

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ PROGRAMI

YARATICI DRAMAYLA KÜLTÜREL TEMAS ALANLARI OLUŞTURMAK:
SANAT EĞİTİMİNDE KATILIMCI BİR EYLEM ARAŞTIRMASI ÖRNEĞİ

DOKTORA TEZİ

İHSAN METİNNAM

Ankara, Eylül, 2017

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ PROGRAMI

**YARATICI DRAMAYLA KÜLTÜREL TEMAS ALANLARI OLUŞTURMAK:
SANAT EĞİTİMİNDE KATILIMCI BİR EYLEM ARAŞTIRMASI ÖRNEĞİ**

DOKTORA TEZİ

İHSAN METİNNAM

DANIŞMAN: PROF. DR. ÖMER ADIGÜZEL

Ankara, Eylül, 2017

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

İhsan METİNNAM'ın hazırladığı “Yaratıcı Dramayla Kültürel Temas Alanları Oluşturmak: Sanat Eğitiminde Katılımcı Bir Eylem Araştırması Örneği” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Güzel Sanatlar Eğitimi Programı'nda Doktora Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.

İmza

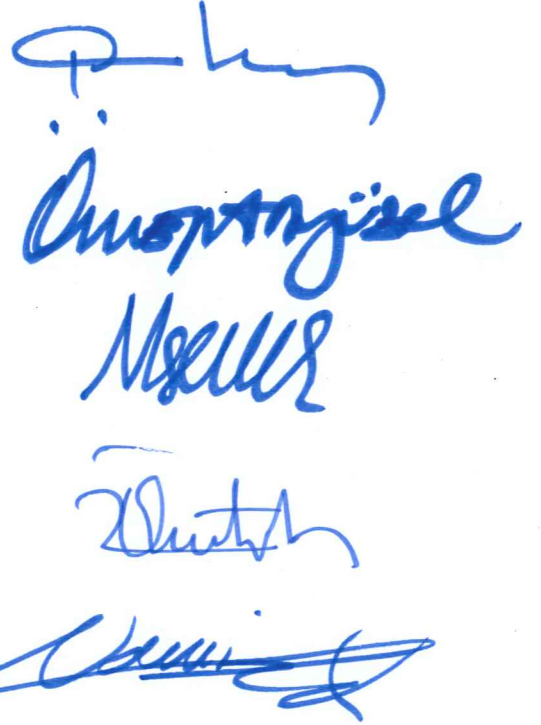
Başkan: Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN

Üye: Prof. Dr. Ömer ADIGÜZEL (Danışman)

Üye: Doç. Dr. Mustafa SEVER

Üye: Doç. Dr. Ali ÖZTÜRK

Üye: Yrd. Doç. Dr. Nami Eren BEŞTEPE



ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından/...../20..... tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca/...../20..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail GÜVEN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tezin içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.



İhsan METİNNAM

ÖZET

YARATICI DRAMAYLA KÜLTÜREL TEMAS ALANLARI OLUŞTURMAK: SANAT EĞİTİMİNDE KATILIMCI BİR EYLEM ARAŞTIRMASI ÖRNEĞİ

Metinnam, İhsan

Doktora, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ömer Adıgüzel

Eylül, 2017, xii + 249 sayfa

Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarını yaratıcı drama yöntemiyle bir araya getirerek aralarındaki farklılıkları ve nedenlerini sosyal arka planları odağında tartışabilmelerini sağlamaktır. Bu yüzden, öğretmen adaylarının çatışma yaşadıkları kültürel temas alanlarının ve kendi sosyal arka planlarında adaletsizlik olarak algıladıkları konulara ilişkin bakış açılarının yaratıcı drama yöntemiyle dönüştürülüp dönüştürülemeyeceği araştırılmıştır. Bunun için, on beş öğretmen adayıyla her oturum altı saat olacak biçimde on haftalık bir uygulama süreci gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci sonrasında, “İlk Temas ve Çatışma Oluşturabilecek Alanlar”, “Çatışma Alanları ve Nedenleri”, “Farkındalık ve Ortak Zemin”, “Genel Değerlendirme: Aydınlanma ve Kabul” ana başlıkları altında dokuz oturumluk bir yaratıcı drama programı oluşmuştur. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi desenlerinden katılımcı eylem araştırması kullanılmıştır. Uygulama sürecindeki veriler, gözlem, bireysel görüşme, odak grup görüşmesi, yansıtıcı öykü ve günlük yazdırma yoluyla toplanmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz ve içerik analizi teknikleriyle çözümlenmiştir. Çalışmanın sonunda, yaratıcı dramanın farklılıklarından dolayı çatışan öğretmen adayları arasında uzlaşmacı kültürel temas alanları oluşturabilen, öğretmen adaylarının sosyal arka planlarındaki adaletsizliklere daha eleştirel bakabilmelerini sağlayabilen dönüştürücü ve özgürleştirici bir yöntem olduğu sonucuna varılmıştır. Bu yüzden, öğretmen adayları arasında farklılıklardan doğan çatışmaların yaratıcı drama yöntemiyle oluşturulabilecek kültürel temas alanlarında çözülmesine yönelik derslerin öğretmen yetiştirme programlarına konulması ve sözü edilen toplumsal konuların yaratıcı dramanın ders (disiplin) boyutunda ele alınarak işlenmesi önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yaratıcı Drama, Kültürel Temas Alanları, Sanat Eğitimi, Sosyal Adalet, Katılımcı Eylem Araştırması

SUMMARY

ESTABLISHING CULTURAL CONTACT ZONES THROUGH CREATIVE DRAMA: PARTICIPATORY ACTION RESEARCH IN ART EDUCATION

Metinnam, İhsan

Doctorate, Fine Arts Education Department

Advisor: Prof. Dr. Ömer Adıgüzel

September, 2017, xii + 249 pages

This study aims to bring prospective teachers together through the creative drama method in order to create an atmosphere in which they can discuss their differences as well as the reasons for these differences which may result from their unique social backgrounds. Therefore, this research investigated whether creative drama could be utilized to transform prospective teachers' views regarding conflicting cultural contact zones as well as perceived injustices resulting from their social backgrounds. For this purpose, a ten-week implementation process with fifteen prospective teachers was carried out with each session lasting six hours. After the implementation process, a nine-week creative drama program was formed under the headings of "First Contact and Conflict Zones", "Conflict Zones and Reasons", "Awareness and Common Ground", and "Overall Evaluation: Enlightenment and Acceptance". A qualitative research design was followed by utilizing the participatory action research method. During the implementation process, data were gathered through various techniques such as observation, individual and focus group interviews, reflective story and diaries. Descriptive and content analysis techniques were utilized to analyse the collected data. The study results revealed that creative drama can be an emancipatory and transformative method which creates compromise among prospective teachers resulting from conflicting cultural contact zones due to social background differences by enabling them to more critically view injustices in their social backgrounds. Thus, it is suggested that courses for solving conflicts which arise from social background differences among prospective teachers within cultural contact zones should be included in teacher training programs and the previously mentioned social issues should also be addressed through courses within creative drama education.

Keywords: Creative Drama, Cultural Contact Zones, Art Education, Social Justice, Participatory Action Research

ÖNSÖZ

Temas etmek en yalın anlamıyla birbirine değmek, birbirine dokunmak anlamlarını taşımaktadır. Bu çalışmanın başlangıcının Harriet Finlay-Johnson'un Sussex'teki Sompting adındaki köy okulunda yaptığı çalışmalara dayandığı söylenebilir. Bir köy öğretmeni olan Johnson, öğrencilerinin kendileriyle, birbirleriyle ve dış dünyayla olan temaslarını arttırmaya dönük çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalar, yaratıcı dramının bilinen ilk çalışmaları olarak kabul edilir. O tarihten sonra yaratıcı dramının dünyanın çeşitli yerlerinde insanları bir araya getiren ve temaslarını arttıran bir rol oynadığı söylenebilir. Bu çalışmanın iki çıkış noktası bulunmaktadır. Birincisi araştırmacının aynı ortamı paylaştığı öğretmen adayları arasındaki temas eksikliği ve bu eksiklikten kaynaklı olduğu düşünülen kültürel çatışmalardır. İkincisi ise yaratıcı dramının dönüştürücü ve özgürleştirici olanaklarının sorgulanması, bir yöntem olarak bu çatışmaların çözümü için kullanılıp kullanılamayacağının araştırılmasıdır. Günün birinde eğitim sürecinin yönlendiricileri ve biçimlendiricileri olacak öğretmen adaylarıyla yürütülmüş olan bu çalışmanın amacı, onları adalet konusunda daha duyarlı, farkında kılmaya çalışarak demokratik ve adil bir toplum yaratma çabalarına katkı sunmaktır. Bunun yanında çalışmanın, yaratıcı dramının disiplin boyutuna dönük bulgularıyla alanın uygulamalı ve kuramsal evrenine katkılar sunabileceği düşünülmektedir. Bütün eksikliklerine karşın, bu çalışmanın yaratıcı drama alanındaki edinilmiş yatkınlıkları değiştirmeye talip olduğu, en azından bunun için gösterilmiş bir çaba olarak tanımlanabileceği ifade edilebilir.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında, en az benim kadar emeği olan birçok insan var. Yaratıcı drama alanında çalışmaya başladığım ilk andan beri her zaman örnek aldığım, bugünlere gelmem konusunda desteğini bir an olsun esirgemeyen, akademik anlamda elinde büyüdüğüm, bana cesaret aşılamaktan ve ilham vermekten asla vaz geçmeyen, benden hiçbir zaman umudunu kesmeyen, ilk mezun ettiği doktora olma gururunu yaşadığım danışmanım Prof. Dr. Ömer Adıgüzel'e şükranlarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışma için yaşamsal önemde dokunuşları ve yönlendirmeleriyle çalışmaya büyük katkılar sunan tez izleme komitesindeki hocalarım Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan ve Doç. Dr. Mustafa Sever'e çok teşekkür ederim. Onların izleme sürecindeki önerileri olmasaydı, çalışma bu hale gelemezdi.

Çalışmayı farklı açılardan yorumlamama olanak sağlayan ufuk açıcı önerilerini benden esirgemeyen, benim için çok değerli olan iki hocam Doç. Dr. Ali Öztürk ve Yrd. Doç. Dr. Nami Eren Beştepe'ye, tez jürimde olmasa da tezimi okumayı kabul edip savunmamda yanımda olan, düşünceleriyle tezimi zenginleştiren hocam Doç. Dr. Ayşe Okvuran'a çok teşekkür ederim.

Çalışma sürecinde desteklerini sürekli hissettiğim meslektaşlarım ve dostlarım Dr. Serkan Keleşoğlu'na, Doç. Dr. Onur Çalışkan'a, Arş. Gör. Zeki Özen'e, Arş. Gör. Nevzat Samet Baykal'a, Arş. Gör. Ahmet Kayısı'ya, Dr. Alper Yetkiner'e de ayrı ayrı çok teşekkür ederim.

Uygulamaları beraber gerçekleştirdiğimiz çalışma grubuna da altmış saat boyunca bıkmadan usanmadan çalıştıkları ve bu çalışmayı en az benim kadar sahiplendikleri için teşekkür ederim. Çalışmayı yapmam için fakültenin tüm olanaklarından yararlanmam konusunda her türlü desteği veren Eğitim Bilimleri Fakültesi dekanlığına da çok teşekkür ederim. Çalışmanın İngilizce özetini son bir kez denetimden geçiren Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Bayraktar'a, İmran Samancı'ya, Okutman Furkan Palabıyık'a da çok teşekkür ederim. Ses kayıtlarının çözülmesi konusunda elinden geleni yapan Murat Uçar'a, süreçte verdikleri desteklerden dolayı danışmanlığını yürütmüş olduğum Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Tiyatro ve Kültür Topluluğu Oyuncularına, yani bildiğimiz adıyla ETİK Oyuncularına da teşekkür ederim. Bütün çalışma boyunca sayısız yardımlarını gördüğüm Bahar Pasinlioğlu, Barış Dülger, Ertan Akkaş ve Özge Okay'a da ayrıca çok teşekkür ederim. Aslında bu süreçte, temas ettiğim, bir bağ kurduğum bütün insanların irili ufaklı pek çok katkısı var. Bu yüzden, adını burada anamadığım ancak bir biçimde bu çalışmaya katkı sunmuş olan herkese çok teşekkür ederim.

Son iki teşekkürümü aileme ve eşime etmek istiyorum. Bugünlere gelmemde her türlü fedakârlığı yapan anneme, babama, her daim yanımda olan kardeşime teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunuyorum.

Son ve en büyük teşekkürüm ise eşim Özge Kürkçü Metinnam'a... Bu çalışmanın en başından en sonuna kadar her aşamasında büyük emeği var. Çalışma sürecinde beni ayakta tutan hep o oldu. Her zaman ve her koşulda yanımda olduğun için teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	ii
TEZ BİLDİRİMİ	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
ÇİZGELGELER DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	12
1.2. Amaç.....	12
1.3. Önem.....	12
1.4. Sınırlılıklar	13
1.5. Tanımlar.....	14
BÖLÜM 2.....	22
YÖNTEM.....	22
2.1. Araştırmanın Modeli	22
2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	26
2.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması.....	27
2.4. Verilerin Analizi	29
BÖLÜM 3.....	31
BULGULAR VE YORUMLAR	31
3.1. Çalışma Duyurusuna Yanıt Verenlerle İlk Buluşma ve Çalışma Takviminin Belirlenmesi.....	31
3.2. Katılımcıların İlk Teması ve Çatışma Oluşabilecek Alanlar.....	34

3.2.1. Katılımcıların Bir Araya Gelmeleri	34
3.2.2. Nedensiz ve Kendiliğinden Karşılaşmalar	38
3.2.3. Toplumda En Sevdiğim ve En Sevmediğim.....	42
3.2.4. “Durduğum Yerden Nasıl Algılıyorum?”	46
3.2.5. Duvarı Aşmak/Duvara Çarpmak	104
3.2.6. Estetik Olarak Yapılandır(ama)ma ve Bedeni Kullanmamaya Dönük Yatkınlık	134
3.3. Çatışma Alanları	143
3.3.1.Yaşam Öyküleri.....	144
3.3.2. Çatışmayı Tersten Düşünmek: Distopik Filmlerin Eğitimde Diyalog Oluşturma Amaçlı Kullanımı	161
3.3.3. “Ben Neden Buradayım?”	167
3.4. Farkındalık ve Ortak Zemin	175
3.4.1. Sosyal Alanları Ortak Zemin İçin Temas Alanına Dönüştürmek.....	175
3.4.2 Eleştiri Alanların İçerisinden Geliyor.....	200
3.5. Genel Değerlendirme: Aydınlanma ve Onay	207
3.5.1. Atölye Yoluyla Değerlendirmeden Elde Edilen Görüşler	207
3.5.2. Odak Grup Görüşmeleri ve Yazılı Değerlendirmelerden Elde Edilen Görüşler	215
BÖLÜM 4.....	226
SONUÇ VE ÖNERİLER	226
4.1. Sonuç	226
4.2.Öneriler.....	234
KAYNAKLAR.....	239
EKLER	247
Ek-1 Uygulama Süreci Sonunda Ortaya Çıkan Yaratıcı Drama Programı	247
ÖZGEÇMİŞ.....	249

ÇİZGELGELER DİZİNİ

Çizelge 1. Katılımcıların Adaleti Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Yanıtlar	32
Çizelge 2. Katılımcıların Çalışmadan Ayrılma Nedenleri.....	36
Çizelge 3. Katılımcıların İçinde Yaşadıkları Toplumda En Sevdikleri ve En Sevmedikleri Şeyler.....	43
Çizelge 4. Katılımcıların Duymaktan Hoşlandıkları ve Hoşlanmadıkları Sesler.....	69
Çizelge 5. Donuk İmgelerde Ele Alınan Konular.....	85
Çizelge 6.Canlandırmalarda Ele Alınan Konular ve Kullanılan Sloganlar	97
Çizelge 7 Atölye Değerlendirmesine İlişkin Katılımcı Görüşleri	103
Çizelge 8 “Duvar” Sembolünden Yola Çıkılarak Oluşturulmuş Öykülere İlişkin Bilgiler.....	120
Çizelge 9 Katılımcıların Seçtikleri Rol Kişileri ve Canlandırmalarda Söyledikleri	129
Çizelge 10 “Duvar”ın Sembol Olarak Kullanıldığı Küçük Grup Canlandırmalarına İlişkin Bilgiler.....	130
Çizelge 11 “Ben Neden Buradayım?” Sorusuna Katılımcıların Verdikleri Yanıtlardan Çıkan Kategoriler	181
Çizelge 12 Katılımcıların Sosyal Alanlarındaki Kültürel Tüketim Biçimleri.....	188
Çizelge 13 Katılımcıların Sosyal Alanlarında Konuşulan Diller ve Kullanım Biçimleri	191
Çizelge 14 Katılımcıların Sosyal Alanlarındaki Yaygın Geçim Kaynakları ve Meslekler	192
Çizelge 15 Katılımcıların Sosyal Alanlarında Mekanla İlişkilendirme Biçimleri.....	193
Çizelge 16 Katılımcıların Sosyal Alanlarında İnanç Kültürü ve Gelenekler	194
Çizelge 17 Katılımcıların Sosyal Alanlarında Sağlık Hizmetlerine Ulaşım Biçimleri...	195
Çizelge 18 Katılımcıların Sosyal Alanları Arasındaki Uzaklık ve Yakınlık.....	198
Çizelge 19 Bourdieu Sosyolojisinin İlkeleri ve Yaratıcı Drama Alanıyla İlişkileri....	235

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Katılımcı eylem araştırması döngüsü	25
Şekil 2. Veri Toplama Süreci	29
Şekil 3. Çalışma duyurusu afişi	31
Şekil 4. San Francisco Modern Sanat Müzesi ile ilgili haber fotoğrafı.....	52
Şekil 5. Toplumsal olaylara sabit noktadan bakmaktan doğan adaletsizlikler.	53
Şekil 6. “Ayrımcılık” kategorisine ilişkin katılımcı görüşleri	54
Şekil 7. Önyargı Kategorisine İlişkin Katılımcı Görüşleri	60
Şekil 8. Eğitimde Yaşanan Sorunlara İlişkin Katılımcı Görüşleri	63
Şekil 9. Diğer kategorisine ilişkin katılımcı görüşleri.....	65
Şekil 10. Donuk İmge (K7, K11, K13)	76
Şekil 11. “Bacaklarını Topla” kampanyası görseli.....	77
Şekil 12. Donuk İmge-2 (K4, K9, K18)	79
Şekil 13. Donuk İmge-3 (K-8, K21, K22).....	81
Şekil 14. Donuk İmge 4 (K2, K3, K14)	82
Şekil 15. Donuk İmge 4'e ait ikinci fotoğraf.	82
Şekil 16. Donuk İmge-5 (K1, K10, K12)	84
Şekil 17. Büyük ve Küçük Çemberde Gerçekleşen Temaslar Sonucu Oluşan Grup Dinamiği	90
Şekil 18. Mikro ve makro temas alanları arasındaki ilişkiler	93
Şekil 19. Canlandırmalarda ortaya çıkabilecek sembolik şiddetin dinamikleri.	101
Şekil 20. Yürüyüş çalışmasında katılımcıların kullandıkları stratejiler	106
Şekil 21. Güven oturumundaki duvara doğru koşma etkinliği	110
Şekil 22. “Duvarın Arkasında Kim/Ne Olsa Güvenirdim?” sorusuna ilişkin katılımcı görüşleri	111
Şekil 23. “İnsanlar” kategorisine ilişkin kodlar	112
Şekil 24. “Mekânlar” kategorisine ilişkin kodlar	112
Şekil 25. “Hayvanlar” kategorisine ilişkin kodlar	113
Şekil 26 “Diğer” kategorisine ilişkin kodlar	113
Şekil 27 “Duvarın Arkasında Kim/Ne Olsa Güvenmezdim? ”sorusuna verilen yanıtlardan çıkan kategoriler	114
Şekil 28 “İnsanlar” kategorisi altında yer alan katılımcı görüşleri.....	115
Şekil 29 “Mekân” kategorisi altında yer alan katılımcı görüşleri	117

Şekil 30 “Diğer” kategorisi altında yer alan katılımcı görüşleri	118
Şekil 31 “Duvar” sembolünden yola çıkılarak katılımcılar tarafından oluşturulan kurgusal durumlardan ortaya çıkan temalar	123
Şekil 32 "Duvar"ı kullanarak role girme süreci.....	128
Şekil 33 “Ben Neden Buradayım?” sorusuna verilen yanıtlardan ortaya çıkmış kategoriler	168
Şekil 34 Alan koruma ve genişletme konulu oyunun oynanma süreci.....	176
Şekil 35 “Sosyal Alanlar”ın mekanda yeniden oluşturulduğu çalışma	186
Şekil 36 Sosyal alanlar arasındaki yakınlık ve uzaklığı belirlemek için kullanılan araç	
Şekil 37 Birinci grubun donuk imgeleri	208
Şekil 38 İkinci grubun donuk imgeleri	208
Şekil 39 Üçüncü grubun donuk imgeleri	209
Şekil 40 Üçüncü grup tarafından hazırlanan fragmandan kareler	211

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Sosyal adalet odaklı eğitim araştırmaları, eğitimi oluşturan bütün bileşenleri hedeflemekte, bu bileşenler yoluyla var olan güç ilişkilerine dönük farkındalık yaratma, bu güç ilişkilerine müdahale etme becerisi kazandırma ve sonunda bu güç ilişkilerini değiştirerek, daha adil bir toplum yaratma amacıyla yürütülmektedir.

Bu tür araştırmalarda; dönüştürücü bir öğretmen eğitimi için sosyal adalet, sınıfsal adaletsizlik, fırsat eşitsizliği (Cochran-Smith ve Barnatt ve Lahann ve Shakman veTerrell, 2009; Hill-Jackson ve Lewis, 2010), okullarda sosyal adalet uygulamaları (Tomul, 2009), eğitim programlarının eleştirel olarak ele alınması (İşeri, 2015), kimliğe dayalı ayrımcılık (Chandler-Thadis, 2007; Casey ve Lozenski ve McManimon, 2013; Çayır ve Ceyhan, 2012), yerellik-evrensellik, eğitim programlarının ve ders kitaplarının ideolojik işlevi (Çayır ve Ceyhan, 2012), anti-demokratik sınıf yönetimi stratejileri, öğretmen yetiştirmede benimsenen yaklaşımlar (Casey ve Lozenski ve McManimon, 2013), teknokrat öğretmene karşı entelektüel dönüştürücü öğretmenlerin yetiştirilmesi (Tezgiden-Cakcak, 2015; Gürkaynak, 2014) gibi konuların ele alındığı görülmektedir.

Sosyal adaletsizlikleri ele alan bu tür çalışmaların güç ve tahakküm eksenine yerleştiğini aktaran Sever (2013), kendi araştırmasında (Sever 2010'dan aktaran; Sever, 2013) bu çalışmalarda kullanılan beş temel dönüştürme stratejisi belirlendiğini ifade etmektedir. Bunlar: pedagojik olanın politik olana dönüştürülmesi, gücün zayıflatılması, karşıt projeler geliştirme, referans noktalarını değiştirme ve yeni kuramsal tartışma alanları açmadır.

Sever'e (2013) göre; sosyal adaletsizliğin eğitim içerisinde ortaya çıkan farklı ve çeşitli görünümüleriyle ilgili yapılmış araştırmalara dönük sınıflandırılmış stratejiler: "Okula ve okul bilgisine dönük nötr yaklaşımın sorunsallaştırılması (pedagojik olanın politik olana dönüştürülmesi), standartlaştırılmış testlerin alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin aleyhine işlediğini göstermek (gücün zayıflatılması), çok kültürlülük için yapılandırılmış temas alanları yaratma, bilinç yükseltme, farkındalık yaratma (karşıt projeler geliştirme) gibi örneklerle" somutlaştırılabilir. Türkiye'de sosyal adaletle ilgili konuları ele alan eğitim araştırmalarının çoğunluğunun; neo-liberal ekonomi politikalarının eğitimdeki yansımalarına (Çelik, 2014; Kurul ve Küçüker ve Yolcu ve Özdemir ve Çokluk ve Baykal ve Öztürk, 2013; Fırat, 2013; Polat, 2013), öğretmenlik

mesleğine, öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin eleştirel betimlemelerin sunulmasına (Buyruk, 2015; Okçabol, 2013), sosyal adaletsizliklerin mağduru olan öğretmen ve öğretmen adaylarından görüşme yoluyla elde edilen verilerin yorumlanarak aktarımına (Soydan, 2012; Ulutaş, 2013) ve alanyazın taramasına dayalı kuramsal tartışmaların açılmasına (Gök, 2013) yoğunlaştığı görülmektedir. Bu tür çalışmaların ortak özelliğinin sosyal adaletsizliklere dönük dışarıdan bir eleştiri getirme yönünde olduğu görülmektedir. Sosyal adaletsizliklerden doğrudan etkilenen öznel olarak görülebilecek öğretmenlerin, öğretmen adaylarının katılımcı ve eyleyen olduğu, konuya ilişkin eleştirinin içerideki öznelardan geldiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa eğitimde adalet düşüncesi, katılımcı bir tartışma ve karar verme sürecine odaklanma ile daha da ilgilidir. Böylece adalet, durağan değil ilişkisel bir hale gelebilir.

Adaletin eyleme ve sürece dayalı olarak oluşturulması bu sorunu çözebilir (Young, 1990'dan akt; Enslin, 2006). Young (1990'dan akt; Enslin, 2006), adalete ulaşmada kendini geliştirmenin ve kendi kararını vermenin önemine dikkat çeker. O, kendini geliştirmeyi, bir başkasının içinde bulunduğu koşulları geliştirme ve onun deneyimlerini ifade etmenin yollarını aramak olarak tanımlamaktadır. Kendi kararını vermeyi ise bir başkasının karar verme sürecine ve eylemlerine katılım gösterme olarak tanımlamaktadır (Young, 1990'dan akt; Enslin, 2006). Eğitim süreçlerindeki adalet kavramına soyut tartışmalar, kavramsallaştırmalar üzerinden ulaşamaz. Adaletle ilgili bir tartışmayı anlamlı kılacak olan adaletsizliğin meydana geldiği özel bağlamların yorumlanması ve kabul edilmesine dayanmaktadır. Çünkü adalet doğası gereği çok boyutlu bir görünüme sahiptir. Bu yüzden, her adaletsizlik durumu kendi çok boyutlu doğasına uygun bir bağlamda ele alınmalıdır (Gewirtz, 2006). Young'a (1990'dan akt; Galea, 2006) göre;

Bu süreç ise adaletsizliğin mağdurları ve tarafları olan insanların kendilerini birbirlerinin yerine koymalarıyla başlayabilir. Ancak, bunu yapmaları yeterli değildir. İnsanın, kendisini bir başkasının yerine koyması, onunla arasında bir fark olduğunu anlamasına yardımcı olabilir. Sözgelimi, bir gün boyunca engelli bir bireymiş gibi davranan birisi, engelli bireyin neler hissettiğini anlayabilir. Ancak, bu deneyim ona engelli bir bireyin neler düşündüğünü anlamasında yardımcı olmayabilir. Hatta geçirdiği deneyim onu engelli bir birey olarak yaşamının hiçbir anlamı olmadığı düşüncesine bile ulaştırabilir. Bu yüzden, deneyimlerin karşılıklı olarak tartışılması, tarafların birbirini dinlemesi ve birbiriyle konuşması adaleti sağlamaya dönük uygulamaların geliştirilmesi için gereklidir.

Yukarıdaki araştırmalar, eğitimde sosyal adalet çalışmalarının amacına ulaşması için katılımcılar arasında empatinin, etkileşimin oluşturulmasına, katılımcıların karşılıklı konuşmalarının ve birbirlerini dinlemelerinin önemine, genel olarak birbirleriyle temas etmelerinin gerekliliğine dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, eğitim alanında yapılan sosyal adalet çalışmalarının odağında, bu adaletsizliklerin tarafı olan bileşenlerin yer alması ve birbirleriyle temas etmeleri, bu temasların da karşılıklı olarak tartışılması gerekmektedir.

Sosyal adalet çalışmalarının etkileşimli ve temasa dayalı yapılmasını öneren alanyazının dışında, çalışmanın problem durumunun oluşmasında, araştırmacının gözlemleri de etkili olmuştur. Araştırmacı, öğretmen yetiştiren bir kurumda çalışmaktadır. Bu kurumda, yaratıcı drama, oyun öğretimi, sanat eğitimi gibi dersler vermektedir. Bunun yanında, kurumun öğrenci topluluklarından birine beş yıldır akademik danışmanlık yapmaktadır. Bu sayede, kurumdaki öğretmen adaylarıyla hem ders ortamlarında hem de ders dışı ortamlarda yoğun bir iletişim ve etkileşim içerisindeyiz.

Araştırmacının gözlemlerine göre; sınıf içinde ve dışında öğretmen adayları ideolojik görüş, etnik köken, dinsel inanç gibi farklılıklar yüzünden bazen çatışmalar yaşamaktadır. Bu durum da öğretmen adaylarının birbirlerine dönük ayrımcılık ve ötekileştirme uygulamalarına neden olmaktadır. Aksoy'un (2007) üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmaya göre; öğrenciler yerleşkelerde ve eğitim kurumlarında ayrımcılık üreten davranış ve uygulamalarla karşılaşmaktadırlar. Bu bulgular, araştırmacının gözlemlerini destekler yöndedir. Öğretmen adayları arasında ayrımcılık yaratan nedenlerden birisi de aralarındaki çatışmalar olarak gösterilebilir. Bu çatışmaların, özellikle ideolojik temelli görüş farklılıklarından kaynaklı olanların yazılı ve görsel medyaya yansıdığı da görülmektedir (Mynethaber, 2006; İHA, 2009; Diken, 2015; Odatv, 2017). Öğretmen adaylarının aralarındaki çatışmalar yüzünden birbirlerine karşı önyargı besledikleri, birbirleriyle temas etmedikleri, iletişime geçmedikleri ve diyalog kurmadıkları, bu konuda direnç geliştirdikleri gözlemlenmiştir.

Öğretmen adaylarının söz konusu dirençlerini ve önyargılarını, gelecekte görev yapacakları okullara taşımaları mevcut çatışmaları okul ortamlarında yeniden üretebilir. Var olan önyargıların yeniden üretimi ise öğretmen adaylarının gelecekteki öğrencilerini ve meslektaşlarını ötekileştirmelerine ya da kendilerinin ötekileştirilmelerine neden olabilir. Bunun yanında, toplumda adaletin sağlanması, dağıtılması gibi konularda yalnızca adalet sistemi içerisinde yargıç, savcı gibi karar

verici konumda bulunanlara görev düştüğü gibi bir algı olduğu söylenebilir. Ancak, adaleti dağıtma ve sağlama sorumluluğu, gündelik yaşamda banka kuyruğunda beklemek, iş alımları, aile içi ilişkiler, engelli rampalarının önüne araba park edilmesi gibi durumlarda, her an ve her yerde ortaya çıkabilecek bir sorumluluk olarak gösterilebilir. Adaletin sağlanmasının önemli olduğu sosyal çevrelerden biri de okullar olarak gösterilebilir. Okullarda ise öğretmenlere adaletin sağlanması konusunda büyük sorumluluklar düşmektedir. Çünkü okullar kültür, öğrenme biçimleri, cinsiyet, engelli olmak gibi farklılıkların kesiştiğı sosyal ortamlardır.

Öğretmen ise öğrencilerinin yaşamı anlama ve değerlendirmede kullandıkları farklı kavrayışları yorumlayabilme ve farklı özellikteki öğrencilerle temas edebilme becerilerine sahip olmakla sorumludur (Dantley, 2016). Çünkü bu tür becerilere sahip olmayan öğretmenlerin bulunduğu okul ortamlarında farklılıklara sahip öğrenciler arasında önyargılar, hiyerarşıye dayalı güç ilişkileri oluşabilir. Öğretmenin adaleti sağlayıcı rolü de bu noktada başlamaktadır. Öğretmenlere, adaleti sağlayabilecekleri beceriler öğretmen yetiştirme sürecinde kazandırılmalıdır. Böylece öğretmenler, okul ortamlarına adaleti sağlamaya yönelik donanımlara sahip olarak giderler.

Bu nedenlerden dolayı, öğretmen adayları arasında, birbirlerine yönelik önyargılarını, aralarında var olan çatışmaları ve bunların altında yatan nedenleri tartışabilecekleri temas alanları oluşturulması gerekir. Çünkü öğretmen adaylarının kendilerinden farklı olanlarla temas ettikleri ortamlar, zorunlu olarak bulundukları ders ortamları dışında sınırlıdır. Bu yüzden, temas etmeleri için özel alanlar yaratılması gerekmektedir. Alan yazındaki bazı araştırmalar da üniversite ortamında farklılıkların temasıyla sağlanabilecek öğrenmeler için olanaklar yaratılmasının önemine dikkat çekmektedir.

Gruplar arası diyalog, üniversite öğrencilerinin yükseköğretimdeki farklılıklarla özellikle bağ kurmaya yönelmesi için kullanılabilecek yaklaşımlardan biridir. Gruplar arası diyalog, çeşitlilik içeren öğrencileri bir araya getirmeye, gruplar arası anlayış ve ilişkilerin geliştirilmesine yardımcı olmanın bir yoludur (Buckley ve Quaye, 2016). Bir diğeri araştırmada, üniversitelerin öğrencilere üst düzey düşünme becerilerinin yanında, kendilerinden farklı olanlara yönelik ilişkisel düşünme becerisi de kazandırması gerektiğı vurgulanmaktadır (Mann & Moser, 1991; Barber, 1992; Parker, 1996, 1997; Guarasci et al., 1997; Gurin, 1999'dan akt; Nagda ve Gurin ve Lopez, 2003). Aynı araştırmada; üniversitelerde, çeşitlilik konusuyla ilgili sınıf içi ortamlarda ve daha geniş ölçekte yerleşkeyi kapsayacak biçimde öğrenme olanakları yaratılması gerekliliğine

dikkat çekilmiştir (Nagda ve diğerleri, 2003). Böylece, öğrencilerin daha hümanist değerlere ve toplumsal kaygıya sahip arkadaş grupları oluşturması sağlanabilmektedir (Deppe 1998'den akt; Nagda ve diğerleri, 2003). Bu yüzden, çatışma yaşayan üniversite öğrencilerinin eğitimleri sürerken temas etmeleri aralarındaki çatışmayı çözmeye dönük olanaklar sunabilir.

Böyle bir temasın yaratılması ayrıca öğretmen adaylarının yaşadıkları süreçlere ilişkin eleştirilerini içeriden yaptıkları, kendilerini birbirlerinin yerine koydukları ve birbirlerine dönük önyargılarını tartıştıkları bir ortamın oluşmasını da sağlayabilir. Bunun sonucunda, öğretmen adayları gelecekte mesleklerini yaparken önyargılarından kurtulmuş olacaklarından daha adaletli davranabilen öğretmenlere dönüşebileceklerdir.

Amaçlanan dönüşüm, öğretmen adaylarının temasa olanak veren, katılımcılığı merkezine almış etkili yöntemlerle bir araya getirilmesi yoluyla oluşturulabilir.

Çünkü katılımcılığa ve temasa dayanan çalışmalar, genç insanların yaşamlarını etkileyen toplumsal sorunlar üzerinde çalışmaları için olanak yaratırken, bu sorunların çözülmesi için karar verme süreçlerini işletmelerinin de yolunu açabilir (Cammara ve Fine, 2008). Öğretmen adaylarının eşit katılımcılar olarak temas edebilecekleri ve farklılıklarının nedenlerini tartışıp araştırabilecekleri ortamı sunabilecek etkili yöntemlerden birisi, yaşantı ve katılımcı merkezli yapısıyla yaratıcı dramadır.

Yaratıcı drama; bir grubu oluşturan üyelerin deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/öğretmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2017). Bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama, özellikle kimlik geliştirmeye, sosyal uyuma ve ekip çalışmasına ilişkin amaçları gerçekleştirmeye dönüktür (Adıgüzel, 2017). Yaratıcı drama alternatif öğrenme ortamlarında kullanılması gereken etkili bir yöntem ve alan olduğu gibi toplumsal çalışmaların odak noktası olan pek çok yönüyle her yaş grubundan insanla yapılacak çalışmalarda da kullanılabilir (Adıgüzel ve Beştepe, 2010).

Yaratıcı drama alanı, hem amaçları hem de belirgin özellikleri açısından farklılıklarından dolayı çatışma içerisinde olan katılımcıların bir araya gelmelerini sağlayabilecek bir yapıya sahiptir. Çünkü yaratıcı drama, toplumsal gelişim ve birlikte çalışma becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Öztürk, 2010). Yaratıcı dramanın bu tür çalışmaların gerçekleşmesine olanak sağlayabilecek genel özellikleri arasında; bir grup

etkinliği olması, katılımcıların yaşantılarına dayalı olması ve onları merkeze alması, sonuç değil süreç odaklı olması, çalışmalara katılmaya gönüllü olan ve alanın gerektirdiği kuralları yerine getirmeyi kabul eden herkesle gerçekleştirilebilmesi, farklı alanların beraber ele alınabilmesine olanak veren disiplinler arası bir özellik taşıması, çalışmaya uygun hale getirilmiş her mekânda uygulanabilmesi gösterilebilir (Adıgüzel, 2017).

Yaratıcı dramanın bir grupla gerçekleştirilebiliyor olması, insanların bir araya gelerek temas etmesinin gerekli olduğu çalışmalarda kullanılması için işlevsel kılmaktadır. Yaratıcı dramanın katılımcıların yaşantısına dayalı olması ve onları merkeze alması ise herhangi başka bir aracıya gereksinim duyulmadan, sosyal adaletsizliğin taraflarının tartışabildiği bir ortamı oluşturabilir. Yaratıcı dramanın sonuç değil süreç odaklı olması ise ortaya çıkan konuların sonuca varma kaygısından uzak bir biçimde farklı yönleriyle tartışılabilmesini olanaklı kılabılır.

Yaratıcı dramada seyredilmekten çok katılımın, yaşanan sürecin sorgulanmasının, kesin yargılar ve değerler otaya koymak yerine eleştirinin ve yaratıcı düşüncenin geliştirilmesinin öncelikli olduğu vurgulanır (akır İlhan, 2007). Kimlik, sınıf gibi herhangi bir ayırım olmadan, alanın gereklerini yerine getirebilen herkesin çalışmalara katılım sağlayabilmesi ise yaratıcı dramanın eşitlik ilkesini gözeten demokratik bir yöntem olduğuına işaret etmektedir.

Bunun yanında, yalnız kendi yaklaşımları, teknikleri gibi yaratıcı dramanın alan bilgisinin yanında başka disiplinlerin bilgisinin sürece dâhil edilebilmesine olanak veren yapısıyla da ele alınan konuların çeşitlilik içeren bir biçimde sorgulanmasını sağlayabilir.

Yaratıcı drama sözü edilen özellikleri doğrultusunda; çocukların, ergenlerin ve gençlerin canlandırmalar yoluyla gerçek dünya ile kurgusal dünya arasında gidip gelmelerini olanaklı kılarak, *bir bilinçlenme ve kültürlenme süreci içerisinde*, her alanda yaratıcı, kendine yetebilen, kendini tanıyan, çevresiyle iletişim kurabilen ve bunu geliştirebilen, ifade gücü ve biçimleri artmış, imgesel düşünebilen, estetik kaygı, demokratik tutum ve davranışları gelişmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Adıgüzel, 2017). Yaratıcı drama insanı yetiştirmede ve geliştirmede yararlıdır. Yaratıcı drama çalışmaları insandan sorumluluk almasını, karar vermesini, demokratik tutum geliştirmesini, eleştirel düşünmesini, sosyal duyarlık göstermesini ve işbirliği içinde çalışmasını talep eder (Bolton, 1999; Heathcote ve Bolton, 1995'ten aktaran; Teoh, 2012.).

Neelands (2016), insan gruplarının yaratıcı drama odağında üretmek ve paylaşmak için bir araya gelmelerinin kendiliğinden bir sosyal adalet modeli oluşturduğunu ifade etmektedir. Bu durumu, çember metaforu üzerinden açıklamaktadır. Yaratıcı drama süreçlerine katılanlar, çember yoluyla hiyerarşik güç ilişkilerine meydan okumaktadırlar. Bunun yanında çember, katılımı ve diyalogu güçlendirerek, eyleyen ve seyirci arasındaki suni ayrımı ortadan kaldırmaktadır. Yani yaratıcı drama süreçlerine katılan herkes etkin birer eyleyene dönüşmektedir. Gallagher (2016) ise yaratıcı drama ve sosyal adaleti bir araya getirecek bir kuramın kesin olarak iki ilkeye gereksinim duyduğunu ifade etmektedir. Bunlar; toplumsal yapıların ve ilişkilerin eleştirel olarak çözümlenmesi ile herkesin eşit düzeyde ve güçlü bir biçimde kurgusal gerçekliğe başvurabilmesidir. Çünkü dramatik yolla bağ kurma katılımcının kurguyu kabul etmesini ve yapılandırılmış gerçekliğe, etkin olarak inşa edeceği, biçimlendireceği ve değiştireceği bir süreç olarak bakmasını gerektirir (Freebody ve Finneran, 2013).

Yaratıcı dramayla gerçeklik doğrudan dönüştürülmez ama yaratıcı drama sayesinde içinde yaşanması olası gerçeklik denemeleri yapıp deneyimler kazanılabilir (Mato, 2006'dan akt; Navarro, 2011). Teoh (2012) yaratıcı dramanın, insanın sosyal adalet algısının geliştirilmesinde etkili bir yaklaşım olmasının bir diğer nedeni olarak sosyal adaletle ilişkin kavramları ve sosyal adalet kültürünü daha derinlemesine anlaşılması için canlandırmaya ek olarak diyalog ve keşfetme yoluyla sunmasını göstermektedir. Bu noktada, özellikle "metaksis" kavramına vurgu yapmak gerekir. Gerçek ve kurgu arasında gidip gelmek olarak tanımlanabilecek olan "metaksis", gerçek yaşamla atölyede yaratılan kurgusal dünya arasında bir diyalog kurulmasını sağlayarak, yaratıcı drama sürecini canlandırmalar yoluyla, insan ve toplum gerçekliğine ilişkin keşfetmeye dönük bir araştırmaya dönüştürür. Bolton (1984'ten akt; Bundy ve Dunn ve Stinson, 2016) metaksis kavramının katılımcıların gerçek ve kurgusal dünyayı eşzamanlı olarak zihinlerinde tutmalarını sağlayan yönünü vurgulamaktadır. O'Toole (1992'den akt; Bundy ve diğerleri, 2016) ise metaksis kavramının iki dünya arasında gidip gelmenin dramatik geriliminden kaynaklandığını ileri sürmüştür. Böylece katılımcı gerçek yaşamdaki deneyimlerini kurgusal dünyada biçimlendirdiği yeni deneyimlerle karşılaştırma olanağı bulur. Bunun yanında, gerçek ve kurgusal dünya arasında gidip gelmeler katılımcıya gerçek dünyadaki deneyimine belli bir mesafeden sorgulayarak bakması için de olanaklar sunabilir.

Yaratıcı dramanın kurgusal dünyalar yaratma ve gerçeğe kurgu arasında gidip gelmeye olanak veren özelliği, sosyal adalet eğitiminin temel amaçları olan katılımcıları hayal bile edemeyecekleri konularda eleştirel sorgulama yapmaları için cesaretlendirmek ve durumlarını değiştirmek için yeni olanaklar yaratmakla (Applebaum, 2008) da birebir örtüşmektedir. Navarro'nun (2011) ifadeleri ise yaratıcı dramada oluşturulan kurgusal dünyanın gerçekliği biçimlendirmek için olanaklar yarattığı görüşünü desteklemektedir:

Yaratıcı dramada sürekli olarak gerçekliği sınarsınız ve birbirimizle çalışarak onu nasıl dönüştürebileceğimizi deneyimleriz. Gerçekliği değiştirebilecek olmanın verdiği deneyim, değişime olan inancın ortaya çıkmasındaki asli noktadır. Diğer taraftan drama oturumlarında gerçekten demokratik olan bir deneyimi yaşamak gerçek yaşamda demokrasinin nasıl olabileceğinin âdeta anlık bir görüntüsünü verir; süreç içindeki tartışmalar esnasında grup üyelerinin her birinin söyleyecek bir sözü olduğunu görmek, katılımlarına tanık olmak ve herkesin katıldığı ortak fikirleri, çalışmaları, sorumlulukları göz önünde bulundurarak yeni, müşterek bir gerçekliğin yapılandırılması bu sürecin bir parçasıdır.

Boal (1979); Heathcote (2000); McCaslin (1996); O'Neill (1995); Wagner (1998); Ressler (2002) (aktaran; Teoh, 2012), Grady (2003'ten akt; Freebody ve Finneran, 2013) gibi kuramcı ve uygulamacılar, yaratıcı dramanın kendi içerisinde çok çeşitli ve farklı yaklaşımlar olsa da her yönüyle sosyal değişimi ve gelişimi özendirdiğini öne sürerler. Çünkü yaratıcı drama,

- 1) Askıya alınmış bir zamanda, mekânda ve kimlikte gerçekleşir.
- 2) Belli kurallarla sürdürülen toplumsal bir etkinliktir.
- 3) İnsanın değerini araştırmak için çeşitli öyküleri kullanır.
- 4) Dramatik, estetik ve sanatsal yolla bağ kurar.
- 5) Etkin katılımı üretkenliği sağlar/kolaylaştırır.
- 6) Yansıtmanın önemine inanır.
- 7) Kinestetik özelliğiyle, kimlik temelli önyargılara karşı başka hiçbir sınıf içi eğitsel yaklaşımın gerçekleştirmeyi başaramayacağı farklı yollardan tepki oluşturulmasına yardımcı olur.

Yaratıcı drama alan yazınında, farklı olanların bir araya gelerek temas ettikleri alanlar oluşturulması yoluyla değişimin tartışıldığı sosyal adalet eğitimi odaklı araştırmalar yapılırken başka bir noktanın önemine dikkat çekildiği görülmektedir.

Finneran'a (2014) göre; yaratıcı drama alanındaki çalışmalar; tiyatro, eğitim, performans ve sosyal çalışma alanlarıyla kesişmektedir. Bu kesişim, farklı toplumsal sınıflardan gelen katılımcılarla çalışma yapılmasına olanak tanımaktadır. Ancak farklı toplumsal katmanlardan gelen katılımcılar arasında düşük düzeyde kültürel sermaye sahibi olanlarla daha yüksek bir kültürel sermayeye sahip olanlar arasında denge sağlamak zorlaşabilmektedir. Bourdieu'ya (1993'ten akt; Finneran, 2014) göre; kültürel üretim sınıfsal ilişkilerin de içinde bulunduğu bir iktidar alanında konumlanır. Bu alanlardaki insanlar, sahip oldukları kültürel sermaye (sanat tüketim alışkanlığı, estetik beğeni, enstrüman çalma becerisi, bilinen yabancı diller, eğitim görülen iyi okullar gibi) düzeylerine dayanarak bu alanlardaki konumları işgal ederler.

Sözgelimi, herhangi bir enstrümanı çalma becerisini kazanabilmek için önce o enstrümanın satın alınması gerekir. Enstrümanı alabilmeye olanakları yeten ve yetmeyen insanlar arasındaki adaletsizlik ilk olarak burada başlar. Enstrümanın satın alınmasından sonra sıra enstrümanın nasıl çalınabileceğini öğrenmeye gelir. Çalmayı öğrenmek için de yine ücret karşılığı ders alabilecek olanaklar gereklidir. Bu durumda, enstrümanı satın alamayacak ve çalmayı öğrenebilmek için alması gereken derslere ücret ödeyemeyecek olanlar kültürel üretim yapabilme konusunda da dezavantajlı konuma düşerler. Bu olanaklara sahip olanlar ise toplumsal alanda kültürel üretim yapılabilecek alanları ellerinde bulundurlar. Çünkü kültürel sermayeleri diğerlerine göre daha fazladır.

Bu yüzden, toplumsal kültürel üretim alanları yalnızca güç ilişkilerinin olduğu alanlar değil, aynı zamanda mücadele alanlarıdır. Yaratıcı drama ise gerçek yaşantılardan yola çıktığı ve gerçek yaşantıların canlandırılmasına dayalı bir süreç olduğu için sınıfsal ve kültürel çatışmaların bulunduğu gerçek yaşamdaki güç ilişkilerinden ayrı düşünülebilecek bir alan değildir. Çünkü gerçek yaşamdaki güç ilişkileri katılımcıların yaşantıları yoluyla yaratıcı drama ortamlarına taşınabilir.

Yaratıcı drama, farklı kültürlere ait insanların karşılaştığı ve temas ettiği bir alan olarak tanımlanabilir. Bu temas alanında, katılımcıların ve eğitmenin sosyal arka planlarından getirdikleri sermaye türlerinin (kültürel, toplumsal) biçimlendirdiği habituslarının (yatkınlık, kanıksanmış davranış kalıplarıyla hareket etme eğilimi gibi), kazanıma ulaşmak için oluşturulmaya çalışılan ortak anlamın ortaya çıkmasında doğrudan etkili olduğu söylenebilir. Ortak anlam; oynanan oyunlardan, yapılan fiziksel etkinliklere, grup içi tartışmalardan canlandırmaya kadar bütün yaratıcı drama sürecinin bir ürünüdür.

Bu ürün, adaletsizliğe neden olabilecek bir yeniden üretime dönüşebilir. Sözgelimi, yaşantıların canlandırılmasında, farklı insanların ve kültürlerin (LGBTİ, kadın, yaşlı, çocuk vd.) temsilleri, bireysel olarak ya da küçük gruplarda oluşturulmuş canlandırmalarda yansıtılmaya çalışılır. Kültürel sermaye ve habitustan kaynaklanan yatkınlıklar kimi zaman canlandırmalarla yansıtılan temsilin yeniden üretilen bir imgesine dönük bir sembolik şiddeti ortaya çıkartabilir. Ancak kimi zaman da sembolik şiddetin ortaya çıkmasına neden olan habitusu değiştirmek yoluyla özgürleştirici ve dönüştürücü yeni bir temsilin oluşturulmasına da olanak sağlayabilirler.

Sözgelimi, karşılıklı olarak cinsiyetçi (habitus) değerlere (kültürel sermaye) sahip eğitmen ve katılımcılardan oluşmuş bir yaratıcı drama atölyesi (alandaki konumlananlar), demokratik ve özgürleştirici değerlerin kazanıldığı etkili bir süreçten çok cinsiyetçi değerlerin etkili bir yeniden üretimini sunabilir. Çünkü böyle bir çalışmada doğaçlamaların olası cinsiyetçi çıktılarını ifşa ve işaret edecek biri bulunmayabilir. Bu yüzden, gruptakilerin canlandırmalarda ortaya çıkanlar konusunda genel bir kabulü paylaşımları beklenebilir. Bu noktada, “katılımcı” ve “yaşantı” kavramlarına daha farklı bir yerden bakma gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Katılımcının cinsiyeti, cinsel yönelimi, etnik kökeni, toplumsal sınıfı; yaşantının oluşmasında ve ifade edilmesinde etkili olan özellikleridir. Özellikle katılımcının sosyal arka planında oluşmuş sınıfsal kültüründen (kültürel sermaye) getirdiği yatkınlıkları (habitus) yaratıcı drama sürecindeki hareket tarzını da belirleyebileceği düşünülebilir.

Bu yatkınlıklar (habitus), katılımcının ailesinden, sosyal çevresinden ve eğitim sürecinden getirdiği yaşantı ve birikimleriyle diğer bir deyişle sermaye türleriyle (kültüre ve toplumsal) yakından ilgilidir. Katılımcının, farklı cinsiyetteki birine dokunmayı reddetmesi, bedenini kullanmaktan çekinmesi, sürecin estetik boyutunu yeterince kavrayamaması gibi yatkınlıklar kültürel sermayenin oluşum süreçleriyle bağlantılıdır.

Bu yüzden, yaratıcı drama alanında sosyal bağlamların irdelenmesinde kültürel sermaye eksikliğinin ve habitusun da dikkate alınması gerekmektedir. Bu yüzden, farklı olanların temas ettikleri alanlarda, farklılıklarının altında yatan nedenler araştırılırken, bu farklılıkların sınıfsal kültürle de ilişkisine bakılmasının önemli olduğu sonucuna varılabilir.

Yaratıcı drama genel özellikleri ve amacı itibarıyla, farklılıklara sahip insanların bir araya gelerek temas etmelerini sağlayabilecek alanlar oluşturabilir. Buna karşın, özellikle ulusal alanyazında, yaratıcı dramanın katılımcısının yaşamına dönük sosyal bir

değişimi gerçekleştirmeyi amaçladığı ve bu amaca dönük bir araştırma deseni eşliğinde kullanıldığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Türkiye’de yapılmış olan araştırmaların büyük kısmını, yaratıcı dramının yöntem boyutunun değişik bağlamlardaki etkililiğinin nicel araştırma yöntemlerine dayalı ölçüldüğü çalışmaların oluşturduğu görülmektedir (Adıgüzel ve Metinnam ve Özen, 2014).

Buna karşın, uluslararası alanyazında yaratıcı dramının sosyal adaletle ilişkili bir yöntem olarak kullanıldığı araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmaların, erkeklik kültürü ve şiddet (Balfour, 2000), yaratıcı drama sınıflarındaki öğretmen-öğrenci etkileşiminin değerler ve etik bağlamında değerlendirilmesi (Freebody, 2010), yaratıcı drama sınıfının güç ve direnç ilişkilerinin olduğu bir topluluk olarak ele alınması (Yaşar, 2006), farklı etnik kimliklere sahip öğrencilerin yaratıcı drama teknikleriyle yapılandırılmış bir süreç sonunda beraber sergiledikleri performansların sağladığı etkileşim ve değişim olanakları (Sallis, 2014), eğitsel reformlar sürecinde yaratıcı dramının etkisi ve sürdürülebilirliği (Gallagher ve Service, 2010), öğretmenin rolde olması tekniğinin araştırmacının rolde olması tekniğine dönüştürülerek sınıf içi araştırmalarda rol temelli stratejilerin öğrencilerin konumlarında değişiklik yaratıp yaratmadığı (Aitken, 2014), yaratıcı dramadaki performansların cinsiyet rolleri, bedensel kullanıma dönük yatkınlıklar odağında değerlendirilmesi (Gallagher, 2014), farklı kültürden katılımcılar arasında yaratıcı drama yoluyla bağ kurmanın yollarının araştırılması (Winston ve Chun Lin, 2015), okul ortamlarındaki yaratıcı drama etkinliklerinin çok kültürlülük, demokrasi ve yurttaşlık odağında değerlendirilmesi (Gallagher ve Riviere, 2007), sadece kimliklerin tanıştığı değil farklı kimliktekilerin birbirini güç ilişkileri bağlamında karşılıklı olarak nasıl inşa ettiğinin yaratıcı drama yoluyla sorgulanması (Neelands, 2007) gibi konularda yoğunlaştığı görülmektedir.

Uluslararası alanyazında da özellikle öğretmen adaylarının bir araya getirilerek temas etmelerinin sağlandığı ve ortaya çıkabilecek olası çatışmaların nedenlerinin sınıfsal kültür de dikkate alınarak sorgulandığı bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Bu yüzden, öğretmen adaylarının bir araya gelerek temas etmelerini ve aralarındaki farklılıklardan doğan çatışmaların nedenlerini sınıfsal kültürlerinden getirdikleri sermaye türleri ve habitusları odağında tartışabilmelerini sağlayabilecek alanlar oluşturulması gerektiği söylenebilir. Böylece, öğretmen adaylarının farklılıklara saygılı, demokratik ve adaletli öğretmenlere dönüşmelerine katkı sağlanabilir.

1.1. Problem Durumu

Yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının kültürel farklılıklardan doğan çatışmalar konusunda temas edebilmelerini ve farklılıklarının nedenlerini sınıfsal kültürlerini göz önünde bulundurarak sorgulayabilmelerini sağlayabilecek bir yöntem olup olmadığının araştırılması bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2.Amaç

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarını yaratıcı drama yöntemiyle bir araya getirerek aralarındaki farklılıkları ve nedenlerini sosyal arka planlarındaki sınıfsal kültür odağında tartışabilmelerini sağlamaktır. Bunun için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Yaratıcı drama özgürleştirici ve dönüştürücü bir yöntem olarak ele alınabilir mi?
- 2- Yaratıcı drama yöntemiyle özgürleştirici ve dönüştürücü bir çalışma yapmak nasıl bir planlamayı gerektirir?
- 3- Kültürel farklılıklara (kimlik temelli, sınıfsal vd.) dönük yapılacak olan yaratıcı drama uygulamaları öğretmen adaylarında;
 - a) Çatışmalı oldukları kültürel kimliklerle temas etmeye, diyalog kurmaya istekli olmak,
 - b) Farklılıklardan doğan çatışmaların yarattığı adaletsizliklere sınıfsal kültür odağında farklı bir bakış açısıyla yaklaşabilmek, konularında bir değişim gerçekleştirebilir mi?

1.3.Önem

Öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemi yoluyla bir araya gelerek, sosyal adalet kavramını kültürel temas ve sınıfsal kültür odağında doğrudan tartışabilmelerine olanak sağlayan bu çalışmanın yaratıcı dramanın disiplin boyutunda yapılmış olması, toplumsal konuların yaratıcı dramanın disiplin boyutunda ele alınması gerektiğini ortaya koyması, yaratıcı drama eğitmenlerinin uygulama süreçlerine daha eleştirel bakabilecekleri bir çerçeve sunması, yaratıcı drama araştırmaları için özgün sayılabilecek bir araştırma deseninin kullanılması, öğretmen yetiştirme sürecinde sosyal adalet konusunun ele alınması için alternatif öneriler getirmesi dolayısıyla bir önem taşıdığı söylenebilir.

Bu çalışma öncelikle; ulusal alanyazında, demokratik tutum ve davranışı, iletişim, empati, eleştirel ve bağımsız düşünme, birlikte çalışma becerilerini geliştirme ve sosyal duyarlılık yaratma gibi dönüştürücü özelliklerinden genel geçer ifadelerle söz edilen yaratıcı dramının dönüştürücü özelliğini doğrudan ele alan bir çalışmadır. Diğer yandan; yaratıcı dramının toplumsal konuların ele alınmasında bir yöntem olarak kullanılması ve dönüştürücü özelliğinin araştırılması yönünden yapılmış ilk çalışma olma özelliğine sahiptir. Çalışma bu yönüyle bir özgünlük taşımaktadır. Ayrıca çalışma, yaratıcı dramının herhangi bir dersin konusunun öğretiminde etkili bir yöntem olarak kullanılmasının yanında, toplumsal bağlamların sorgulanarak dönüştürülebileceği bir alan (disiplin) olma özelliğini vurgulaması açısından önemlidir.

Çalışmanın önem taşıdığı bir diğer nokta, toplumsal konuları ele alacak yaratıcı drama öğretmenlerinin kendi uygulamalarına güç ilişkileri odağında daha eleştirel, eşitlikçi ve adil bakabilmelerine olanak sağlayabilecek bir çerçeve sunmaya çalışması olarak gösterilebilir. Çalışma, katılımcı eylem araştırması desenini ve yaratıcı dramayı bir araya getirmesinden dolayı ilk olma özelliği taşımaktadır. Bu yönüyle de özgünlük ve önem taşıdığı düşünülmektedir.

Son olarak çalışmanın başka bir özelliği; farklı alan ve kültürlerle sahip öğretmen adaylarını yaratıcı drama gibi bir temas alanı içerisinde bir araya getirmiş, böylece onları sadece katılımcı olarak değil, aynı zamanda bir tür eş araştırmacı olarak kendilerini değerlendirmelerini sağlamıştır. Bu yönüyle katılımcılar aynı zamanda birer eş araştırmacı olarak sosyal adaletsizlikleri tartışmışlar ve bu adaletsizliklere çeşitli çözüm yolları aramışlardır. Böylece öğretmen adaylarının adaletsizliklerle ilgili ortak kaygıları ve sorunları odağında temas etmeleri ve kendi yaşadıkları sorunlara beraberce çözüm aramaları amaçlanmıştır. Çalışmanın bu özelliği öğretmen yetiştirme çalışmaları açısından ayrı bir özgünlüğe sahiptir.

1.4.Sınırlılıklar

Bu çalışma, yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleştirilmiş altmış saatlik uygulamayla, bu uygulamalarda ortaya çıkan yaşantılarla, on beş katılımcıdan hem uygulama sürecinde hem de uygulama süreci dışında elde edilen görüşlerle, araştırmacının gözlemleriyle, araştırmacının yaratıcı dramaya ilişkin kuramsal, uygulamalı bilgisi, becerisiyle ve alanyazın taramasıyla ulaşılabilen dokümanlarla sınırlıdır.

1.5.Tanımlar

Kültürel Temas Alanı: Kavram ilk olarak dilbilimci Mary Louise Pratt tarafından ortaya konmuştur. Bu kavram, uluslararası alanyazında “Contact Zone”, “Cultural Contact Zone” olarak kullanılmaktadır. Bu çalışmada, “Kültürel Temas Alanı” olarak kullanılmıştır. Pratt’a (1991) göre; “Kültürel temas alanları, farklı kültürlerin çoğunlukla yüksek oranda asimetri içeren güç ilişkileri odağında bir araya geldikleri, birbirleriyle mücadele ettikleri ve hatta boğuştukları toplumsal alanlardır.” Tanımda sözü edilen “mücadele” ve “boğuşma” mecaz anlamda kullanılmış olup düşünsel ve yazınsal alanlarda gerçekleşen bir “mücadele” ve “boğuşma” olarak algılanmalıdır. Karşılaştırmalı bir edebiyat çalışması sonucunda ortaya çıkmış olsa da Pratt’ın ortaya attığı kavram farklı disiplinlerde, özellikle eğitimde de kullanılan bir yaklaşımdır. Özellikle sınıf içi ortamlarda kültürel çalışmaların yeniden düşünülmesi için güçlü olanaklar sunmaktadır (Holt, 2013). “Kültürel Temas Alanları” genel olarak, okuma-yazma üzerine odaklanmış bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, metinler üzerinden farklı kültürlerin birbirlerini nasıl algıladıkları, hangi noktalarda çatıştıkları, hangi noktalarda temas ettikleri, kültürler arası geçişlerin ve bütünleşmenin nasıl bir yol izlediği, kültürlerin karşılıklı olarak birbirlerini nasıl etkilediği gibi konulara odaklanmaktadır. Pratt, temas alanlarının nasıl yaratılacağı konusunda belirli bir yöntemden söz etmemektedir. Yalnızca bazı temel ilkelerden söz etmiştir. Birinci ilke, kültürel temas alanı yaratmak tamamen öğrenme süreci kapsamında değerlendirilmesi gereken bir yaklaşımdır. İkinci ilke ise tarafların birbirlerini algılama biçimlerini yazma, okuma etkinlikleriyle ortaya çıkartarak onlarda yüksek bir kültürel farkındalık yaratılması gerekliliğidir.

Temas alanları, birbirinden çok farklı kültürlerin bir araya geldiği bir alan olabileceği gibi benzer kültür içerisinde yaşayan ancak alternatif kültürler oluşturmuş grupların bir araya geldiği bir alan olarak da düşünülebilir. Benzer bir kültür içerisinde yaşadığı halde alternatif kültürler oluşturmuş gruplara, öğretmenler, sanatçılar, öğrenciler, sporcular örnek olarak gösterilebilir. Çünkü eğitim sürecinde farklı öğretmenlik kültürlerinden, sanatsal yaratım sürecinde farklı sanatçılık kültürlerinden, farklı eğitim ortamlarında farklı öğrencilik kültürlerinden ve farklı kurumsal anlayışa sahip spor kulüplerinde farklı sporculuk kültürlerinden söz edilebilir. Bunun yanında, benzer kültüre sahip insanların içinde bulundukları kültüre ilişkin algılarını

tartışabildikleri alanlar da kültürel temas alanları olarak değerlendirilebilir. Bu tür çalışmalarda da cinsiyet kültürü, kent kültürü, sanat kültürü gibi alanlarda farklı bakış açılarıyla temas alanları yaratılabilir.

Bu çalışmada, yaratılmaya çalışılan kültürel temas alanı öğretmen adaylarının birbirlerini algılama biçimlerinin, çatıştıkları noktaların belirlenmesi ve bunlar üzerine tartışılması odağında yapılandırılmıştır. Kültürel temas alanı yaratmak için yaratıcı drama yöntemi ve öğretmen adaylarının kendi kişisel tarihlerini adalet-adaletsizlik odağında ele alarak yeniden yazdıkları yaşam öyküleri kullanılmıştır. Böylece katılımcıların yaşadıkları kişisel deneyimlerin, sosyal adaletsizliğe ilişkin yapısal analizlere, ortak bir adalet talebine dönüştürülmesi (Torre ve Fine, 2008) amaçlanmıştır.

Alan: Fransız sosyolog Pierre Bourdieu kültürel, ekonomik ve kurumsal olarak üretilen şeylerin (beğeniler, dil, müzikal seçimler, sosyal ağlar ve yeme-içme alışkanlıkları vd.) toplumsal ayrımı nasıl sürekli kıldığını anlamaya dönük yeni bir kavramsal kategori ortaya koymuştur (Bourdieu, 1984’ten akt; Sever, 2010). “Alan”la birlikte “habitus” ve “sermaye” kavramları Bourdieu’nun çalışmalarında merkez konumda bulunan kavramlardır (Sever, 2010). Bunun yanında, habitus, alan ve sermaye kavramları birbirlerinden yalıtılmış bir biçimde değil karşılıklı etkileşimlerinin meydana getirdiği kuramsal sistematik içerisinde ele alınmalıdır (Bourdieu ve Wacquant, 1992’den akt; Sever, 2010). Bu başlıkta alan kavramının tanımı ele alınmıştır. Ancak Bourdieu’nun kavramsal seti ilişkisel ele alındıklarında bir anlam ifade ettikleri için “alan” kavramı tanımlanırken diğer kavramlara yapılan atıflarla desteklenerek tanımlanmıştır. Diğer kavramlar açıklanırken de aynı ilkeye bağlı kalınmıştır.

Bourdieu, alan kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için oyun metaforunu kullanır (Bourdieu 2006’dan akt; Özsöz, 2009). Bir oyunda; oyuncular, onların yatırımları, çıkar amaçları, stratejileri, açıkça ifade edilmeyen kurallar, herkesin sahip olduğu kartlar vardır. Oyuncular, toplumdaki eyleyiciler, yani genel anlamda toplumdur. Yatırımları, oyun sonundaki beklentilerini sağlamaya yönelik olarak riske attıkları sermaye parçalarıdır. Asıl sermaye ise, her oyuncunun ellerinde bulundurdıkları kartlarıdır. Alan bu oyunun oynandığı yerdir ve kişilerin sermayesine göre alandaki güç ağırlığı, kazanma/kaybetme şansı farklılık gösterir. Başka bir deyişle bir alan, içinde bulunan bütün olgulara kendi doğrularını dayatan bir ilişkiler bütünüdür, manyetik bir alan gibi

tüm olguları kendi ağırlık merkezi etrafında toplar (Özsöz,2009). Bu oyun metaforu futbol üzerinden örneklenerek de açıklanabilir. Futbol sahası alan olarak düşünülürse, iki takımın oyuncularının alan içerisindeki dağılımları onların oyuna etki etme biçimlerine göre belirlenir. Bu bağlamda, oyuncuların sermayeleri sahip oldukları konuma ve bu konumun sorumluluklarına bağlı olarak geliştirdikleri becerilerdir. Ayrıca oyuncuların alandaki konumlarını oyunun kuralları ve karşılıklı mücadelede kazanmak için ortaya konacak olan stratejiler belirler. Oyuncuların yatkınlıkları ise bulundukları konumun gereksinimlerine göre biçimlenir. Defans oyuncusunun sahip olması gereken özelliklerle forvet oyuncusunun sahip olması gereken özellikler birbirlerinden farklıdır. İki farklı konumda bulunan bu oyuncular oyunun kazanılması için kendi sermayeleri ve yatkınlıkları odağında bir katkı sağlarlar. Ancak, oyun sürecinde defans oyuncusu karşı takımın forvet oyuncusuyla daha sık karşı karşıya gelir. Bu yüzden, forvet oyuncusunun becerileri alanda oynanan oyunu kazanmak için defans oyuncusunu alt edebilecek biçimde geliştirmiş olmalıdır. Buradan yola çıkarak, oyuncular alandaki konumlarını oyunun kurallarına, oyunu kazanmak için sahip olunması gereken yatkınlıklara göre karşılıklı olarak belirlere. Bu bağlamda, her alan, bir güç alanıdır; alandaki güç dengesini dönüştürmek veya korumak için girişilen mücadelelerin alanıdır (Bourdieu, 2015a).

Bu çalışmada, yaratıcı drama atölyesi de bir güç alanı olarak ele alınmıştır. Çünkü yaratıcı drama atölyeleri de toplumsal alanda oynanan oyunun farklı biçimlerde oynanmaya devam edildiği bir alan olarak düşünülmüştür. Bunun nedeni, yaratıcı dramanın katılımcıların yaşantılarından yola çıkmasıdır. Katılımcılar bu yaşantıları –ki bu yaşantılar oyun oynama biçimlerini de içerirler- yaratıcı drama atölyesi dışındaki toplumsal alanda edinirler. Yaratıcı drama süreçlerinde ise bu yaşantılar canlandırmalar yoluyla ele alınır. Yani toplumsal alandaki oyun farklı bir biçimde oynanmaya, bir diğer deyişle yansıtılmaya devam eder. Bu durum eğitmen için de geçerlidir. Eğitmenin yaratıcı drama süreçlerindeki rolü de bu bağlamda ele alınmış ve değerlendirilmiştir.

Yaratıcı drama bir güç alanı olmasının yanı sıra toplumsal alandaki güç mücadelelerinin yarattığı adaletsizliklerin tartışılabilmesine olanak sağlayan bir temas alanı olarak da değerlendirilmiştir. Ancak yaratıcı dramanın bir temas alanı özelliği kazanabilmesi için öncelikle alan olarak yaratıcı drama atölyelerinde ortaya çıkabilecek güç mücadelelerinin ne olduğu ve alanın inşa edilme biçimleri incelenmiştir. Yaratıcı dramanın bir disiplin olarak kendine özgü doğası (dramatik bir etkinlik olması,

canlandırmalar yapılması, dokunsal etkinlikler içermesi gibi), katılımcıların süreç içerisindeki tutumlarını etkileyen bir konumdadır. Çünkü katılımcıların oyuna katılma istekleri, bedenlerini kullanmaya ve dokunsal etkinliklere ilişkin yatkınlıkları, kadın ve erkek kimliklerine dönük bakış açıları, canlandırmaları estetik bağlamda yapılandırabilecek sanatsal sermaye ve yatkınlığa sahip olmaları, farklı görüşlere açık olmaları süreçte yaratıcı dramının bir güç alanı görüntüsüne bürünmesine neden olan çatışma alanlarını oluşturan durumlardan bazıları olarak gösterilebilir. Bu çatışmaların nedenlerini, katılımcıların yetiştikleri sosyal arka planlarından getirdikleri farklı yatkınlıklarla ilişkili olduğu görülmüştür. Öncelikle bu çatışma alanlarının nedenleri ele alınmış, yaratıcı drama süreçlerini güç alanına dönüştürebilecek durumlar ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır. Ardından oluşturulan bu farkındalık zemini üzerine toplumsal alandaki güç ilişkilerinin yarattığı ayırım ve adaletsizlikle çalışmaların gerçekleştiği temas alanları inşa edilmiştir.

Habitus: Bourdieu (2015a) “habitus” kavramını alandaki oyuncuların yeri geldiğinde alanın güçlerine karşı çıkmaya ve direnmeye sevk eden edinilmiş yatkınlıklar olarak tanımlamaktadır. Pierre Bourdieu’ya göre habitus, bireylerin sosyalleştikleri süreç içinde –çocuklukta ilköğretim, yetişkinlikte ortaöğretim- az çok bilinçsiz bir şekilde içselleştirmiş ve benimsemiş olduğu idrak (dünyanın nasıl algılanacağına dair), değerlendirme (nasıl değerlendireceğine dair) ve eylem (nasıl davranılacağına dair) şablonlarından meydana gelir. Habitus, aynı zamanda, “bireylerin toplumsal dünyayı algıladığı zihinsel yapıları” da içerir (Jourdain ve Naulin, 2016). Ayrıca habituslar, herkesin yaşam koşullarına ve izlediği toplumsal yola göre değişiklik gösterir. Aynı sosyo-ekonomik statüye sahip bir grup insanın yaşam koşulları aynıysa, bu kimseler kısmen aynı habitusa sahiptirler. Bu bağlamda, benzer sosyo-ekonomik statüye sahip grupların dünyayı algılama biçimlerinin de benzer olduğu sonucu çıkarılabilir. Bu benzerlikler, habitusu meydana getiren eğilimlerin aktarılabilir olmasından dolayı “homojen” hayat tarzlarının ortaya çıkmasına yol açar (Jourdain ve Naulin, 2016). Habitusun tanımı içerisinde sözü edilen “şablonlar”ın, “toplumsal dünyayı algılayan zihinsel yapılar”ın, ortak kültür içerisinde yetişmiş olmakla doğrudan bir ilgisi bulunmaktadır. Çünkü habitus, kültürel olarak işlenmiş yatkınlıklar olarak da adlandırılabilir. Edinilmiş yatkınlıklar, kültürel olarak tüketilenlerin doğası ve tüketme biçimleri yoluyla biçimlenmektedir (Bourdieu, 2015b). Habitusu biçimlendiren kültürel

tüketimin doğası ve tüketilme biçimleri oyuncunun alan içerisinde sahip olduğu sermayeyle de doğrudan ilgilidir.

Sözelimi, Bourdieu'ya (2015b) göre; piyasadaki ürünler tek anlamlı değildir. Ürünlerin toplumsal sınıflara göre farklı tüketim biçimleri bulunmaktadır. Ürünlerin farklı tüketim biçimleri, ürünlerin farklı habituslara sahip kesimler tarafından farklı algılanması, tüketme yatkınlıklarının farklılaşmasıdır. Bu yüzden, ürünlerin çoğu toplumsal değerlerini toplumsal kullanımları içerisinde kazanırlar. Bu bağlamda, ürünlerin toplumsal sınıflara göre farklı biçimleri vardır. Kültürün farklı tüketim biçimleri ve toplumsal kullanımları sinemada izlenecek filmin tercihinden evdeki yeme alışkanlıklarına, kulağın farklı müziklere yönelik yatkınlığından, resim sergisine gitme, müze gezme alışkanlığına kadar geniş bir kültürel yelpazeye oturmaktadır. Ürünlerin tüketimindeki farklılığı ortaya çıkartan kültürel yatkınlık farklılıkları toplumsal ayrımı da ortaya koyan yapıları ifşa etmektedir. Bu durum, müzik kültürünün dışavurumunda da gözlemlenebilmektedir. Enstrüman çalmayı bilmek, dinlenmesi tercih edilen müzik türü, müziği dinlemek için sahip olunan araç-gereç toplumu farklı katmanlar biçiminde sınıflandıran kültürel tüketim yatkınlıkları olarak gösterilebilir. Bu yatkınlıkların sahip olunan ekonomik ve kültürel sermayeyle doğrudan ilişkisi bulunmaktadır.

Bourdieu (2015b)'nın kuru gıda maddelerinden pirincin farklı toplumsal statüye sahip gruplardaki farklı tüketim biçimine ilişkin verdiği örnekle sözü edilen bağlam daha somut olarak anlaşılabilir. Pirinç, alt sınıf tarafından ağırlıklı pilav ya da sütlaç yapmak için kullanılırken, sınıfsal olarak daha üstlere çıkıldığında kültürel tüketim ürünü körili pilav, kepekli pirinçten yapılmış pilav gibi farklı biçimlerde işlenmekte, kullanılmaktadır. Bu tür bir yemek alışkanlığına sahip olmak üretim maddesini kullanma üzerine edinilmiş bir yatkınlığın oluşmasına neden olmaktadır. Bir diğer örnek, gazete üzerinden verilebilir. Yerel gazete takip edenlerle ulusal gazete takip edenler arasında bir ayrım gözlemlenebilir. Ayrıca gazetenin okunması süreci de kültürün tüketim biçimini farklılaştıran habitusa bir örnektir. Sözelimi, alt sınıflarda spor sayfaları okunurken, orta sınıfta ekonomi ve siyaset sayfalarının okunması tercih edilebilir. Sonuç olarak, habitus kültürün tüketilme ve kullanılma biçimi farklı yatkınlık edinimlerini oluşturmaktadır.

Bu çalışmada, “habitus” kavramı yerine yer yer “yatkınlık”, “sınıfsal yatkınlık”, “sınıfsal kültürden gelen yatkınlık” gibi ifadeler kullanılmıştır. Habitus kavramı tıpkı

“alan” kavramında olduğu gibi toplumsal olarak edinilmiş yatkınlıkların yaratıcı drama süreçlerinde de süreklilik gösteriyor olduğu bakış açısıyla ele alınmıştır. Alan kavramında olduğu gibi eğitmenin rolü de sahip olduğu habitus bağlamında ele alınarak değerlendirilmiştir.

Habitus yani edinilmiş yatkınlıklar, katılımcıların alan üzerindeki güç mücadelelerinde izledikleri stratejileri, aralarında ortaya çıkan çatışmaları ve bunların sonucunda ortaya çıkan adaletsizlikleri anlamak için merkez konuma sahip bir diğer kavram olarak düşünülmüştür. Bunun nedeni, özellikle canlandırmalarda ele alınan yaşantıların (toplumsal cinsiyet, sosyal statü, ayrımcılık gibi) gizli (az çok bilinçsiz bir şekilde içselleştirilmiş) olan yatkınlıklarla yansıtıldığının gözlemlenmiş olmasıdır. Canlandırmalarda katılımcıların farkında olmadan sahip oldukları habitusları canlandırmalara yansıttıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca yaratıcı dramının habitusu anlamak için elverişli bir temas alanı olması; temel olarak kurgusal dünyalar yaratılması, katılımcıların yaşantıları odağında yapılandırılması, katılımcıların bu yaşantıları kendilerini güven içerisinde hissettikleri bir ortamda aktarmaları ve bunu yaparken temelde doğaçlama tekniğini kullanıyor olmalarıyla da yakından ilgilidir.

Katılımcılar, canlandırmalarda yaratılan kurgusal dünya yoluyla kendi gerçek yaşantılarını alternatif bir gerçeklik içerisinde gözlemlene, gerek duyarlarsa müdahale edip biçimlendirme, değerlendirme fırsatını bulurlar. Bunu yaparken, spontanlığa ve yaratıcılığa dayalı olan, söyleneceklerin ve eylemlerin rol süreci içerisinde belirlendiği doğaçlama tekniği ise katılımcıların edinilmiş yatkınlıklarını daha çabuk fark etmelerine yardımcı olur. Çünkü doğaçlama sürecinde katılımcılar canlandırma yaptıkları bağlamı ayrıntılı düşünenecek bir zamana sahip olmazlar. Bu yüzden, doğaçlama için ilk başvuru bilgilerin edinilmiş yatkınlıklar yoluyla elde edilmiş bilgiler olduğu söylenebilir. Böylece katılımcılar sahip oldukları habitusların neden olduğu adaletsizlikleri fark ederek yatkınlıklarını kırmaya dönük bir tutum geliştirebilirler.

Bu gerekçelerden yola çıkarak, habitusa dönük bir farkındalığın katılımcılar arasındaki çatışmaların çözülmesinde de yararlı olduğu görülmüştür. Yine “alan” kavramı tanımlanırken söz edildiği gibi “habitus”la ilgili farkındalık edinildikten sonra katılımcıların alandaki güç ilişkilerinden doğan adaletsizlikleri tartıştıkları temas alanlarının oluşmasının daha kolay gerçekleştiği gözlemlenmiştir.

Sermaye: Bourdieu , sermaye kavramını ekonomik alanla sınırlamaz. Bireyler için bir o kadar toplumsal kaynak oluşturan farklı türdeki sermayelerin (ekonomik sermaye, kültürel sermaye, toplumsal sermaye, simgesel sermaye gibi) varlığını ele alır. Aşağı yukarı önemli bir hacme sahip olduğu kabul edilen her sermaye türü, maddi olsun olmasın kâr veya verimlilik elde etmeyi amaçlayan bir birikimin ürünüdür (Jourdain ve Naulin, 2016). Bourdie’nun yaklaşımında dört temel sermaye türü yer almaktadır: “Ekonomik sermaye”, “kültürel sermaye”, “toplumsal sermaye”, “simgesel sermaye”. Bu sermayeler şu şekilde tanımlanmaktadır (Jourdain ve Naulin, 2016) :

-Ekonomik sermaye, bir bireyin ekonomik kaynaklarının bütününe, yani hem maddi varlığına hem de gelirine işaret eder. Ekonomik sermaye sahibi olmak, diğer sermaye türlerine erişmeyi kolaylaştırır.

-Kültürel sermaye, bireyin kültüre ilişkin ürünlerin ve uygulamaların değerini takdir edebilmesini sağlayan kültürel kaynaklardır. Kültürel sermaye üç farklı biçimde var olabilir: “benimsenmiş olarak” yani habitusu kuran unsurlar olan yetenek, bilgi ve beceriler şeklinde; “nesnelleştirilmiş halde”, yani kültürel mallar biçiminde (tablolar, kitaplar, sözlükler, cihazlar...) ve “kurumlaştırılmış biçimde”, yani öğretim yoluyla elde edilen konumlar, statüler biçiminde.

-Toplumsal sermaye, “birbiriyle tanışma ve karşılıklı tanımaya dayalı aşağı yukarı kurumsallaştırılmış bir kalıcı ilişkiler ağına bağlı mevcut veya potansiyel kaynaklar bütünü olarak tanımlanır. Birey, ilişki ağı ne kadar genişse ve ilişkide bulunduğu kimselerin ekonomik ve kültürel sermayesi ne kadar güçlüyse, o kadar büyük bir toplumsal sermayeye sahiptir. Çünkü tüm ilişkiler eşdeğerde değildir ve kimileri diğerlerinden daha çok getiri sağlar.

-Simgesel sermaye, toplumsal tanınırlık ve prestij kavramlarına atıfta bulunur. Sözgelimi, üniversitedeki bir akademisyenin çalıştığı alanla ilgili aldığı atıflar, çalışmalarının çok fazla kişi tarafından takip edilmesi onun simgesel sermayesini gösterir. Böylece akademisyen çalıştığı alandaki kişi ve kurumlar üzerinde bir güce sahip olur.

Bu çalışmada, sermaye kavramı özellikle ekonomik ve kültürel sermaye üzerinden ele alınmıştır. Katılımcıların adalet ve adaletsizlik üzerinden yeniden yazdıkları kişisel tarihlerinin toplamda bir “yoksunluk anlatısı”na denk geldiği görülmüştür.

Ortak bir “yoksunluk anlatısı”, katılımcıların kimlik temelli konularla ilgili çatışmalarını çözmek için benzerliklerine odaklanmaları konusunda yararlı olmuştur. Böylece uğradıkları adaletsizliğin kökenlerinin sosyal arka planlarındaki kültürel ve ekonomik sermaye yoksunluğundan kaynaklandığını görerek çatışmak yerine beraber çalışmak bilinci geliştirmeye başlamışlardır. Eğitmenin yaratıcı drama süreçlerindeki rolü de sahip olduğu kültürel ve ekonomik sermaye odağında sorgulanmış ve değerlendirilmiştir. Kültürel sermaye kavramı, eğitim, kültürel tüketim olanakları, kendini ifade etme biçimleri, ele alınan konuya ilişkin farklı bakış açıları geliştirmek gibi kendisine atıf yaptığı düşünülen başka bağlamları desteklemek, çalışmanın odağıyla ilişkilendirmek amacıyla sözü edilen bağlamların yanında parantez içerisinde kullanılmıştır.



BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama araçları ve veri toplama araçlarının geliştirilmesi, veri toplama süreci ve verilerin çözümlenmesi, yorumlanması üzerinde durulmuştur.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden katılımcı eylem araştırmasıyla yapılandırılmıştır. Katılımcı eylem araştırması deseni, uluslararası alanyazında “participatory action research” olarak adlandırılmaktadır. Bu araştırmanın dönüştürücü amaçlara sahip olması ve bunu yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleştirmiş olması nedeniyle katılımcı eylem araştırmacı deseni seçilmiştir. Çünkü yaratıcı drama tam ve gerçek katılıma gereksinim duyan katılımcı merkezli bir öğretim yöntemidir. Katılımcı eylem araştırmasının da temelinde tam ve gerçek katılımın sağlanması yatmaktadır. Bu nedenle, yaratıcı drama yönteminin temel gereksinimiyle en çok uyuşan araştırma deseni katılımcı eylem araştırması olarak gösterilebilir. Böylece katılımcılar, yaratıcı dramadaki yaşamsal deneyimlerini kurgusal dünyalar yoluyla yeniden biçimlendirebilir.

Katılımcı eylem araştırmasının yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleştirilmesi katılımcıların yaşadıkları adaletsizliklere kendi çözümlerini üretebilecekleri yolları sunan olanaklar sağlayan bir ortam oluşturmuştur. Bu ortam, katılımcı eylem araştırmasının doğasıyla büyük oranda örtüşmektedir. Bu araştırma deseni genel olarak, ortak kaygılara sahip bir grup insanın bu kaygılarına neden olan durumu belirleyip, bu durumu değiştirip geliştirmek adına beraber araştırma yapmanın, bilgi ve deneyim üretmenin, üretilen deneyimi ve bilgiyi kendileriyle benzer durumda olanlar için ulaşılabilir hale getirmenin amaçlandığı süreçlerde kullanılır. Bu ortak kaygı, araştırmaya katılan grup tarafından belirlenir. Ortak kaygı, araştırmanın en başında belirgin olabileceği gibi araştırmanın ilerleyen aşamalarında da belirginleşebilir. Katılımcı eylem araştırması, düşünce ve gerçeklerin dönüşümüne yardımcı olan bilginin üretilmesi ve analizi için çalışan grubun, bir bütün olarak, eleştirel bilincin geliştirilmesi ya da artırılması hedefini taşır (Kindon,2005’ten aktaran; Glesne, 2012, s. 32).

Bu desenin ayırt edici özelliği katılımcılığa ve katılımcıların eleştirel toplumsal dönüşüme kendi inşa ettikleri pratiklerle ulaşmasına önem vermesidir. Bu araştırma desenin

ortaya çıkışının, adlandırılışının eylem araştırmasına dönük tartışmalar ve eleştiriler sonucu gerçekleştiği söylenebilir. Bu eleştiriler, eylem araştırması deseninin günümüzdeki uygulamalarında çalışma grubundakilerin karar verme sürecine dâhil olma durumlarındaki gerileme üzerinde yoğunlaşmıştır.

Eylem araştırması deseninin ortaya çıkışı, sosyal psikolog Kurt Lewin'in 1940'lı yılların ikinci yarısında yaptığı çalışmalara dayandırılır (McTaggart, 1994). Eylem araştırmasının katılımcılık ilkesi açısından gerilemesine ilişkin eleştirilerin 1980'li yılların ikinci yarısında yoğunlaştığı söylenebilir. Ayrıca, bu yıllar eylem araştırmasının doğasının, ne olduğunun, geldiği noktanın da sorgulandığı yıllar olarak gösterilebilir. Eylem araştırmasına dönük eleştirilerden ilki, desenin isminin konması, ortaya çıkış süreci ve dayandırıldığı disiplin gibi tarihsel bilgiler üzerinden yapılmıştır.

Alanyazındaki genel kanıya göre; eylem araştırması deseninin temelleri Amerikalı sosyal psikolog Kurt Lewin'in "alan teorisi" çalışmalarına dayandırılır. Lewin'in "alan teorisi" üzerine yaptığı çeşitli uygulamalı çalışmaların önce "grup dinamiği temelli araştırma", ardından "eylem araştırması" olarak adlandırıldığı düşünülmektedir. Ancak, "eylem araştırması" deseninin temellerini; fizikçi, toplumcu düşünür, şair ve sosyometri, psikodrama, sosyodrama, rol oynama gibi kavramların öncüsü olan J. L. Moreno'nun çalışmalarına dayandırmanın daha doğru olduğuna ilişkin bilgiler ortaya çıkmıştır. Moreno'nun "karşılıklı eylem araştırması (inter-action research)", "eylem araştırması (action research)" kavramlarını ilk kullanan kişi olduğu belirlenmiştir (Petzold, 1980; Gunz 1986'dan akt; Altrichter ve Gstettner, 1993).

Moreno, grup katılımı kavramını kullanmaya ve "işbirlikçi araştırmacılar (co-researchers)" düşüncesini geliştirmeye ilk olarak Viyana'nın Spittelberg adlı kenar mahallesinde fahişelerle yürütülen bir toplumsal gelişim çalışmasında başlamıştır (Altrichter ve Gstettner, 1993). Bu araştırmanın amacı, araştırmaya katılan insanların sosyal durumlarını değiştirmek ve güçlendirmektir. Moreno da bu tür dezavantajlı grupların toplumsal konumlarının güçlendirilmesi için yerel toplumsal inisiyatiflerle ortak çalışmalar yürütmüştür. Bu çalışma göstermektedir ki eylem araştırmanın temelleri sosyal psikolojiye değil toplumsal aktivizme dayanmaktadır (McTaggart, 1994). Eylem araştırmasına dönük tartışmaların, 1989 yılında Brisbane kentinde düzenlenmiş olan "International Symposium on Action Research in Higher Education, Government and Industry (Yüksek Öğretimde, Devlette ve Sanayide Eylem Araştırması)" başlıklı etkinlikle beraber ivme kazandığı ifade edilebilir. Bu sempozyumda tartışılması planlanan gündem maddelerinden birini eylem

araştırmasının ne olduğu ve ortak bir tanımının yapılıp yapılamayacağı konuları oluşturmuştur (Altrichter, Kemmis, McTaggart, & Zubbett-Skerritt, 1991).

Ortak tanım üzerindeki tartışmalar, eylem araştırmasının kullanıldığı farklı alanlarda “işbirliği” ve “katılımcılık” boyutunda güç kaybına uğradığı yönünde bir görüşü ortaya çıkartmıştır. McTaggart’a (1994) göre; eylem araştırmasının doğası gereği “katılımcı” olması gerekmektedir. Ancak, yıllar içerisinde eylem araştırması olarak adlandırılan birçok çalışma “katılımcılık” yönünü kaybetmiştir. Bu çalışmalar, çalışmaya katılanların aldıkları kararlar yoluyla değil de çalışmaya katılanların hiyerarşik olarak tabi olduğu başka mekanizmaların üstten verdikleri kararlar yoluyla yürütülmüştür. Eylem araştırmasında uygulanmanın, bir şeylerin değiştirilmesine dönük muğlak, belirgin bir biçimde tanımlanamayan bir kaygıyla ve değiştirilmesi gerektiği hissedilen şeyi değiştirmeye dönük bir eyleme geçme arzusuyla başladığı söylenebilir. Daha genel bir söyleyişle, çalışmaya katılanların ortak kararıyla bir tür gelişim ve değişimin isteniyor olmasıdır. Bu yüzden, gelişimin nereden başlayacağına karar vermek için çalışma grubunun üyeleri ortak kaygılarının sonucu olarak değiştirilmesinin önemli olduğuna karar verilen sorunların kümelendiği bir alan tanımlarlar. Grup üyelerinin sorunların kümelendiği alanı tanımlamasıyla beraber, “tematik bir kaygı” üzerinde çalışmaya karar verilmiş olur (Kemmis ve McTaggart, 1998; McTaggart, 1991’den akt; McTaggart, 1994). Bu karar, yönetim organının ısrarlı buyrukları sonucu harekete geçilen bir eylem araştırması yapılması ya da “hizmet içi eğitim yoluyla personeli geliştirmek” amacıyla çalışanların maruz bırakıldığı bir süreç olarak algılanmamalıdır (McTaggart, 1994). Bu bağlamda, eylem araştırması süreçlerinde katılım kararının, katılacak kişilerin ortak kararını yansıtan bir değişim bağlamında olması gerekmektedir. Ancak, yapılan çalışmalar dışarıdan müdahaleyle katılımın var olduğunu ve bu durumun eylem araştırması deseninin “katılımcı” doğasına ters düştüğünü belirtmektedir. 1980’li yıllarda katılımcı eylem araştırmasının öncü uygulamacılarından olan Robin McTaggart (1989), 3. Katılımcı Eylem Araştırması Dünya Buluşması’nda sunduğu bildirisinde desenin on altı ilkesini şu şekilde sıralamıştır:

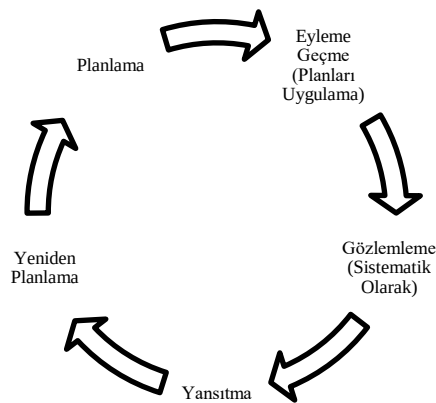
1. Sosyal pratiği değiştirerek geliştiren bir yaklaşımdır.
2. Gerçek ve güvenilir bir katılıma bağlıdır.
3. İşbirliğine dayalıdır.
4. Özeleştirici yapabilen topluluklar inşa eder.
5. Sistematiği bir öğrenme sürecidir.
6. İnsanları kendi pratiklerini kuramlaştırma sürecine sokar.

7. İnsanların kurumlara ilişkin düşüncelerini, pratiklerini ve varsayımlarını ortaya koymalarına gereksinim duyar.
8. Kayıt tutmayı içerir.
9. Katılımcıların kendi deneyimlerini nesnelleştirmesine gereksinim duyar.
10. Politik bir süreçtir.
11. Eleştirel çözümlemeler yapılan bir süreçtir.
12. Küçük küçük başlar.
13. Küçük döngülerle başlar.
14. Küçük gruplarla başlar.
15. Katılımcıların kayıt tutmalarına sağlar ve buna gereksinim duyar.
16. Katılımcıların sosyal (eğitsel) çalışmalarıyla ilgili başkalarına mantıklı bir gerekçelendirme sunmalarına gereksinim duyar ve bunu sağlar.

Katılımcı eylem araştırmasının amacı aşağıdaki üç başlık altında toplanabilir:

- 1) Kendi çalışmasını geliştirmek,
- 2) İçinde bulunduğu projedeki diğer katılımcıların, araştırmacıların gelişimi için onlarla işbirliği yapmak,
- 3) Farklı kurumsal ve kültürel bağlamlardan gelmiş olan diğer katılımcılarla işbirliği yapmak (McTaggart, 1994).

Katılımcı eylem araştırması döngüler halinde ve her döngüsel basamakta araştırmanın bileşeni olan katılımcıların tam katılımını gerekli gören bir yapıya sahiptir. Aşağıda, katılımcı eylem araştırmasının basamaklarını gösteren bir şekle yer verilmiştir (McTaggart, 1994):



Şekil 1. Katılımcı eylem araştırması döngüsü

Döngünün ilk basamağı olan planlama için iki aşamalı bir yol izlenmiştir. İlk aşamada, yaratıcı dramının bir yöntem olarak anlaşılabilmesine dönük temel çalışmalar,

araştırmanın odağındaki konularla birleştirilerek uygulanmıştır. Temel çalışmaların uygulanması, ilk eyleme geçme sürecine karşılık gelmektedir. Araştırmanın uygulama süreci sonucunda ortaya çıkan yaratıcı drama programının şematik gösterimi ekte sunulmuştur.

Uygulamanın ilk aşamasında sistematik gözlem ve süreç çıktıları yoluyla elde edilen veriler, katılımcılar arasında kültürel temas alanlarında kimlik temelli çatışmaların olduğunu ortaya çıkartmıştır. Bu aşamada, bir yeniden planlamaya gereksinim duyulmuştur. Var olan çatışmaların nasıl ve hangi yolla ele alınabileceğini, değiştirilmesi için neler yapılabileceğini kararlaştırabilmek adına katılımcılardan yaşam öykülerini adalet/adaletsizlik odağında yazmaları istenmiştir. Böylece, yaratıcı drama süreçlerinde katılımcılar arasında gerçekleşen temasın arka planında neler olduğu anlaşılmaya çalışılmıştır. Yaşam öyküleri, katılımcıların kimlik temelli çatışmalar yaşamalarına karşın birbirine benzer sosyal arka planlardan geldiklerini göstermiştir. Bu yüzden, tematik kaygının belirlenebilmesi için katılımcılarla bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi sonucunda, sürecin sosyal arka benzerliklerin varlığı katılımcılar tarafından da kabul edilmiştir. Araştırmanın sonraki aşamasının, sosyal arka planlarda inşa edilmiş sınıfsal kültürün irdelenmesi ve çatışmayı üreten nedenlerin belirlenmesi odağında yürütülmesine katılımcılar tarafından karar verilmiştir. Bu karar, desenin gerekliliği olan tematik kaygının belirlenmesine de karşılık gelmektedir. Uygulama sürecinin ikinci aşamasında ise katılımcıların sınıfsal kültürlerindeki benzerliklerin Bourdieu'nun “alan”, “habitus” ve “sermaye” kavramları odağında tartışılmasını sağlayacak çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalarda ise katılımcıların kendi sosyal arka planlarındaki adaletsizliklere ortak bir bakış açısı geliştirebilmeleri ve bu adaletsizliklere eleştiri getirebilmeleri için beraber çalışabilecekleri ortamlar yaratılmıştır. Bunun için katılımcılar küçük gruplara ayrılmıştır. Küçük gruplara ayrılan katılımcılar, sosyal arka planlarında ortak sorunları olarak gördükleri yaşantılarını dramatik duruma dönüştürerek yansıtmışlardır. Böylece, katılımcıların kendi yaşamsal deneyimlerinde değişiklik yaratmak istedikleri adaletsizliklere dönük harekete geçme isteklerinin arttırılması amaçlanmıştır. Bu araştırmada, katılımcıların kendi ortak kaygılarını belirledikleri ve bunun sonucunda bir şeyleri değiştirmek için harekete geçtikleri söylenebilir.

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Çalışmanın duyurusu bir afiş yoluyla yapılmıştır. Tasarlanan afişin, süreçte yapılacak çalışmaların içeriğine ilişkin herhangi bir ileti taşınamasına dikkat edilmiştir. Afişte yer alan iletişim bilgilerini kullanarak araştırmacıya ulaşan öğrenci sayısı ilk toplantıda 40 kişiye

ulaşmıştır. Bu toplantıda, çalışmanın gün ve saatlerine karar verilmiş, ilk çalışmaya 23 öğrenciyle başlanmıştır. Uygulama süreci 15 öğrenciyle tamamlanmıştır. Çalışma grubu, 8 kadın öğrenci, 7 erkek öğrenci olmak üzere 15 öğretmen adayından oluşmaktadır. Gruptaki katılımcılar, bir devlet üniversitesine kayıtlı öğrencilerdir.

Çalışma grubunun çoğunluğunun sosyal arka planlarındaki ortalama gelir düzeyi, eğitim düzeyi, kadınlık ve erkeklik rolleri, kültürel ve sanatsal tüketim alışkanlıkları, eğitim-öğretim geçmişleri birbirleriyle benzerlik göstermektedir. Bundan dolayı, katılımcıların benzer sosyal arka planlara sahip oldukları ifade edilebilir. Buna karşılık, uygulama sürecinin ilk dört haftasında gerçekleştirilen temel çalışmalarda toplanan yazılı ve sözlü veriler; gruptaki katılımcıların etnik köken, anadili, dinsel inanç ve mezhep, politik görüş gibi konularda farklılıklara sahip olduğunu göstermektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, katılımcıların kültürel temas alanlarını oluşturan çatışmaları, bu çatışmaların çözümü için izlenmesi gereken yolu ve çatışmaların çözümü için izlenen yolun işe yarayıp yaramadığını belirlemek için veri toplanmıştır. Çalışma sürecinde veriler gözlem, görüşme, doküman incelemesi, yansıtıcı öykü, slogan yazdırma teknikleri ile toplanmıştır. Bunun yanında, yaratıcı drama süreçlerindeki gerçekleştirilen fiziksel etkinliklerde, canlandırmalarda, ara değerlendirme ve genel değerlendirmeler de veri toplanan diğer ortamlar olmuştur.

Gözlemler yapılırken önceden hazırlanmış bir gözlem formu kullanılmamıştır, Görüşmeler için yarı-yapılandırılmış görüşme formları geliştirilmiştir. Bu formların geliştirilme sürecinde uzman görüşü alınmıştır.

Görüşmelerin bazıları yaratıcı drama süreçlerinde oluşturulan çemberlerde oturumun üst başlığıyla ilgili o anda ortaya çıkan soruların sorulmasıyla gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında, katılımcılarla uygulama süreci boyunca üç, sürecin sonunda beş odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Bu odak grup görüşmelerinde ilgili haftaya ilişkin temalar tartışma için katılımcılara sunulmuş ve konuyla ilgili konuşup tartışmaları sağlanmıştır. Her bir görüşme ve odak grup görüşmesi ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Birinci odak grup görüşmesi için aile, sosyal çevre, eğitim ve katılımcıların yaşamdaki tercihlerini irdelemek amacıyla dört açık uçlu sorudan oluşturulmuş bir görüşme formu kullanılmıştır. İkinci odak grup görüşmesinde ise iki soruluk bir yarı-

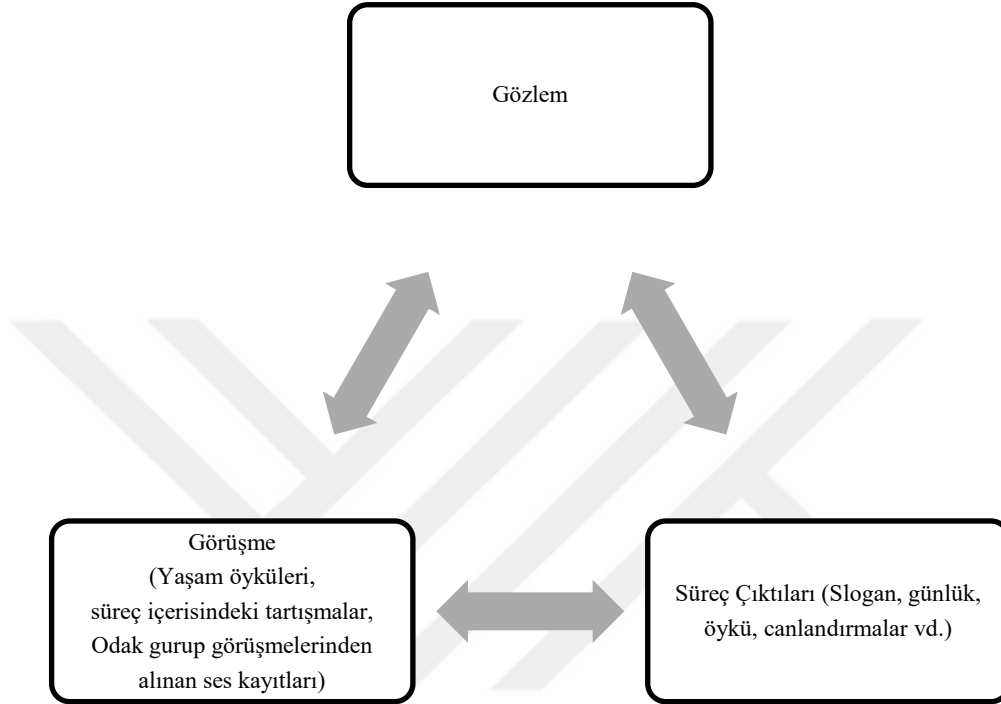
yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Üçüncü odak grup görüşmesinde ise yedi soruluk bir yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Sürecin değerlendirilmesi için gerçekleştirilen beş odak grup görüşmesinde ise beş sorudan oluşan bir yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Çalışma sürecinin tümü videolar yoluyla kayıt altına alınmış; görüşme, gözlem ve süreç çıktıları yoluyla da veriler toplanmıştır. Çalışma sürecinin ilk dört haftasında, gözlem ve süreç çıktıları yoluyla veri toplanmıştır. Yapılan gözlemler notlarla, süreç çıktıları katılımcılar için oluşturulmuş ayrı dosyalarda kayıt altına alınmıştır. Bunun yanında, gerekli noktalarda ses kaydı yapılmıştır. Uygulamanın ilk dört haftasında veriler, katılımcılar arasında oluşan kültürel temas alanlarını belirlemek amacıyla toplanmıştır.

Araştırma sürecinin ilk dört haftasından sonra uygulamanın hangi yöne gideceğini belirlemek amacıyla katılımcılardan yaşam öykülerini adalet ve adaletsizlik kavramları odağında yazmaları istenmiştir. Yaşam öyküleri, katılımcıların herhangi bir biçimsel ölçüte bağlı kalmadan yaşadıklarını yazdıkları serbest metinlerdir. Yaşam öyküleri çözümlendikten sonra katılımcıların tümüyle bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Bu odak grup görüşmesinin temel sorusu “Ben Neden Buradayım?” olmuştur. Bu soru yoluyla, katılımcıların sosyal arka planlarından getirdikleri benzerliklere yönelik görüşlerinin toplanması amaçlanmıştır. Odak grup görüşmesi yapılmasının bir diğer nedeni araştırma deseninin gereği olan tematik kaygıya katılımcıların karar verdiğini kayıt altına almaktır.

Odak grup görüşmesinden sonraki süreçlerde, katılımcıların sosyal arka planlarındaki benzerliklerin oluşturduğu sınıfsal kültüre ve bu kültürün yarattığı adaletsizliklere ilişkin bakış açılarını anlayabilmek adına katılımcı gözlem, video kayıtları ve süreç çıktıları yoluyla veri toplanmıştır. Tematik kaygıya karar verildikten sonra gerçekleştirilen iki çalışmanın ardından, katılımcıların hazırlayacağı dramatik durumların estetik olarak kurgunun bileşenlerine ve çalışmanın kuramsal temeline uygunluğunun tartışıldığı ikinci bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmede, katılımcıların önerdiği dramatik durumlara ilişkin soruları yanıtlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca, dramatik durumlarda çalışmanın kuramsal temellerine ilişkin bağlamların oluşturulup oluşturulamayacağı tartışılmıştır. Odak grup görüşmesinden sonra gerçekleştirilen uygulamalarda; gözlem, süreç içerisinde yapılan tartışmaların ses kayıt cihazıyla kaydedilmesi ve süreç çıktıları yoluyla veri toplanmıştır. Uygulama sürecinin sonunda, katılımcılardan kültürel temas alanlarının oluşup oluşmadığına,

adaletsizliklerin çözümüne ilişkin bir bakış açısının kazanılıp kazanılmadığına ilişkin görüşlerini içeren bir değerlendirme yazmaları istenmiştir. Ardından, değerlendirme yazılarından toplanan verilerin desteklenmesi amacıyla katılımcılar üç kişilik gruplara bölünerek beş ayrı odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Aşağıda veri toplama sürecini özetleyen bir görsele yer verilmiştir:



Şekil 2. Veri Toplama Süreci

2.4. Verilerin Analizi

Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir: (1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmanın gözlem notları, odak grup görüşmeleri, süreç çıktıları yoluyla toplanan bütün verileri betimsel ve içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Betimsel analizde, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışmanın ilk aşamasında gözlem, görüşme ve süreç çıktıları yoluyla toplanan veriler; katılımcıların temas ettikleri, çatıştıkları, farklılaştıkları noktaların neler olduğunun belirlenmesine dönük çözümlenmiştir. Bu yüzden verilerden elde edilen kodların, kültür,

kimlik temelli ayrımcılık, şiddet gibi temalarla ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Yaşam öykülerini çözümlerken ise içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yaşam öykülerinin çözümlenmesinde herhangi bir kavramsal çerçeveye bağlı kalınmamıştır. Bu yüzden, çözümleme sürecinde içerik analizi kullanılmıştır. Bunun için veriler öncelikle açık olarak kodlanmıştır. Bu kodlama türü, bütün verilerin satır satır kodlanması anlamına gelmektedir. Bu süreçte kodlar arası benzerlikler, farklılıklar, sıklıklar, oluşmuş diziler, birbirine karşılık gelme durumları ve aralarındaki nedensellik bağı gözetilerek anlamlı örüntüler aranmıştır. Benzer örüntüler kategoriler altında toplanmıştır. Ardından, birbirine benzeyen görseller belli temalar altında toplanmıştır. Bu temaların, önceden var olan herhangi bir kuramsal ve/veya kavramsal çerçeve ile ilişkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Yaşam öykülerinin çözümlenmesinden elde edilen temalar kuramsal bir çerçeveye ilişkilendirildikten sonra yapılan tüm çalışmalar, bu kuramsal çerçevenin kavramlarıyla ilişki kurulabilecek biçimde betimsel olarak çözümlenmiştir.

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

3.1. Çalışma Duyurusuna Yanıt Verenlerle İlk Buluşma ve Çalışma Takviminin Belirlenmesi

Çalışma grubunu oluşturmak için bir afiş hazırlanmıştır. Bu afiş, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nin değişik yerlerine asılmıştır. Afişte, araştırmacının kim olduğu ve iletişim bilgilerine yer verilmiştir:



Şekil 3. Çalışma duyurusu afişi

Çalışma sürecine katılmak isteyenlerle ilk buluşma 26.02.2016 tarihinde, saat 16:30'da Eğitim Bilimleri Fakültesi "Drama Dersliği"nde gerçekleştirilmiştir. İlk buluşmaya kırk kişi katılmıştır. Bu buluşmada, çalışma sürecine ilişkin bilgiler verilmiştir. İlk olarak, bu çalışmanın bir doktora tezi uygulaması olduğu belirtilmiştir. Uygulama sürecinde, sosyal adalet ve eğitim ilişkisinin yaratıcı drama

yöntemi kullanılarak ele alınacağı ve sürecin sonunda katılımcıların görüşleri doğrultusunda hazırlanmış bir program ortaya çıkacağı ifade edilmiştir. Ardından, çalışmanın uzun soluklu olacağı ve devamlılığın önemli olduğu aktarılmıştır.

Bu bilgiler verildikten sonra araştırmacı katılımcılara neden çalışmaya katılmak istediklerini sormuştur. Katılımcıların çalışmaya katılma nedenleri aşağıdaki başlıklar altında toplanmıştır:

- Yaratıcı drama alanına karşı duyulan ilgi ve merak
- Farklı insanlar tanıma
- Farklı farklı fikirler edinme
- Eğlenceli zaman geçirme ve boş zamanlarını değerlendirme
- Çalışmanın içeriği
- Eğitime ilişkin yeni düşünceler edinme
- Çalışmanın afişi
- Uygulamacının kendisi
- Arkadaş önerisi
- Özgüven eksikliğini gidermek

Uygulamaya katılmak için gönüllü olan katılımcıların gerekçelerine bakıldığında katılımcıların toplumsaldan çok bireysel bir kaygıyla hareket ettikleri söylenebilir. Katılımcılara çalışmaya katılma gerekçeleri sorulduktan sonra çalışmanın çerçevesi ile ilgili kısa bir bilgilendirme yapılmıştır. Bunun ardından, “adalet” kavramının onlara ne ifade ettiği sorulmuştur. Katılımcılardan alınan yanıtlar aşağıdaki başlıklar altında toplanmıştır:

Çizelge 1. Katılımcıların Adaleti Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Yanıtlar

Eşitlik	Özgürlük	Ekonomik	Diğer
-Kaynaklara ulaşma konusunda eşitlik	-Herkesin kendini kendince ifade ettiği bir düzen	-Herkesin emeğinin karşılığını alması	-Herkesin hak ettiğini alması
-Eşit haklara sahip olmak	- İfade ve düşünce özgürlüğü	-Temel ihtiyaçların karşılanması	-Ekolojik dengenin gözetildiği bir dünya
-Hiyerarşik ilişkilerin ortadan kaldırılması	- Dil ve inanç özgürlüğü	-Parası olanın daima haklı çıkmadığı bir düzen	-Ötekileştirmemek -İnsan onuruna yakışan bir yaşam

Katılımcıların “adalet” kavramına ilişkin açıklamaları “eşitlik”, “özgürlük”, “ekonomik” temelli ifadeler ve “diğer” ifadeler olarak kategorilere ayrılmıştır. “Eşitlik” kategorisine bakıldığında, adaletin eşitlik üzerinden toplumsal kaynakların ekonomik anlamda daha eşit dağılımından, haklar konusundaki eşitliğe, oradan da toplumda var olan baskıcı güç ilişkilerinin ortadan kalkmasına kadar geniş bir yelpazede algılandığı söylenebilir.

“Özgürlük” kategorisine bakıldığında ise “düşünce ve ifade özgürlüğü”nün daha ağır bastığı görülebilir. Ancak bunun yanında, dil ve din konusundaki özgürlüklere yapılan vurgular, adalet konusunda daha kimlik temelli bir talebin yansımaları olarak algılanabilir.

“Ekonomik” kategorisinde “adalet”, gelir dağılımı konusundaki eşitsizlik, adalete ilişkin inancın sarsılmış olması, adaletin daha çok gücü elinde bulunduranlar için işlediği inancı, toplumdaki birçok insanın barınma, güvenlik gibi temel ihtiyaçlardan yoksun bırakılmış olması gibi kaygılar üzerinden tanımlanmıştır.

“Diğer” başlığı altında ise “adalet”, insanın doğaya karşı işlediği suçlar ve ekolojik dengenin bozulması açılarından ele alındığı gibi toplumdaki ötekileştirmeden doğan adaletsizliğe de vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu kategorideki diğer başlıklar daha genel ifadeler olarak görülebilir. Herkesin hak ettiğini aldığı ifadesi özellikle daha sorunlu bir ifade olarak öne çıkmaktadır. Çünkü bu ifade; “ ‘Adalet’, ‘kısasa kısas’ bir anlayış üzerine mi inşa edilmelidir? Yoksa daha eğitilmiş, bilgili, yetenekli, güzel yani genel anlamda daha seçkin bir insan olmak, böyle olmayan insanlara göre daha rahat ve refah içerisinde yaşıyor olmayı daha çok hak etmek anlamına mı geliyor? Yoksulların ve zayıfların, bir tür ‘sosyal Darwinist’ yaklaşımla süreç içerisinde elenmeleri doğal bir sonuç mudur?” türünde yanıtlanması önemli soruları akla getirmektedir.

“Adalet” kavramı üzerine yapılan bu ilk soruşturma, araştırmacının katılımcıların hazırbulunuşlukları hakkında bir fikir edinmesine ve katılımcıların bu konuyla ilgili durdukları yeri kestirmesine yardımcı olmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Genel olarak bakıldığında, katılımcıların “adalet”e dönük algılarında birbirlerinden farklı düşündüklerine ilişkin bir görünüm yansıttıkları düşünülmektedir. Bu soruşturmanın ardından, çalışmanın hangi gün ve saatte yapılacağı konusuna geçilmiştir. Çalışmanın hangi gün ve zaman aralığında yapılacağını belirlemek çok zor olmuştur. Bu toplantıya katılanların bir kısmı belirlenen gün ve zaman aralığı kendilerine uymadığı için çalışmaya devam

edemeyeceklerini belirtmişlerdir. Çalışmanın cumartesi günleri saat 14:30-20:30 arası gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. İlk çalışmaya katılmak için 23 kişi kalmıştır. Çalışmanın ilk uygulamasının 5 Mart 2016 tarihinde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakülltesi drama dersliğinde gerçekleştirilmesine karar verilerek ilk toplantı bitirilmiştir.

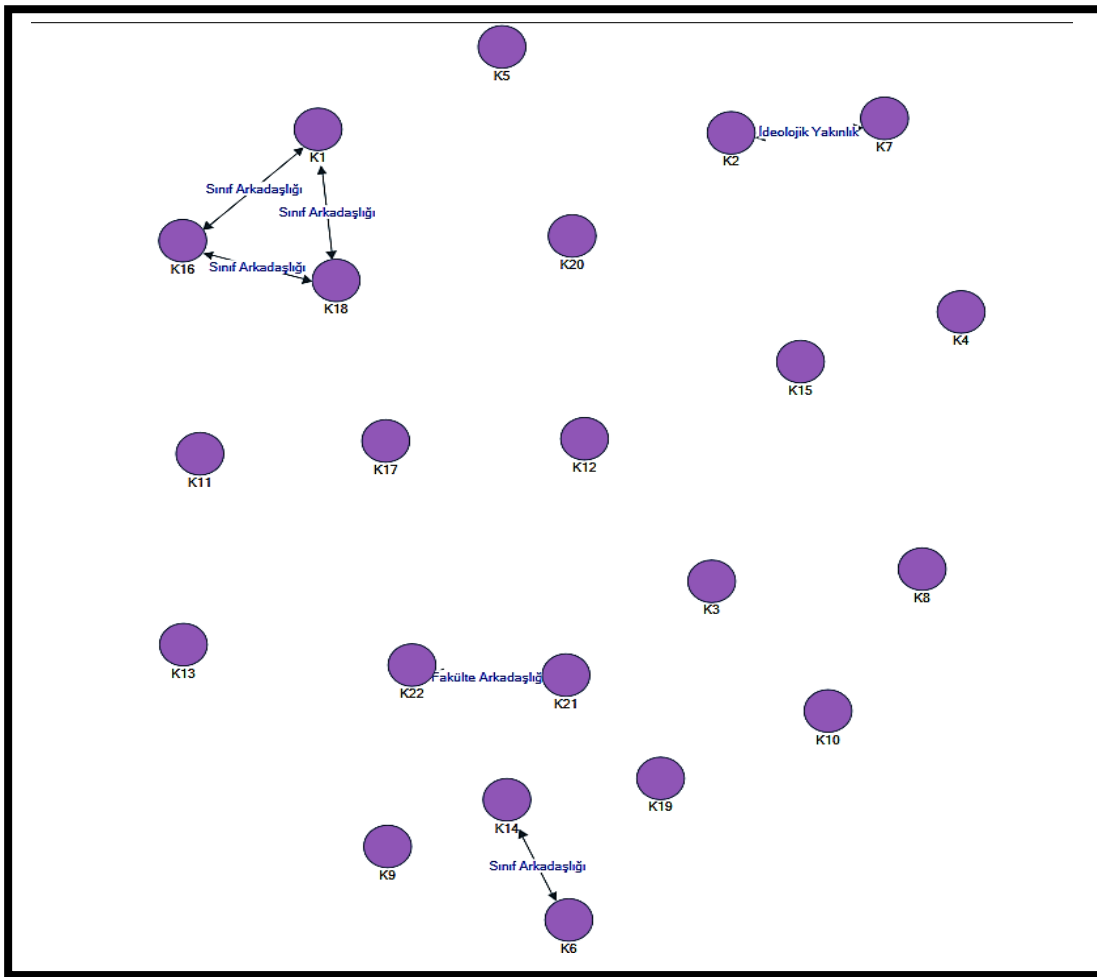
3.2. Katılımcıların İlk Teması ve Çatışma Oluşabilecek Alanlar

3.2.1. Katılımcıların Bir Araya Gelmeleri

Katılımcılara ilişkin ilk izlenimler ilerleyen süreçler için bazı ipuçları sunabilir. Özellikle bu uygulama süreci gibi politik bağlamı olan yaratıcı drama çalışmalarında katılımcılar arası etkileşimin seyrini izlemek; çatışmaların, ideolojik ve kültürel bağlamda birbirine yakınlaşmanın ve uzaklaşmanın nedenlerini anlamak için önemli veriler sağlayabilir. Her katılımcı grubu kendine özgü bir yapıya sahiptir. Katılımcıların birbirini tanıyıp tanımamaları, gruptaki yaş ve cinsiyet dengesi, dış görünüş, konuşma biçimi, eğitim düzeyi, yaratıcı drama deneyimi, uygulamanın amacı diğer bir deyişle katılımcıların bir araya geliş nedenleri gibi durumlar grup dinamiğinin oluşmasında etkili olan bazı etkenler olarak gösterilebilir. Bunlar aynı zamanda grubun yapısını da belirleyen etkenler olarak ifade edilebilir. Bu başlıkta, katılımcıların ilk oturumdan başlayarak nasıl bir araya geldikleri, bir araya gelirken ne gibi aşamalardan geçtikleri gibi konularda belirlemelere yer verilmeye çalışılmıştır.

5 Mart 2016 cumartesi günü saat 14:25'te tüm katılımcılar dersliğe gelmiştir. Yaratıcı dramaya yeni başlamış neredeyse bütün gruplarda var olan gerginlikle karışık heyecan bu grupta da gözlenmiştir. Bu durum, birbirini tanıyanların küçük gruplar halinde oturmalarından, yalnız olanlarınsa pencereden dışarıyı izlemelerinden ya da başlarını kaldırmadan telefonlarıyla ilgilenmelerinden anlaşılmaktadır. Eğitmenin, çalışmayı başlatmak için harekete geçip katılımcıları çembere çağırmasıyla birlikte grupta var olan gerginlik ve heyecan biçim değiştirip katılımcıların çemberdeki dizilimine yansımıştır. Az önce dağınık bir görünümde olan gerginlik ve heyecan bu sefer daha düzenli bir görünümde ortaya çıktığı söylenebilir. Çünkü katılımcıların çemberde durmayı tercih ettikleri noktaların önceden tanıdıkları veya tanıdığı biri yoksa aynı cinsiyette olduğu katılımcıların hemen yanı olduğu gözlemlenmiştir. Bunun yanında, birbirini tanıyanların

oluşturduğu iki ya da üç kişilik küçük grupların çoğunlukla cinsiyet açısından homojen olduğu vurgulanması gereken bir diğer nokta olarak ortaya çıkmaktadır. Küçük gruplar içerisinde cinsiyet açısından çeşitlilik gösteren yalnızca bir grup bulunmaktadır. Sözü edilen grupta yer alan bir erkek ve bir kadının yan yana durmalarındaki birincil etken ideolojik görüş birlikteliği olarak gözlemlenmiştir. İlk oturumda bütün katılımcılar daha çok gözlemci bir konumda ortamda ne olup bittiğini izlemişlerdir. Fiziksel temastan tamamen kaçınmasalar da fiziksel temas gerektiren çalışmalarda, eşli çalışmalarda önceden tanışan katılımcıların öncelikli olarak birbirlerini seçtikleri gözlemlenmiştir. İlk oturumda, katılımcıların sosyal ağlarının mekândaki genel görünümü aşağıdaki sosyogramdaki gibidir:



Şekil 4. Katılımcıların sosyal ağlarının mekândaki dağılımı.

Bu sosyogramın katılımcıların ilk oturumdaki bir araya gelme durumlarını ortaya koyma işlevinin yanında, katılımcılar tarafından ifade edilen görüşler konusunda yönlendirici ve anımsatıcı bir işlev görmesi de amaçlanmıştır. Yukarıdaki sosyogramda görüldüğü üzere; birkaç küçük grup dışında bağımsız ve dağınık bir sosyal ağ göze çarpmaktadır. Küçük gruplardan ilki “K1, K16, K18”

tarafından oluşturulmuş olup, bu gruba dâhil olanların hepsi sınıf arkadaşı ve erkektir.

İkinci küçük grupta yer alan, “K2 ve K7” ideolojik yakınlığa sahip, aynı politik örgütlü yapı içerisinde bulunan katılımcılardır. İdeolojik yakınlığa sahip katılımcıların oluşturduğu küçük gruptaki cinsiyet dağılımı bir erkek (K7) ve bir kadın (K2) olarak gerçekleşmiştir. Diğer iki küçük gruptakilerin hepsi kadındır. K22 ve K21 aynı fakülteden olup farklı sınıflarda eğitim gören katılımcılardır. Bir diğer ortak özellikleri ise iki katılımcının da birinci sınıfta olmasıdır.

Katılımcılardan, K4 ve K11 ise fakültede aynı sınıfı paylaşımlarına karşın uygulama sürecinin başında birbirlerinden uzak durmayı seçmişlerdir. Bu yüzden oluşturulan sosyogramda iki katılımcı da bağlantısız olarak gösterilmiştir. Geriye kalan bağlantısız katılımcılardan K4 ve K11 de dahil olmak üzere, “K3, K5, K10, K12, K13, K15, K17, K19” kadındır. “K8, K9, K20” ise bağlantısız erkek katılımcılar olarak gösterilebilir.

Bu katılımcılardan bir kısmı, ikinci uygulama haftasında; bir diğer kısmı ise uygulama sürecinin sonlarına doğru çalışmayı ya bırakmışlar ya da grubun kararıyla çalışma dışında bırakılmışlardır. Katılımcıların çalışmayı bırakma nedenleri aşağıdaki gibidir:

Çizelge 2. Katılımcıların Çalışmadan Ayrılma Nedenleri

Çalışmayı Bırakma Nedenleri	Çalışmayı Bırakan Katılımcı/Katılımcılar	Çalışmayı Bıraktığı Hafta
İş programında değişiklik	K3	2.Hafta
Kurs ve/veya dersane programında değişiklik	K5, K17, K19	2.Hafta
Çalışma sürecinin ağır ve yoğun gelmesi	K15	2.Hafta
Sorumlulukların yerine getirilmemesinden dolayı grubun ortak kararıyla grup dışında bırakılma	K21, K22	7.Hafta

Çalışma sürecinden ayrılma nedenlerine bakıldığında, arka planda bütün ayrılma nedenlerinin kendisinde birleştiği ancak ilk anda göze çarpmayacak ortak bir noktanın gizli olduğu söylenebilir. Çalışmaya devam eden ve çalışmadan ayrılan, ayrılmak zorunda kalan katılımcıların çalışmaya devam etme isteklilikleri, çalışma sürecindeki tutumları arasında büyük farklılıklar olmadığı ifade edilebilir. Katılımcıların çoğunluğunun sosyal arka planının birbirine benzediği söylenebilir.

Bu da katılımcıların günlük yaşama yaklaşımlarındaki hareket tarzlarını belirlediği var sayılabilecek birtakım ortak yatkınlıklara sahip olmalarıyla açıklanabilir. Çalışma sürecini bırakmak, bu yatkınlıklardan biri olarak gösterilebilir. Eğer diğer katılımcıların da dersane programlarında bir değişiklik olsaydı, fakültedeki derslerinde sorunlar yaşamış olsalardı; onların da ilk tercihlerini çalışmayı bırakmaktan yana kullanacakları söylenebilir.

Bu tercih, aslında katılımcıların ortak yatkınlıklarından biri olarak da gösterilebilir. Çünkü çalışmaya devam eden katılımcıların büyük çoğunluğunda verilen sorumlulukları bazen zamanında bazen hiç yerine getirmeme, devamsızlık yapma, süreçte tartışılan sorunların çözümü için yeterli düzeyde katılımcı tavır geliştirememesi gibi çeşitli sorunlar gözlemlenmiştir. Bu çalışmada, değiştirilmesi ve geliştirilmesi yarar sağlayacak ortak bir sorun katılımcılarla beraber araştırılmış; ardından da katılımcılarla beraber bu sorunun nedenlerine ve çözümüne dönük tartışılmıştır. Bu noktada, aslında katılımcıların kendi ortak yararlarına olacak bir değişime karşı topluca direnç geliştirdikleri söylenebilir. Bu direncin geliştirilmesindeki temel neden katılımcıların ortak yatkınlıkları olarak gösterilse de bu yatkınlığı yaratan koşullar da bir diğer neden olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü katılımcıların kendi durumlarını güçlendirecek toplumsal değişimi sağlamadan önce kendi gündelik yaşamlarında sürekli yeniden üretimde bulundukları alanı güçlendirebilecekleri koşullara da sahip olmaları gerektiği söylenebilir. Bu durum, hem grubu birleştiren ortak bir benzerlik hem de bir araya gelmelerinin önünde bir engel olarak görülebilir. Grubun, süreç içerisindeki bir araya gelmelerinin daha doğru betimlenebilmesi için bu ikilemin de ortaya konulması gerektiği düşünülmüştür.

Çalışma sürecinde, katılımcılar ikinci uygulamadan başlayarak aralarındaki buzları eritmeye başlamışlardır. Özellikle ikinci haftadaki dokunmaya dayalı, yukarıda belirtilen küçük gruplarda yer alan katılımcılar başka katılımcılarla eş olmuşlar, yine küçük grup etkinliklerinde de kendi küçük grupları dışında kalan katılımcılarla işbirliği içinde çalışmışlardır. Temel çalışmalar boyunca göz ardı edilebilir bazı çatışmaların dışında gruptakilerin bir araya gelme süreçlerinin işleyişini bozan herhangi bir olaya rastlanmamıştır. Ancak, uygulama sürecinin ilerleyen haftalarında özellikle etnik kimlik ve kadın kimliği konusundaki tartışmalar, bazı ayrışmalara, katılımcıların bazılarının birbirine mesafe koymasına neden olmuştur. Bu çatışmalar, ilerleyen bölümlerde ayrıntılarıyla ele alınmıştır.

Süreç boyunca, bu küçük gruplardan bazılarında köklü değişikliklerin meydana geldiği gözlemlenmiştir.

K2 ve K7'nin oluşturduğu grup süreçteki tartışmalarından kaynaklı dağılmıştır. Bu dağılmada, K2'nin içinde bulunduğu politik yapıya getirdiği eleştirilerin K7 tarafından kabul görmemesinin etkili olduğu söylenebilir. Bir diğer neden ise kadın kimliğine dönük tartışmalar olarak gösterilebilir. Kadın kimliği üzerine tartışmalar, gruptaki katılımcıların bir araya gelme süreçlerinde de genel olarak etkili olmuştur. Sözgelimi, erkek katılımcılardan hiçbiri yeni gruplar oluşturma yoluna gitmemiştir. Küçük gruplara dahil olanlar bu gruplarda kalmayı devam ettirirken, bağlantısız olan erkek katılımcılar da durumlarını korumuşlardır. Bunun yanında, kadın katılımcılar daha büyük gruplar oluşturmuşlar, uygulama süreçleri dışında da beraber sosyalleşmişlerdir. Kadın katılımcıların bir tür doğal ittifak kurmalarına kadın kimliği konusundaki tartışmaların neden olduğu söylenebilir. Ayrıca, grup içi tartışmalarda daha şiddetli çatışmalar yaşayanların genel olarak erkekler olduğu söylenebilir. Bu çatışmaların çoğunluğunu da diğer erkek katılımcılarla yaşadıkları gözlemlenmiştir. Kimi zaman çok sert tartışmaların yaşandığı çalışmaların sonrasında geçici ayrışmaların meydana geldiği gözlemlenmiş olsa da katılımcıların hepsinin düşüncelerini açıklıkla ortaya koyduğu bir ortamın oluşturulduğu söylenebilir. Genel olarak, katılımcıların bir araya gelme süreçlerinin kadın kimliği, dinsel ve etnik kimlik üzerine tartışmalar odağında biçimlendiği ifade edilebilir.

3.2.2. Nedensiz ve Kendiliğinden Karşılaşmalar

Katılımcılarla yapılan ilk çalışmalar yaratıcı dramının temel çalışmaları olarak planlanmıştır. Bunun nedeni, gruptakilerin yaratıcı dramaya ilişkin ya hiç deneyimlerinin olmaması ya da çok az deneyime sahip olmalarıdır. Bunun yanında, temel çalışmalar uygulama sürecinin odağındaki konuyla ilişkilendirilerek yapılandırılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, ilk oturum tanışma-iletişim (nedensiz ve kendiliğinden karşılaşmalar), ikinci oturum algı-duyu (ben neden buradayım?), üçüncü oturum uyum-güven (duvarı aşmak/duvara çarpmak), dördüncü oturum rol oynama-doğaçlama (kim olmayı tercih ediyorum?) başlıklarıyla gerçekleştirilmiştir. Böylece, hem uygulama sürecindeki konuya hem de yaratıcı dramaya dönük bir altyapı oluşturulmaya, buna ek olarak da katılımcıların kültürel bağlamdaki temas, çatışma alanlarına ilişkin ön bir fikir edinmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Bu dört oturum, bütün uygulama sürecinin “ısınma-hazırlık aşaması” olarak düşünülebilir.

Tanışma ve iletişim konulu ilk oturum, yalnızca katılımcıların birbirlerinin isimlerini ve çeşitli özelliklerini öğrenmeleri odaklı olarak tasarlanmamıştır. Bu oturum, katılımcıların gündelik iletişim kültürü içerisindeki bilindik tanışma ritüellerini deneyimlemelerinin yanında bu ritüellerin bir adım öncesi olarak adlandırılabilir temel bir noktayı sorgulamalarına dönük tasarlanmıştır. Bu temel nokta, “nedensiz ve kendiliğinden karşılaşmalar” başlığıyla tanımlanmıştır.

Karşılaşmalar, önceden planlanmış ve planlanmamış karşılaşmalar olmak üzere ikiye ayrılabilir. Planlanmış karşılaşmalar, tarafların karşılaşmanın mekanına ve zamanına ortak karar verdikleri karşılaşmalar olarak tanımlanabilir. Bu tür karşılaşmaların farklı gerekçeleri olabilir. Bir arkadaşla buluşmak, bir iş görüşmesi yapmak planlı karşılaşmalara örnek gösterilebilir.

Planlanmış karşılaşmalar, öncesinde hazırlık yapılan karşılaşmalar olarak da düşünülebilir. Kiminle, nerede, ne zaman, neden, nasıl karşılaşılacağı ve ne konuşulacağı önceden az çok belirlenmiştir. Bunun yanında, karşılaşmanın devamında oluşacak iletişimin yolunda gitmesi isteniyorsa taraflar söyleyecekleri ve söylemeyecekleri şeyler konusunda hem kendi üstlerinde hem karşılıklı olarak bir denetim kurarlar. Burada sözü edilen denetim, ses tonunu ayarlama, jestlerin nasıl kullanılacağı, fiziksel temas kurulup kurulmayacağı gibi konularla ilgilidir. Bu bağlamda nedensiz ve kendiliğinden karşılaşmaların, bir tarafın diğeriyle iletişim kurmaya karar vermesinden önce yaşanan ve taraflardan birinin diğeri ya da her ikisinin birbirlerine karşı duygularının, düşüncelerinin daha doğal bir biçimde okunabileceği süreçler olduğu düşünülmüştür. Kısacası, tarafların iletişime hazırlıklı olmadıkları, iletişim öncesi bir süreç olarak da tanımlanabilirler.

Atölyeye, serbest yürüyüşlerle başlanmıştır. Eğitmen, serbest yürüyüş sırasında hazırlıksız yakalandıkları karşılaşmaları düşünmelerini, bu karşılaşmalarda nasıl bir bedensel duruş sergileyeceklerini, bunun yanında yüz ifadelerinin nasıl olacağını belirlemelerini söylemiştir. Ayrıca bu karşılaşmalar, nedensiz ve kendiliğinden gelişen süreçlerdir. Bir tür yeni olanla karşılaşma durumudur da aynı zamanda. Bu tür karşılaşmaların, bir canlıyla gerçekleşmesinin şart olmadığı, cansız nesnelerle (bir dağ, bir araba, bir bina gibi) de gerçekleşebileceğini düşünmeleri söylenir. Hatta bu karşılaşmaların, önceden deneyimlenmemiş yeni bir duygu durumuyla karşılaşıldığında, bu duyguyla baş etme süreci olarak da düşünülebileceği aktarılmıştır. Katılımcılar, karşılaştıkları şeye, o şey karşısında bedenlerinin alacağı biçime karar vermek için bir süre daha yürümüşlerdir. Eğitmen,

herkesin karar verip vermediğini sorduktan ve herkesin ne yapacağına karar verdiğini öğrendikten sonra yürüyüşü durdurmuştur. Bütün katılımcılar donmuştur. Eğitimci, bir gönüllüye gereksinimi olduğunu ifade etmiştir. Gönüllü olan katılımcı belirlendikten sonra geriye kalan katılımcılar çözülmüşlerdir. Gönüllü olan katılımcı ise donmuş halde durmaya devam etmiştir. Diğer katılımcılar, gönüllünün yanına gelerek duruşunu incelemiştir. Donmuş haldeki katılımcının karşılaştığı yeni şeye karşı tutumu ve tavrı sorgulanmıştır. Herkes karşılaşma konusundaki tahminini söylemiştir. Her sorgulamadan sonra, donmuş haldeki katılımcı diğerlerine nasıl bir karşılaşma düşündüğünü ve bu karşılaşma sürecinde neler düşünüp neler hissettiğini aktarmıştır:

K1: *“Uçan bir şeye, bir tür ‘arkhe’ye bakıyorum. Ormandayım. Bir şeyin özüyle karşılaştığımı düşündüm.”*

K2: *“Hayran olduğum biriyle karşılaştığımı düşündüm. Yaşar Kemal’le”.*

K3: *“Yeni bir enstrümanla karşılaşma... Bir caz festivalindeyim”.*

K4: *“Bir falcıyla... Travesti bir falcıyla karşılaştım. İlk defa bu kadar yakından bir travestiyle karşılaştım.”*

K4’ün neyle karşılaşmış olabileceğini düşünmeleri söylendikten sonra gönüllü olanlardan biri düşündüğü şeye uygun bir biçimde K4’ün karşısında durup karşılaşmayı kendisine göre tamamlamıştır. İkinci kişinin eklenmesiyle yeni bir durum oluştuğundan, üçüncü kişinin nasıl eklenebileceği izleyiciler tarafından tekrar düşünülmüştür. Üçüncü kişi eklendikten sonra oluşan yeni durum da tartışılmıştır. En son, K4 gerçekten ne ile karşılaştığını açıklamıştır.

K4’ün duruşu ve yüz ifadesi, bir travestiyle karşılaştığını açıkladıktan sonra tartışma konusu olmuştur. Gruptaki katılımcılara göre; K4’ün yüz ifadesi öfke ve iğrenme karışımı bir duyguyu yansıtmaktadır. Bu noktada, eğitimci çalışmanın odak noktasıyla ilgili bir tartışmaya kapı araladığı için katılımcıları bu konuda konuşmaya yüreklendirmiştir. Grup bir süre tartıştıktan sonra LGBTİQ bireylere karşı önyargının içinde yaşadığımız çevreden kaynaklandığı ve aslında öteki olana kendilerinin de zaman zaman korkuyla yaklaştıkları sonucuna varmışlardır. Bu tür durumlarda, donmuş durumdaki katılımcının kendi düşüncesini söylemesinden önce izleyici durumda olan katılımcıların tahmin yürütmeleri; donmuş haldeki katılımcıya eklenerek yeni durumlar yaratmaları önemlidir. Bunun sonucunda, hassasiyet yaratabilecek ve bu hassasiyetin sonucunda sert tartışmalara yol açabilecek konuların tıkanmadan tartışılabilmesi için uygun bir zemin oluşacağı söylenebilir.

K5: *“Bir tarafta insanlar ölürken, buna duyarsız kalmış olanlarla karşılaştığımı düşündüm.”*

K6: *“Başka bir gezegendeyim. Oraya ilk adımımı atıyorum.”*

K7: *“Odamdayım. ‘Apple’ bilgisayar var masanın üstünde. Babam almış.”*

K8: *“Yeni bir ada keşfetmişim. Orada barınacak yer arıyorum.”*

K9: *“Yeni bir kentteyim. Elimde çantam, nereye gideceğimi düşünüyorum.”*

K10: *“Kubrick’in ilk filmi olan ‘Fear and Desire’deki psikolojisi bozuk bir askeri gözlemliyorum. Bu karakter üzerine konuşmak istiyorum çünkü.”*

K11: *“Yüksel Caddesi’nde heykellerin olduğu yerde lise çağında bir sokak çocuğuyla karşılaşıyorum. Ona para vermeye hazırlanıyorum.”*

K12: *“İntihar etmek üzere olan birine bakıyorum. Üzülüyorum.”*

K13: *“Ortaokulda çok hoşlandığım biri vardı. Ona bakıyorum.”*

K14: *“Köy okulundayım. Deste sıra arasında dolaşırken resim yapan bir çocuk fark ediyorum.”*

K15: *“Ev arkadaşlarım evimize her gece yeni bir kedi getiriyor. Onu inceliyorum.”*

K16: *“Genelkurmay patlamasına yakındım. Orada olduğumu hayal ettim.”*

K17: *“Köpeklerden çok korkarım. Köpek sevmeye çalışıyorum.”*

K18: *“Kız isteme merasiminde, kızın anne ve babasıyla karşılaşıyorum.”*

K19: *“Yeni taşındığımız evi geziyorum.”*

K20: *“Aşık olmadan hemen önceki ilk bakışı düşündüm.”*

İlk oturumda, karşılaşmalar donuk imge tekniğiyle sorgulanmaya çalışılmıştır. Bu aşamada, donuk imgelerin herhangi bir toplumsal bağlamı yansıtıp yansıtmaması önem taşımamaktadır. Ancak, temel çalışmaların konunun odağıyla ilişkilendirilmesi adına kendiliğinden bir biçimde ortaya çıkan ve konuyla ilişkilendirilebilecek durumlar değerlendirilmelidir. Bunun yanında, atölye sürecinin asıl odağı katılımcıların birbirlerinin bakış açılarını anlamak için çaba sarf etmeleri olarak kalmalıdır. Bir başkasının karşılaşma algısıyla kendi karşılaşma algısını yan yana koyarak düşünmeleri sağlanmaya çalışılmalıdır.

Yapılan bu donuk imge etkinliği, ilk uygulama haftasının ikinci üç saatindeki bir diğer etkinlik olan “yaşadığınız toplumda en sevdiğiniz ve en nefret ettiğiniz şey”de algıların ve tepkilerin daha rahat tartışılabilmesi için bir altyapı oluşturmuştur.

3.2.3. *Toplumda En Sevdiğim ve En Sevmediğim*

Bu atölyede, gündelik yaşamdaki iletişim kültürü içerisinde yer alan tanışma ritüellerinden yola çıkılmıştır. Katılımcılar, bir önceki oturumdaki “karşılaşmalar”dan sonra selamlaşma etkinliğiyle sürece devam etmişlerdir. Serbest yürüyüş halindeyken önce göz teması kuran katılımcılar, ikinci adımda göz temasını korumak koşuluyla el sıkışıp selamlaşmışlardır. Ardından, buna isimlerini karşı tarafa söylemeyi de eklemişlerdir. Katılımcıların tamamının birbiriyle selamlaşıp, isimlerini söylediğine kanaat getirildiğinde etkinlik sonlandırılmıştır. Ardından, katılımcılar küçük çemberler halinde gruplara ayrılarak, çemberdeki diğer katılımcılara kendileri hakkında tanıtıcı bilgiler aktarmışlardır. Bunlar; geldiği kent, ayakkabı numarası, en son okuduğu kitap, en sevdiği yemek gibi bilgilerdir. Bu etkinlik, farklı çemberler oluşturularak devam ettirilmiştir. Bir süre sonra çemberdeki kişi sayısı iki katına çıkartılmış, ardından da herkesin içinde olduğu büyük bir çember oluşturulmuştur. Bu bilgilere en son olarak “İçinde yaşadığınız toplumda en sevdiğiniz şey ve en sevmediğiniz şey nedir?” sorularının yanıtları da eklenmiştir. Bu soruya verilen yanıtlar aşağıdaki gibidir:

Çizelge 3. Katılımcıların İçinde Yaşadıkları Toplumda En Sevdikleri ve En Sevmedikleri Şeyler

En Sevdiğim	En Sevmediğim
Sıcakkanlılık	Ötekileştirme (farklı etnik kökenden, ırktan gelenlere, farklı inanca sahip olanlara karşı) ve tektipleştirme
Misafirperverlik	Adaletsizlik
Birlik ve beraberlik sergileyebilmek	Hoşgörüsüzlük
Çokkültürlülük	Saygısızlık
Yardımseverlik	Önyargı (dış görünüşle ilgili)
Çeşitlilik	Doğu-Batı ayrımı
Bir arada yaşayabilmek	Kültürlerin yok edilmesi
	Tepkisizlik, duyarsızlık, suskunluk
	Muhafazakârlık
	Kadınların erkeklerin soyadını alıyor olması
	Gergin olmamız
	Mantık ve eleştirel düşünce eksikliği
	Doğal ve kültürel çevrenin talanı
	Hayvanlara eşya hukukunda yer veriliyor olması
	Saygısızlık
	Nefret duygusu

Tabloya bakıldığında, katılımcıların içerisinde yaşadıkları toplumda daha çok sevmedikleri yönleri vurguladıkları görülmektedir. Bu da katılımcıların içinde yaşadıkları toplumsal yapının birçok özelliğinden rahatsız olduklarını göstermektedir denilebilir. Bir diğer nokta, toplumdaki sevilen yönlerin çok kısa ifade edilmiş ve neredeyse tüm katılımcılardan benzer yanıtlar alınmış olmasıdır. Ancak, katılımcılar toplumda sevmedikleri şeyleri ifade ederlerken uzun uzun tümceler kurmuşlardır. Ancak, en çok dikkat edilmesi gereken nokta tablonun iki tarafında birbiriyle tamamen çelişen ifadelerin yer alıyor olmasıdır. Katılımcılardan birçoğu toplumun sevdikleri ve sevmedikleri yönlerini ifade ederken aynı tümce içerisinde birbiriyle çelişen şeyler söylemişlerdir. Bu çelişkili ifadelere ilişkin birkaç örnek verilecek olursa;

Ben de sevdiğim özellik olarak farklı bir şey söylemeyeceğim. Gerçekten sıcakkanlı toplumumuz. Yabancı biri olsa bile evimize alıp yardımcı olmak istiyoruz. Elimizden geleni yapıyoruz ama sevmediğim özellik olarak bu doğu batı ayrımını hiç sevmiyorum. Ben kendim Şanlıurfalıyım. Liseyi Çanakkale’de okudum orada mesela bana soruyorlar terörist misiniz teröristler var mı orda? Şu soruyu soran oldu orada televizyon var mı diyen oldu. Bu kadar geri kalmış olduğunu falan düşünüyorlar. Bu beni rahatsız ediyor. (K12)

K12, içinde yaşadığı toplumun en sevdiği yönünün “sıcakkanlılık” olduğunu dile getirmiştir. Aynı ifade içerisinde, toplumun en sevmediği yönünü açıklarken “ayrımcılık”tan rahatsız olduğunu vurgulamıştır. Eğitim için gittiği Çanakkale’de insanların memleketini (Şanlıurfa) öğrendikten sonra kendisine şüpheyle yaklaştıklarından ve hoşuna gitmeyen sorular sorduklarından söz etmiştir. Bu bağlamda, K12’nin kendi etnik kökenine ve yaşadığı bölgeye ilişkin toplumun belirli kesimlerinde var olan önyargıdan rahatsız olduğu söylenebilir. K12, bu rahatsızlığına karşın toplumun özellikle “sıcakkanlı” olmasını vurgulamıştır.

Benim de şu şekilde hani toplumda sevmediğim özellik söylemek gerekirse insanların farklı etnik kökenler, ırktan gelen insanların ötekileştirme durumu. Bu gerçekten benim canımı çok sıkıyor. Bunu her gün görüyoruz, çevremizde toplumda ülkemizde görüyoruz. Gerek medyanın bize yansıttığı kadarıyla görüyoruz belki. Sevdiğim özellikse hiç bir araya geleceğini düşünmediğim insanların büyük bir olay karşısında birlik ve beraberlik içinde duruşunu gerçekten hayranlıkla izlemiştim. Bu benim çok hoşuma gitmişti. (K20)

K20, ifadelerinde yaşadığı toplumda ırkçılık temelli bir ayrımcılık olduğundan ve bu durumun kendisini rahatsız ettiğinden söz etmektedir. Ancak hemen ardından insanların büyük olaylar karşısında bir araya gelebilmelerinden hoşlandığını ifade etmektedir. Bir toplumda ırkçılık olduğundan söz edebilmek için ırkçılığı yapan ve ırkçılığa maruz kalan iki tarafın var olması gerekmektedir. Bu durumda, en azından ırkçılık yapan ve ırkçılığa maruz kalan kitlelerin bir araya gelmesi pek olası gözükmemektedir.

Ben toplumumuzda saygısızlık olduğunu baya düşünüyorum ve sevmiyorum bu özelliği. Sevdiğim özellik ise misafirperver olmamız.” (K4)

K4’ün ifadesinde de yukarıdaki benzer ifadeler gibi birbiriyle çelişen yorumlar bulunduğu söylenebilir.

Yukarıdaki ifadelerde de görüleceği üzere; “sıcakkanlılık, misafirperverlik” gibi özellikler olumlanırken, bir yandan ayrımcılık, ötekileştirme, hoşgörüsüzlük ve saygısızlıktan dolayı duyulan rahatsızlık dile getirilmektedir. Bu ifadelerin yanında, bu çelişkinin farkında olan katılımcılar da bulunmaktadır:

“Benim en sevmediğim özelliği sürekli farklılıkları sevdiğimizi söyleyip mesela ülkenin yöneticileri her zaman 32 etnik ayrı unsurdan bahseder ama hepsini tektipleştirmek için uğraşır. Bundan hoşlanmıyorum. Ama aynı zamanda bunla övünüyoruz. Bir de bu az önce bahsettiğimiz hoşgörülüyüz, misafirperveriz düşünceleri çok küçük yaşlarda bize verilip ona mecburmuşuz gibi hissettiriliyoruz. Ders kitapları incelemesi dersinde kitaplarda incelediğimizde bunlara çok fazla yer veriliyor. Mesela Türk milleti misafirperverdir diyor kitapta. Ama olmak zorunda değiliz bence. Başımıza ne geliyorsa bundan geliyor. Bazı düşüncelerin verilip bizim o kalıba sokulmamız sağlanıyor diye düşünüyorum.” (K5)

K5, toplumsal yapıda çelişkiler olduğunu ve madalyonun iki yüzü gibi birbirinden farklı, birbirine zıt söylemlerin bulunduğunu belirtmiştir. Toplumun geneli tarafından benimsenmiş “toplumumuz hoşgörü toplumdur”, “insanlarımız misafirperverdir” gibi söylemlerin aslında öğretildiği, gerçek yaşamda olan bitenin öğretilenden farklı olduğunu vurgulamıştır.

Toplumda sevdiğim özellik olarak misafirperverlik demek için ülkeyi bazı yerlere bölmeliyim. Ben bazı yerlerde bunu çok yaşadım ve gördüm. Gerçekten o dostluğu insanların tanımadığı insanlara karşı duyduğu saygıyı yaşadım. Kimi yerlerde bunun tam tersini yaşadım. Mesela biz öğrenciyiz diye arkadaş olsak bile bir kadın ve bir erkeğe ev vermeyen insanlar ya da insanların özel hayatlarına saygı sıfır. Ben bu yüzden misafirperverlik kelimesini asla telaffuz etmeyeceğim. Toplumda sevdiğim özellik şuan aklıma gelmedi yani. (K9)

K9 da K5’e benzer bir biçimde benzer çelişkiye dikkat çekmektedir. Ancak, K9’un yorumları K5’e göre daha az genelleyici gibi görünmektedir. K9’a göre toplumsal anlamda olumsuz özellikler bölgeden bölgeye göre değişmektedir. Sözü edilen değerlere sahip insanların olduğunu ayrıca belirtme gereksinimi duymuştur. “Saygı” ve “misafirperverlik” gibi özelliklerin bazı yerlerde bulunmadığına ilişkin düşüncesini evli olmayan kadın ve erkeğin ev kiralayamadığı yaşadığı bir örnek durumla desteklemeye çalışmıştır.

Toplumumuzda sıcakkanlı olduğumuz düşünülüyor. Mesela şu çerçeve içerisinde düşündüğümüzde hepimizi birbirimize sıcak davrandık. En sevmediğim özellik ise bir ötekileştirme var adaletsizlik var hoşgörüsüzlük var. Bu bende de var. Ben kesinlikle

çok şey bir insanım demiyorum. Bazen önyargılı yaklaşabiliyorum. Maalesef bu toplumda da var, bunu söyleyenlerde de var, bende de var. Bu şekilde.(K11)

K11'in ifadelerinde de benzer bir çelişkiyi ortaya koyduğu söylenebilir. Ancak, onun diğerlerine göre toplumun "sıcakkanlı" olduğu düşüncesine daha temkinli yaklaştığı söylenebilir. Bu durum, tümcesini "düşünüyor" fiiliyle bitirmesinden anlaşılabilir. Diğer katılımcıların hepsi bu konudaki düşüncelerini dile getirirlerken ya birinci tekil şahıs ya da birinci çoğul şahıs zamiri kullanıp tümcelerini kesinlik içeren ifadelerle bitirmişlerdir. Ancak K11'in toplumun "sıcakkanlı" olma özelliğinin kendisi için başkaları tarafından yapılan bir atıf olduğunu "düşünüyor" ifadesiyle vurguladığı söylenebilir. Bu ifadesinden yola çıkarak, K11'in toplumla ilgili görüş belirtirken kendini dışarıda konumlandıran bir tutumu olduğu ifade edilebilir. Bunun yanında, kendine dönük eleştirel bir iç görüş ve farkındalık kazanmış olduğu da söylenebilir.

Atölye sonunda, katılımcıların hem yaratıcı dramının temel bir çalışmasını gerçekleştirmiş oldukları hem de içinde yaşadıkları topluma ilişkin birbirlerinin algılarına dönük düşünceler edindikleri söylenebilir.

3.2.4. "Durduğum Yerden Nasıl Algılıyorum?"

Araştırmacı, oturumun başında sürecin ilerleyen aşamalarını yapılandırabilmek için neler yapılabileceğiyle ilgili önerilerini tartışmaya açmıştır.

İlk olarak, araştırmacının yanı sıra katılımcıların da gözlem yapmaları ve bu gözlemleri kayıt altına almalarının süreç açısından yararlı olacağı konusu tartışılmıştır. Araştırmacı, süreç sonunda daha demokratik ve çok sesli bir değerlendirmenin oluşabilmesi için bunun önemli olduğunu ifade etmiştir. Çalışma sürecinin üzerine kurulduğu araştırma deseninin (katılımcı eylem araştırması) de bunu gerektirdiği belirtilmiştir. Çünkü bu sürecin daha çok kendilerinin ortak yararına olacak birtakım değişimler yaratabileceğini, nereden başlanması gerektiğine de kendileriyle birlikte karar verilmesinin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Araştırmacı, katılımcılara gözlemlerini yaparken nasıl bir yol izleyeceklerini anlatmıştır. Gözlem notlarının teknik ve yansıtmacı olmak üzere iki boyutta oluşturulabileceğini ifade edilmiştir. Teknik gözlem notları alınırken süreçte yapılanların nesnel bir biçimde betimleneceği, bu notların düzenli hale geldikten sonra sürece ilişkin bütünü anlamaya dönük bir kaynak niteliği kazanacağı aktarılmıştır. Diğer

boyutta ise neyi neden yaptıklarına ilişkin kendi görüşlerini yansıttıkları eleştirel notlar alabilecekleri belirtilmiştir. Bunun yanında, katılımcılara tuttıkları gözlem notlarını oturumların başında tartışmaya açabilecekleri ifade edilmiştir. Katılımcılar, gözlem notları tutma konusunda gönülsüz bir tutum takınmışlardır. Katılımcıların çoğunluğu, düzenli gözlem notu tutmayı uygulama süreci dışındaki yaşantılarını aksatabilecek fazladan bir iş yükü olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bu tutumun sürecin ilerleyen aşamalarında da keyfi devamsızlık, ortak kararlaştırılan sorumlulukların zamanında yerine getirilmemesi gibi durumlarda yeniden ortaya çıktığı söylenebilir.

İkinci olarak, bu haftadan sonra başlayacak biçimde her oturumun başında “Haftanın Adaletsizliği” başlığı altında o hafta karşılaşılan adaletsizliklerin çemberde paylaşılması önerisi sunulmuştur. Bu öneri, katılımcılar tarafından olumlu karşılanmıştır.

Üçüncü sırada tartışılan gündem bir öneriden çok araştırmacının gruptan istediği bir şey olarak tanımlanabilir. Katılımcılardan, araştırmacının yaşantılarını daha derinlemesine anlayabilmesi amacıyla kendi yaşam öykülerini “adalet ve adaletsizlik” odağında yazmaları istenmiştir. Eğitmen, yaşam öykülerinin sürecin sonraki aşamalarının hangi odakta yapılandırılacağını belirleyecek önemli bir veri kaynağı olarak kullanılacağını aktarmıştır. Yaşam öykülerinin en az yirmi sayfadan oluşması gerektiği belirtilmiştir.

Yapılan açıklamada, sayfa sayısına bir alt sınır koyulmaması durumunda yarım ya da bir sayfalık yaşam öykülerinin gelebilme olasılığından söz edilmiştir. Yaşam öykülerinin, sürecin yönlendirilmesi açısından önem taşıdığı belirtilerek ayrıntılı kaleme alınmaları gerektiği vurgulanmıştır. Katılımcılar, açıklamalardan sonra yaşam öyküleri için koyulan alt sınırı onaylamışlardır. Ardından, araştırmacı yaşam öykülerinin nasıl bir yol izlenerek kaleme alınacağından söz etmiştir. Öncelikle, yaşam öykülerinin kendi yaşamlarını adalet-adaletsizlik kavramları üzerinden okudukları bir metin olarak düşünülmesi ve bu odaktan kayılmaması gerektiği vurgulanmıştır. Bunun yanında, metinlerin başlangıç noktası çocukluk, bitiş noktası ise şu an içinde bulundukları zaman dilimi olarak kararlaştırılmıştır.

Araştırmacı tarafından, yazmaya hazırlık olarak yapılabileceklerle ilişkin birkaç öneri getirilmiştir. Yazmadan önce belli başlıkların oluşturulmasının yararlı olabileceği belirtilmiştir. Bu başlıklar; çocukluk, ergenlik, yetişkinlik olarak düzenlenebileceği gibi adalet duygusunun oluşması, yaşanan adaletsizlikler, adalete olan inancın sarsılması gibi de düzenlenebileceği anlatılmıştır. Ardından, bu başlıklardan oklar çıkartılarak

anlatılacaklarla ilişkili alt başlıkların oluşturulabileceği söylenmiştir. Başlıklar oluşturulduktan sonra bazı temel sorular yazılmasının, bu soruların yanıtları üzerine düşünülmesinin de yararlı olabileceği vurgulanmıştır. Önerilen birkaç örnek soru aşağıdaki gibidir:

“Adalet benim için ne ifade ediyor?”,

“Adaletin varlığına inanıyor muyum?”,

“Adaletin varlığına inanmıyorsam, neden inanmıyorum?”,

“Adalet duygumu oluşturan etkenler, kişiler, olaylar nelerdi?”,

“İnsanların yanında hayvanlar ve doğayla olan ilişkimde de insanlara dönük uygulamaya çalıştığım ilkelerin benzerlerine sahip miyim?”,

“İlk ne zaman adaletsizliğe uğradım?”,

“Uğradığım adaletsizliklerin kaynakları neler olabilir?”,

“Bu adaletsizlikler çözüme ulaştı mı?”,

“Adaletsizliklerin çözümünde kendimden daha güçlü biri yoluyla mı çözüme gittim? Yoksa sorunu kendi başıma mı çözdüm?”,

“Adaletsizlikler çözüme ulaşmadıysa bu beni nasıl etkilemiş olabilir?”

Araştırmacı, önerilerini paylaştıktan sonra katılımcılardan bazı sorular gelmiştir. Sözgelimi, bu konuyla ilgili bilgilerin görüşme yoluyla değil de yazı yoluyla alınmasının tercih edildiği sorulmuştur. Katılımcıların sorularına yönelik verilen yanıtlar şu şekildedir:

-Görüşme sürecinde görüşmeyi yapan kişiyle görüşülen kişi arasında hiyerarşik bir ilişkinin oluşabileceği ve bu hiyerarşik ilişkinin görüşülen kişinin belli konuları açıklarken kendini rahat hissetmemesine ve bilinçli ya da bilinçsiz bazı noktaları gizlemesine neden olabileceği belirtilmiştir. Diğer yandan yazma eylemi daha öznel ve yalnız başına gerçekleştirilen bir eylem olduğu için kişi kendini daha rahat hissedebilir.

- Görüşmede, görüşülen kişinin vereceği yanıt özellikle kendi geçmişinden anımsaması gereken bir konuyla ilgiliyse; görüşülen kişi, ilk olarak yaşadığı şeyi o ana giderek anımsamaktadır. Ardından, kişi anımsadıklarını görüşme anında yeniden inşa ederek bir kurgu içine sokmaktadır. Görüşme anında, başka bir soru geldiğinde aktarılacak için anımsanan bir başka şey unutulabilmekte, olaylar dizisini sıraya sokma konusunda sıkıntılar yaşanabilmektedir. Yaşam öyküleri de oldukça hacimli metinler olacağından yazma eyleminin düşünmeye ve anımsamaya daha fazla olanak sağlayabilecek bir eylem olduğu söylenebilir.

-Katılımcılara herkesin farklı bir yaşam öyküsünün, bakış açısının olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacı, herkesin adalet kavramına ilişkin bakış açısını mümkün olduğunca az ayrıntı kaçırarak bir biçimde anlamaya gereksinimi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, sürecin sonunda ortaya çıkacak program adım adım kendilerinin katılımıyla geliştirileceğinden, yaşam öykülerinin programın ana hatlarını çıkartmada, süreçteki sonraki adımın ne olacağını belirleme konusunda birincil öneme sahip bir veri kaynağı olduğu vurgulanmıştır. Son olarak, yazarken doğallığı elden bırakmamaları, odakta kalmak şartıyla akıllarına gelen her türlü ayrıntıyı yazabilecekleri, yazarken oto-sansürü en düşük düzeyde tutmaya çalışmaları, yazdıkları yaşam öykülerinin tez izleme komitesinden öneriler almak dışında kimseyle paylaşılmayacağı, başka bir yerde kullanılmayacağı söylenmiştir. Özellikle, oto-sansür konusunun çok önemli olduğu bir kere daha vurgulanmıştır. Sürecin ilerleyen aşamalarında, ayrıca görüşmeler de yapılacağı belirtilmiştir. Herkesten onay alındıktan sonra bu konuyla ilgili görüşlerini paylaşmaları için söz katılımcılara bırakılmıştır.

Katılımcılar, ilk olarak gruptaki katılımcılardan birinin ortaya attığı “Adalet duygusu doğuştan mı gelir? Yoksa öğrenilen bir şey midir?” sorusundan yola çıkarak tartışmaya başlamışlardır. Tartışmanın ardından, adalet duygusunun doğumdan başlayarak belli gözlemlere ve öğrenmelere dayalı olarak öğrenilen bir duygu olduğu sonucuna varmışlardır. Bu noktada bir katılımcı, bu konuyu daha iyi anlayabilmek için Foucault¹ okumanın tartışmayı başka bir yere götürebileceğini öne sürmüştür. Foucault’ya göre; toplumdaki insanların toplumu algılama biçimleri normal ve anormal gibi kategorilere ayrılmıştır. Sözelimi, doğuştan engelli olan bir insan doğduğu andan itibaren adaletsizliklerle karşılaşabileceği bir toplumun içine doğacaktır. Bu durumdan yola çıkılırsa, adaletsizliğin bazıları için doğuştan başlayan bir şey olduğu sonucuna varılabilir. Çünkü engelli olan insan, toplumun kategorilerine göre anormal olarak damgalanmış bir biçimde doğacaktır. Bir başka katılımcı, aynı şeyin cinsiyet konusunda da var olduğunu düşündüğünü söylemiştir. Kadın ve erkeğin eşit doğmadığını öne süren katılımcı, kadınların da doğduğu andan itibaren adaletsizliğe uğrayan kategori içerisinde yer aldığını ifade etmiştir. Grup bir süre daha tartıştıktan sonra, adalet, adaletsizlik gibi kavramların insan doğmadan önce oluşmuş kültürle ve bu kültürün algılarımızı biçimlendirmesiyle güçlü bir bağı bulunduğu sonucuna varmışlardır. Bu noktada,

¹ Michel Foucault, Fransız düşünür, sosyal teorisyen, tarihçi, edebiyat eleştirmeni, antropolog, psikolog ve sosyolog.

araştırmacı yaşam öykülerinin yazım süreciyle ilgili son bir öneri daha getirmiştir. Katılımcıların adalet-adaletsizlik odağında yazacakları yaşam öykülerindeki olayları daha farklı bakış açılarıyla çözümleyebilmeleri için farklı okumalar yapmalarının yararlı olabileceğini belirtmiştir. Çünkü yaşadıkları her ne varsa bireysel boyuta sahip olduğu kadar toplumsal boyuta da sahiptir. Hem bireysel hem de toplumsal gerçekliği, bu iki gerçeklik arasındaki ilişkiyi anlamaya dönük çabaların ürünü olan birçok bakış açısının dile getirildiği kitap, makale, film gibi kaynakların olduğu dile getirilmiştir. Foucault'dan yola çıkarak yapılan tartışmanın gruptakilere sağladığı bakış açısının buna örnek sayılabileceği vurgulanmıştır. Katılımcılara söyleyecekleri bir şey olup olmadığı sorularak yaratıcı drama uygulamasına geçilmiştir.

İlk iki oturumda yaratıcı dramının temel çalışmalarından bir kısmına yer verilmiştir. Bu oturumda da temel çalışmalara devam edilmiştir. Bu oturum, “Neden buradayım?” sorusuna bir giriş niteliği taşımaktadır. Katılımcıların, o anda yani “şimdi ve burada” durdukları yerden yola çıkarak; tarihsel, toplumsal ve kültürel bağlamda konumlandıkları yeri nasıl algıladıklarını, bunu nasıl yansıttıkları üzerine tartışmalarını sağlamayı amaçlayan oturuma fiziksel ısınma hareketleriyle başlanmıştır. Fiziksel ısınma hareketleri, bedenin farklı bölümlerini çalıştırma odaklı etkinliklerden oluşturulmuştur. Fiziksel ısınma hareketlerinin ardından, önceki hafta çalışmalara katılamayan iki katılımcı için isim çalışması yapılmıştır.

İsim çalışmasının ardından, eğitmen katılımcılara mekândaki pencerelerden birini göstermiş; katılımcılar bu pencerenin önüne yüzleri pencereye dönük olacak biçimde sıralanmışlardır. Katılımcılar pencereden dışarı bakmaya başlamışlardır. Eğitmen başka hiçbir şey söylemeden yalnızca pencereye bakmalarını söylemiştir. Ardından, eğitmen belli aralıklarla yerlerini değiştirmeleri yönünde yönergeler vermiştir. İlk yönergede, oldukları yerden ileriye doğru iki adım, ikinci yönergede iki adım sağa, üçüncü yönergede dört adım sola atmışlardır. Son yönergede ise oldukları yere oturmuşlardır. Katılımcılar, bütün yönergeler boyunca pencereden dışarıya bakmaya devam etmişlerdir. Oturur konumda bir süre daha pencereye bakıldıktan sonra etkinlik sonlandırılmıştır.

Etkinlik sonlandırıldıktan sonra katılımcılara pencereye ilk baktıkları anda ne gördükleri sorulmuştur. Verilen yanıtlardan bazıları şöyledir; kaktüs, kahverengi dolap, boru, pencerenin ahşap kısmında sarkmadan dolayı oluşmuş bozulma, karşıdaki binada ilk anda görülen odanın içerisinde kimsenin olmaması, pencerenin kırmızı renk olması. Ardından, katılımcılara aynı noktadan aynı tarafa bakmanın neyi göstermiş olabileceği

sorulmuştur. Katılımcılar, aynı noktada durularak aynı tarafa bakılsa bile **bakış açılarının farklılaşabileceğini** söylemişlerdir. Herkes aynı yere baksa da dikkati çeken, algının odaklandığı şey herkes için farklı olabilir sonucuna varılmıştır. Sonrasında katılımcılara ilk konumlardan iki adım ileri doğru hareket ettiklerinde bir şeyin değişip değişmediği sorulmuştur. Katılımcılardan biri, ilk konumdayken karşı binadaki pencerelerin tamamının dar olduğunu düşünürken, ikinci konumda baktığında farklı boyutta pencereler de gördüğünü söylemiştir. Pencerelerin birbirinden farklı olduğunu keşfetmenin kendisine gereksiz bir sevinç verdiğini sözlerine eklemiştir. Bir diğer katılımcı, ilk konumundan iki kaktüs gördüğünü düşünmüş ancak konumunu değiştirdikten sonra bitkilerden birinin farklı olduğunu görmüştür. Söz alan bir diğer katılımcı, ilk anda cam olarak algıladığı şeyin aslında bir kütüphane olduğunu fark ettiğini aktarmıştır. Söz alan son iki katılımcıdan biri konum değiştirdikten sonra gökyüzünü gördüğünü ve bunun kendisine mutluluk verdiğini söylerken, diğeri açıkta kalmış karmakarışık kablolar gördüğünü aktarmıştır. Kabloların görüntüsünün hoş olmadığını da eklemiştir. Katılımcılarla, dört adım sola doğru hareket ettiklerinde ve oturduklarında gördükleri üzerine de konuşulmuştur. Benzer biçimde, konum değiştirdikçe bakılan noktanın farklı yanlarını keşfettikleri yanıtını vermişlerdir.

Algılarımızın çeşitliliği ve algılardaki bireysel farklılıklar tartışıldıktan sonra eğitmen katılımcılara bir soru yöneltmiştir. Eğitmen yalnızca atölyenin gerçekleştirildiği mekândaki somut algılamalarımız üzerine tartışıldığını ifade etmiştir. Somut algılamalarla anlatılmak istenenin, herhangi bir ortamda var olan görsel, işitsel, dokunsal, kokusal, tatsal bir uyarının herhangi bir soyutlamaya gereksinim duyulmadan algılanıp tanımlanabilmesi olduğu açıklanmıştır. Somut algılamalara dönük bir örnekle konunun daha iyi anlaşılabilmesi düşünülmektedir. Independent'ın 26 Mayıs 2016 tarihli bir haberine² göre; San Francisco Modern Sanatlar Müzesi'ndeki sergi salonlarından birine bir genç tarafından maksatlı olarak bir gözlük bırakılmıştır. Haberde, yere bırakılmış gözlüğü fark eden ziyaretçilerin gözlüğün bir sanat yapıtı olduğunu düşünerek fotoğraflarını çekmeye başladıkları aktarılmaktadır.

Gözlüğün sanat müzesinin sergi salonuna 17 yaşındaki TJ Khayatan tarafından bırakıldığı anlaşılmıştır. Gözlüğü bırakan kişi, sanat müzesinde gerçekten çok

² <http://www.independent.co.uk/arts-entertainment/art/news/a-pair-of-glasses-were-left-on-the-floor-at-museum-and-everyone-mistook-it-for-art-a7049551.html> adresinden 07.07.2017 tarihinde saat 17:52'de alınmıştır.

etkilendiği sanat yapıtlarıyla karşılaştığı gibi gri bir battaniyenin üzerinde durmakta olan bir hayvanın sergilendiği ama hiçbir anlam veremediği yapıtlarla da karşılaştığını açıklamıştır. O anda, arkadaşlarıyla bu tür yapıtlardan insanların gerçekten etkilenip etkilenmediğini, yapıtların insanlar tarafından yorumlanmaya çalışılıp çalışılmadığını anlamak için bir test yapmaya karar verdiklerini ifade etmiştir. Bu yüzden, sergi salonuna bir gözlük bıraktıktan sonra bir kenara geçip insanların tepkilerini gözlemleye başladıklarını aktarmıştır. TJ Khayatan’ın arkadaşlarıyla gözlem yaparken çektikleri fotoğraflardan ikisi aşağıdaki gibidir:



Şekil 4. San Francisco Modern Sanat Müzesi ile ilgili haber fotoğrafı

Bu örnekten yola çıkarak açıklanacak olursa; ziyaretçiler tarafından algılanan şey yalnızca “gözlük”se bu somut algılama olarak tanımlanabilir. Eğer algılanan şey post-modern sanat anlayışıyla gerçekleştirildiği düşünülen bir enstalasyon çalışmasıysa, “gözlük” sanatsal alana dahil edilmiş demektir. Bu durumda, izleyici konumundaki kişinin gözlüğün dâhil edildiği sanatsal yaratı alanını yorumlayarak, gözlüğün bu alandaki durduğu yeri anlamlandırmaya çalışacağı söylenebilir. Bu yorumlama süreci sanat, eleştiri ve estetik kuramlarına ilişkin bilgilerin işe koşulmasıyla ve gözlüğün sanatsal alanda yeniden inşa edilmesiyle olanaklı olabilir. Katılımcılardan, yukarıda örneklendiği anlamda somut algılamalarını bir yana bırakarak “sabit bir yerden bakmak”, “konumunu değiştirerek bakmak” durumlarını toplumsal bağlamda düşünerek belli soyutlamalar yapmaları istenmiştir. Bu soyutlamaları yaparken, toplumsal durumlara sabit bir noktadan bakmakla, farklı açılardan bakmanın arasında bir fark olup olmadığını düşünmeleri söylenmiştir. Katılımcılar, toplumsal durumlara sabit bir noktadan bakmanın bazı sorunlara hatta adaletsizliklere neden olabileceğini ifade etmişlerdir.

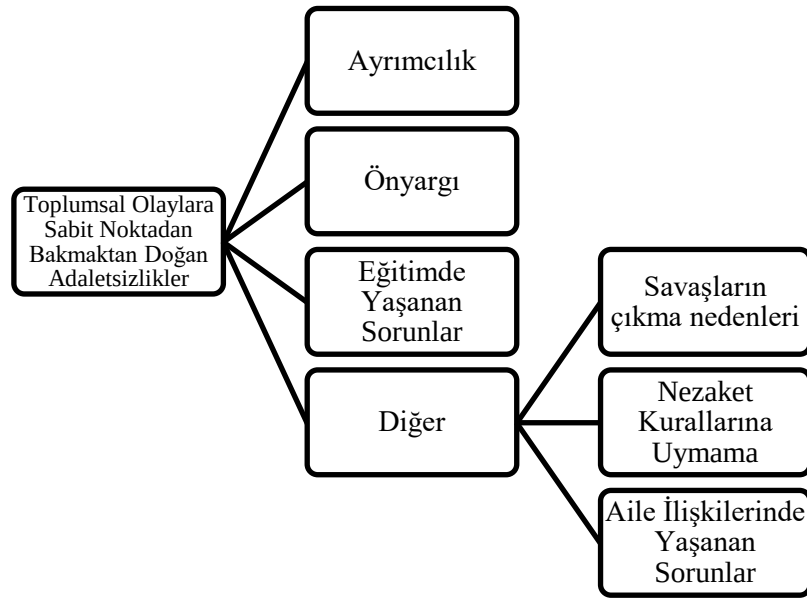
Bu noktada, katılımcılara toplumsal durumlara sabit bir noktadan bakmanın neden olabileceği adaletsizlikleri yazmaları için kâğıtlar dağıtılmıştır. Katılımcıların kâğıtlara yazdıkları ifadeler çözümlendikten sonra aşağıdaki başlıklar altında ayrıntılandırılmaya çalışılmıştır.

3.2.4.1. Toplumsal Olaylara Sabit Bir Noktadan Bakmaktan Doğan Adaletsizliklere İlişkin

Katılımcı Görüşlerine İlişkin Bulgular

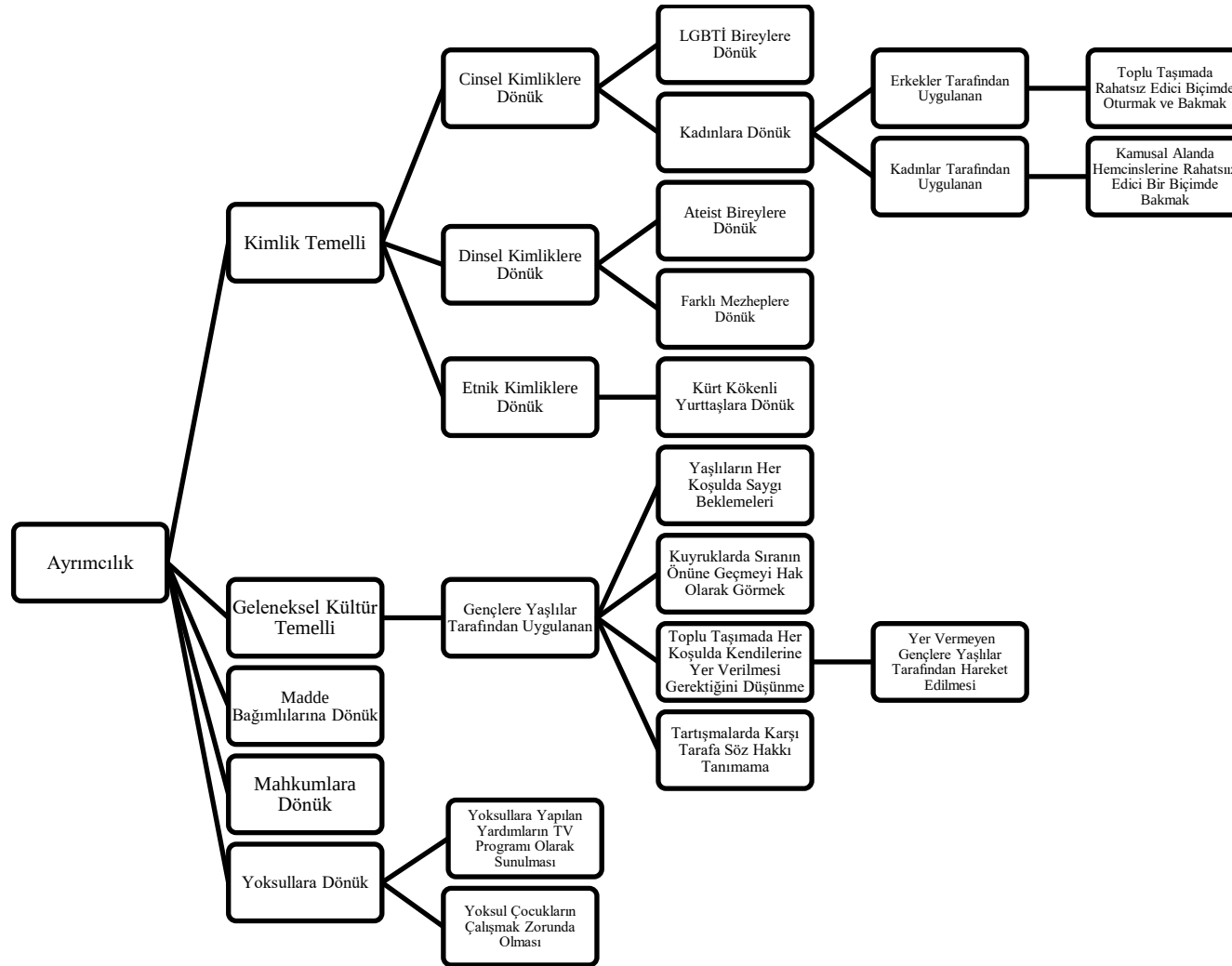
Bu başlıkta, katılımcıların toplumsal durumlara sabit bir noktadan bakmanın neden olabileceği adaletsizliklere ilişkin ifade ettikleri görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

“Sabit Bir Noktadan Bakmak”la algılarımızdaki önyargılar kast edilmektedir. Bunun için katılımcıların görüşleri kodlanarak, ortak yönleri olduğu düşünülenler kategoriler altında toplanmıştır. Kodlama sonucunda, dört ana kategori ortaya çıkmıştır. Öncelikle, ortaya çıkan dört ana kategori şemalaştırılmıştır. Ardından alt kategorilerin her biri için ayrı şemalar yapılmıştır. Alt kategoriler için oluşturulan şemalar da katılımcı görüşlerinden alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Aşağıdaki şemada katılımcı görüşlerinden yola çıkılarak oluşturulmuş dört ana kategori görülebilir:



Şekil 5. Toplumsal olaylara sabit noktadan bakmaktan doğan adaletsizlikler.

3.2.4.1.1. “Ayrımcılık” Kategorisine İlişkin Katılımcı Görüşleri



Şekil 6. “Ayrımcılık” kategorisine ilişkin katılımcı görüşleri

“Ayrımcılık” kategorisiyle ilgili katılımcı görüşlerine bu başlıkta yer verilmiştir. Katılımcıların topluma sabit bir noktadan bakmaktan doğabilecek adaletsizliklere ilişkin görüşleri içerisinde en çok ayrımcılık ve türlerinden söz ettikleri görülmektedir. Ayrımcılık türlerinden en çok vurgulananların ise kimlik temelli ayrımcılıklar olduğu ifade edilebilir. “Ayrımcılık” kategorisinde belirtilen görüşler beş başlık altında toplanarak katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur.

Kimlik Temelli Ayrımcılık

Kimliklere dönük ayrımcılıklar başlığında, toplumsal durumlara sabit bir noktadan bakmanın farklı kimliklere dönük adaletsizliklerin ortaya çıkabileceği durumlar yaratacağı vurgulanmıştır. Kimliklere dönük ayrımcılıklar; cinsel, dinsel, etnik kimliklerine dönük ayrımcılıklar biçiminde alt başlıklara ayrılarak katılımcı görüşleriyle desteklenerek aktarılmıştır.

Cinsel Kimliklere Dönük Ayrımcılık

Bu başlıktaki görüşler, LGBTİ bireylere ve kadınlara dönük ayrımcılıklar alt başlıklarında toplanmıştır.

LGBTİ Bireylere Dönük - K2, *“Yakın arkadaşımın, bir arkadaşının LGBTİ birey olduğunu öğrendikten sonra ‘Ona arkadaşım gibi davranamıyorum. Saygı duyuyorum ama bence bir hastalık bu...” demesi ve tartışmaya açık olmaması.”*

K18, *“LGBTİ bireylerin hayatlarına koyduğumuz kısıtlamalar, yasaklamalar... Heteroseksüelliğin anormal görüldüğü bir dünyada yaşadığını hayal etmek.”*

K2 ve K18, LGBTİ bireylere dönük ayrımcılıkların toplumsal durumlara sabit bir noktadan kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Her iki katılımcı da cinsel yönelimlere sabit bir noktadan bakılan toplumlarda heteroseksüeller dışında kalan cinsel yönelimli bireylerin ayrımcılığa uğradıklarını belirtmişlerdir. K18, topluma farklı noktalardan bakılabilseydi heteroseksüelliği tek eğilim olarak görenlerin, kendi cinsel yönelimlerinin yasak olduğu bir dünyanın nasıl olabileceği konusunda düşünebileceklerini ve empati kurabileceklerini de vurgulamıştır.

Kadınlara Dönük- K11, *“Toplu taşımada erkekler çok rahat, geniş oturuyorlar. Kadınları rahatsız ediyorlar. Fakat bunun farkında değiller. Bu tip durumlardan rahatsız oluyorum. Onlara haykırmak istiyorum. Nefret ediyorum.”*

K13, *“Misafirlikte genelde kadınlar hizmet ediyor. Bu da dikkatimi çekiyor. Erkeklerin de bu konuda artık kadınlarla birlikte olması gerektiğine inanıyorum.”*

K11, *“Sokakta, okulda, toplu taşımada vb. yerlerde rahatsız edici bakışlarla karşılaşıyorum. Bu bakışlar sadece karşı cinsten gelmiyor. Kadınlar da bunu yapıyor. Bu durumdan da hoşlanmıyorum. Kendimi kötü hissetmeme sebep oluyor.”*

K11, toplu taşımalarda oturulacak alanların erkekler tarafından kadınları yok sayacak biçimde kullanıldığından söz ederken, yine toplu taşımada ama bu sefer sokak ve okulu da ekleyerek hem erkekler hem kadınlar tarafından rahatsız edici bakışlarla karşılaştığını vurgulamaktadır.

K11’in ikinci ifadesinde, erkeklerin yanına kadınları da eklemesi dikkat çekici bir söylem olarak görülebilir. Çünkü kadınlara dönük ayrımcılığın uygulayıcılarının zaman zaman kadınların kendilerinin de olabileceğine dikkat çekmiştir.

K13’ün ifadeleri toplumsal cinsiyet rollerinden doğan ayrımcılığın açık bir ifadesi olarak düşünülebilir. K11 ve K13’ün görüşleri, toplumsal durumlara sabit bir noktadan bakmak bağlamında değerlendirildiğinde, özellikle erkeklerin hem kamusal (toplu taşıma, sokak vb.) hem de özel alanı yalnızca kendilerine ait gördüklerini ve bu alanlar üzerinde kendileriyle eşit kullanım hakkına sahip olan kadınları görmezden geldiklerini düşündükleri söylenebilir.

Dinsel Kimliklere Dönük Ayrımcılık

Bu başlık altındaki görüşler ateistlere ve farklı mezheplere dönük ayrımcılıklar alt başlıklarında toplanmıştır.

Ateistlere Dönük- K2, *“Derste hocamızın, Diyanet İşleri Başkanlığı’nın ‘Ateistle evlenilmez ve kestiği kurban eti yenmez’ fetvasını kadınlar gününde tartışması, sınıftaki özellikle kapalı kadınların ‘burası Sünni Müslüman ülke, diyanet bizden yana olmalı’ düşüncesi ve hocaların bu tepki karşısında kendini geri çekmesi beni rahatsız etti.”*

Farklı Mezheplere Dönük-K21, *“Bir arkadaş grubunda tartışırken sadece kendilerinin haklı olduğunu düşünmeleri, karşı tarafın fikirleriyle ilgilenmemeleri beni çıldırtmıştı. Sadece kendi bildiği şeyin doğru olmasına inanması –ben kendime haklı demiyorum ama- onun bu kadar ısrarcı olması beni de ısrarcı yapıyordu. Konu mezhep konusuydu. İnsanların mezheplerine, dinlerine, inançlarına saygılı olunması gerektiğini düşünüyordum. O da bir mezhep’i kötüleyip duruyordu.”*

K2, 7 Mart 2016’da çeşitli gazetelerde haber yapılmış bir olaya atıfta bulunmaktadır. Habere metninde; *“Diyanet’in 2016 takviminde ‘Müslüman veya ehl-i kitap olmayan kişinin kestiği kurban helal midir?’ sorusuna şu yanıt verildi: ‘Eti yenen*

hayvanların etlerinin helal olması için, hayvan kesecek kimsenin, akıl ve temyiz gücüne sahip, Müslüman veya ehl-i kitaptan olması gerekir. Müslüman veya ehl-i kitaptan olmayan Mecusi, putperest veya ateistin kestiği hayvanın eti helal değildir. Onun kestiği hayvan da kurban olmaz.'

Fetvada, ateistle evlenilemeyeceği de 'Müslüman bir kadının dinsiz, ateist bir erkekle evlenmesi caiz olmadığı gibi, Müslüman erkeğin de böyle bir kadınla evlenmesi caiz değildir' ifadelerine yer verildi."³ ifadelerine yer verilmektedir.

K2'nin görüşlerinde tartışmanın yeri olarak belirttiği sınıf üniversite düzeyinde, öğretmen adaylarının ders gördüğü bir sınıftır. K2'nin, bu konunun 8 Mart Dünya Emekçi Kadınlar Günü'nde tartışılmasını rahatsız edici bulmasının nedeni fetvanın evlilik konusunda da bir şeyler söylüyor olması olabilir. Bunun yanında, dersin hocasının konuyu tarafsız –en azından meslek etiği gereği sınıf içerisinde- bir biçimde tartıştırmadığını sınıftaki bir grup öğrencinin gösterdiği tepkiye sessiz kalması üzerinden vurgulamak istediği düşünülebilir. Ayrıca, K2'nin bir başka kadın grubunun konuyla ilgili tepkisini özellikle alıntılanmış olması da kadınların kadınlarla kendilerini ilgilendiren bir konuda karşı karşıya gelip çatışabildiklerini göstermesi açısından önemli olarak görülebilir.

K21'in ifadelerinde adı doğrudan verilmemiş bir başka mezhebe yönelik ayrımcılık içeren ifadelerden rahatsızlık duyduğu görülmektedir. K21, inançlar ve mezhepler konusunda tek taraflı bir düşüncenin yanlış olduğunu, diyalog içerisinde olunarak konunun önyargılardan bağımsız bir biçimde karşılıklı saygı içerisinde tartışılması gerektiğini düşünmektedir.

Her iki görüşten yola çıkıldığında, toplumsal durumlara sabit bir noktadan bakmanın dinsel boyutta; farklı dinsel inançlara sahip, hiçbir inanca sahip olmayan, farklı bir mezhebe mensup insanlara karşı bir tahammülsüzlük ve hoşgörüsüzlük yaratabileceğinin vurgulandığı söylenebilir.

Etnik Kimliklere Dönük Ayrımcılık

Kürt Yurttaşlara Dönük- K2, *"Bugün haberlerde Yalova'da bir Kürt kadın öğrencinin evini basan altı Türk kadın, evini bastıkları kadının alnına rujla T.C. yazdırması ve eline Türk bayrağı tutuşturması. Haberin altındaki yorumlarda 'kızın kıyafeti açık işte, iyi olmuş' denmesi ve bunu beğenen arkadaşlarımın olması."*

³ http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/turkiye/493681/Diyabet_ten_yeni_fetva_Ateistle_evlenilmez_kestigi_hayvanin_eti_yenmez.html sitesinden 10.07.2017 tarihinde saat 01:25'te alınmıştır.

K2 ifadelerinde yine bir gazete haberine atıfta bulunmaktadır. 11 Mart 2016 tarihli haberde; “Çınarcık Meslek Yüksek Okulu’nda okuyan 6 kız öğrenci, 20 yaşındaki Diyarbakırlı R.E’nin evini basarak alnına rujla T.C. yazdı. Eline Türk bayrağı vererek fotoğraflarını çekip WhatsApp’ta paylaştılar.”⁴ ifadelerine yer verilmiştir. K2’nin toplumsal olaylara sabit bir noktadan bakmanın etnik kimlik boyutunda, farklı etnik gruplara karşı ırkçı, ötekileştirici tavırların doğmasına, zaman zaman da farklı etnik kimliğe sahip insanların şiddet görmesine yol açabileceğini vurguladığı ifade edilebilir.

Geleneksel Yapı Temelli Ayrımcılık

Bu başlıkta, toplumun geleneksel kültürel yapısının bir parçası olan yaşlar arası hiyerarşinin kimi zaman daha genç olanlara dayattığı düşünülen ayrımcılıklara ilişkin katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Yaşlıların Her Koşulda Saygı Beklemesi- K3, “Yaşlıların herhangi bir kuyrukta öne geçmeleri, tartışmalarda söze ilk onların başlaması gençlere dönük bir saygısızlıktır. Onlar daha önce gençti. Bizse zamanla yaşılanacağız. Bu yüzden onların ‘empati’ kurmalarını bekliyorum. Bize karşı daha anlayışlı olmaları lazım. Zorla saygı bekliyorlar. Oysa zorla ancak yeri, sırayı alabilirsin. Saygıyı değil.”

K11, “Otobüste gençlere çok kötü davranılıyor. Yaşlılar at gözlüğü ile bakıyor. Oturan gençlere hakaret ediyorlar. Halbuki o kişi çok yorgun olabilir, hasta olabilir. Bu yüzden, yer vermemiş olabilir. Ama tek taraflı, bencilce düşündükleri için bunları göremiyorlar. Hakaretlere maruz kalıyoruz.”

K3 ve K11’in yaşlıların yalnızca yaşlı olmalarından kaynaklı her yerde ve her koşulda saygı, öncelik beklemelerinin yaşlıların içinde bulundukları duruma sabit bir noktadan bakmalarından kaynaklı olduğunu ifade ettikleri söylenebilir. Her iki katılımcının da herhangi bir yaş düzeyi gözetmeksizin, empatinin ve saygının karşılıklı olması gerektiğini savundukları ifade edilebilir.

Madde Bağımlılarına Dönük Ayrımcılık

K7, “İnsanların genel geçer algıları durdukları yerle alakalı olabilir. Her gün yolculuk yaptığım trende gördüğüm bağımlı gençlerin toplumdan uzaklaştırılması fikrindeyken, bu sabah ilk defa yanlarına gidip iletişime geçtiğimde onlardan biriyle aslında duyarlı biri olduğunu gördüm. Madde bağımlısı kişilerin kötülöklere zorla itildiğini düşündüm.”

⁴ http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/turkiye/496532/Nefret_ektiler_siddet_biciyoruz.html sitesinden 10.07.2017 tarihinde saat 01:49’da alınmıştır.

K7, topluma sabit bir noktadan bakmak yerine farklı bir yere geçip oradan bakmanın yarattığı değişimi kendi yaşamından bir deneyimle örneklemiştir. Madde bağımlılarının toplumdan tamamen uzaklaştırılmasını düşünürken, birgün farklı bir şey yapıp onlardan biriyle iletişime geçmiştir. Bu iletişim süreci, onun madde bağımlılarına ilişkin görüşlerinde bir dönüşüme neden olmuştur. K7'nin konumlandığı sabit noktadan bakmayı bırakıp yer değiştirerek yerleşmiş algısını değiştirmeye çalışmış olduğu söylenebilir.

Mahkumlara Dönük Ayrımcılık

K7, *“Cezaevlerinde mahkûmlara kötü davranan gardiyan demir parmaklıkların arkasına geçtiğinde farklı şeyler görebilir, değişebilir.”*

K7, toplumsal olana sabit bir noktadan bakmaktan doğabilecek adaletsizliklere gardiyan-tutuklu rollerinden yola çıkarak bir örnek vermiştir. Gardiyanların tutuklularla empati yapmalarının, tutukluların içinde bulunduğu koşulları anlamalarının onları işlerini yaparken kötü yöntemlerden kaçınmaya doğru yönlendirebileceğini düşünmektedir.

Yoksullara Dönük Ayrımcılık

Yoksullara Yapılan Yardımların TV Program Olarak Sunulması - K12,
“Öncelikle, televizyonda bir program var. Adını tam hatırlamıyorum. Program; ev düzenleme, yenileme ve maddi yardım şeklinde yapılan bir program. Aslında birilerine yardım etmek, özellikle ihtiyaç sahiplerine yardım etmek güzel bir şey. Ama bunu televizyonda yayınlamaları hiç hoş bir şey değil. Onur kırıcı bence... İnsanlar, ‘Yardım yapılıyor. Bu güzel bir şey!’ tarzında bakıyorlar olaya. Ama insanların yardıma muhtaç olması, bu insanların onurunu kırabilir. Bence yardım yapılması gayet doğal ve normal bir şey. Ama TV’de yayınlanmamalı. Bir de bu olayı televizyonda yayınlarken çok fazla dramatik bir biçimde yayınlıyorlar!”

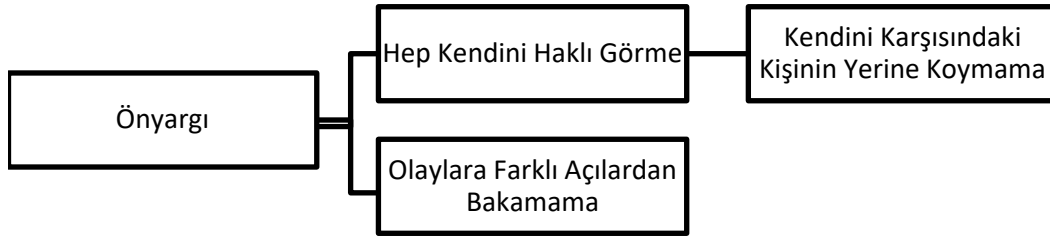
Yoksul Çocukların Çalışmak Zorunda Olması - K14, *“Bir konteynerin önünde duran ‘kirli giyimli bir insan’... 30 yaşlarında olmalı. Çünkü yüzüne bakınca büyük olduğu anlaşılıyor. Sessizce geçiyorum yanında, 30 yaşlarında görünen bu insanın. Bir dakika! Yaklaştıkça çelimsiz vücudunu, terlememiş bıyıklarını fark ediyorum. Yürümeye devam ediyorum.”*

K12'nin yoksullara yardımın kitlesele medya kanalları yoluyla sunulmasının, sunumun izleyenlerde acıma duyguları oluşturacak biçimde yapılmasının, yoksulların yardıma muhtaçlıklarının ifşa edilmesinin onur kırıcı olduğunu belirtirken; ihtiyaç sahiplerine yardım etmenin tek yolunun bu olmadığını vurgulamaya çalışmaktadır. K12,

medyadaki bu tür programları yoksullara yardım ediliyor diye destekleyenlere bir de bu açıdan bakmalarını önermektedir.

K14, görüşlerini dile getirmeye toplumun yoksul ve düşkün olanlara yönelik yerleşik algısını kendince vurgulayarak başlamıştır. Anlattığı olayda karşılaştığı kişinin giyimini betimlediği ifadeyi tırnak içine alarak vurgulaması, yoksul ve düşkün olanlarla özdeşleştirilmiş bir dış görünüş kalıbının önemli parçalarından birini vurgulama isteğinden kaynaklanmış olabilir. Bununla beraber, K14'ün asıl vurgulamak istediği şeyin zor yaşam koşulları yüzünden yaşından çokça geçkin görünen ancak hala bir çocuk olan kağıt toplayıcısının çökmüşlüğüne görebilmek için yapılması gerekenin ona yakından bakmak olduğu söylenebilir.

“Ayrımcılık” kategorisine genel olarak bakıldığında, katılımcıların bu konuda duyarlı oldukları sonucuna varılabilir. Katılımcı görüşlerinde en çok vurgunun “kimlik temelli ayrımcılıklar” üzerine yapılmasının sürecin kalanı için önemli bir ipucu olduğu söylenebilir.



Şekil 7. Önyargı Kategorisine İlişkin Katılımcı Görüşleri

3.2.4.1.2. “Önyargı” Kategorisine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Bu başlıkta, toplumsal olaylara sabit bir noktadan bakmanın neden olabileceği bir adaletsizlik türü olarak “Önyargı”ya ilişkin katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular sunulmuştur.

Kendini Hep Haklı Görme

Kendini Karşısındaki Kişinin Yerine Koyamama- K1, “Yargılamaya başlarız. Taa tepeden... Hiç yere inmeyecekmişiz gibi... Kendimizi karşıdakinin yerine

koyarken bile önyargılarımızla o bedene geçeriz. Sonuç aynı Hiç düşünmeyiz acaba haksız olabilir miyim diye? Gerek yoktur. Çünkü haklıyım!”

K1’in, önyargıların empati yapma sürecini etkisiz kıldığından söz ettiği söylenebilir. Ona göre; insanlar kendilerini başka insanların yerine koyup olaylara onların gözünden bakmaya çalışırken bile kendi önyargılarından sıyrılmazlar. Önyargılarından sıyrılarak bakamayan bir insanı alıp karşısındaki insanın bedeninin içine koyup oradan bakması sağlansa bile yine önyargılarıyla bakmaya devam edecektir. Bu da empati yapmayı işlevsiz kılan bir durumdur. K1’e göre bu durum, toplumsal olaylara sabit bir noktadan bakmaktan kaynaklanmaktadır.

K9, “ ‘Dar bakış açısı’ maalesef toplumumuzda huy edinilmiş bir davranış. Bunu herkes gibi ben de yaşadım. Çocukken insanların bir bok bilmediğinden –özellikle babamın- yakınırdım. Fakat hayatım ve yaşantılarım beni öyle farklı yerlere ve durumlara sürükledi ki artık değişmeye başladım. Bir süre bir şey bilmeyen bir insan olarak değerlendirdim babamı. Daha sonra aslında dedim doğru söylediği yerler varmış. Şimdiyse her şeyiyle doğru olmasa bile gayet de biliyor. Belki de bu daha derinleşerek bir süre sonra bana şunu söyletecek. ‘Çok gezdim ve yaşadım. Babam biliyormuş.’”

K9’in, toplumsal olaylara sabit bir noktadan bakma durumunu “dar bakış açısı” olarak tanımladığı görülmektedir. Bunu bir huy olarak tanımlayan katılımcı, bunun toplumun genelinde var olan bir davranış olduğunu ifade etmiştir. Ardından, kendi yaşamından verdiği bir örnekle tezini desteklemeye çalışmıştır. K9, özellikle çocukluğunda her şeyi bildiğini ve çevresindeki insanların hiçbir şey bilmediğini düşündüğünü söylemiştir. Ancak, ileriki yıllarda belli yaşantılardan sonra bakış açısının değişmeye başladığını ve artık böyle düşünmediğini ifade etmiştir. K9’in bakış açısının, yeni deneyimlere açık olması ve bu deneyimleri farklı bakış açılarıyla değerlendirmesi sonucu değiştiği söylenebilir. K1 ve K9’un görüşlerinin, herkesin sabit bir noktadan durarak yalnızca kendi doğrusunu savunduğu bir toplumda önyargıların var olacağı noktasında birleştiği söylenebilir.

Olaylara Farklı Açılardan Bakamama

K8, “Ersin diye bir arkadaşımız bir gün yurda gelip, ‘Birkaç kuruş bir şey verin. Yiyecek bir şeyler alalım. Ben açım. Üzerimde para yok.’ dedi. Cankat arkadaşımız ona onun daha bugün harçlığını aldığını, nasıl bir günde o parayı bitirebildiğini sorunca,

okul çıkışı yaşlı bir ninenin yanında ufacık bir çocuk, ağzı maskeli şekilde yanına gelmiş. Çocuğun kanser hastası olduğu ve bunun için para istediğini söylemiş. Bunun üstüne Ersin de tüm parasını çıkarıp verdiğini söyledi. Akşam yemekten sonra odada bu konu tekrar açılınca, Şerif arkadaş o kadını bildiğini, daha önce de bir arkadaşını dolandırdığını ve polis tarafından şikayet üzerine gözaltına alınıp serbest bırakıldığını söyleyince, hepimiz Ersin'in giden bir aylık harçlığına üzülmürken, Ersin'de bir rahatlama... Yüzüne bir tebessüm yayıldı. Arkadaş da hayrola Ersin dolandırılmak hoşuna gitti galiba diye söyleyince, o da 'Yok! Küçük kız kanser değilmiş. Ben ona sevindim.' dedi."

K8'in kendi yaşadığı bir olayı bu biçimde öyküleştirmesi, klasik dramatik yapıyı anımsatmaktadır. Klasik dramatik yapının genel özelliği sahneyi yaşam gerçekliğine en yakın biçimiyle yeniden inşa etmesidir. Bu yeniden inşa etme sürecinde de oyunculuktan, dekor ve kostüme tiyatronun bütün bileşenlerini gerçekçi bir biçimde kullanır. Bunun amacı, seyircinin sahne üzerinde olup bitenle özdeşim kurmasını sağlamaktır. Bu yüzden sahnede kurulan zamansal ve mekânsal düzlem gerçek yaşamda nasıl var oluyorsa, sahne üzerinde de o biçimde var olurlar. Yani mekan, gerçek yaşamda nasıl görünüyorsa öyle yansıtılırken; zaman da gerçek yaşamda nasıl bir hızla akıyorsa sahnedeki olaylar da o hızla akmaktadır. Bu zamansal ve mekânsal düzlemin üzerine inşa edilen olay örgüsü ise sıkı bir neden-sonuç ilişkisiyle birbirine bağlı olaylar yoluyla var edilir. Kurgusal akıştaki her şey bir önceki olayları bildikten sonra tahmin edilebilir bir özellik kazanmaktadırlar. Önemli olan, zaten olacağı tahmin edilen şeyin geciktirilerek ya da zamanından erken bir biçimde olması yoluyla yaratılan gerilimin seyircideki etkisidir. Bu yanılla, klasik dramatik yapı önceden tahmin edilebilir ve gerçek yaşamı olduğu gibi yansıtmasından dolayı seyirciye özdeşim kurduran yapısıyla, seyircinin farklı açılardan düşünmesini engellediği yönünde eleştirilere maruz kalmıştır. K8'in öyküsüne bakıldığında, ortamda bulunan herkesin Ersin'in üzüleceğini, kahrolacağını bekledikleri ancak Ersin'in verdiği tepkiyle onları şaşırttığı anlatılmaktadır. Aslında, Ersin'in beklenen tepkiyi vermesi için kültürel bir baskı altında olduğu bile söylenebilir.

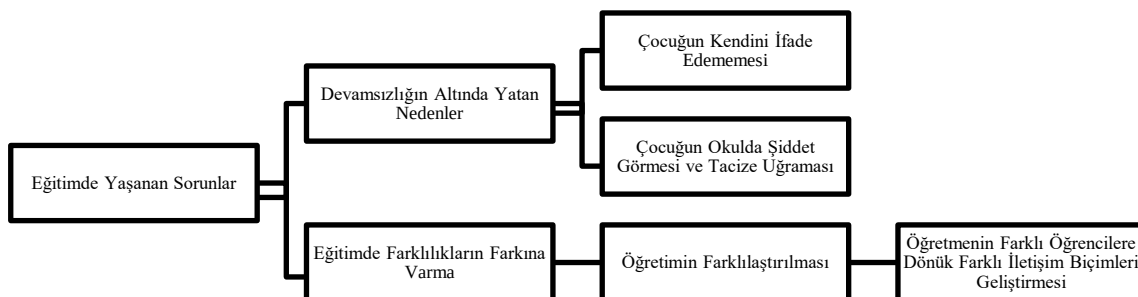
Çünkü Ersin, arkadaşlarına göre kandırılmıştır ve üzülmeye gerektirmektedir. Oysa kendisi, yaşadığı olaya çok farklı bir noktadan bakarak arkadaşlarını şaşırtmıştır. Kendi hikâyesini öğüt verici nitelikteki bir kıssadan hisse olmaktan çıkartıp başka bir yere taşımıştır. Bunu da yaşadıklarına herkesin baktığı gözle bakmak yerine kendine özgü bir bakış açısı geliştirerek yaptığı söylenebilir.

K13, “Ben genelde insanların bakışlarına çok dikkat ediyorum. İlk çarpan gözüme bakışlar oluyor. Genelde karşı cins de yanlış anlıyor bunu ve fark ediyorum. Bir kadının bir erkeğin gözlerine bakması için illa ona karşı bir şey hissetmesi gerekmez.”

K13’ün, sabit bir noktadan bakmayı kadın-erkek cinselliğinde var olan sorunlu alanlardan yola çıkarak ortaya koymayı seçtiği söylenebilir. K13’e göre; toplumda, bakışlar birer insandan çok; “bakan kadın” ve “bakan insan” olarak kategorilere ayrılmaktadır. Özellikle kadınların herhangi bir bakışının bile başka yorumlara açık bir alana kapı araladığı ifade edilmektedir. K13’ün ifadesi, kadın özgürlüğünün, kadının bakışından başlayarak toplumsal yapının ürettiği kültürel örüntüler yoluyla nasıl kısıtlandığını gösteren bir yaşantı olarak görülebilir. Bakışın cinsiyet odağında sınıflandırılmasının, bu sınıflandırmanın kadınların aleyhinde olmasının, kadının etrafına özgürce bakmasını, dünyayı özgürce algılamasını engelleyen bir durum yarattığı söylenebilir.

“Önyargı” kategorisine genel olarak bakıldığında; katılımcıların herkesin her zaman kendini haklı görmesinden, her şeyi hep kendinin bildiğini düşünmesinden, herhangi bir bakışı bile başka anlamlara yormasından rahatsız oldukları söylenebilir. Bu kategoride yer alan görüşler bireysel yaşantılar gibi görünseler de toplumsal boyutu olan yaşantılar olarak görülebilir. Çünkü birbirinden bağımsız bireysel olarak ifade edilmiş gibi görünen görüşler, belli noktalarda buluşmaktadır. Katılımcıların hepsi toplumsal alanın içerisinde yaşayan insanlardır. Bu yüzden karşılaştıkları rahatsızlıklar, içinde yaşadıkları toplumsal alan tarafından üretiliyor olabilirler. Bu durum, ifade edilen görüşlerin bireyselin yanında toplumsal bir boyuta sahip olduğu anlamına gelebilir.

3.2.4.1.3. “Eğitimde Yaşanan Sorunlar” Kategorisine İlişkin Katılımcı Görüşleri



Şekil 8. Eğitimde Yaşanan Sorunlara İlişkin Katılımcı Görüşleri

Bu başlıkta, toplumsal olaylara sabit bir noktadan bakmanın eğitimde yaşanabilecek sorunlarla ilişkisini ortaya koyan katılımcı görüşleri sunulmuştur.

Devamsızlığın Altında Yatan Nedenler

Çocuğun Kendini İfade Edememesi/ Çocuğun okulda Şiddet Görmesi ve Tacize Uğraması- K6, *“Bazen yaşanan bir durumun birden fazla nedeni olabiliyor. Mesela bir çocuk okula gitmek istemeyebilir. Eğer tek bir taraftan bakarsak bu çocuğu başarısız olarak nitelendirebiliriz. Fakat altında yatan edenlerin başarısızlık değil; kendini ifade edememe, okulda tacize maruz kalma, şiddete maruz kalma gibi nedenleri de görebiliriz. Bu durum bizim sorunları çözmemizi sağlar. Özellikle tek yolun olmadığı alternatiflerin çoğaldığı bir durum gözlenir. Alternatifler de çözümün olasılığını artırır.”*

K6'nın toplumsal olaylara sabit bakmaktan doğabilecek adaletsizlikler odağında, okula devamsızlık yapan çocukların devamsızlık yapma nedenlerinin çeşitli olabileceği görüşüne vurgu yaptığı söylenebilir. Katılımcıya göre; okula devamsızlık yapan çocuklar doğrudan başarısız ve sorumsuz olarak damgalanmaktadır. Çocukların okula devamsızlık yapmalarının altındaki nedenler pek sorgulanmamaktadır. Böylesi bir sabit noktadan bakmak, çocukların içinde bulundukları durumun daha kötüye gitmesine ve çözümsüzlüğe neden olabilir. Bu da çocuklara yapılan bir adaletsizlik olarak görülebilir. Bu görüşe göre; çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayacak, farklı bakış açılarını da içeren alternatif yaklaşımların ortaya konması daha yararlı olabilir.

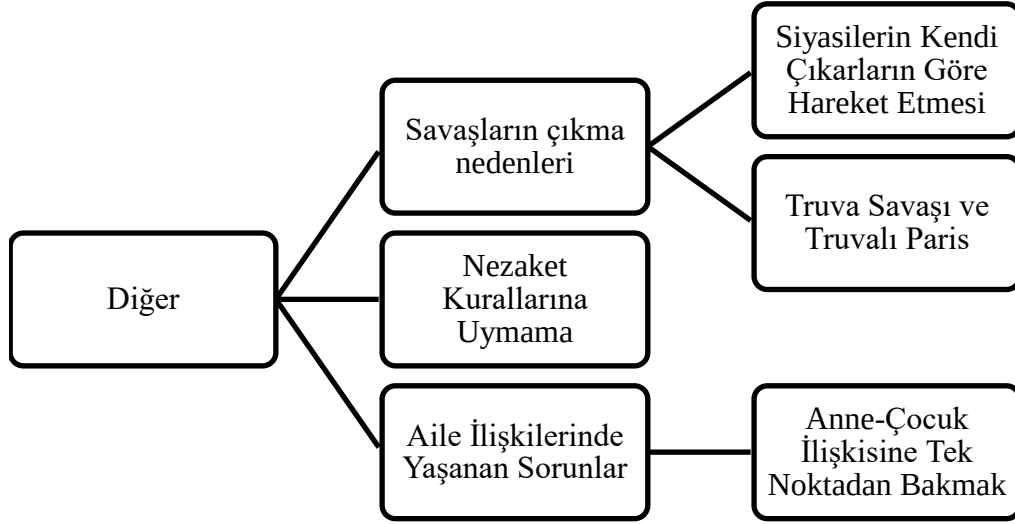
Eğitimde Farklılıkların Farkına Varma

Öğretimin Farklılaştırılması/Öğretmenin Farklı Öğrencilere Dönük Farklı İletişim Biçimleri Geliştirmesi- K4, *“Bunu eğitimle de bağdaştırabiliriz. Bir öğretmenin öğrencilere yaklaşım tarzı ne kadar farklı olursa, ne kadar yakın veya uzak olursa, o öğrenciyle olan iletişimi ve edindiği bilgiler de o kadar farklı olur.”*

K4, toplumsal olaylara sabit bir noktadan bakmanın eğitsel süreçlerle ilişkilendirilebileceğini ifade etmiştir. Eğitim ortamının koşulları semtten semte değişebilmektedir. Bu değişimin nedenleri okulun içinde konumlandığı ekonomik ve kültürel ortamla ilişkilendirilebilir. Sözelimi, kimi toplumsal çevrelerde eğitim gündelik yaşamın bir parçası olmayabilir. Yani sözü edilen çevrede çocukların eğitim almaları bir zorunluluk olarak görülmebilir. Kimi çevrelerde ise eğitim almamak sözü

bile açılmayacak bir tabu olarak görülebilir. Bu iki farklı çevreden gelen öğrencilerin, okula bakış açılarının birbirinden farklı olacağı söylenebilir. Bu durumda, farklı çevrelerden gelen öğrencilerin eğitsel gereksinimlerine yanıt verebilmek için alternatif yaklaşımların işe koşulması gerekebilir. Bu yüzden, öğretimin farklılaştırılması eşitliği sağlamak ve ortaya çıkabilecek adaletsizlikleri önlemek adına yararlı olabilir.

3.2.4.1.4. “Diğer” Kategorisine İlişkin Katılımcı Görüşleri



Şekil 9. Diğer kategorisine ilişkin katılımcı görüşleri

adaletsizliklere ilişkin ortak kategorilerden hiçbirinin altında yer almaya uygun olmayan katılımcı görüşleri sunulmuştur.

Savaşların Çıkma Nedenleri/Siyasilerin Kendi Çıkarlarına Göre Hareket Etmesi-

K10, “Benim tanık olmadığım 300 nesil önceki bir büyüğüm görmüştür belki. Truva savaşının çıkması geldi aklıma. Paris ziyarete gittiği kralın eşiyle yakınlaşıyor. Birlikte kaçıyorlardı. Sadece kendi istek ve arzularını düşünmeyip halkını düşünseydi ve geri adım atsaydı; bu savaş hiç olmayabilirdi. Tabi ki bu savaşın asıl nedeni değildi belki ama en azından ertelenirdi. Ya da daha az kayıplara yol açardı. Genel savaşlar için de böyle düşünüyorum. Bazı siyasiler, otorite... Adı neyse, kendi hırsları için savaşıyorlar ve bedelini kendileri hariç herkes ödüyor.”

K10'nun topluma sabit bir noktadan bakanları diğer katılımcılardan farklı yorumladığı söylenebilir. Diğer katılımcılar, sabit bir noktadan bakmayı ve bakanları toplumun bütününe genelleyerek yorumlarken; K10'nun sabit bir noktadan bakanları ezenler-ezilenler veya egemenler-tabi olanlar karşıtlıklarıyla yorumladığı söylenebilir. Bir diğer önemli nokta ise yorumun tarihsel bir perspektif sunularak yapılmış olmasıdır. Homeros'un "İlyada" ve "Odyssea" adlı yapıtlarında anlatılan ve mitolojik bir öyküye dönüşmüş olan Truva Savaşı'nı tarihsel referans olarak kullanan K10'nun; bu mitolojik öyküde keyfi hareket eden Paris üzerinden günümüz siyasetçilerinin tutumuna eleştiri getirdiği söylenebilir. Burada katılımcının bir tarihsel sürekliliği vurgulamak istediği ifade edilebilir. Ayrıca böyle yaparak, tarihsel bir yeniden üretimin varlığından da söz ettiği söylenebilir.

Nezaket Kurallarına Uymama

K11, *"İnsanlar kibar değiller, çok kabalar. Hiç tanımadığınız birine 'sen' diye hitap edilmesinden de hoşlanmıyorum."*

K11'in bu görüşü önceki görüşlerinin devamı niteliğinde dile getirdiği söylenebilir. Önceki görüşlerinde, yaşlıların gençlere dönük ayrımcılığından, toplu taşımada kadına uygulanan ayrımcılıktan söz eden K11 bu görüşünü yazdıklarının sonuna eklemiştir. Bu yorum, önceki yorumlarında sözü edilen insanlara dönük dile getirilmiştir. Tek başına ele alındığında, yargılayıcı gibi görünen bu yorum; K11'in önceki yazdıklarını bağladığı bir sonuç olarak ifade edilebilir. K11'e göre; sabit bir noktadan bakanlar kabadır ve bu kabalık ayrımcılığı üreten temel etkenlerden biridir.

Aile İlişkilerinde Yaşanan Sorunlar

Anne-Çocuk İlişisine Tek Noktadan Bakmak- K4, *"Mesela annem bana hep bir çocuk gözüyle baktı ve sadece annelik gözüyle, annelik görevlerini yerine getirmesi gerektiğini düşündü. Mesela beni bir arkadaş gibi görüp bir şeylerini paylaşması veya benim ona sırlarımı vermeme izin vermedi. Ya da bir öğrenci gözüyle bakıp, parayı nasıl idare ettiğimi, derslerde çektiğim zorlukları hiç düşünmedi gibi..."*

K4'ün görüşüne göre; aile içerisindeki ilişkide, ebeveynler ve çocuklar arasında kültüre ve iş bölümüne dayalı bir hiyerarşi olduğu söylenebilir. Toplumda, çocuğuyla arkadaşlık ilişkisi kurabilme özelliğine sahip ebeveynlerin ayrı bir yere konulduğu ifade edilebilir. "Herkesin yerini bilmesi gerektiği", toplumdaki aile kültüründe sıkça

dillendirilen bir söylem olarak gösterilebilir. Bu söylemin aile içerisinde, babada başlayıp çocukta sonlanan bir hiyerarşik ilişki biçimini tanımladığı düşünülebilir.

Bu söylemle, “çocuklar, anne babalarının gözünde her zaman çocukturlar” söylemi arasında bir ilişki kurulabilir. Aile bireylerinden birinin sabit bir rolde kalmasının aile içerisindeki diğer rolleri de tanımladığı söylenebilir. Çocuğun, yerini bilmesi gereken aile üyeleri içerisinde ilk sırada gelmesi; babayı, anneyi tanımlarken kullanılabilecek referans noktalarından biri olarak gösterilebilir. Bu durum, kültürel bir yeniden üretim olarak da tanımlanabilir. K4’ün, kendi rolünün sabitlenerek yeniden üretilmesinden rahatsız olduğu söylenebilir. Çünkü, kendisi artık bir yetişkin olduğunu ve yetişkin rolünü oynayabileceğini düşünmektedir. Ancak, K4’ün annesinin kendisine biçilen annelik rolü dışına çıkmayarak; K4’ün aile içerisinde kendisini yetişkin olarak var etmesini engellediği ifade edilebilir.

Görme duyusuna ilişkin bu etkinlikte, katılımcıların hem kendilerinin hem de birbirlerinin toplumsal algılarına ilişkin bilgi edinmelerinin amaçlandığı söylenebilir. Bunun yanında, planlama açısından görme duyusuna yönelik yapılan etkinliğe diğer duylara yönelik etkinliklere oranla daha fazla ağırlık verildiği ifade edilebilir. Bunun nedenleri, bulgu ve yorumların ikinci bölümünde ayrıntılarıyla ele alınmıştır. Ancak kısaca açıklanacak olursa; görme duyusunun diğer duylara göre daha baskın bir duyu olması ve sosyal arka planda anlamın inşası açısından diğer algılara göre daha merkezi bir konumda bulunduğunun düşünülmesidir.

Katılımcıların toplumsal olaylara sabit bir noktadan bakmaya ilişkin görüşleri alındıktan sonra işitme duyusuna yönelik etkinliğe geçilmiştir. Bu etkinlikte, grup çember olmuştur. Ardından bütün katılımcılar gözlerini kapatmışlardır. Ardından, en yakınlarında işittikleri sestten başlayarak işitebildikleri en uzaktaki seslere kadar duyabildikleri bütün seslere odaklanmışlardır. Bunu yaparken, hangi sesin onlar için daha ayırt edici olduğunu düşünmüşlerdir. Etkinlik boyunca katılımcılar gözleri kapalı kalacak biçimde mekanda yer değiştirerek, oturarak sesleri farklı noktalardan dinlemeye çalışmışlardır. Ayrıca, eğitmen katılımcılara ara ara farklı müzikler, korku filmi, bombalama, silahlı çatışma, doğa, sesleri de dinletmiştir. Farklı müzikler ve seslerin dinletilmesindeki temel amaç, katılımcılara içerisinde bulundukları mekanda işitebilecekleri sesler dışında farklı çağrışımlara neden olabilecek işitsel uyaranlar sunmaktır. Seçilen müziklerin hem olumlu hem olumsuz duygular uyandırabilecek müzikler olmasına dikkat edilmiştir.

Etkinlik bittiğinde katılımcılarla duydukları sesler ve bu seslerle ilgili duyguları, düşünceleri üzerine konuşulmuştur. Görme duyusu etkinliğinde olduğu gibi önce somut algı üzerine görüşler alınmıştır. Katılımcıların çoğunluğu görme duyusuyla ilgili etkinlikte olduğu gibi ilk anda duydukları ses konusunda farklı yanıtlar vermişlerdir. Ayrıca, yer değiştirmenin sesleri algılamak konusunda farklılıklar yarattığını belirtmişlerdir. Eğitmen tarafından, ara ara dinletin müzik ve seslerin kendilerine farklı çağrışımların oluşmasına neden olduğunu söylemişlerdir. Bazı katılımcılar, eğitmenin mekanın duysal algı çeşitliliğine yaptığı müdahalenin kendilerini başka yerlere alıp götürdüğünü açıklamışlardır. Katılımcılardan birisi korku filmi sesi dinletildiğinde kendini “Texas Katliamı” filminde gibi hissettiğini, bir diğeri gaz kaçağına benzer bir ses duyduğunu, korku filmi sesi gelince ikisini birleştirip kafasında kendi sahnesini kurguladığını söylemiştir. Eğitmen, ortamdaki doğal bir sesle dışarıdan dinletilen sesi birleştirerek kendi sahnesini oluşturan katılımcının yorumundan yola çıkarak yaratıcı dramaya ilişkin bir açıklama yapmıştır. Eğitmen, yaratıcı drama süreçlerinde de duvarları, pencereleri yani herhangi bir odada bulunması olası tipik özellikleri olan boş bir mekanın kurgusal dünyalar yaratma yoluyla farklı anlamsal bağlamların inşa edilebileceği farklı bir yere dönüştürülebileceğini ifade etmiştir. Ardından, katılımcı görüşleri alınmaya devam edilmiştir. Katılımcılardan bir diğeri, korku filmi sesi dinlerken kesici bir cismin sivri ucunun sırtında gezindiğini hissettiğini, hemen ardından açılan dans müziğinde kendisini çimenlik bir alandaymış gibi hissettiğini ifade etmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun olumlu müziklerde olumlu, olumsuz müziklerde olumsuz şeyler hissettikleri gözlemlenmiştir. Katılımcı görüşleri arasında özellikle vurgulanması gereken bir görüş bulunduğu düşünülmektedir. Bu katılımcının görüşünün diğerlerinden ayrılan yanı, dinlediği çatışma seslerinin kendisine güncel ve politik bağlamı olan bir olayı anımsatmış olmasıdır. K2, silahlı çatışma sesleri dinletilirken aklına Diyarbakır’ın Sur ilçesindeki insanların geldiğini söylemiştir. K2’nin yorumuna gruptan herhangi bir tepki gelmemiştir. Bu katılımcının, algısal refleksi politik bir yapı içerisinde örgütlü olmasıyla ilişkilendirilebilir. Katılımcılardan, işitsel algıları konusunda biraz daha bilgi toplamak ve katılımcıların birbirlerinin yaşadıkları dünyaya ilişkin algıları hakkında biraz daha bilgi sahibi olabilmeleri için yazılı görüş toplanmıştır. Katılımcılar, işitmekten hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları sesleri yazmışlardır. Katılımcıların yaptıkları sınıflama aşağıdaki tabloda görülebilir:

Çizelge 4. Katılımcıların Duymaktan Hoşlandıkları ve Hoşlanmadıkları Sesler (devam ediyor)

Katılımcı	Duymaktan Hoşlandığı Sesler	Duymaktan Hoşlanmayacağı Sesler
K1	Su sesi, sevdiğim insanların sesi, çocuk sesi, zil sesi, tencere sesi	Saat sesi, taraftar marşı, telefonda konuşan sevgili, korna sesi, topuklu ayakkabı sesi
K2	Kürtçe dengbej sesi, Kürtçe ezgiler, mutlu çocuk sesleri	Kavga gürültü sesleri, otoriteyi elinde bulunduranların çok sinirli sesleri
K3	Film müzikleri (özellikle Kelt müzikleri), bebek sesi, annemin sesi, yağmur sesi, herhangi bir İngiliz aksanı	Ayakkabı sesi, kavga eden çift sesi, iğneleyici-alaycı tonlamalar, emrivaki seslenmeler, horlama
K4	Sevdiğim şarkılar, saç kurutma makinesinin sesi, televizyon sesi (salondan gelen), mutfaktan gelen tıkırtı sesleri, ezan sesi, ney sesi, keman sesi, piyano sesi, kuş sesi, araba freni-korna sesi, ağlayan çocuk sesi (avaz avaz bağırarak)	Köpek sesi, kusma sesi, tahtaya tırnak sürüldüğünde çıkan ses, kardeşlerimin kavga ettiğindeki bağırma sesleri, ablamın telefonundan gelen mesaj sesi
K6	Klasik gitar sesi ve müzik, kuş sesleri, bir bebeğin gülerken çıkardığı ses, gülme sesi (kahkaha), şelale ve dalga sesi, etnik müzik sesleri, davul sesi	Patlama sesi, çılgılık sesi, fren sesi, saatin tik tak sesi, musluğun damlatma sesi, annemin bağırma sesi, otobüs yolculuğunda ağlayan bebek sesi, bizim bölümdeki bir hocanın sesi, arabesk müzik, çatallı sesler, kurşun kalemin kağıtta bıraktığı ses, “Allahuekber” diye atılan slogan sesi
K7	Bebek gülmesi, güvercin sesi, anne sesi, sevgilimin sesi, koşma sesi, tren sesi, ezan sesi, overlokçu sesi, patates-soğan satıcılarının sesi, atın şaha kalkarken çıkardığı ses, patates kızartma sesi	Bebek ağlaması, çılgılık, yalvarma sesi, “Rasim Ozan Kütahyalı” sesi, para sesi, otobüs sesi, köpek sesi, telefonun çalma sesi, dernektekilerin sesi (Urfalılar Derneği), duvar saati sesi
K8	Klasik müzik, insan etkisi olmayan tüm sesler, türkü, çocuk ağlaması, çocuğun çıkardığı, mırıldandığı tüm sesler, spontane sesler, darbuka, tambur sesi, üflemeli çalgı sesleri	Cızırtılar, bulanık sesler, bağırış-çağırışlar, çok kısık ve çok yüksek sesler, metalik çarpışma sesleri
K9	Güzel müzik, komünist marşlar, kuş, ağaç vb. doğa sesleri, sevdiğim insanların sesi, gülme sesi	Trafik, gıcırtı sesi, hakaret eden insan sesi, Tayyip Erdoğan’ın sesi, pop ve arabesk müzik, acı ve inleme sesi, pazar sesi, sevmediğim insanların sesi
K10	Sessizlik sesi, doğa sesi, hiçbir şeyin anlaşılmadığı kalabalık sesi, ritmik sesler, beden sesi(akapella), sabah ve gece	Bütün teknolojik sesler (yapay sesler)

	oluşan çekirge sesleri, ilkel sesler	
K11	Doğa sesleri, klasik müzik, gülme sesi, şarkı mırıldanan kişilerin sesi, enstrüman sesleri, su sesi, Fransızca müzikler, ezan sesi, çocuk sesi	Çığlık sesleri, ritmik sesler (rahatsız edici olanlardan), örgütsel marşlar, Recep Tayyip Erdoğan'ın sesi, köpek sesleri, yüksek sesle konuşmalar, kapı gıcirtısı, öfkeli sesler, davul sesi, siyasi mesaj içeren sesler, müzikler, sokak düğününden gelen sesler.
K12	Sevdiğim şarkıların sesi, beni koruyup kollayacak ve yanımdayken korkmayacağım insanların sesi	Ambulans sesi, birbirine bağırان insanların sesi, sevmediğim bir arkadaşımın sesi, başım ağrırken bütün sesler, "Ezel" dizisi başlarken çalan müzik, ağlama sesi
K13	Müzik sesi (ama böyle Latin dans müzikleri gibi, beni her zaman daha huzurlu yapmıştır), gülme sesi (hayatın var olduğunu anımsatıyor), deniz sesi (sanki sonsuz bir varlıkmişim gibi geliyor)	Teneke açma sesi (içimi bir şey tırmalıyor gibi), derin nefes alma sesi (ölümü hatırlatıyor)
K14	Gülme sesi, çaydanlıkta kaynayan su sesi, kombinin suyu ısıtırken çıkarttığı ses, jenerik müzikleri, radyo sesi	Horoz sesi, öfkeli insan sesi, ani fren sesi, sela sesi
K18	Keman sesi, sevdiğim insanların sesi, yağmur sesi, Barış Manço şarkıları, Neşet Ertaş şarkıları, bateri sesi	Ani yüksek sesler, alarm sesi, ambulans sesi, motorlu taşıt sesi
K21	Kuş sesleri, müzik sesi, ailemin sesi, en yakın arkadaşlarımdan sesler, dans şarkıları, mutfaktaki sesler	Hayvan sesleri, sevmediğim kişilerin sesleri, uyurken çıkan çatırtı sesleri, su damlası sesleri, gıcirtı sesleri, korna sesi, ambulans sesi, Recep Tayyip Erdoğan'ın sesi
K22	Klasik müzik, İzmir'in Kızları şarkısı (Sezen Aksu), kuş sesleri, kedi, köpek sesleri, Nazım Hikmet şiirleri, dans edebildiğim müzikler, İstiklal marşı, rock festivali	Bebek çığlığı, hayvanların çaresiz sesleri, HDP'nin seçim sloganları, kadın çığlığı, ambulans sesi, çocuk ağlama sesi, Selahattin Demirtaş ve ekibinin sesi, Recep Tayyip Erdoğan'ın sesi, kötü haberler

Katılımcıların duymaktan hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları seslere bakıldığında; doğa, müzik, enstrüman, bebek ve çocuk, sevilen insanların seslerinin ağırlıkla duyulmasından hoşlanılan ortak sesler arasında olduğu görülmektedir. Bunun yanında, duymaktan hoşlanılmayan ortak sesler arasında da ani, rahatsız edici yükseklikte desibele sahip olan, kakafonik seslerin ağırlıkta olduğu söylenebilir. Bunun yanında, fiziksel özelliğinden dolayı hoşlanılmayan seslerin yanında, sesin sahibinin tutumuna, sesin uyandırdığı duygu, çağrıştırdığı imgeye dönük bir hoşnutsuzluğu dile getirdiği

düşünülebilecek olan ifadeler de duymaktan hoşlanılmayan sesler kategorisinde gösterilmektedir. Ambulans, patlama, alaycı ve buyurgan insan sesleri bu tür seslere örnek olarak verilebilir. Ambulans ve patlama sesinin ölümü, zor durumda kalmayı çağrıştırdığı için olumsuz karşılandığı söylenebilecekken, alaycı ve buyurgan seslerden duyulan rahatsızlığın daha çok küçümsenme, aşağılanma gibi duyguları yaşatmasından dolayı olumsuz karşılandığı söylenebilir. Katılımcıların bir kısmının her iki kategoride de dinsel, ideolojik, etnik kimliklere vurgu yapan ifadeler kullandıkları görülebilir. Bu vurguların katılımcıların arasındaki çatışma alanlarına ilişkin ipuçları verebileceğinden önemli olduğu da ifade edilebilir.

Ancak, bu vurgulardan yola çıkılarak katılımcıların birbirleriyle hiç temas etmeyecek biçimde kutuplaştıkları bir görünüm içerisinde oldukları düşüncesine de ulaşılmamalıdır.

Dinsel Kimliğe Dönük Vurgulanan Sesler:

-Duymaktan hoşlandığı ses/sesler: Ezan sesi (K4, K7, K11)

Ezan sesini, duymaktan hoşlandığı sesler arasında ifade eden katılımcıların dinsel inançları konusunda öteki katılımcılara oranla daha fazla duyarlılık sahibi oldukları söylenebilir. Bunun yanında, sözü edilen katılımcıların birbirlerinden oldukça farklı insanlar olduklarını ifade etmek gerekir. “Ezan sesi”ni duymaktan hoşlandığı sesler arasında yazan katılımcılardan, yalnızca K11 kendini doğrudan muhafazakar olarak tanımlamaktadır. Ancak, K7’nin kendini muhafazakar olarak tanımlamasa da söylemlerinde dinsel referanslara sıklıkla başvurduğu söylenebilir. K4 ise kendini laik olarak tanımlayan bir katılımcı olarak tanımlanabilir. Bu vurguyu yapan katılımcıların cinsiyetlerinden söz edilecek olursa; ikisi kadın (K4, K11), birisi de erkektir (K7).

İdeolojik Kimliğe Dönük Vurgulanan Sesler:

-Duymaktan hoşlandığı ses/sesler: Komünist marşlar (K9).

K2 ve K7 gibi ancak onlardan farklı bir yapı içerisinde örgütlü olan K9’un ideolojik kimliğini ön plana çıkartan bir vurgu yaptığı ifade edilebilir.

-Duymaktan hoşlanmayacağı ses/sesler: ‘Allahuekber’ diye atılan slogan sesleri (K6), otoriteyi elinde bulunduranların çok sinirli sesleri (K2), Recep Tayyip Erdoğan’ın sesi (K9, K11, K21, K22), örgütsel marşlar, siyasi mesaj içeren sesler (K11), HDP’nin seçim sloganları, Selahattin Demirtaş ve ekibinin sesi (K22).

K6’nın duymaktan hoşlanmayacağı sesler arasında belirttiği, ‘Allahuekber’ diye atılan slogan seslerinin doğrudan dinsel inanca dönük bir karşıtlığı barındırmadığı söylenebilir. Buradaki kaygının daha çok ideolojik olduğu ifade edilebilir. Çünkü bu

sloganın, daha çok milliyetçi-muhafazakâr ideolojiye sahip kesimlerin siyasi eylemlerinde kullanıldığı söylenebilir.

Genel kullanım biçiminde de eylemci grupta sloganları yönlendiren kişi “Tekbir!” diye bağırır. Ardından kalabalık, “Ya Allah! Bismillah! Allahuekber!” şeklinde karşılık verir. Büyük insan kalabalıklarının bir araya getirmek, sonrasında da bir arada kalmalarını sağlamak üzerine kurulu bütün kitle ideolojilerinde bu tür sloganlarla karşılaşılabilir. Sözgelimi, sol ideolojiye sahip siyasi hareketlerin eylemlerinde de genellikle kalabalığın atacağı sloganları yönlendiren bir kişi bulunur. Bu kişi, yapılan eylemin amacına göre atılacak sloganları megafonla kalabalığa duyurma görevini üstlenir. Eylemlerde atılan sloganlara örnek verilecek olursa, sloganları yönlendiren kişi “Ne istiyoruz?” diye bağırır. Kalabalık, “Özgürlük!” diye bağırır. Ardından yine sloganları yönlendiren kişi kalabalığa “Ne zaman?” diye sorar. Kalabalık yine yanıtlar: “Hemen şimdi!”. Sloganları yönlendiren kişi yine bağırır: “Vermeyecekler!”. Kalabalık: “Alacağız!” biçiminde yanıtlar. Kitle ideolojilerinin, insanların inanacakları ve etrafında kenetlenebilecekleri amaçlar sunduğu söylenebilir. Bu amaçların farklılaşmasının da bu farklı amaçları savunan kitleler arasında çatışmalara neden olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamın ayrıntılı bir biçimde açıklanmaya çalışılması, K6’nın dile getirdiği görüşün kaba bir din karşıtlığı olarak ele alınmasını önlemek için söylemin arka planını oluşturduğu düşünülen karşıtlıkları sunmak olarak açıklanabilir. Yaratıcı drama süreçlerinde, bu tür söylemlerden doğabilecek çatışmaları yönlendirmek ve çözmek için eğitmenin de toplumsal ve tarihsel arka plana dönük bilgi sahibi olması gerektiği söylenebilir. Böylece eğitmenin, katılımcıların görüşlerinin birbiriyle sürtündüğü ve çatışmaya neden olduğu noktalarda, bu tartışmaların karşılıklı temas kurulabileceği daha olumlu bir yere evrilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Bu başlıktaki diğer katılımcıların görüşlerine bakıldığında, siyasi gücü elinde bulunduranların seslerine dönük bir hoşnutsuzluk olduğu göze çarpmaktadır. K2, bu durumu “otoriteyi elinde bulunduranların öfkeli sesleri” yazarak genel bağlamda vurgularken; K9, K11, K21 ve K22 ise özellikle belli bir siyasi figürün ismini vurgulamışlardır. Bu siyasi figürün sesini duymaktan hoşlanmayan dört katılımcıdan K9 hariç hepsinin kadın olması dikkat çekici bir nokta olarak görülebilir. Ayrıca, bu kadınların hepsinin farklı profillerde oldukları da söylenebilir. Bu durumun, kadınların birbirlerinden ne kadar farklı olsalar da kadına yönelik ötekileştirici bir söylem ve tutum karşısında birleşebildiklerini gösterdiği söylenebilir. Ancak öte yandan, K22’nin kadına ve haklarına büyük önem verdiğini iddia eden ve bunu her fırsatta dile getiren bir siyasi

harekete dönük söyledikleri dikkat çekici olarak görülebilir. Bunun yanında, K22'nin ifadelerinin bu siyasi harekete yakın katılımcılarla çatışma yaşama olasılığı yarattığı ifade edilebilir. K22, duymaktan hoşlanmayacağı sesler kategorisinde HDP'nin seçim sloganlarından, HDP'nin genel başkanının ve genel olarak genel başkanın çalışma ekibinin seslerinden hoşlanmadığını belirtmiştir. Bu ifadelerden yola çıkarak, K22'nin, K2 ve K7 ile ideolojik açıdan çatışabileceği söylenebilir. Bunun yanında, komünist marşlar duymaktan hoşlanan K9 ve ezan sesi duymaktan hoşlanan K11'in ortak bir siyasi figürün sesinden hoşlanmama konusunda birleşmeleri özellikle dikkat çekici sayılabilir. K9 ve K11'in hem ideolojik görüş hem de dinsel mezhep olarak birbirinden çok farklı profillerde katılımcılar oldukları söylenebilir. Bu fark, K11'in her türlü örgütsel marştan ve siyasi içerikli mesaj içeren sestten hoşlanmadığını belirttiği ifadesine bakılarak anlaşılabılır. Aynı şeyin K9 için de geçerli olduğu ifade edilebilir.

K11 örgütsel marşları duymaktan hoşlanmadığını dile getirirken, K9 ise komünist marşlar duymaktan hoşlandığını belirtmiştir. Bu durum da K9 ve K11 arasında ideolojik düzlemde çatışmalar yaşanabileceği söylenebilir.

Etnik Kimliğe Dönük Vurgulanan Ses/Sesler

Duymaktan hoşlandığı ses/sesler: Kürtçe dengbej⁵ sesi, Kürtçe ezgiler (K2).

K2'nin ilk oturumdan bu yana kendini etnik kimliği üzerinden ifade etmeye çalıştığı söylenebilir. Ancak, K2'nin bunu yaparken etnik kimliğini övmek gibi bir amaç taşıdığı söylenemez. K2, Kürtlerin ezilmiş, geri bırakılmış, kendi kimliklerine ve kültürlerine dönük haklarını talep ettiklerinde kötü muamelelere maruz kalmış bir halk olduğuna inanmaktadır.

Bu yüzden dahil olduğu etnik kimliğin toplumda kabul görmediğini düşünen bir katılımcı olarak düşünülebilir. Bu durumun K2'de, kendini kimliği üzerinden daha fazla ifade etmesi gerekiyormuş gibi bir sorumluluk duygusu yarattığı gözlemlenmiştir.

⁵ Dengbej, Kürtçe bir sözcüktür. Deng, Kürtçede ses anlamına gelmektedir. Bej ise biçim veren demektir. Bu bağlamda dengbejin Türkçe karşılığı sese biçim veren, sese ruh kazandıran olarak tanımlanabilir. Dengbejler, Kürt kökenli yazar Mehmed Uzun'un İthaki Yayınları tarafından basılmış olan "Dengbejlerim" (2006) adlı kitabından alıntıyla "mekanı ses olmuş insan" olarak da tanımlanabilirler. Çünkü dengbejler, herhangi bir enstrüman kullanmadan yalnızca sesleriyle müzik icra eden gezgin halk ozanları olarak bilinirler. Çoğunlukla sözlü bir kültür aktarımı geleneğine sahip oldukları söylenebilecek Kürtlerde, kültürün aktarıcısı, taşıyıcısı oldukları için dengbejlere Kürtler tarafından ayrı bir önem atfedildiği söylenebilir. Dengbejler; Türk kültüründe aşıkların, Kürt kültüründeki karşılığı olarak da görülebilirler. Ancak, Türk kültüründeki âşıkların dengbejlerden farkları kendi seslerinin yanında bağlama da kullanmaları olarak gösterilebilir.

Bunu yaparak diğer katılımcılarda kendi etnik kimliğine dönük bir farkındalık ve duyarlılık yaratmaya çalıştığı söylenebilir. Ancak, etnik kimliklerin katılımcıların bir kısmı için yalnızca kültürel alanla sınırlandırılmayacak tartışmalı bir konu olarak görüldüğü ifade edilebilir. K2'nin kendi etnik kimliği konusunda zaman zaman normalden biraz daha fazla korumacı ve duygusal bir tutuma sahip olduğu gözlemlenmiştir. Sürecin bu aşamasında, K2'nin tutumunun henüz bir çatışmaya neden olmadığı görülmüştür. Ancak sürecin ilerleyen aşamalarında etnik kimlik başlığının, bu konuda farklı görüşlere sahip katılımcılar arasında oluşacak çatışma alanlarından biri olarak ortaya çıkma potansiyeli taşıdığı söylenebilir.

Seslerle ilgili etkinlik bitirildikten sonra sırasıyla koku ve dokunma duyusuna dönük etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Koku duyusuna yönelik etkinlikte; görme ve işitme duyusuna yönelik etkinliklerde olduğu gibi katılımcılar mekan içerisinde dağınık ve gözleri kapalı bir biçimde durmuşlardır. En yakınlarından başlayarak en uzaklarındaki kokuya kadar algılayabildikleri bütün kokulara odaklanmaya çalışmışlardır. Görme ve işitme duyusunda olduğu gibi kokuları algılamaya çalışırken durdukları noktayı değiştirmişlerdir.

Koku duyusuna yönelik etkinlikte, işitme duyusunda olduğu gibi dışarıdan bir müdahale yapılmamıştır. Etkinlik bittiğinde, katılımcılarla yapılan ara değerlendirmede diğer duyularda olduğu gibi ilk anda odaklanılan uyarının yine çoğunlukla farklı olduğu görülmüştür. Koklama duyusuyla ilgili gerçekleştirilen ara değerlendirmede, bu duyunun katılımcılar için ne anlam ifade ettiği üzerine konuşulmuştur. Bunun yanında, koklama duyusunun görme ve işitme duyusuyla arasında bir fark olup olmadığı üzerinde durulmuştur. Koklama duyusunun katılımcılar için anlamı güzel kokular ve kötü kokular olmak üzere iki kategoride toplanabilir. Güzel kokular, sevilen, yakınlık duyulan insanların kokusu, parfüm kokusu gibi kokular olarak tanımlanırken; kötü kokular tiksinti yaratan kokular olarak tanımlanmıştır. Bu noktada, insanların kokular üzerinden ayrıştırılıp ayrıştırılmadıkları üzerine konuşulmuştur. Katılımcılar, yoksul olma durumunun kokuyla da işaretlendiği düşüncesi üzerinde durmuşlardır. Kokunun, özellikle yoksullar için bir ayırım göstergesi olarak görülebileceği düşüncesini ifade etmişlerdir. Buna ek olarak, duysal alanın belli yatkınlıklarla inşa edildiği düşüncesi üzerinde de durulmuştur. İnsanın alışkın olduğu şeylerin görüntüsünü, sesini, kokusunu daha “normal” olarak algıladığı, yabancı olanınsa görüntüsünü, sesini, kokusunu yadırgadığını söylemişlerdir. Sözgelimi, farklı kültürlerin yemeklerinin görüntüleri ve kokularıyla ilk anda önyargı yaratabileceği ve kişinin yatkınlıklarının bu önyargılarda

devreye girdiğini ifade etmişlerdir. Ara değerlendirmeden sonra dokunma etkinliğine geçilmiştir.

Dokunma etkinliği için katılımcılar ikili gruplara ayrılmışlardır. İkili gruplar kendi içerisinde, kimin A kimin B olacağına karar vermişlerdir. Ardından, A'ların gözlerini kapatacağı, B'lerin ise onları mekan içerisinde dokunsal bir tura çıkaracakları söylenmiştir. Bu dokunsal tur boyunca, A ve B kendi aralarında hiç konuşmayacaklardır. Etkinlikte, B'ler A'ların mekan içerisinde farklı yüzeylere, biçimlere, sıcaklığa, dokuya vb.'ye sahip nesnelere ve bunun yanında insanlara dokunmasını sağlayan bir rehber görevinde olacaklardır. A'lar ise B'lerin yardımıyla dokundukları şeyi veya dokundukları insanı tanımlayarak, onun ne veya kim olduğunu tahmin etmeye çalışacaklardır. Ancak, B'ler A'ların tahminlerinin doğru olup olmadığına ilişkin herhangi bir yanıt vermeyeceklerdir. Etkinlik, rol değişimiyle devam ettirilmiştir. Ardından, gözler kapalı olarak gerçekleştirilen dokunsal tur ve dokunma duygusu üzerine konuşulmuştur.

Katılımcılar, gözleri kapalı bir biçimde gerçekleştirdikleri dokunsal turun çevrelerindeki gerçekliği dokunarak algılamının ve zihinlerinde bu gerçekliği dokunma duygusundan elde ettikleri verilerle yeniden inşa etmeye çalışmanın farklı bir deneyim olduğunu ifade etmişlerdir. Bu inşa sürecinin, kendilerine önceden fark etmedikleri ayrıntıların farkına varma şansı verdiğini söylemişlerdir.

Bu noktada, katılımcılara günlük yaşamda bir şeye ya da insana dokunma konusunda kendilerini yönlendiren motivasyonların neler olduğu sorulmuştur. Bir mekana ya da insana gerçekten temas etmenin belli önyargılardan sıyrılarak gerçekleştirilebileceğini ifade etmişlerdir. Çünkü görme, işitme, koklama gibi duyular yoluyla elde edilen izlenimlerin, bilgilerin, yargıların kişiyi karşısındaki nesneye ya da insana dokunmaktan alıkoyabileceğini aktarmışlardır. Katılımcılar, özellikle içinde yaşadıkları toplumda kadın ve erkek arasındaki dokunsal iletişimin çok sınırlı olduğunu ifade etmişlerdir. Dokunsal algının kullanımının kadın ve erkek cinsiyetleri bağlamında farklılıklar göstermesi de katılımcılar tarafından rahatsızlık duyulan bir diğer konu olarak öne çıkmıştır. Buradan yola çıkarak, dokunmanın -diğer duyular gibi- mekanik bir bedensel eylem olmanın yanında kültürel, dini, politik boyutları da olan bir eylem olduğu konusunda hemfikir olmuşlardır. Bu bağlamda, dokunsal algının alanı farklı görüşlerin çatışma alanı olarak da görülebilir. Buradan yola çıkarak, bu oturumdaki dokunsal etkinlik boyunca katılımcılar arasında, farklı cinsiyetteki başka bir

katılımcıyla eş olma ve eşlerin yönlendirmeleri sonucunda farklı cinsiyetteki başka bir katılımcıya dokunma konularında herhangi bir sorun yaşanmadığı gözlemlenmiştir.

Dokunma duyusuna dönük etkinliğin ardından, katılımcılar üç kişilik gruplar oluşturmuşlardır. Duyulara ilişkin yapılan etkinliklerden ve tartışmalardan da yararlanarak, bir donuk imge hazırlamak için işe koyulmuşlardır. Bu donuk imgelerde, günlük hayatta duyuşsal alanımızda meydana gelen ve rahatsızlık yaratan yaşantıların toplumsal boyutu anlatılmaya çalışılmıştır. Grupların yaptığı donuk imgeler ve bu donuk imgeler üzerine tartışmalara aşağıda yer verilmiştir. Donuk imgelerin fotoğraflarında katılımcıların yüzleri kapatılmıştır. Bunun amacı, katılımcı mahremiyetini korumaktır. Bunun yanında, donuk imgede yer alan katılımcıların duyularını yansıtabilmek amacıyla fotoğraflara yardımcı notlar eklenmiştir:



Donuk imgeyle ilgili ilk olarak iç seyirci durumundaki katılımcıların görüşleri
Şekil 10. Donuk İmge (K7, K11, K13)

alınmıştır. Katılımcılar, donuk imgenin bir toplu taşıma aracında geçtiğini tahmin ettiklerini söylemişlerdir. Bunun yanında, erkek rol kişinin yanındaki kadın rol kişisini rahatsız edecek biçimde oturduğunu, bunun da kadın rol kişisini rahatsız ettiğini ifade etmişlerdir. Ayakta duran kadın rol kişisi ise oturan rol kişileri arasındaki ilişkiyi öfkeli bir yüz ifadesiyle izlemektedir. Katılımcılar, donuk imgenin özel alana rahatsız edici müdahalelerle ilgili olduğu kararına varmışlardır. Ayrıca, donuk imgenin daha çok

dokunma duyusunun alanına giren bir rahatsızlığı anlattığı konusunda hem fikir olmuşlardır. Bu donuk imgede üzerinde en çok durulan konu, özel alana müdahale eden ve özel alanına müdahale edilen kişilerin cinsiyetleridir. Katılımcılar, erkeklerin kadınların özel alanına umarsızca müdahale edebilme özgürlüğüne sahip olduğunu, bunun yanında kadınların yapılan müdahaleye karşı koyma konusunda yeterli güce sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Donuk imgeyi sergileyen grup, iç seyircilerin yorumlarının yerinde ve doğru olduğunu belirtmişlerdir. Bu donuk imgenin, bir dönem sosyal medyada yoğun bir biçimde paylaşılan bir görselden esinlenilerek tasarlandığı söylenebilir. Hatta bu görsel, “Bacaklarını Topla!” sloganıyla yürütülen bir kampanyada da kullanılmıştır. Katılımcıların çoğunluğunun, donuk imgenin bu görseli anımsattığını söylediği görülmüştür. Bu bağlamda, iç seyircinin donuk imgeye ilişkin yerinde yorumlarının nedenlerinden biri olarak bu görselle ve görsel üzerinden yürütülen tartışmalarla önceden karşılaşmaları olarak gösterilebilir. Sözü edilen görsele aşağıda yer verilmiştir:



Şekil 11. “Bacaklarını Topla” kampanyası görseli

Sergilenen donuk imgeyi, esinlendiği görseli olduğu gibi yansıtan bir taklit olmaktan kurtarıp, bu görseli yorumlayan bir röprodüksiyona dönüştüren önemli bir ayrıntının varlığından söz edilebilir. Bu ayrıntı, donuk imgede öfke dolu bakışlarıyla ayakta duran kadındır. Katılımcıların donuk imgelerine bu kadın rol kişisini ekleyerek, sosyal medyada seyirci olarak izledikleri duruma ilişkin ortaya koydukları tepkiyi gerçek yaşamda yansıtmaya fırsatı yakaladıkları söylenebilir. Bu bağlamda, donuk imgede ayakta duran kadının rahatsızlık duyulan duruma ilişkin tepkinin bir temsili olarak canlandırmaya dahil edildiği ifade edilebilir. K4’ün donuk imge üzerine yaptığı

yorumların özellikle vurgulanması gerektiği söylenebilir. **K4**'ün yorumlarına ve kendi yaşantısından bir örneğe aşağıda yer verilmiştir:

“Ataerkil erkekler daha özgür oldukları için daha rahatlardır. Bu donuk imgeden yansıyan şey; yaşadığımız kültürün bedenlerimize yansması... Toplu taşımada yüksek sesle konuşurken yanımdaki teyze ters ters bakabiliyor. Sincan'a gidiyorduk otururken güldük ama yanımdaki adam bize çıkışırken ne olduğunu anlamadık, baya bir bozulduk. Böyle bir ortamla çok sık karşılaşıyorum biz kahkaha attığımızda hak görmüyorlar ama bu davranışı herkes görüyor ama onlara bir şey demiyorlar.”

K4'ün yorumuyla beraberinde verdiği örneğin çarpıcı olduğu söylenebilir. Katılımcı görüşü, toplumda insanların bedenlerini kullanma haklarına dönük cinsiyet odaklı farkları vurguladığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, yalnız **K4**'ün değil gruptaki başka katılımcıların da benzer görüşlere sahip olduğu ifade edilebilir. Canlandırılan donuk imgedeki kadın ve erkeğin bedensel duruşlarından yola çıkarak canlandırmayı tasarlayan katılımcıların da bu görüşü desteklediği savunulabilir. **K4**'ün donuk imgeyi yorumladığı ifadesinin yanında verdiği örneğin de bir başka şeyi vurguladığı söylenebilir. **K4**'ün örneğinde, yüksek sesle kahkaha atan kadınların bir erkek tarafından tepkiyle karşılanması ve ortamda bulunanların buna sessiz kalması anlatılmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğunun **K4**'ün örneğindeki gibi durumlarla kendilerinin de karşılaştığı görüşünü dile getirmişlerdir. Bu durum, katılımcıların yaşadıkları çevrede ataerkil bir bakış açısının egemen olduğuna ilişkin bir veri olarak algılanabilir. Bu donuk imge, toplumda inşa edilmiş güç ilişkilerini ifşa etmesi açısından da önemli olarak görülebilir. Aslında ortaya konulan imgenin alt metninde bir oturuş biçimi üzerinden, kendi gücünü ve iktidar alanını korumak isteyen ataerkil düşüncenin uyguladığı sembolik şiddet okunabilir. Donuk imgede, bacaklarını sonuna kadar açmış bir biçimde oturan erkeğin bacak açıklığının toplumsal olarak egemen olduğu alanları simgelediği söylenebilecekken, kadının köşeye sıkışmışlığı da kadının toplumsal alanda sahip olduğu hareket alanını simgelediği söylenebilir. Burada açığa çıkan sembolik şiddetin **K4**'ün örneğindeki sessiz kalma durumunun açığa çıkarttığı sembolik şiddetle beraber anlamlı bir örüntü oluşturduğu ifade edilebilir.

Vurgulanması gereken bir diğer nokta da donuk imgedeki oturan kadın katılımcının başını erkeğin bulunduğu tarafın tam tersine çevirerek oturmuş olmasıdır. Bu durum, kadınların etraflarına bakınarak yürümek ve oturmak konusunda bile belli sınırlamaların ve görünmez sembolik bir şiddetin etkisi altında oldukları yönünde yorumlanabilir. Kadının başını diğer tarafa çevirmesi içinde bulunduğu koşulların bir

sonucu gibi gözükebilir. Yani yanında oturan kişiye rahatsızlığını belli etmeye dönük yaptığı bir jest olarak yorumlanabilir. Ancak, içinde bulunduğu durumu değiştirmeye dönük bir müdahalede bulunmamasının başka bir yorumu gerektirdiği söylenebilir. Kadının başını erkeğe çevirip müdahale etmemesi içinde yetiştiği toplumsal arka planın kadınlık kültüründen edindiği yatkinlikten kaynaklanıyor olabilir. Bu yatkinlik, kadının çocukluğundan başlayarak sosyal etkileşim yoluyla edindiği bir davranış biçimi olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle, sözü edilen yatkinlik kadının sosyal arka planında erkekten gelen şiddetin kadınlar tarafından nasıl karşılanması gerektiğine ilişkin öğrenmeler sonucunda edinilmiş bir yatkinlik olarak gösterilebilir. Bu bağlamda, kadının başını şiddetin kaynağına değil tam tersi yöne çevirmesinin durumun değişmesinden çok yeniden üretilmesine neden olduğu ifade edilebilir. Bu yeniden üretimin ise kadının başını diğer tarafa çevirmesini sağlayan sembolik şiddeti tarafından inşa edildiği söylenebilir. Çünkü o anda kadının başını diğer tarafa çevirmesi başkası tarafından uygulanmış fiziksel bir müdahale sonucunda olmamıştır. Bu tür durumlarda kadınların tepkilerinin önceden sahip oldukları yatkinlikler tarafından biçimlendirildiği söylenebilir. Bu yatkinliklerinsə sembolik şiddeti yeniden üreterek, erkeklerin egemen oldukları alanı korumalarını sağladığı ifade edilebilir.



Şekil 12. Donuk İmge-2 (K4, K9, K18)

Donuk imgeye ilişkin ilk olarak katılımcı görüşleri alınmıştır. Bu donuk imgede, katılımcılara bir canlandırmaya teknik açıdan nasıl bakılması gerektiğine ilişkin dönütler verilmeye başlanmıştır. Katılımcılardan, özellikle üç şeye dikkat etmeleri istenmiştir: Canlandırmada yer alan kişi/kişilerin,

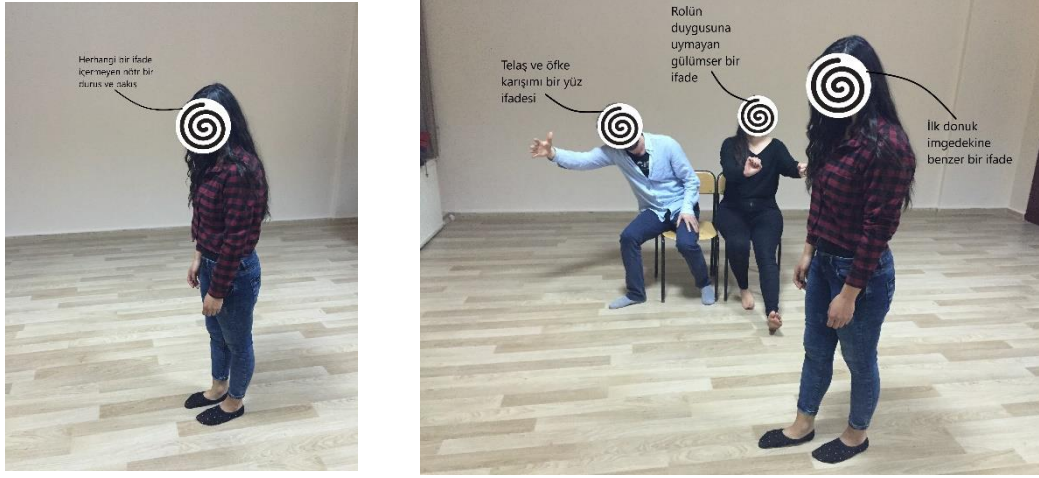
- Kim/kimler olabileceği/olabilecekleri,
- Bu kişinin/kişilerin nerede olabileceği/olabilecekleri,
- Bu kişi/kişilerin arasındaki ilişkinin/ilişkilerin ne/neler olabileceği.

Bu donuk imgenin önceki donuk imge gibi ne anlattığını doğrudan açık eden bir donuk imge olmadığı söylenebilir. Yani, donuk imgede yer alan kişilerin nerede oldukları, kim oldukları ve aralarındaki ilişki yoruma açık bırakılmıştır.

Bu yüzden, iç seyircinin tahminleri de birbirinden farklı olmuştur. İç seyirci konumundaki katılımcıların ortaklaştığı tek nokta, donuk imgede başına kötü bir şey gelmiş bir insanın içinde bulunduğu durumun canlandırılıyor oluşudur. Katılımcıların bir kısmı yerde yatan kişinin ölmüş olabileceğini, bir kısmı yanındaki kişinin onu öldürmüş olabileceğini düşündüklerini söylemiştir. Katılımcılardan canlandırmanın geçtiği mekan konusunda da birbirinden farklı yorumlar gelmiştir. Kimisi canlandırmanın açık kimisi kapalı bir mekanda gerçekleşmiş olabileceğini ifade etmiştir. Bir katılımcı, bu donuk imgenin verilen yönergeyle ilgisinin ne olduğunu sormuştur. Bu sorudan sonra donuk imgeye ilişkin yorumlar daha çok algılar üzerinde yoğunlaşmıştır. Katılımcılar arasında, canlandırmadaki rol kişilerinden yerde yatana dokunabilen ve ona bakabilenle, dokunamayan ve bakamayan arasındaki farklılığın vurgulandığı düşüncesi ağırlık kazanmıştır. Arından, canlandırmayı tasarlayan katılımcılara ne anlatmak istedikleri sorulmuştur. Tasarladıkları donuk imgede toplumsal bağlamla ilgili bir şey vurgulamadıklarını söyleyen katılımcılar, daha çok duyguların yansıtılması üzerinde durduklarını söylemişlerdir. Canlandırmalarında anlatılan şeyin bir trafik kazası olabileceği gibi bir patlama sonrası olabileceğini de ifade etmişlerdir. Böyle durumların insanlar üzerindeki farklı duygusal etkilerini anlatmaya çalıştıklarını söylemişlerdir. Bazı insanların içinde bulundukları durumda daha soğukkanlı davranabildiklerini, bazılarının ise ne yapacaklarını bilmediklerini ifade etmişlerdir.

Bu canlandırma, çalışmanın ve yönergenin odağında bir çıktıya sahip değildir. Katılımcılar, duygusal alanı toplumsal bağlamda sorgulayan bir canlandırma tasarlamamışlardır. Bu yüzden canlandırma üzerinden yaratıcı drama süreçlerindeki

canlandırmaların nasıl bir gözle değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin tartışmalar yapılmıştır.



Şekil 13. Donuk İmge-3 (K-8, K21, K22).

Bu gruptaki katılımcılar, canlandırmalarında iki donuk imge kullanmışlardır. İlk donuk imgede bir kişi yer alırken, ikinci donuk imgede grubun tamamı yer almaktadır. İlk donuk imge, grup tarafından çok fazla yoruma açık bulunmuştur. Çünkü ilk karedeki kişi ne yüz ifadesi ne de beden duruşuyla herhangi bir anlamsal bağlamı çağrıştırmamaktadır. Bu yüzden, ilk kare üzerine fazla yorum yapılamamıştır. İkinci karede ise bir arabanın içinde oldukları anlaşılan iki kişi daha canlandırmaya eklenmiştir. Bu iki kişiden direksiyon başında olan frene ve kornaya basmaktadır. Diğer kişi ise başını camdan hafifçe çıkararak arabanın önünde duran kişiye olumsuz olduğu tahmin edilen bir şeyler söylemektedir. Katılımcılar, araba canlandırmaya dahil olduktan sonra canlandırmanın sokakta geçtiğini söylemişlerdir. Katılımcılar, donuk imgenin ne anlattığına dönük tahminlerinde ise gece geç saatte sokakta dolaşan bir kadınla ona laf atan iki erkeğin canlandırıldığı düşüncesinde yoğunlaşmışlardır.

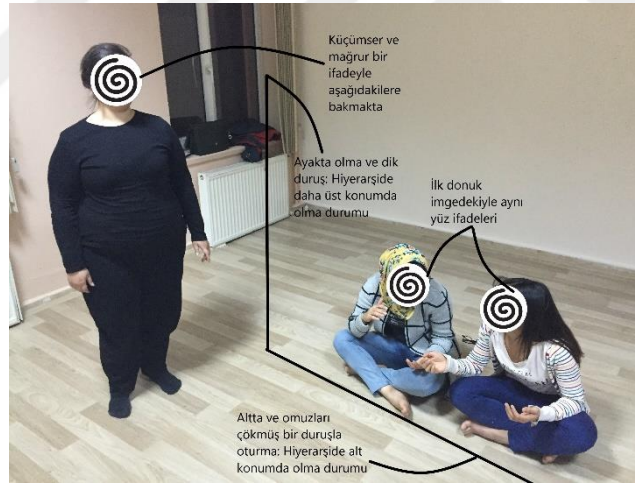
Canlandırmayı yapan gruba ne anlattıkları sorulduğunda, işitme engelli bir insanın trafikte geçiş hakkı olduğunu ve diğer insanların bu hakkın ihlal edildiğini anlatmaya çalıştıklarını söylemişlerdir. Ancak, canlandırmanın anlamsal bağlamını iç seyircinin anlayabileceği belirginlikte kuramadıklarını da kabul etmişlerdir. Bu noktada, katılımcılara bir canlandırmada rolde olan kişinin yapacağı şeyi bilmesiyle, yapacaklarını iç seyircinin anlayabileceği biçimde yapılandırmasının birbirinden farklı şeyler olduğu ifade edilmiştir. Canlandırmayı yapan kişinin karşı tarafta anlamsal bağlam oluşturmak adına, canlandırmanın ifade araçları üzerine düşünmesi, biçim üzerinde düzenlemeler yapması gerektiği söylenmiştir. Bunun yanında, kişi işitme

engelli olsa da görme konusunda herhangi bir sorun yaşamıyorsa böyle bir durumla karşılaşmasının pek de olası olmadığı üzerine tartışılmıştır.

Bu bağlamda, kurgulanacak canlandırmanın inandırıcı olması için bu tür ayrıntılara dikkat edilmesi gerektiği ifade edilmiştir.



Şekil 14. Donuk İmge 4 (K2, K3, K14)



Şekil 15. Donuk İmge 4'e ait ikinci fotoğraf.

Bu grubun donuk imgesi de iki kareden oluşmaktadır. İlk karede, oturur pozisyonda bir kadın ve bir erkek olduğu görülmektedir. İlk karedeki rol kişilerini canlandıranların ikisi de kadın olduğu için başörtüsü kullanarak cinsiyet farkını vurgulamaya çalıştıkları görülmektedir.

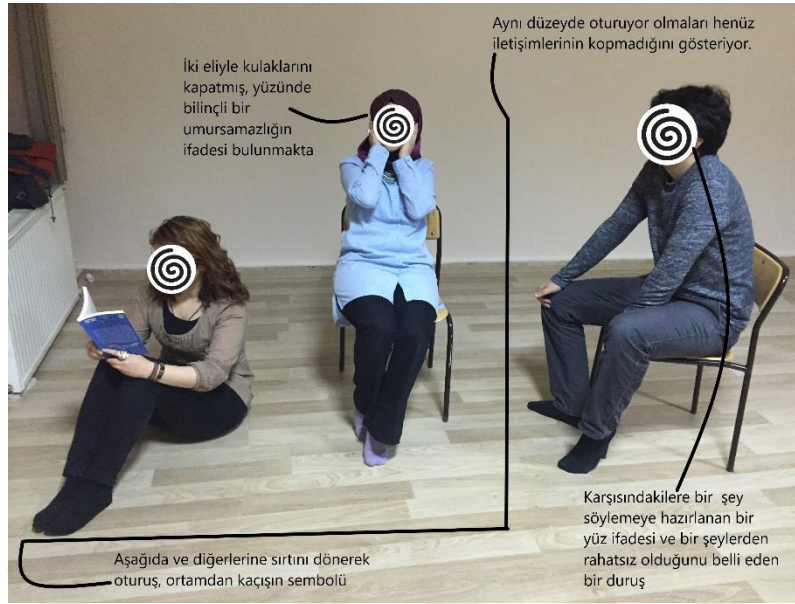
Kadın olan rol kişisi kucagında bebek tutar gibi görünmektedir. Erkeği canlandıran katılımcı ise ilk karede olmayan birisine bakıyormuş gibi durmaktadır. Katılımcıların ilk kareyle ilgili yorumları bu iki kişinin sokakta dilenen insanlar oldukları yönünde olmuştur. İkinci karede canlandırmaya bir başka rol kişisi

eklenmiştir. Bu rol kişinin mağrur ve dik bir duruşa sahip olduğu yönünde düşünceler dile getirilmiştir. Ayrıca, ikinci karede bir kişinin daha eklenmesiyle, ilk karede erkek rolünü oynayan katılımcının kime baktığı da belli olmuştur. Yerde oturan ve ayakta olana bakan kişinin bakışları yalvarır ve yardım bekler bakışlar olarak yorumlanmıştır. Ayaktaki kişinin ise yerde oturanlara küçümser ve tiksinen bir biçimde bakmakta olduğu söylenebilir. Katılımcılar, ikinci karede bir kişinin ayakta diğer iki katılımcının oturuyor olmasının bir statü farkını vurguladığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Güçlü olanın ayakta ve dimdik, zayıf olanların ise çökmüş ve aşağıda olarak betimlendiğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan, duruşların statüye dayalı bir hiyerarşinin sembolik gösterimi olduğu yönünde dönütler gelmiştir.

Katılımcı gruba ne anlatmak istedikleri sorulduğunda, toplumun Suriyeli mültecilere bakış açısını yansıtmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Mülteci rolündekilerin oturur pozisyonda, onlara küçümser bir biçimde bakan roldeki kişinin ayakta olmasının statüye dayalı hiyerarşinin sembolik bir anlatımı olduğu yönündeki tahminlerin doğru olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında, mülteci kadının başını çocuğuna çevirmesi ve ayaktaki katılımcının mültecilere küçümser bir biçimde bakması arasında bir ilişki olduğunu söylemişlerdir. Katılımcılara göre; toplumdaki insanlar bu tür olaylara başlangıçta duyarlılıkla yaklaşırlar da bir süre sonra olanları kanıksadıkları için duyarsızlaşmaktadırlar. Ayaktaki rol kişisi, toplumun mültecilere bakışının dönüşümünü sembolize etmektedir. Onun bu bakışıyla, bakışlarını bebeğine yönlendirmiş rol kişinin bakışı arasında bir ilişki bulunmaktadır. Bu jestin toplumdaki bakışın dönüşmesine bağlı bir jest olarak görülmelidir.

Kadın da bir şeylerin değişmeyeceği düşüncesine kapıldıktan sonra bakışını çocuğuna çevirip dünyayla ilişkisini kesmiştir. Bu durum, karşılıklı bir yeniden üretim olarak ele alınabilir. Toplumun duyarsızlığı, kadının içinde bulunduğu durumun değişmeyeceğine dönük bir umutsuzluk yaşamasına neden olmaktadır. Bu bağlamda, iki tarafın bakış açıları kendi konumlarını sabitleyen bir yatkınlığa dönüşmektedir. Bu durumun da iki tarafın bulunduğu alanları karşılıklı olarak yeniden üretmekte olduğu söylenebilir. Ayrıca, rol dağılımında kendi fiziksel özelliklerine de dikkat ettiklerini belirten grup, mülteci rolünü canlandıranların daha ufak tefek olmalarına dikkat ettiklerini söylemişlerdir. Böylece ayakta duran kişinin cüssesi ve heybetiyle aradaki güç farkını daha belirginleştirmeyi amaçladıklarını ifade etmişlerdir.

Buna ek olarak, ayaklarının özellikle çıplak olduğunu, bunu da güçsüzlük durumunu vurgulamak için yaptıklarını söylemişlerdir.



Şekil 16. Donuk İmge-5 (K1, K10, K12)

Bu donuk imgeye dönük ilk tahminler, canlandırmanın mekânının kapalı bir mekan ve canlandırmadaki kişilerin bir aile olduğu yönünde olmuştur. Sandalyede oturan rol kişilerinin anne-baba, yerde oturan rol kişinin çocuk olduğu söylenmiştir. Bu yorumun, katılımcıların yatkınlıklarından kaynaklandığı ileri sürülebilir. Çünkü donuk imge ilk bakışta toplumdaki aile içi hiyerarşiyi yansıtan bir düzenlemeye sahipmiş gibi görünmektedir. Çünkü ailede çocukların genel olarak anne ve babalardan daha aşağıda bir konumda oturdukları söylenebilir. Diğer bir deyişle bu oturma düzeninin tipik bir aileyi anımsattığı ifade edilebilir. Katılımcıların donuk imgede anlatılanı, kavga edilen bir aile ortamında kitap okumaya çalışan çocuğun içinde bulunduğu durum olarak yorumlamışlardır.

Donuk imgeye dönük çoğunluğun tahminleri dışında, daha özgün olduğu ve yatkınlıkların dışında kaldığı düşünülen yorumlar da yapılmıştır. Bu yorumlar şu şekildedir:

- “-Kavga edenlerin çocuğun okuduğu kitaptaki karakterler olabileceği,
- Elinde kitap olan kişinin aydınları simgeliyor olabileceği, yanındaki kişilerin ise ona duyarsız kaldıkları,
- Görmedim, duymadım, bilmiyorum diyen üç maymunun simgelenmiş olabileceği.”

İç seyircilerin tahminleri alındıktan sonra ne anlatılmaya çalışıldığı canlandırmayı yapan katılımcılara sorulmuştur. Katılımcılar, canlandırmayı tasarlarken bir sınıf ortamını yansıtmayı düşündüklerini söylemişlerdir. Erkek rol kişisi sınıf ortamında bir şeyler anlatmaya çalışan kişi olarak düşünülmüştür. Sandalyede oturan kadın rol kişisinin de onu dinliyormuş gibi yapan bir insanı yansıtmaya çalıştığını ifade etmişlerdir. Elleriyle kulaklarını kapatarak bunu simgesel olarak göstermeye çalıştığını belirtmiştir. Yerde oturan rol kişisi de bir şeyler okumak istediği için diğer iki kişiden uzaklaşmıştır. Grup, insanlar arası iletişimsizliği, birbirini dinlememekten doğan sorunları vurgulamayı amaçladıklarını ifade etmiştir. Canlandırmayı yapan gruba teknik dönütler verilmiştir. Roldeyken yapılanların iç seyircideki anlamsal yansımalarını hesaba katmak gerektiği yinelenmiştir. Canlandırmayı yapan küçük grubun dramatik kurgu üzerinde kendi aralarında konuşup anlaşmasının yeterli olmayacağı, bunun yanında dramatik kurgunun iç seyirciye nasıl yansıtılacağına da aynı oranda önemli olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda, iki eliyle kulaklarını kapatmanın canlandırmayı yapan kişiye ve canlandırmayı izleyen kişiye göre farklı anlamlar taşıyacağı söylenmiştir. Bu noktaların canlandırılan yaşantının iç seyirciye doğru aktarılması bakımından önemli olduğu belirtilmiştir. Canlandırma yapanlarla onları izleyenler arasında ortak bir anlamsal bağ kurulması gerektiği ifade edilmiştir.

Katılımcıların canlandırmalarında ne tür konuları ele almayı tercih ettiklerinin belirlenmesinin hangi alana temas ettiklerini anlamak adına önemli olduğu söylenebilir. Aşağıdaki tabloda katılımcıların kendi canlandırmalarında ele aldıkları konular özetlenmiştir:

Çizelge 5. Donuk İmgelerde Ele Alınan Konular

Donuk İmgenin Numarası	Ele Alınan Konu
I	Kadına yönelik şiddet ve ayrımcılık
II	Farklı olaylar karşısında verilen farklı duygusal tepkiler
III	İşitme engelli bireylere yönelik şiddet ve ayrımcılık
IV	Suriyeli mültecilere yönelik şiddet ve ayrımcılık
V	İletişim çatışmaları

Tabloya bakıldığında, katılımcıların önceki oturumlarda ve bu oturumda ifade ettikleri düşüncelerle örtüşür canlandırmalar ortaya çıkarttıkları söylenebilir. Beş

canlandırmadan üçünde farklı bağlamlarda şiddet ve ayrımcılık odaklı konuların işlendiği görülebilir. Geriye kalan iki canlandırmada ise duyular başlığına daha genel çerçeveden bakan konuların ele alındığı ifade edilebilir. Buradan yola çıkarak; şiddet ve ayrımcılık başlıklarının sürecin ilerleyen aşamalarında ana temas alanlarından biri olacağı düşünülebilir.

Diğer yandan, hazırlanan donuk imgeler katılımcıların küçük gruplar oluşturarak hazırladıkları ilk canlandırmalar olma özelliğini taşımaktadır. İlk kez küçük gruplara ayrılma durumunun temas alanlarının niteliğinin değişmesi bağlamında özellikle vurgulanması gereken bir işlevi olduğu söylenebilir. Bu noktada, “temas etmek”ten ve “temas alanı”ndan neyin kast edildiğinin açıklanması gerekmektedir.

Bu uygulama sürecinde, “temas etme” ve “temas alanları” gibi ifadeler katılımcıların atölyelerde ele alınan konularla ilgili kimi zaman tartışarak kimi zaman çatışarak temas etme yoluyla inşa ettikleri alanları anlatmak için kullanılmıştır. Bu yüzden, “temas etme” ve “temas alanı” gibi kullanımlardan fiziksel temas anlaşılmamalıdır. Bunun yanında, uygulama bağlamında söz edilen “temas etme” durumları yalnız takip edilebilir ve gözlemlenebilir olan anları kapsamaktadır. Çünkü yaratıcı drama süreçleri içerisinde –eğer özellikle amaçlanmıyorsa- takip edilmesi ve bütünüyle gözlemlenmesi olanaklı olmayan birçok temas gerçekleşmektedir. Bunun yanında, her zaman olmasa da zaman zaman takip edilebilir ve gözlemlenebilir temas alanlarının varlığından da söz edilebilir. Yaratıcı drama süreçlerindeki temasların takip edilebilirliği ve gözlemlenebilirliğinin bu denli zor olması yaratıcı dramanın kendiliğindenliğin yoğun olduğu, şimdi ve burada olmayı gerektiren deneyim odaklı bir süreç olmasından da kaynaklanmaktadır. Bu temel özellik, yaratıcı dramada yaşanan deneyimlerin anlık ve uçucu olması sonucunu da beraberinde getirmektedir. Bu durum da ortak temas alanlarının takip edilerek belirlenebilmesinde bazı zorluklar çıkartan bir diğer neden olarak gösterilebilir. Bu alanlara atölye içi ve dışı süreçler de göz önünde bulundurularak “takip edilebilirliği ve gözlemlenebilirliği olanaklı olmayan temaslar”, “farklı dolayimlarla kısmen takip edilebilir hale getirilebilecek temaslar”, “takip edilebilir ve gözlemlenebilir olan temaslar” başlıkları altında yer verilmeye çalışılmıştır:

Takip edilebilirliği ve gözlemlenebilirliği olanaklı olmayan temaslar;

- Atölye başlamadan hemen önceki,
- Atölyeye ara verildiği anlarda,

-Katılımcıların kendi aralarında sosyalleşme süreçlerinde (dışarıda buluşma, telefon ve internet üzerinden iletişim vd.),

-Katılımcıların uygulama süreçleriyle bağlantısı olmayan kendi yaşamlarında gerçekleşenler olarak gösterilebilir.

Farklı dolaylılarla kısmen takip edilebilir hale getirilebilecek temaslar;

-Isınma-hazırlık aşamasında fiziksel etkinlikler yapılırken ve oyunlar oynanırken hem takip edilebilir hem de takip edilemez temas alanlarının ortaya çıktığı ifade edilebilir. Katılımcıların ortak bir yönerge doğrultusunda fiziksel etkinliklerde bulundukları ya da oyun oynadıkları anlarda iki farklı temas alanı oluşacağı söylenebilir. Bunlardan ilkinin, herkesin asgari düzeyde verilen yönergeyi gerçekleştiriyor görüldüğü ve grubun bir bütün olarak ele alınabileceği temas alanı olduğu ifade edilebilir. Bu temas alanında, herkes üstüne düşeni yapıyor görünmektedir. Bunlardan ikincisi ise, genel görünümün derinlerine inildikçe ve bu görüntüyü parçalara ayırdıkça bireysel düzeyde ve küçük gruplar halinde gerçekleştiği görülebilecek olan temas alanlarıdır. İkinci temas alanında, bedeni kullanma pratikleri arasında farklılıklar bulunduğu görülmeye başlanacağı ifade edilebilir. Kimi katılımcının alanını küçülttüğü, kendini görünmez kılacak bir bedensel ifade biçimi benimsediği görülebilir. Kimi katılımcıların ise alanın daha büyük bir kısmını, kendini daha görünür kılacak biçimde kullandıkları gözlemlenebilir. Bu bağlamda, iki farklı bedensel kullanım pratiği arasındaki fark gözle görülebilir olsa da açıklanabilir olmayabilir. Bu farkı anlamak için nedenlerini araştırmak gerektiği söylenebilir. Bunun için de bu gözlemlere dayanarak katılımcılarla birebir ya da küçük gruplar halinde görüşmeler yapılabilir. Görüşmeler, doğrudan o andaki düşünceleri yansıtmama potansiyeline sahip dolayimli araçlar olsalar da bu farkı anlamaya dönük nedenlerin ortaya çıkartılabileceği dönütlerin alınmasını sağlayabilirler. Bu noktada, eğitmenin sürece nasıl baktığının büyük önem taşıdığı söylenebilir. Çünkü sözü edilen temas alanları arasındaki farkın çoğu zaman görünmez olduğu ifade edilebilir.

-Atölye sırasında katılımcıların küçük gruplara ayrılarak çalıştığı zamanlarda gerçekleştirdikleri temaslar dolayimli araçlarla takip edilebilir hale getirilebilecek temaslar olarak görülebilir. Bu tür temasların çoğunlukla, katılımcıların belli bir konuyu tartıştığı, canlandırmaya hazırlandıkları, afiş, gazete sayfası, şiir, öykü vb. ürünler hazırladıkları süreçlerde gerçekleştiği ifade edilebilir. Belki bu süreçler boyunca gerçekleşen temaslar an be an takip edilemeyebilir. Çünkü bir yaratıcı drama atölyesinde bu küçük gruplardan birden fazla bulunmaktadır. Araştırmacı gözlem için

aynı anda iki yerde olamayacağına göre bir yerdeki temaslar kaydedilirken diğer taraftaki temaslar kayıt altına alınamayacaktır. Ancak, sonrasında ifade edilen düşünceler, yapılan canlandırmalar, ortaya koyulan ürünler üzerinden küçük grup içerisinde gerçekleşen temaslara dönük tahminler yürütülebilir. Katılımcılara sorular yöneltilerek küçük gruplarda neler olup bittiğini anlama yoluna gidilebilir. Böylece, küçük gruplarda meydana gelen temaslar daha belirgin, takip edilebilir ve gözlemlenebilir kılınabilir. Yine de “o an” içerisinde gerçekleşen temaların bir kısmının uçup gideceğini akılda bulundurmak gerektiği söylenebilir.

Son olarak, yalnızca ortaya konan şey üzerine yapılan tartışmalar önceki teması yeterince belirgin bir hale getirmeyebilir. Çünkü bu temas anlarından sonra ortaya konan şeyin her zaman küçük gruptaki temaların bir toplamı olmadığı gözlemlenmiştir.

Sözgelimi, bir canlandırma için hazırlık yapan küçük grubun kendi içindeki tartışmalarının bütününe sergiledikleri canlandırmada tamamen temsil edilmediği söylenebilir. Kimi tartışılanlar canlandırmaya dahil edilmiş kimileri ise dışında bırakılmış olabilir. Ortaya çıkan bir toplamdan çok bazı temaların dışarıda bırakılmasından, bazılarının daha çok benimsenmesinden doğan bir şey olarak görmek daha doğru bir bakış açısı olabilir. Bu yüzden, temas sürecinin nasıl inşa edildiğine yönelik sorgulamalar yapılması gerektiği söylenebilir. Yani temas sürecinde neyin dışarıda bırakıldığı, neyin benimsendiğinin araştırılması daha doğru bir yol olabilir. Bu durum, bir tür arkeolojik kazıya benzetilebilir. Ortaya çıkan şey sunulurken, küçük grup içinde gerçekleşen temaların üzeri çoktan toprakla örtülmüş olabilir. Bu yüzden, arkeolojik kazılarda olduğu gibi üstü örtülü inşa sürecini dikkatlice kazmak ve toprağın altındaki cevheri çıkartmak gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda, küçük gruplar arası temaslar “o an”ı yakalayacak biçimde takip edilebilir kılınamasa da sonrasında bu temaların bir kısmının dolaylımlarla anlaşılır kılınabileceği ifade edilebilir.

Atölye içerisinde ve dışarısında takip edilebilir ve gözlemlenebilir temas alanları ise;

- Tüm katılımcıların hazır bulunduğu büyük çemberler,
- Takip edilebilir ve gözlemlenebilir olmayan temas alanlarından sonra bireysel olarak, küçük veya büyük gruplar halinde gerçekleştirilen ara değerlendirmeler,
- Kayıt altına alınmak koşuluyla; süreç dışında katılımcılarla uygulamanın amacı ve odağı bağlamında birebir veya küçük gruplar halinde yapılan görüşmeler,
- Uygulama gruplarıyla atölye dışında iletişim için oluşturulmuş sosyal medya grupları (Facebook, Whatsapp vd.),

-Süreç içerisinde ortaya çıkmış ve kayıt altına alınmış her türlü materyal (katılımcılar tarafından yazılmış metinler, yapılmış resimler, hazırlanmış afişler, ses kayıtları vd.)

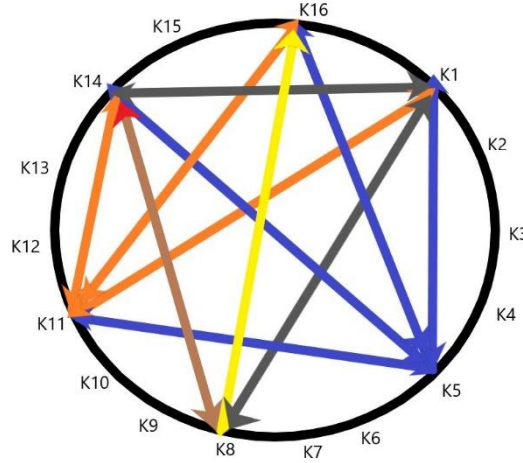
-Katılımcıların canlandırma yaptıkları anlar olarak gösterilebilir.

Bu uygulama sürecinde, atölye içinde ve dışında takip edilebilir ve gözlemlenebilir temaslar değerlendirilmiştir. Küçük gruplar içerisinde gerçekleşen temaslar ise atölye içerisinde tartışmalarla, atölye dışında odak grup görüşmeleriyle daha belirgin hale getirilmeye çalışılmıştır. “Temas etme”ye, “temas alanları”na ve takip edilebilir olmadığı düşünülen temaslara dönük açıklamalardan sonra küçük gruplardaki temas alanlarının değişen niteliğinin ne olduğu kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

Küçük grupların oluşturduğu çemberler içinde gerçekleşen temasın, bütün katılımcıların hazır bulunduğu büyük çemberlerde gerçekleşen temaslardan farklı dinamiklere sahip olduğu söylenebilir. Sürecin bu noktasına gelene kadar katılımcılar arasında gerçekleşen takip edilebilir temasların genellikle bütün katılımcıların çemberde olduğu durumlarda meydana geldiği ifade edilebilir. Bütün katılımcıların çemberde olduğu durumların, herkesin temas sürecine katılması açısından bazı sorunlara yol açtığı gözlemlenmiştir. Bu sorunların, hem oluşan çemberin dinamiğinden hem de katılımcılar arasındaki bireysel farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir. Çembere dahil olan katılımcı sayısı arttıkça inşa edilen dinamiğin biçiminin ve niteliğinin değiştiği ifade edilebilir. Bu dinamiğin, çembere dahil olan katılımcıların kişilik özellikleriyle sıkı bir bağ içerisinde olduğu söylenebilir. Takip edilebilir olan ve olmayan temas alanlarının dinamiğinin oluşumunda büyük ve küçük çemberlerde gerçekleşen etkileşimlerin büyük payı olduğu söylenebilir. Bu yüzden büyük ve küçük çemberde gerçekleşen temasların dinamiğinin incelenmesinin gerekli olduğu ifade edilebilir. Farklı düzeylerde gerçekleşen temaslar incelenirken, büyük ve küçük çemberde temas alanlarının inşasında katılımcıların yaratıcı drama atölyesi dışındaki etkileşimlerinin de rolü olduğu söylenebilir. Ancak, dışarıdaki etkileşim alanları takip edilebilir olmaktan uzak alanlar olarak görülebilir. Bu yüzden, sözü edilen alanların etkisinin farkında olursa da bilinçli bir biçimde dışarıda bırakıldıkları söylenebilir. Ancak, bu dışarıda bırakma durumunun kalıcı olmadığı da eklenmelidir. Çünkü gereksinim duyulduğu durumlarda, dolayımli araçlarla yaratıcı drama atölyesi dışında kalan temas alanlarıyla ilgili bilgi toplanabilir. Bu bilgiler ışığında katılımcıların dışarıdaki etkileşimlerinin atölye içerisindeki temas alanının inşasına etkileri değerlendirilebilir.

Büyük ve Küçük Çemberde Gerçekleşen Temaslar Sonucu Oluşan Grup Dinamiğinin Genel Özellikleri

Bu başlıkta, süreçte gerçekleştirilen gözlemlere dayanılarak büyük ve küçük çemberlerde gerçekleşen temas sonucu inşa edilen grup dinamiğinin özellikleri açıklanmaya çalışılmıştır. Aşağıda büyük çemberde gerçekleşen temas sonucu oluşan grup dinamiğini somutlamak üzere hazırlanmış temsili bir görsele yer verilmiştir:



Şekil 17. Büyük ve Küçük Çemberde Gerçekleşen Temaslar Sonucu Oluşan Grup Dinamiği

Yukarıdaki görsel, bu başlığın daha iyi anlaşılması amacıyla hazırlanmış tamamen örnek niteliğinde bir görseldir. Herhangi bir yaratıcı drama grubundaki temas alanını temsil etmektedir. Örnek çemberde, yaratıcı drama grubu on altı katılımcıyla temsil edilmiştir. Çember içerisindeki oklar, gerçekleşen temasları göstermektedir. Çembere bakıldığında; on altı katılımcıdan yalnızca altısının (1, 5, 8, 11, 14 ve 16 numaralı katılımcılar) temas başlattığı görülmektedir. Herkesin bir arada bulunduğu büyük çemberlerde gerçekleşen temaslarda, bazı katılımcıların temas alanlarında görünmez hale geldiği durumlar yaşandığı ifade edilebilir. Bu durumun, katılımcılar arasında kendini ifade etme becerisi, özgüven düzeyi gibi konularda bireysel farklılıklar bulunmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu durum da temas alanını kullanma konusunda bazı katılımcıların baskın kimlik kazandığı bir etkileşime dönüşebilir. Bu noktadan sonra herhangi bir konuda konuşulacağı zaman bütün bakışların temas alanı yaratmak konusunda baskın olan katılımcılara doğru çevrilmesi olası bir durum olarak ortaya çıkabilir.

Bu durum, çemberdeki temas alanının inşasının, tartışmayı kimin başlatacağı, tartışmayı başlatan kişinin sonrasında kiminle paslaşacağı, tartışmanın nasıl bir seyir

izleyeceği gibi konularda bir tür yatkınlığın oluşmasına neden olabilir. Bu yatkınlık da temas alanı yaratmaya hevesli olmayan katılımcıların temas alanı dışında kalmalarına neden olabilir. Ancak, buradaki dışarıda kalma durumunun temas alanı yaratmakta baskın kimliğe sahip olan katılımcıların etkisinin yanında rızaya dayalı bir geri planda kalma isteğine de bağlı olduğu söylenebilir. Bu yüzden, temas alanı dışında kalan katılımcılar bir süre sonra görünmez hale gelebilirler. Zamanla da çember içerisinde temas alanını inşa eden söylemler tüm gruba ait olmasalar da tüm gruba aitlermişçesine kabul görmeye başlayabilirler. Bu durumun genel olarak, büyük çemberlerde meydana geldiği söylenebilir. Büyük çemberlerde, temas alanının böyle bir yatkınlıkla inşa edilmesini engelleme konusunda eğitmen bir denge unsuru olarak düşünülebilir. Ancak, eğitmenin rolünün çift yönlü bir biçimde ele alınması gerekebilir. Eğer eğitmen, kendi grubunun dinamiklerini doğru okuyamayan, belli katılımcılardan tatmin edici yanıtlar geldiğinde tartışmanın yeterli bir düzeye geldiğini düşünen bir anlayışa sahipse, temas alanı dışında kalan katılımcıların sessizlik içerisine gömülmeye devam edecekleri söylenebilir.

Ancak, eğitmen grubunun dinamiklerini doğru okuyan, tartışmanın seyrinden çok temas alanı dışında kalanları takip eden bir anlayışa sahipse, sessizlik içerisindeki katılımcıların konuşmaya başlayabileceği ifade edilebilir. Bu bağlamda, eğitmenin demokratik ya da anti-demokratik tutumu, grup yönetim becerisindeki deneyimi büyük çemberdeki temas alanı inşasını etkileyen bir değişken olarak gösterilebilir. Yine de herkesin hazır bulunduğu büyük çemberlerin, temas alanlarının inşasında bazı katılımcıların alan dışında kaldığı bir dinamiğe evrilme riskini her zaman taşıdığı söylenebilir.

Küçük çemberlerde ise temas alanları dinamiğinin inşası büyük çemberlere göre farklılık gösterebilir. Küçük çemberlerin fiziksel büyüklüklerine ters orantılı bir temas alanı sundukları söylenebilir. Yani çember küçüldükçe temasın artacağı gibi bir mantık kurulabilir. Ancak, bunun tam tersi de yaşanabilir. Çünkü baskın olan katılımcının küçük çemberdeki inşa alanına da hakim olmaya çalışacağı düşünülebilir. Ancak büyük çemberde, başkalarının söylenmesi gerekenleri zaten söylediğini düşünen ve kendine kaçış alanları yaratabilen konuşmaya hevesli olmayan katılımcı için küçük çemberlerde kaçıp saklanabileceği alanların daha az olacağı ifade edilebilir. Bu durum, küçük çemberin konuşmaya hevesli olmayan katılımcıyı konuşmaya zorlayan bir direnç noktası yaratması olarak görülebilir. Bu yüzden, katılımcının bir süre sonra bu dirence dayanamayarak konuşmaya başlayacağı var sayılabilir.

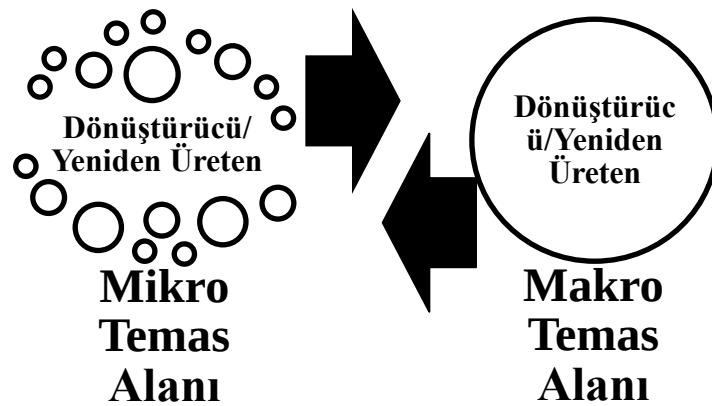
Küçük ve büyük çemberlerdeki temas alanlarının inşası arasındaki ilişkinin makro ve mikro sosyoloji arasındaki ilişkiye benzediği söylenebilir. Küçük insan grupları arasındaki etkileşimin anlamı nasıl inşa ettiğiyle ilgilenen mikro sosyoloji, küçük çemberlerdeki temas alanlarının inşasıyla özdeşleştirilebilir. Bu bağlamda, küçük gruplardaki temas alanları “mikro temas alanları” olarak adlandırılabilir. Mikro sosyolojinin aksine, sosyal yapılar ve sistemlerin analiziyle ilgilenen makro sosyoloji de büyük çemberlerdeki temas alanlarının inşasıyla özdeşleştirilebilir. Bu durumda, büyük çemberdeki temas alanları da “makro temas alanları” olarak adlandırılabilir. Sosyolojide olduğu gibi yaratıcı drama süreçlerinde de makro ve mikro düzeylerin birbirini etkileyen ve ayrı düşünilemeyecek düzeyler oldukları söylenebilir.

Yaratıcı dramadaki makro temas alanlarıyla mikro temas alanlarının sürekli etkileşim içinde oldukları ve birbirlerinin içine geçmiş durumda bulundukları ifade edilebilir. Bu iki temas alanı birbirinden kesin çizgilerle ayrılamaz. Temas alanlarının inşasını gerçekleştirenler katılımcılar ve eğitmendir. Katılımcıların birbirleriyle ve eğitmenin katılımcılarla temasının, yaratıcı dramadaki makro ve mikro temas alanlarının niteliğini belirlediği ifade edilebilir. Makro yapının demokratik ya da anti-demokratik olması mikro yapıya yansiyabilir. Makro yapıda inşa edilen temas alanı mikro yapıda yeniden üretime uğrayabilir. Yani makro temas alanında eğitmenin, katılımcılardan küçük bir grubun ya da her ikisinin kurduğu egemenlik bütün grup içerisinde kabul görmüşse ve tersi yönde bir müdahale bulunmuyorsa, bu kabul mikro temas alanında yeniden üretilebilir. Yani makro temas alanındaki baskın söylemin savunucuları, mikro temas alanındaki söylemi de dönüştürme şansına sahip olabilirler. Ya da mikro temas alanlarındaki insanın herkesin söyleminin yer bulabildiği bir yapıda olması makro düzeyi zorlayarak dönüştürebilir. Yani mikro düzeydeki etkileşimler de makro düzeydeki anti-demokratik alan inşasını demokratikleşme yönünde değişime uğratabilirler.

Bu değişimin anlaşılabilmesi için atölye içerisinde ve dışında takip edilebilir temas alanlarında katılımcılar arası etkileşimi izlemek, sistematik olarak kayıt altına almak gerekebilir. Böylece, temas alanlarının girdi-çıkıtısını oluşturan etkileşimlerin niteliğinin ne yönde geliştiği ve değiştiği de anlaşılabilir. Sözelimi, atölye dışında katılımcılar arası iletişimi sağlamak için oluşturulmuş sosyal medya gruplarında, atölye içerisinde düşüncesini belirtmeye hevesli olmayan katılımcıların daha fazla konuştuğu zamanlar olabilir. Sosyal medya gruplarındaki bu durum, atölye içi süreçlere de yansiyabilir. Eğer bu süreç takip edilirse, önceden konuşmaya o kadar hevesli olmayan

katılımcının atölye içerisinde de konuşmaya başlaması daha açıklanabilir bir hale gelebilir. Özetle, temas alanları arası geçişlerin takip edilmesinin, bu takip sürecinde yapılan gözlemlerin kayıt altına alınmasının, ardından bu verilerin yorumlanmasının makro ve mikro temas alanları arasındaki ilişkiyi anlamak açısından gerekli olabileceği ifade edilebilir. Böylece eğitmenin temas alanlarının inşasındaki etkileşimin katılımcıları olumlu yönde dönüştüren demokratik bir anlam üretip üretmediğini değerlendirebilecek araçlara sahip olabileceği söylenebilir.

Bunun tam tersinin de geçerli olabileceği düşünülebilir. Eğitmenin katılımcıların bir kısmının baskın olduğu ve bazı katılımcıların şeffaflaştığı bir temas alanını yeniden üreten etkileşimlerin olup olmadığını takip edilebilir kılabilceği ifade edilebilir. Bu farkındalığın, eğitmene müdahalede bulunması gereken alanları da belirleyebileceği bir bakış açısı kazandıracağı söylenebilir. Yani, nerede hangi soruyu sorması gerektiği, soruları kimlere sorması gerektiği, hangi katılımcıların sürece daha fazla katılımının sağlanacağı, bu katılımı sağlamak için nasıl stratejiler geliştirilmesi gerektiği gibi konularda bir yol haritasına kavuşacağı ifade edilebilir. Bu noktada, yukarıda söz edilen dolayımı anlamlandırma araçlarının gerektiğinde sürece dâhil edilebileceğinin göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanabilir. Çünkü makro ve mikro temas alanları yalnızca atölye içi ya da takip edilebilir atölye dışı yaşantılarla inşa edilmez. Katılımcıların ve eğitmenin dışarıdaki etkileşimlerinden getirdiği takip edilebilir olmayan deneyimler de bu temas alanı düzeylerinin oluşumunda rol oynayabilir. Gerektiğinde bu deneyimlerin dolayımı araçlarla takip edilmesi gerekebilir. Yaratıcı dramadaki makro ve mikro temas alanları arasındaki ilişki aşağıdaki şekilde özetlenmeye çalışılmıştır:



Şekil 18. Mikro ve makro temas alanları arasındaki ilişkiler

Bu atölyedeki, donuk imge etkinliği katılımcıların küçük gruplara ayrılarak temas ettikleri yani mikro temas alanında etkileşime geçtikleri ilk etkinlik olma özelliğini taşımaktadır. Bu canlandırmaya kadar, genellikle makro temas alanlarında etkileşime geçtikleri söylenebilir. Donuk imgelerin canlandırılıp değerlendirilmesinin ardından, katılımcıların öncesinde bireysel olarak yazdıkları kâğıtlar mekana dağınık bir biçimde bırakılmıştır. Bu kâğıtlarda, katılımcıların toplumsal olaylara sabit bir noktadan bakmaktan doğabilecek adaletsizliklere ilişkin görüşleriyle, duymaktan hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları sesler yazmaktadır. Katılımcılar kâğıtlarda yazılanları okumuşlardır. Katılımcılar, kâğıtlarda yazılanları, kendilerine en çok temas eden, en uzak gelen ve kendilerinde en çok reaksiyon yaratan görüşlere dikkat ederek okumuşlardır. Herkes okuma sürecini tamamladıktan sonra yere üç tane fon kartonu bırakılmıştır. Katılımcılar, okudukları görüşlerden kendilerine en yakın geleni de göz önünde bulundurarak kartonlara sloganlar yazmışlardır. Üç fon kartonuna, toplam yirmi beş slogan yazılmıştır. Bu sloganlardan yirmi tanesi görme duyusuna, dört tanesi işitme duyusuna ilişkin görüşlerden yola çıkılarak, geriye kalan bir slogan ise bu görüşlerden bağımsız olarak üretilmiştir. Sloganlar arasında ayrımcılığa dönük olanların çokluğu dikkat çekmektedir. Bu durum, oturumun başında toplanan verilerle örtüşür görünmektedir. Topluma sabit bir noktadan bakmaktan doğan adaletsizliklere ilişkin görüşlerde, ayrımcılık kategorisinin en sık tekrar eden kategori olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, ürettikleri sloganlarda da ayrımcılık konusuna vurgu yapmayı tercih etmiş görünmektedirler. Ayrımcılıkla ilgili sloganlar daha çok kimlik temelli olanlar üzerinde yoğunlaşmıştır.

Cinsel kimlik temelli ayrımcılığa dönük üretilen sloganların daha çok kadın ve LGBTİ bireylerle ilişkili olması göze çarpmaktadır. Dinsel kimlik temelli ayrımcılığa dönük sloganlarda ise ateistlere ve farklı mezheplere sahip bireylere saygıyla ilişkili söylemler üretilmiştir. Bunun yanında, geleneksel kültür temelli ayrımcılığı vurgulayan sloganların da azımsanamayacak düzeyde olduğu söylenebilir. Bu sloganlar daha çok gençlere yaşlılar tarafından uygulandığı düşünülen ayrımcılıkla ilgilidir. Daha özelde gençlerin toplu taşımada yaşlılara yer verme zorunluluğunu ele alan sloganlardır. Bir slogan da yoksullara dönük ayrımcılığı vurgulamaktadır. Öncesinde ayrımcılığa ilişkin görüşler arasında yer almayan mültecilere dönük ayrımcılıkla ilgili bir slogan da üretildiği görülmektedir. Donuk imgelerde işlenen Suriyeli mülteci konusunun bu sloganın üretilmesinde etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca, Suriyeli mültecilere dönük ayrımcılığı vurgulayan sloganın dışında, ayrımcılıkla ilgili sloganların hepsi görme

duyusuna ilişkin belirtilen görüşlerden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Ayrımcılıkla ilgili sloganlardan birkaçı aşağıdaki gibidir:

“Taciz mi ediyorsun, geber!”,

“Mezhebime saygı!”,

“LGBT’yi kabullenin dışlamayın”, “

“Erkek değil adam ol!”,

“65 yaşa saygı mı?”

“Sen otur hanım teyze ben saygımla kalkarım”

“Bu dünyada hepimiz mülteciyiz”

Ayrımcılığın yanında eğitimdeki sorunlara dönük bir slogan da üretilmiştir: *“Öğretmen olman, öğrencine vurabileceğin hakkını vermiyor.”* Bu slogan, eğitimde öğrencilere uygulanan şiddeti eleştiren bir özellik taşımaktadır. Görme duyusuna ilişkin görüşlerden yola çıkılarak üretilenler dışında işitme duyusuyla ilgili görüşlerden yola çıkarak üretilen sloganların daha çok toplumdaki güç ilişkileri inşasının görünümlerinden biri olarak sayılabilecek siyasi otoriteye dönük bir içerikte yoğunlaştığı ifade edilebilir. Sözü edilen sloganlara örneklerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Kahrolsun otorite”

“Diktatör olsam söylemezdim”

Buna ek olarak, önyargı, kendini hep haklı görme, insanlar arası iletişimin birbirini anlamaya dönük olmaktan çok birbirini yenmeye dönük olması gibi başlıklarla ilişkilendirilebilecek sloganların da üretildiği görülmektedir. Üretilen sloganların, gruptaki katılımcıların daha öncesinde belirttikleri görüşlerle bir tutarlılık içinde olduğu ifade edilebilir. Ayrımcılık konusunun katılımcıların çoğunluğunun ortak paydası olduğu söylenebilir. Bunun yanında, ayrımcılık konusundaki görüşlerin henüz olmasa bile ilerleyen aşamalarda farklılaşabileceğine ilişkin ipuçları da ortaya çıkmaktadır. Sloganlardan bazılarının bu konudaki görüş ayrılığının işaretlerinden olduğu düşünülebilir. Sözü edilen sloganlara aşağıda yer verilmiştir:

“İnsan muhalif olmaya din karşıtlığı ile değil, sosyal adaletsizlik kavramını düşünerek başlamalı.”

Yukarıdaki sloganın, dinsel kimliklere dönük ayrımcılık başlığında belirtilen görüşlere karşı üretildiği ifade edilebilir. Gruptaki bazı katılımcılar, dinsel kimliklere dönük ayrımcılıkta toplumdaki geleneksel dindarlığa dönük köktenci eleştiriler yapmışlardır. Ancak, bu eleştiriler yapılırken bir başkası tarafından herhangi bir karşı

eleştiri dile getirilmemiştir. Bu eleştirinin bu tür bir etkinlikte ortaya çıkmasının makro ve mikro temas alanları arasındaki inşa edilen dinamiğin farkını da iyi anlatan bir örnek olduğu söylenebilir.

Çünkü geleneksel dindarlığa yönelik köktenci eleştirilerin çoğunluğu herkesin hazır bulunduğu büyük çemberde gerçekleştirilmiştir. Bu eleştiriler çember içerisinde baskın bir görüş olarak belirince, azınlıkta kaldığını düşünen katılımcı ya da katılımcıların sustuğu düşünülebilir. Ancak, o anda düşüncesini bastırmış olsa da temas etmeye daha hazır hissettiği başka bir alanda bu düşünceyi dışa vurmayı seçtiği söylenebilir. Katılımcıların, düşüncelerini yazarak ifade ettikleri etkinlikler de mikro temas alanları kapsamında düşünülebilir. Özellikle, mekanın ortasına bırakılan büyük kartonlara herkesin ortak bir biçimde görüşlerini yazdığı ve yazılan görüşlerin anonimleştiği etkinlikler önceki ifadede sözü edilen bastırılmışlığın dışa vurulduğu, geri döndüğü temas alanları olarak görülebilir. Bir diğer karşı çıkış, geleneksel kültür temelli ayrımcılıklarda belirtilen baskın görüşe karşı olmuştur. Katılımcılar, özellikle yaşlıların toplu taşıma araçlarında yer verilmesini beklmelerinden kaynaklı ayrımcılığa uğradıklarını hissettiklerini belirtmişlerdir. Aşağıda yer verilen sloganda bu düşüncenin karşısında yer alan bir ifadeyle karşılaşılmıştır:

“Otobüslerde ihtiyarlara yer var”

Bu slogandan yola çıkarak grup içerisinde yaşlıların toplu taşımalarda kendilerine yer verilmesini beklmelerinin bir ayrımcılık türü olduğunu düşünmeyen katılımcıların olduğu düşüncesine ulaşılabilir. Bir başka sloganda ise sonrasında daha ayrıntılı olarak ele alınacak olan sosyal arka planlara dönük bir çatışmanın izlerinin görüldüğü söylenebilir. Buradaki sloganda, katılımcıların içinde yetiştikleri sosyal arka plandan getirdikleri yatkınlık ve kültürel sermaye konusundaki çatışmanın izleri görülebilir:

“Klasik müzik hojdır, güzeldir ama sevmiyom”

Sloganda kullanılan dile özellikle dikkat edilmesi gerektiği söylenebilir. Genel dilbilgisi kurallarına uymamasının yanı sıra, yerel kültüre özgü söyleyiş ve dili bozma biçimlerinin de kullanıldığı görülmektedir. Bu tür bir dil inşasının, sloganı üreten kişinin klasik müzikle arasında var olan mesafeyi iyice belirginleştirmek için kullandığı ifade edilebilir. Bu sloganın sahibi olan katılımcının, müziksel tüketim yatkınlığı içerisinde klasik müziğin bulunmadığı söylenebilir.

Slogan yazma etkinliği bitirildikten sonra çember olunmuştur. Katılımcılar, çemberdeki sırayı takip ederek rastgele bir biçimde birden üçe kadar saymışlardır.

Ardından aynı numaraya sahip olan katılımcılar bir araya gelerek küçük gruplar oluşturmuşlardır. Toplamda üç küçük grup oluşmuştur. Oluşan gruplara sloganların yazıldığı kartonla dağıtılmıştır. Her gruba bir karton düşmüştür. Küçük gruplar, kartondaki sloganlardan birini seçerek, bu sloganın geçtiği bir canlandırma hazırlamışlardır. Canlandırmalarda ele alınan konulara ve kullanılan sloganlara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir:

Çizelge 6.Canlandırmalarda Ele Alınan Konular ve Kullanılan Sloganlar

Canlandırma Yapan Grup	Canlandırmanın Konusu	Canlandırmada Kullanılan Slogan
I	Otoriter ve demokratik tutumda iki farklı öğretmen tipinin işlenmesi üzerinden eğitimdeki sorunların irdelenmesi	Öğretmen olman, öğrencine vurabileceğin hakkını vermiyor.
II	Toplu taşımada yaşlılara yer verme üzerinden gençlere dönük uygulandığı düşünülen ayrımcılığın ele alınması	Otobüslerde ihtiyarlara yer var
III	Toplumdaki sınıfsal ayrımın dış görünüş üzerinden vurgulanması	Egonuzu yiyeyim

İlk grup canlandırmasında, iki farklı öğretmen tipinin yarattığı sınıf atmosferi vurgulanmaya çalışılmıştır. Canlandırma iki sahneden oluşmaktadır. İlk sahnede, otoriter bir öğretmen tipi görülmektedir. Öğretmen, sınıftaki öğrencilere hiçbir özgürlük tanımayan bir despot olarak çizilmiştir. Öğretmenin “vulgar⁶”lığı sınıftaki kaynaştırma öğrencisini aşağılamasıyla ve öğrenciye şiddet uygulamasıyla doruk noktasına ulaştırılmıştır. İkinci sahnede, aynı rol kişisi ilk sahnedeki öğretmen tipinden tamamen zıt anlayışa sahip bir öğretmen rolünde görülmektedir. İlk sahnedeki otoriter ve despot öğretmenin aksine öğrencilerinin bireysel farklılıklarının farkında olan, onlarla tek tek ilgilenen bir öğretmen tipi çizilmeye çalışılmıştır. İç izleyiciden gelen yorumların tahmin edilebilir olduğu söylenebilir. Bütün grup otoriter ve despot öğretmeni eleştirirken diğer öğretmen tipini kötülemişlerdir. Canlandırmayı sahneleyen grup

⁶ “Vulgar” sözcüğü bilinçli bir tercihle kullanılmıştır. Bu sözcüğün, yerine kullanılabilecek “adi, kaba, terbiyesiz” gibi anlamları içermesinden kaynaklı seçildiği söylenebilir.

amaçlarının eğitimdeki ayrımcılığa ve yanlış öğretmen tutumlarına dikkat çekmek olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında, gelecekte öğretmenlik yapacak olmalarının konuyu ve sloganı seçmelerinde etkili olduğunu söylemişlerdir. Grubun yaptığı canlandırmada iyi ve kötü olan tiplerin idealize edildiği görülmektedir. Keskin bir iyi-kötü karşıtlığı üzerinden kötücüllüğün şeytanileştirilerek iç izleyiciyi iyi öğretmen tipiyle özdeşim kurmaya yönlendiren bir dramatik yapı inşa edildiği ifade edilebilir. Diğer bir deyişle, eleştiri getirilen bağlamın iki boyutlu olarak ele alındığı söylenebilir.

İkinci grubun canlandırması, toplu taşımada yaşlılara yer verme konusundaki farklı görüşler, bu konuya ilişkin birbirinden tamamen farklı tutuma sahip genç kadınlar üzerinden anlatılmaya çalışılmıştır. Canlandırmada beş rol kişisi bulunmaktadır.

Bu rol kişilerinden birisi toplu taşıma aracındaki yaşlı kişidir. Geriye kalan dört rol kişisi ise ikişer kişiden oluşan iki farklı arkadaş grubundan oluşmaktadır. İkili arkadaş gruplarının ortak özellikleri genç ve kadın olmalarıdır. Bu ortak özellikler dışında, olaylara yaklaşım açısından birbirlerinden kesin çizgilerle ve karşıtlıklarla ayrılmaktadırlar. Bu grubun canlandırmasında da eleştiri yapılan bağlamı keskin bir iyi-kötü karşıtlığı üzerinden anlatma durumu olduğu ifade edilebilir. İkili arkadaş gruplarından birisi toplu taşımaya binen yaşlı yolcuya tamamen duyarsız davranırken, diğer ikili onların bu tavrını eleştiren bir tutum içerisinde davranmıştır. Ayrıca, yaşlıya yer vermeyen iki arkadaş, yüksek sesle konuşan, sürekli kahkahalar atan, abartılı ve dişiliği gereğinden fazla vurgulanmış bedensel jestlere sahip, telefonlarıyla kendilerinin ve birbirlerinin fotoğrafını çeken, yaşlı yolcuya onu umursamadıklarını kaba bir biçimde belli eden bakışlara sahip bir tutum içerisinde yansıtılmıştır. Ayrıca, ağızlarındaki sakızı abartılı bir biçimde çiğniyor oluşlarıyla tiplerinin daha da karikatürize bir hal aldığı söylenebilir. Diğer iki arkadaş ise ötekilerin tam tersi olacak biçimde, ölçülü, kibar ve duyarlı olarak yansıtılmışlardır.

Canlandırmada geçen olayda, yaşlı kadın yolcu toplu taşıma aracında ayakta kalmıştır. Oturan iki genç kadın yolcu ise sürekli yüksek sesle, kahkahalar atarak konuşup, birbirlerinin fotoğraflarını çekmektedir. Bunun yanında, ara ara kulaklıklarını takip yüksek sesle müzik dinlemektedirler. Zaman zaman da ayaktaki kadın yolcuya, “Yer vereceğimizi sanıyorsan yanıyorsun!” alt metinli bakışlar fırlatmaktadırlar. Diğer iki genç kadın yolcu ise olan biteni dışarıdan izlemektedir. Onlar da ayakta yolculuk etmektedirler. Bir süre sonra, ayaktaki genç kadınlar oturanlara müdahale etmişlerdir. İki tarafın tartışırken kullandıkları dil arasında da çok büyük farklar bulunmaktadır. Oturan genç kadınlar, yaygın anlamıyla “mahalle kavgası ağzı” kullanırken, ayaktaki

genç kadınlar gayet ölçülü ve tahammüllü bir dil kullanmışlardır. Canlandırma sonunda, oturan genç kadınlar yerlerinden kalkıp gitmişlerdir. Yani diğer bir deyişle yenilgiye uğratılmışlardır. Bu canlandırma, en çok tartışmaya neden olan canlandırma olmuştur. İç izleyicinin büyük kısmının özellikle de kadın izleyicilerin tepki gösterdiği nokta, yaşlı yolcuya yer vermeyen ikili arkadaş grubundaki kadınların başlarının açık, diğer taraftaki ikili arkadaş grubunun ise başlarının kapalı olmasıdır. Bu tepki yalnızca iki kadın iç izleyiciden gelmiştir. İç izleyiciden bu duruma ilişkin gelen yorumlar aşağıdaki gibidir:

“Toplumdaki sakız çiğneyen bir kadının yer vermemesi ama başörtülü bir kadının yer vermesi... Biraz rahatsız etti beni. Karşıyı etiketeleyen bir tanımlama biçimi vardı.”

“Belki böyle anlatmak istediler ama daha modern olan kişiler bomboşlar ve ahlaki değerlerden uzaklar gibi yansıtılmış. Başörtünün yoksa sen saygı görmezsin her şeyi böyle anlarsın gibi...”

İç izleyicinin yorumlarından yola çıkarak; özellikle kadın kimliğinin canlandırmadaki inşası açısından, bilinçli tercihlere dayanmıyor olsa da bazı sembolik kategorilerin algılandığı söylenebilir. Algılanan ana sembolün başörtüsü olduğu ifade edilebilir. Bazı katılımcılar tarafından algılanan alt metnin; başı kapalı kadınların ahlaklı, başı açık kadınların ahlaksız olduğudur. Ahlaklı ve ahlaksız kategorilerinin ise başörtüsünün yanında yardımcı sembollerin keskin bir karşıtlık içerisinde kullanılmasıyla belli bir biçime sokulduğu söylenebilir.

Canlandırmayı hazırlayan grubun bu tercihi bilinçli yapmadıklarını söylemesi ise vurgulanması gereken bir diğer önemli nokta olarak görülebilir. Yapılan bilinçli bir tercih olmaması katılımcılarda var olduğu düşünülen habitusun (yatkınlık) bir yansıması olarak görülebilir. Var olduğu düşünülen şeyin bir yatkınlık olarak görülmesini destekleyen veriler bulunduğu söylenebilir. Bu veriler; bütün grup içerisinde, tepki gösteren katılımcı sayısının iki olması, geriye kalan katılımcıların canlandırmanın böyle bir boyutunun olduğuna bu iki katılımcı dikkat çekmese fark edemeyeceklerini ifade etmeleri ve canlandırmada rol alan başı açık katılımcıların rollerini hiçbir tepki göstermeden oynamaları olarak gösterilebilir.

Canlandırmada yansıtılan karşıtlığın, katılımcı gruptaki ahlaki yatkınlığın bir karşılığı olarak görülebileceği söylenebilir. Yapılan canlandırma üzerine gruptaki herkes hemfikir olsaydı; başı açık ve kapalı kategorileri üzerinden inşa edildiği var sayılabilecek olan yatkınlığın bir yeniden üretim sürecine gireceği söylenebilirdi.

Ancak, iki kadın katılımcının tepki göstermesi var olan kategorilerin yeniden üretilmesi yerine sorgulanmasına neden olmuştur. Ayrıca, iki katılımcının gösterdiği tepkinin canlandırmadan doğan sembolik şiddeti de görünür kıldığı söylenebilir. Aynı zamanda, bu tepkiler ortaya çıkan sembolik şiddetin bir kanıtı olarak da görülebilir. Bunun nedeni, tepkiyi gösteren katılımcıların kadın olması ve başlarının açık olması olarak gösterilebilir.

Bu ve bundan bir önceki canlandırmada, rol kişilerinin keskin bir iyi-kötü karşıtlığı üzerinden inşa edildiği söylenebilir. Bu inşa etme biçimi de bir yatkinlik olarak algılanabilir. İyi ve kötü olanın öğrenilen ve önceden var olan kategorilere göre inşa edilmesi, bu durumun da diğerleri tarafından onaylanmasının bir yeniden üretim anlamına geleceği söylenebilir. Bu yatkinlikların yeniden üretiminin ise görünmez sembolik bir şiddeti açığa çıkartacağı ifade edilebilir. Yaratıcı drama süreçlerinde, yatkinlikların yeniden üretilmesinden doğan sembolik şiddetin özellikle canlandırmaların dramatik kurgusunun inşasında görünürlük kazanacağı var sayılabilir. Çünkü canlandırmalar gerçek yaşantıların kurgusal dünyada yeniden inşa edildiği süreçlerdir. Sembollerle anlatım ise yaşam gerçekliğinin canlandırmalarda kurmaca olarak yeniden inşasında sıkça başvurulmuş anlatım biçimlerinden biri olarak görülebilir.

Bunun nedeni, gerçek yaşamdaki an, olay bağlamında yansıtılsa bile yansıtılan olayın tarihsel ve toplumsal bağlamının o anda yansıtılamayacak kadar derinde olmasıdır. Bu yüzden, tarihsel ve toplumsal bağlamın katılımcının algısına bırakıldığı ifade edilebilir. Bu noktada, sembollerle anlatılanların önemli bir işlevi karşıladığı söylenebilir. Yapısı gereği yüklü çağrışımlara açık olan semboller, o andaki sınırlılıklar yüzünden anlatılamayan bağlamı çağrıştırabilecek bir işlevde kullanılabilirler. Sembollerin çağrıştırdıkları, “ ‘söylemeye bile gerek yok’ kategorisinde değerlendirilir, yani oyuna katılıp oynamakla farkında bile olmadan zımnen kabul edilen şeylerin doğal bir parçası” (Bourdieu, 2016) olarak görülebilirler. Yani, canlandırılan olayların bir yüzey yapısının bir de dolayım ve çağrışımlarla anlaşılabilen bir de derin yapısının olduğu ifade edilebilir. Burada, sembollerle anlatımla kast edilen şey sözsüz, sembolik bir anlatım değildir. Katılımcıların rollerini yansıtmaya biçimlerinde kullandıkları duruşlar, jestler, mimikler, aksesuarlar vd. sembol kapsamında düşünülebilir. Aşağıdaki görselde, keskin bir iyi-kötü karşıtlığı üzerinden kurulmuş canlandırmalarda ortaya çıkabilecek sembolik şiddetin dinamikleri özetlenmeye çalışılmıştır:



Şekil 19. Canlandırmalarda ortaya çıkabilecek sembolik şiddetin dinamikleri.

Yukarıdaki görselin içeriği oluşturulurken, toplu taşımada geçen canlandırmanın içeriğinden yararlanılmıştır. Ahlaki açıdan doğruyu yapmayı tercih edenler (+), yanlış yapmayı tercih edenler (-) tarafta konumlandırılmışlardır. Temsil edilen tipler yansıtılırken kullanılan semboller ise tarafların artı ve eksi hanelerini dolduran puanlar olarak görülebilir. Ahlaki açıdan doğruyu temsil edenlerin, ahlaki açıdan iyi olarak algılanmalarına neden olan semboller ölçülü ve duyarlı davranışları, kibarlıkları ve kullandıkları başörtüleri olarak tanımlanabilir.

Bu semboller görüleceği üzere, davranışlardan aksesuarlara kadar geniş bir yelpazede yer alabilirler. Ahlaki açıdan yanlış temsil edenlerin, ahlaki açıdan kötü olarak algılanmalarına neden olan semboller abartılı sakız çiğnemeleri, başlarının açık olması, abartılı dişilik jestleri ve teşhircilik olarak tanımlanabilir.

Bu noktada, izleyicinin ve eğitmenin aksi yöndeki müdahaleleri dengeleri değiştirebileceği söylenebilir. Eğer izleyici ya da eğitmen, canlandırmalarda yansıtılanlara ilişkin herhangi bir eleştirel tepki göstermezse, grupta ortak bir yatkınlığın varlığından söz edilebilir. Bu ortak yatkınlığın da ahlaki açıdan yanlış ve doğru olanı düzenleyen kategorilerin yeniden üretilmesine neden olabileceği ifade edilebilir. Ayrıca, bu yeniden üretim ahlaki kategorilerden iyi olanın dışında kalanlara yönelik bir sembolik şiddeti de açığa çıkartabilir. Eğer izleyici, canlandırmalarda yansıtılanlara ilişkin eleştirel bir tepki gösterirse yeniden üretim süreci kesintiye uğrayabilir ve yeniden üretildiği var sayılan yatkınlık sorgulanabilir. Buradaki iyi-kötü, doğru-yanlış,

artı-eksi kategorileri bu sürecin parçası olan katılımcıların baskın eğilimlerine göre belirlenmiştir. Bu yüzden, genellenebilir ve kapsayıcı kategoriler olarak görülmemelidir. Her yaratıcı drama oturumunun kendine özgü koşulları üzerinden değerlendirilmesinin daha uygun olacağı söylenebilir.

Bu canlandırma üzerine yapılan tartışmaların, katılımcıların temas ettikleri alanlarının birbirine sürtünerek yarattığı ilk çatışma özelliğini taşıdığı da ifade edilebilir. Ayrıca bu canlandırma, geleneksel kültür temelli ayrımcılığın vurgulandığı bir canlandırma olarak tasarlanmasına karşın; dinsel ve cinsel kimliğe dönük ayrımcılığın tartışıldığı bir temas alanının oluşmasına yol açmıştır. Bu durum, temas alanları arası geçiş olarak da nitelendirilebilir. Mikro temas alanındaki tartışmaların sonucu olan canlandırma, makro temas alanında yorumlanarak başka bir şeye dönüştürülmüştür. Bu durumun, yukarıda sözü edilen mikro ve makro temas alanları arasındaki etkileşimin bir örneği olduğu ifade edilebilir. Tartışmalardan sonra katılımcı grubun, canlandırmada yansıtılan durumun bir ayrımcılık yaratabileceği görüşü üzerinde uzlaştığı gözlemlenmiştir. Ardından, son grubun canlandırmasına geçilmiştir.

Üçüncü canlandırmada kullanılan slogan “Egonuzu yiyim!” olmuştur. Bu canlandırmada, beş kişi bulunmaktadır. Gruptan dört kişi, iki çifti, geriye kalan kişi ise bir sanatçıyı canlandırmaktadır. Canlandırmanın geçtiği mekan bir sanat galerisidir. Sergilenen yapıtlarsa resim sanatına aittir. Canlandırmada, çiftlerden bir tanesi resimlerden birinin önüne gelerek yorumlaya başlamaktadır. Ardından, diğer çift yanlarına gelerek bu yorumlara karışmaktadır. Resim üzerine yapılan yorumlar, bir süre sonra iki tarafın mal varlıkları üzerinden birbirlerini alt etmeye çalıştıkları bir tartışmaya evrilmiştir. Sanatçı, tartışmanın en ateşli yerinde canlandırmaya dahil olmuştur. Çiftler bu sefer sanatçıya yönelmişlerdir.

Sanatçının dili kullanma biçimine (sanat terimleri, düzgün diksiyon vd.), giyimine kuşamına (fular, küpe vd.) dönük ötekileştirici şeyler söyleyerek sanatçının resimler üzerinde yaptığı bilgiye dayalı yorumları etkisiz kılmaya çalışmışlardır. İç izleyicinin yorumları, insanların kendilerini bilgileri üzerinden ifade etmek yerine mülkiyete dayalı zenginlikler üzerinden ifade etmeyi seçtikleri ve bunun saçma olduğu görüşünde yoğunlaşmıştır. Bir diğer izleyici görüşünde, yeterli eğitime sahip olmayıp parası olan insanların sanat galerisine zenginliklerini seçkinlikle tamamlama amacıyla geldikleri ifade edilmiştir. Bu yorum, katılımcıların sezgisel de olsa Bourdieu’nun kültürel sermaye kavramının farkında olduklarını düşündürmüştür. Çünkü Bourdieu’ya göre farklı sermaye türleri vardır. Tek sermaye türü parayla ifade edilen değildir. Son

katılımcı yorumu ise zengin olanların kendilerine dönük bir saldırı olduğunu sezdiklerinde doğal bir ittifak kurarak karşı tarafı etkisiz kılmaya çalıştıkları yönünden olmuştur. Canlandırmada, çiftlerin ve sanatçıların çatışması farklı sermaye türlerinin çatışması ve benzer sermaye sahiplerinin kendi alanlarına korumaya dönük bir stratejiyle ittifak kurmaları durumuna benzetilebilir. Buradan yola çıkarak, canlandırılan yaşantılarda ve yorumlarda Bourdieu'nun "alan" kavramının izlerinin görüldüğü söylenebilir. Canlandırmaların ardından, sürecin genel değerlendirilmesine geçilmiştir. Katılımcıların yaptıkları yorumlarından bazıları aşağıdaki gibidir:

Çizelge 7 Atölye Değerlendirmesine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Atölyenin Değerlendirilmesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinden Bazıları		
Grup Dinamiğinin Oluşturduğuna Dair İnancı Gösteren Görüşler	Duygu ve Duyuların Önemine, Farklılığına Vurgu Yapan Görüşler	Yaratıcı Dramanın Kendine Yönelik Katkılarına Vurgu Yapan Görüşler
<i>"Ben daha önce de bulundum drama atölyelerinde... Gelmeyenler oluyordu. Buna çok sıkılıyorduk. Geçen hafta erken çıkma durumundaydık birbirimizi tanıdıkça iyi bir grup olacağını düşünüyorum."</i>	<i>"Ben severek ve isteyerek geliyorum. Bugün biraz daha farklılık hissettim, daha fazla kaynaşmak iyi geldi. Ne düşünüyorsunuz demiştiniz ya... Yaptıklarımızın farklı düşüncelere nasıl yol açabileceğini gördük."</i>	<i>"Burası bana bir terapi geliyor. Aynı şeyleri yaşamaktan sıkılıyoruz. Burada farklı bir durum var. Dış dünyadan ayrılıyor. Bize bir şeyler katıyor."</i>
<i>"Hocam ben de sabah dokuzdan beri dersteyim ama hiç yorulmadım. Duygularımın ne kadar önemli olduğunun farkına da vardım. İnsanlara farklı açılardan bakmayı düşündüm. K11 dışında kimseyi tanıımıyordum. Grupla çalışmak güzeldi."</i>	<i>"Burası insanı dışardan soyutluyor, telefonda kim aradı diye düşünmüyorum. Hayatta bir çatışma var. İnsanlarla çatışma içindesin, babanla var, burada o çatışmalar ortaya çıkıyor. Kimin nasıl baktığı ortaya çıkıyor. Yavaş yavaş insanlarla konuştukça insanlar da bizler de farklılıkları görüyoruz."</i>	

Katılımcıların grup dinamiğine, duysal, duygusal farklılıklara vurgu yaptıkları görüşler, atölyenin amacına ulaştığı yönünde yorumlanabilir. Bu atölyenin üç amacı bulunmaktadır. İlk amaç, yaratıcı drama deneyimi olmayan ya da çok sınırlı olan katılımcıları bir grup haline getirecek dinamikleri inşa etmektir. İkinci amaç, yaratıcı dramaya dönük temel çalışmaları gerçekleştirmektir. Üçüncü amaç ise çalışmanın odağındaki konuyla ilgili bağlamlar kurarak, katılımcıların bu konuya ilişkin

yaşantılarının ne olduğunun ortaya çıkartılmasıdır. Bunun yanında, atölye boyunca çalışmanın genel odağını oluşturan adalet, ayrımcılık, eşitlik, ötekileştirme gibi konulara ilişkin bağlamlar oluşturulduğu, bu bağlamlar üzerinde katılımcıların temas yaşadıkları söylenebilir. Bu temaslar sonucu oluşan düşünsel sürtüşmelerin yarattığı çatışmalara karşın katılımcıların karşılarındakine kendilerini kapatmadan tartışmayı devam ettirmesinde yaratıcı dramının kendine özgü doğasının rol oynadığı ifade edilebilir. Çünkü yaratıcı drama etkinliği için kullanılan mekan bir tür “sınırsız mekan” olarak düşünülebilir. Buna, “mekanın derinleştirilmesi” (mekanın gerçek fiziksel özelliklerine dönük sahip olunan somut algıyla mekanın dönüştüğü toplumsal alana ilişkin algı arasındaki farklar ve bu farkların nedenlerinin tartışılması) de denilebilir. Eğer böyle düşünülürse, içinde atölye yapılan mekan herhangi başka bir mekana dönüşebilir. Diğer bir deyişle, yaratıcı drama süreçlerinde katılımcının algısının, yalnızca mekanın gerçek fiziksel özelliklerini tanımasıyla sınırlı tutulmamasının, mekanın kurgusal dünya yaratılarak dönüştürülebilirliği konusunda da farkındalık kazanmasının önemli olduğu söylenebilir.

Özet olarak bu atölyede, bomboş bir odada üstünde durulan noktadan, toplumsal organizasyon/toplumsal bağlam/sosyal alan içerisinde üzerinde durduğumuz noktaya doğru giden bir süreç takip edilmiştir. Böylece katılımcının hem şimdi ve burada durduğu noktayı hem de toplumsal olarak hangi noktada durduğunu, toplumsal süreçleri kendisinin ve başkalarının nasıl algıladığını, anlamlandırıldığını sorgulaması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, bilindik ve yaygın olarak kullanılan algı-duyu etkinlikleriyle önce çok somut algısal verilerden yola çıkılarak tartışılmıştır. Durulan yerden ne görüldüğü, gözler kapandığında kulakların en uzaktan en yakına neler duyduğu, burnun hangi kokuları aldığı gibi mekanın içinde konumlandığı gerçek dünyaya ait somut verilerin tartışılmasıyla başlanan süreç, duysal olanın toplumsal olanı algılama sürecinde ne tür süzgeçler kullandığı, karşılaşılan durumlar konusunda ne tür yargılar koyulduğu üzerine bir tartışmaya evrilmiştir.

3.2.5. Duvarı Aşmak/Duvara Çarpmak

Oturuma, haftanın adaletsizliği üzerine konuşularak başlanmıştır. Katılımcılar, önceki oturumdan bu yana tanık oldukları adaletsizlikleri aktarmışlardır. “Haftanın Adaletsizliği” başlığı altında yapılan tartışmalar katılımcıların uygulama süreciyle olan bağlantılarını atölye dışında da devam ettirmeleri, gündelik yaşamdaki deneyimlerini atölyeye taşımaları, birbirlerinin adaletsizliğe ilişkin algılarını anlamaları

için temas alanı yaratmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu oturumdan başlayarak sonraki her oturumun başında haftanın adaletsizliği tartışılmıştır. Katılımcılar, hafta içerisinde karşılaştıkları adaletsizliklere ilişkin görüşlerini belirttikten sonra oturumun asıl konusuyla ilgili etkinliklere geçilmiştir. Bu tartışma, her oturumun başında gerçekleştirilmiştir.

İlk etkinlik, basit bir yürüme etkinliği olarak tanımlanabilir. Bu etkinlik için, katılımcılar arasından bir gönüllü seçilmiştir. Gönüllü olan katılımcı, mekanın duvarlarından birine sırtını verdikten sonra geriye kalan katılımcılar yüzleri ona dönük olacak biçimde tam karşısına oturmuşlardır. Duvara sırtını dayayan katılımcının yapması gereken tek şey, bulunduğu noktadan kendisini izleyen diğer katılımcılara doğru yürümektir. Bu etkinlik, bütün katılımcılar aynısını yapana kadar devam ettirilmiştir. Ardından, aynı etkinlik bu sefer gözü kapalı bir biçimde gerçekleştirilmiştir. Duvarın kenarına geçen katılımcı, gözünü kapatarak kendisini izleyen diğer katılımcılara doğru yürümüştür. Katılımcıların etkinliğe ilişkin yaptıkları yorumlarda dikkati çeken nokta, gözleri kapalıyken kendilerini daha rahat ve özgür hissettiklerini ifade etmiş olmalarıdır. Bu eğilimi yansıtan katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Gözümüz kapalıyken daha rahat gidiyorduk. Karşıdakileri görmediğimiz için bir şey bakma zorunluluğu hissetmiyorduk.”

“Ben gözüüm açıkken daha çok utandım. Çünkü herkes bana bakıyor yani... Tamam yani gözümüz kapalıyken yine bakıyorlar. Ama gözüm kapalıyken daha rahattım.”

“Göz kapalıyken daha rahattım daha özgür hissettim.”

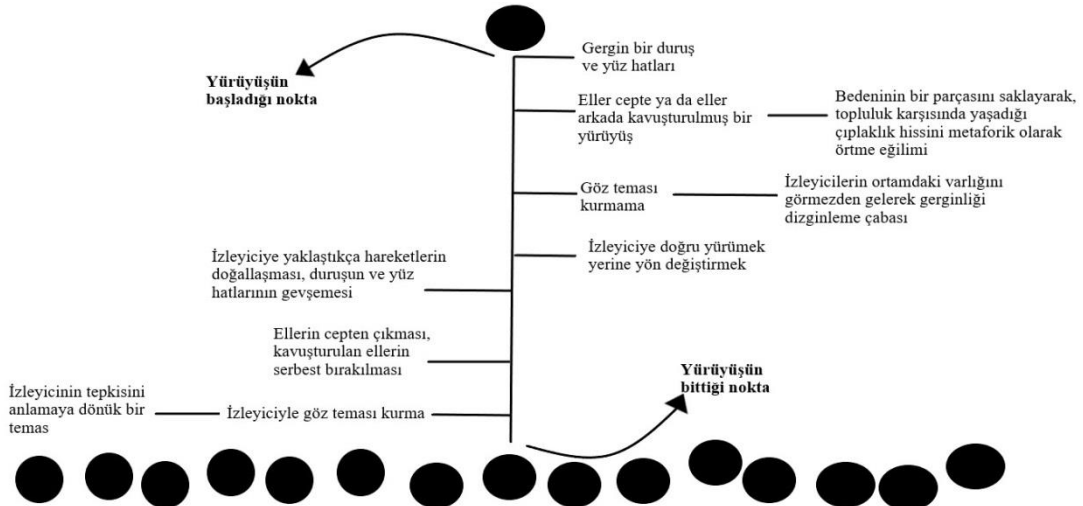
Gözleri kapalı yürürken daha rahat ve özgür hissettiğini söyleyen katılımcılar arasında cinsiyet açısından dikkate değer bir fark olmadığı söylenebilir. Yani hem kadın hem de erkek katılımcıların önemli bir kısmı gözleri kapalı yürürken daha rahat hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Video kayıtlarındaki görüntülerden yola çıkılarak, katılımcıların gözleri açık ve kapalı yürüdüğü anlar karşılaştırıldığında da ifadeleriyle tutarlı bir yürüyüş sergiledikleri görülmüştür. Bu “basit” yürüyüş etkinliğinin görüldüğü kadar basit olmadığı, izleyici ve izlenen arasındaki dinamiklere ilişkin önemli ipuçları taşıdığı düşünülmektedir. Çünkü izleyici ve izlenen arasındaki dinamiklerin genel olarak yaratıcı dramadaki grup dinamiği açısından da önemli olduğu ifade edilebilir. İzleyen göz ya da gözler karşısında kendisini rahat hissetmeme durumu, sonraki süreçlerde grup dinamiğini etkileyecek önemli bir değişken olarak ortaya çıkabilir. Ayrıca, bu yürüyüş

etkinliği tekil olandan çoğul olana doğru bir gidişi de simgelediği düşünülebilir. Bireyden topluma, içeriden dışarıya, azınlık olandan çoğunluğu oluşturanlara doğru bir yürüyüş olarak da yorumlanabilir. Yürüyüşler süresince, özellikle göz açık yapılan yürüyüşlerde, izleyen katılımcılarla yürüyen katılımcı arasındaki mesafe ne kadar çoksa yürüyen katılımcının gerginliğinin de bu mesafeyle doğru orantılı olarak fazla olduğu gözlemlenmiştir. Yürüyen katılımcı izleyenlerle arasındaki mesafeyi kapatmaya başladıkça, gerginliğinin azaldığı görülmüştür. Bu sürecin bir tür röntgen görüntüsünü sunma amacıyla aşağıdaki görsel hazırlanmıştır:

Katılımcının gözü açıkken yürümeye başladığı ilk an nefesini tuttuğu ve en gergin olduğu an olarak tanımlanabilir. Bu anda, kaskatı beden ve gergin yüz hatları, katılımcının yürümeye başlamasının önünde bir engel oluşturuyor gibi görünmektedir.

İlk adımlar atıldıktan birkaç saniye sonra gerginliği azaltma amacıyla başvurulmuş olduğu düşünülen stratejilerin kullanılmaya başlandığı göze çarpmaktadır. İlk strateji “bedeni eksilterek saklamak” olarak adlandırılabilir. Bu stratejide, katılımcı bedenini bir parçasını saklayarak eksiltme yoluna gitmektedir. Sözgelimi, ellerini cebine sokmakta ya da iki elini arkasında kavuşturmaktadır. Katılımcının bunu yapmasının nedeni, kendini topluluk önünde çıplak gibi hissetmesi olarak gösterilebilir. Katılımcının, bedeninden eksilttiği parçalarla var saydığı çıplaklığını örtme çabası içine girdiği söylenebilir. Bu süreçte, yürüyen katılımcının diğer bir stratejiye de eş zamanlı olarak başvurduğu ifade edilebilir. İkinci strateji de “göz temasından kaçınma” olarak adlandırılabilir. Bu stratejideki amaç, izleyicinin ortamdaki varlığını görmezden gelme, hatta izleyicinin varlığını kendi içinde inkar etme yoluyla kendini de görünmez kılma isteği olarak tanımlanabilir. Hatta, bazı katılımcılar kendini izleyen katılımcıların bakışının odağından bir kaçış olarak görülebilecek “yön değiştirme” stratejisini



Şekil 20. Yürüyüş çalışmasında katılımcıların kullandıkları stratejiler

uygulamışlardır. Bunu yaparak, kendilerini görünmez kılma isteklerini, onlara bakan kişilerin görüş alanından çıkarak pekiştirmeye çalıştıkları söylenebilir.

Katılımcı, yürüme mesafesinin yarısından biraz fazlasını tamamladıktan sonra ise hareketlerinin doğallaştığı, kaskatı bedenini çözölmeye başladığı, gergin yüz hatlarının ise gevşediği gözlemlenmiştir. En çarpıcı noktalardan birisi ise yürüyüşün bitmesine birkaç adım kala katılımcıların çoğunluğunun izleyicilerle göz teması kurma çabası içine girmeleri olarak gösterilebilir. Bu strateji ise “izleyeni yoklama” olarak adlandırılabilir. Çünkü yürüyüşün bitmesine çok yakın bir anda gerçekleştirilmeye çalışılan bu temasın, gerçek bir iletişim kurmak çabasından çok izleyen tepkisini yoklamak amacıyla yapıldığı ifade edilebilir. Böylece, katılımcının küçük düşüp düşmediğini, kendisiyle dalga geçilip geçilmediğini anlamaya, sınamaya çalıştığı söylenebilir. Bu etkinliğin, yaratıcı drama süreçlerindeki makro ve mikro düzeydeki temas alanları arasındaki farklılıkları doğrulayan veriler sunduğu da ifade edilebilir. Öncesinde, makro düzeydeki temas alanlarının, bazı katılımcılara kendilerini saklayabilecekleri alanlar oluşturmaları konusunda olanaklar sunduğu söylenmiştir.

Bu etkinlik, makro düzeyde gerçekleşen temaslara bir örnek olarak gösterilebilir. Makro düzeyde bir temas alanıdır, çünkü bütün katılımcılar etkinliğin içinde hazır bulunmakta ve etkileşim halindedir. Bu etkinlikte görüldüğü üzere, herkesin dahil olduğu bir makro temas alanında katılımcıların önemli bir bölümü kendini saklama eğiliminde olmuştur. Ancak, katılımcıların kendini tamamen saklama gibi bir olanağı olmadığından da temas alanında var olabilmek için mikro düzeyde yukarıda sözü edilen stratejileri geliştirdikleri görülmüştür. Bu stratejilerin geliştirilmesinde, katılımcının makro düzeyde temas edebilmek için yönergenin kendine yüklediği sorumlulukla başa çıkmak için çözümler üretmek durumunda olmasının etkili olduğu söylenebilir. Bu durum, makro düzeydeki temas alanının daha demokratik bir etkileşim ortamına kavuşması için önemli bir adım olarak görülebilir.

Bu etkinliğin yorumlanmasında, etkinliğin genel planda neye hizmet ettiğinin (sözelimi güven duygusunun sorgulanması) yanında daha özelde katılımcının etkinlik boyunca anlamı nasıl inşa ettiğine (sözelimi güven duygusunu nasıl yansıttığı) dikkat edildiği söylenebilir. Katılımcının bedensel duruşundan, verdiği tepkilerden yola çıkılarak temasın adım adım çözümlenmesinin ve temasın bu biçimde meydana gelmesinin nedenlerinin araştırılmasının önemli olduğu ifade edilebilir. Özellikle, yönergeyle katılımcının yaşantıları arasında bir mesafenin (sosyal ve sınıfsal çevresinden getirdiği yaşantıların bu etkinliğin yönergesiyle ne kadar uyduğu) olup

olmadığının sorgulanması, anlamın inşa biçimine ilişkin ipuçları sunabilir. Aslında, etkinlikteki yaşantının bu şekilde yorumlanmasında yaratıcı dramının iki genel özelliğinin işe koşulduğu söylenebilir. Bu özellikler, sonuçtan çok sürece önem verme ve katılımcının yaşantısından yola çıkma olarak gösterilebilir.

Bu bağlamda, katılımcıların atölyenin tek tek bütün etkinliklerine dönük yansıtmalarının kazanıma doğru giden sürecin nasıl inşa edildiğine ilişkin veriler sunacağı ifade edilebilir. Bu inşa sürecinin atölye içerisinde gerçekleştirilen etkinlikler yoluyla meydana gelen temasların yanında katılımcıların atölye dışındaki yaşamlarında gerçekleştirdikleri başka temaslarla çarpışması yoluyla oluştuğunu da göz önünde bulundurmak gerektiği söylenebilir. Çünkü bu “basit” yürüme etkinliğinin, katılımcıların sosyal ve sınıfsal arka planlarında gerçekleşen daha karmaşık temasların izlerini taşıyan “izleyen ve izlenen”, “bakan ve bakılan” olmak gibi daha karmaşık bağlamları içerdiği var sayılabilir. Sözgelimi, katılımcının sosyal ve sınıfsal arka planında erkek ve kadın rollerine göre değişen “izleyici” ve “izlenen” kategorilerinin bu etkinliklerde gerçekleşen temaslar üzerinde etkili olduğu düşünülebilir. Bunun da kimi katılımcının bedenini saklama, kapatma eğilimiyle kullanmasına kimi katılımcının ise daha açık kullanmasına yol açtığı ifade edilebilir. Bu tür farklılıkların gözlemlenmesinin, katılımcılar arasındaki ayrımları oluşturan mekanizmaların işleyiş biçimlerine ve katılımcıların temas alanlarında yaşayacakları öngörülen çatışmalara ilişkin veriler sunacağı söylenebilir. Bu yüzden, eğitmenin hem mikro düzeyde katılımcıların aralarındaki güven duygusunun inşasına hem de makro düzeyde katılımcının kendi yaşamında güven duygusunu inşa ettiği kategorilere dikkat etmesi gerektiği ifade edilebilir.

Bu etkinliğin ardından, katılımcılar kendilerine bir eş bulmuşlardır. Ardından ilk etkinlikteki gibi yüzleri duvara bakacak biçimde oturmuşlardır. Katılımcılardan ikisi yeni etkinlik için gönüllü olmuştur. Gönüllü olan eşlerden bir tanesi yine sırtını duvara dayamıştır.

Diğer eş ise izleyenlerin oturduğu yerde kalmıştır. Sırtını duvara yaslayan eş gözlerini kapatmıştır. İzleyen katılımcılarla, gözleri kapalı bir biçimde sırtını duvara yaslamış katılımcı arasında kalan boş alana eğitmen de dahil olmuştur. Etkinliğin amacı, gözleri kapalı olan eşin, oturan eşin yönergelerine göre hareket ederek sürekli yer değiştiren eğitmene ulaşmaya çalışmasıdır. Eşler arası rol değişiminden ve bütün eşlerin etkinliğe katılımının ardından etkinlik sonlandırılmıştır. Ara değerlendirmedeki katılımcı yorumları, güven, empati, algılar ve sezgiler, akıl ve sezgi, yöneten-yönetilen olma gibi

başlıklar altında toplanmıştır. Bu başlıklar arasından da en yoğun biçimde tartışılanı yöneten-yönetilen olma başlığı olmuştur.

Katılımcıların bir kısmı yönetilen olmanın daha zor olduğunu ifade ederken, bir kısmı da yöneten olmanın daha zor olduğunu ifade etmiştir. Yöneten olmanın daha zor olduğunu ifade eden katılımcılar daha çok bir başkasının sorumluluğunu almış olmaya vurgu yapmışlardır. Yönetilen olmanın daha zor olduğunu ifade eden katılımcılar ise bir başkasının yönergelerine uyarak hareket etmeyi bir tür itaat etme durumu olarak yorumlayıp, bu durumun kendilerini zorladığını söylemişlerdir. Yöneten rolünde olmanın daha zor olduğuna ilişkin katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

“Yönlendirirken daha çok zorlandım. Ben düz yürüyor sandım duvara çarptı yönlendirilirken daha kolaydı. İnsanları yönlendirmek daha zordu.”

“Sorumluluk alma da vardı. Yönettiğim zaman daha çok zorlandım. Onun sorumluluğu bendeydi.”

Yönetilen rolünde olmanın daha zor olduğuna ilişkin katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

“Bence yönetmek daha iyi çünkü başkasının kontrolünde değilsiniz.”

“Yönetilmek hiç hoş değildi. Beni dinle diyor dur diyor.”

Katılımcı yorumlarından yola çıkılarak, etkinliğe ilişkin farklı görüşlerin ortaya konduğu ifade edilebilir. Ayrıca, ara değerlendirmede bütün katılımcıların görüşlerini dile getirmek konusunda gönüllü oldukları gözlemlenmiştir. Önceki başlıkta, makro düzeydeki temas alanlarının, katılımcıların geride durabilecekleri ve gizlenebilecekleri alanlar yaratabileceğinden söz edilmiştir. Hem farklı görüşlerin ortaya çıkması hem de katılımcıların hepsinin konuşmaya gönüllü olması makro düzeydeki temas alanında konuşan bir çemberin oluşmaya başladığının işaretleri olarak görülebilir. Ara değerlendirmenin ardından, bir diğer etkinliğe geçilmiştir.

Bu etkinlikte, katılımcılar mekandaki minderleri kullanarak bir set oluşturmuşlardır. Gönüllü bir katılımcı oluşturulan sete doğru gözleri kapalı bir biçimde koşmuştur. Etkinlikte önemli olan şey gözleri kapalı bir biçimde koşan katılımcının hızını kesmeden oluşturulan sete ulaşmasıdır. Settekilerin görevi ise kendilerine doğru koşan katılımcının hızını keserek durdurmaktır. Birkaç katılımcı koşusunu gerçekleştirdikten sonra oluşturulan setin etkinlik için işlevsel olmadığını düşünen katılımcılar bir duvar inşa etmeye karar vermişlerdir. Duvarın inşası tamamlandıktan sonra koşarak duvara ulaşacak olan katılımcı dışında herkes duvarın arkasına geçmiştir. Duvar oluşturulduktan sonra etkinliğin daha verimli bir hale geldiği söylenebilir. Ayrıca

gruptaki katılımcıların ortak bir sorunu belirleyip çözmeye dönük işbirliği yapmış olmaları da bir diğer önemli nokta olarak gösterilebilir. Etkinlik boyunca, bütün katılımcıların duvara doğru aynı cesaretle koştuğu söylenemez. Kimi katılımcılar daha koşunun ortalarında, kimisi koşunun bitmesine yakın gözlerini açarak duraksamışlardır. Ancak, kimi katılımcılar koşularını hiç hızlarını kesmeden duvara çarparak ve bir kısmını yıkarak tamamlamışlardır. Etkinlik boyunca hem duvara doğru koşan katılımcıda hem de duvarın arkasında onu karşılamak için bekleyen katılımcılarda gerilim olduğu gözlemlenmiştir.

Özellikle duvarın arkasında meydana gelen ortak gerilim katılımcıların yavaş yavaş bir grup olmaya başladıklarını gösteren bir işaret olarak yorumlanabilir. Çünkü bu gerilimin koşusunu yapan kişinin süreci zarar almadan sonlandırmasının sağlanıp sağlanamayacağı ikilemiyle ilişkili olduğu söylenebilir. Bu durumun, katılımcıların birbirlerinin sorumluluğunu almaya başladıklarını gösterdiği ifade edilebilir. Aşağıda etkinlik sürecinden bir fotoğrafa yer verilmiştir:



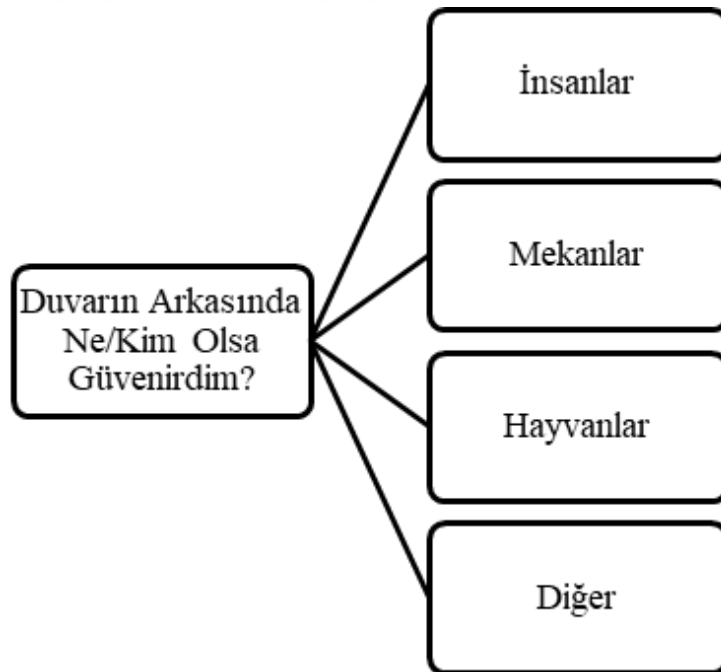
Şekil 21. Güven oturumundaki duvara doğru koşma etkinliği

Katılımcıların ortak kararıyla inşa etmeyi seçtiği duvar, eğitmen ve katılımcılara planlama hakkında yeni bir fikir vermiştir. Duvarın, güven konusunu irdelemek için

uygun bir sembol olup olamayacağı üzerinde tartışılmıştır. Ardından, planda değişiklik yapılarak başka bir etkinlik için oluşturulan duvarın, hayatımızdaki güvenli ve güvensiz bölgeleri ayıran bir sembol olarak kullanılmasına karar verilmiştir. Sembol olarak duvar iki bağlamda ele alınmıştır. Bu bağlamlar aşağıdaki gibidir:

- 1- Katılımcılar, duvarı gerçek yaşamlarında var olan güven ve güvensizlik duygularıyla ilişkili bir sembol olarak düşünerek, “Duvarın arkasında kim/ne olsa güvenirdim?”, “Duvarın arkasında kim/ne olsa güvenmezdim?” sorularını yanıtlamışlardır.
- 2- Katılımcılar, duvarı oluşturdukları kurgusal durum içerisinde bir sembol olarak kullanmışlardır. Bu kurgusal durumda, duvar arkasında bilinmezliği saklayan bir mekan olarak ele alınmıştır. Buna bağlı olarak, duvarın arkasındaki bilinmezliğin ne olabileceği, bu bilinmezliğin güvensizlik ya da korku yaratıp yaratmadığı, duvarın insan ya da insanlar arasındaki ilişkilere yansımaları, insan ya da insanlar üzerindeki etkisi irdelenmiştir.

“Duvarın Arkasında Kim/Ne Olsa Güvenirdim?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri



Şekil 22. “Duvarın Arkasında Kim/Ne Olsa Güvenirdim?” sorusuna ilişkin katılımcı görüşleri

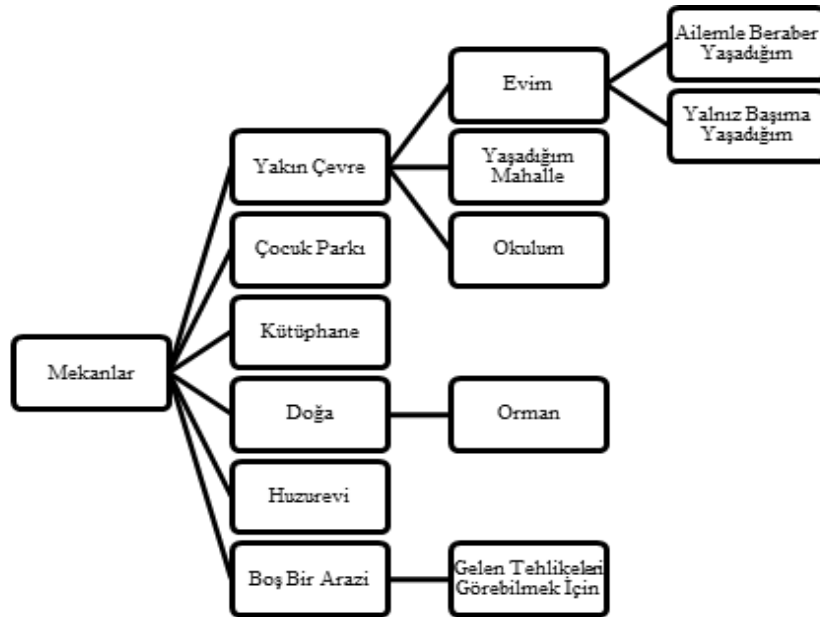
Katılımcıların soruya verdiği yanıtlar dört ana kategori altında toplanmıştır. Katılımcı yanıtlarının en çok yoğunlaştığı kategoriler olarak; “İnsanlar” ve “Mekânlar” olmuştur. “İnsanlar” kategorisi altında yer alan görüşler aşağıdaki gibidir:



Şekil 23. “İnsanlar” kategorisine ilişkin kodlar

“İnsanlar” kategorisine verilen yanıtlar katılımcıların çoğunlukla yakın çevrelerindeki insanlara güvendiklerini göstermektedir. Yakın çevrede ise birinci sırada aile, ikinci sırada yakın arkadaşlar gelmektedir. Bunun yanında, katılımcıların ailelerini, yakın arkadaşlarını kategoride bulunan diğer başlıklarla beraber ifade ettikleri durumlar da olmuştur.

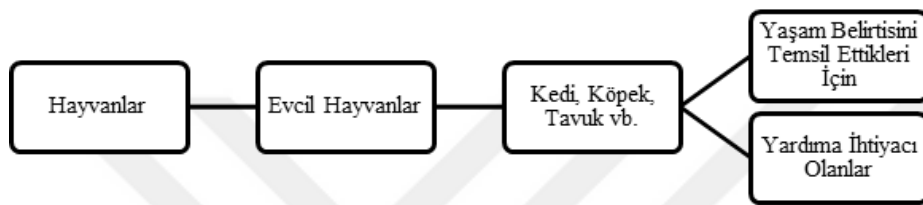
“Mekanlar” kategorisi altında yer alan görüşler aşağıdaki gibidir:



Şekil 24. “Mekânlar” kategorisine ilişkin kodlar

“Mekânlar” kategorisine verilen yanıtlar katılımcıların çoğunlukla yakın çevrelerindeki mekânlarla güven ilişkisi geliştirdiklerini göstermektedir. Yakın çevre başlığında ise birinci sırada evim, ikinci sırada yaşadığım mahalle gelmektedir. Katılımcılardan yalnız bir tanesi yalnız başına yaşadığı evi güvendiği bir mekân olarak tanımlamıştır. Bunun yanında, yakın çevre dışında güvendikleri mekânlarla ilgili görüşlerinde kütüphane, huzurevi ve çocuk parkına yer vermişlerdir.

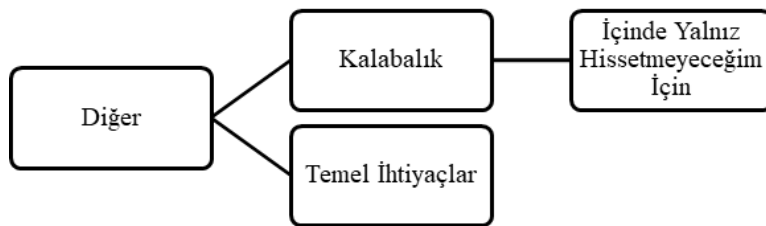
“Hayvanlar” kategorisi altında yer alan görüşler aşağıdaki gibidir:



Şekil 25. “Hayvanlar” kategorisine ilişkin kodlar

“Hayvanlar” kategorisine verilen yanıtların ortak noktası, ifade edilen hayvanların evcil hayvanlar olmasıdır. Bu bağlamda, katılımcıların yakın çevrelerinde görmeye alışık oldukları hayvanları güvenilir olarak algıladıkları söylenebilir.

“Diğer” kategorisi altında yer alan görüşler aşağıdaki gibidir:



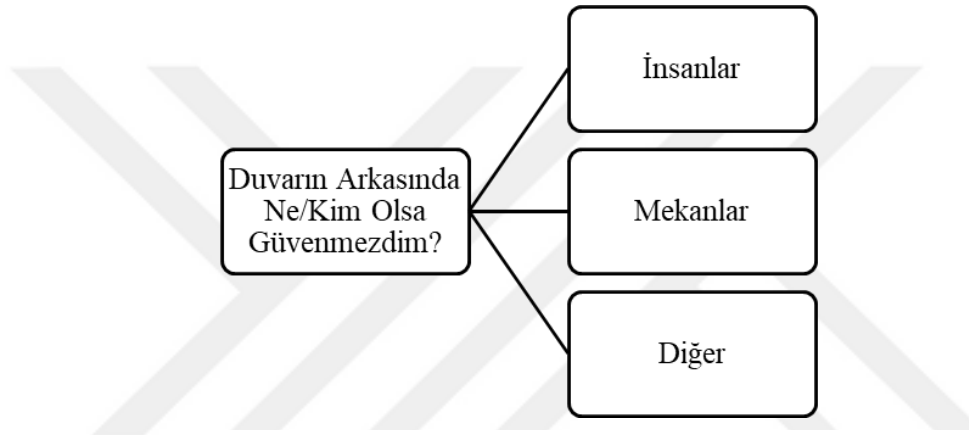
Şekil 26 “Diğer” kategorisine ilişkin kodlar

“Diğer” kategorine alınan iki görüşten ilki, katılımcının kendini kalabalık içerisinde yalnız hissetmeyeceğinden dolayı, güvensiz de hissetmeyeceğini ifade ettiği görüştür. İkinci görüş ise, bir diğer katılımcının duvarın arkasında temel ihtiyaç maddeleri olsaydı güven duyacağını belirttiği görüşe aittir.

“Duvarın Arkasında Kim/Ne Olsa Güvenirdim?” sorusuna verilen yanıtlar, katılımcıların genel olarak kendilerine yakın olan canlılar ve nesnelerle güven ilişkisi geliştirdiklerini göstermektedir.

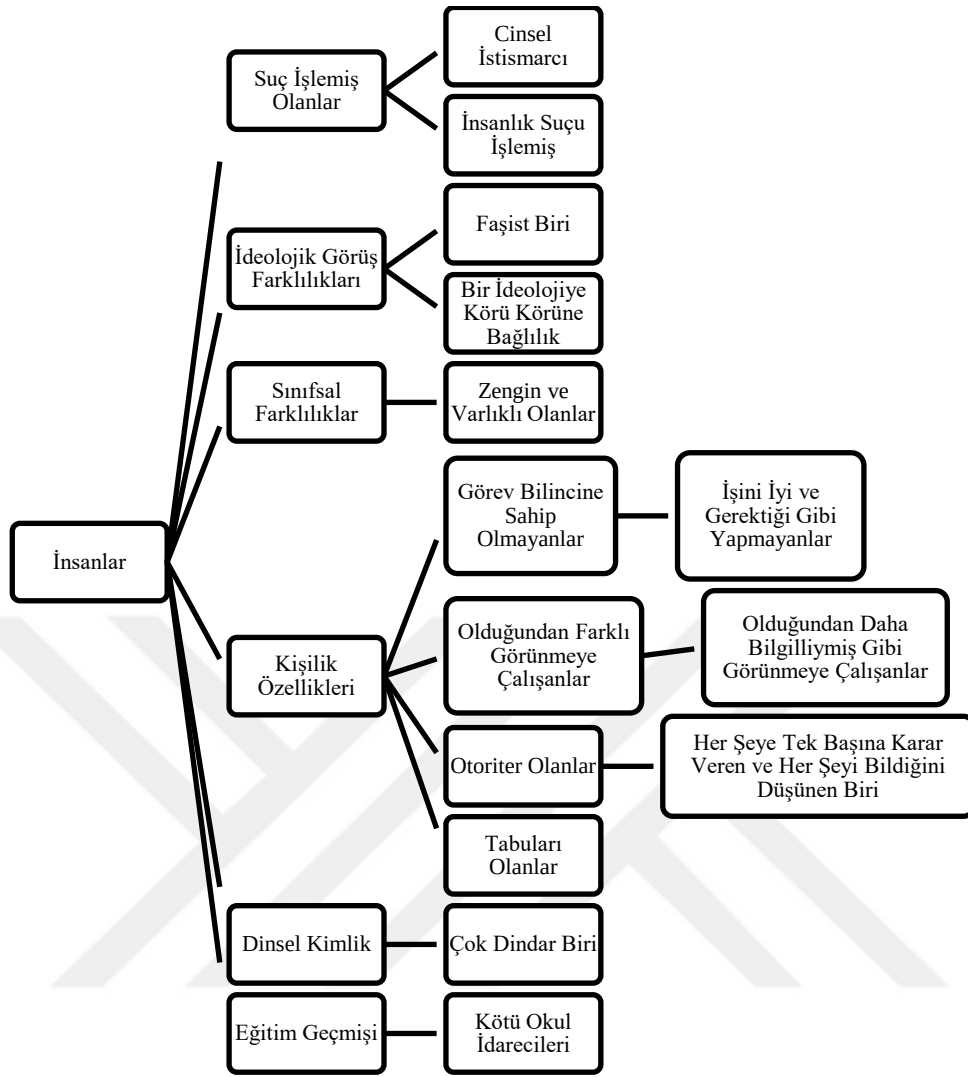
Ayrıca, katılımcıların güven duydukları canlı ve nesnelere ilişkin görüşlerinin pek çeşitlilik göstermediği söylenebilecek olan alt başlıklarda toplandığı ifade edilebilir. Ancak, katılımcıların güvenmedikleriyle ilgili olan diğer soruya verdikleri yanıtta, bu alt başlıkların oldukça çeşitlendiği görülmüştür.

“Duvarın Arkasında Kim/Ne Olsa Güvenmezdim?” Sorusuna İlişkin Katılımcı Görüşleri



Şekil 27 “Duvarın Arkasında Kim/Ne Olsa Güvenmezdim?” sorusuna verilen yanıtlardan çıkan kategoriler

Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlar üç ana kategori altında toplanmıştır. Katılımcı görüşlerinin en yoğun olduğu kategoriler “İnsanlar” ve “Diğer” kategorileri olmuştur. “İnsanlar” kategorisi altında yer alan görüşler aşağıdaki gibidir:



Şekil 28 “İnsanlar” kategorisi altında yer alan katılımcı görüşleri

Katılımcıların, duvarın arkasında olsalardı güvenmeyeceklerini ifade ettikleri insanlar arasında, suç işlemiş olanlar, ideolojik görüş, sınıfsal köken, dinsel kimlik açısından çatışma yaşadıkları, kendilerine göre uygun kişilik özelliklerine sahip olmayanlar, eğitim geçmişlerinde pek hoş anlar paylaşmadıkları okul idarecileri bulunmaktadır. Suç işlemiş olan insanlara dönük güvensizlikle ilgili görüşler, cinsel saldırı suçları ve insanlığa dönük işlenen suçlar altında toplanmıştır. Bu alt kategoriye dönük görüşlerin ikisi de kadın katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu bağlamda, grup içindeki kadın katılımcıların cinsel saldırı konusunda erkeklere göre daha büyük bir güvensizlik yaşadıkları düşünülebilir. İdeolojik görüş farklılığı yaşadıkları insanlara dönük güvensizliğin temelde ayrımcılıkla ilişkili olduğu söylenebilir. Çünkü faşizm, ayrımcılık üreten bir ideoloji olarak tanımlanabilir. Özellikle, II. Dünya Savaşı sırasında

yaşanan “Yahudi Soykırımı” bu iddiayı destekleyen en belirgin örnek olarak gösterilebilir. Sözü edilen soykırımın faşist ideolojiyle hareket eden bir aklın ürünü olduğu ifade edilebilir.

Aynı biçimde, bir ideolojiye körü körüne bağlı insanların da ayrımcılık üreten bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir. Çünkü bu tür insanlar, kendi savundukları görüşlerin dışındaki farklı görüşlere kapalı insanlar olarak görülebilirler. Bu bağlamda, kendilerinden farklı görüşlere sahip insanları ötekileştirebilecekleri ifade edilebilir. “Ayrımcılık”, çalışmanın önceki bölümlerinde de sık sık vurgulanan bir kategori olmuştur. Burada da vurgulanmış olması bu kategorinin katılımcıların farklı boyutlarıyla ortak maruz kaldıkları bir şiddet biçimi olarak ana temas alanlarından birini oluşturduğu görüşünü desteklemektedir. Bu etkinlikte, duvarın arkasında faşist birisi olsaydı güvenmeyeceğini ifade eden katılımcı K2’dir. K2’nin, özellikle etnik kimlik temelli ayrımcılıkları vurgulayan bir katılımcı olduğu gözlemlenmiştir. Bu yüzden, sürecin bu noktasına kadar bulduğu her fırsatta bu konuyla ilgili bir temas alanı yaratmaya çalıştığı ifade edilebilir. Yine sürecin önceki bölümlerinde vurgulanmış olan sınıfsal ve dinsel kimlik temelli duyarlılıkların, bu bölümde de dile getirildiği görülmektedir. Zengin insanlara dönük güvensizlik vurgusunun, gruptaki katılımcıların sınıfsal ve sosyal arka planlarına ilişkin ipuçları barındırdığı söylenebilir.

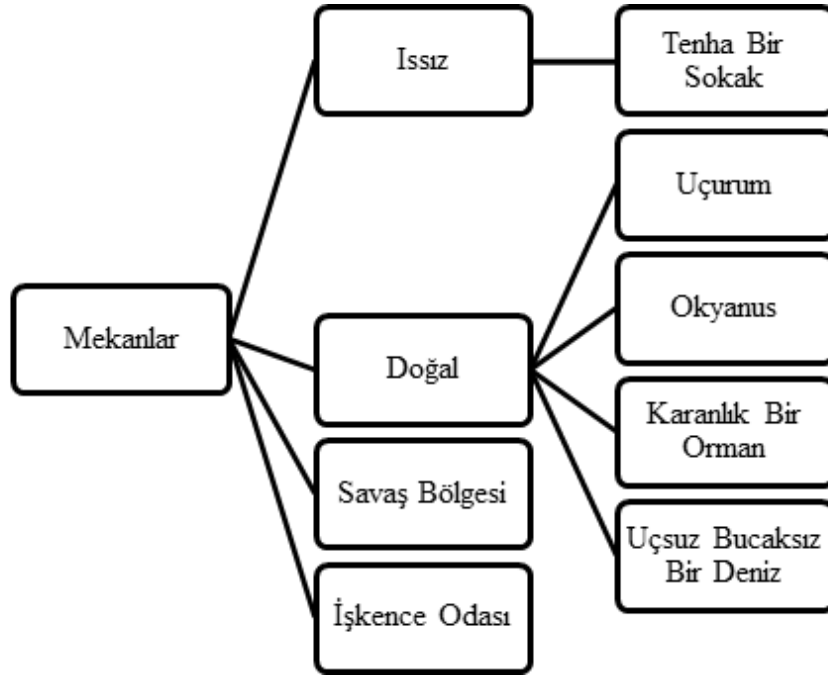
Katılımcılar, fakirlerin ayrımcılığa uğramaları konusunu bir adaletsizlik olarak gördüklerini öncesinde belirtmişlerdir. Aynı biçimde, din konusunda önceki süreçlerde meydana gelen temasların bir benzerine burada rastlandığı söylenebilir. Önceki süreçlerde, bir katılımcı adaleti sağlamak için din karşıtlığından başlamanın yanlış olduğunu ifade etmiştir. Bu tepkinin, çok dindar birini güvensizlik duyulacak bir profil olarak tanımlayan görüşle çatışmalı bir temas alanı yaratabileceği ifade edilebilir. Kişilik özelliklerinden dolayı güvensizlik yarattığı ifade edilen görüşler, görev bilincine sahip olmayanlar, olduğu gibi görünmeyenler ve otoriter olanlar başlıkları altında toplanmıştır.

Bu görüşlerden bazılarının sürecin öncesinde benzer söylemlerle tartışılmış olduğu söylenebilir. Özellikle her şeye karar veren otoriter insanlar, sürecin önceki aşamalarında gücü elinde bulunduranlar ve empati yoksunluğu odağında tartışılmıştır. Bu tür benzerlikler, katılımcıların gerçek hayattaki yaşantılarında ortak bir örüntünün ve bu örüntülerde meydana gelen bir yeniden üretimin var olduğunu düşündürmektedir.

Duvarın arkasında olsaydı güvenilecek insanlar kategorisindeki görüşlerin, aile ve yakın dostlar gibi belli kategorilerde öbeğlendiği söylenebilir. Ancak sıra güvensizlik

duyulan insanlar kategorisine geldiğinde ise görüşlerin çok daha çeşitli, dağınık ve fazla olduğu görülmektedir. Bu durum, katılımcıların insanlarla kurdukları ilişkilerde güvensizliğin ve güvensizlikle ilgili yaşantıların daha fazla yer kapladığına dönük bir veri olarak algılanabilir. Bu belirlemenin bütün katılımcılar için geçerli olduğu ifade edilebilir. Bu durumda, katılımcıların güvensizlik konusundaki yaşantılarının da bir tür benzerlik gösterdiği söylenebilir.

“Mekanlar” kategorisi altında yer alan görüşler aşağıdaki gibidir:



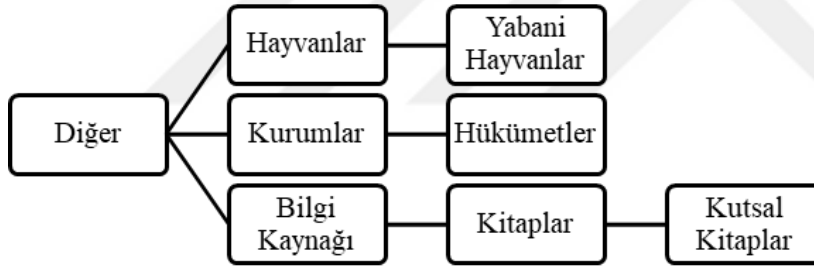
Şekil 29 “Mekân” kategorisi altında yer alan katılımcı görüşleri

Bu kategorideki görüşlerin, ıssız ve doğal mekânlar, savaş bölgesi ve işkence odası başlıkları altında toplandığı görülmektedir. İssız mekânlara ilişkin güvensizliğin yalnızca kadın katılımcılar tarafından belirtilmiş olması önemli bir nokta olarak görülebilir. Kimsenin olmadığı bir sokakta yürümenin yalnızca kadın katılımcılar tarafından güvensizlik yaratan bir durum olarak ifade edilmesi, kadınların ortak yaşam alanlarındaki özgürlük konusunda yaşadıkları sorunlara dönük bir veri olarak görülebilir.

Doğal mekânlarda ise tehlike ve belirsizlik içerdiği söylenebilecek mekânların güvensizlik yaratan mekânlar olarak ifade edildiği görülmektedir. Katılımcıların, önceki soruya verdikleri yanıtlarda baharın geldiği cıvıl cıvıl bir orman güven verirken, karanlık bir ormanın güvensizliği çağrıştırdığı ifade edilmiştir. Aynı biçimde, doğanın

okyanus, uçurum, ucu bucağı görünmeyen deniz gibi mekânlarının da güvensizlik yaratan mekânlar arasında gösterilmiştir. Doğaya dönük bakış açısının güven duygusu odağında değişikliğe uğramış olduğu ifade edilebilir. Doğaya dönük olumsuz görüşlerin olumlu görüşlerden fazla olmasının katılımcılar açısından güvenin önemini gösterdiği söylenebilir. Çünkü güvensizlik hissettiği konulara ilişkin kendini daha fazla ifade etme isteğinin insanın kendisi güvenliği için duyduğu kaygıdan kaynaklandığı ifade edilebilir. Güven duyulmayacağı söylenen bir başka mekân ise savaş bölgesi olarak gösterilmiştir. Bu ifadenin, katılımcıların günlük yaşamda bu tür çatışmaların yoğun olduğu bir coğrafyada yaşıyor olmalarının etkili olduğu düşünülebilir. Güvensizlik yarattığı ifade edilen son mekân ise işkence odasıdır. İşkence odaları, insanların rızaları dışında alıkonuldukları ve fiziksel, sözel, psikolojik şiddete maruz bırakıldıkları ortamlar olarak tanımlanabilirler. Bu bağlamda, duvarın işkence odasını çağrıştırmış olması olağan görünmektedir.

“Diğer” kategorisi altında yer alan görüşler aşağıdaki gibidir:



Şekil 30 “Diğer” kategorisi altında yer alan katılımcı görüşleri

Hayvanlar, bu sefer “Diğer” kategorisi altında yer almıştır. Doğal mekanlara bakış açıları arasındaki farka benzer bir biçimde, hayvanlara yönelik bakış açısının da güven duygusu odağında değişime uğradığı görülmektedir. Önceki soruya verilen yanıtlarda güvenilir olarak nitelendirilenler evcil hayvanlarken, bu soruya verilen yanıtlarda güvenilmez olarak nitelendirilenler yabani hayvanlardır. Bir başka alt başlıkta ise insanlığın bilgi kaynaklarından kitapların kutsal olanlarına ilişkin var olan güvensizliğin ifade edildiği görülmektedir. Bu ifadenin, din konusunun katılımcılar arası çatışmalı temas alanlarından birisi olduğu görüşünü desteklediği söylenebilir.

“Duvar” Sembolü Üzerinden Tasarlanmış Kurgusal Durumlardan Elde Edilmiş Katılımcı Görüşleri

Katılımcılar, tasarladıkları kurgusal durumlarda duvarı arkasında gizem barındıran bir sembol olarak kullanmışlardır. Elde edilen metinler; temalarına, ele aldıkları konulara, içerdikleri kişilere, baskın duygular, varsa temel çatışmaya ve durumun geçtiği mekana göre sınıflandırılmıştır. Ardından, ortak tema ve konuya sahip olanlar belirlenerek yorumlanmıştır. Aşağıdaki tabloda, metinlerin hangi katılımcı tarafından kaleme alındığı, temalarının, ele alınan konuların, baskın duygularının, varsa temel çatışmasının ne olduğu, içerisinde geçen kişilerin kimler olduğu, durumun nerede geçtiği bilgilerine yer verilmiştir



Çizelge 8 “Duvar” Sembolünden Yola Çıkılarak Oluşturulmuş Öykülere İlişkin Bilgiler

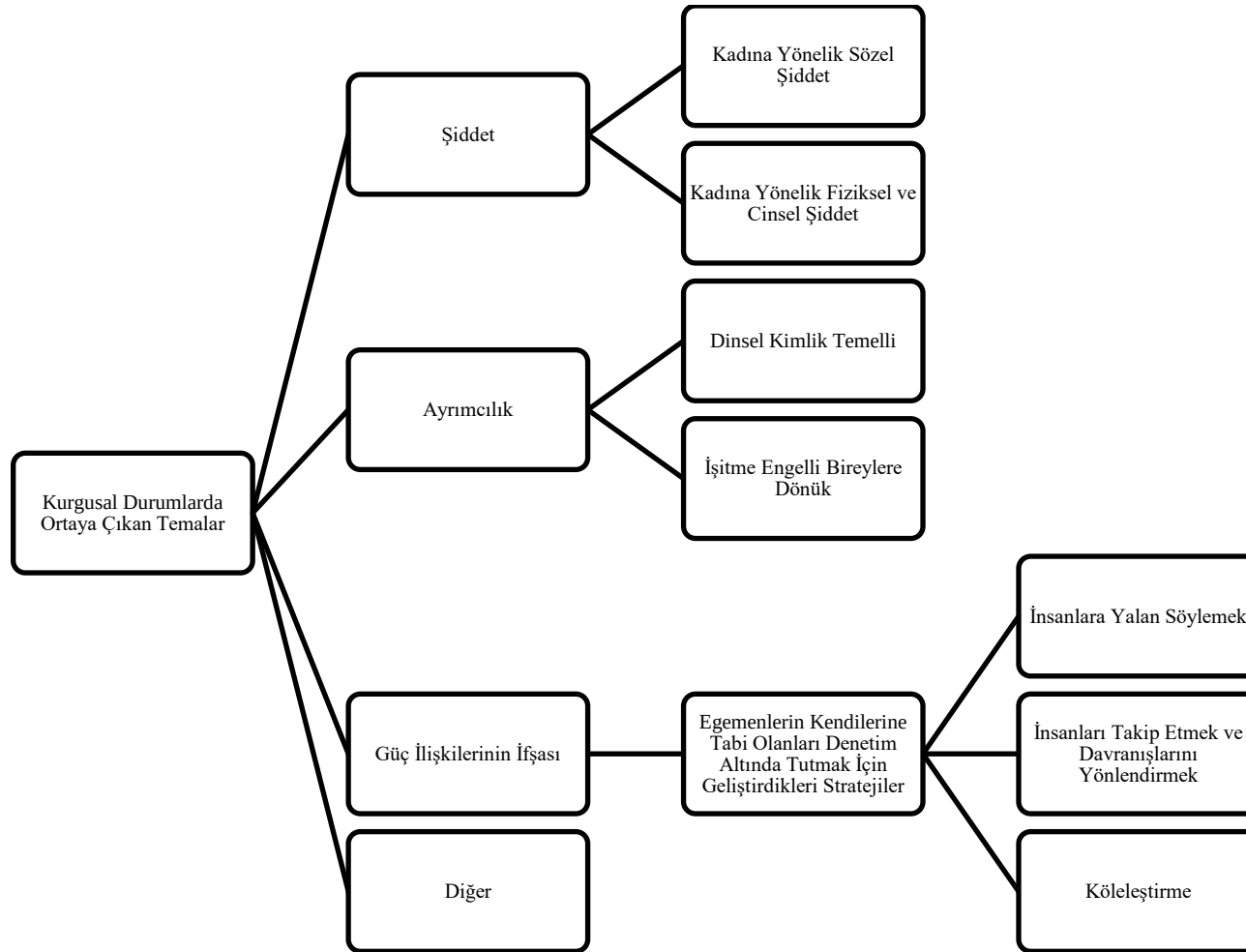
Katılımcı	Kurgusal Durumun Teması	Kurgusal Durumun Konusu	Kurgusal Durumdaki Kişiler	Kurgusal Durumdaki Baskın Duygular	Kurgusal Durumun Geçtiği Mekan	Kurgusal Durumdaki Temel Çatışma	“Duvarın” Kurgusal Durumdaki İşlevi
K1	Ayrımcılık	Bir kız çocuğunun yaşadıkları köyün sonunda yer alan duvarın anlamını ve varlığını sorgulaması üzerinden karşılıklı ayrımcılığın anlatılması	Anne ve kızı	Tedirginlik (Anne ve kızı için) Nefret (Anne için) Merak (Kız çocuğu için)	Köy	Farklı inançları yüzünden aralarına duvar çekmiş köylüler arasındaki nefret ve düşmanlık	Farklı inançları yüzünden birbirine düşmanlık besleyen iki köyü ayırmak
K2	İletişimsizlik	Karşısındaki kişinin korkuları yüzünden kendi içine kapanmış bir başka kişinin, korkular yüzünden örülmüş duvarı aşma çabası	Aralarında güçlü bir bağ olduğu anlaşılan iki kişi (ilişkinin niteliğine ve kişilere ilişkin bilgi çok az)	Umutsuzluk, hüznün, kaygı ve mutluluk	Söz edilmemiş	Aralarında güçlü bir bağ bulunan iki kişinin aralarındaki sorunları, taraflardan birinin korkuları yüzünden çözmemesi	İki kişinin iletişime geçmesini engelleyen bir sembol
K4	Güç İlişkilerinin İfşası	Köydeki insanlar üzerinde denetim sağlamak için köyün ortasına çekilmiş duvarla ilgili egemenler tarafından söylenen büyük bir yalanın tesadüfen ortaya çıkartılması ve köylülerin egemenler tarafından denetim altında tutulduklarının farkına varmaları	Top oynarken topunu duvarın yakınına kaçırarak Ahmet adında bir çocuk ve köylüler	Korku, merak ve aydınlanma	Köy	Egemenlerin düzeni sağlamak için kendilerine tabi kılmaya çalıştıkları insanlara yalan söylemeleri ve insanların farkında olmamaları	Egemenlerin, kendilerine tabi olan insanlarda korku yaratmak yoluyla üzerlerindeki denetimleri devam ettirmek için kullandıkları bir araç
K7	Güç İlişkilerinin İfşası	Distopik bir dünyada, idealize edilmiş bir toplum düzeni içerisinde yaşayan insanlara egemenler tarafından, onları denetim altında tutmak için söylenen yalanın ortaya çıkması	Bir çoban ve farklı renge boyayarak duvarın arkasına gönderdiği keçisi	Korku, merak ve aydınlanma	Köy	Egemenlerin düzeni sağlamak için kendilerine tabi kılmaya çalıştıkları insanlara yalan söylemeleri ve insanların farkında olmamaları	Egemenlerin, kendilerine tabi olan insanlarda korku yaratmak yoluyla üzerlerindeki denetimleri devam ettirmek için kullandıkları bir araç
K8	Özneleşme	Rutinlerine sıkı sıkıya bağlı insanların, kendi rutinleri	Nesneleşmiş insanlar	Saplantı, korku ve umursamazlık	Söz edilmemiş	Korkularıyla yüzleşip özneleşemeyen	İnsanın göze almak istemediği risklerle

		içinde güvende hissetmeleri, bu durumun onları nesneleştirmesi ve özne olma durumlarıyla aralarına korkudan bir duvar örmeleri				insanların içsel mücadeleleri	arasına çektiği bir sembol
K9	Korkularla yüzleşmek	Bir mahallede yaşayan insanların ardında bir şey olmadığını bile bile duvardan korkmaları ve korkularıyla yüzleşmeyi kendilerine yedirememeleri	Mahalle sakinleri	Utanç ve korku	Mahalle	Mahalledeki sakinlerin duvarın arkasında tehlikeli bir şey olmadığını bilmeleri ama bununla yüzleşerek aptal durumuna düşmek istememeleri	İnsanların korkularıyla yüzleşmesini engellemek
K10	Düş Gücüyle Direnmek	Duvarın arkasında olanı gerçeküstücü öğelerle gerçekliği istediği gibi düşleyen bir insanın düşünceleri	Bir insan	Korku, merak ve aydınlanma	İnsanın kafasının içi	Belirgin bir çatışma yok	Arkasında bilinmez bir korkuyu saklamak
K13	Ayrımcılık	İşitme engelli çocuğundan utandığı için onu herkesten habersiz bir duvarın arkasına hapseden bir annenin tutumu üzerinden işitme engellilere dönük ayrımcılığın vurgulanması	Anne, işitme engelli çocuk, o çevrede yaşayan insanlar	Utanç, korku, merak ve aydınlanma	Söz edilmemiş	Bir annenin işitme engelli olduğu için çocuğunu herkesten habersiz duvarın ardına saklaması ve insanların duvarın arkasında neyin olduğunu bilmeden bundan korkmaları	Annenin işitme engelli çocuğundan duyduğu utancı gizlemek
K14	Şiddet	Kendine sözel yolla şiddet uygulayan üniversitedeki erkek arkadaşının, yalnız kendisine böyle davranması, başka ortamlarda farklı bir insana dönüşmesi durumunun anımsanması	Bir kadın ve erkek arkadaşı	Aşağılanmışlık, şaşkınlık	Kadının kafasının içi	Bir erkeğin sevdiği kadınla beraberken farklı diğer insanların yanında farklı davranması	Kadının erkek arkadaşıyla yaşadığı ve unutmak istediği şeyler için zihninin içine inşa ettiği bir sembol
K16	Savaşın Yıkıcılığı	İki ülkenin arasındaki savaş sonucunda yıkılan duvarın ardından gelen, saniyenin yüzde biri hızda hareket edebilen ve insan kemiklerini yiyen yaratıkların dünyayı istila etmesi	Savaşan ve mücadele eden insanlar	Korku, acı ve şaşkınlık	Dünyanın geneli	Savaşan iki ülkenin yıktığı duvarın arkasından gelen istilacı yaratıklar ve bu istilaya hazırlıksız yakalanan insanlık arasındaki mücadele	İnsanlığı haberdar olmadığı istilacı yaratıklardan korumak

K18	Güç İlişkilerinin İfşası	Duvarın arkasındaki Bell adında sivri şapkalı, renkli giyinen ⁷ , güleryüzlü ve kibar bir adamın duvarın arkasına geçenleri köleleştirmesi ve köle olanların bir daha geri dönememesi	Bell ve duvarın ardına geçen insanlar	Merak, üzüntü ve kabulleniş	Söz edilmemiş	Bell'in insanları köleleştirmesi ve insanların köleleştikten sonra geri dönememesi	Köleleşen insanların geri dönmesini engellemek
K20	Bilinmez Olandan Korku	Duvar imgesi üzerinden bilinmez olandan korkuya dönük bir iç sorgulama	Bir insan	Kararsızlık ve korku	Söz edilmemiş	İnsanın bilinmez olandan korkusuna ilişkin bir iç çatışma	Arkasında saklayarak bir şeyin bilinmez kalmasını sağlayan bir sembol
K21	Şiddet	Kadına yönelik fiziksel şiddetin, tecavüz edildikten sonra öldürülmüş ve ölü bedeni yakılmış bir kadın üzerinden vurgulanması	3-4 adam, bir kadın ve olanları gören başka bir kadın	Üzüntü, korku	İssız bir sokak	Şiddete uğrayan bir başka kadını gördüğü halde ona yardım edip etmeme arasında gidip gelen kadının içsel çatışması	Kadının uğradığı fiziksel şiddeti görünmez kılan bir sembol
K22	Güç İlişkilerinin İfşası	Duvarın arkasında toplumdaki herkesin bilgilerinin arşivlendiği, takip edildiği, davranışlarının yönlendirildiği bir laboratuvar üzerinden güç ilişkilerinin ifşası	İnsanlar ve laboratuvarında çalışanlar	Kaygı ve öfke	Laboratuvar	İnsanları kontrol altında tutmak için bir duvarın arkasında kurulmuş gizli bir laboratuvar ve insanların bundan habersiz olması	İnsanlardan gerçekleri saklamak inşa edilmiş bir sembol

⁷ Amerika Birleşik Devletleri'nde gençleri orduya kayıt olmaları konusunda teşvik etmek için hazırlanmış afişte yer alan "Uncle Sam (Sam Amca)"den esinlenilerek yaratılmış bir kurgu kişisi olduğu söylenebilir.

Kurgusal durumlarda ortaya çıkan ortak temalara aşağıdaki şekilde yer verilmiştir:



Şekil 31 “Duvar” sembolünden yola çıkılarak katılımcılar tarafından oluşturulan kurgusal durumlardan ortaya çıkan temalar

Katılımcıların tasarladıkları kurgusal durumların temalarından yola çıkıldığında, sürecin önceki bölümlerinde de yoğunlukla vurguladıkları şiddet, ayrımcılık, güç ilişkileri gibi konulara ilişkin düşünceleri yine vurguladıkları söylenebilir. Şiddet temasının kadına yönelik sözel, fiziksel ve cinsel şiddetle ilgili olduğu görülmektedir. Ayrıca, şiddet temasıyla yazılmış kurgusal durumları kaleme alan katılımcıların hepsinin kadın olması vurgulanması gereken bir diğer nokta olarak gösterilebilir. Ayrımcılık temasında ise dinsel kimlik ve işitme engelli olmaya dönük ayrımcılık türlerinin ele alındığı görülmektedir. Özellikle kadına ve dinsel kimliğe dönük ayrımcılığın kurgusal durumlarda birer tema olarak ortaya çıkmaları, önceki süreçlerle bir tutarlılık göstermektedir. Bu konuların, şu ana kadar katılımcıların en çok temas etmeyi tercih ettikleri konulardan oldukları ifade edilebilir. Ayrıca, temas alanlarındaki etkileşimin cinsiyet odağında ayrışıyor olduğu söylenebilir. Çünkü sürecin başından beri kadınlara yönelik uygulanan ayrımcılık ve şiddet konularına yalnızca kadınların temas ettikleri görülmektedir.

Kurgusal durumların yoğunlaştığı bir başka tema ise güç ilişkilerinin ifşa edilmesi olmuştur. Katılımcıların, bu temayla ilgili yazdıkları kurgusal durumlarda önceden okudukları distopik metinlerin etkisinde kalmış olabilecekleri düşünülmüştür. Çünkü kurgusal durumların tipik distopik metinlerde⁸ yaratılan atmosferi yansıtacak biçimde kaleme alındıkları ifade edilebilir. Katılımcıların güç ilişkilerinin ifşasını, egemenlerin kendilerine tabi olanları denetim altında tutmak için kullandıkları stratejileri vurgulama yoluyla gerçekleştirdikleri söylenebilir. Bu temada, baskıcı iktidar güçlerinin yönetimi altındakilere güvenmediği ve bu güvensizliğin bir tür paranoyaya dönüştüğü, sistemin bu paranoya üzerine inşa edildiği totaliter toplum biçimlerine ilişkin kurgularla karşılaşıldığı ifade edilebilir. Katılımcıların egemen olanların kullandıkları stratejilere dönük düşüncelerinin, güç sahiplerinin yönettikleri insanlara yalan söyledikleri, insanları denetim altında tutmak için onların hakkında her türlü bilgiyi topladıkları, onları takip ettikleri, davranışlarını yönlendirmeye çalıştıkları, gerekirse köleleştirdikleri gibi konularda yoğunlaştığı görülmektedir. Ortaya koydukları kurgusal durumlara bakıldığında, katılımcıların ayrımcılık, şiddet ve güç ilişkileri konusunda farkındalık ve duyarlılık sahibi oldukları söylenebilir. Ancak, yarattıkları kurgusal durumların hepsinde var olan sorunları betimledikleri, sorunlara ilişkin çözüm

⁸ George Orwell'ın "1984" ve Ray Bradbury'nin "Fahrenheit 451" romanları distopik türün tipik özelliklerini yansıtan iki referans metin olarak gösterilebilir.

önerisini sunmadıkları ya da sundukları çözüm önerilerinin rastlantıya veya şansa dayalı olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda, katılımcıların belli yatkınlıklarının (habitus) ürettikleri metinlere yansıdığı düşünülmüştür.

Mario Vargas LLosa bir kitabında (2014), insanın kurmaca yaratma isteğinin rahatsızlık duyulan, huzursuz olunan fakat değiştirilmesi için elde olanak bulunmayan gerçekliği değiştirme isteğinden geldiğini ifade etmektedir. Yazara göre; insan, mevcut gerçekliği değiştirecek olanaklara sahip olmadığı zamanlarda, bu gerçeklikten kaçmak ve/veya bu gerçekliğe dayanmak için alternatif gerçeklikler yaratmaktadır. Rahatsız olunan gerçeklik, herhangi bir mekan içerisindeki çok somut bir gerçeklikten soyut toplumsal tasarımlara kadar geniş bir yelpazeyi kapsayabilir. Yani kurmaca yaratma isteği insanın içinde bulunduğu bir binayı kötü mimarisinden dolayı kurmaca içerisinde istediği gibi yeniden inşa etmesinden, toplumsal eşitsizliğin kaynağı olarak gördüğü bir konuyu kurmaca içerisinde istediği gibi değiştirerek yeniden yaratmasına kadar birçok farklı konuyu içerebilir. Buradaki önemli nokta, kurmacanın insana tercih hakkı, içinde bulunduğu gerçekliğe farklı açılardan bakma fırsatı ve var olan gerçekliği yeniden tasarlama olanağı vermesi olarak gösterilebilir. Kısacası kurmaca yaratmanın bu özelliklerinden dolayı özgürleştirici bir özelliği olduğu da ifade edilebilir. Katılımcıların kurgusal durumlarına bakıldığında, mevcut gerçeklikten duydukları rahatsızlığı görmek olanaklıdır. Ancak, kurgusal durumlarda mevcut gerçekliğin bir alternatifinin yaratıldığı söylenemez. Katılımcıların ayrımcılık ve şiddetle ilgili kurgularında olaylar ya üçüncü şahıs ya da birinci şahıs ağzından anlatılmıştır. Hem üçüncü şahıs hem de birinci şahıs ağzından anlatılan kurgularda katılımcıların kendilerini konumlandırmayı tercih ettikleri yer değişmemektedir. Her iki anlatımda da olaylara müdahale etmeyen bir izleyici olarak konumlandıkları görülmektedir. Sözgelimi, K21'in kadına dönük fiziksel ve cinsel şiddeti ele aldığı kurgusundaki ifadeler sözü edilen izleyicilik durumunu en iyi temsil eden ifadeler olarak görülebilir:

“Bir akşam sokakta yürüyordum. Bir duvar çıktı karşıma. Garip sesler geliyordu. Korktum. Bir kadın bağıırıyordu. Ona yardım etmek istedim ama gitmeye korkuyordum. Daha sonra kadının sesi kesildi. Sesler kesildi.”

Katılımcının kurgusunda birinci şahıs olarak yer alan anlatıcının korkması doğal bir insani duygu olarak kabul edilebilir. Ancak, anlatılan olayın sonrasında anlatıcı kadını öldüren kişilerin cezalandırılması için de herhangi bir girişimde bulunmamaktadır.

Güç ilişkilerinin ifşasıyla ilgili kurgusal durumlarda ise aynı edilgenliğin farklı bir biçiminin görüldüğü söylenebilir. Bu kurgusal durumlardan ikisinde, güç

sahiplerinin yönetilenlere söyledikleri bir yalandan ve bu yalan sonucunda oluşan kolektif bir korkudan söz edilmektedir. Duvar ise kurgu içinde bu yalanları saklayan ve insanların bir türlü ardına geçecek cesareti bulamadıkları, korkuyu besleyen ve sürekli yeniden üreten bir sembol olarak yer almaktadır.

Her iki kurgusal durum da yönetilen konumundaki insanların bir biçimde bu yalanın farkına vardıkları bir sonla bitirilmiştir. İki kurgusal durumda da yönetilenler, mağduru oldukları durum hakkında kendi iradeleri ve müdahaleleri ile değil dışarıdan yapılan bir müdahale ile farkındalık kazanmışlardır. Bu dışarıdan müdahale, şans, kader veya rastlantı olarak adlandırılabilir. Bir durumda, duvarın arkasında korkulacak bir şey olmadığı bir çocuğun topunun duvarın yakınına kaçmasıyla anlaşılmıştır. Diğer durumda bir çoban, sürüsündeki yavru bir keçiyi boyayarak duvarın arkasına göndermiştir. Keçi, yıllar sonra sağlıklı bir biçimde geri dönünce duvarın arkasında korkulacak bir şey olmadığı anlaşılmıştır. Keçi dönene kadar insanlar yine aynı korku içerisinde yaşamaya devam etmişlerdir. Görüldüğü üzere, güç ilişkilerinin ifşası rastlantıya, kadere veya şansa bırakılmıştır. Mağdur olanlar içinde bulundukları durumu çözemeyecek edilgen nesneler olarak yansıtılmıştır. Bu bağlamda, katılımcıların ayrımcılıktan, şiddetten, güç ilişkilerinden kaynaklı yaşadıkları sorunlara ilişkin bir rahatsızlıkları olsa da bu sorunların nasıl çözüleceğine ilişkin rastlantısal veya mucizevi olarak nitelendirilebilecek dışarıdan müdahaleler dışında bir pratiğe sahip olmadıkları söylenebilir. Katılımcıların, “mağdur” rolünü kabullenmeye dönük ve mevcut durumun değiştirilmesine yönelik çözümleri rastlantıya bırakma gibi bir yatkınlıkları olduğundan söz edilebilir. Çünkü anlatıcı da anlatılan da kurban ya da mağdur olma durumunu kabullenmiş görünmektedir. Mağduriyete müdahale ise kurgusunu özgürce oluşturabileceği kurmaca bir metinde bile rastlantıya bırakılmaktadır. Bu bağlamda, katılımcıların kendilerini var olan mağduriyetleri dönüştürebilecek kendine güvenen özneler olarak görmedikleri sonucuna varılabilir.

Geriye kalan kurgusal durumlarda, iletişimsizlik, özneleşme, savaşın yıkıcılığı, bilinmez olana yönelik kurgu, düş gücüyle direnmek olarak adlandırılmış temalar ele alınmıştır. Bu kurgusal durumlardan, “savaşın yıkıcılığı” temalı olan dışında hepsi bireysel iç çatışmalardan yola çıkılarak kurgulanmış duygusal dışavurumların dile getirildiği soyut metinler olarak tanımlanabilirler. Bu metinlerde de betimlemeci ve durağan bir tutumun göze çarptığı ifade edilebilir. “Savaşın yıkıcılığı” temalı kurgusal durumda ise apokaliptik sinema filmlerine benzer bir kıyamet senaryosunun anlatıldığı söylenebilir. Savaşın anlamsızlığının, yıkıcılığının betimlendiği kurgusal durumda,

özüm önerisine, mevcut durumun dönüştürölmesine ilişkin bir görüş dile getirilmediğı görölmektedir. Katılımcıların, duvar sembolünden yola çıkarak iki farklı bağlamda yazdıkları değeriendirildiğinde, adaletsizlik yaratan birçok şeyden rahatsız oldukları ancak bunların dönüştüröllebilme olasılıklarına değinmedikleri söylenebilir.

Katılımcılar yazmayı bitirdikten sonra kağıtları toplanmıştır. Ardından, bütün grupla beraber grubun inşa etmiş olduğı duvarın karşısına oturulmuştur. Bu sefer duvar, katılımcıların yazdıkları kurgusal durumdaki kişilerden bir tanesini canlandırmak için arkasında role girecekleri bir araç olarak kullanılmıştır. Katılımcılar, kendi öykülerinde kilit rolde gördükleri kişiyi belirlemişlerdir. Ardından, duvarın bir ucundan girip diğer ucundan çıkana kadar görünmemişlerdir. Duvarın bir ucundan diğer ucuna doğru yürüdükleri süreci gerçek olandan kurgusal olana geçiş olarak değeriendirebilecekleri anlatılmıştır. Duvarın diğer ucundan ortaya çıktıklarında ise seçtikleri kurgusal durum kişinin rolüne bürünerek kısa bir canlandırma yapmışlardır. Bu canlandırmada, rollerini bir süre oynayıp, ardından bu rol kişinin kim olabileceğini sezdirebilecek birkaç şey söylemişlerdir. Bu etkinlik hem role hazırlık hem de gerçek ve kurgusal olan arasında geçişi anlatmak için tasarlanmıştır. Aşağıda etkinliğin üç farklı aşamasını içeren üç fotoğraf birleştirilerek etkinlik süreci anlatılmaya çalışılmıştır:



Şekil 32 "Duvar"ı kullanarak role girme süreci

Görüldüğü üzere, etkinlik üç aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar; role hazırlık, rolün yapılandırılması ve canlandırılması olarak gösterilebilir.

Katılımcıların seçtikleri rol kişilerine ve canlandırma anında söylediklerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir:

Çizelge 9 Katılımcıların Seçtikleri Rol Kişileri ve Canlandırmalarda Söyledikleri

Katılımcı	Seçtiği Rol Kişisi	Söylediği Söz	Kurgusal Durumla İlişkisi
K7	Savaşırken yaralanmış bir asker	Bomba! (Başkasını uyarır biçimde)	Güç ilişkilerinin ifşa edildiği kurguda insanları özgürlüğüne kavuşturmaya çalışan bir savaşçı
K10	Kendi düşünde gezinen biri	Yağmur mu? Sinekler! (Sineği yakalar.) Fil mi bu?	Gerçeküstücü imgelerle dolu dünyasında gezinmesi
K16	Uykusundan uyanan biri	O, bir televizyon mu?	Dünyanın sonuna ilişkin kurgulanmış durumun içerisinde kıyamet haberini televizyondan öğrenen birisi
K9	Psikolojik sorunları olan LGBTİ birey	Hepiniz fahişesiniz!	Yok sayılmak ve dışlanmak kendisinden korkularak delirtilmiş olması
K1	Top oynayan bir çocuk	Düşüncelerin, yanlışların dişleri mi var?	Duvarın öbür tarafındaki farklı düşünen insanların canavarlaştırılmasına gönderme yapan birisi: “Bizden farklı düşünen bizi yiyecek değil ya?”
K4	Top oynayan bir çocuk	Orada bir yol mu var acaba? Yoksa orada başka insanlar da mı yaşıyor?	Duvarın ardındaki sırrı topunun kaçmasıyla rastlantı sonucu öğrenilmesine neden olması
K21	Korkmuş bir kadın	Buradan hemen kaçmam lazım!	Duvarın arkasında yaşanan cinayeti gördükten sonra korkup kaçması
K14	Kaygılı bir kadın	Tutunamıyorum!	Pencereden bir süre (eski erkek arkadaşı) birilerini izleyip canının sıkılması
K18	İçten pazarlıklı ve sinsi bir adam	Şişşt kaçma! Seni artık üşümeyeceğin bir yere götüreceğim.	Şapkası, sakini ve kibar konuşması, ellerini ovuşturarak bir başkasına yaklaşarak köleleştirmeye çalışması
K2	Gergin ve kaygılı bir kadın	Söylemiştim baba... Bunu sen bana değil kendine yapıyorsun!	Korkularıyla birbirleri arasında duvar inşa etmiş iki kişinin karşılıklı mücadelelerinden bir kesit sunması
K13	Kararsız bir insan	Bir şey söylemek yerine, duvarın arkasından çıkıp izleyenlere doğru yürüyerek içlerinden birisine dokundu. Ne yapıyorsun sen orada? Ben burada ayı mı oynatıyorum? Senin neden bir sevgilin var? Her şey farklı olabilir. Bu fark sen de olabilirsin. Kesinlik çirkinliktir.	Yıllarca duvarın arkasında kalmış ve çıktığı gibi insanları keşfetmeye çalışması
K8	Yargılayıcı bir insan	Benim neden herkes gibi bir hayatım yok? Neden böyle yaşamak zorundayım? Niye? Neden hep en yakınımızdakiler en önce giderler?	İzleyiciyi canlandırmanın içine katarak, onları rutinlerinden ve mutlak inandıklarından vaz geçmeyen bir topluluk olarak görüp onlara karşı eleştiri getirmesi
K22	Ani duygusal iniş çıkışlar yaşayan bir hayat kadını		Kurgusal durumla bir ilişki kurulmamış. Bir hayat kadınının, duvarın arkasında ve önünde farklı rollere girmesi anlatılmış
K20	Üzgün bir adam		Kendi yaşamında var olan kayıpların gelecekte de başka kayıplar tarafından takip edilebileceği kaygısına yer verilmesi

Yapılan canlandırmalar, katılımcıların kendi yazdıkları kurgusal durumlarla ilgili diğer katılımcıların fikir edinmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Her canlandırmadan sonra

kurgusal durumun bütününe ilişkin izleyici tahminleri alınmıştır. En son da kendi kurgusal durumundan bir kesiti canlandıran katılımcının tam olarak ne anlatmak istediğine ilişkin ifadelerine yer verilmiştir. Özellikle iki katılımcının yaptıkları yorumlar süreç açısından önemli görülmüştür. K8, kendi canlandırmasında belli bir rutin içine gömülmüş, bu rutin dışında farklı hiçbir şeye açık olmayan insanlar arasında sivrilerek marjinalleşmiş, sürekli eleştiren bir rol kişisine yer vermiştir. K8, bu rol kişinin dile getirmeye çalıştığı temel sorunu şu şekilde açıklamıştır:

“Her şeyin bizim üretimimiz olduğunun farkına varmalarını, büyübozumuna uğramalarını istiyorum. Duvarın arkasında büyübozumuna uğrayacaklar. Benim uğradığım gibi... Ardından her şeyi sorgulamaya başlayacaklar. Her şeyin farklı olabileceğine ilişkin inançları değişecek.”. K8’in ifadesinde, insanların dönüşerek bilinçlenmesine, büyübozumuna uğramasına ve her şeyin bir tür üretim olduğuna ve bu üretimin yine insanlar tarafından gerçekleştirildiğine ilişkin vurgular yapmasının önemli olduğu söylenebilir. Bunun nedeni, sürecin sonraki aşamalarında yer alan tartışmaların odağında konumlanacak olan yeniden üretime, yeniden üretime neden olan ön kabul ve onaylamalara dikkat çekmesi olarak gösterilebilir. Bir diğer katılımcı K9 ise canlandırmalarda kullanılan bir aksesuarın yarattığı ortak algıya dikkat çeken yorumuyla farklı bir sorgulamanın kapısını aralamıştır. Canlandırma yapan katılımcıların kullandığı bir tür şalın izleyicide, rol kişinin hayat kadını olduğuna dair bir izlenim yarattığını düşündüğünü ifade etmiştir. Diğer katılımcılar da bu yoruma katıldıklarını belirtmişlerdir. K9’un yorumu da grubun habitusuna (ortak yatkinliklerine ilişkin) bir sorgulamanın kapılarını araladığı için önemli görülebilir.

Bireysel canlandırmaların ardından katılımcılar üç gruba ayrılmışlardır. Küçük grup canlandırmalarında da duvarın kullanılmasına karar verilmiştir. Katılımcılar, duvarı bir sembol olarak kullanarak güven ve güvensizlik konularıyla ilgili üç canlandırma hazırlamışlardır. Bu canlandırmalar için önceden yazılmış kurgusal durumlar üç gruba rast gele dağıtılmıştır. Katılımcılar kurgusal durumlara birebir bağlı kalmamışlardır. Onları birer çıkış noktası, yeni düşünceleri kışkırtabilecek birer tetikleyici olarak ele almışlardır. Ortaya çıkan canlandırmalara ilişkin bilgilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir:

Çizelge 10 “Duvar”ın Sembol Olarak Kullanıldığı Küçük Grup Canlandırmalarına İlişkin Bilgiler

Canlandırma	Canlandırmanın Konusu	Canlandırmadaki Roller	Canlandırmanın Temel Çatışması
-------------	-----------------------	------------------------	--------------------------------

1	“Kırmızı Papağan” ve “Kara Kedi” adlı farklı dinlere inanan iki farklı insan topluluğunun inançları arasındaki farklılıklar yüzünden karşılıklı olarak geliştirdikleri önyargılar	Kırmızı Papağan Dinine İnananlar: Üç rol kişisi (Kadın) Kara kedi Dinine İnananlar: İki rol kişisi (Erkek)	Farklı inançlara sahip insanların birbirlerine olan önyargıları yüzünden yaşadıkları yerin sınırındaki duvarın öbür tarafına geçememeleri
2	Eşiyle yaşadığı sorunların çözümü için terapiye giden bir erkeğin yaşantıları	Terapist, terapi gören erkek, terapi görenin yaşantılarını canlandıran üç kişi Terapi gören erkeğin eşiyle yaşadığı sorunların canlandırılması (Anne, baba, çocuk) Terapi gören erkeğin geçmişinin canlandırılması (Anne, baba, çocuk)	Terapi gören erkeğin eşiyle yaşadığı sorunların nereden kaynaklandığını çözmemesi
3	Bir insan grubunun korku yaratan duvarı aşarak özgürleşmesi	İki kadın, iki erkek	Duvarın ürettiği korku ve insanları birbirlerini denetler hale getirerek özgürleşmelerini engellemesi

Birinci canlandırmadaki rol dağılımında, algılarla ilgili oturumda olduğu gibi farkında olmadan yapılan bir tercih olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum ilk olarak izleyici konumundaki katılımcılar tarafından fark edilmiştir. Duvarın iki yanında kalan insan topluluklarını canlandıranlar cinsiyet açısından da homojen bir dağılım göstermişlerdir. “Kırmızı Papağan” dinine inananlar kadın katılımcılar, “Kara Kedi” dinine inananlar erkek katılımcılar tarafından canlandırılmışlardır. İzleyenler, bu durumu fark ederek eleştirmişlerdir. Bunun bir tür yatkınlık olabileceğini, dinsel ayrımcılığın vurgulandığı bir canlandırmadaki rol dağılımında bile düşüncelerimizdeki ayrımcılık kategorilerinin işe koşulabildiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında, katılımcıların ayrımcılığın temelinde karşı tarafın düşüncelerinin, inançlarının, duygularının ne olduğuna ilişkin bilgi edinmeyi reddetmenin yattığını vurguladıkları söylenebilir. İki topluluk içinde de karşı tarafa karşı duyulan merakı dillendirenler olduğunda, yine grubun içerisinden biri diğer topluluğu küçümseyen söylemlerle bu

merak duygusunu bastırma yoluna gitmiştir. Bu bağlamda, iki insan topluluğunu birbirine bağlayan şeyin diğer topluluğa yaptıkları ayrımcılık olduğu ifade edilebilir. Bu ayrımcılık, topluluğun üyeleri arasındaki bağları oluştururken, ön kabul ve onaylara dayalı sürekli bir yeniden üretim yoluyla da bağların sürekliliğinin sağlandığı söylenebilir.

Katılımcıların, kendi yaşamlarındaki birtakım ayrımcılık mekanizmaları ve bunların yeniden üretimlerine ilişkin sezgisel bir farkındalık içinde olabilecekleri ifade edilebilir. Sürecin önceki oturumlarında da buna benzer bulguların varlığının bu düşünceyi desteklediği söylenebilir.

İkinci canlandırmada, katılımcılar eşiyile sorunlar yaşayan erkeğin bu tutumunu çocukluk yaşantılarına bağlamışlardır. İlk sahnede, terapistin giden kişi yaşantılarını anlatırken, diğer üç katılımcı bu yaşantıyı canlandırmışlardır. Sahnede, terapistin giden kişinin eşine yönelik çatışmacı ve sorunlu davranışları canlandırılmıştır. Bunun ardından, terapistin giden kişinin geçmişine dönülerek sorunun kaynaklarının orada arandığı gösterilmiştir. Terapistin giden kişinin babasının da annesine benzer davranışlarda bulunduğu vurgulanmıştır. Bu canlandırmada da kültürel sermaye yoluyla yeniden üretime yönelik bir gönderme bulunduğu söylenebilir. İleriki başlıklarda, katılımcıların çoğunluğunun benzer sosyal arka planlardan geldikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, katılımcıların arka planındaki kadın-erkek, anne-baba-çocuk, öğretmen-öğrenci gibi ilişkilerin de benzerlikler taşıdığı anlamına gelmektedir. Bu benzerliklerin kuşaktan kuşağa aktarılmasının nedenlerinden birisi de kültürel sermaye olarak gösterilebilir. Terapistin giden erkek, babasının davranış örüntülerini miras alarak aynı davranışları eşine uygulamaktadır. Bu durum, kültürel sermaye aktarımı yoluyla yeniden üretimin bir örneği olarak görülebilir. Katılımcı görüşlerinde de bu bakış açısını destekleyen söylemlerin varlığından söz edilebilir. Katılımcılar, aile içi anlaşmazlık, şiddet gibi konularda yetişme biçiminin, yetişme sürecindeki rol modellerin önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Üçüncü canlandırma, sözsüz ve diğerlerine göre daha soyut bir estetik dile sahiptir. Bu canlandırmada, duvarın arkasına geçmekten çok korkan bir insan topluluğunun, geçirdikleri değişim sonucunda korkularını yenmeleri, tabularını yıkmaları, duvarı aşarak özgürleştikleri anlatılmaktadır. Canlandırmadaki kırılma noktası roldeki kişilerden bir tanesinin duvara dokunması olarak görülebilir. Duvara dokunulmadan önce katılımcılar ölgün ve mekanik bir yürüyüş sergilerlerken, duvara dokunduktan sonra canlanarak hareketlenmeye başlamışlardır. Katılımcıların duvara

dokunulduktan önceki ve sonraki halleri arasındaki fark; yürürken aralarında var olan mesafe, üzerlerine giydikleri farklı giysiler ve değişmiş beden dilleri yoluyla vurgulanmaya çalışılmıştır. İlk durumda, katılımcılar birbirlerinden uzaklaşamayan ve sürekli birbirini takip eden, gergin, bedensel duruş olarak kapalı bir topluluğu yansıtmışlardır. İkinci durumda ise üzerlerine giydikleri farklı giysiler, istedikleri yöne özgürce yürümeleri, rahat ve açık bedensel tavırlarıyla, özgürleşmeyi ve dönüşümü yansıtmışlardır. Katılımcı grup, duvarı korkuları ve tabuları simgeleyen bir sembol olarak ele aldıklarını belirtmiştir.

Duvara dokunmanın korkuları yenme ve tabuları yıkma anlamına geldiğini, bu noktadan sonraki farklılıklarınsa kimlik kazanmayı simgelediğini ifade etmişlerdir.

Canlandırmalardan sonra sürecin genel değerlendirilmesine geçilmiştir. Katılımcıların düşüncelerinin özellikle farklı olandan korku, korkularla yüzleşmek, insanlar arası güven ilişkilerinin ne üzerine inşa edilmesi gerektiği konuları üzerine yoğunlaştığı söylenebilir. Duvarın farklı olana karşı geliştirilen önyargılar ve korkularımızın sembolü olarak görüldüğü ifade edilmiştir. İnsanların, bilmedikleri şeylerden korktukları, bu korkuların sonsuza kadar sürdürülemeyeceği ve korku duvarı aşıldığında ise insanın kendini daha özgür hissettiği vurgulanmıştır. Bunun yanında, önemli olanın insanlara güvenirken belli benzerlikler ve kültürel öğrenmelerden çok onlar hakkında bilgi toplamanın, bu bilgileri akıl yoluyla değerlendirmenin önemine değinilmiştir. Aşağıda süreci özetlediği düşünülen üç katılımcı görüşüne yer verilmiştir:

“Bana göre insan bilmediği şeyden korkar. Onu bilmemek korkutur. Birinci etkinlikte korku hoşlanmadığımız bir şey vardı. Gözümüzü kapattığımızda sizin olduğunuz nokta yüzleşebileceğimiz bir yerdi. O noktaya geldiğimde bir duvar vardı. Onu yıkmaya çalıştım. Üçüncü olan kısmında onunla yüzleştim.” (K7)

“Aklın önemini sezgilerin bizi yanıltabileceğini gördüm. Bilinç üzerinden ilişkilenebilir dedim. Korkunun aşıldığında farkın ve çeşitliliğinin olduğunu gördüm.” (K8)

Katılımcılar görüşlerini belirttikten sonra mekandaki duvarı yıkarak süreci sonlandırmışlardır.

Bu süreçte iki şey amaçlanmıştır. İlki yaratıcı dramının temel bir çalışması olan güven çalışmasını gerçekleştirmek, ikincisi de güveni sürecin odağındaki tartışmalarla ilişkilendirmektir. Süreç sonunda, iki amacın da belli düzeylerde gerçekleşmiş olduğu söylenebilir. Bu oturumda da önceki oturumlardaki gibi önyargı, ayrımcılık, şiddet, güç ilişkileri gibi başlıkların ortaya çıkmasının katılımcıların temas ettikleri alanların

tutarlılığını gösterdiği söylenebilir. Bunlara ek olarak, güvenin yalnızca bireysel değil toplumsal olarak da inşa edilen bir duygu olduğu; güvensizliğinse bilinmezliğe, önyargıya dayandığı, önyargılarınsa ayrımcılığı ürettiği yönünde sonuçlara varıldığı söylenebilir. Katılımcıların farklı olana duyulan güvensizlikle ilgili sorgulamalara gitmesi ve farklı olana karşı öğrenilmişliklerle inşa edilmiş önyargıya dayalı güvensizliğin ötekileştirme, ayrımcılık gibi olumsuz davranışlara yol açtığına yönelik yorumlarda bulunması olumlu bir çıktı olarak görülebilir. Bu durum, katılımcıların kendilerini mağdurluk anlatısı üzerinden konumlandırma eğilimlerinden kurtulmaya başladıklarını, toplumsal güvenin ve güvensizliğin inşasından doğan ötekileştirmede, ayrımcılık uygulamada kendilerinin de etkin oyuncular olarak rol alabileceklerini görmeye başladıkları yönünde bir özeleştiri olarak da görülebilir.

3.2.6. *Estetik Olarak Yapılandır(ama)ma ve Bedeni Kullanmamaya Dönük Yatkinlik*

Uygulama sürecinin önceki bölümlerinde gerçekleştirilen temel çalışmalar boyunca, iki eksiğin çok belirgin olduğu gözlemlenmiştir. Birinci eksik, katılımcıların canlandırmaların dramatik yapısını oluşturmaktaki estetik ve teknik bilgilerinin eksikliği olarak gösterilebilir. İkinci eksik ise bedensel ifadenin yeterli kullanılmamasına dönük bir yatkinliğin varlığı olarak gösterilebilir. Bu yüzden rol oynama ve doğaçlama teknikleri, dramatik kurgunun bileşenleri ve bedensel ifadenin kullanımı odaklı ayrı bir atölye yapılmasına karar verilmiştir. Çünkü yaratıcı drama süreçlerinde estetik yapının, canlandırmalar yoluyla iç izleyiciye aktarılacak istenen yaşantıların anlaşılır bir biçimde geçebilmesi için önem taşıdığı söylenebilir. Bu yüzden, katılımcıların canlandırmaların estetik boyutunu biçimlendirebilmeleri için temel düzeyde tekniklerin kullanımı ve dramatik kurgu konusunda bilgi sahibi olmaları gerektiği ifade edilebilir. Önceki temel çalışmalarda, canlandırmaların estetik ve teknik boyutlarına ilişkin dönütler verilmiş olsa da sorunun tam olarak çözülmediği görülmüştür. Ayrıca, planlama açısından sonraki süreçlerde katılımcılar canlandırma yoluyla dikkat çekmek istedikleri konuları kendileri seçerek dramatik durumlar oluşturacaklarından, bu tür teknik bilgilere sahip olmalarının gerekli olduğu düşünülmüştür. Diğer yandan, katılımcıların bedenlerini etkin kullanmamalarının bu tür teknik bilgilerin yaşama geçirilmesini engelleyebileceği söylenebilir. Çünkü yaratıcı drama süreçlerinde, estetik ve teknik boyutu yaşama geçirmekte kullanılan en önemli araç insan bedeni olarak gösterilebilir. Harekete geçmeye, yeni şeyler deneyimlemeye gönüllü bir bedensel yatkinliğe sahip olmak yaratıcı drama süreçlerinin amacına

ulaşmasında önemli bir gereklilik olarak tanımlanabilir. Bu atölye, bu gerekçelerle uygulama sürecine alınmıştır.

Sürece fiziksel etkinliklerle başlanmıştır. Katılımcılar serbest bir biçimde yürümeye başlamışlardır. Katılımcılara, verilen yönergede belirtilen uzuvlarının manyetik bir çekim altındaymışçasına kendi denetimleri dışında hareket ediyormuş gibi yapacakları ifade edilmiştir. Belirtilen uzuv bedeninin geri kalanını arkasından zorla sürüklüyormuş gibi davranmışlardır. Öncelikle bedeninin üst ve ön kısmındaki uzuvlarla başlanmıştır. Ardından bedeninin alt ve ön kısmına geçilerek, o kısımdan çeşitli uzuvların isimleri verilmiştir. Sonrasında ise bedeninin altının ve üstünün arkasında kalan sırt, kalça gibi uzuvlara geçilmiştir. Bu etkinlikteki amaç, katılımcıları alışkın olmadıkları uyumsuz hareketlerle başa çıkmalarını gerektiren bir duruma sokarak, bedenlerini ister istemez kullanmalarını sağlayabilmektir. Ayrıca, zaman zaman uzuvların gitmek istedikleri yönler de belirtilmiştir. Böylece katılımcıların hareket alanlarını tanımları amaçlanmıştır.

Bir sonraki etkinlikte, katılımcılar çember olmuşlardır. Eğitmen ve katılımcılar, cenin pozisyonuna benzer bir biçimde yere oturmuşlardır. Ardından, yavaş yavaş bedenler açılmaya çalışılmıştır. Önce kollar teker teker avuç içleri aşağı bakacak ve yere yapışık olacak biçimde açılmıştır. Ardından bacaklar teker teker parmak uçları aşağıda bakacak ve yere yapışık olacak biçimde açılmıştır. Ardından, başlar aşağı bakacak ve yere yapışacak biçimde açılmıştır. Böylece bütün bedeninin yere yapışık olduğu bir pozisyona geçilmiştir. Bedenin bölümleri açılırken, her harekete farklı bir ses her seferinde şiddeti yükseltilerek eklenmiştir. Sözelimi, kollardan birisi açılırken, açma hareketi sonlanana kadar ses çıkartılmıştır. Diğer kol açılırken, farklı bir ses eklenmiştir. Ancak, son eklenen ses daha öncekinden daha yüksek bir biçimde çıkartılmıştır. Bütün hareketlere bir ses eklenmesinin amacı bedensel kullanımın yalnızca fiziksel jestlerle sınırlı olmadığı, sesin de bedensel kullanıma dahil olduğunun gösterilmeye çalışılmasıdır. Ardından katılımcılar yere yapışık oldukları pozisyondan, yine her harekete ses ekleyerek yavaş yavaş ayağa kalkmışlardır.

Ayağa kalkıldıktan sonra serbest bir biçimde yürüyen katılımcılar, bu sefer tüm bedenlerini mümkün olduğunca kapatmışlardır. Omuzlarını ve başlarını içlerine çekerek, bacaklarını mümkün olduğunca birbirine yaklaştırarak, adımlarını küçük küçük atarak yürümüşlerdir. Katılımcılar kapalı bir şekilde yürürken, bedenlerindeki uzuvlardan herhangi birinin ismi söylenmiştir. Bu etkinliğin, ani ve hızlı yönergelerle yapılmasına dikkat edilmiştir. Uzun ismi söylendikten sonra o uzuvla büyük ve ani bir

hareket yapılmıştır. Harekete de büyük bir ses eklenmiştir. Çeşitli uzuvlarla yapılan hareketlerden sonra en son bütün bedenin kullanıldığı büyük hareketler yapılmıştır. Böylece katılımcıların bedenlerinin farklı uzuvlarını abartılı ve açık bir biçimde kullanmaları sağlanmıştır. Bunun yanında, büyük hareketlere, yüksek sesler ekleyerek seslerini kullanma konusundaki çekingenliklerini de atmaları amaçlanmıştır.

Etkinlik bitirildikten sonra katılımcılar çember olmuştur. Yine bütün katılımcılar ayakta durmaktadır. Elleri ve kollarını bedenlerine, bacakları birbirine yapışık olacak biçimde durmuşlardır. Katılımcıların duruşu muma benzetilebilir. Ardından, “Baskı altında ve birçok zorluk karşısında olduğumuzu düşünelim. Bu zorlukların yarattığı baskı o kadar büyük ki karşılarında adeta bir mum gibi yavaş yavaş eridiğimizi hissediyoruz” yönergesi verilmiştir. Katılımcılar bir mum gibi eriyormuşçasına yavaş yavaş dik duruşlarını kaybederek, yerle bir olana kadar harekete devam etmişlerdir. Ardından, canlarına tak ettiği, daha fazla baskı altında kalamayacakları anı kararlaştırmışlardır. Bu ana karar verenler, aniden büyük bir hareketle zıplayarak, ellerinden geldiği kadar yüksek bir ses çıkartmışlardır.

Atölyenin fiziksel etkinliklerden oluşan ilk kısmı tamamlandıktan sonra ara değerlendirme yapılmıştır. Ara değerlendirmede, bu etkinliklerin neden yapıldığına ilişkin katılımcı görüşleri alınmıştır.

Katılımcı yorumlarının çoğunluğu “tepki vereceğimiz zaman ayağa kalkabilelim” düşüncesinde yoğunlaşmıştır. Bunun yanında, bedensel kullanımı etkileyen toplumsal yapıların varlığından söz edilmiştir. Var olan toplumsal yapıların, bedenin kullanılma biçimlerini etkilediği, kimi zaman ses çıkartılması gereken olaylar karşısında sinip kalılabildiği üzerinde de tartışılmıştır. Bir insanın, haksızlıkla karşılaştığında ses çıkartabilmesi ve haksızlığa müdahale edebilmesi için bedensel olarak dışa açılan bir hareket yapması gerektiği, bu hareketin haksızlığa karşı ses çıkartma cesaretini de tetikleyebileceği, sinmiş bir insanın sesini yükseltmeyeceği gibi görüşler de belirtilmiştir. Katılımcılar, bedenin gerektiği zaman gerektiği biçimde kullanılamamasında bireysel bir özgüven sorununun yanında toplumsal düzeyde inşa edilmiş bazı baskı unsurlarının da etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Atölyenin ilk kısmının fiziksel etkinliklere ayrılmasında, sonraki basamaklar için bedeni hazırlama gibi bir amaç da güdülmüştür. Bedenin harekete geçmeye hazır olmasının yeni şeylerin inşası için öncelikli olduğu düşünülmektedir.

Katılımcılar, ara değerlendirmenin ardından çember olmuşlardır. Katılımcılar ellerinde bir tenis topu olduğunu hayal etmişlerdir. Tenis topunun boyutunu,

büyükliğini, dokusunu, esnekliğini, hacmini düşleyerek, arada zıplatıp yere vurduğu andan avuçlarına ulaşana kadar ne kadar yol aldığını ve zaman geçtiğini hesaplayarak tenis topunu kurgusal olarak var etmeye çalışmışlardır. Herkes kendi tenis topunu hayal ettikten sonra topu cebine sokmuştur. Ardından gönüllü bir katılımcı seçilmiştir. Gönüllü olan katılımcı tenis topunu çemberde belirlediği bir kişiye doğru fırlatarak oyunu başlatacaktır. Topu attığı katılımcı, topu yakalayıp başka birisine atacaktır. Bunu yaparken, uymaları gereken iki kural olduğu ifade edilmiştir. Birincisi, top kime atılacaksa mutlaka göz temasının kurulması gerektiğidir. İkincisi ise topun sağdaki ve soldaki katılımcılara atılamayacağıdır. Etkinlik, bir süre devam ettirilmiştir. Ardından, etkinliğe gerçek bir tenis topu dahil edilmiştir. Gerçek tenis topu dahil edildikten bir süre sonra görünmeyen tenis topunun kaybolduğu görülmüştür. Etkinlik sonlandırıldıktan sonra katılımcılara birkaç soru yöneltilmiştir. Bu sorulardan ilki, “Gerçek tenis topu etkinliğe dahil edildikten sonra değişen ne olmuştur?” sorusudur. Katılımcılar, görünmeyen tenis topuyla oynadıkları anlarda bütün denetimin kendilerinde olduğunu gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Ancak, gerçek tenis topunun etkinliğe dahil edildikten sonra görünmeyen tenis topunu gerçekten “görünmez” kıldığını eklemişlerdir. Bu sorudan, kurgusal olanın kişiye tercih etme ve yönlendirme özgürlüğü sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bizim dışımızda yapılandırılmış gerçekliğin ise tercihe yer bırakmadan kendisini dayattığı görüşü ağırlık kazanmıştır. Bu bağlamda, “-mış gibi yapmak (tenis topuyla oynuyormuş gibi yapmak)” insana gerçekliği kurgusal olarak yeniden inşa etme olanağı verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ancak, kurgusal gerçeklik de kendisini sürdürmek için gerekenlerin yapılmadığı yerde gerçekliğe boyun eğerek kaybolabilmektedir. Bu noktada, katılımcılara bir başka soru yöneltilmiştir: “Eğer grup dışından birisi bizi izliyor olsaydı tenis topuyla oynadığımızı düşünür müydü?”. Katılımcılar, izleyen kişinin topun türünü tam olarak anlayamayacağını, izleyicinin kendilerini birbirlerine görünmez bir nesne fırlatan insanlar olarak değerlendireceğini belirtmişlerdir. Bu durumda, kurgusal gerçekliğin inşası için “-mış gibi yapma”nın yalnızca bir başlangıç olduğu, bu başlangıcın biçimlendirilmeye gereksinim duyduğu sonucuna varılmıştır. Çünkü yapılan “-mış gibi”nin izleyiciye inandırıcı gelmesi, bu inandırıcılığın da ancak izleyicinin ikna edilmesiyle gerçekleşebileceği düşüncesi ortaya çıkmıştır. İzleyen gerçek olmayan bir şeye ikna olmasının temelleri, “inançsızlığın bilinçli bir biçimde geçici olarak askıya alınması (willing suspension of disbelief)” kavramına dayanmaktadır. Bu kavram, ilk

defa 1817 yılında Samuel Taylor Coleridge tarafından, okurların şiirlerdeki doğaüstü olayların ya da kişilerin düş gücünün gölgelerinden ibaret olduklarını bildikleri halde, yine de bu olay ve kişilere yönelik bilinçli bir inanma isteği duydukları durumu tanımlamak için kullanılmıştır. Kavram, günümüzde gerçekliğin çeşitli inşa biçimleri ve gerçeklikle kurulan farklı ilişkiler gibi konuların tartışılmasında merkez bir konumda kullanılmaktadır (Jacobson, 2002).

Bu kavramın kurgusal dünyanın yaratıldığı yaratıcı drama süreçleri için de geçerli olduğu söylenebilir. Katılımcı içine girdiği sürecin kurgusal nitelikli olduğunu bildiği halde, bu süreç gerçekmiş gibi davranacağına ilişkin bir anlaşma yapar. Ancak, bu anlaşmanın yapılabilmesi için sürecin doğru ve inandırıcı bir biçimde kurgulanması gerekir. İnandırıcılığın sağlanması içinse “-mış gibi yapan”ların kendi eylemleri üzerine düşünceleri ve eylemlerine kurgusal alanda bir gerçeklik kazandırmanın yollarını araştırmaları gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, tenis topu oynuyormuş gibi yapan insanlar olarak algılanmak için tenis topuyla oynama eyleminin kurgusal gerçeklik alanında yeniden inşasının gerekli olduğu söylenebilir. Bu inşanın gerçekleştirilebilmesi içinse katılımcıların eylemlerini daha gerçekçi ve inandırıcı kılacak araçlar üzerine düşüncelerinin yerinde olabileceği ifade edilebilir. Böylece sergilenen eylem, bir topu fırlatmaktan öte belirli kimliği olan ve kurgusal gerçeklik içerisinde somutlanmış, izleyende “inançsızlığı bilinçli bir biçimde askıya alma” isteği uyandıracak bir şeye dönüşmüş olur. Ancak, her şeyden önce “-mış gibi yapma” eylemini gerçekleştiren kişinin gerçek olmayan bir topla oynadığını bildiği halde, gerçekten bir topla oynadığına inanacak biçimde, gerçek olmayana ilişkin inançsızlığını bir süreliğine askıya alması gerektiği söylenebilir. Katılımcılar yapılan tartışmadan yola çıkarak görünmeyen topla oynama etkinliğini tekrarlamışlardır.

Bu sefer, “-mış gibi yapma” eylemlerini kurgusal olarak gerçekçi kılacak, izleyicide inançsızlığı bilinçli bir biçimde askıya alacak birtakım yenilikler ekleyerek gerçekleştirmişlerdir. Sözgelimi, top gerçek topla oynandığında olduğu gibi zaman zaman düşmüştür. Bunun yanında, topun tenis topu olduğunu belirginleştirmek için tenisçilerin maçlarda servis kullanmadan önce tenis topunu sektirmelerini çağrıştıracak hareketler eklendiği görülmüştür. Tenis topunun ardından, sırasıyla hentbol, voleybol, futbol, basketbol ve pilates toplarıyla oynanmış gibi yapılmıştır. En son, bütün katılımcılar kendi boylarından daha büyük ve çok ağır olduğu söylenen bir topu hayal etmişlerdir. Ardından, bu topu çember içerisindeki başka bir katılımcıya doğru ittirerek

götürmüşlerdir. Katılımcıların çemberde bulundukları yerden topu atmalarıyla, bir topu ittirerek çemberin başka bir noktasındaki katılımcıya ulaştırmaları arasında bazı farklar olduğu ifade edilebilir. Katılımcılar, çemberde bulundukları noktadan topu fırlatmak için daha kısa süreli bir “-mış gibi yapma” eylemi içindeyken, beraber hareket etmelerini gerektiren büyüklükteki görünmeyen bir topu karşı tarafa ittirirken ise daha uzun süreli bir “-mış gibi yapma” eylemi içindedirler.

İki “-mış gibi yapma eylemi” arasındaki bu zamansal farklılık kurgusal gerçekliğin sürekliliğin de artması anlamına gelmektedir. İlk eylemde, katılımcı kurgusal gerçekliği korumak adına daha kısa süreli bir performans gösterirken, ikinci eylemde kurgusal gerçekliğin çökmemesi için daha uzun ve zorlu bir performans göstermiştir. Çünkü görünmeyen büyük topun ittirildiği süre boyunca gerçekliğe uygun olarak ağırlığının, büyüklüğünün, kapladığı yerin de kurgusal olarak sürekliliğini koruması gerekmektedir. Bu bağlam, yaratıcı drama süreçlerindeki sözlü ve sözsüz gerçekleştirilen bütün canlandırmalarda rolün sürekliliğiyle ilişkilendirilebilir. Rolün sürekliliğini sağlamak için yapılandırılmış dramatik kurgunun kurallarını uygun davranma gerektiği ifade edilebilir. Görünmeyen büyük topun ittirilmesinde, kurgusal gerçekliğin temel kuralının topun ittirilmeye ilk başladığı andaki büyüklüğünü, kapladığı yeri; ittirilme süreci boyunca ve karşı tarafa teslim edildiği noktaya kadar koruması gerekliliği olduğu söylenebilir. Bunun yanında, topun gerçekten ağır olduğunu gösterecek bedensel ifadeye de gereksinim duyulduğu ifade edilebilir.

Genel rol süreçlerinde de rolün bağlı bulunduğu dramatik bağlam neyi gerektiriyorsa, rolün o bağlam odağında sürdürülmesi, bu bağlamın dramatik bir anlama dönüşmesi için de bedensel ifadeye yansıtılması gerektiği söylenebilir.

Katılımcılar, büyük topları tek tek ittirdikten sonra sıra üç kişinin beraber ittirebileceği toplara gelmiştir. Katılımcılar üç kişilik gruplara ayrılarak, konuşmadan kendi toplarının büyüklüğünü belirlemişlerdir. Ardından, yine konuşmadan bu topları kurgusal gerçekliğin sürekliliğini sağlayacak biçimde ittirmeye çalışmışlardır. Burada amaçlanan şey, topu ittirme sürecine dahil olan diğer iki kişiyle de uyumu sağlayarak kurgusal gerçekliğin sürekliliğini beraber inşa etmeye çalışmak olarak gösterilebilir. Katılımcılara toplarını ittirmeleri için yeterli süre verildikten sonra bütün grupların performansları seyredilmiştir. Ardından, yine üç kişilik gruplarla bu sefer kaya ittirme etkinliği gerçekleştirilmiştir. Kayanın toptan farkı sorgulanmıştır. Topun düzgün geometrik bir cisim olmasının kurgusal gerçekliğin sürekliliğin sağlanması konusunda

kolaylıklar sağladığı görüşüne ulaşılmıştır. Ancak, kayanın asimetrik, girintili çıkıntılı yapısı kurgusal gerçekliğin sürekliliğin sağlanmasında zorluklar çıkartmıştır. Çünkü, kayanın birden fazla insanın algısında kurgusal gerçekliği ortaklaştıracak biçimde inşa edilmesi gerekmektedir. Biçimi düzgün olmayan bir cismin kurgusal gerçeklikte yeniden inşası ise konuşmadan gerçekleştirilmesi zor bir eylem olarak tanımlanmıştır. Bu yüzden, kurgusal gerçekliğin yapılandırılması için katılımcılar arası iletişimin güçlü olması gerekmektedir.

Bu noktaya kadar yapılanlar, bir topu ve kayayı ittiriyormuş gibi yapmaya dayalı olarak gerçekleştirilen rol oynama etkinlikleri olarak tanımlanabilir. Bu noktadan sonra, dramatik kurgunun yer aldığı doğaçlamalara giriş yapılmıştır. Katılımcılar yine üç kişilik gruplara ayrılmışlardır. Her birine aşağıdaki dramatik durum verilmiştir:

“Bir yere ulaşmak zorunda olan üç kişisiniz. Hepiniz aynı arabanın içerisindesiniz. Gideceğiniz yere ulaşmak için yeterli zamanınız kalmamış. Gruptaki üç kişi farklı kişilik özelliklerine sahiptir. Biriniz aşırı kaygılı, biriniz aşırı vurdumduymaz, bir diğersiniz ise arabulucu karakterde insanlarsınız. Ulaşmak istediğiniz yere zamanında varıp varamayacağınız belirsizken yolunuza birden büyük bir kaya çıkmıştır. Canlandırmanızın başlangıç noktası, yolunuza kayanın çıktığı andır.”

Katılımcılar, dramatik durumdaki kişilerin kim olduğu ve aralarındaki ilişkinin ne olduğu konularına özellikle dikkat ederek canlandırmalarını hazırlamışlardır. Bu kişilerin nereye ulaşmaya çalıştığı ise katılımcılara bırakılmıştır. Hazırlık için yeterli süre verildikten sonra bütün canlandırmalar izlenmiştir. Her canlandırma sonrası önceki tartışmalar odağında değerlendirmeler yapılmıştır.

Kurgusal gerçekliğin yeterli inandırıcılığı sağlayabilecek düzeyde sürdürülüp sürdürülmediği; rol, mekan, gerilim, çatışma, odak gibi dramatik kurgu bileşenlerine bağlı olarak tartışılmıştır.

Küçük grupla yapılan doğaçlamanın ardından, bütün grupla doğaçlama yapılabilecek başka bir etkinliğe geçilmiştir. Katılımcılar, serbest bir biçimde yürümeye başlamışlardır. Yürüdükleri yerin bir park olduğu, kendilerinin de parka gelmiş herhangi birisi olduğu ifade edilmiştir. Katılımcılar, öncelikle zihinlerinde mekanı tasarlamışlardır. Ardından bu mekanın yani parkın içerisindeki rollerin ne olacağına karar vermişlerdir. Karar verdikten sonra rollerini oynamaya başlamışlardır. En başta, herkes kendi rolünü bireysel olarak oynamıştır. Bu arada, birbirlerini gözlemlemiştir.

Roldeyken yeterli bir süre gözlem yaptıktan sonra rolden çıkmadan seçtikleri bir kişiyle etkileşime girmişlerdir.

Katılımcıların girdikleri etkileşimler, canlandırma durdurularak izlenmiştir. Park içerisindeki rollerin arasında gerçekleşen etkileşimlerden doğan bütün canlandırmalar üzerine tartışılmıştır. Buradaki amaç, katılımcıların kendi rollerine uygun bir etkileşimi seçerken çatışmayı sezip sezmediklerini anlamaya çalışmaktır. Katılımcılarının çoğunluğunun çatışma yaşayabilecekleri kişilerle etkileşime girdikleri söylenebilir. Bu durum üzerinden, doğaçlamanın dramatik olana, çatışmaya dayalı doğasına ilişkin bilgiler verilmiştir. Bu etkinliğin ardından, katılımcıların kendi dramatik kurgularını yaratabilecekleri başka bir etkinliğe geçilmiştir.

Katılımcılar, üç kişilik gruplara ayrılmışlardır. Gruplar sırayla canlandırma yapmışlardır. Her gruba canlandırmaya çıktığı anda rastgele bir mekan verilmiştir. Mekana uygun rol kişileri ve bu rol kişileri arasındaki çatışmayı bulmak kendilerine bırakılmıştır. Canlandırmalar sürerken sık sık durdurulmuş, dramatik kurgunun bileşenlerine ilişkin sorgulamalara gidilmiştir. “Hangi roldeler?”, “Canlandırmanın konusu ve odağı nedir?”, “Dramatik gerilimi sağlayan nedir?” benzeri sorularla dramatik kurgunun bileşenleri somutlaştırılmaya çalışılmıştır. Bütün canlandırmalar bitirildikten sonra dramatik kurguyla ilgili daha özel örnekler üzerinde çalışılmıştır.

Katılımcılar iki gruba ayrılarak, aralarında bir koridor oluşacak biçimde karşılıklı oturmuşlardır. İki gönüllü seçilmiştir. Gönüllülerden ilki koridorun bir ucuna, gönüllülerden ikincisi koridorun diğer ucuna geçmiştir. Eğitimci, gönüllü olan katılımcıların yanına ayrı ayrı gidip yönerge vermiştir. İlk yönerge doğrultusunda, iki katılımcı da nötr bir biçimde birbirlerine doğru yürüyüp, buluştukları noktada mekanik bir biçimde birbirlerini bıçaklamışlardır. Koridoru oluşturan ve izleyici konumunda olan diğer katılımcılara, bu sahnenin kendilerinde herhangi bir duygu uyandırıp uyandırmadığı, çatışma veya gerilim olup olmadığı sorulmuştur. Katılımcılar, sahneyi izlerken herhangi bir duygu yaşamadıklarını, çatışma veya gerilim olmadığını belirtmişlerdir. Gönüllü olan katılımcılar, eski yerlerine geri dönmüşlerdir. Eğitimci ikinci bir yönerge vermiştir. Yeni yönergede, koridorun iki ucunda bulunan katılımcılar birbirlerine şüpheli ve yavaş adımlarla yaklaşmışlardır. Karşı tarafa yürüme süreci boyunca sürekli birbirlerini gözleriyle denetim altında tutmuşlardır. Koridorun ortasında buluşmalarına yakın bir anda ise aniden bıçaklarını çıkartıp birbirlerine saplamışlardır. İzleyenler, yapılan estetik müdahalenin gerilim yarattığını, atmosferi değiştirdiğini

söylemişlerdir. Bunun yanında, iki kişi arasında belli bir çatışmanın olduğunun da sezildiğini belirtmişlerdir. Gönüllü katılımcılar son yönerge için yerlerine dönmüşlerdir. Yeni yönergedeki farklılık koridoru oluşturan katılımcıların da canlandırmada bir rollerinin olmasıdır. İki katılımcı koridorun başından yürümeye başladıkları anda, oturan katılımcılar elleriyle dizlerine vurarak tempo tutmaya başlamışlardır. Birbirine doğru yürüyen katılımcılar orta noktaya yaklaştıkça tempoyu hızlandırmışlardır. Bıçaklama anında ise tempo zirveye ulaşmıştır. Hem koridorun ortasında rolde olan katılımcılar hem de oturan katılımcılar, tempo tutmanın atmosferi daha da değiştirdiğini, gerilimi ise önceki durumlara göre arttırdığını ifade etmişlerdir. Bu etkinlikteki amaç, dramatik kurgunun bileşenlerini yapılandırırken uygulanabilecek küçük estetik müdahaleleri örneklemek olarak gösterilebilir.

En son etkinlikte, canlandırmalardaki rol kişileri arasındaki ilişkinin estetik müdahalelerle nasıl daha kolay yansıtılabileceği üzerine tartışılmıştır. Bu etkinlik için iki farklı gönüllü seçilmiştir. Gönüllü katılımcılar, sahne olarak kullanılan alana koyulmuş sandalyelere oturmuşlardır. İlk yönergede, katılımcılar nötr bir biçimde oturmuşlardır. İkinci yönergede, sandalyelerin konumu değiştirilmiştir. Roldeki kişiler sandalyeye oturduklarında sırtları birbirine dönük kalmıştır. Rol kişileri yine nötr oturmaktadır. Ancak, izleyenler roldeki kişilerin birbirlerine küstüklerini ifade etmişlerdir. Oysaki rol kişilerinin oturuşlarında herhangi bir değişiklik olmamıştır. Yalnızca oturdukları sandalyelerin konumları ve baktıkları yön değiştirilmiştir. Bu noktada, sahne üzerinde yapılan estetik müdahalenin izleyici ve dramatik kurgu üzerindeki etkisi tartışılmıştır. Tartışmadan sonra sandalyeler ilk konumlarına getirilmiştir. Yeni yönergede, oturanlardan biri nötr bir duruşla oturmaya devam etmektedir. Diğer katılımcı ise başını ona çevirip bakmaktadır. İzleyenler, bu küçük müdahalenin de iki kişi arasındaki ilişki hakkında zihinlerinde bazı fikirlerin canlanmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Son olarak, sandalyeleri konumlandırma ve oturuşları değiştirme özgürlüğü katılımcılara verilmiştir.

Katılımcılar, farklı anlamlara gelebilecek ilişki biçimleri üzerinde çalışarak estetik müdahalelerde bulunmuşlardır. Bu etkinliğin ardından, sürecin genel değerlendirmesine geçilmiştir.

Katılımcılar, süreç boyunca “-miş gibi yapma”, “rol oynama”, “doğaçlama”, “gerçeklik”, “kurgusal gerçeklik”, “dramatik kurgu”, “estetik yapılandırma”, “estetik müdahale” gibi konular üzerinde durulduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle gerçekte

olmayan şeyler varmış gibi davrandıkları durumlarda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında, role girdikleri süreçlerde, o rolle ilgili bir deneyimleri yoksa zorlandıklarını vurgulamışlardır.

Katılımcı yorumlarına genel olarak bakıldığında, sürecin bazı noktalardan amacına ulaştığı söylenebilir. Katılımcıların bedenlerini kullanma konusundaki yatkınlıklarının yeterli düzeyde aşılamadığı gözlemlenmiştir. Aslında, bu durum süreç başlarken de göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcıların yaratıcı drama süreçleri öncesinde edindikleri yatkınlığın, birkaç saat içerisinde geriye döndürülemeyeceği açıktır. Ancak, süreç içerisindeki tartışmalarda beden kullanımı dönüşüm yatkınlığının yalnızca bireysel bir özgüvenden kaynaklı olmayıp toplumsal etkilerle de yönlendirildiğinden söz edilmesinin yararlı olduğu ifade edilebilir. Katılımcıların, yaratıcı drama süreçlerinde gerçeklik ve kurgusal gerçeklik konularında sürecin sonraki bölümleriyle başa çıkabilecek yeterliliğe ulaştıkları söylenebilir. Ancak, dramatik kurgunun yapılandırılması ve dramatik kurguya yapılabilecek estetik müdahaleler konusunda yeterli düzeye ulaştıkları söylenemez. Bu durumun, katılımcıların gerçek yaşamlarındaki süreçlerde geçirdikleri estetik deneyimlerin ve kendilerini ifade etmeleri için bırakılan alanların eksikliğiyle yakından ilgili olduğu ifade edilebilir.

Yaratıcı drama süreçlerinde, estetik biçimlendirmenin yaşantılara dönük bakış açısının zenginleştirilmesi, ele alınan yaşantının farklı yönleriyle algılanmasının sağlanması için uygulandığı söylenebilir. Bu bağlamda, yaratıcı dramada estetik kaygı güdülmesindeki amacın sanatsal bir yaratı ortaya koymaktan öte ele alınan yaşantının derinlemesine irdelenmesi olarak gösterilebilir. Çünkü estetik, duyularla ilgili olan anlamına gelmektedir. Duyusal alandaki yaşantılar zenginse, estetik alana yansıtılan da zengin olacağı düşünülebilir. Katılımcıların, süreç boyunca canlandırmalarla ele aldıkları yaşantıları kendilerine en yakın ve alışıldık olandan yola çıkarak ifadeyi tercih etmeleri, bu konudaki duyusal deneyimin eksikliğini gösteren bir durum olarak görülebilir.

3.3. Çatışma Alanları

Uygulama sürecinin ilk basamağı olarak görülebilecek temel yaratıcı drama çalışmaları, katılımcıların uygulamanın odağındaki konuya ilişkin yaşantılarının ortaya

çıkartılması, birbirleriyle hangi noktalarda temas ettiklerinin anlaşılması, aralarındaki olası çatışma alanlarının belirlenmesi gibi amaçlarla gerçekleştirilmiştir. Temel yaratıcı drama çalışmaları, katılımcı eylem araştırmasının belirlenmesini gerekli gördüğü “tematik kaygı”nın ne olduğunun belirlenmesine hizmet eden temel basamak olarak da tanımlanabilir. Ancak, “tematik kaygı”nın ne olduğunun tam olarak anlaşılabilmesi için yaratıcı drama uygulamaları dışında yardımcı veri toplama araçlarının da işe koşulması gerektiği söylenebilir. Yaratıcı drama süreçlerinde ortaya çıkan örüntülerle, süreç dışındaki veri toplama ortamlarından elde edilen bilgilerin karşılıklı sınanması sonucunda “tematik kaygı”nın ne olduğuna tam olarak ulaşılabileceği söylenebilir.

Bu yüzden, temel çalışmalarda yaşantılarını yansıttıkları söylenebilecek olan katılımcıların, adalet ve adaletsizlik kavramları odağında yazdıkları yaşam öyküleriyle bu yansımaların arka planına ilişkin ipuçları verebilecekleri düşünülmüştür. Böylece, yaşam öykülerinden hem araştırma hem de uygulamanın sonraki aşamalarını yönlendirebilecek bir veri toplama aracı olarak yararlanma amacı güdülmüştür.

3.3.1. Yaşam Öyküleri

Katılımcıların, adalet ve adaletsizlik kavramları üzerinden kaleme aldıkları yaşam öyküleri birer “eksiklik” ya da “yoksunluk” anlatısı olarak nitelendirilebilir. Anlatıların çoğunluğunun benzerlik taşıyan eksiklik motiflerinin üzerine kurulduğundan söz edilebilir. Bu eksiklikler, maddi ve manevi birçok gereksinimden yoksun bırakılmışlık olarak kendini göstermektedir. Katılımcıların çocukluktan başlayarak bütün yaşantılarında adaletsizliği ağırlıklı olarak neden olduğu eksikliklerden kaynaklı sorunlarla özdeşleştirdikleri görülmektedir. Bütün yaşam öykülerinde, farklı bir coğrafi bölgede, etnik ya da dinsel kimlikle gerçekleşmiş olsa da birçok adaletsizliğin birbirine benzer ve tekrar eden yoksunluklarla ifade edilmiş olduğu söylenebilir. Çünkü katılımcıların yetiştikleri yerleşim birimleri, aile ve sosyal çevre yapıları, sosyal çevrelerindeki geçim kaynakları (devamlı olmayan, güvencesiz işler genellikle), eğitim düzeyi, aldıkları eğitimin türü birbirine benzemektedir. Buradan yola çıkarak, katılımcıların çoğunluğunun benzer ve ortak yatkınlıklara sahip bir sosyal arka plandan geldiği söylenebilir. Katılımcıların sosyal çevrelerinde ve eğitim-öğretim süreçlerinde yaşadıkları adaletsizliklerin boyutu ve niteliği benzerlik göstermektedir.

Yaşanan adaletsizliklerde; bölgesel, etnik, dinsel, ideolojik kimlik farklılıklarının benzerliklere oranla ayırt edici bir özelliği olmadığı söylenebilir. Anlatılardan çıkan kategoriler, birbiri içine geçmiş sarmal bir yapı olarak görülebilir. Kadın kimliğine

dönük adaletsizliklerin eğitimle, dinsel kimliğe dönük ayrımcılıkla, eğitim-öğretim sürecindeki şiddetin etnik kökene dönük ayrımcılıkla ve hepsinin genel olarak yoksullukla iç içe geçtiği ifade edilebilir. Ancak, her kategorinin cinsel, dinsel, etnik kimlik gibi farklılıklardan doğan kendine özgü boyutlarının da bazı açılardan önemli olduğu söylenebilir. Bu kendine özgü boyutların, katılımcıların birbirlerine olan benzerliklerini ve sosyal arka planlarındaki yeniden üretim süreçlerinin farkına varmaları konusunda direnç noktaları oluşturabileceği ve çatışmaya neden olabileceği söylenebilir. Çünkü bazı anlatılarda, katılımcıların uğradıkları adaletsizlikleri yalnızca sahip oldukları kimlikle özdeşleştirdikleri, adaletsizliklerin kaynağını yalnızca sahip oldukları kimlik üzerinden tanımladıkları görülmüştür.

Oysa katılımcıların anlatılarında verdikleri örneklerden, adaletsizliğin yine o sosyal çevrede var olan insanlar tarafından üretilmesini sağlayan bir yapı üzerine kurulu olduğu sonucuna varılabilir. Bu yüzden, anlatılardan alıntılanan örneklerin cinsiyet, etnik köken, dinsel inanç gibi farklı kimlik aidiyetlerine sahip katılımcılara ait olacak biçimde çeşitlilik göstermesine dikkat edilmiştir. Böylece bölgesel ve etnik kökenden kaynaklı farklılıklar olsa da adaletsizlik yaşantılarının benzerliğinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Sözelimi, kadına dönük adaletsizlikler kategorisi genel yoksunluk anlatıları içerisinde kadınların en yoksun bırakılmış grup olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır. Ancak, kadının konumunun erkeğin konumunu da yeniden ürettiği görülmektedir. Erkek, elindeki gücü koruyabilmek için önceki güç ilişkilerini devam ettirme rolünü üstlenmiştir. Böylece miras alınmış cinsiyet rollerinin süreklilik kazanarak yeniden üretildiği ifade edilebilir. Sözelimi, kadın kimliğine dönük adaletsizlikler farklı coğrafi bölgelerde yaşayan, farklı etnik ve dinsel kimliğe sahip katılımcıların anlatılarında birbirini tekrar eder nitelikte benzerlikler göstermektedir. Coğrafi bölge ve etnik köken bakımından birbirinden tamamen farklı iki kadın katılımcının benzer yaşlarda cinsel istismara uğradıklarını ifade etmeleri bu benzerliğin bir örneği olarak görülebilir. Anlatılarda, kadınlar çoğunlukla özgür iradesiyle karar verme hakkından yoksun bırakılmış olarak betimlenmiştir. Katılımcıların çoğunluğu kadına yönelik adaletsizliği anlatırken, zorla ve küçük yaşta evlendirilme, şiddet görme, eğitim görmesinin engellenmesi gibi örneklerle başvurmuşlardır.

Ayrıca, bu tür adaletsizlikleri yalnızca kendi çevrelerindeki kadınların değil kendilerinin de bizzat yaşadıkları görülmektedir. Kadın katılımcıların çoğunluğu için

anne figürü tekrar eder bir biçimde “fedakar anne” motifiyle ifade edilmiştir. Bu ifadeyi kullanan katılımcılar da birbirlerinden çok farklı etnik ve bölgesel aidiyete sahip katılımcılardır.

Annenin, yoksunluktan kaynaklı koşullar yüzünden almak zorunda olduğu rolü kutsallaştırarak, onun gibi olma isteğinin kadın katılımcılarda baskın bir eğilim olduğu söylenebilir. Bu durum, kadınlar arası kültürel sermaye aktarımı yoluyla şiddet, yoksulluk, ayrımcılık gibi her türlü zorluğa göğüs geren anne figürünün yeniden üretilmesi olarak tanımlanabilir. Ancak, bu yeniden üretim sürecinin bir yandan da karşı koymaya dönük bir direnç stratejisini de işletmeye başlattığı söylenebilir.

Kadına yönelik adaletsizlik anlatılarına örnek gösterilebilecek katılımcı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Ben yemeğimi bitirmiş miydim tam olarak emin değilim, daha önce gördüğüm bir iki adam bizim eve geldiler. O zamanlar anneannemlerde kalıyorduk. Adamlar geldikten sonra annem kalkıp başka bir yere gitti. Gelen adamlardan biri, o dönemde bir çocuğa verilebilecek bir harçlığın üzerinde, kağıt banknottan bir para vermişti bana. Almıştım. Ama annem verse, amcam verse keyifle kendimi bakkalda bulacağım bu harçlığa çok da sevinmemiştim. Çünkü bir tuhaflık, bir anormallik olduğunu seziyordum. Annemi görmek için odadan çıktığımda, dayımla geceleri yattığımız odada annemin saçına kına sürüldüğünü dördüm. Annemle göz göze geldik ve bir süre kaldık böyle... Ta ki, daha sonra annemin evleneceği adamın büyük kızı olduğunu öğreneceğim bir kadın, beni azarlayıp kapıyı yüzüme kapatmıştı. Annem o kadına hiçbir şey dememişti. Beni çok yaralamıştı bu durum. Çünkü beni koruyup, kollayan annem bile ses çıkarmamıştı. O kadın, sırf annemi izliyorum diye annem hala bana bakarken, o gün yüzüme kapı kapanırken ki gibi bakıyor. O bakış kadının bu coğrafyadaki tüm dramının, tüm aczinin, görünmezliğinin resmiydi. O kadar çok şey anlatmıştı ki o bakış bana, hiç annemi sormadım o günden sonra, ağlamadım o yanımda değil diye... Çünkü o gitmemişti, götürmüşlerdi. Ya da ben böyle inanmak istemişim.” (K8)

“Benim ailem genelde kavga gürültü içerisinde ve bu şekilde bir düzende idi. Annem babam hep kavga ederdi annem dayak da yerd. Ama babamı o zamanlar öldürmek isterdim. Şu an öyle değil biraz daha objektif ve iyi niyetle bakmak istiyorum. Daha iyi yani aramız. Belki de anneme olan bu bağın biraz buradan kuvvetlenmiş diyebilirim. Onu o kadar çok seviyorum ki onun o acizliği o halleri hiç gitmiyor aklımdan. Öğretmenlerin bile üzülürdü bana anneme.” (K22)

“En basit örnek erkeğin sevgilisi olunca aslanım benim. Ama kadının olunca kimse duymasın. Burada adaletsizlik var. Ne iğrenç düşünce biçimidir. Çoğu zaman bu konuda olan kadına oluyor. Dışlanan kadın oluyor. O zaman anladım kadın olmak zor maalesef ülkemde. Zaten biraz güzel giyin göz tacizleri eksik olmuyor.

İlk başta düşündüm bunu size anlatıp anlatmamakta ama bu olay benim hayatıma bakış açımı çok etkiledi. Böyle bir şey yaşamak istemezdim doğrusu kim ister ki. Bu olayı unutmadım zaten unutmak mümkün değil. Geçmişe değil şu ana bakmak gerekir. Ben bu olaylardan sıkıldım. Ülkemizde çok yaygın yaşıyor bu durumlar. Benden çok daha ağırını yaşayanlar var. Cinsel istismarlar normalmiş gibi gösteriliyor. Bizi kanıksamak istiyorlar. Bunu küçük çocuklar bile yaşıyor. O küçük bedenlere bunu nasıl yapıyorlar anlamıyorum. Bu konuda çok hassasım. İnsanın bir insana yapabileceği en kötü şeylerdendir cinsel istismar.”(K13)

“... Annem 45 yaşında adı X. Ev hanımı. O zamanlar evin en büyük kızı olduğu için okula hiç göndermemişler ama hocam Kur'an kurslarına falan da göndermemişler. Baya baya eğitimden yoksun bırakmışlar.” (K12)

“Biraz erkek gibi yetiştirildiğim söylenir aslında, yani benim hayatımda bir tane oyuncak bebeğim olmuştu sadece, diğer oyuncaklarımın hepsi araba, uçak falandı. Bu da babamın erkek evlat isteyip de olmamasından kaynaklanan bir şey. Abi 5 çocuk yapmanın sebebi de bu zaten. Bu erkek çocuk mevzusundan o kadar nefret ediyorum ki, küçüklüğümden beri babaannemlerden üvey torun muamelesi gördük. Bizi hep ezdiler, hep küçük gördüler.” (K4)

“Sen o kadar çalış, sonra sınavda ateşin çıksın! Reva mı bu çektiğim, çile mi moduna girmemek elde değil. Sınavım hasta olduğum için berbat olmuştu. Puanım çok da kötü gelmedi ama yakınımızdaki bir okul da tutmamıştı. X Anadolu Lisesi'ni kazanmıştım. Kuzenim orada okuyordu, ben de o okula gitmek istemiştim ama evimize çok çok uzaktı. Servis bile yok gibiydi ve pahalıydı. Kaydımı yaptırdık ama maalesef ki o okula gidemedim. Çünkü ben kız çocuğuydum, yurttan kalmam gerekiyordu, yurt fiyatları çok pahalıydı (akşam ezanından önce de yurttan olmak şarttı, bunları gösterişli reklamlarına yazmazlar tabi). Üstelik bu yurtlar bazı dini derslere de öğrencileri zorunlu kılıyordu, ben kız çocuğuydum tek başıma buralarda kalamazdım. Aileme göre, benim için para harcamazlardı, evet benim için para harcanamazdı. Ama amcamın oğlu, hani sırf erkek olduğu için okumaya daha çok hak kazanan oğlu giderdi,

gidebilirdi, hakkı vardı. Ama benim yoktu. Bu bana yapılan büyük adaletsizliklerden biriydi. Ne olacaktı ki sanki yakınımızdaki düz liseye giderdim, olur biterdi.” (K4)

“Okul hayatımın devam etmeyeceğine inanıyordum. 'Okumayı öğren yeter.' derlerdi çoğu zaman. Bu fikir korkunçtu. Bir daha dışarda yakar top oynayamayacak, ip atlayamayacak, saklambaç oynayamayacak olmak çok korkunçtu. Keşke erkek olsaydım diyordum. Onlar çok rahatlar, amcalarım, ortaokula kadar gitmiş hatta iki tanesi üniversiteye gitmiş, bitirmişti. Bir sürü kitapları vardı, kalın kalın... Sonra diğer amcalarım, kuzenlerim hiç iş yapmıyordu yani ev işi yapmıyorlardı. Annem hem tarladaydı, hem mutfaktaydı. Ablalarım tarladaydı, okuldaydı bazen de mutfakta. Ama abilerim, kuzenlerim öyle değildi. Onlar erkekti.” (K2)

“...Bu daha sonra tehdit oldu. Şantaj oldu. Okulda seni şunla gördük (İşte benim X adında ilkokul aşkım vardı. Onu Ahmet Arif şiirleriyle sevmiştim. Ablam Y'nin şiir defterinden çaldığımı mektuplarla yazmıştım. El ele tutuşurduk, sarılırdık. Ta ki bir gün bana hiç haber vermeden İstanbul'a taşındılar. Onu bir daha göremedim. X'in annesi, başkasına aşık olmuş ve ailesi teyzesi ile babasını evlendirmiş. Teyzesi de mahalleden aşık olduğu kişi ile kaçmıştı. En sonunda babası dul ve bir çocuklu bir kadınla evlenmişti. Kadın X'e işkence boyutunda cezalar veriyordu. Biz onunla hem dosttuk hem arkadaştık. Beraber ağlaşırdık.) Tüm bunları bugün düşününce saçma geliyor biliyorum ama zaten anlamamıştım. Korkuyordum. Ve annem bana pek de inanmamıştı. Bildim bileli kızlar, erkeklerin kölesi olarak yaratılmış düşünce kalıbı annemde de vardı.” (K2)

Katılımcıların sosyal çevrelerinde, kadınların erkeklerle eşit olmadığı, cinsiyetlerin etkileşiminin toplumsal cinsiyet rollerine bağlı davranış kalıplarıyla örüldüğü görülmektedir. Kadınlara yönelik adaletsizlikleri dile getiren katılımcıların çoğunluğunun kadın olması da bir diğer ayrıntıdır. Erkek katılımcıların anlatılarında kadına yönelik adaletsizlikler yer almaktadır. Ancak kadın katılımcıların anlatılarındaki kadar yoğun değildir. Bu noktada, erkek katılımcıların sahip oldukları bir yatkınlıktan ve bu yatkınlığın neden olduğu bir yeniden üretimden söz edilebilir. Önceki uygulamalarda kadına yönelik adaletsizliklerle ilgili tartışmalarda, erkek katılımcıların kadınlara yönelik her türlü adaletsizliğe karşı olduklarını beyan ettikleri görülmüştür. Ancak, özgeçmişlerde yazdıklarından yola çıkarak sosyal çevrelerinde kadınlara göre daha ayrıcalıklı bir konumda bulunduklarının farkında olmadıkları ifade edilebilir. Çünkü kadın katılımcılar anlatılarında, sosyal çevrelerinde eğitim, sosyalleşme gibi

konularda erkeklere verilen öncelikten, sağlanan ayrıcalıklardan, kısacası uygulanan çifte standarttan kaynaklı doğan eşitsizlik ve adaletsizlikten söz etmişlerdir.

Erkek katılımcıların çoğunluğunun anlatılarında, kadınlara oranla daha ayrıcalıklı bir konumda bulunduklarına ilişkin örneklere rastlanmamıştır. Erkek katılımcıların, sosyal çevrelerindeki kadınların kendilerinden dolayı yaşayabilecekleri adaletsizlikler konusunda farkındalık sahibi olmamaları, bir tür yatkınlıkla açıklanabilir. Bu yatkınlık, sosyal çevredeki cinsiyet rollerine uyumlu davranma yatkınlığı olarak tanımlanabilir. Bu yatkınlığın ise kadın ve erkeklerin mevcut durumlarını yeniden ürettiği ifade edilebilir. Adaletsizlik anlatılarında, kadınların yaşadıklarının çoğunlukla aile çevresinden ve eğitime yönelik örneklerle iç içe geçmiş biçimde betimlendiği görülmektedir.

Kadınlar, ailelerinde eğitim görmesi gerekenler listesinde erkeklerden sonra gelmektedir. Aile içerisinde, kadının eğitim görmesinin pek de önemli olmadığına ilişkin sözsüz bir antlaşmanın, bir yatkınlığın varlığından söz edilebilir. Bu durum, katılımcıların sosyal çevrelerinde, kadına yönelik adaletsizliklerin, kadını eğitimden yoksun bırakabilir görme yatkınlığıyla yeniden üretildiğini göstermektedir. Ayrıca, kadın katılımcıların adaletsizlik yaşayan kadınlarla, özellikle anneleriyle bir özdeşim kurdukları görülmektedir.

Bu özdeşim anlatılarda, önceden söz edilmiş olan “fedakar anne” motifiyle kendini göstermektedir. Aşağıda, bu özdeşimi gösteren katılımcı ifadelerine yer verilmiştir:

“Annem hak etmiyor ya, daha iyisini hak ediyor her zaman ve o bunları anlatırken ben utaniyorum kendimden. Bunlara bizim için katlanmışlar.”(K12)

“Köyde elle gösterilen kadındır annem. Onu sevmeyen yok gibidir. Çok seviyorum annemi. Çocukları için her şeyi bırakacak kadar fedakar bir kadındır o.” (K13)

“Herkesle anlaşabilen, mütevazı, benim boylarımda, kendi halinde, çok duygusal, fedakar, sadık, çok iyi niyetli ve akıllı bir kadın olan annem. Yaşım ilerledikçe anneme sevgim, saygım artıyordu. Buna karşılık babama olan sevgi saygım ise ters orantılı olarak azalıyordu, üzgünüm.” (K14)

Kadın katılımcıların annelerinin içerisinde bulundukları duruma yönelik duyarlılıklarının, anneleri ve kızları arasında doğal bir ittifaka dönüştüğü söylenebilir. Bu ittifakın da eğitim yoluyla yoksun bırakılma döngüsüne dönük bir direncin oluşmasında etkili olduğu ifade edilebilir. Çünkü kadın katılımcıların eğitim görmeleri

için en çok mücadele edenlerin anneleri olduğu görülmektedir. Katılımcıların neredeyse hepsi benzer sosyal arka planlarda benzer adaletsizlikler yaşamış olsalar da kadın kimliğine sahip katılımcıların erkeklere göre daha dezavantajlı bir konumda bulundukları söylenebilir. Bu ayrımın, benzer sosyal arka plan içerisinde kurulmuş güç ilişkilerinin açıklanmasında önemli bir nokta olduğu ifade edilebilir. Hepsi yoksunluklar içerisinde bulunan insanların yaşadığı bir sosyal evrende de hiyerarşi bulunmaktadır. Bu hiyerarşinin kategorik olarak kadın ve erkek kimliği üzerinden, kadının alt basamaklarda konumlanacağı şekilde kurulduğu görülmektedir.

Eğitim-öğretim süreçlerinde yaşanan adaletsizliklere dönük anlatılar bir diğer baskın kategori olarak gösterilebilir. Ayrıca bu kategorinin, sınıfsal ayrımın katılımcılar tarafından en çok vurgulandığı kategori olduğu söylenebilir. Katılımcıların biri hariç hepsi devlet okulunda eğitim görmüştür. Özel okulda eğitim gören katılımcı, ilkokulu bitirene kadar devlet okulunda öğrenim görmüştür. Devlet okulunda öğrenim gördüğü sürece ilişkin anlatıları, bütün öğrenim yaşamlarını devlet okulunda geçirmiş diğer katılımcılarla benzerlik göstermektedir. Katılımcıların hepsi, okudukları devlet okulunda herkese eşit ve adaletli koşullarda verilmesi gereken eğitimin ayrımcı yönünü, şiddetin okuldaki gündelik yaşantının bir parçası olduğunu benzer örneklerle vurgulamışlardır. Bütün katılımcıların üniversite öncesi eğitim yaşantılarına ilişkin anlatılarının yalnız olumsuzluklarla dolu olması bir diğer dikkat çekici nokta olarak gösterilebilir. Bu olumsuzlukların kaynağı yoksullukla açıklanabilir. Katılımcılar, anlatılarında eğitim süreçlerinde ihmal edildikleri, öğretmenlerin işlerine gereken önemi vermedikleri, statü sahibi ailelerin çocuklarına ise ayrıca önem verildiği, gerekli araç-gereçleri satın alacak güçlerinin olmadığı, öğretmenlerden ve idarecilerden şiddet gördükleri, kendilerini savunmak için şiddet gösterdikleri gibi konuları vurgulamışlardır. Eğitim sürecinin kendilerinden götürdüğü birçok şeye karşın, katılımcıların eğitimden başka çıkar yollarının olmadığını ifade ediyor olmaları da ayrı bir paradoksal durumdur. Çünkü eğitimin katılımcıların sosyal çevresinde bir kurtuluş aracı olarak görüldüğü söylenebilir. Bu paradoks; “Pirus Zaferi” denilen olaya benzetilebilir. Bu deyişin, girdiği bir savaşı kazanmak için her şeyini feda eden Kral Pirus’un savaşı kazandıktan sonra “Tanrım bir daha böyle bir zafer verme!” dediğine ilişkin söylentilerden türediği kabul edilmektedir. Günümüzde “Pirus Zaferi”, *bir kazanım için her şeyini kaybetmeyi ya da trajik başarıları anlatmak için* kullanılmaktadır. Bu yüzden katılımcıların, birçok sıkıntıyla karşılaşp çeşitli

fedakârlıklar yapmak zorunda kaldıkları eğitim süreci sonunda kazandıkları başarı da trajik olarak nitelendirilebilir. Katılımcıların eğitim süreçlerinde yaşadıkları adaletsizliklere ilişkin ifadelerden bazıları aşağıdaki gibidir:

“İlkokuldan ortaokula geçerken sınıf ayrımı yaptılar. Torpilliler, zenginleri bir sınıfta topladılar. Böyle en iyi sınıftan en kötü sınıfa doğru... En iyi sınıfta, tembel ama ailece çok zengin insanlar vardı genelde. Daha sonra geneli özel lise, şimdi de özel üniversitede olan insanlar. 6. sınıf vardı. A,B,C,D,E,F iyiden kötüye doğru. Ben F sınıfındaydım, bundan da gocunmadım. Çünkü ben daha sonra okuldan dereceyle mezun oldum. Okuldan 10.'lukla mezun oldum. Herkesin ağzı açık kalmıştı. Çünkü biz A sınıfındakiler gibi sürekli özel ders almıyorduk. Bütün öğretmenlerim beni tebrik etmişti hatta. Ama yine de hayatımın en güzel zamanlarıydı. Okulda çok fazla ayrımcılık vardı ya. Statüye göre sınıflandırıyorlardı. İdealist bir öğretmen yoktu. Bizim F sınıfında bir çocuk müdüre para vererek B sınıfına geçmişti. Yani rüşvetle. Ne kadar ayıp bir şey ya... Daha sonra liseye geçtik işte. Adana'nın en iyi anadolu liselerinden birine yerleştim. Adana Fen Lisesini bile yenen liseye, Halil Çiftçi Anadolu Lisesine. En güzel zamanlarım orada geçmiş olabilir. Lisede de çok fazla gruplaşma olduğunu fark ediyorsun. Ben lisedeyken kendi adıma çok fazla adaletsizlikle karşılaşmadım açıkçası.

Sadece çalışkan öğrencilere biraz daha ilgi vardı. Mesela bizim okul 1.'miz şu anda Hacettepe Tipta. Onun sorularını özel olarak çözerlerdi. Ya da özel ders gibi bir şey yaparlardı. Ama ben bunda pek mahsur görmüyordum. Çünkü çocuk umut vaat ediyor. Ve okulumuzu bilgi yarışmalarında temsil ediyorlardı.” (K21)

“Yurdun kuralları çok basitti. Güçlü olan, büyük olan, güçsüz ve küçüğü ezme, her istediğini yaptırma hakkına sahipti. Oyun odalarının kullanımı, ışığı kapatma saatleri, uyurken gürültü yapılmaması, duşluk anahtarı bulabilme, yemek sırasına kaynak yapma, yaz kampına gideceklerin belirlenmesi, okulu uzakta olanlara yol ücreti ve öğlene yemek parası çıkarılmaması yahut geç çıkarılması vb. durumlara itiraz etmekten, yediğim ve attığım dayanın hesabı yok. Zor durumda kalınca şiddete başvurduğum için attığım yediğimin yanında devede kulak kalmıştı.”(K8)

“6. Sınıfta sınıfımıza projeksiyon sistemi kurmuşlardı ve para verenler bizim sınıfa geldi. Vermeyenler de bizim sınıftan ayrıldı.”(K12)

“En çok dikkat ettiğim konulardan birisine değinmek istiyorum; Şiddet. Şiddet uygulayan öğretmenlerimiz olmadı çok şükür. Ama müdür ve müdür yardımcıları şiddet uyguluyordu.” (K4)

“Bir gün sevgili hocamız 61 sayfa ödev verdi (yazı yazma derken ders kitabının aynısını deftere geçirmek.)Yazdım yazdım bitmedi. Işıklar da yoktu. Hava kararmaya yakın dışarı gittim mibzer denen bir tarım aleti vardır buğday ekilir. Bir basamak vardır üstüne yatıp ışık tükenene kadar yazdım hava karardı annem gaz lambasını yaktı loş ortam köy yeri erken yatıp erken kalkılır uyku geldi 3 sayfam kaldı bitiremedim uyudum sabah kalktım 2 sayfa daha yazdım birisi kaldı sadece koşarak okula vardım. O bir sayfa yüzünden tırnaklarıma cetvelle kaç kez vurdu. Hiç sesim çıkmadı o günden sonra her ödevimde üç beş cümle atlaya atlaya yazdım bende doğrucu Davut olmaya gerek yok dedim kendi kendime. İşe de yaradı önemli olan ilk ve son cümleydi sadece.” (K10)

“Birçok yaşıtımın aksine anaokuluna gittim. Gitmeseydim daha iyi olurdu sanırım. Öğretmenim beni hakir görürdü. Belki de tembel olmamdan. Hatırlıyorum yaşça küçük olan biriyle karşılaştırıyordu beni. Çok üzümüştü ezilmek beni. Ben ilkokula başlayacağım zaman gidebileceğim iki okul vardı. Okullar çok dolu olurdu. İki okul da beni almak istemedi. Neden mi? Bilmem. Kavga gürültüyle okula yazıldım. Beklendiği gibi sınıfımız çok kalabalıktı. Hatta derse iki öğretmen beraber girerdi. O zamanlar dayak cennetten çıkmıyordu.

Öğretmen sıkışınca haydi parmakları birleştirin. Elim acımasın diye kafam vurulmadı talep ederdim. O merhamet nerede? Söylediğimle kalır. Daha sert bir darbe alırdım.”(K1)

Yılın sonuna lys yaklaşıyor ‘kazanamayınca ölüyoruz ya’ stresliyiz. Dershane servisi bizi almaya gelmiyor 2 3 seferdir. Dershaneye gittik konularda uzaya çıkmışlar. Müdürle tartışmaya başladık. Kader çok sinirlendi parasını veriyoruz hakkımızı yiyorsunuz dedi. Müdür birden kadere tokat attı. Babası yoktu. Kimseden dayak yemedim etmedim hayatımda paramızla dayak yiyoruz filan dedi. Birlikte 4 yılımızı paylaştık az kişiydik ve birbirimizin en yakınlarıydık. Yine gittik milli eğitime şikayet edeceğiz. Kendimizi çaresiz hissediyoruz. Ailelerimiz çok uzakta. Kader ta Diyarbakırlıydı İzmir’e 25 saat nerdeyse... Bizde üst mercilere giderek kendi adaletimizi kendimiz sağlamaya çalışıyorduk inanıyorduk galiba var olduğuna ama hep prosedürler işte boşa uğraşıyorduk çünkü musluğu kapatan da bizi su almaya yollayanda aynı kişilerdi. Özel

kuruluş olduğundan bir şey yapamayız dediler. Kimin bir şey yapabileceğini de söylemediler. Başlarından savdılar.(K10)

Özel okulda okuyan katılımcı ise devlet okulundan özel okula geçtikten sonra fark ettiği değişiklikleri şu şekilde ifade etmektedir:

“Özel okula geçtiğimde bütün bu sorunlarımı aştım. Okul fobisi yoktu. Sabahları ağlayarak gitmiyordum ve sürekli hastalanmıyordum. Derslerimde olan başarıım da artmıştı. Üniversiteye kadar da hep özel okulda okudum.” (K11)

K11'in özel okulla devlet okulunu karşılaştırdığı ifadelerin, devlet okuluna gitmiş olan diğer katılımcıların yaşadıklarını doğrular nitelikte olduğu söylenebilir.

Katılımcıların hepsi benzer yoksunluklara dayalı anlatılara sahipken sekiz tanesinin uğradıkları kimlik temelli ayrımcılıklara ayrıca yer verdikleri görülmektedir. Bu katılımcılardan beş tanesi etnik, üç tanesi dinsel kimliklerinden dolayı ayrımcılık ve şiddete uğradıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların etnik ve dinsel kimlikleri birbirlerinden farklıdır. K2, K7, K8, K14 aynı etnik kimliğe sahipken K13 farklı bir etnik kimliğe sahiptir. K2, K7, K8, K14 ve K13'ün etnik kimliklerinden dolayı uğradıkları ayrımcılık ve şiddete ilişkin anlatılarının çoğunlukla eğitim-öğretim sürecinden örneklerle ifade edildiği görülmüştür. Bu katılımcılar, özellikle farklı bir anadiline sahip olmalarından dolayı mağdur olduklarından, ötekileştirildiklerinden söz etmektedirler. Benzer etnik kökene sahip katılımcıların uğradıkları ayrımcılığa ilişkin görüşlerinden örneklerle aşağıda yer verilmiştir:

Bir benzeri ben okulda anadilde eğitimden bahsedince başıma gelmişti. Neredeyse tüm sınıf terörist olarak etiketlemiş hocanın gözleri fal taşı gibi açılmıştı. Tüm bu tepkiler beni Kürtlüğüm üzerine düşündürmeye başlamıştı. Tüm bu süreç boyunca bu ülkede Kürt olmanın, başkalarında hep korkulara denk geldiğini öğrenmiştim. (K8)

Okulun ilk dönemlerinde çok dayak yedim hocadan. Fakat yediğim bütün dayakların, uğradığım şiddetin tek dayanağı dil bilmemektir. Anadilim Kürtçe, başlayacağım okulda ise Türkçe eğitim verilmekteydi. Bütün bölge çocuklarının okulun ilk yıllarında oynadığı bir oyun vardır. “Hocaya bakmaca oyunu”. Bu oyun şöyledir. Hoca bir şeyler anlatır sen Türkçe bilmediğin için hiçbir şey anlamazsın, sadece hocaya bakarsın. Söylediği her şeye bakarsın, hoca sana baktığında ise başını onaylarsın. Bildiğin iki kelime vardır; Evet, Hayır. Sıkıştığında bunları kullanırsın. Anımsıyorum hoca beni tahtaya çıkardığında bir şeyler yazmamı istemişti. Ben ise anlamadığım için Evet diyordum. Daha sonra yediğim tokattan sonra elime tebeşiri verip elimden tutarak “Sezer” Yazmıştı tahtaya. Yani mesele şöyle oldu; -Adın ne? Adını yaz.-Evet (K7)

“Bir de lisede bir gün sınıfa girdiğimde tahtada şu yazılmıştı; 'Nerede görürsen bir Kürt, iki dürt, bir sürt.'”(K2)

Bir zamanlar Kürt olduğum için özgüvenimin çıkmaya cesaret edemediği ortamlara müsaade etmeyecektim artık. Özgüven denilen şey kitap okudukça, film seyrettikçe artan, düşündükçe artan bir şeymiş meğer. Ne güzel bir şeymiş özgüven. İnsan nasılda fikrini söyleyebiliyormuş. Önceden sınıfta düşüncelerini rahatça ifade eden, o zamanlar hayran olarak baktığım insanlar gibi oluyordum ben de artık, kendimi ifade edebiliyordum. Artık benim de söyleyebileceğim bir fikrim, okuduğum kitaplarım ve izlediğim filmler vardı. (K14)

Farklı etnik kimliğe sahip K13’ün uğradığı ayrımcılığa ilişkin ifadeleri ise aşağıdaki gibidir:

Oradaki öğretmenler Alman olmayanları dışlıyorlarmış. Nasıl anladınız diyecek olursanız bunu en somut şekilde çekilen o zaman çekilen fotoğrafta fark ettim. Alman olmayan çocukları bir tarafa almışlar. Bunlar sadece Türk değil içlerinde İtalyan yanlış hatırlamıyorsam Hint bile vardı. Irkçılık... Hayatta hiçbir zaman kabullenemeyeceğim bir şey...

Benzer etnik kimliğe sahip olmaktan dolayı ayrımcılığa uğrayarak ötekileştirildiklerini söyleyen katılımcıların, mağduriyet durumlarını bir tür sığınağa dönüştürmedikleri görülmektedir. Yani, uğradıkları adaletsizliklerin tek nedeninin sahip oldukları kimlikten kaynaklandığına dönük bir algılarının olmadığı söylenebilir. Katılımcıların, kimliklerinden doğan dezavantajlı durumu değiştirmek için K14’ün anlatısından alıntılanan örneğe benzer alternatif yollar yarattıkları söylenebilir.

Buradan yola çıkarak katılımcıların, farklı etnik kimliklerinden dolayı maruz kaldıkları ayrımcılığı genel bir adaletsizlik döngüsünün parçası olarak gördükleri ifade edilebilir. Bu noktada, katılımcıları ötekileştirenlerin kendileri gibi benzer sosyal arka plana sahip insanlar olduğu vurgulanmalıdır. Çünkü etnik kökeni aynı ya da farklı olsun, katılımcıların çoğunluğunun eğitim-öğretime ilişkin anlatılarında şiddet uygulayan, ötekileştiren öğretmen tipleri birbirine benzemektedir. Bu bağlamda, katılımcıların anlatılarındaki öğretmenlerin birbirine benzerliği noktasında, devlet okullarında tekrar eden, yeniden üretilen bir ayrımcılık ve şiddet döngüsünden söz edilebilir.

Buradan yola çıkılarak, benzer adaletsizliklere (statü sahibi ve zengin olanların ayrı sınıflarda toplanması, okulun bu öğrencilerle daha yoğun ilgilenmesi, dersane parasını yetiştirememe, öğretmen tarafından nedensiz yere azarlanma, şiddet görme gibi) maruz kalan insanların, aralarındaki benzerliklerinden daha az olduğu söylenebilecek

farklılıkları üzerinden birbirlerini ittikleri, birbirlerine ayrımcılık uyguladıkları sonucuna varılabilir.

Dinsel kimlik temelli ayrımcılık ve şiddete uğradığını söyleyen katılımcılardan, K11 ve K12 benzer dinsel kimliklere sahipken, K9 ise onlardan tamamen farklı bir dinsel kimliğe sahiptir.

K11 ve K12'nin dinsel kimliklerinden dolayı uğradıklarını düşündükleri ayrımcılığın başörtülerinden kaynaklandığını ifade ettikleri görülmektedir. K9 ise farklı bir dinsel mezhebe sahip olmasından kaynaklı bir ayrımcılığa uğradığını ifade etmiştir. Üç katılımcı da ayrımcılığa ilişkin yaşantılarını yine eğitim-öğretim süreçlerinden örneklerle ifade etmişlerdir. Üç katılımcının dinsel kimliklerine dönük yaşadıkları ayrımcılıklarla ilgili örneklerine aşağıda yer verilmiştir:

Geçen dönem kadın hocalarımızdan biri sınıftaki feraceli arkadaşımıza neden böyle giyiniyorsun, renkli giysene niçin bu kadar siyahsın böyle olmaz ki vb. ifadeler kullanmış. Hocamızın kötü niyetli olduğunu düşünmüyorum ama karışmasa daha nazıkçe bir tavır olurdu diye düşünüyorum. Arkadaşla konuştuğumda çok üzüldüğünü söyledi. Bence bu kimseyi ilgilendirmez. Sınıf ortamında bu şekilde sorguya çekmesi doğru değil. Açık arkadaşlarımızın kıyafetlerine nasıl laf edilmiyorsa o arkadaşımıza da bu şekilde davranılmamalıydı. Kapalı açık ayrımından da nefret ediyorum. Kategorize edilmek çok büyük haksızlık... Onların hakkı var her şeye ama bize gelince kem küm. Ayrımcılık yapılmamalı. (K11)

“Hah! İşte ben de Alevi olduğumu öğrenecektim ilk olarak. Lisede ilk bunu öğretiler bana. Ne denli haysiyetsiz, şerefsiz, dinsiz olduğumu, yakılmam gerektiğini falan da öğretiler. Sağ olsunlar.”(K9)

Dinsel kimliğe dönük ayrımcılık yaşadığını ifade eden katılımcıların da yaşadıkları bütün adaletsizlikleri sahip oldukları kimlikle ilişkilendirmedikleri görülmektedir. Kimlik temelli adaletsizliklere genel olarak bakıldığında, kimlik temelli yaşanan adaletsizliğin, yoksunluklardan kaynaklanan genel adaletsizlik anlatısının bir kısmını oluşturduğu ifade edilebilir.

Anlatılardaki en baskın kategori ise yoksulluktur. Katılımcıların hepsinin anlatılarında, yoksullukla ilgili örneklerin yoğunluğu dikkat çekicidir. Katılımcıların anlatılarından yoksulluklara ilişkin örneklere aşağıda yer verilmiştir:

Dördüncü teyzem zenginlerin çocuklarına bakardı. Öyle yok pahasına değil. İyi de para alır. Eğer yaşıtımsa birine bakıyorsa kendimizi şanslı sayardık. Daha kız çocuğu denilecek yaşta

yeğenlerine torba torba oyuncak getirirdi. Kullanılmış olması umurumuzda olmazdı. Babamın kazandığı paralarla onları almamız mümkün değildi. Kullanılmış olsalar bile çok güzel oyuncaklardı. Teyzem daha paketlerken hangi oyuncak kime gidecek belli olurdu. Zannederseniz yaşıma büyük olduğundan en güzel oyuncaklar bana denk gelirdi ya da fazla sahiplendiğimden kendiminkini en güzeli sanırdım. Çok ironik başka bir çocuğun artık oynamaya değer görmediği oyuncaklar bizim yeni hazinelerimiz oluyorlardı. Belki buna da erişemeyenler ya da oyuncuğun eksikliğini hissetmeyenler (oyuncak görmediğinden) de vardı. Onlara göre de biz ulaşılmazdık. (K1)

Baklava uhdemizden de söz etmeliyim. Yaklaşık 11 yıldır 9 nüfuslu olduğumuz evimizde bizler lise zamanındayken televizyonda Yabancı Damat dizisi oynardı. Dizinin jeneriğinde gösterilen baklavalara ağızımızda salya bırakmazdı. Bu salyalar eşliğinde babamızdan her baklava istediğimizde, babam o an ki mevsim yaz ise “bu sıcakta baklava yenir mi hiç?” diye, kış ise “bu soğukta baklava yenir mi hiç diye?” dönüt verirdi. Malum baklava pahalı bir şey, ev de kalabalık, bir kilo alsak herkese 1 tane düşürecek, o da tadımlık, en iyisi hiç almamak. (K14)

“Bahsettiğim mahallede otururken bisikletim yoktu. Kıskançlıktan olsa gerek bir arkadaşımınla beraber bizden yaşça büyük olan birisinin bisiklet tekerleklerini patlatırdık.” (K1)

Ben 3-4 yaşında falanmışım. Komşumuzun çocuğu varmış benim yaşlarımda onlara gitmişiz. O çocuk da o sıra salatalık yiyormuş. Ben de anneme bu ne diyormuşum. O kadın da bana vermiş, ben de anne bu çok güzel biz de alalım falan diyormuşum. Annem anlattığında ağlar bunu. Bu da o çocukla benim adil koşullarda büyümediğim bir kanıtı. İnsanlar yoksulluk içerisindeyken adaletten, eşitlikten, haktan, hukuktan, ahlaktan bahsedilemez. (K21)

Ankara’ya ilk geldiğimizde en çok şaşırdığım şey mandalina, elma gibi meyvelerin bu kadar kolay ulaşılabilirliği idi. Hemen aşağıda Pazar alanı vardı buraya Pazar kurulurdu. Ailem ise havanın kararmasını beklerdi pazara gitmek için, annem ve ben elimizde poşetlerle gider pazarcıların bıraktıklarından iyi olanları seçer getirirdik eve. Hatırlıyorum bir keresinde çok temiz birkaç muz bile bulmuştuk. Daha sonraki yıllarda ise yine hava karardığında gidiyorduk pazara fakat bu sefer annem para ile satın alıyordu, aklınızda bulunsun akşama doğru gidince daha ucuz oluyor, Fakat şöyle bir tarafı vardı bu işin annem hep bizden bir şeyleri saklamak zorunda kalıyordu. Yani elma, bisküvi gibi şeyler varsa bunlar bizim erişemeyeceğimiz yerlerde olurdu hep. Kadın haklıydı aslında hem imkânsızlıklar hem de bizim onlara karşı olan açlığımız ve hemen bitirmemiz. Eve misafir gelince çok mutlu olurum ne zaman misafir gelse meyve yerdik ya da bisküvi alırdı. Çayın yanında kardeşlerimle fırsattan istifade misafirin yanına oturup yerdik, babam gözlerimize bakana kadar. Annem için çok zor dönemler olduğunu hatırlıyorum babam için ise tam bir kimlik bulanımı. (K7)

Yaşam öykülerindeki anlatıların altında toplandığı kategorilere bakıldığında, sürecin önceki uygulamalarında ortaya çıkan kategorilerle tutarlılık gösterdikleri görülmektedir. Uygulama sürecinin ilk aşamalarında, cinsel, etnik ve dinsel kimliklere dönük ayrımcılık yoğun olarak tartışılmıştır. Canlandırmalarda ele alınan konular da yoğunlukla bu kategorilerle ilişkili olmuştur. Yaşam öykülerinde de benzer kategorilerin daha ayrıntılı bir anlatısıyla karşılaşılmıştır. Yaşam öykülerindeki anlatılar, uygulama süreçlerinin sınırlılığında yansıtılan yaşantıların daha geniş bir perspektiften sunumuna olanak vermiştir. Katılımcıların atölye ortamında dile getirdikleri adaletsizliklerin benzer bir sosyal arka plan içerisinde konumlanmış yoksunluk durumlarından doğru üretilmiş olduklarını göstermeleri, yaşam öykülerinin sunduğu en önemli perspektif olarak görülebilir. Yaratıcı drama süreçlerinde takip edilebilir olan ve olmayan temas alanlarından söz edilmiştir. Bazı temas alanlarının ise dolayısıyla takip edilebilir hale getirilebileceği iddia edilmiştir. Yaşam öyküleri, katılımcıların atölye dışında yaşadıkları ve takip edilme olanağı olmayan temasların da uygulama sürecinde ele alınabilmesini olanaklı kılmıştır. Hem de katılımcıların adaletsizlik olarak niteledikleri konuların bir döngüsellik halinde tekrar ettiğini ortaya koymuştur. Bunun bir diğer kanıtı, önceki uygulama süreçlerindeki canlandırmalarda sembolik şiddetin ve ortak yatkinlıkların izlerinin görülmüş olmasıdır.

Araştırmada gelinen noktada, tez izleme komitesindeki uzmanların görüşlerine gereksinim duyulmuştur. Yaşam öyküleri, katılımcılardan gerekli izinler alınarak tez izleme komitesiyle paylaşılmıştır.

Tez izleme komitesindeki uzmanlar yaşam öykülerini değerlendirmişlerdir. Araştırmacı ve komitedeki uzmanların ortak görüşleri doğrultusunda, Pierre Bourdieu'nun toplumsal ve sınıfsal ayrımı alan-sermaye odağında ele aldığı yaklaşımının sürecin sonraki aşamalarının yapılandırılması için kuramsal bir dayanak oluşturabileceği sonucuna varılmıştır. Çünkü katılımcıların önceki uygulama süreçlerinden ve yaşam öykülerinden ortaya çıkan kategorilerin döngüsel olarak tekrar etmesi bir yeniden üretimin varlığını ortaya koymaktadır. Bunun yanında, bütün katılımcıların kendilerini adaletsizlikler karşısında birer mağdur, kurban olarak konumlandıkları görülmüştür. Katılımcılar sahip oldukları sınıfsal yatkinlıklardan dolayı ortak sosyal arka planlarındaki adaletsizliği yeniden üreten güç ilişkilerinin inşasında kendilerinin de rolünün bulunabileceğinin farkında değillerdir.

Sözgelimi, yukarıda verilen örnekte olduğu gibi erkeklerin aileleri içerisinde kadın üyelere göre daha ayrıcalıklı bir konumda bulunmaları ve bunun farkında olmamaları; kadınlara yönelik uyguladıkları bir şiddet biçimi olarak görülebilir. Bu görünmez, sembolik bir şiddettir. Bu farkında olmama durumu bir yatkınlık olarak tanımlanabilir. Bu yatkınlık ise kadının ve erkeğin konumlarını karşılıklı olarak yeniden üretmenlerine neden olmaktadır. Bu noktada, sürecin sonraki aşamalarında irdelenecek çerçeveyi oluşturması düşünülen kuramsal dayanağa ilişkin kısaca bilgi verilmesi uygun olacaktır.

Bourdieu'nun yaklaşımının, ortak bir alan (din, bilim, toplum, eğitim, sanat vd.) üzerinde var olan oyuncuların (din adamları, bilim insanları, öğretmenler, sanatçılar vd.) alandaki çıkarları doğrultusunda, sahip oldukları sermaye türlerini (ekonomik, toplumsal, kültürel) kullanarak alandaki diğer oyunculara karşı stratejiler (habitus) geliştirerek, alanın egemenliğini ele geçirmeye ya da egemen olanların mevcut konumlarını korumaya çalıştıkları bir tür oyun anlayışına dayandığı söylenebilir. Bu mücadele sonucunda alandaki ilişkiler ya yeniden üretilir ya da dönüştürülür. Sözü edilen sermaye türleri; ekonomik sermaye, oyuncunun ailesinden ve okuldan aldığı eğitim yoluyla edindiği kültürel sermaye, sahip olduğu sosyal bağlantılarının alana etki düzeyiyle tanımlanabilecek olan toplumsal sermayedir. Bunun yanında, her sermaye türünün alandaki algısal kategoriler ya da var olan simgesel değerler sistemi yoluyla değer atfedilen sembolik bir değeri de bulunmaktadır. Bu da sembolik sermaye olarak tanımlanabilir. Sözgelimi, alan kavramının karşılığı yabancı dil eğitimi, alandaki oyuncular da öğrenciler olsun. Öğrenciler, A ve B olarak adlandırılınsın. A ve B'nin bildikleri yabancı dil sayısı bir tür kültürel sermayedir. A ve B'nin alandaki mücadelesinin nedeni yabancı dil dersinde daha başarılı olmaksı; iki taraf da kültürel sermayeleri odağında rekabet etme yatkınlığına uygun bir tutum içerisinde olacaklardır.

Eğer A'nın ailesinde yabancı müzik kültürü varsa, bu kültür onu B'nin karşısında öne geçirir. Çünkü yabancı müzik dinlenen bir evde yetişmiş olması, kulağını yabancı dildeki sözcüklere yatkın hale getirebilir. Bunun yanında, eğer A B'ye göre kendisini daha fazla ifade edebileceği bir ailede yetişmişse, konuşma becerisinin B'ye göre daha gelişmiş olması beklenebilir. Bu durumda, A öğrencisinin yabancı dil dersinde kültürel sermayesiyle B öğrencisinin önünde olacağı söylenebilir. Toplumsal sermaye ise öğrencilerin yabancı dil öğrendiği süreçte kendilerini yönlendirebilecek insan sermayesine sahip olup olmadıklarıyla açıklanabilir. Söz gelimi A öğrencisinin ağabeyi ya da ablası İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünde okuyor olsun. B öğrencisinin ise böyle

bir tanıdığı olmasın. Bu durumda, A öğrencisi yabancı dil becerilerini geliştirirken ağabeyi ya da ablasının çevresini, ilişki ağını kullanabilir. Hatta alanın kendilerinden bekleyebileceği ve sembolik değer atfettiği düşünülebilecek olan sözcüklerin doğru telaffuzu, mimik ve jestlerin dile uygun kullanımı gibi konularda da A'nın B'nin önüne geçeceği söylenebilir. Bütün bunlar, sözü edilen alan içerisinde A öğrencisini B'nin bir adım önüne geçirebilir.

Buradan yola çıkarak, sermaye türlerine sahip olmanın, oyun alanındaki güç ilişkilerine egemen olma konusunda etkili olduğu söylenebilir.

A kişinin hem kültürel hem toplumsal sermayesi B kişisine oranla daha fazla olduğu ifade edilebilir. Bunun yanında, oyuncuların, alandaki mücadelelerinde sergiledikleri ve sınıfsal arka planlarından getirdikleri bir tür yatkınlıkları vardır. Bu yatkınlık da habitus olarak adlandırılmaktadır. Habitus, oyuncuların alanı yeniden üretmesini sağlayan bir yatkınlıklar seti olarak da görülebilir. A ve B öğrencileri üzerinden örneklenecek olursa; A öğrencisinin yabancı dil öğrenirken yararlanacağı yatkınlıklarla B öğrencisinin yatkınlıkları birbirinden farklı olacaktır. A öğrencisi alan içerisinde galip gelirken, B öğrencisi “zaten yabancı dil öğrenmek bana göre değil, ben bu işi beceremiyorum” gibi bir yatkınlıkla alan içerisindeki konumunu yeniden üretecektir.

Habitus başka bir alan üzerinden ele alınmak istenirse; alt sınıftakilerin maddi olanaklara fazla bağlı olmadığı söylenebilecek olan yazınsal sanatlara, daha üst sınıftakilerin ise biraz daha fazla maddi olanak ve özel mekân gerektiren resim, heykel gibi plastik sanatlara yönelmeleri uygun bir örnek olabilir. Bu durumda, alt sınıftakiler için sanatsal etkinlik yapabilmek tamamen kendi tercihlerine bırakılmış gibi görünse de sınıfsal arka planlarından gelen bir yatkınlıkla önceden belirlenmiş alanlara (yazınsal sanat) yönelirler. Bu ön kabul ve yatkınlık ise görünmeyen, sembolik bir şiddet üretir. Bu şiddet, alt sınıftakilerin sanatsal etkinliklerle belirlenmiş sınırlarda uğraşabileceği ön kabulünden doğar. Alt sınıfa ait oyuncu ise yazınsal sanatlarla uğraşarak bu ön kabulü devam ettirir.

Diğer bir deyişle, yeniden üretir. Bu bağlamda, adaletsizliği üreten kendisi dışında inşa edilmiş makro yapıyken, ön kabulünden dolayı kendisi de adaletsizliğin yeniden üretene haline gelir. Yani adaletsizliği sürekli kılmaya yardımcı olur. Sözü edilen süreçler, Bourdieu'ya göre ifşa edilmesi gereken görünmez güç ilişkilerinin bir sonucudur. Bu güç ilişkilerinin çözülmesi onun yaklaşımının merkezinde yer alır (Swartz, 2015). Bourdieu'nun sözü edilen güç ilişkilerinin ortaya çıkartılması sürecinde

kullanılması için geliştirdiği kavramların tek başlarına bir anlamının olmadığı ifade edilebilir. Kavramlar bir bütün halinde ve birbirleriyle ilişkili olacak biçimde kullanıldıklarında bir anlam kazanmaktadırlar. Böylece Bourdieu, alan içerisindeki ilişkilerin anlaşılması ve değiştirilmesi için oyunculara bir araç sunmuş olur.

Oyuncuların alan içerisindeki durumları değiştirilemez değildir. Alandaki oyuncular, yatkınlıklarını (habitus) değiştirerek mevcut konumlarını dönüştürebilirler. Bu da ancak alandaki ilişkilere dönük bir farkındalık kazanma yoluyla olabilir. Katılımcıların anlatılarına dönüldüğünde, ailede ve okulda alınan eğitimin; yatkınlıkların edinildiği, kültürel sermayenin aktarıldığı bir süreç olması nedeniyle yeniden üretimin sürekliliğini sağlayan bir araç olduğu söylenebilir. Katılımcıların sosyal çevrelerinin kültürüne ait habituslarıyla, okullarındaki habitusun örtüşmesi de kültürel sermayenin yeniden üretim döngüsünde olduğunu gösteren bir diğer kanıt olarak görülebilir.

Sözgelimi, kadınların eğitimden yoksun bırakılma durumlarının bütün katılımcıların anlatılarında yer alan bir motif olması buna örnek olarak gösterilebilir. Bir diğer önemli nokta katılımcıların devlet okullarında kendileri gibi yoksul insanlarla beraber eğitim görmüş olmaları ve eğitim fakültesinden mezun olduktan sonra yine kendilerine benzer arka plandan gelenleri eğitmek için okullarda göreve alacak olmalarıdır. Bu durum da yeniden üretim sürecini sağlayan etkenlerden biri olarak gösterilebilir.

Sosyal çevrelerinde dezavantajlı olarak görülme eğiliminde olan farklı, ötekileştirilmiş kimlik (cinsiyet, din, etnik köken, bedensel engel gibi) kategorileri okullarda yeniden üretilen önyargılarla da uyum içinde görünmektedir. Bu bağlamda, katılımcıların sürekli kendileri gibi olanlarla temas ettikleri bir dünya içerisinde yaşadıkları halde, benzerliklerinin daha fazla olduğu bu insanlarla cinsiyet, etnik köken, ideolojik görüş gibi farklılıklardan dolayı çatışma içerisinde oldukları söylenebilir. Katılımcıların yoksunluk anlatılarında kendilerini dezavantajlı kılan konularda hemfikir ve farkındalık sahibi oldukları ifade edilebilir. Ancak, sorunların çözümüne yönelik önerilerin azlığı dikkat çekmektedir. Bu yüzden katılımcıların, sosyal arka planlarındaki güç ilişkilerine, ayrımı oluşturan farklılıklarından çok benzerliklerine odaklanabilecekleri bir farkındalık yaşamlarının yerinde olacağı söylenebilir.

Böylece, katılımcıların anlatılarında kendilerini mağdur, kurban olarak konumlandırma yatkınlıklarının; anlatılarında kendilerini eyleyen, değiştiren,

dönüştüren olarak yeniden konumlandıkları bir yatkınlığa doğru evrilebileceği düşünülmektedir. Ancak, bu durumun katılımcılar tarafından da benimsenmiş olması ve mevcut duruma ilişkin eleştirinin grubun içerisinde gelmesi araştırmanın niteliği açısından birincil öneme sahip bir konudur. Eleştirinin grup içerisinde yapılacak olması, araştırma deseninin gerekliliklerinden olan “tematik kaygı”nın ne olduğuna da karar verilmiş olacağı anlamına gelmektedir. Çünkü değiştirilmesine karar verilecek olan durumların katılımcıların ortak kaygısını ve değiştirme isteğini yansıtması gerekmektedir. Bu yüzden, araştırma deseninin gerekliliklerinden olan “tematik kaygı”ya karar verilmesi amacıyla elde edilen sonuçlar katılımcılarla bir odak grup görüşmesi çerçevesinde paylaşılmıştır. Çünkü araştırmacı böyle bir sonuca varmış olsa da katılımcıların kendi özgür iradeleriyle bu sonucu benimsemeleri, sürecin sonraki aşamalarının yapılandırılmasında sözü edilen anlayışla devam edilmesine kendilerinin karar vermeleri gereklidir. Ancak, bazı farklılıklardan dolayı yaşanabilecek çatışmaların süreçteki diyalog zeminini bir daha tamir edilemeyecek düzeyde yıpratabileceği kaygısından yola çıkılarak, odak grup görüşmesinden önce başka bir oturumun gerçekleştirilmesi düşünülmüştür. Bu oturum, katılımcılarla distopik türde bir sinema filminin seyredileceği ve filmin üzerine tartışmaların gerçekleştirileceği biçimde tasarlanmıştır.

3.3.2. Çatışmayı Tersten Düşünmek: Distopik Filmlerin Eğitimde Diyalog Oluşturma Amaçlı Kullanımı

Bu oturum, iki amaçla gerçekleştirilmiştir. Birinci amaç, katılımcıların arasındaki kimlik temelli farklılıklardan doğabilecek çatışmaların, diyalog zemininin oluşması sürecinde yaratabileceği direnci azaltmaktır. Katılımcıların farklılıklarına yaptıkları bazı vurguların yaratabileceği direncin, içerisinde geldikleri sosyal arka planının yeniden üretimine neden olan güç ilişkilerinin görülmesini engelleyebileceği söylenebilir. Bu yüzden, distopik bir sinema filmini beraber seyretmelerinin ve üzerine tartışmalarının aralarındaki çatışmayı tersinden düşünmelerine dönük bir bakış açısı sunabileceği düşünülmüştür. İkinci amaç ise seyredilen distopik filmin içinde yansıtılan toplumsal ilişkilerle habitus, yeniden üretim ve sembolik şiddet gibi kavramlara örnek oluşturmasıdır.

Distopik filmlerin bu amaçlara hizmet edebilecek yönlerinin daha iyi anlaşılabilmesi için öncelikle distopik kavramının ve distopik nitelik taşıyan yapıtların kendine özgü bir

türün çatısı altında değerlendirilmesini sağlayan ortak özelliklerinin ne olduğuna değinmek yerinde olacaktır.

“Distopya” kavramının ilk olarak, 1868’de John Stuart Mill tarafından, parlamentodaki bir tartışma esnasında “kötü yer” anlamına gelecek biçimde kullanıldığı bilinmektedir (Claeys, 2010). Distopik yapıtlar, genel olarak yazınsal sanatlar alanında ortaya konmuştur. George Orwell’ın “1984”, Aldous Huxley’in “Cesur Yeni Dünya”, Ursula K. Leguin’in “Mülksüzler” ve Yevgeny Zamyatin’in “Biz”, Ray Bradbury’nin “Fahrenheit 451” başlıklı romanları bu türün örnekleri olarak gösterilebilirler. Distopik yapıtlarda;

- İnsanların kendi davranışlarını yönlendirebilecek özgür iradeleri yoktur. Robot gibi hareket ederler.
- Toplum üzerinde tam denetim sağlamış totaliter bir otorite bulunmaktadır.
- Dili özgürce kullanamamak⁹, özel bir alana sahip olamamak, iyelik ekleri kullanamamak¹⁰, kendine özgü bir isme sahip olamamak¹¹, devletin belirlediği zaman dilimleri dışında ve izin verdiği insanlardan başkasıyla cinsel ilişkiye girememek¹², çocuk yapamamak, kitap okuyamamak¹³ gibi tabu haline getirilmiş mutlak yasaklar bulunmaktadır. Kısacası bu yasaklar, distopik toplumda yaşayanları çeşitli özgürlüklerinden yoksun bırakma üzerine kuruludur.
- İnsanlar, sistemin ve toplumsal yapının en ideali olduğuna kendi rızalarıyla inanmışlardır.
- Sisteme karşı gelenler, toplumun geneli tarafından dışlanır, suçlanır ve ihbar edilirler.
- Distopik metinlerde geçen düşünceler, kavramlar, örgütler, gerçek yaşamdaki anlamları ve işlevlerine karşıt olarak kullanılabilmektedir. Sözgelimi, George

⁹ George Orwell “1984”

¹⁰ Ursula K. Le Guin “Mülksüzler”

¹¹ Ursula K. Le Guin “Mülksüzler”

¹² Yevgeny Zamyatin “Biz”

¹³ Ray Bradbury “Fahrenheit 451”

Orwell'in "1984" adlı romanında "Sevgi Bakanlığı"nda işkence yapılırken, "Barış Bakanlığı" çatısı altında savaş planları yapılmaktadır.

- Geleceğe yönelik bir uyarı dillendirilmektedir. Otoriter sistem eleştirisi yapılmaktadır. Distopik metinler eleştirilerini, bir şeyin doğrudan kötü olduğunu söylemek yerine, o şeyin yokluğunda nasıl bir toplum ortaya çıkabileceğini göstererek ortaya koyarlar. Bu eleştiri, "X yapmak tamamen yasaklanmış olsaydı, nasıl bir toplum olurdu?" sorusundan hareketle yapılır.
- Olayların geçtiği mekan, anlatılan devlet ve toplum kurgusaldır. Bilinen dünyada bir karşılıkları yoktur.

Buradan yola çıkarak, distopik filmlerin yansıttığı atmosferin, yaşam öykülerini belirli yoksunluklar üzerinden kaleme almış katılımcıların özdeşim kurabilecekleri, kendi anlatılarından bir şeyler bulabilecekleri bir havada olduğu söylenebilir. Bunun yanında, distopik filmlerde gerçekte olmayan bir dünyanın yansıtılması bazı duyarlılıkların geliştirilmesini önleyen bir özelliktir. Böylece distopik filmler, öykülerini bir kesimin gözünden anlatmış olmazlar. İnsanlığın geleceğine ilişkin bir uyarı niteliği taşıyan distopyalar, okuyanın ya da izleyenin yalnızca yaklaşan tehlikeye odaklanmasını amaçlayan bir biçimle kurgulanmışlardır. Bu bağlamda, distopyalar okuyanların ya da izleyenlerin kimliksel aidiyetlerinin getirdiği duyarlılıklarla tepki geliştirmeden ortaklık kurabilmelerini sağlayabileceği ifade edilebilir. Bu yüzden, uygulama süreci açısından tartışmalarda diyalog zemininin kaybedilmemesi için önemli bir eğitsel araç olarak ele alınabilirler.

Distopyalarda betimlenen toplumsal sistemde, her şeyi takip eden, tam egemenliği elden bırakmamak için sürekli denetim uygulayan otoritenin gücünü toplumsal ilişkilerin belli yatkinlıkların yeniden üretilmesinden aldığı söylenebilir. Bu yatkinlıklar; içinde yaşadığı toplumsal sistemin en iyisi olduğuna ilişkin sarsılmaz inanç ve eğitim sisteminin tamamen otoritenin ideolojisini aktaracak biçimde düzenlenmesinden kaynaklanır. Bunun sonucu olarak, kişi hem sosyal çevrede hem de okulda sistemin devam ettiricisi rolünü alır. Böylece, sistemi korumak adına komşusunu gözetlemek, ihbar etmek gibi davranışlar gündelik yaşamın bir parçası haline gelirler. Kişi bu şekilde yaparak, kendisini kötülükten koruduğunu düşünür. Bu düşüncenin geniş toplumsal tabana yayılmış olması ise bir noktadan sonra otoritenin toplumu fiziksel şiddet uygulayarak zorla denetim altında tutmasına gerek bırakmadan toplumdaki üyelerin kendi rızalarıyla denetim altına girmeleriyle sonuçlanır. Bu da ancak toplumu oluşturan insanların birbirlerini denetledikleri, diğer bir deyişle

birbirlerine sembolik şiddet uyguladıkları bir yeniden üretim döngüsüyle olanaklı olabilir.

Distopyaların, adaletsizliklerin ele alınmasında ortaya çıkabilecek tepkisel duyarlılıkların oluşmasını engelleyebileceği ve katılımcıların araştırma sürecinin kuramsal temelleriyle ilişkiler kurabilecekleri düşüncesinin gerekçeleri bu biçimde açıklanabilir. Ancak, uygulamanın bu aşamasında katılımcılardan distopik filmi bütünlüklü bir biçimde kuramsal bir temele oturtan eleştirilerin beklenmediği belirtilmelidir. Film, bir şeyleri sonuca ulaştıracak bir araç değil sonrası için atıf yapılacak deneyimlerden biri olarak sürece dahil edilmiştir.

Bu oturumda, izlenilmesi için katılımcılara önerilmiş olan film Ray Bradbury'nin "Fahrenheit 451" kitabından uyarlanmış aynı isimde bir sinema filmidir. Bu filmde yansıtılan distopik sistemde kitap okumak ve bulundurmamak tabu haline getirilmiş mutlak yasaktır. Devlet en büyük cezayı kitap okuyanlara ve bulunduranlara vermektedir. Sistemin kontrolünü sağlama yetkisine sahip bir kolluk kuvveti bulunmaktadır. Kitap saklayanların evine baskın yapan kolluk kuvveti polisler ya da askerler değil, itfaiyecilerdir. İtfaiye teşkilatının gerçek yaşamdaki görevi yangınları söndürmektir. Bu filmde ise itfaiye teşkilatı gizlenen kitapları bulmak ve yakarak yok etmekle görevli bir birim olarak kurgulanmıştır. İtfaiyecilerin yaptıkları baskınlar, kitap bulunduranların komşularının ihbarlarıyla yapılmaktadır. Ayrıca, baskın yapılan evde bulunan kitaplar halka açık bir yerde adeta bir ritüel gibi yakılmaktadır. Bu sahneler, halka açık idamlara bir gönderme niteliği taşır gibidir. "Fahrenheit 451" filmi "kitap yakmak kötüdür" önermesini doğrudan kullanmak yerine "kitapların yasaklandığı ve bulunduğu yerde yakılarak yok edildiği bir toplum nasıl olurdu" sorusundan hareket eder.

Bu filmin katılımcılara önerilmesinin temel nedeni, tabu haline gelmiş mutlak yasağın kitapla ilgili olmasının katılımcıları ortak bir duyarlılıkta buluşturabileceğinin var sayılmasıdır. Bu film de benzer distopik filmlerde olduğu gibi her şeye tamamen egemen bir otoritenin bütün toplumsal ilişkileri biçimlendirdiği bir dünyayı yansıtmaktadır. Ancak bazı distopik metinler belirli ideolojik görüşler temelinde tasarlanmış sistemleri eleştirmektedirler.

Sözgelimi, "1984" adlı romanın totaliter bir sosyalizmi, "Mülksüzler" adlı romanın kapitalist bir toplumu anarşizm üzerinden eleştirdiği söylenebilir. Bu tür metinler, ideolojik duyarlılıkları tetikleyebilecekleri için yapılacak tartışmaların odağından

kaymasına neden olabilirler. Çünkü amaç yasak konulan şeyin ne olduğundan çok, yasak koymanın kendisini ve nedenlerini sorgulamaktır.

Çalışma grubuyla iletişim için oluşturulmuş whatsapp grubunda yapılan konuşmalar yoluyla katılımcıların ayırım gözetmeksizin kitapların yasaklanmasına karşı oldukları anlaşılmıştır. Aynı konuşmada, “Fahrenheit 451” adlı filmin izlenip izlenemeyeceğine ilişkin görüşler de alınmıştır. Katılımcıların tamamı filmi izlemek istediklerini belirtmişlerdir. Böylece katılımcıların ortak bir duyarlılıkla izleyebilecekleri ve benzer noktalar üzerinden eleştiri yapabilecekleri bir diyalog zeminini deneyimleyebilme olanağı bulabilecekleri düşünülmüştür.

Oturumda, sırasıyla film izlenmiş, herhangi bir yönlendirme yapılmadan katılımcıların filme ilişkin düşünceleri alınmıştır. Bunun ardından, katılımcılara filmle ilgili yazılmış bir yazı dağıtılmıştır. Bu yazı, katılımcılara iki nedenle sunulmuştur. Birincisi, içinde konumlandıkları coğrafyada gündelik yaşam gerçekliğinin distopik olduğu gibi bir önermeye sahip olmasıdır. Bu tür bir önermeye sahip yazının seçilmesi ise kurgusal olan sinema filminde anlatılanlarla kendi gerçeklikleri arasında ilişki kurmaları için bir geçiş yaratmaktır. İkinci neden ise yazının katılımcıların filme ilişkin bakış açılarının ve değerlendirmelerinin zenginleştirilmesine yardımcı bir araç olacağı düşüncesidir.

Katılımcıların genelinin filmde yansıtılan toplumsal sistemi olumsuz buldukları ifade edilebilir. Ancak filme ilişkin ilk eleştirilerinde daha çok filmdeki olumsuzluklara parça parça değinen şeyler söylemişlerdir. Katılımcıların adaletsizliklerin farkında oldukları ancak bu adaletsizlikleri üreten nedenlere ve sisteme ilişkin bir görüşlerinin olmadığı gözlemlenmiştir. Çünkü hiçbir katılımcı filmde yansıtılan toplumsal sistemin bütününe eleştiren bir yorum yapmamıştır. Çoğunlukla belli karelerin bireysel değerlendirmelerle betimlendiği ve olumsuzlandığı bir söylemlerinin olduğu ifade edilebilir. Katılımcıların filmi izledikten sonra yaptıkları yorumlar, tektipleştirme, farklılıkları öldürme, ötekileştirme, özgürlüklerden yoksun bırakılma ve sürekli bir denetim altında tutulma üzerine yoğunlaşmıştır. Filme ilişkin yapılan yorumlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

“İnsanların makineleşmesi, askerlerin aynı yürümeleri... Tek tipleştirme vardı.”
(K10)

“Kimsenin soyadı yoktu. Herkes birbirine kuzen diye sesleniyordu. Toplum koca bir aile gibiydi.” (K1)

“İnsanların mutluluğundan bahsediyordu. Onlar mutlu olsun diye kurallar koyuluyor. Sizin iyiliğinizi düşünüyorum diyorsa insanlar orada bir sıkıntı vardır.” (K4)

“Klasik koşullanmayı da kesinlikle kullanmışlar ve okulda çocukları politize ediyorlar. Okuyan öğretmenlere karşı koşulluyorlar.” (K16)

“Tam bir ataerkil düzen işlenmiş. Popüler dünyada olması istenilen kadın figürleri vardı. Eve gelen doktorların karşıda makine vardı gibi davranması... Fabrika ayarına döndürüyor gibi.” (K6)

İzledikleri sinema filmini bütünlüklü bir eleştiri odağında değerlendirememeleri kültürel sermaye yoksunluğundan kaynaklanıyor olabilir. Bu sermaye yoksunluğunun, sanat, estetik, eleştiri gibi farklı disiplinlere ilişkin bir yoksunluk olduğu düşünülebilir. Zaten katılımcıların çoğunluğu öncesinde distopik bir filmle karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, distopik bir film izleme deneyimi yaşamaları ve distopik filme ilişkin bilgiler içeren bir yazıyı okumaları daha anlamlı hale gelmiştir. Bunun yanında, katılımcıların önceki değerlendirmelerinde ve yaşantılarında olduğu gibi filmde de adaletsizliği sistem ve mağdurları olarak ele alma eğiliminde oldukları görülmüştür. Oysaki distopik filmde betimlenen adaletsizlikleri otorite kadar toplumsal ilişkileri yoluyla yeniden üretenler mağdur olarak niteledikleri sıradan insanlardır.

Kendilerine verilen yazıyı okuduktan sonra yapılan tartışmada katılımcıların yazıdaki önermeyle hemfikir oldukları gözlemlenmiştir. Yazının içeriğinde, içinde yaşanan coğrafyanın gündelik gerçekliğinin bir tür distopya olduğu önerilmektedir. Katılımcılar, bu önermeyi doğru bulduklarını ifade etmişlerdir. Yazıyı okuduktan sonra bu sefer kendi gündelik yaşamlarından adaletsizlikleri örneklemiştir. Örnekleri sürecin öncesinde kadına, etnik ve dinsel kimliklere, ekonomik adaletsizliklere yönelik kategorilere verilenlerle benzerlik taşıdığından buraya alınmamıştır. Bu örneklerde de doğrudan mağdur olduğuna ilişkin bir söylemin bulunduğu ifade edilebilir. Ancak, K7'nin yaptığı yorum önemlidir. Kurgusal olan filmde anlatılan yasakla kendi gündelik yaşamındaki bir olayın nasıl uyduğunu gösterir niteliktedir:

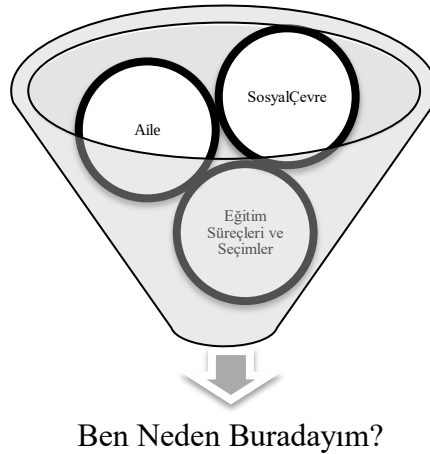
“İyi koşullar içerisinde yaşıyorsun (Batılıları kast ediyor). Buna karşın bir uyarı gereksinimi duyuyorsun. Bizse onların uyarı olarak kurguladığı kötü koşullar içerisinde yaşıyoruz. Daha geçen gün X Kitabevi'nin bastığı kitaplar dilleri yüzünden yasaklandı Üstelik yalnızca roman, öykü gibi şeyler basıyorlardı. Buna ilişkin bir haber okudum”

K7'nin yorumunda vurguladığı “basım dili yüzünden yasaklanma” konusunun diğer katılımcılar tarafından bir tepkiyle karşılanmamış olması da temas alanları açısından vurgulanması gereken bir diğer nokta olarak görülebilir. Bu vurgunun tepkiyle karşılanmamış olması katılımcıların birbirlerine dönük bazı önyargıları aştıkları biçiminde yorumlanabilir. Çünkü tam tersi bir durumda, farklı duyarlılıklara sahip katılımcıların refleksif bir tepki göstermesi beklenebilirdi. Bu oturumun, katılımcıların aralarındaki diyalogun geliştirilmesi ve sinema sanatına ilişkin kültürel sermaye edinmeleri açılarından yararlı geçtiği söylenebilir.

3.3.3. “Ben Neden Buradayım?”

Katılımcıların yaşam öykülerinde ortaya çıkan benzerlikler ve bu benzerliklerin oluşturduğu anlamlı örüntüler sonucunda araştırmanın geri kalan sürecinde adaletsizliğe ilişkin sorgulamaların sosyal arka planlar üzerinden Bourdeiu’nun yaklaşımına göre yapılmasının daha uygun olacağı düşünülmüştür. Ancak, araştırma deseninin gereği olarak bu eleştirinin içeriden gelmesi, katılımcıların da bu yoldan ilerlemek istemesi gerekmektedir. Bu odak grup görüşmesi, katılımcılara şu an bulundukları noktada neden bulunduklarını sorgulatmaya ve sosyal arka planlar üzerinde durmayı kabul edip etmeyeceklerini anlamaya dönük gerçekleştirilmiştir. Bu yüzden görüşme “Ben neden buradayım?” sorusu üzerinden yürütülmüştür. Bu soruya ilk haftalarda yapılan algı-duyu çalışmalarında bir giriş yapılmıştır. İlk haftalardaki çalışmalarda, katılımcıların durdukları noktadan kendilerini ve çevrelerini nasıl algıladıkları, bu algıların yarattığı çatışmalar üzerinde durulmuştur.

Bu görüşme ise katılımcıların şu an bulundukları noktaya neden ve nasıl, hangi koşullar sonucunda gelmiş olduklarının tartışıldığı bir süreç olmuştur. Görüşmede söz edilen ana başlıklar aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:



Şekil 33 “Ben Neden Buradayım?” sorusuna verilen yanıtlardan ortaya çıkmış kategoriler

Katılımcılara, görüşmenin üst başlığının “burada olmak” olacağı ifade edilmiştir. “Burada olmak” durumunun ise şu an burada bulundukları andan, genel olarak toplumsal plan içerisinde bulundukları noktayı belirlediğini düşündükleri bütün koşullara kadar geniş bir yelpazede ele alınacağı söylenmiştir. İlk olarak, “burada olmak” ifadesinin onlara ilk çağrıştırdığı şeyi ifade etmeleriyle başlanmıştır. Katılımcılardan gelen yanıtlardan bazıları aşağıdaki gibi olmuştur:

“Benim aklıma tabularımız geliyor. Aşamadığımız şeyler... Bu yüzden bence...”
(K12)

“Kendimizi tanımak. Kişiliğimizi, farkındalıklarımızı...” (K21)

“Bana da hani burada olmak beni şu an ki seviyeme hangi yaşantılar getirmiş yani o geliyor.” (K10)

“Bence buradaki diyaloga hazır olmak” (K1)

“Tabi işte buradaliği açacak bazı sorular sormamız gerektiği kanısındayım. Bunlar da işte mesela ‘orda ne niyetle bulunuyor?’, ‘Ne yapmak istiyorum?’, ‘Neden bir başkası değil?’, ‘Burda değil de başka nerede olabilirim?’ ” (K8)

Görüşmede ısınma turları olarak düşünülebilecek ilk yanıtlarına bakıldığında, özellikle K10 ve K8’in yol açıcı ve toparlayıcı yanıtlar verdikleri görülmektedir.

Bu yanıtlar, özellikle K10’nun belirttiği yaşantıların burada olma durumunu biçimlendiren rolüyle K8’in “Neden bir başkası değil?” sorusu önemli görülebilir. Bu noktadan sonra araştırmacı, bu iki görüşe dikkat çekerek, burada olmalarının nedeninin aralarındaki benzerlik olup olamayacağını sormuştur. Katılımcılardan gelen yanıtların özeti niteliğinde olan yanıt aşağıdaki gibi olmuştur:

“Koşulları birbirine benzeyen insanların birbirine benzemesi kaçınılmaz bir şey...” (K9)

Bu yanıtın sonra katılımcılardan soruyu daha derinlemesine ele aldıklarını gösteren yorumlar gelmiştir. Bu yorumlar özellikle, burada olma durumunun tercihten öte bir gereklilik olduğu, tek başına anlaşılamayacağı, çözülmek istenen belli çelişkilerden kaynaklandığı yönünde olmuştur. Sözü edilen yorumlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

“Amaçlarımız ve bir arada yaşadığımız için belli bazı kurallar çerçevesinde bir araya gelmemiz kaçınılmaz bir şey...” (K8)

Açıkçası hocam burada olmak meselesi... Benim yaşantılarım var ve yaşantılarım sonucunda yani şu an beni ben yapan zaten hani geçmişte yaşadıklarım, çevrem... Kendi içimdeki hani durumum ve sorgulayışlarım beni bu buraya getiriyor. Ben doğdum. Belli bir yaşantılardan belli bir süre içerisinde geçtim. Mekanlar değiştirdim. İnsanlarla hani ilişkiye girdim ve insanlarla hani yaşadıklarım, paylaştıklarım beni sonuç olarak buraya getiriyor (K2)

“Ya neden burada olduğumuzu anlamamız için sadece kendimiz yeterli değiliz yani biz ve bizim dışımızdaki şeyler de olmalı” (K10)

Çünkü benim yaşam boyu getirdiğim çelişkiler var işte zengin fakir çelişkisi Türk-Kürt çelişkisi Alevi-Sünni çelişkisi bu çelişkileri kendim içerisinde hani barındırıyorum ve bir süre sonra tek başıma çözemiyorum yani zihinsel olarak bir takım tartışmalar yürütürüm ama benim bugün Barış'a ihtiyacım var benim bugün belki Sezer'e ihtiyacım var yani bir takım şeyleri çözebilmek için ıı bir hareketi yaratabilecek bir noktaya ihtiyacım var ben hani kendi adıma beni bugün buraya getiren şey bu çelişkilerin yoğunlaşması olduğunu düşünüyorum bir şeylere çözüm bulabilmek (K6)

Katılımcıların belirttikleri görüşlerde, burada olmak durumunun kaçınılmaz olduğu, başkaları olmadan anlaşılamayacağı ve belli çelişkilerin çözümüne gereksinim duymaları odağında algıladıklarını belirtmiş olmaları önemlidir. Çünkü katılımcıların burada olma durumları toplumsal ilişkilerinin var ettiği ve ancak başkalarıyla olan etkileşimleri yoluyla anlaşılabilir bir durum olarak tanımlanabilir.

Bir diğer nokta da bu yorumlardan bazılarının özellikle kimlik temelli farklılıklara vurgu yapmış olan K2 ve K8'den gelmiş olmasıdır. Bu yorumların üzerine tartışmalardan sonra kırılma yarattığı söylenebilecek şu ifade gelmiştir:

“Bir de ben bir şey eklemek istiyorum. Buradalığımız aslında çok da bizim kendi kararımız değil, içine doğduğumuz bir şey söz konusu.” (K8)

Araştırmacı bu noktada, “Sizleri yönlendirmek istemiyorum. Ama tercih gibi görünüp K8'in de dediği gibi aslında bizi buraya sürükleyen burada buluşturan burada olmamızı sağlayan aslında bazı ortaklıklar var.” ifadesiyle K8'in görüşünün önemini vurgulamak için görüşünü belirtmiştir. Araştırmacı görüşünü belirttikten sonra K1 şöyle bir yorum yapmıştır:

“Sebepler silsilesi...”

K1'in görüşünden sonra K8 söylediğini biraz daha açmak istediğini belirtip şu görüşü ifade etmiştir:

Hani çünkü mesela somut bir örnek üzerinden gidecek olursak; benim Cebeci Kampüsü'nü özellikle tercih etmemin toplumsal nedenleri var. Beni buraya iten nedenlerin diğer kimliklerimle ilişkisi

var. Benim drama veya sosyal adalet kavramını çalışmak üzere buraya gelmemin belli bazı nedenleri var. Bunlar sadece kişisel değil daha çok böyle üst toplumsal kimliklerle ilgili... Bu üniversitede oluyor olmamız çok da seçim deği... Çünkü bunu başka bir yerde yapıyor olmamız çok olanaklı değil... Bunların çoğunun hani bizim karar verme mekanizmamızın dışında ve zorunlu olduğu kanısındayım.

K8'in görüşünde, kendisinin ve çevresinde gördüğü insanların üniversite seçimlerinin öylesine yapılmadığına ilişkin bir düşünceyi dile getirmiştir. Bu seçimin zorunluluğunu ise geçmişteki yaşantıların sonucu olduğunu belirtmiştir. Yaşam öykülerine dönülecek olursa, K8 anlatısında etnik kökeninden dolayı ayrımcılığa ve şiddete uğradığına ilişkin örnekler vermiştir. Buradan yola çıkarak, K8'in yaşantılarının kendi kimliğini daha özgür ifade edebileceği bir üniversiteye gelmesinde etkili olduğu sonucuna varılabilir. Kimlik temelli bir çözümleme olsa da görüşmenin seyri ve tercih gibi görünen bazı seçimlerin aslında zorunluluk olduğunu göstermesi açısından önemli bir yorum olarak görülebilir. Bu arada, konuşmaya pek fazla katılmayan katılımcıların görüşlerini belirtmeleri için diğer katılımcılardan müdahaleler gelmiştir. K16 konuşmamasının nedenini şöyle açıklamıştır:

“Ben bir şey demek istemiyorum şu noktada. Ya hakikaten hiç fark etmediğim bir konuya değiniyoruz hocam. Yani burda bulunmak hoşuma gitti.”

Bu yorumun başka katılımcılar tarafından da onaylanması, benzerlikler konusunda belli farkındalıklar için kapıların aralanmaya başladığını gösterir bir işaret olarak değerlendirilmiştir. Bir süre daha benzer konular etrafında konuşulduktan sonra bir diğer önemli olduğu söylenebilecek yorum da K14'ten gelmiştir:

Burada ortak yaşantıları, ortak yaşantılara sahip olduğumuz insanların varlığını fark ettim. Hani bu çalışmalardan sonra ve aslında bu dediğiniz gibi hani kültürel kodlar var belki de bizler de o yüzden hani birçok ortak yaşantımız var da bunu ifade edebileceğimiz alanlar sınırlı olduğu için... Alan yok evet... Bu alanlar sınırlı olduğu için böyle şu an burada olmamız da bir farkındalık yaratıyor. Bu aslında hepimizde de oluşmuştur. Farkındalık...

K14'ün farklı bir etnik kimliğe sahip olmasından kaynaklı uğradığı ayrımcılık ve şiddeti vurgulayan bir diğer katılımcı olması ise yorumu önemli kılan bir nokta olarak görülebilir. Çünkü K2, K8 ve K14'ün etnik kimliklerinden dolayı ayrımcılığa uğrama durumlarına karşın, ortak yaşantılara vurgu yapmaları diğer katılımcılarla olan benzerliklerine dönük bir farkındalık olarak görülebilir. Burada olmaktan ne anladıklarına ilişkin ilk çağrışımlardan sonra katılımcılara bu çalışma grubunda neden bulundukları sorulmuştur. Katılımcıların verdikleri yanıtların çoğunlukla

adaletsizliklere çözüm üretebilmek, kendileri ve başkaları hakkında farkındalık kazanmak başlıkları altında toplanmıştır. Verilen yanıtlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

Hocam benimki şey... Mesela bir çözüm olabileceğine inancım var. Hala da var. En başından da bu vardı afişi gördüğümde... Hani bir yaratıcı drama çalışmasına katılmak ister misiniz ya da herhangi bir sosyal adaletsizliğe uğradınız mı? Bu soru bile herhangi bir adaletsizliğe uğradınız mı sorusu bile hani çözüm üretelimi hani çözümü çağrıştırdı bana... Dolayısıyla hani geçmiş yaşantılarımı düşündün ya da şu an içinde bulunduğum adaletsizlikleri falan düşündüm. Bunun burada bir çözüme kavuşabileceğini yani en azından çözüm olmasa bile ruhsal ve psikolojik anlamda kendimi rahatlatabileceğimi düşündüğüm için buradayım. (K7)

Yani yaşamımı daha kolaylaştırabilmek için... Şöyle örnek vereyim: Mesela bir film izlediğimiz zaman hani telefona bakmayız. İşte dış dünyadan koparız. Ama aslında izlediğimiz filmde de bize gerçek yaşamdan mesajlar vardır. Bu çalışmayı da öyle düşünüyorum. Mesela buradayken kaç saat burada duruyoruz. Ama hiçbir şekilde telefonla uğraşma ihtiyacı duymuyorum. Dış dünya ile çok fazla ilgilenmiyorum. Aslında konuştuğumuz şeyler de gerçek yaşamdan şeyler ve hani bu öneriler çözüm önerileri, yaptıklarımızın hayatımı daha da kolaylaştırdığını düşünüyorum (K4)

Geçmiş yaşantımda sorgulamadığım şeyleri fark ettim. Hani sorgulamak istedim. Hani en azından... Hani neden böyle yaptığımı ya da neden böyle yaptıklarımı falan... Hani bunu sorgulamak amacıyla... Hani en azından burada sorgulayabileceğimi düşündüm. Yani bunu düşünebileceğimi düşündüm. Açıkçası zihnimi açmaya geldim ben buraya... (K13)

Beni Ankara'ya getiren şey bugün burada sizin aranızda olmamın da sebebi... Burada olmamın özellikle temel nedeni şu ki ben düşündüğümü yaşayabilmem, istediğimi yaşayabilmem için bir sürü insanla, bir sürü canlıyla iletişime geçmek, birbirimize dokunmak zorundayız. O yüzden ortak bir zemin bulmak, ortak bir dil kurmak zorundayız. Beni de en çok sınırlayan bugün için, bu toplum için o dili kuramamak. O iletişimi kuramamak, arada o mesafeyi barındırmak... Bunun için bir öneri, bir yol ya da benim kendi eksikliği, benden kaynaklanan yanlışları görebilmek adına... İşte bu grupla bir araya gelerek bir şeyler ortaya koyabilmek, bir şeylerin farkına varabilmek diyebilirim. (K8)

Hocam benimki çok basit bir şey... Aslında yalnız kalmamak için belki de... Bilmiyorum. Yani bu çalışma başlamadan önce sizinle de konuşmuştuk zaten. Yine de orda çok farklı etnik kökenden, çok farklı düşünceden gelen insanlar olacak dediniz. Böyle bir oluşumun içine girmeyi o zaman istedim. Çünkü insanlara çok kapalı bir yapım var. Çok anlatamam bir şeyleri, konuşamam çoğu zaman... Ama burada

hani özgürce her fikri beyan edebiliyoruz ve bu da beni hani bir şekilde tatmin ediyor. (K20)

Ben tartışmayı ya da fikir alışverişi yapmayı severim. O yüzden böyle şeylere meyilim vardır zaten. Ayrıca toplumsal adalet ya da drama ikisinin birleşimi benim ilgimi çekti. İlk önce devam etme sebebim ise bana bir şeyler kattığını düşünüyorum. Bazı şeyleri aşabileceğimizi düşünüyorum. Farklı insanların pencerelerinden de bakabileceğimi düşünüyorum. O yüzden devam ediyorum diyebilirim. (K9)

Katılımcıların büyük çoğunluğunun farklılıklarına karşın burada olmayı bir arada olmakla birleştirebildikleri görülmektedir. Buradan yola çıkılarak, temel yaratıcı drama çalışmalarının katılımcılar arasındaki temas alanının oluşmasına katkıda bulunduğu söylenebilir. Bunun yanında, yine bütün farklılıklarına karşın bütün katılımcıların ortak bir dil, zemin oluşturma, içinde bulunduğu durumu sorgulama, diğerlerini anlama, farkındalık kazanma gibi konulara vurgu yapmaları, istekli olmaları dikkat çekicidir. Katılımcıların yaptıkları vurgular birbirleri arasındaki benzerlikleri görmeye başladıkları ve sorun çözmeye hazır oldukları biçiminde yorumlanabilir. Çalışma grubunda neden bulunduklarına ilişkin sorudan sonra burada olmak durumu ailelerle ilişkilendirilmeye çalışılmıştır.

Katılımcılarının çoğunluğu aşırı korumacı, hatta baskıcı olarak nitelenebilecek ailelerde yetiştiklerini ifade etmişlerdir. Aşırı korumacılık ve baskı ise kadın ve erkek katılımcılarda farklılık göstermektedir. Bu konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Şimdi aileden bahsettiniz ya benim aklıma şey geldi. Benim ailem çok korumacı yapıda bir aile... Aşırı korumacı hani aman kızım başına gelmesin aman şöyle...” (K13)

Yani erkek çocuk olmama rağmen şimdi Doğu kültürüne özgü bir şey de değil yani. İç Anadolu kültürü, Batı kültürü yani herkes... Kültürel bir şey de değil yani bu coğrafyadaki herkes böyle... Bir şey var herhalde. Hocam mesela benimkiler de çok koruyucu... İlk üniversite yılımda tiyatro topluluğuna katılmışım. Tiyatro toplantısı olacak işte, 7 de bitiyor düşünün. Ya da ders bitiyor hani 7 ye kadar falan olacak. Ben yedide eve gittiğim zaman kıyametler falan kopardı. (K7)

“Ben ailemden küçüklüğümde beri hiçbir şekilde ilgi görmedim. Ama baskı çok fazla” (K4)

“Ya mesela Gülizar'ın dediği gibi benim de ailem çok baskı uygulayan bir aileydi.” (K2)

Katılımcılar, çoğunluğu kadın olmak üzere ailelerinin aşırı korumacı ve baskıcı olduğundan söz etmişlerdir. Bunu belirtenler çok farklı bölgesel ve etnik aidiyetlere sahip katılımcılardır. Bu tür bir ortak noktanın, ailelerin benzerliğinin katılımcıların sosyal arka planındaki habitusa ve yeniden üretime örnek gösterilebileceği söylenebilir. Ailelerden sonra katılımcıların eğitim süreçleri ve bu konudaki tercihleri üzerinde durulmuştur.

Neden başka bir fakülte değil de eğitim fakültesinde oldukları sorulan katılımcılardan alınan yanıtlar, öğretmenini rol model alma, çoğunlukla bir nedeninin olmadığı, isteyerek gelmediği ya da ailenin, sosyal çevrenin yönlendirmesi gibi başlıklar altında toplanmıştır.

Katılımcıların ilk yanıtları biraz daha sondajlandıktan sonra bu fakülteyi tercih etmekten çok aslında bazı koşulların kendilerini buraya yönlendirdiğine ilişkin görüşler belirtmişlerdir. Diğer bir deyişle, onların okulları değil okulların onları seçtiği gibi bir sonuca vardıkları söylenebilir. Bu konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Benim de mesela lisede, ilkokulda hayatıma dokunan nadir... Bir tane mesela öğretmen okuduğum ilkokulda, bir tane lisede oldu. Yani çevrende bir çok kişi oluyor ama en uygunu öğretmendi. Ben de rol model alıyorum tabi... Ben de hayatıma gerçekten çok etkisi olduğunu düşünüyorum. Ben de bunu yapmak istiyorum yani. (K4)

Ben köy okulundaydım. Birleşmiş sınıflarda... Bizim köyün öğretmeni sınırsız yetkilere sahipti. Oradaki halk tarafından öyle algılanıyor. Hani öğretmense çocuğu dövebilir. Köyde gelip birini okula yazabilir. Hastaneye götürebilir seni... O oranın aslında cumhurbaşkanıdır. Sınırsız yetkiler anlamında... Hani dolayısıyla insanların ona gösterdiği saygı, sevgi, getirdiği hediyeler falan belki ben de rol model oluşturmuştur (K7)

“Babam kendimi daha garantiye almamı istiyor.” (K10)

“Çünkü tıp okumak daha statülü ve ekonomik kaygı ile ilgili... Devlet okulunda okumamızın da temel nedeni geldiğimiz ekonomik sınıf.” (K8)

“Devlet okulunda okumamızın nedeni ekonomi tabi ki de hocam... Bunun yanında, bizim devlet okulunda okuyor olmamızı ya da mesleğimizi ailelerimiz seçiyor aslında... Garanti meslek gözüyle bakıyorlar.” (K9)

Katılımcıların çoğunluğu devlet okullarında eğitim görmüş olmanın ekonomik bir zorunluluktan kaynaklandığını belirtmişlerdir. Sonrasında öğretmenliği seçmelerinin nedenlerini ise ailelerinin öğretmenliği garanti meslek ve sabit maaş olarak

görmelerinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında, K4 ve K7'nin de etnik kökenleri ve yetiştikleri bölge farklı olsa da örnek aldıkları kişinin benzer olması önemlidir. Neden bir doktoru, mühendisi, avukatı ya da iş adamını örnek almamışlar da öğretmenlerini örnek almışlardır? Her ikisinin de çevresinde yaşamına dokunup, o yaşamı değiştirecek insan sayısı fazla değildir. Öğretmen olmak bir anlamda yaşadığı çevrenin koşullarını alt edip onlardan kurtulmak anlamına da gelmektedir. Bu durum, katılımcıların sosyal arka planlarında benzer yatkınlıklarla hareket ettiklerine ilişkin bir veri olarak görülebilir. Ayrıca, bu durumun sınıfsal konumla da birleştiği söylenebilir. Katılımcıların görüşleri, yetiştikleri sosyal arka planda en saygın ve statülü mesleğin öğretmenlik olduğunu işaret etmektedir. Bir diğer nokta ise benzer yaşantılarla fakülteye gelmiş olduklarının farkına varmalarıdır. Katılımcılar sürecin sonunda bu fakülteye rastlantı sonucu gelmediklerini birbirlerine benzer yaşantılarla buraya gelmek zorunda bırakıldıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacı, sürecin bundan sonraki aşamasının burada olmak durumunun arkasında yatan ortaklıkları, benzer nedenleri daha ayrıntılı sorgulamaya dönük bir yaklaşımla devam ettirilmesinin uygun olup olmayacağını sormuştur. Katılımcılar, benzerlikler üzerinden gidilmesinin uygun olacağını belirtmişlerdir. K6'nın yorumu katılımcıların genel eğilimlerini özetler niteliktedir:

Hocam şöyle bir durum oldu ya benim açımdan... Öyle karşıdaki insanın da senin de benzer dertlerin olduğunu düşündüğün zaman araya bir duvar örmüyorsun. Herkesin kendi koruma duvarları var. Karşı olan düşünce sanki eritecek kendi düşünceni... Yok olmasından korkuyorsun. Bundan ziyade ortak düşünceler var ve bu ortaklık, düşünceleri yükseltmek için sağlıklı bir diyalog zemini olacak bence. (K6)

Odak grup görüşmesi sürecinde, katılımcıların her türlü konuyu diyalog zeminini kaybetmeden tartışabildikleri gözlemlenmiştir.

Böyle olmasında sürecin başından beri oluşan kültürel temas alanlarının üzerinde tartışılmasının büyük öneme sahip olduğu söylenebilir. Bu tartışmaların katılımcılara kültürel farklılıklardan kaynaklanan çatışmalarla mücadele etme becerisi kazandırdığı ifade edilebilir.

Bunun yanında, katılımcıların odak grup görüşmesinde dile getirdikleriyle yaşam öykülerinde anlattıkları arasındaki benzerlikler de çatışmayı azaltan önemli bir etken olarak görülebilir. Odak grup görüşmesi var olan benzerliklerin ortak bir temas alanında irdelenmesi işlevini görmüştür. Böylece katılımcılar birbirlerinin anlatılarına dönük bir sorgulamaya girerek, benzerlikler üzerinden ortaklıklar kurabileceklerine

karar vermişlerdir. Özetle, araştırmanın bundan sonraki aşamasında sosyal arka plandaki benzerlikleri üreten nedenlerin sorgulandığı, sınıfsal kültür odaklı bir farkındalık ve ortak zemin oluşturma çalışmasına geçilmesi katılımcılar tarafından da uygun bulunmuştur.

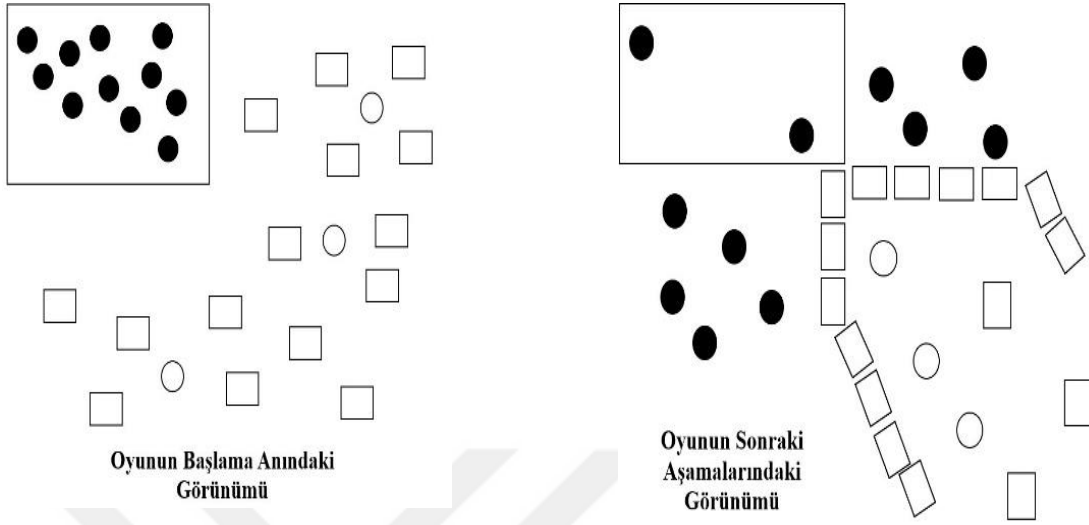
3.4. Farkındalık ve Ortak Zemin

3.4.1. Sosyal Alanları Ortak Zemin İçin Temas Alanına Dönüştürmek

Araştırmanın ana uygulama sürecini oluşturan bir dizi atölyenin ilki olan bu oturuma alan-sermaye ilişkisinin sorgulanabileceği bir oyunla başlanmıştır. Atölye öncesinde eğitmen tarafından tasarlanan oyuna, atölye sürecinde katılımcıların getirdiği katkılarla son biçimi verilmiştir. Oyun için kağıt bantlarla mekanda sınırlandırılmış bir alan oluşturulmuştur. Mekanın dışında kalan alanlara ise A4 boyutunda boş kağıtlar dağınık bir biçimde bırakılmıştır. Katılımcılardan üç gönüllü ebe olarak seçilmiştir. Geriye kalan katılımcılar, mekanda kağıt bantlarla önceden belirlenmiş sınırlı alana geçmişlerdir.

Sınırlı alandaki katılımcıların amacı ebelere yakalanmadan kağıtlardan herhangi birine ulaşmaktır. Sınırlı alandan çıkan katılımcı kağıtlara ulaşmadan ebelenirse olduğu yerde donar. Eğer ebelenmeden kağıtlara ulaşırsa, üç ebenin denetiminde olan alanda özgürce dolaşma hakkına sahip olur. Katılımcı ele geçirdiği kağıdı sınırlandırılmış olan alanın genişletilmesi için kullanır. Bunu yapmak için elindeki kağıdı sınırlı alanın çizgilerinin herhangi bir noktasına koyar. Böylece alanın içindekiler dışarıya doğru bir kağıt boyu adım atma hakkı kazanır. Yeni kağıtlar ele geçirildikçe, alanın nereye doğru genişletileceği üzerine stratejiler geliştirilir. Sözelimi, ebelerin bulunduğu alanı ortadan bölerek, ebelerin gücünü azaltmak bunlardan birisidir. Çünkü ebeler bölünen alanlar arasında geçiş gerçekleştiremezler. Bu yüzden, ebelerin amacı kağıtlarını dolayısıyla alanlarını korumaktır. Bunun yanında, önceden ebelenmiş ve alanda donmuş bir katılımcı varsa elinde kağıt olan bir başka katılımcı ona dokunarak özgürlüğüne kavuşturabilir. Çözülen katılımcı özgürlüğünü elde ettikten sonra hemen bir kağıda ulaşmak zorundadır.

Eğer kağıda ulaşamazsa yine ebelenme riskiyle karşı karşıya kalır. Aşağıdaki şekilde oyunun başlangıç anında ve sonraki aşamalarda nasıl görüldüğüne ilişkin iki görsele yer verilmiştir:



Şekil 34 Alan koruma ve genişletme konulu oyunun oynanma süreci

Oyun oynandıktan sonra bir ara değerlendirme gerçekleştirilmiştir. İlk olarak, sınırlı alan içerisinde bulunmanın nasıl hissettirdiği tartışılmıştır. Katılımcıların bazılarının bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Ben içeride duramıyordum.” (K8)

“İçerideyken, yanacağını bilsen de bari diğerleri için kendimi feda edeyim diyorsun.” (K4)

“Aslında bence içerideyken oyunu oynamıyorsun.” (K9)

“Olur mu? Alanın içerisinde oyunun öznesiydik. Dışarı nasıl çıkabiliriz, bunun için neler yapabiliriz diye strateji geliştiriyorduk.” (K7)

“Ben alanın içerisinde kendimi güvende hissediyordum.” (K6)

“İçerideyken çok kararsız kaldım. Sanki çıkarsam hemen donacaktım gibi hissettim.” (K13)

Yapılan ilk yorumlar, oyunun kendi içerisindeki kurgusuna gönderme yapan ve dışarıdan herhangi bir bağlamla ilişki kurulmayan çoğunlukla bireysel ifadelerle dayalı değerlendirmelerdir. Ancak, İçeride olmanın hissettirdikleri üzerine konuşulurken bir katılımcı dışarıda olmak üzerine bir yorum yapmıştır. Bu yorumun, içeride olanların durumunu dışarıdan bir atıfla ele alan yapısı tartışmanın seyrini değiştirmiştir. Yorum aşağıdaki gibidir:

“Dışarıdayken bir kağıt kaptırınca insan kendini çok kötü hissediyor. Vatanın bir karış toprağını vermişsin gibi...” (K1)

“Ama içeridekiler için de dışarı çıkma bileti o kağıt! Öyle bir çelişki var iki taraf arasında...” (K7)

İçeride olma durumu üzerine konuşulurken gelen farklı yorum K7’nin içeride ve dışarıda olma rollerini karşılaştırmasına olanak sağlamıştır. K7’nin yorumundan hareketle eğitmen atölyeden birkaç gün önce gerçekleştirilen odak grup görüşmesine atıf yapmıştır. Odak grup görüşmesinde “Neden buradayım?” sorusu üzerinden tartışıldığını anımsatmıştır. Katılımcılardan, o tartışmalarda söylenenlerden de yararlanarak, bu oyunda hem içeride hem de dışarıda olma rollerine ilişkin “Ben neden oradaydım?” sorusunu yanıtlamalarını istemiştir. Bu soru odağında düşünüldüğünde, oyunda sorgulanan temel bağlamın ne olabileceği tartışılmıştır. İlk söz alan K2 şu yorumu yapmıştır:

“Ya dışarıdaki güç vardı. İç kısımda olanda güç yoktu. İçerideyken o güce ulaşmaya çalışıyorduk.”

Henüz ilk yorumda, tartışma yoluyla girilmesi amaçlanan konuyla bağlantı kurulabilecek bir değerlendirme gelmiştir. Katılımcılar, K2’nin yorumunu onaylamışlardır. Eğitmen K2’nin yorumundan sonra “Yerdeki kağıtların simgelediği şey neydi?” sorusunu yöneltmiştir. K7 soru üzerine şu yanıtı vermiştir:

“Hakimiyet alanını simgeliyor bence.”

Katılımcılar, K7’nin yorumunu da onaylamışlardır. Bu yorumdan sonra eğitmen tartışmayı biraz daha açabilmek adına, “Kağıtları alınca ne oluyordu?” sorusunu sormuştur. Gruptan gelen yanıtlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

“Bizim alanımız genişliyordu.” (K4)

“Alanımız genişliyordu.” (K7)

“Bana da şöyle geldi. Gücü elinde bulunduranlar az, etki alanları çok fazla... Etki altında olanlar çok fazla kişi ama alanları çok dar.” (K1)

“İçeride olduğunda sen de eziliyorsun. Ezen-ezilen ilişkisi açısından bakarsak dışarıdakiler iktidar sahipleri, sen içeridesin, kurtulmaya filan çalışıyorsun. Ama sen dışarıya geçtiğinde sen de onun yaptığı davranışı sergiliyorsun. Sen de bu sefer bir alanı korumayı çalışıyorsun. Bu sefer sen eziyorsun yani...” (K7)

“Kağıtlar dağınık haldeyken içeridekiler için pek bir anlam ifade etmiyordu bence. Biz onları toplamaya başlayıp yan yana getirdiğimizde bizim için anlamlı olmaya başladılar. Birleştirtince yani...” (K10)

Katılımcıların yaptıkları yorumlar alan mücadelesi, iki alan arasında kurulan ilişkinin biçimi üzerine yoğunlaşmıştır. Ancak, yorumların çoğunluğu çok genel ifadeler içermektedir.

Eğitmen, katılımcıları yine kağıtların neyi simgeliyor olabileceği noktasına yönlendirmek için “Evet, kağıtlar genel olarak bir iktidar alanını simgeliyorlar. Ancak, özelde bu kağıtların simgeledikleri şeylerin tam karşılığı ne olabilir sizce?” sorusunu sormuştur. Gelen yanıtlar aşağıdaki gibi olmuştur:

“Para olabilir.” (K6)

“Özgürlük olabilir.” (K12)

“Cesaret olabilir.” (K14)

Bu noktada, eğitmen yorumların yine genel ve yuvarlak söylemlere kaydığını fark ederek, odağın dağılmaması adına, “Kağıtları sembolik değerleri olan sermayeler olarak düşünmeye ne dersiniz? Duygularımız ve soyut şeyler üzerine odaklanmaktan çok buna odaklanalım.” diyerek araya girmiştir. Ardından gelen yorumlar şöyle olmuştur:

“Erkek olabilir.” (K2)

“Ya da erkek olunca dışarı çıkamayan bir kadının durumunu simgeliyor olabilir.” (K1)

“Dışarıdakilerle içeridekiler arasındaki giyiniş tarzı farklılığı olabilir. İçeridekilerin dışarıdaki alana dahil olabilecek giysileri olmayabilir. Bu yüzden de dışarıdakiler tarafından kabul görmüyor olabilirler.” (K1)

“Cinsel eğilimleri benzer insanlar olabilirler içeridekiler. Onların yan yana durmasını gerektiren bir durum olabilir.”

Katılımcılar yavaş yavaş mikro düzeydeki ilişki kurma biçimlerinden doğan birtakım gerçek durumları örneklemeye başlamışlardır. Eğitmen, “Peki bu yan yana durmak zorunda olan insanlar neden dışarıya çıkıp o kağıtları almak zorundalar? Ne işlerine yarıyor olabilir bu kağıtları almak?” sorusunu yöneltmiştir.

“Belki onlar için bir çeşit kalkan olabilir.” (K16)

Bu yorumdan sonra eğitmen kısa bir açıklama yapmıştır. Kağıtların dışarıdakilerin alanlarını korumaları için bir tür kalkan olduğu yorumuna katıldığını belirtmiştir. Ancak, içeride ve dışarıda olanların sahip oldukları alanların dağılımının dengesiz olduğuna, dışarıdakilerin daha büyük bir alana sahip olmalarını sağlayan birtakım şeyleri ellerinde bulundurmalarına dikkat çekmiştir. Sahip olunan şeylerin de alandaki dağılımının dengesizliğinin dikkat çekici olduğunu vurgulamıştır.

İçeridekilerin hiç kağıdı yokken dışarıdakiler bütün kağıtlara sahiptirler. Bu durumda, dışarıdakilerin sahip oldukları alanı ellerinde tutabilmelerini sağlayan bu simgelerin neler olabileceği bir daha sorulmuştur. Verilen yanıtlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

Kariyer (K6), Diploma (K18), Statü (K7), Kimlik (K8), Cinsiyet (K18)

Gelen yanıtların ardından, iki alan arasındaki karşılıklılık durumuna ve ilişkiselliğe dikkat çekmek adına, *“Peki sizin o sınırlı alan içerisinde toplanmanız için oraya doğru ne yapılmanız gerekiyor?”* sorusunu yöneltmiştir. Katılımcılar hep bir ağızdan *“İtilmiş olmamız gerekiyor.”* yanıtını vermişlerdir. Eğitimci buradan hareketle, alanlar arasında bir tür itme-çekme durumu olup olmadığını sormuştur. Katılımcılar, böyle bir ilişkinin olabileceğini ifade etmişlerdir. Çünkü sınırlı alanın dışına çıkıldığında, amaç kağıtlara ulaşmaktır. Bu durumda, kağıtların sınırlı alandaki katılımcıları kendilerine çeken bazı yönleri bulunmaktadır. Buradan yola çıkarak, sınırlı alan içerisindeki katılımcıları çekenin ne olduğu üzerine tartışılmıştır. Bazı katılımcı yorumları aşağıdaki gibidir:

“Bence birtakım beklentiler o kağıtlar... Sözgelimi, alt kesimde olan insanların evinde ekmeği yoktur. Ama en lüks telefonu kullanıyor olabilir. Bunu yapması için onu yönlendiren, çeken reklamlar var. Devlet propagandası var. Okulların rolü var. En başarısız okul, en başarılı okul karşılaştırması... Kariyer günleri vs...” (K6)

K6’nın yorumunu, alandaki oyuncuların belli beklentilere dönük yatkınlıklarla hareket ettiklerini işaret eden bir görüş olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda yorumun dikkat çekici olduğu ifade edilebilir. Bu yorumdan sonra diğer katılımcıların değerlendirmelerinde de bir kırılma gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Yavaş yavaş gündelik yaşamdaki ilişki biçimlerinden doğru inşa edilen sosyal gerçekliğin görünümünü dile getirmeye başlamışlardır. Sözgelimi, Şahin marka otomobilleri modifiye ederek, “piyasa yapmak” tabiriyle sokaklarda dolaşan gruba dahil insanların; zengin bir semtte gezinmelerinin o semtte yaşayanların garipseyeceği bir durum olabileceğine ilişkin bir örnek daha gelmiştir. Bu örnekte de iki farklı alana dahil insanların birbirlerini ittikleri bir durum vardır. Bu itme ve çekme durumunun nedenlerine ilişkin bazı katılımcıların yorumları aşağıdaki gibi olmuştur:

“Şık elbiseler...” (K7)

“Küçük bir çocuk için harçlık, oyuncak olabilir.” (K8)

“Bilinen yabancı dillerin sayısı olabilir.” (K7)

“Ten rengi olabilir.” (K8)

“Barındığı mekanın türü olabilir. Apartman, gecekond, villa gibi...” (K16)

Katılımcılar, yavaş yavaş kendilerinin bulunduğu ve dahil olmadıkları sosyal alanları, bu sosyal alanların oluşma biçimlerini, her alanın kendini nasıl yeniden ürettiğini, alanlardaki sermaye türlerini tartışmaya başlamışlardır. Bu noktada, içeridekilerin kağıtlara sahip olmalarının onları özgür kılıp kılmayacağı üzerine tartışılmıştır. Katılımcılardan bazıları kağıtlara sahip olmanın özgürleştirebileceğini ifade ederken bazıları kağıtlara sahip olmanın tahakkümü üretenlere dahil olmak anlamına geleceğinden özgürleşemeyeceklerini ifade etmişlerdir. Sözelimi K8, *“Diyelim ki bu alan erkeklerin egemen olduğu bir alan... Bu alanı kadınlar ele geçirdiklerinde eğer ilişki biçimlerini değiştirmiyorlarsa, erkeklerin sürdürdüğü katı hiyerarşiyi devam ettireceklerdir.”* gibi bir değerlendirmede bulunmuştur. K8, yorumunu bitirdikten sonra K2, *“Ben bunun bir alt kültür yaratma meselesi olduğuna inanıyorum. Sözelimi, ‘Apaçiler’ olarak adlandırılan bir grup var. Bu insanlar, üst tabakaya geçiş sağlayamadıkları için kendi alt kültürlerini oluşturmak zorunda kalmışlar. Burada da bence biz kendi sınırlı alanımıza sıkışmayıp dışarıya çıkabildiğimiz ve alan kazanabildiğimiz için alt kültür içine sıkışmak zorunda kalmıyoruz. O üst kültürü yıkmaya çalışıyoruz.”* değerlendirmesinde bulunmuştur.

Tartışmanın sonunda tahakkümü yaratan simgelerin yıkılması ve yeni bir alanın inşası olursa ancak özgürleşebilecekleri düşüncesi üzerinde hem fikir olmuşlardır. Eğitimci, bu oyunun bir giriş niteliğinde olduğunu, sürecin ilerleyen bölümlerinde irdeleyecekleri alanların inşası, güç ilişkileri, güç eksiltme, konumlanma gibi şeyleri çağrıştırmayı, tartışmalara zemin oluşturacak bir deneyim olması için oynandığını ifade etmiştir.

Oyunla ilgili değerlendirmenin ardından katılımcılar serbest bir biçimde yürümeye başlamıştır. Bu etkinlikte, katılımcılar yürürken göz teması kurarak tokalaştıkları kişilere “Neden Buradasın?” sorusunu yöneltmişlerdir. Ardından, aldıkları yanıtları mekana önceden asılmış olan üç kraft kağıdına keçeli kalemle yazmışlardır. Katılımcılar arasında geçmesi olası diyaloglardan biri aşağıdaki gibidir:

Katılımcı X: *Neden Buradasın?*

Katılımcı Y: *Toplu taşıma kullandığım için.*

Etkinliğin amacı katılımcıların şu an burada olma nedenlerini, içinde konumlandıkları sosyal alanda olma durumlarıyla ilişkilendirebilmelerini sağlamaktır. Böylece, kendilerini bu uygulamaya katılmaya iten nedenlerin ortaklığını fark edebilecekleri düşünülmüştür. Katılımcıların yanıtlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir:

Çizelge 11 “Ben Neden Buradayım?” Sorusuna Katılımcıların Verdikleri Yanıtlardan Çıkan Kategoriler

BEN NEDEN BURADAYIM?					
Ekonomik Sermaye	Kültürel Sermaye	Habitus	Kültürel Temas Alanları Yaratmak	Ayrımcılık	Diğer
Öğrenci pasosu kullanıyorum/ İndirimli kart kullanıyorum/ Belediye otobüslerine binmek zorundayım Çünkü babamın başka bir yerde okutacak kadar parası yok/ Param buraya yetti/ Çünkü bedava Aynı kapüşonluyu 6 yıldır giyiyorum/ Çorabım yok/ Aynı ayakkabıyı 3 yıl giyiyorum Başka hiçbir şeyim olmadığı için İphone 6 Plus’um olmadığı için/ İphone’um olmadığı için/ Orijinal rayban gözlüğüm olmadığı için/ Ferrarim olmadığı için/ Hayatımda bir kez bile kemanım olmadığı için/ Bir kez bile altın bir eşyam olmadığı için Ayakkabılarım çamurlu olduğu için Param olmadığı için/ para	Çünkü spor salonu var Çünkü Sincan’da oturuyorum Kendimi geliştirmek için Hayatımda bir kez bile kemanım olmadığı için Çünkü Hawaii’de tatil yapamıyorum Eğitim görmek istiyorum Öğretmenlerim yüzünden Çünkü eğlenmek için ucuz yere ihtiyacım var Üniversite okumak zorunda olduğum için Devlet okulunda okudum	Tercihlerimi babam yaptığı için İstedğim açık kıyafetleri giyemediğim için Korsan ya da e- kitap kullandığım için Çünkü nikse (“Nike” markasının taklidi) giyiyorum Çünkü evde hep kavga ediyorum Ailem baskıcı olduğu için Çünkü çikolata alırken aynı paraya ise gramlarını karşılaştırıyorum Çünkü tek başıma dışarı çıkamıyorum Çünkü yaz tatiline bile tek başıma gidemiyorum Görmezden gelmeye	Çünkü farklı düşüncelere ihtiyacım var Farklı görüşlerle tanışmak için Karşı görüşleri tanımak için buradayım İnsanların hayatına dokunabilmek için İnsanları anlamak için Çünkü tartışmaya ihtiyacım var Merak ettiğim için İnsan tanımak için Farklı olduğum için Çünkü	Artık kız erkek ayrımının yapılmasını istemiyorum Erkekler tarafından sömürüldüğüm için Kadınım Kadın tacizine son vermek için Çünkü kapalıyım Başörtülü olduğum için Kadınlar öldürüldüğü için	Çok haksızlıklara uğradığım için/ Adaletsizliğe uğradığım için/ Adaletsizliğe uğradığım için/ Adaletsizliğe uğradığım için/ Adaletsizliğe uğradığım için Çünkü buraya itildim Nefretle dolu olduğum için Zorunda kaldığım için/ Zorunlu olduğum için Sustuğum için İnsanlar kendini beğendiği için Ezildiğim için

<i>kazanmak zorundayım/ Cebimde param olmadığı için/ Param yok/ Çünkü ailemi geçindirecek bir işe ihtiyacım var Çünkü evin kirasını ödeyemediğim için/ Çünkü eve verecek param yok Çünkü Hawaii 'de tatil yapamıyorum Devlet hastanesinde olduğum için Çünkü eğlenmek için ucuz yere ihtiyacım var</i>	<i>alıştığım için</i>	<i>arkadaşlara ihtiyacım var Sorgulamak için Sosyalleşmek için Yeni arkadaşlar edinmek için Sorgulamak için</i>	<i>Okulu sevmediğim için Huzursuz olduğum için Bir derdim olduğu için</i>
--	-----------------------	---	---

Katılımcıların burada olma durumlarına ilişkin yanıtlarına bakıldığında odağında adaletsizlik olan bir araştırmaya katılma gerekçelerinin sosyal alanlarındaki pratikleriyle iç içe geçtiği görülmektedir. En çok vurgu yapılan burada olma nedeni ise yaşam öykülerindeki gibi ekonomik sermaye temelli yoksunluklardır. Ancak, ekonomik, kültürel sermaye ve habitus tabloda ayrı ayrı kategoriler olarak yer alsalar da beraber düşünülmesi gereken kavramlardır. Çünkü bu kavramlar birbirleriyle olan ilişkileri bağlamında düşünüldüklerinde ele alınan konuyu açıklayıcı kılmaktadırlar. Tabloda ayrı başlıklar altında ele alınan bazı görüşler ilişkisel olarak ele alınmalıdır. Sözgelimi, Hawaii’de tatil yapamamak temelde ekonomik yoksunluktan kaynaklanan bir durum olsa da içinde öyle bir yerde tatil yapamamanın getireceği kültürel sermaye eksikliğini de gizlemektedir. Egzotik yerlerde tatil yapmaya atfedilen sembolik değer ise alanları tatil yapma alışkanlıkları üzerinden ayrıştırmaktadır. Çünkü egzotik tatil kimi alanlardaki insanlar için gerçekleştirilebilir bir etkinlik özelliği taşıırken kimi alanlardaki insanlar için düş kurulan bir imge ya da varlığından bile haberdar olunamayan bir şey olarak konumlanmaktadır. Bu durum da egzotik yerlerde tatil yapamayanları kendi alanlarının koşullarına uygun başka yerlerde tatil yapmaya ya da hiç tatil yapmamaya yönlendirmektedir. Her iki durum da tatil yapma konusunda belli yatkınlıkların (habitus) oluşmasına neden olmaktadır. Bu yatkınlıklar (başka yerlerde tatil yapabilenler için), bütçeye göre otel arama, yazlık bölgelerdeki harcamaları belli bir plan dahilinde gerçekleştirme, otelde kalınacak gün sayısının sınırlı olması, tatil yapılacak yere ulaşma masraflarının titizlikle hesaplanması olarak gösterilebilir. Böylece, benzer yatkınlıklara sahip olanlar oluşturdukları tatil kültürünü devam ettirerek yeniden üretimi sağlamış olurlar. Bunun yanında, egzotik yerlerde tatil yapmanın imkansız bir düş olduğuna ilişkin karşılıklı kabuller ise iki alan arasındaki ayrımı yeniden üretir.

Sembolik değer atfedilen metalara ilişkin atıflara; “Iphone” marka cep telefonuna, “Ferrari” marka arabaya, keman enstrümanına, altından yapılmış bir şeye sahip olma söylemlerinde yeniden rastlanmaktadır. Bu tür benzerlikler, sözü edilen metaları satın alamamaya dönük bir ortaklığın yanında, bu metalara sahip olmanın getireceği saygınlığa, statüye de sahip olamamak anlamına gelmektedir. Bu yoksunluklar, habitus kategorisinde yer alan “Nikse” marka ayakkabı giyiyor olma yatkınlığıyla da birleşmektedir. Çünkü yine ekonomik yoksunluktan kaynaklı satın alınamayan orijinal ayakkabı yerine aynı markanın taklidi satın alınabilmektedir. Ancak, buradaki söylemin içerisinde orijinal marka ayakkabıyı

satın alamamanın getirdiği itibar kaybının da gizli olduğu söylenebilir. Sembolik değer atfedilen metalar içerisinde kemana sahip olamamanın ayrıca ele alınması gerekmektedir. Çünkü keman çalmanın bilgisine sahip olmak bir tür kültürel sermayeye de sahip olmak anlamına gelmektedir. Bu noktada, ekonomik sermayeyle kültürel sermayenin çakıştığı görülmektedir.

Ekonomik sermaye yoksunluğu yüzünden enstrümanın satın alınamaması kültürel sermayenin de kaybına yol açmıştır. Habitus kategorisinde yer alan korsan ya da e-kitap edinmeye ilişkin görüş ise kültürel sermayeye ulaşmak için kullanılan bir strateji olarak görülebilir. Böylece, kültürel sermaye kaybının önlenmesi için bir çözüm üretilirken, korsan ya da e-kitap edinimi bir yatkınlığa dönüşmektedir. Ancak, bu durum orijinal olarak satılan kitapların alınamaması üzerinden ayrımı yeniden üretmektedir. Çünkü korsan ya da e-kitap almaya yönelim orijinal olanın alınamamasından doğan bir durumdur. Bu verilere dayanarak, katılımcıların yaşamlarındaki toplumsal ayrımın bir şeylere ulaşp ulaşamama odağında gerçekleştiği söylenebilir.

Bu ayrışma durumu ise benzer sosyal pratikler üzerinden gerçekleşmektedir. Kısacası, katılımcıların benzerlikleri üzerinden ayrıştırıldıkları ifade edilebilir. Bu örnekler çoğaltılabilir. Sözgelimi, eğlenmek için ucuz yerlere gereksinim duyma söylemi de ekonomik sermayeyle ilişkilendirilebilir. Eğlenme etkinliği içinde müzik, dans, sinema gibi başka etkinlikleri içeren bir süreçtir. Bu etkinlikler ise farklı kültürel sermaye türleri olarak gösterilebilir. Bu bağlamda, eğlenmek için ucuz yerler aramak kültürel sermaye anlamında da olanaksızlıklar yaşamak anlamına gelebilir. Çünkü sinema biletini pahalı bulan katılımcı, sinemaya gidemeyebilir. Sinemaya gitmeme durumu da bir tür habitusa dönüşebilir. Bu durum da sinemaya gidenlerle gidemeyenlerin arasındaki farkı yeniden üretebilir. Genel olarak bakıldığında katılımcıların sosyal alanlarındaki sermaye dağılımının, sermaye dağılımı sonucunda oluşmuş habitusun ve habituslara dayalı yeniden üretimin birbirine benzediği ifade edilebilir. Bu benzerlikler, katılımcıların yaşam öykülerindeki benzerliklerle de uyumaktadır.

Katılımcıların kartonlara yazdıkları burada olma nedenleri arasında bir diğer baskın kategori ise kültürel temas alanları yaratmaya dönük gerekçelerdir. Katılımcıların belirttikleri görüşler, farklı olanlarla temas etmeye istekli olduklarını göstermektedir. Bu durum, katılımcılar arasındaki özellikle kimlik temelli farklılıklardan doğan çatışmaları aşmaya ve karşılarındaki kişiyi anlamaya dönük bir çaba içinde oldukları yönünde

yorumlanabilir. Bu durumun katılımcıları birleştiren benzerliklerin fark edilmesinde önemli bir rol oynayacağı söylenebilir.

Kartonlara yazılan burada olma nedenleri arasında yer alan “ayrımcılık” kategorisindeki bütün görüşlerin kadınlara yönelik ayrımcılıklarla ilgili olması ve hepsinin kadınlar tarafından yazılmış olması dikkat çekicidir. Sürecin farklı aşamalarında buna benzer bir bulguyla devamlı olarak karşılaşmıştır. Bu durum, kadın ve erkeğin katılımcıların sosyal arka planlarındaki konumlanma biçimleriyle yani rolleriyle ilişkili olarak ele alınabilir. Yaşam öykülerindeki bulgulardan yola çıkılarak, kadınların ve erkeklerin cinsiyet rollerini karşılıklı olarak yeniden ürettikleri sonucuna önceden varılmıştır. Kartonlara yazılanlar ise sosyal arka plandaki yeniden üretiminin sürekliliğine işaret eden bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Habitus başlığında yer verilmiş olan istediğini giyememek ve tek başına çıkamamak görüşleri de sözü edilen cinsiyet rollerinin yeniden üretimini sağlayan yatkınlıklar olarak değerlendirilebilir.

Son başlık olan “Diğer” başlığında ise bazı ifadelerin farklı katılımcılar tarafından ısrarla tekrar edilmiş olması dikkat çekicidir. Bu kategori, “Diğer” olarak adlandırılrsa da genel söylemlerin toplandığı bir başlık olarak değerlendirilmiştir. Katılımcıların, üzerinde birleştikleri benzer söylemler, “adaletsizliğe uğramak” ve “zorunda kalmak”tır. Burada olma durumuna itilmiş olmak ve okulunu sevmemek de birbiriyle ilişkili görüşlerdir. Odak grup görüşmesinde, tercihlerin aslında birer zorunluluk olduğu üzerinde hemfikir olunmuştur. Bu bağlamda, okulda olmak durumu aslında katılımcının içine zorunda kalarak itildiği bir konumlanma olarak değerlendirilebilir. Ezilen ve huzursuz olmak, suskun kalmak da adaletsizliğe uğramanın sonuçları olarak düşünülmüştür. Kartonlara yazılan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, sürecin önceki aşamalarındaki fark vurgusunun giderek azalmaya başladığı ve benzerliklere yapılan vurgunun artmakta olduğu söylenebilir. Etkinliğin sonunda, kraft kağıtlarına yazılanlar grupla beraber okunmuştur. Ardından diğer etkinliğe geçilmiştir.

Katılımcılar ilk etkinlikteki sınırlandırılmış alandan yola çıkarak yetişmiş oldukları sosyal alanı tekrar yaratmışlardır. Bunun için katılımcılara kağıt bant verilmiştir. Mekanın istedikleri bir yerini belirleyip, belirledikleri konumda kağıt bantlarla kendi alanlarını oluşturmuşlardır. Ardından katılımcılara A4 boyutunda kağıtlar dağıtılmıştır. Kağıtlara o alanı temsil edeceğini düşündükleri bilgileri yazmışlardır. Alanlar oluşturulduktan sonra atölye mekanının görüntüsü aşağıdaki fotoğraftaki gibi olmuştur:



Şekil 35 “Sosyal Alanlar”ın mekanda yeniden oluşturulduğu çalışma

Bu bilgileri yazarken, kadın ve erkek rolleri açısından farklılıklar varsa özellikle belirtmeleri vurgulanmıştır. Bu bilgiler belli başlıklar altında toplanmıştır. Bu başlıklar, araştırmacı tarafından bazı çalışmalarından (Bourdieu, 2015b, Bourdieu ve Passeron, 2015c; Bourdieu ve Passeron, 2015d) yararlanılarak oluşturulmuştur. Bu başlıklara ve içeriklerine aşağıda yer verilmiştir:

-Sosyal Alandaki Kültür Tüketimi Alışkanlıklarını Tanımlamak: Dinlenen müzik türleri, tiyatro ya da sinemaya gitme sıklığı, kitap okuma alışkanlığının düzeyi, takip edilen gazeteler olup olmadığı, eğer takip edilen gazeteler varsa gazetelerin öncelikli okunan bölümleri, tatile gitme, yeme-içme alışkanlığı, vd... Kültürel tüketim alışkanlıklarının kadın ve erkeğe göre farklılaşıp farklılaşmadığı ayrıca irdelenmiştir. Sözgelimi, “Gazetelerdeki ekonomi ve siyaset sayfaları daha çok erkekler tarafından okunurken; magazin ve moda sayfaları kadınlar tarafından okunmaktadır.” gibi bir durum varsa vurgulanmıştır.

-Sosyal Alandaki İnsanların Dış Görünüşünü Tanımlamak: Sosyal alanlarındaki insanların genel olarak nasıl görüldüğü tanımlanmıştır Tercih edilen giysi türleri, renkleri,

satın alındıkları yerler, kullanılan aksesuarlar (takı, saat, tesettür ya da yazma, puşi gibi yerel aksesuarlar), fiziksel görünüm vd... Kadın ve erkeğe göre değişen ve ayrıca belirtilmesi gereken durumlar vurgulanmıştır.

-Sosyal Alandaki Dil Kullanımını Tanımlamak: Sosyal alanlarında kullanılan farklı dillerin olup olmadığı, anadili dışında başka bir dil konuşuluyorsa dezavantaj yaratıp yaratmadığı, gündelik dilin dışında konuların dil yoluyla tartışılıp tartışılmadığı vd...

-Sosyal Alandaki Ortalama Ekonomik Gelir Düzeyini Tanımlamak: Sosyal alanlarındaki insanların gelir düzeylerinin birbirine benzer olup olmadığı tanımlanmıştır. Gelir düzeyine katkı yapma odağında kadın ve erkeğin rolü ayrıca tartışılmıştır.

-Sosyal Alandaki Yaygın Geçim Yollarını ve Meslekleri Tanımlamak: Sosyal alanda bir geçim yolu olup olmadığı, varsa yaygın geçim yollarının ve mesleklerin ne olduğu tanımlanmıştır. Mesleklerle dönük cinsiyet odaklı farklı bakış açıları ayrıca vurgulanmıştır.

-Sosyal Alandaki Mekanla İlişkilene Biçimlerini Tanımlamak: Sosyal alanlarındaki insanların nasıl bir yerleşim yerinde yaşadıkları (kent, kasaba, köy vd.), barındıkları evlerin özellikleri (villa, gecekond, apartman vd.), bu evlerin konumlandıkları yerler (merkez, kenar mahalle vd.), sosyalleşme mekanlarının olup olmadığı, alanda yaşayan insanların toplandıkları ortak bir alan olup olmadığı (park, bahçe, kafe vd.) tanımlanmıştır. Mekanla ilişkilene biçimi kadın ve erkek açısından ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

- Sosyal Alandaki Ortalama Eğitim Düzeyi ve Okul Başarısını Tanımlamak: Sosyal alandaki insanların genel eğitim düzeyi, okul başarısı, statü kazanılabilecek bir meslek edinilip edinilemediği tanımlanmıştır. Eğitim düzeyleri açısından kadınlar ve erkekler arasında bir farklılık olduğu düşünülüyorsa ayrıca vurgulanmıştır.

- Sosyal Alandaki Sağlık Hizmetlerine Ulaşım Biçimlerini Tanımlamak: Sosyal alanlarında sağlık kuruluşu bulunup bulunmadığı, eğer varsa insanların devlet hastanesine mi özel hastaneye mi gittikleri, insanların sahip oldukları sağlık güvencesi tanımlanmıştır. Kadın ve erkek açısından vurgulanması gereken farklılıklar varsa belirtilmiştir.

- Sosyal Alandaki Ortalama Suç Oranlarını Tanımlamak: Sosyal alanlarında suç işlenip işlenmediği, işleniyorsa ne sıklıkla ve kimler tarafından işlendiği tanımlanmıştır. Kadın ve erkek arasında farklılıklar varsa vurgulanmıştır.

- Sosyal Alandaki İnanç, Gelenek ve Görenekleri Tanımlamak: Sosyal alandaki dinsel inançlar, ritüeller ve eğer varsa batıl inançlar tanımlanmıştır. Bu sosyal pratiklerin kadın ve erkek rolleri bağlamında vurgulanacak bir yönleri varsa belirtilmiştir.

Katılımcılar, kendi alanlarını oluşturduktan sonra verilen başlıklara ilişkin bilgileri yazmışlardır. Aslında katılımcıların sosyal alanlarına ilişkin bilgilerin çoğunluğu yaşam öyküleri yoluyla ortaya çıkartılmıştır. Ancak, yaşam öyküleri yalnızca araştırmacı tarafından okunduğu için yaşam öykülerinde yer alan benzerliklerin katılımcılar tarafından da fark edilmesi için temas alanlarının oluşturulması gerekmiştir. Böylece katılımcılar birbirlerinin sosyal alanları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar konusunda ilk elden bilgi sahibi olmuşlardır. Sosyal alanlarda ortaya çıkan bilgilere aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir:

Çizelge 12 Katılımcıların Sosyal Alanlarındaki Kültürel Tüketim Biçimleri

Kültürel Tüketim Biçimleri	Sosyal Alandaki Görünümü	Cinsiyet Bir Farklılık Olmadığı	Rollerine Göre Olup
Dinlenen Müzik Türleri	<i>Türkçe (farklı şive ve lehçelerde) ve Kürtçe Yöresel Türküler (K1, K2, K6, K7, K10, K12, K13, K14, K16, K18, K21), Arabesk (K4, K21), Rap (K4), Pop (K4, K11, K14, K16, K18, K20, K21), ARABESK dinlenmez! (K11), Yabancı müzikler (K12), Özgün müzik (K12, K21), Arabesk Rap (K12)</i>		
Gazete ve Kitap Okuma Alışkanlığı	<i>Kitap okunmaz (K1, K2, K4, K9, K12, K13, K14, K16, K18, K21, K22), Gazete takip edilir (K1, K4, K9, K13, K18, K20, K21) Gazete takip edilmez (K2, K6, K12, K14, K22), Gazete alınabilecek büfe, bayii yoktur (K7, K10), Gençlerde belirli bir düzeyde, yetişkinlerde çok seyrek kitap okuma alışkanlığı (K8), Gazete çok az takip edilir (K8), Sosyal demokrat görüşe sahip Cumhuriyet, Sözcü gibi gazeteler takip edilir (K9), Ailem çok kitap okur (K11),</i>	<i>Erkekler gazete okur, kadınların gazete takip etmeye vakti yoktur (K1)/ Erkekler genel haber ve spor, kadınlar magazin sayfalarını okur (K4, K21, K18), Kadınlar gazete okumaz. Erkekler siyaset haberlerini okur, bulmacaları çözerler (K9) Kadınlar pek gazete okumazlar (K13) Yalnızca spor gazeteleri, erkekler tarafından okunur (K18).</i>	

Televizyon İzleme	<i>Sağ ve sol görüşten her türlü gazete takip edilir (K11)</i> <i>TV izlenir (K1, K2, K4, K7, K10), Haberler televizyondan da takip edilir (K6), Genelde Star, TRT, Kanal D gibi ana akım medya takip edilir (K10)</i>	<i>Kadınlar sağlık ve din, erkekler spor konulu programları izler (K1)</i> <i>Kadınlar TV programı izler (K2)</i>
İnternet ve Sosyal Medya Kullanma Alışkanlığı	<i>Annem ve babam haberleri sosyal medyadan takip ederler, spor haberleri kesinlikle okunmaz (K6), Gazeteler internetten takip edilir (K11)</i>	
Tiyatroya, Sinemaya, Sergiye, Konsere Gitme Sıklığı	<i>Sinema ve tiyatroya gitme alışkanlığı neredeyse hiç yok (K1, K2, K4, K7, K10, K12, K13, K14, K21, K22)</i> <i>Annem ve babam sık sık sinema ve tiyatroya giderler (K6), Sinemaya gidilir (K11, K18), Tiyatroya gidilir (K18)</i>	<i>Kadınlar sanata ve tiyatroya meraklı olduğu halde çevre baskısında dolayı gidemez (K2)</i>
Tatile Gitme Alışkanlığı	<i>Hiç gidilmez (K4), Düşüncesi bile yok (K7, K8), Tatil anlayışı memlekete gitmektir (K18)</i>	
Yeme-İçme Alışkanlığı	<i>Yemekler evde yenir (K1, K2, K4, K7, K8, K9, K10, K12, K13, K14, K16, K18, K20, K21, K22)</i> <i>Sık sık dışarıda yenir (K6, K11)</i>	<i>Evde yemek yeniyorsa, yemekleri yapanlar kadınlardır (K1, K2, K4, K7, K8, K9, K10, K12, K13, K14, K16, K18, K20, K21, K22)</i>
Dış Görünüş	<i>Kadının Sosyal Alandaki Görünümü</i>	<i>Erkeğin Sosyal Alandaki Görünümü</i>
Giyim-Kuşam Biçimleri ve İhtiyacın Nereden Karşılandığı	<i>Neredeyse hepsi kapalı, çoğu pardösü giyer (K1, K12)</i> <i>Denize çok nadir girerler. O da gündelik elbiseleriyle (K1)</i> <i>Eğitim görmemiş evli olanlar türbanlı (K2), Eğitim görmüş olanlar yöresel kıyafetli (K2)</i> <i>Genellikle türbanlı ve kıyafetleri çok rahat değil</i>	<i>Çoğu pantolon giyer. Eşofman ve şort çok nadir giyilir (K1)</i> <i>Denize istedikleri zaman istedikleri elbiseyle girerler (K1)</i> <i>Şalvar, puşi gibi yöresel kıyafetler (K7)</i> <i>Rahat ve bol giysiler (K9)</i>

	(K4) Rahat ve serbest giyinilir. Şort ve tişört (K6) Etek, bluz ve eşarp (K7, K8), Pantolon ve pijama giyilmesi ayıp karşılanır (K7) Yöresel kıyafetler (K8) Rahat ve bol giysiler (K9), Köy halkı pazardan giyinir (K9) Hem erkek hem kadında giyim tarladaki işlere göre değişir (K10), Kadınlar sık ve tesettürlü (K11) Anne tarafı daha rahat, baba tarafı çok kapalı (K13) Bol etek, yelek ve uzun kollu gömlek (K14) Açık ve kapalı giyinen sayısı dengeli (K18) Giyime verilen önem fazla, ekonomik gelir yükseldikçe gösteriş de yükselir (K20) Etek ve eşarp (K22)	Köy halkı pazardan giyinir (K9) Hem erkek hem kadında giyim tarladaki işlere göre değişir (K10) Şalvar, yelek, gömlek (K10) Haftaiçi işte takım elbise (K11) Kot pantolon ve gömlek (K13, K14, K21)
Kullanılan Aksesuarlar	Eğitim görmemiş kadınlar altın ağırlıklı takılar kullanır (K2) Eğitim görmüş kadınlar yöresel ve ideolojik simgeler taşırlar (K2), Saat (K11, K12) ve kolye (K11, K12, K13, K18, K21),	Saat (K11, K18, K21)
Saç Modelleri	Kızların saçları “emo” modeli (K4)	Erkeklerin saçları jöleli (K4)

Çizelge 13 Katılımcıların Sosyal Alanlarında Konuşulan Diller ve Kullanım Biçimleri

Sosyal Alanda Konuşulan Diller	Sosyal Alanda Kullanılan Şive, Ağız ve Lehçeler	Sosyal Alanda Kullanım Biçimi	Dilin
<i>Türkçe (K1, K4, K6, K9, K10, K11, K13, K16, K18, K20, K21, K22), Kürtçe (K2, K7, K8), Hem Türkçe hem Kürtçe (K12, K14)</i>	<i>Doğu Karadeniz şivesi (K1), Evde Türkçenin Terekeme Lehçesi, dışarıda İstanbul Türkçesi (K6), Yörük ağız (K9), Yöresel şive (K10), Şiveli konuşan yok (K11), Ege şivesi (K13)</i>	<i>Küfürlü ve kaba (K4) Terekeme lehçesinde çok fazla beddua bulunmakta (K6) Türkçeyi çok akıcı kullanamazlar. Kendi aralarında anadillerinde konuşurlar (K7) Türkçeyi çok iyi kullanamıyorlar (K8) Gençler argo ve küfür kullanırken Türkçeleri Yörük ağzına çalar (K9) Gençler yaşlılara göre daha kısık sesle konuşurlar (K9) Erkekler daha kaba ve emir kipiyle, kadınlar daha mahcup konuşurlar (K12) Farklı diller yerine göre kullanılır. Dışarıda Türkçe konuşulur (K14) Dil, erkek dilidir. Ataerkil bir tavır görülür (K16) Erkekler kaba ve küfürlü, kadınlar onlara göre daha kibar konuşurlar. Uzun cümleler kurulur (K21)</i>	

Çizelge 14 Katılımcıların Sosyal Alanlarındaki Yaygın Geçim Kaynakları ve Meslekler

Sosyal Yaygın Kaynakları Meslekler	Alandaki Geçim ve	Sosyal Ortalama Düzeyi	Alandaki Gelir	Sosyal Ortalama Düzeyi ve Başarısı	Alandaki Eğitim	Sosyal Ortalama Oranları	Alandaki Suç
Kadınlar, ev hanımı (K1, K2, K8, K11, K12, K14, K18), temizlikçi (K1, K21), fabrika işçisi (K1, K13, K18), serbest meslek (K6), mevsimlik işçi (K7, K22), çiftçilik (K9, K10, K13, K16, K20, K21), hakim (K11), doktor (K11), mühendis (K11), öğretmen (K11)		Üst gelir düzeyi (K11)	Orta gelir düzeyi (K6, K10, K12, K13, K16, K18, K20, K21)	İlkokul, ortaokul mezunu ya da hiç okumamış (K1, K2, K4, K7, K10 K13, K14, K16, K21)	Lise (K7, K6, K13, K20)	Hiç yok (K1, K10, K11, K13, K16, K18, K20)	Düşük (K7, K8), Orta (K12, K22)
Erkekler, şömineci (K1), fabrika işçisi (K1, K13, K14, K18, K22), serbest meslek (K2, K8, K12, K6, K14, K21), turizm ve tekstil (K6), hayvancı (K7, K10), çiftçilik (K9, K10, K13, K16, K20, K21), hakim (K11), doktor (K11), mühendis (K11), öğretmen (K11), mevsimlik işçi (K22)		Orta gelir düzeyinin altında (K1, K9)	En alt gelir düzeyi (K2, K4, K7, K8, K10, K14, K16, K22)	Bütün eğitim düzeylerinde genel olarak kadın erkeğe göre dezavantajlı.	Lisans ve yüksek lisans (K6, K11, K20, K21)	Siyasi, ideolojik suçlar yoğun (K2, K12)	Hırsızlık, kavga gibi adi suçlar (K2, K4, K14, K22)
İşsizlik (K4, K21), Toprağa bağlı gelir kaynakları (K7, K9, K10, K13, K16), Turizm ve tekstil (K13)				Çocukların okul başarıları düşük (K12, K13, K14, K21, K22)	Okul	Uyuşturucu satıcılığı (K14)	Arazi kavgası (K2, K7)
				yüksek (K6, K7, K11, K18, K20), okuma oranı yüksek (K8)		Kan davası (K7)	Kadına ve çocuğa şiddet (K8), kız kaçırma (K8)
				Anne-babalar eğitimsiz olsalar da çocuklarının eğitimde başarılı olmasına önem veriyorlar.		Asker kaçaklığı (K12), sigara kaçakçılığı (K12)	Suç işleyenler genellikle erkekler.
				Eğitimin dikey sınıfsal hareketlilik yaratacağına ilişkin bir inanç baskın.			

Çizelge 15 Katılımcıların Sosyal Alanlarında Mekanla İlişkilenme Biçimleri

Sosyal Alanda Mekanla İlişkilenme Biçimleri				
Yaşanılan Birimi,	Yerleşim Barınılan Alanları	Ortak Sosyalleşme Alanları	Sosyalleşme Biçimleri	Kadın ve Erkeğin Mekanla İlişkilenme Biçimleri
Mekan ve Konumu				
Dubleks ve bahçeli ev (K6)	Ortak bir sosyal alan yoktur (K7, K10, K11, K12, K22)	Kadınlar ve erkekler parklarda ayrı oturur (K4)		
Apartman (K11, K13, K18, K20), site (K11, K12), lojman (K11)	Erkekler: Cami avluları (K1, K8, K10, K14, K16), kahvehaneler (K1, K8, K9, K10, K21), parklar (K4, K16, K18, K20), düğün (K6, K9, K13), piknik (K6), köy derneği etkinlikleri (K6), bakkal önleri (K8), dinlenme tesisleri (K8), köy odaları (K9), cemevleri (K9), gençlik merkezi (K20), kütüphane (K20), kafeler (K18, K20)	Kadınlar ve erkekler yalnızca düğün, bayram gibi etkinliklerde ve tarlada çalışırken yan yana gelirler (K8)		
Tek katlı evler kenar mahallede (K14, K18)	Kahvehane dışında cinsiyet ayrımının olduğu bir mekan yoktur.			
Ahşap evler (K16)	Kadın ve erkek yan yana gelmez (K11)			
İlçe (K6)	Kadınlar yalnızca kendi aralarında kapı önlerinde oturarak sosyalleşir (K14)			
Kent (K11, K13)	Kadın ve erkek aynı ortamda sosyalleşebilir. Ancak alkolsüz mekanlar tercih edilir (K18)			
Köy (K7, K8, K10)				

Çizelge 16 Katılımcıların Sosyal Alanlarında İnanç Kültürü ve Gelenekler

Sosyal Alandaki İnanç Kültürü	Sosyal Alandaki Gelenek ve Görenekler
<i>Herkes Müslümandır. Birbirinin üzerine dua okuyarak nazar çıkarma gibi bir batıl inanç vardır. (K1)</i>	<i>(K1)</i> <i>Erkek çocuk çok değerlidir ve mutlaka olması istenir. Farklı cinsel yönelimler pek yoktur.</i>
<i>Sünni Müslüman. Erkek çocuk doğması, hastalıkların iyileşmesi için şeyhlere ve türbelere gidilir. Arapça anlaşılmadığı halde kutsal görülür. (K2)</i>	<i>Cezası ölümdür (K2)</i> <i>Düğünler, bayram ve akraba ziyaretleri önemlidir (K4)</i>
<i>İslam (K4)</i>	<i>Misafir ağırlamaya büyük önem verilir. Yemek misafirden sonra yenir. Kadınlar ve erkekler genelde ayrı yemek yerler. Düğün, bayram gibi gelenekler önemlidir. Farklı olarak Nevruz Bayramı kutlanır (K7).</i>
<i>Dini ve batıl inançları yoktur (K6)</i>	<i>Yılda bir kez mezarlık ziyareti yapılır. Akrabalık, komşuluk ilişkileri yoğundur. Erkeklerin çoğu iki ya da üç eşlidir. Genç yaşta dul kadınlar genellikle yeniden evlendirilirler. Miras İslam hukukuna göre dağıtılır. Yaşa hürmet önemlidir. (K8)</i>
<i>Dindar, tek mezhepli, diğer mezheplere önyargılı, inanmayanlara tahammülleri yok. Türbe ziyareti yapılır, dinen bazılarının alimliğine inanılır. Muska yaptırılır (K8)</i>	<i>Düğünler çok önemsenir. Komşuluk ilişkileri gelişmiştir. Kadın ve erkek arasındaki iletişim sıkıdır. Alkol kullanımı yaygındır (K9)</i>
<i>Alevilik inancı vardır. Cemevlerinde ibadet düzensizdir. Dinden soyutlanmış bir yaşam sürülür çoğunlukla. Muharrem ayında oruç tutulur. Nevruz Bayramına Ramazandan daha çok önem verilir. Gece turnak kesmeme, domuz ve tavşan eti yememe, Muharrem ayında soğan ve yumurta yememe gibi batıl inançlar vardır. (K9)</i>	<i>Senede bir kez düzenlenen, yerel sanatçıların geldiği ve yemek verilen bir festival (K10)</i>
<i>Sünni İslam ve Alevilik inancı iç içedir. Batıl inanç çoktur (K10)</i>	<i>Keskin bir geleneğe ve göreneğe bağlı kalınmaz (K11)</i>
<i>İslam dinine inanılır. Batıl inanç yoktur (K11, K12)</i>	<i>Gelenek ve göreneklere bağlılık var. (K12)</i>
<i>Herkes Müslümandır. Yakındaki bir köyden üç harfliler olduğuna ilişkin bir batıl inanç vardır. Kimse oraya yaklaşamaz (K13)</i>	<i>Kadınlar din konusunda kendilerini daha çok baskırlar (K22)</i>
<i>Yaygın inanç İslamiyet olmakla beraber pek de inançlı insanların olduğu söylenemez (K14)</i>	
<i>Müslümanlık inanç kültürünü oluşturur. Cumaya gidilir. Yağmur duasına çıkma, geceleri ve mezarlığın yanından geçerken ısıklık çalmama, gece turnak kesmeme, evde eşğin üstüne çıkmama gibi batıl inançlar vardır (K16)</i>	
<i>İslam inancına mensup kişiler çoğunluktadır. Nazar, gece tırnak kesmenin ömrü kısaltacağı</i>	

gibi inanışlar vardır (K18)
Müslümanlık yoğunlukta, Batıl inançlar da
bulunmakta (K20)
İslam (K21)
Müslümanlık egemen, dini aylarda camiye
gidilir, tesbihat çekilir. İnsanların
gerçekleşmesini istedikleri şeyleri taşlarla
çizip dilek tutma gibi bir batıl inançları
vardır (K22)

Çizelge 17 Katılımcıların Sosyal Alanlarında Sağlık Hizmetlerine Ulaşım Biçimleri

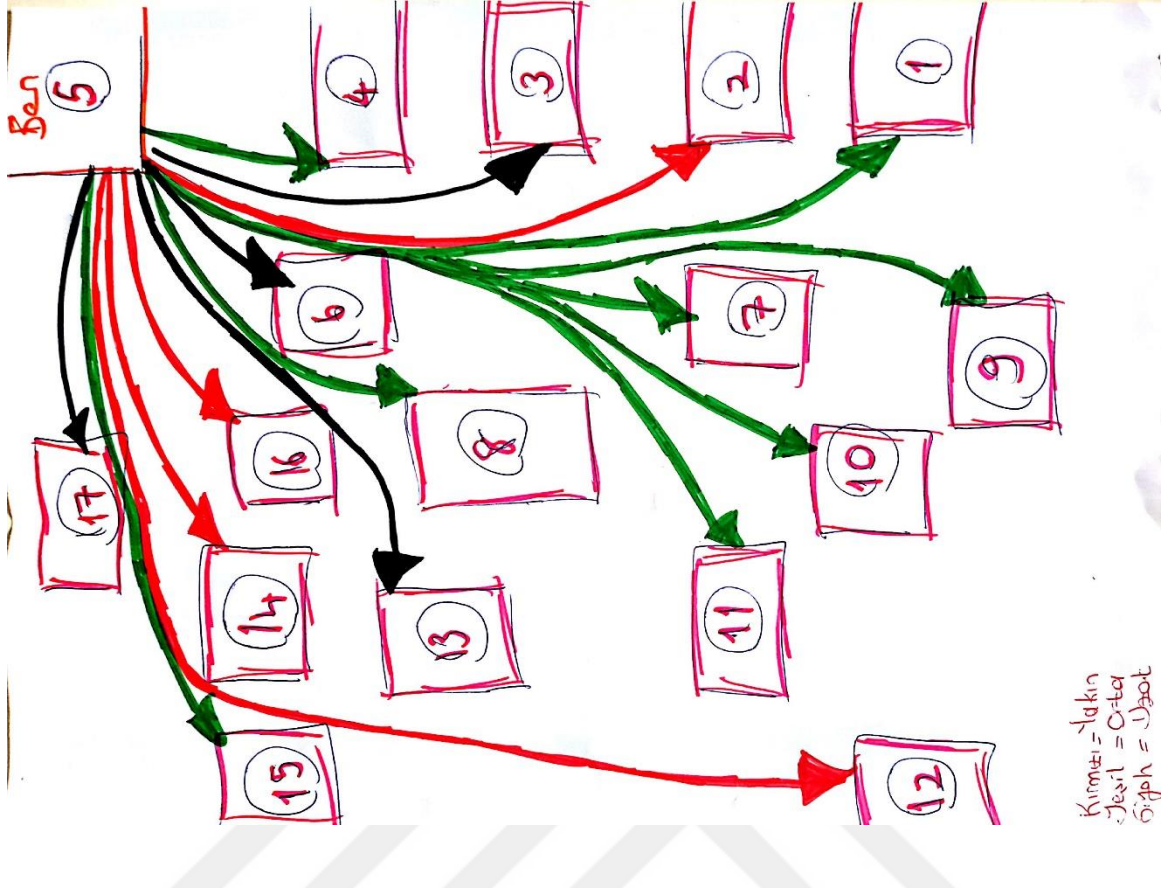
Sosyal Alanda Sağlık Hizmetlerine Ulaşım Biçimleri					
Tedavi	Olmak	İçin	Gidilen	Sağlık	Sahip Olunan Sosyal Güvence
Kurumu					
Genellikle özel hastane, bazen sağlık ocağı (K11, K20)			Sosyal güvenceleri genelde yoktur. Genel sağlık sigortasından yararlanır (K7)		
Ciddi bir hastalıkta özel, değilse devlet (K21)			Geriye kalan katılımcıların farklı türlerde sağlık güvenceleri bulunmaktadır.		
Devlet hastanesine gidilir (K1, K2, K4, K6, K7, K9, K12, K13)					
Ciddi bir şey yoksa hastaneye gidilmez.					
Genellikle sağlık ocağı (K14, K16)					
Hastane yok (K10)					
Kadınlar hastaneye gittiklerinde yanlarında mutlaka erkekler olur. Bazen tercümanlık yapacak kişiler de hastayla beraber giderler (K7)					

Katılımcıların sosyal arka planlarına genel olarak bakıldığında çoğunluğu için ortak yönlerinin farklılıklarından daha fazla olduğu bir kez daha ortaya çıkmıştır. Birçok katılımcının sosyal arka planı birbirine benzemektedir. Kültür temelli bir takım farklılıklar bulunsa da bu farklılıklar benzerliklerin inşa ettiği sınıfsal kültürü farklılaştıracak bir konumda bulunmamaktadır. Çoğu katılımcının sosyal alanını oluşturan pratikler birbiriyle sıkı

bir ilişki içinde gözükmetedir. Sözelimi, eğitim düzeyinin düşük olduğu sosyal arka planlarda, okul başarısının düşük, suç oranının belli bir düzeyde olduğu görülmektedir. Bu benzerlikler, katılımcıların ortak bir sınıfsal kültürden geldiklerini göstermektedir. Bunun yanında, kadın ve erkeğin rollerinin cinsiyet kimliklerinden öte katılımcıların sınıfsal kültürlerini biçimlendiren ve yeniden üreten önemli bir etken olduğu yine ortaya çıkmıştır. Ancak, bazı katılımcıların diğerlerinden ekonomik ve kültürel olarak belirli yönlerde farklılaştığı görülmektedir. Özellikle, K11 ve K6'nın ekonomik ve kültürel sermaye bağlamında diğer katılımcılara göre daha üstte bir sınıfsal konuma sahip oldukları söylenebilir. Ancak, yine de bu iki katılımcının diğerlerinden tamamen farklı olduğu söylenemez. Her iki katılımcının da diğer katılımcılarla temas yaratabilecek ortak noktalara sahip olduğu ifade edilebilir. Yalnızca temas edebilecekleri noktalar sınırlıdır.

Katılımcılar sosyal arka planlarıyla ilgili yazdıklarını önceden kağıt bantlarla çizmiş oldukları alana bırakmışlardır. Katılımcılar mekanda kağıt bantlarla çizilmiş bütün alanları dolaşarak, bu alanların bilgisini içerden yazıları okumuşlardır. Bunun ardından, katılımcılar gezdikleri tüm alanları kendilerine olan yakınlıkları ve uzakları bağlamında değerlendirmişlerdir. Bu değerlendirmenin nasıl yapılacağına katılımcılarla beraber karar verilmiştir. Gerçekleştirilen tartışmaların sonunda, katılımcıların dolaştıkları alanları kendilerine en yakın, daha az yakın ve uzak olmak üzere üç ölçütle değerlendirmelerine karar vermişlerdir. Değerlendirme ölçütleri belirlendikten sonra alanlara ilişkin değerlendirmelerin kayıt altına alınması sürecinde nasıl bir yol izleneceği diğer bir tartışma konusu olmuştur. Değerlendirmeleri kayıt altına almak için kağıt bantlarla çizilmiş alanların yukarıdan görüntüsünün kağıda aktararak, herkesin kendi alanından diğer alanlara yakınlık derecesini simgeleyen farklı renklerde oklar çıkartmasına karar verilmiştir. Okların renkleri kırmızı, kahverengi ve siyah olarak belirlenmiştir. Kırmızı renkteki oklar en yakın, kahverengi renktekiler daha az yakın, siyah olanlar da uzak olan alanları simgelemektedir. Bütün katılımcılar, alanın yukarıdan görünüşünü ayrı ayrı kağıda geçirerek, kendi alanlarının bulunduğu noktadan diğer alanlara doğru farklı renklerde oklar çıkartarak değerlendirmelerini yapmış ve kayıt altına almışlardır.

Aşağıda değerlendirme ve kayıt altına almak için katılımcılarla geliştirilmiş aracın neye benzediğini somutlaştırmak için bir fotoğrafa yer verilmiştir:



Şekil 36 Sosyal alanlar arasındaki yakınlık ve uzaklığı belirlemek için kullanılan araç

Yukarıda K14'ün mekan içerisinde oluşturduğu beş numaralı alanın diğer alanlara olan yakınlığı ve uzaklığı odağında yaptığı değerlendirmelerin yer aldığı fotoğraf görülmektedir. K14'ün yaptığı değerlendirmenin benzerini diğer katılımcılar da gerçekleştirmişlerdir. Katılımcıların hepsi değerlendirmelerini bitirdikten sonra alanların bütününe birbirine olan uzaklığının ve yakınlığının toplu olarak görülmesini sağlayabilmek için bir tablo hazırlanmıştır:

Çizelge 18 Katılımcıların Sosyal Alanları Arasındaki Uzaklık ve Yakınlık

	Kırmızı	Yeşil	Siyah
K1	K22, K18, K4, K16, K14	K10, K2, K8, K7, K11, K21	K9, K6, K13, K12, K20
K2	K10, K14, K7,	K4, K22, K18, K1, K12, K13	K20, K16, K9, K21, K11, K6
K4	K22, K21, K1, K10, K20, K16	K18, K8, K2, K13, K7, K14	K9, K11, K12, K6,
K6			
K7	K14, K13, K21, K10, K2	K20, K1, K9, K8	K11, K12, K16, K8, K18, K22, K4
K8	K10, K20, K16, K13, K22	K11, K7, K2	K9, K4, K21, K1, K18, K12, K6,
K9	K21, K10,	K14, K13, K16, K20, K18, K22	K4, K2, K7, K8, K6, K11, K1,
K10	K8, K7, K14, K16	K4, K2, K13, K11, K22, K12, K21	K9, K6, K20, K18
K11		K21, K20, K1, K18, K22	K12, K16, K10, K9, K8, K2, K6, K7, K4, K14
K12	K1, K2, K13, K14	K21, K20, K18, K22, K10, K16, K9, K8, K7, K4,	K6, K11
K13	K2, K22, K10, K18, K20, K21	K8, K6, K4, K11	K14, K7, K9, K16, K12, K1
K14	K22, K2, K8, K12	K4, K16, K10, K18, K20, K1, K21, K13	K7, K9, K6, K11
K16	K1, K8, K10, K7, K2	K13, K12, K20, K18, K14, K4,	K11, K9, K22, K21, K6
K18	K6, K20, K10, K4	K21, K11, K16, K13, K8, K22	K12, K14, K6, K9, K7, K2
K20	K10, K7, K14, K11	K1, K18, K9, K2, K4, K16, K13, K12, K21	K22, K8, K6
K21	K18, K9, K20	K22, K1, K16, K8, K13, K11, K12, K6	K4, K2, K7, K14, K10
K22	K4, K2, K8, K1	K7, K6, K13, K20, K18, K12, K21	K9, K14, K16, K11, K10

Katılımcıların diğer alanları kendilerine uzaklıklarına ve yakınlıklarına göre değerlendirildiği sürecin sonunda öngörüldüğü gibi özellikle K11, ardından K6 en uzak görülen

alanların sahipleri olarak görülmüşlerdir. K11 kendine çok yakın olarak görebileceği bir alan bulamamıştır. Bunun yanında K6'nın değerlendirmede bulunamamasının nedeni sürecin başında oynanan oyunda düşerek kolunu kırmasıdır. Yine de alanların oluşturulduğu etkinliğe kadar atölyede kalmayı tercih eden K6, ağrıya dayanamayarak etkinlikten sonra hastaneye gitmiştir. Sonraki atölyelere ise kolu alçılı bir biçimde katılmıştır. Bunun yanında, K9'u birçok katılımcının kendine uzak bulması dikkat çekicidir.

Oysaki K9'un alanını oluşturan diğer bileşenlerin ortaya koyduğu sınıfsal kültür diğer katılımcılarla büyük benzerlikler taşımaktadır. Bu uzaklığın inanç kültürünün sınıfsal kültürüne olan etkisiyle açıklamak olanaklıdır. K9'un inanç kültürünün sosyal arka planında kadın ve erkek ilişkilerini biçimlendiren önemli bir bileşen olarak görülebilir. K9'un diğer sosyal alanlara kendi alanındaki kadın ve erkek rollerinin farklılığından dolayı uzak kaldığı ifade edilebilir.

Katılımcılar, kendilerine uzak ve yakın olan alanları seçerlerken, aslında birçok alanda kendileriyle benzer yönler bulunduğunu ancak bazı kültürel pratiklerin farklılığından kaynaklı kimi alanları kendilerine daha yakın kimi alanları ise daha uzak bulduklarını ifade etmişlerdir. Sözgelimi, eğitim düzeyi, kadının rolü, geçim kaynakları gibi konularda benzerlik kurduğu katılımcıyı, sosyal alanında Kürtçe konuşulduğu için kendi alanına biraz daha uzak olarak işaretleyen katılımcılar olmuştur. Bu bağlamda, uzak ve yakın arasındaki mesafeyi belirleyen çoğunlukla kimlik ve kültür temelli farklılıklar olduğu söylenebilir. Katılımcılar, sosyal arka planlarında ortak bir sınıfsal kültürün varlığını kabul etmektedirler. Ancak, bazı katılımcıların kimlik ve kültür temelli farklılıklardan çok genel çerçevedeki benzerliklere odaklandıkları da ayrıca belirtilmelidir. Bu konudaki en belirgin örnek; ikisi de türbanlı olan K11 ve K12'nin birbirlerini en uzak alanlar olarak işaretlemeleridir. Bu durum, diğer katılımcılar tarafından da şaşırtıcı bulunmuştur. Dış görünüşü yüzünden ortaklık kurabilecekleri baştan kabul edilmiş iki katılımcının, sosyal arka planlarında birbirlerinden çok farklı olabilecekleri ortaya çıkmıştır. Katılımcılar buradan yola çıkarak, insanları dış görünüşlerine göre değerlendirmenin yanlış olduğunu ifade etmişlerdir. Kimlik ve kültür temelli benzerlikler olsa da iki insanın sosyal alanda aralarında mesafe olabileceği kabul edilmiştir. Tartışmanın sonunda, katılımcılar arasındaki farklılıkların sosyal arka planın üzerine kurulduğu benzerliklerin önüne geçebilecek bir etkiye sahip olmadığına karar verilmiştir. Alanlar üzerine tartışmalardan sonra katılımcılar kendilerine yakın buldukları alanlara sahip diğer katılımcılarla oluşturdukları dört gruba ayrılmışlardır. Her bir grubun, bir

sonraki atölyeye kadar dahil olunan ortak alanlar içerisinde var olan adaletsizlikleri tartışarak, bu adaletsizliklere ilişkin dramatik durumlar hazırlamaları kararlaştırılmıştır. Yapılan değerlendirmeler, bir sonraki atölyeye kadar K6 ile paylaşılmıştır. Bunun sonucunda, K6 kendine uygun bulduğu gruplardan birine dahil olmuştur.

3.4.2 Eleştiri Alanların İçerisinden Geliyor

Katılımcılar süreç boyunca, “tematik kaygı”larını belirleyip, “tematik kaygı”yı oluşturan ortak sorunlar kümesinde yapılacak değişimlere nasıl bir bakış açısıyla yaklaşacaklarını seçmişlerdir. Aslında, “tematik kaygı”nın belirlenmesi ve ardından “tematik kaygı”yı oluşturan ortak sorunlar kümesinde değiştirilmesi gereken şeye karar verilirken kullanılacak bakış açısı uygulama sürecinin kazanımının ortaya çıkartıldığı aşamalar olarak da görülebilir.

Bu yaratıcı drama uygulamasında kazanımı grubun belirlediğini söylemek yanlış olmaz. Bu bağlamda, uygulamanın önceki aşamalarının bütün olarak yaratıcı dramadaki ısınma-hazırlık aşamasına karşılık geldiği söylenebilir. Çünkü bu süreçler, tıpkı yaratıcı dramada olduğu gibi sonraki süreçlere hazırlık niteliğinde planlanmıştır. Kazanım belirlendikten sonra yürütülen çalışmalar ise araştırmanın odağındaki temel konuların tartışıldığı bölümleri oluşturmaktadır. Bu süreçlerin de yaratıcı dramadaki canlandırma aşamasına karşılık geldiği ifade edilebilir. Önceki atölyede katılımcıların dramatik durum hazırlamak için gruplara ayrılmasının temel nedeni, önceki çalışmalarda kazanım nasıl beraber belirlendiyse, dramatik durumlarla değinilerek canlandırılacak adaletsizliklerin beraber belirlenmesidir.

Katılımcılar, dramatik durumlarını oluştururlarken eğitmenen dramatik durumların estetik yapılandırması ve araştırmanın kuramsal temelleri konusunda yardım almışlardır. Dramatik durumların kurgunun bileşenleri açısından uygunluğu ve durumlarda ele alınan konunun kuramsal temellere dayanıp dayanmadığının tartışılması amacıyla katılımcılarla ikinci bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Bu odak grup görüşmesinden önce katılımcılar, “Sosyoloji Bir Dövüş Sporudur (La Sociologie Est Un Sport de Combat)” adlı bir belgesel izlemişlerdir. Bu belgesel, Pierre Bourdieu’nun gündelik yaşamından kesitlerle kuramsal yaklaşımını, kullandığı kavramsal seti örnekleriyle anlatmaya dönük bir çerçeve sunma çabasıyla hazırlanmıştır. Odak grup görüşmesinde, katılımcıların önerdikleri dramatik durumların kurgunun bileşenlerine uygunluğu açısından son biçimi beraberce verilmiş,

belgesel odağında da dramatik durumların araştırmanın önceki süreçlerinde tartışılan konuları yansıtıp yansıtmadığı üzerine tartışılmıştır. Son biçimi verilen dramatik durumlar, odak grup görüşmesinden sonra bu atölyede canlandırılmıştır.

1. Grup (K2, K4, K13, K14)

Canlandırma, dört sahneden oluşmaktadır. İlk sahnedeki mekan sınıf, ikinci sahnedeki ev ortamı, üçüncü sahnedeki işyeri, dördüncü sahnedeki ise başka bir iş yeridir. Bütün sahneler birbiriyle bağlantılıdır. Katılımcıların sosyal arka planlarında dikkat çekmek istedikleri şey şiddetin döngüselligidir. Diğer bir deyişle, şiddetin yeniden üretimidir.

İlk sahnede, arkadaşına şiddet uygulayan bir öğrenci; ikinci sahnede, bu öğrencinin ev ortamı ve aile yapısı canlandırılmıştır. Öğrencinin ailesinde de çözilemeyen sorunların şiddetle bastırılmaya çalışıldığı yansıtılmıştır. Bu yolla, öğrencinin okulda şiddet uygulamasının nedeninin aile içerisindeki öğrenmelere dayalı olduğu gösterilmeye çalışılmıştır.

Aile içerisinde şiddet uygulayan kişi baba figürüdür. Şiddet uygulanan kişi ise annedir. Üçüncü sahne, babanın çalıştığı yerde geçmektedir. Bu sahnede, baba işyerinde patronundan gördüğü şiddet ve aşağılama karşısında sürekli sessiz kalan ve boyun eğen biri olarak yansıtılmıştır. Böylece, babanın evde uyguladığı şiddetin nedeni de patronundan gördüğü şiddet olarak gösterilmeye çalışılmıştır. Dördüncü sahnede ise babanın patronunun geçmişi canlandırılmıştır. Bu sahnede, babanın patronunun işe temizlikçi olarak başladığı ve o zamanlar kendi patronu tarafından da benzer bir şiddete maruz kaldığı gösterilmeye çalışılmıştır. Babanın patronunun babaya şiddet uygulama nedeni de kendisinin de geçmişte kendi patronu tarafından şiddet görmesi olarak yansıtılmıştır.

Canlandırmalarda, “ceket” ve “eşarp” bir simge olarak kullanılmıştır. Bütün sahnelerde, “ceket” şiddet uygulayan kişilerin üzerinde, “eşarp” ise ortak sınıfsal kültüre sahip kadınların başında görünmektedir. Bu simgelerin, canlandırmalarda yeniden üretimin takip edilebilirliğini ve güç ilişkilerinin daha belirgin fark edilmesini sağladığı söylenebilir. Diğer yandan, canlandırmaların genelinde klişe sayılabilecek bir ajitasyondan çok sosyal arka plana dikkat çekmeye çalışan iyi örülmüş bir kurgu göze çarpmaktadır. Bu kurgulardaki ayrıntılar içerisinde katılımcıların özgeçmişlerinden, alanlarına ilişkin yazdıklarından izler görmek olanaklıdır. Bu izlerin en yoğun görüldüğü sahneler birinci ve ikinci sahnelerdir. Bu yüzden, birinci ve ikinci sahnelere ilişkin daha fazla ayrıntı verilmesi yerinde olabilir.

İlk sahnede, öğretmenin iki öğrenci arasındaki sorunu çözerken tarafsız davranmaması, öğrenciler arasındaki şiddeti tetikleyen temel etkidir. Şiddet uygulayan öğrenci arkadaşının kalemini çaldığı halde, öğretmen kaleminin çalındığını söyleyen öğrenciye yüklenerek, hırsızlık yapan öğrencinin suçunu örtmüştür. Çünkü kalemi çalınan öğrenci daha yoksul bir öğrencidir. Kalemi çalmakla suçlanan ise daha zengin görünen ve kaleme ihtiyacı olmadığı düşünülebilecek bir öğrencidir. Öğretmen, tavrını zengin görünen öğrenciden yana koymaktadır. Bu tür bir anlatıya katılımcıların özgeçmişlerinde sıklıkla rastlanmaktadır. İkinci sahnede, ilk sahnede kalemi çalan ve arkadaşına şiddet uygulayan öğrencinin ev yaşantısı canlandırılmıştır. Aslında, bu öğrenci de yoksuldur. Ancak, erkek çocuk olduğu için babası tarafından kayırılmaktadır. Şiddet uygulayan öğrencinin annesi ev hanımıdır. Bir de kız kardeşi bulunmaktadır.

Canlandırılan sahnede, kız kardeş ders çalıştığı, erkek çocuk da boş boş oturduğu halde, çamaşır yıkayan anne yemeğin pişip pişmediğine bakması için kız çocuğunu mutfığa gönderir. Kız çocuğu buna karşı çıkmaya çalışsa da annesi tarafından bastırılır.

Annesi erkek çocuğun yemek pişirmekten anlamayacağını söyleyerek davranışını savunur. Bu arada, annenin çamaşırı elinde yıkamasının bir nedeni vardır. Fatura ödenmediği için elektrikler kesilmiştir. O sırada, kapı çalınır ve baba eve gelir. Kapıyı açmak için ders çalışmayı bırakıp yerinden kalkan yine kız çocuğudur. Baba eve girdikten sonra karnının aç olduğunu ve yemek istediğini söyler. Anne ise elinde iş olduğu için babaya yemek koyma görevini yine kız çocuğuna verir. Bu sırada, kız çocuğu hava kararmadan ödevlerini bitirmek istediğini, ağabeyinin hiçbir şey yapmadan televizyon izlediğini ama yine de kendisini mutfığa gönderdiklerini söyler. Baba da oğlunu savunur. Kıza susmasını söyler. Ardından, anne ve baba elektrik faturası yüzünden tartışmaya tutuşur. Çocuklar ortamı terk ederek, evin diğer odasına giderler.

Tartışmanın en çok alevlendiği nokta, annenin ev işlerinden bıktığı ve dışarı çıkmak istediğini söylediği andır. Bunun ardından, baba yerinden aniden kalkarak annenin önündeki leğeni devirir. Ardından da anneyi sürükleyerek çocukların olduğu odaya götürür. Anneye ve ağabeyine karşı çıktığı için kızına şiddet uygular. Buraya kadar bakıldığında, ailede kadın ve erkek rollerinin toplumsal cinsiyet kalıpları içerisinde yeniden üretildiği görülmektedir. İronik olanın kız çocuğunun cinsiyet rolünün anne tarafından da yeniden üretilmesi olduğu söylenebilir.

2. Grup (K7, K8, K10, K16)

Grup birbirinden bağımsız iki ayrı canlandırma hazırlamıştır. İki canlandırma da köyde geçmektedir. İlk canlandırmadaki roller; milletvekili, köy muhtarı, köylü ve köylünün oğludur. Canlandırma, muhtarın köylü ve oğluyla konuşmasıyla başlamıştır. Muhtarın köylü ve oğluyla konuşması buyurgan ve kabadır. Muhtar konuştuğu köylüler ezilip büzülmektedir. Bu konuşmadan, bir seçim süreci içinde bulundukları anlaşılmaktadır. Muhtar, köylüleri kendi seçilmesini istediği milletvekili adayına oy verip vermedikleri yönünde sorguya çekmektedir. Bir süre sonra canlandırmaya milletvekili adayı dahil olur. Milletvekili adayı geldiği anda muhtarın beden duruşunda bir değişiklik olur. Bu sefer, milletvekili adayı muhtarla konuşurken, muhtar ezilip büzülmektedir. Milletvekili adayı canlandırmaya dahil olduktan kısa bir süre sonra seçim sonuçları gelir. Muhtarın, bütün köyün oyunu garanti ettiği milletvekili adayı seçilememiştir. Bunu öğrenen milletvekili adayı, muhtarı azarlamaya başlamıştır. O muhtarı azarladıkça, muhtar da dönüp köylüyü azarlamaktadır. Köylü de dönüp oğlunu azarlamaktadır. Bu durum bir süre devam eder. Ardından milletvekili adayı, elinde tuttuğu mendili sinirden muhtarın eline tutuşturarak çeker gider. Mendili eline alan muhtar eline mendil değil de bir ağırlık almış gibi birden çöker. Mendili hemen yanındaki köylüye aktarır ve hemen dikilir. Bu sefer, mendili alan köylü iki büklüm olur. O da mendili oğluna verir.

Katılımcılar, bu canlandırmayla iktidar ilişkilerinin yeniden üretimini yansıtmak istediklerini söylemişlerdir. Bunu iki sembolle anlatmaya çalışmışlardır. Birinci sembol jestleri yoluyla inşa ettikleridir. Milletvekili muhtarla konuşurken rahat ve güçlüdür. Muhtar, köylüyle konuşurken, köylü de oğluyla konuşurken aynı tavır içerisindedir. Milletvekili öfkesini muhtara yansıtır. Muhtar, köylüye, köylü de oğluna yansıtır. Milletvekili hiyerarşinin en üstünü, köylünün oğlu ise en altını temsil etmektedir. Hiyerarşinin en üstündeki kişinin öfkesi basamak basamak ne alttaki kişiye yansımaktadır.

İktidar ilişkilerinin yeniden üretimini yansıtmak için kullandıkları bir diğer sembol ise milletvekilinin muhtarın eline koyduğu mendildir. Bu mendil, iktidar sahiplerinin aşağısındakilere yüklediği suçluluk duygusunu temsil etmektedir. Köyden kendisine oy çıkmaması ile ilgili sorumluluğu muhtara yükleyip gitmiştir. Muhtar da sorumluluğu köylüye, köylü de oğluna yüklemiştir.

İkinci canlandırmada ele alınan konu arazi toplulaştırmasıdır. Arazi toplulaştırması, devletin tarım politikalarından biridir. Bir köydeki tarım alanları çok parçalı ve birbirinden

uzak konumlarda bulunuyorsa; bu parçalar arası ulaşım, sulama gibi masraflar artmaktadır. Arazi toplulaştırmasıyla, parçalı alanlar birleştirilerek herkese önceden sahip olduğu dönüm kadar toprak verilmektedir. Ancak, verilen toprak mal sahibinin önceki tarlalarından başka tarlalar olabilmektedir. Köylülerin payına, arazi toplulaştırılmasından önce daha verimli bir tarlaya sahipken o tarlayla aynı boyutlarda taşlık bir tarla düşebilmektedir. Ya da eski tarlası üzerindeki kulübe, su kuyusu gibi taşınmazları başkasının üzerine geçebilmektedir. Canlandırmada, iki kişi köy kahvesinde oturmaktadırlar. Rol kişilerinden birisi kadın diğeri erkektir. Onlar konuşurlarken, aynı tip üniformalar giymiş iki kişi birbirine uyumlu adımlarla onlara yaklaşırlar. Gelenler, memurdur. Memurlar, arazi toplulaştırmasının yapılacağını anlatırlar. Köylüler buna karşı çıkar. Yukarıda belirtilen kaygıları dile getirirler. Ancak, devleti temsil eden memurlar, “Kanun böyle!” deyip her seferinde onların kaygılarını savuştururlar.

Katılımcılar, bu canlandırmada devletin bir kanun çıkartırken köylülerin çıkarlarını düşünmediklerini ve onları zarara uğrattıklarını yansıtmak istediklerini söylemişlerdir. Devletin köylülere karşı umursamaz tavrını memurların jestleri yoluyla vermişlerdir. Memurlar birbirlerinin konuşmalarını tekrarlamaktadırlar. Sözelimi, köylü karşı çıkınca memurlardan biri “Kanun böyle!” diyince, diğeri de onun hemen ardından “Kanun böyle!” diye tekrar etmektedir.

Katılımcılar, memurların köylülere yasaları açıklamak gibi bir yol izlememelerinin de yanlış olduğunu yansıtmak istediklerini ifade etmişlerdir. Canlandırmalarda, dört katılımcının da toprağa bağlı geçimin olduğu sosyal arka planlardan gelmelerinin etkisi büyüktür. Bunun yanında, geldikleri sosyal arka planda eğitimsizlikten dolayı devletin getirdiği yasaların yeterince değerlendirilememesinin köylünün konumunu yeniden üreten önemli bir sınıfsal etken olduğunu vurgulamışlardır.

3. Grup (K1, K11, K18, K20)

İlk canlandırma iki sahneden oluşmaktadır. Mekanlar ise ilk sahnede okul idarecisinin odası, ikinci sahnede kaymakamın odasıdır. Roller, veli, iki idareci ve kaymakamdır. İlk sahnede, veli idarecilerin odasına girer. Bir okul gezisi düzenlenmektedir. Okul gezisi için kalan iki kişilik kontenjan için kura çekilmiştir. Kurada, velinin çocukları çıkmıştır. Buna karşın, okul iki kişilik kontenjanı kaymakamın çocukları için kullanmıştır. Veli de çocuklarının haklarını savunmak için idarecilerin odasına gelmiştir. Sahnenin atmosferinde, iki tarafın da sonucunu bildiği ancak yapılması gerektiğini düşündüklerinden sürdürdükleri bir

konuşmanın sessiz gerginliği yansıtılmıştır. Sanki veli, okuldaki idarecilere şikayet etse de durumun değişmeyeceğini bilmektedir. İdareciler de karşı tarafı “sen ne yapsan boş, böyle olması gerektiğini biliyorsun” imasıyla savuşturma derdindedirler. Aslında, iki taraf da adaletin yerine gelmeyeceğini bildikleri halde bu konuşmanın yapılması gerekliliğinden dolayı –mış gibi yapmışlardır. Kaymakamın gücünün varlığının olmadığı bir ortamda bile devam etmesinden doğru sembolik şiddet vurgulanmaya çalışılmıştır. Ayrıca, iki taraf da adaletin yerine gelmeyeceğini bildikleri halde, görev bilincinin getirdiği yatkinlikle bu konuşmayı gerçekleştirmişlerdir. Bu noktada da habitusun vurgulandığı söylenebilir.

İkinci sahnede ise veli, kaymakamın odasına gelmiştir. Bir tanıdığı için iş istemektedir. Kaymakamın çocuklarıyla kendi çocuklarının aynı okulda olduğunu söyleyip kaymakamın bir kolaylık yapıp yapamayacağını sormuştur. Aynı veli, kaymakamı okul idarecilerine şikayet ederken, bir yakınının iş sahibi olması için kaymakamla olan ortak noktalarını kullanmaya çalışmaktadır. Bu durum yoluyla oyuncuların bulundukları alanda çıkarları doğrultusunda strateji geliştirdiklerinin vurgulandığı ifade edilebilir. Veli için yakınının iş bulması, çocuklarının uğradığı adaletsizlikten daha önemlidir. Bu yüzden, o adaletsizliği göz ardı ederek, halledilmesiyle daha büyük bir çıkar sağlayacağı diğer işi tercih etmektedir. Velinin bu tutumu da yine habitusunu yansıtmaktadır. Katılımcılar, velinin habitusuyla kendi konumunu yeniden ürettiğini yansıtmak istediklerini vurgulamışlardır.

İkinci canlandırmada tek sahne bulunmakta ve bir evde geçmektedir. Canlandırmadaki roller; anne-baba ve okul çağındaki çocuklarıdır. Anne ve baba, evde heyecanla çocuklarını beklemektedirler. Çünkü karne günüdür. Biraz sonra kapı çalar ve çocuklar gelir. Çocukların karneleri iyidir. Anne ve baba çocuklarını tebrik ederler. Babaları, çocukların yaz boyunca boş zamanlarını istedikleri gibi değerlendirebileceklerini söylerken; anne çocukları Kuran kursuna göndermeyi planladığını ifade eder. Çocuklar, annelerinin düşüncesine karşı çıkarlar. Ardından, babaları da bu düşünceye karşı çıkar. Anne ve baba tartışmaya başlarlar. Anne babaya kendilerine düşen dini sorumlulukları anımsatır. Baba ise onların daha çocuk olduğunu, eğlenip oynamaktan başka bir şey yapmalarına gerek olmadığını savunmaktadır.

Katılımcılar, bu canlandırma yoluyla aile yapısının yeniden üretimini yansıtmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Çocukların yaşamlarıyla ilgili kararları anne babalar almaktadır. Babaları çocukları savunuyor gibi görünse de aslında onlar yerine konuşmaktadır. Bu yüzden, anneleri kadar o da yeniden üretimin gerçekleşmesinde rol oynamaktadır.

Üçüncü canlandırma tek bir sahneden oluşmakta ve bir okul idarecisinin odasında geçmektedir. Canlandırmadaki roller; okul müdürü, öğretmen ve iki velidir. Öğretmen, okul müdürüne temizlik paralarını toplamakta sıkıntı yaşadığını anlatmaktadır. O sırada, kapı çalınır ve içeriye iki kişi girer. Bu kişiler öğrenci velileridir. Veliler, temizlik parasını verememelerinden kaynaklı çocuklarına düşük not verilmesini şikayet etmeye gelmişlerdir. Okul müdürü, öğretmene dönerek böyle bir şey olup olmadığını sorar. Öğretmen de bir yaptırım uygulamazlarsa temizlik paralarını hiçbir biçimde alamayacaklarını, bu yüzden böyle bir şey yaptıklarını ifade etmiştir.

Katılımcılar, canlandırmada yoksul olanların uğradıkları sembolik şiddeti ve karşılaşılan adaletsizlik karşısında ne yapacağını bilememeden kaynaklanan yeniden üretimi vurgulamak istediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yoksul olması eğitim alamayacakları anlamına gelmemektedir. Ancak, yoksul olmalarından dolayı veremedikleri temizlik parası nedeniyle haksız yere notlarının düşürülmesi; eğitim süreçlerinin devamlılığını tehdit eder hale gelmektedir. Bu tehdit de sembolik bir şiddeti işaret etmektedir. Bunun yanında, yoksul veliler sorunu çözmek için okul müdüründen başka hiçbir yere başvurmamışlardır. Ancak, çocuklarının eğitim görmeleri anayasal haklarıdır. Bu haklarını savunmak için mahkemeye gidebilecekleri halde böyle bir yatkınlığa sahip olmadıklarından çaresiz kalmışlardır. Bu çaresizliğin bilinçsizlikten kaynaklandığını söyleyen katılımcılar, bu durumun yeniden üretime neden olduğunu söylemişlerdir.

4. Grup (K9, K12, K22)

Canlandırmada birbiriyle bağlantılı iki sahne bulunmaktadır. Canlandırmalar, iki farklı evde geçmektedir. Rollerde; iki aile bulunmaktadır. İki ailenin de birer kız çocuğu bulunmaktadır. İlk sahnede, anne-baba ve çocukları evlerinde oturmaktadırlar. Çocuğun ve annenin başı kapalıdır. Elinde dini içerikli bir kitap tutmaktadır. Babanın ise elinde bir tespih vardır. Çocukları, bu hafta mezuniyet töreni olduğunu ve tören için bir kereliğine başını açmak istediğini söyler. Anne ve baba buna çok sert bir biçimde karşı çıkarlar.

İkinci sahnede, ilk sahnedeki ailenin tam tersi anlayışta bir anne baba yansıtılmıştır. Bu ailenin de bir kız çocuğu vardır. Çocuk, ailesinden mezuniyet sonrası evde arkadaşlarıyla parti yapıp yapamayacağını sormaktadır. Ailesi ise bu teklifi olumlu karşılayarak, gerekirse evde parti yapılırken dışarıya çıkabileceklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar, iki farklı aile tipi üzerinden farklı sosyal arka planlar arasındaki kültürel sermaye ve habitus farklılığını yansıtmak istediklerini söylemişlerdir.

Yapılan bütün canlandırmalara bakıldığında, katılımcıların benzerlikler üzerinden inşa edilmiş sınıfsal alana daha fazla odaklanmaya başladıkları söylenebilir. Sürecin başında, kimlik temelli ayrımcılıkların sınıfsal arka plandaki güç ilişkilerinden bağımsız ele alındığı ifade edilebilir. Geline nokta ise dinsel, etnik kimlik gibi aidiyetlerin sınıfsal kültürün işleyiş biçimine etki eden bileşenler olarak ele alındığı görülmektedir. Canlandırmaları gerçekleştiren küçük gruplarda etnik ve dinsel kimlik açısından birbirinden farklı olan katılımcılar bulunmasına karşın, canlandırmalarda çoğunlukla benzer sosyal arka planlarda sınıfsal kültürün işleyişinin ele alınması bu değişime kanıt olarak gösterilebilir. Bunun yanında, atölyenin önemli yanlarından biri katılımcıların sürecin başından beri tartıştıkları adaletsizliklere ilişkin eleştirilerini kendi tercih ettikleri biçimde yansıtmış ve bunu yaparken de ele aldıkları adaletsizlikleri, yaşam öykülerinden yola çıkılarak araştırma sürecinin odağına alınmış kuramsal yaklaşımın sunduğu kavramsal çerçeve üzerinden değerlendirebilmiş olmalarıdır.

3.5. Genel Değerlendirme: Aydınlanma ve Onay

Bu başlıkta, katılımcıların uygulama sürecine ilişkin değerlendirmelerine yer verilmiştir. Katılımcıların sürecin geneli ile ilgili görüşlerini almak için ilk olarak bir atölye yapılmıştır. Ardından, katılımcılar üçer kişiden oluşan beş gruba ayrılarak her bir grupla odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. En son da katılımcılardan yazılı bir değerlendirme alınmıştır. Bu başlıkta, önce atölye sürecinde ortaya çıkan, ardından odak grup görüşmesi ve yazılı değerlendirmelerindeki görüşlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.5.1. Atölye Yoluyla Değerlendirmeden Elde Edilen Görüşler

Atölye sürecinde üç etkinlik gerçekleşmiştir. Birinci etkinlikte, katılımcılar üç gruba ayrılmışlardır. Her grup, “öncesi ve sonrası” konulu donuk imgeler hazırlamıştır.

Donuk imgelerde, grup içi etkileşimin uygulamadan önceki ve sonraki durumu canlandırılmıştır. İkinci etkinlikte, aynı gruplar bütün uygulama sürecinin fragmanını hazırlamışlardır. Üçüncü etkinlikte ise güven çalışmasında kullanılan duvar metaforu üzerinden canlandırmalar hazırlanmıştır.

Katılımcılar, uygulama sürecinde edinilen deneyimlerin duvarı yıkıp yıkamayacağını tartışmışlardır. Duvarın yıkılıp yıkılmayacağına ilişkin verdikleri karar doğrultusunda, duvarın neden yıkılabileceği ya da neden yıkılamayacağı üzerine canlandırmalar

hazırlamışlardır. Aşağıda, katılımcıların canlandırmalarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.5.1.1. Grup İçi Etkileşime Dönük Hazırlanan Donuk İmgeler



Şekil 37 Birinci grubun donuk imgeleri

İlk grup, katılımcılar arası etkileşimin öncesini ve sonrasını anlatan dört donuk imge hazırlamıştır. Birinci donuk imgede, katılımcılar arası mesafenin vurgulandığı görülmektedir. Kimse etkileşime girmeye, temas etmeye istekli değildir. İkinci donuk imgede, mesafe henüz kapanmamıştır. Ancak, beraber fotoğraf çekilmek için bir araya gelmiş olmaları ortak noktalar oluşturmayı simgelemektedir. Üçüncü donuk imgede yine bir fotoğraf çekirme sahnesi canlandırılmıştır. Ancak bu sefer mesafe kapanmış ve herkes temas etmektedir. Son donuk imgede ise birbirine yemek yedirme, el şakaları yapma gibi simgeler üzerinden mesafenin tamamen kapandığı ve ortak paylaşımların gerçekleşmeye başladığı canlandırılmıştır. İlk grubun, uygulama süreci öncesi ve sonrasına ilişkin donuk imgeleri katılımcılar arası etkileşimin ortak paylaşım düzeyine ulaştığını göstermektedir.



Şekil 38 İkinci grubun donuk imgeleri

İkinci grup, etkileşimin öncesini ve sonrasını anlatmak için iki donuk imge hazırlamıştır. İlk donuk imgede, katılımcıların aralarındaki mesafeyi sahnedeki dizilimlerinde aralarında bıraktıkları fiziksel mesafeyle somutlaştırmaya çalıştıkları görülmektedir. Ancak, uygulama öncesi etkileşim bağlamında yansıtılan mesafe ilk grubun aynı konuda hazırladığı donuk imgedeki kadar keskin değildir. Çünkü bu grubun ilk donuk imgesinde, mesafeli de olsa tokalaşarak temas eden iki katılımcı bulunmaktadır.

Diğer katılımcılar ise ya izleyici konumunda ya da ilgisiz görünmektedir. Buradan yola çıkarak, donuk imgede sıkılgan, gözlemci, girişken olma gibi bireysel farklılıkların da vurgulandığı söylenebilir.

İkinci donuk imgede ise katılımcılar arası etkileşimde uygulama sonrasında gerçekleşen değişim yine beraber fotoğraf çekilme simgesi üzerinden yansıtılmıştır. Bu grubun da uygulama öncesi ve sonrası etkileşimler arasındaki değişimi paylaşım üzerinden yansıttığı söylenebilir.



Şekil 39 Üçüncü grubun donuk imgeleri

Üçüncü grup, etkileşimin öncesini ve sonrasını anlatmak için iki donuk imge hazırlamıştır. İlk donuk imgede, sahnede bir kişi bulunmaktadır.

Bu kişi, kararsız ve çekingen bir tutum içerisinde yansıtılmıştır. İkinci donuk imgede ise bu kişi başkalarıyla ortak bir mücadelenin içerisinde yansıtılmıştır. Üçüncü grubun, etkileşimin değişimine yüklediği anlamın ilk iki gruptan farklı olduğu söylenebilir. İlk iki grup, katılımcılar arası etkileşimi yalnızca paylaşım odağında bir değişim olarak yansıtmışken; üçüncü grup bu değişimi bir araya gelerek sorunlarla ortak mücadele etmek bağlamında da ele almıştır. Bu bağlamda, üçüncü grubun etkileşimin öncesi ve sonrasını birlik, dayanışma, sorunlarla beraber mücadele bağlamında yansıttığı söylenebilir.

Bütün donuk imgeler beraber değerlendirildiğinde, uygulama öncesi ve sonrası etkileşimin değiştiği yönünde bir görüş çıktığı ifade edilebilir. Uygulama öncesi etkileşim genel olarak gerçek ve mecaz anlamlarıyla mesafe üzerinden anlatılmıştır. Uygulama sonrası etkileşim ise bir şeyleri paylaşacak, sorunlarla dayanışma içerisinde mücadele etmek üzerinden anlatılmıştır. Bu bağlamda, katılımcıların bütün farklılıklarına karşın bir araya geldiklerini kendilerinin de onayladıkları sonucuna varılabilir. Bu durum, kültürel temas alanlarının etkileşimi sağlayacak biçimde inşa edildiği olarak yorumlanabilir.

3.5.1.2. Sürecin Fragmanı

İlk iki grup, fragmanlarında uygulama sürecinin bütün haftalarından kesitler sunmuşlardır. Bunun yanında, özellikle kültürel temas alanlarındaki kimlik temelli çatışmalar konusunda alınan mesafenin vurgulandığı gözlemlenmiştir. Üçüncü grup ise fragmanı da farklı bir anlayışla ortaya koymuştur. İlk iki grup uygulama sürecinin özetini sunarken aralarda süreçle ilgili çıktılara dönük ifadeler kullanmışlardır. Üçüncü grup ise uygulama sürecinden çıkarttıkları mesajı doğrudan vurgulama yoluna gitmiştir. Birinci grubun fragmanında süreçte değişenler ve değişmeyenlerle ilgili vurgulananlar aşağıdaki gibidir:

“Algıları bilmeyiz ama bir duvar yıktıkları kesin.”

“Bazen çorbanın tadı kaçtı ama...”

İlk ifadede, güven çalışmalarının yapıldığı atölyeye gönderme bulunmaktadır. Bu ifadede, ilk gruptaki katılımcıların birbirlerine dönük algıların tamamının değişmediğini vurguladıkları sonucuna varılabilir. Bu ifade; duvarların yıkıldığı kesin bir biçimde vurgulandığı halde, birbirlerine dönük algılarında hala aşılamayan noktalar da olduğu biçiminde yorumlanabilir. İkinci ifadede ise temas alanlarında yaşanan çatışmalarda gerilimin zaman zaman arttığı anlara gönderme yapılmıştır. Bu ifadenin geçtiği sahnede, süreç içerisinde çokça çatışan iki katılımcı temsil edilmiştir. Yansıtılan anlar, çatışmaya neden olmuş evrim ve yaratılışla ilgili bir tartışmadandır. Bu yüzden, algıların yıkılmadığına dönük iletinin bu iki katılımcının birbirine dönük aşamadıkları önyargıya gönderme olduğu bütün grubu kapsamadığı sonucuna varılabilir.

İkinci grubun fragmanı ise tamamen süreçte yapılan etkinliklerin bir özetinden oluşmaktadır. Canlandırmalarında herhangi bir ileti bulunmamaktadır.

Üçüncü grup ise kültürel temas alanlarında ortaya çıkmış olan kimlik temelli ayrışmaların yarattığı çatışmayı eleştiren bir fragman hazırlamıştır. Canlandırmanın akışını yansıtan fotoğraflar aşağıdaki gibidir:



Şekil 40 Üçüncü grup tarafından hazırlanan fragmandan kareler

Birinci karede, sıkıca kol kola girmiş dört insan bulunmaktadır. İkinci karede, kimlik temelli aşırılaşmayı yansıtan soyut bir simgeyi temsil eden beşinci bir kişi onlara yaklaşarak, içlerinden birini gruptan ayırmıştır. Ardından onu sahne dışına götürüp yeniden sahnenin içine getirmiştir. Bunu yaparak, sahne dışına götürülen kişinin değişimi vurgulanmıştır. Sahneye yeniden getirilen kişinin boynuna bir fular takılmıştır. Ardından, onu sahne dışında götüren diğer kişi kulağına “Onlar yobaz, onlar gerici!” ifadesini fısıldamıştır. Kimlik temelli aşırılaşmayı simgeleyen kişi her seferinde gruptan birini kopararak, değişmiş bir biçimde geri getirmiştir. Her seferinde de bu değişimi yansıtan bir sembol kullanmıştır. İkinci kişiye haki bir asker ceketi giydirilmiş, eline de silahı simgeleyen bir elbise askısı verilmiştir. İkinci kişiye fısıldanan ifade ise “Bu vatanda senin de hakkın var! Ama bu hakkı onları öldürerek alacaksın! Şiddet meşrudur!” olmuştur. Üçüncü kişiye ise radikal dincilerin giydiklerine benzer uzun bir hırka giydirilmiştir.

Onun kulağına ise “Hepsi ateist! Hepsi günahkar! Hepsini yakmak lazım! Allahu ekber!” ifadesi fısıldanmıştır. Son kişi ise üzerine uzun bir pardösü giydirilerek getirilmiş,

eliyle “bozkurt işareti” yapması sağlanmıştır. Onun kulağına fısıldanan ifade ise “*Bu vatan bizim! Vatan, millet, Sakarya!*” olmuştur.

Son olarak, kimlik temelli aşırılışmayı simgeleyen kişi bu dört kişinin ardına geçerek hepsine ateş eder gibi yapmıştır. Dokuzuncu karede görüldüğü gibi dört katılımcı da yere yığılmıştır. Canlandırmada, dört kişilik gruptan koparılanların değişimlerini yansıtmak için kullanılan simgeler dikkat çekicidir. İlk simge olan fular, dindarlara karşı önyargıya sahip insanları temsil etmektedir. İkinci kişinin değişimini yansıtan asker ceketi ve silah ise şiddeti meşru bir mücadele yöntemi olarak gören aşırı grupları temsil etmektedir. Üçüncü kişinin değişimini yansıtan simge olan hırka ise şalvar, ve takkeyle gezen, sakal uzatan aşırı dinci oluşumları temsil etmektedir. Dördüncü kişinin değişimini ise uzun siyah pardösü ve eliyle yaptığı aşırı milliyetçi oluşumlara ait bozkurt işareti temsil etmektedir. Bu canlandırmanın iki iletisi olduğu söylenebilir. Birincisi kimlik konusunda aşırı saplantılı olmanın başkalarını ötekileştirebileceği, onlara dönük ayrımcılığın ve şiddetin ortaya çıkabileceğidir. İkinci ileti ise kimlik konusundaki aşırı saplantılı olmanın ayrıştırıcı etkisinin toplumsal bağları zayıflatarak herkes için yıkım getireceğidir. Bu canlandırmadan yola çıkarak süreçte kimlik ve aidiyet üzerine gerçekleştirilen tartışmaların katılımcılar arası uzlaşmayı geliştirecek bir düzeyde olduğu sonucuna varılabilir.

Fragmanlar genel olarak değerlendirildiğinde; birinci ve üçüncü fragmanda kültürel temas alanlarına gönderme yapılmasının ve çatışmaların vurgulanmasının tercih edildiği söylenebilir. Ancak, üçüncü fragmanda katılımcıların sosyal arka planlarındaki benzerliklerle ilgili yapılan çalışmaların yararlı olduğuna dönük izler de görülebilmektedir. Bu yargının iki gerekçesi bulunmaktadır. İlk gerekçe, katılımcılar kimlik temelli aşırılışmayı olumsuz bir durum olarak yansıtmışlardır. İkinci gerekçe ise ilk karede sosyal arka planlarında benzeştiklerinin farkında olan, birbirlerini farklılıklarıyla kabul etmiş insanların yansıtılmış olmasıdır.

3.5.1.3. Duvar Yıkılacak mı? Yıkılacaksa Nasıl?

Bütün gruplar, uygulama sürecinde edindikleri deneyimin duvarı yıkmaya yeterli olacağına karar vermişlerdir. İlk canlandırmada, aslında sürecin bir özeti ve değişimi gerçekleştiren kırılma noktaları yansıtılmıştır. İlk sahnede, kendi aralarında konuşan dört kişi vardır. Bu dört kişi farklılıkları üzerinden tartışmaktadır. Aşağıda aralarındaki tartışmada kullandıkları bazı ifadeler yer verilmiştir:

“Eşcinsellik hastalıktır!”

“Kızım sen ateistsin! Ben seni dikkate bile almam!”

“Bütün Kürtler teröristtir.”

Bu arada, beşinci bir kişi sahnede dağınık duran minderleri kullanarak bir duvar inşa etmektedir. Diğer dört kişi konuştuğu, beşinci kişi duvara bir minder daha koymaktadır. İkinci sahnede, roldeki kişiler duvarın arkasına ve önüne ikişer ikişer dağılmışlardır. Bu sahnede, karşılıklı iki gruba bölünmüş olarak tartışmaya devam etmişlerdir. Tartışma sürerken, taraflar duvara minder eklemeye devam etmişlerdir. Tartışma sertleşerek devam etmiştir. Bu sırada, hareketler de hızlanmıştır. Bir süre sonra iki taraf da yorulmuş ve duvara dayanarak dinlenmeye başlamışlardır. Bu noktada, aralarındaki benzerliklerin farkına vardıkları süreci canlandırmaya başlamışlardır. Duvarın iki tarafında yer alanlar arasında aşağıdaki konuşma geçmiştir:

Duvarın Arkasındakiler- Aaa siz de mi yoruldunuz?

Duvarın Önündekiler- “Elbette yorulduk. Biz de insanız!”

Duvarın Arkasındakiler- Biz hem yorulduk hem acıktık.

Duvarın Önündekiler- Biz de öyle... Bir lahmacun olsa da yesek!

Duvarın Arkasındakiler- Siz lahmacun sever misiniz?

Duvarın Önündekiler- Elbette severiz.

Duvarın Arkasındakiler (Kendi aralarında)- Bak sen... Batılılar ama Doğu yemeği seviyorlar.

(Bu sırada sahneye başka biri dahil olur. Bu kişi yüksek sesle müzik dinleyerek yanlarından geçer.)

Duvarın Önündekiler- Aaa çocukluğumun şarkısı bu!

Duvarın Arkasındakiler- Bizim de öyle...

Duvarın Önündekiler- Çocukluk demişken, ben birleştirilmiş sınıfta okudum.

Duvarın Arkasındakiler- Yapma ya! Ben de öyle...

(Bir süre birleştirilmiş sınıfta okumaktan gelen ortak yaşantılar üzerine konuşurlar.)

Duvarın Arkasındakiler- Ya söylesene eşcinsellik neden hastalık değil?

Duvarın Önündekiler- Bu bir tercih değil. Doğuştan gelen bir yönelim...

(Bir süre daha farklılıkları üzerine diyalogu kaybetmeden konuşurlar.)

Duvarın Önündekiler- Bence biz bu aramızdaki duvarı yıkalım. Yeni bir dünya yaratalım!

Canlandırmada geçen konuşmanın izlediği seyre bakıldığında, katılımcıların benzerliklerini fark ettikten sonra kimlik temelli çatışmalardan doğan hassasiyetlerinden kurtuldukları ve farklılıklarını diyalog çerçevesinde tartıştıkları söylenebilir. Genel olarak bakıldığında, sürecin başındaki gibi belli alanlarda çatışan, sosyal arka planlarındaki ortak sınıfsal kültürden doğan benzerlikleri (birleştirilmiş sınıfta okumuş zorunda olmak gibi) fark ettikten sonra ise farklılıklarından dolayı ayrıştırıldığını fark eden insanları yansıtan bir canlandırma olduğu söylenebilir. Katılımcılar, duvarı yıkabilecek deneyim olarak sosyal arka

planda var olan sınıfsal benzerliklerin farkındalığını vurgulamayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

İkinci canlandırmadaki ilk sahne birbirleriyle farklı söylemlere sahip insanların bir eksen etrafında ellerinde minder taşıyarak dönmeleriyle başlamıştır. Aralarından birisi kendi düşüncesini söylediğinde, diğerleri hep bir ağızdan “Kes sesini!” diye bağırıştır. Her “Kes sesini!” diye bağırılan kişi elindeki minder etrafında döndükleri alanın ortasına bırakmıştır. En son minder de diğerlerinin üzerine bırakıldığında bir duvar oluşmuştur. Ardından, sahnedeki bütün kişiler duvarı yıkmak için hamle yapmıştır. Ancak, hepsi duvarı farklı yönlerden ittiği için duvar dengede kalmış ve yıkılmamıştır. Canlandırmanın bu anı bir kırılma noktası olmuştur. Bu andan sonra duvarın etrafında çemberler çizerek yürümeye başlamışlardır. Bu sefer yürürken, “Neden?” sorusunu sormaya başlamışlardır. Neden sorusuna sosyal arka planı inşa eden ve yeniden üreten yatkinlıklara vurgu yapan yanıtlar verilmiştir. Ardından, hepsi bir araya gelerek bu sefer duvarı doğru tarafından iterek yıkmışlardır. Bu canlandırmada da sosyal arka plandaki benzerliklerden doğan yatkinlıkların yeniden ürettiği güç ilişkilerinin farkına varmak, duvarı yıkabilecek bir araç olarak ifade edilmiştir.

Üçüncü canlandırmada, rol kişileri sahneye teker teker gelmişlerdir. İlk gelen kişi sahnenin ortasına gelmiştir. Ardından iç seyirciye dönerek; *“Travestilerden nefret ediyorum!”* deyip oturmuştur. Ardından gelen kişi, ilk gelen kişinin yanında durarak ve ona dönerek *“Travestilerden nefret etmiyorum. Bence senin nefretin travestiler hakkında bilgi sahibi olmamaktan kaynaklanıyor. Evet, ben travestilerden nefret etmiyorum. Ama sermaye sahiplerinden nefret ediyorum”* deyip oturmuştur. Üçüncü kişi de sahneye gelip önyargılı bir ifade söyleyerek oturmuştur. Ardından gelen dördüncü kişi onu eleştiren bir söylem ifade ederek oturmuştur. Ardından, diğer canlandırmalara benzer bir biçimde farklılıklar üzerine tartışılmış ve farklılıklara dönük önyargıların sosyal arka plandan getirilen yatkinlıkların yeniden ürettiği durumlar olduğu sonucuna varılmıştır. Üç canlandırmaya da genel olarak bakıldığında, katılımcıların çalışma sürecinin seyrini ve altında yatan iletiyi kavradıkları sonucuna varılabilir.

Atölyenin sonunda, katılımcılar bazı konularda hala kendilerine uzak hissettikleri bir başka katılımcı ile eş olmuşlardır. Eş olan katılımcılar, genel değerlendirmeler için gerçekleştirilen odak grup görüşmelerine kadar birbirleriyle sosyalleşmişlerdir. Her iki

katılımcı da birer günü bir diğerinin gündelik rutinini deneyimleyerek geçirmiştir. Sözgelimi, uygulamanın son haftası Ramazan ayına denk gelmiştir.

Dini inancı olmadığını ifade eden bir katılımcı, türbanlı bir katılımcıyla eş olmuş ve onunla birlikte bir gün boyunca oruç tutmuştur. Ardından, beraber iftar yemeği yemiştir. Diğer katılımcılar da buna benzer bir biçimde birbirlerinin dışarıdaki yaşamını deneyimlemeye çalışmışlardır. Bu süreçle ilgili çıktılara odak grup görüşmeleri ve yazılı değerlendirmelerden elde edilen bulgular başlığında yer verilmiştir.

3.5.2. Odak Grup Görüşmeleri ve Yazılı Değerlendirmelerden Elde Edilen Görüşler

Bu başlıktaki veriler, gerçekleştirilen beş odak grup görüşmesinden ve katılımcılardan alınmış yazılı değerlendirmelerden elde edilmiştir. Katılımcıların görüşlerine; aydınlanma, kabul, ret başlıkları altında yer verilmiştir. Çünkü katılımcıların uygulama sürecinden sonra aydınlandıkları, kabul etmeye başladıkları ve değişmeyip hala reddettikleri durumlar bulunmaktadır. Her başlığın altında aydınlanmaya, kabule, reddetmeye neden olan etkenler ayrıca açıklanmıştır.

3.5.2.1. Katılımcıların Aydınlanma Olarak Değerlendirdiği Durumlar

Sosyal Arka Plandaki Benzerliklerin Fark Edilmesinden Kaynaklı Aydınlanmaya İlişkin Katılımcı Görüşleri

Aşağıda yer verilen katılımcı görüşlerde, uygulama öncesi sahip olunan önyargıların değişmesi ve bu değişime neden olan dönüşümler yansıtılmaya çalışılmıştır.

Dediğim gibi çok önyargılarım vardı. Mesela Kürt arkadaşlarıma karşı çok önyargılarım vardı. İlk geldiğimde o arkadaşlara karşı kendimi çok kötü hissetmişim. Görmeye tahammül edemiyordum mesela K7'yi, K2'yi, K8'i, K12'yi falan. İnsanlar nereli olduklarını söylediklerinde ben kendimi çok geri çektim çünkü böyle ağlamak istedim. Çünkü onlar benim gözümde bir canavardı. Gerçekten o şekildeydi yani o derece. İlk ben K8 ile konuşmuştum. Yani ilk etkileşime K8'le girmiştik. Bunu belki hiç yansıtmadım ama şu an farklı birinin uğradığı adaletsizlik beni de ilgilendiriyor. (K11)

“Gruba ilk baktığımda hepimizin farklı yerlerden geldiğini fark etmişim. İçlerinde Kürt arkadaşlarımız da var. Ben ilk başta bu durumdan çekinmişim. Buna rağmen onları kendime yakın hissedebildim. Çünkü benim bazı ön yargılarımı kırdılar.” (K13)

K11 ve K13'ün belirttiği görüşlere bakıldığında, sürecin başında farklı etnik kökenden gelen katılımcılara dönük bir önyargıların bulunduğu görülmektedir. Ancak, sonrasında bu

önyargıları aştıklarını belirtmişlerdir. Aşağıdaki görüşlerde de katılımcıların birbirlerine dönük önyargılarını aşmalarına neden olan dönüşümü yaratanın ne olduğuna yer verilmiştir.

Bourdieu'nun kavramları üzerine düşünerek bunları yorumladığımızda bakış açımın değiştiğini gözlemliyorum. İyi eğitim alamayan ya da hiç eğitim görmemiş insanlar simgesel sermayeye, kültürel sermayeye sahip olamayacağı için ekonomik anlamda geri plana düşüyor. Bu da eğitim içerisinde orta ve üst sınıf ailelerin çocuklarını iyi bir kültürel sermaye ile donatırken, alt sınıftan olan çocukların kültürel becerileri okulda öğrenemedikleri ve okullardaki değerlendirmelerin kültürel becerileri statü kazanma hiyerarşisine dönüştürememesine neden oluyor. Ekonomik eşitsizliği meşrulaştırıldığının ve ülkemizde bu hiyerarşinin çok net olduğunu fark ettim. Alt sınıf ailelerden gelen bireylerin hâkim sınıfa girmesinin çok zor olduğunu, sosyokültürel sermayenin onlara sunulmamasının okul sistemiyle çok doğal karşılanarak meşrulaştırılmasından dolayı büyük bir adaletsizlik olarak görüyorum. Bunun daha önce farkında değildim. Süreç sayesinde bunu da öğrenmiş oldum. (K11)

Habitus bizim topladaki yerimizi bir gen aktarımı gibi kültür ve tecrübe aktarımını sağlar, filmlerde gördüğümüz oto tamircisi genç ile fabrikatör kızı habitusu aynı değilmiş. Ama benim ve K13'ün, K10'nun ve K1'in habitusu aynıymış. Yani aslında bizim burada olmamız tesadüf değildi. Bourdieu'nun bireyin eyleme dönük yatkınlıkları (habitus kavramı) bizi çalışmamızı anlamlandırmada büyük etkisi oldu. Çalışma arkadaşlarımla yaptığım her etkinlikten sonra farklılıklarımızın kişisel bazda olduğunu çoğumuzun sosyal arka planlarının aynı olduğunu öğrendim. Bir Yozgathı, Denizlili, Vanlı ve Diyarbakırlının aynı sosyal arka plana sahip olduğunu bilmek, öğrenmek, bunca yıl nasıl birbirimizi ötekileştirdiğimizi, öğrenmek acı bir tecrübe oldu (K4, K13, K14 Ve ben). Bourdieu'nun Sembolik iktidar ile gerçekliği yeniden kurma, yeniden üretme, yapılandırma gücünü sembolik şiddet ile (yani tahakküm ile) kibarlaştırarak görünmez kıldığını okumalarımızda öğrendik. (K2)

Birbirimize 'Neden buradasın?' sorusunu sorduk. Bunu cevaplarken daha çok sosyal arka planımızı belirten cümleler kurduk. Kendi yazdıklarımız dışındaki yanıtlara baktığımda çoğumuz aynı cümleleri kuruyorduk. Para durumlarımız çok benzer. Bu çalışma bana daha çok ne kadar farklı insanlar da olsak ortak bir noktamız var olduğunu gösterdi. (K13)

Bir de insanlara bakarken sosyal arka planlarını düşünerek, o yüzden böyle davranıyor diye düşünmeye başladım. 'Onlar pislik! Kahrolsunlar!' falan gibi bir görüşüm yok artık. Anlamaya çalışıyorum, dinliyorum. Karşı görüşten insanlarla konuşmak bana çok şey kattı o anlamda. Daha insancıl bakmaya çalışıyorum. (K4)

K1 ve K18'in çok rahat bir şekilde benim dahil olduğum politik yapıdaki arkadaşlarımla beraber oturduğumuz masaya oturmaları çok olumluydu. Beraber orada oturduk muhabbet ettik. Hani bu benim için bilmiyorum önemliydi. Ortak noktalar üzerinde buluştuğumuzu söylemiştik ya aslında biz aynı ortak sosyal arka plandan geliyoruz. Ve birbirimize tahakküm uyguluyoruz. O tahakkümü yıkmayı okul içerisinde de yaşadığımı düşünüyorum. (K2)

Süreç Bourdieu'nün kavramlarıyla kişisel olarak bana toplumdaki sosyal sınıfların sınırlarını kavramak açısından güzel katkılar sundu. Coğrafi ve kimliksel farklılıkların birbirine yakın duygu, düşünce ve yatkınlıklara sahip olabileceğini; her şeyi ekonomiye bağlayan kaba bir Marksizm olmasa da sermaye durumunun; gerek kültürel, gerek ekonomik anlamda önemli bir ölçüt olduğunu ve bunun işleyiş mekanizmalarının girift yapısını kısmen de olsa bende berraklaştırmıştır. (K8)

Değerlendirme atölyesinde K1 ve K7 ile grup olmuştuk. Grup olarak bir şey yapmaya çalışıyorduk o gün. Bir yönerge vermiştiniz. İşte şey, hani önyargılarımızı yıkacaktık, duvar falan. İşte o gün K1, K7'ye; 'Ben dönemin başında hayatta seni dinleyemezdim ama şimdi dinleyebiliyorum' demişti. Bunun gerçekten sadece benim veya bizim değil hepimizin üstünde bir etkisi olmuş sanırım. (K12)

Kürt arkadaşlarla aynı masaya oturabileceğimi düşünmüyordum. Ama oturabiliyormuşuz. Konuşabiliyormuşuz. O kadar yıpratıcı ya da nefret dolu insanlar değillermiş. Beraber oturup bir şeyler içip konuşulabilen güzel insanlarmış onlar da... Bu süreçte benim kazandığım ve hani önyargımın kırıldığı en önemli şey budur diyebilirim. (K16)

"En çok da şey yapmak istiyorum bu sembolik şiddet üzerine bayağı okuma yapmak istiyorum. Bourdieu'un kitaplarından okuma yapmak istiyorum. Ben bayağı önemli buldum niyeyse." (K18)

K16 ile iyi anlaşıyorduk. Çünkü K16 ile konuştuğumuzda Karadeniz'den gelmiş köylü bir insan olduğunu gördüm. Ben de köylü bir insanım. Ben Karadeniz'in biraz daha aşağısından gelmişim mesela. İkimiz de yemek yiyelim dedik Yemekhaneye gittik. Kebapçıya falan gidelim dememişti. Belki bizim anlaşmamızı sağlayan şey buydu. Aynı arka planlara sahip olmamızdı. Mesela aslında kilit noktası bu çalışmanın en can alıcı yeri şeydi. Bizim hangi müzikleri dinlediğimiz, hangi kültürlere sahip olduğumuz, hangi gelenekleri edindiğimiz, çevremiz, ailemiz hakkında falan yazmaya başladığımız zamandı. Bu çok şeydi benim için... Yani ben K10 ile aynı çıktım. K16 benle aynı çıktı. Çok çok uzak bir yerde ama aynı şeyleri aynı yaşantıları yaşamışız. Ya da K4 Ankara Sincan, K2 Diyarbakır... Çok uzak birbirine ama benziyor yani. Sonra biz bir tablo oluşturduk çizgilerle, oklarla falan. Yani aslında K2 ile K4 arasında orada hiçbir fark yok. Uzak yerlerde yaşayabilirler, farklı şeyler düşünebilirler ama ikisi de benzer yani. O noktada, çok saçma geldi bana yani siyasi politik kavgalar... Anlam veremedim yani. K16 ile neyin kavgasını ediyorum. Şimdi düşünüyorum da

neyin kavgasını ediyorum yani... Bu adam benle aynı aslında... Ya da ben bunu bir şekilde itiyorsam bunun bir nedeni var.

Demek ki bu adam bana benzediği için belki ben onu itiyorum. Bu adam belki de bana benzediği için karakter olarak ben bu adam ile zıtlık yaşıyorum. Belki de aynı şekilde ben inatçı olduğum için mesela... Sosyal arka planlarla ilgili etkinlik yapmaya başladığımızda yani o çok güzeldi önemliydi. K16 daha politik yönlerini dışarıya çıkarttı sürecin başında. Öyle söyleyince ister istemez aramızda bir kutuplaşma oldu.

Mesela ben şu an onu düşünüyorum yani hani demiştiniz ya hocam yani hep oraya getiriyorum ama aynı şeyi yiyoruz, aynı şeyi içiyoruz, aynı biçimde giyiniyoruz. O evden 10 lira ile çıkıyor. Ben de evden 10 lira ile çıkıyorum. İkimiz de işte harcamalarınızı yaparken 2 lira bırakacak şekilde yapıyoruz. Akşam eve dönerken yol parası yaparız diye... Ama bir noktada birbirimizi ezme, birbirimize tahakküm uygulama yoluyla birbirimize eziyet etmeye çalışıyoruz. Yani bu benim için gerçekten düşündürücü. Mesela ben eskisi gibi salt faşist, salt ırkçı olarak bakmıyorum. Yani bunun altında başka bir şey olmalı diyorum. Çünkü anlamaya çalışıyorum. Yani diyorum ki benim bu çocukla 15-20 yaşına kadar büyüme şekillerimiz çok farklı değil aynı şeyleri giymişiz. Aynı şekilde yetiştirilmişiz. Her gün havyar yememiş ailesi ya da ne bileyim sürekli alıp yurtdışında getirmemiş. Farklı ortamlar görmemiş. Benimki de köy onunki de köy... (K7)

Katılımcıların, geçirdikleri süreci Bourdieu'nun sunduğu kavramsal çerçeveye sorgulayabilecek düzeye gelmiş oldukları görülmektedir. Katılımcı görüşlerinden yola çıkılarak, Bourdieu'nun kuramsal yaklaşımının uygulama sürecinin sosyal arka plandaki benzerlikler konusunda farkındalık yaratacak bir perspektifle sorgulanmasına katkı sağladığı sonucuna ulaşılabılır. Katılımcıların çoğunluğunun, sosyal arka planda inşa edilmiş görünmez güç ilişkilerine yönelik farkındalık kazanmış oldukları ifade edilebilir. Bunun yanında, kültürel temas alanında yaşadıkları çatışmalardan dolayı birbirini iten farklı kimliklerin, sosyal arka planlarındaki benzerliklerini fark etmelerinden sonra birbirlerini çekmeye dönük bir temasın içine girdikleri söylenebilir. K2'nin "*Bir Yozgatlı, Denizlili, Vanlı ve Diyarbakırlının aynı sosyal arka plana sahip olduğunu bilmek, öğrenmek, bunca yıl nasıl birbirimizi ötekileştirdiğimizi, öğrenmek acı bir tecrübe oldu (K4, K13, K14 Ve ben).*" ifadesi ile K8'in "*Coğrafi ve kimliksel farklılıkların birbirine yakın duygu, düşünce ve yatkınlıklara sahip olabileceği...*" gibi ifadeleri farklı kimlikler arasındaki temasın dönüşümünü gösteren görüşlerdir.

Bunun yanında, K11'in görüşlerinde ayrıca vurgulanması gereken noktalar olduğu söylenebilir. K11, grubun geri kalanına göre hem ekonomik hem kültürel sermaye bakımından toplumsal alanda daha üst bir sınıfsal konumda bulunmaktadır. Bu durum, kullandığı "*İşçi sınıfı ailesinden gelen bireylerin*" ifadesinden de anlaşılmaktadır. Ancak,

buna karşın aynı fakülteyi ve gelecekte aynı mesleği paylaşacağı diğer katılımcılara ilişkin bir farkındalık geliştirdiği görülmektedir. K11, hakim bir sınıfın varlığından söz etmektedir. Bunun yanında, alt sınıftaki insanların kültürel sermayeye ulaşamamasının, bu durumun okul sistemiyle doğallaştırılarak meşrulaştırılmasının bir adaletsizlik olduğunu süreç sayesinde öğrendiğini belirtmiştir.

Yaratıcı Drama Yönteminin Aydınlanmaya Katkısına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Bu başlıkta, uygulamanın yürütüldüğü yöntem olan yaratıcı dramanın dönüşüm süreçlerine katkısından söz eden katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Katılımcı görüşlerine yer vermeden önce yaratıcı dramanın bir yöntem olarak sürece yaptığı katkının aslında bütün süreç çıktılarıyla iç içe olduğunu vurgulamak yerinde olacaktır. Çünkü bu süreç, yaratıcı drama yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Süreçte olup bitenlerin hepsi yaratıcı drama ortamında gerçekleşmiştir. Fark yaratan şey ise planlanma yaklaşımındaki müdahaleler olmuştur. Bu müdahaleler, uygulama sürecinin katılımcıların daha fazla temas edebileceği alanlara yer bırakacak biçimde planlanması, yalnızca atölye içinde gerçekleşen temalarla yetinilmeyip atölye dışındaki temas alanlarının da atölyeye dahil edilmesi ve ulaşılmak istenen amacın yalnızca etkinlikler yoluyla değil kuramsal bir dayanak üzerinden de sorgulanması olarak gösterilebilir. Bunun yanında, sürecin film, belgesel, kitap gibi farklı disiplin ve materyallerle desteklenmesinin de fark yarattığı söylenebilir. K6'nın uygulamanın alışıldık bir yaratıcı drama çalışması olmadığını belirtmesi de sürece yapılan müdahalelerin fark yarattığı görüşünü desteklemektedir. Bu açıklamadan sonra katılımcı görüşlerine geçilebilir.

Benim için süreç başından itibaren sıradan bir atölye olmadı. Bizden bağımsız ve uzak bir çalışma yerine bizimle birlikte büyüyen bir süreç geçirdiğimizi düşünüyorum. Örneğin; atölyelere başlamadan önce haftanın adaletsizliklerini konuştuk ki bu benim daha önce herhangi bir eğitim kurumu içerisinde karşılaşmadığım bir durumdu. Bu çalışma, farklılıkları yaratıcı dramanın çatısı altında birleştirmesi anlamında çok değerlidir. Çünkü bu çalışma yaratıcı drama olmasaydı olmazdı. Günlük hayattaki rollerin yükleri altında sıkışıp kalan bizler, yaratı drama yoluyla bir tür çıkış yolu bulduk. (K6)

K6'nın uygulama sürecini, kendilerinden bağımsız, uzak yapılan bir çalışma değil de kendilerinin büyüttüğü, diğer bir deyişle eleştirinin içeriden geldiği bir çalışma olarak tanımlanması dikkat çekicidir. Bu durum, yaratıcı dramanın yaşantı ve katılımcı odaklı olmasıyla ilişkilendirilebilir. Bunun yanında, grupla gerçekleştirilen bir etkinlik olması da insanları bir araya getiren bir diğer özellik olarak görülebilir.

K6'ya göre; farklı insanların ortaya koyduğu farklı yaşantıları deneyimlemek onlarla kültürel bir temas kurmak açısından önem taşımaktadır. Yaratıcı dramanın bir grupta yapılıyor olması ise farklı insanların bir araya gelmesindeki en büyük etken olarak görülmektedir. Yaratıcı drama, farklılıkları tek bir çatı altında birleştirebilmektedir. Bunun yanında, yaratıcı dramanın kurgusal dünyada canlandırmalar yapılan bir etkinlik olmasının; farklı olanın rolüne girmek, onun yaşantısını canlandırarak o kişiyi daha iyi anlamak gibi olanaklar sunduğu belirtilmiştir.

Bu arada ben insanların bana dokunmasından rahatsız olurum normalde. Yaratıcı drama çalışmamızda bu rahatsızlığı kaldıracımdı biraz. Yani içimde fazla huzursuz durum oluşmuyor. Yaratıcı drama sayesinde sessiz kalmıyorum eskisi kadar. Eskisi kadar korkmuyorum huzurum kaçacak diye. Aynı zamanda kendimi daha iyi ifade ettiğimi görüyorum. Grup içinde yaptığımız tartışmalar birçok şeyi fark etmemi sağladı. Yani en azından insanların farklı görüşlerini dinlemiş oldum. Yaratıcı drama sayesinde çoğu önyargılarım kalktı. Ailem bile benim değiştiğimi söylüyor. Bu kötü anlamda değil. Yani ben düşüncelerimi pek söylemezdim ve şimdi daha rahat bir şekilde söylüyorum. Eskisi gibi saçma sapan yerlerde patlamıyorum. Kendimi daha iyi ifade etmeye başladım. Hocam iyi ki grubu kurmuşsunuz. Adaletin kendi elimizde olduğunu gösterdiniz bana. Daha birçok şeyde katkı sağladınız. Hepsi siz ve grup sayesinde... Bu grubun hayatım boyunca bende etkisi olacağını düşünüyorum Bu hafta ben kendimi çok çatışma içinde hissettim. Yani tutarlı düşünmediğimi fark ettim. İlk kötü hissettim. Ama sonra böyle bir şey olmasını normal buldum. Çatışmam aslında önceden de vardı ama yaratıcı dramaya katılınca arttı. Yaratıcı dramanın amacı bu olduğu için kendimi kötü hissetmez oldum. Belki her insan çatışma içinde ama farkında değil. (K13)

Yaratıcı drama süreçlerinde, bütün grubu ilgilendiren kazanımların yanında bireysel kazanımlar da elde edilmiştir. Yaratıcı dramanın, dokunsallığa yönelik çekinceleri ortadan kaldırdığı, daha sağlıklı bir duygusal yönetim becerisi kazandırdığı, kendini ifade etme, özgüven gibi becerileri geliştirdiği de vurgulanmıştır. Bunun yanında K13 de K6 gibi yaratıcı dramanın farklılıklara yönelik önyargıların kırılmasında önemli bir rolünün olduğunu, karşıt görüşlerin birbirini dinleyebileceği bir kültürel temas alanı olarak da değerlendirilebileceğini vurgulamıştır.

Yaratıcı drama süreci boyunca yaptığımız faaliyetler dolayısıyla adaletsizliğe bakış açım hem yatay hem dikey anlamda arttı diyebilirim. Şöyle ki; yatay anlamda daha fazla dikkat kesildim etrafımda olup bitenlere. Yolda yürürken, bir yerlere otururken, okulda... Kısaca gittiğim, başka deyişle olduğum her yerde, kendimi ve çevremi adalet-adaletsizlik metresiyle ölçmeye başladım. Farkındalığım eskiye nazaran çok daha yüksekti ve bu farkındalık eşiği sürekli artıyor. (K8)

Yaratıcı drama, adaletsizliklere yönelik farkındalıkların kazandırıldığı bir süreçtir. Bunun yanında, uygulama sürecinin dışında da bu farkındalığın devam ettiğinin vurgulandığı görülmektedir.

O samimiyeti kurmak gerekiyor tartışıklarımızı konuşmak için... Yaratıcı dramada hızlı kuruluyor samimiyet ama normal bir yerde oturup konuşsan böyle olmaz. Anca 4-5 aya belki o seviyeye gelir. O yüzden yine kolay olmaz yani... Gerçek hayatta bir hata yaptığımız zaman nedenini araştırmayıp önce bir silkelerler insanlar... Ondan sonra sorularına cevap ararlar. Yaratıcı dramada böyle değil. Bir de hocam yaşantıları sürekli paylaşıyoruz ya biraz daha duygusal bir süreç geliyor. Normalde, gerçek yaşamda konuştuğunuz zaman duygulara hitap etmezsiniz konuşurken... Daha çok düşüncelerle geçiyor konuşmalar... Bence yaratıcı drama duygulara hitap ettiği için aradaki yakınlık daha çabuk geliyor. (K1)

Katılımcılar arası kültürel temas alanının oluşmasında yaratıcı dramanın duygulara seslenen bir yöntem olmasının da önemi vurgulanmıştır. Bu yüzden, katılımcılar gerçek yaşamda olduğundan daha çabuk bir araya gelmişler ve yakınlık kurmuşlardır. Yaratıcı dramanın bu özelliğinin, çatışmalı konuların tartışılmasına diyalog kopmadan devam edilmesine de önemli bir katkı yaptığı söylenebilir.

Çemberde sürekli bir konuşma süreci tekrarladık. Sürecin nereye doğru gittiğini ve altyapısını belirleyen en önemli noktalarından bir tanesinin çember olduğunu düşünüyorum. O çember konuşmaları ve çember yaşanan çatışmaların olması... Bunların hepsinin dışında bireysel olarak gözlemlediğim zaman en etkili noktalardan bir tanesi de yaptığımız etkinlikler. Ama o çemberlerin onu nereye taşıdığı konusu var. Eğer o etkinlik bir üst aşamaya götürdü ise süreci, çemberlerdeki tartışmalar sayesinde götürdü diye düşünüyorum. Yani devamını çemberler sağladı. Çünkü benim sadece bir etkinlik yapıp devamında ne yaptığımızı kendi bireysel duygularımla, düşüncelerimle ifade etmediğim, sorgulamadığım sürece ileriye gitmezdi hiçbir şey...

Biz bunu iyi yaptık bence... Bambaşka bir durumu şekillendiriyorduk ve arkadaşlar ilk çalışmamızda çok farklı şeyler ortaya çıkartmıştı. Ancak, çemberde tartıştığımızda ne yaptığımızı daha iyi anladık. Bu açıdan değerlendirebilirim. Liderin yönlendirmeleri, görüşleri, katılımcılar üzerinde büyük ölçüde etkiye sahiptir. Size güvendiğim için devam ettim. Bir başkası olsaydı yani çalışmaya güvenmeseydim devam etmezdim ve bırakırdım. Güvenmemek bir yalana sürükleyebilirdi.

Çalışmaya katılmadan önce belirli okumaların (teorik kısım) yapılmış olması da çalışmanın seyrini etkilemiştir (film - distopik metinler - kuramlar). (K2)

Sürecin tartışmalara ve anlamaya dönük değerlendirmelere daha fazla alan bırakacak biçimde planlanması, değerlendirme çemberlerinin rolünün de vurgulanmasını beraberinde

getirmiştir. Süreçte, oynatılan oyunların, yapılan canlandırmaların mutlaka sorgulanmasına ve araştırmanın odağındaki konularla, kuramsal temelle ilişkilendirilmesine dikkat edilmiştir. Bu bağlamda, konuşmak için daha çok alan yaratılmasının katılımcıların süreçte neyi neden yaptıklarını daha iyi kavramalarına yardımcı olduğu söylenebilir. Bunun yanında, yaratıcı drama sürecinin yardımcı disiplin ve materyallerle desteklenmesinin ise önemli olduğu vurgulanmıştır.

Vurgulanan noktalardan bir tanesi de yaratıcı dramının bileşenlerinden biri olan eğitmenin rolüdür. Çatışmalı ve hassas konuların yoğun olduğu bu tür çalışmalarda, eğitmenin gruptaki bütün katılımcıların sosyal arka planları hakkında bilgi sahibi olması, krizleri yönetebilmesi, herkese eşit mesafede durarak güven sağlaması önemlidir.

Katılımcıların görüşlerine genel olarak bakıldığında, yaratıcı drama yönteminin yaşıntıdan yola çıkması, bir grupla gerçekleştiriliyor olması, farklı insanları bir çatı altında tutabilmesi, temasa alan yaratması, dokunsallık bariyerini aşılmasını sağlaması, kendini ifade etme ve özgüven becerisi kazandırması yönleriyle olumlu görüldüğü yorumu yapılabilir.

3.5.2.2. Katılımcıların Süreç Sonunda Kabul Etmedikleri ve Aydınlanma Olarak Değerlendirmedikleri Durumlar

Uygulama Sürecinin Eksikliklerine ve Uygulama Sonrası İçin Yapılacaklara İlişkin Katılımcı Görüşleri

Uygulama sürecindeki eksikliklere ilişkin görüşler genel olarak katılımcı olmak, çalışma süresinin kısalığı, çalışma çıktılarının başka insanlarla paylaşmanın yollarının aranması, süreç içerisinde temas alanı dışında gerçekleşen etkileşimlerin çelişkili yönleri, grubun katılımcılık düzeyi başlıkları altında toplanmıştır.

Gruptaki arkadaşlarımda kadının toplumdaki konumu hakkındaki fikirleri ve pratikteki davranışlarının tutarsızlığına rastladım. Saatlerce kadın konusunu konuşup kız arkadaşına ve annesine karşı tutumlarını gözlemlediğimde hala adaleti içselleştirmediklerine, temellendirmediklerine inanıyorum. Bizler haksızlığa karşı sesimizi yükselttikçe maalesef özgürlüklere yönelimimiz değişmiyor. (K2)

Grupta bir şey dikkatimi çekti. Mesela siz yiyecek bir şeyler getirdiğinizde biz kadınlar dağıtıyorduk. Erkeklerden sadece K20 yardım ediyordu. Bir keresinde toplaması sizden olsun dedik erkeklere. Hiç oralı olmadılar. O kadar eleştiri yapıyorlar ama kendilerinde de bir şey görmüyorum yani aynı düzen devam ediyor. Yani illa da bağırıp çağırmak mı gerekir? O çember konuşmalarımızda da kadın konusu üzerinde daha çok erkekler konuştu. Ben erkeklerin çoğu konuşmalarından kadınları fazla anlamadığımı gördüm. Belki biz kadınlar olarak, bu konu üzerinde fazla

konuşmadık. Çünkü bize bu konu üzerinde fazla konuşmamamız gerektiği daha biz çocukken öğretildi. Bu durumu üzerimizden hemen atmak sanıldığı kadar kolay değil emin olabilirsiniz. Peki, erkeklerin de bizim neden bizim sustuğumuzu soruyorlardı. Bu bana çok saçma gelmişti. Demek ki yakınlarındaki kadınları göremeyecek kadar körler. (K13)

K2 ve K13 kadına yönelik ayrımcılığın hem süreçteki hem de sürecin dışındaki temas alanlarında devam ettiğini düşündüklerini vurgulamışlardır. K2'nin yorumu uygulama sürecinin dışındaki temas alanlarında kadına yönelik ayrımcılığın yeniden üreilmeye devam ettiğini vurgulayan bir görüştür. K13'ün yorumunun ilk bölümünün takip edilebilir olmayan temas alanlarını belirgin kılan, ikinci bölümünün de takip edilebilir temas alanlarına yönelik iç görü sağlayan güzel bir örnek olarak değerlendirilebilir. Uygulama sürecinde, kadına ve erkek cinsiyet rollerinin sosyal arka plandaki konumlarının kimliksel bir farklılık olmaktan çıkıp sınıfsal kültürü biçimlendiren bir habitusa dönüşmüş olduğu tartışılmıştır. Katılımcılar arasında kültürel temas alanları oluşmuş olsa da haftanın yalnızca altı saatinde bulundukları bir uygulama sürecinin, atölyeden içine gittikleri devasa sosyal organizasyonun içinde edindikleri yatkınlıkları birden değiştiremeyeceği söylenebilir. Bu noktada K6'nın atölye dışıyla ilgili dile getirdiği görüş K2 ve K13'ün söylemlerini destekler niteliktedir:

“Bizler atölyeden çıktığımızda yine güvensiz ortamlarda güvensizliği besliyoruz.”

K2 ve K13'ün birbirlerinden bağımsız olarak atölye içi ve dışında hem takip edilebilir olan hem de olmayan temas alanlarında yaptıkları gözlemler, gruptaki erkeklerin büyük bir kısmının kendi cinsiyet rollerini yansıtmaya biçimlerinin sınıfsal yatkınlıklarına uygun olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, süreçte gerçekleşen dönüşümün erkek ve kadın katılımcılara göre farklılık gösteriyor olduğu söylenebilir. Bu durumun sürecin genelindeki çıktılarla çelişmemektedir. Çünkü hem temel çalışmaların yürütüldüğü haftalardan hem de yaşam öykülerinden ve odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler kadın katılımcıların kadına yönelik adaletsizlik konusunda daha duyarlı olduğunu göstermiştir.

Uygulamanın yapıldığı sürenin kısa olduğunu belirten katılımcılar olmuştur. Bunun yanında, sürenin kısalığından kaynaklı süreçte yaşadıkları farkındalıkları atölye dışındaki diğer insanlara yansıtamamak da bir diğer eksiklik olarak vurgulanmıştır. Çalışmada elde edildiği düşünülen farkındalıkların sürekliliğinin sağlanması ve paylaşılması için öğrenci topluluğu kurularak daha örgütlü hareket edilmesi, video görüntülerinden bir belgesel yapılabileceği gibi öneriler getirilmiştir.

“Son olarak eklemek istediğim bir şeyse, süreç boyunca hiçbir belirlenmişlik olmadan yürütmeye çalıştık. Bu gayet güzel bir şey, lakin daha uzun soluklu olması daha işlevsel kılabilir.” (K8)

“Ya hocam yaptı bitti olmasın da ben zaten devam etsin istiyorum hani bu hayatımızda.” (K18)

“Hani çok farklı bir şey yapıyoruz ve sanki biraz daha uzatılsaydı, biraz daha erken başlasaydık ya da bir yıl boyunca senenin en başından başlasaydık... İlk dönem hazırlık... Ne yapacağımıza dair küçük küçük sorgulamalar, ikinci dönem bu işe girişseydik bence çok daha aktif olabilirdik.” (K16)

“Eğer farkındalıklarımızı güncel hayata oturtmuş olsaydım; ben daha iyi bir çalışma çıkarabileceğimi, daha iyi bir performans gösterebileceğimi düşünüyordum. Hani bunu artık kişi olarak devam ettirebiliriz. Eğer topluluğumuz kurulursa, bu süreç içerisinde bu yazın bir drama eğitimi almak istiyorum.” (K2)

“Yani asıl yapmamız gerekenin bunu insanlara nasıl fark ettireceğimizdi. Az önce de bahsettim ya... Ben bunu istiyordum yani elle tutulabilir bir şey olsun istiyordum. Bu belgesel de olabilirdi dediğiniz gibi. Konuşmuştuk. Ya aslında somut bir yansıma yapmak istiyordum. Kendimce, kanımca... ” (K20)

Bunun yanında, bazı katılımcılar kendilerine dönük eleştiriler getirmişlerdir.

Hep oldu işte en baştan beri hep size bıraktık işte ya da kendimiz bir şey yapmıyorduk aslında bir şey yapmamız gerektiğini düşünmüyorduk. Hoca söyler biz yaparız hep böyle gitti. Ama siz sonradan sizin yapmanız gerekiyor deyince bir uyandık bir nebze de olsa bir hareketlenme oldu.” (K16)

“Bir de zaten biz öğrenci milleti olarak şey değiliz yani araştıralım bir şey yapalım ben kendimde de onu görmüyorum.” (K18)

Bu yorumların, katılımcıların kendi sosyal alanlarındaki habituslarının bir parçası olduğu düşünülebilir. Katılımcıların yaşam öykülerinden ve odak grup görüşmelerinden elde eden veriler de bunu desteklemektedir. Çünkü katılımcıların çoğuna, öznesi olabilecekleri ve kendileri hakkında araştırma yaparak, değiştirmek istedikleri konusunda bir süreci yapılandıracakları ortamlar sunulmadığı söylenebilir. Katılımcıların, yönlendirilmeye gereksinim duymaları bu yaşantıların getirdiği bir yatkınlık olarak görülebilir.

Katılımcıların süreçle ilgili eleştirileri genel olarak, çalışma süresinin kısalığı, atölye sürecinin çıktılarının dışarıdaki insanlarla paylaşılamaması, erkeklerin kadınlara yönelik

yatkınlıklarını devam ettiriyor olmaları, bazı yatkınlıklardan dolayı sürece yeterince katılım gösterilemediği yönünde olmuştur.



BÖLÜM 4

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç

Çalışmanın sonuçları iki boyutta ele alınmıştır. Birinci boyutta yaratıcı drama yönteminin planlanmasına ve uygulanmasına ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. İkinci boyutta ise katılımcıların geçirdiği dönüşüme ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Yeri geldiğinde, iki boyut arasında geçişler yapılmıştır.

Yaratıcı drama yönteminin dönüştürücü ve özgürleştirici bir yöntem olup olmadığı, yaratıcı drama yöntemiyle özgürleştirici ve dönüştürücü bir çalışma yapmak için farklı bir planlamanın gerekip gerekmediğine ilişkin sorular çalışmanın alt amaçları olarak araştırılmıştır.

Yaratıcı dramanın dönüştürücü ve özgürleştirici bir yöntem olarak kullanılabilmesi için kültürel bir temas alanına ve katılımcıların sosyal arka planlarındaki benzerliklerini tartışabilecekleri bir toplumsal alana dönüştürülmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Yaratıcı dramanın bu tür bir alana dönüştürülebilmesi için de sürecin planlanmasında ve uygulanmasında katılımcıların sosyal arka planlarından getirdikleri sınıfsal yatkınlıkların (habitusun) ve kültürel, toplumsal birikimin (sermaye türlerinin) dikkate alınması gerekmektedir. Uygulamanın ve planlamanın yapısını biçimlendiren önemli etkenlerden diğeri ise araştırma deseni olmuştur. Araştırma deseninin öngördüğü tematik kaygının ve tematik kaygıyı oluşturan ortak sorunlar kümesinde neyin değiştirileceğine ilişkin eleştirinin katılımcılar tarafından belirlenmesi gerekliliği, yapılan değişikliklerin bir diğer nedenidir. Bu yüzden, sürecin yapısı ve katılımcıların yaratıcı drama yaşantıları planlama açısından bazı değişikliklere gidilmesi gereksinimini doğurmuştur.

Katılımcıların yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı bir çalışmada tematik kaygıyı belirleyebilmeleri ve eleştiriyi içeriden getirebilmeleri için öncelikle yöntemin nasıl işlediğini öğrenmeleri gerekmiştir. Bu gereklilik, bir yandan sürecin odağındaki kavramlarla ilgili sorgulamaların yapılmasına devam edilmesi, bir yandan da yaratıcı dramanın tanıtılması, diğer yandan iki farklı durumun uzlaştırılması gibi başka bir gerekliliği doğurmuştur. Bu yüzden, temel çalışmalar sürecin odağındaki kavramlarla ilişki kurmaya dönük atölyeler

olarak tasarlanmıştır. Böylece hem yaratıcı drama tanıtılmış hem de katılımcılar arasında temas alanları yaratılmaya çalışılmıştır. Planlama yapılırken katılımcıların kültürel ve toplumsal birikimi (sermaye türleri), sınıfsal yatkınlıkları (habitus) göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcıların yaratıcı drama deneyimleri ve yaşam deneyimi birikimlerinin (kültürel sermaye düzeyleri); grup dinamiğinin oluşturulması ve sürecin estetik boyutunu kavrama, yapılandırma becerilerinin önünde bazı engeller oluşturduğu gözlemlenmiştir.

Grup dinamiğinin oluşturulması önündeki engeller olarak bedenin ve sesin etkin kullanılması, farklı cinsiyetlerin birbirine dokunması, kendine ve gruba karşı güvensizlik duyma, önyargılara sahip olma gibi durumlar gösterilebilir.

Yaratıcı dramının estetik boyutunu kavrama ve yapılandırma önündeki engeller ise temel kavramların, bir kurguyu oluştururken kullanacağı bileşenlerin bilgisine sahip olmama, sanatsal tüketim alışkanlıkları, estetik deneyim eksikliği olarak gözlemlenmiştir. Bu yüzden, temel çalışmalarındaki etkinliklerin yalın, basit ve hedefe dönük olmasına dikkat edilmiştir. Etkinliklerin yalın ve basit olmasıyla katılımcıların yaşam deneyimi birikimlerinden (sahip oldukları sermaye türlerinden) kaynaklı engeller aşılmaya çalışılmıştır. Hedefe dönük olmasıyla ise grup dinamiğinin önündeki engellerin nasıl aşılabileceğinin sorgulanması amaçlanmıştır. Bu seçimlerin ise sonuç verdiği görülmüştür. Böylece katılımcılar beraber çalışacak ve yaratıcı dramının gereği olan canlandırmaları gerçekleştirecek düzeye ulaşmışlardır.

Uygulamanın ilk aşamasında oturumun çerçevesini oluşturacak kazanımlar eğitmen tarafından belirlenmiştir. Ancak, oturumlarda araştırmanın odağıyla ilgili bağlamın kurulduğu noktalarda katılımcıların temas edebilmelerine olanak tanınmıştır. Bir diğer deyişle, var olan planlama adımlarından zaman zaman katılımcıların kültürel temas sağlamaları için sapma gösterilmiştir.

Bu saptamalardan sonra planlamanın gerektirdiği adımlara dönülerek devam edilmiştir. Sözelimi, algı-duyu oturumunda yapılması gereken etkinlikler gerçekleştirilirken; katılımcıların kendilerine, birbirlerine dönük algılarının ve toplumsal algılarının kültür ve kimlik temelinde tartışılması için alanlar yaratılmıştır.

Temel çalışmalarda yaratılan kültürel temas alanlarında katılımcıların adaletsizliğe dönük algılarının ayrımcılık, önyargı, şiddet, eşitsizlik ve özgürlük başlıkları altında toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, bu başlıkların katılımcılar tarafından farklı algılandığı ve bu farklılığın çatışma yarattığı gözlemlenmiştir. Ayrımcılık başlığı altında kimlik temelli ayrımcılıklar en baskın kategori olarak ortaya çıkmıştır. Kimlik temelli ayrımcılıklar içerisinde ise etnik, dinsel, cinsel kimliklere dönük ayrımcılıklar en çok vurgulanan ve çatışma yaratan ayrımcılık türleri olmuştur. Kadınlara yönelik ayrımcılık ve şiddetin ise özellikle kadın katılımcılar tarafından ortak bir adaletsizlik türü olarak algılandığı ve en çok vurgulanan cinsel kimlik temelli ayrımcılık türü olduğu görülmüştür. Kadınlara dönük ayrımcılık ve şiddetin erkek katılımcılar tarafından kadın katılımcılara oranla daha az dile getirildiği gözlemlenmiştir.

Bunun yanında, kimi katılımcılar farklı bir etnik kökene ve anadiline sahip olmak yüzünden ayrımcılığa uğradıklarını belirtirken; kimi katılımcıların bu konuda farkındalık sahibi olmadıkları görülmüştür. Özellikle etnik köken ve dinsel inanç konularının da diğer baskın çatışma nedenleri olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmen adaylarının ayrımcılığı nasıl algıladıkları üzerine yapılan bir araştırmada; türbanlı olmak, dinsel inanç, etnik köken, cinsiyet, anadili gibi konuların ayrımcılığın nedenleri olarak görüldüğü ortaya çıkmıştır (Aksoy, 2007). Aksoy'un araştırmasının bulguları, bu çalışmanın sonucunda ortaya çıkan kategorileri desteklemektedir.

Temel çalışmaların gerçekleştirildiği süreçte, katılımcı grup büyük farklılıklara sahip ve farklılıkları yüzünden çatışan bir topluluk görüntüsü çizmiştir. Ancak, bu farklılıkların nedenlerine ilişkin yeterli düzeyde bilgi edinilememiştir. Bu yüzden, katılımcı grubun adaletsizliğe dönük algılarının altında yatan ve farklılıklara neden olan yaşantıları hakkında daha fazla bilgi edinme yoluna gidilmiştir. Bunun nedeni, yaratıcı drama atölyesinin zaman ve mekanla sınırlandırılmış olması, atölyede gerçekleştirilen etkinliklerin ise bu sınırlılıklara bağlı olmasıdır. Bundan dolayı, katılımcıların atölye dışındaki temaslarıyla da ilgili bilgi toplamak gerekliliği doğmuştur. Buradan yola çıkarak, yaratıcı drama süreçlerinde takip edilebilir ve takip edilebilir olmayan temaslarının var olduğu sonucuna varılmıştır.

Oyun, fiziksel etkinlikler, canlandırma, ara değerlendirme ve değerlendirme süreçleri takip edilebilir temas alanları olarak tanımlanabilir. Bu alanlar dışında kalan temaslar takip edilebilir olmayan temaslar olarak adlandırılmıştır. Katılımcıların küçük gruplarda yaptıkları

tartışmalar, atölye aralarındaki konuşmaları, atölye dışındaki iletişimleri, yaratıcı drama dışındaki bütün yaşantıları ise takip edilebilir olmayan temaslar arasında gösterilebilir. Katılımcıların yaşantıları farklı temas alanlarında biçimlenmektedir. Bunun için atölye süreçlerinde ele alınan toplumsal bağlamlarla ilgili temasların daha derinlemesine anlaşılabilmesi adına atölye dışındaki temas alanlarına ilişkin de bilgi toplama yoluna gidilmiştir.

Buna ek olarak, temasların da mikro ve makro olarak adlandırılmış düzeylerde farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Herkesin bir arada bulunduğu temas alanları makro, katılımcıların tek başlarına veya küçük gruplarla oldukları temas alanları mikro olarak tanımlanmıştır. Böyle bir ayrıma gidilmesinin nedeni, yaratıcı drama sürecinde oluşan temas alanlarında etkileşim dinamiklerinin farklılık göstermesidir. Makro temas alanlarındaki etkileşim bazı katılımcıları görünmez kılarken, mikro temas alanlarının katılımcıları kendilerini ifade etmeye daha fazla zorladığı gözlemlenmiştir.

Hem takip edilebilir ve takip edilebilir olmayan temaslardan hem de mikro ve makro temas düzeylerinden kaynaklı, katılımcıların sürece yansıttıkları algılarının sınırlı olabileceği düşünülmüştür. Bu yüzden, katılımcı grupla ilgili edinilen ilk izlenimin yanıltıcı olabileceği sonucuna varılmıştır. Bu yüzden, katılımcıların atölye dışındaki yaşantılarının diğer bir deyişle takip edilebilir olmayan temaslarının yardımcı araçlarla ortaya çıkartılmasına karar verilmiştir. Böylece, katılımcılar arasında yaşanan çatışmaların altında yatan nedenlerin de daha anlaşılır olabileceği ve yaratıcı drama atölyelerine yansıtılabileceği düşünülmüştür. Takip edilebilir olmayan temasları ortaya çıkartmak için katılımcılar yaşam öykülerini uygulama sürecinin odağındaki konuyla ilişkili olarak yeniden yazmışlardır. Bunun yanında, katılımcıların sosyal gerçekliği algılama biçimlerini daha derinlemesine anlamak için odak grup görüşmeleri de yapılmıştır.

Temel çalışmalardan, katılımcıların yaşam öykülerinden ve gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilerin değerlendirilmesinden sonra araştırmanın dayandığı kuramsal temel belirlenmiştir. Çalışmanın ilk aşamasında toplanan verilerden elde edilen en önemli bulgu, katılımcıların rast gele seçilmiş olmalarına ve yansıttıkları farklılıklara karşın sosyal arka planlarında sahip oldukları sınıfsal kültür açısından büyük benzerlikler taşıyor olmalarıdır. Bu benzerlikler uygulama sürecinde, katılımcıların sosyal çevrelerindeki ortalama eğitim düzeyi, okul başarısı, gelir düzeyi, suç oranı, geçim kaynakları, meslekler, gelenek ve

görenekler, konuşulan dil, barınma bilgileri, sosyalleşme mekanları, cinsiyet rolleri, sağlık gibi kamusal hizmetlere ulaşım durumlarından yola çıkılarak irdelenmiştir.

Baykara-Pehlivan'ın (2008) araştırmasında, öğretmen adaylarının anne ve babaların eğitim durumlarında ilk sırayı ilkokul mezunlarının alması, babaların eğitim durumlarının annelerinkinden daha yüksek olması, öğretmen adaylarının annelerinin büyük çoğunluğu ev kadını iken, babalarının memur, işçi ve serbest meslek sahibi olmaları gibi bulgular çalışmada belirlenen benzerliği desteklemektedir. Bu çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak, bu çalışmada farklı olarak katılımcıların sahip oldukları bu tür benzerliklerin ortak bir sınıfsal kültürün varlığına işaret ettiği ve bu kültür içerisinde edinilmiş olan benzer yatkinliklerle yani ortak habitus yoluyla sınıfsal kültürün yeniden üretilerek sürekli kılındığı sonucuna varılmıştır.

Bu bilgilerin ışığında, Bourdieu'nun (2015b) ağırlıklı olarak “alan”, “habitus” ve “sermaye” kavramlarını merkeze alarak toplumsal ayrımı sorguladığı sosyolojik yaklaşımı katılımcıların sosyal arka planlarındaki benzerlikleri ve yeniden üretimi sorgulayabilecekleri bir bakış açısı sunabileceği için tez izleme komitesinin de görüşü alınarak çalışmanın kuramsal dayanağı olarak belirlenmiştir. Ancak, bu belirlemenin araştırmacı tarafından yapılmış olması araştırmanın deseni gereği yeterli değildir. Katılımcıların da belirlenen kuramsal yaklaşımı benimsemeleri gerekmektedir. Bu yüzden gerçekleştirilen odak grup görüşmesinden sonra katılımcılar ortak sınıfsal kültürün yarattığı benzerliklere odaklanmayı kabul etmişlerdir.

Temel çalışmalardan sonraki uygulama sürecindeki planlama anlayışında, kazanımdan katılımcıya gitmek yerine, katılımcıdan kazanıma giden tersten bir yol izlenmiştir. Planlama sürecinde, katılımcılar kendi dramatik durumlarını hazırlayarak, sosyal arka planlarında değiştirmek istedikleri adaletsizlikleri **genel durumlar** üzerinden kurgusal dünyada yeniden biçimlendirerek yansıtmaya ve tartışmaya olanağı bulmuşlardır. Böylece eleştirinin içeriden gelmesinin yolu açılmaya çalışılmıştır. Bunun sonucunda, tematik kaygıyı oluşturan sorunlar kümesinde neyin değiştirilmesi gerektiğine katılımcıların kendilerinin değindiği bir planlama biçimi oluşturulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın kuramsal temelleri katılımcıların sosyal arka planlarındaki benzerliklerini ve yeniden üretimi sorgulamalarına dönük bir kavram seti (habitus, kültürel

sermaye, yeniden üretim, sembolik şiddet gibi) sunduğu gibi araştırmacıya da yaratıcı drama süreçlerini bu kavram seti üzerinden okuma olanağı tanımıştır. Araştırmacı, yaratıcı drama atölyesini eğitmen ve katılımcıların sahip oldukları kültürel, toplumsal birikimlerinin (farklı sermaye türlerinin), edinilmiş yatkınlıklarının biçimlendirdiği gerçek ve kurgusal arasında gidip gelen bir alan olarak ele almıştır. Bu açıdan bakıldığında, yaratıcı drama alanında da tıpkı toplumsal alanda olduğu gibi insanların konumlandıkları bir yer, ortaya koydukları algılar, yaşama geçirdikleri eylemler, çatışma yaşadıkları konular yer almaktadır. Dışarıdaki yaşamlarından atölyelere gelen insanlar (eğitmen ve katılımcılar) sosyal arka planlarından getirdikleri birikimleriyle (sermaye türleri), yatkınlıklarıyla (habitus) sınıfsal kültürlerini de atölye içerisine taşımaktadırlar. Bu yönleriyle, yaratıcı drama yalnız atölye içi etkileşimlerle değil, atölyenin dışıyla da beraber yaşayan, toplumsal gerçeklikten ayrı düşünülemeyecek bir alan olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle, yaratıcı drama, atölyede oluşan yaşantılarla katılımcıların dışarıdaki yaşamlarının, deneyimlerinin bir döngü halinde bütünleştiği bir süreçtir. Bundan dolayı, eğitmenin ve katılımcıların yaşantılarından edindikleri birikimleri (sermayeleri) ve edinilmiş yatkınlıklarının (habituslarının) yaratıcı drama süreçlerinde yeniden üretime neden olabileceği sonucuna varılmıştır.

Bu yüzden yaratıcı dramanın, farklı toplumsal ortamlarda sürekli yeniden üretilen görünmez güç ilişkilerinin tekrar üretildiği bir alana dönüşmemesi için öncelikle eğitmenin atölyeye taşıdığı sermaye ve sahip olduğu habitus konusunda farkındalık sahibi olması gerektiği sonucuna varılmıştır. Eğitmenin, yaratıcı dramanın kurgusal olanaklarının farkında olması gerekmektedir. Kurgu, katılımcılara yaşantılarını yeniden biçimlendirme ve yaşantılarına farklı açılardan bakma olanağı sunmaktadır. Bu yüzden, yaratıcı drama süreçlerinde ortak anlamı yeniden oluşturma ve dönüştürme olanağı bulunmaktadır. Canlandırmalar yoluyla kurgusal dünyada var olan yatkınlıklar yeniden üretilebileceği gibi güç ilişkileri ifşa edilebilir ve güç ilişkileri üzerine kurulmuş yapı yeniden yorumlanabilir.

Bu bağlamda, yatkınlıkların farkına varılması, yeniden üretimin sekteye uğratılması için eğitmenin ve/veya katılımcıların sürece müdahale etmeleri gerekmektedir. Çünkü yaratıcı drama süreçlerinde yeniden üretimin gerçekleşebileceğinin farkında olmayan eğitmen ve katılımcıların, yeniden üretimi devam ettirmeleri olasıdır. Buradan yola çıkılarak, yaratıcı drama oturumlarında gerçekleştirilen etkinliklerde güç ilişkilerinin yeniden üretimini işaret edecek bir bilinçlilik durumuna gereksinim duyulduğu sonucuna varılmıştır. Aksi takdirde yaratıcı drama, kadın ve erkeğin cinsiyet rollerini verili gerçekliğin kalıplarıyla tanımlama,

kurgusal olanı ilk akla gelen klişelerle biçimlendirme gibi yatkınlıkların (habitusun) etkili yeniden üretimini sağlayan bir yönetime dönüşecektir. Bu bağlamda, bu çalışmanın en önemli sonuçlarından biri herhangi bir konunun yaratıcı dramayla işlenmesinin etkili bir öğretim süreci elde etmeye tek başına yetmeyeceğidir. Yaratıcı dramanın etkili kullanımı, eğitmen ve katılımcıların yaratıcı drama sürecini güç ilişkilerinin inşa edildiği bir mücadele alanı olarak ele almalarına, kim oldukları ve toplumsal alandaki konumları konusundaki farkındalıklarına (sahip olunan sermaye türleri, habitus, sınıfsal kültür gibi konularda) sıkı sıkıya bağlıdır.

Bu noktada, özellikle doğaçlamaların bu farkındalığın yaratılmasındaki rolüne dikkat çekilmesi gerekmektedir. Çünkü doğaçlama, katılımcıların kendilerini yenileyebilmelerinde başvurulacak önemli araçlardan biridir (Adıgüzel, 2017). Doğaçlamalar, gündelik yaşamdaki yatkınlıkların (habitusun) ortaya çıkartılmasına olanak vermektedirler. Yatkınlıklar, doğaları gereği gündelik yaşama gömülmüş farkında olunmayan davranışlardır. Bu bağlamda, değişimin önünde direnç oluştururlar (Mackey ve Fisher, 2011). Doğaçlamalar ise belirsizliğe ve kendiliğindenliğe dayalı özellikleriyle söylemlerin denetiminin zor olduğu bir alan yaratırlar. Yani doğaçlamanın yarattığı alanda üretilen söylemler o anda ve birden ortaya çıkarlar. İki insanın gündelik yaşamda karşılıklı gerçekleştirdikleri konuşmalarda olduğu gibi söyleyeceklerini tartmaları ve süzgeçten geçirmeleri için yeterli zamanı sunmazlar.

Kendiliğindenliğin getirdiği anında tepki verme durumu ise söylem sahibinin yatkınlıklarını açık edebileceği ve bu yatkınlıkların fark edilebileceği bir alan yaratmış olur. Mackey ve Fisher (2011), var olan yatkınlığın değiştirilebilmesi için fark edildiği anda doğaçlamanın tekrar edilmesi gerektiğinden söz etmektedirler.

Doğaçlama tekrar edildiğinde ise eğitmenin yatkınlığın kaynaklandığı noktalara ilişkin yeni yönergeler vererek farklı durumların canlandırılmasına yardımcı olması gerekmektedir. Böylece katılımcı kendi yaşantısındaki yeniden üretim karşısında izleyici olmak yerine, yaşantısını yeniden üretimi engelleyecek biçimde farklı yönleriyle ele almış olur. Kurgunun gücü de buradan gelmektedir.

Bu uygulama sürecindeki doğaçlamalardan biri sözü edilen duruma örnek olarak gösterilebilir. Sözü edilen doğaçlamada, rol dağılımında farkında olunmadan bir ayrıma gidildiği gözlemlenmiştir. Bu doğaçlamada, gençlerin toplu taşımada yaşlılara yer vermelerinin zorunlu olup olmadığı tartışılmıştır. Yaşlılara yer verilmesi gerektiğini savunan roller başı kapalı (türban kullanan katılımcılar), bu görüşün karşısını savunan roller ise başı açık kadın katılımcılar tarafından canlandırılmıştır. Bu doğaçlamadaki rol dağılımında

habitusun da etkisi olduğu söylenebilir. Grup, kendine göre ahlaki açıdan doğru olanı temsil edecek roller için başı kapalı (türban kullanmakta) olan katılımcıları seçerken, ahlaki açıdan doğru olmayanı temsil edecek roller içinse başı açık katılımcıları seçmiştir. Ayrıca, katılımcıların rollerini oynama biçimlerinin de bu ayrımın derinleşmesine hizmet edebilecek bir yapıda olduğu söylenebilir. Çünkü başı açık katılımcılar, tamamen kötü olanın sembolü olarak yansıtılırken, başı kapalı katılımcılar ise tam tersi değerlerin sembolü olarak yansıtılmışlardır. Canlandırma bittikten sonra katılımcı gruptan bu ayrımı özellikle yapıp yapmadıklarına ilişkin bir soru gelmiştir. Canlandırmayı yapan gruptaki katılımcılar ise rol dağılımını farkında olmadan yaptıklarını ifade etmişlerdir. Eğer bu yönde bir soru gelmemiş ve kimse bu durumu fark etmemiş olsaydı yansıtılan kadın temsilleri üzerinden başı açık olanlara dönük sembolik bir şiddetin açığa çıkması ve bu kadın temsillerine ilişkin önyargının yeniden üretilmesi olanaklı hale gelecekti. Bu tür fark edilmeyen ve görünmez durumlar her yaratıcı drama atölyesinde ortaya çıkabilir. Bu yüzden, özellikle yaratıcı drama eğitmenin bu konuda farkındalık sahibi olması gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu örnek katılımcıların, sosyal arka planlarından getirdikleri sınıfsal yatkınlığın (habitus) kültürel sermayeleri tarafından biçimlendirildiğinin de bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Bu noktada, eğitmenin bir başka sorumluluğundan da söz etmek gerekmektedir. Örnekte söz edildiği gibi bir durum ortaya çıktığında, bu durumun yaratacağı çatışmayı da yönetme becerisine sahip olmak gerekecektir. Bu yüzden eğitmenin, yaratıcı drama disiplini, uygulamanın içeriğini oluşturan bağlamlar, farklı insanlarla önyargıya kapılmadan iletişim kurma gibi konularda kendini geliştirmiş olması (kültürel sermayeye sahip olması) önemlidir. Sözelimi, yukarıdaki gibi bir canlandırmadan sonra ortaya çıkabilecek çatışmalara dönük bir tartışmayı yönlendirebilmek için eğitmenin tartışmaya konu edilen çatışmalara yönelik kendi önyargılarının ne olduğunu, çatışmanın taraflarını, bu tarafların savunduklarını, tartışmanın tarihsel arka planını, katılımcıların bu konudaki bilgilerinin ve sahip oldukları önyargıları bilmesi gerekmektedir. Diğer türlü, bu tartışma sonu gelmeyen bir kısır döngü içerisinde kendini yeniden üreten bir noktaya gelebilir.

Çalışmanın ikinci bölümünü oluşturan, sosyal arka planda oluşmuş sınıfsal kültürün, güç ilişkilerinin, yeniden üretimin, sembolik şiddetin tartışılması süreçleri sonucunda katılımcıların en baştaki önyargılarından kurtulmaya başladıkları gözlemlenmiştir. Özellikle farklı kimliklerinden dolayı çatışma yaşayan katılımcıların arasındaki diyalogun sorgulamalardan sonra gelişme gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak, çalışmanın ilk

haftalarında var olan çatışmanın gözle görülür oranda azaldığı, katılımcıların yaşamlarındaki yatkınlığı, yeniden üretimi ve sembolik şiddetin ortaya çıktığı durumları sorgulamaya, yorumlamaya başladıkları görülmüştür.

Genel olarak bakıldığında, yaratıcı dramının farklılıklarından dolayı çatışan öğretmen adayları arasında uzlaşmacı kültürel temas alanları oluşturabilen, öğretmen adaylarının sosyal arka planlarındaki adaletsizliklere daha eleştirel bakabilmelerini sağlayabilen özgürleştirici ve dönüştürücü bir yöntem olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmada da görüldüğü üzere; sosyal adalet, insan hakları, cinsiyetler arası eşitsizlik, ayrımcılık, doğa ve çevre sorunları, kültürel farklılık, dinsel ve mezhepsel inanç ayrılıkları, ideolojik çatışmalar, farklı cinsel yönelimlere dönük önyargılar gibi toplumsal konular yaratıcı dramının yöntem boyutunda yapılan çalışmalar yoluyla ele alınmaktadır. Oysa, bu tür toplumsal konular yaratıcı dramının yöntem boyutunda ele alınıyor gibi görünseler de aslında yaratıcı dramının ders (disiplin) boyutunun asıl konularını oluşturdukları sonucuna varılmıştır.

4.2.Öneriler

- Sosyal adalet, insan hakları, cinsiyetler arası eşitsizlik, ayrımcılık, doğa ve çevre sorunları, kültürel farklılık, dinsel ve mezhepsel inanç ayrılıkları, ideolojik çatışmalar, farklı cinsel yönelimlere dönük önyargılar gibi toplumsal konular yaratıcı dramının ders (disiplin) boyutunda ele alınarak işlenmelidir. Bu bağlamda, yaratıcı drama yalnızca derslerde kullanılan bir yöntem olarak ele alınmamalı, disiplin boyutu ve toplumsal yaşamda kullanılma olanakları fark edilmeli, bu yönde de yaygınlaştırılmalıdır.
- Yaratıcı drama çalışmalarında, planlama sürecinden uygulamaya kadar bütün süreçlerde katılımcıların yaşam deneyimlerinden getirdikleri birikimler (ekonomik, kültürel gibi sermaye türleri) ve sınıfsal yatkınlıkları (habitus) dikkate alınmalıdır. Bu bağlamda, yaratıcı drama eğitmeni, Bourdieu'nun sosyolojik yaklaşımının temel ilkeleriyle yaratıcı drama disiplinine bakış açısı ve kendi eğitmenlik rolü arasında ilişki kurmalıdır. Çünkü Bourdieu'nun sosyolojik yaklaşımının temelini oluşturan kavram seti, yaratıcı drama eğitmeninin yaratıcı drama disiplinine ve kendi rolüne daha eleştirel bakmasına yardımcı olabilir, katılımcıları daha doğru değerlendirmesini

sağlayabilir. Bourdieu'nun sosyolojik yaklaşımıyla çalışma yapmak isteyenler için belirlenmiş meta-ilkeler (Swartz, 2015) aşağıdaki tabloda yaratıcı drama disipliniyle ilişkilendirilmiştir. Bu tablo, kendi uygulamalarında Bourdieu'nun yaklaşımından yararlanmak isteyen eğitmenler için temel bir çerçeve olarak önerilmektedir:

Çizelge 19 Bourdieu Sosyolojisinin İlkeleri ve Yaratıcı Drama Alanıyla İlişkileri

Bourdieu'nun Sosyolojisindeki Bazı Temel İlkeler	Bourdieu'nun Sosyolojisindeki Bazı Temel İlkelerin Bu Yaratıcı Drama Uygulamasına Yansımaları
<i>Bir İktidar ve Tahakküm Sosyolojisi-</i> Toplumdaki iktidar ve tahakküm ilişkilerini, yeniden üretim mekanizmalarını sembolik iktidar, şiddet ve sermaye gibi kavramları vurgulayarak ortaya çıkartmak	-Yaratıcı drama süreçlerinde toplumsal alanda gerçekleşen tüm iktidar çatışmalarının devam edebileceğinin farkında olmak -Yaratıcı drama süreçlerindeki her türlü etkileşimde (katılımcı-katılımcı, katılımcı-eğitmen) iktidar ve tahakküm yapılarını sorgulamak, bu etkileşimlerin yeniden üretilme biçimini (canlandırmalarda bedensel kullanımın hep zayıf olması, kadın ve LGBTi bireylerin benzer biçimlerde ele alınmalarının onaylanması gibi) ve nedenlerini (sosyal arka plandan getirilen kültürel ve toplumsal birikim, yatkınlıklar gibi) ortaya koymak
<i>Verili Görüşlerle Köprüleri Atmak-</i> Davranışları ve iddiaları olduğu gibi kabul etmeyi ya da ilk elden görülebilir olan bireyler, toplumsal gruplar ve örgütlenmeler gibi birimlere odaklanmayı reddetmek, bu yolla ilk elden görünebilir olmalarının arkasında yatan dinamikleri ve çatışma süreçlerini anlayabilmek	-Bütün yaratıcı drama gruplarını kendine özgü koşulları içerisinde değerlendirirken, ele alınan konuya ilişkin canlandırmalarda ve tartışmalarda ilk ortaya çıkan görüşlere kuşkuyla yaklaşmak, -Herhangi bir verili görüşün yeniden üretilip üretilmediğini sürekli ve yeniden eleştiriye tabi tutarak sorgulamak
<i>İlişkiyel Düşünmek-</i> Doğrudan görünebilir olan birimler yerine onları birleştiren ve farklılaştıran ilişkilerin yapısına odaklanarak, bağlamlarından yapay bir şekilde koparılmış tekil varlıklar yerine ilişki alanlarına odaklanmak -Bireylerin ya da grupların içkin özelliklerini aramak yerine ilişkiyel niteliklerini inşa ederek çatışmaya konu olan iktidar	-Süreçteki katılımcılar arası ilişkiyi yalnızca o andaki tutum, davranış ya da söylemlerle değerlendirmenin yanında katılımcılar arası ilişkiyi sosyal arka planlarından getirdikleri yaşantılara bağlı olarak da ele almak -Katılımcıların yaşantılarının nasıl bir ilişki alanı oluşturduğunu ortaya çıkartmak -Yaşamsal deneyimden getirilen

kaynaklarının (sermaye stoklarının) dağılımı açısından haritalandıran bir ilişkiler uzamı ortaya koymak

Nesnel ve Öznel Bilgi Biçimlerini Bütünleştirmek- Bourdieu'nün kavramsal stratejisi, nesnel ve öznel biçimleri bütünleştirmeye imkan verecek kavramlar oluşturarak geleneksel ikiliklerin üstesinden gelmeye dayanır. Bu ikilikler:

- 1- Ampirik araştırmaya karşı kuram
- 2- Yapıya karşı fail
- 3- Toplumsal yaşamın sembolik formlarına karşı maddi nesneler
- 4- Makro analiz düzeylerine karşı mikro analiz düzeyleri

Düşünümsellik- Araştırmacının, araştırmasında çalıştığı grubun bütün varsayımlarının ve ön kabullerinin yanında kendi duruşunu ve konumunu eleştirel olarak gözden geçirmesi

-Araştırmacı kendi konumlandığı yeri farkında olmadan araştırmaya yansıtırmalı

Mücadele İçin Kavramsal Silahlar- Bourdieu'nün kavramlarını her tür sembolik iktidara karşı mücadele araçları olarak görmek

-Bu kavramların tek başlarına değil birbirleriyle ilişkileri içerisinde var olabileceklerinin farkında olmak

birikimlerin (sermaye türlerinin) katılımcılar arası ilişki alanını nasıl biçimlendirdiğini oyunlar, canlandırmalar, grup içi tartışma süreçleri yoluyla araştırmak

-Katılımcı grubun süreç içerisinde hangi konularda bir araya geldiklerini hangi konularda farklılaştıklarını ilişki alanları odağında ele almak

-Yaratıcı dramada kuram mı uygulama mı tartışmalarına daha bütünleştirici bir bakış açısıyla yaklaşmak

-Süreci ve süreç içerisindeki katılımcıyı bir bütün olarak ele alarak değerlendirmek,

-Süreçleri değerlendirirken somut çıktılarının yanında sembolik biçimlerden (canlandırmalarda ortaya çıkan performansın yanında performansın inşa edilirken ortaya çıkarttığı sembolik şiddet biçimini irdemelek) de yararlanmak

-Yaratıcı dramadaki çözümlemeleri yalnızca genel değerlendirmeye sınırlı tutmak yerine sürecin her anında meydana gelen temasları da genel değerlendirmeye beraber ele alarak değerlendirmek

-Eğitmenin kendi ideolojik, ahlaki, entelektüel bakış açısını, yatkınlıklarını, konumlandığı yeri sürece yansıtıp yansıtmadığını sorgulaması

-Yaratıcı drama süreçlerinde var olan sembolik iktidar biçimlerini Bourdieu'nün kavramları üzerinden görebilmek ve okuyabilmek, bu yolla yaratıcı dramaya dönüştürücü ve dönüştürücü yeni uygulama biçimleri kazandırmak

- Yaratıcı drama süreçlerinde, kimlik temelli çatışmaların çözümü için atölyelerde temas alanı oluşturabilecek tartışmalara yer verilmelidir.

- Yaratıcı drama eğitmeni, katılımcılar arasında çıkabilecek çatışmaları yönetebilecek tarafsızlığa ve birikime sahip olacak biçimde yetiştirilmelidir.
- Yaratıcı drama süreçleri katılımcıların etkileşimde ve paylaşımda bulunabilecekleri, bu paylaşım ve etkileşimleri yansıtabilecekleri esneklikte planlanmalıdır.
- Katılımcıların toplumsal gerçekliği algılama biçimlerini ortaya koymak için, yalnız atölye içindeki takip edilebilir temas alanları değil, takip edilebilir olmayan temas alanları da ele alınmalıdır. Bu yüzden, atölye içinden olduğu kadar atölye dışından da veri toplanmalıdır.
- Yaratıcı drama süreçlerinde gerçekleşen temaslara bakış açısı mikro ve makro düzeyde gerçekleşen etkileşimler odağında olmalıdır. Bu düzeylerde, hem eğitmenin katılımcılara hem de katılımcıların birbirlerine tahakküm uygulayabileceği olasılığı göz önünde bulundurulmalıdır.
- Yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olarak kullanılmasının eğitmen ve katılımcıların atölyeye taşıdıkları habitusları ve farklı sermaye türleri (ekonomik, kültürel vd.) odağında yapılandıkları etkileşimlerin bütününe bağlı olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.
- Yaratıcı drama atölyelerinde adaletsiz durumların ortaya çıkmaması için eğitmenin bu tür konularda birikimli ve farkındalık sahibi olması gerekmektedir. Cinsiyetçilik, ırkçılık gibi atölye içi ortamlarda adaletsizlik yaratabilecek konularda farkındalık sahibi olmayan bir eğitmen, yaratıcı drama oturumlarını toplumsal yaşamdaki adaletsizliklerin, eşitsizliklerin, ayrımcılıkların yeniden üretilebileceği alanlara dönüştürebilir. Bu yüzden, eğitmenler bu tür konularda farkındalık sahibi olarak yetiştirilmelidirler.
- Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının aralarındaki kültürel farklılıklardan doğan çatışmaları tartışabilmeleri, sosyal arka planlarında var olan benzerlikleri fark ederek çatışmalarına çözüm arayabilmeleri amacıyla yaratıcı drama yöntemiyle bir araya geldikleri kültürel temasları alanları oluşturulmalıdır.
- Sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeyi birbirine benzer öğretmen adaylarıyla yapılan bu çalışma, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzey açısından farklılaşan başka katılımcıların bulunduğu kurumlarda da yürütülmelidir.

- Bu çalışmada altmış saat uygulama yapılmıştır. Yaratıcı dramanın dönüştürücü ve özgürleştirici özelliğinin daha etkili olması için daha uzun süreli uygulamalar yapılmalıdır.
- Yaratıcı dramanın ders boyutunda ve sosyal yaşamda kullanıldığı çalışmalardan sonra boylamsal araştırmalar yapılarak, katılımcıların geçirdikleri dönüşümler takip edilmelidir. Böylece yaratıcı drama uygulamalarının sürdürülebilirliği sınanmalıdır.
- Öğretmen adaylarının bu çalışma kapsamında irdelenen konulara ilişkin farkındalıkları daha erken bir zamandan başlayarak geliştirilmelidir. Bu yüzden, öğretmen adaylarının eğitim programlarına birinci sınıftan başlayarak dördüncü sınıfa kadar farklı kültürlerle temas, sınıfsal kültür farkındalığı gibi konuları yaratıcı drama yöntemiyle ele alan dersler konulmalıdır.
- Bu çalışmanın bulguları arasında yer almasa da bu uygulamada ele alınan konuların eğitim-öğretimin farklı kademeleri için de bir gereksinim olduğu söylenebilir. Bu yüzden okulöncesinden başlayarak, ilkokul, ortaokul ve liselerin eğitim programlarına sosyal adalete yönelik konuları içeren dersler konulmalı ya da ilişkili olabilecek derslerin konuları gözden geçirilerek güncellenmelidir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (2017). *Eğitimde yaratıcı drama* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö., Metinnam, İ. ve Özen, Z. (2014). *Yaratıcı drama bibliyografyası*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö. ve Beştepe, N. E. (2010). *Yaratıcı drama yöntemi ile İnsan Hakları Sergisinin kazandırdıkları- gençlerle yapılan bir çalışma*. Ö. Adıgüzel (Ed.), Tamer Levent'e Armağan Yaratıcı Drama 1999-2002 Yazılar (117-126) içinde. Ankara: Naturel Yayınları.
- Aitken, V. (2014) From teacher-in-role to researcher-in-role: possibilities for repositioning children through role-based strategies in classroom research, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 19 (3), 255-271. doi: 10.1080/13569783.2014.928005
- Aksoy, H. H. (2007). Teacher education student perceptions and views about equity and discrimination practised in universities in Ankara. *World Applied Sciences Journal*, 2 (1), 1-11. Erişim adresi: [http://idosi.org/wasj/wasj2\(1\)2007.htm](http://idosi.org/wasj/wasj2(1)2007.htm)
- Altrichter, H. ve Gstettner, P. (1993). Action Research: a closed chapter in the history of German social science?. *Educational Action Research*, 1 (3), 329-360. doi: 10.1080/0965079930010302
- Altrichter, H., Kemmis, S., McTaggart, R., ve Zubbett-Skerritt, O. (1991). *Defining, confining or refining action research?*. O. Zubbett-Skerritt (Ed.), *Action Research For Change and Development* (13-20) içinde. Brisbane: CALT/Griffith University.
- Applebaum, B. (2008). 'Doesn't my experience count?' White students, the authority of experience and social justice pedagogy, *Race Ethnicity and Education*, 11(4), 405-414. doi: 10.1080/13613320802478945
- Balfour, M. (2000) Drama, Masculinity and violence. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 5(1), 9-21. doi: 10.1080/135697800114168

- Baykara Pehlivan, K. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 4, Sayı 2, Aralık 2008, 151-168. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/index>
- Bourdieu, P. (2015a). *Sosyoloji meseleleri* (F. Öztürk ve B. Uçar ve M. Gültekin ve A. Sümer, Çev.). Ankara: Heretik Yayınları. (1981).
- Bourdieu, P. (2015b). *Ayrım beğeni yargısının toplumsal eleştirisi* (D. F. Şannan ve A. G. Berkkurt, Çev.). Ankara: Heretik Yayınları. (1979).
- Bourdieu, P ve Passeron, J. C. (2015c). *Yeniden üretim eğitim sistemine ilişkin bir teorelin ilkeleri* (A. Sümer ve L. Ünsaldı ve Ö. Akkaya, Çev.). Ankara: Heretik Yayınları. (1970).
- Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2015d). *Vârisler öğrenciler ve kültür* (L. Ünsaldı ve A. Sümer, Çev.). Ankara: Heretik Yayınları. (1964).
- Bourdieu, P. (2016). *Bilimin toplumsal kullanımları bilimsel alanın klinik bir sosyolojisi için* (L. Ünsaldı, Çev.). Ankara: Heretik Yayınları. (1997).
- Buckley, J. B. ve Quaye, S. J. (2016) A vision of social justice in intergroup dialogue. *Race Ethnicity and Education*, 19(5), 1117-1139. doi: 10.1080/13613324.2014.969221.
- Bundy, P., Dunn, J. ve Stinson, M. (2016). *Exploring emotion in participatory drama about social justice A case study of Creon's decree*. Freebody, K. ve Finneran, M. (Ed.), *Drama and Social Justice Theory, Research and Practice in International Contexts* (40-52) içinde. Newyork: Routledge.
- Buyruk, H. (2015). *Öğretmen emeğinin dönüşümü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Cammarota, J. ve Fine, M. (2008). *Youth participatory action research a pedagogy for transformational resistance*. Cammarota, J. Ve Fine M. (Ed.), *Revolutionizing Education Youth Participatory Action Research in Motion* (1-12) içinde. New York: Routledge.
- Casey, Z. A., Lozenski, B. D. ve McManimon, S. K. (2013). From neoliberal policy to neoliberal pedagogy: Racializing and historicizing classroom management. *Journal of Pedagogy*, 4(1), 36-58. doi: 10.2478/jped-2013-0003.

- Chandler-Thadis, P. (2007). White teachers, social studies, and race: a case study of the intersection of teachers' habitus and pedagogy (*Unpublished Doctoral Thesis*). The University of Alabama, Alabama.
- Claeys, G. (2010). "Preface" and "Malice in Wonderland: The origins of dystopia from Wells to Orwell". G. Claeys (Ed.), *The Cambridge Companion to Utopian Literature* (107-134) içinde. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cochran-Smith, M., Barnatt, J., Lahann, R., Shakman, K. ve Terrell, D. (2009). *Teacher education for social justice: Critiquing the critiques*. W. C. Ayers, T. Quinn ve D. Stovall (Ed.), *The handbook of social justice in education* (625- 639) içinde. New York: Routledge.
- Çakır-İlhan, A. (2007). Yaratıcı drama ile örtüşen çağdaş sanat akımları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (3/4), 139-157. Erişim adresi: <http://www.yader.org/index.php/yader>
- Çayır, K. ve Ceyhan-Ayan, M. (2012). *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Çelik, Ç. (2014). Neoliberal dönüşümün öğretmen bilincine yansımaları olarak 'yanlış bilinç'. *Eleştirel Pedagoji*, 6 (35), 9-12.
- Dantley, S. J. (2016, February). *Examining social justice in teacher education from an accreditor's perspective*. Oral presentation in 2016 NEA (National Education Association) National Leadership Summit. Dallas, Texas
- Enslin, P. (2006). Democracy, social justice and education: Feminist strategies in a globalising world. *Educational Philosophy and Theory*, 38(1), 57-67. doi: 10.1111/j.1469-5812.2006.00174.x
- Fırat, D. (2013). *Eğitimde metalaşma: Eğitimde kamu-özel ortaklığı*. N. Kurul, T. Öztürk ve İ. Metinnam (Ed.), *Kamusal Eğitim Eleştirel Yazılar* (93-106) içinde. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Finneran, M. (2014). Charting borders and interpreting translations within our community, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 19(1), 1-6. doi: 10.1080/13569783.2013.872429

- Freebody, K. (2010). Exploring teacher–student interactions and moral reasoning practices in drama classrooms, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 15(2), 209-225. doi: 10.1080/13569781003700094
- Freebody, K. ve Finneran, M. (2013). *Drama and social justice: Power, participation and possibility*. M. Anderson and J. Dunn (Ed.), How drama activates learning. Contemporary research and practice (47-63) içinde. London and New York: Bloomsbury.
- Galea, S. (2006). Iris Marion Young’s Imaginations of Gift Giving: Some implications for the teacher and the student. *Educational Philosophy and Theory*, 38(1), 83-92. doi: 10.1111/j.1469-5812.2006.00176.x
- Gallagher, K. & Rivière, D. (2007) When drama praxis rocks the boat: struggles of subjectivity, audience, and performance, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 12(3), 319-330. doi: 10.1080/13569780701560412
- Gallagher, K. ve Service, I. (2010) Applied theatre at the heart of educational reform: an impact and sustainability analysis, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 15(2), 235-253. doi: 10.1080/13569781003700144
- Gallagher, K. (2014) All gender is a performance, all performance gendered, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 19(2), 187-189. doi: 10.1080/13569783.2014.895615
- Gallagher, K.(2016). *Responsible art and unequal societies Towards a theory of drama and the justice agenda*. Freebody, K. ve Finneran, M. (Ed.), Drama and Social Justice Theory, Research and Practice in International Contexts (53-66) içinde. Newyork: Routledge.
- Gewirtz, S. (2006). Towards a contextualized analysis of social justice in Education. *Educational Philosophy and Theory*, 38(1), 69-81. doi: 10.1111/j.1469-5812.2006.00175.x
- Gök, F. (2013). *Türkiye’de eleştirel eğitimin gündemi*. N. Kurul, T. Öztürk ve İ. Metinnam (Ed.), Kamusal Eğitim Eleştirel Yazılar (387-394) içinde. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Gürkaynak, İ. (2014). Bir entelektüel olarak öğretmen. *Odtüli*, 54, 30-33.
- Hill-Jackson, V. ve Lewis, C.W. (2010). *Dispositions matter: Advancing habits of the mind for social justice*. V. Hill-Jackson & C.W. Lewis (Ed.), *Transforming teacher education: What went wrong with teacher training, and how we can fix it* (61-92) içinde. Sterling, VA: Stylus Publishers.
- Holt, L. E. (2003). *Portfolios in the contact zone: Intersections of meaning* (Unpublished Doctoral Thesis). University of Louisville, Louisville.
- İşeri, A. (2015). Türkiye’de uygulanan program geliştirme modellerinin eleştirel teori açısından ideoloji sorunu. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 1408-1439. doi: 10.14687/ijhs.v12i1.3053
- Jacobson, D. (2002). On Theorizing Presence. *Journal of Virtual Environments*, 6(1). Erişim adresi: <http://www.brandeis.edu/pubs/jove/HTML/V6/presence.HTML>
- Jourdain, A. ve Naulin, S. (2016). *Pierre Bourdieu’nün kuramı ve sosyolojik kullanımları* (Ö. Elitez, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları. (2011).
- Kurul, N., Küçüker, E., Yolcu, H., Özdemir, T., Çokluk, Ö., Baykal, N. S. ve Öztürk, T. H. (2013). *Kapitalist sistemde öğrenme ve pazar ilişkisi: Metalaşma, ölçme, standartlaştırma*. N. Kurul, T. Öztürk ve İ. Metinnam (Ed.), *Kamusal Eğitim Eleştirel Yazılar* (57-92) içinde. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Llosa, M. V. (2014). *Genç bir romancıya mektuplar* (E. İmre, Çev.). İstanbul: Can Yayınları. (1997).
- McTaggart, R. (1989, Eylül). *16 tenets of Participatory Action Research*. Oral Presentation in The Third World Encounter on Participatory Research. Managua, Nicaragua.
- McTaggart, R. (1994). Participatory Action Research: issues in theory and practice. *Educational Action Research*, 2(3), 313-337. doi: 10.1080/0965079940020302
- Nagda, B. A., Gurin, P. ve Lopez, G.E. (2003). Transformative pedagogy for democracy and social justice, *Race Ethnicity and Education*, 6(2), 165-191. doi: 10.1080/13613320308199
- Navarro, R. (2011). Eğitimde drama ve sosyal değişim: Teorik bakış açıları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 6(11), 29-50. Erişim adresi: <http://www.yader.org/index.php/yader>

- Neelands, J. (2007) Taming the political: the struggle over recognition in the politics of applied theatre, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 12(3), 305-317. doi: 10.1080/13569780701560388
- Neelands, J. (2016). *Democratic and participatory theatre for social justice there has never been a famine in a democracy but there will be*. Freebody, K. ve Finneran, M. (Ed.), *Drama and Social Justice Theory, Research and Practice in International Contexts* (30-39) içinde. Newyork: Routledge.
- Okçabol, R. (2013). *Son otuz yılda eğitim alanındaki dönüşümler*. N. Kurul, T. Öztürk ve İ. Metinnam (Ed.), *Kamusal Eğitim Eleştirel Yazılar* (33-46) içinde. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Öztürk, A. (2010). *Eğitim-Öğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Drama*. Ö. Adıgüzel (Ed.), *Tamer Levent'e Armağan Yaratıcı Drama 1999-2002 Yazılar* (300-310) içinde. Ankara: Naturel Yayınları.
- Özsöz, C. (2009). *Pierre Bourdieu sosyolojisi ve simgesel şiddet* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Polat, S. (2013). Neo-liberal education policies in Turkey and transformation in education. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 11 (4), 159-178. Erişim adresi: <http://www.jceps.com/>
- Pratt, M. L. (1991). Arts of the contact zone, *Profession*, 91, 33-40. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/journal/profession>
- Sallis, R. (2014) Ethnographic performance: a change agent for drama teaching and learning, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*,
- Mackey, S. ve Fisher-Stuart, A. (2011) Introduction to Rustom Bharucha's keynote lecture: Problematizing applied theatre: a search for alternative paradigms, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 16(3), 365-384. doi: 10.1080/13569783.2011.589995
- Sever, M. (2010). *Critical qualitative research in education: Notes from the field* (Unpublished Doctoral Thesis). The State University of New York, New York.

- Sever, M. (2013). *Eleştirel eğitimde bazı tartışmalar*. N. Kurul, T. Öztürk ve İ. Metinnam (Ed.), Kamusal Eğitim Eleştirel Yazılar (403-408) içinde. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Soydan, T. (2012). Eğitimin yapısal dönüşümü bağlamında öğretmenlerin istihdamı: istihdam biçimi farklılıkları üzerine öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı bir araştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 1-13. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/trkefd/index>
- Swartz, D. (2015). *Bourdieu'ü perspektiften sosyolojik analiz için meta ilkeler*. P. Gorski (Ed.), Bourdieu ve Tarihsel Analiz (Ö. Akkaya, Çev.) (41-64) içinde. Ankara: Heretik Yayınları. (2013).
- Teoh, J. (2012). Drama as a form of critical pedagogy: empowerment of justice. *The Pedagogy and Theatre of the Oppressed International Journal*, 1(1), 4-26. Erişim adresi: https://www.academia.edu/1787353/Drama_as_a_Form_of_Critical_Pedagogy_Empowerment_of_Justice
- Tezgiden-Cakcak, S. Y. (2015). *Preparing teacher candidates as passive technicians, reflective practitioners or transformative intellectuals?* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Tomul, E. (2009). İlköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 126-137. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/index>
- Torre, M. E. ve Fine, M. (2008). *Participatory action research in the contact zone*. Cammarota, J. Ve Fine M. (Ed.), Revolutionizing Education Youth Participatory Action Research in Motion (23-44) içinde. New York: Routledge.
- Ulutaş, B. (2013). *Dershane öğretmenlerinin sorunlarına ilişkin bir çözümleme*. N. Kurul, T. Öztürk ve İ. Metinnam (Ed.), Kamusal Eğitim Eleştirel Yazılar (183-194) içinde. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Winston, J. & Lin, M. C. (2015) Navigating the boundaries of cultural difference through participatory drama, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 20(2), 196-212. doi: 10.1080/13569783.2015.1023786

Yaşar, M. (2006). *An ethnographic case study of educational drama in teacher education settings: Resistance, community, and power* (Unpublished Doctoral Thesis). Ohio State University, Ohio.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

İnternet Kaynakları

<http://www.mynet.com/haber/yasam/karsit-goruslu-ogrenciler-catisti-254929-1> adresinden 11.09.2017 tarihinde saat 22:51'de alınmıştır.

<http://www.iha.com.tr/haber-ankarada-ogrenciler-catisti-94619/> adresinden 11.09.2017 tarihinde saat 22:52'de alınmıştır.

<http://www.diken.com.tr/ankara-universitesinde-ogrenciler-catisti-cok-sayida-gozalti/> adresinden 11.09.2017 tarihinde saat 22:53'te alınmıştır.

<http://odatv.com/ankara-universitesinde-catisma-0206171200.html> adresinden 11.09.2017 tarihinde saat 22:54'te alınmıştır.

EKLER

Ek-1 Uygulama Süreci Sonunda Ortaya Çıkan Yaratıcı Drama Programı

UYGULAMA SÜRECİ		
Katılımcıların Bir Araya Gelmeleri	Çalışmanın gün ve saatlerinin belirlenmesi, katılımcıların çalışmaya katılma nedenleri ve adaletsizliğe ilişkin ilk düşünceler	
TEMEL YARATICI DRAMA ÇALIŞMALARI VE ODAKLARI		
1. Oturum (Tanışma-İletişim)	Toplumda En Sevdiğim ve En Sevmediğim	İLK TEMAS VE ÇATIŞMA OLUŞTURABİLECEK ALANLAR (Kültürel temas alanlarının oluşturulması, farklılıkları, çatışmaları belirlemek, diyalog Zemini oluşturmak için yolların aranması için gerçekleştirilen oturumlar)
2. Oturum (Algı-Duyu)	Toplumsal Olaylara Sabit Bir Noktadan Bakmaktan Doğabilecek Adaletsizlikler- Bireysel Algılardan Toplumsal Algılara	
3. Oturum (Güven-Uyum)	Duvarı Aşmak/Duvarı Çarpmak- İçimizde ve Dışımızda İnşa Ettiğimiz Duvarlar	
4. Oturum (Rol Oynama ve Doğaçlama)	Bedenin Kullanılmamasına Dönük Yatkınlıklar ve Dramatik Durumların Estetik Olarak Yapılandırılması	
Yaşam Öyküleri/ Odak Grup Görüşmesi	Farklılıkların ve çatışmaların nedenlerinin geçmiş yaşantılarla ilişkisinin araştırılması/ Katılımcıların sosyal arka plandaki benzerliklerinin “Ben Neden Buradayım?” sorusu tartışılması ve araştırmanın kuramsal dayanağına karar verilmesi	ÇATIŞMA ALANLARI VE NEDENLERİ (Sosyal arka plandaki benzerliklerin ortaya çıkması ve kuramsal dayanağın belirlenmesi)
5. Oturum (Çatışmayı Tersten Düşünmek: Distopik Filmlerin Eğitimde Diyalog Oluşturma Amaçlı Kullanımı)	Çatışmaya dönük farklı bir bakış açısı geliştirmek, diyalog zeminine katkıda bulunmak Sosyal arka planların kurgusal ortamda yeniden inşası	ÇATIŞMA ALANLARI VE NEDENLERİ (Sosyal arka plandaki benzerliklerin ortaya çıkması ve kuramsal dayanağın belirlenmesi)

SOSYAL ARKA PLANDAKİ BENZERLİKLERİN TARTIŞILDIĞI YARATICI DRAMA ÇALIŞMALARI VE ODAKLARI

6. Oturum (Sosyal Alanları Ortak Zemin İçin Temas Alanına Dönüştürmek-1)	Sosyal arka planların yaratıcı drama ortamında yeniden oluşturulması	
7. Oturum (Sosyal Alanları Ortak Zemin İçin Temas Alanına Dönüştürmek-2)	Sosyal arka planlar arasındaki benzerliklerin fark edilmesi	
8. Oturum (Eleştiri İçeriden Geliyor)	Küçük gruplara ayrılarak, sosyal arka planlarda vurgulanması tercih edilen adaletsizliklerin katılımcılar tarafından dramatik durumlara dönüştürülerek kuramsal dayanak odağında sorgulanması	FARKLINDALIK VE ORTAK ZEMİN (Katılımcıların sosyal arka planlarındaki benzerliklerin tartışıldığı, ortak sosyal arka planlardaki adaletsizliklerin canlandırıldığı çalışmalar yoluyla ortak zeminin oluşturulmaya çalışılması)
9. Oturum (Genel Değerlendirme)	Süreç sonunda varılan noktanın tartışılması, onaylananlar ve onaylanmayanların, kabul görenlerin ve görmeyenlerin değerlendirilmesi	

**GENEL DEĞERLENDİRME:
AYDINLANMA VE KABUL**

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : İhsan Metinnam

Doğum Tarihi : 01.10.1986

İletişim Bilgileri : Göktürk Mah. 187. Sok. 6/5 Çankaya/ANKARA
0554 864 3907

E-Posta Adresi : ihsanmetinnam@gmail.com

Öğrenim Durumu : Yüksek Lisans

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Sınıf Öğretmenliği	Ege Üniversitesi	2004-2008
Yüksek Lisans	Yaratıcı Drama	Ankara Üniversitesi	2008-2011

İş Deneyimi : Araştırma Görevlisi

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Araştırma Görevlisi	Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi	2009-2010
Araştırma Görevlisi	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi	2010-...