Uludağ Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Dergisi

http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmeni Yetiştirmede Bilişsel ve Duyuşsal Becerilerin Geliştirilmesi

Celile Eren ÖKTEN

Doç. Dr. Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı. İstanbul, Türkiye. celileokten@gmail.com

ÖZET

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, ülkemizde lisans ve lisan üstü çalışmalarla gelişmekte olan bir alandır. Bu alanda çalışan öğretmenler de akademik çalışmalardan ve daha sonra aldıkları hizmet içi eğitimlerden yararlanarak katkıda bulunmaktadırlar. Bununla birlikte Yabancı Dil Türkçe Öğretiminde alan yeterliliklerinin, öğrenme alanlarının ve kazanımlarının, vb. belli olduğu, ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin herkesçe kabul edilen bir çerçeveye oturtulduğu bir öğretmen yetiştirme programına ihtiyaç duyulmaktadır. Genelde bu alanda ders veren öğretmenlerin programlarını kendi yaptıkları, ünitelerin yapılandırılmasında, temaların ve onlara bağlı olarak materyallerin geliştirilmesinde zorlandıkları, ders kitabının dışına pek çıkamadıkları, dil bilgisini bağlamdan uzak yapısal kalıplarla verebildikleri, dil becerilerini hedef alan öğrenme alanlarındaki kazanımları ölçmede de standart bir uygulama takip edemedikleri görülmektedir. Bu araştırmada Yabancı Dil Olarak Türkçe (YDOT) alanında çalışan öğretmenlerin programlarını yapılandırma süreçlerini nasıl tasarladıklarını, ders kitabı seçimine, hangi materyallerin kullanılacağına nasıl karar verdikleri, konu anlatımlarını nasıl sıraya koyduklarını tespit etmeye çalıştık. Amacımız, edindikleri alan bilgisini öğretim sırasında dönüştürürken kullandıkları bilişsel ve duyuşsal becerilerini keşfederek bu alandaki öğretmen eğitimine katkıda bulunmaktır. Bu becerilerin nasıl yapılandırıldığını, uygulama ile nasıl anlamlandırıldıklarını tespit için C. S. Peirce(1931-1958)'ün, biçim-bağlam-anlam üçlüsünün algılanması ve yorumlanması için geliştirdiği taksonomilerden yola çıkarak, Shank ve Cunningham (1996) tarafından geliştirilen sezgisel çıkarıma dayalı ilişkilendirme tekniklerini

kullandık. Katılımcılar, Yıldız Teknik Üniversitesi Tömer'de çalışan 8 öğretmendir. Çalışmamızın evreni olan YDOT öğretmenleri için amaçlı bir örneklem oluşturulmuştur. Katılımcılar, hem lisansta hem lisan üstü çalışmalarında alan bilgisini çalışmış, yukarıda bahsedilen problemleri yaşayan, YDOT öğretmen programının geliştirilmesini ve hizmet içi eğitimi destekleyen bir gruptur. Kendileri ile önce YDOT öğretmen eğitimi ile ilgili yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan yazılı ve sözlü görüşmeler yapılmış; daha sonra çıkarıma dayalı ilişkilendirme teknikleri çalışılarak tekrar görüşmeler düzenlenmiş ve dersleri gözlemlenerek ders içi gözlem formları doldurulmuştur. Nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli (Karasar, 2014) ile araştırılan problemin geçmişi ve güncel durumu bütün özellikleri ile ele alınmıştır. Sonuç olarak, YDOT alan bilgisinin nasıl algılanıp kavramsallaştırıldığı böylelikle öğrenilen bilginin nasıl dönüştürüldüğü, öğretici sağlarlığının nasıl elde edildiği söz konusu edilmiştir. Öğretim programlarının tasarlamasında alan bilgisi, tekrar anlamlandırılıp yapılandırılmaktadır. Öğretmen bunu yaparken sadece kendi birikimini değil, içinde bulunduğu kültürel, sosyal ve fiziksel ortamları da dikkate almak zorundadır. Alan bilgisinin, öğretici ve öğrenici arasındaki iletişime göre yeniden yapılandırılması, sezgisel varsayımların öne çıkarılması ve uygulamalarla ilişkilendirilmesi, uzman bilgisinin somutlaşmasını sağlamaktadır. Böylece YDOT öğretmen eğitimi somut, çözümlemeli, ölçütleri olan bir çerçeveye oturacaktır.

Anahtar Sözcükler: Yabancı Dil Olarak Türkçe, Öğretmen Eğitimi, Bilişsel ve Duyuşsal Beceriler, Sezgisel İlişkilendirme Teknikleri.

The Development of Cognitive and Affective Skills For Training Turkish Teacher as Foreign Language

ABSTRACT

Teaching Turkish as a foreign language is developing thanks to studies on bachelor's and master's levels. Teachers working in this field contribute by benefiting from academic studies and in-service training(s). Furthermore, there is a need for a teacher training programme in which field competences, learning areas and outcomes are determined, and assessment and evaluation criteria are positioned within a universal framework. In general, it is seen that teachers of Turkish as a foreign language create their own programmes; have difficulty in structuring the units, and therefore in developing relevant materials; are constrained by the textbook; teach grammar rules out of context; fail to follow a standard practice in assessing learning area outcomes aimed at language skills. This study sets out to identify how teachers of Turkish as a Foreign Language (TAFL) design the programme structuring process; how they decide on the textbook and materials; how they order lesson topics. We aim to contribute to teacher training within this field by helping them discover their cognitive and affective skills used in transforming their field knowledge during teaching. Departing from taxonomies developed by C.S. Peirce's (1931-1958) to perceive and interpret mode-context-meaning, we use the

abductive reasoning techniques developed by Shank and Cunningham (1996) in order to identify how these skills are structured, and interpreted through application. The participants are eight teachers employed in TÖMER at Yıldız Technical University. A purposive sample was generated for TAFL teachers who are the target population of this study. The participants studied the field fknowledge both on the BA and MA levels. They are a group of teachers suffering from the abovementioned problems, supporting in-service training and the development of a TAFL teacher programme. They were previously interviewed with regard to TAFL teacher training and provided with semi-structured questions in written and oral form. Followingly, new interviews were rescheduled with these teachers after studying the abductive reasoning techniques, and their lessons were observed and recorded in observation forms. We used the survey method (Karasar, 2014) to study the problem and dealt with its history and current situation considering all of its attributes. In conclusion, the study looks at how TAFL field knowledge is perceived and conceptualized; how it is transformed, and how instructive affordance is acquired. Field knowledge is re-interpreted and structured in the design of teacher programmes. The teacher is required to consider not only his own knowledge and accumulation but also the cultural, social and physical environments s/he is in. Restructing field knowledge based on the communication between the instructor and learner, prioritizing intuitive assumptions and and associating it with practices enables the concretization of expert knowledge. As a result, TAFL teacher training will be positioned within a framework based on concrete and analytical criteria.

Key Words: Turkish as a Foreign Language, Teacher Education, Cognitive and Affective Skills, Abductive Reasoning Techniques.

GİRİŞ

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alan yeterliliklerinin, öğrenme alanlarının ve kazanımlarının belli olduğu, ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin bir çerçeveye oturtulduğu bir öğretmen yetiştirme programına ihtiyaç vardır. Bir dünya dili olan Türkçeye artan talep doğrultusunda Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) standartları da göz önünde bulundurularak Türkçe'nin yapısına, yurt içi ve yurt dışı öğretimine uygun bir programın hazırlanması gerekmektedir. Yurt içinde TÖMER ve diğer dil kurslarında yapılan uygulamalar, yurt dışındaki Yunus Emre Enstitüsünün, kültür ateşeliklerinin açtığı kursların, yabancı üniversitelerin yürüttüğü Türkçe programların, vb. hepsinin standart hale getirilmesi söz konusudur. Böyle bir çalışmanın kalıcılığı için de alanda yetkin öğretmen yetiştirmek esastır. Çünkü bu alanda çalışan öğretmenlerin çoğunun CEFR[1], 5C's[2] gibi

[1] http://ebcl.eu.com/wp-content/uploads/2011/11/CEFR-all-scales-and-all-skills.pdf

[2] https://www.globalteachinglearning.com/standards/5cs.shtml

yabancı dil öğretimi programlarında sıklıkla geçen çokkültürlülük, kültürlerarası yetkinlik, iletişimsel dil yetkinlikleri (dilbilimsel, sosyodilbilimsel, edimbilimsel), görev temelli etkinlikler gibi günümüzün en temel yabancı dil öğretimi kavramlarına aşina olmadıkları gözlemlenmiştir.

Eğitimdeki alt yapı eksikliğinin yanında genelde bu alanda ders veren öğretmenlerin programlarını kendileri yaptıkları, ünitelerin yapılandırılmasında, temaların ve onlara bağlı olarak materyallerin geliştirilmesinde zorlandıkları, ders kitabının dışına pek çıkamadıkları, dil bilgisini bağlamdan uzak yapısal kalıplarla verebildikleri, dil becerilerini hedef alan öğrenme alanlarındaki kazanımları ölçmede de standart bir uygulama takip edemedikleri de görülmüştür.

Bu araştırmanın amacı, öncelikle Yabancı Dil Olarak Türkçe alan bilgisini nasıl dönüştürmeye çalıştıklarını tespit etmektir. Öğretim sürecinde kullandıkları plânlama, gözden geçirme, endişe farkındalığı, güdüleme gibi bilişsel ve duyuşsal becerilerini (Oxford, 2003) keşfederek mesleki gelişimleri doğrultusunda kullanmalarıdır. Bilişsel ve duyuşsal becerilerin mesleki gelişime yönlendirilmesi öğretimin verimliliği artıracaktır. Ders kitabı seçimi, hangi materyallerin kullanılacağına karar verilmesi, üniteyi ele alış ve konu anlatımı gibi programların yapılandırma süreçlerinin tasarlanması, sınıf seviyelerine göre konuların sıraya konulması gibi öğretmenlik becerilerini gerektiren hususları gözlemledik. Böylelikle bilgiyi dönüştürürken bilişsel ve duyuşsal becerileri nasıl devreye sokabilecekleri ve bu alandaki öğretmen eğitimine nasıl bir katkıda bulunabilecekleri hakkında fikir sahibi olduk.

Eğitimsel Göstergebilim

Göstergebilim, insanların işlenmemiş algısal bilgiyi, işaretleri yorumlayarak veya oluşturarak kategorilere ayrılmış işlenmiş bilgiye nasıl dönüştürdüğünü araştırır. Eğitimsel göstergebilim ise göstergesel kodların kültürlere göre nasıl farklı yansıtıldığını, öğretimde nasıl kullanıldığını, bir konuyu sunarken bilginin nasıl dönüştürüldüğünü gösterir. Göstergesel kodları kültür üzerinden ifadesi dil ile olmaktadır. Her kültürün ayrı bir dili ve ayrı bir sunuş biçimi vardır. Bilginin sunulmasında fiziksel, sosyal, sembolik dünya kullanılır ve her bir unsur dil ile bağlantılıdır. Kültür-dil-bilgi arasındaki bu bağlantılar ders programlarında, materyallerde ve sınıf uygulamalarında kendilerini gösterir. Eğitim uygulamalarında bilgi işlenirken zihinde bağlantılar, geçişler ve anlamlandırmalar oluşmaktadır. Bu işleyiş hayatın algılanışa yön verdiği gibi eğitime de yön vermektedir. Çünkü bu anlamlandırmalar bazı göstergelerle algılanmaktadır (Shank, 1995;

Whitson, 2007; 2008; Tochon, 2013). Bir örnek verecek olursak, günümüzdeki Yabancı Dil Olarak Türkçe dersinin en temel göstergesi "gramer" dir. "Gramer" kelimesini seçmemizin sebebi, Türkçenin diğer yabancı diller -özellikle Avrupa dilleri- ile ilişkilendirilmesine, dil bilgisi-çeviri yöntemine (ülkemizde en çok kullanılan yabancı dil öğretim yöntemi) gönderme yapmasıdır. Halbuki burada bir çelişki yaşanmaktadır. Avrupa dilleri iletişimsel yetkinliği salık verirken, yapısalcı bir yaklaşım olan dilbilgisi-çeviri yöntemi çoğunlukla uygulanmaktadır. Burada dikkat çekmek istediğimiz nokta, zihinsel bir süreç olan anlamın üretimi ve gösterimi/dışa vurumu ders programlarını şekillendirmektedir. CEFR'ı her ne kadar programlarımıza uyarlamaya çalışsak da zihinlerin algılayışı, programın uygulanışını mümkün kılmamaktadır. Tıpkı gramerin bir araç olarak değil, temel bilgi veya beceri olarak algılanması gibi.

Dil Öğretmenine Sosyokültürel Bakış

Bir dil öğretmeninin sadece öğreteceği konuyu bilmesi yetmez. Dil ile biliş arasındaki ilişkiyi, yazı sistemlerini, sözel olmayan iletişimi, toplumdilbilimi, anadil edinimini de bilmesi gerekir. Bütün bunlarla birlikte öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarla kendilerini geliştirmeleri, mesleki bilgi ve kabullerini bir işlemden geçirip yapılandırma sürecine tabii tutmaları beklenmektedir. Dil öğretmeninin alan bilgisi, dilbilim, edebi çalışmalar, pedagoji, sosyoloji, felsefe ve kişilerarası ilişkiler üzerine inşa edilmelidir. Yaşayan bir varlık olan dil, devamlı surette göstergeler (semboller, işaretler, ikonlar, vb.) üretmekte ve bu göstergeler üzerinden anlamlar yapılandırmaktadır (Tochon, 2013). Toplumların anlamları algılayışları da şekillenmektedir. Dil öğretmeninin bu oluşumdaki katkısı, göstergelerin dil yapıları üzerinden kullanımı, yeni kavramların üretilmesi, değişen kültürel yapı ve iletişim biçimleri gibi, kaçınılmazdır (Sert, 2006).

YÖNTEM

Araştırmanın kuramsal çerçevesini, bilişsel ve duyuşsal becerilerin nasıl yapılandırıldığını, uygulama ile nasıl anlamlandırıldıklarını tespit için C.S.Peirce'ün, biçim-bağlam-anlam üçlüsünün algılanması ve yorumlanması için geliştirdiği taksonomiler belirlemiştir. Bu taksonomilerden yola çıkarak, Shank ve Cunningham (1996) tarafından geliştirilen sezgisel çıkarıma dayalı ilişkilendirme teknikleri (sezgi, belirti, benzetme, ipucu, tanılama/senaryo, açıklama) kullanılmıştır.

Çalışmamızın evrenini Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenler (alan içi) oluşturmaktadır. Katılımcılar Yıldız Teknik Üniversitesi Tömer'de çalışan 8 öğretmendir (3 hanım, 5 bey). Amaçlı örneklem kullanılarak katılımcılar belirlenmiştir. Hem lisansta hem lisansüstü çalışmalarında alan bilgisini çalışmış, alanla ilgili problemler yaşayan, TYDÖ programının gelişmesini destekleyen uzmanlıkta yeni bir gruptur. Nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli (Karasar, 2014) ile araştırılan problemin geçmişi ve güncel durumu bütün özellikleri ile ele alınmıştır.

Veri toplamada katılımcılar ile önce TYDÖ öğretmen eğitimi ile ilgili yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan yazılı ve sözlü görüşmeler yapılmış; daha sonra kendilerinden "TYDÖ" ve "Ben nasıl bir öğretmenim?" temalı kavram haritaları çizmeleri istenmiştir. Veriler doğrultusunda tekrar görüşmeler düzenlenmiş ve dersleri gözlemlenerek ders için gözlem formları doldurulmuştur. Kavram haritaları, görüşmeler ve gözlemler sonucunda veriler, sezgisel çıkarıma dayalı ilişkilendirme teknikleri ile sınıflandırılarak yorumlanmıştır.

BULGULAR

Öncelikle yukarıda bahsettiğimiz Shank ve Cunningham (1996) tarafından geliştirilen sezgisel çıkarıma dayalı ilişkilendirme tekniklerini açıklamakta fayda vardır;

Önsezi: İlk intibalar; var olan benzerlikler üzerinden bir olgu hakkında çıkarımda bulunmak, akıl yürütmek.

Belirti: İntibaların, çıkarımların geçerliliğini sorgulamak.

Benzetme: Benzerlikler üzerinden olası bir kuralı veya ölçütü keşfetmek, olası kavramsal çerçeveyi çizmek.

İpucu: İntibaların, çıkarımların genel mevcut olgular hakkında ipucu vermesi, önbilgi ile yeni bilgiyi bağdaştırmak.

Tanılama/Senaryo: Çıkarımdan, göstergeden yola çıkarak mümkün olabilecek bir kural, yargı oluşturmak, bir olgunun senaryosunu oluşturmak.

Açıklama: Çıkarımların birleşmesi sonucu oluşan senaryo veya yargıdan yola çıkarak anlamlı içe bakışla (sezginin vardığı nokta) bir açıklama getirmek, tespitte bulunmak.

Bu tanımlamalardan sonra sezgisel çıkarıma dayalı ilişkilendirme tekniklerinin öğretime nasıl uygulandığını diğer bir deyişle dışa çekimsel muhakemenin (abductive reasoning) yani tecrübelere dayanarak olasılığın, akla yatkınlığın öğretimde nasıl oluştuğunu gösterdik:

Önsezi: Alan bilgisini planlayamamak, teori ile uygulamayı birleştirememek, uygulamadan endişe duymak, yapısalı sosyallikle birleştirme uğraşı

Belirti: Alan bilgisini sergileme çabası, bilgiyi belli bir disiplin, hiyerarşi içinde verebilmek

Benzetme: Belli bir yaklaşımı takip etmek, öğretimde dilbilgisi, dil becerilerini, kelime bilgisini ön plânda tutmak

İpucu: Dil öğretiminde kültürün rolü, öğretilen dilin popülerliği, dünyadaki yeri, ekonomi ile ilişkisi

Tanılama/Senaryo: Dil öğretimi ile ilgili tanımlamalar, kullanılan yöntem, teknik ve stratejiler

Açıklama: Kendi öğretimini değerlendirmek, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini değerlendirmek.

Görüşmeler, kavram haritaları, ders gözlemleri sonucunda her bir katılımcı öğreticiden toplanan veriler doğrultusunda tekniklerin içerikleri oluşturuldu. Eğitimsel göstergebilim ve sosyokültürel bakış açısından bu içerikler değerlendirildi ve aşağıdaki tabloda sunuldu.

	Önsezi	Belirti	Metafor veya Benzerlik	İpucu	Tanılama/Senaryo	Açıklamalar
Berk (yaş 24, 1 yıllık)	Alan bilgisini uygulamada tedirgin, organize olamama	Alan bilgisi önemli, eşit söz hakkı, not merkezli olmamak	Dil bilgisi ve dört dil becerisi, etkinlikler	Kültür aktarımı, davranış ve tutumlar	Günlük hayat, yaşayan dil	Karşılıklı iletişime açık olma kendini ifade edebilmek, öğrenci merkezlilik
Nesrin (yaş 27, 1 yıllık)	Demokratik söz hakkı	Söz varlığı, materyal, etkinlik geliştirme, teknoloji kullanımı	Dil bilgisi, temel dil becerileri, ihtiyaç-yenileme	Kültür aktarımı, sınıf içi demokratik uygulamalar, sınıf dışı ortak paylaşımlar	İletişim önemli, demokratik sınıf ortamı, yenilikçi	Programın da dışına çıkabilm öğretim teknolojileri, materya ders dışı faaliyetler
Esra (yaş 30, 1 yıllık)	Yapısal bilgi aktarımından tedirgin, iletişimde kararsız	Disiplinin önemi, yapısalcı alan bilgisi, kelime öğretimi, materyal	Dil bilgisi, dört dil becerisi.	Yabancı öğrenciler, ayrım yok, saygı var, empati	Ciddi, disiplinli, demokratik sınıf ortamı	Öğretimde disiplin, yapısalc öğrenimde empatik, demokra
Orhan (yaş 23, 1 yıllık)	Teori ve uygulama birlikte olmalı, bilginin yapılanması doğrusal ve döngüsel	Bilgiden beceriye gitmek, beceriden de tekrar bilgiye dönmek	Dil bilgisi, karşılıklı konuşma, dinleme eğitimi, hedef dilde yaratıcı yazma, konuşma, yazma becerisi	Medyayı hedef dilde kullandıran-medya okuryazarlığı, hedef dil kullanımı-yaşayan dil	Bilgiyi uygulamada esnek, fakat bilgi ediniminde zorlayıcı	Beceriden çok bilgiye, özgü materyal kullanımına önem veren
Zehra (yaş 27, 2 yıllık)	Acemilik, kendine güven ve sınıf disiplini endişesi	Pedagojik formasyon, öğrenci ile dengeli olmak, dil öğretim malzemesi	Yabancı dil öğretimi	Kültürel aktiviteler, canlandırma (role play)	Öğretmek öğrenmektir, tecrübe önemli, öğrenci merkezli	Öğrenmeye ve öğretmeye hevesli, ilgili, mesleğinde gelişmek
Seyhan (yaş 29, 3 yıllık)	Sınıfta otorite öğretimi sağlar. Öğretmek özveri işidir.	Pedagoji, yöntem; öğretim belli bir hiyerarşiyi gerektirir.	Dil bilgisi, dört dil becerisi.	Odak noktası öğretmen-ben	Beceriler ve dil bilgisi yöntem dahilinde kurallara uygun ilerlemelidir. Anlaşılmak önemlidir.	Öğretmek disiplini ve özveri gerektirir. Mükemmel olmalı
Taner (yaş 26, 1 yıllık)	Alan bilgisinde yenilenme ihtiyacı, teori ile uygulamayı birleştirememe endişesi	Türkçenin yapılarına hakim olmak, kelime hazinesini zenginleştirmek, ölçme ve değerlendirmede bilgili olmak ve ölçme araçlarına yansıtmak	Disiplinlerarası çalışmak, yeni yaklaşımlardan en uygununu kullanabilme	Yeni bir kültürü tanıma, dil öğretiminde yenilikleri takip etmek ve sahaya taşımak	Fasih ve beliğ bir üslupla aktarmak, öğrencinin akademik performansını raporlamak, geri bildirimde bulunmak, rol model, rehber olmak,	Sınıfta öğrenciyi, dil öğretiminde yenilikleri takip etmek önemlidir. Öğretim (ya kelime bilgisi) daha hızlı hal gelmelidir. Ölçme değerlendirme araçları artırılmalıdır.
Ercan (yaş 27, 3 yıl)	Kültürler arası iletişimde çekilen zorluk, güncel yaşayan dil öğretiminde çekilen zorluk	Alan bilgisine değinilmemiştir. Sadece farklı alanlardaki bilgilerin birleştirilmesinden bahsedilmiştir	Disiplinlerarası çalışmak, eğitimde yenilikleri ve farklılıkları tanımak	Kültür aktarımı, davranış ve tutumlar	Yaparak yaşayarak öğretmek, rol model, rehber olmak, öğrencinin akademik performansını raporlamak, geri bildirimde bulunmak	Kültür ve dil beraber öğretilmektedir. Kültürlerara iletişim de bu yüzden önemli Bunu için eğitimdeki yeniliklerden farklı alanlarda yararlanmak gereklidir.

Tablomuzdan çıkan sonuçta öğreticilerin, Türkçenin yabancı dil olarak eğitim sürecini değerlendirmedeki temel göstergelerinin alan bilgisi, dil bilgisi, kültür, dil becerileri, materyal, öğretim becerileri üzerinde odaklandığı tespit edildi. Bu göstergeler, öğretmenlerin Türkçeyi öğretmeye nasıl verdikleri hakkında da fikir vermektedir. Ayrıca katılımcılar tarafından şu şekilde algılanıp yorumlanmaktadır:

Alan bilgisi: Dil bilgisi

Dil bilgisi: Yapılar ve kelime bilgisi

Kültür: Tutum ve iletişim

Beceriler: Konuşma ve yazma / okuma ve dinleme

Materyal: Özgün materyal, teknoloji

Öğretim becerileri: Sınıf yönetimi (disiplin) ve tecrübe

Görüldüğü üzere alan bilgisi dil bilgisi üzerine yoğunlaşmakta, ders planı hazırlama, dil öğretim yöntemlerini kullanma, teknik ve stratejiler geliştirme, çeşitli materyaller kullanma, ölçme ve değerlendirme, metin türleri, vb. gibi hususlar dile getirilmemektedir. Dil bilgisi kelime bilgisi ile sınırlandırılmakta anlam-biçim-işlev üçlüsü bir arada düşünülmemekte böylelikle hem cümle bilgisi hem de anlam bilgisi ihmal edilmektedir. Kültür sadece iyi/kötü tutum çerçevesindeki iletişim üzerinden ele alınmaktadır. Oysa ki günümüzde artık kültürlerarası geçişler, empati kurabilmek, kendini karşısındakinin yerine koyabilmek önemlidir. Dil becerileri, dil bilgisinin yapısalcı rahat bir şekilde işlenebilmesi için tek tek uygulanmakta veya alıcı/verici beceriler olarak gruplandırılmaktadır. Halbuki dil bilgisi merkezli olmaktan çok becerileri bir bütün halinde sunan tematik kullanım tercih edilmelidir. Materyaller için özgün olmaları ve teknoloji kullanımı tavsiye edilse de ihtiyaç, ilgi ve beceriye göre çeşitlendirmeleri, öğrencinin seviyesine göre belirlenmesi de göz ününde bulundurulmalıdır. Öğretim becerilerinden algılanan sınıf yönetiminde disiplinli olmak ve tecrübenin önemidir. Öğretim becerilerinin gelişiminde bu iki husus yetersizdir. Bunlarla birlikte ana dil öğretimi ile yabancı dil öğretimi farkının bilincinde olmak, etkinlikleri hazırlamak ve yönetmek, görev ve proje odaklı çalışmalar düzenlemek, olumlu geri bildirimde bulunmak, öğreterek öğrenmek, bilginin her defasında yeniden düzenlenmesi de gerekmektedir.

DEĞERLENDİRME

Burada dikkat edilmesi gereken nokta, bilgi dinamik bir şekilde düzenlenirken öğrenimle ilgili ileri sürülen varsayımların, anlamın/algının durumlara göre nasıl şekillendirdiğini göstermesidir. Bu şekillenme, bilginin aktarılma biçimlerini etkilemekte ve pratik akıl yürütme veya çözüm bulma kanallarını aktif hale getirmektedir. Kavramlar arası ilişkiler kurularak anlamlar yapılandırılarak öğretim ve öğrenimin uyumlu hale gelmesi hedeflenmektedir. Başlangıçta farklı noktalardan başlayan bu iki ayrı süreç (öğretim ve öğrenim), kavramlar üzerinden bilginin anlamlandırılıp yapılandırılmasıyla ortak bir zemine oturtulur (Brown, 2002; Daley vd. 1999). Burada önemli olan iki süreçteki kavramsal gelişme ve inanç/tutumların örtüşmesidir.

Bu çalışmada dil programı geliştirme sürecinde kavramların yapılanması tespit edilerek mesleki bilginin de nasıl bir dönüşüme girdiği gözlemlenmiştir. Böylelikle kendi öğretim biçimini ve karşısındakinin algılama biçimini anlamaya dayalı bir diyalog geliştirilmiştir.

Öğretimde diyalog, kavramsal gelişme ve inanç/tutumlar örtüşmelidir. İnanç/tutumlar isteklerimize yön vermekte ve eylemlerimizi şekillendirmektedir. Birey yeni bir tutuma alışırken şüphe içindedir ve bir şeyleri araştırarak deneyimlemektir. Deneyimle birlikte uzlaşmayı, işbirliğini ve diğer seçeneklere açık olmayı öğrenmektedir. Çünkü deneyimleme, yaşananlardan çıkarımlar yaparak öğretmenlere kendi inançlarını, tutumlarını sorgulamayı ve değiştirmeyi sağlar. Deneyimlerinden yola çıkarak öğretimlerini yorumlayıp, aynı konuya farklı bakış açılarıyla yaklaşarak, "nesne-belirti-yorum" üçlüsünün bilginin üretimindeki dinamik yapısını bize gösterdiler (Whitson, 2007).

Bu sorgulama ve değişim sürecinde bilişsel ve duyuşsal becerilerin gelişimi de söz konusudur. İşaretler, göstergeler zihinsel süreçte anlamı yapılandırırken, olgular tecrübelere dayalı olarak belli bir bağlamın içine oturtulur. Öğretmenler yeni fikirler ve varsayımlar geliştirirken bilgiyi mütalaa eder ve ders programını kavramsallaştırır. Göstergelerin fark edilmesini sağlayan mütalaalardır. Yukarıdaki tabloda belirtilen içerikler, bize bu mütalaaları vermektedir. Ayrıca bu süreç, bilişsel ve duyuşsal becerileri de geliştirmektedir.

SONUÇ

Bu araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin kendi göstergeleri üzerinden bilgiyi nasıl dönüştürüp kavramsal olarak düzenlediklerini araştırdık. Yeni oldukları bir alanda öğretmenlerin, kendi öğrenim gördükleri alan bilgileri üzerine düşünmelerini ve bu bilgilerden yola çıkarak uygulamada anlamı yapılandırma/üretme süreçlerini sorguladık.

Alan bilgisinin uygulamayla dönüşümü, ön bilgilerle yeni tecrübelerle edinilen bilginin yeni kavramsal çerçevelere oturması, bu süreçte var olan inançların da geçirdiği değişim göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü bilginin ve inanç/tutumun dönüşümü anlamlandırmayı da değiştirmektedir.

Verilerde görüldüğü üzere öğretmenler, ders programlarını kavramsallaştırırken yaptıkları çıkarımlarla önceki bilgilerini sorgulamışlardır. Böylece kendilerini eleştirebilme ve yorumlarının sorumluluğunu hissetme gibi bilginin zenginleştiği anlamlı öğrenme ortamları oluştururken öğrenici-program-öğretmen üçlüsü arasındaki anlamlı ilişkiyi hep birlikte yapılandırmışlardır.

Altını çizmek istediğimiz nokta, ders programlarının tasarlanmasında alan bilgisi, tekrar nasıl anlamlandırılıp yapılandırılmaktadır. Halbuki ders programı, karşılıklı bir alışverişten çok, öğrenicinin sürekli değişerek yenilenen bir birey olarak belli bir biçime girmesidir. Program, insana özgü düzenlemenin oluşturduğu tecrübenin seyridir. Unutulmamalıdır ki etkinliklerle ortaya çıkan düzenlemeye tecrübe denmektedir (Pinar, 2005). Öğrenmek bilişsel yapılandırmaya veya iletişime indirgenemez. Daha çok insan olmanın olgusal faaliyetidir. Bilmek/olmak ile alâkalıdır (Whitson, 2008).

Özetle öğretmen dersini plânlarken sadece kendi birikimini değil, içinde bulunduğu kültürel, sosyal ve fiziksel ortamları da dikkate almak zorundadır. Bu da alan bilgisinin, öğretici ve öğrenici arasındaki iletişime göre yeniden yapılandırılmasını, sezgisel varsayımların öne çıkarılmasını, uygulamalarla ilişkilendirilmesini, bilişsel ve duyuşsal becerilerin dikkate alınmasını ve uzman bilgisinin daha somutlaştırılarak aktarılmasını sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Brown, D.A. (2002). "Creative Concept Mapping". *The Science Teacher*, 69(3), 58-61.

CEFR. Common european Framework of Referencesfor Languages: Learning, teaching, assessmnet Structured overview of all CEFR scales. http://ebcl.eu.com/wp-content/uploads/2011/11/CEFR-all-scales-and-all-skills.pdf.

Daley, B. J., Shaw, C.R., Balistrieri, T. Glasenap, K. & Piacentine, L. (1999). "Concept Maps: A Strategy to Teach and Evaluate Critical Thinking". *Journal of Nursing Education*, 38(1), 42-47.

Karasar, N. (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Nobel Yayıncılık, Ankara, 26. Basım.

Oxford, R. (2003). "Learning Styles and Strategies: An Overview". *GALA*. 1-25. http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf

Pinar, W.F.(2005). "Complicated Conversation: Occasions for "Intellectual Breakthrough" in the Internalization of Curriculum Studies". *Journal of Curriculum Studies*, 1(1), 1-26.

Sert, O. (2006). "Semiotic Approach and Its Contributions to English Language Learning and Teaching". Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31: 104-114.

Shank, G. (1995). "Semiotics and Qualitative Research in Education: The Third Crossroad". *The Qualitative Report*, 2(3), 1-9.

Shank, G. & Cunningham, D.J. (1996). Modeling the Six Modes of Peircean Abduction for Educational Purposes. http://www.cs.indiana.edu/event/maics96/Proceedings/shank.html.

The 5C's. Standards for Foreign Language Learning: Preparing for the 21st Century. https://www.globalteachinglearning.com/standards/5cs.shtml.

Tochon, F.V. (2013). *Signs and Symbols in Education: Educational Semiotics*. Deep University Press.

Whitson, J.A. (2007). "Education a la silhouette: the need for semiotically-informed curriculum consciousness". *Semiotica*, 164 (1/4), 235-329.

Whitson, J.A. (2008). "Thinking of(f) the deep end: Semetsky and The Complicated Conversation". *Comlicity: An International Journal of Complexity and Education.* Volume 5, number 1, 81-106

EXTENDED ABSTRACT

This study aims at identifying how teachers try to transform TAFL field knowledge. TAFL teachers should discover the cognitive and affective skills used in the teaching process and apply these for professional development. Canalizing cognitive and affective skills used in the teaching process into professional development increases efficiency. We observed matters requiring teacher skills such as textbook selection, deciding on the materials, designing structural processes of programmes such as unit and topic delivery; ordering subjects in line with class levels. In this way, we gained perspectives into how they can activate their cognitive and affective skills in transforming their knowledge and how this can contribute to teacher training within the field of TAFL. In this process, we benefit from educational semiotics which demonstrates how semiotic codes are reflected across cultures, how these are used in education, how knowledge is transformed during the presentation of a subject. Semiotic codes are expressed over culture through language. Each culture has a distinct language and a separate way of presentation. In presenting the knowledge, physical, social and symbolic worlds are used and each element is connected to language. These connections between culture, language and knowledge are reflected in the curriculums, materias and in-class practices. In data processing during educational practices, connections, transitions and interpretations are generated in the brain. This operation directs not only the perception of life but also education. In order to identify how cognitive and affective skills are structured and how they are interpreted in practice, taxonomies developed by C.S. Peirce's (1931-1958) to perceive and interpret mode-context-meaning determine the theoretical framework of the study. Departing from these taxonomies, abductive reasoning techniques (omen/hunch, symptom, metaphor/analogy, clue, diagnosis/scenario, explanation) developed by Shank and Cunningham (1996) are benefited.

Teachers (in-field) of Turkish as a foreign language constitute the target population of our study. The participants are teachers employed in TÖMER at Yıldız Technical University (3 females, 5 males). The participants were determined through purposive sampling. The participants studied the field knowledge both on the BA and MA levels. They are a group of teachers (new in specialization) suffering from field-specific problems, supporting in-service training and the development of a TAFL teacher programme. We used the survey method (Karasar, 2014) to study the problem and dealt with its history and current situation considerings all of its attributes.

Semi-structured interviews and questionnaires were conducted with the participants with regard to TAFL teacher training. Followingly, they were asked to draw a conceptual map of the themes ''TAFL'' and ''what kind of a teacher am I?''. Based on the resulting data, interviews were rescheduled and their lessons were observed with the help of observation forms. Benefiting from the concept maps, interviews and observations, the data were classified and interpreted through abductive reasoning techniques.

As a result of the interviews, concept maps, lesson observations, the content of techniques was created as per data collected from each participating instructor. These contents were assessed from an educational semiotics and sociocultural perspective, and thereafter presented as a table. The results from the table demonstrate that the main indicators for teachers' assessment of educational process of Turkish as a foreign language are focused on field knowledge, grammar, culture, language skills, material and teaching skills. All in all, while field knowledge is concentrated upon grammar, teachers do not refer to lesson planning, use of language teaching methods, developing new methods and strategies, use of assorted materials, assessment and evaluation, text types. In addition, grammar is limited to vocabulary knowledge only, and meaning-mode-function are not considered collectively, therefore neglecting syntax and semantics. Culture is only handled as communication within the context of the good/bad. Nevertheless, intercultural Exchange and empathy hold utmost importance in the contemporary world. Language skills are separately applied to deliver grammar in a more comfortable and structuralist manner, and classfied into receptive and productive skills, however; the thematic use should be preferred in that it treats skills holistically. Despite the fact that they are recommended to benefit from technology and authentic materials, it should be noted that they should consider student needs, interests and skills in diversifying materials, and that they should be adapted according to the level of students. Teaching skills are perceived as experience and discipline. These two elements do not suffice in the development of teaching skills. In addition, there is a need for being aware of the difference between native language teaching and foreign language teaching, preparing and administering activities, organizing prohect-based tasks and studies, providing positive feedback, learning by teaching, and constant re-organization of knowledge.

Dialogue, conceptual development and beliefs/attitudes in education should overlap. Beliefs/Attitudes direct our desires and shape our actions. The individual is always in doubt while trying to adapt to a new attitude and experience some thing by searching. S/he learns compromise, cooperation and being open to other options through experience since experience causes teachers to question and change their own beliefs, attitudes through inferencing from these experiences. Departing from their experiences, they interpret their teaching, approach the same subject with various perspectives, and demonstrate us the dynamic structure of ''object-symptom-interpretation'' in the generation of knowledge.

This process of questioning and change also involves the development of cognitive and affective skills. While symbols and signs are structuring meaning in mental processes, the phenomena are positioned within a certain context based on experiences. Teachers reflect upon knowledge while developing new ideas and assumptions, and conceptualize the curriculum. What enables the recognition of symbols are these reflections. The content indicated in the table above provides us with these reflections. Moreover, this process develops cognitive and affective skills.