

DİLBİLGİSİNDEN KULLANIMA: BİLİŞSEL YAKLAŞIM ÇERÇEVESİNDE İŞE DAYALI DİL ÖĞRETİM MALZEMESİ OLUŞTURMA ÖNERİSİ*

Murat Özgen

Özet

Yabancı dil öğretiminde en büyük çaba ve zaman gerektiren işlerden biri malzeme oluşturma ve geliştirmedir. Bir ders malzemesi hazırlama konusunda alanyazınında çeşitli görüşler öne sürülmüştür. Bu çalışma da malzeme geliştirme yollarından birinin uygulanmasına yönelik bir girişimdir. Hazırlanan malzeme sunulmadan önce dil öğretimine bilişsel yaklaşımın bir özeti sunulup işe dayalı öğrenme hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra, bu iki kuramsal çerçevede hazırlanabilecek bir dersin işlenişi sunulmuştur. Son bölümde ise konuşma becerisine yönelik materyal geliştirilmiştir.

***Anahtar sözcükler:** Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, dil öğretimine bilişsel yaklaşımlar, işe dayalı öğrenme, malzeme geliştirme.*

FROM GRAMMAR TO USE: A PROPOSAL OF DEVELOPING A TASK-BASED LEARNING MATERIAL WITHIN THE FRAMEWORK OF COGNITIVE APPROACH

Abstract

One of the demanding and time-consuming tasks in foreign language teaching is to prepare and develop class materials. There are various views in the literature regarding the preparation of a class material. This study is an attempt towards the methods of the preparation of a class material. Before the presentation of this material, a summary of the cognitive approaches to grammar instruction has been presented, and a short information regarding the task-based learning model has been given. Afterwards, a class which could be prepared within the framework of those two theoretical bases has been given. In the last section, a material for speaking skills has been developed.

***Key words:** Teaching Turkish as a foreign language, cognitive approaches to grammar instruction, task-based learning, material development.*

* Çalışma boyunca bana yorumlarıyla katkı sağlayan; çalışmanın ilk yazımını okuyarak düzeltmeler yapan DEÜ Dilbilim Bölümü Öğretim Görevlisi Dr. Özden Fidan'a teşekkür ederim.

1. Giriş

İkinci/Yabancı dil öğretimi son yıllarda yapılan çalışmalar sayesinde oldukça büyük gelişmeler kaydetmiştir. Sümerler'in yazıyı keşfetmesi ve bu sayede dil öğretimine ilişkin ilk kanıtların elimize ulaştığı dönemden bu yana birçok dil öğretim tekniği ve yöntemi sunulmuştur. Kuşkusuz her yöntemin bir öncekinin eksik yanlarını tamamlayarak geliştiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak, sunulan birçok yaklaşımın arasında son yıllarda en çok ilgi uyandıranlardan birisi de bilişsel yaklaşımdır.

2. Dil Öğretimine Bilişsel Yaklaşımlar: Bir Özet

Dil öğretimine bilişsel yaklaşımlara dair alanyazında birçok bilim insanının araştırması bulunmaktadır (Chomsky, 1968; Eynsenck ve Keane 1995; Harley, 1995; Harmer, 1992; Piaget, 1964, 1973). Bunların içinde ruhbilim ve dilbilime bilişsel bir bakış açısı getiren Chomsky sayesinde (J.B. Skinner'ın *Verbal Behavior* adlı eserine karşı yayımladığı eleştirisinin ardından) gündeme gelen bilişsel bilimler 1960'larda dil öğretimi kapsamında çalışılmaya başlanmıştır. Chomsky ve Piaget'nin çalışmaları daha çok anadil edinimine yönelik olsa da Uygulamalı Dilbilim çalışan araştırmacılar kuramın yabancı dil edinimi açısından geçerliliklerini araştırmışlardır (Bruner, 1960, 1966, 1971; Vygotsky, 1986).

Fotos (2001)'e göre ikinci dil olarak öğrenilen dil için iletişimsel kuramlar geçerli olsa bile yabancı dil olarak edinilen diller de iletişimsel yaklaşımlar başarılı olmayabilir. Çünkü yeterli düzeyde iletişimsel bir yaklaşım geliştirmek için kişinin hedef dile ait dilbilgisi kurallarına, sesletim özelliklerine vs. yeterli düzeyde hakim olması gerekir. Buna göre öğreticiler hem dilbilgisi kurallarını kapsayan hem de iletişimsel uygulamalara dayalı karma bir yöntem kullanmalıdırlar. Bu bağlamda iletişimsel etkinlikler *anlam-odaklı*; dilbilgisi etkinlikleri *biçim-odaklı* olarak belirlenmektedir.

Fotos (2001) ikinci/yabancı dil öğrenimi bilişsel açıdan üç basamakta açıklandığını belirtir: (1) girdi (2) bilgi işleme (3) çıktı. Dil ediniminin gerçekleşebilmesi için yeterli düzeyde hedef dil girdisi gerekmektedir. Bu dil girdisinin de etkin bir biçimde işlenebilmesi için düzeye bağlı olarak girdi seçmek gerekmektedir. Bu sayede öğrenci verilen girdiye karşı farkındalık geliştirip veriyi işlemeye başlar. Bilişsel olarak bu süreç şu şekilde işler: (1) düzgüleme basamağı; uzun-süreli bellekteki artalan bilgisi kullanılarak verilen girdiden anlamı yorumlama ve yapılandırma, (2) dönüşüm basamağı; girdinin kısa süreli bellekte anlama dönüştürülmesi, (3) depolama basamağı; girdinin anlama dönüştürüldükten sonra uzun-süreli belleğe aktarılıp saklanması.

Herhangi bir öğrenme sürecinde veri çıkışlı ve bilgi çıkışlı bilgi işleme süreçleri işler. Öğrenci, önceki bilgilerinden hareketle bilgiyi yorumlamaya girer. Buna

bilgi çıkışlı işleme süreci denmektedir (Goodman 1967). Yine öğrenici, dilsel girdileri çözerek daha önce oluşturduğu varsayımları denetleyerek bilgiye ulaşabilir. Bu da veri çıkışlı bilgi işleme sürecidir (Carrell and Eisterhold 1983). Yani, öğrenici yeni öğrendiği bilgiyi eski bilgileri dâhilinde yorumlayarak uzun-sürelî belleğe aktarmaktadır. İki tür bilgiden söz edilmektedir: (1) Bildirimsel ya da açık bilgi (2) Örtük ya da işlemci bilgi. Açık bilgi öğrencinin dilbilgisi kurallarını hatırlıyor olmasıdır. İşlemci bilgi ise bisiklet kullanmayı bilmek gibi 'yapmayı bilmek' bilgisidir. Bir bilgiyi işlemsel hale getirmek ise bilgiyi otomatik hale getirmektir. Örneğin, öğrencinin geçmiş zaman biçimbiriminin {-DI} olduğunu otomatik olarak hiç düşünmeden ekleyebilmesidir. Bunun için dilbilgisi alıştırmaları ister iletişimsel bağlamda ister biçimsel bağlamda yapılsın, öğrencilere sürekli olarak uygulanırsa, öğrenci öğretilmesi planlanan konuya yönelik farkındalık geliştirir ve bu konuyla alıştırmalar ve uygulamalarda sürekli olarak karşılaştığında bilgiyi işlemsel bilgi biçimine dönüştürme şansı yakalar. Bu bağlamda bilişsel bilimciler *kısa süreli* ve *uzun süreli* bellek arasında bir ayrım yapar. Kısa süreli bellek dakikada yedi birim saklayabilirken, uzun süreli bellek sınırsızdır. Dolayısıyla kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarım bilişsel yaklaşımda çok önemli bir yer tutar. Aktarımın sağlanması için verilen girdi hakkında *farkındalığın* sağlanması gerekir. Bir başka deyişle, seçici alginın sunulan girdi konusunda tetiklenmesi gerekir.

Farkına varma ve farkındalık, öğrenciye anlam-odaklı ya da biçim-odaklı alıştırmaların sürekli sunulması ya da iletişimsel bağlamlarda karşılaşılması sonucu, öğrencinin sunulan girdiyi farketmesi ile başlar (Schmidt, 1990). Sonuç olarak, tekrarlanmış farkına varma öğrencinin bilincini yükseltip sunulan dil kuralına farkındalığı sağlar. Bu sayede bilinçsiz dil dizgesi, varolan dil dizgesinde aradili yeniden yapılandırılarak yeni varsayımlar üretmeye başlar. Öğrenci bilinçsizce ürettiği bu varsayımı, çeşitli ortamlarda tekrar edip dönüt alarak sınar. Bu yolla öğrenilen açık bilgi, işlemci bilgiye dönüştürülür. İşlemci bilgiye dönüştürülmüş açık bilgi, paralel işleme sürecinden geçer. Paralel işlemlenin bu türden karmaşık eşsüremlî süreç için en uygun işleme modeli olduğu kabul edilmektedir (Conway, 1994; Frazier, 1987; Robinson 2001).

Öğretimin çıktı basamağı alanyazınında birçok yazar tarafından tartışılmıştır (Skehan, 1998; Swain, 1985; 1995, Swain ve Lapkin, 1982). Swain (1985) öğrencilerden çıktı almanın en az girdiyi sunmak kadar önemli olduğunu vurgular. Bunun nedeni, çıktının dil öğretiminde önemli işlevlerinin olmasıdır. Skehan (1998) çıktı için altı temel işlev belirlemiştir:

1. Daha iyi bir girdi oluşturabilmek için çıktıya gereksinim duyulur.
2. Konuşması gerektiğini bilen öğrenci öğrendiği dilin sözdizimsel ve dilbilgisel yapısına dikkat ederek üretimde bulunur.
3. Konuşucu ürettiği çıktıyı sınavabilir. Bu sayede konuşmasını kontrol altında tutar.

4. Çıktının sürekli üretilmesi durumunda bilgi otomatikleşir; konuşma, rahat ve hızlı bir şekilde gerçekleştirilebilir.
5. Öğrenci, iletişimde bulunduğu kişiyle karşılıklı olarak paylaştığı çıktı sayesinde sıra alma, söylem yönetme gibi söylem becerileri kazanır.
6. Çıktı sayesinde öğrenci kendi düşüncelerini, duruşunu, gözlemlerini kendi bakış açısıyla aktarabilir.

Özetle bilişsel yaklaşım, davranışçı yaklaşımın temelinde yatan tekrar ve taklit yoluyla öğrenmeyi reddeder ve öğrenmenin bilgiyi adım adım işleyerek zihinde yer aldığını savunur. Bu bağlamda, işe dayalı öğrenme modeli, bilişsel yaklaşımla oluşturulmuş bir model olduğu için malzeme hazırlama sürecinde bilgi işleme sürecini destekleyen bir modeldir. Bu çalışmada da bilişsel yaklaşım çerçevesinde işe dayalı öğrenme modeli kullanılmıştır. Bu nedenle, malzeme önerisine geçmeden önce işe dayalı öğrenme modeline kısaca değinmek yararlı olacaktır.

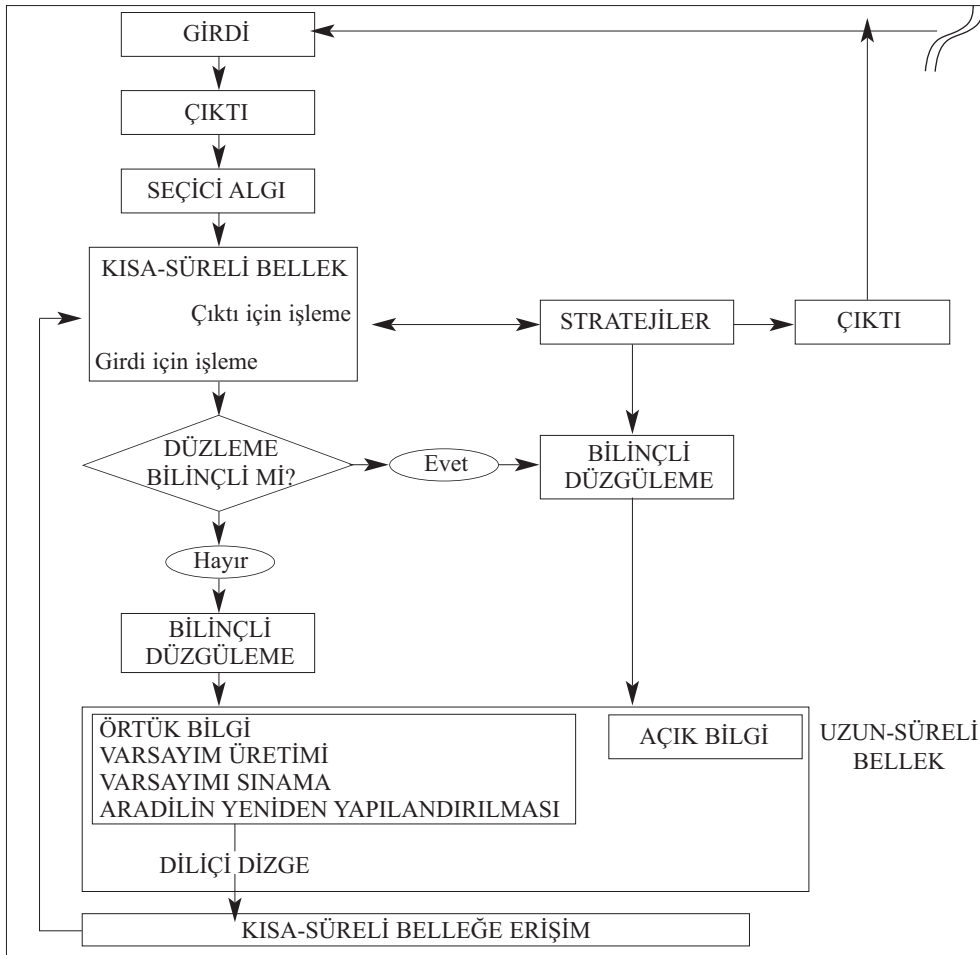
İşe Dayalı Öğrenme Modeli

İşe dayalı öğrenme modeli iletişimsel edinç ve dolayısıyla bilişsel yaklaşımı temele alarak oluşturulmuş bir yöntem olduğu için bu çalışmada bilişsel yaklaşımla, işe dayalı öğrenme modelinin etkileşimi sonucu hazırlanabilecek bir malzemenin verimli olabileceği düşünülmüştür.

İşe dayalı öğrenme daha önceki dil öğretim yöntemleri göz önünde bulundurularak, dilin ne olduğu ve öğrenmenin nasıl geliştiği göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir (Sülüşoğlu, 2008: 38). Bu model, dil öğrencilerine doğal ve özgün dil kullanım bağlamları sağlar (Willis ve Willis: 2007). Öğrenciler kendilerine verilen bir işi tamamlarken etkileşimde bulunurlar. Bu etkileşim sırasında öğrenciler birbirlerine ilettikleri çıktılarını geri bildirimde bulunurlarken sorun çözme yetilerine başvururlar ve bu sayede yeni bilgilere ulaşırlar. İşe dayalı öğrenme Richards ve Rodgers (2003)'e göre dil öğretiminde işleri izlek ve öğretimin çekirdeğine yerleştiren yaklaşımı anlatır. İşe dayalı öğrenme modelinde gerçek iletişim bağlamlarını içeren etkinlikler dil öğreniminde gereklidir. Bunun yanısıra öğrenciye anlamlı gelen etkinlikler öğrenme sürecini destekler.

İş kavramının ne olduğu bu noktada çok önemli gibi görünüyor. Skehan (1996: 20) işi anlamı olan etkinlikler; gerçek hayattan alınmış dil kullanımları olarak tanımlar. Willis (1996) işe dayalı öğrenmenin anahtar noktalarından bahsetmektedir. Buna göre, odak üründen çok süreçtedir. Temel birimler, iletişim ve anlamı vurgulayan; amaçlı etkinlik ve işlerdir. Öğrenciler, etkinlik ve işlerle meşgulken bilinçli bildirişimde bulunarak dili öğrenirler. Etkinlik ve işler, gerçek hayata ya da sınıfta özel amaçlara hizmet etmeye yönelik olabilirler. İşe dayalı öğrenmeye göre tasarlanmış bir izlekteki iş ve etkinlikler zorluk derecesine göre sıralanırlar.

Nunan (1989) bir izleğin iki tür iş planlayabileceğinden bahseder. Bunlardan ilki gerçek dünyaya yönelik işlerdir. Gerçek dünyada öğrencinin işine yarabilecek durumlar öğretici tarafından tespit edilip izleğin içine yerleştirilir. Bu tür bir işin yanısıra öğretici gerçek dünyaya yönelik olmasa da eğitsel açıdan sınıfın gereksinimlerine yönelik oluşturduğu işleri izleğin içine yerleştirebilir. Telefon yoluyla uçak ya da tren bileti ayırtma işlemi ilk işe; bilgi boşluğu etkinlikleri ikinci işe örnek oluşturabilir. Prabhu (1987) ise işi öğrencilerin birtakım bilgiler doğrultusunda düşünsel süreçlerden geçerek yeni bilgiler çıkarması olarak tanımlarken, aslında, işin gerektirdiği bilişsel süreçten de söz etmektedir. İşler, öğrencilerin sorgulama, süzme ve çıkarsama yetilerini kullanarak yeni bilgiye varmalarını sağlamalıdır. Bununla beraber iki resim arasındaki farkı bulma gibi akıl yürütme yani bilişsel süreçleri gerektirmeyen işlerin olduğu iddia edilse de bu tür işlerin algısal beceri gibi diğer bilişsel yetileri gerektirdiği unutulmamalıdır.



Şekil 1. Bilişsel Yaklaşımla Oluşturulmuş Ders Tasarısı (Fotos, 2001: 278)

Görüldüğü üzere dilbilgisi öğretimine bilişsel yaklaşımların işe dayalı öğrenme modeli ile birtakım benzerlikler taşıdığı öne sürülebilir. Bu bağlamda öne sürülen savı desteklemek amacıyla oluşturulmuş, yukarıda Şekil 1’de görülen ders izleğini ve aşamalarını şöyle açıklayabiliriz:

1. *Adım-Duyusal Algı*
(*Sensory Reception*) İşitsel ve görsel girdi alınır.
2. *Adım-Seçici Algı*
(*Selective Perception*) Öğrenici dikkatini toplar ve bilinçli bir şekilde konuya odaklanır.
3. *Adım-Kısa-Sürelili Bellek*
(*Short-term Memory*) Öğrenici odaklandığı konudan aldığı bilgileri düzenli bir biçimde kısa-sürelili belleğe aktarır. Bu bilgileri toplarken inceleme, sorgulama ve tekrar etme gibi yöntemlerden yararlanır.
4. *Adım-Uzun-Sürelili Belleğe*
Düğüleme
(*Encoding Into Long-term Memory*) Öğrenici iki tür düğüleme süreci kullanabilir. İlki, dikkat, strateji kullanımı ve çaba gerektirir ve bilinçlidir. İkinci süreç ise bilinçsizdir ve çocuğun anadil edinimi sürecine benzer bir süreçtir.
5. *Adım-Uzun-Sürelili Bellek Depolama*
(*Storage in Long-term Memory*) Açık ve örtük bilgilerin depolanıp saklandığı süreçtir. Öğrenici burada her iki tür bilgiyi de saklayabilir.
6. *Adım-Varsayım Oluşturma*
ve Sınama
(*Hypothesis Generation and Testing*) Öğrenici, işlemlenmiş girdideki dilsel özellikleri farkeder. Daha sonra varolan bilgisi ile bu bilgiyi ya da aradilini karşılaştırır. Son olarak, öğrenici, yeni bilgileri ve varolan bilgileri doğrultusunda yeni varsayım oluşturur.
7. *Adım-Uzun-Sürelili Belleğe Erişim*
(*Retrieval From Long-term Memory*) Paralel işleme süreci zihindeki bilgileri çağrıştıran yönlendiriciler olduğunu söylemektedir. Bu yönlendiriciler sayesinde öğrenici gerektiğinde depoladığı bilgilere ulaşabilmektedir.

8. *Adım-Üretim Stratejileri ve Çıktı*
(*Production Strategies and Output*) Öğrencilerin bu süreç içerisinde doğru biçimi üretmeleri beklenmez; sadece ürettiklerinin farkına varmaları sağlanır. Dolayısıyla, iş edimi sırasında kolaylaştırma ya da düzeltme yapmaya gerek yoktur.
9. *Adım-Dönüt*
(*Feedback*) Dönüt alma/verme, varsayım sınama ve örtük dilsel bilginin geliştirilmesi açısından çok önemlidir. Varsayım iki şekilde sınanır. Öğrenci ya algısal açıdan girdiyi aradille karşılaştırır ya da üretimsel açıdan çıktılar oluşturarak çevresinden aldığı dönütleri değerlendirir.

Şimdi, Şekil 1’de sunulan ve yukarıda adım adım açıklanan izlek doğrultusunda hazırlanan malzemeyi *Uygulama* kısmında sunacağım.

4. Uygulama

Yukarıda verdiğimiz bilgilere dayanarak bilişsel yaklaşım çerçevesinde iş tabanlı öğretime yönelik olası malzeme için bir örnek oluşturmaya çalıştım. Malzemede ele alınan dilbilgisi konusu {-I)yordu} alanyazında Göksel ve Kerslake (2005) tarafından eylem soneki {-I)yor} ve geçmiş zaman eki {-DI}’nın oluşturduğu bir sonek olarak bitmemişlik görünüşü altında ele alınır. Bu sonekin olay, durum ve alışkanlık bildiren üç işlevi vardır:

- (I) Saat ikide çalışıyordum. (Olay)
 - (I) Sen Ömer’i benden daha iyi tanıyordun. (Durum)
 - (I) Genellikle yazın bu rakamlar artıyordu. (Alışkanlık)
- (Göksel ve Kerslake, 2005: 290)

Aşağıda {-I)yordu}ekinin öğretimine ilişkin bilişsel yaklaşım ve işe-dayalı öğrenme modelinden yararlanılarak hazırlanmış bir malzeme sunulmuştur. Bu malzemenin amacı, öğrencide hedef dile ilişkin biçimsel, anlamsal ve kullanımsal edinç oluşturmak için farkındalık yaratmaktır. Aşağıdaki ilk malzeme {-I)yordu} yapısının öğretimine başlarken uygulanabileceğini düşündüğüm ilk “girdi” olarak tasarlanmıştır.

Bu girdiyi oluşturan aşağıdaki metin iki arkadaş arasında geçen bir konuşmayı örneklemektedir. Bu girdinin sunulduğu öğrencilerin {-I)yordu} ve birkaç sözcük

dışındaki yapıları bildiği önvarsayılmıştır. Öğrencilerin, metni okurken o güne kadar karşılaşmadıkları yeni yapıyla karşılaştıklarında bilmedikleri yapıyı ayırt edip belirtmeleri; bildikleriyle karşılaştırıp anlamı ve işlevi ile ilgili tahminler yürütmeleri (tahminlerin mutlaka doğru olması gerekmez) ve bu tahminler sayesinde bilişsel öğrenme modeli ile oluşturulmuş ders tasarısının 6. *Adım-Varsayım Oluşturma ve Sinama (Hypothesis Generation and Testing)* adımının da gerçekleşmesi amaçlanmaktadır. Böylece yeni yapıya yönelik belli bir farkındalık geliştirmeleri istenmektedir.

I. Girdi

Girdi basamağının A bölümünde, *İşe Dayalı Öğrenme Modeli* başlıklı 3. bölümde açıklanan izlek adımlarında da belirtildiği gibi öğrencilere okuma yoluyla görsel bir girdi sunulmuştur. Aşağıda verilen girdi ve bu girdi üzerinden hazırlanan malzemede {-(I)yordu} biçimbiriminin Göksel ve Kerlake (2005)'te sözü edilen üç işlevinden olay işlevinin öğretimi ve kullanımını kolaylaştırmak amaçlanmaktadır. Aşağıda, etkinliğin ilk adımında (A) öğrenci yeni bilgiyle ilk defa karşılaşmaktadır.

Aşağıda verilen metni okuyunuz.

Murat ve Esra aynı üniversiteden iki iyi arkadaştır. Murat, dersten çıktıktan sonra Alsancak'a hava almaya gider. İlk önce kitapçıya uğrar. Oradan çıkar ve kafelerin olduğu sokağa doğru ilerler. Sokağın hemen başında Esra'yı görür. Yanına gider ve sohbet etmeye başlarlar:

Murat : Merhaba Esra!

Esra : Merhaba!

Murat : Nasılsın?

Esra : İyiyim. Hava almaya çıktım. Oturmaz mısın?

Murat : Rahatsız etmek istemem.

Esra : Hayır! Seni görmeden önce kitap okuyordum. Birşeyler içer misin?

Murat : Teşekkürler. Ne okuyorsun?

Esra : Edgar Allan Poe'nun öykülerini okuyordum. Sen hiç okudun mu bu yazarı?

Murat : Evet! Çok başarılı bir yazar. Birşey soracağım: dün akşam 8 gibi seni Konak İskeleyi'nde gördüm. Alsancak'a doğru hızlı hızlı yürüyordun. Kötü birşey mi oldu?

Esra : Hayır! Bilgisayar yazılımcılığı kursuna gidiyorum. Yazılımları öğreniyorum. Dün ise saat 7.30'da bilgisayar kursum vardı. Ancak,

	<i>otobüs trafikten dolayı geç kaldı. Bu nedenle ben de geç kaldım. Seni hiç farketmedim bile. Sen Konak'ta ne yapıyordun?</i>
<i>Murat</i>	<i>: Dün bir arkadaşım ile buluştum. İlk önce sinemaya gittik. Sonra sahile doğru yürüdük. Konak İskelesi'nin oraya geldik. Birer gevrek aldık. Kıyıda martılara gevrek atıyorduk o sırada seni gördüm. Alsancak'a doğru hızlıca yürüyordun.</i>
<i>Esra</i>	<i>: Dedim ya, otobüs geç kaldı. Neyse Murat'çım. Ben kalkıyorum. Annem evde beni bekliyor. En son temizlik yapıyordu. Ona yardım etmeliyim. Kendine iyi bak! İyi günler!</i>
<i>Murat</i>	<i>: İyi günler! Sen de kendine iyi bak!</i>

Aşağıdaki bölümde ise girdiye yönelik anlam soruları sorulmuştur. Böylelikle, öğrenciler, dilbilgisi yapısına yönelik farkındalık geliştirmeden önce anlama yönlendirilmiştir. Bu aşamada öğrenci henüz yapıya odaklanmamaktadır.

B. Aşağıdaki soruları metne uygun olarak yanıtlayınız.

1. Esra ne için dışarıdaydı?
.....
2. Murat gelmeden Esra ne yapıyordu?
.....
3. Murat geldiğinde Esra bir kitap okuyordu. Bu kitabın yazarını Murat daha önce hiç okudu mu?
.....
4. Murat Esra'yı akşamüstü Konak İskelesi'nde gördü. Esra o sırada ne yapıyordu?
.....
5. Murat o sırada Konak'ta ne yapıyordu?
.....
6. Esra neden gitti?
.....

II. Seçici Algı

Burada öğrencilerin seçici algılarına yönelik bir iş verilmiştir. Malzemenin önvarsayımı öğrencilerin {-Iyordu}dışındaki eylem ulamlarını bildikleridir. Bu iş doğrultusunda öğrenciler yukarıdaki metinde geçen ve bilmedikleri yapıların altlarını çizip aşağıdaki kutucuğa yazacaktır. Böylelikle öğrenciden öğretilmesi

planlanan konuya yönelik dikkatini yoğunlaştırması beklenir. Veri çıkışlı sürecin işlemeye başladığı bu aşamada öğrenci yeni bilgiyle ilk karşılaşmasına dayanarak girdiyle ilgili ilk gözlemlerini yapar.

C. Yukarıdaki konuşma metnindeki bilmediğiniz yapıların ya da sözcüklerin altını çiziniz. Sonra bu yapıları aşağıdaki kutuya yazınız.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

III. Seçici Algı / Bilinçli Düzgüleme

Bu adımda öğrenci seçici algısını kullanarak bulduğu eylemlerin zamanlarına yönlendiriliyor. Yani, bu adım bilinçli düzgülemeye geçiş basamağıdır. Öğrenciler, aşağıda verilen işin sonunda öğretilmesi planlanan dilbilgisi konusu ve işlevine yavaş yavaş ısındırılmış olacaktır. Bu aşamayı veri çıkışlı öğrenme sürecinin işlemeye başladığı nokta olarak görebiliriz.

Ç. Yukarıdaki konuşma metninde eylemlerin altını çiziniz ve metinde geçen zamanların hangileri olduğunu aşağıdaki kutuya yazınız.

Örnek: çık-tı-m..... geçmiş zaman.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

IV. Uzun-Süreli Belleğe Düzgüleme

Öğrencilerden bu işin sonunda, farkındalık geliştirdikleri konuya ilişkin dilbilgisi konusunu bilinçli bir şekilde uzun-süreli belleğe aktarıp düzgülemesi beklenmektedir, öğrenci öğrendiği yeni yapıyı belleğine depolar. Bir başka deyişle, öğrenci elindeki veriyi bu aşamada bilgiye dönüştürmeye başlamaktadır. Bunu, veri çıkışlı işlemlenin bilgiye dönüşmeye başladığı bir arayüz gibi görebiliriz.

D. Yukarıda bulduğunuz eylemleri aşağıdaki uygun kutucuklara yerleştiriniz.

İş/olay bitti	İş/olay sürüyor (Şimdi)	İş/olay sürüyor (Geçmişte)
örnek: çıktım	örnek: gidiyorum	örnek: okuyordum
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Bu mekanik alıştırma türünü içeren iş ise öğrencilerin uzun-süreli belleğe aktardıkları bilgilerini sağlamlaştırmaya yönelik hazırlanmıştır.

E. Aşağıdaki eylemleri {-(I)yordu} eki ile tamamlayarak boşlukları doldurunuz.

1. Dün saat 4 gibi _____ (evi temizle-).
2. Sen eve gelirken ben Konak'a doğru _____ (git-).
3. Dün sen saat 8'de eve geldin. O sırada ben _____ (yemek yap-). Ahmet ise odasında _____ (ders çalış-).
4. Esra, Murat'a dün çok kızdı, çünkü Murat'ı aradı; ama Murat açmadı. Murat o sırada _____ (bahçeyi sula-).
5. Dün bu saatlerde Başbakan burada _____ (konuşma yap-).

V. Varsayım Oluşturma ve Sınama

Bu kısma kadarki bölümde öğrenci, dilbilgisi kuralı ile ilgili varsayımını oluşturmuştur. Ancak, bu oluşturduğu varsayımı aradilinde yeniden düzenleyerek sınaması gerekir. Aşağıdaki işlerin amacı da bu varsayımların sınanmasına yöneliktir.

F. İkili gruplar oluşturunuz ve aşağıdaki bağlamlara uygun tümceleri kurunuz.



Bağlam-1:

Hazar arkadaşlarıyla buluştu. Eğlendi, güzel vakit geçirdi. Evine erken dönmeliydi. Ancak, o arkadaşlarıyla kalmaya devam etti. Eve geç gitti. Eve girdi ve babası ile tartıştı. Gürhan Bey, kızını 'geç kaldın!' diye azarladı.

.....

Gürhan Bey : Geç kaldın! Ne yaptınız bu saate kadar?

Hazar : Arkadaşlarla eğlendik.

Gürhan Bey : Seni aradım. Telefonunu açmadın. (O sırada/ne yap-/?)

_____?

Hazar : (Ayşe ile/sahilde yürü-). (Sınav hakkında/konuş-).

_____?

Bağlam-2



Alper bir taşımacılık şirketinde çalışıyor. Eşi Aysun ise ev hanımı. Alper her zamanki gibi işe gitmek için evden çıktı. İşe gidiyordu. Tam o sırada eşi cep telefonundan aradı. Ancak Alper yanıtlayamadı.

Soru : Alper telefonu neden açamadı?

Yanıt: (Araba kullan-)

Soru : (Ne/yap-/Aysun/?/o sırada)

Yanıt : (Ev/televizyon izle-)

Bağlam-3



Tolga, amcası ile buluşacak. Saat iki için sözleştiler. Ancak saat üç oldu ve Tolga hala amcasının yanına gitmedi.

Tolga amcasının yanına gidemedi, çünkü (kitap/oku-) _____ ve kitap sürükleyiciydi. O sırada amcası (Çankaya/bekle-)_____.

VI. Uzun-Sürekli Belleğe Erişim

Aşağıda verilen işle, öğrencinin bulduğu ve uzun-sürekli belleğine depoladığı bilgiye tekrar ulaşması amaçlanmaktadır. Bu sayede öğrenci hem ulaştığı kuralın geçerliğini hem de öğrenip öğrenmediğini sınavabilmektedir.

G. Aşağıdaki kuralları tamamlayınız.

1. İş/olay bitti

Eylem (ünsüzle biten) + + kişi eki

Eylem (ünlü ile biten) + + kişi eki

2. İş/olay sürüyor (şimdi)

Eylem (ünsüzle biten) + + kişi eki

Eylem (ünlü ile biten) + + kişi eki

3. İş/olay sürüyor (geçmiş)

Eylem (ünsüzle biten) + + kişi eki

Eylem (ünlü ile biten) + + kişi eki

VII. Çıktı

Bilişsel yaklaşımla hazırlanmış izleğin açıklamasının yapıldığı bölümde açıklandığı gibi öğrencinin oluşturduğu ve ulaştığı kuralı sınavın en doğru yolu çıktılar oluşturup dönüt almaktır. Bu bağlamda, bu adımda oluşturulmuş iş, başlıkta da sözü edilen konuşma becerisine yönelik bir iştir. Öğrenci, bilişsel yaklaşımla öğrendiği dil yapısını, yine bilişsel yaklaşımla hazırlanmış bir konuşma etkinliği ile bu bölümde kullanma şansı bulacaktır. Aşağıdaki kartlar yukarıda açıklanan bir ders içindeki konuşma etkinliği için hazırlanmıştır. Öğretici, kartları, istediği öğrencilere çektirir. Kartı çeken kişi kart üzerinde yazan kişi sayısı kadar kişi seçip konuşma etkinliğine geçer. Konuşan öğrenciden aşağıda sunulan bağlamlar hakkında konuşması beklenir. Bağlamlar, {-I(yordu)} ekinin olay işlevini öğrenen öğrenci-

cinin çıktı alması için tasarlandığından, öğretici, kartta sunulan bilgiler ışığında bu etkin kullanılması öngörecektir şekilde bağlamı uzatabilir. En sonda verilen KART-5 oyun kartıdır. Geri kalan 4 kart ise verilen olay üzerinden öğrenciyi konuşturmaya yöneliktir.

H. Her kartta anlatılanlara uygun tümceler kurarak bağlamlar hakkında konuşunuz.

KART-1

Bahane Uydurma (2 Kişi)

Hazar ve Murat sevgilidir. Murat'ın bir arkadaşı evleniyordu ve bu arkadaşı ikisini nikaha davet etti. Nikah, akşam saat 6'daydı. Murat hazırlandı ve nikaha katıldı. Hazar ise nikaha gelmedi. Murat, Hazar'a telefon etti, ama Hazar yanıtlamadı. Bunun üstüne ertesi gün Murat Hazar'la konuştu. Murat, Hazar'a:

- 1- telefon ettiği sırada
- 2- nikah sırasında ve
- 3-sonrasında 'ne yapıyordun?' diye sordu.

Murat: Telefon ettim. Yanıtlamadın. O sırada ne yapıyordun?

Hazar:

KART-2

Sorgulama (3 kişi)

Kerem, Doğu'nun en iyi arkadaşıdır. Doğu, hırsızlıkla suçlandı. Doğu, mahkemeye çıktı. Yargıç, Doğu'ya hırsızlık saatinde ne yaptığını sordu.

Yargıç : Hırsızlığın olduğu saate ne yapıyordun?

Doğu:

Yargıç aynı şekilde Kerem'e de sordu:

Yargıç :

Kerem :



KART-3

Tatil (2 Kişi)



Esin, Arkın'ın en iyi arkadaşıdır. Dün pazardı ve Esin dışarı çıkmak istedi. Arkın'a telefon etti, ama Arkın, bütün gün telefona yanıt vermedi. Ertesi gün konuştular. Esin, Arkın'a telefon ettiğini söyledi. O sırada ne yaptığını sordu. Arkın anlattı. Sonra Arkın, Esin'e: 'dün aynı saatlerde sen neler yapıyordun?' diye sordu:

Esin:

Arkın:

.....

KART-4

Merak (2 kişi)



Erman, Ayla Hanım'ı dün Alsancak'ta gördü. Ayla Hanım, deniz kenarında bir masada birşeyler yazıyordu. O sırada Erman, ailesi ile beraber bir yere gidiyordu. Ayla Hanım, Ermanların kapı komşusuydu. Ertesi gün Erman, Ayla Hanım'a Alsancak'ta o sırada ne yaptığını sordu. Ayla Hanım anlattı. Sonra, Ayla Hanım sordu, Erman anlattı:

Erman:

Ayla Hanım:

.....

KART-5

Tahmin Oyunu

Bu kart bonus kartıdır. Bu kartta bir oyun anlatılmaktadır. Oyun şu şekilde oynanır. Kart sahibi, kendisi de dahil 4 kişi seçer. Bu dört kişi geçen Pazar günü sabah 8'den; gece saat 12'ye birbirlerinin neler yaptığını tahmin etmeye çalışır. Bildiği her doğru için aşağıdaki kontrol listesinin yanına artı konulur. Örneğin, Ahmet, Mehmet, Aslı, Ezgi adlı kişiler için Aslı sırası ile tahminde bulunur.

Aslı : Mehmet! Sen saat 8'de uyuyordun. Ahmet ise kahvaltı yapıyordu. Ezgi ise televizyon izliyordun.

Mehmet : Doğru! Televizyon izliyordum.

Ahmet : Yanlış! O sırada uyuyordum.

Ezgi : Yanlış! Ben de yüzüyordum.

Buna göre Aslı 1 artı 2 eksi elde etmiştir. Oyun sonunda herkesin artıları toplanır ve birinci belirlenir. Birinciye, takımın diğer kişileri yiyecek birşeyler alır.

Kontrol Listesi

	Saat	08.00	10.00	12.00	14.00	16.00	18.00	20.00	22.00	24.00
İsimler										

5. Sonuç

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi adına son yıllarda yapılan çalışmalar ve katkılar gün geçtikçe artmaktadır. Bu çalışmaların arasında çeşitli yöntem ve yaklaşımlarla hazırlanmış malzemelerin yanına bu çalışmayla bir yenisi eklenmiştir. Malzeme hazırlanmadan önce bilişsel yaklaşım ve varsayımlarından bahsedilmiş; alanyazında ele alındığı ölçüde içeriği sunulmuştur. Bilişsel yaklaşım ile hazırlanan ders malzemesinin modelini ise işe-dayalı öğrenme modeli oluşturmuştur. Bölüm 3. *İşe-Dayalı Öğrenme Modeli*'nde de belirtildiği gibi, işe-dayalı öğrenme modeli dil öğretimine bilişsel yaklaşımı temel alarak oluşturulmuş ve öğrencilere verilmek istenen konuyu işler aracılığıyla aktarmayı hedef almıştır. Yine aynı bölüm içerisinde bu yaklaşım çerçevesinde işe-dayalı öğrenme modeli ile hazırlanabilecek bir dersin izlencesinden söz edilmiştir. Dokuz adımdan oluşan bu izlencenin her adımı açıklanmış; Tasarım.1'de şematik olarak gösterilmiştir. Çalışmanın *Uygulama* basamağında ise önceki bölümlerde sözü edilen bilişsel yaklaşım temelinde işe-dayalı öğretim malzemesi oluşturulmuştur. Bu malzemede öğretilmesi planlanan {-I)yordu} ekinin olay işlevi, öğrenciye, *girdi, seçici algı, bilinçli düzgüleme, uzun-süreli belleğe düzgüleme, varsayım oluşturma ve sinama, uzun-süreli belleğe erişim ve çıktı* olmak üzere 7 basamakta işler aracılığıyla sunulmuştur. Bu çalışmanın çıktı basamağı konuşma etkinliğine yöneliktir. İleride yapılacak başka çalışmalar için son bir not düşecek olursak, çıktı aşaması konuşma etkinliği olmak zorunda değildir, yazma da olabilir ancak etkileşimli olmasında fayda vardır.

Kaynakça

- Austin, J.L. (2000). *How to Do Things with Words*. USA: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of Education*. New York: Vintage Books.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. New York: Norton.
- Bruner, J. S. (1971). *The Relevance of Education*. New York: Norton.
- Carrel, P.L. & Eister, J. C. (1983). Schema theory and ESL reading pedagogy. *TESOL Quarterly*. Vol. 17-4, pp. 553-573.
- Conway, M. A. (1994). The Formation of Flashbulb Memories. *Memory & Cognition*, 22(3); pp. 326-343.
- Chomsky, N. (1968). *Language and Mind*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin Yayın ve Dağıtımçılık.
- Demirel, Ö. (2008). *Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*. Ankara: Pegem Yay.
- Eynsenck, M. ve Keane, M. (1995). *Cognitive Psychology: A Student's Handbook*. East Sussex, UK: Psychology Press.
- Fotos, S. (2001). *Cognitive Approaches to Grammar Instruction. Teaching English as a Second or Foreign Language içinde*. Celce-Murcia (y.h.) USA: Heinle & Heinle. s. 251-267.

- Frazier, L. (1987). Syntactic Processing: Evidence From Dutch. *Natural Language & Linguistic Theory*. Vol. 5(4); pp. 519-559.
- Goodman, K. S. (1967). Reading: a psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist* 4: 126-135.
- Goodwin, J. (2001). Teaching Pronunciation. *Teaching English as a Second or Foreign Language içinde*. Celce-Murcia (y.h.) USA: Heinle & Heinle. s. 117-139.
- Göksel, A. & Kerslake, C. (2005). *Turkish: A Comprehensive Grammar*. London & New York: Routledge.
- Harley, B. (1995). Second Language Processing at Different Ages: Do Younger Learners Pay More Attention to Prosodic Cues to Sentence Structure?. *Language Learning içinde*. Sayı: 45, s. 43-71.
- Harmer, J. (1992). *The Practice of English Language Teaching*. USA: Longman.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Piaget, J. (1964). *The Moral Judgement of the Child*. New York: Free Press.
- Piaget, J. (1973). *The Psychology of Intelligence*. Totowa, N.J.: Littlefield, Adams.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. New York: Oxford University Press.
- Richards, J.C. & Rodgers, T.S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson, P. (2001). *Cognition and Second Language Instruction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Streven, P. (1995). Çev. Nesibe Fakılı. *Uygulamalı Dilbilim: Bir Özet*. Dil Dergisi. Sayı: 37. Ankara: TÖMER s.17-28.
- Schmidt, R. W. (1990). The Role of Conciousness in Second Language Learning. *Applied Linguistics*, pp.129-158.
- Skehan, P. (1996). A Framework for the for the Implementation of Task-Based Instruction. *Applied Linguistics*, 17 (1), pp. 38-62.
- Skehan, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Sülüşoğlu, B. (2008). İşe Dayalı Dil Öğretim Malzemelerinin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması. (Danışman: Ayşen DEĞER). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235-2531, Rowley, MA: Newbury House. Swain, M. (1995).
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principles and practice in applied linguistics: Studies in honour of H. G. Widdowson* (pp. 125-144). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Swain, M. & Lapkin, S. (1982). *Evaluating Bilingual Education: A Canadian Case Study*. *Multilingual Matters 2*. Clevedon: Angleterre.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and Language*. Cambridge: MIT Press.
- Willis, J. & Willis, D. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. London: Longman.