoruz. Konuları verilen bilgi ve kendi düşünce, yorumlarımızı birbirine bağlayarak öğrenmemizi sağlıyor.” (K12)

“Drama yöntemiyle felsefe kitap gibidir çünkü farklı konuları bir bütün şeklinde sunar.” (K3)

“Drama yöntemiyle felsefe güzel bir çikolataya benzer çünkü olmasa da olur ama eğer varsa insana zevk verir” (K2)

“Drama yöntemiyle felsefe pusula gibidir çünkü felsefeyi daha iyi anlamam için yol gösterdi ve ufkumu geliştirdi.” (K20)

“Drama yöntemiyle felsefe saç maşası gibidir çünkü derse renk kattı. Dersin daha akılda kalıcı olmasını sağladı. Drama yöntemiyle ezberlemiş olduğumuz bilgileri oyunla günlük hayata entegre ederek dersin anlatılması dersin daha eğlenceli olmasını sağladı.” (K1)

“Yaratıcı drama yöntemiyle felsefe zaman makinesi gibi çünkü bizi o tarihe yaşanmışlıklara götürüyor.” (K5)

Nesne kategorisinde K2 yaratıcı dramayla felsefeyi çikolataya benzetmiştir. Derslerin zevkli geçtiğini ama zorunlu bir yöntem olmadığını ifade etmiştir. K2’ çalışma sonrası görüşmede de yaratıcı drama için olmasa da olur demesi dikkat çekicidir; süreci kendi içinde tutarlı değerlendirmiştir. Nesne kategorisindeki diğer benzetmelerin gerekçelerine baktığımızda ortak görüşlerden bahsedilebilir. Yaratıcı dramayla felsefeyi ipe, kitaba, zaman makinesine benzeten K3, K5, K12, süreçsel dramanın sürece dayalı epizodik yapısına ve yaratıcı dramanın sistematik bir biçimde birbirine bağlı olan aşamalara göre yürütüldüğüne işaret ettikleri söylenebilir. Yaratıcı dramayla felsefeyi pusulaya, muma, sokak lambasına benzeten K8, K9, K20 yaratıcı dramanın insanın bakış

açısını genişlettiğini ifade ederken yaratıcı dramanın genel amaçlarından eleştirel, bağımsız düşünmeye işaret ettikleri söylenebilir.

Sanat kategorisi: Bu kategori 4 metafordan (%20) meydana gelmektedir.

“Yaratıcı drama yöntemiyle felsefe resim yapmak gibidir çünkü yaratıcı, eğlenceli ve yorucu ama sonuç her zaman istenilen gibi olmayabilir.” (K5)

“Yaratıcı drama yöntemiyle felsefe tiyatroya gibidir çünkü eğlenceli ve öğretici.” (K17)

“Yaratıcı dramayla felsefe bir şarkı gibidir çünkü ara sıra dinlemeyle zevk verir ancak sürekli dinlersek çabuk sıkılırız ve bir daha dinlemek istemeyiz.” (K14)

“Yaratıcı dramayla felsefe resim yapmak gibidir çünkü aklındaki ufak bir düşünceyle büyük bir eser ortaya koyuyorsun.” (K19)

Yaratıcı dramayla felsefeyi resim yapmak, şarkı ve tiyatroya benzeten K5, K14, K17 yaratıcı dramanın disiplinler arası özelliğine işaret ederken K5 dramayı resim yapmanın yoruculuğuyla ilişkilendirmiştir. K14 ise dramanın sürekli dinlenen şarkı gibi olursa, insanın sıkacağı ifade etmiştir. K5 ve K14’in yaratıcı dramayla felsefenin ara sıra yapılmasını daha heyecan verici buldukları söylenebilir. K19 ise yaratıcı dramanın bir resmin aşama aşama oluşması gibi bir süreci olduğunu vurgularken yaratıcı dramanın yaratıcılık ve süreç odaklı olduğuna işaret ettiği söylenebilir.

Doğadan varlıklar kategorisi: Bu kategori 4 metafordan (%20) meydana gelmektedir.

“Yaratıcı dramayla felsefe ışık gibidir çünkü öğrenmememize giden yolu aydınlatır.” (K15)

“Yaratıcı dramayla felsefe ahtapot gibidir çünkü konuya birkaç farklı yerden ele alabiliyor.” (K4)

Yaratıcı dramayla felsefeyi ışık ve ahtapota benzeten K4, K15 yaratıcı dramanın eleştirel düşünme özelliğini işaret ettikleri söylenebilir.

“Yaratıcı dramayla felsefe örümcek ağı gibidir çünkü dersin tüm başarısı örümceğe bağlıdır. Bizim öğretmenimiz sınıfı canlı tuttu, yani ağı güzel ördü. Ancak ip bir yerden koparsa toparlaması zor olur. Öteki halde arılar ve böcekler(bilgiler) öğrenciler tarafından başarıyla sindirilir.” (K6)

Yaratıcı dramayla felsefeyi örümcek ağına benzeten K6 yaratıcı dramanın temel bileşenlerinden eğitmeni ağını dikkatlice ören örümceğe benzetmiştir. Eğitmen ağının

kopmaması için dikkatli olmalıdır. K6'nın eğitmenin kendini disiplinlerarası yetiştirmiş, esnek yapılı özelliğine işaret ediyor denilebilir.

“Yaratıcı dramayla felsefe gül gibidir çünkü aslında çok eğlenceli izleme ve yapma açısından aynı gül gibi dışardan güzel ama aynı zamanda yorucu, gerici yani gülün dikenleri gibi yaklaştıkça sıkıntı çıkarıyor.” (K21)

K21 'in gül benzetmesi yaratıcı dramayla felsefeye olumlu ve olumsuz anlamlar yüklediğini göstermektedir. Yaratıcı drama eğlenceli olsa da yoran bir disiplin olarak görülmüştür. Geleneksel yöntem ve tekniklerle derslere alışmış olan katılımcılar, katılımcı merkezli yaratıcı dramayı yorucu bulmuş olabilir.

Yaşantı kategorisi: Bu kategori 3 metafordan (%15) meydana gelmektedir.

“Yaratıcı dramayla felsefe stres gibidir çünkü gerginliğe sebep verir.” (K18)

Yaratıcı dramayla felsefeyi strese benzeten K18, bu yöntemin kendine gerginlik verdiğini ifade etmiştir. Aslında yaratıcı dramanın özellikle canlandırma aşamasında içinde gerilim barından dramatik durumlar kullanılır. K18 için yaratıcı dramanın bir dramatik durum oluşturduğu söylenebilir.

Katılımcılar tarafından üretilen metaforlar genel olarak yaratıcı dramayla felsefenin, insanın zihninde bir aydınlanma yaşattığı, eğlenceli, var olanlara daha bütünsel bakmayı sağlayan, disiplinlerarası, bir alan olarak tanımlandığı söylenebilir.

Bu çalışmada az da olsa sayısı bu yöntemin sık kullanıldığında sıkıcı ve hatta yorucu olduklarını belirten katılımcılar olmuştur.

Gözlemci Ders Öğretmeninin Yaratıcı Dramayla Sanat Temelli Felsefe Öğretimi Hakkındaki Görüşleri

Bu başlıktaki veriler, gözlemci ders öğretmeniyle çalışma süresi ve sonrası yapılan görüşmeden elde edilmiştir. Gözlemci ders öğretmeni çalışma boyunca derste gözlemci olarak bulunmuştur ve her çalışma sonrası araştırmacıyla değerlendirmeler yapmıştır.

Gözlemci ders öğretmeni sınıfın yapısı ve yaratıcı drama yöntemine bakışlarıyla ilgili değerlendirmelerde bulunmuştur:

“Sınıf genel olarak sessizdir ve grup içi iletişim azdır Söz vermediğim sürece derse katılmazlar. Yaratıcı drama yöntemi onlar için çok yabancı bir teknik. İlk çalışmadan sonra bazı katılımcılar daha önceden drama eğitimi alsaydık dediler ve ağırlıklı orta öğretim başarı puanlarının düşmesinden korktuklarını ifade ettiler.

Felsefeyi oyunla, canlandırma ile nasıl öğreneceklerine dair özellikle K10, K18, K21 kuşaklarını paylaştılar. Dramaya odaklanmaya çalışırken ne anlamamız gerektiğini kaçırdığımızı diyen birkaç öğrenci oldu. Bu yüzden bazı katılımcılar yöntemle uyum sağlayamadılar ve çalışmaya önyargıyla başladılar. Her öğrencinin drama dersiyle önceden karşılaşmaları gerekiyor. Ama normal derslerde çok katılmayan K7 önce paniklese de işleyişi kavradıktan sonra dersi bu yöntemle işlemenin keyfine baktı. K1 çalışma süreci bittikten sonra dramayla Felsefe deneyiminin lise hayatında yaşadıkları çok güzel bir şey olduğunu belirtti. Katılımcılar sınav için ders tekrarı yaparken dramayla yapılanları hatırladıklarını ama hangi konunun hangi alt başlıkta olduğunu, anlayamadıklarını söylediler. Kitap da yanlarında olsaydı iyi olurdu. Ancak hepsinin aklında kalan en etkili ders Gülün Adı , Galileo oldu. Skolastik ve modern düşünceyi iyi kavradılar. Zihinlerine öyle bir sahne getirdiler ki özellikle altı kişi de bir aydınlanma yaşandı zihinlerinde. Siyah kapüşon, kütüphanede yasaklı kitap... Akılların da kaldı.”

Gözlemci ders öğretmenin ilk değerlendirmelerine bakılırsa yaratıcı drama geçmiş olmaması ve akademik başarı kaygısı yüksek olan bazı öğrencilerin ders notlarının düşmesinden kaygı duydukları söylenebilir. Araştırmacı çalışma süresince dramatik bağlamı sanat eserleriyle bir atmosfer yaratarak oluşturma amacıyla ders kitabını araç-gereç olarak kullanmayı tercih etmemiştir. Katılımcılar çalışma öncesi yapılan görüşmelerde derste anlatım tekniği ve ders kitabının kullanıldığı belirtmişlerdir. Bazı katılımcıların ders kitabının kullanılmaması karşısında kendilerini boşlukta hissettikleri, alıştıkları ders araç ve gerece ihtiyaç duymuş oldukları söylenebilir.

Yaratıcı drama çalışmalarında ders kitabı da kullanılabilir ancak araştırmacı sanat eserleri üzerinden bir dramatik bağlam oluşturmak istediği için klasik olarak kullanılan araç gereçleri kullanmamıştır. Bu duruma katılımcıların tepkisi de gözlemlenmiş ve ders kitabının kullanılmamasının yarattığı kaygı diğer araştırmalar için dikkate alınmıştır. Gözlemci öğretmen sembol kullanımının etkili olduğunu ifade etmiştir. Sembol kullanımı süreçsel dramanın önemli ilkelerindedir ve temanın anlaşılmasında etkili olduğu söylenebilir. Katılımcılarla çalışma sonrası yapılan görüşmelerde de sembollerin etkili olduğuna dair ifadelerle de karşılaşmıştır. Sanat temelli eğitimin insanın estetik kavrayışını ortaya çıkardığı söylenebilir.

Gözlemci ders öğretmenin yaratıcı drama yöntemiyle ilgili genel değerlendirmesi aşağıdaki gibidir:

“Şu anda kullanmış olduğumuz Felsefe ders kitabını temel alırsak drama her derste kullanılmalı, fayda sağlayacaktır. Ben de keyif aldım. Öğrencilerin aklında kaldığını düşünüyorum. Ancak müfredat çok uygun olsa bile bunun sürekli yapılması öğrencileri sıkar ve tekniğin özelliğini ortadan kaldırır, albenisi bozar. Şu an uyguladığımız 11.sınıf Felsefe dersi o kadar yoğun bir program ki konuları yetiştiremeyiz. Ama yine de 15-17.yüzyıl felsefesi bu yöntemin en güzel kullanılacağı ünite. Descartes’i dramayla sıkılmadan anlarsın. Örneğin Kartezyen Hareketi...Makine Evrenle ilgili makine çalışması. Rahip Jorge skolastik ve modern düşünceyi anlamak için mükemmeldi. ‘Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır’ aydınlanma için kullanılır. Ama makine evren iyiydi.”

Gözlemci ders öğretmeni 11.sınıf öğretim programı kazanımlarının bilişsel alan ağırlıklı olduğu için ve konularında çok olmasından dolayı yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının zor olduğunu ifade etmiştir. Yaratıcı dramanın sürekli kullanımının, yöntemin özgünlüğünü azaltacağını vurgulamıştır ve etkili olan atölyelere örnek vermiştir. ‘Hamlet ve Kartezyen Hareket’ atölyesinin kartezyen felsefeyi, ‘Gülün Adı’ atölyesinin skolastik ve modern düşünceyi, ‘Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır’ atölyesinin aydınlanma felsefesini öğrenme de etkili olduğunu vurgulamıştır. Çalışma sonrası katılımcılarla yapılan görüşmede de bazı katılımcılar yaratıcı drama yönteminin sürekli kullanılmasının sıkıcı olabileceğini ifade etmişlerdir. Aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinden olan yaratıcı dramanın katılımcı merkezli olması, öğrencinin daha pasif olduğu yöntem/tekniklere göre öğretmen-öğrenci ilişkisinin daha yoğun emek süreciyle gerçekleşmesi; yorucu bulunmasının nedeni olabilir. Katılımcıların yaratıcı drama etkinliklerinde bedensel, duyuşsal, bilişsel anlamda etkin olmaları beraberinde sorumluluk da getirdiği için bir sıkılma durumu oluşmuş olabilir.

Gözlemci ders öğretmenin, öğretmenin role girme tekniğiyle ilgili değerlendirmesi aşağıdaki gibidir:

“Öğretmenin role girme tekniğinden ne anladığımıza bağlı. Felsefe daha soyut, üniversitede az soru çıktığı için öğrenciler bu dersi değerli bulmamaktadır. Öğretmen olarak derse sembollerle, kıyafetlerle giriş yaparsanız dersin ağırlığını aşağı çekeriz, hafifletiriz diye düşünüyorum. Daha tatlı serti vererek, üniversite sınavı odaklı, soru-cevap tekniğiyle, düz anlatım, karşınıza şu sorular gelir gibi daha sadeleştirerek verilen eğitim 11.sınıf öğrencisi için daha sağlıklı olacaktır. Çocuk ana sınıfından, ilkokuldan itibaren drama tekniğiyle tanışarak gelmiş olsa sizin ne yapmak isteyeceğinizi anlayacaktır. Ama 11.sınıfa kadar düz anlatım tekniğiyle gelmiş bir gruba ve sayısal bir

sınıfa girip bu tekniği yaparsanız size huni takarlar. Bu okul akademik kaygıyla derslere yaklaşan bir okul. Böyle olacağını düşünüyorum. Öğretmenin statüsünü de sarsabilir. Çocuk matematik dersine girdiği ciddiyetle gelmiyor felsefe dersine. Tyt Ayt 'de 40 soru çıkan matematik daha değerli, fizik daha değerli ama beş soru çıkan felsefe dersini her durumda yapacağını düşündüğü için dersi daha da gereksiz bulabilir. Felsefe dersine böyle bakan bir çocuğa bir de tutup öğretmenin role girme tekniğini kullanırsak dersi geyik yapılacak bir ders olarak görebilir. Ama tabii bu tekniği çok kullanırsak. Ara sıra yaparsak bazıları uyum sağlayabilir ama bazıları ellerini ağızlarına kapatıp gülerler ve öğretmenin arkasından konuşurlar. Aslında ben de sınıfta bir şeyi anlatırken beden dilimle, ses tonumla canlandırıyorum her fırsatta ve etkisini görüyorum. Ama role girme derken tutup bir de elime bir aksesuar alıp gelemem yani tütülü etek giyinip farklı bir formatta gelemem sınıfa."

Gözlemci ders öğretmeni katılımcıların öğretmenin role girme tekniğinin; yaratıcı drama geçmişlerinin olmaması, eğitim sisteminin çoktan seçmeli test tekniğine dayalı olması ve akademik başarı kaygısı nedeniyle öğretmen statüsünü daha da düşüreceğini, ifade etmiştir. Öğretmenin role girme tekniğinde kurgu içinde farklı rol tutumları ve rol statüleri vardır. Gözlemci öğretmenin roldeki öğretmen statüsü ve tutumunun öğretmen-öğrenci ilişkisini, kurgu dışında ve rol dışında olumsuz etkileyeceğini ifade etmiştir.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Çalışmanın sonuçları üç boyutta değerlendirilmiştir. Birinci boyutta katılımcıların sanat temelli yaratıcı dramanın Felsefe dersinde kullanımına yönelik görüşleriyle ilgili sonuçlara yer verilmiştir. İkinci boyutta ise katılımcıların yaratıcı drama metaforlarına yer verilmiştir. Üçüncü bölümde gözlemci ders öğretmenin yaratıcı dramanın Felsefe dersinde kullanımına yönelik görüşleriyle ilgili sonuçlara yer verilmiştir. Her boyutun diğer boyutlarla bağlantısı kurularak değerlendirme yapılmıştır. Boyutlar arasındaki değerlendirmeler yapılırken araştırmanın temel amacı olan 15-17.yüzyıl ve 18-19.yüzyıl felsefesinde sanat eserlerinin ön metin olarak kullanıldığı süreçsel drama yaklaşımının öğrenmeye etkisi de tartışılmıştır.

Uygulama öncesinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle katılımcılardan toplanan görüşler incelendiğinde katılımcıların yaratıcı drama geçmişleri olmadığı, Felsefe dersinin genellikle anlatım ve soru-cevap tekniğiyle ders kitabı üzerinden işlendiği saptanmıştır. Felsefe dersinde sanat eseri kullanımının da kitaptaki birkaç örnekle sınırlı olduğu anlaşılmıştır. Felsefi problemlere ilgili olan katılımcılar, Felsefe dersi öğretim programının bilişsel kazanıma yönelik ezberci yapısını eleştirmiş ve öğretim programının Felsefe dersinin demokratik ve sorgulayıcı yapısını yeterince ortaya çıkarmadığını belirtmişlerdir. Bu eleştiri Manav'ın (2018) 11.sınıf Felsefe dersi öğretim programının kazanım düzeylerinin düşük davranış düzeyinde yazıldığı yani kazanımların çoğunun bilgi ve kavrama düzeyinde olduğu ancak akıl yürütme, eleştirme, sorgulama, analiz etme gibi alana yönelik becerilerle bağdaşmadığı görüşüyle örtüşmektedir.

Uygulama sonrası yapılan görüşmelerde katılımcıların genelinin yaratıcı dramayla yapılan Felsefe dersinin tarihsel bir bağlam içerisinde daha eğlenceli, merak uyandırıcı, akılda kalıcı, ilgi çekici, yaratıcı olduğu, yaratıcılığı ve atölyelerin çıkış noktası olarak kullanılan sanat eserleri kullanımının estetik haz verirken, eğitimin niteliğini artırdığını ifade etmişlerdir. Bu ifadelerden yol çıkılırsa yaratıcı dramanın katılımcıların üst düzey davranışlarının gelişmesine giden yolda yardımcı bir yöntem olduğu söylenebilir.

Uygulama sonrası yapılan görüşmelerde bazı katılımcılar yaratıcı dramayla yapılan Felsefe dersinin olumsuz yönlerine işaret etmişlerdir. Bu yönlerden biri canlandırma yapılırken bilginin geri planda kalmasıdır. Gözlemci öğretmenle uygulama süreci ve sonrasında yapılan görüşmelerde akademik başarı kaygısı olan katılımcıların bunu savunduğu ortaya çıkmıştır. Manav'ın (2018) Bloom taksonomisine göre kazanımların tamamının bilişsel alana ait olduğu, 21 kazanımından 10'nun anlama düzeyinde, 5'nin analiz düzeyinde, %5'nin değerlendirme, düzeyinde olduğunu tespit etmiştir. Yaratıcı drama duyuşsal, psikomotor alan gelişimi de sağlayan bir disiplindir. İlhan da (1997) ifadesinde yaratıcı dramanın zihinsel, sosyal ve psikomotor yeteneklerle bütünleşmiş bir öğrenme yöntemi olduğunu söyler. Felsefe dersi öğretim programı daha çok zihinsel yani bilişsel alt kazanımlara yönelik olduğu için katılımcıların bazıları yaratıcı drama yöntemini zaman kaybı olarak görmüş olabilir.

Katılımcılar Felsefe dersini yaratıcı drama yöntemiyle işlerken bedenini yoğun olarak kullandığı oyunsu süreç ve canlandırmalara yoğunlaşılınca bilginin geri planda kaldığını vurgulamışlardır. Bu durum eğitim felsefesindeki idealizm anlayışıyla değerlendirilebilir. İdealizme göre insan hem bedene hem de ruha sahip olmakla birlikte özü ruh olan bir varlıktır. İnsanın asıl eğitilmesi gerek ruhudur; beden tutsaklığından kurtulup ruhuyla mutlak gerçekliğin bilgisine ulaşabilir (Sharma, 2002; Akt. Bektaş, 2020). Bu anlayış bedenle öğrenmenin gerçekleşmediği, beden ve zihnin birbiriyle bağlantısız olmadığı bir anlayış doğurmaktadır. Aras (2022) Spinoza'nın beden ve zihnin her ikisinin de varlıkla bağlantı kuram nedensel ilkeler olduklarını düşünmenin zihnin kendi kendine yürüttüğü bir faaliyet olmadığı; zihin ve bedenden oluşan tekil bir var olma tarzı olan insanın temel bir etkinliği olduğunu söyler. Bu yüzden bu felsefeye uygun bir eğitim paradigmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir. Kılıç da (2023) insanın yaşam denilen bağlantısız enformasyon varlık ağının parçası olduğu için; insan-zihin-evren ayrımının kalktığı yaşamdaşlık kültürünü önerir.

Yaratıcı dramada insanın yaşama döndüğü, yaşantılardan yola çıkarak sorgulamalar yaptığı disiplinlerarası bir alan olarak yeni bilim anlayışını temsil eden bir yöntem, disiplindir. Ancak bazı katılımcılar bu yöntem için geç kalındığını daha alt kademedeki sınıflarda bu yöntemin yararlı olacağını belirtmişlerdir. Katılımcıların biri dışında diğerlerinin yaratıcı drama geçmişi yoktur. Erken yaşta yaratıcı dramayla karşılaşmış olan katılımcı uygulama sürecini olumlu değerlendirmiştir ve sürece aktif olarak katılmıştır. Barry (2010; Akt. Brown, 2017) çocukların erken yaşlarda (3-8) drama

deneyimine sahip olduklarında, dramaya katılmamış olanlara göre daha fazla akademik başarı gösterdiklerini saptamıştır. Bu nedenle öğretim programlarında her çocuğun bir kez yaratıcı dramayla karşılaşmasının önemli olduğu söylenebilir. Yaratıcı dramanın bilişsel süreçlerin öğrenilmesini engelleyen değil doğru kullanıldığında akademik başarıya olumlu etkisi olan bir disiplin olduğu söylenebilir.

Başbuğ'un (2006) İnci San'la yaptığı görüşmede, İnci San yaratıcı drama yönteminde, bazı bilişsel davranışların daha sonradan oluştuğunu, kafa ve gönül diye ayırımın artık olmadığını ve beyinde oluşan duygular yoluyla da kişinin bilinçlenip yaratıcı dramayla öğrendiklerini beynin zamanla işlediğini ve öğrenmenin kesinlikle gerçekleştiğini vurgular. Katılımcılarla odak grup görüşmesi yapılırken bu ifadeleri doğrulayan görüşler söylenmiştir. Katılımcılar yaratıcı dramayla işlenen konuları öğrenmedikleri kaygısı taşırken ders kitabını okuduklarında yapılan oyunsu süreç ve canlandırmalar aracılığıyla çoğu bilgiyi hatırlayabildiklerini ifade etmişlerdir.

Uygulama sonrası yapılan görüşmelerde bazı katılımcılar yaratıcı dramayla yapılan Felsefe dersinin olumsuz yönlerinden birinin de yaratıcı dramada oyunsu süreç ve canlandırma etkinliklerinde beden kullanımının yorucu olduğu; bunun stres ve gerginliğe yol açtığını belirtmişlerdir. Yıldırım da (2021) drama yoluyla işlenen derste öğrenciler etkinlikleri yaparken yorulduklarını ve canlandırma yaparken de herkesin onları izlemesinden heyecan duyduklarını vurgulamışlardır. Öğrencilerin ötekiler karşısında heyecan duymaları anlaşılabilir ancak yaratıcı dramayla karşılaştıkça bu durumun azalacağı düşünülmektedir. Bu nedenle erken çocukluk eğitiminde drama önemlidir.

Erdemleri de öteki sanatlarda olduğu gibi daha önce etkinlikte buluna buluna ediniz, örneğin ev yapa yapa mimar, gitar çala çala gitarçı olunur (Aristoteles, çev.2007). Aristoteles yaklaşık 2400 yıl öncesinde insanın yapısındaki yetilerin, sanatların alışkanlıkla edinildiğini vurgulamıştır. Katılımcı merkezli olması bir avantaj olarak görülen yaratıcı drama eğer bir alışkanlık olarak kazanılmadıysa dezavantaja dönüşebilir. Bu yüzden Adıgüzel (2023) dramanın insanın, yaşamın ta kendisi olduğunu ve başta çocuklar olmak üzere herkes için bir hak olduğunu vurgular. Dramanın, eğitim programlarının her kademesinde yer almasının önemini belirtir.

Metinnam (2017) araştırma sürecinde katılımcıların yaratıcı drama deneyimleri ve yaşam deneyimi birikimlerinin (kültürel sermaye düzeyleri); grup dinamiğinin oluşturulması ve sürecin estetik boyutunun kavranışında engeller oluşturduğunu

gözlemlemiştir. Adıgüzel'in (2023) "Drama herkes için bir haktır!" ifadesi olgusal bir gerçekliği gösterdiği söylenebilir. Araştırma süresince katılımcıların yaratıcı dramının dezavantajı olarak söyledikleri bazı durumlar kültürel sermaye düzeyiyle de ilgili denilebilir. Bu durumlar iyi bir gelecek ve iyi bir iş için sınavdan yüksek not alma kaygısı, eğitimin hiçbir kademesinde yaratıcı dramayla karşılaşmamak olabilir.

Araştırmada sanat eserleri süreçsel drama planlama ilkelerine göre ön metin olarak kullanılmıştır ve özellikle sanat temelli bu planlamanın katılımcılardaki etkisi gözlemlenmiştir. Katılımcılar sanat eserlerinin atölyelerde kullanımının eğitimin niteliğini artırdığını ve estetik hazla kültürlenme yaşadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların 'Gülün Adı' romanı, 'Hamlet' ve 'Galileo' adlı tiyatro oyunlarının, 'Atina Okulu' ve 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablolarının oluşturduğu atmosferden etkilendikleri; filozofların fikirlerinin bu eserlerde somutlaştığını görmekten düşünsel bir haz aldıkları söylenebilir. Bedenlerini doğrudan kullanmadıkları 'rol içinde yazma tekniğinde' bu eserlerdeki karakterler olarak duygu ve düşüncelerini etkili olarak ifade etmişlerdir. Katılımcılar öğretmenin role girme tekniğini de etkili bulmuşlardır. Bazı katılımcıların bu tekniği dramatik bağlamı güçlendiren bir sanatsal form olarak gördükleri söylenebilir. Ancak yaratıcı dramayla felsefe öğretiminin dezavantajlarının daha fazla olduğunu düşünen katılımcılar da bu tekniği etkili bulmuştur ve bunun nedeni Morgan ve Saxton'ın (1997) öğretmenin role girmesi tekniğinin geleneksel öğretmen rolüne benzemesinden dolayı öğrencilerin kendilerini güvende hissetmeleri ifadeleri olabilir.

Bulgular bölümünde detaylı olarak gösterilen veri analizlerine bakılırsa uygulama öncesi yapılan görüşmede katılımcıların geneli bu sanat eserleri hakkında bilgi sahibi değilken uygulama sonrası yapılan görüşmede bu eserlerin bilgisine sahip olduklarını ve felsefeyle bağını kurdukları söylenebilir. Gözlemci ders öğretmeni özellikle katılımcıların 'Gülün Adı' romanıyla skolastik ve modern düşünce arasındaki farkı romanın önemli karakteri Rahip Jorge 'nin atölyelerde somutlaşmasıyla çok iyi kavrandığını belirtmiştir. 'Galileo' oyunundaki Galileo'nun engizisyonunda yaşadıkları ve 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosundan yola çıkılarak yapılan canlandırılmaların gündelik yaşamla ilişkisi katılımcıların ifadelerinde de belirtilmiştir.

Katılımcıların irrasyonel otoritenin baskısının anlatıldığı bu eserlerde özgürleşmenin ve kendini tanımanın bir yolunu buldukları söylenebilir. Bu yüzden sanat eserlerinin sadece izleyicisi olunmayan; rol içinde eseri yeniden tartışan, yorumlayan, anlayan insan için dramının bir hak olduğu söylemi bir eşitlik talebini de getirmektedir.

Çünkü günümüzde nitelikli sanata ulaşmak, sanat eğitimi almak belli bir kültürel sermayeye ait olmaktan geçer görünmektedir.

Bourdieu'ye göre 'bedensel kültürel sermaye' çocukluktan başlayarak ailenin sosyal konumuna göre öğrenilir ve bu alandaki eşitsizlik kendini eğitim alanında gösterir. Sınıfsal ayrıcalıklar sayesinde miras alınan, okulsal olmayan "serbest kültür" bedenselleştirildiğinde yetenek, yaratıcılık, duyarlılık gibi "kültürleşmiş yetkinliklere" dönüşür (Çolak, 2015). Yaratıcı dramın bir hak olması bu yüzden önemlidir denilebilir. Okulsal olmayan ortamlarda sanat eserleriyle karşılaşamayan öğrencilere, devlet okullarında sanat temelli yaratıcı drama yöntemiyle bu koşul sağlanabilir.

Uygulama sonrası katılımcıların yaratıcı dramayla felsefe öğretimine dair görüşlerinin metafor yoluyla anlatımları çözümlendiğinde, diğer tekniklerle toplanan veri sonuçlarıyla tutarlılık saptanmıştır. Katılımcıların yaratıcı kavramına yönelik ürettikleri metaforlar dört ana grupta sınıflandırılmıştır; doğadan varlıklar kategorisi, sanat kategorisi, nesne kategorisi, yaşantı kategorisi.

Doğadan varlıklar kategorisinde, yaratıcı dramayla felsefe yapmayı güle benzetirken eğlenceli ama yorucu olduğu ifade edilmiştir. Sanat kategorisinde yaratıcı dramayla felsefeyi resim yapmak ve tiyatroya benzetirken sanat temelli bir eğitim olduğu fark edilmiştir denilebilir. Nesne kategorisinde yaratıcı dramayla felsefeyi pusulaya, muma, sokak lambasına benzetirken insanın bakış açısını genişlettiği iddiasında bulunulduğu söylenebilir. Yaşantı kategorisinde yaratıcı dramayla felsefeyi strese benzetirken bedensel yorgunluğa yeniden işaret edilmiştir.

Çalışmanın üçüncü boyutu gözlemci ders öğretmeninin süreçle ilgili görüşlerinin değerlendirilmesidir. Ders öğretmeni yaratıcı dramayla sanat temelli felsefe öğretiminin etkili olduğunu ancak akademik başarı kaygısının yüksek olan öğrencilerin bilginin geri planda kalmasından korktukları gözlemini paylaşmıştır. Akademik başarı kaygısı olmayan katılımcılarınsa sürece daha rahat katıldıklarını ifade etmiştir. Felsefe öğretim programının alt düzey bilişsel kazanımlara yönelik olması yaratıcı drama yönteminin uygulanmasını zorlaştırabileceğini vurgulamıştır. Katılımcıların da ifade ettiği gibi yaratıcı drama yönteminin sürekli değil ara sıra kullanımının daha uygun olduğu fikrindedir.

Katılımcıların çok etkili bulduğu öğretmenin role girme tekniğinin de öğretmen otoritesini sarsacağı kaygısını dile getirmiş ve üniversite sınavında az soru çıkan Felsefe dersinin öneminin az olmasından dolayı öğretmenin role girmesinin hem dersin ağırlığını

hem de öğretmeninin statüsünü düşüreceğini özellikle belirtmiştir. Matematik ve Fizik derslerine göre felsefe dersine değer biçilmesi; öğretmenin dersi konu odaklı anlatmasına yol açmaktadır. Gözlemci ders öğretmeni üniversite sınavına yönelik çoktan seçmeli testleri ödev olarak verdiğini ve düz anlatım tekniğiyle konuyu yetiştirmeye çalıştığını vurgulamıştır. Bu durumun nedeni felsefe öğretiminin konu alanı yaklaşım anlayışına göre yapılandırılmasıyla ilgili olabilir. Konu alanı yaklaşımı idealist felsefeye dayanan, derslerin birbirinden bağımsız uzmanlar tarafından anlatıldığı, diğer alanlarla transferin olmadığı, ezberlenen bilginin ön plana çıktığı bir yaklaşımdır (Aykaç, 2018).

Çalışmanın üç boyutla değerlendirilmesi sonucunda eşitlik temelli eğitim politikalarına ihtiyaç olduğu görülmüştür. Ancak bu şekilde yaratıcı drama çemberinin genişletilerek başka bir dünyanın mümkün olabileceği tartışılabilir.

Öneriler

Araştırma süresince sanat temelli süreçsel drama yaklaşımıyla oluşan 15-17. yüzyıl ve 18-19. yüzyıl felsefesiyle ilgili atölyeler hizmetçi eğitim programında gönüllü Felsefe öğretmenlerine uygulanıp, atölyelerle ilgili görüşleri alınabilir.

Felsefe öğretim programı incelendiğinde bilişsel kazanımların ağırlıkta olduğu görülmüştür. Bu durum Felsefe dersinde duyuşsal ve devinişsel davranışların kazandırılmasında etkili olan yaratıcı drama yöntemine karşı bir önyargı oluşturmaktadır. Ancak felsefe tarihine bakıldığında, felsefe yapma tarzında da hep bir değişim olmuştur ve bu değişim Felsefe dersinde de farklı yöntem/tekniklerin kullanılmasına olanak sağlar. Bu çalışmada oluşturulan katılımcı merkezli süreçsel drama atölyeleri, felsefe öğretim programlarının geliştirilmesinde ve ders kitaplarında uygulama örnekleri olarak kullanılabilir.

Araştırmada sanat eserlerinden yola çıkılarak oluşturulan atölyeler bilişsel kazanımın alt düzey basamaklarının öğretilmesi kaygısından uzaklaşarak; katılımcıların daha fazla analiz, sorgulama ve yaratıcılık özelliklerini ortaya koyacak şekilde uygulanabilir. Örneğin Galileo'nun engizisyon karşısındaki tutumunu ders kitabındaki tarihsel olgudan bağımsız olarak süreçsel drama yaklaşımıyla birkaç oturumda yeniden tartışılabilir.

Felsefe tarihindeki diğer dönemler de farklı sanat eserleri kullanılarak süreçsel drama yaklaşımıyla planlanabilir.

Yaratıcı drama geçmişi olmayan katılımcılarla tema/öğrenme alanı yaratıcı drama

yöntemiyle çalışılmadan önce yaratıcı dramayı bir disiplin olarak tanıyabilecekleri atölyeler yapmaları önerilir.

Tüm eğitim kademelerinde yaratıcı drama dersinin en az bir kez zorunlu olarak alınması önerilir.





KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö ve Özen, Z. (2017). Dorothy Heathcote'un Yaratıcı Drama Yaklaşımları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(1), 1-28. DOI: 10.21612/yader.2017.001
- Adıgüzel, Ö. (2022). Eğitimde Yaratıcı Drama (8.Baskı). İstanbul: Yapı kredi Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. (2023). IDEA 27 Kasım Dünya Yaratıcı Drama Günü Ulusal Bildirgesi. *Çağdaş Drama Derneği*. Erişim adresi: <http://yaratıcıdrama.org/2023-2/>
- Ağaoğulları, M. A. ve Köker, L. (2013). *Tanrı Devletinden Kral-Devlete*. (6.Baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Akyol, C. (2022). *Sanat Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi: Bir Eylem Araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Aras, K. (2022). Bir Bedenin neler Yapabileceğini Bilemiyoruz. A. Gültekin (Ed.), *Beden Felsefesi*. (ss.1-33). Çanakkale: Paradigma Akademi.
- Aristoteles. (2007). *Nikomakhos'a Etik*. (S. Babür, Çev.). Ankara: BilgeSu Yayıncılık.
- Armoni, Z. (2023). *Bowell ve Heap'in Süreçsel Drama Yaklaşımı Yoluyla Ortaokul Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Aydın, H. (2023). *Kültürel Sorunlarımız Üzerine Felsefi Sorgulamalar*. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Aydın, H. (2016). *İslam Kültüründe Felsefenin Krizi ve Aydınlanma Sorunu*. İstanbul: Bilim ve Gelecek Kitaplığı.
- Aykaç, N. (2018). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bacon, F. (2012). *Novum Organum* (S. Önal, Çev.) İstanbul: Say Yayınları. (1620).
- Bayraktar, F. (2014). Eğitim Açısından Felsefe ve Sanat İlişkisi. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(14), 35-42. <https://doi.org/10.18603/std.05279>
- Başbuğ, S. (2006). Yaratıcı Dramanın Türkiye'deki Öncülerinden "Prof. Dr. İnci San'ın Yaratıcı Drama Anlayışı." *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2), 111-121. Erişim adresi: <https://www.yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2006.020/yader.2006.020>
- Bektaş, O.E. (2020). İdealizm ve Eğitim. F. Manav (Ed.) *Eğitim Felsefesi* (3.Baskı). Ankara: 2020.
- Beyazperde. (2024) Gülün Adı. Erişim adresi: <https://www.beyazperde.com/filmler/film-2402/oyuncular/> 24 Ağustos 2024 tarihinde alınmıştır.
- Beaurepaire, P.Y. (2020). Les salon Au XVIII. Siecle, L2Histoire Parl'Image. Erişim adresi: <https://histoire-image.org/etudes/salons-xviiiie-siecle>

- Bowell, P. ve Heap, B. S. (2019). *Süreçsel Dramada Planlama* (F. Gürsoy ve F. Karadeniz ve G. Polatkal ve G. Sivrikaya, Çev.) Ö. Adıgüzel (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Bozkurt, N. (2014). *Immanuel Kant*. Ankara: Sentez.
- Brecht, B. (2005). *Tiyatro İçin Küçük Organon* (A. Cemal, Çev.). İstanbul: Mitos- Boyut Yayınları. (1949).
- Brecht, B. (2013). *Bütün Oyunları- 5* (A. Cemal, Çev.). İstanbul: Agora Kitaplığı. Yayınları.
- Brown, V. (2017). Drama As A Valuable Learning Medium İn Early Childhood, Arts Education Policy Review, 118(3), 164-171, DOI: 10.1080/10632913.2016.124478
- Cevizci, A. (2008). *Aydınlanma Felsefesi Tarihi*. (2. Baskı). Bursa: Asa Kitabevi.
- Cevizci, A. (2010). *Felsefe Tarihi*. (2.Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Çolak Akçay, Ezgi. (2015). Sanat eğitiminde Toplumsal Eşitsizliğin Yeniden Üretimi. *Sanat-Tasarım Dergisi*, 6, ss. 7-16. DOI: 10.17490/Sanat.2015614359.
- Çüçen, K. (2012). *Felsefeye Giriş* (7.Basım). İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Darbeau, B. (2023). *Aydınlanma Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Davis, D. (2021). Atölye 1 Süreçsel Drama. Ö. Adıgüzel (Ed.), 8. *Ankara Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri*. (ss.31-69). Ankara: Pegem Akademi.
- Deleuze, G ve Guattari, F. (2023). *Felsefe Nedir?* (5.baskı). (T. Ilgaz, Çev.). (1991).
- Dombaycı, M.A. ve Doğru S.G. (2022). Öğretim Stratejileri, Yöntem ve Teknikleri Açısından Felsefe Öğretimi. F. Manav (Ed.). *Ana Hatlarıyla Ortaöğretimde Felsefe Grubu Öğretimi* (2.Baskı) (s.56-79). Ankara: Pegem.
- Eco, U. (2013). *Gülün Adı*. (24.Baskı). (Ş. Karadeniz). İstanbul: Can Sanat Yayınları. (1980).
- Eco, U. (2021). *Açık Yapıt*. (5.baskı). (T. Eser, Çev.). İstanbul: Can Sanat Yayınları. (1962).
- Ersilan, L. (2011). Sosyolojik Metaforlar. Akademik Bakış Dergisi, sayı 27, 1-22. Erişim adresi: <https://www.bingol.edu.tr/media/208383/sosyolojik-dusunme-bolum9-Sosyolojik-Metaforlar.pdf>
- Fischer, E. (1993). *Sanatın Gerekliliği*. (C. Çapan, Çev.). Ankara: V Yayınları.
- Freire, P. (2023). *Ezilenlerin Pedagojisi* (24.Basım). (D. Hattatoğlu ve E. Özbek, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (1982).

- Gelmez, A. (2022). Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır, *Türkiye Kant Topluluğu*. Erişim adresi: <http://turkiyekanttoplulugu.org/?p=8144>
- Gökberk, M. (2010). *Felsefe Tarihi* (20. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik analizi Kuramsal ve Pratik Bilgiler*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gündoğan, M. (2019). *Düşüncenin Resmi: Raffaello'nun Atina Okulu Freskinin felsefi Tahlili*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla sıtıkı Kocaman Üniversitesi, Muğla, Türkiye.
- Güven, B. (2019). *Çocuklarla Yapılan Felsefe Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Hadot, P. (2017). *İlkçağ Felsefesi Nedir?* (M, Cedden, Çev.) Ankara: Dost Kitabevi Yayınları. (1995)
- Heidegger, H. (2002). *Sanat Eserinin Kökeni* (2.Baskı). (F, Tepebaşı, Çev.). Ankara: De Ki Basım Yayım.
- Hilav, S. (2009). *Felsefe El Kitabı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Hobbes, T. (2010). *Leviathan*. (8.Baskı). (S, Lim). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- İlhan Çakır, Ayşe. (1997). İlköğretimde Sanat Eğitimi ve Eğitsel Yaratıcı Drama. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 54, 17-21. Erişim adresi: <https://openaccess.iku.edu.tr/server/api/core/bitstreams/5b915d59-2891-41b9-9767-4439497fe7a1/content>
- Karaosmanoğlu, G. (2024). Süreçsel Drama ile Kolektif Bir *Duygu İnşa Etmek*. *Tykhe Sanat ve Tasarım Dergisi*, 9(16), 181-202. <https://doi.org/10.55004/tykhe.1445887>
- Karaosmanoğlu, G. ve Metinnam, İ. (2022). Üniversite Öğrencileri Drama Dersini Neden Seçiyorlar?: Ankara Üniversitesi Örneği. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 17(2), 139-162. DOI: 10.21612/yader.2022.012.
- Kars, F. (2018). *Yaratıcı Dramanın Felsefe Öğretiminde Kullanımı Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılcan, B. (2021). Eğitim Bilimlerinde Metaforların Veri toplama Aracı Olarak Kullanılması, Örnek Bir Uygulama Kılcan (Ed.), *Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Uygulama Rehberi* (4.Baskı). (ss.92-95).Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç, T. (2023). *Yeni Bilim: Bağlantısallık Yeni Kültür: Yaşamdaşlık*. (6.Baskı). İstanbul:Ayrıntı Yayınları.

- Kış Altıparmak, S. (2015). *Ortaöğretim 11.sınıf öğrencileriyle Felsefeyle Tanışma Ünitesinin Yaratıcı Drama Yöntemiyle İşlenmesi*. Çağdaş Drama Derneği, Yaratıcı Drama/Eğitmenlik programı Bitirme Projesi, Ankara.
- Kızıltan, Ö. (2012). Felsefe Öğretimi sorunları ve Yaklaşımları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(49), 334-342, Adana.
- Kızıltan, Ö. (2022). “Felsefe Öğretiminin Tarihçesi ve Uygulanan Felsefe Dersi Öğretim Programlarının Yapısı”. F.Manav (Ed.). *Ana Hatlarıyla Ortaöğretimde Felsefe Grubu Öğretimi* (2.Baskı) (ss.17-52). Ankara: Pegem.
- Koçer, H. (2019). *Felsefe Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi -Adana Örneği 2018*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Adana.
- Koluaçık, A., Koluaçık, H.S., Avcı,R.G. ve Avcı,S.S. (2023). *Ortaöğretim Felsefe Ders Kitabı*. İzmir: Devlet Kitapları.
- Korkmaz, A. (2021). Atina Okulu/ The School Of Athens. Erişim adresi: <https://www.sanattarihplatformu.com/atina-okulu-the-school-of-athens716.html>
- Korlaelçi, M. (2022). Felsefenin ve Felsefe Tarihinin Önemi. *Felsefe Dünyası Dergisi*. 75, 7-18. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2392245>
- Korukçu, M.M. (2016). *Oyun Analizi*. İstanbul: Mitos-Boyut.
- Lecoq, J. (2017). *Şiirsel Beden* (M. Çerçi, Çev.). İstanbul: NotaBene Yayınları. (1997)
- Machiavelli, N. (2010). *Prens* (3.Baskı). (K,Atakay, Çev.) İstanbul: Can Yayınları. (1531).
- Manav, F. (2017). Ortaöğretim Felsefe Dersi 2017 Yılı Öğretim Programının 10. Sınıf Düzeyinin Değerlendirilmesi. E.Hamarta, C.Arslan, S. Çiftçi, O. Köksal ve A.N. Çoklar (Editörler), *Eğitim Araştırmaları 2017*. (ss.126-133). Konya: Çizgi.
- Manav, F.; (2018). An Investigation into the 11th Grade National Philosophy Curriculum in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 6(12), 247-254. doi:10.11114/jets.v6i12.3672
- Marx, K., Engels, F. (2013). *Alman İdeolojisi*. (T. Ok ve O. Geridönmez, Çev.), İstanbul: Doğa Basın Yayın.
- Merriam, S.B. (2023). Nitel Araştırma Nedir?. (S.Turan, Çev.). S.Turan(Ed.), *Nitel Araştırma Desen ve Uygulaması İçin Bir Rehber*. (ss. 3-19). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Merriam, S.B. (2023). Nitel Araştırma Türleri. (F.K.Canbaz ve M.Öz Çev.). S.Turan(Ed.), *Nitel Araştırma Desen ve Uygulaması İçin Bir Rehber*. (ss.21-37). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Metinnam, İ. (2017). *Yaratıcı Dramayla Kültürel Temas Alanları Oluşturmak: Sanat Eğitiminde Katılımcı Bir Eylem Araştırması Örneği*. Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Metinnam, İ. (2020). Süreçsel Drama Planlaması İçin Kılavuz Niteliğinde Bir Kaynak, *Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, Ankara Üniversitesi. 2(1), 77-86. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1198503>
- Metinnam İ, Aykanat Özcan E. (2021). Çevrim İçi Uzaktan Okul Öncesi Eğitimde Drama Etkinlikleri. F. Alisinanoğlu(Ed.), *Okul Öncesi Dönemde Çevrimiçi Uzaktan Eğitim*. (ss.195-237). Ankara: Nobel Akademik.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018c). Ortaöğretim Felsefe Dersi (10. ve 11. sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Millî Eğitim. Erişim adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122175632591-Felsefe%20d%C3%B6p%20pdf.pdf>
- Morgan, N. ve Saxton, J. (1987). *Teaching Drama A Mind of Many Wonders*, London: Hutchinson Education.
- O'Neill, C. (1993) From words to worlds: Language learning through process drama. J.E.Alatis (Ed.), *Georgetown University Round Table On Languages And Linguistics 1993: A reader* (pp.52-59). Washington: Georgetown University Press. Erişim adresi: https://repository.library.georgetown.edu/bitstream/handle/10822/555486/GURT_1993.pdf
- Ömerustaoğlu, A. (2007). Felsefe Eğitiminde Sanatın Yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 233-238. Erişim adresi: <file:///C:/Users/sibel/Downloads/A.-%C3%9C.-Egitim-Bilimleri-Enstit%C3%BCs%C3%BC-Tez-Yaz%C4%B1m-K%C4%B1lavuzu-07.01.2020.pdf>
- Özdemir, Ö. (2021). *Felsefe Sınıfı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özen, Z. (2011). *Dorothy Heathcote'un Yaratıcı Drama Yaklaşımları*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Öztürk, M. (2008). *John Dewey'in Eğitim Felsefesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Pelvanoğlu, B. (2005). *Antik Düşünce ve Sanatın 15.-16. Yüzyıl Batı Resim Sanatı Üzerindeki Yansımaları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Russ, J. (2011). *Avrupa Düşüncesinin Serüveni*. (Ö. Doğan, Çev.) Ankara: Doğu Batı Yayınları. (1998).
- Sadık, C. (2017). Atina Okulu – Rönesans ve Raffaello. *Tarihli Sanat*. Erişim adresi: <https://www.tarihlisanat.com/atina-okulu/>

- Saldaña, J. (2023). Kod ve Kodlama Sürecine Giriş. (S.N. Şad, Çev.) A. Tüfekçi ve S. N. Şad (Editörler), *Nitel Araştırmalar İçin Kodlama El Kitabı*. (3.Baskı) (ss.1-42). Ankara: Pegem Akademi.
- Saldaña, J. (2023). Birinci Döngü Yöntemleri. (A. Tüfekçi, Çev.) A. Tüfekçi ve S. N. Şad (Editörler), *Nitel Araştırmalar İçin Kodlama El Kitabı*. (3.Baskı) (ss.67-206). Ankara: Pegem Akademi
- Saldaña, J. (2023). İkinci Döngü Yöntemleri. (S.N.Şad, Çev.) A. Tüfekçi ve S. N. Şad (Editörler), *Nitel Araştırmalar İçin Kodlama El Kitabı*. (3.Baskı) (ss.263-268). Ankara: Pegem Akademi
- San, İ. (1982). Sanat Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 15(1), 215-226. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/803098>
- San, İ (2008). Sanat ve Eğitim. (4.Baskı). Ankara: Ütopya Yayınları.
- San, İ. (2010). *Sanat Eğitimi Kuramları*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- San, İ. (2020). *Çocuk ve Sanat*. (3.baskı). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Sayın, B. (2022). *Benedetto Croce'de Bilginin İmkânı Olarak "Estetik Bilinç" ve "Tarihsel Bilinç" Üzerine Bir İnceleme*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Sezgin, B. (2013). *Brecht, Boal, Heathcote ve Bolton Açısından Tiyatronun ve Dramanın Öğretici Niteliği*. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/118115>
- Shakespeare, W. (2023). *Hamlet*. (34.Basım). (S.Eyüboğlu, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. (1601).
- Solomon, R.C. ve Higgins, K.M. (2017). *Felsefenin Kısa Tarihi*. (M, Topal, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Soyşekerici, S. (2018). Goya'nın Rüyası: Aklın Uykusu Canavarlar Üretir. *İdil Dergisi*. 7, 1341-1348. DOI: 10.7816/idil-07-51-01.
- Şenel, A. (1991). *Siyasal Düşünceler Tarihi*. (3.Baskı). Ankara: Verso Yayıncılık.
- Şener, S. (1993). *Oyundan Düşünceye*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Şener, S. (2019). *Diünden Bugüne Tiyatro Düşüncesi*. (12.baskı). Ankara: Dost Kitabevi.
- Sponville, A.C. (2022). *Felsefe Nedir?*. (İ. Birkan, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları. (2005).
- Stalsworth, L. National Museum of women İn The Arts. Erşim adresi: <https://nmwa.org/art/collection/presumed-portrait-madame-geoffrin/> 24 Agustos 2024 tarihinde alınmıştır.

- Tanilli, S. (1999). *Yaratıcı Aklın Sentezi* (5.Basım) İstanbul: Adam Yayınları.
- Tannenbaum, D.G. ve Schultz, D. (2010). *Siyasi Düşünceler Tarihi*. (5.Baskı). (F. Demirci, çev.). Ankara: Adres Yayınları.
- Taşdelen Kurtoğlu, D. (2020). *Kendini Varedebilme Etiği*. İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Taşkın, A. ve Becermen, M. (2018). *Rönesans, Yeniçağ ve XIX. Yüzyıl Felsefesi Tarihi*. (3.Baskı). Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Taylor, P (2020). “Drama Praksisi: Bileşenler ve İlkeler” (İhsan Metinnam, Çev.) İ. Metinnam (Ed.), *Drama Sınıfı*. Ankara: Pegem
- Tekin, A. (2014). Poetika (Şiir) Üzerine Küçük Şerh. *Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3-4, 35-41. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/543062>
- Timuçin, A. (2002). *Felsefe Sözlüğü*. (4.Baskı). İstanbul: Bulut Yayınları.
- Timuçin, A. ve Timuçin A. (2010). *Aydınlanma*. İstanbul: Bilim ve Gelecek Yayınları.
- Todorov, T. (2019). *Aydınlanmanın Gölgesinde Goya*. (S. Şahin, Çev.). İstanbul: Othello Yayıncılık.
- Topdemir, H.G. ve Akagündüz Yinilmez, S. (2013). *Galileo*. (2.Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Yalçınkaya, O.C. (2019). *Sanat Eğitimi Dersinin Anlatı Tiyatrosu Yöntemi ile İşlenmesinin Öğretmen Adaylarının Ders başarısı ve İlgilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldırım, C. (2019). *Bilimin Öncüleri*. (30.Baskı). İstanbul: Bilim ve Gelecek Yayınları.
- Yıldırım, E. (2021). *Temel Eğitim Düzeyinde Drama Yönteminin Etkililiği Üzerine Bir Meta Araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Yıldız, Ş. (2015). Avrupa’da İlk Çeviri Faaliyetleri. *Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu*, 1973-1978. Erişim adresi: <https://www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/YILDIZ-%C5%9Eevket-AVRUPA%E2%80%99DA-%C4%B0LK-%C3%87EV%C4%B0R%C4%B0-HAREKETLER%C4%B0.pdf>
- Yurdağül, A. (2022). *Cecily O’neill’in Süreçsel Drama Yaklaşımı ve Değerler Öğretimine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye.
- Zencirci, N. (2010). *Lise Öğrencilerinin Felsefe Dersine Yönelik Tutumları (The Attitudes of High School Students Towards Philosophy Course)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye.





EK 1. Araştırmada Kullanılan Süreçsel Drama Atölyeleri

1.OTURUM GÜLÜN ADI ATÖLYESİ

1. Tema/Öğrenme Alanı:

- 15. yüzyıl ve 17.yüzyıl felsefesini hazırlayan düşünce ortamı.
- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin karakteristik özellikleri.

1.1. Beklenen Öğrenme Çıktıları

• 12. yüzyıldaki çeviri faaliyetlerinin 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerini söyler.

• MÖ 6. yüzyıl- MS 2. yüzyıl ve MS 2. yüzyıl-MS 15. yüzyıl felsefesinin 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerini söyler.

• Skolastik düşünce ile modern düşüncenin temel farklarını söyler.

• Gülün Adı' sanat eseriyle skolastik ve modern düşünce arasındaki ilişkiyi belirtir

1.2. Süre: 40'+40' = 80'Dakika (iki ders süresi)

1.3. Grup: 21 kişilik kız erkek heterojen bir grup. Yaratıcı drama deneyimleri yok.

1.4. Mekân: Okul kütüphanesi

1.5. Araç-Gereç: Rahip Jorge tarafından kullanılan üçgen zil, Rahip Jorge'nin siyah pelerini, kütüphanedeki yasaklı bölümde bulunan çeviri kitaplar, sorgucu William'ın ve Adso'nun gaz lambası, skolastik ve modern düşüncenin yazılı olduğu kağıtlar, Gülün Adı romanının film uyarlamasının müzikleri (James Horner'ın Epiloge şarkısı), Gülün Adı romanın resminin deyiştirildiği beyaz uzun rulo kağıt, 21 kalem, Aristoteles'in sayfalarına zehir sürülmüş kitabı: Poetika

2. Dramatik Bağlam: 'Gülün Adı' romanından yola çıkılarak oluşturulan bir dramatik bağlam kullanılır. Kuzey İtalya'da bir manastırda cinayetler işlenir ve bu cinayetlerin nedeni kütüphanenin yasaklı bölümünde olan bir kitaptır: Poetika. Bu kitabın içinde ne yazılıdır ve katilin cinayetleri işleme nedeni nedir?

3. Roller- Öğretmenin ve Öğrencinin Kurgu İçindeki ve Dışındaki Rollerini:

Kurgu dışında: Öğretmen-Öğrenci.

Kurgu içinde:

- Öğretmen: Rahip Jorge.
- Öğrenciler: Rahip Jorge, manastır öğrencileri, sorgucu William, William'ın çırağı Adso.

4. Çerçeve: Skolastiği temsil eden Rahip Jorge ve modern düşünceyi temsil eden manastır öğrencilerinin kütüphanenin yasaklı bölmesindeki kitapların okunmasıyla ilgili yaşanan çatışma.

5. Semboller: Rahip Jorge tarafından kullanılan üçgen zilin sesi, Rahip Jorge'nin siyah pelerini, Rahip Jorge'nin bedeninin arzularından/tutkularından uzaklaşmış gestusu, kütüphanedeki yasaklı bölümde bulunan kitaplar, Aristoteles'in sayfalarına zehir sürülmüş kitabı: Poetika.

6. Teknik: Rol oynama, Doğaçlama, Öğretmenin Role Girmesi, Rol İçinde Yazma, Anlatıcı Olarak Öğretmen, Dedikodu Halkası, Anlatı Tekniği, Koro Halinde Konuşma,

Süreç:

Etkinlik 1: Eğitimci öğretmenin role girme tekniğini kullanarak rahip Jorge rolünde katılımcıları üçgen zilin sesini de kullanarak içeri alır. “Skolastik okulumuza hoş geldiniz sevgili öğrencilerimiz (Üçgen zili çalar). Bu manastır sizin okulunuz, skolastik ilkelerimizi öğreneceğiz bugün” yönergesini verdikten sonra skolastik ilkelerin yazıldığı kağıtları her katılımcıya dağıtır. Koro halinde konuşma tekniğiyle skolastik ilkeler sürekli bir tekrar edilir ve tekrarlar sırasında gülen öğrenciler olursa kurgu içinde rahip Jorge olarak ciddiyete davet eder. Skolastik ilkeleri öğrenip öğrenmedikleriyle ilgili sorular sorar. “Veba var her yerde? Bunun nedeni nedir? Doğu’ya yapılan Haçlı seferlerine kim karar vermiştir?” Manastır öğrencileri rolündeki katılımcıların cevapları dinlenir ve kurgu içinde Rahip Jorge olan eğitimciyle birlikte manastır öğrencilerinin cevaplarının skolastik düşünceye uygun olup olmadığı değerlendirilir.

SKOLASTİK DÜŞÜNCEMİZİN İLKELERİ

“Biz bayağılıkları, saçmalıkları ve şakaları, nerede olursa olsun, sonsuza dek mahkûm ederiz ve çömezimizin bu tür konuşmalar için ağızını açmaya izin vermeziz.”

“Korku aracılığıyla ruhu günahahtan uzaklaştırır bildiğimdendir”.



“Eğer akılıysam ciddi olmayı

Rahip JORGE

1.Felsefenin konusu dindir.

2.Teoloji, felsefeye egemendir.

3.Doğa, din ve akıl ile açıklanabilir.

4.Hayatın tüm unsurları dine bağlıdır.

5.Birey geri plandadır.

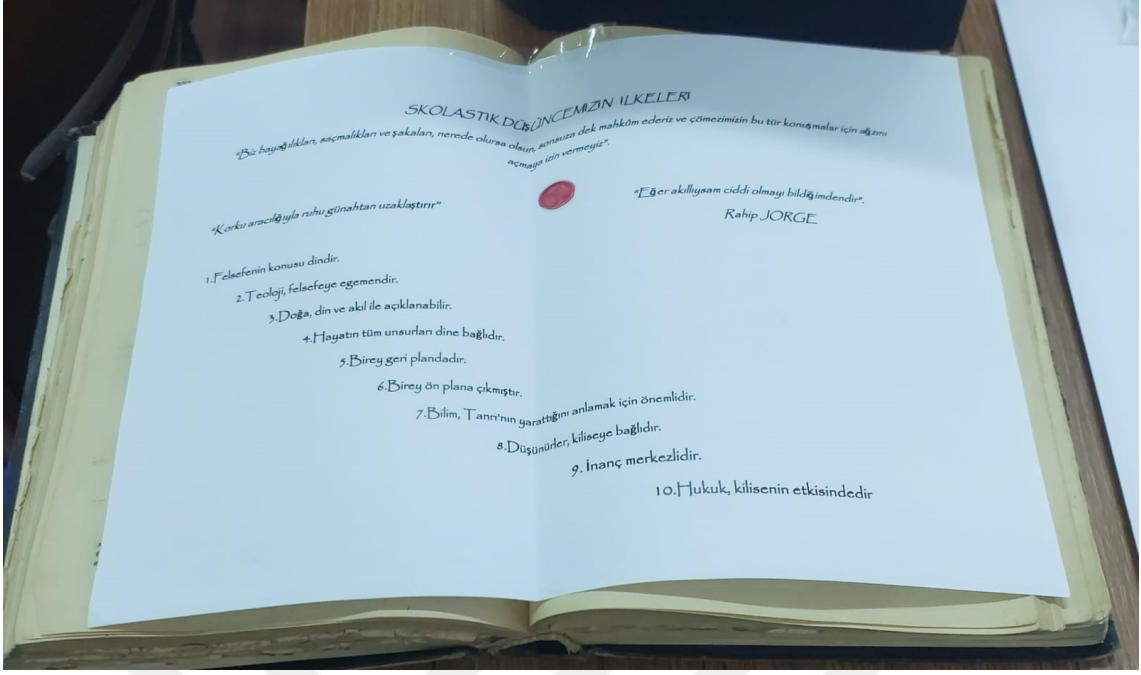
6.Birey ön plana çıkmıştır.

7.Bilim, Tanrı'nın yarattığını anlamak için önemlidir.

8.Düşünürler, kiliseye bağlıdır.

9. İnanç merkezlidir.

10.Hukuk, kilisenin etkisindedir



Etkinlik 2: Eğitimci Rahip Jorge olarak skolastik okulun kurallarını söyler. Bu kuralardan biri ciddi olmak ve kütüphanenin yasaklı bölümüne girmemektir. Rahip Jorge'yi bazen manastırdaki bir görev için çağırırlar ve Rahip Jorge 'Gitmem gerekiyor yüce işlerimiz için, skolastik ilkeleri ezberleyin ben gelene kadar' der ve eğitimci kurgu dışında öğretmen olarak üçgen zil her çaldığında Rahip Jorge 'nin manastır öğrencilerinin yanına döndüğünü söyler. Rahip Jorge 'nin yokluğunda bazı manastır öğrencilerinin de yasaklı bölme gittiğini söyler. Manastır öğrencileri yasaklı bölmedeki kitapları okurlar. Bu kitapların çoğu 12.yüzyılda Arapçadan Latinceye yapılmış çeviri kitaplardır: Aristoteles'in Metafizik kitabı, İbn Sînâ'nın "el- Kanun f i't Tıp" ve Sahl b. Bişr'in "Astronomi Risalesi", İbn Rüşd'ün "Aristoteles Şerhleri", Aristoteles'in Poetika kitabı, Lucretius'un Evrenin Yapısı, Nasreddin-i Tusî'nin Trigonometri kitabı.

Rahip Jorge birkaç kez üçgen zil çaldığında mekâna gider gelir ve manastır öğrencilerinin skolastik ilkeleri öğrenip öğrenmediklerini 'Veba var her yerde? Bunun nedeni nedir? Doğu'ya yapılan Haçlı seferlerine kim karar vermiştir? soruları üzerinden kontrol eder. Eğer skolastik ilke dışında bir bakış açısıyla sorular cevaplanırsa yönlendirme yaparak manastır öğrencilerini skolastik değerlere davet eder.

Etkinlik 3:Rahip Jorge manastırdaki önemli görev için son kez çağırılır ve manastır öğrencilerinin yanından çıkar. Manastır öğrencilerinin bazıları yasaklı bölmedeki kitaplardan etkilenmiştir. Eğitimci rol dışındayken kurgu sürecinde neler olduğuna dair süreci yansıtmak adına anlatıcı olarak öğretmen tekniğiyle, manastır öğrencilerinin okudukları kitaplardan etkilendiği için zihinlerinde modern düşünceye dair

fikirlerin oluştuğunu söyler. Eğitimci bu teknikle çeşitli amaçlar için hikâye anlatıcısı olarak hareket edip olayları özetler. Katılımcıların her birine modern düşünceye ait bir özellik verilir ve katılımcılar bu özellikler üzerine düşünür. Rahip Jorge 'nin yokluğunda manastır öğrencileri manastır koridorlarında önce ikişerli olup zihinlerinde oluşan modern düşüncenin bir özelliğini birbirlerine sessizce söylerler daha sonra eş değiştirip bir başka katılımcıyla modern düşüncenin özelliklerini paylaşırlar ve büyük gruplar halinde düşünce paylaşımına devam edilir.

Modern düşüncenin özellikleri:

- Felsefenin konusu insan, doğa ve evrendir.
- Bilim felsefeyi etkilemiştir.
- Toplumsal hayat dünyevidir.
- Birey geri plandadır.
- Doğa, deney ve akılla açıklanabilir.
- Birey ön plana çıkmıştır.
- Bilim, sağlayacağı yarardan dolayı önemlidir.
- Düşünürler, otoriteye bağlı değildir.
- İnsan merkezlidir.
- Hukuk alanında devlet belirleyici unsurdur.

Etkinlik 4:Üçgen zil sesi duyulur. Rahip Jorge mekâna gelince manastır öğrencileri sıralarına otururlar. Rahip Jorge “Sıralarınızda oturmuyor muydunuz? Bir değişiklik var bedenlerinizde. Saklayın bedenleriniz, ön plana çıkarmayın. Hmm...Test edeyim skolastik ilkelerimizi. Vebanın nedeni nedir? Haçlı seferlerine kim karar vermiştir?” gibi sorular sorar. “Tanrı bizi günahlarımızdan dolayı cezalandırdığı için veba oluştu; Papa Haçlı seferlerine Tanrı adına karar verdi” gibi skolastik ilkelere göre cevap verenler takdir edilir. Modern düşünceyle değişim geçirenler ise bu sorulara inanç ve Tanrı merkezli cevap vermezse buna göre skolastik ilkeler koro halinde birkaç kez ezberletilmeye çalışılır.

Etkinlik 5: Rahip Jorge bir görev için çağrıldığını söyler ve öğretmen kurgu dışına çıkar. Anlatıcı olarak öğretmen tekniğiyle manastırda yaşanan değişimlerin artık geri dönülemez hale geldiğini söyler. Katılımcılar sayma yoluyla gruplara ayrılır ve manastır öğrencileri rolünde manastırın koridorlarında, avlusunda flash mob kullanarak modern düşüncenin özelliklerini söyler, bedensel devinimlerle gösterirler. Flash mob bir probleme kamusal alanda dikkat çekmek için bir grup insanın hızlıca bir araya gelip,

slogan, devinim, dans gibi dikkat çekici bir etkinlik yapıp dağılması olarak gerçekleştirilen eylemdir. Flash moblar birkaç kez yapılır. Rahip Jorge gelince herkes sıralarına oturur.

Etkinlik 6: Rahip Jorge ‘nin üçgen zil sesiyle manastıra yeniden geldiğinde Rahip Jorge, manastır öğrencilerinde birtakım değişiklikler fark eder. Rahip Jorge skolastik düşüncenin ilkelerini test etmek için manastır öğrencilerine “İtalya’da ve manastırımızın çevresinde de veba salgını var. Bu vebanın ortaya çıkma nedeni nedir? Doğu’ya Haçlı seferleri düzenlenmektedir. Bu siyasi kararı kim vermiştir?” sorularını sorar. Manastır öğrencilerinin skolastik ya da modern düşünceyle verdiği cevaplar rahip Jorge tarafından değerlendirilir. Ara değerlendirme de öğretmen ve öğrencilerle rol dışında skolastik ve modern düşüncenin ilgili özellikleri üzerine sorgulama gerçekleştirilir.

Etkinlik 7: Eğitimci kurgu içinde Rahip Jorge rolüyle kütüphanede bir cinayet işlendiğini söyler ve daha sonra rolden çıkar. Eğitimci manastırın kütüphanesindeki yasaklı bölümde bulunan kitaplardan birini okuyan öğrencilerin zehirlenerek öldüğü bilgisini verir. Uygulama sürecine ‘Arkamda Katil Var.’ oyunuyla devam edilir. Katılımcılardan gönüllü olan ‘katil’ (ebe) olur, diğer öğrenciler ise gözlerini kapatır. Katil, manastır öğrencilerinden seçtiği bir kişinin arkasına geçerek omuzuna hafifçe dokunur. Omuzuna dokunulan öğrenci beş saniye içinde kütüphanenin yasaklı bölümünde bulunan eserlerden birini söylemek zorundadır. Ancak bu eserlerden biri kurtulmasına değil ölmesine sebep olacak olan Aristoteles’in “Poetika” adlı kitabıdır. Ama bu bilgi katil (ebe) dışındaki öğrencilere verilmez. “Poetika” denilene kadar oyun devam ettirilir. Poetika diyen öğrenci ise ölümlük oyundan çıkar ve böylece oyun sonlandırılır.

Etkinlik 8: Eğitimci canlandırma için katılımcılara flaş mobdaki gruplarıyla yeniden bir araya gelip yanyana oturmalarını söyler. Siyah pelerini giyip üçgen zilini çalarak Rahip Jorge rolüne girer. Rahip Jorge üzgün bir şekilde manastırda bir cinayet işlendiğini ve bu cinayeti çözmek için – “Gülün Adı” romanındaki karakterler olan William ve çırağı Adso’nun görevlendirildiğini söyler. Gruplara canlandırmaya hazırlanmaları için aşağıdaki dramatik durum verilir:

“Orta Çağ İtalya’ında bir manastırdasınız... Yedi günlük bir zaman diliminde bu manastırda cinayetler işlenmiş. Sizler cinayetleri çözmeye çalışan sorgucu William ve yardımcısı Adso olarak bu manastıra geldiniz. Karanlık sisli bir gece...Cinayetlerin manastırın kütüphanesindeki bir kitapla ilgili olduğunu tahmin ediyorsunuz. Lanetli ve karanlık manastırda kütüphaneye yavaşça ilerliyorsunuz, Her yer çok sessiz, aslında

manastır bir süredir oldukça karışık, içinizde büyük korku var... Tüm bunlar zihninizde dolaşırken yavaşça merdivenlerden çıkıyorsunuz ve gizli bölüme geliyorsunuz. Kütüphanenin gizli bölümü boş. Hızlıca rafları inceliyorsunuz; işte aradığınız tam elinizin altında, Aristoteles'in Poetika' sının yasaklı cildi. Karşı koyamıyor, kitabı elinize alıyorsunuz, kitap ne kadar da eski ama bir o kadar özenle saklandığı belli. Sayfaları çevirmeye başlıyor ve bu kitabın bu bölümümün neden yasaklandığını anlıyorsunuz... Tam da bu sırada gizli bölüme gelen birilerinin sesini duyuyorsunuz.

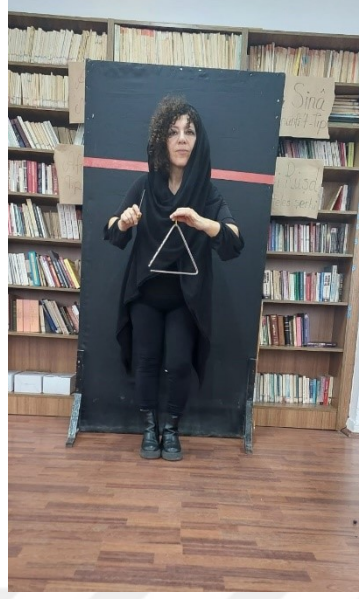
Dramatik durum önce grup içinde daha sonra eğitmen eşliğinde bir kez daha okunur. Eğitmen Poetika' nın yasaklı bölümünde bir şiir yazılı olduğunu belirtir. Katılımcılar Poetika' nın yasaklanma nedenini sanki Poetika' nın bir bölümüymüş gibi kâğıda şiir biçiminde yazarlar. Canlandırma yapacak olan grubun, yazılan şiiri Poetika' nın arasına koyup canlandırma sırasında kullanmaları söylenir. Grupların şiirlerini yazarken uygulama süresince üzerinde çalışılan skolastik ve modern düşüncenin özelliklerinden yararlanmaları özellikle vurgulanır. Her grubun canlandırmasından sonra bu cinayeti kimin hangi nedenle işlediği ve modern düşüncenin hangi özelliklerin şiirde kullanıldığı sorulur.

Etkinlik 9: Eğitmen öğretmenin role girmesi tekniğiyle yine Rahip Jorge rolünü oynar. Rahip Jorge "Bu kitap benim öğrencilerimin ölümüne sebep oldu. (Rahip Jorge üçgen zili çalar.) Bu kitapta Komediya diye bir bölüm var. Komedi gülmek, yakışır mı bize! Gülmek yakışır mı söyleyin? Komedyayı okuyanlar gülmeyi öğreniyorlardı ve gülerlerse eğer skolastik düşüncenin hangi özelliğinden uzaklaşırlar?" gibi sorular sorar ve Rahip Jorge kitabı yırtar ve zehirli sayfalarını koparıp ağzına atar.

Atölye rol içinde yazma tekniği kullanılarak manastır öğrencisi rolünde günlüklerine neler yaşadıkları yazmaları söylenir. Bu manastırda kalıp skolastik eğitime devap edip etmek istemediklerini yazmaları söylenir.



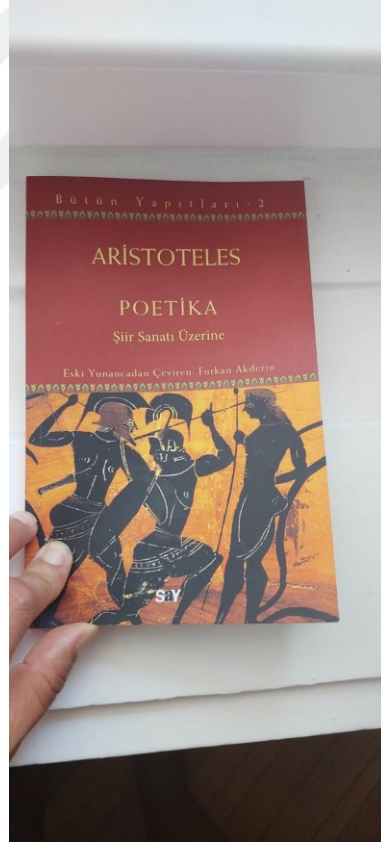
Günlüklerin yapıştırılacağı rulo kâğıt



Öğretmenin Role Girmesi: Rahip Jorge



Çeviri kitapların bulunduğu yasaklı bölme



Zehir sürülmüş Poetika kitabı

2.OTURUM ATİNA OKULU ATÖLYESİ

1.Tema/Öğrenme Alanı:

- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin karakteristik özellikleri.

Hümanizm, bilimsel yöntem

1.1. Beklenen Öğrenme Çıktıları

- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin karakteristik özelliklerini söyler.
- Hümanizm, rönesans, bilimsel yöntem kavramlarını açıklar.
- “Atina Okulu” sanat eseriyle skolastik ve modern düşünce arasındaki ilişkiyi belirtir.

- “Atina Okulu” sanat eseriyle hümanizm arasındaki ilişkiyi söyler.

1.2. Süre: 40'+40' = 80'Dakika (iki ders süresi)

1.3. Grup: 21 kişilik kız erkek heterojen bir grup. Yaratıcı drama deneyimleri yok.

1.4 Mekân: Okul kütüphanesi

1.5. Araç-Gereç: Bay Hümanizmin sanatı temsil eden farklı renklerdeki broşları, 'Atina Okulu' tablosu, Leonardo Da Vinci'nin Vitruvius Adamı ve Mona Lisa tabloları, meyve, kurabiye, sütlü para çikolata, Floransa fotoğrafı, 'Atina Okulu' tablosu, Anonymous ve The Musicians of Swanne Alley'in The Sound Of Shakespeare albümündeki Grimstock şarkısı, Sokrates ve Hermes büstü, 'Atina Okulu' filozof bilgisini içeren kağıtlar, siyah pelerin

2. Dramatik Bağlam: Gülün Adı atölyesinde de yer alan Rahip Jorge 'nin manastırdaki öğrencileri kütüphanedeki cinayetten sonra Kuzey İtalya'dan Rönesansın simgesi olan Floransa'ya gelir ve modern düşüncenin öğretildiği yeni bir okula kaydolurlar: 'Atina Okulu'. Bu okul Medici ailesinin sponsorluğunda çalışan bir okuldur. Mediciler parası olan ve parayla sanatçıları, bilim insanlarını destekleyen bir ailedir. Bu okulda modern düşünceyi en iyi yansıtan öğrenciler parasal olarak daha çok desteklenecektir.

3. Roller- Öğretmenin ve Öğrencinin Kurgu İçindeki ve Dışındaki Rollerini:

Kurgu dışında: Öğretmen-Öğrenci.

Kurgu içinde:

- Öğretmen: Bay Hümanizm, Rahip Jorge 'ye yakın, skolastik düşüncenin izlerini taşıyan öğrenci

- Öğrenciler: Manastırdan gelip, modern düşünceye istekli olan öğrenciler, Manastırdan gelip, Rahip Jorge 'ye yakın, skolastik düşüncenin izlerini taşıyan

öğrenciler, 'Atina Okulu' freskinde yer alan Antik Çağ felsefesinin filozofları Epiküros, Sokrates, Platon, Aristoteles, Batlamyus

4. Çerçeve: Manastırdaki kütüphanenin yasaklı bölümüne girilmemesini öğütleyen ve skolastik düşüncenin özelliklerini sürekli öğretmeye çalışan, sınavan rahip Jorge baskısı. Bunun karşısında da modern düşüncenin gelişimini sağlayacak olan yasaklı kitapları merak eden öğrencilerin tutumu.

5. Semboller: Bay Hümanizmin sanatı temsil eden farklı renklerdeki broşları, 'Atina Okulu' tablosu, Anonymous ve The Musicians of Swanne Alley'in The Sound Of Shakespeare albümündeki Grimstock şarkısı, Francis Bacon'ın siyah tül boyunluğu, Sokrates ve Hermes büstü, siyah pelerin, sütlü para çikolata.

6. Teknik: Rol oynama, doğaçlama, öğretmenin role girmesi, tüm grupta doğaçlama, tablo oluşturma, toplantı tekniği, düşünce izleme, etkin olarak hikâye anlatıcılığı, anlatıcı olarak öğretmen.

Süreç:

Etkinlik 10: “Atina Okulu” atölyesindeki karakterler, katılımcıların günlüklerden yola çıkılarak kurgulanır. Manastırdaki öğrenciler kütüphanedeki cinayetten sonra Kuzey İtalya'dan Rönesansın simgesi olan Floransa'ya gelip modern düşüncenin öğretildiği yeni açılmış olan Platon'un Akademisine kaydolurlar. Bu okul Medici ailesinin sponsorluğunda çalışan bir okuldur. Mediciler parası olan ve parayla sanatçıları, bilim insanlarını destekleyen bir ailedir. Bu okulda modern düşüncüyü en iyi yansıtan öğrenciler parasal olarak daha çok desteklenecektir. Eğitimci bu atölyede öğretmenin role girme tekniğini kullanarak Medici ailesinin temsilcisi “Bay Hümanizm” olur. Atölye öncesi uygulama sürecinin gerçekleştiği mekâna Felsefe ders kitabında da bulunan Floransa resmi asılır ve panoya Leonardo Da Vinci'nin Virtius İnsanı, Mona Lisa tabloları asılır.

Bay Hümanizm 'Atina Okulu' öğrencileri rolündeki katılımcıları kapıda karşılar. Katılımcılar manastır öğrenciliğinden 'Atina Okulu' öğrenciliği görevine geçerler. Medicilerin zenginliğini ifade eden yiyecekleri (mandalina, kuruyemiş, kurabiye vs) görünce gülümsemişlerdir ve kendileri için hazırlanmış masalara otururlar. Katılımcılar atölye süresince masadaki yiyecekleri rol içinde yemişlerdir. Bay Hümanizm Medici ailesinin sanata düşkünlüklerini gösteren tablolarını ve bilime verdikleri önemi gösteren bilim insanı portrelerini tanıtır ve katılımcılara “Okulumuzun duvarında asılı olan Raffaello 'in tablosunun adını ve tablonun konusunu biliyor musunuz?” diye sorar ve

sorular kurgu içindeki rollerde cevaplanır. Bay Hümanizm de “Bu tablo Antik Yunan ve Roma’nın yeniden doğuşunu simgeler yani Rönesansı” der.

Etkinlik 11: Bay Hümanizm ‘Atina Okulu’ tablosuyla ilgili bir yarışma yapmak için katılımcıları 4 gruba ayırır. Bay Hümanizm bu yarışmada birinci olan gruba Medici ailesinin bilim, sanat çalışmaları için daha fazla para yardımında bulunacağı söyler.

‘Atina Okulu’ freski(tablosu) çalışma kâğıdı her gruba dağıtılır ve çalışma kağıdında tabloda bulunan filozoflardan Epiküros, Sokrates, Platon, Aristoteles, Batlamyus ile ilgili bazı bilgileri okumaları söylenir. Bu bilgiler filozofların düşünce sistemlerine uyacak şekilde modern görüşün özelliklerine ilişkilidir. Gruplar kendilerine verilen bilgilere göre modern düşüncenin hangi görüşünü temsil ettiklerini kağıttaki boşluğa doldurur.

Eğitmen rolden çıkarak her gruptaki katılımcının ‘Atina Okulu’ tablosunda rolünü oynadığı filozof olarak içe kapanıp Anonymous ve The Musicians of Swanne Alley’in The Sound Of Shakespeare albümündeki Grimstock şarkısıyla doğarak tablodaki bedensel duruşu almaları ve modern düşüncenin hangi özelliğini temsil ettiğini ifade etmelerini söyler. Eğitimci Bay Hümanizm rolünde filozofların modern düşünceyle ilişkisini doğru bulan gruba birincilik ödülü olarak altın renkli para şeklinde çikolatalar verir ve yine rolde kalarak doğru cevaplar üzerine değerlendirme yapılır.



‘Atina Okulu’ freski

‘Atina Okulu’ Filozof Bilgisi:

1 numaralı filozof -Epiküros: Varlık atomdur. Ben varken ölüm yok ölüm varken ben yokum. Bu yüzden ölümden korkmama gerek yok.

-Modern görüşünözellikliğini temsil ettiğim bu tabloda yeniden doğdum (Rönesans)

2 numaralı filozof -Sokrates: Atina'nın sokaklarında insan üzerine felsefe yaparım ve Felsefemin parolası "Kendini tanıdır".

-Modern görüşünözelliğini temsil ettiğim bu tabloda yeniden doğdum (Rönesans)

3 numaralı filozof Platon: Antikçağda kurduğum "Akademia" adlı kurduğum okuldaki dersler, Hristiyanlığı kabul eden Roma imparatoru tarafından din dışı bulunduğu için kapatılmıştı. Ama Floransa'da yine Platon Akademim açıldı.

-Modern görüşünözelliğini temsil ettiğim bu tabloda bu özelliğimle yeniden doğdum (Rönesans)

4 numaralı filozof -Aristoteles: Felsefeme göre asıl dünya burasıdır. Ruh ölümlüdür.

-Modern görüşünözelliğini temsil ettiğim bu tabloda bu özelliğimle yeniden doğdum (Rönesans)

5 numaralı filozof Batlamyus: "Dünya merkezli evren" anlayışım Orta Çağ döneminde etkili olmuştur. Kilise bu anlayışımın dışındaki evren anlayışına şiddetle karşı çıkmıştır. Kopernikle birlikte bu anlayışım sarsılmıştır, kiliseye karşı düşünceler gelişmeye başladıkça ben yeniden doğamayacağım. Bu yüzden sırtım dönük size. Yeni bilimsel anlayışa yerimi bıraktım. Benim görüşlerimin çürütülebilmesi, modern görüşün özelliğindedir.

Etkinlik 12: Eğitimci Bay Hümanizm rolünden çıkıp manastırdan gelen öğrenci rolüne girer. Öğretmenin role girme tekniğinde bu sefer öğrenci olan eğitimci diğer öğrencilerle toplantı tekniğiyle bu okulda kalıp kalmamayı konuşur. Toplantı tekniğinin sonucunda Platon'un Akademisinde kalmak isteyenler ve akademiden gitmek isteyenler olarak gruplar ikiye ayrılır. Katılımcılar sayma yöntemiyle eş olur ve eşlerden biri A'lar skolastik düşünceden kopamayan Saint Simplicio ve B'ler modern düşünceye eğilimli Francis Bacon adlı iki öğrencidir. Simplicio karakteri Galileo'nun "İki Ana Dünya Sistemi Üzerine Diyalog" kitabındaki dünya merkezli evreni savunan kişinin adıdır. Francis Bacon ise 15- 17. yüzyıl felsefesinin bilimsel filozoflardan. Tümevarımı yöntem başlığında verilen filozoftur. Platon'un Akademisinde kalıp modern düşünceyi öğrenmek isteyen rollere Francis Bacon ismi verilir. Felsefe ders kazanımlarına göre oluşturulmuş rol kartları gruplara dağıtılır ve hazırlanmaları için süre verilir. Eğitimci katılımcılara rol kartı hakkında bilgi verir. Katılımcıların kendi rollerinin ayrıntılarını eşleriyle paylaşmamalarını vurgular. Katılımcılara kendi rol kartlarını dikkatlice okumaları, rolün

statüsüne uygun tutumu belirlemeleri vurgulanır. Tüm grupların canlandırmaları izlenir ve değerlendirilir.

ROL KARTLARI

Saint Simplicio: Size göre tüm bilgiler Tanrı'nın zihnindedir. Tanrıya inanmak yeter. Doğadaki olayları gereksiz buluyor doğayı kutsal kitaptaki yargılarla açıklıyorsunuz. Genelden özele yapılan bu akıl yürütme tümdengelimdir. Bilimin kilise etkisinden uzaklaşmaya başlaması sizi rahatsız ediyor. Skolastik eğitimin size öğrettiği doğru bildiğiniz her şey yıkılabilir. İncancınızı yitirmekten korkuyorsunuz. Yakın arkadaşınız bir İngiliz. Adı, Francis Bacon. Francis Bacon tümdengelim karşı yeni bir yöntemi savunuyor; tümevarım. Arkadaşınızın günaha girmesini istemiyorsunuz.

Başlangıç noktası: Onu Floransa'daki bu akademiden gitmeye ikna etmek için herkes uyuduğunda, yanına gidiyorsunuz.

Francis Bacon: Doğaya yönelip tekil varlıkların gözlem ve deneyle genel bilgisine ulaşmak istiyorsunuz. Bu yöntemin adı tümevarım. Tümevarım yöntemiyle doğanın doğru bilgisine ulaşabilmek için ilk önce idollerden kurtulmak gerekir. Doğru düşünmenin önünde engel olan ön yargılara "idoller" (put) adını verdiniz. Kilise otoritesi yıkılması gereken idollerden(put). İşte bu görüşlerinizle deneycilik(empirizm) düşüncesinin gelişmesine destek olarak modern felsefenin ilk filozoflarından olabilirsiniz. Araştırmalarınız için Medici ailesinden para desteği alma şansınız var. Bay Hümanizm ve Medici ailesi bilginin gücünden yararlanmak için sizi destekleyecektir.

Başlangıç noktası: Tümevarım yöntemini Bay Hümanizm ve Medici ailesine tanıtmak için çalışırken yakın arkadaşınız Saint Simplicio sessizce yanınıza odanıza girer.

Katılımcılar kendilerine verilen sürede rol kartlarını sessizce okumuştur. 15- 17. yüzyıl felsefesinin tema/ öğrenme alanına göre, Simplicio ve Francis Bacon rollerini oynayacak olan katılımcıların doğaçlama yapılarak rol kartlarındaki şu kavramları doğru kullanmaları beklenmiştir.

Simplicio rolünün kavramları: Tümdengelim, Tanrımerkezlilik, doğanın geri planda olması.

Francis Bacon rolünün kavramları: Tümevarım, idoller(put) yıkmak, doğayı deneyle gözleme

Etkinlik 13: Eğitmen canlandırmalar bittikten sonra Bay Hümanizm rolünde "Sevgili Platon Akademisi'nin öğrencileri, burada bulunduğunuz süre içerisinde öğrendiğiniz tüm bilgileri lütfen size dağıtacağım kağıtlara yazalım:

1.İsmimin anlamı yani Hümanizm nedir?

2.“‘Atina Okulu’” tablosu 15- 17. yüzyıl felsefesinin hangi karakteristik özelliğini temsil ediyor?

3. ‘Atina Okulu’ tablosundaki hangi filozofları öğrendiniz?

4. Akademi öğrencisi Francis Bacon’ın önerdiği bilimsel yöntemin adı nedir?

5. Platon’un Akademisi’ne öğrenci olarak devam etmek istiyor musunuz?

Katılımcılar Platon Akademisi’nin öğrencileri olarak rol içinde yazma tekniğiyle soruları cevaplarlar. Eğitimci kağıtları toplar ve Bay Hümanizm rolünde sanki kendisine bir yerden not gelmiş gibi davranıp “Bana şu an çok önemli bir haber geldi. Hasta yatağındaki Rahip Kopernik, matematiksel hesaplamalarıyla Dünya merkezli evren anlayışını yıkan bir anlayışa ulaşmıştır: Merkez Güneş’e yakın bir yermiş. Gözlemlerle kanıtlanırsa büyük bir devrim olacak: KOPERNİK DEVRİMİ.” diyerek bitirir.



Öğretmen Rolde: Bay Hümanizm



Bay Hümanizm’ in broşları



Francis Bacon'ın siyah tül boyunluğu



Medici ailesi sponsorluğundaki Platon'un Akademisi sınıfı

3.OTURUM GALİLEO'NUN TELESKOBU ATÖLYESİ

1.Tema/Öğrenme Alanı:

- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin karakteristik özellikleri.

Bilimsel yöntem

- N. Kopernik, G. Galileo, F. Bacon ve I. Newton'un bilimsel çalışmalarının 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkileri.

1.1. Beklenen Öğrenme Çıktıları

- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin karakteristik özelliklerini söyler
- N. Kopernik, G. Galileo, F. Bacon'ın bilimsel çalışmalarının 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerini söyler

• Bertol Brecht'in Galileo (Amerika metni) Galileo'nun bilimsel buluşlarından yola çıkarak Rönesans'ta bilimsel gelişmelere karşı gösterilen direncin nedenini tartışır.

1.2. Süre: 40'+40' = 80'Dakika (iki ders süresi)

1.3. Grup: 21 kişilik kız erkek heterojen bir grup. Yaratıcı drama deneyimleri yok.

1.4 Mekân: Okul kütüphanesi

1.5. Araç-Gereç: Çan sesi, Katolik kilisesini sembolize eden siyah pelerin, 21 tane engizisyon kurulu için sandalye, mercek, teleskop, filozof resimleri (Francis Bacon, Kopernik, Galileo,Dünya merkezli evreni temsil eden resim, Güneş merkezli evreni temsil eden resim, Jüpiter'in uydularının olduğu resim, Camille Flammarion'un Atmosphère: Météorologie Populaire isimli 1888 tarihli eserinin 163. sayfasından Flammarion gravürü, kalem, kâğıt, Thomas More Utopia kitabı, Francis Bacon'ın Yeni Atlantis kitabı, serbest düşme yasası deneylerini içeren resimler, mekanik doğa felsefesini anlatan resimler, Leonardo da Vinci'nin Mona Lisa tablosu ve Vitruvius Adamı tabloları, Anonymous ve The Musicians of Swanne Alley'in The Sound Of Shakespeare albümündeki Grimstock şarkısı Galileo'nun not tuttuğu kağıtlar

2. Dramatik Bağlam: Galileo'nun para kazanmak için öğrencilere ders verdiği, teleskopla gözlemler yaptığı odada Galileo'nun tüm çalışmalarını içeren malzemeler bulunur: Mercekler, serbest düşme yasası deneylerini içeren resimler, mekanik doğa felsefesini anlatan resimler, Galileo'nun not tuttuğu kağıtlar, Jüpiter'in 4 uydusunun anlatıldığı çizimler odada bulunmaktadır. Galileo'nun bu odadan yaptığı gökyüzü gözlemleri kilisenin resmi öğretisiyle uyuşmaz. Galileo hakikati her türlü tehlikeye rağmen ifade etmeli mi etmemeli midir?

3. Roller- Öğretmenin ve Öğrencinin Kurgu İçindeki ve Dışındaki Rollerini:

Kurgu dışında: Öğretmen-Öğrenci.

Kurgu içinde:

Öğretmen: Galileo'nun öğrencisi, sütçü kadının oğlu Andrea, Galileo, Roma Katolik kilisesinin temsilcisi.

Öğrenciler: Galileo'nun ders verdiği öğrenciler, Galileo, Galileo'nun arkadaşı Sagredo, Galileo'yu yargılayan Katolik kilisesi temsilcileri.

4. Çerçeve: Galileo'nun gözlem sonuçlarını, hakikati Roma Katolik kilisesinin bilim anlayışına ters de olsa paylaşma isteği içeren tutumu. Arkadaşı Sagredo'nun hakikati paylaşmanın tehlikeli olacağına dair tutumu. Ayrıca Galileo'nun hakikati paylaşması kararı sonrası, engizisyon karşısındaki tutumu.

5. Semboller: Çan sesi, Katolik kilisesini sembolize eden siyah pelerin ve kırmızı yaka kartı, teleskop, Dünya merkezli evreni temsil eden resim, Güneş merkezli evreni temsil eden resim, Jüpiter'in uydularının olduğu resim, Camille Flammarion'un Atmosphère: Météorologie Populaire isimli 1888 tarihli eserinin 163. sayfasından Flammarion gravürü, mekanik doğa felsefesini anlatan resimler, Galileo'nun not tuttuğu kağıtlar, Andrea'yı temsil eden üçgen gri panço,

6. Teknik: Rol oynama, doğaçlama, öğretmenin role girmesi, tüm grupla doğaçlama, donuk imge, düşünce izleme, bilinç koridoru, etkin olarak hikâye anlatıcılığı, toplu rol-toplu ses, anlatıcı olarak öğretmen

Süreç:

Etkinlik 14: Bay Hümanizm' den hümanist eğitim programının sonunda Platon'un Akademisi'nin öğrencileri olarak rol içinde yazma tekniğiyle akademinin öğrencisi olarak kalıp kalmak istemediklerine dair verdikleri cevaplar üzerine atölyenin dramatik bağlamı oluşur. Katılımcılar akademi öğrencileri olarak Padua'ya bilim insanı Galileo ile tanışmaya gelir. Eğitim kurgu içinde öğretmenin role girme tekniğiyle Andrea olarak katılımcıları Galileo'nun çalışma odasına alır. Çalışma odasında mercekle, serbest düşme yasası deneylerini içeren resimler, mekanik doğa felsefesini anlatan resimler, Galileo'nun düşüncelerini not ettiği kağıtlar, Jüpiter'in dört uydusunun anlatıldığı çizimler vardır. Andrea rolündeki eğitim katılımcıları sevinçle karşılayarak onlara "Bay Hümanizmin öğrencileri Padua'ya hoş geldiniz. Medici ailesi yeni buluşları destekler. Sayın hocam Galileo'yu da desteklemiştir. Umarım sizler de Medici ailesinin desteğini alırsınız. Bunun için iyi bir gözlemci olmak gerekiyor. Umarım Galileo hocamız

gibi gözlem sonuçlarını matematikle birleştirir ve insanlığın bilimden faydalanmasını sağlarsınız. Bu yüzyılda doğaya yeniden yöneldik. Şimdi acaba kimler iyi bir gözlemci! Bir oyun oynayacağız. Oyunun adı: Bakmak ve Görmek. Bakıp ta görenler bilim insanı olabilir. Hocamızın çalışma odasını gezelim. Çalışma odasındaki her şeyi inceleyim.” der.

Eğitmen Alfredo rolüne devam ederek katılımcıların mekândaki mercekle, teleskobu ve panolara asılmış resimleri incelemelerini ve daha sonra sandalyelere oturup gözlerini kapatmalarını söyler. Andrea katılımcılara Galileo'nun odasındaki eşyalarla, resimlerle ilgili ayrıntıları sorar. Andrea'nın omzuna dokunduğu katılımcılar sorulara cevap verir.

Etkinlik 15: Eğitmen kurgu içindeki rolden çıktıktan sonra ara değerlendirmede determinizm, makine evren kavramları üzerine konuşulur ve amaçlı bir evrenden makine gibi işleyen bir evren düzenine geçilmesinin toplumsal yaşama yansımalarına örnekler verilir. Eğitmen Galileo'nun bir misafiriyle çalışma odasında özel bir konuşma yapmakta olduğunu söyler. Katılımcılar ortadaki sandalyeleri alıp, çember şeklinde otururlar. Bertol Brecht'in Galileo (Amerika metni) oyununun metni, dramatik bağlamda canlandırmalar için kullanılmış ve rol kartı haline getirilmiştir. Katılımcılar en yakınındaki kişiyle eş olur ve rol kartları dağıtılır. Canlandırmalar tüm ikili gruplar tarafından önce eş zamanlı doğaçlamayla yapılır sonra her grup izlenir.

ROL KARTLARI

1610 yılının ocak ayı. Galileo gökyüzünün çöktüğünü gördü.

Galileo, 46 yaşında bilim insanı: Padua'daki çalışma odanızda Geliştirmiş olduğunuz teleskopla ayın kusursuz, kristal bir küre olmadığını, ayda da dünyadaki gibi dağlar ve çukurlar olduğunu gözlemlediniz. Güneşteki lekelerin varlığı da onu kusursuz yapmıyor. Ayrıca gözlemleriniz Jüpiter'in de çevresinde dönen 4 uydusunun varlığını kanıtladı. Bu 2000 yıllık gökbilimini yalanlıyor. Evrendeki tek merkez olarak görünen dünya merkez değil. Tüm yıldızlarıyla uçsuz bucaksız evren minicik dünyamızın çevresinde dönmüyor. Kopernik haklı. Bilimsel çalışmalarınıza sponsor olacak olan Medici ailesinin yanına Floransa'ya taşınıp, bu çağı aydınlatacak olan güneş merkezli evren modelini herkese kanıtlamak için heyecanlısınız. Başlangıç noktası: Teleskopunuzla bu gözlemleri yaparken yakın arkadaşınız Sagredo odanıza gelir. Onunla 2000 yıllık Batlamyus ve Aristotelesçi gökbilimin yıkıldığını söyler, bu kanıtı herkesle paylaşacak olmanın heyecanını paylaşırsınız.

Sagredo, 39 yaşında, kültürlü bir zengin: Galileo' nun yakın arkadaşı, öğrencisisiniz. Galileo'nun araştırmalar yaptığı odaya geldiniz. Gökbilime meraklısınız. Galileo kendi geliştirdiği teleskopla yaptığı gözlemleri sizinle paylaşıyor. Kopernik'in güneş merkezli evren anlayışını kanıtladığını söylüyor. Ayaltı ve ay üstü evren arasında hiçbir fark yok!

Bu gözlemler Roma Katolik kilisesinin dünya merkezli evren anlayışına karşı. On yıl önce benzer görüşlere sahip olan bir kişi engizisyonda cezalandırılmıştı. Arkadaşınız Galileo için endişeleniyor ve kilisenin hakikati bilen birinin özgürce dolaşmasına izin vermeyeceğini düşünüyorsunuz.

Başlangıç noktası: Galileo'nun çalışma odasına geliyorsunuz. O'nu, geliştirdiği teleskopla gökyüzünü heyecanla gözlemlerken buluyorsunuz.

Katılımcılarla Galileo'nun bilimsel çalışmaları üzerinden 15.-17.yüzyıl felsefesi üzerine ara değerlendirme yapılır. Eğitimci sürece anlatıcı olarak öğretmen tekniğiyle devam eder. Galileo'nun gözlemlerinin papalığa ulaşmış olduğu ve Galileo'nun Katolik kilisesinin kabul ettiği dünya merkezli evren anlayışını eleştirmesi sonucu hakkında bir soruşturma başlamıştır. Eğitimci planlamanın alt yapısını oluşturan sembollerin iyi kullanımı için mekânı değiştirir. Galileo' nun odasını temsil eden resimler değiştirilir ve iki tarafı kullanılan paravanın dünya merkezli evren anlayışlı resminin olduğu taraf çevrilir. Katılımcıların sandalyeleri mekâna aralıklı olarak koyup ve fazladan bir sandalyeyi boş bırakmaları söylenir. Eğitimci, öğretmenin role girme tekniğiyle engizisyon başkanı olur. Rahip Jorge rolünde kullanılan siyah pelerinin yakasına engizisyon kimliğini temsil eden kırmızı kart takar. Katılımcılar da engizisyon üyeleri oldukları söylenir. Engizisyon başkanı engizisyon üyesi rolündeki diğer katılımcılara “Galileo birazdan buraya gelecek. Galileo Galilei hakkında ne biliyorsunuz sayın engizisyon üyeleri?” der ve katılımcıların engizisyon üyeleri rolünde, atölye temasıyla ilgili öğrendikleri bilgileri söylerler.

Etkinlik 16: Engizisyon Başkanı rolünde eğitimci “Dünya özel bir yer değilse Güneş sisteminde sıradan gezegense bu inançsızlığı körükleyebilir. Biz Aristoteles, Batlamyus haklı diyoruz. Benim de bu konuda bazen şüphelerim olsa da iktidarımızı korumak için bu hakikati dillendirmememiz gerektiğini düşünüyorum. Tüm sandalyelerinizi kaybedebilirsiniz. Siz ne düşünüyorsunuz?” der ve katılımcıların rolde verdikleri cevap doğrultusunda atölye devam eder.

Eğitmen rolden çıkar oynayacakları oyunu anlatır. Galileo rolü için gönüllü bir katılımcı sandalyede oturan engizisyon üyelerinin karşısına gelir. Engizisyon üyeleri rolündeki katılımcılar sandalyede oturmaktadırlar. Galileo rolünün amacı boş sandalyeye doğru yönelip, oturmaktır. Ama engizisyon üyeleri boş sandalyeyi Galileo'ya kaptırmamaya çalışıp ve toplu rol tekniğiyle bu etkinlik süresince “*Galileo mahkemede*” derler. Oyun birkaç kez farklı katılımcıların Galileo olmasıyla oynanır.

Etkinlik 17: Galileo rolündeki katılımcı sandalye kapma oyununda bir sandalyeye oturamayınca eğitmen engizisyon mahkemesi başkanı rolüne girer ve “Galileo Galilei, Güneş Merkezli Evren anlayışını savunuyormuşsun. Reddet bu anlayışı. Giardino Bruno evren sonsuz dediği için yakıldı. Bunu hatırla” der. Galileo'nun mahkemede kilisenin anlayışıyla çelişen görüşü reddedip reddetmeyeceğine dair bir karara varması gerekmektedir. Bunun için bilinç koridoru tekniği kullanılır. Eğitmen rolden çıkarak bilinç koridoru etkinliğini anlatır. Bu teknik bir karakterin yaşamındaki bir ikilem olduğunda ya da bir seçim yapması gerektiğinde kullanılır. Katılımcılar birer duvar gibi karşılıklı dizilip bir koridor oluştururlar. Eğitmen katılımcılara Galileo'nun iç sesi olduklarını ve “ben dilini” kullanarak Galileo'nun engizisyon mahkemesinde nasıl davranması gerektiğini anlatan yargı cümlesi söyler. Galileo koridorda yavaş yavaş ilerler ve sırayla her iki gruptaki kişilerin yanına gidip katılımcıların önerilerini dinler. Eğitmen öneriler dinlendikten sonra Galileo rolünün bir karar vermesi gerektiği yönergesini verir. Galileo'nun kararı dinlenir ve bu karar üzerine katılımcılarla rol dışında kalarak Galileo'nun kararı değerlendirilir. Bu değerlendirme sonrası alınan kararlar neler olabileceğine dair atölyeye devam edilir.

Katılımcıların kararları doğrultusunda canlandırma yapılır. Galileo engizisyon mahkemesine boyun mu eğecektir yoksa bilimsel buluşlarını savunmaya devam mı edecektir? Giardino Bruno gibi yakılacak mıdır?

Eğitmen Galileo rolündeki katılımcının aldığı karar tarihsel olgulara uymazsa etkinliğe daha sonra tema/öğrenme alanına uygun olarak tarihsel olgulara uygun bir şekilde devam edileceğini söyler. Eğitmen Galileo'nun öğrencisi, sütçü kadının oğlu Andrea rolüne girer “Galileo'yu ziyaret ettim. Engizisyona boyun eğmeyeceğini söyledi ama bana bilimle ilgili öğreteceği çok şey olduğu konusunda onu ikna ettim. Giardino Bruno gibi yakılıp aklını bizden mahrum etmemesi için yalvardım.” der ve rolden çıkarak katılımcılarla Andrea rolünün tutumu hakkında konuşulur.

Eğitmen bilinç koridorunda Galileo'yu oynayan katılımcıya anlatıcı olarak öğretmen tekniğiyle tarihsel olgulara dayalı olarak Galileo'nun engizisyonda okuduğu iddia edilen metni verir ve katılımcı Galileo rolünde metni aşağıdaki metni okur:

“Ben Galileo Galilei; geçmişteki tüm aykırı ve yanlış düşüncelerimden huzurunuzda kendimi lanetliyor; bir daha böyle saçmalıklara düşmeyeceğime, kutsal öđreتيye aykırı hiçbir fikir taşımayacağıma yemin ediyorum.”

Katılımcılarla, Galileo'nun başına gelenlerden yola çıkarak Rönesans'ta bilimsel ve felsefi gelişmelere kilisenin direnç göstermesinin nedenleri konuşulur.

Etkinlik 18: Atölyede ele alınan öğrenme/tema alanı değerlendirmek için makine çalışması etkinliği yapılır. Eğitmen Galileo'nun, Newton gibilere ve daha birçok bilim insanına katkıda bulunacak bir takım çalışmalarda bulunduğunu söyler ve gönüllü katılımcıyla (K9) yeni doğa felsefesini temsil eden makine etkinliğini başlatır.

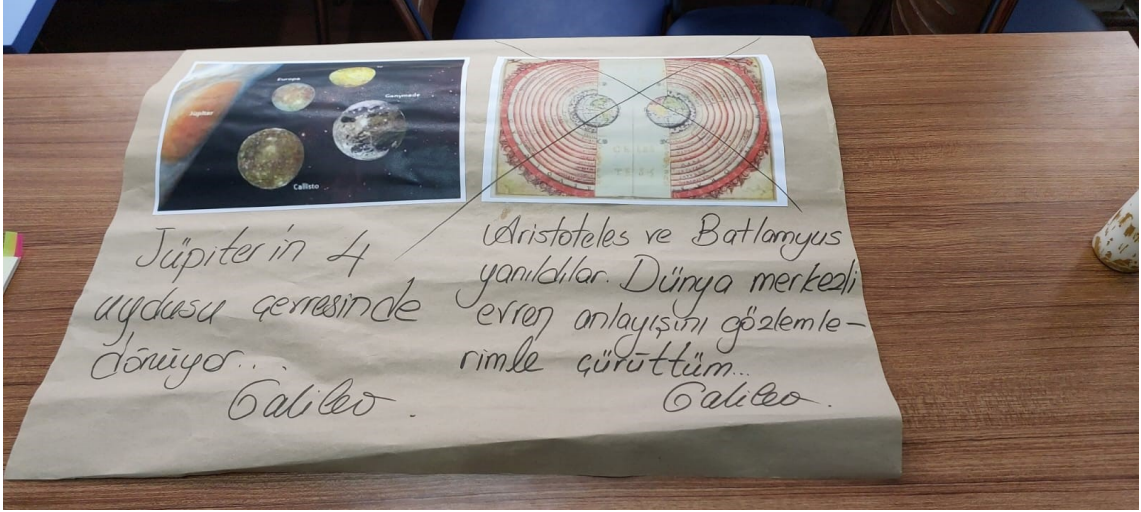
Eğitmen “şimdi büyük bir makine oluşturacağız. Öyle bir evren ki burası bakalım nasıl işliyor? Tüm grup bu büyük makinenin parçası. Makinenin ilk parçası olarak bir hareket ve sesle makineyi başlatıyorum. Ben makineyi başlatıp hareketi devam ettirirken makineye hareket ve ses yaparak sırayla eklenelim. Benim yaptığım hareket ve ses, benden sonra makineye eklenecek olanın nedeni. Ben diğer parçanın nedeniyim, diğer parça da kendisine eklenecek olan parçanın nedeni. Bu yüzden büyük makineye eklenmeden önce dikkatli gözlemleyelim.” der. Eğitmen bir süre sonra makine çalışmaya devam ederken makineden çıkar ve eğitmenin omzuna dokunduğu kişi Galileo'nun Teleskobu atölyesi boyunca öğrenilenlere dair sorulan sorulara makine olmaya devam ederek cevap vermelerini söyler.



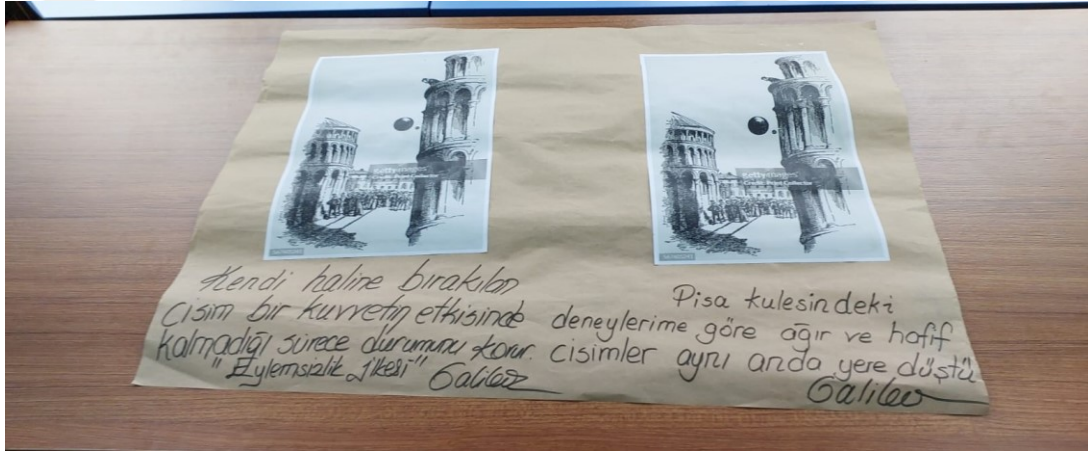
Galileo'nun Padua'daki Odasında Asılı Olan Flammarion Gravürü



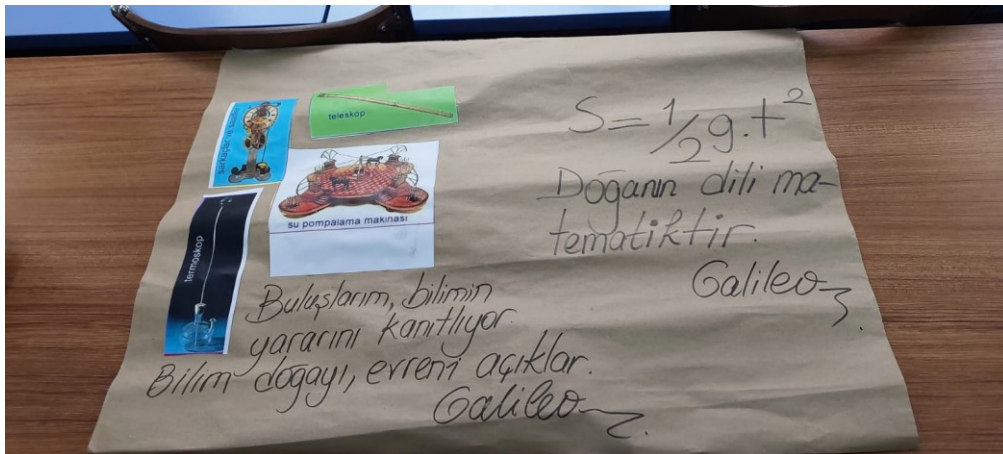
Galileo'nun Padua'daki Odasında Jüpiter ve Uyduları



Galileo'nun odasındaki çalışma notları



Galileo'nun odasındaki Pisa kulesi deneyinin resmi



Galileo'nun odasındaki buluşları ve bilimsel çalışma notları



Galileo'nun odasında okuduğu kitaplar ve bilimsel çalışma notları



Öğretmen Rolde: Alfredo

4.OTURUM HAMLET VE KARTEZYEN FELSEFE ATÖLYESİ

1.Tema/Öğrenme Alanı:

- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin karakteristik özellikleri.

Kartezyen felsefe

- N. Kopernik, G. Galileo, F. Bacon ve I. Newton'un bilimsel çalışmalarının 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkisi

- R. Descartes'ın "Felsefenin İlkeleri" adlı eserinden bir bölüm.

1.1. Beklenen Öğrenme Çıktıları

- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin karakteristik özelliklerini söyler.
- N. Kopernik, G. Galileo, F. Bacon'ın bilimsel çalışmalarının 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerini söyler.

- Kartezyen Felsefenin özelliklerini söyler.

- Shakespeare'in Hamlet oyunundan yola çıkarak Kartezyen Felsefeyi tartışır.

1.2. Süre: 40'+40' = 80'Dakika (iki ders süresi)

1.3. Grup: 21 kişilik kız erkek heterojen bir grup. Yaratıcı drama deneyimleri yok.

1.4 Mekân: Okul kütüphanesi

1.5. Araç-Gereç: Descartes'ın resmi, Descartes'ın 'Felsefenin İlkeleri' kitabından kısa bir metin, Kartezyen Hareket yazan kraft kâğıdı, şüpheyi temsil eden mumlar, zeminde elektrik bantlarıyla oluşturulmuş analitik geometriyi çağrıştıran şekiller, Hamlet'i temsil eden kılıç, Descartes'ı temsil eden tül siyah boyunluk, kalem, renkli elektrik bantı, ruhu temsil eden beyaz maske, 21 kağıt, 21 kalem

2. Dramatik Bağlam: Shakespeare'in Hamlet karakterinden yola çıkılmıştır. Hamlet Rönesansı temsil eden bir Felsefe öğrencisidir ve babasının ruhu birden ortaya çıkar. Ruh, katilinin kardeşi Claudius olduğunu söyler. Hamlet bu ruhun varlığından, iyi mi kötü mü olduğundan şüphe etmektedir. Hamlet babasının ruhunun söylediği bilgiyi de apaçık ortaya çıkarmak istemektedir. Bu yüzden şüpheyi bir yöntem olarak kullanan Kartezyen Hareketine katılma kararı alır. Kartezyen Hareketi Fransız filozof Rene Descartes'ın öğrencilerinin kurduğu bir örgüttür. Olaylar Kartezyen Hareketinin mekânında geçer.

3. Roller- Öğretmenin ve Öğrencinin Kurgu İçindeki ve Dışındaki Rollerini:

Kurgu dışında: Öğretmen-Öğrenci.

Kurgu içinde:

- Öğretmen: Kartezyen Hareketi'nin temsilcisi, Hamlet.
- Öğrenciler: Descartes, Madde ve Ruh tözleri, Kartezyen Hareketinin öğrencileri

4. **Çerçeve:** Ruhun varlığından emin olamayan sürekli şüphe eden Hamlet' in tutumu. Hamlet ruhu da ayrı bir töz olarak kabul eden Kartezyen Hareketinde alacağı eğitim sonrası nasıl hareket edecek? Hamlet, ruhun dediğini dikkate alıp, babasının katilini ortaya çıkaracak metodu bulacak mı?

Diğer roller ise Descartes'ın ayrı varlık olarak kabul ettiği madde ve ruh tözleri. Öğrencilerin rolleri madde ve ruh tözleridir. Bu iki töz aralarından hangisinin asıl töz olduğunu kanıtlama savaşı vardır.

5. **Semboller:** Şüpheyi temsil eden mumlar, zeminde elektrik bantlarıyla oluşturulmuş analitik geometriyi çağrıştıran şekiller, Hamlet'i temsil eden tahta kılıç, Descartes'ı temsil eden tül siyah boyunluk, ruhu temsil eden beyaz maske.

6. **Teknik:** Rol oynama, doğaçlama, zaman çizgisi tekniği, öğretmenin role girmesi, tüm grupla doğaçlama, donuk imge, düşünce izleme, koro halinde konuşma, anlatıcı olarak öğretmen.

Süreç:

Etkinlik 19: Hamlet ve Kartezyen Hareket atölyesinin teması 15- 17. yüzyıl felsefesinin en önemli filozoflarından Descartes'ın felsefe sistemidir. Atölye öncesi mekânın zeminine, katılımcıların sandalyelerine Descartes'ın şüphesini temsil eden mumlar konar ve mekânın zemininde elektrik bantlarıyla Descartes'ın analitik geometrisini temsil eden geometrik şekiller oluşturulur. Bu atölyede ön metin olarak William Shakespeare'in "Hamlet" adlı tiyatro oyunu kullanılır. Eğitimci modern düşüncenin İtalya dışında başka yerlerde de gelişmeye başladığını söyleyerek etkinliği başlatır.

Eğitimci anlatıcı olarak öğretmen tekniğiyle katılımcıları "Hoş geldiniz Danimarka Krallığı'na. Krallıkta önemli bir problem var. Bu problem ölmüş kralla ilgili. Bazı askerler gece yarısı nöbetteyken kralın ruhunu görmüşlerdir" der ve katılımcılar çember olur. Katılımcılar Danimarka Krallığı'nın şatosundadır ve krallığın askerleri rolüne girerler. Eğitimci eline kralın ruhunu sembolize eden beyaz bir maske alır ve

maskeyi takan kişinin kralın ruhu olacağını “Benim katilim Claudius” diyerek şatoda nöbet tutan asker rolündeki katılımcılara doğru yürüyeceğini söyler. Claudius ölen kralın kardeşidir ve kralın ruhu, katilinin kardeşi olduğunun bilgisini vermiştir. Ruh yönelip yürüdüğü katılımcıya dokunursa o kişi kralın ruhu olacaktır ama ruh olmaktan kurtulmanın bir yolu vardır: Eğitimci ruhun yöneldiği kişinin çemberde başka biriyle göz göze gelerek yardım isteyebileceğini söyler. Kendisine yönelinen kişi, kralın ruhu kendine dokunmadan, göz göze geldiği kişi eğer üçüncü bir kişinin ismini söylerse kralın ruhu ismi söylenen üçüncü kişiye doğru yürüyecektir. Eğitimci kralın ruhu askerlerden birine doğru yürüyerek oyunu başlatır. Oyun birkaç kez atmosferin oluşması için oynatılabilir.

Etkinlik 20: Eğitimci ölmüş kralın Hamlet adlı Felsefe öğrencisi olan bir oğlu olduğunu ve bazı askerlerin Prensi Hamlet’e babasının ruhunu gördüklerini söyler. Kralın ruhu, askerlere katilinin, kardeşi Claudius olduğu bilgisini vermiştir. Hamlet Rönesans’ı temsil eden bir Felsefe öğrencisidir ve sarayda elinde kitapla gezen, yaşananlara akılla bakan, şüpheli biridir.

Eğitimci öğretmenin role girme tekniğini kullanarak Hamlet olur ve Hamlet’i temsilen beline bir kılıç takar, eline de varlığını sorgulayacağı hayaleti temsil eden beyaz bir maske alır. Hamlet rolündeki öğretmen katılımcılara “Babamın ruhu gelmiş demek! Babamın ruhu katilinin amcam Claudius olduğunu söylemiş! Mümkün mü? Ruh gerçekten var mı? Bedenden bağımsız bir ruh mümkün mü? Ruh varsa özelliği nedir? Ruh ya kötü niyetli bir cinse?”

Eğitimci rolden çıkıp katılımcılara Hamlet’in hangi konuda şüpheler yaşadığını sorar ve katılımcılarla bu şüpheler üzerine tartışılır. Eğitimci daha sonra Descartes’ın resminin ve “Kartezyen Hareket” yazısının aslı olduğu panoyu katılımcılara doğru çevirip Hamlet’in ruhun var olup olmadığıyla ilgili hakikati ortaya çıkarmak için Rene Descartes’ın başlattığı “Kartezyen Harekete” katıldığını söyler. Eğitimci öğretmenin role girmesi tekniğiyle Kartezyen Hareket’in temsilcisi rolüne girer. Katılımcılara “Kartezyen Hareket’e hoş geldiniz. Hakikati şüphe yöntemiyle arıyoruz. Bu harekete katılanlar arasında Danimarka Prensi Hamlet de var. Umarım aradığı soruların cevabını bulur.” Der ve katılımcıların her birine hakikati aramayı ve şüpheyi temsil eden mum verir.

Kartezyen temsilcisi katılımcıların Descartes’ın geometrik evrenini temsilen çizilmiş bantların üzerinde kendi belirledikleri bir başlangıç ve bitiş noktası arasında döngüsel olarak yürümelerini söyler. Katılımcılar sessizce döngüsel yürüyüşlerinde

yaşamlarında en az bir kez şüphe ettikleri bir durumu düşünerek bir süre yürürler ve eğitmenin yönergesiyle bir geometrik şeklin üstünde dururlar. Eğitmen omzuna dokunduğu katılımcının yaşamında en az bir kez şüphe duyduğu şeyin ne olduğunu ifade etmesini söyler.

Etkinlik 21: Eğitmen Kartezyen Hareket'in temsilcisi olarak tüm katılımcılara teşekkür eder. Katılımcılar mumlarıyla birlikte çemberde sandalyelerine otururlar ve katılımcıların şüpheleri üzerine konuşulur. Bu şüphelerin Descartes'ın metodik şüphesiyle ilişkisi üzerine yorum yapılır. Kartezyen Hareketi'nin üstadı Descartes'ın da benzer şüpheleri olduğunu belirtilir ve katılımcılar sayma sistemiyle beşerli gruplara ayrılır. Eğitmen rolde kalarak Descartes'ın "Felsefenin İlkeleri" adlı aşağıdaki metnini gruplara dağıtır:

İNSAN BİLGİSİNİN İLKELERİ

1. Gerçeği arayanın yaşamında bir kez tüm nesnelere gücü yettiği ölçüde kuşku duyması gerekir. Bu nedenle kendilerinden kuşku duyulan tüm nesnelere yanlış gözle bakmak da yararlı olur.

2. Duyulur nesnelere gerçeğinden niçin kuşkulabiliriz? Çünkü ilkin duyularımızın birçok kez bizi yanılttığını deneyimlerle gördüğümüz için onlara isterse tek bir kez bile yanıltmış olsalar da fazla inanmak toyluk olur.

3. Neden matematiğin kanıtlarından da kuşkulabiliriz? Matematiğin kanıt ve ilkelerinden bile çoğu kişiler bu konular üzerinde usavurma yaparken aldanmış oldukları için onlardan yine kuşkulacağız.

4. Her şeye gücü yeten Tanrı ya bizim aldanmamıza izin veriyorsa ya da varlığımızın yaratıcı değilse?

5. Yukarıda şüphelendiğim her şeyden şüphe etsem de şüphe etmeyeceğim tek şey.....
.....
.....

Eğitmen grupların bedenleriyle hareketsiz, sessiz, sözsüz görüntüler oluşturarak (donuk imge tekniği) Descartes'ın metnin her bölümünü beş donuk imgeyle göstermelerini söyler. Descartes'ın şüphesinin beşinci basamağı Kartezyen hareketinin şifresidir ve katılımcıların bulabilmesi için boş bırakılır. Katılımcılar beşinci donuk imgenin ne olabileceğini grupla bulurlar ve gruptaki herkes eş zamanlı olarak uyum içinde aynı cümleyi söylerler. Tüm grupların donuk imgeleri üzerine ve Kartezyen

Hareketi'nin şifresi üzerine konuşulur. Şifreyi bulan ya da yakın bir cümle yazan grup tebrik edilir.

Etkinlik 22: Eğitimci Kartezyen Hareketin temsilcisi rolünde “Hareketimize katılan herkese teşekkürler. Üstadımız Descartes akli önemsemiş ve şüpheyi yöntem olarak kullanmıştır. Kopernik devrimi ve Galileo'nun gözlemleriyle doğru bildiğimiz her şey çürütüldü. Bizler de yaşamımızdaki her şeyden en az bir kez şüphe etmeye başladık. Sonunda şüphe etmeyeceğimiz tek şeyin şüphe olduğu sonucuna geldik. Sizlerin de belirttiği gibi akıl çok önemlidir. Eğer şüphe ediyorsam şüphe eden bir zihnim, aklım vardır: Düşünüyorum öyleyse varım. Ama tabii ki üstadımız düşünen beni yani ruhu ispatlamıştır. Ancak yaşadığımız yüzyıl doğaya yöneldiğimiz, maddeyi reddedemeyeceğimiz bir yüzyıl. O halde ruh mu, madde mi, hangisi daha gerçek?

Eğitmen rolden çıkar ve Hamlet 'in de buraya gelme amacının ruhun varlığı ve bedenle ilişkisi olduğunu hatırlatarak Rene Descartes'ın rüyasına gideceklerini söyler ve katılımcılar üçerli gruplara ayrılır. A'lar madde tözü, B'ler ruh tözüdür. C'ler ise Descartes. Descartes rüyasında madde ve ruh karşıtlığını tartışır. Hangisi tözdür? Madde ve ruh arasında nasıl bir ilişki vardır? A 'lar ruhun asıl töz olduğunu, B'ler maddenin töz olduğunu savunurlar. Descartes rolünü oynayanların rüyadan uyanıp bir çözüme ulaşması yönergesi verilir. Tüm grupların canlandırmaları izlenir ve kurgu dışında, rolde olmadan canlandırmalar üzerinden madde-ruh tözüne dair söylenenler değerlendirilir.

Etkinlik 23: Eğitimci Kartezyen Hareketinin temsilcisi rolüne girer. Descartes'ın rüyasında bu sorunu çeşitli şekillerde çözdüğünü ve sonunda düalist (birbirine indirgenmeyen iki töz) bir çözüm bulduğunu söyler. Descartes'ın 17.yüzyılın mekanik doğa felsefesine uygun olarak maddeyi yer kaplayan ayrı bir töz ve ruhu ise düşünen ayrı bir töz olarak ayırdığını ifade eder.

Katılımcıların canlandırmalarının Descartes'ın anlayışına uyup uymadığı konuşulur. Kartezyen Hareketi'ne katılan Hamlet 'in kararı ne olmuştur? Hamlet babasının ruhuna inanmakta mıdır hala? Katılımcıların her biri kurgu içinde ana kahraman Hamlet rolüne girerek duygu ve düşüncelerini anlatan mektup (rol içinde yazma tekniği) yazarlar. Mektupta Kartezyen Hareketi felsefesinden de yola çıkarak, kralın ruhunun varlığına inanıp inanmadıklarını tartışırlar. Bu tartışmada verilen cevaplara göre bundan sonraki atölye kurgulanır.



Kralın ruhunun maskesi



Öğretmen rolde: Kartezyen Hareketi temsilcisi



Descartes'ın analitik geometri evreninin temsili; şüphe yolu

5.OTURUM HAMLET VE HUKUK FELSEFESİ ATÖLYESİ

1.Tema/Öğrenme Alanı:

- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin karakteristik özellikleri.

Hukuk Felsefesi

N. Kopernik, G. Galileo, F. Bacon ve I. Newton'un bilimsel çalışmalarının 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkisi

Thomas Hobbes'ın Leviathan adlı eserinden bir bölüm.

1.1. Beklenen Öğrenme Çıktıları

- 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesinin karakteristik özelliklerini söyler
- N. Kopernik, G. Galileo, F. Bacon'ın bilimsel çalışmalarının 15. yüzyıl-17. yüzyıl felsefesi üzerindeki etkilerini söyler.

- Hukuk felsefesinin(Machiavelli ve Thomas Hobbes) özelliklerini söyler.
- Shakespeare'in Hamlet oyunundan yola çıkarak Machiavelli ve Thomas Hobbes'un hukuk felsefelerini tartışır.

1.2. Süre: 40'+40' = 80'Dakika (iki ders süresi)

1.3. Grup: 21 kişilik kız erkek heterojen bir grup. Yaratıcı drama deneyimleri yok.

1.4 Mekân: Okul kütüphanesi

1.5. Araç-Gereç: Hamlet'i temsil eden tahta kılıç, ruhu temsil eden beyaz maske, üç beyaz maske, Machiavelli'yi temsil eden tilki aslan maskesi üç tahta kılıç, Gertrude ve Claudius'un şatoya asılmış portreleri, Elsinore şatosunun resmi, Hobbes'un Leviathan kitabının resmi, 21 kağıt, 21 kalem

2. Dramatik Bağlam: Katılımcıların dördüncü oturumda rol içinde yazma tekniğiyle aldıkları karara göre dramatik bağlam oluşturulur. Hamlet Kartezyen Harekete katılıp düalist bakış açısını kabul etmiş ve babasının öcünü almak için harekete geçme kararı alır. Hamlet öfkesiyle davranıp amcasından intikam almak için harekete geçmek üzereyken modern siyaset biliminin kurucusu dostu Nicolai Makyavelli siyasetle ilgili görüşleriyle ona yardımcı olmak, için gelir ve bir strateji izlemesini önerir. Hamlet bunun üzerine şatoya bir tiyatro grubunu çağırır ve amcasının babasını öldürmesini anlatan bir oyun yazar . Kral katilse bu oyundaki sahnelere tepki gösterecektir. Thomas Hobbes'un siyaset felsefesi ve insan doğası görüşleri bu oyunda yer alacaktır. Metin buna göre düzenlenir.

3. Roller- Öğretmenin ve Öğrencinin Kurgu İçindeki ve Dışındaki Rollerini:

Kurgu dışında: Öğretmen-Öğrenci.

Kurgu içinde:

- Öğretmen: Hamlet, Machiavelli.
- Öğrenciler: Hamlet, Machiavelli, Kraliçe Gertrude, Kral Claudius, şatoya gelen tiyatro oyuncularını, ölen kralın ruhu.

4. Çerçeve: Katılımcıların dördüncü oturumda Hamlet rolünde yazdıkları mektuplardan yola çıkılarak çerçeve oluşturulur. Katılımcıların aldıkları karara göre Hamlet öfkesiyle aslan kesilmiş ve amcasından öcünü hemen almak isteyen bir tutumdadır. Dostu Machiavelli ise siyasetle ilgili gözlemlerinden yola çıkarak Hamlet' in tilki gibi kurnaz olmasını öneren bir tutuma sahiptir.

5. Semboller: Amcanın katil olduğunu anlatan oyunda kullanılacak olan maskeler (Öğrenciler yüz maskelerini Hobbes'un insan doğası anlayışını anlatacak şekilde boyarlar), üç tahta kılıç, Gertrude ve Claudius'un şatoya asılmış portreleri, Elsinore şatosunun resmi, Hobbes'un Leviathan kitabının resmi, tilki aslan maskesi

6. Teknik: Rol oynama, doğaçlama, öğretmenin role girmesi, tüm grupla doğaçlama, rol içinde yazma, anlatıcı olarak öğretmen, etkin hikâye anlatıcılığı.

Süreç:

Etkinlik 24: Mekânda "Hamlet" eserinin geçtiği Elsinor Şatosu görselleriyle atmosfer oluşturulur. Panoya Hamlet'in amcası Cladius ve annesi Gertrude'un resimleri asılır. Katılımcılar ülkede iktidar için savaşanlardır. Bu iktidar savaşı İrlanda Düellosuyla oynanır. Eğitimci oyunu anlatır. Katılımcılar ellerinden birini kılıç yapar ve diğer elini ise avucu dışarı bakacak şekilde beline kalkan yapar. Kılıç olan elleriyle de diğer katılımcıların kalkanlarına vurmaya çalışırlar. Kalkanına bir kez dokunulan kişi oyundan çıkar, iktidarını kaybetmiş sayılır.

Eğitmen Danimarka Krallığı için savaşanlardan biri olarak "Danimarka Krallığı çürüyor, herkes herkesle savaş halinde der" ve oyunu başlatır. Eğitimci oyun oynandıktan sonra katılımcıların İrlanda düellosu oyunu ile ilgili ne hissettiklerini ve ne düşündüklerini sorar. İrlanda düellosu oyunun üzerinden insan doğası üzerine konuşulur.

Etkinlik 25: Eğitimci öğretmenin role girmesi tekniğiyle Machiavelli olur. Ve sembol olarak Machiavelli'nin yönetici anlayışını yansıtan bir maske takar. Maskenin bir kısmı tilkiyi, bir kısmı aslanı simgeleyecek şekilde boyanarak hazırlanır. Eğitimci Machiavelli rolünde "Merhaba, İtalya'dan sürgün edildim. Ben Nicolai Machiavelli.

Danimarka Krallığı ne hale düşmüş, aynen İtalya gibi. İtalya’da yapı tamamen parçalanmış durumda. Ulusal birliğimizi tamamlayamıyoruz. Medici ailesi Floransa’da iktidara geldikten sonra benim onları iktidardan düşürecek bir komployla suçladılar. Bu yüzden ben şu anda sürgündeyim. Danimarka’dayım, yakın dostum Hamlet ’in yanına geldim. Devleti çok iyi gözlemleyen biriyim. Siyaset bilimcisi diyebilirsiniz bana. Bugüne kadar pek çok devletin yönetim şeklini gözlemledim, devletlerin yönetim şekillerini inceledim. Şimdi Danimarka’ya geldim, sizleri de gözlemliyorum. Hiç iyi durumda değilsiniz. Danimarka Krallığı çürüyor! Hamlet’ in başı dertteymiş sanırım. Biliyor musunuz Hamlet’ in başına neler geldiğini? (Katılımcıların bazıları Hamlet’ in babasının öldürülmüş olduğunu söyler.) İşte iktidar, herkes, insan doğası her zaman kendini düşünüyor. Bencil, bütün gözlemlerim bunu söylüyor. Bakın ben Machiavelli olarak Medici ailesi olarak buraya sürgüne gönderildim. Bu sürgünü boşuna harcamayacağım ve devletleri bilimsel olarak inceleyeceğim. Ben hiçbir zaman ütopyacı olmadım. Olması gerekeni değil, olanı ortaya koyuyorum. Danimarka Krallığını da gözlemliyorum ama önce arkadaşım Hamlet’e yardım etmem gerekiyor. Çünkü ufak bir sorunu var sanırım.”

Süreçsel drama katılımcıların verdiği kararlar doğrultusunda ilerleyen bir yapıda olduğu için Kartezyen Hareket atölyesinde yazılan mektuplardan yola çıkılır. Hamlet ruhun bedenden bağımsız varlığını kabul eder ve babasının ölümünü araştırmak için Elsinor Şatosu’na döner. Bu nedenle Hamlet ve Machiavelli’nin buluşması Elsinor Şatosu’nda planlanır. Eğitimci rolden çıkıp iki yakın dost olan Hamlet ve Machiavelli’nin Elsinor Şatosu’nda buluştuğunu söyler. Katılımcılar ikişerli gruplara ayrılır ve aralarında kimin Hamlet kimin Machiavelli olacağını karar verirler. Eşler rol kartlarındaki bilgileri birbirine göstermeden sessizce okur ve grupla eş zamanlı doğaçlama yapılırlar. Canlandırmada Hamlet karakterinin sembolü kılıç, Machiavelli karakterinin ise maskedir.

Grupların canlandırmaları izlenir ve Hamlet’in ikna olup olmadığı, Machiavelli’nin siyasetle ilgili görüşleri konuşulur. Hamlet ne yapmalıdır? Machiavelli’yi dinleyip tilki gibi kurnaz mı davranmalı yoksa aslan gibi davranıp amcasının yanına gidip hemen intikam mı almalıdır? Yöneticinin özelliği ne olmalıdır?

Eğitimci Hamlet ve Hukuk Felsefesi atölyesinin ara değerlendirmelerinde, tema/öğrenme alanıyla ilgili bazı soruları, canlandırmasını bitiren gruplar yerlerine oturmadan, katılımcıların rolde kalmalarını sağlayarak sorar. Örneğin Hamlet’ in vereceği karara göre şöyle bir soru sorabilir: Bir tilki gibi davranmaya karar verirsen amcanın katil

olduğunu ortaya çıkarmak için nasıl bir planın var? Bu sorulara verilen cevaplardan yol çıkılarak atölyeye devam edilir.

ROL KARTLARI

Nicolai Makyavelli (Siyaset bilimci bir İtalyan)

Ülkeniz İtalya'dan Medici ailesine siyasi komplo kurduğunuz şüphesiyle sürgün edildiniz. Dostunuz Hamlet' in memleketi Danimarka'ya geldiniz. Danimarka ülkeniz İtalya gibi bölünmüş ve iktidar kavgası var. Dostunuz Hamlet' in kral babasının, amcası Claudius tarafından öldürülmüş olduğunu öğrendiniz. Hamlet' in intikam duygusundan gözü dönmüş ve amcasına hesap sormaya gidecek. Siz tarihteki iktidarları çok iyi gözlemlemiş birisiniz. Sorunlar salt fiziksel şiddetle çözümlenemez. Bir prens yönetimi ele geçirmek için iki hayvanı taklit etmelidir. Tilki işlerini iknayla, akılla gerçekleştirir. Aslan ise fiziksel gücüyle üstünlüğü sağlar. Her ikisi de taklit edilmelidir ama Hamlet bu olayda öncelikle tilki maskesini takmalıdır. Ordunun gücü kral amcasındadır. Kendisinden nefret edilecek şekilde uçarı davranmamalı; ağırbaşlı olmalıdır. **Amaca giden her yol mubahtır ama burada kurnaz olunmalıdır.** Bir tilki gibi düşünüp amcasının katil olduğunu ortaya çıkaracak **bir yol bulmalıdır.** Uzun süre iktidarda kalan hükümdarlar böyle davranmışlardır.

Başlangıç noktası: Dostunuz Hamlet kılıcını almış, amcasının yanına doğru giderken onu durduruyorsunuz.

Hamlet (Danimarka prensi- felsefe öğrencisi)

Bir gece, babanızın ruhu size görünmüştür. Babanızın ruhu, amcanız Claudius'un tahtı gasp etmek için onu öldürdüğünü söyler. Felsefe eğitimi almış biri olarak önce bu ruhun varlığından şüphe edersiniz. **Kartezyen harekete** katılırsınız. Rene Descartes'ın metodik şüphesiyle düalist görüşünü benimsersiniz. Bu görüş maddeden bağımsız düşünme özelliğine sahip olan ruhun ayrı bir töz olduğunu kabul etmektedir. Size görünen ruhun varlığından emin olursunuz ve Danimarka'ya geri dönersiniz. Danimarka krallığı çürümektedir. Bu çürüme amcanızın babanızı öldürmesi ve tahta geçip, kraliçeyle evlenmesiyle başladı. Bu ihaneti kabul edemiyorsunuz. Yakın dostunuz siyaset bilimci Makyavelli yanınıza gelmiş, tüm olanları ona da anlattınız. Babanızın hemen öcünü alıp onun huzura ulaşmasını istiyorsunuz.

Başlangıç noktası: Kılıcınızı alıp amcanızdan intikam almaya giderken Makyavelli sizi durduruyor.

Etkinlik 26: Katılımcıların genelinin kararıyla Hamlet' in tilki gibi kurnaz davranarak plan yapması yönünde atölye devam ettirilir. Hamlet eserinde de Hamlet karakteri amcasının katil olduğunu bir plan yaparak ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu plan tiyatro sanatı aracılığıyla hakikati ortaya çıkarma planıdır. Atölyenin bu aşamasında Hobbes'un hukuk felsefesi canlandırma konusu olarak işlenir. Eğitimci bu dramatik bağlamda öğretmenin role girme tekniğiyle Hamlet' in sembolü olan kılıcı beline takıp Hamlet olmuş ve süreci özetler.

Hamlet rolünde eğitimci “İtalya ulusal birliğini sağlayamamış, parçalanmış. Danimarka’da bu durumda. Önemli olan Machiavelli’nin dediği gibi kalıcı olarak iktidarda kalabilmek. Öfkemle davranmayacağım. Tamam bir aslan kadar güçlüyüm ama şu an Kral Claudius amcamın da güçlü bir ordusu var. O yüzden hükümdarın tilki maskesini takıp bir kurnaz olarak yaklaşacağım. Amaca giden her yol mübahtır. Bunun için sanatı kullanacağım. Sanatı buna alet etmek pek erdemli olmayabilir. Tiyatrocuları çağıracağım buraya, ülkenin tiyatrocularını. Onları belki biraz zor duruma düşüreceğim, Kral Claudius onlara sinirlenecek belki ama amcamın babamı nasıl öldürdüğünü biliyorum. O uyurken bahçede kulağına zehir dökmüş. Biz yılan zehirledi sanmıştık. İşte bu sahneyi yansıtacağız. Bu sahnenin aynısını tiyatroculara oynatacağım. Sanki bir şenlik varmış gibi ve insan psikolojisi bedenine yansır. Bu yüzden Kral Claudius kesin kendi yaptığını izleyince çok etkilenecek ve burayı terk edecek. Böyle bir planım var. Şimdi ülkenin en iyi tiyatrocularını buraya çağırayım. Bir de Machiavelli bana bir filozofun bahsetmişti: Thomas Hobbes. Hobbes’un görüşlerini de senaryoya anlatıcı olarak ekledim. Tiyatroculara ne olacağını bilemiyorum belki hayatları tehlikeye girecek ama amaca giden her yol mübahtır değil mi? Bakalım gerçekler ortaya çıkacak mı? Amcam Kral Claudius nasıl davranacak?” Katılımcılar da bu planı desteklerse canlandırmaya bu şekilde devam edilir. Thomas Hobbes’un metninin kullanılacağı başka bir plan önerilirse, o plan uygulanabilir.

Katılımcılar sayma yoluyla üç gruba ayrılır. Gruplara Thomas Hobbes’un hukuk felsefesine ait görüşlerini ve kavramlarını içeren metni verilir Katılımcıların hazırlanabilmeleri için yeterli süre sağlanır. Katılımcılardan bazıları tiyatrocuları bazıları kral ve kraliçe rolünü alır. Kral Claudius’un bu metnin oynanması durumunda ne yapacağını da kendileri karar verip göstermeleri yönergesi verilir.

Hamlet’ in yazdığı tiyatro metni: Bir zamanlar insanlar devlet ortaya çıkmadan önce doğa durumunda yaşıyorlardı. Bu durum yani insanların “amaçlarına erişme umudu

bakımından eşitliği”, insanlar arasında güvensizlik ve savaşa yol açtı. Doğa durumunda devlet olmazdan evvel, herkes herkese karşı savaş hali içindeydi. İnsan, insanın kurduydı. Bu yüzden “Herkesin herkesle savaşına” son vermek için insanlar birbiriyle sözleşme yaparak zorunlu olarak haklarını bir yöneticiye devretmiş ve yapay bir kurum olan devlet ortaya çıkmıştır. İnsan yalnızca ölüm korkusundan kurtularak güvenlik içinde yaşamakla kalmamış, aynı zamanda mutlu yaşama imkânına sahip olmuştur. Ama bir gün bir ülkede mutlak güç olan kralı, kardeşi iktidara geçmek için uyurken zehirlemiş. Kral ölmüş. Herkes kralı yılan zehirledi sanmış. Yeni kral kardeşinin karısı olan kraliçeyle evlenmiş. İnsan insanın kurdu olunca bu olanlara şaşmamak gerek.

Eğitmen katılımcılara, canlandırmada oyun içinde oyunu içeren bu tiyatro metnini bedenlerini ön planda tutarak, devinimlerle ve metinden cümleleri de kullanarak, istedikleri bir müzikle Hamlet’ in tiyatro oyuncularını olarak sergilemelerini söyler. Kral Claudius ve Hamlet arasında da neler olabileceğini kurgulamalarını söyler. Eğitmen gruplar hazırlanırken yanlarına gider ve çalışmayla ilgili sorularını cevaplar. Etkin hikâye anlatıcılığı tekniği hakkında bilgi verilir. Gruptan bir katılımcının olay örgüsünü hikaye anlatır gibi anlatabileceğini ve grubun diğer üyelerin anlatılan şeylere, durumlara dönüştüğü bir tekniktir. Canlandırmada bu tekniği kullanabilecekleri söylenir. Her grubun canlandırması üzerine konuşulur. Hamlet bu tiyatro metninde insan doğasını nasıl anlatmıştır? İnsanlar siyasi iktidarlarını devam ettirmek için her şeyi yapabilirler mi? gibi sorularla tema/öğrenme alanıyla canlandırmalar arasında ilişki kurulur.

Etkinlik 27: Atölye sürecinin değerlendirilmesinde gruplara beyaz maske dağıtılır. Gruplar bu maskelere renkli kalemlerle Thomas Hobbes’un doğa durumunu anlatan resimler çizip yazılar yazmaları söylenir. Yapılan maskelerin filozofun hukuk felsefesiyle ilişkisi konuşulur.

Etkinlik 28: Eğitmen Machiavelli’nin Prens kitabını, Thomas Hobbes’un Leviathan kitaplarını gösterir. Thomas Hobbes’un panoda asılı olan kitap kapağını katılımcılar sırayla inceler. Kitap kapağı betimlenir.

Eğitmen herkese kâğıt ve kalem dağıtır. Kurgu dışında, rolde olmadan aşağıdaki soruların cevaplarını yazmalarını söyler.

- Thomas Hobbes’un Leviathan kitabının kapak resminde, kralın gövdesi neden insanlardan oluşmuştur?

- Machiavelli’nin hukuk felsefesini Hamlet eserinden yola çıkarak anlatınız.



Kral Claudius ve Kraliçe Gertrude Doğa durumunun anlatılacağı maske
Kaynak. Dili, 2018.



Elsinore Şatosu
Kaynak. Anadolu Ajansı, 2019



Öğretmen Rolde: Machiavelli



Thomas Hobbes'un Leviathan kitabının kapak resmi

Kaynak. Krause, 2021

6. OTURUM AKLIN UYKUSU CANAVARLAR YARATIR ATÖLYESİ

1.Tema/Öğrenme Alanı

- 18. yüzyıl-19. yüzyıl felsefesini hazırlayan düşünce ortamı.
- Aydınlanma kavramı

1.1. Beklenen Öğrenme Çıktıları

- 18. yüzyıl-19. yüzyıl felsefesini hazırlayan düşünce ortamını açıklar.
- 18.yüzyıl-19. Yüzyıl felsefesindeki bazı ayırıcı nitelikleri söyler.
- Goya'nın Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır gravürü/tablosundan yola çıkarak

Kant'ın Aydınlanma nedir? makalesini tartışır.

1.2. Süre: 40'+40' = 80'Dakika (iki ders süresi)

1.3. Grup: 21 kişilik kız erkek heterojen bir grup. Yaratıcı drama deneyimleri yok.

1.4 Mekân: Okul kütüphanesi

1.5. Araç-Gereç: Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosu, MarioCastelnuovo- Tedesco'nun 24 Caprichos de Goya şarkısı, 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosundan kesilmiş figürler, Anicet Charles Gabriel Lemonnier'in 'Madam Geoffrin'de Bir Akşam' tablosu, Madame Geoffrin'i temsil eden siyah kadife maske, aydınlanmayı temsil eden mumlar, Madame Geoffrin'in salonunda asılı olan parola 'Sapere Aude' sözü (Aklını Kullanma Cesaretini Göster!), 21 kağıt, 21 kalem , 21 tane 15-17. Yüzyıl felsefesini özetleyen metin, Marianne Loir'in eseri olan 'Madame Geoffri'nin Portresi'.

2. Dramatik Bağlam: Madame Geoffrin'in salonunda aydınlar,yazarlar halkın aydınlanması için neler yapılacağını konuşup; skolastik düşünceyle kurulmuş olan geleneksel ilişkilerin nasıl modernleşeceğine dair konuşmalar yapmaktadır. Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosundan etkilenen Madame Geoffrin de bu yüzden aydınları salonuna çağırmıştır.

3. Roller- Öğretmenin ve Öğrencinin Kurgu İçindeki ve Dışındaki Rollerini:

Kurgu dışında: Öğretmen-Öğrenci.

Kurgu içinde:

- Öğretmen: Madame Geoffrin.
- Öğrenciler: Madame Geoffrin'in de tablosunda yer alan aydınlar, yazarlar (Voltaire, Diderot, D'Almbert, Montesquieu, doğaçlama sırasında ezen otorite ve ezilen kişi.

4. Çerçeve: Madame de Geoffrin İspanyol ressam Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' tablosunu salonuna almıştır ve etkilenmiştir. Akıl uyuduğunda din, ekonomi, eğitim kurumlarında ilerleme sağlanmayacağını ifade eder. Aydınları, yazarları salonuna toplar. Modern görüşün ve bilimin sadece bu salonlarda aydınların arasında yayıldığını ve yurttaşların aydınlanması için ne yapılması gerektiği problemi üzerinden sohbet başlar.

5. Semboller: 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' gravürü(tablosu), yerlerde tablodaki varlıklara ait parçalar (Tablonun parçaları yerlere ve mekâna sembol olarak önceden yapıştırılmıştır. Tablo açılınca tamamlanmış hali ortaya çıkar. Tablo parçalarının atölyenin başından beri mekâna dağıtılmış olması halk içinde hala aklın uyuduğunu simgelemektedir.), Lemonnier'in Madam Geoffrin'de Bir Akşam Yemeği" tablosu, mumlar, salona girişi sağlayan ve salonun duvarında da asılı olan parola 'Sapere Aude' sözü (Aklını Kullanma Cesaretini Göster!).

6. Teknik: Rol oynama, doğaçlama, öğretmenin role girmesi, tüm grupla doğaçlama, tablo, toplantı tekniği, anlatıcı olarak öğretmen.

Süreç:

Etkinlik 29: Katılımcılar atölyeye alınmadan önce mekân 18. yüzyılda yaşamış aydın ve yazarlar sınıfının bulunduğu Madame Geoffrin'in Salonu'na dönüştürülür. Panoya Anicet Charles Lemonnier'in 'Madame Geoffri'nin Salonu' eseri ve Marianne Loir'in eseri olan Madame Geoffri'nin portresi asılır. İkinci bir panoya da üstü örtülü bir şekilde Goya'nın 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır' adlı eseri de asılır Mekânda katılımcıların çalışmalarını yürütebilmesi için masalar ve sıralar U şeklinde düzenlenir. Masaların üzerine Aydınlanma Felsefesini temsil eden mumlar, dönemi yansıtan düşünürlerin kitapları önceden konarak hazırlanır. Bu atölye de 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır.' Gravürü(tablosu) eser olarak kullanılır ve Dramatik bağlamın oluşturulmasında etkili olması için tablo parçalara ayrılarak tabloda yer alan hayvan figürleri masalara yerleştirilir. Eğitimci öğretmenin role girme tekniğiyle Salon'un sahibi Madame Geoffrin olur. Katılımcılara da 18 - 19. yüzyıl filozoflarının isimleri verilir ve yaka kartlarına bu isimler yazılarak asılır. Eğitimci dışarda bekleyen katılımcılardan birine Madame Geoffrin'in Salonu'na girmek için bir parola gerektiğini bu parolanın da "Aklını kullanma cesareti!" olduğunu söyler. Bu parolanın filozof rolündeki katılımcılarla paylaşılmasının önemli olduğunu belirtilir. Katılımcıların her birine filozof isimlerinin yazıldığı yaka kartları verilir. Atölye eğitimcinin filozof rolündeki katılımcıları

Madame Geoffrin rolünde içeri almasıyla başlar ve her filozofu ismiyle içeri alıp; salonun parolasını sorar. Katılımcıların filozof rolünde sandalyelerine otururlar. Eğitimci Madame Geoffrin rolünde 15-17.yüzyıl felsefesinin özetini yapar. Madame Geoffrin filozof katılımcılara aşağıdaki metni dağıtır ve kısaca özetler.

“Sayın filozoflar,

18.yüzyıla kadar insanlık önemli süreçlerden geçti. Nasuriddin Tusi'nin Astronomi Risalesi, İbni Sina'nın el-Kanun Fi't-tıp, İbni Rüşd'ün Aristoteles Şerhleri, Afrikalı Konstantin'in Tunus'tan getirdiği tıp alanına ait eserler 15 ve 17. yüzyıl felsefesinin çıkışında etkili olmuştur. Platon ve Aristoteles daha doğru öğrenilmiştir. Aquinalı Thomas'ın inancın Tanrı bilgisiyle, aklın ise Tanrı'nın yarattıklarını bilmekle ilgili olduğu görüşü skolastikten modern düşünceye yol aldığımız gösterir. Rahip Jorge'yi kim unutabilir. Poetika kitabının sayfalarını yemişti. Neden? Artık felsefenin konusu insan doğa ve evrendir; bilim felsefeyi etkiliyor. Doğa, deney ve akılla açıklanıyor. Toplumsal hayat giderek dünyevileşiyor ve bunun sonucunda da bire ön plana çıkıyor. Bilimin sağladığı yararların görülmesi onun önemini artırıyor. Düşünürler otoriteye bağlı değil. Hukukta devlet belirleyicidir. 'Atina Okulu' tablosuyla Antik Yunan ve Roma yeniden doğdu. Rönesans'la Floransa'da Platon'un Akademi'si açıldı. Hümanizmin ruhu dolaşiyor Avrupa'da. Bu değişimler sanat eserlerinde ortaya çıkıyor. Francis Bacon bilimin yöntemi üzerine çalışıyor ve tümevarımı öneriyor. Artık gözlem önemli, tüm idoller yıkılıyor. Galileo teleskopuyla Dünya merkezli evren anlayışını yıkarak Kopernik'in matematiksel hesaplarını haklı çıkardı. Ama Engizisyon' da yargılandı. Siz aydınlar, filozoflar için bedel ödedi. Monist bir evren bizi sarıyor. Galileo, determinist ve mekanik bir doğa felsefesi geliştirdi. Evren bir makine gibi doğa yasalarıyla işliyor. İşte Tüm bildiklerimiz tek tek çürütülürken Descartes, Kartezyen Hareketi'yle metodik şüpheyi başlattı. Danimarka Prensi Hamlet, metodik şüpheyi babasının ruhunun bedenden ayrı bir töz olup olmadığını anlamaya çalıştı. Descartes mekanik doğa felsefesinden öyle etkilendi ki Orta Çağ'da reddedilen maddenin ayrı bir töz olduğunu kabul etti. Madde ve ruh; birbirine indirgenemeyen iki ayrı töz. Yani düalizmi ortaya koydu. Özneden yola çıkarak metodik şüpheyi kendi varlığına ve Tanrı'nın varlığına ulaşmıştır. Düşünüyorum, öyleyse varım, değil mi sayın Diderot, sayın Voltaire... Hukuk felsefesinde Machiavelli ve Hobbes siyaseti dünyevileştirdiler. Machiavelli "Amaca giden her yol mubahtır." diyerek iktidarın kendisini devam ettirmesi için gerektiğinde aslan gerektiğinde tilki olması gerektiğini belirtmiştir. Hobbes doğa durumundaki

insanlığın birbirinin kurdu olduğu, can ve mal güvenliği için kendi iradeleriyle sözleşip devleti kurduklarını söyledi. Machiavelli ütopyalara inanmadı ama Thomas More ve Francis Bacon yine de ütopyalar yazdılar. Bilimin yol gösterici olduğu ve daha eşitlikçi bir dünya için bu ütopyalar önemlidir. Ben Madame Geoffrin, modern görüş her yerde sanıyordum ama “Bilgi güçtür.” derken Fransis Bacon, kimin elindedir bu bilgi?”

Madame Geoffrin filozoflarla metni okuduktan sonra onlara kendine problem edindiği şeyin ne olduğunu sorar. Acaba bilginin sadece bir grup azınlığın elinde olması hakkında ne düşünüyorlardır? Bu sorular kurgunun içindeki rollerle tartışılır. Madame Geoffrin “Arkadaşlar, ne yazık ki bilgi hala bir grubun elinde. Ben Fransa’da gezerken bu ilerleme düşüncesinin bir grup filozof ve aydın arasında olduğunu fark ettim. Nasıl mı? Ben Fransız banliyölerinde gezerken Fransız çocukları şöyle bir oyun oynuyordu.” der ve rolden çıkar.

Etkinlik 30: Eğitimci rolden çıktıktan sonra “Simon Simon der ki” oyununu anlatır. Katılımcılar banliyölerdeki çocuklar olur. Çember olur ve eğitimci de Simon rolünü alır. Simon rolündeki eğitimci, katılımcılara “Simon Simon der ki...” ile başlayan bazı eylemler söyler ve bu eylemleri katılımcıların aynen yapmalarını belirtir. Örneğin “Simon Simon der ki iki kez zıpla”, “Simon Simon der ki başını öne eğ.” gibi. Eğitimci “Simon Simon der ki” demeden bir eylem söylediğinde katılımcılar o eylemi yaparsa oyundan çıkarlar. Eğitimci Madame Geoffrin rolüne girer ve filozof rolüne girip, sandalyelerine oturan filozoflara “Çocuklarımızın oynadığı bu oyundaki problemi sizlerde farkettiler mi” der ve filozof rolündeki katılımcılarla sorgulama yapılır.

Eğitimci katılımcılarla yapılan sorgulamadan da yol çıkarak kurguda Madame Geoffrin rolünde “Fransız banliyösündeki bazı çocuklar otorite olan Simon demeden zıpladıklarından yani otoriteye uymamalarından dolayı gruptan atılıyor ve dışlanıyorlardı. Böyle bir otorite oyunu oynamaları ve bundan zevk almaları beni düşündürdü. Çünkü oyunlar yalnızca bir eğlence aracı değildir. Oyunlar toplum yapısının yansımalarını da gördüğümüz etkinliklerdir. Demek ki yetişkin dünyası aklın otoritelere bağımlılığından kurtulamamıştır. Yetişkin gibi görünseler de ergin olmamışlardır. Otoritelere bağlı olmamayı, aklını kullanma cesareti göstermeyi kamusal alana taşıyamamış, bu da çocukların oyunların yansıması.” der ve eğitimci rolünde devam eder.

Etkinlik 31: Katılımcılar ikili küçük grup olur. Eşler aralarında A ve B olarak ayrılır ve A'lara doğaçlamaların başlangıç cümlesi verilir. Eğitimci B'lere A'ların karşısında kabullenici bir rol tutumunda olabileceklerini söyler. Gruplar kim olduklarını,

aralarında nasıl bir ilişki olduğunu, mekânı kendileri belirler. A'lara verilen cümle İmmanuel Kant'ın "Aydınlanma Nedir?" makalesinden alınan "Düşünme, yap. Aklını kullanma!" cümlesidir. Doğaçlamayı A'lar bu cümleyle başlatır. Önce eş zamanlı doğaçlama yapılır sonra tüm gruplar izlenir. Katılımcılarla her grubun canlandırmasındaki otorite ilişkileri tartışılır.

Etkinlik 32: Atölyeye eğitmenin Madame Geoffrin rolüne girmesiyle devam edilir. Madame Geoffrin diğer panoda üstü kapalı şekilde duran Goya'nın "Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır" tablosuna doğru yönelip, tablonun üstündeki örtüyü kaldırıp "İnsanların çoğunun aklını kullanma cesaretini gösterememesi sanat eserlerine de yansımıştır. Buyrun Francisco Goya'nın ünlü bir eseri. Bu tablo(gravür) ilk defa benim Salonu'mda sergileniyor sevgili filozoflar. Goyanın bu tablosunu(gravürünü) betimleyelim. Tabloda(gravür) neler var acaba? Bana gördüklerinizi söyleyebilir misiniz?"

Kurgu içinde filozof rolündeki katılımcılarla tablo(gravür) hakkında derinlemesine konuşulur. Tablonun adının ne olabileceğiyle ilgili katılımcılardan görüş alınır. Bu tartışmalar olduktan sonra Madame Geoffrin "Tablonun adı 'Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır'. Biraz önce bahsettiğimiz kişiler var ya; düşünme yap diyenler, onlara itaat edenler her yere dağılmış durumdadır. (Madame Geoffrin katılımcılara masaların üstündeki tablo parçalarına işaret eder.) O zaman bu tablodaki hayvanlar aslında kimleri temsil ediyor olabilir?" sorusunu sorar. Filozof rolündeki katılımcılarla bu soru üzerine yorumlar yapılır.

Etkinlik 33: Eğitmen rolden çıkar ve katılımcılarla yapılan sorgulamalar ışığında yeni bir canlandırmaya geçileceğini söyler. Katılımcılar sayma yöntemiyle dört gruba ayrılır. Aklın uyuduğu bir toplumda birinci gruba din kurumunun, ikinci gruba ekonomi kurumunun, üçüncü gruba siyaset kurumunun, dördüncü gruba da eğitim kurumunun nasıl işlediğine dair bir canlandırma yapımları söylenir. Goya'nın tablosu her canlandırmanın son sahnesinin oluşturacaktır ve katılımcılar rollerine göre tablodaki sembollerin yerine geçerek tablonun aynısını yaparak donarak canlandırmayı bitirmeleri vurgulanır. Goya'nın tablosu olarak donan grupların canlandırmaları üzerine diğer gruplarla tema/öğrenme alanı üzerinden değerlendirme yapılır. Katılımcılar tabloyu oluştururken besteci Tedesco'nun bu tablo için bestelediği 'El Sueno De Razon Produce Monstruos' adlı parçası kullanılır.

Etkinlik 34: Eğitimci Mademe Geoffrin rolünde “Aydınlanmanın tüm toplum için gerekliliği sadece sanat eserlerine yansımamıştır. Belki duymuşsunuzdur sevgili filozoflar. Aydınlanma nedir? adlı bir makale yarışması düzenlenmiştir. Bu yarışmanın birincisi İmmanuel Kant’tır. Bu makaleyi sizlerle paylaşmak isterim: Aydınlanma, insanın kendi suçu ile düşmüş olduğu bir ergin olmama durumundan kurtulmasıdır. Bu ergin olmayış durumu ise, insanın kendi aklını bir başkasının kılavuzluğuna başvurmaksızın kullanamayışıdır. İşte bu ergin olmayışa insan kendi suçu ile düşmüştür; bunun nedenini de aklın kendisinde değil, fakat aklını başkasının kılavuzluğu ve yardımı olmaksızın kullanmak kararlılığını ve yürekliliğini gösteremeyen insanda aramalıdır Sapare Aude! ‘Aklını kullanma cesaretini göster!’ Sözü şimdi Aydınlanmanın parolası olmaktadır. Doğa, insanları yabancı bir yönlendirilmeye bağlı kalmaktan çoktan kurtarmış olmasına karşın, tembellik ve korkaklık nedeniyledir ki, insanların çoğu bütün yaşamları boyunca kendi rızalarıyla erginleşmemiş olarak kalırlar ve aynı nedenlerledir ki bu insanların başına gözetici ya da yönetici olarak gelmek başkaları için de çok kolay olmaktadır. Ergin olmama durumu çok rahattır çünkü. Benim yerime düşünen bir kitabım, vicdanımın yerini tutan bir din adamım, perhizim ile ilgilenerek sağlığım için karar veren bir doktorum oldu mu, zahmete katlanmama hiç gerek kalmaz artık...

Aydınlanma için özgürlükten başka bir şey gerekmez ve bunun için gerekli olan özgürlük de özgürlüklerin en zararsız olanıdır: Akli her yönüyle ve her bakımdan çekinmeden kitlenin önünde apaçık olarak kullanmak özgürlüğü. Ne var ki her yandan «Düşünmeyin! Aklınızı kullanmayın!» diye bağırdığını işitiyorum. Subay, «Düşünme, eğitimi yap!», maliyeci «Düşünme, vergini öde!», din adamı, «Düşünme, inan!» diyorlar...” makaleyi okur. Filozof rolündeki katılımcılara makaleyi nasıl buldukları sorulur ve makale üzerinden salonda konuşmalar yapılır.

Eğitimci Kant’ın makalesini bir bölümünü okuduktan sonra, Madame Geoffrin rolünden çıkar ve katılımcılarla yapılan canlandırmalarla makale arasındaki ilişkiyi sorar. Katılımcıların cevapları dinlenir.

Etkinlik 35: Katılımcılar kendilerine dağıtılan kağıtlara atölye yaşantılarından yola çıkarak ‘Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır’ tablosunun felsefeyle ilişkisi üzerine görüşlerini yazarlar.



Goya'nın Aklın Uykusu Canavarlar Yaratır adlı Gravürü
Kaynak. Gelmez, 2022.



Marianne Loir'in, 'Madam Geoffrin'in Portresi' tablosu
Kaynak. Stalsworth, 2024



Öğretmen Rolde: Madame Geoffrin



Lemonnier'in "1755'te Madam Geoffrin'de Bir Akşam Yemeği" tablosu.

Kaynak. Beurepaire, 2020.

EK 2. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 05/12/2023
Toplantı Sayısı : 27
Karar Sayısı : 235

235- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Öğr. Üyesi Dr. Öğr. Üyesi İhsan METİNNAM'ın danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi Sibel KIŞ ALTIPARMAK'ın, "11. Sınıf Öğrencileriyle Yaratıcı Dramayla Sanat Temelli Felsefe Öğretimi" başlıklı tezi ile ilgili 01/12/2023 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Öğr. Üyesi Dr. Öğr. Üyesi İhsan METİNNAM'ın danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi Sibel KIŞ ALTIPARMAK'ın, "11. Sınıf Öğrencileriyle Yaratıcı Dramayla Sanat Temelli Felsefe Öğretimi" başlıklı tezi ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

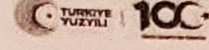
ASLININ AYNI DİR
05/12/2023

Prof. Dr. Muhârfem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK 3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-14588481-605.99-92278918
Konu : Araştırma İzni

18.12.2023

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 05.12.2023 tarihli ve 1174150 sayılı yazınız.

Enstitünüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Yaratıcı Drama Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sibel KIŞ ALTIPARMAK'ın "11.Sınıf Öğrencileriyle Yaratıcı Dramayla Sanat Temelli Felsefe Öğretimi" konulu çalışması kapsamında İlimiz Keçiören ilçesine bağlı liselerde uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde komisyonumuzca incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup çalışma tamamlandıktan sonra çalışmanın bir nüshasının 30 iş günü içerisinde arge06_arastirma@meb.gov.tr adresine PDF olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yaşar KOÇAK
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama Araçları

Dağıtım:
Gereği:
Ankara Üniversitesi

Bilgi:
Keçiören İlçe MEM

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Emniyet mah. Alparslan Türkeş cad. no:4 (Ek Hizmet Binası AR-GE.)

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Yenimahalle

Telefon No : 0 (312) 306 89 07

E-Posta: istatistik06@meb.gov.tr

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Aysun AKDEMİR

Unvan : Memur

İnternet Adresi:

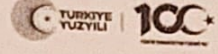
Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3c0f-7d89-3da9-8c3e-e88f kodu ile teyit edilebilir.

EK 3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni/



T.C.
KEÇİÖREN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü
Aydınlıkevler Anadolu Lisesi



Sayı : E-22016200-755.02.01-90980871
Konu : Yüksek Lisans Tez Uygulama İzni

01.12.2023

Sibel KIŞ ALTIPARMAK'a

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Yaratıcı Drama Tezli Yüksek Lisans programında "11.Sınıf Öğrencileriyle Yaratıcı Dramayla Sanat Temelli Felsefe Öğretimi" adlı araştırmanızı okulumuz 11-A sınıfı öğrencileriyle okul kütüphanesinde yapmanız müdürlüğümüzce uygun bulunmuştur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

İlhan KARAKAYA
Okul Müdürü

Adres :

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No :

Bilgi için:

E-Posta:

Unvan : Müdür

Keş Adresi : meb@hsa01.kep.tr

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6cfa-6cc0-35cc-8fc0-6639 kodu ile teyit edilebilir.



BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Ortaöğretim 11.Sınıf Öğrencileriyle Süreçsel Drama Temelli Felsefe Öğretimi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 02.09.2024
Gönderim Numarası	: 2421721054
Sayfa Sayısı	: 287
Sözcük Sayısı	: 66,416
Karakter Sayısı	: 474,324
Benzerlik Oranı	: %9
Savunma Tarihi	: 16.08.2024

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

Öğrencinin Adı Soyadı: Sibel KIŞ ALTIPARMAK

Tarih: 04.09.2024

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Sibel KIŞ ALTIPARMAK

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Felsefe Öğretmeni	Prof. Aziz Sancar Lisesi	2024- Günümüz
Felsefe Öğretmeni	Prof. Dr. Aziz Sancar Bilim ve Sanat Merkezi	2024-2024
Felsefe Öğretmeni	Meliha Hasanali Bostan Çubuk Fen Lisesi	2014-2023
Felsefe Öğretmeni	Meliha Hasanali Bostan Çubuk Anadolu Öğretmen Lisesi	2010-2014
Felsefe Öğretmeni	Vakıfbank Zübeyde Hanım Anadolu Lisesi	2006-2010
Felsefe Öğretmeni	Mustafa Yazıcı Lisesi	2003-2006
Felsefe Öğretmeni	Naci Gökçe Lisesi	2002-2003
Sınıf Öğretmeni	Uzunveli İlköğretim Okulu	2000-2002

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Sosyoloji	Ankara Üniversitesi	1998

Yayımlar: