

Article Type:

Research Paper

Original Title of Article:

Examining usability of the six thinking hats technique in playwriting education: Turkey as a case study

Turkish Title of Article:

Altı şapkalı düşünme tekniğinin oyun yazarlığı eğitiminde kullanılabilirliğinin incelenmesi: Türkiye örneği

Author(s):

Özlem BELKIS, Yunus Emre GÜMÜŞ

For Cite in:

Belkis, Ö. & Gümüş, Y. E. (2020). Examining usability of the six thinking hats technique in playwriting education: Turkey as a case study. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(1), 147-168. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2020.006>

Makale Türü:

Özgün Makale

Orijinal Makale Başlığı:

Examining usability of the six thinking hats technique in playwriting education: Turkey as a case study

Makalenin Türkçe Başlığı:

Altı şapkalı düşünme tekniğinin oyun yazarlığı eğitiminde kullanılabilirliğinin incelenmesi: Türkiye örneği

Yazar(lar):

Özlem BELKIS, Yunus Emre GÜMÜŞ

Kaynak Gösterimi İçin:

Belkis, Ö. & Gümüş, Y. E. (2020). Examining usability of the six thinking hats technique in playwriting education: Turkey as a case study. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(1), 147-168. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2020.006>

Examining usability of the six thinking hats technique in playwriting education: Turkey as a case study

Özlem BELKIS^a, Yunus Emre GÜMÜŞ^{**a}

^a Dokuz Eylül University, Faculty of Fine Arts, İzmir /Turkey



Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2020.006

Article History:

Received 03 June 2019
Revised 24 October 2019
Accepted 15 December 2019
Online 02 February 2020

Keywords:

Playwriting,
Dramatic writing,
Playwriting pedagogy,
Edward de Bono.

Article Type:

Research paper

Abstract

Efforts to define creativity have started in the 20th century, with the emergence and spread of psychology as a modern discipline. The relationship between creativity and art education is frequently researched globally in the last twenty years, but studies on the relationship between creativity and performing arts education are few in number. Researching the relationship between creativity and dramatic writing education in context of theoretical approaches and practical techniques could develop new ideas and practical tools to be used. The current study aims to examine the usability of the Six Thinking Hats Technique, which is a creative thinking practice, in playwriting education in Turkey. The method of the study is based on a review of available literature and a case study. First, the creativity concept and creative processes were examined; then the Six Thinking Hats Technique was adopted to be implemented in composing a play-text. The study groups consisted of eight sophomore dramatic writing students who have completed their third semester in a public university in Turkey. Lastly, the participant's opinions were analyzed with a final test. The study concludes that the Six Thinking Hats Technique can be used in group studies, genre determination and final production in playwriting education in Turkey. This technique may also be used to develop new ideas and practice strategies in intra-class group activities during playwriting education.

Altı şapkalı düşünme tekniğinin oyun yazarlığı eğitiminde kullanılabilirliğinin incelenmesi: Türkiye örneği

Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2020.006

Makale Geçmişi:

Geliş 03 Haziran 2019
Düzeltilme 24 Ekim 2019
Kabul 15 Aralık 2019
Çevrimiçi 02 Şubat 2020

Anahtar Kelimeler:

Oyun yazarlığı,
Dramatik yazarlık,
Oyun yazarlığı eğitimi,
Edward de Bono.

Makale Türü:

Özgün makale

Öz

Yaratıcılık kavramını bilimsel olarak tanımlama çabaları 20. yüzyılda psikolojinin modern bir disiplin olarak yaygınlaşmasıyla mümkün olmuştur. Yaratıcılık ile sanat eğitimi arasındaki ilişki üzerine son yirmi yılda yurt dışında çok sayıda çalışma üretilmiştir, fakat yaratıcılık ile sahne sanatları eğitimi ilişkisi bağlamındaki çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu nedenle dramatik yazarlık eğitimi ile yaratıcılık arasındaki ilişkinin teoriler ve teknikler bağlamında araştırılması, öğretimde ufuk açıcı yeni fikirler, ders kapsamında kullanılabilecek pratik uygulamalar üretilmesine yarayabilir. Bu çalışmanın amacı oyun yazarlığı öğretiminde, bir yaratıcı düşünme pratiği olan Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin kullanılabilirliğini araştırmaktır. Çalışma yöntem olarak literatür araştırması ve örnek bir uygulamaya dayandırılmıştır. Önce yaratıcılık kavramı, yaratıcı süreçlerin işleyişi araştırılmış, ardından Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin kurgulama bağlamında uygulanması denenmiş, son test ile uygulamaya katılanların görüşleri incelenmiştir. Çalışma grubu, Türkiye'deki bir devlet üniversitesinde Dramatik Yazarlık eğitiminin üçüncü dönemini tamamlamış sekiz gönüllü öğrenciden oluşturulmuştur. Sonuç olarak Altı Şapkalı Düşünme Tekniği oyun yazarlığı eğitimi kapsamında kurgulama aşamasında grup çalışmaları, tür belirleme ve final üretimi gibi aşamalarda kullanılabilir görünmektedir. Bu teknik ayrıca oyun yazarlığı eğitiminin sınıf içi grup uygulamalarında düşünme ve uygulama stratejileri geliştirebilmek amacıyla da kullanılabilir.

* Author: ozlem.belkis@deu.edu.tr

** Author: yegumus@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6124-3506>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2707-5366>

Introduction

Art and artist education is a creativity-intense education where creativity is constantly central. In this education, the aim is to produce original art works by successfully combining information and creativity. In this respect, playwriting education involves learning processes in which theatre theories and techniques are combined with creativity. The teaching process, on the other hand, consists of dramatic structural factors (personification, contrast and conflict, action, chain of events, space, atmosphere, etc.) and genres (tragedy, comedy, drama, mockery, etc.) in addition to relevant practices. Studies on playwriting education lie within this framework (Dune, 2009; Egri, 1982; Googch, 1998; Greig, 2005; May, 2011; Neipris 2005; Nutku, 1999; Smiley, 2005). Undergraduate level playwriting courses are practical workshop courses in which the teacher uses his/her aesthetical and technical knowledge to evaluate and guide students to write texts after doing various writing exercises.

One of the most interesting but seldom examined issues in this regard is the effective and productive use of creativity. Gardiner states that the most widespread myth about creativity is that it is an intrinsic, unknown, unanalyzable, incomprehensible, immeasurable and mysterious talent (Gardiner, 2016). A similar approach is common, with regard to writing in general and with regard to playwriting in particular. Writing is thought to have a demonic meaning (Gardiner & Anderson, 2017). In short, a contradiction constitutes the basis of the general idea about writing. Although technical knowledge is central to writing and it may be improved by using various techniques, in fact, it mainly requires a special creative potential that the author inherently bears by birth. One of the significant problems that is faced during playwriting education revolves around this idea. On one hand, students are expected to use their creative potential in the most efficient and original manner. On the other hand, expectations from students are limited by the idea that creativity is a constant potential. At this point, writers may have blocks in mounting or writing stages. While planning the mounting details, everything may become very complicated for the student, who indeed *has* dramatic structural knowledge. Teachers' role is evident here helping students solving their problems. The teacher may guide the students or give them some more time to think. This stage may be overwhelming both for the student and the teacher, and raises the following questions: *is it enough to know the necessary dramatic structure to write a successful play, how may creative thinking be activated, how can creativity be used more effectively and efficiently, is there a method that may boost creativity? For instance, can the Six Thinking Hats Technique, which is a system that is used to develop creative solutions, be used in playwriting education?* One might think that teachers already use the available questions that are useful in the playwriting process. However, in the literature, there have been no sets of systematically or methodologically available questions discussed in an academic framework; all the studies remain limited to sharing experiences, hence we hope that our study contributes to contemporary literature.

This study aims to solve the above-mentioned problems and defines its purpose as *to research whether the creative thinking technique, Six Thinking Hats, is usable in playwriting education*. In this line of thinking, the main question asked on which the study is as follows: *What is the impact of the Six Thinking Hats Technique on the thinking and production of playwriting students when mounting from dramatic material?*

In order to answer the research question in accordance with the above stated purpose, available literature was reviewed. Sections include: available literature on playwriting education, creativity and creativity theories, Six Thinking Hats Technique, and theoretical frameworks. Then the Six Thinking Hats Technique was implemented during the mounting practice, and its usability was tested via a case study.

The limitations and scope can be explained as follows: this research may be discussed as an example, but the results are limited to the group in which the research was conducted. The research group contained students who completed third terms in dramatic writing education. Other creative writing practices like poetry, fiction and short story writing were excluded. In this research, the use of Six Thinking Hats Technique in dramatic writing education was examined only in the 'composing' stage; other stage of writing a play like dialogue and characterization design were excluded from the scope.

Creativity, Arts and Playwriting Education

The creativity concept is a multifaceted concept that is defined in different ways in different disciplines like science, arts, politics, education, economics, etc. Creativity, which is considered to be an alternative to notions like intelligence and talent, is generally associated with novelty and defined as a method of problem solving. However, defining creativity was only possible after the emergence and spread of psychology as a modern discipline in the 20th century. The first studies that aimed to define and discuss creativity were conducted in Stanford University by Lewis Terman in 1959 (Andreasen, 2017). The most widespread definition of creativity is the ability to develop new ideas or concepts, or to set new connections between already existing ideas and concepts (Erez & Erez, 2017). A set of notions such as creative person, creative product and creative process were used while discussing creativity. For example, Wallas (1926) argues that creative thinking process is made of four stages; preparation, incubation, illumination and verification, hence he has a processual approach. Authors like Lowenfeld (1957), MacKinnon (1962), Guilford (1968) and Torrance (1988) also focused on the processual aspect of creativity and they believe that the concept is an individual way of thinking. Calling creativity “a potential power”, Lowenfeld (1957) defines it as the innate ability of human beings to solve problems instinctively and underlines the conditions that are necessary for creativity to emerge. Read (1948), who puts forth a definition that focuses on creative products, explaining that creativity may be both considered as being created from nothing, i.e. making something that has never existed come into being, or using an existing material in a new way or adopting an existing material to a new situation. The close relationship between creativity and art is frequently emphasized but scientific studies on this issue are few. The results of the available studies are highly controversial and their accuracy is debated. Literature review shows that the relationship between creativity and art education is frequently researched, though only globally, in the last twenty years. However, there are almost no studies about the relationship between creativity and playwriting education. The only two authors who conducted studies on the issue at hand were Paul Gardiner and Michael Anderson (Gardiner 2014, 2016, 2017; Gardiner & Anderson 2015, 2017).

In his Ph.D. dissertation, Gardiner (2014) studied the relationship between playwriting education and creativity focusing on teacher-student relation. At first, he began to examine the instruction of the core elements of playwriting education, i.e. dramatic structure and theoretical knowledge. The research was then extended to include participation, creativity and teacher-student dynamics. It was discovered that teachers tend to have an assumption that students have natural creativity and writing potentials. Gardiner believed that this assumption is like the concept *Noble Savage* –a concept which was first used in the 17th century by John Dryden (as cited Gardiner, 2014) to imply that the “savage” in question is not “corrupted by civilization”. Noble Savage is also a humanist concept that represents the goodness that is intrinsic in human nature. This indicates that teachers consider themselves as workshop managers or moderators rather than instructors. Still, this notion may be viewed as an anthropological confession on the part of Western civilization the extent that students are assumed to have natural creativities and production potentials; they may be expected to automatically activate this creativity that turns the teaching process into solely an exchange of ideas. Similarly, Evjakova (2017) argues that instructor-student relation during production lessons in drama education “resembles” the relationship between the actor/actress and the director. However, he states that the instructor establishes this relationship more like a workshop manager or sometimes even a psychological consultant, which supports Gardiner’s thesis. Summing up, the relationship between playwriting education and creativity is determined mostly by teachers’ approaches and the education process turns into a process of sharing ideas in order to stimulate existing potentials rather than the transfer of knowledge from one party to another. Furthermore, Gardiner adds that the Noble Savage approach does not support or develop students’ creativities, and instructors are usually not pleased with their products although they believe that students have creative potentials. Gardiner emphasizes that the ability to improve creativity should be supported by an intense learning period, and that a theory-based approach may be more effective. Our study focuses on this point and discusses the possibility to support student creativity by using techniques like the Six Thinking Hat Technique.

Taking into account playwriting as a tool that develops creativity and self-expression rather than only considering it in the context of theatre or aesthetics, Gardiner and Anderson (2015) investigated in research middle and high school students during a playwriting certification program. They found out that the instructors in this program believed in the creative potential inherent in students (what Gardiner called Noble Savage in his earlier study), so they “expected” that this creativity would be activated. Gardiner (2016) suggests that creativity in art education is assumed by the instructor to be a constant, incomprehensible, untouchable, mystical presentiment or potential-what may be referred to as “the myth of intrinsic creativity”. Gardiner argues that playwriting is not a talent that is activated by an innate mythical creativity, and that creativity is not really a qualification; both are teachable in his opinion (Gardiner, 2016, 2017; Gardiner & Anderson, 2017). This point of view paves the way for new methods that may improve and support creativity in playwriting education.

The Six Thinking Hats Technique

Measuring creativity is as important as defining it. The first test, which was used to measure creativity scientifically, was developed in 1966 in the United States of America known as Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT). These tests became highly popular. They consist of 10 tests that measure verbal and non-verbal (shape based) creativity. Today, TTCT is used as a scale in many fields, including hiring processes and education evaluations (Torrance, 1988). TTCT is based on the studies of its forefather, Alfred Binet and Lewis Terman (as cited in Andreasen, 2017), who tried to prove the measurability of creativity by focusing on the relationship between creativity and intelligence. Their study on the measurability of creativity was followed by further studies that aimed to enhance creativity and creative thinking with practical suggestions. The most systematic practical suggestion is the Six Thinking Hats Technique developed by Edward de Bono (2015).

The Six Thinking Hats Technique was designed as an alternative thinking, communication and reasoning method by a Maltese psychologist, Edward De Bono. His book titled *Six Thinking Hats*, which was published by Oxford University in 1985, was translated into Turkish in 1997 (De Bono, 2015). The six hats in this method that ensure that knowledge and thoughts are produced or stated systematically, symbolize different manners or behavioral patterns. The method was put forth as an alternative to traditional ways of thinking. It aims to move individuals away from stereotyped frames of mind and give them different perspectives. Used for thinking on complex matters, this technique may be effective in both group and individual creativity studies. The Six Thinking Hats Technique makes it sure that groups plan their thinking process consistently and in a detailed manner, which leads to more effective thinking together as a group. Bono defines complexity as the biggest enemy of thought and suggests that the Six Thinking Hats Technique should be as plain and simple as possible. According to Bono, thoughts become “separable” thanks to this technique. Knowledge can be separated from creativity, emotions can be separated from reason, and the most accurate results can thus be reached. The technique also makes it possible for individuals to think outside usual boundaries, which separates ego from performance. The technique, which is used by groups to find solutions to complex problems, consists of six hats with different colors. Each colored thinking hat represents a critical point of view, a different behavioral role. These roles may in general be listed as follows: The White Hat represents information; The Red Hat represents emotions; The Yellow Hat represents optimism; The Black Hat represents pessimism; The Green Hat represents creativity; The Blue Hat represents control (De Bono, 2015; Geissler, Edison & Wayland, 2012; Sheth, 2012; Vernon & Hocking, 2014). The following questions can be raised while considering each hat that Bono put forth to symbolize a different aspect of thinking:

- The White Hat: What do we have? What other information do we need? What is the missing information? What kind of questions should be raised?
- The Red Hat: What does this situation make you feel? What do you think about this issue?
- The Black Hat: What is the worst-case scenario? What kind of problem it causes?
- The Yellow Hat: What is the benefit of thinking problem? What are the positive aspects of this situation? What advantages does it yield?
- The Green Hat: What else is possible? How can this problem be solved using different methods?

- The Blue Hat: What is the solution? What do you think? What should be done next? What have we achieved so far?

When reviewing the available literature, we noticed that the studies that focus on creativity and the Six Thinking Hats Technique have been mainly conducted in the fields of educational sciences and business administration. This technique sounds to be promising, which can be adopted in different educational fields, and be instrument in developing creative thinking in playwriting education.

It is worth noting that reviewing the literature on the Six Thinking Hats Technique chronologically suggests that experimental studies are increasingly yielding more constructive and positive results. For instance, the Six Thinking Hats Technique was adopted in one of the first studies of its kind conducted by graduate students in discussion platforms; yet this study was not influential enough. On the other hand, data from the last tests of the same study revealed that the current technique could be adopted by students in the future (Carl, 1996). In a later dated study, Belfer (2001) stated that the Six Thinking Hats Technique can successfully be used in a learning environment that mainly uses computer based communication and underlines the guiding skills of the instructor in this environment. Besides, another author examined the extent to which the Six Thinking Hats Technique might be used by primary school students to improve high level thinking skills, metacognition, and calculation methods; the study indicated positive results (Paterson, 2006). In addition, Gregory and Masters (2010) reached some efficient and influential conclusions in their work on teacher candidates that learn this technique and implement it especially while teaching about the cyber world. Furthermore, Geissler, Edison and Wayland (2012) investigated the implementation of the Six Thinking Hats Technique on graduate level business administration students to develop critical thinking, creativity, communication, conflict resolution and group work skills. This would increase students' values as future employees. The researches applied this technique during marketing lessons in order to better prepare the students to the business world, and developed some interactive thinking and debate games based on this technique. This experimental study showed that students did not only learn the technique, but also participated in the discussions in a more stable manner, developed empathy skills, and increased their levels of cooperation. The researchers also prepared some surveys to apply to students in various courses, and reported the results of these surveys. They stated that their games continued to be played; they were easily applied when the aim was to focus on a subject or develop a particular perspective, students were keen on continuing to play them in the future. Dhanapal and Ling (2013), on the other hand, used both qualitative and quantitative data to question how effective the technique was in improving the academic performances of 6th grade high school students by supporting their creativity and increasing their attention. The results indicated that the technique provided a successful thinking strategy, but the researchers also noted that there were differences between students depending on other factors such as interest, behavior, and values.

The technique has also been considered as a possible solution to be used in family and couples' therapy (Li, Lin, Nelson, & Eckstein, 2008). A study suggested that, as a creative thinking technique, the Six Thinking Hats should be integrated as an innovative component to special education programs at work places (Azeez, 2016). In addition, the Six Thinking Hats Technique was used by nurses in conducting family interviews and focusing on the problem in question. It facilitated the communication between patient, relatives, and health employees (Cioffi, 2016).

In the field of business administration, the technique has been defined as a high level thinking technique (McAleer, 2007) and it was used to improve creative individual and group thinking. The content of the hats has been reinterpreted as six different sub-categories of the human brain's ability to think, and it was argued that the technique would be influential especially in decision making by creating definite ideas focusing on the problem (Sheth, 2012). The Six Thinking Hats Technique is also considered to have the potential to form the basis for a holistic approach in human resources' analyses of profit, theme, limitations and solution oriented (Patre, 2016). Another study that examines the Six Thinking Hats Technique in the context of business administration and economy underlines that this technique can be used as an effective method in education (Kivunja, 2015).

Considering the available literature on the Six Thinking Hats Technique in Turkey, all studies have investigated the technique at hand focusing on the field of educational science. One of the first publications tackled the Six Thinking Hats Technique during science lessons in the 6th, 7th, and 8th high school grades in Turkey, it is obvious that both students and teachers had a positive impression about the technique (Koray, 2005). The implementation of the technique as a creative thinking and education technique in primary school social sciences (Ayaz Can & Semerci, 2007), revolution history (Altıkulaç & Akhan, 2010), German (Kırmızı, 2012), language education in the cyber environment (Bezir & Baran, 2014), natural sciences (Yılmaz, Arıcı, & Dilber, 2017) courses has also been investigated and it was concluded that the technique affected positively academic success and learning levels of students. Furthermore, Ayaz Can and Semerci (2007) clarified that students were more inclined towards using the White Hat. The Six Thinking Hats Technique has also shown positive impacts on the speech and self-expression skills of students (Orhan, Kırbaç, & Topal, 2012). In another study, teachers and teacher candidates argued that this technique was more instrumental compared to traditional methods (Güneş & Demir, 2013). For Unsal, 2017, the current technique is one of the most successful methods of active learning. The technique was also examined with regard to its impacts on the enhancement of creativity during brainstorming and its effect on critical thinking while writing (Bodur, 2018).

Building on the literature reviewed above, there are no studies that analyze the relationship between creativity, Six Thinking Hats Technique and performing arts education, particularly the relationship between playwriting education and creativity. We hope that the present study will contribute to the field in this regard. The Six Thinking Hats Technique being a creative thinking technique might pave the way to using creative potential effectively in playwriting education and reaching a higher performance. The main approach is that creativity is not a constant potential, that it may be developed by using proper tools.

Method

This study consists of two stages. The technique was implemented and a semi-experimental method was used in the first stage. In the second stage, a qualitative method was used and participants' views about the implementation of the technique were examined.

The First Stage of the Study

In the first stage, the Six Thinking Hats Technique was implemented by the participants while writing a dramatic text. Story-plot composing, which is one of the most important elements of playwriting education, was chosen for the implementation.

In addition, the implementation model detailed below was tested as a pilot study by one of the researchers of this study. The sentence that would be given to the participants was first turned into a plot by the researcher in two ways: using and non-using the Six Thinking Hats Technique. In this sense, the researcher was able to learn and experience how, at which stage, in which context the technique could be used. The pilot implementation and how the group implementation could be conducted were discussed by the researchers of this study.

The workshop took four hours following these steps:

Meeting: After introducing the participants to each other, the rules of the workshop were explained. These rules were voluntary and equal participation on one hand, and that the workshop would not be graded for an academic purpose on the other. Later, an exercise was made in order to break to ice and to remind the participants that different ways of perception and thinking were possible. Here, the participants were asked to draw a house and a button on a paper, and a short evaluation was made about different types of vision and perception.

Implementation: The participants were given some papers that contained a sentence suitable to produce a dramatic structure. They were given 30 minutes to turn these sentences into a dramatic text; i.e. to make a plot using these sentences. The exercise sentence that was suitable to turn into a dramatic

text was randomly selected from the book, *Yaratıcı Yazarlık Defteri* (Cavuşoğlu, 2018) (*Notes on Creative Writing*), which includes a set of practices about creative writing. This sentence was: "You learn such a thing about your family secrets from the chest in the basement of the house that your view of life changes completely. You find out that..." (Cavuşoğlu, 2018, p. 10).

Sharing experiences: After all participants completed making their plots, they were asked about the most difficult thing during the workshop and at which stages of plot making they blocked. Each participant was given equal amount of time to speak. Here the purpose was to make the participants define the problems by themselves, and to motivate them determining the issue that they need to reconsider and fix. One of the participants was the moderator and guided the group during these discussions. In the end of sharing experiences, it was suggested that creative thinking technique may be influential in asking the participants about the right choices to solve a problem that they had faced, and then solving the problem per se. It was underlined that the Six Thinking Hats Technique may be used with this aim and the participants were asked to listen to the following presentation bearing in mind their experiences that they had and the problems that they faced during the current stage.

Presentation (Six Thinking Hats Technique): The technique was presented in 20 minutes, emphasizing the main characteristics, intended purpose, the used areas, and some basic questions.

Implementation: Blank papers were distributed to the participants this time, and asked to reevaluate their plots by using the Six Thinking Hats Technique in 30 minutes. They were asked to start from the problems that they mentioned while sharing their experiences, and to re-write using their questions.

Evaluation: After all participants completed their second plot, they were asked whether the technique was effective practically in developing their plots, whether it was useful, and they were given the floor to share their experiences. The workshop ended after a final exercise to break the ice.

The Second Stage of the Study

In this stage, a survey including 7 questions was distributed to the participants. The main objective of the survey was to collect the participants' viewpoints on creativity and the Six Thinking Hats Technique that they used in playwriting.

Data collection instruments: The questions of the survey that was made in the second stage of the study were multiple choice and open-ended questions as follows:

Q.1. In your opinion, which of the following statements is true?

- Creativity is an innate potential in an individual.
- An individual may increase his/her creative potential, or use it more effectively.
- Individuals who have greater creative potentials become artists.
- Creativity does not matter. What is important is to study and be patient.
- Creativity cannot be interfered, or directed by reason or logic.

Q.2. Have you ever heard of the Six Thinking Hats Technique?

Q.3. If you have, how did you know about the Six Thinking Hats Technique?

Q.4. Do you think that the Six Thinking Hats Technique is useful while making a plot?

Q.5. At what stage of the plot making process was this technique particularly useful?

Q.6. Which hat was more instrumental in guiding your study?

Q.7. Do you think that the Six Thinking Hats Technique is something that you may use in your play writing studies in the future?

The first question of the survey aims to learn about the participants' ideas about creativity, hence they would have the issues of creativity and creative thinking in mind while answering the other questions. The other questions were asked to know whether the participants had an idea about the technique, and their experiences after using the technique.

Data collection: The survey was prepared by using SurveyMonkey and sent survey's link to the participants via WhatsApp. The data were collected in the same day of the implementation.

Data analysis: The answers were analyzed by using content analysis.

Participants

As the present study aims to test the use of The Six Thinking Hats Technique in playwriting teaching, the participants were selected from the students who were educated in playwriting. The participants consisted of 8 sophomore dramatic writing students who have completed their third semester in a public university Department of Performing Arts, Dramatic Writing Majors in Turkey. Total number of students who completed third semester in Playwriting education was 11. Participants were selected from the volunteers by snowball method. In dramatic writing education, it is expected that the students learn how to compose a story-plot by the end of the third semester. This is the reason behind choosing this group of the participants in the current study who are also expected to have developed plot making skills which indicates the necessary skills required to make the first plans to produce a text using a dramatic potential material from that. These participants were thus chosen for this study. Of the 11 participants, 4 were women and 7 were men. Their ages ranged from 21 to 26, they come from different socio-economic backgrounds. Gender was not considered as a variable in this study, the genders of the participants were purely random. It should be noted that the effect of gender of the participants on the ability to construct or use the technique may be the subject of another study.

Findings

Findings of the Pilot Implementation

Before the group implementation, one of the researchers made a pilot study by using the Six Thinking Hats Technique during plot making from a sentence that has dramatic potential. This pilot implementation aimed at discovering, experiencing and evaluating possible outcomes of the group implementation. The researcher assumed that the Six Thinking Hats Technique could be implemented in two different levels: 1) *the author* may approach the issue by *using the thinking hats*, and 2) *the author* may produce action by considering that *the main character* uses the thinking hats.

Findings of the First Stage (The Experimental Stage) of the Study

During the first implementation, the participants made a plot by using the dramatic material they were given after being introduced to each other. They stated that the difficulties that they encountered at this stage were as follows: 2 participants "thought that producing a finale was difficult"; 2 participants "found it hard to make a creative and original plot"; 1 participant revealed that "finding nodes was a challenge"; 2 participants "faced some obstacles while making the plot in general"; 1 participant stated that "there wasn't anything that was particularly challenging". Taking into account these comments, it is possible to argue that the participants mostly found it difficult to produce and direct action when they turned the material into a dramatic structure. All the participants also expressed that they "found it hard to build the relationship between space and event". They stated that during the second stage, when they used the Six Thinking Hats Technique and relevant viewpoints (the hats and their corresponding questions), they were able to better focus on the problems that they had while making the plot and they found it easier to solve these problems".

One of the findings was "the participants followed different paths while implementing the technique". Some participants implemented "the hats to the entire plot as well as to themselves as the authors". For example:

The white hat: What is the sexual orientation of the mother? We need to know why she makes this huge sacrifice.

The red hat: This situation makes me feel that, as the author, I have to distance myself from excessive emotionality. Otherwise, I may not be able to preserve my objectivity about the issue. Such a case would affect the genre because I would like to write a drama that has touches or comedy rather than a heavy tragedy.

The blue hat: I decided not to write a hopeless final. After this encounter, after the shock of finding out about the big secret, the story will end with a young man who is able to forgive the lie that he has been told, who is able to accept everything as it is." (Participant X's study)

Another path that the participants followed while implementing the technique was to give details about the stages of the plot by using the Six Thinking Hats Technique (especially the white and red hats), and restructure it in a way that will produce action. For instance:

Before using the technique: "I found the man that has been haunting our family. I located him but my family told me to stay away."

After using the technique: "It turns out that I have a sibling. All these years, I thought I was an only child. There is a man that has been haunting our family. There must be a reason why he is doing that. I located him but when I told my family that I would solve the problem, they told me to stay away." (Participant Y's study)

Before using the technique: "The child goes down to the basement, finds the hidden chest and tries to open it."

After using the technique: "The child goes down the basement and finds the chest that has been hidden by his father." (Participant Z's study)

The participants were not directed towards a particular way of using the technique. They were allowed to choose any hat they wanted and use the corresponding questions. All participants had positive opinions about how the Six Thinking Hats Technique shaped their study.

Findings of the Second Stage of the Study (the Survey)

Participants' opinions about the technique that they used were shown in the survey. 85.71% of the participants answered the first question about creativity-potential-performance as an individual may increase his/her creative potential, or use it more effectively. 72.43 % of them thought that creativity is an innate potential. 14.29 % of the participants equally supported the idea that people with greater creative potentials become artists, and the idea that working hard is more important than being creative.

All participants except one (87.50 %) said that they had not heard about the Six Thinking Hats Technique before. The one that had heard about the technique learnt it during an implementation at primary school level. 85.00 % of the participants found useful the Six Thinking Hats Technique in dramatic plot making exercises. 57.00 % of the participants stated that the technique made it possible to think in a more organized and multi-directional manner. The most frequently used hat was the white hat (42.86 %). It was followed by the red (14.29 %), the black (14.29 %), the green (14.29 %), and the blue hats (14.29 %), which were all used equally. The yellow hat was never used (.00 %). All of the participants (100.00 %) had positive ideas about using the technique in future studies.

Discussion, Conclusion and Implications

Art education, raising artists and producing artistic works is a highly controversial and complex issue, both within and outside the academia. Myths saying that technique can be taught, skills that are necessary to build a structure can be gained, but creative inventions can only be made by using an innate creative potential still exist. Leaving aside whether this view is correct or not and taking into

account playwriting lessons in which creativity is actively used; it is evident that technical and aesthetic knowledge are given to students at different stages of the curriculum. What is observed is that students face some difficulties in using technical knowledge and skills about structure to make creative and original inventions and innovations. They find it challenging thinking in a way to provoke creativity, or to find the creative way of thinking. This study tested the usability of the Six Thinking Hats Technique to develop creative thinking among playwriting students. The general finding of the study was that the technique is useful and facilitative in plot making.

The Six Thinking Hats Technique can be used as a problem solving method while making the plot initially from dramatic material (the questions of the hats can be used only when necessary, like in crises, nodes or finals). In addition, the technique may be implemented to individual characters while directing action. The implementation supported certain aspects of the technique that is also suggested by current literature: flexibility in implementation; giving a strategic form to ways of thinking, which is usable in many different disciplines; making this process funny and applicable for everyone while aiming to be conscious about thinking and its changes, and to improve thinking (McAleer, 2007; Sungur, 1997). Findings of the implementation coincide with the idea that the Six Thinking Hats Technique aims to organize the activity of thinking, which makes it possible for the thinker to think step by step rather than thinking about everything at the same time (De Bono, 2015).

The participants thought that creativity is an innate potential. This approach is, as Gardiner (2016) underlines, one of the most widespread myths about creativity and it may sometimes obstruct creative activity. On the other hand, the participants also thought that creative potential can be used better, that it can be increased. This indicates that they will be open to technical suggestions and studies that aim to increase creative performance. This attitude was proven by their positive ideas about and approaches towards the Six Thinking Hats Technique. Although none of the participants (except for one) had ever heard about the technique before, they thought that it supported and facilitated creativity while making a plot. Except for one, all participants stated that the technique formed a more planned way of thinking thanks to the availability of different points of view. Such opinions about the technique are in line with Lowenfeld (1957) and Maslow's (as cited in Onur & Zorlu, 2017) definition of creativity as an innate problem solving capacity or an associative act of thinking.

The technique helps the students simplifying their thoughts and giving them a chance to focus on a particular point. This makes it possible to establish different points of view regarding the establishment and development of dramatic structure. The Six Thinking Hats Technique may be suggested as a thinking practice to be used during plot making and other stages of playwriting education.

Turkish Version

Giriş

Sanat ve sanatçı eğitimi yaratıcılığın yoğun ve sürekli olarak merkezde olduğu bir eğitimidir. Bu eğitim süresince bilgi ile yaratıcılığın bir araya getirilerek özgün ürünler elde edilmesi hedeflenir. Oyun yazarlığı eğitimi de tiyatro teorisi ve teknikleri yanında yaratıcılığın aktif olarak kullanıldığı öğrenme süreçlerini kapsar. Bu süreçlerin öğretilmesi ise genellikle dramatik yapı öğeleri (kişileştirme, karşıtlık ve çatışma, aksiyon, olay dizisi, mekan, atmosfer, vb) ile türlerin (tragedya, komedy, dram, fars, vb.) öğretilmesi ve bunlarla ilgili temrinlerden oluşur. Oyun yazma öğretimi üzerine olan çalışmalar bu çerçevededir (Dune, 2009; Egri, 1982; Googch, 1998; Greig, 2005; May, 2011; Neipris 2005; Nutku, 1999; Smiley, 2005;). Lisans düzeyindeki oyun yazarlığı dersleri de eğiticinin oyun yazarlığına yönelik estetik ve teknik bilgisi ile öğrencilerin çok çeşitli yazma egzersizleriyle ürettikleri metinlerin değerlendirilmesi, yönlendirilmesiyle ilerleyen uygulamalı atölye dersleridir.

Burada dikkati çeken ve çoğunlukla da gölgede kalan konu, yaratıcılık meselesi, yaratıcılığın verimli ve etkili bir şekilde kullanılmasıdır. Gardiner'in belirttiğine göre en yaygın yaratıcılık miti, yaratıcılığın içsel, bilinmez, kavranamaz, analiz edilemez, ölçülemez gizemli bir yetenek olduğu yönündedir (Gardiner, 2016). Genelde yazarlıkta, özde oyun yazarlığında da benzer bir anlayış yaygındır ve yaratıcılığın daemonik bir anlam taşıdığı düşünülür (Gardiner & Anderson, 2017). Kısacası yazarlık hakkındaki genel kanının temelinde aslında bir çelişki yatar. O da yazmanın her ne kadar teknik bilgiye yaslanırsa, çeşitli tekniklerle geliştirilebilse de aslında yazara ait özel, derin ve doğuştan gelen bir yaratıcılık potansiyeline dayandığına ilişkin inanıştır. Oyun yazarlığı öğretiminde karşılaşılabilecek dikkate değer meselelerden birisi tam bu noktada belirmektedir. Öğrenciden bir yandan dramatik yapı bilgisi ile yaratıcı potansiyeli en özgün, en verimli şekilde harekete geçirmesi beklenir; diğer yandan yaratıcılığın sabit bir potansiyel olduğu fikri, öğrenciden beklentiyi sınırlar. Bu noktada oyunu kurgulama veya yazma aşamasında tıkanmalar oluşabilir; dramatik yapı bilgisi ile aynı anda kurgulama ayrıntılarını planlamaya çalışan öğrenci için her şey karmaşık hale gelebilir. Bu aşamada genellikle eğitmen devreye girerek öğrenciye problemi çözmesinde yardımcı / yol gösterici olabilir veya öğrencinin yeniden düşünmesi için ona zaman tanıyabilir. Hem eğitmen hem de öğrenciye sorumluluk yükleyen, kimi zaman da bunaltıcı olabilen bu noktada şu sorular akla gelmektedir: *İhtiyaç duyulan dramatik yapı bilgisine sahip olmak tatmin edici bir oyun yazmak için yeterli midir? Yaratıcı düşünce nasıl harekete geçirilebilir, daha verimli ve etkili bir şekilde nasıl kullanılabilir? Yaratıcılığı olumlu yönde etkileyecek bir yöntem olabilir mi? Örneğin, yaratıcı çözümler geliştirmek için sistemli bir düşünce izleği olan Altı Şapkalı Düşünce Tekniği, oyun yazarlığı eğitiminde kullanılabilir mi? Akla, oyun yazımı sürecinde işletilebilecek çeşitli soruların zaten bulunduğu, eğiticilerin gerektiği zaman bu soruları çeşitlendirerek kullandıkları gelebilir. Ne var ki bu konuda deneyim paylaşımından öteye giden, akademik bir çalışma çerçevesinde tartışılmış bir yöntem ya da soru dizisine rastlanmamıştır. Çalışmamızın bu bağlamda alanyazına katkı sunacağı umulmaktadır.*

Çalışmamız, belirtilen bu problemlere çözüm aramak için yola çıkmış ve amacını, *oyun yazarlığı öğretiminde bir yaratıcı düşünme pratiği olan Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin kullanılabilirliğini araştırmak*, olarak tanımlamıştır. Saptanan bu amaç bağlamında araştırmamızın temel sorusu şöyle oluşturulmuştur: *Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin dramatik malzemedeki kurgu üretme çalışması sırasında oyun yazarlığı öğrencisinin düşünme ve üretimine etkisi nasıldır?*

Belirtilen amaç doğrultusunda araştırmamızın sorusuna yanıt aramak için öncelikle oyun yazarlığı eğitimi/öğretimi, yaratıcılık ve teorileri, Altı Şapkalı Düşünme Tekniği başlıklarında literatür araştırması yapılmış, teorik çerçeve incelenmiştir. Daha sonra Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin kurgulama bağlamında uygulaması denenmiş, örnek bir uygulama yapılarak kullanılabilirliği incelenmiştir.

Araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları şöyle açıklanabilir: Bu araştırma bir örnek olarak tartışmaya açılabilir, fakat araştırmanın sonuçları uygulamanın yapıldığı grupta, 3. Sömestri tamamlamış dramatik yazarlık lisans öğrencileriyle sınırlıdır. Araştırmada şiir, roman ve öykü yazarlığı gibi diğer yaratıcı yazarlık alanları dışarıda tutulmuştur. Araştırmada Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin dramatik yazarlık eğitiminde sadece 'kurgulama' aşamasında kullanılması incelenmiş, oyun metni yazarlığı öğretimindeki diğer birimler olan diyalog ve kişileştirme tasarımıyla uygulanması kapsam dışında bırakılmıştır.

Yaratıcılık, Sanat ve Oyun Yazarlığı Eğitimi

Yaratıcılık kavramı bilim, sanat, siyaset, eğitim, iktisat gibi farklı disiplinlerin farklı şekilde tanımlayarak kendi alanlarına uyguladıkları çok yönlü bir fenomendir. Zeka ve yetenek kavramlarının alternatifi olarak ele alınan, genellikle yenilik ve problem çözme yöntemi olarak tanımlanan yaratıcılık bilimsel ancak 20. Yüzyılda, psikolojinin modern bir disiplin olarak yaygınlaşması ile mümkün olmuştur. Yaratıcılığın tanımlanması ve araştırılması yönündeki ilk çalışmalar Stanford Üniversitesi'nde Lewis Terman önderliğinde 1959'da gerçekleştirilmiştir (Andreasen, 2017). Yaratıcılık en yaygın kabul edilen tanımlamaya göre yeni düşünce ya da kavramlar üretebilmek ya da bilinen düşünce ve kavramlar arasında yeni bağlar oluşturabilmektir (Erez & Erez, 2017). Yaratıcılık yaratıcı kişi, yaratıcı ürün ve yaratıcı süreç başlıklarıyla ele alınmaktadır. Örneğin Wallas (1926) yaratıcı düşünce sürecinin hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve doğrulama olmak üzere dört aşamadan oluştuğunu savunarak süreçsel bir yaklaşım benimser. Lowenfeld (1957), MacKinnon (1962), Guilford (1968) ve Torrance (1988) gibi yazarlar da yaratıcılığın süreçle olan ilgisi üzerine odaklanarak kavramı bireysel bir düşünce biçimi olarak ele almışlardır. Lowenfeld (1957) ise potansiyel bir güç olarak adlandırdığı yaratıcılığı insanların doğuştan sahip olduğu içgüdüsel bir problem çözme yeteneği olarak tanımlarken ortaya çıkması için uygun koşulların oluşması gerektiğini vurgulamıştır. Yaratıcı ürün bağlamında bir tanım ortaya koyan Read (1948) için yaratıcılık daha önce hiçbir şekli olmayan bir şeyin varlık kazanması, yoktan var etme de olabilir, var olan bir malzemenin yeni biçimde kullanımı ya da uyarlanması da olabilir.

Yaratıcılık ile sanat arasında güçlü bir bağ kurulmakla birlikte bu konudaki bilimsel çalışmaların sayısı sınırlıdır; varılan sonuçların, yapılan araştırmaların kesinliği de sahada kuşkuyla karşılanmaktadır. Yine de yayınlara bakıldığında yaratıcılık ile sanat eğitimi arasındaki ilişkilerin, son yirmi yılda yurt dışında sınırlı da olsa ilgi gördüğü ve çalışma üretildiği söylenebilir. Ancak konuyu oyun yazarlığı bağlamında irdeleyen çalışmaların sayısının yok denecek kadar az olduğu vurgulanmalıdır. Az sayıdaki çalışma da Paul Gardiner ve Michael Anderson'a (Gardiner 2014, 2016, 2017; Gardiner & Anderson 2015, 2017) aittir.

Oyun yazarlığı eğitimi ile yaratıcılık arasındaki ilişkiyi öğretmen ve öğrencilerin deneyimleri çerçevesinde bir doktora tezi kapsamında inceleyen Gardiner (2014), başlangıçta bu eğitimin temelindeki dramatik yapı ve teorik bilgi aktarımına odaklanmış, araştırma zamanla katılım, yaratıcılık, öğretmen-öğrenci dinamiği gibi boyutları da kapsayacak şekilde gelişmiştir. Bu eğitim sırasında eğitimcilerin öğrencilerin doğal olarak bir yaratıcılık ve yazma potansiyeline sahip olduklarına dair ön kabulleri olduğu saptanmıştır. Gardiner bu ön kabulü Noble Savage kavramına benzetir, bunun da öğretmenlerin kendilerini bir eğitici olarak değil de bir atölye yöneticisi, bir moderatör olarak görmelerine neden olduğunu öne sürer. *Asil yerli* ya da *Soylu vahşi* olarak çevrilebilecek ve ilk kez 17. yüzyılda John Dryden tarafından kullanılmış bu kavram, 'uygarlık tarafından bozulmamış' anlamını taşır. Noble Savage, ayrıca, insanlığın doğasında getirdiği iyiliği temsil eden hümanist bir kavramdır. Bu kavram, batı uygarlığının antropolojik bir günah çıkarması olarak da nitelenebilir. Burada da öğrencilerin doğal bir yaratıcılık ve üretme potansiyeline sahip olduğu düşünüldüğünde bunun kendiliğinden hareke geçeceği de öngörülmekte, öğretme süreci daha çok bir fikir alış veriş yapma sürecine dönüşmektedir. Evjakova (2017) da tiyatro eğitimi içinde yer alan prodüksiyon derslerinde eğitici-öğrenci arasındaki ilişkinin oyuncu-yönetmen arasındaki ilişkiye 'biraz' benzediğini, ancak daha çok atölye yöneticisi, yer yer psikolojik danışman olarak da bu ilişkinin kurulduğunu ileri sürmüştür, böylelikle Gardiner'in tezini desteklemiştir. Kısaca, oyun yazarlığı eğitimi ve yaratıcılık arasındaki ilişkinin eğitmenin yaklaşımı ile belirlendiği, eğitimin içeriğinin bir bilgi aktarımı sürecinden ayrılıp var olan potansiyelin ortaya çıkarılmasına odaklanan bir atölye sürecine dönüştüğü söylenebilir. Ancak burada Gardiner'in öne sürdüğü önemli bir nokta vardır, o da Noble Savage yaklaşımının öğrencilerin yaratıcılığını

desteklemediği, geliştirmedeği; öte yandan öğrencilerinde bir yaratıcılık potansiyeli olduğuna inanmalarına rağmen öğretmenlerin de sonuçtaki üründen memnun kalmadıklarıdır. Gardiner yaratıcılığı geliştirmeye ilişkin becerinin yoğun bir öğrenme süreciyle desteklenmesi gerektiğini, teorik bilgiye dayanan bir yaklaşımın daha etkili olabileceğini vurgular. Bizim çalışmamız da bu noktaya odaklanarak öğrencilerin yaratıcılığının bir teknikle, örneğin Altı Şapka Düşünme Tekniği ile desteklenmesini sinamakla ilişkindir.

Oyun yazmayı, tiyatro veya estetik bağlamında değil, genel anlamıyla eğitimin içinde yaratıcılığı ve kendini ifadeyi geliştirici bir araç olarak ele alan Gardiner ve Anderson (2015), ortaöğretim ve lise öğrencileriyle oyun yazarlığı sertifika programı üzerinden bir çalışma yapmışlardır. Buradaki eğitimcilerin öğrencideki yaratıcı potansiyele (Gardiner'in önceki çalışmasında Noble Savage olarak nitelenen) inandıkları, bu nedenle bu potansiyelin harekete geçmesini 'bekledikleri' bulgulanmıştır. Gardiner'in (2016) belirttiğine göre sanat eğitimi bağlamında yaratıcılık, eğitici tarafından, bireyde bulunan değişmez, kavranamaz, müdahale edilemez, mistik bir içe doğru, bir potansiyel olarak kabul edilmektedir ve bu durum 'içsel yaratıcılık miti' olarak adlandırılabilir. Gardiner oyun yazarlığının doğuştan gelen mistik bir yaratıcılıkla harekete geçen bir beceri olmadığını, yaratıcılığın da gerçek bir nitelik olmadığını, her ikisinin de öğretilbilir olduğunu ileri sürer (Gardiner, 2016, 2017; Gardiner & Anderson, 2017). Bu bakış açısı da oyun yazarlığı eğitiminin kapılarını, yaratıcılığı geliştirme ve destekleme potansiyeli taşıyan metotlara açar.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

Yaratıcılığın ölçülmesi, tanımlanması kadar önemsenen bir konudur. Bilimsel kriterlere bağlı kalınarak yorumlanmaya ihtiyaç duyulan yaratıcılığı ölçmek için ilk kez 1966'da Amerika Birleşik Devletleri'nde bir test geliştirilmiştir: Torrance Yaratıcı Düşünce Testi. Büyük ilgi gören bu test, sözel ve şekilsel alanda yaratıcılığı ölçen toplam 10 altı testi içermektedir. Torrance testi bugün işe alımlardan eğitim değerlendirmelerine kadar pek çok alanda kullanılan bir ölçek halini almıştır (Torrance, 1988). Bu testin öncülleri Alfred Binet ve Lewis Terman'ın yaratıcılığın zekayla olan ilişkisi üzerine yaptıkları çalışmalarla zekanın ölçülebilirliğini kanıtlayan çalışmalarına dayanmaktadır (aktaran: Andreasen, 2017). Yaratıcılığın ölçülebileceğine ilişkin çalışmaları, yaratıcılığı ve yaratıcı düşünmeyi geliştirmeyi amaçlayan çalışmalar, uygulama önerileri izlemiştir. Edward de Bono'nun (2015) geliştirdiği Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, bunların en sistematik görünenidir.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, Maltalı psikolog Edward De Bono tarafından tasarlanmış alternatif bir düşünme tekniği, bir iletişim ve akıl yürütme yöntemidir. Oxford Üniversitesi'nden Bono'nun 1985 yılında kaleme aldığı Six Thinking Hats isimli kitap dilimize 1997 yılında çevrilmiştir (De Bono, 2015). Bilgi ve düşüncenin belirli bir sistem dâhilinde üretilmesini/ifade edilmesini sağlayan bu yöntemde altı şapka birbirinden farklı tutumları, davranış rollerini sembolize eder. Geleneksel düşünmenin alternatifi olarak ortaya atılan yöntem, bireylerin kalıplaşmış düşünce yapısından uzaklaşarak farklı bakış açıları kazanmalarını hedefler. Karmaşık konular üzerine düşünmek için kullanılan bu teknik, grup çalışmalarının yanı sıra bireysel yaratıcılık çalışmalarında da uygulanır. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği grupların düşünme sürecini detaylı ve tutarlı bir şekilde planlamalarını ve böylelikle daha etkili bir şekilde beraberce düşünebilmelerini sağlar. Karmaşıklığı düşüncenin en büyük düşmanı olarak tanımlayan Bono, Altı Şapkalı Düşünce Tekniğinin mümkün olduğu kadar basit ve sade kalmasından yanadır. Bono'ya göre bu teknik sayesinde düşünce ayrıştırılabilmektedir. Bilgi yaratıcılıktan, duygular akıldan bağımsız değerlendirilmekte ve böylelikle en doğru sonuca ulaşılabilir. Bu teknik ayrıca insanların alışıldık düşünme tarzının dışına çıkmasını sağlayarak ego ve performansı da birbirinden ayırtmaktadır. Karmaşık sorunlara çözüm üretebilmek için kullanılan bir grup düşünme yöntemi olan Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinde farklı renklerdeki düşünme şapkaları birbirinden farklı altı kritik görüşü altı farklı davranış rolünü temsil eder. Genel hatlarıyla bu roller şu şekilde sıralanır; Beyaz Şapka bilgiyi, Kırmızı Şapka duyguları, Sarı Şapka iyimserliği, Siyah Şapka kötümserliği, Yeşil Şapka yaratıcılığı ve Mavi Şapka da kontrolü temsil eder (De Bono, 2015; Geissler, Edison & Wayland, 2012; Sheth, 2012; Vernon & Hocking, 2014). Bono'nun önerdiği düşünce açılarını temsil eden renkli şapkalara ilişkin şu sorular ortaya konulabilir:

- Beyaz şapka: Elimizde ne var? Var olan bilgiler nelerdir? Daha başka hangi bilgiler gerekiyor? Eksik bilgiler nelerdir? Gerekli bilgiler nasıl elde edilir? Ne tür sorular sorulmalıdır?
- Kırmızı şapka: Bu durum ne hissettirdi? Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Siyah şapka: En kötü ihtimalle ne olabilir? Bunun bize ne gibi zararları olabilir?
- Sarı şapka: Bunun faydası nedir? Bu durumun olumlu yönleri nelerdir? Hangi avantajları sağlıyor?
- Yeşil şapka: Daha başka ne olabilir? Bu sorun değişik yollarla nasıl çözümlenebilir?
- Mavi şapka: Hangi karara vardın? Ne düşünüyorsun? Bundan sonra ne yapmalıyız? Şu ana kadar neler başardık?

Alanyazına bakıldığında çalışmamızın konusu olan yaratıcılık ve Altı Şapkalı Düşünme bağlamındaki çalışmaların daha çok eğitim bilimleri ve işletme alanlarında üretildiği görülmektedir. Bu teknik, farklı öğretim alanlarında kullanılabileceği gibi oyun yazarlığı öğretiminde yaratıcı düşünceyi geliştirmek için de yol gösterici olabilir.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği üzerine yapılan çalışmalar kronolojik bir yaklaşımla incelendiğinde özellikle deneysel çalışmaların gittikçe daha olumlu ve yapıcı sonuçlar ürettiği belirtilebilir. Örneğin bu alanda yapılan ilk çalışmalardan birisinde yüksek lisans öğrencilerinin tartışma platformlarında Altı Şapkalı Düşünme Tekniği kullanılmış, fakat kayda değer bir etkinin görülmediği bildirilmiştir. Öte yandan aynı çalışmanın son test verilerinde bu yöntemin öğrencilerce ileride kullanılacağına ilişkin bulgulara da rastlanmıştır (Carl, 1996). Daha sonra yapılan bir çalışmada, Belfer (2001) öğrenciler arasındaki özellikle bilgisayar ortamındaki iletişimin ve eğiticinin bu iletişimi yönlendirmedeki becerisinin önemine vurgu yaparak Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin böylesi bir öğrenme ortamında başarılı olabileceğini ortaya koymuştur. 2006 tarihli bir çalışmada ise Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin ilkökul öğrencilerinin üst düzey düşünme becerisi, üstbilgi ve hesaplama yöntemlerini öğrenme süreçlerinde geliştirici bir yöntem olarak kullanılması araştırılmış, olumlu yönde sonuçlar alınmıştır (Paterson, 2006). Gregory ve Masters (2010) bu tekniği öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretme süreçlerinde, özellikle de sanal dünyanın öğrenilmesinde kullanılıp kullanılmayacağını araştırmışlar, geliştirici ve verimli sonuçlar elde etmişlerdir. Geissler, Edison ve Wayland (2012) ise işletme eğitimi alan lisans öğrencilerin eleştirel düşünce, yaratıcılık, iletişim, anlaşmazlık çözümü ve grup çalışmaları becerileri gibi çalışan değerini yükseltecek becerileri kazanmaları için Altı Şapkalı Düşünme tekniğinin kullanılması üzerine çalışmışlardır. Araştırmacılar iş dünyası için öğrencileri daha iyi hazırlayabilmek amacıyla bu tekniği pazarlama derslerine uyarlamışlar, bu tekniğe dayanan etkileşimli düşünce ve tartışma oyunları geliştirmişlerdir. Bu deneysel çalışmanın sonuçları öğrencilerin tekniği öğrenmekle kalmayıp daha dengeli bir tartışma geliştirebildiklerini, empati becerilerinin geliştiğini ve işbirliği düzeylerinin yükseldiğini göstermiştir. Araştırmacılar geliştirdikleri eğitimi çeşitli kurslarda alan öğrencilerle daha sonra yaptıkları anketlerde de bu tekniğin kullanılmaya devam ettiğini, bir konuya odaklanmak, özel bir perspektif geliştirmek gerektiği zamanlarda kolayca uygulandığı ve uygulanmaya da devamı yolunda istekli olduklarını bildirmişlerdir. Dhanapal ve Ling (2013) yaratıcılığı desteklemede ve altıncı sınıf öğrencilerinin ilgilerini arttırarak daha iyi bir akademik performans göstermelerindeki etkililiği hem nitel hem nicel verilere dayanarak araştırmışlardır. Çalışmanın sonuçları, tekniğin başarılı bir düşünme stratejisi sunduğunu göstermiş, öte yandan öğrencilerin tutum, değer, ilgi alanı gibi başka faktörlere bağlı olarak da farklılık gösterdiği izlenmiştir.

Teknik, ayrıca aile ve çift terapisinde, terapistin danışma esnasında kullanabileceği bir sorun çözme yöntemi olarak (Li, Lin, Nelson, & Eckstein, 2008) ele alınmıştır. Sosyal Hizmet uzmanları ile yapılan çalışmada yaratıcı düşünme tekniği olarak Altı Şapkalı Düşünme tekniğinin inovatif bir bileşen olarak işyerindeki kişiye özel eğitim programlarına entegre edilmesi önerilmektedir (Azeez, 2016). Hemşireler için aile görüşmelerini yönetmekte ve soruna odaklanmakta bir yöntem olarak ele alınan Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, hasta ailesiyle sağlık çalışanlarının görüşme sürecinde olumlu tutumu destekleyici bulunmuştur (Cioffi, 2016).

İşletme alanındaki çalışmalarda ise üst düzey yaratıcı düşünme olarak tanımlanan (McAleer, 2007) bu teknik bireysel düşünce ile grup ortak yaratıcı düşünmeyi geliştirmek için kullanılmış, insan beyninin altı farklı düşünce yeteneği olarak yorumlanmış ve özellikle karar verme aşamasında soruna odaklanarak net

düşünceler üretmede başarılı sonuçlara ulaşılacağı ileri sürülmüştür (Sheth, 2012). Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin insan kaynakları analizlerinde de konsept, kar, sınırlılıklar ve çözümlere yönelik bütüncül bir kavrayışa zemin olacağı düşünülmüştür (Patre, 2016). Altı Şapkalı Düşünme Tekniğini yine işletme ve ekonomi bağlamında araştıran bir başka çalışma da bu tekniğin efektif bir eğitim yöntemi olarak kullanılabilceğini vurgulamaktadır (Kivunja, 2015).

Altı Şapka Düşünme Tekniği konusundaki yurt içi çalışmalara bakıldığında, bu çalışmaların tümünün eğitim bilimleri alanında gerçekleştirildiği görülmektedir. Konuyla ilgili yayınlanmış ilk çalışmalardan birisinde 6., 7. ve 8. sınıf fen derslerinde Altı Şapka Düşünme Tekniği bir öğretim tekniği olarak kullanılmış hem öğretmen hem öğrencilerin görüşlerinin olumlu yönde olduğu belirtilmiştir (Koray, 2005). Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin ilköğretim sosyal bilgiler (Ayaz Can & Semerci, 2007). İnkılap Tarihi (Altıkulaç & Akhan, 2010), Almanca (Kırmızı, 2012), sanal ortamda dil öğretimi (Bezir & Baran, 2014), fen bilimleri (Yılmaz, Arıcı, & Dilber, 2017) derslerinde yaratıcı düşünme ve öğretim tekniği olarak kullanılması araştırılmış, öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve akademik başarılarında olumlu yönde sonuçlar alındığı, daha etkili olduğu belirtilmiştir. Ayrıca bir çalışmada (Ayaz Can & Semerci, 2007) öğrencilerin beyaz şapkayı kullanmak konusunda daha ısrarlı davrandıkları aktarılmaktadır. Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin öğrencilerinin konuşma ve ifade becerilerinin artırılmasında da olumlu etkisi olduğu ortaya konmuştur (Orhan, Kırbas, & Topal, 2012). Öğretmenler ve öğretmen adayları ile yapılan bir çalışmada (Güneş & Demir, 2013) bu tekniğin geleneksel yöntemlere göre daha başarılı, bir başka çalışmada (Unsal, 2017) ise aktif öğrenme yöntemlerinin en başarılılarından biri olduğu saptanmıştır. Teknik ayrıca yazarken eleştirel düşüncenin (Bodur, 2018), beyin fırtınası çalışmalarında da yaratıcılığın geliştirilmesine etkisi bakımından da incelenmiştir.

Görüldüğü gibi yaratıcılık, Altı Şapkalı Düşünme Tekniği ile genelde sahne sanatları, özelde oyun yazarlığı eğitimi arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Çalışmamız bu bağlamda ilgili alan yazına katkıda bulunmayı da hedeflemektedir. Oyun yazarlığı eğitiminde yaratıcı potansiyelin etkili bir şekilde kullanılması ve daha doygun bir performansa ulaşılması için bir yaratıcı düşünme pratiği olan Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin kullanılabilirliği araştırılırken temel yaklaşım, yaratıcılığın sabit bir potansiyel olmadığı, geliştirilebileceği ve bunun için araçlara ihtiyaç duyduğudur.

Yöntem

Bu çalışma, iki aşamalıdır. İlk aşamada tekniğin denenmesi hedeflenmiş ve yarı deneysel bir yöntem kullanılmıştır. İkinci aşamada uygulama hakkındaki görüşlerin incelenmesi hedeflenmiş, nitel veri toplama ve analiz yöntemi kullanılmıştır.

Çalışmanın İlk Aşaması

Bu aşamada, Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin dramatik metin oluştururken kullanılması denenmiş, deneme için oyun yazarlığı eğitiminin en çok üzerinde durulan birimlerinden birisi olan malzemeyi kurgulama aşaması seçilmiştir. Aşağıda aktarılan uygulama modeli, araştırmacılardan birisi tarafından pilot uygulama olarak denenmiştir. Yani grup çalışmasında katılımcılara verilecek olan cümle önce Altı Şapkalı Düşünme Tekniği kullanılmadan, sonra da bu teknik kullanılarak araştırmacı tarafından kurgulanmış, böylece tekniğin nasıl, hangi aşamalarda, hangi bağlamlarda kullanılabilceğine ilişkin bir deneyim ve düşünce alanı oluşturulmuştur. Pilot uygulama ve grup uygulamasının nasıl yapılabileceğine ilişkin olasılıklar araştırmacılarca değerlendirilmiştir.

Uygulama dört saatlik bir atölye şeklinde aşağıda sunulan aşamalarda gerçekleştirilmiştir:

Tanışma: Burada, tanışmadan sonra atölye kuralları açıklanmıştır. Bunlar, katılımın isteğe bağlı olması, bu atölyenin akademik eğitim çerçevesinde bir notlamaya tabi tutulmayacağı ve herkesin eşit katılım gösterebilmesidir. Ardından farklı algılama ve düşünme biçimlerinin varlığını hatırlatmayı amaçlayan bir buz kırma egzersizi yaptırılmıştır. Burada katılımcılardan bir dakika içinde kendilerine dağıtılan kâğıda bir ev ve bir düğme çizimleri istenmiş çeşitli farklılıklar ve görme biçimleri, algı ve imgelerdeki farklı ifadeler üzerine kısa bir değerlendirme yapılmıştır.

Uygulama: Katılımcılara dramatik yapı üretmeye uygun bir cümlelerin yer aldığı kâğıtlar dağıtılmış, 30 dakika süreleri olduğu ve bu süre içinde verilen cümleyi dramatik bir metne dönüştürmeleri, yani verilen cümleden bir kurgu üretmeleri istenmiştir. Verilen egzersiz cümlesi, bir dizi yazma temrini (alıştırması) içeren *Yaratıcı Yazarlık Defteri* (Cavuşoğlu, 2018) adlı kitaptan dramatik yapıya dönüştürülmeye elverişli olanlar arasından rastgele seçilmiştir. Söz konusu cümle şudur: "Evin bodrum katındaki sandıkta aile sırlarınız saklı ve öyle bir şey öğreniyorsunuz ki hayata bakışınız tamamıyla değişiyor. Meğer..." (Cavuşoğlu, 2018, p. 10).

Deneyim paylaşımı: Tüm katılımcıların kurgu çalışması bittikten sonra bu çalışma esnasında en çok hangi noktada zorlandıkları, kurgulamanın hangi aşamasında tıkanma yaşadıkları sorulmuştur. Her katılımcıya eşit konuşma süresi tanınarak görüşler alınmıştır. Burada amaç, katılımcıların yaptıkları çalışmada ortaya çıkan problemleri kendilerine saptatmak, hangi noktanın yeniden düşünme ve tamir edilmesi gereken konu olduğunu belirlemektir. Bu deneyim paylaşımı sırasında araştırmacılardan birisi moderatör olmuş, grubu yönlendirmiştir. Deneyim paylaşımının sonunda yaratıcı düşünme tekniklerinin, karşılaşılan bir problemin çözümünde doğru soruların sorulmasında ve meselenin çözüme kavuşmasında etkili olabileceği belirtilerek, Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinden bu konuda yararlanılabileceği vurgulanmış, izleyen sunumu az önceki deneyim ve karşılaştıklarını düşündükleri problemleri de düşünerek dinlemeleri önerilmiştir.

Sunum (Altı Şapkalı Düşünme Tekniği): Teknik, ana hatları, kullanım amacı ve alanları da belirtilerek temel soru başlıklarının da yer aldığı 20 dakikalık bir sunum ile aktarılmıştır.

Uygulama: Katılımcılara bu kez boş kâğıtlar dağıtılarak yine 30 dakika içinde, önceki uygulamada oluşturdukları kurguyu Altı Şapkalı Düşünme Tekniği ile yeniden değerlendirmeleri, deneyim paylaşımında ifade ettikleri sorunlardan başlayarak şapkaları ve sorularını kullanarak yeniden yazmaları söylenmiştir.

Değerlendirme: Tüm katılımcıların ikinci kurgu çalışmaları bittikten sonra tekniğin, kurgularını geliştirmede faydalı, kullanışlı olup olmadığı sorulmuş, deneyimlerini paylaşmaları istenmiştir. Son olarak yapılan bir buz kırma egzersizi ile atölyenin sona erdiği bildirilmiştir.

Çalışmanın İkinci Aşaması

Bu aşamada, grup uygulamasının ardından katılımcıların görüşlerini öğrenmek amacıyla 7 soruluk bir anket uygulanmıştır. Bu anket, katılımcıların yaratıcılık hakkındaki yargıları ve uygulamada kullandıkları Altı Şapkalı Düşünme Tekniği hakkındaki görüşlerini öğrenmeyi amaçlamaktadır.

Veri toplama araçları: İkinci aşama olarak planlanan anket soruları çoktan seçmeli ve açık uçlu şu sorulardan oluşturulmuştur:

1. Sizce aşağıdaki ifadelerden hangisi doğru?
 - Yaratıcılık bireyde doğuştan gelen bir potansiyeldir.
 - Birey, yaratıcılık potansiyelini daha iyi kullanabilir, arttırabilir.
 - Yaratıcılık potansiyeli diğerlerinden fazla olan bireyler sanatçı olurlar.
 - Yaratıcılık önemli değildir, önemli olan çalışmak ve sabırdır.
 - Yaratıcılığa müdahale edilemez, akıl ve mantıkla yönlendirilemez.
2. Altı Şapkalı Düşünme Tekniğini daha önce duymuş muydunuz?
3. Altı Şapkayı Düşünme Tekniğini daha önce duyduysanız nereden duymuştunuz?
4. Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin dramatik kurgu çalışmasında faydalı olduğunu düşünüyor musunuz?
5. Bu teknik, kurgulama sürecinde hangi aşamada nasıl işinize yaradı?
6. Çalışmanızı yönlendirirken hangi renkteki şapkanın daha işlevsel olduğunu düşünüyorsunuz?
7. Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin sonraki oyun yazarlığı çalışmalarınızda kullanabileceğiniz bir teknik olduğunu düşünüyor musunuz?

Anketin ilk sorusunda katılımcıların yaratıcılık hakkındaki yargılarının öğrenilmesi amaçlanmıştır. Böylece bu soruları yanıtlarken öncelikle yaratıcılık ve yaratıcı düşünmeye yönelmeleri hedeflenmiştir. Sonraki sorular Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, tekniğin bilinirliği ve kullanım deneyimi hakkındaki görüşlerin öğrenilmesini hedeflemiştir.

Verilerin toplanması: Anket, SurveyMonkey programı kullanılarak hazırlanmış, anket linki WhatsApp uygulaması aracılığıyla katılımcılara gönderilmiştir. Veriler uygulamanın yapıldığı gün toplanmıştır.

Verilerin analizi: Sorulara verilen yanıtlar içerik analizi kullanılarak kodlanmıştır.

Katılımcılar

Bu araştırmada, Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin oyun yazarlığı öğretiminde kullanımının denenmesi amaçladığı için katılımcılar da oyun yazarlığı eğitimi alan öğrencilerden seçilmiştir. Katılımcılar, bir devlet üniversitesinde Sahne Sanatları Bölümü Dramatik Yazarlık Ana Sanat Dalı'nda oyun yazarlığı eğitimi alan üçüncü yarıyıl öğrencileri (11 kişi) arasından gönüllülük esasına göre kartopu yöntemi ile seçilmiş 8 kişiden oluşmaktadır. Dramatik yazarlık eğitiminde öğrencinin üçüncü yarıyılın sonunda dramatik potansiyel taşıyan bir malzemeden dramatik bir metin üretmek için ilk planlamayı, yani kurgu yapma becerisini, kazanmış olması beklenir. Katılımcılar, hedeflenen uygulama için bu nedenle seçilmişlerdir.

11 katılımcının 4'ü kadın, 7'si erkektir, yaşları 21-26 arasında değişmekte, farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelmektedirler. Cinsiyet, bu araştırmada bir değişken olarak ele alınmamıştır, katılımcıların cinsiyetleri tamamen tesadüfidir. Belirtilmelidir ki, katılımcıların cinsiyetinin kurgulama becerisine veya tekniği kullanmaya etkisi başka bir araştırmanın konusu olabilir.

Bulgular

Pilot Uygulamaya İlişkin Bulgular

Planlanan grup uygulamasından önce araştırmacılarından biri, dramatik niteliği doygun olan cümleden kurgu üretme çalışmasını Altı Şapkalı Düşünme Tekniği kullanarak pilot uygulama olarak gerçekleştirmiştir. Bu ön uygulama ile amaçlandığı gibi, grup uygulamasının olasılıkları değerlendirilmiş, deneyimlenmiştir. Bu pilot uygulamada Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin iki farklı şekilde uygulanabilir olduğu görülmüştür: 1) yazarın düşünce şapkalarını kullanarak konuya yaklaşması, aksiyonu üretmesi 2) ana karakterin düşünce şapkalarını kullandığını düşünerek aksiyon üretilmesi.

Çalışmanın Birinci Aşaması Olan Deneysel Uygulamaya İlişkin Bulgular

Grup uygulamasında tanışma bölümünden sonraki birinci uygulamada katılımcılar kendilerine verilen dramatik malzeme ile bir oyun kurgusu oluşturmuşlar, burada zorlandıkları noktaları şöyle ifade etmişlerdir: 2 katılımcı final üretmekte, 2 katılımcı özgün ve çarpıcı bir kurgu oluşturmakta, 1 katılımcı düğüm noktaları bulmakta, 2 katılımcı kurgunun genelinde zorlandığını belirtirken 1 katılımcı herhangi bir konuda zorlanmadığını ifade etmiştir. Bu ifadelerden yola çıkarak öğrencilerin malzemeyi dramatik yapıya dönüştürürken en çok zorlandıkları aşamanın aksiyon üretmek ve yönlendirmek olduğu söylenebilir. Katılımcılar ayrıca mekân ve olay arasındaki ilişkiyi kurmakta zorlandıklarını da ifade etmişlerdir. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği ve ilgili bakış açıları (şapkalar ve soruları) kullanarak yaptıkları ikinci uygulamada ise kurgulamada karşılaştıkları sorunlara daha iyi odaklandıklarını ve sorunu daha kolay çözdüklerini belirtmişlerdir.

Tekniğin uygulanmasında katılımcıların farklı yollar izledikleri görülmüştür. Bazı katılımcılar Altı Şapkalı Düşünme Tekniğine ilişkin şapkaları kurgunun tamamına ve yazar olarak kendilerine yöneltmişlerdir. Örneğin:

Beyaz şapka: Annenin cinsel yönelimi nedir? Bu büyük fedakârlığı ne için yaptığının bilgisi gerekiyor.

Kırmızı şapka: Bu durum yazar olarak bana ağdalı bir duygusallıktan uzak kalmam gerektiğini hissettiriyor. Aksi taktirde konuya olan mesafemi koruyamayabilirim. Bu durum türü de belirleyecektir. Çünkü ağır bir trajedidense yer yer komedi unsurlarının olduğu bir dram yazmak isterim.

Mavi şapka: umutsuz bir final yazmama kararım pekişti. Bu yüzleşme sonrasında kendisinden saklanan büyük gerçeğin şokundan sonra, kendisine söylenen yalanı affeden ve her şeyi olduğu gibi kabul edebilecek bir genç kalır hikayeden geriye.” (Katılımcı X’in çalışması)

Tekniğin uygulanmasında katılımcıların izledikleri bir başka yol ise kurgunun aşamalarının Altı Şapkalı Düşünme Tekniği ile (özellikle de beyaz ve kırmızı şapkalar ile) ayrıntılandırılması, aksiyon üretecek şekilde boyutlandırılmasıdır. Örneğin:

Tekniği kullanmadan önce: “Ailemize musallat olan adamı buldum. Yerini tespit ettim, ancak ailem uzak durmamı söyledi.”

Tekniği kullandıktan sonra: “Meğer bir kardeşim varmış. Bunca yıldır tek çocuğum sanıyordum. Ailemize musallat bir adam var. Bize musallat olmasının, rahatsız etmesinin bir sebebi olmalı. Yerini araştırdım, buldum. Sorunu çözeceğimi söylediğimde ailem uzak durmamı söyledi.” (Katılımcı Y’nin çalışması)

Tekniği kullanmadan önce: “Çocuk, bodrum katına inip hep saklı olan sandığı bulur ve açmak için uğraşır.”

Tekniği kullandıktan sonra: “Çocuk, bodrum katına inip babası tarafından saklanmış olan sandığı bulur.” (Katılımcı Z’nin çalışması)

Katılımcılara tekniğin kullanımı konusunda bir yönlendirme yapılmamıştır. Her biri istedikleri şapka ve sorularını kullanarak çalışmışlardır. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği’nin çalışmayı nasıl şekillendirdiğine ilişkin tüm katılımcılar olumlu ifadeler kullanmışlardır.

Çalışmanın İkinci Aşaması Olan Ankete İlişkin Bulgular

Katılımcıların deneyimledikleri teknik hakkındaki görüşleri anket aracılığıyla öğrenilmiştir. Katılımcılar yaratıcılık-potansiyel-performans bağlamındaki ilk soruda bireyin yaratıcılık potansiyelini daha iyi kullanabileceğini/artırabileceğini (%85.71) ve yaratıcılığın bireyde doğuştan gelen bir potansiyel olduğunu (%71.43) düşünmektedirler. Katılımcılar, yaratıcılık potansiyeli diğerlerinden fazla olan bireylerin sanatçı olduğu ve yaratıcılığın değil işçiliğin daha önemli olduğu fikirlerini eşit oranlarda (%14.29) benimsemişlerdir.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği’ni biri hariç diğer katılımcılar daha önce duymadıklarını ifade etmişlerdir. Bir katılımcı ilköğretim düzeyindeki bir uygulamada karşılaştığını belirtmiştir. Katılımcıların % 85.00’i Altı Şapkalı Düşünme Tekniği’nin dramatik kurgu çalışmasında kullanılmasını faydalı bulmuşlardır. Bu katılımcıların %57.00’si tekniğin daha planlı ve daha çok açıdan düşünmeyi olanaklı kıldığını belirtmiştir. Uygulamada en yoğun olarak beyaz (%42.86) şapkanın kullanıldığı görülmektedir. Kırmızı (%14.29), siyah (%14.29), yeşil (%14.29) ve mavi (%14.29) şapkalar eşit oranda kullanılırken sarı şapkanın hiç kullanılmadığı belirtilmiştir. Katılımcıların tamamı gelecek çalışmalarında bu tekniği kullanmak konusunda olumlu tutum taşıdıklarını ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sanat eğitimi, sanatçı yetiştirme ve eser üretme gerek akademi içinde gerekse dışında oldukça karmaşık ve tartışmalı bir yapıdır. Tekniğin öğretilebileceği, yapının kurulmasıyla ilgili becerinin kazandırılabilirliği fakat yaratıcı buluşların ancak doğuştan gelen yaratıcılık potansiyeli ile ilgili olduğu mitler bugün de kabul görmektedir. Bu görüşün doğru ya da yanlışlığını bir kenara bırakarak yaratıcılığın aktif olarak kullanıldığı oyun yazarlığı derslerine bakılacak olursa, oyun yazarlığına ilişkin teknik ve estetik bilginin öğrenciye müfredat içinde çeşitli aşamalarda kazandırıldığı muhakkaktır. Gözlenen, öğrencilerin bu teknik yapı bilgi ve becerisini daha yaratıcı ve özgün bir buluşla ifade etmekte, yaratıcılığı kışkırtacak düşünceyi ya da düşünce biçimini bulmakta zorlandıkları yönündedir. Bu çalışma, oyun yazarlığı öğretiminde öğrencilerin yaratıcı düşünceyi geliştirebilmeleri için Altı Şapkalı Düşünme Tekniği’nin kullanılmasını sınavan bir çalışmadır ve genel sonuç, tekniğin kurgulama aşamasında faydalı ve kolaylaştırıcı olduğudur.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği özünde bir problem çözme yöntemi olarak, dramatik malzemenin ilk kurgusunda kullanılabileceği gibi (şapka sorularının ilk asal düğüm noktası, kriz ya da final gibi belirli bölümlerde sadece ihtiyaç anında uygulanması da söz konusu olabilir) oyun kişilerine de aksiyonu yönlendirmeleri için tek tek yöneltilebilir. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin uygulamada esneklik tanınması, farklı disiplinlerin kullanımına uygun olarak düşünme sürecine stratejik bir form kazandırması, düşünmenin farkında olmayı, değişimini ve düşüncenin geliştirilmesini hedeflerken bu süreci eğlenceli ve herkes için uygulanabilir kılması (McAleer, 2007; Sungur, 1997) gibi özelliklerinin gerçekleştirilen uygulamada deneyimlenmiştir. Araştırmanın grup uygulamasında ulaşılan bulgular, Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin "düşünme faaliyetlerini belli bir düzene sokmak ve böylece düşünürün her şeyi aynı anda değil her defasında bir düşünme faaliyetini gerçekleştirmesini sağlamak" (De Bono, 2015) amacıyla da örtüşmektedir.

Katılımcılar, yaratıcılığın doğuştan gelen bir potansiyel olduğunu düşünmektedirler. Bu yaklaşım, Gardiner'in (2016) de vurguladığı gibi yaratıcılık konusundaki en yaygın mitlerden birisidir ve yaratıcı faaliyetler için zaman zaman engelleyici olabilir. Öte yandan katılımcıların yaratıcılık potansiyelinin daha iyi kullanılabileceğini, arttırılabileceğini düşündükleri de görülmektedir. Bu da yaratıcılık performansını yükseltmek için çalışma ve teknik önerilere açık ve işbirlikçi bir tutum göstereceklerini düşündürmüştür. Nitekim kendilerine sunulan Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'ne yaklaşımları ve kullanmaya ilişkin olumlu tutumları da bunu doğrulamıştır. Biri hariç diğer tüm katılımcılar önceden hiç duymadıkları, bilmedikleri bu tekniğin kurgulamada kolaylık sağladığını, yaratıcılığı desteklediğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların biri hariç tümü bu tekniğin farklı bakış açıları sayesinde daha planlı bir düşünme biçimi oluşturduğu görüşündedirler. Teknik hakkında bildirilen bu görüşler, yaratıcılığı doğuştan gelen içgüdüsel bir problem çözme kapasitesi ya da çağrışıma dayalı bir düşünme eylemi gibi ifadelerle tanımlayan Lowenfeld (1957) ve Maslow gibi araştırmacıların görüşleriyle (Maslow'dan akt. Onur & Zorlu, 2017) de uyumludur.

Tekniğin öğrencilere düşüncelerini sadeleştirmede ve tek bir noktaya odaklanmakta yardımcı olduğu görüldüğü için dramatik yapının kurulması ve işletilmesine ilişkin farklı açıların geliştirilmesi bu düşünme tekniği ile mümkün olabilmiştir. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği'nin oyun yazarlığı öğretiminin kurgulama aşamasında ve diğer aşamalarında bir düşünme pratiği olarak kullanılması önerilebilir.

References

- Altıkulaç, A., & Akhan, N. (2010). 8. sınıf inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaratıcı drama yöntemi ve altı şapkalı düşünme tekniğinin kullanılmasının öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (3), 225-247.
- Andreasen, N. C. (2017). *Yaratıcı beyin dehanın nörobilimi*. Ankara: Akılçelen Kitaplar.
- Ayaz Can, H., & Semerci, N. (2007). Altı şapkalı düşünme tekniğinin ilköğretim sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 32 (145), 39-52.
- Azeez, R. (2016). Six thinking hats and social workers' innivatiave competence: An experimental study. *Journal of Education and Practice*, 7 (24), 149-153.
- Belfer, K. (2001). De Bono's six thinking hats technique: A metaphorical model of communication in computer mediated classrooms. In *EdMedia + Innovative learning* (pp. 113-116). Norfolk: Association for the Advancement of Computing in Education.
- Bezir, Ç., & Baran, B. (2014). Second life ortamında altı şapka düşünme tekniğinin dil öğretimi sürecine katkısı. *Eğitim ve Bilim*, 39 (171), 392-406.
- Bodur, K. (2018). Writing by puting on edward de bono's six hats: critical thinking in writing. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 13, 138-149.
- Carl, W. (1996). Six thinking hats: argumentativeness and response to thinking model. *The Annual Meeting of the Southern States Communication Association* (p. 42). NY: Rochester Institute of Technology.
- Cavuşoğlu, M. (2018). *Yaratıcı yazarlık defteri*. İstanbul: Yitik Ülke Yayınları.
- Cioffi, J. (2016). Collaborative care: Using six thinking hats for desicion making. *International Journal of Nursing Practice*, 23 (e12593), 1-7.
- De Bono, E. (2015). *6 Şapkalı düşünme tekniği*. (E. Tuzcular, Trans.) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dhanapal, S., & Ling, K. (2013). A Study to investigate how six thinking hats enhance the learning of environmental studies. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR - JRME)*, 1(6), 20-29.
- Dunne, W. (2009). *Tools to develop characters, cause scenes, and build stories – The dramatic writer's companion*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Egri, L. (1982). *Piyes yazma sanatı*. (S. Taşer, Trans.) İstanbul: Yazko Yayınları.
- Erez, S., & Erez, Y. (2017). *Yaratıcılık: Aklımızın Sınırlarını aşmak*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Evjakova, D. (2017). Directing in student theatre: From educator to Director. *RIDE (Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance)*, 22 (2), 220-225.
- Güneş, M., & Demir, S. (2013). Endokrin sistem konusunun altı şapkalı düşünme tekniğiyle anlatılmasının öğrenci başarısı üzerine etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10 (2), 101-115.
- Gardiner, P. (2017). Playwriting and flow: The Interconnection between creativity, engagement and skill development. *International Journal of Education & The Arts*, 18 (6), 1-24.
- Gardiner, P. (2016). Playwriting pedagogy and the myth of intrinsic creativity. *RIDE: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 21 (2), 247-262.
- Gardiner, P. (2014). *Teaching playwriting: Dramaturgy, creativity, and agency*. Unpublished doctoral dissertation. Sidney: The university of sidney, .
- Gardiner, P., & Anderson, M. (2018). Structured creative processes in learning playwriting: Invoking imaginative pedagogies. *Cambridge Journal of Education*, 48 (2), 177-196.
- Gardiner, P., & Anderson, M. (2015). Why playwriting? Dealing with the 'big issues' and empowering student voies. *Drama Australia Journal*, 39 (2), 122-134.
- Geissler, G., Edison, S., & Wayland, J. (2012). Improving students' critical thinking, creativity, and communication skills. *Journal of Instuctional Pedagogies*, 8, 1-8.
- Gooch, S. (1998). *Oyun yazmak*. (F. Ofluoğlu, Trans.) İstanbul: MitosBOYUT Yayınları.

- Gregory, S., & Masters, Y. (2010). Six hats in second life: Enhancing preservice teacher learning in a virtual world. In *Proceeding of International Conference on Teaching and Learning with Technology* (pp. 2-6). University of New England.
- Greig, N. (2005). *Playwriting, a practical guide*. London and New York: Routledge.
- Guilford, J. P. (1968). *Intelligence, creativity and their educational implications*. Robert R. Knapp.
- Kırmızı, B. (2012). Almanca derslerinde altı şapkalı drama tekniğinin öğrencilerin başarısına etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 5 (10), 265-290.
- Kivunja, C. (2015). Using De Bono's Six thinking hats model to teach critical thinking and problem solving skills essential for success in the 21st century economy. *Creative Education* 6 (3), 380-391.
- Koray, Ö. (2005). Altı düşünme şapkası ve nitelik sıralama tekniklerinin fen derslerinde uygulanmasına yönelik öğrenci görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* , 43 (43), 379-400.
- Li, C.-S., Lin, Y.-F., Nelson, J., & Eckstein, D. (2008). Hats off to problem-solving with couples. *The Family Journal Counseling and Therapy for Couples and Families* , 16 (3), 254-257.
- Lowenfeld, V. (1957). *Creative and mental growth*. New York: Macmillan.
- Mackinnon, D. W. (1962). The nature and nature of creative talent. *American Psychologist* ,17, 484-495.
- May, S. (2011). *Yaratıcı yazarlık*. (P. Özcan, Dü., & F. Yanık, Trans.) İstanbul: Optimist Yayım ve Dağıtım.
- McAleer, F. F. (2007). A thinking strategy for tomorrow's gifted leaders: Six thinking hats. *Giuted Education Press Quarterly* , 21 (2), 10-12.
- Neipris, J. (2005). *To be a playwright*. New York and London: Routledge.
- Nutku, H. (1999). *Oyun yazarlığı*. İstanbul: MitosBoyut Yayınları.
- Onur, D., & Zorlu, T. (2017). Yaratıcılık kavramı ile ilişkili kuramsal yaklaşımlar. *ITOBİAD: Journal of the Human and Social Science Researches* , 6 (3), 1535-1552.
- Orhan, S., Kırbaş, A., & Topal, Y. (2012). Görsellerle desteklenmiş altı şapka düşünme tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmesine etkisi. *Turkish Studies: International Periodicals for Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* , 7 (3), 1893-1909.
- Osborn, A. (1957). *Your Creative and mental growth*. New York: Macmillan.
- Paterson, A. (2006). Dr. Edward de Mono's six thinking hats and numeracy. *Australian Primary Mathematics Classroom* , 11 (3), 11-15.
- Patre, S. (2016). Six thinking hats approach to hr analytics. *South Asian Journal of Human Resources Management* , 3 (2), 191-199.
- Read, H. (1948). *Education through art*. Oxford: Panthenon.
- Sheth, M. (2012). Six thinking hats. *Asian Journal of Management Research* , 2 (2), 814-820.
- Smiley, S. (2005). *Playwriting – The structure of action*. New Heaven and London: Yale University Press.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Evrim Publishing.
- Torrance, E. P. (1988). The nature of creativity as manifest in its testing. In R. J. Sternberg (ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp. 43-75). Cambridge University Press.
- Unsal, S. (2017). Felsefe dersinde aktif öğrenme tekniklerinin kullanımı. *GEFAD* , 37 (3), 1013-1040.
- Vernon, D., & Hocking, I. (2014). Thinking hats and good men: Structured techniques in a problem construction task. *Thinking Skills and Creativity* , 14, 41-46.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Yılmaz, M., Arıcı, F., & Dilber, R. (2017). Altı Şapkalı düşünme tekniğinin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi. *Researcher: Social Science Studies* , 5 (8), 128-139.

