

## YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE EYLEM ODAKLI ÖĞRETİMİN UYGULAMA BOYUTU (\*)

Birsen Sayınsoy Özünal(\*\*)

### ÖZET

*Bu makalede eylem odaklı öğretim anlayışı kuramsal ve uygulamalı yönleri ile tanıtılacaktır. Söz konusu amaç doğrultusunda, uygulama sanatçı galerisinde gerçekleştirilen yaratıcı yazma sürecine ilişkin bir çalışma, eylem odaklı öğretim temel alınarak, hazırlık aşamasından değerlendirme aşamasına ayrıntılı bir biçimde tanıtılmıştır. Tanıtımda 'eylem odaklı öğretim nedir' ve 'nasıl gerçekleştirilebilir' sorularına odaklanılmıştır. Uygulama aşaması İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitiminde öğrenim gören öğretmen adaylarının sanat galerisinde gerçekleştirdikleri yaratıcı yazma çalışmaları ile somutlaştırılmıştır. Uygulamada amaçlanan öğretmen adaylarının eylem odaklı öğretimin uygulama boyutunu kendi deneyimleri ile yaşayarak öğrenmeleri ve eylem odaklı çalışma planını içselleştirebilmeleridir.*

**Anahtar Sözcükler:** eylem odaklı öğretim, öğrenci odaklı öğretim, eğitimde sanat, yaratıcı yazma

### ABSTRACT

*This study aims to introduce the theoretical and applicational aspects of Action-Oriented Teaching Principle. In line with succeeding the aim, this study-which was fulfilled at an art gallery- is introduced from preparation phase to evaluation phase basing on the Fundamentals of action-oriented teaching principle. In the introduction the focus is on the questions of "What is Action-Oriented Teaching Principle?" and "How can it be accomplished?". The applicational phase is realized at on art gallery with the training teachers of German Language of the Teaching Department Hasan Ali Yücel Educational Faculty, Istanbul University. The applicational phase involves grasping the frame of Action Oriented Teaching in practice by the students.*

**Keywords:** Action-Oriented Teaching, Learner Based Teaching, Art in Education, Creative Writing

(\*) VIII. Uluslararası Türk Germanistik Kongresinde "Yabancı Dil Derslerinde Eylem Odaklı Ders Tekniğine İlişkin Uygulama" başlığı ile sunulan sözlü bildirinin geliştirilmiş ve makaleye dönüştürülmüş şeklidir

(\*\*) İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

## Eylem Odaklı Öğretimin Kuram ve Uygulama Boyutu

Eğitimin yaşam boyu süreceği görüşünün egemen olduğu 21.yüzyılın eğitim anlayışında, bilgi toplumunun yapıtaşı olan birey, gereksinimleri, beklentileri, deneyimleri, öğrenme özellikleri, bilişsel ve duyuşsal özellikleri ve farklılıklarıyla, eğitime ilişkin düzenlemelerin odak noktasını oluşturur. Öğrenci odaklı öğretim ilkesi olarak tanımlanan bu anlayış, eğitime ilişkin düzenlemelerde sistemin taşıyıcısı konumundaki öğretmenlere de farklı roller yüklemiştir. Öğretmen günümüzde, öğrencileri çalışmalarını için yönlendiren 'yönetici', konuşması ve davranışlarıyla 'örnek', öğrencilerini dinleyen, gözlemleyen konumu ile 'izleyici ve /veya gözlemci', önerileri ile 'danışman veya rehber' ya da gerekli durumlarda açıklamalarıyla 'bilgi veren' rollerini üstlenmiştir (Kavcar, 1999, s. 6 ). Bu roller öğretmeni bilgi taşıyan, depolayan ve aktaran konumdan, öğrencilerine bilgi kaynaklarına giden yolları gösteren, diğer bir deyişle, öğrenciye bilgiye ulaşma yetisi kazandıran danışman konumuna getirmiştir. Bu anlayış doğrultusunda öğretmen, öğrenen bireye odaklanarak, eğitim izlencelerinde bireylerin etkin katılımını sağlayacak biçimde gözlem, inceleme, araştırma ve deneye dayalı yaşayarak öğrenme ilkelerini benimseyen çok kanallı ve eylem odaklı çalışma anlayışına yönelen bir yaklaşımı benimseyerek çalışmalıdır.

Günümüz öğretim anlayışı farklı öğrenme tiplerinin varlığını kabul etmektedir. Öğretime ilişkin planlamalarda da bu farklılığın gözetilmesi öngörüldür. Öğretim sürecinde öğrenme tiplerine göre farklı duylara seslenmek, farklı algı kayıtlarının yapılmasını sağlamak ve herşeyden önemlisi merak, ilgi ve istek uyandırma bugün artık eğitimin vazgeçilmez ilkelerindedir. Öğrenilenlerin kalıcılığını sağlayabilme bu yaklaşımlar içerisinde, öğrenme sürecinin temel amaçlarından biri olmuştur. Dolayısıyla öğrenme-öğretme sürecinin anlamlı ve kalıcı olmasını sağlamanın önemine ilişkin verilerden yola çıkılarak, öğretimdeki içerikler yeniden gözden geçirilmiştir. Söz konusu veriler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- " öğrenilenlerin kalıcı kılınmasında duyların ve duyguların işlevi,
- " bireyin kendisinin gerçekleştirdiği çalışmaların öğrenmedeki payı,
- " sağ ve sol beyni kullanmanın üretkenlik gücünü arttırdığı bilgisi,
- " dil-gerçeklik ilişkisinin sağlanmasının öğrenmeye katkısı.

Çağdaş öğretim süreçlerinde dikkate alınan bu bilgiler, öğretmen yetiştiren kurumların, Eğitim Fakültelerinin izlencelerini yeniden belirlemiştir. Bu bağlamda amacı, nitelikli eğitimci yetiştirmek olan Eğitim Fakültelerinde söz konusu verilerin aktarılması da yeniden yapılandırma çerçevesinde programlarda öngörülmüştür<sup>1</sup>. Burada tanıtımı amaçlanan eylem odaklı öğretim anlayışı, yukarıda sıralanan bilgilerin uygulama boyutunu oluşturmaktadır. Bu bağlamda İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı 6. yarı yıl öğretmen aday-

<sup>1</sup>Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Mart 1998, Ankara,s.23

lan ile İstanbul'da Artist Sanat galerisinde gerçekleştirilen eylem odaklı uygulama çalışmasının aşamaları tanıtılacaktır. Söz konusu tanıtıma geçmeden önce gerçekleştirilen uygulamanın neden eylem odaklı bir çalışma olarak tanımlandığı sorusuna yanıt aranacaktır.

Eylem odaklı öğretim ilkesini gözeten bir ders, içerdiği eylem kavramından da anlaşılacağı üzere, eylem ve hareket içeren bir ders etkinliğinin gerçekleştirilmesini amaçlar. 'Eylem' kavramı sözlük anlamı ile hareket, eylem, iş, etkinlik gibi anlamları içerir. Dolayısıyla eylem odaklı öğretim, eylem, iş ve üretimi hedefler. Eylem sözlü ve yazılı olabileceği gibi bedensel / fiziksel bir etkinlik gibi sözsüz de olabilir. Bir etkinlik ve üretkenlikten söz edildiğinde ise ortaya bir ürün koyma, geliştirme anlaşılmalıdır. Eylem odaklı çalışma da zaten bu özelliği ile dikkat çeker. Geleneksel ders süreçlerinde ise genellikle bir konunun anlaşılmasını sağlamak, konuyu tanıtmak ya da pekiştirme amaçlı uygulamalara yer vermek ön plandadır. Buna karşılık eylem odaklı öğretim ilkesinde, yukarıda değinildiği üzere üretkenlik temel amaçtır. Diğer bir deyişle, eylem odaklı ders etkinliğinin birincil amacı, ders sürecinin düzenlenmesinde öğretmen ve öğrencilerin birlikte karar verdiği bir eylem ürününün ortaya çıkartılmasıdır. Eylem odaklı öğretimin diğer amaçlarını Meyer aşağıdaki gibi sıralar (Meyer, 1997, s. 403):

" eylem odaklı öğretim ders sürecinde olabildiğince çok duyunun etkin kılınmasını amaçlar,"

" eylem odaklı öğretim zihinsel katılım ile sınırlı değildir, el becerisi ve bedensel etkinlikler gibi fiziksel çalışmayı da ders sürecinin bir parçası olarak görür,"

" eylem odaklı öğretim, bireylerin temel özelliklerinden birisinin merak olduğundan hareketle, bireyin meraklarını ve araştırma heveslerini gözetir,"

" eylem odaklı öğretim, okulu toplumsal çevreden soyutlamadan ele alır,"

" eylem odaklı öğretim, öğrenmenin bütüncül, yani akıl-ruh-beden bütünlüğü içerisinde gerçekleşmesi gerektiğini savunur."

Yukarıda sıralanan özellikleri ile eylem odaklı öğretimin öngördüğü ilkeleri gerçekleştirme yollarından biri de zihinsel etkinlikleri ve farklı duyuları etkin kılmaktır. Herhangi bir şeyi öğrenirken edindiğimiz bilgileri duyularımız yardımıyla elde ederiz. Duyular yardımıyla öğrendiğimizde de düşünme ve hatırlama için gerekli olan bilgilerin işlenmesi nörolojik sistemlerin etkinleşmesi anlamına gelir. Duyuların etkinleştirilmesi, günümüzde düşgücü, renk, şekil ve bütünü görme gibi işlevleri olan sezgisel ve üretken sağ lobun etkinleştirilmesi anlamını da taşır. Bu etkinlikler Saygın'ın da belirttiği gibi üretkenliği artırır (Saygın, 2000, s. 33-34).

Burada tanıtılacak olan çalışma, üretkenliği temel alan eylem odaklı öğretimi gerçekleştirme yollarından birisini gösterme amacını taşımaktadır. Duyuları etkin kılma olanağı tanıyan uygulama, yukarıda da belirtildiği gibi bir sanat galerisinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın neden sanat

galerisinde gerçekleştirildiği sorusunun yanıtı bu anlamda, çalışmanın dört farklı boyutu ile gerekçelendirilebilir:

**- Eğitimde sanat unsuru:**

Nazan İpşiroğlu'nun da belirttiği gibi, çağdaş eğitim sistemlerinde sanat eğitiminin ya da sanatsal unsurlarla desteklenmiş bir eğitimin bireyin yaşantısında kişiliği geliştirici işlevi vardır. Düşünmeyi öğrenmesindeki katkısı ve yaratıcılığı desteklemesi de bu bağlamda dikkate alınmalıdır (İpşiroğlu, 1994, s.16). Sanatın görme, duyma, duyumsama, düşünme ve sezme yetilerinin bütünlüğünden süzülen bir ileti olduğundan hareketle, sanat eğitimi duyu algılarının eğitimidir görüşü de çalışmanın neden bir sanat galerisinde gerçekleştirildiğini temellendiren etkenlerden biridir.

**- Resimlerin dersteği işlevlerinin belirlenmesi ve nesne-dil ilişkisinin sağlanması:**

Resimlerin öğrenme-öğretme sürecindeki işlevlerine dayalı ikinci gerekçeyi şöyle açılabiliriz: Resim ya da genel tanımıyla görsellik, öğretimi destekleyici bir öğedir. Yakın zamana değin resimden, genellikle bir öyküyü ya da bildirişim durumunu görselleştirmede yararlanılıyordu. Öğretim sürecinde farklı algı kanallarının kullanımını sağlamanın günümüz öğretim anlayışındaki yeri ise, resimlerin farklı işlevlerini ön plana çıkartmıştır. Resimlerin duyguları devindirebilme özelliği, düş gücünü destekleyebilmesi, yoruma açık olması, soru yöneltme, tahmin yürütme, soyutlama, değerlendirme ve özdeşleştirme gibi bildirişim becerilerini destekleyen işlevi ve öyküleyici yönleri bu bağlamda sıralanabilir (Grätz, 1998, s. 4). Sanat galerisinin öğrenme sürecini pekiştirmede sunduğu olanaklar (örneğin resimler, öğrencilere dağıtılan sanat dergileri, galeri yetkilileri ve uzmanlarla görüşme v.b) ve öğrencilere önerilen çalışmaların, birçok duyunun etkinleştirilmesinde ve duyum ikiliği sağlamanın üstlendiği roller, neden sanat galerisi sorusuna bir yanıtıdır.

**- Yaratıcılığın desteklenmesi:**

Etkinliğimizi neden galeride gerçekleştirdik sorusunun yanıtlarından bir diğeri, yukarıda 'yaratıcılığın desteklenmesi' olarak belirlenmişti. Yaratıcılık süreci tüm duyasal ve düşünsel etkinliklerin, her türlü çalışma ve uğraşın ayrılmaz bir parçasıdır. Bu yaklaşım içerisinde Sönmez, yaratıcılığı hem bir süreç hem de bu sürecin sonunda ortaya özgün bir ürün koyma olarak ele alırken (Sönmez, 1993, s.145), Noyanalpan yaratıcılığı "dünyaya yeni ürünler ya da düşünceler sunabilmek" olarak adlandırır (Noyanalpan, 1993, s. 39). Bu görüşlerden yola çıkarak çalışmamızda yaratıcılık, eylem odaklı öğretimin temel ilkelerinden biri olan ve yaratıcılığın tanımında da yer

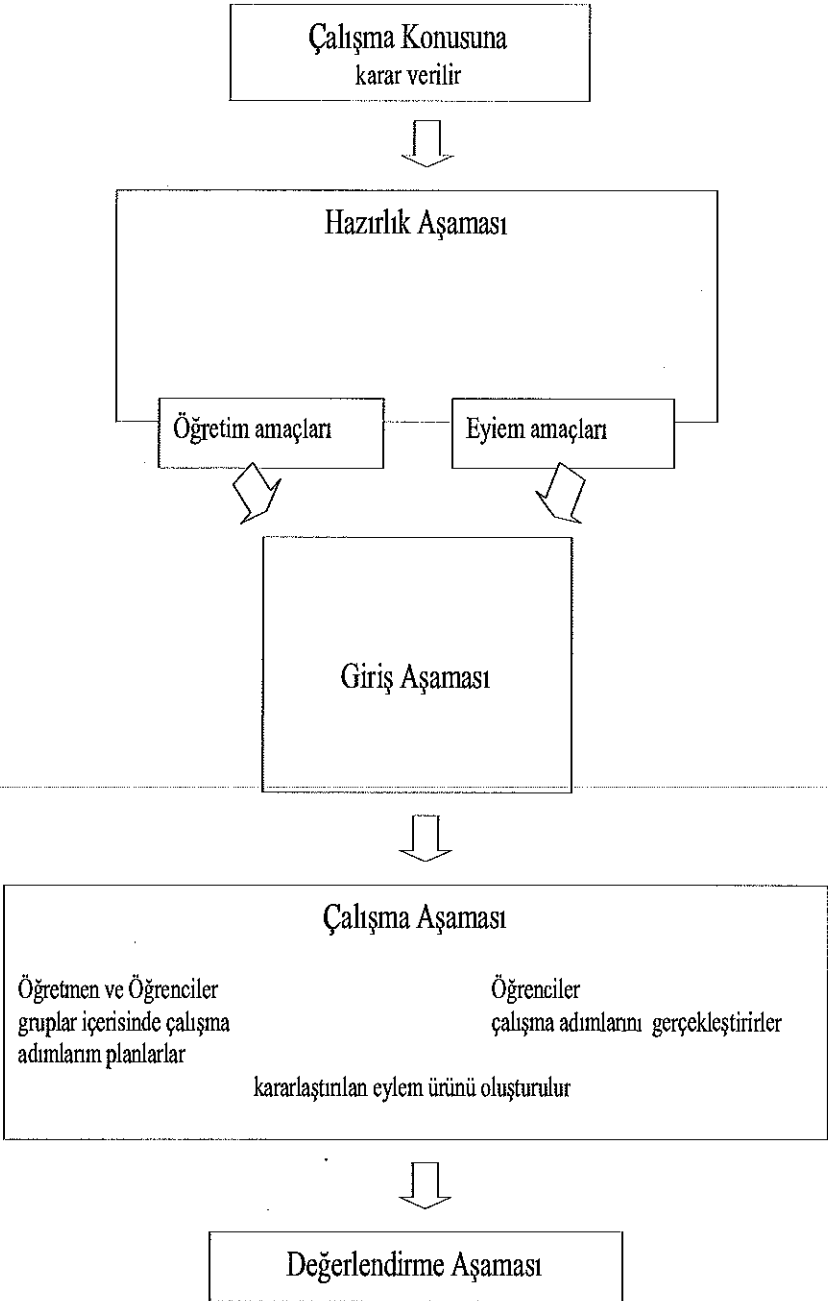
alan 'ortaya ürün koyma' ile hedeflenmiştir.

Uygulama süreci aynı zamanda alımlama estetiğinin bakış açısıyla da değerlendirilmiştir. Çünkü "sanat eserleri, sanatçının bilgi ve duygu donanımının aktarıldığı yapıtlardır ve bu anlamda sanatçının öyküsünü içerir. Bu özelliği ile sanat eserleri, sanatçıya ve yapıtına yöneltilecek birçok soruyu barındırır" (Grätz, 1998, s. 5). Öte yandan yazınsal metinlerin alımlanmasının, görsel bir sanat yapıtının alımlanması ile aynı özellikleri taşıdığı düşünüldüğünde, Sayın'ın yazınsal metinlerin alımlanmasına ilişkin görüşleri de çalışmamız için yol gösterici olmuştur. Çünkü Sayın "yazınsal metinlerin yer yer susmayı, anlatıda 'boş alanlar' bırakmayı yeğlediğini" vurgular ve "söylenmemiş, dile getirilmemiş şeylerin, boş alanların, okurun düş gücünü kamçıladığını ve onu üreticiliğe ittiğini, metinlerin ancak kendisini alımlayan bilinç tarafından yeniden varlık kazanabileceğini" belirtir (Sayın, 1999, s. 50). Bu yaklaşım sanat eserlerini 'gören' bilinç için de geçerlidir. Çünkü sanat eserleri de tıpkı yazınsal metinler gibi 'boş alanlar' bırakır. Sanat galerisinde gerçekleştirdiğimiz çalışmada sanatın bu çok yönlülüğü içerisinde 'boş alanlardan' yararlanılmış ve bu anlamda öğretmen adaylarının yaratıcı süreçleri de desteklenmiştir.

**- Okul ortamı dışında gerçekleştirilen bir etkinlik:**

Etkinliğimizin bir diğer boyutunu ise çalışma ortamı belirlemiştir. Çalışmanın okul ortamı dışında gerçekleştirilmiş olması, eylem odaklı öğretimin okulun dışarıya açılımının sağlanması, okulun toplumsal çevreden soyutlanmaması ilkesiyle de ilintilidir. Gerçekleştirilen etkinliğin öğrencinin araştırmasına, keşfetmesine olanak tanınması, ayrıca ona dersi farklı bir ortamda gerçekleştirme fırsatını vermesi ve yaşama ilişkin gerçekler / kesitler sunması da yine çalışma ortamı ile ilintili sıralanması gereken etkenlerdir.

Çalışmanın neden sanat galerisinde gerçekleştirildiği sorusunun ardından, çalışmanın amaçları üzerinde durulacaktır. Çalışmada üst-amaç, öğretmen adaylarının kuramsal olarak tanıdıkları eylem odaklı öğretimin uygulama boyutunu kurum dışında, kendi deneyimleri ile yaşayarak öğrenmeleri ve eylem odaklı çalışma planını içselleştirebilmeleridir. Bu nedenle uygulamada Jank & Meyer'in eylem odaklı çalışma planı temel alınmıştır (Jank & Meyer, 1997, s. 363). Plan şöyle görselleştirilebilir:



Eylem odaklı çalışma planı (Jank & Meyer, 1997, s. 363-364).

Eylem odaklı öğretimin çalışma planını gösteren bu çizelgeyi öğretmen adayları ile sanat galerisinde gerçekleştirilen uygulama örneği doğrultusunda şöyle somutlaştırabiliriz: Üst amacın eylem odaklı öğretim anlayışının somutlaştırılması olarak belirlendiği etkinliğin uygulama aşamasında hedeflenen, yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesidir. Kararı öğretmen adayları ile birlikte verilen ve çalışma sonucunda ortaya çıkması beklenen ürün ise, yaratıcı yazma süreci sonucunda ortaya çıkacak metinlerdir. Eylem odaklı çalışma planı çerçevesinde öğretim amacı, eylem odaklı öğretime ilişkin bir uygulama gerçekleştirmek, eylem amacı ise yaratıcı yazma olarak tanımlanmıştır. Bu çerçevede çalışmanın bu bölümünde eylem odaklı çalışma planına göre izlenen aşamalar tanıtılacaktır.

### **I.Aşama: Hazırlık Aşaması**

Hazırlık aşaması olarak adlandırdığımız birinci aşamada öğretmen adayları ile birlikte uygulamanın gerçekleştirilmesinde hangi soruların yönlendirici olacağı tartışılmış, uygulama ile ilgili hazırlıklarda aşağıdaki sorulara yanıt aranması kararlaştırılmıştır:

\*Etkinlik hangi amaçla düzenlenecek?

\*Etkinlik nasıl bir çalışmayı içerecek?

\*Etkinlik hangi ortamda / galeride / müzede gerçekleştirilecek?

\*Etkinliğin gerçekleştirileceği kurumda sorumlu kişilerle iletişim nasıl sağlanacak?

\*Etkinlik için-izin yazılarına ihtiyaç var mı?

\*Etkinlik için ortam nasıl kullanılacak? (Galerinin yapısal özellikleri nelerdir?)

\*Etkinlik öncesinde ön incelemeyi kim / kimler yapacak?

\*Etkinlikte ne tür gereçlere gereksinim duyulacak?

\*Etkinliğin düzenleneceği kuruma ait broşür, / katalog var mı? Kullanılacak mı?

\*Kurum / Galeri etkinliğin amacına ulaşması için ne gibi olanaklar sağlamakta?

\*Etkinlik söz konusu ortamda nasıl gerçekleştirilecek?

\*Etkinlik ne kadar sürecek? Etkinlik öncesi tanışma, tanıtma v.b ön çalışmalar yapılacak mı?, süresi?

\*Etkinliğin gerçekleşeceği kuruma / galeriye ulaşım koşulları ve yolları?

\*Etkinliğin değerlendirilmesi nasıl yapılacak? (Rapor , Protokol , Ödev ?)

\*Öğrenciler etkinliğe nasıl hazırlanmalı? (kullanacakları gereçler, etkinliğin kendisi hakkında bilgi, kroki dağıtımı v.s)

Eylem odaklı çalışma konusunun ve amacının belirlenmesinin ardından, yukarıda belirlenen sorular içerisinde uygulamanın gerçekleştirileceği ortam, diğer bir ifadeyle galerinin seçimi, öncelikle ele alınmıştır. Sanat galerisinin (ya da tercihe göre müzenin) uygunluğunu belirleyen ölçütlerden birisi galerinin büyüklüğüdür. Galerinin büyük ve geniş olması, çalışmanın büyük bir grupla gerçekleştirilmesini, barındırdığı yapıtların çeşitliliği ise farklı etkinliklerin düzenlenmesini olanaklı kılar. Sanat galerisinde gerçekleştirilmeyi planladığımız etkinliğimizde 30 katılımcı öğretmen adayının yer alacağı öngörülmüş, dolayısıyla galeri seçiminde katılımcıların rahatlıkla dolaşabilmesi ve çalışabilmesi göz önünde bulundurulmuştur. Galeri seçiminde sergilenen sanat yapıtlarının çeşitliliği, farklı çalışma biçimlerine olanak tanınması ve yaratıcı yazma sürecini desteklemesi ise bir diğer ölçütür. Uygulamayı gerçekleştirdiğimiz Beşiktaş'taki Artist Sanat Galerisi dört kata yayılmış sergi alanı ve her katını farklı dönemlerin ressamlarına ve yapıtlarına (Fikret Mualla, Onay Akbaş, Memduh Kuday, Gülveli Kaya gibi) ayırması nedeniyle tercih edilmiştir. Burada vurgulanması gereken nokta, çalışma konusu, amacı ve ortamı ile ilintili olarak burada sıralananlardan daha farklı ölçütlerin de belirlenebileceğidir. Örneğin müzelerden ve sanat galerilerinden yararlanma konusundaki yayınında Özsoy, en az ziyaret edilen müzenin seçilmesini öngörür. Özsoy, çalışmanın rahat yürütülmesi ve yetkililerle daha uygun görüşme ortamı yakalanabilmesi olarak gerekçelendirir bu görüşünü (Özsoy, 2003, s. 9). Galeri seçimi verilen ortak kararlarda önemli bir yer tutmuş olmakla birlikte, hazırlık aşamasında çalışmanın amacına ulaşabilmesinde yukarıda yer alan tüm sorulara da yanıt aranmıştır.

## ii. Aşama: Giriş Aşaması

Hazırlık aşaması tamamlandıktan sonra giriş aşaması olarak adlandırılan ikinci aşamada, etkinliğin yürütüleceği galerideki çalışma ile ilgili planlama yapılmıştır. Bu bağlamda grupların görevleri, çalışma adımları ve çalışmaların nasıl gerçekleştirilebileceği belirlenmiştir. Burada galerinin sunduğu olanaklar doğrultusunda resimlerin işlevi yaratıcı yazma sürecini destekleyici unsur olarak ele alınmıştır. Bu nedenle öncelikle resmin aktarabilecekleri nelerdir sorusu yöneltilmiş, bu soruya aşağıdaki yanıtlar verilmiştir:

- " resim belli bir zamana gönderme yapabilir,
- " resimde insan figürlerine, portrelerine yer verilmişse, resim bir olay örgüsünü kapsayabilir,
- " resimler türlerine göre öyküler anlatabilir,
- " soyut resimlerde gözlemleyen, resmin öyküsünü değil, kendi duygularının ve / veya kendi gördüklerinin öyküsünü aktarabilir veya aktaracaklarını resmedebilir,
- " resim sanatçının öyküsünü içerebilir.



Resmin neler aktarabileceği sorusuna verilen yanıtlar, farklı becerilerin, farklı duyuların etkinleştirilebileceği çalışmalarla birlikte değerlendirilmiş ve yaratıcı yazma sürecini ortaya çıkartacak biçimde çalışma yapraklarındaki görevler aşağıdaki gibi belirlenmiştir<sup>2</sup> :

I. Grup:

Birinci grubun görevi, galeriyi dolaşarak bir resim belirledikten sonra, " resmin galeride nerede bulunduğu, kimin tarafından, ne zaman resmedildiği,

" neden o resmi seçtikleri,

" resmin neyi / neleri çağrıştırdığı, hangi duyguları ortaya çıkarttığı,

" resme nasıl bir ad verebilecekleri,

" ressamın bu resmi neden ürettiği,

" resimde başka neyin yer alabileceği gibi sorulara yanıt vermek

II. Grup:

İkinci grubun görevi çalışma yapraklarında Onur Akbaş adlı ressamın figüratif çizimlerini inceleyerek<sup>3</sup> , resimde ne gördüklerini, resmin neyi / neleri çağrıştırdığını tanımlayarak, çizimdeki figürlerle ilgili soruları olup olmadığını belirlemek ve bir öykü (kriminal, duygusal v.b) kurgulamak

III. Grup:

Üçüncü grubun görevi galeriyi gezmaksizin, çalışma yapraklarında yalnızca bir bölümü yer alan resmi inceledikten sonra,

" resimde gördüklerini betimlemek,

" resmin içeriğine yönelik tahminde bulunmak,

" resmi, 'resimde başka neyin / nelerin yer alabileceği' sorusundan hareketle resmederek tamamlamak,

" galeride tamamladıkları ve betimledikleri resmi arayıp bulmak ve çalışmalarını ile karşılaştırmak

IV. Grup

Dördüncü grubun görevi galeriyi gezerek, Gülveli Kaya adlı ressamın portrelerinden birini seçmek, portreyi betimlemek ve portrede yer alan kadının ağzından, yaşam öyküsünü yazmak

V. Grup

Beşinci grubun görevi galeride dolaşarak bir resim belirledikten sonra, resmi anlatmak,

---

<sup>2</sup>Almanca olarak yürütülen özgün çalışma yaprakları için Ek-1' e bakınız

<sup>3</sup>Galeride sergilenen ve katalogda yer alan kadın portreleri çalışma yapraklarına yerleştirilmiştir

" resimde neyin dikkatlerini çektiğini, şaşırttığını ya da farklı bulduklarını aktarmak,

" seçtikleri resmi resmeden ressamla bir röportaj olanağı bulduklarını farz ederek, röportajda yöneltecekleri soruları tasarlamak ve bir röportaj hazırlamak.

Grupların görev dağılımları kabaca, röportaj sorulan hazırlamak, bir hayat hikayesi yazmak, bir öykü kurgulamak, bir resmin içeriğini tamamlamak ve bir resmin çağrıştırdıklarını, hissettirdiklerini yazmak olarak sıralanabilir. Söz konusu görevler doğrultusunda grupların, katılımcıların ilgileri doğrultusunda belirlenmesine karar verilmiştir. Diğer bir ifadeyle, görev dağılımları tanımlanarak, örneğin hayat hikayesi yazmak isteyenlerin bir grubu, röportaj hazırlamak isteyenlerin ise bir diğer grubu oluşturması kararlaştırılmıştır.

### III.Aşama: Çalışma Aşaması

Eylem odaklı öğretim planı doğrultusunda çalışma aşaması olarak adlandırılan üçüncü aşama, galeride gerçekleştirilen uygulama sürecini kapsamıştır. Bu aşama öğretmen adayları ile galeriye gidiş, galerinin tanıtımı, ilgi gruplarının oluşturulması, serbest sergi-galeri dolaşımı ve grupların çalışması gibi adımlardan oluşmuştur. Çalışmamızda galeriye gidiş, öğretmen adaylarına uygulama öncesi dağıtılan kroki yardımıyla ve bir buluşma noktası saptanarak, galerinin tanıtımı ise, galerideki yetkililerin ve uzmanların katılımıyla gerçekleştirilmiştir. İlgili grupları ikinci aşamada belirlenen ve yukarıda tanımladığımız görev dağılımları tanıtılarak, katılımcıların istekleri doğrultusunda oluşturulmuştur.

Grup çalışmaları ile yaratıcı yazma sürecine yönelik ürünlerin ortaya çıkması amaçlanmıştır. Bu çalışmayı yaratıcı yazma süreci ile birlikte tasarlama nedeni ise yaratıcı yazma etkinliğinin farklı algı kanallarını kullanma ve yaratıcı süreç sonunda ortaya bir ürün çıkarma olanağı yaratmasında yatar. Yaratıcı süreçler dendiğinde Vester üç tip yaratıcı süreçten söz eder: (Vester, 1991, s. 134-135).

" Bunlardan birincisi beyne gelen dış algılar yardımıyla ortaya çıkan fikirlerdir (dış algı bu noktada: galerideki resimler)."

" İkincisi beynin, insan bedeninin diğer bölümleriyle giriştiği karşılıklı etkileşimdir." Bilindiği gibi beyin hormonlar yardımıyla / aracılığıyla bedeni idare eder ve bu arada öğrenme sürecini de destekler ya da engeller. (Galerinin öğrenciler üzerindeki etkisi, ortam, çalışma grupları, öğrencilerin bu etkinlikten çok zevk aldıklarını sık sık tekrarlamaları. Tüm bunlar mutluluk hormonu olarak adlandırılan ve öğrenmede olumlu etkisi saptanmış hormonların salgılandığını gösterir.) (Bkz. IV.Aşama)

" Bu iki tipin dışında kalan üçüncü yol da çeşitli beyinler arasındaki iletişim ve etkileşim kısaca grup çalışması esnasında ortaya çıkan yaratıcılıktır."

Vester'in tanımladığı yaratıcı süreçler, uygulamanın resimleri alımla-

ma, yorumlama ve yazma süreçlerinde etkinleştirilebilmiştir. Çalışma sürecine ilişkin olarak vurgulanması gereken gereken bir diğer nokta, çalışmada bireysel farklılıkların da gözetilmiş olmasıdır. Bu bağlamda çalışma aşaması için 3-4 saatlik bir süreç belirlenmiş olmakla birlikte, daha uzun çalışma saati gereksinimlerine de yanıt verilmiştir.

#### IV. Aşama: Değerlendirme Aşaması

Değerlendirme aşaması olarak tanımlanan dördüncü aşamada, öğretmen adaylarının yaratıcı yazma süreci sonunda ortaya koydukları ürünler değerlendirilmiştir. Değerlendirmenin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği, daha önce değinildiği gibi, hazırlık aşamasında kararlaştırılmış olmalıdır. Çalışmamız kapsamında, değerlendirme aşaması için eylem odaklı çalışma ilkesi uyarınca ortaya çıkartılan ürünlerin sergilenmesi ve çalışmanın değerlendirilmesine ilişkin yazılı dönüt toplanması öngörülmüştür.<sup>4</sup> Bu çerçevede yazma süreci sonunda ortaya çıkan ürünler sınıfta sergilenmiş, sözlü değerlendirmeler yapılmıştır. Galeride gerçekleştirilen uygulamaya yönelik yazılı dönütler için öğretmen adaylarına, aşağıda görselleştirildiği gibi çağrışım balonuna 'galeri' sözcüğü yazılarak, uygulamanın ardından bu sözcüğün çağrıştırdıklarının yazılması istenmiştir.



'Galeri' sözcüğünün öğretmen adaylarına çağrıştırdıkları şu şekilde sıralanabilir:

okul dışı etkinlik	paylaşım	farklılık
farklı becerileri keşfetme	sanat /resim	yaratıcılık
hayal gücü	eğlenceli / zevkli	yöntem farklılığı

#### SONUÇ:

Başaran, eğitimin niteliğini oluşturan durumlardan birini "insan bir davranışı ancak yaşayarak kazanabilir (düzenlenen bilgi ve çevre ile etkileşim)" görüşü ile ifade eder (Başaran, 1994, s. 11) . Nitelikli öğretmenlerin nitelikli bir eğitim sürecinden geçmeleri gerektiği göz önünde bulundurulduğunda, becerilerin yaşayarak kazandırılması da ayrı bir önem taşır. Bu bağlamda eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrenci merkezli eğitimin önemine değindiğimiz ve bunu gerçekleştirme yollarından biri olarak eylem odaklı öğretimi örneklediğimiz noktada öğretmen adaylarının uygulama boyutunu yaşayarak öğrenmelerinin önemi de tartışılmaz. Eylem odaklı öğretimin

<sup>4</sup>Öğretmen adaylarının özgün çalışma yapıtlarını görmek için Ek 2'ye bakınız.

uygulama boyutunu yaşayarak öğrenmelerini amaçladığımız uygulama ile öğretmen adaylarının eylem odaklı öğretimi içselleştirebildiklerinden söz edilebilir. Dolayısıyla bu uygulama ile öğretmen adaylarına eylem odaklı öğretime ilişkin bir çalışmayı nasıl planlamaları gerektiğine ve ne gibi sorunlarla karşılaşabileceklerine ilişkin beceriler kazandırılmıştır. Bu bağlamda eylem odaklı öğretimin okul dışına açılma ilkesi de gerçekleştirilmiş, okul ortamı dışında gerçekleştirilen uygulamanın hazırlık evreleri de bu bağlamda tanımlanmıştır. Öğrenci merkezli çalışma ilkelerini gerçekleştirme yollarını sorguladığımız bu çalışma ile öğretime ilişkin planlamalarda şu soruların daha sık sorulması gerektiği görüşü ortaya çıkmıştır:

" En son ne zaman öğrencilerinizle dışarıda, okul atmosferi dışındaki bir ortamda ders yaptınız?

" En son ne zaman öğrencilerinizi alanda uzman biri ile tanıştırdınız ?

" En son ne zaman öğrencileriniz dersiniz esnasında oturdukları sıralardan kalkıp amaçlı olarak dolaşma olanağı buldu?

Çağdaş eğitimin en önemli ilkelerinden birisi olan öğrenci odaklı çalışmayı öğretmen adaylarına öğretirken ne denli öğrenci odaklı çalıştığımızı daha sık sorgulamamız gerektiği görüşündeyim.

### I. Gruppe

- o Geh und finde dir ein Bild.
- o Bestimme wo das Bild hängt, wer das gemalt hat und wann?
- o Warum hast du dieses Bild gewählt?
- o Was ist dir aufgefallen?
- o Welche Gefühle bringt das Bild bei dir hervor?
- o Beschreibe das Bild (Anzahl der Figuren, Kleidung, Umfeld, Situation, Farbe, Licht, Raum...).
- o Was könnte den Maler dazu bewogen, ein solches Bild zu malen?
- o Was könnte noch auf dem Bild stehen? Ergänze es!

### II. Gruppe:

- o Was siehst du?
- o Was fällt dir auf?
- o Was fällt dir in? Welche Fragen hast du an das Bild? (versuche Fragen und Vermutungen zu formulieren, Hypothesen über Vergangenes und Nachfolgendes zu bilden)
- o Schreibe zu diesem Bild eine Geschichte, ein Märchen, eine Legende, einen Krimi, einen Brief.

III. Gruppe:

- Betrachte die Figur, das Zeichen, den Ort und verbalisiere deine Beobachtungen.
- Beschreibe die Bildausschnitte und stelle Vermutungen über den Bildinhalt an.
- Führe die Unrißzeichnung weiter.
- Wie könnte der Titel deines Bildes lauten?
- Geh und finde das originale Bild.
- Vergleiche die beiden Bilder.



IV. Gruppe:

- Geh und finde ein Bild von Gülveli Kaya.
- Beschreibe das Bild.
- Was für eine Wirkung hat das Bild auf dich?
- Erzähle aus der Sicht der Frau ihre Lebensgeschichte.



V. Gruppe:

- Geh und finde dir ein Bild.
- Was siehst du auf dem Bild? (Welche Details finden Sie erstaunlich / fremd / überraschend?)
- Was fällt dir ein? Welche Fragen hast du an das Bild? (versuche Fragen und Vermutungen zu formulieren, Hypothesen über Vergangenes und Nachfolgendes zu bilden)
- Du hast die Möglichkeit dich mit dem Maler zu unterhalten. Welche Fragen würdest du an ihn stellen? Schreibe ein Interview.

## Ek 1: Özgün çalışma yapıları

22.11.05

Gebet: Mayr  
 Demigije Jaser 3232 880038 *Philo*  
 Mrs Kommas 3232 990031 *Philo*  
 Ekert Friedrich 3232 990017 *Philo*

3) Ich bin im Jahre 1905 im Rheinland geboren. Mein Vater  
 führte ein großes Unternehmen. Meiner Mutter war fast nie  
 zu Hause, denn sie war immer mit ihren Freundinnen  
 zusammen. Ich habe die ersten Jahre im Rheinland verbracht.  
 Mein Vater hat sich eine kleine Schenkung gekauft  
 Ich war immer alleine mit mir selbst. Nachdem ich 1932  
 ins Ausland wandert habe, habe ich die USA entdeckt. Ich  
 verbrachte im Herbst 1932 meine ersten Winter  
 in einer Stadt in Paris. Ich wurde schnell  
 schnell und ich habe mich mit einem Freund  
 eines Tages als ich im Park auf einer Bank saß  
 von sofort nach dem (Vorteil) habe ich  
 ein junges Mann gesehen, welcher so schön war  
 habe heraus, es war dasselbe wie ich war, es war auch  
 auf gefallen dass er das gleiche hatte. Wir  
 uns verstanden an und ich fühlte mich wie ich war.  
 Die Zeit verging ganz schnell und wir konnten uns besser  
 für uns wand fort. Wir gehörten für einander. 1933 heirateten  
 wir im Frühling eine kleine Familie zu bekommen.  
 In den Sommerferien konnte ich meine Familie nicht  
 besuchen, weil meine Schwangerschaft kompliziert war.  
 Ich hatte eine Frühgeburt. Mein kleiner Mann war  
 eine Liebling und nicht während der Zeit und meine  
 Krankenhaus verbrachte. Ein Tag als ich mit meinen  
 Mädchen im Park spazieren ging, eines der Kinder über die  
 Straße. Mein Mann konnte dem Kind helfen und wollte es  
 zurückholen, dabei wurde er von einem Auto getroffen.  
 Die Krankenhaus kann sofort aber für ihn war es zu spät.

Nachdem Begräbnis noch als total zusammen jetz stand  
ich mit meinen Kindern allein. Es war alles zu schwer  
für mich. Ich dachte oft an den Tod und wollte sterben  
können, aber meine Kinder hinderten mich aus selber. Für  
Sie mußte ich weiterleben. Hier konnte ich nicht mehr  
bleiben, denn alles erinnerte mich an ihn. Also kehrte  
ich in die Türkei zurück. Meine Eltern hatten sich in  
dieser Zeit verabschiedet. Sie kümmerten sich um meine  
Kinder mehr als ich. Ich hatte mein Haus verloren,  
aber meine Eltern gewonnen. Hier hing die meines  
Leben und <sup>guten</sup> Hoffnungen für meine Kinder an.....

## Ek 2: Yaratıcı yazma çalışmasına ilişkin özgün örnekler

Tema: III. K.  
 Ünite: AKGÖNE

**IV. Grubu**

- Getir und finde ein Bild von Gülseli Kaya.
- Beschreibe das Bild.  
Das Bild zeigt eine Frau, die eine Tüte leer macht und von einer Duschlotion umhüllt wird. Die Frau ist eine Person, die eine Tüte leer macht und von einer Duschlotion umhüllt wird.
- Was für eine Wirkung hat das Bild auf dich?
- Erzähle aus der Sicht der Frau ihre Lebensgeschichte!
- Das Bild hat auf mich eine Frau im Alter. Die Frau ist eine Person, die eine Tüte leer macht und von einer Duschlotion umhüllt wird. Die Frau ist eine Person, die eine Tüte leer macht und von einer Duschlotion umhüllt wird. Die Frau ist eine Person, die eine Tüte leer macht und von einer Duschlotion umhüllt wird.
- Ich bin eine Person, die eine Tüte leer macht und von einer Duschlotion umhüllt wird. Ich bin eine Person, die eine Tüte leer macht und von einer Duschlotion umhüllt wird. Ich bin eine Person, die eine Tüte leer macht und von einer Duschlotion umhüllt wird.



**KAYNAKÇA**

- Başaran, İ. E. (1994). Eğitime Giriş. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gel, Y. (1994). Sebati Eğitimi ve Yaratıcılık, Çağdaş Eğitimde Sanat (s. 37-51). İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları -9
- Grätz, R. (1999). Kunst und Musik im Deutschunterricht. Fremdsprache Deutsch: Kunst und Musik im Deutschunterricht. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Heft 17, s. 4-8
- İpşiroğlu, N. (1994). Çağdaş Eğitimde Sanat. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları -9
- Meyer, H (1997). Unterrichtsmethoden II: Praxisband. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag.
- Jank, W & Meyer, H. (1997). Didaktische Modelle Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor.
- Kavcar, C. (1999). Nitelikli Öğretmen Sorunu. D.E.Ü Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı, 11. s.1-13
- Noyanalpan, N. (1993). Eğitimde Yaratıcılığa Genel Bir Bakış. Yaratıcılık ve Eğitim (s. 39-46) Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları
- Özsoy, V (2003). İlk ve Ortaöğretim Sanat (resim) Eğitiminde Müzelerden ve Sanat galerilerinden Yararlanma", Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 158, Bahar 2003, s. 5-10.
- Saygın, O. (2000). Hafıza Teknikleriyle Beyin Gücünü Geliştirme. İstanbul: Hayat Yayıncılık
- Sönmez, V. (1993). Yaratıcı Okul, Öğretmen, Öğrenci, Yaratıcılık ve Eğitim (s.145-146). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları
- Şara, S. (1999). Metinlerle Söyleşi. İstanbul: Multilingual.
- Vester, F. (1991). Düşünmek, Öğrenmek, Unutmak: Öğrenme Kapasitenizi Nasıl Arttırabilirsiniz?, Çev. Aydın Antan, İstanbul: Antan Yayınevi
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (1998). Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi. Ankara.