

ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YENİ BİR YAKLAŞIM: HİZMET ÖNCESİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE OYUNCULUK UYGULAMALARI

Kemal Sinan ÖZMEN ()*

Özet

Oyunculuk kuramları ve tekniklerinin öğretmen eğitimiyle bütünleştirme çabaları otuz yılı aşkın bir süredir devam etmektedir, fakat bu çalışmalar öğretmen eğitiminde büyük tartışmalar doğurmamış ve sonuçta öğretmen eğitimi anlayışında köklü değişiklikler yaratmamıştır. Öte yandan güncel çalışmalar öğretmenin bir performans sanatçısı olarak ele alınması ve oyunculuk becerileriyle ilişkili olan değişkenler açısından öğretmen yeterliklerine yatırım yapılmasının öğretmenin sözsüz iletişim becerilerine, sözsüz yakınlık davranışına, öğretmen gayreti ve öğretmen kimliğinin oluşum sürecine kayda değer biçimde katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Bu makalenin amacı bahsedilen çalışmaları Türk eğitim bilimleri camiasına tanıtmak ve gerekli araştırma alanlarını sunmaktır.

Anahtar Kelimeler: *Öğretmen eğitimi, oyunculuk kuramları, öğretmen kimliği, sözsüz iletişim*

A New Approach in Teacher Education: Acting Applications in Pre-service Teacher Education

Abstract

The pursuit of integrating acting theories and techniques into teacher education has been going on for more than three decades, but these studies have never resulted in a hot debate in teacher education. The contemporary studies point out that taking teacher as a performing artist and investing in teacher competences in terms of the variables that relate to acting skills significantly contribute to nonverbal communication skills, nonverbal immediate behavior, teacher enthusiasm and development process of teacher identity. The purpose of this paper is to introduce these influential studies to Turkish educational community and to present the necessary further studies.

Key Words: *Teacher education, Acting theories, Teacher identity, Nonverbal communication*

*) Öğr. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bl. Ankara
(e-posta: sozmen@gazi.edu.tr)

Giriş

Öğretmen eğitimi çalışmalarının son yarım yüzyılda geçirdiği değişim ve gelişim, bir anlamda eğitim bilimleri alanında yaşanan devrim niteliğindeki çalışmaların özeti ve yansımasıdır. Özellikle yabancı dil öğretimi alanındaki hızlı ilerleme bizlere hem bilimsel çalışmaların yoğunluğunu hem de değişmekte olan toplumların ihtiyaçlarının ne ve ne yönde olduğunu göstermektedir. Davranışçı ve bilişsel ekollerin yansıması olan usta-çırak modeli (Craft model) ve uygulamalı bilimsel model (Applied science model) Schön'ün (1983) yabancı dil öğretmeni alanını derinden etkileyen çalışmalarıyla yerini ağırlıklı yansıtımlı yaklaşıma (Reflective approach) bırakmıştır. Yapılandırmacı kuramın (Vygotsky, 1978) çeşitli uygulamalarıyla bu yaklaşım yabancı dil öğretmeni eğitiminde temel referans olarak gösterilmektedir. Wallace (1991) tarafından edinilen bilgi ve deneysel bilginin döngüsel etkileşimi ile kontrollü akademik deneyimler süreçlerinin öğretmen adaylarına sunulması olarak tanımlanan yansıtımlı yaklaşım, yabancı dil öğretmeni yetiştirme alanında birçok müfredat hedeflerine ulaşmada etkin bulunurken öğretmen kimliği oluşturma ve özgün öğretmen kişilikleri yaratma anlamında çok fazla araştırma sunmamaktadır. Yıllar önce Travers (1979) yeterlik-temelli öğretmen yetiştirme modellerinin öğretmen adaylarına hedef davranışları sunmasına rağmen, bu davranışların edinimi sürecinde pratik deneyimler sunmadığını iddia etmektedir. Travers (1979) otuz yıl önce bu tespiti yaptığı dönemde yansıtımlı yaklaşım öğretmen yetiştirme alanına sunulmamıştı, fakat bu eleştirinin güncel bir değeri olduğu da uygulamacılar ve kuramcılar tarafından hala kabul edilmektedir (Griggs, 2001; Hart, 2007; Sarason, 1999).

Kimi etkin araştırmacılara göre profesyonel bir kimlik oluşturma süreci olarak tanımlanan öğretmen eğitimi (Danielewicz, 2001; Hanning, 1984; Sarason, 1999; Travers, 1979), yukarıdaki bahsi geçen eksikliklerin giderilmesi için oyunculuk alan yazımından faydalanabilir (Griggs, 2001; Hart, 2007; Tauber ve Mester, 2007). Bu alanda yurt dışında uluslar arası endekslerce taranan dergilerde yayınlanmış otuz aşkın makale, birkaç kuramsal ve pratik temelli kitap ve 2010 itibariyle beş doktora tezi bulunmaktadır (Özmen, 2010). Bu çalışmalara karşın ülkemizde öğretmen eğitimi oyunculuk kuram ve tekniklerinden faydalanan sadece bir iki çalışma vardır. Bu noktada, bu makalenin amacı ülkemiz eğitim bilimleri cemiyetine her geçen yıl daha da ilgi çeken ve üzerine araştırmalar yapılan bu alanı tanıtmak, temel çalışma ve kuramlarını sunmaktır.

Sanat Olarak Öğretmenlik

Öğretmen eğitimi alanı sınırlı sayıda da olsa oyunculuk uygulamalarının öğretmen eğitiminde kullanılması üzerine kuramsal ve araştırma çalışmaları içermektedir. Bu çalışmalar tüm alanı kökten etkilemese de, yetmişli yılların başından itibaren devam etmekte ve çeşitli bulgularla öğretmen eğitimi ve sınıf içi etkileşimsel iletişimin araştırılmamış alanlarına ışık tutmaktadır. Çalışmalar öncelikle ve ağırlıklı öğretmenlik ve oyunculuk alanlarının ortak yanlarının ne olduğu, hangi anlamda bu iki farklı mesleğin uygulamalarının ve mesleğe hazırlık sürecinin benzerlikler gösterdiği üzerinde durmuştur (Baughman, 1979; DeLozier, 1979; Eisner, 1979; Lessinger & Gillis, 1976; Nussbaum, 1984; Rives Jr., 1979; Sanford, 1967; Travers, 1979). İki mesleğin benzer yanları üzerine yapılan bu

çalışmalar öğretmen ve oyuncunun sınıf/seyirci önünde etkileşimli bir performans sergilediğini (Burns, 1999; Dennis, 1995; Hart, 2007; Tauber ve Mester, 2007), her ikisinin de beden dili ve ses kullanımlarının hayati önem taşıdığını (Hart, 2007), her iki mesleğinde seyirci/öğrenci ile etkileşimi sonucunda hedefine ulaştığını (Rose & Linney, 1992), her ikisinin de bir kimliği veya karakteri canlandırdığını (Griggs, 2001; Sarason, 1999) ve iki mesleğinde bir grup insanın ilgisini çekip sürdürmesi gerektiği üzerinde durmaktadır (DeLozier, 1979; Hanning, 1984). Bu tür performansa gönderme yapan benzerlikler dışında, öğretmenin izleneyi oyuncunun ise oyun metnini takip etmesi anlamında her iki mesleğin de bir plana bağlı hareket ettiği ileri sürülmektedir (Rives Jr., 1979). Bu benzerlikler üzerine kurulan ilk kuramsal çalışmalar dolayısı ile bu alana gelen eleştirilerin içeriğini ve derinliğini de belirlemiştir. Oyunculuk alan yazımının öğretmen eğitime uygulanması üzerine yapılan eleştiriler de büyük ağırlıkla bu benzerlikler üzerinde durmuş, oyunculuğun öğretmen eğitiminde kullanılmaması gerektiğini somut uygulamaları ve araştırmaları temel almayarak iddia etmiştir (Smith, 1979). Bu anlamda 'performans sanatı olarak öğretmenlik' çalışmalarının ağırlıkla iki mesleğin benzerliği üzerinde durması verimli ve etkileyici tartışmalar sunması dışında, mesleki uygulama alanına ve öğretmen eğitimlerinin ihtiyaçlarına hizmet edecek önerilerin ve kuramsal modeller, müfredatlar, izlenceler ve etkinlikler gibi somut ürünlerin verimli bir biçimde üretilmemesine sebep olmuştur. Hart (2007) pratik öneriler getirdiğini iddia eden kitapların bile somut uygulamalar ve etkinlikler önermediğini bildirmektedir.

Uygulamaya yönelik kuramsal, pratik ve araştırma temelli çalışmalar çeşitli oyunculuk uygulamalarının öğretmen yeterliklerine ve becerilerine olumlu katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Kuramsal ve araştırma temelli çalışmalar öğretmen eğitiminde oyunculuk uygulamalarının öğretmen adaylarının genel anlamda iletişim becerilerini geliştirdiğini (Griggs 2001), sözsüz iletişim becerilerini pekiştirdiğini (Tauber ve Mester, 2007), sözsüz yakınlık davranışını geliştirdiğini (Hart, 2007), öğretmen kimliği oluşumu sürecine katkı sağladığını (Hart, 2007) göstermektedir. Öğretmen olmanın bir dönüşüm süreci olduğunu iddia eden Griggs (2001) bu dönüşümün bilinçli ve etkin sağlanabilmesi için öğretmen yetiştiren kurumların oyuncu hazırlık eğitimine odaklanması gerektiğini iddia etmektedir. Öte yandan Sarason (1999) öğretmen eğitiminde oyuncu hazırlık sürecinin modellenmesinin tutarlı ve güçlü öğretmen kişiliklerinin yetiştirilmesinde kaçınılmaz olduğunu ileri sürmektedir. Pratik çalışmalara gelince bu alandaki ilk somut örneğini Lessinger ve Gillis (1976) vermiştir. Bu araştırmacılar öğretmen eğitiminde oyunculuk tekniklerinin kullanılmasına yönelik çeşitli etkinlikler, videokasetleri ve materyaller hazırlamıştır. Takip eden çalışmalar içinde en etkili olanı Tauber ve Mester'in (2007) 'Öğretmenler için Oyunculuk Teknikleri' kitabıdır. Bu çalışma geniş bir araştırma yelpazesinden bulguları ilişkilendirerek oyunculuk alanının öğretmen eğitiminde nasıl kullanılabileceği üzerine önerilerde bulunmakta ve çeşitli etkinlikler önermektedir. Fakat, Hart (2007) bu çalışmanın somut etkinlikler sunmadığını iddia etmektedir. Öte yandan Hart (2007) öğretmen eğitimi için kullanılacak bir ders tasarlamış ve bu dersi nitel bir çalışma dahilinde uygulamıştır.

Performans sanatı olarak öğretmenlik alanında yapılan çalışmalarını çeşitli başlıklar altında tartışmak mümkündür. Hart (2007) bu alanda yapılan çalışmalarını tartışırken ‘rol olarak öğretmenlik’, ‘oyuncu olarak öğretmen’ ve ‘doğaçlama sanatçısı olarak öğretmen’ adı altında üç ayrı performans temelli metafordan söz etmektedir. Bu çalışmada öğretmenliğin ve oyunculuğun doğaçlama yönünü ‘oyuncu olarak öğretmen’ başlığında tartışarak iki ayrımdan söz edeceğiz çünkü doğaçlama zaten oyunculuğun en temel unsurlarından biridir.

Rol Olarak Öğretmenlik

Öğretmen kimliği bir rol olarak sınırlandırılıp bir oyuncunun hedef rolünü çalıştığı ve prova ettiği gibi ele alınabilir mi? Öğretmen adayları eğitimleri süresince hizmet yıllarında göstermeleri gereken çeşitli öğretmen rollerini ne kadar prova edebiliyorlar ve bu rolleri bireysel kimlikleriyle nasıl ve ne kadar ilişkilendirebiliyorlar? Bu iki temel sorudan hareketle araştırmacılar öğretmen olmanın muhasebeci veya tarihçi olmaktan çok farklı olduğunu, alan bilgisi dışında öğretmenlere sunulan temel bilgi ve becerilerin aslında edinilmesi gereken bir kimlik olduğunu vurgulamaktadırlar (Danielewicz, 2001; Hanning, 1984, Sarason, 1999). İngilizce öğretmeni yetiştirme alanında ise yöntembilim derslerinde sunulan birçok bilgi aslında öğretmen adaylarının özümsemesi gereken öğretmen rolleridir. Örnek olarak, bir İngilizce öğretmeni adayı çeşitli özel öğretim derslerinde beden dili ve ses kullanımının önemine dair metinler okur veya eğitimden bu konularda geribildirim alır. Öğretmen adaylarına staj uygulamalarında özgüvenli fakat tehdit edici olmamaları gerektiğini, öğrencilerle göz teması kurmayı unutmamalarını, öğrencileri dinlerken onlara dönük ve olumlu bir ifade takınmalarını ve sözsüz etkileşimlerinde etkin olmaları gerektiği gibi çeşitli öneriler verilir. Bu öneriler aslına bir anlamda ‘ne yapılmalı’ sorusunun cevabıdır. Oysa bu uzun listenin nasıl gerçekleştirileceği sorusu bir süreç dahilinde gerçekleşebilecek bir pratik, bir egzersiz meselesidir. Yapılan araştırmalar sınıf içi sözsüz iletişimin bağlamsal anlamı oluşturmada %82 etkili olduğunu gösterirken, öğretmenlerin sadece %8’inin sözsüz iletişimlerinin doğası ve dinamiklerinden haberdar olduğunu bildirirken (Allen, 1985), beden dili ve ses çalışması yapmayan öğretmenlerin bu becerileri edinmesini beklemek naif fakat gerçek dışı bir temenniden başka bir şey değildir. Sözsüz iletişim kıstası dışında, yapılan araştırmalar bize oyunculuk alanının öğretmenlere verilen bu davranış ve roller listesinin gerçekleştirilmesinde büyük katkılar sağlayacağını göstermektedir (Griggs, 2001; Javidi, Downs ve Nussbaum 1988; Travers, 1979).

Hanning (1984) akademisyenliğinin ilk yıllarında bir öğretmen eğitmeni olarak çalışırken öğretmen adaylarına öğrencilerinin önünde kendileri gibi olmaları gerektiğini önermiştir. Yıllar sonra Hanning (1984) bu önerisinin ne kadar yanlış olduğunu bildirmekte ve öğretmen adaylarının eğitimlerinin ilk yıllarından itibaren profesyonel kimliklerinin oluşmalarına yatırım yapılması gerektiğini ve öğretmen kimliği olmayan öğretmenlerin bu mesleği layığıyla yapamayacaklarını iddia etmektedir. Son yıllarda kimlik terimi psikologlarca bilişsel yaklaşımların tersine çok daha esnek, değişen ve gelişebilen bir edinim olarak tanımlanmaktadır (Danielewicz, 2001). Diğer yandan öğretmen kimli-

ği geliştirilmesinin tüm öğretmen eğitimi alanlarca temel hedef olarak görülmesi eğitim bilimcilerce vurgulanmaktadır (Beauchamp and Thomas, 2009; Merseth, Sommer, and Dickstein, 2008; Olsen, 2008; Ottesen, 2007; Rots, Aelterman, Vlerick ve Katrien, 2007). Bu noktada bazı araştırmacılar öğretmen eğitiminde kimlik gelişiminin oyuncu hazırlık çalışmalarının öğretmen yetiştirmede kullanılabileceğini öne sürmektedir (Griggs, 1999; Hart, 2007; Sarason, 2001; Tauber ve Mester, 2007; Travers, 1979). Bu çalışmalar içinde Travers (1979) öğretmen adaylarında kimlik geliştirme çabalarının Stanislavski'nin oyunculuk kuramını temel alarak gerçekleştirilebileceğini söylemiştir. Travers'e göre (1979) Stanislavski (1949) geliştirdiği metotla oyuncuların hedef rolü nasıl çalışacağını tanımlaması yanı sıra aslında bir kimliğin nasıl oluşturabileceği üzerine bir model sunmaktadır. Stanislavski'ye göre hedef rol dört temel aşamada ele alınır. Birinci aşamada hedef rol çok iyi analiz edilir. İkinci aşamada oyuncu taklit ve benzeşimler yaratmadan hedef rolün özgün bir alternatifini yaratmaya çalışır. Üçüncü aşamada ise kendi bireysel kimliğini çok iyi analiz ederek hedef rol ve kendisi arasındaki ilişkiden hareketler gerçek ve inandırıcı bir kimlik yaratmaya çalışır. Dördüncü ve son aşamada yaratılan yeni kimlik provalarla pekiştirilir. Travers (1979) bu dört aşamanın öğretmen eğitiminde kullanılması gerektiğini, bu sayede öğretmen adaylarının mesleğe başladıkları ilk yıllarda inşa etme sürecine devam edebilecekleri profesyonel bir kimliğe sahip olabileceklerini söyler. Daha sonraki yıllarda öğretmen eğitiminde Stanislavski'den faydalanan araştırmacılar Travers'in bu önerisinin pratikte uygulanır olduğunu ispat etmişlerdir (Hart, 2007).

Oyuncu Olarak Öğretmen

Daha teorik bir bakışla, aslında öğretmenlik mesleğinin bir sanat dalı olarak ele alınması, öğretmen kimliği geliştirme veya sözsüz yakınlık davranışının pekiştirilmesi gibi belli başlı araştırma konularından bahsetmekten öte bizleri daha derin ve genel bir tartışmaya götürmektedir. Bu tartışma öğretmen eğitiminin teorik felsefesi olarak öğretmenin ve öğretmen eğitiminin nasıl tanımlanması üzerine olmalıdır. Eğer gerçekten öğretmenlik, özellikle de yabancı dil öğretmenliği, profesyonel bir kimliğin oluşturulmasını, öğrenci hedefleri ve müfredat hedefleriyle paralel güncel rollerin gerçekleştirilmesini gerekli ve kaçınılmaz kılıyorsa, o halde fakültelerde sınıfları dolduran öğretmen adaylarına olan yaklaşımımızı, onlara sunduğumu öğretim bağlamının eğitsel yöntemlerini ve tekniklerini baştan değerlendirmemiz gerekebilir. Bu teorik ve belki de felsefi tartışmaya somut bir örnek vermek adına, Javidi ve arkadaşlarının gerçekleştirdiği çalışmayı anımsayabiliriz. Araştırmalarında Javidi ve arkadaşları ödül kazanan 45 öğretmeni ve hiçbir ödül almamış olan 15 öğretmenin sınıf içi iletişim tekniklerini analiz etmiş ve ödül kazanmış olan öğretmenlerin oyunculuk tekniklerini ve dramatik öğeleri yoğunlukla kullandıklarını tespit etmişlerdir (Javidi et al., 1988). Şüphesiz ki her sınıfın kendi doğası ve kişiliği vardır. Bu kişilik öğretmene sınıfın ihtiyaçlarıyla paralel bir rol oynamasını gerektirir. Birçok deneyimli öğretmen farklı sınıflarda farklı kimlikler üstlendiklerin bildirmektedir (Hart, 2007). Eğer öğretmenler sınıf içinde kendisi ve öğrenciler arasında sağlıklı bir etkileşim yaratmak istiyorsa, bu rolü bilinçli ve yeterli donanıma sahip bir şekilde canlandırmalıdır. Elbette deneyim kimlik oluşumunda ana etkenlerdendir (Sachs, 2005). Bu noktada öğret-

menin bir sanatçı, bir oyuncu olarak ele alınması hizmet öncesi ve içi eğitimi boyunca beden dili ve ses kullanımı, sözsüz iletişim becerileri, sağlıklı bir profesyonel kimlik oluşturulması gibi birçok alanda eğitimini elzem kılar. Oysa sınıf içinde sözsüz iletişimin motivasyon (Pogue ve AhYun, 2006), afektif öğrenme (Allen, Witt ve Wheelless; 2006; Christophel, 1990; Frymier, 1994; Plax, Kearney, McCroskey ve Richmond, 1986; Richmond, 1990; Thomas, 1994) ve bilişsel öğrenmede (Myers, Zhong ve Guan, 1998; Zhang ve Zhang, 2006) belirleyici olduğunu düşünürsek, öğretmen eğitiminde bu becerilerin öğretilmiyor olduğu gerçeği ironiktir. Oysa oyunculuk alan yazını bu becerinin nasıl öğretileceği ve egzersiz edileceğine dair kaynaklarla doludur. Dolayısı ile öğretmenin oyuncu olarak ele alınması öğretmen eğitimi alanının odağını ve ilgisini oyunculuk alanına yöneltmede faydalı olabilir.

Hiç şüphe yok ki, ister sanatsal olsun veya olmasın, öğretmenin performansı oyuncununkinden çok daha zor ve ağırdır. Bir rol için aylarca hazırlanan oyuncu çoğunlukla kontrollü bir bağlamda performansını sergiler ve yarattığı kimlik seyircinin tepkileriyle az çok değişse de asla rejisörün çizdiği çemberin dışına çıkmaz ve köklü değişiklikler göstermez. Oyuncunun bu performansı en yoğun zamanda bile haftada yedi veya sekiz defayı geçmez. Oysa öğretmenin performansını her gün sergiler ve öğrencileri önünde gerçekleştirdiği kimlik bu yoğun performans sonucunda yıpranabilir. Sonuçta bir resim yaratarak sahneden ayrılan oyuncu seyircinin edinimlerinden sorumlu tutulmazken öğretmen performansının sonucunu ölçer ve değerlendirir ve çoğunlukla öğrencilerin bu değerlendirilmesi kendi performansının kalitesini ve etkinliğinin ana belirleyicisi olarak görülür. Dolayısı ile öğretmenlerin de en az oyuncular kadar etkileşimsel iletişim tekniklerini çalışmaları gerektiği, sözsüz yakınlık davranışlarını edinmelerini, ses ve beden dili gibi temel araçlarının iyi eğitilmesi kaçınılmazdır. Bu teknik ve becerilerden yoksun bir öğretmenin sınıf içinde etkin bir kimlik sergileyebileceği iyi niyetli bir öngörüdür öteye gidemez. Bu becerilerden yoksun olan öğretmenlerin hizmet yılları boyunca ne tür zor deneyimler yaşadıklarına işaret etmek adına öğretmen yılgınlığı (Teacher burnout) araştırmalarını gösterebiliriz. ABD’de yapılan araştırmalarda işleri yüzünden yılgınlık yaşayan öğretmenlerin sayısı 1951 yılına kadar %51 iken bu rakam 1976 yılında %78’e çıkmıştır ve günümüzde hizmet veren öğretmenlerin %93’ünün yılgınlıkla ilgili sıkıntılar yaşadıkları rapor edilmektedir (Farber, 1984, 1991; Gregorian, 2001). Bu veriler çok ciddi bir durumun habercisidir. Unutulmamalıdır ki madalyonun diğer yüzünde bu yılgınlık duygusunu yaşayan öğretmenlerden ders alan, onlarla gelişimsel ve ilk gençlik yıllarını geçiren öğrenciler bulunmaktadır. Çok ciddi fiziksel ve psikolojik sonuçları olan bu öğretmen yılgınlığının sebeplerinden bazıları hizmet öncesi eğitimde aranabilir mi? Tıpkı hangi oyunu oynadığını bilmeyen, ışıksız, müziksiz, yönetmensiz ve yazarsız oyuncular gibi öğretmenlere mesleklerinin temel taşları verilmekte ve onlardan bu taşları kullanarak kimliklerini inşa etmeleri beklenmektedir. Sonuç gerçekten öğretmen eğitimcilerinin istediği gibi midir?

Oyunculuğun temelinde doğaçlama vardır. Diğer oyuncular, sahne öğeleri ve seyirci ile geliştirilen devamlı etkileşim ile oyuncu davranışlarını şekillendirir ve anlık yaratıcılıklarla etkileşimsel farkındalığın sınırları zorlanarak bir etkileşim yaratılır. Öğretmen

eğitimi alanında öğretmenlik ve oyunculuğun ortak yanlarının önemli olduğuna inanan araştırmacılar ve kuramcılar, öğretmenliğin bir doğaçlama performansı olduğunu işaret etmektedirler (Freidman, 1988; Hart, 2007; McNeece, 1983). Oyunculuk performansının aksine öğretmenlik performansında doğaçlama bazı sebeplerle çok daha büyük önem kazanmaktadır. Oyuncular ağırlıklı oyun metninin sınırlarına ve yönetmenin direktiflerine paralel doğaçlamalar yapabilirken, öğretmen için doğaçlama alanı çok daha geniştir çünkü öğretmen müfredat, izlenice ve ders planı hedefleriyle paralel olması şartıyla geliştirdiği öğretmen kimliğinin performansında doğaçlamadan daha fazla faydalanabilir (Timpson ve Tobin, 1982). Öte yandan Jordan'a göre (1982) öğretmenin performansında doğaçlama kaçınılmazdır çünkü öğretmen sınıfta etkileşim içindeyken çeşitli roller üstlenir ve bu rollerin gerçekleştirilmesi anlık doğaçlamalar gerektirir. Timpson ve Tobin (1983) öğretmenin sınıf içinde durmadan beklenmedik durumlara tepki vermesi gerektiğini ve çeşitli öngörülmesi zor sınıf içi problemleri çözmek zorunda olduğunu bildirmektedir ve bu anlamda öğretmenlerin sınıf içinde sahnede performansını sergileyen oyunculardan daha fazla doğaçlamaya başvurduklarını dile getirmektedirler. Bizim vurgulamamız gereken ise şudur: Oyuncu eğitiminde doğaçlama en temel ve sürekli uygulanan bir yöntem iken öğretmen eğitiminde doğaçlamanın yeri yoktur. İster yansıtmalı yaklaşımı temel alsın, ister çırak modelini, öğretmen adayının eğitimi boyunca durmadan yaptığı şey defalarca tekrar ederek hazırladığı öğretim gösterisini hocasına sunmaktır. Bu yöntem gerçekten yaratıcılığı destekleyip sağlıklı öğretmen kimlikleri oluşturmamızı sağlıyor mu?

Sonuç

Araştırmacıların 'performans sanatı olarak öğretmenlik' çalışmalarından haberdar olmaları birçok anlamda önemlidir. Oyunculuk kuramları ve tekniklerinin öğretmen eğitiminde kullanılması ABD'de 1970'lerin ortalarında başlamışken ülkemizde bu konuda gerçekleştirilen ilk araştırma 2009 yılında gerçekleştirilmiştir. Bu durumu bir kayıp olarak görmenin güncel öğretmen eğitimine bir katkısı tabii ki yoktur. Gerçek olan ülkemizin benimsediği uluslar arası politikalar ve ekonomik çıkarları gereği İngilizce öğrenimi sorununu acilen çözüm bulmasıdır. Çözümlerden biri ise İngilizce'nin güncel yaşamda iletişim dili olarak kullanılmadığı ülkemizde öncelikle öğretmen eğitimine, yeterliklerine ve becerilerine ağırlık verilmesidir. Bu makalede anlatılan çalışmaların öğretmenlik bölümleri programlarında yer bulması küçük bir çaba olacaktır. Öğretmen eğitimcileri oyunculuk derslerini vermekten imtina etseler de bölümler bu dersleri verebilecek yeterlikte eğitimciler bulabilirler. Tıpkı tarih veya Türkçe derslerini veren kişiler gibi harici eğitimciler oyunculuk derslerini verebilirler. Sonuçta bu küçük çabanın karşılığı, çeşitli araştırma bulgularına göre, çok büyük olacaktır.

Bahsedildiği gibi öğretmenliğin bir sanat olarak ele alınması ve öğretmen eğitiminde oyunculuk kuramları ve tekniklerinden faydalanılmasının sözsüz iletişime, sözsüz yakınlık davranışına ve öğretmen kimliğinin oluşum sürecine olumlu katkıları olduğu saptanmıştır. Öte yandan kuramsal anlamda bu çalışmalara yön verecek çeşitli oyunculuk kuramları (Stanislavski, 1949) ve bu kuramların uygulama seviyesinde bütünleştirilebileceği öğretmen eğitimi modelleri mevcuttur (Schön, 1983; Wallace, 1991). Ülkemizde son

yirmi yılda iki kere yeniden tasarlanan öğretmen eğitimi programları önceki programlara göre öğretmen adaylarına daha fazla prova ve pratik yapmayı sağlamaktadır. Bundan sonraki adımda ülkemizin ihtiyaçlarına daha iyi hizmet edecek öğretmenleri yetiştirebilmek için oyunculuk alan yazımı ve öğretmen eğitimi yöntembilimini ilişkilendiren pratik çalışmalarla ders kitapları, materyaller ve çeşitli ders programları tasarlamamız gerekmektedir. Şüphesiz bu uygulamaya dönük çalışmalar, uluslararası alan yazına katkı sağlayacak araştırma çalışmalarının yapılması için gerekli bağlamları da yaratacaktır.

Araştırma çalışması anlamında öğretmen eğitimi alan yazımı oyunculuk kuramlarının öğretmen eğitimine katkılarını ölçen ve analiz eden çalışmalara büyük ilgi göstermektedir. Öğretmen eğitimi için tasarlanmış oyunculuk dersleri ve araştırma çalışmalarının öğretmen kimliği üzerine etkisi, öğretmen özerkliğine katkı sağlayıp sağlamadığı, sözlü ve sözsüz yakınlık davranışını nasıl geliştirdiği, öğretmenlik kaygısı ve öğretmenlik yeterlik duygusu ile bir ilişkisi olup olmadığı henüz çalışılmamış konular olarak durmaktadır. Bunlar gibi nitel veya nicel yöntemlerle çalışılabilecek araştırma çalışmaları dışında, uygulama çalışmaları ve oyunculuk derslerinin nasıl tasarlandığı, pilot edildiği, uygulandığı da bu tür dersleri uygulamak isteyen öğretmen eğitimleri için büyük önem arz etmektedir. Ülkemizde her akademik ve sanatsal seviyede eğitim veren oyunculuk bölümleri ve bu bölümlerde çalışan akademisyenler mevcuttur. Eğitim fakülteleri ve konservatuarlar uzun zamana yayılmış projelerle bahsettiğimiz bu alanlara ışık tutabilirler.

Hizmet içi eğitimlerde de oyunculuk seminerlerinin verilmesi çeşitli yeni araştırma alanlarını doğuracaktır. Hart (2007) gerçekleştirdiği vaka çalışmasında hizmet içi öğretmenlerle de çalışmış, tasarladığı ve uyguladığı oyunculuk dersinin öğretmenlerde yılgnlık duygusunu azalttığını iddia etmiştir. Hiç şüphe yok ki, sosyoekonomik ve kültürel boyutları da olan öğretmen yılgnlığı oyunculuk seminerlerinin etkisi anlamında hizmet içinde daha detaylı çalışılmalı, bu sayede ülkemiz bağlamı ve gerçekleri dahilinde bu uygulamaların öğretmen yılgnlığı ile bir ilişkisi olup olmadığı ölçülmelidir. Öte yandan sözsüz yakınlık öğretmenlik becerileri arasında kritik bir önem arz etmektedir (Christopher, 1990). Sözsüz yakınlık davranışının hizmet içi eğitimde oyunculuk seminerleri ile geliştirilip geliştirilemeyeceği araştırılmalı, özellikle bu davranışın öğrenci motivasyonu, öğrenme süreçleri, yabancı dil öğretimi bağlamında ise dil öğrenme kaygısı ile bir ilişkisi olup olmadığı araştırılmalıdır.

Kaynakça

- Allen, L. Q. (1985). Language Learning and Communication. French Review. 58, 777-85.
- Allen, M., Witt, P. L., & Wheelless, L. R. (2006). The role of Teacher Immediacy as a Motivational Factor in Student Learning: Using Meta-Analysis to Test a Causal Model. Communication Education, 55, 21-31.
- Baughman, M. D. (1979). Teaching with Humor: A Performing Art. Contemporary Education, 51(1), 26-30.

- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding Teacher Identity: an Overview of Issues in the Literature and Implications for Teacher Education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2),175-189.
- Burns, M. U. (1999). Notes on How an Actor Prepares. 18 Şubat 2008 tarihinde <http://www.nea.org/he/advo99/advo9910/feature.html> adresinden alınmıştır.
- Christophel, D. M. (1990). The relationships among Teacher Immediacy Behaviors, Student Motivation, and Learning. *Communication Education*, 39, 323-340.
- DeLozier, M. W. (1979). The Teacher as Performer: the Art of Selling Students on Learning. *Contemporary Education*, 51(1), 19-25. Danielewicz, J. (2001). *Teaching Selves: Identity, Pedagogy, and Teacher Education*. Albany: State University of New York Press.
- Dennis, A. (1995). *The Articulate Body: the Physical Training of the Actor*. New York: Drama Book.
- Eisner, E. (1979). *The Educational Imagination*. New York: Macmillan.
- Farber, B. A. (1984). Teacher burnout: Assumptions, Myths, and Issues. *Teachers College Record*, 86, 321-338.
- Farber, B. A. (1991). *Crisis in Education: Stress and Burnout in the American Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Freedman, S., & Appleman, D. (2008). What Else Would I Be Doing? Teacher Identity and Teacher Retention in Urban Schools. *Teacher Education Quarterly*, 35(3), 109-126.
- Freidman, A.C. (1988). Characteristics of Effective Theatre Acting Performance As Incorporated Into Effective Teaching Performance. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Saint Louis University, Missouri.
- Frymier, A. B. (1993). The Relationships among Communication Apprehension, Immediacy and Motivation to Study. *Communication Reports*, 6, 8-17.
- Gregorian, V. (2001). Teacher Education must Become Colleges' Central Preoccupation. *The Chronicle of Higher Education*. 22 Mayıs 2008 tarihinde <http://www.physics.ohiostate.edu/~jossem/REF167.pdf> adresinden alınmıştır.
- Griggs, T. 2001, Teaching as acting: Considering Acting as Epistemology and its use in Teaching and Teacher Preparation. *Teacher Education Quarterly*, 28(2), 23-37.
- Hanning, R. W. (1984). The Classroom as the Theater of self: Some Observations for Beginning Teachers. Erişim Tarihi: 07 Aralık 2008 www.ade.org/ade/bulletin/N077/077033.htm.
- Hart, R. (2007). *Act Like a Teacher: Teaching as a Performing Art*. Electronic Doctoral Dissertations for UMass Amherst.

- Javidi, M. M., Downs, V. C., & Nussbaum, J. F. (1988). A Comparative Analysis of Teachers' use of Dramatic Style Behaviors at Higher and Secondary Educational Levels. *Communication Education*, 37(4), 278-288.
- Jordan, J. R. 1982. The professor as Communicator. *Improving College and University Teaching* 30(3), 120-24.
- Lessinger, L. M. & Gillis, D. (1976). *Teaching as a performing Art*. Dallas, TX: Crescendo Publications.
- McNeece, L.S. (1983). The Uses of Improvisation: Drama in the Foreign Language Classroom. *The French Review*, 56(6), 829-839.
- Merseth, K. K., Sommer, J. & Dickstein, S. (2008). Bridging Worlds: Changes in Personal and Professional Identities of pre-Service Urban Teachers. *Teacher Education Quarterly*, 35(3), 89-108.
- Myers, S. A., Zhong, M., & Guan, S. (1998). Instructor Immediacy in the Chinese College Classroom. *Communication Studies*, 49, 240-254.
- Nussbaum, J. F. (1984). The Montana Program to Systematically Modify Teacher Communicative Behavior. The Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 243 832).
- Olsen, B. (2008). *Teaching What They Learn, Learning What They Live: How Teachers' Personal Histories Shape Their Professional Development*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.
- Ottesen, E. (2007). Reflection in Teacher education. *Reflective Practice*, 8(1), 31-46.
- Özmen, K. S. (2010). Fostering Nonverbal Immediacy and Teacher Identity through an acting course in English Teacher Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6), 1-23.
- Plax, T. G., Kearney, P., McCroskey, J. C., & Richmond, V. P. (1986). Power in the Classroom VI: Verbal Control Strategies, Nonverbal Immediacy and Affective Learning. *Communication Education*, 35, 43-55.
- Pogue, L. L., & AhYun, K. (2006). The effect of Teacher Nonverbal Immediacy and Credibility on Student Motivation and Affective learning. *Communication Education*, 55, 331-344.
- Richmond, V. P. (1990). Communication in the Classroom: Power and Motivation. *Communication Education*, 39, 181-195.
- Rives Jr., F. C. (1979). The Teacher as Performing Artist. *Contemporary Education*, 51(1), 7-9.

- Rots, I., Aelterman, A., Vlerick, R., & Katrien, V. (2007). Teacher Education, Graduates' Teaching Commitment and Entrance into the Teaching Profession. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 543-55.
- Sanford, N. (1967). *Where Colleges Fail*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sarason, S.B. (1999). *Teaching as Performing art*. New York: Teachers College Press.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. NY: Basic Books.
- Smith, R. A. (1979). Is teaching Really a Performing Art. *Contemporary Education*, 51(1), 31-35.
- Stanislavski, C. (1949). *Building a Character* (E. R. Hapgood, Trans.). New York: Theatre Arts Books.
- Tauber, R. T., & Mester, C. S. (2007). *Acting Lessons for Teachers: Using Performance Skills in the Classroom* (2. Baskı). Westport, Conn: Praeger.
- Thomas, C. E. (1994). *An Analysis of Teacher Socio-Communicative Style as a Predictor Classroom Communication Behaviors, Student liking, motivation, and learning*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, West Virginia University, Morgantown.
- Timpson, W. W., & Tobin, D. N. (1982). *Teaching as Performing: a guide to Energizing your Public Presentation*. Englewood, NJ: Prentice Hall Inc.
- Travers, R. M. W. (1979). Training the Teacher as a Performing Artist. *Contemporary Education*. 51(1), 14-18.
- Zhang, Q., & Zhang, J. (2006). Dimensions of Teacher Immediacy As Predictors of Student Learning: A Chinese Perspective. *Communications Research Reports*, 23(3), 199-207.
- Wallace, M. (1991). *Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.