

PAPER DETAILS

TITLE: Uzaktan Egitim Dil Öğrenim Süreçlerinde Özgün Araç Kullanımı

AUTHORS: Tugçe KALKAN

PAGES: 77-91

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1658069>



Uzaktan Eğitim Dil Öğrenim Süreçlerinde Özgün Araç Kullanımı

Tuğçe Kalkan 
Milli Eğitim Bakanlığı

Bu makaleye atıf için (To cite this article):

Kalkan, T. (2022). Uzaktan Eğitim Dil Öğrenim Süreçlerinde Özgün Araç Kullanımı [Evaluation of Authentic Material Usage in Distance Education Language Learning Processes]. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)* [Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal)], 6(1), 77-91.

Makale Türü (Paper Type):

Araştırma (Research)

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi):

Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi); bilimsel ve hakemli bir dergi olarak yılda iki kez yayınlanmaktadır. Bu dergide; bilim, eğitim, sanat veya teknoloji ile ilgili özgün kuramsal çalışmalar, literatür incelemeleri, araştırma raporları, sosyal konular, kitap incelemeleri ve araştırma makaleleri yayınlanmaktadır. Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen makalelerin daha önce yayınlanmamış veya yayınlanmak üzere herhangi bir yere gönderilmemiş olması gerekmektedir. Bu makale araştırma, öğretim ve özel çalışma amaçları için kullanılabilir. Makalelerinin içeriğinden sadece yazarlar sorumludur. Dergi, makalelerin telif hakkına sahiptir. Yayıncı, araştırma materyalinin kullanımı ile ilgili olarak doğrudan veya dolaylı olarak ortaya çıkan herhangi bir kayıp, eylem, talep, işlem, maliyet veya zarardan sorumlu değildir.

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal):

Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal) is published twice a year as a scientific and refereed and journal. In this journal, original theoretical works, literature reviews, research reports, social issues, psychological issues, curricula, learning environments, book reviews, and research articles related to science, education, art or technology are published. The articles submitted for publication must have not been published before or sent to be published anywhere. This article may be used for research, teaching, and private study purposes. Authors alone are responsible for the contents of their articles. The journal owns the copyright of the articles. The publisher shall not be liable for any loss, actions, claims, proceedings, demand, or costs or damages whatsoever or howsoever caused arising directly or indirectly in connection with or arising out of the use of the research material.

Uzaktan Eğitim Dil Öğrenim Süreçlerinde Özgün Araç Kullanımı

Tuğçe Kalkan

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
25 Mart 2021

Kabul Tarihi:
13 Kasım 2021

Anahtar Kelimeler

Özgün araç
Uzaktan öğretim
Yabancı dil öğretimi
Öğretmen bilişi
Öğrenci inancı

Öz

Geçmişten günümüze girdinin dil öğrenim süreçlerine olan katkısı yadsınamaz bir gerçek olmuştur. Bu girdinin sunulmasında kullanılmakta olan dil öğretim araçları ise birçok değişim geçirmiştir. Buna paralel olarak öğretmen bilişi ve öğrenci inanışları da evrilir. Teknolojinin etkisi, yaşanan coğrafya ve dil edinim amaçlarının da bu değişimlerde etkisi bulunmaktadır. Dil öğretiminde tespit edilen sorunların uygulamalı dilbilim aracılığıyla çözüme ulaştırılması süreçlerinde COVID-19 pandemi sürecinde öne çıkan başlıklardan birkaçı dil girdisinin öğrenciye sunulması, özgün araç, öğretmen bilişi ve öğrenci inanışı olmuştur. Bu çalışmanın amacı COVID-19 pandemi süreci öncesi ve sonrasında dil öğretimde anlaşılabilir girdiye ulaşmada özgün aracın, öğretmen bilişinin ve öğrenci inanışının önemine değinmektir.

Evaluation of Authentic Material Usage in Distance Education Language Learning Processes

Article Info

Article History

Received:
25 March 2021

Accepted:
13 November 2021

Key Words

Authentic material
Distance education
Foreign
language teaching
Teacher cognition
Student belief

Abstract

The contribution of input from past to present to language learning processes has been an undeniable fact. The language teaching tools used in presenting this input have undergone many changes. Concordantly, teacher cognition and learner beliefs evolve. The effect of technology, geography and language acquisition purposes also have an impact on these changes. In the process of resolving the problems identified in language teaching through applied linguistics, the presentation of language input to the learner, authentic material, teacher cognition and student belief were some of the prominent topics during the COVID-19 pandemic process. The aim of this study is to mention the importance of the authentic material, teacher cognition and student belief in reaching comprehensible input in language teaching before and after the COVID-19 pandemic process.

Giriş

Çevresel etmenlerden ayrı tutulması mümkün olmayan dil öğrenim süreçleri COVID-19 pandemisi ile değişmektedir. Bu değişimin en önemli etkisi dil ediniminde ana unsur olan girdi ve girdinin öğrenciye sunulmasında ortaya çıkar. Bu süreci anlamak için öncelikle girdinin geçmişten bu yana dil öğretimindeki yerine bakılmalıdır. İkinci dil edinimi sürecinde en önemli etmenlerden biri olan girdi bugüne kadar birçok farklı kuramcı tarafından ele alınmıştır. Girdi, hedef dile ait yazılı veya sözlü iletişimde anlama ulaşılmasını sağlayan verilerin tümüdür. İletişimin en temel unsurlarından olması sebebiyle bütün kuramcılar tarafından önemi kabul edilmiştir. Krashen'a (1982) göre öğrenciye seviyesinin biraz üzerinde girdi sağlanmalıdır. Bu girdinin anlaşılabilir olması için öğrencinin duygusal filtresine yakalanmaması önemlidir. Yani girdinin edinilmesi öğrencinin üst seviyede kaygılı olması durumlarında gerçekleştirilemez.

Girdiyi İşleme Kuramı ise her girdinin algılanmalı girdiye dönüşmediğinin ve dikkat vermenin önemli olduğunun altını çizmektedir. Etkileşim Kuramı etkileşimsiz (poster, tabela vb.) girdi ve etkileşimli (sohbet, tartışma vb.) girdi arasındaki ayrıma dikkat çeker. Genel olarak tüm kuramlarda kişinin dile maruz kalmasının önemli olduğu görülmektedir. Bu girdiyi sağlamada araçların önemi büyüktür. Tomlinson'a (2012) göre dil öğrenmeyi kolaylaştıran her şey dil edinimi için bir araçtır. Bu araçlar bilgi veren, eğitip pratik şansı sunan, dili deneyimleme yardımcı olan, kazanımsal özellikler içererek öğrenciyi dili kullanmaya ve keşfe dayalı öğrenmeye teşvik eden niteliklerde olabilir. Her öğrencinin kendine has olan farklı öğrenim biçemlerine yönelik araçlar daha geçerli olsa da ticari kaygılar araçları daha çok belirtik öğretim odaklı kılar. Tomlinson analizlerine eskiden araç geliştirmeye yeterli önemin verilmediği fakat günümüzde MATSDA, MICELT, TESOL ve Igse gibi birçok kurum ve kuruluşun bu konuyla ilgilendiğini dile getirir. Araç geliştirme aynı zamanda deneysel bir alandır ki bu deneylerin sonuçları alanda iyileştirmeye yardımcı olabilir. Bu çalışmanın bulgular kısmında, fiziksel etkileşimin azaldığı pandemi sürecinde girdinin sağlanması sorunu çözüme ulaştırılırken özgün araç kavramının daha da önem kazanması gerektiği ve hem öğrencilerin hem yönlendirici konumundaki dil öğretmenlerinin biliş ve inanışlarının özgün aracın kullanımı yönünde geliştirilmesinin pandemi ve sonrası dönem için önem arz ettiği sunulacaktır.

Özgün Araç

Tomlinson belirtik dil öğretim sunan kitapların aksine 2DE çalışmalarında öğrencinin gerçek dünyada kullanılan iletişimsel dile ulaştırılmasının öneminden bahseder. Öğrencinin bu beceriye ulaşmasını sağlayacak anlamlı iletişim becerileri ve güdülenme kaynağı araçlar ise otantik / özgün araçlardır.

Girdinin Sağlanmasında Özgün Araç Kullanımının Önemi

Öğretim amacı yerine iletişim amacı güden araç özgündür. Yani dili pratik ettiren değil; bir dil kazanımı sebebiyle öğrenciyi iletişime katan araç özgündür. Bu araç yerli konuşmacı tarafından üretilmiş olmak zorunda değildir. Görevsel olarak da hayattan bir konu olma zorunluluğu taşımaz; sınıf içinde oluşturulan bir görev de

olabilir. Bir resim çizilmesi dahil olmak üzere tüm hayata dair beceriler sınıf ortamında kullanılan özgün araçlara dahil edilebilir. Kitap üzerinde gösterilen bir örnek yerine gerçek hayatta kullanılan bir tren bileti ya da basitleştirilmiş dil öğretim ses dosyaları (podcast) yerine öğrencinin gerçekten ilgisini çekerek kulak kabartacağı hedef dilde yayın yapan ses dosyalarının tercih edilmesi birkaç otantik / özgün araç örneğidir.

Günümüzde konuyla ilişkili araştırma yapan Castillo vd. (2017) araç üretimi safhasında özellikle özgünlük vurgusu yapar. Öncelikle özgün araç geliştirmede alanyazında yer alan karşıt görüşlere yer veren araştırmacılar Peacock'un (1997) bu araçların öğrencinin katılım ve dikkatini arttıracığı düşüncesinden yola çıksalar da Brown ve Menasche'nin (2007) sınıf ortamında sunulan hiçbir aracın özgün olamayacağı düşüncesini de unutmazlar. Öte yandan, Widdowson'ın, aracı özgün yapanın öğrencinin zihin ve duygu dünyasında oluşturduğu değişikliktir, iddiası çalışmalarının temelini oluşturur. Castillo vd. özgün araçların konuşma becerisindeki etkisini incelemek adına çalışmalarını Kolombiya'da bir devlet üniversitesinde A2 seviyesinde İngilizce D2 öğrencileri ile gerçekleştirir. Dile aşinalık kazandırma evresinde eğitsel araçlar gezi videoları ve dünyaca ünlü sporcular ile röportajlardır. İkinci adımda ise öğrencileri hedef dil kullanımına teşvik etmek amaçlanır. Bu bağlamda projelerden biri mektup arkadaşlığı kurmaktır. 9 haftalık süre ile bir yerli konuşmacı ile en az 3 kez mektuplaşma hedeflenir.

Diğer proje ise Neiva bölgesinin turistik tanıtımını haritalar, gastronomik bilgiler, broşürler içeren poster ve sunum hazırlayarak tanıtmaktır. Sonuçlar kendi aracını kendi üreten öğrencinin güdülenme ve etkin katılımının arttırdığı ve dil edinimine büyük yarar sağladığını gösterir. %71 öğrenci kendi hazırladığı bu araçları ilgi çekici ve %70 öğrenci yararlı bulur. Özetle, araç üretiminde ilham almak için en önemli unsur yine öğrencinin kendisidir.

Öğretmen Bilişi

Borg'a (2006) göre öğretmen bilişi bir öğretmenin aldığı eğitim, öğretim hali, bu öğretim esnasında sunduğu araçlar, plan, inanış ve tutumların hepsini kapsamaktadır. Kendisi de ikinci dil öğrenmiş birey olan dil öğretmeni kendi öğrenim stratejilerini öğretimine de yansıtacaktır. Aracı sunan kişinin biliş ve inanışları dil öğrenim süreçlerinin derinden etkiler. Öğretmen bilişi ifadesi öğretmenlerin neredeyse tüm yaşam deneyimlerini kapsar.

Dil öğretmeni, yalnızca kendi ana dilini bilip onu öğretmekte değilse, yabancı dil öğrenmiş bir kişi olarak üstbilişsel dil edinim stratejileri geliştirmiş bir birey olarak bir dil edinim bilişi oluşturmuştur. Daha sonra eğitim fakültesinde aldığı dil öğretim eğitimi ile alana dair biliş oluşturmuş olur. Mesleğe atılmadan önceki staj ve mesleğe atıldığı ilk yıllarda deneyimli öğretmenlerden öğrendikleri de bu bilişin önemli birer parçasıdır. Tüm bu parçaların zihinde oluşturduğu ve öğretmenin sınıf içi uygulamalarını etkileyen, özetle onu o yapan öğretmen bilişi oluşmuş olur.

Konuyla ilgili bir tez çalışması yapan Öztürk (2019) bahsi geçen bilişte öğrenci profili, kurumsal atmosfer, müfredat ve ölçme değerlendirme uygulamalarını içeren kurumsal faktörler, öğretmenlerin doğaçlama kararları ve ders kitabının da etkisi olduğuna inanmaktadır. Öztürk ayrıca 1960lardan bu yana öğretmeni özgür kılacak nitelikte öğretim ortamı oluşturacak çalışmaların yapılmaya başladığını vurgular ve öğretme eylemine önce öğrenilmiş bir davranış olarak bakılıp, daha sonra bu süreci deneyimlerin de etkilediği ve son yıllarda ise düşünce, bilgi ve inanç kavramlarının bütünü olan bilişin asıl etmen olduğu düşüncesi gelişmiş olduğundan bahseder. “Dil Öğretmeni Biliş Kümeleri” adlı kendi öğretmen biliş modelini oluşturan Gökhan Öztürk’ün modeli dil öğretmenlerinin karşılaştığı tüm bağlamları ele alır. Öztürk’ün modeline göre öğretmen yalnızca geçmiş öğrenimlerinden değil karşılaştığı durumlar ve çalıştığı kurumun ilkelerinden etkilenecek de biliş oluşturur ve bu biliş ile karar vererek güncel sınıf uygulamalarına karar verir.

Öğrenci İnanişi

Bireysel farklılıklar kuramcılar tarafından çoğu kez farklı sınıflandırılmıştır. Birçok kuramcıya göre YDÖni etkileyen unsurlardan biri de inanıştır. “Benson ve Lor (1999), üst düzey düşünceler (nitel/çözümlemeli karşısında nicel/deneysel) ve alt düzey inanışlar (dilini ve dil öğrenmenin doğasına ilişkin) ayrımına giderken Mori (1999), dil öğrenmenin zorluğuna ilişkin algı, dil öğrenmede kullanılan stratejilerin ve yaklaşımların etkililiği ve dilsel bilginin kaynağı ayrımlarını yapmıştır” (akt. Ay, 2014). Benson ve Lor’un ifadesi öğrencilerin dil öğreniminin temelini inanışların oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir; inanış bireyin çevresini gözlemleyip dil öğrenen ve öğreten kişileri kendi penceresinden yorumlayarak kendine çıkarımlar elde ediş halidir. Bu hal dilin ve o dili öğrenmenin doğasına ait düşüncelerin çıkış noktasıdır. Her bireyin bu doğa ile karşılaşma ve dolayısıyla tepki verme durumları farklıdır; öğretmen de bu farklılıkları hatırlar tutarak öğrencileri yönlendirmelidir. Mori’nin bahsettiği üzere öğrencide dile karşı geliştirilmiş zor veya kolay gibi bir algı vardır; bu algı sunulan stratejiler ile yenilenerek dil ediniminde ona yardımcı olunabilir. Örneğin, “Yabancı dilde en önemli unsur kelime öğrenimidir” ifadesi bir inanıştır. Dil öğrenimine karşı bu şekilde bakış açısı oluşturmak öğrencinin doğal bir tepkisidir. Ayrıca inanış güdülenmede olduğunun aksine her zaman harekete geçmek anlamına gelmez. Öğrenci bu süreçte yalnız değildir. Öğrenci ve öğretmen inanışları olmak üzere YDÖnde iki ana inanış kaynağından bahsedebiliriz.

İnanış süreç içinde değişiklik gösteren bir bireysel farklılıktır. Örneğin, kimi zaman güdülenmiş olan öğrenci kimi zaman kaygılanacaktır. Fakat inanışlarla ilgili birçok karşıt görüş vardır; kimi araştırmacılar inanışları bilişsel ve değişme ihtimali olmayan özellikte tanımlarken kimi araştırmacılar inanışların sosyal özellikte olduğunu ve etkileşim ile şekilleneceğini söyler (Abdi ve Asadi 2015). Sosyokültürel kuramcı Rus psikolog Vygotsky insanın bilişsel fonksiyonlarının temelinde sosyal etkileşim olduğunu iddia etmektedir. Bu kuram yalnızca yetişkinlerin ve akranların değil kültürel inanış ve tutumların da öğrenim üzerinde etkili olduğundan bahseder. Yani Vygotsky’ye göre dil öğrenimi sosyal bağlamdan ayrı düşünülemez (Benati ve Vanpatten 2015).

İnanışla ilgili kimi yaklaşımlar şöyle sıralanabilir:

- (a) Kuralcı yaklaşım; önceden belirlenmiş hedeflerin olduğu,

- (b) Üstbilişsel yaklaşım; öğrenilmekte olan dil hakkında konuşularak öğrencilerin öz değerlendirmesiyle inançları ortaya çıktığı,
- (c) Bağlamsal yaklaşım; öğrenci inanışlarının bağlama uyarlandığı (Abdi ve Asadi 2015).

Öğrenci inanış örnekleri ise şu şekilde olabilir:

- İkinci dil bilen kişiler üstün zekalıdır. (Abdi ve Asadi 2015)
- % 43 öğrenci günde bir saatini ayırarak iki yıl içinde 2DE elde edeceklerine inanır. %35'i ise bunu 3-5 yıl alacağına inanmaktadır.
- Öğrencilerin % 50'si yabancı dil öğreniminin eğilimle ilgili olduğuna inanırken %35 kendilerinde böyle bir eğilim olduğunu düşünmektedir.
- Öğrencilerin % 71'i doğru sesletimin önemli olduğuna inanır (Horwitz; akt. Abdi ve Asadi 2015)

Tez çalışmasına Gabriel Garcia Marquez'in "Hayat, insanın yaşadığı değildir; aslolan, hatırladığı ve anlatmak için nasıl hatırladığıdır" sözleriyle başlayan Navarro (2016) bilişi de bu duruma benzetir. Navarro öğrenci bilişinin düşünce, bilgi, inanç ve duyguların hedef dil ile etkileşime geçme hali olarak yorumlar. Genellikle bilinçaltı düzeyde gerçekleşen bu durumun üstbilişsel stratejiler ile bilinç düzeyine çıktığı da görülebilir. Bu biliş daha çok birden fazla yabancı dil bilen öğrencilerde görülür.

Yöntem

Nitel araştırma yöntemleri kullanılacak olan bu çalışmada alanyazın belge taraması ve betimlemeler yapılmıştır. Tarama modeli ve amaçlı örnekleme yöntemi ile yabancı dil öğretimi çerçevesinde kullanılacak olan terimler betimlenmiş ve konunun genel çerçevesi tanıtılmıştır. Sonraki adımda ise yabancı dil öğretimi ve uzaktan eğitim çerçevesinde ortaya çıkan sorunlara dair uygulamalı dilbilim çalışması ile çeşitli önerilere ulaşılmıştır.

Bulgular

Dil girdisinin gerçek dünyada yer aldığı hali deneyimleyebilmesi için öğrenciye sunulan araçların özgün araç niteliği taşıması son derece önemlidir. Özgün araçların dışında kalan öğretim merkezli araçlarda gerçek kullanımdan uzaklaşan ve öğrencinin dil seviyesine göre şekillendirilmiş daha basit cümleler yer alır. Gerçek hayatta dilbilgisel düzene uygun kurulmamış cümleler de konuşucunun karşısına çıkmaktadır (Temizyürek ve Birinci, 2016). Dil öğretiminde girdiye maruz kalmanın önemli olduğu öğretmenler tarafından bilinmesine rağmen özgün araç kullanımı öğretmenin yaygın veya bilinçli olarak gerçekleştirdiği bir eylem değildir. Bunun en önemli sebebi ise öğretmen yetiştirilen okullarda genellikle dil öğretim hedefi ile araç geliştirilme durumudur. Halbuki gerçek dünyada yer alan dili olduğu gibi sunmak hem insan doğasına daha uyumlu hem de dilin edimsel yapısına daha uygun olacaktır. Örneğin, dolmuştan inmek isteyen hiçbir vatandaş "Bu dolmuştan sizin uygun gördüğünüz bir yerde inebilir miyim, lütfen?" gibi bir ifade kullanmaz. Fakat özgün olmayan araçlarda bu gibi ifadelerle karşılaşmamız mümkündür. Deniz (2019) de bu durumu tablo halinde sunar:

Tablo 1. Gerçek Dünyada Dil

Kategori	Dil Yapısı	Örnek İfade
Ücreti Sorma	ne kadar?	Mezitli ne kadar? Bir kişi Mezitli ne kadar?
	kaç lira?	Çarşı kaç lira? Bir kişi Pozcu kaç lira?
Şoförün Yolcunun Nerede İneceğini Sorması	nerede iniyor?	Davultepe nerede iniyor?
	nerede inecek?	
	nerede ineceksiniz?	Nerede ineceksiniz?
	var mı? +DA inen var mı? +DA inecek var mı +DA inmek isteyen var mı?	Başka Davultepe var mı? Başka Tece'de inen var mı? Mezitli'de inmek isteyen var mı?

Kullanımsal dilin önemine değinen Deniz tabloyu açıklarken “Sular’dan geçer mi?” ve “Kart geçer mi?” cümlelerinde geçmek fiiline dikkati çeker. Bu örnekte iki farklı anlamda kullanılan bu fiil Türkçe yabancı dil olarak öğretilirken bu fiilin anlamlarının ve örnek kullanımlarının ise aşamalandırılıp verilmesi gerektiğini söyler. Kullanımdaki dil girdisinin öğreniciye sunulması onun gerçek dünyadaki dile ulaşmasını kolaylaştırır.

Özgün araç ve konuşma becerisine olumlu etkisini inceleyen Ginaya vd. (2019) de öğrencilerin tümdengelimsel öğretim ile konuşma becerisinde iletişim kurmak yerine sessiz kalmayı tercih ettikleri ve onları konuşmaya teşvik edecek özgün araçlara ihtiyaç olduğu düşüncesinden yola çıkarak özgün araç kullanımı ile oluşturulan tümevarımsal öğretimin konuşma becerisine olumlu etkisi olup olmayacağını araştırır. Araştırmacılar Endonezya’nın State Polytechnic of Bali üniversitesinde Seyahat ve Turizm İşletmesi bölümünde eğitim gören 61 öğrenci ile bir çalışma gerçekleştirir. Çalışmanın ön ve son test sonuçlarını karşılaştıran araştırmacılar kontrol grubuna (63.05) oranla deney grubunun (84.43) konuşma becerisinde ilerleme kaydettiğini tespit eder. Gerçek hayattan ve öğrenim gördükleri bölüme dair konuların (Ekoturizm ve Sürdürülebilir Turizm) sohbet konusu seçildiğinde, bilgi ve fikir sahibi olarak hazırbulunuşluğu olan bu öğrencilerin, daha yenilikçi, yaratıcı, işbirlikçi ve eleştirel oldukları ve böylelikle farkında olmadan yabancı dil deneyimi yaşadıkları görülmüştür. Yani yönlendirici olarak öğretmenin eğlenceli ve etkileşime dayalı etkinlikler oluşturduğunda öğrencinin ilgisini çekerek öğreniminde ve güdülenmesinde olumlu sonuçlar alacaktır. Tümdengelimsel uygulamalara yönelik öğrenci algısı sormacasında öğrencilerin %3’ü nötr, %22’si çok mutlu ve %75’i mutlu olduklarını dile getirir. Sonuçlara göre öğrencilerin geneli keşfederek öğrendiği ve gerçekten kendi öğrenim gördüğü alana ilişkilendirebildiği dil öğrenim aracı ile karşılaştığında iletişim becerilerini geliştirebilecek güdülenmeye ulaşabilmektedir.

Özgün araç günümüzde de yalnızca sözlü becerileri değil yazılı becerileri geliştirme amacıyla da kullanılmaktadır. Anadili İngilizce olan bireyler için yazılmış çizgi romanların birer özgün araç olabileceğini düşünen Raihan (2017) bu aracın yazma becerisine olan etkisini değerlendiren bir tez yazar. Raihan’ın bu seçiminin altında çizgi romanların öğrencide heyecan, gizem, macera ve daha birçok duygu uyandırıp onu üretici becerilerde aktif olmaya teşvik etme özelliği vardır. Başlangıcı, ortası ve sonu belli bir hikaye anlatır ki bu hikaye gündelik hayattan seçilip görsel olarak ifade edildiğinde anlaşılması mümkündür. Ön ve son test

sonuçlarını karşılaştıran Raihan çizgi romanlarda yer alan resimlerin öğrencilerin yazma becerilerinde olumlu etkisini gözlemlediği analizlerini şöyle özetler:

- Dil öğreniminde güdülenme artışı % 83.33
- Yazarken kimi güçlükler hissetme % 75
- Çizgi romanlar ile fıkra yazısı oluşturmak ilgi çekici % 62.5
- Hedef dili gerçek kullanımında görebilme imkanı % 58.33
- Yaşadığım yazma sıkıntısının kaynağı kelime bilgisindeki eksiklik % 58.33
- Çizgi romanlar fıkra yazısı yazma becerimi geliştirir % 54.17
- İfade edileni anlamak yaşadığım sıkıntılardan biri % 50
- Yazma aktivitesini seviyorum % 41.67

Özellikle, teknolojinin ve internet kullanımının olumlu artışıyla, başkaları tarafından hazırlanmış dil öğrenim araçlarına olan mecburi bağlılığın yerini öğrenen özerkliğine bıraktığı görülmektedir. Bu durumda, ticari kaygılar gözeterek hazırlanan araçlardansa, öğrencinin kendi ihtiyacına kendi istediği şekilde yön vermesiyle öğrenenin yönetimine geçen bir dil edinim süreci kendini gösterir. Bu kez ticari kaygılar kendini sosyal medya platformlarında açığa çıkar. Örneğin, öğrenciler için oldukça yararlı olan *Bbc Learning English* platformu hem kurumsal internet sitesinden hem telefon uygulaması olarak hem de twitter, instagram, youtube gibi sosyal medya mecralarında etkin varlığını sürdürür. Bu durum bizlere öğrencinin artık özgürce kendi biçimine uygun öğrenme yöntemini seçerken araç geliştiren kurum ve kuruluşların da öğrencinin isteğine uygun araç sunmak amacıyla çeşitlilik sağlamak zorunda kaldığını gösterir.

Nuhi Bllaca (2016) da konuyla ilgili araştırmasında bilgiye erişimi kolay kılan akıllı telefonların dil öğrenimine olan etkisi üzerine yaptığı çalışmada artan internet hızı ile öğrencinin dil edinimini her yerde geliştirebilecek duruma geldiğini vurgular. Bllaca öğrencinin artık herhangi bir vakit kaybı yaşamadan arkadaşını bir kafede beklerken bile dil öğrenimine devam edebileceğini yani süreci yönetenin araç veya öğretmen değil özer öğrenci olduğunu iddia eder. Bllaca çalışmasında özellikle akıllı telefonların dil edinimindeki yararına değinir. Örneğin, sesletim becerilerin akıllı telefonlardan önceki yıllarla karşılaştırılamayacak kadar olumlu ilerleme kaydettiğini sunar. 70 kadın ve 53 erkek ortaokul öğrencisiyle yaptığı çalışmasından sonuçlar paylaşan Bllaca katılımcıların %65'inin akıllı telefonun dil edinimlerine yarar sağladığını, %53'ünün akıllı telefonunda çeviri programını kullandığını ve %82'sin dil edinim amacıyla akıllı telefon kullandığını kaydeder. Araştırma teknolojinin zararlarına da değinir. Sonuçlar %46 katılımcının akıllı telefon sebebiyle ileride bir sağlık problemi yaşama ihtimaline inandığını sunar. Neredeyse katılımcıların yarısının olası sağlık problemlerinden bahset de büyük çoğunluk bunu göze almaktadır. Bllaca'nın da vurguladığı üzere artık araç geliştirme alanı öğrenen özerliği ve teknolojik gelişmelerden ayrı tutulamaz. Tomlinson'ın "dil öğrenmeyi kolaylaştıran her şey dil edinim için bir araçtır" tanımı ile örtüşen yeni araçlar (akıllı telefon, internet, sosyal medya...) beraberinde öğrenim sürecinde yönetsel değişikliğe de sebep olur. Özetle, öğrencilere daha fazla fayda sağlayan ve öğretmenin derste daha verimli olmasına destek olan özgün araçlar günümüzde dil öğretiminin ayrılmaz ve gözde araçları olma yolunda ilerlemektedir.

Öğretmen Bilişinin Özgün Araç ile İlişkilendirilmesi

Girdi sağlayıcısı olarak dil öğretmenin yetkinliği sunulan girdinin kalitesini, doğruluğu ve gerekliliği etkiler. Alagözlü (2016) dilbilim bilgisine sahip dil öğretmenin kendi sınıfına yön veren yönlendirici olarak tanımlar. Bu biliş düzeyindeki yönlendirici biçimsel dilbilimden yararlanarak öğrencinin ön ek ya da son ek gibi ipuçlarından yararlanarak kelime dağarcığının genişlemesine yardımcı olacaktır. Aynı şekilde Alagözlü ve Kıymazarslan'ın (2020) bahsettiği üzere sesletim bilgisine sahip dil öğretmeni öğrencinin ses çıkarırken yaşadığı problemin fiziksel düzleminden haberdar olduğundan daha etkili bir yönlendirme yaparak sesin daha doğru şekil almasını sağlayacaktır. Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce öğretmenliği yapmakta olan öğretmenlerin öğretmen bilişine dair bir çalışma yapmış olan İleri (2019) öğretmenin de kendini geliştirmesinin önemine değinir. Çalışmasında bu öğretmenlerin dil becerilerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi konusunda kendilerini yeterli görüp görmediklerini araştırır. Çalışma ayrıca öğretmenlerin özellikle sesletim becerisi üzerine hizmet içi eğitim almak istediğini ortaya koyar. Fakat çalışmanın yapıldığı tarihte öğretmenlerin yüz yüze eğitimin aksatılmaması gibi sebeplerden hizmetiçi eğitim alamadığı bilinmektedir.

Öğretmenin yetkinleşmesi gereken bir diğer saha ise araç değerlendirme ve uyarlamadır. Kara'nın 2019 yılında yaptığı çalışma da öğretmenin araç değerlendirmesi konusundaki yetkinliğini sorgulamaya neden olmaktadır çünkü çalışmada deneyimli öğretmenler ile deneyimsiz öğretmenlerin araç değerlendirme bakış açısı son derece farklıdır. Öğretmenler arasında nesil farkı göze çarparak geçmiş eğitimlerin farklılığını akıllara getirmektedir. Çalışmaya 20 aday öğretmen ve 7 deneyimli katılır. Çalışmanın amacı 9. Sınıf M.E.B.'e bağlı devlet okullarında kullanılan *Teenwise* adlı kitabı değerlendirmektir. Bu değerlendirme sonucunda öğretmenlerin görüşlerini almış olan Kara'nın (2019) çalışmasının ilgi çeken sonucu deneyimli öğretmenlerin aday öğretmenlerle aynı görüşü paylaşmıyor olması olmuştur. Örneğin yazma becerilerini değerlendiren aday öğretmenler bu beceri için oluşturulmuş aktivitelerin ilgi çekici olmadığını düşünürken deneyimli öğretmenler bu alıştırmaları uygun bulmuşlardır. Hem aday öğretmenlerin hem de deneyimli öğretmenlerin ortak fikir beyan ettikleri değerlendirme ise dil bilimsel öğelerin kitapta uygun bağlamlarda yer almayışı olmuştur. Ayrıca kitabın ders dışı görevleri de her iki öğretmen grubu tarafından olumsuz olarak değerlendirilmiştir. Kara (2019) tarafından yapılan özgün araç olarak kitabın değerlendirmesine ilişkin yorumlamalarda ise aday öğretmen ders kitabının özgün araçlara yönlendiremediğini ve sarmal bir öğretim sunmadığını düşünürken deneyimli öğretmenler aracın içeriğini ve önceden öğretilen temaların tekrar ettirilmesinin yeterli olduğunu düşünür. Bu görüş farkı kitap-müfredat-öğrenci-öğretmen etkileşiminin sağlanabilmesi için üniversitede öğretmen yetiştiren fakültelere kadar uzanan köklü bir değişiklik gerekmektedir.

COVID-19 Pandemi Sonrası Dönemde Öğretmen Bilişi ve Özgün Araç Kullanımı

Araştırmada yer alan tüm unsurları pandemi sonrası süreçle ilişkilendirmek dil öğretiminin geldiği noktayı görmek açısından daha etkili olacaktır. 2020 Ocak ayından beri dünyada etkisini sürdürmekte olan Covid-19 virüsü de eğitimi kökten etkilemiştir. Öğretimin internet üzerinden verilmeye başlanması öğretmen bilişini de gündeme getirmemize neden olur. Kurumun öğretmen bilişi üzerindeki etkisi COVID-19 pandemi sürecinde

olumlu sonuçlar doğurmuştur. Hem özel eğitim kurumlarında hem devlet okullarında birçok dil öğretmeni eğitim vermekte oldukları dili kullanarak çevrimiçi dil pratiği şansı bulmuş ve birçok hizmet içi eğitim şansına kavuşmuştur. Bu eğitimlere katılan öğretmenler hem pandemi sürecinde mesleki becerilerinde geri kalmamış hem de ileriye dönük birçok yeni eğitimsel fikre sahip olmuştur.

Gao ve Zhang (2020) da Covid-19 pandemi dönemi ile bir zorunluluk haline gelen çevrimiçi eğitim konusunu ele alarak öğretmen bilişini ele alır. Bu şemaya göre artık öğretmen eğitimsel ve öğretimsel bilgilerine teknolojik bilgileri de eklemelidir. Gao ve Zhang'un öncelikli amaçları öğretmenlerin COVID-19 süreci ile gelişen çevrimiçi öğrenme ve bilişim teknolojileri ile ilgili bilgileri COVID-19 sürecinin başlangıç aşamasında nasıl elde ettiği bilgilerine ulaşmaktır. Eğitim planlarının artık çevrimiçi öğrenmeye göre uyarlandığını söyleyen Gao ve Zhang konuyu daha iyi inceleyebilmek üzere Çin'de bir üniversitede üç Yabancı Dil Öğretmeni ile görüşür. Çok sıkı karantina önlemleri çerçevesinde eğitimin çevrimiçi yapıldığı süreçte ülkede araştırma yapan Gao ve Zhang araştırmaların sonucunda bu öğretmenlerin alanda zorluk ve avantajlara karşı net bir farkındalık içinde olduğu bilişsel bilgi ve teknolojiler ile ilgili eğitim aldıkları ve geleneksel sınıf uygulamalarını da çevrimiçi eğitime öğrencinin ihtiyacı doğrultusunda entegre edebildiklerine kanaat getirmişlerdir.

Öğretmen inancı konusuna da yer veren Gao ve Zhang görüşmeler yaptıkları öğretmenlerin cevaplarını paylaşır; bu yanıtlar öğretmenlerin çevrimiçi eğitimin olumsuz yanlarının farkında olsalar bile genelde çevrimiçi eğitimin verimli olduğuna dair bir inanış geliştirmiş olduklarını gösterir. Bu öğretmenlerden biri olan Mary özellikle MOOC çevrimiçi eğitim platformunun kaliteli kaynaklar sunarak süreci desteklediğini ve çevrimiçi eğitimde öğrencilerin öğrenim gelişimlerini gözlemleyip değerlendirmenin daha nesnel verilere ulaşarak yapılabildiğine inanmaktadır. Ayrıca öğretmen-öğrenci etkileşiminde ve öğrencinin etkin katılımında da olumlu gelişmeler olmuştur diyen Mary'nin inancına göre geleneksel eğitimin aksine yüzlerini gösterme ihtiyacı olmadığı için öğrenciler daha aktiftir. Mary'ye göre bu özellik onlara soruları yanıtlamada cesaret ve güven verir. Ayrıca Mary bir öğretmen olarak yazılı metin, resim, emoji vb. kullanımı da dersi canlı kılan çevrimiçi öğretimin olumlu halleri olarak görür. Görüşmeler yapılan öğretmenlerden bir diğeri olan Shirley de Mary gibi bu sürece olumlu bakarak yalnızca çevrimiçi ortamda yapılabilen ve yabancı dil öğretimine katkı sağladığına inandığı özelliklerden bahseder. Örneğin, öğrenciler öğrenim hedefine ulaşana dek tekrar tekrar bir videoyu izleyebilir, öğretmenler öğrencilerin gelişiminden haberdardır ve buna göre destek verip tavsiyelerde bulunabilir.

COVID-19 pandemi dönemi ile özerk öğrenen kavramının daha da öne çıktığını görmekteyiz. Gao ve Zhang 'ın araştırması bu noktaya da değinir. Görüşme yapılan öğretmenler bu sürece olumlu bakarak yalnızca çevrimiçi ortamda yapılabilen ve yabancı dil öğretimine katkı sağladığına inandıkları özelliklerden bahseder. Örneğin, öğrenciler öğrenim hedefine ulaşana dek tekrar tekrar bir videoyu izleyebilir, öğretmenler öğrencilerin gelişiminden haberdardır ve buna göre destek verip tavsiyelerde bulunabilir. Bu öğretmenler, öğretmenin rolünün de değiştiğine inanır; çevrimiçi öğretim ortamlarında öğretmen özerk öğrenciye kaynak derleyen ve danışmanlık eden kişi rolünü almıştır.

Özerk öğrencinin önceliğinin keyif alarak öğrenmek olduğu varsayılırsa özgün araçlar olan tv dizileri ve hobileri içeren videolarının dil öğrenimine faydasını incelemek sesletim alanı için önemlidir. Wisniewska ve Mora (2020) 90 D2 İngilizce öğrencisinin katılımcı olduğu konuşma becerisi ve sesletimsel doğruluk üzerine yapılan bir araştırmada katılımcılara 8 hafta boyunca düzenli olarak görsel-işitsel araç olan altyazılı videolar izletilir. Sonuçlar sesletimsel doğruluk algısı ile ilgili önemli bir yarar ortaya koyamasa da konuşmanın birimlere ayrılması ve işlenmesinde yarar sağlandığını gösterir. Sesletim becerisinde gelişme ancak sesletimsel bir amaç güdülmeyen altyazıya bakıldığında kaydedilmiştir; yani, bulgular bilişsel yüklenmenin çok olduğunda yarar sağlamama ihtimalini işaret etmektedir. Bu çalışmadan çıkan önemli bulgular göstermektedir ki üst düzey hedef dil bilgisine sahip öğrenciler altyazılı veya altyazısız çok miktarda tv dizisi izlediğinde konuşma becerilerini geliştirir. Sesletimin gelişmesi ise altyazı varken tesadüfi öğrenme ile mümkündür.

Öğrencinin bu dönemde özerk hal almasına yönelik bir araştırma da Wargadinata, Maimunah, Febriani ve Humaira (2020) tarafından yapılmış olup öğrencinin öğretmene “bağımlı kalma” halinin teknolojiye bağımlı bir öğrenme haline dönüştüğü görülmüştür. Sonuçlar öğrencilerin çoğunun akranlarıyla tartışmalar yürütebildiği WhatsApp uygulaması, çevrimiçi özerk öğrenim platformları ve özellikle de videolardan faydalandığını göz önüne koyar. En çok faydalanılan çevrimiçi öğrenme aracının videolar olması öğrencilerin sesletime önem verdiği veya farkında olmadan sesletimlerini geliştirebildiği şeklinde yorumlanabilir. Covid-19 döneminde özerk öğrenen profilinin güçlenmesine dair yapılan çalışmalardan birinde de Ruiz-Zamora 85 öğrenciden % 70’inin internet üzerinden dil öğrenimini yararlı bulduğuna değinir. Ruiz-Zamora faydalanılan internet araçlarını şu şekilde sıralar:

Tablo 2. Yabancı Dil Öğreniminde İnternette Yararlanılması

ÜCRETSİZ	ÜCRETLİ	ÖZGÜN ARAÇLAR
- BBC learning English - Cake - Learn	- Babbel - Coursera - Edx learn	- Bored panda - Daily news - Música
- English for Free - Cambridge dictionary - Duolingo - Englisch-hilfen - ESLeschool - HelloTalk - Learnenglish. britishcouncil - Linguee - Luvlingua - Oxfordonline english - Test-english	- english - English Digital Academy - Open english - Quick learning - Tandem - You talk TV	- Netflix - Youtube - Zoom

Bu araçlardan çoğu sesletim becerisini geliştirecek uygulamalar ve internet siteleridir. Hatta kurs videolarının yer aldığı platformlardan sertifika bile alabilen öğrenciler dünyanın diğer ucundaki anadili konuşurları konuşup mesajlaşarak üretici becerilerini üst düzeye taşıyabilir. Çevrimiçi eğitim, öğretmen ve öğrencileri bir uçtan diğerine bağlayarak dil edinimini geliştirir (Velez vd., 2020). Örneğin Coursera platformunda A.B.D. üniversitelerinin sunmuş olduğu kurslar ile İspanyolcanın farklı aksan ve bağlamlarını duymak mümkündür. COVID-19 pandemi sürecinde öğrenci rolünün değiştiği görülmektedir. Yeni öğrenci, biliş düzeyi yüksek ve kendi öğreniminin sorumluluğunu üstlenen bir profil çizmektedir. Bahsi geçen araştırmaların sonuçları bir de öğrenci inancı açısından değerlendirildiğinde görülmektedir ki kendi kendine öğrenen öğrenci sınıf öğretiminde kullanıldığından daha fazla özgün araç kullanmaktadır. Bu da onu yalnızca dili öğrenen konumundan, aynı zamanda dili kullanan birey konumuna ulaştırır. Bu açıdan bakıldığında pandemi süreci öğrenciye yarar sağlamıştır.

COVID-19 Pandemi Sonrası Dönemde Öğrenci İnanışlarının Öğretmen Bilişi ile Uyumunun Önemi

Öğrencinin yönlendirmeye olan ihtiyacı son bulmuş değildir. Bilhassa bilişim alanında birçok dilsel aracın içerisinde uygun olanın öğrenciye sunulması aşamasında öğretmenin rolü son derece önemlidir. 55 katılımcının bulunduğu ve Malezyada gerçekleştirilen bir çalışmada öğrencilerin %90'ı dil öğreniminde öğretmene ihtiyaç duyduğunu söyler. Hatta internet ortamında kaynak oluşturacak internet sitesi önerileri yapıp bu siteleri nasıl kullanması gerektiğinin de söylemesini öğretmenden talep eder (Amutan vd., 2020). Yani özerk öğrenen tanımı ne kadar geçerliyse talep eden konumunda olup, talebe kelimesine anlamını veren, bilgiyi talep etme hali de geçerlidir.

Doğru girdinin sağlanabilmesinin bir diğer yönü de etkileşimdir. Hedef dilin konuşulduğu coğrafyaya giderek o dili deneyimleyebilme şansına sahip olamayan D2 öğrencisi etkileşimsel sözlü girdi ve dönütten mahrum kalmıştır. Belirli bir bağlam çerçevesinde iletişim kurma olanağı olmadığından edimbilimsel beceriler bu dönemde etkin şekilde geliştirilemez. Örneğin bir restoran gitmek bir sinema bileti almak veya uçak rezervasyonu yapmak gibi etkinlikler neredeyse son bulmuş olup kullanımdaki dil alanı daraldığından öğrenci etkileşimsel bir dil deneyimi yaşamamıştır.

Çevrimiçi derslerde de etkileşimsel beceriler etkili şekilde deneyimlenemez. Öğretmenin sınıf içi etkileşimsel ortamı yüz yüze derslerde yaratmakta sıkıntılar yaşaması ve bu yönlendirme eksiği sonucunda öğrencinin o dili öğretim amaçlı etkinliklerde kullanamayıp gerekli çıktıyı sağlayamamasıdır. İşlevselci Kuram bu etkileşimden doğan çıktının düzeltilmesi aşamasında öğrencinin geliştiğini vurgular. Sosyokültürel Kurama göre de öğretmen öğrencilerin sosyalleşerek öğreneceği etkinlikler sunmalıdır. Yerinde öğrenmenin gerçekleşmediği bu süreçte bahsi geçen kuramların bakış açısından bakılacak olursa dil edinimi anlamsal bağlamlar sonucu daha hızlı gerçekleşir fakat sosyalleşmenin kısıtlı olduğu bu pandemi döneminde öğrenci etkileşimsel dil edinimi yaşayamaz.

Bu durum öğretimsel kaygılara uyarlandığında ise bu süreçte sesletim bilgisinin Covid-19 dönemine denk gelen sınavlarda sınanıp sınanamayacağı da pandemi sürecine ilişkin sorulardan olmuştur. Örneğin, Karataş ve Tuncer (2020) konuşma becerisinin çevrimiçi eğitimde görmezden gelindiği ve yerine yeni iletişim aracı olan mesajlaşmanın / yazmanın getirildiğini öne sürer. Karataş ve Tuncer (2020) de çevrimiçi heceleme, sesletim ve dilbilgisi düzeltme uygulamalarının öğreneni özerk kıldığını fakat bu durumun çalışmalarına katılım gösteren öğrencilerin %45i tarafından konuşma becerisinde onları istedikleri gibi destekleyemediğini dillerdirdiğinden bahseder. Kimi katılımcı yorumları şöyledir:

“k 4: Evde olduğum için sözlü becerilerde kendimi geliştirebilecek kadar pratik yapma şansım olmuyor.”

“k6: İletişim kurma ortamım yok.”

“k68: Yüzyüze eğitimde sınıf ortamında gözlemlerde bulunup tepki veren ‘gerçek katılımcılar sayesinde’ etkileşim oluşarak sohbet ortamı sağlanabiliyordu fakat çevrimiçi eğitimde bu etkileşim mümkün olmadığından daha çok öğretmen konuşmaktadır; böylece öğrencinin konuşma becerisi gelişmez”

“k118: Çevrimiçi sohbetlerde yanlışlıkla birbirimizin sözünü bölüyoruz; bu rahatsız edici unsur yüzünden konuşma becerilerimiz yüz yüze eğitime oranla daha kötü durumdadır”.

Bu şartlarda dil öğrenen katılımcılar özelinde düşünüldüğünde konuşma şansının pek olmadığından yola çıkarak sesletim becerisinin bu süreçte gelişmemesi de olasıdır. Fakat bu durumun bireysel farklılık olarak yaş unsuruna göre değişkenlik gösterebileceği de unutulmamalıdır. Örneğin, araştırmacılar bazıları çevrimiçi eğitim öğrencisinin kaygısında azalmaya yardımcı olur diye sunmaktadırlar (Velez vd., 2020). Öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeden keyif aldıkları ve kaygının azaldığı bu ortamda dil derslerinde konuşma becerisi ve buna bağlı olarak sesletimin daha çok gelişeceği düşünülmüştür. Bir diğer yandan fiziksel engeller vardır. Öğrencilerin sanal sınıflarda dinleme becerisi ile ilgili tespit edilmiş zorluk yaratan dış etmenler ise şunlardır: araçlarda aksaklık (kulaklık vb. bozulması), ev imkanlarının öğrenime elverişli olmayışı, dikkat dağınıklığına sebep olan fazlaca dış etmen oluşu, konuşurun hızı, dinleme etkinlikleri esnasında konuşan kişiler arasında etkileşim eksikliği, internet kaynaklı ses ve görüntü kesintileri ve internet pahalılığı (Aldina vd., 2020). Tüm bu koşullar düşünüldüğünde sesletimin sınanması pek mümkün gözükmemekle birlikte çözüm önerileri getirilmelidir. Son yıllarda artan çevrimiçi öğrenme ve sesletim ilişkisinde, sınama konusunda yapılan araştırmaların genel geçer bir doğruda birleşemeyişinin nedeninin, bireysel bir farklılık olan çevresel koşullar olduğu görülmüştür. Öğrenci inanışları da bu çevresel etkiler çerçevesinde değişmekte olup öğretmenin de bu inanışa duyarsız kalmaması gerekmektedir.

Sonuç

Ana hedefi uygulamalı dilbilim çalışmalarından yararlanarak araç kullanımı, öğretmen biliş ve öğrenci inanışları çerçevesinde yabancı dil eğitiminde yaşanan sorunları araştırmak olan bu çalışmanın sonucunda anlaşılabilir dil girdisine ulaşmada çevresel etmenlerin etkisiyle öğretmenlerin de öğrencilerin de COVID-19 pandemi sürecinde dil öğrenimde özgün araç kullanımını arttırdıkları görülmüştür. Öğretmen bilişinin hizmet içi seminerler ile arttığı ve böylelikle bilişim teknolojilerine uyum sağlayıp daha çok özgün araçla tanıştıkları tespit edilmiştir. Bu durum dil öğretiminde *öğretmenin* konumunda değişikliğe neden olarak onu *dili sunmayı bilen kişiye*

dönüştürmüştür. Rolü değişen sadece dil öğretmeni olmamıştır. Dil *öğrenicisi* de bilgiye kendi ulaşan ve kendini yine kendi seçimleriyle geliştiren bir rol edinerek özerk *öğrenene* dönüşmüştür. Bu iki değişen rol ne kadar uyumlu olursa, yani öğretmen bilişi ve öğrenci inancı bir ahenk içinde ise, dil öğretiminin değişen yüzü de o kadar başarıya ulaştıracaktır.

Öneriler

Yabancı dil öğretimine yönlendirici konumuna bakılacak olursa ileriye yönelik hizmet içi eğitimlerde yabancı dil öğretiminde dil girdisinin sunulması süreçlerinde özgün araç konusu daha çok gündeme getirilmelidir. Alanyazında öğretmenin özgün araç kavramına ne kadar yakın durduğuna dair araştırmalar yapılmalıdır. Aynı zamanda bu araçların sunumunun maliyetleri hesaplanmalı ve imkanlar değerlendirilmelidir; bu değerlendirme sonucunda dil derslerinin özel dil laboratuvarında verilir verilmemesi konuları değerlendirilmelidir. Öğrenen açısından bakıldığında yüz yüze veya çevrimiçi dil eğitimi verilmesi ve sınavının nasıl yapılacağı konuları, özerk öğrenenin kendisi tarafından bireysel farklılıklarına uygun olacak şekilde karar verilebilir. Yabancı dil öğretiminin geleceğinde bireysel farklılık olarak çevresel koşullara, yaş, kaygı ve bireyin hedeflerine uygun öğrenen özerkliği olan bir öğretim verilir değerlendirme basamağı da bu koşullara göre yenilenmelidir. Araç geliştirme ise özgün araç ve öğrenen özerkliği bağlamlarını öne çıkaracak yabancı dil öğretimini etkileşimli kılacak şekilde yenilenerek ticari kaygılardan uzak bir çerçevede hazırlanmalıdır. Günümüze baktığımızda yapılan araç değerlendirme çalışmalarının çok gelişmediği ve bunun ardında yatan faktörün kurumların üst düzey mercilerinde alınan kararların yönlendirici olarak öğretmene pek danışılmadan yapılması veya öğretmenin bu değerlendirmeyi yapabilecek artalan bilgisi getirmemesi olabilir. Bahsi geçen bulgulardan hareketle yerel bağlamda derinlikli bir ardıl çalışma yapılması da alanyazına katkı sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenlerin alanda uzmanlaşma eğitimi tabi tutularak kimilerinin araç geliştirme konusunda uzmanlaşmayı seçmesi için yönlendirme yapılması gerekmektedir. Araçlara ilişkin değerlendirmeler yapılırken araçtan çok ticari anlaşmalar, kurumsal kimlik, promosyonlar vb. unsurlar aracın niteliğinin değerlendirilmesinin önüne geçmektedir. Bu konuda fakültelerde araç geliştirme bölümlerine yer verilerek aracın ticari özelliği üzerinde değişim gerçekleştirilmeli, böylelikle, öğretime daha yenilikçi ve etkili bir hal verilmelidir.

Kaynaklar

- Abdi, H. & Asadi, B. (2015). Synopsis of Researches on Teachers' and Students' Beliefs about Language Learning. *International Journal on Studies in English Language and Literature (IJSELL)*, 3(4), 104-114.
- Alagözlü, N. (2016) Eğitimsel Dilbilim Kapsamında Küçük Ölçekli Dilbilim ve Dil Öğretimi: Kavramları ve Katkıları. *Türkbilig*, 32, 181-208.
- Alagözlü, N ve Kıymazarslan V. (2020). *An Essential Guide for Listening and Pronunciation for the Turkish ELT Students*. Anı Yayıncılık.
- Amutan, K. I. vd. (2020). Challenges of Learning English in 21st Century Online vs. Traditional During COVID-19. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 5. Doi: 10.47405/mjssh.v5i9.494.

- Arnold & Rixon (2008). Materials for Young Learners. B. Tomlinson (Ed.), *English Language Learning Materials*. 38-59. Continuum.
- Ay, S. (2014). Yabancı dil öğretiminde bireysel farklılıklar kavramına genel bir bakış. *Dil Dergisi*, (163), 5-18.
- Bailey, D. & Lee, A. (2020). Learning from experience in the midst of COVID-19: Benefits, challenges, and strategies in online teaching. *CALL-EJ*, 21, 178-198.
- Benati, Alessandro G. & Vanpatten, B. (2015). *Key Terms in Second Language Acquisition (2nd Ed.)*. Bloomsbury.
- Bllaca, N. (2016). Smartphone use in English Language Learning. In Smartphone use in English Language Learning. *International conference on Linguistics, Literature and Culture*, 1, 305-315.
- Borg, S. (2006). Teacher Cognition and Language Education: Research and Practice. London: Continuum.
- Castillo vd. (2017). The Impact of Authentic Materials and Tasks on Students' Communicative Competence at a Colombian Language School. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 19(1), 89.
- Damayanti vd. (2018). Learning Materials: The "Nucleus" of Language Teaching. *Journal of English Education*, 3, 1-8. 10.31327/jee.v3i1.417.
- Deniz, Kemalettin. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Açısından Toplu Taşıma Araçlarında Dil İşlevleri. *International Journal of Languages Education*, 7(4), 24-36.
- Ekşi, G. Y. ve Gerem, T. Ç. (2019). Teachers' declared beliefs and actual classroom practices: A case study with five EFL teachers. *International Association of Research in Foreign Language Education and Applied Linguistics*, 8(1), 22-41.
- Gao, L.X. & Zhang, L. J. (2020). Teacher Learning in Difficult Times: Examining Foreign Language Teachers' Cognitions About Online Teaching to Tide Over COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.549653>
- Ginaya, S. vd. (2019). Competence through Inductive Method Using Authentic Materials. *Journal of Language Teaching and Research*, 10 (5).
- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. J. Cenoz (Ed.), *In Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives* (pp. 21-41). Clevedon: Multilingual Matters. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-12074>
- İleri, S. A. (2019). *İngilizce Öğretmenlerinin Konuşma Becerisi Ölçümüne İlişkin Gereksinimleri ve Bir Hizmet İçi Eğitim Önerisi*. [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi].
- Kara, S. (2019). Pre-service Teachers' Coursebook Evaluation and Adaptation: An Evaluation of 9th Grade English Coursebook, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 20(2), 564-577. DOI: 10.17679/inuefd.482825
- Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon
- Navarro, D. (2016). *Language learner cognition: Exploring adult migrants' L2 activity beyond the classroom*. [Doktora tezi, Victoria University of Wellington]. <https://core.ac.uk/download/pdf/46582727.pdf>
- Öztürk, G. (2015). *Language Teacher Cognition, Classroom Practices And Institutional Context: A Qualitative Case Study On Three Efl Teachers* [Doktora tezi, Odtü].

- Raihan, S. (2017). The Use Of Authentic Materials In Improving Students' Writing Anecdotal Texts. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Alıntı: <https://repository.ar-raniry.ac.id/id/eprint/3636/1/Cut%20Sofia%20Raihan.pdf>
- Temizyürek, F. ve Birinci, F. G.. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Otantik Materyal Kullanımı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 54-62.
- Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45(2), 143–179.
- Wargadinata et al., (2020). Mediated Arabic Language Learning for Higher Education in COVID-19 Situation. *Izdihar: Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, 3, 59-78. <http://ejournal.umm.ac.id/index.php/izdihar/article/view/11862/pdf>
- White, C. (2008). Beliefs and Good Language Learners. In Carol Griffiths (Ed.), *Lessons from Good Language Learners*. Cambridge U.P.

Yazar Bilgileri

Tuğçe Kalkan

 <https://orcid.org/0000-0002-3320-2368>

Milli Eğitim Bakanlığı

Ankara, Türkiye

İrtibat yazar e-posta (Contact e-mail):

yldrm.tugce@gmail.com
