T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SANAT ENTEGRASYONUNUN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDEKİ ROLÜNE DAİR BİR EYLEM ARAŞTIRMASI: TÜRKÇE VE İNGİLİZCENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ ÖRNEĞİ

TUĞBA YILDIRIM
16746002

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. BAYRAM BAŞ

İSTANBUL
2019

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SANAT ENTEGRASYONUNUN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDEKİ ROLÜNE DAİR BİR EYLEM ARAŞTIRMASI: TÜRKÇE VE İNGİLİZCENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ ÖRNEĞİ

TUĞBA YILDIRIM
16746002

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. BAYRAM BAŞ

İSTANBUL
2019

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SANAT ENTEGRASYONUNUN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDEKİ ROLÜNE DAİR BİR EYLEM ARAŞTIRMASI: TÜRKÇE VE İNGİLİZCENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ ÖRNEĞİ

TUĞBA YILDIRIM
16746002

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:
Tezin Savunulduğu Tarih: 02/10/2019
Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Bayram BAŞ	
Jüri Üyeleri	: Doç. Dr. Neslihan KARAKUŞ	
	Dr. Öğr. Üyesi Fatma ALBAYRAK	

İSTANBUL
EKİM 2019

ÖZ

SANAT ENTEGRASYONUNUN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDEKİ ROLÜNE DAİR BİR EYLEM ARAŞTIRMASI: TÜRKÇE VE İNGİLİZCE'NİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ ÖRNEĞİ

Tuğba Yıldırım

Ekim, 2019

Sanat entegrasyonu, sanatın başka bir disiplinin öğretimine dâhil edilmesi yoluyla daha zengin bir öğrenme ortamı oluşturan deneyimsel bir öğretim yaklaşımıdır. Bu araştırmanın amacı, sanatın yabancı dil öğretimine entegre edilmesinin öğrencilerin yaratıcılık becerisi ve motivasyonu üzerindeki etkisini incelemektir. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile desenlenmiştir. Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği iki ayrı sınıf için öğrenmeyi destekleyici nitelikte sanatsal etkinlikler geliştirilmiştir. Eylem araştırması sürecinde veriler uygulanan sanatsal etkinlikler, gözlem notları, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ve öğrenci etkinlik dosyaları yoluyla toplanmıştır. Elde edilen bulgular, içerik analizi yöntemi ile yorumlanmıştır. Sanatın dil öğretimine entegrasyonunun incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu eylem araştırmasında ulaşılan sonuç, sanat entegrasyonu sürecinin Türkçe ve İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin yaratıcılık becerisi ve motivasyonunu önemli ölçüde artırdığı yönündedir. Sanatsal etkinlikler, öğrencilerin yaratıcılık potansiyellerini farketmelerine ve özellikle üretici dil becerilerine aktarmalarına olanak sağlamıştır. Sanatsal etkinliklerle desteklenen öğrenme süreci de öğrencilerin dil öğrenmeye karşı istekliliğini kayda değer şekilde arttırmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil öğretimi, yabancılara Türkçe Öğretimi, sanat entegrasyonu, yaratıcılık, motivasyon.

ABSTRACT

AN ACTION RESEARCH ON THE ROLE OF ART INTEGRATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: EXAMPLES OF TEACHING TURKISH AND ENGLISH AS FOREIGN LANGUAGES

Tuğba Yıldırım

October, 2019

Arts integration is an experiential teaching approach that creates a richer learning environment through incorporating arts into another discipline. The aim of this study is to explore the effects of integrating arts into foreign language teaching on students' creativity skills and motivation. This study was designed as an action research which is one of the qualitative research methods. Supplementary artful activities were developed for two separate classes where Turkish and English were taught as foreign languages. In the action research process, data was collected through implemented artful activities, observations, diaries, interviews and students' work such as poetry and performed monologues. Research findings were interpreted through content analysis method. The result of the action research, which was conducted to examine the arts integration in language teaching, is that the arts integration process in teaching Turkish and English as foreign languages significantly increases students' creativity and motivation. Artful practices have provided an opportunity for students to realize their creative potential and transfer it into their productive language skills. Additionally, the learning process supplemented with artful practices has significantly increased the students' willingness to learn a foreign language.

Key Words: Foreign Language Teaching, Teaching Turkish as a Foreign Language, Arts integration, Creativity, Motivation.

ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimi boyunca fikir ayrılığına düştüğümüz birçok konuda düşüncelerimi rahatlıkla ifade etmeme ortam sağlayan, yapıcı dönütleri ile konuya farklı açılardan yaklaşmama yardımcı olan ve en önemlisi bana bilimsel düşünme alışkanlığı kazandıran tez danışmanım Doç. Dr. Bayram Baş'a teşekkür ederim. Tez sürecinin başından itibaren yönelttiğim her fikre saygıyla yaklaşarak süreçte üst düzey düşünme becerilerimi kullanmamı gerektiren sorularıyla beni yönlendirmesinin bana bilişsel anlamda hissedilir katkı sağladığını belirtmeli ve bunun için de tez danışmanım Doç. Dr. Bayram Baş'a ayrıca teşekkür etmeliyim.

Yüksek lisans ders döneminde Osmanlıca öğrenmeme yardımcı olan Arş. Gör. Talha Göktentürk' e ve araştırmanın belli aşamalarında katkılarını esirgemeyen arkadaşlarım Arş. Gör. Nil Ucuzsatar ve Aslıhan Berivan Balkay' a destekleri için çok teşekkür ederim.

Kadrosunda bulunduğum için kendimi şanslı saydığım Özyeğin Üniversitesi ScOLa' ya bu süreçte sağladığı imkanlar için teşekkür borçluyum. Takım arkadaşlarıma, Okt. Kardelen Şendoğdu'ya ve öğrencilerime tez aşamasındaki destekleri için ayrıca teşekkür ederim.

Fulbright FLTA programı sürecinde Brown University' de aldığım Artful Learning (Sanatsal Öğrenme) dersinde edindiğim deneyimler doğrultusunda sanat entegrasyonu konusunda yazmaya karar verdiğim tezimi, sayesinde sanatsal etkinliklerin dil öğretimine nasıl entegre edilebileceğini uygulamalı olarak öğrendiğim Dr. Patricia Sobral' a ve yaratıcılıklarından ilham aldığım sınıf arkadaşlarıma (POBS Artful Teaching Spring 2016) ithaf ediyorum.

İstanbul; Ekim, 2019 Tuğba Yıldırım

İÇİNDEKİLER

ÖZ ..... **iii**
ABSTRACT ..... **iv**
ÖN SÖZ ..... **v**
İÇİNDEKİLER ..... **vi**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **ix**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **x**
RESİMLER LİSTESİ ..... **xi**
KISALTMALAR ..... **xiii**
1. GİRİŞ **1**
1.1. Sanat ve Dil 1
1.2. Sanat Entegrasyonu ve Dil Öğretimi 4
1.2.1. Sanat Entegrasyonu Nedir? 5
1.3. Yaratıcılık 6
1.4. Motivasyon 9
1.5. Problem Durumu 12
1.6. Problem Cümlesi 14
1.7. Alt Problemler: 14
1.8. Araştırmanın Amacı 14
1.9. Araştırmanın Önemi 15
1.10. İlgili Araştırmalar 15
2. YÖNTEM **22**
2.1. Araştırmanın Modeli 22
2.2. Eylem Araştırması Süreci 23
2.2.1. Birinci Adım: Araştırmacının Problemi Netleştirme Süreci 24

2.2.2. İkinci Adım: Kuramsal Dayanakların Sağlanması ve Eylem Planının Hazırlanması 25
2.2.3. Üçüncü Adım: Uygulama Sürecinin Planlanması ve Uygulanması 25
2.3. Araştırma Ortamı 26
2.4. Araştırmanın Katılımcıları 27
2.5. Veri Toplama Takvimi 29
2.6. Veri Toplama Araçları 32
2.6.1. Etkinlikler 32
2.6.1.1. Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretildiği Sınıfta Kullanılan Etkinlikler 33
2.6.1.2. İngilizce' nin Yabancı Dil Olarak Öğretildiği Sınıfta Kullanılan Etkinlikler 38
2.6.2. Sanat Entegrasyonu Kontrol Listesi 44
2.6.3. Gözlem 45
2.6.4. Araştırmacı ve Öğrenci Günlükleri 46
2.6.5. Görüşme 47
2.6.6. Öğrenci Etkinlik Dosyaları 47
2.7. Verilerin Analiz Edilme Süreci 47
2.8. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği 49
3. BULGULAR VE YORUM 52
3.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sanat Entegrasyonunun Yaratıcılık Becerisi ve Motivasyona Olan Etkisine Dair Bulgular ve Yorum 52
3.1.1. 1. Uygulama: Şans Kurabiyesi Yazarlığı 52
3.1.2. 2. Uygulama: Kitap Sırtı Şiirleri 58
3.1.3. 3. Uygulama: Karalama Şiirler 64
3.1.4. 4. Uygulama: Pişmanlıklar 72
3.1.5. 5. Uygulama: İyi Bir Komşu 76

3.2. İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sanat Entegrasyonunun Yaratıcılık Becerisi ve Motivasyona Olan Etkisine Dair Bulgular ve Yorum..... 82

3.2.1. 1. Uygulama: Wheel of Happiness (Mutluluk Çarkı)..... 83

3.2.2. 2. Uygulama: Book Spine Poetry (Kitap Sırtı Şiirleri)..... 86

3.2.3. 3. Uygulama: Collective I AM Poem..... 92

3.2.4. 4. Uygulama: Erasure Poems (Karalama Şiirler)..... 98

3.2.5. 5. Uygulama: Monologues (Monologlar)..... 106

4. SONUÇ VE ÖNERİLER..... 110

4.1. Sonuç..... 110

4.2. Öneriler..... 117

KAYNAKÇA..... 119

ÖZ GEÇMİŞ..... 123

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1:Türkçe Sınıfı Araştırma Süreci Veri Toplama Takvimi 29
Tablo 2.2. İngilizce Sınıfı Araştırma Süreci Veri Toplama Takvimi..... 31
Tablo 2.3: Sanat Entegrasyonu Kontrol Listesi 44

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1: Problem Durumu Modeli……... 12
Şekil 2.1: Eylem Planı…… 26
Şekil 2.2: Nitel Veri Analizi Süreci……....48

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1.1: Ekin Tarlası Ve Kargalar Tablosu……..……..3
Resim 1.2: Ekin Tarlası Ve Kargalar Metinli Tablosu…….3
Resim 2.1: Şans Kurabiyesi Örneği……... 33
Resim 2.2: Şans Kurabiyesi İlanı……...34
Resim 2.3: Kitap Sırtı Şiirleri Örneği-1……..…..35
Resim 2.4: Kitap Sırtı Şiirleri Örneği-2……..…..35
Resim 2.5: Jasper Johns'un Pişmanlıklar Adlı Tablosu…….36
Resim 2.6: İyi Bir Komşu Bienal Posterleri……...37
Resim 2.7: Dianne Dengel'in "Home Sweet Home" Tablosu…….....…… 38
Resim 2.8: Nina Kachadourian's Sorted Books Project…… 39
Resim 2.9: Book Spine Poem Example -1…….....……..40
Resim 2.10: Book Spine Poem Example -2……..…… 40
Resim 2.11: Erasure Poem Example 1…….....…… 42
Resim 2.12: Erasure Poem Example 2…….....…… 43
Resim 3.1: Şans Kurabiyesi…….....…… 53
Resim 3.2: İş İlanı Örneği……..... 54
Resim 3.3: Şans Kurabiyesi Yazarı İş İlanı……54
Resim 3.4: Şans Kurabiyesi Dileği-1…….....……..55
Resim 3.5: Şans Kurabiyesi Dileği-2…….....……..55
Resim 3.6: Şans Kurabiyesi Dileği-3…….....……..55
Resim 3.7: Türkçe Kitap Sırtı Şiiri-1……...……..59
Resim 3.8: Türkçe Kitap Sırtı Şiiri-2…….....…….. 60
Resim 3.9: Türkçe Kitap Sırtı Şiiri-3…….....…….. 60
Resim 3.10: Türkçe Karalama Şiirler…….64
Resim 3.11: Türkçe Karalama Şiir-1……..65
Resim 3.12: Türkçe Karalama Şiir-2……..66
Resim 3.13: Türkçe Karalama Şiir-3……..67
Resim 3.14: Türkçe Karalama Şiir-4……..68
Resim 3.15: Jasper Johns "Study For Regrets" Tablosu……73

Resim 3.16: İyi Bir Komşu Bienali……77
Resim 3.17: İyi Bir Komşu Poster-1……...……...78
Resim 3.18: İyi Bir Komşu Poster-2…….....……... 79
Resim 3.19: Dianne Dengel'in "Home Sweet Home" Adlı Tablosu…….....….. 83
Resim 3.20: Mutluluk Çarkı……...84
Resim 3.21: İngilizce Kitap Sırtı Şiirleri……87
Resim 3.22: İngilizce Kitap Sırtı Şiiri-1……...……. 87
Resim 3.23: İngilizce Kitap Sırtı Şiiri-2……...……. 88
Resim 3.24: Etkinlik Çalışması……..88
Resim 3.25: İngilizce Kitap Sırtı Şiiri-3……...……. 89
Resim 3.26: İngilizce Kitap Sırtı Şiiri-4……...……. 89
Resim 3.27: Collective I Am Poem……93
Resim 3.28: İngilizce Karalama Şiir-1……...……99
Resim 3.29: İngilizce Karalama Şiir-2……100
Resim 3.30: İngilizce Karalama Şiir-3……101
Resim 3.31: İngilizce Karalama Şiir-4……...……..102
Resim 3.32: İngilizce Karalama Şiir-5……...……..103
Resim 3.33: Monolog-1…….... 107

KISALTMALAR

www	: World wide web
STEM	: Science, Technology, Engineering, Math
STEAM	: Science, Technology, Engineering, the Arts, Math
vb.	: Ve benzeri

1. GİRİŞ

1.1. Sanat ve Dil

Dil, insanların duygu ve düşüncelerini aktararak birbirleriyle iletişim kurmasını sağlayan en temel araçtır. Verilmek istenen mesaj, dil vasıtasıyla yazılı veya sözlü olarak karşı tarafa ulaştırılmaktadır. Özünde kendini ifade etme isteği barındıran sanat ise yazılı ve sözlü dilin ötesinde yaratıcılık ve estetikten de beslenerek duygu ve düşüncelerin dışa vurumunu sağlamaktadır. İnsanları ortak bir anlayışa getirme ümidiyle farklı öğrenme stilleri, kültürler, inançlar ve zekalar arasında iletişim kurmanın bir yolu olan sanat, evrensel bir dil olarak bilinmektedir (Shank, 2013). "Başka bir deyişle sanat, içimizde olanın çizgi, renk, jest, ses, söz ve duygular aracılığıyla ortaya çıkmasıdır" (Tolstoy, 2016, 47). Çünkü sanat iletişim sürecine dahil ettiği çizgi, hareket, renk, kelimeler gibi imgelerden oluşan uyaranlarla etkileşim sağlamayı hedeflediği kişilerin öncelikle duygularına hitap etmeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla dil ile sağlanan kişiler arası iletişimin amacı iletiyi alıcıya ulaştırmak iken sanatsal iletişim, karşı tarafın duyularını harekete geçirerek mesajın üzerine düşündürme şeklinde bir iletişim hedeflemektedir. Tolstoy'un dil ve sanat arasındaki ilişkiye yönelik ifadeleri bu durumu desteklemektedir (2016, 49):

"Söz, insanların düşünce ve deneyimlerini birbirlerine aktarmaya yarar. Böylece o insanları bir araya getirmenin, birleştirmenin aracı işlevini görür. Sanatın işlevi de tıpkı bunun gibidir. Sanatın insanlar arasında kurduğu ilişkinin sözün kurduğu ilişkiden farkı, sözün insanların birbirlerine düşüncelerini, sanatın ise duyguları aktarmanın aracı olmasıdır."

Sanat ve dili insanın kendisini ifade etme gereksinimine yönelik oluşları konusunda kesiştirmek mümkündür (Küçükler, 2010). Ortak nihai amaçları iletişim olan dil ve sanat, her zaman birbirleriyle etkileşim hâlindedir. Dil, yalın hâliyle sadece kişiler arası iletişimi sağlarken sanat dil dâhil birçok imgeden faydalanabildiği için mesajını alıcıya bir şekilde ulaştırmaktadır. Bir dil, o dili konuşan topluluklar arasında bir anlam ifade ettiği için orada iletişimi sağlamaktadır. Sanatsal bir dil içeren eserler,

farklı dillerde olsa bile duygusal bir etki bırakma gücüne sahiptir. Görsel bir sanat eseri söz konusu olduğunda ise mesajın anlaşılabilir olması dil sınırlarının ötesine geçmektedir. John Berger'in Görme Biçimleri (2016, 19) eserinde söz ettiği erken Rönesans katedral veya kiliselerinde insanın, duvardaki imgelerin yapının iç yaşamının birer kaydı olduğu duygusuna kapılması ve bu imgeleri anlamlandırması sanatın sınırlarının olmadığına bir örnek niteliğindedir. Yani "sanatın çok önemli bu özelliği de aklî olması nedeniyle anlaşılamaz, alımlanamaz olanı anlaşılır ve alımlanır hale getirmesidir" (Tolstoy, 2016, 111). Buradan hareketle, dil ve sanatın birbirini tamamladığı bir ortamda bilinmezlerin ortadan kaldırılmasıyla daha etkili bir iletişim sağlanabileceği öngörülmektedir. Diğer bir taraftan, iletişimi gerçekleştirmek amacıyla kullanılan dilin verdiği anlamın herkes için aynı olması önemlidir. Ama sanatta doğası gereği daha esnek bir dil kullanımı mümkündür. Başka bir deyişle, "anlam kelimelerin ne ifade ettiğiyle sınırlı degildir" (Eisner, 2002). Çoğu zaman imgeler üzerinden mesaj veren sanat, alıcıyı öncelikle düşünmeye teşvik etmektedir. Boal (2008, 89) "imgeler imgesi" tekniğini anlatırken sanattaki dilin çok anlamlılığına dikkat çekmektedir: "Başkahraman diğerleri tarafından anlaşılmak için ayna dilini kullanarak jest ve mimiklerle ne yapılması istediğini açıklayabilir veya modelleme dilini kullanarak heykeltıraşın bir heykele yaptığı gibi oyuncuya eliyle şekil verebilir. Bütün katılımcıların imgeyi gerçekten görebilmeleri için sözcüklerin yasaklanması gereklidir. İmge bir dildir ve eğer sözcüklere çevrilirse, bütün olası yorumlar tek bir ifadeye indirgenir. İmgenin çok anlamlılığı yok olur. Bu dilin zenginliğinin kaynağı kesinlikle bu çok anlamlılıktır."

"Görme, konuşmadan önce gelmiştir." sözüyle imgelerin önemini vurgulayan, sanatın çok anlamlılık özelliğinden dolayı bir sanat eserinin dâhil olduğu farklı ortamlarda alıcının eseri kendi deneyimlerine göre anlamlandırabileceğine değinen Berger (2016), yeniden canlandırılan resimlerin çevresinde çoğu zaman yazıların bulunduğunu ve eklenen sözün, imgeyi sözü aydınlatacak şekilde etkilediğini belirtmiştir ve Resim 1.1 ile Resim 1.2 de bu durumu somutlaştırmıştır.



Resim 1.1: Ekin Tarlası ve Kargalar Tablosu

Van Gogh. 1853-1890. Wheatfield with crows.



“Bu Van Gogh’un kendini öldürmeden önce yaptığı son resimdir.”

Resim 1.2: Ekin Tarlası ve Kargalar Metinli Tablosu

Van Gogh. 1853-1890. Wheatfield with crows.

Resim 1’de sadece tablo adı verilirken Resim 2’de tablo adının yanında resmin, “ressamın ölümünden önce yaptığı son resim olduğu” bilgisi yer almaktadır. Bu bilgi ile resmi yorumlayan kişinin resme dair alımlama durumu da etkilenmekte ve

değişebilmektedir. Bu durum da dil ve sanatın birlikte kullanıldığında sözün imgeyi anlamsal olarak nasıl etkilediğini göstermektedir.

Sonuç olarak dil günlük hayattaki iletişimi doğrudan sağlarken edebî sanatlarda kullanılan dil, mesajı karşı tarafa daha dolaylı yoldan vermektedir. Dil ve sanatın ortak paydası iletişim olsa da görsel sanatlar ve performans sanatları onları oluşturan imgelerin dil zenginliklerinden dolayı mesaj aktarımı konusunda alıcıya daha fazla rol yüklemektedir. Yukarıdaki örneklerden de anlaşılacağı üzere iletişim aracı olan dilin amacı yoruma açık olmayan, tek ve doğru bir mesaj vermek iken sanat, alıcısıyla kurduğu iletişimde yoruma açık mesajlar vererek karşısındakini düşündürmeyi amaçlamaktadır. Sanat ve dil arasındaki bu ilişki, sanatın dile entegre edilebilirliğini gündeme getirmektedir.

1.2. Sanat Entegrasyonu ve Dil Öğretimi

Sanatın içeriği, üretici yönü ve her türlü çıktısı anlama ve anlatma sürecini oluşturan dil ortamına kaynaklık edecek referansı taşımaktadır. Edebî sanat örneklerinden öykü ve şiirler; görsel sanatlardan tablolar ve fotoğraflar; performans sanatlarından tiyatro ve monologlar öğretmenler tarafından pedagoji bilgileri doğrultusunda birer otantik dil öğretim materyali hâline getirilebilir. Bir önceki bölümde açıklanan dil ve sanat arasındaki ilişki de düşünüldüğünde ders kazanımlarıyla örtüşecek şekilde planlanarak sanatın dil öğretimi sürecine dâhil edilmesi, öğrencilere zengin öğrenme yaşantıları oluşturacaktır. Materyalin hangi dil seviyesine en uygun olacağının belirlenmesinin ardından hangi dil kazanımlarına hizmet edeceğine karar verilmelidir. Sonraki süreçte sanat eserinin dil eğitimi ortamında oluşturabileceği maksimum etki üzerine düşünülmelidir. Örneğin, metin şeklinde kullanılan edebî metinler öğrencilere dilin en iyi örnekleri üzerinden hem anlama hem de anlatma becerilerine yönelik çalışma imkânı sağlayabilmektedir. Görsel sanatlardan dil öğrenme ortamına entegre edilen resimler, öğrencileri hem eleştirel düşünmeye hem de üretici dil becerilerini aktif hale getirmeye yöneltecek imgeler içermektedir. Bu şekilde, sanatın dil öğretimi sürecine entegrasyonu "iletişim ve anlama için sözlü olmayan yöntemler sunarak ve öğrencilerin zihinsel imgeler yaratmaları için bir platform sağlayarak dil gelişimini olumlu yönde etkilemektedir" (De Jesus, 2016). Performans sanatlarının öğrenme ortamlarına dâhil edilmesi ise öğrencilere hedef dilin kullanılacağı doğal bir ortam hazırlamaktadır. Özetlemek gerekirse, öğretmen

tarafından dersin amaçlarına hizmet edebilecek nitelikte olan bir sanat eserinin belirlenip yine öğretmen tarafından ders materyali haline getirilmesi sanatın dil öğretim sürecine entegrasyonu olarak ifade edilebilmektedir.

1.2.1. Sanat Entegrasyonu Nedir?

Deneyimler, insan hayatını yapılandıran en önemli faktörlerden biridir. Bilinenler üzerine yeni bilgiler eklendiğinde onları anlamlı kılan, bilginin yapılandırılması ve özümsenmesini sağlayan yaşantılardır. Aynı noktadan hareketle öğrenmenin kalıcılığını sağlayan da öğrenmenin yaşantı açısından zengin bir ortamda gerçekleşmesidir. Yaşantıyı sağlamanın en pratik yolu ise dikkat çekici ve anlamlandırılabilir ögelerle doğal bir öğrenme ortamını oluşturmaktır. Öğrenme ortamını en etkili hale getirme farklı alanların ortak bir amaç doğrultusunda ilişkilendirilmesiyle mümkündür. "Sanat ve bilim, birbirlerinden yalıtılmış, birbirleriyle ilişkisiz var olamazlar, tam tersine, her birinin kendine özgü faaliyetleri uyarınca hepsi karşılıklı olarak ilişkilidirler" (Boal, 2014). Dolayısıyla her alandan insanı bir noktada yakalayabilecek potansiyele sahip olan en güçlü disiplin sanattır. En başta bu özelliği sanatı başka alanlara anlamlı bir şekilde entegre edilebilir kılmaktadır. Sanat entegrasyonu fikri okullardaki müfredat çalışmalarıyla bağlantılı yapısal, kavramsal ve felsefi kavramlarla ilgilidir (Burnaford & Brown & Doherty & McLaughlin, 2007). Sanat entegrasyonu fikri, çeşitli okul dersleri arasındaki yakın bağın farkındalığı ile ortaya çıkmıştır (Min, 2013). Krug ve Cohen-Evron (2000) sanat eğitiminin öğretim programlarına entegre edilmesi yaklaşımlarını "sanatın diğer disiplinlere kaynak olarak kullanılması; öğretim programının sanatla genişletilmesi; konu, düşünce ve temaların sanat üzerinden yorumlanması; yaşam merkezli sorunların sanatın başka disiplinlerle entegrasyonuyla anlaşılması" şeklinde dört başlık altında toplamaktadır. Bahsedilen alanlar da sanatın entegre edilebilirliğini desteklemektedir. Diğer bir taraftan sanat, entegre edildiği herhangi bir disiplinde dikkat çekici olmasıyla öncelikle öğrenme motivasyonunu gerçekleştirmektedir. Sanat entegrasyonu, öğrencilere anlama becerisini geliştirmek adına birçok yol sunmaktadır (Williams, 2013). Sanat ile oluşturulan diyaloglar, öğretmen ve öğrencilerin sosyal, kültürel, çevresel ve politik sorunlara güvenli bir ortamda eleştirel bir şekilde yaklaşmalarını sağlamaktadır (Min, 2013). Sanatla verilen bir mesaj subjektif bir yorumlamaya açık olduğu için öğrenme ortamında bulunan herkesin kendi birikimi doğrultusunda anlamlandırılabilmektedir. "Sanat

entegrasyonu, her öğrencinin kendine özgü öğrenme biçimini destekleyen uygulamalı, deneyimsel ve bağlantılı öğrenme yaşantıları oluşturmak için görsel sanatlar, dans, drama, müzik ve yaratıcı yazma gibi sanat alanlarını sanatdışı disiplinlerle bir araya getirmektedir" (Maneen, 2016). Sanat entegrasyonuyla oluşturulan öğrenme süreci bir öğrenme yaşantısı olduğundan sanat, entegre edildiği disiplindeki hedeflenen öğrenmenin kalıcılığını sağlamaktadır.

Sanat entegrasyonu alan yazını incelendiğinde yapılan tanımlamalarda ortak olarak sanatın başka disiplinlerle birleştirilebilirliğine ve anlamlı öğrenme yaşantıları oluşturmasına değinilmiştir. "Sanat entegrasyonu, yaratıcı bir sorgulamaya dayalı öğretme ve öğrenme sürecine yaşantı ve derinlik kazandıran felsefi bir eğitim yaklaşımıdır" (Scorse, 2014). Sanat entegrasyonu, öğrenmeyi geliştirmek amacıyla disiplinlerarası bilginin aklın sanatsal düşünmeye yönlendirildiği yaratıcı bir ortamla harmanlandığı bir öğretim metodudur (Krakaur, 2017). Sanat entegrasyonu, sanatın öğretme, öğrenme ve deneyimleme konusuna dahil edilebilirliğine alan yaratma amacıyla diğer disiplinlerle birleştiği dinamik bir süreçte (LaJevic, 2013) öğrencilerin bir sanat eseri aracılığıyla bilgiyi yorumlayarak yapılandırdığı bir öğretim yaklaşımıdır (Silverstein & Layne, 2010). Akademik müfredatın kazanım ve standartlarına dayandırılarak öğretim ve öğrenmede ortak rol oynayan sanat entegrasyonu (Fiske, 1999), iki veya daha fazla konu ya da disiplinin birleştirilmesini gerektirmektedir (Bresler, 2007). Sanat entegrasyonu, öğrencilere disiplinlerarası daha açık bağlantılar sunarak gerçek hayatı yansıtmaktadır (Randolph, 2019; Ross, 2008; Vetere III, 2016). Bu tanımlamalardan farklı olarak Shank (2013) sanat entegrasyonunun sanatı içerik olarak kullanan öğrenci merkezli bir öğretim yaklaşımı olduğunu ve başarılı bir sanat entegrasyonunun sağlanabilmesi için hem sanatın hem de sanatın entegre edildiği disiplinin amaç ve kazanımlarının eşzamanlı örtüşmesi gerektiğini belirtmiştir. Lara (2017) sanat entegrasyonunun sanat eğitiminden farklı olduğuna dikkat çekmiştir. Buraya kadar yapılan açıklamalardan hareketle sanat entegrasyonu, sanatın başka bir disiplinin öğretimine dahil edilmesi yoluyla daha zengin bir öğrenme ortamı oluşturan deneyimsel bir yaklaşım olarak tanımlanabilir.

1.3. Yaratıcılık

Yaratıcılık, tanımlanması kolay olmayan karmaşık bir beceridir. Plucker, Beghetto ve Dow (2004), inceledikleri yaratıcılık kavramının alıntılandığı 90 çalışmadan

sadece %38' inde yaratıcılık tanımının yapıldığını görmüştür. Alanyazın incelendiğinde yaratıcılıkla ilgili çalışmaların çoğunda bir tanım yer almasa da yaratıcılık kavramına yönelik tanımlamalarda ortak olan yaratıcılığın özgünlük ve üretimsellik ile ifade edilmesidir. Yaratıcılık için kullanılan en temel ifade "yaratıcılığın özgünlük ve etkililik gerektirmesi"dir. Yaratıcılığın hem özgünlük hem de etkililik gerektirdiği şeklindeki standart tanıma yönelik destekleyici yorumlarını paylaşan Runco ve Jeager (2012), 1900'lü yıllar öncesindeki yayınlarda yaratıcılığın özgünlük ve kullanışlılık gerektirdiğine dair ipuçlarının bulunduğundan bahsetmişlerdir. Corazza (2016), yaratıcılığın dinamik bir fenomen olduğu gerçeğinden yola çıkarak "yaratıcılık, potansiyel bir özgünlük ve etkililik gerektirir." şeklinde yeni bir tanımın gerekliliğini tartışmıştır. Buradan hareketle, yaratıcılık, bir amaca yönelik geliştirilen yaklaşımdaki farklılık sonucu ortaya çıkan özgünlüğün sürece ve ürüne yansıması şeklinde tanımlanabilir.

Runco (2014), bilinçli olarak belirlenip güçlendirilmesi durumunda yaratıcılık potansiyelinin gelişmesinin daha muhtemel olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden, uygulanan öğretim programları öğrencilerin yaratıcılık becerilerini ortaya çıkarmaya ve geliştirmeye yönelik fırsatlar sunmalıdır. Yaratıcılık, zamanla gelişecek bir beceri olarak düşünülmeli ve yaratıcılığı besleyici nitelikte örnekler derslere dahil edilmelidir. Bu anlamda, öğretmenler de yaratıcılık becerisinin öneminin farkında olmalı ve bu beceriyi geliştirmeye yönelik öğrenme ortamları oluşturmalıdır. Ancak yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir ortam oluştururken öğretmenlerin karşılaşması muhtemel olan bazı sorunlar bulunmaktadır. Craft (2003), yaratıcılığın eğitimde teşvik edilmesinin terminoloji, teori ve pratik arasındaki çelişki, müfredat ve benimsenen pedagojiden kaynaklanan bazı potansiyel sınırlamalarının bulunduğundan bahsetmiştir ve yaratıcılığın pratik anlamda zorluklarıyla ilgili aşağıdaki soruları yöneltmiştir:

Müfredat, yaratıcılığı teşvik edecek şekilde nasıl düzenlenebilir?

Bir öğretmen profesyonel yaratıcılığı ve belirlenen öğretim şeklini nasıl dengede tutabilir?

Yaratıcılığın öğretimi, yaratıcı öğretme ve yaratıcı öğrenme kavramları arasındaki farklar nelerdir?

Yaratıcılık kavramına dair teorik bilgiye sahip olan bir öğretmen, öğrencilerin yaratıcılık becerilerini geliştirmeye yönelik sürece yukarıdaki sorulara yanıt arayarak başlayabilir. Öğrencilerdeki yaratıcılık potansiyelini ortaya çıkarmanın en önemli yolu, onlara kendilerine ve yaratıcı becerilerine dair olumlu tutum geliştirebilecekleri güvenli bir öğrenme ortamı hazırlamaktır. Bu bağlamda, Beghetto ve Kaufman (2009)'ın geliştirdiği yaratıcılığı dört adımda ele alan 4C Modeli dikkate alınabilir. Her insanda doğuştan bulunan yaratıcılık potansiyelini ifade eden Mini-C, yaratıcılığı ortaya çıkaran ve geliştiren deneyimlerle desteklendiğinde Küçük-C (Little-C) seviyesinde düşünülmektedir. Yaratıcılığın eğitim ve pratik doğrultusunda geliştiği ve profesyonel anlamda kullanıldığı durumlarda yaratıcılık Pro-C seviyesi; yaratıcılığı tarih boyu herkesçe bilinen kişilerdeki yaratıcılık ise Büyük-C (Big-C) seviyesi altında sınıflandırılmaktadır. Bu modelde belirtilen seviyeler yaratıcılığın lineer bir biçimde ilerlediğini göstermemektedir. Eğitimde yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik yapılan planlamalarda özellikle dikkate alınması gereken Mini-C ve Küçük-C seviyeleridir. Süreç içinde gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcılık becerilerini ortaya çıkarması (Mini-C) ve deneyimleri doğrultusunda öğretmenlerin de desteğiyle öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesine (Küçük-C) ortam hazırlaması önemlidir. Buradan hareketle, Büyük-C ve Pro-C seviyelerinde sanatsal örneklerin ders materyali olarak eğitim ortamına dahil edilmesinin öğrencilerin Mini-C seviyesindeki yaratıcılık becerilerini harekete geçirebileceği ve gerçekleştirilen etkinlik ile edinilen deneyim sonucu öğrencilerin yaratıcılıklarının Küçük-C seviyesinde gözlenebileceği düşünülebilir. Dolayısıyla, sanat entegrasyonu yoluyla oluşturulan bir öğrenme ortamı içerdiği yaratıcılık açısından zengin uyaranlarla öğrencilerin yaratıcılık becerilerini geliştirmelerine zemin oluşturma potansiyeline sahiptir. Diğer bir yandan, yaratıcılığın dört ayrı seviyede ele alınması yaratıcılık becerisini ölçme ve değerlendirme açısından kolaylık sağlamaktadır. Yaratıcılığın profesyonel düzeyde görüldüğü Pro-C ve Büyük-C 'nin değerlendirilmesinde bir ölçek kullanılırken Mini-C ve Küçük-C seviyelerinde yaratıcılığın ölçülebilmesi için öğrenciler tarafından yapılan öz değerlendirme ya da uzmanlar tarafından ürünün yaratıcılığına dair yapılan puanlamaları tercih edilmektedir. Bu şekilde öğrencilere kendi yaratıcılıklarına eleştirel bir açıdan bakma olanağı sağlanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin değerlendirme sürecine dahil edilmesi, herhangi bir olumsuz eleştiri ya da yorumdan kaynaklanabilecek olumsuz bir algıyı önleyecektir. Yaratıcılığın ölçülmesinde en

yaygın olarak kullanılan ölçme aracı 1962 yılında Psikolog Torrance tarafından geliştirilen " Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (Torrance Test of Creative Thinking) dir. Kaufman ve arkadaşları (2007) yaratıcı düşünmeyi temel alan bu ölçüte alternatif olarak, süreç sonunda ortaya çıkan ürünün yaratıcılığını değerlendirmek amacıyla kullanılan Amabile (1996)'in "Uzlaşmacı Değerlendirme Tekniği (Consensual Assessment Technique)"ni önermiştir. Uzlaşmacı Değerlendirme Tekniği (CAT) kullanırken katılımcılara (öğrencilere) bir tür ürün yaratma konusunda talimat verilmesi ve ardından uzmanların bu eserlerin yaratıcılığını bağımsız olarak değerlendirmelerinin sağlanması şeklinde bir prosedür takip edilmektedir (Kaufman & Lee & Baer & Lee, 2007). Öğrenci çalışmalarını yaratıcılık açısından 1.0- 5.0 arasında puanlayan uzmanlar, kararlarına dair bir gerekçe sunmak zorunda değildir. Yaratıcılık becerilerinin Mini-C ve Küçük-C seviyelerinde geliştirilmesi amaçlanan eğitim ortamlarında yaratıcılığın ölçülmesinde özdeğerlendirme ve portfolyo kullanımının yanında Uzlaşmacı Değerlendirme Tekniği (CAT)nin kullanılması uygun görülmektedir.

Sanatsal etkinliklerle desteklenmiş bir öğrenme ortamında öğretmen tutum ve davranışları da yaratıcılık açısından oldukça önemlidir. Beghetto (2013), öğretmenlerin sınıftaki etkinlikler esnasında verilen motivasyonel mesajların öğrenci motivasyonunu ve yaratıcılığını nasıl etkileyebileceği konusunda bir anlayış geliştirerek yaratıcılığı destekleyen bir ortam oluşturabileceğine değinmiştir. Öğretmen tarafından yapılan herhangi bir yorumun, taşıdığı olumlu ya da olumsuz mesaja göre öğrencinin öz yeterlilik algısını ve dolayısıyla performansını etkileyebileceği dikkate alınmalıdır. Bu yüzden, öncelikle öğretmen yaratıcılık için örnek oluşturmalı ve öğrenci ürününden çok çabasını takdir eden ifadeler kullanarak öğrencileri yaratıcılık becerilerini kullanmaya ve geliştirmeye teşvik etmelidir.

1.4. Motivasyon

Eğitim alanında motivasyon, öğrenmenin temel belirleyicisi olarak kabul edilmektedir (Buckley & Doyle, 2014). Bu yüzden öğrenme süreci, öğrencilerde öğrenme motivasyonunun sağlanmasıyla başlamalıdır. Öğretmenler, öğrencileri öğrenmeye istekli hale getirebilmek için öncelikle motivasyon kavramının ne olduğuna ve hangi durumlarda nasıl sağlanabileceğine yönelik temel bilgiye sahip olmalıdır. Öğrenci motivasyonu, içsel ve dışsal motivasyon olarak iki farklı şekilde

ele alınmaktadır. Öğrencide sınav, ödül gibi dış faktörlerin etkisiyle öğrenmeye karşı istekliliğin oluşması durumu dışsal motivasyon olarak düşünülmektedir. Öğrenciler, dışsal motivasyon gerektiren görevleri direnç ve ilgisizlikle ya da bu görevin faydasını kabul ettiğini yansıtan istekli bir tutumla yerine getirebilirler (Ryan & Deci, 2000). İçsel motivasyon ise öğrencilerin öğrenmeye karşı doğal ilgisine dayanan bir motivasyon türüdür. İçsel motivasyon, bireyin istemli hareket yapısındaki spontan doyumlar aracılığıyla etkinlikleri sürdürmesini sağlamakta ve bireye enerji vermektedir (Ayık & Akdemir & Seçer, 2015). Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenme sürecinde hem içsel hem de dışsal motivasyonun rolü oldukça önemlidir.

İçsel motivasyon, dışsal motivasyonla kıyaslandığında, öğrencilerde öğrenme için olumlu anlamda daha büyük bir fark yaratma potansiyeline sahiptir. Ancak bu durumun bilincinde olan bir öğretmen motivasyon kaynaklarından en üst düzeyde faydalanabilmek için çeşitli düzenlemeler yapabilir. Baer ve Kaufman (2011) öğrencilerin içsel motivasyonunun, yaratıcı öğretmenlerin planlama, öğretim, sınıf yönetimi ve değerlendirme yaklaşımlarının doğal bir yan ürünü olduğunu belirterek öğrencilerde motivasyon yaratma anlamında öğretmenlerin rolüne dikkat çekmiştir. Öğretmenlerin plan ve tutumları doğrultusunda öğrencilerde oluşacak içsel motivasyonun yanında öğrencilerin sahip olduğu içsel motivasyonun korunması anlamında da öğretmenlerin önemli bir rolü olduğu unutulmamalıdır. İçsel motivasyonun önemini vurgularken ortaya çıkabilecek olan öğrenmede dışsal motivasyonun öneminin olmadığı algısı, yanlış bir çıkarım olarak değerlendirilebilir. Öğretmenler, dışsal motivasyonu da öğrenmeye fayda sağlayacak şekilde kullanmanın yollarını düşünmelidir. Beghetto (2013), dışsal motivasyon mekanizmalarının, öğrencilere dış kontrol deneyimi oluşturmasından ziyade öğrencilerin özerklik deneyimlerini destekleyecek şekilde kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bu yorum, öğretmenlerin dış motivasyon faktörlerini öğrenme sürecinde etkili bir şekilde nasıl kullanabileceğine dair yönlendirici niteliktedir.

Yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenci motivasyonunun sağlanması oldukça önemlidir. Öğretmenler öncelikle içsel ve dışsal motivasyon faktörlerinin bilincinde olarak öğrencilerdeki içsel motivasyonun sürdürüldüğü ve dışsal motivasyon faktörlerinin etkili bir şekilde kullanıldığı bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır. Örneğin, öğrencilerin baskı altında hissetmediği ve hata yapmaktan korkmadan

kendilerini ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamının sağlanması onların içsel motivasyonunun korunmasına yardımcı olacaktır. Bu bağlamda sanatın yoruma açık olması öğrencilere fikirlerinin doğru ya da yanlışlığını düşünmeden kendilerini ifade edebilecekleri bir rahatlık sunacaktır. Dolayısıyla, sanatın dil öğretimine entegre edilmesi öğrencilerde içsel motivasyonun sağlanması ve korunması anlamında etkili bir öğrenme ortamı oluşturacaktır. Yabancı dil öğrenmenin zevkle yapılan bir iş hâline dönüştürülmesi ve dil öğrenmenin zorunluluktan çıkarılıp içsel motivasyon kaynaklarıyla desteklenmesi durumunda başarı gelecektir (Biçer, 2016). Sanatsal etkinliklerle oluşturulan bir dil öğrenme ortamında sanatın kendisi ya da sanatsal etkinliklerin dikkat çekiciliği içsel motivasyona yönelik faktörler olarak değerlendirilebilir. Bu şekilde, yabancı dil öğrenme kolaylaştırılıp zevkle yapılan bir iş haline dönüşebilir.

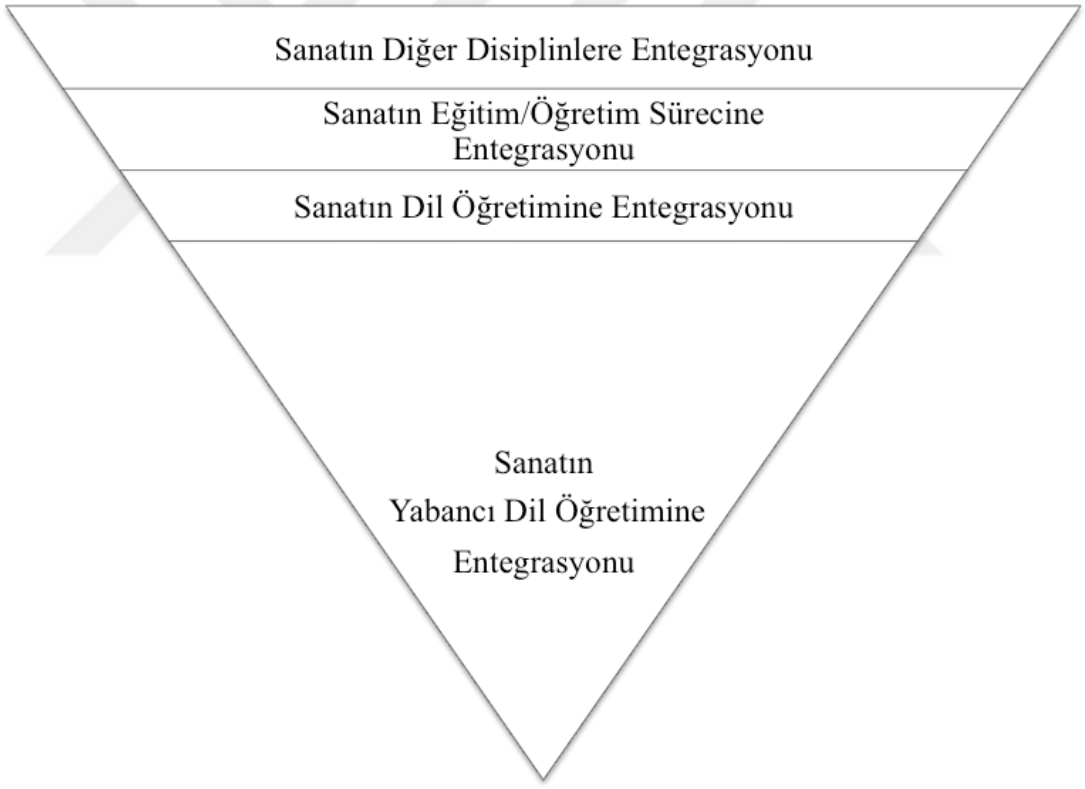
Öğrenme sürecinde öğrenci motivasyonunda oluşabilecek gelişimi ölçmeye yönelik farklı araçlar kullanılabilir. Öncelikle araştırmacılar, tasarladıkları paradigmada hangi motivasyon türünü ölçmek istediklerini bilmeli ve diğer motivasyon boyutları ile motivasyon dışı etkilerin neler olabileceğini öngörmelidir (Touré-Tillery & Fishbach, 2014).

Bu çalışma, Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimine sanatın entegre edilmesinin öğrenci motivasyonu ve yaratıcılığı üzerine nasıl bir etkisinin olacağını araştırmak amacıyla planlanmıştır. Motivasyon ve yaratıcılık kavramları ayrı başlıklar altında açıklansa da birbiriyle etkileşim halinde oldukları göz ardı edilmemelidir. Öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin gelişebilmesi onların içsel motivasyonları ile doğrudan ilişkilidir. Başka bir deyişle, sanatsal etkinlikler öğrencilere motivasyon sağlama konusunda etkili olduğunda öğrenciler yaratıcılık becerilerini kullanma konusunda da güdülenmiş hale gelecektir. Cooper (2014)'ın içsel olarak motive olmuş yetişkinlerin mesleklerinde, şiir yazma, sanat ve yeni ürünler icat etme gibi çeşitli alanlarda yaratıcı olma olasılıklarının daha yüksek olduğu şeklindeki ifadesi durumu açıklamaktadır. Benzer şekilde, sanatsal etkinliklerle desteklenmiş bir dil öğrenme ortamında yaratıcılıklarına karşı inanç geliştiren öğrencilerde derse karşı daha istekli bir tutum görülebilir. Bu yüzden, sanat entegrasyonu, yaratıcılık ve motivasyon kavramları ayrı şekilde ele alınsa da aralarında etkileşimsel güçlü bir dinamik olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

1.5. Problem Durumu

Görsel, edebî ve performans temelli oluşan sanat, birçok disiplinle bağlantılı olduğu gibi anlama işlevi, anlatım estetiği gibi açılardan da dil ile doğrudan ilişkilidir. Sanat ve dil arasındaki bubetimse bağlantı, dil öğretimi sürecinde sanatın oluşturabileceği potansiyele işaret etmesi yanında, dil eğitimi sürecine yönelik pedagojik ortamda gerçekleşecek her türlü öğretim faaliyetinde de işlerlik gösterebilecek niteliktedir. Bu durumda sanatın dil öğretimi sürecine neden ve nasıl entegre edilebileceği, bu entegrasyon sürecinin öğrencilerin motivasyon ve yaratıcılık becerilerine nasıl etki edeceği çözüm önerisi gerektiren önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sanatın entegrasyonu sürecinde oluşturulacak sürece dönük problem durumunun yapılandırılmasında genelden özele doğru olacak sıralama şöyle bir döngü oluşturmaktadır.



Şekil 1.1: Problem Durumu Modeli

Araştırmamızın problem durumunu oluşturan ve genelden özele doğru yapılanan bu süreç çalışmadaki problem durumunun tespit edilmesinde öncül olmuştur.

Sanat ve entegre edilme süreci sanatın neliği ve nasıllığı ile doğrudan ilişkilidir. Bu doğrultuda sanatın ortaya çıkardığı duygu, tasarım ve estetik dışavurulmakta ve yaratıcılık becerisi ile sarmal bir bağlantı kurulmaktadır. Kültürel anlayış ve beğenilerin oluşturduğu sanatsal çerçeve de bu bağlantıyı güçlendirmekte ve çalışmamız açısından "çeşitli yöntemler aracılığı ile bütünleştirme" olarak da adlandırabileceğimiz "entegrasyon" sürecini oluşturmaktadır.

Entegrasyon süreci bir girişim olma yanında uyum sağlama, alışıklık kazandırma, bütünleştirme ve benzeşme gibi yollarla ihtiyaç hâlinde diğer disiplinlere aktarılabilmektedir. Bu yönde sanatı bir araç olarak görmenin ötesinde bir amaç olarak da ele almak ve entegre edileceği disiplinin yaratıcılık formunda kaynak olarak belirlemek anlamlıdır. İnsan algısında uzak gibi dursa da pozitif bilimlerle oluşturulan ve STEM (Science / Bilim, Technology / Teknoloji, Engineering / Mühendislik, Math/ Matematik) eğitimi olarak adlandırılan modelin sanatı da içerecek biçimde STEAM (Science / Bilim, Technology / Teknoloji, Engineering / Mühendislik, the Arts / Sanat, Math / Matematik) olarak güncellenmesi önemli bir sanat entegrasyonu göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Diğer disiplinlere olduğu gibi eğitim ve öğretim sürecine ve disiplinlerin öğretim programlarına bakıldığında da sanatın entegrasyonu göze çarpmaktadır. Özellikle öğretim programlarında amaç, kazanım, değer ve tutum başlıkları altında sanat/sanat eğitimi kavramlarına gönderme yapan yaratıcılık temelli ifadelerin bulunması bu durumun göstergesi niteliğindedir.

Genelde eğitim ve özelde öğretim olarak düşünüldüğünde bu sürecin iletişimsel boyutunu yüklenen ve anlama/anlatma becerileri ile bu süreci yapılandıran dinleme / konuşma / okuma / yazma becerilerinin yapılandırıldığı dil öğretim ortamları da sanat ve entegrasyonu süreciyle yakından ilişkili olmak durumundadır. Ülkemizde ana dili olarak Türkçe öğretimi programı ve yabancı dil olarak İngilizce öğretimi programı, diğer dillerin öğretimine yönelik programlar ve bu programların amaç, süreç ve değerlendirme bölümleri sanat entegrayonuna olan gerekliliğin göstergelerine işaret etmektedir.

Araştırmamızın problem durumunu işaret eden yukarıdaki şeklin farklı basamaklarına yer yer doğrudan yer yer dolaylı girişiklikle yakınlık oluşturabilecek ve "Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri" bölümü altında "yaratıcılık" başlığını

ayırarak bir model oluşturan 21. Yüzyıl Becerileri de çalışmamızdaki problemin gerekliliğine ışık tutmaktadır.

1.6. Problem Cümlesi

Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde, sanat entegrasyonu aracılığıyla öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin ve motivasyonlarının gelişimi nasıldır?

1.7. Alt Problemler:

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, sanat entegrasyonu aracılığıyla öğrencilerin yaratıcılığı nasıl gelişmektedir?

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde, sanat entegrasyonu aracılığıyla öğrencilerin yaratıcılığı nasıl gelişmektedir?

Eylem araştırması sürecinde Türkçe ve İngilizce öğrenen iki grup arasında yaratıcılık açısından oluşan benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, sanat entegrasyonu aracılığıyla öğrencilerin motivasyonu nasıl gelişmektedir?

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde, sanat entegrasyonu aracılığıyla öğrencilerin motivasyonu nasıl gelişmektedir?

Eylem araştırması sürecinde Türkçe ve İngilizce öğrenen iki grup arasında motivasyon açısından oluşan benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

1.8. Araştırmanın Amacı

Sanatın evrensel yönünden hareketle dil öğretimine entegre edilebileceği ve bu sürecin farklı dillerin ikinci dil olarak öğretileceği öğrenme ortamlarında eş güdümlü olacağı iddiasından hareketle bu çalışmanın amacı Türkçe ve İngilizce'yi ikinci dil olarak öğrenen B1 seviyesinde öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde yaratıcılık becerilerini ve motivasyonlarını geliştirmektir.

1.9. Araştırmanın Önemi

Disiplinler arası çalışmaların amaçlı ve işler hâle geldiği eğitimde, alana yönelik becerilerin kazandırılacağı eğitim ortamlarını çok uyaranlı hâle getirme gereksinimi ve öğrenme yaşantısı oluşturma sürecine olan ihtiyaç günbegün artış göstermektedir. Öğrenme ortamlarının ve öğrenme yaşantılarının zenginleşme sürecinde çok önemli bir uyaran da sanattır. Bu doğrultuda sanatın genelde dil öğretimi ve özelde ikinci dil öğretimi sürecinde de kullanılabilmesi ve bu yönde farkındalıklar oluşturabilmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmada sanat, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine entegre edilmiştir. Benzer uygulamaların İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi için de gerçekleştirilmesi elde edilen sonuçları desteklemiştir. Bu çalışmanın yabancı dil öğretiminde sanat entegrasyonu konusunda ilk eylem araştırması örneklerinden olmasının alana sağlayacağı katkı bakımından önemli olacağı düşünülmüştür.

Disiplinlerarası bir yaklaşıma temellendirilen bu çalışma, öğretmenleri sanat entegrasyonu konusunda bilgilendirmektedir. Çalışma süresince uygulanan etkinlikler, derslerine sanatı entegre etmek isteyen öğretmenler için birer örnek niteliğinde olup onlara etkili bir entegrasyon süreci için yol göstermektedir. Çalışmanın Türkçe ve İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretimine sanatın nasıl entegre edildiğine yönelik etkinlikler içermesi, sanatın farklı dillere entegre edilebilirliğini göstermekte ve sanatın başka dillerin öğretimine nasıl entegre edilebileceğine yönelik de fikirler sunmaktadır.

1.10. İlgili Araştırmalar

Sanat entegrasyonu, daha çok yurtdışında yapılan disiplinlerarası bir yaklaşımı benimseyen STEAM (Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Sanat ve Matematik) Eğitimi alanındaki bilimsel çalışmalarda ele alınmaktadır. Gerçekleştirilen çalışmalar, "sanat eğitimi" ve "sanat entegrasyonu" kavramları arasındaki farka değinerek sanatın eğitim alanındaki farklı disiplinlerle entegrasyonunun önemine dikkat çekmektedir.

Sanat entegrasyonuna yönelik çalışmalara ağırlıklı olarak eğitim alanında rastlanmaktadır. Ancak dil öğretiminde sanat entegrasyonuna yönelik bilimsel çalışmalar oldukça sınırlı sayıdadır. Ülkemizde doğrudan yabancı dil öğretiminde sanat entegrasyonuna yönelik benzer bir çalışma bulunmamaktadır. Ulusal tez merkezinde "Yabancı Dil Öğretiminde Sanat Entegrasyonu" üzerine yapılan

taramalarda herhangi bir çalışma bulunamazken sanat dallarından drama, resim ve müziğin yabancı dil öğretimine etkisini inceleyen bazı çalışmalara rastlanmaktadır. Bu sebeple, ulusal tez merkezinde Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde sanat entegrasyonu ile ilişkilendirilebilecek birkaç çalışma incelenmiştir. Bu çalışmalarda yer alan destekleyici bulgulardan yararlanılmış olsa da mevcut eylem araştırmasına eğitim alanında sanat entegrasyonunu konu alan çoğunlukla uluslararası bilimsel çalışmalar kaynak sağlamaktadır.

Küçükler (2010) "Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik, sanatsal, uyaranlarla yapılandırılmış etkinlikler üzerine bir model önerisi" başlıklı tezinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin tanımladığı öğrenme düzeyleri ve dil yeterlilik ölçütlerini temel alarak yetişkin öğretimi kapsamında sanatsal uyaranlarla (resim, karikatür, müzik ve film) desteklenmiş etkinlikler geliştirmiştir. Araştırmacı, sanatsal uyaranlarla tasarlanmış öğretim araçlarının öğretmenin dersin işleyişine, öğrencilerin yaratıcılığına ve dolayısıyla başarısına katkı sağlayacağını düşünerek bu çalışmayı gerçekleştirmiştir.

Tataroğlu (2019)'nun "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama uygulamalarının konuşma becerilerine etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde sanatın yaratıcı drama şeklinde programa entegre edildiği görülmektedir. Aynı dil düzeylerine sahip biri deney diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunda sadece kurumun programı uygulanırken deney grubunda kurumun programına 10 adet yaratıcı drama uygulaması eklenmiştir. Araştırmacı, öğrencilerin konuşma becerilerinin somut bir şekilde geliştiğini görmelerinin onların motivasyonlarını arttırdığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Sivrioğlu (2014) "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı dramanın konuşma becerisine etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde yaratıcı drama tekniklerinin, öğrenenlerin konuşma becerisini geliştirmede etkili olup olmadığını incelemiştir. B1 ve B2 düzeylerinde Türkçe öğrenen toplam 25 kişinin bulunduğu deney ve kontrol grubu ile gerçekleştirilen bu çalışmada drama etkinlikleriyle öğrencilerin hedef dil kullanımlarının arttığı ve sınıf atmosferinin olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Atilla (2004), "Use of arts and multimodality in learning and teaching English as a foreign language (Sanatın ve çoklu öğrenme yönteminin İngilizcenin yabancı dil olarak öğreniminde ve öğretiminde kullanılması)" başlıklı yüksek lisans tezinde, sanatın ileri düşünme becerilerini geliştirdiğini ve farklı öğrenme modelleri

bağlamında kapsamlı bir araç olduğunu detaylı bir literatür taraması ve içerik analizi ile incelemiştir. Öğrencilerin dil ve kültürel anlamda birbirinden farklı olduğu bir sınıf ortamında, sanatın evrensel bir dili olması sayesinde onları biraraya getirebileceği; farklı öğrenme türlerine hitap edebileceği; problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebileceğinden bahsetmiştir.

Sapıtmaz (2005), "Teaching English as a foreign language through literature (Edebiyat yoluyla İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi)" başlıklı yüksek lisans tezinde İngilizce'nin yabancı dil olarak ögretiminde kısa hikayelerin ve şiirlerin kullanılmasının öğrenmeyi nasıl etkilediğini araştırmıştır. Edebi eserler İngilizce derslerinde materyal olarak kullanıldığında öğrenci motivasyonunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

"Arts Integration Frameworks, Research Practice" (Burnaford & Brown & Doherty & McLaughlin, 2007) 1995-2007 yılları arasında sanat entegrasyonu alanında gerçekleştirilmiş çalışmaları kapsayan detaylı bir literatür taramasıdır. Sanatın disiplinlerarası bir yaklaşımla eğitim alanına entegre edildiği bu çalışmaların, sanat entegrasyonunun bugünkü şeklini almasındaki etkisi açıkça görülmektedir.

Min (2013), "Toward a Holistic Pedagogy of Art Integration" başlıklı tezinde felsefi ve pedagojik sağlam dayanakları olan ve eğitim alanında pratik olarak kullanılabilen bütüncül bir sanat entegrasyonu programı önermektedir.

Sanatın İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesine entegre edilmesinin öğrenmeyi nasıl etkilediğini "Integrating the Arts into English Learning: A Case Study of EFL Learners in a Canadian University" başlıklı master tezinde araştıran Chi (2017), sanatın öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve öğretmen ile öğrenciler arasındaki iletişimi de geliştirdiği yönünde bulgular elde etmiştir.

Sanatı İspanyolcanın ikinci dil olarak öğretimine entegre eden Lastra (2017) "The Benefits of Arts Education in Second Language Acquisition and in Pedagogy" başlıklı tezinde sanatın yabancı dil öğretimine entegre edildiğinde öğrencilere bilişsel, sosyal, fiziksel ve duygusal faydalar sağlayan ilgi çekici ve etkili bir öğretim aracı olduğu sonucuna varmıştır.

Melabiotis (2018) "The Currents of Learning Motivation: Learners' Stories From Arts-Integrated, Regular Classroom Landscapes" başlıklı tezinde kişisel ve sosyal faktörlerin göz önünde bulundurularak gerçekleştirilen sanat entegrasyonunun

öğrencilerin esnek düşünme, kendini ifade etme ve sınıf içi olumlu ilişkiler geliştirmelerine yardımcı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma, sanatın derse entegre edilmesinin öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Shank (2013) "Arts Integration: Learning 'through' and 'with' the Arts, a Curricular Process and as a Collaborative Engagement" başlıklı tezinde sanatın entegre edildiği bir öğretim programının işleyişini gözlemleyerek sanat entegrasyonu sürecini incelemiştir. Shank, sanatın entegre edildiği bir müfredatın sanatsal düşünmeyi teşvik etmeyi öğrenme hedeflerinin merkezine alması gerektiğini vurgulamıştır. Bu çalışma, sanat entegrasyonunun eğitim için güncel ve etkili bir yaklaşım olduğunu gösterse de sanat entegrasyonu yaklaşımının geliştirilmesi için başka çalışmalara da ihtiyaç olduğunu ortaya koymuştur.

"The Impact of Integrated Arts Instruction on Student Achievement of Fourth Grade Urban Students in English Language Arts and Mathematics" başlıklı tezinde Harloff (2011), disiplinlerarası bir yaklaşımla sanatın İngilizce ve Matematik derslerine entegre edilmesinin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada, hangi sanat türünün -müzik, görsel sanatlar, tiyatro ve dans- başarı üstünde daha büyük bir etkisinin olduğu da bulunmaya çalışılmıştır. Sanat entegrasyonunun öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkisinin olduğu sonucunu veren araştırmada görsel sanatların Matematik ve müziğin İngilizce derslerinde daha etkili olduğu görülmüştür. Harloff, sanat entegrasyonunun öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin daha uzun vadeli çalışmalarla da incelenmesi gerektiğini eklemiştir.

DeMoss ve Morris (2002), "How Arts Integration Supports Student Learning: Students Shed Light on the Connections" isimli makalelerinde sanatın öğrenme ortamlarına entegre edilmesinin öğrencileri anlayarak öğrenmeye teşvik ettiği, öğrencilerin öğrenmeye engel olarak algıladıkları durumları onlar için aşılması gereken bir zorluğa çevirdiği ve böylelikle öğrencilerin içsel motivasyonlarını arttırdığından bahsetmişlerdir.

Harvard University tarafından 1967'den beri yürütülen disiplinlerarası yaklaşımı benimseyen "Harvard Project Zero: The Artful Teaching Program", öğretmenlerin öğretim programları ile sanat arasında bağ kurmalarına yardımcı olarak öğrencilerin

düşünme eğilimlerini geliştirmelerine destek sağlamaktadır. Çalışmalarını yıllardır sürdüren bu proje sanat entegrasyonu alanındaki çalışmalara önemli katkı sağlamaktadır.

Sanat entegrasyonunu konu alan bilimsel çalışmalar, benimsenen disiplinlerarası yaklaşımın öğrenmeyi desteklediğine dair bulgular içermektedir. Bu çalışmaların değindiği önemli bir konu, sanat entegrasyonu ve öğretmen arasındaki ilişkidir. Etkili bir sanat entegrasyonunun sağlanabilmesi için öğretmenin de bu konuda hem bilgi hem beceri anlamında yeterliliğinin olması gerekmektedir. Alanyazında, sanat entegrasyonu konusunda öğretmenlere fayda sağlayacak nitelikte olan çalışmalar da yer almaktadır. Bu çalışmalarda elde edilen sonuçlardan hareketle, öğretmenlerin sanat entegrasyonu konusunda mesleki eğitimlere gereksinim duyduğu yönünde ortak bir çıkarımda bulunulabilir.

Krakaur (2017), öğretmen mesleki gelişimi üzerine odaklandığı "Arts Integration for Understanding: Deepening Teacher Practice in and through the Arts" başlıklı doktora tezinde, bir devlet üniversitesinde eğitim veren dört öğretmenin benimsediği yaratıcı öğrenme, sanat entegrasyonu ve otantik değerlendirme uygulamalarını içeren bir yıl devam eden ders süreçlerini incelemiştir. Bu çalışma, öğretmenlerin en iyi uygulamaları ortaya koyabilmek için sanat entegrasyonu konusunda gerekli bilgiye sahip olmaları ve kendi tarzlarında sanatı entegre edebilme becerisi geliştirmelerinin gerektiğini göstermektedir.

Williams (2013) "Teaching With the Arts Survey (TWAS) (Oreck, 2000)" ölçeğini kullanarak 'sanatı entegre etmenin önemi, öğretmen yeterlilikleri, ihtiyaç duyulan destek" açışından öğretmenlerin sanat entegrasyonuna yönelik tutumlarını belirlemiştir. Araştırma, öğretmenlerin sanat entegrasyonu konusunda desteğe ihtiyacı olduğu yönünde bir sonuç vermiştir.

Maneen (2016) "A Case Study of Arts Integration Practices in Developing the 21st Century Skills of Critical Thinking, Creativity, Communication, and Collaboration" adlı çalışmasında, sanatın derslere başarılı bir şekilde entegre edilebilmesi konusunda öğretmenler arası işbirliğinin olması gerektiğini vurgulayarak kurumsal desteğin ve öğretmen eğitimlerinin önemine dikkat çekmiştir.

Sanat entegrasyonu yoluyla farklı öğrenme stiline sahip çok sayıda öğrenciye ulaşılabileceği ve müfredat dahilinde daha derin bilgi ve anlama gerçekleştirildiğinde

öğrencilerin kendileri ve öğrenme süreçleriyle ilgili tutumlarının geliştirilebileceği kanısında olan Ross (2008), "Art Integration in the Classroom" başlıklı tezinde sanat entegrasyonunun öğretmen ve öğrencilere sağladığı faydalardan bahsederek sanat entegrasyonunun önemini vurgulamıştır. Bu çalışma, öğretmenlere sanat entegrasyonu alanında verilebilecek bir hizmetiçi eğitim niteliğindedir.

Boyenga (2017) "Next-Level Drama: Advanced Arts Integration in the Standard Classroom" başlıklı çalışmasında sanatı derslerine drama yoluyla entegre etmiştir. Bu çalışma, içerdiği ders planları ile sanatı derslerine entegre etmek isteyecek öğretmenlere yönlendirici detaylar sunmaktadır.

Etkili bir sanat entegrasyonu sürecinin gerçekleştirilebilmesi için öğretmen eğitimlerine ek olarak öğretim programını destekleyen bir ölçme ve değerlendirme sistemine de ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrenme sürecini doğrudan zenginleştiren sanat entegrasyonu yaklaşımı için sürece dayalı bir ölçme sistemi geliştirilmelidir. Alanyazında yer alan birkaç çalışma, sanat entegrasyonu sürecinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik çalışmalarla bu yaklaşımın geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Baker, Boughton, Freedman, Horowitz ve Ingram (2004) "Artistic production as evidence of learning in interdisciplinary contexts" başlıklı çalışmada, sanatın entegre edildiği disiplinlerarası bir öğretim programında öğrencilerin, sanatsal üretim üzerinden nasıl değerlendirilebileceğine yönelik bir araştırmanın bulgularını paylaşmıştır. Sanatçı ve eğitmenler, sanatsal etkinliklere yönelik ölçme için formal değerlendirmenin uygun olmadığı kanısındadırlar. Ayrıca sanat entegrasyonunda öğrencilerin ortaya koyduğu ürünleri için formal değerlendirme araçlarının kullanılmasının öğrencileri psikolojik olarak olumsuz etkileyebileceğini de belirtmişlerdir. Bu yüzden, sanat entegrasyonu yaklaşımını benimseyen öğretim programlarında öğrenciler otantik bir değerlendirme sürecine dahil edilmelidir.

Mason ve Steedly (2006)'nın "Lesson and rubrics for arts integration" adlı makalesi sanat entegrasyonunda ölçme ve değerlendirmeye yönelik bir çalışmayı anlatmaktadır. Bu çalışma kapsamında Sanat Entegrasyonu Topluluğu (Arts Integration Community of Practice)'nun bir parçası olan yedi öğretmen, öğrencilerin öğrenme ve sanatsal becerilerini ölçmek amacıyla araç olarak rubrik kullanmıştır. Sanatsal etkinliklere yönelik rubrik kullanımı sanatçılar ve eğitimciler arasındaki iş

birliğini desteklemiş ve sanatsal etkinliklerin entegre edileceği derslerin planlanma sürecini kolaylaştırmıştır. Araştırma, rubrik kullanımının öğrencilerin öz değerlendirmeler yapmalarına imkan sağlayarak sanat entegrasyonunun etkisini ölçmeye yardımcı olduğunu göstermiştir.

Sonuç olarak, Türkçe ve İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretimine sanatın entegre edildiği mevcut eylem çalışmasına eğitimde sanat entegrasyonunu konu alan çalışmalar kaynak sağlamıştır. Yararlanılan çalışmalar, eğitimde disiplinlerarasılık ve sanat entegrasyonunun olumlu sonuçlar verdiğini ortaya koyarak sanat entegrasyonuna yönelik öğretmen eğitimi ve değerlendirme çalışmaların önemine dikkat çekmiştir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, sanatın yabancı dil öğretimine entegre edilmesi ile öğrencilerin motivasyon ve yaratıcılık becerilerini geliştirebilmelerini sağlamak amacıyla yapılmıştır. Çalışma, araştırmacı tarafından tespit edilmiş bir sorunun iyileştirilmesine yönelik olarak yapılandırıldığı ve araştırma süreci doğrultusunda amaçlı planlandığı için eylem araştırması modeli ile desenlenmiştir.

Eylem araştırması "öğrencinin öğrenmesi, mesleki ve kişisel gelişim, iletişim becerileri, öğretmene güç ve yetki tanıma, aktarılabilir ve uygulanabilir deneyim, adil fırsatlar sunabilme" (Izzo, 2006) özelliklerini sağlayabilmesi sebebi ile eğitim araştırmalarında ön plana çıkmaktadır. Özellikle öğretmenlerin kendi sınıflarında ve çalışma ortamlarında kullanabilecekleri eylem araştırması, "öğretmen yetkinliği" (Johnson, 2011) nin öğretim ortamına amaçlı bir yansıması olarak da değerlendirilmektedir.

"Eylem araştırması, genel anlamda gerçek ortamlardaki pratik sorunları bu ortamlarda çalışan veya yaşayan insanların katılımıyla çözme girişimlerini içeren sistematik bir araştırma biçimidir" (Edwards & Willis, 2014). Araştırmanın gerçekleştiği sınıflarda saptanan mevcut problem durumu öğrencilerdeki motivasyon eksikliği ve öğrencilerin derslerde yaratıcılık becerilerini kullanma eğiliminde olmamalarıdır. Buradan hareketle, tespit edilen sorunları iyileştirmek amacıyla öğrenci ve öğretmen katılımını sağlayacak bir eylem araştırması süreci planlanmıştır. Eylem araştırmasının sahip olduğu döngü, sırasıyla "ilk fikir - olgu bulma - eylem planı - uygulama - izleme - revizyon - değiştirilmiş (düzenlenmiş) plan vb. basamaklardan oluşan öz düşünümsel bir süreçtir" (McDonough ve McDonough, 1997). Mevcut eylem araştırmasında bahsedilen dönüşümsel süreç benimsenmiştir.

Eylem araştırması ile ilgili alanyazın incelendiğinde benzer özelliklerini vurgulayan birçok tanıma rastlanmaktadır. McDonough ve McDonough en fazla alıntılanan olarak gösterdikleri eylem araştırmasına yönelik "Sosyal durumdaki katılımcıların

yürütülen uygulamaların ve ortamlarının anlaşılması ve bu uygulamaların rasyonelliğinin ve doğruluğunun arttırılması amacıyla gerçekleştirdiği kendini yansıtan bir sorgulama şeklidir (Carr ve Kemmis, 1986'dan akt.:McDonough ve McDonough, 1997)." tanımdan hareketle, eylem araştırmasının temel özelliklerini "katılımcı odaklı ve yansıtıcı, işbirlikçi, bilgi yanında pratik gelişimi de sağlayan, bağlam odaklı" olarak belirtmektedirler. Araştırmacı, uygulayıcı rolünü de üstlendiği bu çalışmada öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı oluşturmuş ve katılımcıların sürece aktif bir şekilde dâhil olmasını sağlamıştır. Araştırmacı, süreç boyunca elde ettiği verilerden hareketle eleştirel durum değerlendirmeleri yaparak etkili bir iyileşme ortamı oluşturmak için gerekli önlemleri almıştır. Armstrong ve Moore (2004) eylem araştırması için belirttiği "tanımlanabilir bir odağı ve amacı olan- ancak sonuçları önceden belirlenmeyen veya beklenmeyen sonuçları göz ardı etmeyen- belirli bir müdahalenin değerlendirmesini gerçekleştiren işbirlikçi bir planlamanın döngüselliğini ifade eder." şeklindeki ifadelerle araştırmacının süreci yakından takip etmesinin önemine dikkat çekmiştir. Bu çalışmada araştırmacı, problem durumunu önceden belirleyerek bir eylem planını oluşturmuş olsa da gerekli müdahalelerle iyileştirme sürecine yön vermiştir. Benzer şekilde Johnson (2014), eylem araştırması sürecini "soru sorma, veri toplama, verileri analiz etme, bulguları betimleme ve eylem planı hazırlama, bulgu paylaşımı ve raporlama" şeklinde beş adım altında ele almaktadır ve eylem araştırmasına yönelik özellikleri "sistematiklik, yanıtsız başlangıç, özlülük, amaçlı planlama, süre değişkenliği, düzenli gözlem, proje çeşitliliği, kuramsal temellilik, anlam oluşturma, genellemeye olan uzaklık" anahtar ifadeleriyle açıklamaktadır. Gerçekleştirilen eylem araştırması süreci, bir soruya cevap arama değil saptanan problemleri iyileştirme amacına hizmet etmiştir. Bu yüzden, elde edilen verilerle genelleme yapılabilmesi amaçlanmamıştır.

2.2. Eylem Araştırması Süreci

Eylem araştırmasının hangi amaçla kullanıldığının bilinmesi ve bu çalışma için hangi sebeplerden dolayı en uygun yöntem olduğuna kanaat getirilmesinin ardından eylem araştırmasını oluşturan sürecin detaylarıyla incelenmesi çalışma süreci için yol gösterici olmuştur. Bu bağlamda, farklı araştırmacıların eylem araştırması sürecine ilişkin yorumları incelenerek bu araştırmanın süreci şekillendirilmiştir. Eylem araştırması, temelde araştırmacının araştırma odağı ile ilgili algısının, araştırma

sürecinde değişim gösterdiği eğitimsel bir süreçtir (O'Hanlon, 2003). Somekh (2006) ise eylem araştırmasının, ayrı adımlardan ziyade bütünsel bir dizi esnek döngü içinde "araştırma ve eylemi" birbirine entegre eden bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Bahsi geçen süreci, araştırma konusu ile ilgili verilerin toplanması; bu verilerin analizi ve yorumlanması; olumlu değişimleri oluşturmak için eylem stratejilerinin planlanması ve tanıtılması; bu değişikliklerin daha fazla veri toplama, analiz etme ve yorumlama yoluyla değerlendirilmesi ve son karar alınana kadar devam eden bir döngü oluşturmaktadır. Edwards & Willis (2014)'e göre eylem araştırması süreci, bir düşünce veya planın işbirliğine dayalı gelişimi ile başlar. Daha sonra, problem ve çözüm yollarının üzerine çalışmayı, özel bir durum ve ortam için bir eylem planı oluşturma ve uygulamayı, uygulanan planın sonuçlarını değerlendirmeyi, sonuçlara dayanarak eylem planını tekrar gözden geçirmeyi ve başka bir eylem araştırması döngüsünü yönetmeyi içeren bir dizi aşamadan geçer. Benzer şekilde, eylem araştırmanın sürecini ünlü Avustralyalı eylem araştırması öncülerinden Kemmis & McTaggart (1988) ve Seymour-Rolls & Hughes'un (1995) çalışmalarına dayanan dört-aşamalı eylem araştırması modeli şekillendirmiştir. Edwards ve Willis (2014) bu modelin "Yansıt (Reflect), Planla (Plan), Harekete geç (Act), Gözlemle (Observe) aşamalarından oluştuğunu bildirmektedir. Bu açıklamalar doğrultusunda, çalışmamızdaki eylem araştırması süreci üç adımda gerçekleştirilmiştir.

2.2.1. Birinci Adım: Araştırmacının Problemi Netleştirme Süreci

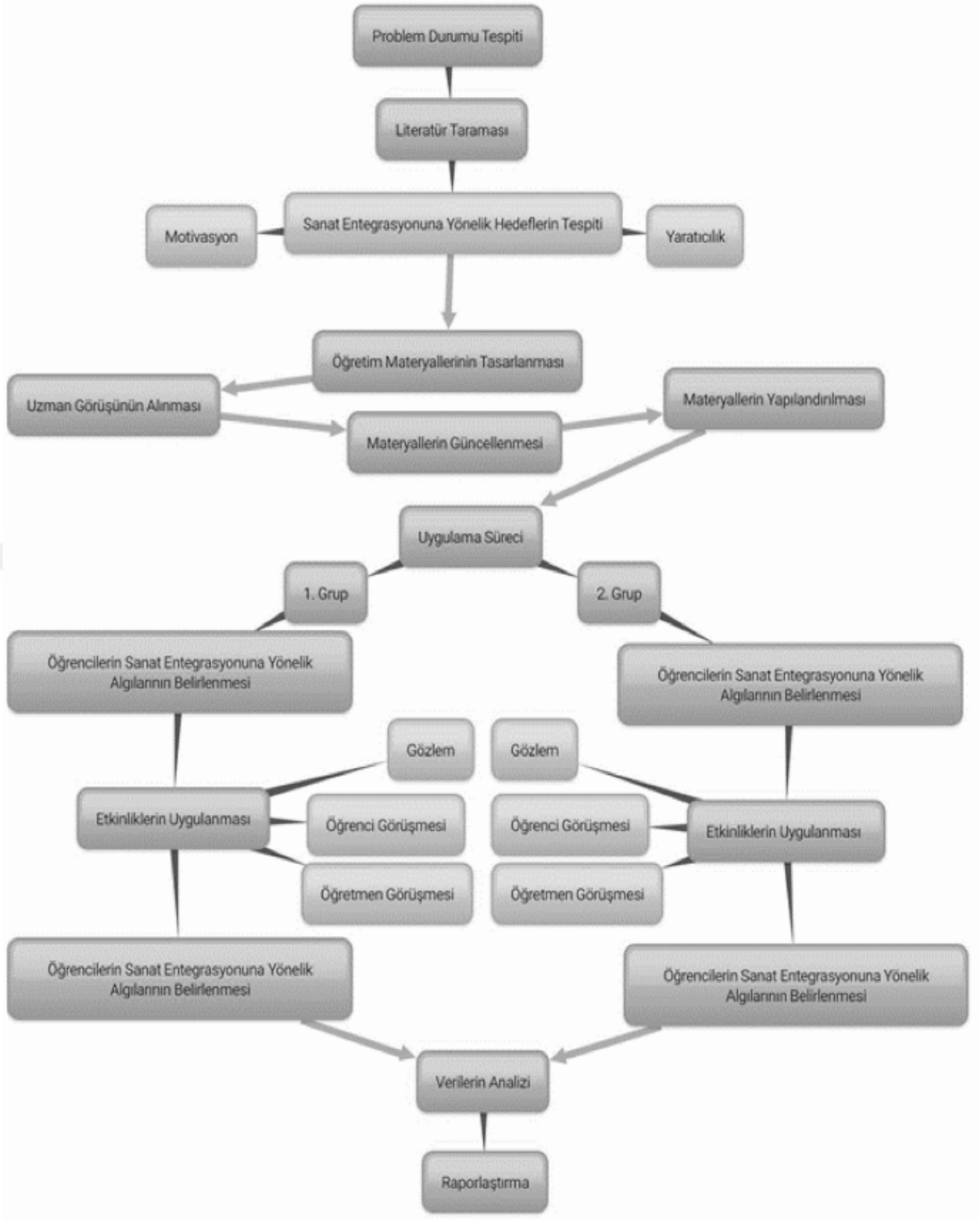
Dil öğretimi sürecinde öğrencilerin hedef dili amaçlar doğrultusunda doğru, güzel ve etkili şekilde öğrenebilmeleri gerekli motivasyonun sağlanması ile mümkündür. Araştırmacının dil öğretimini yürüttüğü eğitim ortamlarında hedef kitlede tespit ettiği motivasyon düşüklüğü, bir eylem araştırması yapma fikrini ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında dilin doğasında olan ve 21. yüzyıl becerileri içinde de yer alan yaratıcılık becerisinin hedef kitlede sınırlı olması, bu çalışmasının gerçekleştirilmesi sürecinde tetikleyici bir rol oynamıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesi sürecinde, sanat eğitimi çerçevesinde sanatsal etkinliklerin dil öğretimi ortamına entegre edilmesi aracılığıyla bir iyileştirme ortamı oluşturulabileceği kanaatine varılmıştır.

2.2.2. İkinci Adım: Kuramsal Dayanakların Sağlanması ve Eylem Planının Hazırlanması

"Yabancı dil eğitimi", "Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi" ve "sanatsal öğretme" araştırmanın kuramsal dayanakları olarak belirlenmiştir. Araştırmanın alanyazın taramasına daha kapsamlı olan yabancı dil eğitiminden başlanmış; sırasıyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, sanatsal öğretme ve yaratıcılık kavramlarıyla devam edilmiştir. Alanyazın taramasında genelden özele ilerleyen bir sıra takip etmeye özen gösterilse de araştırmada kavramlar arası entegrasyon amaçlandığı için kuramsal dayanaklar olarak kabul edilen konular arasındaki bağlantılara odaklanılmıştır.

2.2.3. Üçüncü Adım: Uygulama Sürecinin Planlanması ve Uygulanması

Problemin belirlenmesi ve probleme yönelik kuramsal alt yapının alanyazından taranması tamamlandıktan sonra eylem araştırma sürecinde, sanat entegrasyonu aracılığıyla dil öğretim sürecinde motivasyon ve yaratıcılığı geliştirmeye yönelik eğitim ortamları tasarlanmıştır. Öğrencilerin motivasyonlarını geliştirmek ve yaratıcılıklarını artırmak amacıyla oluşturulan yazılı ve web tabanlı ders planları, sanatsal etkinlikler hedef kitlenin eğitim öğretim takvimini aksatmayacak ve mevcut öğretim sürecini destekleyecek şekilde planlanmıştır. Planlama sürecinde eş zamanlı olarak iki grup için yürütülen eylem araştırmaları bir yarıyıl içinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamaların tamamlanmasının ardından raporlama sürecine başlamadan araştırmanın eylem planı şekillendirilmiştir. Araştırmanın eylem planı aşağıda gösterilmiştir:



Şekil 2.1: Eylem Planı

2.3. Araştırma Ortamı

Bu bölümde araştırmanın yapıldığı Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği iki ayrı yüksek öğretim kurumundaki iki dil sınıfının betimlenmesi amaçlanmaktadır. Katılımcı bilgilerinin gizliliğinin esas alınması sebebiyle bu çalışmada araştırmanın gerçekleştiği iki yüksek öğretim kurumunun da adı verilmemiştir. Araştırmanın yürütüldüğü Türkçe sınıfı bir üniversiteye ait

TÖMER'de, İngilizce sınıfı ise başka bir üniversitenin İngilizce Hazırlık Okulu'ndadır. Uygulamaların yapıldığı sınıflar bağımsız bir üniversite kampüsünde bulunmaktadır. Sınıfların içerisinde öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilebileceği teknolojik yapı yer almaktadır. İki uygulamanın gerçekleştirildiği sınıfların fiziksel koşulları eşit düzeydedir. Araştırma, 2018-2019 öğretim yılı güz döneminde 10 Eylül 2018 ile 9 Ocak 2019 tarihleri arasında Türkçenin yabancı olarak öğretildiği B1 seviyesindeki bir sınıf ve aynı seviyede yabancı dil olarak İngilizce dil eğitimi verilen başka bir sınıfta eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir.

Uygulamanın gerçekleştiği Türkçe sınıfının dersleri hafta içi her gün 13:00 ile 16:45 arasında verilmektedir. Aynı şekilde hafta içi her gün dil eğitiminin verildiği İngilizce sınıfının dersleri Pazartesi, Çarşamba ve Cuma günleri 8:40 ile 12:35; Salı ve Perşembe günleri 12:45 ile 16:35 saatleri arasındadır. Türkçe dersi kapsamında kullanılan "İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı"nın içerdiği üniteler "Yeni Bir Hayat, İş Dünyası, Her Şeyin Başı Sağlık, Eğitim Hayatı, Hayallerimiz ve İnsanlar Konuşa Konuşa" şeklindedir. İngilizce dersinde ise "Happiness, Big Ideas, Connected Lives, Memory and Learning, Dangerous Cures, Building Wonders, Form and Function, Mobile Revolution" ünitelerini konu alan Pathways ders kitabı kullanılmıştır. Araştırma kapsamında uygulanan sanatsal etkinlikler, her iki sınıfın da haftalık temasına yönelik öğrenmeyi destekleyecek nitelikte ayrı ayrı tasarlanmıştır.

Eylem araştırması sürecinin yürütüldüğü iki ortamda "ders planları ve uygulanması, eğitim ortamlarının tasarlanması, zaman yönetimi, öğrencilerle bağlantı kurulması vb." değişkenler açısından eşit şartlar oluşturulmuştur.

2.4. Araştırmanın Katılımcıları

Eylem araştırması, karşılıklı desteği en üst düzeye çıkarmak ve mevcut kısıtlamaları göz önünde bulundurarak katkıda bulunmalarına imkân vermek amacıyla rolleri ve ilişkileri yeterince değişkenlik gösteren katılımcı ve araştırmacıların ortak bir işbirliği ile yürütülmektedir (Somekh, 2006). Araştırma katılımcıları, araştırmanın gönüllülük esasında olduğu, araştırma süreci ve beklentiler, katılımdan kaynaklanacak olası riskler ve katılımın sağlayacağı faydalar konularında bilgilendirilerek araştırmacılardan yasal olarak onay alınmalıdır (Lindlof & Taylor, 2002, 92). Buradan hareketle, çalışma grubu, araştırma süresince uygulanacak sanatsal etkinliklerin araştırma olmasa da dersin bir bölümü olduğu ve sadece veri

toplama sürecine katılımın tamamen gönüllülük esasına dayandığı konusunda bilgilendirilmiştir. Buna ek olarak, araştırma grubundaki öğrencilerin araştırmadan herhangi bir zamanda çekilme hakkının olduğu ve bu sürece katılımı reddetmelerinin herhangi bir zarara yol açmayacağı hem sözlü hem yazılı olarak bildirilmiştir. Araştırma sürecine dâhil olan çalışma grubunun her türlü özel bilgisinin etik kurallar doğrultusunda araştırmacı tarafından gizli tutulacağı vurgulanmıştır. Araştırma sürecine dâhil olan gözlemci rolündeki öğretmen de aynı şekilde araştırma ve araştırma süreci konusunda önceden detaylı olarak bilgilendirilmiştir. Araştırma süreci boyunca ders planlama, uygulama ve veri toplamaya yönelik oluşabilecek sorunları en aza indirgeyebilmek amacıyla öğretmenin sanata karşı ilgili, öğrenmeye açık ve bu süreçte aktif bir rol almaya istekli olması koşulu aranmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunun ilk bölümünü oluşturan Türkçe sınıfı 6 erkek 5 kız olmak üzere toplam 11 yabancı öğrenciden oluşmaktadır. Bu sınıftaki öğrencilerin yaşları 19 ile 30 arasındadır. Öğrencilerden 6 tanesi ana dili haricinde ikinci bir dil olarak İngilizce orta seviyede kendilerini ifade edebilmektedir. Öğrenciler, eğitimlerine İstanbul'da devam etmek ve mesleklerini Türkiye'de icra etmek istemelerinin Türkçe öğrenme motivasyonlarını oluşturan sebepler olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmanın çalışma grubunun diğer bölümünü oluşturan İngilizce sınıfında 9 erkek 8 kız olmak üzere toplam 17 Türk öğrenci dil eğitimi almaktadır. Bu sınıftaki öğrencilerin yaşları 18 ile 20 olarak değişmektedir. Öğrencilerin hiçbiri ana dili harici bir dil bilmemektedir; hepsi ikinci bir dil olarak İngilizce öğrenmektedir. Çalışma grubunun İngilizce sınıfındaki 15 öğrenci lisans eğitimini İngilizce olarak alacağı için zorunlu olarak; diğer 2 öğrenci ise lisans eğitimleri sonrasında edinecekleri meslekleri icra ederken İngilizce bilmenin faydalı olacağını öngördükleri için İngilizce sınıfında olduklarını belirtmişlerdir. Bu sınıftaki öğrencilerin, 2018-2019 Öğretim Yılı başında bu üniversitede yapılan Seviye Tespit Sınavı sonucuna göre İngilizce eğitimlerine B1 seviyesinde başlamaları uygun görülmüştür.

Türkçe ve İngilizce sınıflarında gerçekleştirilen uygulamalar araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Türkçe sınıfında araştırmacı tarafından yapılan uygulamayı gözlemleyen ve bu sınıfın öğretim sorumlusu olan kişi, öğretim görevlisi kadrosunda çalışan, çalıştığı kurumun Türkçe öğretmenliği lisans programından mezun olan ve

mesleki deneyiminin ikinci yılını tamamlamış bir alan uzmanıdır. İngilizce sınıfında yürütülen uygulamanın ders sorumlusu ise araştırmacının kendisidir. Araştırmacı, uygulamanın yapıldığı kurumda bir yıldır çalışmaktadır. İngilizce öğretmenliği lisans programından mezun, meslek hayatının yedinci yılını tamamlamış bir alan uzmanıdır.

2.5. Veri Toplama Takvimi

Türkçe ve İngilizce sınıfında yürütülen çalışmalara dair takvim aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.1:Türkçe Sınıfı Araştırma Süreci Veri Toplama Takvimi

No	Tarih	Etkinlik	Veri Toplama Aracı
1	17 Ekim	TÖMER Müdürü ve Türkçe Öğretim Görevlisiyle ön görüşmelerin yapılması	Araştırmacı Günlüğü
2	24 Ekim	Türkçe sınıfının gözlemlenmesi	Araştırmacı Günlüğü
3	26 Ekim	Türkçe öğretim görevlisiyle ikinci görüşme	Araştırmacı Günlüğü
4	26 Ekim	Türkçe sınıfının gözlemlenmesi	Araştırmacı Günlüğü
5	26 Ekim	Yazma Çalışması “Dil eğitiminde sanat olmalı mı? Neden?”	Gözlem Öğrenci Etkinlik Kağıtları Araştırmacı Günlüğü
6	31 Ekim	Türkçe öğretim görevlisiyle görüşme	Araştırmacı Günlüğü
7	31 Ekim	Uygulama 1: Şans Kurabiyesi Yazarlığı Türkçe öğretim görevlisiyle görüşme	Gözlem Öğrenci Günlüğü Öğrenci Etkinlik Kağıtları Araştırmacı Günlüğü
8	7 Kasım	Türkçe sınıfının gözlemlenmesi	Araştırmacı Günlüğü

Tablo 2.1 - devam

9	7 Kasım	Türkçe öğretim görevlisiyle görüşme	Araştırmacı Günlüğü
10	14 Kasım	Uygulama 2: Kitap İsmi Şiirleri	Gözlem Öğrenci Günlüğü Öğrenci Etkinlik Kağıtları
11	16 Kasım	Türkçe öğretim görevlisiyle görüşme	Araştırmacı Günlüğü
12	21 Kasım	Türkçe sınıfının gözlemlenmesi	Araştırmacı Günlüğü
13	21 Kasım	Türkçe öğretim görevlisiyle görüşme	Araştırmacı Günlüğü
14	23 Kasım	Uygulama 3: Karalama Şiirler	Gözlem Öğrenci Günlüğü Öğrenci Etkinlik Kağıtları
15	23 Kasım	Türkçe öğretim görevlisiyle görüşme	Araştırmacı Günlüğü
16	28 Kasım	Türkçe sınıfının gözlemlenmesi	Araştırmacı Günlüğü
17	5 Aralık	Türkçe öğretim görevlisiyle görüşme	Araştırmacı Günlüğü
18	7 Aralık	Uygulama 4: Pişmanlıklar	Gözlem Öğrenci Günlüğü Öğrenci Etkinlik Kağıtları
19	7 Aralık	Türkçe öğretim görevlisiyle görüşme	Araştırmacı Günlüğü
20	14 Aralık	Türkçe sınıfının gözlemlenmesi	Araştırmacı Günlüğü
21	19 Aralık	Türkçe öğretim görevlisiyle görüşme	Araştırmacı Günlüğü
22	28 Aralık	Uygulama 5: İyi Bir Komşu	Gözlem Öğrenci Günlüğü Öğrenci Etkinlik Kağıtları
23	28 Aralık	Türkçe öğretim görevlisiyle görüşme	Araştırmacı Günlüğü
24	9 Ocak	Yazma Çalışması “Dil eğitiminde sanat olmalı mı? Neden?”	Gözlem Öğrenci Etkinlik Kağıtları Araştırmacı Günlüğü
25	9 Ocak	Türkçe öğretim görevlisiyle görüşme	Araştırmacı Günlüğü

Tablo 2.2. İngilizce Sınıfı Araştırma Süreci Veri Toplama Takvimi

No	Tarih	Etkinlik	Veri Toplama Aracı
1	10 Eylül	Takım Lideri ile ön görüşmelerin yapılması	Araştırmacı Günlüğü
2	20 Eylül	Akademik Etik Kuruldan araştırma için izin alınması	Araştırmacı Günlüğü
3	25 Eylül	Öğrencilerin araştırma ve süreç konusunda detaylı bilgilendirilmesi	Araştırmacı Günlüğü
4	25 Eylül	Diagnostic Writing: "Is art necessary for education?"	Öğrenci Etkinlik Kağıtları
5	8 Ekim	Uygulama 1: The Wheel of Happiness	Araştırmacı Günlüğü Öğrenci Etkinlik Kağıtları
6	8 Ekim	Öğrenci Görüşmeleri	Öğrenci Günlüğü
7	18 Ekim	Uygulama 2: Book Spine Poetry	Gözlem Öğrenci Etkinlik Kağıtları Araştırmacı Günlüğü
8	18 Ekim	Öğrenci Görüşmeleri	Öğrenci Günlüğü Araştırmacı Günlüğü
9	22 Ekim	Uygulama 3: Collective "I AM POEM"	Gözlem Öğrenci Etkinlik Kağıtları Araştırmacı Günlüğü Öğrenci Günlüğü
10	30 Ekim	Öğrenci Görüşmeleri	Öğrenci Günlüğü Araştırmacı Günlüğü
11	12 Kasım	Uygulama 4: Black-out Poetry	Gözlem Öğrenci Etkinlik Kağıtları Araştırmacı Günlüğü Öğrenci Günlüğü

Tablo 2.2 - devam

12	12 Kasım	Öğrenci Görüşmeleri	Öğrenci Günlüğü Araştırmacı Günlüğü
13	26 Kasım-4 Aralık	Uygulama 5: Monologues	Kamera Öğrenci Günlüğü Araştırmacı Günlüğü Gözlem
14	26 Kasım-4 Aralık	Öğrenci Görüşmeleri	Öğrenci Günlüğü Araştırmacı Günlüğü
15	7 Aralık	Yazma Çalışması "Should art be integrated into language learning process?"	Gözlem Öğrenci Etkinlik Kağıtları Araştırmacı Günlüğü

2.6. Veri Toplama Araçları

Araştırmacı, uygulama öncesinde Türkçe dersinin işleyişi ve öğrenciler konusunda fikir sahibi olabilmek için Türkçe derslerinde katılımcı gözlemci olarak gözlemler yapmıştır. Ders aralarında da öğrencilerle iletişim hâlinde olup onlar hakkında daha fazla bilgi edinerek onları daha yakından tanımaya çalışmıştır. Gözlemci rolünü üstlenen öğretmenle iş birliği içerisinde uygulama sürecini planlayan araştırmacı, her uygulama sonrası, öğretmen ve öğrencilerden aldığı dönütleri göz önünde bulundurarak araştırma sürecine yön vermiştir. Araştırmacı, uygulama sonrası veri toplama araçlarından elde ettiği bilgileri haftalık ürün dosyası şeklinde düzenlemiştir. Araştırma bulgularının yazılması ve yorumlanması sürecinde araştırmacı, toplanılan verileri birbiriyle karşılaştırarak içerik analizi yapma amacında olduğu için önyargılı ve öznel ifadelerden uzak durmaya çalışmıştır. Araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçları aşağıdaki bölümlerde sunulmuştur.

2.6.1. Etkinlikler

Eylem araştırmasının 6 hafta boyunca yürütüldüğü iki araştırma ortamında kullanılan etkinlikler aşağıda gösterilmiştir.

Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda geliştirilmiş etkinlikler sınıf ortamında uygulandıktan sonra araştırmacı tarafından sürece yönelik olarak öz değerlendirme

çalışması yapılmıştır. Bunun için Lynne B. Silverstein & Sean Layne (2010) tarafından geliştirilmiş "Sanat Entegrasyonu Kontrol Listesi" kullanılmıştır.

2.6.1.1. Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretildiği Sınıfta Kullanılan Etkinlikler

Bu araştırma ortamındaki çalışmalar içim beş adet sanatsal etkinlik geliştirilmiştir. Etkinlikler eylem araştırmasında kullanılan zamana göre aşağıda sıralanmıştır.

Etkinlik 1: Şans Kurabiyesi Yazarlığı

Öğretmen, öğrencilere internetten şans kurabiyesi resmini gösterir ve ne olduğunu bilip bilmediklerini sorar.

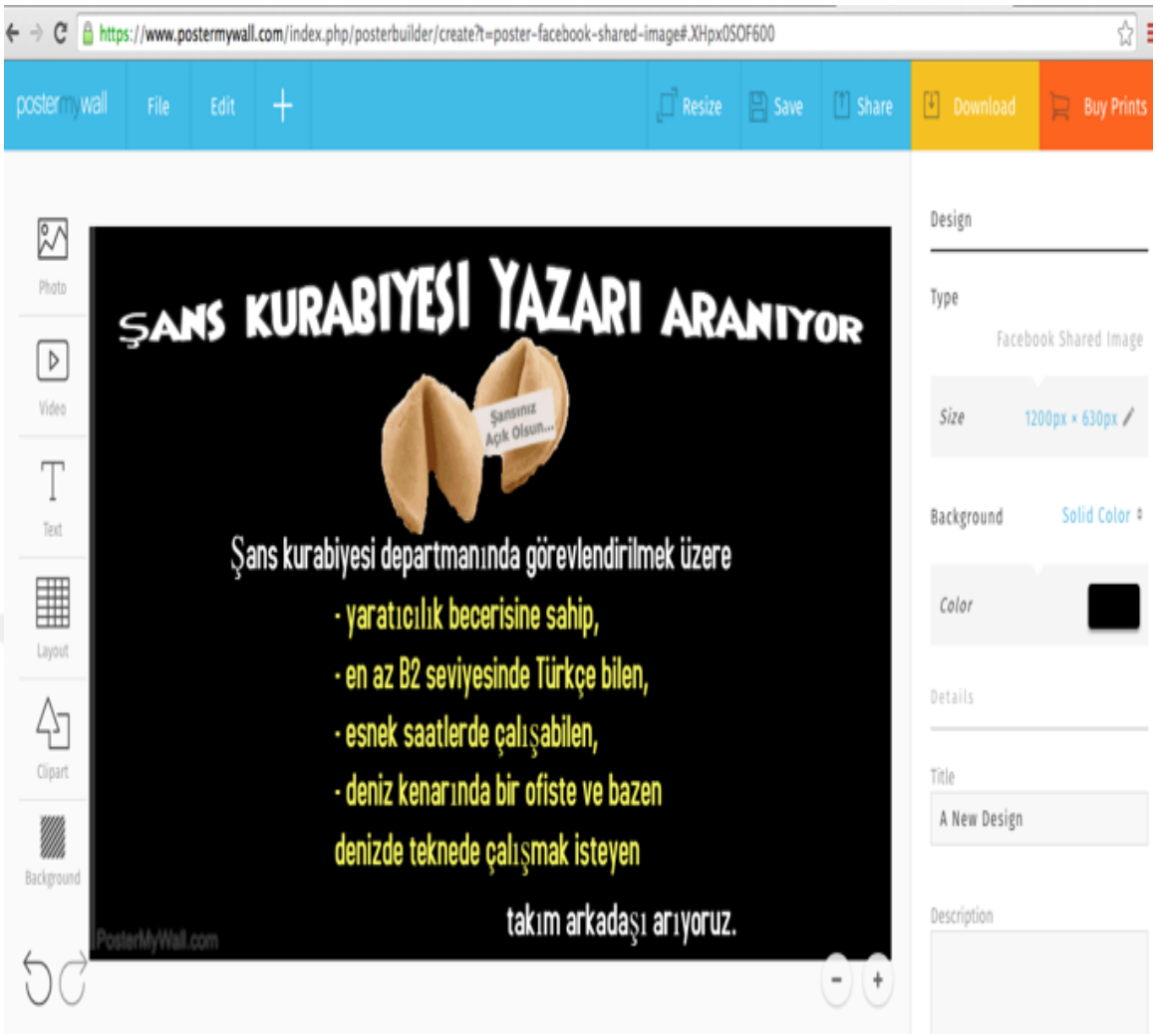


Resim 2.1: Şans Kurabiyesi Örneği

Öğretmen, öğrencilere bu site için dilekler yazacak bir şans kurabiyesi yazarına ihtiyaç olduğunu ve bu yüzden sınıfça bir iş ilanı hazırlamaları gerektiğini söyler.

Öğrenciler üçer kişilik gruplara ayrılır ve şans kurabiyesi yazarının sahip olması gereken özellikler ile çalışma koşullarıyla ilgili bir liste oluşturur.

Öğretmen, öğrencilerin cevaplarından hareketle şans kurabiyesi yazarı için ilanı oluşturur.



Resim 2.2: Şans Kurabiyesi İlanı

Öğretmen, tahtada görünen ilana öğrencilerin başvurduğunu ve mülakat aşamasında olduklarını söyler.

Öğrencilerden işe kabul edilebilmek için şans kurabiyesi dileği yazmaları istenir.

Öğrenciler şans kurabiyesi dileğini sınıfla paylaşır.

Sınıfça oylanarak en yaratıcı dilek seçilir ve onu yazan öğrenci işe alınır.

Etkinlik 2: Kitap Sırtı Şiirleri

Öğretmen, öğrencilere kitap sırtı şiirleri örnekleri gösterir.



Resim 2.3: Kitap Sırtı Şiirleri Örneği-1



Resim 2.4: Kitap Sırtı Şiirleri Örneği-2

Öğretmen, öğrencilere kitap sırtı şiirler hazırlamaları için bir hafta zaman verir.

Öğrenciler şiirleri hazırlarken aşağıda verilen basamakları takip eder:

1. Çok kitap olan bir yere gidelim (Kütüphane, kitapçı gibi.)

2. İlginç kitap isimleri bulalım.

3. Kitap isimleriyle anlamlı cümleler/şiirler oluşturalım.

4. Eserinizin fotoğrafını çekelim ve sınıfa getirelim.

Öğrenciler oluşturdukları şiirlerin fotoğrafını sınıfa getirir.

Fotoğraflar duvarlara asılır ve öğrenciler birbirlerinin kitap sırtı şiirlerini inceler.

Etkinlik 3: Pişmanlıklar

Öğrencilere Jasper Johns'un Regrets (Pişmanlıklar) adlı tablosu gösterilir.



Resim 2.5: Jasper Johns'un Pişmanlıklar adlı tablosu

Öğretmen, öğrencilere resimdeki adamın pişmanlığını anlatan bir hikâye yazacaklarını söyler.

Öğretmen, "Resimdeki adam kim? O ne iş yapıyor? Ona ne oldu? Nasıl hissediyor? Şu an nerede? Ne yapmak istiyor?" şeklinde sorular sorarak öğrencileri yönlendirir.

Öğretmen, öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda ürettikleri cümleleri tahtaya yazar.

Oluşan hikâyeyi bir öğrenci okur.

Etkinlik 4: Karalama Şiirler

Öğretmen, öğrencilerden sevdiği bir şarkının sözlerini bir A4 kâğıdı üzerinde sınıfa getirmesini ister.

Öğretmen öğrencilere " Karalama Şiir" örnekleri gösterir.

Öğrenciler şarkı sözlerini okur ve kullanmak istedikleri kelimeleri belirler.

Öğrenciler seçtiği kelimelerle yukarıdan aşağıya okunduğunda anlamlı olacak şekilde kendi karalama şiirlerini oluşturur.

Karalama şiirini oluşturan öğrenciler şiirleri üzerinde görsel çalışmalar yapar.

Oluşturulan karalama şiirler sınıf içinde sergilenir.

Etkinlik 5: İyi Bir Komşu

Öğretmen "İyi Bir Komşu Bienali" ile ilgili posterleri sınıfa getirir.



Resim 2.6: İyi Bir Komşu Bienal Posterleri

Öğretmen, bienal sayfasından iyi bir komşu temalı bir videoyu öğrencilere gösterir.

Öğretmen, öğrencilere "İyi bir komşu kimdir?" sorusunu sorar.

Öğrenciler "İyi bir komşu kimdir?" sorusu üzerinde beyin fırtınası gerçekleştirir.

Öğrenciler gruplara ayrılır ve gruplara içi boş olan bienal posterleri verilir.

Öğrencilerden bu posterleri "İyi bir komşu kimdir?" sorusuna verdikleri cevapları kullanarak örnek posterlerde olduğu gibi soru şeklinde doldurması istenir.

2.6.1.2. İngilizce' nin Yabancı Dil Olarak Öğretildiği Sınıfta Kullanılan Etkinlikler

Bu araştırma ortamında 5 adet sanatsal etkinlik kullanılmıştır. Etkinlikler eylem araştırmasında kullanılan zamana göre aşağıda sıralanmıştır.

Etkinlik 1: Wheel of Happiness

Students work in groups of four and make a list of the things that they need in order to be happy.

Groups come together and compare what they have on their lists and create a new list.



Resim 2.7: Dianne Dengel'in "Home Sweet Home" Tablosu

Students are shown the picture on the board and asked some questions such as:

Have you seen this painting before?

Whose painting is it?

What message is given in the painting?

Check your list. What can you use to describe the happiness in the painting?

Teacher opens up a word document on the board and has students make a list for happiness with 12 items as a whole class. When a student says an item, if all agree, she adds it on the list.

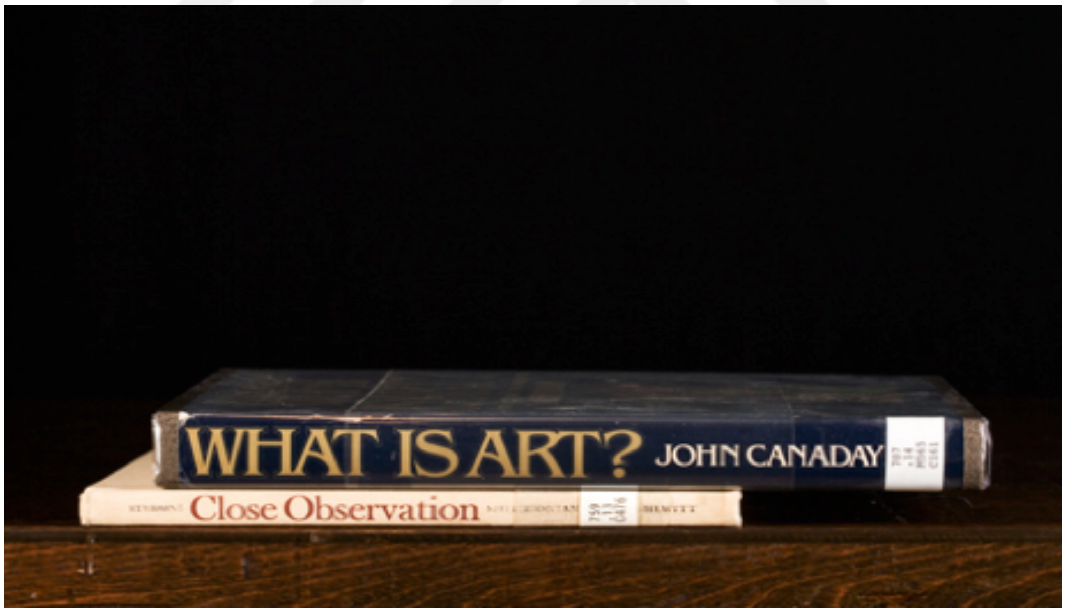
Teacher asks students to brainstorm on other ways they can visualize happiness. Then, she introduces the wheel of happiness as an image.

Students are distributed one part of the wheel and colored pens so that they can draw the item reflecting their creativity.

When they complete, they put them together to form the wheel of happiness.

Etkinlik 2: Book Spine Poetry

Inspiration: Nina Katchadourian's Sorted Books Project



Resim 2.8: Nina Kachadourian's Sorted Books Project

Assignment: Students are introduced the Sorted Books Project (Nina Katchadourian) and given a week to create their own book spine poems.

Instructions:

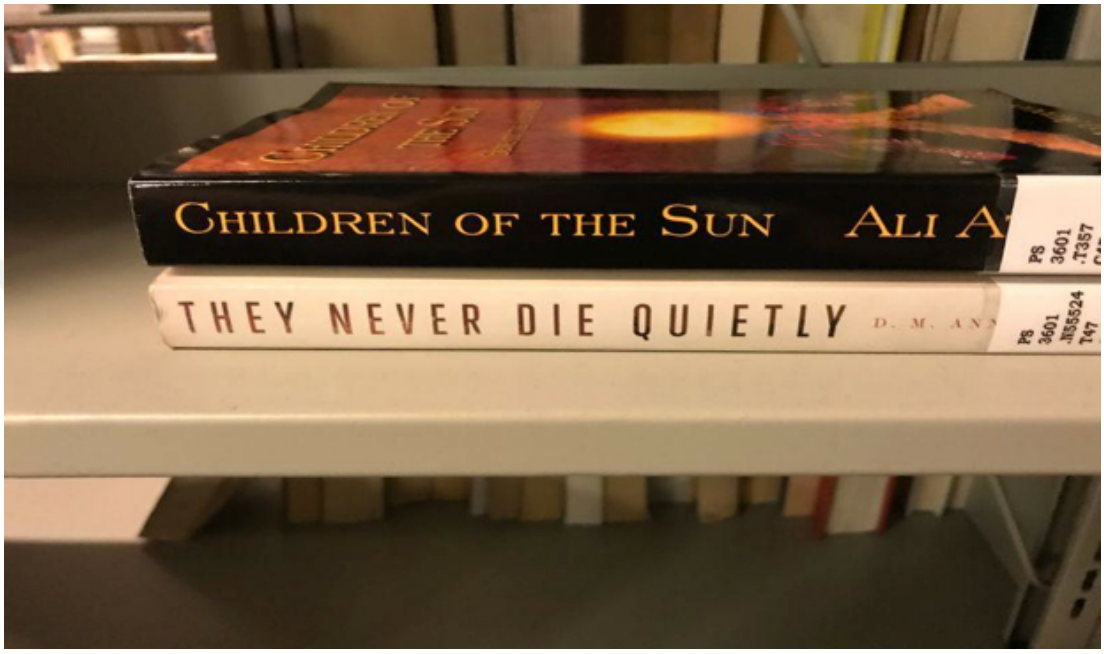
Go to a place where you can find plenty of books (a library, bookstore etc.).

Grab a bunch of books with interesting titles.

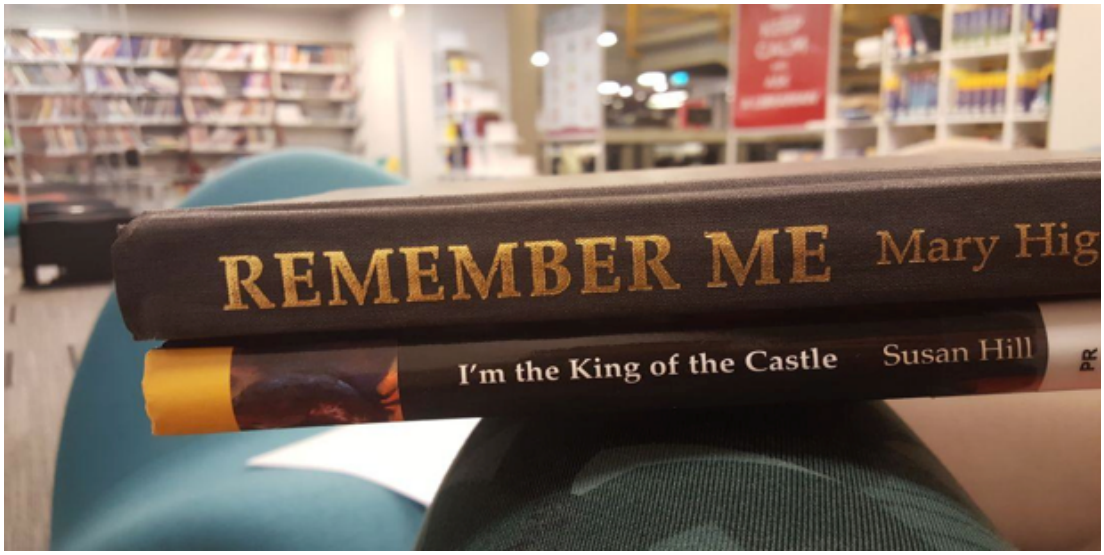
Arrange book titles to create your book spine poem.

Take a photo of your artwork and bring the hardcopy to the class.

Examples from last year for inspiration:



Resim 2.9: Book Spine Poem Example -1



Resim 2.10: Book Spine Poem Example -2

Etkinlik 3: Collective 'I AM' Poem

Teacher asks students to write an I AM Poem considering the points below:

1. Brainstorm on what you can share about yourself.

2. Think about the things that are distinctive. (Who are you?)

3. Start with a strong first line.

4. What adjectives can you use to describe yourself? (personality traits, emotions, etc.)

Students bring their poems into the classroom and read them aloud in small groups.

Teacher distribute two pieces of paper to each student.

Teacher asks students to choose two lines -that describes them most- out and write them onto the papers distributed.

Teacher collects the papers and put them on a table.

Teacher asks the students to work together to arrange the lines in order to create a "Collective I Poem" for the class.

Students read their own lines in the poem and record it.

Etkinlik 4: Black Out Poetry: Erasure Poem

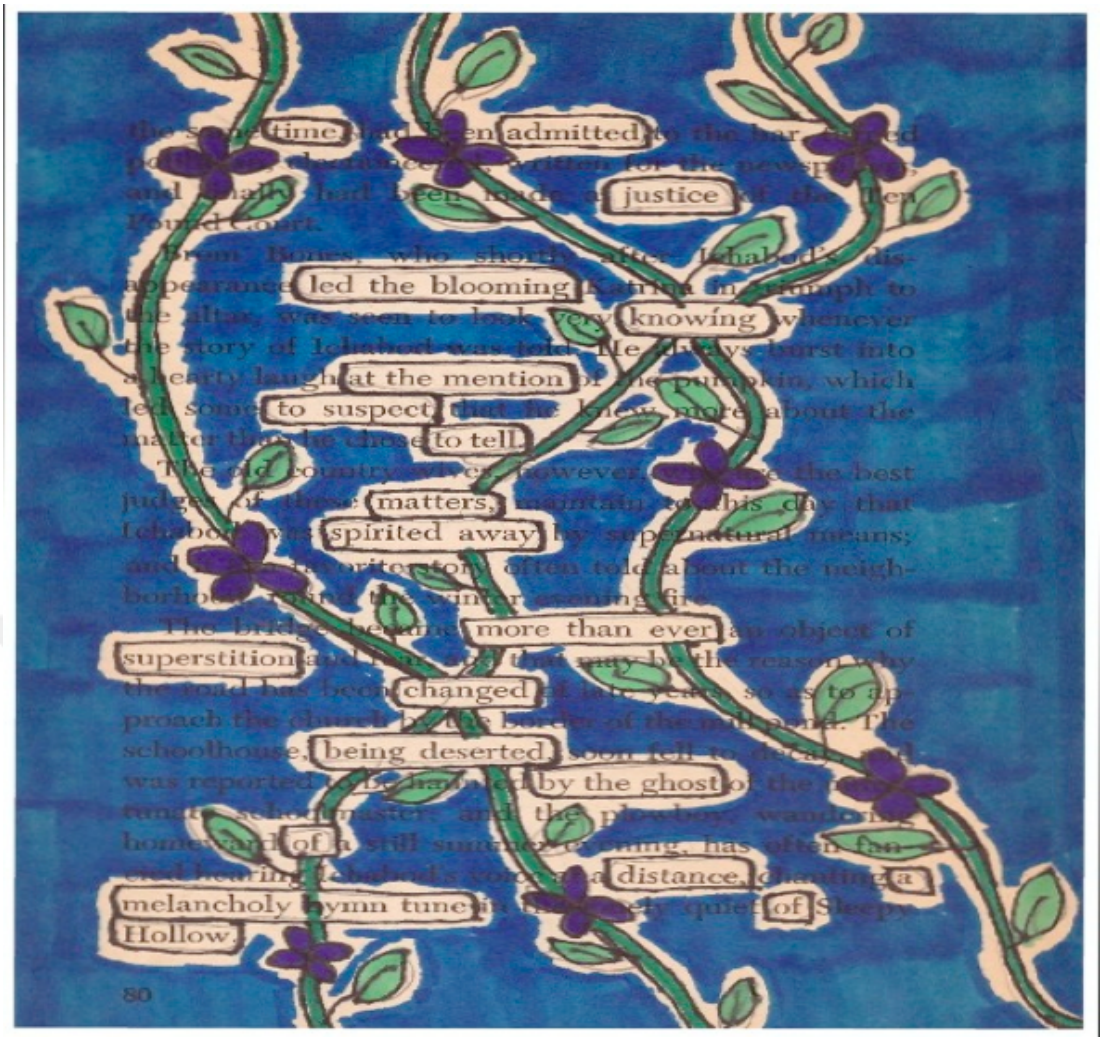
Students have the lyrics of their songs on a paper.

Students read through the songs and choose the words they would like to use.

Students keep the words in the order that they appear on the song.

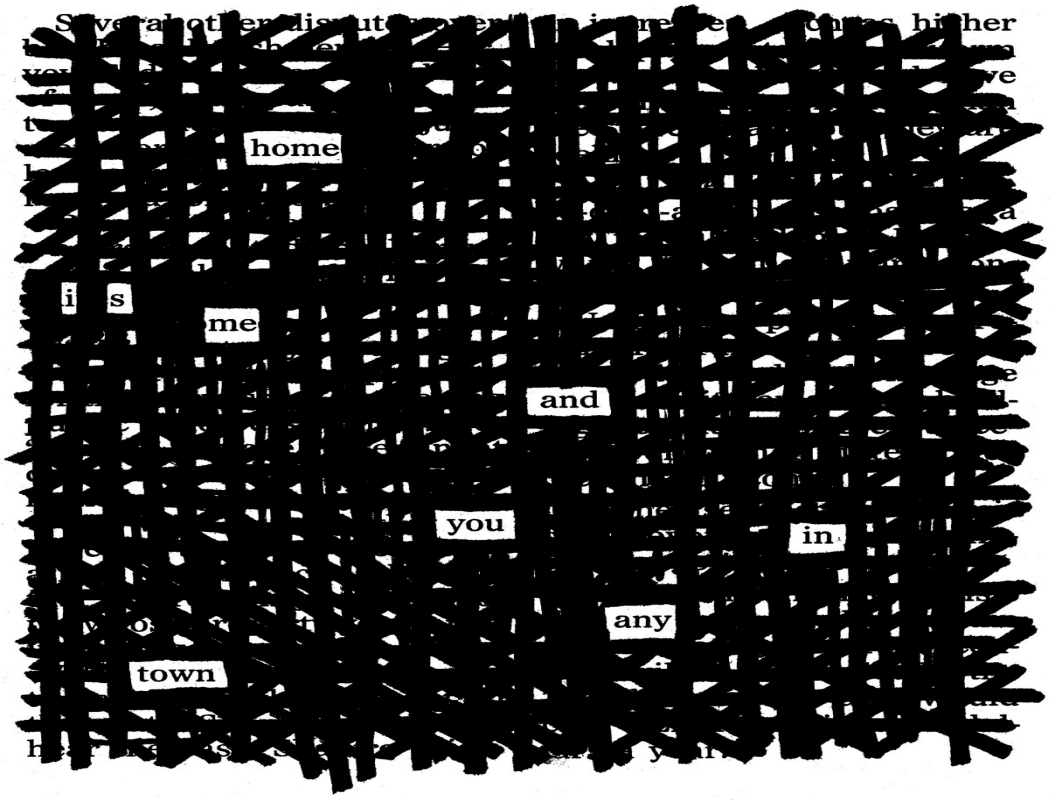
Students create their erasure poems with a clear meaning.

Students illustrate their poems as in the examples.



Resim 2.11: Erasure Poem Example 1

Antoville, Stacy. Blackout Poem Photo.



Resim 2.12: Erasure Poem Example 2

Kleon, Austin. 2016. Notes on Writing and Drawing. Blog.

Etkinlik 5: Monologues

Teacher demonstrates an example monologue with an object before assigning the homework.

Teacher asks students to prepare their monologues by following the points below:

1. Think about an object which is important to you. Why is it important?

2. Write a monologue about this object with a clear beginning, middle and end.

It can be from your point of view or point of view of the object.

It can last from 45 seconds to 2 minutes.

3. Bring the object to the class and perform your monologue.

Students bring their objects to the class and perform their monologues.

2.6.2. Sanat Entegrasyonu Kontrol Listesi

Silverstein ve Layne (2010) sanatın derse entegre edilmesi konusunda öğretmenlerin sorunlar yaşadığını ve aşağıdaki kontrol listesinde yer alan sorulara verecekleri yanıtların evet olması durumunda sanatı derslerine etkili bir şekilde entegre edebileceklerini belirtmektedir. Araştırmacı her etkinliğin planlanmasının ardından Silverstein ve Layne (2010) tarafından geliştirilen ve aşağıdaki formda sunulan göstergeler doğrultusunda öz değerlendirme çalışması yapmış ve evet yanıtlarını aldıktan sonra etkiliğe son hâlini vermiştir. Orjinal biçiminde öğrenci olarak kabul edilen "özne" kavramına uyarlama sırasında alan uzmanlarının onayı doğrultusunda "etkinlik" kavramı da eklenmiştir. "Öğrenciler için…" olan orijinal biçim "Bu etkinlik, öğrencilerin…" olarak yorumlanmıştır.

Tablo 2.3: Sanat Entegrasyonu Kontrol Listesi

ÖĞRETİM YAKLAŞIMI		
1. Bu etkinlik, yapılandırmacılık yaklaşımının öğrenme ilkelerine göre (aktif olarak inşa edilme, deneyimsel olma, sarmallık, iş birlikçilik, problem çözme, yansıtmacılık) belirlenmiş midir?	Evet	Hayır
ANLAMA		
2. Bu etkinlik, öğrencilerin bilgiyi inşa etmelerinde hatırlama düzeyinin dışında anlama sürecine yönelik yapılandırıcı bir durum oluşturuyor mu?	Evet	Hayır
SANAT TÜRÜ		
3. Bu etkinlik, öğrencilerin bir sanat türü aracılığıyla anlama sürecini yapılandırmalarına ortam oluşturuyor mu?	Evet	Hayır
YARATICI SÜREÇ		
4. Bu etkinlik, öğrencilerin bir şeyleri kopyalamalarının dışında yeni bir şey yaratmalarına imkân sağlıyor mu?	Evet	Hayır
5. Bu etkinlik, öğrencilerin ürünlerini gözden geçirmelerini gerektiriyor mi?	Evet	Hayır
BAĞLANTI KURMA		

Tablo 2.2 - devam

6. Bu etkinlik, ortaya konan sanat türüyle öğretim programı ve öğrenci ihtiyacı arasında bağlantı kurulabiliyor mu?	Evet	Hayır
7. Etkinlik, bu bağlantıyı güçlendiriyor mu?	Evet	Hayır
KAZANIMLAR		
8. Bu etkinlik, öğretim programındaki sarmal kazanımları içeriyor mu?	Evet	Hayır
9. Bu etkinlik, kazanımların öğrencilerdeki gelişimini gözlenebilir hâle getiriyor mu?	Evet	Hayır

2.6.3. Gözlem

Araştırmacı, uygulamaların yapılacağı Türkçe sınıfının ders işleyişi hakkında bilgi sahibi olmak, öğrencileri daha yakından tanımak, onların da araştırmacıya alışmasını sağlamak ve bunlara ek olarak, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik etkinlikler hazırlayabilmek amacıyla uygulama öncesindeki hafta içinde ders içi gözlem yapmaya başlamıştır. Araştırmacı, gözlemlerin düzenli yapılmasının öneminin bilincinde olarak süreç boyunca uygulamaların yapıldığı günlerde ders araları da dahil olmak üzere gözlemlerine devam etmiştir. Düzenli aralıklarla gerçekleştirilen gözlemler ve sınıfa yönelik izlenimler o günkü şartlar dahilinde zaman zaman birkaç cümlelik, bazı zamanlarda ise birkaç sayfalık notlar hâlinde araştırmacı günlüğüne eklenmiştir.

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıftaki katılımcılar, eylem araştırması sürecinde başka bir öğretmen tarafından düzenli aralıklarla gözlem yapılmasına onay vermemiştir. Katılımcılara alternatif olarak video kaydı yapılabileceği seçeneği de sunulmuştur. Ancak eylem araştırması sürecinin bir ders dönemine yayılmış olması ve düzenli aralıklarla sanatsal etkinlikler esnasında video kaydı gerektirmesi durumu öğrencilerde stres oluşturmuştur. Bu sebeple, İngilizce sınıfındaki katılımcılar veri toplama aracı olarak görüşme ve etkinlik dosyalarının araştırma için kullanımına izin vermiştir. Türkçe ve İngilizce sınıfında öğrencilerin günlüklerine kaydettikleri veriler de görüşme çalışmalarına dâhil edilerek değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmada gönüllülük esas alındığı için katılımcıların onayı doğrultusunda kullanılan araçlardan

elde edilen veriler, araştırmacı günlüğünde yer alan notlarla desteklenerek yorumlanmıştır.

2.6.4. Araştırmacı ve Öğrenci Günlükleri

Jo ve Steven McDonough (1997), günlüklerin gelişigüzel yazılması dışında veri analizi aşamasında çıkarım yapılırken göz önünde bulundurulması gereken en az dört temel özelliğinin olduğunu belirtmiştir:

1. Metinsel bir araç hem nicel hem de nitel olarak oldukça zengindir.

2. Günlük açık bir şekilde özneldir; başkalarının varsaydığı ve bildirdiği tutumları filtrelediği ve günlüklerde "ben" perspektifi hâkim olduğu için içseldir.

3. Olay ile kayıt arasındaki zaman dilimi çok kısa olsa bile (aynı gün içinde dersten hemen sonra), günlükler mutlaka geriye dönük olarak yazılır.

4. Günlükler yansıtıcı anlatımla ders esnasında ne olduğu, araştırmacının ya da öğretmenin ne hissettiği, düşünceleri, beklentileri, geriye dönük ya da anlık neleri değiştirebileceği gibi bilgileri içerir.

Uygulama sınıflarının belirlenmesi, öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeleri, ders içi ve sonrasındaki duygu, düşünce, gözlem ve izlenimler uygulama sürecinin başından süreç tamamlanana kadar düzenli olarak araştırmacı tarafından araştırmacı günlüğüne not edilmiştir. Uygulama sürecini yönlendirmede de etkisi olan bu notlardan uygulama sonunda verilerin yorumlanması amacıyla faydalanılmıştır.

Araştırma süresi boyunca uygulanan her sanatsal etkinlik sonrası, öğrencilere onların sanatın entegre edildiği dersle ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmalarını sağlayan notlar tutturulmuştur. Öğrenciler aldığı notlara dair detayları daha iyi hatırlayabileceği için Lindlof ve Taylor (2002), araştırmacıların öğrenci görüşmelerini, günlükler tutulduktan kısa bir süre sonra gerçekleştirmelerinin önemini vurgulamıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerden sanatsal etkinliklerin entegre edildiği derslerle ilgili deneyimlerini günlüklerine not almaları istenmiştir. Öğrenci günlükleri öğretmen tarafından toplanmamış, uygulamaların ardından öğrencilerle yapılan görüşmeler sırasında günlüklerde yer alan veriler görüşme sürecine dâhil edilmiştir. Doğal olarak araştırmanın bulgular ve yorumlar bölümünde yapılan değerlendirmeler sırasında öğrenci günlüklerinden alınan verilere dair doğrudan göndermelere yer verilmemiştir.

2.6.5. Görüşme

Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıfta etkinlik geliştirme sürecinde sınıf öğretmeniyle düzenli görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde, araştırmacı öğrenci ihtiyaçları ve öğretim programı konusunda bilgi sahibi olarak destekleyici nitelikte etkinlikler planlayabilmiştir. Aynı şekilde, sanatsal etkinlikler sonrası öğretmen gözlem notları da incelenerek onları detaylandıran sorular içeren öğretmen görüşmeleri yapılmaya devam edilmiştir. Araştırmanın sürdürüldüğü İngilizce sınıfında araştırmacı, uygulayıcı rolünde olduğu için öğretmen görüşmesi gerçekleştirilememiştir. Bunun yerine, araştırmacının etkinlik sonrası derse dair duygu, düşünce ve çıkarımlarını aktardığı araştırmacı günlüğünde yer alan notlardan faydalanılmıştır.

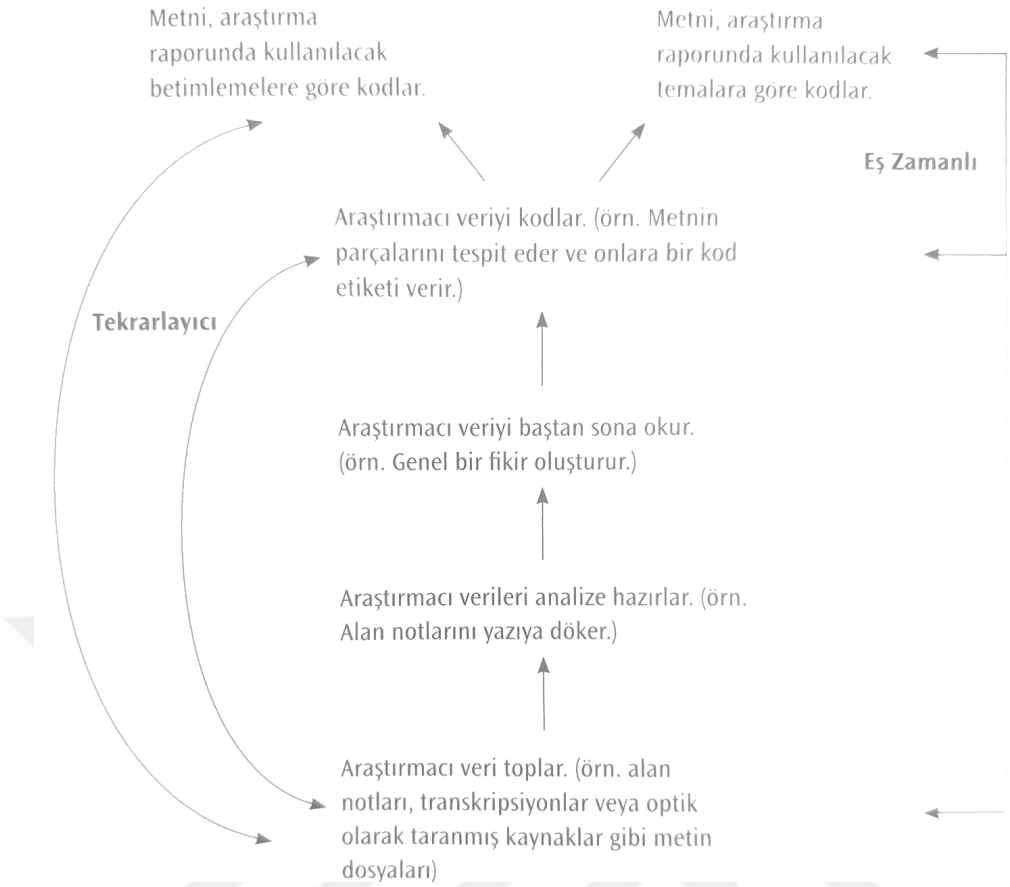
Eylem araştırması sürecinde uygulanan her etkinlik sonrası öğrencilerin tuttuğu günlükler araştırmacı tarafından incelendikten hemen sonra öğrenci görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde, öğrencilerin motivasyonlarının ve yaratıcılık becerilerinin sanatsal etkinlikler yoluyla nasıl etkilediğine yönelik sorulara odaklanılmıştır.

2.6.6. Öğrenci Etkinlik Dosyaları

Bu araştırma süresince uygulanan her sanatsal etkinlik sonunda öğrenci çalışma kağıtları toplanmıştır. Bu çalışma kağıtları uygulama adı altında her iki sınıf için de ayrı bir şekilde dosyalanmıştır. Bu yolla, uygulamaların yapıldığı Türkçe ve İngilizce sınıflarında 5 etkinlik dosyası oluşturulmuştur. Bu dosyalar, araştırma sonrası araştırmacı tarafından yaratıcılık açısından incelenmiş ve analiz edilmiştir.

2.7. Verilerin Analiz Edilme Süreci

Eylem araştırması sürecinde kullanılan etkinlikler, görüşme soruları, gözlem notları ve araştırmacı günlüğünde yer alan veriler Creswell (2017, 307) tarafından belirlenen altı aşama ile analiz edilmiştir. Analiz süreci Şekil 2.2'de gösterilmiştir.



Şekil 2.2: Nitel Veri Analizi Süreci

Creswell, John W. 2017. **Eğitim Araştırmaları**. İstanbul: EDAM. s.307.

Birinci aşamada eylem araştırması sürecinde tüm veri araçları vasıtasıyla toplanan veriler dijital ortama aktarılmıştır. (Örneğin etkinliklerde öğrenciler tarafından verilen sözlü ve yazılı ifadeler transkrip edilmiş, gözlem, görüşme ve araştırmacı günlüğündeki dijital olmayan notlar MS Word kelime işlemciye aktarılmıştır.)

İkinci aşamada veri toplama aracı çeşitliliği doğrultusunda her kaynağa ait veriler, araştırmada ortaya konan alt problemler doğrultusunda analize hazır hâle getirilmiştir. Bu aşamada alt problemler doğrultusunda elde olan kategorilere göre sınıflama yapılmıştır. (Çalışma grubundaki öğrencilerin yaratıcılığını gösteren bulgular, motivasyonlarını gösteren bulgular vb.)

Üçüncü aşamada her veri toplama aracında bulunan ve kategorilendirilen veriler detaylı bir şekilde okunmuş ve bulgulamalarda kolaylık sağlaması için işaretlenmiştir. (Yaratıcılık ve motivasyon verilerinin işaretlenmesi, bunlara yönelik karşılaştırma verilerinin belirlenmesi vb.)

Dördüncü aşamada yapılan yeni okumalar ve incelemeler doğrultusunda yaratılık ve motivasyona yönelik kodlar belirlenmiştir. (Yaratıcılık ve motivasyonu işaret eden göstergelerin tanımlanması)

Beşinci aşamada nitel verilerde saptanan kodlar doğrudan veya dolaylı betimleyici ifadelere dönüştürülmüştür. (Göstergelerin amaca göre öğrencilerce doğrudan kullanılan veya araştırmacı tarafından yorumlanacak biçimde sözel ifadelere dönüştürülmesi)

Altıncı aşamada betimlenmiş kodlar, temaları oluşturan alt problemlere dağıtılarak bulgulama ve yorumlamaya gidilmiş ve veri toplama analizinin raporlaştırma süreci tamamlanmıştır. (Göstergeleri oluşturan ifadelerin temalara yani alt problemlere dağıtılması ve bulgulanarak yorumlanması)

Aşamalar yapılandırılırken gerekli görüldüğü durumlarda ve nitel verinin belirsizlik oluşturduğu hâllerde ilk aşamadaki ham veriye dönülmüş ve tekrarlayıcı işlemler gerçekleştirilerek sağlama yapılmıştır. Temaları oluşturan alt problemlerin bulgulanması ve yorumlanması sürecinde eş zamanlı olarak sağlama yapılmış ve araştırmanın teyit edilebilirliği sağlanmıştır.

2.8. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Eylem araştırmasında bilimsel yöntem kullanmaya yapılan vurgudan dolayı, "iyi" bir araştırmanın "araştırmada kullanılan araçların geçerliliği ve güvenilirliğinin belirlenmesi ve sonuçlar hakkında objektif veriler elde edilmesi" gibi teknik yönlerine büyük önem verilmektedir (Edwards & Willis, 2014). Bu sebeple çalışma sürecinin yapılandırılması, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, elde edilen verilerin analizi ve yorumlanması sürecinde Merriam (2009) tarafından nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğe yönelik olarak geliştirilmiş sekiz stratejiden yedisi sağlanmıştır.

Çalışmada etkinlik, öğrenci ürün dosyası, gözlem, görüşme ve araştırmacı günlüğü kullanılarak veri toplama aracı çeşitliliğine gidilmiş ve bu suretle üçgenleme stratejisi oluşturulmuştur. Eylem araştırması sürecinde uygulamalarla paralel olarak araştırmacı dışındaki öğretmen tarafından gözlem yapılmış, uygulama sürecine yönelik olarak öğrencilerle görüşmeler geliştirilmiş, araştırmacı tarafından uygulama sürecine yönelik olarak günlük hazırlanmıştır. Bu yolla eylem araştırmasındaki veri

toplama süreci farklı araçlarla çeşitlenmiş ve farklı kaynaklarla aynı amaca yönelik olarak elde edilen bulgular açısından bir karşılaştırma ortamı oluşturularak araştırmanın güvenirliğini artırılmıştır.

Eylem araştırmasına uygun olarak çalışma grubundaki öğrenci sayısı yeterli düzeyde sağlanmış ve eylem araştırması sürecinde ortaya konulan problem durumu çerçevesine dönük amaçların gerçekleştirilmesi yani Türkçe ve İngilizce'yi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin yaratıcılık ve motivasyonlarını geliştirmek için 5'er haftalık uygulama takvimleri oluşturulmuştur. Sürecin başından eylem araştırmasının tamamlandığı zamana kadar öğrencilerde saptanan yaratıcılık ve motivasyon gelişimindeki değişiklik veri toplamada doygunluğun sağlandığını göstermiş ve bu yolla veri toplama aşamasında uygun ve yeterli katılım sağlanmıştır.

Araştırmacı eylem araştırmasının hiçbir aşamasında araştırmayı etkileme olasılığı oluşturacak bir davranış, tutum vb. bir girişim göstermemiştir. Gözlem notları ve öğrencilerle yapılan görüşme sürecindeki veriler bu yargıyı desteklemektedir. Ayrıca yanlılığın oluşmaması açısından geliştirilen her etkinliğin ardından araştırmacı tarafından sanat entegrasyonuna yönelik kontrol listesi kullanılmıştır.

Araştırma sürecinde geliştirilen etkinlikler alan uzmanlarının görüşleri çerçevesinde yapılandırılmış, araştırmacı gerekli olan her aşamada danışman görüşü alarak araştırmanın uzman incelemesi ve değerlendirmesi kriterini sağlamıştır.

Araştırma sürecinde geliştirilen veri toplama araçlarının işlerliği, verilerin analiz sürecindeki ilerleme durumu araştırmacı tarafından sürekli takip edilmiş ve bu yönde tutulan kayıtlarla denetleme yapılmıştır.

Araştırmada ele alınan problemin alan açısından çok yeni olması sebebi ile araştırmanın kuramsal çerçevesinde bulguların anlaşılırlığını kolaylaştırıcı açıklamalara gidilerek çalışma açısından zengin ve yoğun bir tanımlama süreci oluşturulmuştur.

Çalışmada eylem araştırması süreci bir dili ikinci dil olarak (Türkçe ve İngilizce) öğrenen iki farklı grupla yürütülerek eş zaman içinde çalışma grubu çeşitliliği oluşturulmuş ve bu yolla araştırmada azami çeşitliliğe gidilmiştir.

Eylem araştırmalarının bir kısmında genel bir eğilim olarak kullanılan başarı ve tutum ölçeklerine bu araştırmada alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda yer verilmemiştir. Çalışmadaki amacın öğrenci başarısını geliştirmekten ziyade

öğrencilerdeki yaratıcılık becerilerini ortaya çıkarmak ve bu yönde öğrencilerin yaratıcılıklarını dil öğrenme ortamlarına olumlu yönde aktarmalarını sağlamaktır. Bu sebeple bu araştırmada bir başarı ölçeğinin kullanılması gerekli değildir. Benzer şekilde çalışmanın başlangıcı ve bitişi arasındaki sürecin öğrenci motivasyonundaki etkisini ortaya koyabilmek için bir motivasyon ölçeğinden de faydalanılmamıştır. Motivasyon ölçeklerinin özel amacı süreçte gerçekleştirilen deneyin öğrenci istekliliğinindeki rolünü zaman aralığı çerçevesinde ortaya koyabilmektedir. Bu araştırmada motivasyon iki zaman aralığındaki bir gelişim farklılığı olarak düşünülmemiş aksine çalışma süreci boyunca öğrencilerde gözlemlenmesi gereken bir durum olarak ele alınmıştır. Bu sebeple bir motivasyon ölçeği ile motivasyon farkını belirlemek yerine çalışma süresince gözlem ve görüşme araçları ile öğrenci motivasyonundaki gelişim durumu belirlenmiştir. Araştırmada bir başarı veya motivasyon ölçeğinin kullanılmamış olması çalışmanın geçerlik ve güvenirliğini olumsuz yönde etkilememiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Türkçenin ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde sanat entegrasyonun yaratıcılık becerisi ve motivasyona olan etkisine yönelik bulgular ve yorum yer almaktadır.

3.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sanat Entegrasyonunun Yaratıcılık Becerisi ve Motivasyona Olan Etkisine Dair Bulgular ve Yorum

Bu bölümde Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıfta yürütülen beş uygulamaya ait bulgular ve yorum yer almaktadır.

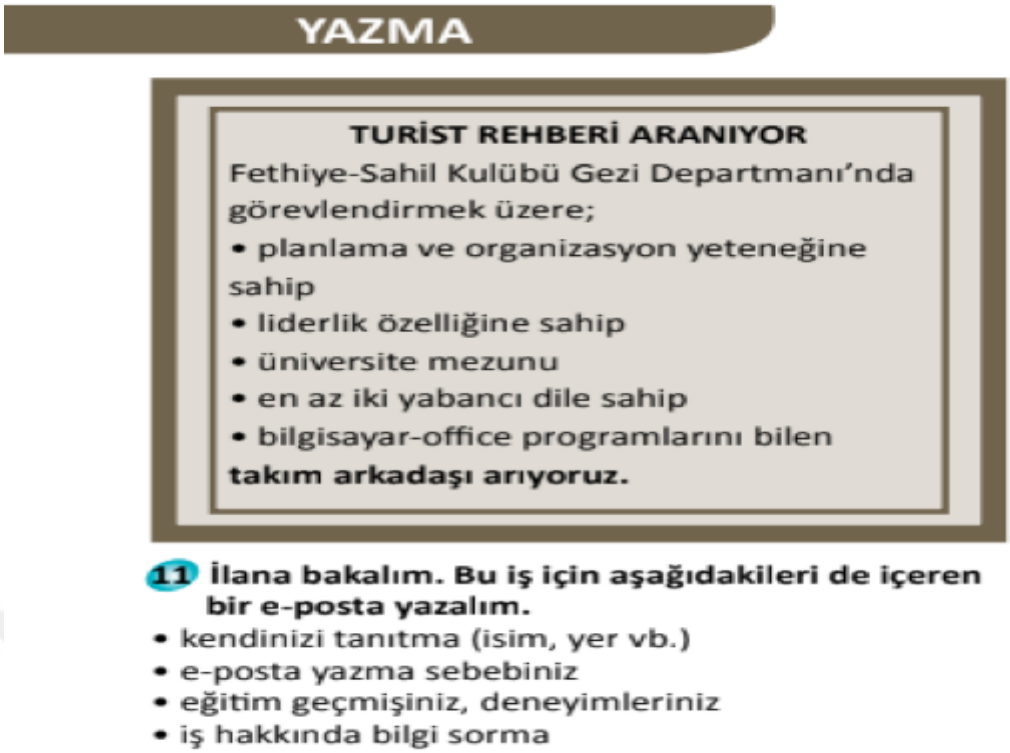
3.1.1. 1. Uygulama: Şans Kurabiyesi Yazarlığı

Eylem araştırması sürecinde öğrencilerle yapılan ilk çalışma "Şans Kurabiyesi Yazarlığı" etkinliğidir. Uygulamanın yapılacağı hafta İstanbul Yabancılar için Türkçe (B1) ders kitabında Ünite 2: İş Dünyası işlenmiştir. Öğretmen ve araştırmacı/uygulayıcı tarafından incelenerek öğrencilerin dikkatini yaratıcılık kavramına çekebilecek bir bölüm seçilmiştir. Gerçekleştirilen öğretmen görüşmesinde araştırmacı, öğrencilerin ikinci ünitede öğrendikleri kelimeleri kullanmalarına imkan sağlayacak ekstra bir konuşma etkinliğiyle öğrenmenin desteklenebileceği yönünde bilgilendirilmiştir. 2. ünitenin sonunda yer alan "Kültürden Kültüre" bölümündeki "İlginç Meslekler" metni altındaki "Şans Kurabiyesi Yazarı" alt başlığından esinlenilmiş ve buradan hareketle araştırma sürecindeki diğer yaratıcılık gerektiren etkinliklere de hazırlık olması amacıyla "Şans Kurabiyesi Yazarlığı" etkinliği geliştirilmiştir. Öğrencilere https://www.sanskurabiyesi.com/ linki üzerinden açılan sayfadaki şans kurabiyesi resmi gösterilerek konuya giriş yapılmıştır. Bu web sitesinin özelliği, şans kurabiyesinin üzerine tıklandığında "Şans kurabiyeniz kırıldı ve aşağıdaki dilek çıktı." bildirimiyle aşağıda Resim 3.1'de görüldüğü gibi yeni bir dilek mesajı vermesidir:



Resim 3.1: Şans Kurabiyesi

Uygulayıcı, bu site için dilekler yazacak şans kurabiyesi yazarına ihtiyaç olduğunu ve bu yüzden sınıfça bir iş ilanı hazırlamaları gerektiğini söyleyerek öğrencileri yapacakları etkinlikle ilgili bilgilendirmiştir. Öğrenciler üçer kişilik gruplar halinde çalışarak şans kurabiyesi yazarının sahip olması gereken özellikler ve çalışma koşullarıyla ilgili bir liste oluşturmuştur. Aynı hafta işlemiş oldukları ünitede yer alan (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1/ Ünite 2 İş Dünyası) yazma çalışmasında verilen aşağıdaki iş ilanı, bu etkinlik için bir örnek niteliğindedir:



Resim 3.2: İş İlanı Örneği

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı B1. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi. s.27.

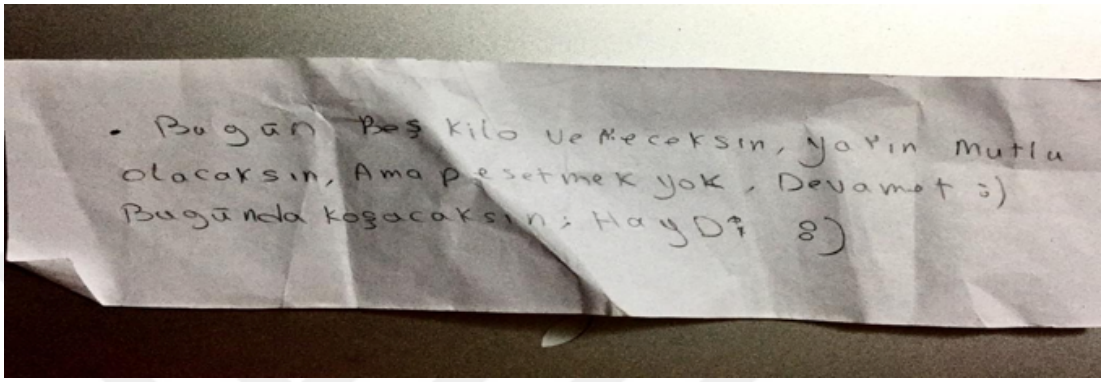
Öğrencilerin cevaplarından hareketle oluşturulan ilan aşağıdaki gibidir:



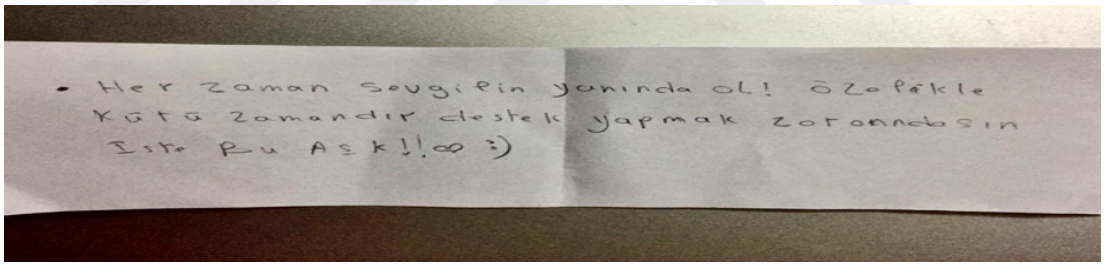
Resim 3.3: Şans Kurabiyesi Yazarı İş İlanı

Hazırlanan poster tahtada görüntülenirken öğrencilerin kendi hazırladıkları bu ilana başvurdukları varsayılarak öğrencilerden mülakat için birer şans kurabiyesi dileği yazmaları istenmiş ve sınıfça yapılan oylama ile en yaratıcı seçilen dileği yazan öğrenci işe alınmıştır.

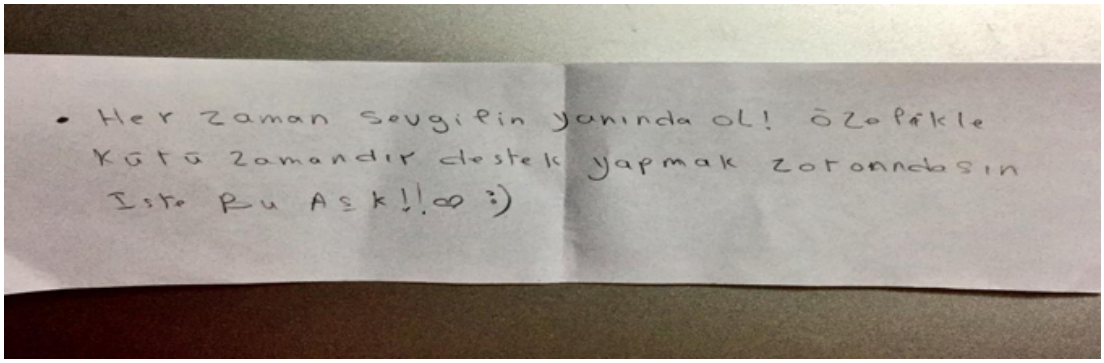
Öğrencilerin yazmış oldukları şans kurabiyesi dileklerine dair örnekler Resim 3.4, Resim 3.5 ve Resim 3.6' da gösterilmiştir.



Resim 3.4: Şans Kurabiyesi Dileği-1



Resim 3.5: Şans Kurabiyesi Dileği-2



Resim 3.6: Şans Kurabiyesi Dileği-3

Öğrencilerin yazmış oldukları şans kurabiyesi dilekleri incelendiği zaman öğrencilerin yaratıcılık açısından sınırlılık gösterdiği anlaşılmıştır. Öğrencilerden bazılarının "İşte bu aşk!" türünde tanıtım özelliği gösteren spot ifadeler kullanarak metafor biçimli üretimler oluşturdukları görülmüştür. Bu ifadelerin salt yaratıcılık örneği olarak gösterilemese de yaratıcılık becerilerinin gelişimi açısından potansiyel oluşturduklarını söylemek mümkündür.

Bu uygulama sürecinde öğrencilerden daha çok şans kurabiyelerinin yazımı esnasında yaratıcılık becerilerini geliştirebilecekleri bir üretim beklenmiştir ancak öğrenciler şans kurabiyesi yazarı için ilan hazırlama sürecinde yaratıcılık açısından daha başarılı ürünler ortaya koymuşlardır. Bu durum esnasında uygulayıcının beklediği bir gelişme olmamasına rağmen süreç içerisinde kendiliğinden ortaya çıkmıştır. Şans kurabiyesi yazarlığı ilanının hazırlanması sürecinde öğrenciler, şans kurabiyesi yazarında bulunması gereken özelliklerle ilgili olarak "yazarın deniz kenarında veya bir teknede çalışması" gerekliliği gibi yaratıcı düşünceye çağrışım yapan ifadeler kullanmışlardır. Bunun yanında bu yazarlığı yapacak adayın yaratıcı bir kişiliğe sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir (Resim 3.3).

"Şans Kurabiyesi Yazarlığı" etkinliği sürecinde yapılan sınıf içi çalışmalarda öğrencilerin yaratıcılık becerilerini açığa çıkabilecekleri potansiyelleri olduklarına dair bulgulara rastlandığını söylemek mümkündür. Ayrıca eylem araştırması sürecine yaratıcılık becerisi gerektiren böyle bir meslek alanına dair bir etkinlikle başlanması, uygulayıcı açısından çalışma amaçları ile uyumlu görülmüştür. Bu etkinlik, öğrencilerin yaratıcılık potansiyellerinin tanınması açısından faydalı olmuştur.

Bu etkinliğin ardından öğrencilerle ve gözlemci öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilere göre, iki öğrenci "Yaratıcılığımı etkilemedi." şeklinde açıklamada bulunmuştur. Diğer öğrencilerin verdikleri cevaplar içinde "Türkçede yaratıcı bir şekilde düşünmemizi ve konuşmamızı sağladı. Başka bir dilde de yaratıcı olmak gerekliydi ama zordu. Etkinliğin kendisi yaratıcıydı. Yaratıcı bir meslek, bu yüzden zor. Örnek dilek olması faydalı oldu yoksa yazmak yaratıcılık gerektirdiği için zor. Türk dili bu tarz etkinlikler için çok uygun çünkü bu tarz etkinlikler bizi gramerin dışına çıkararak kültür ve dilin yaşanmasına ortam sağladı." ifadeleri yaratıcılık açısından bu etkinliğin isabetli olduğunu göstermektedir. Öğretmen, etkinliğin öğrenciler açısından yararlı olduğunu belirtmiş, bu çalışma ile hem konuşma hem de yaratıcı yazma çalışması yapıldığını ifade etmiştir. Bu

etkinliğe yönelik olarak araştırmacı günlüğüne şunları not etmiştir: "Öğrenciler, etkinlik öncesinde bu işin bireysel çalışma gerektirdiğini düşünseler de etkinlik sonrasında grup çalışması ile dilekleri yazmayı deneyimledikleri için bu işin tek bir kişi tarafından değil bir ekip olarak yapılmasının daha iyi olacağına karar verdiler. Çünkü bu süreç yaratıcılık gerektiriyordu ve grup olarak çalıştıklarında birbirlerine yardım edebiliyor ve düzeltmeler yapabiliyorlardı." Öğrenci ve öğretmen görüşleri ve araştırmacı günlüğü ele alındığında bu etkinlik aracılığı ile yaratıcılık becerisine yönelik olumlu bir başlangıç oluşturulduğu görülmüştür. Bu çalışma ile öğrenciler yaratıcı bir ürün oluşturamasalar da yaratıcı olmanın ve bunun grup çalışması ile sağlanabileceğinin fark edilmesi araştırma açısından olumlu bir gelişme olarak kabul edilebilir. Öğrencilerin yaratıcı çalışmalar oluşturabilmek için işbirliği taleplerinde bulunmaları araştırmacının sonraki etkinlikleri geliştirme sürecine de yansımıştır.

Bu etkinlik sürecinde öğrenci motivasyonundaki gelişmeyi ortaya koyabilmek için öğrenciler öğretmen tarafından gözlemlenmiş, öğrencilerle motivasyonlarına yönelik görüşmeler yapılmış ve araştırmacı tarafından öğrenci motivasyonuna yönelik veriler günlüğe kaydedilmiştir. Bu etkinliğe yönelik olarak öğretmen tarafından alınan gözlem notlarındaki şu bilgiler kayda değerdir: "Öğrenciler hem yeni bir öğretmenle tanıştıkları için hem de teknolojinin entegre edildiği farklı bir ders deneyimledikleri için memnun ve motive görünüyordu. Tüm dikkatlerini derse vermişlerdi ve aktiflerdi. Öğretmen, öğrencilere bildikleri ilginç bir meslek olup olmadığını sordu. Cevap alamayınca ekranda "şans kurabiyesi" resmini gösterdi ve onlarabunun ne olduğunu sordu. Çoğu öğrenci ne olduğunu biliyordu. Öğretmen 'Peki içindeki notları kim yazıyor?' diye sorduğunda öğrenciler şaşırdı ve 'Yoksa böyle bir meslek mi var?' diye sordular. Öğretmen böyle bir meslek olduğunu söyledi ve internette yer alan bir haberden bunu gösterdi. Öğrenciler şaşkındı. Öğretmen herkesin ayağa kalkmasını ve dileklerini en uygun kişiye vermesini istedi. Sınıfta eğlenceli bir ortam oluştu. Hem konuşma ve yaratıcı yazma etkinliği yapmış olduk hem de eğlenceli zaman geçirdik." Öğretmenin gözlem notları incelendiğinde bu etkinlik aracılığı ile öğrenci motivasyonu oluştuğu ve öğrencilerin eğlenerek ders karşı güdülendikleri anlaşılmaktadır. Araştırmacının öğretmenle yaptığı görüşmede öğretmen öğrenci motivasyonu konusunda gözlem notlarında belirttiği ifadelere yakın açıklamada bulunmuştur: "Farklı bir etkinlik olması öğrencilerin dikkatini çekti. Uzun süre dikkatleri dağılmadan derse konsantre oldular ve derse aktif olarak katıldılar.

Araştırmacının ders planlamasında her aşamanın özenli olması ve sürecin bağlantılı olarak yapılandırılması dersin akışını olumlu yönde etkiledi." Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de benzer ifadelere rastlanmıştır: "Teknolojinin de entegre edildiği bu ders eğlenceli geçti motivasyon sağladı. Konuşma imkanı sağlaması güzeldi. Odaklanmaya çalıştık. Türkçe anlamak, konuşmak ve en önemlisi düşünmek zordu ama çok eğlenceliydi. Eğlenceli oldugu icin elimizden gelenin en iyisini yapmaya çalıştık." Araştırmacı günlüğünde öğrenci motivasyonuna yönelik alınmış bazı notlar da dikkat çekicidir: "Memnun ve motive olmuş görünüyorlardı. Tüm dikkatlerini derse vermişlerdi. Şaşkınlık belirtisi gösteriyorlar ve yeni bir çalışma ile karşılaşmanın heyecanını yaşıyor gibiydiler. Ürettikleri cümlelerin doğru olduğunu görüklerinde mutlu oldular. Sınıfta eğlenceli bir ortam oluştu." Bu etkinliğin ders amaçlarını destekler nitelikte olması, sınıf öğretmeniyle yapılan işbirliği doğrultusunda hazırlanması ve öğrenci ihtiyaçlarına yönelik olması öğrenciler için özgün girdiler içeren bir öğrenme ortamı ile karşılaşmalarını sağlamış ve doğal olarak öğrenci motivasyonu olumlu yönde gelişme göstermiştir. Etkinliğin süreçte öğrencileri aktif kılması, öğrenciler için anlamlı bir öğrenme yaşantısı oluşturmuştur.

"Şans Kurabiyesi Yazarlığı" etkinliği sürecinde elde edilen "iş birliği temelli öğrenme ortamı oluşturma" deneyimi sonraki etkinliklerin geliştirilmesinde dikkate alınmıştır. Etkinliğin kendilerini zorladığını belirten öğrenciler için sonraki etkinliğin içeriği bu etkinliğe göre kolaylaştırılmıştır. Bu etkinlikle, sonraki etkinlikte gerçekleştirilecek yaratıcılık çalışmaları için bir hazırbulunuşluk oluşturulmuştur. Bu etkinlikle elde edilen deneyimler aracılığıyla sonraki etkinlikte öğrenciler açısından yaratıcılık yönünde doğru veya yanlış bir cevap olmayacağı, öğrencilerce üretilecek herhangi bir özgün girişimin yaratıcılık oluşturabileceğine yönelik hazırlık yapılması noktasında çıkarım sağlanmıştır.

3.1.2. 2. Uygulama: Kitap Sırtı Şiirleri

Eylem araştırması sürecinde öğrencilerle yapılan ikinci çalışma "Kitap Sırtı Şiirleri" etkinliğidir. Etkinlik sürecine başlamadan önce bu etkinliğin geliştirilme sürecinde esinlenilen Nina Katchadourian'ın Sorted Books adlı çalışmasına değinilmiştir. Bir proje olan mevcut çalışmada sanatçı, kitapların sırt kapaklarındaki isimlerini amaçlı bir şekilde bir araya getirerek şiirler oluşturmakta ve bunların fotoğraflarını çekerek sergilemektedir. Öğrencilere "Kitap Sırtı Şiirleri" örnekleri gösterilerek etkinliğe

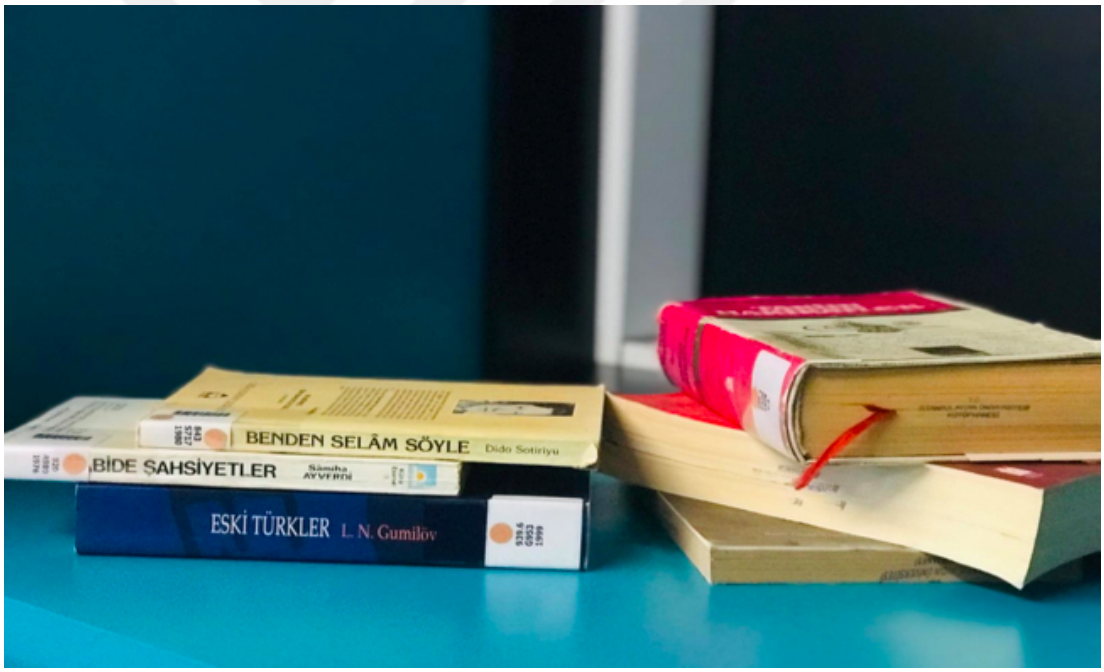
hazırlık yapılmıştır. Etkinliğin ilk aşamasında öğrencilere içinde birçok kitabın bulunduğu kitapçı, kütüphane vb. bir yere gitmeleri için bir hafta zaman verilmiştir. Öğrencilerden gittikleri yerde isimlerini ilginç buldukları kitapları, üst üste gelecek ve isimlerle anlamlı bir cümle veya şiir oluşturacak şekilde sıralamaları istenmiştir. Bu etkinliğin yapılmasındaki amaç; öğrencileri Türkçe öğrenim süreçlerini çeşitlendirebileceleri ders dışı ortamlara yönlendirmek, ders dışında da Türkçe öğrenme sürecini destekleyebilecek olumlu yaşantılar oluşturmak, kitapları seçim sürecinde bilinmeyen kelimeleri tespit edebilmek amacıyla sözlük kullanmaya teşvik etmek ve sanatsal etkinlikler yapabileceklerine dair özgüven oluşturmaktır. Özgün bir çalışma yapmanın ve ders dışında eğlenceli bir ortama yönelik potansiyel hazırlamanın öğrencilerin motivasyonunu arttıracağı, özgün bir cümle ya da şiir yazma sürecinin de öğrencilerin yaratıcılığını geliştirebileceği düşünülmüştür. Çalışma grubundaki 11 öğrenciden 6'sı bir hafta süre sonunda bu etkinliği tamamlayarak sınıfa gelmiştir. Öğrencilerin kitap isimlerinden oluşturdukları cümle ya da şiirlerin fotoğrafları sınıfta sergilenmiştir. Bu süreçte öğrencilerin diğer arkadaşlarının eserlerini incelediği ve birbirlerine kelime ağırlıklı sorular sordukları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin hazırladığı eserlere aşağıdakiler örnek gösterilebilir:



Resim 3.7: Türkçe Kitap Sırtı Şiiri-1



Resim 3.8: Türkçe Kitap Sırtı Şiiri-2



Resim 3.9: Türkçe Kitap Sırtı Şiiri-3

Resim 3.7.'deki eserde "Yanlış adres/ İki yabancıyız artık", Resim 3.8.'te "Yanardağın Altında/ Yapayalnız kalacaksın gecenin ortasında" ve Resim 3.9.'da "Benden selam söyle/ Abide şahsiyetler/ Eski Türkler" şeklinde şiir olarak düzenlenmiş cümleler yer almaktadır. Öğrenciler tarafından yazılmış ifadeler

incelendiğinde şiirsel anlatım, metafor içerikli anlatım örneklerinin kullanılması öğrencilerin yaratıcılık becerilerini ortaya çıkardıklarını göstermektedir.

Öğrencilerin oluşturmuş olduğu kitap sırtı şiirleri incelendiğinde öğrencilerin uygun kitap isimlerini anlam bütünlüğü oluşturacak şekilde bir araya getirmesi yaratıcılık becerilerini kullandıklarını göstermektedir. Şiir oluşturdukları kitap resimlerini sınıfta oluşturacakları sergiye getiren öğrencilerin birbirlerinin eserlerinden de yaratıcılık anlamında ilham aldıkları gözlenmiştir.

"Şans Kurabiyesi Yazarlığı" adlı etkinlik sonrası yapılan gözlem ve görüşmeler doğrultusunda bazı öğrencilerin yaratıcılık gerektiren etkinliklerde zorlandığı anlaşılmıştır. Bu zorlanmanın derse veya sanatsal etkinliklere karşı olumsuz tutum geliştirme şeklinde sonuçlanma ihtimalini önlemek amacıyla eylem araştırması sürecine daha basit olabilecek başka bir etkinlikle devam edilmiştir. "Kitap Sırtı Şiirleri" etkinliğiyle öğrencilere öğrendikleri bir yabancı dilde bile yaratıcı olabileceklerini görmelerine imkan sağlayacak bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Ödev verilirken ise yaratıcılık becerilerini besleyecek nitelikte çok sayıda örnek paylaşılmıştır. Bu şekilde öğrenciler hem kendilerinden bekleneni net bir şekilde anlayabilmiş hem de yaratıcılığın birbiriyle uyum içinde olabilecek iki söz öbeğinin bir araya getirilmesi kadar basit bir eylemle bile ortaya çıkabileceğini deneyimlemiştir. Araştırma sürecinde uygulanan bu etkinlik, öğrencilere yaratıcılık konusunda başarı duygusunu tattırarak onları sonraki etkinliklere daha hazır bir hale getirmiştir.

Bu etkinliğin ardından öğrenci ve öğretmenle etkinliğe yönelik görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrenci görüşmeleri incelendiğinde bir öğrenci hariç tüm öğrenciler bu etkinliği yaratıcı bulduğunu ve yaratıcılık becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde verdikleri cevaplar "Çok yaratıcı bir etkinlikti. Alışılmışın dışında keşfetmemize ve eğlenceli br şekilde öğrenmemize imkân sagladı. Hiçbir şeyden, cümleler yaratmayı öğrendim. Güzeldi, kitap isimlerinden de şiir yazılacağını öğrendim. Yaratıcı olduğumu gördüm ve daha çok yapmak istiyorum." şeklinde "Kitap sırtı şiirleri" etkinliğinin yaratıcılık becerilerini olumlu yönde etkilediğini destekleyen ifadeler içermektedir. Bu etkinliğe yönelik gerçekleştirilen öğretmen görüşmesinde yer alan yorumlar da sürecin öğrencileri yaratıcılık becerilerini kullanmaya teşvik ettiği yönündedir: "Öğrenciler hafta boyunca ödevle ilgili sorular sordular. Tam olarak doğru yapıp

yapmadıklarından emin olamıyorlardı. Bunun sebebi alışkın olmadıkları tarzda bir ödev verilmiş olmasıydı. Bu durum bile onlara sıradan olmayan bir ortam sağlayarak onları farklı düşünmeye yönlendirdi." Aynı şekilde, öğretmen "Öğrenciler süreçte başka bir dilde kendi yaratıcılıklarını sergilemenin verdiği hazla derste eserlerini sergilerken aynı yaratıcılığı arkadaşlarının eserlerinde de görmeleri, birbirlerine yaptıkları güzel yorumlarla sınıfta samimi bir ortam oluşturdu." şeklindeki ifadeleriyle bu etkinlik sürecinde öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin görünürlüğünden bahsetmektedir. Öğretmenin gözlem notları incelendiğinde öncelikle etkinliğin kendisinin yaratıcı olmasının süreçte öğrenci yaratıcılığını tetiklediği de anlaşılmaktadır. Buna ek olarak, yaratıcılık becerisi kullanmayı gerektiren bu sürecin öğrenciler açısından zorluk yarattığına yönelik ifadeler de öğretmen gözlem notlarında görülmüştür: "Dilbilgisi kurallarını çok fazla düşünmeden kelime odaklı anlamsal bütünlük kurarak bir ürün oluşturmak yaratıcılık gerektirdiği için biraz zorlansalar da kural düşünmeden kelime anlamı bilerek bir şeyler oluşturmak onlara daha rahat bir ortam sağladı." Araştırmacı günlüğünde yer alan notlar da bu etkinliğin öğrencilerin yaratıcı ürünler ortaya koyabilmesine zemin hazırladığı yönündedir.

"Kitap Sırtı Şiirleri" etkinliğinin öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisine yönelik bulgulara öğretmen gözlem notları, araştırmacı günlüğü, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri kaynaklık etmektedir. Öğretmen gözlem notlarında bu etkinliğin öğrenci motivasyonunu sağladığına yönelik açıklamalar bulunmaktadır: "Hazırlık için bir hafta süre verilmesi öğrencilerde ders dışında da - kitap araştırmaları yaparken - Türkçeyle bir şekilde meşgul olma durumu yarattı. Öğrenciler süreçte zorlanmışlardı ama mutlu görünüyorlardı. Bir şiir oluşturmaları istendiği hâlde birden çok yapan ve gelemediği hâlde çıktısını derse gönderenler bile oldu. Fotoğraflarda yer alan bilinmeyen kelimeleri de birbirlerine öğrettiklerini gözlemledim. Yaratıcı becerilerini kullanmalarının yanı sıra derse daha ilgiliydiler." Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de benzer ifadelere rastlanmıştır: "Çok iyi bir tecrübeydi. Sanatsal şeyler yapabileceğimi anladım ve yapmaya devam edeceğim. Çünkü her gün kütüphanede ders çalışıyorum ve orası çok sakin bir yer. Kitaplara bu açıdan bakmak onları konuşturmak gibi. Kitaplar ilgimi çekse de vaktim olmadığı için ilgilenemiyordum. Ama bu etkinlik sayesinde kitapları dinliyorum ve şiirler oluşturduğumda fotoğraflarını çekip mutlu oluyorum. Yeni bir dilde şiir oluşturmak zor ve stres verici

ama kelimeler öğrenmemi sağladığı için motive ediyor. Bu etkinlik sizi dışarı çıkarıp daha fazlasını yapmaya motive ediyor. Bu mükemmel fikirden çok şey öğrendim. Farklı ve yaratıcı bir etkinlikti ve diğerlerini dört gözle bekliyorum. O gün derse gelemediğim için yapamadım ama gördüklerimden çok ilginç ve yaratıcı bir etkinlik olduğu belli. Keşke olsaydım." Öğrencilerin öğrendikleri ikinci bir dilde sanatsal içerikli ifade oluşturma karşısında oluşabilecek stres ihtimalinin yeni kelime öğrenme ile gerçekleşen motivasyon sayesinde düşmesi önemli bir bulgudur.

Etkinlik sürecine dair elde edilen veriler incelendiğinde bu etkinliğin motivasyon ve yaratıcılığa dair olumlu etkisine ek olarak öğrencilerin genel kültürlerine de katkı sağladığı yönünde bir çıkarım yapılabilir. Öğrenciler bir kütüphanede veya kitapçıda kendi kitap sırtı şiirlerini oluşturabilmek için birçok Türkçe kitap kullanmıştır. Kitap isimleri arasında en doğru uyumu yakalamaya çalışırken kitaplara da aşina olmuşlar ve ilgilerini çeken kitapları da incelemişlerdir. Öğrenci görüşmelerinden "Türk kitaplarını da öğrendim. Okumak istiyorum." şeklindeki ifade bu etkinlik sürecinin öğrencilerin dünya bilgisinin gelişmesinde de rol oynadığını göstermektedir.

"Kitap Sırtı Şiirleri" etkinliğinin sürece ders içi ve ders dışı görevler şeklinde dâhil edilmesi öğrencilere yaratıcılık becerilerini daha etkili kullanabilmeleri için zaman sağlamıştır. Öğrenciler şiirleri oluşturmak için verilen sürede farklı kombinasyonlarda deneme yanılmalar yaparak kendi yaratıcılıklarının sınırlarını zorlamaya başlamışlardır. Oluşturdukları şiirlerden bir tanesinin resmini sınıfa getirmelerinin beklenmesi de kendi şiirleri arasından en yaratıcı olanı seçmelerini gerektirmiştir. Dolayısıyla öğrenciler kendi eserlerine de eleştirel bakarak bu süreçte farkında olmadan kendi yaratıcılıklarını da değerlendirme şansı bulmuştur. Sanatın derslere düzenli aralıklarla amaçlı bir şekilde entegre edilmesi hem öğrencileri sonraki sürece dair daha meraklı bir hâle getirmiş hem de öğrencilerde sanatsal etkinlik beklentisi oluşturmuştur. "Şans Kurabiyesi Yazarlığı" etkinliğiyle yaratıcılık becerilerini kullanmaya hazırlanan öğrenciler, "Kitap Sırtı Şiirleri" etkinliğinde yaratıcılıklarını kullanarak oluşturdukları ürünleri sergileme fırsatı bulmuştur. Eylem araştırması sürecindeki bir sonraki "Karalama Şiirler" etkinliği öğrencileri kelime ve dilbilgisi üzerinden yaratıcı olmaya teşvik etmeyi amaçlamaktadır.

3.1.3. 3. Uygulama: Karalama Şiirler

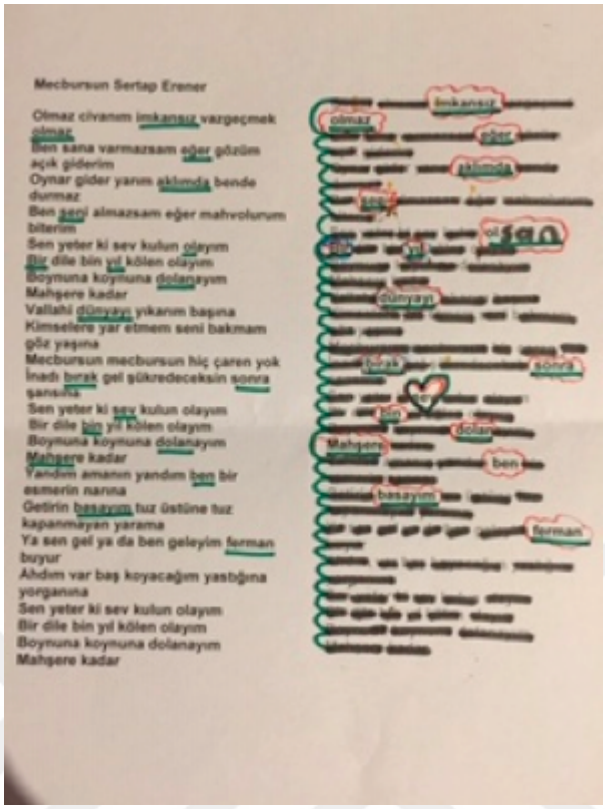
Eylem araştırması sürecinde öğrencilerle yapılan üçüncü çalışma "Karalama Şiirler" etkinliğidir. Gerçekleştirilen etkinlik, öğrencilerin varolan bir metin üzerinde yaratıcılıklarını kullanarak kelime seçimleri yapmalarını ve yukarıdan aşağıya doğru okunduğunda anlamsal bir bütün oluşturacak şekilde seçilen bu kelimelerle yeni bir mesaj vermelerini amaçlamaktadır. Üzerinde çalışacakları metnin kendilerince seçilmiş olmasının öğrencileri etkinliğe daha motive edeceği düşünülerek etkinlikten bir hafta önce öğrencilerden en sevdiği bir Türkçe şarkının sözlerini Google Drive üzerinden linki paylaşılan ortak bir dosyaya eklemeleri istenmiştir. Araştırmacı, her şarkı bir sayfaya sığacak şekilde düzenlemeler yapıp şarkı sözlerini çıktı almış ve derse getirmiştir. Etkinlik sürecine başlamadan önce bu etkinliğin geliştirilme sürecinde esinlenilen Austin Kleon'ın "Bir Sanatçı Gibi Araklayın" adlı kitabından bahsedilmiştir. Öğrenciler, kitap isminden yola çıkarak yazarın nasıl bir mesaj vermiş olabileceği üzerine tahminlerde bulunmuşlardır.

Öğrencilere bazı karalama şiir örnekleri gösterilerek benzer şekilde onların da ellerindeki şarkı sözlerinde bulunan kelimelerden seçerek şarkıdan bağımsız mesajlar veya cümleler oluşturmaları ve o kelimeler dışında kalan bölümleri görselleştirerek karartmaları istenmiştir.



Resim 3.10: Türkçe Karalama Şiirler

Etkinlik sonrası oluşan öğrenci çalışmaları örnekleri aşağıdaki gibidir:



Resim 3.11: Türkçe Karalama Şiir-1

İmkânsız olmaz

Eğer aklımda

Sen olsan.

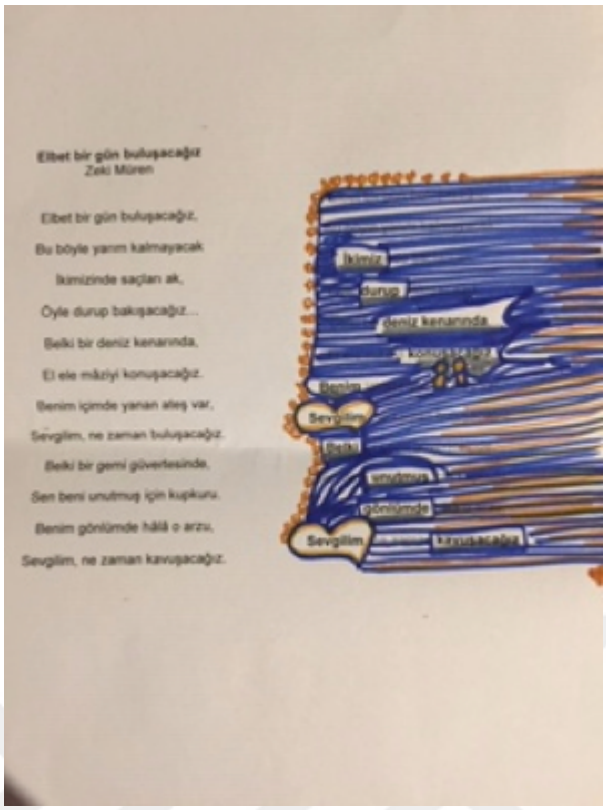
Bir yıl dünyayı bırak

Sonra sev.

Bin dolan

mahşere,

Ben basayım ferman



Resim 3.12: Türkçe Karalama Şiir-2

İkimiz durup

deniz kenarında

kavuşacağız.

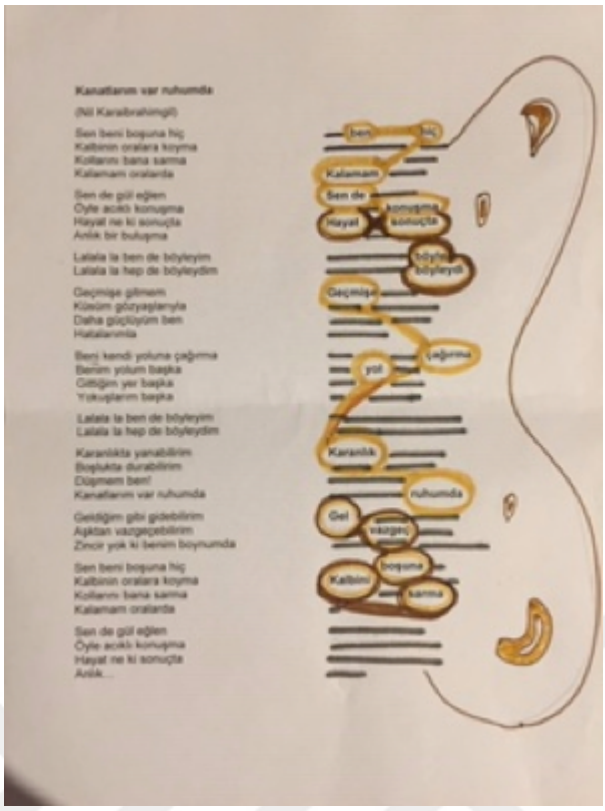
Sevgilim

belki unutmuş.

Gönlümde

sevgilim

kavuşacağız.



Resim 3.13: Türkçe Karalama Şiir-3

Ben hiç kalamam

Sen de konuşma

Hayat sonuçta

Böyle

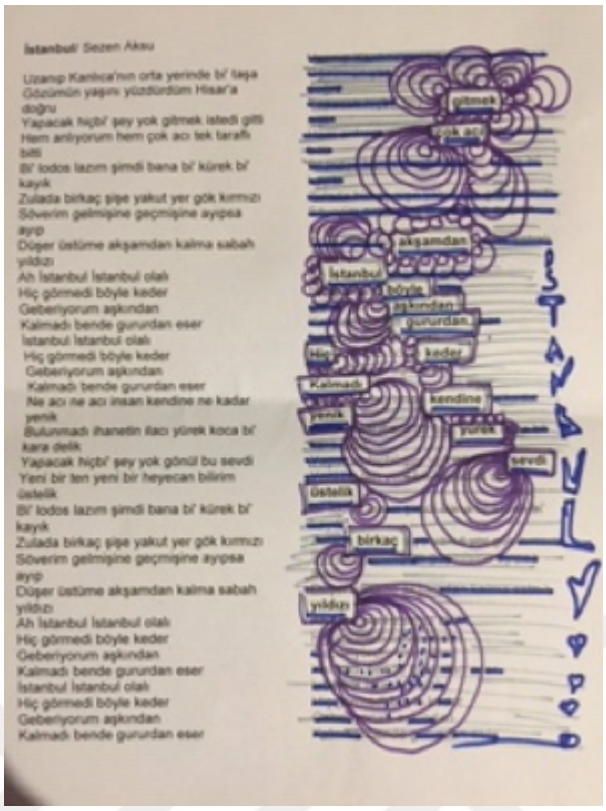
Böyleydi

Geçmişe çağırma

Yol karanlık ruhumda

Gel vazgeç

Boşuna kalbini sarma.



Resim 3.14: Türkçe Karalama Şiir-4

Gitmek çok acı

akşamdan

İstanbul böyle

aşkından

Gururdan hiç keder kalmadı

Kendine yenik yürek sevdi

Üstelik birkaç yıldızı

Sertap Erener'e ait "Mecbursun" adlı şarkı sözlerinin içinde yer alan bazı kelimeler karartılarak ortaya çıkarılan sözlerden "İmkânsız olmaz/Eğer aklımda /Sen olsan. /Bir yıl dünyayı bırak/Sonra sev./Bin dolan mahşere,/Ben basayım ferman." ifadeleri ile farklı bir mesaj veren, metafor içeriklere sahip yeni bir şiir oluşturulmuştur (Resim 3.11). Ortaya çıkan yeni çalışmanın şiir olarak dizgilenmesi, içeriğinde anlam bütünlüğü taşıması ve "dünya, mahşer, ferman" gibi imgelere yer vermesi; öğrencilerin yaratıcılık hususunda gelişim gösterdiğini ve Türkçeyi yabancı dil

olarak öğrenmelerine rağmen bağdaştırıcı özellikleri ile kullanabildiklerini göstermektedir.

Zeki Müren'in "Elbet Bir Gün Kavuşacağız" adlı şarkı sözleri içinde karartma çalışması sonucu oluşturulan şiirdeki (Resim 3.12) "İkimiz durup/deniz kenarında/ kavuşacağız. /Sevgilim/belki unutmuş./Gönlümde Sevgilim kavuşacağız." ifadelerinde de orijinal şarkı sözleri dışında yeni bir anlam öbeği oluşturulmak suretiyle öğrencilerce yaratıcı bir tutum sergilenmiştir. Bu şiirde öğrenci tarafından resmedilen "deniz" motifi de şiirin ana duygusu olan "kavuşma"ya çağrışım yaparak yaratıcılık yönündeki gelişimi bulgulamıştır.

Nil Karaibrahimgil'in seslendirdiği "Kanatlarım Var Ruhumda" adlı şarkının sözlerinden oluşturulan karalama şiirde (Resim 3.13) bulunan "Ben hiç kalamam/ Sen de konuşma/Hayat sonuçta/Böyle/Böyleydi/Geçmişe çağırma/Yol karanlık ruhumda/Gel vazgeç/Boşuna kalbini sarma." ifadeleri incelendiğinde öğrencilerin satır sonunda ses uyumuna da dikkat ederek ritmik bir yapı oluşturmak suretiyle yaratıcılık becerilerini işe koştukları görülmüştür. Bu şiirin orijinal adının öğrenci tarafından "bir kanat biçiminde" görselleştirilmesi de yaratıcılık açısından kayda değer bir bulgudur.

Sezen Aksu'ya ait "İstanbul" şarkısındaki sözlerden de elde edilen "Gitmek çok acı/akşamdan/İstanbul böyle/aşkından/Gururdan hiç keder kalmadı/Kendine yenik yürek sevdi/Üstelik birkaç yıldızı" ifadelerinde oluşturulan devrik yapı, ritmik dizim, anlam örgüsü ve "kendine yenik yürek" gibi uzak bir bağdaştırmanın kullanılması öğrencilerdeki yaratıcı beceri gelişiminin göstergesidir (Resim 3.14).

"Karalama Şiirler" etkinliğiyle öğrencilere hem yazılı dil aracılığıyla yeni ifadeler oluşturabilmek hem de görseller çizerek özgün olabilecekleri ortamlar oluşturmak için imkân sağlanmıştır. Oluşturulan karalama şiirler incelendiğinde bazı öğrencilerin daha iyi bir ürün ortaya çıkarmak için harcadıkları çaba, karalama çalışması olmasına rağmen renkli kalemlerle çizimler yaparak şiirin ana duygusunu çağrıştıracak görseller ortaya çıkarmalarından anlaşılmaktadır. Öğrencilerin bazıları bütünlüğü sağlamaya yardımcı olacak kelimeleri şarkıdan seçmek ve bunlarla dilbilgisi açısından doğru cümleler oluşturmakta zorlansa da bu etkinliğin sağladığı yaratıcı düşünme sürecine aktif katılmışlardır. Birkaç öğrenci süreç sonunda yaratıcı bir ürün oluşturamasa da öğrencilerin yaratıcı ürünlerden esinlenerek kendilerini yaratıcı

düşünmeye zorlamaları, beyni farklı düşünmeye sevk ettiği için öğrenme süreci açısından oldukça değerlidir.

Etkinlik sürecinde yaratıcılık becerisine dair bulgular öğretmen gözlem notları, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ile araştırmacı günlüğü incelenip yorumlanarak elde edilmiştir. "Karalama Şiirler" etkinliği öğrencilerde yaratıcı düşünmeyi gerektirmesine rağmen seçtikleri bir şarkı metni üzerinde çalışmaları onları sınırlandırmıştır. Süreci anlatan gözlem notlarında yer alan "Farklı cümleler ürettiklerinde anlamlı gelince kendileri de şaşırıyorlardı. Bazı cümleler için şarkı sözlerinin dışına çıkıp en azından bir kelime ekleyip ekleyemeyeceklerini araştırmacıya sordular. Kimisi kâğıdın yanına cümlelerini de ekledi." ifadeleriyle öğretmen, öğrencilerin farklı ve özgün cümleler üretmeye çalışarak yaratıcılıklarını kullandıklarını belirtmektedir. Öğrencilerin cümle oluştururken başka kelimeler eklemeye ihtiyaç duyması onların sınırlandırıldığını göstermektedir. Bu durum yaratıcı süreci zorlaştırsa da sonlandırmamıştır. Araştırmacı günlüğünde de bu bölüme ışık tutan notlar yer almaktadır: "Öğrenciler zorlandıklarında kendilerine çözüm önerisi niteliğinde taleplerde bulundular. Bazıları cümle oluşturabilmek için bir kelime ekleyebilmek isterken birkaç öğrenci de şarkıdan bazı kelimeleri seçerek kendi cümlelerini oluşturmak istedi." Öğrenciler zorlandıklarında yaratıcılık içeren seçenekler sunarak etkinliğe esneklik kazandırmıştır. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde tüm öğrenciler "Karalama Şiirler" etkinliğinin yaratıcılık becerilerine katkı sağladığını belirtmiştir. Öğrenci görüşmelerinde etkinliğin yaratıcılık becerisi üzerine etkisine dair "Başka projelere de aktarılabilecek ilginç fikirler sunan bir etkinlikti. Sevdiğimiz şarkılardan farklı anlamlar çıkarmak çok yaratıcı. Diğer etkinlikteki zorluk bunda da vardı. Çünkü yaratıcı olmak zor. Ama yardım edilince ve örnek gösterilince yaratıcı olabiliyoruz." şeklindeki yorumlar yaratıcılığın örnekler içeren planlanmış bir süreçte daha kolay açığa çıkabileceği yargısına ulaştırmaktadır. Öğretmen görüşmesinde öğretmenin "Yaratıcı sonuçlar aldık. Farkında olmadıkları yeteneklerini gördüler." şeklindeki ifadeleri de bu etkinliğin yaratıcılık üzerine olumlu bir etkisinin olduğu bulgusunu güçlendirmektedir.

"Karalama Şiirler" etkinliğinin öğrencilerin dil öğrenme motivasyonu üzerinde nasıl bir etkisinin olduğuna dair bulgulara gözlem notları, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ile araştırmacı notları doğrultusunda ulaşılmıştır. Etkinlik sürecinde öğretmen tarafından tutulan gözlem notları, bu etkinliğin öğrenci motivasyonunu

olumlu etkilediğine dair bir çıkarıma kaynaklık eden detaylar içermektedir: "Okurken şarkıları mırıldandılar ve anlamını bilmedikleri kelimeleri önce bize sordular ya da sözlükten baktılar. Ders motivasyonları iyi ve istekliler. Bazı öğrenciler resme yeteneklerinin olmamasını söylemelerine rağmen eğlenerek çizdiler. Bazı öğrenciler daha iyi bir çalışma yapabilmek için evde devam etmek istedi." Öğretmen görüşmesinde geçen "Öğrencilerin sevdiği şarkıları vermemiz onlar için olumlu bir etki sağladı. Sonraki hafta şiirlerini getirdiklerinde çoğunun görselleştirmek için zaman harcadığı eserlerinde çok net görünüyordu. Hazırlayarak geldikleri için hemen paylaşmak istediler. Yapamam ki diyen öğrenciler bile en sonunda güzel sonuçlar aldılar." şeklindeki ifadeler öğrencilerin istekli olduğunu göstermektedir. Gerçekleştirilen öğrenci görüşmelerinden elde edilen "Bence sanat çok eğlenceli ve geleneksel öğretim yöntemlerini içeren derslerden daha faydalı. Çok faydalıydı ve aynı zamanda başka projelere de aktarabileceğim ilginç fikirler edindim. Yeni kelimeler öğrenmemi sağladı. Sevdiğim şarkıya farklı bir şekilde bakmak çok keyifliydi. Öğrendiğimiz dil bilgisi konularını kullanmam güzel oldu. Daha fazla sanatsal ders yapmalıyız." şeklindeki yorumlar, sanatsal etkinliklerin derse entegre edilmesinin ilgi çekici, eğlenceli, faydalı olduğu ve öğrenmeyi desteklediği için öğrencilerin derse olan ilgisini arttırdığını göstermektedir. Bu etkinliğin öğrencilere öğrendiklerini pekiştirme şansı vermesinin onları derse daha motive ettiğini düşündüğünü ekleyen öğretmen "Anlamını bilmedikleri kelimeleri önce bize sordular ya da sözlükten baktılar. Böylece yeni kelime öğrendiler. Eski gramerleri hatırladılar ve yeni gramerlere aşina oldular. Sonra kelimeleri nasıl birleştirip anlamlı cümleler oluşturabiliriz diye düşünüp birbirlerine sorular sordular. Bazen biz de yardım ettik." şeklindeki ifadelerle öğrenci motivasyonuna yönelik çıkarımını desteklemiştir. Öğrencilerin "Karalama Şiirler" etkinliği süresince derse karşı geliştirmiş oldukları motivasyonu koruduğu araştırmacı notlarında yer alan "Bitiren öğrenciler bir şey yapmadan beklemektense yanındaki arkadaşlarına yardım etme eğilimindeydi. Şarkıdan yeni ifade üretmekten zorlanan bir öğrenci diğerlerinin çalışmalarından ilham almak için sınıfta geziniyordu." ifadelerinden anlaşılmaktadır. Etkinlik sürecinde veri toplama amacıyla kullanılan her bir araçta yer alan farklı ifadeler bu etkinlik sürecinin öğrencilerde motivasyonu artırdığına işaret etmektedir.

Uygulanan etkinlik, sanatsal etkinliklerin öğrencilerde yaratıcılık ve motivasyon açısından nasıl bir etkisinin olduğunu incelemeye yönelik olmasının yanında bu

etkinlik sürecinden öğrencilere ve sürece yönelik farklı bulgular da elde edilmiştir. Etkinlik sırasında öğrencilerin kendi çalışmalarına odaklanmalarının yanı sıra birbirlerine de yardımcı oldukları gözlenmiştir. Öğretmen gözlem notlarındaki "Öğrenciler, kendi seçtikleri şarkı sözleri üzerinde çalışırken yanındakinin çalışmasına da ara ara göz atıyor. Bazıları şarkı içinde bilmediği kelimeleri arkadaşına soruyor. Bazı öğrenciler oluşturdukları cümleler için arkadaşlarının görüşüne başvuruyor." ifadeleri "Karalama Şiirler" etkinliğinin sınıfta bir işbirliği ortamı oluşturduğunu göstermektedir. Öğrencilerin "Önceki etkinliklerde de bunda da anlamadığın bazı noktalar var. Yaratıcı olmak zor ama beraber yaptığımızda kolaylaşıyor. Arkadaşlarım yardım edince şarkım güzelleşti. Beraber yaparken çok gülüyoruz ve eğleniyoruz. Çünkü yeni cümleler ürettiğimizde şarkı komikleşiyor." şeklindeki sürece dair yorumlarından yola çıkarak sanatsal etkinliklerin işbirliğine dayalı gerçekleştirilmesinin sınıf dinamiğini olumlu yönde etkilediği yargısına ulaşılabilmektedir. Öğretmen görüşmesinde yer alan "Benim için çok güzel bir deneyim oldu. Daha farklı etkinlikler yapabilirim düşüncesi zihnimde oluştu. Öğrencilerin yeteneklerini farketmemi sağladı." şeklindeki ifadeler "Karalama Şiirler" etkinliğinin ders öğretmeni için de faydalı bulgular içerdiğini göstermektedir. Eylem araştırması sürecinde planlanan etkinliklerin amaca hizmet edebilmesi için öğrenci ihtiyaçlarına yönelik olması oldukça önemlidir. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen üçüncü etkinlik olan "Karalama Şiirler", öğrencilere onların farklı özelliklerini ortaya çıkarabileceği bir zemin hazırlayarak öğrencilerin daha iyi tanınmasına imkân sağlamıştır. Öğrenci yetenek ve ihtiyaçlarına yönelik edinilen bilgiler bir sonraki etkinliğin planlanmasında dikkate alınmıştır.

3.1.4. 4. Uygulama: Pişmanlıklar

Eylem araştırması sürecinde öğrencilerle yapılan dördüncü çalışma İstanbul Yabancılar için Türkçe (B1) ders kitabında Ünite 5: Hayallerimiz 'de yer alan (5B) "Son Pişmanlık Fayda Etmez" bölümünü desteklemek amacıyla hazırlanmış olan "Pişmanlıklar" adlı yaratıcı yazma etkinliğidir. Sınıfta Jasper Johns'un resimlerinden biri gösterilerek öğrencilerin dikkati çekilmiştir.



Resim 3.15: Jasper Johns "Study for Regrets" Tablosu

Öğrencileri resme yoğunlaştırarak resmin üzerine düşündürmeye yönelik sorular sorulmuştur. Öğrenciler resimdeki pişmanlık temasını fark ettiklerinde onlara resimle ilgili bilgi verilmiştir. Daha sonra öğretmen öğrencilere resimle ilgili sorular sorarak aldığı cevaplar doğrultusunda öğrencilerle bir adamın pişmanlık hikayesini yazmıştır.

Yapılan hazırlık çalışmasının ardından ünite temasını desteklemek amacıyla tasarlanan "Pişmanlıklar" adlı etkinlikte öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanarak tabloları yorumlaması beklenmektedir. Aynı zamanda bu etkinlik, öğrenmiş oldukları kelimeleri kullanarak pişmanlıklar üzerine konuşabilecekleri bir içerik sunduğu için derse entegre edilen ekstra bir konuşma etkinliği niteliğindedir. Bu etkinlikle, baktığında herkesin farklı yorumlayabileceği soyut resimlerin dil öğretimi sürecine entegre edilmesi öğrencilere yaratıcılık becerilerini kullanabilecekleri bir ortam sağlamıştır. Gözlem notları incelendiğinde öğrencilerin tabloyu yorumlamaya yönelik sorulara benzer cevaplar verdiği görülmüştür: "Resimde ne gördükleri sorulduğunda verdikleri cevap 'yatak, duvar, battaniye ve el' şeklindeydi. Resimdeki

renklerin hangi duyguları çağrıştırdığına yönelik soruya ‘mutsuzluk, hayal kırıklığı ve pişmanlık’ yanıtlarını verdiler.”. Notların devamında yer alan öğrenci cevaplarında ise yaratıcılık içeren yorumlar bulunmaktadır: “Resim ikiye ayrılmış. İkisinde de yatak var. Ama soldakinde adam yok. Soldaki farklı renkler. Karamsar. Resmin sol tarafı gece, diğer taraf gündüz. Bence soldaki geçmiş, sağdaki gelecek. Hayır, sağda şu an çünkü yatakta bir adam var ve mutsuz. Nereden anladın? Eli başında. O zaman belki de hasta, başı ağrıyor.” Öğretmen görüşmesinde geçen “Cümlelerinde yaratıcı olmaya çalışıyorlardı.” yorumu ve araştırmacı günlüğünde yer alan bazı notlar da bu etkinliğin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine etkisine ilişkin benzer ifadeler içermektedir: “Öğrenciler sorularıma öncelikle tabloda yer alan anlamlandırabildikleri şekillerden yola çıkarak cevap verdiler. Resme yoğunlaştıklarında yaptıkları yorumlarda yaratıcılıklarını kullanmaya başladılar. Bu durumdan yola çıkarak yaratıcılığın, sınırlamanın olmadığı durumlarda doğal olarak devreye girdiği kanısına vardım. Resimdeki şekiller anlamlandırılabilir olduğu için öğrencilerin yaratıcı düşünmeleri pek gerekmedi. Resmin soyutluğu üzerine konuşmak yaratıcı düşünmeyi tetikledi.” Öğrenci görüşmelerinde bu etkinlikten ilham aldıklarını belirten öğrenciler sanatın derse entegre edilmesinin onları zamanla daha yaratıcı bir hâle getirdiğini eklediler: “Resimler bizim farklı şekillerde düşünmemize imkan sağlıyor. Sanat eserini analiz etmeye çalışmak yaratıcı olmayı gerektiriyor. Aslında hiç kolay değil. Ama böyle dersler yaptıkça yaratıcılığımın arttığını görüyorum. Ben mimarlık okuyorum ve bu derslerden ilham verici fikirler alıyorum.” Bu verilerden hareketle dil öğretimine entegre edilen bir sanat eserinin öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Diğer bir taraftan, öğrencilerin ders sonunda sınıfça oluşturdukları “Adam çok zengindi. Parasını boşuna harcadı. Kumar oynadı ve her şeyi kaybetti. Sokaklarda mutsuz mutsuz yürüdü ve sonra eve geldi. Odasının kapısını açtı. Oda dağınıktı çünkü sabah öyle bıraktı. Kitap yerdeydi. Yatağına oturdu. Ellerini başına koydu ve “Çok pişmanım” dedi.” şeklindeki kısa hikâye incelendiğinde hikayeyi oluşturmak için resimden yola çıkılsa da hikayede gerçek hayatın yansıması olan bir kurguya rastlanmaktadır. Sanatsal bir ürünün derse entegre edilmesi öğrencilerin yaratıcılığını güçlendirmektedir. Ancak bu durum her yaratıcılık içeren sürecin her zaman tamamen yaratıcı bir ürünle sonuçlanamayacağını da göstermektedir.

“Pişmanlıklar” etkinliğinin öğrenci motivasyonuna etkisini incelemek için ders gözlem notları, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ile araştırmacı günlüğündeki verilerden yararlanılmıştır. Gözlem notlarında öğrencilerin etkinlik esnasında derse motive olduğunu gösteren ifadeler bulunmaktadır: “Öğrenciler sınıfa girdiğinde duvardaki resimler ilgilerini çekti ve onlarda bir merak oluşturdu. Araştırmacının sorduğu sorulara daha iyi cevap verebilmek için kalkıp resimleri yakından inceleyen öğrenciler oldu. Araştırmacı ‘Peki bu adamın pişmanlığı ne olabilir? Hep beraber adamın hikayesini anlatalım mı?’ diye sorduğunda herkes gülümseyerek ‘Anlatalım.’ dedi. Her öğrenci sözlü olarak bir cümle ekledi ve hikâye oluşturuldu. Öğrenciler yukarıdaki hikayeyi oluştururken her cümle eklendiğinde güldüler. Hepsi bir şeyler söylemek için sıra bekliyordu. Çok motiveydiler. Öğrenciler dersten çok mutlu ayrıldılar. Sanatsal etkinlikleri çok beğendiklerini dile getirip teşekkür ettiler.” Öğretmen, gözlem notlarını destekleyen ifadelerine ek olarak “Öğrenciler hikayenin oluşabilmesi için birbirlerine de yardım ettiler. Sundukları seçenekleri de birlikte değerlendirdiler. Burada da ciddi bir motivasyon olduğu dikkatimi çekti.” şeklindeki düşüncesini de görüşmede araştırmacıyla paylaşmıştır. Bu bulgulara paralel olarak araştırmacı günlüğü de öğrencilerin derse motive olduğunu gösteren detaylar içermektedir: “Öğrencilerden biri ‘Her tabloda herkes farklı bir şey görebilir. Herkes için farklı olabilir” diye ekledi. Bu yorum da öğrencinin derse motive olduğunu gösteriyordu.” Öğrenci görüşmeleri “Böyle etkinlikler aktif olmamızı sağlıyor, çok seviyorum. Her zamanki gibi harika bir deneyimdi. Bu şekilde Türkçeyi daha çok seviyorum. Hem pişmanlıklarımızı anlatabilmemiz için gerekli dil bilgisini kullandık hem de Türkçeyi kullanarak sanatla ilgili konuştuk. Hem gerçek hayat var hem dersimiz. Çok yararlı buluyorum ve hep böyle olsun istiyorum. Dersin nasıl geçtiğini anlamadım.” şeklindeki ifadelerle “Pişmanlıklar” etkinliğinin motivasyonları üzerine olumlu bir etkisinin olduğu bulgusunu güçlendirmiştir.

Ders sürecini de destekleyecek şekilde derse entegre edilen “Pişmanlıklar” etkinliği öğrencilerin yaratıcılık becerisi ve motivasyonu üzerine olumlu bir etki yaratmıştır. Ayrıca, etkinlik sürecinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini de aktif kullandıkları ve genel kültür anlamında kendilerini geliştirdikleri gözlenmiştir. Öğretmenin sürece dair “Hikâye oluşunca öğrencilerden biri önceki ders işlenilen metindeki altın kuralı hatırlattı ‘Bir şey bittiyse bitmiştir. Olan olmuştur.’ Bu etkinlik öğrencilerin öğrendikleri konu ve kelimeleri kullanmasına imkân sağladığı gibi

öğrencilerin sanatsal mesajları da Türkçe yorumlamasına imkân verdi. Öğrencileri, yapabildiklerini gördükleri için özgüven anlamında da olumlu etkileyen bir ders oldu. Tablo incelemeleri ve ressam hakkında bilgilendirilmeleri de genel kültürlerini genişletti." şeklindeki yorumu, öğrencilerin "Öğrendiğimiz kelimeleri kullandım. Konuyu çok iyi anladım. Resimlerdeki pişmanlığı anlayabildik. Tabloları ve ressamı öğrenmemiz genel kültürümüzü aktardı." şeklindeki ifadeleri ve araştırmacı günlüğünde yer alan "İlk zamanlarla şu anı kıyasladığımda öğrencilerin derslerde çok daha aktif olduğunu farkedebiliyorum. Derslere entegre ettiğimiz sanat eserlerine de ayrı bir ilgi oluştu. Öğrenciler sadece etkinliği değil kullanılan her bir materyale karşı daha meraklı tutumlar sergiliyor. Öğrencilerden biri tenefüste aynı ressamın farklı bir resmini telefonundan bana gösterdi ve benim resimle ilgili düşüncelerimi bile sordu. Sanırım planladığım etkinlikler amacını gerçekleştirmenin de ötesine geçti. Yaratıcılık ve motivasyon dışında eleştirel düşünme ve işbirlikçi öğrenmeyi de desteklediğini düşünüyorum. Bu süreç aynı zamanda öğrencilerin genel kültürlerini de artırıyor. Sonuç olarak, derse karşı motivasyonları artan ve yaratıcılık becerilerini daha bilinçli bir şekilde kullanma tutumu geliştiren öğrenciler bir sonraki ders için daha heyecanlı hale gelmişlerdi." şeklindeki notlar bu çıkarımı desteklemektedir.

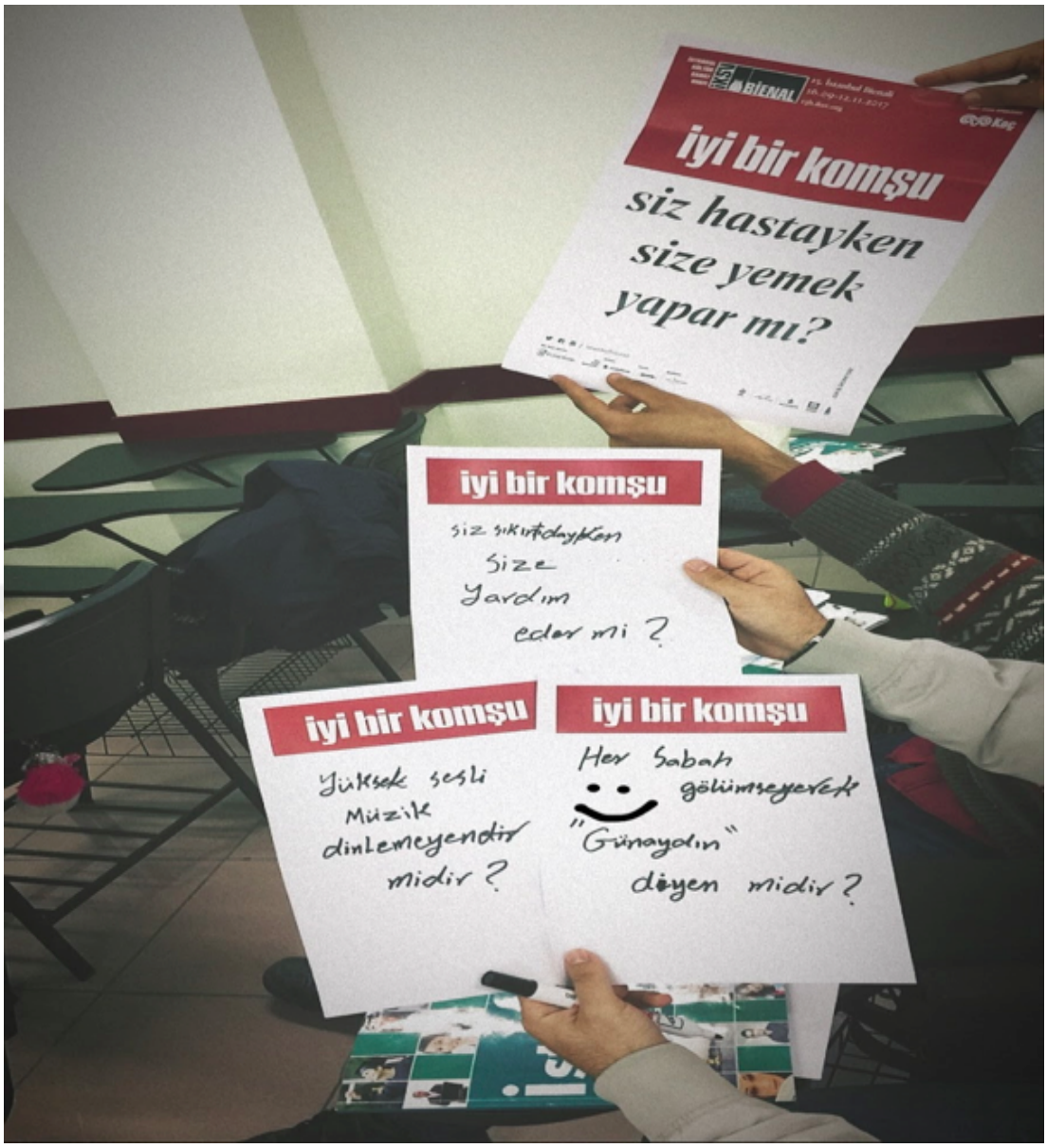
3.1.5. 5. Uygulama: İyi Bir Komşu

Eylem araştırması sürecinde öğrencilerle yapılan son çalışma "İyi Bir Komşu" etkinliğidir. Bu etkinlik, İstanbul Yabancılar için Türkçe (B1) ders kitabında "Ünite 6: İnsanlar Konuşa Konuşa (6C)" içinde yer alan "Komşuluk" çalışmasını desteklemek amacıyla, "iyi bir komşu" üzerine şekillenen 15. İstanbul Bienali'nden (2017) esinlenerek hazırlanmıştır. Öğrencilerin dikkatini çekmek ve onları derse motive etmek amacıyla bienalin posterlerinden örnekler sınıfa asılmıştır:

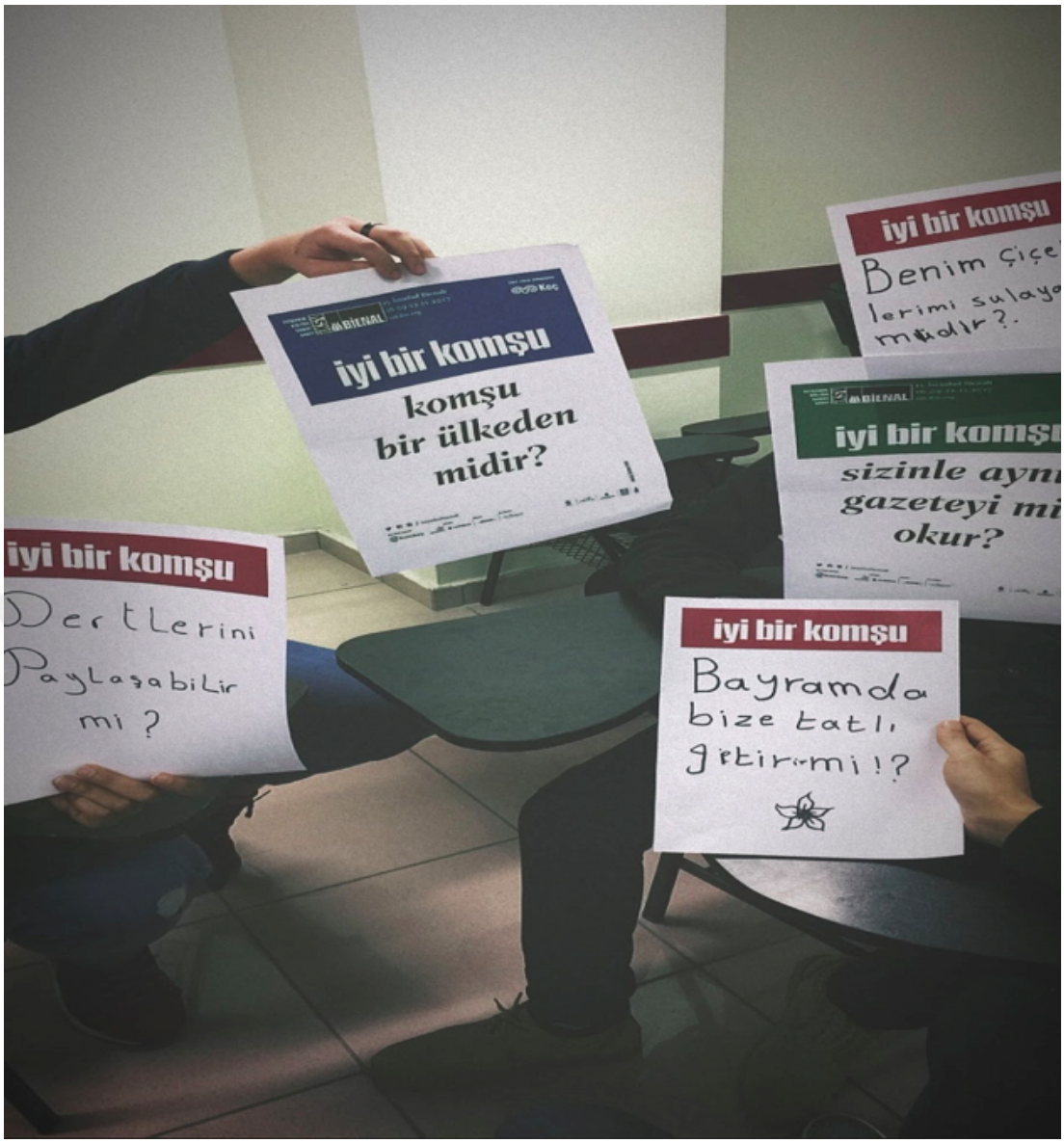


Resim 3.16: İyi Bir Komşu Bienali

Öğrencilere bienal sayfasında yer alan iki komşunun ilişkisini konu alan kısa bir video izletilmiştir. Öğrencilere bu videodaki kişiler için iyi bir komşunun özelliklerinin ne olabileceği sorulmuş ve verdikleri cevaplarla öğrenciler etkinliğe hazır hale gelmiştir. Daha sonra öğrenciler bienalin internet sayfası üzerinden bienalle ilgili bilgilendirilmiştir. Öğrencilerin bienal için hazırlanmış afişlerde olduğu gibi "İyi bir komşu nasıl olmalıdır?" sorusuna yanıtlar yazmaları istenmiştir ve sınıfta beyin fırtınası ortamı oluşturulmuştur. Bunun ardından öğrencilere içi boş posterler verilmiş -dersin başında sınıf tahtasına asılan posterlerdeki gibi- bunları soru cümleleri ile doldurmaları söylenmiştir. Bienale ait posterlerdeki ifadeler soru cümlesi olduğu için öğrencilerden de kendi posterlerini soru cümleleri ile tamamlamaları belirtilmiştir. Soru ile ifade etme, bilgi verme ve açıklama yapma yönteminin öğrencilerin yaratıcılığını geliştirebileceği düşünüldüğü için böyle bir yola başvurulmuştur. Öğrenciler yanıtlarını yazarak posterlerini tamamlamışlardır. Etkinlik sonrası oluşan öğrenci çalışmaları örnekleri aşağıdaki gibidir:



Resim 3.17: İyi Bir Komşu Poster-1



Resim 3.18: İyi Bir Komşu Poster-2

Eylem araştırması sürecinin son etkinliği olan "İyi Bir Komşu", daha önce gerçekleştirilen sanatsal uygulamalarda olduğu gibi sanatın dil öğretimine entegrasyonunun öğrencilerin yaratıcılık becerileri ve motivasyonları üzerinde olumlu bir etkisi olduğuna yönelik bulgular sağlamıştır. Öğrenciler yaratıcılıklarını kullanarak iyi bir komşunun özellikleri üzerine düşünmüşlerdir. Öğrencilerin iyi bir komşuya dair yazdığı soru önermelerine "Hastalandığınızda size yardım eder mi? Yüksek sesle müzik dinleyen midir? Her sabah gülümseyerek 'Günaydın' diyen midir? Dertlerini paylaşabilir mi? Bayramda bize tatlı getirir mi? Benim çiçeklerimi sulayan mıdır?" örnek gösterilebilir. Öğretmenin gözlem notlarında etkinliğin

yaratıcılık becerisi kullanmayı gerektirdiğini içeren bölümde "Bienal için hazırlanmış olan videoyu izledikten sonra bir komşudan farklı özellikler beklendiğini anlamış görünüyorlardı. Videodaki adamın komşusunun kapısını çalıp söylemek istediği şarkıya komsusunun da eşlik etmesini istemesi ve şarkı söyleyip evine dönmesi pek de alışılagelmiş bir durum değildi. Öğrenciler, iyi bir komşuya dair kendilerinden de farklı fikirler beklendiğini anlamış olmalılar. Çünkü kendi aralarında çalışırken "güleryüzlü ve kibar olmalı" gibi ifadeleri eleyip daha farklı bir özellik bulma konusunda düşünüyorlardı. Buldukları iyi bir özellik olduğunda önce arkadaşlarından yaratıcı olduğu konusunda onay alıp sonra araştırmacıya sorma eğilimindeydiler." şeklinde ifadeler yer almaktadır. Öğrencilerin etkinlik sırasında yaratıcı düşünce becerilerini kullandıkları ve birinden onay alma ihtiyacı içinde oldukları görülmüştür. Öğretmen görüşmesinde "Öğrenciler poster için sorular yazarken işbirliği içindeydiler ve çok basit olmuş vb. gibi birbirlerine dönüt veriyorlardı. Yazılanlardan oldukça yaratıcı bulduğum örnekler oldu: İyi bir komşu, siz tatildeyken çiçeklerinizi sulayan mıdır? Sabah işe giderken size gülümseyerek günaydın diyen midir? Eve hiç gelmeyen midir? Çocukları olmayan mıdır?" ve araştırmacı günlüğünde "Öğrencilerden 'İyi bir komşu kimdir? sorusunun cevabı üzerine grup çalışması şeklinde bir beyin fırtınası gerçekleştirmelerini beklemiştim. Aslında soruya cevap niteliğinde olan her bir ifadeyi rahatlıkla dile getirmeleri benim için geçerliydi. Ama onlar ilginç bir şekilde ürettikleri seçenekleri yaratıcılık açısından kendi aralarında tartışıyorlardı. Müdahale etmek istemedim. Kendi seçeneklerini, kendi aralarında açıklamalar sunarak değerlendirmelerinin hoşuma gittiğini bile söyleyebilirim. Beyin fırtınası için verilen süre dolduğunda her gruptan yaratıcılık içeren iyi komşu özellikleri gelmişti. En beğendiklerim 'İyi bir komşu çiçeklerimi sulayandır. İyi bir komşu kahve sevendir. İyi bir komşu gece erken uyuyandır. İyi bir komşu seninle spor yapandır." şeklinde yaratıcılığa dair benzer ifadelere rastlanmaktadır. Bu etkinlikte öğrencilerin yaratıcılık becerilerini kullandıkları öğrenci görüşmelerinde geçen "Gerçek hayattan olması çok iyi ama yaratıcı fikirler üretmeye çalıştım. Derste sürekli düşünmemiz gerekti. Yaratıcı olmak yaratıcı düşünmeyi gerektiriyor. Farklı düşünmeyi öğrendiğimizde dersi de daha iyi anlıyoruz." şeklindeki yorumlardan da anlaşılmaktadır.

Bu etkinliğin öğrenci motivasyonu üzerine etkisine dair bulgulara gözlem notları, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ile araştırmacı günlüğü incelenerek ulaşılmıştır.

Eylem araştırması sürecinin son etkinliği olan "İyi Bir Komşu" haftanın temasına uygun olduğu ve öğrencilerin o haftaki ünitede öğrenilen kelimeleri kullanmasına imkân oluşturduğu için öğrenciler derse aktif katılarak motive olduklarını göstermiştir. Gözlem notlarında öğrenci katılımını anlatan motivasyonlarına yönelik ifadeler yer almaktadır: "Etkinlik sürecinde de oldukça motive ve mutlu görünüyorlar. Konumuzla ilgili bir temasının olması da öğrencilerin düşüncelerini uygun kelimelerle daha rahat ifade etmelerine imkân sağladı. Öğrenciler poster için sorular yazarken işbirliği içindeydiler ve çok basit olmuş vb. gibi birbirlerine dönüt veriyorlardı." Öğretmen, öğrencilerin sanatsal etkinliklere karşı olumlu tutum geliştirdiğini ve bu durumun sonucu olarak derse karşı daha ilgili olduklarını görüşmede "Uzun süredir düzenli olarak yaptığımız sanatsal etkinliklerin öğrencilerde her hafta bir beklenti oluşturduğunu düşünüyorum. Araştırmacı okula her geldiğinde o gün farklı ne yapacaklarını merakla dinlediklerini gözlemliyorum." şeklindeki sözleriyle ifade etmiştir. Araştırmacı günlüğünde etkinliğin geliştirilme sürecine dair yer alan bazı detaylar bu etkinliğin öğrenci motivasyonuna katkı sağlamayı amaçladığını ve bunu gerçekleştirdiğini göstermektedir: "Bu etkinlik yürüttüğümüz eylem araştırmasının son etkinliği olacaktı. Her etkinlik sonrası gerçekleştirdiğim görüşmelerde öğrencilerden duyduğum ortak yorum 'derste işlenilen konuya paralel, öğrendikleri kelime ve dilbilgisini kullanabilecekleri bir içeriğe sahip olan bir etkinlik" olduğunda motivasyonlarının arttığıydı. Öğretmenle yaptığım görüşmeler de aynı düşünceyi destekliyordu. Öğretmen, bu haftaki konunun komşuluk ilişkileri üzerine olduğunu belirtti. Aynı zamanda öğrencilerin soru cümleleri oluşturma konusunda biraz daha pratiğe ihtiyacı olduğunu ekledi. Elimdeki verilerden hareketle bu amaca hizmet edecek nitelikte nasıl bir etkinlik hazırlayabilirim diye düşünmeye başladım. Aklıma önceki yıl gerçekleşen "İyi Bir Komşu" bienali geldi. Sanatı bu bienalden faydalanarak entegre ettiğim bir dersin öğrencilerin dikkatini çekeceğini tahmin edebiliyordum. Çünkü hem ünitedeki temayı destekliyordu hem de ögrendikleri kelimeleri kullanarak bu konuda kendilerini ifade edebileceklerdi. Uygulama esnasında bienalle ilgili sorular sormaları bu konunun ilgilerini çektiğinin göstergesiydi. Yorum yapabilmek için zaman zaman kitaplarındaki kelimelerden faydalanıyorlardı. Bu Bienalin İstanbul'da gerçekleştiği halde hiç dikkatlerini çekmemiş olmasının kendilerini üzdüğünü 'Ben o zaman buradaydım. Keşke katılsaydım. Hiç görmedim, nasıl olur? Ne zaman olacak yine?' şeklindeki ifadelerle belirtmişlerdi." Öğrenciler de görüşmelerde benzer

sebeplerle derse karşı ilgi ve motivasyonlarının arttığını belirtmişlerdir: “Kitabın içindeki bir konuya ek etkinlik olduğu için çok faydalıydı ve derse motiveydim. bu tarz etkinlikler çok faydalı oluyor. Gerçek hayattan örnekler olması çok iyi. Komşuluk ilişkilerini kitapta öğrendik ama nasıl bir komşu istediğimizi konuşmadık. Bu etkinlik beni farklı bir konuda düşündürdü. Öğrendiğim kelimeleri kullandım. Cümle yazdım ve sonra soruya çevirdim. Arkadaşlarımla beraber çalıştık. Çok eğlenceliydi. Bu bienali hiç duymamıştım. Ona benzer poster hazırlamak çok farklı bir deneyimdi.” Gözlem notları, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ile araştırmacı günlüğünde yer alan ortak ifadelere dayandırılarak bu etkinliğin öğrencilerin motivasyonları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu şeklinde bir çıkarımda bulunmak mümkündür.

Öğrencilere iyi bir komşu temasıyla gerçekleştirilen 15. İstanbul Bienali hakkında bilgi veren ve öğrencileri bu konuda düşündüren “İyi Bir Komşu” etkinliği öğrencilere genel kültür anlamında da fayda sağlamıştır. Dil öğretiminin kültür öğretimi olduğu gerçeğini benimseyen bu etkinlik, öğrencileri yaşadıkları çevredeki kültürel etkinliklere karşı daha bilinçli hale getirmiştir. Öğretmen görüşmesinde “Bu etkinlikte bienalin ne olduğunu öğrenmeleri kültürel anlamda bir artı oldu.”, öğrenci görüşmesinde “Twittera baktım ve orada da iyi bir komşuyla ilgili çok güzel cümleler vardı. Anlayabildim ve mutlu oldum.” ve araştırmacı günlüğünde “Anlıyorum ki öğrencilere genel kültürlerini artıracak nitelikte etkinlikler sunmak da onların motivasyonunun artmasında oldukça etkili.” yer alan ifadeler öğrencilerin etkinlikten genel kültür anlamında da faydalandıklarını göstermektedir. Diğer bir taraftan, gerçekleştirilen öğrenci görüşmelerinde iki ayrı öğrenci sürece dair “Bu tarz etkinlikler çok faydalı oluyor ama sınava yönelik olmaması bazen zaman kaybı gibi hissettiriyor. Dersler böyle olmalı ama o zaman sınav sistemi de değişmeli.” şeklinde yaptıkları yorumlarla ölçme değerlendirme sisteminin de sürece yönelik olması gerektiğini vurgulamıştır.

3.2. İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sanat Entegrasyonunun Yaratıcılık Becerisi ve Motivasyona Olan Etkisine Dair Bulgular ve Yorum

Bu bölümde İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıfta yürütülen beş uygulamaya ait bulgular ve yorum yer almaktadır.

3.2.1. 1. Uygulama: Wheel of Happiness (Mutluluk Çarkı)

Eylem araştırması sürecinin yürüldüğü İngilizce sınıfında öğrencilerle yapılan ilk çalışma Pathways ders kitabının "Happiness (Mutluluk)" adlı ilk ünitesinde öğrencilerin kelime ve içerik açısından öğrendiklerini kullanmalarına yönelik "Wheel of Happiness (Mutluluk Çarkı)" adlı bir etkinlik geliştirilmiştir. Bu etkinliğin amacı öğrencilerin yaratıcı becerilerini harekete geçirmek ve eylem araştırması süresince uygulanacak olan diğer sanatsal etkinliklere zemin hazırlamaktır. Öğrencilerden tahtaya yansıtılan "Mutluluğun Resmi" (Home Sweet Home) inceleyerek önce mutluluğu sağlayan faktörler üzerine düşünmeleri ve sonra grup çalışması olarak bir liste oluşturmaları istenmiştir.



Resim 3.19: Dianne Dengel'in "Home Sweet Home" Adlı Tablosu

Oluşturulan listelerden mutluluk için gerekli olan en önemli 12 faktör sınıfça tartışılarak belirlenmiştir. Öğrenciler her bir maddeyi "Mutluluk Çarkı" nın ayrı bir parçası olacak şekilde kağıda yazmış ve görsel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Her bir parçasını başka bir öğrencinin oluşturduğu maddeler birleştirilerek sınıfa ait "Mutluluk Çarkı" oluşturulmuştur (Resim 3.20).



Resim 3.20: Mutluluk Çarkı

"Mutluluk Çarkı" etkinliğinin öğrencilerin yaratıcılık becerileri ve motivasyonlarına olan etkisi, veri toplama araçlarından 'öğrenci etkinlik dosyası, öğrenci görüşmeleri ve araştırmacı günlüğü' kullanılarak incelenmiştir. Öğrenciler tarafından oluşturulan mutluluk çarkı "socializing (sosyalleşme), freedom of speech (ifade özgürlüğü), having a positive attitude (olumlu tutum geliştirme), being healthy (sağlıklı olma), spending time with family (aile ile zaman geçirme), having basic necessities (temel ihtiyaçlara sahip olma), protecting animals (hayvanları koruma), thankfulness (şükretme), safety (güvenlik), high standards of living (yüksek yaşam standartları), having long term goals (uzun vadeli planların olması) ve being volunteer (gönüllülük)' kavramlarından oluşmuştur. Bu kavramların çark üzerine yerleştirilirken, renklendirilmesi; bulut, çöp adam, kalp, kelebek, böcek, terazi vb. görsellerle ilişki kurulması, özgün yazı tipleri oluşturulması ve yapılan çalışmanın

sanatsal bir tasarım hâline getirilmesi uygulamanın yaratıcılık yönüne dikkat çekmektedir. Araştırmacı günlüğü incelendiğinde etkinlikte ortaya konulan görsel tasarıma yönelik ifadelere rastlanmıştır: "Öğrencilere mutluluğun görsel olarak nasıl ifade edilebileceği sorduğumda 'şiir, kısa film, karikatür' cevaplarını verdiler. Başka bir öğrenci de 'Mutluluk, bir oyun ya da fotoğraf karesinde de görselleştirilebilir.' cevabını ekledi." Mutluluk çarkının parçalarının görselleştirilmesi istendiğinde öğrencilerden gelen sorular "Renkli kalem mi kullanmalıyız? Yazı tipini mi farklı yapalım? Herhangi bir şekil olur mu? Resim mi çizmeliyiz?" olarak araştırmacı günlüğüne not edilen ifadeler öğrencilerin kendilerini sınırlandıracak bir detaya daha ihtiyacının olduğunu göstermektedir. Ancak öğretmenin "Nasıl isterseniz." şeklindeki cevabı öğrencileri yaratıcılıklarını kullanmaları konusunda özgür bırakmıştır. Bazı öğrenciler göze hitap eden estetik bir görüntü oluşturmaya çalışırken bazıları bir an önce çalışmayı bitirmeye odaklanmıştır. Araştırmacı günlüğünde "Öğrencilere 'Mutluluk Çarkı'nın parçaları dağıtıldı ve her bir parçasına belirlenen bir faktörün eklenmesi istendi. Öğrenciler yazılarına yaratıcılıklarını yansıttılar." ifadeleriyle öğrencilerin yaratıcı ürünler ortaya koyduğunu açıklamıştır. Etkinlik sonrası gerçekleştirilen öğrenci görüşmelerinde birkaç öğrencinin oluşturduğu parçanın görselliği konusunda kendine güvenmediğini ama parçalar birleştirildiğinde oluşan bütünün içinde beğenilmeyen yazının bile göze hoş geldiğini belirtmesi, araştırmanın başlangıç aşamasında isabetli olduğuna dair bir bulgu ortaya çıkarmaktadır.

Eylem araştırması sürecinin ilk uygulaması olduğu için bu etkinlik öğrencilere sorulan sorularla onları farklı düşünmeye teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin farkına varması ve yaratıcılık gerektiren basit bir uygulamaya dâhil olması öğrencilerde araştırma sürecinin devamı için bir hazırbulunuşluk oluşturmuştur. Aynı zamanda bu etkinlik öğretmenin öğrencilerin farklı özelliklerini görmesine ve sınıfını daha iyi tanımasına da imkân sağlamıştır.

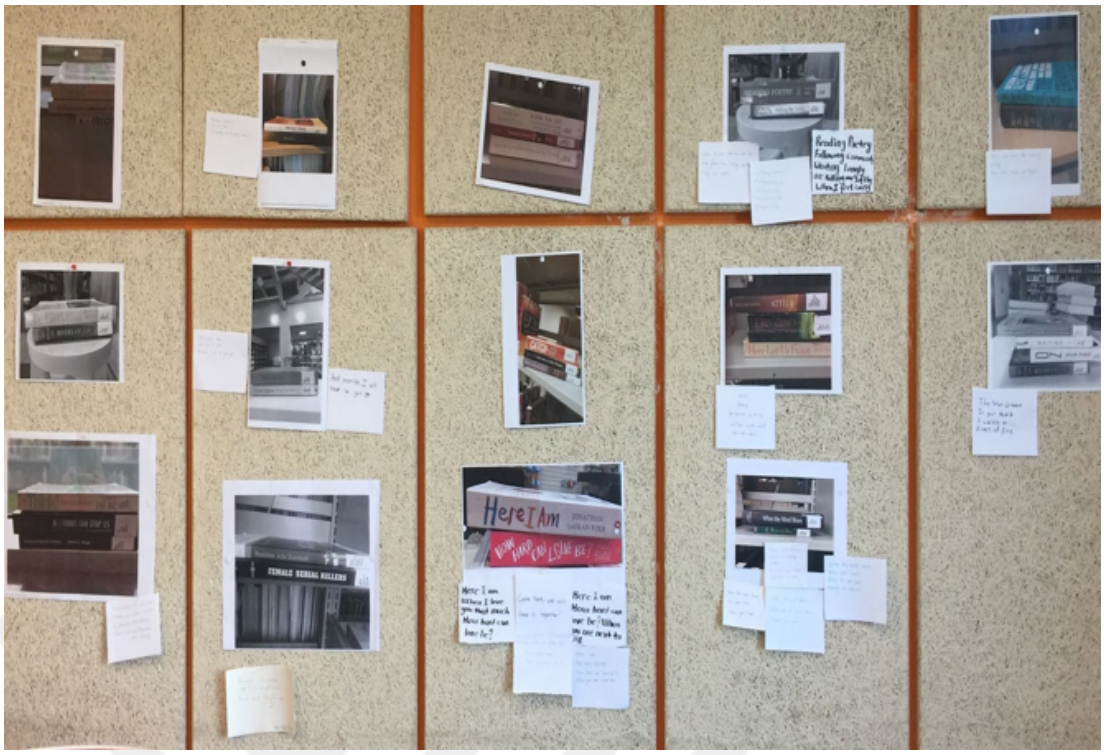
Bu uygulamanın öğrenci motivasyonu üzerinde olumlu bir etkisinin olduğuna araştırmacı günlüğü ve öğrenci görüşmelerinde bulunan veriler kaynaklık etmektedir. Araştırmacı günlüğünde "Öğrenciler onları mutlu eden faktörleri oluşturan listeyi oluştururken farklı fikirler üretmeye çalışıyordu ve çok motive görünüyordu." şeklinde yer alan ifade ve öğrenci görüşmelerinde "Normal bir derste sadece fikirlerimizi paylaşırken bu derste görselleştirmemiz çok güzel oldu. Dersler çok

yoğun olduğunda bizim için çok yorucu oluyor ve odaklanmakta zorluk yaşıyorum. Bu şekilde az zaman alan farklı bir etkinlik yapmamız oldukça rahatlatıcı oldu. Çarkın bir parçasını hazırlarken sıradan bir boyama yapıyormuş gibi hissettim. Daha sonra parçaları birleştirdiğimizde oluşan tablo, sınıfımızın mutluluk algısını gösteriyordu. Bu durum çok ilginç ve sınıfımız için değerliydi." şeklinde ifadeler yer almaktadır. Yorumlarda öğrenciler tarafından kullanılan "güzel, rahatlatıcı, ilginç, değerli" ifadeleri de bu etkinliğin öğrencileri derse motive ettiğini göstermektedir.

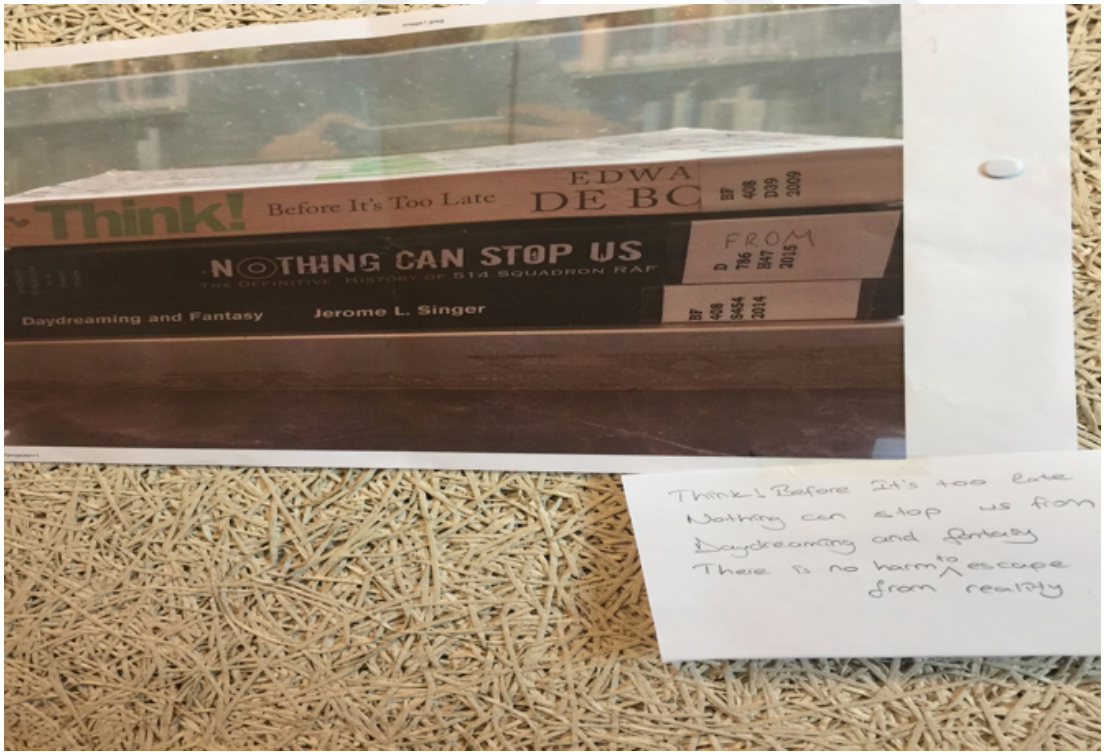
Eylem araştırma sürecinde İngilizce sınıfında gerçekleştirilen ilk çalışma olması öğrencilere süreçte ne tür etkinlikler yapacakları konusunda fikir vermektedir. Diğer bir taraftan, öğrencilerin "Mutluluk Çarkı" etkinliği sürecine nasıl dahil olduğunun gözlenmesi de öğretmene öğrencilerin öğrenme tarzları ve ihtiyaçları konusunda bilgi vermektedir. Sonuç olarak, bu etkinlik sonunda elde edilen verilerin incelenmesi sürecin devamında yer alacak etkinliklerin planlanmasında da dikkate alınmıştır.

3.2.2. 2. Uygulama: Book Spine Poetry (Kitap Sırtı Şiirleri)

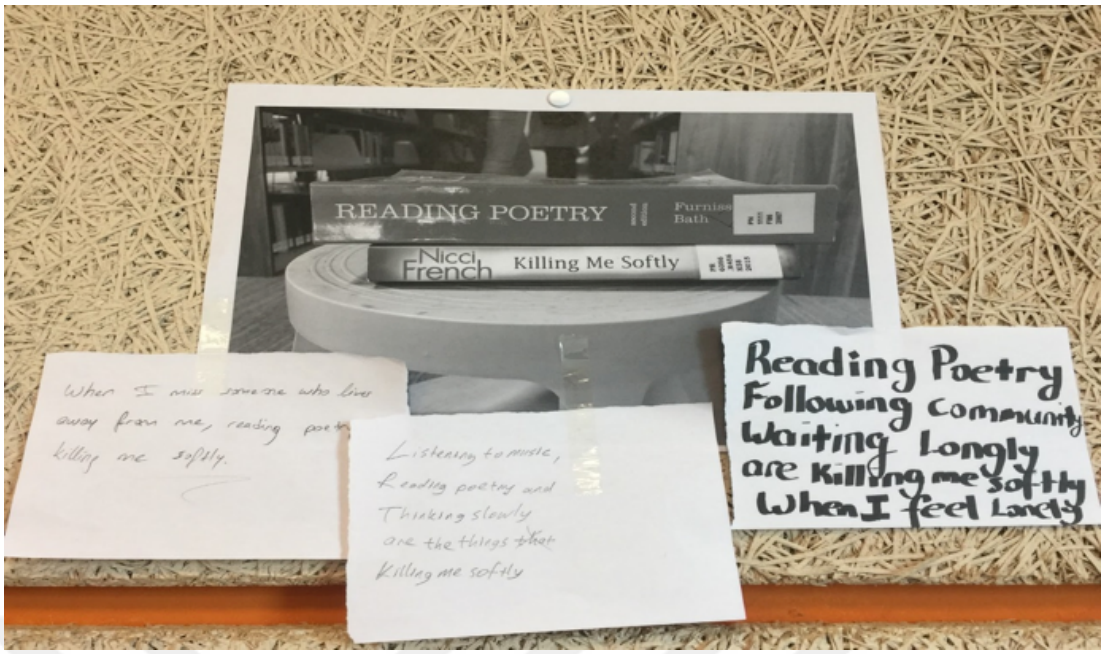
Eylem araştırması sürecinde İngilizce sınıfında yapılan ikinci çalışma "Kitap Sırtı Şiirleri" (Book Spine Poetry) hem Türkçe hem de İngilizce sınıfında da uygulanmıştır. Türkçe sınıfından farklı olarak orijinali İngilizce olduğu için öğrencilere Anna Katchadorian'ın "Sorted Books" adlı projesinden örnekler gösterilerek öğrencilerin ilgisi çekilmiştir. Öğrenciler projedeki örnekleri incelerken onların yaratıcılık becerilerinin harekete geçirilmesi amaçlanmıştır. Türkçe sınıfında olduğu gibi öğrencilere içinde çok kitabın bulunduğu kitapçı, kütüphane vb. bir yere gitmeleri için bir hafta zaman verilmiştir. Öğrencilerden gittikleri yerde isimlerini ilginç buldukları kitapları, üst üste gelecek ve isimlerle anlamlı bir cümle ya da şiir oluşturacak şekilde sıralamaları istenmiştir. Öğrenciler oluşturdukları şiirlerin fotoğrafını çekmiş ve onları ödev olarak sınıfa getirmişlerdir. Çalışmalar duvara aşağıdaki gibi asılmış ve öğrencilere onları incelemeleri için zaman verilmiştir. Türkçe sınıfındaki uygulamadan farklı olarak etkinliğe biraz daha yaratıcılık katmak adına, öğrencilerden beğendikleri herhangi bir çalışmayı seçmeleri ve şiire yeni bir dize eklemeleri istenmiştir. Aynı zamanda, oluşturdukları yeni şiirler üstünde dil bilgisi kurallarına uygun düzenlemeler yapmalarının beklendiği de belirtilmiştir.



Resim 3.21: İngilizce Kitap Sırtı Şiirleri



Resim 3.22: İngilizce Kitap Sırtı Şiiri-1



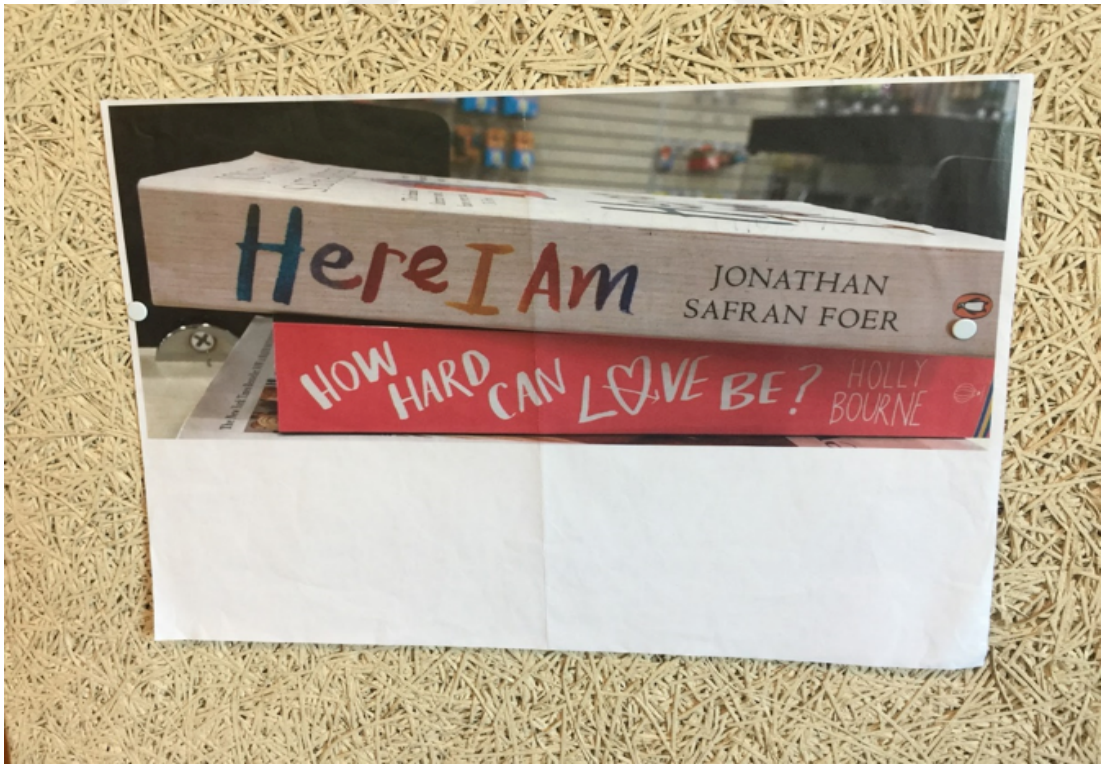
Resim 3.23: İngilizce Kitap Sırtı Şiiri-2



Resim 3.24: Etkinlik Çalışması



Resim 3.25: İngilizce Kitap Sırtı Şiiri-3



Resim 3.26: İngilizce Kitap Sırtı Şiiri-4

“Kitap Sırtı Şiirleri” etkinliği öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Öğrenci ürünlerinde bir araya getirilen kitaplarla ortaya çıkan mesajlar öğrencilerin bu etkinlikte yaratıcılıklarını kullandıklarının kanıtıdır. Öğrencilerin oluşturdukları “Resim 3.23’teki Reading Poetry/ Killing me softly (Şiir okumak beni yavaşça öldürüyor), Resim 3.22’deki Think! Before it’s too late/ Nothing can stop us / Daydreaming and fantasy (Düşün çok geç olmadan/ Bizi kimse durduramaz/ Dalıp gitmelerden ve hayallerden), Resim 3.25’teki Feminist Theory/ We are data (Feminist Teori/ Veri biziz), Resim 3.26’daki Here I am/ How hard can love be? (İşte buradayım/ Aşk ne kadar zor olabilir ki?) şeklindeki kitap sırtı şiirleri öğrencilerin farklı kitap isimlerini anlamsal bir bütünlük oluşturacak şekilde bir araya getirmek için yaratıcılık becerilerini kullandıklarını göstermektedir. Öğrencilerin oluşturdukları şiirlerin fotoğrafını çekerken kitapları masa, raf ya da bir sandalye üzerine koydukları ve arka planın da uygunluğuna dikkat ettikleri fotoğraflarda görülmektedir. Bu durum öğrencilerin şiirleri oluştururken hem anlama hem de görüntü estetiğine titizlik gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla öğrencilerin sınıfa getirmek için çektikleri fotoğraflarda da yaratıcılıklarını kullandıkları söylenebilir. Araştırmacı günlüğünde yer alan “Sanata karşı ilgili olan bir sınıf olduğu için onlardan beklentim oldukça yüksekti. Şiirlerini sınıfa getirdiklerinde her bir çalışmayı okumaktan ayrı bir keyif aldım. Birbiriyle hiç alakası olmayan kitapları bir araya getirerek oluşturdukları ‘özgün, gerçek, sarkastik ve romantik” şiirler tam olarak yaratıcılıklarının ürünüydü.” şeklindeki ifadeler öğrencilerin şiirlerine yaratıcılıklarını yansıttıklarını göstermektedir. Buna ek olarak, araştırmacı etkinlik sırasında öğrencilerin de çalışmaları yaratıcı bulduğuna dair gözlemlerinin olduğunu “Öğrencilerin sınıfa getirdiği çalışmalardaki yaratıcılığın diğer öğrencileri de etkilediğini gözlemledim. Arkadaşlarına beğenilerini iletirken kullandıkları “awesome (harika), creative (yaratıcı), funny (komik), interesting (ilginç)”, “How do you make it? (Nasıl yaptın?) I didn’t know that you are that creative. (Bu kadar yaratıcı olduğunu bilmiyordum) şeklindeki ifadeler öğrenciler açısından da çalışmalarda yaratıcılık olduğunu gösteriyordu.” ifadeleriyle paylaşmıştır. Gerçekleştirilen öğrenci görüşmelerinde öğrenciler ‘süreçte yaratıcılığın sınırlarını zorladıklarını, zaman zaman oluşturduklarını beğenmeyip umutsuzluğa düştüklerini ama devam ettiklerini’ belirtmişlerdir.

Book Spine Poetry (Kitap Sırtı Şiirleri) etkinliğinin öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde etkilediğine dair bulgular sürece dair detaylar içeren araştırmacı günlüğünde ve etkinlik sonrası gerçekleştirilen öğrenci görüşmelerinde yer almaktadır. Araştırmacı günlüğünde etkinliğe hazırlık amacıyla verilen ödev sürecini "Öğrenciler ödev hakkında bilgilendirilirken 'Sorted Books Project' ve kitap isimlerini kullanarak şiirler oluşturma fikrini çok ilginç bulduklarını söylediler. Örneklere bakarken oldukça etkilenmiş ve böyle bir etkinliği kendileri de yapacakları için heyecanlı görünüyorlardı. Bu yüzden onlara bir hafta vermiş olduğum hazırlık sürecini de etkili bir biçimde geçireceklerini düşündüm. Bu durum öğrencilerden beklentimi artırmıştı. Eserlerini görmek için ben de sabırsızlanıyordum." şeklinde anlatmaktadır. Bu ifadelerde geçen "ilginç bulma, etkilenme, heyecanlanma, sabırsızlanma" gibi kelimeler etkinliğin başından itibaren öğretmen ve öğrencilerde motivasyon sağladığını göstermektedir. Araştırmacının süreci anlatırken kullandığı "Ödev teslim gününde herkes oluşturduğu şiirin çıktısını alarak sınıfa geldi ve o gün gelmeyen /geç gelen öğrenciler bile şiirlerini arkadaşlarıyla gönderdi. Öğrencilerin çoğu ortaya çıkan ürünlerden hoşnut görünüyordu. Eserler duvarlara asıldı ve herkes kendi şiirinin önünde süreç ve eseriyle ilgili paylaşımlarda bulundu. Herkes birbirini dikkatle dinliyordu. Öğrenciler bu ödevi çok eğlenceli bulduğunu, süreçte yaratıcılığın sınırlarını zorladıklarını, zaman zaman oluşturduklarını beğenmeyip umutsuzluğa düştüklerini ama devam ettiklerini, yeni kelimeler öğrendiklerini ve İngilizcede böyle bir sanatsal çalışma yapabilmenin özgüvenlerini olumlu yönde etkilediğinden bahsediyorlardı." şeklindeki cümleler de bu etkinliğin motivasyon üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu çıkarımına ulaştırmaktadır. Bu etkinliğin aynı zamanda işlenecek olan okuma parçası için de motivasyon sağladığı yönünde bir çıkarıma araştırmacı günlüğünde yer alan "Öğrenciler yaratıcılık sürecini kendileri deneyimleyerek o gün kitapta işlenecek olan okuma parçasına (The Power of Creativity) hazır hale gelmişlerdi." ifadelerinden varılabilmektedir. Diğer bir veri toplama aracı olan öğrenci görüşmelerinden elde edilen veriler de araştırmacı günlüğünde yer alan ifadelerle örtüşmektedir. "Kütüphanede raflarındaki kitapları kullanarak bir çalışma yapmak çok eğlenceliydi. Baktığım her yerde kitap görmek beni mutlu etti. Bazen çok yoruldum ama yine de keyifliydi. Farklı bir deneyimdi. Kütüphanede kitap seçerken yeni kelimeler öğrendim. Sınıf dışında da İngilizce öğrenmek güzeldi. Ödev verildiğinde çok zorlanacağımı düşündüm ve gerçekten kolay değildi. Kitaplardan şiirler oluşturmaya çalışırken çok zaman harcadım.

Beğenmediklerim oldu ve değiştirdim. Bu sürecin sonunda çok güzel şiirler oluşabileceğini gördüm ve bu da beni daha fazlasını yapmaya motive etti. Artık ne zaman kitaplarla dolu bir yere gitsem 'book spine poems' oluşturmaktan kendimi alamıyorum." ifadeleri bu etkinliğin öğrencileri hem derse hem de ingilizce öğrenmeye motive ettiğini göstermektedir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde 'Book Spine Poems' etkinliğinin motivasyon ve yaratıcılık becerisi üzerindeki olumlu etkisinin dışında da öğrencilere katkısının olduğu görülmüştür. Öğrencilerin "Şiiri oluşturmak için kütüphaneye gittiğimde kütüphanemizde bu kadar çok İngilizce kitap olduğunu görmek beni şaşırttı. Bazı kitapları okunacaklar listeme ekledim bile. Birçok kitapla denemeler yaptığım için biraz fazla kitabı yerinden çıkarmış oldum. Onları doğru yere koyabilmek için kütüphane sistemi hakkında bilgi edindim." şeklindeki ifadeleri, onların şiir oluşturmak için bir kütüphane ya da kitapçı da zaman geçirirken kitaplara dair bilgiler de edindiklerini de göstermektedir.

3.2.3. 3. Uygulama: Collective I AM Poem

Eylem araştırması sürecinde İngilizce sınıfında yapılan üçüncü çalışma öğrencilere dili daha serbest bir şekilde kullanmalarına imkan sağlamak ve bir sınıf bütünlüğü oluşturmak amacıyla gerçekleştirilen "Collective I AM Poem" dir. Öğrencilere bir hafta zaman verilerek öğrencilerden aşağıdaki yönergeye göre kendilerini anlatan bir şiir yazmaları istenmiştir.

Brainstorm on what you can share about yourself. (Kendiniz hakkında paylaşabilecekleriniz üzerine beyin fırtınası yapın.)

Think about the things that are distinctive. (Who are you?) (Kendinizle ilgili farklı olan özelliklerinizi düşünün.)

Start with a strong first line. (Şiirinize dikkat çekici bir giriş yapın.)

What adjectives can you use to describe yourself? (personality traits, emotions, actions etc.) (Kendinizi tanımlamak için hangi sıfatları kullanabilirsiniz? (kişilik özellikleri, duygular, eylemler vb.))

Öğrenciler yazdıkları kendilerini anlatan şiirlerini sınıfa getirerek gruplar şeklinde birbirleriyle paylaşmışlardır. Bu paylaşımı takiben öğretmen öğrencilerden kendi şiirlerinde kendilerini en iyi anlattığını düşündükleri iki satırı seçmelerini istemiştir.

Daha sonra öğretmen, seçtikleri satırı yazmaları için her öğrenciye iki ayrı küçük kağıt vermiştir. Kağıtlar bir masaya toplanmış ve öğrencilerden bir araya gelerek bu satırları anlamsal bir bütünlük oluşturacak şekilde sıraya koyup tüm sınıfı anlatan yeni bir şiir oluşturmaları istenmiştir (Resim 3.27).



Resim 3.27: Collective I AM Poem

Öğretmen rehberliğinde öğrenciler tarafından oluşturulan "Collective I AM Poem", her satırı ait olan kişi tarafından okunacak şekilde arkada bir fon müzikle seslendirilerek kaydedilmiştir. Eylem araştırması sürecinde İngilizce sınıfında yapılan üçüncü çalışma olan bu etkinlik sonunda oluşan sınıftaki öğrencileri anlatan ve birlik oluşturan şiir aşağıdaki gibidir:

I AM POEM` ~~~ Collective

I'm an avalanche which falls from the mountains,

Stubborn and ambitious storms of the oceans.

I’m son of the seas

When I want to achieve my dreams.

My life... my hopes... my body... won’t disappear

although I am a ship which is lost in the sea of despair.

I know I will come back here before I die.

That tells me this is not a goodbye.

I will freely fly like a bird

with the desire to travel around the whole world

I wonder why time is not enough

for a dreaming traveller.

Then, I start to feel like a monster.

I love hugging people like a koala hugging tree

Because I am a lovely person who is free.

I always act logically but decide emotionally.

I wonder where I will be.

No one can judge me.

I want to see positive things in my country.

Who am I?

Maybe the lonely star wandering in the sky.

Or the upcoming spring that cannot be prevented.

“Collective I am Poem” etkinliğinin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yaratıcılık becerisi üzerindeki etkisine yönelik bulgular, veri toplama araçlarından ürün dosyası, öğrenci görüşmeleri ve araştırmacı günlüğü kullanılarak elde edilmiştir. Bu etkinlik başında öğrendikleri bir dil bilgisi konusunu kullanarak kendilerini bir şiirle anlatan öğrenciler hem bu şiiri yazmak hem de sonraki aşamada farklı dizeleri birleştirerek sınıfı anlatan yeni bir şiir oluşturmak için yaratıcılıklarını kullanmıştır. Kendilerini anlatan şiirlerde yer alan “The upcoming spring that cannot be prevented, the lonely star wandering in the sky, I will freely fly like a bird, I’m an avalanche which falls from the mountains, Stubborn and ambitious storms of the oceans, I’m son of the seas, I am a ship which is lost in the sea of despair, I start to feel like a monster, I love hugging people like a koala hugging tree” metaforik ifadelerin öğrencilerin yaratıcılıklarının ürünü olduğu görülmektedir. Öğrenciler bu etkinliğin yaratıcılıkları üzerindeki etkisini “Yaratıcılığımı geliştirdiğini düşünüyorum. Bu tür yaratıcı etkinlikler zorlasa bile hoşuma gidiyor. Şiir yazmak yaratıcılığımı ortaya çıkardı. Cümlelerin aklıma gelmesi biraz zaman alıyor ve bu durum kesinlikle yaratıcılık gerektiriyor. Yaratıcılığımı zorlamama yardımcı oldu. Etkinliğin başlarında zorlandım ama ortalarına doğru arkadaşlarımdan da ilham alarak yaratıcılığımı kullanabildim. İngilizce şiir yazmak için Türkçe düşünmenin işe yaramadığını anladım. İngilizce düşünmeye başladığımda aklıma fikirler gelmeye başladı ve duygularımı heyecanla kâğıda döktüm. Yaratıcılığımı kullandığımı hissettim. Sadece verilen ödev için şiir yazarken değil, sınıf içinde yeni bir şiir oluştururken de. Şiirlerden kendimizi en iyi anlatan dizeler farklılıkları ve renkli karakterleri içeriyordu. Onları okumak ilhamvericiydi, birleştirmek büyüleyici. Sanırım beynim git gide edebi düşüncelere alışıyor.” şeklinde ifade etmişlerdir. Araştırmacı günlüğünde yer alan “Başta zor bir etkinlik olduğunu ve yapamayacaklarını belirten öğrenciler olsa da şiirlerini yazmak için önceden zaman verilmesi ve kendilerini anlatan ifadeler olduğu sürece her türlü şiirin kabul edilecek olması öğrencileri rahatlatarak birkaç dize de olsa yazabilmelerini sağlamıştır. Ödevin düz cümle değil de şiir olması doğal olarak bir yaratıcılık beklentisi oluşturmuştur. Dolayısıyla yazılan şiirler bu beklentiyi karşılayan oldukça yaratıcı metaforlar içeriyordu. Öğrencilerin kendilerini tanımlamak için yazdığı dizeler oldukça farklı ve özgündü. Öğrenciler, sınıfı anlatan ortak bir şiir oluşturmak için

kendi şiirlerinden dize seçerken de farkında olmadan en yaratıcı olanları tercih etmişti. Kendilerinin en belirgin özelliklerini vurgulamak için yaratıcı düşünerek güçlü ifadeler kullanma eğilimindeydiler." şeklindeki notlar da bu etkinlik sürecinin öğrencilerin yaratıcılığı üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

"Collective I am Poem" etkinliğinin öğrencilerin motivasyonları üzerine etkisinin diğer etkinliklere oranla çok daha büyük olduğu söylenebilir. Öğrencilerin uygulama sonunda sınıfça oluşturduğu şiir, öğrenci görüşmeleri ve araştırmacı günlüğündeki notlar bu etkinliğin öğrencilerin motivasyonunun arttığı yönünde ifadeler içermektedir. Öğrencilerin farklı dizeleri bir araya getirerek anlamlı bir şiir oluşturma çabası, fikir ve önerilerin dikkate alınması ile şiiri verilen süre içinde tamamlayabilmeleri onların dersteki motivasyonlarını göstermektedir. Öğrenci görüşmelerinde "Bence 'I am Poem' kendimizi tanımamızı sağladı. Sanırım hayatımda ilk kez şiir yazdım. İlk başta yapamam gibi gelmişti ama başlayınca zevk almaya başladım. Özellikle kendi dilimde deneyimim olmamışken bunu İngilizce yazabilmek beni çok şaşırttı ve mutlu etti. Yazarken bir süre zorlandım ve güzel bir şiir oluşturmanın zorluğunu hissettim. Kendi duygularımı yazmaya karar verdiğimde aslında şiirle o an ki hislerimi rahatça ifade edebildiğimi anladım. Hayatımda yazdığım ilk şiirdi başlangıçta imkânsız gibi gelmişti ama başlayınca eğlenerek ve belki tekrar denemeyi düşünerek yazdım. İlk başta kendimi tanımlayan anahtar kelimeler belirledim. Daha sonra internetten örneklere baktım. Relative clause vs. şeyleri kullanmak zorunda olmamız biraz sıkıcıydı ama anladım ki bir o kadar da gerekliydi. Şiirimi cümleleştirdi ve güzelleştirdi. Yıllardır öğrenemediğim bu gramer konusunu bir şiirde kullanacağım hiç aklıma gelmezdi. Yazdığım şiiri sınıfa getirdiğimde ondan da bambaşka bir şiir oluşturmamız inanılmaz bir deneyimdi. Önce bireysel olarak kim olduğumuzu yazdık, sonra bunları birleştirince hepimiz bir bütünün parçası olduk böylece biz olduk. Güzel bir deneyim oldu benim için. Kendimi daha özgür hissettirdi ve beni değişik kapılara çıkarttı. Ders içinde dikkatimizi toplamamıza yardımcı oldu. Ortaya güzel ve hepimizin parçasını taşıyan bir şiir çıkarmak gerçekten keyifliydi. İngilizcemi geliştirmem konusunda da motivasyon sağladı. Bu tür yaratıcı etkinlikler zorlasa bile hoşuma gidiyor. Dil öğrenimine karşı olan yaklaşımımı değiştirdi, çok daha motiveyim." şeklindeki ifadeler bu uygulamanın öğrencilerin sürece dair motivasyonlarının arttığı yargısını desteklemektedir. Benzer şekilde araştırmacı günlüğünde yer alan "Öğrencilerin

bazıları ders başladığında şiirlerini paylaşmak zorunda kalacaklarını düşündükleri için biraz gergindi. Ama küçük gruplarda kendi aralarında paylaşmalarını istediğimde çok daha rahatlamış göründüler. Evde şiir yazmalarını istememin sebebi zorlanacaklarını tahmin etmemdi. Bu şekilde hem her öğrenci şiir yazabilmek için kendine gereken zamanı kendisi belirleyebildi hem de bu deneyimi edinerek dersteki uygulamaya hazır hale geldi. Motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebileceğini öngördüğüm bu sanatsal etkinlik, öğrencilere gerekli yardım sağlanmazsa şiir yazmanın doğasındaki zorluktan dolayı onları demotive de edebilirdi. Öğrenciler ödevlerini özenle tamamlayarak hazır geldikleri için her şey planladığım gibi gitti. Yazdıkları şiirleri paylaşınca biteceğini düşünürken onları kullanarak başka bir şiir oluşturacaklarını söylediğimde bu durumdan herkes çok hoşnut görünmedi. Ama çoğu heyecanla kağıtların başına gelip çalışmaya başlamışlardı bile. Diğerlerinin de katılımı uzun sürmedi. Ellerinden gelenin en iyisini yapıyorlardı ve herkes fikrini belirtiyordu. Zamanında bitirmek için acele ediyorlardı. Biraz daha zaman verip veremeyeceğimi soranlar da oldu. Uygulama esnasında hepsinin odaklandığını, süreçten keyif aldıklarını ve yaptıklarını beğendiklerini gözlemledim. Şiir tamamlandığında çok heyecanlıydılar ve böyle bir şey oluşturduklarına inanamadıklarını söylediler. Herkes kendi dizesini okurken çektiğimiz videoda hepsi gönüllü olarak yer aldı. Sınıfımızın bir anısı olarak saklamak istediklerini belirterek herkeste bir kopyasının olmasını talep ettiler. Öğrencilerin de belirttiği gibi sınıfımızda herkesin hatırlamak isteyeceği çok özel bir öğrenme yaşantısı oluşmuştu.” gibi ifadeler de öğrencilerdeki motivasyon artışının gözlenebilir olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Gerçekleştirilen öğrenci görüşmelerinde sadece bir öğrenci, bu etkinliğin yaratıcılık ve motivasyonuna bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Bu duruma sebep olarak şiir yazmanın zor bir etkinlik olduğunu söylemiştir. Zorlandığı için ilk başta keyif almasa da sürecin aktif katılım gerektirmesinin onu da derse dâhil ettiğini ve grup çalışmasıyla derse motive olduğunu belirtmiştir. Şiir yazamamasına rağmen kendisine ait olan bir cümlenin sınıf için oluşturulan şiirde anlam bulmasının onu şaşırttığını ve iyi hissettirdiğini eklemiştir.

“Collective I Am Poem” etkinliğinin öğrencilerin yaratıcılık ve motivasyonları üzerine olan etkisine yönelik bulguların yanında bu etkinliğin işbirlikçi öğrenmeyi de desteklediğine dair detaylar dikkat çekmiştir. Öğrenci görüşmelerinde geçen “Aynı

zamanda grup çalışmasının önem taşıdığı bir etkinlikti. Ben en iyisini oluşturmaya çalışırken bazı arkadaşlarımın daha rahat davranabilmesi beni rahatsız etmişti ama anladım ki grupça çalışmamızı gerektiren etkinliklerde daha esnek davranmalıyım. Bir takım olarak şiiri kaydetmemiz inanılmaz iyi hissettirdi. Herkesin kendi dizesini okumak için sırasını beklemesi ve sınıf olarak uyum içinde olmamızı görmek iyi hissettirdi. Kendimi sınıfla organize bir şekilde çalışırken buldum ve bu hoşuma gitti. Grup çalışması yapmak bizi kenetledi." ve araştırmacı günlüğünde yer alan "Onaylamadıklarında bile birbirlerini ikna etmek için buldukları daha iyi bir kombinasyonu göstermeleri birbirlerinin fikirlerine saygı duyduklarını gösteriyordu." şeklindeki ifadeler öğrencilerin uygulamayı birbirleriyle uyumlu içinde çalışarak gerçekleştirdiklerini göstermektedir.

3.2.4. 4. Uygulama: Erasure Poems (Karalama Şiirler)

Türkçe sınıfında uygulanan "Blackout Poetry/ Erasure Poems (Karalama Şiirler)" adlı etkinlik İngilizce sınıfında eylem araştırması sürecinin dördüncü etkinliği olarak aynı basamaklar takip edilerek gerçekleştirilmiştir. Öncelikle öğrencilerden ödev olarak en sevdikleri şarkının sözlerini öğretmenin açtığı bir google belgesi üzerinde paylaşmaları istenmiştir. Öğretmen, her öğrencinin paylaştığı şarkı sözünü çıktı alarak çalışmanın yapılacağı gün sınıfa getirmiştir. Aynı zamandan öğrenciler şarkı sözleri üzerinde çalışırken arka fonda bu şarkıların dinlenmesi için bir çalma listesi hazırlamıştır. Öğrenciler, örnekler gösterilerek "Blackout Poetry/ Erasure Poems (Karalama Şiirler)" hakkında bilgilendirilmiştir. Daha sonra öğrencilere kendi karalama şiirlerini üzerinde oluşturmaları için önceden belirledikleri şarkı sözleri dağıtılmıştır. Öğrencilerden şarkı sözlerinden yeni anlamlar oluşturabilecekleri kelimeleri seçerek kendi karalama şiirlerini oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilere karalama şiirlerini oluştururken şarkıda seçtikleri kelimelerin yukarıdan aşağıya okunduğunda bir anlamsal bütünlük içinde olmasına dikkat etmeleri söylenmiştir. Öğrenciler karalama şiirlerini oluşturduktan sonra gösterilen örneklerden de ilham alarak şiir üzerinde karalamalar yapmaya başlamışlardır.



Resim 3.28: İngilizce Karalama Şiir-1

Eighteen trouble with her

she spends everyday

in the pouring rain.

She wants to be loved

But she feels insecure.

Rainbows compromise us

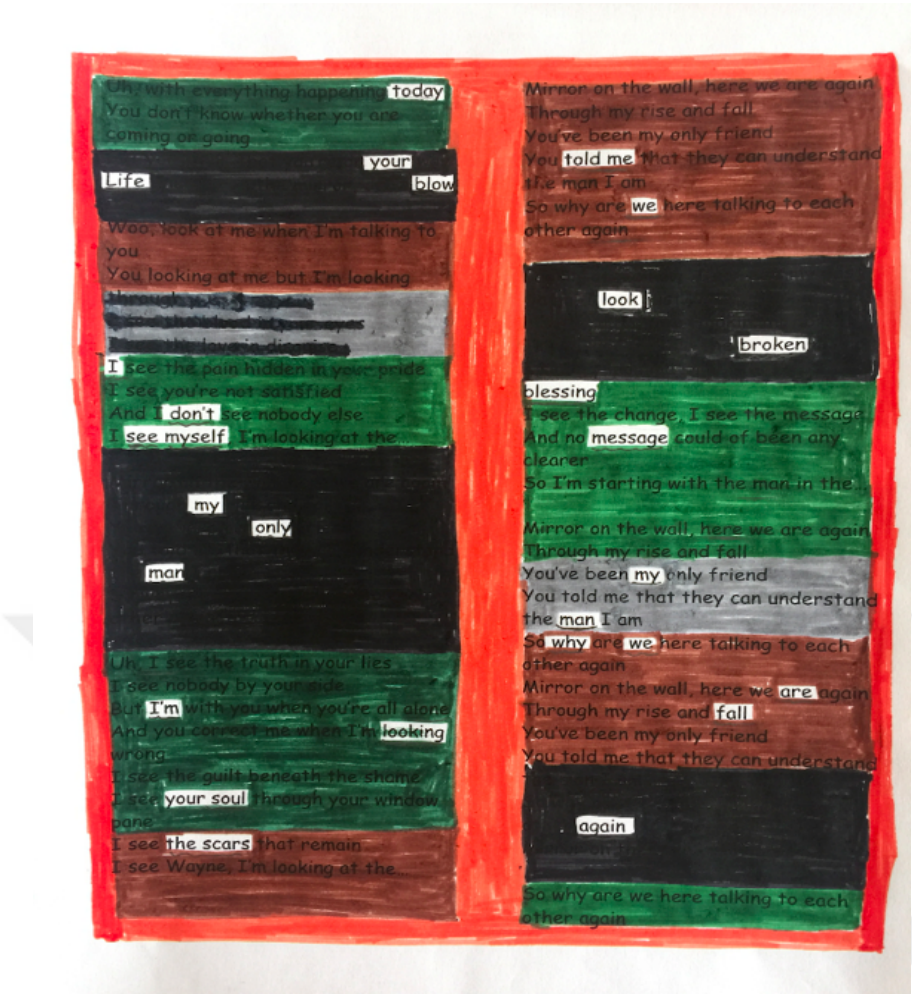
anytime with love

and she knows who you are.

She falls on my window

with the broken smile.

Don't try to say goodbye



Resim 3.29: İngilizce Karalama Şiir-2

Today

your life blows

I don't see myself

My only man

I'm looking your soul

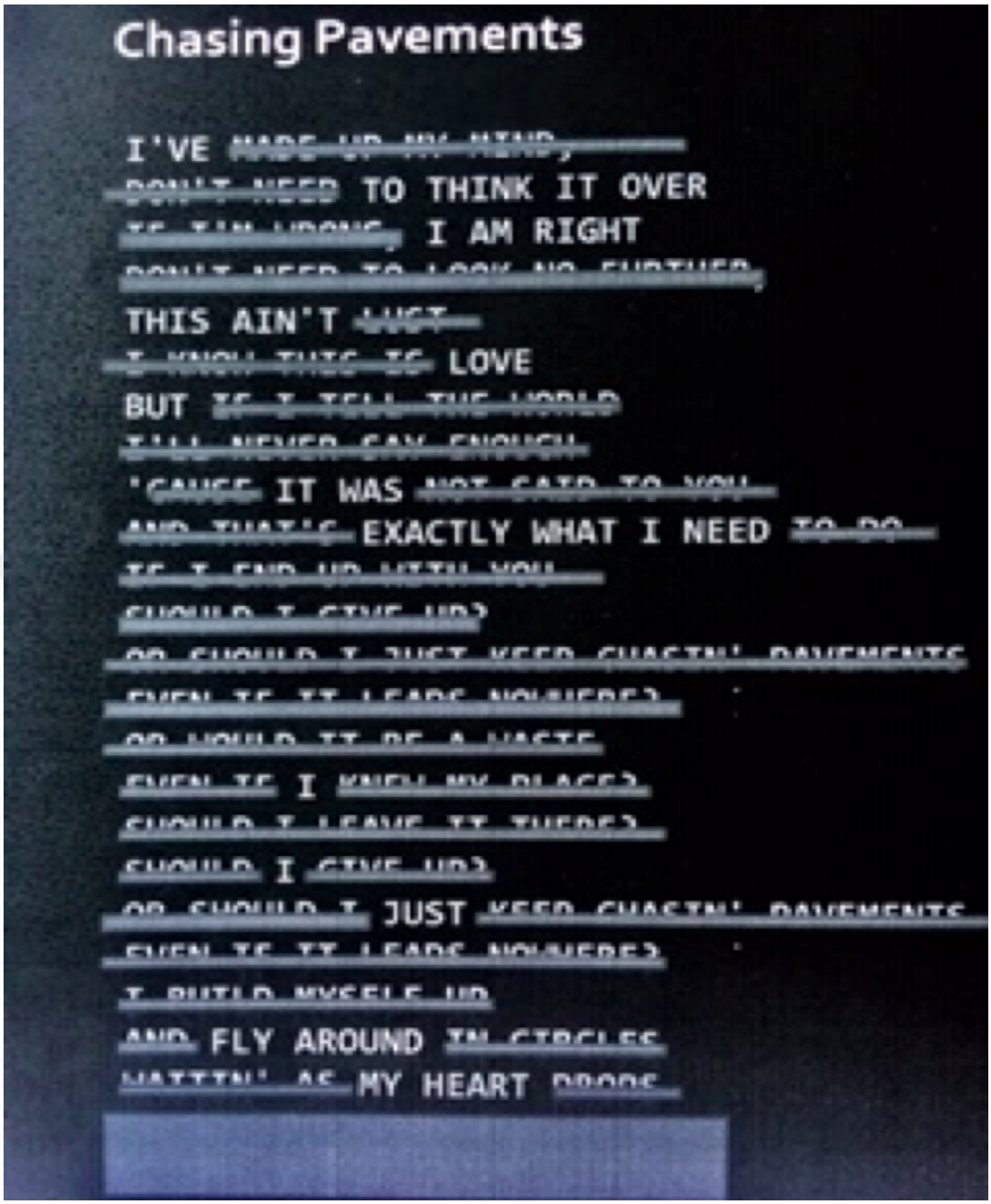
The scars told me

we look broken

Blessing message:

My man

Why do we fall again?



Resim 3.30: İngilizce Karalama Şiir-3

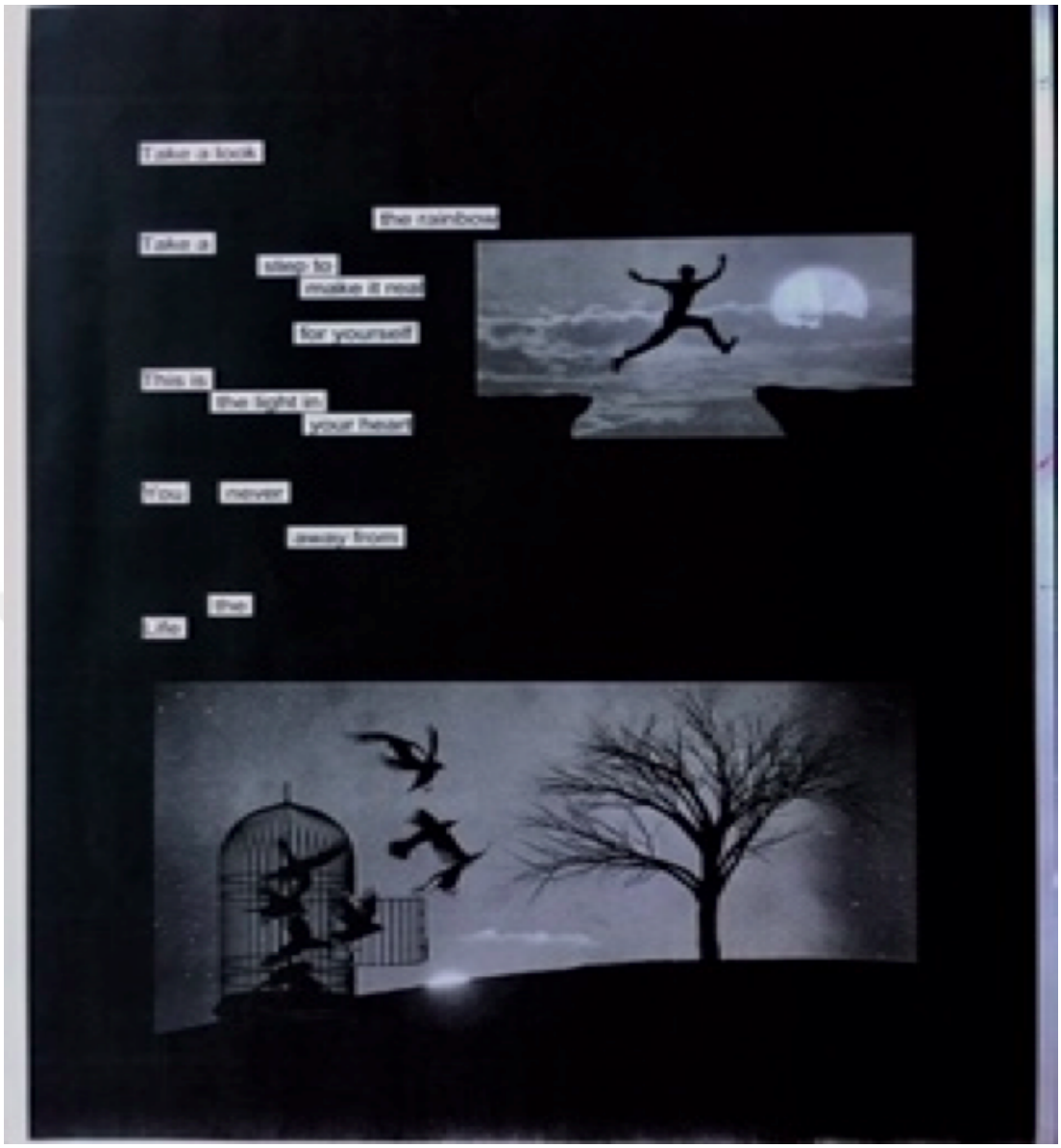
I have to think it over

I am right

This isn’t love

But it was exactly what I need

Just fly around my heart



Resim 3.31: İngilizce Karalama Şiir-4

Take a look at the rainbow

Take a step

to make it real for yourself

This is the light

in your heart

You never away from the life



Resim 3.32: İngilizce Karalama Şiir-5

Time will bring your love back again

There

I would kill your pride

that should be thrown away

Erasure Poems (Karalama Şiirler) etkinliğinin öğrencilerin yaratıcılık becerilerini olumlu yönde etkilediği çıkarımına ulaştıran bulgulara öğrenci etkinlik dosyaları, öğrenci görüşmeleri ve araştırmacı günlüğü kaynaklık etmektedir. Erasure Poems (Karalama Şiirler) etkinliğinin öğrencilerin yaratıcılık becerilerini olumlu yönde

etkilediği çıkarımına ulaştıran bulgulara öğrenci etkinlik dosyaları, öğrenci görüşmeleri ve araştırmacı günlüğü kaynaklık etmektedir. Öğrencilerin karalama şiirlerini farklı stillerde oluşturmaları yaratıcılıklarının ürünü olarak düşünülebilir. Resim 3.28'deki karalama şiir görselleştirilerek ve Resim 3.29'daki farklı renkler kullanılarak oluşturulmuştur. Resim 3.30 ve Resim 3.31'de yer alan karalama şiirler için bilgisayarda çalışılmıştır. Çizim konusunda kendine güvenmeyen iki öğrenci etkinliği yapmamaktansa soruna yaratıcı bir şekilde çözüm bularak karalama şiirlerini bilgisayarda hazırlamayı önermiştir. Resim 3.32 ise resim yapmayı seven bir öğrencinin karalama şiirine evde daha fazla zaman ayırarak becerisini daha iyi bir şekilde sunma isteğinin ürünüdür. Bahsedilen durumlar, öğrencilerin sadece seçtikleri kelimelerle oluşturdukları karalama şiirlerde değil aynı zamanda süreçteki tutumlarında da yaratıcılıklarını ortaya koyduklarını göstermektedir. Gerçekleştirilen öğrenci görüşmelerinde "Bu etkinlik bana yaratıcı olduğumu hissettirdi. Kelimeleri seçerken yaratıcılığımı ve resmederken hayal gücümü kullandım. Şarkının içerisinden yeni bir şeyler çıkarmaya çalışmak hayal gücümü hareketlendiren bir aktiviteydi ve yaratıcılık konusunda beni geliştirdi. Şarkının içinden seçtiğim kelimeler bana ilham verdi. Çok zor ama yaratıcılığa katkı sağlayan bir etkinlikti. Yaparken zorlandım çünkü sınırlı kelimelerle anlam yakalamak zordu. Aslında bu zorluk beni yaratıcı düşünmeye yöneltti diyebilirim. Böyle bir şey yapabileceğimi düşünmüyordum. Ama kendimle başbaşa kalınca ve odaklanınca yaratıcılığımı açığa çıkarmış oldum. Yaratıcılığımın farkına varmamı sağladı, yaratıcı bir yönüm olduğunu keşfettim. Var olan bir sanat eserini değiştirmek yaratıcılık denizinde keşfe çıkmamızı sağladı." şeklindeki ifadeler bu etkinliğin öğrencilerin yaratıcılıklarına katkı sağladığını göstermektedir. Araştırmacı, etkinliğin öğrenci yaratıcılığı üzerindeki olumlu etkisine yönelik ifadelerini "Kelimeleri özenle seçtiklerini görebiliyordum. Sevdikleri şarkıların sözlerinden farklı anlamlar çıkarmaya çalışıyorlardı. Resmetmeye başlamadan önce bana gösterdikleri kelimelerle oluşan yeni anlamlar kesinlikle yaratıcı düşünmenin ürünüydü. Üzerinde çalıştıkları şarkıların çoğuna aşina olsam da çalışmaların son halini gördüğümde aslının hangi şarkı olduğunu anlamam hiç kolay olmadı. Öğrencilerimden bazıları siyah bir kalemle görselleştirmeye başlarken bazıları renkli kalemlerle neler yapabileceği üzerine düşündü. Bir öğrencinin şiirin içinden bir kaç kelime ve kavramı resmettiğini; diğerinin şekillerle değil tercih ettiği renklerle anlama yönelik bir görsel oluşturduğunu ve başka bir öğrencimin ise verdiği mesajı çizdiğini gözlemledim. Her

biri kendi seçtiği şekilde, özgürce ve özgünce bir ifade biçiminde etkinliği tamamladı." şeklinde günlüğüne aktarmıştır. Araştırmacı bu sürece dair ilginç bulduğu bir durumu da "Üç öğrencim bu şekilde paylaşmak istemediklerini belirterek karalama şiirlerini evde tamamlamak için birkaç gün ekstra zaman istedi. Sınıfa getirdikleri şiirlerin diğerlerinden çok daha farklı bir yaratıcılık içerdiğini ilk bakışta anlamak mümkün. Bir tanesi tamamen profesyonel bir şekilde çalışarak resme olan yeteneğini şiirine yansıtmıştı. Diğer iki öğrencim ise resme yeteneklerinin olmadığını düşündüğü için kendilerine oldukça yaratıcı bir çözüm yolu sunarak şiirleri için gerekli görseli bilgisayar üzerinde oluşturmuştu. Bu durum, bu etkinliği başka bir sınıfta tekrar uygulamayı planladığımda öğrenci farklılıklarını göz önünde bulundurarak yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak seçenekleri önceden sunmam konusunda bir fikir vermiş oldu." şeklinde notlarına eklemiştir. Dolayısıyla bu etkinliğin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini aktif bir şekilde kullanmalarına ortam sağladığı söylenebilir.

Bu etkinliğin öğrenci motivasyonuna etkisine yönelik etkisine yönelik bulgular öğrenci görüşmeleri ve araştırmacı günlüğünden elde edilmiştir. Öğrenci görüşmelerinde "Motivasyonumu kesinlikle çok olumlu etkilediğini düşünüyorum, ders ve analitik düşünmek yerine biraz daha sınırların dışına çıkmak çok ilgimi çekti. Etkinliğin sevdiğimiz bir şarkı üzerinden ilerlemesi gerçekten eğlenceli oldu, bu şekilde etkinliğe yoğunlaştığımı hissettim. Oluşturduğum içeriğe yönelik bir resim yapmak istemem motivasyonumu arttırdı. Sevdiğim ve sıkça dinlediğim bir şarkının içinden yeni bir cümle oluşturmak eğlenceliydi. Biraz zorlandım gramerini düzgün yapabilmek için ama iyi bir sonuca ulaştığımı düşünüyorum. Şarkıdan yeni kelimeler öğrenmem ve kelimeleri birleştirerek cümleler kurmam benim için dil anlamında faydalıydı, motivasyonumu artırdı. Sevdiğim şarkı üzerinde kendi şiirimi oluştururken o şarkıyı daha iyi anladım ve farklılıkları keşfettim. Bu deneyim beni dil öğrenme konusunda daha ilgili bir hale getirdi." şeklinde ifadeler yer almaktadır. Bunlara ek olarak öğrencilerden biri "Özellikle bu etkinlikte sevdiğimiz bir şarkı içinden -daha doğrusu severek dinlediğimiz bir şarkı- içinden kelimeler seçip onlardan anlamlı bir metin çıkarmak benim için sadece bir ödev gibi değildi. Aynı zamanda günlük hayatta işime yarayacak ifadeleri de eğlenerek öğrenmemi sağladı. Kullandığım şarkıyı severek dinliyordum ama farkettim ki şimdiye kadar sadece melodisi hoşuma gittiği için dinlemişim. Bu etkinlik sırasında şarkının anlamını da

öğrenince şarkıyı daha çok sevdim ve sevdiğim tüm İngilizce şarkıların anlamlarını incelemeye karar verdim. Bu durum bir alışkanlığa dönüşüyor diyebilirim. Oluşturduğum şiire arka plan bir resim çizme çalışması da çok keyifliydi. Ödev ödevlikten çıktı, zevk aldığımız bir aktiviteye döndü." şeklindeki yorumuyla bu etkinliğin 'günlük hayata yönelik fayda sağlaması, farkındalık artırması ve keyifli olması' gerekçeleriyle etkinlik sürecinde öğrenci motivasyonunun güçlendiği yönündeki çıkarıma ulaştırmaktadır. Araştırmacı günlüğünde yer alan notlarda "Kendi seçtikleri şarkılar üzerinde çalıştıkları için etkinliğe odaklanmış çalışıyorlardı. Başka şarkılarda da çalışmak istediklerini söyleyen öğrenciler oldu. Birbirlerinin şarkılarını ve neler oluştuğunu merak ediyorlardı, son haline bakarak şarkıyı tahmin etmeye çalışanlar vardı. Sınıfta keyifli bir öğrenme ortamı oluşmuştu." şeklinde benzer ifadelere rastlanmaktadır.

3.2.5. 5. Uygulama: Monologues (Monologlar)

Eylem araştırması sürecinde İngilizce sınıfında yapılan adlı beşinci çalışma olan "Monologues" öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmelerine imkan sağlamayı amaçlamaktadır. Üretici dil becerilerinden biri olan konuşma becerisine yönelik etkinliklerde öğrencilerin daha çok zorlandıklarının gözlemlenmesi ve konuşma etkinliklerine karşı isteksiz bir tutum sergilemeleri onları konuşmaya teşvik edecek bir etkinlik hazırlama ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin konuşma esnasında kendilerini daha rahat hissedebilmesi adına onlardan kendileri için önemli olan bir objeyi anlatmaları istenmiştir. Öğretmen demonstrasyon yöntemini kullanarak kendi monologlarını nasıl hazırlayacakları konusunda öğrencileri bilgilendirmiştir. Daha sonra öğrencilerle paylaşılan yönerge doğrultusunda monologlarını hazırlamaları ve prova yapmaları için öğrencilere bir hafta süre verilmiştir. Gerçekleştirilen monologlardan bazıları gönüllülük dikkate alınarak videoya kaydedilmiştir. Süreci dair fikir veren Resim 3.33 aşağıda paylaşılmıştır.



Resim 3.33: Monolog-1

Monolog etkinliğinin öğrencilerin yaratıcılık becerileri üzerine etkisine yönelik bulgular gerçekleştirilen öğrenci görüşmeleri ve araştırmacı günlüğünde yer almaktadır. Her iki veri toplama aracı da bu etkinlikte öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin performanslarında açığa çıktığı yönünde bulgular içermektedir. Yaratıcılıklarını kullanabilmeleri amacıyla öğrenciler, monoloğun içeriğini geliştirme konusunda özgür bırakılmıştır. Öğrencilerin gerçek bir hikaye anlatarak gerçekleştirdikleri monolog performanslarında yaratıcı ifadelere rastlanmıştır. Bazı öğrencilerin monologu gerçekleştirirken elindeki objeyi konuşturması, bir ögrencinin anlattığı olaydaki iki kişi yerine canlandırma yapması, başka bir öğrencinin şiir ve bir diğerinin monologu sınıfa hitap şeklinde bir konuşma olarak gerçekleştirmesi öğrencilerin yaratıcılıklarının açığa çıktığı örnekler olarak değerlendirilebilir. Öğrenci görüşmelerinde geçen "2 dakika konuşmak göründüğü kadar kolay olmayacaktı. Hem kendimi daha rahat hissettireyim hem de arkadaşlarım beni ilgiyle izlesin diye objeyi konuşturdum. Ama arkadaşımın bir anda sınıfa girip tiyatral yeteneklerini sergileyerek yaptığı konuşma çok etkileyiciydi. Çok yaratıcı bir monologdu. Şiir okur gibi bir monolog gerçekleştirmek- kendimi daha iyi ifade

edemezdim. Konuşma etkinliklerinde genelde bir konu üzerine konuşmamız ya da sunum hazırlamamız bekleniyor. Bu monologu ödev olarak da çok yaratıcı buldum, diğerlerinden farklı. Bizi 2 dakika ve bir objeyle sınırlandırsa da hazırlık ve performans açısından özgür bırakıyor. Ortaya çıkan performanslar hep özgündü. " şeklindeki ifadeler ve araştırmacı günlüğünde yer alan "Eylem araştırması sürecinde gerçekleştirdiğimiz etkinliklerle geliştirilen yaratıcılık becerisinin bu uygulamada var olduğunu her bir monologda açıkça gördüm. Her bir performans kendilerini en iyi nasıl ifade ettiklerini gösteriyordu. Şiirde iyi olan bir öğrencimin şiir okur gibi gerçekleştirdiği monolog ya da performans sanatlarıyla ilgilenen öğrencimin özenle hazırladığı bir hitap örneği olan monolog seçtikleri ifade biçimiydi, özgündü. Gerçek hayatlarından beslenmişti ama yaratıcılıklarının ürünüydü." şeklindeki notlar bu uygulamayla yaratıcılık becerisinin geliştiği yargısını desteklemektedir.

Anlattıkları objelerin de monolog esnasında yanlarında olması öğrenciler için etkinliği daha dikkat çekici bir hale getirmiştir. Öğrencilerin monologu gerçekleştirmek için "oyuncak bebek, biberon, çilek, oyuncak ayı, taç, kalem, nutella kavanozu" gibi farklı objeleri tercih etmesi onların merak uyandıracak özellikte bir seçim yaptığını göstermektedir. Bu durum öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olduğu bir öğrenme ortamı oluşturmuştur. Performans gününden önce öğrencilere bir hafta hazırlık süresi verilmesi ve monolog performansı için verilen sürenin en çok 2 dakika ile sınırlandırılması süreci ve etkinliği kolaylaştırmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan öğrenci görüşmeleri ve araştırmacı günlüğünde yer alan ifadeler, bu etkinliğin öğrenci motivasyonu üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Öğrenciler gerçekleştirilen görüşmelerde bu etkinliğin ilerideki haftalarda yapmaları gereken sunumdan önce uygulanmasının onlara sunum için bir pratik imkanı sağladığını belirterek etkinliğe dair "Kalabalık bir sınıf karşısında kendimi dinleme fırsatı buldum, kendime olan güvenim arttı. Heyecan verici bir deneyimdi. Sınıfın ortasında herkes bana odaklanmış bir şekilde beni izlerken kendimi ifade etmekte biraz zorlandım ve yaşadığım olayı anlatırken heyecandan atladığım kısımlar oldu. İlk başta sesimin titrediğini hissettim ve bu beni biraz ürküttü aslında ama sunumlarımızı yapmadan önce böyle bir aktivite yapmamızın bir tık olsun heyecanımı yenmeme yardımcı olduğunu düşünüyorum. Yaşadığımız endişe ve gerginliğe rağmen çok keyif aldığımızı söyleyebilirim. Arkadaşlarımı dinlerken çok zevk aldım, güzeldi. Bir kitlenin karşısında konuşmaya alışmamda ve

kendimi rahat hissetmemde büyük etkisi oldu. Şimdiye kadar yaptığımız en etkili aktivitelerden biri olduğunu düşünüyorum." şeklindeki yorumlarını paylaşmışlardır. Araştırmacı günlüğünde yer alan "Topluluk önünde konuşmanın çoğu için sıkıntılı bir durum olduğunu benimle paylaşmışlardı. Monologu sergilerken bazı öğrencilerin objeyi konuşturmayı tercih etmeleri onların stresini azaltmış ve daha az baskı altında hissettirmiş gibiydi." şeklindeki notlar da öğrencilerin stresli olduğunu ama bir şekilde duruma alışabildiklerini göstermektedir. Araştırmacı, öğrencilerin zorluk yaşadığı konuşma becerisinin gelişiminde öğrencilere kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamı sağlanmasının da onların motivasyonlarını olumlu bir yönde etkilediğini, günlüğünde yer alan "Öğrenciler, sürece yaydığımız sanatsal etkinlerin etkisiyle oluşan güvenli öğrenme ortamında kendileri için en özel anıları bile rahatlıkla paylaşmıştı." şeklindeki notlarıyla vurgulamıştır. Sonuç olarak, öğrenciler kendilerini rahat hissettikleri öğrenme ortamında en çok zorlandıkları konuşma becerisine yönelik olan kaygılarını hafiflettiği için 'Monolog' etkinliği sayesinde konuşma becerisi gerektiren uygulamalara karşı motivasyon geliştirmişlerdir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, gerçekleştirilen eylem araştırması sürecinde elde edilen bulgular ve yorumlar incelenerek Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde sanat entegrasyonun etkisine yönelik sonuçlar paylaşılmıştır. Ardından ulaşılan sonuçlar dil öğretiminde sanat entegrasyonu konusunda yapılan diğer çalışmalarla ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Son olarak gelecekte sanat entegrasyonu konusunda yapılabilecek diğer araştırmalar için öneriler sunulmuştur.

4.1. Sonuç

Bu bölümde eylem araştırması sürecinde elde edilen bulguların yorumlanması ile sanat entegrasyonunun Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimine etkisine yönelik sonuçlara yer verilmiştir. Sanatın dil öğretimine entegre edilmesi hem Türkçe hem İngilizce sınıfında motivasyon ve yaratıcılık becerisine dair benzer sonuçlar vermiştir. Çalışmada Türkçe ve İngilizce olarak iki farklı dilin yabancı dil olarak öğretimine sanatın entegre edilmesinin motivasyon ve yaratıcılık becerileri üzerine etkisine yönelik elde edilen sonuçlarda herhangi bir farklılık görülmemiştir. Her iki sınıfta da sanat entegrasyonunun etkisi açısından elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir. Sanatsal etkinliklerle desteklenmiş bir dil öğrenme sürecine dair varılan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

- Sanatın düzenli ve amaçlı aralıklarla derslere entegre edilmesi öğrencilerin yaratıcılık becerilerini güçlendirmektedir.
- Sanatsal etkinliklerin dikkat çekici özelliğinin olması öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir.
- Sanat entegrasyonu öğrenci merkezli bir öğretim ortamı sağlamaktadır.
- Sanatsal etkinlikler farklı öğrenme tercihleri olan öğrencilere de seçenekler sunmaktadır.
- Sanatsal etkinlikler öğrenme yaşantıları oluşturma özellikleriyle öğrenmeyi kalıcı hale getirmektedir.

- Sanatsal etkinlikler öğrencilerin aktif katılımını gerektirdiği için öğrenmeyi görünür hale getirmektedir.
- Sanatsal etkinliklerde tek doğru cevabın olmaması öğrencilere hata yapmaktan korkmadıkları güvenli bir dil öğrenme ortamı sağlamaktadır.
- Sanatsal etkinliklerin entegrasyonu dersin dinamiğini olumlu yönde etkilemektedir.
- Sanatsal etkinliklerin düzenli aralıklarla derslere entegre edilmesi öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmektedir.
- Sanat entegrasyonu ders hazırlama sürecinde öğretmenin; öğrenme esnasında öğrencilerin genel kültürünü genişletmektedir.
- Sanatsal etkinliklerle desteklenmiş öğrenme ortamları bir süre sonra öğrencilerin günlük hayatlarında da sanattan zevk almalarına ve sanatsal etkinliklere katılmalarına zemin hazırlamaktadır.
- Sanatsal etkinliklerin geliştirilme süreci öğretmen için de hem mesleki anlamda hem de genel kültür anlamında gelişim imkânı sağlamaktadır.

Araştırma sürecinden elde edilen sonuçlar, sanat entegrasyonu alanyazınlarıyla karşılaştırılarak tartışılmaktadır. Sanat entegrasyonunu konu alan bu çalışmaya yönelik tartışma, ülkemizde benzer bir araştırma olmadığı için uluslararası alanyazın incelenerek gerçekleştirilmiştir.

Öğrenci profillerindeki gelişime bağlı olarak eğitim sisteminde bazı değişiklik ve güncellemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Günümüzde eğitimin etkililiğini artırmak, öğrencilere eşit öğrenme imkanları sunmak ve geleceğin beklentilerini karşılayan insan yetiştirmek için disiplinlerarası bir yaklaşım benimsenmelidir. Yabancı dil öğretimi için geliştirilebilecek disiplinlerarası bir yaklaşıma sanat, birçok yönüyle kaynaklık edebilir. Genellikle bu fikirden yola çıkılarak gerçekleştirilen araştırmalar mevcuttur ve araştırmalarda elde edilen sonuçlar eğitim alanında sanat entegrasyonunun geleceğine yön vermektedir. Sanatın dil öğretimine entegrasyonunun incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu eylem araştırmasında ulaşılan sonuç, sanat entegrasyonu sürecinin Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin yaratıcılık becerisi ve motivasyonunu önemli ölçüde artırdığı yönündedir. Alanyazın incelendiğinde benzer amaçlarla gerçekleştirilmiş çalışma sonuçlarının bu çalışmanın sonuçlarını desteklediği görülmüştür.

Sanatsal etkinliklerin öğrenmeyi destekleyecek nitelikte hazırlanması ve belirli aralıklarla derslere entegre edilmesi, Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda öğrencilerin yaratıcılık becerilerini geliştirmiştir. Yaratıcılık üzerine çeşitli araştırmalar gerçekleştiren Beghetto (2013), öğretmenlerin 'öğrencilerin içsel motivasyonlarının korunduğu, dışsal motivasyon etkenlerinin etkili kullanıldığı ve öğrencilerin yaratıcılığa dair olumlu tutum geliştirebildiği' bir sınıf oluşturarak yaratıcılık için elverişli bir öğrenme ortamı sağlayabileceğini belirtmiştir. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen sanatsal etkinliklerin planlanmasında bahsedilen önemli noktaların dikkate alınması Türkçe ve İngilizce sınıflarında yaratıcılık için uygun bir ortam oluşturmuştur. Hyatt (2014)' ın teknoloji aracılığı ile oluşturduğu sanatın entegre edildiği öğrenme ortamının öğrencilerin yaratıcılık becerisi üzerine olan etkisini incelediği "Creativity in an Arts Integrated Third Space: A Case Study of Elementary School Students in an International Collaboration" başlıklı doktora tezinde yaratıcılığa dair 5 tema belirlemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulguları belirlenen temalarla ilişkilendirmiştir (p.127). Türkçe ve İngilizce sınıflarındaki çalışmalardan dan elde edilen bulgular belirlenen temalarla birebir örtüşmektedir:

1. Yaratıcılık bir süreçtir: Öğrenciler ve öğretmenler yaratıcılığı, yansıtıcı ve ilgi çekici bir süreç olarak görmektedir.
2. Yaratıcılık, somut fikirleri birleştirmektir: Çalışmalarını değerlendirirken, öğrenciler ve öğretmenler yaratıcılığı fikirlerin bir etkileşimi olarak görmektedir ve yaratıcı sonuçlar elde etmek için fikirlerini değiştirebilirler.
3. Yaratıcılık orijinal bir şey olarak ortaya çıkar: Yaratıcı çalışma, bireyseldir; doğrudan özgünlük ve çaba ile ilişkilendirilmektedir.
4. Yaratıcılık, bir ifade biçimidir: Öğrenciler ve öğretmenler, yaratıcılığı hem kendini ifade etme hem de iletişim aracı olarak görmektedir.
5. Yaratıcılık grup çalışmasından beslenir: İşbirlikçi bir ortam geri bildirim, yapıcı eleştiri ve fikir paylaşımı açısından yaratıcılık için zemin hazırlar.

"From image to text: Using images in the writing process" başlıklı çalışmasında görsel sanatların derse entegre edilmesinin yazma becerisi üzerine olan etkisini inceleyen Andrzejczak, N., Trainin, G. ve Poldberg, M. (2005), görsel kullanımı ve sözel ifade arasındaki bağlantının, öğrencilerin fikir ve düşüncelerini ifade etme yeteneğini geliştirmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Maneen (2016) "A Case

Study of Arts Integration Practices in Developing the 21st Century Skills of Critical Thinking, Creativity, Communication, and Collaboration" adlı çalışmasında, okulda uygulanan bir sanat entegrasyon programının yaratıcılık, eleştirel düşünme, işbirliği ve iletişim üzerindeki etkisini araştırmıştır ve araştırma sonucu bu programın öğrenmeyi müfredat sınırlarının da ötesine çıkararak başarılı olduğunu göstermiştir. Geleneksel öğretime karşı sanatın entegre edildiği öğretim ortamlarındaki öğrencilerin bilişsel süreclerini anlamaya yönelik "How Arts Integration Supports Student Learning: Students Shed Light on the Connections" isimli makalelerinde DeMoss ve Morris (2002), sanatın öğrenme ortamlarına entegre edilmesinin öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirme becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Araştırmanın gerçekleştiği Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği her iki sınıfta da sanatsal etkinliklerin düzenli aralıklarla derslere entegre edilmesinin öğrencilerde eleştirel, yansıtıcı ve yaratıcı gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiğine yönelik bulgulara rastlanmıştır.

Min (2013), öğrenciler sanat yoluyla öğrenirken dar bir bakış açısını terk ederek zihinlerini açmaya, sanatla aktarılan anlam ve değerlerin farklılıklarını dikkatle ayırt etmeye ve olaylara daha insani bir açıdan bakmaya başladıklarını ifade etmiştir. Türkçe ve İngilizce sınıflarında eylem araştırması sürecinde gerçekleştirilen uygulamalarda ve görüşmelerde öğrencilerin sanatsal etkinliklerle esnek düşünme becerileri kazandığı görülmüştür. Bazı öğrencilerin ders dışında da sanatsal etkinliklere katıldığını belirtmiştir. Bu durum sanatın entegre edildiği sınıflarda öğrencilerin edindikleri becerileri gerçek hayatta da kullanma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Lastra (2017)'nın sanat entegrasyonu ile öğrencilerde sorgulama, araştırma, keşfetme ve problemleri anlama gibi düşünme becerilerinin geliştiği ve yaşam boyu öğrenmenin desteklendiğini belirtmesi araştırma sonucunu doğrulamaktadır. Sanatın derslere entegre edilmesi içerik zenginliği açısından öğrencilerin genel kültürünü genişleterek onlara entelektüel anlamda da katkı sağlamaktadır. Williams (2013), bilişsel ve entelektüel birikimin yaratıcılık, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Bu yargıyı destekler nitelikte, araştırmada Türkçe ve İngilizce sınıflarına sanatın entegre edilmesi ile öğrencilerin genel kültürlerinin genişlediği ve üst düzey düşünme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde destekleyici örnekleri bulunan sonuçlardan ulaşılan çıkarımla, sanatın Türkçe ve

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesine amaçlı bir şekilde entegre edilmesine yönelik çalışmaların yapılmasının avantaj sağlayacağı söylenebilir. Disiplinlerarası bir yaklaşımla sanatın dil öğretimine entegre edilmesi durumunda, öğrenciler yabancı bir dil öğrenirken yaratıcılık, iletişim, işbirliği ve eleştirel düşünme gibi 21. yüzyıl becerilerini kazanma imkanı bulacaklardır.

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde sanatsal etkinliklerin 'ilgi çekici olması (DeMoss & Morris, 2002), farklı öğrenme tarzlarına hitap etmesi (Lastra, 2017) ve olumlu bir sınıf ortamı oluşturması (Chi, 2017), sanatın Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimine entegre edilmesinin öğrencilerin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazını incelendiğinde sanat entegrasyonunun öğrenci motivasyonunu arttırdığı sonucunu veren başka çalışmalara da rastlanmıştır (Duma & Silverstein, 2014, Mason & Steedly, 2006). Eylem araştırması olan bu çalışmada öğrenciler düzenli olarak gözlemlenmiş ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak sanatsal uygulamalar planlanmıştır. Amaçlı planlanan sanatsal etkinliklerin sınıf dinamiğini olumlu yönde etkilemiştir. Öğrencilere sanatsal etkinliklerle olumlu ilişkiler geliştirebilecekleri bir öğretim ortamı sağlanmasının onların motivasyonunu arttırdığı bu çalışmada ulaşılan sonuçlar arasındadır. Melabiotis (2018) de çalışmasında benzer bir şekilde, kişisel ve sosyal faktörlerin göz önünde bulundurularak gerçekleştirilen sanat entegrasyonunun öğrencilerin esnek düşünme, kendini ifade etme ve sınıf içi olumlu ilişkiler geliştirmelerine yardımcı olduğu sonucuna ulaşmış ve sanatın derse entegre edilmesinin öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Küçükler (2010), sanat eğitiminin kişiyi duygusal açıdan geliştirmesinden yola çıkılarak dil öğretiminde kullanılacak sanatsal uyaranların, öğretimde temel ilkelerden birisi olan öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme noktasında verimliliği arttıracağından bahsetmiştir. Sanatı İspanyolcanın ikinci dil olarak öğretimine entegre eden Lastra (2017) 'nın"The Benefits of Arts Education in Second Language Acquisition and in Pedagogy" başlıklı tezinde de sanatın yabancı dil öğretimine entegre edildiğinde öğrencilere bilişsel, sosyal, fiziksel ve duygusal faydalar sağlayan ilgi çekici ve etkili bir öğretim aracı olduğu sonucuna ulaşması sanat entegrasyonunun motivasyon sağladığı yönünde yorumlanmıştır. Popovic (2015), genel anlamda entegrasyon içeren öğretim programlarının öğrencilerin ilgisini çektiğini belirterek sanat entegrasyonunun olduğu bir öğretim programının dikkat çekici olabileceğini

desteklemiştir. Chi (2017)'nin sanatsal etkinliklerin derse dahil edilmesinin, öğrencileri düşüncelerini ifade etme konusunda daha istekli hale getirdiği ifadesi de araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Araştırma sanatın Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil öğretimine entegre edilmesinin öğrencilerin farklı öğrenme türleri ve ihtiyaçlarına hitap ettiği, onları derse daha ilgili bir hale getirdiği ve dersten keyif almalarını sağladığı sonucunu vermiştir. Melabiotis (2018), araştırmasında elde ettiği özellikle görsel sanatların derse entegre edilmesinin, öğrencilerin en az ilgili olduğu konularda bile öğrenmeye karşı tutumlarını, derse katılımlarını ve akademik öz-yeterliliklerini destekleyerek öğrencilerde motivasyon sağladığı bulgusuyla bu araştırmanın sonucunu detaylandırmıştır. Elde edilen sonuçlardan ve destekleyici nitelikteki araştırmalardan hareketle sanatın görsel, edebi ya da performans olarak herhangi bir formda öğrenmeyi destekleyecek şekilde Türkçe ve İngilizce derslerine entegre edilmesi, öğrencileri derse güdüleme açısından faydalı olacaktır. Sanatın dikkat çekici özelliği öğrencilerde merak uyandırırken farklı bir öğrenme yaşantısı oluşturması öğrenmenin kalıcılığını sağlayacaktır. Sanatsal etkinliklerde tek doğru cevabın olmaması öğrencilere hata yapmaktan korkmadıkları güvenli bir dil öğrenme ortamı oluşturacaktır. Bu durum öğrencileri kendilerini ifade etme konusunda daha istekli hale getirecektir. Bu paragrafta bahsedilen faydalar sanat entegrasyonunun öğrenci motivasyonunun artmasını sağlayan bir ortam oluşturduğunu göstermektedir. Sanat entegrasyonunun Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde motivasyon üzerindeki olumlu etkisinden yola çıkarak başka dillerin öğretiminde de var olması öğrenci motivasyonu açısından benzer sonuçlar verebilir.

Sanatı disiplinlerarası bir yaklaşımın merkezine alan bu eylem araştırması, sanat entegrasyonunda öğretmenin rolüne dair önemli çıkarımlar sağlamıştır. Sanatın öğrenmeyi destekleyecek şekilde dil öğretimine amaçlı entegrasyonu için öğretmenlere büyük rol düşmektedir. Alanyazın incelendiğinde sanatın etkili bir şekilde eğitime entegre edilebilmesi için öğretmenlerin eğitimlerle desteklenmesinin gerektiğini vurgulayan birçok çalışmaya rastlanmaktadır (Ross, 2008; Hefferen,2005; Garrett,2010; Lastra, 2017; Williams, 2013; Shank, 2013; Min, 2013). Eylem araştırması sürecinde elde edilen bulgulardan yola çıkarak Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil öğretimine entegre edilmesinde öğretmenler arası bir işbirliğinin gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcılık gerektiren sanat entegrasyonuna yönelik etkinliklerinin bir öğretmen tarafından geliştirilmesi yerine

öğretmenler arasında işbirliği sağlanarak geliştirilmesinin süreci daha etkili bir hale getirebileceği düşünülmektedir. Araştırma sonucunu destekleyen birçok çalışma öğretmen eğitiminin gerekliliği ve önemine dair detaylar içermektedir. Maneen (2016), takım toplantıları şeklinde gerçekleştirilen planlamanın sanat entegrasyonunun başarılı olabilmesinde önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Williams (2013), öğretmenlerin sanat entegrasyonunun önemine yönelik tutumları sanatın derse entegre edilebilmesi açısından önemli olduğunu ve sanat entegrasyonunun etkili bir şekilde gerçekleşmesi için öğretmenlerin yönetim tarafından gerekli kaynak ve mesleki eğitimlerle desteklenmesi gerektiğini belirterek sanatın entegre edildiği bir programının sanat uzmanlarıyla birlikte oluşturulmasının, sınıf öğretmenlerinin bu konudaki bilgisini geliştirebileceği düşüncesini paylaşmıştır. Shank (2013), bu konuda öğretmen çalıştayları ve mesleki gelişim programlarının düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Min (2013), öğretmenlerin sanat entegrasyonuna yönelik eğitimlerle kendi ders planlarını geliştirme ve genişletme imkanı bulacağına değinmiştir. Oreck (2001), mesleki gelişime yönelik eğitimlerin -öğretmenin geçmiş veya mevcut sanatsal deneyimine bakılmaksızın- sanat entegrasyonunda bir fark yaratacağı yönündeki düşüncesi ile öğretmen eğitimlerinin öneminden bahsetmiştir. Ross (2008)'un "Art Integration in the Classroom" başlıklı tezinde, öğretmenlerin en iyi uygulamaları ortaya koyabilmek için sanat entegrasyonu konusunda gerekli bilgiye sahip olmalarının ve kendi tarzlarında sanatı entegre edebilme becerisi geliştirmelerinin gerektiğini belirtmiştir. Maneen (2016), sanat entegrasyonu ile 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeyi konu alan "A Case Study of Arts Integration Practices in Developing the 21st Century Skills of Critical Thinking, Creativity, Communication, and Collaboration" başlıklı tezinde öğretmenlerin sanat entegrasyonuna yönelik motivasyon, özgüven ve yeterliliklerini inceleyen bir çalışma gerçekleştirerek 21. yüzyılda öğretme ve öğrenmenin uygulanmasını ve sürdürülebilirliğini desteklemek için gerekli olan mesleki gelişim alanlarının belirlenebileceğini ifade etmiştir. Belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda sanatın dil öğretimine entegrasyonuna yönelik öğretmen eğitimleri planlanmalıdır. Öğretmenler sanat entegrasyonu ve avantajları konusunda bilgilendirilmeli ve istekli hale getirilmelidir. Bu anlamda kurum ve yöneticilere de önemli bir rol düşmektedir. Disiplinlerarası bir dil öğretim yaklaşımının benimsenmesi, öğretime yönelik farklı bir vizyon gerektirmektedir. Yetkililer, gelişen vizyon ve hedefler doğrultusunda gerekli güncellemelerin yapılmasına öncülük etmelidir.

Lastra (2017)'nın, sanatın entegre edildiği bir müfredatın uygulanmasının sadece öğrencilere değil, ögretmen ve kuruma da faydasının olduğunu söylemesi, bu konuda kurumlarında rol alması gerektiği sonucunu desteklemiştir. Dolayısıyla, sanatsal etkinliklerin geliştirilme sürecinin öğretmen için hem mesleki hem de genel kültür anlamında gelişim imkanı sağladığını göz önünde bulundurarak öğretmenler arası işbirliğini güçlendiren etkinlikler yetkililer tarafından planlanmalıdır. Krakaur (2017) çalışmasında, sanat entegrasyonuyla eğitim paradigmasında meydana gelen değişim sonucu olarak öğretmenlerin mesleki gelişimi anlamında yeni vizyon ve hedefler gerekeceğinden bahsetmiştir. Harloff (2011), güncel bir öğretim stratejisi olarak uygulanması planlanan sanat entegrasyonu için yetkililerce bir politika belirlenmesi gerektiğine değinmiştir. Araştırma sonuçlarına yönelik destekleyici ifadeler içeren diğer çalışmalara da dayandırılarak sanatın dil öğretimine entegrasyonu açısından öğretmenlerin işbirliği içerisinde çalışacakları ortamın oluşturulması gerektiği çıkarımında bulunulabilir. Okul idaresinin bu konudaki planlamaları, öğretmenleri ve sanat uzmanlarını bir araya getirecek şekilde olursa dil ögretimini destekleyici nitelikte başarılı bir sanat entegrasyonu gerçekleştirilebilir.

Bu bölümde yapılan açıklamaların desteklediği sonuç, sanatın dil öğretimine entegre edilmesinin hem öğrencilere hem de öğretmenlere çeşitli avantajlar sağladığıdır. Sanat entegrasyonu, dil öğretimine yönelik yeni bir yaklaşım olarak benimsenmelidir.

4.2. Öneriler

Bu çalışmada Türkçe ve İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik sanatsal etkinlikler tasarlanıp uygulanmıştır. Benzer şekilde, başka dillerin yabancı dil olarak öğretimi için de sanatsal etkinlikler tasarlanabilir.

Sanatsal etkinlikler ders kazanımlarına yönelik geliştirildiğinde destekleyici ders materyali olarak kullanılabilir. Öğretim programları, disiplinlerarası çalışma grupları oluşturularak her seviye için ayrı hazırlanan sanatsal etkinliklerle zenginleştirilebilir.

Sanatsal etkinliklerin öğretim ortamına entegre edilebilmesi için öğretmenlerin sanat entegrasyonuna dair gerekli bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir. Bu sebeple, sanat entegrasyonunun doğru ve etkili gerçekleştirilebilmesi için sanatsal etkinlik geliştirme konusunda öğretmenlere hizmetiçi eğitim, çalıştay ya da mesleki

gelişim adı altında destek sağlanmalıdır. Sanat entegrasyonu, yaratıcılık içeren bir planlama süreci gerektirmektedir. Buradan hareketle, sanatsal etkinlikler geliştirilirken öğretmenlerin işbirliği içerisinde olması oldukça önemlidir. Planlama aşamasında öğretmenlerin işbirliği içerisinde çalışabileceği zaman ve ortam okul yönetimince sağlanmalıdır.

Sanat entegrasyonu, öğrenme yaşantıları oluşturarak süreç temelli öğrenmeyi doğrudan desteklemektedir. Dil öğretimine entegre edilen sanatsal etkinliklerin, ölçme değerlendirme sürecine de dahil edilmesi öğretim programının etkililigini artırabilir. Bu amaçla, sanat entegrasyonuna yönelik ölçme ve değerlendirme çalışmaları gerçekleştirilebilir.

Dil öğretimine sanatın entegre edilmesinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi daha uzun sürece yayılan çalışmalar gerçekleştirilerek incelenebilir.

Bu çalışmada elde edilen bulgular, sanatın dil öğretimine entegre edilmesinin öğrencilerin yaratıcılık, iletişim, işbirliği, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucunu vermiştir. Buradan hareketle, sanat entegrasyonunun 21. yüzyıl becerileri üzerine etkisine yönelik bir çalışma gerçekleştirilebilir.

Dil öğretimine yönelik geliştirilmiş olan motivasyon ölçekleri olsa da özellikle sanat entegrasyonunun öğrenci motivasyonu üzerine etkisine yönelik bir ölçeğin geliştirilmesi ilerideki çalışmaların güvenirlik ve geçerliliğini olumlu yönde etkileyecektir. Bu özel amaca hizmet eden bir motivasyon ölçeği geliştirilebilir.

Ülkemizde ‘sanat entegrasyonuna’ yönelik ulusal bazda kapsamlı çalışmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

"Harvard Project Zero: The Artful Teaching Program" Harvard Graduate School of Education. http://www.pz.harvard.edu/ [30.08.2019].

Andrzejczak, Nancy, Guy Trainin, Monique Poldberg. 2005. From image to text: Using images in the writing process. **International Journal of Education & the Arts**. c.6 s.12.

Armstrong, Felicity, Michele Moore. 2004. **Action Research for Inclusive Education : Changing Places, Changing Practices, Changing Minds.** London: Routledge.

Atilla, Duygu. 2014. Sanatın ve çoklu öğrenme yönteminin İngilizcenin yabancı dil olarak öğreniminde ve öğretiminde kullanılması. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ayık, Ahmet, Öznur Akdemir, İsmail Seçer. 2015. Öğretme Motivasyonu Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Current Research in Education**. c.1 s.1. 33-45.

Baer, John, James Kaufman. 2011. **Creativity Across Domains : Faces of the Muse**. [Boca Raton]: Psychology Press.

Baker, Terry, Doug Boughton, Kerry Freedman, Rob Horowitz, Deb Ingram. 2004. Artistic production as evidence of learning in interdisciplinary contexts. Annual Meeting of the American Educational Research Association. San Diego, CA.

Beghetto, Ronald. 2013. **Killing Ideas Softly? : The Promise and Perils of Creativity in the Classroom**. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Beghetto, Ronald, James Kaufman. 2009. Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity. **Review of General Psychology**. c.13 s.1.

Berger, John. 2016. **Görme Biçimleri**, çev. Yurdanur Salman. İstanbul: Metis Yayınları.

Biçer, Nurşat. 2016. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Motivasyona İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Sınıf içi Gözlemler / Views of Students about their Motivation in Teaching Turkish as a Foreign Language and Classroom Observations. **Ana Dili Eğitimi Dergisi**. c.4 s.1. 84-99.

Boal, Agusto. 2008. **Arzu Gökkuşağı Boal'in Tiyatro ve Terapi Metodu**, çev. Fırat Güllü & Sinem Yılancı & Ece Aydın. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

_____. 2014. **Ezilenlerin Tiyatrosu**, çev. Necdet Hasgül. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

Boyenga, Sydney. 2017. Next-Level Drama: Advanced Arts Integration in the Standard Classroom. Thesis. The Honors College of Texas State University.

Buckley, Patrick, Elaine Doyle. 2014. Gamification and Student Motivation. **Interactive Learning Environments.** c.24 s.6.

Burnaford, Gail, Sally Brown, James Doherty, James McLaughlin. 2007. Arts Integration: Frameworks, Research and Practice: A Literature Review.

Carr, Wilfred, Stephan Kemmis. 1986. **Becoming Critical. Educational Knowledge and Action Research**. The Falmer Press.

Chi, Chenkai. 2017. Integrating the Arts into English Learning: A Case Study of EFL Learners in a Canadian University. Dissertation. University of Windser.

Corazza, Giovanni. 2016. Potential Originality and Effectiveness: The Dynamic Definition of Creativity. **Creativity Research Journal**. C.28 s.3.

Craft, Anna. 2003. The Limits To Creativity In Education: Dilemmas For The Educator. **British Journal of Educational Studies**. c.51 s.2.

Creswell, John W. 2017. **Eğitim Araştırmaları**. İstanbul: EDAM. s.307.

DeJesus, Olga N. 2016. **Integrating the Arts to Facilitate Second Language Learning**.

DeMoss, Karen, Terry Morris. 2002. How Arts Integration Supports Student Learning: Students Shed Light on the Connections. Chicago Arts Partnerships in Education (CAPE).

Duma, Amy, Lynne Silverstein. 2014. A view into a decade of arts integration. **Journal for Learning through the Arts**. c.10 s.1.

Eisner, Elliot W. 2002. **The Arts and the Creation of Mind**.Yale University Press.

Fiske, Edward. 1999. **Champions of Change: The Impact of the Arts on Learning**. President's Committee on the Arts and the Humanities, Washington, DC.; Arts Education Partnership, Washington, DC.

Garrett, Jo Ann. 2010. Arts integration professional development: Teacher perspective and transfer to instructional practice. Dissertation. Walden University College of Education.

Harloff, Deborah F. 2011. The Impact of Integrated Arts Instruction on Student Achievement of Fourth Grade Urban Students in English Language Arts and Mathematics. Dissertation. Paper 59. St. John Fisher College Ralph C. Wilson, Jr. School of Education.

Hefferen, Joanna. 2005. **Professional development: Building a faculty of reflective practitioners In B. Rich (Ed.)**, Partnering arts education: A working model from ArtsConnection (pp. 22-26). New York: Dana Press

Hyatt, Susan. 2014. Creativity in an Arts Integrated Third Space: A Case Study of Elementary School Students in an International Collaboration. Dissertation. Florida Atlantic University the Graduate Faculty of The College of Education.

Izzo, Andrea. 2006. **Research and reflection: Teachers take action for literacy development.** Information Age Publishing.

Johnson, Andrew. 2011. **A Short guide to action research**. Pearson.

Kaufman, James, Joohyun Lee, John Baer, Soonmook Lee. 2007. Captions, consistency, creativity, and the consensual assessment technique: New evidence of reliability. **Thinking Skills and Creativity**. c.2 s.2.

Krakaur, Linda E. 2017. Arts Integration for Understanding: Deepening Teacher Practice In and Through the Arts. Dissertation. Graduate School of the University of Maryland, College Park.

Krug, Don H., Cohen-Evron, Nurit. 2000. Curriculum Integration Positions and Practices in Art Education, **Studies in Art Education**, 41:3.

Küçükler, Neslihan. 2010. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik, sanatsal, uyaranlarla yapılandırılmış etkinlikler üzerine bir model önerisi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kyeong Suk, Min. 2013. Toward a Holistic Pedagogy of Art Integration. Thesis. University of Toronto Ontario Institute for Studies in Education.

L.N.,Tolstoy. 2016. **Sanat Nedir?**. çev. Mazlum Beyhan. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları s. 47, 49, 111.

LaJevic, Lisa. 2013. Arts Integration: What is Really Happening in the Elementary Classroom?. **Journal for Learning through the Arts**. c.9 s.1.

Lara, Tarcio Vinicio. 2017. Arts Integration, Common Core, and Cultural Wealth: An Ethnographic Case Study of a Title I Elementary School. Dissertation. University of California, Los Angeles.

Lastra, Christina M. 2017. The benefits of arts education in second language acquisition and in pedagogy. Thesis. Humboldt State University.

Lindlof, Thomas, Bryan Taylor. 2002. **Qualitative Communication Research Methods**. SAGE. 92

Maneen, Cari A. 2016. A Case Study of Arts Integration Practices in Developing the 21st Century Skills of Critical Thinking, Creativity, Communication, and Collaboration. Education Dissertations and Projects. Gardner-Webb University.

Mason, Christine, Katie Steedly. 2006. Lessons and rubrics for arts integration. **TEACHING Exceptional Children Plus.** c.3 s.1

McDonough, Joe, Steven McDonough. 1997. **Research Methods for English Language Teachers**. Great Britain: Arnold.

Melabiotis, Irene. 2018. The Currents of Learning Motivation: Learners' Stories From Arts-Integrated, Regular Classroom Landscapes. Dissertation. The University of Western Ontario.

Merriam, Sharan B. 2009. **Qualitative research : a guide to design and implementation**. Jossey-Bass.

O'Hanlon, Christine. 2003. **Educational Inclusion as Action Research**. Open University Press. England.

Oreck, Barry. 2001. The arts in teaching: An investigation of factors influencing teachers' use of the arts in the classroom. Dissertation. University of Connecticut.

Plucker, Jonathan, Ronald Beghetto, Gayle Dow. 2004. Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potential, pitfalls, and future directions in creativity research. **Educational Psychologist.** c.39 s.2.

Popovich, Karen. 2006. Designing and Implementing Exemplary Content, Curriculum, and Assessment in Art Education. **Art Education.** c.59 s.6.

Randolph, Deborah. 2016. Arts Integration Curriculum: Building Relational Capacities. Dissertation. University of North Carolina at Chapel Hill Graduate School of Education.

Ross, Cindra L. 2008. Art Integration in the Classroom. Thesis. All Regis University.

Runco, Mark. 2014. **Creativity : Theories and Themes: Research, Development, and Practice**. Elsevier Science & Technology.

Runco, Mark, Garrett Jaeger. 2012. The Standard Definition of Creativity. **Creativity Research Journal**. c.24 s.1.

Ryan, Richard, Edward Deci. 2000. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. **Contemporary Educational Psychology**. c.25 s.1. 54–67.

Sapıtmaz, Seçil. 2005. Edebiyat yoluyla İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Scorse, Sarah A. 2014. The Positive Influences Art Integration and Content Integration has on Students Learning Needs. Education and Human Development Master's Theses. The College of Brockport.

Shank, Sonja. 2013. Arts Integration: Learning 'through' and 'with' the Arts, a Curricular Process and as a Collaborative Engagement. Thesis. University of Central Florida College of Education.

Silverstein, Lynne, Sean Layne. 2010. **Defining Arts Integration**. The John F. Kennedy Center for the Performing Arts.

Sivrioğlu, Sinem. 2014. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı dramanın konuşma becerisine etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Somekh, Bridget. 2006. **Action Research: A Methodology for Change and Development**. Open University Press.

Tataroğlu. 2019. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı drama uygulamalarının konuşma becerilerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi.

Touré-Tillery, M., Fishbach, A. 2014. How to Measure Motivation: A Guide for the Experimental Social Psychologist. **Social and Personality Psychology Compass**. c.8 s.7.

Vetere III, Michael J. 2016. Arts integration: Establishing teacher candidates' self-efficacy when engaging with the arts. Theses and Dissertations. Paper 552. Illinois State University.

Williams, Sara Elston. 2013. Attitudinal Factors of Teachers Regarding Arts Integration. Dissertation. University of Southern Mississippi.

Willis, Jerry, Claudia Edwards. 2014. **Action Research: Models, Methods, and Examples**. Information Age Publishing.

ÖZ GEÇMİŞ

Tuğba Yıldırım

Eğitim Bilgileri
Yıldız Teknik Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi (2016- Devam ediyor)
Muğla Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği (2007- 2011)

Burslar
Fulbright FLTA (Brown University, 2015-2016)
Grundtvig Programı The Creative Classroom: Tips and Tools for Language Teachers (EUROPASS Language School Italy, 2014)
TEA (Teaching Excellence and Achievement) Program (University of North Dakota, 2012)

İş Deneyimi
Özyeğin Üniversitesi Öğretim Görevlisi (2017- Devam ediyor)
Brown University Fulbright FLTA of Turkish Language (2015-2016)
TED İstanbul Koleji İngilizce Öğretmeni (2015)
Amerikan Kültür Dil Okulları Eğitim Koordinatörü & İngilizce Öğretmeni (2011-2015)

Akademik Çalışmalar
Makale: Baş, B., Yıldırım, T. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde teknoloji entegrasyonu. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 6(3), 827-839.
Bildiri: Baş, B., Yıldırım, T. (2019). Sanat Entegrasyonunun Yabancı Dil Öğretimindeki Rolüne Dair Karşılaştırmalı Bir Eylem Araştırması: Türkçe ve İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Örneği. XI. International Balkan and Near Eastern Social Sciences Congresses Series. Tekirdağ.
Bildiri: Yıldırım, T. (2018). At the Intersection of Technology and Pedagogy: Enhancing Learners' Motivation for Learning Turkish as a Foreign Language. III.AATT Conference: Curriculum, Program and Materials Development in Teaching Turkic Languages and Literature. University of Texas at Austin.
Bildiri: Yıldırım, T. (2017). Art Uplifts! Promote Creativity and Motivation through Art Integration. II. AATT Conference: Challenges and Opportunities in Teaching Turkic Languages and Literatures. Georgetown University.
Bildiri: Baş, B., Yıldırım, T. (2017). A Case Study: Technology Integration in Language Teaching. 3rd International Symposium on Language Education and Teaching. Rome, Italy.
Bildiri: Yıldırım, T. (2016). Tech up! Enhance Your Teaching Toolbox with Web 2.0 Tools. I. AATT Conference: Approaches to Teaching Turkic Languages and Literatures. Harvard University.
Poster Bildiri: Yıldırım, T. (2016). Teachers in Wonderland! Enhancing the Repertoire of Teaching Skills through Teacher-Research. Teachers Research! IATEFL ReSIG International Conference. Bahçeşehir Üniversitesi.