

Ana - Okulunda Dramatik Anlatım ve Uygulamaları

Doç. Dr. Neriman SAMURÇAY*

GİRİŞ :

Ana-okulunda dramatik anlatım teriminden, tiyatro etkinlikleri anlaşılmamalıdır. Ana-okulunda tiyatrodan söz etmek olanaksızdır. Yanlış anlamalara yer vermemek için bazı terimleri irdelemekte fayda umuyoruz.

«Oyun» ve «Dramatik Oyun» farklı kavramlardır. Ana-okulunda, spontane oyun, çoğu kez bireysel bir yaratmadır. Çocuk, diğeri ile yanyana oynar uzun süre. 2-4 yaş çocuklarına ilişkin oyunların gözlenmesi bize, diğeri ile oyun oynama etkinliğinin daha geç yaşlarda ortaya çıktığını göstermektedir. «Dramatik oyun» bir grup oyunudur ve ergin kişinin örgütlediği, kendisinin de yer aldığı bir etkinlik biçimidir. Çocuk, ergin tarafından önerilen bu oyun grubunda, diğerlerine katılma ve işbirliği içinde çalışma kurallarına uymayı öğrenir. Oyunda olduğu gibi, dramatik anlatımda da çocuk hareket etmek etkinliği içindedir. Ne var ki dramatik oyunda bireysel eylem, ortak bir projenin içinde yer alır. Bu nedenle dramatik oyun, salt oyuna nisbetle daha az özgür sayılır. Rol yüklenen çocuk gerekirse tüm oyun boyunca bu rolü sürdürecektir. Kendi isteği ile rolünü bırakmak, ya da değiştirmek söz konusu değildir. Bazı durumlarda aynı çocuk seyirci grubunda da yer alacaktır. Dramatik oyun kurallarına göre, oyun oynayan çocuk bir başka gün ya da seans sırasında seyirci olarak izlemesini bilecektir. Böylece dramatik oyun çocuğa, hem bazı anlatımları bizzat yapmak, hem de onların diğerleri tarafından nasıl yapıldıklarını gözlemek olanağını sağlayacaktır. Dramatik oyunda etkin olarak rol almayanlar, etkinliklerini, oyunu kışkırtmak, esinlemek ve boş bir yer olduğu takdirde hemen oyuna katılmak biçiminde sürdürürler. Bütün bu etkinlikler ergin kişinin kabul etmesiyle gerçekleşebilir. Ana-okulu öğretmeni oyunun dışında değildir. Gereksinin duyulduğu takdirde oyuna o da katılır. Dramatik oyuna ilişkin eylemin etkinliği için, gerekirse öğretmen açıklama ister ya da kendisi açıklama verir (ya-

*D. T. C. F. Psikoloji Kürsüsü Öğretim Üyesi.

raticılığa engel olmayacak biçimde). Çocuklar arasında çıkacak çatışmaların çözümü için de yine öğretmen yardım edecektir.

Dramatik oyunla tiyatroyu karşılaştıracak olursak şu hususların belirtilmesi gerekecektir: Dramatik oyunda sözlü proje duruma göre değişimler gösterir, oysa tiyatrodaki yazılı bir piyes söz konusudur. Dramatik oyunda roller, öğretmenin de katılmasıyla, ama birinci planda çocuklar tarafından seçilirler. Tiyatrodaki rol dağıtımını sahneye koyan tarafından yapılır. Dramatik oyunda, oynayanlarla oynayanların durumuna göre yer değiştirirler. Tiyatrodaki oyuncularla seyirciler arasında kesin bir ayırım vardır. Dramatik oyunda eylemin akışına öğretmen yardımcı olur, ama bu akışı belirlemez, çocukların doğal oyun biçimine uyar. Öğretmenin müdahale ettiği husus, aksiyonu bloke eden durumları ortadan kaldırmak, akışı sağlamaktır. Tiyatrodaki aksiyon, sahneye koyanın belirlediği biçimde ilerler. Oyun teması çocuklara oynama, eyleme geçme olanağı sağlamadığı takdirde dramatik oyun başarıya ulaşamaz. Tiyatro piyesi ise daha önceden en görülen sahneler aracılığıyla gerçekleşir. Dramatik oyun her şeyden önce bir oyundur, tiyatro ise bir iş, bir çalışmadır.

Dramatik oyun çocuk için bir var olma, kendini anlatma, yapma biçimi sayılabilirse, eğitici için de çocuğa yapmayı, eyleme geçmeyi sağlayan bir araçtır. Çocuğu, kendi eylem olanaklarını kullanmaya iten anlatım pedagojisi, onun uyanmasını, yeteneklerini kullanmasını sağlayan teknikleri göz önüne alacaktır kuşkusuz. Dramatik etkinlikler çocukta yaratıcılığı gerçekleştirmekle kalmaz, aynı zamanda çocuğa yaratmayı sağlayacak etkinlikleri de kazandırır. Ana-okulu çocuğu için yaratmak, tüm kişiliğini harekete geçiren ciddi bir iş yaptığının farkında olarak eylemde bulunmak demektir. Çocuk yarattığı nesneye varlık ve yaşam verir. Nesneyle kendi kişiliği arasında böylece bir varlık durumu ortaya çıkar: Bir yandan kendisi vardır, diğer yandan da yarattığı nesneye varlık kazandırmıştır. Dramatik oyuna katılan çocuk grup yaşantısından da nasibini alacak, beraberliğin, toplumsallaşmanın kişiliğini onaylayıcı yanlarından yararlanacaktır. Öğretmen, içsel zenginliğin kazanıldığı dramatik oyunda bastırıcı ya da yasaklayıcı bir vaziyet alıştan tamamen uzak, yaratıcı eylemi destekleyici yönde yardımcı olacaktır.

I — MİM VE DRAMATİK OYUN :

YAKLAŞMA YÖNTEMİ

Ana-okulu öğretmenlerine, 4-4; 6 yaş çocuklarını dramatik oyuna yönlendirebilmeleri için, daha 3 yaşından itibaren mim çalışmalarını yapmalarını öneriyoruz. Mim yapmak, sözel araca baş vurmak-

sızın jestler ve yüz oyunlarıyla kendini anlatmak, bu tür hareketler taklit etmek demektir. Kuşkusuz küçük çocuklarla çalışırken, sevinç ya da üzüntü gibi duyguları değil, kendi yakın çevresinde daha önce gerçekleştirdiği ya da gerçekleştirdiğini gördüğü yalın eylemleri mim ile anlatması istenir. Ergin için hiç de özgün olmayan çok basit bir eylem, örneğin yemek bebeğinin beşiğini sallamak, uyuyan bir kişiyi uyandırmamak için yavaşça yürümek, çiçekleri sulamak, gül toplamak, buket yapmak, hafif ya da ağır bir paketi taşımak, toz almak dramatik oyuna temel oluşturan etkinliklere konu olabilir. Bu çalışmada küçük çocukların çok hoşuna gider. Onlara, konuşmalarını, bu eylemleri mim yoluyla anlatmaları yönergesi verilmiş olduğu için, sonuna kadar istenileni yapmaktan haz alırlar. Bu mim oyununa, sorunları olanların dışında hiç bir çocuğun reddetmediği bir etkinlik- tir. Bu husustan faydalanarak, çocukların aynı hareketi bir kaç kez tekrar etmelerine çaba gösterilmelidir. Dikkat edilecek bir nokta da, çocukların tekrarladıkları bu anlatım biçimlerini «başarılı» ya da «başarısız» diye değerlendirmemek, söz konusu tekrardan, hoşu giden bir eylemin tekrarı olarak yararlanmaktır. İnsana ilişkin bir eylemi anlaşılır kılmaya çalışan her mim denemesi geçerlidir. Öğretmenin çocuktan isteyeceği husus, yaptığı jesti dikkat etmesidir. Çocuk yaptığı jesti düşünmeli, kuşkusuz engellenmeli olan ilk denemesini kendisi anlamaya çalışmalı, yaptığı her jesti derinliğine yaşamalıdır. Böylece her çocuk, jestüel gramerin öğelerini kendisi için işleyecektir. Ne var ki kendisi için geliştirdiği bu anlatım biçimi, bu tür jestüel gramer olanağı çocuğa, diğerleri ile iletişim kurma konusunda vazgeçilmez bir temel oluşturacaktır. Bir çok seanstan sonra, çocukların kendi jestlerine ve diğerlerinin yaptıklarına ne kadar dikkatli olduklarını, duruş biçimlerine (posture) ne kadar önem verdiklerini belirtmek yerinde olur. Deneyim arttıkça, çocuğun eylem ritmi yavaşlar, çünkü yaptığı hareket üzerinde düşünmekte, en iyi anlatım biçimini aramaktadır. Artık otomatik bir jesti yer yoktur. Çocuk erginin kendisinden istediği hareket biçimini anlatacak en etkili anlatım yolunu aramaktadır.

Çiçek toplamak, yürümek gibi belli eylemlere ilişkin denemeler ardından, çocuğa ister öğretmen tarafından önerilmiş, ister çocuk tarafından imgelemlenmiş konular verilir. Örneğin alışveriş yapma, ev temizleme, ava gitme, yaş günü toplantısı yapma gibi. Çocuk daha önce denediği, üzerinde düşündüğü jestleri artık bu bütünler içinde yaşayacaktır.

Bu jestüel anlatım düzeyinden itibaren, öğretmen yaşanan her durumun çocuklar tarafından gerçekleştirilmesine ve artık bu eylemlerin sözle desteklenmesine olanak sağlayacaktır. «Bu hareketiyle

neyi anlatmaya çalışmaktadır?», «yaptığı jest hangi anlatımın karşılığıdır?» sorularına verilecek sözlü yanıtlar çocuğun, yapmak iste- diği ile yaptığı arasındaki karşılıklığa kanıt oluşturacaktır.

Mimle anlatılan aksiyonlar daha sonra bir oyun biçiminde sunu- lacaktır çocuğa. Her çocuk, gruptaki arkadaşlarının ne anlatmak iste- diğini sözlü olarak keşfetmeye davet edilecektir. Eğer verilen yo- runu, anlatılmak istenen aksiyona uymazsa, tekrar baştaki mime dönülür ve mim aracılığıyla verilen kod çözülmeye çalışılır. Oyun karmaşıklaştıkça hiç kimsenin söz konusu mimi çözemediği durum- lar olabilir. Bunun hiçbir önemi yoktur. Bu alıştırmalarda önemli olan, jestle birçok anlam verilebileceğinin görülmesi, yaşanması ve böyle- ce muhtemel birçok yanıtın aranmasıdır.

Yukarıda sözünü ettiğimiz bütün mimler ilk evrede aksesuar kul- lanılarak gerçekleştirilir. Çünkü elinde kullanabileceği herhangi bir şeyi olmayan çocuk, kendi gerçekleştirdiği jestle daha çok önem ve- rir. Aksi halde dikkatini, kullandığı nesne çekecektir. Uygulamaların açıklandığı biçimde yürütülmesi gereklidir.

İkinci evrede, jestlere aksesuar da eşlik edecektir. Kullanılacak aksesuar son derece basit nesnelere olmalıdır. Örneğin ip, bez, yüzük, şapka, değnek, tahta küpler, yuvarlak tahta bir tepsi vb. aksesuar olarak kullanılabilir. Bu aksesuar öğelerinden giderek ço- cuk bir takım durumlar hayal edecek ve söz konusu nesnelere, o du- rumlar için kullanacaktır. Örneğin bir bez parçası yerine göre ahçı- nın ya da ev hanımının önlüğü, bir perde, toz bezi ya da gelin duva- ğı olabilecektir. Keza bir değnek hem at, hem sandal küreği, hem de bayrak direğine dönüşebilecektir. Burada son derece önemli olan husus, nesnelere çok çeşitli biçimlerde kullanılabileceğine ilişkin yaratıcılığın motive edilmesidir. Böylece çocuk alışılmış kodların dışına çıkarak, imgelemsel gücünün olanaklarından yararlanmasını öğ- renecektir. Anlatım pedagoğisinin amacı da aslında, çocuğun yaratıcı gücünü kıskırtmak ve onu yaratıcı zekânın birinci planda yer aldığı yeni çağın gerekliliklerine hazırlamaktır. Bu noktada, drama- tik oyun uygulamalarıyla pedagoji arasında ne kadar sıkı bir bağın var olduğuna işaret etmek yerinde olur. Çocuk belli bir oyuncak örneğinin oyuncak bir tencereyi başka bir amaçla kullanmayı imgele- mekte güçlük çekebilir. Oysa yuvarlak bir kutu, hem tencere olabi- lir, hem dürbün, hem de annenin mücevher kutusu. Aynı şekilde, bir yuvarlak tahta tepsi, çocuk için bazen servis tepsi, bazen otomo- bil direksiyonu, bazen uçan daire, bazen şapka, bazen avizedir. Çocuk, nesnelere pek çok sayıda kullanım biçimlerini imgelemek- ten giderek, sözlü anlatımlar alanında da yaratma olanaklarını ara-

yacak, alışılmışlığın dışındaki o özgür düşünme yeteneği aracılığıyla özerk bir kişilik geliştirme yolunda olacaktır.

Mim yapmak da yaratmak demektir. Herhangi bir durumu son derece icleştirilmiş, özümsemiş bir biçimde yaşamak ve anlatmak yeniden yaratmak demektir. Bir uygulamamız sırasında Pınar (4 yaşında bir erkek çocuğu) babasının ne yaptığını anlamamızı istedi. Bunun için baş vurduğu durum şuydu : Pınar bir koltuğa oturdu, gözlüklerini taktı ve bir gazete açarak göz gezdirmeye başladı, sonra sayfayı çevirdi. Baba çevirdiği sayfadaki bir yere dikkatlice bakarak gülümsedi, sonra şaşkın, hayret ifade eden bir tavır aldı. Sonra tekrar sakin bir biçimde gazete okumaya devam etti. Pınar babasının komik bir yazıyla karşılaşmış olduğunu, sonra da olmayacak bir habere hayret ettiği gibi değişik durumlar ortaya çıkmış ve bu durumların diğerleri tarafından keşfedilmesini istemişti. Gülmeye ve hayret edilen şeylerin neler olabileceğine ilişkin yorumların çeşitliliği, insanın kendi kendisini ve diğerlerini tanımaya hazırlayan çok önemli toplumsal bir köprüdür. Bu örnekle mimin gelişimine ilişkin gelişimi açığa çıkarmış oluyoruz. Çocuk, bir durumun okunaklı (lisible) göstergelerini vermekle yetindiği zaman pantomimden söz edilecektir. Pantomim durumu içinde bulunan kişi mimik düzeyinde canlanırsa, örneğin yüzü sadece yüzü çeşitli duyguları anlatırsa, söz konusu anlatıma mim katılmış olur. Mimik, vaziyet alışları ve duruşları (posture) zenginleştirir. Verdiğimiz örnekte mim, gülme ile başlıyor, şaşırma ile devam ediyor ve hareket-siz bir biçimde gazete okumakla bitiyor. Gerçekte mim, için dışlaştırılması olarak düşünülmelidir. Kuşkusuz çocuk ana-babasında, hareketlerini okunabilir kılan tekniği öğrenecek değil. Burada kullanılan mimin temel bilgileridir. Çocuk bu uygulamalar aracılığıyla bedenine sahip olmayı öğrenecektir o kadar. Bu alıştırmaların amacı, hiç bir zaman gelecekteki sanatçıları bulup çıkarmak ve yetiştirmek değildir. Mim sayesinde çocuklara simgelemin (symbolisation) kapılarını açmış oluyoruz : Çocuk mim yaparak, sözlü dilden başka bir dilin, başka bir anlatım biçiminin varlığını sezebilecektir böylece.

Yeterince mim çalışmaları yaptıktan sonra artık dramatik oyununa geçilebilir. Başarıya ulaşmak için, yukarıda işaret ettiğimiz basit ilkelerle aynen uymak yeterlidir. Ana-babası öğretmenlerinin bu konuda ayrı bir formasyon almaları gerekmez. İçtenlikle bu konuya eğilen ve gösterdiğimiz yöntemi dikkatle uygulayan her öğretmen dramatik oyun yönetebilir. Yeter ki dramatik oyunun, çocuğun kişilik gelişiminde ve yaşamında ne kadar büyük rol oynadığını sezebilsen, buna yürekten inanabilsen.

Sözlü Proje

Her dramatik oyun belirli sözlü bir projeye dayanır. Öğretmen çocuklara, oynanacak oyunun belli başlı bölümlerini saptamalarını önerir. Bu tartışmalı diyalog sırasında konu ve konuyu geliştirecek ana bölümler belirlenir. Öğretmen konuşmayı yönetecek ve gerekirse konuya ilişkin tıkanmaların çözümüne yardım edecektir. Diyelim ki sınıf bir düşün clayını oynamaya karar verdi. Önce düğünde geçen claylar, crtaya çıkabilecek durumlar tartışılır. Tüm öneriler kuşkusuz çocuklardan gelecektir. Bölümleri öneren de onlardır. Öğretmen çeşitli scrular yönelterek, düşüncenin berraklaşmasına, açık ve seçiklik kazanmasına çalışacaktır. Örneğin, gelin ve güveyi nikâh dairesine getiren arabanın sahibine ilişkin gereksiz bir ayrıntı karşısında öğretmen çocuklara, bunun ana konu bakımından hiç de önemli olmadığını açıklayacak, dikkati konu çevresinde toplamaya çalışacaktır. Dramatik cyunda öğretmenin yöneticilik görevi vardır. Onun çocuklara yönelteceği scruların, oyunun ilerlemesinde çok büyük rolü olacaktır. Ne var ki bu yöneticiliğin, çocukların yaratıcılığın kısıtlayıcı olmaması gerektiğini bir kez daha vurgulayalım.

Mekârda Dayarak Nektâları :

Cynamaya başlamadan önce, cyunun nerede, hangi mekânda oynanacağına karar vermek gerekir. Ne yazık ki çoğu ana-okullarına bu amaca cevap verebilen sclar bulunmamaktadır. Çocukların yedirilmesi ve yatırılması, birkaç cyuncakla da meşgul edilmesi yeterli sayılmaktadır. Oysa ana-okulları, çocukları yaşama hazırlayan ilk eğitim merkezleri olmalıdır. Birçok okullarda da bu tanamen yanlış anlaşılmda, çocuklara erken yaşta okuma-yazma öğretebilen öğretmenler büyük bir görev yapmış gibi gurur duymaktadırlar. Bu yanlış yolu kesinlikle bırakmak gerekir. Çocukların eğitilmesi okuma-yazma, şiir ezberleme, bale yapmakla ya da karete vb. etkinlikler öğretilme ile gerçekleştirilemez. Dramatik oyun uygulamaları yapacaktır bunu. Bu nedenle, dramatik oyunun vazgeçilmez gerekliliklerinden olan mekân sorununa büyük önem vermek gerekir. Duruma göre, büyük bir salon öğretmenler tarafından kolektif olarak da kullanılabilir.

Cyunu hazırlamak üzere, mekânda (oyunda oynanacağı yer) somut ya da simgesel olarak çeşitli yerler saptanır. Örneğin nikâhın kıyılacağı yer, seyircilerin oturacağı yer, çiçeklerin duracağı yer, otombillerin durdukları yer; nikâhtan sonra evde ya da bir salonunda yapılacak düşün mercsimine ilişkin yerler.

Yerlerin saptanması işi bitince, gerekli nesnelere hazırlığına geçilir : Örneğin iki sandalye davetlilerin bulunduğu yeri, bir masa iki sandalye nikâh kıyılan yerin simgesi olacaktır.

Roller :

Roller, çocukların isteklerini de göz önünde tutmak üzere biz-zat öğretmen tarafından dağıtılır. Çyunda pek çok şahıs olmalıdır ki, çocukların tümü çynayabilsin. Çyunun kahramanları (örneğin de genç evliler) ertesi günü başka çocuklar tarafından temsil edilecektir. Öğretmen rol dağıtırken, herhangi bir rolü zorla kabul ettirmek yolunu seçmemeli, eğer büyük bir dirençle karşılaşıyorsa «Pe-ki, bu rolü yarın oynarsın. Şimdi sana başka bir rol verelim» biçiminde esnek bir tavır almalıdır. Bu konuda en önemli husus, baş rollerin sırasıyla her çocuğa dağıtılmasına özen gösterilmesidir. Ço-değiştirme kararı olabilir. Çyun bir kez başladıktan sonra artık çuk bilmelidir ki bir gün o da baş kahraman olacaktır.

Rol konusundaki önemli ilkelerden biri, dağıtılan ve kabul edilen rolün seans sonuna kadar muhafaza edilmesidir. Rol ertesi günü değişebilir, ama o gün kesinlikle rolü yüklenen çocuk bunu değiştiremeyecektir. Oyuna başlamadan önce grup, rol değişimi girişiminde bulunabilir ve değiştirme kararı olabilir. Çyun bir kez başladıktan sonra artık değişme olasılığı yoktur. Böylece çocuk ilkelere uymak alışkanlığını da kazanmış olacaktır.

Aksesuarlar :

Oyun için gerekli aksesuar, basit nesnelere arasından çocuklar tarafından özgürce seçilir. Örneğin beyaz bir bez gelin duvağı için, bir gözlük nikâh memuru için, bir değnek orkestradaki flütçü için vb. Aksesuar seçimi uzun zaman sürmemelidir. Aksi halde çyun projesi unutulur, oyun bir yana bırakılır ve tüm vakit giyinmeye, kıyafet değiştirmeye harcanmış olur. Bu durumda öğretmen kesin bir tutum takınmalı ve gerektiğinde müdahale etmelidir. Çocukların bu ilk oyunu için kostüm önermiyoruz. Çünkü çocuklar oyunu bırakıp birbirlerinin kostümleriyle ilgileniyorlar, kendi giysileriyle diğerlerinin giysilerini karşılaştırıp clumlu ya da clumsuz duygular yaşıyorlar. Böylece de oyuna gerektiği gibi içtenlikle katılamıyorlar. Aksesuar, rahatlıkla kostümün yerini tutmakta, yukarıda açıkladığımız hususlardan ötürü de daha fazdalı olmaktadır.

Oyun sırasında oyuncakların aksesuar olarak kullanılmasına izin verilmemelidir. Çünkü oyuncakların işlevleri tektir, bir çok biçim de ve bir çok amaç için kullanılamazlar. Örneğin oyuncak bir telefon sadece telefon işlevini görür. Ama, telefon uzunluğunda bir tahta parçası ya da demir parçası telefon görevini yüklenilebileceği gi-

bi, başka durumlarda başka nesnelere de simgeleyebilir. Hem böylece çocukların hayal güçlerini harekete geçirmek de olasıdır. Bir yoğurt kâsesinin, bir kibrit kutusunun, bir tahta parçasının değişik amaçlarla kullanılması olasılığının keşfi çocuğu, kendi yaratıcılığının sonuçlarını görmeye hazırlayacak ve güven duygusunu kazandıracak ya da pekiştirecektir.

Aksesuar azaldıkça oyun daha başarılı olur denebilir. Buna karşın şu materyelin sıklıkla kullanılması gerekir: Çemberler, sıralar, sandalyeler (sandalye, fûze, tren, uçak vb. olabilir), masalar, sopalar, kutular (çeşitli biçim ve büyüklükte).

Oğretmen :

Hazırlıklar bitince, öğretmen oyunu başlatır. Evlilik gibi bir oyun da tüm grup beraberce oynar. Sirk oyunu gibi bir oyunda ise her grup sırasıyla oyununu sergiler.

Oğretmen oyunu izlemektedir. Gerekirse oyunu durdurup soru sorar şahıslara. Ama soruları oyun kahramanlarına yöneltir. Örneğin gerçek adı Zeynep ya da Ahmet olan bir çocuğa: «Ahmet bununla sen şimdi ne anlatmak istiyorsun?» yerine «Nikâh memuru bey söyleyin bakalım bununla neyi anlatmak istiyorsunuz?», ya da «Zeynep, yeni evlenecek bir kız böyle mi hareket eder?» yerine «Siz, yeni evlenecek olan Yüksek Hanım, yeni evlenecek bir kız böyle mi hareket eder?» biçiminde soru yöneltmek gerekir.

Oğretmenin araya karışması, oyunun ritmini etkiler, oyuna zenginlik kazandırır. Çocuk öğretmen sayesinde kendi jestlerinin değerlendirmesini yapabilir, jestlerine daha belirginlik kazandırabilir. Öğretmenin «Şoför Bey ne yaptığınızı iyice göremiyorum, bir daha tekrarlar mısınız? «Trafik memuru Bey ne söylüyor sunuz?», «Hanime fendi konuşmanızı işitemedim» biçimindeki katılmaları, oyunun ilerlemesine ve başarıya ulaşmasına yardım eder.

Konular :

Çocukları ilgilendiren her şey dramatik oyunun konusu olabilir. Aile çevresindeki yaşantısından tutun da, televizyon aracılığıyla ilgi alanına giren aktüalite dramatik oyun repertuarında yer alabilir. Örnek olarak bazı konulara yer verelim. Yalnız, bu örnekleri model olarak düşünmemek gerekir :

- Sirk, hayvanat bahçesi (sahnede sadece çocukların dostu olan hayvanlar yer alır)
- Aileye ilişkin sahneler: Yolculuk (otomobil, otobüs, tren,

uçak), tatil, bayram gezmeleri, misafirlik, saėlık kontrolü vb)

- Sporla ilgili sahneler : Futbol maçı, boks maçı vb. (bu oyunlarda kurallar çocuklar tarafından konacaktır. Herhangi bir kazayı önlemek için oyun kesinlikle belirgin olmalı, örneğin bir boks maçında vurmak yerine vurmuş gibi yapmak yolu seçilmelidir.
- Uzay mekiėi ve kozmonotlar.
- Okul, meslek oyunları
- Alış-veriş etme, fuar, panayır vb.

Dramatik oyun için masal konularına baş vurulmamalıdır. Çünkü çocuklar bu konuların sürdürülmesi ve sonlandırılması için güçlük çekmektedirler. Ayrıca, gerçek-üstü konular yerine, çocuğun yaşıamında bir yeri olan konulardan yararlanmakta daha eğitsel bir amaç görmektediriz. Bazı durumlarda, çocukların çok iyi tanıdığı bazı masal kahramanlarını şahıs olarak ele alarak ve onların (güncel ilgiler çerçevesinde) başlarına gelebilecek olayların saptanması ve oynanmasını çocuklara bırakmak yolu da seçilebilir.

2 — SONUÇ :

Dramatik anlatım, günlük yaşamın tekdüzeliğine karşı anlamlı bir baş kaldırma, var olma biçimimizin yeniden ele alınabileceğine ilişkin bir umuttur. Çocuklarımızı ana-okullarında, yemek yemek, uyumak, masal dinlemek, anlamını yaşayamadığı birtakım şiirler ezberletmek gibi monoton ve edilgen eylemlerle avutacak yerde, onların coşuklu ve yaratıcı içtenliklerinden, kendiliklerinden (spontanité) yararlanarak yepyeni bir evren için hazırlamak, ana-okulu öğretmenlerinin amacı olmalıdır. Bu görevi gerçekleştirebilmek için, ayrıca bir formasyona gerek olduğu kanısında değiliz. Bu konuda hazırlanacak meslek içi seminerler ya da öğretmenin bu konuda istekli olduğu ve yukarıda sözünü ettiğimiz dramatik oyun evrelerini aynen izlemesi başarılı sonuçların alınması için yeterlidir. Küçük çocuklar, daha çok erken yaşta okul türü öğrenme etkinliklerinin içinde tutsak edilemez. Ana-okulu çocuğunun edilgenlik, alfabe, aritmetik öğrenme yerine yaşamayı öğrenmeye, yaşamaya gereksinimi vardır. Diğeri ile ilişki kurabilmenin sırrı buradadır. İnsan sevgisinin, toplumsallaşmanın yolu kendini tanımak, aksiyonlarının üzerinde düşünmek ve içtenlikle yaşamadan geçer.

Bu bildirinin amacı, ana-okulu programlarının ivedilikle değiştirilmesine ve bu yolda gönülden görev alacak öğretmenlerin cesaretlendirilmesine ve isteklendirilmesine yöneliktir.