



Ebubekir BOZAVLI¹

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ALTERNATİF BİR OKUL MODELİ

Özet

Öğrenme insanoğlunun yaşamındaki en önemli değerlerden biridir. Birey öğrenme isteğini sürekli bünyesinde barındırır. Her türlü bilgiye merak duyar, en karmaşık olguları dahi anlamlandırmaya, öğrenme çalışır. Formal öğretim söz konusu olduğunda bu isteğin azalmaya başladığı hatta zaman zaman bazı disiplinlerde tamamen yok olduğu gözlemlenmektedir.

Biz bu çalışmamızda informal düzeyde bireyin sergilediği öğrenme isteğini formal düzeyde yabancı dil öğretiminde de devam ettirmesini sağlayacak mevcut okul sistemine karşı alternatif bir okul modeli projesi oluşturmayı hedefledik. Amacımız kamu okullarındaki öğretimi küçümsemek, göz ardı etmek değildir. Aksine bütün boyutlarıyla yabancı dil öğretimini nasıl daha başarılı bir konuma getirebiliriz sorusunun cevabını bulabilmek, bu alanda var olan öğrenme olumsuzluklarını saptayabilmek ve çözüm önerileri üretebilmektir. Araştırma evrenine yabancı dil eğitimi bölümü öğrencilerinden gönüllü olanları dahil ettik. Öğrencilere bir ay süre vererek ülkemizde kamu okullarında yabancı dil öğretimini çeşitli boyutlarıyla sorgulayacakları, öneriler üretecekleri bir proje çalışması hazırlamalarını istedik. Elde ettiğimiz verileri içerik analizi yöntemiyle çözümledik.

Öğrencilerin düşüncelerinden kamu okullarında yabancı dil öğretim sorunlarının çoğunlukla sosyolinguistik ve psikolinguistik nitelikte olduğunu saptamaktayız. Çözüm önerilerinden bazılarının ütöpik olduğu veya kısa vadede gerçekleştirilmesinin mümkün olmayacağı gözükse de öğretim düzeyinde farklı uygulamalarla özellikle sözlü anlama ve anlatım boyutunda mevcut sistemin eksiklikleri giderilerek öğretimde daha başarılı sonuçlar elde edilebilir.

Anahtar kelimeler: Okul, yabancı dil öğretimi, alternatif bir model, öğrenen, psikolinguistik, sosyolinguistik

¹Yrd. Doç. Dr. Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bölümü, ebozavli@atauni.edu.tr

AN ALTERNATIVE MODEL OF SCHOOL AT FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract

Learning is one of the most important values in the life of human beings. Being curious about all kinds of information, individual desires to learn continuously and tries to make sense of even the most complex cases. When it comes to formal education, it is observed that this request started to decline, moreover disappeared completely from time to time in some disciplines.

In this study, we aimed to create an alternative school model opposed to the current school system that will keep the individual's willingness to learn not only informally but also formally in foreign language teaching. Our aim is not depreciate or ignore the teaching in public schools. Conversely our project is to find the response of the question « How can we deliver a foreign language teaching with all aspects more successfully? » and to determine learning drawbacks existing in this field and to generate solutions. Volunteer students in the department of foreign language education compose the universe of research. We demand them to prepare a project in which they will interrogate the foreign language teaching in public schools in our country from the various aspects, and they will offer recommendations by giving them one-month period. We analyzed the data obtained with the content analysis method.

We determine from students' thoughts that foreign language teaching problems in public schools are often qualified sociolinguistic and psycholinguistic. Although it seems some of the proposals are utopian and will not be possible to realize in the short term, more successful results can be achieved by eliminating deficiencies of the current system especially at the level of oral comprehension and expression thorough different applications in teaching.

Keywords: School, teaching foreign language, an alternative model, students, psycholinguistic, sociolinguistic

Öğrenme sadece insanoğluna özgü bir olgu değildir. Yeryüzündeki diğer canlılarda da var olan bir davranış türüdür. Yavru aslanlar avlanmayı ebeveynlerinden öğrenirler. Yumurtadan çıkmış kaz yavruları annelerinin arkasından yürümeyi öğrenirler. Yiyeceği besine ulaşması engellenen bir şempanze başka bir yol deneyerek besine ulaşmayı öğrenir. Köpekler basit düzeyde sayı saymayı, karmaşık dans figürleri yapmayı öğrenebilirler. Alışma, şartlanma, izleme, kavrama yolu ile öğrenilmiş bu tür davranışlar en basit organizmalarda bile görülür. İnsanoğlu doğumundan yaşamının sonuna kadar sürekli öğrenme süreciyle karşı karşıyadır. Bir bebek dünyaya geldiği andan itibaren onu öğrenmeye iten potansiyellerle doludur. Yürümeyi, konuşmayı öğrendiği gibi daha farklı bir yığın bilgiyi de edinir. Bireyi öğrenen bir makine olarak tanımlayan André Giordan(1998) öğrenmenin bir var olma nedeni olduğunu, içinde öğrenme isteği olanların en çıkmazlarda bile yaşama bağlandıklarını, bu isteği yitirenlerin ise depresyona sürüklenebileceklerini dile getirmektedir. Ona göre öğrenme alışkanlıklardan, bağımlılıklardan, umutsuzluktan bireyi kurtarır. Öğrenme informal ve formal olarak ikiye ayrılır. İnformal öğrenme amaçlı ve planlı değildir. Birey karşılaştığı durum ve içinde bulunduğu çevreyle kurduğu etkileşim sayesinde farkında olmadan ailede, sokakta, iş yerinde, televizyon karşısında kısaca yaşam içerisinde kendiliğinden yeni şeyler öğrenir (2012, Fidan, s: 5). Formal öğretim ise önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde, planlı ve amaçlı olarak yapılır. Örneğin okulda yapılan öğretim formal bir nitelik taşır. Formal eğitimin geçmişi kesin bir tarih verilemeyecek kadar çok eski dönemlere bir başka ifadeyle antik çağa kadar

dayanmaktadır. Ortaçağ Avrupa'sında kilisenin ve din adamlarının hâkimiyeti ön plana çıkmakta ve skolâstik düşüncenin öğretildiği manastırlar birer eğitim kurumu olarak kullanılmaktaydı. Türklere eğitim medrese geleneğiyle başlamış Selçuklular ve Osmanlı İmparatorluğu döneminde yaygınlaşmaya başlamıştır. Eğitimin demokratik bir yapıya bürünmesinin, hiyerarşik bir düzen içinde daha sistemli hale dönüşmesinin temellerinin 18.yy aydınlanma çağından itibaren başladığını görmek mümkündür(2011). Okul çeşitli değişim ve gelişimlere bağlı olarak günümüzdeki yapısına bürünmüştür. Yapısal değişimlere rağmen geçmişten günümüze farklı eleştirilere maruz kaldığını saptamak güç değildir. “Emile ya da Çocuk Eğitimi” adlı yapıtında J.J.Rousseau okul kavramını değiştiren bir anlayışı benimsemektedir (Baştürk; Kızılcım, 2000). Ona göre çocukları başlarını kaldıramadıkları kitaplarla karşı karşıya bırakmaktansa onlar için doğanın içerisinde yaparak yaşayarak öğrendikleri bir ortam yaratmak daha kalıcı ve etkili bilgiler edinmelerini sağlayacaktır. Montaigne ise genel eğitimin verimsiz olduğunu özel eğitime önem verilmesi gerektiğini düşünmektedir(2011, s:40).“Çocuk doldurulacak bir kap değil, yakılacak bir ateştir” ilkesini benimseyen Montaigne çocuğun zihnini yoğun kitap bilgileriyle doldurmaktan ziyade bilgileri bizzat hayatın içinden aldığı, bireysel durumunun göz önünde bulundurulduğu bir sisteme vurgu yapmaktadır. Bu iki ünlü filozofun eğitim sistemine bakış açıları okulda öğretilen bilgilerin yaşamla ne kadar ilişkili olduğunun sorgulanmasını kaçınılmaz kılmaktadır. André Giordan (1998) Fransız fen öğrencilerinin %60'ının bir atomun, bir molekülün, bir hücrenin sahip olduğu özellikleri bilmediklerini, %80'ninin gökyüzündeki güneşin yörüngesini betimleyemediklerini, %100'e yakınının tam olarak bir Avrupa haritası çizemediklerini, %80'nin vücudun organları arasında ilişki kuramadıklarını dile getirmektedir. Sosyal alanlarda ise 10 yaşındaki öğrencilerin %40'ının on satırlık bir metni anlama gücü çektiklerini, %25'inin fiil çekimlerinde sorunlar yaşadıklarını, %11'nin günlük kullanılan kelimelerin anlamlarını çıkaramadıklarını ifade etmektedir. Giordan okul programlarının abartılı iddialarına kıyasla bunun oldukça çelişkili bir durum olduğunu düşünmektedir. Dünyanın en gelişmiş ülkelerinden biri kabul edilen Amerika Birleşik Devletlerinde kamu okullarında eğitim gören birçok öğrencinin başarısız olduğu, okula karşı ilgilerinin azaldığı ve daha fazla şiddet olaylarına karıştıkları görülmektedir (Aydın, 2012, s: 118). “Çocuklarımız için başka bir okul modeli mi?” adlı yapıtında (2002) André Giordan çocuklarda var olan öğrenme isteğinin gençlikte azalmaya başladığını ya da tamamen yok olduğunu ifade etmektedir. Yazara göre okula başlamadan önce, anaokulunda ve ilkokulun ilk sınıflarında çocuklar sürekli sorular sormalarına, her türlü bilgiye karşı meraklı olmalarına karşın ilerleyen sınıflarda öğrenme isteklerini yitirmektedirler. Öğrencilerde öğrenme isteğinin azalmaya başladığı ilk kırılma noktası 14-15 yaşlarında kendini göstermekte, okul onların gözünde arkadaşlıklar dışında zevksiz, hiçbir tadı tuzu olmayan, sıkıcı bir ortama dönüşmektedir. Bu durumun temel nedeni bizzat okulun kendinden kaynaklanmaktadır. Okul var olma nedenini ya da yararlılığını tam anlamıyla öğrencilere aşılayamamaktadır. Okul öğrenmek için imtiyazlı bir yer değildir. Günümüzde artık sadece belli süreler sonunda diplomaların verildiği bir sertifika merkezi konumundadır. Bu durumun bilincinde olan öğrenciler yalnızca bir zorunluluğu yerine getirmeye çalışmaktadırlar. Müfredatlar çoğu zaman günlük yaşamda öğrencilerin işlerine yaramayacak ayrıntılı konularla doludur. Artık günümüz okulu öğrencilere öğrenme zevki kazandıran, onların eleştirel düşünme, sorgulama, yaratıcılık, kendine güvenme, sorun çözebilme becerilerini geliştirebilen bir anlayış benimsemelidir. Okul öğrencilerin zorunlu olarak kendilerinden gitmeleri istenilen bir yer değil bizzat kendilerinin gitmek istedikleri bir yer olmalıdır. Bu şekilde çoğu öğrencinin zihninde tasarladığı hapishane okul anlayışı (Aydın,

2012, s: 7) yıkılmış olacaktır. Bu anlayış içerisinde okulu can sıkıntısıyla özdeşleştiren öğrenciler kendilerini hapisteki mahkumlar, öğretmenleri gardiyanlar, okul müdürlerini de hapishane müdürü olarak görebilmektedirler.

Özellikle kamu okullarının yarattığı bu olumsuz tablo karşısında alternatif okul modellerinin oluşturulduğunu ya da oluşturulma düşüncelerinin var olduğunu saptamaktayız. Kamu okullarında başarısız olan öğrencilerin akademik açıdan desteklenmesi amacıyla dünyanın değişik bölgelerinde geliştirilen birçok alternatif okul modeli tespit etmek mümkündür. Örneğin Amerika Birleşik Devletlerinde üç tür alternatif okul modeli vardır (Aydın, 2012). Toplum tarafından büyük talep gören genellikle müfredatlarında belli bir temayı işleyen ya da farklı bir öğretim stratejisi uygulayan Montessori, Waldorf, Paideia gibi okullar birinci grup içerisinde yer almaktadırlar. İkinci grup alternatif okullar, okulu terk etmeden önce son bir şans verilen öğrencilerin devam ettikleri okullardır. Son grup içerisinde yer alan okullar ise akademik, duygusal, sosyal yönden rehabilite edilmesi düşünülen öğrencilere yöneliktir. Ev Okulları, Sözleşmeli Okullar, Mıknatıs Okullar, Küçük Okullar, Uluslar arası Okullar bu gruplar içerisinde yer alan, belli bir öğretim anlayışını benimsemiş, birçok taraftarı olan popüler alternatif okul modelleridir. Bu türlerin en ilginç olanı ev okul modelidir. Amerika’da 1990’lı yıllarda okulun öğrencilere olumlu davranışlardan ziyade olumsuz davranışları daha çok kazandırdığını düşünen aileler evlerini birer okula dönüştürmüşlerdir. Kamu ya da özel okulların dışında aileler formal eğitimi evde çocuklarına sağlayarak onların akademik ve diğer becerileri daha etkin edineceklerini düşünmektedirler. Amerika’nın bütün eyaletlerinde ev okulları yasalarda yerini almıştır. Küçük okullar, okulların mevcut olarak küçültülmesini ya da büyük okullar içerisinde kendine özgü bütçesi ve müfredatı olan küçük okulların kurulmasını savunurken mıknatıs okullar sadece bir alanda eğitim veren bir anlayışı benimsemektedir. André Giordan’ında mevcut okul anlayışı içerisinde alternatif bir model oluşturma düşüncesini dile getirdiğini görmekteyiz. Günümüz şartlarında gelişmiş ülkelerde bile oldukça ütopyik görülebilecek bu anlayışı Giordan “studiolo” kavramıyla adlandırmaktadır(2002, s:215-231). “Studiolo” okul içerisinde her öğrencinin kendine ait ve zevkine göre düzenleyip dekore edebileceği küçük bir öğrenme ve çalışma stüdyosu anlamına gelmektedir. Yazar böyle bir uygulamanın 2100 yılından önce uygulanmasının mümkün görünmediğini kabul etmektedir. Çünkü halen daha günümüzde okullarda öğretmenlere öğrencilerini kabul edebilecekleri kendilerine ait bir yer tahsis edilmemiştir. Bu alanlarda öğrenciler hem bireysel hem de ekip çalışması yaparak öğrenmeyi içselleştirebileceklerdir. Öğreneni günlük yaşamdan ve aktüaliteden uzaklaştırmadan var olanın bilincinde olarak, sorgulayarak, anlayarak kendini ifade edebilme fırsatlarını ona fazlasıyla sunmuş olacaktır. Ayrıca öğrenciye özgü olan bu alanlar eleştirel düşünme, yaratıcı olma, girişimcilik becerilerinin geliştirildiği, bireysel ya da ekip halinde projelerin hazırlandığı, tartışmaların düzenlendiği birer araştırma merkezi konumundadır. Rousseau’nun öğretim modelini benimser bir anlayışla öğrenciler son derece aktif, öğrenmeden zevk alan bireylere okul ise günlük yaşamdan uzaklaşmayan bir anlayışa dönüşmektedir. Mevcut okul içerisinde öğrenciler öğrendikleri bilgileri günlük hayatla ilişkilendiremediklerinden öğrenme arzularını yitirmekte ve başarısız olmaktadır.

Ülkemizde bugün kamu okullarının karşısında gizil de olsa birer alternatif okulların oluşturulduğu yadsınamaz bir gerçektir. Kamu okullarına devam eden öğrenciler ilkökul sınırlarından başlayarak kurslara ya da dershanelere gitmektedirler. Lise sınırlarında okulla birlikte dershaneye gitmeyen bir öğrencinin üniversiteye giriş sınavındaki başarısı büyük ölçüde azalmaktadır. Aynı şekilde adeta kamu okullarında verilen yabancı dil öğretiminin karşısına

yabancı dil öğretim kursları konuşlandırılmış gibidir. Kamu okullarında çok erken yaşlardan itibaren yabancı dil öğretilmekte fakat sonuç çoğunlukla hüsrana olmaktadır. Öğrenimlerini sürdürürken ya da mezun olduktan sonra yabancı dile ihtiyaç duyan bireyler bu kursları birer kurtarıcı olarak görmektedirler. Okullardan mezun olan öğrenciler en düşük düzeyde bile öğrendikleri yabancı dilde kendilerini ifade etmekte zorlanmakta, dinlediklerini anlayamamaktadırlar. Okullarda kimyayı, matematiği, tarihi, coğrafyayı, fiziği ne kadar öğretebiliyorsak bir yabancı dili de o kadar öğretebiliyoruz. Artık mevcut okul anlayışını sorgulamanın zamanı geldi de geçiyor bile. Biz bu çalışmamızda kamu okullarında yabancı dil öğretiminde bir sorgulama, bir öz eleştirici kültürü yaratmayı amaçlayarak bizzat alanın içerisinde olan öğrencilerin ürettikleri fikirleri, projeleri, çözüm önerilerini ortaya koymayı hedeflemekteyiz. Amacımız okuldaki öğrenmeyi küçümsemek, göz ardı etmek değildir. Aksine bütün boyutlarıyla yabancı dil öğretimini nasıl daha başarılı konuma getirebiliriz sorusunun cevabını bulabilmek, bu alanda var olan öğrenme olumsuzluklarını gözler önüne serilebilir. Öğrencileri araştırma örnekleme dahil ederek işe başlamak bir başlangıç aşamasıdır. Ancak yabancı dil öğretiminin diğer aktörlerinin yani yabancı dil öğretmenlerinin, velilerin, yöneticilerin hatta kanun koyucuların da görüşlerini ve düşüncelerini alarak bir sentez oluşturulabilir.

YÖNTEM

Araştırma evrenine Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü öğrencilerini dahil ettik. Gönüllülük anlayışıyla seçtiğimiz 45 kişiden oluşan 2. 3. ve 4. sınıf öğrencisine bir ay süre vererek ülkemizde kamu okullarında yabancı dil öğretimini sorgulamalarını bir proje şeklinde her birinin alternatif bir yabancı dil öğretim modeli oluşturmalarını istedik. Hiçbir sınırlama yapmayarak okulda yabancı dil öğretimini, fiziki, yönetsel, psikolinguistik, sosyolinguistik vb. açıdan çeşitli boyutlarıyla değerlendirmelerini söyledik. Nitel araştırma yöntemini (Giroux; Tremblay, 2002) kullandığımız araştırmamızda her bir projeden elde ettiğimiz verileri betimsel analiz ve içerik analiziyle (Yıldırım; Şimşek, 2000) çözümledik. İçerik analizi kavram ve temalarla verileri sınıflandırmayı onları tanımlamayı ve yorumlamayı amaçlamaktadır.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Öğrencilerin yabancı dil öğretimi açısından okulu “öğretim yöntem ve metotları, öğretmen-öğrenci, teknolojik imkanlar, fiziksel yapı, çevre ve öğretimde değerlendirme” gibi birçok düzeyde ele alıp değerlendirdiklerini görüyoruz. Öğrenciler yabancı dil sınıflarında ağırlıklı olarak geleneksel dilbilgisi öğretiminin uygulanmasından, yeteri kadar dili kullanma fırsatlarının oluşturulmamasından yakınmakta, okuma, yazma ve kelime öğretiminden ziyade iletişim becerilerini geliştirmeye, konuşmaya, dinlemeye öncelik veren bir yöntemin gerekliliğine vurgu yapmaktadırlar. Anadilde olduğu gibi öğretim, anlamayla başlayıp konuşmayla devam eden doğal bir sırayla gerçekleştirilmelidir. Onlara göre uygulamaya dökülmeyen bir dil öğretimi sıg bir öğretimdir. Bu iki temel becerinin kazandırılması için derslerde sürekli olarak yabancı dil konuşulmalı, Türkçeye mümkün olduğunca az başvurulmalıdır. Öğrenciler anlama güclüğü çekseler bile bu yöntemde ısrarcı olunmalıdır. Şüphesiz yaşadıkları bu sıkıntılar zamanla azalmaya başlayacaktır. Bunun için başta yabancı dil öğretmenleri sınıf içerisinde dili etkin şekilde kullanmalıdırlar. Hatta yabancı öğretmenler istihdam edilmeli ve öncelikli sözlü iletişim dersleri, şartlar elverdiği ölçüde ise diğer dersler bu öğretmenler tarafından verilmelidir. Diğer yandan sınıfta öğrencilerin öğretim sürecine aktif

katılmalarını sağlayacak, interaktif bir yapı oluşturacak görev temelli etkinlikler, grup çalışmaları, drama gibiyöntem ve teknikler de kullanılmalıdır. Bu tür uygulamalar çağın gerektirdiği teknolojik donanımlarla (dvd, internet uygulamaları, bilgisayar yazılımları vb.) desteklenmelidir. Özellikle anadilin yapısından farklı olan bir başka dilin ses yapısını özümsemeye yönelik dinleme etkinliklerine ve uygulamalarına yer verilmelidir. Her alanın ayrı bir ders hocası olması, öğretimde oyun, şarkı, müzik ve sanattan yararlanılması, öğretmenin sınıfta aynı anda farklı yöntemleri kullanması, öğretilecek konuların yaşamla iç içe olması ve dil öğrencilerine araştırmacı bir kimlik kazandırılması öğrencilerin dile getirdikleri diğer görüşlerdir.

Öğrencilerin tasarladıkları yabancı dil okul modelinde onların bir yabancı dil öğretmeninde en fazla görmek istedikleri becerilerin başında profesyonellik gelmektedir. Yani öğretmen profesyonel daha yaygın bir ifadeyle nitelikli olmalıdır. Profesyonellik farklı yöntemleri kullanabilme, açık fikirli ve yaratıcı olma, yüksek iletişim becerileri sergileyebilme, hoşgörülü davranabilme ve öğrenmeye teşvik edici olma gibi hem bireysel özellikleri hem de mesleki yeterlilikleri kapsamaktadır. Öğretmen korkudan hareketle değil bilgeliği, ahlakı, örnek davranışlarıyla öğrenenlerde sevgi ve saygı uyandırmalıdır. Öğrenenleri küçük düşürücü, aşağılayıcı tavırlardan kaçınmalıdır. Sınıfta herkese eşit davranmalı, her türlü ayrımcılıktan sakınmalı ve özellikle birinin bilgi açısından diğerinden daha üstün olduğu hissini yaratmamalıdır. Öğrenciler öğretmenin sürekli yabancı dilde sınıfla iletişim kurmasının gerekliliğine vurgu yapmaktadırlar. Ayrıca mutlaka yurt dışı tecrübelerinin olması gerektiğine ve belli dönemlerde bilgi ve becerilerini artırmaya yönelik seminer, çalıştay gibi etkinliklerin düzenlenmesinin yararlılığına inanmaktadırlar. Öğrencilerin yabancı dil öğreniminde kendilerinin sahip olmaları gereken özellikler konusunda düşüncelerinin sınırlı olduğunu saptamaktayız. Çalışmamıza katılan öğrencilerden sadece birinin, her alanda hızlı bir değişimin yaşandığı evrende dil öğrencisinin yeniliklere açık, sürekli kendini yenileyen, iletişim becerileri yüksek bir birey olmasının önemi üzerinde durduğunu tespit etmekteyiz. Bu durum, onların okulda yabancı dil öğretimde kendileri dışında diğer etkenlerin başarıları açısından daha belirleyici olduğuna inandıkları sonucunu ortaya koyabilir.

Sınıflar yabancı dil öğretimi alanında gerekli olan her türlü teknolojik araç-gereçlerle donatılmalı ve öğretmen bu teknolojiyi öncelikle öğrencilerin sözlü anlama ve anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik kullanmalıdır. Okul içerisinde dinleme ve etkinlik salonları, bilgisayar laboratuvarları oluşturulabilir, öğrencilerin boş zamanlarında bu alanlardan yararlanmaları sağlanabilir. Özellikle dinleme salonlarında öğrenilen yabancı dilde televizyon yayınlarını (belgesel, haber programları, söyleşi, film vb.) takip etme ya da müzik dinleme imkanları bulan öğrenciler yabancı dilin ses yapısına alışma becerilerini geliştirebileceklerdir. Bu alanlar bir anlamda deşarj noktaları olarak düşünülebilir.

Yabancı dil sınıflarının fiziksel olarak nasıl düzenlenmesi gerektiği konusunda öğrencilerin oluşturdukları düşüncelere baktığımızda onların zihinlerinde günümüz okul ve sınıf anlayışından tamamen farklı bir biçimde dizayn edilmiş yapılarla karşılaşyoruz. Bu yapı zihinlerde var olan dört duvar, katı kuralları olan bir kurum görünümünden uzak sadece yabancı dil dersleri için düzenlenmiş içerisinde her derse ait çalışma alanlarının yer aldığı, teknolojik donanımın mevcut olduğu, ders materyallerine ait bir bölümün var olduğu, bütün öğrencilerin birbirlerini rahat bir biçimde görebilecekleri U şeklinde tasarlanmış sıralardan oluşan büyük bir sınıfı temsil etmektedir. Daha açık bir ifadeyle bu tasarım öğrencilerin zorunlu olarak buldukları bir yerden ziyade hoşça vakit geçirdikleri, kendilerini rahat hissettikleri bir

anlamda ev ortamını andırır nitelik taşımaktadır. Sınıfların büyük olması yabancı dil öğretiminde sıkça başvurulan yöntemlerden olan drama, rol play gibi etkinliklerin uygulanması açısından önem taşımaktadır. Sınıfın duvarları öğrenilen dilin kültürel unsurlarını yansıtan imgelerle (fotoğraf, resim, haritalar vb) donatılmalıdır. Sınıf öğrenci mevcutları etkin bir öğretim açısından aşırı kalabalık olmamalıdır. Sınıfların içi kadar çevre düzenlemesine de özen gösterilmelidir. İlkokul ve ortaokulda oyun bahçeleri, lise ve yükseköğretimde dinlenme ve sohbet bahçeleri oluşturularak öğrencilerin ders dışında hoş vakit geçirmeleri sağlanabilir. Öğrencilerin zamanlarının büyük bir çoğunluğunu okul ortamında geçirdikleri düşünüldüğünde fiziksel açıdan uygun şekilde düzenlenmiş ortamlar onların öğrenmeye karşı ilgilerini artırabilir, okul zorunlu olarak değil de isteyerek gittikleri bir yere dönüşebilir. Bu şekilde öğrenciler okulla yaşamı ilişkilendirebilirler ve okul her biri için sıcak bir aile ortamını yansıtır.

Değerlendirme konusunda ise öğrencilerin oldukça radikal sayılabilecek görüşler ortaya koyduklarını görmekteyiz. Mevcut sınav sisteminin öğrencileri yarışma içerisine soktuğunu, onları test sistemine alıştırdığını ifade ederek sınavların öğrencilerin kendilerini tanımaları için yapılan bir uygulama olması gerektiğine inanmaktadırlar. Daha açık bir ifadeyle yabancı dil öğretiminde her türlü derece ve not sisteminin kaldırıldığı bir sistemin olması gerektiğini savunmaktadırlar. Her öğrencinin bireysel gelişimini gösteren değerlendirmeler yapıp dil becerilerindeki gelişim ve eksiklikleri saptanmalı ve eksikliklerini gidermeye yönelik geri bildirimler sağlanmalıdır. Dönem ya da zaman temelli değil süreç temelli bir anlayış benimsenmelidir. Bu durum öğrencilerin düşüncelerinin, Avrupa Konseyinin Avrupa Ortak Dil Kriterleri adıyla hazırlamış olduğu çalışmada yer verdiği “performansa dayalı değerlendirme sistemi” anlayışıyla ya da yeni öğretim programlarında benimsenen ölçme değerlendirme yaklaşımlarından biri olan “otantik değerlendirme” yaklaşımıyla örtüştüğünü göstermektedir. Öğrencilerin bilgi ve becerilerini ortaya koyarak oluşturdukları çalışma, ürün ya da etkinliklerin değerlendirmesi anlamına gelen performans değerlendirmesi öğrencilerin bağımsız olmalarını (otonom) hedeflemektedir. Öğrencinin öğrenim sürecinin hangi noktasında olduğunu bilmesi, yeteneklerini ve başarı ya da başarısızlıklarını bizzat kendisinin değerlendirmesi, öğrenim yöntemlerini bilmesi ve kendine uygun yöntemi uygulaması yani bir anlamda öğretim sürecini öğretmene bağlı kalmadan bizzat kendisinin yönetmesi istenmektedir (Tagliante, 2006, s: 48). Diğer yandan her öğrenme alanının sınavının (okuduğunu anlama, dinlediğini anlama, konuşma, yazma) Toefl, Dalf gibi uluslararası sınavlarda olduğu gibi ayrı ayrı ve sistemli bir şekilde yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Onlara göre uygulamada kamu okullarında konuşma, dinleme gibi derslere yeterince yer verilmemekte, yer verilen okullarda ise bu derslerin sınavlarında dilbilgisine yönelik sorular sorulmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin üzerinde durdukları, ülkemizde bu alanda yaşadığımız başarısızlıkların en önemli nedenlerinden biri olarak gördükleri bir konu da öğrenenle ya da öğrenme olgusuyla doğrudan ilişkisi olan veliler olarak biz bireylerin sahip olduğu anlayışlarımız, kalıplaşmış düşüncelerimizdir. Bu düşünceler mevcut okul sistemindeki anlayışları da büyük ölçüde yönlendirmektedir. Çoğu zaman yabancı dil öğrenecek kişinin ezberinin kuvvetli olması gerektiğine, yabancı dilin bir yetenek işi olduğuna, yeteneği olmayan kişilerin asla dili öğrenemeyeceklerine, yabancı dile doğal olmayan ortamlarda erken yaşlarda başlayanların daha başarılı olacaklarına, bir dili öğrenmenin bir başka dili öğrenmekten daha zor ya da daha kolay olduğuna inanmaktayız. Bunların her biri geçmişimize, yaşantılarımıza bağlı olarak zihnimizde oluşturduğumuz aşılması zor bariyerlerdir. André Giordan (1998, s: 64) evren, bireyler ve olgular hakkında edindiğimiz düşüncelerin gerçekliğin yarım kalmış, göreceli,

sınırlı görünümünü oluşturduğunu dile getirmektedir. Bu görünüme kapılarak ya olguları reddediyoruz ya da kabul ediyoruz. Sonuçta birey kendisi için anlamı, değeri olduğuna inandıklarını benimsiyor. Anlayışlarımızı değiştirmek şüphesiz görüldüğü kadar basit değildir. Her değişiklik çoğu zaman tehdit olarak algıladığımız hoş olmayan bir tecrübeyle sonuçlanıyor. Tecrübelerimizi geliştirerek, mevcut bilgilerimizin eksik yönlerini sağlam bilgilerle destekleyerek, olaylara geniş çerçeveden bakarakön yargı olarak da nitelendirebileceğimiz zihnimizdeki kalıplaşmış düşünceleri yeniden biçimlendirebiliriz.

Yabancı dil öğrencilerinin görüşlerini çözümlediğimizde doğal olmayan ortamlarda yabancı dil öğrenimi/öğretiminde iki temel sorunla karşı karşıya kaldığını tespit etmekteyiz. Sosyolinguistik (toplumdilbilim) ve psikolinguistik (ruh dilbilim) ya da diğer bir ifadeyle psikososyal terimleriyle tanımlayabileceğimiz bu sorunlar günümüzde mevcut kamu okullarında yabancı dilin öğretilmemesi veya öğrenilmemesinin en önemli unsurları olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyolinguistik kavramı konuşulan dil ile onu konuşan toplumu temsil etmektedir (Baylon; Fabre, 1975, s: 73-74).Zira ne dilden yoksun bir toplum ne de toplumdun yoksun bir dil düşünülebilir. Sosyolinguistik dilin aktörlerinin (konuşan-dinleyen) sosyal durumlarını, iletişim durumlarının sosyal koşullarını, dille onu konuşanların dünya görüşleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi gibi birçok boyutu kapsamaktadır.Psikolinguistik ise dilsel olgular ile konuşan ve dinleyen bireysel özellikleri arasındaki ilişkileri iletişim süreci içerisinde ele almaktadır (Baylon; Fabre, 1975, s: 80). Daha anlaşılır bir ifadeyle öğrenilen yabancı dili kullanma imkanlarının olmaması veya sınırlı olması, dili öğrenenin sahip olduğu kişisel özellikler (dışa dönük olma, yeterli motivasyona sahip olmama, duygusal olma, çekingen davranma vb.)büyük ölçüde öğrenmenin yönünü belirlemektedir. Çeşitli alternatif çözüm önerileri üretilerek bu sorunlar en aza indirgenebilir, yabancı dil öğrenenlerin özellikle sözlü anlama ve anlatım becerileri düzeyindeki başarıları artırılabilir.

Öğrencilerin üzerinde durdukları konulardan biri mevcut okul sistemi içerisinde yeterli kadar yer almadığını düşündükleri sosyolinguistik açıdan dili kullanma noktasında yaşadıkları sınırlılıklarıdır. Alternatif yabancı dil okulunda dili kullanma imkanlarına daha fazla yer verilmesini istemektedirler. Bunun için yapılması gereken uygulamalardan biri öğrenilen dilin konuşulduğu ülkelerdeki okullarla işbirliği yapmaktır. Bu işbirliği kardeş okul projesine benzetilebilir. Burada söz konusu olan Türk öğrencilerle yabancı öğrencilerin karşılıklı yer değiştirmeleridir. Bu uygulamanın gerçekleştirilmesi ilköğretim ve orta öğretim düzeyinde kısa vade de çok zor gözükse de en azından Üniversitelerin yabancı dil bölümlerinde hayata geçirilmelidir. Bir haftalık, on beş günlük sürelerle belirli sayıda öğrenci değişim programına dahil edilmelidir. Yıllık veya dönemlik olarak da kısa süreli uygulamalar gerçekleştirilebilir. Hem ders içerisinde ve ders dışında öğrenenler birlikte zaman geçireceklerinden sürekli dili kullanma zorunda kalacaklarhem de gezi amaçlı olarak farklı kültürleri tanıma fırsatı yakalamış olacaklardır.

Teknolojinin hızla gelişmesi, yüzyıllar önce hayal dahi edilemeyecek uygulamalara günümüzde şahit olmamız gelecekte yabancı dil öğretiminde simülasyonların, robotların kullanılabilmesini bizlere düşündürmektedir. Öğrenenin kendi gizil güçlerine, yeteneklerine, ilgisine, bilişsel, duyuşsal, devinimsel ve sezgisel hazırbulunuşluğuna uygun yeterliliklerle donatılmış robotlarla, simülasyonlarla sözel iletişim kurmayacağını garantisini kim verebilir? Bilgisayarların programlanmasıyla bir anlamda onların insan zekasına benzer yapay olarak adlandırılacak bir zekayla (intelligenceartificielle) donatılmasıyla dilin doğal kullanımına benzeyen bir nitelikte uygulamalar gerçekleştirilebilecektir. Yabancı dil sınıflarına

telekonferans, video konferans sistemleri entegre edilerek öğrencilerin gerekli gördükleri, ihtiyaç duydukları dersleri yurt dışındaki bir üniversiteden almaları sağlanabilir. Böylece öğrenenler online olarak derse katılabilecek, fikirlerini ifade edebilecekler, sorular sorabileceklerdir. Yükseköğretimde yabancı dil bölümlerinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin tıpkı okul deneyimi, öğretmenlik stajı, Erasmus öğrenci değişim programı uygulamaları gibi yurt dışında bölümlerine eşdeğer bir bölümde öğrenimlerini devam ettirmeleri şüphesiz onların dil becerilerini yadsınamaz düzeyde artıracaktır. Web temelli öğretimin alt yapısı oluşturularak yabancı dil derslerinde –sözlü anlama ve anlatım derslerinde-online olarak doğal konuşmacılarla (nativespeaker) sohbet etme fırsatları yaratılmalıdır. Örneğin Türkiye’de ya da dünyanın diğer ülkelerinde İngilizce, Fransızca, Almanca dil bölümü öğrencilerinin üyesi oldukları Web siteleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulabilir. Öğrenenler öğrendikleri dilde çeşitli konuları tartışabilir, sohbet edebilirler. Bu uygulamanın resmi yolla gerçekleştirilmesi güvenilirlik, inanılabilirlik açısından ve pedagojik bakımdan önemli gözükmektedir. Bu tür uygulamaların kısa vade de gerçekleştirilmesi oldukça ütopyik gözükse de bu hayalin bir gün gerçeğe dönüşmeyeceği göz ardı edilmemelidir.

Günümüz şartlarıyla daha gerçekçi uygulamalara baktığımızda yabancı dil öğretmenlerinin dil alanında bilgi ve becerilerini artırmaya yönelik belli dönemlerde 15 günlük, 1 aylık veya daha fazla süreyle yurt dışı staj, seminer programlarına dahil edilmeleri başarılı bir dil öğretimi için kaçınılmaz gözükmektedir. Sosyal anlamda dilin etkin kullanımına yönelik okul içerisinde tiyatro gösterileri düzenlenebilir, şehirde gezi turları yapılabilir. Şehrin tarihi ve turistik yerlerine düzenlenecek bu gezilerde tanıtımlar, öğretilen yabancı dilde yapılmalı, öğrenenler sorularını öğrendikleri dilde sormalıdır. Aynı şekilde okullar arasında yabancı dilde bilgi yarışmaları düzenlenebilir. Okul içerisinde öğrenenlerin ders dışındaki boş zamanlarını geçirmeleri için özel alanlar hazırlanmalı, buralarda sürekli radyo, televizyon yayınları açık olmalıdır. Böylece öğrenenler yabancı dilde yapılan yayınları takip ederek, müzik dinleyerek öğrendikleri dilin ses yapısını içselleştirebileceklerdir. Öğrenenlerin alışılmış diyalog cümlelerinden daha uzun cümlelerle karşı karşıya kalmaları onların hem söylemlerinin oluşumu hem de vurgu ve ritim yapıları gibi dilin farklı özelliklerini kavramalarına yardım eder (O’Neil, 1993, s:230). Ayrıca O’Neil yabancı dil öğretiminin gözlem evresi olarak da kabul edilebilecek olan dinleme süreciyle başlaması gerektiğini savunmaktadır. Oyunun öğrenenlerin motivasyonları üzerindeki etkisi, öğrenmeyi kolaylaştırmadaki rolü göz önünde bulundurulduğunda oyun yazılımlarının öğretimde kullanılması öğretim sürecini etkinleştirebilir. Hedef dilde hazırlanmış sözlü direktifler öğrenenlerin anlama kapasitelerini geliştirebilecektir.

Yabancı dil öğretiminde psikolinguistik (ruh dilbilim) boyutta yaşanan olumsuzlukların çözümü diğer boyuta göre kısmen daha kolay gözükmektedir. Bizzat öğrenenden kaynaklanan sorunlar (çekingenlik, motivasyon eksikliği vb.) ya da öğretim sürecinin diğer düzeylerinde (öğretmen, öğretim ortamı, yöntem vb.) yaşanan olumsuzluklar sistematik ve profesyonel uygulamalarla ortadan kaldırılabılır. Yanlış yaparım korkusuyla öğrendiklerini uygulayamamak, yaratıcılığın olmaması, empati kuramama ve egonun sınırlarının oluşturulamaması öğrenenlerin sergiledikleri olumsuz davranışlar olarak gözükmektedir. A. Guiora ve W. Acton (O’Neil, 1993, s:165-166) empati yeteneği ve egoları esnek olan bireylerin yabancı dil öğreniminde başarılı sonuçlar sergilediklerini iddia etmektedirler. On iki yaşından küçük çocukların öğrendikleri yabancı dilin sesletimini yetişkinlerden daha iyi öğrendiklerini gözlemleyen Guiora ve Acton bu başarının kaynağını çocukların esnek bir ben yapısına sahip olmalarına dayandırmaktadırlar.

Henri Délaçroix'nın doğallık ve uysallık (spontanité et docilité) kavramlarını çağrıştıran egonun esnek olması ifadesinden öğrenenlerin zihinlerini yabancı dil öğreniminde her türlü bariyerden (kültürel, psikolojik, zihinsel, sosyal vb.) arındırılmış olmalarını anlamaktayız. Diğer bir ifadeyle bu durum öğrenme karşısında direnç göstermemeyi ifade etmektedir. Yabancı dil öğrenemeyeceği düşüncesine kapılma, farklı kültürlere ön yargılı davranma onları dışlama, öğrenilen dili önemsiz görme bu türden davranışlardır. L. Schiffler (1991) hatta yapma korkusuyla konuşma isteğinin olmamasının (aphasielathobique) psikoterapi, telkin (suggestopedie), psikodram yöntemleriyle yok edilebileceğini dile getirmektedir. Bu üç yaklaşım öğrenmede karşılıklı pozitif etkileşimi temel almakta, öğreneni öğretim sürecinde aktif kılmaktadır. Yabancı dil öğretmeni de sınıf içerisinde daha demokratik bir ortam oluşturarak yabancı dili etkin şekilde kullanmalı ve kullandırmalıdır.

SONUÇ

Üniversite dil bölümü öğrencilerinin yabancı dil öğretimi açısından mevcut okul sistemini çeşitli yönleriyle eleştirdiklerini ve alternatif bir yapı için yapılması gerekenleri ifade ettiklerini tespit etmekteyiz. Dile getirdikleri sorunların sosyolinguistik ve psikolinguistik boyutlarla ilgili olduğu gözükmektedir. Bunlardan bir bölümünün kısa vadede gerçekleştirilmesi zor ya da ütopyik gibi gözükse de diğerlerinin öğretim düzeyindeki uygulamalarla giderilebileceği kesindir. Başarılı bir dil öğretimi için öğretim aşamaları düzeyinde uygulama farklılıklarının olması kaçınılmazdır. İlkokul düzeyinde dilin dinleme boyutuna, ortaokulda ve lisede dinleme ve ifade boyutuna öncelik verilmelidir. Öğretmenler sınıf içerisinde sürekli yabancı dilde iletişim kurmalı ve gerektiğinde anadile başvurmalıdırlar. Üniversite dil bölümü öğrencileri ve üniversite öğretim elemanları kısa süreli yurt dışına gönderilmeli, her dönemi kapsayacak şekilde öğrenci değişim programları gerçekleştirilmeli ve öğrenciler son yılda ya da son dönemde öğretmenlik staj uygulamasına benzer şekilde yurt dışında öğrenimlerini tamamlamalıdırlar. Öncelikli olarak üniversite dil bölümlerinde ve diğer uygun öğretim düzeylerinde video/telekonferans sistemi oluşturulmalıdır. Okul içerisinde öğrenenlerin boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik gerekli teknolojiyle donatılmış alanlar oluşturularak hedef dille daha fazla karşı karşıya kalma imkanları yaratılmalıdır.

Öğrencilerin görüşlerini alarak gerçekleştirdiğimiz bu çalışmanın yabancı dil öğretimiyle doğrudan ilişkili olan diğer aktörlerinde (öğretmen, veli, yönetici, kanun koyucular vb.) görüşlerine başvurularak geliştirilmesi ülkemizde yabancı dil öğretimi sorunlarına ışık tutması açısından yararlı olacağı inancını taşımaktayız.

KAYNAKLAR

- AYDIN, İnyet, (2012), Alternatif Okullar, Pegem Akademi, Ankara.
- BAYLON, C.; FABRE, P., (1975), Initiation à la linguistique avec des travaux pratiques d'application et leurs corrigés, Editions Fernand Nathan, Paris.
- DELACROIX, Henri, (1930), Le langage et la pensée, Librairie Félix Alcan, Paris.
- GIORDAN, André, (1998). Apprendre, Editions Belin, Paris.
- GIORDAN, André, (2002). Une autre école pour nos enfants?, Delagrave, Paris.

- GIROUX, S.; TREMBLAY, G., (2002). *Méthodologies des Sciences Humaines, La recherche en action*, Erpi, Canada. [fatihegitim.files.wordpress.com / 2011 /09/ ebg-hafta-5-ett.ppt](http://fatihegitim.files.wordpress.com/2011/09/ebg-hafta-5-ett.ppt)
- FİDAN, Nurettin. (2012), *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Pegem Akademi, Ankara.
- O'NEIL, Charmian. (1993), *Les enfants et l'enseignement des langues étrangères*, Didier, France.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. (2000), *Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine*, (Çev: Mehmet Baştürk, Yavuz Kızılcım, Babil Yayınları, Erzurum.
- SCHIFFLER, Ludger, (1991), *Pour un enseignement interactif des langues étrangères*, Didier, France.
- TAGLIANTE, Christine. (2006). *La classe de langue, techniques et pratiques de classe*, Clé International, Paris.
- YILDIRIM, A.; ŞİMŞEK, H. (2000), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.