



International Refereed Journal / Uluslararası Hakemli Dergi

# Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi Karaelmas Journal of Educational Sciences

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/kebd>



## Cecily O'Neill's Process Drama: Teacher and Functions

Ayhan YURDAGÜL<sup>1</sup>

Received: 15.03.2021, Accepted: 11.06.2021

### ABSTRACT

This study aims to examine the 'process drama' approach, which has an important place in the works of Cecily O'Neill, one of the drama theorists, and has brought it to a unique point with her practices over the years, and to discuss the place of the teacher/instructor/leader in this approach. The emergence of process drama, Cecily O'Neill's original approach, the teacher's place in this approach, where he/she positions himself in the classroom, the functions he/she should have, and also the evaluation of one of O'Neill's drama practices, 'The Recruiting Officer' based on these functions, constitute the general scope of the study. The study was prepared by using the screening model, one of the qualitative research methods. Document review and analysis of the theorist's own works and scientific studies about her, which constitutes the subject of the research, were made. As a result of the research, it can be said that process drama is a technique that can be achieved efficient results if used properly by competent teachers. According to O'Neill, competent teacher is the person who is active in every sense both inside and outside of the work. He/She is also an effective guide that takes roles when necessary, serves as a model for students, provides infrastructure for in-depth study, provides resources and supports them when needed, and challenges them to make strong questions when necessary.

**Keywords:** Drama, process drama, Cecily O'Neill, teacher in role, recruiting officer.

**Ethical Committee Date / Number :** This study was declared by the author as a study that does not require ethics committee approval.

### EXTENDED ABSTRACT

#### Introduction

Educational drama studies have also become widespread with the idea of using art actively in education. The drama field, which is getting richer with many different concepts, has met a new concept since the 1990s. This new concept is 'process drama'. Although this concept has been included in the works of different people before, one of the most important names that come to mind when 'process drama' is mentioned is Cecily O'Neill. Although drama and theater are located in two different places, they cannot be completely separated from each other due to the organic bond between them. It can be said that the process drama is an approach whose ties with theater are evident. It seems that the process drama, which is especially well-known with Cecily O'Neill, has an intense approach in this respect. In this research, after briefly mentioning education in drama, process drama and emergence of them, the basic components of Cecily O'Neill's process drama approach were discussed. In the later parts of the research, the place of the teacher in terms of O'Neill's approach, how he/she should see himself/herself, her duties and functions are tried to be determined. A drama practice example was chosen from the theorist's own works, it was evaluated in sections based on the determined functions, and thus, it was aimed to concretize these functions.

<sup>1</sup> PhD candidate, Bursa University of Uludag, Social Sciences Institute, Department of Philosophy and Religious Studies, Religious Education.

[avyurdagul65@gmail.com](mailto:avyurdagul65@gmail.com) 0000-0001-6275-7728

## *Method*

This study has been prepared in screening model and is a review article prepared with literature reviews, theoretical research and document analysis.

The data used in the research were obtained from scientific sources such as her own works containing the approach of the drama theorist Cecily O'Neill, who is the subject of the study, and process drama practice analyzes, books, articles and thesis studies prepared about the theorist. These data were evaluated in two ways. The first is the data obtained as a result of reviewing the literal sources, the second is the data obtained by the analysis of O'Neill's practice 'The Recruiting Officer: A Process Drama on War and its Aftermath'. This analysis is based on five factors, which are the theorist's own determination and listed as functions of the teacher. These factors are that 1. In role, 2. As model, 3. To Support, 4. To provide resource, 5. To challenge.

The practice example selected for analysis; it has been discussed as dividing the created table into two with the titles 'O'Neill's Source Text' and 'Researcher's Assessments'. On the left of the table, the original of the text is quoted as episodes exactly, and on the right, the chapters are interpreted in detail according to the five factors listed above.

## *Results and Discussion*

Cecily O'Neill, an important representative of the process drama approach, developed her approach over time with the works she wrote, the practice studies she did in different countries and universities, her scientific research on the use of drama in different fields, and gained a unique place in the field of process drama. It is seen that concepts such as pre-text, episodes, improvisation, strong but flexible framework, collaboration and collaborative creation, structure and spontaneity, inner audience, tension, conflict and irony, challenge, and teacher in role form the general framework of O'Neill's approach. O'Neill assigns very important responsibilities to teachers in the process drama approach. She states that they should be involved in every moment of the learning process and advocates an active teaching, both within and outside of the work, both mentally and physically, in all aspects.

## *Conclusions*

As a result of the research, it can be said that process drama is a technique that can achieve efficient results if used properly by competent teachers. According to O'Neill, the competent teacher is the person who is active in every sense, both inside and outside of work. In addition, an competent teacher is an effective guide who takes roles when necessary, provides a model for students, provides infrastructure for in-depth study, provides resources and supports them when needed, and challenges them to make strong questions when necessary.

In the 'Recruitment Officer' practice, which is analyzed in detail, answers to the question 'How should the teacher behave during the process drama?' are encountered at every stage. In this drama practice, O'Neill aims to show students that the issue is not war, but the consequences of this war, what it does to people and the environment. To achieve this, O'Neill gives them great experiences by making interdimensional excursions that real life does not allow, allowing them to take on opposite roles and thus provide them with amazing experiences. She advises students to approach events morally and attitudinally rather than focusing on the apparent side of events.

# Cecily O'Neill'in Süreçsel Draması: Öğretmen ve Fonksiyonları

Ayhan YURDAGÜL<sup>1</sup>

**Başvuru Tarihi:** 15 Mart 2021, **Kabul Tarihi:** 11 Haziran 2021

## ÖZET

Bu çalışma, drama kuramcılarında Cecily O'Neill'in çalışmalarında önemli bir yer tutan ve uygulamalarıyla yıllar içerisinde kendisine has bir noktaya taşıdığı 'süreçsel drama' yaklaşımını incelemeyi ve bu yaklaşımda öğretmenin/öğretmenin/liderin yerini ele almayı amaçlamaktadır. Süreçsel dramanın ortaya çıkışı, Cecily O'Neill'in özgün yaklaşımı, bu yaklaşımda öğretmenin yeri, sınıfta kendisini konumlandığı yer, sahip olması gereken fonksiyonlar ve ayrıca bu fonksiyonlar baz alınarak, O'Neill'in drama uygulama örneklerinden biri olan 'Askere Alım Memuru' üzerine yapılan değerlendirme çalışmanın genel kapsamını oluşturmaktadır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılarak hazırlanmış olup konuyu oluşturan kuramcının kendi eserlerine ve hakkında yapılmış bilimsel çalışmalara dair doküman incelemesi ve analizi yapılmıştır. Araştırma neticesinde süreçsel dramanın yetkin öğretmenler tarafından doğru şekilde kullanıldığı takdirde verimli sonuçlar elde edilebilecek bir teknik olduğu söylenebilir. O'Neill'e göre yetkin öğretmen; çalışmanın hem içinde hem de dışında her anlamda aktif olan kişidir. Ayrıca gerektiğinde rol alan, öğrencilerine model olan, derinlikli bir çalışma için altyapı sağlayan, kaynaklar sunup ihtiyaç anında onları destekleyen ve yeri geldiğinde de meydan okuyup güçlü sorgulamalar yapmaya iten etkili bir rehberdir.

**Anahtar Kelimeler:** Drama, süreçsel drama, Cecily O'Neill, role giren öğretmen, askere alım memuru.

**Etik Kurul İzni Tarih / Sayı:** Bu çalışma yazar tarafından etik kurul izni gerektirmeyen çalışma olarak beyan edilmiştir.

## 1. Giriş

Bu çalışmada eğitici drama, süreçsel drama ve ortaya çıkış süreçlerine kısaca değinildikten sonra şu soruların cevapları araştırılmıştır: Cecily O'Neill'in süreçsel drama yaklaşımında ne tür bileşenler vardır? Süreçsel dramada öğretmenin/öğretmenin/liderin yeri nedir ve sahip olması gereken fonksiyonlar nelerdir? O'Neill'in drama uygulama örneklerinden biri olan "Askere Alım Memuru" bu fonksiyonlar baz alınarak nasıl değerlendirilebilir? Bu uygulama örneği analiziyle de bu işlevlerin somutlaştırılması amaçlanmıştır.

Avrupa'da 20.yy'ın başlarında yaygınlaşan bazı fikir akımları, hayatın birçok alanında etkili olduğu gibi, eğitim alanında da önemli değişikliklere yol açmıştır. Alışlagelen eğitim yaklaşımları yetersiz bulunmuş, sıkı eleştirilere maruz kalmış ve bu eleştiriler, farklı kuramcılar tarafından yeni yaklaşımların geliştirilmesiyle sonuçlanmıştır. Genel itibarıyla özgürlükçü ve eğitimde öğrenci merkezliliğin savunulduğu bu yeni akımlar sayesinde sanatın eğitimde aktif bir şekilde kullanılması fikri de ön plana çıkmıştır. İşte bu noktada dramanın tiyatrodan ayrı bir yere konumlandırılıp eğitim ortamlarında kullanılmasıyla ilgili girişimlerin yaygınlaştığı görülmektedir.

Dramanın işlevi ve mahiyeti konusunda zaman içerisinde farklı kuramcılar tarafından çeşitli bakış açıları geliştirilmiştir. Dramanın müstakil bir sanat formu olması ya da kişisel gelişim amaçlı kullanılması gerektiğini savunan, 1950'li ve 1960'lı yıllarda İngiltere'de Peter Slade ve Brian Way gibi kuramcılarının başını çektiği görüşler bunlardan bazılarıdır. Daha sonraki yıllarda bunlara öncülüğünü yine İngiliz eğitimciler Dorothy Heatcote ve Gavin Bolton'un yaptığı, dramanın eğitimde salt bir araç olarak kullanılması gerektiği görüşü de eklenmiştir. Böylece dramanın odağı, kişisel gelişim amaçlı kullanımdan, eğitim ve öğretim amaçlı kullanıma doğru kaydırılmış ve olaya farklı boyutlar kazandırılmıştır. Bunlar; drama etkinliklerinin, eğitim sürecinde farklı ders konularının daha iyi kavranması, öğrenmeyi kolaylaştırması, araştırma ve keşfetmeye teşvik etmesi ve dil gelişimini kolaylaştırması amacıyla derslerde nasıl tasarlanıp yapılandırılabilirliği gibi boyutlardır (Kao ve O'Neill, 1998 s. ix).

Eğitici dramanın yanı sıra yaratıcı drama, psikodrama, sosyodrama, öyküye dayalı drama (story drama), tiyatro sporu gibi birbirinden farklı birçok kavramla giderek zenginleşen drama alanının, 1990'lı yıllardan itibaren yeni bir kavramla daha tanıştığı görülmektedir. Bu yeni kavram 'süreçsel drama' (process drama)

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı.

dır. Daha önce farklı kişilerin çalışmalarında bu kavrama yer verilmiş olsa da (Haseman, 1991; O'Toole, 1992) aslında 'süreçsel drama' denildiğinde akla gelen en önemli isimlerden biri Cecily O'Neill'dir. Yazdığı eserler, farklı ülkelerde ve üniversitelerde yaptığı uygulama çalışmaları, dramının farklı alanlarda kullanılmasına dair bilimsel araştırmalarıyla yaklaşımını zaman içerisinde geliştirmiş ve süreçsel drama alanında kendine özgü bir yer edinmiştir.

## 2. Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılarak hazırlanmıştır. Karasar'a göre (2017) "Tarama, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır." (aktaran Tuzcuoğlu ve Adıgüzel, 2021) Buradan hareketle araştırmanın konusunu oluşturan drama kuramcısı Cecily O'Neill ile ilgili 'süreçsel drama yaklaşımı: öğretmen ve fonksiyonları' çerçevesinde literatür taraması ve doküman analizleri yapılmıştır.

Neuman (2014, s.166) literatür taramasının hedeflerini şu şekilde başlıklandırmıştır: "Bir bilgi topluluğuna aşinalığını göstermek ve güvenilirlik sağlamak, önceki araştırmaların izlediği yolu ve şu anki projenin buna nasıl bağlandığını göstermek, bir alanda bilinenleri bütünleştirmek ve özetlemek, ötekilerden öğrenmek ve yeni fikirler uyandırmaktır." Bu hedefler doğrultusunda araştırmada kullanılan veriler Cecily O'Neill'in yaklaşımını içeren kendi eserleri, kuramcı hakkında hazırlanmış kitap, makale, tez çalışmaları gibi bilimsel kaynaklar ve bunların analizinden elde edilmiştir.

Doküman analizi yöntemi, iyi uygulandığında işin özünün anlaşılmasını sağlamada diğer veri kaynaklarıyla da birleşen, hem araştırmacının hem de konunun ilke ve stratejilerinin test edilebileceği, özenle işlenebileceği ve geliştirilebileceği bir tartışma zemini ve titiz bir araştırma çerçevesi sunar (Wach, 2013, s.9). Bu amaçla araştırmacının topladığı verilerden İngilizce olanlar öncelikle Türkçe'ye çevrilmiş ve daha sonra bu veriler iki şekilde değerlendirilmiştir. Birincisi literatürün taranması sonucu elde edilen veriler, ikincisi de O'Neill'in süreçsel drama uygulama örneklerinden 'Askere Alım Memuru: Savaş ve Sonuçları Üzerine Bir Süreçsel Drama' başlıklı uygulamasının analize tabi tutulmasıyla elde edilmiştir. Bu analiz, kuramcının kendi tespiti olan ve öğretmenin fonksiyonları olarak sıraladığı beş faktör baz alınarak yapılmıştır. Bu faktörler şunlardır: 1. Rolde olmak, 2. Model olmak, 3. Desteklemek, 4. Kaynak sağlamak, 5. Meydan okumak (Kao ve O'Neill, 1998, s. 16).

Analiz için seçilen uygulama örneği; oluşturulan tablonun 'O'Neill'in Kaynak Metni' ve 'Araştırmacının Değerlendirmeleri' başlıklarıyla ikiye bölünmesi şeklinde ele alınmıştır. Tablonun sol tarafında metnin orijinali epizotlar halinde aynen alıntılanmış ve sağ tarafında da yukarıda sayılan beş faktöre göre bölümler ayrıntılı bir şekilde yorumlanmıştır.

### 2.1. Etik Kurul İzni

Etik Kurul izni gerektiren araştırmalar resmi '<https://trdizin.gov.tr>' adresinde şöyle belirtilmiştir:

"Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen her türlü araştırmalar. İnsan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılması, İnsanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalar, Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar, Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif çalışmalar. Ayrıca; başkalarına ait ölçek, anket, fotoğrafların kullanımı için sahiplerinden izin alınması ve belirtilmesi, Kullanılan fikir ve sanat eserleri için telif hakları düzenlemelerine uyulduğunun belirtilmesi." (TrDizin, b.t.)

Bu çalışma yukarıda belirtilen içeriklerden biri olmaması sebebiyle etik kurul izni gerektirmeyen çalışmalar arasında yer almaktadır.

### 3. Bulgular ve Yorum

#### 3.1. Süreçsel Drama ve Cecily O'Neill

Esas itibariyle “süreç (process)” drama disiplinine yabancı bir kelime değildir. Türk Dil Kurumu sözlüğünde kelime anlamı, “Aralarında birlik olan veya belli bir düzen veya zaman içinde tekrarlanan, ilerleyen, gelişen olay ve hareketler dizisi” olarak geçmektedir (“Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, b.t.). Kelime anlamı itibariyle de hangi kuramcının yaklaşımıyla olursa olsun, dramanın bir ölçüde süreçsellik içeren bir olay olduğu söylenebilir.

Literatür incelendiğinde bu tabirin spesifik olarak “süreçsel drama” şeklinde ilk defa Brad Haseman ve John O'Toole'un çalışmalarında kullanıldığı görülmektedir. Bugün dramada gelinen nokta itibariyle “süreçsel drama” dendiğinde akla gelen isim ağırlıklı olarak Cecily O'Neill olsa da bu yaklaşımın aslında Heatcote ve Bolton gibi öncüler tarafından da irdelendiği, gerçekleştirilen uygulamalarla da zemininin hazırlandığı bilinmektedir (Adıgüzel, 2019, s. 415).

Alana katkı sağlayan öncülerin kendilerinden sonra gelenleri etkilemesi muhtemeldir ve literatürün zenginleşmesi açısından son derece faydalıdır. Cecily O'Neill de diğer birçok tiyatro ve drama öncüsünden yararlanmış ve Dorothy Heatcote bunların arasında önemli bir yer tutmaktadır. O'Neill, Londra'da öğretmenlere verdiği hizmet içi eğitimlerde kompleks ve bazen de gizemli bulunduğu Heathcote uygulamalarını öğretmenlerin kolayca kavrayabilecekleri hale getirmek için farklı yollar aramaktaydı (Taylor & Warner, 2006, s. 4). O'Neill'in kendi süreçsel drama stilini oluşturmasında önemli etkisi olan bir diğer kuramcı da Gavin Bolton'dur. Taylor ve Warner (2006), bunu Davis (2005)'ten aktardığı şu cümlelerle ifade etmiştir: “(Bolton) 'dan etkilenen O'Neill, kendi süreçsel drama stilini geliştirmiştir. Bu daha çok tiyatro formuna odaklanmaydı ve Bolton'un yaşam boyu ilgilendiği derin “varoluş” hali ile daha az ilgiliydi.”

Cecily O'Neill'in süreçsel dramasını ele aldıkları çalışmalarında Taylor ve Warner bu etkilenmeyi yaptıkları şu atıfla vurgulamaktadırlar: “Süreçsel dramanın gelişimi, tabirden ziyade uygulama tarzı 1950'lerin başlarında eğitici dramaya benzersiz ve derinlemesine bir yaklaşım getiren yenilikçi Dorothy Heathcote'e dayandırılmaktadır.” (Bolton, 2003'ten akt. Taylor & Warner, 2006, s. 4)

Ünlü İngiliz drama kuramcısı Gavin Bolton doktora tezinde de Cecily O'Neill'in süreçsel dramasından şu ifadelerle bahsetmektedir: “Ağırlıklı olarak Heathcote'ten türetilmiş ‘yaşantısal’ (living through) bir deneyimdir, ancak teatralitesi bakımından ondan önemli ölçüde bağımsızdır.” Daha sonraki ifadelerinde de süreç drama ve eğitici drama ilişkisini irdeleyen Bolton, O'Neill'in Drama Structures adlı eserinde “Süreçsel dramanın eğitici drama terimi ile neredeyse eş anlamlı olduğu” ve “bir öğrenme şekli olduğu” gibi ifadeler kullandığını ancak sonraki yayınlarından olan Drama Worlds'de bu ifadelerin bir tekrarının olmamasını manidar bulduğunu söylemektedir (Bolton, 1997, s.367).

O'Neill'in drama yaklaşımına dair yapılan yorumlara bakıldığında teatralitesi yoğun, tiyatro formuna yakın gibi ifadelerle sık rastlanmaktadır. Bunun nedeni, O'Neill'in önde gelen tiyatro yazarlarını, yönetmenlerini, kuramcılarını yakından takip etmesi, yöntemlerinden esinlenmesi ve kendi süzgecinden geçen unsurları da zaman zaman drama stiline uyarlamasıdır denilebilir. Brezilyalı tiyatro yönetmeni Augusto Boal tarafından geliştirilen ‘forum tiyatrosu’ ve Bertholt Brecht'in ‘epik tiyatrosu’ bunlardan birkaçıdır. Uygulama örneklerine bakıldığında Cecily O'Neill'in sanki öğrencileriyle iş birliği halinde topluca ve doğaçlamalarla ilerleyerek oracıkta bir oyun yazdığı görülür. Öyle ki çalışmaları bir oyun yazmak için beyin fırtınası yapan bir yazarın zihin mutfağı algısı oluşturmaktadır. Elbette ki buradaki yazar grubun tamamıdır. Düzenlenip bir kâğıda dökülmeyecek, dışarıdan bir seyirci tarafından izlenmeyecek ve o an oradakilerle yaşanıp bitecek sanatsal ve öğretici bir deneyim.

Ünlü dramacının yaklaşımı incelendiğinde belli başlı bazı kavramlara özellikle vurgu yaptığı ve belirli unsurların dramasını yapılandırırda önemli yer tuttuğu görülmektedir. Bunları sayacak olursak; güçlü bir ön metin, sistematik bir kronoloji takip etmeyen ve art arda ilerleyen epizotlar, sağlam fakat son derece esnek bir çerçeve, olaylara ironik yaklaşım, iraksak düşünmeye teşvik, iç seyirci, öğrencilerle beraber uygun noktalarda role giren ve yeri geldiğinde onlara meydan okuyan, sürecin hem içinde, hem de dışında aktif olarak çalışan bir öğretmen, ilgi ve algıları zorlayan, dinç tutan gerilim ve çatışma unsurları ve tabi

O'Neill'in özellikle vurgu yaptığı, doktora tezinin de başlığını oluşturan iki önemli unsur olan yapılandırma ve kendiliğindenlik (structure and spontaneity).

Bu kavramlardan biri olan çerçeveye ilgili Piazzoli şu cümleyi aktarmaktadır: "Çerçeve dramının seyrini yönlendirmez; dramının seyri çerçeveye şekil verir." (Bowell & Heap, 2017'den akt. Piazzoli, 2018, s. 300)

O'Neill, kendi yaklaşımında önemli bir yer tutan diğer bir kavram olan 'ön metin' ve etkin bir şekilde kullanıldığı takdirde sağlayabileceği olanaklar konusunda ise, O'Neill şu ifadeleri kullanıyor: "Güçlü bir ön metinden yola çıkarak, öğrencilerin hayal güçlerini kullanabilir, öğrenmeleri için dramatik bağlamlar yaratabilir, karmaşık dil fırsatları sunabilir ve onlara önemli dramatik deneyimler sunabiliriz" (Cecily O'Neill'den akt. Taylor & Warner, 2006, s. 26).

O'Neill, süreçsel dramasını katılımcıları harekete geçirebilecek çok farklı materyallerle başlatabilmektedir. Adıgüzel (2019) Eğitimde Yaratıcı Drama adlı kapsamlı eserinde bunu şöyle ifade etmektedir: "Ona göre süreçsel drama her şeyle başlayabilir (mimik, durum, yer, öykü, fikir, imge, nesne, karakter, hatta bir oyun). O bunlara 'ön metin' demiştir. Bu metnin içinde öğrenciyi dramatik dünyaya götürecektir bir itki (itici kuvvet) olmalıdır." (Adıgüzel, 2019, s. 422).

Onun süreçsel dramadaki bileşenler bir araba metaforuyla ele alınacak olursa; O'Neill bir nevi, ilk mekanik arabalarda olduğu gibi, önden çevirerek motoru harekete geçiriyor (ön metin), arabayı çalıştırıp dışarıdan izlemekle yetinmeyerek binip arabadakilerle yolculuk yapıyor (role giren öğretmen), aracın kontrolünü tamamen elden bırakmadığı gibi, direksiyonu doğru yerlerde katılımcılara bırakmaktan da çekinmiyor (işbirliği ve ortaklaşa yaratım) ve devir yetmemeye, araçtakilerde heyecan azalıp sıkılmalar başladığında arabayı tekrar kurup onları heyecanlı, ilgi çekici yollara sevk ediyor (gerilim, çatışma ve ironi), ilgileri dağılıp yol hakimiyetini kaybettiklerinde de aniden zorlu ve sarp yollara doğru direksiyonu kırabiliyor (meydan okuma). Gidilebilecek güzergâh için O'Neill'in elinde önceden hazırladığı bir yol haritası vardır (sağlam fakat esnek bir çerçeve), ama nereden ve ne şekilde gidileceği, mola yerleri, nerelerin gezileceği (epizotlar) ve varılacak yer ile ilgili her şeye araçtakilerle birlikte karar veriyor (yapılandırma ve kendiliğindenlik). Son olarak bu yolculuk tamamen o esnada araçta bulunanlara özeldir, bütün rotaya yalnızca kendileri şahit olmaktadır (iç izleyici).

Philip Taylor (2003) 'The Drama Classroom: Action, Reflection, Transformation' adlı eserinde Hughes (1993)'in, O'Neill'in dramayı çoğunlukla çağdaş bir yönetmen edasıyla yönlendiren bir performans sanatçısı olduğu ve tarzının estetik bir duvar kilimi dokumasını anımsattığı görüşünü aktardıktan sonra aynı yazarın şu ifadelerine yer vermektedir:

"O'Neill'in yapılandırmaları sayesinde, bizi aktif bir şekilde katılım göstermeye, karşılık vermeye, yapılanlara itiraz etmeye ya da onları dönüştürmeye çağıran sistematik bir dil ve eylem kullanımıyla bir drama ağına yakalandık... Onun etkinliklerinin klasik edebiyat, şiir, halk destanı, müzik, resim, müzikal ve film gibi birçok alanla bilinçli bağlantısı bize gösteriyor ki, süreçsel drama, dramayı aynı zamanda bir sanat formu olarak, toplumsal, tarihsel ve ruhsal şuurumuzu daha geniş estetik alanlarda gösteren, temsil eden ve yeniden yorumlayan bir sanat olarak donatabilir." (Hughes, 1993'ten akt. Taylor, 2003, s. 37).

### 3.2. Cecily O'Neill ve Öğretmen/Eğitmen/Lider

Benimsenen felsefenin, eğitim politikasının, yaklaşımın hayata geçirilme sürecindeki yeri açısından 'öğretmen' önemli bir yere sahiptir. Adına öğretmen, eğitmen ya da lider denmesi, sözcük anlamlarındaki farklılıklar haricinde fonksiyonel açıdan belirgin bir farklılık yaratmaz. O'Neill, "Öğretmenin duruşu, öğrencilerin derse ve öğrenmenin kendisine karşı tutumlarını da belirler." (Kao & O'Neill, 1998, s. 129) diyerek öğrencinin de bu duruşa göre konum aldığını, en genel anlamda 'öğrenme' olgusuna bile buradan hareketle olumlu/olumsuz tavır aldığını yalın bir şekilde ifade etmektedir.

Süreçsel dramada öğretmenin bu merkezi rolünü Taylor & Warner (2006) ise şöyle ifade etmektedirler:

"O'Neill'in süreçsel drama anlayışının esası, öğretmenin sanatsal olayı örgülemeye oynadığı merkezi roldür. O'Neill, çocuk dramadaki pasif bir gözlemci olmaktan ziyade

ürünü yapılandırmada oldukça aktiftir. Bu proaktivite, öğretmenin gruba basitçe ne yapması gerektiğini öğretmesi anlamına gelmez, bunun yerine grupla müzakere eder ve yeniden müzakere eder ve dramının özünü ve yönünü estetik bir deneyime yönlendirir” (Taylor & Warner, 2006, s. 6.).

Öğretmen öğretim eyleminin uygulayıcısı olması itibarıyla -her ne kadar bunu gerçekleştirmede tek paydaş olmasa da- hayati bir öneme sahiptir. Örneğin, süreçsel dramada bir ön metin, grup aynı kalsa da başka bir öğretmen ile bambaşka bir yolculuğa çıkaracaktır. Bu anlamda öğretmen faktörünün belirleyiciliğini vurgulamak yanlış olmayacaktır. Alanındaki yeterliliği, sanatsal alt yapısı, sahip olduğu donanımlar, hayata bakış açısı, mesleğine olan tutkusu gibi birçok etmen, iyi bir drama öğretmeni için belirleyici olabilmektedir.

O’Neill, alışlagelen öğretmen tipini eleştirir ve kontrolün sağlanması noktasında oldukça hassas bir dengenin gözetilmesi gerektiğini savunur. Yukarıda aktarılan ‘sağlam ve esnek çerçeve’ kavramı da aslında öğretmenin sınıfta kurması gereken bu hakimiyet dengesini ifade etmektedir. Bu da öğretmenlerde ya bu hassas dengeyi kuramazsam kaygısına sebep olabilmektedir ki, O’Neill bu durumla ilgili şunları söylemektedir:

“Bazı öğretmenleri dramayı kullanma konusunda engelleyen şey sıklıkla dile getirdikleri kontrolü kaybetme korkularından ziyade, aslında süreçteki bu tür meydan okuma ve ima edilen özgür bırakma ihtimali olabilir. Öğretmenler için sınıftaki fikirleri kontrol edememe durumu, çocukların davranışlarını kontrol edememekten daha endişe verici olabilir. Ancak öğretmenler, öğrencileriyle sahici bir diyalog kurmak istiyorlarsa, öngörülemeyen, zorlayıcı ve dönüştürücü yanıtlara hazırlıklı olmalıdırlar. Öğretmenin görevi, ders programının sunduğunun dışında öğrencileri bağlı ama eleştirel eylemlere çağıran somut durumlar oluşturmaktır. Bu tür durumlar üzerine yapılandırılan drama, bu hedefin başarılmasında en büyük yardımcı olacaktır” (Taylor & Warner, 2006, s.106.).

Öğretmenler işe öncelikle kendilerinden başlamalıdırlar. Evvela bilen kişi rolünü bırakmalı, tutumlarını ve ilişkilerini yeniden gözden geçirmelidirler. Bilindik geleneksel söylem ve uygulamalarını gerektiğinde bir kenara bırakabilmeli, öncelikli işlerinin öğrencilerine talimatlar yağdırmak ve bir bilgi yığını aktarmak olmadığının farkına varmalıdırlar. Öğrencilerin de katılım sağlayabilecekleri, daha fazla sorumluluk üstlenebilecekleri potansiyel öğrenme alanları oluşturmaya çabalamalıdırlar (O’Neill & Lambert, 1988, s. 21).

O’Neill; baştan sona her şeyi harfiyen planlayan, sürprizlere yer bırakmayan, böyle olunca da öğrencilere bir hareket alanı bırakmayan ve tüm bunları aslında kendisini garantiye alma güvensizliğiyle yapan öğretmenlere şöyle bir öneride bulunmaktadır:

“Çalışmalarınızda beklenmedik, öngörülemeyen, bilinmeyenler için bile bir yer yoksa o zaman, belki de aldığınız riskten daha fazlasını öğrenemezsiniz. Bu sebeple bunu aklınızda tutun. Sanatla ilgili bir şeyler yapıyorsanız bilinmeyen bir şeyler olmak zorunda. Tüm deneyimi kontrol ediyorsanız ve her şeyi planlamaya ramak kaldıysa, o zaman ders planını dağıtabilir ve gidip bir fincan kahve içebilirsiniz.” (O’Neill’den akt. Taylor & Warner, 2006, s. 75)

Bu önerisinde Cecily O’Neill, öğretmenlere biçtiği önemli ve zorlu görevi dile getirmekte sınırlarını tespit etmektedir.

Taylor & Warner’e (2006, s.6) göre süreçsel dramadaki öğretmenler kendilerini şöyle görmelidirler:

- Çalışmanın kısımlarını birlikte ustalıkla bir deneyim içinde ören yapılandırma işçileri,
- Öğretmen, sanatçı, öğrencileriyle iş birliği yapan partner oyuncular,
- Süreç içerisinde bir çalışma inşa edenler,
- Ders planlarından kendilerini kurtarabilenler,
- Cevaplar vermek yerine keşif amaçlı sorular bulmada yetenekli,
- Olasılıkları kesinleştirmek yerine olasılıkları çoğaltanlar.



Bu listeye O'Neill'in 'Drama Structures: A Practical Handbook For Teachers' adlı eserinden öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını sıraladığı aşağıdaki maddeler de eklendiğinde daha etraflı bir betimleme olacaktır:

- Grubu ilgilendirecek ve motive edecek temaları ve konuları seçmek.
- Grubun düşünmesine yoğunlaşmak ve tepkiler yüzeysel kaldığında meydan okumak.
- Öğrencileri üzerinde çalıştıkları konuda problemlere maruz bırakan yapılar bulmak.
- Grubu, bildiklerini tekrarlamak yerine bilmediklerini keşfetmeye teşvik etmek.
- Grubun kazanımlarını pekiştirmek ve başarılarını koordine etmek.
- Düşünüp yansıtmayı ve değerlendirmeyi teşvik etmek." (O'Neill & Lambert, 1988, s. 21-22).

O'Neill'in eserleri incelendiğinde, öğretmenle ilgili sıklıkla; "role giren öğretmen", "meydan okuyan öğretmen", "sanatçı öğretmen", "yönetmen-oyun yazarı-oyuncu öğretmen", "partner öğretmen" gibi tanımlamalara başvurduğu görülmektedir. Bu ifadeler de kuramcının öğretmen yaklaşımı açısından önemli ipuçları vermektedir. Bu açıdan Howell ve Heap'in öğretmen işlevi ve sürecin işleyişine dair yaptıkları tespit oldukça yerindedir:

"Öğretmen aynı anda dört işlevi kapsar; oyun yazarı, yönetmen, oyuncu ve eğitimci; katılımcılar da oyun yazarları, yönetmenler, aktörler ve öğrenciler olarak işlev görürler. Hem öğretmenler hem de katılımcılar, dinamik bir yaratıcı değişim sarmalı üzerinde müzakere ederek dört fonksiyonun hepsinde eşzamanlı olarak yer almaktadırlar" (Howell & Heap, 2005'ten akt. Piazzoli, 2012, s. 33).

Yukarıda bahsi geçen ifadelerden meydan okuma 'challenging' ifadesi dikkat çekicidir. O'Neill; "Genç zihinleri sarsmakla uğraşıyorum ve büyük bir hevesle; düzeni değiştiren, belirsizlikler yaratan ve öğrencileri çelişkilerle mücadele etmeye zorlayan stratejiler arıyorum." (Taylor & Warner, 2006, s. 21) diyerek ifade etmektedir bu durumu. Öğretmen müdahalesinin nerede başlayıp nerede bitmesi gerektiğine dair eleştirilere ise O'Neill şöyle karşılık vermektedir:

"Kendi başlarına bırakıldıkları takdirde, öğrencilerin sadece mevcut anlayışlarını tekrarlayacakları veya yeniden canlandıracakları yüzeysel bir seviyede kalmaları kuvvetle muhtemeldir. Öğretmenler çalışmanın başından itibaren yaratıcı sürecin bir parçası olabilirlerse, yapılandırma ve müdahalelerinin öğrenciler için yeni bir anlayış ve kavrayışa yol açması çok daha olasıdır. Öğretmen, drama sürecinin bir parçası olarak, deneyimlerini içeriden paylaşabilir, değer katabilir, çalışmaya içeriden nüfuz ederek kontrol edebilir" (O'Neill, Lambert, 1988, s. 22).

Etkili bir meydan okuma için de öğretmenin bizzat role girmesinin en etkili yöntemlerden biri olduğu anlaşılmaktadır. Elbette ki bunu yapmak için tek yol bu değildir. Öğrencilere sağlanan kaynaklar, her türlü ön metin, yönlendirmeler, verilen yönergeler ile sağlanacak gerilim, çatışma, sürpriz ve ironi unsurları da 'meydan okuma' stratejisi için etkin araçlar olabilmektedir. Tanımlamalara bakıldığında sanatsal ve teatral öğelerin ağır bastığı, eğitim ve sanat disiplinleri arasında bağlantılar kurduğu ve karşılıklı geçişler sağladığı gözlemlenmektedir. Bu anlamda özellikle rol kavramının ve dolayısıyla 'role giren öğretmen' tanımlamasının diğer tanımlar açısından da merkezi bir yeri olduğu söylenebilir. Bu açıdan bu başlığın ayrıca ele alması gerekmektedir.

### 3.2.1. Role Giren Öğretmen

Role Giren öğretmen (teacher in role), öğrencilerin yaratıcı çalışmalarını kenardan izlemek yerine, bu çalışmalara dahil olmak anlamına gelmekte ve bir anlamda belki de sıkça kullanılan 'elini taşın altına koymak' deyimini çağrıştırmaktadır. Dersteki öğretmenin işleviyle ilgili yeni açılımlar sunan bu stratejiyi sistematik olarak ilk geliştiren kişi İngiliz drama öncüsü Dorothy Heathcote'dir (Kao, & O'Neill, 1998, s. 26). Bolton'ın "bir öğretmenin kullanabileceği en ince strateji" (Bolton, 1984'den akt. Taylor & Warner, 2006, s. 109) dediği bu uygulamayı Adıgüzel, şöyle tarif etmektedir:



“Yaratıcı drama çalışmalarının başlangıcında ya da belirli bir anında eğitmenin katılımcılarla birlikte sürecin içinde yer alması, çeşitli yönergeleri vermek veya yönlendirmek gibi belirli bir amaca ulaşmak için rol içinde olması eylemdir” (Adıgüzel, 2019, s. 363).

Öğretmenlerin grupla beraber yaratıcı dürtüyü paylaşabileceğini ve çalışmanın geliştirilmesinde partner oyuncular olarak (co-artist) rol alabileceklerini söyleyen O’Neill, henüz bu stratejinin ortaya çıkmadığı dönemin uygulamalarıyla ilgili de şunları kaydetmektedir:

“Öğretmenlerin kendilerini öğrencilerinin yaratıcı çalışmalarına dahil etmesi fikri oldukça yenidir. 1950’lerin ve 1960’ların drama öğretiminde vurgu, çocuğun yaratıcılık kilidinin açılması zorunluluğu üzerineydi. Çocuğun içten dışa doğru geliştiği ve öğretmenin çocuğun kendi bakış açısını engellemekten kaçınması gerektiği varsayılmıştır. Bu yaklaşımın eğitim felsefesinde Platon’dan Rousseau’ya kadar uzun bir devamlılığı var ve dramadaki en etkili yazarların çoğunun benimsemiş olduğu yaklaşımlardan biridir. Temel eğitimi gereğinden az öğretmenler bu yaklaşımda rahatlık bulabilirler. Çünkü görevleri, çocuğun en doğal haliyle kendini ifade etmesini kolaylaştırmak gibi nispeten kolay bir hale gelmiştir.” (O’Neill, 1978’den akt. Taylor & Warner, 2006, s. 62-63).

Oluşum faaliyetlerine dahil olmayıp daha ziyade bir gözlemci pozisyonunda kalmayı, öğretmenler için işin kolay ve rahat tarafı olarak değerlendiren O’Neill’in bu tip bir drama öğretmenliğine de eleştiri getirdiği görülmektedir.

O’Neill, dramada bir rol üstlenmenin ilk amacının kesinlikle oyunculuk gösterisi yapmak demek olmadığını, öğrencileri ergonomik bir şekilde kurgusal bir dünyanın içine çekmek, onları aktif olarak tepki vermeye, katılmaya, oluşumu ilerletmeye, karşı koymaya veya olanı dönüştürmeye davet etmek olduğunu söyler (Kao & O’Neill, 1998, s. 26). Ayrıca bu tekniğin doğru anlaşılmasıyla ilgili de şu ifadeleri kullanmaktadır: “Role giren öğretmen stratejisi, işlevsel ve yapısal özelliklerini kavramayanlar tarafından derinden yanlış anlaşılmıştır. Asla sadece grupla eşit şartlarda hareket etmek ya da katılmak değildir” (O’Neill, 1994’den akt. Taylor & Warner, 2006, s. 37).

Süreçsel drama gibi öğretmenin teatral açıdan da aktif olması gereken bir yaklaşımda; tiyatro disiplinine, rol becerilerine, tekniklerine ve literatürüne hakimiyet, bir öğretmen için son derece önemlidir. Her ne kadar profesyonel bir oyunculuk gerektirmese de öğretmenin bu anlamda yetkinliği kendisine kayda değer avantajlar sağlayacaktır.

Bu tekniği kullanarak role giren bir öğretmen asla canlandırmadaki oyuncularından herhangi biri değildir, yani 'kadrodaki sayıya katkıda bulunan' kalabalıktan biri değildir (Johnson & O’Neill, 1984’den akt. Taylor & Warner, 2006, s. 96). O’Neill, yaptığı çalışmaya rol alarak katılım sağlamayı düşünen bir öğretmenin seçeceği roller ile ilgili aşağıdaki hususları sorgulaması gerektiğini belirtmektedir:

- “Ne tür bir rol uygun olacaktır?”
- Komut verme yetkisi olan biri mi? Örneğin, kaptan, çete patronu, lider.
- Daha mütevazı bir duruş benimseyen biri mi? Örneğin, yeni gelmiş bir stajyer, çırak.
- Öğretmen bu tür bir role girdiğinde durumla başa çıkabilir mi ve sınıfa büyük bir sorumluluk teslim edebilir mi? Dahası sınıf bununla başa çıkabilir mi?
- İki karşıt kutup arasında bir yerlerde duran biri mi olmalı, yoksa örneğin, mutlak yetkisi olmayan bir arabulucu, bir komutan yaveri gibi mi?
- Seçilen rolün ne tür bir etkileşime önyak olması gerekir?
- Seçilen role ikna olmalarına katkı sağlayacak ve uygun tepkilerini teşvik edecek ne tür bir dil, tutum veya jestler seçilmelidir?
- Rol aracılığıyla öğrencilerden yapmaları istenen görevler, bu rolün gerçekten, meşru olarak talep edebileceği şeylerle tutarlı mı?
- Drama başladıktan sonra rolden çıkabilmek için ve bir sonraki sahneye geçiş yapabilmek için nasıl önlemler alınabilir?
- Öğrencilerin, öğretmenin ne zaman rolde olduğunun ne zaman da rol dışında olduğunun ya da durumun gerektirdiği başka bir rol mü üstlendiğinin farkına varmalarını sağlamak için hangi adımlar atılmalıdır?” (O’Neill ve Lambert, 1988, s. 140).

Bu sorular, girilecek rolün titizlikle seçilmesi gerektiğini ve bu tekniğin doğru anlaşılıp amacına uygun bir şekilde kullanılması gerektiğini hatırlatması açısından oldukça önemlidir. Öğretmen bir rol ile kısıtlı değildir, uygun gördüğü yerlerde farklı rollere girip çıkabilir, ama üstlendiği rollerin amaçlanan bağlama hizmet etmesi gerekir. İpleri tamamen kendi eline alıp katılımcıları etkisizleştirmemesi önemli olduğu kadar, öğretmeni de pasifleştirip devre dışı bırakacak bir rol olmamasına özen gösterilmelidir.

### 3.2.2. Öğretmenin Fonksiyonları ve Bir Analiz

Kao ve Cecily O'Neill (1998) öğretmenin fonksiyonlarını şöyle sıralamaktadır:

- Rolde olmak
- Model olmak
- Desteklemek
- Kaynak sağlamak
- Meydan okumak

Araştırmanın bu bölümünde kuramcının öğretmen yaklaşımı, saydığı bu beş madde baz alınarak yine kendi süreçsel uygulamalarından biri olan "Askere Alım Memuru" (Taylor ve Warner, 2006, s. 9-25) örneği üzerinden ele alınmaktadır. Söz konusu fonksiyonların anlaşılması bakımından bunun faydalı olacağı düşünülmektedir.

"Askere Alım Memuru: Savaş ve Sonuçları Üzerine Bir Süreçsel Drama" başlıklı drama uygulaması dokuz epizottan oluşmaktadır (Ek-1). Uzak, izole edilmiş, hayali bir kasabanın sakinleri bir gün kasabanın her tarafına asılmış posterler görürler. Bir tür seferberlik çağrısında bulunmaktadır. Meçhul bir askere alım memuru belirir ve türlü vaatlerde bulunarak onları bilinmeyen bir düşmanla savaşmaya çağırır. Bu uygulama örneği üzerinden 'Süreçsel drama esnasında öğretmen nasıl davranmalı?' sorusuna metin üzerinden yakalanan ipuçlarıyla cevaplar bulunmaya çalışılacaktır. Tespit edilen unsurlar belirtilen beş madde üzerinden ele alınacaktır.

Birçok farklı açıdan değerlendirilebilecek bu süreçsel drama uygulaması analizin başında da belirtildiği gibi "öğretmenin fonksiyonları" açısından değerlendirilmiştir. Bu nedenle daha ziyade O'Neill'in yönergeleri, ders içindeki tutumları, konuşmaları, üstlendiği roller ve dolayısıyla süreç üzerindeki etkililik düzeyine dair veriler yorumlanmıştır.

## 4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Dramanın işlevselliğiyle ilgili çalışmaların gün geçtikçe çeşitlendiği görülmektedir. Eğitici drama bu çeşitliliğin içinde önemli bir yer tutmaktadır. Eğitimde sanattan yararlanılması görüşünden hareketle, tiyatrunun öğrenme/öğretme aracı olarak aktif kılınması görüşüyle yaygınlık kazanmış bir kavramdır. Her ne kadar drama ve tiyatro iki farklı yerde konumlandırılrsa da aralarındaki organik bağdan ötürü birbirlerinden tamamen kopmaları mümkün görülmemektedir. Bu anlamda bazı drama öncüleri aradaki bağı esnek tutmuş olsalar da bazıları da ikisi arasında daha sıkı bir irtibat kurmuşlardır. Süreçsel dramanın bu ikinci anlayışa yakın olduğu, yani tiyatro ile bağının daha belirgin olduğu söylenebilir. Özellikle Cecily O'Neill ile anılmakta olan süreçsel dramanın bu açıdan teatrelitesi yoğun bir yaklaşım olduğu görülmektedir.

Bileşenleri açısından bakıldığında; ön metin, epizotlar, doğaçlama, sağlam fakat esnek çerçeve, iş birliği ve ortaklaşa yaratım, yapılandırma ve kendiliğindenlik, iç izleyici, gerilim, çatışma ve ironi, meydan okuma, role giren öğretmen gibi kavramların önemli yer tuttuğu ve O'Neill'in yaklaşımının genel iskeletini oluşturdukları görülmektedir. O'Neill, süreçsel drama yaklaşımında öğretmenlere oldukça önemli sorumluluklar yüklemektedir. Öğrenme sürecinin her anında yer almaları gerektiğini ifade etmekte, çalışmanın hem içinde hem dışında yer alan hem zihinsel hem bedensel, her açıdan aktif bir öğretmenliği savunmaktadır. Zaman zaman kullandığı 'yönetmen-oyun yazarı-oyuncu' benzetmeleri de öğretmenin bu çoklu işlevselliğini ifade etmektedir. Ona göre öğretmen bu üç işlevi de doğru şekilde kullanmayı ihmal etmemelidir. Öğretmenin bu işlevler arasında yapacağı geçişler yerinde ve zamanında olmalı, bu durum öğrencilerle arasında bir ahenk oluşturmalıdır.

Öğretmenlerden, ders müfredatı ile kısıtlansalar da planlamada esnek olmalarını ve risk alabilmelerini ister. Kullandığı 'sağlam ama esnek bir çerçeve' ifadesindeki esneklik vurgusu öğretmenin süreç esnasında

risk almaya hazır olması, sağlamlık vurgusu da tamamen plansız ve hazırlıksız olmaması gerektiği anlamına gelmektedir.

O'Neill'in görüşlerinden hareketle; sıradan anlatıma dayalı bir ders modeli, bir şehre tepeden, seyir balkonundan bakmaksa, süreçsel drama deneyimi o şehrin caddelerinde gezip, ücra sokaklarında kaybolmak, mahallelerine girip, sakinleriyle sohbet etmek, olaylarına şahit olmak, kısaca bir ucundan girip öbür ucundan çıkmaktır; yani "yaşantısal" (living through) bir deneyimdir denilebilir.

Ayrıntılı bir şekilde analiz edilen 'Askere Alım Memuru' uygulamasında da yukarıda sayılan bileşenlere ve 'Süreçsel drama esnasında öğretmen nasıl davranmalı?' sorusunun cevaplarına her aşamada rastlanmaktadır. O'Neill bu uygulamaya 'savaş ve sonuçları' başlığını uygun görmüştür çünkü bir gün kasaba halkı, her tarafa asılmış posterler ve meçhul bir askere alım memurunun gelmesiyle kim olduklarını bilmedikleri bir düşmanla savaşıma çağrılmıştır. Bu çalışma, uzak bir kasaba halkının savaşa karşı takındığı tutumu konu almıştır. Detaylı değerlendirmeleri 'Öğretmenin Fonksiyonları ve Bir Analiz' bölümünde yapılan bu drama uygulamasında O'Neill; öğrencilere meselenin savaş değil, bu savaşın sonuçları, insanlara ve çevreye yaptığı şeyler olduğunu göstermeyi hedeflemiştir. Bunun için de onlara, çoğu zaman gerçek yaşamın müsaade etmediği boyutlar arası gezintiler yaptırıp karşıt roller almalarına imkân sağladığı ve böylelikle etkili deneyimler yaşattığı görülmektedir. Bu analizde baz alınan beş ayrı fonksiyondan yola çıkarak her epizot için farklı değerlendirmeler de yapılabilir.

Çalışma kapsamında elde edilen veriler ışığında süreçsel drama yaklaşımının farklı açılardan ele alınmasının yararlı olacağı görülmektedir. Bu çalışma süreçsel dramaya 'öğretmen' açısından yaklaşarak bu bakımdan konuya dair ayrıntılı veriler sunmaya çalışmıştır. Başka açılardan yapılabilecek yeni çalışmalar da süreçsel dramayı derslerinde kullanmak isteyen farklı disiplinlerdeki öğretmenler için aydınlatıcı olacaktır. Tiyatro ve drama arasındaki farklılıkların sıklıkla vurgulanması ve böylelikle iki alanın birbirinden izole edilmesinden aradaki organik bağın ön plana çıkarılarak karşılıklı alışveriş anlamında iki taraflı bir güçlenmenin sağlanabileceği düşünülmektedir. Araştırma neticesinde tespit edilen eğitmen/öğretmen/lider anlayışının sadece sanat eğitimi, tiyatro, drama disiplinleri çerçevesinde değil ifade edildiği gibi farklı eğitim alanlarında özellikle öğretmen eğitimi bağlamında da yararlanılabilecek şekilde dikkate alınması, konuya dair farklı kuramsal ve uygulamalı çalışmaların arttırılması önerilmektedir.

## Kaynaklar

- Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde Yaratıcı Drama* (3. bs) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bolton, G. (1997). *A Conceptual Framework For Classroom Acting Behaviour* (Unpublished doctoral dissertation). University of Durham. Durham, İngiltere. Erişim adresi: <http://etheses.dur.ac.uk/1627/1/1627.pdf>
- Haseman, B. (1991). Improvisation, Process Drama And Dramatic Art. *The Drama Magazine*, July, s. 19-21. Erişim adresi: <https://eprints.qut.edu.au/53856/>
- Kao, S. ve O'Neill, C. (1998). *Words Into Worlds: Learning a Second Language Through Process Drama*, London: Ablex Publishing Corporation.
- Neuman, W. L. (2014). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*, 1. Cilt, (Çev. S. Özge) Ankara: Yayınodası, (Orijinal yayın tarihi, 2006)
- O'Neill, C. ve Lambert, A. (1988). *Drama Structures: A practical handbook for teachers*, London: Hutchinson Education.
- O'Toole, J. (1992). *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning*. London and New York: Routledge.
- Piazzoli, E. (2012). Engage or Entertain? The Nature of Teacher/Participant Collaboration in Process Drama for Additional Language Teaching. *Scenario*, Volume 2012 · Issue 2.
- Piazzoli, E. (2018). *Embodying Language in Action: The Artistry of Process Drama in Second Language Education*, Cham: Palgrave Macmillan, Springer International Publishing.
- Taylor, P. (2003). *The Drama Classroom: Action, Reflection, Transformation*, London and New York: Routledge Falmer.
- Taylor, P. ve Warner, C. (2006). *Structure And Spontaneity: The Process Drama of Cecily O'Neill*, Staffordshire: Trentham Books.
- TrDizin, (b.t.). Sıkça Sorulan Sorular. <https://trdizin.gov.tr/sikca-sorulan-sorular/>
- Tuzcuoğlu, S. ve Adıgüzel, Ö. (2021). Eğitmen, Konu, Grup, Mekân Bağlamında Yaratıcı Drama ve Forum Tiyatro. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16 (1). DOI: 10.21612/yader.2021.006
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri, (b.t.). <https://sozluk.gov.tr/>
- Wach, ELISE. (2013). Learning about qualitative document analysis. *IDS Practice Paper In Brief 13*. [www.ids.ac.uk](http://www.ids.ac.uk) [https://www.researchgate.net/publication/259828893\\_Learning\\_about\\_Qualitative\\_Document\\_Analysis](https://www.researchgate.net/publication/259828893_Learning_about_Qualitative_Document_Analysis) =27.05.2021 tarihinde indirilmiştir.

**Ek-1:** “Askere Alım Memuru: Savaş ve Sonuçları Üzerine Bir Süreçsel Drama” başlıklı drama uygulamasının dokuz epizodu

### Askere Alım Memuru: Savaş ve Sonuçları Üzerine Bir Süreçsel Drama

#### O'Neill'in Kaynak Metni

#### Araştırmacının Değerlendirmeleri

#### 1. Epizot: Ön Metinle Başlangıç

Öğretmen küçük bir kasabaya gelen askere alım memuru rolünü üstlenir ve katılımcılara özetle şunları söyler:

*“Nadiren böyle harika bir grup gençle tanışabiliyorum. Ve bugün size eşsiz bir fırsat sunmak için buradayım. Burada zamanın gerçekten zor geçtiğini biliyorum. Çok fazla iş olanağınız olmadığını, ailelerinizden bazılarının muhtaç durumda olduğunu da biliyorum. Fakat bugün size burada yapacağım teklif, sizin için yepyeni bir geleceğin başlangıcıdır. Bizim gönüllülere ihtiyacımız var. Ve eğer birliklerimize katılmayı kabul ederseniz, hayatınız birçok açıdan değişecek. Öncelikle, şehrinizle ilgili bir yorum yapmak istemiyorum. Güzel küçük bir kasaba. Ama size şunu söylemek zorundayım, çoğunuzun muhtemelen bu kasaba sınırlarının ötesine çıkmadığını biliyorum. Söylememe izin verin, orada, demiryolu raylarının sonunda, bütün bir dünya var. Ve çok şey yapacaksınız. Birçok genç insanla tanışacaksınız, eğiteceksiniz... bir seyahat düşünün. Dünyayı görebilirsiniz. Umarım çoğunuz, hatta belki de hepiniz, öne çıkıp imzalamayı kabul edersiniz. Herhangi bir sorunuz var mı bilmiyorum. Eminim ki astığımız posterleri görmüşsünüzdür. Ama... Belki bazılarınızın bazı soruları vardır.”*

#### 2. Epizot: Kasabayı Oluşturmak

Öğretmen Anlatımı:

*“Bir zamanlar, zorluklar yaşayan küçük bir kasaba vardı. Bu yirminci yüzyılın ortalarındaydı. Yirminci yüzyılın ilk yarısıydı. Ve çok zor zamanlardı. Burası kısmen bir tarım topluluğuydu ve orada az miktarda sanayi vardı. Hikayemiz başladığında, bu da mümkün değildi artık. Çoğu insanın işi gücü yoktu. Çok az aileyi kapsıyordu bu sanayi de. Okuldan ayrıldıktan sonra gençlerin çok kit imkanları vardı. Bazıları diğer şehirlere gitmek için kasabadan ayrıldılar fakat çoğunluğu kaldı, yardım etmeye ve bir şekilde geçimlerini sağlamaya çalıştılar. Bir gün posterler görüldü şehrin etrafında ve kısa bir süre sonra bunu listeye girmenin avantajlarını anlatan bir askere alım memuru takip etti... ve o hikayemizin başladığı noktaydı.”*

**Görev:** Ekip küçük gruplara ayrılır. Grupların yarısı kasabadaki mutlu yaşam anılarının resimlerini oluşturur. Diğer yarısı ise acı hatıraları gösterirler.

O'Neill'in role giren öğretmen olarak bu doğaçlama konuşması bir ön metindir ve farklı alt unsurlar içermektedir. Oldukça ekonomik bir dille seçilmiş cümleler aslında kurgusal alt yapı için önemli doneler sunmaktadır. Bu ilk rol ile öğretmen askeri memur, üniforma ve savaş atmosferi de yaratarak onlara model olmaktadır. Hem öğrencilerin zihnine hikâyenin tohumlarını ekmekte ve canlandırılacak muhtemel katmanları şekillendirmekte, hem de bir savaşta olabilecek unsurlarla ilgili bilgiler de vererek ilk aşamada öğrencilere kaynak sağlamış olmaktadır. Böylelikle öğrencilerin zihinlerinde şu sorular belirlemektedir: “Savaşta göreceğimizi söylediğin fırsatlar neler? Yeterince asker alamazsan, planı başlatacak mısın? Ne kadar süre için kayıt olmamız gerekiyor? Savaşmak istemiyorsak başka seçenekler de var mı? Eğer birisi ayrılıp eve gitmek isterse ne olur? Eğer öldürülürsem ailem tazmin edilecek mi? Hangi becerilerde eğitim alacağız? Düşman kim?”

O'Neill ilk epizotta askere alım memuru rolünde zeminini hazırladığı kurgusal dünyanın detaylarını bu epizotta rolden çıkarak öğretmen statüsüyle epik bir anlatıcı edasıyla sunup kaynak sağlamaya devam eder. İki tarafın hazırladığı tablolar değerlendirilir, müzakere edilir. Öğretmen, tabloları izleyen ve mahiyeti hakkında fikir beyan eden öğrencilere yorumlarında doğrudan görünen şeyleri tahmin etmeye yoğunlaşmaktan ziyade, olaya ahlaki ve davranışsal yaklaşımlarını tavsiye ederek onları desteklemektedir.

Gruplar tüm üyeleri tatmin edecek bir resim veya tablo oluşturmak için çalıştıkça, O'Neill bu grubun ortaya çıkardığı temaları not eder. Kasabanın tarihini anıt açılışları ve ödül törenleriyle kutlayan mutlu anıları vardı. Bunlar yıkım ve güçlük fotoğraflarıyla yan yana durmaktaydılar. Kasabada acımasız orman yangınları ve kuraklıklar da yaşanmıştı.

Tablolar paylaşıldıkça, O'Neill izleyenlere sorgulamayı başlatacak sorular sormalarına yardım etmekle meşguldür.

Gruba, resimlerin gerçekte ne gösterdiklerini tahmin etmekten ziyade, resimlerin ortaya koyduğu değerlere ve inançlara bakmalarını tavsiye eder.

### 3.Epizot: Aileler Askere Alım Memuruna Cevap Verirler

**Görev:** Askere alımla ilgilenen aile üyeleri, sevdiklerini savaş birliklerine katılma istekleri konusunda bilgilendirirler.

Küçük gruplar halinde, sevilen birinin bu askere alım memurunun davetine sıcak baktığı haberlerinin ilan edildiği doğaçlamalar gerçekleşir. O'Neill, katılımcıları bu haberlerin evde nasıl karşıladığını gösteren bir çalışma yapılandırmaya davet eder. Sevilen birinin potansiyel bir tehlike olan böyle bir macerayla az da olsa ilgilenmiş olması şaşkınlığından, aile üyesinin cesaretiyle gurur duyulmasına kadar çeşitli tepkiler vardır. Gruplar çalışmalarını paylaştıkça O'Neill, izleyicilerin her bir tepkinin aile birimi üzerindeki yansımalarına yakından bakmalarıyla ilgilenir. O seyircilerin bakışlarında desteklenebilecek bir dizi strateji aramaktadır. Bazen katılımcıların düşüncelerini alır, bazen de kendi gözlemlerini yapar.

O'Neill, gruba bu doğaçlamanın işlevini şöyle hatırlatır: 'asker olmayı kabul edenler için, öyle bir durum söz konusu olduğu takdirde aile üyelerinin tepkilerinin ne olabileceğini görmeye başlamak, geri kalanımız için ise bu kasaba ve yaşadığımız hayat hakkında az da olsa bir şeyler daha öğrenmek.'

### 4. Eski ve Yeni Askerler Buluşurlar

Savaş alanına giriş iki görevden oluşur:

O'Neil'in süreçsel drama uygulamaları esnasında 'proaktif' bir çaba içerisinde olduğu görülür. Bu aktivitesi hem içeriden rol aracılığıyla hem de rolden çıktığı zamanlardaki takibiyle devam etmektedir. Mümkün olabilecek en katmanlı ve verimli deneyimi örgülemek için gözlemler yapar. Bunu yaparken karşılıklı bir beslenme söz konusudur. Yani katılımcıları sürecin gidişatı için desteklerken onların sunduklarıyla beslenir ve sonrasında sarsıcı meydan okumalar yapabilmek için de elverişli anları kollar. Bu epizotta hem oynayanları hem de izleyenleri yakından takip etmesi, bakışlarına dahi yoğunlaşması ve strateji arayışı içinde olması bu gerçeği ifade etmektedir.

O'Neill'in süreci yapılandırmada zaman zaman kullandığı epik anlatım, öğrencilerin hedeflenen atmosferin etki alanına girmeleri için etkili bir destek sağlamaktadır. Aksi takdirde öğrencilerin olayın ciddiyetini kavrayamayabileceklerini öngörmektedir. Anlatımında çatışma ve gerilim doğuracak unsurların bulunmasına özen

**Birinci görev:** Sevdiklerini savaşa gitmek üzere tren istasyonundan uğurlayan ailelerin fotoğrafları çekilir. Bunlar sınıfla paylaşılır.

**İkinci görev:** Yeni askerler (sınıfın yarısı) savaş bölgesine varırlar. Hemen savaşa atılırlar ve O'Neill, bağlamın oluşturulmasına yardımcı olacak bir anlatı şekillendirir:

*'Pekâlâ... Gerilimin tırmanmasından hemen sonra genç ve acemi askerler kendilerini çok hızlı ve sadece temel şeylerin öğretildiği bir eğitim uygulamasının içinde bulurlar. Ve sonra beklediklerinden çok daha erken bir zamanda çatışmalara girmek zorunda kalırlar. Ve hem arazi hem devam eden bu çatışmaların oluş şekli... Onların hayal ettiği savaş bu değildi. Genç askerler küçük çaplı saldırılara maruz kaldılar. Arazinin çoğu onlara tamamen yabancıydı, çünkü küçük kırsal bir bölgeden gelmişlerdi. Şimdi dağların arasında, ormanlık alandaydılar ve düşmanı tuhaf zamanlarda beklenmedik bir şekilde oyalamak, meşgul etmek zorundaydılar. Rakipleri, düşmanları, onlarla gerilla taktikleriyle savaşmaya kararlı görünüyordu. Ve bu genç askerler dediğim gibi çok iyi eğitilmiş değiller. '*

Acemi askerlere yeni vardıklarında diğerleriyle tanışmaları için sadece yirmi dört saatlik bir izin verilir. Usta askerler ile acemiler arasında gerçekleşen karşılaşmalar doğaçlanır.

Başlangıçta O'Neill, doğaçlama canlandırmanın başlama biçiminden memnun değildi. Eski ve yeni acemiler arasında keyifli alışverişler vardı. "Liseli buluşmasında değiliz" diye bağırdı ve sonra öğrencilerden etkinliği tekrarlamalarını istedi:

*"Neredeyse bir yıldır arazidesin. Ve bir şeyler gördün, seni sen yapan şeyler yaptın. Ve şimdi artık sen evden ayrıldığın zamanki sen değilsin. Aniden tüm bunların canlı bir hatırlatıcısı gelir. Ve ne şekilde hatırlanmak istediğinizi bilmiyorum. Hangi deneyimleri paylaşmaya hazır olabileceğinizi bilmiyorum. Size eğitiminiz hakkında sorular sorulabilir. Savaşta olmanın nasıl bir şey olduğu sorulabilir. Sizden bir sürü şey istenebilir ve bu bilgileri paylaşmak için ne kadar hazır olacağımızı da bilmiyorum. '*

## **5. Epizot: Tecrübeli Askerler Yeni Askerleri Değerlendiriyor**

**1. Görev:** O'Neill, sınıfın geri kalanı seyirci olurken tecrübeli askerlerden bazılarını onunla bir çemberde oturmaya davet eder. Bu askerler önceki bölümdeki yeni askerler ile karşılaşmalarını

göstermektedir. Tüm bunlara rağmen devamında yapılan doğaçlamada bu atmosferin yakalanmadığını görünce grubu sarsma ihtiyacı hisseder. Usta askerler ile acemilerin ilk karşılaşmaları doğacında askerlerin rahat ve ciddiyetsiz görünen tavırlarına "Liseli buluşmasında değiliz!" çıkışını yapabilmektedir. İşte bu gibi anlar onun için destekleme anlarıdır ve bu durumu da etkili bir meydan okuma ile toparlamayı tercih eder. Uyarısında bağlamı yakalamalarına yardımcı olacak, bu iki tarafın karşılaşması anında gerçekleşebilecek muhtemel diyalogları da anımsatarak kaynak sağlama görevini de ihmal etmemektedir.

O'Neill, bu epizotta da iki farklı role girerek bağlamdan kopmaları engellemeye, rollerde takındığı tutumlarla, oluşturduğu iki farklı tecrübeli ve acemi asker karakteriyle de partnerleri olan öğrencilere model olmaktadır.

anlatırlar. Daha sonra da yeni gelen askerleri daha tecrübeli askerlerle buluşma deneyimlerini paylaşmaya davet eder.

**2. Görev:** Tecrübeli bir asker ve bir acemi canlandırmalarında meydana gelenleri tüm grup için yeniden canlandırır.

Takip eden söyleşide, O'Neill bir tecrübeli asker rolüne girerek diğer tecrübeli askerlerle canlandırmaya katılır. Aralarında aşağıdaki diyaloglar geçer. İsimler takma isimlerdir:

O'Neill: Yeni yüzleri görmekten bıktım. Tanıdığım bir yüz olduğunu biliyorum, ama Tanrım... Yani, demek istediğim bunlar nereye geldiklerini düşünüyorlar? Kilise pikniğine mi? (Öğrenci Jan'a) Böyle biriyle konuştun mu?

Jan: Aslında çok fazla konuşmadık. Yani beraberdik...

O'Neill: Çok mahvolmuş görünüyorlar. Yani, bir yıl önce biz de böyle mi görünüyorduk?

Nat: Çok iyimser görünüyorlardı.

Deb: Daha çok korkmuş görünüyorlardı....

Konuşmalar devam eder. Tecrübeli askerlerin olaya farklı yaklaşımlarıyla diyalog sürer. O'Neill, daha sonra yeni gelenleri başka bir çemberde kendisine katılmaya davet eder. Önceki buluşmada olduğu gibi, bu acemilerin yaşadıklarına karşı sempatik, yakın bir arkadaş rolünü üstlenir.

O'Neill: Sizi bilmiyorum, ama benim beklediğim gibi değil.

Jennifer: Endişeliyim.

Jane: Evet, ben de endişeleniyorum. Gitgide daha da zayıflıyor.

O'Neill: Evet. Pekala, şu anda yemek zorunda olduğumuz şey yüzünden, yemeklerin çok da harika olduğunu düşünmüyorum, değil mi?

Jim: Neydi bu ? Bu et.. şey...

O'Neill: Eğer bu adamlardan bazılarını posterlere koymuş olsalardı, kimsenin kaydolacağını sanmıyorum, değil mi?...

Acemi askerlerle katıldığı doğaçlamada, savaş alanına gelmeden önce umdukları ortam ile karşılaştıkları gerçekleri değerlendirdikleri diyalogların birinde acemi bir asker rolünde: "Sizi bilmiyorum, ama benim beklediğim gibi değil." diyerek aslında cümleyi kuran ilk kişi olarak fitili ateşlediği, bir anlamda ortalığı kızıştırdığı görülmektedir. Daha sonra ustalıkla öğrencileri harekete geçirdiği, bağlam üzerinde etkili olduğu ve "sizi bilmiyorum, ama..." girişiyle de hem diyaloga renk katıp desteklediği hem de öğrenciler için aslında çerçeveyi de esnek tuttuğu görülmektedir.

Öğrencilerin karşıt roller arasında gezinmelerine imkân sağladığı gibi, kendisi de roller arasında gezerek taraf olmama dengesini gözetmeye gayret göstermektedir.



Carol: Bunu beklemiyordum. Burası benim imza attığım yer değil. Kayıt yapan kişi bana böyle olacağını söylemedi.

O'Neill, katılımcıları uzun süre aynı rolde tutmaz, roller arasında gezdirerek onların olaylara farklı açılardan bakabilmelerini hem içerden hem de dışardan değerlendirmeler yapabilmelerini sağlar.

## 6. Epizot: Acemi Askerler İlerliyor ve Bir Köye Pusu Kuruyorlar

**1. Görev:** Askerler nihayet kendilerini düşman hatlarının arkasında buluyor ve bir köye varıyorlar. Üçlü gruplar, köyde neler olduğunu gösterirler. *"Sadece bir an. Bütün bir olay olmak zorunda değil."* diyor O'Neill, *"Tıpkı zihnine gelen bir resim gibi. İçerideki insanlarla birlikte sığınmağın görüntüsü gibi. İyi ya da olumsuz bir an olabilir. Bir kahramanlık görüntüsü olabilir. Birini kurtarmak zorunda kalmanın bir görüntüsü olabilir. Bir saldırının görüntüsü olabilir. Bir ölüm görüntüsü olabilir."*

**2. Görev:** Görünürdeki köylüler gruptan ayrılmışlardır. Askerler köylülerden birinin sorumluluğunu üstlenirler. O'Neill, askerlere köylülerin düşman olduğunu ve saklamak istedikleri hayati bilgilere sahip olabileceklerini söyler. Ayrıca, askerlerin bu esirlerden hangi bilgileri isteyebileceklerini de söyler. Bu asker ve köylü arasında bir doğaçlama gerçekleşir. *"Hadi herhangi bir şekilde esir alan ve esir arasında insani bir durumun gerçekleşip gerçekleşmeyeceğini görelim"* diyor O'Neill, *"Eğer olmuyorsa bunun için zorlamayın. Fakat olursa da bunu neyin tetiklediğini düşünün, bir bakıma doğaçlama esirlerin elindedir, çünkü onlar daha düşük statüdedirler, ama aynı zamanda askerin gizlemek zorunda olabileceği duygulara da seslenebilirler."* Bu doğaçlamalar olurken, O'Neill köylüler ve askerlerin doğasına dahil olarak kıdemli bir subay rolünde odanın içinde gezinir.

**3. Görev:** Katılımcılar doğaçlama üzerine değerlendirme yaparlar. O'Neill bu askerlerin şimdi hangi kararlarla yüz yüze kalabileceklerini sorar. Öğrenciler bazı köylülerin sakladıkları önemli stratejik bilgilere sahip olduğunu hissettiklerini, ayrıca mahkûmları beslemek zorunda olmaları meselesini dile getirirler. Bir asker köylüyü zorla alıkoyma düşüncesindedir; diğerleri ise esirlere sempatiyle yaklaşır.

O'Neill hikâyenin tek boyutlu, karakterlerin karton karakterler olmaması, yaklaşımların klişe olmaması için mümkün olduğunca bu epizotta da meydan okumalar gerçekleştirmektedir. Sürecin bu aşamasına kadar öğrenciler kendi içlerinde sorgulamalar yapmış, kendi cepheleri içinde, aynı tarafı paylaştıkları askerler arasında derinlikli deneyimler yaşama fırsatları bulmuşlardır.

İlk beş epizotta savaş öncesi, insani normaller, günlük yaşayan sıradan insanları ele aldıktan sonra, birkaç epizotta da bu askerlerin kendilerine ve savaş gerçekliğine dair klişelerden uzak son derece reel sorgulamalar yapmışlardır. Bu epizotta da ilk defa karşı tarafla, düşmanla bir temas sağlanır. O'Neill, bu temas için sıradan bir göğüs göğüse çarpışma veya çatışmadansa daha minimal, daha insani unsurlar barındırabilecek gerilim unsurları taşıyan bir karşılaşmayı tercih eder. Bir düşman köyüne baskın görevi öncesinde yine bu köydeki durumla ilgili empati kurabilmeleri için yönergesinde neler olabileceğiyle ilgili de kaynak sağlamayı ihmal etmez. Aynı dakikalar içinde bir katılımcı hem baskını yapacak asker olurken hem de baskının yapılacağı köyün sakinlerini de canlandırabilmektedir. Çoğu zaman gerçek yaşamın müsaade etmediği bu boyutlar arası gezinti öğrencilere müthiş deneyimler yaşatır.

İkinci görevde kıdemli bir subay rolünü alarak bir anlamda yaktığı ateşin sönmemesi için beslemeye devam eder. Baskın, esir alma, sorgulama, konuşturup bilgi alma gibi zorluklarla karşı karşıya bırakarak asker rolündeki öğrencilerin neler yapabileceklerini görmek ister. Bunun da öğrenciler açısından bir meydan okuma içerdiği açıktır. Askerlere bu kritik görevi verirken *"Hadi herhangi bir şekilde esir alan ve esir arasında insani bir durumun gerçekleşip gerçekleşmeyeceğini görelim, eğer olmuyorsa da zorlamayın"* da diyerek zihnindeki bağlama dair ipuçları verip kaynak sağlamakta ve bir ölçüde de onları serbest bırakmaktadır.

Üçüncü görevde az önce yapılan askerler, esir köylüler ve sorgulama doğacı üzerine değerlendirme yaparlar. Buradan elde edilen veriler sonraki epizodu besleyecektir.

## 7. Epizot: Riskler Artıyor

Bu bölüm gerilimi önemli ölçüde artırır. Bilgiyi sakladığına inanılan esirler sorumlu bulunur ve olası cezalarla tehdit edilirler.

**Görev:** Askerler, hangi köylülerin düşman yönetimi ile ilgili hayati bilgilere sahip olduklarından şüphelendiklerini tespit ederler. Dört köylü ayağa kalkar.

**Görev:** Öğretmen role girer. O'Neill, kıdemli bir subay rolünü üstlenir ve kendisini izleyen köylülere şunu söyler:

*"Barbar olduğumuzu duymuş olabilirsiniz. Savaş kurallarına bağlı kaldığımızı da duymuş olabilirsiniz. Yapmaya çalıştık bunu kendi adımıza. Bu lanet köyden tek parça halinde defolmaya çalışıyoruz. Ve biz hanginizin bize bilgi verebileceğini ve hanginizin masum olduğunu bilmiyoruz. Askerlerim esirlerin çoğunluğunun masum olduğunu düşünüyor gibi görünüyor, ama (ayakta duranları işaret ediyor) sizin bilginiz var. Lideriniz hakkında bildiklerinizi anlatmanızı tavsiye ederim."*

Esirler bilgi vermeye zorlanır. O'Neill, bir askere oturmuş köylülerden birini dışarı çıkarmasını ve öldürmesini söyler. Hala gelen bir bilgi yoktur. Diğer köylüler dışarı çıkarılır. Bazı askerler, bu ani vahşet yüzünden sinirlenmiş görünmektedirler, bazıları bundan hoşlanır.

Önceki bölümlerde katılımcılar acemi ve tecrübeli rollerindeydiler, şimdi de köylülerin durumunu canlandırmaktadırlar.

Askerler, düşman liderinin nerede olduğu ile ilgili bilgileri açıklamalarını isterler. Köylülerden bazıları, önemli bilgilere sahip olduğuna inandıkları kişilerin isimlerini vermekte isteksizdirler. Bu bölüm, köylülere bir infaz hattına kadar eşlik edildikçe artan bir gerilimle ilerler. O'Neill doğaçlamayı, köylüler hayatlarının başışlanması için yalvardıkları noktada ve bazı askerler subayın acımasız hareketleriyle ilgili endişelerini dile getirdikleri zaman durdurur.

## 8. Epizot: Diğer Metinlerin Bir Evreni

**1.Görev:** Askerler ve köylüler arasındaki çatışma tırmanır. O'Neill, tüm grubu çatışma sahnesinin bir görüntüsünü oluşturmaya davet eder.

Bu epizot gerilimin zirveye tırmandığı epizottur denebilir. O'Neill, bu epizotta bir subay rolünü alarak süreçte etkin bir pozisyon alır ve askerlerine çaresiz oturup bekleyen köylülerden birini dışarı çıkarıp öldürme emri vererek sarsıcı bir meydan okuma daha gerçekleştirir. Subay olarak ede etmek istediği bilgiye ulaşamayınca başka köylülerin de öldürülmesi emrini vererek tansiyonu iyice yükseltmekten kaçınmaz. Bu sayede böyle bir durumda esir rolündeki köylülerin, dört şüpheli esir rolündekilerin ve asker rolündeki öğrencilerin en doğal tepkilerini görmeyi hedeflemektedir. Askerlerden bazıları subayın bu tutumundan keyif alırken, bazıları da onaylamayarak, bu yapıları vahşice bulup sinirlenerek aslında O'Neill'in öngörebileceği en doğal insani tepkileri sunmuş olmaktadır. Esirler konuşmamakta kararlı olup gittikçe daha fazla köylü infaz edilmek üzere çıkarılınca askerlerin yüksek sesle itirazlarını dile getirmeleri, köylülerin de başışlanmaları için yalvarmaları bu insani tepkileri göstermektedir. O'Neill doğaçlamayı bu noktada, herhangi bir karara bağlamadan sonlandırır. Önceki epizotlarda tecrübeli ve acemi rolündeki askerleri oynarken şimdi de düşman bildikleri köylüleri oynayan öğrencilerde O'Neill'in tarafsızlık vurgusunun da izleri görülmektedir.

O'Neill'in son değerlendirme epizodundan önce bu aşamada yazılı bir ön değerlendirme yaptığı söylenebilir. Bunun için şiir formunu tercih ediyor. Bunu yaparken de yönergede şiirin 6 dize olmasını, ilk üç dizede katılımcıların savaştan önce ne oldukları, son üç dizde ise daha sonra ne hale geldikleri ile ilgili, geçirdikleri içsel yolculuk ve

**2.Görev:** Öğrenciler, köylü ve askerlerin bakış açısıyla altı satırlık bir şiir yazmaya davet edilirler. İlk üç dize 'Ben...dim' ifadesiyle başlayacak, son üçü ise 'ben...oldum' ile veya her ikisinin bir kombinasyonu ile. Bunun bir şiir olacağını hatırlatır O'Neill, "bu yüzden ben bir zamanlar bir çiftçiydim, bir askerdim gibi şeyler yazmanızı istemiyorum... yazdıklarınızın daha çok içinizde olanlarla ilgili olmasını istiyorum. Bir zamanlar ne olduğunuz ve şimdi deneyimler sonucunda ne olduğunuzla ilgili." Sırayla bir koro, okuma aktivitesi gerçekleştirilir.

Grup, savaşın doruğundaki tüm katılımcıların birleşmesiyle bir fotoğraf anı oluşturur. O'Neill, "ve biz taraflardan hangisinin direnmeyi başarabileceğini, hangisinin saf değiştirip asker olacağını göreceğiz." iddiasında bulunur. Fotoğrafta bulunanları tablodan ayrılmaya ve gördüklerini gruba anlatmaya davet eder. Gözlemciler terör ve zafer, şaşkınlık ve ölüm hakkında yorum yaparlar. Olanca çürüme, bozulma içinde umut işaretleri vardır, çelişki tohumları yansımaları gösterir.

Son bir yansıtıcı faaliyet olarak katılımcılar, eve doğru giden askerler ve köylüler olarak sıralar halinde dizilirler. Üç sıra vardır: dış tarafta askerler ve içeride köylüler. Her biri şiirinden en çok yankılanan 'ben -dim / ben' oldum' satırını seçer. O'Neill, eğer daha fazla zamanım olsaydı, her öğrenciden diğer birinin şiirden okumalarını isteyeceğini söyler. Bu, katılımcıların oluşan ürün hakkında başka bir bakış açısı geliştirmelerini gerektiren daha ileri bir stratejidir. Çalışma yazılı bir şiirsel metinle sonuçlanırken; O'Neill, katılımcılara süreç drama boyunca birçok metin üretildiğini hatırlatır: Öğretmenlerin ve öğrencinin sanatsal metinleri, pedagojik metin, yönetmenin metni, oyuncu metni, prova metni, performans metni ve izleyicinin metni bunlardan sadece birkaçıdır. "Her metin başka metinlerin evreninde yaşar." diye hatırlatır O'Neill.

### 9. Epizot: Savaş Dramasının Yapı Sökümü

**Görev:** Grubun savaş konusunu tatmin edici bir şekilde hazmedip edemediğine dair bir değerlendirme yapılır. Grup, eğitimcilerin niçin bu konuda süreç draması yapılandırılmaları gerektiği sorusuna cevaplar arar. Süreçsel dramanın eğitsel ve sanatsal amacını açıklığa kavuşturmaya başlar. Katılımcılar için en büyük koruma, numara yaptıklarını bilmeleridir. "Yaşam hızında hareket etmiyoruz; sürekli olarak deneyimin içinde ve dışındayız. Biz hem savaştaki askerleriz hem de değiliz. Hem köylüleriz hem değiliz. Bir mesafemiz

hissettikleriyle ilgili, şiirsel derinlik taşımalarını isteyerek belirli bir ön çerçeve sunarak bu bölümde de onları desteklemeye devam eder.

Daha sonra tüm grubu aynı anda bir fotoğraf anı oluşturmaya davet eder ve bunu yaparken verdiği yönergede aslında taraf değiştiren olup olmayacağını görmek açısından bir anlamda açık kapı bırakan bir ifade kullanır ki, bu da son bir meydan okuma olarak değerlendirilebilir. Katılımcılara süreçsel drama boyunca birçok metin üretildiğini, bunların; öğretmenin ve öğrencinin sanatsal metinleri, pedagojik metin, yönetmenin metni, oyuncu metni, prova metni, performans metni ve izleyici metinleri olduğunu ve her metnin başka metinlerin evreninde yaşadığını söylediğinde de kendi süreçsel dramasında öğretmenin önemli bir fonksiyonu olarak gördüğü kaynak sağlama görevini bir kere daha etkin bir şekilde yerine getirdiği görülmektedir.

O'Neill ele aldığı temaları net bir yargı cümlesiyle sonlandırmamaya özen gösterir. Kesin bir doğruluk ile sonuçlandırmak istemez. Bunun yerine süreç içinde kendiliğinden meydana gelen dönüşümleri izlemek daha çok keyiflidir ona göre. Bu sonuncu kısımdır ve değerlendirme epizodudur. Çalışmanın başından itibaren bir öğretmen olarak uygulamış olduğu; role girme, model olma, kaynak sağlama, destekleme ve meydan okuma fonksiyonlarının geri bildirimini aldığı önemli bir epizottur. Süreç devam ederken sürekli aktif çalışması sayesinde ara değerlendirmeler ve gözlemlerle elde ettiği

---

*var.*” Bu bakış açısı, katılımcıların yaptığı yorumların çoğunda ifade edilir. O'Neill, gruba, dramalarına ilham olan yolculuğu ve onu besleyen ön metni anımsatarak ve belirterek dramaya son verir. Mesele savaş değil, bunun sonuçlarıdır, insanlara ve çevreye yaptığı şeydir.

kanılara ek olarak bu toplu değerlendirme de etkileyici bir geziden dönen bir grup insanın tüm yaşadıklarını, hislerini, keşiflerini, olumlu olumsuz tüm etkilenmişliklerini dönüş yolunda, otobüste paylaşımlarına benzetilebilir. Bunları duymak, geziye katılanlar açısından olduğu kadar, bu gezinin rehberi için de son derece önemlidir.

---