

KİTAP TANITIMI

Pamela Bowell ve Brian S. Heap, *Süreçsel Dramada Planlama Öğretimin ve Öğrenmenin Zenginleştirilmesi* (İkinci Baskıdan Çeviri) (Çev. G. Sivrikaya, F. Güzey, C. Karadeniz ve G. Portakal; Ed. Ö. Adıgüzel), 2019, Ankara: Pegem Akademi, ISBN: 978-605-241-797-3. 214 sayfa

İhsan METİNNAM¹

Süreçsel Drama Planlaması İçin Kılavuz Niteliğinde Bir Kaynak

Bowell ve Heap'in (2019) de belirttiği gibi drama süreçlerinde planlamanın biçim ve içerik olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Drama sürecinin planlanmasında biçim, dramatik yapılandırmayı temsil ederken; içerik ise sürecin eğitsel yapılandırmasına karşılık gelmektedir. Bu bağlamda, drama planlama süreci dramatik biçimin yapılandırılması boyutuyla sanatsal yaratım süreciyle benzerlik göstermektedir. Çünkü drama planlama sürecinde de biçim ve içerik arasında tıpkı sanatsal yaratım sürecinde olduğu gibi biçim ve öz arasındaki diyaloga benzer bir diyalog kurulması gerekir. Bu diyalogun kurulması görüldüğü kadar kolay değildir. Çünkü bu diyalog, didaktikliği kabul etmeyen sanatsal boyutla, sanatın sınırsız yaratıcılığını belli kalıplara sokarak onu belirli bir öğrenme çıktısı odağında biçimlendirmeye çalışan eğitsel boyut arasında kurulmalıdır.

¹ Dr. Öğr. Gör., Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Temel Sanat Eğitimi Bölümü, imetinnam@ankara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6984-2693>

Ulusal alanyazında, sözü edilen iki boyut dramanın disiplin ve yöntem boyutu olarak kavramsallaştırılmıştır (Adıgüzel, 2019). Bu boyutlardan disiplin boyutu doğrudan dramaya, yöntem boyutu ise drama yoluyla öğrenmeye karşılık gelmektedir. Howell ve Heap (2019), bu iki boyutun bütün drama planlama süreçlerinde bir arada bulunması gerektiğini savunmaktadır. Bir drama planında zaman zaman dramaya yönelik öğrenme ağır basarken zaman zaman da drama yoluyla öğrenme ağır basmaktadır. Ancak bu iki boyut her zaman bir “drama öğrenme sarmalı” (Howell ve Heap, 2019) olarak tüm planlama süreçlerinde bulunmaktadır. Drama süreçlerinde kimi zaman dramaya (rol, gerilim, mekan, semboller vd.) yönelik öğrenmeler ön plana çıkarken, kimi zaman da eğitsel kaygılar (ahlaki ve etik ikilemlerin tartışılması gibi) baskın gelebilmektedir. Dramada planlama, sanatsal ve eğitsel kaygıların dengeli bir biçimde uzlaştırılması sürecidir. Drama süreçlerinde sanatın ve eğitimin rolünün ne olduğu drama alanındaki merkez tartışma konularından bir tanesidir. Bu tartışma, drama öncülerinin planlama yaklaşımlarıyla ilgili tartışmaların da bir parçasıdır. “Süreçsel Dramada Planlama” kitabının değerinin doğru anlaşılabilmesi ve drama tarihi içerisindeki yerini anlayabilmek adına planlama yaklaşımları arasındaki tartışmadan kısaca söz etmek gerekir.

Dramadaki planlama anlayışında paradigma kırılması dramanın bileşenlerinden eğitmen ve katılımcının drama süreci içerisindeki rollerinin tartışılmasıyla meydana gelmiştir. İngiltere’de 1970’li yıllar öncesinde romantik çocuk draması olarak adlandırılan hareket (Norris, 1993) daha çok psikoloji temelli, birey merkezli ve kişisel gelişim odaklı bir anlayışa sahiptir. Bu anlayışın temsilcileri olan Winfred Ward, Peter Slade ve kısmen Brian Way drama eğitmenin sürece ve katılımcıya müdahale etmemesi gerektiğini savunmaktadır. Bu anlayış, katılımcılar arasındaki farklılıklara ve bireyin biricikliğine vurgu yapmaktadır. Drama sürecinde herkesin kendine ait bir çemberinin

olduğu, katılımcıların kendilerini özgür ve güven içerisinde hissedebilecekleri bir öğrenme ortamının gerekliliği savunulmaktadır. Bu görüşler daha çok Hümanistik Psikoloji yaklaşımının etkilerini taşımaktadır. Bu anlayışa karşı çıkan anlayış ise dramada planlamanın farklardan çok benzerliklere vurgu yapması, katılımcıların birbirinden öğrenmesi gerektiğini savunan ve planlamayı diyalektik bir çerçeve oturtan diyalog odaklı modeldir. Eriksson'a (2007) göre; dramada planlamanın iki ana paradigması gelişim ve diyalog odaklı modeller olarak adlandırılır. Diyalog odaklı modelin önemli savunucuları ise Dorothy Heathcote, Gavin Bolton ve John O'Toole olarak gösterilebilir. Bu öncü grubu içerisinden Dorothy Heathcote'un geliştirdiği bir teknik olan "öğretmenin rolde olması" ya da "öğretmenin role girmesi", drama planlama anlayışındaki paradigma kırılmasının merkezinde yer alır. Çünkü bu teknik, romantik dönem dramacıların eğitmenin sürece müdahalesiyle ilgili görüşüne bir karşı çıkış ve yeni dönem drama planlama anlayışının kilit taşı olarak görülebilir. Bu teknikle beraber eğitmen drama sürecindeki karar mekanizmalarına katılmış, müdahale hakkı kazanmış ve drama sürecindeki eğitmen-katılımcı arasındaki güç ilişkileri yeniden düzenlenmiştir. "Süreçsel drama" anlayışı da bu yeni dönem planlama anlayışı içerisinden doğmuştur. Bolton'a (1997) göre; süreçsel drama kavramını drama eğitimi alanının kavram dağarcığına kazandıran Dorothy Heathcote'la da ortak çalışmalar yürütmüş olan Cecily O'Neill'dır.

Süreçsel drama, drama yoluyla öğrenme amacıyla geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Kendinden önceki dönemin planlama anlayışının eleştirisinden doğmuş bir planlama yaklaşımıdır. Drama eğitiminin daha öğretim ve bilgi odaklı olmasını, planlamanın adım adım

gerçekleştirilmesini, eğitmenin süreçte neyi neden yaptığının tam bilincinde olarak tasarlamasını savunan bir planlama yaklaşımıdır. Süreçsel drama temelli planlama yaklaşımı Heathcote, O'Neill ve O'Toole gibi öncülerin çalışmalarında birbirinden küçük farklarla ele alınmış ve geliştirilmiştir. Heathcote, dramanın temel amacının gerçek yaşamında da çeşitli ikilemler ve çıkmazlar odağında karmaşa içinde olan insanı kurgusal ortamda da çeşitli ikilemlerle buluşturmayı, katılımcının bu ikilemler karşısında aldığı ahlaki ve etik tutumlar odağında bir öğrenme yaşayabileceğini savunmuştur. O'Neill ise süreçsel drama anlayışını daha çok spontanite ve yapı kavramları üzerine inşa etmiştir. Onun süreçsel drama planlama anlayışı katılımcının süreçte “başından o an gelip geçen estetik bir deneyim” olarak tanımlanır (Taylor ve Warner, 2006). O'Toole ise daha dramatik sanatlar ve anlamın (öğrenmenin) uzlaştırılması odaklı bir planlama anlayışını savunmuştur. Süreçsel drama planlama yaklaşımının geliştirilmesinde önemli rol oynayan drama öncülerinin çalışmalarındaki ortak yön ise hepsinin drama yoluyla öğrenmenin doğasına uygun bir dramatik yapılandırmayı gerekli görmüş olmalarıdır. Kimi dramatik sanatlar boyutuna kimi öğretim boyutuna ağırlık vermiştir.

Bowell ve Heap'in kitabının süreçsel dramanın planlanmasına ilişkin alan içi tartışmaların süzgecinden geçirilmiş, daha rafine ve pratik hale getirilmiş bir çerçeve sunduğu ifade edilebilir. Kitap, önsözünde de belirtildiği gibi “açık ve anlaşılır biçimde hazırlanmış bir kılavuz niteliğindedir. Süreçsel dramanın planlanması ile ilgili pratik ve adım adım ilerleyen bir yol izlemektedir.” (Bowell ve Heap, 2019). On iki bölümden oluşan kitap, Ankara Üniversitesi ve Çağdaş Drama Derneği'nden uzmanların çevirisiyle alanyazına kazandırılmıştır.

Kitabın “Eğitimde Drama” başlıklı ilk bölümü genel olarak dramanın ne olduğundan ve ne olmadığından, dramanın neden bu kadar önemli olduğundan, dramayı diğer yöntemlerden ayıran yönlerinden, eğitimle ilişkisinden, kitabın planlama sürecinde izlediği genel çerçeveden söz etmektedir. Bu bölümde, özellikle dramada öğrenme süreci başlığı altındaki “drama öğrenme sarmalı” kitabın genelindeki planlama anlayışının temel argümanını içermesi bakımından önemle üzerinde durulması gereken bir kavramdır.

Kitabın ikinci bölümünde ise “Süreçsel Dramada Planlama İlkeleri” başlığı altında süreçsel dramanın ne olduğundan, iyi bir süreçsel drama planlaması için dikkat edilmesi gereken önemli noktalardan ve süreçsel drama planlamasının sonraki bölümlerde ayrıntılı biçimde ele alınacak altı ilkesinden söz edilmektedir. Süreçsel dramada planlama sürecinin altı ilkesi bulunmaktadır. Bunlar, tema/ öğrenme alanı, bağlam, roller, çerçeve, semboller ve tekniklerdir.

Kitabın üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci bölümleri sözü edilen planlama ilkelerine ayrılmıştır. Her bölümde, altı planlama ilkesinden bir tanesi ayrıntılı bir biçimde ele alınarak örneklerle desteklenmiştir. Planlama ilkelerinin ele alındığı her bölüm, o bölümde ele alınan ilkenin planlamadaki yerini anlatan temel bir soruyla başlamaktadır. Tema/öğrenme alanının ele alındığı üçüncü bölümdeki başlangıç sorusu şu biçimdedir: “öğrencilerin insan yaşamının hangi boyutuyla uğraşmalarını sağlamak istiyorum?”. Süreçsel drama planlamasının ilk adımı çalışılacak öğrenme bağlamını belirlemektir. Drama süreci gerçek yaşamdaki deneyimlerden yola çıktığı için planlamada ele alınabilecek sonsuz sayıda konu bulunabilir. Bu yüzden, çalışılacak grubun gereksinimleri doğrultusunda sürecin

öğrenme boyutunu oluşturacak bağlam belirlenmeli ve çerçeveselendirilmelidir.

Kitabın dördüncü bölümünde, “bağlam” başlığı ele alınmaktadır. Bu bölüm, belirlenen öğrenme temasını uygun bir dramatik bağlamla nasıl ele alınacağı üzerinde durmaktadır. Üçüncü ve dördüncü bölümün drama öğrenme sarmalındaki içerik ve biçim şartlarına karşılık geldiği söylenebilir. Planın içeriğine karşılık gelen bölüm tema/öğrenme alanı ve biçimin karşılığı olan ise bağlam ya da dramatik bağlam bölümüdür. Dramatik bağlamın planlamadaki yerini ele alan bölüm, belirlenen tema ya da öğrenme alanının hangi kurgusal durumlarla keşfedilebileceği sorusuna yanıt aramaktadır. Bir diğer deyişle planlama sürecinin dramatik yapısını kurgularken dikkat edilmesi gereken noktaları, nereden başlanması ve nasıl ilerlenmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Kitabın beşinci bölümünde, planlamada “rol” ilkesi ele alınmaktadır. Süreçsel drama planlanırken öğrencilerin ve öğretmenin süreçteki rollerinin önceden belirlenmesi önemlidir. Bu başlıkta, atölye süreçlerinde öğretmen ve katılımcıların rolünün ne olacağı irdelenmektedir. Ayrıca bu planlama ilkesinin ele alındığı bölümde drama sürecinde öğretmen ve katılımcının rolleriyle ilgili alan içi tartışmaların da etkisi belirgin bir biçimde görülebilir. Bölümde genel olarak, öğrencilerin süreçte ne tür roller alacakları, bu rollerin tema ve bağlamla güçlü bir ilişkisinin olup olmadığı, öğretmen sürece dahil olacağına ne bağlamda hangi rolle, nasıl dahil olacağı üzerinde durulmaktadır.

Kitabın altıncı bölümü, planlama ilkelerinden “çerçeve”ye ayrılmıştır. Bu planlama ilkesi, Kanadalı sosyolog Erving Goffman tarafından geliştirilen bir kavramdır. Kitabın yazarlarına göre; “çerçeve, drama planlama ilkelerinin en önemlisidir.” Çerçeve, süreçsel dramada dramatik gerilimi yaratmanın yolu olarak adlandırılır. Bunun

yanında, katılımcıların dramada oluşturulan gerilim içerisinde nerede konumlanacaklarının da belirlendiği planlama ilkesidir. Çünkü drama süreçlerinde aktif katılımı zorunlu kılacak bir gerilime, bir rol motivasyonuna gereksinim vardır. Buna ek olarak, ele alınan konuya ilişkin eğitmenin ve öğrencilerin farklı görüşleri olabilir. Oysa katılımcıların ortak bir kaygıya yönlendirilmesi ve bu ortak kaygı üzerinden drama süreci için belirlenen konuyu tartışması gerekmektedir. Bu yüzden de katılımcıların oluşturulan gerilim içerisindeki konularının ve rollerinin iyi belirlenmesi gerekir. Böylece katılımcılar da içinde buldukları gerilimi ortak kaygı odağına taşıyabilirler. Ayrıca oluşturulan gerilim, öğrencilerin drama süreciyle aralarında öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyecek bir bağ kurmalarına da neden olabilir. Bu yüzden, öğrenmeyi daha etkili kılmak ve öğrencileri yıkıcı duygusal durumlardan korumak için drama süreciyle aralarında bir mesafe yaratılmalıdır. Bu da çerçevenin belirlenmesi kapsamında düşünülmesi gereken bir durumdur. Özetle, gerilimin oluşturulmasının bir yolu olan çerçeve, eğitmen ve katılımcıların rollerinin de gerilim içerisine nasıl yerleştirileceğini de belirleyen en önemli planlama ilkesidir.

Kitabın yedinci ve sekizinci bölümleri sırasıyla “semboller” ve “teknikler” başlıklı planlama ilkelerine ayrılmıştır. “Semboller” başlığında, drama sürecini desteklemek ve güçlü kılmak adına kullanılacak her türlü sembol, estetik uyaran, araç-gereç ele alınmaktadır. Semboller, eğitmenin ve öğrencilerin süreçte alacakları rollerle ilişkileri, öğrencileri süreçte tutmaya ve süreçle güçlü bir bağ kurmalarını sağlayabilecek güçlü uyaranlar ve eğitmenin rolünü güçlendirecek yardımcıları olarak ele alınmaktadır. “Teknikler” başlığında ise sürece en uygun teknik ya da tekniklerin seçimi üzerinde

durulmaktadır. Süreçsel dramanın temel teknikleri olarak tüm grupla rol oynama, doğaçlama ve eğitmenin rolde olması gösterilmektedir. Bunlara ek olarak, süreçteki gereksinimler doğrultusunda yeni teknikler kullanılabilir. Önemli olan bu tekniklerin süreçsel drama planının diğer ilkeleriyle ilişkili bir biçimde seçilmesidir.

Kitabın dokuzuncu, onuncu ve on birinci bölümleri, önceki bölümlerde ele alınan altı planlama ilkesinin bir araya getirilerek özgün planlar hazırlanmasına dönük olarak düzenlenmiştir. Dokuzuncu bölümde, farklı gruplarla süreçsel drama çalışması başlığı altında okulöncesi çocukları ve özel gereksinimli çocuklarla yapılabilecek süreçsel drama çalışmalarına örnekler verilirken, onuncu bölümde artık kendi süreçsel drama planını geliştirmeye hazır olduğu düşünülen eğitmenin akılda bulundurması gereken son ayrıntılar ele alınmıştır. On birinci bölümdeyse, kitap boyunca anlatılan altı planlama ilkesine sıkı sıkıya bağlı kalınarak geliştirilen örnekler üzerinden ilerlendiği ancak planlama yapılırken bu ilkelerin dışına çıkılabileceği, planlamanın geliştirilebileceği ifade edilmektedir. Bu bölümde, süreçsel drama planlaması yapmayı düşünen eğitmenlere planlama sürecinin nasıl geliştirilebileceğinin yolları gösterilmektedir.

Son bölüm olan on ikinci bölümde ise “süreçsel drama planlama kılavuzu” başlığı altında, önceki bölümlerde altı planlama ilkesi için oluşturulmuş altı temel soru daha küçük sorulara ayrılarak ayrıntılandırılmıştır. Böylece eğitmenin her planlama ilkesini daha derinlemesine öğrenmesi hem de sorulara yanıt verip verememesi üzerinden planlamaya ve uygulamaya hazır olup olmadığı konusunda kendisini değerlendirmesi amaçlanmıştır. Kitap, konuyla ilgili “ileri okumalar” yapmak isteyenler için oluşturulmuş bir liste ile son bulmaktadır.

Sonuç olarak, bu eserin drama eğitimi almakta veya almış olan ve süreçsel drama planlaması konusunda yetkinleşmek isteyen öğretmenler, drama eğitmenleri, dramayla ilgili çalışan akademisyenler, araştırmacılar, sanatçılar, sanat eğitimcileri, kısacası drama eğitimi almakta ve almış olan herkes için başucu kitabı niteliğinde bir kaynak olacağı ifade edilebilir.

Kaynaklar

Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde yaratıcı drama* (5. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Bolton, G. (1997). *A conceptual framework for classroom acting behaviour*. Durham theses, Durham University. Available at Durham E-Theses Online: <http://etheses.dur.ac.uk/1627/>

Bowell, P. ve Heap, B. S. (2019). *Süreçsel dramada planlama öğretimin ve öğrenmenin zenginleştirilmesi* (İkinci baskıdan çeviri) (Çev. G. Sivrikaya, F. Güzey Gürsoy, C. Karadeniz, G. Polatkal; Ed. Ö. Adıgüzel). Ankara: Pegem Akademi.

Eriksson, S., A. (2007). Looking at the past from stepping into the Future: background reflections for drama in the curriculum of the 21st century. In J. Shu & P., Chan (Eds.), *Planting trees of drama with global vision in local Knowledge: IDEA 2007 Dialogues* (pp. 371-384). IDEA Publications, Hong Kong Drama/Theatre and Education Forum, Hong Kong.

Norris, J. (1993, April). Special Issue: A Bucket of Words: Creative Writing about Teaching and Learning [Review of the book Dorothy Heathcote: Collected writings on education and drama, by L. Jonhson and C. O'Neill]. *The Journal of Educational Thought*, 27 (1), pp.103-108.

Taylor, P. and Warner, C. D. (2006). *Structure and spontaneity the process drama of Cecily O'Neill*. Stoke on Trent: Trentham Books Limited.