

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA PROGRAMI**

**YARATICI DRAMA ALANINDA H. CALDWELL
COOK'UN DRAMA ANLAYIŞININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NEVİN GÜMÜŞ

**ANKARA
TEMMUZ, 2019**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA PROGRAMI**

**YARATICI DRAMA ALANINDA H. CALDWELL
COOK'UN DRAMA ANLAYIŞININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

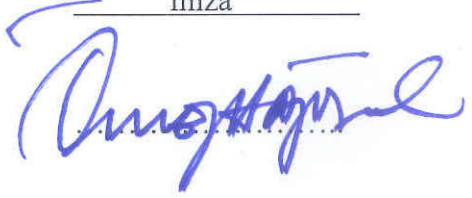


NEVİN GÜMÜŞ

DANIŞMAN: PROF. DR. ÖMER ADIGÜZEL

**ANKARA
TEMMUZ, 2019**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Nevin Gümüş adlı öğrencinin hazırladığı 'Yaratıcı Drama Alanında H. Caldwell Cook'un Drama Anlayışının İncelenmesi' başlıklı bu çalışma İlköğretim Anabilim Dalı Yaratıcı Drama Programı'nda jüri üyelerince oy birliği /oy çokluğu ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Prof. Dr. Ömer Adıgüzel	
Üye	Doç. Dr. Ali Öztürk	
Üye	Dr. Öğr. Ü. Serkan Keleşoğlu	

ONAY

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

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

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

Nevin GÜMÜŞ



ÖZET

YARATICI DRAMA ALANINDA H. CALDWELL COOK'UN DRAMA ANLAYIŞININ İNCELENMESİ

Gümüş, Nevin

Yüksek Lisans, İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ömer Adıgüzel

Temmuz, 2019, viii + 110 sayfa

Bu çalışmada yaratıcı drama alanının öncülerinden olan H. Caldwell Cook'un drama yaklaşımının ve drama alanına getirdiği katkıların incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi çalışma türünde gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak H. Caldwell Cook'a ilişkin dokümanlardan yararlanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 15 farklı doküman incelenmiştir. İncelenen dokümanların biri H. Caldwell Cook tarafından yazılmış kitabı, 14'ü ise başka araştırmacı ve alan uzmanlarının Cook'a ilişkin yaptığı çalışmalardan oluşmuştur. Araştırmaya ilişkin elde edilen veriler çözümlenmiş, verilerin çözümlenmesinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, H. Caldwell Cook'un, öğrencilerin kendiliğindenliğine saygı duyan, proaktif tiyatro yapımı için onlara "alan", "özgürlük" ve "kolaylık" sağlayan, okulun kendi içindeki dünyasında toplumsal oluşumun yetkilisi olarak görülmüş öğrenci merkezli öğretimi üzerine bir uygulama modeli ortaya koyduğunu göstermektedir. Cook'a ve Cook'un drama anlayışına yönelik çalışmaların, konulu atölyelerin, uygulamaların yapılmasıyla eğitimin tarihsel döngüsü araştırılıp, anlamlandırılabilir. Süreç içinde değişen anlayış ve kavramların drama eğitmenlerini nasıl etkilediğini betimleyebilmeyi sağlayabilir. Eğitim ve dramanın değişim ve gelişim süreci etkileşimleri incelenebilir.

Anahtar Sözcükler: Yaratıcı Drama, H. Caldwell Cook, işbirliği, oyun, öz yönetim.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF HENRY CALDWELL COOK’S APPREHENSION OF DRAMA IN THE CREATIVE DRAMA FIELD

Gümüş, Nevin

MA, Primary Education Department

Supervisor: Prof. Dr. Ömer Adıgüzel

July, 2019, viii + 110 pages

The purpose of this study is to search the contribution of H. Caldwell Cook’s unique approachment which were developed by him for the field of drama in education. Cook is one of the pioneer’s in the world for the field of drama in education.

In this study, documents survey and whole-structured -biographical study, which is a type of method for making qualitative research was used by the researcher. Whole-structured interview, documents survey were used for data collection by the researcher for this study. One of scanned documents were written by H. Caldwell Cook, the other fifteen documents were written about him by the other experts and researchers in the field. For analysing the datas, researcher translated documents from English to Turkish. While analysing datas, the research used the design of content analysis. The findings of this research are based on the student-centered teaching of H. Caldwell Cook, who respects the spontaneity of the students and provides them with “space”, “freedom” and “convenience for proactive theater production, and is regarded as the authority of social formation in the school's world. show that the application model. The historical cycle of education can be explored and made meaningful by conducting studies, workshops and applications aimed at Cook and the drama understanding of Cook. Students will be able to describe how changing concepts and concepts affect drama instructors. The interactions of change and development process of education and drama can be examined.

Keywords: Creative Drama, H. Caldwell Cook, collaboration, play, self-management.

ÖNSÖZ

H. Caldwell Cook, İngilizce eğitiminde dramayı sınıfta uygulamaya çalışan eğitimcilerden biridir. 20. yüzyılın başında bilgi merkezli ve faydacı eğitimin çeşitli sorunlarına dikkat çekmiştir. Okul eğitimini çocukların toplumda dürüstçe yaşamaya hazırlıklı olmaları için bir fırsat olarak değerlendirmiştir. İngilizce eğitiminde çocukların kitaplardan öğrendiklerini uygulama ve tecrübe etmelerini savunmuştur. Öğrenci merkezli eğitime yönlendirerek öğretmenin rehber olma durumunu öne çıkararak, bütüncül bir yaklaşım benimsemiştir. Öğrenciye özyönetim, ilgi, bireysellik kazandırma, işbirlikli öğrenme ortamı oluşturma çabaları, okulu toplumun modeli olarak öğrencileri gerçek hayata hazırlayan çalışmaları ile eğitim ve drama açısından önemli katkılar sağlamıştır.

Bu tezin gerçekleşmesinde, beni H. Caldwell Cook ile ilgili çalışma konusunda yönlendiren ve cesaretlendiren danışmanım Prof. Dr. Ömer Adıgüzel'e, jüri üyeleri Doç. Dr. Ali Öztürk'e, Dr. Öğr. Üyesi Serkan Keleşoğlu'na, tüm öğretmenlerime, aileme ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	6
1.3. Önem.....	7
1.4. Sınırlılıklar.....	7
1.5. Tanımlar.....	8
BÖLÜM 2.....	10
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. Henry Caldwell Cook’la İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	10
BÖLÜM 3.....	13
YÖNTEM.....	13
3.1. Araştırmanın Modeli.....	13
3.2. Veri Toplama Araç ve Teknikleri.....	13
3.2.1. Doküman İnceleme	14
3.3. Veri Toplama Süreci.....	14
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	15
BÖLÜM 4.....	16
BULGULAR VE YORUM	16
4.1. Henry Caldwell Cook’un Eğitim Anlayışı.....	16
4.1.1. Henry Caldwell Cook’un İdeolojisindeki Dört Aşamalı Kavram.....	17
4.1.2. Henry Caldwell Cook ve Diğer Drama Eğitimcilerinin Yaklaşımları	22
4.2. Henry Caldwell Cook’un Oyun Anlayışı.....	27
4.3. Henry Caldwell Cook’un Dramatizasyon Kullanımı	29
4.4. Henry Caldwell Cook’un Oyunculuk Anlayışı.....	31
4.5. Henry Caldwell Cook’un Sahne Anlayışı.....	38
4.6. Henry Caldwell Cook’un Sınıf Çalışmaları.....	39

4.6.1. Oyun Yolu'nun Temel İlkeleri.....	39
4.6.2. Oyun Yolu'nun Genel Yöntemi	42
4.6.3. Cook'un Öz Yönetim Anlayışı.....	51
4.6.4. Küçük Adam Dersleri	53
4.6.5. İlonlar ve Cep Kitapları.....	58
4.6.6. Oyun Kasabası	62
4.6.7. Sınıfta Shakespeare Canlandırma.....	63
4.6.8. Sessiz Sözsüz Oyunlar (Pantomim) ve Baladlar	70
4.6.9. Oyun Yapmak / Oluşturmak	75
4.6.10. Sınıf Oyununda Basit Kostüm	82
4.6.11. Ders Öğretmeni	82
BÖLÜM 5.....	85
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	85
5.1. Sonuç	85
5.2. Öneriler	92
KAYNAKÇA	94
EKLER	98
EK-1. Küçük Adam Dersleri Fotoğrafları	99
EK-2. İlonlar ve Cep Kitapları Fotoğrafları.....	100
EK-3. Oyun Kasabası Fotoğrafları	100
EK-4. Sınıfta Shakespeare Canlandırma Fotoğrafları	101
EK-5. Pantomim (Sözsüz Oyunlar) ve Baladlar	102
EK-6. Oyun Oluşturma Çalışmaları.....	103
EK-7. Oyunlarda Kullanılan Kostümler	104
EK-8. Düzyazı Çalışması Olarak Yazılan İlon Hikayesi Örneği.....	105
EK-9. Küçük Adam Dersleri Sözlü Kompozisyon Örneği	106
EK-10. Basit Sahne Dizaynında Bir Alıştırma Örneği	107
BENZERLİK BİLDİRİMİ	109
ÖZGEÇMİŞ.....	110

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem

Eğitim anlayışı çağın gereklerine göre değişim göstermiştir. Bilgi aktarımına dayalı, ezberci ve özgür düşünemeyen bireyler yetiştirdiği düşünülen geleneksel eğitimin günümüzde geçerliliğini yitirdiği söylenebilir. Çocuğun edilgenlikten kurtulup, etken hâle gelmesi, sorgulaması, eğitimin merkezinde yer alması gerekliliği yaygınlaşmıştır. Çağdaş eğitimin gerekliliği olarak kabul edilen bu hedefler okullarda oyun ve tiyatronun sınıf etkinlikleri olarak yer almasını sağlamıştır. Oyun ve tiyatronun eğitimin bir parçası olması ihtiyaç hâline gelmiştir.

20. yy'nin başlarına kadar oyun ve tiyatronun öğrenmeyle doğrudan ilişkilendirilmediği ve sınıflarda bir öğrenme aracı olarak yer almadığı bilinmektedir. Bunlar birbirinden ayrı konular olarak görülmüş; öğrenme bir sınıf içi etkinliği iken oyun bir boş zaman etkinliği olarak ele alınmıştır. 20. yy başlarında eğitim anlayışındaki önemli bir değişim oyun ve tiyatronun okullarda yer alma biçimini de değiştirmiştir (Sağlam, 2004, s. 5).

Oyun yaşamın bir parçasıdır. Nutku (2006), oyunların insanların yaşam biçimlerinden kaynaklandığını; toplumsal işlevi olan etkinlik biçimi olduğunu ifade etmiştir. Çocukların hayatı incelemeye dair istekleri, tutkuları oyuna da yansır. Çocuk içtenlikle oyuna katılır ve bunun oyun olduğunun bilincindedir.

Oyun, çocuğun kendini özgürce ifade edebileceği alan bırakır. Kurallar içinde özgürlüğü barındıran oyun, farklı ifade biçimlerini de barındırır. Saracho (2002), oyunun yaratıcı etkinlikler ve süreçler için bir alan sağladığını öne sürmektedir. Eğitimciler yaratıcılığı teşvik etmek için sınıflarına oyun ve hayal gücünü getirmelidir.

Slade'e göre ise, "Oyun doğuştan gelir ve çocuğun yaşamında önemli bir yere sahiptir. Oyun, boşu boşuna yapılan bir etkinlik değildir. Çünkü oyun yoluyla çocuk düşünür, deneyim kazanır, dinlenir, çalışır, hatırlar, cesaretlenir, dener, yaratır ve odaklanır" (Slade, 1976, s.1). Oyun çocuğun doğal öğrenme yoludur. Oyun, çocuğun deneyim kazanma, öğrenme, gelişimine katkı sağlama yolu olarak değerlendirilmelidir.

Fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişim üzerinde olumlu etkileri olan oyun, eğitimin de bir parçası olmuştur. Eğitimde oyunlardan yararlanılmıştır.

Eğitim öğretim sürecinde oyun çocuğu özgürleştirir ve o oranda kolay öğrenir. Çocuk kendini oyun aracılığıyla kolay ifade eder, kurallar koyar, kurallara uyar ve itiraz eder. Oyun aracılığıyla çocuk yaratıcı sürece girer. Çocuk kendi birikimleriyle sürece dahil olur, anlamlandırır, yapılandırır (Kuyumcu, 2018, s. 38).

Eğitimde oyun ve tiyatrunun yeni bir bakışla değerlendirilmesi sürecine işaret eden dramatik eğitim, eğitimdeki tüm yaratıcı, dramatik yaklaşımları kapsayan genel bir terimdir. Dramatik eğitim özünde dramatik olan, eğitsel amaçlar yolunda öğrencilerin zihinleri ve duygularına odaklanan bir süreçtir. Bu süreçte oyun ve tiyatrunun çeşitli biçimleri yer alır; hayali düşüncenin, empati, özdeşleşme ve kişileştirme yoluyla eyleme dönme sürecine hizmet edebilecek her tür oyun, rol oynama, doğaçlama ve benzeri yaratıcı etkinlikler. Dolayısıyla **drama** tüm bu etkinlikleri kapsayan bir kavramdır (Sağlam, 2004, s. 7).

Yaratıcı drama/drama/eğitimde yaratıcı drama farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Drama tanımları, dramanın ele alış biçimlerine göre benzerlik ve farklılıklar gösterebilmektedir. Drama bazen disiplin bazen de yöntem olarak ele alınmıştır.

Way'e göre, "Drama; bireylerin bireyselliğiyle, her insanın biricikliğiyle ilgilidir. Anlaşılmaz ve ölçülemez olmasının nedeni budur" (Way, 1967, s.2) Kişilik gelişimine, bireyselliğe odaklanan bir yapısı vardır.

Heathcote'a göre ise drama, "Seyirciden daha çok katılımcılar için bir keşif ve bir sürprizi amaçlayan, bir yaşam oluşturma çabasında yaşamın hareket eden bir resmini oluşturmaktır" (Heathcote, 1975). Heathcote dramayı, herhangi bir şeyin gerçek yaşamla ilişkisini, uyulması gereken kurallar dahilinde ele almıştır. Ona göre drama, gerçek yaşantıların etkileştiği, bilgi ve deneyimlerin paylaşıldığı; davranış, tutum ve becerilerin şimdi ve burada ilkesiyle kurgusal ortamlarda deneyimlemesidir.

Bolton (1985, s.154), dramanın kolektif bir kutlama, yaşama ve deneyimleme olduğunu savunur. Konu ya da drama için içerik ne olursa olsun, öğretmen çocukların bir biçimde getirdikleri duyguların artırılması ile ilgilidir. Bu arıtma; kümelenendirme, meydan okuma, sorgulama, önyargıların sorgulanması, basmakalıp bir düşüncenin kırılması, ışıktaki bir şeyler görme, soru sorma, bilinmeyenin bilinir hale getirilmesi şekillerinde olabilir (Bolton, 1984, s.61).

Öztürk'e göre drama, "Yaşamı içgüdüleri ile değerlendiren küçük çocukların hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirmede güçlü bir araçtır. Çocukların ezberlemek için

yazılı sözlere ya da kendi dünyalarını ifade etmek için, kalıplaşmış davranış modellerine gereksinimleri yoktur. İstekleri olan şey, özgürlük ve ilgi çekici bir ortamdır” (Öztürk, 2008, s.287).

Üstündağ dramayı disiplin, öğretim yöntemi ve sanat eğitimi boyutuyla ele alarak tanımlamıştır. Ona göre drama “Yaşam durumlarını oyunda var olan kurallar içindeki özgürlük ögesini kullanarak yaratıcı süreçlere dönüştürmek yoluyla; katılımcılara kendini keşfetme, tanıma, başkalarının yerine koyabilme fırsat ve olanaklarını verir. Böylece drama bir disiplin, bir öğretim yöntemi ve bir sanat eğitimi alanıdır” (Üstündağ, 2002, s.34).

Drama insan deneyimi ve insan anlayışı ile ilgilidir. Bilişsel, bütüncül ve deneyseldir. Drama, öğrencinin hayal gücünü ateşleme, derin anlayış oluşturma, inanç ve tutumlara meydan okumak, üst düzey düşünmeyi geliştirmek, anlayışı genişletmek, duygusal yetenekleri teşvik etmek ve bilişsel yetenekleri geliştirmek potansiyeline sahiptir (Fleming 2004, Bolton 2007, O’Toole vd. 2009).

Eğitimde yaratıcı drama “çocuk merkezli eğitim” kavramının dönüşümüyle okullarda yer almaya başlamıştır. Çocuk oyunlarından yola çıkmanın önemi, kendi kendine öğrenmenin özgürleştirici gücü olarak ön plana çıkmıştır.

Drama dil öğretiminde çocuklara yaratıcı oyuna fırsat vermesi, dialog ve kolaylaştıran bir çevreyi sağlaması, farklı durumlarda farklı dil becerilerini çeşitli durumlarda kullanabilme şansı vermesi, sadece sözel değil sözsüz iletişimi de içine alması nedeniyle önemli bir yere sahiptir. Drama derslerinin oyun alanındaki dile yakın olması sebebiyle genel ders ortamından daha doğal olmalarını sağlar ve böylece öğrenmeyi kolaylaştırır (Toye, Prendiville, 2000, s. 86-94).

Dramanın önemli bir öğrenme yolu olduğu düşüncesi İngiltere’de Harriet-Finley Johnson ve Henry Caldwell Cook, Amerika’da Winifred Ward tarafından atılmıştır.

Cook, 1886’da Liverpool’da doğmuştur. John’s Wood hazırlık okuluna, Londra’daki Highgate Okulu’na ve Oxford’daki Lincoln College’a gitmiştir. 1909’da İngiliz Dili ve Edebiyatı Okulu’ndan ve 1911’de farklı derecelerde Eğitimde Oxford Diploması’ndan ikinci sınıf onur derecesi almıştır.

Cook, 1911’de I. Dünya Savaşı öncesi Perse Okullarına gelmiştir. Rouse’nin tiyatro metoduyla dil öğretimini Henry Cook devralmıştır. Cook Rouse’un metodunu geliştirerek İngilizce derslerinde uygulamıştır. Cook, 1911-1915 ve 1919-1933 yılları arasında Cambridge’deki Perse Okulu’nda İngilizce eğitmeni / ustası olarak görev yapmıştır. Bu süre zarfında, Küçük Adam’ın (Littleman) Nezaket Kitabı’nı (1914) ve

Eğitim Yönteminde Bir Deneme 1917’de Oyun Yolu kitabını yayınlamıştır. Bu önemli devasa kitap günümüz eğitiminin problemleri olan bilgi merkezli ve yararçı olma durumlarını ele almaktadır. Okul eğitimi, çocukların modern hayatta iyi bir vatandaş olabilmeleri için hazırlanması olarak tanımlanmıştır. Cook, bu fikri eğitime uygulayarak, yaptığı alıştırmaları sonuçlarını biriktirmiştir.

Cook, mevcut okul sistemini "gerçek eğitimi" engellediğini görmüştür. Dramayı İngilizce öğretmek için kullanmış, okulunda bir Elizabeth tiyatrosuna dayanan 'Mummery' adlı bir oda inşa etmiş ve öğrenciler dramatik literatüre dayalı oyunlarda doğaçlama yapmıştır. Bu fikir Harriet Finlay-Johnson tarafından kullanılmış ve duyurulmuş, bu yöntemi Cook, "Oyun Yolu" olarak adlandırmıştır. Kitap, öğrenmenin dinlemek ve okumak yerine deneyimlerden geldiğini savunmuştur: "Gençlikteki doğal çalışma aracı oyun". Bu iddia nesiller için tartışılmıştır. Kitap, 1914'te "Şimdiki Kağıtlar" serisine hitap eden Yeni Çağ makaleleri olarak başlamış, ancak Perse'deki deneyimini yansıtan bir kitap olmuştur.

Cook öğrenmek için anahtar kavramların; yapmak, oynamak ve kendiliğindenlik olduğunu söylemiştir. Johnson, çocuğun doğal dramatik (oyun oynama) içgüdüüne inanmış, çocuğun doğrudan görerek ve yaparak daha iyi öğrendiğini belirtmiştir. Johnson ve Cook, yaratıcı dramanın bir öğrenme aracı olarak önemi üzerinde anlaşmışlar fakat yaratıcı dramayı kullanma amaçları farklılık göstermiştir. Johnson öğretim programındaki her konuyu dramatik eylem aracılığıyla öğretme amacını benimsemiştir. Cook ise, dramatik yöntemi Shakespeare ve oyunlarını öğretmek için kullanmıştır. Cook, Shakespeare’in oyunlarının çalışmak için değil oynamak için etkili bir yöntem olduğunu ifade etmiştir (Sağlam, 2004, s. 6).

Cook "eğitimde drama" alanının varlığına ilişkin bir programın ipuçlarını vermiştir. Cook oyunu "yapmaya değer tek iş" ve insan doğasında varolan bir etkinlik olarak görmüş, hem sınıflarda oyun sahnelenmesini, hem de daha sonraları, ilk kez drama amaçlı kurulmuş çalışma odalarında oynanmasını sağlamıştır. Oynamanın, öğrencileri, biçimsel bir öğretimin verebileceği dramatik edebiyat bilgisinden daha derin bir şekilde etkileyebileceğini savunmuştur (Adıgüzel, 2018, s. 185).

Cook, eğitim programlarındaki gereksinimlerin oyun ve drama odaklı çalışmalarla giderilebileceğini savunmuştur. Cook, bu yöntemin içinde oyun etkinliğinin eğitimin temeli olduğunu vurgulamıştır ve kendini oyun eğitmeni olarak görmüştür.

Cook, doğal öğrenmenin drama sınıflarında olacağı görüşünü benimsemiştir. Doğal öğrenme kavramını ortaya koymuştur. İşbirliği ve özyönetim öğrenimi dramının

toplumsallıkla ilgili içerik ve süreç düzenlemeleriyle öğrenilir. Bu da öğrenci farkında olmadan gerçekleşir. Sosyal öğrenme diğer alanlarda da talep görmektedir ama drama izlencelerinde öğrencilerin becerileri inşa edilmektedir ve grup gösterilerinin sunulması içten ve dıştan değerlendirmeyi sağlamaktadır. Burada öğrenme dramatik oluşum ile ilgilidir. Eğer öğrenme gerçekleşmiyorsa öğrenciler dramatik sunumlarını etkili biçimde oluşturamazlar (Andersan, 2002, s. 28).

Cook'a göre, kişisel gelişimde işbirliğinin değeri, süreç ve üründen yararlanmanın önemi büyüktür. Büyük çocukların yaptıkları işi izleyici ile paylaşmanın değerini ürün olarak görmüştür.

Cook, öğrencilerin tecrübelerinin anlamını oyuna hazırlık sırasındaki grup tartışmaları ve işbirliği olarak belirlemiştir. Her grup gösteriyle ilgili farklı sorumluluklar alır (oyunun düzenlenmesi, karakterler üzerinde çalışma, sahneye koyma, kostüm ve dekorların hazırlanması, verilen öneriler doğrultusunda diyalogların yazılması). Öğrenciler bir metinden yola çıkarak (Hamlet, Macbeth) oyunu sahnelerler. Öğretmen etkileşimini en aza indirerek spontan tiyatro faaliyetlerini eğitimde kullanarak özyönetim ruhunu ilerletmeyi amaçlamıştır (Yoda, 2010, s. 82).

Ortak kimlik kavramı, topluluk ya da sınıfta ve sahnede yapılan drama çalışmalarının merkezindedir. Bu çalışmalarda da bir sınıfın grup çalışma becerisi değerlendirilir. Drama, diğer programlara göre daha çok öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine dayanır (Andersan, 2002, s. 27).

Cook, gerçekçiliğe karşı çıkmıştır ve Bolton'ın (1998, s.45) da belirttiği gibi:

1. Gerçekçilikte öğrenciler, etki ve görüntünün ötesinde hareket edememektedir.
2. Gerçekçilikte toplantılardan, karakterlerden ve dramatik olaylardan kaçınılır ama tüm öğrenciler bunlara maruz kalmalıdır.

3. Romantik göz ardı edilir.

Cook, şiirselliğe ve romantizme bağlı kalmayı önemsemiştir. Mevcut İngilizce eğitimini dramayı araç olarak kullanarak değiştirmeye çalışmıştır. Oyun yöntemi anlayışını ortaya çıkarmıştır. Çalışmalarında Shakespeare'in oyunlarından yararlanılması gerektiğini savunmuştur. Oyun Yolu kitabıyla tecrübelerini paylaşmıştır. Cook'un çalışmaları 1920'de o kadar iyi bilinmeye başlanmış ki, İngiltere'de İngilizce öğretimini düşünen Newbolt Komitesi'ne kanıt vermesi istenmiştir.

Cook'un eski öğrencisi olan C.W.E. Peckett, Playmaster'ın kariyerinin sonuna doğru kötüleştiği bilgisini vermiştir. Rouse, 1928 de emekli olmuş ve onun yerine Priory Erkek Okulu'nun müdürü Shrewsbury geçmiştir. Peckett'in verdiği bilgiye göre

Shrewsbury, Cook'un açtığı Mummery'i kapatarak Cook'a 'Bu saçmalıkları durdurmasını söylemiştir.' Peckett, Cook'un bu nedenle istifa ettiğini başka türlü öğretmeye vicdanının elvermediğini aktarmıştır. Cook'un alkol komasından öldüğünü, bunun için onu kimsenin suçlamaması gerektiğini eklemiştir. Güçten düşen Cook, Dünya Savaşı'nın neden olduğu psikolojik hastalıkla birlikte 1933'te sağlığı önemli ölçüde bozulmuştur. Bir daha öğretime dönememiştir. John Allen, yayınlanmamış olan tezinde Cook'un 1937'de aniden, farkedilmeden öldüğünü belirtmiştir.

İngilizce ve Türkçe alanyazın taramasıyla ulaşılan kaynaklarda Henry Caldwell Cook'ın yaratıcı dramayı bir gelişim aracı olarak değerlendiren anlayışıyla ilgili çalışmalara çok rastlanmamıştır. Aynı biçimde de Türkçe alanyazınında Henry Caldwell Cook'a çok az yer verilmekte ve yaratıcı drama uzman/eğitmen ya da lider adaylarının çoğunlukla ikinci el kaynaklardan edinilen bilgilerle Cook hakkında bilgi sahibi oldukları yapılan alanyazın taraması sonucu belirlenmiştir. Bu durum Türkiye'de eğitimde yaratıcı drama alanının gelişmesinde çeşitli olumsuz etkiler ve eksiklikler oluşturmakta, yaratıcı dramanın çok önemli öncülerinden biri olan Henry Caldwell Cook, onun kuramsal ve uygulamalı çalışmaları hakkında yeterli bilgiye sahip olunmaması durumunu ortaya koymaktadır.

Türkiye'de Eğitimde Yaratıcı Drama çalışmaları hızla ilerlemektedir. Ancak pekçok öncü gibi Cook'un özellikle kitabına ilişkin çalışmalar çok azdır. Ayrıntılı bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Cook'un oyun/drama anlayışının bilinmesi oyun, drama ile ilgili çalışmalar yapan eğitmen ve uzmanlar için bir önem arz etmektedir. Bu çalışma bu nedenle yapılmaktadır.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı eğitimde yaratıcı drama alanında bir öncü olan Henry Caldwell Cook'ın drama anlayışını "Oyun Yolu" kitabı örneğinden yola çıkarak incelemek, onun anlayışını betimlemektir. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Henry Caldwell Cook'ın yaşam öyküsü nasıldır?
2. Henry Caldwell Cook'ın yaratıcı drama alanına getirmiş olduğu "Oyun Yöntemi" anlayışı nedir?

3. Henry Caldwell Cook'ın yapılandırmış olduğu yaratıcı drama süreçlerinde grubun sürece dahil edilmesi ve eğitimlik davranışları konularındaki görüşleri nelerdir?

4. Henry Caldwell Cook'ın yaratıcı drama anlayışında rol oynama nasıl ele alınmaktadır?

5. Henry Caldwell Cook'ın yaratıcı drama süreçlerindeki sınıf yönetimi konusunda görüşleri nelerdir?

6. Henry Caldwell Cook'a göre yaratıcı drama süreçlerinde sahne kullanımı nasıl olmalıdır?

7. Henry Caldwell Cook'a göre yaratıcı drama ve tiyatro ilişkisi nasıl kurulmuştur?

1.3. Önem

Yaratıcı drama alanında farklı görüşler, uygulamalar alan gelişim sürecinde karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcı drama eğitmeninin farklı görüş ve uygulamaları bilmesi, alanda kendi eğitim anlayışı ve çalışmalarını oluşturabilmeleri açısından önemlidir. Henry Caldwell Cook'ın alana getirmiş olduğu farklı teknik ve yaklaşımlar yaratıcı drama eğitmenlerinin bilmesi gereken yaklaşım ve teknikleridir.

Cook, şu anda eğitimde drama olarak özdeşleştirebileceğimiz kapsamlı bir programı oluşturan ilk kişi olması sebebiyle yaratıcı dramanın tarihsel gelişiminde etkisi çok büyüktür.

Bu nedenle Henry Caldwell Cook ve onun yaratıcı drama hakkında yazmış olduğu tek kitap olan “Oyun Yolu” kitabı hakkında doğrudan bilgilere ulaşma olanağı elde edilmiş olacak, yaratıcı drama alanında yetişmek isteyen tüm kişilere bir kaynak oluşturacaktır. Araştırma alanda bir ilk ve özgünlük taşıdığı için bir önem oluşturmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma; Henry Caldwell Cook tarafından yazılmış tek drama kitabı olan “Oyun Yolu” başlıklı kitap ve Henry Caldwell Cook üzerine yapılmış, Türkçe ve İngilizce ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Yaratıcı Drama

Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerinin yeniden gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde, anlamlandırması, canlandırmasıdır (San, 1991).

Öncü

“Öncü” sözcüğünün anlamı Türk Dil Kurumunun Büyük Türkçe Sözlüğü’ne (2014) göre; “1. Önde gidip haber ulaştıran kimse. 2. Bir sanat ve düşünce akımını, çağına göre yeni bir görüşü başlatan kimse veya eser, müjdecî, avangart. 3. *sf.* Önden gelen, önde olan, artçı karşıtı. 4. *ask.* Yürüyüşte kolun ilerisinden giden kıta, pişdar, artçı karşıtı. 5. *hlk.* Önder, kılavuz.

1. Çağına göre yeni olan (sanat akımı). 2. [Fr. précurseur]: Bir akımın, bir anlayışın ilk belirtilerini vermiş olan (sanatçı ya da yapıt).” olarak tanımlanmıştır.

Gelişme (Gelişim)

Gelişme, organizmanın, büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimiyle sürekli olarak ilerleme kaydeden değişmesidir. Gelişmeyi ürün olarak ele aldığımızda gelişimi bu ürünün süreç yönü olarak tanımlayabiliriz. Gelişim, organizmanın döllemeden başlayarak bedensel, zihinsel, dilsel, duygusal, sosyal yönden belli koşulları olan, son aşamasına ulaşmaya kadar sürekli ilerleme kaydeden değişimdir. Gelişim bir süreçtir. Olgunlaşma ve öğrenme olmadan gelişim sağlanamaz (Senemoğlu, 2005).

Oyun

Oyun, anlamı ve toplumsal işlevi olan bir etkinlik biçimidir. Çeşitli toplumlardaki törelerin, anlayışların, sözlü gelenekteki kuralların kaynağıdır. Bir kurama göre de oyun, genç insanın ya da hayvanın ilerki yaşamın gerektirdiği uğraş ve eylemlere bir hazırlıktır. Bir başka düşünceye göre, özellikle insanda, imgelemin de yardımı ile, doğuştan var olan yeteneği geliştirme itkisi, yarışma, üstün gelme içgüdüdür (Nutku, 2006, s. 16-18).

Öz Yönetim

Öz yönetim sözcüğünün anlamı Türk Dil Kurumunun Büyük Türkçe Sözlüğü’ne (2014) göre; ‘Öğretim kuruluşlarında, öğrencilerin yönetmeliklere ve okul kurallarına göre söz ve karar sahibi olmaları ilkesine dayanan yönetim, otojestiyon.’dur.

Bireysellik

Bireysellik sözcüğünün anlamı Türk Dil Kurumunun Büyük Türkçe Sözlüğü'ne (2014) göre; '1.Birey olma olgusu. 2. Bir kişiyi benzerlerinden ayıran özelliklerin bütünü, ferdiyet.' olarak tanımlanmıştır.

Bireysellik olgusu tarih içinde farklı boyutlarda algılansa da, her zaman bireyin kendini gerçekleştirme ve diğerlerinden farklı bir kimse olma isteği anlamını hep korumuştur.



BÖLÜM 2

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Eğitimde dramayı hayata geçiren, sınıfta drama uygulamalarına yer veren Cook, yazdığı kitapla uygulamalarını paylaşmış, kendi eğitim felsefesini aktarmaya çalışmıştır. Eğitim yaklaşımı ve felsefesiyle Cook, eğitimciler, drama uygulayıcıları ve uzmanları tarafından incelenmiş; uygulamaları hayata geçirilmeye çalışılmış, diğer öncülere de farklı bir bakış açısı sağlamıştır.

2.1. Henry Caldwell Cook'la İlgili Yapılmış Araştırmalar

Dramanın¹ gelişiminde, temellerinin atılmasında önemli bir yere sahip olan Henry Caldwell Cook, alanın gelişimine katkıda bulunan diğer eğitimler tarafından eğitim anlayışı değerlendirilmiştir.

Araştırma sürecinde ulaşılan çalışmalarda, Henry Caldwell Cook'tan alanın tarihsel gelişimi içindeki rolüne ilişkin araştırmalara, uygulamalara ulaşılmıştır. İngilizce öğretimine yönelik çalışmalarda Cook'a yer verildiği görülmüştür. Sanat eğitimi, dramanın eğitimde kullanımı, disiplinlerarası uygulamalar, Shakespeare uygulamaları, drama eğitimleri konularında Cook'a dair bilgilere rastlanmıştır.

Balton'un, (1997) Durham Üniversitesi'nde yayınladığı 'Sınıfta Oyunculuk Davranışı İçin Kavramsal Bir Çerçeve' başlıklı çalışmasında Henry Caldwell Cook'un Oyun Yolu kitabı incelenmiş, oyunculuk davranışının özellikleri, uygulanışı, Harriet Finlay-Johnson ile benzerlik ve farklılıkları ele alınmıştır. Balton çalışmasında drama öncülerinin okulda drama öğretiminde öğrencilerin oyunculuk davranışı algılarını incelemiştir. Çalışma, sınıfta oyunculuk davranışının tarihsel çerçevede ele alınmasını, öncülerin sınıf uygulamaları ile ilgili ayrıntılı bilgiler vererek sınıfta dramatik etkinliklerle ilişkilendirilen kavramların yeniden incelenmesini sağlamıştır.

Andersan (2002), drama öğretmenlerinin mesleki gelişimleri ile ilgili yaptığı araştırmada dramanın tarihsel gelişimi drama programına etkisini ele almıştır. Çalışmada Harriet Finlay-Johnson ve Henry Caldwell Cook'un, Peter Slade ve Brian Way'e etkilerini inceleyerek drama programlarının evrimi üzerindeki değişimini irdelemiştir. Yaptığı çalışmada öğretmenlerin kişisel ve profesyonel yaşamlarının

¹ ED/YD/D aynıdır. Bu çalışmada Eğitimde Drama kullanımı tercih edilmiştir.

birbirini etkilediğini öngörmüştür. Bu bağlamda drama eğitim tarihi ile bu öğretmenlerin sınıf gerçekliklerini yansıttığını ortaya koymuştur. Çalışma, mesleki gelişimdeki değişiklikler ve öğretmenlerin yolculuğunun çok katmanlı doğasının tanınması için çağrıda bulunma niteliğindedir. Araştırma sanat eğitimi için yenilenen ivmenin, öğretmenlerin yolculuğunun karmaşıklığının farkedilmesi ve sistematik engellerin ortadan kaldırılması amacıyla yapılmıştır.

Yoda, (2012) Kyoto Üniversitesi'nde 'Henry Caldwell Cook ve İngiltere'de Drama Eğitimi' başlıklı araştırma ile İngilizceyi ilk eğitim dili olarak eğitime tanıtan ilk kişi olan Henry Caldwell Cook' un tiyatro tarzının doğasını açıklığa kavuşturmayı amaçlamıştır. Bu çalışma, orijinal öğretim yönteminin Oyun Yolu'nun içeriğini eleştirel bir biçimde incelemiş ve dramanın dil eğitiminde ne kadar etkili kullanılabileceğini araştırmak için içeriğini drama eğitimi tarihine uygun şekilde yerleştirmeye çalışmıştır.

Metinnam, (2011) 'Yaratıcı Drama Alanında Brain Way'in Drama Anlayışının İncelenmesi' çalışmasında dramanın tarihsel sürecinden bahsederken Cook'un eğitim anlayışına değinmiştir. Way'in drama anlayışına etki eden tarihsel süreç içerisinde Cook'a yer vermiştir.

Özen, (2011) 'Dorothy Heatcote'un Yaratıcı Drama Yaklaşımları' adlı araştırmasında, doğrudan Cook ile ilgili çalışma yapmamasına rağmen, dramanın tarihsel süreçteki değişimini aktarırken Cook'tan bahsetmiştir.

Adıgüzel'in (2018), yaratıcı drama alanında yazılmış kapsamlı kitaplardan biri olma özelliğini taşıyan "Eğitimde Yaratıcı Drama" başlıklı kitabı, Henry Caldwell Cook' un yaratıcı drama anlayışına yer vermiş kaynaklardan biridir. Adıgüzel'in sözü edilen kitabında, yaratıcı drama alanının öncüleri bölümünde Henry Caldwell Cook' a yer verilmiştir. Kitabında Cook'un drama, oyun ve oyun yönetimi anlayışına ayrıntılı şekilde değinen Adıgüzel, dramanın tarihsel gelişimdeki önemine dikkat çekmiştir. Cook'un Oyun Yolu kitabındaki çalışmalardan da örnekler vermiştir.

Bazı yayınlanmamış tezlerde de Cook'a ve eğitim anlayışına ilişkin ipuçları elde edebiliyoruz. Bunlardan bazıları: Bowgett, David Richard (1996) İlköğretim Sınıf Dramasının Doğası ve Uygulaması Hakkında Öğretmen Görüşleri, (Teachers' Perceptions as to the nature and Practice of Primary Classroom Drama, unpublished Ph.D thesis University of Leeds); Cox, Tim (1971) Eğitimde Dramanın Gelişimi (The Development of Drama in Education, 1902 - 1944" M.Ed thesis, University of Durham); Crompton, N.J.R. (1977/8) Eğitimde Dramanın Amaç ve Hedeflerinin Eleştirel Bir Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi (A Critical Evaluation of the aims and

purposes of drama in education, M.Phil., University of Nottingham); Eriksson, Stig Audun (1979) Eğitim Olarak Drama: ABD ve İngiltere'deki Eğitimde Drama ve Tiyatro Gelişimi ile ilgili Betimsel Çalışma(Drama as Education: A Descriptive Study of its development in Education and Theatre with particular relevance to the U.S.A. and England, unpublished MA thesis, University of Calgary); Robinson, Ken (1981) 259 Ortaokul Drama Öğretim Programı Araştırmasına Dayanarak, Dramanın Ortaöğretimdeki Rollerinin ve İşlevlerinin Yeniden Değerlendirilmesi (A Revaluation of the roles and functions of drama in secondary education with reference to a survey of curricular drama in 259 secondary schools, Ph.D thesis, University of London) olarak örneklendirilebilir.



BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama araç ve teknikleri, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma çalışmalarından doküman incelemeye dayalı biyografik bir çalışmadır. Biyografik çalışmada bir bireyin yaşam hikayesi, arşivsel dokümanlar ve kayıtlar kullanılarak, çalışılmış olan bireyden başka bir kimse tarafından yazılır (Creswell,1998, s. 47-50). Bu araştırma türünde bir kişi üzerine odaklanılır, o kişinin yaşamı, öyküleri, çalışmaları, özel olayları, vb. olaylar ve durumlar araştırmanın konusunu oluşturur.

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Bu tür araştırmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 187-188).

Araştırmada doküman incelemesiyle elde edilen veriler betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analizde, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen başlıklar altında özetlenir, yorumlanır.

Araştırmada eğitimde yaratıcı drama alanında öncülerden biri olan H. Caldwell Cook'un öğretim yaklaşımları incelenmiştir. Bundan dolayı araştırmanın türüne biyografik çalışma denebilir.

3.2. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırma için nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Derinlemesine ve bütüncül bir anlayış kazanmak üzere nitel araştırmada üç tekniğin baskın olduğunu görürüz: Gözlem, görüşme ve doküman analizi (Glesne, Edt: Ersoy, Yalçınoğlu, 2013, s.64).

Cook'un kendi yayımladığı ya da ona ilişkin başka araştırmacılar tarafından yazılmış olan dokümanlar incelenmiştir. Doküman inceleme çalışması Nisan 2015 - Nisan 2019 tarihleri arasında incelenmiş, yorumlanmıştır.

3.2.1. Doküman İnceleme

Nitel araştırma, disiplinler arası bütüncül bir bakış açısını esas alarak, araştırma problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla incelemeyi benimseyen bir yöntemdir. Üzerinde araştırma yapılan olgu ve olaylar kendi bağlamında ele alınarak, insanların onlara yükledikleri anlamlar açısından yorumlanır (Altunışık ve Diğerleri, 2010, s. 302).Nitel araştırmada dökümanlar önemli bir yer tutar. Kişiye ulaşılamadığı durumlarda döküman analizi yapılabilir. Karadağ (2009), doküman analizini, “mevcut kayıt ya da belgelerin veri kaynağı olarak sistemli bir şekilde incelenmesi” olarak tanımlamıştır.

Bu çalışmada H. Caldwell Cook'a ilişkin 15 doküman incelenmiştir. Bu dokümanların bir kısmı onun doğrudan kendisinin kaleme aldığı bir kısmı ise onun hakkında başka araştırmacı ve alan uzmanlarının yazdığı yazılardır. Dokümanların çoğunun içeriğinde H. Caldwell Cook'un eğitimde drama yaklaşımıyla ilgili doğrudan ve ayrıntılı araştırmalar yer almamakta, bu çalışmalarda genellikle Cook'un yazmış olduğu “Oyun Yolu (Play Way)” kitabından yapılan doğrudan alıntılara ve Cook'un eğitimde eğitimde drama alanının tarihsel gelişimi iğerisindekini yeri ile ilgili ifadelere yer verilmiştir. Dokümanlar, internet üzerindeki bilimsel veri tabanları, yurtiçi ve yurt dışı üniversite kütüphaneleri araştırma konusu ile ilgili olabileceği düşünölen anahtar sözcüklerle taratılmış çeviri yoluyla çözümlenmesi yapılarak elde edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırma Cook'a ait dokümanların toplanması ve incelenmesi şeklinde yapılmıştır. Cook'la ilgili kendi çalışması dışında, Yoda ve Bolton'un yaptığı tezler Cook ile ilgili anlamlandırmayı kolaylaştırmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmacı tarafından doküman inceleme yoluyla toplanan veriler çözümlenmiş, bunun için de İngilizce'den Türkçe'ye çeviri yapılmıştır. Araştırmada elde edilen tüm verilerin çözümlenmesinde betimsel analizden yararlanılmıştır.

Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Doküman incelenmesi, hemen her araştırma için kaçınılmaz olan bir veri toplama tekniğidir (Madge, 1965, s. 75).

Betimsel analiz, elde edilen verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır. Veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre sınıflandırılır, özetlenir ve yorumlanır. Bulgular arasında neden-sonuç ilişkisi kurulur ve gerekirse olgular arasında karşılaştırmalar yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 224)

Araştırmacılar kelime ve kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirler ve analiz ederek metinlerdeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunurlar. Bunlar kodlanarak analiz edilir (Büyüköztürk, 2012, s. 240-246).

Bu kodlamalardan yola çıkarak oluşturulan temalarda H. Caldwell Cook'un eğitimde drama yaklaşımını betimlemede önemli olacak roller beş ana başlıkta belirtilmiştir buna göre Cook yaklaşımında "Cook'un İdeolojisindeki Dört Aşamalı Kavramı", "Cook'un Oyun / Oyunculuk Anlayışı", "Cook'un Sahne Kullanımı", "Oyun Yolu İlkeleri", "Oyun Yolu Uygulamaları" oluşturulan temalar arasında yer almıştır. Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak için tüm verilerin kodlanması sürecinde üç araştırmacı yer almış, bu üç araştırmacı verileri ayrı ayrı kodladıktan sonra, ortak olmayan kodlar üzerinde görüş birliğini varmak için bir arada çalışmışlar ve temaları bundan sonra oluşturmuşlardır. Araştırmacılar Öğretim Görevlisi Dr. İhsan Metinnam, Dr. Öğr. Ü. Serkan Keleşoğlu ve Arş. Gör. Dr. Zeki Özen olup, eğitimde drama ile ilgili araştırma ve uygulama yapan yaratıcı drama alan uzmanlarıdır.

Bu süreçte araştırmacının önceden hazırladığı kodlar dışında sürecin kendisinin getirdiği yeni kodlar da ortaya çıkmıştır. Bu kodlardan oluşturulan temalar çerçevesinde bulgular düzenlenmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın probleminde yer alan H. Caldwell Cook'un drama anlayışına ilişkin 'Oyun Yöntemi', sınıf yönetimi, sahne kullanımı, oyunculuk anlayışı, dramatisasyon kullanımı, sınıf çalışmaları, eğitim anlayışına, yaşamına ilişkin bulgular Cook ile analiz yapılan dökümanlardan ortaya çıkarılmıştır.

4.1. Henry Caldwell Cook'un Eğitim Anlayışı

Cook, eğitimin uygulamalı olarak yapılabileceğini, sadece yönergelerle olamayacağı görüşünü 'Oyun Yolu' kitabının birçok yerinde dile getirmiştir. Öğretmenin bir metni zorla okutmasına ve çalıştırmasına karşı çıkarak geleneksel eğitimi reddetmiştir. Cook, uygulamalı ve deneyimsel öğrenmenin eğitimin özü olduğunu savunmuştur.

Cook, dramatik etkinlikleri tüm eğitim programı genelinde bir öğretim yöntemi olarak görmüştür. O çocukların resmi öğretim yöntemleriyle doğal canlılıklarının meraklarının bastırıldığını ifade etmiştir. Cook, 'Eğitim sistemi gelişmemekte ve katılaşmaktadır. Şimdi de eğitim sistemine ket vurulmakta, gelişmesi engellenmekte ve hızla tıkanmaktadır. Eğitim sistemi öğreticilikten uzaklaşmalıdır' demiştir (Cook, 1917, s. 353).

Cook, doğal bir eğitim sisteminde disiplin standatının olmayacağını savunmuş ve bunu, 'Doğal bir eğitim sistemi altında mutlak bir disiplin standardı olamaz. Doğru davranış, durumun uygunluğuyla belirlenecek görelî bir şarttır' (Cook, 1917, s. 47). O, çocuğa gerekli alan ve özgürlüğün verilmesiyle özyönetim elde edeceklerini böylece gerçek yaşam uygulamalarına geçilebileceğine inanmıştır.

Cook, grup çalışmalarının önemine değinmiştir. Başka bir deyişle Cook, öğrencileri grup çalışmalarında işbirliği yapmaya teşvik etmeyi denemiştir. 1960'larda gelişmeye başlayan eğitimde drama, eğitim programında eğitimsel anlamda ve öğrencilerin kendilerini keşfetme, kendini güçlendirme ve sosyal yaşamda empati davranışını geliştirebilmeye yönelik kullanılmıştır. Cook'un eğitim anlayışı geride kalmış, yine de öğrenci merkezli, aktif uygulamalarla, öğrencilerin yaratıcılığını canlandırmaya çalışmış, sözel algıyı geliştirmiş ve öğrencileri kendini ifade etmeye

teşvik etmiştir. Ne var ki, onun temel kaygısı öğrencilerin grup içinde yardımlaşmalarıdır. Bolton da, Cook'un çoğul isim (erkekler, oyuncular) ve topluluk ismi (sınıf, dizi, heyet) kullanma düşkünlüğünü bir sorun olarak görmüştür. Bu sorun Cook'un eğitimde dramaya bakış açısıyla ilgilidir, çünkü drama Cook için amaç değildir, dil öğretimi için bir araçtır.

Cook, bu yüzden öğrencilerini kendi tiyatral eğitim anlayışına göre yetiştirmeye çalışmıştır. Cook, Oyun Yolu kitabındaki bilgileri hayata geçirerek, öğrencilerine yaşam için yönetme gücünü vermiştir. Cook'a göre Oyun Yolu, kendi içinde bir son demektir. Bu da sonunda öğrencilerin hissetme, hareket, rol oynama ve sözcükleri ifade etme gereksinimlerini ulaşmaya yönelik bir süreçtir. Cook, öğrencilerin masada sadece sözcüğü bileceğini, fakat kitabın içeriğini algılayamayacağını ileri sürmüştür.

Eğitimde hareketi savunan Cook, Oyun Yolu'nu deneysel araştırma, eğitim yönteminde bir deneme olarak ele alır. Cook'un Oyun Yolu'nu daha iyi anlamlandırmak için farklı başlıklarda ele almak, 'İlerici Eğitim Hareketi'ne de uyma anlamı taşır. Bu başlıklar; 'Hareket', 'Özgürlük', 'Özgünlük/ Bireysellik' ve 'Kendi Kendini Yönetme' olarak incelenecektir.

4.1.1. Henry Caldwell Cook'un İdeolojisindeki Dört Aşamalı Kavram

1. Mevcut Eylem Olarak 'Oyun Yolu'

Cook, üst sınıflardaki öğrencilerin de okul öncesi çocukları gibi oynayabilmeleri gerektiğini savunmuştur. Çocukların oynayarak o kadar büyük olmasa da yetişkin yaşamına hazırlandığını belirtmiştir. Cook, 'Koskoca dünyaya masum bir çocuk gönderiyoruz. Provalarla, koskoca dünyaya dayanma gücünü sağlamaya çalışıyoruz. Bu da oyundur' (Cook, 1917, s. 1) demiştir.

Cook'a göre, oyun tüm çocukların kişisel ve sosyal gelişimlerinin temelidir. Çocukların oynamak için tükenmez bir dürtüsü olduğunu, öğretmenlerin bu enerjiden yararlanmayı ve bunu yapıcı olarak kullanmayı öğrenmede daha iyi kullanması gerektiğini savunmuştur. Cook buna ek olarak, bunun amaca doğrudan ulaşmak için değil, yolculuk için başlıca istek olduğunu belirtmiştir. Aracın bizi sonuca oluşturan şey olduğuna yoğunlaşmamız gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca Cook bunu, 'Oyun, başka bir tasvire gerek duymadan, hayatın her şeye kadir temellerinden biridir. Öğrenilen şeylerin daha iyi hale getirilmesi basit gelebilir fakat asla çözümlenemez' (Cook, 1917, s.8) şeklinde açıklamıştır.

Cook, oyun metninin anlamını harekete geçirmeye çalışmıştır. Eylemi görmezden gelmenin oyunu görmezden gelmek olarak nitelendiren Cook için bu sadece metodolojik bir tercih meselesi değildi. Öğrencilerin bir metnin gerçek anlamını bulma ihtimaline dair temel bir inançtı. Özellikle Shakespeare için, ama aynı zamanda baladlar, mitler ve efsaneler aynı şekilde eylemin içinden ele almıştır. Cook, eyleme dikkat çekerek, ‘Kendi eylem ve düşüncelerinde yapamadıktan sonra çocuk kendi yaşamının gerçek deneyimlerini nasıl bulsun? Duvar örsün diye ona kalıplar, ustalar, modeller ve saman veriyorsunuz ama kil vermiyorsunuz’ (Cook, 1917, s. 12) demiştir. Okul kitaplarının yetersizliğine, eylemi önemsememesine karşı çıkmıştır. Bunu kitabında şöyle ifade etmiştir.

Bazen okul kitapları için en iyi modellerin siz onların eklentileri üzerinde çalışmaya başlayana kadar hiçbir şeyin anlaşılır olmadığı hokkabazlık kılavuzları olduğunu düşünüyorum. Veya anlam bulmadan ve keyfine varılmadan önce eyleme dönüştürülmesi gereken, imkânsız jargonlarla dolu dans kitapları. Ya da tatlı yapılarına kadar ne açlığı ne de merakı giderebilen yemek kitapları – ki kanıt yiyince ortaya çıkacaktır (Cook, 1917, s. 10).

Öğretmenlerin geleneksel yöntemlere bağlı kalmasını eleştiren Cook, öğrencilerin sadece kitaba mecbur bırakılmasına karşı çıkar. Kitapların yanlış kullanıldığını, öğrencilerin doğal yapısında öğrenme ortamında deneyerek öğrenmesi gerekliliğini savunuyor. Cook bunu kitabında;

Okullarımızdaki üzücü durum öğretmenlerin düşünmeden çürümüş geleneklere uymasındır. Kitaplardan öğrenme konusunda fikir beyan etmiş kişilerin savunmaları şundan daha öteye gitmez: “Çocuk birey olarak tek başına yılların deneyimlerini edinemez ve dolayısıyla geçmişin kayıtlarını çalışmak zorundadır.” Benim bu konudaki basit görüşüm çocuğun hayallerini ona en uygun gelen ve en doğal şekilde ifade etmesine izin verilmesidir (Cook, 1917, s. 11) şeklinde ifade etmiştir.

Onun düşünceleri çalışmalarıyla desteklenmiştir, eğitimin ezberden okuma, tekrarlama olarak görülmesini yadsımıştır. Buna Oyun Yolu’nda sıkça yer vermiştir. Ayrıca Cook, Oyun Yolu’na sadece anlayışa ilgi eklemek olarak bakılmamasını, öğretilen şeylerin daha iyi hale getirilmesi olarak görülmesini istemiştir. Cook için, ‘Oyun Yolu bilimsel uğraşları keyifli kılmak için yapılmış bir tür icat değil, keyifli uğraşları değerli kılmak için etkin bir felsefedir’ (Cook, 1917, s. 8). Kitabı için de ayrıca ‘Bu kitap eylem için ilk ve son çağrıdır ve bu sadece bu çağrı eylemle sonuçlanırsa bu kitabın gerçek bir değeri olacaktır’ (Cook, 1917, s. 349) demiştir.

2. 'Oyun Yolu'nda Özgürlük

Eğitimin bir şeyler yapma olduğu konusu tartışılmıştır. Cook, öğrencileri bir şeyleri yapmaya sevkederken onaylaması gerektiğini düşünüyor, çünkü oyun aktivitelerinin eğlenceli öğrenmeden daha farklı bir şeymiş gibi görünmesini istemiştir.

Cook, eğitimi kurallar içindeki özgürlük olarak görmüş ve bunu deneyerek elde edileceğine inanmıştır. Bunu kitabında;

Doğal eğitim pratik ederek, yaparak, yönerge olmadan, nasıl yapılacağını duymadan ve genç bir kuşun uçmayı öğrenmesinde görülebileceği şekilde olur. Ve söylemek yalnızca denemenin hizmetkârı olabilir, yedeği değil. Elbette ki bazı tavsiyeler ve uyarılar bizi birçok denemeden kurtarabilir ancak kendimizin dışında tecrübelerden nadiren fayda görürüz. Bir yeri yanan bir çocuk ateşten dehşet duyar ama bu hususta sadece uyarı almış bir çocuk hala bir yerini yakabilir (Cook, 1917, s. 1).

Cook'a göre, yaratıcılığını özgür bırakmak, o kişiyi tamamen oyuna dahil etmenin en önemli yoludur. Çocuğu özgür bırakmak, aşamalılığı öğrenmesi için önemli bir anahtardır. Montessori de, doğru eğitimin temelini çocukların özgür olmasını desteklemiştir. Montessori'ye göre, özgürlük, bireysel gelişime izin vererek, çocuğun doğasındaki içten gelen şeylerin ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Cook bunu, 'Hikayelerini esinlenerek yazan çocuklar, istedikleri bölümü tutup istemedikleri bölümleri kullanmayabilirler. Ekleyip çıkarabilir, bölüp çarpabilirler. Ama işe esinlenmeyle başlamalıdır. Esinlenen kişinin yaratıcılık becerisi ve hırsızlık tercihi kendi özgürlük değerlerinin bir değerlendirmesidir' (Cook, 1917, s. 228) şeklinde ifade etmiştir.

Cook'un kendini oyun eğitmeni/uzmanı (playmaster) olarak görmesi özgürlükle de ilgilidir. Sınırlamadan, baskıdan özgürlüğe geçiş, disiplin gibi konularda, sınıfta mobilyaların düzeni ve ders programının seçimi de önemlidir.

Cook, planın gerekli ve merkezde olması gerektiğini söylerken, kendisini düzelterek yine de öğretmenin çevrede olmasını ister. Bu da öğretmen tarafından sınıfta ustaca oluşturulmuş bir çevre ile açıklanabilir. Cook, derste bulunup yokmuş gibi olur ya da yorumlarını uygun sözcük ve cümlelerle zarifçe ifade eder. Cook, 'Öğretmen/oyun eğitmeni, oyunculukta daha iyi bir eğitimsel hizmet adına bu yolculukta her bir bireyi yönlendirecek bir pilot olacaktır. Bazen dalgalar küçük tekneleri imtihana tutar.' (Cook, 1917, s. 41) diyerek oyun eğitmeninin nasıl olması gerekliliğini ifade etmiştir.

Cook, yönerge vermeyi gereklilik görmesine rağmen çocuklara nasıl çalışmak istediklerini, birbirlerinin çalışmalarını nasıl değerlendirmek istediklerini sorar. Bu bilgileri alırken ne gibi materyaller ortaya koyacağına karar verir. Bunun yolu da, aşırı ileri gitmeden anlaşmaya varmaktır. Bunu da ona inananların gözünde kendini geri çekmiş göstererek, yani orada o zamanda olmasına rağmen yokmuş gibi görünerek yapmaktadır. Cook kitabında bunu şöyle örneklendirmiştir:

Haftada bir kez veya iki haftada bir, her okulda ve her biçimde çocukların kendi başlarına ne yapmaları gerektiğini bireysel veya toplu olarak onlara bırakmak mükemmel bir plan olurdu. İlk etapta sadece kitap okumak ya da gevezelik etmek isterlerdi. Vakit geçmeden beraber oyunda birlikte gruplaşmaya başlardı. Zaman ilerledikçe öğretmen tarafından verilen birkaç ipucu ve oyun organizasyonları gitgide daha amaçlı ve ciddi etkinlikler haline alırdı. Sonunda, bu “özgür” dönem, becerikli bir öğretmenin elinde, çocukların hevesli rızasıyla, “devam etme” ile doldurulabilirdi ki bu da öğretmenin doğrudan yönergeli derslerinin herhangi birinin öğrenme bakış açısından oldukça değerli olurdu (Cook, 1917, s. 29).

Cook, özyönetimin gelişebilmesinde özgürlüğün önemini belirtir. Ayrıca kısmen özgürlükten ve kısmen bu haklarını kaybetmekten korktukları için özgür koşullar altında iyi çalışacaklarına inanmıştır.

3. ‘Oyun Yolu’ ve Bireysellik/ Özgünlük

Bireysellik, kademeli eğitimde eğitimin en üstün sonucu olabilir. Bu kavram sonunda, Cook’un bireyselcilik yaklaşımıyla ilişkilendirilmiştir. Kademeli olarak bireyselliğe saygının artacağını belirtmiştir.

Uzman kişinin erkekleri, özellikle de çalıştırdığı gruptaki erkekleri iyi tanıması gerektiğini söylemiştir. Burada tek tek onları tanımanın bizi yalnızca göreceğini, grubu iyi anlamak gerektiğini belirtmiştir. Örneğin, kitabında çocuk yerine, grup için; sınıf, oyuncular, erkekler, küçük adamlar terimlerini kullanmıştır. Cook, topluluk adını kullanmayı tercih eden geleneksel öğretmenlerin aksine işbirlikliğine dayalı terimleri kullanmıştır. Grup içindeki işbirliğine önem vererek, kademeli hareketi bireysellik/ özgünlük, özgürlük ve gelişim olarak gruplandırmıştır.

Cook, öğretmenin / oyun öğreticisinin bireyselliğe saygı göstermesi gerekliliğini belirtmiş, bunun özgünlüğü, kişilik gelişimini olumlu yönde etkilediğini söylemiştir. Çocuğa kendini ifade için alan oluşturmanın önemini belirten Cook, Oyun Yolu kitabında eğitim uygulamalarındaki önemine de dikkat çekmiştir. Bunu kitabında;

Bütün çocuklar bazı açılardan benzerdir, ancak iki çocuk her açıdan birbirine benzemez. Öğretmenin görevi, kendine özgü karakterleri olan çocuklara kendilerini ifade etme imkânı yaratmak ve böylelikle çeşitli yeteneklerinin doğal mükemmelliğini sağlamaktır. Yöntemini öyle düzenlemelidir ki rehberliği

altındaki çocuklar bütün bir beden gibi hareket etmeli ve ortak fikirlerden etkilenmelidirler. Öğretmen aynı zamanda bu kapsamın bireysel kişilik gelişimine verildiğini de göz önünde bulundurmalıdır. Eğitim uygulamasında bir hayli gereklilik vardır, ancak hepsinin en acili doğanın çocuğun karakterine yerleştirdiği gerekliliktir.

Bir sınıfın üyeleri, nadiren birey olarak muamele görse de, bilinçli bir grup olarak muamele gören bir sınıfı bulmak daha nadirdir. Çocuklar ya bir bütün olarak ele alınır ya da aynı görevi kendi yorumlarıyla ayrı ayrı yapmaya hazırlanırlar. Mümkün olan yerlerde, sınıfı beraber çalışan işçiler olarak değerlendirmek mükemmel bir plandır (Cook, 1917, s. 36) şeklinde ifade etmiştir.

Cook, öğrencilerin öğrenmede bireysel sorumluluk olarak öğrenmenin bir parçası olmalarını savunmuştur. Öğrencinin bireysel olarak kendi kontrolünü sağlmasına izin verilmesi gerekliliğini ön görmüştür.

4.‘Oyun Yolu’ ve Kendi Kendini Yönetme

Cook, John Dewey’in eğitimde kendi kendini yönetme felsefesinden etkilenmiştir. Dewey, öğretimin devamlılık çerçevesindeki aktivitelerle özgün deneyimlere dayandırılması gerekliliğini savunmuştur. Sınıf yönetiminde dış otoriteyi reddetmiş, işbirliği yapmayı ve her sınıf üyesinin kendi düşüncesini söyleyerek onu uygulayabilme hakkı olduğunu savunmuştur. Öğretmen öğrenci ilişkisinde de aktiviteler paylaşarak öğretmenin de bir öğrenen olduğunu, bilen olarak sadece yönerge vermemesi gerektiğini belirtmiştir. Cook’un da aktif, deneyimlerle öğrenme, eşit sorumluluk alma, öğretmen öğrenci işbirliğinde öğrenme anlayışı Dewey’in eğitim anlayışıyla uyumaktadır. Bir farklılık ise dramatizasyonda sürekli destek olmasıdır (Bolton, 1997, s. 51).

Cook, dramatizasyonu hareket için bir olasılık olarak görmüş, özellikle dil ve tarih öğretiminde etkili olduğuna inanmıştır. Cook, özgürlük, aktivite ve kendini ifade etmeye önem vermiş, okulu yaşamın küçük bir birimi olması gerektiğini savunmuştur. Cook, öğrencilerinin uzun dönemde kendilerine alternatif kültür oluşturmalarını amaçlamıştır.

Cook, rol oynamanın önemini belirterek, önceki pasif öğrenmenin eksikliği yalnızca kitabın okunması olduğunu söylemiştir. Nasıl hareket edileceğinin öğrenilmesinin, nasıl sabit oturulması gerektiğinin öğretilmesinden sonsuz önemi olduğuna kitabında yer vermiştir.

Cook, kendi kendine yönetme biçiminin sınıf yönetiminde nasıl kullandığını kitabında;

En iyi düzenlenmiş sınıflar, çocuk yetkililerin kontrolü altındaki sınıflardır. Kurumun yönetiminde o kadar çok organizasyon ayrıntısı vardır ki, sınıfını sistematik olarak çalıştıran form öğretmeni vaktinin yarısını ya rutin konulara, öğretisinin ihmaline harcamak zorundadır ya da gerekli yönetimin bazı ayrıntılarını devre dışı bırakmalıdır. Her şeyin sistematikleştirilmesi ve kurallara göre yapılması gereken en düşük formlarda, sınıf yönetiminin büyük bir bölümünü çocuklara teslim ederiz. En genç çocuklar en katı kurallara ihtiyaç duyarlar, ancak en sert kural en genç çocuklar tarafından idare edilebilir. İlk biçimde, tek bir gözlemciniz ve birkaç yetkili ruhunuz olabilir. Yardımcılarının her biri masanın düzgünlüğü, kitapların hazır olması, pencerelerin açılması ve temizlikten sorumludur. Gözlemcinin kendisinin birçok rolü vardır. Geç kalanları derse gelmeyenleri listede işaretler ve nedenlerini yazar; haftalık raporlar için çalışanlara uyarılarda bulunur, ihtiyacı olan adamlarını organize eder ve öğretmenin yokluğunda vekil görevi yapar. Akşam ev ödevlerini duyurur ve ertesi sabah toplar. Bütün bu görevler öğretmenin bulunduğu zamanlarda bile yapılır ve bu kişi sınıfı dışarı çıkarmadan önce sessiz kalana kadar bekleyendir. Onun uyumluluğu için bir form gözlemcisi atanır ve bu kişi her zaman sınıfının en iyisi değildir. Yaşça daha büyük kişileri otoriteye koymanın iyi bir plan olduğu görülmüştür. Aksi takdirde bu kişiler çok az şey yapma veya hiçbir şey yapmamamın tehlikesi altındadır (Cook, 1917, s. 64) şeklinde örneklendirmiştir.

Cook'un aktif öğrenme metodu, onun sanata verdiği önemle de bağlantılıdır. Cook'a göre, sanatın nedeni tam olarak duyguların (öykünme) yansılmasıdır. Kopyalama değildir, özdeşleşmedir.

4.1.2. Henry Caldwell Cook ve Diğer Drama Eğitimcilerinin Yaklaşımları

Cook, dramayı, oyunu yaşamın provası olarak ele almış ve eğitim içinde olması gerekliliğine inanmıştır. Çocuğu merkeze alarak ele aldığı oyun yöntemiyle eğitim anlayışında değişikliğin önünü açmaya çalışmıştır. Bu kapsamda Cook'un drama anlayışı ve uygulamalarının diğer drama eğitimcileri ile benzerlik ve farklılıkları incelenecektir.

Finlay-Johnson ve Cook, öğretimdeki dramatik yöntemle, çocukların özerkliğinde ve öğrenci - öğretmen arasındaki ortaklıkla ilgili aynı eğitim düşüncelerini paylaşmıştır. Finlay-Johnson kitabının tanıtımında, oyun uygulama ilkesinin genişletilmesi gerektiği konusunda ısrar ettikten sonra, her yaşta çocukların özerkliklerinin gerekliliğini vurgulamıştır. Cook, yalnızca bir grup olarak öğrencilerin özerkliğini değil, aynı zamanda bireysel öğrencilerin kendi hükümetini ve kendi öğrenimindeki sorumluluğunu da vurgulamaktadır.

Finlay-Johnson, Cook'un yaptığı gibi, Shakespeare'in çalışmalarının performansının öğrencilerin İngilizce becerilerini geliştirebileceğini ya da bir başka deyişle, bir ders olarak İngilizce'nin yerine geçebileceğini kabul etmiştir.

Cook ve Slade dramanın dengeleyiciliği konusunda benzerlikler gösterir. Slade; insanın, çocuklarla dramada mutluluğu ve sağlığı bulduğunu belirterek, çocukların yaptığı dramanın amacına verilebilecek en kısa yanıt "mutlu ve dengeli birey olma" olarak vurgulamıştır (Slade, 1969, s.105). Slade, dramanın değerleri, ahlaki sorumluluğu, zihin gelişimi, odaklanmayı artırma, kendisini keşfetmesi gibi birçok kazanımı sağladığını belirtmiştir. Cook da, Shakespeare oyunlarıyla ergen çocukların duygularını açığa çıkararak sağaltım yapabilmelerini sağlamaya çalışmıştır. Çocuğu bütün olarak değerlendiren Cook, dengede olmanın önemini vurgulamıştır.

Cook'un okul eğitimi konusundaki temel düşüncesi, okulun toplumun bir mikro kozmosu olarak çalışması gerekliliğidir.

DIE liderleri, öğrenci grubunun fikrinin öğretmen tarafından kontrol edilecek bir nesne olarak görülmesine katılmamışlardır. Başka bir deyişle, her öğrencinin kendiliğindenliğini, doğallığını ön plana çıkarmaya çalışırken öğrenci grubunun bunun için bir engel olacağı düşünülmüştür. Bu gerçek, sembolik olarak "sınıf kontrolü" veya "gürültü eşiği" gibi sözlerle yansıtılmaktadır. Bu, drama eğitiminin katılımcıların insanların kişiliğini geliştirmek için doğrudan deneyimini savunucusu Brian Way ve Heathcote'nin zaman zaman kullandığı öğrencilerin grup etkinlikleri ile ilgilidir.

Heathcote, "öğretmenin güvenliği" için "gürültü eşiğini" ayarlamak ve öğretim için ne kadar gürültünün kabul edilebilir olduğunu değerlendirmek gerektiğini belirtmiştir.

Heathcote'nin drama eğitiminde, oyunlarının gelişimine karar vermek için öğretmenin öğrencilerinin tartışmasını sorgulaması gerekir. Ona göre, sesin bir miktar kalitesi göz ardı edilemez ve öğretmenin rahatsızlığına neden olabilir veya panik istasyonlarının davranışına neden olabilir.

Way, çocuklara gerektiği gibi yol gösterilebilmek için öğretmenin kelime ile tam kontrolünün olması gerekliliğini savunur. Çocukların heyecanını sakinleştirmek, onlara talimat vermek, önceden dikkatlerini çekmek ve onları dinlemek için öğretmen önceden ziller veya davul ile bir sese karar vermesini önerir. Way böyle yöntemleri "sınıf kontrolü" olarak adlandırır ve böyle yaparak öğretmenin çocukların öz disiplini, kişisel sorumluluk duygusunu geliştirebileceğine inanır.

Heathcote, drama eğitiminin son amacının “evrensel insan deneyiminin keşfi” olduğunu düşünür. Ona göre öğrenciler drama yoluyla düşünecek ve gelecek yaşamlarında neler yaşayacaklarını sorgulayacaklardır. Sheattache öğrencinin doğaçlama drama etkinlikleriyle gerçeklikle yüzleşme ve zorlukları çözme yeteneklerini kazanmalarına yardımcı olmada öğretmenin rolüne önem vermektedir (Wagner 26-36). Her ne kadar Way ve Heathcote, bir çocuk grubunu kontrol etmenin bir nesnesi olarak gördükleri için birbirlerine benzer olsalar da, iki drama liderinin görüşleri, grubun neden olduğu gürültü ile başa çıkma yollarına gelince, belirgin bir tezat oluşturuyor. Way, çocukların duygusal gelişimi açısından, grubun gürültüsünün kontrol edilmesi gerektiği görüşüyle, Heathcote, öğretmenliği, öğretmedeki güvenliğini koruma bakış açısıyla ele alır.

O'Neill (2006), dramada birlikte yaratmanın öğretmenlerin pratiklerinde uyguladıkları bir dizi inanç ve davranışı olarak görülebileceğini belirtmiştir. Öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarını, öğrencileri ile ilişkilerini ve etkileşimlerini, öğrenciler için yarattıkları fiziksel ve yaratıcı ortamın, sosyal ve yaratıcı katılımcı davranış düzeylerini etkileyebileceğini düşünmektedir. Birlikte yaratma, drama kavramına ve sınıfta nasıl görüldüğüne bakıldığında, öğretmenler ve öğrencilerle işbirliği yapma ve paylaşma gücü; sanatsal eylem ve yeni bir şey yaratma eylemi gibi özellikler ile karakterize edilebilir. Öğretmen ve öğrenciler, ortak katılımcılar ve ortak sanatçılar olarak faaliyet gösterirler. Ön plan yapmak, öğretmen paylaşımı kontrolünün konseptidir ve öğrenciler için bir özerklik düzeyi sağlar. Öğretmen, ortak ve kolaylaştırıcı rolünün ötesine geçtiğinde, bir işbirlikçi ve işin ortak yaratıcısı olmak için öğrenciler güçlendirilir. Burada gücün öğretmen ve öğrenci arasında gidip geldiği kabul edilir.

Bolton, tiyatral yapıya dayalı daha yapısal bir yaklaşım olan drama anlayışını keşfeder. Ona göre drama ve tiyatro birlikteliği daha etkili bir eğitim sürecini oluşturacaktır (Özçelik, 2013, s.11). Cook da çalışmalarında bu birlikteliği sınıflarında uygulamaya çalışmıştır. Fakat Bolton, çalışmalarında tiyatronun gerekliliğini göz ardı etmeden dramanın tiyatro kurallarına göre yapılırsa en iyi şekilde uygulanacağını savunmuş, hatta tiyatronun drama çalışmalarının iç dinamiği olduğunu ifade etmiştir. Cook ve Bolton, dramayı eğitsel amaçlarla sanatsal oluşumun birlikteliğinde ele almışlardır.

Bolton, sembolleri kullanmış, eylemlerin anlamlarını derinleştirdiğini savunmuştur. Cook da, Shakespeare oyunlarında sembol kullanımından bahsetmiştir.

Sembolleştirme zıtlık ve gerilim gibi öğeleri kullanarak öğrencilerin yeni anlamlar ortaya çıkarması ve yaratıcılığını geliştirmesidir.

Bolton'a göre çocukların eğitiminde dramanın kullanılmasının asıl önemli yanı kurgu içinde gerçekliklere bakmalarını, eylemlerin altındaki gerçek anlamları görmelerini sağlamaktır (Wagner, 1976, s.15). Cook'un oyunun toplumun bir yansıması olarak görmesi ve eyleme geçerek olayların, metinlerin anlamlandırılacağını belirtmiştir. Metnin altında yatan gerçeğin eylemle ortaya çıkma, gerek yaşama bağlantı kurulması durumu Bolton'un bu anlayışıyla örtüşebilir.

Bolton eğitsel drama anlayışını savunurken drama sürecinde anlayış, değer değişikliğinin olması gerekliliğini savunur. Ward ve McCaslin ise drama sürecinin öykülerin canlandırılması olduğunu belirtirler. Ward, denetimli olarak öğrencilere duygularını ifade etme, yaratıcı düşünme, toplumsal anlayış ve işbirliği geliştirme, düşünme ve düşüncelerini ifade etme fırsatlarının verilmesini savunur. Yaratıcı drama süreci öğrenciler tarafından bilinen bir öykü kurgusu ile yürütülürken, kurguyu tekrar yapılandırma, yeni karakterler ekleme, kurgu geliştirme, ses ve hareket becerisi gelişimi gözönüne alınır. Burada amaç seyircilere gösteri hazırlamanın dışında, öğrenci merkezli bir süreç ile oyun oluşturmaktır (Özçelik, 2013, s.11). Cook da balat, şiir, hikaye, Shakespeare oyunları kullanarak gösteriler hazırlamış ve sürecin önemine değinmiştir. Öğrenciler oyun oluşturma sürecinde aktif bir şekilde yer almışlardır.

Cook, gösterileri öğrencilerin yazılı edebi eserlerin gerçek değerine ulaşmaları için bir araç olarak kullanmaya çalışmıştır. Aynı şekilde, 1988 Eğitim Reform Yasası'nda dramanın ulusal müfredattan çıkarılmasını eleştiren David Hornbrook da dramanın özerkliğinin düzenlenmesi, aynı zamanda drama eğitiminin gerekliliği, yazılı metinlere dayanan performans oluşturmaya ve son amaç olarak oyunların gösterilmesi konularını savunur. Tiyatro eğitimini sanat eğitiminin bir parçası olarak alan Hornbrook, tasarlama, yönetme, oyunculuk, yazma ve cevaplama gibi tiyatro unsurlarının öğretime dahil edilmesi gerektiğini belirtir.

Spolin, drama, doğaçlama, tiyatro ve oyun öğelerini kullanma amacının; oyuncu ve seyircinin dolaysız olarak insan ve nesnelere ilişkiler kurmasına yardım etmek olduğunu belirtmiştir. Bu öğeler dış dünyayı anlayabilmemiz için araçtır. Öğrencilerinin yetenekli olmasını beklemez, öğrenmede yeteneğin etkisinin az olduğuna inanır. Kolektif bilinç ve sorumluluk önemlidir. Bu noktada Cook'un öğrencileri ile yapmaya çalıştığı öz yönetim ve işbirliği anlayışına benzerlik gösterdiği söylenebilir. Spolin'in doğaçlama çalışmalarının çıkış noktası oyundur ve bu da doğal süreçte dramaya

yönelmesini sağlamıştır. Ona göre oyun doğal bir grup biçimidir ayrıca deneyimi oluşmak için birlikteliği ve özgürlüğü sağlar.

Hornbrook'un gösteriye olan saygılı tavrı bize Cook'ları hatırlatsa da temelde farklıdır. Cook'un performansı hedeflemesinin nedeni, üretim sürecinde değeri görmesidir. Yazılı edebi eserlere dayanan tiyatro gösterileri 'performansını yalnızca üretim süreci sonucunda görür. Bunun nedeni, Cook'un durumunda, oyun kurgulamanın ve performansın, yazılı edebiyatı gerçekten takdir etmenin tek uygun aracı olmasıdır. Öte yandan, Hornbrook için, Cook'un yalnızca belirli bir hedefe ulaşmak için bir araç olarak kullandığı üretim süreci ve performansı, eğitimin hedefidir. O aşamada kalmıyor, 'performansın izleyiciler tarafından alındığı noktaya kadar çıkıyor. Başka bir deyişle, oyunun performansının bir izleyici kitlesinden önce sunulana kadar tam olmadığına inanıyor. Açıkçası, seyirci alımı, Hornbrook'un durumunda, hem yorum hem de yargılamayı içeren seyirci tepkisi anlamına gelir. Hornbrook, öğrencilerin dramatik metinler oluşturma becerisini kazanmasının önemli olduğunu, ancak bu metinleri yorumlamaları ve yargılamaları için eşit derecede önemli olduğu konusunda ısrar ediyor. İzleyici yanıtı çerçevesini tamamlamak için öğrencilerin sadece oyuncular ve yönetmenler olarak değil, izleyiciler olarak da yorumlamaları gerektiğini söyler.

McCaslin (2016) de, ortaokul öğrencilerinin nadiren Shakespeare tarafından yazılan oyunları tercih edeceklerini belirtmiştir. Bunun doğru bir biçimde ele alınırsa, hikayeyi sınıfa tanıtarak onların doğaçlamalarına izin verip, ana sahneleri seçerek üstesinden gelinebilir uzunluğa indirgenirse mümkün olacağını söylemiştir. Ayrıca, gördüğü ve hazırladığı başarılı oyunlar arasında Shakespeare'i örnek vermiştir. Shakespeare'i ders kitabı ödevinden çok tiyatro olarak deneyimleyen çocukların anlamları kavrama ve mizahı görmeye başarılı olduklarını belirtmiş; Bir Yaz Gecesi Rüyası, On İkinci Gece, Venedik Taciri gibi eserleri örnek olarak vermiştir (McCaslin, s. 307-308).

Cook, öğrencilerin Shakespeare'in oyunlarından birini oynarlarken, geleneklere dayanan teatral eser olarak yüksek kalitesi nedeniyle, sınıf oyunculuğu için gerekli teatral bilgi ve teknikleri öğrenebileceklerini savunmuştur.

O dönemde Cook'un anlayışına karşı Tomkinson, tarih öğretmek için dramatik yöntemi kullanarak geçmişteki bir olayın gerçek anlamının sınıfa getirilmesinin tek yolunun gerçekten sanattan ibaret olduğunu, ancak anlatı sanatı ya da şiir olduğunu, drama olmadığını vurgulamaktadır. Tomkinson için, drama uygunsuz bir sanat biçimidir. Tarihten ya da edebiyattan bir olayın amatörce dramatize edilmesinin, ilkel

eyleme odaklanarak önemi azalttığını belirtmiştir. Cook, sanat değerleri için gerçek bir hissin, sanatın deneme pratiğinden kaynaklanabileceğine inanır.

Türkiye’de İsmail Hakkı Baltacıoğlu okul tiyatrosu ve uygulama yöntemleri ile ilgili çalışmış; bunun kişiliğinin oluşumunda, yaratıcılığın geliştirilmesinde, çocuğın sorumlu bir yurttaş olarak hazırlanmasında, toplum yaşamına uyum sağlayacak bireylerin yetiştirmesinde önemine değinmiştir. Okul tiyatrosu onun için amaç değil, eğitim için bir araçtır. Baltacıoğlu, yazılı metin ateşleyici öge olarak kullanılması gerektiğini, dramatik anlam anlaşıldıktan sonra doğaçlamaya gidilmesi gerekliliğini savunur. Yaş gruplarına göre sahne uygulamalarını düzenlemesi bakımından da Cook’un Oyun Yolu uygulamalarına benzerlik göstermektedir. Eğitimi olarak Baltacıoğlu otuzlu yıllarda, okul tiyatrosu konusunda uygulamalar yapmış, birçok çıkarımda bulunmuş, ileriye dönük adımlar atılması için önayak olmuştur. Genel olarak Türkiye’de o dönemde Shakespeare oyunları gibi metinlerin olmamasının sınırlılık oluşturduğu söylenebilir.

Cook'un oyunların eylemini bulma konusundaki vurgusunun, öğrencilerin metin içindeki daha derin anlamlara erişmelerini engellemediğinin kanıtıdır. Onun tekniğı, metnin anlamını aktarmaya çalışan genç bir aktörde veya bir öğrencinin metindeki gerçeğı kişisel olarak keşfetmesinde veya bunların kombinasyonundadır. Oyunculuk kalitesi, bir yazarın okuyucu için taşıyabileceğı bir şey değildir, sadece cevabını iletebilir.

4.2. Henry Caldwell Cook’un Oyun Anlayışı

Oyun yoluyla eğitimin ana fikri olan Oyun Yolu (uygulamalı sahneleme), gençlere olanak ve yetki vererek gerçek sosyal, ekonomik ve politik problemleri düşünmelerini desteklemektedir. Ayrıca yaşam için bilgi ve tecrübe uyum sağlayarak ticari fikirli toplum yetiştirilmesi gerektiğı savunulmaktadır. Bu da eğitim yaklaşımıyla tiyatral yaklaşımın karışımı olarak değerlendirilebilir. Önce eğitimin değeri, öğrencilerin teori ve pratiğın öğrenildiğı toplum yani ‘kendi içinde küçük bir dünya’ olarak vurgulanmalıdır. Shakespeare’in dediğı gibi, ‘ Oyunun amacı, dünyaya ayna tutmaktır’ (Hamlet, s. 2, 3, 24-25) ‘ Dünya bir sahnedir. İnsanlar da bu sahnede oyuncudur.’ (Cook, 1917, s. 5). Bu iki söz dünya ve tiyatro ile ilgili bağlantıyı göstermektedir.

Cook, çocukların oyunlarının gerçek hayatla benzer olduğunu savunmuştur. Cook'un temel düşüncesinin arkasındaki görüş, İngiltere'nin ve Wales'ın I. Dünya Savaşı'ndan sonra sosyal durumun geliştirilerek bütünleyici olacağıdır. Cook, eğitimde aktif uygulamanın gerekliliğine inanmıştır. Cook, bunu kitabında;

Eğitimin hayata bir hazırlık olduğu fikrimiz kabul ediliyorsa, çocukların hayatta bazı pratikleri olmalıdır. Bu, onlar için cesaret ve yeterli bir rehberlik altında önerdiğimiz küçük okul devletleri kurulmasıyla ile mümkün olabilir. O zaman eğitimin metodu, kelimenin en iyi anlamında, hayat pratiği anlamında, takip edecek dünya oyunu için hazırlıklı hale getirerek gerçek bir oyun olacaktır (Cook, 1917, s. 362) şeklinde ifade etmiştir.

Cook, oyunu bir şeyin kalpten yapılması olarak tanımlar. Cook, oyunun öğrenciler tarafından kendi bildikleriyle yapılması gerektiğini savunur. Bunun nedeni de bilginin, çalışılan şeyin içinde, aktif olarak bulunacağını ve son değerlendirmeye biçimleneceğidir. Mecazi anlamda Cook, sadece bilgi veren, bir şey yapmasına ya da rol oynamasına izin vermeyen eğitimin ne kadar uygunsuz ve etkisiz olduğunu ifade etmiştir. Bunu,

Pedagojinin çocuklar için yaptığı şeyi düşünün. Kaşınan parmaklarıyla ve huzursuz bacaklarıyla, araştırmak için merak ve arzu dolu bu heves dolu bu küçük varlıklara, mucizenin vücut bulmuş bu haline, bu içgüdüsel özlem ağrısına daha sorularını mantıklı bir şekilde dile getiremeden okuması öğretiliyor, ona ilgisi olmayan konularda bilgiler veriliyor ancak onun gerçekten istedikleri tatmin edilmemiş kalıyor, kendisinin deneyerek yapması yerine o başkalarının üç kez seyreltilmiş fikirleri arasında kaynayıp duruyor. Ruhun başkaldırısına ve doğanın oyun çağrısına bir yazıcı olarak değil de bir otorite olarak mecbur kalıyor (Cook, 1917, s. 10) sözleriyle ifade etmiştir.

Cook, dinin ve ritüel ilişkisini örnek alarak oyunun işlevini açıklar. Cook'a göre, bir risalede veya bir inançta ifade edilen bir din, ancak hayal gücünden geçirildikten sonra gerçek geçerlilik kazanabilir. Dini inanç, ancak ilahiler, dualar, ayinler, törenler ve vaazlar gibi çeşitli resmi çabalarla ifade edilebilir. Cook, bunu kitabında şöyle açıklamıştır.

Dini inanç tüm biçimleriyle sanat ifadesinin ruhsal bir tutkusudur. Kendini bir mezhep ile vücuda büründüren bir din sanat için hiçbir şey ifade etmez. En derin şeyler kesin ifadeleri kolayca kabul etmez: vücuda bürünmeleri için hayal gücüne ihtiyaç duyarlar. Fakat mezhepler insanlara düşüncelerini din için yormalarına dair birer tavsiyedir; dualar, ilahiler, ayinler, törenler ve coşkulu söylemler de kendini adayan kişi tarafından hissedilen çeşitli gayretlerdir. Ruhun hep biz ona tapınabilmeden önce algılamamız gereken bir şey olduğu sanılır. Ancak benim buradaki amacım yardımın diğer taraftan gelebileceğidir. Eğer adanmışlığı başlatması gereken ruhsal duygu zayıf ya da açık bir şekilde eksik olursa genellikle ruhun geleneksel olarak hüküm sürdüğü yer olarak bilinen ayinlerin ve törenlerin gözlemlenmesiyle güçlendirilir (Cook, 1917, s. 18-19).

Bu nedenle, dini inanç ve onun ritüeli ile edebiyat ve oyun ilişkisi arasındaki benzerliğe dikkat çekerken Cook, edebiyatın, şiirin ya da dramanın, geleneksel olarak içtenlikle hissederek, ifade ederek en gerçek anlamıyla takdir edebileceğine inanır. Cook bunu uygulamada nasıl kullandığını,

On yaşındaki çocuklar bile Modern Londra oyun yazarlarının bilmekte daha iyi olmaları gerektiği çoğu kural ve adabı anlaması ve gözlemlemesi için öğretilir. Başlangıçta öğretilen şeyler şunlar gibi basitçe pratik olur: oyununu belirli bir sahneye uygun yapmanın yolu, çapraz geçiş traverse'in kullanımı, çıkış ve girişler hakkında tavsiye, ışık ve karanlık hakkında tavsiye, kalabalıklar, törenler ve "iş" hakkında tavsiye ve böyle devam eder. Sonrasında çocuklar belirli edebi ve dramatik geleneklerin anlamı ve gücü, stillerin ayrılması ve geleneğin gücü öğretilmektedir. Şiir sanatı(poetics) diye adlandıracağımız bu çalışma için Milton şöyle der: "bu yüce sanattır ki o...gerçek destan(epic) şiirinin, dramatik olanın, lirik olanın, nezaketin(decorum), ki bunlar gözlemlenecek büyük şaheserlerdir, kurallarını öğretmiştir. Bu, onlara sıradan acemi şairlerimizin ve oyun yazarlarımızın ne kadar değersiz yaratıklar olduğunu hemen kavratacaktır ve hem ilahi hem de insani şeylerde şiirinden nasıl dini, nasıl şanlı, nasıl muhteşem kullanım çıkarılabileceğini gösterecektir" (Cook, 1917, s. 305) şeklinde ifade etmiştir.

4.3. Henry Caldwell Cook'un Dramatizasyon Kullanımı

Cook, kitabının başlarında yöntemini 'yapmak' kelimesiyle özetlemiştir: drama yapmak, oyun yapmak. "Yapma" kavramı öğrencilerin en çok okumaları ile bağlantılıdır. Erken yaşta okunan neredeyse her şeyi dramatize etme alışkanlığı oluşturma çalışmalarından bahsederken dramatizasyonu nasıl geliştirdiğini belirtmiştir.

Cook, dramatik yapı hakkında bilgi edinmek için temel bir kaynak olarak Shakespeare'i önerir. Sınıfta oyunculuk yapmaya başlamanın yolunun Shakespeare'in bir oyununu oynamak ve onu harekete geçirmek olduğunu savunur. Cook, kitabında;

Konuşmalar, İllond, Oyun Kasabası, Sessiz Sözsüz Oyun (Pantomim) ve diğer araçlar çocukların karakteri ve tercihlerine göre uyarlanır ve gerçekten onların öğrenmesinin doğal yolunu gösterir. Fakat öğretmenleri çocuklara Shakespeare'i oynamalarına izin vermeleri konusunda tavsiyede bulunmada, yapabileceklerine ve eserin sadece spor ile ilgili yanı sıra değil şiirsel, dramatik, ve insani yönlerden de değerlendireceklerine tüm bir güvenle, en yüksek otoriteden yani Shakespeare'in kendisinden desteğimiz vardır (Cook, 1917, s. 219) diyerek Shakespeare'in kaynak olarak kullanımına değinmiştir.

Cook, oyun yapımında dramatik yapının ciddi koşumuna vurgu yapar. Sadece dramatik biçimin edebi bir anlayışını değil, Elizabeth döneminin fiziksel yapısını da kavramak ister. Bu nedenle, öğrenciler ele aldıkları malzemenin "çift kırılması" nı deneyimleyeceklerdir. Buna örnek olarak Beowulf öyküsünün malzemesini anlatı

formunun aksine dramatik formda ve 'gerçek yaşam' sunumunun aksine mimari kısıtlamaları karşılayacak şekilde uyarlanması gerekliliğini belirtir. Cook bunu kitabında şöyle örneklendirmiştir.

Okuduğumuz her şeyi dramatize etmek bizde alışkanlık olmuş fakat ben öğrencilere öncelikle oyundan tasarı veriyorum. Bu yol çok basit bir hedef fakat bu olmazsa öğrenciler oyunda başarılı olacak bir şey bulamazlar.

Oyunu planlarken kastedilen gerçek örneklerle açıklama en iyi şekilde görülecektir. Beowulf hikayesini dramatize ederken öğrenciler bu hikayede geçen Hrothgar karakterinin arazisinden başlamaya oldukça yatkın olacaklardır. Beowulf şeytan Grendel'e karşı Hrothgar'a yardıma gelirken, öncesinde Hrothgar'ın bölgesinin zor durumda olduğu sahnenin gösterilmesi gereklidir. Heorot binasındaki salonda olan bir kutlamayı içeren ilk sahneyi ele alırsak, bu sahnenin sınıfta sergilenmesi zor olmaz. Eğer diğer sınıfları rahatsız ederek gürültü yapmak istemiyorsanız spor salonunu veya herhangi bir boş alanı kullanabilirsiniz. Büyük bir salon yapmak zorunda değilsiniz. Birkaç tane bank ve orman görünümü verecek birkaç ağaç yeterlidir. Bunlar ayarlandıktan sonra kral çıkar ve büyük bir bina inşa etmek için ağaçları kestirteceğini ilan eder. Sonra 2 erkek gelir ve keresteleri delerken şarkı söylerler. Eğer binanın yapımını gerçek olarak göstermek istiyorsanız testereyle kesme sahnesi planlayarak çok rahat gösterebilirsiniz fakat burada önemli olan ikinci sahneye geçildiğinde binanın bitiminin ve içinin en iyi şekilde sergilenmesidir.

İkinci konuşma sırasında kral Hrothgar büyük bir ziyafet verip törenle büyük konuşmasını başlatarak gelecek mutlu günlerin beklentisi içerisinde olduğunu bildirir ve ardından halk şairi ortaya çıkar krala ve yeni binaya övgü içeren ilahiler söylemeye başlar. Bu ilahiler kalelerin ve kralların gücünü aşan felaketlerde kralların üstesinden gelmeleri için ilham kaynağı olur. Bu dokunuş aslında Heorot'un yangının söndürdüğü kısımda epikte vardır.

Şimdi, muhtemelen erkekler bankların üstünde uyumaya hazırlanırken, büyük kürkü ve pençeleriyle yırtıcı Grendel şiddetle hücum eder. Tam burada iyi kahraman müdahale eder. Bu hikayeyi dramatikleştirmek için iyi bir anlatım değildir. Bu yol hikayeyi doruğa ulaştırmak için acele etmektir. Fakat Grendel'in gelmesini nasıl erteleriz? Muhtemelen araya başka bir yerde geçen sahne eklenir ve hikayeye başka karakterler eklenir (Cook, 1917, s. 183-184).

Dramatik hikayeleri planlamak ve yön vermenin zorluğundan söz eden Cook, bunları Shakespeare oyununu sınıfta oynatıp, izlemek ve canlandırmaya çalışmak olduğunu belirtir.

Cook, özellikle Shakespeare uygulamalarında, oyuncuların bilinçli bir uzaklaştırma gerekliliğini savunur. Öğrenciler Shakespeare'in sahnelerini yan yana yerleştirecek ve daha sonra, hayali bir Elizabeth dönemine uyacak şekilde hareketlerini uyarlayacaklardır. Bu yüzden, Macbeth'i canlandırırken, hedefleri Glamis Castle'in atmosferini yeniden yaratmak değil, Glamis'in orijinal sahnesinin otantik bir temsilini elde etmektir. Cook, bir oyunun kalbine ulaşmak için şartlar hakkında biraz bilgi sahibi olmanız gerektiğini savunur.

Dramatize edilen malzemelerin çoğu efsanelerden, epik şiirlerden ya da oyunlardan çekilirken, ara sıra Cook öğrencilere günlük hayatın olaylarından kendi oyunlarını yaratmasına izin vermiştir. En genel macera, Shakespeare'in örneğini sahne seçiminde eşleştirmek; Elizabeth dönemine uyacak sahneler çizmek; dilde şiirsel bir ruh taşımaktır.

4.4. Henry Caldwell Cook'un Oyunculuk Anlayışı

Cook, Oyun Yolu'nun ilkelerinden birini aklın en iyi kavramlarının değer bakımından azaltılmadığı, ancak kullanılmaya başlanarak devreye sokulduğu zaman olarak nitelendirirken; bir başka prensibinin de, belirli ifade biçimlerinin, oyun biçimlerinin ve geleneksel gözlemlerin kullanılmasının kendilerini yaratan ruhu takdir etmemize yardımcı olabileceği olarak belirtmiştir.

Cook Oyun Yolu eğitiminde jest, mimik, pandomim çalışmalarının öneminden bahseder. Cook, sessiz sözsüz oyun (pandomim) egzersizlerinde kullanılan evrensel ve geleneksel olmak üzere iki tür jest ve işaret olduğunu gösterir. Bunlardan ilki herkes tarafından anlaşılabilir işaret ve jestlerdir, ikincisi birkaç kişi tarafından kabul edilen işaret ve jestlerdir. Cook, sessiz sözsüz oyun (pandomim) ve baladlar bölümünde nasıl kullandıklarını açıklamıştır.

Sessiz sözsüz oyun (pandomim), mimiklerin dili, herhangi başka bir dil gibi eskiden beri yerleşmiş bir ifade şeklidir ve büyük bir eğitimsel değer haline getirilebilir. Bu konuda kitaplar elbette vardır ve bunlar hem öğrenilmeli hem de eğlendirici olmalıdırlar. Fakat biz bunların hiçbirisiyle karşılaşmadık ve burada tüm söylenen şey, kaynaklar doğrudan bizim özümüzden gelir ve yardımsız deneylerdir.

Pandomimde dikkati çekmesi gereken ilk şey hiçbir söz hecelemeden kendini anlatmanın zorunlu olmasıdır. Mimiklerin iki sınıfını kullandık. Düşüncemizi başkalarına şu şekillerde aktarıyoruz (i) herkesin anladığı işaretler, mimikler, görünüşler ve hareketleri kullanarak, (ii) bazı geleneksel işaretleri ve üzerinde önceden anlaşılabilir mimikleri kullanarak. Bu iki ifade aracını, ancak bir şeyi ifade etmenin ortakça kabul edilmiş bir yolu olmadığında kendi geleneksel işaretlerimizi kullanarak her zaman bir araya getirmişizdir (Cook, 1917. s. 178).

Cook, gerektiğinde her öğrenci grubunda kararlaştırılan basit geleneksel işaret ve jestleri icat etmenin önemini vurgulamaktadır. Cook'un eğitiminde, sessiz sözsüz oyun (pandomim) başlı başına bir amaç değildir. Sessiz sözsüz oyun (pandomim) alıştırmaları, öğrencilerin konuşmanın temsil edilmesinin gerekliliğinin farkına vardıkları bir sonraki adım için hazırlık niteliğindedir. Sessiz sözsüz oyun (pandomim) alıştırmalarında hareket eklenince Cook, özellikle çok genç öğrenciler için, eylemin,

kelimeler ya da jestler için değil, anlam ifade etmek için en etkili araç olduğunu belirtir. Cook bunu kitabında, ‘Eğer sessiz sözsüz oyun (pantomim) ile uğraşmak istiyorsanız şunu da pekala hatırlamalısınız ki sessiz sözsüz oyun (pantomim) sadece *tarif edici* bir dilsiz oyun değildir. Kelimeleriniz olmasa da kelimelerin yerini alabilecek tüm o çeşitlendirilmiş ifade edici hareketlerin kullanımı vardır’ (Cook, 1917, s. 223) şeklinde ifade etmiştir.

Cook, öğretmenlerin nasıl sessiz sözsüz oyun (pantomim) yapılacağını öğretirken izlemesi gereken genel sürecini belirtmiştir. İlk olarak, öğretmen öğrencilerin günlük yaşamlarında kötü olayları taklit etmelerini sağlar. Daha sonra, öğretmen, kendilerini jestlerle anekdotlar yapma konusunda eğitir ve daha sonra çok fazla konuşma içeren dramatize edilmiş hikayeleri mimiklerle taklit etme eyleminde bulunur. Son olarak, öğrencilerden geleneksel şarkıları, şiirleri (baladlar) oynaması istenir.

Cook, baladların kolayca hatırlanabilmesi için de bazı öneriler verir. Sözlerin ardına “dedi” veya “ağladı” kelimelerini baladların metnine eklenmesini ve bazı karakterlerin konuşması olarak içeriğini olduğu gibi okuyarak veya şarkı söyleyerek hatırlanmasını öngörür. Ek bir aşama olarak Cook, baladların doğasını derinden anlayabilen belirli öğrencilere kısa bir balad yazıp oynamasını önerir. Cook, bu şekilde öğrencilerin, alan ve uygun baladlar verildiğinde kitaplara bağlı olmadan onları harekete geçebileceğini iddia etmiştir. Böylece öğrenciler, baladlar yoluyla harekete geçirerek sözel olmayan ifade edici bir form olarak sessiz sözsüz oyunu (pantomim) öğrenirler.

Bu çalışmalar Cook’un eğitiminin sadece en temel aşamasını temsil etmektedir. Bu süreç, öğrencilerin “Oyun Yapımı”nda veya Shakespeare’in oyunlarında ve ideal tiyatrosunda Mummery’de yaptığı oyunların performansıyla devam eder. Mummery, 1914’te tamamlanmış, kendine özgü bir sahneye sahip minyatür bir Elizabeth dönemi tiyatrosu olarak okulun yanındaki bir evde iki alt kat odadan oluşmuştur. Cox tezinde Mummery’i şöyle betimlemiştir.

Bir odanın zemini diğerinden daha yüksekti, böylece perdeler ve bir duvar halısı ile donatılmış, yeterli fakat basit bir aydınlatmaya sahip sahne yapmak yeterliydi. Sahnenin oditoryuma inen basamakları olan küçük bir önlüğü vardı, bu aslında diğer odaydı ve banklarla donatılmıştı. O odanın da altında az ya da çok Elizabeth ile kostümlerle dolu bir mahzen vardı (Cox, 1970, s. 229-230).

Cook Mummery’i dört yıllık dersin sadece son iki dönemi için kullanabilmiştir ve bundan önce oyunculuk mekanı sınıftır. Mummery’nin yapımı dramının değerinin eğitim kurumu tarafından kabulünün temsilidir.

Cook sınıfta Shakespeare'in oyunlarının temsil ettiği tiyatro geleneklerini takip etmeyi ilke edinmiştir: Cook, Shakespeare'in oyunlarını öğrencilerin oyunculukta kullanabileceği en iyi materyal olarak görür. Cook, Shakespeare'in oyunlarının uygunluğunu kitabında şöyle ifade etmiştir.

Shakespeare'de bir amaçla metne çalışarak herhangi bir kimsenin bulabileceği gibi, verilen her şeye sahibiz. Temanın ve nitelendirmenin ötesinde veya gerisinde, Shakespeare bize yalnız coşku olmayan şiirler verir. Lorenzo kendi ay ışığını beraberinde getirir, Macbeth kendini karanlığın içine hapseder ve Romeo şafağa dikkat çeker. Ay ışığı veya karanlıktır istedikleri, veya şafaktır ürktüğü. Öyleyse kim daha uygun bir şekilde onların varlığını ifade edebilir? Piyes yazarları (oyun yazarlarının aksi) için bir örnek olarak, Shakespeare'in oyunlarının provadan sonra yazılmış gibi görünmesi, onun en muhteşem hünerlerindedir (Cook, 1917, s. 206).

Cook'un kitapların kullanımının kaldırılmasındaki amaç, öğrencilerin fiziksel eylem olarak hareket etme bilincini arttırmaya çalışmaktır. Ayrıca, oyunculuk davranışlarında ifadenin fiziksel yönünün, pratik ve olası olması gerektiğini savunur. Aynı zamanda, dramatize eser açma yolunun önemini vurgular. İkinci sahneye geçmeden önce Cook, birinci veya ikinci sahne arasına komik bir sahne eklemeyi önerir. Cook tarafından önerilen böyle komik bir sahne, trajik gerilimi hafifletmeye yardımcı olan komik rahatlama olarak adlandırılır. Dramatizasyon öğretisinde bile, Cook tiyatro geleneği bilincini gösterir. Örneğin kitapta Beowulf hikayesinin nasıl uyguladığını örneklendirir. Cook'un öğrencileri süreçte Beowulf'un hikayesini dramatize ederek, temel tekniklerden geleneksel drama yapma yöntemlerine, tiyatronun temel yönlerini öğrenmeye çalışır. Cook'un öğrencileri tiyatro çerçevesinde, fiziksel aktiviteler ve oyunculukla uğraşırlar. Öğretmenin tiyatral bilgilerinin olmaması ihtimaline karşı, bunların öğrenilebileceğini belirtir.

Cook, doruğa kadar ilerleyen uygun dramatik gelişmeyi öğretir. Cook, öğretmenin dramatik kurgunun doruğuna ulaşmaya çok hevesli olan öğrencilere müdahale etmeleri, araya girmeleri ve onları durdurmaları gerektiği konusunda uyarır.

Cook, oyunculuk ve oyun yapmayı öğrenmek için Shakespeare'in oyunlarını oynamanın gerekliliği konusunda ısrarcıdır. Shakespeare'in oyunlarının on yaşın üzerindeki öğrenciler için faydalı olduğunu düşünür. Cook, yazdığı dipnotta geleneksel baladların dramatizasyon için en iyi malzemeye sahip olduğunu belirtmiştir. Cook, öğrencilerden “eylemde gösterildiği gibi oyunun hikayesine ve karakterlerin konuşmalarına” ilgi duymalarını beklediği için oyunu sadece bir oyun olarak oynanmasının önemli olduğuna inanır. Bu nedenle de Shakespeare'in dildeki zorluğu

onun için problem oluşturmaz. Bununla birlikte, Shakespeare'in hayatı ve zamanıyla bağlantılı birçok şeyi öğretmenin gereksiz olduğunu söylemez. Cook için, tarihsel öğrenme, oyunları oyun olarak daha fazla tanıma sürecinden başka bir şey değildir. Cook bir İngilizce öğretmeni olmasına rağmen, edebiyatın bile oyunculuktan önceliği yoktur. Ona göre, Shakespeare'in çağdaş öğretmenleri tarafından anlaşılması çok fazla edebidir. Cook, her zaman bir sahne oyunu ile ilgili ana noktanın, bir sahnede oynanması gerektiğini düşünmüştür.

Cook'un oyunculuk anlayışında beş unsur ele alınabilir:

1. işbirliği olarak drama
2. öğrencilerin 'oyuncu' kimliği
3. bir metne dolaylı yaklaşım
4. bir 'platform' zihinsel seti
5. “gerçekçilikten” kaçınma.

İşbirliği Olarak Drama

Cook, işbirliğini öz yönetim ve sorumluluk üçgeni içinde ele almıştır. Kendi eylemleri için sorumluluk alan öğrencilerin, öz yönetimini sağlayarak işbirliği içinde çalışmasını ön görmüştür. Kurulan sistemde ilgili merci belirlenir, komiteler (kabineler) oluşturulur.

Cook uygulamalarında, gruptaki çocuklara, yani kadrosundaki oyun kuruculara bireysel bir üye olarak bakmanın özel bir yolunu geliştirmiştir. Cook, oyun oluşturma çalışmalarında ilk önce öğrencileri sorumlu olan küçük gruplara ayırır. Bu gruplar, hikayenin uyarlanması, karakterlerin çalışılması, parçaların dağıtılması, sahneleme, kostümün temin edilmesi ve özelliklerinin sağlanması gibi görevleri içerir. Sonra her grubun tartışmasını, müzakere yapmasını, fikir mücadelesine girmesini sağlar. Bunu kitabında şöyle anlatır:

Onların ana ilgileri hikayenin uyarlanmasında ya da karakterlerin çalışılmasında ya da rollerin dağıtımında ya da sahnelemede ya da geçici kostümlerin ve eşyaların sağlanmasında ya da ipuçlarını ve diyalogun kaba bir önerisini veren notlar şeklinde geçici rollerin gerçek yazımında olmasına göre çocukların küçük gruplara ayrılması hakkında söylenecek çok şey vardır. Oyun yapımının bu aşamasında olan sınıf aslında kendini hepsinin aynı odada “toplandığı” birkaç tane alt komiteye ayırmıştır. Bundan dolayı çok fazla gürültü olacaktır. Tüm ders süresinin bu meşgul tartışmaya adandığını gördüm. Mutlu kahkahalar, bazı azarlamalar ve yoğun bir tartışma vardır. Bazı çocuklar oraya buraya yürürler, bazıları belki platform üzerinde birbirlerine bir müsabakayı ya da bir ölümü ya da bir hitabet metodunu ya da bir ele geçirmenin metodunu hareket halinde yaparak-gösterirler. Birisi belki bir planın taslağını tahtaya yazar. Bazıları da diğerleri önünde dikilir ya da omuzlarına yaslanırken sıralarında otururlar. Onlar

oyunlarını yapmak için kahverengi kafalarını bir araya koyarak çalışma grupları halinde toplanırlar ve oda faal konuşmalarla doludur (Cook, 1917, s. 302).

Cook, bu çalışmalarda eğitimsel değer bulur, çünkü doğrudan edebiyatla temas kurma ve onları hissetme fırsatı bulabilirler. Bu çalışmalar hararetli, coşkulu geçebilmektedir. Cook, bunları kontrolsüz gürültü olarak değerlendirmez tam tersine işin içinde olduklarının kanıtı olarak görür. Ayrıca öğrencilerde grup sorumluluğu ile birbirlerinden öğrenme eğilimi geliştirir. Akran öğrenmelerine fırsat vermiştir. Sınıftaki ilişkiler üzerinde karşılıklı bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin 'Oyuncu' Kimliği

Cook, edebiyat tarzı anlayışını edinme becerisini oyunculuk tecrübesiyle değerlendirirken öğrencilerin yaşını da dikkate alır. Cook, edebiyatı dramatikleştirerek öğrencilerin İngilizce becerisini geliştirmeye çalışmasının nedenlerinden birini, edebi tarzı kitaplardan gelen bilgiler olarak değil, yalnızca oyunculuk deneyimi yoluyla edinilen duygular olarak öğrenmelerini sağlamak olduğunu belirtir.

Cook, öğrencilere oyunculuk tecrübesiyle yazılı edebi çalışmaları takdir etmelerini ve ayrıca Shakespeare'in oyunlarına ya da Elizabeth tarzı bir tiyatro sahnesindeki diğer edebi eserlere dayanarak "Oyun Yapımı" nda yarattıkları oyunları yapmalarını sağlamıştır. Cook, öğrencilerinin performanslarını son eğitim amacı olarak görmüştür. Böylece tiyatro kendine özgü amacına ulaşmıştır.

Cook, örgütsel kuralların oluşturulduğu ve davranış kurallarının ortaya konduğu alternatif bir kültürü açıkça ortaya koyarak bu genel boyutu daha ileri bir aşamaya getirmiştir. Üyeleri, kim olduklarını edindikleri grup tanımlarından bilir. Öğrenci kimliği alt kültürün belirlediği standartlar üzerine modellenmiştir. Öğrencilerin "oyunda" potansiyel katılımcılar olarak sahip oldukları imaj, herhangi bir drama başlamadan önce genel öneme sahip olabilir.

Bir Metne Dolaylı Yaklaşım

Entelektüel masa başı çalışma yaklaşımı ve entelektüel olmayan masaları geri çekip harekete geçelim yaklaşımları, iki tür popüler metin yaklaşımıdır. Her ikisi de 'kıymetli' kelimeler üzerinde sürekli konsantrasyon gerektirir.

Cook'ta değer, konudan ya da iddia edilen çalışmadan değil, ele alma yönteminden gelir. Burada 'kasti olmayan' öğrenme kavramını ele alabiliriz. Öğretmen öğrencilerin dikkatini kasıtlı olarak birincil hedeften uzağa yönlendirebilir. Bu şekilde yeniden odaklanmak öğretimde esneklik sağlar. Öğrencilerini, Shakespeare'in metnine, o metnin öngörülen Elizabethan sahnelemesi içinde otantik olarak sunulmasına ilişkin

bir sahne yönetimi problemi olarak yoğunlaşmaya davet ederek, şiire adalet vermeye çalışmanın olağan işi bekletilir. Burada öğretmen tedirgin etmeden çalışmayı kesebilir. Cook bunu,

Oyun usulü öğretmen ya da çocukların, hikayenin dramatik anlatımını zaman zaman göstermesine imkan tanır. Bu kesiklikler başlangıçta sıklıkla meydana gelir, çocukların Elizabeth dönemi sahne düzenini kavrayışı yorumlara daha nadir ihtiyaç duyulmasını sağlar ve böylelikle kesiklikler gittikçe daha az sıklıkla olmaya başlar. Sunulan yorum açıkça tüm sınıfın aşına olduğu bir noktada olduğu zaman, zarardan daha çok kazanç olan bir şekilde bastırılabilir. İki yöntem arasındaki göze çarpan fark budur. Rugby’de ve diğer çoğu okulda onaylanmış ve uygulanmış olan avcı yöntemi, her kesintiye işaret eden konuların dışındadır. Bütün avcı yönteminin üzerine kurulduğu plan (otuz satırlık bir parça alan ve bu parçayı tanınmayacak değersiz bir şeye dönüştürmek için ilerleyen) bir oyunu mahvetmek için kendi başına yeterlidir. Fakat oyun çocuklarının yaptığı kesintiler, temel soruların tartışmasını artırarak çalışmanın değerinin artmasına yardımcı olur (Cook, 1917, s. 204) şeklinde ifade etmiştir.

Normalde ‘metin merkezli bir hedefe’ zarar veren bu kesintiler, ‘sahne yönetimi merkezli’ bir hedefe doğaldır. Cook, bu kesintileri doğal hatta yararlı görür. Metnin erişilebilir olmasını sağlayan dolaylılık veya kasıtsız öğrenmenin aynı şekilde kullanılmasıdır.

Bir 'Platform' Zihinsel Seti

Cook'un tutkusu, önce normal İngilizce sınıfında perdeleri olan derme çatma bir platform tasarlayarak ve sonra, 'Mummery'yi edinerek, perdeleri ve aydınlatma gereçlerini içeren bir Elizabeth sahnesi tasarlayarak tiyatro geleneğini taklit etmekte.

Cook, bir sahne oyunun sahnede oynanması gerektiğini, bulunamaması durumunda hayali bir sahne oluşturulabileceğini belirtmiştir. Bunu kitabında şöyle ifade etmiştir.

Hayali bir sahnede oynamak düşünüldüğü kadar imkansız değildir. Hatta sınıftaki oyun çocuklar için bu değişmez bir gelenektir. Hayali bir sahne yarattık, çünkü kapsamlı Shakespeare çalışmamız için Elizabeth döneminden bir ortam gerekiyordu ve bunu bize yalnızca hayal gücümüz sağlayabilirdi.

Shakespeare çalışması için sınıfta kullandığımız hayali sahne doğal olarak Elizabeth döneminin bir tiyatrosudur. Bu, çerçevesi perde kemeri, perdesi ve sahne ışıkları ile günümüzde alıştığımız bir sahne resmi değil, ancak yayılmış aydınlatmaların doğal birlikteliği, onların askıları ve resimlendirilmiş bez yerine kullanılan diğer dekorasyonları ile yeniden yapılandırılmış bir sahne platformudur (Cook, 1917, s. 189).

Bu 'platform' konsepti, iki kuşak boyunca okul salonu mimarisini yönetmek için kullanılmıştır. Böylece sınıfta oyunculuk ideal olarak tanımlanmış alanda, izleyicinin iyi bir görüntü elde etmesi için uygun bir yükseklikte yapılan, sahnelerin başlangıcını,

bitişini ve bölümlerini gösteren bir şey haline gelmiştir. Böyle bir bariyer, oyuncu tarafından ihtiyaç duyulan yapaylığı vurgulamıştır. Ayrıca platformun, seyirciyi izlemeye davet etme varsayımı da vardır.

“Gerçekçilikten” Kaçınma

Cook, bilinçli gerçekçilik arayışından kaçınmayı öngörmüştür. Gerçekçilik, şeylerin olduğu gibi temsili anlamına geldiği için onların güçlerinin ötesinde olduğunu belirtmiştir. Ona göre, çocuklar izlenimlerin ve görünümünün ötesine geçecek kadar tecrübe sahibi değildirler. Gerçek gerçekçiliğin belirli bir sözleşmeden fedakarlık, karakter ve durum türlerinden kaçınılması anlamına geldiğinden eğitim amacının dışında olacağını savunmuştur. Öğretmenler olarak amacın ise çocuklar tarafından oyun yapma alıştırmaları yaparak bu sanatsal sözleşmelere ve literatürdeki sık rastlanan olaylarından tipik hale gelen dramatik durumlar ve karakterlere aşina olduğunu belirtmiştir. Ona göre, erkekler tarafından gerçekçilik arayışı kaçınılmazdır, çünkü sanatsal güçlerinin o kulesinin terk edilmesini, romantik bir temanın hazır şekilde anlaşılmasını ve ona uygun yaratıcı bir muamele yapılmasını gerektirir.

Cook, romantik bir malzeme olarak Shakespeare’yi çocuklara daha yakın bulmuş, gündelik hayata çektiğini savunmuştur. Bunu kitabında şöyle ifade etmiştir.

Doğru bir rehberlik altında bir grup çocuğun Shakespeare’i kültürlü yetişkinlerinin bazılarında kendilerine daha çok ait bulabileceklerini düşünüyorum. Onların romantik ve maceraperest tercihleri onları Shakespeare’in yaşadığı günlerdeki hayata, tutucu Protestan hakimiyeti altındaki geçen üç yüz yıl boyunca çoğu yetişkin için mümkün olduğundan daha yaklaştırıyor. Ve Shakespeare’in kendisi çocuklar hakkında her şeyi biliyor.

Ne kadar az erkek çocuğun Shakespeare’in karakterleri kalabalığı arasında gösterildiğini görünce şaşırabilirsiniz. Onlar genel olarak çocuklardır ve bir erkek çocuğu hiçbir şekilde bir çocukla aynı değildir (Cook, 1917, s. 217).

Burada yer verilen durumlar; olgunlaşmamış öğrencilerin “günlük yaşam” materyalindeki önemine dikkat çekmemeleri; 'romantik' bir malzeme (Shakespeare; efsaneler; İncil hikayeleri; destanlar), ergenlik öncesi çocuklar için en uygun olan karakter ve durumların geniş çeşitleriyle ilgilenir ve bir okul ortamında dramatik eylem eğitimi, bu tür 'Romantik' malzemeye uygun tiyatro geleneklerine odaklanmalıdır olarak özetlenebilir.

4.5. Henry Caldwell Cook'un Sahne Anlayışı

Oyunculuk için gerekli olan alandan bahsederken ilginç olan şey, Cook'un hayali bir sahnenin olasılığını göstermesi ve aslında hayali bir sahneyi icat edip öğretmede kullanmasıdır. Daha da dikkat çeken nokta, hayali sahnenin bir Elizabeth tiyatrosunun kendine özgü yapısına sahip olmasıdır.

Cook, Shakespeare ile sözleşmeler arasındaki ilişkiyi tanıması dışında, Shakespeare'in oyunlarının bir karakteristiğinin, Elizabeth döneminin kullanımının kısıtlanmasından dolayı bir fikir olarak ortaya çıkardığını, sınıfta oyunculuk için uygun olduğunu belirtiyor. Bunu da kitabında şöyle örneklendirmiştir.

Shakespeare'in büyüklüğünde hiçbir şey Elizabethen tiyatrosunun gerekliliklerine verdiği tavizlerden daha aşikar olmamıştır, bazı çağdaşları tarafından tavizler istisnai ve istenmeden verilirken O'nun tarafından verişte tamamen dönüştürülse de iki eliyle cömertçe verilmiştir. Sadece rezilliğe göz yumma olabilecek bir şey, ifade edici sanatın bir mucizesi olmuştur. Seyirci kan dökülmesini istemiştir ve O onlara "Hamlet"'i vermiştir. Başka yerde maskaralık istemiştir ve O onlara "Kral Lear'e" vermiştir (Cook, 1917, s. 213).

Cook, sahnesiz sahnede hareket etmek için Shakespeare'in oyunlarının özellikle de açık bir sahnede oldukları için uygun olduklarında ısrar eder. Daha sonra sahnedeki sahne eksikliğini telafi eden Shakespeare'in dilinin doğal tanımına dikkat çeker. Cook, Shakespeare'in sahnesinin gerçekçi bir sahnesi olmadığından şiir ve drama adına büyük bir kazanç olduğunu, sahneyi tanımlamak için şiirsel güçlerinden yararlandığını belirtir. Ona göre Shakespeare'in çağının karakteristik tiyatrosuna atıfta bulunmak, dramatisit'in şiir dili ile biter.

Cook, gerçekçi manzaranın izleyicinin hayal gücünü bastırırken, Shakespeare'in şiirsel sözlerinin tam tersine, sahnede hayali açıdan zengin manzaralar geliştirmesini teşvik ettiğini belirtir. Bununla birlikte, Cook etkileyici kişileşme de dahil olmak üzere, mısraların şiirsel ifadesinin, teatral bağlamın ötesinde, izleyicinin yanı sıra oyunculuk yapan öğrencilere de ayrıntılı dilbilim tekniklerini öğrettiğini söyleyebiliriz.

Cook'un sınıfta oyunculuk aktiviteleri uygulamalarında bazı ilkeler söz konusudur. Örneğin bir oyun ele alındığında, gerçekte kullanılan şey bir sahnenin ya da konuşmanın bir parçasıdır. Ayrıca, Shakespeare'in dizelerinin/mısralarının referansından da anlaşılacağı gibi, sahnenin en çok konuşma gelişimi gözlemlenir ve izlenir, ancak bazen öğrencilerin doğaçlama konuşmalarına izin verilir. Oyunculuk davranışları içinde, yasal doğaçlama özgürlüğü ve oyunun hafif kısıtlılığı birlikte var

olur. İlk yapılandırma öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine ve ikincisi de tiyatroya doğru yönlendirmelerine yol açar.

Bunlar aynı zamanda Cook'un tiyatro yönteminin iki katmanını, eğitim için tiyatronun kullanımını ve tiyatronun doğasının tanınmasını yansıtıyor gibi görünüyor.

Cook'un sınıfta oyunculuk fikri tiyatro çerçevesindedir. Sahne koşullarını öğretmesi, oyunun üçüncü şekli tarafından oyunculukla ilgilidir.

Ayrıca sahne koşullarının bir oyunun dramatik gelişimine özgürlük verdiğini de öğretmiştir. Hayali “perde”, sınıf aşamasının üçte ikisini arkadaki üçte birinden ayıran çizgiye yerleştirildi. Özellikle Cook'un kullandığı oyun Venedik Taciri idi. Ayrıntılı bir şekilde, öğrencilere Elizabeth sahnesinde sahnelerin değişimini öğretmiştir.

Cook, hayali “perde veya travers” kullanarak, öğrencilere Shakespeare'in yazdığı sahnenin yalnızca boş alana sahip ve manzarasız bir açık sahne olduğunu öğretmiştir.

4.6. HenryCardwell Cook'un Sınıf Çalışmaları

4.6.1. Oyun Yolu'nun Temel İlkeleri

Oyun her yaşta doğal araçtır. Herkes kendisini, yalnız kaldığında bir çocuğu ya da genç bir hayvanı izleyerek görebilir. Burada öğrenme doğal olarak gerçekleşir. Cook da, doğal eğitimin pratik ederek, yaparak, yönerge olmadan, nasıl yapılacağını duymadan ve genç bir kuşun uçmayı öğrenmesinde görülebileceği şekilde olduğunu belirtir. Onun için, söylemek yalnızca denemenin hizmetkârı olabilir, yedeği değil. Bazı tavsiyelerin ve uyarıların bizi birçok denemeden kurtarabileceğini ancak kendimizin dışında tecrübelerden nadiren fayda gördüğümüzü söyler. Ona göre, bir yeri yanan bir çocuk ateşten dehşet duyar ama bu hususta sadece uyarı almış bir çocuk hala bir yerini yakabilir. Fakat bir çocuğun hem acı hem de tatlı tecrübeleri bilgelikle kazanmasını beklemek yerine gözetim altında becerebildiği kadarıyla bazı şeyleri denemesine izin vermek de iyidir. Bir çocuğu gerçek hayata masum biçimde bırakıvermek akıl karı olmaz; konuşmak da pek fayda sağlamaz. Ancak provalar yapmak, gerçek hayatı mış gibi yapmak ve bu hususta gücümüzü denemek mümkündür. Bu da oyunla mümkündür.

Cook, bir çocuğun yaşamının hep oyunla yönetildiğini, onun dikkatini çekmeye çalışacağımız her ne var ise bu araç yoluyla veya olabildiğince oyunla bağlantılı olması gerekliliğini belirtir. Anaokulundan sonra birdenbire çocuğun oyunla bağlantısının kesildiğini ve doğal ortamdan uzaklaştığını söylemiştir.

Çocuğun odasıyla sınıf arasındaki neden bir uçurum olmalıdır ki? Ah, elbette, bize öyle derler ama hayat hep bir oyun olmayacak. Hayatın ciddi yanlarını öğrenmelilerdir. Dünyadaki bu hayatın! Bir çocuğun oyunundan daha ciddi ne olabilir ki? Ben bir çocuğun kendiliğinden oyun oynamasından daha samimi, daha derin, daha doğal, daha baskısız, daha içten bir şey daha bilmiyorum (Cook, 1917, s. 2).

İlgi olmadan öğrenme olmadığını ve çocuğun tüm ilgisinin de oyunda olduğundan eldeki konu ne olursa olsun yöntemin oyun yöntemi olması gerektiğini savunur. Çocuğun yürekte yapmasını istediğiniz şey her ne olursa olsun oyun olarak tasarlanmalı ve yürütülmelidir. İleri kademe okullardaki erkek ve kız öğrencilerin aynı anaokulundaki çocuklar kadar oyun oynamaları gerektiğini belirtmiştir. İş ve oyun ayrıldığında biri tatsız bir iş diğeri de yalnızca boş zaman aktivitesi halini alacağını, o zaman da ikisinin de hayatta bir değerinin kalmayacağını savunur. Onun inancının temeli yapmaya degecek tek iş oyundur çünkü oyun ile demek istediği birinin bir şeyi kalbiyle yapmasıdır.

Oyun Yolu, bir oyundan daha fazla bir araçtır. Hayatın oyunundaki doğru ve yanlışlar oyun alanındaki doğru ve yanlışlardan farklı değildir. Net kurallara uymamız gerekir; dahası, adil oynamalıyız oyunu, başta da oyunda tüm yüreğimizle yer almalıyız. Yürekte yapılan iş ve boş harcanmayan zaman oyunda bir araya gelir.

Cook, o zamanki okul uygulamalarından bahsederken eğitimin ders çalışmak veya daha iyi tabirle kuramsal öğretim, yani işlerin nasıl yapılmış olduğunu ya da nasıl yapılacağını öğrenmek olduğunu belirtmiştir. Basit anlamıyla ders çalışmak yalnızca bir araçtır; öğretim gibi öğretimin bir şekilde hep daha uzak bir sonu vardır. Keyif henüz alınamıyorsa değer hala aranmalıdır. Fakat ne zaman ki yaptığımız işten keyif alırız, o zaman o işi yapış önceliktir.

Cook, Oyun Yolu'na sadece anlayışa ilgi eklemek olarak bakmamak gerektiğini savunmuştur. Bunu kitabında şöyle belirtmiştir.

Bir yerlere gideriz; tüm önerim neşe içinde gitmek oralara. Oyun Yolu bilimsel uğraşları keyifli kılmak için yapılmış bir tür icat değil, keyifli uğraşları değerli kılmak için etkin bir felsefedir. Fakat burada öne sürülen iddia varış noktası için değil sadece yolculuk içindir. Bu yolda kendi çapında bir son teşkil edecek herhangi bir araca ben Oyun Yolu derim. Oyun kendi çapında bir son demektir çünkü “yapacağımız şeyi yapmamız gerektiği zaman yapmalıyız”. Oyunun başka bir tarifini aramak yersizdir. Oyun, başka bir tasvire gerek duymadan, hayatın her şeye kadir temellerinden biridir. Öğrenilen şeylerin daha iyi hale getirilmesi basit gelebilir fakat asla çözümlenemez (Cook, 1917, s. 8).

Cook öncelikli olan ve Oyun Yolu'nun çıkış yolunun ilgi olduğunu belirtmiştir. İlgi, “önemli olan”dır, lüzumlu olan şeydir. İlgi de oyunla sağlanabilir.

İsterseniz “ilgi özü” diyebilirsiniz buna; önemli olan şeyin tam merkezi yani. Oraya bir kez varınca yapmanız gereken yegâne şey ilginin ortaya koyduğudur. İlginin uygulaması da oyundur. İlgiyle herhangi bir şey yapmak, konunun özüne inmek ve orada etkin bir şekilde yaşamak-oyun işte budur. Bu ilgiyle nasıl karşılaşacağımızı sormanıza gerek yok çünkü bu doğuştan kalbimizin arzusu olan şeydir. Kadim gerçekten başka gerçek yoktur: ilgi ellerinizin yapacak şeyi bulmasıdır ve oyun da bunu kudretinizle yapmanızdır (Cook, 1917, s. 9).

Yapılan eğitim sisteminde öğrencilerin sıkıştırıldıklarını, otoritenin baskısı altında kalarak mecburen yapılması gerekenleri tamamladıklarını belirtmiştir.

Pedagojinin çocuklar için yaptığı şeyi düşünün. Kaşınan parmaklarıyla ve huzursuz bacaklarıyla, araştırmak için merak ve arzu dolu bu heves dolu bu küçük varlıklara, mucizenin vücut bulmuş bu haline, bu içgüdüsel özlem ağrısına daha sorularını mantıklı bir şekilde dile getirmeden okuması öğretiliyor, ona ilgisi olmayan konularda bilgiler veriliyor ancak onun gerçekten istedikleri tatmin edilmemiş kalıyor, kendisinin deneyerek yapması yerine o başkalarının üç kez seyreltilmiş fikirleri arasında kaynayıp duruyor. Ruhun başkaldırısına ve doğanın oyun çağrısına bir yazıcı olarak değil de bir otorite olarak mecbur kalıyor (Cook, 1917, s. 10).

Eğitim sistemindeki kitap bağımlılığını da eleştiren Cook, kitapların bilgi hazinesi olmasına karşın ona köle olmaya mecbur bırakılmasını doğru bulmaz. Kendi deneyimlerini kendi eylem ve düşüncelerinde yapamadıktan sonra çocuğun kendi yaşamının gerçek deneyimlerini nasıl bulacağını sorgular. Bazen okul kitaplarını en iyi modellerin eklentileri üzerinde çalışmaya başlayana kadar hiçbir şeyin anlaşılır olmadığı hokkabazlık kılavuzlarına veya anlam bulmadan ve keyfine varılmadan önce eyleme dönüştürülmesi gereken, imkânsız jargonlarla dolu dans kitaplarına benzetmiştir.

Cook, bununla birlikte okullardaki öğretmenlerin de geleneklere sıkı sıkıya bağlı olmalarını üzücü bir durum olarak nitelendirmiş, kitaplardan öğrenme konusunda çocuğun birey olarak tek başına yılların deneyimlerini edinemeyeceğini ve dolayısıyla geçmişin kayıtlarını çalışmak zorunda olma durumunu kabul etmemiştir. Çocuğun hayallerini ona en uygun gelen ve en doğal şekilde ifade etmesine izin verilmesi gerektiği, mış gibi yapmanın o süper gerçekliğiyle, asil çabalarla yani Oyun Yolu’yla olacağını belirtmiştir.

Okulun çocuk öğrenebilsin diye gitmek zorunda olduğu bir yer olduğu inancı aklın eski alışkanlıklarından biridir. Gerçekte öyle değildir. Çocuk önce gelir. Cook, okulun öğrencilerin hayat boyu öğrenim alacakları bir yer haline getirme amacı Oyun Yolu’nda görülmektedir. Okulu “İşte burada öğretirler” yerine “İşte burada öğreniyoruz” denilen bir yere haline getirmek için yola çıkmıştır.

Cook'a göre ruhsal yenilenme kendini okullarda yöntem reformu şeklinde gösterecektir. Öğrencilerin bütünsel değil de birey olarak bakıldığında özgürlük kazanacağını ve şunu ya da bunu yapma ya da yapmamaya yönelik arzularını daha istekli bir şekilde dile getirdiklerinde neyin gerekli olduğunu daha net görüleceğini belirtmiştir. Ona göre, çocukların düzenli oyunlarla sınıfta dolanmalarından doğacak her fırsatı en iyi şekilde değerlendiren öğretmen, eninde sonunda çocukların her daim sıralarında oturmadan da *öğrenebileceklerine* ikna olacaktır. Çocuklara fırsat tanımaz onlar farkında olmadan onların eğitimiyle ilgili birçok şeyi açık seçik sunacaktır.

Cook, oyun öğrenme ilişkisini,

Oyun, çalışma alanından dahasıdır. Mantığın ötesine geçer ve hayal gücünün odalarını bir şimşek gibi aydınlatarak düşünceleri hızlandırır ve eyleme geçen her şeyi gerçekleştirir. Her ne kadar kusursuz olsa da kitapları çalışmak ardında gerçeklik duygusu olmadığı için yapay kalabilir. “İfade olmadan izlenim olmaz” eski bir vecizedir fakat bugün bile öğrenme daha çok hislerle çok alakalı olmadan bilmektir, neredeyse yapmak ile bir ilgisi hiç yoktur. Öğrenme, bir giysi gibi çıkarılabilir niteliktedir. Ancak Oyun ile bir kişi kalbinde olanı bilip de yapar. Hayattaki ve çalışma alanındaki nihai takdir kişinin kendisini çalışmaya vermesi ve orada etkin biçimde yaşamaya devam etmesidir. Ve bu da oyundur. Dolayısıyla tüm sanatın kaynağı tam anlamıyla taklittir; kopyalamak değil tanımlamaktır. Biliyoruz ki şiirin keyfi kişinin kendisinin şair olmasıdır. Ama niye? Çünkü eser yalnızca sonsuza dek onu kalbinde yaşayan oyuncular tarafından tekrar tekrar oynanarak yaşar. Ancak Oyun rütbesini edinebilmek için takdir yalnızca hissedilmemeli aynı zamanda ifade de edilmelidir (Cook, 1917, s. 16-17)

şeklinde ifade etmiştir. Oyun ve ders çalışmanın aynı yerde olabileceğini vurgulamış, iş ve oyun, keyif ve öğrenmeyi birlikte ele almıştır.

Zihnin en güzel kavramlarının değerini kaybetmemesi, aksine güçlendirilmesi, kullanıma açılması, oyun haline getirilmesi Oyun Yolu'nun bir ilkesidir. Bu oyun biçimi hiçbir şekilde bir saptırma değildir. Bir insanın hissettiklerinin etkin bir tanımıdır ve de neredeyse ruhsal bir ayinin gözlemi olarak adlandırılabilir. Oyun Yolu'nun ilkelerinden bir diğeri ise belli başlı ifade şekillerinin kullanımının, oyun biçimlerinin ve geleneksel gözlemlerin onları gerçek kılan ruhu takdir etmemize yardımcı olmasıdır.

4.6.2. Oyun Yolu'nun Genel Yöntemi

Sınıf, bir kutsal yer ya da ıslahevi değil, çocukların mekânı olarak düşünülmelidir. Sınıf gerçekten çocukların yeri olarak kabul edilirse, o yerde gerçekleşen her şeyde çocukların bakış açısına adil bir gözle bakılırsa, o zaman pek çok

oyun yöntemi kendiliğinden oluşacaktır. Elbette öğretmen birçok oyun yolu başlatmalıdır, ancak hiç şüphe yok ki, izin verilirse çocuklar kendi oyun şekillerini şüphesiz başlatabilirler.

Cook'a göre bir öğretmenin ana düşüncesi sınıfta olduğu süre boyunca çocuklara yönelik olmalıdır. Eğer o sadece çocukların uğruna orada değilse, sınıfta ne yapıyordu ki? Orada kölelik mi yapıyordu yoksa zavallı çocukları bir sınav için mi sıkıştırıyordu ya da başka bir meslek için kendini bulurken sadece geçimini mi sağlıyordu?

Cook'a göre, 'Çalışma metodu, incelenen konu kadar önemlidir.' prensibi, oyundaki sınıf uygulamasının çoğunun temel alındığını kabul eder. Öğretmen, esas kişi olmaktansa sınıfa belli başlı bir konu sunmakla ilgili olmalı ve öğrencilerinin bu konuyu öğrendiklerini ve zihinlerinin başka bir şeyle dağılmadığını gördüğünde tanıttığı konunun kendi yaşamını geliştiren bir çalışma alanı olduğunun farkına varacaktır. Orijinal konusunu çok geride bile bırakabilir. Başlangıçta yalnızca belirli konuyla ilgilenmek için bir yöntem olarak üstlenilen şey, asıl konu haline gelecektir. Buna şöyle bir örnek vermiştir.

Çocukların nergisleri okula getirdiği dersler var. Ders belki de sorularla başlar ve nergis ile ilgili basit cevaplarla (doğa çalışması) devam eder. Sonra Wordsworth'ün "Nergisler" şiiri okunur ve tartışılır (şiir). Birçok durumda öğretmenlerin çocukların öğrenmesi için çiçeklerle ilgili şarkıları vardır (şarkı söyleme). Sonra da çocuklar nergisle ilgili çalışmalarını bitirmeden evvel onların resmini yaparlar (resim ve fırça işi). Eğer elinde malzemesi varsa her öğretmen şu sözleri küçük çocuklara söyler:

Sonra yüreğim zevkle dolar

Ve nergislerle dans eder

Çocuklara "Nergislerin Dansı"nı sahnelemeyi öğretmek şair ilkbaharın tüm keyfini dile getirir. Bunun gibi birkaç oyun aktivitesini içeren bir dizi ders ilkokullarda günlük bazdadır. Bu derslerde kullanılan dizelerin çoğunlukla saçma olduğu gerçeği ve müzik ve dansın olabilecek en kötü çeşit olması büyük bir acıdır ancak benim örneğimi herhangi bir şekilde etkilememektedir. Böyle bir dersin konusu "Nergis" olarak tanımlanabilir. Muhtemelen eğitim programına böyle işleniyordur. Fakat derslerin tüm değeri çocukların okurken, şarkı söylerken, resim yaparken, dans ederken yaptıklarında yatar; çiçeklerin güzelliğiyle, ilkbaharın keyfiyle, müziğin verdiği duyguyla ve ritmik hareketlerin tatlı deneyimiyle. İşte tam da bu anda sadece bir çiçeği çalışarak hayat merkezli birçok tecrübe edinilebilir. Değer, dersin konusundan değil ona yaklaşma yönteminden çıkagelmiştir (Cook, 1917, s.25).

Aynı yöntemlerin ortaokulda da neden yapılamayacağını, yöntemde etkin, gerçek ve canlı olan şeyleri ilgilendiğimiz konu ciddileşir ciddileşmez neden bir kenara bırakıldığını, çocukların anaokulunu bitirdiklerinde neden hemen yetişkin gibi düşünüldüğünü sorgulayan Cook, oyunun resmi konuların çalışılmasında gerekli

olduğunu düşünmektedir. Oyun Yolu kitabında da oyunun daima iki anlamı vardır; biri, bir oyunun eğlenceli keyifli etkinliği ve diğeri de öğrenen tarafın yaptığı gibi, gerçek hayatta daima her şeyin büyük bir parçası olduğunu bilen ve onu oyuna dönüştüren etkin taraf. Gerçek hayatta biz, talimat veya kuramsal çalışma yoluyla elde ettiğimizden çok, pratik yoluyla beceriklilik elde ediyoruz. Cook, Oyun Yolu'nun genel yönteminin çocukların doğasına uygun olduğunu, onun özel koşullarına uyacak herhangi bir orijinal öğretmen tarafında uyarlanabileceğini belirtmiştir.

Cook, oyunlara ek olarak, sınıfta oyun ve “devam etme” ortamında geliştirilmiş İngilizce öğretiminin üzerinde çalışmıştır. Farklı alanlara da oyunların aktarılmasının öğretmenler açısından güçlü bir yardım olarak nitelendirmiştir. Sadece el sanatları değil, aynı zamanda İngilizce çalışmaları ile bağlantılı olarak açıklanan bazı etkin uygulamalar da gereklidir. Tüm okul konularında eğitim ve bilgi birikimine olduğu kadar beceri ve kullanım üzerine de biraz kafa yorulursa o zaman eğitim çok geçmeden bir kişinin mevcut durumda olduğunu iddia ettiğinden daha doğru bir hayat eğitimi olur. Doğrudan öğretim, sınıfta yapılabilecek şeylerin yalnızca küçük bir parçasıdır. Cook, kitabında bu durumu şöyle örneklendirmiştir.

Çocuklarla dolu bir sınıfa girdiğinizi, herhangi bir konuda bir öğretme niyetinin olmadığını düşünün. Çocuklar oturup beklerdi ve siz onlarla ne yapacağınızı dair en ufak bir fikriniz olmadan kırk beş dakika boyunca onlara bakardınız. İşlenecek konunuz olmasaydı güçsüz olurdunuz. Vakit de gelişigüzel bir şekilde boşa harcanırdı.

Hastalık ya da başka bir şeyin öğretmenin dersini işleyememesine neden olması ne kadar kötüdür. Eğer çocuklar katılmazsa eğitime yönelik hiçbir şey yapmazlar. Eğer birileri onları çalışmaya hazır hale getirirse, bu her zaman bir masa işi, kitaptan yapılan alıştırma; diğeri bir deyişle kaşıkla ağza bilgi verme olur.

Bir üniversitedeki öğrencileri eğitmek için planlanabilecek pratik yöntemler içinde en iyi deneyimlerden biri yaklaşık aynı yaşlarda öğrencilerle dolu bir sınıfı alıp bir öğrenciye onlara göz kulak olma yetkisi verip “ders işlememesini”, herhangi bir konu anlatmamasını ve olabildiği kadarıyla hiçbir yönerge verilmemesini tembihlemektir.

"Fakat zavallı adam ne yapacak ki?" diye soruyorsunuz. Tabii ki öğrencinin başına gelecek ilk soru budur; "Onlarla ne yapmamı istersin?" Cevabım, “İlk süre boyunca senin ya da onların düşünebileceği herhangi bir şey; sonrasında da sormana gerek kalmayacak” olurdu (Cook, 1917, s. 28-29).

Oyun Yolu yöntemlerinde bir konunun günlük dozu dersi ders yapan tek şey değildir. Hiçbir şey olmadan tüm zamanı “konusuz” geçirmeye çalışan bu araç “doğrudan yönerge” vermekten ziyade “yapılacaklar” adına tüm olasılıkları keşfetmenin en hızlı yolu olabilir. Cook bunu,

Haftada bir kez veya iki haftada bir, her okulda ve her biçimde çocukların kendi başlarına ne yapmaları gerektiğini bireysel veya toplu olarak onlara bırakmak mükemmel bir plan olurdu. İlk etapta sadece kitap okumak ya da gevezelik etmek isterlerdi. Vakit geçmeden beraber oyunda birlikte gruplaşmaya başlarlardı. Zaman ilerledikçe öğretmen tarafından verilen birkaç ipucu ve oyun organizasyonları gitgide daha amaçlı ve ciddi etkinlikler halini alırdı. Ve sonunda, bu “özgür” dönem, becerikli bir öğretmenin elinde, çocukların hevesli rızasıyla, “devam etme” ile doldurulabilirdi ki bu da öğretmenin doğrudan yönergeli derslerinin herhangi birinin öğrenme bakış açısından oldukça değerli olurdu.

Yönetilmemiş bir oyundan başlayan ve yavaşça öğrenmeyi şekillendiren anlayışlı bir öğretmen için pratik avantajlar sağladığından değil, doğrudan yönerge vermenin sınıfta olabileceklerin küçük bir parçası olduğunu oldukça net (i) hale getirmek ve de bu kitapta önerilmiş olan (ii) oyun yöntemlerinin bir rahatlama ya da gerçek yaşamdan bir sapma olmadığını, aksine, etkin bir öğrenme yolu olduğunu göstermek adına meseleye bu açıdan yaklaşmıştır (Cook, 1917, s. 29-30) şeklinde açıklamıştır.

Cook, her zamanki sınıf eğitimi sistemine alışık olan çocukların, *herhangi bir* öğretmen ile ilk ders sırasında kesinlikle büyük bir ses çıkaracaklarını ve öğretmen onlara hükmedene dek onunla dalga geçmeye devam edeceklerini belirtmiştir. Öğretmenin alaycı sözler söylemesi durumunda, öğrencilerin iyi niyetini kazanma şansının kayda değer derecede azalacağını öngörmektedir. Sınıf yönergelerine alışmış olan çocukların o saat boyunca herhangi bir şey yapmazlarsa en azından bir başlangıç yapmak için bir şeylerle meşgul edilmek zorunda kalacağını, böylece öğretmenin sözünde başarısız olacağını, fakat böylece öğretmenin her halükarda pratik yöntemin olanaklarına iyi bir başlangıç yapmış olacağını söylemiştir. Etkin oyunlara alışkın çocuklarda sınıf çalışmalarının o kadar da zor olmayacağını dile getirmiştir. Yeni öğretmenin, öncelikle her şeyi çocuklara bırakma bilgeliğine ihtiyacı olduğunu ve sonra onlar üzerinde yavaş yavaş kendi etkisini hissettireceğini belirtmiştir. Ona göre, eğer öğretmen sınıfa dalıp onlara emir vermeye başlasaydı, bu çocuklar kendi öz yönetimlerini, tüm bilinçsiz disiplin alışkanlıklarını unuturlardı ve öyle bir eğitimi olmayan çocuklarda olduğu gibi yeni gelenle acımasızca “alay” ederlerdi. Karşılığında yetkisini her türlü gücüyle ileri sürmek zorunda kalır ve daha sonra aylar sürecektir herhangi bir öz yönetim sistemi kurmaya uğraşır. Etkin oyunlara alışmış olan çocuklar, öğretmen yönetsin yönetmesin, işlerine devam etme konusunda yalnızca yetenekli değil aynı zamanda kaygılıdırlar ve öğretmenin yokluğunda dahi kendilerine iyi bakacak gurura sahiplerdir.

Cook'a göre kimse öğretmenin planın gerekli bir parçası olduğunu inkâr edemez. Elbette öğretmen onun merkezidir, ya da daha iyi tanımlarsak, birincil

düşüncedir ve yine hiç kimse, öğretmenin çocuklara doğrudan yönerge vermenin öğretmenin görevinin önemli bir parçası olduğunu da reddedemez. Fakat çocuklarla yaptıkları bir tür günlük işler silsilesi ya da “inatçı sorgulamalar” olmamalıdır, aksine sürekli etki yaratan ama fazla da sık ileri sürülmeyen öğretiler olmalıdır. Cook, bunu şöyle ifade etmiştir.

Öz yönetim kendi başına yalnızca bir disiplin meselesi değildir, çocukların gerçek derslerde kendi başlarına öğrenmesini mümkün kılan bir koşuldur.

Her öğretmen, çocukların kendi kendilerine belirli tekrar dersleri yönetebileceğini bilir. Ve birçok küçük yoldan, çocukların yardım almadan öğrenmeye, kendilerini bir kitaptan düzeltmesine veya birbirlerini “dinlemelerine” zaten izin verilmektedir. Fakat kendi kendine öğrenme sistemi çok uzatılabilir.

Eğer öğretmenin rehberliğinde bir süredir etkin oyun yöntemleri çalışılıyorsa, bu yöntem çocuklara aşına gelecek ve böylelikle sadece daha önce yapılmış olanları tekrarlamayıp yeni maddelerin araştırmasına da devam edebileceklerdir. Eğer belirli bir sınıf, “Venedik Tüccarı” aracılığıyla oyun yöntemi üzerinde çalışmışsa, aynı çocukların “Jül Sezar”ın veya “Macbeth’in ilk okumasını bir öğretmenin olmadığı durumlarda bile yapmasına engel olacak bir gerekçe yoktur. Elbette ki öğretmen sınıfta onlarla birlikte ilginç bir takım noktaları ve konuları tekrar ele alacaktır. Tabii ki de üçüncü ve dördüncü okumalar için çalışılacaktır (Cook, 1917, s. 31).

Burada Cook, öz yönetim yöntemine inanmış öğretmenler hala bir çocuğun öğreniminin çocuğun kendi kontrolünde olmasına sıra dışı bir durum gibi ya da eğlenceli olamasa da bir kişinin sahnede şov yapan bir köpekle yaptıklarına benzer bir şans deneyi gibi bakmaya eğilimli olduklarını belirtir. Ona göre, öğretmenler öz öğrenime bir şov ürünü gibi bakmamalıdır. Bunu görünce şaşırılmamalıdır ve iyi yapıldığından emin olmak adına yeteri kadar pratik yapmaya izin vermelidirler. Eğer oyun yöntemleri bir şekilde eski baskıcı yöntemlerin üzerine bir gelişim olarak damga vuracaksa bu tamamen *doğal* yapılarından gelmelidir. Eski sistem altındaki bir çocuğun kendisi olma şansı yoktur. Yeni sistemlerin yapay davranış içermediğinden, çocukların çocuk olma özgürlüğüne sahip olduğundan, çalışmalarında özgün ve dürüst olduklarından; iyi davrandıklarında kendilerini ve öğretmenlerini aldatmadıklarından, baskıyla da çalıştırılmadıklarından emin olmamız gerekir.

Cook’a göre, okulun düzenli bir parçası olarak bu öz öğrenmeden edinilecek eğitimsel yararlar önyargıyla bakılmayacak kişilere küçük bir tanıtımdan başka bir şey gerektirmez. Eskiden bir öğretmenin talimatları altında çalışıp da şimdi kendi yollarıyla, kendi sorumlulukları altında çalışıyorlarsa, çocukların ilgilerine kesinlikle güvenilebilir. Talimat verme zamanı geldiğinde, çocukların öğretmene olan saygılarının cezalandırma

orkusundan değil, üretmenin çocuklara onların kendilerine duyduğu güvenden daha fazla bir güven duyması nedeniyle daha gerçekçi ve daha etkin bir dikkat verecektir. İkincisi, bu talimatın içeriği için bir kullanımları vardır. Kendi ‘bay’ları (görevli ğrenci) altında bir Shakespeare oyunu oynamak üzere olan çocuklar, sınıfta oyunun koşullarına ilişkin üretmenin n dersini yakından dinleyecektir. Elbette ki bu ders, yaramazlıklara karşı uyarıları içermeyecek, ancak sahne zanaatını ve kostüm, manzara, aydınlatma, iş, mlker ve ‘şovlar’ gibi Elizabeth dönemi gelenekleriyle ilgili birçok konuyu kapsayacaktır. İlk okumadan sonra, sorulan *yüzlerce* soru ve cevapları iyi anlamaya hazır, akıllı bir izleyici kitlesi olacaktır.

Çocukların kendi derslerinin genellikle yrtldğu etkin biçim onların öğrenme ile yapma, çalışma ile uygulama arasındaki ilişkiyi anlamalarını sağlar. Bunu Cook kitabında şoyale örneklendirmiştir.

Bütün sınıfın etkin bir rol oynamasındansa elbette bir öğrencinin sınıfın geri kalanına talimat vermesi mümkündür. Bunun ilginç örneklere görülmüştür, üretmenin hastalık nedeniyle mevcut olmadığı, 13 yaşında bir ocuk tarafında dördüncü biçimde verilen 3 saatlik bir ders. Latince dersiydi ve her bir kırk beş dakikalık ders boyunca, odada nadiren bir İngilizce kelimesi kullanıldı. ocuk masaya yığılan kitapların ardında zar zor görünebilecek boydaydı. Dikkat çekici ve unutulamayacak kadar neşeli yüzünü görmek ve zorluklar artsa bile çocuğun daha da keyiflendiğini görmek bir zevkti. Bilgiyle dolu bir hava ile oraya buraya dönerek, biraz da şüpheli bir şekilde, ‘‘Aaa-eyet, fakat bunu Cicero’da bulup bulamayacağını merak ediyorum’’ demişti ve kaldıramayacağı kadar ağır olan bir szlyęe bakmıştı hemen. Dersi vermesi için beklenmedik bir şekilde çağırılmıştı ve bu nedenle Lewis’e ve Short’a dileyebileceğinden daha fazla danışma ihtiyacı oluşmuştu. Akşamları, sahne yönetimini yaptığı kendi oyununun elbiseli provasından, kendine mahsus bir Latince dersinin çok kapsamlı hazırlanacağı gerekçesiyle affını istemişti. Ayrıca bana, okul müdürlerinin de derslerini hazırlamaları gerekip gerekmediğini sormuştu ve ben de eğer anlatacakları konu ezberlerinde değilse şoyale bir bakmak zorunda olduklarını söylemiştim.

Fakat genel bir kural olarak, üretmenin öğretmediği derslerde, yönergelere ara verilmesi adına mümkün olduğunca çok sayıda çocuğun işlevsel olması en iyisi olur. Çünkü bir ocuk sıkça sınıfın geri kalanına çok fazla retmenlik yapamasa bile birkaçı birlikte oynayarak kendi kendilerine gayet de iyi öğrenebilirler. Szlye anlatımla, oyun yapmayla ve diğer konulardaki belli başlı bireysel öğrenme yöntemleri, diğer bölümlerde tam olarak verilmektedir. Fakat burada ‘‘Tekrarlama’’ ve diğer hafıza çalışmalarını test eden bir sistem açıklanabilir (Cook, 1917, s. 34-35).

Cook, ocukların, sınıfa girer girmez Shakespeare metinlerinin tekrarı konusuna el attıklarını ve oyunculuğun mümkün olan en kısa sürede başlayabilmesi için hiçbir zaman vakti boşa harcamadıklarını belirtmiştir. Cook’a göre duymanın en st noktasındayken ses kayda değerlidir. Bu ses yığını yalnızca tek bir ses kalana kadar

duymak, onların iyi niyetlerinin ve disiplinlerinin en hoş tecrübelerinden biridir. En son ezbercinin genellikle cesur bir gösteri yapar çünkü herkesin onu duyabileceğini biliyordur. Sonra susar. Sessizlik sırasında bay (görevli öğrenci), listesini havaya kaldırır ve yalnızca kâğıttaki ilk ismi söyler. Her çocuk sırayla kendi dizesini haykırır. Bütün isimleri okumak için değerli zaman boşa harcanmaz. Böylece, birkaç dakika içinde bütün sınıftan yirmi ya da otuz satır test edilebilir. Bunun bir tekrar testi olmaktan başka bir amacı yoktur. İfade ve onun nasıl verildiği ayrı tutulmalıdır.

Cook, ‘Eğer çocuklar oynama yoluyla öğretilceklerse, öğretmenin oyuna gerçek bir ilgi duyması gerekir.’ (*Cook*, 1917, s.36) der. Öğretmenin oyunun gücüne ve etkisine inanması önemlidir. Öğretmenin tutumu sınıf ortamında belirleyici rol oynar.

Cook’a göre, bir öğretmenin elbette çocukları anlaması gerekir. Ancak onları genel olarak anlaması yeterli değildir. Artık rehberlik ettiği belli çocukları tanımalı ve içinde yer aldığı şekliyle, her şeyi onların bakış açısıyla değerlendirmelidir. Öğrencileriyle arkadaş olabilmek için bir öğretmenin onlara lütfeden bir tavırla karışması yeterli değildir. Sadece eğlence amacıyla değil, aynı zamanda bir tutku içinde onların okulda ve okul dışında ilgilendikleri şeylere dürüstçe ve yürekten katılmalıdır. Hem çocukların hem de öğretmenin mükemmel bir biçimde doğal davrandığı oyun alanında her iki taraf da haysiyetini kaybetmeden beraberce oynayabilir.

Cook, oyunla ilgili dikkat edilmesi gereken noktayı şöyle açıklamıştır.

Eğer herhangi bir zamanda, çocukları yalnızca onlar sevdikleri için oyun oynatmayı hedeflerseniz, kesinlikle varlığınız onların zevkini gidermeye eğilimli olur. Otoritenin rahatlamasını kutlayan oyundan, otoritenin gözetiminde zevk alınmaz. Bu nedenle, bir otoritenin yer olmadığı bir oyun türü vardır (okul dışında). Her zaman nefes kesici bir oyun oynayacaktır, “kaygıyı bir kenara bırakarak”, hayvanların ruhlarının ifadesi olarak. Bu oyun biçiminde yaramazlığın küçük bir kısmı yoktur ve eğlencenin yarısı, yapmamamız gereken şeyi yapmak ve riski almaktan oluşur. Çünkü kedi orada olmadığına fareler için hep bir oyun olacaktır, kedi arkadaş canlısı olsa da olmasa da (*Cook*, 1917, s.38).

Bütün çocuklar bazı açılardan benzerdir, ancak iki çocuk her açıdan birbirine benzemez. *Cook*’a göre, öğretmenin görevi, kendine özgü karakterleri olan çocuklara kendilerini ifade etme imkânı yaratmaktır. Böylelikle çeşitli yetenekler doğal mükemmelliğini ortaya çıkarır. Yöntemini öyle düzenlemelidir ki rehberliği altındaki çocuklar bütün bir beden gibi hareket etmeli ve ortak fikirlerden etkilenmelidirler. Öğretmen aynı zamanda bu kapsamın bireysel kişilik gelişimine verildiğini de göz önünde bulundurmalıdır. Eğitim uygulamasında bir hayli *gereklilik* vardır, ancak hepsinin en acili doğanın çocuğun karakterine yerleştirdiği gerekliliktir. *Cook*’a göre,

çocukların oyunla beraber yaptığı şeyler hiçbirisinin yalnız başına gerçekleştiremeyeceği şeyler meydana getirebilir. Birlikte çaba ve kurumsal disiplin, oyun sahasına aşınadır. Böyle şeyler doğal olarak vücut bulur çünkü eldeki iş eylemdir. Öğretmen mutlak emirlerinden vazgeçinceye ve çocukların öğrenme sürecinin bir bölümünü etkin bir biçimde üstlenmelerine izin verene kadar sınıf içinde birlikte çaba ve kurumsal disiplin asla mümkün olmayacaktır.

Cook, çocukların bu doğal serbestlik faaliyeti için tam imkân verilmesi gerektiğini savunur. Ona göre, sınıf yöntemi olarak önerilen oyun farklı bir türdür. Bu amacı olan bir oyundur. Tüm oyunun çocuklara bırakılmamasına özen gösterilmeli ve amaca sadık kalınmalıdır. Tıpkı çocukların bu amaçtan keyif almaları gerektiği gibi öğretmen de oynamayı keyif almalıdır.

Cook'a göre, öğretmen oyunda etkin bir rol oynaması gerekli olmamasına rağmen, küçük adamın bakış açısını takdir etmediği sürece oyun yöneticisi olamaz. Öğretmenin oyun planlamasına yardımcı olmaması durumunda, bu oyunlar öğrenme yönünde iyi bir işlev haline getirilemez. Başka bir deyişle, bir kenara çekilip küçük adamın (Littleman'ın) oyun fikrini yalnızca çalışma fikrinden bir gevşeme olarak görmesi öğretmen için faydasızdır. Cook, öğretmenin varlığında sınıfta devam eden oyunda çocukların kendileri kadar öğretmenin de ilgili olması gerektiğini belirtir. Yalnızca böyle bir durumda çocuklar kendi bölümlerinin özgün olduğunu hissedebileceklerine, öğretmenin “onların üzerine gelmesinden” korku duymayacaklarına inanır.

Cook, oyun öğretmeni sevmediği bir şeyi çocukları eğlendirmek için yaptığında, çocukların bunu keşfedeceklerini; oyundan ve oyun ustasından nefret edeceklerini ön görmüştür. Ona göre, sınıfın oyununda da gerçek ilgi söz konusu olduğunda, bu durum aynıdır; öğretmen nadiren etkin bir rol almasına rağmen kalben ve ruhen orada olması gerekir. Küçük adamlar (Littleman'ler), ustanın varlığının, oyunun karakteri üzerinde farklı bir etkiye sahip olduğunu bilir. Bu olmasaydı öğretmen zaten zayıf bir figür olurdu. Ona göre, yetişkin bir oyun arkadaşının varlığında hissedilen olası herhangi bir memnuniyetsizlik çabukça bir yetişkin oyun arkadaşının varlığının verdiği gururla dengelenir. Cook, sınıflarda öğretmenin ‘Bu eğlence sona ermiştir.’ sözüyle otoritenin altının çizildiğini, öz yönetimi yıktığını; kötü davranışı cezalandırdığını belirtir ve uygun bulmaz.

Çocuğu *oyun eserlerinde* üretken kılan şey zevk ve görev, özerklik ve yönün bir harmanıdır. Oyun öğretmeni olmak hem oyuncu hem de öğretmenin niteliklerini

birleştirmeyi gerektirir. Öğretmen, oyunculukta daha iyi bir eğitimsel hizmet adına bu yolculukta her bir bireyi yönlendirecek bir pilot olacaktır. Bir öğretmen her zaman yaklaşımı kolay, öğrencilerine saygılı ve doğal yoldan yardımcı olmalıdır. Böylelikle çocuklar, ne kadar çocuksu görünse de soru yöneltmekten ve aptalca hatalar yapmaktan korkmazlar. Kimse, her ne kadar komik gelse de çocuksu bir yanlış anlaşılmaya asla gülmemelidir. Oyun öğretmeni güler yüzlü amcanın ve heyecan dolu akademik öğretmenin gerçek bir karışımı olmalıdır. Cook, bu konuyla ilgili ‘Bir oyun öğretmenin ilk niteliklerinden biri ortama göre davranmaktır.’ (Cook, 1917, s.41) der.

Keşif süreci kaygı ve korku dolu olabilir. Herkes yeni bir şey karşısında gerilebilir, zorlanabilir. Genç insanlardan tüm o sıkıntıyı ayırmanın yolu ilk olarak yaklaşımda rahat olmak, her zaman merak uyandırıcı bir soruyu sanki çok doğal bir soruymuş gibi karşılamaktır; ikinci olarak da insanların bilgiye ihtiyaç duyduklarını düşündüğünüzde onlara tam olarak ne yapmaları gerektiğini söylemenizdir. Çocukları okulda en iyi tanıyanlar, bu tür şeylerin bir çocuğun deneyiminin büyümesiyle yakından ilintili olduğunu kabul edeceklerdir. Bir öğretmenin eğitimdeki etkisi çoğu zaman öğrettiği dersle alakalı değildir ve bazen de hiç yoktur. Uygulanan bir yöntem sadece çocuklara yakın olan bir öğretmen tarafından ve çocukların bireysel ihtiyaçları doğrultusunda uygulanabilir. Cook, bu konuyla ilgili ‘Eğitim yönteminin temeli öğrencinin çıkarlarına saygılı olmalıdır.’ (Cook, 1917, s.45) der.

Cook, birçok öğretmenin konuyu birinci sıraya; çocuğu ikinci sıraya koyduğunu, bunun da çocukların ilgi ve yeteneklerinin göz ardı edilmesine yol açtığını belirtmiştir. Burada okul zorunluluk temellidir.

Oyun Yolu’nun bir başlangıç noktası, çocuğun ilgisini almasıdır. Burada ilgi sadece eğlence değildir; kalben en yakın olan, yani tuttuğunuz şeyin ilgisi ifade edilmiştir. Bu bağlamda bahsedilen oyun, eğlence oyunu değil, ilgi oyunudur. Cook’a göre, çocuğun kalbinde olan ilgiyi çekecektir. Orada görevinin geri kalanı için rehberlik fırsatı bulacaktır. Oyun öğretmenliğinin sırrı budur.

Cook’a göre, öğretmen öğrencileriyle bir bütünlük gösteriyor ve içtenlik sağlayabiliyorsa, öğretmenin cesaretlendirmesi ve rehberliği altında çocuklar içgüdülerinin onları memnun edecek şeyleri, doğal güçleri ve arzularıyla yaptıracağını göreceklerdir. Bu şekilde doğru davranılan çocuklar öğrenmek, yapmak ve her zamankinden etkin olmak isterler. Çocuklar tembel ve inatçı olduğunda, hatanın yalnızca yarısı onlarındır. Onlarla öğretmen arasında yanlış bir şey vardır ki bunun da

doğru ayarlanması gerekir. Bir oyun öğretmeni, öğrencilerine iyi şekilde yararlanabilecekleri her alanı ve özgürlüğü vermelidir.

Cook, 'Doğal bir eğitim sistemi altında mutlak bir disiplin standardı olamaz. Doğru davranış, durumun uygunluğuyla belirlenecek görelî bir şarttır.' (Cook, 1917, s.47) sözünü her çeşit özyönetim uygulamasının, bireysel olarak, hem kendi eylemleri için sorumluluk bilincinde olarak hem de kendisi için bir doğru alışkanlık biçimi oluşturmasını ve toplumda karşılıklı anlayışa dayalı iyi bir düzen kurabilmesi adına teşvik edilmesiyle açıklar. Her çocuğun baskınlık izi olmaksızın komuta etmeye erken alışması ve kölelik lekesi olmadan kurallara uyması gerekir.

Çocuklar, bir kurumsal disiplini kolayca anlayabilir ve etkili bir şekilde uygulayabilir. Fakat öğretmen ve çocuklar hem bir anda hem de aynı anda hüküm veremezler. Eğer öğretmen sürekli kurallar veriyorsa, çocuklardan herhangi bir sorumluluk duygusu beklememelidir; çünkü onlara hiçbir sorumluluk vermemektedir. Çocuklar doğal koşullar altında kendilerini serbest bırakmaları için çoğu kez teşvik edilmeye ihtiyaç duymaktadırlar.

4.6.3. Cook'un Öz Yönetim Anlayışı

Öz yönetim konusu burada iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm disiplin ve çocukların elindeki iş yükü ile ilgilidir. İkincisi, nadiren özyönetim ile bağlantılı olarak düşünülen ve çoğunlukla tamamen göz ardı edilen öğretimin bir yönünü tartışır - yani, çocuğun birey olarak kendisini yönetmesi ve kendi öğrenmesi için sorumluluğudur.

Öz yönetimin temellerinden biri, bir yetkili makamının seçilmesidir. Öğretmen her zaman öğretmenlik yapmamalı, çocukların kendi başlarına birçok dersi yönetebilmesine fırsat vermelidir. Bunlar haricinde günlük rutin görevler vardır ve bunlar da çocuklara emanet edilebilir.

Çocukların ciddi şekilde ilgisini çekmek, onların iyi niyetlerini kazanmak ve içtenlikle işbirliğine katılmak konusunda eşit güce sahip olmak adına oyun önemli bir araçtır. Öğrenilen konular ilginç bir şekilde sunulduğunda; sonrasında çocuklar doğal olarak işi yapmak isteyeceklerdir. Kısmen özgürlükten ve kısmen bu haklarını kaybetmekten korktukları için özgür koşullar altında iyi çalışacaklardır.

Cook' a göre, oyun yöntemi yalnızca düzen ve ilgi gerektirmekle kalmaz, aynı zamanda verimli çalışması için daha ilgi çekici bir disiplini de gerektirir. Alt görevleri mekanik olarak yerine getirme arzusunu içerik haline getirmek, düşünce bölümünü

özgür bırakmak, insanın entelektüel yaşamını mümkün kılan koşullardan biridir. Her küçük günlük yaşam aktivitesi her zaman dikkat gerektiriyorsa, özdenetim her zaman bilinçli olursa, çocuklar hiçbir zaman makinelerin seviyesinin üzerine çıkamaz. Baskın bir korku ya da derhal gözlem ile sürdürülen disiplin (“gözün sınıfın üzerinde”) *ölüm sertliğinden* başka bir şey değildir; özgür, öz yönetim içeren bir disiplin oyunun basit anlamda şart olan bir durumudur. Oyunun kuralı bir nevi adil oyun anlayışıdır. Eğer bu yoksa sınıfta yalnızca ve yalnızca alıştırmaya yapılmaktadır. Bunu Cook, şöyle ifade etmiştir.

En iyi düzenlenmiş sınıflar, çocuk yetkililerin kontrolü altındaki sınıflardır. Kurumun yönetiminde o kadar çok organizasyon ayrıntısı vardır ki, sınıfını sistematik olarak çalıştıran form öğretmeni vaktinin yarısını ya rutin konulara, öğretisinin ihmeline harcamak zorundadır ya da gerekli yönetimin bazı ayrıntılarını devre dışı bırakmalıdır. Her şeyin sistematikleştirilmesi ve kurallara göre yapılması gereken en düşük formlarda, sınıf yönetiminin büyük bir bölümünü çocuklara teslim ederiz. En genç çocuklar en katı kurallara ihtiyaç duyarlar, ancak en sert kural en genç çocuklar tarafından idare edilebilir. İlk biçimde, tek bir gözlemciniz ve birkaç yetkili ruhunuz olabilir. Yardımcılarının her biri masanın düzgünlüğü, kitapların hazır olması, pencerelerin açılması ve temizlikten sorumludur. Gözlemcinin kendisinin birçok rolü vardır. Geç kalanları derse gelmeyenleri listede işaretler ve nedenlerini yazar; haftalık raporlar için çalışanlara uyarılarda bulunur, ihtiyacı olan adamlarını organize eder ve öğretmenin yokluğunda vekil görevi yapar. Akşam ev ödevlerini duyurur ve ertesi sabah toplar. Bütün bu görevler öğretmenin bulunduğu zamanlarda bile yapılır ve bu kişi sınıfı dışarı çıkarmadan önce sessiz kalana kadar bekleyendir. Onun uyumluluğu için bir form gözlemcisi atanır ve bu kişi her zaman sınıfının en iyisi değildir. Yaşça daha büyük kişileri otoriteye koymanın iyi bir plan olduğu görülmüştür. Aksi takdirde bu kişiler çok az şey yapma veya hiçbir şey yapmamamın tehlikesi altındadır (Cook, 1917, s.64).

Oyun Yolu yöntemleri neredeyse her zaman uyarıcıdır. Sorular, (teorik olarak) her bir çocuğu hemen cevap vermede endişeli hale getirecek şekilde sorulur. Bir konu, öğretmen konuşurken bile, öyle yollarla izah edilebilir ki, sınıfın yarısı sorularıyla boğuyor ve diğer yarısı da öğretmene bilmediği ya da eksik bıraktığı şeyleri anlatmaya can atıyor durumda olabilir. Bu tür derslerde heyecan uyandırıcı bir canlılık, bir tür coşku vardır. Tabii ki, öğretmen için aynı anda sınıfı elinde ve bu kadar canlı tutması mümkündür. Aslında onları her zaman elinde tutar. Fakat şiir ve kompozisyon derslerinde çocukları zinde tutmak için devam etmesi ve sınırlar içinde tutmaya izin vermesi için iyi nedenler vardır. Sınıflarında öz yönetime izin veren öğretmen, hangi sistemde olursa olsun müdahaleye gerek olmadığında müdahale etmemeye dikkat etmelidir.

Cook'a göre, birinin kendi eylemleri için sorumluluk duygusu, kendi kontrolünde gurur ve bir gruba sadakat, iyi iş yapmak için büyük bir uyarıcıdır. Öz yönetim, çocuğun öğreniminin kontrolünü ve disiplinini de içermelidir. Cook, kitabında bunu şöyle açıklamıştır.

Bir çocuk kendi öğrenmesinden sorumlu olursa, ona ilgi duyması gerekir. Bir çocuğun yaptığı şeye kalbini vermesi gereklidir. Bazı şeyler kendi başına ilginçtir, bazıları değildir. Hiç ilginç olmayan şeyler de ilginç olan en yakın şeylerle ilişkilendirilmelidir. İlgi, öğretmenin öğrenme etkinliğini, yaratımı ve sorunumuzun çözümü adına harekete geçmek için kurmakta bağlı olması gereken şeydir. Cook bunu, Bir çocuk, boş bir şiirin satırlarını ezbere öğrenmeyi ilginç bulamayabilir ve öğrenme yoluyla herhangi bir amaç veya neye hizmet ettiğini göremediği sürece, öğrenmesinde aktif olmayacak, onu yüreğiyle yapmayacaktır. Çünkü öğretmeni ona yaptıracaktır. Genel kültürünün bu eserin icrasıyla sunulması, onu bu konuya soğuk kılacaktır. Sonu çok uzaktır ve bu nedenle iş bir zevk değil, bir görev haline gelir.

Ama şimdi aynı çocuğun bu boş satırları bir oyun performansına katılmak için öğrendiğini varsayalım. Artık ilgi çekmeyen iş doğrudan elinizin altında olan ve ilgi alanına giren bir şeye katkıda bulunuyordur. İyi çalışılmamış ve yaşamları olmadan söylenen yirmi ya da otuz satır yerine çocuğun iki veya üç yüz satırı kolayca öğrendiğini görebilirsiniz. Ve öğreniminde artık aktif olması nedeniyle çocuk daha da endişeli bir şekilde öğretilecektir ve öğretmenin ona verdiği ifade, söylem, eylem ve benzeri yollarla ekstra öğrenme için daha istekli olacaktır (Cook, 1917, s.74-75).

Cook, egzersizin sıkıcı olabileceğini, çok sert bir disiplinle de sağlanabileceğini ancak bunu motive eden şeyin korku olduğunu belirtmiştir. Bir gösteri, bölüm yarışması veya denetleme için öğrenciler kullanıldığında, onların gösteriş ve etkililiklerinden gurur duymalarını sağlama gerekliliğini savunmuştur. Bu durumda artık ilginin motive edeceğini belirtmiştir. Ona göre, bir çocuk, sevmediği bir işi yapmaya sadece biraz ilgisi var diye ikna olabilir. Örneğin, egzersiz onun için yalnızca koşması gereken birkaç yüz metredir. Çocuğun ilgisi bir şekilde teşvik edilmezse itilmesi gerekir ve hiç kimsenin birisini tek bir itişte en yüksek hıza ulaştırdığını görmemişsinizdir. Bir hedef her zaman bir itişten iyidir.

4.6.4. Küçük Adam Dersleri

Cook'un 'Küçük adam dersleri', öğrencilerin özerkliği ile yaptığı yenilikçi eğitim anlayışını merkeze alarak, okulun sahte gerçekliğini, teatral çerçevesine sahip dünyanın bir özü olarak kabul ederek, Oyun Yolu'nun teatral doğası içinde oyun niteliğinde ele alınmıştır.

Cook, oyunun her yerde ve herhangi bir sayıda kişi tarafından oynanabileceğini ve herhangi bir uygulama gerektirmediğini belirtir. Bütün işler çocuklar tarafından yapılabilir ve öğretmen eğer istemiyorsa hiç aktif bir rol almayabilir. Ayrıca zamanın her anı herkes için değerli bir şeylerle doludur.

Küçük adam derslerinde şema basittir; çocuklar aynı anda çıkagelir ve kendi seçtikleri konularda birkaç dakikalığına sınıfta konuşurlar. Dersler hazırlıklı olabilir ya da doğaçlamadır. Sınıfın bir üyesi başkan olarak görev yapar ve konuşmacıyı söyler. Bir başkası da kimin yanında konuşmaya hazır olduğunu ve hangi konunun üzerine konuşacağını keşfetmeye çalışır. Her dersin sonunda üçüncü bir öğrenci notları belirler. Notlar sınıftaki öğrenciler tarafından paylaştırılır, el kaldırma yolu ile oy verilir. Cook, bu şemanın şans yoluyla ortaya çıktığını ve bu şans keşfi sonrasında mevcut gereksinime uyacak şekilde çeşitli küçük şekillerde uyarlandığını belirtmiştir.

Bu formda Bay olmak yargılamanın tüm sorumluluğunu üstleneceği, derslerin gelecek olduğu, her konuşmacı ve konuyu duyuracağı, eleştiri için fırsat yaratacağı, işaretlerin sınıfın oylamasına göre paylaştırılacağını ve genel toplanma sorumluluğunu üstleneceği anlamına gelir. Bir dersin sonunda işaretçi ayağa kalkar ve işaretleri sayar. Birden ona kadar çok yavaş saymaz. Çocuklar ellerini hâkim oldukları numaraya göre kaldırabilir. Cook, dersler arasındaki görüşmelerin gecikmelere neden olabileceğini, bunun zararlı bir uygulama olmadığını, doğal bir yöntem olduğunu ve acımasızca bastırılmaması gerektiğini vurgulamıştır. Son konuşmacı ve konusu hakkında çiftler ve gruplar halinde sohbet edilmesine izin verilmesini uygun bulmuştur. Ayrıca, oylamada başlangıçta bir miktar zorluk olabileceğini, eğer başkalarının fikirleri ilk etapta dikkate alınmışsa, çoğu kişinin kendi görüşlerine tamamen güvenmede isteksiz davranabileceğini belirtmiştir. Oylamanın, ellerin yedili, sekizli, onlu şekilde havaya kaldırılmasıyla ya da deneyimli bir işaretçinin, birden ona kadar sayıp ve kararını çeyrek dakikadan az bir sürede duyurabildiğini söylemiştir.

Cook, çok açık ve duraklamadan, tekrar yapmadan, gereksiz bilgi vermeden konuşan iyi bir küçük adamın (Littleman), öğretmenin on dakikada, sıradan bir yetişkinin yarım saatte edineceğinden daha fazla dinleyici edinebileceğinden söz etmiştir. Ona göre, küçük adam (Littleman) öyle ders vermez, bir şey söyler ve bitirir. Dinleyicileri onun gibi tutkulara sahip çocuklardır. İyi bir dersi öyle yapan şey net olmasıdır. Çocuklar öğretmenin dediği her şeyi dinler, ama eğer ilgi kaybolursa ya da konuşmacı gereksiz şeyler söylerse sınıf sabırsızlık belirtileri gösterir. “Çabuk ol” derler

ve bir sonraki konuşmacıya geçmek için kaygılarını dile getirirler. Kimse bir sınıftan bu derslerde gösterilenden daha fazla ilgi talep edemez.

Cook, konuşmalar sırasında çekiççi çocuktan bahseder. Çekiççi çocuk konuşmacı ne zaman bir kelimeyi kaçırsa masaya vurur ve “Daha yüksek sesle lütfen” ya da “Duyamadım” der. Kötü dilbilgisi kullanımı, yanlış telaffuz gibi durumlarda da masaya vurur. Aslında konuşmacı ne zaman hata yaparsa çekiççinin görevi masaya vurmaktır. Eğer vurmazsa başka biri bağırır ve çekiç de onun olur. Çekiç vuruşu etkilidir çünkü tam o noktada düzeltme gereğini verir ve sonradan kırması neredeyse imkânsız olan kötü alışkanlıkların oluşumunu kolaylıkla engeller. Çocuklar uyarıyı dikkate alır ve hemen uygularlar. Ders sonunda tüm çocuklar resmi dile hâkim olurlar.

Cook, öğretmenlere yönerge verirken ne konuştuklarını değil nasıl konuştuklarını belirtmelerini, gerektiğinde uyarı yapmalarını da tavsiye etmiştir. Cook, düzyazı ya da şiir derslerinde öğretmenlerin küçük adamın (Littleman) derslerinde de yönerge verecek olmasından korktuğunu, çünkü çocuğun akıcılığını etkilediğini belirtmiştir. İşler yanlış gittiğinde öğretmene düşenin çocukları doğru yola yönlendirmek olduğu, heveslerinin kırılmaması gerektiği belirtilmiştir. Cook’a göre Küçük Adamın (Littleman), doğası gereği şuna ihtiyaç duyar:

Meşgul de olsa boş da olsa
Çocukluğun keyif ve özgürlüğü, basitliği (Cook, 1917, s.109).

Küçük adam derslerinde kara tahta kullanımı şekiller ve resimler olmak üzere iki şekildedir. Şekiller, periskoplar ve mimari gibi konularda gereklidir. Bunları ders veren kişi gerekçe kendisi çizer. Ancak duraklamaması ve sınıfa arkasını dönmemesi gereklidir. Tanımlamalarını sekteye uğratmadan çizim yapmalıdır. Şekiller yalnızca derse yardımcı olmaz, aynı zamanda dersin açık ve net olmasını da sağlar. Dezavantajı ise çocukların kelimelere dökülse daha rahat anlayabilecekleri birçok ayrıntıyı içermesidir. Dolayısıyla öneri, teknik bir ders veren kişinin bir-iki bölümde şekillere başvurmasıdır. Şekiller haricinde destekleyici materyaller olan resimler genellikle diğer çocuklar tarafından yapılır. Örneğin, *Casuslar* ya da *Aslan Avlama* gibi konularda Bay, iki veya üç çocuktan tahtaya gelip resim çizmelerini ister. Çocuklar duyduklarını çizerler ve eğer yanlış yorumlarsa genellikle “Eleştiri” kısmında bu onlara hatırlatılır.

Derslerde bir materyal gerekmemektedir ama bu yasak da değildir. Dersi veren kişi basit oyuncaklarla bile sunumunu yapabilir. Çocuklar tarafından sağlanan materyaller bazen öğretmenin sağladıklarından daha faydalı bile olabilir. Şişeler,

bardaklar ve kâğıtlarla yapılan bir sunum konuşmacıların tahtaya davet edilerek bu materyallerden bir performans sergilemesi ile bitebilir.

Cook, konuşmalar için iki dönem boyunca olmazsa olmaz iki kalıcı platformlarının olduğunu belirtmiştir. Bunlardan birinin yuvarlak bir masa olduğunu ve konuşmacının bunun arkasında durduğunu söylemiştir. Diğer platform da masanın üzerinde duran, üzerinde Shakespeare figürü olan bakır bir çandır. Bay, oturumları çanı çalarak başlatır ve konuşmacının ismini böyle söyler. Çekiç, çan ve karatahta; platformun ortasında duran ders veren kişi ve masanın bir ucunda Bay, diğer ucunda not verenler, oturumları bir seremoniye dönüştüren katı kurallar. Bir de tek başına sınıfın önünde duran, tüm kontrolü elinde bulunduran öğretmen...

Cook, bir konuşma ortamı oluşursa kendini hazır hissedemeyen çocukların olacağını, onlar konuşurken diğerlerinin de kendi konuşmaları için hazırlanabileceğini; en zayıf konuşmacı için bile bir konu hakkında hazırlık yapma süresi oluşabileceğini belirtmiştir. Bu durumun, kendini zayıf hissedemeyen çocukların konuşmayı değil de dinlemeyi tercih etme sorununu doğurabileceğine, bazı durumlarda da çocukların sınıfın önünde konuşma yapma konusunda oldukça gergin olabilirleceklerine dikkat çekmiştir. Çocuklara, “Sen gelecek pazartesi konuşmak zorundasın” demenin yardımcı olmadığını, dolayısıyla bu çocuk yaklaşan gün için ne konuşacağını bulma ve felaketi önleme konusunda oldukça gergin hissedebileceğini söylemiştir. Gerçekte, cesaretlendirici yapıya sahip, küçük adamı (Littleman’i) anlayan, gülümseyen birçok öğretmen olmazsa bu durumun çocuklar için işkenceye dönüşebileceğinin de altını çizmiştir. Henüz konuşmamış olanlara zaman verilmesini önemsemiştir. Çocuğun adımını atmaya hazır hissettiği sürece zihinsel acı çekmeyeceğini belirtmiştir.

Prosedürün değerli bir kısmı “Eleştiri” olarak kısa süre önce yer alır. Bay konuşmadan sonra, notlar verilmeden önce eleştirileri alır. Böylece notlandırma öncesi boşlukları dolduran genel diyalog ortadan kalkar. Eleştiri, nadiren iki cümleyi aşar. Eleştiri olarak her şey ele alınabilir; örneğin, bir gerçekteki karmaşıklık, yapılan bir yorumun düzeltilmesi, üzerinde daha fazla durulması gereken bir konu, bir sözcüğün çok sık kullanımı, bir cümlenin çok fazla tekrarlanması gibi stil tutumları, duruş. Eleştiride olumlu şeyler söylenmesi de beklenir.

Cook, konuşmalarda kelimelerin fazla kullanımının kelimenin anlamını boşalttığını düşündüğünden çok sık kullanılan güzel ve çok sözcüklerini kullanmayı yasaklamıştır. Cook konuşma derslerinde bu sözcüklerin çekice gerek kalmadan düzeltilir hale geldiğini belirtir. ‘Yasakladığım iki sözcük olan *güzel* ve *çok* sözcükleri

(özel anlamları başka bir yana) çekici gerektirmez. Öylesine söylenemez bir hale gelmişlerdir ki ağızdan kaçma anında bile tüm sınıf “ooo” diye bağırır ve konuşmacı çabucak kendini düzeltir’ (Cook, 1917, s.91).

Derslerde bazı zamanlarda farklı uygulamalar da denenmiştir. Dersler şunlardan oluşabilmektedir: Kısa soru, Uzun soru, Eleştiri, Karışık Izgara, Tek konulu ders, Çok konulu ders. Bunlardan biri de ‘Karışık Izgara’ dersleridir, birbirinden ayrı konularda bölünmüş 5-10 dakikalık kopuk derslere verilen addır. Geveze konuşmacılar için güvenli kesişlere izin verir. Yararlı duraksamalardır. Öğretmene süreci bölmeden farklı şekilde devam etme olanağı sağlar. Sorular düzenlenir, karışık ızgara yöntemiyle sınıfa yönlendirilir, açık açık konuşulur. Böylece sessiz konuşmacı için de fırsat sağlanır. 5 dakika boyunca hatırlatmalar, öneriler vb hakkında konuşulabilir.

Bu çalışmalar sırasında dersleri gözlemlemeye gelenler çocukların doğallığından çok etkilenmiş, bunu nasıl öğrettiğini Cook’a yöneltmişler, Cook da, öğretmediğini belirtmiştir. Konuşmaların akıcılığı ve söz dağarcıklarının geniş olmasına şaşırın ziyaretçiler, bu dersin serbest olması, özel tasarlanmaması karşısında daha da hayretler içinde kalmışlardır. Cook, çocuklara ilgi duydukları konularda doğal ve rahat konuşmaları için fırsat vermiştir. Bu da doğallığı, kendileri olabilmelerine olanak sağlamış, ilgiyle gelen içtenlik derslere yansımıştır. Çocukların çoğunun İngilizce bilgisi derslerde öğrenilmiş ve uygulamada kesinleştirilmiştir. İlerledikçe de yeni kelimeler ve yapılandırma yollarını öğrenmişlerdir. Bunlar kural olarak da öğretildiğinde derslerde kendi kendilerini öğretir hale gelebilmişlerdir.

Bu dersler notlandırılmış ve bir notun ilgi, diğer notun stil olması önerisi grup tarafından kabul edilmiştir. Duruş için de not verilmesi önerilmiş fakat konuşmacının duruşunun 1 ile 10 arasında değerlendirilemeyeceğine karar verilmiştir. Sonrasında da öğretmenin fikrini içeren sütunun eklenmesi fikri ortaya atılmıştır. Cook, notların konuşmayı, düzyazıyı ya da şiiri puanlamada faydalı olabileceğini fakat İngilizce gibi bir dersin puanlara dayandırılarak temsil edilemeyeceğine inanmıştır.

Küçük adam dersleri / Sözlü kompozisyon / Konuşma dersleri olarak da adlandırılabilir bu ders çocukların ilgisini çeken bir ders olmuştur. Çocuklar oy birliği ile dersin dışarıda oyun alanında olmasını desteklemişlerdir. Böylece ders oyun alanıyla da ilişkilendirilebilmiştir. Kendi ilgileri doğrultusunda hazırladıkları konuşmalar; Uçurtma Uçurmak, Mendil Kullanımı Üzerine, Saçınızı Nasıl Yaparsınız?, Yüzmeyi öğrenmek, Satürn Halkaları, gibi birçok konu ve başlıkta yapılmıştır.

Oyun Yolu, kuralların gevşemesi üzerine bir öneri ya da disiplin değildir. Aksine, kuralların doğal olarak gösterildiği ve kendi içinde bir disiplini olan bir göstergedir ve bu da ilgiyle mümkün olur. Ancak yaşamda olduğu gibi eğitimde de oyun sadece kurallardan keyif alınabilsin diye oynanmaz. Oyunu oyun yapan çocuğun ilgisidir.

4.6.5. İlonlar ve Cep Kitapları

İlon, bütün çocukların hayal edeceği ve ona dair hikayeler anlatmayı seveceği masal dünyalarından biridir. Kelimenin eski bir formu kullanılmıştır, onu suyla çevrili kara parçası anlamından ayırmak için, bahsedilen şeye İlon denilmiştir. İlonun coğrafi bir karşılığı yoktur. Daha ziyade o bir periler bölgesi, bulutların üstündeki bir ülkedir.

Cook'a göre, oyun çocuğunu hayal dünyasının haritasını çıkarmaya ikna etmek için biraz cesarete ihtiyaç vardır. Küçük adama (Littleman'e) hayalindeki adayı çizmesi için kalem, kağıt ve yarım saat süre verildiğinde ne olacağını bilinemeyeceğini belirtir. Bir çocuğun belli bir şey düşündüğünün de idda edilemeyeceğini söylemiştir. Fakat onun, kendini ifade etme yolunda emin adımlarla ilerlemesi için bir şeyler yapılabileceğine inanmıştır. Okuldaki oyun alanının farklı bir planının veya Büyük Britanya'nın farklı bir versiyonunun çizilebileceğini belirtmiştir. Diğer yandan, kendi eğlenceli düşlerine dair bazı ifadelerin bulunabileceğini eklemiştir. Ona göre bunların hepsinin Küçük Adamın (Littleman'in) öğretmeni ile düşünmeyi öğrendiği şeye bağlıdır.

Cook, her çocuğun hayalinin İlonlar ile dolu olduğunu söyler.

Onlara, kendilerini hiç ıssız bir adada mahsur kalmış şekilde hayal edip etmediklerini sorabilirsiniz. Hem de nasıl hayal ederler! Ya da onlara, sığ kayalıklarda birdenbire botunuzun devrildiği ve hayal kırıklığıyla uyandığınız bir rüyanın açılışını anlatabilirsiniz. İlon hayal etmeye başlamak, yaratıcı edebiyatta başlı başına büyüleyici bir girişim olacaktır. Fakat bu durumda, oyun çocukları en az fikir verici başlangıçları isteyeceklerdir ve bilge bir öğretmen belli bir sınırın ötesine geçmeyecektir. Bu sınıra her bir küçük adam(Littleman) açık göz olduğunda ulaşılır, genelde acılı bir şekilde ilgilenilir ve hikayesine, gücünün her şekliyle yardımcı olmak için endişeli olur (Cook, 1917, s. 143).

İlonlar oyun çocuklarının veya onların ustalarının bir icadı değildir. Cook, İlonların haritaya benzediğini fakat farklılıklarının olduğunu belirtir.

Bütün kalıplarda en iyi İlon'larımız, keşiflerin yeni bir kıtaya veya keşfedilmemiş denizlere ışık getirdiği günlerde gezginler tarafından yapılan o eski haritalara oldukça benzemektedir. O dönemde Asya'nın büyük çoğunluğu bilinmiyordu, yine de "Hintlilerin yükselişi ile" çizilmiş birçok harita olmalıdır.

O eski haritalar beraberinde “Burası Büyük Khan’ın yaşadığı yer.”, “Bunlar Prester John’un alanları” gibi yorumların bulunduğu resimlerle doludur’ (Cook, 1917, s.145).

Cook, Küçük adamların (Littleman’lerin) gerçeği ve fantaziye mükemmel bir seviyede birleştirdiğini, tıpkı küçük bir çocukken hayali maceralarını kendileriyle ilişkilendirip gerçek olduklarına inandıkları zamanlar gibi olduğunu belirtir. Küçük adam (Littleman) için bilim ve şiir arasında keskin bir fark böylece ortadan kalkar.

Bir deniz tasvirinde birçok gemi ve “Deniz kızları”, Balinalar”, “Yunuslar” gibi derindeki yolcular ve “Buradaki uçan balıklar” bulunur. Resimlerin bazıları oldukça çekici ve beraberindeki yorumlar oldukça naiftir ve bu tür şeylerin ciddiyetle ele alındığı bir bilgi durumu hayal etmek oldukça zor olur. Belki de bizim düşündüğümüz kadar ciddiye alınmadılar, zira, müspet ilimlerin, açık olaylarının süslü öldürme arayışı ve yavan terminolojileri ile gelişinden önce, hem denizciler hem de kaşifler tıpkı maceraya atılmış çocuklar gibiydiler, tüccarlar bile denizcinin yıldızına doğru eğilmişlerdi (Cook, 1917, s.146).

Cook’a göre, genelde oyun çocuklarının bazı yerlere ve şeylere isim koyma konusuna yerinde hevesleri vardır. Bu hüner onlara geniş bir İlond oluşturma kapsamında yer etmiştir. Örneğin, birkaç etkileyici burun ile bir veya iki rahatlatıcı koy elde etmek ve bir nehir ağzına izin vermek için, ilk olarak pek bir şeye dikkat edilmeden taslak çizildiğini, ardından alanın şekline göre “Diz Koyu”, “Ayak Ucu Noktası” ve “At Nalı Koyu” gibi birçok ismin önerildiğini belirtmiştir.

Yaratılan ilk İlonlar dersin sonundaki birkaç dakikada basitçe kurşunkalem ile çizilmiştir. Çocuklar İlonların ev ödevi olarak sayılmasını istemiştir. Cook bunun neler sağlayacağını şöyle açıklamıştır.

Bu onlara yalnızca İlond’ları boyama fırsatı sağlamazdı, aynı zamanda neredeyse sınırsız zaman demektir. Bir İlond sınırsız zamana ihtiyaç duyar çünkü onun içine yerleştirdiğiniz her bir şey, başka bir şeyin ortaya çıkmasına vesile olur. Kıyı şeridi yapıldıktan sonra, bunun vesile olacağı ilk şey bir deredir. Eğer nehir ağzı için hiçbir akarsu girişi oluşturmadıysanız, genellikle baştan tekrar başlarsınız. Bir sonraki şart ise nehirlerin başlayacağı dağlardır. Dağlar şimdilerde, yirmi yıl önce okul çocuklarının haritalarında gösterildiği gibi balık sırtı şeklinde nadiren gösterilmektedir. Bazı çocuklar farklı yükseklikler için çeşitli gölgelendirmelerin atlas düzenini kullanır. Fakat açıkça söylemek gerekirse bazıları dağları küçük koniler ile gösterir. İlonlar bir çok yönüyle haritalardan ayrılır, ancak en çok da salt plan yerine dağların, kalelerin, ağaçların ve daha bir çoğunun yüksekliklerini verdiğinde fark ortaya çıkar. Savaş alanları için sıklıkla kullanılan resimli gazeteler gibi bir görünüş haritası belki de hepsinin içinde en cazip yöntemdir. Ancak perspektifin sürekliliği küçük çocuklar için bunu oldukça zor bir hale getiriyor. İlonlarda uyum görünmüyor ve, göller her zaman kuşbakışı verildiğinde, ağaçlar sıradan bir insan görüş açısından addedilir. (Cook, 1917, s. 148).

Cook, İlonlar oluştururken alıntılarının, benzetmelerinin, adetlerin kullanımının ve ayrıca saf özgünlüğün olacağını belirtmiştir. Rastgele ipuçlarının ve şans oluşumlarının,

onun ilgilerinin olduğu birçok yönünün ortaya çıkacağını savunmuştur. Ona göre, İlonlar, çocuğa kendini ifade etme konusunda bir şekilde büyük bir fırsat verir.

İlonları oluştururken küçük adamın (Littleman'in) hayal dünyası oldukça aktiftir ve onun dikkati ihmallere baş etmek için hecelemenin elverişli olması gibi çok şeyle meşgul olur. Cook, İlon yapımını ve kullanılan malzemelerini şöyle anlatmıştır.

En eski İlonlarda, yalnızca kabataslak çizimler bulunuyordu. Bir sonraki adım, büyük çizim kağıtları ve oldukça canlı renkler kullanılmasıydı. Coğrafi özellikleri, insanları ve harika şeyleri koymadan önce, İlonları soluk renklerle kaplamak daha iyidir. Bu İlon ile deniz arasındaki farkın netleşmesini sağlar. Fakat hepsinin içinde en iyisi, deniz gibi sert renkli kağıtlar kullanılmasıdır. Sonrasında kıyı şeridi beyaz bir kağıdın üzerine çizilir, ve İlon kesip çıkarılarak geniş, renkli kağıdın üzerine yapıştırılır. Kuruduğu zaman boyama her zamanki gibi devam eder. Gemiler, Lulla balığı ve diğer deniz sakinleri renkli arka plan boyunca çizilir, ya da ana hatt boyunca kesilir ve yapıştırılır.

Sert renkli kağıt bulma konusunda biraz zorluk olabilir. Eğer çok koyu değilse, kahverengi kağıt da iş görür, fakat kahverengi kağıdın üzerindeki bitmiş İlon yeterince canlı bir görünüşe sahip olmayacaktır. Sert renkli kağıdı bulmak için biraz zaman ayırdım. Kırtasiyecilerde işime yarayacak bir şey bulamadım, bu yüzden bakkaldan yardım istedim. Ondan çayı ve şekeri paketlemek için kullandığı bordo ve koyu mavi kağıtlar aldım. Ancak bunlar uzun süre boyunca bizi tatmin etmedi. Nihayet güzel bir fikir aklıma geldi, ve bir şilin ile bir çok çeşit kendinden renkli duvar kağıdı parçaları satın aldım. Böylece kırmızı ve açık sarı, bir çok yeşil ve hafif mavi ve hatta mosmor renkler elde ettik. Bir çok kullanımı olduğu için, duvar kağıdını parçaları hatırlanmaya değdi. Ancak İlonlar için boşuna duvar kağıtlarıyla uğraştık. Kağıdın üzerindeki uğraşlar mürekkebin emilmesine sebep oldu ve yazılan ya da çizilen herhangi bir şey aniden bulanıklaştı.

Sonunda, rastgele bir şekilde matbaacıların ve mücellitlerin kullandığı gibi “kapak” kağıtlarını buldum. Örnek kataloğundaki bütün bulanık tanımlanamaz olanlardan veya “Sanat tonları”ndan kaçındım ve canlı renk çeşitlerini seçtim. Bunlar gerçek yeşil, mavi, kırmızı, turuncu, mor, kırmızı ve açık kahverengiydi. “21’li karışık renk destesi” sipariş verdim, ve birkaç gün sonra büyük bir kağıt yığını el arabasının üzerinde okula ulaştı. Yaprakların boyu yaklaşık yirmi beş ince yirmi inçti. Bir yaprağın ancak yarısı İlonda koymak için uygun boyutlardadır. Daha sonra yalnızca bir tarafı renkli bazı ince kağıtlar aldım, çocuklar bununla mükemmel bir denizin dış kenarını kaplarlar, güneş, ay, gezegenler, sivri uçlu yıldızlar ve Zodyak oluşturabilirler.

Bazı çocuklar, minyatür olarak tekrar yapılan İlon sahnelerin ve önemli özelliklerin etrafını küçük parlak etiketlerle süslediler. Bu dokunuş oldukça etkileyiciydi (Cook, 1917, s.151-152).

Cook, bir İlonun açıkça görünmesinin ve okunmasının gerekli olduğunu savunur. Bu yüzden her şeyin dik olarak yazılmasını ve çizilmesini böylece İlonun herhangi bir çevirmeye ihtiyaç kalmadan yanlardan bakıldığında veya ters çevrildiğinde

de kolayca anlaşılabilmesini önermiştir. Cook, İlonde uygulamasındaki ayrıntıları şöyle açıklamıştır.

Çizim için en iyisi belirgin bir ana hat ile dekoratif biçim kullanmaktır. Bazı çocukların çizimlerindeki ana hatlar, çizimlerini oldukça anlaşılır yapan, siyah renkle boyanmıştır. Hint mürekkebi kullanmak günümüzde yaygındır ve cansız bir mavi/siyah sıvı kullanmaktan daha iyidir. Efsaneler, yoğun bir alana düzgün bir şekilde basılmalı, oradaki manzara üzerine gelişigüzel karalanmamalıdır. İtalik baskının taklidi düzenli bir senaryo oluşturur. İyi bir İlonde oldukça düzenlidir, anlaşılırdır ve iyi renklendirilmiştir. Gerçek şu ki, bu şekilde muhteşem ve tatmin edici bir eser meydana gelir. Final dokunuşu ise sağ veya sol alt köşelerden birine kırmızı veya turuncu bir etiket yerleştirmek ve onun üzerine hem İlonde adını hem kendi adını yazmaktır ; “Jack Jingle Tarafından, Kral Wumpus İlonde’u” veya “Düşler Adası, Bir Richard Wilding İlonde’u”

İlondelarımızın çoğu bütünüyle hayal ürünüdür, ancak bazen çocuklar konuları sınıfta okudukları bir kitaptan alırlar. Bu durumda İlonde bir çeşit illüstrasyon simgesi olur. “Bir yaz gecesi rüyası” güzel bir İlonde ortaya çıkarabilir (Cook, 1917, s.152).

Ayrıca Cook, çocukların okudukları kitap veya hikayelerin resimlerini çizip boyamasıyla ilgili çalışmaların İlonde çalışmaları için kullanışlı olduğunu söyler. Ona göre bu çalışmalar, çocukların tek bir bölüm için izole edilmiş bir yer seçmesinden, hikayedeki bütün olayları tek bir sahnede göstermesini sağlar.

Cook, İlonde var olan bir hikayenin tasviri olarak ortaya çıkabileceği gibi, bir hikayede var olan İlonde hikayesini anlatmak için tasarlanabileceğini belirtir. Ona göre, ilk olarak bir İlonde çizebilir, sonrasında resimlerinize uygun hikayeler uydurabilirsiniz. Bu planın hayal gücü için teşvik edici olduğunu düşünmez, ancak bu planın, hayal gücünün kendini ifade etmesi için mükemmel bir fırsat ortaya çıkardığını ifade eder. O, önce resimler çizip sonra hikayelerini uyduran kişiler için, yaratıcılık alıştırmaları da gerekliliğine inanır. Ona göre, çizdiği şeye dair makul bir açıklama yapılmalıdır. Sayısız “Kompozisyon Öğretme” yolu içinde, İlonde hikayesi ortaya çıkarmak özgünlük ve yaratıcılık için en elverişli ve bu sebeple de en büyüleyici yoldur.

Cook, bir İlonde hikayesi yazıldığında, onun artık cep kitabı formuna büründüğünü ifade eder. Ona göre, eğer amaç hikayeyi daha sonra yazmaksa, İlonde aşırı büyük bir kağıda çizmemeye dikkat etmelisiniz; çünkü bu cep kitabınızın yüzü olacaktır. Cook bunu kitabında;

Kitabın kendisi çok da büyük olmamalıdır; ancak çok küçük de olmamalıdır, çünkü yazılar sayfada baskılardan çok daha fazla yer tutar. Kağıt beyaz ve çizgisiz olmalıdır*. Kitap sert renkli bir kağıt ile kaplanır ve parlak ancak dar bir kurdele ile bağlanır. İkinci cep kitabına başlayan bir çocuğa, bunun ilki ile aynı formda fakat farklı tondaki bir kapak ile olması tavsiye edilmelidir. Böylece bir seri başlangıcı yapacaktır. Kimi tasarımlar dış kapak üzerinden görünebilir. Eğer

kapak kağıdı çok koyu olursa, tasarım ve başlık etiket üzerine yerleştirilebilir (Cook, 1917, s.155) şekilde açıklamıştır.

Cook, cep kitaplarının kullanımı asla İlonlar ve onların hikayeleri ile sınırlandırılmamasını önerir. Ona göre, herhangi bir masal, kendi tasviri ile bir cep kitabında yer bulabilir. Uzun bir balat, kısa bir oyun ya da kısa şiirlerin derlemesi bir cep kitabı oluşturabilir. Genellikle kısa dizeli, kısa şiirler için, borda kullanılmıştır. Bu dizelerle birlikte oldukça büyük renkli kağıdın tek bir parçası özenle onun üzerine yazılır ve üstte parlak bir resim olur. Bazen altta başka bir resim bulunur. Burada bordalara dair çok az şey söylene de, çocukların dize yazıp resim yapmaya aktif olarak ilgi duyması için faydalı anlamlar çıkaracaklardır. Borda, tek bir parça olmak, belki de cep kitabına yönelik ilk adım olarak düşünülebilir.

Cook, küçük adamların (Littleman'lerin) bir süre İlonlarla ve cep kitaplarıyla oynadıktan sonra, birçoğunun kitabı tamamen kendileri yapma konusunda endişeli olacağını gözlemlendiğini belirtmiştir. Onların, bitmiş bir çalışmaya ulaşana kadar, malzemeyi gizli tutmayı sevdiğini söylemiştir. Ona göre, öğretmen, cep kitabının başlangıcından önce hikayenin, baladın veya şiirin kaba bir kopyasını görmek için ısrar etmeli çünkü içeriğinde mutlaka heceleme, cümle yapısı veya ölçü bakımından düzeltilmesi gereken bazı küçük hatalar olabilir. Hiçbir şey bir çocuk için (sonuç olarak onun ustası için de) kolayca düzeltilebilecek önemsiz hataların sebep olduğu sonuçlar görmekten daha üzücü değildir.

Cook, el yapımı cep kitaplarından bahsederken, çalışmalarıyla gurur duyan herhangi bir çocuğun, çok yakında sıradan eliyle bir kitap yazmaktan memnun olmayacağından bahseder. Yazı yazmanın birçok tarzının olduğunu, fakat okul kullanımı için en iyisi en basitinin biçimsel yazı olduğunu belirtir. Bunun sebeplerini de,

(i) basit biçimsel bir el cep kitaplarında veya diğer dikkat gerektiren yazılarda kullanılmak üzere kısa sürede ustalaşabilir; (ii) basit olmanın, el yazısı kullanımına başlama olasılığı daha fazladır; (iii) Harflerin basitliği, biçimli olmaya doğru giden antagonizmin içinde, modern elin kıvrımlı abominasyonlarıdır. Ve bu yüzden öğretmen herhangi bir eski yazının şatafatlı halinden kaçınmalıdır, ve öğrencilerine basit olanı, harflerin yalın, temel formlarını sunmalıdır (Cook, 1917, s.111) şeklinde belirtir.

4.6.6. Oyun Kasabası

Oyun Kasabası aslında okul dışı bir uğraştır. Oyun Kasabası için boş bir mekana ihtiyaç vardır. Cook, oyun kasabası için bulaşıkhanede ıssız bir alanın, mutfak

bahçesinin kullanılmayan bir köşenin ya da sadece bir arka bahçenin (avlu) olabileceğini söylemiştir. Bu bölgenin bir köy modeline çevrileceğini belirtir. Toprak, kum ve çimenlik alanların olmasının işi daha da kolaylaştıracağını savunur.

Başlangıçta Oyun Kasabasının okul saatleri içerisinde haftada sadece bir periyot uygulanması kabul edilmiştir. Cook, oyun küçük adamlar (Littleman'ler) için çok yeni olduğundan yönlendirmeye ihtiyaç duyduklarını, etrafa zarar vermemek için dikkatlice izlediklerini belirtmiştir. Böylece sınıfların terk edildiğini ve Oyun Kasabasının okul saatlerinin dışında da seçtikleri uğrak bir yer haline geldiğini söylemiştir. Cook, toplamda yaşları dokuzdan on dokuza değişen elli ya da altmış erkek çocuğun bu minyatür kırsal bölgenin inşasında ve devam ettirilmesinde görev aldığını belirtmiştir.

Oluşturulan kasaba sakinlerinin çoğu zorunlu olarak askerdi. Oyuncak mağazalarında sekiz tip sivil yer alıyordu. İş adamı, esnaf, gazeteci çocuk ya da işsiz gibi figürlere rastlanmıyordu. Barış ve savaş zamanlarının olması da dikkat çekici unsurlar arasında yer alabilir. Bazı çocukların zamanla bazı mallarda hak iddia ederek yapılandırmışlardır. Oyunun genel yapısı trenlerle, botlarla ve askerlerle devam etmiştir. Çocuklar kendi sahiplendikleri hanelerine siparişler vermiş ödemeler yapmışlar, somutlaştırılmış vatandaşlık uygulamalarını deneyimlemişlerdir.

Cook, Oyun Kasabasını anlamak için bir oyuncu içgüdüleri olması gerektiğini düşünür. Oyun Kasabasının kolay bir yöntem olmadığını belirtir. Ona göre, çocuklara birkaç parça malzeme verip kendi kendilerine etkilenmelerini bekleyemezsiniz. Kendi boş zamanlarında yeterince eğleniyorlardır ama oyunun bir yerlerinde öğretmen görev alıyorsa daha dikkat çeker şeyler olması gerekir. Oyun Kasabası sınıfta yapılan çalışmalarda olduğundan daha fazla iş saati gerektirir. Çocukların da ustaların da her zaman verilen görevleri yerine getirip her zaman gerçek oyunun bir parçası olmaları sağlayan tek güç “ilgi”dir. Bir ihtimal Oyun Kasabasına hiçbir ilgi duymazsanız, tabii ki onu terk eder ve başka bir şey ile ilgilenirsiniz.

Oyun kasabası evcilik oyununun yapılandırılmış şekli olarak adlandırılabilir. Özgür bir ortamda oynadıkları, etraflarında olup bitenleri yansıttıkları ve taklit etmeleri bakımından dramatik oyunla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

4.6.7. Sınıfta Shakespeare Canlandırma

Cook, öğrencilerinin oyun yöntemleriyle ilgilenen bir öğretmenin bir oyun düzenlerken öğrencilerinin dersleriyle programını ayarlamasının zor olabileceğini

söylemiştir. Ona göre, bir İngilizce öğretmeni için derste okuma yaparken en kolay yol kitabın bir kısmını veya bir öyküsünü öğrencilerine rol vererek oynatmaktır. Herhangi biri için oturup hikayenin dramatik versiyonunu yazmak söz konusu değildir. Bu sınıf içerisinde doğaçlama gelişecektir. Cook, öğretmenin hikayeleri planlarken özel bir yeteneği yoksa işin en başında zorlanabileceğini, bu durumun da oyundan beklentileri olan öğrencilerin cesaretlerinin kırılmasına neden olabileceğini belirtmiştir.

Cook, Shakespeare hakkında her türlü bilgiyi öğrenmemiz ve bilmemiz gerektiğini savunur. Ona göre en iyi yol, Shakespeare oyununu sınıfta oynatıp izlemek ve canlandırmaya çalışmaktır. Ona göre öğrenciler onlara bu konuda yardımcı olacak her şeyi kitapta bulabilirler.

Cook'a göre, 10 yaş altı çocuklar için Shakespeare oyunu en iyi başlangıç olacaktır. Bazı öğretmenlerin dil zorluğundan korktuğunu, fakat öğretmenlerin öğrencilerini örneklerle kesin bir şekilde hazırlarsa bu durumun çocukların alışmasını ve kendi rollerine özenle dikkat etmelerini sağlayabileceğini belirtmiştir. Oyun için hazırlanırken Shakespeare'nin hayatı ve o zamana dair olayların üzerinden geçilmesi gerekliliğini savunur. Ayrıca çocuklara Henry V veya Richard II temeline dayanarak büyük heykeller, Tudor mimarisi, Shakespeare zamanında ülke içi durum, periler ve cadılar gibi bilgiler verilmesini önemser.

Cook'a göre, bir kız veya erkek çocuk Shakespeare oyununda rol alacaksa, bunda kendi düzenini kurması için bir emir almasına gerek yoktur çünkü bu kendi karakterinde, hayal gücünde vardır. Bunun, giriş kısımlarını ve oyun notlarını parçalara ayırmayı kolaylaştırdığını söyler. Eğer çocuklar kendilerini bir çekişme içerisinde bulurlarsa, baskı hissederseniz dikkatlerini başka şeylere yönlendirebileceğini belirtir.

Cook, provaların önemini vurgular. Her provada satır araları çocukların kullanabileceği şekilde özel şiirler ve oyun kurmayla ciddi bir şekilde çalışılır. Cook, bu konuyla ilgili;

Shakespeare oyununu sahnelemek için yapılması gereken en önemli şey bu oyunu en az üç kez prova yapmaktır. Eğer oyun böyle bir düzende ilerlemezse askıya alınabilir. Fakat roller acil bir şekilde dağıtılmazsa ortaya çıkacak sıkıntı oyunla veya oyuncularla ilgili olmaz. Her ne kadar mitolojiye referans kullanmaktan, mecazdan, göndermeden, kinayeden ve titizlikten çekinsek de bu bizim sahneleyeceğimiz bir oyun, yüksek sesle okuduğumuz bir metin değil. Oyun sahnelemenin hikayeye ve insana karşı çok büyük gereksinimleri vardır. Çocukları sıralarında oturtup sürekli kitabı okutmak hikayenin bütün kısımlarını okutsanız bile oyunun prova aşamasında her şey değişecektir.

Banklardan temizlenmiş veya oldukça boş görünen bir sahne olsa bile, buna benzer bir sahne çeşidi olmalı ki bir sonraki sahnenin dekoru ve kostümleri

ayarlanabilsin. Bir giriş ve bir çıkış sahnesi düşünmek gerekli. Bütün bunlar kitabı sadece sınıfta okutarak uygulanamaz. Shakespeare oyununu sahnelemek için bu önemli yönergeler kelimesi kelimesine çok değerli ve eşsizlerdir (Cook,1917, s.189) demiştir.

Cook, bir sahne oyunu ile ilgili en önemli noktanın onun sahnede oynanmak için olduğunun bilinmesidir. Shakespeare oyununun Elizabeth tiyatro sahnesinde oynanabileceğini belirtir. İlk başlarda bu oyunu oynayacak bütün öğrencilerin oyunun Elizabeth sahnesini ve bu sahnenin gerektirdiği şeyleri kafalarında canlandırmaları gerektiğini belirtir. Ona göre, bu kısım Shakespeare oyununu sahnelemek adamakıllı düşünülmesi gereken kısımdır. Okuyucu acele etmeden, kıkırdamadan bir düzen içerisinde okumalıdır ki en ufak bir ukalalık olmadan diğer çocukların akademik bilgileri istismar edilmesin. Çalışılan Shakespeare oyununda oyuncular kendilerini role iyice vermezlerse gerçek bir rezillik çıkabilir. Bütün bu Shakespeare oyunun gereklilikleri olmadan uygulanırsa modernize olmuş olanda bile daha sonradan fark edilecek hatalar ortaya çıkabileceğini söyler. Bunu Elizabethan tavrıyla oynamanın ilk nedeni olarak belirtir.

Cook, Shakespeare oyunlarının sahnelenmek için olduğunu, ilk okumayla anlayamayacağını belirtmiştir. Ona göre, oyun oluşturma süreci şöyle gelişir.

Bir öğrenci Shakespeare oyununu kitaptan ilk okuduğu zaman bütün metinleri anlamayı bekler fakat durum öyle olmaz. Heceleme yarışmasındaki gibi olur, bütün çocuklar kelimesi kelimesine hızlıca okurlar daha sonra yaptıkları bu stoklar dışa vurulur. Ancak bu dışa vurumu gerçekleştirecek şey kendilerini sahnede hayal etmeleridir (Cook, 1917, s.191).

Cook'a göre, oyunu sahnelemek düzgün bir yerleşimle olur. Shakespeare oyunu geçmişin yapay sahnelerine bel bağlayarak sahnelenemez, gerekli sahne kelimelerini yerleştirmek gerekir. Sınıf arka planı kanvasa boyanmamış olsa bile çocuklar kelimelerle mutlu olurlar.

Cook, iyi bir oyun yazarının metinler üzerinde en çok neyin önemli olduğunu, sahnenin şartlarına neyin uygun olacağını iyi bildiğini savunur. Ona göre, gözlem yeteneği olan bir öğrenci için sahneleri kendi kendine isteyerek çalışması onun için heyecan verici olur. Shakespeare usta bir oyundur. Cook bunu,

Shakespeare oyunu karakterlerin şiirsellik içerisinde tanımlayıcı konuşmalarını içerir. İki çeşit şiir seli vardır. İlk olarak, şiirsel ve melodik bir yapıda olan Shakespeare majestenin yüksek sesi karşısında sakin bir tavır sergiler. İkinci olarak; sahne manzarası gereklidir. Büyük açılan perdeler, tuvaler, çerçeveler, boyalı kumaşlar ve açıklayıcı pasajlar olmazsa sahne gereksiz olurdu. Belki de bu ustaca çalışma mekanizması gerçekçi resimlerden ve ışıklardan oluşuyordur. Fakat bizim çok hassas kulak çizgilerimiz vardır ve şimdi gereksiz ve yersiz

bütün bu manzaraya ve aydınlatmaya hayal gücünüzle bakın. Horatio “Ama bak doğudaki yüksek tepenin sabahında orada çiğ kaplı rüstik manto” bütün cümle bu mudur? Burada rüstik gri anlamına geldiğini bilenler bir dereceye kadar anlar fakat manto ve çiğ nedir? Bu kısım gereksizdir çünkü bu kısmın sahnede dekorasyonu yapılamaz (Cook, 1917, s.193).

Cook, izleyicilerin kelimeleri kendilerine göre hayal ettiklerini ve bunun izleyiciler için kolay olmadığını belirtir. Modern koşulların da bunu denemeye fırsat vermediğini söyler. Ona göre, modern koşullarda insanlar kafelerde kendi kafaları içerisindeki sessiz senfonilerle eğlenirler fakat profesyonel yöneticiler, üreticiler, ressamlar, yaşayan aktörlerimiz öncelikle Shakespeare öğrenmelidirler. Shakespeare oyunu karakterleri düzene sokarak oynanmalıdır. Shakespeare bir şairdir ve onun ustaları da şairlikten gelmez. Fakat bu demek değildir ki her Shakespeare oynayan şair olmalıdır.

Cook, okuma dersinde oynanacak kitap için bazı prosedürler takip edilmesi gerektiğine dikkat çeker. Örneğin çocuk kendi kendine yüksek sesle 20 veya 30 satır okuyarak prova yaparsa kendine güveni artar ve kelimeler, deyimler aklına kazınır. Bu provalarla tarihsel, mitolojik, politik ve coğrafik temelleri olur. Öğretmen bunların hepsini düşünerek bir yol izlemelidir. Kitaptaki bütün vurgular öğretmen tarafından ses tonunu ayarlayarak gösterilmelidir. Bütün bunlar 4 veya 10 gün tekrarlanırsa bütün oyun biter.

Cook, hareketi göz ardı etmenin, oyunu göz ardı etmek olduğu konusunda ısrarcıdır. Ona göre, bir elde bir kitap olması, birini bıçaklama veya bir şehir duvarına saldırma şansı olan biri için büyük bir engel değildir. Oyun Yolu, gereksiz sıkıcılıktan kaçınmaya çalışır, dolayısıyla oyuncular oyunla ilk tanışıklıklarındaki gibi hoşlarına en çok giden şekilde yapabilirler. Bu yüzden de gerekli tüm işleri kendilerine göre yapabilirler.

Oyun yolu, derslerin ana konusuna atıfta bulunmadan, okul saatlerinde çocukların eğlenmesi için yapılan bir uyum derlemesi değildir. Bunun aksine, oyun yolunun temel ilkesi elinizdeki konunun kalbine kadar inmek, sonra da durumun gerekliliğine ihtiyaç gibi ilgi duyduğunuz şeyleri etkin bir biçimde yapmanızdır. Eğer elinizde bir oyun varsa ve onun kalbine kadar inerseniz, ilgi duyduğunuz şeylerin sizi onu oynamaya davet ettiğini göreceksiniz. Eğer bunu görmezseniz, henüz oyunun kalbinde değilsiniz demektir. Durumun gerekliliği, bu belirli oyunun çalışılıp oynanabildiği şartlarla ilgili biraz bilgi sahibi olmanıza ihtiyaç duyar (Cook, 1917, s.204).

Cook, oyunda “Burada”, “Böylece”, “Şuradaki” gibi kelimelerin, oyuncuların kendilerine o anda yardımcı olması için sıkça kullandıkları ipuçları olduğunu belirtir. Karakterler sıklıkla giriş yaptığında isimleri söylenir veya kendileri isimlerini

duyururlar. Cook'a göre, kullanılan kelimeler, el sıkışmalar, işaret etmeler, en küçük hareketler ve yaparken tarif edilen her tür mimik önemlidir. Bu kelimelerin kendileri oyuncuya ne yapması gerektiğini ve hangi koşulların gerekli olduğunu anlatır. Cook, Shakespeare'in, oyuncularına konuşma metinlerini aktarma konusunda çok rahat, hatta şarkılarının içine sahne yönlendirmeleri bile yerleştirdiğini söylemiştir. Bunun okuyucu için anlamlı gelmeyebileceğini belirtmiştir. Örnek olarak Cook, Ariel'in şarkısında "Bu sarı kumlara doğru gel" kısmının baştan sona bir anlam ifade etmediğini ancak aslında gösteri öğretmenin peri dansçıları topluluğuna küçük bir yönlendirmesi olduğunu ifade etmiştir.

Cook, kendini ve oyuncularını tamamen Shakespeare'in ellerine bırakmayı hiç denememiştir. Tüm oyunlarını yönlendirdiği gibi oynanmaya zorlamış kimsenin, onun tarafından verilen eğlencenin yarısını cömertçe harcadığını belirtir. Ayrıca profesyonel oyuncuların ve yapımcıların, Shakespeare oyunlarında sistemli bir şekilde gözlemlenen yönlendirme yöntemini görmezden gelmeyi tercih edebildiğini, fakat çocuklar için, bunun sınıfta veya sahnede çok önemli olduğunu söyler.

Cook, Shakespeare'nin işçiliğindeki bu karakteristik alışkanlığı şöyle aktarır:

Shakespeare, Hamlet'in oyunculara, sahne tutumlarına karşı net uyarıları ve abartılı oynama hatası gibi birkaç tavsiyesini aktarır ve oyuncularına, kelimelere dudak bükmemelerini, havayı kendi elleriyle bozmamalarını ve paçavralara hayranlık duymamalarını söyler; ve soytarılara perde arası kısa konuşmalarını uzatmamasını böylece oyunun devamlılığını bozmamasını iletir. Birkaç kelimeye sığdırılan tüm bu şey, oyun yazarının oyunları süresince neyin yapıp neyin yapılmaması gerektiğine dair kararlı fikirleri olduğunu gösterir. Öyleyse, karakterler tarafından yapılan tüm bu özenli tanımlamaların kasten onların yaptıklarından emin olmalarını sağlamak için satırlarına konulması çok abartı değil mi? Gerçi günümüz aktörleri bu konuyla ilgili oldukça ilgisiz. Shakespeare'in Hamlet'teki "Eylemi sözcüğe, sözcüğü de eyleme uydurun" sözleriyle ortaya çıkardığı yasayı sanatsal bir hassasiyetle gözlemlemiyorlar (Cook, 1917, s. 211).

Cook, Shakespeare oyunlarının sansasyonlarla doldurulduğunu söyler. Her zaman çokça elbiselerin gösterilmesi, müzik, şatafat, trompetlerin çalınması ve silahların ateşlenmesi vardır. Örneğin, "Macbeth" in cadıları, bir hayaleti, görünmeleri, bir uyur-gezeri, hareket halinde bir ormanı, büyük bir savaşı, bazı cinayetleri ve direk üzerindeki bir kafayı verdiğini, böyle şeylerin çocukların zevk aldığı şeyler olduğunu belirtir. Ona göre, bundan dolayı eğer bu kadar şov, gürültü ve sansasyon içeren oyunlar olmuş olmasaydı, bunları icat etmek gerekcekti. Cook, Shakespeare'in böyle şeyleri dinleyicilerinin isteklerini karşılamak için koyup koymadığı bilinmediğini, fakat dramada sansasyonel elemente bir statü vermiş olabileceğini belirtir. Ona göre,

böylelikle çocuklar şamataadan, çatışmadan ve korkudan çok zevk alırlar ve edebiyatın en yüksek formuyla değerini anlarlar.

Cook, Shakespeare'in oyunlarında çocukların oyunlarında değerlendirmek için kolayca öğrendiği ve oyun yapmalarında denediği ve taklit ettiği belirgin bir şekilde göze çarpan başka bir nitelik olduğunu söyler. Bu uygulamada belirgin ve yaygındır. Ona göre, Shakespeare'in büyüklüğün çoğu buna dayanmaktadır. Cook bunu kitabında,

O abartmadan korkmadı. Falstaff'a bakın. Bir adam hiç bu kadar şişman olmuş mudur? Şişman bir adam olarak espri için çok açıkça verildikten sonra hiç aynı konu üzerinde yapılan bu kadar çok şaka var mıdır? Bel genişliği pahasına hiç Falstaff ve diğerlerinin yaptıkları şakaları sayan birisi var mıdır? Yüzlerce olmalıdır. Bununla birlikte Shakespeare oldukça haklıdır. Buna karşın hiçbir modern yazar bunun gibi bir şey yapmaya cesaret edemeyecektir. Hepimiz olması gerekenden fazla korku doluyuz. Asla kendimize gitmeye izin vermeyiz. Tekrar Pistol'un fiyakasına ve Bardolp'un kırmızı burnuna bakın. Bizim cılız modern bakışımıza göre Bottom'un konuşmadaki gafları izin verilemeyecek bir abartma olacaktır. "İnsan gözünün duymadığı, insan kulağının görmediği, insan elinin tadamadığı, insan dilinin kavrayamadığı ve insan kalbinin bildiremediği-benim rüyam öyle idi." Niçin, bu saçma bir biçimde abartılmıştır, değil mi? Bayan Quickly, Dogberry ve Slender ve pek çok diğerleri aynı beklenmedik gafları yaparlar. "Özgür biçimde dağılmışım ve gevşemiş" gibi hatalara Shakespeare zamanında beklenmedik olmadığını inanacak olsak da gerçek şudur ki bugün bize o kadar da ikna edici değillerdir. Bununla birlikte bugün hala gülüyoruz ve birisine kıyamazdık. Aslında, Bayan Quickly'nin "İyi İnsanlar, bir ya da iki kurtuluş getirin," Hey! Sen hanımelî şeytan! "Wilt, sen Tanrının ve Kralın adamlarını öldürecek misin?", "Seni bal çekirdekli çapkın!", "Senin sanatın bir bal çekirdeğidir", gibi hemen bir şey anlamadığımız noktaları araştırmaya değer. İyi hanım "cinayet" anlamına gelir. Bu "açık saçık" komedi erkek çocuğunun tam da istediği şeydir ve oyun çocukları bundan zevk alırlar. Lancelot Gobbo ve babası arasındaki gülünç iş, Lancelot'un kafasının arkasında saç büyütmesi konusunda, bu popüler çocukların sevdiği özelliklerden biridir. Pyramus, Moon ve Lion'un maskaralıklarını ne kadar acayip yapabilirsen onların hepsi o kadar memnun olurlar. Ayrıca seyircilerimizi açık bir biçimde açık saçık komedinin geniş uygulamasından zevk alır bulduk (Cook, 1917, s.214) şeklinde örneklendirmiştir.

Cook, Shakespeare'in dokunuşunun aynen karar verildiği gibi ve tercihlerinin aynen işinin ciddi tarafında olduğu gibi cesaretli olduğuna dikkat çeker. Bu cesur, belirgin dokunuşun Shakespeare'in eserlerinin her tarafında görüldüğünü belirtmiştir. Ona göre, işçilikte ve tüm oyun sanatında çocukların ilk bakışta "onların içinde bir şey görmesini" bir anda çok kolay yapan, çocukların onları oynamasını kolaylaştıran ve Shakespeare çalışmasını onların kendi oyunlarını yapmalarına yardımcı kılan nitelik budur. Shakespeare'de her zaman "yakalanacak bir şey" vardır. Hangi konuyu senaryo olarak aldıysa o her zaman ondan asla unutamayacağınız bir hikaye çıkarmıştır. Bizim en iyi bildiğimiz tarih Shakespeare'den öğrendiğimiz tarihtir.

Cook, Shakespeare'in izlemek isteği karakterleri o kadar belirgin çizdiğini, onların gerçek hayatta karşılaştığımız kadar gerçek olduklarından başka bir şey hissedemeyeceğimizi savunur. Bunu şöyle örneklendirmiştir.

Falsstaf'ın asla yaşamadığını ve Shylock'un "uydurma" olduğunu söylesem bana kim inanır? Shakespeare bir karakteri gerçek canlı bir insan olarak çizmek istemediği zaman o genellikle böyle yapmamaya dikkat eder ve bu şekilde, yarım betimlenmiş figürden almamamız gereken bulanık izlenimden kaçınır. Demetrius, Lysander, Hippolyta, Salanio, Hamlet'in amcası ve diğerleri sadece senaryodaki rolleri doldururlar. Onlardan yapması istenen tüm şey budur. Fakat dokunuşu o kadar yaratıcıdır ki bazen küçük karakterler bile hayata gelmekte ve işleri kendi ellerinin içine almakta ısrar ederler. Sir Walter Raleigh'in örneklendirdiği "Ölçüye Ölçü"deki Barnardine gibi bunun pek çok örneği vardır. Marcetio bunun bir diğeridir. O, o kadar göze batmıştır ki Shakespeare oyunu kurtarmak için onu öldürmek zorunda kalmıştır. Sir Toby'yi öldürmemiştir ve böylelikle bu neşeli yaşlı alçak herif olayların gidişatını kendi ellerinin içine almış ve Orsino ve Olivia'yı arka plana itmiştir. Falstaff bile gerçeğinde Harry epiği boyunca bu kadar geniş bir yer kaplaması düşünülmemiştir. "Eğlence olarak getirilmiş ve kendini sürekli olarak oyunun ana kişisi yapmıştı." (Cook, 1917, s.216).

Cook'a göre, Shakespeare'in bir oyununu diğer oyunuyla ya da kişilerini birbirine karıştıramazsınız çünkü oyunlar, kişiler gerçek ve ayırt edilebilirdir. Onlar kız ya da erkek kardeşiniz ya da arkadaşınız gibi belirgin bir şekilde tanınabilir. En basit aksesuarlarda bile aynı belirgin bir dokunuş görülür. Sembol olarak da nitelendirilebilecek aksesuarlar anlamın derinleşmesi ve ayırt edicilik açılarından dadeğerlendirilebilir. Oyunların çoğu başka yerde değil de tam da kendi yerlerinde görünen bir ya da daha fazla özelliğe ihtiyaç duyarlar. Örneğin, "Venedik Tacir"nde kutular "Hamlet"te kafatası, "Kış Hikayesi"nde ayı, "Machbet"te kazan, "Kral John"da sıcak demirler, "Richard II"de ayna, "Nasıl İstersen"de geyik, "Othello"da mendil, "Anthony ve Cleopatra"da kurtçuk, "Bir Yaz Gecesi Rüyası"da eşek kafası ve "Henry V"de pırasa vardır.

Cook, Shakespeare'in eserlerinin hayatın birçok tarafını gösterdiğini ve pek çok elementi tamamen yok sayıp yine de kalanında zengin varlığı sahip olmanın bir insan için mümkün olacağını incelediğini belirtir. Çocukların romantik ve maceraperest tercihlerinin onları Shakespeare'in yaşadığı günlerdeki hayata, tutucu Protestan hakimiyeti altındaki geçen üç yüz yıl boyunca çoğu yetişkin için mümkün olduğundan daha yaklaştırdığını, ayrıca Shakespeare'in çocuklar hakkında her şeyi bildiğini savunur.

Cook, çocuklara İngilizce öğretmenin en iyi yollarından birinin tüm İngilizce çalışmalarını Shakespeare'in oyunlarını oynamalarına dayandırması olarak görür. Ona

göre, çocuğun edebiyatla ilk tanışmasını yapması; hikayeleri ve balatları basit okumasından sonra, Shakespeare'in oynanması olmalıdır ve bundan sonra İngilizcede her öğretmek istediğiniz şey doğrudan ya da dolaylı bununla ilişkilendirilebilir.

Cook, Shakespeare'in eseri tam olarak çalışıldığı ve çocuklar tarafından kalpten oynandığı sürece bundan sadece çocukların kendisinin faydalanmayacağını; Elizabethan dramının iyi adetlerinin de sürdürüleceğini belirtir. Ona göre, Shakespeare'in okullarda çalışılması sadece kendini ifadenin teşviki yoluyla değil aynı zamanda edebiyat ve hayatta çok öğrenme yoluyla da olmalıdır.

4.6.8. Sessiz Sözsüz Oyunlar (Pantomim) ve Baladlar

Sessiz sözsüz oyunlar (pantomim), mimiklerin dili, herhangi başka bir dil gibi eskiden beri yerleşmiş bir ifade şeklidir ve büyük bir eğitimsel değer hale getirilebilir.

Cook, sessiz sözsüz oyunlarda (pantomimlerde) dikkati çekmesi gereken ilk şeyin hiçbir söz hecelemeden kendini anlatmanın zorunlu olması olarak gösterir.

Cook, sessiz sözsüz oyunların (pantomimlerin) sadece *tarif edici* bir dilsiz oyun olmadığını kelimeler olmasa da kelimelerin yerini alabilecek tüm o çeşitlendirilmiş ifade edici hareketlerin kullanımının olduğunu ifade eder. Ona göre, sessiz sözsüz oyunlar (pantomimler) vurgu dışında kelimenin ifade ettiğinin fazlasını ifade etmez.

Cook, sessiz sözsüz oyunlarında (pantomimlerinde) kullandıkları mimikleri sadece iki sınıfa ayırsa da, bunun sayısız alt kategorilere ayrılabilceğini söylemiştir.

Mimiklerin iki sınıfını kullandık. Düşüncemizi başkalarına şu şekillerde aktarırız (i) herkesin anladığı işaretler, mimikler, görünüşler ve hareketleri kullanarak, (ii) bazı geleneksel işaretleri ve üzerinde önceden anlaşılabilir mimikleri kullanarak. Bu iki ifade aracını, ancak bir şeyi ifade etmenin ortakça kabul edilmiş bir yolu olmadığında kendi geleneksel işaretlerimizi kullanarak her zaman bir araya getirmişizdir (Cook, 1917, s.222).

Bununla birlikte *evrensel işaretler* ve *geleneksel işaretler* şeklinde ikili bir ayrım yapmayı esas alır. Bazı fikirlerin mimiklerle ifade edilebildiğini bazılarının edilemediğini ifade etmiştir fakat bu oyun yolunda geçerli değildir. Cook, bu yenilikçi hareketlerini kitabında şöyle aktarmıştır.

Oyun yolu, baştan beri ihtiyaç duyulan var olmayan bir şeyin icat edilebileceğini anlamış olmaktan mutludur. Bu gerçek atasözlerine konu olmuştur. Derler ki ihtiyaç icadın anasıdır. Oyun oynamak için hayali bir sahne icat edenler ayrıca birkaç nesne için sessiz sözsüz oyun (pantomim) işaretleri icat edemeselerdi çok üzücü bir şey olurdu. Böylelikle mimiklerin evrensel dili tarafından kapsanmış gibi görünmeyen anlamlar için geleneksel işaretleri tasarlamakta zorluk

çekmedik. İşaretlerimizin kolayca geliştirilebileceği hakkında da bir şüphe yoktur. Herkes tarafından anlaşılabilmesi için onları basit ve doğrudan yapabilmek için elimizden geleni yaptık (Cook, 1917, s. 224).

Cook, mimiğin tarifini gereksiz bir iş olarak görür, çünkü mimiğin kendisi zaten tariften tasarruf için vardır. Ona göre, herhangi bir durumda sözler hareketi açıklamak için hantaldır. Basit bir el sallaması tüm paragraf boyunca anlatılabilir fakat hala onu görünür kılmaz. Bir hareket umut, arzu, kızgınlık, korku, ümitsizlik ifade edebilir. Kelimeler de umut, arzu, kızgınlık, korku, ümitsizlik ifade edebilir. Fakat bir duyguyu hareketle gösterildiği gibi kelimelerle tarif etmeye çalışmak umutsuz bir durumdur.

Cook, insanları ve eşyaları ve basit fikirleri temsil etmeleri için işaretler ve semboller tasarladıklarını, kitabında örneklerle anlatmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır.

Kral birisinin kafasının etrafında basit bir daire yapılarak gösterilir. Öncesine ya da sonrasına “Kadın” sözünü ifade eden işaret getirilir. Bu “kraliçe” anlamına gelir. “Çocuk” kelimesini ifade eden işaretle birlikte kullanıldığı zaman ise “Prens” anlamına gelir.

Gün sağ tarafta parmak ile bir daire yaparak, sonrasında çizgiyi üst taraftan kavis biçiminde sola doğru taşıyarak ve orada başka bir daire yaparak gösterilir. Bu şekil abartılmış köprüsü olan bir gözlükten farksız olarak güneşin doğuda olduğunu, üst taraftan gittiğini ve sonrasında batıda olduğunu yani günü anlatır. Burada birisinin ayakları altındaki zemin gösterilerek anlatılır.

Bu-gün “Gün-burada” “Gün-şimdi” ile gösterilir.

Dün “Gün-geri-bir” olarak gösterilir. “Gün” önce yapılır. Sonrasında “Geri” başparmak ters olarak omuzların üzerinden gösterilmesiyle anlatılır. Ve “bir” işaret parmağının kaldırılmasıyla anlatılır. Her iki el de kullanılabilir. Bir tane ritmik hareket olacak şekilde hareketler beraber ve yumuşakça yapılır.

Yarın “Bir-ileri-gün” olur.

Şimdi elin kavrayıcı hareketiyle gösterilir (ana-kiracı) (Cook, 1917, s.225-226).

Cook, hareketin, söz ile ifade edilmek istenilen duyguya göre karşılaştırmalı olarak hızlıca ya da yavaşça icra edilebileceğini ifade etmiştir. “Şimdi” kelimesinin ses ile çok olduğu kadar el ile de farklı tonlarının ifade edileceğinin mümkün olduğunu belirtmiştir. Burada yüz ifadesinin, vücudun duruşunun ve vücudun eğiminin, ses ile ifade edildiği gibi eller ile ifade de bir rollerinin olduğunu söylemiştir.

Cook, bunun gibi işaretlerin (“gün”, “kral”, “burada” vb) ihtiyaç duyduğu için hazırlıksız olarak o anda bir çocuk tarafından icat edilmeyeceğini ve bazı çocukların bu tür işaretleri tasarlayabilseler de, diğerleri bu hareketi ilk görüşte anlayamayabileceğini belirtmiştir. Bundan dolayı bu tür sembollerin bir araya gelinen bir toplantıda önerilmesini ve üzerinde uzlaşılmasını önermiştir. *Cook*, sessiz sözsüz oyun (pantomim) çalışmalarında ihtiyaç duyana kadar bu işaretleri tasarlamadıklarını, bir

oturumda hemen gerekenden fazla işaret asla yapmadıklarını, çocukların sadece gerekli işaretleri seçtiklerini belirtmiştir.

Cook, geleneksel işaretlerin ve tüm diğer hareketleri ölçülü ve ritmik bir tarzda yavaşça yapılması gerekliliğini savunmuştur. Ona göre, sessiz sözsüz oyunda (pantomim) yavaşlık esastır. Tüm yeni başlayanların hatası hareketleri çok hızlı yapmalarıdır. Bu da mimikleri hem anlaması güç hem de görünüşte çirkin yapar.

Cook, bir seyircinin bir mimiği hayatında hiç görmese de bu kurulmuş işaretlere önceden bir aşinalığı olmadan da sessiz sözsüz oyun (pantomim) ile yapılmış bir oyunu mükemmel bir şekilde anlamasının mümkün olduğunu savunur. Hikaye için gerekli tarif edici mimiklerin onda dokuzunun her zaman evrensel işaretlerle mümkün olacağını belirtir.

Cook, sessiz sözsüz oyun (pantomim) çalışmalarının çıkış noktasını ve uygulamasını şöyle belirtmiştir.

Biz tamamen hiçbir şey yokken başladık. Çocuklara basitçe pantomim yapmanın dilsiz oyunu içinde bir şeyi tarif etme ya da anlatma olduğu söylendi. Çocukların hepsi, hareketle bir anlamı ifade etme fikrine “Sessiz Sinema” olarak bilinen küçük salon oyunu sayesinde aşına idiler. Sessiz sinemanın sınıf ortamına getirildiğinde eğlencesini bir nebze dahi kaybetmeden bir değer kazandığını görmek öğreticiye kalmıştır. Bu durum çalışmakta olan Oyun Yolu prensiplerin mükemmel bir örneklendirilmesini sağlar. Tamamen kendi araçlarına bırakılarak, çocukların sessiz sinemayı gerçek anlamda bir öğrenme aracı olarak kullanmaları beklenilemezdi. Yağmurlu günlerin boş bir meşgalesi olan oynanan kelimeleri tahmine belirsiz bir şekilde devam edeceklerdi. Fakat konuya önem atfeden ve gösterimi için rehber bir el bulan bir öğreticiyle tüm meşgale sadece zaman geçirme seviyesinden gerçek bir oyun seviyesine çıkacaktır. Pantomimi sessiz sinema yerine kullanmak eğlenceyi azaltmak bir yana ona gerçek bir ilgi doğuracaktır (Cook, 1917, s. 233).

Cook kitabında başarılı sessiz sözsüz oyun (pantomim) örneklerine de yer vermiştir. Ona göre, “*Kıvırcık Kilitler*” en başarılı pantomimlerden biridir.

Yetenekli ve hayal gücü yüksek iki oyun çocuğunun elindeki bu tekerleme bize herhangi bir sahnede gösterilebilecek ilginç ve küçük bir performans sağladı. Geleneksel işaretlerimiz “adam”, “kadın”, “kız”, “oğlan” burada keşfettik. Küçük bir kız “Kıvırcık Kilitler” diye adlandırmayı öğrendikten hemen sonra diğer insanları da saç yoluyla tarif etmek aklımıza geldi. Burada pantomime uygun bir çok hikayeyi oluşturmayı sağlayan aşk ve evlilik teklifinin pantomimini yapmayı öğrendik (Cook, 1917, s. 184).

Cook, tüm sınıfa sessiz sözsüz oyun (pantomim) yapma fırsatı verilirse çocukların bunları pantomim yapmaya uygun kılmak için hem mimik dilinde hem tüm tür hikayeleri uyarlamada kısa bir süre içinde uzman olacağını da eklemiştir.

Cook, çocukların tutumlu bir şekilde kullanmaları gereken sözsüz hikaye anlatma biçiminden bahseder. Bu, mimik halinde bir dilin eşlik etmediği bir olay rolünün yapılmasıdır. Birçok hikaye tamamen hareket içerir ve ne kelimelerle ne de mimiklerle bir bütün olarak hiçbir şey söylenmez.

Cook, yaptığı çalışmalarda öğreticinin yönlendirmesi altında “Minik Bayan Muffet”, “Kıvırcık Kilitler” ve “Yaşlı Kral Cole” ve birkaç tane fazlasını denedikten sonra çocukları kendi konularını seçmekte serbest bıraktığını belirtmiştir. Bu süreci, kitabında şöyle aktarır.

Bu aşamada ders sıklıkla bir kelime bile hecelenmeden ara vermeksizin yarım saat boyunca yapıldı. Beyefendi “Sessizlik” der gibi bir elini kaldırarak dikkat çekecekti. Parmakların çıtlaması bakmayan birisinin dikkatini çekti. Sonrasında beyefendi bir çocuğu pandomimin lideri olarak gösterecekti ve bu çocuk kendine birkaç tane ortak seçecekti. Bunlar bir iki dakikalığına odanın dışına çıkacak ve oyunlarını ayarlayacaklardı. Oyuncular hareketlerinde çok hızlı oldukları zaman(ve tüm çocuklar başlangıçta pandomimi çok hızlı yaptıklarında) sınıftaki çocuklar parmaklarını çatırdatacaklar ve sonrasında “yavaşça” işaretini yapacaklardı. Bir çocuk herhangi bir hareketi anlamadığı zaman önce parmaklarını çatırdatarak dikkat çekecek ve sonra omuzlarını silkerek anlamadığı gösterecekti.

Başta pek çok oyuncu, anlamının ifadesi için gerçekten gerekli olandan iki kat daha fazla hareket kullandı. Fakat boş bir hareketin tekrarlanmasına müteakip “Bunu anlamadım” ile sürekli kesintiye uğraması kısa bir süre içinde oyuncuların kendilerini niyet güden ve ifade edici mimiklerle sınırlandırmalarına yol açtı. Oyuncular çok istekli ve sıklıkla heyecanlıydılar ve bu, baskı ve kendini kontrol altında iyi bir ders oldu.

Bir hikaye sıkıcı bir uzunlukta uzatıldığı zaman (bunun sebebi sonraki adımı tasarlamayı icat etmede yavaşlıktan kaynaklanan zayıf oyuncuların tekrar ve tekrar kendilerini tekrarlamalarıdır), seyredenler parmaklarını çatırdatacaklar ve “Acele et” işaretini yapacaklardı. Bu aynen derslerde bir konuşmacının gerçek ilgi sınırı ötesinde dersini uzattığı zamanlarda olduğu gibi yorucu laf kalabalığına karşı sabırsızlığı gösterecekti (Cook, 1917, s. 238-239).

Cook, anekdotların mimiklerle anlatılmasının zor olduğunu, biraz pratikten sonra, çocukların artık dramatize edilmiş hikayelerin sessiz sözsüz oyununa (panodomimine) çok sayıda konuşma mimiği (sadece oynanan hikayelerden ayrı olarak) dahil etmeye hazır hale geldiğini belirtmiştir.

Cook, sessiz sözsüz oyun (pandomim) devam ederken diğer çocukların sessizce oturduklarını, fakat hiçbir şekilde boş olmadıklarını; onların, Shakespeare yönetirken olduğu gibi “hayalleriyle birlikte oynarlar” ve “performansı akıllarıyla doldururlar” anlayışını sürdürdüklerini söylemiştir.

Cook, bir sonraki aşamada geleneksel balatların hikayelerini aldıklarını ve onları sessiz sözsüz oyun (pantomim) içinde oynadıklarını ifade etmiştir. Ona göre, bir balad hakkında önemli olan şey tamamıyla bilinir olunması gerekliliğidir. Şiirler, oyunlar, hikayeler ve makaleler okunabilir, dikkatle çalışılabilir ya da bir köşeye konulabilir. Fakat onu sonrasında aklınızda sonsuza kadar taşımazsanız. Balatlar edebiyattaki her şeyin üzerinde ezbere bilinmelidir. Tekrar tekrar okuma, ezber yapma süreci çocuklar için çok da eğlenceli olmayabilir. Cook bu süreci şöyle anlatır.

İlk etapta diğer öğrenciler kitapları kapalı dinlerken bir balad bir çocuk tarafından okunabilir. Bu metodun ilk okuma için açık avantajları vardır. Sonrasında diğer çocuklar kitaplarından takip ederken balad bir ya da birkaç çocuk tarafından yeniden okunabilir. Kendiliğinden birdenbire çıkan bir tartışmaya tabii ki izin verilmelidir. Bana öyle görülüyor ki bir öğreticinin balat gibi basit bir şeyle ilişkili olarak yapabileceği bir hata gereksiz sorular sorarak suni bir biçimde soru sormayı artırmasıdır. Gerçek zorlukların olmadığı bir yerde böyle zorluklar yapılırsa çocukların okul dışı eğlenceleri için balad okumaya dönmeleri ihtimali daha az olacaktır.

Öğrenmeyi zevkinden yoksun bırakan ve çalışmayı boş bir şey yapan sıkılma riski doğurmadan Baladı dikkatlice defalarca okutmanın bir yolu ilk iki ya da üç okumadan sonra balatın alternatif versiyonunu getirmektir. Karşılaştırmalar ilginçtir, onlara bir yarış yaptırmak birisine iki versiyonu da birkaç kere okutur. Bu zamana kadar balad hafızada zaten oluşuyor olacaktır. Sonrasında baladların çoğu birisinde anlatıcı pasajları doldurmak için koro gibi rol yaparak birkaç çocuk tarafından parçalar halinde okunabilir (Cook, 1917, s. 195).

Cook'a göre, baladlar kitap olmadan oynanabilir. İyi oynanabilir bir hikayenin, bir dizi istekli oyuncunun, bir zemin alanının ve eşya olarak kullanılmak üzere birkaç tane ufak tefek şeyin olması yeterlidir. İlk çaba, konuşulan kısım doğaçlama yapılmak zorunda kalındığı zaman, genellikle şok edici bir karmaşa içinde sonuçlanır. Baladları tamamen bilinir yapma metodu olarak, sessiz sözsüz oyun (pantomim) vardır. Sessiz sözsüz oyunda (pantomimde) kelimelerin olmaması, bu şekilde balad üzerinde çalışılmasında herhangi bir kayıp anlamına gelmez. Geleneksel baladların karakteristik üstünlüklerinden biri de kırpmalar ve süslemeler olmadan çıplak hikayeyi vermeleridir. Bundan dolayı oyuncular, detay içinde gösterecek şekilde hikayeyi yeteri kadar bilene kadar nerdeyse ezbere dörtlüklere sahip olacaklardır. Hikaye balad formundan ayrı olduğu asla düşünülmediği için kelimeler, kelimeleri ifade etme, aynı kafiyeler ve ritimler her zaman herkesin kafasında dönüyor olacaktır.

Cook, tüm oyunları sessiz sözsüz oyun (pantomim) içinde yapabilecek birçok balad arasında “Öğrenenlerin Efendisi, ve “Kral Estmere”den özellikle bahsetmiştir. “Öğrenenlerin Efendisi”nin 100’den fazla dörtlüğü vardır. Diğer hikayelerde olduğu

gibi alt bölümlere ayrılabilir. Kral Estmere baladı sessiz sözsüz oyununun (pantomiminin) kolayca yapılacağı bir özelliğe sahiptir çünkü içinde çok az tartışma ve pek çok ifade edici hareket vardır.

Cook, birçok baladın aşk hikayesi içerdiğini, aşk elementinin sahne gösterimleriyle ilgili olduğu kadarıyla, tamamıyla bir öpme işi değil; iyi bir şiirselliğin hecelenmesinin bir fırsatı olduğunu belirtir. Ona göre, yumuşak bir cilveleşme değil cesur bir kur yapmadır. Aşkla ilgili duygulanmanın fısıldaması değil aşkın dobraca söylenmesi, zarif sözler ve karşı çıkmalardır. Bir kelimeyle bir sarılma değil kahramanlıktır.

Cook'a göre, oyun metotları çocukların hiçbir doğal hissine karşı hareket etmemelidir. Öğretici çocukları tam anlamalı, çocukları genel olarak değil, çocukların tam kendisini, ayrıca öğrettiği konuyu tam anlamalıdır. Bu anlayışta öğretici ne oyuncuyu ne de oyunu rencide etmeyecektir. Elizabethan oyun çocuğu şüphesiz seyircinin önünde en iyi oyunu göstereceğini diye çalıştırılmış, provasını yapmıştır ve adımlarını hayal edilebilir bir yolda atar. Yüksek derecedeki uzmanlaşmış eğitim sonrasında çocuk herhangi bir kadının rolünü gösterebilir.

4.6.9. Oyun Yapmak / Oluşturmak

Oyun Yolu, çocuk doğal ilgilerine önem verirken, oyun seçimlerinde iyi bir edebiyat standardı tutturmaya önem vermektedir. Günlük yaşanan olayların bir drama malzemesi olmadan önce eleme ve tasfiyeden geçmesinden önce bunu çocuklardan beklemek büyük bir beklentidir. Cook'a göre, çocukların oyunları duygusal ve tarzları şairane olmalıdır. Çocuklar (önemli bir oyun kurulacağı zaman) duygusal olmayan hiçbir konudan seçmeleri desteklenmemelidir.

Cook'a göre, hikayelerini esinlenerek yazan çocuklar, istedikleri bölümü tutup istemedikleri bölümleri kullanmayabilirler. Ekleyip çıkarabilir, bölüp çarpabilirler ama işe esinlenmeyle başlamalıdır. Esinlenen kişinin yaratıcılık becerisi ve hırsızlık tercihi kendi özgürlük değerlerinin bir değerlendirmesidir.

Cook, çocukların mevcut bir masalı oyunlarının hikayesi olarak aldıklarında ana malzemeyi bulduklarını savunur. Ona göre, masaldaki insanlar ve olaylar çoktan hazırdır. Masallar ağızdan ağıza dolaşır ama esas özellikleri aynı kalır ve değişmez. Oyun kurmada masalların kaynakları sınırsızdır, tüm mitolojik peri masallarına ve halk efsanelerinin zenginliklerine sahiptirler.

Cook'a göre, bir oyun en azından bir dönem boyunca işlenmelidir. Tüm bir okul yılı boyunca da çalışmak fayda getirir. Oyunun geçtiği tarihi dönem de çok büyük önem taşır. Tarihsel dönemlerin edebiyata etkileri kuvvetlidir. Oyunun kendi içindeki tarihin ve edebi dönemin izlerine rastlamak mümkündür. Okuyucu kendi isterse bunu genişletebilir. Cook, oyun kurumunu güçlü bir alet olarak nitelendirir. Tarih ve edebiyatın birlikte işlenebilir ve ilişkisinin görülebilirliğini savunur.

Cook, İngiliz edebiyatında İncil'in her zaman iyi ilham verici kaynaklardan biri olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda oyun seçimlerinde eski ahitlerdeki hikayelerin de mükemmel kaynak olduğunu eklemiştir. Ona göre, İncil'in anlatım biçiminde çocuklar İngiliz düzyazı örneklerinin en sade ve en güzellerini görebilirler.

Cook'a göre, bir oyunda sessiz bir sona geliş, sansasyonel bir son karşında canlandırıcı bir zıtlıktır. Bu, traverse ön perde olana kadar yavaş yavaş öne doğru sürünürken (hareketi yiyip bitirerek) daha da fazla istenilir hale gelmiştir. O, Elizabaten ve modern sahneyi şöyle değerlendirmiştir:

Bazı yazarlar, Elizabaten türü sahnede modern sahnede olduğundan daha fazla drama yeteneğine ihtiyaç duyulduğunu vurgulamışlardır. Bu, özellikle oyunların kapanış sahneleri için doğrudur. Modern oyun yazarı hareketi öyle bir seviyeye getirebilir ki muhtemelen felaket olmadan ondan ayıramaz. Fakat zirvenin çok yüksekliğinde perdeyi düşürür. Bu iyi bir şovmenlik olabilir. Fakat çok kötü bir sanattır. Eksikliklerini gizleyecek böyle bir ön perden yoksa sona doğru dışarıda oynamalısın. Sinirli bir adam onu aldatmakta olan diğer ikisine patladığında onun için "Böylece" ya da "ha ha" demesi ve sahne müdüründen "acı veren sahneyi perde çekmesini" beklemesi yeterli değildir (Cook, 1917, s.286).

Cook, okullardaki İngiliz edebiyatı ve kompozisyonu öğretiminde en önemli işin, öğrenciye kendi eserinde kullanacağı bir canlı stil vermektir. Stil arayışının yalın çocuk oyununda başlayabileceğini savunur. Cook, stil oluşumunu şöyle örneklendirmiştir:

İlk önce taklidin ihtimallerini düşünün. Bir çocuk edebiyatın şaheserlerini okumalıdır. Hem eksiksiz hem sıkça. Sonra bazı özgün stilleri alabilir ve bilinçli olarak taklit ile yazmaya koyulabilir. Fakat bunlardan her defasında bir tanesini almalıdır ve deneme dönemi boyunca titizlikle bir stilin karakteristik unsurlarını diğeriyle karıştırmaktan kaçınmalıdır. İncil İngilizcesi herhangi bir çocuğun ne zaman duysa tanıyabileceği stildedir. Öyleyse arkadaşları onun denemesini okuduğunu duyunca "Bu başka bir şey değil İncil'dir" diyebilmelerine kadar bu stilde yazmayı kendini alıştırmalıdır.

Denemeleri yolunda çocuklar meşgul oldukları stilin bazı özgün unsurlarını ayırabilecekler ve tarif edebileceklerdir. Bazı noktalar da öğretici tarafından öğretimi sırasında gösterilecektir (Cook, 1917, s. 293).

Cook'a göre, stil öğrenilecekse kural ve talimatla değil, örnek ve denemeyle öğrenilir. Taklit ile stil çalışmasında günlük alıştırmaya mükemmel bir deneme verir, fakat bu kısa olmalıdır çünkü buna sadece birkaç dakika ayrılabilir. Bununla birlikte tabii ki uzun alıştırmalar da yapılmalıdır ve bu çalışmaya dersler ayrılmalıdır. Tüm okuma, edebi çalışma, dramayla ilgili ustalık, mantıklı düzenleme (oluşturma) ve canlı oyun oynama onların farklı parçalarının ortak kaygısı-oyun- tarafından bir bütünlüğe dokunur.

Cook, Elizabeten öyküsel düzyazının çocukların yeniden üretim yapmak için çalışmaları gereken başka bir güzel stil olduğunu düşünür. North'un "Plutarch" ından bir hikaye alınıp bir düzyazı oyunu olarak dramatize edilebileceğini, böylece önlerinde özgün bir model ile çocukların bir standarttan ne kastedildiğini öğreneceklerini belirtir. Bunun yanında şiirlerin de stillerinin olduğundan bahseder:

Bazı diğer özgün stiller hem düz yazıda hem de dizelerde bulunabilir. Bunlar farklı çağlardan geldikleri için birbirlerinden büyük ölçüde ayrılsa da değerlidir ve taklit edilmesi mümkündür. Shakespeare oyunlarının bir stili vardır. Geleneksel balatların bir stili vardır. Bunların her ikisi de (bir dışsal anlamda) çocuklar tarafından yeniden üretilebilir. Yaşı daha büyük olan çocuklar için faydalı bir alıştırma Pope'un kahramanlık anlatan beyitlerinin taklidi ve Robert Browning'in stilidir. Bugünün temsilcisi olarak Synge'in İrlanda Oyunları (Irish Plays) ve Captain Scott'un Polar Kutup Günlükleri (Polar Journals) daki stil vardır.* Belki tüm bu çeşitliliklerden aynı paragrafta bahsettiğim için uygunsuzlukla suçlanabilirim. Fakat bunların hepsi stillerdir (Cook, 1917, s. 295).

Cook, öne çıkan özellikleri, olumlu hileleri, incelikleri ya da süslemeleri olmayan bir modelin, taklit edilmesi çok zor bir model olabileceğini belirtmiştir. Ona göre, böyle olan fakat biraz açık, basit ve karakteri olmayan düzyazı stili bir çocuğun bu taklit metodundan ayrılıp kendi stilinde yazmaya hazır olduğunda mükemmel bir sonuç olacaktır. Yalın modelin standardı tarafından denendikten sonra kötü ödünç almanın tüm kusurları ve tam olarak asimile edilememiş bazı unsurların devam ettirilmesi ortaya çıkacaktır. Artık kullanılmayan deyimler, yapmacık tavırlar ve diğer kusurlar kolayca görünür hale gelecektir.

Cook'a göre, öğrenci kendi modelinde ifadesel şeklin öne çıkan özelliklerini tanımaya çalışır ve onları yeniden üretmeye çaba gösterir. Konusunu ve öğrencisini anlamış olan öğretmen – Shakespeare'i ve küçük adamları da diyelim – aynen eski ressamların öğrencilerinin ekollerine kendi stillerini takip etmelerini öğrettikleri gibi çocuklarına stilin bu ustalığını takip etmeyi öğretebilir olmaları gerekir.

Cook, yazıda stil çalışması ve uygulamasını kısmen bir bilim kısmen de sanat olarak görür. Ayrıca ona göre, “Shakespeare’i öğrenmenin” okuma ve tartışma yolu metodu yerine oyunları oynama ile olan metodu ve tarihteki rollerin icra edilmesi ve nutuklar yaptırılması metodu, özellikle öğretmen tarafından kelimelerin açık telaffuzu ve konuşmaların açık yapılmasına yeteri kadar dikkat edilirse, öğrencilerin stil idrakini geliştirmek için çok şey yapılmış olacaktır.

Cook, stil arayışından sonraki aşamanın, oyun ve taklitten sonra, teknik çalışma olduğunu söyler. Bu, konunun düzenlenmesi, cümlenin, paragrafın ve makalenin yapımı gibi şeyleri içerir. Her halükarda edebiyat ve kompozisyon çalışmasının bu tarafına zaten İngilizce öğretmenleri tümü yeteri kadar aşınadır. Onlar aslında kompozisyonun erken aşamalarında çok az şey yani çerçevenin ve noktalamanın küçük teknik ayrıntılarını öğretirler.

Cook’un çalıştığı yaş grupları içinde 10-12, 12-14, 14-16 yaşlar arasında yaptığı çalışmalarda birbiri ardına gelen bütünlük vardır. 10-12 yaş onun ‘Küçük Adam’ olarak adlandırdığı yaştır. Cook, bu yaş için, düzyazı ve dörtlüklerdeki hikayelerin erken okumalarıyla ilişkili olarak basit sanatsız şiirler, baladlar ve düzyazı çalışmaları yapılmasını önerir. Basitçe kendi uygun kişiliğinde konuşmalıdır ve grameri doğru olmalıdır. Küçük şiirlerin ritmik okunur böylelikle onun dörtlüğün ölçüsü ve melodisi içinde bir oynak alet ile eğitilmesi amaçlanır. 12-14 yaş için iyi ve serbestçe hareket edeceği ve kol ve bacaklarını estetik kullanacağını öğrenebileceği şekilde icra edilen Shakespeare oyunlarının oynanmasını önermiştir. Artık temiz ve belirgin bir şekilde telaffuz ederek ve mırıldanmayarak nasıl konuşacağını öğrenmesi beklenir. Yaş grubunun dönemsel özelliklerini dikkate alarak çalışmaların aktif ve mümkün olduğunca açık havada bedensel hareketlerin işin içinde olması gerekliliğine dikkat çeker. Özellikle bu yaşlarda savaş ve kahraman karakterlerine, dans etmek için oyunların yapılmasına yönelik ilgilerinin arttığını belirtmiştir. Bu yaşta müziği anlamaya başladıklarını bu yüzden de çok fazla iyi müzik dinlemeleri gerektiğini söylemiştir. Bu yaş onun için oyun çocuğu kavramını kullandığı yaşı temsil eder. 14-16 yaş için mantık kurabilecek uygun çalışmalarla başlamak uygun olacaktır. Onun stil aşamasında teknik ve yazının bilinçli sanatını öğrenmeye başlayabileceği yaş olarak gösterilir. Bu yaş modelleri, taklidi daha düşünceli olacaktır. *Bu yaşta bir şeyi üretmeye olan ilgi* ana amaç olarak candırılmalıdır.

Oyun Yolu anlayışına göre, öğrenci stil arayışına getirdikten sonra, o başkalarının ellerine bırakılır. Stil arayışı gramer kitaplarında ya da herhangi bir yerde

başlayabilir. Fakat kesinlikle organik sanatlardan ve mantıktan tek başına zıplamaz. Stil ayrılmaz bir şekilde konu ve insana bağlıdır. Oyun Yolu yapılan çalışmalarla, öğrenilmiş ve mantık süzgecinden geçmiş stili anlamayı, öğrenci tarafından kendi eserinde bilinçli ve akademik stili uygulamayı hedeflemektedir.

Cook, okulda oyun yapımında ilk adım olarak hikayeyi bulmak, oyun yapımında olacak herkese tamamen aşına olana kadar onu okutmak, söyletmek ve onu yeniden okutmak, yeniden söyletmek olduğunu söylemiştir. Sonrasında tartışma başladığını belirtir. Ona göre, konuların alınması gereken sırasıyla ya da tartışmanın yapılması gereken metotla ilgili herhangi bir kural koymak mümkün değildir. Oyun yapımının bu aşamasında olan sınıf aslında kendini hepsinin aynı odada “toplandığı” birkaç tane alt komiteye ayırmıştır. Bundan dolayı çok fazla gürültü olacaktır. Bu gürültü ilk bakışta sadece düzensizliğin gürültüsü gibi gelebilir. Öğretici oradadır ve oradaki disiplinden memnundur. İhtiyaçlarında grupları sırayla ziyaret eder ve dönütünü ihtiyaca göre verir. Bununla birlikte süre boyunca bir alt komitede onu meşgul edecek yeteri kadar ilgiyi ve değeri kolaylıkla bulabilir.

Cook, oyun yapımındaki sonraki aşamanın, çocuklar tarafından notların hazırlanması olduğunu söyler. Bu, kısmen okulda resmi olmayan toplantılarda olur. Fakat genel olarak akşamları seri ödevler halinde olur. Bu notlar, olduğu gibi, bir alt komitenin her bir üyesinin “buluşunu” temsil eder. Hikayenin uyarlamasına çalışmakta olanlar sahnelerin bir ana hattını ödev olarak hazırlar. Temel dikkatini karakterlere vermiş olanlar ana oyuncuların rolünü tasarlayacaklardır ya da birkaç küçük rollerle doldurulabilecek küçük yerin çalışmasını yapacaklardır. Diğerleri onlara tüm ipuçlarını, sahne talimatlarını ve en önemli konuşmalarının açılışlarını vererek önemli sahnelerdeki ana oyuncuların rollerini yazarlar. Shakespeare’in işçiliğini mümkün olduğunca gerçekleştirebilmek için çocuklara rollerinin üzerine, ya hazırlıkta ya da oyun gerçekten yazılmadan önceki ilk provalar sırasında, tüm sahne talimatlarını, yapmaları gereken tüm önemli hareketleri ve bazı zaman noktalarındaki gereken tüm eşyaları not etmeleri tavsiye edilecektir. Sonra oyun, son olarak yazılınca, yapımcılar mümkün olduğunca, konuşulacak dizelerde bu şeylerden bahsedeler ya da ima ederler. Konuşulmuş olmak için yazılmış kelimelerdeki tüm hareket ve malzemeyi cisimleştirmek bu sistemdeki oyun yapımının önemli bir parçasıdır. Bu, -sözel ifadelerdeki kaçamaklarda her şeyi açık yapmak -oyun yazıcıdan (playwriter-sadece oyun yazıyor) oyun yazarını (playwright-ustaca oyun yazıyor) ayıran işçiliğin ana özelliklerden biridir.

Cook, kompozisyonların oyuna dönüştürülmesi sürecini açıklamıştır.

On beş yaşının altındaki çocuklarla bu noktada eğer kompozisyona biraz hayat sokmak istiyorsan oyununu oynamaya başlamalısın. Tabii ki bu, bu zamanda şekilsiz bir şeydir. Konuşmalar kısmen notlardan okunur kısmen de söyleyişin ruh haliyle doğaçlama oluşturulur. Hareket, zaman zaman seyreden oyun yapıcıları, öğretici ve oyuncuların kendileri tarafından kesilir. Anlayış şudur ki ilk kompozisyon provaları esnasında gerekli olduğu kadar çok kesilmeler olabilir. Sorunun ya da önerinin konusu benimseme ya da reddetme yoluyla o anda çözülebiliyorsa bu kolay çözümlendir. Fakat uzun tartışma ya da tekrarlanan denemeler ya da zaten yapılmış olanın çokça yeniden söylemesi ve yeniden yazması içeriyorsa mesele sonraki ve özel tartışma zamanına ertelenmelidir (Cook, 1917, s.303).

Ayrıca Cook, kompozisyon provalarında şekilsiz oyunu oynamaya seçilen çocukların sonunda rolleri oynayacak olanlar olmayabileceğini fakat tabii ki mümkün olduğunca çabuk oyuncu ekibinde karar kılmanın iyi bir plan olduğunu belirtir. Bu gerçek oluş içinde bir oyuncuyu seçtikten sonra yaratılmış karakterini ona uygun şekilde inşa edebilmeyi sağlar ya da onun rolü yapımla birlikte büyüyebilir. Buna ek olarak bir karakter oynandığında o oyuncunun kişisel yorumu ile kazandığı ya da kaybettiği özellik, yaşayan bir modelle referans ve yaklaştırma ile değiştirilebilir, şekillendirilebilir ya da etkilenebilir.

Cook, oynamadan sonra daha fazla tartışmanın, tartışmadan sonra daha fazla oynama olduğunu söyler. Görevler içinde her zaman notlar alan, meşgul bir biçimde konuşmaları tasarlayan ve taslak rollerini oluşturan bir sürü çocuğun olduğunu belirtir. Ona göre, en baştan beri oyunu oynamanın amacı çocukların hikayeyi kaba bir dramatik şekil içinde görebilmeleridir. Sonra onu kırabilir, şekillendirebilir ve sonunda yazabilirler.

Cook, iki tür tartışmadan bahseder. Birincisi çocuklar arasındaki resmi olmayan fikir alışverişidir ve ikincisi öğreticinin dersleridir. Ders içinde çocuklar, her yerde derslerde olduğu gibi, bilgi sorabilirler ya da tartışma için zor noktaları ileri sürebilirler.

Cook, öğreticinin çocukların yaşı uyduğu sürece dramatik şiir sanatının kurallarını ve adabını bu derslerde öğretebileceğini savunur. Önemli bir nokta defterlerinin olması, hareket, yapı, karakterleştirme ve diksiyon hakkında öğrendiklerini çeşitli örneklerle not almalarıdır. Bir kuralın en iyi bir örnekle anlaşılacağını ve hatırlanacağını belirtir.

Cook, çocuklar için oyunu belirli bir sahneye uygun yapmanın yolunu anlatırken giriş-çıkış, ışık-karanlık, çapraz geçiş gibi teknik pratik olacak bilgileri sıralar. Sonrasında çocuklara belirli edebi ve dramatik geleneklerin anlamı ve gücü, stillerin

ayrılması ve geleneğin gücü öğretilecektir. Ona göre, öğretmen asla ‘oyunun asıl şey olduğunu’ unutacak kadar ders verirken kendini kaptırmamalıdır. Dramatik şiir sanatı üzerindeki dersler, oyun oynama ve oyun yapma zamanının üçte biri parçasından fazla sürmemelidir. Shakespeare’i çalışma ve oynama diğer üçte bir parçayı almalıdır. Çocukların orijinal oyun yapması ve oyun oynaması geri kalan bölümü doldurmalıdır.

Cook, kıdemli oyuncularla birkaç oyun yapma denemesinde henüz yazılmamışken sahneleri oynama metodunu denediklerini fakat başarısız olduklarını söylemiştir. Altıncı form (sınıf) çocukları yaşlarının (on altından on sekize kadar) öz bilinçliliğinin kalkıp bir rolü doğaçlama konuşmayı imkansız kıldığını vurgulamışlardır. Ön hazırlık tartışması yapıp sonra her birinin tüm sahneyi yazma işine giriştiklerini belirtmiştir. Bunların tüm oyun yapımcılar tatmin olana kadar tartışıldığını, oynandığını, genişletildiğini ve değiştirildiğini söylemiştir.

Cook, oyun yapımının herhangi bir şemasını çıkarmanın tehlikeli olacağını düşünmüştür. Fakat belli bir listenin başka birinin tercihi olabileceğini düşünerek de bitirilmiş oyunla sonuçlanan öğretici ve çocuk etkinliklerinin sade bir listesini vermiştir.

- i. Hikayeyi okuma ve anlatma
- ii. Resmi olmayan tartışma
- iii. Alt komite sahnesi (aşaması)
- iv. Kaba notların hazırlanması
- v. Taslak üzerinde oyun oynama
- vi. Öğreticinin dersleri
- vii. Özel noktaların tartışılması
- viii. Dikkatlice yapma, şekil verme ve yazma
- ix. Provada olduğu gibi dikkatlice oynama
- x. Konuşmaların metninin son tekrarı
- xi. Tüm gerekli tören ile icra etme (Cook, 1917, s. 306).

Cook, alt komitelerin oyun yapımı boyunca gerçekten olduğunu çünkü her zaman işin bir bölümünde diğerinden daha ilgili, daha yetenekli çocuk grupları olabileceğini belirtmiştir. Böylelikle senaryo yöneticileri, oyuncular, şairler, yapımcılar, ustalar vs. olacağını fakat bir çocuk bunlardan birkaçının işlevini doldurabileceğini söylemiştir. Alt komitelerin, uzmanlaşmaya yol açacağı ve uzmanlaşmanın istenmediğinden resmi olarak atanmaması gerekliliğini savunur.

Cook’a göre, oyunlardaki şarkılar için sözler çocuklar tarafından oluşturulmalıdır. Bu müzik kasvetli ve neşeli bir sürü melodinin olduğu halk şarkısı koleksiyonlarından ödünç alınabilir. Eğer öğretici kendisi müzisyen ise çocukların sesi için basit besteler besteleyebilir. Fakat bunlardan en iyisi çocuklara kendi müziğini bestelemelerini öğretebilmesi olacaktır.

Cook'a göre, oyun yapımı için alınabilecek hikayelerde son yoktur. İlk önce onlarla ilgili bir edebiyata sahip olanları çocukların oyunlarının satırlarını yazarken bazı orijinalleri takip edebilmeleri için almak en iyisidir.

Oyun Yolu'na göre edebiyat okuma anlamına gelmez, aynı zamanda onu yapma anlamına gelir. Oyun Yolunun ruhuna göre, oyun çocukları için şiir, olduğu gibi, bir meşgul etme şarkısı, anında ilham, eşlik etme, ve onların oyunlarının en güzel ifadesi olmalıdır. Çocukların kendi imajları içerisinde karakterleri yarattıkları ve kendilerini işin içine koyduklarından, o kadar ki rollerini öyle bir zorlayıcı bir güçle oynarlar ve aynı zamanda kendi doğal kişilerinden temaslarını kesmezler. Bu da edebiyatın Oyun Yolu olarak tanımlanır.

Cook, yaptığı ve savunduğu bu çalışmaları şu dizelerle dile getirmiştir.

Öğreticiler ve çocuklar şunu asla unutmamalı :
Bizimki okumak değil fakat yapmaktır,
Sadece rüya değil, rüyalarımızı gerçekleştirmektir
Oyunda ve ciddiyet içinde tüm günlerimizde.
Ve sonrasında barış olsun ya da savaş olsun,
Dünyadaki tüm tanrılarımızı sahne için oynayacağız (Cook,1917, s.339).

4.6.10. Sınıf Oyununda Basit Kostüm

Cook, sınıf kullanımı için basit şeylerin tasarlanmasını önermiştir. Fakat ne kadar basit olsa da oyuncuların günlük görünüşlerini değiştirecek biraz kıyafet değişikliğine sahip olmanın her zaman iyi olduğunu belirtmiştir. Bunun, malzeme olarak oyunun hayatına katkıda bulunacağını düşünür. Oyun oynama sınıf içinde devamlı yapılıyorsa elinin altında bir dolap içinde ceketlerin, pelerinlerin olduğu bir koleksiyonuna sahip olmak oldukça kolaydır.

Oyun Yolu kitabında farklı kostüm fotoğraflarına yer verilmiş, en basitten nasıl farklılaştırılabileceğini örneklendirmiştir. Ceketini giyip çıkararak ya da pelerin, şapka, zırh gibi parçaları ekleyerek kostüm çeşitliliği oluşturulmuştur.

4.6.11. Ders Öğretmeni

Cook, eğitim sisteminin daha çok geniş ve pratik bir esas üzerine organize edilmesi gerektiğini savunur. O, amacımızın çocukların dünyadaki hayata hazırlanması dolayısıyla bu tür bir hazırlığın sağlıklı olabilmesi için eğitimin dünyanın ihtiyaçları ile ilişkisi içerisinde düşünülmesi gerektiğini söyler. Ona göre, tüm düşüncemizi

matematiğin, bilimin veya dillerin öğretiminde merkezleştirmemeliyiz. Onun yerine dünya insanının bakış açısına daha çok önem vermeliyiz. O hem okulun organizasyonunda ve hem öğretmede kendine yer bulacak ilk yeni çalışmalardan birinin siyaset bilimi olacağını ifade eder.

Cook'a göre, çocuklar hayat için eğitilecek, zorluklarla başa çıkacak ve modern dünyada önlerine çıkacak görevleri anlamak için yetiştirileceklerse, okulların organize ettiği sistem, gerçek ve pratik bir anlayış sağlayacak, sosyal ve ekonomik şartlara ayak uydurulabilecek şekilde oluşturulmalıdır. O, çocukların mümkün olduğunca yaşadıkları günümüz dünyasının şartlarını anlamalarına yönelik öğretimi savunur.

Cook, eğitimin sadece kural koymayı içermediğini düşünmektedir. Ona göre, bazen bir öğretmen ve öğrencileri eşit şartlarda, bazen de öğretmenin tüm gerekli bilgilere önceden sahip olmadığı konular çalışabilir. Konuların bazılarını öğrenciler öğretmenden daha iyi bilse de okuldaki bu çalışmadan faydalanacaklardır. Öğretirken öğreniriz ilkesi sadece öğreticiler için değil öğrenciler için de geçerlidir.

Cook, açık bir amacı olmayan modern eğitimin belirli bir sona ulaşamayacağını savunur. Ayrıca öğretilen çalışmaların uygulamaları ihmal edildiği müddetçe etki yapmamayı göze almış olacağımızı belirtir. Okul çalışmaları ile gerçek dünya arasında açık ve emin ilişki kurulmalıdır.

Cook, öğrencilerin bireyler olarak düşünülmesini, onların iç güçlerini gelişimin doğal yolu boyunca eğitilmesini öngörmüştür. Böylelikle üretme yerine eğitim büyüyecek, öğretim yerine eğitime sahip olunacaktır. Her zaman cezalandıran yerine cesaretlendiren, dürten yerine rehberlik eden olunması gerekliliğini de belirtmiştir. Böylelikle onlara kısa zamanda şevk aşılıyarak onlara çalışkanlık, cesaret kazandırabileceğini, dış dünyaya daha asil fikirler ve amaçları taşıma misyonunu verebileceğini söylemiştir. O, bazı metotlarda ve disiplinlerde çocukları tamamen etkin olmalarına hizmet edecek bir tür eğitimin olacağı şekilde şu anki eğitim sistemini değiştirmenin gerekliliğini savunmuştur. Ona göre, öğrenme sürecinde öğretimin olduğu kadar pratiklerin de olması gerekir ve bir çalışmanın teorisi ve pratiği eğitimde birleşmelidir. Bunu kitabında şöyle ifade etmiştir.

Eğitimin hayata bir hazırlık olduğu fikrimiz kabul ediliyorsa, çocukların hayatta bazı pratikleri olmalıdır. Bu, onlar için cesaret ve yeterli bir rehberlik altında önerdiğimiz küçük okul devletleri kurulmasıyla mümkün olabilir. Ve o zaman eğitimin metodu, kelimenin en iyi anlamında, hayat pratiği anlamında, takip edecek dünya oyunu için hazırlıklı hale getirerek gerçek bir oyun olacaktır (Cook, 1917, s.362).

Cook'a göre, bir çocuğun ihtiyaç duyduğu ve bir şekilde kazanmayı başardığı eğitimin birçok parçası, okulun içinden değil dışından elde edilir. Çocukların ihtiyaçlarını sağlamak için okul, kendi içinde küçük bir dünya olmalıdır. Orada öğrenciler öğretimlerini tamamlayıp okuldan ayrıldıklarında, gerçek dünyanın içine girdiklerinde, kendi hesaplarına ne yapmaları gerektiğinin genel hatlarını, hem teoride hem uygulamada öğrenebilmelidir. Bu konuda İngiliz müfredatını eleştirmiş, öğretim ve sosyal hayat arasında bağ olmamasından bahsetmiştir. Ona göre, eğitim sistemi tamamen evrim geçirmiyor, katılaşmıştır. şimdi de tıkanmış, sıkışmıştır. Eğitim sistemi eğitimsel olmaktan çıkmış, bu yüzden eğitimde devrim yapılmasını önermiştir.



BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Araştırmanın sonucunda Cook'un, eğitim önceliklerini öğretim yöntemlerini; eğitim programı ve öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkinin tam olarak gözden geçirmek için yaptığı çalışmalara ulaşılmıştır. 'Bireysellik', 'Özgürlük', 'Hareket', 'İşbirliği', 'Öz Yönetim', 'Oyun' kavramlarına dikkat çekmiş, mevcut eğitim anlayışını bu kavramlar doğrultusunda değiştirmeye çalışmıştır. Yaptığı uygulamalarla bunları somutlaştırmıştır.

Cook, sahnedeki oyuncunun fikriyle oyunu birleştirerek, şu anda eğitimde drama olarak özdeşleştirebileceğimiz kapsamlı bir programı belirleyen ilk kişi olmuştur. Cook, dışarıda hareket etmenin çocukları, örgün öğretimle elde edebileceğinden daha derin bir dramatik edebiyat anlayışı için motive ettiğini düşünmüştür.

Cook, eğitimde çocuğun ilk sırada yer almasını, tüm konuların onların ihtiyaçlarına ve yeteneklerine göre biçimlendirilmesi gerekliliğini savunmuştur. Konuların çocuğun çıkarına yönelik olmasını önermiştir. Cook'a göre, konu dersi ders yapan tek şey değildir. Değer dersin konusundan değil, konuya yaklaşım yöntemindedir. Kullanılan yöntem konuyu anlamlandırır. Önemli olan öğrencilerin düşünmesini, yapılacak olasılıkları keşfetmelerini sağlamaktır.

Cook, öğrenme ortamının çocukların kapalı otoriteler altında kısıtlandıkları alanın dışında kendilerini her şekilde ifade edebilecekleri doğal bir ortam olması gerekliliğini savunur. Sınıf, çocukların alanı olarak kabul edilmeli, çocukların bakış açısına adil gözle bakılan bir yer olmalıdır. Öğretmen oyun yolunu başlatarak çocukların kendi oyun şekillerini ortaya koymalarına fırsat sağlamalıdır.

Cook öz yönetimi, disiplin ve bireyin kendini yönetmesi, kendi öğrenmeleri için sorumluluk almayı içeren iki boyutuyla ele almıştır. Cook, öz yönetim uygulamasını öğrencilerin kendi eylemleri için sorumluluk bilincinde olarak kendileri için doğru alışkanlık biçimini oluşturma olarak görmüştür. Bunun toplumda karşılıklı anlayışa dayalı bir düzen için gerekli olduğunu belirtmiştir.

Cook, bireysel sorumluluk öğretisine ve ilginin sürükleyici gücüne inanmış; oyunlar aracılığıyla, öğrenilecek şeylerin canlandırılmasıyla oluşan öğretimi ortaya

savunmuştur. Ayrıca sürekli disiplin sağlanmaya çalışılan, doğrudan yönergelerle öğretilmeye çalışılan gruplarda sorumluluk beklenmemesini çünkü onlara hiçbir sorumluluk verilmediğini belirtir.

Cook, çocuk oyunlarının bir yaşam pratiği olduğunu savunmuş, onların oyunlar yoluyla yaşama hazırlandığını belirtmiştir. Ona göre oyun, öğrenciyi harekete geçiren bir aktivitedir ve öğrenmenin en eğlenceli biçimidir (Adıgüzel, 2018, s. 186).

Cook, oyunun doğal öğrenme ve sorgulama şekli olduğunu düşünmüştür. Oyunu kalpten yapılan herhangi bir şey olarak nitelendirmiş çocuğun ilgisine verdiği önemi aktarmıştır. Yaşamın anlamını, kendini çalışmanın içine koymak ve orada aktif olmak olarak ifade etmiş, hareketin, uygulamanın önemine dikkat çekerek okulun toplumun bir modeli olması gerekliliğini vurgulamıştır. Cook, 'prova' metaforuyla kişisel uğraşın, sorumluluğun öğrenmedeki etkisine olan kesin inancını ortaya koymaya çalışmıştır. Egzersiz yaptıran öğretmenin kabiliyetinin öğrenciye kendi yolunu görmesine izin vermesinin sadece amaca ulaşmak değil, amacın kendisi olduğunu savunmuş ve bunu mekanik bağlılıktan kendini gerçekleştirmeye doğru yön değiştiren eğitimi olarak ifade etmiştir.

Cook'a (1917, 16-17) göre oyun, tüm sanat dallarının egzersizidir. Oyun içten gelerek yapılan bir eylemdir. Oyun çalışmaktan daha derindir, mantıksal düşüncenin ötesine geçer, boşlukları hayal gücüyle doldurur, eylemle bunu kanıtlar. Oyun, öğrenciler tarafından kendilerini tanımlayarak sahip oldukları bilgilerle yapılmalıdır; çünkü "Hayatta ve çalışmada nihai takdir çalışılan şeyin içine kendini koymak ve aktif orada yaşamaktır" (Yoda, 2010, s. 83). Cook'a göre oyun, çocuğu gerçek hayatı 'miş gibi' yaparak kendini keşfetmesini, gücünü denemesini sağlayarak gerçek hayata hazırlar. Okulda bu yaşantıları edinmeden gerçek hayata bırakmak uygun değildir. Konuşarak da bu deneyimi elde etmek pek mümkün değildir.

Cook'a göre, bir çocuğun yaşamındaki en önemli ögesi oyundur. Sabah uyanır uyanmaz oyunlarla dolu dünyasına kapılarını açar. İlkokula gelince bu durum azalır, bazen yok olur. Dolayısıyla okullar sıkıcı hale gelir. Cook (1917, 25-26) okul öncesi ve ilkokul öğrencilerinin oyun yöntemine oldukça tanıdık olduklarını belirtmiş, neden bu yöntemin ikinci kademe öğrencileri için devam etmediğini sorgulamıştır. Neden aktif ve gerçek yaşamla ilişkili yöntemleri kullanmayıp ciddi durumlar oluşturulduğunu; çocukların okul öncesi dönemden sonra neden yetişkin gibi görüldüklerini eleştirmiştir. Büyük sınıflardaki öğrencilerin anasınıfındaki öğrenciler gibi eğlenmeleri gerektiğini

savunmuştur. Eğitimin çocuk oyunları ile zevkli hale geleceğini; uygulamayla, yaparak en doğal öğrenmenin sağlanacağını düşünmüştür.

Cook, oyunların İngilizce öğretiminde sınıf atmosferini değiştirdiğini belirtmiştir. Edebi türlerden olan şiirin, düzyazının oyuna dönüştürülebileceğini bunun öğrencilerin ilgilerini arttıracaklarını savunmuştur. Ona göre, öğrencilerin ilgileri olan şeylerin kullanılması öğretmenlere yardımcı olacaktır (Cook, 1917, 26-27). Dolayısıyla oyun, ilgi çekmek için eğitimde yer almalıdır. Shakespeare'in oyunları da çalışmak için değil oynanmak için kullanılmalıdır. Oyun yöntemiyle öğrenmeye karşı ilgi oluşturulabilir.

Cook, insanın kalbini işe verdiği zaman o işte iyi olabileceğini belirtmiştir. Cook da çocukların yaptıklarını sevgiyle yaptığını, çocuğun içten gelen ilgisinin onu belirlenen hedefe kolayca ulaştırdığını söylemiştir. Ona göre, doğal eğilimlerini sürdüren çocuk oyun oynar çünkü çocuğun tüm gücü oyundadır.

Cook'a göre, ilginin olmadığı bir öğrenmenin gerçekleşmesi zordur. Bu nedenle çocuğun öğrenmeye yönelik ilgisini çekmek için oyundan yararlanmak gerekir. Bu da oyun yöntemiyle sağlanır. Böylece iş, oyunla birleştirilerek eğlenceyle tamamlanmaktadır (Cook, 1917, s. 3-5). Cook'a göre iş ve oyun birbirinden ayrılmamalıdır. İkisi birarada olmazsa ikisinin de hayatta değeri kalmaz. Yapmaya değer tek iş oyundur. Oyun birinin bir şeyi kalbiyle yapmasıdır.

Cook'a göre, Oyun Yolu'nun başlangıç noktası olan ilgi sadece eğlence olarak algılanmamalıdır. İlgi, kalbe yakın olan yani içten severek yapılandır. Bu bağlamda oyun eğlence oyunu değil ilgi oyunudur. Çocuğun kalbinde olan ilgi ortaya çıkarılır, sonrası öğretmen rehberliğindeki süreçtir.

Cook, oyunu gerçek hayatın paraleli olarak görmektedir. Ona göre, hayat oyunuyla, diğer oyunların doğru ve yanlışları benzerdir. Oyuna tüm yüreğimizle katılarak, oyunun kurallarına uyarız, adil oluruz.

Cook'un öğrencileri kolektif bir kimliğin bir parçasıdır. Oyunlarını bir 'şirket' veya 'oyuncu grubu' olarak ele aldılar. Bu nedenle grubun her üyesi başka bir rol üstlenmeden önce zaten 'roldedir'. Her oyuncuya "ikinci" rolünü oynamaya başlamadan önce savoir havasını vermiştir. Bu bir işbirliği ortamı yaratmış; oyunun bireysel omuzlardan gerçekleştirilmesi sorumluluğunun ağırlığını azaltmış; hiçbir sorunun çözülemez olmadığı fikrini teşvik etmiş; gösterişi azaltmış, çünkü bir grup çalışması olarak hissedilmiştir. "Oyundaki toplam inanç" kendi öğretmeni tarafından benimsenmiş, oyunun bir parçası olarak görülmüş Cook'dan kaynaklanmıştır.

Cook, okulu gerçek yaşama hazırlık olarak görmüş ve yaşadığı toplumun bir parçası olarak, içinde bulunduğu toplumun koşullarını siyasetini anlayabilecek düzeye getirilmesi gerektiğini savunmuştur. Ona göre, bunlar yaşantılar yoluyla sağlanmalı sadece kitapta kalmamalıdır. Cook, yaptığı çalışmalarda kurduğu komisyonlarla küçük bir devlet sistemi kurmuş, toplum, vatandaşı olma fikrini sezdirmeye çalışmıştır.

Cook öğrenci tecrübesinin, oyun hazırlığı ve sunumu sürecindeki grup paylaşımları, tartışmaları ve yardımlaşmaları ile gerçekleştiği görüşündedir. Her grup oyunun farklı bir bölümünü ele alarak çalışmaktadır. Hikayenin uyarlanması ya da hikaye karakterlerinin belirlenmesi, bölümlerin paylaşılması, sahneleme, kostümlerin ve diğer malzemelerin idaresi, geçici bölümlerin yazılması, replik verme, taslak diyalogların oluşturulması, öğrenciler tarafından belirlenen gruplarla yapılmaktadır. Öğrenciler aşamalı olarak bir oyundan yola çıkarak oyunu hazırlarlar. Oyun oynama ve yazımında çocuk, gerçek ile kurgusal dünyanın ayrımındadır. Gerçek ve kurgusal dünya arasında gidip gelmeleriyle gerçekleşen metaksisle kendi yaşantılarından yola çıkarak oluşturdukları kurgusal gerçeklikler içinde bir yaşantının içindedirler. Bu süreçte öğretmen kendi etkileşimini en aza indirir ve öz denetim için spontane tiyatro aktivitelerini ön plana alır.

Cook tamamen öğretmen tarafından kontrol edilen önceki ders merkezli öğretim yöntemlerini reddetmiştir. Asgari öğretmen kontrolüyle öğrenci merkezli oyun yöntemi eğitiminde ısrar etmiştir. Diğer yandan, uygulamalı öğretiminde öğrencilerinin kimliğini birey olarak değil grup olarak vurgulamıştır. Eğitimde dramının (DIE) veya insancıl yaklaşımın öğretmenlerinden farklı olarak Cook, öğretmenin öğrencileri her bir öğrenciyle karşılıklı güven temelinde öğrenmeye teşvik etmesi gerektiğini düşünmemiştir. Bunun nedeni, Cook'un grup fikrine bağlılığının, öğrencilerin kendiliğindenliğinin öğretmen tarafından en az kontrol edilen bir grup içinde daha kolay serbest bırakılabileceğine inanmasından kaynaklanmaktadır.

Cook, öğretmeni yönetmen / uzman olarak ifade etmiştir. Öğretmenin iddia edilen gibi durmaksızın olmasa da sürekli etkin olması gerektiğini savunmuştur. Öğretmenin katkı değerinin yönetmekten daha çok rehberlik etmek olduğunu belirtmiştir (Andersan, 2002, s. 27). Cook, öğretmenin öğrencileriyle bütünlük ve içtenlik sağlamasının etkililiğinden bahsetmiştir. Cook'a göre, öğretmen cesaretlendirici ve rehber olarak öğrencilerin doğal güç ve arzularıyla öğrenebileceğini görecektir. Öğrencilere doğru davranıldığında öğrenciler öğrenmek, yapmak ve daha etkin olmak isteyecektir. Cook, öğretmen oyun planlamasına yardımcı olup, öğrencilerin bakış

açılarını takdir etmesini, böylece oyunların öğrenme yönünde iyi bir işlev haline getirileceğini belirtir.

Cook, okulla ilgili devrimci düşüncelerini kariyeri boyunca savunmuştur. Kendi içinde romantizmi sergileyen Cook, kitabına 'Oyun Yolu' ismini seçmiş ve oyun eğitmeni / uzmanı (Playmaster) terimini kullanmıştır. Oyun Yolu, ilkeler ve kolayca uygulanabilir pratik metodolojileri içermektedir. Cook, Oyun Yolu'nun yalnızca tüm eğitim programı boyunca değil tüm yaş aralığında kullanılmasını savunmuştur.

Cook, Oyun Yolu'nu zihinlerini yeniliklere kapatmamış öğretmenlere yardım etmesi, eğitim yöntemi üzerinde bazı fikir ve pratik önerileri ortaya koymak amacıyla yazmıştır. Oyun Yolu zihnin en güzel kavramlarının değerlerinin kaybememesi, güçlendirilmesi, kullanıma açılması, oyun haline getirilmesini hedefler. İnsanın hislerinin işin içine alması ve gözlemlenmesini içerir. İfade şekillerinin kullanımı, oyun biçimleri ve geleneksel gözlem Oyun Yolu'nun ilkeleri arasındadır.

Cook, Oyun Yolu'nda sadece sınıf yöntemi / yönetimi metotlarının genel repertuarına ekleme yapmamış, bunu Oyun Yolu'nun yedi genel kuralıyla ilişkilendirerek belirtmiştir. Eğer öğretmenler yöntemlerini benimseyecekse, bunları kabul etmeleri gerekir.

1. Çalışma yöntemi, çalışılan konu kadar önemlidir (Cook, 1917, s.23).
2. Doğrudan öğretim, bir sınıfta neler olabileceğinin sadece küçük bir kısmıdır (Cook, 1917, s.28).
3. Kişisel gelişim sadece bir disiplin meselesi değil, erkeklerin gerçek derslerde kendi kendine öğrenmelerini sağlayan bir durumdur (Cook, 1917, s.31).
4. Eğer çocuklar oyun yoluyla öğretilcekse, eğitmenin/ustanın oyuna gerçekten ilgi duyması gerekir (Cook, 1917, s.36).
5. 'Bir oyun eğitmeni/ustası ilk özelliklerinden biri inceliği ortama göre hareket etmektir (Cook, 1917, s.41).
6. Eğitim yönteminin temeli, öğrencilerin çıkarlarına saygılı olmalıdır (Cook, 1917, s.45).
7. Doğal bir eğitim sistemi altında, mutlak bir disiplin standardı olamaz. Doğru davranış, duruma uygunluğuyla caydırılması gereken göreceli bir durumdur (Cook, 1917, s.47).

Cook, Oyun Yolu kitabında; "Küçük Adam Dersleri", "Ilond and Cep Kitapları", "Oyun Kasabası", "Sınıfta Shakespeare Canlandırma", " Sessiz Sözsüz Oyun (Pantomim) and Baladlar" bölümlerine yer vermiştir.

"Küçük Adam Dersleri" bölümünde on bir yaşındaki erkeklerin sözlü kompozisyon ile uğraştığını, içeriğe, tarza, zekâyâ, dilbilgisine, konuşma şekillerine ve konuşma kalitesine dikkat ettiğini belirtmiştir.

"Ilond and Cep Kitapları" bölümünde ise öğrencilerin kendi hayali adalarının çizildiği, öyküler, şiirler yazılan kişisel not defterlerine (cep kitabına) kaydedildiği çalışmalarını aktarmıştır.

Başka bir bölümde ise "Oyun Kasabası" çalışmasını anlatmıştır. Oyun Kasabası okul dışı aktivite olarak okulun arka bahçesinde birkaç çocuğun inşasıyla başlamıştır. Oyun Kasabası okul dışı bir uğraştır. Okulun arka bahçesinde bulunan (erkeklerin çoğunun yaşadığı) ve Cook'un kendi evinin de bulunduğu büyük alan seçilmiş, bir kasaba oluşturulmuştur. Modelde, nehir, demiryolu, köprü, çiftlik, pansiyon, pazar yeri gibi mekanlar yapılmış ve daha sonra hikayeleri inşa edilebilecek karakterler belirlenmiştir. Oyun kasabasıyla yaşam alanı deneyimlenmiş, vatandaşlar rollerine göre mekanda yer almıştır. Ara ara savaş ara ara barışın oynanması dönemi de yansıtmaktadır. Oyun kasabası evcilik oyununun yapılandırılmış şekli olduğu söylenebilir. Dramatik oyun yapısı oluşturulmaya çalışılmıştır.

"Sınıfta Shakespeare Canlandırma" bölümü, çocuklara hikayeler ve baladların kullanımıyla dramtizasyonun nasıl tanıtılacağıyla ilgilidir. Cook'a göre oyun öğretimi derslerinde, dramatik şiir sanatı üzerindeki dersler oyun oynama ve oyun yapmanın üçte birinden fazla sürmemelidir. Sheakespeare çalışma ve oynama diğer üçte bir; çocukların oyun yapması ve oyun oynaması geri kalan bölümü kapsmalıdır. Cook, "Shakespeare'e başlamadan önce okunan hemen hemen her şeyi dramatize edilmesini öngörür. Cook'a göre, Shakespeare oyunlarında kelimeler oyunu somutlaştırır, hayali sahnenin sınırlarını genişletir.

Cook, yöntem olarak Shakespeare'in öğretiminin temelini oluşturmuş, bazı öğretmenler Cook'un anlayışından yola çıkarak kendi yöntemlerini geliştirmişlerdir.

"Sessiz Sözsüz Oyunlar (pantomim) and Baladlar" bölümü, geleneksel imzalamada ve anekdotların anlatılmasında veya bir baladın jestlerle temsil edilmesinde talimat veren ve erkeklerin kendi dramalarını yarattıkları "gerçek hayat" ı (Cook'a göre çoğu zaman "ucuz ve sansasyonel") veya edebi kaynakları kullanarak "oyun yapma" konularını içerir. Cook, baladın dramatik potansiyelini tanıyan ve temel özellikleri vurgulayan ilk kişiler arasındadır. Hem taklit hem de diğer dramatik aktivite biçimleri için uygun hale getirmiştir.

Cook'un Oyun Yolu ilkesi basittir, ancak pratik eğitiminin içeriği değildir. Örneğin, Cook, öğretmenlerin öğretme yöntemlerini ve öğrencinin yaşına göre kullanması gereken edebi eserleri değiştirmesi gerektiğini belirtir. O öğrenciler için Shakespeare'in oyunlarını, oyun yapımı ve konvansiyonlar dahil olmak üzere tüm tiyatro bilgilerini öğrenmek için en iyi materyal olarak görür. Öte yandan, on yaşın altındaki öğrenciler için, geleneksel baladları dramatisasyon öğretimi için en uygun edebiyat şekli olarak seçmiştir.

Cook, öğrencilerin deneyimlerinin temeli seçtiği tiyatrodur. Yani, İngiliz eğitiminin mevcut durumunu bozmak için tiyatroyu bir araç olarak kullanmıştır. Oyun Yolu'nu, öğrencilerin okuduklarını sesli olarak ifade ettikleri pratik bir deneyim olarak sunmuştur. Burada oyunculuk, teatral bir unsur olarak edebi eserleri anlamak ve gerçekten takdir etmek için bir araç olarak kullanılmıştır. Bir eğitim aracı olarak tiyatronun etkinliğine inandığı açıktır. Oyun Yolu'nda çocuklar kendi imajları içinde karakter yaratır ve kendilerini işin içine koyarlar. Bu yüzden rollerini zorlayıcı bir güçle oynarlar ve doğal kişiliklerinden kopmazlar. Hikayeler, masallar, Shakespeare oyunları, balatlar diramaturjik yapısı içinde çocuklar tarafından kendilerine ve o zamana göre uyarlanmış ya da yazılmıştır. Bölüm ekleme ve çıkarmalarla metinler dramatik yapısı korunarak tekrar kendi içinde uyumlu hale getirilmeye çalışılmıştır.

Cook, gerçekçi manzaranın izleyicinin hayal gücünü bastırırken, Shakespeare'in şiirsel sözlerinin tam tersine, sahnede hayali açıdan zengin manzaralar geliştirmesini teşvik ettiğini belirtir. Bununla birlikte, Cook etkileyici kişileşme de dahil olmak üzere, mısraların şiirsel ifadesinin, teatral bağlamın ötesinde, izleyicinin yanı sıra oyunculuk yapan öğrencilere de ayrıntılı dilbilim tekniklerini öğrettiği söylenebilir.

Cook, gerçekçilik bilincine sahip bir arayışın erkekler için tavsiye edilemez olduğunu savunur çünkü ona göre "şeyleri olduğu gibi" temsil etmek "güçlerinin ötesinde" dir. Cook, gerçekçiliğin öğrencilerin yeteneklerinin ötesinde olmasından veya onların yaratıcı güçlerini olumsuz yönde etkilemesinden korkar. Ayrıca, gerçekçiliğin sözleşmeleri ve karakter türlerini mağdur ettiğini düşünür. Ona göre, sadece dramatik eylem gelenekselleştirilmemeli, içerik romantikleştirilmelidir. Cook'un ilerlemecilik anlayışının bir yönünü romantik arayıştır. Cook'un gerçekçilikten kaçınması aynı zamanda bir sanatçı eğitimcisi olarak sezgisel anlayışından da kaynaklanabilir.

Cook, Shakespeare oyunlarının öğrencinin manevi, duygusal ve estetik gereksinimlerini karşılamada etkili olduğunu göstermiştir. Genç ergenin duygularına

değerli bir çıkış görevi gören Shakesperian karakterleriyle sanatsal formun kontrolü altında duyguların sağaltımı sağlanmaya çalışılmıştır.

Drama, Cook'un şarkı, şiir, tartışma, resim ve modelleme içeren repertuarında yer alan bir dizi oyun etkinliği arasındaki bütünleştirici öge olarak karşımıza çıkar. Cook'un dramatik çalışmasını doğru bir perspektifte görmek genel Oyun ve Oyun Yolu çerçevesinin anlaşılmasını gerektirir. Cook, Oyun Yolu'nu doğru bir yaklaşım olarak görmüştür, çünkü çocuğun bütünüyle ilgilendiği için bu doğal bir yaklaşımdır. Çocucuğun ruh ve beden sağlığını bütün olduğunu, dengenin sağlanmasının önemini belirtmiştir. Cook, bireyin ruhsal gelişiminin gelişmesi gerektiği konusunda özellikle endişe duymuştur. Cook, Slade gibi dengenin korunmasında oyunu ve dramayı kullanmıştır.

Eğitimde drama ve Cook'un öğretim yönteminde, öğretmenin rolü ile aynı görüşü paylaşmaktadır. Cook'un eğitiminde öğretmenin rolü, öğrencileri masada oturmaya ve konu merkezli öğrenme yapmaya zorlamak değil, onlara yardımcı olmaktır. Öğretmen, öğrencilerin fiziksel pratik öğrenmelerinde destekleyici konumundadır. Cook, öğretmeni oyun uzmanı (playmaster) olarak adlandırmış, öğrencilerin tiyatro çalışmalarını tamamen kontrol eden biri değil, öğrencilerin kendiliğindenliğine saygı duyan ve proaktif tiyatro yapımı için onlara “alan”, “özgürlük” ve “kolaylık” sağlayan bir lider olarak görmüştür.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularından yola çıkarak aşağıdaki öneriler yapılabilir:

1. Türkiye'de yaratıcı drama eğitimi veren kurum ve kuruluşların öğretim programlarında ve lisansüstü programlarda H. Caldwell Cook, kuramsal olarak ve uygulama örnekleri ile birlikte ele alınabilir.

2. Cook'un “Kendi Kendini Yönetme”sinden yola çıkarak ortaya koyduğu modeli, okullarda öğrencilerin eğitimleri için geliştirilerek uygulanabilir.

3. Cook'un oyun, ders yapılandırma konusundaki görüşleri, yaratıcı drama eğitmeni/bilim uzmanı eğitimlerinde kullanılabilir.

4. Cook'un “Mevcut Eylem/Hareket” ilkesi bir yaklaşım olarak değerlendirilmeli ve uygulama olanakları belirlenerek, geliştirilebilir.

5. Cook'un yaratıcı dramada sınıf yönetimi başarısı ve yarattığı atmosferin sürecin kazanımlarının hedefe ulaşmasındaki etkililiği daha ayrıntılı incelenebilir.

6. Cook'un eğitime bakış açısı değerlendirilerek dil öğretiminde uygulamalarına yer verilebilir.

7. Cook'un yapılandırmacı yaklaşımındaki öğretmen modelinin uygulanabilirliği üzerinde çalışma yapılarak okullar hizmetiçi eğitimlerle desteklenebilir.

8. Eğitimde drama tarihsel gelişimi incelenerek sınıf uygulamaları, eğitimci yaklaşımları açısından günümüz öğretmenlerinin sınıf uygulamalarına yön verebilir.

9. Oyunculuk eğitiminde de Cook'un eğitim anlayış ve uygulamalarına yer verilebilir.



KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ömer (2018). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: YKY.
- Adıgüzel, H. Ömer (2008). The progress and Current State of Creative Drama in the Turkish Education System: Issues and Challanges. N. Govas (Ed.), *6th Athens International Theatre and Drama Education Conference: Part B. Theatre/drama approaches*, 61-71.
- Adıgüzel, H. Ömer. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*,1, 17-31.
- Adıgüzel, H. Ömer. (1994). Eğitimde Yeni Bir Yöntem Ve Disiplin: Yaratıcı Drama. 1. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri. Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 2, 522-532.
- Alexander, Robin (2008) *Essay on Pedagogy*, Routledge, 158-160
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı* (6. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Andersan, Michael (2002) *Journeys in Teacher Professional Development, Narratives of Four Drama Educators, Sydney University*, 26-30.
- Bolton, G. (1984). *Drama as Education: an argument for placing drama at the centre of the curriculum*. Longman, London.
- Bolton, G. (1985). Changes in Thinking about Drama. *Theory into Practice*, 24(3), 151-157. *Educating through Drama* (Summer). Taylor & Francis Ltd..
- Bolton, Gavin M. (1998). *Acting in Classroom Drama*. Staffordshire: Trentham Books.
- Bolton, Gavin M. (1997) *A conceptual framework for classroom acting behaviour*, Durham theses, Durham Üniversitesi
- Bolton, G. (2007) 'A history of drama education: A search for substance', in Bresler, L., ed. *International Handbook of Research in Arts Education*, New York: Springer, 45-61.
- Booth, David W. (1978). *An examination of the relationship between reading and drama in education*, Durham Üniversitesi
- Büyüköztürk, Şener ve Diğerleri (2012) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: PegemYayıncılık.
- Creswell, John W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design, Choosing Among Five Traditions*, Thousand Oaks, CA: Sage, s. 47-50.
- Carkin, Gary (2007). *Teaching English Through Drama: The State of the Art*

- Cook, H. Caldwell (1917) *The Play Way; An Essay on Educational Method*. London: Frederick A. Stokes.
- Cox, T. J. (1970). *The development of drama in education 1902-1944:an account of the developing awareness of the educational possibilities of drama with particular reference to English schools*, Durham theses, Durham Üniversitesi
- Dervishaj, A. (2009) *Using Drama as a Creative Method for Foreign Language Acquisition*, Article 6 in LCPJ
- Dorion, Kirk R. (2009) *Science through drama: a multiple case exploration of the characteristics of drama activities used in secondary Science lessons*. *International Journal of Science Education*, Taylor
- Fleming, M., Merrell, C. and Tymms, P. (2004) ‘The impact of drama on pupils’ language, mathematics, and attitude in two primary schools’, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 9 (2), 177-197.
- Glesne, Corrine, Edt: Ersoy, Ali; Yağcınoğlu, Pelin (2013) *Nitel Araştırmaya Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Heathcote, D. (1975). *Drama in Education of Teachers* . University of Newcastle Upon Tyne.
- Hornbrook, David (1998) *Education and Dramatic Art*, Routledge, 7-18
- Karadağ, Engin, (2009), “Eğitim Bilimleri Alanında Yapılmış Doktora Tezlerinin Tematik Açıdan İncelemesi”, *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, vol. 10/3, s. 75-87
- Kuyumcu, Fehime Nihal (2018)*Eğitimde Oyun, Doğaçlama ve Tiyatro*, Ankara:Akademisyen Yayıncılık
- Madge, J., (1965), *The Tools of Science An Analytical Description of Social Science Techniques*, Anchor Books Doubleday and Comp.
- McCaslin Nellie (2016) *Creative Drama in the Classroom and Beyond (Yaratıcı Drama Sınıf İçinde ve Dışında)*, Çev. Ed. Pınar Özdemir Şimşek, Nobel Yayıncılık
- McGuinn, Nicholas (2014) *The English Teacher’s Drama Handbook: From theory to practice*, Routledge, 26-28
- Metinnam İhsan (2011), *Yaratıcı Drama Alanında Brain Way’in Drama Anlayışının İncelenmesi*, Ankara Üniversitesi
- O’Neill, C. (2006) ‘Drama and the web of form’ in Taylor, P. and Warner, C., eds., *Structure and spontaneity: the process drama of Cecily O’Neill*, London: Institute of Education Press, 57-72.
- O’Toole, J., Stinson, M. and Moore, T. (2009) *Drama and Curriculum: A Giant at the Door*, Vancouver: Springer.

- Özçelik, A. (2013). *Yaratıcı Drama Alanında Gavin Bolton'ın Drama Anlayışı*, Anadolu Üniversitesi
- Özdemir, N. (2006). *Oyun, Çocuk, Tiyatro*. İstanbul: Özgür Yayıncılık.
- Özen, Zeki (2011). *Dorothy Heatcote'un Yaratıcı Drama Yaklaşımları*, Ankara Üniversitesi
- Öztürk, A. (Ed.). (2008). *Okulöncesinde yaratıcılık ve drama eğitimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Prochner Larry (2002). *Preschool and Playway in India*, Concordia University, Montreal Prochner Education Department, Concordia University.
- Robinson, Kenneth (1981). *A Revaluation of The Roles and Functions of Drama, in Secondary Education with Reference to a Survey of Curricular Drama in 259 Secondary Schools*, PhD THESIS, University of London Institute of Education,
- Sağlam, T. (2004). *Dramatik Eğitim Amaç mı?, Araç mı?. Tiyatro Araştırmaları Dergisi*,17, 4-21.
- San, İ. (1991). *Yaratıcı Drama Eğitsel Boyutları*. Dokuz Eylül Üniversitesi. Buca Eğitim Fakültesi, 1. İzmir Eğitim Kongresi, 558- 564.
- Saracho, O. N. (2002) 'Young children's creativity and pretend play', *Early Child Development & Care*, 172, 431-438.
- Savela, Jarmo (2012). *Where Do These Rails Go? Drama in Education in Practising Fluency for Upper Secondary School English Students*, University of Jyväskylä Department of Languages English
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)* (12. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Slade, P. (1976). *An introduction to child drama*. London: Hodder and Stroughton
- Slade, P. (1969). *Child drama* . London: Hodder and Stroughton.
- Slade, P.(1969). *A chance for everyone*. Cassell &Company Ltd
- Stredder, James (2004) *The North Face of Shakespeare: Activities for Teaching the Plays*, Cambridge University Press.
- Taylor, P. ve Warner, C. D. (2006). *Structure and Spontaneity The Process Drama of Cecily O'Neill*. Sterling: Trentham Books.
- Toye, Nigel; Prendiville Francis (2000) *Drama and Traditional Story for the Early Years*, London and New York:Routledge Falmer
- Türk Dil Kurumu. (2014). *Oyun*. 15.04.2014 tarihinde, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.512e03ab33d960.96001671 adresinden alınmıştır.

Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. İstanbul: Pegem Yayıncılık. 3. Baskı

Wagner, B. J. (1976). *Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium*. National Education Association, Washington

Way, B.(1967). *Development through drama*. London: Longman.

Variş, F. (1988). *Eğitim Bilimine Giriş*. (4. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yoda, M. (2010) Henry Caldwell Cook's "Play Way" in Language Education, Kyoto Üniversitesi, 80-90.

Henry Caldwell Cook, Biyografi, <https://www.revolvy.com/page/Henry-Caldwell-Cook>, 20.04.2019'da 22.15'te alınmıştır.



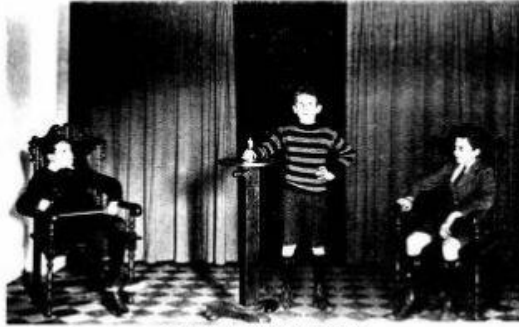
EKLER

EK-1. Küçük Adam Dersleri Fotoğrafları



A Littleman Lecturing Out of Doors

[See p. 30]



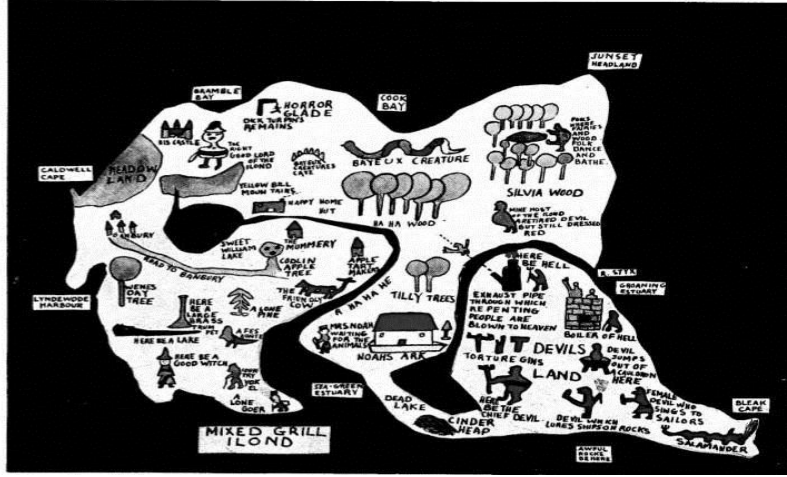
A Littleman lecturing Indoors

[See p. 31]



"The Gods" dictating their Lines after inventing the "Rag" Scene in Baldr's Death (Act II, Scene 2)

EK-2. İlonlar ve Cep Kitapları Fotoğrafları



EK-3. Oyun Kasabası Fotoğrafları



Garth Hostel, Green Hill, Upper River, and Lock



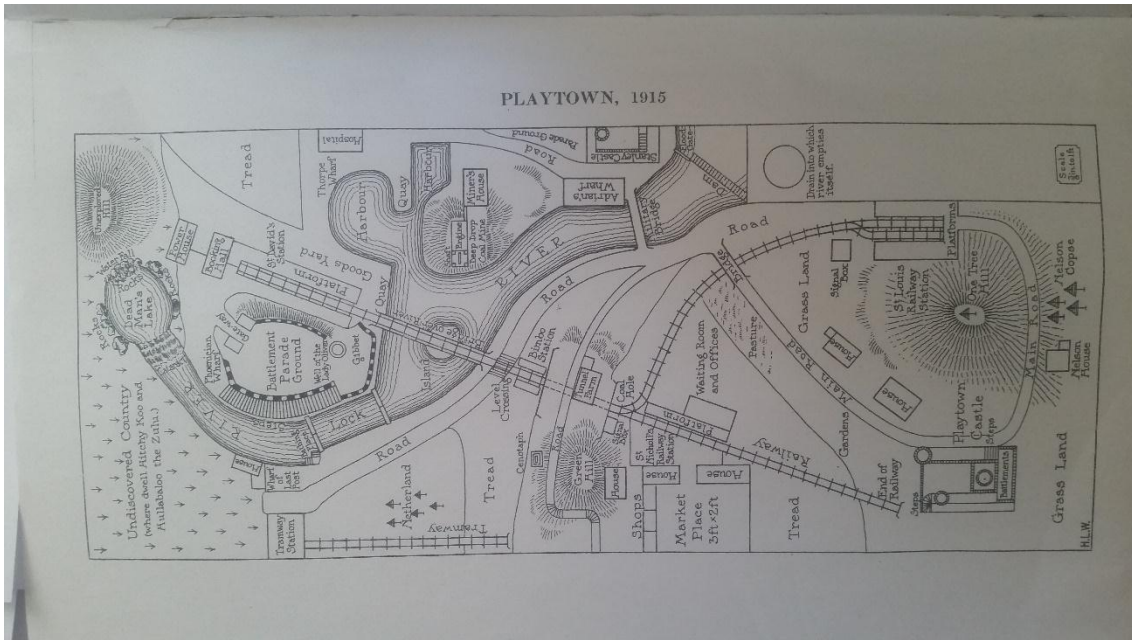
Adrian's Wharf and the Deep Drop Coal Mine



The Market-Place, St. Nicholl's Station, and Castle Hill



The Capture of St. Nicholl's



EK-4. Sınıfta Shekepeare Canlandırma Fotoğrafları



"Antony: You all do know this mantle"

(P. 91)



The Witches and Hecate in "Macbeth"

(See last-note on p. 101)



"Marius: And do you now put on your best attire"

(See last-note on p. 101)



The Three Murderers in "Macbeth"

(See last-note on p. 101)

EK-5. Pantomim (Sözsüz Oyunlar) ve Balatlar



Bird Isabel visit Young Bekie in Prison

[See p. 185]



King Alfred in the Camp of the Dames

[See p. 185]

EK-6. Oyun Oluşturma Çalışmaları



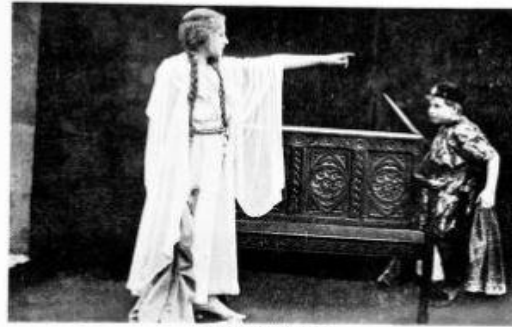
Two Shakespearean Servants
(See p. 30, Plate E)



Macbeth
(See p. 31, Plate G)



The Murderers in "The Babes in the Wood"
(See p. 34, Plate F)



Gerda and Skirnir
(See p. 33)



"Thus they reinist them to ride
Of two good reinist steeds"
(See p. 35)

EK-7. Oyunlarda Kullanılan Kostümler



A Herald

[See p. 340, Plate A



Henry the Fifth

[See p. 340, Plate C



Viola

[See p. 340, Plate B



A Shakespearean Soldier

[See p. 340, Plate D

EK-8. Düzyazı Çalışması Olarak Yazılan İİond Hikayesi Örneği

KRAL SHACK'IN ADASINDA

Kral Shack'ın adası vardır, kızgın ejderhaların yaşadığı. Bir keresinde cesur bir şövalye onları öldürmeye teşebbüs etti, fakat bütün dünyada hüküm süren kötü cadı Wyrđ ejderhalara hükmetmek için onlara güç verdi, ve onlar şövalyeyi dinlenme yerleri olan karanlığın mağarasında hapsedtiler. Böylece, şövalye boyun eğene kadar öldü ve kemikleri yavaş yavaş çürüdü. Ardından canavarlar ve şeytanlar cesedinin yanına geldiler ve onu yediler. Fakat şövalye hayatı boyunca iyi bir insan olduğu için, onun etini sevmadiler.

Daha sonra şimdiye kadar hiç günah işlememiş genç bir adam, yaşlı bir adamın yanında geldi ve şöyle dedi:

“Babamın ejderhalar tarafından nasıl öldürüldüğünü şimdi duydum, ve onun ölümünün intikamını alacağım. Eğer bana yardım edersen, senin için güvenilir bir yaver olacağım.” Ardından yaşlı adam , “Eğer dediğini yapacaksan, delikanlı, şimdi kulübeme git ve bana oradaki değneğimi getir, şimdi” dedi. “Ejderhalara ulaştığında, ölmüş gibi yere uzan, böylece onlar oradan uzaklaşacak, ayrıldıkları zaman onlara bu değnek ile vur.”

Delikanlı karanlığın mağarasına geldi ve sırtüstü yere uzandı. Ardından ejderhalar ortaya çıktı ve delikanlının temiz yüzüne baktılar, günah işlememişti, korktular. Bir tanesi, “Bu hiç günahı olmayan, ve bizi yok edeceği kehaneti olan adam” dedi. Geri döndüler ve delikanlı yerinden fırladı. İlk ejderhanın kafasına vurdu ve ona sert bir şekilde baktı. Ejderha onun kısa bakışından önce küçüldü ve kendini yerde buldu. Ve ikinci ejderha onun üzerine fırladı, ancak ayağı çevikti ve ejderhayı bir hareketle kenara fırlattı. İkinci ejderha da ilkinin üzerine düştü ve öldü.

Delikanlı, yaşlı adama geri döndü, ve ona ölümüne sadık olarak yaşadı.

Yaş 12

G.S.S.

(Cook, 1917, s.163-164)

EK-9. Küçük Adam Dersleri Sözlü Kompozisyon Örneği

TUZAKLAR*

Efendim,

Burada tuzaklar hakkında bir konuşma yapmak için bulunmaktayım. En basit tuzak çeşidi düğüm iptir. Tavşan veya kedi yakalamak için kullanılır. Pirinç telden yapılır. Çelik tel işe yaramaz. Tavşan ya da kedi koşarken ipe boynu geçer ve birkaç dakika içinde ölür.

Diğer tuzak Avustralya'da balık tutmak için kullanılır. İki adam uzun bir ağ tutar. Akıntıda yürümeye başlarlar. Önce paralel tutulan ağ sonra daire şeklini alır. Yavaşça sararlar ve balıkları tutunca kadınlara verirler.

Şimdi size su aygırı tuzağını anlatacağım. Su aygırı avlanmak istendiğinde ilk yapılan şey yere büyükçe bir çukur kazıp içine ucu sivri demirler yerleştirmektir. Sonra biraz dal kesilir ve çukurun ağzı kapatılır. Üzeri de çimenle kaplanır.

Su aygırı yürürken buraya düşer ve demirlere geçer. Sonra da insanlar gelir ve merdivenlerle aşağıya inerek yerler.

Diğer tuzak köstebek tuzağıdır. Burada köstebek yuvasına toprak atılır. Ucunda bir taş olan uzun bir sopa alırsınız ve yuvaya sürersiniz. Sopanın ucundaki sivri demirlere köstebeğin kafası takılır.

Hepiniz fil tuzağını bilirsiniz. Aynı su aygırı tuzağı gibidir.

*Her bir tuzağın ayrıntılı çizimi tahtada gösterilmiştir.

Filleri yakalamanın diğer yolu bir keddah yapmaktır. Yani bir ucu kilitli bir kapı olan bir parmaklık. Buna V şeklinde uzun ipler bağlanır. Fil sürüsü bunun içine girer, iplere dolanınca çılgına dönerler ve daha da dolanırlar. Sonra kapıdan içeriye bir boğa bırakılır. Boğayı görünce ayakları iyice dolanır ve evcilleştirilirler.

Fare ve sıçanları yakalamanın bir yolu büyük ahşap bir kutu ve kapaktır. Kutunun içine yemi bırakırsınız, yanına farenin ona tırmanacağı küçük bir merdiven bırakırsınız. İçi su dolu kutuya fare yem için gelir, ağırlık yapan taş düşer ve fare içerde kapalı kalır. Şanslıysanız bir sürü fareyi suda boğabilirsiniz.

Bir diğer tuzak köpekbalığı tuzağıdır. Olta kasap iğnesine benzer. Çelik bir zincirin ucuna takılır. İğnenin ucunda domuz eti vardır. Suyu sallandırılır ve köpekbalığı koca ağızıyla yemi kapar. Çırpınır. Ama yorgun düşünce mücadeleyi bırakır. Yarım saat insanları uğraştırır. Yanına fazla yaklaşmamak gerekir. Kuyruğu bir adamı devirebilir. Önce kuyruğu sonra da kafası kesilir. Bazı durumlarda kafası kesildikten 2 saat sonra bile ölmeyen ve hala kalbi atan köpekbalıkları vardır. Sanırım tüm söyleyeceklerim şimdilik bunlar.

Yaş 11.

G.M.J.

(Cook, 1917, s. 125-127)

EK-10. Basit Sahne Dizaynında Bir Alıştırma Örneği

KRAL RONDO VE ONUN MİNİK UŞAĞI

Beyefendi pembe elbisesiyle ortaya çıktı
Yeşil perde önüne ,
O eğildi ve oyununun birazını bize söyledi,
Sonra yeniden içeri girdi.
Oraya iki tane minik görevli geldi
Ve perdeyi geriye çekti;
Sahne pembe askılarla gri idi,
Ve duvarları tamamen siyah idi.

Kral kızıl pelerin içinde ortaya çıktı
Başının üstünde bir taç ile;
Ona küçük minicik bir sayfayı seslendi
Ne dediğine kulak vermek için.
Ona yaptığı sayfa mor bir kılıf içinde,
Altından çerçevelemiş;
Hürmetkar eğildi ve hızlıca göründü
Kralın ona söylediği gibi yapmak için.
İnce bir mum geldi kralın emrettiği
Ve içmek için bir kadeh şarap;
Ve yakında bir parşömen istedi
Ve kalem ile mürekkep hunisi.
Ve bir duyuru yazdı
Kendi çayırılığının halkına;
Ve daima sayfa onun altını ve mor içinde
Sağ elinde zarifçe duruyor.
Kadehten bir yudum aldı kral ve düşündü,
Ve derhal bir satır yazdı,
Hepsi yazılıp ve denizine koyana kadar
Ve kadehteki şarabı bitirdi.
Ve kral onu baştan okudu
Ve parşömen boyunca başını salladı;
Ve sayfa mumu söndürdü
Ve boş kadehi tuttu.

Ve kral kızıl içinde ayağa kalktı,
Ve salonun dördüncü çıkışına gitti;
Ve küçük sayfa onu takip etti
Böylece mekan tamamen boş kaldı.
(Cook, 1917, s. 265-266)



BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Yaratıcı Drama Alanında H. Caldwell Cook’un Drama Anlayışının İncelenmesi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 02.07.2019
Gönderim Numarası	: 1148660903
Sayfa Sayısı	: 110
Sözcük Sayısı	: 32887
Karakter Sayısı	:
Benzerlik Oranı	: %7
Savunma Tarihi	:

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Nevin GÜMÜŞ

Tarih :

İmza :

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Nevin Gümüş

E-Posta Adresi :nevinn07@gmail.com

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	BLIS (Bilkent International International School)	2007'den bu yana

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Sınıf Öğretmenliği	Ankara Üniversitesi	2004
Yüksek Lisans (Tezsiz)	Yaratıcı Drama	Ankara Üniversitesi	2010

Yayımlar: