

YABANCI DİL ÖĞRENEREN BİREYİN EĞİTİMİ VE KENDİ KENDİNE YETME SORUNU

Yrd. Doç. Dr. Muhsin Kardeş
AİBÜ Eğitim Fakültesi

GİRİŞ

Öğrencinin eğitimi konusu kişinin bireysel öğreniminden en iyi olanı elde edebilmesi son yıllarda oldukça destek bulan bir görüş olmuştur. Ancak “öğrenci eğitimi” kavramının bazı çevrelere göre açıklığa gereksinim gösteren yanları vardır. Ayrıca nasıl uygulanacağı da diğer bir husustur. Bu makalede netleşmesi gereken bu noktalar ele alınacak ve öğrenci merkezli yabancı dil eğitimi kavramına alt yapı oluşturacak görüşler sunulacaktır. Bu kavramların anlaşılmasına temel oluşturması açısından, öğrenci eğitimi için önerilen öğrenim yöntem ve tekniklerinin üç ana grup içinde alt gruplarına ayrılması yerinde olacaktır.

1. Öğrenim yaklaşımları
2. Öğrenim planlamaları
3. Öğrenim teknikleri

Öğrenci kullandığı ya da yararlandığı kendi öz öğrenim tarzına göre yukarıda belirlenen alt gruplardan kendine uyanları seçebilir. Bu açıdan birey farklı öğrenme tarzları arasında seçim yapmak zorundadır. Bu seçeneklerin bir ucunda geleneksel sınıf içi uygulamalarla, diğer ucunda da öğrenen bireyin kendi özerkliğinin bulunduğunu görmemiz çok doğaldır. Bunların yanı sıra görüşlerimizi “öğrenenin eğitimi” kavramının ne olduğunu açıklayarak sürdürelim.

ÖĞRENCİ EĞİTİMİ NEDİR?

The Man Who Mistook His Wife for a Hat (Karısını Bir Şapka ile Karıştıran Adam) adlı kitabında Oliver Sachs (1985) “gelişme bozukluğu” olan Madeline vakasından söz eder. Madeline duyguları ve nesnelere el yordamıyla anlamaktan yoksun yaşı geçkin kör bir kadındır. Bu kadın, çocuk yaşından itibaren önce anne ve babası, daha sonra bakıcıları tarafından öylesine yedirilip içirilmiş, giydirilip büyütülmüştür

ki nesnelere ve dış alemle ilgili duyguları elleriyle anlama fırsatını ele geçiremediğinden gözleri “bir işe yaramayan iki yumru” olarak tanımlamıştır. Sachs dokunmayı dış dünya ile temas kurmanın bir yolu olarak kullanabilmek için oldukça başarılı bir program başlatmıştır. Birkaç hafta içinde çevresini elleriyle keşfetmiş, birkaç ay içinde de çamurdan plastik sanatlara yavaş yapıtlar üretmeye başlamıştır. Sachs büst ve insan figürleri yaparak işe başlayan Madeline'nin bir yıl içinde yöresinde ünlü bir kör heykeltıraş haline geldiğine işaret ederek, yapıtlarının gerçeklerinin yarısı ya da üçte iki büyüklüğünde basit ama dikkat çeken özellikleri olduğunu bildirmekte, bunun kendisi için, Madeline için ve herkes için çok etkileyici, olağanüstü bir deneyim olduğunu vurgulamaktadır.

Bu örnekte öğrenci eğitimi ile ilgili olarak kurulacak paralellikler vardır. Madeline'yi dış dünyadan koparacak kadar korumacı davranan anne-babası ve bakıcılarıyla, öğrencilerinin kendi öz öğrenme ve ifade etme sorumluluklarını geliştirmelerini engelleyecek davranışlar sergileyen korumacı öğretmen arasındaki benzerlikler kolaylıkla görülebilir. Daha sonra Madeline'nin ellerini kullanmasını öğrenerek bir heykeltıraş olarak ortaya çıkmasıyla yabancı dil öğreniminde öğrenci eğitiminin potansiyel etkileri arasındaki benzerliğe işaret etmeden geçemeyiz. Öğrenci eğitimi nedir ve kişinin özerkliği ile bireyselleşme konularına ne denli uymaktadır? Öğrencileriyle birebir görüşmeler yaparak onların bireysel öğrenim özerkliğine (otonomluğuna) yatkınlıklarını ölçen Wenden (1991), önemli olanın öğrencilere öğrenmenin nasıl öğrenileceğini öğretmekten geçtiğini vurguladıktan sonra, bazı öğrencilerin neden diğerlerinden daha başarılı olduklarına yanıt aramıştır. Bulduğu yanıtta, birçoğunun başarılı, zeki ve adeta uzman diye tanımladığımız öğrencilerin aslında öğrenmenin nasıl başarılıcağını öğrenmiş kimseler olduğu gerçeği yatmaktadır. Hepimizin öğretmen olarak öğrenciler hakkındaki deneyim ve gözlemlerimizi ve bunlardan elde ettiğimiz sonuçları tekrar gözden geçirirsek, sorunlu olarak karşımıza çıkan öğrencilerin çoğunlukla özgüvenlerini kazanamamış, kapasitelerini keşfedememiş bireyler olduğunu rahatlıkla görürüz. Bu tür öğrencilerin söz birliği etmişçesine danışmanlık ya da yol göstericilik istedikleri sorular yabancı dil öğrenmenin nasıl yapılacağı, kendilerinin uzun yıllar süren çabalara rağmen bir türlü

başaramadıkları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Başarıları hangi deneyime dayanırsa dayansın başarılı öğrencilerden bu tür soruların geldiği pek görülmemiştir. Çünkü onlar bir şekilde öğrenme stratejilerini, öğrenme ile ilgili bilgiyi, bilgi ve becerilerini güven içinde, gerekli esneklikle, uygun yöntemlerle ve öğretmenden bağımsız olarak kazanmış ve bu tüm özelliklere karşı da pozitif tutum ve davranış geliştirmiş öğrencilerdir. Bu yüzden onlar otonom (özerk) ya da kendi kendilerine yeten öğrencilerdir.

Dickinson (1974), ileri düzeydeki öğrencilere öğretmenlerin kendi öğrenme yöntemleriyle bazı ipuçları verdiklerine işaret etmektedir. Kendi kendilerine yetme ve inisiyatifli ele almaya kararlı bazı öğrenenlerin “öğrenci eğitimi” gibi bazı hazırlıklara gereksinim duydukları uzun süredir kabul edilen bir gerçektir. Holec (1980) ve Dickinson (1987) gibi. Bunların dışında iki eğilim daha ortaya çıkmıştır. Bu eğilimlerde dil öğrenmek isteyenlere dil öğrenimi için hazırlık eğitimi verilmesi istenmektedir. Modern dil eğitiminde İngiltere’de ortaya çıkan bu gelişme “dil bilinci eğitimi” (language awareness training) adını taşımakta olup (Hawkins, 1984) buna göre öğrenenin şu üç konuda dil bilinci kazanması esasına dayanmaktadır.

- i. dilin doğası
- ii. iletişimin doğası
- iii. dil öğrenmenin doğası

Bu programların sonuçları içinde dili anlatan özel dile ait bilgi de gereklidir. Öğrenen kişi ayrıca kendi anadili ile hedef dil arasında farklı ve ortak yanlar olduğunu da ayırdına varmalıdır. Hepsinden önemlisi kendi anadilinin öğrenme yöntemleri hakkında da büyük bir anlayış ve bilince sahip olmalıdır. Bu konuda, yabancı dil öğrenen bireyin kendi anadilindeki kendisinin hiç de farkında olmadığı ama vazgeçmesi oldukça zor olan alışkanlıkları öğrenmemesi gerektiği vurgulanmakta Hawkins (1987), bunun da “kulağın yeniden terbiye edilmesi” gerçeğine bağlı olarak yabancı dilin vazgeçilmez koşulu olduğu ifade edilmektedir.

Naiman, Frolich, Stern ve Yudesco (1978)’nin ortak anlaşmalarıyla, Rubin (1981)’nin çalışmasıyla ortaya çıkan ikinci eğilim, dil öğreniminde çok etkin öğrenim stratejileri kazanımını hedef alan amaçların kazanılmasını desteklemektedir. Bu düşüncenin ortaya çıkmasını sağlayan saydığımız dilbilimciler, iyi dil öğrenenleri

diğerlerinden ayıran önemli bir özelliğın, iyilerin etkin öğrenim stratejileri geliştirmiş olduklarını iddia etmektedirler. Bu iddialarına daha da ileri götüren araştırmacılar, tüm dil öğrenenlere, iyi dil öğrencilerinin kullandıkları stratejileri öğreterek yetiştirecek olursak onların dil öğrenme konusundaki yeterliliklerini çok daha ileriye götüreceklerini savlamaktadırlar. Bu konuda Rubin ve Thomson (1982)'un ile Cohen ve Aphek (1981)'in çalışmalarına bakılabilir. Yabancı dil öğrenmede hızlı aşamaların hoşgörü ve olumlu yaklaşımlarla yakından ilgili olduğu, ancak bu esnekliklerin kendiliğinden oluşmadığı, öğretilmesi ve öğrenilmesi gerektiği de bir gerçektir. Genelde ilk tepkilerin kuşku, korku ve öfke şeklinde ortaya çıktığı Hawkins (1991) tarafından ifade edilmektedir.

Bu yazının amacı öğrencinin eğitilmesinin çok cazip bir etkinlik olduğunu vurgulamak olduğu kadar kendi kendine yetmenin de temel bir amaç olduğunun altını çizmektir. Ancak "öğrenenin eğitimi" öylesine geniş bir kavramdır ki içinde birçok birbiriyle çatışan olguları kapsar. İşte bu yüzden onun yararlı bir düşünce olup olmadığı değerlendirmek ve hangi tür öğrenciler için uygun amaçlar taşıdığına karar vermek oldukça zordur. Sonuçta, uygun eğitim programlarını oluşturabilmek ve üretebilmek için öğretmenlerin de "öğrenci eğitimi"nin ne olduğunu çok iyi bilmeleri ve öğrencileri için uygun hedefleri geliştirebilmeleri ve tanımlayabilmeleri için bu işin çerçevesini anlamaları gerekir. Öğrenci eğitimi ile ilgili programlar konusunda iyi hedefler belirleyebilmek için öncelikle öğrencinin hangi öğrenme yöntemlerine başvuracağını ve hangi öğrenme hedeflerinin amaçlandığının da öncelikle belirlenmesi gerekir. Gerçek öğrenci eğitimi amaçları bir öğrenme görevini planlama ve uygulama anlayışına uygun olarak alt gruplarına dağıtılarak organize edilirse, öğrenci eğitimi tüm öğrenenler için yararlı ve uygulanabilir bir düşünce haline gelir.

ÖĞRENCİ EĞİTİMİ KAVRAMININ GÜNÜMÜZ KULLANIMI İÇİNDEKİ FARKLILIKLARI

Eğer öğrenci eğitimi ve bununla ilgili olan öğrenme stratejileri ile ilgili alanda üretilmiş çalışmalar dikkatlice taranacak olunursa bunun içine çok farklı kavramların alındığı ve öğrenci ya da öğrenenlerin

eğitimi kavramıyla aşağıdaki konulara yönelik eğitimin amaçlandığı görülecektir.

1. Açıklama/Doğruluğun Kanıtlanması: Öğrencinin bir sözcüğün ya da ifadenin nasıl kullanıldığını, doğru kullanım biçiminin ne olduğunu sorması gibi hususlar (Rubin, 1981);
2. Bir yabancı dilin nasıl öğrenileceği ya da bir dilin öğreniminin nasıl bir çalışma olduğu konusunda hükümlerde bulunabilme (Wenden, 1991);
3. Bir maksadın dil yoluyla ifadesinin gerçekleştirilemediği durumlarda el ve yüz ifadelerinin kullanılması (Ramirez, 1986);
4. Kendini yönetebilme: Bir öğrenenin öğrenmesinde yardımcı olan koşulların neler olduğunu anlaması ve bu koşulların varolması için gerekli hazırlıkların yapılması (O'Malley ve diğerleri, 1985);
5. Eklerinin benzerliklerine göre sözcükleri gruplayarak belleğe yerleştirme (Cohen ve Apeh, 1981);
6. Yazılı kompozisyon değerlendirmelerinde kendi öz ve grup değerlendirmelerinin, düzenlemelerin nasıl yapılacağını öğrenme (Dickinson, 1987);
7. Bir dilin birkaç işlevinin olduğunu, ör: tanımlama, görüşme ve kendini ifade etmeyi öğrenme gibi (Crookall, 1985).

Görüldüğü gibi "öğrenci eğitimi" öylesine geniş bir kavramdır ki yukarıda sözü edilen özelliklerin dil öğreniminin tamamını kapsayıp kapsamadığı merak edilebilir. Kuşkusuz bir yabancı dil öğreniminin ayrılmaz parçalarıdır ama burada asıl konunun yabancı dil eğitiminde kendine yetme olduğu unutulmamalıdır. O halde söz konusu olan, bu terimin dil öğretiminin tamamını kapsamamasından çok yabancı dilde kendi otonomluğunu arayan öğrenci ile, dili hala sınıf içinde gelenekçi öğretimle öğrenmek isteyen kişidir.

ÖĞRENCİ EĞİTİMİNİN TANIMI

Tanımın gerçekçi olması ve iyi anlaşılması için önce üç oluşturanının tanımlanması gerekmektedir. Daha sonra ilk ikisi ele alınacaktır:

1. Dil öğrenimi için kullanılabilir olan yöntemler, stratejiler ve eylemlerde eğitim;

2. Hedef dilin doğası ile ilgili bilinçlenmeyi artıracak ve betimleyici özelliği olan dilbilim dilinde eğitim;
3. Dil öğrenimi ve dil ediniminin özellikleri ile ilgili eğitim.

ÖĞRENCİ EĞİTİMİNDE YÖNTEMLER, STRATEJİLER VE ETKİNLİKLER

Önce bunlar genelde öğrencinin kendi kendine yapması gereken özellikler olarak kabul edildiğinden öğretmen tarafından öğrenciye anlatılmaz veya bunların öğrencide gelişmesi izlenmez. İkinci olarak öğrenci bu özellikleri hem kendi otonom öğrenimi, hem de sınıf içi klasik öğrenim yöntemleri içinde kullanmakta olabilir. Eğer “otonom yöntemle öğrenim” kavramı çerçevesinde düşünecek olursak, öğrencinin sınıf içi düzenlenmiş öğrenim yapısı dışında sorumluluk üstlenip üstlenmediğine bakılır. Sorumluluk üstlenme kavramı çerçevesinde düşünülmesi gerekenler ise şunlardır:

- tam otonom (yetkinlik),
- kendisine sunulan (açık) kaynaklardan yararlanarak çalışma,
- ev ödevi alıştırmalarını yapma.

Kendi kendini eğitim öğretmenin desteklemesiyle sınıf içinde grup ya da eşli çalışmalarda yer alabilir. Öğrenci kendinin belirlediği hedeflere doğru ilerlerken öğretmenin bu durumun farkına varmayabilir. Sözelimi, sınıf içinde öğretmen “okuyup anlama” alıştırmaları yapmaya çalışırken öğrencinin kendi kendine telaffuz alıştırmaları yapması buna bir örnek olarak gösterilebilir. O halde “kendi kendine çalışma/eğitim” kavramının bir öğretmen, bir de öğrenci tarafından algılanan ve yaşanan özellikleri olduğunu unutmamak gerekir.

Öğretmenin bakış açısından bakıldığında öğrenme süreci, öğretmenin müsaadesi ölçüsünde artan ölçekli bir özgürlük olarak algılanır. Bu ölçeğin bir ucunda öğretmenin sınıfta belirli alıştırmaları yapması için öğrenciye tanıdığı serbestlikle, diğer ucunda tam serbestlik vardır. İkinci ölçekli otonom anlayışı ise hem öğrenmeyle, hem de öğrenenlerle ilgilidir. Sınıfta öğretmen ağırlıklı ders sırasında da öğretmenin yapılmasını istediği etkinlikler dışında öğrencinin kendi inisiyatifiyle yaptığı çalışmaların özelliklerini kapsar (Allwright, 1988). O halde tanımın ilk bölümü şöyle olabilir: “Gerek kendi kendine

öğrenimde, gerekse sınıf içi öğrenimde, kendi kendine yapılan öğrenim süreçleri, stratejileri ve etkinliklerinde verilen eğitim.”

Dil kullanımında öğrenme stratejileri tanım gereği bilinçli olabilir. Brown (1980) akıcı bir okuyucudaki bilişsel yöntemleri “otomatik pilot” a bağlanmışçasına hareket eden öğrenenin yöntemleriyle karşılaştırır. Bu süreç bir zorluğun okuyucuyu anlamada karşılaştığı başarısızlığa karşı uyarmasına kadar devam eder. Bu durumda “de-bugging” adı verilen ve öğrenenin yanlış belirleyip ortadan kaldırma çabası devreye girer. Eğer bu belirtildiği gibi bir okuma etkinliği ise, işlem anlaşmazlığın anlaşılabilirliğe dönüştürülmesi gibi amaçlı ve planlı bir strateji uygulaması olabilir. Bu da “otomatik pilot” benzetmesinde bulunmayan bir özelliktir (s. 455).

Oysa, beceri kazanma etkinlikleri sırasında alıştırmaya yapmış ya da yapmaya alışık öğrenenler tekrar etme gibi bir dizi stratejilerden yararlanabilirler. O halde tanımımızı biraz daha rafine hale getirmemiz gerekmektedir: “Otonom öğrenmede ya da geleneksel sınıfta çok bilinçli olarak kullanılan tüm kendi kendine öğrenme yöntem, strateji ve aktivitelerindeki eğitimidir.”

DİL BİLİNCİ EĞİTİMİ

Tanımın ikinci bölümü dil bilinci ve dil öğrenme bilinciyle ilgilidir. Özellikle otonom yöntemle öğrenmeye çalışan öğrencilerin uymayı kabul edip seçtikleri belirli öğrenme yöntemlerinin ne olduğunu anlamaya yarayan “telafi değeri” (surrender value) fikrine sahip olmaları gerekir. Diğer bir deyişle, eğer öğrenen kendine hedef olarak “telefonda randevu alma” becerisini belirlemişse, önündeki iletişimsel ve yapısal öğrenme etkinlikleri arasında amacına uyması açısından yapısal etkinliklerin değerinin ne olduğunu bilmesi, en azından bir fikir sahibi olması gerekir. Benzer biçimde, öğrenen bazı söz dizimsel ve biçimbilimsel yapılar ile ilgili bilgisini kontrol etmek için bir dilbilgisi kitabı kullanacaksa, kitabı anlaması ve oradan alacağı bilgiyi kullanıma aktarabilmesi için hedef dille ilgili iyi bir tanımlayıcı bilgiye sahip olması gerekir. Bu anlatılanlar ışığında “öğrenci eğitimi” kavramının tekrar yapılması gerekir. Şöyle ki:

Otonom öğrenimde ya da geleneksel sınıfta bilinçli kullanılabilen kendi kendine öğrenme yöntem, strateji ve etkinliklerinin öğretimiyle

birlikte öğrencinin hedef dil ve dil öğrenme sürecine ait bilincinin artırılmasına yönelik eğitimidir.

ÖĞRENCİ EĞİTİMİNİN ALT GRUPLARA AYRILMASI

Alt gruplandırma yapabilmek için önerilmiş bir çerçeve olduğunu düşünelim. Böyle bir çerçeve değişik öğrenme yöntemleriyle dil öğrenmeye başlamak isteyenlere öğrenci programları geliştirmek için yararlı olabilir. Burada düşünülen çerçeve farklı yöntemlerle çalışmayı amaçlayan öğrencilere ilkeli seçici hedefler sağlama amacına yöneliktir.

Bu alanla ilgili yapılmış çalışmalara göz atıldığında, öğrenen ve öğrenme stratejilerinin ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Faerch ve Kaspar (1983) öğrenme yöntemleri ve öğrenme stratejileri arasındaki farkı ortaya koyarken, Ellis (1986) öğrenme stratejileri arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmaktadır. Carver (1984) öğrenme tarzları, çalışma alışkanlıkları, planları ve stratejileri arasındaki farklılıkları ortaya koyan öğrenci yöntem modeli önerirken, O'Malley ve arkadaşları (1985) üst bilişsel stratejiler, bilişsel stratejiler ve toplumsal etkili stratejiler arasındaki farklılıkları anlatmaktadırlar. Wenden (1991) ise, öğrenme stratejilerinin öğrenci eğitimi konusunun bir bölümü olduğunu ve öğrencilerin daha özerk olabilmelerine yardımcı olabilmek için geliştirilecek programlara eklenmesi gerektiğini söylemektedir. Wenden'in geliştirdiği stratejilerle onlara ait işlevler aşağıda olduğu gibidir:

Öğrenme Stratejileri

Stratejiler

İşlevler

Bilişsel

1. Bilginin seçimi
2. Bilginin öğrenilmesi
3. Bilginin saklanması
4. Bilginin hatırlanması

Kendini Yönetme

1. Planlama
2. İzleme
3. Değerlendirme

Kaynak: Wenden (1991), p.36

Wenden (1991) ve Rubin (1981)'in çalışmalarında, öğrenci artık sadece çevresel etkilere tepki veren edilgen bir canlı organizmadan çok, çevreye rağmen etkinlik ortaya koyabilen bireyler olduğunu ortak olarak vurgulamışlardır. Bu yüzden 1970'li yıllar öğrenci stratejilerinin kullanıldığı, içinde yabancı dil öğrenimi de olan birçok akademik etkinliklere tanık olmuştur.

Çalışmaların diğer alanını ise eğitim psikolojisi ve üst bilişim oluşturmaktadır. "Öğrenci eğitimi"nin öğrencinin öğrenme etkinliğini artırması için kendi potansiyelinin ve alternatif öğrenme stratejilerinin bilincine varması dil öğrenimiyle kısıtlı değildir. Nisbet ve Shucksmith (1986)'in Learner Strategies adlı kitabında 10 ve 14 yaş arasındaki okul öğrencilerinin öğrenme konusunda etkili stratejilerle eğitilmelerinin, onların daha sonra eğitim aşamalarında öğrenme etkinliklerini arttırdığı kanıtlanmıştır. Kısacası, öğrenci eğer ileride kendi gelişmesini arzu ediyorsa, öğrenme stratejilerinin bilincinde olması gerekir. Bilinç, bireye yöntemleri ve stratejileri inceleme, etkili olanlarla etkili olmayanları birbirinden ayırt etme ve daha sonra etkisiz olanları etkili olanlarla değiştirme yeteneği kazandırmaktadır. Buna en güzel örnek Wenden (1991)'in öğrenme stratejileri konusunda görüştüğü ve ABD'ye Macaristan'dan gelen Laszlo adlı öğrencinin kendi öğrenme stratejilerini tanımlamasında yatmaktadır. Laszlo, ABD'ye gelmeden önce,

- a) İngilizce öğrenmeye göçmenlik amacıyla başlamıştır;
- b) Konuşmalarda duyduğu sözcüklerin anlamlarını tahmin etmeyi amaç edinmiştir;
- c) Anladıklarını hafızasına yerleştirmeyi ön planda tutmuştur;
- d) Öğrendiklerini alıştırmalarla kullanı alanına koymaya çalışmıştır;
- e) Yaptığı hatalara özel bir ilgi göstererek üstesinden gelmeye uğraşmıştır;
- f) İletişim gereksinimlerini karşılayacak sözcük ve terimleri arayıp bulma çabası göstermiştir (s.16).

ÖĞRENCİ EĞİTİMİ HEDEFLERİNİN BELİRLENMESİ İÇİN ÇERÇEVE ÇALIŞMASI

Öğrenci eğitimi için hedeflerin belirlenmesi ve daha sonra aralarında bir seçim yapılabilmesi için aşağıdaki üç boyutlu çerçeve önerilmektedir:

a) Amaçlanmış Öğrenme Yöntemi: Burada kendi kendine öğrenim (geleneksel sınıfta; kendi imkanlarını ulaşılarak ya da bireyselleştirilmiş öğrenim) şeklinde gerçekleşecektir. Bu aşamada yapılacak tercihler planlama ya da strateji belirleme aşamasındaki tercihlere kısıtlamalar getirecektir. Mükemmel öğrenme stratejilerinden herkesin yararlanabileceği ileri sürülebilir. Ancak otonomluğunu kazanmayı amaçlamış bir öğrenen için bunlara ek olarak geleneksel bir sınıfta eğitim yapan öğretmenin sorumluluğuna giren başka beceriler de vardır. Bunlardan en tipik olanı öğrencinin kendine uygun öğretim malzemesini seçebilme yetisidir.

b) Öğrenmede Odaklanma: Çerçevenin bu ikinci aşamasında, öğrencinin ilgi duyduğu öğrenme hedefleri yer alır. Bu hedefler arasında beceri edinme hedefleri, iletişim yetkinliği ile ilgili hedefler ve “dilini özel amaçlı öğrenimi” ne yönelik hedefler yer alabilir.

c) Planlama Aşaması: Strateji aşaması da denilen bu bölümde öğrencinin eğitimi hedefine uygun gerçek anlamda kararlar alınır. İlk iki aşama çerçevesinde alınan kararlar, bu aşamada yapılacak hedef belirlemelerini ya da hedef seçimlerine hem yol göstericilik yapabilir, hem de onları kısıtlayabilir. Planlama aşaması üç alt gruba ayrılabilir. Bunlar:

- i. öğrenime yaklaşım
- ii. öğrenim planlamaları ve
- iii. öğrenme teknikleridir.

Öğrenime yaklaşım yüksek düzey hedeflerle ilgili olup, sadece dil öğrenimiyle kısıtlanmış değildir. Burada öğrenenin kendi öğrenme gereksinimlerine tanı koyabilme, bunları hedeflere dönüştürebilme ve öğrenimin gerçekleşebilmesi için zaman ayırma ve etkinlikleri organize edebilme yetenekleri yer almaktadır.

İkinci alt grup olan “Öğrenme Planları”nı Nisbet ve Shucksmith, bilinçli amaçlara yönelik üst beceriler (superordinate skills), genelleştirilmiş işlemler (generalized procedures) ya da etkinlikler dizisi (sequences of activities) olarak adlandırmaktadırlar. Oldukça soyut olan bu kavramlara şu örnekler verilebilir:

- Kendi kendini eğitime yöntemi içinde dil öğrenme hedeflerine ulaşabilmek için ders araçlarını kullanabilme yetisi;

- Kendi kendini değerlendirme görevini üstlenme yetisi kazanma;
- Sözlük ve gramer kitapları gibi başvuru malzemelerini kullanabilme;

- Öğretmenlik, yüksek lisans öğrenciliği ve konu danışmanlığı gibi hedeflere ulaşmayı hızlandırmak için insan kaynaklarından yararlanma yetisi.

Üçüncü alt grup olan “öğrenme teknikleri” arasında farklı türde öğrenme görevleri için uygun stratejiler ve tekniklerden söz edilebilir. Bunlara örnek olarak şunlar gösterilebilir:

- tekrarlama: dil modelini (yani öğreticiyi) taklit etme, sesli ve sessiz alıştırmalar yapma,

- sonuç çıkarma: hedef dili üretebilmek ya da anlamak için kuralların bilinçli uygulanması,

- yeniden birleştirme: öğrenilmiş unsurlarla yepyeni bir şekilde anlamlı ve kabul edilir cümleler oluşturma

- çıkarsamalar yapma: eldeki bilgiyi kullanarak yeni unsurların anlamlarını tahmin etmek, sonuçların ne olabileceğini öngörme ya da eksik olan bilgiyi tamamlama.

SONUÇ: ÖĞRENCİ EĞİTİMİNİN UYGULANMASI

Sonuç olarak, öğrenci yetiştirme programının nasıl uygulanacağı sorusuyla karşı karşıyayız. Bu soru yazımızın amaçları dışında olmasına rağmen şu iki soruna kısaca değinmekte yarar vardır:

1. Dilin özel amaçlı öğretimine (ESP) ilgi duyan ve amacına kısa sürede ulaşmak isteyenler böyle bir programın yükünü üstlenebilirler mi?
2. Bu programın yürütülmesinde öğretmenin rolü nedir?

Bu soruların yanıtlarını tek tek ele alalım. Programın uygulanabilmesi için ideal koşulları bu programın içinde oluşturmanın yanında, dil öğretim programlarının içinde de yaratmak gerekir. Dil öğrenimine okul düzeyinde başlayanların yoğun ESP programlarıyla ilgilenenlere göre çok daha fazla zamanları olduğu düşünülse de bunlarda da yeterli fırsatlar vardır. Kuşkusuz bir kısım öğrenciler tıpkı öğretmenleri gibi böyle bir deneyimden geçemedikleri için eğitimsizdirler ama yine de öğrenim plan ve tekniklerine uyum sağlamayı sürdürmeye

çabalarlar. Bu alışkanlıkların birçoğu eski sınıf içi alışkanlıklarından, ders malzemeleri ve diğer öğrenim deneyimlerimden aktarılan tekniklerden uyarlanmaktadır.

Sonuç olarak, öğretmenler düşünce birliği içinde olsalar da olmasalar da ve birçoğunun bu konuda oluşmuş bilinçleri olmasa da öğrenci eğitimine girmiş olurlar. Bu nedenle, öğretmenlerin sınıfta kullandıkları bazı öğrenim tekniklerinin bilirkişilerce onaylanmış uygulamalar olduğu düşünülebilir ve öğretmenler öğrencilerine belirli öğrenme görevlerini üstlenmelerini söyler. Deneyim kazandıkça öğretmenler bizzat öğrenci eğitiminde öğrencilere belirli stratejilerin benimsetilmesinde anahtar rol oynamaya başlarlar. Zamanla onların, örneğin sözcük öğreniminde öğrencilerine “İlk etapta sözlüğe başvurmayın; önce sözcüğün anlamını bağlamından çıkarmaya çalışın.” gibi önerilerde bulduklarına tanık olunur.

Öyleyse, öğretmenlerden beklenen onların “öğrenci eğitimi” ile ilgili bilinçlerinin artmasını ve bu amaca yönelik daha kesin ve bilinçli yaklaşımlarını sağlamaktır. Ancak bu sayede öğrencilerin sonuçta kazanacakları öğrenme yetenek ve becerileri onların hedef ve gereksinimlerine uygun olacaktır. Öğrenciler dil eğitimine tabi tutulduktan sonra dile karşı kayıtsız davranışlarına son verecekler ve dili sorgulamaya başlayacaklardır. Bu bilinç oluşumunun aileye de sıçraması ümit edilir. Ancak bu sayededir ki yabancı dile karşı önyargılar eskiden olduğu gibi kabul edilir tutumlar olmaya devam etmeyebileceklerdir. Zaten önyargının en büyük silahı bilinçli sorgulamalardır.

KAYNAKÇA

- Allwright, D. (1988). *Observation In The Language Classroom*. Longman Group UK: Limited.
- Altman, H. B and James, C. V. (eds). (1980). *Foreign Language Teaching: Meeting Individual Needs*. Pergamon.
- Brown, A.L. (1980). “Metacognitive Development and Reading” in Spiro et al. *Theoretical Issues in Reading Comprehension*. Lawrence Erlbaum Assoc.
- Carver, D.J. (1984). “Plans, Learner Strategies and Self Direction in Langugae Learning,” *System*, c. 12, ss. 123-31.
- Cohen, A.D. and Aphed, E. (1981). “Easifying Second Language Learning,” *Studies in Second Language Acquisition*, c. 3, ss. 221-36.

- Crookall, D. (1985). "Learner Training: Part 2," MET, c. 11/2, ss. 31-33.
- Dickinson, L. (1974). "A Student Centered Approach to Language Laboratory Methodology," Pariser Werkstattgesprach Laborubungen fur Fortgeschritten. British Council and Goethe Institute.
- Dickinson, L. (1987). *Self Instruction in Language Learning*. CUP.
- Ellis, R. (1986). *Understanding Second Language Acquisition*. OUP.
- Faerch, C. and Kaspar, G. (eds.) (1983). *Strategies in Interlanguage Communication*. Longman.
- Faerch, C. and Kaspar, G. (1983). "Plans and Strategies in Foreign Language Communication," in Faerch and Kaspar (eds.) *Strategies in Interlanguage Communication*. Longman
- Hawkins, E. (1984) (revised 1987). *Awareness of Language*. CUP.
- Holec, H. (1980). "Learner Training: Meeting Needs in Self Directed Learning," in Altman and James (eds.) *Foreign Language Teaching: Meeting Individual Needs*. Pergamon.
- Naiman, N., Frolich, M., Stern, H.H. and Todesco, A. (1978). *The Good Language Learner*. Research in Education Series, No. 7. The Ontario Institute for Studies in Education.
- Nisbet, J. And Shucksmith, J. (1986). *Learning Strategies*. Routledge and Kegan Paul.
- O'Malley, J.M. et al. (1985). "Learning Strategy Applications with Students of English as a Second Language," *TESOL Quarterly*, 19/3, ss. 557-584.
- Ramirez, A.G. (1986). "Language Learning Strategies Used by Adolescents Studying French in New York Schools." *FL Annals*, Apr.
- Rubin, J. (1981). "A Study of Cognitive Processes in Second Language Learning," *Applied Linguistics*, c. 1, ss. 117-131.
- Rubin, J. And Thompson, I. (1982). *How to be a More Successful Language Learner*. Heinle and Heinle.
- Sachs, O. (1985). *The Man Who Mistook His Wife for a Hat*. Picador.
- Spiro, R.J., Bruce, B.C. and Brewer, W.F. (1980). *Theoretical Issues in Reading Comprehension*. Lawrence Erlbaum Assoc.
- Wenden, A. (1991). *Learner Strategies for Learner Autonomy*. UK: Prentice Hall International Ltd.