



Kesit Akademi Dergisi

The Journal of Kesit Academy

ISSN: 2149 - 9225

Yıl: 1, Sayı: 2, Aralık 2015, s. 31-42

Yrd. Doç. Dr. Ebubekir BOZAVLI

Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bölümü,
ebozavli@atauni.edu.tr

YABANCI DİL ÖĞRENME /ÖĞRETİM SORUNSALI ÇÖZÜM EYLEMSSEL (ACTIONAL) YAKLAŞIM MI?*

Özet

Geçmiş yıllara oranla çok daha hızlı gelişen teknoloji sayesinde ülkeler arasında sınırların neredeyse ortadan kalktığı, iletişim becerilerinin öneminin arttığı günümüz dünyasında sözel anlama ve anlatım becerileri yabancı dilin öğrenim ve öğretiminde öncelikli değerler arasında yer almaktadır. Kamu okullarında yıllar süren sayısız yabancı dil dersine rağmen çoğunlukla öğrenenler kendilerini ifade etmekte zorlanmakta, dile işlevsellik kazandırmayı becerememektedirler. Ülkemizde MEB sürekli olarak birkaç yılda bir niceliksel ve niteliksel değişiklikler yapmakta, farklı yöntem, teknik ve uygulama arayışları içine girmektedir. Hayata geçirilmesi düşünülen son uygulamalardan biri yabancı dil öğretiminin pratiğe ve günlük yaşama yönelik olmasını amaçlamaktadır. Böylece dersler iletişimsel nitelikli, etkileşime yönelik olacak, etkinliklerle öğrenenler oldukça aktif hale gelebileceklerdir. Yabancı dil öğretiminin sözel anlama ve anlatım boyutundaki sorunlara çözüm olarak düşünülen bu yöntem ilkeleri, uygulamaları açısından eylemsel (actional) yaklaşımı anımsatmaktadır. Literatür taraması niteliği taşıyan bu çalışma eylemsel yaklaşımı ilkeleriyle, sınıf içi uygulamalarıyla ele almayı ve yabancı dil öğretiminde uygulanmasında çözüm önerileri sunmayı amaçlamaktadır.

Kamu okullarındaki İngilizce, Almanca, Fransızca ders kitapları okulda yabancı dili herhangi bir dersten ziyade yaşamın bir parçası, bireyi öğrenen konumundan

Bu çalışma 11-13 Mayıs 2015 tarihinde Yıldız Teknik Üniversitesinde düzenlenen 11. Frankofoni Ulusal Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

çıkartıp onu dili uygulayan olarak kabul eden, karşılıklı etkileşim ve uygulamalara önem veren Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinin benimsediği eylemsel yaklaşımın ilkeleriyle yeniden hazırlanmalı, yabancı dil öğretmenlerine seminer, staj, workshoplarla yöntem tanıtılmalıdır. Bu yaklaşım okulda erken yaşlarda uygulandığında özellikle öğrenenlerin sonraki sınıflarda iletişimsel beceri ve yeterliliklerini geliştirebilir.

Anahtar Kelimeler: *Eylemsel Yaklaşım, Görev, Strateji, Gerçeklik, Sosyal Aktör*

FOREIGN LANGUAGE LEARNING / TEACHING PROBLEMATIC IS THE SOLUTION ACTIONAL APPROACH?

Abstract

In today's world where importance of communication skills is increased and the borders between countries have almost disappeared through much faster growing technology than in past years, verbal comprehension and expression skills are among the priority values in foreign language learning and teaching. Despite the numerous foreign language courses lasting for years in the public school, learners have often difficulty in expressing themselves, they fail to provide functionality to language. Ministry of Education makes constantly a quantitative and qualitative changes in a few years, investigates different methods, techniques and application. One of the last applications that is thought to be implemented aims being the foreign language teaching for practical and daily life. Thus, lessons will be directed to the interaction and communicative, learners will be able to be very active with activities. This method's principles considered as a solution to the problems in verbal comprehension and expression aspects of foreign language teaching remind of the actional approach in terms of applications and principles. This study with the nature of literature aims to deal with the actional approach and its principles, classroom practices and also to provide solutions in the implementation of foreign language teaching.

In public schools English, German, French textbooks should be re-prepared by adopting the principles of the actional approach emphasized by the Framework for the European Common Proposals which is consider foreign language as a part of life rather than any course, rendering individual as practicing language removing the learner position of him or her, which emphasis on mutual interaction and application at school, the methods should be introduced with seminars, workshops for teachers of foreign languages. This approach can improve especially communication skills and proficiency of learners in the next class when it is applied at an early age in school.

Keywords: *Actional Approach, Mission, Strategy, Reality, Social Actor*

Giriş

Geçmiş yıllara oranla değişimin çok hızlı bir şekilde gerçekleştiği 2000'li yılların başında milenyum çağı şimdi ise dijital çağ olarak adlandırılan ve dünyadaki sınırların ortadan kalktığı etkin iletişim becerilerinin öneminin arttığı içinde bulunduğumuz yüzyılda anadili dışında başka dil veya dilleri bilmek ve etkili kullanmak çok daha fazla değer kazanmıştır. Dillerin özellikle iletişim düzeyinde artan önemine rağmen ne yazık ki ülkemiz de yabancı dilin sözel anlama ve anlatım boyutu en önemli sorunlar arasında halen varlığını sürdürmektedir. Türkiye'deki devlet okullarında İngilizcenin öğretimine ilişkin ulusal ihtiyaç analizi oluşturmak amacıyla British Council ve Tepav (Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı) işbirliğiyle 2013 yılının şubat-temmuz aylarında Türkiye genelindeki 48 devlet okulunda 4. ve 12. sınıf aralığında 80 İngilizce dersi gözlemlenerek hazırlanan rapor (Tepav Proje Ekibi, 2014) bu alanda somut veriler sunmaktadır. Bu rapora göre İngilizce dil yeterliliği bakımından Türkiye henüz rakip ülkeleri yakalayamamış, İngilizce konuşma ölçütlerine göre English First tarafından gerçekleştirilen 2013 İngilizce yeterlilik endeksi (EPI) Türkiye 'yi 60 ülke arasından 41. sıraya yerleştirmiştir. Öğretmenlerin potansiyellerine ve olumlu sınıf ortamlarına rağmen Türkiye genelinde öğrencilerin çok büyük bir bölümünün (%90'dan fazla) 1000 saatten fazla İngilizce dersleri sonunda İngilizce yeterlilik düzeyleri halen temel düzeyde kalmaktadır. Gözlemlenen bütün sınıflarda öğrencilerin İngilizce olarak iletişim kurmayı ve dile işlevsellik kazandırmayı öğrenemedikleri, öğrencilerin öğretmenlerin sorularını nasıl yanıtlayacaklarına, bir ders kitabındaki yazılı alıştırmaları nasıl tamamlayacaklarına ve gramer tabanlı bir testi nasıl geçeceklerine odaklandıkları, öğrencilerin present perfect tense'i nereye yazacaklarını bildikleri fakat sözel olarak bu yapılarla cümleler kuramadıkları saptanmıştır. Aynı şekilde birkaç yıl önce İngiliz dil uzmanlarının 9 devlet okulunda incelemeler yapıp dil öğretimi üzerine raporlar hazırlarken İngilizce öğretmenlerinin İngilizlerle tercümanlar vasıtasıyla iletişim kurduklarına tanık oluyoruz (Vatan).

Milli Eğitim Bakanlığı okullarda yabancı dilin etkin şekilde öğretilmesi için gerek müfredat gerekse yabancı dile başlama yaşı düzeyinde sürekli olarak değişiklikler ve iyileştirmeler yapmaktadır. 1980'li yılların sonuna kadar Türkiye'de yabancı dil öğretimi genellikle nicel yaklaşımlarla değerlendirilmiş ders saatlerinin artırılmasından öteye götürülemediği görülmüştür. 1988 yılında yapılan 12. Milli Eğitim Şurasında alınan tavsiye kararlarının genelinin yabancı dil öğretimiyle ilgili olduğunu ve bu kararların 1988-1989 öğretim yılından itibaren dönemin hükümeti tarafından uygulamaya geçirildiğini saptamaktayız. Niteliksel değerler taşıyan bu kararlar arasında yabancı dil öğretimini teşvik etmek ve geliştirmek amacıyla dilinin öğretildiği ülkelerle öğretmen, öğrenci, araç-gereç düzeyinde değişim sistemlerinin oluşturulması, dilde imkanların istekli ve yetenekli öğrencilere ulaştırılması için "Basamaklı Kurs Sistemine" geçilmesi, bu sistemin uygulanmasında çalışmalarını değerlendirmek, rehberlik yapmak amacıyla uzman bir ekibin oluşturulması ve bu ekip içerisinde uzun süreli Alman, İngiliz, Fransız yabancı uzmanların da dahil edilmesi ve yabancı dil formatörleri için uygulamalı seminerler (atölye, workshop) düzenlenmesi, modern öğretim yöntem ve teknikleriyle yabancı dil öğretiminin gerçekleştirilmesi yer almaktadır (Alicigüzel, 2012). Basamaklı Kurs Sistemi uygulaması istenildiği gibi yü-

rümediği için takip eden öğretim yılında müfredattan çıkarılmıştır. Önceleri ortaokul 1. sınıftan itibaren öğretilmeye başlanan yabancı dil 1997 yılında zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılmasıyla ilkokul 4. sınıftan itibaren, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan 4+4+4 eğitim sistemiyle birlikte ilkokul 2. sınıftan itibaren öğretilmeye başlanılmıştır. Öğretiminin erken yaşlara indirgenmesinin doğal olmayan ortamlarda çok geçerli bir yargı olmamasına rağmen “çocuklar sahip oldukları bilişsel ve fizyolojik özelliklerden dolayı yetişkinlerden daha iyi ve daha çabuk öğrenirler” anlayışının temel rol oynadığı söylenebilir. 2011 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığı “Her Çocuk Başarır” (MEB) projesine bağlı olarak İngilizce öğretimindeki sorunları çözmek amacıyla yurt dışından yabancı İngilizce öğretmenlerinin getirilmesini ve yabancı dilin anaokullarından itibaren öğretilmeye başlanmasını benimsemiş fakat kamuoyunda ciddi eleştirilere neden olan ve ithal öğretmen algısı yaratan bu proje uygulamaya geçirilememiştir. Bugünlerde ise MEB yabancı dil öğretiminde yeni uygulamaları hayata geçirmeyi planlamaktadır. İlköğretimden üniversite bitinceye kadar alınan sayısız dil dersine rağmen öğrenenlerin kendilerini ifade edememeleri gerçeğinden hareketle bir yanda 2015-2016 öğretim yılında ilkokul 5. sınıfın yabancı dil hazırlık sınıfına dönüştürülmesi uygulamasını diğer yanda 9. sınıftan itibaren başlanması düşünülen daha ziyade yöntemsel değişikliklerin ön plana çıktığı bir başka bu uygulamayı (Çelik, 2015) görüyoruz. Bu son uygulamayla dersler artık pratiğe ve günlük yaşama yönelik olacak. Böylece dersler daha eğlenceli hale getirilecek, gerçek hayatta bireyin bizzat karşı karşıya geldiği etkinliklerle öğrenenler iletişimsel aktiviteler sırasında birbirleriyle sürekli etkileşimde bulunarak derse aktif olarak katılabilecekler. Bu yöntem içerisinde yapılacak değerlendirmelerde çoktan seçmeli, doğru-yanlış, boşluk doldurma gibi geleneksel araçlardan ziyade portfolyo, proje gibi çağın gerektirdiği uygulamalardan yararlanılacak. Kamu okullarındaki Fizik, Kimya, Matematik, Türkçe vb. gibi derslerin öğretiminden daha fazla üzerinde düşünülen, birkaç yılda bir öğretim yöntem ve teknikleri değiştirilmesine karşın henüz öğretilmesinde sorunlar yaşanan yabancı dil öğretimine çözüm olarak düşünülen bu son yöntem ilkeleri ve uygulamaları açısından eylemsel (actional) yaklaşımı anımsatmaktadır.

Bu çalışma eylemsel (actional) yaklaşımı ilkeleriyle, sınıf içi uygulamalarıyla kısaca genel hatlarıyla ele almayı, yabancı dil öğretiminde uygulanmasında temel çözüm önerileri sunmayı amaçlamaktadır.

1- Eylemsel Yaklaşımın Temelleri

Eylemsel yaklaşım 2001 yılında yayınlanan Avrupa ülkelerinde hedef dillere yönelik öğretim programlarının, program yönergelerinin, sınav ve ders kitaplarının hazırlanması için temel oluşturan ve kriterlerin hazırlanmasında dilbilimciler Canale, Swain ve Bachman'ın çalışmalarından esinlenen (Tagliante, 2006) “Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi” (CECR) ile ön plana çıkmış ve sistematik bir nitelik kazanmıştır (Telc, 2013). Öneriler çerçevesinin yabancı dil öğretiminde benimsediği, görev temeline dayanan yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Fransa’da 2004 yılında bu yaklaşımla hazırlanan ilk Fransızca öğretim metodu olan Rond-Point yayınlanmış ve 2011 yılında kitabın yeni bir baskısı yapılmıştır. Eylemsel yaklaşımın geçmişinin dili bir eylem olarak kabul eden Austin ve Searle’e kadar dayandığı ve yaparak öğ-

renme, proje temelli öğrenme, doğal öğrenme yöntemlerinin ilkeleriyle geliştirildiği söylenebilir.

2- Eylemsel Yaklaşım Nedir?

Eylem odaklı anlayış bireyi sosyal bir aktör olarak görür. Bu anlayış, bir yandan bireyin yeterliliklerine bağlı olarak sergileyeceği stratejiler ve eylemlerini uyguladığı durumlar hakkındaki algı ve tasarımları ile diğer yandan belirli bir çerçevede ve belirli koşullar altında gerçekleştireceği görevler arasındaki ilişkiler üzerine dayalıdır (Bourguignon, 2009). Sosyal aktör, strateji, dilsel ve dilsel olmayan yeterlilikler, gerçeklik tasarımı, görev, eylem, problem çözme, karar alma, süreç, otonom olma eylem odaklı anlayışın popüler kavramlarıdır. Bu yaklaşımda aktör kavramı yabancı dil öğrenme süreci içerisinde bireyin öğrenen konumundan uzaklaşıp anadil ediniminde olduğu gibi dili kullanan konumuna geçişine vurgu yapmaktadır. Diğer bir ifadeyle dil matematikte olduğu gibi formüllerle değil kullanımlarla öğrenilir. Bu bir anlamda geleneksel nitelikli dilbilgisi temelli yabancı dil öğretiminin ikinci planda bırakılmasıdır. Pluskwa ve Willis (2009) “mademki dil öğretiminde temel amaç etkili iletişim kurmaktır o halde öncelik kuralcı yapılardan ziyade konuşmada serbestlik ve akıcılığa verilmelidir” diyerek öğretime dilbilgisiyle başlanılmasına karşı çıkmaktadırlar. Bu yöntemle karşı karşıya kalan birçok Fransız öğrenci 4-5 yıllık bir dil öğretimin sonunda okuldan temel düzeyde dilbilgisi ve kelime bilgisi ve birkaç yararlı dilsel kullanımı edinerek ayrılıyor ne yazık ki iletişim için dili kullanmıyor. Onlara göre görev temelli etkinliklerle anlamdan hareketle dilbilgisi ve kelime öğretimi yapılmalıdır. Bazı dilbilgisi yapılarının öğrenim/öğretimde direnç gösterdiklerini artık onlar bir kere öğrenenlere öğretildikten sonra yıllar geçse de öğrenenlerin yanlış yapmaktan vazgeçemediklerini iddia etmektedirler. Oysa bir dil öğrenmek için öğrenenler onu özgürce kullanmalı ve kendilerine güvenmeleri, hata yapmaktan korkmamaları, dili kendi isteklerine göre tecrübe ederek öğrenmeleri, dili kullanmada bağımsız ve yaratıcı olmaları için cesaretlendirilmelidirler. Kaldı ki yapılan araştırmalar günümüzde uygulanan dilbilgisi ağırlıklı yabancı dil öğretiminin teorik temellerinin de sorgulanması gerektiğini göstermektedir. İkinci dil edinimi alanında yapılan çalışmalar doğal ya da sınıf içi ortamlarda dil öğrenimi sırasında öğrenenlerin dile özgü dilsel yapıları tek tek ve birbiri ardı sıra ile öğrenmediklerini aksine ikinci dili öğrenen kişinin ana dili ne olursa olsun dilsel formları ve yapıları gelişimsel bir sıra ile öğrendiklerini göstermiştir (Akt: Haznedar, 2004). Örneğin “kim, ne, nerede, nasıl, kimin” soru kalıpları belli bir sıra ile öğrenilmektedir. Yani İngilizceyi anadil olarak öğrenen çocuklarda önce “ne” sonra “nerede” daha sonra “kim” soru kalıplarını içeren yapıların edinildiğini ortaya koymuştur. İlköğretim yabancı dil öğretim programı incelendiğinde bu sıralamaya uyulmadığı “kaç tane, kim, ne, nerede” sıralamasının söz konusu olduğu saptanmaktadır (Hanedar, 2004). Eylemsel yaklaşımın strateji kavramını harekete geçirmeyi bilmek (savoir-mobiliser) terimiyle özdeşleştirdiğini görmekteyiz. Stratejiler dili kullanan bireyin iletişimin gerekliliklerine cevap vermek, dilsel ya da dilsel olmayan yeterlilikleri eyleme dönüştürmek, belirtilen amaca uygun olarak eksiksiz ve başarılı bir şekilde bir görevi yerine getirmek için başvurduğu yoldur (Richer, 2009). Görev (tâche) kavramı eylem odaklı öğrenme modelinin merkezinde yer almaktadır. Bir sorunu çözmeye, bir sorumluluğu yerine getirmeye, bir amacı gerçekleştirmeye yönelik bir sonuca ulaş-

mak için bireyin sergilediği eylem nitelikli her çaba görev değeri taşımaktadır. Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi açısından görev bir anlamda gerçekliğe göndermedir. Gerçek hayatta kullanılan dilin kullanım süreçlerini içerir. Şüphesiz görev ve eylemler günlük sosyal yaşamın alışlagelmiş öğelerindendirler. İş, sanat, eğitim, ev hayatı gibi günlük yaşamın tüm alanlarında etkindirler. Birey bu alanlarda etkin şekilde dili kullanarak kendini gerçekleştirir. Bu söz konusu düzeylerdeki her bir eylemin ucu açıktır, karmaşıktır ve yönlendirici ya da öğretici değildir. Ucu açık olma bireyin yöntemini ve hedeflerini seçmede özgür olması anlamına gelirken karmaşıklık birbirinden farklı yeterlilik ve becerilere başvurulması ve kullanılmasını nitelendirmektedir. Eylemler gerçekleştirilirken bireylere söylemlerini nasıl oluşturacakları öğretilmez. Onlar tamamen özerktirler. Bu noktada bir yönlendirme olmadan istedikleri gibi davranırlar. Diğer yandan günlük yaşamdaki görevler bağlamsal değer taşır ve çoğunlukla bir sorunu ortaya koyarlar. Dolayısıyla birey sorun çözücü konumundadır. Eylemsel yaklaşım günlük hayatın tüm bu görünümünü yabancı dil öğretimine yansıtmayı hedefler. Görevlerle okulu günlük yaşamın bir parçası haline getirmeyi amaçlar. Öğretmenin bireysel ya da toplu olarak gerçekleştirmeleri için öğrenenlere sunduğu görevler gerçek hayatın yansımalarıdır. Önerilen görevler yabancı dil öğretiminin gerçekleştirildiği okulun bulunduğu bölgenin özellikleriyle uyum gösterir. Bölge balıkçılıkla ön plana çıkıyorsa deniz, deniz ürünleri kısaca deniz yaşamına, turizm, madencilik, ticaret, kayak turizmi ile özdeşleştiriliyorsa bu alanlara özgü görev temelli etkinlikler sınıf ortamına taşınır. Bu şekilde okulda öğretilen bilgiler yaşamın bizzat içerisinde olan bilgilerdir. Zaman zaman dillendirilen “okulda öğretilen bilgiler genellikle gerçek yaşamla ilişkili değildir” söylemine karşı duruş tarzıdır. Görev anlayışı geleneksel yöntemlerde dersi pekiştirmeye yönelik uygulanan alıştırmalardan kavramsal olarak farklılaşmaktadır. Görev içerisinde kavramsallaştırma, karmaşıklık söz konusuysen aynı şeyleri alıştırmalarda bulmak zordur. Alıştırmalar dilsel birimler açısından öğretici olma özelliği göstererek doğru yanlış temeline dayanırlar. Öğretici olma özelliğini ikinci plana bırakan görevler ise dil dışı unsurları da sürece dahil ederek bir dizi dilsel sorunu çözme amacını taşır. Bu düzeyde dil kullanıcısının görevi de ne bir bilgiyi yeniden oluşturmak ne de bir dil kuralını uygulamaktır. Ona düşen tamamen otonom bir şekilde partnerleriyle etkileşim içerisinde durumsal görevleri uygulamaktır. Bazen birey görevleri tam olarak kavramayabilir ya da gerekli dilsel yeterliliğe sahip olmayabilir. Bazen de dilsel yeterliliği olabilir fakat bu yeterliliği harekete geçirmesini bilmeyebilir. Bu gibi durumlarda sorun, görevi artık bilgiyi aktarmak, alıştırmaları uygulamak olmayan fakat basketboldaki bir koç gibi bireylerin nasıl pozisyon almaları gerektiğini tespit ederek onları yönlendirmek olan öğretmenin rehberliğinde sürekli farklı uygulamalar yapılarak aşılabılır.

Eylem odaklı yaklaşım “proje” kavramını öteleyerek görev anlayışını “senaryo” kavramıyla bütünleştirir ve ilkelerini “eylemsel öğrenme senaryosu” adlandırmasıyla belirler. Eylemsel öğrenme senaryosu öğrenenleri analitik düşünmeye yönlendirir, öğrenme sürecinde sonuca ulaşırken ihtiyaçlarını veya eksiklerini kavramalarını sağlar.

2.1. Eylemsel öğrenme senaryosu nedir?

Eylemsel öğrenme senaryosu bir amaca bağlı olarak karmaşık bir misyonun gerçekleştirilmesinde birbirine bağlı bir dizi iletişimsel görev temeline dayalı bir oluşum olarak tanımlanmaktadır (Bourguignon, 2009). Senaryo, dil kullanıcısının karşı karşıya kalacağı ve öğretmenin önerdiği etkinliklerle öğrenme sürecine yön veren misyonla şekillenir. Misyon ise belirli bir bağlam içerisinde yer alan göreve (tâche) anlam verir. Senaryo iletişim durumlarını çeşitlendirmeyi amaçlayan rol oyunlarından farklıdır. Metin ve alıştırmaların yaptığı gibi öğrenmeyi destekleyici unsurlar değildir. Gerçek bir öğrenme yöntemidir. Amacı sadece öğrencilerin derse karşı ilgilerini çekmek değil onların kültürel unsurlar da dahil tüm zenginliği içerisinde bir doğal dili öğrenmelerini sağlamaktır. Diğer yandan temalarla yapılan yabancı dil öğretimine karşı çıktır. Çünkü bu tür bir tarzda dilin kullanımı öğrenime dayalıdır. Oysa günlük yaşamda dilin temel amacı iletişim kurmak, eylemde bulunmaktır. Bu açıdan eylemsel öğrenme senaryosu da iletişime dayalı olarak dilin kullanımına önem verir. Claire Bourguignon (2006) öğrenmede en önemli ve temel unsurun eylem olduğunu düşünmekte ve bu önemi öğrenme sürecinde etkisi olan kavramlarda değişiklik yaparak göstermektedir. Eylemin birbirine tamamen bağlı bir dizi iletişimsel görev üzerine kurulu olduğunu, eylemle iletişimin bir arada bulunmalarının sinerjiye neden olduğunu düşündüğünden iletişimle eylemi (communication-action)/ “communic’actionnelle”, bilişsellikle eylemi (cognition-action)/ “cogn-action”, söylem oluşturmayla eylemi (construire-action)/ “constr-action” şeklinde tek bir kavrama dönüştürmektedir. “Cogn-action” yapmak için anlamayı constr-action ise anlamak için yapmayı nitelendirmektedir.

2.2. Eylemsel öğrenme senaryosu nasıl oluşturulur?

Eylemsel öğrenme senaryosu dil kullanıcılarının yerine getirecekleri bir misyonla başlanmalıdır. Uygulayıcıların seviyeleri ve uygulama süresi gözetilerek belirlenen misyon anlaşılır oluncaya kadar tanımlanmalı, ulaşılabilecek dilsel hedefler belirlenmelidir. Dinleme, okuma, açıklamalar, yorumlar yapma gibi farklı dilsel becerileri geliştirmeye yönelik küçük görevler misyonun alt parçalarını oluşturur. Bu parçaların her biri mikro düzeyde birbirine bağlı fakat bağımsız iletişim etkinlikleridir. Etkinlikler tüm sınıfça toplu olarak, ikili ya da daha fazla kişiden oluşmuş gruplarla yapılabileceği gibi sürecin gidişatına ve niteliğine bağlı olarak bireysel olarak da yapılabilir. Bu görevleri gerçekleştirirken bireyler öğrendikleri yabancı dili istedikleri gibi kullanmakta özgürdürler. Öğretmenin müdahalesi dilsel hataları düzeltmede sınırlıdır. Uygulayıcılar yapacakları dilsel hatalara rağmen dili iletişim amaçlı kullanabildiklerini hissettiklerinde kendilerine güvenleri artacak, daha fazla motive olacaklar ve her seferinde dili kullanmayı deneyeceklerdir. Bir görevin başarılı olabilmesi etkili olup olmamasıyla doğru orantılıdır. Etkili bir görev aşağıdaki kriterlere verilecek cevaplarla saptanabilir.

- Misyon ve alt görevler bireylerin ilgisini çekiyor mu?
- Vurgu dilbilgisinden ziyade anlam üzerine mi dayalıdır?

- Görevler yerine getirilecek bir amaç, tanımlanabilir ya da paylaşılabılır bir sonuç içeriyor mu?
- Alt görevler birbirini takip ediyor ve bunların süreç içerisinde gerçekleştirilmesi öncelikli midir?
- Başarı normatif değerlerden ziyade hedef ve sonuç üzerine dayalı mıdır?
- Misyon veya alt görevler gerçek hayatın yansımaları mıdır?

Şüphesiz her uygulamaya öncesinde bu soruların her biri için yapılacak olumlu değerlendirmeler sürecin başarısını artıracaktır.

Vurgunun biçimden ziyade anlam üzerine dayanması öğrenime yararlı kelime ve cümlelerden başlanması anlamına gelmektedir. “Bilmiyorum” (je ne sais pas), “kim başlayacak” (qui va commencer), “önemli değil” (ça ne fait rien) gibi basit ifadeler dilbilgisel çözümlene yapılmadan tıpkı anadili öğrenilirken kullanılan “lütfen” (s’il vous plait) “teşekkürler” (merci) türünden ifadeler gibi oldukları şekliyle öğretilbilirler. Kelime ve cümlelerin öğrenilmesi ve kullanılması dilbilgisinden daha kolaydır. Bireyler görevleri gerçekleştirirken mesajları iletme için genellikle onlara ihtiyaç duyarlar. Yabancı bir ülke ziyaret edildiğinde bir sözlük bir dilbilgisi kitabından daha yararlı olur. Söylenenler kelimeler bilindikçe anlaşılır, söylem anlaşıldıkça kelime hazinesi artar. Öğrenimin başlarında dilin yapısının öğretilmesini amaçlayan dilbilgisi üzerinde ısrarcı olmak sürekli yanlışlık korkusu yaşamak ve motivasyon düşüklüğüne maruz kalmak gibi olumsuz sonuçlara neden olabilir (Pluskwa ve Willis 2009).

Eylemsel öğrenme senaryosu içerisinde gerçekleştirilecek misyonlar günlük yaşamın farklı boyutlarıyla ilgili olabilir ve uygulanmalarında zamansal esneklikler taşıyabilirler. Misyonların tamamlanması birkaç ders saatini ya da özelliklerine, alt görevlerin sayısına bağlı olarak bir iki haftayı bulabilir. Aşağıdaki uygulama örnekleri şüphesiz konuyu daha anlaşılır kılacaktır.

Misyon I

Komşunuz yeni bir araba satın almayı ve arabasına LPG taktırmayı düşünüyor. Yılda ortalama 20 000 km yol yapıyor ve her beş yılda bir arabasını yeniliyor. Böyle bir durumda ekonomik olarak kazancının ve bu tür bir donanımın çevreye katkısının ne olacağını yani hangi yakıt türünün çevre dostu olduğunu öğrenmek istiyor. Komşunuza karar vermesinde yardımcı olunuz.

Karar verme amaçlı sorun çözmeye yönelik bu misyon günlük hayatta sürekli karşılaşılan bir durumu tasvir etmektedir. Bu tasvir bir anlamda söylem olgusunun taşıdığı tüm değerleri içermektedir. “Kim, ne, nerede, ne zaman, ne yapıyor” sorularına verilecek cevaplarla bir niyet, bir bilgi alışverişi ve nihayetinde bir satın alma ile ilgili karar verme eylemi sergilenmektedir. Oluşturulacak gruplar “farklı yakıt türlerini karşılaştırmak”, “çevre dostu yakıt türünü tespit etmek”, vb alt görevleri gerçekleştirirler.

Misyon II

Bir grup Fransızca öğretmeni şehrinizi ziyarete gelecek ve onlara bir hoş geldin yemeği verilecek. Yemeğin saatini ve süresini belirleyiniz ve konuklara sunulacak bir yemek mönüsü hazırlayınız. Hazırladığınız mönüyü sınıfa tartışınız ve daha sonra hep birlikte bir karar veriniz.

İkinci örnekte misyon bir yemek mönüsü hazırlamak olarak tanımlanabilir. Alt görevler ise en çok ve en az tercih edilen yemekleri belirlemek, sınıflandırarak yemeklerin listesini çıkarmak, bir yemek bütçesi oluşturmak, yemeğin zamanını ve saatini kararlaştırmak vb şeklinde sıralanabilir. İletişimsel etkinlikler oluşturulan her bir grup tarafından önce ayrı ayrı gerçekleştirilir. Daha sonra iki veya daha fazla grup birlikte çalışarak ortak bir fikir oluştururlar. En sonunda ise her bir grup fikirlerini tüm sınıfa sunar ve tartışılarak bir karara ulaşırlar.

Misyon III

Tanımadığınız bir cisim yaşam alanınızı tehdit ediyor. Bu cisimle mücadele etmek için vali, polis, doktor, hekim, antropolog, bilgisayar mühendisi, stratejist ve komutandan oluşan bir müdahale ekibi kurunuz. Fikir ve önerilerinizi sunarak bir mücadele planı oluşturunuz ve uygulaması için komutana veriniz.

Son misyon ise sosyal yaşamda dile getirilen bir gerçeklikten hareketle oluşturulmuştur. Zaman zaman gökyüzünde görüldüğü iddia edilen ufo olarak adlandırılan yabancı cisimler üzerine kurgulanmış muhtemel bir sorunun çözümüne yönelik hayal gücünü harekete geçirmeyi hedefleyen eylemsel bir görev niteliği taşımaktadır. Farklı meslekleri temsil eden bireylerden oluşturulmuş bir grup misyonu yerine getirmek için sınıfın karşısında yerini alır.

Görevler “iletişim öncesi görevler, iletişimsel görevler, gerçek yaşamla ilgili görevler” şeklinde üçe ayrılır (Robert, Rosen ve Reinhard, 2011). Görevlerden ilki teoriye diğer ikisi ise uygulamaya yöneliktir. Teori kısmında görevlerde kullanılan kelime ve ifadeler, dilbilgisi ve ses bilgisi kuralları yer alırken uygulama kısmında dil kullanıcılarının aralarında gerçekleştirecekleri bilgi alışverişleri ve sonunda “bir yemek mönüsü, bir strateji planı hazırlamak” gibi gerçek yaşamın kesitleri söz konusudur. Bütün ayrıntılarıyla bu alanda hazırlanacak uygulama örnekleri muhakkak konunun daha anlaşılır olmasını sağlayacaktır.

Eylemsel yaklaşım içerisinde değerlendirme ise niteliksel bir temel üzerine dayandırılmıştır. Sergilenen performansın niteliği sadece dilbilgisi kurallarının doğru şekilde kullanılıp kullanılmadığıyla değil aynı zamanda bilgilerin ve söylemin tutarlılığıyla ve dilin kültürel sosyal, pragmatik boyutlarıyla da değerlendirilmelidir (Bourguignon, 2009). Bu niteliklerin ölçümünde üçlü saç ayağı kullanılmalıdır. Bu saç ayakları öğrenim öncesindeki ön değerlendirme aşaması (pronostic), öğrenim süresindeki teşhis aşaması (diagnostic) ve öğrenim sonundaki belgelendirme aşamasından (certificatif) oluşur (Robert, Rosen ve Reinhard, 2011). Ön değerlendirme öğrenenin öğrenim geçmişini yani bilgilerinin, motivasyonunun hangi düzeyde oldu-

ğunu tespit etmeyi amaçlarken teşhis aşaması tıpkı hekimlik alanında olduğu gibi bireyin durumunu çözümlmeyi, durumuyla ilgili yargılarda bulunmayı gerektiğinde öğrenim olumsuzluklarıyla ilgili çözümler sunmayı hedefler. Öğretmen hastasının durumunu ondan saklamayan bir hekim gibi davranır. Böylece öğrenen ilerlemesi için yapması gerekenlerin bilincine varır. Belgelendirme aşaması ise yeterlilikler üzerine dayanır ve bir üst düzeye geçmesi için öğrenenin süreç sonunda kendinden beklenen tüm görevleri yerine getirip getirmediğini tespit eder. Bu tespitin objektifliği ancak değerlendirme çizelgelerinin kullanılmasıyla mümkün olur. Dilin her düzeyinin ölçümünde rahatlıkla kullanılacak değerlendirme çizelgeleri birden ona kadar sayısal değerlerle donatılmış şekilde ve her birinin sayısal değerinin farklı olduğu “soru/cevap uygunluğu, kelime bilgisinin genişliği, sözcelerin dilbilgisel doğruluğu, telaffuz, konuşma tutarlılığı ve akıcılığı” gibi kriterleri içermelidir. Diğer yandan eylemsel değerlendirme pozitif bir anlayışı benimser, öğrenenler arasında “iyi, vasat, kötü” türünden ayrımlar yapılmasını reddederek öğretmen ve öğrenenin sahip olması gereken özellikleri sıralar. Pozitif yaklaşımla öğretmen öğrenenlerle ilgili “vasatın altında bir öğrenci”, “hayal kırıcı sonuçlar”, vb gibi olumsuz ifadelerden ziyade “bravo, doğru yoldasın, başaracaksın” şeklinde olumlu ifadeler kullanılmalıdır. Öğrenenlerin öğrenimde hangi noktada bulduklarını öğrenmelerini ve onları küçük düşürmeden yaptıkları hataların farkına varıp onlardan ders çıkarmalarını sağlamalı, öğrenenleri diğerleriyle kıyaslamamalı, her öğreneni süreç içindeki performansıyla kıyaslamalıdır. Öğrenenler de sadece iyi notlar alıp sınıf geçmek için çalışmamaları gerektiğini, esas olanın yeterliliklerini geliştirmek olduğunu, hataların asla engelleyici olmadıklarını, öğrendiklerinin niceliksel olmaktan çok niteliksel olması gerektiğini anlamalıdır.

Sonuç ve Öneriler

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinin ilkelerini oluşturduğu iletişimsel yaklaşımın öğelerini görev anlayışıyla birleştiren eylemsel yaklaşım dilbilgisi ağırlıklı yabancı dil öğretiminden ziyade günlük yaşamdakine benzer etkinliklerle bireyi öğretimin merkezine yerleştiren ve onu öğrenen olarak değil anadil ediniminde olduğu gibi dili kullanan olarak kabul eden bir yöntem olarak görülmektedir. Bu şekilde birey kendi öğrenimlerinin yönlendiricisi konumundadır. Süreç bir yöntem olarak kabul edilen eylemsel öğrenme senaryosu etrafında şekillenir. Senaryo, misyon ya da büyük görev (macro-tâche) ve alt görevler ya da küçük görevler (micro-tâche) olarak adlandırılan uygulamalardan oluşmaktadır. Bu iletişimsel görevlerin her biri bir birine bağlıdır ve bireyin gerçekleştireceği görevi algılama, görevi tamamlamak için gerekli kaynakları öğreneceği ve harekete geçireceği düşünme ve bilgi ve becerilerini sergileyeceği yapılandırma aşamalarından oluşur. Bu açıdan diller sadece iletişime yönelik değil aynı zamanda söylemi kurgulamaya, eylemde bulunmaya, tepki vermeye ve etkileşim içerisinde olmada yöneliktir (2010, Bagnoli). Bireyin misyona ulaşmasını sağlayan alt görevler aynı anda sözel anlama-anlatım, yazılı anlama-anlatım gibi dilin farklı öğrenme düzeylerinin öğretimini içerebileceği gibi bir görev içerisinde tek bir boyutun öğretimini de içerebilir.

Cumhuriyet kurulduktan sonra 1931 yılında eğitimle ilgili en önemli sorunlar arasında “yabancı dil derslerinden verim alınamaması” (Akyüz, 2007) maddesinin yer alması ve aradan geçen

84 yıla karşın halen bu sorunun çözülememiş olması yabancı dil öğretim sorununa genellikle niceliksel yaklaşılmasının bir sonucudur. Okulda yabancı dil öğretiminin ilkokul 2. sınıfa indirilmesi, ders saatlerinin artırılması şimdiye kadar soruna çözüm olmadığı gibi öğretimin belli kademelerinde yoğunlaştırılmış yabancı dil derslerinin verilmesi de çözüm olacak gibi gözükmemektedir. Sorunların aşılması için niteliksel bir anlayışı kabullenmek kaçınılmazdır. Bu perspektifle yabancı dil öğretiminde niteliksel bir görünüm sergileyen eylemsel yaklaşım bir çözüm yolu olarak benimsenebilir. Bu çerçevede ders kitapları bu yaklaşımın ilkeleriyle yeniden hazırlanmalı, yabancı dil öğretmenlerine seminer, staj ve workshoplarla yöntem tanıtılmalıdır. Diğer yandan eylemsel yaklaşım okulda erken yaşlarda uygulandığında öğrenenlerin özellikle sonraki sınıflardaki iletişim beceri ve yeterliliklerini geliştirebilir.

KAYNAKLAR

- Alıcıgüzel, M. (2012). Türkiye'nin Yabancı Dil Eğitim Politikaları ve Turizm Sektörüne Nitelikli İşgücü Oluşumundaki Rolü, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Tanıtma Genel Müdürlüğü.
- Akyüz, Y. (2007). Türk Eğitim Tarihi, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bagnoli, P. & Dotti, E. & Praderi, R. & Ruel, V. (2010). La perspective actionnelle: Didactique et pédagogie par l'action en Interlangue, Montevideo: Trabajo presentado en el 3er. Foro de Lenguas de ANEP.
- Bourguignon, C. (2006). De l'approche communicative à l'approche communic'actionnelle: une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures, in Synergie Europe, la richesse de la diversité: recherche et réflexions dans l'Europe des langues et des cultures.
- Bourguignon, C. (2009). L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues, douze articles pour mieux comprendre et faire le point, (L'apprentissage des langues par l'action) Paris: Editions Maison des langues.
- Haznedar, B. (2004). Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi: İlköğretim Yabancı Dil Programı, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, Cilt 21 (2).
- Pluskwa, D. & Willis, D. & Willis J. & (2009). L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues, douze articles pour mieux comprendre et faire le point, (L'approche actionnelle en Pratique: La tâche d'abord, la grammaire ensuite) Paris: Editions Maison des langues.
- Richer, J-J. (2009). L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues, douze articles pour mieux comprendre et faire le point, (Lectures du Cadre: Continuité ou Rupture) Paris: Editions Maison des langues.
- Robert, J-P & Rosen, E. & Reinhardt, C. (2011). Faire classe en FLE, une approche actionnelle et pragmatique, Paris: Hachette.

Tagliante, C. (2006). La classe de langue, Paris: Clé International.

Telc, (2013). Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi, Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme, 2. Baskı Almanya: Telc GmbH.

Tepav Proje Ekibi (Özen, Efsan Nas; Alpaslan, İdil Bilgiç; Çağlı, Aysen; Özdoğan, İdil; Sancak, Merve; Dizman, Ali Osman; Sökmen, Ali), (2014). Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi, Ankara: Yorum Basın Yayın Ltd.

İnternet Kaynakçası

Çelik, S. (2015). Bkz: Habertürk, <http://www.guncelegitim.com/haber/8019-mufredat-okullarda-ingilizce-ogretimi-sil-bastan.html>

<http://www.gazetevatan.com/ingilizce-ogretmeni-bile-tercumansiz-konusamiyor--155119-gundem/>

MEB, <http://www.hercocukbasarir.gov.tr/iletisim.htm>