

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA PROGRAMI**

**HANS-WOLFGANG NICKEL'İN OYUN VE
TİYATRO PEDAGOJİSİ ANLAYIŞI VE
YARATICI DRAMA İLE İLİŞKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUĞBA TÜZÜN

**ANKARA
TEMMUZ 2019**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
YARATICI DRAMA PROGRAMI**

**HANS-WOLFGANG NICKEL'İN OYUN VE
TİYATRO PEDAGOJİSİ ANLAYIŞI VE
YARATICI DRAMA İLE İLİŞKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

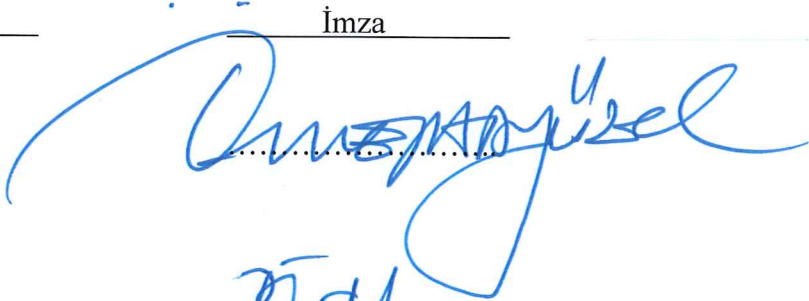


TUĞBA TÜZÜN

DANIŞMAN: PROF. DR.ÖMER ADIGÜZEL

**ANKARA
TEMMUZ 2019**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Tuğba Tüzün adlı öğrencinin hazırladığı “Hans-Wolfgang Nickel’in Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Anlayışı ve Yaratıcı Drama ile İlişkisi” başlıklı bu çalışma İlköğretim Anabilim Dalı / Yaratıcı Drama Yüksek Lisans 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. Üyesi Serkan Keleşoğlu	

ONAY

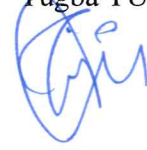
Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....
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.

Tuğba TÜZÜN



ÖZET

HANS-WOLFGANG NICKEL'İN OYUN VE TİYATRO PEDAGOJISI ANLAYIŞI VE YARATICI DRAMA İLE İLİŞKİSİ

TÜZÜN, Tuğba

Yüksek Lisans Tezi İläğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ömer ADIGÜZEL

Temmuz, 2019, xii + 187 sayfa

Türkiye’de 1980’lerden bu yana önemli ilerleme kaydeden yaratıcı drama alanının gelişimine katkı sağlamak için dünya alanyazınının taranması, yaratıcı drama ve farklı adlandırmalarla anılsa da benzer anlayışların incelenmesi gerekmektedir. Bu araştırmada Almanya’da ‘oyun ve tiyatro pedagojisi’ adıyla Prof. Dr. Hans-Wolfgang Nickel tarafından geliştirilen yaklaşım betimlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada ‘oyun ve tiyatro pedagojisi’ alanının öncüsü olan Hans-Wolfgang Nickel’in oyun ve tiyatro pedagojisi alanındaki çalışmaları, Nickel’in Türkiye ile ilişkileri ve çalışmalarının Türkiye’deki yaratıcı drama alanına katkılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden anlatı araştırması türü olan biyografi çalışması kullanılmıştır. Görüşmeler tematik analizle incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak döküman analizi, tam yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme biçimleri ile gözlem notları kullanılmıştır. Tam yapılandırılmış görüşmeler elektronik posta aracılığıyla yapılmış ve kayda alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise video ile kayda alınmıştır. Veriler Almancadan Türkçeye çevrilmiş, verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Görüşmelerde ulaşılan veriler, yapılan kaynak taramasının ardından Hans-Wolfgang Nickel tarafından yazılmış kitaplar ve makalelerle desteklenmiştir. Wolfgang Nickel tarafından yürütülen iki farklı atölye oturumu gözlemlenmiştir. Dört farklı araştırmacı tarafından yapılmış ve yayınlanmış söyleşi kayıtları da araştırmaya dahil edilmiştir.

Hans-Wolfgang Nickel’in oyun ve tiyatro pedagojisi anlayışının kuramsal ve uygulama boyutlarıyla incelendiği bu çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Giriş

bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırmaya ilişkin temel kavramların tanımlarına ilişkin bilgiler verilmiştir. İkinci bölümde araştırmanın yöntemi, veri toplama araçları ve yöntemleri ile verilerin analizi çalışmaları açıklanmıştır. Üçüncü bölümde Wolfgang Nickel'in özyaşam öyküsü ve yaşamında tiyatronun yeri betimlenmiş, alanın kuruluş ve gelişim aşamalarında sürece dahil olan kurumlar açıklanmış, Nickel'in uluslararası çalışmaları incelenmiştir. Oniki alt başlıkla oyun ve tiyatro pedagojisine ilişkin temel kavramlar tanımlanmış, Nickel'in alana ilişkin anlayışları betimlenmiş, alanın günümüzdeki kullanımına ilişkin bilgiler verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırmada ulaşılan sonuç açıklanmış ve öneriler sunulmuştur.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular Hans-Wolfgang Nickel'in oyun ve tiyatro pedagojisi yaklaşımının, Almanya'da 60'lı yıllardan bu yana çalışılan; amacı öğretmenler ile öğrencileri etkin kılmak olan bir yaklaşım olduğu ve yaklaşım geliştirilirken pek çok farklı ülkeyle de etkileşim halinde bulunduğunu göstermektedir. Bu etkileşimlerin Türkiye üzerindeki etkisi de büyük olmuş, Türkiye'de yaratıcı drama alanının gelişmesine önemli katkılar sağlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, Nickel'in drama çalışmaları hakkında araştırmalar da yaptığı, ancak yine de alanın isimlendirmesinde ve çalışmalarında kendine özgü bir yaklaşım geliştirdiğini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Hans-Wolfgang Nickel, yaratıcı drama, oyun pedagojisi, tiyatro pedagojisi,.okul oyunu

ABSTRACT

HANS-WOLFGANG NICKEL'S GAME AND THEATER PEDAGOGY APPROACH AND ITS CONNECTION WITH CREATIVE DRAMA

TÜZÜN, Tuğba

Master Degree Primary Education Department

Supervisor: Prof. Dr. Ömer ADIGÜZEL

July, 2019, xii + 187 pages

It is necessary to examine the world literature, creative drama and the similar approaches -even if they are called in different names- in order to contribute the development of the area of creative drama which has made a significant progress in Turkey since 1980s. In this study it is tried to be described the approach that is developed by Prof. Dr. Hans- Wolfgang Nickel under the name of 'game and theater pedagogy'.

In this study, it is aimed to examine the studies of Hans-Wolfgang Nickel who is the pioneer of the area of the 'game and theater', Nickel's connections with Turkey and the contributions of his studies to the area of creative drama in Turkey.

Biographical research, which is a type of the narrative research genres of qualitative research methods, was used in the study. Interviews were analyzed by thematic analysis. Data for this study was collected through document analysis, fully structured and semi-structured interview forms and observation notes. Fully structured interviews were prepared and recorded by e-mail and semi-structured conversations were recorded with video. The data was translated from German into Turkish and content analysis technique was used for analyzing data. The data obtained from interviews were supported with the books and articles written by Wolfgang Nickel after the literature review. Two different workshop sessions, which were conducted by Wolfgang Nickel, were observed and published interview records by four different researcher were included in the research.

The study which has been examined in terms of the theoretical and practical dimensions of Hans-Wolfgang Nickel's understanding of game and theater pedagogy consists of four parts. The introduction part informs about the the problem, aim, importance, limitations and definitions of the basic concepts related to the research. Research method, data collection tools and methods, and data analysis studies are explained in the second part. In the third part, Wolfgang Nickel's life story and theater's effect on his life are described, the institutions involved in the process of establishment and development of the field are explained and Nickel's international studies are examined. The descriptions of basic concepts of game and theater pedagogy, Nickel's understanding of the field, and the current use of the field has been given with twelve sub-titles. The results obtained in the study are explained and suggestions are presented in the fourth section.

The findings of this study show that the aim of Hans-Wolfgang Nickel's approach to play and theater pedagogy, which has been studied in Germany since the 1960s, is to make teachers and students active and to show that it has been interacted with many different countries while developing the approach. These interactions also had a great impact on Turkey and made a significant contribution to the development of the area in the country.

The findings of the research show that Nickel also made researches on drama studies, yet he developed a unique approach in respect of nomenclature of the field and his studies.

Key Words: Hans-Wolfgang Nickel, creative drama, game pedagogy, theater pedagogy, school play

ÖNSÖZ

Hans-Wolfgang Nickel çocukluğundan itibaren oyun ve tiyatro ile içiçe olan, öğretmen olduktan sonra da bunların en doğru biçimde, eğitim için kullanılması gerektiğini düşünen bir eğitimcidir. Bu yaklaşımın bir yanında da toplumsal olanla daima ilgilenererek, insanları gözlemleyerek çalışmaktadır. Geleneksel eğitim anlayışından uzaklaşarak insanların eylem, etkileşim halinde olduğu bu yaklaşım daha sağlıklı, daha sanatsal öğrenme süreçleri ve daha insani iletişim biçimleri geliştirmeye katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Bu tezin gerçekleşmesinde emeği geçen, beni Prof. Dr. Hans-Wolfgang Nickel konusunda çalışmaya ve Berlin’de kendisi hakkında araştırma yapmaya yönlendiren danışmanım Prof. Dr. Ömer Adıgüzel’e, jüri üyeleri Doç. Dr. Ali Öztürk ve Dr. Öğretim Üyesi Serkan Keleşoğlu’na, çalışmanın son biçimini almasında katkı sağlayan ve bana destek olan Öğr. Gör. Dr. İhsan Metinnam’a, araştırma sorularımı ayrıntılı biçimde yanıtlayan ve bana vakit ayıran Prof. Dr. Hans Wolfgang Nickel’e ve Hans-Wolfgang Nickel’in de ‘Rol Oyunları Kitabı’nda yazdığı gibi ‘*oyun oynamama olanak tanıyan anneme ve babama*’ teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
KISALTMALAR	xii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	5
1.3. Önem.....	6
1.4. Sınırlılıklar.....	6
1.5. Tanımlar.....	7
BÖLÜM 2.....	8
YÖNTEM.....	8
2.1. Araştırmanın Modeli.....	8
2.2. Veri Toplama Araçları ve Teknikleri.....	9
2.3. Döküman İnceleme	10
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	11
BÖLÜM 3.....	12
BULGULAR VE YORUMLAR	12
3.1. Hans-Wolfgang Nickel'in Yaşamında Tiyatronun Yeri ve Akademik Çalışmaları.....	12
3.1.1. Hans Wolfgang Nickel'in Kısa Yaşam Öyküsü.....	13
3.1.2. Hans Wolfgang Nickel'in Ulusal Çalışmaları ve Görev Yaptığı Kurumlar 15	
3.1.2.1. Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu/Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi/Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü (Hochschule der Künste - HdK-Berlin/Universität der Künste-UdK-Berlin/Spiel- und Theaterpädagogik Institut)	15
3.1.2.2. Berlin Eyalet Oyun ve Tiyatro Çalışmaları Topluluğu (Landesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater Berlin – LAG Berlin)	34

3.1.2.3. Federal Çalışmalar Topluluğu (Bundesarbeitsgemeinschaft – BAG) ve Federal Tiyatro Pedagojisi Birliği (Bundesverband Theaterpädagogik - BUT)	35
3.1.3. Hans-Wolfgang Nickel'in Uluslararası Çalışmaları	36
3.4. Almanya'da Oyun ve Tiyatro Pedagojisinin Tarihsel Gelişimi ve Günümüzdeki Durumu	43
3.5. Hans-Wolfgang Nickel Hakkında Yapılmış Akademik Çalışmalar	51
3.2. Hans-Wolfgang Nickel'in Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Anlayışı	55
3.2.1. Almanya'da ve Türkiye'de Eğitimde Tiyatronun Kullanımının Kısa Tarihçesi	56
3.2.2.1. Okul Oyunu	66
3.2.2.2. Oyun	69
3.2.2.3. Rol Oyunu	75
3.2.2.3.1. Rol Oyunlarının Koşulları	77
3.2.2.3.2. Rol Oyunlarına Hazırlık / Isınma Çalışmaları	79
3.2.2.4. Canlandırma Oyunu	88
3.2.2.5. Oyun Pedagojisi	91
3.2.2.6. Tiyatro Pedagojisi	93
3.2.2.7. Etkileşim Pedagojisi	99
3.2.2.8. Çocuk Tiyatrosu	103
3.2.2.9. Mini-Monodrama	104
3.2.2.10. Animasyon Tiyatrosu	106
3.2.2.11. Anlatı Tiyatrosu	114
3.2.2.12. Maske	115
3.3. Hans-Wolfgang Nickel'in Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisine İlişkin Yaklaşımları	117
3.3.3. Sınıf İçi Anlayışı / Öğretmen Anlayışı	117
3.3.2. Yöntem Anlayışı	120
BÖLÜM 4	123
SONUÇ VE ÖNERİLER	123
4.1. Sonuç	123
4.2. Öneriler	128
KAYNAKÇA	129
EKLER	137
EK 1: Hans-Wolfgang Nickel'in Yayınları	138
EK 2: Hans-Wolfgang Nickel'in Kaynaklarda Birlikte Anıldığı Kavramlar:	164
EK 3: Almanya Genelinde Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Eğitimi Veren Diğer Kurumlar	170
EK 4: Fotoğraflar	172
EK 5: Araştırmacı Tarafından Hazırlanan Görüşme Soruları	180
BENZERLİK BİLDİRİMİ	183
ÖZGEÇMİŞ	185

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Veri Toplama Araçları, Veri Kaynakları ve Süreleri	10
Tablo 2. Yazarlar-kavramlar-amaçlar.....	97

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Hans-Wolfgang Nickel'in Yaşam Öyküsü.....	12
Şekil 2. Hans-Wolfgang Nickel'in Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Anlayışı	56
Şekil 4. Oyun Biçimleri.....	72
Şekil 5. Rol Oyunlarının Koşulları	78
Şekil 6. Çocuk tiyatrosu (Gray, 1971, Akt. Nickel, 1984b)	104
Şekil 7. Animasyon tiyatrosu (Dörger, 1993, s.314).....	111

KISALTMALAR

UdK: Universitat der Kunste Berlin-Berlin Guzel Sanatlar Universitesi

HdK: Hochschule der Kunste Berlin-Berlin Sanat Yuksekokulu

LAG: Landesarbeitsgemeinschaft-Eyalet alışmaları Topluluğu

BAG: Bundesarbeitsgemeinschaft-Federal Almanya alışmaları Topluluğu

TUSCH: Theater und Schule-Tiyatro ve Okul

BUSTA: Bundesverband Spiel Theater Animation-Federal Oyun Tiyatro Animasyon Birliği

BUT: Bundesverband Theaterpadagogik-Federal Tiyatro Pedagojisi Birliği

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem

Eğitim dizgesinin öğretmen merkezli, ezbere ve bilgi yığmaya dayalı yaklaşımdan kurtarılması için uzun yıllardır eğitimin niteliğinin geliştirilmesi konusu üzerinde durulmaktadır. Avrupa ve Amerika’da 1900’lerin başlarında eğitimi iyileştirmek adına çalışmalar yapılmaya, farklı uygulamaların geliştirilmesine başlanmıştır. Bunlardan biri de yaratıcı dramadır.

Yaratıcı dramanın Türkiye’de doğuşu 1980’li yılların ilk yarısına tarihlenir. İnci San ve Tamer Levent’in öncülüğünde gelişmeye başlayan alanın çıkış noktasında Londra’dan John Hodgson isimli yazarın ‘Improvisation’ başlıklı kitabı yer alır. Bu kitap 1982 yılında Tamer Levent’e, Metin And tarafından verilmiştir. Levent, eğitim ve tiyatronun iş birliği yapabilmesi için farklı eğitim kurumlarına başvurmuş, ancak o dönem Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Bölümü’nde görev yapmakta olan İnci San dışında pek ilgilenen olmamıştır. İnci San ve Tamer Levent çalışmalarına, yaratıcı dramayı, fakültede sosyal kulüp çalışması biçiminde deneyerek başlamışlardır (Başbuğ, 2006).

Türkiye’de eğitimde yaratıcı drama alanından söz edilmesini sağlayan bu iki öncü insan, çalışmalarından edindikleri birikimlerinden de yola çıkarak 1985 yılında ‘Uluslararası Eğitimde Dramatizasyon’ seminerini gerçekleştirmişlerdir. Bu nedenle 1985 yılı yaratıcı dramanın Türkiye’deki çağdaş kullanımının kamuoyuna açılması yönünden başlangıç yılı olarak da anıldığı yıldır (Adıgüzel, 2008).

29 Nisan-3 Mayıs 1985 tarihleri arasında yapılan bu ilk Eğitimde Dramatizasyon Semineri’ne Türk tiyatro ve eğitim insanlarının yanı sıra Alman konuklar da davet edilmiştir. Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu Oyun ve Tiyatro Pedagojisi bölümünün kurucusu Hans-Wolfgang Nickel, Marlies Krause ve Tamer Levent’in atölye yürüttüleri bu seminerde Coşkun San, Dramatizasyon ve Toplum konulu bir konuşma yapmıştır.

Abdulkadir Özbek, Psikodrama konulu bir konuşma yaparken; Özdemir Nutku, Yılmaz Onay, Gülşen Karakadıoğlu, Erkan Akın gibi Türkiye’de tiyatro alanında çalışmakta olan kişilerin yanında; Cavit Kavcar, Okullarda Dramatizasyon başlıklı konuşması ile yer almıştır. 1986 yılında Berlin’de Hans-Wolfgang Nickel ve Marlies Krause editörlüğünde basılan bir dergide bu seminer bağlamında eğitimde tiyatronun pek çok farklı yönden tartışıldığı ifadesi yer alır. Nickel aynı dergide, Almanya’da 60’lı yılların sonlarından beri var olan bu alanın gelenekle ve hem Almanya’da oluşan hem de komşu ülkelerden gelen yeni pedagojik akımlarla biçimlendirildiğini belirtir (Nickel ve Krause, 1986). Bu noktada Almanya’nın sahip olduğu bu birikim, İnci San’ın Hans-Wolfgang Nickel ile kurduğu bu bağlantılar aracılığıyla Türkiye’ye aktarılmaya başlanmıştır.

Alanın Almanya’daki isimlendirmesi, okul oyunu ya da oyun ve etkileşim (Schulspiel, Spiel und Interaktion) olup, bu konuyla kuramsal ve uygulamalı olarak ilgilenen alan da oyun ve tiyatro pedagojisi (Spiel- und Theaterpädagogik) adını almaktadır. Amerika Birleşik Devletleri’nde daha çok yaratıcı drama (creative drama) kavramı kullanılır. ABD, yaratıcı dramanın eğitim süreçleri içinde kullanılması bakımından en deneyimli ülkedir, daha çok eğitimde drama (drama in education) kavramı kullanılmaktadır (San, 2002). Bu kavramlar birbirine benzer olsa da yaklaşımlarda ve uygulamalarda kimi farklılıklar görülmektedir.

San (2002); yaratıcı dramayı oyun süreçlerindeki ve yaşam durumlarındaki dramatik anların uzmanlarca, grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılması olarak tanımlar.

Tiyatro pedagojisi ise, oyun, tiyatro ve pedagoji alanlarının bir arada bulunduğu bir disiplindir. Oyun, daha çok sahneye veya role dönüktür. Okul tiyatrosu ve amatör tiyatro, tiyatro pedagojisinin ilk ivmelerini oluşturur. Tiyatro pedagojisi alanı, tiyatro alanına oyuncu, sahne tasarımcısı, yönetmen ve diğer insan gücünü yetiştirmek amacıyla verilen eğitim olarak bir anlam taşırken aynı zamanda tiyatro yoluyla oyun ve oyunun özelliklerinden yararlanarak bunu öğrenme ortamlarına aktarma anlamını da kapsar (Adıgüzel, 2018, s. 274).

Alan Türkçe kaynaklarda oyun ve tiyatro pedagojisi olarak adlandırılmaktadır. İnci San, Ömer Adıgüzel, Ayşe Okvuran gibi alanla ilgili Türkiye’deki ilk akademik çalışmaları yapan bilim insanları başlığı bu şekilde aktarmışlardır. Alman diline özgü bir kısaltma biçimi sebebiyle oyun ve tiyatro pedagojisi olarak kabul görmüştür. Ancak

içerik olarak benzer olmasına rağmen birebir eş değildir. Nickel; alanı oyun pedagojisi ve tiyatro pedagojisi olarak ayırmıştır. Alan yüksekokullarda Almanya genelinde gelişerek büyümüştür.

Almanya’da okul oyunu, okul tiyatrosu ya da canlandırmacı oyun olarak farklı adlandırmalarla anılan bu alan, Birinci Dünya Savaşı öncesine kadar dayanan bir geçmişe sahiptir. Okul tiyatrosu, 1. Dünya Savaşı sonrasında gençlik hareketleriyle de ilişki içerisinde gelişme kaydetmiştir. 2. Dünya Savaşı sonrasında daha da güçlenmiştir (Meyer, 2008). Akademik kimliğe kavuşma ise Hans-Wolfgang Nickel ile Berlin Pedagoji Yüksekokulu’nda başlamıştır.

Berlin Pedagoji Yüksekokulu’nda, Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü 1980’den beri mevcuttur. Nickel (2011); yazdığı en güncel makalelerinden birinde, oyun ve tiyatro pedagojisi alanının oluşmasında ilk girişim olan okul oyunu alanının kuruluşunun 1964’e kadar uzandığını vurgular. Alanın, denemeleri sonucunda okullarda oturarak, düşünerek, yazarak, dinleyerek değil, okullarda ve yüksekokullarda bedensel devinim, oyunsal, teatral tepkilerle, durumların denenmesiyle sahnelerin ve oyunların gerilimiyle çekici kılındığını söyler. Yüksekokulda Nickel’in birlikte çalıştığı uzmanlardan biri olan Hans Martin Ritter de, alanı ve enstitünün kuruluşunu 60’ların sonlarında eski Pedagoji Yüksekokulu’nda bulunduğunu söylediği okul oyunu çalışma alanına dayandırır. 1968’de kurulduğunu belirttiği bu alanın ilköğretimde görev alacak öğretmen adayı olan öğrenciler için seçmeli olarak okutulmasının etkili olduğunu belirtir (Ritter, 1990, s.5; Nickel, 2011).

Oyun ve tiyatro pedagojisi yaklaşımını Almanya’da geliştiren Hans-Wolfgang Nickel, 1933 yılında Dortmund’da doğmuştur. Tiyatro bilimi, eğitim bilimleri, kültür tarihi ve Alman dilbimi üzerine Berlin Freie Üniversitesi’nde ve Berlin Pedagoji Yüksekokulu’nda eğitim görmüştür. Paris ve Viyana’da çalışmalar yapmıştır. 1959 yılında Berlin Öğretmen Sahnesi’ni kurmuştur. 1966 yılına kadar burada eğitimci olarak çalışmıştır. 1961-1964 yılları arasında öğretmenlik yapmıştır. 1964 yılından 1974’e kadar Berlin Pedagoji Yüksekokulu’nda öğretim elemanı olarak çalışmıştır. 1980’de Berlin Pedagoji Yüksekokulu’nda Okul Oyunu bölümünü kurmuş ve uluslararası anlaşmalar yapmıştır. 1974’den itibaren emekli olana dek adı önce Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu (Hochschule der Künste Berlin-HdK Berlin) daha sonra Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi (Universität der Künste Berlin-UdK Berlin) olan kurumda oyun pedagojisi ve tiyatro pedagojisi alanında profesör olarak çalışmıştır. Uzun yıllar

Almanya’da Oyun ve Tiyatro Pedagojisi kuruluşuna ait olan Eyalet Çalışmaları Topluluğu’nda (Landesarbeitsgemeinschaft-LAG) oyun ve tiyatro yöneticiliği yapmıştır. Ayrıca canlandırmacı oyunu ve rol oyunundan seyircilerin katılımıyla farklılaşan mini-monodrama ve anlatı tiyatrosu formlarını geliştirmiştir. Yurt içi ve yurt dışında pek çok kurs vermiştir (Koch ve Streisand, 2003; Ritter, 1990; Hentschel, 2005. s. 58).

Hans-Wolfgang Nickel, Türkiye’de 1985 yılında eğitmen olarak katıldığı ilk seminerin ardından, 1987, 1989, 1991 ve 1993 yıllarında düzenlenen ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama seminerlerinde de atölyeler yürütmüş, konuşmalar yapmıştır. 1993 yılında ayrıca İstanbul Şehir Tiyatroları bünyesinde, Dagmar Dörger ile birlikte Animasyon Tiyatrosu konulu atölye çalışmasına katılmışlardır. Sekiz yıl sonra 2001 yılında düzenlenen 8. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri’nde ve sonrasında 2010 yılında düzenlenen 17. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri ve Kongresi’nde de atölyeler yürütmüştür. Bu kongrede kendisine alana katkılarından dolayı Çağdaş Drama derneği tarafından Yaşamboyu Başarı Ödülü verilmiştir. 2013 yılının Haziran ayında Oyun ve Tiyatro Akademisi Derneği (OYTAD)’nin düzenlediği 1. Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Sempozyumu’na Hans-Wolfgang Nickel de davet edilmiş, hem konuşmacı hem de atölye lideri olarak sempozyumda yer almıştır. Nickel’in ülkemizdeki yaratıcı drama anlayışının gelişmesindeki etkileri bununla sınırlı kalmamaktadır. Çağdaş Drama Derneği Genel Başkanı, Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı ve aynı zamanda Ankara Üniversitesi İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi olan Prof. Dr. Ömer Adıgüzel ile Ankara Üniversitesi Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi Öğretim Üyesi ve aynı zamanda Oyun ve Tiyatro Akademisi Derneği kurucusu Dr. Kadir Çevik ve Oyun ve Tiyatro Akademisi Derneği liderlerinden Sevda Çevik gibi bilim insanları Nickel’in kuruculuğunu yaptığı Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi Tiyatro Pedagojisi Yüksek Lisans Bölümü’nde eğitim almışlardır. Birikimlerini Türkiye’de akademik kişilikleri aracılığıyla drama ve tiyatro alanlarında eğitim alan kişilere aktarmakta, Alman ekolünün ülkemizde de bilinmesini ve ekole özgü yöntemlerin uygulanabilmesini sağlamaktadırlar. Dr. Kadir Çevik ve Sevda Çevik kurdukları Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Derneği Akademisi aracılığıyla da tiyatro pedagojisi ve drama eğitimleri vermekte ve alanın yaygınlaşması için uğraş vermektedirler. Prof. Dr. Ömer Adıgüzel’in öncülüğünde Çağdaş Drama Derneği’nin düzenlediği seminerler ve

kongrelerde kurulan yurt dışı bağlantılarla da yaratıcı dramanın beslenmesi, temasların uluslararası düzeye taşınması ve ortak bir paydada buluşulması için çaba sarfedilmektedir.

Yaratıcı dramanın 1997'den itibaren öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde zorunlu ders olarak yer alması, öğretmenlerin ve farklı meslek gruplarından insanların yaygın biçimde yaratıcı drama eğitimi almaya yönelmesi gibi gelişmeler de Hans-Wolfgang Nickel'in ve sonrasında Almanya'dan ve İngiltere'den gelen uzmanların kongre, seminer ve atölyelere katılımı ile gelişen birikimin bir yansıması olarak görülebilir. Nickel'in geliştirdiği oyun ve tiyatro pedagojisi anlayışının, yaratıcı dramanın gelişiminde etkili olması sebebiyle alanın özelliklerinin ortaya çıkarılması ve Almanya genelinde incelenmesi önemlidir. Kronolojik açıdan bakıldığında da Almanya'da 1960'larda yükseköğretimde, 1970'lerde ilk ve ortaöğretimde yer almaya başlayan uygulamalar dolayısıyla oluşan birikimin incelenmesinin, Türkiye'deki drama insanlarına da yararlı olacağı görülmektedir. Bu yüzden Almanya'daki alanyazının ve uygulama örneklerinin de incelenmesi gerektiği düşünülmüştür.

Türkiye'de konu ile ilgili derinlemesine yapılmış bir çalışma bulunmamaktadır. Hans-Wolfgang Nickel'in yaşamı Türkiye'deki alana ilişkin yeri ve katkıları, oyun ve tiyatro pedagojisi kavramlarına ilişkin anlayışı ve bu anlayışın Türkiye'de yaratıcı drama alanının gelişimine ilişkin katkıları bu tezin problemini oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı Türkiye'deki yaratıcı drama yaklaşımın Almanya'daki karşılığı olan oyun ve tiyatro pedagojisi kavramını, öncüsü Hans-Wolfgang Nickel ile birlikte incelemek, Nickel'in oyun ve tiyatro pedagojisi anlayışını betimlemek ve ayrıca yaratıcı drama ile oyun ve tiyatro pedagojisi anlayışlarının benzer ve farklı yönlerini ortaya koymaktır. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara yanıt aranmıştır.

- 1) Hans-Wolfgang Nickel'in yaşam öyküsü nasıldır?
- 2) Hans-Wolfgang Nickel'in geliştirmiş olduğu oyun ve tiyatro pedagojisi anlayışı nedir? Nerede, nasıl ve niçin başlamıştır?
- 3) Hans-Wolfgang Nickel'e göre oyun ve tiyatro pedagojisi, tiyatro ve eğitim ilişkisi nasıl kurulmuştur?

- 4) Hans-Wolfgang Nickel oyun ve tiyatro pedagojisi yanında hangi yaklaşımlar üzerinde çalışmıştır?
- 5) Oyun ve tiyatro pedagojisi ile yaratıcı drama alanlarının benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?
- 6) Hans-Wolfgang Nickel'in çalışmalarının Türkiye'deki yansımaları ve yaratıcı drama alanına etkileri nelerdir?
- 7) Hans-Wolfgang Nickel üzerine yapılan akademik çalışmalar nelerdir?

1.3. Önem

Hans-Wolfgang Nickel'in Almanya'da geliştirmiş olduğu oyun ve tiyatro pedagojisi yaklaşımı, yaratıcı drama yaklaşımıyla pek çok noktada örtüşmekle birlikte, farklılaştıkları noktalar da bulunmaktadır. Bununla birlikte Nickel'in çalışmaları, Türkiye'de yaratıcı drama alanıyla ilgili ilk çalışmaların yapıldığı tarihlerde kurulan bağlantılarla alan uzmanlarına aktarılmış ve alanda önemli bir yer oluşturmuştur. Ayrıca Nickel'in geliştirdiği Mini-monodrama ve anlatı tiyatrosu gibi teknikler de Türkiye'deki yaratıcı drama liderleri/eğitmenleri tarafından bilinmesi gereken anlayışlardır.

Alanyazın taramasıyla ulaşılan kaynaklarda oyun ve tiyatro pedagojisi yaklaşımıyla ilgili çalışmalara Türkiye'de Prof. Dr. İnci San ve Prof. Dr. Ömer Adıgüzel'in çalışmalarının dışında pek fazla rastlanmamıştır. Türkçe alanyazınında Hans-Wolfgang Nickel'e çok az yer verilmekte ve dolayısıyla yapılan gözlemler sonucu yaratıcı drama liderleri/eğitmenlerinin öncü ve yaklaşımıyla ilgili yeterli bilgi sahibi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu nedenle Hans-Wolfgang Nickel'in kendisi ve yazdığı kitaplar ile geliştirdiği oyun ve tiyatro pedagojisi anlayışı ve bu alanda yazılmış olan Almanya kökenli kitaplar yoluyla doğrudan bilgilere ulaşma olanağı elde edilmiş olacak, yaratıcı drama alanında yetişmek isteyen tüm kişilere bir kaynak oluşturacaktır. Araştırma alanında bir ilk ve özgünlük taşıdığı için bir önem oluşturmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma; Hans-Wolfgang Nickel ile yapılan yarı yapılandırılmış ve tam yapılandırılmış görüşmelerde kendisinin aktardıkları, Hans-Wolfgang Nickel ve farklı

kişiler tarafından oyun ve tiyatro pedagojisi üzerine yapılmış çalışmaların Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi Volkswagen Kütüphanesi'nde ulaşılabilenleri ve Almanca kaynakların çevirisinde araştırmacının Almanca eviri becerisi, bilgisi ve yorumu ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Yaratıcı Drama: 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 soyut bir kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 2002, s. 113).

Oyun Pedagojisi: Oyun pedagojisi, oyunların etkileşimli öğrenme ve anlamaya uygun olup olmadığını inceleyen, bir yandan çocukların, gençlerin, yetişkinlerin oyun etkinliklerinin üzerinde dururken diğer yandan çeşitli öğrenme süreçlerinde, kendini geliştirme amacıyla gerçekleştirilen, oyunun bir yöntem bir araç olarak uygulanmasına yönelik çalışmaları yapan alandır (Adıgüzel, 2018, s. 271).

Tiyatro Pedagojisi: Tiyatro pedagojisi, oyun, tiyatro ve pedagoji alanlarının bir arada bulunduğu bir disiplindir. Oyun, daha çok sahneye veya role dönüktür. Okul tiyatrosu ve amatör tiyatro, tiyatro pedagojisinin ilk ivmelerini oluşturur. Tiyatro pedagojisi alanı, tiyatro alanına oyuncu, sahne tasarımcısı, yönetmen ve diğer insan gücünü yetiştirmek amacıyla verilen eğitim olarak bir anlam taşırken aynı zamanda tiyatro yoluyla oyun ve oyunun özelliklerinden yararlanarak bunu öğrenme ortamlarına aktarma anlamını da kapsar (Adıgüzel, 2018, s. 274).

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgiler aktarılmıştır. Araştırmanın modeli, veri toplama araçları ve teknikleri, döküman inceleme, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması alt başlıkları altında yöntem açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, bir nitel araştırma çalışmasıdır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimsek, 2006).

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan anlatı araştırması ile desenlenmiştir. Anlatılar, insanların bireysel deneyimlerini içsel süzgeçlerden geçirerek başkalarına aktarma yolu olarak tanımlanmaktadır (Saban ve Bozkurt, 2019). Anlatı çalışması türlerinden ise; biyografi çalışması yaklaşımı kullanılmıştır. Anlatı araştırmaları, insanların bir konuya veya duruma ilişkin deneyimlerini yaşamış oldukları hikayeler ile inceler. Araştırmacı veri toplarken, anlatıcının deneyimlerini yazılı veya sözel olarak hikaye ederek, deneyimlerini ve bunlara yüklediği anlamları inceleme konusu yapar (Gay, Mills ve Airasian, 2011). Araştırmacı, insan deneyimlerini amaçlı ve sistematik bir biçimde inceleyerek, anlamlı ve kronolojik bir biçimde sunar (Saban ve Ersoy, 2019). Biyografik çalışma; araştırmacıya anlatılmış veya arşiv materyalleri ve dökümanlar içerisinde yer alan, tek bir birey ve bu bireyin deneyimleri hakkında bir çalışmadır. Araştırmacı başka birisinin yaşamındaki deneyimleri kaydeder ve yazar (Creswell, 2018). Araştırmada oyun pedagojisi ve tiyatro pedagojisi alanında öncü olan Hans-Wolfgang Nickel ile ilgili yapılmış olan kaynak taraması (Bibliyografya çalışması)nın ardından, güncel bilgilere birincil ağızdan ulaşabilmek için farklı veri toplama yöntem ve tekniklerinden yararlanılmıştır.

Görüşmelerde elde edilen veriler, anlatı analizi türlerinden, tematik analizle incelenmiştir. Tematik analizde anlatım biçiminden çok anlatılana, kaynağın paylaştıklarına odaklanılır. Tematik analiz yaklaşımı bir dizi olayı kuramsallaştırırken kullanışlıdır. Araştırma sürecinde verilerin elde edildiği bağlamdan ziyade elde edilen verinin içeriği önemlidir (Saban ve Ersoy, 2017).

2.2. Veri Toplama Araçları ve Teknikleri

Anlatı hikayeleri çeşitli veri toplama teknikleri kullanılarak elde edilmektedir. Bunların başta geleni mülakatlar olmakla birlikte gözlem, dökümanlar ve diğer nitel veriler de kullanılmaktadır (Creswell, 2018).

Nitel görüşme; görüşülen kişiye, bir konu hakkında, nitelikle ilgili sorular sorarak ayrıntılı bilgi almaktır. Araştırmada tam yapılandırılmış görüşmeler ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Sonda sorularla görüşme ayrıntılandırılmıştır. Sonda soruları, konuşma anında sorulan ve gelişigüzel ortaya çıkan sorulardır. Görüşmenin akışı bu sorularla ayarlanabilir. Sonda ayrıntılar hakkında daha çok soru sormak şeklinde olabilir veya açıklama, örnek almak olarak düzenlenebilir (Merriam, 2018).

2009, 2011 ve 2012 yıllarında elektronik posta yoluyla tam yapılandırılmış görüşmeler yapılırken 2012 yılında yarı yapılandırılmış görüşme şeklinde yapılan görüşmelerde açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Görüşme başlıkları bir alan uzmanının yönlendirmesi ile belirlenmiş, sorular araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşmeler kamera ile kayda alınmış ve bireysel görüşme biçiminde uygulanmıştır.

2010 ve 2013 yıllarında, uzmanın Türkiye’de yürüttüğü iki farklı atölyesi de gözlemlenmiş ve atölye notları olarak içeriğe eklenmiştir.

Tablo 1

Veri Toplama Araçları, Veri Kaynakları ve Süreleri

Veri Toplama Araçları	Veri Kaynakları	Süre
Tam Yapılandırılmış Görüşme	Hans-Wolfgang Nickel'in kendisi	16.06.2009 27.07.2009
Tam Yapılandırılmış Görüşme	Hans-Wolfgang Nickel'in kendisi	4.12.2011 8.03.2012
Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Hans-Wolfgang Nickel'in kendisi	14.01.2012 18.02.2012 09.03.2012
Döküman İnceleme	H.W. Nickel'in yazdığı makaleler, kitaplar, dergiler ile kendisi hakkında yazılan kitaplar, başka kişiler tarafından yapılmış söyleşiler	Ekim 2011 - Ekim 2018
Döküman İnceleme	H.W.Nickel'in kendisi tarafından kaleme alınmış atölye notları	Ekim 2011 - Ekim 2018
Gözlem Notları	Araştırmacının H.W. Nickel'in atölye uygulamaları esnasındaki gözlemi	01-05.09.2010 17-19.05.2013

2.3. Döküman İnceleme

Araştırmaya Hans-Wolfgang Nickel'in kendisi tarafından yazılan kitaplar ve makalelerin incelenmesiyle başlanmıştır. Farklı araştırmacıların kendisi ile yaptığı söyleşiler incelenmiştir. Daha sonra kendisi ve öncülüğünü ettiği alan hakkında yurt dışında kaleme alınmış çalışmalar incelenmiştir. Yarı yapılandırılmış sorularla yapılan görüşmeler 14 Ocak 2012 ve 18 Şubat 2012'de gerçekleştirilmiştir. İlk temas 16 Haziran 2009 tarihinde gerçekleştirilirken, 4 Aralık 2011-8 Mart 2012 arasında elektronik posta yolu ile yapılan tam yapılandırılmış görüşmeler kaydedilmiştir.

Hans-Wolfgang Nickel'in kendi yazdığı kitaplar ve makaleler ile kendisi ve oyun ve tiyatro pedagojisi alanı hakkında yazılmış kaynakların önemli bir bölümüne Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi Volkswagen Kütüphanesi'nde ulaşılmıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmacı tarafından yapılan tam yapılandırımı görüşmelerde elde edilen veriler Almancadan Türkçeye çevrilerek analizi yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde alınan video kayıtları öncelikle deşifre edilmiş, daha sonra Almancadan Türkçeye çevrilmiştir. Atölye gözlem notları da veri olarak kullanılmıştır. Verilerin çözümlemesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi, genellikle diğer yöntemlerle birlikte kullanılır. Özellikle gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde kullanılan bir yöntemdir. Metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli sözcüklerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılır. Araştırmacı bu sözcük ve kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirler ve analiz ederek metinlere ilişkin çıkarımlarda bulunur (Büyüköztürk vd.,2012).

Görüşme kayıtları aktarılırken, yarı yapılandırılmış görüşme kayıtları ve sempozyum notları kaynağın ağızından birebir aktarılmıştır. E-posta aracılığıyla kayıt altına alınmış tam yapılandırılmış görüşme kayıtlarının aktarımında ise; kaynağın sorulara yanıt verme biçimine bağlı olarak, kendi görüşlerini ifade etti ise kaynağın ağızından birebir; başka bir döküman kullanarak yanıt verdi ise araştırmacının ağızından yorumlanarak aktarılmıştır.

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

3.1. Hans-Wolfgang Nickel'in Yaşamında Tiyatronun Yeri ve Akademik Çalışmaları



Şekil 1. Hans-Wolfgang Nickel'in Yaşamında Tiyatronun Yeri ve Akademik Çalışmaları

Bu başlıkta, araştırmacının Hans-Wolfgang Nickel'in kendisiyle elektronik posta aracılığıyla yaptığı tam yapılandırılmış görüşmelerden elde ettiği biyografik ayrıntılara yer verilmiş, araştırma sorularından “yaşam öyküsü nasıldır, oyun ve tiyatro pedagojisi anlayışı nerede/nasıl başlamıştır, çalışmaları Türkiye’de nasıl bir karşılık bulmuştur ve hakkında yapılan akademik çalışmalar nelerdir” sorularına yanıt aranmıştır.

3.1.1. Hans Wolfgang Nickel'in Kısa Yaşam Öyküsü

Hans-Wolfgang Nickel 1933'de Dortmund'da doğmuştur. Kendisinin deyişiyile tiyatroyla ilk tanışması okulöncesi eğitim yaşlarında, kilise tiyatrosu aracılığıyla olmuştur. 1949 yılından itibaren oyunda reji ile okul tiyatrosu ve amatör tiyatro ile ilgilenmiştir. Saarbücken, Paris ve Viyana'da eğitim yaşamını sürdürmüştür. Saarbücken ve Berlin'de konservatuar, tiyatro sınıfı ve üniversite eğitimleri almıştır. Paris'te National d'Art Dramatique Konservatuarı'nda misafir olarak bulunmuştur. Burada aldığı eğitimler sırasında modern tiyatro, avangard tiyatro ile ilgilenmiş ve tiyatrolarda oynamış; yeni, bilinmeyen, unutulmuş, eski, ya da belirli, güncel temalarla, toplumsal tiyatro metinleriyle çalışmış, tiyatro yapmıştır. Bu aynı zamanda kendisinin doçent olduğu yıllardaki yaklaşımını da etkilemiştir. Üniversitede de üniversite öğrencileriyle avangard, tematik tiyatro üzerine çalışmıştır. Viyana'da tiyatro bilimi, Alman filolojisi, eğitim bilimleri ve kültür tarihi eğitimleri görmüştür. Doktora sınavını Viyana'da Tiyatro Bilimi bölümünde vermiştir. Doktora tezinin başlığı 'Paris'te Alman Tiyatrosu'dur. 1955'ten sonra yükseköğrenim öğrencileriyle tiyatro çalışmaları yapmış, oyun ve reji konularında çalışmıştır. Berlin'de öğretmenlik sınavını vermiştir. Anadalı Almanca Öğretmenliğidir. İlkokul ve ortaokul öğretmenliği yapmıştır (2-10. sınıflar arası). 1958'den sonra Pommersfelden Sarayı, Recklingshausen, Korbach, Scheersberg, daha sonra da Belçika, Hollanda, Avusturya ve İsviçre'de oyun ve tiyatro pedagojisi atölyeleri yürütmüştür. 1959-1966 yılları arasında Berliner Lehrerbühne yani Berlin Öğretmen Sahnesi'nin kuruluşu ve yönetiminde görev yapmıştır. 1961'den 1964'e kadar Sınıf Öğretmeni ve Müzik Öğretmeni olarak çalışmıştır.

1964'de Berlin Pedagoji Yüksekokulu'nda doçent olmuş ve okul oyunu alanının kuruluşunda görev almıştır. Wolfgang Nickel, Kadir Çevik'le yaptığı söyleşide bu süreci şu sözleriyle aktarır:

Başlangıçta Berlin Pedagoji Yüksekokulu'nda öğretmenlerin eğitimi söz konusuydu. Ben Pedagoji Yüksekokulu'na 1964'te doçent olarak geldim. O zamanlar öğretmen olmak isteyen öğrenciler sanatla ilgili, konuşma eğitimi ile ilgili ya da dans ve şarkı ile ilgili üç alıştırma yapmak zorundaydılar. Öğrencilerin tiyatro alanında da çalışabilmeleri için ben akademiye alındım. Bunlar Almanca, fizik, matematik, müzik öğretmenleriydi ve sanata dair ilgileri doğrultusunda bu alışırmaları yapmak zorundaydılar. Alışırmalar öğrencilerin severek tiyatro yaptıklarını gösterdi. Bu öğrenciler bizimle birlikte oldukça fazla alıştırma yaptılar. Ve öğretmen eğitiminin reformu çerçevesinde sanıyorum 1969'da 'okul oyunu' adı altında bir bölüm oluşturuldu. Artık bu bölümde oyun ve tiyatro öğretmenler için ikinci bir bölüm olarak gerçek anlamda okutulmaya

başlandı. Ve buradan mezun olanlar Almanca öğretmeni/tiyatro ve oyun eğitmeni yada İngilizce öğretmeni/tiyatro ve oyun eğitmeni, yada müzik öğretmeni/oyun ve tiyatro eğitmeni oldular, yani artık dans ve şarkı ile ilgili ve herkesin yapması gereken ek üç alıştırma söz konusu değildi. Yani bu alan için ayrı bir bölüm oluşmuştu. Bu bölüm çok kısa zamanda başarılı oldu.

Almanya'da bulunan bu yüksekokullar, Türkiye'deki fakülteler denkliğinde akademik çalışmalara olanak tanımaktadır. Nickel, Pedagoji Yüksekokulu'nda Stüdyo Grubu da kurmuş ve bu grupla deneysel tiyatro çalışmaları yapmıştır. 1972'de ilk kitabı 'Rollenspielbuch - Theorie und Praxis des Rollenspiels' yani Rol Oyunları Kitabı - Rol Oyunlarının Teori ve Pratiği'ni hazırlamıştır. 1973'ten sonra da Oyun ve Tiyatro Yaz Okulu'nun planlanmasında çalışmıştır. 1974 yılında Oyun ve Tiyatro Pedagojisi bölümünde çalışırken profesör olmuştur. 1987-1988 yıllarında Zürih'te Kjtz Tiyatrosu, çocuk ve gençlik tiyatrosunda 'Krakepuku' adlı oyununun reji çalışmasını, Ursula Lehner ve Urs Häussermann ile birlikte yürütmüştür. 1980-1981'de İsviçre, Hollanda, Fransa ve İngiltere'ye öğretim ve araştırma gezileri yapmıştır.

1981'den itibaren Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu, Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nde çalışmıştır. Çalışmalarının ağırlık noktası çocuk tiyatrosu, mini-monodrama gruplarının yapılandırılması ve yönetimi, animasyon tiyatrosunun biçimleri ve oyunları olmuştur. 1983-1992 yılları arasında Eyalet Oyun ve Tiyatro Çalışmaları Topluluğu (Landesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater-LAG Spiel und Theater)'nda başkanlık yapmıştır. 1987-1993 yılları arasında aynı zamanda Almanya Oyun ve Tiyatro Çalışmaları Üst Çatısı (Bundesarbeitsgemeinschaft-BAG Spiel und Theater)'nda Yönetim Kurulu'nda görev almıştır. 1985-1989 yılları arasında Berlin Sanat Yüksekokulu'nun başkan yardımcılığını yürütmüştür. Yurt içi ve yurt dışında geniş gruplarla oyun ve tiyatro atölyeleri yürütmüştür. 1998'de emekli olmuştur. Reji, Kibutz Tiyatrosu, oyun ve tiyatro pedagojisi teorisiyle ilgili kitap projeleriyle uğraşmıştır. Aynı zamanda doktora tez danışmanlıkları da yapmıştır. 1998 yılında emekli olana dek Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nün genel müdürü olarak kalmıştır (Tüzün, Ocak 2012).

3.1.2. Hans Wolfgang Nickel'in Ulusal Çalışmaları ve Görev Yaptığı Kurumlar

3.1.2.1. Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu/Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi/Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü (Hochschule der Künste - HdK-Berlin/Universität der Künste-UdK-Berlin/Spiel- und Theaterpädagogik Institut)

Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu 1975 yılında, 1902 yılından beri aynı cadde üzerinde komşu olarak bulunan Güzel Sanatlar Yüksekokulu ve Müzik ve Canlandırmacı Sanat Yüksekokulu'nun birleşmesiyle kurulmuştur. Yüksekokul ismine sahip olmasına rağmen Türkiye'deki fakülteler seviyesinde akademik çalışmalara olanak tanımaktaydı. 1991 yılında Berlin duvarının yıkılmasından sonra Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi ismini almıştır. Nickel, bölümün ilk kurulma sürecinde birlikte çalıştığı insanları şu biçimde tanımlar:

Başlangıçta yalnızdım. Çalışma arkadaşlarım öğrencilerdi. Bu, biz diye söz ettiğim insanlar üniversitedeki öğrencilerdi. Birlikte bir şeyler yaptığımız insanlardı. Mini-monodrama dedin mesela az önce. Mini-mono grubu da üniversite öğrencileriydi. Küçük öğrenciler için tiyatro oyunları geliştirdik onlarla birlikte. Birlikte geliştirdik, tekrar baktık, inceledik. Okullara gittik, denedik, tekrar denedik vb. Daha sonra öğretim üyesi olarak Hans Martin Ritter geldi. Ondan sonra kim geldi hatırlamıyorum. Çok da önemli değil aslında sıralama. Doktorasını tamamlamış insanlar, asistanlar geldi sonra. Büyüdük. Seçmeli ders olarak 'Okul Oyunu'nu koyduğumuzda 150-200 öğrencimiz vardı. Hiç az sayılmazdı aslında, üç alıştırma yapmaları gerekiyordu. Ana ders olarak koyduğumuzda daha az öğrenci aldık (Tüzün, Ocak 2012).

Nickel (2011); okul oyunu alanının kuruluşunu 1964'e tarihlen. Alanın denemeleri sonucunda okullarda oturarak, düşünerek, yazarak, dinleyerek değil, okullarda ve yüksekokullarda bedensel devinim, oyunsal, teatral tepkilerle, durumların denenmesiyle sahnelerin ve oyunların gerilimiyle çekici kılındığını söyler. Ritter ise; alanın enstitünün kuruluşunu 60'ların sonlarında Pedagoji Yüksekokulu'nda bulunduğunu söylediği okul oyunu çalışma alanına dayandırır. 1968'de kurulduğunu belirttiği bu alanın ilköğretimde görev alacak öğretmen adayı olan öğrenciler için seçmeli olarak okutulma olduğunu söyler. Konuşma eğitimi çerçevesinde ve Müzik-Teknik yükümlülüğü ya da müzik alıştırılmaları denen eğitimin bir parçası olarak başladı. Bunun içinde okul ustalığının (gençlik hareketleri, reform pedagojisi, amatör

oyun) eski bir sunumu da belgelendi ve okul 'kültür' ünde içindeydi. Konuşma eğitimi ve deneysel öğrenci tiyatrosu alanlarına dar gelen alan, yeni çocuk tiyatrosunun ilk teşvikleri, eş zamanlı olarak, bugün Grips Tiyatrosu olarak anılan Devlet Kabaresi (Reichskabarett)'nde Çocuk Tiyatrosu'nun kuruluşunu da geliştirdi. Yeni profesyonel çocuk tiyatrosu, çocuk kültürü ve oyun kültürü çalışmalarında yardım ve koruma sağlayacağından önerildi. 1966'da Theater im Reichskabarett'te ilk çocuk oyunu oynandı. 1968'de Volker Ludwig'in ilk oyunu sahnelendi. Etkileşim pedagojisi anahtar sözcüğüyle etkileşim kuramsal ve sosyal bilimsel teşvikleri benimsedi ve proje biçimleriyle ve tiyatro aracılığıyla denenen yeni öğretici oyunlar tartışmasını yürüttü. İyileştirici ve beden odaklı pratiğin ilkelerini kabul etti. Öğretmen eğitiminde resmi olarak bulunmasına rağmen, ilk zamanlarında ilgiyi hem okul dışı pedagojik tiyatro uygulamalarına hem de çocuk ve genç tiyatrosundaki gibi serbest sosyokültürel eğitim çalışmalarına yöneltti. Bölümün mezunları okul dışında da farklı uygulama alanlarında bulunmaktadır (Ritter;1990, s. 5; Nickel, 2011).

Nickel, alanın gelişim süreci esnasında tiyatro yapmamıştır. Okul oyununun, oyun tiyatro ve etkileşim pedagojisinin pratiği ve teorisini yapılandırmak için çalışmıştır. Bunun için ilk olarak oyunlar ve rol oyunları üzerine çalışmalar ve araştırmalar yapmıştır. Wolfgang Nickel için, oyun kurallarını ve oyun biçimlerini araştırmak ve denemek, alan için öncelikli önem taşımaktaydı. Çocuk oyunları analiz edildi. İngiltere'den Bowsprit Şirketi'nin teşvikiyle çalışmalar yapıldı. Oyunlar, Ed Berman'ın teşvikiyle etkileşim oyunları olarak geliştirildi, modernleştirildi ve formelleştirildi. Rol oyunlarının türleri ve çalışma grupları araştırıldı, denendi ve sistematikleştirildi. Oyun ve tiyatro pedagojisinin rol oyunu, sonraki yıllarda kayboldu. Terapi ve idman gibi bir türe dönüştü. Alanın önemli içerik yapısı Nickel'in yanı sıra; dil ve müzik konusunda çalışan profesör vasfıyla Hans Martin Ritter, etkileşim konusunda çalışan danışman göreviyle Barbara Rüster tarafından geliştirildi. Rüster, pantomim ve figür oyunları daha sonra da maske oyunları üzerine çalıştı. Beden oyunları, devinim oluşturma konularında da, daha en başlarda Köln Spor Yüksekokulu'ndan Wolfgang Tiedt geldi. Bu gelişmelerle birlikte tüm alanlara hakim olunamayacağı ortaya çıktı. Böyle uzmanlaşmalar, öğrencilerin kendi istekleriyle oluşabilirdi. Fakat normal öğretmenlik öğrencileri bir yıllık sahne olgunluğuna varan bir eğitim alıyorlardı. Özel teknikler, kapsamlı bir biçimde verilen okul oyunu eğitiminde kazanılamıyordu. Bu teknikler ayrıca bir alan eğitimini gerektiyordu. Fakat bunlar,

doğaçlama oyun olarak, eğitim programı içindeki yerini hep korudu. Benzer deneyimler, bir kez de eşli akrobasi alanında yaşandı. Akrobatik devinimler etkileşim açısından çok değerli bulunduğundan, Akademi Utrecht örneğinden sonra birlikte yoğun bir çalışma yapıldı. Fakat bu çalışma da eğitim süresinin, akrobasi idmanları için yeterli olmadığını gösterdi. Psikodrama denemesi de hızlı bir biçimde bitirildi. Oyun ve tiyatronun sağaltım olanakları gözlemlendi. Az da olsa eğitim programına eklendi ve yarar sağladı. Daha sonra yoğun bir maske çalışması geldi. Uwe Krieger yıllar boyu bu çalışmaları yürüttü. Krieger Bread ve Puppet Tiyatrosu'ndan geliyordu. Grupla ve amatörlerle çalışmaya alıştı. Aynı zamanda Evangelist Kilisenin Araç Merkezi'yle de yani Klaus Hoffman'la iş birliği yapıldı ve daha sonra da Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu'nun Oyun ve Sanat Atölyesi ile yani Hertha Schönewolf'la maddi imkanların kolaylaştırılması adına iş birliği yapıldı. Bunca uzun süren çabaya rağmen maske eğitiminin oluşturulması sağlanamadı. Fakat öğrencilerin ilgi duydukları alanda uzmanlaşması hep mümkün oldu. Örneğin çocuk tiyatrosu alanındaki okul oyunundan gelişerek hala varlığını koruyan çocuk ve gençlik oyun atölyesi kuruldu, daha sonra da Mutabor, Theater Logo gibi kimi tiyatro grupları oluştu. Yetişkin tiyatrosunda 'Transit' aldı bir tiyatro kuruldu. Burası aynı zamanda palyaçolar için bir eğitim merkeziydi. Anlatı tiyatrosu alanında da 'Ensemble Fabula Drama' adlı bir oluşum vardı. Anlatı başta bir doğaçlama türü olarak görüldü. Fakat sonra Kristin Wardetzky yoğun biçimde çalıştı ve bir kaç öğrenci bu konuda profesyonelleşti. Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde anlatı konusunda ileri eğitim veren bir program bulunmaktadır. Tüm bu ilerlemelerin yanında okul oyunu alanının temelinde var olan oyun formu 'tiyatro' unutulmamalıdır. Deneysel öğrenci tiyatrosundan çok daha fazlası doğaçlama biçimleriyle ve çocuk tiyatrosu, gençlik tiyatrosu, okul tiyatrosu gibi özel hedef gruplar için devam etti. Hans Martin Ritter bu tiyatro çalışmalarına yoğunlaştı ve geliştirdi. Brechtien öğretici oyunlara yeni bir tartışma ve uygulama getirdi. Sanatçı ve öğrenci model deneme programında yer aldı ve Berlin Model Denemesi (1976-1980) çerçevesinde; temel eğitim veren tüm okullarda pedagojik tiyatro yöntemiyle çalıştı ve bunları belgelendirdi (Nickel, 2011, s. 225-226).

Pedagoji Yüksekokulu'ndaki bu başarılı gelişim aşamasının yanı sıra ilk dönem eğitime başlamadan önce öğrencilere alıştırmaya, iletişime ve doğaçlamaya girişin yanı sıra, seçmeli ders olarak Heinz Lau tarafından müzik ve Werner Gocksch tarafından sanat dersleri veriliyordu. Bunlar pek çok sömestr boyunca devam etti (Nickel, 2011, s.

226). Gelişim aşamasının amacı okulları değiştirmekti. Okul oyunu alanı ikinci seçmeli alanken, esas alan haline geldi. Okul oyununda üç önemli nokta için çalışıldı: Uygulama keşfi, sistematığın geliştirilmesi ve alanın reklamı, tanıtımı, dışarıya propagandası. Bunlar için tatil kursları, misafir öğretim üyeleri, araştırma seminerleri, sempozyumlar, tiyatro oyunları ve gösterimler gibi uygulamalardan yararlanıldı.

Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu'nda Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü 1980'den beri mevcuttur. Nickel (1990), LAG tarafından basılan 'İlkokul Öğrencileriyle Oyun ve Tiyatro' temalı sayıda enstitüyle ilgili bilgiler aktarmaktadır. Enstitü çalışmalarına Berlin Pedagoji Yüksekokulu bünyesinde başlamıştır. Berlin Pedagoji Yüksekokulu 1948-1980 arası etkinlik gösteren bir okuldur. Temel kademe ve ikinci kademede görev yapmakta olan öğretmenler için okul oyunu öğrenimini geliştirmiştir. Genellikle mezuniyet sonrası eğitim verilen enstitüde beden dili, etkileşim, rol oynama, tiyatro biçimleri ile oyunlar kurma üzerine her meslekten insana, özellikle öğretmenlere yönelik eğitimler verilmiştir. 1973'te; okul dışında da gelişen çalışma alanı olan oyun ve tiyatro tatil kursu hazırlanmıştır (Nickel, 1990a, s. 40).

Çocuk Tiyatrosu Eğitim Akademisi'nin 1973'te Hans-Wolfgang Nickel ile yürüttüğü festival haftasıyla Oyun ve Tiyatro Pedagojisi tatil kursu geleneği başlamıştır. Bu kurslar sonrasında Oyun ve Tiyatro Pedagojisi alanına büyük etki sağlamış ve enstitünün yüzünü şekillendirmiştir (Ritter;1990, s. 5). Nickel tatil kursları geleneğinin başlamasının ardındaki sebebi ve sonuçlarını şu biçimde özetler:

Bu tatil okulları geleneği biraz farklılaşmakla birlikte hala sürmektedir. Geleneğin başlamasındaki temel düşünce sömestr sürecinin bazı yoğunlaşmalar için yeterli olmamasından kaynaklanmıştır. Bu kurslar sadece bölümdeki öğrenciler için değildi, dışarıya açık bir kurs olması da istenmişti. Böyle olunca da tiyatro insanların, oyuncuların katıldığı kurslar haline geldi. Böylece de çocuk tiyatrosu, gençlik tiyatrosu, tiyatro ve üniversite, yüksekokul, okul birikeliği sağlanmış oldu. TUSCH projesi de bu karşılaşmaların bir sonucudur. Düşünce yaz kurslarından gelişmiştir. Bu tatil okulları ilk zamanlarda senede iki kez yapılırken, artık maddi sebeplerden ötürü bir kez ve kış sömestrından önce düzenlenmektedir (Tüzün, Şubat 2012).

Görüldüğü gibi dönem sonlarında yapılan tatil kurslarının iki farklı işlevi vardı. Kadir Çevik'in kendisine aynı konu hakkında yönelttiği soruyu biraz daha ayrıntılandırarak yanıtlar:

Bizim öğrenim sürecinde çok az zamanımız var. İki saat sonra temayı değiştirmek zorundasınız, çünkü başka bir şey geliyor. Bu yüzden okulun tatil

olduğu, okulda hiç bir şeyin yapılmadığı bir zamana yöneldik. Bu zaman dilimi, ne yapmak istiyorsak onu yaptığımız, bir hafta ya da iki haftalık bir süreç. Bu sayede bizim öğrencilerimiz bir hafta boyunca, sadece tiyatro ya da rol oyunlarını, ya da bir grup içerisinde etkileşim oyunlarını deneyebiliyorlar. Yani tamamen yapılan çalışmaya yoğunlaşma söz konusu. Tatil kurslarının ikinci işlevi ise şöyle; bir çok insan oyun ve tiyatro bağlamında kiliselerde, gençlik evlerinde, okullarda çalışıyorlar. Ancak bunlar, bu alanı doğru öğrenmemiş olanlar ya da bu alanda yeni harekete geçirici etkiye gereksinim duyanlar. Tatil kurslarında biz üniversiteyi bu alana ilgi duyanlara açıyoruz. Yani sadece bizim öğrencilerimiz değil, dışarıdan gelen ve başvuran katılımcılar, bir hafta ya da iki hafta boyunca atölye çalışmalarına katılıyorlar. O halde birinci neden; bu sayede bizim bir ya da iki hafta boyunca belirli bir temaya ilişkin yoğunlaşmamız. İkinci neden; bu sayede enstitüyü dışarıya açabilmek ve bu alanda çalışan insanlara ivme kazandırmak, bu alanda enstitü dışında olanları etkilemek. Biz aynı zamanda tatil kurslarını bir sempozyumla birleştirdik. Çoğunlukla bu tatil kurslarının ortasında Cumartesi ve Pazar günleri, iki günlük kuramsal çalışmalar organize ediliyor. Bu kuramsal çalışmalarda bir çok akıllı insanla yaptıklarımız üzerine düşünüyor ve çeşitli konular üzerinde tartışıyoruz. Bu etkinlik, aynı zamanda Almanya içerisinde ve dışında, birbirine yakın biçimlerde çalışan insanların ilişki kurmasına yönelik de bir denemedir. Biz Almanya dışında da oldukça fazla ilişkiye sahibiz ve sık sık Almanya dışında da çeşitli çalışmalar yaptık. Yurt dışında yaşayan ve kendisinden bir şeyler öğrenebileceğimiz insanları davet ettik. İngilizler, Hollandalılar, Norveçliler, İsviçreliler kendilerinden bir şeyler kazandığımız ve uzun yıllardan beri ilişki içerisinde olduğumuz insanlar.

Nickel'in sözlerinden anlaşıldığı gibi, bu tatil kursları çalışma alanlarının genişliğini daha açık hale getirmekte, alanda çalışanlarla daha yoğun ilişkiler kurmakta, Almanya içinde ve diğer ülkelerde daha kolay bağlantı kurmakta yararlı olmuştur. Başından beri ikili bir anlam taşımaktadır. Bunlardan biri sömestr atölyelerinin telaşından ve öğrenme sürecinin fazlaca üretimi artırma kaygısından kaçmak; bir diğeri ise, yüksekokulu oyun ve tiyatro ile ilgilenenler için dışarıya açmaktır. Bu aynı zamanda oyun, tiyatro ve etkileşim pedagojisinin gelişmiş çalışma alanlarının keşfi anlamına da gelir. İlk yirmi yılda düzenlenen tatil kurslarının başlıkları şöyle sıralanabilir:

- 1973'de çocuk tiyatrosu ve çocuk forumu eğitim akademisi
- 1974'de çocuk ve gençlik tiyatrosu yaz okulu
- 1975'te ilkokulda çocuklarla oyun ve tiyatro
- 1976'da çocuklar için tiyatro/mini-monodrama denemesi
- 1977'de ilk uluslararası yaz okulu ve alana ait politik amaçların açık olarak ifade edilmesi

- 1978’de Güzel Sanatlar Yüksekokulu’nun ilk kez katılımı
- 1979’da oyunda beden ve beden süreçleri
- 1980’de Güzel Sanatlar Yüksekokulu’nda deneysel alan:roller
- 1981’de birlikte-oyun
- 1982’de sanatların birlikte oyunu
- 1983’te devinim ve temel dans: Rosalia Chladek, Graziella Padilla, Lisa Ullman
- 1984’te kişi, maske, tiyatro
- 1985’te maske sempozyumu
 - masal temasıyla çalışmanın başlangıcı,
- 1986’da çocuk kitabı atölyesi ile birlikte çalışma: Grimm günleri
 - uluslararası karşılaşmaya devam: tiyatrodaki öğrenme
- 1987’de başkalarının tiyatrosu, başka tiyatro
 - kadın ,oyun, tiyatro
- 1988’de dil, konuşma, müzik, metin
 - animasyon tiyatrosu
- 1989’da oyun ve edim pedagojisi
 - Konuşma-sesler, çınlamalar, gürültüler, sözcükler
- 1990’da masallar, mitler, öyküler-anlatmak ve oynamak
 - maske tiyatrosu
- 1991’de mekan konusu denemesi-hayaller, sahneler, çapraz konular
 - okulda oyun ve tiyatro
- 1992’de şimdiki zaman/geçmiş başlıklarıyla tatil kursları yapılmıştır.

Bir kısmı kış, bir kısmı yaz tatillerinde yapılan bu kursların süreleri de farklılaşmaktadır. Kurslar kapsamında hem atölyeler düzenlenmiş, hem de teoriye ve uygulamaya ilişkin tartışmalar yürütülmüştür(Nickel, 1987a; Nickel, 1992).

Pedagoji Yüksekokulu’nun Berlin Üniversitesi’ne entegrasyonu, enstitü; Güzel Sanatlar Yüksekokulu’nun bir parçası oldu. Temel eğitim olan okul oyununu kaybetti. Bunun yerine ek yetenek olarak okul oyunu (oyun pedagojisi ve canlandırma oyunu) öğretilmektedir. Bu öğretmenlerin ve lise öğretmenlerinin ikinci hükümet sınavından sonra bir meslek eğitim çerçevesinde alabilecekleri bir eğitimidir. Sınav, Bilimsel Sınav Dairesi tarafından yapılır. Enstitü ek olarak alanla ilgili doktora sınavı yapma hakkı da kazanmıştır. Uzun uğraşlardan sonra Bilim Senatosu tarafından 1990

yılında tam zamanlı öğretim olarak, iki yıllık yüksekokul sınavını da barındıran, Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Programı kabul edildi. Bu eğitim mezunlarına farklı ilk eğitimler olarak mezun olabilirler. İlk eğitim olarak örneğin oyun ve tiyatroyla sanatsal ve pedagojik deneyimler stajı da yapılabilir (Nickel,1990a, s. 40).

Sanat Akademisi ile iş birliği içinde hazırlanan birkaç haftalık bir Çocuk Tiyatrosu Akademisi ve hatta çocuk tiyatrosu, gençlik tiyatrosu ve oyun ve tiyatro pedagojisi eğitimleri de verilmekteydi. Aynı zamanda bunun öncesinde yeni kurulan ve okul oyunu ile bir şekilde paralel bir gelişim sağlayan Berlin çocuk tiyatrolarıyla da yoğun işbirlikleri kurulmuştu.

Yüksekokulun, Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'ne dönüşmesinden sonra bölüm iki yıllık eğitim veren üniversitede okuyan öğrencilerle sadece oyun ve tiyatro yapılan bir yönelmeyi başardı. Bundan sonra her kış sömestrında yeniden büyük, gerçek bir tiyatro gösterimi hazırladık. Bu tiyatro oyunları 16. yy. eski okul tiyatrosunun özel metinlerinden hazırlanmaktaydı. Böylece eş zamanlı olarak okul tiyatrosunun tarihi de keşfedildi ve yeniden çalışıldı(Tüzün, Ocak 2012). Bununla birlikte bölümde okuyan öğrenciler uygulamalarını yapmak için çok farklı gruplarla çalıştılar. Tutuklularla, sokak çocuklarıyla, yaşlılarla vb. çalışıldı. Sokak çocuklarının içinde, evlerinden kaçan da vardı. Hep birlikte toplanmışlardı. Örneğin bir öğrenci sokaklarda yaşayan bu insanlarla çalıştı, bir diğeri yaşlılarla. Sonra bu grupları bir araya getirip birlikte çalıştılar. Güzel olan, bu çocuklar evlerine geri döndüklerinde anne babalarıyla çoğunlukla yine kavga ediyorlardı. Ama büyükanne, büyükbabalarıyla, yani yaşlılarla artık pek de kavga etmiyorlardı. Ve büyük anne ve babalar da çocuklara karşı daha anlayışlılardı. Artık iyi anlaşıyorlardı. Berlin'den uzak bir kaledede, bu yaşlılar ve sokak çocukları birlikte bir gösteri yaptılar. Daha zor olan bir şey ise; beş gün bu kaledede kaldılar. Bunu kabul etmeleri pek kolay olmadı. Öğrenciler bu grupları kendileri aradılar ve buldular (Tüzün, Şubat 2012).

1974 yılında Berlin Pedagoji Yüksekokulu'nun açılmasından bile önce Kasım 1973'te BAG Konferansı'nda Çocuk Tiyatrosu-Öğretim Programı tartışılmaya başlar. 'Öğretim Programı-Çocuk Tiyatrosu: Uzunvadeli Tiyatro Çalışmasında Deneyimler ve Olanaklar' başlığıyla bir kitapçık yayınlanır. Kitapçık Hans-Wolfgang Nickel ve Ursula Stöhr tarafından hazırlanır. Berlin Märkisches Viertel, Münih Çocuk Kulübü, Moabit Sonderprojekt oluşumlarının çocuklarla oyun çalışmaları; çocuk ve genç yetişkin amatör grupların çocuklar için tiyatro çalışmaları; ya da Grips, Rote Grütze gibi profesyonel tiyatro gruplarının etkileşimli biçimleri incelenmiş ve Kölnlü üniversite

öğrencilerinin ‘Çocuklarla Oyun ve Çocuklar için Tiyatro Programı’ denemesinin bir birleşimi ortaya konmuştur (Nickel ve Stöhr, 1974, s. 1)

Bölüm yetmişli yılların yarısında gözde bir hale gelmiştir. O zaman için üç yüzün üzerinde öğrencisi vardır. Berlin üzerinde oyun ve tiyatro pedagojisi düşüncesi ve uğraşı, bölgesel olmaktan çıkan çerçeve ile uluslararası bir çerçeve arasında döner bir levha haline gelmiştir. Pek çok büyük oturma, yetmişli yılların başlarında Berlin’de düzenlenmiş ve Almanya Yükseköğretim çevresine teşvikte bulunmuştur.

Öğretmen eğitimi çerçevesi üzerinden başka bir inisiyatif de 1976-1980 yılları arasında, ‘Sanatçı ve Öğrenci Model Denemesi’ programında ve farklı proje biçimleri ile oyun tiyatro biçimlerinin olduğu bir çerçeve olan başka bir Berlin model denemesinde içerik olarak Hans Martin Ritter tarafından geliştirilmiştir. Bölümün Güzel Sanatlar Yükseköğretim’ine 1980’deki entegrasyonu, öğretmen eğitiminde temel öğretim alanı olarak yürütülen okul oyunu alanına, devlet tarafından bir standartlaştırma getirildi. Enstitünün kuruluşu ağır bir ipotek altına girdi. Buna rağmen öğrenim akışı sürdü. Ama eğitim olarak aslında 1984’de öğrenciler üzerindeki engellerden dolayı ölüydü. Enstitünün kalan koruma bölgesi, ikinci sınavdan sonra öğretmenler için ‘Zusatzqualifikation’ olarak anılan bir ek yeterlilikti. Bu da yavaşça yeniden düzenlendi. Oyun pedagojisi ve canlandırıcı oyun alanından lise öğretmenliği mesleğinde olduğu gibi öğretmenler için de mezun olmak için yapılan devlet sınavı Almanca konuşulan ovalarda, 1990’larda hala sürmekteydi (Ritter;1990, s. 5).

Oyun ve tiyatro pedagojisi eğitiminin ilk döneminde öğrencilerin bir tiyatro çalışması yapması beklenirdi. Öğrencilerin biçimsel, planlamalı, organize becerilerini uyguladıkları ve geliştirdikleri, sonunda kendi projelerini topladıkları; bütünsel, tam bir tiyatro yapma deneyimini yaşamaları hedeflenirdi. 1988-1994 yılları arasında özel bir araştırma programı yürütüldü. Oyun pedagojisinin erken biçimlerini, amatör tiyatronun erken biçimleri gibi sahnesel-uygulamalı olarak incelemek, tiyatro pedagojisinin tarihini canlı hale getirmek, bunların yanında zamana uyan biçimleri ve içerikleri araştırmak başlıkları üzerine çalışılmıştı. Bu çalışmada, kendi alanının geçmişi hakkında bilgi edinmenin yanı sıra dramaturjik zanaat (bir metni okuma ve anlama, yorumlama, çağdaş çevrenin canlı hale getirilmesi, hafifleterek oyun versiyonlarının üretilmesi, sahnelerin montajı, genel yapının yapılandırılması) ve rejî sorularıyla (bir içeriğin gelişimi, sahnesel gerçekleştirme) ilgiliydi. Oyuncunun zanaatının gelişmesi; tek tek

becerilerin çalışılması değil, bütün 'tiyatro yapma' sürecinin deneyimlenmesi ile ilgiliydi (Nickel, 1995).

Nickel (2011); sözü geçen bedensel devinim, durumların denenmesi, oyun gerilimi ve sahnelemeler üzerine, yapmanın, eylemenin (eski Yunancada dran oradan da drama) formüle edildiğini söyler. Etkileşim ve iletişim geçişleri, tepki aşamalarını tekrar dile tercüme etmeyi mümkün kılmıştır. Oyunlarda daha fazla sözsüz tepki biçimlerine ihtiyaç duyulmuş ve bu tepki biçimleri geliştirilmiştir. Mezun olan öğrenciler, yükümlülüklerinin dışında da alana ilgi göstermeye devam etmişler ve çok hızlı bir biçimde fanatik kitlesi oluşmuştur. Alanın genişletilmesi için festivaller ve oturumlara katılmışlar, temaslar sağlamışlardır. Böylece 1968-1969'da ikinci seçmeli alan olarak kurulmasında başarı sağlanmıştır. İlk, orta ve lise seviyesinde görev yapan öğretmenler bu alanda eğitim alabilmişlerdir. Nickel bu gelişmelerin kendisini de etkilediğini ifade eder (Nickel,2011, s. 223).

Alanın gösterisel düzenlenmiş dışsal yere inışı, absürd bir biçimde kamuoyunda oyun ve tiyatro pedagojisinin sorun bilincinin büyük yükselişiyle birlikte yürüyordu. 'Sanatçılar ve Öğrenciler' model denemesi okuldaki oyun ve tiyatro deneyimlerinin etkilerini çok yönlü bir biçimde gösterdi. Sonradan gençlik tiyatrosu buluşmaları olarak anılan Berlin Çocuk Tiyatrosu Buluşmaları farklı kentlerden devam kuruluşlarıyla lise okul tiyatrosu teşvikini getirdi. Lise orta seviyede canlandırmacı oyuna giriş kursu lise bitirme sınavlarında da önemli bir hale geldi. Bugün alan, Berlin'deki hemen hemen her lisede yer almaktadır. Alan öğretmeni için, gereğine uygun yapılmış bir yüksek eğitimde canlandırmacı oyun eğitimi olmadan olmaz. Tiyatro merkezleri, devlet ve ülke akademileri de oyun pedagojisi ve tiyatro pedagojisi kültürünü iletirmektedirler. Çocuk ve genç tiyatrosu alanı, bağımsız tiyatroların gelişimini de sağlamıştır. Enstitü tarafından düzenlenen 'Oyun-Tiyatro-.Animasyon/Çalışma Alanı ve Eğitim' oturumunda oyun ve tiyatro için sanatsal ve pedagojik eğitim arayışına girilmiştir. Herşeyden önce en göze çarpan temel eğitimi bitirmede bir yapılandırma yapılmıştır. Enstitü iki yıllık bir eğitim getirme yoluna gitmiştir. Bu şekilde mezunların oyun ve tiyatro pedagogu olarak yetişmeleri sağlanmıştır. Bu alanın teklifi çocuk ve genç tiyatrosu/animasyon tiyatrosu alanlarından, animasyon tiyatrosunda profesyonel olmayan rejilerle oyun yönetimi üzerinden, sosyokültürel tiyatro uygulaması ve tek kişilik animasyondan, okul oyunu ve okul tiyatrosunun asıl alanının temellerine kadar ulaşmıştır. Ders ve sınav düzeni-tüm sanat yüksekokulu üyeleri tarafından kabul edildi

ve uygulandı-Berlin Senatosunda 1983'ten bu yana bulunmaktadır. Bu model öğretim programının resmi olarak kabul edilmesine ve iyi bir şekilde uygulanmasına rağmen enstitü programı geliştirmek için çalışmalar yaptı (Ritter;1990, s.6).

Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde Tiyatro Pedagojisi ve Canlandırma Oyun bölümleri Canlandırma Sanat Fakültesi bünyesinde yer alır. 2010-2013 yılları arasında Tiyatro Pedagojisi Yüksek Lisans programı ve Canlandırma Oyun (Darstellendes Spiel) lisans programı öğrencileri için açılan derslerin listesi aşağıdaki gibi sıralanabilir. 2010 yılında yaz döneminde Beate Krützkampf tarafından Ses, Nefes, Annett Reckendorf ve Andrea Kilian tarafından Devinim, Ute Pinkert ve Ulrike Hentschel tarafından Temel Seminer: Tiyatro Pedagojisinin Çalışma Alanları, Ute Pinkert tarafında Tiyatro Oyunlarına Ön ve Son Çalışma Atölyeleri, Ulrike Hentschel tarafından Oyunculuk Teorileri, Marion Hirte tarafından Dramaturji, Kerstin Wiehe tarafından Proje ve Kültür Yönetimi, Marion Tränkle tarafından Araçlar-Nesneler, Urs Hildbrand tarafından Işık Tekniği, Ute Pinkert tarafından Gençliğin Tiyatro Buluşmaları, Ulrike Hentschel tarafından Tiyatro Pedagojisinin Güncel Soruları, Wolfgang Wermelskirch tarafından Doğaçlama gibi dersler verilmiştir.

2010-2011 kış döneminde Beate Krützkampf-Ses-Jest, Andrea Kilian-Devinim, Beate Krützkampf-Sanat Güzeldir, Hirte-Dramaturji, Sabine Kolbe-Anlatı, Karl Meyer-Tiyatro ve Müzik, Maren Schmidt-Anlatıya Giriş, Ulrike Hentschel-Tiyatro Pedagojisine Giriş, Ute Pinkert-Kuram ve Uygulama, Janka Pankus-Tiyatro Pedagojisi Uygulama, Ute Pinkert-Dramaturji, Volker Jurke-Okulda Tiyatro, Ulrike Hentschel ve Ute Pinkert-Temel Seminer derslerini yürütmüşlerdir. Bunun dışında tatil kursu kapsamında açılan dersler de vardır. Anna Triebel Thome-Feldenkrais Tekniği, Ute Pinkert-Gösteri Araştırmaları, Nadja Raszewski-Devinim, Uwe Heinrich-Gençlik Tiyatrosu, Florentine Schara-Dans Tiyatrosu gibi dersler açmışlardır.

2011 yaz döneminde bu derslerden farklı olarak Miriam Dreysee ve Marion Hirte-Tiyatro Kuramı ve Tarihi, Ulrike Hentschel-Kuram ve Uygulamaya Dair Sorular, Ulrike Hentschel ve Ute Pinkert-Tiyatro Pedagojisinin Kapsamı ve Yöntemleri Semineri, Beate Krützkampf-Dialog ve Konuşma Alıştırmalarının Oyunsal Yönetimi, Suse Weisse-Anlatı, Ulrike Hatzer-Profesyonel Olmayan Tiyatroda Reji, Oyun Yönetimi, Miriam Dreysee-Çağdaş Yazma ve Gösteri Uygulamasında Postdramatik Yansımaların Dramaturjisi, Franziska Steiof-Anlatı Tiyatrosu, Eberhard Köhler-Doğaçlama, Maren Schmidt-Biyografik Tiyatro derslerini açmıştır. 2011-2012 kış

döneminde Beate Krützkampf-Ses, Nefes, Florentine Schara, Andrea Kilian-Devinim, Temel Seminer derslerine ek olarak Beate Krützkampf-Koro ve Solo Konuşma, Maren Schmidt-Anlatıya Giriş, Miriam Dreysee-Teatral Mekanlar, Karl Meyer-Okulda Eğitimde Tiyatro derslerini yürütmüştür.

2012 yaz döneminde Ses Nefes, Devinim, Dramaturgi, Oyunculuk Teorileri gibi derslerin yanı sıra gerek dönem içinde gerekse tatil kursu kapsamında Sabine Huschka-Antik Tiyatro, Matthew Burton-Beden Tiyatrosu, Maske, Ute Pinkert-Performans, Annika Vogt-Oyun Yönetimi, Eberhard Köhler-Oyunculüğün Temelleri derslerini yürütmüştür.

Bu yönüyle Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'ndeki eğitim Türkiye'de Ankara Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi'nde bulunan Yaratıcı Drama Yüksek Lisans programlarında verilen çok yönlü eğitimlere benzemektedir. Bu bölümlerde de öğrencilere farklı alanlarda tamamen uzmanlaşacak seviyede olmasa da bilgi sahibi ve farkındalık sahibi olmalarını sağlayacak çeşitlilikte eğitim verilmektedir. Doğaçlama Yöntemleri, Yaratıcı Dans ve Müzik, Dans ve Devinim, Sanat Akımları ve Kuramları, 1950 Sonrası Sanat Akımları, Drama ve Sanat Eğitimi, Kukla Sanatı ve Yaratıcı Drama, Çocuk Edebiyatı, Oyunculuk ve Sahne Bilgisi, Tiyatro Tarihi, Dramaturji, Toplu Ses Eğitimi vb. başlıklı dersler programlar içeriğindedir.

2018-2019 kış dönemi ile birlikte bölüm aynı fakülte yani Canlandırmacı Sanat Fakültesi bünyesinde Tiyatro Pedagojisi/Tiyatro Öğretmenliği adı altında varlığını sürdürmektedir. Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nin resmi internet sitesinde bölümün amacı; *“Çocukları, gençleri ve genç yetişkinleri tiyatroya ısındırmak, kendi sanatsal gelişimlerini korumak ve geliştirmek önemli bir toplumsal görevdir. Bu da her şeyden önce öğretmenlerle okullarda gerçekleşir. Bölümün amacı tiyatro öğretmeni için birleştirilmiş ortaokullar ve liselerde, sanatsal, pedagojik, ve bilimsel bilgi ve becerileri eğitip yetiştirmektir”* cümleleriyle açıklanır. Burada öğrenim görenler, birleştirilmiş ortaokullar, yani liselerde ders vermek isteyen öğretmenler, tiyatroyla ilgili bir bölümden mezun olan kişilerdir. Buradaki eğitim sanatsal-bilimsel bir eğitimidir. Uygulamalı alan (oyunculüğün temelleri, dil eğitimi, beden ve devinim, projelerde sahnesel çalışmalar vb.), bilimsel alan (tiyatro teorisi ve tiyatro tarihi, dramaturji vb.) ve öğretim alanı (grup çalışması ve proje çalışmasının temelleri, tiyatro grubu oluşturma, sahnesel tasarım süreçlerinin yönetimi vb.) ana başlıklarıyla eğitim verilir. Kademeli bir lisans ve yüksek lisans eğitimi mevcuttur. 6 dönemlik bir lisans eğitimi buna ek olarak 4

dönemlik bir yüksek lisans eğitimi ile yükseköğrenim amacına ulaşır. Yüksek lisans bir dönemlik bir uygulama dönemi de içerir. Bu uygulama benzer eğitim veren, öğretmen yetiştiren Berlin üniversiteleri iş birliği ile yapılır. 2021-2022 kış döneminden itibaren de yüksek lisans eğitimine öğrenci alacaktır.

Tarihsel açıdan bakıldığında Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu ve Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde oyun ve tiyatro pedagojisinin şekillenme süreci şu biçimde özetlenebilir:

Tiyatroyu ilk önce nesne ya da kavram olarak tanıyorum. Çocukken pek çok rol oyunu yaptım, fakat o zamanlar bunları sadece oyun olarak görüyordum, rol oyunu kavramını kullanılmıyordum. Kreşe giderken de tiyatroya benzer şeyler yaptık, ebeveynler için küçük gösterimler yaptık, kilisede de Krippenspiel (yemlik oyunu) ya da Weihnachtsspiel (Noel oyunu) olarak anılan küçük sunumlarımız oldu. Fakat ilkokulda hiç buna benzer çalışmamız olmadı. Bu yüzden okul zamanında kendi tiyatro grubumu kurdum ve üniversite yıllarında da kendi çabalarım ile kurduğum tiyatro gruplarıyla çalışmalara devam ettim. Bu yüzden Pedagoji Yüksekokulu'nda Doçent olduğumda da çalışmalara devam ettim ve öğretmen adayı olan öğrencilerin tiyatro yapmayı öğrenmeleri gerektiğini düşündüm. 16 yaşa kadar olan öğrencilerle çalışacak olan öğretmen adayları için tiyatrodan daha fazlasına ihtiyaç duyuyorduk, bunların da oyunlar ve rol oyunları olduğunu farkettikten sonra da okul oyunu alanını geliştirdik. Çünkü öğrencilerin kendi kendilerine keşfetmeleri, denemeleri, icat etmeleri gerektiğini düşünüyordum. Okul oyununu pedagojik bir deneyim olarak değerlendiriyor, bir metot, yöntem olarak görmüyorum. Çünkü metot, dolaysız, doğrudan bir yoldur. Deneyim ise; iletişimsel, denenen, keşfedilen, bilinmeyene gidilen, maceraperest bir yoldur. Okul oyununa, pedagojik bir sanat biçimi de denebilir (Tüzün, Ocak 2012).

Tiyatro Pedagojisi'nin Arkeolojisi başlıklı kitap için Hentschel'in Nickel ile yaptığı söyleşide, kendisine, okul oyunu ve tiyatro pedagojisi kavramlarının nereden çıktığını, ilk kez zaman ne zaman kullanıldığını ve kim tarafından ortaya sürüldüğünü sorduğunda şu yanıtı vermiştir:

Aslında bu gerçekten araştırılmalı. Berlin'de Pedagoji Yüksekokulu'na başlarken biz 'okul oyunu' kavramı ile başlamıştık. Bu kavram benim için çok önemliydi. Çünkü bu kavramla birlikte yaşamın iyi olacağını kabul etmiştim. Ve bu şeyi nasıl isimlendirdiğimiz sorusu bence çok geç zamanlarda ortaya çıktı, tüm her şey hazırlandığında, Hans Martin Ritter de oradaydı. İlk kez bir öğretim yılı içerisinde, bizim için müzik alıştırmasından daha fazlası demek olan bir çalışma esnasında bunun üzerine çok düşündük. Kavramlar üzerine denemeler yaptık ve oyun, tiyatro ve etkileşim pedagojisini birleştirdik. Biz bu üç şeyi birbirine bağladık. Ve etkileşim pedagojisi, Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu, enstitü olduktan sonra tekrar ortadan kaldırıldı. Oyun tiyatro ve etkileşim

pedagojisi kavramlarının karışması çok kolaydı, başlık olmak için de çok uzundu. Bu yüzden bu öğelerden birini feda etmemiz gerekiyordu. Etkileşim bizim için bütün süreçte çok önemliydi. Bu yüzden bunu da ekledik. Zaten önceki iş birliği sonrakinden farklı olarak BUSTA (Bundesverband Spiel, Theater, Animation) adındaydı. Bu da Oyun Tiyatro Animasyon İşbirliği anlamına geliyordu. Sonraki ise Tiyatro Pedagojisi İşbirliği anlamına gelen BUT (Bundesverband Theaterpädagogik) olarak adlandırılmaktadır. Biz 'canlandırma oyunu'nu bazı Almanlar gibi 'Okulda Oyun ve Tiyatro' alanının yerine geçebilecek bir işaret olarak göstermedik. Kavramın gelişimine tarihsel olarak bir kez daha bakılmalıdır. Kavramın o öğretim yılında doçent olan ve yarı misafir olarak bizimle çalışan, Stankewitz ve Möbius'tan çıktığını düşünüyorum. Möbius tiyatrodan geldi. Belki kavramı öne süren o olmuştur ama bundan emin değilim. Oyunu biz her zaman okul oyunu aracılığıyla kullandık. Okul tiyatrosu daha eski, tarihi bir kavramdır (Hentschel, 2005, s. 60).

Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu çatısındaki Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü oyun pedagojisi ve canlandırmacı oyun (ek yeterlik okul oyunu) alanlarında öğretmenler için ikinci resmi sınavdan sonra, yarı zamanlı ve tam zamanlı eğitim olanağı sunmaktaydı. En az dört dönem sonra bilimsel ulusal denetim ofisinden önce resmi sınava katılmak mümkündü. Bu sınavı Prof. Rudi-Müller Poland, Prof. Dr. Hans-Wolfgang Nickel ve Prof. Dr. Hans Martin Ritter yapmaktaydı. Eğitim, oyun yönetimi (grupla ilgili oyun biçimleri, reji), beden çalışmaları, devinim çalışmaları, dil eğitimi, sahne müziği, müzik tiyatrosu biçimleri, kabare, hedef gruplar tiyatrosu (çocuk ve gençlik tiyatroları gibi), deneysel tiyatro öncelikli eğitim verilmekteydi.

- Beden dili kuramı ve uygulaması
- Nefes-devinim-ses
- Etkileşim oyunları, rol oyunları, psikodrama oyunları
- Maske, kukla, gölge oyunları, video çalışmaları
- Metin çalışmaları
- Çocuk ve gençlik tiyatrosu, birlikte oynama tiyatrosu, animasyon tiyatrosu
- Oyun yönetimi, reji uygulamaları
- Metodoloji sorunları, oyun süreçlerinin tanımlanması ve analizi
- Oyun teorileri, tiyatro teorileri, oyuncu teorileri, tarihsel bakış açıları gibi konularda çalışılabilmekteydi (Nickel, 1987b, s. 62).

2005 yılında Nickel ve Dörger'in yaptığı bir çalışmada Almanya genelinde oyun ve tiyatro pedagojisi eğitimi veren kurumlar sıralanırken Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi, Berlin'deki tek sanat üniversitesi olarak sunulmuştur. Bölüm de Almanya'da alanda ilk yüksek lisans eğitimi veren bölümdür. O yıllarda 4 dönemlik bir tiyatro pedagojisi yüksek lisans eğitimi olarak verilmekte, öğretmenler için de yarı zamanlı ya da tam zamanlı olarak canlandırmacı oyun alanına başvurmak mümkündür. Tiyatro pedagojisinde, farklı çatışma alanları, estetik-yaratıcı, oyunsu ve eğitici elementlerle birleştirilir. Öğretimin temeli bütünsel bir düzene sahiptir. İlk yıllardaki kuram ve uygulamanın birlikteliği sonrasında da devam etmiştir. Devinim, ses, nefes, doğaçlama, sahne çalışması, anlatı, oyun liderliği ve didaktik gibi konular ağırlık merkezi olmayı sürdürmüştür. Tiyatro, kültür, tiyatro pedagojisi, pedagoji ve psikoloji alanları da tamamlayıcı alanlar olmuştur (Dörger ve Nickel, 2005, s. 51-52).

Alanın ilk şekillenme sürecinde isimlendirme ile Wolfgang Nickel şu bilgileri aktarır:

Oyun ve tiyatro pedagojisi adlandırması bana ait değil. Oyun ve tiyatro kavramlarını çok söyledik, çok kullandık. Başlarda gerçekten pedagoglarla çalışıyorduk. Okullarda çalışacak olan öğretmenlerle çalışıyorduk. Ve böylece 'Oyun ve Tiyatro Pedagojisi' demiş olduk. Bu çok normaldi. Etkileşim daha yeni bir kavramdı. O zamanlarda bu kavram sosyal öğrenme ile ilgiliydi. Okullarda çocuğun ilgisi, keyfi olmadığında işler yolunda gitmez, önce sosyal öğrenmesi gerekir, birlikte bir şeyler yapması gerekir. Bu bizim için işin merkezidir. Bir grupta birileri ile birlikte öğrenmek, arkadaşlık etmek önemlidir. Yani sosyal öğrenme için, bir bilimsel kavram olarak, iletişim ya da etkileşim kavramını kullanacaktık. Etkileşim biraz daha yeni bir kavramdı. İletişim deyince de normalde konuşma ya da işaretler akla gelir. Ama etkileşim deyince daha gerçek bir temas, bedensel bir hareket akla gelir. Ama durum da vardır içinde (Tüzün, Ocak 2012).

Yine bu ilk çalışmalarla başlanan süreçle ilgili Nickel, Volker List'in kendisiyle yaptığı söyleşide, Berlin Öğretmen Sahnesi'ni kurmasından sonra Pedagoji Yüksekokulu'na bir misafir oyun geldiğini belirtir. Bölüm müdürü ve rektörün, "Bizim de öğrencilerimiz için buna ihtiyacımız var" dediğini aktarır. Sonrasında okul oyunu alanı oluşmaya başlar. Alanın oluşmasındaki temel fikirlerini Kadir Çevik'e şu sözlerle aktarır:

Temel düşünce, okulun katı olduğu, kesin çizgili olduğu ve çocukları sınırladığıydı. Ben öğrencilerin -6-7 yaş gurubu ya da 6-18 yaş gurubukendilerini özgürce ifade edebilecekleri ve geliştirebilecekleri yada kendi düşüncelerini gerçekleştirebilecekleri ayrı bir bölüm tasarlıyordum. Oyun benim için kuralları olan ancak bu kurallar içerisinde özgürlükler sunan bir yapıdır. Tiyatro da aynı yapıya sahiptir. Tiyatro dışarıya yönelik bir ifade, başkasına yönelik bir iletidir ve kuralları vardır. Ya bir yazarın metni, ya kendimizin oluşturduğu bir metin ya da bir tema söz konusudur. Aslında bu da bir kuraldır. Ancak metnin nasıl işleneceği, nasıl ifade edileceği, nasıl sahneleneceği konusunda özgür bir alan söz konusudur. Bunun okula da yansması, öğrencilerin kendi kendine uğraşları benim için önemliydi. Yani öğretmen kesinlikle bir yönetmen gibi her şeyi düzenleyen, kukla gibi öğrencileri yönlendiren ve yapılması gerekenleri söyleyen biri değildir. Buna karşılık oyun ve tiyatro pedagoğu öğrencilere özgürlükler sunan ve bu özgürlüklerin herkes tarafından paylaşılmasını sağlamaya çalışandır. Başa dönersek temel düşüncede bir değişiklik olmadığını ve temel düşüncenin daha da geliştirildiğini söyleyebilirim. Artık sadece 'okul' söz konusu değil. Bizim için artık gençlerle çalışma, tiyatroya yönelme-bizden mezun olan bir çok oyun ve tiyatro pedagoğu okulun dışında çalışıyor-çocuk ve gençlik tiyatrosu söz konusu. Okulu bitiren birçok mezunumuz çocuk ve gençlik tiyatro guruplarında çalışıyorlar. Son gelişme ise; bir çok oyun ve tiyatro pedagoğunun profesyonel tiyatrolarda oyun ve tiyatro pedagoğu olarak çalışmasıdır. Profesyonel tiyatrolarda oyun ve tiyatro pedagoğları seyirci ile sahne arasındaki ilişkiye dair çalışıyorlar. Biçimsel olarak ise şöyle bir değişim oldu: Biz 1980'den itibaren dört yıllık eğitim vermiyoruz, yani bizim öğrencilerimiz arasında 19-20 yaşında liseyi yeni bitirmiş ve hemen oyun ve tiyatro pedagojisi eğitimine başlamış öğrenciler yok. Bizim öğrencilerimiz en azından 25-50 yaş arasında, bir yüksek okul bitirmiş, meslek deneyimi edinmiş, oyun ve tiyatro pedagojisine ilişkin deneyime sahip ve bütün bunlardan sonra oyun ve tiyatro pedagojisi okumayı seçmiş öğrencilerden oluşuyor. Burada iki farklı yönelim söz konusu; orta öğretimden gelenleri yada eğitim fakültesini bitirmiş olanları -yani öğretmenleri- 'meslek eğitimini güçlendirme programına' ya da iki yıl süren yoğun eğitim programına alabiliyoruz. Ayrıca farklı bölümlerden mezun olanları, psikologlar, sosyal eğitim uzmanları, teologlar ve oyuncularını sadece iki yıl süren 'yoğun eğitim programına' alıyoruz. Bu iki farklı biçimsel değişikliğin dışında temel düşüncede bir değişiklik olmadı. Bu bölümü kurmaya başladığımda yalnızdım, sonradan ikinci bir profesör kadrosu, bir öğretim elemanı, bir akademik danışman ve bir sekreterle birlikte altı kişilik bir ana kadro oluştu. Ve bu ana kadroya yaklaşık 10-15 tane öğretim görevlisi eklendi.

Alan oluşturulurken, okul oyunu alanı içinde Almanya'nın yanı sıra, farklı ülkelerin, farklı kültürlerin çocuk oyunlarından büyük ölçüde yararlanmış, beslenilmiştir. Aynı şekilde farklı ülkelerle de etkileşime geçilerek bilgi aktarımı ve paylaşımı yapılmıştır. Wolfgang Nickel, bu temasları şu biçimde betimler.

İngiltere'den çok fazla öğrendik. Britanya'dan ve Hollanda'dan. Kısmen İsveç'ten aldık, öğrendik. Avusturya'ya, İsrail'e, İsviçre'ye ve Türkiye'ye de pek çok şey aktardık, verdik. Fransa'yla çok az bağlantımız oldu. Çocuk oyunlarına baktık, inceledik. Onları biraz değiştirmeye çalıştık. Bazı çocuk oyunları kazanma üzerine fazlaca odaklanmış durumda. Bizim için iş birliği daha önemli. Bu yüzden oyunu kendi yönümüze göre değiştirdik. İngiliz bir grup vardı. Çocuk oyunlarını kullandılar. Oyun kataloglarımız vardı o dönem. Oldukça erken zamanlarda oluşmuştu bunlar. Sonra yine profesyonel tiyatro vardı Almanya Federal Cumhuriyeti'nde. Biz yeni başladığımız dönemlerde, yani yalnızken, iş birliğine gönüllü olabilecek insanlar arayışındaydık. Nerede ne var diye bakınıyorduk. Oyuncuların eğitimi ile temas halindeydik. Oyuncu eğitiminin içinde de modern yaklaşımlar vardı. Bunun içinde de önce oyunların, sonra rol oyunlarının olduğu biçimler vardı. Moreno da örneğin; önce çocuk oyunlarını gözlemledi. Sonra psikodrama yaptı. Levine de mesela önce gözlem yaptı. İyi öğretmenler, önce çocukların ne yaptığını gözlemler ve çocuklardan öğrenir. Gözlemlediği şeyleri saçma olarak nitelendirmez. Mantıklı taraflarını görmeye çalışır. Çocuklar bu oyunları kendileri icat ediyorlar. Devam edebilmeleri için yardım etmek gerekiyor. Eğitimde tiyatroyu da aslında çocuklar icat etti. Çocukların "Ben bunu göstermek istiyorum" demeleri ile çıktı ortaya. Oyun bizim anne sütümüz, kaynağımız gibi (Tüzün, Ocak 2012).

Oyun ve tiyatro pedagojisi oyunun yanı sıra psikodrama gibi pek çok farklı alandan da yararlanmıştı. Bölümde eğitim gören öğrencilerin beslenebilmesi için alan uzmanlarıyla bağlantılar kurulmuş, iş birliği yapılmıştır.

Bir pantomim öğretmenimiz vardı örneğin. O bize, dört yıl boyunca pantomim yapmadıkça, Marcel Marceau gibi olunamayacağını ifade etti. Ama bizim amacımız zaten Marcel Marceau gibi olmak değildi. Doğaçlama pantomime ihtiyaç duyuyorduk. Çocukların da yaptığı, anlaşılır, temel pantomime. Kukla tiyatrosu yapmaya çalıştık. Doğru, profesyonel bir şekilde yapabilmek için, iki sene boyunca, temel oynatım biçimlerini çalışmak gerekir. Ama tabii ki kalem gibi basit bir nesneyi de alıp kukla gibi kullanabilirsiniz ve orada kukla oyunu başlar. Bana göre oyun ve tiyatro pedagojisi; kukla oyunlarını, beden oyunlarını, dil oyunlarını...vb. bilmeli, kullanabilmeli ve bunlarla öğrencilerini motive edebilmelidir. Mükemmel derecede biliyor olması gerekmez. Doğaçlama noktasında bilmelidir. Bu doğaçlama tiyatrosu önemli hale gelir sonra. Yaptıkça, denedikçe daha iyi yapar hale zaten. Bunların dışında müzik hep vardı. Tüm disiplinler için içindeydi denebilir. Oyun, grup dinamiği, psikoloji, rol oyunu, sosyoloji, tiyatro, medya, tarih, beden, biyoloji... Bu kocaman bir talep. Her şey diyebiliriz. Ama bütünsel bir yaklaşım. Önünüzde bir öğrenci varsa o bütün dünyadır. Siz o çocukla birlikte dururken de dünya yine etrafınızdadır. Siz çocukla birlikte dünyanın içinde dolaşılıyor olmalısınız. İçsel dünya ve dışsal dünyadan söz ediyoruz burada. Tüm bilim dallarına ihtiyaç duyarsın. Başka türlü olmaz. Tabii ki her şeyi bilemezsin. Ama her şeyi entegre edebilirsin. Bedeni çokça kullanıyoruz evet. Bu yüzden bir oyun pedagoğu, beden hakkında bilgi sahibi olmalı. Dili çok kullanıyoruz. Dil hakkında bilgi sahibi olmalı. Müziği kullanıyoruz örneğin. Müzikten biraz anlamalı.

Nesnelerden ve optikten yararlanıyoruz. Biraz görsel sanatlardan anlamalı. Bir oyun pedagogu öğrencilere oyunun, tiyatronun içinde dünyayı açıklamaya çalışır. Bu yüzden dünyayı da biraz anlamalı. Herşeyden önce insanın rolle nasıl bir şeyleri anlayabileceğini anlamalı. Nasıl deneyim toplayabileceğini bilmeli. Başkalarına da yardım etmeli ama önce kendi deneyimini toplamayı bilmeli. Başka türlü olmaz. Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'ndeki eğitim elbette ki bunlar için yeterli değil. Beş yaşam üç yüz sömestra ihtiyaç var tüm bunları verebilmek için. Ama buradaki öğrenciler, oyuncularla birlikte tiyatro tarihi çalışıyorlar. Çocuk psikoloji hakkında meslektaşlarımızla çalışıyorlar. Önceden de vardı, hala var: büyük branşlar için teorik dersler ya da alıştırmalarla alan uzmanlarından destek alıyoruz. Ama herşeyi yapamayız. En azından her şey için açık olmamız gerektiğini görmeliyiz. Belirleyici olan daha çok, çocuklar nasıl oynar, gençler nasıl oynar, konularını görmek oluyor. Ne oynamak istiyorlar, oyunlarından ortaya ne çıkar, oyunlarının içinde neler vardır, oyunların daha da derinlerine inme olanakları ve tekrar oyunlardan çıkma olanakları üzerine yoğunlaşmak gerekir. Bunlar bu 'yapma' işinin merkezidir. Eylemin ne olduğuyla ilgileniyoruz. Biz oturmayız. Hareket ederiz. Bağırırız, çağırırız, güleriz. Teorik olarak herşeyden biraz anlamamız gerektiği ileri sürülebilir. Bu tabi ki bir aşırı taleptir. Ama temelde olması gerekir. Çocuklarla nasıl bir proje yaptığına göre de değişir, çocuklarla birlikte yaparken de gelişir, keşfedersin. Daha önce sormuştun bu 'biz' dediğim kişilerin kim olduğunu. İşte bir oyun grubu, bir tiyatro grubu 'biz' demektir. Üniversitedeki öğrencilerimiz ev ödevi gibi, evde neyi nasıl yapabileceklerini düşünürlerdi. Küçük bir araştırma yaparlardı. Bir araya geldiğimizde pek çok tecrübe edinirdik, farklı şeyler denerdik, birlikte anlardık, bazen nesnelere devreye sokardık, dünyayla ilgili birşeyleri öğrenirdik. Belki yeni sorular devreye sokar ve tekrar denerdik (Tüzün, Ocak 2012).

Oyun kavramının uzaklaşmasıyla, rol oyunları da gelişim sürecinde alandan uzaklaşmıştır. Nickel rol oyunlarının terapide, terapistler tarafından ve koçluk (antrenörlük) eğitimlerinde kullanılmış olduğunu, ancak aslında tiyatro pedagojisinden kaybolduğunu ifade eder. Rol oyunlarının oyun ve tiyatro pedagojisindeki yerini de şöyle açıklar:

Rol oyunlarına ilişkin iki kavram var. Tiyatro yapıyorsam, oyuncu bir rol oynar. Ve buna da rol oyunu denebilir. Tiyatro oyuncusu bir role çalışırken, hazır olana kadar rol çalışmaları yapar. Bu anlamdaki rol oyunu elbette ki tiyatro pedagojisine aittir. Ama sadece kendisi için bir şeyler oynayan, bunları gösterme, sergileme amacı olmayan bir grupta da rol oyunu vardır. Örneğin 8 yaşındaki bir çocuk posta oyunu oynar. Amaç bir şeyi göstermek değil, sadece bir postacının nasıl posta dağıttığını, mektubu, posta kutusunu öğrenmekse bir posta oyunu oynanır. Bu da rol oyunu kavramının başka bir yönüdür. Bir şey göstermek için de hayatı tanımak için, kendini tanımak için kullanılan bir biçimdir. Canlandırmacı oyun gibi. Ama canlandırmacı oyun da iki türdür. Okulda canlandırmacı oyun yaparken, canlandırmacı oyunu kısmen kendiniz için yaparsınız. İlkbaharı oynuyoruz örneğin, hepiniz çiçeklersiniz, şimdi büyüyebilirsiniz, çiçek açabilirsiniz, diyerek oynayabilirsiniz. Ama bazen de göstererek canlandırmacı oyun oynarsınız. Bazen de bu canlandırmacı oyun,

yine tiyatro olur. Yani birbirleri ile akrabalar. Ama rol oyunu tiyatroya dönmek zorunda değil. Ama tiyatro rol oyununa ihtiyaç duyar. Başka türlü olmaz. İlk yıllarda, rol oyunu, oyun ve tiyatro pedagojisi içinde, kendi başına bir biçimdi. Bu enstitü, artık 'Oyun ve Tiyatro Pedagojisi' değil, 'Tiyatro Pedagojisi' adıyla anılıyor. Bu da rol oyununun kenara itildiğinin bir işareti olarak görülebilir (Tüzün, Şubat 2012).

Wolfgang Nickel; bölümün içeriği hakkında Kadir Çevik'in kendisine yönelttiği soruyu şu sözlerle yanıtlar:

Bizim için kılğı çok önemli. Bu yüzden eğitim kural olarak bireyin kendisini uygulama içerisinde bulunduğu, kendi kendine devindiği, kendi kendine bir sahne yazdığı, kendi kendine soluduğu, denediği, oynadığı bir süreç olarak başlıyor. İkinci bölüm ise didaktik, yani öğrencilerle, emeklilerle ya da yetişkinlerle oyun yöneticiliğine ilişkin etkinlikler. Üçüncü olarak yaptığını anlama, yani bölüme ilişkin kuramsal yapılanma. Bütün bunlar zaman içinde geliştirildi. Biz kılğı ile işe başladık, bu 10 yıl kadar sürdü ve sonra da bölüme denk düşen kuramsal yapıyı geliştirdik. Artık bölümde doktora çalışmaları ve ilk profesörlük tez çalışması, yani araştırmaya dayanan bir çalışma söz konusu. Bütün bunlar son birkaç yılda gerçekleşti. Didaktik başlangıçtan itibaren paralel geliştirildi. Biz oldukça erken okullara öğrencilerimizle birlikte gittik ve birlikte bir çok deneyimlerimiz oldu. Bu üç önemli ağırlık noktası kişinin kendisinin edinmesi gereken kılğısal, sanatsal deneyimler. Yani aktarabilmek ve anlayabilmek. Bunun yanında oyun biçimleri geliştirildi. Biz tiyatro ile başladık, benim o zamanlar eğitim yüksek okulunda çalışmaya başladığımda ilk biçim amatör tiyatroydu. Biz o zamanlar ilk birkaç yıl boyunca okul ve öğrencilerle ilgisi olmayan avangart, deneysel tiyatro yaptık. Daha sonra şöyle bir eğilim gelişti; eğer bizim öğrencilerimiz öğretmen olacaklarsa, deneysel tiyatronun yeni biçimlerini tanımaya değil çocuklarla oynayabilmeye gereksinimleri var. Ve biz deneysel tiyatrodan 'rol oyunlarına', rol oyunlarından sonra 'etkileşim oyunları' üzerine çalıştık. Etkileşim oyunlarından sonra 'devinim' de ayrı bir alan olarak buna eklendi. Daha sonra ise birlikte oynama ve çocuk tiyatrosu formunda ki tiyatroya yöneldik. Yani bizim öğrencilerimizin çalışacakları alana yöneldik. İlk on yıl içerisinde oyun ve tiyatro pedagojisinin bütün oyun biçimleri deneysel çalışmalarla denendi, kılğıda geliştirildi ve buna tiyatro formları da ağırlıklı olarak katıldı. 1980'den itibaren bütün bölümlerin olanaklarını baştan sona denedik, zaten bu olanaklar da bugünkü eğitimi oluşturuyor. Yani bölümlere ilişkin bir dizi temel alıştırmalar ve bunun üzerine oturtulmuş didaktik.

Bu yaklaşımla, uzun yıllar içerisinde oyun ve tiyatro pedagojisi Almanya'da yaygınlaşmıştır. Wolfgang Nickel alanın okullarda kullanımına ilişkin durumu şöyle aktarmaktadır:

Almanya'da okulların hepsinde tiyatro pedagogu bulunmamaktadır. Bayern, Hessen, Berlin gibi tüm eyaletlerin kendi okul bakanları ya da okul vekilleri vardır ve sistemleri farklıdır. Tüm eyaletlerin sistemlerine tiyatro yerleşik durumda değildir. Tiyatro okullarda, ilkokuldan değil, yukarıdan yani lise mezuniyet sınıflarından başlamıştır. Berlin'de liselerde, üst kademelerde, bir branş olarak tiyatro yer almaktadır. Canlandırmacı oyun ise zorunlu değil seçmeli ders olarak bazı okullarda bulunmaktadır. Canlandırmacı oyun, tiyatro yapmak anlamına gelir. Canlandırmacı oyunu seçen öğrenci tiyatro çalışacağını bilir(Tüzün, Ocak 2012).

Daha sonra mini-monodrama ve doğaçlama tiyatro deneyimleri yapılandırılmıştır. Bununla birlikte, hep, sabit bir grubun üniversite öğrenci tiyatrosu ve pek çok misafir oyun da vardı. Misafir gruplar, oyun ve tiyatro pedagojisi alanında çocuklarla ve yetişkinlerle yapıldığı gibi, hem gösteriler sunmakta hem de atölyeler vermektedirler. Bu arada Berlinli üniversiteliler yardımcı oyun liderliği de yapmaktaydılar. Bunun anlamı aynı zamanda gruplarla çalışmayı da öğrenmekteydiler. Nickel'in denetiminde, kendisiyle dönüşümlü liderlik yapmaktaydılar.

Bu biçimlerden, yavaş yavaş 5-6 yaş için öğretim programı geliştirilmiş ve Berlin Okullarının Müzik Haftaları sırasında büyük bir oturum çerçevesinde sunulmuştur.

Okul oyunu alanına ikinci profesör olarak gelen Hans Martin Ritter, Brecht'in öğretici oyunları üzerine çalışmış ve sonra da Berlin'deki sanat öğrencileriyle bir model denemesini harekete geçirmiş ve yönetmiştir.

Okul oyunu bölümüne üçüncü olarak gelen akademik danışman Barbara Rüstler, psikodrama üzerine denemeler yapmıştır. Fakat bu da uzun süre eğitim gerektiren, karmaşık bir alandı. Psikodrama kendisi başlı başına bir alan olduğundan biçim olarak kullanılamamıştır. Psikodramayla ilgili bilgi sahibi olunması gerektiği ancak terapi amaçlı kullanılmaları gerektiğini fark etmişlerdir. Çünkü alanda eğitim alan kişiler öğretmendir ve terapi amaçlı pratik yapmaları uygun değildir (Nickel, 2011, s. 225 - 226).

Hans-Wolfgang Nickel oyun ve tiyatro pedagojisinin terapötik olduğunu savunur ve bunu şu şekilde açıklar:

Çocuk doğar ve büyür. Güneş parladığında, anne güldüğünde, ailede her şey yolunda olduğunda çocuk bunlarla büyür. Bazı çocuklarda ise bu süreç sekteye uğrar ya da anne ölür, taşınmak zorunda kalırlar, başka bir çevreye

giderler vb... Gelişim eğrisi değişir, yukarı doğru gitmez. Bu bir hastalıktır. Kohun kırıldığında doktora gidersen, alçıya alır. Bu o kadar kötü değildir. Ama psikolojik olarak bir şeyler bozulduğunda terapi gerekir. Durum gerçekten kötü ise terapistlere ihtiyaç duyarız. Ama çocuk kendi kendine iyileşmenin olanaklarını bulmaya teşvik edilir. Bu da oyun yoluyla olur. Annesiyle tartışan çocuk odasına gider ve kuklasını yere vurur örneğin. Ya da herhangi bir biçimde öfkelenildiğinde, sahneyi tekrar tekrar oynayarak, oyun üzerine ve olumsuz deneyimler üzerine çalışır. Çocuk eğer bunu yapabiliyorsa bu muhteşem. Çocuklar koridorda birbirleriyle kavga ediyorsa, ben oyun pedagogu olarak tiyatro pedagogu olarak biraz terapötik olmak zorundayım. Onları sağıltmak zorundayım. Onları sakinleştirmek ve iş birliğine yöneltmek zorundayım. Biz terapistiz, iddiasında olmamalıyız. Bu işleri kötüleştirir. Ama grup içinde her zaman her şey sağlıklı olmayabilir. Grupta çatışmalar varsa, önce grubu iyileştirmeliyim. Dokunma yoluyla, gevşeme yoluyla... Sonra hayali yolculuklar yapılabilir. Gözlerini kapatırlar, sakinleşirler, bir öykü anlatırım. Bir öğretmen derse girer girmez derse başlamamalıdır. Önce sakince gözlem yapmalıdır (Tüzün, Ocak 2012).

Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde iki biçimde öğrenim söz konusudur. Bir tanesi iki yıllık, oyun ve tiyatro ağırlıklı, farklı giriş sınavlarıyla öğrencilerin bölüme kabul edildikleri bir programdır. Bir diğeri de öğretmen adayları için mesleğe destek amaçlı eğitimin verildiği bölümdür. Bu bölümlerdeki eğitimler birbirlerine çok benzemektedir. Çokça pratik yani uygulama içeren fakat bunun yanında teoriyi de gözardı etmeyen bir eğitim anlayışına sahiptirler. Son zamanlarda tiyatroya daha çok ağırlık verilen bir hal almış olmakla birlikte enstitünün adı da bir dönem Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü olmuştur. Etkileşim kavramından sonra oyun kavramı da uzaklaşmıştır. Şu an ise Tiyatro Pedagojisi/Tiyatro Öğretmenliği bölümü olarak öğrenci kabul edilmektedir.

3.1.2.2. Berlin Eyalet Oyun ve Tiyatro Çalışmaları Topluluğu (Landesarbeitsgemeinschaft Spiel und Theater Berlin – LAG Berlin)

Berlin Eyalet Oyun ve Tiyatro Çalışmaları topluluğu resmi olarak 1970'de kurulmuştur. Eyaletler çapında çalışan bir birlik olan LAG'nin Sachsen ve Dresden toplulukları ise 1990 yılında kurulmuştur (Nickel, Gärtner ve Korn, 1991). Günümüzde Kuzey Ren Vestfalya ve Thüringen eyaletlerinde de etkinlik gösteren topluluklar bulunmaktadır.

Amaçları; okullar, kültür ve gençlik kurumları ile serbest destekçilerle iş birliği içinde tiyatro projelerinin yürütülmesi; gönüllük ya da mesleki olarak gençlik çalışmalarında etkin olan insanlar için ileri eğitim; iki buçuk yıllık bir ‘Tiyatro Pedagojisinin Temelleri’ eğitim programı; festival ve tiyatro buluşmaları organizasyonları; tiyatro pedagojisi alanında danışmanlık; çocuk ve gençlik tiyatrosu gruplarının derneğe alınması ve sürdürülmesi gibi çalışmalardır. Bu yolla çocukları ve gençleri tiyatro oynamaya yönlendirmek ve onları etkin kılacak olanakları sunmak istemektedirler. Aynı zamanda yetişkinleri gençlerle tiyatro yapmaya teşvik etmeyi, onları bu göreve hazırlamayı amaçlarlar. Çocukların ve gençlerin bütünsel eğitimi ve gelişimi için tiyatro oyunlarının anlamı ve önemini topluma farketirmek; çocuklara ve gençlere, toplumsal bakış açılarını ve politik taleplerini ifade edebilecekleri bir platform sunmak istemektedirler (<http://www.spiel-und-theater-nrw.de/aufgaben--ziele.html>).

Berlin Eyalet Oyun ve Tiyatro Çalışmaları Topluluğu; okul içinde ve dışında çocuklar ve gençlerin yanında yetişkinlerle de çalışan oyun ve tiyatro için bir iletişim ve bilgi dairesidir. Sürekli hareket halinde olan insanların bir organizasyonudur. Bu organizasyon, oyun ve tiyatroyla ilgilenen herkesin üye olabileceği bir üyelik organizasyonudur. Amatör, yarı profesyonel ve serbest tiyatro grupları için bir iletişim noktasıdır. Ayrıca (okul ve tiyatro alanında daha fazla eğitim almak isteyen) üye olmayan kişilere de açıktır. Diğer kooperasyonlarla karşılaştırılabilir olan LAG Berlin, amacını belirlemiş, Berlin’de oyun ve tiyatro alanıyla ilgilenenleri bir araya toplamıştır. Nickel bu birliğin çalışmaya başlamasını 1985 yılında yapılan bir oyun lideri eğitimi olarak kabul eder. LAG düzenli olarak ücretsiz dağıtılan bilgi kağıtları dağıtır. Oyun ve tiyatro pedagojisi konusunda kitapçıklar basar. Eğitim çerçevesinde farklı teklifler sunar. Alan politikası, kültür politikası, iş politikası sorularını göreve alır. Oyun liderliği eğitimi sürdürür. Okul dışı, sosyokültürel eğitim çalışmaları alanında çalışan oyun lideri için; okuldaki oyun lideri için; oyun ve tiyatro pedagojisiyle ilgilenen, çalışmalarını iyileştirmek isteyen amatörler için eğitim organizasyonları sunar. Berlinli oyun ve tiyatro gruplarını, olanakları çerçevesinde, destekler. Hedef kitle odaklı seminer ve atölyeler düzenler. Üyelerinden LAG Oyun ve Tiyatro’nun iç tasarımına ve gelişimine etkin katkı sağlamaları, atölyeler ve etkinliklerin yapılmasını önermeleri ve kendilerinin de yürütücü olarak süreçte yer almaları, kendi tiyatro çalışmalarından ve Berlin dışındaki atölyelerden haberdar etmeleri, LAG’nin çalışmalarını halkla buluşturmaları vb. beklenmektedir. Doğu ile Batı arasında temaslar sağlar ve projeler

yürütür. LAG'nin 1990 yılındaki adresi olarak bugün UdK'nın bulunduğu bina gösterilmektedir (Nickel, 1990a, s.41; Nickel ve Krause, 1986; Nickel, 1987b; Nickel, Stöhr ve Salje, 1984).

3.1.2.3. Federal Çalışmalar Topluluğu(Bundesarbeitsgemeinschaft – BAG) ve Federal Tiyatro Pedagojisi Birliği (Bundesverband Theaterpädagogik - BUT)

Okulda Canlandırmacı Oyun Federal Çalışmalar Topluluğu yani Bundesarbeitsgemeinschaft Darstellendesspiel, Frankfurt'taki merkeziyle, 1960'tan beri 16 Eyalet Çalışmaları Topluluğu (Landesarbeitsgemeinschaft) ile okul sisteminde öğrenci tiyatrosunun yerinin sağlanması için çalışmıştır. Canlandırmacı Oyun Federal Çalışmalar Topluluğu 1985'ten bu yana alanla ilgili forumlar ve okul tiyatrosu festivalleri düzenlemiştir. Bunlar canlandırmacı oyunun eyaletlere girme sürecinde ve öğretim planlarının üretiminde belirleyici etkinlikler olmuştur.

Federal Çalışmalar Topluluğu, Alman Kültür Konseyi'nin 'Canlandırmacı Oyun Konseyi'nin yanı sıra Federal Çalışmalar Topluluğu Oyun ve Tiyatro ve Federal Dernek Kültürel Gençlik Eğitimi (Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung) kurumu ile iş birliği içinde çalışmıştır. Bunların dışında Alman Amatör Tiyatrolar Derneği (Bund Deutscher Amateurtherater-BDAT), Federal Tiyatro Pedagojisi Birliği (Bundesverband Theaterpädagogik-BuT), Batı Almanya Gençlik Tiyatro Buluşmaları ve Çocuklar ve Gençler Tiyatro Merkezi, Müzik Öğretmenleri ve Sanat Öğretmenleri Birliği ile de iş birliği yapılmıştır (Koch ve Streisand, 2003).

BAG'nin geliştirdiği programa ilişkin Nickel, özetle şu bilgileri aktarır. Tiyatro ve pedagojinin aynı biçimde düşünüldüğü bir eğitim olmalıdır. Tiyatro ve pedagojinin farklı geleneksel, sistematik, deneyime özgü olandan sonuca özgüye kadar çağrışımları vardır. İkisi de eylem odaklı disiplinlerdir. Tiyatro açık ufku olan bir eylem modeli, pedagoji ise güçlü amaç odaklı bir eylem modelidir. BAG'nin 1997'de yayınladığı ilgili makalede bir operasyonel dağılımdan söz eder. Bu dağılım sanat, pedagoji, bilimin gerçek bağlantılarını anlatmaya yeterli değildir. Buna karşılık bu makale 'Tiyatronun Kuramı ve Uygulaması' gibi 'Eğitimin Kuramı ve Uygulaması'nı da birlikte ele almış, tiyatro ve eğitimin kategorik bölümlerini serbest biçimde değiştirmiştir. Oyun ve tiyatro

pedagojisinin temel olarak başkalarının bu deneyimleri kazanmasına yardımcı olacak, doğal, naif bir deneyime ihtiyaç duyar (Nickel, 1997. s. 14-15).

Oyun ve tiyatro pedagojisinin toplumda yaygınlaşması Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü ile LAG, BAG ve BUSTA derneklerinin iş birliği ile olmuştur. Çeşitli konferanslar ve çalışma buluşmaları, yaz kursları ve sempozyumlar da bu amaca hizmet etmiştir (Nickel, 1988b, s. 4).

3.1.3. Hans-Wolfgang Nickel'in Uluslararası Çalışmaları

Wolfgang Nickel, Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü ile diğer ülkeler arasındaki ilişkilerin yoğunluğunu, kendisinin bağlam ortaya koyma isteğine dayandırır. Kuramsal ve uygulama anlamında diğer ülkelerden beslenmek alanı zenginleştirmek ve kavramları açıklamak ister. 1900'den 1920'ye kadar Almanya'da düşünce açısından iyi gelişimler olduğunu, ancak 1933-1945 sürecinde bu gelişimin kesintiye uğradığını aktarır. Rudolf Laban, Lisa Ullman gibi insanların başka özgür ülkelere gittiğini söyler. Terapötik alanda çalışanlardan Jacob Moreno, oyunculuk alanında çalışanlardan Pearls, beden hareketi akımından Peter Levine gibi isimler ve gençlik hareketleri, savaş sonrasında Almanya'ya değişmiş ve gelişmiş olarak gelmişlerdir. En çok Hollandalılar, sonrasında İngilizler ve İsveçliler ile etkileşim Nickel için öğretici olmuştur (Meyer, 201, s. 52).

Wolfgang Nickel, ağırlıklı olarak Avrupa'da çalışmalar yapmıştır. 1975 yılında AITA Eğitsel Drama Komitesi'nin üyesi olmuştur. Avusturya, İsviçre, AITA/IATA Eğitim Komitesi ile Eğitsel Drama Villach Kongresi'nin planlanmasında ve 'Süreç-Ürün' temalı Scheersberg BAG Kongrelerinin planlanmasında görev almıştır. Ayrıca Türkiye, İsrail, Singapur (1989), ABD, Manila (1989) ve Bangkok (1985)'ta çalışmalar yürütmüştür (Tüzün, Ocak 2012).

Nickel'in Türkiye ve Türklerle olan bağlantıları da şu biçimde özetlenebilir. Türkiye'de iki yılda bir düzenli olarak yapılan eğitimde yaratıcı drama kongrelerinin Ankara, İstanbul, İzmir ve Eskişehir organizasyonlarında atölyeler yürütmüştür. Bu atölyeler için Türkiye'ye gelirken yanında yüksekokulun başka hocalarını, enstitü mezunlarını, Türkiye'deki drama insanlarına katkı sunabilecek öğrencilerini de getirmiştir. Bu atölyeler 1985, 1987, 1989, 1991, 1993, 2001, 2011 ve son olarak 2013 yıllarına rastlamaktadır.

1985 yılında Türkiye’de ilk kez yapılan Eğitimde Dramatizasyon Semineri’ne Nickel davet edilmiştir. O zamanlarda Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü; Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu’na taşınma süreciyle yeni kurulmuştu. Nickel Türkiye’deki gelişim açısından belirleyici figürün İnci San olduğunu söyler, ama onun hiç bir zaman yalnız olmadığını Tamer Levent ile birlikte çalıştığını da ekler. Nickel’in gözünde; Türkiye’de oyun ve tiyatro arasındaki bağ hem profesyonel tiyatro çevreleri, hem de İnci San’ın içinde bulunduğu akademi tarafından kabul görmekteydi. Sözü geçen dönemde kendilerinin yani oyun ve tiyatro pedagojisi alanında çalışanların Almanya’da henüz profesyonel tiyatro ile bağlarının Türkiye’dekine oranla zayıf olduğunu ifade eder. Bu durum, profesyonel tiyatroların tiyatro pedagojisini farketmelerinin uzun zaman almasından kaynaklanmıştır. Bu ilk süreçte İnci San, Berlin’e giderek Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu ve Güzel Sanatlar Enstitüsü ile temasa geçmiştir. Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü ile de temasa geçerek, enstitü ile Türkiye arasında bir ilişki kurma fikrine sahip olmuştur. Ancak Nickel o dönemde enstitü olarak Türkiye ile pek ilgili olmadıklarını, büyük ölçekli ‘Eğitimde Drama Konferansları’ düzenlemek için Villach şehrinde bir araya gelen Avrupalı bir oluşumda çalıştıklarını ifade eder. Türkiye’den gelen davetin bu süreçte olduğunu, Ankara’da, Ankara Goethe Enstitüsü ve İngiliz Kültür Merkezi’yle iyi ilişkiler kurulmuş olduğunu, bu sayede Alman ve İngiliz öğretim üyelerinin Türkiye’deki konferanslarda yer aldığını ifade eder. 1985 kongresinin düzenlenme sürecinde kendisinin de yer aldığını, iyi derecede Almanca bilen İnci San; Berlin Freie Üniversitesi’nde Sosyoloji bölümünde görev yapan eşi Coşkun San ve o dönemde Almanya’dan Türkiye’ye dönmüş olan pek çok insan sayesinde sunumlar ve atölyeler için çevirmen sorunu yaşanmadığını açıklar. Kongre hazırlık sürecinde fikirler Berlin’den çıkmakta ancak uzlaşma yoluyla uygulanmaktadır. Nickel’e göre; Berlin’deki uygulayıcılar daha çok teorik arka plana sahip tiyatro pedagogları iken Ankara’dakiler tiyatro bilim insanları ve tarihçilerdi. Bu insanlar uygulama noktasında, alana ilişkin çok fazla tecrübe sahibi değillerdi. Ancak heveslilerdi. Yine Nickel’in deyimiyle, bu insanlar, Atatürk’ün kurduğu halkevlerinde ve gençlik yurtlarında uygulamalar yapmaktaydılar. Berlin’de hali hazırda yirmi yıllık bir birikim bulunmaktaydı. Bu yüzden kongrede yapılanları gözlemek, teorik olarak da destek almak Ankara katılımcısı için verimli bir süreçti (Meyer, 2014, s.52). Wolfgang Nickel, bu yıllarda ülkeler arası etkileşimi şu cümleleriyle aktarır:

Almanya'da pek çok insan Amerika ve Türkiye'ye gitti. Amerika'ya gidenler pek çok şeyi geliştirdiler. İngiltere yaratıcılık açısından çok gelişmişti. Almanya'da savaş ve kaos vardı. Amerika ve İngiltere'den Hollanda ve İsviçre'ye büyük bir itki gitti. Almanya savaş sonrası gelenlerden çok şey öğrendi. Çocuk oyunlarını modernize etti. 1985'teki ilk seminerde Türkiye'yi de etkiledik. Göç nedeniyle psikodrama Avusturya'dan Viyana'dan Amerika'ya gitti, orada gelişti ve geri geldi. Amerika'da drama çok gelişti. Fakat sonrasında alıştırma noktasına geldi. Biraz motomot bir hal aldı. Ama biz daha özgürlükçü, yaratıcı bir yaklaşımı hedefliyoruz. Oyun ve tiyatro pedagojisi olarak okullara girmek istiyorduk ama engel vardı. Tiyatro pedagoğu olmak isteyen insanlar vardı. Bunlar tiyatrolarda çalıştılar. Masklarda, dansla uzmanlaştılar örneğin bu insanlar. Ülke çok zengin, rekabet dolu bir manzaraya sahip. Son 3 yıldır pek çok lisede 16-19 yaş arası tiyatro yapmayı öğreniyorlar. Notla değerlendirme de yapılıyor. Resmiyete dökülmüş durumda. Tüm Almanya'da var ama federal bir yapı olduğu için her eyalette ne kadar var bilemiyorum. Artık okullar tiyatrolara gidip tiyatro pedagoğlarını okullara getiriyorlar. Ama bunlar bireysel çabalar. 5. ve 6. sınıflar için bir program hazırlandı Türkiye'de. Almanya'da böyle bir şey yok. O yüzden Türkiye bizden daha ileride diyebilirim (Atölye gözlem notları, Mayıs 2013).

1985 yılındaki ilk seminerle başlayan bu iş birliği sürecinde Nickel'in beraberinde getirdiği Dans ve Performans eğitimcisi Ulrike Sprenger, Spor Akademisi'nden Wolfgang Tiedt'in yanı sıra Marlies Krause, Dagmar Dörger ve Karl A.S. Meyer'de Türkiye'de çalışmalar yürütmüştür. Bu bağlantılar sayesinde Marlies Krause, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi'nde; Karl Meyer İstanbul Şehir Tiyatroları'nda çalışmıştır (Meyer, 2014, s. 54).

16-27 Kasım 1987 tarihlerinde yapılan ikinci seminer 'Eğitimde Drama II' başlığında gerçekleşmişti. Seminerin konusu 'Yaratıcı Drama ve Yaşamsal Önemi'dir. Seminerde Londra'dan John Hudgson, Scott Richards ile Prof. Dr. Hans-Wolfgang Nickel, Dagmar Dörger ve Marlies Krause atölye çalışmalarını yürütmüştü. Konferans, seminer ve açık oturumlarda 'Yaratıcı Oyunculuk' ve 'Dramatik Durumların İnsan Yaşamındaki Önemi' üzerine durulmuştur (Adıgüzel, 1993, s.198). Dramatizasyon ve o dönem yeni kullanılmaya başlanan eğitsel drama kavramlarının yaşamsal önemini vurgulamaya yönelikti. 17-23 Nisan 1989'da yapılan üçüncü seminerde 'Çocuklarla Oyun, Çocuklara Oyun' yöntemleri, yeni oyun (drama) biçimlerini, anıları, özellikle çocuk oyunlarını, bunlardan yola çıkarak nasıl yeni deneyimlere geçilebileceğini, hem eğitsel hem de teatral anlamda nasıl özgün ve yeni oyunlar kurabileceği incelenmiştir. Bu seminere müzik, dans, devinim gibi yeni boyutlar da eklenmiştir (San, 2003). 23-26 Nisan 1991 tarihlerindeki dördüncü seminerde Berlin'den Hans-Wolfgang Nickel'in

yanı sıra Dagmar Dörger, Marlies Kraus, İngiltere'den Pamela Bowell, Hugh Lovegroove da atölye yürütmüşlerdir. Atölyeler ve tartışmalarda 'Oyun yönetmeni için neler önemlidir, drama sürecinde kullandığımız malzemeler, öğretmen eğitiminde drama, sınıfta çocuklarla drama çalışması, yaratıcı drama bir güzel sanatlar eğitimi mi bir eğitim yöntemi mi, kültürlerarası etkileşimde drama' gibi konular üzerine tartışmalı çalışmalar yapılmıştır (Adıgüzel, 1993, s.201). Bu seminerden iki yıl sonra Wolfgang Nickel, 5-10 Mart 1993 tarihlerinde İstanbul'da Tiyatro Araştırmaları Laboratuvarı (TAL)'nda Alman Kültür Merkezi ve Devlet Tiyatrosu Opera ve Balesi Çalışanları Yardımlaşma Vakfı (TOBAV) iş birliğiyle 'Animasyon Tiyatrosu' konusunda Dagmar Dörger ile birlikte bir atölye yürütmüştür. 15-20 Mart 1993'te yapılan 5. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semirneri'nde yine Hans-Wolfgang Nickel, Ulrika Sprenger, Dagmar Dörger, Pamela Bowell ve Naci Aslan; oyun kurma, öğretim bilgisi çalışmaları, hareket ve devinim, drama ve toplumsal konular ile temel drama, kolektif oyun yazma, özel eğitim ve drama çalışmaları üzerinde durdukları atölyeler yürütmüşlerdir (Adıgüzel, 2010). Bu seminer Hans-Wolfgang Nickel'in önerisiyle 'Drama ve Öğretim Bilgisi' başlığıyla düzenlenmiştir. Bu seminer için Türkiye'ye gelen Hans-Wolfgang Nickel'e Çağdaş Drama Derneği fahri üyeliği belgesi verilmiştir. Seminer kapsamında Nickel'in Dörger ile birlikte yürüttüğü 12 saatlik atölye, drama uygulamalarının kuramsal bağlamdaki tartışmalarını ve sistematikliğini irdelemekteydi. Atölye kapsamında daha çok yazma çalışmaları yapılmıştır. Bir oyunun yani drama çalışmasının, oyun kuralları, oyun yöneticisi ve oyuncu grubundan oluşan didaktik bir üçgen oluşturduğu; bu üçgenin nitelik ve içerik yönünden farklı oluşları dolayısıyla ne kadar değişebileceği, öznellikten nesnellığe, demokratiklikten anti demokratikliğe vb. geçişler üzerinde durulmuştur. Oyun eylemi üzerine durulmuş, katılımcıların çocukluklarında oynadıkları oyunları anımsamaları istenmiştir. Nickel kolektif bir tiyatrosal oyun metni yazılmasını, kahraman-engeller-eylem üçlüsü içinde ve 'oyun başlığı, oyun fablı, prolog, gelişim ve son' bağlamında ele almıştır. Sonuçta altı-yedi kişiden oluşan beş grubun her birinden birer oyun kısmen bütünü planlanmış, kısmen sonu belirsiz olarak ortaya çıkmıştır. Seminerin sonunda Nickel'in ortaklaşmacı oyun yazma atölyesinde ortaya çıkan oyunlar; taslak olarak, fabl olarak ve bir diğeri de küçük bir eser biçiminde sunulmuştur. Seminer kapsamında bir panelde Nickel, Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nde 'Reji-Yönetmen hangi sınırlar içinde oyuncularını hazırlar, doğaçlamadan nasıl yararlanır?' konusunda bir Türk gencinin doktorası ile 'Oyun ve Tiyatroda Dilin Rolü-Metinle Oyunun İlişkisi' konusunda da diğeri bir Türk gencinin çalışmasının sürdüğünü

de ifade eder. Enstitüde üzerinde durulan en önemli konulardan birinin de dramının kültürlerarası ilişkiler açısından (özellikle Türk-Alman ilişkileri) katkısının ne olabileceği konusudur (San, 2003).

26 Şubat-3 Mart 2001 tarihinde yapılan 8. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri 'Geriye Bakış ve Yeni Perspektifler' başlığıyla gerçekleştirilmiş Hans-Wolfgang Nickel, Renate Breitig, Ulrika Sprenger, Dagmar Dörger ve David Davis süreçsel drama, zaman, devinim konularında atölyeler yönetmişlerdir. Nickel'in yönettiği atölyenin başlığı 'Doğaçlama ve Doğaçlama Tiyatrosu'dur. Bundan sonra Hans-Wolfgang Nickel bir süre kongre ve seminerlere katılmasa da Alman liderler ile temaslar devam etmiştir. Karl Meyer, Günter Mieruch, Barbara Rüster, Nadja Raszewski, Ines Honsel gibi Almanya'dan gelen uzmanlar, alana destek vermeyi sürdürmüştür.

01-05 Eylül 2011 yılında İstanbul'da düzenlenen 17. Uluslararası Yaratıcı Drama Semineri ve Kongresi'nde 'Yaratıcı Drama Yoluyla Sosyal Bilinçlenme ve Haklar Eğitimi' başlıklı kongrede Hans-Wolfgang Nickel ile Dagmar Dörger, Gerd Koch, John Sommers, Oxford Üniversitesi'nde görev yapan Jamie McLaren, Bergen Üniversitesi Drama Bölümü'nde görev yapan Mette Boe Lyngstad, aynı üniversitede görev yapan Janecke Thesen ve Tinnti Karpinnen atölyeler yürütmüşlerdir. Bu kongre için Türkiye'ye davet edilen Nickel'e alana sağladığı katkılar için, Çağdaş Drama Derneği tarafından Yaşamboyu Başarı Ödülü verilmiştir. Kongre kapsamında Nickel, 'Sözcükler, Cümleler, Öyküler, Sahneler: Anlatı ve Animasyon Tiyatrosu' başlıklı bir konuşma yapmış, bununla birlikte 'Anlatı ve Animasyon Tiyatrosu' konulu bir atölye çalışması yürütmüştür.

Wolfgang Nickel Türkiye'ye son olarak 2013 yılının Mayıs ayında gelmiştir. 17-19 Mayıs 2013 tarihleri arasında gerçekleştirilen, Oyun ve Tiyatro Akademisi Derneği (OYTAD)'nin düzenlediği 1. Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Sempozyumu'nda 'Oyun Liderinin Oyun Yönetimindeki Rolü ve İşlevi' başlıklı bir atölye yürütmüş ve açılışta sempozyuma katılan diğer liderler ile birlikte bir panelde 'Almanya'da Oyun ve Tiyatro Pedagojisinin Gelişimi, Gelenek ve Kırılmalar' isimli bir konuşma yapmıştır. İki gün süren atölye çalışmasında tiyatrocular ve öğretmenlerden oluşan bir grupta atölyesini gerçekleştirmiştir. Rol oyunları, etkileşim oyunları, anlatı ve doğaçlama üzerine çalışmalar yapmıştır.

Türkiye ziyaretlerinin yanısıra, her öğretim yılında Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nde Almanya'da yaşayan Türklerle, ki bunların bazıları Berlin'de doğmuş ve büyümüş, bazıları Türkiye'de doğmuş ve büyümüş kişilerdir, özel bağlantılar kurulmuştur. Nazi Almanyası döneminde Türkiye'ye kaçmış tiyatro insanları da Türk ve Alman tiyatrosu arasında yoğun ilişkiler kurulmasını sağlamıştır. Nickel bu kişilerin başında Alman tiyatro yönetmeni, oyuncusu, opera yönetmeni aynı zamanda eğitmen olan Carl Ebert'ten söz eder. Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye'de 10 yıl yaşamış olan sanatçı, Türk modern tiyatrosunun kurucuları arasındadır. Ankara'da Devlet Konservatuarı ve Devlet Tiyatrosu'nun kuruluşuna çok büyük emek ve katkılar sağlamış, Devlet Tiyatrosu'nun ilk yönetmenlerinden biri olmuştur. Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türkiye'de oyuncu yetiştirecek kurum yokken, eğitim görmüş tiyatrocuların yetişmesini sağlayan Ankara Devlet Konservatuarı Carl Ebert'in katkısıyla 1936 yılında açılmıştır. Bu sürgünlerle Alman ve Türk tiyatroları arasında kurulan bağ oyun ve tiyatro pedagojisi alanıyla da sürmüştür. Ayrıca Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nde eğitim almış olan pek çok Türk yüksek lisans ve doktora öğrencisi vardır. Kurumun her dönem en az bir Türk öğrencisi olmuştur.

Türkiye-Berlin bağlantılarından bir tanesi de 1980'li yılların başında Halleschen Ufer'da bulunan Peter Stein öncülüğündeki Türk tiyatro topluluğudur. Bu topluluğa İstanbul Şehir Tiyatroları'ndan Beklan Algan ve Ayla Algan da dahillerdi. Bu insanlar sonrasında İstanbul'da Tiyatro Araştırma Laboratuvarı (TAL)'nı kurdular. Karl Meyer burada bursiyer öğrenci olarak Türk tiyatro öğrencileri ile çalıştı. 'İstanbul'u dinliyorum-Ich höre Istanbul' adlı müzikal performansı sergilediler. Dagmar Dörger ve Hans-Wolfgang Nickel de bu laboratuvarda mini-monodramalar sahnelemiş, yani animasyon tiyatrosu oynamışlardır. Bu aynı zamanda oyun pedagojisinden çıkıp Türk çocuk tiyatrosuna bir sıçrayış olmuştur. O dönemde Türk çocuk tiyatrosu kostüm, müzik ve dekor açısından folklorik bir oyundur. Çocuklar sadece sahnenin karşısında oturup hayretle etrafa bakarlar. Nickel ve Dörger'in çalışmaları sonucu sahneye taşınan eserlerde ise, bir anlatı ile başlayıp sonrasında oyuna geçen, izleyicileri de hızlı bir şekilde oyuna dahil eden, basit ve sade oyun biçimleriydi. Bu biçimleri anlatmak için Tiyatro Araştırma Laboratuvarı'nda iki atölye düzenlemişlerdir. Bu çalışma kendileri için de yeni bir gelişmeydi. Çünkü tanıttıkları oyun formu Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu'ndaki orijinal oyun ve tiyatro pedagojisi biçimi değil Berlin Güzel

Sanatlar Üniversitesi tarafından geliştirilen bir oyun ve tiyatro pedagojisi biçimiydi (Meyer, 2014, s. 55).

Başka bir Türkiye-Berlin bağlantı noktası da üniversite üzerinden gelişti. Üniversitede hemen her sene Türk öğrenciler bulunmaktaydı. İki tür Türk öğrenci tipi vardı. Bunlardan biri Almanya’da doğmuş ya da küçük yaşlarda Almanya’ya gelmiş olan eğitimini Almanya’da alıp sonra Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi (UdK)’ne başvuran Türk öğrencilerdi. Bu öğrenciler eğitim sonrası genellikle Türkiye’ye dönmüyorlardı. Diğer tip ise; Türkiye’de eğitim görüp yurt dışı tecrübesi için ya da lisansüstü eğitim için Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi’ne gidenlerdi. Bunlar da genellikle Türkiye’ye dönüyorlardı. Bunların içinde Nickel’in doktora öğrencisi olan Ankara Üniversitesi Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi Tiyatro Bölümü’nde Öğretim Üyesi olarak görev yapan Kadir Çevik de bulunmaktadır (Meyer, 2014, s. 56). Ayrıca DAAD (Almanya Akademik Değişim Servisi) bursu ile 1992 yılında dil eğitimi ve 1996-1998 yılları arasında Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu’nda Kültür Pedagojisi bölümünde araştırma ve incelemelerde bulunan ve 1998 yılında aynı fakültenin (HdK) Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü’nün programını tamamlayan Prof. Dr. Ömer Adıgüzel de Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi’nde eğitim alan Türk öğrencilerdendi.

Nickel’e bu Türkiye bağlantıları sorulduğunda İnci San’ın öğrencilerinden olan Ömer Adıgüzel’in de yoğun ve uzun süreler Berlin’de bulunarak gözlemlerini ve deneyimlerini taşıdığını aktarır. Bu bağlantılarla İnci San’ın kuruculuğunu ve uzun süre başkanlığını yaptığı Çağdaş Drama Derneği’nin daha sonra Ömer Adıgüzel başkanlığında pek çok organizasyon yürüttüğünü ifade eder. Derneğin öncülüğünde okullara ders programı, eğitim programı, lisansüstü eğitim programı gibi pek çok girişimde bulunulmuştur (Meyer, 2014, s. 56).

Türkiye ile benzer biçimde İsrail’le de yoğun bağlantılar bulunmaktadır. 1984, 1987, 1990, 1994 yıllarında kurulan ilk bağlantılar uzun yıllar devam etmiştir. LAG Berlin’i içine alan MILEV (İsrail Eğitsel Drama ve Amatör Tiyatro Merkezi) adında merkez vardır. MILEV, oyun ve tiyatro aracılığıyla gençlerle ders dışı çalışmalar yapan öğretmenlerin eğitimiyle uğraşır. Bir motivasyon uygulayıcısı olarak gördükleri Brian Way’in yaklaşımına yakındırlar. Sonradan çocuk dramasını tiyatrodan ayırıp ona kendi değerini veren Peter Slade’den de etkilenmişlerdir. Slade’in öğrencisi ve asistanı olan Silvia Demmery, pek çok kez İsrail’de çalışmalar yapmıştır. MILEV’in liderliğini sosyal çalışmalarla ilgilenen Gideon Sarig yapmaktadır. Amacı İsrail’de oyun

pedagojisi çalışmalarını canlandırmak ve örgütsel biçimde standartlaştırmaktır. Gideon'un oyuna yaklaşımı da şu cümleleriyle özetlenebilir: *“Oyun bir hanımefendidir, bir cariye değildir. Ona bir hizmetçi gibi herhangi bir yükü herhangi bir yere taşıması için emirler verilemez. İnsan onu sevmeli ve onun tarafından sevilmelidir: böylece ondan herşeyi alabilirsin”* diyen Gideon, ilkokuldan sonra yaşadığı Kibutz'da amatör tiyatro ile uğraşmış, sonrasında Afrika'da uzun süre çalışmış ve birikimleriyle 1976'da MILEV'i kurmuştur (Nickel, 1985). Yaklaşık her iki yılda bir Tel Aviv, Haifa, Jerusalem ve Kibutz'nun farklı yerlerinde atölyelere katılmış, liderlik yapmıştır. Yaklaşık her iki yılda bir, karşılıklı olarak Berlin'den bir grup İsrail'e gitmekte ve İsrail'den bir grup Berlin'e gelmektedir. Böylece Almanlar ve İsrailliler arasında özel bir ilişki oluşmuştur. Bu elbette ki tiyatro üzerinde de etkisini gösteren bir etkileşim olmuştur. Örneğin göç esnasında pek çok Yahudi tiyatro insanı Almanya'ya gelmiştir. Bu sayede Nickel'in kendisi de Kibutz Tiyatrosu ile ilgilenmeye ve araştırmalar yapmaya başlamıştır (Tüzün, Ocak 2012).

3.4. Almanya'da Oyun ve Tiyatro Pedagojisinin Tarihsel Gelişimi ve Günümüzdeki Durumu

Nutku; Oyun, Çocuk, Tiyatro (2006) adlı kitabı ile Duvar Yıkılırken Almanya'da Tiyatro (2005) adlı kitaplarında Berlin'de çocuk tiyatrosundan ve tiyatro pedagojisinden söz eder. Bunların içinde Grips Tiyatrosu'ndan söz etmek gerekir. Haziran 1966'da Berlin Reichskabarett olarak kuruldu, Mayıs 1972'de Berlin Forum Tiyatrosu'nun sahnesine taşınarak Çocuklar için Grips Tiyatrosu adını alır. İlk yönetmenleri Volker Ludwig ve Reiner Lücker'dir. %98'i Noel masallarından oluşan çocuk tiyatrolarından farklı olarak bütün yıl boyunca oynayan en eski Berlin çocuk tiyatrosudur. Rainer Hachfeld ve Volker Ludwig tarafından yazılan Mayıs 1969'da ilk kez sahnelenen Stokkerlok und Millipilli (Buharlı Lokomotif) oyunu çocuk seyircilerin de katıldıkları bir oyun olmuş ve çok ilgi görmüştür. Bu oyunun ardından Hachfeld'in Mugnog Kinder (Mugnog Çocukları), Carsten Krüger ile Volker Ludwig'in yazdıkları Trummi Kaputt (Trummi Yıkıldı) gibi oyunlar da okullardan ve ailelerden ilgi görmüştür. Bu oyunlar çocukların hakları, sorunları, aile ilişkileri ile ilgiliydi. Grips Tiyatrosu'nda çalışan insanlar günümüz çocuklarının problemlerini kararlı bir biçimde ortaya koyan ilk insanlardı. Böylece Alman Çocuk Tiyatrosu üzerinde güçlü bir etkileri oldu. Bu tiyatro bir modeldi. Çünkü her yeni oyunları, yeni bir deneme olarak

görülürdü. Ulaşılan sonuçla yetinilmez, eğitim odaklı, aydınlanmacı bir tiyatro için yeni yaklaşımlar aranırdı. Çocukların yetişkinlerle yaşadığı problemler, çevreyle yaşadığı problemler gibi konular işlenirdi. İlk yıllarında yabancı işçilerin Almanya'ya ilişkin önyargılarını yıkmaya yönelik oyunlar oynandı. Tiyatronun yöneticisi yazar Volker Ludwig; Türkiye, Hollanda, İngiltere, İzlanda, Yunanistan, Hindistan, Hong Kong, Yeni Zelanda, Avustralya, Kanada ve Brezilya gibi pek çok ülkede seminerler düzenledi. Grips oyunları 35 dile çevrildi ve Türkiye dahil pek çok ülkede olmak üzere sahnelendi. 1967, 1969 ve 1971'de Grimm Kardeşler Ödülü'nü kazandı. Ödüller 1967'de sahneleme, 1969 ve 1971'de yazarlara gitti. Grips Tiyatrosu'nun hedef kitlesi 5-11 ya da 7-12 yaş grubuydu. 'Mannomann!' isimli oyunla birlikte 15 yaşa kadar uygun oyunlar sergilemeye başladılar (Nutku; 2006, s. 159-161; Nutku; 2005, s. 121-125; Nickel ve Stöhr, 1974, s. 62).

Grips tiyatrosu 1972'den itibaren kendi dramaturjik anlayışı içinde gösteri biçimini geliştirdi, oyuncunun katılımıyla ilgili geçici fikirler öne sürdü. 1968'den itibaren Rainer Hachfeld, Volker Ludwig kardeşler oyunlarının gelişiminde, çocukların kendi dünyasına ve onların pedagojik sorunlarına daha fazla yakınlaşmaya çalıştılar. Sahnelerinin inşası için temel düşünceler: bilgi, heyecan uyandırma ve canlandırmaydı. Bilgi için kasıt çocuksu dünya hakkındaki bilgileri toplamak, heyecan uyandırma için çocuklara davranış biçimlerini oynamak, canlandırma için de seyircilerin oyun eylemine katılımı çalışmaları dahil edildi. Hachfeld çocukların seyircilerin arasından çıkıp sahneye geldikleri zaman çerçevenin kaybedilmemesi gerektiğini söyler. Bu durum zaman zaman Reichskabarett'te gerçekleşmiştir. Dörger'e göre ise söz edilen canlandırma (animation) düşüncesi Grips'de gerçekleştirilememiş, yaklaşım olarak tartışmalarda sıkışıp kalmıştır. Bu tartışmalardan birlikte oynama yaklaşımını geliştirmek için Rote Grütze tiyatro kurulmuştur. Volker Ludwig ise gösterici tiyatronun ya da birlikte oynama tiyatrosunun Rote Grütze ve kendileri için bir seçenek değil aynı amaç için kullanılan farklı araçlar olduğunu ifade eder. Böylece 1972'den sonra Grips gösterici tiyatrodaki karar kılar (Dörger, 1993, s. 382).

Grips, tiyatro pedagoglarıyla sürekli temas halindedir. Özdemir Nutku, Oyun, Çocuk ve Tiyatro isimli kitabında Oyunculuk Anasanat Dalı'ndan mezun olan bir öğrencilerinin oyunculuk için Grips Tiyatrosu'ndan Volker Ludwig'e başvurduğunda Ludwig'in kendisini tiyatrosuna kabul ettiğini ancak bir yıl Berlin'de Prof. Dr. Nickel'in yanında tiyatro pedagojisi okuması şartını koyduğunu aktarmaktadır.

Grips Tiyatrosu'nun yanı sıra Märkisches Viertel Çocuk Tiyatrosu da Berlin'de çocuk tiyatrosu yapan önemli tiyatrolardan biridir. İşçi çocuklar için politik bir aydınlanma tiyatrosu yapmak isterler. Ne yetişkinlerin rol aldığı çocuklar için tiyatroyu, ne de çocukların da birlikte oynadığı çocuk tiyatrosunu yeterince etkili bulmazlar. Çocuklarla rol oyunlarının biçimlerini ve tiyatronun biçimlerini aldılar. Märkisches Viertel Çocuk Tiyatrosu, 68 hareketinin beşeri konumu ve oyun pedagojisi için teşvikleri açısından önemli bir yere sahiptir (Dörger, 1993, s. 38). Ekim 1969'da kurulmuş, Der Spiegel dergisinde yayınlanan bir makale aracılığıyla geniş çevrelerde tanınmış ve serbest grupların bir prototipi olmuştur. Aralık 1973'de Berlin Eyaleti Grimm Kardeşler Ödülü'nü almıştır (Nickel ve Stöhr, 1974, s. 4). Wolfgang Nickel, Märkisches Viertel Çocuk Tiyatrosu ile ilgili bilgi ve gözlemlerini şu şekilde aktarır:

Volkhard Paris ve Helme Ebert birlikte çalışıyorlardı. Paris oyuncu, Ebert okulöncesi öğretmeniydi. Birlikte oyun yazmışlar ve Märkisches Viertel'de çocuklarla oynamışlardı. Sosyal bir oyundu. Dünyayı değiştirmek hakkında çok devrimci bir oyundu. Daha sonra da birlikte çocuk tiyatrosu yaptılar. Çocuklarla küçük gösteriler yapmak için çalıştılar. Yaptıkları çocuklar için tiyatro değil çocuklar tiyatroydu. Çok politik oyunlardı. Bu yüzden okul yönetimleriyle problemler oldu. Çocuklarla gayet devrimci bir dünya inşa edilebilir. Ama çocuklar çok zayıf oldukları için, bu aslında pek bir şey değiştirmez. Sonra oyun lideri eğitimlerimizde sadece masalları kullandılar. Çok iyi eğitim verdiler ama artık politik olanla uğraşmadılar, sadece masalları ele aldılar. Volkhard çocuklarla birlikte oynarken gerçekten çok iyiydi. Bu kendi çizgileriydi. Oyun pedagoglarını eğitirken de bu çizgideydiler. Tiyatro pedagoglarıyla çok fazla oynamasalar da sonunda mutlaka bir gösteri ortaya çıkardı. Bir de Jörg Richard vardı. Bremen'den gelen bir profesördü. O da Märkisches Viertel'de çocuklarla tiyatro yaptı. Jörg entelektüel taraftı. Paris ve Ebert ise uygulayıcılardı. Jörg de gençlik tiyatrosu çizgisinde bize katkı sağladı. Bunlar bize paralel gelişmelerdi. Märkisches Viertel'de bir festival yapıldı. Haftasonu boyunca süren bir oyun şehri düzenlemesi yapıldı. Huzursuzluk Sokağı gibi bir ismi vardı. Belediye başkanı, fırın gibi şehirdeki diğer şeyler de vardı. Çocuklar aslında böylece kapitalizmin nasıl işlediğini gördüler. Şehrin böyle olduğunu, belediye başkanının yavaş yavaş bir diktatöre döndüğünü, paraları topladığını vb. gördüler. Oyun lideri arada role, çocukların aralarına girerek devrim için onları kışkırttı. Ama sonra farkettiler ki çocuklar sadece oynamak istiyorlar. Büyük eylemler, politik öğrenmeler hedefliyolardı. 30 yardımcı, 350 çocuk, hazırlıklar vb. büyük bir hazırlık, çalışma, güzel bir eylemdi. Gerisinde hep bir ideolojik çalışma gizli oluyordu (Tüzün, Şubat 2012).

Nutku adı geçen kitaplarında, tiyatro pedagojisiyle ilgili olarak bu alanı disiplin olarak yükseköğretime sokan Hans-Wolfgang Nickel'den de söz eder. 1987 yılından bu yana, Berlin'de her yıl çocuk ve gençlik tiyatrolarının, amatör tiyatrocuların ve tiyatro

pedagoglarının birlikte yürüttüğü uluslararası bir buluşma yapılmaktadır. Bunun başında da Wolfgang Nickel bulunmaktadır. Bu buluşmada tiyatro bir eğitim aracı olarak kullanılmaktadır. Bu çalışmalara her yaştan öğrenci, öğretmen ve veli katılabilmektedir. Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü ayrıca Almanya'daki yabancı işçi çocuklarıyla da çalışmalar yürütmüştür. Bu çalışmalar sokaklarda ve kapalı yerlerde, çocukların ve gençlerin yaratıcılığını açığa çıkarmak, onları pedagojik olarak geleceğe hazırlamak için yapılmaktaydı. 1989 yılında yapılan bir toplantıda Wedding Lisesi'nden Türk ve Alman öğrenciler, Yekta Arman'ın yazdığı 'Öyle Bir Sınıf' adlı metni oynamışlardır. Kültür ayrılığından doğan sorunlar, Türk çocuklarının yabancı bir toplumda yaşadığı güçlükler, yabancılara karşı Almanların gösterdiği olumlu ve olumsuz tepkiler bu metinde ele alınmıştır. Türklerin yoğun olduğu Berlin'in Kreuzberg semtinde, yine Oyun ve Tiyatro Pedagojisi enstitüsü elemanları duvar resimleri, çevre koruma ve topluma uyum konusunda yaratıcı çalışmalar yapmışlardır. Nutku, bu öğretim üyeleri içinde Nickel'in asistanlığını yapan Marlies Krause'nin yine Nickel'in yardımlarıyla Türkiye'ye gelip üç yıl boyunca Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sahne Sanatları Bölümü'nde ders ve seminer verdiğini, uygulamalar yaptığını aktarır. Birlikte uyguladıkları bir proje gereği üniversite dışında da engelli öğrencilerle çalışmış, Kreuzberg'de Türk çocukları ile yaptığı gibi İzmir'in çeşitli semtlerinde de çocuklara duvar resimleri yaptırtmıştır (Nutku, 2006, s. 159-161; Nutku, 2005, s. 121-125).

1989 yılında basılan Berlin'de Oyun ve Tiyatro Pedagojisi temalı LAG dergisinde o yıllar için Berlin'de 200 kadar Evangelist kilise olduğu ve bunların pek çoğunda bir biçimde gençlik çalışmaları yapıldığı üçte birinde de oyun ve tiyatro formuyla çalışıldığı bilgisi aktarılır. Az da olsa bir kısmında da yoğun ve devamlı bir biçimde yıllar süren bir gelenekle tiyatro çalışması yapılmaktadır. Fakat hiçbirinde profesyonel bir eğitim almış olan oyun ve tiyatro pedagoglarının bulunmadığı da aktarılır (Nickel, 1989).

Aynı sayıda Nickel; tiyatro buluşmaları ve festivaller başlığı altında şu çalışmalardan söz eder:

Okul Tiyatrosu Çalışma Buluşmaları: Şubat ayı içerisinde ortaokullar için okul tiyatrosu gruplarının canlandırma oyunu yaptıkları etkinliklerdir (Nickel, 1989).

2-11 Haziran 1984 tarihleri arasında yapılan Berlin Öğrenci Tiyatrosu Buluşmaları kapsamında 'Karagöz Köyümüzde ya da 330 Yıl Önce Kassel'e Gelen İlk Türkler Gibi' başlığıyla Kassel'de yaşayan Türk gençlerin bir tiyatro

projesi kapsamında geliştirdiği bir tiyatro oyunu da sergilenmiştir. Oyunun içinde gölge tiyatrosu örnekleri de sunulmuştur (Nickel, 1984a, s. 11).

- **Berlin Okulları Müzik Haftası:** İlkokullar için oyun günleri biçiminde düzenlenmektedir.
- **Müzik Haftaları – Müzik Günleri :** Berlin'in ilçelerinde düzenlenir (Nickel, 1989). Mayıs 1979'dan itibaren müzik haftaları çerçevesinde prova edilen öğretmenler ve öğrenciler için tiyatro atölyesi düzenlenir. Örneğin öğrencilerin deneyimleri ve doğaçlamalarından Beckett-Lessing montajları geliştirmişlerdir (Nickel, 1983, s. 453).
- **Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü Tatil Kursları:** Her birinde farklı temalar ve farklı odak noktaları seçilir. Kısa dönem kurslar kış sömestrından sonra şubatın ortasına kadar sürer. Uzun dönem kurslar ise; kış sömestrından önce ekim ayında başlar.
- **Interdrama:** Uluslararası Gençlik Buluşmaları olarak geçer. 1978'den bu yana düzenlenmemektedir.
- **Çocuk ve Gençlik Tiyatroları Festivali:** 1979 ve 1982 yıllarında iki kez Grips Tiyatrosu yönetiminde düzenlenmiştir. 1988 yılında ise 'Spielplatz 88' adıyla Werkstatt Berlin yönetiminde gerçekleşmiştir.
- **Volkshochschule – Halk Yüksekokulları Tiyatro Buluşmaları**
- **Berlin Amatör Tiyatrolar Birliği Tiyatro Günleri** (Nickel, 1989).

Bunlar görüldüğü üzere doksanlı yılların başına denk gelen festival ve buluşmalardır. Yine doksanların sonunda 1997 yılında Renate Breitig tarafından geliştirilen bir başka etkinlik de TUSCH/Theater und Schule (Tiyatro ve Okul) adlı büyük ölçekli, bir hafta süren bir festival düzenlenmeye başlamıştır. Bu festival kapsamında tiyatrolarda görev alan tiyatro pedagogları ya da oyuncular okullara giderek buralardaki öğrencilerle çalışmakta ve gösteri hazırlamaktadırlar. Bu proje duvarın yıkılmasından sonra Berlin'de tiyatronun gelişmesi isteğinden ortaya çıkmış, tiyatrocular ve öğretmenlerin tiyatroya gelen insan ve genç kitle sayılarını artırmak, çocukları ve gençleri daha fazla tiyatroya maruz bırakmak isteğiyle, Renate Breitig tarafından okulları ve tiyatroları bir araya getirecek şekilde geliştirilmiştir. Gençlerin tiyatroya yönlendirilmelerini, bir meslekle ilgili bilgi ve beceri kazanmalarını, sorumluluk bilinci kazanmalarını, grupta birlikte çalışma yetisine ulaşmalarını, yaratıcılıklarının gelişmesini hedefler. 2001 yılında düzenlenen 8. Uluslararası Eğitimde

Yaratıcı Drama Semineri için Ankara'ya gelmiş olan Breitig, bu tarihte 20 tiyatro ile 20 okulun ortak olduğunu aktarır. Opera Binası, Gösteri Sahnesi, Halk Sahnesi, Berlin Topluluğu, Grips Tiyatrosu, Batının Tiyatrosu gibi tiyatrolar ile Marzahn, Kreuzberg gibi üst sınıf bölgeler de dahil olmak üzere orta sınıf bölgelerdeki okulların da ortaklığı katıldığı bilgisini verir. Tiyatronun bir medya aracı; organizasyon yapısına da sahip ticari bir işletme; kentsel, yöresel, sosyal özellikler taşıyan bir yer; tarihi ve mimari özellikleri olan bir bina, bir kültür ve eğitim ortamı; estetik ve sanatsal bir ifade biçimi olmak gibi farklı özellikler taşıdığını söyleyen Breitig, bu özelliklerin gençler ve çocuklar tarafından da anlaşılmasını beklemektedir. TUSCH kapsamında bir araya gelen okullar ve tiyatrolar sadece oyun çalışmak değil mekanları da etkin kullanmak adına çalışmalar yapmıştır. Okul toplantılarının, okul sergilerinin tiyatro binalarında yapılması bu etkileşimin iyi örneklerinden sayılabilir. Profesyonel temsillerin öncesinde fuayelerde amatör çalışmaların sergilenmesi, yine profesyonel oyuncular okulların deneme çalışmalarına destek vermesi, kostüm ve teknik açıdan yardımcı olmaları da projenin kazanımlarındandır. Yine proje kapsamında müzik öğretmenlerinin çalışmaları ve yönlendirmesiyle Müzik Tiyatrosu, Neuköllner Operası, Müzikal Sanatlar Yüksekokulu iş birliği ile müzikal ortaya konmuştur. TUSCH festivali kapsamında bu oyunlar, danslar, müzikler, canlandırmalar, video projeleri, sergiler yani süreç içinde üretilen ürünlerin gösterilme ve paylaşılma imkanı olur. Öğrenciler tiyatrolardaki profesyonellerle ve diğer öğrencilerle bir araya gelebilir (Adıgüzel, 2005, s. 1-4). Berlin özelinde başlayan bu festival 2000'li yıllarla birlikte TUSCH Frankfurt am Main olarak Frankfurt'ta 2007 yılında ikinci basamağını oluşturmuştur. Sonrasında sırayla Hamburg'a 2009, Darmstadt'a 2012, Rostock'a 2014, Stuttgart'a ise 2016 yıllarında sıçramıştır. Wolfgang Nickel TUSCH ile ilgili görüşlerini şu şekilde aktarır:

TUSCH, Renate Breitig tarafından yönetiliyor. O da bir öğretmen ve aynı zamanda oyun ve tiyatro pedagoğu. Çok küçük bir biçimde başladı bu çalışmalar ve sonra muhteşem bir hal aldı. Şimdi TUSCH Hamburg, TUSCH Main gibi farklı yerlerde de yapılmaya başlandı. Hatta şimdi 'Tiyatro ve Anaokulu' biçiminde de uygulanıyor. Bunu da Renate başlattı. Oyun ve tiyatro pedagoğları her tiyatrodada olabilir, olmayan çok az tiyatro var denebilir. Burada öğretmenlerle iletişimi sağlayan muhteşem bir iletişim insanı var. Eğitimden anlayanlarla, tiyatrodan anlayanları bir araya getiren ve paylaşımlarını sağlayan bir insan... TUSCH'un ilkesi tiyatro çatısı altındaki oyuncuların, müzisyenlerin, sahne çalışanlarının öğrencilerle dolaysız biçimde çalışmalarını sağlamaktır. Öğretmen kenarda kalıp izleyebilir ya da katılabilir. Ama yönetmez. Bu çok güzel bir gelişim (Tüzün, Şubat 2012).

Günümüzde de Grips Tiyatrosu, Maksim Gorki Tiyatrosu, Schaubühne gibi önemli Berlin tiyatroları gerek tiyatrolarında gerekse okullara giderek oyun öncesi hazırlık ve oyun sonrası tiyatro pedagojisi atölyeleri düzenleyerek oyunun teması üzerine daha derinlikli düşünme, farketme, eleştirme, öğrencilerin toplumsallaşması ve yaratıcı düşüncelerini sağlamak üzerine etkinlikler yapmaktadırlar. Yine çocuk tiyatrolarından biri olan ATZE Tiyatrosu da bu tarz çalışmalar yapmaktadır. Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde Tiyatro Pedagojisi yüksek lisans eğitim programında ve Canlandırma Oyun lisans programında eğitim alan öğrenciler için Schaubühne sahnesinde, tiyatro pedagogu Ute Plate atölyeler düzenlemekte, diğer tiyatrolardan tiyatro pedagogları da derslere davet edilerek öğrencilerle ders kapsamında birlikte izlenen oyunlar üzerine atölyeler yapmakta yöntemlerini tartışmakta ve değerlendirmektedirler. Schaubühne halka açık olarak da ayda bir kaç kez böyle atölyeler düzenlemekte ve yetişkinlerle tiyatro pedagojisi çalışmaları yapmaktadır.

Volker List, Wolfgang Nickel ile 2017 yılında 38. Gençlik Tiyatro Buluşmaları esnasında yaptığı söyleşide tiyatro pedagojisinin geldiği nokta hakkında değerlendirme yapmasını ister. Nickel, profesyonel tiyatronun olduğu yerde tiyatro pedagoglarının olmasının, yönetmenliği, sanatsal yönetmenliği öğrenmelerinin önceden düşünülemeyecek bir gelişme olduğunu belirtir. Ona göre, olumsuz olan ise oyun sözcüğünün kaybolması, tiyatronun oyunun temelini kaplamasıdır. Alanla ilgili ilk çalışmalar yapılırken düşünceleri çocukların bu kadar tiyatro yapması değil, öğretmenlerin oynayabiliyor olmasıydı. Metinler üzerinden gitmek değil, öğretmenlerin kendilerinin bir problemle oyuna girebilmeleri idi. Böylece çocuklar da bu düşünce oyununa dahil olacaktı. Düşünmek de bir oyundu. Rol oyunu, politik bir öğretim biçimi olarak atmıştı, yetmişli, seksenli yıllarda bir araç olarak varolan bir kavramdı. Nickel'in aktardığı üzere artık insanlar 'oyun ve tiyatro pedagojisi' demiyor; 'tiyatro pedagojisi' kavramı kullanılıyor. Bir indirgeme oldu. Rol oyunu bu bağlamdan kayboldu. Nickel için oyun kendi başına bir değer, amaç olabilirdi. Tiyatroya hizmet etmek, tiyatro için bir bağlantı olmak durumunda değildi. Bu noktada önceden oynusu olan, oyunu çok geniş biçimde kullanan eğitim ile oyunu giriş kapısı olarak kullanan ve sahnede olanları dikkate alan eğitim birbirinden ayrılır. Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'ndeki zaman içerisinde farklılaşan eğitim sistemi, bu biçimde şekillenmiş, daha çok sahneye dönük olarak evrilmiştir. Wolfgang Nickel'in gelecek için beklentisi oyun ve rol oyunlarının gömüldüğü yerden biraz daha üstlere çıkması, değer

kazanmasıdır. Bununla birlikte hala öğretmen eğitimi müfredatına giremediklerini ifade eder. Ve bu konu da kendisi için gelecekte üzerinde durulması, çalışılması gereken konulardan biridir. Konuyla ilgili görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Tiyatro pedagojisinin Almanya'daki gelişiminden oldukça memnunum. Ancak her öğretmenin yükseköğrenimi sırasında üniversitede tiyatro pedagojisi eğitimi de alması arzum henüz gerçekleşemedi. Bu İsviçre'de uygulanabilmekte, fakat hala Almanya'da uygulanamamaktadır. Berlin'deki eğitim fakültelerinde tiyatro pedagojisi ders olarak yer almamakta hatta üniversitelerdeki hocalar çoğunlukla alanı bilmemektedir. Ayrıca son yıllarda oyun kavramının ötelenmiş olmasına üzüliyorum, oyunla tiyatro pedagojisi bağlantısının yeniden güçlendirilmelidir, böylece sadece tiyatro yönünde düşünmenin önüne geçilebilir. Böylece ilköğretim okulları da değiştirilebilir, sadece tiyatro alanının, dersinin olmasının değil, tüm derslerin içinde oyunun da yer almasının sağlanabilir (Tüzün, Ocak 2012).

Günümüzde Nickel'in yaklaşımından daha farklı olarak tasarlanan ve uygulanan yaklaşımda farklı grupların farklı çalışmaları görülür. Temel olarak oyun ve tiyatro pedagoğunun işlevi tiyatro seyircisi ile tiyatro grubunu özel hazırlanmış bir atölye programı kapsamında bir araya getirmektir. Okullara giderek ya da çocukları gençleri tiyatroya davet ederek bunu yapmak mümkündür. Böylesi bir etkinlik üç temel aşamayı içerir. Birinci aşama, oyuncuların henüz estetik anlamda biçimlenmemiş ham oyun malzemesini çocuklar ve gençler önünde doğaçlamalarıdır. Bu hem oyunculara yeni bir açılım getirecek, hem de oyunu yazacak ve yönetecek olanlara etkileşim bazında yardımcı olacaktır. İkinci aşama, doğaçlamalardan sonra oyun ve tiyatro pedagoğunun çocuklarla ısınma çalışması, oyunlar ve alıştırma yapması ile başlar ve çocukların eleştirileri doğrultusunda oyunun yine çocuklar tarafından, çocukların bakış açısından doğaçlanmasıyla sürer. Böylesi bir süreç, öykünün irdelenmesi, oyun kişilerinin değerlendirilmesi biçiminde ve pratik zeminde gerçekleştirilir. Oyun ve tiyatro pedagoğu bu zeminin yaratıcısıdır. Üçüncü aşama, çocukların ya da gençlerin oyunun sahneleme sürecini belirli aralıklarla izlemeleri, oyuncularla, yönetmenle oyun üzerine söyleşmeleriyle devam eder. Prömiyerden sonraki her gösterimin bitiminde seyircilerin sahneye davet edilmesi, sahnede kullanılan dekor, kostüm ve aksesuarların denenmesi, onların tiyatroya dair yaklaşımlarında ayrı bir yaşantı olacaktır. Oyun ve tiyatro pedagoğu seyirciyi oyuncularla birlikte oyuna yönelik doğaçlamalar yapmak üzere davet etmesiyle bu süreç başlamış olur. Bu üç aşamalı sürecin başka bir biçimi olan ancak aynı kaygılara sahip bir başka çalışma yaklaşımı da şöyledir. Çocuklar ya da

gençler dramatik sanatla tiyatro çatısında tanışır. Oyun provalarına katılır, yönetmenle, sahne tasarımcısıyla söyleşir, tartışır ve kendi düşüncelerini katarak oyunu geliştirirler. Başka bir uygulama biçim de tiyatro pedagogları okulda bir tiyatro haftası başlığı altında etkinliğe katılacak öğrenciler için atölye çalışması başlatırlar. Öğrenciler kendi isteklerine göre oyuncu grup, sahne tasarımı yapacak olan grup, müzik yapacak olan grup gibi gruplara ayrılırlar. Süreçte öğrenciler tiyatronun provalara katılmaya devam ederken, tiyatrocular da öğrencileri destekler. Oyun ve tiyatro pedagogunun başka bir işlevi ise oyunlarla, alıştırmalarla oyuncularını yaratım sürecine hazırlamaktır. Provalar ve sahne öncesi bedensel ve ruhsal olarak gerginlikten arınmasını sağlamaktır. Peter Brook ve Georg Tabouri'nin de oyuncularla bu amaçla yaptığı çalışmalar bulunmaktadır. Oyun ve tiyatro pedagogu bu işleyle sürece dahil olduğunda ve sahneleme süreci sabitlemeye doğru yöneldiğinde işlevselliği azalır ve yönetmen sürece ağırlığını koyar (Çevik, 2013).

3.5. Hans-Wolfgang Nickel Hakkında Yapılmış Akademik Çalışmalar

Hans-Wolfgang Nickel'in kendisinin yazmış olduğu kitaplar, katkıda bulunmuş ve editörlüğünü yapmış olduğu kitaplar ile dergilerin yanında pek çok makalesi bulunmaktadır. Bununla birlikte kendisi hakkında yapılmış akademik çalışmalar da bulunmaktadır.

Bunlardan biri 2003 yılında; Humboldt Üniversitesi'nde görev yapmakta olan tiyatro pedagogu Marianne Streisand, Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde görev yapmakta olan Ulrike Hentschel, Osnabrück Yüksekokulu'nda görev yapan Andreas Poppe ve Bernd Ruping tarafından hazırlanan 'Tiyatro Pedagojisinin Arkeolojisi: Nesiller Görüşmede' başlıklı kitapta Ulrike Hentschel tarafından Hans-Wolfgang ile yapılmış olan söyleşinin dökümüdür. Bu söyleşide Nickel, oyun ve tiyatro pedagojisinin tarihçesi üzerine pek çok bilgi aktarır.

Bir diğeri bundan iki sene sonra 2005 yılında Ulrike Hentschel ile Hans Martin Ritter'in birlikte hazırladığı 'Oyun ve Tiyatro Pedagojisi 'nin Gelişimi ve Bakış Açıları-Hans-Wolfgang Nickel'e Armağan' ismi ile yayınlanmış bir kitaptır. Kitabın içinde Hans Martin Ritter ve Urike Hentschel'in yanı sıra Christel Hoffmann, Dagmar Dörger, Kristin Wardetzky, Uwe Krieger ve Karl A.S. Meyer gibi Berlin Güzel Sanatlar

Üniversitesi'nde görev almış insanlar tarafından kaleme alınmış makaleler de bulunmaktadır.

Hans-Wolfgang Nickel'in Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde 90'lı yılların sonunda doktora öğrencisi olan Antonios Lenakakis de Nickel ile ilgili bir çalışma yapmıştır. 2014 yılında 'Hans-Wolfgang Nickel ve Drama/Tiyatro Pedagojisi: Drama ve Tiyatronun Almanya'daki Tarihi ve Gelişimi' isimli Yunanca bir makale yayınlamıştır.

Yine 2014 yılında BAG Spiel und Theater ile Çağdaş Drama Derneği'nin birlikte hazırladığı Almanya ve Türkiye'deki alan uzmanlarının kültürel eğitim alanında yapılanlar üzerine hazırlanan bir tür raporu niteliği taşıyan 'Drama ve Toplum-Yaratıcı Biçim Vermek!' isimli kitapta yer alan Karl Meyer'in Hans-Wolfgang Nickel ile yaptığı söyleşinin dökümü yer almaktadır. Söyleşide Nickel'in Türkiye bağlantılarına ilişkin önemli bilgiler yer almaktadır.

Bunların dışında Gerd Koch ve Marianne Streisand tarafından hazırlanmış olan 'Tiyatro Pedagojisi Sözlüğü' isimli kitapta da Nickel, Hans-Wolfgang başlığı bulunmaktadır. Başlık altında Berlin Öğretmen Sahnesi'ni kurduğu, 1961-1964 yılları arasında öğretmenlik yaptığı, 1964'ten beri üniversitede görev yaptığı ve okul oyunu alanını, daha sonra oyun ve tiyatro pedagojisi alanını kurduğu, canlandırmacı oyun bölümünü açtığı, mini-monodrama ve anlatı tiyatrosu çalışmaları yaptığından kısaca söz edilir.

1977 yılında basılan 'Grup Pedagojisi – Grup Dinamiği El Kitabı'nda rol oyunu başlığı altında kendisinden de söz edilir. 1979 yılında hazırlanana 'Okulöncesi Eğitimi 1 Sözlüğü'nde çocuk tiyatrosu başlığı altında ve 'Okulöncesi Eğitimi 2 Sözlüğü'nde okul oyunu başlığı altında, aynı yıl yayınlanan 'İlkokul Cep Kitabı'nda okul oyunu başlığı altında ismi anılmıştır. 1983 yılında 'Eğitim Bilimleri Ansiklopedisi: Eğitim El Kitabı ve Sözlüğü'nde gençlik tiyatrosu maddesi altında kendisinden söz edilmiştir. 1992 yılında hazırlanan 'Tiyatro Sözlüğü. Kavramlar ve Dönemler, Sahneler ve Topuluklar' isimli kapsamlı sözlükte AITA/IATA, Amatör Tiyatro, Animasyon, BAG Oyun ve Tiyatro, Grips Tiyatrosu, Doğaçlama, Çocuk Tiyatrosu/Gençlik Tiyatrosu, Amatör Oyun, Birlikte Oynama, Rote Grütze Tiyatrosu, Okul Oyunu, Okul Tiyatrosu, Oyun, Oyun Pedagojisi, Eğitimde Drama, İlk Tiyatro, Alman Açık Hava Sahneleri Birliği kavramlarının tamamıyla birlikte anılmıştır. 1984 yılında hazırlanan Çocuk ve Gençlik

Edebiyatı Sözlüğü. Çocuk ve Gençlik Edebiyatına Etki Eden Kişiler, Ülkeler ve Makaleler isimli eserde Çocuk Tiyatrosu, Amatör Oyun, Kukla Oyunu/Kukla Tiyatrosu (Figür Tiyatrosu), Okul Oyunu, Okul Tiyatrosu kavramları ile birlikte anılmıştır. 1996 yılında basılan Sosyal Çalışmalar Sözlüğü'nde Çocuk ve Gençlik Tiyatrosu başlığında yine kendisinden söz edilir. Basılma tarihleri ve kapsamlı çalışmalar olmaları açısından bu eserlerde isminin yer alması önemlidir. 1997 yılında Berlin Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nün yaptığı çalışmalar dört ciltlik baskı olarak çıkmış ve alanın kuramına ilişkin ayrıntılı bir çalışma olan bu baskıda Nickel'de önemli bir yer tutmuştur.

Wolfgang Nickel'in Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nden doktora öğrencisi olan Kadir Çevik'in kendisiyle yaptığı söyleşi Agon isimli tiyatro dergisinde yayınlanmıştır.

Kendisi de bir tiyatro oyuncusu olan ve eğitimde tiyatro üzerine çalışmalar yapan Volker List'in yürüttüğü Uygulamalı Tiyatro Araştırmaları (Angewandte Theaterforschung) şirketi bünyesinde Hans-Wolfgang Nickel ile bir söyleşi yapmış ve video kanalı üzerinden internette yayınlamıştır.

Yine internet üzerinde Osnabrück Yüksekokulu'nun oluşturmuş olduğu 'Tiyatro Pedagojisi için Alman Arşivi' isimli çalışmanın altında, 2003 yılında oluşturulan sözlükte kendisi için bir başlık açılmış, çalışmalarına ve eserlerine kısaca değinilmiştir.

Sözü geçen Tiyatro Pedagojisi için Alman Arşivi isimli çalışma 2007'den sonra daha geniş kapsamlı bir çalışma haline gelmiş, tiyatro pedagojisinin tarihi alanında yapılmış farklı araştırmaların ve yayınların sonuçlarını inceleme üzerine çalışmıştır. Almanca konuşulan meslek yüksekokulları, üniversiteler ve tiyatro pedagojisi merkezlerinde yapılan çalışmalara ihtiyaç duyulmuştur. Streisand (2010)'a göre tiyatro pedagojisinin tarihine yaklaşmak için sözcük ve fenomen, kavram tarihi ve fenomen tarihini ayırmak gerekir. İlk basılan kaynaklarda tiyatro pedagojisi kavramının daha kendine özgü bir anlamda kullanılmakta, dünya çapında çeşitli karşılıkları bulunmaktadır. Bunlar 'Drama in Education', 'Theater in Education', 'Theater for Development', 'Dramatische Vorming', 'Jeux Dramatique', 'Teatro Educazione' biçimlerinde anılmaktadır. Streisand; Almandaca kullanılan kavramın köklerinin olasılıkla Rusçadan geldiğini varsaymaktadır. Kavram bugün kullanıldığı sözcük anlamına atılmışların sonu yetmişlerin başında gelmiştir. Yetmişler süresince

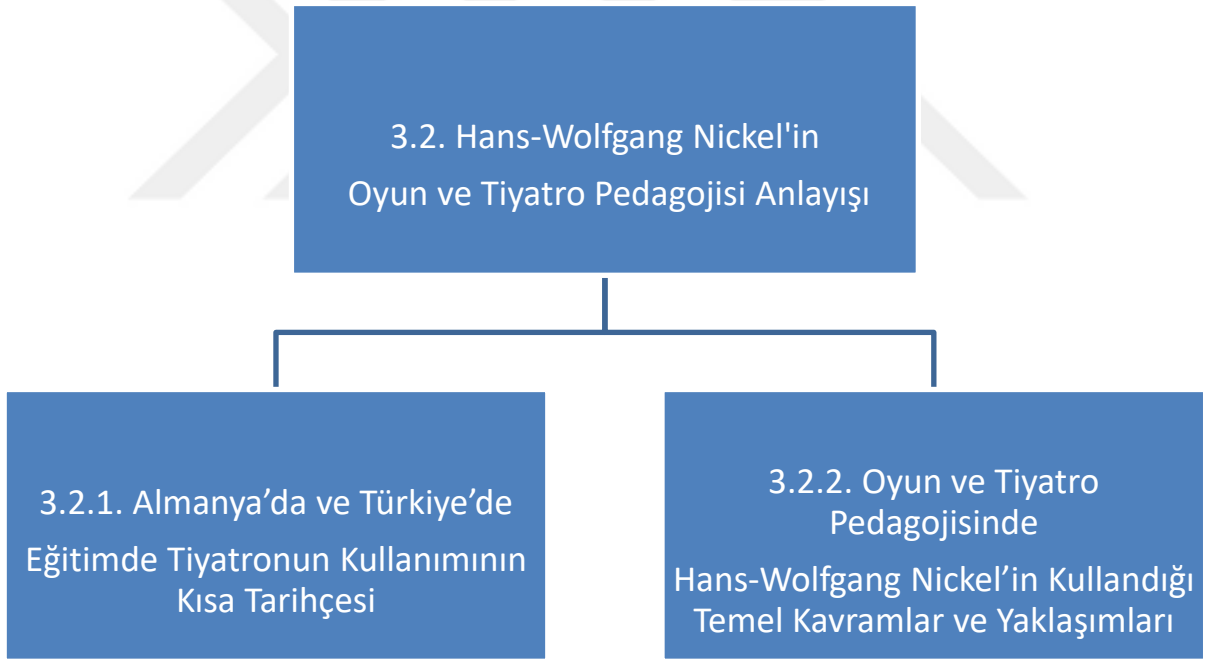
Almanya'da popüler olmuş, seksenlerde kendini kabul ettirmiştir. Tiyatro Pedagojisi için Alman Arşivi'nin yaptığı araştırmalara göre çalışma alanları ve çalışma yerlerine göre tiyatro pedagojisinin alt alanları şöyledir: deneme tiyatrosu, davranış eğitimi, Boal'a göre tiyatro yöntemleri ya da Brecht'in öğretici oyunları kuramı ve uygulaması, okul tiyatrosu (canlandırmacı oyun), sokak tiyatrosu ve araçsız politik aksiyonlar, hedef grup odaklı tiyatro (çocuk ya da gençlik tiyatrosu gibi), amatör tiyatro, tiyatro terapisi (psikodrama), Hıristiyan amatör tiyatrosu (bibliyodrama, tiyatro ve kilise gibi), İsa'nın çilesi temalı oyunlar, gelişim için tiyatro, bilim tiyatrosu, animasyonun belirli yöntemleri, tiyatro sporu vb. Sözü geçen oluşum 2010 yılında, Eva Brandes, Elinor ve Gerhard Lippert, Willy Praml'ın alanla ilgili koleksiyonlarının sergilendiği bir organizasyon düzenlemiştir. Prof. Dr. Wolfgang Nickel, Uwe Krieger, Dr. Reiner Steinweg, Prof. Dr. Florian Vaßen da bizzat kendileri katılarak serginin yanı sıra Erzählcafés etkinliğinde alanla ilgili kişisel tarihlerini anlatmışlardır (Streisand, 2010, s. 5-6). Bu etkinlikte Nickel şunları söylemiştir:

Genç insanlara tiyatro oynatın. Böylece kendilerini keşfetsinler ve bununla kendi hayatlarını zenginleştirsinler ve yönetsinler. İnsani bir yaşam için belirleyici olan, insanların etrafındaki kişilerle etkileşimidir.

Bu çalışmaların dışında tamamıyla Nickel üzerinde yapılmış bir akademik çalışma olmasa da Antonios Lenakakis'in Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde Nickel'in danışmanlığında hazırladığı doktora tezinin yayımlanmış hali olan Pedagogus Ludens isimli kitapta, Lenakakis, oyun ve tiyatro pedagojisinin tarihini, biçimlerini, Berlin okullarındaki durumunu Nickel'den de söz ederek anlatmıştır (Lenakakis, 2004).

3.2. Hans-Wolfgang Nickel'in Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Anlayışı

Araştırmanın bu bölümünde, Hans-Wolfgang Nickel'in oyun pedagojisi ve tiyatro pedagojisi anlayışını geliştirme sürecindeki etkenlere değinebilmek adına Almanya'da eğitimde tiyatronun tarihine değinilmiştir. Kültürel ve akademik farkların incelenmesi için Türkiye'deki eğitimde tiyatronun tarihinden de söz edilmiştir. Öncünün yaklaşımı içerisinde kullandığı ve çalıştığı konu başlıkları kullanma sıklığına göre incelenerek açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın problemini oluşturan sorulardan; "Hans-Wolfgang Nickel'in geliştirmiş olduğu oyun ve tiyatro pedagojisi anlayışı nedir, Nickel'e göre oyun ve tiyatro pedagojisi, tiyatro ve eğitim ilişkisi nasıl kurulmuştur, oyun ve tiyatro pedagojisi yanında hangi yaklaşımlar üzerinde çalışmıştır, oyun ve tiyatro pedagojisi ile yaratıcı drama alanlarının benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir" sorularının yanıtları bu bölümde incelenmiş ve açıklanmıştır.



Şekil 2. Hans-Wolfgang Nickel'in Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Anlayışı

3.2.1. Almanya’da ve Türkiye’de Eğitimde Tiyatronun Kullanımının Kısa Tarihçesi

Hans-Wolfgang Nickel, tiyatronun dünya tarihi içerisinde eğitime girişini Martin Luther’in İncil’i okuduğu, Katolik kilisesiyle anlaşamayarak kiliseden atıldığı ve Protestanlığın doğduğu 16. yüzyılın ilk yarısına dayandırır. Eğitimde tiyatronun tarihini Antik Yunan düşünürlerine kadar giderek şu sözlerle anlatır:

Gelişim düz bir çizgi değildir. Kırılmalara uğrar. Geleneğe dans, tiyatro, şarkılar, kostüm, masklar ve benzeri öğeler bulunur. Yeni kuşaklar geleneği, şarkılar v.s aracılığıyla öğrenir. Antik Yunan’da bunların yansımalarını net bir şekilde buluruz. Peisistratos Antik Yunan’da politikacıdır. Dionisos’la birlikte vahşi olarak algılanabilecek kültürel öğeler altara geldi. Aiskylos, Aristofanes gibi tiyatro yazarlarıyla bunlar yazıya döküldü. Hemen ardından felsefeciler yani Platon ve Aristoteles eleştirildiler. Platon ideal bir devlet tasarladı ve sansüre ihtiyacı vardı. Biraz diktatörce denebilir yaklaşımına. Ancak Platon’un söylediklerini yerine getiren oyunlara izin veriliyordu. Hiçbir Atinalı komedyada oynamamalı, köleler ya da yabancılar oynamalıdır. Çünkü taklit çok etkilidir. Aristo açık ve liberaldir. Taklit yoluyla en çok öğrendiğimizi söyler. İnsanın doğasında taklit vardır. Çocuklar hareket ve bunun hazzıyla öğrenirler. Eğitim için buna ihtiyacımız vardır. Bunlar beden içindir. Ahlak ve yaratıcılık için de güzel sanatlar vardır. Dans etmek, şarkı söylemek, düşünmek, bilim yapmak... Dokuz esin perisi vardır. Sonrasında bir sıçrama yaşanır. 2000 yıl sonra...Almanya... Ortaçağ sonu Martin Luther İncil’i kendisi okur. Katolik kilisesinden farklı olarak başka bir şey anlar ve kiliseyle anlaşamaz. Kiliseden atılır ve protestanlığı geliştirir. Çocuklar okulda tiyatro oynamalıdır, der. Alman bir tiyatro geleneği yaratır. Din öğrenmek için, nasıl davranılmasını öğrenmek için... Diplomat, satıcı, uşak, köle olarak nasıl davranılması gerektiğini öğrenmek için tiyatro kullanılır. Protestanlığa bağlı okullara tiyatro girer. Okullarda drama öğretmenleri ortaya çıkar. Katolik kilise buna tepki gösterir. Büyük bir gösteri tiyatrosu yapmaya başlarlar. Birçok civit papazı öğrencileri için Latince oyunlar yazmaya başlar. Protestan kilise ise Almanca’yı kullanır (Sempozyum notları, Mayıs 2013).

Biçimsel olarak rol oyunundan çok da farklı olmayan, İncil’deki öyküler, kişiler, içerik ve problemlerden yola çıkan bu Ortaçağ dini oyunları, 70’lerin sonunda bibliyodrama ismiyle anılmaya başlanmıştır. Hatta bu alan yine 70’lerin sonunda rol oyunu furyasıyla gelişmiş, halka açık bibliyodrama tiyatrosu gösterileri yapılmıştır (Nickel, 2013).

Okul draması, Latin komedi yazarı Publius Terentius Afer ile hümanist drama olarak, 1433 Rönesans ile başlamıştır. Ruhani sınıf ya da öğretmenler tarafından yazılmış ve sahnelenmiştir, önce üniversite kademesindeki öğrenciler sonra ilk ve

ortaöğretim kademesi tarafından oynanmıştır. Katolik tarikat dramasının teatral etkinlikleri gibi Protestan okul dramasının teatral etkinlikleri de retorik uygulamalarıyla korunmuş ve geliştirilmiştir. Bunlar öncelikli olarak pedagojik, daha sonra propaganda amaçlıydı (Nickel, 1984b, s. 342). Gerd Koch ve Marianne Sterisand (2003) tarafından hazırlanan Tiyatro Pedagojisi sözlüğünde ise okul draması (Schuldrama) başlığı altındaki bilgilerde Protestan okul oyunu 16.-17. yüzyıla kadar dayandırılır. Özellikle performans koşulları bakımından hümanist drama geleneğinde yer alır. Aslında üniversitede ortaya çıkmış, öğretmen ve öğrenciler tarafından taşınmıştır. 1497’de Johannes Reuchlin’in Henno oyununun Heidelberg Üniversitesi’nde sergilenmesi buna bir örnek olabilir. Sahne dili Latince’dir. 1520’li yıllarda erken hümanizm döneminin sonunda Latin okullarında, Latin drama festivali yapılmıştır. Bir öğretmen öğrencilerle prova çalışmalarının orta noktasında, doğru tutumlar için yönergeler gibi şeylerde, eğitimin Latin dilinde olduğu bir süreçte sahneleme çalışmıştır. İlk kez 1507 yılında Alman dilinin kısmen kullanıldığı bir oyun Augsburg’ta oynanmıştır. Oyunların bu dolaysız didaktik işlevi, Latin okulunun kilise ve belediye için hakim olan seçkinlere ders verme göreviyle sıkı bir ilişki içindedir. İncil’den bölümlerin tartışıldığı Johannes Reuchlin ve Konrad Celtes’in dramalarının yanısıra Terentius’un oyunları nadiren de Plautus’un oyunları, bir kereliğe mahsus olmak üzere de Yunan tragedyası oynanmıştır. Didaktik işleve uygun olarak oyun çalışmalarındaki okumalarda jest dili ön plana alınır. Beş eylemin arasına enstrümantal, kısmen korolu müzikler konur. Zamanla prologta Almanca da kullanılmaya başlanmıştır. Martin Luther tiyatroyu ahlak eğitiminin bir enstrümanı olarak tanımlar. Tiyatroda reformatik ilkelerin propagandasının yapılabileceği bir imkan görür. Hümanist dramaların temellerini belirgin hale getirir ve bunların oyun uygulamalarını uyarlar. Zamanla okul oyunu bir belediyenin bünyesinde, eğitsel temellerinden uzaklaşarak, bir tür şehir tiyatrosu işlevi görmeye başlar. Geniş halk kitlelerine ulaşmak için büyük mekanlar aranır (Koch ve Streisand, 2003, s. 264-265).

Ismayıl Hakkı Baltacıoğlu’nun Tiyatro Nedir isimli kitabının yeniden basımı için Atila Alpöge tarafından yazılan bölümde, Alpöge; Cizvit okullarında oynanan ilk oyunun Sicilya’da 1551 yılında oynandığı bilgisini aktarmaktadır. Cizvit drama (Jesuit drama) adıyla anılan bu oyunlar; zengin kesimden gelen öğrencilerin gelecekteki yaşama hazırlanması bakımından etkili konuşmada ve toplumsal sınıflarına uygun davranmada yetişmelerini amaçlıyordu. Pierre Corneille, Moliere, Goldoni gibi ünlü

tiyatro yazarları da işte bu çizvit okullarında eğitim görmüşlerdir (Baltacıoğlu, 2006, s.16).

Görüldüğü gibi eğitimde tiyatronun kullanımı Almanya'da Ortaçağ'a değin uzanmaktadır. Türkiye'de ise tiyatroyu okula sokma yolundaki ilk girişim Tevfik Fikret'ten 1909 yılında gelmiştir. Galatasaray Lisesi'ndeki müdürlüğü sırasında lisede bir konferans ve tiyatro salonu yaptırmıştı. Henüz altı ay önce ilan edilen Meşrutiyet, Tevfik Fikret'in arzu ettiği dönüşümün de başlamasını sağlamıştı. Ancak bu yeni düzenin, değişimi başarıyla sağlayabilmesi için kendini ifade edebilen, özgürce konuşabilen, hitabet yeteneği güçlü, sesi kadar bedenini de iyi kullanabilen bireylere ihtiyacı vardı. Fikret de böylesi bir eğitim için tiyatronun eğitim sistemi içerisine alınmasını çok önemsiyordu. Türk eğitim tarihinde okul tiyatrosu ilk olarak 1915 yılında çıkan Mektep Temsillerinin Usul-i Tedrisi başlığı ile Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan bir yönetmelikle söz ettirmiştir. Baltacıoğlu da o sırada Eğitim Bakanlığı'nın oluşturduğu ve ilkokul programları üzerine çalışan bir komisyonda üyeydi. Cumhuriyetin ilanından sonra çocuk tiyatrosu ve okul tiyatrosu konuları yeniden gündeme gelmiş ve İsmail Hakkı Baltacıoğlu konuyla ilgili çeşitli görüşler ileri sürmüştür. Baltacıoğlu çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesinde ve toplumsallaşmasında, tiyatro ve sahne çalışmalarının öneminin çok büyük olduğunu söyler. Sonraki süreçte, Selahattin Çoruh tarafından 1934 yılında ilk baskısı yapılan ve 1950 yılında geliştirilmiş baskısı yayınlanan 'Okullarda Dramatizasyon' adlı kitapta Çoruh okullarda tiyatronun yanı sıra dramatizasyon etkinliklerine yer veren bir çalışma yapmıştır. Yine bu kitapta yazar, daha o yıllarda, Almanya'da dramatik gösterileri bir ders ve öğretim aracı olarak kullanmayan okulun bulunmadığını ifade etmektedir (Baltacıoğlu, 2006; Adıgüzel, 2018).

2000'lerden sonra Almanya'dan yaşanan gelişmeleri ve ülkeler arası etkileşimi Nickel şu sözlerle aktarır:

19. yy'dan sonra tiyatro içinde gelişim kırılır. Yeni bir hareket başlar: gençlik hareketi. Peisistratos bir politikacıydı. Luther bir teolog bir papazdı. 1900'lerde ise bir kuşak söz konusu. Şehirlere karşıdırlar, doğa içindedirler, alkol ve sigaraya karşıdırlar. Sağlıklı yaşamı savunurlar. Oturmaya, hareketsizliği karşılar. Doğa yürüyüşlerini savunurlar. Sadece eğlendiren tiyatroya da karşılar. Amatör tiyatro (Laienspiel) yapmaya başlarlar. Bu gelişim Hitler tarafından kesilir. Bir çok insan Almanya'yı terk eder. Çoğu da öldürülür. Toplu göç(Exodus). Bu süreçte Ernst Reuter Ankara'ya gelir. Almanya'ya geri döndüğünde Berlin Belediye Başkanı olur. Carl Ebert

Ankara'ya gelir ve tiyatro kurar. Dil Tarih Fakültesinin kurucusudur aynı zamanda. Moreno Amerika'ya gider. Brecht Amerika'ya gider. 1945'te müttefikler tarafından Almanya kurtarılır. Ve eski gelenekler yeniden ele alınmaya başlar. 1960-1964 arasında yeni bir başlangıç gerçekleşir. Eski gençlik tiyatro hareketi, profesyonel tiyatroya karşıydı ama biz seviyorduk. Absürt tiyatro, Ionesco, Beckett heyecan vericiydi. Profesyonel tiyatrolardan çok daha önce oyunlarını oynamaya başlamıştık. Biz büyük bir alan istiyorduk. Oyun ve tiyatroya dayanan beden oyunları istiyorduk. Aristo, Platon ve Atinalılar gibi. Etkileşim oyunlarını istiyorduk. Rol oyunlarını istiyorduk. Toplumunu anlamak için. Toplumda var olan imkanlarla oynamak. Öğrencilerin oyun yoluyla var olan gerçeğe ulaşmalarını istiyorduk. Basit hareketlerden sahneye kadar uzanan bir alan istiyorduk. Hepsi de eşdeğerde önemliydi. Tiyatro değil sadece. Buna okul oyunu dedik. Berlin'de geliştirildi. İki alanda eğitim alan yüz öğrenciyle birlikte çalıştık. Okul oyunu ve İngilizce, Almanca, politika, tarih gibi diğer alanlardan gelen öğrenciler. Geleneksel olanla, yeni okul oyununun bir kombinasyonuydu. Politika geldi ve süreç kesildi. Okulu değiştirmek istiyorduk ama çok tehlikeliydi. Öğrencilerin sınava da girdikleri özel bir alan. İki yıl yüksek lisans eğitimi ve çok az sayıda uzmanlaşmış öğrenci için. Bu öğrenciler tiyatrodaki çalışıyor, çocuk tiyatrosu yapıyor, kurslar düzenliyorlar. Okullara gidiyorlar, kendileri için küçük bir tiyatro yapıyorlar. Ama merkezi okulun içi değil. Liselerde tiyatro dersleri var. Sosyal öğrenme değil özellikle tiyatro yapmak var. Bizim idealimiz yaşayarak öğrenmektir. Tiyatro yapmaktır. Bu bir başarıydı ama biz başka bir şey yapmak istiyorduk (Tüzün, sempozyum notları, Mayıs 2013).

Almanya'da okul oyunu, okul tiyatrosu ya da canlandırmacı oyun olarak farklı adlandırmalarla anılan alan ise, Birinci Dünya Savaşı öncesine kadar dayanan bir geçmişe sahiptir. Okul tiyatrosu, 1. Dünya Savaşı sonrasında gençlik hareketleriyle de ilişki içerisinde gelişme kaydetmiştir. 2. Dünya Savaşı sonrasında daha da güçlenmiştir (Meyer, 2008). Akademik kimliğe kavuşma ise Hans-Wolfgang Nickel ile Berlin Yüksekokulu'nda başlamıştır.

1988 yılında hazırlanan Berlin Öğretmen Gazetesi'nde tiyatronun okulda yer alışı biçimiyle ilgili olarak, çocukların gündelik oyunlarının okulda canlandırmacı oyuna, okul oyununa ya da işbirlikçi tiyatroya dönüştüğü belirtilir (Nickel, 1989, s.27). Wolfgang Nickel, 'Uygulamalı Tiyatro Araştırmaları' isimli çalışma grubundan Volker List'le yaptığı söyleşide kendisinin ilkokulda öğrenciyken, öğretmenlerinin kürsüde oturup öğrencilere yönergeler verdiği bir eğitim sisteminden geldiğini aktarır. Ona göre içerik iyi yapılandırılmıştır. Kolaydan zora ilerlemektedir. Ama iletişim kolay iletişimden zora doğru ilerlememektedir. Yüzeysel bir iletişimden yoğun bir iletişime ilerlememektedir. Sınıf içinde hem öğrenci hem öğretmen açısından devinim yoktur. Kendi eğitim yaşamında da içinde bulunduğu bu eğitim sistemi Nickel'in sonradan

geliştireceği oyun ve tiyatro pedagojisi için önemli bir etkiye sahip olmuştur. Çalışmalarında etkileşimi, iletişimi, devinimi hep ön planda tutmuştur.

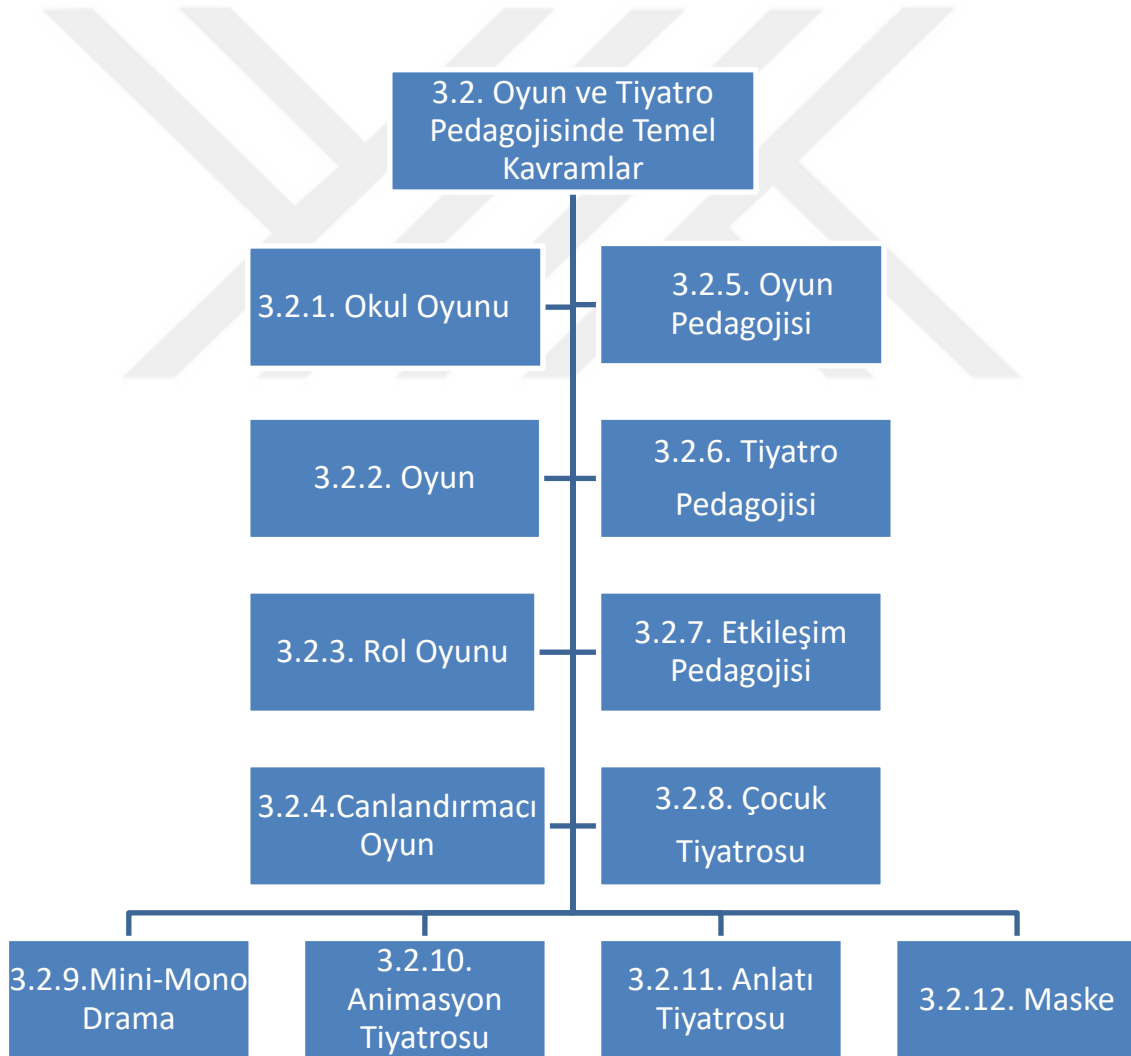
Tiyatronun basit bir biçimi olan okul oyunları için bir bilim dalı olarak işlev gören, uzman yetiştiren alan, oyun ve tiyatro pedagojisi alanıdır. Bu alanın uygulamaları, tiyatro sanatçıları, öğrenciler ve öğretmenlerin iş birliğinde yürür (San, 2002, s.8).

Wolfgang Nickel, Kadir Çevik ile yaptığı söyleşide oyun ve tiyatro pedagojisinin tiyatro tarihi ile ilişkisini kurmaktadır. Okulda sahneledeki 15. yüzyıldan kalma Endinger, Judenspiel, Comenius gibi oyunların bölümle ilişkisini açıklamaktadır. Geleneksel olanın, oyun ve tiyatronun yaşamdaki yerine şu şekilde değinmiştir:

Genel olarak oyun ve tiyatro pedagojisinin henüz bir tarihsel belleğe sahip olmadığını söylemek zorundayım. Oyun ve tiyatro pedagojisi günümüzde yaşayan bir olgu. Ben bunu derinlikli bulmuyorum. Bir bölüm için, bölümün tarihinin de önemli olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden geçmişe bakarak böylesi bir olgunun ya da bu olguya yakınlığı olan bir yapının varlığını araştırdım. Burada ilginç bir durum söz konusu; oyun pedagojisi ya da tiyatro, okulda ve üniversitede hümanistlerle birlikte, bütün bir 16. ve 17. yüzyıl boyunca bir ana bölüm olarak var. Daha sonra ise okuldan bu yapılanma sökülüp atılmış. 18. ve 19. yüzyıl da ise çok cılız temsil edilmiş, ta ki 20. yüzyılda yenilik hareketleri ortaya çıkıncaya kadar. Bu çocukların ve gençlerin tiyatrodaki yer alışlarına denk düşüyor. Bütün ortaçağ tiyatrosu 18. yüzyıla kadar çocukları tiyatronun içine çekiyor. Bütün bir halk pazar yerlerinde ve tiyatro mekanlarında birlikte seyrediyor. 19. yüzyılın başında itibaren çocuklar tiyatrodan uzaklaştırılıyor. Ifland, 6 yaşından küçük çocukların Berlin Krallık Tiyatrosu'na girmesini yasaklıyor. Böylece tiyatro çocuklardan tamamen soyutlanıyor ve yetişkinler tiyatrosuna dönüşüyor. Buna karşılık çocuk tiyatrosu gerçekte 20. yüzyılda ortaya çıkıyor. Ve 16. ve 17. yüzyılda kılıgıda etkin olanlar profesyonellerden önce amatörlerdi. O zamanlar oldukça az profesyonel oyuncu vardı. Daha çok zanaatçılar oynuyordu, öğrenciler öğretmenleriyle ve profesörler öğrencileriyle oynuyordu. Bu benim için bir hatırlama tahtası, bir çeşit bize ilişkin önceldir. Bu yüzden üniversitede 6-7 yıl boyunca peş peşe eski okul tiyatrosunun oyunlarını oynadık. Comenius'la başladık, ki bu oyun gerçekten eğitimde öğrenim gereci olarak kullanılmıştır. Daha sonra 16. ve 17. yüzyıldan bir dizi oyun oynadık. Daha da eskiye gitmek mümkün. Antik Yunan' da oyun ve tiyatro eğitime girmişti. Antik Yunan' da vatandaşlar bir biçimde tragedya ve onun temsiliyle ilgiliydiler. Yani burada uzun geleneksel, ancak kesintiye uğramış bir tarih söz konusu. Örneğin, Prusya Krallığı okulda tiyatro yapmayı anlamsız bir uğraş olarak değerlendiren ve yasaklıyor. Barok dönemde insanlar sosyal davranış kurallarını komediler oynayarak öğreniyorlar. Bunlar kompliment komedyası olarak biliniyor. Bu komedilerde insanın kamuoyu önünde nasıl davranmak zorunda olduğu söz konusuydu. Bunun için uzun ve kısa tiyatro oyunları vardı ve bunlar alıştırmaya kullanılıyordu; bir papaza karşı nasıl davranılır, bir görevliye karşı nasıl davranılır ya da iki eşit durumdaki insan birbirleriyle nasıl

sohbet ederler. Bu oyunlarda karmaşık bir konuşma ve hareket formu vardı. Ve bu formlar tiyatro sayesinde öğreniliyordu. Söylenenleri bir toparlarsam; oyun ve tiyatro pedagojisinde ve oyun pedagojisinde genel olarak oldukça cılız bir tarihsel bilinç bulunduğumu söyleyebilirim. Bir çok insan sanki her şey kendileriyle başlıyormuş gibi davranıyorlar. Bu kesinlikle doğru değil. Bu Türkiye’de de böyle, bir çok halk tiyatrosu formunun, eğer dikkatli bakılırsa öğretim formu ve alıştırma formu olduğu ve çocukların bu formları öğrenerek yetiştikleri görülür. Oyun ve tiyatrosuz yetişkin olmanın mümkün olmadığını düşünüyorum.

3.2.2. Oyun ve Tiyatro Pedagojisinde Hans-Wolfgang Nickel’in Kullandığı Temel Kavramlar ve Yaklaşımları



Şekil 3. Oyun ve Tiyatro Pedagojisinde Hans-Wolfgang Nickel’in Kullandığı Temel Kavramlar

Wolfgang Nickel için oyun ve tiyatro çok uzun zamandan beri insanların kendilerini açıkladığı bir araçtı. Bunlar insani duyguların ifade edildiği ve oluşturulduğu, güçlendirildiği ve açıklandığı davranış biçimleriydi. Ona göre, oyun ve tiyatro, insani kendine güven sürecine katkıda bulunmak zorundadır (Nickel, Salje ve Stöhr, 1984).

Alanın Wolfgang Nickel tarafından geliştirilmiş haliyle tam ismi ‘Oyun Tiyatro ve Etkileşim Pedagojisi’dir. Aslında, daha doğru ifade biçimi ile oyun ve tiyatro aracılığıyla etkileşim pedagojisidir. Buna ek olarak, burada kastedilen alan için, bir dizi başka kavram ve branş terimi bulunmaktadır: Okul oyunu, çocuk tiyatrosu, canlandırma oyunu, amatör tiyatro, iletişim pedagojisi, pedagojik tiyatro, uygulamalı tiyatro, tiyatro ve medya, medya pedagojisi, serbest zaman pedagojisi, yaratıcılık pedagojisi, gençlikte oyun, müzikal-kültürel eğitim. Bu terimler araç (oyun, tiyatro, canlandırma, medya), hedef gruplar (çocuk, genç, amatör yani profesyonel olarak çalışmayan), mekanlar örneğin enstitüler (okul, yurt, serbest zaman), amaçlar (etkileşim, iletişim, kültür, yaratıcılık, eğitim, oyun, tiyatro) ve oyun liderinin etkinliği (yönetmek, yol göstermek fiilleri asla sıkı çalıştırma, kafasına zorla sokma, düzenleme, egemenlik, kısıtlama, itaat gibi biçimlerde anlaşılmalıdır, aksine bunların tam zıttında durur) olarak adlandırılır (Nickel, 1976a, s. 6-7).

Kadir Çevik, söyleşisinde, kendisinden, oyun ve tiyatro pedagojisi ilişkin bir tanım yapmasını istediğinde, tanımlamanın zor olduğunu söyler. Oyun ve tiyatro yapmanın çocuk ruhunun derinliğinden gelen bir yaşamsal güç ile ilgili olduğunu ekler. Çevik, Wolfgang’ın bu tanımlamasını, Max Reinhardt’ın tiyatro yapmayı tanımlamasıyla örtüştürür. Reinhardt, tiyatro yapmayı insanın çocukluğunu gizlice çantasına koymasıyla ve yaşamın sonuna kadar da onu oradan çıkarmamasıyla anlatır. Oyun ve tiyatronun, çocuğun yaşamındaki yeri ile oyun ve tiyatro pedagojisinin bu noktadaki yerini şöyle betimler:

Rol oyununu kendiliğinden keşfetmeyen çocuk yoktur. Bunu birilerinin öğretmesine de gerek yoktur. Tiyatro formunu kendiliğinden keşfetmeyen çocuk yoktur; “Bak anne ben ne yapıyorum” demek ve sergilemek. Toplumda, en azından Alman toplumunda buna karşı bir eğilim vardır. Hep çocuklara “Bu saçmalıkları bırak, tiyatro yapma, akıllı bir şey yap” derler. Bu yüzden bir çok çocuk ve genç oyun yoluyla kendilerini ifade etme yeteneğini kaybeder. İşte oyun ve tiyatro pedagojisi kaybolanı yeniden oluşturandır. O halde oyun ve tiyatro pedagojisi, temelde var olanı bir çeşit yeniden sağaltmadır. Buna sanat biçimleri geliştirmek ve daha yoğunlaştırmak da eklenir. Bütün bunları oyun ve

tiyatro pedegogu yapabilmelidir. O kesinlikle oyuncuya baskı yapmamalı ve oyuncuya kendisini geliştirmesi için yardım etmeli. O kesinlikle bilinen profesyonel rejisörler gibi tiyatro yapmamalı, tiyatroyu grubun dinamiğinden geliştirmelidir. Sonuç olarak, oyun ve tiyatro özgür alan yaratmak ve bu alanı biçimlemektir. Yani bir çeşit yaşam okulu, yaşam sanatıdır.

Almanya'da alanın drama, yaratıcı drama, eğitsel drama gibi isimler yerine yukarıda geçen kavramlarla anılması Almanya'da tiyatronun ve eğitimde tiyatronun çok daha köklü bir geçmişe sahip olmasından kaynaklanmaktadır. 2009 yılı Temmuz ayında yapılan tam yapılandırılmış görüşmede Wolfgang Nickel, konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde aktarır:

Drama kavramının kökeni Yunanca dran sözcüğünden gelir, bu sözcük etmek, eylemek anlamlarına gelir. Fakat bu güçlü, düşünülen bir eylemdir. Kökeni tam da eğitimde drama ya da eğitsel drama olarak anılabilen disiplindeki eylemi, etkinliği karşılar. İngilizcedeki drama sözcüğündeki anlamı ise yine düşünülen, oyunsal bir eyleme, hatta bir –miş gibi yapma etkinliğine işaret eder. Tiyatro ile drama arasındaki fark da; tiyatro halk için ve halkın önünde oynanan oyunsal bir harekettir, drama ise bir grup içinde yapılan seyircinin olmadığı yine oyunsal bir harekettir. Fakat grubun çoğunlukla bir kısmı yaparken diğer kısmı izler. Bu da bir şekilde tiyatroya geçiş olarak görülebilir. Dramayla tiyatro arasındaki farklar; drama çoğunlukla doğaçlamalarla ya da kısa anlaşmalar, konuşmalarla ilerler, tiyatro ise pek çok kez provaya ihtiyaç duyar. Bununla birlikte doğaçlama tiyatro (improvizasyon tiyatrosu) da vardır. Fakat Almandada drama sözcüğü sadece tiyatro metinlerini işaret etmek için Schiller dramaları, Sturm und Drang dramatiği gibi yapılar içerisinde kullanılmaktadır. Tiyatro sözcüğü ise; seyircinin, halkın önünde yapılan doğaçlamalardan, doğaçlama oyunlarından söz ederken, beden oyunlarından, beden alıştırmalardan, rol oyunlarından, etkileşim oyunlarından söz ederken kullanılır.

Bununla birlikte Nickel, yaratıcı drama ya da informal dramanın pedagojiden geldiğini söyler. Çocukların sahneleri ya da çevrelerindeki yaşantıları ya da kendilerine verilen öyküler ile oynadıkları bir doğaçlama yöntemi olarak tanımlanır, çocuklar kendileri oynar ya da kukla oynatırlar. Hazır bir metnin oynanmasıyla değil; sanat durumu içinde grup süreci ve bireysel olarak fiziksel deneyimlerle ilgilidir. Doğaçlamanın amacı, çocukların yaratıcılığını artırmak ve canlandırmaktır. Sadece estetik yönden değil sosyal yönden gelişimi de hedefler. Sorunların çözümünden keyif almalı ve ilişkilerin değişimini zevkli bulmalıdır. Yaratıcı drama; yaratıcılık (sanat ve aynı zamanda sosyal hayal gücü alanında), duyarlılaştırma (günlük hayatla ilgili

dokunma, görme, işitme duyularının eğitimi), doğaçlama dönüşüm becerisinin eğitimi, esneklik (hızlı değişen olaylara sürekli uyum), orijinallik (bireyin kendisini keşfetmesi ve gruba karışması), terapötik etki (duygusal denge), iş birliği (grup çalışması), bedensel etki (beden çalışması, bedenin olanaklarının geliştirilmesi) üzerine çalışır. Nickel'e göre; Winifred Ward, yaratıcı dramının en anlamlı öncülerinden biridir. Ward'in çalışmalarında, yaratıcı drama, çocuklarla kullanmak için bir çeşit tiyatronun okulöncesi eğilimiydi (Nickel, 1984b, s. 346-347).

Türkiye'de Hans-Wolfgang Nickel ve beraberinde Türkiye'ye gelen Alman liderlerle iş birliğine rağmen yaratıcı drama kavramı kabul edilmiştir. İnci San; Türkiye'de okulda ya da eğitimde tiyatro kavramının tercih edilmediğini söyler. Yaratıcı dramayı örgün eğitimde ve tiyatro oyuncusu yetiştirmede yararlanılacak önemli bir alan olarak gördüklerini, her yaş grubuna göre programlama yapılması gerektiğini belirtir. Seminerlere gelen Alman ve İngiliz uzmanların, o dönemde okunan Anglo Amerikan ve Alman yayınların da kendilerine yaratıcı drama ile tiyatroyu ayırmaları gerektiği yönünde bilgiler verdiğini aktarır. Tiyatro bilgilerine, oyunculuğa hazırlık tekniklerine ve öğretilerine ihtiyaç duyulmaktadır, ancak oyuncu yetiştirmek gayesi taşınmamaktadır. Almanya ve belki de tüm Avrupa'da gelenekselleşen klasik tiyatro ya da dram sanatı bu toplumlarda köklü bir yapıya sahiptir (San,2008, s. 105-106).

Wolfgang Nickel, oyun ve tiyatro pedagojisi ile ilgili en temel amacını ve uygulamalarındaki yaklaşımını şu şekilde aktarır:

Oyun ve tiyatro pedagojisinde pek çok şeyi yapmaya çalışıyoruz. İnsanlar düşünebilmeliler, yazabilmeliler, metin oluşturabilmeliler. Ama hepsi doğaçlama ile olmalı, canlı kalmalı yapılan şey. Hazır bir şey kullanılmıyor. Katılımcılar çocuklar birlikte hareket edebilmeli. Jestlere, mimiklere dayalı oyun oynuyoruz. Çok az makyaj kostüm, maske v.s kullanıyoruz. Çocukların hemen sürece girmesi için bu zorunlu. Çocukların muhteşem oyuncular olmasını değil; düşünmeyi ve hissetmeyi öğrenmelerini istiyoruz. Kişisel olanı objektif olandan daha çok önemsiyoruz. İş açık olmalı ki herkes kendini katabilsin (Atölye gözlem notları, Mayıs 2013).

Oyun ve tiyatro pedagojisi; antropolojik araştırmalarla, tasarımlarla, varsayımlarla doğrudan ilişkilidir. Oyun grubundaki insanların olanaklarını sınırlar. Oyun ve tiyatro pedagojisinin tarihsel-sosyolojik ve sosyal- psikolojik soruları aşması gerekir. Bedensel süreç olarak oyun, oyuncunun bedenine bağlıdır. Bilgi ve oyun, insanın biyolojisi hakkındaki bilgiyi de iletir (Nickel, Stöhr ve Tornau, 1975, s. 1).

Oyun ve tiyatro, içerik gibi bağlamları anlamak için kullanılan el aletleridir. İçeriklerin, bağlamların görünümelerini paylaşmak için kullanılan paylaşım araçlarıdır (Nickel, 1986, s. 39).

Oyun ve tiyatro pedagojisi için birbirini etkileyen üç etken gereklidir: oyun grubu, oyun lideri, oyun kuralı. Oyun ve tiyatro pedagojisinin zemininde her şeyden önce oyuncuyla, oyun kuralı arasındaki ilişki olmalıdır. Bu birbirine bağlı etken örgüsünün dinamiğinde oyun gelişir. Bu modelden, aynı zamanda öğretim sanatı pedagojisi olarak bir didaktik olabilecek oyun ve tiyatro pedagojisi kuramı gelişir (Nickel ve Salje, 1986, s. 30).

Oyun ve tiyatro pedagojisi kendi yapısı gereği bir grubun belirli bir zaman dilimi içerisinde, üstünde çalışılan temayı kavraması, keşfetmesi, temaya dair kendi içsel bağlantılarını kurması üstüne kuruludur. Bu süreç kendine özgü araçları kullanarak işler. Bu araçların en önemlilerinden biri oyundur (Çevik, 2013, s. 54).

Nickel oyun, tiyatro ve etkileşimin toplumsal işlevini şu şekilde aktarır:

Tiyatroyu ve oyunları düşünmek için kullanırız. Düşünmek için araç sadece. Etkileşim kişiler arasında olduğun gibi sosyal roller arasında da etkileşim vardır. İçinde olduğumuz bir toplum var ve biz birbirimizi karşılıklı olarak baskı altına alırız. Özgür bir toplum ütopya... Oyun terapi açısından çok önemli bir araçtır. Dans yine oyun ve tiyatro pedagojisinin içinde vardır. Dil kullanımı ve kabare kullanımı da vardır. Tiyatro politikanın çok yakınında, savaşmak zorundayız. Yalnız başına olmuyor, birlikte olunca güçleniyor insan. Tamamiyle rol oyununa bakarsak dil, konuşma, hareket, duruş, tutumlar, aksesuar, kostümler var. Her ayrıntıdan bütüne doğru gidebiliriz. Aksesuarla örneğin bir şapkayla başlayabiliriz. Ya da başka başlıklar kullanabiliriz. Her başlıkla başka bir rol söz konusu olacaktır. Bir Alman tiyatro insanı olan Paul Gardner üç kere üç adında bir doğaçlama tiyatro biçimi geliştirdi. Bir gardropta dokuz başlık bulunur. Üç oyuncu gelir şapkaları takarlar ve başka başka kombinasyonlarla oynarlar. Bir çok yol söz konusu. Başlık daha somut birşey, ama biz tamamen soyut başlayabiliriz. İktidar-güçsüzlük, güçlü-zayıf karşıtlığından başlayabiliriz. Oynayarak oyuna dökerek bunu somutlaştırabiliriz. Binlerce yol var böyle. Sizin için oyun lideri olarak önemli olan şey; siz yapının, iskeletin resmine sahip olmalısınız. Böylece bir çok yolu deneyebilirsiniz ve bunların bir çoğu tesadüfi olmaz. Paul Watzlawick iletişim ve etkileşim üzerine çalıştı. Der ki “İletişime geçmemek mümkün değildir (sadece sözcüklerle olması gerekmez), çünkü her iletişim bir davranıştır. Nasıl ki insanın davranışı olmazsa olmaz, iletişim de olmazsa olmaz.”. Bir mekandaki insanlarla konuşmasan bile bir iletişim vardır. O ötekileştirildiğinde bunu hissedecek, ben de hissedeceğim. ‘İstemiyorum istemiyorum’ deyip bakmasan bile bir itki vardır. İletişim ve etkileşim sürekli vardır. Bunların iyisi de kötüsü de vardır. Bazıları insanı hasta eder. Bazıları ise iyi hissettirir. Bu anlamda tiyatro ve oyun bir dildir (Atölye gözlem notları, Mayıs 2013).

Bu bölümde oyun ve tiyatro pedagojisi yaklaşımı içinde kullanılan kavramlar açıklanmıştır.

3.2.2.1. Okul Oyunu

Nickel 5. Eğitimde Drama Semineri kapsamında Ankara’da yürüttüğü panelde, eğitsel drama yerine okul oyunu (Schulspiel) ya da eğitsel oyun (Pädagogisches Spiel) kavramını yeğlediklerini belirtmiştir (San. 2003). Nickel; Theaterlexikon isimli tiyatro sözlüğünde, eğitsel dramayı “geniş kapsamlı bir öğrenme alanı” olarak tanımlarken, eğitsel dramanın niteliklerini de “*Rol oynamanın pedagojik olanaklarını kullanarak dilsel ve sosyal öğrenmeyi sağlar, eğitsel amaçlıdır*” biçiminde açıklar (Akt. San, 2006).

San (2006); Almanya’yla ilk temaslardan sonra okul pedagojisini, “*Oyunun her çeşidinin biçimleriyle ilgilenip irdeler; söz konusu oyun ve oyun biçimlerini, tiyatro tekniklerinden yararlanarak, doğaçlama yöntemiyle çocuk, genç ve yetişkinlere yönelik eğitsel süreçlerde kullanılır. Oyun ve yaşam durumlarındaki, dramatik anların, uzmanlarca grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılması başlıca uygulama alanıdır. Yaratıcı drama, eğitsel drama, eğitimde drama, İtalyanca ve Fransızca’da animasyon gibi adlandırmalar söz konusudur*” biçiminde açıklamıştır.

Tiyatro Pedagojisi sözlüğünde, okul tiyatrosu (Schultheater) başlığı altında alanla ilgili olarak şu bilgiler aktarılmaktadır. Ahlaki, hümanist ve retorik eğitime paralel gelişim çizgileri gösterdiği ifade edilir. Bundan kastedilen Kuzey Almanya’da Protestan okul tiyatrosu, Bayern ve Avusturya tarafında cizvit tiyatrolarıdır. Nickel’in anlattıklarına denk olarak alan, dini eğitimin kullandığı bir araç olarak eğitimin içine girmiştir. Alan burjuva yaşam biçiminde de, modern hayattaki yaşam sanatında da gelişim çizgileri gösterir. 1900’lerde reform pedagojisi ve gençlik hareketinde de amatör tiyatrolarda ve tarım okullarında yaratıcı ifade ve sunum biçimleri aranmıştır. Gençlik tiyatrosu her zaman toplumun tiyatro yaşamıyla ilişki içinde olmuş, kültürel-politik olaylara bağlı olmuştur (Koch ve Streisand, 2003, s. 269-270).

1964’de Nickel, Berlin Pedagoji Yüksekokulu’nda öğretmen adayları için seçmeli ders olarak ‘Oyun’ dersinin yanı sıra ikinci seçmeli ders olarak ‘Okul Oyunu’ derslerini oluşturmuştur. Bunun için ayrı bir kürsü kurmuştur. Dersin kabulü 1981’de Hans Martin Ritter ile birlikte Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu çatısında Oyun ve

Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nün kurulmasının ilk sinyali olmuştur (Meyer,2014, s. 51). Nickel, Volker List ile yaptığı söyleşide, okul oyunu kavramının, eski amatör oyun (Laienspiel) hareketinden geldiğini ve Bayern'in bunu ileriye doğru taşıdığını aktarır. Gençlik hareketiyle gelen amatör oyun 1945 sonrasında, okul çerçevesinde okul oyunu olarak etkin hale geldi. Farklı yaş gruplarında oyunla yoğun çalışmalar yapıldı ve oyun yaşı kuramı oluşturuldu. Bu teoriye göre dört farklı dönem vardır.

1. Canlı birleşmiş-büyülü oyun yaşları (2-3'ten 7-8 yaşa kadar)
2. Canlı uygulamalı-gerçekçi oyun yaşları (7-8'den 12-14 yaşa kadar)
3. Canlı duygulu-maske taşıyan oyun yaşları(13'ten 16 yaşa kadar, ergenlik, "yani zor oynayan ama eğitici oyunları seven
4. Canlı tasarım-adreslenmiş kişiler oyun yaşları (16'dan 21 yaşa kadar, yetişkin) (Nickel, 1983. s. 443).

Nickel okul oyununun, branş öğretmenleri tarafından da, sınıf öğretmenleri tarafından da kullanılabileceğini söyler. Bunun için bir örnek olarak şöyle bir çalışmayı aktarır. Öğretmen, öğrencileriyle bir temel sessiz-sözsüz oyun(pantomim) çalışması yapar. Sınıfta maskeler ya da figürler oluşturur. Bunlardan oyunlarda yararlanılır. Ve sonunda velilere yapılacak gösteride kullanılır. Sınıf birlikte yaşama sorunu üzerine canlandırmalar yapar. Bunun üzerine anne babalarıyla bu konu üzerine konuşurlar. Sınıfta iletişim yapıları üzerine araştırmalar ve çalışmalar yapılır. Oyunlar yardımıyla iletişim yapılarının iyileştirilmesi üzerine çalışılır. Örnekten de görülebileceği bu çalışmaların yapılabilmesi için farklı alanlarda bilgi sahibi olunması gerektiğini belirtir. Metin, içerik, müzik, sahne, sahne resmi, mekan oluşturma, rejisi gibi konular bu alanlardandır. Her oyuncunun ve grubun oyunsal ifade becerilerini geliştirmek, grubu oluşturmak ve bulmak yoğun çalışma gerektirir. Bu alanda grup oluşturma, ifadelerin ve algıların gelişimi, iletişim ve etkileşim becerileri çalışmalarının vurgusunda yatar. Oyun liderinin oyun, alıştırma bilgisinin fazla olması ve bunların etkilerinin grup dinamiği ve psikolojik açılardan bilinmesi gerekmektedir (Nickel,1979, s. 1-2).

Kendisine okul oyunu kavramına ilişkin görüşleri sorulduğunda açıklaması şu şekilde olmuştur:

Ben aslında bir tiyatroseverdim. Hep tiyatro yaptım. Sonra Pedagoji Yüksekokulu'nda bitirme sınavını verdikten sonra öğrenciler için öğretmen tiyatrosu yaptım. Okuldaki insanlar da bunun iyi olduğunu gördüler ve yapmak istediler. Fransa'dan Beckett ve Ionesco gibi isimlerin modern oyunları ile başladık. Bir sene sonra bunun çok saçma olduğunu düşünmeye başladım.

Burada okuyan öğretmenler çocuklarla uğraşacaklardı. Beckett'la ne ilgileri olabilirdi. Öğrenciler için neyin gerekli olduğunu düşünmeye başladık ve bulduğumuz şeyi 'Okul Oyunu' diye isimlendirdik. Sadece tiyatroyla değil, tiyatroya hizmet eden beden kullanımı, rol oyunları gibi diğer etkinlikleri de kullandık. Bu bugüne kadar benim öncelikli başlangıç noktamdı. Öyle de kaldı. Sadece tiyatro yapmak değil, insanların büyümesini ve gelişmesini sağlamak. Oyun, yapmak, eylemek... Sanat için değil, insanlar için olmalı. Sanat yine olabilir ama sadece grupta yapılanlar çemberde olanlar önemlidir. Biz bunu o zamanlar okul oyunu diye adlandırdık. Öğretmenler ya da öğretmen olmak isteyenler öğrenimleri boyunca gelip 2-3 saat ya da belki biraz daha fazla alıştırmaya katılıyorlardı. Sonra bir öğrenim reformu yaşadık ve okul oyunu bir alan haline geldi. Tek başına değildi ama Almanca ve okul oyunu, İngilizce ve okul oyunu ya da tarih ve okul oyunu gibi yan alan biçimindeydi. Dolayısıyla eğitimde bir yöntem olarak kullanıyorduk da denebilir (Tüzün, Ocak 2012).

Oyun pedagojisi ve tiyatro pedagojisi kavramlarını hep birlikte ayrılmaz bir bütün olarak gördüğünü ve öyle kullandığını ifade eder. Tiyatronun da oyun ve tiyatro pedagojisinin bir biçimi olduğunu kabul eder ve birlikte diğer biçimleri etkilediklerini belirtir. Tiyatro formları ile ilgili çalışmalarda Brecht'ten çok etkilendiklerini de ifade etmektedir. Okul Oyunu bölümü açılırken program oluşturma için yoğun çaba sarfedilmiştir. Alt dallar şu başlıklara ayrılarak çalışmalar yapılandırılmıştır.

1. Çocuk Oyunları ve Etkileşim Oyunları: İngiltere'den bu anlamda yoğun destek alınmıştır. Ed Bermann ve Bowsprit Company'de fazlaca etkilendirilmiştir. Aynı zamanda Hollanda'nın da bu süreçte katkısı olmuştur.

2. Rol Oyunları: Çocuklar zaten kendi kendilerine pek çok doğaçlama rol oyunu oynamaktadır. Fakat okul oyunu alanının içinde bu rol oyunları yönlendirilir ve geliştirilir.

3. Beden ve Devinim: Köln Spor Yüksekokulu iş birliğiyle pek çok devinim oyunu denenmiştir. Bu ilk üç maddede farklı oyun koleksiyonları yayınlanmıştır. Önce teksir edilen maddeler halinde sonra da dergi özel numaralarının içinde bu koleksiyonlar basılmıştır.

4. Kukla Oyunları: Bunlar için Berlin Figür Tiyatrosu'ndan Peter Klaus Steinmann görev almıştır. Fakat kendisinin profesyonel çalışmaları Pedagoji Yüksekokulu için çok karmaşıktı ve uzun eğitim süreleri gerektirmekteydi. Yüksekokul öğrencilerinin ise doğaçlama Figür Tiyatrosu'na ihtiyaçları vardı.

5. Sessiz-sözsüz Oyun (Pantomim): Sessiz-sözsüz oyun (pantomim) için de yine profesyonel bir öğretmen getirtilmişti. "Mime pure" yapan Marie-Luise Anger, bu mim eğitimini Paris'te almıştır. Fakat bu tarz bir eğitim de Figür Tiyatrosu konusunda olduğu gibi çok uzun süren bir süre gerektiriyordu. Daha sonra Macar bir sessiz-sözsüz oyun (pantomim) sanatçısı olan Geza Damosy ile çalışıldı. Damosy, dezavantajlı gençlerle ve göçmenlerle çalışarak

doğaçlama sessiz-sözsüz oyun (pantomim) yapmıştır. Bu da bölüm için çok önemli bir çalışma olmuştur.

6. Comedia dell'arte Tiyatrosu: İlköğretim okullarında doğaçlama denemeler yapılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin seyirci, üniversite öğrencilerinin oyuncu olduğu tiyatrolar sergilenmiş, ilköğretim öğrencileri de zaman zaman rollerin içinden başka roller geliştirip oyuncularla birlikte oynamışlardır. İki okul saatinin içinde bir gösteri oluşturulmuştur. Böylece üniversite öğrencileri, ilköğretim öğrencileriyle nasıl çalışılabileceğini öğrenmişlerdir (Tüzün, Ocak 2012).

3.2.2.2. Oyun

Nickel (1975)'e göre gerçeklikle hareket etmenin iki temel biçimi vardır. Sonuçla ilgilenen ve sonuçtan motive olan eylem: çalışmak; uygulamayla ilgilenen ve uygulamadan motive olan eylem: oyun. Eylemin konusuyla ilgili olarak eylemin temel biçimleri; eşyaların kullanıldığı araçsal eylem, kişilerin devrede olduğu iletişimsel eylem, kişinin kendisiyle meşgul olduğu eylem olarak üçe ayrılır. Oynama ve çalışma davranışına bakıldığında da ilişkileri şu biçimde özetlenebilir.

Uygulamaya ilgi ve sonuca ilgi birbiriyle çakışabilir. Bu durumda oynayarak çalışılır, çalışarak oynanır. Oynama ve çalışma ayrıldığında, uygulama odaklı oynamak, sonuçtaki maliyetten ya da sonuç beklentisinden kurtarır. Uygulama odaklı olmak, keyifli, ilginç, hoş hissettirdiğinde koruma altında olur. Bu nedenle oyunsu eylemin iki açık biçimi var. Eyleme ilgi azaldığı ya da kesildiğinde sonuca ilgi artabilir. Eylemin sıkıcı, monoton, zor ya da ağır olmasına yalnızca sonuç odaklı olduğunda tahammül edilir.

Oyun bir insan davranışı biçimi olarak tanımlanır. Ancak hayvanlarda da en azından memelilerde de oyun davranışının varolduğu bilinmektedir. Oyun ve pek çok sanat formu arasındaki akrabalık da açıktır. Kostas Axelos'a göre oyun temel güçlere aittir. Doğa filozofları Manfred Eigen ve Ruthild Winkler oyunu evrensel bir model olarak kullanır. Kültür tarihçisi Johan Huizinga, kısa ve öz bir saptama yapmaya cesaret ederek "Her şey oyundur" dedi. Herakleitos "aionu" yani sonsuz yaşam süresini; çocuğun dama taşlarını oynattığı, sonsuzluk olarak adlandırır (Nickel, 1998.s.6). Benim temel inancıma göre; oyun biçimlerinin temellendirmesi, maymunlarda ve memeli hayvanlarda bulunur. Tüm çocuklar bunu beraberlerinde getirirler. Kendiliğinden gelişir. Antropolojik olarak oradadır. Bu geliştirilebilir. Muhteşem bir tiyatroya kadar, güzel sanatlara kadar gelişebilir. Ama her çocuk resim çizer, bir şeyler karalar. Bu da güzel sanatlardır. Bu da canlandırmadır (Tüzün, Şubat 2012).

Oyunlar, erken çocukluk sosyalleşme sürecinin ayrılmaz parçalarıdır. Dağınık aile sistemleri gibi katı ritueller, doğaçlama etkileşimi yasaklar. Oyun yeteneği ve oyun mutluluğu gibi sosyal hareket yeteneklerinin edinimini zorlaştırır (Nickel, 1976a, s. 55). Nickel'e göre, oyunun genel özellikleri şöyle sıralanabilir. Oyunun belirlenmiş kuralları vardır ve bu kurallar içerisinde kalmak kaydıyla özgürlükler sunar. Oyun sadece ve sadece kendi amacına yöneliktir, kendi amacı dışında başka hiçbir şeyi hedeflemez. Kendi sınırları içerisinde sonsuzdur. Yani oyun tekrar edilebilen bir olgudur, bu yüzden dairesel bir yapı gösterir. Ancak kısır döngü yoktur. Her defasındaki oyundaki gerilim ve zevk birbirinden farklıdır. İçsel anlamda sonsuzdur. Oyun yapıttır. Oyun ve gerçeklik arasındaki ilişki sonsuzdur. Gerilimin, heyecanın, merak unsurunun olmadığı oyun ölüdür (Çevik, 2013, s.54-55).

Scheuerl, oyunu devinimin ilk görüngüsü olarak altı temel belirtinin bütünlüğüyle tanımlar. Bu belirtiler kısmen Roger Caillous'un listesiyle de aynıdır.

1. Özgürlük belirtisi
2. İçsel sonsuzluk belirtisi
3. Hayali olma belirtisi
4. Değişkenlik belirtisi
5. Birlik belirtisi
6. Şimdiki zaman belirtisi (Akt. Nickel, 1976a, s. 45)

Nickel; pedagojik oyunun geçmişi üzerine uzun süreli bir araştırma yaptığını ifade etmiştir. Özellikle Avrupa'da 16. ve 17. yüzyıllardaki biçimlerini ortaya çıkarmaya, eğitim ile oyun biçimlerinin içiçe olduğu yüzyıllardan sonra, bu denli eskiye dayalı bir geleneğin sönmüş bulunmasına karşın, çağcıl olarak neler yapılabileceğinin incelenmesine yönelmiştir (San, 2003).

Wolfgang Nickel, bir oyun kurmak istenildiğinde oyun kuralları, grup liderleri ve oyun grupları faktörlerinden oluşan didaktik üçgenin oluşması gerektiğini söyler. Bu etkenler birbiriyle uyumlu olmazsa, oyun iyi olmaz. Oyun grupları; grup lideri tarafından belirlenebileceği gibi kurallarla, rastlantısal olarak, serbest seçimle, kısa süre için ya da kısa süre içinde belirlenebilir. Önemli olan grubun şeklinin gruba ve bir sonraki oyuna uygunluğudur. Bir grup lideri ortamı, atmosferi görmek için hem oynamalı hem de dışardan görmek için gözlem yapmalıdır. Nickel'e göre;

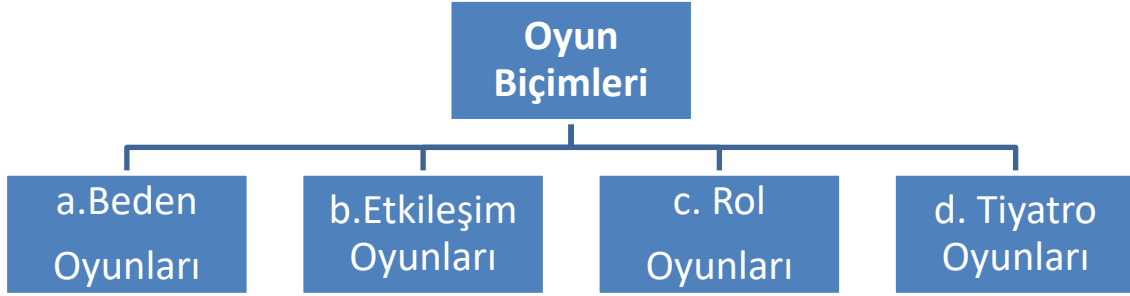
- Oyunlar her zaman bir bütündür.

- Her oyun gerçektir.
- Her oyunda değerler vardır.
- Her oyunda kendini ifade etme ve ileti verme söz konusudur.
- Her oyunda algılama süreçleri vardır; insanlar görür, duyar, hisseder.
- Oyunlarda genellikle birden çok içerik bulunabilir (Akt. San, 2003).

Oyun, eğlenceli, oyuncuyla bağlantılı bir araçtır. Bundan dolayı cazip, motive edici, canlandırıcıdır. Oyun çocuksu, olağan bir araçtır. Her oyun beceri gerektirir, çünkü başka türlü oyun olmaz. Aynı zamanda karmaşık bir araçtır. Oyuncunun dikkatini sıklıkla dar bir biçimde sınırlandırılmış bir alana yönlendirir. Etkinliği, onu bütün bedeniyle katılıma iter. Bunun yanında Caillous'a göre; oyunun işlevi bir yeteneği geliştirmek değildir, oyunun amacı oyunun kendisidir (Nickel, 1976a, s. 56-57). Oyun; insanla bağlantılı olduğunda biraz daha karışık hale gelir. Ancak şöyle özetlenebilir: Oyun rastlantılar ve kurallarla belirlenir. İnsan oyunları, oyuncunun katılımı ve zaman ile mekanın berraklığıyla ortaya çıkar. Oyun, keyiften yani oyuncunun kendi bedensel etkinliğinin keyfinden beslenir. Sonuçtan değil süreçten motive olur. Oynayanın uygulamaları, oyunun soyut kurallarını, oyuncu aracılığıyla somutlaştırır ve güncelleştirir (Nickel, 1976a, s. 46). Oyun; hayal ve düşünce oyunlarını dikkate almadığımızda, somut bir araçtır, nesnelere ya da içeriklere bağlıdır. Bu yüzden nesnelere ve içerikler aracılığıyla öğrenme olanağı sağlar. Oyun gerçekliğin tamamını resmetmez, azaltır ve soyutlaştırır. Sıklıkla resimler ve işaretlerle oynar. Gerçekte zor ya da tehlikeli olan konularla ilgilenmeyi mümkün kılar (Nickel, 1976a, s. 57). Wolfgang Nickel, oyunla ilgili ilk çalışmaları yaparken beslendiği kanallardan biri olan Ed Bermann'ın alana etkisini şu şekilde aktarır:

Oyun kavramını çok önemseydiğim için çocuk oyunlarından ve Büyük Britanya'dan Ed Bermann'ın etkileşim oyunlarından, özellikle oyun denemelerinden çok etkilendim. Ed Berman tiyatroyla değil temel etkileşim oyunları üzerinde çalışmaktaydı. Oyuncu değildi. Küçük bir topluluk içine, etkileşim oyunlarının yardımıyla sosyal davranışları düzeltmek için çalıştı. Oyun yöntemleri hakkında çalıştı. Berman'dan pek çok etkileşim oyunu aldık. Bu etkileşim oyunları rol oyunları değildi. Örneğin, eşinin gözü kapalıyken elinden tutarak mekanda gezdirmek bir etkileşim oyunudur. Ya da mekanda topu fırlatıp birinin ismini söylemek de bir tür etkileşim oyunudur. Bu gelişmelerden sonra, başlangıçta da bizim için önemli olan çocuk oyunlarına tekrar baktık Çocuk oyunlarından yarışma öğelerini çıkarmaya ve oyunları daha iletişimsel hale getirmeye çalıştık. Bu şekilde çocuk oyunları etkileşim oyunlarına mükemmel bir uyum sağladı. Ed Berman çok erken dönemlerde bizimle ve öğrencilerimizle birlikte kurs da yürüttü (Tüzün, Şubat 2012.).

Nickel, burada belirtilen etkileşim oyunlarının yanı sıra, tiyatro pedagojisinde ilk önce göz önünde bulundurulmuş oyun biçimlerini şu şekilde sınıflandırmıştır:



Şekil 4. Oyun Biçimleri

Bu sınıflandırma oyun lideri için yapılandırma ve berraklaşmaya hizmet eder. Oyunlar aynı anda birkaç sınıfın içinde yer alabilmektedir. Bu yüzden Nickel oyunların önemli odak noktalarına, aksanlarına ve ağırlıklarına dikkat eder.

Beden Oyunları: Bu sınıfa beden oyunları, beden alıştırmaları, materyal oyunları ve materyal alıştırmaları dahildir. Beden oyunları ve beden alıştırmaları bir beden araştırması ve beden değişimi deneyimidir. Bunlarla oynayan kişi bedeninin davranış olanaklarını dener. Duyularının kayıt becerisini, nefesinin şekillendirme olanaklarını, duruşunu ve devinimlerini deneyimler.

Materyal oyunları ve alıştırmalarında ise oynayan kişi başkalarının bedenleri üzerinde, nesnelere ve materyaller üzerinde deneyimlerde bulunur. Kukla oyunları, maske oyunları ve gölge oyunları ile film, video, kamera, müzik çalar gibi teknik araçlar da bu kategoriye dahildir (Lenakakis, 2004, s. 64-66; Nickel, 1976a, s. 62).

Bedene dayalı oyunlar ve alıştırmalar bedeni farklılaştıran bir süreçtir. Bu oyunlar sayesinde katılımcı bedeninin hareket açısından olanaklarını prova eder. Nefesini, duruşunu ve hareketlerini kontrol eder. Kendi devinimini ve duruşunu analiz eden katılımcı, bedeninin gündelik yaşantısındaki işlevselliğini de inceler (Nickel, 1976a, s. 63-65).

Etkileşim Oyunları: Bu oyunlarda oynayan kişi kendi davranışlarını başkaları üzerinde deneyimler. Retorik ve grup dinamiğine ilişkin oyunlar da bu sınıflandırmanın kapsamındadır.

Etkileşim oyunları ve alıştırmaları etkileşim araştırması ve etkileşim değişimi üzerine bir deneyimdir. Bunlarla bir grup değişen etkileşim biçimlerini ve koşullarını dener. Oyun kuralları aracılığıyla insani etkileşimin karmaşık gerçekliğini kavrar. Jestlerini, bakışlarını vb. kullanır. Oyun mekanının dışında da olağan ve yararlı olan gerçeklikte değişen etkileşim biçimlerinin etkilerini araştırır ve dener.

Grup dinamiğine ilişkin oyunlar ve alıştırmalar bir duygu araştırması ve duygu değişimi deneyimidir. Bunlarla bir grup, kendi duygularını ifade eder. Duyguların etkilerini deneyimler ve iyileştirmeye çalışır. Hızlı bir biçimde duygu değişimini ve bu değişen duygulara bilinçli bir şekilde tepki verme üzerine çalışır.

Retorik oyunları ve alıştırmalarında oynayan kişi bir grubun içinde sözlü iletişimin olanaklarını dener ve gerçeklik içindeki uygunluğunu kontrol eder (Lenakakis, 2004, s. 65).

Etkileşim oyunlarına;

- Mekanda serbest yürürken zeminle temas noktalarının ve mekanla ilişkisinin farkına varma, kendi bedenini gözleme
- Bedenlerinin farklı bölümlerinden birbirine bağlı ikili eşlerin sözsüz mekanda birlikte hareket etmeye çalışması
- Çemberde elden ele verilen bir topu aktaran her kişinin kendi ismini söylemesi Çemberde topu bir başkasına fırlatan birinin önce kendi ismini sonra topu fırlattığı kişinin ismini söylemesi
- Çemberde top aktarımı yapılırken topu aktaran her kişinin birer cümle söylemesiyle bir öykü oluşturulması
- Bu öykü çalışmasının iki farklı top ve iki farklı öyküye odaklanmaya çalışılarak yapılması
- Karşılıklı olarak mekanda yerleşen körler ve görenler isimli iki grupta gören eşlerin kör eşlerini bir ses ya da işaretle kendilerine doğru getirtmeye çalışması gibi çalışmalar örnek olarak gösterilebilir (Nickel, Stöhr ve Salje, 1984).

Rol Oyunları: Rol oyunlarında oynayan kişi oynanan roller içinde davranışı test eder. Öğretici oyunlar da bu sınıflandırmaya dahildir.

Rol oyunları ve rol alıştırmaları, bir rol araştırması ve rol değişimi deneyimidir. Bunlarla oynayan kişi değişen farklı koşullar altında rolleri dener. Oyuncu, oyun mekanının dışında olağan ve yararlı olan gerçeğliğin içinde rolün ve rol oynamanın etkilerini kontrol eder.

Öğretici oyunlarda bir grup daha çok oyunsal ve teatral bir aracın kullanımıyla denemeler yapar ve gerçeğliğin içinde bir problemin çözümünün geri planını dener. Kendi fikirlerini, problemle yüzleşen bir seyirci kitlesinin fikirleri aracılığıyla kontrol eder (Lenakakis, 2004, s. 66).

Tiyatro Oyunları: Tiyatro oyunlarında; oynayan kişi, başkalarının denenmiş davranış biçimlerini test eder. Tiyatro, oyun ve tiyatro pedagojisi için iki anlamda önemlidir: amatör (okul) tiyatrosu ve profesyonel tiyatro-öğrencilerinin oyuncu olduğu ve öğrencilerin seyirci olduğu biçim olarak.

Tiyatro bir açık tartışma deneyimidir. Halkla etkileşime geçerek grup bir konunun, bir öykünün, bir problemin canlandırmasını dener ve halkın fark edilebilir tepkilerini kontrol eder. Bu görülebilir tepkiler daha çok Őekillendirmeye girer (Lenakakis, 2004, s. 64-66; Nickel, 1976a, s. 62).

Farklı uygulamalarla bu ana başlıklara dahil olabilecek materyal oyunları, grup dinamiği oyunları ve retorik oyunları da vardır. Her materyal bir oyunu kışkırtabilir. Ama genellikle sınırlı bir sayıda materyal ya da nesne, oyunda keşif için oynayanların seçimine bırakılır. Figürler (kuklalar), maskeler, gölge oyunu ve daha geniş anlamda film, video, kamera, ses bandı gibi teknik araçlar yani materyaller de özel bir biçimde canlandırmaya uygun görülür. Grup dinamiği oyunları ve alıştırmaları, bir duygu araştırması ve duygu değişimi sürecidir. Bu alıştırmalarda grup duygusal ilişkilerini ifade eder. Varolan ve oluşan duygularını algırlarlar. Bu duyguları daha iyi anlamaya çalışırlar. Duygusal ilişkilerin etkilerini araştırır ve onları iyileştirmeye çalışırlar. Grup dinamiği çalışmaları, etkileşim alıştırmalarının özel bir vurgulama biçimi olarak görülür. Retorik oyunları ve alıştırmaları ise bir grubun içindeki oyuncunun sözlü iletişim olanaklarını inceler. Konuşmanın önemli biçimleri; sunum, konferans, konuşma, rol konuşması, mahkeme konuşması, politik konuşma, toplumsal konuşma, sempozyum, yuvarlak masa konuşması olarak sayılabilir (Nickel, 1976a, s. 65-71).

Bu ayırmadan da görüldüğü gibi Wolfgang Nickel için oyunun kendisi de bir amaç, kendi başına bir değer olabilir. Volker List ile yaptığı söyleşide Nickel, oyunun

illa ki tiyatroya hizmet etmek, tiyatroya geçiş için kullanılmak zorunda olmadığını belirtir.

3.2.2.3. Rol Oyunu

Rol kavramı 1920'li yıllardan beri toplumun işlevini anlaşılır kılmak için sosyal bilim yapısı olarak kullanılır. Rol oyunu kavramı da, somut bir gerçeklik; insani davranış biçiminin oyunsal bir taklidi olarak tanımlanır (Nickel, 1976a, s.72). Rol oyunu çocukların bedensel bir etkinliğidir. İki üç yaşlarında doğaçlama biçimde ortaya çıkar. Günümüz pedagojisinin bir icadı, modern çocuğun keşfi değildir. Örneğin, küçük Friedrich Schiller de mutfak sandalyesinin üzerine çıkarak bir papazı oynamıştır. Harun Reşit, çocukları mahkeme oyunu oynarken gözlemlemiş ve bir yargıya varmak için onlardan ilham almıştır. Klasik Yunan vazolarından çocuk oyunlarını tanırız, Eski Mısır'dan kalan oyuncaklar hala korunmaktadır, çocuk rol oyunları 'şimdiye kadar hep' vardı. Çocuk oyunlarının eğitimciler tarafından kullanılması da eski zamanlara dayanır. Didaktik yönetilen rol oyunları uzun bir geleneğe sahiptir. Ayrıca modern sosyolojide rol kavramıyla toplumdaki insani rol davranışı, sosyolojik rol teorisi ile açıklanmaya çalışılır. Bu teori Jocab Levy Moreno ve Ralph Linton'un erken dönem çalışmaları ile George Herbert Mead'in sembolik etkileşim anlayışına dayanır. Bu yaklaşımlar Talcott Parsons, Ralf Dahrendorf'tan Jürgen Habermas ve Lothar Krapmann'a kadar uzanan yaklaşımlardır. Sosyolojik teori, rol oyunlarının kullanımı için bilimsel bir tamamlama ortaya koyar, oyun mekanından sosyal gerçekliğe problemin transferi ile ilgilenir. Nickel'e göre; sosyal gerçeklik, önemli açılardan, sosyal rol teorisi altında kendini gösterir. Ancak sosyolojik teori kesinlikle rol oyunları teorisi değildir. Böyle bir rol oyunları teorisi çocuğun doğaçlama rol oyununa ne zaman, nasıl, hangi sebeplerle ve neleri takip ederek geldiğini açıklamak zorundadır. On yaş civarlarında neden bu rol oyunlarının sönmeye başladığını, farklı dünya etkileri altında nasıl değiştiğini de yine açıklamak durumundadır. Çocuğun rol oyununun böylesi bir gelişim tarihi, tarihsel tanıklıklarla tamamlanabilirdi. Daha da ötesinde bir rol oyunları teorisi, didaktik yönetilen rol oyunlarının hangi araçlarla çalışabileceğini, bu araçların nasıl etki edeceğini ve hangi biçimlerde devreye gireceğini de açıklamak zorundadır. Bu ilişki içinde, bir rol oyunları teorisi, planlı oyunlar, psikodrama, politodrama, karmaşık oyunlar gibi farklı formların da kavramsal açıklamasını yapmalıdır. Moreno, sosyodama ile farklı gruplarla dramatik-oyunsu tartışmalarını, yüzyüze görüşmeyi ve oyun içinde

açıklamaya çalışmayı kastetmiştir. Bu nedenle sosyodrama rol oyunlarının bir biçimidir. Her rol oyununda üyelerin farklı sosyal grupların iş birliği yapması, rol oyunlarının bileşenidir. Rol oyunları ve rol alıştırmaları Moreno'ya göre bir rol araştırması ve rol değişimi deneyimidir. Bu oyunların içinde bir oyuncu grubu seçilmiş koşullar altında seçilmiş rolleri dener. Oyuncular oynadıkları rollerin oyun alanı dışında gerçeklikte hoş ve yararlı olan etkilerini inceler ve gözden geçirirler (Nickel ve Stöhr, 1974. s. 1-2; Nickel, 1976a. s. 74; Nickel, 1983. s. 446).

Rol oyunu, oyun mekanında prova yapmaktır. Rol oyunu, aktörlerin aynı anda içinde buldukları rollerin arasında (kurgusal rolleriyle oyuncu olarak ve gerçek hayatlarındaki kişiler olarak) nadiren buluşmanın olduğu, birbirine bağlı olan oyunsal doğaçlamalardır. Bu rol oyunları, çocuk oyunlarında da spontan biçimde ortaya çıkar. Çocuğun yaşı büyüdükçe, önce yalnız başına sonra başka oyuncularla birlikte, daha farklı rollerin üstesinden gelebilir. Doğaçlama olarak oynanan çocuksu rol oyunu korkuları rahatlatır ve problemleri arıtır. En önemli çocuksu öğrenme aracı ve gıda maddesidir. Fakat bazen de çocuklar rol oyunlarında çevrelerinde gördüklerinde ve deneyimlediklerinden, oyuncakların sunduğundan, oyun arkadaşlarının taleplerinden yola çıkarlar. Doğaçlama rol oyunu değişken bir dünyada oynamak için pek uygun değildir, bilinmeyen çözümler aramaya götürmez. Oyun lideri tam olarak burada devreye girer. Oyun önerileri didaktik amaçlı olabilir. Hem sahnede, seyircilerin önünde sahnelenecek teatral bir role hazırlık için, hem de yarının değişken dünyasında toplumsal bir rol için olabilir. Gördüğünü basitçe taklit etmekle yetinmemeli, gerçeklik önünde sorumluluğu üstlenmelidirler. Bedensel ve ruhsal aydınlanma getirmelidirler. Bugünkü ve gelecekteki dünya için, kullanılabilir olan yetenekleri paylaşmalıdırlar (Nickel, 1972, s. 11). Etkileşim pedagojisi ve tiyatro pedagojisi yöntemi olarak rol oyunu, tiyatro ve rol oyununu ilk olarak bir el aleti olarak görür. Bu el aletinin yardımıyla gerçekliğin önemli hamlelerini anlamak ister. Bunları gerçeklikle açıklamak ister. Nickel için rol oyununun, vatandaş olarak mevcut toplumu iyileştirmek gibi bir amacı da vardır. Çalışmanın insancillaşması, silahlanma zorunluluğunun giderilmesi, başarı fetişizminin giderilmesi, serbest dolaşımın çoğalması, öz yönetimin güçlendirilmesi gibi sosyopolitik konularda iyileştirme sağlayabileceğini ummaktadır (Nickel ve Stöhr, 1974, s. 17).

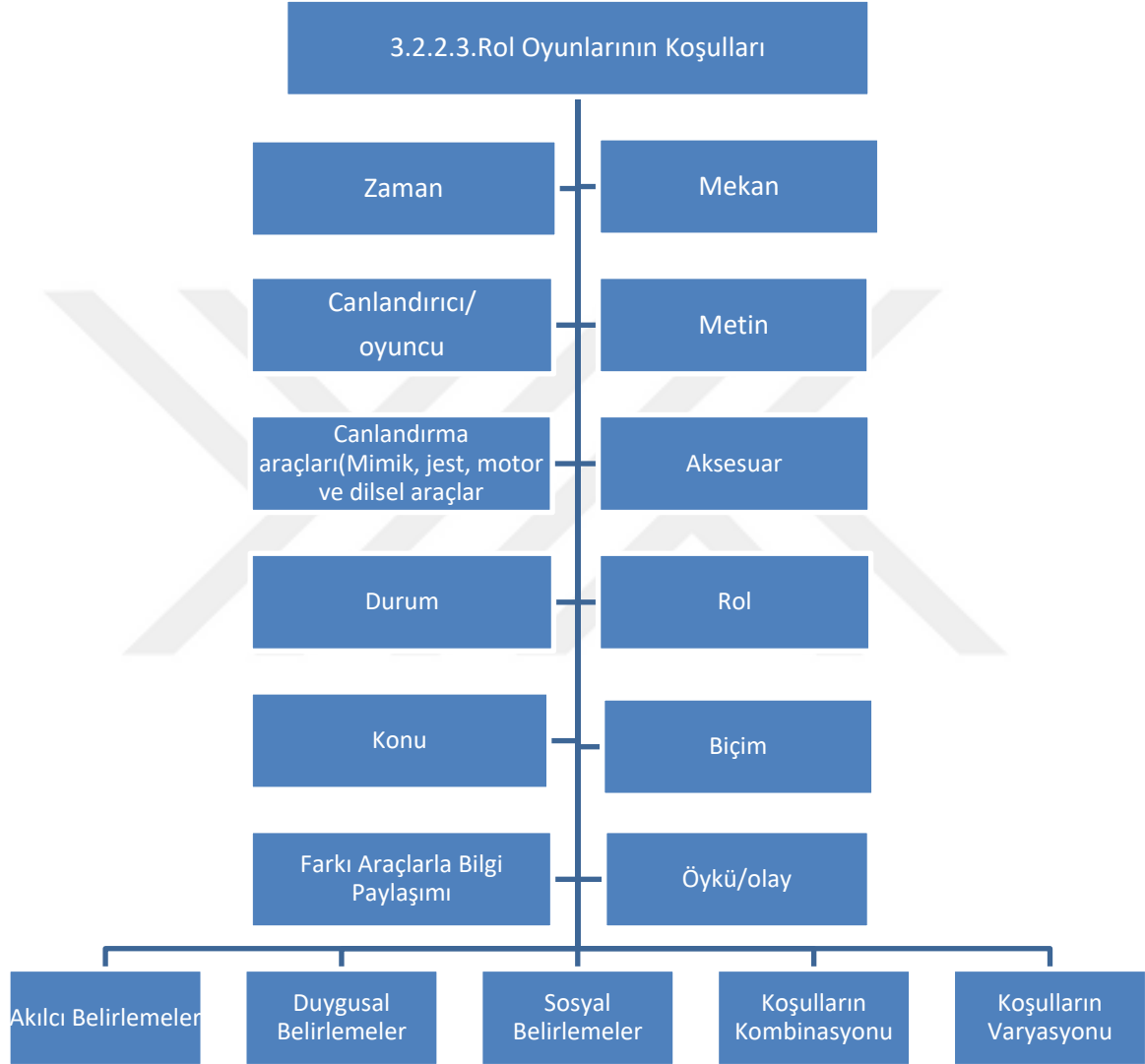
Wolfgang Nickel alanın gelişim sürecinde rol oyunlarının kendileri için önemini ve rol oyunları ile tiyatro pedagojisi ilişkisini şu şekilde açıklar:

Biz ilk çalışmaya başladığımızda, bizim ana hedefimiz öğretmenlerdi. İlkokulda ders yapan öğretmenlerdi. Tüm bu oyun biçimlerini daha iyi bir ders için kullanacak öğretmenlerdi. Bu sebeple rol oyunu çok merkezi bir noktadaydı. En önemli şeydi. Bu arada tiyatro pedagojisi de farklı bir uzmanlıktı. Amatörlerle tiyatro yapmak üzere çalışıyorlardı. Genelin içindeki bir parça gibiydi. Ve önemli olan, tiyatro pedagojisi için uzmanlaşmış bir eğitim değil, oyun temel eğitimi, öğretmen eğitiminde eksik kaldı. İsviçreliler bunu yapıyorlar. İsviçre Pedagoji Yüksekokulları'nda birinci, ikinci yarıyılıda olabildiğince fazla şey yapıyor. Isınma oyunlarını tüm tiyatro grupları yapar. Biraz daha bedensel gibidir. Bizim yaptıklarımız, başlangıcından beri kendi özünde zengin oyunlardı. Bilinçli olarak ısınma oyunları değil, biz oyunların da sağlıklı olmasını istiyorduk. Beden kullanımını konusunda, doğru nefes alış konusunda daha sağlıklı olsun istiyorduk. Bu bütünsel bir eğitimdi. Sadece tiyatro için değildi. Sosyal roller içindi. Ama sadece sosyal roller için de değildi, kişinin kendisi içindi. Sadece kafa için duygular için değil beden için de. İnsan çok şey yaptığında, ya da bir oyun pedagoğunun çok şey yapması gerektiğinde, herşeyi çok yoğun yapamayabilir. Biraz uyandırabilir ve esnetebilir. Bugün oyun ve tiyatro pedagoğları, ışık, büyük sahne, döner sahne, kolezyum vb. çalışıyorlar. Bizim tiyatro biçimimiz aslında çok daha basitti, çok doğrudandı. Bugün maske konusunda bile uzmanlaşan tiyatro pedagoğları var. Giderek farklılaşıyor (Tüzün, Şubat 2012).

Nickel (1974), rol oyununu bir süreç olarak adlandırır. Kendisinin Habermas okumalarına göre de; bu süreç iletişimsel gerçekliği hedefleyen, etkileşim ortağını da içeren bir karar bakış açısı olarak vurgulanması gereken, iletişimsel bir harekettir. Bir keşif aracı olarak, etkileşim alanında araştırma projesi olarak var olmalıdır.

3.2.2.3.1. Rol Oyunlarının Koşulları

Rol oyunlarının gerçekleşmesi için gerekli olan gerekli pek çok koşul bulunmaktadır.



Şekil 5. Rol Oyunlarının Koşulları

3.2.2.3.2. Rol Oyunlarına Hazırlık / Isınma Çalışmaları

Tanıtıcı, basit ön alıştırılardan karmaşık psikolojik oyunlara uzanan oyunlar bulunmaktadır.

a. Ön Alıştırma Olarak Eş Zamanlı Oyunlar

Mekanda gevşek devinimle başlanır. Bu etkileşim çalışmalarının temelidir. Gevşekten kasıt bedensel gevşemedir. Buna koşturma oyunları, gevşeme oyunları, jimnastik-psikolojik alıştırılalarla ulaşılabilir. Bunlarla da rol oyunlarına geçilebilir. Oyuncuların tasarım görevlerini eş zamanlı gerçekleştirmelerine izin verilir. Böylece ortak gürültünün ve ortak devinimin koruma şemsiyesi altında olunacak ve tutuk oyuncunun ifade istekliliği artacaktır. Bu yolla daha sonra oyun lideri gruptan bir oyuncuyu çıkarıp, grubun önünde sahnesini tekrarlamasını isteyebilir ve oyuncular zamanla rolün sergilenmesine alışırlar.

• Devinim ve Duygu

- Üzgün, kızgın, telaşlı, mutlu, korkulu yürüyün. Belirli bir kişiden korkun.
- Koşun, yavaşça ilerleyin, etrafta gezinin, yavaş yavaş dolaşın.
- Bir müzede, mağazaların olduğu bir caddede, pazarda, oyun parkında, spor salonunda gibi hareket edin.
- Etrafta gezinin, birine bir mektup verin (Mektup dağıtmaya devam edin.) Mektupta bir haber var. Habere uygun davranın (Duygu değişimi, tepki)
- Yürüyün, birbirinize gerçek ya da pantomimle eşyalar fırlatın. Her eşyanın belli bir duygusu olsun (Küçük top: neşeli, yapışkan madde: tiksiniç...vb.)
- İki, üç duygu tüm oyunculara dağıtılır. Karşılaşan oyuncular duygularını değiştir.
- Grup olarak mekanın bir köşesinden başa bir köşesine temkinli, sağlam, sinsi ya da cesur, iddialı, görkemli yürüyün.
- Temkinli bir biçimde yürüyün, birlikte durun, tekrar yürüyün, birlikte daha hızlı yürüyün.
- Resimdeki gibi, işaretteki gibi, müzikteki gibi yürüyün (Resmin serbest dönüşümü ya da devinimdeki sesler).
- Bir varlık gibi hareket edin (Açık bir hayal ürününün dönüşümü).
- Yönergeye göre hızlı, yavaş, kibirli, ağırkanlı, kuş gibi, sert areket ediyorsun. Yüksekçe, daha yüksekçe çıkıyorsun. Aniden ipin kesiliyor ve yere düşüyorsun. (Çalışma sonunda yerde uzanılır ve nefes çalışmaları yapılır.)

Bu çalışmalar gevşeme için çok yararlıdır. Ancak klişelere özendirilebilir. Oyun lideri kendi tarzını yakalayabilir. Bu çalışmalar gerçek rol çalışmaları değildir. Klişe ifade biçimleriyle oynanan ustaca oyunlardır.

- **Devinim ve Eylem**

- Yürüyün, koşun. Makine gibi, robot gibi, kukla gibi, grotesk figür gibi acele edin. Ahşap, katı, mekanik , kuş gibi, yaratık gibi, balıklar gibi hareket edin.
- Hayali bir engele takılın. Aniden bir çukuru, deliği farkedin ve engelin üstesinden gelin
- Ellerinize yüzen hayvanlar yapın, bu şekilde mekanda hareket edin.
- Ağır bir yük, fırtınada, yağmurda, kışın, güneşte, şiddetli sıcakta yürüyün.
- Ayaklı merdiven, yumurta, bebek, cam parçası, bavul, çorba kasesi, halter taşıyın.

Bu etkinliklerle eşlerle iletişim ve grupla iletişime bir geçiş sağlanır. Oyuncular izole biçimde kalmazlar, duygu akışı gerçekleşir. Oyun sahneleri ve rol oyunları gelişir.

- **Devinim ve Dil**

- Bir kalabalığın içinde (Bir pazarda, spor festivalinde, sergide, curcunada) bir satıcı gibi hareket edin. Mallarına fiyat biçin.
- Gezen yaşlı insanlar olarak yürüyün. Kendi kendinize konuşun. Bir odada, bir sınıfta düşün ve söylenmeye başlayın. Karışık yürüyün ve verilen bir konu üzerine konuşma yapın: Futbol hakkında, masa tenisi hakkında, binicilik turnuvası hakkında yorum yapın. Zor bir durumda bir monolog yürütün. Bilinen bir tiyatro sahnesini, tiyatro monoloğunu oynayın. Bir yargılama yapın, bir savunma yapın.
- Kendi hayat hikayenizi oynayın.

Bu oyun yönergeleriyle, pek çok rol arasında, önceden kararlaştırılan geçişler yapılabilir.

- **Eş Zamanlı Diyalog Sahneleri**

- Bir eş seçin ve alıcı-satıcı, öğretmen-öğrenci, anne-kız, polis-sürücü rollerinde röportaj, sınav, sorgu sahneleri oynayın.

Ek olarak durumlar, içerik, çatışma verilebilir. Roller önceden paylaşılır. Oyun ikili, üçlü gruplarda yürütülebilir. Daha zayıf oyuncular için başlangıç cümlesinin verilmesi uygundur.

- Bir pazar yerini oynayın.

Bu yönerge pek çok farkı rolün yanyana ve eş zamanlı olarak sistematik bir resimde tasvir edilmesine olanak tanır.

- **Çapraz Oyunlar**

- Büyük tekrarlayan hareketlerle bir pazarcıyı oynayın. Sonra patronundan maaşına zam isteyen çekingen bir kitapçıyı oynayın. Sonra bunları çaprazlayın. Büyük tekrarlayan hareketlerle patronundan zam isteyen bir kitapçıyı, çekingen küçük jestlerle bir pazarcıyı oynayın.

Normal rol oyununa karşıt olarak iki ya da daha fazla birbirine uymayan zıt ifade biçimleri karşılıklı konur.

Bu oyunlar grubun önünde de gösterilebilir. Eş zamanlı olarak sunulmasının sebeplerinden biri oyuncunun izlenmediği hissi ile daha serbest olması, diğeri ise tüm grubun aynı anda alıştırmayı yapmasına imkan tanımaktır.

- **Eş Zamanlı Sahneler**

- İki oyuncu belirlenir. Bir sandalyenin üzerine farklı küçük nesnelere konur. Üzerleri bir örtü ile örtülür. Oyuncular birer nesne seçer ve hemen konuşmaya ve oynamaya başlar. İki tarafta kendi nesnesini karşı tarafa yamamaya çalışır.
- Nesne yerine bilimsel ya da sözde bilimsel konular da kullanılabilir. Oyuncular kendi konularıyla ilgili bilimsel bir ders verirler. Kabare türünde oynamak ve olabildiğince birbirinden farklı oynamak önerilir (Nickel,1972, s. 30-34).

b. Örtük Oluşumlardan Oyunlar

Figür oyunları, maske oyunları, gölge oyunları, öykü anlatımı gibi biçimler örtük oyunlar kapsamında kullanılır. Öykü anlatımı rol oyunu için iyi bir ön çalışmadır. Sırayla turda anlatmak, çemberde anlatmaktan ya da grubun önünde anlatmaktan daha kolaydır. Herkesin bir cümle ya da sözcükle katıldığı gezen öyküler de kullanılabilir.

Nickel, tiyatrodaki doğaçlama için birkaç şeyin kararlaştırılması gerektiğini, doğaçlama için üç temel kavram olduğunu belirtir: zaman, mekan, oyuncu. Roller kostümle, aksesuarla, dil ve devinimle, dekorasyon ve uygun duygu ve düşünce durumuyla oynanabilir.

c. Diyalog Oyunları

Tek Kişi ve Grup Oyunları

En İyi Mazeret: Grup konuya karar verir. Oyuncu olabildiğince kısa bir düşünme süreciyle çürütülemez bir mazeretle cevap verir.

Tek Heceli: Grup bir oyuncuya bir soru sorar. En az iki tane tek heceli sözcükle cevap vermek zorundadır. Evet-hayır diyemez.

Evetsiz-Hayırsız: Bu kez oyuncu diğerlerine soru yöneltir. Evet hayır demeden cevap vermeleri gerekir. Gülmek yasaktır.

Ama Ben: Oyuncu cümlesine ‘Benim bir zamanlar...’ diye başlar. Diğer oyuncu ama ‘Ama benim...’ diye başlaması lazım. Başka cevap kabul edilemez.

Neden? Nerede? Nasıl?: Grup bir sözcüğe karar verir. Oyuncu sorular sorarak bu sözcüğü bulmaya çalışır. Üç soru sorma hakkı vardır. Çoğunlukla ‘Onu neden seviyorsun? Onu nerede seviyorsun? Onu nasıl seviyorsun?’ gibi sorular sorulur.

Sözcük Aranıyor: Grup bir sözcüğe karar verir. Oyuncu onu bulmaya çalışır. Sırayla sorular sorar. Diğerleri soruları yanıtlamalıdır. Her defasında karşılaştırılan sözcük olabildiğince göze çarpmadan yanıtla yerleştirilir.

Tımarhane: Koğuşun tüm sakinleri aynı hastalıktan müzdariptir. Bu hastalığı bilmeyen bir oyuncu hastalığı teşhis etmelidir. Hastalara sorular sormalıdır. Hastalıkları; hepsi önceki konuşmacıyı korur, her seferince önceki soruya cevap verirler.

Mucize Masalcı: Mucize masalcı için bir oyuncu istediği her şeyi satın almaya izinlidir. Diğerlerine isteğini bildirir. Sonra diğerleri tarafından çapraz sorguya alınır. İsteğini gerekçelendirmeli, onunla ne yapacağını açıklamalıdır.

Senin Görmediğin Bir Şey Görüyorum: (Senin Düşünmediğin Bir Şey Düşünüyorum): Oyuncu kendine bir nesne seçer. (Odada bulunan ya da bulunmayan) Diğerleri bu nesneyi tahmin eder. Evet-hayır diye cevap verilebilecek sorular sorarlar. Oyun mantıksal düşünme ile ilgilidir. Aranılan sözcük hızlı bulunmak zorunda değildir. Etrafında ilerleyip serbest diyalog oyunu yapılabilir.

Issız Ada: Bir oyuncu hayatının geri kalanını bir ıssız adada geçirmek zorundadır. Hangi beş şeyi, kimi yanına alır, neden? Kabare türü ya da ciddi biçimde oynanabilir.

Basın Toplantısı: Bir oyuncu bilindik bir biçimde yaralanmış olabilir. Gazeteciler ona sorular sorar. Olabildiğinde hızlı, kesin, inandırıcı ya da komik vb. cevaplamalıdır.

İskenderiye Tüccarı: Bir kapalı çarşı içinde en imkansız malları över. Bu arada müşterilere sorular sorar. Müşteriler hemen cevap vermelidir.

Oyunlar katı oyun kurallarıyla ileri seviyedeki oyuncular için uyarlanabilir. Gülmemek, evet hayır sözcüklerini kullanmamak, belli bir hece sayısındaki sözcük dışında sözcük kullanmamak, bazı sözcükleri kullanmamak, atasözleri, alıntılar, renklerle cevap vermek gibi... Böyle konuşma oyunları, konuşma dersleri için yararlı olabilir.

İki Kişi ve Grup Oyunları

Çaydanlık: İki oyuncu rolleri değiştirerek br sözcüğün iki farklı anlamını açıklarlar. İkisi de sözcüğün iki anlamını da tahmin etmeye çalışır.

Grubun Önünde İki Oyuncu

Cümle Yerleştirme: İki oyuncu da birer cümle, birer sözcük alırlar. Birbirleriyle bu cümleleri çok dikkat çekmeyen biçimde kullanarak bir diyalog yürütmeleri gerekir. Bunu en şık biçimde yapan kazanır.

Kişi Tahmini: İki oyuncudan her biri karşısındakinin kim olduğunu bilir, kendisinin kim olduğunu bilmez. Diyalog içinde kendisinin kim olduğunu tahmin etmeye çalışır. Karşı tarafa doğrudan soru sorulduğunda daha kolay bulunur, ancak bir sohbetin içinde gizli olduğunda daha ilginç olur.

Röportaj: İki kişilik her türlü diyalog mümkündür. Özellikle grubun sorunları üzerine röportaj yapmak yararlıdır.

Hayali Telefon Görüşmesi: İki oyuncu iki tanınan, tarihi insana karar verirler. Bunlar gerçeklikte bir araya gelmiş olmak zorunda değildir. Aralarında bir telefon görüşmesi gerçekleşir. Bu oyun rol oyunu olarak da yapılandırılabilir. Bir bulmaca gibi oynanabilir. Grup kişileri tahmin eder.

Grup için Diyalog Oyunu

Katil Oyunu: Rol kartları ya da başka bir biçimde roller dağıtılır. Dedektif, gelecekteki kurban, gelecekteki katil. Dedektif olay yerini terketmelidir. Gelecekteki kurban oyuncuları tanır. Katil herkes için bilinmez olarak kalır. Işık kapatılır, her oyuncu dilediği gibi davranır. Uygun bir anda katil kurbanın omzuna dokunarak onu öldürür. Kurban çığlık atar. Tüm oyuncular durur. Işık açılır. Dedektif odaya girer, sorgu başlar. Katil tüm gerçeği anlatana kadar sorgu sürer.

Tartışma: Tartışmalar hepsi arasında sadece olası fikirleri, durumları (ve rolleri) düzenlemeye olanak tanır. Kavga ve tartışma her dramatiğin temel bileşenidir. Tiyatro tarihi açısından da yaz ile kışın, oruçla karnavalın vb. kavgası önemli olmuştur.

Retoriğin, topluluk önünde sanatsal açıdan konuşmanın, demokrasinin de önemli bir parçasıdır.

- İnsanlık için yararlı olan iki insan ya da nesne karşılıklı durur. Ve ‘Kim daha çok şey yaptı?’ diye sorarlar. İki oyuncunun müvekkilleri için söyleyecekleri vardır ve diğerlerinin kanıtlarını çürütürler. Ciddi uzmanlığa sahip eşlemeler olabileceği gibi (Virchow-Röntgen) absürd çiftler de (Büyük Friedrich-hamamböceği) olabilir. Kim cehenneme geldi? Kim kadın, kim erkek? Kim daha modern? Bir öğretmen için daha önemli olan nedir? gibi sorular sorulabilir.
- Üç, dört ya da beş tarihi kişilik bir gemide, balondadır. Biri kurban edilmelidir, biri hayatta kalabilir. Bunlar kim olmalıdır ?

Savunma: İki avukat müvekkillerinin durumunu savunur.

Psikolojik Diyaloglar

Telefon Operatörü: Oyuncular çemberde otururlar. Oyun lideri merkezde durur. Lider telefon operatörü (ya da koruma görevlisi) olarak diyaloga katılır. Oyuncuların kendi aralarındaki diyaloga yeni telefon bağlantıları yapar. Oyuncular buna uyarlar. Oyuncular için daha kolaydır. Çünkü kendisi olarak değil operatörün bağladığı kişi olarak -örneğin Emma teyze- rolünde katılırlar.

Ben İstiyorum Ki: Bir konu ya da durum hakkında serbest bir diyalog yürütülür. Oyunculardan biri olabildiğince her cümlesine ‘Ben istiyorum ki’ diye başlamalıdır.

Ortak İlişkisi: Olabildiğince her cümlede ortağın, kişisel ilişkiye alınması gereken bir serbest diyalog yapılır.

Tamamen Haklısın: Bir oyuncunun ortağını sürekli açıkça onaylaması gereken bir serbest diyalog yapılır.

Haklısın Ama: Bir oyuncunun normalin dışına çıkan görüşlerini onaylanan ya da çok arkadaşça cümlelere gizlemek zorunda olduğu bir serbest diyalog yapılır.

Asla: Bir oyuncunun ortağına sürekli itiraz etmesi gereken serbest diyalog yapılır.

Karar Veremeyen Kız: Grubun önünde bir oyuncu durur. Bu oyuncu karar veremeyen bir kız ya da erkektir. Şüphe sorularıyla devam eder, diğerlerinden tavsiye ister. Yanıtta anlaşamazlarsa, gerekçeleri tartışırlar. Oyuncu hem fikir olduğunda oyun biter.

Şüphe soruları, “Ne giymeliyim, bana hangi meslek uyar, neden yaşamaya devam etmeliyim” gibi sorular olabilir.

IBM: Bilgisayar tüm sorulara olabildiğince cevap verir. Çember olarak oturan grup üyeleri bir bilgisayarı canlandırır. Bir oyuncu soruları oluşturur, diğerlerine sorar. Üç

dört soru sonra, soru soran kişi değişir. Bu oyunda kabare türü -saldırgan, neşeli-yüzeysel ya da ciddi oynanabilir.

d.Rol Oyunları

Psikolojik Rol Oyunları

Sanık: Üç oyuncu sahnede oturur. Bu kişiler yargıç, avukat ve sanıktır. Fakat roller paylaşılmaz. Diyalog başlar ve oyuncular rollerini bu şekilde belirlemelidir. Biri bir rolü alarak başladığında, negatif rolün de -yani genellikle sanık rolü- kabul edilmesi gerektiği açıkça belirtilmelidir.

Anti tip: Önceden iki ya da üç kişi belirlenir. Grup tarafından her biri için, aslında bu kişilere uymayan, grubun fikrine göre bu kişilerin oynayamayacağı ya da kötü oynayacağı roller belirlenir. Bu karşı rollerle oyuncular bir sahne doğaçlarlar ya da tasarlayıp oynarlar.

Statü oyunu: İki kişi karşılaşır. Görevleri şudur: Kendi statünü yükseltirken, karşıdakinin statüsünü aşağıla. Kendi statünü aşağılarken karşıdakinin statüsünü yükselt. İki biçimde de mümkün.

Üstünlük oyunu: Oyunun temel kuralı: Eşine üstünlük sağlamaya çalış. Oyun lideri her bir oyuncuya meslek, beceri gibi bir özellik verebilir. Sözlü bir tartışma olabileceği gibi bir sahne olarak da yürütülebilir. Oyun eş zamanlı bir grup alıştırması da olabilir. Herkes yerde oturur. Lider herkese farkı özellikler dağıtır. Bir işaretle oyun değişen kişiler arasında oynanır.

Köle pazarı: Her defasında üç oyuncu olur: Alıcı, satıcı ve satılan nesne(eşya, bitki, hayvan, insan) Bir kaç grup aynı anda oynamaya başlar. Önemli olan önce tek bir grupla, sonra herkesle şu konuşmayı yapmaktır: Ne zordu, ne kolaydı? Hangi nesnelere satıldı? Seçilen nesne ile canlandıran nasıl bağdaştı? / Şeyleşme, nesneleşme, yabancılaşma üzerine bir genel konuşma.

Süpermarket: Büyük bir grupta eş zamanlı oyun. Daha az alıcı, pek çok farklı markada aynı eşya grubu. Eşyalar kendilerini över ve satın alınmaya çalışırlar.

Tersine çevirme: Açık artırma: Çok alıcı, arzulanan az sayıda eşya. / Sonunda grupla konuşma: reklam, tüketim davranışı, rekabet.

Evlilik pazarı: Kadın ya da erkek eşyaları satan bir süpermarket ya da açık artırma. Alıcı ya da satıcının üstün olduğu farklı biçimler. Her seferinde iki ya da üç kişinin olduğu tekli oyunlar (Edebi biçimi Eugene Ionesco tarafından yazılan der Automobilsalon'dur). Sonunda cinsiyete özgü rol davranışları, reklam, yabancılaştırma, rekabet üzerine konuşma.

Çocuk (ebeveyn) pazarı: Çocuk veya ebeveyn, öğrenci ve öğretmen satıcı ya da eşya olarak. Eğitim üzerine konuşma.

Ablam ve ben: Rastgele bir sahne iki biçimde oynanır: Oyuncu verilen sahnede kendisi nasıl davranırdı ve ablası, abisi, babası vb. kişilerin davranış biçimi nasıl olurdu bunu gösterir. -Zamansal ve tarihsel biçimlerde de kullanılabilir: On yaşındayken nasıl davranırdım? Bu durumda büyükbaba olarak nasıl davranırdım? Rokokoda nasıl davranılırdı? 1984'te nasıl olurdu?

Ben bir ağacım: Bir kişi ben bir ağacım diyerek etkinlik alanında bir noktada durur. Katılmak isteyen kişi buna uygun bir rolle gelir ve uygun bir yerde durur (Ben bir tavşanım, bir ormancıyım, bir aşığıım). Oynayan grup için belirgin olan bir konum gelişir. Oyun esnasında yeni bir tanım eklenebilir.

İç ses: Karşılıklı oturan iki kişi bir sohbet başlatır. Arkalarına iç sesleri olarak birer kişi geçer. Sözcüklerle aslında neler söylemek istediklerini açıklarlar. Oyuncu A, iç ses A, oyuncu B, iç ses B gibi düzenli işlemelidir. İç sesle de başlanabilir ama düzen önemlidir.

Dikte: İki oyuncu bir sahneyi oynar, roller grup tarafından önceden belirlenir. Grup metni sufle eder. Oyuncular dikte edilen bu metne göre oynamak zorundadır.

Sıkıcı tip: İsteğe göre bir sahne oynanır. 'Sıkıcı tip' olarak bir insan daha sahneye eklenir. Sahnede hareket eder, konuşur ya da oynar. Ama diğer insanlardan kesinlikle hiç bir bilgi alamaz. Tecrit üzerine konuşulur.

Bank oyunu: (sözlü ve sözsüz) Çıkış noktası her seferinde bir bank olur. İki (üç,dört) kişi karşılaşır, bankı farklı sebeplerden ötürü terk ederler.

Bir bankın üzerinde dört-beş kişi karşılaşır. Ne oldu?

Bir bankın üzerinde dört-beş kişi karşılaşır. Bir cinayet oldu.

Sahne tespitinin bu çok açık biçimi özel şekillerde analitik gözlemleri mümkün kılar.

Yönetilen Rol Oyunu: Oyunun başlangıcı herhangi bir biçimde olabilir. Oyun lideri sahnenin sona ermesine izin vermez. Uygun bir yerde keser ve örneğin yeni bir figür sokar. Geri dönüşlere, paralel sahnelere, devam sahnelerine izin verir. Rol dağılımını değiştirir.

e. Materyal Oyunları

Kavramların ve materyallerin (örneğin sandalye) bileşimiyle sahneler oynanabilir.

f. Stilize Edilmiş ve Yabancılaştırılmış Rol Oyunları

Hemen hemen tüm rol oyunları stilize edilmeye ya da yabancılaştırmaya ve böylece değişime olanak tanır. Pek çoğu pantomimle, patagonca (cıbrıca-uydurulmuş bir dil) ile ya da gürültü diyaloglarıyla oynanabilir. Nickel stilize rol oyunları için dil dışında bazı hareket biçimi örnekleri de sunar:

- Rol emekleme pozisyonunda oynanır (sevgili rolü, iş adamı rolü vb.).
- Yeni selamlama ritüeli bulunur. Bunlarla günlük hayata dair rolleri oynanır.
- Mekanik bir hareket bulunur ve tekrarlayarak oynanır. Hareketi kesmeden günlük hayat durumlarını oynanır.
- Bir sahneyi özel bir tiyatro türünde oynanabilir. Bilinen bir diyalog örneği belirlenir ve bu diyalog opera, polisiye, trajedi, müzikal, komedi, belgesel, happening, tımarhane tiyatrosu vb. gibi farklı biçimlerde oynanır.
- Ağır çekim: Normal bir sahne aşırı yavaş biçimde, büyük aralar vererek, zaman kaymalarıyla (hızlı-yavaş) oynanabilir.
- Bir işaretle sahne dondurulabilir. Aniden hareketsizce durulur ve değişiklik yapılmaz. Bu canlı resim motifi (biraz Çin tiyatrosunda kullanılan) özel konumları, özel ifadeleri vb. açıkça belirtmeye olanak tanır ve onu gözlenebilir, tartışılabilir, değiştirilebilir kılar.

Paralel Sahneler: En basit haliyle ikişer kişilik iki oyuncu grubu, aynı anda bir sahneyi oynarlar. Ancak aynı anda konuşmamalıdır. Bu alıştırmaya güçlü bir konsantrasyon gerektirir.

Önceden Yazılmış Rol Değişimiyle Satış: Dört kişi bir masanın etrafında durur: bir satıcı, bir alıcı, ikna eden bir refakatçi, satış hakkında uyarıcı biri. Masa etrafında yavaşça saat yönünde yer değiştirilir, dolayısıyla roller değişir. Bu oyun rol esnekliği üzerine çalışır ve yer değişimi üzerine konuşmalara teşvik eder. Ek olarak bir oyuncu daha bir eşya olarak katılabilir. Rol değişimi bir yönergeyle de yapılabilir.

g. Yönetilen Rol Oyunu

Bir oyun lideri, ciddi bir biçimde rol oyunu çalışıyorsa, sadece oyuncunun çevresinde gördüklerine ilişkin bilgiyle ve gerçek zamanlı gerçek oyunla yetinmez. Sadece oyunun akışını planlayıp oyunun kurallarını açıklamakla, oyuncuyu gözlemlemekle, sahne üzerine konuşmakla kalmaz. Bunun ötesinde sahnede farklı araçlar da kullanır. Sahneyi uygun bir yerde keser ve durumu değiştirir ya da oyuncu

olarak sahneyi değiştiren bir itki ile girer. Geri dönüşlere, paralel sahnelere, devam sahnelerine olanak tanır. Rol dağılımını değiştirir (Nickel, 1972, s. 30-52).

Rol oyunu çalışmalarının amaçları; özgür irade, grup iradesi, kişisel deneyim, oyun ortağının deneyimi, grubun deneyimi, sosyal davranışın temel yeterliği, dil desteklenmesi, uygun bilgi edinme, rol oynama yeteneğinin gelişimi olarak sayılabilir.

Rol oyununun aşamaları ise kısaca şöyledir:

1. Oyun yeteneğinin ve rol oyunun tekniğinin gelişimi
2. Analitik-keşifçi oyunlara geçiş
3. Davranış problemleri için rol oyunlarının doğrudan kullanımı
4. Öğrenme içeriği için mevcut rol yeteneğinin kullanımı
5. Gerçeklikte sonuçların denenmesi (Nickel, 1972, s. 81-85).

Bu oyunların pek çoğu Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde Prof. Dr. Hans-Wolfgang Nickel'den eğitim almış olan Prof. Dr. Ömer Adıgüzel ve yine Prof. Dr. Ömer Adıgüzel'den eğitim almış olan alan uzmanı yaratıcı drama lider/eğitmenleri tarafından uygulanmaktadır.

3.2.2.4. Canlandırmacı Oyun

Koch ve Streisand (2003), canlandırmacı oyunu; 1970'li yıllara dayandırırken Wolfgang Nickel çok daha eskilere gider:

1933'ten önce de kullanılan bir kavramdı. Okul oyunu kavramı gibi okullarda kullanılıyordu. Bu ikisi de eski ve uzun süredir kullanılan kavramlardır. Christel Hoffmann oyun kavramı için Doğu Almanya'da çok önemliydi. Çekler de çok güzel oynadılar. Christel ile Çekler kendi aralarında iş birliği yaptılar. Bu muhteşemdi ve Christel bu oyunların pek çoğunun rejilerini, tiyatroda temsil etti. Bundan dolayı oyun kavramı Christel Hoffmann'a uyuyor. Ama biraz tiyatronun içine giriyordu. Pek çok resimden oluşan büyük bir kitap da hazırladı. Tiyatro tarihi hakkında gayet anlaşılır biçimde yazılmış bilimsel bir çocuk kitabı bu. Kitapta çocuklarla nasıl oynanır konusuna da değinmiş. Bizimle paralel bir figür olduğu söylenebilir. O Doğu Almanya'daydı. 1989'a kadar da doğru düzgün tanıştığımız söylenemez. Ama canlandırmacı oyun kavramı Doğu Almanya'dan (DDR'den) de Batı Almanya'dan (BRD'den) de bağımsızdır. 1920-30'larda tek tek insanların yaptıklarını söyledikleri canlandırmacı oyun uygulamaları da oldukça farklıydı. Konuyla ilgili eğitimleri yoktu. 20. yy.ın başlarında bir özgürleşme hareketi başladı. 1960'da ilk gezici grup Berlin Steglitz'e geldi. Büyük şehirlere uzaklaşmak istiyorlardı. Protest bir hareketti. Bu sebeple Alman Gençlik Hareketi haline geldi. 1933'e kadar sürdü. Tiyatro da yaptılar bu gençler. Kendi aralarında tiyatro oynadılar. Rol

oyunları da oynadılar. Halk için değildi. Kendileri için yaptılar. Ama küçük amatör oyunlar sergiledikleri de oldu. O zamanlarda onların arasında da canlandırmacı oyun kavramı vardı. Canlandırmacı oyun kavramı altında pek çok farklı yöntem gizlidir. Bir tanesi sahneleme yöntemidir, bir diğeri oyun yöntemidir. Canlandırmacı oyunun içinde önceden öyküler okuduk ve bunları oynadık. Bu noktada da doğaçlama oyundan söz ettik. 1920'li 30'lu yıllarda doğaçlama oyun (Stegreifspiel) kavramı rol oyunu için pek sık kullanılan bir kavram değildi. Doğaçlama (Improvisation) da kullanılmazdı. Emprovizasyon daha yeni bir kavram. Bugün sözcük olarak, daha çok emprovizasyon kullanılıyor. 20'lerde 30'larda Stegreifspiel sözcüğü kullanılırdı. Hala bu sözcüğü kullananlar da var. Hala özdeş anlamı taşıyor. Ama bu kavramlar karışık. Birbirinin içine girmiş durumda. Neyin ne kastedilerek kullanılacağı bilinmiyor. Örneğin, Stegreifspiel dendiğinde, tam olarak ne yapıldığı anlaşılamayabiliyor. Ama bakıldığında, incelendiğinde, evet bunu yapıyor, denebiliyor. Biri uygulamasını tam olarak açıkladığında, biraz daha anlaşılabilir. Ancak sözcük olarak bakıldığında, canlandırmacı oyun yapıyorum, dendiğinde, pek bir anlama gelmiyor. Tiyatro yapıyorum, demek biraz daha belirgin. Ama bazı insanlar tiyatro yapıyorum, diyorlar ve bunu sergilemiyorlar, kendileri için yaptıklarını söylüyorlar. Bu durumda ben bunun doğaçlama oyun ya da rol oyunu olduğunu söyledim. Bu yüzden insanlar net bir şekilde, bu kavramın altında bunu anlıyorum, diye söylemek zorundalar (Tüzün, Şubat 2012).

Amatör tiyatro çalışmalarını, sosyokültürel ve pedagojik bağlamlarda, profesyonel tiyatroya karşı sınırlandırmak için kullanılır. Okullardaki pek çok oyun lideri, profesyonel şehir ve devlet tiyatrolarının geleneksel sahneleme içeriklerine yönlendiler. Diğerleri yaptıkları çalışmaları; en önemli yönleri devinim oyunu, ritm ve grup eylemi olan reform pedagojik amatör oyun (Laienspiel) hareketinin devamı olarak gördüler. Amatör oyun hareketi nasyonal sosyalizm zamanında kesintiye uğradı ve Führer'in (Hitler'in) doğum günü kutlamaları gibi törenlerde yönlendirilmiş olarak kullanıldı. 1945'ten sonra gençlik hareketiyle doğaçlama oyun, rol oyunu altında geri döndü. Öğrenci hareketinin beraberinde, pek çok eyalette gelişimin devamlılığı sekteye uğradı, okul oyunu birlikleri çözülmeye başladı, eski oyun liderleri takipçi bulamadılar. 1970'lerin sonunda pek çok okulda tiyatro tekrar etkin hale geldi, öğretmenler arasında tartışmalar başladı, okul tiyatrosu festivalleri ülke çapında gerçekleşmeye başladı. İleri düzey öğretmen eğitimleri için 'oyun lideri yeterliği' seçenek olarak sunuldu. Berlin, Hamburg ve Bremen'de ikinci kademe için sanatsal edebi çalışma alanlarında canlandırmacı oyun sağlamlaştırılmaya çalışıldı. Günümüzde canlandırmacı oyun, okul tiyatrosunun önemli bir parçasıdır ve Almanya'nın bazı eyaletlerinde gönüllü tiyatro çalışmaları topluluklarında geleneksel tiyatronun yerine geçti. Tiyatro topluluklarındaki

serbest biçimle seçmeli ders olarak canlandırmacı oyunun farkı belli bir öğretim planı veya çerçeve plan içinde okulun normal ders planlarında öğretiliyor olması ve sınıflandırmayla ve performans değerlendirme sınavıyla, okul hayatıyla birleştirmiş olmasıdır. İlkokul için, birinci kademe I (5-10. Sınıflar) ve ikinci kademe II (10-11-12-13 Sınıflar) için geçerli olan öğretim planı veya çerçeve plan, estetik yetenek (alan öğretim programı) ve sosyal ve kişisel yetenekler noktalarında farklılaşır. Alan olarak canlandırmacı oyunun eğitilimi, bu yeteneklerin bir tiyatro projesinde bütünsel bir çalışmayla kazanılabilmesi üzerinedir (Koch ve Streisand, 2003. s. 67-69; Nickel, 1984b, s. 346).

Sanat biçimi olarak tiyatro ile ilgili bir tartışma sürer, ama canlandırmacı oyun hep eş zamanlı olarak, sosyal davranış biçimlerinin uygulaması ve kendine has kişiliğin gelişimi için gerekli bir eylem ve deneyim alanıdır. Canlandırmacı oyunda; tiyatro projesi, bir yönetmen veya tiyatro öğretmeni tarafından yönetilen, gösteriyi amaç edinmiş bir grubun merkezindedir.

Modern tiyatro pedagojisi tiyatro yapan insanlar, kendi yaşam durumlarını, davranışlarını, toplumsal rollerini, başkalarının rolleriyle tartışarak oyunsal bir biçimde yansılamayla uğraşır. Canlandırmacı oyun kendini ifade etme, algı becerisinin ve öz bilincin gelişimi, grup süreci ve iş birliği yapabilme gibi kazanımları barındırır. Ama bunları terapötik süreçlerle değil, meraklı bir seyirciye yapılan başarılı bir sahne temsilinin estetik-sanatsal düzeniyle kazandırır.

Canlandırmacı oyun; proje odaklı, uygulama odaklı, ürün odaklı, beden odaklı, devinim odaklı ve öğrenci odaklı olması nedeniyle, pek çok farklı yöntemle dersin ve okulun değişime katkı sağlar. Canlandırmacı oyunda sınıf birlikteliğini ve grup dinamiğini iyileştirmek gibi ve şiddetin önlenmesi gibi önleyici hedefli olarak, sosyal kapsayıcı amaçlar için oyunların ve alıştırmaların kullanımı son yıllarda güncel bir eğilimdir. Dil gelişimi ve okuma gelişimi de bütünsel odaklı tiyatro çalışmalarının ayrılmaz ve merkezi konularıdır. Canlandırmacı oyun sanatsal talebini, pedagojik oyun, psikodrama, okul oyunu ya da jeux dramatiques gibi birbiriyle ilişkili disiplinlerden çıkarır. Canlandırmacı oyunu Büyük Britanya ve Hollanda gibi ülkelerden eğitimde tiyatro, eğitimde drama gibi kavramlar da besledi.

1980'lerin başında alanı ilk yerleştiren eyaletler Hamburg, Bayern, Berlin ve Bremen olmuştur. Sonrasında Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen,

Hessen, Niedersachsen, Rheinand-Pfalz, Schleswig-Holstein ve Thüringen eyaletleri gelir. Bazı eyaletlerde sadece müzik ağırlıklı eğitim veren okullarda ya da ortaokullarda, bazı eyaletlerde ‘Canlandırma ve Yapılandırma’, bazılarında ‘Edebiyat’, bazılarında ‘Kültür ve Sanat’ ya da ‘Dramatik Yapılandırma’ konularının altında okullara girmiştir. Sadece Baden-Württemberg ve Saarland’da okul tiyatrosu tek başına bir alan olarak varlığını sürdürmektedir. Bremen’de ve Hamburg’da uzun yıllardır bitirme sınavı canlandırmacı oyun alanıyla da verilebiliyor. Son 20 yıldaki bu gelişmeler öğretmen eğitiminde de canlandırmacı oyunu beraberinde getirdi. 1900’lü yıllardan beri hemen hemen tüm eyaletlerde pek çok farklı alanda sunulan ileri öğretmen eğitimleri bulunmaktadır. Pek çok tiyatro öğretmeni de bu eğitimleri katılmaktadır (Koch ve Streisand, 2003, s. 67-69).

Nickel 1991’de yayına hazırladığı Berlin’de ve Diğer Yeni Eyaletlerde Oyun ve Tiyatro isimli dergide Doğu Almanya’da Canlandırmacı oyunun gelişiminden söz eder. 1962’de ‘Tiyatro Oynayan Çocuklar’ çocuklar isimli bir çalışma grubu bulunmaktaydı. Bu grup aslında 1951’de kurulmuştu. 1972’de öncü tiyatro çalışmalarında keskin bir durgunluk hissedilmekteydi. 1977’de çalışma grubu, çocuklarla, 1. Temel Canlandırmacı Oyun Atölyesi’ni düzenledi. Bu atölye yetişkin katılımcıların uygulamalı grup deneyimlerini inşa etti. Yaklaşık 1980’den beri bu ‘canlandırmacı oyun düşüncesi ve yönteminin çocuklarla tiyatro çalışması üzerindeki etkisi’ önem kazandı. 1980’lerin başında Dr. Christel Hoffmann çalışma grubunun profilini kesin bir şekilde etkiledi. 80’li yıllarda çocuklarla sanatsal yaratıcı çalışmanın bir biçimi olmanın yanında çocuklar ve ebeveynlerle kültürel kitlesel çalışmalar için orijinal ve yaratıcı fikirler geliştirdi (Nickel, Gärtner ve Ulla, 1991, s. 37).

3.2.2.5.Oyun Pedagojisi

Oyunlar, kurallar ve özgürlükler tarafından yönetilen süreçlerin etkileşimi, iş birliğidir. Sadece kurallardan oluştuğunda, her sonuç öngörülebilir, tanımlanmış ve belirlenmiş olduğunda oyunlar ölüdür. Sadece özgür süreçlerden oluştuğunda ve akış bütünüyle özgür olduğu için akış hakkındaki her bir tahmin, her bir varsayımın gerçekleşmemesi gerektiğinde de oyun ölüdür. Oyun pedagojisi bu durumu avantaja dönüştürebilir, özgürlük ve kuraldan oluşan bir karışıma yönelebilir, kurallar oyunu çok fazla baskı altına aldıysa özgürlüğün yolunu açabilir ya da çok fazla özgürlük

oyuncuları endişeli hale getirdiyse, oyunu kurallarla koruma altına alabilir. Oyun hesaplanabilir ve sıkıcı hale geldiğinde yeni kurallar konabilir, oyun fazla zorlayıcı olduğunda da kurallar kaldırılabilir (Nickel ve Salje, 1986, s. 32).

Oyun pedagojisinin geçmişinde Weimar Cumhuriyeti, barok okul tiyatrosu ve antik retorik geleneği de bulunmaktadır. Oyunların tarihselliğinde biyolojik-tarihi, toplumsal-tarihi ve bireysel-tarihi yönleri ayırt edilir. Oyun tiyatro etkileşim pedagojisinin oyunları, çocuk oyunlarından, tiyatro oyuncusu eğitiminden, oyun gruplarının oyunsu buluşlarından, günlük durumların bilinçli indirgenmelerinden, edebi (dramatik) metinlerden, oyun pedagojisi geleneğinden geliştirilmiştir (Nickel, 1976a, s. 60-61).

Hans-Wolfgang Nickel için oyun pedagojisi, yönetilen ve eşlik edilen oyundur. Oyun taşı, oyuncu ve kural koyucu olarak, yaşayabildiğimiz ve deneyebildiğimiz, dünyayı formüle eden ve değiştiren oyunlardır (Dörger ve Nickel, 2005, s. 35). İletişimi öğrenmektir, insanlığın bilinçli bir deneyimidir (Nickel ve Salje, 1986, s. 30). Oyun pedagoğu farklı amaçlara ulaşılması gereken bir dizi yöntemlerle çalışır. Amaçlar ve süreç ve tabi ki oyun grubu birbiriyle bir ilişki içindedir. Amaca bağlı olarak, gruba bağlı olarak, bir süreci ya da oyunu önerir. İlişkiler kesin ve tek nedenli değildir. Lider, mekan, zaman gibi birbirine bağlı etkenler örgüsü oluştururlar (Nickel, 1976c). 1985 yılında Türkiye’de düzenlenen ilk kongrede yaptığı konuşmada oyun pedagojisine ilişkin görüşlerini aktarmıştır. Ona göre oyun pedagojisi iletişim ve insanlık aracılığıyla öğrenmektir. Kuralların esnekliğine dayanır. İnsanlar olarak eylemlerimizin etkisi için sorumluluğu üstlenmemizin ifadesidir. Oyun pedagojisi oyunda kuralların serbest olması olanağını kullanır. Oyun lideri bundan sonra oyun grubu için vekalet eder, daha sonra özerk ve kendi sorumluluğunu kazanmış oyun gruplarına aktarır. Bu değişen kurallar içinde deneyimler mümkün kılınır. Belirli değildir, her zaman kuralın önünde, kuralın reddini ya da değişimini getirecek özgürlük yer alır. Çocuğun kendini keşfettiği ve sonra boşa çıkardığı bir bilinçsiz süreç yer alır. Süreç oynayanların gelişimini bilinçli hale getirir. Ve daha sonra bilinçli bir süreç olarak devam eder. İlk olarak oyun lideri, sonra grup, kuralların oturması için sorumluluğu üstlenir. Önerilen kuralların içinde yıkımın da olup olmadığını bilmeleri gerekmektedir. Oyun pedagojisi iki kez tekrarlanan zorlamadan, iki kez tekrarlanan boyun eğmeden: oyunun zorlamasına ve kural içinde zorlamadan kaçınmalıdır. Oyun sadece bu şekilde gelişebilir. Sadece o zaman, yani kurala iç özgürlük tanındığında, eylemler oyun olabilir. Gelişim yolu oyun

grubuna, kuralların içinde, dünyadaki kendi oyunlarındaki gibi kural koyma özgürlüğü de getirir. Sonunda oyun alanından yaşamın gerçekliğine; kendimizle ve dünyayla gerçek oyuna aktarımı da getirir. Kostas Axelos adındaki Paris'te yaşayan Yunan bir filozof, iki ciltlik büyük bir düşünceler kitabında buradaki gibi çok yönlü formüle edilen, felsefi olarak yansıtılmış, bunun yanında kitabında da sanat dolu özgürlük ve kuralın taklit edilerek yapılandırıldığını, ne vecizeli ne de sistematik düşüncede yattığını, o halde felsefesini, özgürlük ve düzen ikilisinin ikisinin de içine koyar. Eseri, insanı ve dünyayı görür. Dünyadaki dil ve düşünce, iş ve savaş, aşk ve ölüm ile oyun ögesel elemanlarını etkiler. Bu elemanların tamamlanması en büyük güçlerdir: Sihir, mitler, din, şiir ve sanat, politika, felsefe, bilim, teknik. İnsan dünyaya paylaşılan büyük güçlerin, dünyayla insan arasında ilişkiyi donatan ve onu, insanı, donatımlarla koruyan, temel güçlerin paylaşımıyla girer (Nickel ve Krause, 1986).

Nickel'in söz ettiği Kostas Axelos isimli filozofun kitabı *“Kendimizi dünyaya açıyoruz ve dünyayı da kendimize açıyoruz. Kendimiz için oluşturuyor ve biçimlendiriyoruz”* biçiminde başlamaktadır. Axelos ile ilgilenmesinin sebebi, Axelos için de temel kavramın oyun olmasından kaynaklanır. Fakat dünya için hiçbir *“Oyunla yapısının arasına sınırlar koyan merkez ya da odak, başlangıç ya da motor, kaynak ya da çekirdek, sebep ya da ilke yoktur. Bu merkez olmayan, var olmayan ya da ispat edilebilir olmayan, bu anlatım biçimine verilen soru, bir eksiklik ya da bir kayıp değildir. Aksine oyunun kendisi, merkezi aramak için bir oyundur”* (Nickel ve Krause, 1986). Benzer biçimde erken dönem mitolojik felsefi düşüncenin dünyayı ‘oyun’ olarak anladığını, böylece tekrar tekrar; şaşırtıcı, sevindirici ve yıkıcı, açıklanamaz rastlantıları kavradığını belirtir (Dörger ve Nickel, 2005, s. 33).

Scheuerl (1975)'e göre; anlamlı oyun pedagojisinin etkisi, temel olarak farklı oyun biçimleri ve gelişim aşamaları için kendi en iyi eylem biçimlerini, davranış biçimlerini ve anlam içeriklerini bulmada yer alır.

3.2.2.6.Tiyatro Pedagojisi

Tiyatro pedagojisi, oyun, tiyatro ve pedagoji alanlarının bir arada bulunduğu bir disiplindir. Oyun, daha çok sahneye veya role dönüktür. Okul tiyatrosu ve amatör tiyatro, tiyatro pedagojisinin ilk ivmelerini oluşturur. Tiyatro pedagojisi alanı, tiyatro alanına oyuncu, sahne tasarımcısı, yönetmen ve diğer insan gücünü yetiştirmek

amacıyla verilen eğitim olarak bir anlam taşıırken aynı zamanda tiyatro yoluyla oyun ve oyunun özelliklerinden yararlanarak bunu öğrenme ortamlarına aktarma anlamını da kapsar (Adıgüzel, 2018, s. 274).

Ayrıca tiyatro pedagojisi, tiyatro sanatı ile içe içeliği dolayısıyla profesyonel tiyatro insanının, yönetmenin, sahne ve kostüm tasarımcısının ve özellikle oyuncu-sanatçı yetişmesini de sağlayabilmektedir (Akt. San, 2006, s. 8).

Alman kültür ve tiyatro bilimcisi Gerd Koch ise yaptığı bir tanıtımda, tiyatro pedagojisinin, tiyatroya ilişkin olan hususların ve tiyatroculuğun öğretim ve öğrenme süreçlerinde kullanılması anlamına geldiğini ifade eder. Burada öğretim ve öğrenim süreçleri, bireydeki ve bireyler arasındaki bilgi ve davranışın toplumsal ve/veya sosyal değişim süreçleridir. Tiyatroya ilişkin olmayı, tiyatroculuğu veya tiyatro ilkesini günlük hayatta karşılaşılan ve sanatsal nitelik taşıyan hususların gösteri, davranış, temaşa ve temsil şekli olarak anlamak istediğini söyler: *‘Sokakta yaşanan sahneler ile tiyatro sahneleri tıpkı bir ayinin veya sürecin kutlanması ya da meclis yemeğinde siyasilerin gösterdikleri mimikler gibi hatırdan tutulmalıdır’* der (Koch, 2008, s. 82).

Hendricks (2004)’e göre; tiyatro pedagojisinin uygulama çalışmaları yaratıcı drama çalışmalarıdır. Bedene dönük, imgesel ve simgeselliği, yaşantı zenginliğini, anlatımı (ifadeyi) yüreklendirecek yaratıcı süreçlerden oluşur. Sözel olmayan iletişim çalışmaları ile sözel olanları içeren çalışmalar, belirsiz ya da yinelenmiş iletiler gibi iletişim yanlışlıklarını düzeltmeye yöneliktir, bunun için belli bir duyarlılık edinilir. Bu çalışmalar ile her meslekten kişi, daha adlandırılmamış ama belki de daha önemli olabilecek iletişimsel etkenleri fark etmeye ve anlamaya; vereceği tepkileri derinleştirip ilişkileri daha kapsamlı olarak meslek yaşamındaki yaşantı ve eylemlerinde anlamlandırıp kullanabilecek yetenekler kazanır (Akt. San, 2006, s. 8).

Tiyatro pedagojisi bireye ve gruba yöneliktir. Devinime, duyulara, duygulara, algılara, yaratıcılığa dönük tüm yetileri destekler, grup içinde iletişim kurmaya, düşünce alışverişine, konuşmaya ve bir hedefe doğru ortak hareket etmeye yöneltilir, çeşitli ifade biçimlerinin geliştirilmesine çalışır. Çalışmalarda tüm katılımı sağlar. Bir kültür pedagoğu görevini yerine getiren tiyatro pedagojisinin de merkezinde oyun ve oyunu bir araç gibi kullanmak söz konusu olduğu için katılımcılar arasında iletişim ve etkileşimin artırılması, etki, tepki ve düşünce alışverişinin doğrudan sağlanması oyun aracılığı ile gerçekleştirilir (Adıgüzel, 2018, s. 274).

Nickel (1971); tiyatro pedagojisinin bilimsel temellendirmesini yaparken, ilişkili olduğu bilim dallarını şu şekilde sıralar: felsefe, matematik, antropoloji, insan biyolojisi, psikoloji, sosyoloji, iletişim bilimi, kibernetik, eğitim bilimleri, basın-yayın bilimleri, edebiyat, dil, sanat bilimleri, tarih, politoloji ve futuroloji. Bir tiyatro pedagoğunun bu alanların hepsine hakim olmasını beklemenin doğru bir yaklaşım olamayacağını, Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi (UdK)'nde de bu bu hakimiyeti sağlayacak bir eğitim verilemediğini de belirtmekle birlikte en azından temel düzeyde bilgi sahibi olmanın oyun ve tiyatro pedagoğunun işini kolaylaştıracağını da eklemektedir. Pedagoğun çalışma alanının insan olmasından kaynaklı olarak böyle ayrıntılı bir altyapıya ihtiyaç duyulmakta, farklı alt alanlarda uzmanlaşan kişilerin de bu uzmanlaşmaya bağlı olarak bu sayılan bilimlerin bazılarında daha fazla bilgiye sahip olması gerekmektedir.

Oyunlar ve alıştırmalar, tiyatro pedagojisinin temelidir ve bu etkinlikler oyun ve pedagojisinde birbirlerinin alanlarına girerler. Bedene dayalı bir alıştırma bir rol oyununa ya da bir materyal oyunu bir rol oyununa dönüşebilir. Bu etkinliklerin nerede birleşip nerede ayrılacağı önemlidir ve oyun yöneticisinin sorumluluğundadır. Her atölye çalışması, oyun grubunun bir temaya, fikre dayanarak yolculuğa çıkarılmasıdır. Öğrenme; oyun oynarken gerçekleşir (Çevik, 2016).

Özellikle tiyatro ve seyircisi arasında önemli sayılabilecek bir kopukluğun, iletişimsizliğin yaşanması, eğitimcileri ve tiyatrocuları bir araya getirmiş ve tiyatro pedagoğlu gibi bir meslek dalının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Tiyatro pedagoğu; tiyatroya karşı merakı uyandıran sanatsal bilgilere sahip, oynanacak oyunun seçiminde söz hakkı olan, tiyatroya yeni seyircilerin gelmesi için projeler üreten ve uygulayan, tiyatro yönetimi, oyuncular, yönetmenlerle ilişki içinde, seyirci ile bunlar arasında bağ kuran, belli bir tiyatro oyununu konu alan atölye çalışmaları düzenleyen, aynı zamanda tiyatronun dışında da etkin ve etkili olan, oyuncu alıştırma yöntem ve yaklaşımlarını bilen, uygulayan, okullarda, sosyal merkezlerde ve tiyatronun yöntemleri ile hemen her alanda kişilik gelişimini sağlamak amacıyla çalışmalar yürüten mesleğin adıdır. Tiyatro pedagoğlu mesleği Almanya'da 1990'da kurulan Tiyatro Pedagojisi Birliği (BuT) ve Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nün çalışmaları ile önemli bir yere gelmiştir (Adıgüzel, 2018, s. 275). Tiyatro pedagoğları planlayıp uyguladıkları oyun öncesi ve oyun sonrası atölyelerle seyirciler tarafından oyunun daha iyi anlaşılmasını, oyuna daha farklı gözlemler bakılabilmesini sağlamaya çalışırlar. Bu sayede seyirciler sahneleme süreci ve oyunculuğa ilişkin de fikir sahibi olabilirler. Bu

atölyeleri tiyatro binası içinde yapabildikleri gibi tiyatro oyunun izleyen öğrencilerin okullarında da yapabilmektedirler. Atölyeler çocuklar ve gençler için düzenlenebildiği gibi yetişkinler için de düzenlenebilmektedir.

Tiyatro pedagojisinin temel amacı; kültürel ve kültürler arası eğitim sürecinde çocuğun, gencin ve yetişkinin eğitimini, tiyatronun temel yöntem ve bileşenlerinden yararlanarak; yaratıcı, iletişim ve estetik değişimi sağlamaya dönük olarak geliştirmektir (Adıgüzel, 2018, s. 275). Gerd Koch, tiyatro okulundan Mario Portmann'ın, tiyatro pedagojisinin tiyatro aracılığıyla eğitmediğini, aksine içimize, buluşlarımıza ve yaratıcılığımıza giren engelleri ve zorlamaları ortadan kaldırmak istediğini söyler (Akt. Koch, 2008, s. 82).

Nickel (2002); tiyatro pedagojisi disiplininin, diğer disiplinlerin altında indirgenerek oluşturulan ve özel becerilerle sınırlandırılan bir biçimde yapılandırıldığını ifade eder. Birbirini etkileyen üç faktör olan, oyun kuralı, oyun lideri ve oyun grubunun, oyun ve tiyatro pedagojisini yapılandırıldığını belirtir.

Lenakakis (2004); oyun, çocuk, tiyatro, oyun pedagojisi, tiyatro pedagojisi, canlandırıcı oyun kavramlarına ilişkin tanımları içeren bir tablo hazırlamıştır. Tanımlar 1989-1999 yılları arasında farklı araştırmacıların, farklı kaynaklarda yazdıkları açıklamalardır.

Tablo 2

Yazarlar-Kavramlar-Amaçlar

Yazar	Kavram	Amaç
Klaus Dieter Lenzen	Okul-Çocuk-Tiyatro	Duyguların eğitimi, öz faaliyetlerin gelişimi.
Ulrike Haß	Tiyatro Pedagojisi	Profesyonel tiyatro ilişkisi.
Lothar Schwab/Richard Weber	Oyun Pedagojisi Tiyatro Pedagojisi	Sosyal öğrenme anlamında tiyatro için eğitim.
Manfred Brauneck/Gerard Schneilin	Oyun Pedagojisi Tiyatro Pedagojisi	Oyun yeteneğinin korunması, gelişimi; özellikle sosyal öğrenme, sosyal deneyim. Oyuncunun 'Tiyatro' sanat formuna merkezi nesne olarak girişi-Profesyonel tiyatro paylaşımı
Herbert Tschamler	Canlandırıcı Oyun	Sosyal yetki ve ben yetkisinin, ifade becerisinin, insanlararası durumların düzeninin eğitimi.
Gerd Koch	Tiyatro Pedagojisi	Teatral olanın kullanımı, teatralikten öğretme ve öğrenme süreçlerine.
Heribert Schälzky	Tiyatro Pedagojisi	Tiyatro, algı becerisi ve ifade becerisi, yaratıcılık eğitimi
H. Schneider	Oyun Pedagojisi Tiyatro Pedagojisi	Gerçekliği oyunsal gelişmesi, kendini gerçekleştirme anları Tiyatronun sanatı
Jürgen Belgrad	Oyun ve Oyun Pedagojisi Tiyatro ve Tiyatro Pedagojisi	Boş zaman pedagojisi yönü ve ders pedagojisi yönü Estetik yönü
Heinz D. Haun	Tiyatro Pedagojisi	Sanatsal ifade aracının uyandırılması ve desteği- bütünsellik: beden-can- ruh-enerji
Bernd Ruping	Tiyatro Pedagojisi (Estetik eğitimin disiplini)	Estetik istemler-insanların edimlerinde algı ve eylemin bağı
Wolfgang Sting	Tiyatro Pedagojisi	Sanatsal hareket
Florian Vaßen	Tiyatro Pedagojisi	Estetik öğrenme süreçleri ve sosyal öğrenme süreçlerinin birlikte çalışması
Dagmar Dörger	Animasyon Tiyatrosu	Seyretme üzerinden izleyicinin katılımı (Birlikte düşünme, birlikte hissetme üzerinden)
M. Frank	Tiyatro Pedagojisi	Özgün deneyimler-Algı becerileri ve iletişim becerileri
Günter Frenzel	Öğrenci kabaresi	Teatral, müzikal ve dilsel biçimlerde eğlence ve gelişim olanakları
Peter Galka	Tiyatro Pedagojisi	İletişimsel ve estetik deneyimlerin paylaşımı.
Elinor Lippert	Tiyatro Pedagojisi	Sosyal çevrede, öz olanaklarıyla, özne odaklı, yaratıcı, eleştirel düşünme, eyleme ve tasarım potansiyeliyle öğrenme
Gitta Martens	Tiyatro Pedagojisel Süreç	Sanatsal ve eğitimsel elementler; sanatsal araçlarla öz ifade.
Susanne Prinz	Canlandırıcı Oyun	Oyun ve Tiyatro alanında öz eylem ve tasarım olanakları; bütünsel kişisel gelişim
Joachim Reiss	Canlandırıcı Oyun/Okul Tiyatrosu	Estetik bakış açıları altında öğrencinin bir teatral ürün tasarımı için eylemi. Konu: Tiyatronun uygulaması ve kuramı.

Hans-Wolfgang Nickel, oyun ve tiyatronun neden kullanılması gerektiğine ilişkin nedenleri şu başlıklar altında toplayarak özetler:

Toplumsal-Politik Nedenler: Serbest zamanlar uyanır. Pek çoğu sıkılır. Oyunlar sohbet edebilir, heyecanlı ve eğlencelidirler.

Ekolojik Nedenler: Oyunlar basittir. Materyale ihtiyaç duymazlar. Çevreyi korurlar ve hatta güzelleştirirler.

Pedagojik Nedenler: Oyunda kuralların esnekliğinin oyunu doğru bir araç haline getirdiği öğrenilir. Uyarlanabilir, Değişken olduğu için yararlıdır.

Pedagojik Nedenler: Oyun (ve tiyatro) bedeni ve ruhu içine alır. Oyun alanında öznelliğin ifadesine izin verir. Öznel bir geçmişi mümkün kılar.

Sosyal-Psikolojik Nedenler: Oyun iletişim için bir öğrenme biçimidir. Tiyatro herşeyden önce iletişim sürecini anlatır. Günümüzdeki problemler (kişisel, ulusal ya da uluslararası, okulda, işteya da serbest zamanlarda) çoğu kez iletişimden kaynaklı problemlerdir.

Estetik Nedenler: Tiyatro temelde araçlarıyla, günlük iletişimin araçlarına yaklaşan bir sanat formudur. İnsan hayatından, görüntü-resimler (diyagramlar) gösterir. Bunlar özellikle iletişimsel bakış açılarının farklı bir açıklıkla görüldüğü diyagramlardır (Nickel ve Krause, 1986, s. 33-36)

Bu noktada Nickel'in estetik ile ilgili görüşlerine de bakmak gerekir. Ona göre 'tek başına güzel' yetersizdir. İletişimsel anlatımlarda canlı bir iletişim isteği vardır. Güzel olan, estetik olan sosyaldır. Gülmek iletişimsel bir deneyimdir. Acı da toplum içinde dayanılabilir, algılanabilir, estetik olur. Duygusal değişimler ortak gösterimler, tiyatro salonları gibi kalabalık ortamlarda, kutlamalarda sonuçlanır, dayanışmayı issettirir, sempatiyi etkinleştirir (Nickel, 1995a, s. 7-8).

Politik Nedenler: Tiyatro insan hakkında, insanın hayatı ve olanakları hakkında yürütülen açık-politik bir tartışmadır.

Politik Nedenler: Oyun ve tiyatro sadece bir mekanda özgürlük ve kurallar arasında mümkündür. Özgürlüğün ya da kuralların üstünlüğü oyunu baskı altına alır ya da uçup gitmesine sebep olur. Bugün korkulan, kuralların üstün gelmesi (dijitalleşme)dir. Oyun ve tiyatro özgürlüğün farkına varılmasını sağlayacak güçler olarak görünmektedir.

Antropolojik-biyolojik Nedenler: Hareketsiz hale gelmiş bir yaşam biçimi, kendini değişen çevreden uzun süre koruyamaz. Çeşitli, sürekli yenilenen uyarlamalar ister. Oyun özgürlük ister, insanlığı tür olarak yumuşak bir şekilde ilerletebilir.

Doğabilimsel felsefe: Oyun doğa kanunu olarak görülür. Bundan dolayı, bilinçli-pedagojik olarak öğrenme aracına ve bilinçli-politik olarak etkileme aracına dönüştürülmüştür. Bu dünyadaki hayatımız ve bu dünyadaki eğlencemizdir (Nickel ve Krause, 1986, s. 33-36)

3.2.2.7. Etkileşim Pedagojisi

Etkileşim insanca birlikte yaşamanın zorunlu bir parçasıdır. Etkileşim kavramı, insanca birlikte yaşama kavramındaki ‘birlikte’ sözcüğü için bir ifadedir. Karşılıklı duran iki insan bir etkileşim içinde olmaz, A kişisi B kişisini, B kişisi A kişisini etkiler. Etkileşim bir insanın bir diğerine göre kendini uydurması, karşılıklı koşullandırmalı davranışlarda birinin etkinliğini diğerinin izlemesi, ama ikincisinin etkinliğinin aynı zamanda yine onun etkinliğinden devinim kazanmasıdır. Bu uyarın-tepki şeması, bu karşılıklı birbirine uyma, bu birinin etkinliğinin diğerinin etkinliğini takip ettiği karşılıklı şartlı davranış etkileşim olarak anılır. Örneğin, top oynayan iki kişiden birinin ‘Haydi tut’ diye bağırması bir sözel uyarandır. Topu tutmak için kollarını kaldıran, ellerini kullanan ve yüzündeki anlatım ile de bu eyleme katılan karşıdaki kişi, dikkatini de yoğunlaştırarak sözsüz olmayan uyarınları da işe koşacaktır. Demek ki bir etkileşimde böylesi sözel ya da bedensel işaretler bulunmaktadır. Bunlar karşılıklı kullanılır, algılanıp yorumlanır. Bu oldukça karmaşık bir düzenektir, ama kuşkusuz öğrenilen bir süreçler bütünüdür (Akt. San, 2006; Nickel, 1976a).

Yaşamda ve oyunlardaki temel yapıların benzeşmesi, oyundaki etkileşim ile toplumsal gerçeklikteki etkileşimin de temel yapılarının benzer olması, oyunun eğitimde kullanılmasının başlıca etmeni olmuştur (San, 2006).

Nickel (1972), etkileşim pedagojisini; rol teorisi ve tiyatro pratiği merkezli oyun grubu pedagojisi olarak yorumlar. Grup dinamiği ile ilgili hem sözsüz hem sözlü etkileşim alıştırmaları ve temel etkileşim pedagojisi deneyimi, rol oyunundan ayrılır.

Etkileşim pedagojisi insani davranışların, insanların aksine, öğretilir ve öğrenilebilirliğini amaç edinir. Öğrenene, kendi araçlarıyla yardım sunmaya çalışır.

Ancak bu alanda kitaplarla ve okumalarla çok az şeyin düzenlenebileceğinin farkında olunmalıdır. Davranış biçimleriyle ilgili bir rehberin paylaşılması da bu noktada yarar sağlamaz. Yeni durumlardaki davranışların ortak saptamaları öğrenilmelidir, etkileşimler sınanmalıdır. Bu denenen, açık, ortak bir biçimde doğrulanan davranışlar, başkalarıyla birlikte öğrenirken, sadece otomatik denemeye izin verir. Böyle deneme olanaklarına da ihtiyaç vardır. Bu ilişki içinde oyun sosyal öğrenenin temel öğrenme materyalinden hep daha fazlası olarak görünür. Kendi eylemine, gerçek hayatta etkileşim halinde olunan kişiye, ‘Sadece olağan dışı davrandığımda ne olacağını görmek istedim’ dendiğinde kırılabileceği hatta kızabileceği için yapılamayan hatalara ve dolambaçlı yollara izin verir.

Bu anlamda sosyal öğrenmeyi tüm oyunlar sağlamaz. İnsanların birbiriyle olabildiğince dolaysız etkileşim halinde olduğu oyunlar gerekir. Futbol topu ya da oyun kartları gibi malzemeler olabilir. Ancak önemli olan tepkilerin ve tepki verenlerin incelenemesidir. Yani tiyatronun bölgesine giren, tiyatroya ait olan oyunlar bunu sağlayacaktır.

Sosyal öğrenme için her şeyden önce oyun ve tiyatro aracılığıyla temel etkileşim pedagojisi önemlidir. Oyun ve tiyatro, aynı zamanda günlük hayatta kullanılabilir olan temel ve kapsamlı iletişim sistemini bulur (Nickel,1976a, s. 13).

Beden alıştırmaları ve beden oyunları, etkileşim pedagojisine dahildir. Çünkü beden yapmaya hazır olmazsa etkileşim içinde olunamaz. Sinyal gönderilip sinyal alınamaz. Dilsel sinyaller olmadan da bir beden alıştırmaları yapılabilir. Ama konuşma sanatını öğrenmek ve geliştirmek gerekir. Retorik alıştırmaları ve oyunları da etkileşim için önemlidir. Zaman ve mekan da yine etkileşimin içeriklerindedir. Etkileşimin olması için kişilerin zamanının olması ve uygun bir ortamlarının da olması gerekir. Çevrelerini iyi tanırlar, oyun materyalini iyi bilirler (Nickel, 1979, s. 15).

Hans-Wolfgang Nickel; Oyun Tiyatro ve Etkileşim Pedagojisi isimli kitabında, 1975 yılında Etkileşim Pedagojisi: Yöntemler ve Modeller isimli bir kitap yayınlamış olan Jürgen Fritz’e de atıfta bulunur. Fritz, etkileşim pedagojisinin uygulamasına ilişkin fikirlerini kısaca aktarmaktadır. Önemli olan nokta 70’li yıllarda alanın başka uzmanlarca da çalışılan, önemsenen bir alan olmasıdır. Fritz’e göre;

Etkileşim pedagojisinden, insanlar arasındaki doğrudan karşılaşmadaki işaretlerdeki değiş tokuşu ve karşılıklı tepkiyi algılamaya, anlamaya, düzeltmeye (üzerinde alıştırmaya yapmaya) yönelmiş bir eğitimi anlıyoruz.

Etkileşim pedagojisi yöntemiyle insanın eğitimi birincil olarak, öğrenme sürecinde sınıflandırılan ‘materyal’ ve ‘içerik’ ile olmaz. Etkileşim pedagojisinin materyal ve içeriği, paylaşımlar arasındaki güncel olaylardır.

Bununla birlikte etkileşim pedagojisi, sosyal öğrenme olarak adlandırılan, somut biçimde görünen, deneyimleri sosyal öğrenmeyi belirli amaçlara ulaştıracak uygulamaya yöntemsel bir çerçeve sunar.

Bunun yanında, etkileşimli öğrenmenin amaçlarının önceden belirlenmemiş olması, ortak tecrübelerle sınanması benim için özellikle önemlidir (Akt. Nickel, 1976a).

Nickel; oyun tiyatro ve etkileşim pedagojisinin tümüne bakarak şöyle özetler:

- Oyun pedagojisi, tiyatro pedagojisi ve etkileşim pedagojisi sosyal gerçeklikteki davranışlar için yardım sağlar.
- Oyunda sosyal gerçeklikteki davranış için öğrenme gerekliyse, gerçeklikteki davranışın nasıl görüldüğü, nasıl görünebileceği ve nasıl görünmesi gerektiği bilinmelidir.

Bunun için basit günlük durumlar incelenip yorumlanmış ve şunlar bulunmuştur:

- Beden devinimleri
- Çevresel materyallerin dahil edilmesi
- Dilin kullanımı
- (duygusal) İlişkiler (grup ilişkileri)
- Önceden belirlenen davranış modelleri (roller, normlar, ‘standartlaştırılmış çevre’)
- Karşılıklı ilişki (etkileşim, sosyal ilişkiler)
- İlgi alanları (dürtüler, istekler, kişisel ve sınıfsal ilgiler)
- Canlandırılan an (tiyatro)
- Tahmin edilen (gelecekteki davranışın öne alındığı) anlar
- Tekrarlanan (geçmişte yaşanmış yinelenen) anlar

Gerçekliğin oyun ve alıştırımlara katkı sağlayabilmesi için bu unsurlara göre oyunlar daraltılmalıdır. Genel olarak denebilir ki: etkileşimler kapalı sistemlerde yer almaz. Dünyanın ve insanlığın anlık gelişmelerine dayanır, dünya tarihi ve toplum tarihinin çeşitli bağları aracılığıyla nitelenir ve sözsüz ya da hazırlanmış sözleşme ve anlaşmalarla düzenlenir. Etkileşimi oluşturan öğelerin az ya da çok, geçmişte geriye giden tarihsel bir boyuta sahiptir. İnsanca davranışı açıklamak için bir ilgi bilimi çeşitliliği gereklidir. Bununla birlikte bu ilgi bilimi oyun ve tiyatro için de önemlidir. Etkileşimlerin intrapsişik bir karşılığı da vardır. Etkileşimdeki her kişi içsel bir etkileşim görüntüsüne sahiptir (Nickel, 1976a).

Fritz (1975)'e göre; etkileşim pedagojisi genel olarak zarar görmüş dili yeniden yapılandırma veya bozulmamış dili geliştirme; bilinçsiz, bilinmeyen, anlaşılmayan, işlevsiz olanı yıkmaya olanağı tanır ve katkı sağlayanların bağımlılıklarını ve kesinliklerini öğrenmeyi mümkün kılar (Akt. Nickel, 1976a, s. 35).

Wolfgang Nickel, 'Oyun Tiyatro ve Etkileşim Pedagojisi' adıyla kurulmuş alanın tarihsel süreci ve üst başlığın içinden etkileşim sözcüğünün, etkileşim pedagojisi kavramının kopuşunu şu şekilde aktarır:

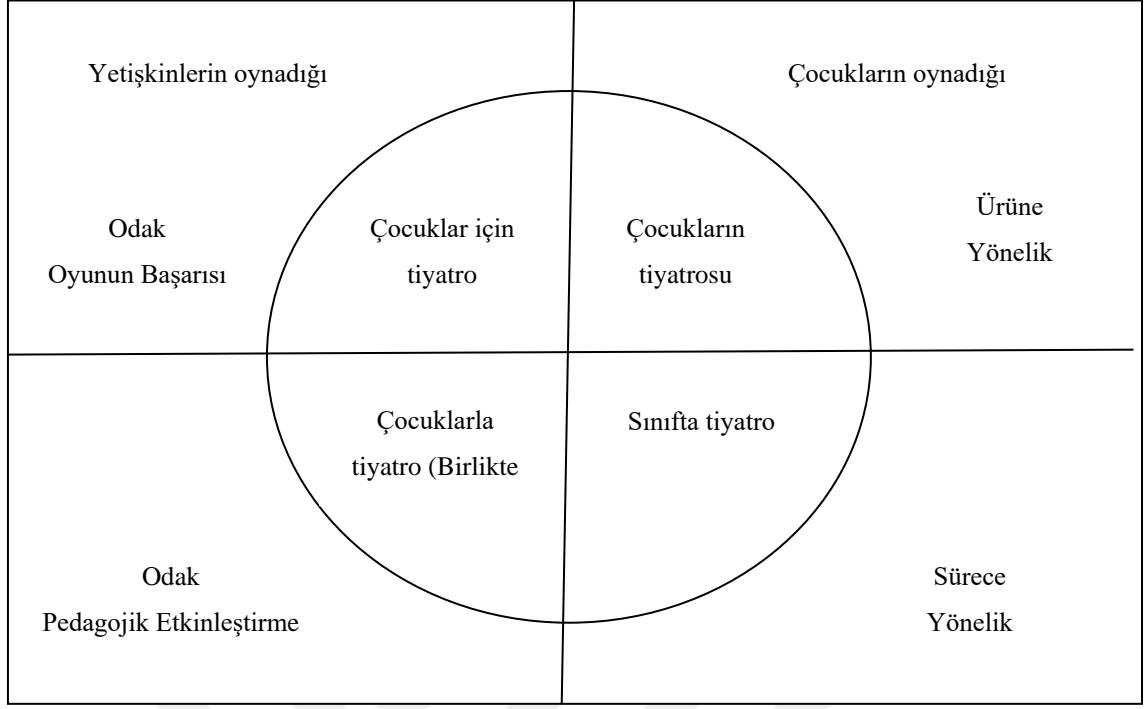
Biz Okul Oyunu'yla birlikte Sanat Yüksekokulu'na geldik. Oyun Tiyatro ve Etkileşim Pedagojisi olarak andığımız isimdeki son kavram, o dönemlerde ortadan kalktı. Şimdi oyun kavramı da ortadan kalktı. Yalnızca Tiyatro Pedagojisi kavramı kullanılıyor. Ben bunu pek iyi bulmuyorum. Ben hep bu üç kavramın birlikteliğinden yana oldum. Etkileşim sözcüğünün kaybolması etkileşim kavramının karmaşık olmasındandı. Söylenmesi de uzundu. Ne okuyorsun; Oyun Tiyatro ve Etkileşim Pedagojisi, ne profesörüsün; Oyun Tiyatro ve Etkileşim Pedagojisi... Bu gitmedi, yürümedi. Oyun ve Tiyatro daha iyi gitti. Oyun pedagojisi kavramı ortadan kalktı. Çünkü tiyatro pedagojisi daha çok uzmanlaşmış hale geldi. Rol oyunları, beden çalışmaları gibi çalışmalar yapıldı. Etkileşim pedagojisi daha çok tiyatro için bir ısınma çalışması gibiydi. İletişim artık çok önemli değildi, iletişim tiyatro yapabilmek için gerekli küçük bir araç gibiydi. Bu da bu eğitimin tiyatro yapmak için kullanılması sonucunu getirdi. Uzmanlaşma biraz daha ileri gitti. Tiyatro yaklaşımları kullanıldı. Bunun sebebi de, bu arada pek çok tiyatro pedagoğunun olmasıydı. Ve bu alanda uzmanlaştılar (Tüzün, Ocak 2012).

3.2.2.8. Çocuk Tiyatrosu

Almanca konuşulan alanda, çocuk ve gençlik tiyatrosu 70'li yılların pedagojik hareketiyle gelişmiştir. Çocuk tiyatrosu için Berlin'de Rote Grütze ve Grips tiyatrolarının yanı sıra Freiburg'da Marienbad Tiyatrosu, Köln'de Ömmes ve Oimel Tiyatrosu, Hannover'da Tiyatro Atölyesi'nin ismi geçer. Politik tiyatro ve sokak tiyatrosu biçimlerine benzer serbest gruplar olarak kurulmuşlardır (Koch ve Streisand, 2003, s. 156).

Wolfgang Nickel; bir öğretmenin neden tiyatro ve etkileşim pedagojisiyle ilgilenmesi gerektiğini tiyatro üzerinden açıklar. Yönergesi, gençleri tiyatronun da ait olduğu bir gerçeklik olan yaşam gerçekliğine sokmak ise bunu bilmelidir. Her şeyden önce çocuk ve gençlik tiyatrosunun biçimleriyle ilgilenmelidir. Bu sanatlar iletişimselliğe olanak tanır. Öğretmen, öğrencileriyle birlikte gençler için yapılmış olan tiyatro oyunlarına gidebilir. Öğrencileri için en iyi seçeneği bulabilmelidir, eleştirel olarak bakmayı öğrenmelidir (Nickel ve Klewitz, 1972, s. 143). Bu biçim çocuklar için tiyatro olarak anılan biçimdir. Çocuklar izleyicidir. Çocuklar çoğunlukla kukla tiyatrosunda olmak üzere, zaman zaman konuşarak katılır. Bazı katılımcı tiyatro biçimlerinde çocuklar da birlikte oynayarak katılabilirler. Çocuk tiyatrosu bu anlamda öncelikle pedagojik, sanatsal ya da finansal konularla ilgili olabilir. Kendisini pedagojik çocuk tiyatrosu (İngilizcede eğitimde tiyatro olarak geçer) olarak gördüğü sürece; geniş bir oyun, tiyatro ve etkileşim eğitiminin bir bölümü olarak görülür. Çocuklar için tiyatro oyunu, ön hazırlık, takip ve çocukların kendi oyun denemelerinin genel bağlamlarının bir parçasıdır. Açık öğrenme süreçleriyle ve devam eden planlarla bağlantılıdır. İki ya da üç yaşlarındaki çocukların ifade olanaklarını keşfettikleri doğaçlama '-miş gibi' oyunları (daha doğrusu oyun ya da rol oyunu olarak adlandırılan oyunlar), çocukların didaktik olarak yönetilen ifade oyunları (İngilizcede yaratıcı drama olarak geçer) ve çocukların tiyatrosu 'çocuk tiyatrosu' başlığında ortaya çıkar (Nickel, 1984b, s. 337-338).

Çocuk ve gençlik tiyatrosu pedagojik amaçla tasarlanmalıdır. Çocukla, çocuğun gelişimiyle, çocuğun gruptaki rolüyle ve toplumdaki gelişimiyle ilgilidir. Pedagojik olarak tanımlanan çocuk ve gençlik tiyatrosu bilimsel bir temellendirmeyi gerektirir (Nickel ve Klewitz, 1972, s. 9).



Şekil 6. Çocuk Tiyatrosu (Gray, 1971, Akt. Nickel, 1984b).

Nickel 1988 yılında yazdığı bir makalesinde, en önemli enstrüman olan çocuk tiyatrosunun serbest zaman etkinliği olarak kalmaması, özel bir çocuk tiyatrosu eğitimi hareketi gelişmesi gerektiğini söyler. Gelecek on yılda her yıl için yaklaşık yirmi, sonrasında yıllık iki yüz kadar oyun ve tiyatro pedagogu yetişmesi gerektiğini ifade eder (Nickel, 1988b, s. 4).

3.2.2.9. Mini-Monodrama

Mini-monodrama, az çabayla, profesyonel tiyatro oyuncularını ya da tiyatro pedagogları tarafından, sınıflarda ya da küçük gruplar için oynanabilecek olan küçük tiyatro oyunlarıdır. Seyircileri herhangi bir biçim içinde etkin hale getirip oyuna dahil ederler. Okulla profesyonel tiyatro arasında duran bir ara form sergiler (Dörger, 1985, s. 7).

Monodrama: bir canlandırıcının (oyuncunun), tüm bir oyunu ayrıntılı bir monolog biçiminde aktarmasında önemli bir rol oynar. Tiyatroda bu haliyle sıklıkla yer almaz. Ancak sürekli denir. Tiyatro tarihinde de bir dönem moda idi. Lirik drama

olarak ve enstrümantal müzik eşliğinde uygulanırdı. Kahramanca ve içli ya da lirik monologlar biçiminde yer alırdı. Rousseau bu biçimi 1792'de Pygmalion'da uyguladı. Bilinen diğer örnekler de 1778'de Brandes tarafından yazılan Ariadne Naxos'da (Ariadne auf Naxos) ve 1778'de Goethe tarafından yazılan Proserpina'dır. Sonrasında monodrama okul oyunuyla bağlantı içinde kullanılır. Bir oyunun bir anlatıcı tarafından, bir sınıf ortamı içinde, bir sınıf için oynanması anlamına gelir. Monodrama aynı zamanda, bir tiyatronun oynanma biçimidir. Bununla beraber sıklıkla öğrencilerin birlikte oynadığı, öğrenciler arasındaki konuşma ve tartışmayı da içine alan çok yönlü grup çalışmasına bağlı bir biçimdir. Monodrama bunların yanında bir öğretmenin her gün yaptığı iştir (Dikkat: Öğretmenin kendi kendine konuşarak yaptığı iş kastedilmez). Sadece ayakta durarak değişen konuları doğaçlamayla anlatan bir öğretmen kastedilir. Mono dramada doğru planlama ve doğru deneme önemlidir. Teatral olanakların kullanımında çok daha zengindir. Ders ve tiyatronun oynanması arasında karışık bir biçimdir. Tiyatronun bir sınır durumu, dersin farklı bir biçimidir. Bir anlatıcı sıkıcı olmaz. Kendisini farklı rollere sokabilir. Ses bandını, araçları, duruşları içine alabilir. Farklı harcamalar olmadan sınıf ortamında herşeyi mümkün kılabilir (Nickel, 1979, s.7-8).

Minidrama birkaç canlandırıcının (oyuncunun) olduğu geliştirilmiş bir biçimdir. Ama yine bir izleyen gruba (bir sınıf ya da genç bir grup) dayanır. Olanaklar geliştirilmiştir. Daha fazla kişiyle oluşturulmuş bir sahne teknik yardım araçları olmadan gerçekçi bir hale getirilebilir. Özellikle aktif aşama daha da yoğun hale getirilebilir. Sınıf farklı gruplara ayrılabilir ve her grup bir anlatıcıyla çalışabilir (Nickel, 1979, s. 7-8).

Bunun dışında minidrama, monodramayı oluşturur. Mekansal, dekor düzenlemesiyle ilgili, teknik gerekler, her sınıf ortamında bulunabilecek olanlar gibi yoksuldur. Bunun yanı sıra dramatik açıdan güçlüdür ve öğretmenin tiyatro yönünde açılmasına olanak sağlar (Nickel, 1979, s. 7-8).

Okul oyunu alanı içinde Berlin Pedagoji Yüksekokulu'nda Hans Wolfgang Nickel'in temel düşüncelerini oluşturmasıyla ortaya çıktı. 1977 yılının yaz döneminde Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nde teatral edim süreci içinde seyircinin katılımı için denemeler başladı. Hans-Wolfgang Nickel'in liderliğindeki bir öğrenci grubuyla pek çok sömestr içinde deneysel olarak geliştirildi, tasarlandı, denendi, yazıldı ve gerçekleştirildi. İlk dört sömestr içinde çok farklı biçimler ve programlar üzerine

çalışıldı. Süreç içinde Recklinghausen'da Korbach'da Bad Segeberg'de Bremerhaven'da sunuldu ve Berlin'de de geniş bir halk kitlesinin görmesi sağlandı. 1980 yılı Ocak ayında Hans-Wolfgang Nickel, Dagmar Dörger ve Günter Jannkowiak'ın birlikteliğinde 'Berlin Oyun Atölyesi' adında bir araştırmacı çocuk ve gençlik tiyatrosu kuruldu. Almanya'nın yanı sıra Avusturya ve İsviçre'de de sık sık oyunlar oynandı ve bu tiyatro biçiminin kullanışlılığı denendi (Nickel, 1979, s. 7-8; Akt. Meyer, 2003, s. 207; Dörger, 1985, s. 7). Wolfgang Nickel, mini-monodramaya ilişkin ilk çalışmaları ve amacını şu sözlerle betimler:

Mini-monodrama; bir biçimde animasyon tiyatrosunun ilk biçimi gibidir. Dagmar Dörger, Pedagoji Yüksekokulu'nda öğrenci iken grup içerisinde çocuklar için oyun öncesi kullanılacak küçük biçimleri denedik. Bu çalışmalar çocuk tiyatrosu ve gençlik tiyatrosunun bir biçimiydi. Ama aynı zamanda doğaçlama tiyatrosunun da bir biçimiydi ve her zaman seyircinin paylaşımına açıktı. Adı: mini-monodrama idi. Öğrenciler sözel olarak katılabilecekleri gibi birlikte de oynayabiliyorlardı. Amaç onları özendirme (animieren), canlı hale getirmektir. Bunun için animasyon tiyatrosu kavramı ile deneyler yapılmaya başlandı (Tüzün, Şubat 2012).

Mini-monodramanın temel düşüncesi, doğaçlama grubunun az sayıda oyuncusuyla, izleyicilerin fikirlerine ve yönergelerine göre oynanmasıdır. Nickel'e göre seyircinin katılımı kaçınılmaz bir biçimde oyuncunun doğaçlamasını gerektirir (Nickel, 1993, Akt. Meyer, 2003, s. 207). Dörger (1993)'e göre çünkü spontanlık, gerçek bir seyirciyle birlikte oynama deneyimine ulaşmak için kesinlikle ve mutlaka korunan bir esastır. Bu esasın üzerine birlikte oynamanın daha ileri düzey işlevleri geliştirilebilir.

Böyle doğaçlama biçimleri, okul oyunu alanı içinde geleneksel okul tiyatrosundan belirgin biçimde ayrılır. Bunlar 1960'lı yılların sonundaki geri çekilmiş toplumsal yapıları sorgulamak ve toplumu değiştirmek isteğinde olan öğrenci hareketi çerçevesinde gelişmiştir (Meyer, 2003, s.207). Toplumun etkili, dipten gelen değişiminin çocuklarda başlaması anlamlı görünmüştü (Dörger, 1993).

3.2.2.10. Animasyon Tiyatrosu

Nickel, göstermeciler tiyatrosunun bir çeşidinin etkin tepki olanakları yönünde, seyircinin birlikte oynamasıyla erişilecek hazır, dokunulmaz bir ürünün sunumuyla ve didaktik yönlendirilmiş bir rol ve etkileşim oyunu arasında sıralanmış biçimin arayışının yetmişlerin başında farkındaydı. Animasyon tiyatrosu seyircinin birlikte yapmak için,

kendi etkin olma durumunu canlandırmak ister (Dörger, 1993, s. 36). Pedagoji Yüksekokulu'nda Nickel'in Dörger ile birlikte denediği oyun öncesi bir form olan mini-monodrama olarak adlandırılan bir form denenmiştir. Çocuk tiyatrosu, gençlik tiyatrosu aynı zamanda doğaçlama tiyatronun da bir biçimi olan form seyircinin katılımına açıktı. Almanca özendirme, canlandırma anlamlarına gelen animieren fiinden türemiş olan 'animation sözcüğü işte bu biçimin, izleyicinin katılımını daha da özendirmek için geliştirilmiş bir biçimdir, denebilir. Wolfgang Nickel, alanın gelişim süreci ile ilgili şu bilgileri aktarır:

O zamanlar bir mesleki dernek, birlik kuruldu: Oyun Tiyatro Animasyon Federal Birliği (BUSTA-Bundesverband Spiel Theater Animation). Zaman içerisinde bu oyun ve tiyatro ile birlikte kullanılan animasyon kavramı yaygın hale geldi. Fakat sonra yeniden kayboldu ve artık eskisi kadar kullanılmıyor. Dagmar bunun içinde animasyon tiyatrosunun doruk noktasındaydı. Kavram kötü değildi, birşeyleri gayet güzel tanımlıyordu. Ama bu BUSTA birliği, zamanla yerine Tiyatro Pedagojisi Federal Birliği (BuT-Bundesverband Theaterpädagogik) geldiği için dağıldı. İki dernek anlamsızdı. BUSTA üyeleri BuT'a geçtiler. İki zayıf dernek yerine tek bir güçlü dernek olarak devam etmeyi seçtiler. Böyle olunca da animasyon kavramı gözden kayboldu. Ancak Dagmar'ın Animasyon Tiyatrosu diye basılmış bir kitabı var (Tüzün, Şubat 2012)

Dörger, sözü geçen bu kitapta animasyon tiyatrosuna ilişkin yaklaşımını şu şekilde açıklar. Onun için, seyirci tiyatronun içindedir ve tiyatroyu yapılandırıcı bir etmendir. Seyircinin bu etkin çalışması duygusal olduğu gibi bilişsel alanda da yer alır. Animasyon tiyatrosu, fiziksel katılımın olmasını da ister, seyircinin içsel etkinleştirmesinin dışarıyla paylaşılmasını ister. Animasyon tiyatrosunda iletişim yapıları tiyatrodaki olduğundan daha karmaşıktır. Animasyon tiyatrosu, seyircinin eylemlerini görülebilir ve duyulabilir kılmaya ve onları pragmatik olarak içine almaya çalışır. Animasyon tiyatrosu kavramı seyretmekten öte seyircinin katılımı demektir (Dörger, 1993, s. 34).

Wolfgang Schneider de animasyon tiyatrosu kavramından söz eder. Schneider kavram terimlerinin zorlukları üzerinde durur ve 1968'den sonra neorealistik çocuk tiyatrosu içinde, gösterici tiyatro, birlikte yapma tiyatrosu, birlikte oynama tiyatrosu olarak anılan öğeleri birbirinden ayırır. Gösterici tiyatrodaki çocuk sadece izleyicidir, birlikte yapma tiyatrosunda figürandır, birlikte oynama tiyatrosunda ise etkin halde olması esastır (Dörger, 1993, s. 35-36). Ancak Nickel, Schneider'in uygulayıcı olmadığını, daha çok bir bilim insanı ya da organizatör olarak görülebileceğini söyler.

Schneider oyuncu değildir, uygulamaz, gözlem yapar. İnsanları bir araya getirerek sempozyumlar düzenler. Hildesheim Üniversitesi'nde Kültür Politikası alanında profesördür. Bir politikacı olarak çocuklar ve gençler için ne yapılması gerektiğinden söz eder. Animasyon tiyatrosu Schneider'in kullandığı bir yöntem değildir. Kavramı olguları düzenlemek için kullanır. Wolfgang Nickel, uygulamalarına ve isimlendirmelerine ilişkin bilgileri şu şekildedir aktarır ve kavramların gerisinde kalanları görmek gerektiğini ifade eder:

Biz 1970'de sınıfta oynadık, uygulamaları yaptık. Daha sonra pek çok insan da bu uygulamaları yaptı. Daha çok tiyatrodaki, çocuk tiyatrosu içinde daha önemli bir hal aldı. Sınıfta da kullanılabileceği unutuldu. 2008 civarı, tekrar hatırlandı ve "Sınıfta tiyatro diye bir şey var" dediler. Birkaç yeni deneme yapıldı. Zaman boyunca tanınan, bilinen bir biçim vardı. Unutuldu ve şimdi tekrar yüzeye çıktı. Mini-monodrama da kavram olarak gitti. Ama birlikte oynama hala kullanımda. Animasyon tiyatrosu bazen biraz kullanılıyor. Sınıfta tiyatro kavramı var bir de. Ama ben kavramlarla oynuyorum. Sınıfta tiyatro; bu oynanan mekana işaret eder. Nasıl oynandığı konusunda bir şey söylemez. Animasyon tiyatrosu; bir amacın adıdır. Halk, seyirciler teşvik edilmeli, özendirilmelidir. Gerçekten tiyatro yapıldığında içinde bu kavramlar olmaz. Birlikte oynama; izleyicilerin eylemlerini, birlikte oynamalarını gösterir. Uygulama yapılırken içinde sözcük olarak bunlar yer almaz. Sözcükler hiçbir zaman herşeyi nakletmez, küçük bir parçayı taşır. Bu yüzden kavramlar hep biraz zordur. Birlikte oynama kavramının içinde aslında insanların neler yaptığını bilemezsin (Tüzün, Şubat 2012)

Hans-Wolfgang Nickel 1993 yılında İstanbul'da Tiyatro Araştırmaları Laboratuvarı'nda Dagmar Dörger ile birlikte Animasyon Tiyatrosu atölyesi yürütmüştür. Bu çalışmadan bir kaç gün sonra Ankara'da düzenlenen 5. Eğitimde Drama Semineri'nde düzenlenen panelde Animasyon Tiyatrosu konusunun bir başka ilgi çeken ve analizinin yapılmasına çalışılan alan olduğu üzerinde durmuştur. O tarihlerde Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nde Dagmar Dörger'in 'Animasyon Tiyatrosu, İletişimsel Yapısı ve Eğitimde Kullanılabilirliği' başlıklı doktora tezinin tamamlanmış olduğu bilgisini aktarmıştır (San, 2003).

Dagmar Dörger seyircilerin sadece izlemediği, aynı zamanda katıldığı, eyleme geçtiği teatral sonuçların araştırılması gerektiğini söyler. Bu eyleme geçme öncelikle çocuk ve gençlik tiyatrosunda yer almıştır. Nadiren de olsa Boal ve Pörtner örneklerinde de olduğu gibi yetişkin tiyatrosunda da yer alır. Bu süreç 'oyuna katılma' olarak adlandırılır. Oyuna katılma ya da oyuna katılma tiyatrosu kavramı olarak

tanımlanmamıştır. Bu yüzden belirsizdir ve yanlış anlaşılmaya uygundur. Bu yüzden farklı yardımcı yapılandırmalar kullanılmakta, birlikte yapma tiyatrosu, birlikte düşünme tiyatrosu, birlikte şarkı söyleme tiyatrosu, birlikte karar verme tiyatrosu gibi kavramlar kullanılmaktadır. Bu yüzden Dagmar Dörger, Animasyon tiyatrosu kavramını benimsemiştir. Nickel animasyon sözcüğünün Fransız, Avusturya ve İtalyan dil kullanımlarında, oyuncuların seyirciler önünde yalın bir sunum yaptıkları, halkı eyleme geçiren bir tiyatro pedagojisine ilişkin bir amaç için yerleştiğini söylemektedir.

Bu kavram gerekli tiyatro biçimlerini içine almaya izin verir. Bunlar seyircilerin bir gösteri üzerinden etkin hale geldikleri ve çok çeşitli eylem biçimlerini kullandıkları ve uyardıkları, tiyatro üzerinde sıkı anlamlar çıkaran tiyatro formlarıdır. Örnek olarak İngiltere’de eğitimde drama biçimleri vardır. Bunlar birlikte tiyatro oynama kavramını nadiren kapsar. Buna rağmen teatral ve pedagojik kalitesi bu ilişkiyi örnek olarak ortaya koyar. Özetle animasyon tiyatrosu kavramı alanı geliştirmiştir. Aynı zamanda bir üst kavramdır. İncelenen teatral sonuçlara, en küçük ortak paydayı gösterir. Bu sayede daha kesin olunmasını ve daha az yanlış anlaşılmanın olmasını sağlar. Gerekli tanımlamaların yerine geçer (Nickel, 1988a, s. 3-4). Dörger bu tanımlamayı 1988 yılında yapmıştır. İlgili kaynakta hemen sonraki bölümde Nickel animasyon tiyatrosunun problemlerinden söz eder. Bu sorunları dokuz maddede açıklar.

1. Animasyon tiyatrosu terimi, kurallı bir oturumu ifade etmemelidir. Aksine farklı simgeleri gösteren, bir grubun bedeninden çıkan mevcut ‘tiyatro oyununu’ yayımlamalıdır.
2. Animasyon tiyatrosu modaya uygun bir bayağılıktan daha fazla anlam ifade etmelidir. Tiyatronun teşvik ettiği (heyecanlandığı), basitçe nitel olarak ikileme getirmemelidir. Animasyon tiyatrosu ‘uyutmayan iyi tiyatro’ olarak farklı bir şeyler içermelidir.
3. Tiyatroda heyecanlanma genellikle sözcük olarak duyguları içeren, manevi bir hareket anlamına gelir. Fakat eylemler ve hiçbir durumda gösterinin araçsız çevresindeki eylemler anlamına gelmez. (Sıklıkla tiyatronun etkileriyle bir ahlaki kurum olarak hayatın gerçekliğini içermesi gerektiği-fakat kişisel ve maneviyattan beslenen bir süreç olduğu-birlikte düşünüldüğü halde)
4. Terminolojik uğraşlar ve animasyon tiyatrosu kavramıyla ilişkisi olan sınırlamalar, izleyiciye gösteri esnasında dolaysız olarak ulaşan ifadeler

tiyatro formlarından gelir. Gösteriyle bağlantı içinde sadece kabul edilmez, aynı zamanda tasarlar, kışkırtır, biçimlendirilir. Bunun için, özellikle çocuk tiyatrosu alanında, oyuna katılma kavramı yerleşir. Erken Sovyet çocuk tiyatrosunda söylenen ‘oyun parçası’ kavramından gelmiştir.

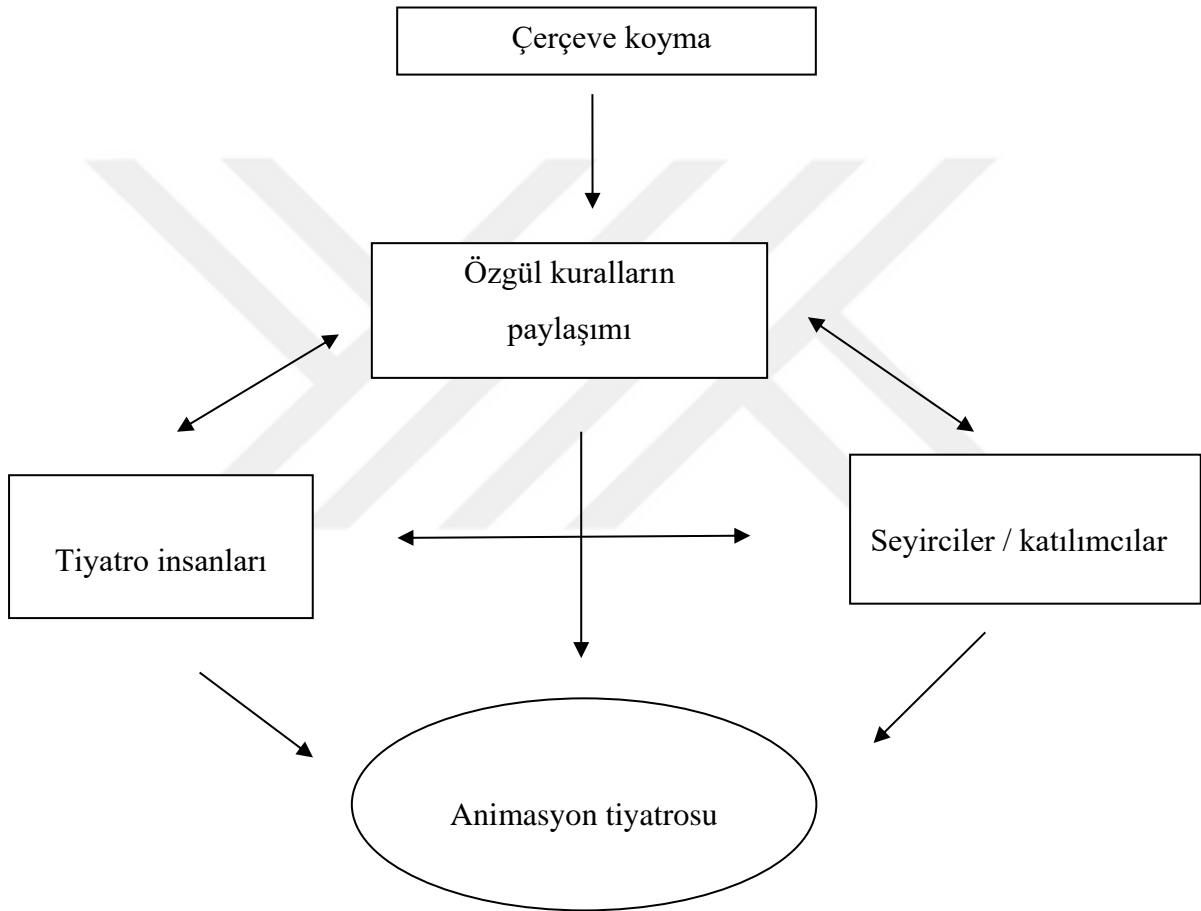
5. Oyuna katılma kavramı pek çok yönden terim olarak yetersiz görülmektedir. Tiyatroyla ilişkisi eksik kalır. Pek çok yapımda sadece oyuna katılma değil, birlikte düşünme, birlikte planlama, birlikte hazırlama ya da yalnız karar verme gibi anlamları da kapsar. Eylem biçimlerinin sayısı artırılabilir. Bu biçimler bir tiyatro oyununun gösterimiyle ilişkilidir. Gösteriyle ortaya çıkarlar.
6. Tam burada animasyon kavramı yer alıyor. İtalyan, Fransız ve Avusturya dil yapılarında tiyatro pedagojisine ait bir iş için kullanılıyor. Bu iş halkın eyleme geçirilmesi amacını taşıyor. Oyuncular bunu izleyicilerin önünde yalın bir gösteri yaparak gerçekleştiriyorlar.
7. Nickel aynı zamanda oyuna katılma kavramının seyircilerin gösteri sırasında eyleme geçirildiği tiyatro formlarında yer aldığını söylüyor. Bu oyuna katılma birlikte oynama tiyatrosu ve birlikte karar verme tiyatrosuna izin veriyor. Bu formlar özellikle çocuk tiyatrosunu temsil ediyor. Bununla beraber çocuk tiyatrosunda Paul Pörtner, Urs Jenny gibi isimler tarafından bununla ilgili bir sınırlama yapılmamıştır.

Animasyon tiyatrosu, seyircilerin sadece oyunsal olarak içine alan değil, aynı zamanda çok çeşitli eylem biçimlerini kullanan ve uyaran, tiyatrodan yakın anlamlar çıkaran, tiyatro biçimlerini işaret etmelidir.

8. Oyuna katılma zamansal olarak bir gösteriyle sınırlanır. Alışıldık biçimiyle 1-3 saat arasında sona erer. Animasyon tiyatrosu bu sınırları aşar. Okulda tüm bir sabahı kapsayabilir. Ya da bir çalışmayı, pek çok aşamayla ve pek çok farklı ziyaretle, tüm bir proje haftası boyunca ya da daha uzun zamanda yürütebilir.
9. Sirk, happening, quiz gibi biçimler ‘birlikte oynama, oyuna katılma’ kavramını animasyon tiyatrosu olarak değilse de içine alır. Sokak tiyatrosu/panayır tiyatrosu da animasyon tiyatrosunun eski birer biçimi olarak görülür. Boal’in forum tiyatrosu ve İngiliz eğitimde tiyatro programı

animasyon tiyatrosunun prototipleri olarak temsil edilir (Nickel, 1988a, s.5-6).

Animasyon tiyatrosunda biçim ve toplumsal ilişki başından itibaren herkes için bilindik değildir, her seferinde yeni bir biçimde paylaşılmalıdır. Animasyon tiyatrosu kural paylaşımına ihtiyaç duyar. Özgül kuralların paylaşımıyla özgül bir yapı belirlenir (Dörger, 1993, s. 314)



Şekil 7. Animasyon Tiyatrosu (Dörger, 1993, s. 314).

Kural paylaşımının hazırlığı aşamasında seyirciler yokken tiyatro insanları tarafından çerçeve koyma çalışması yapılır. Niyetleri ve dilekleri ile belirlenir. Seyirci grubuna karar verilir. Fiziksel olanaklar ve iletişimsel olanakları çerçeve koyma süreci belirler. Kural paylaşımı her temsilde halkla yapılan iletişim kabulüyle sonlanır. İletişimin yoğunlaştırılmasına ihtiyaç duyulur. Özel bir iklim gelişimi, iletişim

biçimleri ve yoğunluklarının belirlenmesi, izleyenlerden beklenen paylaşım gösterisi için önemlidir. Yani birinci aşama çerçeve koyma seyirci yokken, ikinci aşama özgül kuralların paylaşımı seyirci varken yapılır ve üçüncü aşama paylaşılan kurallar içinde iletişim, yani oyun/tiyatrodur (Dörger, 1993, s.315-316).

Animasyon tiyatrosu ile ilgili hazırlanan kitapta 1985 yılı Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Sempozyumu'nda animasyon tiyatrosu temasına uygun olarak Nickel tarafından hazırlanmış metinlerden biri de yer alır. 'Eğitim Problemi Olarak Animasyon Tiyatrosu' başlıklı metnin içeriği şu şekildedir:

'Taschenlexikon Grundschule' isimli İlkokul Sözlüğü'nde ilkokul için sunulan önemli öğretim ve öğrenme biçimleri:

- Öğretenin ve öğrenenin biçim olarak konuşması
- Eğitim verenin ve alıştırma yapanın biçimleri
- Gözlemleyenin ve prova edenin biçimleri
- Proje odaklı öğrenme biçimleri

Burada öncelikli olarak birlikte yaşama, örneğin eylem olanaklarından söz ederken, daha sonra sanat dersi, müzik dersi, müzik eğitimi, hayal gücü, rol oyunu, okul hayatı, okul oyunu gibi öğrenene hizmet eden kavramları açıklar.

'Pedagojik ve Sosyal Pedagojik Uygulama Kavramları El Kitabı'nda bir dersin geleneksel biçimde planlanması başlığında şu aşamalar yer almaktadır:

- Motivasyon aşaması
- Gösterim aşaması
- Üretme aşaması
- Problem çözme aşaması
- Sağlamaştırma

Öğreten ve öğrenen arasındaki öğrenme ve etkileşim davranışı 'Eylem ve Gözlem' olarak anlaşılır.

- Gösterim esnasında öğretmen eyler, öğrenci gözlemler.
- Üretim esnasında öğrenci eyler, öğretmen gözlemler.

Animasyon tiyatrosu karar verilmiş, planlanmış işareti öğretmenin ve öğrenenin 'kurgusal bir durumda' karşılaşmasıdır. Bu durum sanatsal tasarım düzeyindedir. Animatör iki kez kaplanmış ve iki kez bağlılık içinde durur. Yani:

Sanatsal bir tasarım sürecinde tasarımdan sorumludur.

Bireyler ve grubun tamamının öğrenme süreci gözlem yapar ve yönlendirir ve bu süreçten sorumludur. Bu iki süreç birbirinden bağımsız değil birbirine bağlıdır ve Eş zamanlı ilerler. Eş zamanlı süreçler için şu örnekler verilebilir:

- Müzik öğretmeni öğrencisiyle müzik dersi yapıyor. Onu piyanoya davet ediyor. Parçayı kesmeden nasıl öğretebilir?
- Ritm eğitimi sırasında öğretmen oyun esnasında grubu şekillendirmek için sıklıkla enstrüman kullanır. Bununla birlikte akustik bilginin, optik olarak yönlendirilmemiş dikkati uzatan özelliği kullanılır ve bilinçli ya da bilinçsiz olarak yerleştirilebilir.
- Meditasyon alıştırmalarında müzik, akış esnasında alıştırmaların akışını şekillendirir (Oyun liderinin yönergesini de şekillendirir).
- Doğaçlama rol oyunları, doğaçlama sırasında oyun liderinin desteklenen teşvikiyle şekillendirilir.
- Animasyon tiyatrosunda; roldeki bu destekleme gerçekleşir. Yani sanatsal tasarım düzeyinde, dramatik eserlerin desteğinde düşüncelere ihtiyaç duyulur.

Animasyon tiyatrosunun eğitimde kullanımı esnasında tiyatro pedagogu, tasarım süreci esnasında öğrenim sürecini nasıl tasarlayabilir, bunu eğitimi esnasında nasıl öğrenebilir gibi sorularla tamamladığı makalesinde Nickel bu eş zamanlı düşünme sürecini de özetlemiş olur (Nickel, 1988a, s. 64-65).

Nickel, 'Animasyon Tiyatrosunun Teorisine İlişkin Bir Deneme' isimli makalesinde; çocuk ve yetişkin tiplerinden söz ederek animasyon tiyatrosuna ilişkin tezini açıklamaya çalışır. Çocuk olmak; alınan izlenimin, içeriden dışarıya olanın şeffaflığının, hızlı bir bedensel ifadesi anlamına gelir. Bir doğa parçası, bir hayvan gibi. Yetişkin olmak; frenlenmiş ifade, alınan izlenimi, ruhsal-filtrelenmiş dönüştürmesi ve çevirisi anlamına gelir. Elbette ki filtreleme sıklıkla korku, önceki sancılı deneyimler aracılığıyla değişim anlamına gelir. Bu da sansür, standartlaştırma, uyum anlamına gelir (Nickel, 1988a, s. 55).

Nickel 2010 yılında 17. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi kapsamında 'Sözcükler, Cümleler, Öyküler, Sahneler – Anlatı ve Animasyon Tiyatrosu' başlıklı bir atölye yürütmüştür. Bu atölyede sözcükler, anlatımlar üzerinde durmuştur. Sözcüklerin yaptığı çağrışımlarla bir öykü oluşturma ve canlandırma çalışması

yapmıştır. Epik anlatım ile dramatik anlatım arasında farka değinmiştir. Öyküyü oluşturan kişi önce anlatırken kendi oynar, daha sonraki aşamada öyküyü oluşturan kişi anlatırken grup içerisinde başka bir kişi ya da kişiler de doğaçlama olarak ya da planlanmış, rol dağılımı yapılmış olarak oynar, sözlü canlandırma yapar. Öykü ve canlandırma arasında geçişler olur. Anlatı tiyatrosuna ilişkin farklı uygulama örneklerini atölye içerisinde aktarır. Öyküye ilişkin ayrıntıların öğrencilerden alınabileceğini ifade eder. Öyküye başladıktan sonra öğrencilerin canlandırmanın içine çekilebileceğini de söyler. Anlatıcının olmadığı, rol içinde bir kişinin canlandırma ile öğrencileri/izleyicileri oyunun/öykünün içine çektiği biçimi daha çok animasyon tiyatrosu olarak tanımlar (Kırkar ve Yılmaz, 2015).

3.4.2.11. Anlatı Tiyatrosu

Anlatı tiyatrosu kasidelerdeki gibi övgüsel, ezgili ve şiirsel (rapsodik) antik çağ anlatımına, yeni çağın ilk dönemlerindeki panayırlarda felaketlerden söz eden baladlara, şarkılara ve bunları okuyan şarkıcılara, Dario Fo'nun operadaki komik şarkıcı Misterio'suna kadar uzanır. Anlatı tiyatrosunda öykü, üçüncü tekil kişi ağzından, bakışından ve geçmiş zamandan anlatılır. Geçmiş zamanda ifade edilen anlatıcı konuşması, canlandıran kişinin kendi konuşmasını içeren figür konuşması ve sahnesel canlandırma anlatı tiyatrosunda iç içedir (Adıgüzel, 2018, s. 295).

Tiyatro pedagojisinin Berlin'de gelişmeye başladığı ilk yıllarda anlatı tiyatrosu doğaçlama türü olarak görülmekteydi. 'Ensemble Fabula Drama' adlı bir oluşum mevcuttu. Fakat zaman içerisinde Kristin Wardetzky yoğun biçimde bu alan üzerine çalışmıştır. Günümüzde Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi 'nde anlatı üzerine ileri eğitim verilmektedir (Nickel;2011, s. 225-226). Wolfgang Nickel, anlatıya bakış açısını ve ilk çalışmaları şu biçimde anlatır:

Gelişim sürecinde biz de anlatıyı kullandık, öğretmenlerin anlatıyı bilmeleri gerektiğini düşünüyorum. Öğretmen küçük bir öykü uydurabilmeli, öykü ile oynayabilmelidir. Wardetzky'den eğitim almış olan Maren Schmidt, Susan Weisse gibi kişilerin de çalışmalarıyla anlatı yeni bir uzmanlık, yeni bir meslek kolu oldu. Halka açık anlatımlar, organizasyonlar da düzenlenmektedir. Tiyatrolarda ya da dezavantajlı sınıflarda anlatı üzerine çalışmakta ve örneğin çocukları sakinleştirmek için anlatıyı kullanabilmektedirler (Tüzün, Şubat 2012).

Wolfgang Nickel, forum tiyatrosu ve playback tiyatrosunun da anlatı biçimleri olduğunu ifade eder ve bu türlerle ilgili görüşlerini ve temaslarını şöyle aktarır:

Playback tiyatroyu aslında kullanmadık. Birazcık daha sonradan geldi Playback. Aslında çok basit bir uygulama. Ben küçük bir öykü anlatıyorum, örneğin sınıfa gelip diyebilirim ki; “Bir cüceyle karşılaştım. Ayakkabılarını unutmuş. Etraftaki insanlara ona bir ayakkabı bulabilirler mi ya da hediye edebilirler mi diye soruyordu”. “Sen cücesin, sen kimi oynamak istiyorsun, tamam hadi oynayalım,” diyerek oynanabilir. Burada anlatı da var, playback de var, bu, öyküyü oynamak. Ama Jonathan Fox çok daha geniş bir çerçevede çalıştı. Öyküyü halkın önünde oynayacak grup birlikte alıştırmalar yaptı, küçük gruplarla sahneleme çalışmaları yaptı. Bu da küçük bir doğaçlama oyun biçimiydi, üzerine uzmanlaşıldı ve böylece gelişti. Benim temel inancıma göre; oyun biçimlerinin temellendirmesi, maymunlarda ve memeli hayvanlarda bulunur. Tüm çocuklar bunu beraberlerinde getirirler. Kendiliğinden gelişir. Antropolojik olarak oradadır. Bu geliştirilebilir. Muhteşem bir tiyatroya kadar, güzel sanatlara kadar gelişebilir. Ama her çocuk resim çizer, bir şeyler karalar. Bu da güzel sanatlardır. Bu da canlandırmadır. Yani playback tiyatroyu biçim olarak kullanmadık ama temel biçim olarak kullanmış olduk. Forum tiyatro da yine benzer. Yine bir uzmanlaşma alanı, bir genişleme biçimi. Sen bir rolü oynuyorsun, başkası gelip aynı durum içinde başka bir rol oynuyor. Başka bir oyuncu, başka bir strateji ile oynuyor. Augusto Boal’i çok çok erken zamanlarda bir tatil kursu için davet etmiştik. Çok erken zamanlarda iletişimimiz olmuştu. Ama biraz pahalı ve gösterişliydi (Tüzün, Şubat 2012).

Anlatılar yalnızca anlatılanla ilgili değildir. Anlatıcı ve anlatılan bir bütündür. Her öykü için iki soru sorulmalıdır. ‘Anlatı, anlatıcı hakkında ne söylüyor? Anlatı, anlatılan hakkında ne söylüyor?’ sorularının yanıtları düşünülmelidir (Nickel, 1986, s.12).

3.2.2.12. Maske

Nickel; Sanatlar Yüksekokulu’nda ‘Maske Sempozyumu’ hazırlıkları esnasında kendisine Zürih’ten bir başvuru geldiğini aktarır. Zürih’te Zürih Gölü üzerinde bir tiyatro gemisinde tiyatro pedagojisinin olanaklarının sergilendiği bir çalışma yapılacaktır ve Nickel’dan Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu’nda yaptığı çalışmaların örneklerini anlatan bir makale yazması istenir. Nickel bu makale içinde oyundan, eşli çalışmaların yanında, maskeden de söz eder. Maske; antropolojik, derin psikolojik, etnolojik olmak durumunda değildir. Metaforik, soyut anlamlı ya da bulunamayan yapıda olmak durumunda da değildir. Yani burada yüz boyama ile yapılan maskeden, maskeyi karakter ya da sosyal rol olarak kullanmaktan söz edilmez. Burada maske derken; somut, ulaşılabilen nesnelere kastedilir. Nickel bu noktada; ‘nesne ve oyun’ kavramı üzerine düşünceleri ya da ‘oyun nesnelere’nin işlevine bakar. Daha derin bir anlamda maske yerine şapka, kostüm, kukla, sahne malzemeleri, genel olarak oyun

nesneleri (çorap, top, gazete, kumaş gibi) kullanılabilir. Maskeler kağıttan basit ve doğaçlama olarak yapılabileceği gibi, uzun zaman alan süreçlerde dayanıklı malzemeler ile de yapılabilir. Maskeler varolan malzemelerle plansız ve bilinçsiz bir biçimde de ortaya çıkabilir. Bu maskeyi yapanları şaşırtır. Önceden düşünülerek, hayal edilerek de yapılabilir. Böylece yapım süreci bilinçli olarak bir hedefe yönelir ve sonuçta neye ulaşacağını bilir. Maskeyi yapan kişi, her şekilde; bilinçli ya da bilinçsiz de olsa, yapım sürecinde kendi dilekleri ve hayallerini ortaya koyar. Bazen farkında olmadan diğer kişilerin yaptıklarından da etkilenir. Maskeler, cin, robot, hayvan maskeleri de olsa bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde yapının kendi yansımasıdır. Bu dünyadaki kendi olanaklarının, gücünün ve eylemlerinin yansımasıdır. Yapım sürecinin kendisi bir görsel sanat oyunudur. Çok hızlı bir biçimde oyun pedagojisi, tiyatro pedagojisi oyununa dönüşebilir. Maske hazır olduğunda, o artık bir eşyadır. Oyuncu onu kendisi yapmış olmasına rağmen onun karşısında duran bir nesnedir. Oyun başlayabilir. Böylece maske geçici, yalın bir malzeme olabilir. Oyuncu; bu ne kadar ağır, onunla ne yapabilirim, onu nasıl taşıyabilirim, nasıl fırlatabilirim gibi soruları düşündüğü serbest bir oyunun içinde olur. Ancak tabii sopalar, kağıtlar, kumaşlar gibi doğal malzemeler daha uygun ve daha kolaydır. Oyun karmaşık bir olaydır. Dinamik örgüsüne girmek için bakış yönünü, ilgi noktasını değiştirmeye çalışmak gerekir. Maske olgusuyla oyunsal tartışma yapılırken oyuncunun dikkati nesne üzerinde olabilir. Ama kendi bedenine konstantre olursa geçici olarak salt kendinde de olabilir. Çünkü maskeyle oynarken; “Kendimi maskenin altında nasıl hissediyorum?, Burada nasıl nefes alıyorum?” gibi soruları düşünebilir. Bu kendini test etme, bu oyunsal kendini keşif, beden üzerinden gösteriye, isteklere, duygulara, düşüncelere girer: “Maske hareketlerimi nasıl etkiliyor?, İçimde hangi duygular oluşuyor?, Maske altındaki hareketlerimde kendimi nasıl hissediyorum?, Ne hissediyorum?, İçimde hangi ifade güçleri uyanıyor?, Maske hakkımda ne söylüyor?, Maskeyle neredeyim?, Nerede ona benziyordum?, İçimde ne ona benziyordu?” Kendi bedeninin ve kendi kişiliğinin olanaklarını deneyimlerken dış etkiler incelenen noktada değildir: “Maske nasıl etkiliyor?, Maskenin içindeyken ben bu devinimlerle nasıl etkiliyorum?” gibi sorularla ilgilenmez. Oyuncunun bakış açısı (oyun liderinin bakış açısı gibi), oyuncunun maskeyle buluşmasında, maskenin malzeme olarak, ifade olarak, ve maskenin uyandırdıkları açısından elde ettiği deneyimlerini hedefler. İki oyuncu maske eşyasıyla buluştuğunda pek çok farklı ihtimal söz konusu olabilir. Çoğunlukla eşya, üçüncü bir şeyi devreye sokabildikleri için, oyunculara yardımcı olur. Maskeyi bir eşya gibi kullanmanın yanı sıra, oyuncuların biri maskeyi takıyor olabilir ya da

oyuncuların ikisinin de maske taktığı bir karşılaşma da olabilir. Bu deneyimlerin tümünde “Bu karşılaşmada diğerlerinin yanında ben neredeyim?” sorusuyla kendini tanıma, “Diğerleri kim?” sorusuyla diğerlerini tanıma gerçekleşir. Oyun ve tiyatro pedagogları için oyun nesnelere ile ya da oyun nesnelere olmaksızın; oyuncunun kendisiyle, oyun arkadaşıyla, rolle, seyirciyle buluşma şansı ve olasılıkları, oyuncuyu ve oyun grubunu (ve seyirciyi) kazanma anlamına gelir (Nickel, 1990b, s. 22-25).

3.3. Hans-Wolfgang Nickel'in Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisine İlişkin Yaklaşımları

3.3.3. Sınıf İçi Anlayışı / Öğretmen Anlayışı

Hans-Wolfgang Nickel, geliştirdiği yaklaşımı başından itibaren öğretmenlere yönelik bir anlayışla, sınıf içerisinde öğrenci yararına kullanılmak üzere tasarlamıştır. Atölye planı yapmak yerine öğrencileri gözlemleyerek, onların ihtiyacına göre etkinlikleri yürütür. Oyun liderinin iyi bir gözlemci olması gerektiğini düşünür.

Sınıf içi yaklaşımlar açısından önemli olan oyuncunun kendisi, yaşamı, gelişimi, gerçekliği, yaşam becerisi, gücü, kişiliği, kimliği ve kimlik bütünlüğüdür. Oyuncunun ortaya çıkardığı ürün, sanat da bu anlamda önemlidir. Çünkü sınıf içi yaklaşımda merkeze alınması gereken insandır. Oyun pedagojisi ve tiyatro pedagojisi; bir gruptaki herkesin kendi kendine yaşadığı bir öğrenme, sosyal öğrenme, rekabet değil aksine iletişim ve dayanışma içerisinde olan bir kişisel gelişim anlamına gelmektedir (Tüzün, Ocak 2012).

Oyun lideri, bir gruba geldiğinde ya da yeni bir oyun saati başladığında, grubu algılar. Grup lidere bir sorun sunar. Örneğin grup, açık, yorgun ya da ciddiyetsiz bir durumda olabilir. Lider bunun hakkında düşünür ve soruna uyan, örneğin yorgunluğu çözmeye yarayacak, bir oyun kuralı geliştirir. Nickel oyun liderine ilişkin bu yaklaşımıyla, oyun liderinin, hızlı sorun çözme ve sınıf içinde doğaçlama becerisinin yüksek olması gerektiğini aktarmaktadır. Grupla birlikte lider kendisini de keşfeder. Grupla birlikte öğrenir, kendini tanır; grubun yanında kendisi de değişir (Nickel, 1977, s. 130/135). Nickel, oyun yönetimi ve oyun lideri ile ilgili yaklaşımını şöyle aktarır:

Benim için oyun yönetimi karşılıklı konuşmak gibi. Oyun lideri bir şey sorar ve grup cevap verir. Oyun yöneticisi bir yön seçebilir. Düşünmek her zaman iyi değildir. Spontanlıkta her zaman iyi değildir. Oyun yöneticisi kesinlikle spontan davranabilmeli. Gözlem yapabilmeli düşünmeli planlamalı ondan sonra davranmalı (Atölye gözlem notları, Mayıs 2013).

Yönetmen Louis Naef'e göre tiyatro pedagogu öyküler anlatır. O da yazardır, oyuncudur, oyunu canlandırır, animatör ve pedagogdur, sahneler, yönetmendir, sahnesel bir eylem için konuları arar ve bulur, aynı zamanda dramaturgtur, öyküleri önceden bulunan mekanlara uydurur, dekor ve sahne düzenleyicidir, kıyafet ve kostümleri bulur ya da kendisi hazırlar, ışıkları sahneye getirir, yapıyı kurar, tekniker ve zanaatkardır, böylece çok yönlü bir tiyatrocudur (Akt. Nickel, 1987, s. 39). Nickel bu alıntıyı çocuk ve gençlik tiyatrolarıyla çalışan insanların eğitiminden söz ederken kullanmıştır. Tiyatro pedagoglarının çok yönlü ve yaratıcı olmalarını beklediği anlaşılabilir. Aynı biçimde üniversitede verilen eğitimde de, öğrencileri pek çok farklı yönden besleyerek eğitimini tamamlayan oyun ve tiyatro pedagoglarını buna hazırlamaya çalışmıştır.

Wolfgang Nickel, oyun liderliğini yani atölye liderliğini, oyun lideri ile oyun grubu arasındaki kişisel iletişimsel bir süreç olarak yorumlar. Bu oyun süreci oyun kurallarıyla ilerler, oyunun altında da konuşma, tiyatro gibi uygulamalı biçimler vardır. Oyun programı, oyun lideri ve grubun etkileşimi, iş birliğinin sonucu olmalıdır. Oyun grubu, kendi olanaklarına göre oyun programı için sorumluluğu üstlenmelidir. Oyun kuralları, oyun liderinin el aletleridir, grubun gelişimi için birer araçtır (Nickel, 1985, s. 31).

Almancada oyun lideri anlamına gelen sözcük aynı zamanda yönetmen anlamını da taşımaktadır. Türkçe'de kullanılan anlamda tiyatro yönetmeninin görevlerini ise Nickel şu şekilde açıklamaktadır. Alıştırmanın durumu hakkındaki genel bakışı aklında tutmak ve oyuncularla paylaşmak, oyuculara bazı adımlarını ve bunların bütün projeye bağlantısını açıklamak, bu adımları ilginç, çekici hale getirerek oyuncuların keyifle odaklanabilmelerini sağlamak; gruplar, halk ve temsil arasındaki enerjiyi sürekli yeniden dengelemek ve bu uyuşmanın olanaklarını ve gerekliliklerini oyuncular için anlaşılır kılmak; oyuncuların sorularını, fikirlerini, önerilerini, cevaplarını, buluşlarını tutmak ve bunları çalışma akışına entegre etmeye çalışmak gibi görevleri vardır. Wolfgang Nickel; daha sistematik bir sınıflandırma ile oyun liderinin görevlerini şöyle açıklamıştır.

Pedagojik-psikososyal: Bütün proje süresince (Grup oluşumu; oyunsal bir çalışma ikliminin inşası; bu ortak çalışma ikliminin sonuna dek korunması)

Entelektüel-sanatsal: Özellikle başlangıçta (Tiyatro oyununun analizi, içerik gelişimi)

Pedagojik-sanatsal: (Grupla birlikte tiyatro oyununun/konunun seçimi; oyunun gruba tanıtımı, oyunun analizinin grupla paylaşımı)

Sanatsal-pedagojik: (Oyuncuların rollerine/görevlerine tanıtımı; gösterimin kompozisyonu) Tüm proje boyunca.

Yönetimsel-organizasyonel: (Finans planını planlama, işbirlikçileri seçme, provaları ve temsilleri organize etme, reklam, muhasebe)

Bu anlamıyla değerlendirilirken rejî sözcüğü de yönetmen ile oyuncular arasındaki sürekli bir değişim süreci diyalogunu tanımlamak için kullanılır (Nickel, 2009, s. 138-139).

Oyun ve tiyatro pedaglarının genel anlamda gerçek eğitim çalışmalarının yanında, kültürel politik ilişkiyi ilerletmeli, toplumun içinde gerekli oyun alanı çalışmalarını başarmaları gerektiğini belirtir (Nickel, 1988b, s. 4) İki oyun pedagoğunun bir grupla çalışabileceğini söyler. İkisinin önemli noktalarının farklı olabileceğini söyler. Bir kadın bir erkek pedagoğa yürütülen çalışmaların da mümkün olabileceğini belirtir. Bu tür çalışmalarda bilgilerin bolluğunun yanı sıra, iki mizaç aracılığıyla pedagojik amaçların eleştirel gözlemleriyle, kişisel sınırların dengesi sağlanır. İki kişide grupla aynı anda çalışabilir, grubu ikiye bölüp yarım grupla çalışabilirler, biri çalışırken diğeri bir sonraki çalışmaya hazırlık yapabilir. Öğrenciler için farklı ve değişen kişileştirmeler mümkün kılınır (Nickel, 1971, s. 4). Oyun ve tiyatro pedagoğu, hayatın bir çok alanında çağdaş yaşamın ürettiği sorunlara disiplinlerarası bir anlayışla çözüm aramaya çalışan, içinde yer aldığı süreçleri yaratıcı bir anlayışla pratiğe taşıyan özelliklere sahiptir (Çevik, 2013, s. 65). Oyun pedagoğunun görevleri; oyunun denetleyicisi olarak oyuncunun kendisini ve kendi ihtiyaçları uyarmasıdır. Bununla birlikte kendi kendine yeten bireyin öncesi (geçmişin anlaşılması), sonrası (beklenti) ve oyun eşi (empati)nin doğrudan şimdi ve buradalıktan gelen oyun ilgisini geliştirmektir (Nickel, 1976b, s. 41).

Oyun yönetimi özünde öznel, öznelin birbiriyle karşılaşmasıyla ilgilendir. Oyun lideri grupla çalışırken hep 'oyunda'dır. Nesnel bir eğitim programıyla

görevlendirilemez. Her zaman onaylı öğrenim amaçlarını veremez. Çünkü oyun grubunun özneliği, öğretim programının çıkış noktasını oluşturur ve öğretim amaçlarını belirler. Nickel, bu yüzden oyun lideri eğitiminin zor olduğunu düşünür. Eğitimde önemli olan kişinin kendisi ve diğerleri için etkileşim yeteneğini ve ekip yeteneğini artırmak, belirgin olmayan, henüz keşfedilmemiş olan yollara gitmek, öğrenmeyi öğrenmek için açılmasını sağlamaktır (Nickel, 1987b). Bu cümleleriyle de Nickel'in sürecin grupta birlikte yapılandırılması gerektiğini ifade etmektedir. Çok keskin bir program oyun ve tiyatro pedagojisinin doğasına uymaz. Lider odaklı ve fazlaca didaktik bir yapıdan kaçınmak grubun programa dahil olmasına izin vermek gerekir.

Nickel (2014); Karl Meyer'in kendisiyle yaptığı söyleşide, ne kendisinin ne de Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nin Türkiye'yle doğrudan bir iş birliği olmadığını ifade eder. *"İtici bir güç oynadıysak da -bir bahçıvan tabiriyle anlatmak gerekirse- kesinlikle toprağa tohumları ekip sonrasında düzenli olarak sulamak ve fidelemek için gelip gitmedik; aksine o toprakla ne yapacakları konusunu Türklere bıraktık. Yalnızca yinelemeli uyarımlar ve etkileşimlerde bulduk. Bir sonraki ziyaretimde toprakta gelişen şeyleri gördüğümde çok memnun kalmıştım"* cümleleri için etkileşim sürecini özetler. Bu cümleler kendisinin oyun liderliği yaklaşımına da uyan cümlelerdir. Grubun ne istediğine, neye ihtiyaç duyduğuna dikkat ederek yönettiği atölyelerinde de grubun bu şekilde gelişmesini amaçlar.

Bu noktada Nickel'in oyun lideri için mesleki eğitimi neden önemseydiğinden de söz etmek gerekir. İlk olarak mesleki-politik nedenleri sayar. Belgelerle, sertifikalarla korunan bir alan politik açıdan tanındığı için, resmi olarak onaylanan mesleki adlandırmalara makul bir maaş ödemesi yapılabileceği için, alan çalışanları tarafından gerekçelendirildiğinde oyun saatleri, oyun mekanları, oyun materyalleri kamu korumasına alınabildiği için mesleki eğitim önemlidir. İkinci olarak alanla ilgili nedenleri sayar. Yalnızca profesyonel eğitim kontrol edilen, iş birlikçi deneyim artışını mümkün kılacağı için ve oyun pedagojisinin pek çok alanı, zararlı bölümleri uzmanlık olmadan kullanılamayacak kadar karmaşık olduğu için önemlidir. Üçüncü olarak politik nedenleri sayar. İnsanlığın hayatta kalması gerektiğinde, herşeyden önce iletişim alanında özel çalışmalara ihtiyaç duyulduğu için önemlidir. Bu Nickel için ciddi davranış değişikliği alanında, oyun ve tiyatronun gerçek görevlerinin bulunduğu anlamına gelmektedir (Nickel, 1987b, s. 9).

3.3.2. Yöntem Anlayışı

Hans-Wolfgang Nickel kendisine okul oyunu ile ilgili görüşleri sorulduğunda aşağıdaki açıklamaları yapmıştır. Bu açıklamalar da her ne kadar tiyatroyla çok da erken yaşlarda tanışmış olsa da sınıf içerisindeki yaklaşımının tiyatroyu ya da sanatı önceliğe almak yerine eğitimci kişiliği ile insanı merkeze aldığı biçiminde yorumlanabilir:

Sadece tiyatro yapmak değil, insanların büyümesini ve gelişmesini sağlamak. Oyun, yapmak, eylemek... Sanat için değil, insanlar için olmalı. Sanat yine olabilir ama sadece grupta yapılanlar, çemberde olanlar önemlidir (Tüzün, Ocak 2012).

1993 yılındaki 5. Eğitimde Drama Semineri sürecinde yürütülen bir panelde kendisine yöneltilen “Yaratıcı drama bir eğitim yöntemi midir, bir disiplin midir?” sorusuna da aynı çıkış noktasıyla yanıt vermiştir. Yöntem sözcüğünden kaçınmak gerektiğini belirtmiştir. Yöntemi bir yerde başlayıp bir yerde biten bir yola benzeten Nickel; “*Yanlıı bir pedagoji de iyi bir yöntemle kullanılabilirdi*”, der ve görüşlerini şöyle aktarır.

Yöntem sözcüğünü kullanırken bu bakımdan dikkatli olmak gerekir. Asıl yaratıcılık kavramı üzerinde durmak gerekir. Dramada kişisel referans çerçevesi ile her oyuncu yani öğrenci kendi dünyasını yaratmalıdır. Bu ister küçük bir oyun olsun, ister büyük bir proje olsun. Katılanlar birbirlerine kendi yaratmalarını anlatmalıdır. İletişim ve etkileşim budur. Oyun lideri, her kişinin kendi dünyasını yaratmasını sağlamalıdır. Bunu yalnızca yöntem sözcüğüyle ifade edemeyiz (San, 2003).

Bununla birlikte okul oyununun branş olarak okunabilecek bir alan olmadığını bir şeyin yanında kullanılabildiğini ifade eder. Türkiye için yaratıcı drama olarak anılan alanın yöntem olmanın yanı sıra kendi başına bir alan olduğunu belirtir (Tüzün, Ocak 2012).

Nickel, tiyatro pedagojisine ilişkin anlayışını Paris’teki Theatre National Populaire’den Jean Vilar’ın formüle ettiği bir cümle ile açıklar: “*Tiyatro bir kamu hizmetidir*”. Bu anlayış kendisinin oyun yönetimi biçimine çok yardımcı olmuştur.

Gruba bir şey yapma fikri ile gitmez, grubun ne istediğini, neye ihtiyaç duyduğunu dinler. Gruptan bir şeyler çıkarmaya, grubu geliştirmeye çalışır (Meyer, 2014, s.53).

Hans-Wolfgang Nickel; oyun, tiyatro ve bunların gösteriye dönüşmesi noktasındaki fikirlerini de şu şekilde aktarır:

Alanın adı son yıllarda kısaltılarak Tiyatro Pedagojisi olarak anılsa da oyuna hala ihtiyaç duyulduğunu umuyorum. Bizim ilk baştaki çıkış noktamız oyundu çünkü. Sen orada dur, sen otur ve kal. Şimdi sen gel bağır, sen ayağa fırla... diyerek de tiyatro yapılabilir. Ama oyunla, oynayarak da yapılabilir. Benim yaptığım buydu. Tiyatro oyunsu kaldığı sürece, tiyatroya oyunla yön verildiği sürece, oyunların tiyatroya yön vermesine izin verildiği sürece, süreç canlı, hareketli, esnek kalır ve oyuna uyar. Biz her zaman mutlaka gösterinin yapılması gerektiğini düşünmedik. Biz bu yaklaşımda, kendimizi tanımak ve dünyayı tanımak istedik. Bunu anlatmalıyız, paylaşmalıyız dediğimiz noktada tiyatro yaptık. Tiyatro yapalım mı, hımm bilmem, ben biliyorum hadi yapalım, gibi bir yaklaşım içinde olmadık. Oyun ve tiyatro pedagojisi tiyatronun bir biçimidir. Bir grupla çalışıyorsan ve örneğin grubun tiyatro yapma isteği yoksa ama oynamak istiyorlarsa, kendi aralarında oynamak istiyorlarsa, tiyatro yapmadan, gösteri yapmadan, tiyatro pedagojisi ya da oyun pedagojisi uygulamam. Şöyle ki; bir tiyatro pedagoğu bir okula gider. Okul müdürü, dört hafta sonra bize velilerimize sunabileceğimiz, okulumuzun ne kadar muhteşem olduğunu gösteren, güzel bir gösteri hazırlayın, der örneğin. Bu durumda tiyatro pedagoğu, kusura bakmayın, derse başladıktan on dakika sonra, bu sınıfta, beş öğrenci sandalyeye çıkıyor, beş öğrenci yerlerde sürünüyor ve kavga ediyorlar, üç kız çocuğu köşede dikiliyor, bu koşullarda tiyatro yapılamaz, başka bir şey yapmalıyız, diyebilir. Sonra birlikte tiyatro, birlikte oyun yöntemleri çalışılır örneğin. Birlikte oynaya oynaya grupta bir şeyler oluşmaya başlar. Ve grup tiyatro bizi ilgilendirmiyor, biz bunu yapmak istiyoruz, diyebilir. Tiyatro bir dilek, bir amaç olabilir. Ama öncelikli amaç insanları olduğu gibi almak ve geliştirmektir. Bu yüzden tiyatro ya da gösteri olmak zorunda değil (Tüzün, Ocak 2012).

Görüldüğü gibi alan, oyun ve tiyatro pedagojisi olarak adlandırılmış olmasına ve çıkış noktası tiyatro olmasına rağmen, Nickel, süreçlerin sonunda tiyatro ya da gösteri yapmak zorunluluğu olduğunu düşünmemektedir. Çalışılan grup buna uygunsa, süreçte yapılanlar gösteriye dönüşebilecek nitelikteyse ya da gösteri yapma fikri gruptan gelirse gösteri yapılabilirliğini ifade eder. Fakat bu durumlarda da yine yaratıcı dramada sıklıkla söz edildiği gibi sonuç odaklı değil süreç odaklı çalışmalar yürütülmelidir. Süreçteki kazanımlar, öğrenmeler sonuçtan daha önemlidir. Bu noktada da Nickel'in anlayışı, Türkiye'deki yaratıcı drama süreçlerinin işleyişi anlayışı ile benzerlik göstermektedir.

BÖLÜM 4

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç

Bu araştırmada; Hans-Wolfgang Nickel'in oyun ve tiyatro pedagojisi yaklaşımı, yaklaşımın yaratıcı drama ile ilişkisi, Hans-Wolfgang Nickel'in Türkiye'deki çalışmaları ve yaratıcı drama alanına katkıları incelenmiştir.

1960'lı yıllarda Nickel'in Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu ve sonrasında Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde öğretmen eğitimi için kullanarak yapılandığı alan öğretmenlerin öğrencileri ile kullanmasıyla yaygınlaşmıştır.

Araştırmada öncünün yaklaşımı ve çalışmaları üzerine veri toplamak için yarı yapılandırılmış ve tam yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, Nickel'in yanıtları, yazdığı kitap ve makaleler, atölye gözlemleri içerik analizi ile incelenmiştir.

Bu çalışmaların sonunda Hans-Wolfgang Nickel'in özgün uygulama ve yaklaşımları, bunları geliştirirken beslendiği alanlar ve uzmanlar, biyografik ayrıntılar, oyun liderinin atölyedeki rolü, oyun ve tiyatro pedagojisiyle ilgili temel kavramlar açıklanmıştır.

Alanın adlandırmasında Almanca'da dramanın daha çok tiyatro metinlerini işaret etmesinden, Almanya genelinde tiyatro tarihinin Ortaçağ'a hatta Antik Yunan'a dayanmasından ve Wolfgang Nickel'in yaşam öyküsünde tiyatroyla tanışmasının erken çocukluk dönemine rastlamasından dolayı drama kavramı yerine oyun ve tiyatro pedagojisi kavramı kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda Nickel'in yaşamına ait biyografik ayrıntılar incelendiğinde çok küçük yaşlardan itibaren oyun ve tiyatroyla içiçe olduğu, bunlardan kopmamak için gerektiğinde kendi olanaklarını yarattığı, akademik hayatına başladığında da ilk fırsatta oyun ve tiyatroyu işe koştugu görülmektedir. İkinci dünya savaşı döneminde Avrupa'da

yaşanan olumsuzlukları dahi iyi gözlemleyerek gençlik hareketleri ve amatör tiyatro çalışmalarını takip ederek okul oyunu alanının ilk ivmeleri haline getirmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, tarihsel sıralamaya bakıldığında Türkiye’de yaratıcı drama atölyelerinde kullanılan pek çok oyun ve rol çalışmasının Nickel’le 1985’te kurulan ilk bağlantıdan sonra alan uzmanları tarafından aktararak katılımcılara ulaştığı ortaya çıkmıştır. Kendi anlatımlarında da Türkiye’yle pek çok kez bağlantı kurulduğu ve 1960’lı yıllardan itibaren Almanya’da oluşturulan birikimin yaratıcı drama alanında çalışmakta olan insanlara aktarıldığı somutlaşmıştır.

Nickel, geliştirdiği alanın, tiyatro, müzik, dans gibi ögeler aracılığıyla sanatla yakın ilişkisini kurar ve toplumsal bir işlevi olduğunu da ifade eder. Oyunları çocukların icadı olarak görür ve oyunları sürdürebilmeleri için yardım etmek gerektiğini düşünür. Oyunun çocuğun içinde zaten var olduğunu, oyun ve tiyatro pedagojisi süreçleriyle sanat biçimlerini ekleyerek kaybolanı yeniden oluşturduğunu söyler. Öğrencilerin oyun yoluyla varolan gerçekliğe yeniden ulaşması önemlidir. Oyun, bir tür yaşayarak öğrenme, sosyal öğrenmedir. Tiyatro ve oyun bir iletişim dilidir. Bu iki kavramı, çocuk ruhunun derinliğinden gelen yaşamsal bir güç olarak betimler. Oyun ve tiyatronun ortak özelliği, kurallar içinde özgürlük sunan yapılar olmalarıdır. Nickel bu sebeple bu iki alanı bir araya getirir. Bununla birlikte farklılaştıkları nokta ise; öğretmenin, yönetmen gibi herşeyi düzenleyen, yönlendiren değil öğrencilerin kendi uğraşlarına olanak tanıyan, özgürlüklerin paylaşılmasını sağlayan bir yaklaşımda olmasıdır. Süreçlerinde atölyenin çerçevesini belirler, baştan sona bir atölye planı tasarlamaz. Öğrencilerin süreci nereye taşıyacağıyla ilgilenir. Gerektiğinde kendisi de role girerek öğrencilere yardımcı olur. Ona göre, oyun ve tiyatro pedagojisi oyuncuya özgürlük tanıyarak, baskı yapmadan kendisini geliştirmesi için yardım etmelidir. Çocukların kusursuz oyuncular olmaları değil, düşünmeyi ve hissetmeyi öğrenmelerini bekler. Oyun ve tiyatro pedagojisi bir tür yaşam okulu, yaşam sanatıdır.

Oyun ve tiyatro pedagojisi, Nickel’in öğretmenleri sınıf içerisinde etkinleştirme isteğiyle geliştirdiği bir alandır. O, etkin öğretmenin öğrencileri de etkinleştireceğini düşünür. Öğretmenlerin iyi gözlemci olmaları gerektiğini, öğretmenlerin de öğrencilerden öğrenebileceğini belirtir. Çocukların eylemlerine ilişki gözlemlediklerini anlamsız olarak nitelendirmek yerine mantıklı yönlerini görmeye çalışmalarını, çocukların zaten kendi yaratımı olan oyunlarında, çocukların tıkanıklıkları noktalarda eylemlerini sürdürebilmeleri için onlara yardım etmeleri gerektiğini ifade eder.

Wolfgang Nickel için oyun ve tiyatro pedagogu öğrencilere özgürlük sunan ve bu özgürlüğün herkes tarafından paylaşılmasını sağlayan bir kişidir.

Berlin Pedagoji Yüksekokulu'nda yaptıkları ilk çalışmalarda, önce eyleme ağırlık vermiştir. Anlamlandırma, kuramsal çerçevenin oluşturulması, on yıllık bir süreçten sonra gerçekleşmiştir. Bu süreçte kukla, sessiz-sözsüz oyun (pantomim), anlatı, çocuk tiyatrosu, psikodrama gibi pek çok biçim üzerine deneysel çalışmalar yapılmıştır.

Nickel, yöntem sözcüğünü kullanmaktan kaçınsa da, onun için bu yaklaşımın hem amaç hem de araç olduğu söylenebilir. Kendisi uygulamalar ve tanımlamalar noktasında çok keskin yargılar kullanmaz. Kullandığı temel kavramları da keskin çizgilerle birbirinden ayırmaz. Birlikte çalıştığı grubun duyuşsal, bilişsel ve devinişsel ihtiyaçlarına öncelik verir. Bunun için çalıştığı grubu dinler ve gözlem yapar. Kazanma-kaybetme duygusundan çok iletişim ve etkileşime yoğunlaştığı oyunları kullandığı süreçlerde rol oyunlarına ve etkileşim oyunlarına ağırlık verir. Oyunların oyun ve tiyatro pedagojisi içinde çok önemli bir yer tuttuğunu ve süreçten çıkarılmaması gerektiğini savunur.

Rol oyunları da ona göre aynı şekilde günümüz pedagojisinin icadı değildir. Çocuğun içinde varolan bir oyun türüdür. Kullandığı diğer tekniklerle birlikte tüm süreci çocuğun yansıması, kendi olanaklarının, gücünün ve eylemlerinin yansıması olarak görür. Nickel'e göre; rol oyunları tiyatronun içinde de vardır. Ancak insanın sadece kendisi için, kendisini ve hayatı tanımak için, yani sergileme amacı olmadan bir şeyler oynaması da olanaklıdır.

Hans-Wolfgang Nickel'in geliştirdiği oyun ve tiyatro pedagojisi anlayışı içinde kendisinden önce kimsenin kullanmadığı çalışmalar yaptığı söylenemez. Ancak daha önce de kısmen bilinen ve kullanılan okul oyunu, canlandırma oyunu, iletişim, etkileşim, tiyatro gibi kavramları sentezleyerek eğitimde önce öğretmenlerin sonrasında dolayısıyla öğrencilerin yararlanacağı bir alanı geliştirmiştir. Çocuk oyunları, rol oyunları, beden oyunları, etkileşim oyunları gibi pek çok alana ilişkin önce Almanya, sonrasında diğer ülkelerden gelen bir birikim oluşmuştur. Almanya içinde ve başka ülkelerden pek çok insanla iletişime geçerek uygulamalarında çok önem verdiği etkileşimi kendi araştırmalarında da etkin biçimde kullanmıştır. Ulaştığı çalışma örneklerinin, araştırmaların nasıl kullanılması gerektiği üzerine odaklanmış, denemeler

yaparak çalıştığı grubun ihtiyaçlarına ve kendisinin amaçlarına göre düzenlemiştir. Alanı geliştirirken İngiltere, Britanya, Hollanda ve kısmen de İsveç'ten pek çok şey almış, öğrenmiş olmasına rağmen adlandırmada çalışma arkadaşlarıyla birlikte Alman tiyatro geleneğinin de etkisiyle kendi ekollerini oluşturmuşlardır.

Nickel çalışmaları süresince gerek kendi öğrencileriyle, gerek Alman meslektaşlarıyla, gerekse yurt dışındaki alan uzmanlarıyla sürekli iş birliği ve paylaşım halinde bulunmuştur. Oyun ve tiyatro pedagojisinde kullanılan formlar öğrencileriyle birlikte çalışmaları sonucu gelişmiştir. Yine Berlinli üniversiteliler de yardımcı oyun lideri olarak Nickel'in yanında bulunmuş, Nickel'in denetiminde kendisiyle dönüşümlü liderlik yapmışlardır. Yurt dışı atölye ve gözlem seyahatleriyle de bilgi alış verişi yapmış ve karşılıklı olarak bilgi ve deneyim aktarımını sağlamıştır.

Alanın kuruluş aşamasında ivme amatör tiyatrodan alınmış, rol oyunları ve etkileşim oyunları sıralamasıyla üzerine eklenerek çalışmalar sürmüştür. Araştırma çerçevesinde oyun ve tiyatro pedagojisinde temel kavramlar çatısında toplanan oyun pedagojisi, tiyatro pedagojisi, etkileşim pedagojisi, okul oyunu, canlandırma oyunu, anlatı tiyatrosu, animasyon tiyatrosu, çocuk tiyatrosu kavramlarının tamamı birbirinden keskin çizgilerle ayrılmamakta, birbiriyle ilişki içinde bulunmaktadır. Bu kavramlar öğrencinin etkin olduğu, ürettiği, düşündüğü süreçlere hizmet etmektedir. Kavramların içinde okul oyunu, oyun pedagojisi ve tiyatro pedagojisi daha ön plandadır.

Wolfgang Nickel'in yayınları tarandığında 1972 yılında yazdığı 'Rol Oyunları Kitabı' ile 1976 yılında basılan 'Oyun Tiyatro Etkileşim Pedagojisi' kitapları tarihsel açıdan en erken yayınları olmakla birlikte, süreç içerisinde oldukça çeşitlenmiş olmasına rağmen, Nickel'in oyun ve tiyatro pedagojisi yaklaşımının özünü önemli ölçüde aktarmaktadır.

1964'te okul oyunu başlığıyla kurulan alanda çalışmalar devam ederken daha kapsamlı bir isim verme gereksinimi doğmuş ve alan Oyun Tiyatro ve Etkileşim Pedagojisi olarak adlandırılmıştır. Ancak etkileşim kavramının kolay anlaşılabilir olmaması ve bu haliyle ismin çok uzun olması sebebiyle bir kısaltma yapılmış ve Nickel'in etkileşim kavramını çok önemsemesine rağmen, alandan ilk kaybolan kavram etkileşim kavramı olmuştur. Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu, enstitü olduktan sonra etkileşim pedagojisi kavramı ortadan kaldırılmıştır. Oysa sosyal öğrenme, birlikte bir şeyler yapma kavramlarına işaret olarak iletişim ve etkileşim kavramları seçilmiştir.

İletişim onun için daha çok konuşma, etkileşim ise bedensel temas ve durumlara işaret ettiği için önemli olmuştur. Nickel'in 1998 yılındaki emekliliğinden sonra bölümün adından oyun kavramı düşmüş, 'Tiyatro Pedagojisi' ismiyle anılmaya başlamıştır. Oyunlar süreçlerde hala kullanılsa da alanın adında bu biçimde bir güncellemeye gidilmiştir.

Wolfgang Nickel, Karl Meyer'le 2014 yılında yaptığı söyleşide Türkiye'de terminolojinin az gelişmiş olduğunu söyler. Almanca, İngilizce ve Fransızca terminoloji arasında kalındığından, üniversitelerdeki entelektüel sınıfın bu dillerin eğitimini gördüğünden ve yurt dışındaki terminolojiyi Türkçe'ye taşıdığından, bu sebeple özgün bir terminoloji geliştirmenin güçlüğünden söz eder. Ancak Türkiye'de alana öncülük eden Prof. Dr. İnci San ve Prof. Dr. Ömer Adıgüzel gibi akademisyenler alanın kuramsal açıdan da doğru bir şekilde gelişmesi ve öğrenilmesi için araştırmalar ve çalışmalar yapmışlardır. Türkçenin temiz ve doğru kullanılması noktasındaki özenleri ile de birleşen bu çalışmalarla en açık ve anlamlı terimler ile bir yönüyle terminoloji oluşturulmuştur. Aslında Nickel'in kendisi tanımlar ve kavramların ötesiyle ilgilenir. Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde kendisiyle yapılan görüşmelerden birinde kavramlarla ilgili tanımlar üzerine konuşurken *"Sözcükler hiçbir zaman herşeyi nakletmez, küçük bir parçayı taşır"* diyerek eylemle, eylemin niteliğiyle daha çok ilgilendiğini ifade eder.

Berlin'deki uygulamalar oldukça benzer olsa da günümüzde Almanya'da Nickel'in ilk çıkış noktasından uzaklaşmış durumdadır. Nickel'in çıkış noktası Türkiye'de yaratıcı dramının geçmişten bu yana kullanılma biçimiyle daha çok benzerlik göstermektedir. Nickel'in tiyatrosever bir öğretmen olarak, alanın kurulmasındaki amacı; öğretmenlerin yaratıcılık, etkileşim becerilerini geliştirerek derslerde oyunu ve rol oynamayı kullanmalarını sağlamaktır. Günümüzde gelinen nokta, tiyatro pedagoglarının tiyatro çatısı altında görev alarak öğrencileri oyunlar ve rol oyunları ile tiyatro yapmaya hazırlama noktasına daha yakındır. Daha çok tiyatroya hizmet etmektedir, denebilir. Öyle ki Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde bölümün adı da 'Tiyatro Pedagojisi/Tiyatro Öğretmenliği' olarak güncellenmiştir. Nickel'in ağırlık merkezi olmaması ile birlikte bu haliyle de alan özündeki insanların kendilerini ifade etme becerilerini geliştirme ve iletişim, etkileşim, empati becerilerini geliştirme, bireysel ve toplumsal farkındalık, edebiyat, müzik gibi farklı sanat dallarını kullanma gibi temel amaçları barındırmaktadır. Türkiye'de yaratıcı drama okullarda disiplin

olarak ve yöntem olarak oldukça yaygınlaşmış durumdadır. Bununla birlikte alanda yaratıcı dans, yaratıcı okuma, yaratıcı yazma, okulöncesinde drama, anlatı gibi farklı alanlarda uzmanlaşmış kişiler bağımsız atölyeler düzenlemektedir. Ancak Türkiye’de henüz Almanya’da olduğu gibi tiyatrolar bünyesinde görev alan tiyatro pedagogları ya da yaratıcı drama eğitmenleri bulunmamaktadır.

Prof. Dr. İnci San’ın yaratıcı dramayı tümel bir sanatlar eğitimi olarak görmesi ve Prof. Dr. Ömer Adıgüzel (2018)’in yaratıcı drama çalışmalarını yürütecek bir uzmanın eğitim bilimleri, tiyatro, diğer sanatlar, estetik, kültür bilimi, mitoloji gibi pek çok farklı alanda disiplinlerarası boyutta kendisini yetiştirmesi gerektiğini ifade etmesi gibi, Wolfgang Nickel de oyun ve tiyatro pedagoglarının beden, dil, müzik, kukla, sessiz-sözsüz oyun (pantomim), sosyoloji, tarih, tiyatro, psikoloji, görsel sanatlar gibi pek çok alanda kendisini yetiştirmesi gerektiğini düşünür. Profesyonel anlamda olmasa bile doğaçlama çalışmalar yapacak ve öğrenciler için gerekli itkiyi sağlayacak kadar bu alanlar hakkında bilgi sahibi olunması gerektiğini ifade eder. Yaratıcı drama ile oyun ve tiyatro pedagojisi disiplinlerarası çalışmalara bakış biçimleri açısından da benzerlik göstermektedir.

Prof. Dr. Hans-Wolfgang Nickel, ilkokul yıllarında aldığı geleneksel eğitimin ve gençlik yıllarında dünyanın içinde bulunduğu iletişimsizlik ortamının etkisiyle geliştirdiği oyun ve tiyatro pedagojisi anlayışını yaşamı iyileştirecek ve güzelleştirecek bir alan olarak görür. *“Önünüzde bir öğrenci varsa o bütün dünyadır. Siz o çocukla birlikte dururken de dünya yine etrafınızdadır. Siz çocukla birlikte dünyanın içinde dolaşıyor olmalısınız. İçsel dünya ve dışsal dünyadan söz ediyoruz burada... Bunun için tüm bilim dallarına ihtiyaç duyarsınız. Başka türlü olmaz. Çocuklarla çalışmaya başlarsanız ve onların kendilerini ifade etmeleri için özgürlük tanırırsanız, dünyanın tümüne sahipsiniz demektir”* sözleriyle oyun ve tiyatronun kendisi için işlevini özetlemektedir.

4.2. Öneriler

Araştırma bulgularından yola çıkarak aşağıdaki öneriler yapılabilir.

Hans-Wolfgang Nickel’in Türkiye’de ve Almanya’da atölyelerine katılmış yaratıcı drama liderleri ile görüşmeler yapıp etkinlik örneklerini kullanıp

kullanmadıkları ve kendisinin oyun ve tiyatro pedagojisi anlayışından nasıl etkilendikleri araştırılabilir.

Hans-Wolfgang Nickel'in 'Rol Oyunları Kitabı' ile 'Oyun Tiyatro Etkileşim Pedagojisi' kitapları Türkçe'ye çevrilerek alana katkı olarak sunulabilir.

Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde oyun ve tiyatro pedagojisinin gelişim sürecinde görev yapmış olan Hans Martin Ritter, Dagmar Dörger, Ulrike Hentschel, Karl A.S. Meyer gibi isimlerle görüşülmeli ve yapılan çalışmalar hakkında bilgi toplanabilir.

Yaratıcı dramanın Almanya'da olduğu devlet tiyatroları ve özel tiyatrolar bünyesinde de var olması, hazırlık ve değerlendirme atölyeleri ile tiyatro çatısı altında var olması, tiyatro oyunlarına dahil olması sağlanabilir.

Berlin'de günümüzde Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi başta olmak üzere diğer üniversitelerde ve tiyatrolarda yapılan tiyatro pedagojisi çalışmaları gözlemlenebilir ve incelenebilir.

Almanya genelinde yapılan tiyatro pedagojisi çalışmaları gözlemlenebilir ve incelenebilir.

Berlin, Thüringen, Kuzey Ren Westfalya gibi eyaletlerde bulunda oyun ve tiyatro eyalet çalışmaları topluluklarındaki (LAG Spiel und Theater) eğitimler takip edilebilir ve katılım sağlanabilir.

Almanya'daki çağdaş alan uzmanları Türkiye'ye davet edilebilir ve çalışma örnekleri kaydedilebilir.

Ulrike Hentschel ile Hans Martin Ritter editörlüğünde hazırlanan ve Oyun ve Tiyatro Pedagojisi alanının kurulum ve gelişim aşamalarında görev yapmış pek çok insanla söyleşilerin yer aldığı 'Tiyatro Pedagojisinin Arkeolojisi: Nesiller Görüşmede' isimli kitap Türkçe'ye kazandırılabilir.

Almanya'da oyun ve tiyatro pedagojisi alanında yayın yapan ve Almanya'daki çalışmaları aktaran 'Zeitschrift der Theaterpädagogik' isimli dergi takip edilebilir, önemli makaleler incelenip Türkçeye çevrilerek alana katkı olarak sunulabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö. (1993). *Oyun ve Drama İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Adıgüzel, H. Ö (Edt.). (2005). *Süreçsel Drama Tiyatro Spor ve Drama'da "Zaman"*. 7. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri Notları. Ankara: Natürel Yayıncılık
- Adıgüzel, H.Ö. (2008). Türkiye’de Eğitimde Dramanın Yakın Tarihi. *Yaratıcı Drama Dergisi*. Cilt 1 Sayı 5. 7-28.
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Natürel Yayınevi.
- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. Handweg, U. Koch, G. (Editörler). (2014). *Drama ve Toplum – Yaratıcı Biçim Vermek!(Theater und Community – Kreativ Gestalten!)*. Münih: Kopaed.
- Baltacıoğlu, I. H. (2006) *Tiyatro Nedir?!*. İstanbul: Mitos- Boyut Tiyatro Yayınları.
- Başbuğ, S. (2006). Türkiye’de Yaratıcı Dramanın Öncülerinden “Prof.Dr. İnci San’ın Yaratıcı Drama Anlayışı”. *Yaratıcı Drama Dergisi*. Cilt 1 Sayı 2. 1-11.
- Brauneck, M. Schneilin, G. (1986). *Theaterlexikon*. Hamburg: Rowohlts Enzyklopädia.
- Creswell, J. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri : Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Desenleri*. (Bütün, M. Demir, S.B. Çev. Edt.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çevik, K. (2013). Oyun ve Tiyatro Pedagogu: Alanı, İşlevi. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*. Sayı: 35. 53-66. DOI: 10.1501/TAD_0000000296.

Çevik, K. (2016). *Oyun ve Tiyatro Pedagojisinin Temel Araçları: Oyunlar ve Alıştırmalar*. Tiyatro Araştırmaları Dergisi. Sayı: 41(41).39-51.(<http://dergiler.ankara.edu.tr/>)

Dörger, D. (1985). *Mini-Mono Dramen. Eine Anleitung zu Theatralen Kleinformen*. Wilhelmshaven: Heinrichshofen.

Dörger, D. (1993). *Animationstheater. Kommonikationsstrukturen und pädagogische Implikationen*. Frankfurt: Brandes&Apsel Verlag.

Dörger, D. Nickel, H.W. (2005). *Spiel- und Theaterpädagogik Studieren*. Milow: Schibri Verlag.

Gay, L., Mills, G. & Airasian, P.(2011). *Educational Research: Competencies for Analysis and Application*. Tenth Edition, New Jersey: Prentice Hall.

<https://www.facebook.com/oytad/posts/1378463288865571/>

<http://www.spiel-und-theater-nrw.de/aufgaben--ziele.html>

<https://www.udk-berlin.de/index.php?id=10821>

<https://www.youtube.com/watch?v=7Ff8f31LG9k>

Kırkar, A. Yılmaz, N. (Editörler). (2015). *17. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Koch, G. (2008). Tiyatro Oyunları Yaratıcılığı Teşvik Eder ve Yaratıcı Davranışa Gereksinim Duyar. Bu Husus Bertolt Brecht'in Kötü ve Asosyal Baal Örneğinde Gösterilmiştir. *Yaratıcı Drama Dergisi*. Cilt 1 Sayı 5. Ankara.

Koch, G; Streisand, M. (2003) *Wörterbuch der Theaterpädagogik*. Berlin: Schibri Verlag.

- Lenakakis, A.(2003). Zu Geschichte und Entwicklung der Spiel- und Theaterpädagogik Unter dem Einfluss von Hans Wolfgang Nickel. U. Hentschel ve H.M. Ritter(Editörler), *Entwicklungen und Perspektiven der Spiel- und Theaterpädagogik. Festschrift für Hans Wolfgang Nickel*. Milow: Schibri Verlag.s-312-327.
- Lenakakis, A. (2004). *Pädagogus Ludens. Erweiterte Handlungskompetenzen von Lehrer(innen) durch Spiel- und Theaterpädagogik*. Berlin: Schibri Verlag.
- Merriam, S.B. (2018). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (S. Turan, Çev. Editör) Ankara: Nobel Yayın.
- Meyer, K.A.S. (2008).*İmprovisation als flüchtige Kunst: Und die Folgen der Theaterpädagogik*. Berlin Milow Strasburg: Schibri Verlag.
- Meyer, K.A.S. (2013). Dass Nämlich Beim Theatermachen der “Gesamte” Mensch Einbezogen Wird: Das Nickelsche Improvisieren und seine Bedeutung für die Weiterentwicklung der Spiel- und Theaterpädagogik. U. Hentschel ve H.M. çalışma (Editörler), *Entwicklungen und Perspektiven der Spiel- und Theaterpädagogik. Festschrift für Hans Wolfgang Nickel*. Milow: Schibri Verlag.s.205-218.
- Meyer, K.A.S. (2014). Bir “Kamu Hizmeti!?”: Türkiye’de Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Üzerine. Ö.Adıgüzel, U. Handwerk, G. Koch. (Editörler).). *Drama ve Toplum – Yaratıcı Biçim Vermek!(Theater und Community – Kreativ Gestalten!)*. Münih: Kopaed. s. 41-60.
- Nickel, H. W. Brandes E. (1971) *Beitrage zu Einer Interaktions- und Theaterpädagogik*. Berlin: Pädagogik Zentrum.
- Nickel, H.W. (1972). *Rollenspielbuch – Theorie und Praxis des Rollenspiels*. Recklinghausen: LAG Spiel und Amateurtheater in NRW (9. Heft)
- Nickel, H.W. Klewitz, M. (1972). *Kindertheater und Interaktionspädagogik*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Nickel, H. W. Stöhr, U. (1974). *Curriculum – Kindertheater. Erfahrungen und Möglichkeiten langfristiger Theaterarbeit. (Spiel für Kinder – Spiel mit Kinder)*. Berlin: BAG-LAG-PH. LAG Materialien 3.

- Nickel, H.W. Stöhr, U. Tornau, H. (1975). *Spiel Begriff und Erscheinungsformen. Aus den Referaten und Materialien der gleichnamigen Tagung (17-22 September) in Bad Segeberg*. Berlin: BAG-LAG-PH. LAG Materialien 5.
- Nickel, H.W. (1975). Spielen. Ein Vorschlag zur Begriffsbestimmung und Abgrenzung. H.W. Nickel, U. Stöhr, H. Tornau(Editörler). *Spiel Begriff und Erscheinungsformen. Aus den Referaten und Materialien der gleichnamigen Tagung (17-22 September) in Bad Segeberg*. Berlin: BAG-LAG-PH. LAG Materialien 5. s. 8-9.
- Nickel, H.W. (1976a). *Spiel- Theater- Interaktionspädagogik*. Recklingshausen. LAG Materialien 16.
- Nickel, H.W. (1976b). Soziale Spielphänomene. H. Frommberger, U. Freyhoff, W. Spies(Editörler). *Lernendes Spiel Spielendes Lernen*. Hannover: Schroedel.
- Nickel, H.W. (1976c). Spiel in der Schule. H. Frommberger, U. Freyhoff, W. Spies(Editörler). *Lernendes Spiel Spielendes Lernen*. Hannover: Schroedel.
- Nickel, H.W. (1977). Spielleitung als Empirische Sozialforschung. H. Bredeck, C.H. Hoffmann, K. Ulrich(Editörler). *„Spielpädagogik“ Dokumentation des Kongresses 21.-23. Oktober 1977 in Recklinghausen*. Recklinghausen: Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung.
- Nickel, H.W. (1979) *Spiel und Theater. Das Darstellende Spiel in der Schule*. Berlin. LAG Materialien.
- Nickel, H.W. (1983). Lehrer, Eltern, Schüler spielen. Kreuzer, K.J. (Edt). *Handbuch der Spielpädagogik. Band 2*. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann-Bagel.
- Nickel, H.W. (1984a). *Spiel und Theater. Beobachtungen zur Dramaturgie des Amateurtheaters. Beispiele vom Schülertreffen Berlin 1984 und der Theaterwoche Korbach 1984*. Berlin: LAG Materialien 12.
- Nickel, H.W. (1984b). Theater mit Kinder – Theater für Kinder. K.J. Kreuzer(Edt). *Handbuch der Spielpädagogik. Band 3*. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann-Bagel.

- Nickel, H.W. Stöhr, U. Salje, D.(1984). *Spiel und Theater. Spiel und Natur*. Berlin:LAG Materialien 11.
- Nickel, H.W. (1985). *Spiel- und Theater in Israel*. Berlin: LAG Materialien 13.
- Nickel, H.W. Salje, D. (1986). *Spiel und Theater.Der Spielleiter Zwischen Pädagogik, Wissenschaft und Kunst*. Berlin: LAG Materialien 14.
- Nickel, H.W. Krause, M. (1986) *Spiel und Theater in der Türkei*. Berlin: LAG Materialien 15.
- Nickel, H.W. (1986). *Spiel und Theater. Soldatenglück oder Spiel oder Geschichte*. Berlin: LAG Materialien 16.
- Nickel, H.W. (1987a). *Spiel und Theater. Ferienkurse am Insitut für Spiel- und Theaterpädagogik. Ein Überblick über 15 Jahre(1973-1987)*. Berlin: LAG Materialien 18.
- Nickel, H.W. (1987b). *Spiel und Theater. Bustaffette. Ausbildung. Notwendigkeiten Möglichkeiten. Berichte vom Arbeitstreffen BUSTA/BAG* Berlin: LAG Materialien 19.
- Nickel, H.W. (1988a). *Spiel und Theater. Animationstheater*. Berlin: LAG Materialien 20.
- Nickel, H.W. (1988b). Arbeitsfelder der Theaterpädagogik: Die Notwendigkeit einer spielpädagogischen Berufsausbildung. *Korrespondenzen. Gesellschaft für Theaterpädagogik*. März 1988. Heft 3-4. Hannover S.4. (<http://www.archiv-datp.de/korrespondenzen/>).
- Nickel, H.W. Wieshmann, R. (1989). *Spiel und Theater in Berlin*. Berlin: LAG Materialien 22.
- Nickel, H.W. (1990a). *Spiel und Theater mit Grundschulern*.Berlin: LAG Materialien 23.

- Nickel, H.W. (1990b). Maske und Spielpädagogik oder: Was machen Spiel- und Theaterpädagogen mit der Maske?. H.W. Nickel, U. Krieger(Editörler) *Symposion Figur Maske Puppe*. Hochschule der Künste Berlin. ss.22-25.
- Nickel, H.W. Gärtner, A. Korn, U. (1991). *Spiel und Theater in Berlin und den neuen Bundesländern*. Berlin: LAG Materialien 25/26.
- Nickel, H.W. Kubat, V. (1992). *Ferienkurse am Institut für Spiel- und Theaterpädagogik. Ein Überblick über 20 Jahre(1973-1992)*. Berlin: LAG Materialien 27.
- Nickel, H.W. (1995a). *Altes Schultheater Neu Inzseniert(Theaterübungen)*. Institut für Spiel- und Theaterpädagogik 1988 bis 1994. Berlin: Hochschule der Künste.
- Nickel, H.W. (1995b). Die Mord Als Eine Schöne Kunst Betrachtet oder: Die Notwendigkeit einer Pädagogischen Entscheidung. *Korrespondenzen. Zeitschrift für Theaterpädagogik*. Oktober 1995. Heft 23-24-25. Bundesverband Theaterpädagogik. Köln. S. 7-8. (<http://www.archiv-datp.de/korrespondenzen/>)
- Nickel, H.W. (1997). Bemerkungen zum Kern-Curriculum der BAG Spiel&Theater und zur Bildungskonzeption des Bundesverbandes Theaterpädagogik e.V. *Korrespondenzen. Zeitschrift für Theaterpädagogik*. März 1997. Heft 28. Hannover. S. 14-17. (<http://www.archiv-datp.de/korrespondenzen/>)
- Nickel, H.W. Schneegas, C. (1998). *Symposion Spieltheorie*. Institut für Spiel- und Theaterpädagogik. Akademie der Künste. Berlin: LAG Materialien 33/34.
- Nickel, H.W. Lenakakis, A. (2002) *Theorie und Empirie des Spiel und Theater Pädagogik. Denkschritte zur Konstruktion einer Theorie der Spiel und Theaterpädagogik(zur SympSION Februar 2001)*. ss. 1-3
- Nickel, H.W. (2009). *Regie: Thema und Konzept*. Milow: Schibri Verlag.
- Nickel, H.W. (2013). *Kirche und Theater. Begegnungen zwischen und Theater. Impulse, Theater, Dialoge und Projekte 2011*. Zeitschrift für Theaterpädagogik. Oktober 2013. Schibri Verlag. s.11-15.
- Nutku,Ö. (2005) *Duvar Yıkılırken Almanya'da Tiyatro*. İstanbul: Alkım Yayınevi.

- Nutku, Ö. (2006) *Oyun Çocuk Tiyatro*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Ritter, H.M. Clausen, J. Niemitz, A. (1990). *Spiel und Theater Pädagogik: Ein Modell*. Berlin: Hochschule der Künste.
- Saban, A. Ersoy, A. (2017). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*.Ankara: Anı Yayıncılık.
- San, İ. (2002) *Eğitimde Yaratıcı Drama, Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar*. Ankara: Naturel Yayınları.
- San,İ. (2003). *Drama ve Öğretim Bilgisi*. Ankara: Natürel Yayıncılık.
- San, İ. (2006).Tiyatroya Rağmen Yaratıcı Drama, *Yaratıcı Drama Dergisi*. Cilt 1 Sayı 1. Ankara. s. 5-11.
- Scheuerl, H. (1975). Zur Begriffsbestimmung von Spiel und Spielen. H.W. Nickel, U. Stöhr, H. Tornau(Editörler). *Spiel Begriff und Erscheinungsformen. Aus den Referaten und Materialien der gleichnamigen Tagung (17-22 September) in Bad Segeberg*. Berlin: BAG-LAG-PH. LAG Materialien 5. s. 5-6.
- Streisand, M. Hentschel, U. Poppe, A. Puping, B. (2005) *Generation im Gespräch - Archäologie der Theaterpädagogik*. Berlin-Milow-Strausburg. Schibri Verlag.
- Streisand, M. (2010). Zur Forschungskonzeption einer Geschichte der Theaterpädagogik im Kontext des Deutschen Archivs für Theaterpädagogik.*Zeitschrift für Theaterpädagogik. Korrespondenzen*. Oktober. 2010. Heft 57. Milow: Schibri Verlag.
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



EKLER

EK 1: Hans-Wolfgang Nickel'in Yayınları

1959

Politische Erwachsenenbildung in Ideologie und Wirklichkeit des sozialistischen Theaters, aufgezeigt an einigen Beispielen aus der deutschen Vergangenheit und Gegenwart. (**Geçmiş ve Günümüzden Birkaç Örnekle Sosyalist Tiyatronun İdeoloji ve Gerçekliğinde Politik Yetişkin Eğitimi**). Pädagogische Hochschule Berlin.

1960

Deutsches Theater in Paris vom 18. Jahrhundert bis heute. Politisches Verhältnis und Volkscharakter im Spiegel der Bühne. (**18. yy'dan Bugüne Paris'te Alman Tiyatrosu. Sahnenin Aynasında Politik Davranış ve Halk Karakteri. Bitirme Tezi**). Universität Wien.

1970

Schulspiel und Amateurtheater. Interaktions- und Theaterpädagogik. (**Okul Oyunu ve Amatör Tiyatro. Etkileşim Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi**). (E.Sterz ile birlikte) Berlin.

1971

Beiträge zu einer Interaktions- und Theaterpädagogik. Aus Referaten und Diskussionen anlässlich der Musischen Wochen 1970. (**Etkileşim Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi. 1970 Müzik Haftası Bildirileri ve Tartışmalarından**). (E. Brandes, j. Lehmann ile birlikte) Berlin.

1972

Rollenspielbuch. Theorie und Praxis des Rollenspiels. (**Rol Oyunları Kitabı. Rol Oyunlarının Teori ve Uygulaması**). LAG Spiel und Amateurtheater in NRW (9. Sayı) Recklingshausen.

Kindertheater und Interaktionspädagogik. (**Çocuk Tiyatrosu ve Etkileşim Pedagojisi**). (M. Klewitz ile birlikte) Stuttgart.

Bewegung. Anlässlich der Werkstatt 'Bewegung' im Februar 1972. (**Devinim. Şubat 1972 'Devinim' Atölyesinden**). LAG Materialien 1. (U Stöhr ile birlikte) Berlin.

1973

Erziehung-Spiel-Schule. Bericht über das internationale Symposium 'New Methods of education drama' in Utrecht 1972. (**Eğitim-Oyun-Okul. Utrecht 1972 'Eğitim Drama' Konulu Uluslararası Sempozyum Raporu**) LAG Materialien. Berlin.

Interaktionstraining mit Schülern und Erwachsenen. Theaterseminar Oppenau 1972. (**Öğrenciler ve Yetişkinlerle Etkileşim Alıştırmaları. Oppenau 1972 Tiyatro Semineri**) (S. Kreiner ile birlikte) Karlsruhe Ausbildungsakademie Kindertheater/ Kinderforum 1973: Spiel und Theater. Protokolle und Berichte. (D. Scheper ve K. Balsevicius ile birlikte) Berlin.

Interaktions- und Theaterpädagogik. Schulspiel und Amateurtheater. Kinder und Jugendtheater. (**Etkileşim Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi. Okul Oyunu ve Amatör Tiyatrosu. Çocuk ve Gençlik Tiyatrosu**). (E. Fertig ve Hans Martin Ritter ile birlikte) Berlin.

1974

Spiel mit Kindern-Theater mit Kindern. Beiträge aus dem Preisausschreiben des K. Thienemann Verlages. (**Çocuklarla Oyun-Çocuklarla Tiyatro. Thienemann Yayınları Ödüllü Yarışması Raporu**). (R. Nickel ile birlikte) Berlin.

Curriculum-Kindertheater. Erfahrungen und Möglichkeiten langfristiger Theaterarbeit. (Spiel für Kinder-Spiel mit Kinder). (Aus den Referaten und Materialien der BAG – Tagung im November 1973 in Berlin). (**Öğretim Programı – Çocuk Tiyatrosu. Uzun Vadeli Tiyatro Çalışması Deneyimleri ve Olanakları. (Çocuklar için Oyun-Çocuklarla Oyun)**). Bundesarbeitsgemeinschaft Konferansı Sunumları ve Materyalleri). (U Stöhr ile birlikte) BAG-LAG-PH. LAG Materialien 3. Berlin.

Interaktionstraining. (**Etkileşim Alıştırmaları**). LAG Materialien 4. Berlin.

1975

Spiel. Begriff und Erscheinungsweisen. Aus den Referaten und Materialien der gleichnamigen Tagung (17-22 September) in Bad Segeberg. **(Oyun. Kavram ve Oluşma Biçimleri. 17-22 Eylül Bad Segeberg Konferansı Sunumları ve Materyalleri)**. (U. Stöhr ve H. Tornau) LAG Materialien 5. Berlin.

Spiel und Theater mit Eltern und Kindern. Theaterseminar Oppenau 1974. **(Anne-Babalar ve Çocuklarla Oyun ve Tiyatro. 1974 Openau Tiyatro Semineri)**. (S. Kreiner ile birlikte) Karlsruhe.

1976

Spiel- Theater- Interaktionspädagogik. Versuch einer praxisbezogenen Systematik der Spielformen. **(Oyun Pedagojisi, Tiyatro Pedagojisi ve Etkileşim Pedagojisi. Oyun Formlarının Bir Uygulama Bağlamı Sistematiği Denemesi)**. Der LAG für Spiel und Amateurtheater in NRW- Hilfen für Spielleiter (16. Sayı) Recklinghausen.

Spiel- Theater- Interaktionspädagogik. Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten in einem neuen Berufsfeld. **(Oyun Pedagojisi, Tiyatro Pedagojisi ve Etkileşim Pedagojisi. Yeni Bir İş Sahasında Eğitim ve İş Olanakları)**. LAG Materialien 7. Berlin.

Sozialpädagogik und Spiel. Bausteine zu einem Curriculum Spiel an Fachhochschulen für Sozialpädagogik: Ziele-Inhalte-Methoden. Aus den Referaten und Materialien der BAG – Fachtagung ‘Spiel an Fachhochschulen’ im Wannseeheim Berlin. **(Sosyal Pedagoji ve Oyun. Sosyal Pedagoji için Meslek Yüksekokullarında Oyun Öğretim Programına İlişkin Yapı Taşları: Amaçlar-İçerikler-Yöntemler. ‘Meslek Yüksekokullarında Oyun’ Başlıklı Wannseeheim Berlin BAG Konferansı Sunumları ve Materyalleri)**. (B. Rüter ile birlikte) LAG Materialien 6. Berlin.

Interaktionstraining mit Jugendlichen. Eine Methode zum sozialen Lernen. Beiheft zu den Filmen 33 2608. **(Gençlerle Etkileşim Alıştırmaları. Sosyal Öğrenme için Bir Yöntem)**. (R.E. Kirsten ile birlikte oyun yönetimi) Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht. (B. Breckwoldt ile birlikte) Grünwald.

1977

Grundschule. 5. Klasse Rollenspiel. Was Eltern von Kindern erwarten. Beiheft zum gleichnamigen Film 33 2608. Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht. **(İlkokul 5. Sınıfla Rol Oynama. Anne Babalar Çocuklardam Ne Bekler. Aynı isimli filme ek).** (E. Kindel ve J. Mayer ile birlikte) Grünwald.

Organisationsformen des Kindes und Jugendtheaters. Materialsammlung zur Fachtagung 'Mini-Mono-Dramen'. **(Çocuk ve Genç Tiyatrosunun Organizasyon Biçimleri: Mini – Mono Drama Başlıklı Konferans Materyalleri).** LAG Materialien 8.

1978

Interaktionstraining/Rollenspiel/Theater. Protokolle aus Blockseminaren und Werkstätten September 1976 bis April 1977). **(Etkileşim Alıştırmaları/Rol Oyunları/Tiyatro. Eylül 1976 Nisan 1977 Dönemi Seminer ve Atölye Kayıtları).** (Eva Brandes ile) LAG Materialien 9. Berlin.

1979

Kongressdokumentation 'The Educational Function of Drama and Dramatic Performance'der International Amateur Theater Association (AITA/IATA) und der Bundesarbeitsgemeinschaft Spiel in der Jugend. **(‘Dramanın Eğitsel işlevi ve Dramatik Gösteri’ Başlıklı AITA/IATA ve BAG Oyun ve Gençlik Kongresinin Belgeleri).** (V. Krambich, H. Kühl ve J. Ytteborg ile birlikte) Scheersberg.

1980

Die Ferienkurse Kinder – und Jugendtheater der Pädagogischen Hochschule Berlin 1974 bis 1979. **(1974'ten 1979'a Berlin Pedagoji Yüksekokulu Çocuk ve Gençlik Tiyatrosu Yaz Okulları).** LAG Materialien 10. Berlin.

1982

Rollenspiel. Ein Aufbau kurs mit Schweizer Lehrern. Materialien/Rollenspiel
Forschung Seminar. **(Rol Oyunları. İsviçreli Öğretmenlerle Bir Tasarım Kursu)**.
Institut für Spiel und Theaterpädagogik Berlin.

‘Drama in Education’ Spiel- und Theaterpädagogik. **(‘Eğitimde Drama’ Oyun
Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi)**. Institut für Spiel und Theaterpädagogik Berlin.
Hochschule der Künste Berlin (B. Rosin ile birlikte).

1984

Spiel und Natur. **(Oyun ve Doğa)**. LAG Materialien 11.(U. Stöhr ve D. Salje ile
birlikte) Berlin.

Beobachtungen zur Dramaturgie des Amateurtheaters. Beispiele vom
Schülertheatertreffen Berlin 1984 und der Theaterwoche Korbach 1984. **(Amatör
Tiyatronun Dramaturjisine Gözlemler. 1984 Berlin Öğrenci Tiyatrosu Buluşması
ve 1984 Korbach Tiyatro Haftasından Örnekler)**. LAG Materialien 12. (D. Salje ve
U. Stöhr ile birlikte) Berlin.

1985

Spiel und Theater in Israel. Bericht von einer spielpädagogischen Reise durch
Israel (März/April 1984). **(İsrail’de Oyun ve Tiyatro. İsrail’e Oyun Pedagojisel Bir
Yolculuk Bülteni Mart/Nisan 1984)**. LAG Materialien 13. Berlin.

Die Ausbildung von Spiel-Theater-Interaktionspädagogen. **(Oyun-Tiyatro-
Etkileşim Pedagoglarının Eğitimi)**. 4. International Drama in Education Kongress,
Villach, 1980. Institut für Spiel und Theaterpädagogik Berlin.

Symposion Maske. Band 1: Kunst, Politik, Gesellschaft. **(Maske Sempozyumu.
Cilt 1: Sanat, Politika, Toplum)**. (Klaus Hoffmann ve Uwe Krieger ile birlikte)
Hannover/Berlin.

Was ist Schulspiel?. **(Okul Oyunu Nedir?)**. SADS. Zürich.

1986

Der Spielleiter zwischen Pädagogik, Wissenschaft und Kunst. Überlegungen zur Begründung einer Spiel und Theaterpädagogik. **(Pedagoji, Bilim ve Sanat Arasındaki Oyun Lideri. Bir Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi nin Kurulmasına Dair Görüşler)**. LAG Materialien 14. (D. Salje ile birlikte) Berlin.

Spiel und Theater in der Türkei. Bericht vom Kongress 'Drama in Education' in Ankara. **(Türkiye'de Oyun Ve Tiyatro. Ankara Eğitimde Drama Kongresi Bülteni)**. (29.4.-3.5.1985) LAG Materialien 15. (M. Krause ile birlikte) Berlin.

Soldatenglück oder Spiel und Geschichte. Ein Werkstattbericht. **(Soldatenglück ya da Oyun ve Öykü. Bir Atölye Raporu)**. LAG Materialien 16. Berlin. (Soldatenglück: Gotthold Ephraim Lessing'in Minna von Barnhelm diye de bilinen oyunudur.) LAG Berlin. Spielleiterausildung.(Oyun Lideri Eğitimi). LAG Materialien 17. Berlin.

1987

Ferienkurse am Institut Spiel- und Theaterpädagogik. Ein Überblick 15 Jahre (1973-1987). **(Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü Yaz Kursları. 15 Yıla Genel Bakış 1973-1987)**. LAG Materialien 18. Berlin

Ausbildung. Berichte vom Arbeitstreffen BUSTA/BAG im November 1987. **(Eğitim. Kasım 1987 BUSTA/BAG Etkinlik Buluşmaları Raporu)**. LAG Materialien 19. Berlin.

1988

Animationstheater. Beiträge zu Praxis und Theorie einer schwierigen Theaterform. **(Animasyon Tiyatrosu. Zor bir Tiyatro Biçiminin Uygulama ve Teorisine Katkılar)**. LAG Materialien 20. Berlin.

Info 50: Sommer 1988. 5 Jahre Informationen in der LAG Berlin. **(1988 Yazı. LAG Berlin 5 Yıllık Bilgiler)** LAG Materialien 21. Berlin.

1989

Spiel und Theater in Berlin. Eine Zusammenstellung. **(Berlin'de Oyun ve Tiyatro. Bir Derleme)**. LAG Materialien 22. (R. Wieshmann ile birlikte). Berlin.

1990

Spiel und Theater mit Grundschülern. Werkstattberichte. Spielen und Umweltproblematik. **(İlkokul Öğrencileriyle Oyun ve Tiyatro. Atölye Raporları. Oyunlar ve Çevre Problemleri)**. LAG Materialien 23. Berlin.

Singapore-Ein Modell. Spiel und Theater in einem Entwicklungsland. **(Singapur: Bir Örnek. Gelişmekte Olan Bir Ülkede Oyun ve Tiyatro)**. LAG Materialien 4. Berlin.

Symposion Figur, Maske, Puppe, Schwerpunkte Kunst Thater, Pädagogik. Dokumentation von Vortragen und Berichten der Ferienwerkstätten des Institut für Spiel- und Theaterpädagogik der Hochschule der Künste Berlin und des Symposions vom 15. -17. Februar 1985 in Berlin. **(Biçim, Maske, Kukla Sempozyumu, Sanat, Tiyatro, Pedagoji Ağırlık Merkezleri. Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü Yaz Atölyeleri Raporları ve Konuşma Dökümanları)**. (R.E. Klemke ve Uwe Krieger ile birlikte).

1991

Spiel und Theater in Berlin und in den neuen Bundesländern. Entwicklung und gegenwärtige Situation. **(Berlin'de ve Yeni Eyaletlerde Oyun ve Tiyatro. Gelişim ve Şimdiki Durum)**. LAG Materialien 25-26 (Angela Gärtner ve Ulla Korn ile birlikte) Berlin.

1992

Ferienkurse am Institut für Spiel- und Theaterpädagogik. Ein Überblick über 20 Jahre (1973-1992). **(Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Ensitüsü Yaz Okulları. 20 Yıla Bir Genel Bakış)**. LAG Materialien 27. (V. Kubak ile birlikte) Berlin

Theater als Ausdrucksform von Jugendlichen. Beitrage zur ästhetisch-pädagogischen Diskussion. (**Gençliğin İfade Biçimi Olarak Tiyatro**). LAG Materialien 28/29. (U. Hentschel ve H. Rösner ile birlikte) Berlin.

Spiel und Theater in Berlin und in den neuen Bundesländern. Loseblattsammlung von Amateurtheatern, Zentren, Ausbildungsstätten, Organisationen und Freien Gruppen. (**Berlin’de ve Yeni Eyaletlerde Oyun ve Tiyatro. Amatör Tiyatroların, Merkezlerin, Eğitim Merkezlerinin, Organizasyonların ve Serbest Grupların Buroşürleri**). (Ulla Korn ile birlikte) . Institut für Spiel- und Theaterpädagogik und LAG Spiel und Theater Berlin.

Grundkonzeption eines grundständigen Studiengangs Spiel- und Theaterpädagogik (Spielpädagogik und Darstellendes Spiel) an der Hochschule der Künste Berlin alle Lehrämter. (**Berlin Sanat Yüksekokulu’nun Tüm Öğretmenliklerinde Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi (Oyun Pedagojisi ve Canlandırmacı Oyun) Bölümünün Temel Anlayışı**). Institut für Spiel- und Theaterpädagogik. Berlin.

1993

Wolfenbütteler Thesen. Forderungen, Vorschläge, Empfehlungen zu Spiel und Theater in der gegenwärtigen Gesellschaft. (**Wolfenbüttel Tezleri. Günümüz Toplumunda Oyun ve Tiyatro için İstekler , Teklifler, Öneriler**). (Wolfenbüttel: Aşağı Saksonya Eyaletinde yer alan bir şehir). LAG Materialien 30. (D Dörger ve H. Forester ile birlikte). Berlin.

Improvisation I: Grundlagen und neuere Entwicklungen. (**Doğaçlama I. Esaslar ve Yeni Gelişmeler**). LAG Materialien 31. (J. Ebert ve Ulla Korn ile birlikte) Berlin.

Almonsor, der Kinder Schulenspiel von Martinus Hayneccius. Textauszüge und Kommentar. Ein Stück des protestanischen Schultheaters, gedruckt 1582. (**Almonsor, Martinus Hayneccius’un Çocuk Okul Oyunu. Oyun Taslakları ve Yorumlar. Protestan Okul Tiyatrosundan Bir Oyun, 1582’de Basılmış**). LAG Materialien (Sonderheft). Berlin.

1994

Spiel- und Theaterberatung. Ein ABM-Projekt am Institut für Spiel und Theaterpädagogik an der Hochschule der Künste Berlin. Ein Arbeitsbericht. **(Oyun Danışmanlığı ve Tiyatro Danışmanlığı. Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nde Yapılan Bir ABM-Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen- İş Tedarik Önlemleri Projesi).** (1992-1994). Berlin.

Bis auf weiteres...”freundlich”. Atmosphärisches aus Theater und Pädagogik. **(Daha arkadaşça olana kadar... Tiyatro ve Pedagojiden Atmosferik Noktayı Bulmak).** LAG Materialien 33. (Ulrike Hentschel ve Ulla Korn ile birlikte). Berlin

1995

Altes Schultheater neu inszeniert-Theaterübungen. **(Eski Oyun Tiyatrosu Yeniden Sahneleniyor. Tiyatro Alıştırmaları).** Institut für Spiel- und Theaterpädagogik 1988 bis 1994 Fotos v. P. Lechner. Hochschule der Künste Berlin. (Spielleitung und Texte)

Das Studium der Spiel- und Theaterpädagogik und das Studienangebot im WS 1995/96. Ein kommentiertes Verzeichnis. **(Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Öğrenimi ve 1995/96'da Öğrenim Önerisi. Bir Açıklamalı Etkinlik Rehberi).** Institut für Spiel- und Theaterpädagogik Berlin.

KunstSpielKunst. Informationsbroschüre über Initiativen, Gruppen, AnsprechpartnerInnen in Berlin für die Bereiche Kunst, Spiel, Theater, Literatur und Musik mit pädagogischer Orientierung. **(SanatOyunSanat. Pedagojik Yönlendirmeye Sanat, Oyun, Tiyatro, Edebiyat ve Müzik Alanları için Berlin'de Girişimler, Gruplar, Muhataplar Hakkında Bilgilendirici Buroşür).** (Ulla Korn ve K. Meißner ile birlikte) Berlin.

25 Jahre/50 Semester Theaterübungen und Theaterexperimente (1964-1989). **(Tiyatro Alıştırmaları ve Tiyatro Deneylerinde 25 Yıl/50 Yarıyıl).** Didaktische Materialien 5. (R. Trautmann ile birlikte) Berlin.

1996

Theater spielen mit Grundschülern. Berichte und Anregungen von der 5. Theaterwerkstatt für Grundschüler im Atrium. (**İlkokul Öğrencileriyle Tiyatro Oynamak. Okul Avlusundaki İlkokul Öğrencileri için 5. Tiyatro Atölyesinin Raporu ve Önerileri**). LAG Materialien 36. (Ernst Hoffmann ile birlikte) Berlin.

1997

Kinderspiel im Krankenhaus. ‘Spielend gesund werden’. (**Hastanede Çocuk Oyunu. ‘Oynayan İyileşir’**). LAG Materialien 37. (B. Michalski ile birlikte) Berlin

1998

Symposion Spieltheorie (4-7. Oktober 1995). (**Oyun Teorisi Sempozyumu**). LAG Materialien 34/35. (Christian Schneegas ile birlikte) Berlin.

Kindertheater ‘Krakepuku’ Uraufführung (1988) in Zürich.Übersetzung aus dem Schweizerdeutschen und Bearbeitung von O. Lehner. (**‘Krakepuku’ Çocuk Tiyatrosunun Galası. İsviçre Almancasından Çeviri ve Düzenleme: O. Lehner**). (Urs Häussermann ve Orsolina Lehner ile birlikte) München.

1999

Symposion Theatertheorie. (**Tiyatro Teorisi Sempozyumu**). (1-4. Oktober 1998) LAG Materialien 39/40. Berlin

2000

Kinderklinik–PhantasieReich. Erfahrungen mit Lebensgeistern und Schreckgespenstern an Berliner Krankenhäusern. (**Çocuk Kliniği – Hayal Dolu. Berlin Hastanelerindeki Yaşamın Ruhları ve Hortaklar**). LAG Materialien 42. (B. Michalski ile birlikte) Berlin.

2001

Regie und Regie Konzept. Anregungen zum Darstellenden Spiel. (**Reji ve Reji İçeriği. Canlandırma Oyunu Öneriler**). L.I.S.A. Materialien. Schwerin.

2002

Theorie und Empirie der Spiel und Theaterpädagogik. Referate, Diskussionen, Materialien, aus dem Berliner Fachkongress und dem Symposium vom Februar 2001. **(Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi nin Teorisi ve Empirizmi)**. Institut für Spiel und Theaterpädagogik der Universität der Künste Berlin. (Antonios Lenakakis ile birlikte) Berlin (Hentschel, Ritter, 2003. s. 315-319).

2004

Masken - Eine Bestandsaufnahme mit Beiträgen aus Pädagogik, Geschichte, Religion, Theater, Therapie. **(Maskeler-Pedagoji, Tarih, Din, Tiyatro ve Terapiden Katkılarla Bir Envanter)**. (Uwe Krieger ve Klaus Hoffmann ile birlikte). Schibri Verlag. Berlin.

2005

Regie: Thema und Konzept. **(Reji: Tema ve İçerik)**. Schibri Verlag. Berlin.

Spiel- und Theaterpädagogik studieren. **(Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Okumak)**. (Dagmar Dörger ile birlikte). Schibri Verlag. Berlin.

2008

Improvisationstheater-ein Überblick. Das Publikum als Autor. **(Doğaçlama Tiyatrosu-Bir Genel Bakış. Yazar Olarak Halk.)**. (Dagmar Dörger ile birlikte). Schibri Verlag. Berlin.

2015

Spiel-Theater-Medien in Kindheitspädagogik und sozialer Arbeit. **(Çocukluk Pedagojisinde ve Sosyal Çalışmada Oyun-Tiyatro-Araçlar)**. Schibri Verlag. Berlin.

Makaleleri:

1966

Berlin, ville de theatre. (**Berlin, Tiyatro Şehri**). In: Allemagne d'aujourd'Hui. Reuve française d'information sur l'Allemagne 1/1966, S. 32-39.

1967

Trois jeunes auters dramatiques dex deux Allemagnes. (**İki Almandan Üç Genç Tiyatro Yazarı**). In: Alemagne d'Aujourd'Hui. Reuve française d'information sur l'Allemagne 8/1967, S. 32-38.

1968

Stegreifspielversuche mit 'Hans im Glück'. (**Şanslı Hans' Masalıyla Doğaçlama Oyun Denemesi**). In: junge gemeinde 6-7/1968, S.188-190 ve 223-229. (Şanslı Hans bir Grimm Kardeşler masalıdır).

Le théâtre et le public berlinois en 1968. (**1968'de Tiyatro ve Berlin Halkı**). In: Alemagne d'jourd'Hui. Reuve française d'information sur l'Allemagne 15/1968, S. 76-80.

1969

E dernière pièce de Gunter Gras: Davor. (**Günter Grass'ın Son Oyunu: Davor-Ondan Önce**). In: Alemagne d'Aujourd'Hui. Reuve française d'information sur l'Allemagne 18/1969, S. 47-51.

1970

La vie théâtrale á Berlin en 1969. (**1969'da Berlin'de Teatral Yaşam**). In: Alemagne d'Aujourd'Hui. Reuve française d'information sur l'Allemagne 22/197, S. 64-71.

1971

Zur soziologischen Grundlegung einer Interaktions- und Theaterpädagogik. (**Etkileşim Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisinin Sosyolojik Temellendirmesi**). In: Brandes/Nickel/Lehmann 1971, S. 16-21.

1972

Tagung als Spiel. (**Oyun Olarak Konferans**). In: Das Baugerüst 3/1972, S. 194-196.

1973

Interaktionstraining – vier Beispiele. (**Etkileşim Alıştırması: Dört Örnek**). In: Kunst und Unterricht 21/1973, S. 23-28.

Vorüberlegung zu einem Curriculum Spiel. (**Bir Öğretim Programı İçin Ön Değerlendirme**). In: Scheper/Balsevicus/Nikel 1973, S. 9-17.

1974

Bemerkungen zum Phänomen Rollenspiel. (**Fenomen Rol Oyunları için Açıklamalar**). In: Grundschule 10/1974, S. 532-534

Über verschiedene Typen des Rollenspiels. (**Rol Oyunlarının Farklı Biçimleri Hakkında**). In: Grundschule 11/1974, S. 1-8.

Zu Einführung des Buches v. Nickel (**Nickel'in Kendi Kitabına Giriş Bölümü**). Nickel 1974, S. 6-10.

Versuch einer Systematisierung theaterpädagogischer Verfahrensweisen. (**Tiyatro Pedagojisinde Süreç Biçimlerini Planlama Denemesi**). In: Nickel / Nickel 1974, S. 142-147.

1975

Überlegungen zur Struktur von Spiel und Theater. (**Oyun ve Tiyatronun Yapısı Üzerine Düşünme**). In: Zeitschrift für Theaterpädagogik 3/1975, S.351-361.

1976

Rollenspiel. (**Rol Oyunu**). In: Halbfas/Maurer/Popp (1976) Neuorientierung des Primarsbereichs. Stuttgart, S.102-121.

Spielen im Klassenzimmer (**Sınıfta Oynamak**). (B. Ruster ile birlikte). In: schul management(Braunschweig) 5/1976.

Soziale Spielphänomene. (**Sosyal Oyun Fenomenleri**). In: Frommberger, H. /Freyhoff, U./Spies, W. (1976): Lernendes Spiel - Spielendes Lernen. Hannover, S. 39-41.

Spiel in der Schule. (**Okulda Oyun**). In: Frommberger, H./Freyhoff, U./Spies, W. (1976): Lernendes Spiel - Spielendes Lernen. Hannover, S. 55-60.

1977

Theater und Lernen. Einführungsseminar für Lehrer und Pädagogik-Studenten. (**Tiyatro ve Öğrenmek: Öğretmenler ve Pedagoji Öğrencileri için Giriş Semineri**). In: Interdrama '74. Internationales Theater und Jugend – für die Jugend – über die Jugend (1974). Veranstaltet v. Der Akademie der Künste Berlin in Verbindung mit dem Senator für Familie, Jugend und Sport. Dokumentation Berlin, S. 77-90.

Zur Partnerverantwortung des Kindertheaters. (**Çocuk Tiyatrosunun Ortak Sorumluluğu**). In: Fröhlich, P. (1977): Ein anderes Theater. Aufsätze des wissenschaftlichen Beirates am Münchner Theater der Jugend. München, S. 20-25.

Kategorienraster für Kinder- und Jugendtheaterkritiken. (**Çocuk ve Gençlik Tiyatrosu Eleştirileri için Kategori Şeması**). In: Fröhlich, P. (1977): Ein anderes Theater. Aufsätze des wissenschaftlichen Beirates am Münchner Theater der Jugend. München, S. 48-51.

Spiel und Erinnerung. Eine Auseinandersetzung mit dem Vorwurf des 'Müsischen'. (**Oyun ve Anılar. 'Sanatsal' Modelle Bir Açıklama**). In: Meyer, E. (1977): Freiräume in der Erziehung. Ein Diskussions- und Arbeitsbuch. Wien, S. 146-150.

Vorwort zum Buch v. Keysell, P.(1977): Pantomime für Kinder. Über Ausdruck und Körpersprache zum Theaterspiel. (**Pat Keysell'in Çocuklar için Pantomim kitabına Önsöz. Çocuklar için Pantomim: Tiyatro Oyunu için İfade ve Beden Dili Üzerine**). (Aus dem Englischen von R. Nickel). Ravensburg, S. 5-10.

1978

Spiel und Rollenspiel nach Texten. (**Metinlere Göre Oyun ve Rol Oyunu**). In: Materialien zur Arbeit mit dem Lesespiegel 3/ 4 . Band 1. Stuttgart, S. 96-113.

Spielpädagogische Bemerkungen zum Amateurtheater oder: Was eigentlich spielen Schauspieler im Theater? (**Amatör Tiyatroya Oyun Pedagojisel Açıklamalar ya da: Aslında Oyuncu Tiyatroda ne oynar?**). In: 15 Jahre Amateurtheater-Festival Recklingshausen (1964-1978) von der LAG Spiel und Amateurtheater NRW (Kuzey Ren Vestfalya) Textzusammenstellung von Eva Brandes. Redaktion: H. Bredeck. Recklingshausen, S.47-51.

Bemerkungen des Spielleiters zur Arbeitsgruppe: Junge Menschen ohne Spielerfahrung. (**Çalışma Grubuna Oyun Liderinin Açıklamaları: Oyun Tecrübesi Olmayan Gençler**). In:15 Jahre Amateurtheater-Festival Recklingshausen, S.99-103.

'Hans im Glück, oder?' Überlegungen und Diskussionen (**'Şanslı Hans mı?' Düşünceler ve Tartışmalar**). (Dagmar Dörger ile birlikte) . In:15 Jahre Amateurtheater-Festival Recklingshausen, S. 52-58.

Der Gesamtzusammenhang Theater. (**Bütün Bağlamıyla Tiyatro**). In:15 Jahre Amateurtheater-Festival Recklingshausen, S. 63.

Beobachtungen und Thesen zu einer emotionalen Reaktion des Publikums (**Halkın Duygusal Tepkisine İlişkin Gözlemler ve Tezler**). (Dagmar Dörger ile birlikte) . In:15 Jahre Amateurtheater-Festival Recklingshausen, S. 65-69.

Anfänge (eines Theaterstücks). Viele Fragen und Hinweis auf Korrespondenzen (**Bir Tiyatro Oyununun Başlangıçları. Pek çok Soru ve Yazışmaların İpucu**). (I.

Ollrogge ve C. Wagner ile birlikte) . In:15 Jahre Amateurtheater-Festival Recklingshausen, S.7 5-77.

1979

Spielformen und Organisationsformen des Spiels. (**Oyun Biçimleri ve Organizasyon Biçimleri**). In: Juhl, K./Schubert-Riese, B. (1979): Kinder- und Jugendtheater für Schleswig-Holstein. Referate und Ergebnisse einer Tagung in der Evangelischen Akademie Nordelbien, Bad Segeberg, vom 1. bis 3. Dezember 1978. Kiel, S. 18-36.

Spielpädagogische Grundformen (**Oyun Pedagojisine İlişkin Temel Biçimler**). (Dagmar Dörger ile birlikte). In: Bernhard, H. (1979): Theaterarbeit für Amateure (Loseblattsammlung). Wilhelmsfeld, S.5-16.

Schulspiel und Figur. (**Okul Oyunu ve Figür**). In: Kunst und Unterricht 54/1979, S.45.

Pantomime und Spielpädagogik. (**Pantomim ve Oyun Pedagojisi**). In: Pantomimen-Zirkus in Marburg (11.-17. Juni 1979). Dokumentation. Kulturamt der Stadt Narburg, S. 29-31.

Fernsehtexte, Figurenspieltexte, Hörfunktexte als Textorte des ‘Lesespiegels’ (**‘Lesespiegel’*in Metin Mekanları Olarak Televizyon Metinleri, Figür Oyun Metinleri, Radyo Metinleri**). (S. Kaiser ile birlikte). In: Materialien zur Arbeit mit dem Lesespiegel 3 / 4, Band 2. Stuttgart, S. 43-49 ve 58-60. (Der Lesespiegel; İlkokul kademesi için ders kitabıdır.)

Spielvorschläge und Lesestücken. (**Oyun Önerileri ve Okuma Parçaları**). In: Materialien zur Arbeit mit dem Lesespiegel 3 / 4, Band 2. Stuttgart, S. 267-289.

Spielvorschläge und Lesestücken. (**Oyun Önerileri ve Okuma Parçaları**). In: Materialien zur Arbeit mit dem Lesespiegel 3 / 4, Band 2. Stuttgart, S.199-220.

Vorwort zum Buch v. Lowndes, B. (1979): Erstes Theaterspielen mit Kindern. Von der Wahrnehmung über Bewegung und Sprache bis zu einfachen Spielszenen. **(Betty Lowndes'in Çocuklarla İlk Tiyatro Oynama Süreci: Devinimi ve Dili Algılama Noktasından Basit Oyun Sahnelerine)**. (Aus dem Englischen von R. Nickel). Ravensburg S. 7-9.

Korbacher Interaktionsspiel- und Übungskatalog **(Korbach Etkileşim Oyunu ve Alistirmalar Kataloğu)**. (M. Leetz, S. Orthband, U. Staps ve H. Wille ile birlikte) In: Spielpädagogik: Spiel – Aktion - Theater: Diskussion. Konzepte-Experimente-Modelle. Hergestellt von der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung NRW(Akademie Remscheid). Materialien LAG Spiel und Amateurtheater NRW.

Behilfe zum 'Spielkreis'. **(Oyun Çemberi'ne Yardım)**. T.Krämer. Remscheid. S. 135-144.

1980

Von den Möglichkeiten des 'Herangehens' im Spiel **(Oyunda Girişim Olanakları)**. (Dagmar Dörger ve G. Jankowiak ile birlikte). In: 'Spielpädagogik'. Aggression in Spiel und Theater. Hergestellt von der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung NRW (Akademie Remscheid). Materialien LAG Spiel und Amateurtheater NRW. Heft 6. Zusammenstellung H. Bredeck. Remscheid. S. 13-17.

1981

Spielpädagogik. Eine Begründung. **(Oyun Pedagojisi. Bir Temellendirme)**. In: Goethals, M./Engels, L.K./Etiene, F./ Boets, H./ Dijck, F./ Heeseen, L. / Rousselt, G.(1981): Opvoedkundig Drama in hetsecundair onderwijs en in de lerarenopleiding. Congresbundel Leuven (14-16. April 1981). Volume 2: Voorachten, Workshops, Bibliografie.L.U. Leuven, Vliebergh-Sencicentrum, Blijde-Inkomstraat 21, S. 447-464.

Een indelig van de dramatische werkvormen (G. Parquin ile birlikte). In: Goethals und anderes, S. 464-466.

Mini-mono Dramen. Demonstration verschiedener Beispiele durch die Spielwerkstatt Berlin. (**Mini-monodramalar. Berlin Oyun Atölyesi Aracılığıyla Örnekler**). (Dagmar Dörger ile birlikte). In: Goethals und anderes, S. 489-496.

1983

Spiel-ohne Vorhang. (**Oyun –Perdesiz**). In: Dridenberg, R. / Krause, S. (1983): Jugendtheater-Theater für alle. Perspektiven-Projekte-Möglichkeiten. Braunschweig, S. 229-302.

1984

Theater mit Kindern-Theater für Kinder. (**Çocuklarla Tiyatro – Çocuklar için Tiyatro**). In: Kreuzer, K. J. (1984) Handbuch der Spielpädagogik. Band 3: Spiel als Erfahrungsraum und Medium. Düsseldorf, S. 333 - 359.

Schulspiel als Kommunikationslernen. (**İletişim Öğrenimi için Okul Oyunu**). In Schweizer Schule 11/1984, S. 430-435.

1985

Zur Eröffnung des Symposions und der Maskenausstellung in der Hochschule der Künste Berlin. Wünsche an das Symposion. (**Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu'nda Maske Sergisi Açılışı. Sempozyum için Temenniler**). In: Hoffmann/Krieger/Nickel 1985, S. 5.

Spiel mit der Maske. (**Maskeyle Oyun**). In: Hoffmann/Krieger/Nickel 1985, S. 29-32.

Aus dem Institut für Spiel- und Theaterpädagogik. (**Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nden**). (Dagmar Dörger ile birlikte). In: Ein interdisziplinäres projekt der Hochschule der Künste Berlin. Hergestellt von der Berliner Kinderbuchwerkstatt an der HdK Berlin(R. Steinchen). Berlin S. 46-49.

1986

Überlegungen zur Begründung einer Spielpädagogik. (**Bir Oyun Pedagojisinin Kuruluşu Üzerine Düşünceler**). In: Nickel/Salje 1986, S. 29-60. (Derselbe in kürzter Form auch in: Nickel/Krause 1986, S. 33-36.

1987

Diskussion zum Referat von E. Schulz zum Thema: ‘Der Lehrer als Künstler, die Didaktik als Dramaturgie des Unterrichts und die Schule als Gesamtkunstwerk – oder: Der Lehrer als Analytiker der Überformungsanstalt Schule?’ (**E. Schulz’un Konuyla İlgili Sunumu Üzerine Tartışmalar: ‘Sanatçı Olarak Öğretmen, Dersin Dramaturjisi Olarak Didaktik ve Sanat Eseri Olarak Okul- ya da: Fazla Şekillendirilmiş Kurum Olarak Okulun Analizcisi Olarak Öğretmen’**). (Hans Martin Ritter ve E. Schulz ile birlikte). In: Hansmann, O. (1987): Pro und Contra Waldorfpädagogik in der Auseinandersetzung mit der Rudolf-Steiner- Pädagogik. Würzburg, S.174-187.

1988

Spielen, lernen, heilen. (**Oynamak, öğrenmek, iyileşmek**). In: Hoffmann, Klaus/ Krieger, Uwe/ Wieß, B. (1988): Symposion Maske. Band 3: Therapie. Hannover, S.38f.

Spiel, Realität, Erziehung. Das ‘Theatre in Education’ in Großbritannien. (**Oyun, Gerçeklik, Eğitim. Büyük Britanya’da ‘Eğitimde Drama’**). In: Nickel, 1988, S. 16-22. (Derselbe auch publiziert in TZS 17/18, S. 154-160).

Zur Problematik des Begriffes Animationstheater. (**Animasyon Tiyatrosu Kavramı Sorunsalı**). In: Nickel 1988, S. 5f.

Versuch einer ‘Theorie’ des Animationstheaters. (**Animasyon Tiyatrosunun ‘Teorisi’ne İlişkin Bir Deneme**). In: Nickel 1988, S.55-59.

Animationstheater als Problem der Ausbildung. (**Eğitim Problemi Olarak Animasyon Tiyatrosu**). In: Nickel 1988, S. 64f.

Die Notwendigkeit einer spielpädagogischen Berufsausbildung. (**Oyun Pedagojisel İş Eğitiminin Gerekliliği**). In: Korrespondenzen 3-4 / 1988, S.4.

Vom subjektiven Curriculum. Ansätze und Fragen zur Spiel- und Theaterpädagogik. (**Öznel Öğretim Programından: Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Yaklaşımları ve Soruları**). In: Bohn, E./Schröder, S. (1988): Theater des Zorns und der Zärtlichkeit. Erfahrungsräume zwischen traditionellem Theaterbetrieb und alternativen Theatermodellen, S. 186-192.

Erfahrungsreferat. In Symposium Künstlerische Produktion und Kulturarbeit. (**Deneyim Raporu. Sanatsal Üretim ve Kültürel Çalışma Sempozyumu'nda**). L (3.-5. Juli 1987) der Hochschule der Künste Berlin(1988). Berlin, S. 8f.

1989

Theater von und mit Jugendlichen. Ein historischer Abriss der Entwicklung bis zum Beginn der Jugendbewegung. (**Gençlerin Tiyatrosu ve Gençlerle Tiyatro. Gençlik Hareketinin Başlangıcına Kadar Gelişimin Tarihsel Çerçevesi**). In: Chiout, H./ Wilhelm, E.(1989): Spielräume – Spielträume. Das Theater der Jugend und sein Treffen. Zum 10-jährigen Bestehen des Jugendamateurtheater. Grundzüge einer allgemeinen Theorie. In: Chiout/Wilhelm 1989, S. 126-134.

Kinder- und Jugend Theater in Berlin. (**Berlin'de Çocuk ve Gençlik Tiyatrosu**). In: blz(Berliner LehrerInnenzeitung) 2/1989, S.16-18.

Spielräume. (**Oyun Mekanları**). In: Mimos 1/1989(Willisau).

1990

Maske und Spielpädagogik, oder: Was machen Spiel- und Theaterpädagogen mit der Maske. (**Maske ve Oyun Pedagojisi. Oyun ve Tiyatro Pedagoğları Maskeyle Ne yapar**). In: Krieger/Nickel 1990, S. 22-25.

Spielleitung im Jugendamateurtheater. (**Oyun Yönetimi ve Gençlik Amatör Tiyatrosu**). In: Ritter, Hans Martin(1990): Spiel und Theaterpädagogik. Ein Modell. Von der Pressestelle der Hochschule der Künste Berlin. Berlin, S.10-29.

Jugendtheater heute. Organisation und Qualität. **(Günümüzde Gençlik Tiyatrosu. Organizasyon ve Kalite)**. In Spiel und Theater 42, 144/1990 (Sonderheft), S.2-8.

Oyuna Giden Yollar. Atelye Çalışması Protokolü ve Oyun Kataloğu (Dagmar Dörger ile birlikte) In: Deutsches Kulturinstitut Ankara, Türkisch-Deutscher Kulturbeirat (1990): Ankara'da Yaratıcı Drama. Ankara, S.30-53.

1991

Wie sich Theater erfahren läßt. **(Tiyatro Nasıl Deneyimlenir)**. In: blz (Berliner LehrerInnenzeitung) 9/1991, S, 8f.

Subjektive Notizen zur Entwicklung der Spiel- und Theaterpädagogik. **(Oyun ve Tiyatro Pedagojisi nin Gelişimine İlişkin Öznel Notlar)**. In: Bauer, G.G. (1991): Homo Ludens, der spielende Mensch. Internationale Beiträge des Institutes für Spielforschung und Spielpädagogik an der Hochschule 'Mozarteum' in Salzburg. Band 1 München/Salzburg S. 41-56.

1992

Theater und Raum. Beispiele aus der frühen Geschichte des Schul- und Amateurtheaters wie aus der einführenden Theaterübung des Instituts für Spiel- und Theaterpädagogik. **(Tiyatro ve .mekan. Okul Tiyatrosu ve Amatör Tiyatronun Erken Tarihinden Örnekler ve Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsünde Uygulanan Tiyatro Alıştırmalarından Örnekler)**. In: Rüster, B. (1992): Zeitraum. Hochschule der Künste Berlin, S.35-40.

1993

Das westdeutsche Amateurtheater. **(Batı Alman Amatör Tiyatrosu)**. In: Hametner, M. (1993): Deutsches Amateurtheater-woher? Eine Sammlung von Aufsätzen und Dokumenten als Versuch, zum Zeitpunkt der deutschen Vereinigung die zuvor gegangenen unterschiedlichen Wege des ost- und westdeutschen Amateurtheatres dazustellen und seine künftige Einheit in Anerkennung der Unterschiede zu fördern. Leipzig, S. 17-24 ve S. 36.

Noch ein Wort zum Verhältnis der Profis zu den Amateuren in der alten Bundesrepublik. **(Eski Federal Cumhuriyet'te Profesyonellerin Amatörlere Davranışları Üzerine Bir Söz)**. In: Hametner 1993, S.53f.

Zur Typologie des Verhältnisses Amateur-Professionell. **(Amatör-Profesyonel Davranışlarının Tipolojisi)**. In: Hametner 1993, S.55f.

Schuldrama. Ein historischer Abriss der Entwicklung. **(Okul Draması. Gelişimin Tarihsel Bir Özeti)**. In: Jeske, M./Rubing, B./Schöller, E. (1993): Geschichte(n) der Theaterpädagogik. Zwischen Anspruch, Legitimation und Praxis. Materialien zur 6. Bundestagung in Lingen. Münster/Hamburg. S. 39f.

Improvisations-Theater in Chicago. **(Chicago'da Doğaçlama Tiyatro)**. In: Ebert/Korn/Nickel 1993, S.25-39.

Improvisationstheater des Kibbutz-Theaters, Israel. **(İsrail, Kibutz Tiyatrosunun Doğaçlama Tiyatrosu)**. In: Ebert/Korn/Nickel 1993, S.59-64.

Playback-Theater. **(Playback Tiyatro)**. In: Ebert/Korn/Nickel 1993, S. 65-68.

Das Modell Spielwerkstatt/Atrium. Plädoyer für eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen freiem Kinder- und Jugendtheater und Schule. **(Oyun Atölyesi /Atrium Örneği. Serbest Çocuk ve Gençlik Tiyatrosu ve Okul arasında Güçlendirilmiş Bir Ortak Çalışma için Son Savunma Konuşması)**. In: Einsichten Aussichten 3. Abschlußdokumentation zum Modellversuch im Atrium 1990-1992. M. Wilhelm (1993). Berlin, S. 128-130.

Vorwort zum Buch von U. Stöhr (1993): Das Seniorenspielbuch. **(Ursula stöhr'ün Kitabına Önsöz: Yaşlı Oyunları Kitabı)**. Weinheim/Basel, S.7f.

1994

Beratung. Zu näheren Bestimmung eines Grundverständnisses. (**Danışma. Temel Bir Anlayışın Daha Yakın Belirlenmesine**). In: Nickel 1994, S. 1-15.

Spiel- und theaterpädagogische Veranstaltungen in der Türkei 1993. (**Türkiye'deki Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Etkinlikleri**). (Dagmar Dörger ile birlikte). In: DRAMA VE ÖĞRETİM BİLGİSİ. Deutsches Kulturinstitut Ankara 5 (1994), S.25-32 (In Türkisch: S. 33-40) (Vgl. Auch im gleichen Band die Workshops I (S. 46-58) ve (90-103).

1995

Der Mord als schöne Kunst betrachtet oder: Von der Notwendigkeit einer pädagogischen Entscheidung. (**Güzel Sanat Olarak Görülen Cinayet. Pedagojik Bir Kararın Gerekliliği**). In: Korrespondenzen 23-25/1995, S.7-9.

Diskussions-Impuls und Nachbemerkung zum Thema: 'Mit welchem -Material- arbeitet der Spiel- und Theaterpädagoge?.' (**Oyun ve Tiyatro Pedagoğları Hangi Malzeme ile Çalışır? Temasına İlişkin Tartışmalar-İtkiler ve Son Yorumlar**). In: Korrespondenzen23-25/1995, S. 57 ve 63-65 Theater und Umwelt. In: Kinder, Umwelt und Theater.(Dokumentation). Theaterpädagogische Zentrum Saarbrücken, S. 21-29.

1996

Zusammenfassung der Diskussionen in den Arbeitsgruppen. (**Çalışma Gruplarındaki Tartışmaların Özeti**). In: Zwischen Phantasie und Bürokratie. Spiel- und Theaterpädagogik im kommunalen Verbund. Materialien der 11. Bundestagung des BUT(25.-24. Okyober 1996) in Berlin, Bundesverband Theaterpädagogik (1996). Köln, S.37-40.

Das Studium der Spiel- und Theaterpädagogik an der Hochschule der Künste Berlin. (**Berlin Sanat Yüksekokulu'nda Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Öğrenimi**). In: Lippert, E./Schältzky, H. (1996): Die Ausbildung zum Theaterpädagogen (Symposion). Interdisziplinären Studienschwerpunkt Spiel- und

Theaterpädagogik der Universität München und der BAG Spie und Theater München, S.30-32.

Distanz und Nähe. Zur Problematik der Studienorganisation und des schulischen Theatermachens. (**Uzaklık ve Yakınlık. Öğrenim Organizasyonu ve Okul Tiyatrosu Yapanların Problematığı**). In: Lippert/Schältzky 1996, S. 32-35.

Gegenstände als Medien. (**Araç Olarak Nesnelere**). In: Resonanzen 1976-1996. 20. Jahre Medienzentrale im Amt für Gemeindedienst der Ev. –luth. Landeskirche Hannovers, S.38-42.

Improvisation als Interpretation. (**Yorumlama Olarak Doğaçlama**). In: ringgespräch über gruppenimprovisation. Nr. LXII, Juni 1996. Berlin.

1997

Bemerkungen zu Kerncurriculum und Bildungskonzeption. (**Çekirdek Öğretim Programı ve Eğitim İçeriği İfadeleri**). In: Korrespondenzen 28/1997, S. 14-16.

Verbotene Liebe – Wie alles begann. (**Yasak Aşk-Her şey Böyle Başladı**). In: Krieger, U. (1997): Symposion Maske. Band 7: Theater inszenieren. Hannover,S. 47-49.

Vorwort zur Dissertation von Hanke, U. (1997): Didaktische Spielräume. Konfiguration eines spiel- und theaterpädagogischen Curriculums für die Ausbildung von Sozialpädagogen. (**Ulrike Hanke'nin Doktora Tezine Giriş Yazısı: Didaktik Oyun Mekanları. Sosyal Pedagogların Eğitimi için Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Öğretim Programının Kurulumu**). Frankfurt/M., S. 7-9.

Von den besonderen Bedingungen der Theaterjugendclub-Arbeit. (**Tiyatro Gençlik Kulübü Çalışmalarının Özel Koşulları**). In: Jugendclubs an Theatern. Dokumentation des 7. Bundestreffens am Theater im ZENTRUM Stuttgart (18.-23. Juni 1996) p. Galka ve S. Tiede (1997). Stuttgart, S.21-25 vgl. Auch S.57: Werkstatt 5)

Spielen/Heilen/Theater. **(Oynamak/İyileşmek/Tiyatro)**. In: Michalski/Nickel 1997, S.21-25.

1998

Spiel und Kompetenz. Die Ausbildung von Spielpädagogen und das subjektive Curriculum. **(Oyun ve Yetkin. Oyun Pedagoglarının Eğitimi ve Öznel Öğretim Programı)**. In: Golpon, H./Prinz, S. (1998): Darstellen und Gestalten. Berichte und Anregungen zu Spiel und Theater in Schule und Hochschule. Milow, S. 301-311.

Theater gestalten. Wie wächst auf nacktem Bretterboden eine Aufführung? Wie wird Zettel, der Weber, zu Pyramus? **(Tiyatro Tasarlamak. Çıplak Ahşap Zeminde Bir Temsil Nasıl Kontrol Edilir)**. In: Lippert, E.(1998): TheaterSpielen. Bamberg, S. 69-89.

Spielen/Heilen/Theater. **(Oynamak/İyileşmek/Tiyatro)**. In: Spiel und Theater 161/1998, S.2f.

Vorwort zur Dissertationsschrift v. Weintz, J. (1998): Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit. **(Jürgen Weintz'ın Doktora Tezine Giriş Yazısı: Tiyatro Pedagojisi ve Oyunculuk Sanatı. Rol Çalışmaları Aracılığıyla Estetik ve Psikososyal Deneyimler)**. Butzbach Griedel, S.8-10.

1999

Thesen zur Schulkultur. **(Okul Kültürüne İlişkin Tezler)**. In: Schultheater der Länder (1999): Schultheater im Brennpunkt der Schukultur (Münsetr 1998). Der BAG Darstellendes Spiel und der LAG Schüler-Theater NRW (1999), S.90-92.

Maskenspiele. Zu E.T.A. Hoffmanns, 'Prinzessin Brambila'. **(Maske Oyunları. Ernst TheodorAmadeus Hoffmann'ın 'Prenses Brambila' Eseriyle)**. In: Krieger, U. (1999): Symposion Maske. Band 8: Andere Wesen. Hannover/Berlin, S. 10-15.

Vorschlag für ein Institut für Masken, Figuren, Marionetten, Puppen, Spiel und Theater (**Bir Maske, Figür, Kukla, Bebek, Oyun ve Tiyatro Enstitüsü Kurulması Önerisi**). (Klaus Hoffmann ve Uwe Krieger ile birlikte). In: Krieger 1999, S. 58.

2000

Laudatio. (**Kaside**). In: Louis Naef. Regisseur und Dramaturg. Feier zur Übergabe des Kulturpreises der Innerschweiz 2000 an Louis Naef. Von Erziehungs- und Kulturdepartement Luzern: D. Huber ve M. Sigrist. Luzern, S.19-33.

Berlin: Ein Theaterpädagogisches Zentrum (**Berlin: Bir Tiyatro Pedagojisi Merkezi**). (Kristin Wardetzky ile birlikte). In: Schneider, Wolfgang (2000): Kinder- und Jugendtheater in Berlin, S.60-86.

Zur gegenwärtigen Situation der Berliner Spiel- und Theaterpädagogik. (**Berlin Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi nin Günümüzdeki Durumu**). In: An-Ab-Ein-Aus-Sichten (2000). Materialsammlung des Berliner Fachforums für Theaterpädagogik mit Kindern und Jugendlichen im November 1999 im FEZ Wuhlheide. Zusammenhang. Und hergestellt von dem FEZ Wuhlfeide, dem KinderMusikTheater ve LAG Spiel und Theater Berlin. Berlin, S.16.

Bemerkungen zu Spielpädagogik und Deutsch als Fremdsprache (DaF). (**Oyun Pedagojisine ve Yabancı Dil Olarak Almancaya İlişkin Açıklamalar**). In: INFO DaF in Argentinien 13/2000, S. 7-12.

Lachen? Fragen Sie Ihren Arzt oder Apotheker!. (**Gülmek mi? Doktorunuza ya da Eczacıınıza Danışınız!**). In: Nickel/Michalski 2000, S. 20-27.

Kleines Lexikon Lachen und Humor. (**Küçük Gülme ve Espri Sözlüğü**). In: Nickel/Michalski 2000, S. 46f.

2001

Theorie und was sie schwierig macht. Fachkongress und Symposion zur Theaterpädagogik an der Hochschule der Künste in Berlin. **(Teori ve Teorinin Zorlaştırdıkları. Berlin Pedagoji Yüksekokulu Tiyatro Pedagojisi Kongresi ve Sempozyumu)**. In: Spiel und Theater 167/2001, S. 40-41.

Kleines Lexikon Lachen und Humor, dazu Spaß/Lust/Vergnügen. **(Küçük Gülme ve Espri Sözlüğü, Bununla Birlikte Eğlence/Keyif/Haz)**. In: Tasifan. Dokumantation (1999/2000) des Modelprojekts Thüringer Kinder- und Jugendzirkus. Kinderzirkus Tasifan (2001). Weimar-Legefelde, S. 42f.

Skizze einer Theorie der Zirkuspädagogik. **(Sirk Pedagojisi için Bir Teori Taslağı)**. In: Tasifan 2001, S. 4-11.

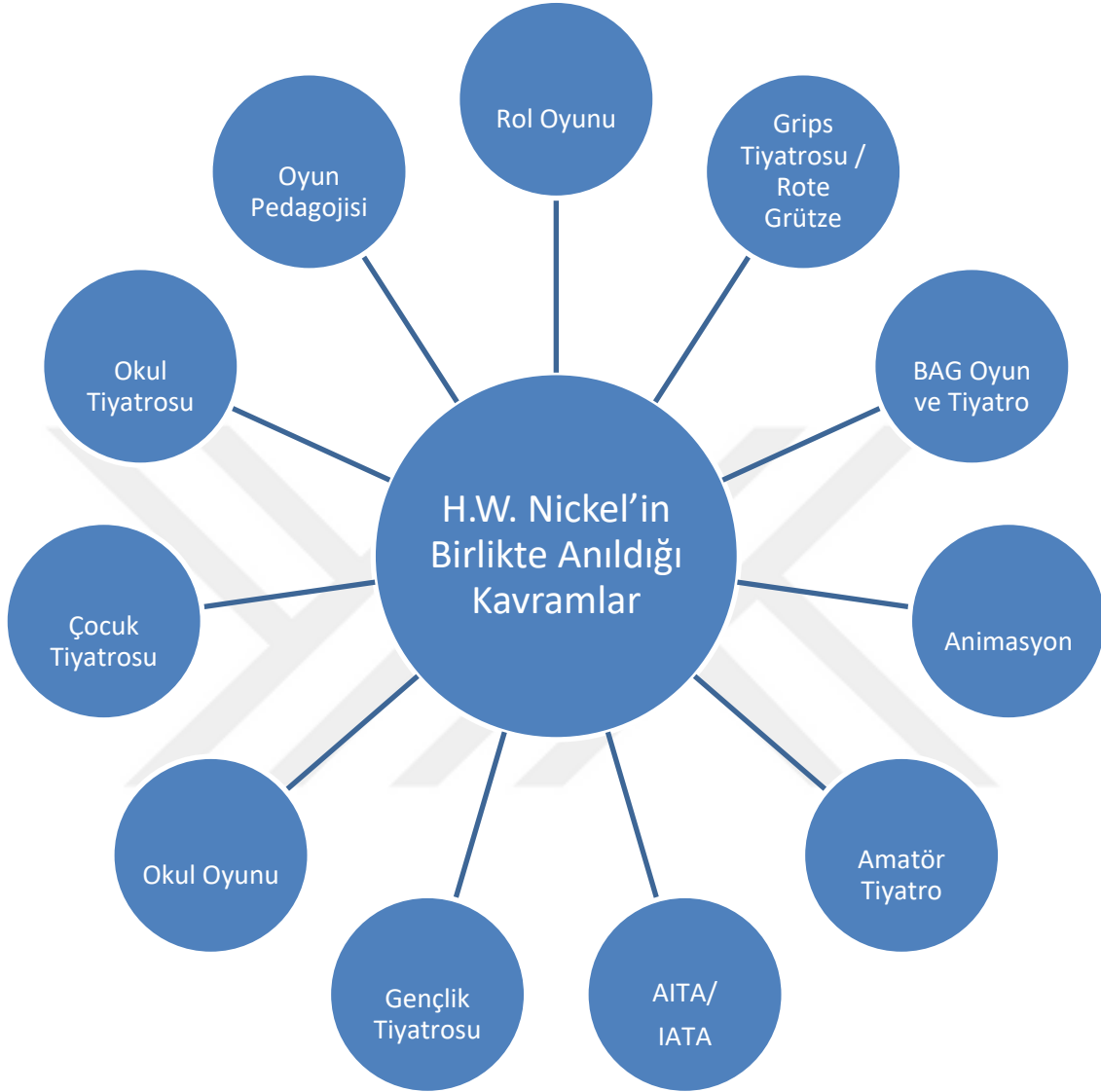
2002

Denkschritte zur Konstruktion einer Theorie der Spiel- und Theaterpädagogik. (Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Teorisinin Yapılandırılması için Düşünce Adımları). Einladungspapier zum Symposion ‘Theorie der Spiel- und Theaterpädagogik’. Akademie der Künste Berlin. **(‘Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi’ Sempozyumuna Davetiye)**. Februar 2001. In: Lenakakis/Nickel 2002, S.D5-D7.

Spielpädagogik und Theaterpädagogik oder Spiel- und Theaterpädagogik. **(Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi ya da Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi)**. In: Lenakakis/Nickel 2002, S. B3-B4.

Einführung zum Buch von Troi, H.C ve diğerleri (2002): Bühne frei, Licht an.Theaterpädagogik in der Praxis. 1.Teil. **(Heidi Campidell Troi’nin Sahne Serbest, Işık Açık Kitabına Önsöz)**. Bozen, S.12-18.

EK 2: Hans-Wolfgang Nickel'in Kaynaklarda Birlikte Anıldığı Kavramlar:



Tablo 8: Hans-Wolfgang Nickel'in Kaynaklarda Birlikte Anıldığı Kavramlar:

Rollenspiel (Rol Oyunu)

In: Handbuch Gruppenpädagogik – Gruppendynamik. (Grup Pedagojisi – Grup Dinamiği El Kitabı). Ernst Meyer – U.Walz – K.W. Vopel tarafından hazırlandı. (1977). Heidelberg.

Kindertheater (Çocuk Tiyatrosu)

In: Wörterbuch der Vorschulerziehung 1(Okulöncesi Eğitimi 1 Sözlüğü). M.N. Niermann tarafından hazırlandı. (1979) Heidelberg.

Schulspiel (Okul Oyunu)

In: Wörterbuch der Vorschulerziehung 2. (Okulöncesi Eğitimi 2 Sözlüğü). M.N. Niermann tarafından hazırlandı. (1979) Heidelberg.

Schulspiel (Okul Oyunu)

In: Taschenbuch Grundschule. (İkokul Cep Kitabı). Barbara Kochan ile Elisabeth Neuhaus-Siemon ve Theodor F. Klaffen tarafından hazırlandı. (1979) Königstein

Jugend-Theater (Gençlik Tiyatrosu)

In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft: Handbuch und Lexikon der Erziehung. (Eğitim Bilimleri Ansiklopedisi. Eğitim El Kitabı ve Sözlüğü). in 11 Bänden (1983). D. Lenzen ile A. Schröder tarafından hazırlandı. Band 8: Erziehung im Jugendalter – Sekundarstufe I, E.G. Skiba, C. Wulf ve K. Wünsche tarafından hazırlandı. Stuttgart.

AITA / IATA, Amateurtheater, Animation, BAG Spiel und Theater, Grips Theater, Improvisation, Kindertheater/Jugendtheater, Laienspiel, Mitspiel (theater), Rote Grütze, Schulspiel, Schultheater, Spiel, Spielpädagogik, Theater in Education, Urtheater, Verband Deutscher Freilichtbühnen (AITA/IATA, Amatör Tiyatro, Animasyon, BAG Oyun ve Tiyatro, Grips Tiyatrosu, Doğaçlama, Çocuk Tiyatrosu/Gençlik Tiyatrosu, Amatör Oyun, Birlikte Oynama, Rote Grütze Tiyatrosu, Okul Oyunu, Okul Tiyatrosu, Oyun, Oyun Pedagojisi, Eğitimde Drama, İlk Tiyatro, Alman Açık Hava Sahneleri Birliği)

In: Theaterlexikon. Begriffe und Epochen, Bühnen und Ensembles.(Tiyatro Sözlüğü. Kavramlar ve Dönemler, Sahneler ve Gruplar). Manfred Brauneck ve Gerard Schneilin tarafından hazırlandı. (1992)

Kindertheater, Laienspiel, Puppenspiel/Puppettheater (Figurentheater), Schulspiel, Schultheater (Çocuk Tiyatrosu, Amatör Oyun, Kukla Oyunu/Kukla Tiyatrosu (Figür Tiyatrosu), Okul Oyunu, Okul Tiyatrosu)

In: Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Personen-, Länder und Sachartikel zu Geschichte und Gegenwart der Kinder- und Jugendliteratur. (Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sözlüğü. Çocuk ve Gençlik Edebiyatının Dünü ve Bugününe Dair Kişiler, Ülkeler ve Makaleler) In drei Bänden und einem Ergänzungs- und Registerband. K. Doderer tarafından hazırlandı. (1984) Weinheim/Basel.

Kinder- und Jugendtheater(Çocuk ve Gençlik Tiyatrosu)

In: Wörterbuch Soziale Arbeit. (Sosyal Çalışmalar Sözlüğü) D. Kreft ve I.Mielenz tarafından hazırlandı. (1996) Weinheim/Basel.

4 Ciltlik Eser:

Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi alanı oluşurken, Berlin Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü'nün yaptığı çalışmalar 1997 yılında dört ciltlik bir baskı çıktı.

Cilt 1:

Beitrage zu einer Interaktions- und Theaterpädagogik (1971). (Etkileşim ve Tiyatro Pedagojisi). (hergestellt 1997a)

(Verkürzte Auflage 1971 mit dem Titel: Beiträge zu einer Interaktions- und Theaterpädagogik. Aus Referanten und Diskussionen anlässlich der Mussischen Wochen 1970, hergestellt von Pädagogischen Zentrum Berlin)

Zur soziologischen Grundlegung einer Interaktions – und Theaterpädagogik. (Etkileşim ve Tiyatro Pedagojisinin Sosyolojik Temelleri). In: Nickel1997a, S. 16-21.

Cilt 2:

Spiel – Theater – Animation (1981) (Oyun – Tiyatro-Animasyon). (Hergestellt 1997b)

(verkürzte Auflage von 1982 mit dem Titel: Mobius, P./Stankewitz, W. (1982):
Spiele, Theater, Animation. Materialien zum Berufsfeld und zur Ausbildungsproblematik
anlässlich der Tagung des Instituts für Spiel- und Theaterpädagogik und des
Bundesverbandes Spiel, Theater, Animation am 2./3./4. Juli 1982 in der Hochschule der
Künste Berlin; hergestellt von Hans Martin Ritter. Institut für Spiel- und
Theaterpädagogik an der HdK Berlin)

Cilt 3:

Handeln und Betrachten (1985-1987). (Edim ve Gözlem). (Ergänzende Auflage
von 1985-1987 mit dem Titel "Handeln und Betrachten" zusammengestellt von Hans
Martin Ritter, hergestellt von Thomas von Fragstein in der Zeitschrift Theaterpädagogik
(Nr. 6) der HdK Berlin)

Überlegungen zur Struktur von Spiel und Theater. (Oyun ve Tiyatro'nun Yapısı
Üzerine Temeller). In: Nickel 1997c, S. 14-19.

Spielen im Klassenzimmer. Therapeutische Aspekte, Voraussetzungen,
Lösungsmöglichkeiten. (Sınıfta Oynamak. İyileştirici Yönler, Varsayımlar, Çözüm
Olasılıkları). (Barbara Rüster ile birlikte). In: Nickel 1997c, S. 20-23.

Rollenspiel. (Rol Oyunu). In: Nickel 1997c, S. 24-29.

Spielleitung als empirische Sozialforschung. (Deneysel Sosyal Araştırma Olarak
Oyun Yönetimi). In: Nickel 1997c, S. 60-63.

Zum Problem der Subjektivität. (Öznellik Problemi). In: Nickel 1997c, S. 64-67.

Spiel- und Theaterpädagogik. (Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi). In:
Nickel 1997c, S. 79f.

Cilt 4:

Spiel- und Theaterpädagogik: ein Modell(1990) (Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi : Bir Örnek). (hergestellt 1997d) (verkürzte Auflage von 1990 mit dem Titel “Spiel- und Theaterpädagogik: ein Modell. Hans Martin Ritter tarafından hazırlandı. Pressestelle der Hdk Berlin.

Spielleitung im Jugendamateurtheater. (Amatör Gençlik Tiyatrosunda Oyun Yönetimi). In: Nickel 1997d, S.10-29 (Lenakakis, 2003).



EK 3: Almanya Genelinde Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Eğitimi Veren Diğer Kurumlar

Hans-Wolfgang Nickel'in Dagmar Dörger ile birlikte hazırladığı Spiel- und Theatepaedagogik Studieren (Oyun Pedagojisi ve Tiyatro Pedagojisi Eğitimi) başlıklı kitabındaki bilgilere dayanarak Tiyatro Pedagojisiyle ilgili eğitim veren kurumlara ilişkin aşağıdaki liste oluşturulmuştur.

- Universität Bayreuth-Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur
- Universität Bayreuth-Theater und Medien
- Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin-Kultur Aestetik und Medien
- Universität der Künste Berlin-Theaterpädagogik (Master) –Darstellendes Spiel
- Fachhochschule Bielefeld-Theater als Studienelement
- Braunschweig, Hannover, Hildesheim(Hochschulverbund)-Der Grundständige Studiengang Darstellendes Spiel
- Hochschule Erfurt-Fachbereich Soziale Arbeit
- J.W. Goethe Universität Frankfurt am Main-Playback
- Katolische Fachhochschule für Sozialwesen Freiburg-Theaterpädagogische Lehrangebote
- Universität Graz (und Österreich) –Theaterpädagogik
- Ernst-Moritz-Arndt-Universitaet Griefswald-Kommunikationswissenschaft
- Universität Hamburg-Master of Performance-Studies
- Universität Hamburg-Theaterpädagogik und Darstellendes Spiel
- Pädagogische Hochschule Heidelberg-Spiel und Theaterpädagogik
- Landesverband Schultheater in Hessen:Weiterbildung Darstellendes Spiel
- Universität Hildesheim-Theaterpädagogik
- Deutsche Sporthochschule Köln-Bewegungstheater/Spiel-Musik-Tanz
- Pädagogische Hochschule Ludwigsburg-Erweiterungsstudiengang Theaterpädagogik
- Hochschule Merseburg-Fachbereich Soziale Arbeit Medien Kultur
- Fachhochschule Neubrandenburg-Soziale Arbeit,Bildung und Erziehung
- Hochschule Niederrhein-Studiengang Kulturpädagogik

- Carl von Ossietzky Universität Oldenburg-Kulturwissenschaftliches Institut Kunst-Textil-Medien
- Fachhochschule Osnabrück-Theaterpädagogik (Bachelor)
- Fachhochschule Ottersberg-Theaterpädagogik.Theater im Sozialen
- Fachhochschule Potsdam-Fachsbereich Sozialwesen
- Hochschule für Musik und Theater Rostock-Darstellendes Spiel
- Hochschule Musik und Theater Zürich-Theaterpädagogik (Bachelor)
- Pädagogische Hochschule Zürich-Studienschwerpunkt Theaterpädagogik
- Zürich –Till-Theaterpädagogik (Dörger ve Nickel, 2005).



EK 4: Fotoğraflar



Fotoğraf 1: Hans-Wolfgang Nickel



Fotoğraf 2: 17. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi 1-5 Eylül 2010/ Kadir Has Üniversitesi'nde Hans-Wolfgang Nickel, "Anlatı ve Animasyon Tiyatrosu" başlıklı atölyesinin katılımcıları ile birlikte fotoğraflanmıştır.



Fotoğraf 3: 17. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi 1-5 Eylül 2010/ Kadir Has Üniversitesi'nde Hans-Wolfgang Nickel Çağdaş Drama Derneği tarafından kendisine sunulan Onur Ödülü'nü aldığı "Sözcükler, Cümleler, Öyküler,Sahneler: Anlatı ve Animasyon Tiyatrosu" başlıklı konuşmasını yaparken fotoğraflanmıştır.



Fotoğraf 4: Fotoğraf Hans-Wolfgang Nickel ile Berlin Güzel Sanatlar niversitesi 203 numaralı odada yapılan söyleşi esnasında 14.01.2012 tarihinde çekilmiştir.



Fotoğraf 5: Hans-Wolfgang Nickel ile Berlin Güzel Sanatlar niversitesi 203 numaralı odada yapılan söyleşi esnasında 14.01.2012 tarihinde çekilmiştir.



Fotoğraf 6: Hans-Wolfgang Nickel ile Berlin Güzel Sanatlar niversitesi 203 numaralı odada yapılan söyleşi esnasında 18.02.2012 tarihinde çekilmiştir.



Fotoğraf 7: Hans-Wolfgang Nickel ile Berlin Güzel Sanatlar niversitesi 203 numaralı odada yapılan söyleşi esnasında 18.02.2012 tarihinde çekilmiştir.



Fotoğraf 8: 1. Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Sempozyumu 17-18-19 Mayıs tarihlerinde “Almanya’da Oyun ve Tiyatro Pedagojisinin Gelişimi: Gelenek ve Kırılmalar” başlıklı konuşmasını yaparken çekilmiştir.



Fotoğraf 9: 1. Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Sempozyumu 17-18-19 Mayıs tarihlerinde “Oyun Yöneticisinin Etkisi ve Yönlendirmesi Bağlamında Rol Oyunları” başlıklı atölyeyi yürütürken fotoğflanmıştır.



Fotoğraf 10: Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi - Hans-Wolfgang Nickel'in görev yaptığı ve emekli olduğu bina (Fotoğraflar 03.02.2011 tarihinde araştırmacı tarafından çekilmiştir).



Fotoğraf 11-12: Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi - Hans-Wolfgang Nickel'in görev yaptığı ve emekli olduğu bina (Fotoğraflar 03.02.2011 tarihinde araştırmacı tarafından çekilmiştir.

EK 5: Araştırmacı Tarafından Hazırlanan Görüşme Soruları

Bu araştırma yapılırken Hans-Wolfgang Nickel ile yarı yapılandırılmış ve tam yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.Yarı yapılandırılmış görüşmelerde uzmana yöneltilen sorular şu şekildedir:

1. Okul oyunu alanının ortaya çıkışı nasıl olmuştur?
2. Okul oyununu yöntem olarak mı kullanıyorsunuz?
3. Oyun tiyatro ve etkileşim pedagojisi olarak kurulan alanın isminden oyun ve etkileşim kavramları neden eksildi?
4. Oyun ismi kalkmış olsa da süreçlerde hala kullanıyor mu?
5. Alanın kurulma aşamasında çalışma arkadaşlarınız kimdi?
6. Kavram olarak tiyatro pedagojisi ismi size mi ait, başka çalışmalardan mı geldi?
7. Okul oyununun içinde kullanılan oyunlar hangi ülkelerden toplandı?
8. Berlin Güzel Sanatlar Yüksekokulu ve Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde öğrenim esnasında hangi alanlarda uzmanlaşmalar olmaktadır?
9. Okul oyunu disiplinlerarası bir alan mıdır, hangi disiplinleri kullanır?
10. Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi 'nde verilen eğitim disiplinlerin öğretimleri için yeterli mi?
11. Oyun ve tiyatro pedagojisinde süreçlerin sonunda gösteri yapmak gereklilik midir?
12. Almanya'da tüm okullarda tiyatro pedagoğu var mı?
13. Oyun ve tiyatro pedagojisinin terapötik işlevi nedir?
14. Oyun ve tiyatro pedagojisinde rol oyunlarının yeri nedir?
15. Anlatı üzerine yapılan çalışmalar nelerdir?
16. Playback tiyatro ve forum tiyatro çalıştığınız alanlar mı?
17. Çalışılan farklı hedef gruplar hangileridir?
18. TUSCH projesi hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
19. Canlandırmacı oyunun gelişimi nasıl olmuştur, sizin için bir yöntem midir?
20. Ed Berman ve Jurg Molenaar ile nasıl çalışmalar yaptınız?
21. Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi'ndeki tatil kursu geleneği nasıl başlamış ve gelişmiştir?
22. Dagmar Dörger'in animasyon tiyatrosu çalışmaları nasıl gelişmiştir?

Tam yapılandırılmış görüşmelerde uzmana yöneltilen sorular ise şu şekildedir:

1. Dramayla (okul oyunuyla) ilk ne zaman tanıştınız?
2. Dramaya (okul oyununa) nasıl başladınız?
3. Neden dramaya (okul oyununa) ihtiyaç duydunuz?
4. Dramaya (okul oyununa) yaklaşımınız nasıldır? Bir sanat biçimi olarak mı, eğitim yöntemi olarak mı yoksa bağımsız bir disiplin olarak mı görüyorsunuz?
5. Süreçlerinizde dramayı (okul oyununu) nasıl kullanıyorsunuz?
6. Sizin için drama (okul oyunu) ile tiyatronun farkları nelerdir?
7. Sizin için drama ile tiyatro pedagojisinin farkları nelerdir?
8. Berlin Güzel Sanatlar Üniversitesi hakkında bilgi verebilir misiniz?
9. Dramada etkilendiğiniz isimler kimlerdir?
10. Başlangıcından bu yana dramanın gelişimini nasıl değerlendiriyorsunuz?
11. Türkiye'deki drama çalışmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
12. Almanya'da ve Türkiye'de dramanın (tiyatro pedagojisinin) geleceğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Hans-Wolfgang Nickel’in Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Anlayışı ve Yaratıcı Drama ile İlişkisi” 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	: 1148659475
Sayfa Sayısı	: 204
Sözcük Sayısı	: 48.197
Karakter Sayısı	:
Benzerlik Oranı	: %4
Savunma Tarihi	: 16.07.2019

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 : Tuğba TÜZÜN

Tarih : 02.07.2019

İmza



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Tuğba TÜZÜN
E-Posta Adresi : t-tuzun@hotmail.com

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Almanca/Drama Öğretmeni	Zafer Koleji	2014-2016
Almanca/Drama Öğretmeni	Uğur Okulları	2016-2017
Almanca Öğretmeni	TED Konya Koleji	2017-2018

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Önlisans	Halkla İlişkiler	Anadolu Üniversitesi	2005-2007
Lisans	Almanca Öğretmenliği	Anadolu Üniversitesi	2002-2007
Yüksek Lisans (Erasmus Öğrenim Hareketliliği)	Theaterpädagogik	Universität der Künste Berlin	2011-2012