



YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ORTAK EYLEM ODAKLI YAKLAŞIMA GÖRE SINIF İÇİ HEDEF VE ETKİNLİKLERİN HAZIRLANMASI (YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ)*

*Murat DELİBAŞ***

ÖZET

Ortak eylem odaklı yaklaşım öğrenenleri *sosyal aktörler* olarak adlandırmaktadır. Aktör bir takım görevleri yerine getiren veya canlandıran kişi olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dil de bir takım görevler veya eylemler aracılığıyla öğrenildiği için öğrenenleri yerine getirmeleri gereken görevleri olan bireyler olarak ele almaktadır. Birey dili başkalarıyla iletişim kurmak için öğrenmektedir. Bu yüzden bireyin ihtiyaçlarının dil öğretiminde ön plana çıkartılması ilgi ve motivasyonu artırmaktadır. Öğrenenler kendi ihtiyaçlarını ortaya çıkarabilmeleri için kendilerini rahat ve özgür hissetmelidir. Bu rahatlıkta ancak bireyin doğal ortamıyla sağlanmaktadır. Mademki dilin amacı iletişim kurmak, o halde dil öğretiminde neden bireyin kullanımsal alanına inilememektedir? Birey, kendi yaşantısına ve kendisini yakından ilgilendiren konulara daha çok ilgi duymaktadır. Doğası gereği bir şekilde kendisini anlatma ihtiyacı hissetmektedir ve başkalarını tanımaya çalışmaktadır. Bu sebeple temelinde öğrenen olan bir dil öğrenme ortamında birey hem dili öğrenmek hem de kullanmak için odaklanacaktır. Öğretici bu öğretim ortamında yalnızca kolaylaştırıcı ve yol gösterici olmalıdır. Günümüz toplumu çok dilli ve çok kültürlü olduğu için artık bireylerin farklı ana dillerinin de olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple dilin bileşenlerinden olan toplum dilbilimsel ve kültürel özelliklere dil öğretiminde muhakkak yer verilmelidir. Ana dillerin birbirinden farklı olması öğrenilen dili daha cazip hale getirebilmektedir; çünkü bu yeni öğrenilmekte olan dil belki de bireylerin tek ortak noktası olmaktadır. Bu ortak nokta bireylerin gerçek hayattaki ihtiyaçlarına paralel bir dil eğitim ortamı şeklinde tasarlanmalıdır. Yani Nilüfer Tapan'ın çalışmalarında sık sık belirttiği gibi bireylerin temel yaşam-deneyim alanlarından yola çıkılmalıdır. Öğrenme ortamında hedef dilden ihtiyaçlar doğrultusunda yararlanılmalı ve bireylerin gerçek hayattaki durumlarıyla bir şekilde ilişkilendirilmelidir. Bu sebeple yabancı dil öğretiminde hedeflerin planlanması ve sınıf içi etkinliklerin düzenlenmesi aşamasında öğrenene kazandırılacak bilgi ve beceriler öğreticiler tarafından önceden sınıflandırılmalı ve öğrenenlerin üst düzey zihinsel beceri ve yaratıcılıklarını geliştirici etkinliklere yer verilmelidir. Bloom'un gözden geçirilmiş taksonomisi incelendiğinde öğrenenleri bu üst düzey zihinsel beceri ve yaratıcılıklara yönlendirecek bilişsel aşamalarla ilgili öğreticilere kolaylıklar sunmakta olduğu gözükmektedir.

*Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

**Arş. Gör. Hakkâri Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fransız Dili Eğitimi, El-mek: murfbhat@hotmail.com



Anahtar Kelimeler: Yabancı dil öğretimi, Ortak eylem odaklı yaklaşım, Yenilenmiş Bloom taksonomisi, Sınıf içi etkinlikler

**PREPARING TARGETS AND CLASSROOM ACTIVITIES IN
FOREIGN LANGUAGE TEACHING ACCORDING TO CO ACTION
ORIENTED APPROACH
(REVISED BLOOM TAXONOMY)**

ABSTRACT

Co action oriented approach describes the learners as social actors. Actor means a person performing and animating some duties. Since foreign language is learned through some duties and actions as well, it handles the learners as people who should perform tasks. A person learns the language to communicate the others. Therefore, emphasizing the needs of learner increase motivation and interest. Learners should feel relax and free to reveal their needs. This can be provided with natural language environment. If the aim of language is to communicate, why can't we success to teach the pragmatic language? A person is much more interested to the subjects about his own life; naturally he feels to express himself and tries to meet the others. For this reason in the environment of language learning being learner centered, learners focus on both learning language and using it...Teachers should only be facilitator and guide in this learning process. Since society of today is multilingual and multicultural, it emerges that people have different mother tongue as well. Components of language like sociolinguistic and cultural properties should be regarded absolutely. Mother tongues being different from each other make target language more attractive because presumably target language is only common point. This common point should be designed as language environments being parallel their needs in real life. That's to say it should be started out basic life and experiences as stated in NilüferTapan's studies. It should be made use of target language according to needs and associated with situations of individuals in real life. In the process of planning targets and organizing classroom activities, information and skills gained by individuals are classified by teachers in advance and the activities including higher-order thinking skills should be prepared. When examined Bloom's revised taxonomy, it is observed that it provides to learners easiness about cognitive processes directing higher order thinking skills and creativeness.

Key Words: Foreign language teaching, Co action oriented approach, Revised Bloom Taxonomy, Classroom activities

Giriş

Yabancı dil eğitimi/ öğretimi öğrenenlerin ihtiyaçlarına göre zaman içinde değişiklikler göstermektedir. Yabancı dil eğitimi/öğretiminde Avrupa ortak başvuru metni (A.O.B.M.) çerçevesince benimsenen yaklaşım olan eylem odaklı yaklaşım da bu gereklilik sonucunda ortaya çıkmıştır. Teknolojinin ve zamanının ilerlemesiyle artık ülkeler arasındaki sınır gittikçe yok

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/10 Fall 2013*



olmaktadır. Dolayısıyla, insanların dili yalnızca iletişim kurmak amacıyla öğrenmeleri artık çok yararlı ve yeterli olmamaktadır. Dili öğrenenlerin sosyal aktörler olarak düşünüldüğü bu süreçte, dilin iletişimsel özelliğinin yanı sıra kültürel ve toplumsal özelliğinin de göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Çünkü yabancı bir dili öğrenen bu sosyal aktörler için eylem odaklı yaklaşım, Avrupa'ya dâhil olma sürecindeki ilerlemeler doğrultusunda yeni bir sosyal boyutu ele almaktadır. “[...] Bu sosyal boyut, öğrenenleri birbirinden farklı kültürlerin yaşandığı ve farklı dillerin konuşulduğu, gerek kendi ülkelerinde gerekse yabancı bir ülkedeki yabancılarla, bir arada yaşamaya değil, aynı zamanda onlarla birlikte çalışmaya hazırlamaktır. Artık bir başkasıyla iletişim kurmaktan ziyade, onunla, yabancı dili kullanarak birlikte hareket etmekten söz edilmektedir” (Puren, 2002: 58-71). İşte bu sebepten dolayı iletişimsel yaklaşımdan eylemsel yaklaşıma doğru bir geçiş olmuştur. Bu eylemsel yaklaşımın hedefi, öğrenenleri bir arada tutarak bir takım görevleri gerçekleştirmektir. “Önceleri iletişim dil öğretiminde amaç iken bu yaklaşımla birlikte eylem için bir araç olmuştur”(Bourguignon, 2003: 64). İletişimde eylemlerin önemini Puren şöyle dile getirmektedir. “iletişimi belirleyen eylemlerdir” (2006: 38). Bourguignon ise “iletişimi kurmanın kendi başına bir anlamı yoktur. Ancak eylemlere aracılık ettiğinde anlam kazanır”(2006: 69). demiştir.

Eylemi temel alan bu yaklaşımda “eylem kavramı bizi öğrenimi sosyal bir eylem; öğreneni de sosyal aktör olarak düşünmeye sevk ediyor” (Springer,2009: 512). Bu sosyal süreçte öğrenen özerktir. Temelinde ortak eylem ve ortak kültürün olduğu bu yaklaşımda öğrenen özerkliği öğreneni bireyselleştirmez mi sorusu hemen akıllara gelebilir. Springer bu konuyu şöyle gündeme getirmiştir. “ Öğrenme elbette ki yalnızdır; ama aynı zamanda ortaklaşa da değil midir? Yalnızdır; çünkü öğrenen bu süreçte kendi öğreniminden kendisi sorumludur. Ortaklaşadır; çünkü öğrenen öğrenme sürecindeki görevleri yerine getirirken mutlaka bir başkasına ihtiyaç duyacaktır.

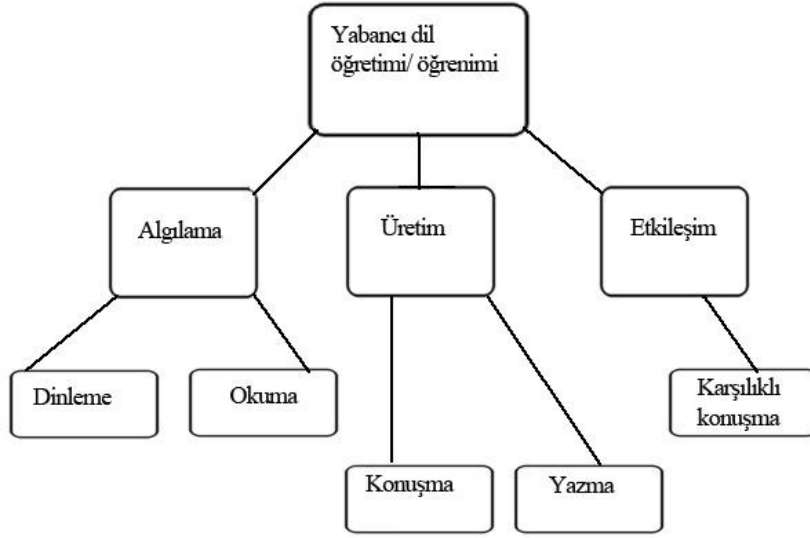
Sınıf içi Etkinliklerin Düzenlenmesi ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

Bir sınıf ortamında dil öğrenenlerin arasında gerek zevkleri, algıları, dünya görüşleri, gerekse yetenekleri ve bilgileri bakımından farklılıklar vardır. Öğretici, öğretme- öğrenme sürecinde tüm bu farklılıkların bilincinde olmalı ve öğrenenlere ortak benzerlikler sunabilmelidir. Böylesi bir yaklaşım ön yargıları azaltır ve hoşgörüyü artırır ve genellikle öğrenende diğer dillere ve kültürlere karşı olumlu davranışlar ortaya çıkartır. Avrupa birliğinin belirlemiş olduğu dil öğretme öğrenme kriterleri bu hedef doğrultusunda ortaya çıkmış ve öğrenenlerin dilsel becerilerinin yanı sıra kültürel ve sosyal becerilerinin de gelişmesi gerektiği düşüncesinden hareket etmiştir. Bu sebeple dil öğretiminde öğrenenlerin sosyal aktörler olarak düşünüldüğü Eylem odaklı yaklaşımı benimsemişlerdir. Bu yaklaşımda artık “bilgi aktarımı değil üreticilik söz konusudur”(Le moigne,2002: 327). Yabancı dil eğitiminin/öğretiminin doğası gereği yabancı bir dili öğrenenler önce gönderilen konumunda sonra ise gönderen konumunda olmaktadır. Gönderilen konumunda olan birey, gönderen konumuna geçene kadar ki süreçte, bir dizi bildirişimsel dil süreçlerinden geçer. Bu bildirişimsel dil süreçleri; algılama, üretim ve etkileşim süreçleridir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/ 10 Fall 2013*





Şekil 1: Bildirişimsel Dil Süreçleri

Dil öğretim sürecinde sınıf içi etkinlikler planlanırken öğrenenin doğası gereği ilk olarak algılama becerisi olan dinlemeden başlamak öğrenmeyi daha verimli kılmaktadır. Çünkü etkili bir iletişimin temeli dinlemeyi öğrenmekten geçer. Araştırmalara göre İnsanlar, konuşma, yazma, okuma becerileri için harcadıkları zamanın toplamı kadar zamanı dinleme becerisine harcarlar (Rankin, 1926; Wilt,1950; Werner,1975; Tomkins,1998 akt: Akyol, 2011: 2). Bu sebeple dil öğretiminde sınıf içi hedef ve etkinlikler hazırlanırken dinleme- konuşma- okuma- yazma şeklinde bir sıralama yapabiliriz. Sınıf içi yapılan etkinliklerin her birinin aynı zorluk derecesine ve aynı amaçlara hizmet etmesi mümkün değildir. Kimi sorular basit ve kısa cevaplı olurken, kimi sorular ise yaratıcılık ve düşünme gerektirmektedir. Öğrenenlerin yaratıcılık ve düşünme gerektiren aşamalarda daha rahat hissetmelerini sağlamak ve gerekli becerilerini harekete geçirmek için doğru tür soruların sorulması gerekmektedir. Bu sayede öğrenenler zihinsel olarak daha aktif hale gelmektedir. Yani sorulan soruların ve yapılan etkinliklerin öğrenme sürecine hizmet etmesi ve öğrenende kalıcı davranış değişikliği meydana getirmesi beklenmelidir.

Bloom'un 1956'da eğitim programlarında hedeflerin sınıflandırılması ile ilgili yapmış olduğu sınıflama öğrenmeyi, öğretim ve değerlendirmeyi belli bir plan dâhilinde yapılmasının gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Basitten karmaşığa doğru giden bu bilişsel sınıflama öğrenme ve öğretme etkinliklerinin planlanması ve hedeflere göre belirlenmesini kolaylaştırmaktadır. Anderson ve Krathwohl (2001), bu sınıflamayı daha sonraları tekrar gözden geçirmiş ve bir takım güncellemeler yapmıştır. Ortaya çıkan yeni sınıflamaya göre öğretme, öğrenme ve değerlendirme aşamalarının hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma süreçleri vardır.

Bilişsel Süreçler

HATIRLAMA: Öğrenilen bilgileri hatırlama, zihinden doğru bilgiyi çağırma	
Tanıma	Sunulan materyalle ilgili uzun süreli bellekten ilgili bilgiyi bulma
Hatırlama	İlgili bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme
ANLAMA: Sözlü veya yazılı olarak ya da grafikler biçiminde sunulan	

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/10 Fall 2013

	iletilerden anlam çıkarma, açıklama, yorumlama
Yorumlama	İfadelerin şeklini değiştirme
Örnekleme	Kavram veya ilkeyi örneklendirme veya gösterme için uygun bir örnek verme
Sınıflama	Bir şeyin belli bir guruba ait olup olmayacağını belirleme
Özetleme	Genel temayı ve ana fikri özetleme
Sonuç Çıkarma	Verilen bilgilerden hareketle mantıklı bir sonuca varma
Karşılaştırma	İki düşünceyi, nesneyi ve benzeri arasındaki ilişkiyi bulma
Açıklama	Neden-sonuç ilişkisini gösteren bir model oluşturma
UYGULAMA:	Öğrenilen bilgileri, yapıları ve farklı biçimlerde kullanma
Yapma	Bilinen bir göreve yöntemi uygulama
Gerçekleştirme	Farklı bir göreve yöntemi uygulama
ÇÖZÜMLEME:	Kullanılan ve öğrenilen bilgileri parçalara ayırabilme, yapılar ve cümleler arasındaki anlam bütünlüğünü anlama
Ayırt etme	Sunulan materyalin ilişkili ilişkisiz, önemli önemsiz kısımlarını birbirinden ayırma
Örgütlenme	Yapıda yer alan materyallerin ne kadar uyumlu veya işe yarar olduğunu belirleme
İrdeleme	Sunulan materyalin temelinde yatan niyeti, değerleri veya bakış açısını belirleme
DEĞERLENDİRME:	Öğrenilenlerin değerlendirilmesi, ispatlanması, eleştirilmesi
Denetleme	Bir ürün veya süreçteki tutarsızlıkları belirleme; ürün veya süreçteki iç tutarsızlıkları belirleme, uygulanan bir yöntemin etkinliğini tespit etme
Eleştirme	Bir ürün ve dış kriterleri arasındaki uyumsuzlukları tespit etme; Ürünün dış kriterlere uygunluğunu belirleme
YARATMA:	Öğrenilenlerden hareketle yeni bilgiler oluşturma, farklı düşüncüler ortaya koyma, üretme
Oluşturma	Kriterlere göre yeni hipotezler oluşturma
Planlama	Bazı görevleri yerine getirmek için bir yöntem planlama
Üretme	Bir ürün ortaya çıkarma

Anderson, Lorin W. & Krathwohl, David R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy*. adlı çalışmasından uyarlanmıştır.

Bu sınıflamaya göre her aşamada öğrenenlere bir takım soru köklerinin kullanıldığı soruların sorulması gerekmektedir. Bu soru köklerinden bazılarını düzeylere göre belirtebiliriz. Hatırlama sürecinde: seç, tanımla, sırala, kim, nerede, ne zaman, ifade et, gibi soru kökleriyle bir takım sorular sorulabilir. Anlama düzeyinde: sınıflandır, açıkla, göster, örneklendir, özetle gibi soru köklerinin kullanıldığı, öğrenenin anladıklarını ifade etmesine olanak tanıyan soruların sorulması beklenir. Uygulama düzeyinde: öğrenenlerin öğrendikleri bilgileri kullanmalarını sağlayacak soru kökleri kullanılır. Bunlar uygula, hazırla, kullan, nasıl, nerede, ne zaman gibi neden-sonuç ilişkisine cevap arayan sorulardır. Çözümleme düzeyinde ise cümleler, kişiler veya olaylar arasındaki ilişkiler betimlenebilir, parçalara ayrılabilir. Bu aşamada; sınıflandır, çözümler, ifadeyi bul, ana fikrini bul gibi soru kökleri kullanılır. Değerlendirme düzeyinde: ele alınan konuyu eleştir, tartış, savun gibi öğreneni daha çok düşünmeye ve ifade etmeye yönelten soru kökleriyle başlayan veya biten soru köklerinin kullanıldığı sorular sorulur. Yaratma süreci: Bloom Taksonomisinin son düzeyidir. Bu düzeyde öğrenen kendisine has, orijinal bir üretim düzeyindedir. Hipotez önerme,

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/10 Fall 2013



yaratma, tasarlama gibi öğrenenin yaratıcılığını geliştirecek sorular sorulmalıdır. (<http://www.tamtu.edu/adminis/iep/documents/BloomsTaxonomyGuide.pdf>)

Hedef ve Etkinliklerin Oluşturulmasında Eylem Odaklı Yaklaşımın Kullanılması ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

Dil öğretim sınıflarında etkili öğrenmenin yolu hedef ve etkinliklerin öğreticiler tarafından önceden planlanmış ve düzenlenmiş olmasından geçmektedir. Eylem odaklı yaklaşım yabancı dilin salt dilsel olmayan bir takım görevler ve eylemler aracılığıyla öğrenildiğini belirtmektedir. Temelinde dört beceri ve üç alt beceriye yer veren bu yaklaşımda hem öğrenilen dilin kültürüne hem de öğrenenlerin kendi dillerinin kültürlerine yer verilmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Farklılıklar ve benzerlikler üzerine kurulu bu yaklaşımda A.O.B.M.'nin belirlemiş olduğu iletişimsel dil yeteneklerine, dil öğretim ortamlarında, mutlaka yer verilmesi gerekir. Bu iletişimsel dil yetenekleri, dili öğrenenlerin dilin kullanımsal alanına daha çabuk girmesini ve dili daha doğru kullanmasını sağlamaktadır. Bu iletişimsel dil yetenekleri: dilsel, sosyodilbilimsel ve pragmatik yetenekler olarak sınıflanmaktadır.

A.O.B.M. (2001: 10) 'den hareketle iletişimsel dil yeteneklerini şöyle tanımlamamız mümkündür.

Dilsel yetenekler: Dilin yapısına ve dile özgü olan yetenekleridir; sözcük, ses ve sözdizimsel yapılar.

Sosyodilbilimsel: Bir dilin konuşulduğu yere ve ait olduğu kültüre göre bir takım sosyokültürel farklılıklar içerir. Örneğin; nezaket ve görgü kuralları gibi.

Pragmatik: Söz eylemler gibi dile ait işlevsel yeterliliklerdir.

Dolayısıyla eylem odaklı yaklaşıma göre sınıf içi hedef ve etkinliklere yer verilirken dilin bileşenlerinden olan bu yeterlikleri göz ardı etmemek gerekir. Eylem odaklı yaklaşımla hazırlanan bir dil öğretim-öğrenim ortamında öğrenenlerin önce bilgiyi görmesi veya işitmesi, sonra zihninde var olan bilgilerle eşleştirmesi ve anlamlandırması ardından bu bilgileri zihnin ilgili bölümlerine kodlaması ve üst düzey zihinsel beceriler gerektirecek davranışlar için bu bilgileri kullanması gerekmektedir. Yenilenmiş Bloom taksonomisi, bu aşamaların sınıflanması ve hedeflerin belirlenmesinde ilgili alana ait soruların sorulmasına olanak sağlayan ve kalıcı öğrenmeyi temel alan, bir prensipler bütünüdür. Bu kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler öğrenenlerin ihtiyaçlarına göre belirlenmeli ve öğrenenlerin kullanımsal alanına girilmelidir. Kullanımsal alandan kastımız öğrenenlerin temelde ihtiyaç duyacağı yapı ve kelimelerin öğretilmesi ve kendi temel yaşam -deneyim alanlarına girilmesidir. Birey doğası gereği kendisiyle ilgili şeyleri anlatma isteğine sahiptir. Bu noktada, öğrenenlere bu türden ortak konular sunulmalıdır. Bu belirlenen konular da ele aldığımız taksonomiye göre sınıflanırsa, pedagojik açıdan daha kalıcı ve işlevsel bir öğrenme olacağı düşünülmektedir. Bloom'un yenilenen taksonomisini yabancı dil öğretimine uygularsak, hangi aşamada öğrenenlerin hangi becerilerinin geliştiğini ve ne gibi etkinliklerin yapılabileceğini görebiliriz.

Hatırlama: İşlenecek olan dersin başlama aşamasında konu bir takım resimlerle desteklenir. Öğrenende var olan bilgiler, imajlar ve resimler aracılığıyla desteklenip yeni kavramları, resimleri tanıması ve hatırlaması beklenir. "Tanıma sırasında öğrenci çalışma belleğinde bulunan şekliyle kendisine sunulan bilgi parçasının aynı ya da onun çok yakın benzerinin bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla uzun süreli belleğini gözden geçirir. Öğrenciye yeni bir bilgi sunulduğunda o, bu bilginin daha önce edindiği bir bilgiyle ilgili olup olmadığını belirlemek için bir eşleşme olup olmayacağına bakar" (Anderson&Krathwohl,2010: 89). Bu aşamada öğrenenden resimlerle kelimeleri eşleştirmesi, verilen resimler ve anlamlarının doğru yanlış alıştırmalarıyla yapılması istenebilir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/10 Fall 2013



- Dinletilen veya okutulan parçada kaç kişi olduğunun sorulması
- Dinletilen veya okutulan parçayı tasvir etmesi
- Karışık sırada verilen cümleleri veya resimleri sıralaması

Anlama: Hatırlama basamağında hatırlanan önceden öğrenilmiş olan bilgilerle yeni öğrenilen bilgiler arasındaki bağı kurulmuş olduğu aşamadır. Bu aşamadan sonra öğrenen artık uzun süreli belleğine bilgileri kodlamaya, transfer etmeye başlar. Bu aşamada: öğrenenlerin verilen bilgileri, kazandırılmak istenen davranışları özümsemesi, yorumlaması, özetlemesi, örneklendirmesi, sınıflaması, karşılaştırması, açıklaması ve sonuç çıkarması beklenir.

- Dinletilen veya okutulan bir metnin çoktan seçmeli sorularla cevaplandırılması
- Dinletilen veya okutulan metnin kendi ifadeleriyle ifade edilmesi, yazılı bir metne çevrilmesi,
- Verilen bir metnin cümlelerinin yeniden yazılması, metnin özetlenmesi, açıklanması, karşılaştırılması.
- Dinletilen veya okutulan parçadan bir sonuç çıkarması, ana fikrini bulması
- Ana dil ve öğrenilen dilin karşılaştırılması, her iki kültürdeki benzerlikler ve farklılıkların anlaşılması

Uygulama: Öğrenilen yeni kelimeleri, yapıları ve dilbilgisi kurallarını kullanabilmesindeki becerisidir. Bu aşamada, parçada kullanılan dilbilgisi yapılarının benzerlerini başka cümlelerde kullanması beklenir.

- Verilen metindeki ifadelerin benzerlerinin yapılması
- Öğrenilen dilbilgisi kurallarının, yapıların ve kelimelerin kullanılması
- Parçada eksik bırakılan bilgiyi tamamlaması
- Dinletilen veya okutulan metnin dramatize edilmesi

Çözümleme: Ele alınan metindeki cümleler arasındaki ilişkileri, kişiler arasındaki ilişkileri, olaylar arasındaki bağıntıları kurmaları beklenir. Bu bölüm dilbilgisi bölümüne geçmek için uygun bölüm olabilir. Bu bölümde öğrenenlerden parçadaki ilgili dilbilgisel yapıları bulmaları istenebilir, kelime çalışmaları yapılabilir. Eş anlam-zıt anlam alıştırmalarına yer verilebilir.

- Parçada istenilen bilginin bulunması
- Parçadaki olaylar ve kişiler arasındaki ilişkilerin kurulması
- Dilbilgisi yapılarının analiz edilmesi, öğelere ayırma
- Dinletilen veya okutulan parçanın, olayın veya hikâyenin sonunu değiştirilmesi

Değerlendirme: Öğrenenlerin öğrendiği, kullandığı ve özümsemiği bilgi ve becerilerin kendi düşünceleriyle veya bir takım ilkelerle değerlendirildiği veya tartışıldığı aşamadır. Bu aşamada sınıf gruplara ayrılabilir, her iki gruba da farklı konular verilebilir ve tartışma yaptırılabilir. Yapılan çalışmaları değerlendirebilme, tartışma, eleştirme ve neden niçin sorularını sebepleriyle savunma

- Parçadaki olayların değerlendirilmesi
.....doğru çünkü...
.....yanlış çünkü...
- Verilen durumların, fikirlerin ispatlanması, tartışılması
- Parçayla veya verilen durumla ilgili kendi fikirlerinin kanıtlanması

Yaratma: Öğrenenlerin aktif olarak katıldığı bu aşamada değerlendirilen bilgi ve becerilere göre yeni, orijinal bir ürün ortaya koyulması beklenir. Yaratıcılık aşamasında öğrenen artık bilgi ve becerileri kendisine mal eder. Dil öğretiminde bu son aşama görevler aracılığıyla yapılabilir. Grup çalışması şeklinde her grubun kendi sloganını bulması gibi etkinliklere yer verilebilir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/ 10 Fall 2013



- Parçaya veya verilen durumlara öneriler sunma
- Verilen görevleri yerine getirme
- Bir afiş, pano, tablo vb. oluşturma

Taksonomiye göre sorulacak sorular ve yapılacak etkinliklerin türünü ve sayısını arttırmak mümkündür. Önemli olan öğreticilerin hangi aşamada hangi tür soruları sorması gerektiğini bilmesidir.

Sonuç

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi incelendiğinde Eylem odaklı yaklaşımın öğrenenlerden beklediği üst düzey zihinsel becerilere taksonominin de yer verdiği gözükmektedir. Bu sebeple dil öğretiminde yeni yaklaşım olan eylem odaklı yaklaşımın dil öğretiminde kullanılması aşamasında Bloom Taksonomisinden faydalanılabileceği düşünülmüştür. Taksonomi, eylem odaklı yaklaşımla belirlenecek hedef ve etkinlikleri sınıflamada dil öğretmenlere bir takım kolaylıklar sunmaktadır. Taksonominin öğretmenler tarafından bilinmesi hangi sorunun, hangi aşamada sorulması gerektiğine yardımcı olmaktadır. Bloom taksonomisindeki sınıflamaya göre sınıf içinde yapılacak etkinliklerle öğretilmek istenen bilgiler ve kazandırılmak istenen davranışlar öğrenenin zihnine daha çabuk kodlanabilir ve öğrenende bir takım çağrışımlar yapılarak kolayca işlevsel hale getirilebilir.

Eylem odaklı yaklaşım ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin öğrenenlere sağladığı kolaylıkların ortak noktalarını şöyle sıralayabiliriz:

- Öğrenenlerin hazır bulunuşluklarını ölçer.
- Öğrenenlerin eski bilgileriyle yeni bilgilerinin bir araya getirilebilmesini sağlar.
- Öğrenilen bilgilerin farklı konulara uygulanmasına olanak sağlar.
- Öğrenenleri, öğrenilen bilgilerden hareketle son aşama olan yaratıcılık aşamasından geçirir.

Özellikle çok dilli ve çok kültürlü günümüz dil öğrenme ortamında eylem odaklı yaklaşım ve taksonominin, öğrenenleri ortak çalışma ve yaratma süreçlerine yönlendirdiği gözükmektedir. Öğrenenler, bu süreçlerde ortaklaşa benzerlikler oluşturma olanağı bulur ve dili etkili bir biçimde kullanmayı öğrenir. Zaten eylem odaklı yaklaşımda da amaç dili kullanan bireyler yaratmaktır. Bu yaklaşıma göre bilgilerin ve eylemlerin öğrenende daha kalıcı olması öğrenenin yaşantısıyla bağ kurabilmesi ile ilgilidir. Bu yüzden sınıf içinde yapılacak etkinlikler ile öğrenenin sosyal yaşamda ihtiyaç duyacağı bilgi ve eylemler birbiriyle örtüşmelidir. Bu yaklaşımın başarıya ulaşmasında öğrenenlere büyük roller düşmektedir. Çünkü görevleri yerine getirecek olan öğrenenlerdir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/10 Fall 2013



KAYNAKÇA

- AKYOL, Hayati (2011). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Pegem Akademi, Ankara
- ANDERSON, L.W. (Ed.), Krathwohl, D.R. (Ed.), Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (Complete edition). Longman, New York
- ANDERSON, L.W. (Ed.), Krathwohl, D.R. (Ed.), Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C. (2009). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile ilgili bir Sınıflama* (Özçelik, Durmuş Ali, Çev.) Pegem Akademi, Ankara
- BOURGUIGNON, Claire (2006). "De l'approche communicative à l'approche communic' actionnelle : une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures", *Synergie Europe*, no : 1, ss.58-71.
- LE MOIGNE, Jean Louis (2002). *Le Constructivisme Tome II: Epistémologie de l'interdisciplinarité*, L'Harmattan.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu (2009). *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme*, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları, Ankara
- PUREN, Christian (2002). "Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures: vers une perspective co-actionnelle co culturelle," *Les Langues Modernes*, no :3, ss.55-71.
- PUREN, Christian (2006). "De l'approche communicative a la perspective co-actionnelle". *Le Français dans le monde*, no : 347, ss.37-40.
- SPRINGER, Claude (2009). "La Dimension Sociale Dans Le CECR: pistes pour scénariser, evaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif." *Le Français dans le Monde/ Recherches et applications* no : 45, ss.511-523.
- <http://www.tamui.edu/adminis/iep/documents/BloomsTaxonomyGuide.pdf> (13.03.2013).