



<http://sbe.gantep.edu.tr> 'den online ulařılabilir

Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
7(1):149-164 (2008)

Gaziantep
Üniversitesi
Sosyal Bilimler
Dergisi

Yabancı Dil Kitaplarında Özgün Metin ve Özgün Görev Kullanımının Önemi: Bir Kitap İncelemesi

Berrin Uçkun^{1*} ve Zişan Onat²

¹Gaziantep Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, 27310 Gaziantep

²Gaziantep Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, 27310 Gaziantep

Özet: Milli Eğitim Bakanlığı tarafından altıncı sınıflar için geliştirilmiş ve uygulanmakta olan bir İngilizce ders kitabı olan Quick Step 6'nın incelenmesi sonucu, bu kitabın bazı yönlerden amaçlanan hedeflere ve bilimsel araştırmaların ortaya koyduğu öğretilere uymadığı gözlenmektedir. Sınıf içi kullanım için geliştirilen ve bakanlıkça önerilen bu kitapta, dilin kullanıldığı kültürden ve/veya gerçek hayattan alınmış yazılı ve seslendirilmiş metinler yerine çok dar bir açıdan planlanmış ve dilin sadece pedagojik açıdan incelenmesine imkan veren yapaylıkta metin ve alıştırmalara rastlanmaktadır. Bu tür basitleştirilmiş ve dilin doğal bağlamından koparılarak kısaltılmış metinler yabancı dil öğrenimini zorlaştırıp, öğrenme zevkini körleştirmektedir. İlk öğretim öğrencilerine yabancı dili sevdirmek için, zeka yaşlarını ve ilgi alanlarını dikkate alarak uygulamalı ve öğrenci merkezli geliştirilmiş kitaplara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu makalede yabancı dil öğrenim kitaplarının yazılımlarında benimsenmesi gereken genel ilkelerin yanında özgün metin ve özgün görev kavramlarının tanımları verilmekte, ve bunu takiben yukarıda belirtilen kitap bu kavramlara uygunluk açısından eleştirel bir bakış açısı ile ele alınmaktadır.

Anahtar kelimeler: İlk öğretimde yabancı dil öğretimi; Materyal geliştirme; Özgün metin; Özgün görev.

The Significance of Using Authentic Tasks and Texts in Language Teaching Materials: Study of a Course Book

Abstract: As a result of examining an English course book developed for sixth graders and promoted by the Ministry of Education, "Quick Step 6", the general observation of the present authors has been that the mentioned book fails to meet the standards established by research in the field of language teaching and materials development, as well as the needs of the students it aims to serve. This book has given priority to texts and tasks which have been artificially designed with very narrow pedagogical concerns. The contents of the texts and tasks ignore elements of the target culture and do not carry the features of authentic language use. Such simplified texts are deprived of their natural context and rich language variety, making language learning a difficult and demotivating task. There is a great need for books which takes into consideration the intelligence level and interest areas of learners in constructing students-centered and student-initiated activities. This article starts with a summary of the basic principles to follow in developing language teaching materials, and continues with definitions of authentic texts and authentic tasks. Lastly, Quick Step 6 is examined with a view to the authenticity of its texts and tasks.

Key words: Foreign language teaching in primary education; Materials development; Authentic task; Authentic text.

I.YABANCI DİL KİTAPLARINDA ARANACAK TEMEL ÖZELLİKLER

Yabancı dil eğitim sınıfları için geliştirilecek ders kitaplarının yazım sürecine birtakım açık belirtilmiş kural ve ilkeleri ortaya koymakla başlamak gerekiyor. Bu kural ve ilkeler, öğretmenlerin genel olarak öğrenimde başarıya yol açtığına inandıkları ve yabancı dil araştırmacılarının da çalışmaları ile destekledikleri öğrenme ilke ve uygulamalarına dayandırılmalı. Bu iki kaynaktan oluşturulan ilke ve uygulamalar listesi hem kitap yazarlarına, hem de varolan kitapları kendi öğretim şartlarına uyarlamak isteyen öğretmenlere kılavuzluk yapacaktır. Tomlinson (1998:5) dil öğretim araç ve gereçlerinin geliştirilmesine esas oluşturabilecek bazı temel dil edinim ilkelerini şöyle özetlemiştir:

a) *Gereçler etki oluşturabilmeli:* öğrencilerin merak, ilgi ve dikkatini çekebilen gereçler öğrenmeyi kolaylaştırabilir. Bunun için sürekli yenilik, kullanılan metin ve görevler açısından çeşitlilik, cezbedici sunuşlar (parlak renk, beyaz boşluk alanları ve fotoğraflar) ve cezbedici içerik şarttır;

b) *Gereçler öğrenciyi rahatlatabilmeli:* bir sayfadaki alıştırmalar iç içe geçmiş, karmaşık görüntüden kurtulmalı; öğrencilerin kendi kültürleri ile bağdaştırabilecekleri resim ve örnekler taşınmalı; sürekli sınıyor duygusunu vermekten çok öğrenmeye yardımcı olarak algılanmalı.

c) *Gereçler öğrencilerde kendine güven telkin etmeli:* bazı gereç geliştiriciler öğrencilerde özgüveni basitleştirilmiş metinler kullanarak sağlamaya çalışıyor. Ancak, bunun ayırımına varan öğrenci zihnen zorlanmadığı bu başarısını tatmin edici bulmayacaktır. Öğrenciler, zorlandıkları fakat başarılabilir olan bir problem çözmeye itildikleri zaman varolan düzeylerinin ötesine geçip, özgüven kazanabileceklerdir. Öğrenciler, dilin ötesine geçip yaratıcılıklarını, hayal güçlerini ve çözümlene yeteneklerini kullanmaya yönlendirildiklerinde de bu keşifleri ile kendilerine olan güvenleri artacaktır.

d) *Öğretilen şey öğrenciler tarafından yararlı ve bağıntılı olarak algılanmalı:* öğrencinin İngilizce öğrenerek başarmayı tasarladığı hedef davranışların belirlenmesiyle, buna uygun konulu metinler ve etkinlikler başarılı sonuçlar yaratacaktır. Diğer yandan, sınıftaki öğrenim görevlerini ilginç ve iddialı bir hale getirerek, önce ihtiyacın ortaya çıkmasını sağlayıp daha sonra bu keşfedilen ihtiyaçları cevaplayacak dil bilgilerini öğretmek dersin yararlılığını ve bağıntısını gösterecektir.

Gereçler öğrencinin kendine yatırımını gerektirmeli ve kolaylaştırmalı: ders araç gereçleri öğrencinin bu kaynakları verimli kullanarak kendilerini keşfetmelerini sağlamalı. Gereçler öğrenciye konu, metin, odaklanma noktası ve etkinlik seçme fırsatını vererek öğrenci merkezli olmalı.

e) *Öğrenciler öğretilen dil maddelerini alırlık noktasında olmalı:* sınıf içi eğitim, öğrenci öğretilen dil maddelerini öğrenebilecek zihinsel yeterliliğe ulaştığı anda doğal dil edinim sürecini kolaylaştırır. Bu aşamada olmayan öğrenciye yeni bir kural ya da kullanım öğretmek ya hatalı kullanım, ya daha basit kullanımlara geri dönme, ya da o maddenin kullanımından tamamen kaçınma olarak ortaya çıkacaktır. Buna göre, öğrenci yeni dil girdisinden neyi almaya hazırsa onu alıp çıkacaktır. Burada gereç üreticilerinin dikkatine sunulacak en önemli nokta şudur ki, belli bir dil maddesini öğretmek üzere belirleyip tüm öğrencilerin bunu alırlık seviyesinde ve isteğinde olduğunu farz edemeyiz.

f) *Gereçler dili özgün kullanımı içinde öğrenciye sunmalı:* anlaşılır dil girdisi sağlanması durumunda yazılı, seslendirilmiş veya kayıtlı özgün metinler her seviyedeki dil öğrencisine uygun hale getirilebilir ve kullanılabilir. Özgün metinlerdeki zengin ve çeşitli dil kullanımı çok çeşitli ve özgün eğitsel etkinliklere yol açabilecek ve öğrencinin metin ile etkileşimini sağlayacaktır. Burada önemli olan öğrenciden metinle etkileşiminde her zaman dil aracılığı ile bir tepki göstermesini beklememek; ancak öğrenci her durumda ya zihinsel, ya duygusal ya da fiziksel bir tepki gösterebilmeli.

g) *Öğrencilerin dikkati dil girdisinin dilbilimsel özelliklerine çekilmeli*: burada bir dil maddesine karşı uyarılmaya çalışılan ilgi bilinçli veya bilinç ötesi olabilir. Öğrencide bu şekilde bir farkındalık yaratmak öğrencide anında bir öğrenmeyi sağlamak yerine daha sonraları bu maddeyi tekrar tekrar görmesi durumunda öğrenmesini kolaylaştıracaktır.

h) *Gereçler öğrencinin hedef dili iletişimsel amaçlarda kullanmasını sağlayacak şekilde fırsatlar sunmalı*: Tamamen öğretmen ya da gereçler kontrolünde geliştirilen dil kullanımlarından çok öğrencinin içeriğini, kullanacağı stratejileri ve dil ifadelerini kendi belirleyebileceği durumlar sunmalı. Özgün iletişimin sağlanabilmesi için arada bilgi ya da fikir boşluğu bulunan durumlarda taraflar aralarındaki bu boşluğu kapatma çabası içinde bilgi alışverişinde bulunurlar. Okuma öncesi ya da sonrası için geliştirilen görevler metindeki bilgilerden iletişim gerektiren sonuçlar çıkarılmasını sağlayabilir. Yaratıcı yazım ve yaratıcı konuşma görevleri özgün iletişime temel oluşturabilir.

i) *Gereçler eğitimle sağlanmak istenen olumlu sonuçların gecikebileceğini göz önüne almalı*: dil edinimi yavaş gelişen ve vakit alan dinamik bir süreçtir. Aynı ders içinde verdiğinizden ani bir edinim beklemek gerçekçi değildir. Kitaplar da dil maddelerini bir bir sıralayarak bunların aynı sırada ve verildikçe öğrenileceğini farz ediyorsa, bu amacında başarısız olduğunu görecektir. Sunum-Kullanım-Öğretim uygulamasında biraz değişiklik yaparak, Kullanım aşamasını bir doğru kullanım sınaması değil pekiştirme olarak görmeliyiz; üretim aşamasına hemen değil bir başka üniteye geçmeliyiz.

j) *Gereçler öğrencilerin öğrenim stratejileri yönünden farklılıklar gösterdiklerini göz önüne almalı*: Bu farklılıklar içinde, kitaptan çalışarak öğrenmeyi tercih eden ile deneyimle yaşayarak öğrenmeyi tercih eden arasındaki fark gereç geliştiricilerin dikkate alması gereken bir konu. Örneğin, edilgen çatıyı bir dilbilgisi konusu olarak öğretilmek yerine bu yapıda yazılmış bir kısa öykü ya da şiiri okuyarak öğrenmek isteyen olabilir. Tabii ki gereçler aracılığı ile öğrenciler tercihleri olan öğrenim stratejilerinin dışındaki başka stratejilerle de tanıştırılabilirler. Burada önemli olan gereç geliştirilirken farklı öğrenim tercihlerinin farkında olup bu farklılık ve çeşitliliğe hitap etmektir.

k) *Gereçler öğrencilerin farklı duygusal tavırlar geliştirdiklerini göz önünde bulundurmalı*: farklı sınıflardaki öğrenciler uzun ve kısa vadeli güdülenmeleri, hedef dile, öğretmenlerine, sınıf arkadaşlarına ve öğretim gereçlerine karşı farklılıklar göstereceklerdir. Bu nedenle, gereç geliştirirken bu zihinsel ve duygusal farklılıkları düşünerek, farklı metin, farklı aktivite seçenekleri oluşturmalı, kültürel hassasiyetlilikleri gözetmeli, ve öğrencilerin ders ve gereçler üzerine fikirlerini ifade edebilecekleri etkinlikler eklemeli.

l) *Gereçler sesiz geçirilen bir döneme yer vermeli*: Bu sessiz döneme kitap yapısında yer vermek için öğrenimin ilk başlarında sözlü komutlara cevaben fiziksel tepki ve dinleme-anlama becerisine ağırlık verip vaktinden önce konuşmaya sevk eden etkinliklerden kaçınmak gerekiyor.

m) *Gereçler estetik, duygusal ve zihinsel katılım için beynin her iki alanını harekete geçirebilmeli*: Öğrenciyi zihnen ve duygusal olarak kışkırtmayacağı için içeriği basit ve sıkıcı gereçlerden kaçınmalı, ve öğrencinin çözümleyici, değerlendirici ve tekrarlayıcı konumunda öğrenme sürecini pekiştirmeli.

n) *Gereçler gereğinden fazla kontrollü görevlere dayandırılmamalı*: kontrollü dil kullanımı yönteminin yeni maddelerin doğru olarak kullanımında uzun dönem etkisi bulunmamakta.

o) *Gereçler öğrencinin dil çıktısı üzerine geri bildirim imkanı sağlamalı*: dil öğretim gereçleri dilin üretken olarak kullanımını amaçlayan etkinliklerden oluşup sadece dilin mekanik pratiği olmamalı.

Özgün metin ve özgün görev kullanımında bu özelliklerin ne kadarının karşılandığını irdelemek üzere bir sonraki konu başlığına geçiyoruz.

II. ÖZGÜN METİN KULLANIMI

Yukarıda sıralanan özelliklerde yazar (Tomlinson, 1998:5), metin içinde sık sık özgün metne yollama yapmakta ve bu amaçlanan hedeflere ancak araç ve gereçlerimizde özgün metinlere yer vererek ulaşabileceğimizi ima etmektedir. Bu bölümde, özgün metin ile ilgili birkaç eklemeye yaparak yukarıdaki bilgilerin pekiştirilmesi amaçlanmaktadır.

1) Dil Girdisi

İkinci dil araştırmalarının ortaya koyduğu ve Krashen (1981:102) tarafından $i + 1$ olarak ifade edilen “anlaşılabilir dil girdisi” ifadesinin anlamı şöyle açıklanabilir: dil girdisi öğrencilerin varolan bilgi düzeylerinin biraz üstünde olmalı ancak anlamı kavrayabilmeyi mümkün kılacak kadar da anlaşılır olmalı. Krashen’e göre, bilinen ile bilinmeyen arasındaki boşluğu kapatma gayreti öğrenciye yeni bir şey öğrenme fırsatı verecektir.

Yaygın olarak uygulanan anlaşılır dil girdisi çabaları metinleri *basitleştirme* eyleminden oluşmaktadır. Yazılı ve işitsel metinlerinde biçimsel ve sözdizimsel uyarlamalar genellikle kısaltılmış cümleler, daha az yan cümlecikler, soru ve düz cümlelerde yaygın kelime sıralamalarının tercih edilmesi ve dilbilgisel ilişkilerin belirgin olarak işaretlenmeleri yönünde olmuştur. Anlambilim açısından basitleştirmeler terim kullanımının, argo dilin, metafor ve benzetim ifadelerinin azaltılması, adil yerine adların tekrarının ve sık kullanımda olan kelimelerin tercih edilmesi şeklinde olmuştur (Vincent ve Carter, 1991:211; Yano vd., 1994: 192; Young, 1999:350).

Oysa bu alanda yapılan çalışmalara bakılırsa, dilde basitleştirmeler anlaşılır olmayı sağlamak bir yana dil öğrenimine ket vurmaktadırlar (Larsen-Freeman ve Long, 1991: 143; Krashen, 1989:28; Swaffar, 1985:17; Nunan, 1991:216). Bu türde olan uyarlamalar metnin yeni öğrenilebilir dil öğelerine kaynak oluşturmasını engellemektedir. Bu konu üzerinde varılan genel ortak görüş, yazılı ve işitsel metinlerde anlaşılabilirliği ve öğrenmeyi etkin olarak geliştiren uyarlamalar metne yapılan *geliştirilmiş eklemelerdir*. Bunlar konuşma özelliklerini yansıtan tekrarlar, basitleştirilmiş ifade tekrarları, metinsel ve metin dışı ipuçları ve konu altını çizen ifadelerdir.

Özgün metin kullanımındaki dil çeşitliliği ve zenginliği, öğrencinin metindeki her bir kelimenin mesaj açısından önemliymiş gibi yanlış algılamasını önler; yukarıda da belirtildiği gibi, öğrenci zoru başarmaya çalışırken kendine güveni artacaktır. Tomlinson, (1998:5) “anlaşılabilirlik” ifadesini, “metne bir tepki gösterme ihtiyacını uyarabildiği oranda anlaşılabilir” olarak değiştirmiştir. Buna göre, basitleştirilmiş metinler yerine çocuk hikayeleri, TV program rehberleri, yemek tarifleri, biyografiler vb. *basit yazılmış* özgün metinlerin kullanımına yer vermeliyiz. Gereç geliştirirken metin, konu, etkinlik seçme şansını da öğrenciye verirsek ve bu konuda esneklik sağlarsak, hem öğrenciyi kendi öğrenmesini yönlendirme konusunda yetki vermiş oluruz, hem de öğrenciye kendisini keşfetme imkanını vermiş oluruz.

2) Duygusal Unsurlar

a) Güdüleme

Güdüleme unsuru yabancı dil öğretiminde özgün metin kullanımının en güçlü gerekçelerindendir (Peacock, 1997; Swaffer, 1985’den aktaran Mishan, 2004:26). Güdüleme tanımında bile öğrencinin özgün metinlerle etkileşimi sıkça yer alır; örneğin Peacock (1997:145)’un tanımında olduğu gibi: “güdüleme ...sınıfta kullanılan materyallerin yarattığı ilgi ve istek; verilen öğrenim görevlerine karşı gözlemlenen süreklilik ve istikrar (ki bunun göstergesi uzunca devam eden ilgi ve hareketin düzeyidir), ve zevk alma ve işe yoğunlaşmanın seviyesi olarak tanımlanır”. Bu durumda, özgün metinleri ideal güdeleyiciler olarak görmek mümkün. Güdülemede başlangıç noktası öğrencilerimizin amaçlarına ve ilgi alanlarına duyarlı olmaktır.

b) Duygusal Filtrasyon, İşe Kendini Verme, Empati ve Tutum

Duygusal ve tavırsal olgular öğrencinin hedef dile karşı geliştirdiği alırlığı (yukarıda ‘e’ maddesi) belirleyebiliyor (duygusal süzgeç). Karşı toplumla bütünleşme amaçlı güdülenen öğrencilerin daha başarılı olmaları o dile karşı daha düşük seviyede bir süzgeç geliştirdikleri için olabilir. Bu süzgecin gücünü belirleyen unsurlar öğrencinin sosyo-kültürel geçmişi, kişiliği ve karşı dile ve topluma karşı geliştirdiği tavidir. Krashen’a göre (1989:29), özgün metin kullanımı duygusal süzgeci ilgi alanına denk gelmesi derecesinde düşürebilir. Örneğin, edebi eserlerin kullanımı duyguları içine katarak bu süzgeci olumlu etkileyebilir.

“Metinler öğrencilerin kişisel ilgi ve merakları ile ilişkilendirildikleri oranda dilin işlenmesi daha hızlı ve öğrenilen daha kalıcı olacaktır” (Little vd., 1989: 71). Öğrencinin özgün bir metnin veya görevin içeriğine kendisini kaptırıp bütünleşmesi öğrencinin dikkatini dağıtarak endişe seviyesini azaltıp duygusal süzgecini düşürebilir. Bir metin veya görev üzerinde belli bir amaçla yoğunlaşma bir ölçüde empati de geliştirir, ve metne, dile ve o dili konuşanlara karşı geliştirilen bu ilgi ve empati öğrencinin tavrını belirleyen unsurlardır (Ellis, 1994:198; Larsen-Freeman ve Long, 1991:175). Bu da sürekli sınanma duygusunu kaldırıp yerine öğrenmenin keyfini öne çıkarır.

Özgün metinlerin kullanımında önemli olan bir başka şey öğrencilerin sosyo-kültürel tavırlarıdır. Bu açıdan bakıldığında, özgün metin kullanımı olumlu da olumsuz da olabilir: endişeyi arttırabilir (ve böylelikle öğrenmeyi engeller veya güçlendirir) ya da kendine güveni arttırıp öğrenmeye özendirir. Dolayısıyla, öğrencilerin kültürel hassasiyetlikleri ve ilgileri iyi ölçülmeli ve öğrencilerin bu konudaki fikirleri alınarak geri dönüt oluşturulmalı.

3) Öğrenme Stratejileri

Oxford’un strateji analizi araştırması’nın (in Mishan, 2004:29) ortaya koyduğu beş değişikene bağlı olarak geliştirilen beş öğrenim stili vardır:

1. Fiziksel duyuların kullanımı: Görsel – öğrenciler görsel uyarıcılar aracılığı ile öğrenir (yazılı metin, resim, film, vb.); İşitsel – öğrenciler dili işiterek öğrenir (kaset dinleme, konuşma alıştırmaları, vb.);Kinestetik – öğrenciler hareket ve davranış şeklinde öğrenir (hareketli oyunlar, projeler, vb.).
2. İnsanlarla iletişim: bir insanın sosyal olma derecesi dışadönüklük ve içedönüklük arasında yer alan süreyde belirlidir. *Dışadönüklük* iki kısımdan oluşur: girginlik (bir seri sosyal aktivitelerde, tartışma gruplarında, rol oynamalarda gönüllü yer almak) ve ani tepki (risk alabilmek ve sosyal konumlara girebilmek). *İçedönüklük* tek başına ya da iyi tanıdıkları biri ile çalışmayı seven bağımsız öğrencilerde gözlemlenir.
3. İmkanları değerlendirmek: *Sezgisel* – raslantısal – yönünü geleceğe çevirmiş öğrenciler; bunlar ihtimaller üzerine fikir yürütebilir, soyut düşünceden hoşlanır, adım-adım öğretimden kaçınırlar; *Somut* – ardışık – içinde bulunduğu ana odaklı, adım-adım öğretimden hoşlanır ve açık olarak yönlendirilmeye ihtiyacı vardır.
4. Görevlere yaklaşım: *Kapanıklık taraftarı* – programlı olan, ileriye planlayan, son gün sınırlarına uyan, düzenli ve tertipli olan, kuralların açık bir şekilde ifadesinden yana olan öğrenciler; *Açıklık taraftarı* – bireysel keşif yoluyla öğrenmeyi seven, bilgiyi düzensiz ve dağınık bir şekilde toparlayan, kuralları ve son-gün kısıtlamasını sevmeyen, ve belirsizliğe ve karmaşıklığa toleranslı öğrenciler.
5. Fikirlerle uğraşmak: *Global öğrenenler*: anlamları tahmin etmeye razı, snuçları önden kestirebilen, gerekli kelime ve kavramlardan yoksun olsa da iletişim kurmaya istekli (yüz ve vücut dilini ve farklı anlatım kullanarak), risk-alma özelliği taşıyan, dışadönük öğrenciler; *Analitik öğrenenler*: detaylara odaklı, verilerin mantıksal analizini yapan, problem çözümüne sistematik yaklaşan ve karşılaştırmalı analizi kullanan öğrenciler.

Bir öğrenim stili diğerine göre daha öğretici değildir. Bu stiller kişisel tercihler olmak kadar öğrencinin kültürel ve pedagojik geçmişi tarafından da belirlenir. Özgün metinlerle çalışırken en çok “açık” “global” ve “iletişimci” öğrenciler bunları verimli kullanılır. Bu arada, hedef kültür medyası (şarkılar, radyo, filmler, ve televizyon) çok farklı öğrenim stillerine hitap edebilir. Öğrencilerin strateji tercihleri sabit değildir, ve zengin özgün kaynak ve özgün görevler sayesinde öğrencide geliştirilen bilinç sayesinde çeşitlendirilebilir.

4) Sınıf İçi Yabancı Dil Öğretimi

“Aradil” (gelişmekte olan dil) ve dil edinim araştırmalarının *sınıf ortamında yabancı dilin gramerinin öğretimi* ile ilgili ortaya koyduğu bazı bulgular şöyledir:

- sözdizimi bilgilerinin edinim sırası ile bu bilgilerin öğretilmesi sırası
- arasında bir uyuma olduğuna dair pek destekleyici bir bilgi yok;
- ara dilin ilerleme safhalarının iyice anlaşılması henüz tamamlanamadı;
- belirgin gramer öğretimi, her zaman dilin doğru kullanımını getirmiyor;
- öğretilen bir dil yapısının hatasız olarak edinilmesi öğrencinin ara dilinin bu yapıya uygun algılama safhasına gelmiş olmasına bağlı (Little vd., 1989:8).

Bu nedenlerle, özgün metinlerde bulunan çok miktarda, çeşitli ve anlaşılabilir dil girdisine ihtiyaç vardır. Yine çalışmalardan çıkan sonuçlar gösteriyor ki geleneksel yöntemlerle sunulan ve alıştırmaları yapılan gramer kuralları yabancı dilin öğrenilmesinde başarılı bir yöntem olarak destek bulamamıştır (Terrell, 1991:54). Özgün metinler kullanılarak geliştirilen alternatif dil öğrenim modelleri (John Dewey’nin yazılarına dayandırılarak) *keşfederek öğrenme, görev-bazlı öğrenme*, ve son zamanlarda *kendi başına öğrenme* olarak ortaya çıkmıştır. Özgün metinlerin sağladığı dil-zengini ortamlar bağımsız ve kendi başına çalışabilen öğrencilerin oluşmasına yardımcı olurlar.

Dil edinimi tümevarımsal bir işlemdir ve dolayısıyla insanlar dil girdisinden dilbilimsel kuralların çıkarımını yapar. Bu nedenle, öğretim yöntemlerimiz ve araçlarımızla öğrencilere dil zengini bir ortam sunarak onları tümevarım yollarıyla öğrenebilecekleri şekilde yönlendirmeliyiz. Zaten öğrenciler ancak belirli bir dil olgunluğuna geldikten sonra, yani “hazır” oldukları zaman, dili edinebileceklerdir. Buna, *dilbilgisine bilinç-geliştirme yaklaşımı* deniyor; öğrenci yeterli fırsat ve dil kullanımına maruz bırakılırsa “yabancı dildeki temel ilkeleri kendisi keşfedecek ve kendi dil sistemi içerisinde anlamlı sonuçlar çıkaracaktır” (Willis, 1998:56). Bu yöntemle öğrenciden hemen dil üretimi beklenmez. Daha çok dil bilinci geliştirilir, pasif bir dil bilgisi alıcısı olmaktan çıkıp yabancı dildeki dil yapılarına karşı bir farkındalık geliştirilir. Dilbilgisi kuralları metin içindeki bağlam içinde incelenir.

5) Dilin İşlenmesi

Özgün metinlerin kullanılması için en geçerli nedenlerden biri dilin işlenmesi ile ilgili bildiklerimizdir. Dilin işlenmesindeki iki belirgin süreç *aşağıdan-yukarıya* ve *yukarıdan-aşağıya* türleridir. Yabancı dilin temel seviyelerinde öğrenciler ağırlıklı olarak dilin bağlamından ve konu ile ilgili olarak önceki bilgilerinden yararlanırlar. Aynı amaca hizmet eden özgün metinler dilin yukarıdan-aşağıya (top-down) doğru işlenmesini teşvik eder. Ayrıca, dil-öğrenme stratejileri uygulamalarının kitaplarda yer almalı, ve erken dönemlerde dil çıktısındaki yanlışlar ve düzeltilmeleri üzerinde durulmamalı.

Nörofizyoloji alanında yapılan araştırmalar beynin iki yarısının farklı bilgi türlerini işlediğini ortaya koymuştur. Her iki yarıyı da (tüm beyin) kullanmak gerektiği savına dayanarak bazı alternatif dil öğretim yöntemleri ortaya çıkmıştır; bunlardan bazıları Suggestopedia, Total Physical Response, Council Learning, vb. Duyguların öğretimin içine katılmasıyla beynin daha büyük bir potansiyeli aktif hale getirilir, ve özgün metinlerin ve yaratıcı görevlerin kullanımı da bu işlevi yerine getirir.

III. GÖREV TANIMI VE KULLANIMI

Öğretimsel model olarak ‘görev’ kavramı yabancı dil eğitimi alanında İletişimsel Yöntem ile yeni bir anlam kazandı. Görev kavramına kesin bir tanım getirmek zor olmakla beraber, birkaç örnek ile tanım gelişimine bakabiliriz. Prabhu’nun tanımı şöyle: “Bir görev, öğrencinin verilen bilgilere dayanarak belirli bir çıkarım yapmasını gerektirecek, ve bunu yaparken bir düşünce sürecinden geçmesini ve öğretmenin de denetleyici ve düzenleyici olmasına imkan veren etkinliklerdir ” (1987:24). Daha sonraki tanımlarda öğretmen ortadan kalkıp 1980 sonrasındaki öğrenci-merkezli akımlarla odak öğrenci olmuştur: “İletişimsel bir görev, sınıf içinde öğrencilerin yabancı dilde anlama, idare etme, üretme, ve bilgi ve düşünce ve bilgi alışverişinde bulunabileceği etkinliklerden oluşur; bu süre içinde bütün dikkat biçim değil anlam üzerinde yoğunlaşır” (Nunan, 1989:10)

Son zamanlardaki tanımlarda *sonuç* ifadesi öne çıkmaktadır: “Görev etkinliğinde anlam birincil öneme sahiptir; özgün yaşama bir tür ilişkilendirme vardır; görevi sonuçlandırmak asıl hedeftir; ve de tamamlanan görevin değerlendirilmesi sonuçlarına bakarak yapılır (Skehan, 1996:38). Ortaya bir ürün ve sonuç çıkarılması açısından böyle bir görev özgünlüğü yansıtır. Verilen bir görevde öğrencinin ve öğretmenin üstüne düşen rol değişebilecektir. Görev-bazlı dil öğretimi üç aşamada değişik öğrenci/öğretmen katkısını getirir:

- *görev öncesi* (tüm sınıfın katıldığı, öğretmenin yönlendirdiği ve görev hedefinin açıklık kazandığı dönem);
- *görevin uygulanması* (bireysel veya gönüllülük çerçevesinde toplu bir çalışma, gerektiğinde öğretmenin yardımı alınarak);
- *görev sonucunun değerlendirilmesi* (her bir öğrencinin görev sonucunun yazılı olarak ifadesinin öğretmen tarafından notlandırılması (Prabhu, 1987:24-5 in Mishan, 2004:68).

Görüleceği gibi, belirgin dil analizi bu etkinliklerde yer almamakta. Zaman içinde, İletişimsel Yöntemin merkezinde olan anlam-odaklı uygulamalara biçim-odaklı etkinliklerle destek vermenin *bilinç-geliştirme* açısından yararlı olacağına inanıldı. Bu yeni oluşumla, görev öncesi ve görev devresinin tamamlanmasından sonra *dil incelemesi* gelmektedir.

Özgün görevin tanımı: Yıllarca süren *özgün metin* tartışması içinde *özgün görev* kavramı gölgede kaldı. Widdowson’a göre, “özgün olma tanımı girdi metnine ait olmaktan çok, öğrenci ile girdi metin arasındaki ilişkiye, ve de öğrencinin metne gösterdiği tepkiyi tanımlamaktadır”(1978:80). Diğer bir deyişle, özgün olma özelliği öğrencinin görevle olan ilişkisinde yatar. Özgün metinlere ulaşmak artık bilgisayar ağlarının olduğu dünyada zor bir şey değil. Dolayısıyla, asıl önem verilmesi gereken konu, öğrenci-merkezli yöntemlerin ağırlık kazandığı bir dönemde öğrenciye verilen görevlerin özgün olmalarıdır.

Nunan (1979:40) kendi ifadesiyle görevler arasında bir ayırım yapmıştır: “özgün-dünya” görevleri ve de daha geleneksel olan “pedagojik” görevler. Bunlardan ilki, bir gazete makalesi okuyup editöre cevabi bir yazı yazmayı gerektirirken, ikincisi okunan makale ile ilgili soruları cevaplamaktır, ki bu özgün dünyada yaptığımız bir eylem değildir. Tabii burada bir süre söz konusudur – yani, bir görev birine yada diğerine daha yakın olabilir. Ya da, kişinin ihtiyaçlarına, ilgi alanına veya güdülenmesine bağlı olarak bir görev daha az ya da daha çok özgün dünyayı yansıtabilir.

Özgün görev tanımını yapmaya yardımcı olabilecek ana özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir.

1. Temel alınan metnin asıl olan iletişim amacını yansıtması: literatürdeki dilbilim analizi çalışmaları incelendiğinde yedi farklı iletişim amacı ortaya çıkmaktadır: *bilgilendirici*, *ikna edici* (tavsiyede bulunma, emretme, uyarma, tehdit etme, vb.), *etkileşim sağlayan*, *talepkar*, *talimat verici*, *kışkırtıcı*, ve *cezbedici* (Mishan, 2004:79). Görev tasarlayıcısı tarafından kullanılmak üzere seçilen özgün metinlerin iletişim amaçlarına göre sınıflandırılmaları bu geniş yelpazeye göre yapılabilir. Bir reklam, örneğin, amacı

gereği ikna edicidir veya kıskırtıcıdır. Burada geliştirilecek özgün görev bu iki amaçtan birine yönelik olmalı.

2. Temel alınan metne uygunluk sağlaması: seçilen metne uygunluk sağlarken iki açıdan bakmalıyız olaya: ilkin, metnin ortamına (yazılı, sözlü, kayıtlı,vb.), fikir/bilgi ifade biçimine ve iletişim amacına bakmalıyız; ikinci olarak, öğrencinin tahmini tepkisine, metinle kuracağı ilişkiye bakmalıyız. Dili anadil olarak kullananlar o metni ne şekilde ele alıyorsa, öğrenciye verilen görev de onu yansıtmalı.
3. Temel alınan metne bir tepki davranış ve meşguliyet oluşturması: okuyucu/dinleyicinin metne karşı geliştirdiği tutum ve ilişki nedir? Onda ortaya çıkardığı şey saygı mı yoksa duygusallık mı (roman ya da şiirdeki gibi)? Ya da anlık bir duygusal tepki mi (bir fıkra ya da fotoğrafa)? Görev bunlar gözetilerek tasarlanırsa özgün olacaktır.
4. Özgün-dünya görevlerine yaklaşması: öğrencinin göstereceği tepki metnin asıl amacı doğrultusunda olması öğretmenin uygun görev tasarımı yapmasıyla mümkün olur. Uygun olan görev de, o dili konuşanların özgün ve günlük yaşamlarındaki davranışların benzerini yaptıran görevdir.
5. Öğrencilerin hedef dil ve kültür ile ilgili bilgi birikimlerini tetikleme: Görev ve metin ile ilgili öğrencilerin dilbilimsel ve kültürel olarak önceden bildiklerini ön-görev çalışmaları ile ortaya çıkarıp, asıl göreve başlarken ne kadar bilgiyi zaten bildiklerini göstermek onları güdeleyecek ve cesaretlendirecektir.
6. Öğrencileri amaçlı bir iletişim ortamı içine dahil etmesidir: öğrencilerin iletişimsel yeterlilik kazanabilmeleri için dili taşıdığı anlam ve kullanım alanları ve kullanım şekli olarak sunmalıyız.

Bu kılavuz amaçlı liste görev seçerken veya tasarlarken bir kurallar listesi olarak kullanılabilir. Ya da, başkalarının ürettiği görevleri gerçeğe uygunluk açısından değerlendirirken bir kriterler dizisi olarak kullanılabilir. Makalenin bundan sonraki yarısında, Türkiye’de ilköğretim İngilizce kitapları arasında yer alan bir kitabın burada listelenen kriterler açısından değerlendirmesi yapılacaktır.

IV. “QUICK STEP 6” KİTABININ ÖZGÜN METİN VE GÖREV AÇISINDAN İNCELENMESİ

“Quick Step 6” (Genç vd., 2006) sekiz yıllık İngilizce eğitim döneminin altıncı yılında İngilizce öğrenen öğrenciler için hazırlanmıştır. Öğretmen Kitabı, Öğrenci Kitabı ve Çalışma Kitabı olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Öğrenci Kitabı sekiz üniteden ve her ünite 4-5 dersten ibarettir.

Burada yapılan çalışma hedef kitabı iki açıdan ele almakta ve incelemektedir. Bunlardan biri, kitap içerisindeki metinlerin ve diyalogların yukarıda geniş olarak ele alınan ilkelere uygunluk gösterip göstermediklerine bakmaktır. Diğeri ise, kitaptaki alıştırmaların/etkinliklerin dile anlam kazandırabilen, dili gerçek yaşamda kullanıla geldiği şekliyle kullanan, öğrencileri güdüleyebilen ve yaratıcılıklarını kullanabilecekleri alıştırmalar olup olmadığına bakmaktır. Kitap içerisindeki tüm aktiviteler/alıştırmalar/metinler dört başlık altında bu açıdan incelenmiş ve yüzde çalışmaları yapılmıştır. Cevapları aranan sorular aşağıdaki gibidir:

- a) Alıştırmaların yüzde kaç dilbilgisi ölçen pedagojik egzersizlerinden oluşmaktadır?
- b) Alıştırmaların yüzde kaç gerçeğe uygun olmayan aktivitelerden oluşmaktadır?
- c) Alıştırmaların yüzde kaç gerçeğe uygun aktivitelerden oluşmaktadır?
- d) Okuma parçalarının, metinlerin, diyalogların, şarkıların eğitsel değeri nedir? Bunların yüzde kaç gerçeğe uygunluk gösteren metinlerdir?

Kitaptaki alıştırmaların gerçeğe uygunluk gösterip göstermediği Maley’in (aktaran Mishan, 2004) önerdiği, ‘12 görev türü’ temel alınarak incelenmiştir (Tablo 1). Bu sınıflamalardan

birine giren alıştırmalar gerçeğe uygun alıştırmalar olarak gruplandırılmış, bunlardan herhangi bir kategoriye girmeyenler ise gerçeğe uygun olmayan alıştırmalar türleri arasına alınmıştır.

Tablo 1. Maley'in On iki genellenebilir görev türleri" (aktaran Mishan, 2004:86)

Görev Türü	Süreç/İşlem	Örnek
1. Genişletme/Ekleme (Expansion)	Metne bazı bölümler ekleme	Cümle, paragraf, yorum, sıfat vb. ekleme
2. İndirgeme (Reduction)	Metni kısaltma	Parçadan bazı kelimeleri (sıfat gibi), cümleleri, çıkarma; cümleleri birleştirme; metni farklı biçimde yeniden yazma
3. Başka bir yazı türüne aktarma (Media Transfer)	Metni farklı bir türe dönüştürme	Mektubu makaleye, başlığı deyim, şiiri reklam sloganına dönüştürme
4. Eşleştirme (Matching)	Metin ve başka bir veri arasında eşleştirme yapabilme	Metni bir resimle, bir başlıkla, başka bir metinle, bir müzik parçasıyla eşleştirme
5. Seçme/sıralama/düzenleme (Selection/Ranking/Ordering)	Verilen kritere göre bir metni seçme, sıralama	Başlık oluşturmak için metinden uygun kelimeleri seçmek, gençlik dergisi için en uygun metni seçme
6. Benzerlik ve farklılıkları karşılaştırma (Comparison/Contrast)	İki ya da daha fazla metin arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirleme	İki metindeki farklı/benzer fikirleri, kelimeleri bulma
7. Yeniden Yapılandırma (Reconstruction)	Eksik bir metni tamamlama	Boşluk verilmiş bir metne uygun kelimeleri yerleştirme, sırası karışık verilmiş paragrafları, cümleleri, kelimeleri yeniden sıralama
8. Yeniden şekillendirme/oluşturma (Reformulation)	Aynı anlamı farklı formlarda ifade etme	Anahtar sözcüklerden/ notlardan bir hikayeyi yeniden anlatma
9. Yorumlama (Interpretation)	Metin ve kişisel deneyim/bilgi arasında ilişki kurma	Metni kişisel deneyimlerle ilişkilendirme, metnin yazarı için sorular oluşturma.
10. Metin Oluşturma (Creating Text)	Metni, farklı yeni metinlerin oluşumu için kullanma	Farklı bir konuda paralel bir metin yazma, aynı hikaye başlığını kullanarak yeni bir metin oluşturma.
11. Çözümleme (Analysis)	Metnin dilbilgisel analizini yapma	Kelimeleri anlamlarına göre gruplandırma (deniz, çevre, ekoloji, vb.); metindeki farklı zamanları gruplandırma
12. Proje Çalışması (Project Work)	Metni yeni bir ürün çıkartmak üzere kullanmak	Bir görüş açısını sunan metni kullanarak bu görüşü destekleyen bir makale hazırlamak, sunmak

Tablo 2’de görülebileceği gibi, kitaptaki alıştırmaların % 28.6’sı dilbilgisi ve kelime alıştırmalarından, % 18’i özgün görevlerden ve % 53.3’ü özgün olmayan görevlerden oluşmaktadır. Aşağıdaki değerlendirmeler bu sıra içerisinde verilmektedir.

Tablo 2. Kitaptaki görevlerin özgün olma oranları

% 28.6	Pedagojik Alıştırmalar (Dilbilgisi kuralları, Kelime Çalışmaları)
% 18	Özgün Görevler (Authentic Tasks)
% 53.3	Özgün Olmayan Görevler (Non-Authentic Tasks)

a) Pedagojik alıştırmaların büyük çoğunluğu uygun bir bağlam içerisinde verilmeksizin ezbere yönelik verilmektedir. Bu ezber listeleri öğrencinin ilgisini çekecek ve motivasyonu arttıracak nitelikte değildir. Öğrenciyi hiçbir şekilde yaratıcı ve katılımcı yapmıyor. Dilin belli bir amaçla kullanılmasını sağlamıyor. Dili gerçek dünyada kullanıldığı şekliyle sunmuyor. Dilin doğal kullanımı ya da kelimeler bir okuma parçası ya da dinleme parçası içerisinde verilmek yerine listeler halinde verilerek diğer dil unsurlarını beraberinde öğrenme şansını öğrencinin elinden alıyor. Bağlam dışı verilen kurallar ve kelimeler öğrenci için anlam ifade etmeyeceği için öğrenilen bilgi kalıcı olamayacaktır. Örneğin:

D. Use your cardboard clock (A.Warm-up). Ask and answer about the time.

Example: You : What time is it?

Your friend : It's a quarter past three.



E. Write the time.

- 1- 06:00 :.....
- 2- 08:20 :.....
- 3- 10:45:

Burada öğrencinin karton bir saat üzerinde amaçsız olarak ve uydurulmuş saatleri okuması, veya her iki kişinin de görebildiği saati birinin sorması ve karşıdakinin de cevaplamasında hiçbir bilgi değeri ve bilgi aktarımı yoktur. Gerçek hayatta gördüğümüz bir saati başkasına sormayız. Örneğin:

C. Put "C" for the countables and "U" for the uncountables.

(U) olive oil coffee orange butter biscuit tea tomato carrot
Cheese milk bread egg banana sugar salt

Burada öğrencilere bir seri ismi sayılabilir ya da sayılamaz diye adlandırmaları dilin kullanımı açısından bir şey öğretmez. Bu isimleri sayılabilir yapan ölçekleri veya miktarları ifade edilmezlerse öğrenci bu alıştırmaların ne anlamı olduğunu anlaması mümkün değildir. Bu derece aşırı denetim altında dili listelenmiş kelimeler olarak vermek yarar yerine zarar getirecektir ve dilin bir bağlam içerisinde kullanıldığı gözden kaçacaktır. Bunu yerine, bir bağlam içerisinde;

- There are 2 kg.of bananas, one carton of eggs, two cups of milk in the refrigerator –
ya da,

- We need two eggs, one cup of sugar and two cups of flour and one packet of baking powder for the cake,

demek daha öğretici olacaktır.

b) Alıştırmaların % 18' i gerçeğe uygun aktivitelerden oluşmaktadır. Bu alıştırmaların gerçeğe uygunluğu Tablo 3'de gösterildiği gibi Maley'in gerçeğe uygun alıştırma kategorilerine göre değerlendirilmiştir. Sonuçlara bakıldığında açıkça görülüyor ki; kitabın çok küçük bir bölümünü bu alıştırmalar oluşturmaktadır. Ayrıca, bu alıştırmaların çoğunluğu eşleştirme/seçme ve sıralama alıştırmalarından ileriye geçememiştir.

Tablo 3. Özgün görevlerin sınıflandırılması

% 51	Eşleştirme (Matching)
% 41	Seçme/Sıralama(Selection,Ordering,Ranking)
% 8	Proje Çalışması & Metin Oluşturma

Aşağıdaki birinci alıştırma görselliği ve renkleri kullanması ve eşleştirme yapması nedeniyle bir özgün görev vermekte öğrenciye. Bu resimle geliştirilebilecek daha güzel görevler de verilebilirdi ek çalışma olarak, öğrenci katkısı ve yaratıcılığı gerektiren ancak bu fırsattan yararlanılmamış.

"What is the weather like today?"

A. Warm-up : Match the words with the pictures.

Bir alttaki görev bir konuşma metnini anlamına göre sıralama gerektiriyor. Bu da tabloda belirtilen görevlerden birisi (sıralandırma). Yine bunun uzantısı olabilecek görevler öğrenciye dili kendisinin kullanmasını sağlayabilirdi. Öğrenciler rol alarak lokantada yemek siparişi verme gibi bir iletişimi oluşturabilirlerdi.

E. The dialogue isn't in the right order. Put it in the right order.

Mrs Hunter	I want some green salad and steak.
Waiter	Good evening, Mr and Mrs Hunter.
Mrs Hunter	Yes, please. What about you Mike?
Waiter	Fine. Thanks, Mrs Hunter. What can I get for you?
Mr Hunter	I want some green salad but I don't want any steak. I prefer fish and chins
Mrs Hunter	Good evening, John. How are you?
Waiter	Do you want any rice?
Mr Hunter	Yes, I want some spagetti and also we want some rice puding at the end of the meal.
Waiter	Mr Hunter, you want some green salad and fish and chips. Do you want anything else?

c) Kitaptaki alıştırmaların en büyük bölümünü (% 53.3) gerçeğe uygun olmayan ve iyileştirilmesi gereken alıştırmalar oluşturmaktadır. Bu aktiviteler öğrencilerin günlük hayatta kullanabilecekleri bilgi ve becerilere gereksinim yaratmayan, onları amaçsızca bazı soruları cevaplamaya ya da belli kalıplar içinde metin oluşturmaya zorlayan alıştırmalardır. Örneğin,

D. Pair-work: Ask questions about the pictures.

Example:

You : Can Filiz play tennis?

Your friend : Yes, she can.

You : Can Rose ride a bicycle?

Your friend: No, she can't.

Filiz**Rose****Tom and Judy****Yiğit**

Yukarıdaki alıştırmada resimlerden kimin ne yapabildiği belli olmadığı gibi, öğrenci var olmayan, sanal karakterlerle uğraşmak zorunda kalıyor. Bunun yerine, gerçek olan ve dünya çapında ün yapmış atlet ve şarkıcıların resimleri kullanılabilir. Bu şekilde öğrencide merak uyanır ve ilgi biçiminden çok anlama yönlendirilir. Buna ek olarak, öğrencilerin kendi hayatlarında neler yapıp yapamadıklarını öğrenmek, ve öğrencinin bu bilgiyi sınıf arkadaşları ile paylaşması çok daha gerçekçi olur ve dersi kişileştirmiş oluruz.

B. Listen and read.

May 18th

'Dear Zeynep

,My name is "David Hunter. I am thirteen years old. I am a student at Northwood College. This is our family -photo. My father is a lawyer. His name is Mike. He is 42 years old. My mother is an artist. Her name is Susan. She is 36 years old. ^ She is a beautiful woman. Sarah and Rose are my sisters. Sarah is 11 years old. She is a student at my school. Rose is 5 years old. My grandfather and grandmother are retired. Their names are Brian and Betty. My grandfather is 71 years old and my grandmother is 68 years old. This is our lovely dog. Her name is Daisy. Northwood is a small town. It is

very quiet. There are a lot of old houses here. Our house isn't old. It is new and big. My telephone number is 0 191 384 21 60. What is your phone number P finally, I'm looking forward to hearing from you soon. Love, David

C. Answer the questions.

1. How old is David?
2. What is Mike's job?
3. How old is Mike?
4. What is Susan's job?
5. How old is Susan?
6. How old is Rose?
7. How old is Sarah?
8. What nationality is Zeynep?
9. What is Zeynep's address?
10. What is David's telephone number?

Bu mektup bir dinleme-okuma aktivitesi ancak, kitabın en büyük kusuru olarak, kasetler kitapla beraber dağıtılmamakta. Bunun dışında, gerçek yaşamda biliyoruz ki bir mektup aldığımızda kimse bize okuduğunu anlama soruları sormaz. Ya mektubu okumayan biri bize içeriğini sorar, ya da genel olarak yaptığımız aldığımız mektuba bir cevap yazmaktır. Yukarıda da belirtildiği gibi, bizim dil kitaplarımız her aktiviteyi bir sınama aracı haline getirmekte. Bu da öğrenciyi bezdirip, öğrenmeyi zorlaştırabilir.

Kitaptaki okuma parçaları/metinler/diyaloglar/şarkılar kitabın önemli bir kısmını kapsamaktadır. Bu metinler, yabancı dil öğretme amacına yönelik hazırlanmışsa da metinlerin eğitsel değeri iyice düşünülmelidir. Aynı zamanda bu metinlerin hiçbiri gerçek kaynaklardan alınmamış ya da yaşanan gerçeklere uygun değil. Örneğin, camın önünde dururken bir çiftin havaya bakarak aşağıdaki konuşmayı yapması hiç gerçekçi değil:

B. Listen and read.

Mike and Susan are at home

- Mike : Susan, I've got an idea
 Susan : What is it?
 Mike : Let's have a picnic today.
 Susan : A picnic! You're joking!
 Mike : Why?
 Susan : What is the weather like today? Do you know?
 Look outside.
 Mike : Oh, it's raining. We can't have a picnic in a rainy day. What can we do now?
 Susan : Let's stay at home and watch a comedy film.
 Mike : Yes, that's a good idea.



Okuma parçaları, önceden saptanmış dilbilgisi kurallarının metin içinde gösterilmesi için sıkı kontrollü bir şekilde hazırlanmış, öğrenciyi yeni bir kelime, yapı ya da terim öğrenmeye fırsat vermiyor. Yukarıda yazılmış olan mektup bunun en güzel örneğidir. Hiçbir yeni kelime, cümle yapısı veya deyim yer almamakta. Öğrenciler bu tür "yabancı

unsurlar'a karşı koruma altına almışlar ve dolayısıyla önlerine, yazara göre, bir öğrenme barikatu çekilmiş. Öğrenci neyi öğrenebilir ve neyi öğrenmeli konusunda sınır çizilmiş.

Okuma parçalarındaki diğer bir sorun ise birçok metinde öğrenciye yapması gereken hiçbir görevin ya da amacın verilmemiş olmasıdır. Bu parçalar öğrencinin tekdüze okuması için sunulmuş, öğrenciyi içerisine almayan ve katılımcı yapmayan metinlerdir. Bunun örneği, yukarıda verilen ikili konuşmadır.

Dinleme parçalarındaki en büyük problem ise öğrencinin dinleme becerisini geliştirmesi için kaset çalışması yapılmamış olmasıdır. Dinleme ve okuma parçaları hep bir arada, aynı görev olarak verilmiştir. Bir dinleme/okuma parçasını takip eden Doğru/Yanlış soruları, okuma-anlama ölçecekse çok uygun bir seçim değil ancak dinleme-anlama ölçeceklerse çok uygun olabilir. Bu ayırım yapılmamış.

d) Kitap, dilin kullanımıyla ve kelimelerle ilgili bazı hatalar da içermektedir. Bunlar, öğrencinin yanlış olanı öğrenmesine yol açacağından son derece tehlikeli ve sakıncalıdır. Örneğin, bir konuşma şöyle geçmektedir (pg.10):

Rabbit: Please, tell me. How old are you?

Clown: I'm not old and I'm not young. I'm in between. Guess it what?

Burada doğru soru herhalde şöyle olacaktı: "Guess what my age is".

Aşağıdaki örnekte de görüldüğü gibi bu hatalar, dilin kullanımını yanlış öğretmektedir.

F. Group work: Object game.

Some objects (chalk, pencil, notebook, eyeglasses, etc.). Put them in a bag. Divide the class into two groups.

Choose an object and ask the other group. Don't show your object!

Group leader : What is this?

Student 1 : Is that an apple?

Group leader : No, it isn't.

Student 1 : Is that a pencil?

Group leader : No, it isn't.

Student 1 : Is that an orange?

Group leader : Yes, it is.

Burada seçilen bir nesne bir torba içinde ve görünmemektedir. Bu durumda, nesneyi elinde tutan kişinin "What is this?" diye sorması yanlıştır. Ancak "What is in my hand?" ya da "What am I holding?" diyebilir. Bu durum bize şunu göstermektedir ki; bir yabancı dil kitabı ya da materyali hazırlayabilmek için öğretilen dile büyük ölçüde hakim olunmalıdır. Burada her bir eleştiri konusuna kitaptan birer örnek vermekle yetindik. Bu örnekleri çoğaltmak mümkün ancak bu makale için sığdırmak mümkün değil.

V. TARTIŞMA

Dil öğretim araçları hazırlanırken, çalışma ekibinde veya editörlük ya da danışmanlık yapan grupta muhakkak hedef dili anadili olarak kullanan ve tercihen yabancı dil öğretimi alanında deneyimli biri bulunmalı.

Hazırlanan araçlar en az bir eğitim yılı hedef alınan öğretim seviyesi bünyesinde bir pilot çalışma uygulamasına tabi tutulmalı. Bu süreç sınıf içi gözlemler ve öğrenci ve öğretmen görüşlerini yansıtan anketler ile değerlendirmeye alınmalı. Öğretmenlerle birebir görüşmelerle de geri dönüt alınması çok faydalı olur.

Kitaplarda dinleme-anlama görevleri bu becerinin geliştirilmesi için kaçınılmaz olacağı için eğitim kurumlarındaki eğitim teknolojilerinin elverdiği oranda muhakkak dinleme gereçleri geliştirilmeli ve kitapla dağıtılmalı. Bu görevi dil öğretmeninden beklemek başarılmak istenen amaca hizmet etmeyecektir.

Dil öğretmenlerinin ve öğrencilerinin sınıf içinde kullanılacak kitaplardan beklenti ve isteklerinin ne olduğu muhakkak gerekli araştırmalar yapılarak öğrenilmeli ve bu beklentilerin karşılanması yönünde gayret gösterilmeli.

Piyasaya sürülen İngilizce ders kitaplarında, dersi kişileştiren (yani öğrenciyi kitabın merkezine koyan) alıştırmalara, dilin anlamlı kullanımına, dili kullanma ihtiyacının

yaratılmasına, ve de bu çalışmada tanımlandığı şekliyle özgün metin ve özgün görev kullanımına ağırlık verilmeli.

Daha etkili kitaplar üretmek istiyorsak, araştırmalar ve uygulamalar sonucunda ortaya konulmuş ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı bilinen özellikleri kitaplarımızda yer almasına önem vermeliyiz.

Dilin belli alanlarda nasıl kullanıldığı (doktorla hastanede, tezgahlarla markette, vs.)ve bu tür farklı ortamlarda dilin dilbilgisel kurallarının nasıl farklı uygulandıkları konusunda daha bilgili olmalıyız.

Geliştirilen kitaplarda farklı ihtiyaç ve isteklere hitap eden ve öğrenciye ve öğretmene tercih imkanı verebilen seçenekler sunulduğunda bunun daha yararlı olup olmayacağını deneyerek görmek gerekir.

Öğretmenin geliştirilen kitabı daha verimli ve amacına uygun olarak kullanabilmesi için, ve de gerektiğinde kitabı kendi ihtiyaçları ve ortamına uygun olarak uyarlayabilmesi için Öğretmen Kılavuz Kitabı çok etkili bir şekilde hazırlanıp, hatta öğretmenin hizmet içi eğitim türünde ihtiyacını görmeye yönelik olmalı.

KAYNAKÇA

- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press, Oxford.
- Genç, H., Oruç, N. ve Şeremet, C. (2006). *Quick Step 6*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon, New York.
- Krashen, S. (1989). *Language Acquisition and Language Education*. Prentice Hall International, Hemel Hempstead.
- Larsen-Freeman, D. ve Long, M. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Longman, London.
- Little, D., Devitt, S. ve Singleton, D. (1989). *Learning Foreign Languages from Authentic Texts: Theory and Practice*. Authentic Language Learning Resources Ltd., Dublin.
- Mishan, F. (2004) *Designing Authenticity into Language Learning Materials*. Intellect Books Bristol, GBR.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Nunan, D.(1991). *Language Teaching Methodology*. Prentice Hall, Hemel Hempstead.
- Oxford, R. (1993). Style Analysis Survey. University of Alabam. Later published in: J. Reid, ed. 1995. *Language learning styles in the ESL/ EFL classroom*, Heinle and Heinle, Boston, 208-15.
- Peacock, M. (1997). The Effect of Authentic Materials on The Motivation of EFL Learners, *ELT Journal*, 51(2):144-53.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford University Press, Oxford.
- Skehan, P. (1996). A framework for the implementation of task-based instruction. *Applied Linguistics*, 17:1.
- Swaffar, J. (1985). Reading authentic texts in a foreign language: A cognitive model. *The Modern Language Journal*, 69(1):16-32.
- Terrell, T. (1991). The role of grammar instruction in a communicative approach. *Modern Languages Journal*, 75(1):52-63.
- Tomlinson, B. (1998). *Materials Development in Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Vincent, M. and Carter, R. (1991). Simple text and reading text. In: C. Brumfit and R. Carter, eds. *Literature and Language Teaching*. Oxford University Press, Oxford, ss.208-22.
- Widdowson, H.G. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press, Oxford.
- Willis, J. (1998). Concordances in the classroom without a computer: Assembling and exploiting concordances on common words. In: B. Tomlinson, ed. *Materials Development in Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Yano, Y., M. Long and Ross, S. (1994). The effects of simplified and elaborated texts on foreign language reading comprehension., *Language Learning*, 44(2):198-219.

Young, D. (1999). Linguistic simplification of SL reading material: Effective instructional practice? *The Modern Languages Journal*, 83(3):350-66.