

PAPER DETAILS

TITLE: Yabancı dil eğitiminde içerik temelli öğretim modeli ve eylem odaklı yaklaşım

AUTHORS: Rifat GÜNDAY

PAGES: 815-832

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2607769>

48. Yabancı dil eğitiminde içerik temelli öğretim modeli ve eylem odaklı yaklaşım

Rıfat GÜNDAY¹

APA: Günday, R. (2021). Yabancı dil eğitiminde içerik temelli öğretim modeli ve eylem odaklı yaklaşım *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (29), 815-832. DOI: 10.29000/rumelide.1164892.

Öz

Bu çalışmanın amacı, içerik temelli öğretim modeli ile eylem odaklı yaklaşımın yabancı dil eğitiminde kullanımını karşılaştırmalı olarak irdelemektir. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman/içerik analizi modeline dayalı olarak yürütülmüştür. Bu çerçevede içerik temelli öğretim (CBI) modeli ve eylem odaklı yaklaşım arasındaki benzerlik ve farklılıklar, söz konusu model ve yaklaşımın olumlu ve olumsuz yanları saptanmaya çalışılmış ve hedef dilin yabancı dil olarak öğretimi/öğrenimi açısından bunlardan hangisini izlemenin daha uygun olacağı üzerine değerlendirmelerde bulunulmuştur. 1990'lı yıllardan itibaren yaygın olarak ikinci dil ve zaman zamanda yabancı dil öğretiminin disiplinlerarası bir çerçevede içeriğe dayalı öğretilmesi/öğrenilmesini öngören farklı öğretim modelleri geliştirilmiştir. İçerik temelli öğretim modeli de bunlardan birisidir. Bu model, 1990'lı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'da kullanılmaya başlanmıştır. İçerik temelli öğretimde aynı anda hem içeriğe hem de hedef dile odaklanma söz konusudur. Bununla birlikte bu modelin farklı türlerinde içerik veya dile odaklanma derecesi değişmektedir. Eylem odaklı yaklaşıma gelince, 2000'li yıllardan sonra Avrupa'da yabancı dil öğretimi/öğrenimine yönelik benimsenen bir yaklaşımdır. Hedef dilin tematik yapılanma doğrultusunda sosyo-kültürel bağlama dayalı sürdürülmesini öngörmektedir. İçerik temelli öğretim modelinin arka planında hedef dili disiplinlerarasılık boyutunda kullanmak ve çok dillilik felsefesi bulunurken, eylem odaklı yaklaşımın arkasında çok dillilik ve dili günlük yaşamda iletişim, etkileşim ve eyleme dayalı kullanmak amacı bulunmaktadır denilebilir. Konu ikinci dil eğitimi açısından değerlendirildiğinde hedef dili disiplinlerarası bağlamda da kullanabilmek oldukça önemli iken, yabancı dil eğitimi açısından değerlendirildiğinde hedef dili günlük yaşamda kullanabilmek çok daha önceliklidir. Bu nedenle yabancı dil eğitimini eylem odaklı yaklaşıma göre sürdürmek daha yararlı görünmektedir.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil eğitimi, içerik temelli öğretim, eylem odaklı yaklaşım, karşılaştırma

Content-based instruction model and action-oriented approach in foreign language education

Abstract

This study aims to comparatively examine the use of the content-based instruction model and action-oriented approach in foreign language education. Within this scope, the similarities and differences between the content-based instruction (CBI) model and the action-oriented approach and the positive and negative aspects of these were determined. Evaluations were made on which of them

¹ Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransız Dili Eğitimi ABD (Samsun, Türkiye), rgunday@omu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-8356-5098 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 15.05.2022-kabul tarihi: 20.08.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1164892]

would be more appropriate to follow in teaching/learning the target language as a foreign language. Since the 1990s, various teaching models have emerged that envisage content-based teaching/learning of the second language and, at times, foreign language teaching in an interdisciplinary framework. One of them is the content-based instruction model. This model became popular in the United States and Canada in the 1990s. The focus of content-based teaching is on both the content and the target language at the same time. However, the degree of focus on content or language varies across models. The action-oriented approach was adopted for foreign language teaching/learning in Europe after the 2000s. It intends to maintain the target language based on the socio-cultural context in accordance with the thematic structuring. While the background of the content-based instruction model is to use the target language in the dimension of interdisciplinarity and the philosophy of multilingualism, it can be said that behind the action-oriented approach, there is multilingualism and the purpose of using the language in daily life based on communication, interaction and action. While it is essential to be able to use the target language in an interdisciplinary context when evaluating the subject in terms of second language education, it is more crucial to use the target language in daily life when evaluating the subject in terms of foreign language education. For this reason, employing an action-oriented approach in foreign language education appears to be more beneficial.

Keywords: Foreign language education, content-based instruction, action-oriented approach, comparison.

Giriş

Yabancı dil eğitiminde geçmişten günümüze sürekli farklı yaklaşım, yöntem ve modellerin geliştiği görülmektedir. Bilimsel gelişmeler, çağın gereksinimleri, ülkelerin sosyo-kültürel yapıları ve dil politikaları, özellikle son dönemde bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ile özel amaçlı yabancı dil öğrenme istekleri her bir yaklaşım, yöntem ve modellerin oluşmasında önemli rol oynamaktadır. Tek bir genel yaklaşım veya model yerine, toplum ve hedef kitlenin özelliği ve gereksinimleri belirleyici olmaya başlamıştır.

Yabancı dil eğitiminde geleneksel yöntemlerin izlendiği dönemlerde birkaç temel yöntemden söz edilmekteydi ve bunlar birbirini izleyen yıllarda genelde bir önceki yönteme tepki olarak gelişmekteydi. İletişimsel yaklaşımın 1980'lerde yaygınlaşmaya başlamasından sonra birçok yaklaşım ve model ortaya çıkmaya başlamıştır. Çağdaş yaklaşım ve modellerin uygulandığı günümüzde aynı anda çok sayıda yaklaşım veya modelin izlendiği görülmektedir. Bir yandan iletişimsel yaklaşım temelinde yeni yaklaşımlar gelişirken, diğer yandan da özellikle disiplinlerarasılık boyutunu hedef alan içerik temelli modeller kendini göstermektedir. 1990'lı yıllarda gelişen göreve dayalı yaklaşım, çift dilde eğitim modeli, içerik temelli öğretim, içerik ve dil bütünleştirilmiş öğrenme, Avrupa Diller İçin Ortak Başvuru Metni'ne bağlı olarak 2000'li yıllardan sonra söz edilmeye başlanan eylem odaklı yaklaşım bunlara örnek verilebilir.

1990'lı yıllardan sonra ikinci dil ya da yabancı dil eğitiminde uygulanmaya başlanan birçok model içerik temelli öğrenme modeli genel başlığı altında toplanmaktadır. Bununla birlikte söz konusu model farklı şekillerde sınıflandırılmakta ve adlandırılmaktadır. Brown ve Bradford (2017), içerik temelli öğretim yaklaşımlarını İngilizce aracılığıyla öğretim modeli (EMI), içerik-dil bütünleştirilmiş öğrenme modeli (CLIL) ve içerik temelli öğretim (CBI) şeklinde sınıflandırmaktadır. Her bir modelin benzer ve farklı yönleri bulunmaktadır. İçerik temelli öğretim modellerinin öne çıkan temel özelliği içeriğe

odaklanması, içerik ve dil öğretiminin içerik üzerinden birlikte sürdürülmesidir. Bu modellerde içerik ve dil becerilerinin öğrencilere aynı zamanda kazandırılması hedeflenmektedir (Wesche & Skehan, 2002; Lightbown & Spada, 2006; Yalçın, 2013, s.107). İçerikten hareketle anlamlı öğrenmenin gerçekleşeceği öngörülmektedir.

Bununla birlikte, bu modellerden bir tanesi tamamen içerik temelli öğretim (content-based instruction / CBI) adıyla tanımlanmaktadır. Aslında içerik temelli bu öğretim modeli de şemsiye bir terim olarak kabul edilmekte ve bu model içerisinde çoğunluğun bakış açısına göre üç farklı tür yer almaktadır: Korumalı model (sheltered content instruction), Tamamlayıcı model (adjunct language instruction) ve Tema temelli model (Theme-based language instruction) (Briton, Snow and Wesche, 2003).

İçerik temelli öğretim modelinin temeli, ilk kez 1965 yılında Kanada’da uygulanan dil daldırma eğitimi programına dayanmaktadır. Kanada’nın Quebec eyaletinde İngilizce konuşan ailelerin çocuklarına Fransızca öğretme isteği üzerine, öğrencilerin doğrudan Fransızca eğitim yapan sınıflarda eğitim görmeye başlamasıyla gündeme gelmiş bir modeldir. İngilizce konuşan öğrenciler, Fransızcanın eğitim dili olduğu sınıflarda ikinci dil olarak Fransızca’yı edinmeye/öğrenmeye başlamışlardır. Çift dilde eğitim gören bu öğrencilerin akademik başarıları içerik öğrenimi ve dil becerilerinin gelişimi bakımından incelenmiş ve oldukça başarılı oldukları görülmüştür (Barik & Swain, 1975; Genesee, 1987; Swain, 1978; Swain & Lapkin, 1982; Yalçın, 2013, s.113). Bugün yaygın olarak Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada’da kullanılmaktadır. Avrupa’da ise bu modelin eş değeri olarak kabul edilen dil ve içerik bütünleştirilmiş öğrenme (content and language integrated learning / CLIL) modeli uygulanmaktadır. Ruiz de Zarobe (2008, s.61) CBI ve CLIL modellerini eş değer olarak kabul etmektedir. “CBI, aynı yaklaşımla Avrupa’da CLIL adıyla kullanılmaktadır” (Saifurrahman, 2019, s.1373). Bununla birlikte, CLIL’in daldırma modeli ağırlıkta olmak üzere CBI’nın türlerinden oldukça farklı olduğunu savunanlar da bulunmaktadır (Lasagabaster & Sierra, 2010; Pérez-Cañado, 2012).

İçerik temelli öğretimin kuramsal boyutunun oluşmasında, Krashen’in (1982) ikinci dil edinimi anlamlı, yoğun ve anlaşılabilir girdiye maruz kalınarak farkında olmadan gerçekleşebilir düşüncesi önemli rol oynamıştır. Crandall (1993), Krashen’in önerdiği koşulların, akademik izlenim içeriği hazırlanırken matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler, coğrafya, tarih gibi ders konularının öğrenci seviyesine göre hedef dilde öğretilmesiyle mümkün olduğunu vurgulamaktadır (akt. Yalçın, 2013, s.11). Bu görüşten hareketle özellikle ikinci dil eğitiminin alan içeriği ile birlikte verilmesi anlayışı Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, İspanya ve Finlandiya gibi ülkelerde benimsenmeye başlamıştır. Disiplinlerarası bir yaklaşımla CBI’nın korumalı modelinde matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler gibi diğer dersler aracılığı ile ikinci dilin öğrenimi söz konusudur, bir başka deyişle yabancı dilde eğitim aracılığıyla ikinci dilin edinimi gerçekleştirilmektedir. Tamamlayıcı modelde yabancı dil dersi ayrı bir ders olsa da diğer derslerin içeriğiyle bağıntılı olarak verilmek durumundadır. Sadece tema temelli modelde içerik yabancı dil öğrenme hedefine ulaşmada bir araç olarak değerlendirilmektedir. İçerik temelli öğretimde iki hedef yer alabilmektedir; içerik ve dil. Ancak içeriğe veya dile verilen ağırlık düzeyi her modelde farklı olabilmektedir. Korumalı modelde içeriğe daha çok odaklanılırken, tema temelli modelde konu çerçevesinde dile daha çok odaklanıldığı söylenebilir. Tamamlayıcı modelde ise içerik belirleyici olmakla birlikte hedef dilin öğretimi de önemlidir (Günday, 2021, s.236-240).

Eylem odaklı yaklaşımın (action-oriented approach) temeli, iletişimsel yaklaşımda görüldüğü gibi Avrupa Konseyi’nin 1970’li yıllardan sonra yabancı dil eğitimi konusundaki çalışmalarına dayanmaktadır. Avrupa Birliği’nin çok dillilik ve çok kültürlülük politikaları da eylem odaklı yaklaşımın oluşumunda etkili olmuştur. Somut olarak ise eylem odaklı yaklaşımın temel dayanağı Avrupa Konseyi

tarafından 2001 yılında yayımlanan Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'dir. Söz konusu metinde eylem odaklı yaklaşımın bütün temel ilkelerini bulmak mümkündür. Ayrıca bu metindeki ilke ve ölçütler tüm yabancı dillerin öğretimi/öğreniminde bir çerçeve oluşturmaktadır. Eylem odaklı yaklaşım yabancı dil eğitim program içeriğinin temaya dayalı yapılandırılmasını öngörmekle birlikte, içerik dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik sadece bir araç konumundadır. İletişimsel yaklaşımın bir adım daha ileri aşaması olarak kabul edilen eylem odaklı yaklaşım, yabancı dil öğreneni sosyal aktör olarak değerlendirmektedir. Dolayısıyla eylem odaklı yaklaşım tamamen günlük yaşamda karşılaşılan konulardan hareketle hedef dilin sosyo-kültürel bağlama dayalı öğretilmesi/öğrenilmesi anlayışını benimsemektedir. Söz konusu yaklaşım Avrupa'da bütün dillerin yabancı dil olarak eğitiminde çok yaygın olarak kullanılmakta ve günümüz yabancı dil yöntem kitapları bu yaklaşıma göre yapılandırılmaktadır.

Türkiye'de MEB'in 2023 vizyonunda yabancı dil eğitiminin farklı disiplinlerle birlikte sürdürülmesi yaklaşımını benimsediği görülmektedir. Zira Matematik, Fen, Sosyal Bilgiler ve Görsel Sanatlar gibi farklı disiplinlerin İngilizce dil eğitimine entegrasyonu sağlanarak, öğrencilerin yabancı dil kullanımlarını farklı alanlara aktarmalarının mümkün kılınacağı belirtilmektedir (<http://2023vizyonu.meb.gov.tr>). Eylem odaklı yaklaşımın Türkiye'de yabancı dil eğitimindeki yerine gelince, özellikle özel okullarda İngilizce, Almanca ve Fransızca öğretiminde yaygın olarak kullanılmaktadır. Çok sınırlı sayıda da olsa devlet okullarında da bazı öğretmenlerin eylem odaklı yaklaşıma dayalı yabancı dil eğitimini sürdürmeye çalıştığına tanık olunmaktadır.

1. Problem cümlesi

Yabancı dil eğitiminde CBI modelini mi yoksa eylem odaklı yaklaşımı mı izlemek daha yararlıdır?

Alt problem cümleleri:

- 1) Yabancı dil eğitimi açısından içerik temelli öğretim ile eylem odaklı yaklaşım arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
- 2) CBI modelinin olumlu ve olumsuz yanları nelerdir?
- 3) Eylem odaklı yaklaşımın olumlu ve olumsuz yanları nelerdir?

2. Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın amacı, içerik temelli öğretim ve eylem odaklı yaklaşımın yabancı dil öğretiminde kullanım durumunu karşılaştırmalı bir şekilde irdelemek; olumlu ve olumsuz yanları üzerine değerlendirmelerde bulunmaktadır.

3. Yöntem

3.1. Araştırmanın modeli

Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman/içerik analizi modeline dayalı olarak yürütülmüştür. Söz konusu modeli Yıldırım ve Şimşek "Araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar" (2005, s.187) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu çalışmada, ağırlıklı olarak ikinci dil öğretiminde ve nadiren de olsa yabancı dil eğitiminde kullanılmakta olan içerik temelli

öğretim modeli (CBI) ile yabancı dil eğitiminde uygulanan eylem odaklı yaklaşım alan yazın taramasından yararlanarak karşılaştırmalı bir şekilde incelenmiştir. Tarama modeli ele alınan konularla ilgili önemli noktaları ve değişkenleri keşfetme olanağı sunmaktadır (Hart, 2018). İncelenen dokümanlar, söz konusu model ve yaklaşımı karşılaştırıp değerlendirebilmek açısından önemli kaynak konumundadırlar.

3.2. Araştırmanın evreni

Çalışma, yabancı dil eğitiminde içerik temelli öğretim modeli ve eylem odaklı yaklaşımı kapsamaktadır.

3.3. Veri toplama araçları

Çalışma, yazılı materyallerin incelenmesini içerdiği için konu üzerine yapılmış ulusal ve uluslararası çalışmalar araştırılmıştır.

3.4. Verilerin analizi

Toplanan veriler, araştırma problemi ve alt problemler çerçevesinde yorumlanıp değerlendirilmiştir.

4. Bulgular

4.1. İçerik Temelli Öğretim (CBI) Modeli

İçerik temelli öğretim modeli yabancı dil eğitimine yönelik bir yöntem olmayıp, daha çok bir dil eğitimi felsefesi ve politikası olarak değerlendirilebilir. Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada’da 1990’lardan itibaren uygulanmaya başlanan bir modeldir. Richards ve Rodgers, “içerik temelli öğretimi öğrencilere ikinci dilin dilbilimsel bir çerçeveden çok içerik ve bilgi çerçevesinde öğretildiği bir yaklaşım” (2001, s.204) olarak tanımlarken, Butler (2005, s.229) “öğrencilerin dil ve içerik bilgisini ikisini birden geliştirmeyi hedeflediği” bir model olarak yorumlamaktadır. Brinton, Snow ve Wesche (2003, s.2) söz konusu modeli “alan içeriklerin dil öğretim amaçları ile bütünleştirilmesi” ya da “akademik konu materyalleri ve ikinci dil becerilerinin birlikte öğretimi” olarak tanımlamaktadırlar. Onlara göre bu model akademik konu ve ikinci dil becerilerinin birlikte öğretimine dayanmaktadır. Mohan (1986) ise bu modeli, Amerika’da devlet okullarında ana dili İngilizce olmayan çocukların, öğretmenlerin ana dil konuşucuları olduğu normal sınıflarda matematik, fen bilgisi ve tarih gibi dersler aracılığı ile hedef dili öğrenmeleri şeklinde yorumlamaktadır. Bu modelin izlenmesi durumunda anlamlı özgün akademik içerikler ile öğrencilerin hem dil hem de içerik bilgilerinin geliştiği savunulmaktadır. Mesureur’a (2012, s.7) bu modelin içerik kaynaklarıyla birlikte aynı zamanda dil yetilerini harekete geçirerek öğrencileri güdülemek için iyi bir yol olduğunu vurgulamaktadır. Snow (2001, s.303) da benzer bir yaklaşımla “içerik temelli öğretim, konunun ikinci/yabancı dil öğretimi amacıyla kullanılmasıdır” şeklinde tanımlamaktadır. Crandall ve Tucker (1990, s.8), CBI’yi içerikte yer alan konular, materyaller ve görevler aracılığıyla odaklanmanın bilişsel akademik dil becerileri üzerine olduğu bir birleşik dil öğretim yaklaşımı olarak açıklamaktadır (Günday, 2021, s.238). Olmedo (2013, s.73) içerik temelli eğitimde öğrenenlerin dili kendi başına bir amaç olarak değil, bilgi edinme aracı olarak kullandıkları için ikinci dili daha başarılı öğrendiklerini iddia etmektedir.

Crandall ve Tucker’e (1990, s.8) göre içerik temelli öğretim (CBI), içerik temelli dil öğretimi (CBLT) olarak da adlandırılmaktadır. Stoller (2008, s.59) CBI’yi dil ve içerik hedeflerini bir arada içeren şemsiye terim olarak değerlendirmektedir. Alan yazında CBI’nın genelde üç alt türle sınırlı tutulduğu

görülmektedir (Briton, Snow and Wesche, 2003): Korumalı model (sheltered content instruction), Tamamlayıcı model (adjunct language instruction) ve Tema temelli model (theme based instruction). Mehdiyev, Uğurlu ve Usta, (2019, s.409) bu üçlüye Beceri – temelli modeli (Skill- based model) eklemektedir. Met (1999) çift dilde eğitimi de bu model altında saymaktadır (Günday, 2021, s.238). Biz bu çalışmada içerik temelli öğretim modelini Briton, Snow ve Wesche’nın sınıflaması çerçevesinde ele almaktayız.

4.1.1. Korumalı model (sheltered content instruction)

Korumalı model yabancı dilde eğitime benzer bir model olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte yabancı dilde eğitim yaygın olarak birçok ülke ve kurumda uygulanırken, korumalı model genelde ikinci dil ortamlarında sürdürülen dersleri kapsamaktadır. İki ya da çok dilli toplumlar ile azınlık gruplarına ikinci dil öğretiminin normal sınıflardaki dersler aracılığıyla verilmesidir. Bununla birlikte bu modelde azınlık veya göçmen grubu çocuklarının matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler gibi dersleri hedef dilde takip etmekte güçlük çektikleri durumlarda dersleri hedef dilde basitleştirilmiş içerikle öğrenme olanağı sunulmaktadır. Korumalı derslerde nihai hedef, öğrencilerin içeriği öğrenmesini ve alan derslerini hedef dilde takip edebilecek düzeye gelmelerini sağlamaktır (Yalçın, 2013, s.110). İçeriğin öğretimine odaklanılan bu modelde öğretmen, aynı zamanda belirli bir dersin içeriğiyle ilgili dilsel unsurları açıklayabilir (Günday, 2021, s.238). Ders öğretmeni alan öğretmendir (Olmedo, 2013, s.75), ancak dil öğretimi konusunda az çok bilgi sahibi olması beklenmektedir, aksi hâlde öğrencilerin zorlandığı durumlarda öğrencilere yardımcı olamayabilir. Bu durum dil aracılığı ile öğrenilecek içeriğin öğrenilmesini de sekteye uğratabilir. Sonuç olarak ne içerik ne de hedef dil yeterince öğrenilebilir.

4.1.2. Tamamlayıcı model (adjunct language instruction)

Tamamlayıcı modelde alan dersleri ve dil dersi birbirini tamamlayacak şekilde planlanıp yürütülmektedir (Brinton, Snow & Wesche, 1989). Disiplinlerarası bir yaklaşımla içerik öğretimi hedefleri ile dil öğretim hedeflerinin bağıntılı belirlenmesi ve birlikte sürdürülmesi söz konusudur. Yabancı dil dersi öğretmeni alan öğretmenleri ile eş güdümlü bir şekilde ilerlemek zorundadır. Öğrenciler aynı içeriği bir yandan alan dersinde alan öğretmeninden öğrenirken diğer yandan yabancı dil dersinde aynı içerikteki dilsel boyutu yabancı dil öğretmeninden hedef dilde öğrenmektedirler. Biri belirli bir içeriğe dayalı bir ders iken, diğeri de aynı içerik üzerinden hedef dilin belirli dilsel özelliklerini öğretmeyi hedefleyen bir derstir (Richards & Rodgers, 2001, s.216). İçerik dersinin hedefi öğrencilerin içeriğin konusunu anlamaları iken, dil dersinin hedefi ise öğrencilerin dil becerilerini geliştirmektir (Olmedo, 2013, s.75). Sonuçta bir bütün olarak düşünüldüğünde bu model çift odaklılık ilkesine dayanmaktadır (Günday, 2021, ss.238-239).

Tamamlayıcı model ile içerik ve dil bütünleştirilmiş öğrenme modelleri (CLIL) birbirine çok yakın modellerdir. Ancak, tamamlayıcı modelde aynı konunun içerik boyutu alan öğretmeni, dil boyutu dil öğretmeni tarafından verilirken, içerik ve dil bütünleştirilmiş öğrenme modelinde içerik ve dil aynı öğretmen tarafından verilmektedir. Alan öğretmeni ise dil öğretimi, dil öğretmeni ise alan konusunda deneyimli olması gerekmektedir.

4.1.4. Tema temelli model (Theme-based language instruction)

İçerik temelli öğretimin üçüncü türü tema temelli modeldir. Crandall ve Tucker (1990, s.8), bu modeli içerikte yer alan konular, materyaller ve görevler aracılığı ile bilişsel akademik dil becerileri üzerine

odaklı birleşik dil öğretim yaklaşımı olarak değerlendirmektedir. Butler ise “öğrencilerin dil ve konu bilgisini birlikte geliştirmeyi amaçlayan” (2005, s.229) bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Butler, tema temelli modeli tamamlayıcı modele yakın bir model olarak yorumlamaktadır.

Yabancı dil öğretim programlarının içeriğinin temaya dayalı olarak düzenlenmesi anlayışı, yeni olmayıp iletişimsel yaklaşımda da bu uygulamayı görmektediriz. İletişimsel yaklaşımdan sonra gelişen tüm yaklaşım ve modeller aslında bu anlayışı benimsemektedirler. Tematik içeriğe dayalı dersler, iletişimsel yaklaşımdan itibaren yabancı dil eğitimi için hazırlanan yöntem kitaplarının oluşumunda benimsenen bir uygulamadır. Yabancı dil eğitimi izlenceleri ve dersleri temalar üzerinden sürdürülmektedir. Temel dil becerileri ve dil bileşenlerinin öğretimi bağlam oluşturan temalar aracılığıyla yapılmaktadır.

Tema temelli model içeriğe değil dile odaklıdır. İçerik yabancı dil öğretimi için sadece destekleyici bir araç konumundadır. Belli derslerde belli saatler bazı temaların yabancı dilde işlenmesine ayrılabilir. Örneğin tarih dersi, matematik veya fen bilgisi dersinden bir konu bir veya iki haftalık dil dersinin konusu olabilir. Tarih dersinde bir olay, matematik dersinde günlük yaşamda alışverişte kullanılan dört işlem, fen bilgisinde çevre kirliliği bir tema olarak belirlenebilir (Günday, 2021, s.239). Ancak, alan derslerinin konularıyla yabancı dil dersinin bağlantılı ilerlemesi zorunluluğu bulunmamaktadır.

Bu modeli, diğer iki uygulamadan ayıran özellik, korumalı modelde dersler alan öğretmeni tarafından yürütülmekte ve alan öğretmenin dil öğretimi ile ilgili sınırlı bilgi sahibi olması beklenmektedir. Tamamlayıcı modelde ise dil öğretmeni alan öğretmenin işlediği konulara bağlı olarak yabancı dil eğitimini sürdüreceği için konular üzerine belli bir bilgi birikiminin olması beklenmektedir. Tema temelli öğretim modeli yabancı dil öğretmenleri tarafından yürütülebilen bir modeldir. Bu modelde yabancı dil öğretmenin içeriğe dair alan bilgisine sahip olması gerekmemektedir. Zira, yabancı dil öğretmeni tematik temelli dersleri alan uzmanlığına ihtiyaç duymadan hazırlayabilir (Yalçın, 2013, s.110; Günday, 2021, s.239). Odaklanma durumu: Korumalı model (içerik odaklı-hedef dil araç), Tamamlayıcı model (içerik ve dil odaklı-hedef dil kısmen amaç), Tema temelli model (içerik ve dil odaklı-içerik araç/hedef dil amaç). İlk iki model, yabancı dil eğitimden çok ikinci dil edinim veya öğrenim sürecinde kullanılması daha yararlı olabilir, üçüncü model olan tema temelli öğretim modeli yabancı dil eğitiminde uygulanabilecek bir modeldir.

4.2. Eylem odaklı yaklaşım

20. yüzyılın sonlarına doğru gerek bireyler, gerekse toplumlar arasında artan iletişim ve iş birliği, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki baş döndürücü gelişmeler ve tüm bunların sonucunda gerçekleşen küreselleşme hedefe ulaşmada en etken araç olarak başka dilleri bilmeyi bir zorunluluk hâline getirmiştir. Bu doğrultuda yabancı dil eğitiminde 1980’li yıllarda en yaygın olarak kullanılan iletişimsel yaklaşım genel kabul görmekle birlikte, özellikle 1990’lardan sonra yeni yaklaşım ve model arayışları farklı yaklaşım ve modellerin oluşmasını sağlamıştır. Öğreneni sosyal aktör olarak değerlendiren eylem odaklı yaklaşım bu gelişmeler doğrultusunda 2000’li yıllarda eylem odaklı yaklaşım, ortak eylem odaklı yaklaşım, ortak eylem odaklı perspektif gibi adlarla ortaya çıkmıştır. Puren (2002), söz konusu yaklaşım için “ortak eylem/ortak kültür”, “eylemsel hedef”, “eylemsel yaklaşım”, “eylemsel pedagoji” ve “eylemsel yöntem” kavramlarını kullanmaktadır.

2000’li yıllardan itibaren uygulanmaya başlanan eylem odaklı yaklaşımın oluşmasında Avrupa toplumlarının birbirleriyle kaynaşmasını ve ortak eylemler gerçekleştirebilmelerini sağlamaya yönelik felsefe en önemli etken olmuştur. Bunun somut yansıması serbest dolaşım uygulamasıyla

gerçekleştirilmiştir. Toplamların birbiriyle iletişim ve etkileşime geçmesinde en önemli aracın dil olduğu bilinciyle, başkalarının dili en etkili bir şekilde nasıl öğretip öğreneceği konusu üzerinde Avrupa Konseyi önemle durmaya başlamıştır. Bu erevede İsviçre’de 1991 yılında yabancı dil ğretimi konusunda bir toplantı düzenlenmiş ve bu toplantıda (OBM, 2001, s.11); a) ye ülkelerde daha fazla hareketlilik, kimlik ve kültürel çeşitliliğe saygı, daha etkili uluslararası iletişim, bilgiye daha kolay erişim, daha yoğun kişisel etkileşim, gelişmiş iş ilişkileri ve daha derin ortak anlayış amaçları doğrultusunda yabancı dil ğretimi ve öğreniminin yoğunlaştırılması, b) dil yeteneklerine yönelik ortak ölçütlerin oluşturulması, c) program hedeflerinden değerlendirme boyutuna kadar farklı ülkeler arasında iş birliği ve kurumlar arasında koordinasyonun sağlanması konularında kararlar alınmıştır. 2001 yılında da Avrupa Konseyi öncülüğünde sürdürülen arayışlar neticesinde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni hazırlanmıştır. Bu metinde yabancı dil eğitiminde izlenecek yaklaşım ve ilkeler, dil düzeyleri ve değerlendirme ltleri açık bir şekilde belirtilmiştir. Eylem odaklı yaklaşım söz konusu metni dayanak olarak yabancı dil eğitiminin sürdürülmesi ilkesini benimsemektedir.

Eylem odaklı yaklaşımın temel amacı, hedef dilde başkaları ile iletişim kurup iş birliği içerisinde ortak eylemler gerçekleştirebilmektir. Sosyo-duyuşsal, bilişsel, stbilişsel öğrenme stratejilerinin işe koşulması ile ortak eylemlerin gerçekleştirilmesi mümkündür (Günday, 2015, s.92). Öğrenci merkezli olan bu yaklaşımda ğretmen organizatör rolündedir ve öğrencilerin iş birliği içerisinde özellikle eyleme dayalı görevler aracılığı ile yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri söz konusudur.

Metin, işitsel, görsel, işitsel-görsel her türlü dokümanın yabancı dil eğitiminde kullanılmasına olanak sağlayan yaklaşım hem eğitsel hem de otantik dokümanların materyal olarak kullanılmasını öngörmektedir. Özellikle multimedya araç ve materyallerinin kullanımının önemine vurgu yapılmaktadır. Başlangıç düzeyinde eğitsel dokümanlar önemli görülmekle birlikte, özellikle düzeyler ilerledikçe ağırlıklı olarak otantik dokümanların kullanılması tercih edilmektedir.

Geleneksel alıştırmalar yerine daha çok eyleme dayalı görev temelli etkinliklere ağırlığın verildiği eylem odaklı yaklaşım, soru cevap tekniği yanında, rol oyunları, drama, grup çalışması gibi tekniklerin uygulanmasına olanak sağlamaktadır. Puren, iletişimsel yaklaşım ve görev temelli yaklaşımdaki “görev” ile eylem odaklı yaklaşımdaki “eylem” arasında önemli bir farkın olduğunu vurgulamaktadır. “Görev, ğrenim sürecinde öğrenenin gerçekleştirdiği bir iş, eylem ise dil kullanıcısının toplumda gerçekleştirdiği bir iştir.” (Puren, (2004, s.12). Puren, sınıfta gerçekleştirilen eylemleri “görev”, gerçek sosyal yaşamda gerçekleştirilen işleri ise “eylem” olarak tanımlamaktadır (akt. Perrichon, 2008, s.159). Bu bağlamda eylem odaklı yaklaşım hem dili öğrenim için “görev” hem de dili kullanım için “eylem” boyutunun yabancı dil ğretim/öğrenim sürecine dhil edilmesini benimsemektedir. Sınıf içerisinde gerçekleştirilen rol oyunları yanında, söz konusu yaklaşımda sınıf dışında göreve dayalı senaryo etkinlikleri de ayrıcalıklı bir yere sahiptir (Günday, 2015, ss.86-88). Zira eylem odaklı yaklaşıma göre hedef dili öğrenme sadece sınıf içi etkinliklerle sınırlı olmayıp sınıf dışı eylemleri de kapsamaktadır. Ortak eylemlerin gerçekleştirilebileceği yerler de sosyal ortamlardır. Bu yaklaşım için hedef dilde eylemsel beceri tüm temel dil becerilerini kapsayan bir boyut içermektedir. Puren’e göre “dil artık bir iletişim aracı olmaktan çok, bir eylem aracı olarak, ve dilsel iletişim de kendisi için bir hedef olmayıp toplumsal eylemin hizmetindeki araçlardan birisi olarak değerlendirilmektedir” (2004, s.134). Hedef dilde başkaları ile birlikte hareket edip ortak eylemler gerçekleştirebilme becerisinin kazanılması öngörülmektedir.

Dinlediğini anlama, okuduğunu anlama, sözlü üretim ve yazılı üretim olmak üzere dört temel dil becerisinin ğretimi/öğrenimine eşit derecede önem veren yaklaşım, aynı zamanda sözcük, dil bilgisi ve

fonetik tamamlayıcı becerileri/dil bileşenleri ile kültürel boyutun da yabancı dil eğitiminin temel öğeleri olarak dikkate alınması ilkesini benimsemektedir. Temel dil becerileri ve tamamlayıcı beceriler bütünlük şeklinde, art arda veya daha farklı şekillerde eklemlenerek sunulabilir (Puren, 1998; Perrichon, 2008, s.111). Gerek yöntem kitapları gerekse sınıf içi etkinliklerde becerilerin belli bir sıraya göre sunulması kuralı bulunmazken, değişik derslerde farklı becerilerden başlamak veya becerilerin verilme sırasını değiştirmek, onları bütünlükten kazandırmak tercih edilen bir durumdur.

Ortak başvuru metnindeki ölçütlere göre değerlendirmenin esas alındığı yaklaşım, değerlendirmeyi bilişsel, bütüncül beceriler, sosyal eylemsel performanslar üzerinden öngörmektedir. Bu çerçevede öğrencilerin proje çalışmaları, bilgi ve iletişim teknolojileri üzerinden gerçekleştirdikleri görevler ve kültürlerarası iletişim becerilerinin de değerlendirme sürecinde dikkate alınması benimsenmektedir (Rosen, 2009, ss.8-9). Değerlendirme hem sözlü hem de yazılı dili kullanma boyutunda yapılmaktadır.

4.3. İçerik temelli model ile eylem odaklı yaklaşımın benzer ve farklı yanları

4.3.1. Benzer yanları

Yabancı dil eğitiminde 1990'lı yıllarda uygulanmaya başlanan içerik temelli öğretim modeli ve 2000'li yıllarda izlenmeye başlanan eylem odaklı yaklaşım çağdaş yaklaşım ve modeller arasında yer almaktadırlar.

İçerik temelli modelin temaya dayalı ve anlamlı girdilerle hedef dili öğrenme uygulamaları ile eylem odaklı yaklaşım hedef dili temaya/bağlama dayalı öğretme/öğrenme anlayışı benzerlik göstermektedir. Her iki yaklaşımda içerik olarak temaya dayalı bir program yapılması anlayışını benimsemektedir.

Gerek içerik temelli öğretim modeli, gerekse eylem odaklı yaklaşım dilin kendisini öğretmek/öğrenmek yerine, hedef dilin kullanımını öğrenmeyi öncelemektedir.

İçerik temelli model de eylem odaklı yaklaşım da öğrenci merkezlidirler.

4.3.2. Farklı yanları

CBI modelinde disiplinlerarası bir yaklaşım benimsenirken, yaklaşımın korumalı modelinde tamamen farklı derslerin içeriğine odaklanıp hedef dil araç konumunda, tamamlayıcı modelde hem içeriğe hem dile odaklanma söz konusu, tema temelli modelde de her ne kadar tema önemli olsa da daha çok akademik dil yeterliliği ön plandadır. Oysa eylem odaklı yaklaşımda hedef dilin günlük yaşamın her alanında kullanımı asıl amaçtır. CBI'nın korumalı modelinde içerik amaç, dil ise araçtır, tamamlayıcı modelde içerik hem amaç hem araçtır, tema temelli modelde içerik araç, dil amaç konumundadır. Eylem odaklı yaklaşımda ise içerik araç, dil amaç konumundadır.

İçerik temelli modelde akademik dil yeterliliği önemliyken, eylem odaklı yaklaşımda hedef dili sosyo-kültürel bağlama dayalı kullanabilme önemlidir. Söz konusu yaklaşım hedef dil becerilerinin sosyal bağlamlarda iletişim, etkileşime ve ortak eylemlere dayalı geliştirilmesini öncelemektedir. Dolayısıyla içerik temelli yaklaşımın tema temelli modelinde temaların seçiminde akademik konular temel alınırken, eylem odaklı yaklaşıma dayalı izlenince oluşturulurken günlük yaşamdan konular ağırlıktadır. Örneğin içerik temelli modelde çevre, okul, aile gibi temalar bulunurken, eylem odaklı yaklaşımda bu temaların yanında tanışma, alışveriş, bir restoranda yemek yeme gibi konulara da yer verilmektedir.

CBI’da içerik ve dil olmak üzere iki hedef bulunurken, eylem odaklı yaklaşımda sadece dil öğretimine odaklanma söz konusudur. İçerik temelli öğretim modelinde etkinliklerin planlanması ve yürütülmesinde içerik belirleyici role sahipken, eylem odaklı yaklaşımda etkinliklerin planlanması ve yürütülmesi, dil becerilerinin geliştirilmesi etkin rol oynamaktadır.

İçerik temelli modelde etkinlikler daha çok akademik konulara dayalı sürdürülürken, eylem odaklı yaklaşımda her tür konuda sınıf içi ve sınıf dışı görev ve eyleme dayalı olarak sürdürülebilmektedir. Özellikle öğrencilerin hedef dili yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri hedeflenmektedir.

İçerik temelli modelde ağırlıklı olarak öğrencilerin içerik üzerine bilgileri değerlendirilirken, eylem odaklı yaklaşımda öğrencilerin dil becerilerinin gelişimi dikkate alınmaktadır.

CBI daha çok ikinci dil edinimi ve öğretimi üzerine yoğunlaşırken, eylem odaklı yaklaşım yabancı dil üzerine yoğunlaşmaktadır.

Daha çok İngilizce ve İspanyolca gibi dillerin öğretiminde yaygın olarak kullanılırken, eylem odaklı yaklaşım bütün dillerin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılmaya başladığı görülmektedir.

CBI’nin dayandığı bir kuram veya temel metin bulunmamaktadır. Eylem odaklı yaklaşım Avrupa Konseyi tarafından benimsenen Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’ne dayanmaktadır.

4.4. İçerik temelli öğretim modelinin olumlu ve olumsuz yönleri

4.4.1. Olumlu yönleri

İçerik temelli öğretim modeline dayalı olarak yabancı eğitimini sürdürmek bazı açılardan yararlı gözükmektedir:

- 1) CBI modelinin özellikle korumalı türü, hedef dilin ana diline yakın bir şekilde doğal ortamda ve anlamlı girdilerle edinimi ve öğrenimine olanak sağlamaktadır.
- 2) Disiplinlerarasılık boyutu, farklı akademik konularda çeşitli kavramları hedef dilde tanıma ve kullanabilme becerisini geliştir.
- 3) Hedef dili temaya/bağlama dayalı edinme ve öğrenme olanağı bulunmaktadır.
- 4) Karmaşık ve anlaşılması güç olan konu ve kavramları bağlam içerisinde daha kolay anlayabilme ve öğrenebilme söz konusudur.
- 5) Hedef dilin bütünlük içerisinde kullanımı ön planda tutulmaktadır.
- 6) Konu ve materyal çeşitliliği oldukça zengindir.
- 7) Otantik dokümanlar kullanılmaktadır.
- 8) İçerik temelli de olsa hedef dili göreve dayalı öğrenme olanağı bulunmaktadır.
- 9) Grup çalışmalarına ve iş birliğine dayalı öğrenmeye uygun bir modeldir.

10) CBI'nın özellikle tema temelli modelinde dört dil becerisini geliştirme hedefler arasında yer almaktadır.

11) Konuların çok çeşitli alanlardan olması öğrencilerin ilgisi ve motivasyonlarını artırabilir.

12) Doğrudan dil bilgisi kurallarına değil de içeriğe odaklanma durumu, öğrencilerin hata yapma korkusuna dayalı kaygılarını daha alt düzeyde tutmaktadır.

4.4.2. Güçlükler ve olumsuz yönleri

Korunmalı modelde tamamen konuya odaklanıldığından içerik bir araç olarak değil de bir amaç olarak değerlendirilebilmektedir. Dil hedeflerine ulaşma ancak ikincil hedef olabilmektedir. Korunmalı modelde dersler alan öğretmenleri tarafından verilmekle birlikte, öğrencilerin zorlandığı durumlarda sınırlı da olsa alan öğretmenlerinin eğitim dili üzerine bilgi verebilmesi beklenmektedir. Alan konularını yabancı dilde işlerken, nerede öğrencilere dille ilgili açıklama yapmanın yararlı olacağının ve zaman zaman konuyu hedef dilde basitleştirerek anlatabilmenin öneminin ayırdına varabilmelidir. Öğrenciler açısından karşılaşılabilecek güçlüklerle gelince, özellikle korunmalı modelde öğrenciler henüz hedef dili tanımazken ya da yeterince hâkim değilken, bütün alanların akademik içeriklerini söz konusu dilde öğrenmek zorundadırlar. Öğrenme sadece anlama boyutu ile de sınırlı kalmayıp hedef dil aracılığı ile üretim boyutunda da farklı etkinlikler veya projeler gerçekleştirmek durumundadırlar. Bu da onları zorlayabilir.

Tamamlayıcı modelde dil konularının diğer derslerin akademik konularıyla bağıntılı sürdürülmesi durumu, dil konularına göre ilerlemeyi zorlaştırmaktadır. Temalar alan derslerinin programına göre belirleneceği için içerik kapsamında yabancı dil becerilerinin gelişimi açısından gerekli olan kavram ve dil yapılarının konu alanı bilgisiyle eş zamanlı verilmesini sağlayacak materyal ve etkinliklerin düzenlenmesi ayrı bir öneme sahiptir. Wolff'a (2003) göre yabancı dil aracılığıyla içerik öğretmek veya içerik ve dil bütünleştirilmiş öğretimi sürdürmek gibi çok boyutlu hedefler söz konusu olduğu zaman buna uygun program geliştirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Otantik materyaller üzerinden bunun gerçekleştirilmesi oldukça güçtür. Alan konularını ve dil konularını içeren öğretici materyaller hazırlanarak bu sağlanabilir, ancak bütün alan ve konular için bunun yapılabilmesi mümkün gözükmemektedir. Tamamlayıcı modelde alan öğretmenleri ile eş güdümlü ilerleyecek olan dil öğretmenin, eğer hedef dil ana dili değil ise öğrencilere öğretmeden önce söz konusu alan içeriklerine yönelik kavram ve bilgileri kendisi öğrenmek durumundadır. Örneğin Türkiye gibi ülkelerin yabancı dil öğretmen yetiştirme programlarında farklı alan içeriklerine yönelik dersler yer almamaktadır. Tamamlayıcı modelin izlenmesi durumunda programın planlanması ve içerik tasarımı tamamen diğer akademik alanlara bağıntılıdır, bu da dersin yürütülmesinde de dil öğretmeni açısından normal bağımsız bir dil dersine oranla çok daha fazla özen ve çaba gerektirmektedir (Günday, 2021, s.242).

Tema temelli model için ise yukarıda aktarılan güçlükler söz konusu olmamakla birlikte, eğer temalar günlük yaşamla ilgili konular arasından değil de akademik alan bilgisine dayalı konular arasından seçilirse, disiplinlerarasılık bağlamında öğrencilerin bilgi düzeyleri artmasına karşın bu alanlara yönelik çok sayıda kavram ve yapıları öğrenme durumu onları daha çok zorlayacağı için ilgi ve motivasyonlarını düşürebilir.

İçerik temelli öğrenme modeli türlerinden özellikle korunmalı model ve tamamlayıcı modelin izlenmesi durumunda karşılaşılabilecek başlıca olumsuzluklar şu şekilde sıralanabilir:

- 1) Her şeyden önce korumalı model türü bir yabancı dilde eğitim modeli olup yabancı dil eğitimi ile ilgili bir boyut içermemektedir. Ne yabancı dil üzerine bilgi aktarımı ne de dil becerilerinin geliştirilmesi hedefi söz konusudur.
- 2) Tamamlayıcı model türünde hedef dili öğretmek amaçlanmakta, ancak bunun diğer alanların konularıyla bağıntılı olarak sürdürülmesi durumu dilin günlük yaşamda kullanımını önceleyen bir yaklaşımı uygulamaya koyma olanağını sekteye uğratmaktadır.
- 3) Disiplinlerarasılık boyutuna yer verilerek akademik konuların ağırlık kazanması, hedef dilin sosyo-kültürel bağlama dayalı öğretimi/öğrenimini zayıflatmaktadır.
- 4) Korumalı ve tamamlayıcı model türleri açısından alana yönelik içerikler öğrencilerin dil düzeyine göre zor kavram ve konuları içerebilir. Bu da öğrencilerin öğrenmesini güçleştirebilir.
- 5) İçerik temelli programlarda içerik eğitimi süresince dil bilgisel boyuta rastlantısal olarak değinmek yeterli olmayabilir. Zira öğrencilerin maruz kaldığı yabancı dil girdisi onların hedef dilin yapıları ve dil bilgisel alt sistemleri öğrenmeleri bakımından kısıtlı kalmaktadır (Lyster, 2007, s.29). Ayrıca dil bilgisi öğretiminde kolaydan zora ilkesini takip etmek olanaksızdır (Günday, 2021, s.243). İçerik temelli yabancı dil öğretimi modelinde öğrencilerin konu bütünlüğü içerisinde başarılı bir kelime öğreniminden söz edilebilse de, dil bilgisi ya da dil yapılarının öğrenimi açısından aynı başarıdan söz etmek mümkün gözükmemektedir.
- 6) Tema temelli model dışındaki türlerde, dil becerilerini geliştirmekten çok, farklı alanlarda hedef dilin alana yönelik kullanımını öne çıkaran bir yaklaşım benimsenmiştir.
- 7) CBI'nın temaya dayalı türü dışındaki modellere göre, bir yabancı dil yöntem kitabı tasarlamak olanaksız gözükmemektedir.
- 8) Yaşamın her alanında sosyo-kültürel bağlama dayalı kullanılan günlük dilden çok akademik dilin öğretilmesi/öğrenilmesi ön plandadır.
- 9) Değerlendirme boyutunda içeriğe yönelik bilgi düzeyi mi yoksa dil becerilerinin gelişim düzeyi mi esas alınacak, bu da içerik temelli öğrenme modelinin sorunlu yanları arasında yer alan bir durumdur.

4.5. Eylem odaklı yaklaşımın olumlu ve olumsuz yönleri

4.5.1. Olumlu yönleri

Yabancı dil öğretimi/öğreniminin tematik yapılanma çerçevesinde sosyo-kültürel bağlama dayalı görev ve eylemler aracılığı ile sürdürülmesi birçok açıdan başarıyı artırdığı söylenebilir. Bu yaklaşımın izlenmesi durumunda öğrencilere bir yandan günlük yaşamın farklı alanlarında kullanılan sözcük ve kavramlar hedef dilde öğretilirken diğer yandan da hedef dilin kullanımı basit düzeyden ileri düzeye ilkesi doğrultusunda seçilmiş materyaller aracılığıyla sürdürülmektedir. Eylem odaklı yaklaşıma dayalı yabancı dil eğitimini sürdürmenin başlıca yararları şu şekilde sıralanabilir (Günday, 2015, s.98-99):

- 1) Hedef dilin öğrenilmesi açısından kolaydan zora doğru ilerleme ilkesi benimsenmiştir,

- 2) Hem eğitim amaçlı üretilmiş materyallere hem de özgün materyallere yer verilmektedir, öğrencilerin düzeyleri ilerledikçe otantik materyal kullanımı artmaktadır,
- 3) Bilgi ve iletişim teknolojilerinin tüm imkanları yabancı dil dersinde işe koşulabilmektedir,
- 4) Yabancı dil eğitiminin sadece bilgi aktarımı şeklinde ve alıştırmalar üzerinden değil, ağırlıklı olarak iletişim, etkileşim ve eyleme dayalı görevler üzerinden sürdürülmesi öngörülmektedir. Hedef dilde iletişim kurmanın yanında, hedef dili kullanarak birlikte yaşama ve birlikte ortak eylemler gerçekleştirebilme de önemlidir,
- 5) Hedef dil üzerine bilgiden çok dilin kullanım boyutunun kazanılması önemli görülmektedir, bu nedenle dilsel yeterlilik kadar kültürel yeterliliğe de önem verilmektedir,
- 6) Öğrenen sadece öğrenci olarak değil aynı zamanda sosyal aktör ve dil kullanıcısı olarak hedef dilde birçok eylemi düzenleyen ve gerçekleştiren rolündedir,
- 7) Yaklaşımın öğrenci merkezli oluşu, öğretimden çok öğrenmeye odaklanması öğrencilerin güdülenmesi artırmaktadır,
- 8) Senaryo ve göreve dayalı eylemlerle hedef dilin öğrenilmesi öğrenci motivasyonunda etken rol oynamaktadır,
- 9) Bilgiyi ölçme yerine, bilginin eylemde kullanılarak beceriye dönüştürülmesi üzerine beceriye dayalı değerlendirme söz konusudur,
- 10) Dört temel dil becerisinin aynı derecede, birlikte ve eylemsel boyutta öğrenilmesi ilkesi benimsenmiştir,
- 11) Standart ve akademik dilin öğretimi yerine sosyo-kültürel bağlama uygun dil, farklı dil kesitlerinin öğrenimi önemli görülmektedir,
- 12) Öğrenme, tek başına gerçekleştirilen bir eylem olarak değil, karşılıklı etkileşim içerisinde oluşan bir süreç olarak değerlendirilmektedir.
- 13) Bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığı ile öğrencinin kendisinin de rol alacağı global sosyal iletişim ağına katılma fırsatı sunulmakta ve otonom öğrenme olanağı sağlanmaktadır,
- 14) Öğrenim sadece sınıfla sınırlı tutulmayıp sınıf dışında da gerek gerçek toplumda gerek sanal ortamlar üzerinden zaman ve mekan sınırlaması olmadan sürdürülebilmektedir,
- 15) Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine önem verilmektedir.

4.5.2. Güçlükler ve olumsuz yönleri

Temeli iletişimsel yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen Eylem odaklı yaklaşım yabancı dil eğitiminde yaygın olarak uygulanan en son yaklaşımdır ve özellikle Avrupa Konseyi'nin uzun çalışmaları sonucu hazırlanmış ortak başvuru metninin ilkeleri doğrultusunda şekillenmiştir. Bütün dillerin yabancı dil olarak öğretimi/öğreniminde ortak standart ilke ve değerlendirmeleri içeren bir anlayış benimsenmiştir.

Dolayısıyla günümüz yabancı dil gereksinimlerine yanıt verebilen bir yaklaşım olarak kabul edilebilir. Bu nedenle yaklaşımın olumsuz yanlarından söz etmek pek mümkün gözükmemektedir.

5. Tartışma, sonuç ve öneriler

5.1. Tartışma

CBI'nın korumalı ve tamamlayıcı model türlerini izlemek, daha çok iki ya da çok dilli toplumlarda ikinci dil edinimi/öğretimi için yararlı olabilir. "CBI ve CLIL genellikle çoğunluk dillerini konuşanları hedefler ancak çift dil eğitimi gibi hem çoğunluk hem de azınlık dillerini konuşanları hedefleyen bazı programlar vardır" (Cenoz, 2015, s.22).

İçerik temelli öğrenme modeli, Krashen'in anlamlı girdiler ilkesine uygun konu bağlamında hedef dilin öğretimi/öğrenimine olanak sağlamaktadır. Krashen (1982, s.6), yabancı dil eğitiminde dil bilgisi kurallarının bilinçli bir şekilde ve yoğun olarak öğretilmesine gerek olmadığını belirtmektedir. Dilin kullanımına yönelik materyaller aracılığıyla hedef dil, ana dili edinimine benzer doğal bir şekilde edinilebileceği öne sürülmektedir. Omoto'ya (2013, s.237) göre de CBI modeli öğrencilerin hedef dili aktif olarak kullanmalarına olanak sunmaktadır. Buna karşın Swain (1996) bütün içerik temelli yabancı dil eğitim modellerinin iyi bir alternatif olmayabileceğine dikkat çekmektedir. Ona göre öğretmenler, içeriği vermeye çalışırken öğrenciler için asıl önemli olan yapı ve anlam ilişkileri üzerinde durulmayabilir. Sadece içerik temelli anlama odaklı bir süreç ve etkileşim, hedef dilin farklı boyutlarının öğrenimi açısından telafisi güç zorluklara neden olabileceği vurgulanmaktadır (Harley, 1993; Lightbown & Spada, 2006). Yabancı dil eğitiminde anlam önemli olmakla birlikte her şey değildir. Buna karşın, bu modelin tema temelli türünün izlenmesi durumunda anlam ve yapıya birlikte odaklanma olanağı bulunmaktadır (Günday, 2021, s.244).

Söz konusu modelin korumalı ve tamamlayıcı türleri ikinci dil edinimi açısından yararlı gözükse de disiplinlerarası yaklaşımla farklı alanlara yönelik akademik konu içerikleriyle dil öğretme/öğrenme hedef ve süreçlerini her zaman örtüştürmek pek mümkün olmadığı gibi yabancı dil öğrenimi açısından önemli sorunlar da yaratabilir. Bununla birlikte, farklı alanlarda temel kavramların yer aldığı bazı konulara, tema bağlamında yabancı dil derslerinde yer verilebilir. Farklı disiplinler ile yabancı dil öğretimini bir bütün olarak sürdürmek yerine farklı alanlardan temalara yabancı dil program içeriği hazırlarken yer ayırmak daha uygun bir yaklaşım olabilir.

CBI'da akademik içerik ön plandadır. Her ne kadar Grabe ve Stoller'a (1997) göre içerik temelli model Vygotsky tarafından (1978) önerilen sosyokültürel öğrenme modeline uygun bulunsu da gerçekte bu modelde hedef dili sosyal bağlamlara dayalı öğrenme olanakları oldukça kısıtlıdır (Günday, 2021, s.245). Bu durum hedef dilin iletişim ve etkileşime yönelik kullanım becerisinin gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca, CBI modelinin izlenmesi durumunda öğrencilerin hedef dili günlük yaşamda kullanımlarına yönelik beceri düzeylerini saptamak ve ilerlemelerini izlemek daha güçtür. Oysa Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ve eylem odaklı yaklaşım yabancı dil öğrenenleri sosyal aktör olarak değerlendirip hedef dili günlük yaşamın her alanında kullanabilmeyi temel hedef olarak vurgulamaktadır. Eylem odaklı yaklaşımda günlük konular tema olarak öncelenmektedir. Temalar, öğrenenlerin gerçek yaşamda her gün karşılaştıkları yiyecek, eğitim, seyahat, aile, eğlence, çevre, iş yaşamı gibi konularda hedef dilin kullanımına dayanmaktadır. Öğrenciler hedef dili ne kadar çok günlük yaşama dayalı iletişim ve etkileşim içerisinde öğrenirlerse ilgi ve motivasyonları da o denli yüksek olur. Sınıf içi etkinliklerin dışında öğrencilerden farklı temalara dayalı görevler de gerçekleştirmeleri

istenebilir. Böylece öğrenciler hedef dili bağlam içerisinde yaparak ve yaşayarak öğrenebilirler, bir başka deyişle öğrenim sürecine aktif katılma olanağı yüksektir. İçerik temelli yaklaşımın tema temelli modeli akademik konulara ağırlık vermekle birlikte, genel çerçevede eylem odaklı yaklaşıma daha yakın hedef ve uygulamalar içermektedir.

Hem içerik temelli öğretim hem de eylem odaklı yaklaşımda içerikle ilintili her tür metin, görsel, işitsel ve görsel-işitsel materyali öğretim sürecinde kullanılabilme olanağı bulunmaktadır. CBI'nın özellikle tamamlayıcı ve tema temelli modelleriyle eylem odaklı yaklaşımda otantik materyallerin yanı sıra eğitici materyalleri de kullanma olanağı söz konusudur. Bu çerçevede içerikte anlamlı bağlamla birlikte hedef dille ilgili yapılar da yer verilebilmektedir.

CBI'da ağırlık konu bütünlüğü içerisinde öğrenmeye verilirken, eylem odaklı yaklaşımda hedef dili iletişim, etkileşim ve ortak eylemlere dayalı olarak öğrenmek ön plandadır.

Değerlendirme boyutunda da içerik temelli öğretim ile eylem odaklı yaklaşım arasında önemli farklar bulunmaktadır. Tema temelli tür dışındaki CBI modelleri izlenmesi durumunda uluslararası düzeyde yabancı dil öğrenimi açısından geliştirilmiş evrensel bir değerlendirme ölçütleri bulunmamaktadır. “İçerik merkezli dil öğretim yöntemine getirilen eleştirilerin başında, yöntemin dünyanın her yerinde aynı sistematik özellikleri taşıyan evrensel bir olgu niteliği taşımadığı ve farklı ülkelerde farklı uygulama biçimi ve gelişim hızı gösterdiği için genel geçer bir yöntem olma özelliğini kazanamadığını gelmektedir” (Memiş & Erdem, 2013, s.316). Buna karşın eylem odaklı yaklaşımın yabancı dil eğitiminde izlenmesi durumunda Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde yer alan ilkeler uluslararası değerlendirme ölçütleri olarak uygulanmaktadır.

MEB, 2023 vizyonu çerçevesinde yabancı dil eğitiminde içerik temelli öğrenme modellerinin izlenmesini önermektedir. Özellikle ilköğretim düzeyinde bu modelin başarılı bir şekilde uygulanabileceğine dikkat çekilmektedir. Öğrencilerin farklı derslerdeki konularla ilgili temel kavramları yabancı dilde öğrenmeleri hedeflenmektedir (Günday, 2021, s.245). MEB'in bu hedefinin geniş bir çerçevede gerçekleşmesi olanaksız gibi gözükmektedir. Bu hedef sınırlı ölçüde alanlarla ilgili bazı temel kavramların ve konuların yabancı dilde öğrenilmesi şeklinde gerçekleşebilir. İçerik temelli öğrenme modelinin özellikle korumalı ve tamamlayıcı türlerinin yabancı dil eğitiminde izlenmesi yerine, eylem odaklı yaklaşıma göre yabancı dil programının yapılandırılıp derslerin yürütülmesi tüm öğrenim düzeylerinde temel dil becerilerinin gelişimi ve dil bileşenlerinin öğrenilmesi açısından başarıyı daha çok artıracaktır.

5.2. Sonuç

Hedef dil eğitimini disiplinlerarası bir çerçevede değerlendiren CBI modeli, ikinci dil edinimi/öğrenimi açısından uygun olsa da yabancı dil eğitimi açısından tema temelli tür dışındaki modelleri pek uygun bulunmamaktadır. Tüm CBI modellerinde akademik konular ağırlıklı olarak dil eğitiminin ana temalarını oluşturmaktadır.

CBI modelinde ağırlıklı olarak içeriğe odaklanma söz konusudur, oysa yabancı dil eğitimi açısından hedef dilin kullanımına odaklanmak çok daha önemlidir. Eylem odaklı yaklaşımda dilin kullanımına odaklanılarak dil becerilerinin geliştirilmesi birincil hedeftir. Öte yandan, yabancı dil eğitiminde temalar seçilirken akademik konulardan çok, günlük yaşamda iletişim ve eylemlerde sıklıkla kullanılan konular belirleyici olmalıdır. Ayrıca, eylem odaklı yaklaşımın izlenmesi durumunda öğrenciler hedef dili ağırlıklı

olarak sosyo-kültürel bağlama dayalı öğrenme olanağına sahiptirler. Bu durum hedef dili günlük yaşamlarında iletişim ve etkileşim içerisinde kullanabilmelerinde ve ortak eylemler gerçekleştirebilmelerinde onlara daha çok yardımcı olmaktadır.

İçerik temelli öğretim modelinin korumalı ve tamamlayıcı türlerini, Kanada, Belçika, İsviçre İspanya Katalan Bölgesi gibi iki ya da çok dilli toplumlarda öğrencilerin birden fazla dilde eğitim gördüğü durumlarda, başta Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve Avrupa ülkeleri gibi fazla göç alan veya İngilizce, Fransızca, İspanyolca ve Almanca gibi dillerin ikinci dil olduğu toplumlarda öğrencilerin hedef dili ana dili olarak kullanan öğrencilerle birlikte disiplinlerarası bir anlayışla öğrenmeleri yararlı olabilir. Yabancı dil eğitiminde ise, tema temelli model dışında içerik temelli öğretim modelleri yerine, eylem odaklı yaklaşımı izlemek başarı hedefine ulaşmada çok daha etkili olacaktır. Zira, ikinci dil eğitimi içerik temelli bir modele göre sürdürülebilse de yabancı dil eğitiminin içerik temelli modele göre sürdürülmesi oldukça güçtür. Okul yıllarında öğrenilen yabancı dilin nihai hedefi, öğrenilen dili yaşamın her alanında kullanabilmekse, içerik temelli öğretim modeli yerine tema ve sosyo-kültürel bağlama dayalı bir yaklaşımla yabancı dilin günlük iletişim ve eylemlerde kullanımına yönelik bir öğretim anlayışın benimsenmesi daha yararlı gözükmektedir.

5.3. Öneriler

- 1) İçerik temelli öğretim modeli ile eylem odaklı yaklaşımın izlendiği deneysel uygulama çalışmalarına karşılaştırmalı şekilde yer verilerek iki yaklaşımın dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik öğrencilerin başarıları üzerine etkileri saptanmaya çalışılabilir.
- 2) İçerik temelli öğretim modeli ve eylem odaklı yaklaşımın hangisinin öğrencilerin hedef dile karşı tutumlarında olumlu yönde etki yarattığı ve motivasyonlarını daha çok artırdığı belirlenebilir.
- 3) Farklı öğrenim düzeyleri açısından CBI modeli ve eylem odaklı yaklaşımın kullanımı araştırılabilir.

Kaynakça

- Barik, H.C. & Swain, M. (1975). Three-year evaluation of a large scale early grade French immersion program: The Ottawa study. *Language Learning*, 25, 1-30.
- Briton, D., Snow, M.A. & Wesche, M.B (2003). *Content Language Instruction*. University of Michigan Press.
- Brinton, D.M., Snow, M.A. & Wesche, M. J. (1989). *Content-based second language instruction*. New York: Newbury House.
- Brown, H., & Bradford, A. (2017). EMI, CLIL, & CBI: Differing approaches and goals. In P. Clements, A. Krause, & H. Brown (Ed.), *Transformation in language education*. Tokyo: JALT.
- Butler, Y. G. (2005). Content-based instruction in EFL contexts: Considerations for effective implementation. *JALT Journal*, 27, 227-245.
- Cenoz, J. (2015). Content-based instruction and contentand language integrated learning: the same or different? *Language, Culture and Curriculum*, 28/1, 8–24.
- Crandall, J. (1993). Content-centered learning in the United States. *Annual Review of Applied Linguistics*, 13, 111-126.
- Crandall, J., & Tucker, G. R. (1990). Content-based language instruction in second and foreign languages. In S. Anivan (Ed.), *Language teaching methodology for the nineties* (s.83-96). Ann Arbor: University of Michigan.

- Genesee, F. (1987). *Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education*. Cambridge: Newbury House.
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (1997). Content-based instruction: Research foundations. In M.A. Snow ve D. M. Brinton (Edt.), *The content-based classroom: Perspectives on integrating language and content* (s.5-21). White Plains, NY: Longman.
- Günday, R. (2021). İçerik ve Dil Bütünleştirilmiş Öğrenme Modeline Farklı Açılardan Yaklaşım. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 9/4, 232-249.
- Günday, R. (2015). Yabancı dil öğretiminde yaklaşımlar, yöntemler, teknikler ve multimedya araç ve materyalleri. Ankara: Favori Yayınları.
- Harley, B. (1993). Instructional strategies and SLA in early French immersion. *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 245-259.
- Hart, C. (2018). *Doing a Literature Review Releasing the Research Imagination*. UK: Sage Publications.
- Krashen, S.D. (1982). *Principles and practices in second language acquisition*. New York: Pergamon Press.
- Lasagabaster, D., & Sierra, J. M. (2010). Immersion and CLIL in English: More differences than similarities. *ELT Journal*, 64, 367-375.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (2006). *How languages are learned* (3. Basım). Oxford: Oxford University Press.
- Lyster, R. (2007). *Learning and teaching through content: A counterbalanced approach*. Amsterdam: John Benjamins.
- Mehdiyev, E., Uğurlu, C.Y. & Usta, H.G. (2019). İngilizce Dil Öğreniminde İçerik Temelli Öğretim Yaklaşımı: Bir Eylem Araştırması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8/2, 408-422.
- Memiş, M.R. ve Erdem, M.D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies*, 8/9, 297-318
- Mesureur, G. (2012). Content-based instruction for all levels of EFL students. *Keisen University Bulletin*, 24, 71-80.
- Met, M. (1999). *Content-based instruction: Defining terms, making decisions*. Washington, DC: The National Foreign Language Center.
- Mohan, B.A., Language and Content. Addison-Wesley, MA, 1986.
- Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (2001).
- Olmedo, B.V. (2013). Content-Based Instruction: A Relevant Approach of Language Teaching. *Innovaciones Educativas*, XV/20, 73- 83.
- Omoto, M.P. (2013). Wesonga Justus Nyongesa, Content- Based Instruction: A Study of Methods of Teaching and Learning English in Primary Schools in Butula District. *International Journal of Business and Social Science*, 4/5, 236-244.
- Pérez-Cañado, M. L. (2012). CLIL research in Europe: Past, present, and future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15, 315-341.
- Perrichon, E. (2008). Agir d'usage et agir d'apprentissage en didactique des langues-cultures étrangères, enjeux conceptuels, évolution historique et construction d'une nouvelle perspective actionnelle, Université Jean Monnet de Saint Etienne, Thèse De Doctorat.
- Puren, C. (2004). Usages des nouvelles technologies dans l'enseignement des langues étrangères. *Ela : études de linguistique appliquée: revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculurologie*, 2004/2, No:134, 133-136.
- Puren, C. (2002). Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues : vers une perspective co-actionnelle-co-culturelle. *Les Langues modernes*, No: 3/2002, 55-71.

- Puren, C. (1988). *Histoire des méthodes*, Paris: CLE.
- Richards, J. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University press.
- Rosen, E. (2009). Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue. *Le français dans le Monde*, Janvier 2009.
- Ruiz de Zarobe, Y. (2008). CLIL and foreign language learning: A longitudinal study in the Basque Country. *International Journal of CLIL Research*, 1, 60–73.
- Saifurahman, A. L. Z. (2019). Content-Based Instruction. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 8/6, 1372-1375.
- Snow, M. (2001). Content Based and Immersion Models for Second and Foreign Language Teaching. In Celce-Murcia, M. (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Third Edition. Boston, MA: Heinle & Heinle Thompson Learning.
- Toller, F. (2008). Content-based instruction. In N. Van Deusen-Scholl & N. H. Hornberger (Ed.), *Encyclopedia of language and education*. Volume 4: Second and foreign language education. New York: Springer.
- Wain, M. (1978). Manipulating and complementing content teaching to maximizing second language learning. R. Phillipson, E. Kellerman, L. Selinker, M. Sharwood Smith ve M. Swain (Haz.), *Foreign/Second language pedagogy research* (s.234-250).
- Swain, M. & Lapkin, S. (1982). *Evaluating bilingual education: A Canadian case study*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wesche, M.B. & Skehan, P. (2002). Communicative, task-based, and content-based language instruction. R. B. Kaplan (Haz.). *The Oxford handbook of applied linguistics* (s. 227-228). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Wolff, D. (2003). Integrating language and content in the language classroom: Are transfer of knowledge and of language ensured. <https://scholar.google.com.tr/scholar?> Erişim tarihi: 02.10.2021.
- Yalçın, Ş. (2013). İçerik Temelli Yabancı Dil Öğretim Modeli. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30/2, 107-121.
- <http://2023vizyonu.meb.gov.tr>. Erişim tarihi: 15.10.2021.