

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ARAP DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ARAPÇA YAZMA BECERİLERİ ÖĞRETİMİNDE
İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
MURAT ÖZCAN

ANKARA-2007

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ARAP DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ARAPÇA YAZMA BECERİLERİ ÖĞRETİMİNDE
İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Murat ÖZCAN

Danışman
Prof. Dr. Azmi YÜKSEL

ANKARA–2007

Murat ÖZCAN'ın ARAPÇA YAZMA BECERİLERİ ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM başlıklı tezi 05.06.2007 tarihinde, jürimiz tarafından Arap Dili Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı):Prof. Dr. Azmi YÜKSEL

.....

Üye : Doç. Dr. Musa YILDIZ

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mustafa TATÇI

.....

ÖN SÖZ

Yabancı dil öğretimi bütün dünyada hızla gelişmektedir. Bu gelişime paralel olarak da birçok yeni yöntem ortaya çıkmaktadır. Yabancı dil olarak Arapça öğretimi de bu gelişimden faydalanmaktadır. Son yıllarda yabancı dil öğretimini etkisine alan ve her geçen gün kendisini yenileyen İletişimsel Yaklaşım Arapçayla henüz yeni tanışabilmiştir.

Bir dili öğrenmek demek, o dilin iletişimsel yetisini kazanarak, o dilde iletişim kurmak demektir. Aslında yabancı dil öğretim metotlarının çoğu, öğrencilerin amaç dilde iletişim kurmayı öğrenmelerini hedeflemektedir. İletişimsel yaklaşım da bu hedefe en fazla yaklaşabilen metottur. İşte bu çalışmayla birlikte Arapça öğretiminde klâsik yöntemlerin yerine, öğrenen odaklı öğretim yöntemlerinden biri olan iletişimsel yöntem kullanılması ve öğretmenlerin modern öğretim tekniklerini öğrenmeleri için katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

Bu tezde, iletişimsel yaklaşım ele alınıp incelenmiş, Arap dili eğitiminde uygulanabilirliği tartışılmış ve son olarak da yabancı dil olarak Arapça öğretilen sınıflardaki yazma becerileri derslerinde iletişimsel yöntemin kullanılması için etkinlikler geliştirilmiştir.

Çalışma sürecinde engin bilgilerinden ve önerilerinden yararlandığım tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Azmi YÜKSEL'e; öneri ve desteğini esirgemeyen hocam Sayın Doç. Dr. Musa YILDIZ'a; tezimi inceleyip, değerlendiren hocam Sayın Dr. M. Hakkı SUÇİN'e, can dostum öğretmen arkadaşım Gürkan DAĞBAŞI'na; çalışmam boyunca destekleriyle her an yanımda olan aileme teşekkürlerimi sunarım.

Murat ÖZCAN

Nisan-2007

ÖZET

ARAPÇA YAZMA BECERİLERİ ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM

Özcan, Murat

Yüksek Lisans, Arap Dili Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Azmi YÜKSEL

Nisan – 2007

Ülkemizde son yıllarda yabancı dil olarak Arapçanın öğretimi büyük önem kazanmıştır. Türkiye’de de bu gelişmeler ışığında Türklere Arapça öğretimi alanında birçok yeni yöntem geliştirilmiştir. Bu araştırmamızda geçtiğimiz yirmi yıl içerisinde dil öğretiminde büyük bir çığır açan iletişimsel yaklaşımın Arapça öğretiminde uygulanması ele alınmış, modern dilbilimin verileri ışığında bu yaklaşım, yabancı dil öğretimindeki temel dört beceriden biri olan yazma becerilerine uyarlanmıştır.

Giriş bölümünde, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıltıları, tanımları ve terimleri ele alınmış, araştırmanın yöntemine ve iletişimsel yaklaşımla ilgili yapılmış çalışmalara değinilmiştir.

Birinci bölümde; Türkiye’de yabancı dil ve Arapça öğretimi, Arapça yazma becerisi öğretimi incelenmiştir.

İkinci bölümde, iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yaklaşımın özellikleri; iletişimsel yaklaşımda yabancı dil öğretim tekniklerine ve iletişimsel yöntemle Arapça yazma becerisi öğretiminde uygulanması için geliştirilen etkinliklere yer verilmiştir.

Araştırmanın sonunda ise sonuç ve önerilere değinilmiştir.

ABSTRACT**COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING
ARABIC WRITING SKILLS**

Özcan, Murat

Masters Degree, Department of Arabic Language Education

Supervisor: Prof.Dr. Azmi YUKSEL

May–2007

Recently Teaching Arabic as a Foreign Language has gained a great importance in Turkey. In the light of these developments many new methods have been improved for teaching Arabic to Turks. In this research the applications of the communicative approach that has created a big impact in foreign language teaching in the last twenty years, has been applied to one of the four main skills of a language that is the writing skill in the Arabic language.

In the introduction chapter of this research the aims of the study, its importance, hypothesis, definitions and concepts as well as other studies concerning the methods of this study and the communicative approach has been discussed.

Teaching a Foreign Language in Turkey and Teaching Arabic as well as Arabic writing skills have been examined in the first chapter.

The second chapter of this study looks into communicative approach and its qualities and also looks into the techniques in teaching a foreign language with the communicative approach and the activities that have been developed to apply in Teaching Arabic according to this approach.

The last part of the research presents results and suggestions of this study.

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
Giriş.....	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Araştırmanın Sayıtları	7
Tanımlar/Terimler	7
YÖNTEM.....	8
Araştırmanın Modeli	8
Evren ve Örneklem	8
Veri Toplama Tekniği	8
Verilerin Analizi.....	9
Türkiye’de İletişimsel Yaklaşımla İlgili Yapılan Çalışmalar	9
 I. BÖLÜM	
TÜRKİYE’DE YABANCI DİL VE ARAPÇA ÖĞRETİMİ, ARAPÇA YAZMA BECERİSİ ÖĞRETİMİ	15
1.1. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi	15
1.2. Türkiye’de Arapça Öğretimi	21
1.3. Arapça Yazma Becerisi Öğretimi	23
1.4. Yazma Öğretim Yöntemleri	27
1.2.1 Kontrollü Yazma.....	29
1.2.2. Serbest Yazma.....	29
1.2.3. Güdümlü Yazma	30
 II. BÖLÜM	
İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM	32
2.1. Giriş.....	32

2.2. Eğitim Programı	36
2.3. Malzemeler.....	36
2.4. Etkinlikler.....	37
2.5. İletişimsel Yaklaşımın Özellikleri.....	40
2.5.1. İletişimsel Metodu Kullanan Öğretmenlerin Amaçları Nelerdir?... 40	
2.5.2. Öğretmenin ve Öğrencinin Rolü Nedir?	40
2.5.3. Öğretme/Öğrenme Sürecinin Bazı Özellikleri Nelerdir?	40
2.5.4. Öğretmen/Öğrenci Etkileşiminin Doğası Nedir? Öğrenci/Öğrenci Etkileşiminin Doğası Nedir?	41
2.5.5. Aktiviteleri Gerçekleştiren Öğrenciler Neler Hissetmektedirler?... 41	
2.5.6. Dil ve Kültür Nasıl Tetkik Edilmektedir?	41
2.5.7. Dilin Hangi Alanları ve Hangi Dil Becerileri Üzerinde Durulmuştur?	42
2.5.8. Öğrencilerin Ana Dillerinin Rolü Nedir?.....	42
2.5.9. Değerlendirme Nasıl Başarıya Ulaştırılır?	42
2.5.10. Öğretmen Öğrencilerinin Yanlıklarına Nasıl Karşılık Verir?	42
2.6. İletişimsel Yaklaşımda Arapça Öğretim Teknikleri	43
2.6.1. Grup Çalışması ve İkili Çalışma	43
2.6.1.1. Grup Çalışması.....	43
2.6.1.2. İkili Çalışma	43
2.6.2. Drama, Doğaçlama, Rol Oynama ve Benzetim	45
2.6.2.1. Drama.....	45
2.6.2.2. Doğaçlama.....	46
2.6.2.3. Rol Oynama	46
2.6.2.4. Benzetim	46
2.6.3. Sorun Çözme ve İletişim Oyunları.....	47
2.6.3.1. Sorun Çözme.....	47
2.6.3.2. İletişim Oyunları	47
2.6.4. Öneriler	48

2.7. İletişimsel Yöntemle Arapça Yazma Becerisi Öğretiminde Uygulanan Etkinlikler.....	66
2.7.1. Etkinliklerin Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar	50
2.7.2. Etkinliklerin Uygulanışı	50
2.7.3. Arapça Yazma Beceri Öğretiminde Uygulanan İletişimsel Etkinlikler.....	51
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	109
KAYNAKÇA.....	110

TEZİN ADI:

ARAPÇA YAZMA BECERİLERİ ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM

GİRİŞ

Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1977: 55).

Dil bir iletişim aracıdır. İnsanlar arasındaki en etkili iletişim aracı şüphesiz dildir. Dilin kapsamına girmeyen sesler, jestler ve mimikler iletişimin sağlanmasında önemli bir yer teşkil etmelerine rağmen, bunlar dilin önemini asla azaltmazlar (Demirel, 2004: 2).

Yabancı dil öğretim metotlarının çoğu, öğrencilerin amaç dilde iletişim kurmayı öğrenmelerini hedeflemektedir. 1970’lerde eğitimciler amaç yolda doğru ilerleyip ilerlemedikleri hususunda kendilerini sorguladılar. Bazıları, öğrencilerin sınıf ortamında rahatça yabancı dilde konuşabildiklerini fakat okulun dışında herhangi bir gerçek hayat ortamında öğrendikleri yabancı dilde iletişim kuramadıklarını gözlemlediler. Başka bir grup eğitimci de yabancı dilde iletişim kurmak için sadece dil yapılarını öğrenmenin yeterli olmadığını saptadılar (Freeman, 2006:121). Öğrenciler dil yapılarını kullanmayı bilebilirler fakat dili kullanamayabilirler. Kısacası; yabancı dilde iletişim kurabilmek için dil kalıpları ve yapılarından daha fazlasına gereksinim vardır. Bu da iletişimsel yetidir, yabancı dilde nerede ne zaman ne diyeceğini bilebilmektir. Bu şekildeki gözlemler, 1970’lerin sonlarında ve 1980’li yılların başlarında eğitim alanında dilsel yapı odaklı yabancı dil eğitim metodundan, iletişimsel metoda yönelik bir değişime katkıda bulundu (Freeman, 2006:121). Arapçanın iletişimsel metotla tanışması ise 1990’lı yıllara dayanmaktadır. Türkiye’de Arapça öğretiminde uygulanması da daha yeni mümkün olabilmektedir.

Yabancı dil olarak Arapça öğretiminde son elli yıl içerisinde çok önemli gelişmeler oldu. Arap dünyasının elde ettiği ekonomik ve stratejik öneme paralel olarak Arapça da büyük önem kazandı. Arap ülkelerinde de modern Arapça öğretim merkezleri açıldı. Günümüzde; İmam-Hatip Liselerinde, İlahiyat Fakültelerinde, Arap Dili ve Edebiyatı bölümlerinde, Gazi Üniversitesi Arapça Öğretmenliği bölümünde, Türk Dili ve Edebiyatı ile tarih bölümlerinde, Polis Akademisinde ve Kara Harp Okulunda ikinci yabancı dil olarak Arapça öğretilmektedir. 1992 yılında Bakanlar Kurulu kararıyla da özel öğretim kurumlarında da Arapça öğretilmesine olanak sağlanmıştır. Böylece Türkiye'nin her yerinde Arapça eğitim verilen kurslar açılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Fen liselerine benzer, geleceğin iktisatçılarını, işletmecilerini, hukukçularını, siyaset bilimcilerini ve edebiyatçılarını yetiştirmek amacıyla Sosyal Bilimler liseleri açmıştır. Sayısı 2007 itibariyle 7 adet olan bu liselerde İngilizce ve Almancanın yanı sıra, ikinci yabancı olarak Fransızca, İspanyolca, İtalyanca ve Arapça eğitimi verilmektedir. Böylece Arapçaya gösterilen ilgi ve önem gün geçtikçe arttıkça yeni öğretim yöntemleri uygulanan kitap ve materyal ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Arapça alanında uzmanlaşmış akademisyenlerce Arapça öğrenmeyi daha cazip hale getiren ve kolaylaştıran çok sayıda kitaplar hazırlanmıştır ve hazırlanmaya devam etmektedir.

Son yıllarda Türkiye'de de bu gelişmeler ışığında Türklere Arapça öğretimi alanında birçok yeni yöntem geliştirilmiştir. Geçtiğimiz yirmi yıl içerisinde İngilizce öğretiminde uygulanan ve büyük bir çığır açan İletişimsel yaklaşımın Arapça öğretiminde uygulanmasına ise henüz yeni başlanmıştır.

Türkiye'de yabancı dil öğretiminin geçmişine baktığımızda, eğitim kurumlarında Batıda uygulanan yöntemlerin uygulandığını ve uygulanmaya devam edildiğini görmekteyiz. Son yıllara değin, yabancı dil öğretiminde üç yöntemin uygulandığını söylemek olanaklıdır: Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, Dolaysız Yöntem, İşitsel-Dilsel Yöntem. Cumhuriyete değin Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ve Dolaylı yöntemler uygulanmış, Cumhuriyetten sonra yine aynı yöntemler çerçevesinde yabancı dil öğretimi yapılmıştır. 1950'li yıllarda İşitsel-Dilsel Yöntem yabancı dil öğretiminde uygulanmaya başlamıştır. 1970'li yıllarda İletişimci Yaklaşımın eğitim programı olarak kabul İşlevsel-Kavramsal eğitim programı gündeme getirilmiş ve

İletişimci uygulamalar başlatılmıştır. İletişimci Yaklaşımın yabancı dil öğretiminde kullanımı günümüze değin süregelmiştir (Demircan, 1988:249).

Çağdaş dilbilimin ünlü kuramcılarından Chomsky üretimsel dönüşümlü dilbilgisi kuramında dilin doğasını iki kavramla açıklamaya çalışmıştır. Bunlardan biri *Competence* (yeti, الكفاءة), diğeri ise *Performance* (edim, الاداء) kavramlarıdır. Burada *Competence* kavramıyla bir dilin alt yapısının, yani bir dil sisteminin insanın beyninde veya zihninde nasıl işlediğini, nasıl çalıştığını kavramaya, anlamaya yarayan bir mekanizmanın olduğu, *Performance* kavramıyla da o dilin günlük hayatta uygulanışı, yazılı ve sözlü iletişim ortamlarında kullanılışı anlatılmak istenmektedir. Son yıllarda bu kavramlarla dilin doğasını açıklamamanın yetersiz olduğu ve bunun yanına bir de *Communicative Competence* (الكفاءة الاتصالية) dediğimiz iletişim yetisi adıyla üçüncü bir boyutu eklemenin uygun olacağı görüşü ağırlık kazanmaktadır. (Demirel, 1990:42).

Dili kullanarak iletişim kurulması için dilbilgisi kurallarının yanı sıra dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri öğretimi için de bazı kuralların olduğu kabul edilmiştir. Esas olarak, yabancı dil öğrenme olgusundaki asıl hedef, bu yabancı dilin temel işlevi olan yazılı/sözlü iletişimin sağlanmasıdır (Demirel, 2004:42).

İletişimsel yeti, bir dil toplumu ile iletişim kurmak için gerekli bilgiler ve bunların kullanılması için gerekli becerilere sahip olma anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle dildeki göstergelerin değişik ortamlarda, yerinde ve zamanında anlamlı olarak kullanılmasını gerektirmektedir. Bu yeti yalnızca dilbilimsel ve toplumbilimsel iletişim ve etkileşim kurallarını değil, aynı zamanda iletişim olayları ile etkileşim işlemlerinin bağlam ve içeriğinin temelini oluşturan kültürel kuralları ve bilgileri de içermektedir.

Günümüz dilbiliminde bu konuların üzerinde önemle durulmakta ve dilin her şeyden önce bir iletişim aracı olduğu, dil öğretiminde bu aracın dilbilgisi (gramer) boyutunun kendi başına ayrı olarak değil de dilin dört temel becerisiyle (dinleme, konuşma, okuma, yazma) birlikte sosyokültürel ve pragmatik unsurlar da göz ardı edilmeden öğretilmesi gerektiği savunulmaktadır. Burada ileri sürülen görüş günlük

yaşamımızda değişik iletişim ortamlarında yazılı ve sözlü olarak kullanmak zorunda olduğumuz dilin bir bütün olarak ele alınıp değerlendirilmesi görüşüdür. İletişim sırasında belli bir mesajı iletmek için, birey alıcı ya da verici konumuna girmekte ve her iki konumda da belli dilsel becerileri kullanmaktadır. Dil öğretiminde de işte biz bu iletişimsel yetiyi oluşturan tüm dilsel becerilerin geliştirilmesine ağırlık vermeliyiz. Bu arada iletişim kuramını ve bu kuramın niteliklerini incelersek, o zaman böyle bir yaklaşımın zorunlu olduğunu ve yabancı dil öğrenirken hangi becerileri kazanmamız gerektiğini daha iyi anlamış oluruz.

Arapça yazma becerileri öğretiminde iletişimsel yaklaşım uygulanırken, ders sırasında her türlü görsel araçlar, işitsel araçlar, görsel-işitsel araçlar ve tüm öğretme tekniklerinden faydalanılabilir.

Bu tezde, iletişimsel yaklaşım ele alınıp incelenecek, Arap dili eğitiminde uygulanabilirliği tartışılacak ve son olarak da yabancı dil olarak Arapça öğretilen sınıflardaki yazma becerileri derslerinde iletişimsel yöntemin kullanılması irdelenecektir.

Araştırmanın Amacı

Yazılı iletişim türü dilin temel becerileri arasında sayılan okuma ve yazma becerilerinin etkin bir şekilde kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Sözgelisi mektupla yapılan iletişimi ele alalım. Bu iletişim türünde de yine iletişim kuramının gerektirdiği bilgiyi üreten bir verici bir de bu bilgiyi alıp değerlendiren bir alıcı ikilisinin varlığı söz konusudur. Diğer bir deyişle buradaki iletişim düzeneği esas itibarıyla sözel iletişime benzemektedir. Ancak burada verici işlevini yerine getiren mektubun yazarı duygu ve düşüncelerini içeren bilgiyi, yani iletmek istediği mesajı sözlü olarak değil de yazılı olarak ilgili dilde kodlayarak alıcıya ulaştırmaktadır. Alıcı kendisine gelen bu yazılı mesajı okuyarak çözümlemektedir. Gelen mesaj alıcının bir davranış biçimine girmesini gerektiriyorsa, o zaman alıcı mesaja cevap vermek üzere verici rolünü üstlenmekte yani vericinin yaptığı işlemleri yerine getirmektedir. Diğer bir deyişle verici düşüncelerini yazılı olarak alıcıya göndermektedir. Alıcı bunu okuyarak algılamakta ve gerekli davranış biçimine girmektedir. Böylece iletişim karşılıklı olarak sağlanmış olmaktadır.

Bu betimlemeler yazılı ve sözlü olmak üzere iki ayrı düzeyde gerçekleşen iletişim olayının insan olgusuyla ne kadar yakından ilişkili olduğunu ve hatta onun ayrılmaz bir parçası haline geldiğini ortaya koymaktadır. Bilindiği üzere insanoğlu kendisi için yabancı olan bu dünya hayatına ayak bastığından itibaren içinde yaşadığı toplumun dilini, kültürünü öğrenmek ve varlığını sürdürebilmek için de birlikte yaşadığı insanlarla şöyle ya da böyle iletişim kurmak zorunda kalmaktadır. Bu iletişim kendi toplumu içinde bireyler arasında olduğu gibi, özellikle günümüzde toplumlararası düzeyde de zorunlu hale gelmektedir. Bir toplumda değişik kurumlar arasında veya toplumlar arasında yapılan resmi yazışmalar, bireyler arasında mektuplaşmalar, çekilen telgraflar ayrıca günümüz teknolojisinin ürettiği tele faks, bilgisayar gibi araçlarla yapılan iletişimler yazılı iletişim türü arasında sayılmaktadır.

İşin özüne bakarsak, bir dili öğrenmek demek, o dilin iletişimsel yetisini kazanarak, o dilde iletişim kurmak demektir. Bir başka deyişle, iletişimsel yetiyi kazanmak demek, o dilin iletişimsel becerilerini, yani hem konuşma ve yazma gibi yaratıcı becerileri hem de dinleme ve okuma gibi edilgen becerileri kavramak, ayrıca o dilin konuşulduğu ülkenin kültürünü, yaşam ve hareket tarzlarını, kısaca sosyodilbilim ve pragmatik biliminin öngördüğü (neyin, nerede, ne zaman, kiminle, nasıl, hangi koşullarda konuşulabileceğini öğrenmek gibi) davranış şekilleriyle birlikte o ülkenin insanlarıyla sözlü ve yazılı olarak iletişim kurmayı öğrenmek demek anlamına gelmektedir.

İşte bu çalışmayla birlikte Arapça öğretiminde klasik yöntemlerin yerine, öğrenen odaklı öğretim yöntemlerinden biri olan iletişimsel yöntem kullanılacak ve öğretmenlerin modern öğretim tekniklerini öğrenmeleri için katkılarda bulunulması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

İletişim (Communication, الاتصال) kavramı en geniş anlamıyla bir bilginin, bir haberin, bir niyetin ya da bir konuşmanın bir işaret sisteminden, yani dil dediğimiz bir mekanizmadan yararlanarak bir zihinden başka bir zihne yahut da bir merkezden başka bir merkeze ulaştırılması eylemidir .

Bu eylemle bir yandan kendi duygu ve düşünce veya bilgilerimizi başkalarına aktarma olağanına kavuşuyoruz. Diğer yandan da başkalarının duygu, düşünce ve fikirlerini öğrenme fırsatını elde ediyoruz ve bunun doğal sonucu olarak içinde yaşadığımız dünyamızı, çevremizi ve çevremizde olup bitenleri daha iyi algılamak, değerlendirmek ve yorumlamak için gerekli olan bilgi ve becerilerle donanmış oluyoruz.

Bu araştırmamızda adı geçen unsurlardan söz etmekle birlikte, yabancı dil öğretiminin asıl hedefi olan iletişimsel yetinin geliştirilmesi konusunu ele alıp bu konuyu modern dilbilimin verileri ışığında, yabancı dil öğretimindeki temel dört beceriden biri olan yazma becerileri üzerinde çalışacağız.

Türkiye’de Arapça öğretilirken genellikle klasik metotlar kullanılmaktadır ve bu da öğrenme sürecini etkilemekte ve öğrenilen bilgiler zihinlerde kalıcı olamamaktadır. Bu tezin önemi yabancı dil olarak Arapça öğretimi esnasındaki yazma becerileri derslerinin iletişimsel yöntemle birlikte kalıcı, etkili ve aynı zamanda eğlenceli bir biçimde öğretilmesi ve öğrenci başarısını en üst seviyeye ulaştırmaktır.

Bu çalışmada ele alınan Arapça Yazma Becerileri Öğretiminde İletişimsel Yaklaşım konusu Arapça öğretmenlerinin yazma becerisi çalışmalarına ışık tutacaktır.

Arapça öğretimi alanında daha yeni ele alınan İletişimsel Metodun, bundan sonra bu alanda yapılacak çalışmalara faydalı olacağı umulmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmada;

1. Araştırma, inceleme için planlanan zaman dilimi göz önünde bulundurularak; Arapça yazma becerileri için uygulanan iletişimsel yaklaşım etkinlikleriyle sınırlandırılmıştır.

2. İnceleme sırasında yapılan kaynak taraması Türkçe, Arapça, İngilizce kaynaklarla sınırlandırılmıştır.

3. Kaynak taramasında, 1980–2007 yılları arasında yazılmış olan yerli ve yabancı kaynaklara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Sayıtları

- Türkiye’de Arapça öğretiminde yeterli öğretim tekniği kullanılmamaktadır.
- Ülkemizde yabancı dil öğretimine ilköğretim döneminden itibaren başlanmasına rağmen öğrenciler öğretilen yabancı dili istenilen düzeyde öğrenememektedir.
- Yabancı dil öğretmenleri genellikle klasik metotlar kullandığından dolayı dersler sıkıcı olabilmektedir.
- Dil iletişim demektir. Yabancı dil iletişim metoduyla daha rahat öğrenilir.
- İletişim metoduyla öğretilen dersler daha kalıcı ve verimli olmaktadır.

Tanımlar / Terimler

İletişim (Communication الاتصال) kavramı en geniş anlamıyla bir bilginin, bir haberin, bir niyetin ya da bir konuşmanın bir işaret sisteminden, yani dil dediğimiz bir mekanizmadan yararlanarak bir zihinden başka bir zihne yahut da bir merkezden başka bir merkeze ulaştırılması eylemidir (Korkmaz,1992:86).

Teknik: bir öğretme yönteminin uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünüdür.

Yöntem: Hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol anlamına gelmektedir.

Belli başlı yöntemlerin kısaca değerlendirmelerine girmeden önce klasik üçlü terimimiz olan **Yaklaşım**, **Yöntem**, ve **Teknik** kavramlarını daha iyi anlamamız gerekiyor. 1963 yılında Edward Anthony **yaklaşım**, **yöntem** ve **teknik** kavramlarını ele alarak sırasıyla şu tanımları getirmiştir. Buna göre: **Yaklaşım**, dilin doğası, öğrenim ve öğretime yönelik birtakım varsayımlardır. **Yöntem**, seçilmiş bir **yaklaşım**a dayalı sistematik dil sunumunun genel planıdır. **Teknik**, **yöntemle** tutarlı dolayısıyla **yaklaşım**la uyumlu olup sınıfta ortaya konan özel etkinliktir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Tez, tarama modelinde bir inceleme çalışmasıdır. Bu incelemeyi de yapılan kaynak taraması sonucunda elde edilen bilgiler yönlendirmiştir. Elde edilen bilgiler doğrultusunda Arapça yazma becerisi derslerinde uygulanabilecek örnek etkinlikler geliştirilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Yüksek Öğretim Kurumu'na bağlı üniversitelerde yabancı dil olarak Arapça öğrenimi gören öğrenciler oluşturmaktadır. Hazırlanan etkinlikler bu öğrencilerin seviyelerine uygun olarak tasarlanmıştır.

Araştırmanın örneklemini, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda, I. ve II. sınıflarda Arapça yazma becerileri dersleri öğrenimi gören öğrenciler oluşturmıştır. Etkinlikler daha çok bu gruptaki öğrencilere, Arapça yazma becerisini iletişimsel metoda uygun olarak öğretmeyi hedeflemektedir.

Veri Toplama Tekniği

Araştırmada veriler, literatür taraması ve uygulamasıyla elde edilmiştir. Literatür taramasında Türkçe ve ilgili yabancı kaynaklardan istifade edilmiştir.

Konu ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklara; Gazi Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, Milli Kütüphane, ODTÜ, Bilkent, İngiliz Kültür Derneği Kütüphanelerinde incelemeler yapılarak ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezinde ilgili tezler taranmış, uygun görülen yerler not edilmiştir. Çevrimiçi taramalar da yapılarak internet kütüphanesi “Ebrary”den ve çeşitli sitelerden yararlanılmıştır.

Kaynak taramasının sonucunda elde edilen bilgiler geçerlik ve güvenilirlikleri göz önünde bulundurularak sınıflandırılmış ve akabinde yazma aşamasına geçilmiştir.

Verilerin Analizi

Verileri düzenlemek ve analiz etmekteki amaç daha anlamlı kolay anlaşılır hale getirmek ve başkalarıyla yapacağımız iletişimde yararlanabilmemiz içindir. Verileri düzenleme yapılacak işlemleri hazır hale getirmek demektir. İşlenmemiş veriler ham madde gibidir. Literatür taraması sonucu elde edilen bilgiler daha önce yapılmış olan çalışmalar da göz önünde bulundurularak, yabancı dil olarak Arapça öğretimine uygun olarak değerlendirilmiştir.

Türkiye’de İletişimsel Yaklaşımla İlgili Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de yabancı dil eğitimi ve öğretimi alanında araştırma yapmak istediğimiz zaman çok sayıda Türkçe yazılmış kaynak bulamamaktayız. Bu alandaki çoğu kitap İngilizce yazılmıştır. İngilizce alanında çalışma yapan araştırmacılar da kendi alanlarında eser çıkarırken, çeviri yapmaktan kaçındıkları için ürünlerini İngilizce olarak çıkarmaktadırlar. Bu düşünce Almanca ve Fransızca alanındaki araştırmaları da kapsamaktadır. Yabancı dil hakkında yazılmış kaynaklar şunlardır:

- Yabancı Dil Öğretimi, Özcan Başkan, 1969:

Türkçede genel olarak yabancı dil öğretimine ilişkin yapılan çalışmaların azlığına işaret eden Başkan 1969 yılında yayınladığı Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler ve Çözümler adlı kitabıyla bu alanda önemli bir boşluğu doldurmuştur. Yıllarca birçok bilimsel çalışmaya kaynaklık eden bu kitabı Multilingual Yayınları 2006 yılında bu eseri yeniden yayınlamıştır.

- Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil, Ömer Demircan, 1988:

Arapça, Farsça, Fransızca, İngilizce, Almanca, Latince, İtalyanca gibi dillerin öğretimi ve Türkçenin bu diller karşısındaki durumu hakkında bilgi veren bu kitap, Türkiye’de yabancı dil alanında yazılmış olan temel eser niteliğini taşımaktadır.

- Yabancı Dil Öğretimi, Özcan Demirel, 2003:

Eser daha çok eğitim fakültelerinin yabancı dil öğretmenliği bölümlerindeki özel öğretim yöntemleri dersleri için hazırlanmıştır. Bunun yanı sıra yabancı dil

öğrenmek ve öğretmek isteyenler için de bir kılavuz niteliği taşımaktadır. Bu kitabın bir benzerini de Özcan Demirel İngilizce olarak çıkarmıştır; *Elt Methodology*.

- Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi, Mehmet Hengirmen, 1993:

Bu kitapta da yabancı dil eğitimi ve öğretimiyle ilgili bilgiler bulunmaktadır.

Arapça öğretimiyle ilgili Türkçe yazılmış kaynaklara baktığımızda bunların sadece iki adet olduğunu görmekteyiz:

- Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri, Candemir Doğan, 1989, kendi eseri.

Bu kaynakta; yabancı dil olarak Arapça öğretiminin tarihi gelişimi, yabancı dil öğretim teori ve yöntemleri, bu yöntemlerin Arapçaya uyarlanması, Arapça Temel Dil becerilerinin öğretimi hakkında tatmin edici bilgiler verilmektedir.

- Arapça Öğretim Metotları, el-Hûlî (Çev: Cihaner Akçay), 2000, Ankara.

Arapça öğretimi ile ilgili ikinci bir eser de Kral Suud Üniversitesi, Arap dili enstitüsü, lisansüstü programında uygulamalı dilbilim ve Arapça öğretim metotları dersleri veren Dr. Muhammed ‘Alî el-Hûlî’nin 1982 yılında kaleme aldığı “Arapça Öğretim Yöntemleri” adlı eserinin Cihaner Akçay tarafından çevirisidir. Bu kaynakta da Arapça seslerin, dil kalıplarının, sözcüklerin, okumanın, yazmanın öğretimi, Arapça dil sınavlarının uygulanma biçimleri ve bu derslerde kullanılacak yardımcı araçlar hakkında yeterli bilgiler bulmaktayız. Arapça eğitimi ve öğretimi alanında çalışmakta olan kimseler bu kaynakları mutlaka görmelidirler.

İletişimsel yaklaşım konusunda, yukarıda bahsedilen kaynaklarda, temel aşamada bilgiler verilmektedir. Bu konuda derin bilgiye sahip olmak için mutlaka bu tezin kaynakça bölümünde adı geçen eserlere başvurmak gerekmektedir.

Arapça öğretimi alanında İletişimsel yaklaşımla ilgili yapılmış olan çalışmaları araştırdığımızda yalnızca; Kerim Açık’ın Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde 1997 yılında yazmış olduğu; “Kara Kuvvetleri Lisan Okulu’ndaki Arapça Öğretimi ve İletişimsel Metoda Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezini görmekteyiz. Bu tezi incelediğimizde; Kara Kuvvetleri Lisan

Okulu'nda Arapça eğitimi alan kursiyerlere uygulanan anket sonucunda, iletişimsel metodun, işitsel-dilsel metotla karşılaştırılması yapılmıştır. Yazar sonuç bölümünde bu iki yaklaşımın ortak kullanılması gerektiğini savunmaktadır.

İletişimsel yaklaşımla ilgili Türkiye'deki çalışmaların Yök tez tarama sayfasına göre 1986 yılında başlanıldığını gözlenmektedir. Bu konuda araştırma yapmak isteyenler için aşağıda o günden bu güne iletişimsel yaklaşımla ilgili yapılmış yüksek lisans ve doktora tezleri verilmiştir.

1.	İletişimsel Yabancı Dil Öğretiminde Yazma Becerisi İçin Teorik ve Pratik Görüşler (İngilizce)	Abdullah Ertaş	Yüksek Lisans	1986
2.	Dil Öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın Değerlendirilmesi ve Gelişmesi İçin Öneriler (İngilizce)	Nihal Gümüşel	Yüksek Lisans	1987
3.	Hacettepe Üniversitesi Tıp Öğrencilerinin İletişimsel Ders Dizaynı İçin Akademik İngilizce İhtiyaçlarının Belirlenmesi (İngilizce)	İsmail Boztaş	Doktora	1987
4.	Grammer ve İletişimsel Yaklaşımda Önemi (İngilizce)	K. Vefa Tezel	Yüksek Lisans	1988
5.	İletişimsel Yaklaşımda Kelime Öğretimi (İngilizce)	Nalân Kızıltan	Yüksek Lisans	1988
6.	Kernel Intermediate İçin Hazırlanmış İletişimsel Aktiviteler (İngilizce)	Aylin Yıldırım	Yüksek Lisans	1988
7.	Dil Öğretiminde İletişimsel Yaklaşım ve Öğrencilerin İletişimsel Yetilerini Geliştirmedeki Etkisi (İngilizce)	F. Can Sendan	Yüksek Lisans	1989
8.	Diyaloglar Yoluyla İngilizcenin İletişimsel Olarak Öğretilmesi (İngilizce)	Neslihan Özkan	Yüksek Lisans	1990

9.	İletişimsel Dil Öğretiminde Video: Dinleme (İngilizce)	Muharrem Dursun	Yüksek Lisans	1990
10.	İlköğretimde İngilizce Öğrenen Çocuklar İçin İletişimsel Aktiviteler (İngilizce)	Türkay Bulut	Yüksek Lisans	1990
11.	Yabancı Dil Öğretimine İletişimsel Yaklaşımda Dramanın Kullanımı (İngilizce)	Nermin Türker	Yüksek Lisans	1991
12.	İletişimci yaklaşımın yabancı dil eğitim programlarındaki yeri (İngilizce)	Yusuf Budak	Yüksek Lisans	1992
13.	Yabancı dil öğretiminde iletişimci yaklaşım ile dilbilgisi - Çeviri yönteminin erişisine etkisi- (İngilizce)	Yusuf Budak	Doktora	1996
14.	Kara Kuvvetleri Lisan Okulu'ndaki Arapça öğretimi ve iletişimsel metoda göre değerlendirilmesi (Arapça)	Kerim Açık	Yüksek Lisans	1997
15.	İletişimci yaklaşımda öğretim teknikleri (İngilizce)	Dilek Peçenek	Yüksek Lisans	1997
16.	Fransızca'nın yabancı dil olarak öğretilmesinde iletişimsel yöntem (Fransızca)	Birgül Sözeri	Yüksek Lisans	1998
17.	Yabancı dil dersinde bilgilerin işitsel olarak algılanması ve bunların bellek eğitimi yoluyla iletişimsel yetinin oluşturulmasındaki etkisi (Almanca)	Şengül Yıldız	Yüksek Lisans	1999
18.	İletişimsel yöntemin dilbilgisi öğretim ve öğrenimine katkıları (İngilizce)	Döndü Emeli	Yüksek Lisans	1999
19.	İki bakış açısından çözümsel incelemesi: Yapısal ve iletişimsel yaklaşım (Fransızca)	Nezahat Tepedenli	Doktora	2000

20.	Öğretmen adaylarına iletişim yeterlilikleri kazandırma amaçlı öğretim programının etkililiği (İngilizce)	M. K. Karaman	Doktora	2001
21.	Orta seviyede İngilizce bilgisine sahip öğrencilerin İngilizce konuşma becerisini iletişimci yaklaşıma göre ölçmek için materyal geliştirme (İngilizce)	Işık Çaykan	Yüksek Lisans	2001
22.	Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yöntem yazınsal metin çözümlemesi (İngilizce)	Fatma Yücel	Yüksek Lisans	2001
23.	İngilizce gramerinin iletişimsel olarak öğretilmesi (Kernel one/two referans alınarak (İngilizce)	Ramazan Korkmaz	Yüksek Lisans	2001
24.	İletişimsel yöntemde otantik belge kullanımı: Archipel (I-II), libre echange (I-II) ve tempo (I-II) (Fransızca)	Melek Alpar	Doktora	2002
25.	Dilbilgisinin orta düzeyde iletişimsel olarak öğretilmesi (İngilizce)	Hümset Seçkin	Yüksek Lisans	2002
26.	İletişimci gramer öğretimine alternatif bir yaklaşım: İletişimci dil işleri odaklı gramer öğretimi (İngilizce)	İ. Banu Özkan	Yüksek Lisans	2003
27.	Türk üniversitelerinin İngilizce bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayı öğrencilerin iletişimsel dil yaklaşımı açısından dil ihtiyaçlarının analizi (İngilizce)	Cevdet Yılmaz	Doktora	2003
28.	Türkiye'de Anadolu liselerinde iletişimsel aktivitelerin, İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde entegrasyonu (İngilizce)	Filiz Aydın	Yüksek Lisans	2003
29.	Üniversite birinci sınıf öğrencilerine deyimse fiillerin iletişimsel yaklaşım kullanılarak öğretilmesi (İngilizce)	Kağan Büyükkarcı	Yüksek Lisans	2006

I. BÖLÜM

TÜRKİYE'DE YABANCI DİL ve ARAPÇA ÖĞRETİMİ, ARAPÇA YAZMA BECERİSİ ÖĞRETİMİ

1.1. Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi

Günümüz Türkiye'sinde yabancı dil denilince akla; Batı dillerinden öncelikle İngilizce, Almanca ve Fransızca gelmektedir. Oysa Türkler İslamiyet'le tanıştıktan sonra Arapçaya büyük ilgi duymuşlar ve Osmanlı Hâkimiyeti boyunca sınırlarının ulaştığı bütün iskân mahallerinde bu dil, ilim ve irfan dili olmuştur. Bir de Müslümanların Arapçaya kutsal açıdan bağlılıkları vardır ki bu sebepten dolayı onu yabancı bir olarak saymamış, kendi dilleri olarak görmüşlerdir. Tabi bu devirde Farsçayı da dile getirmek gerekir. Yüzyıllar boyunca Türklerle Farslar bir arada yaşamlarını sürdürmüşlerdi. Aydın bir Türk hem Farsça hem de Arapça bilmekteydi. Türk yazarlar divanlarını Tanzimat'a Farsça yazarlardı ve İran yazını örnek alırlardı. Mesnevi'nin öğretilmesi için Dârü'l Mesnevî'ler kurulmuş, dervişler için kalender haneler açılmıştı.

Anadolu'da Farsça öğretimi tekkelerde, edebi çevrelerde, evlerde, konaklarda, camilerde Mevlevî Dergâhları'nda, yazarların evlerinde yapılıyordu. Şehzade ve emir oğulları ilk derslerini Farsça alıyor, Selçuklular zamanında atabeyler, Osmanlılarda ise lalalar bu işi görüyorlardı. Arapça Farsçadan sonra öğretiliyordu, çünkü Arapçanın Farsçadan sonra daha kolay öğrenildiğini düşünüyorlardı. Bu arada Osmanlı'nın resmî dili Arapça olduğundan dolayı bürokrasinin, yöneticilerin ve memurların Arapça bilmesi zorunluydu (Demirel, 2004: 45).

Osmanlı Devleti kuruluşundan itibaren çevresindeki komşu ülkelerle hep irtibat halinde bulunmaktaydı. Bu yüzden yabancı dillere çok fazla önem vermesi gerekiyordu. Devletin doğusunda Farsça, Türkçe ve Arapçanın hâkim olduğu Müslüman devletler; batısında ise Yunanca, Latince ve İtalyancanın hâkim olduğu Hristiyan devletler bulunuyordu. Kültürel bağlılıktan dolayı Türkçenin yanı sıra Farsça ve Arapça da öğrenildiğinden Osmanlı Devleti için doğudaki Müslüman

komşularıyla ilişkilerinde dil yönünden herhangi bir sorun yoktu. Dini eğitimin esas olduğu medreselerde zaten Arapça ile birlikte Farsça da öğretiliyordu. Bu dilleri bilen herhangi biri her zaman bulunuyordu ve gerekli durumlarda kullanılıyorlardı. Ancak Osmanlı Devleti'nin batıdaki komşularıyla ilişkilerinde çoğu zaman dil konusunda sorunlar çıkmaktaydı. Osmanlı'nın Bizans ile günden güne artan ilişkileri Yunanca veya Latince bilen birilerinin olmasını zorunlu kılmaktaydı. Gayr-i Müslimlere ait dillerin öğrenilmesi, ancak onları İslam'a davet amacı taşıyorsa izin verilebileceği konusunda fetvalar bulunduğundan, batı dilleri öğretimi hemen hemen hiç gelişmemişti. İslam'a davet dışında bu dilleri öğrenmek için herhangi bir sebep görülüyordu. Bu yüzden Farsça veya Arapça dışında başka bir yabancı dil bilen insan çok nadir bulunuyordu. Batıdaki komşularıyla ilişkilerinde dil konusundaki sorun ya o ülkelerden sonradan Müslüman olup Osmanlı'da yaşayan kişilere veya devletin tebaası içerisindeki Müslüman olmayan kişilere başvurularak hallediliyordu. Hele Osmanlı Devleti'nin ilk 200 yıllık yayılma döneminin daha çok Bizans toprakları ve Balkanlar'da olduğu düşünülürse yaşanan yabancı dil sorununun büyüklüğü daha da iyi anlaşılır. Çünkü yeni fethedilen topraklarda Yunanca, Sırpça, Bulgarca, Romence ve ticaret dolayısıyla İtalyanca dilleri konuşulmaktaydı. Kısa zamanda bu dilleri bilen kadroların olması gerektiği anlaşıldı. Bu amaçla ilk zamanlarda yönetime bağlılığı denenmiş ve Hristiyan kültürüne hâkimiyeti olan sonradan Müslüman olmuş kişiler veya gayr-i Müslim tebaadan kişilerin istihdam edildiği görülür. Devlet, yabancı dil konusunda en büyük sıkıntıyı daha çok başka bir devletin elçisi görüşme için geldiğinde veya başka bir devletle anlaşma imzalamak durumunda kalındığında çekmekteydi.

Osmanlı İmparatorluğu'nda 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren özellikle ordu ve eğitimde modernleşme çalışmaları ve reformlar başladı. Bu amaçla Avrupaî manada askerî okullar açılmaya başlandı. Bu okullarda görev yapması için yabancı öğretmenler getirildi. Yabancı dil öğretiminin okul programlarına girmesi de ilk kez bu okullarda oldu ve Batı dillerinden ilk olarak Fransızca öğretilmeye başlandı. Tercüme işleri için 1821'de özel bir oda oluşturuldu. Devletin tercüme işleri artık saraya bağlı "Tercüme Odası"nda yapılmaktaydı. Tercüme işlerinin yapıldığı Tercüme Odası ile birlikte dil öğretimi ile meşgul olan "Lisan Odası" da bu yıllarda

faaliyete başladı. Buralarda çalışanlar artık tamamen yerli Müslüman halktan kişilerdi. 1833'te bu oda daha da geliştirildi. 1824'te 3–4 kişilik kadrosu olan Tercüme Odasının 1841'de 30 kişilik bir kadroya ulaşması bu konuda alınan mesafeyi göstermektedir. Devletin ilk yerli ciddi manada yabancı dil bilen elemanları buralarda yetişmeye başladı. Osmanlı İmparatorluğu'ndaki yabancı dil öğrenimi ve öğretiminin gelişmesinde 1839 Tanzimat Fermanı ile 1856 Islahat Fermanı'nın da etkisi çok büyüktür. Tanzimat Fermanı'ndan sonra orta dereceli okulların programlarına yabancı dil dersleri de konulmağa başlandı. Osmanlı tebaası olmayan yabancılara da Osmanlı İmparatorluğu'nda okullar açma izni verildi. Yabancıların ilk açtıkları okul Amerikalılar tarafından 1863'te İstanbul'da açılan Robert Kolej oldu (Demirel, 2004:7). Amerikan kültürünü yaygınlaştırmak için açılan bu okulda İngilizce öğretim yapılmaktaydı. Daha sonra Fransızlar, İtalyanlar, İngilizler, Almanlar ve Avusturyalılar Osmanlı İmparatorluğu'nda okullar açmaya başladılar. Yabancılar tarafından açılan bu okullarda çok iyi düzeyde yabancı dil öğretilmekteydi. Verdikleri eğitimin kalitesi de çok yüksekti. Fakat Müslüman çocukları bu okullarda eğitim göremiyorlardı. Bu okullarda okuyan öğrencilerin arasına Müslüman öğrencilerin de girmesi ancak 19. yüzyılın sonlarında gerçekleşebildi. Yabancıların açtıkları bu orta dereceli okullarda çok iyi yabancı dil öğretilmesine rağmen devletin açtığı yüksek okullarda istenilen başarıya ulaşamamıştı. Yabancı dilin daha erken yaşlarda öğretilmesi gerektiği ortaya çıkmıştı. Bu yüzden ciddi manada yabancı dilde öğretimin yapılacağı orta dereceli bir devlet okulunun açılması düşünüldü. Böylece Enderun Mektebi aynı amaçla daha modernleştirilerek Galatasaray Sultanisi adıyla 1868'de Fransızca olarak eğitime başladı. Bu okuldan mezun olanlar mükemmel derecede Fransızca biliyorlardı. Sonraki yıllarda okul programına seçmeli olarak Arapça, Farsça, Ermenice, Latince, Rumca, Bulgarca, İngilizce, İtalyanca, Almanca dersleri konuldu. 1 Eylül 1868'de açılan Galatasaray Sultanisi Türkiye'de yabancı dil öğretimi açısından bir dönüm noktası oldu. Devlet eliyle yürütülen orta dereceli okulların tümünde ise yabancı dil ilk kez 1869'da okul programlarına girdi (Ayrıntılı bilgi için bkz: Demircan, 1988: 24 – 89).

Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra, 1924 tarihinde “Tevhîd-i Tedrîsât Kanunu”nu çıkarıldı ve Osmanlı İmparatorluğu’nun eğitim kurumlarının çoğunda uzun süre yabancı dil olarak öğretilen Arapça ve Farsça yerine batı dillerinden Almanca, Fransızca ve İngilizce yabancı dil olarak okul programlarına konuldu. Farsça tamamen kaldırıldı. Arapçaya sadece dini eğitim veren İmam Hatip Liselerinin programlarında yer verildi. Üniversitelerde İngilizce, Fransızca, Almanca bölümleri açılmaya başlandı. Uzun yıllar Fransızcanın popüler olduğu Türkiye’de Almanca ve İngilizce de popüler olmaya başladı. Nazi zulmünden kaçan Alman vatandaşı bilim adamı ve üniversite hocalarının bir kısmı Türkiye’ye sığındı. Bu hocaların büyük bir kısmı İstanbul Üniversitesi başta olmak üzere büyük üniversitelerde çalıştılar. Bir kısmı savaştan sonra da Türkiye’de kaldı. Onlarla birlikte Almancaya olan ilgi de arttı.

2. Dünya savaşından sonra Türkiye’de en çok tercih edilen yabancı dilin İngilizce olduğu görülmektedir. Bu sadece Türkiye’de gözlenen bir durum değil, bunun aksine tüm dünyada gözlenen bir durumdur. İngilizce bilim ve teknoloji dili olarak hızla yayılıyordu. Uluslararası ticarete İngilizce en çok kullanılan dil haline geldi. İngiltere’nin dünyanın çeşitli yerlerindeki sömürgeleri aracılığıyla 18. ve 19. yüzyıllarda İngilizceyi dünyaya yayması ve ABD’nin 2. Dünya Savaşı sonrası süper güç haline gelmesi bütün dünyada İngilizceye olan ilgiyi arttırdı. Türkiye’nin 2. Dünya Savaşı sonrasında ABD ile olan ilişkilerini arttırması, stratejik işbirliğine girmesi Türkiye’deki İngilizceye olan yönelişin hızlanmasına vesile oldu.

Türkiye’deki okullarda yabancı dil eğitiminin uygulanmasına temel oluşturan Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Kanunu 1983 yılında kabul edilmiştir. Bu kanunun amacı eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esasları düzenlemektir. Bu kanuna göre ilk, orta ve yaygın eğitim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri ve Türk Kültürüyle ilgili diğer dersler; yabancı dille okutulamaz ve öğretilemez. Öğrencilere, eğitim ve öğretimleri süresince bu derslerle ilgili araştırma görevleri ve ödevler, Türkçeden başka hiçbir dille yaptırılamaz (Aydın, 1996: 124).

Devlet yabancı dil eğitimini kaliteli hale getirmek istiyordu. Bu amaçla 80’li yılların ortasında tüm Türkiye çapında yabancı dilde eğitim yapacak “Anadolu Lisesi” adıyla yeni liseler açılmaya başlandı. Bu okullarda normal liselerden farklı olarak bazı dersler (Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji) İngilizce görülmekteydi. Anadolu Liselerinin ilk yıllarda gördüğü büyük ilgi üzerine yine yabancı dille eğitim yapılan başka liseler; “Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler” (Süper Liseler), yabancı dille eğitim yapan çok programlı liseler açılmıştır. Yabancı dil ağırlıklı liseler 1992–1993 yılından itibaren eğitim ve öğrenime başlamışlardır. Bu tarz okulların çoğalmasına rağmen Milli Eğitim Bakanlığı İngilizce öğretmeni açığının bir türlü kapatamamıştır. Başka branştaki birazcık da olsa İngilizce bilen öğretmenler bu derslere girmektedirler. Bu da eğitimin kalitesini düşürmektedir. Normal liseden mezun olan bir öğrenci kesinlikle yeterince yabancı dil bilmemektedir. Yabancı dildeki bir metni okuyup anlayamamakta, sözlü olarak kendisini ifade edememektedir. Liseden mezun olup üniversiteye gelen öğrenciler, yabancı dil sorununu burada da çözememektedirler. Üniversitelerde servis dersi olarak verilen yabancı dil istenilen seviyeye bir türlü çıkarılamamaktadır. Yabancı dil ağırlıklı liselerden gelen öğrenciler, verilen eğitim kendi seviyelerinden düşük olduğundan dolayı kolaylıkla başarılı olmakta fakat düz liselerden gelenler zorlanarak bu dersleri vermektedirler. Son yıllarda üniversitelerdeki birçok bölüme zorunlu hazırlık sınıfı getirilmiştir. Üniversite eğitiminin ilk yılında verilen bu yabancı dil eğitimi ki çoğunlukla bu yabancı dil de İngilizcedir tabii ki, öğrenciyi çoğunlukla kendi alanından bir yıl boyunca uzak kalmasına neden olmaktadır. Üniversite sınavında sayısal çözerek üniversiteye gelen öğrenci bir yıl boyunca sayısal derslerle uzaktan yakından ilgisi bulunmayan İngiliz dilini ve kültürünü öğrenmektedir. Hazırlık eğitimi de yanlış bir uygulamadır. Bunun yerine üniversite eğitimi boyunca yayılmış bir yabancı dil programı uygulanmalıdır. Bu yabancı dil eğitimi de öğrencinin mesleğiyle alakalı dil terminolojisini de içermelidir. Üniversitelerdeki akademisyenlerin de yabancı dil sorunu vardır ki bu da Türkiye’nin içler acısı yabancı dil politikasının bir parçasıdır. Akademisyen kendi alanında ne kadar uzman olursa olsun, ne kadar çalışma hazırlarsa hazırlasın, yabancı dil barajını geçemezlerse unvanlarını yükseltmemektedirler. Hocalar yoğun programlarının arasına sırf yabancı dil barajını geçmek için gecelerini gündüzlerine katmakta, kurslara devam etmekte,

belki de bu yabancı dili alanlarında hiç kullanmayacak olmalarına rağmen değerli zamanlarını heba etmektedirler. Yine yabancı dil ağırlıklı liselerden gelen akademisyenler bu dil barajını geçmekte fazla zaman harcamalarına rağmen, sıkıntıyı her zamanki gibi yine normal liselerden gelenler çekmektedirler.

Avrupa Birliği ülkeleri ile karşılaştırıldığında, Türkiye'deki yabancı dil bilme oranı oldukça düşüktür. AB ülkelerinde öğrencilerin % 89'u İngilizce, % 32'si Fransızca, % 18'i Almanca ve %8'i de İspanyolca bilmektedir. Türkiye'de ise tam olarak rakam bilinmemektedir. Yüksek öğrenimde yabancı dil öğretimine baktığımızda belli başlı bazı dillerin öğretildiği görülmektedir. Şu anda resmi olarak bazı Türk üniversitelerinde öğretilen diller şunlardır: İngilizce, Almanca, Fransızca, Amerikan İngilizcesi, Arapça, Rusça, Bulgarca, Yunanca, Çince, Farsça, Hintçe, Macarca, İspanyolca, İtalyanca, Japonca, Korece, Polyakça, Urduca. Ancak bu dillere bakıldığında bazı dillerin diğerlerine göre daha fazla öğretildiği görülmektedir. Bu gün öğretilen yabancı diller arasında ilk sırayı %85 oranla İngilizce, ikinci sırayı %7-8 oranla Almanca, üçüncü sırayı %4-5 oranla Fransızca almaktadır. Kalan yaklaşık %2-3 lük oranda ise diğer bütün diller öğretilmektedir (Demircan, 1988: 56 – 89).

Yabancı dil öğrenimi ve öğretimi uzun yıllardan beri insanın karşısına bir sorun olarak çıkmıştır. Zira dil, çok karmaşık bir olgular bütünüdür ve (Yeşilyaprak, 2002)'ın Piaget'den aktardığına göre dil ile düşünce birbiriyle yakından bağlantılıdır. Öte yandan “diller, toplumların duygu ve düşünce tarzına, toplumsal durumlarına, oturdukları yerlere, iklim şartlarına, tarihteki geçmişlerine, zaman içinde uğradıkları değişime ve gelişmelere göre, şekil, işleyiş bakımından birbirinden ayrı bir biçimlemeye uğramışlardır.” (Yeşilyaprak, 2002:96). Demircan (2002:23)'a göre “her dil onu konuşanlara ayrı bir algılama yorumlama biçimi ve ayrı bir dünya görüşü” sunmaktadır. Dil öğrenimi bir dizi anlalsal ve motor alışkanlık edinme sürecidir ve kendiliğinden işlev görmesi için çok iyi pekişmesi gerekir. Bu sürecin iki temel boyutu vardır; çocukların kendi anadilini öğrenmeleri ve bir ana dile sahip olup da başka bir dili yabancı dil hatta ikinci yabancı dil olarak öğrenmeleri. Bu iki boyut birbirinden çok farklı ortam ve koşullarda gerçekleşir.

Yabancı dil öğretiminin mutlaka bilimsel temellere dayandırılması gerekmektedir. Bu zor işlemi gerçekleştirmek üzere çeşitli yöntem ve yaklaşımlar ortaya konmuştur. Bunlar birçok bilim dalının (dilbilim, ruhbilim, toplumbilim vb.) ilgi alanına girerler ve bu bilim dallarından yararlanırlar.

Bir yaklaşım ya da yöntemin temelini oluşturan bir öğrenme kuramı iki soruyu yanıtlar:

- a. Dil öğreniminde etken olan ruh dilbilimsel ve bilişsel süreçler nelerdir?
- b. Bu öğrenme süreçlerinin harekete geçirilebilmesi için karşılanması gereken koşullar nelerdir?

Yabancı dil öğretiminde kullanılan bir yöntemin odak noktasını farklı dil ve dil öğrenimi kuramları etkilemektedir. Bir başka deyişle, bu kuramlar yöntemin neyi başarmak üzere yola çıktığını belirlerler: Bazı yöntemler temelde sözel becerilere ağırlık verir ve okuma ile yazma becerilerinin ikincil olduğunu, bunların sözel becerilerinin aktarımından türediklerini söylerler. Bazı yöntemler genel iletişim becerilerini öğretme iddiasını taşırlar ve öğrenim süreci sonunda öğrencinin kendisini anlamlı bir şekilde ifade edebilmesine ve anlaşılır olabilmesine dilbilgisel doğruluk ya da kusursuz sesletimden daha fazla öncelik tanırlar. Başka bazı yöntemler baştan itibaren doğru dilbilgisine ve sesletime daha fazla ağırlık verir. Bazı yöntemler bir dilin temel dilbilgisi ve sözcük bilgisini öğretmeyi amaçlarlar. Bazı yöntemler hedeflerini dilsel açıdan değil de öğrenme davranışı açısından, bir başka deyişle, öğrenenin öğretim sonunda edinmesi beklenen süreçler ya da yetenekler açısından tanımlarlar.

Öte yandan bir öğretme kuramı, tüm öğretmenler, öğrenciler, konular, okul içi ve okul dışı durumlar için geçerli olmalıdır. İdeal bir öğretme kuramı, Öğretmenlerin hangi koşullar altında nasıl davranacağını; neden belirli bir biçimde davranması gerektiğini ve davranışlarının öğrenci üzerindeki etkisinin ne olacağını belirtmelidir. Öğrenme kuramlarını klasik olarak davranışçı, bilişsel ve duyuşsal kuramlar olmak üzere üçe ayırmak olasıdır ancak son zamanlarda birçok bilim dalının birbiriyle etkileşimli olarak çalışması sonucunda daha çağdaş olarak nitelendirilebilecek iletişimsel yaklaşımdan da söz etmek gerekir.

1.2. Türkiye’de Arapça Öğretimi

Yabancı dil denilince Türkiye’de akla hep Batı dilleri gelmektedir. Demircan’ın (1988: 13 ve 118) da ifade ettiği gibi bu dillerden önce Arapça ve Farsça öğretimi yaygındı. 1950’den sonra yeniden açılan İmam-Hatip okulları ile ilahiyat fakültelerinde Arapça öğretimine tekrar başlanılmıştır. Ortadoğu ülkeleriyle siyasi, ticari ve ekonomik işbirliği, turizm ilişkileri artmaya başlayınca “konuşma Arapçası” da öğretmek amacıyla 1984 yılında, Gazi Üniversitesi’nde “Arapça Öğretmenliği” anabilim dalı kurulmuştur. Daha sonra İngilizceden sonra ikinci sırada Almanca ve Fransızca ile eş duruma yükselmiştir.

Arap dilinin dünya dilleri arasında önemli bir yeri vardır ve önemi gün geçtikçe artmaktadır. Kur’an-ı Kerim Arap diliyle indirilmiştir. Arapça yirmi iki Arap ülkesinde anadil olarak ve İslam ülkelerinin çoğunda ikinci dil olarak kullanılmaktadır. Bu, dünya devletlerinin 1/7sinin Arapçayı ana dil olarak konuştuğunu göstermektedir. Ayrıca İslam ülkelerindeki halkların çoğunun bu dile karşı psikolojik bir sempatisi vardır; Kur’an’ın Arapça olması nedeniyle Arapça öğrenmeyi içtenlikle benimsemektedirler (Akçay, 2000: 3).

Ülkemizde Arapça öğretimi ilk ve orta öğretimde; İmam-Hatip Liselerinde, yüksek öğretimde; İlâhiyat Fakülteleri, Arap Dili ve Edebiyatı bölümleri ile Arapça Öğretmenliği bölümünde; yaygın eğitim kurumlarında; Halk Eğitim Merkezleri ve özel dershanelerde yapılmaktadır. Yine son günlerde liselerde İngilizce, Almanca ve Fransızcanın yanında Arapçanın da yabancı dil olarak okutulması için çalışmalar yapılmaktadır. Arapça, imam-hatip liselerinde meslek dersleri arasında sayılmaktadır. 1951 yılında İmam- Hatip Okulları yeni bir statü ile tekrar öğretime açıldığında, bu okullarda Arapça dersi meslek derslerinden birisi olarak okutulmaya başlandı. Sınırlı bir şekilde Arapça eğitimi alarak mezun olan ilahiyatçılar, bu dersi verdiler. Bu yüzden ilahiyat mezunları fazla Arapça öğretim bilgisine sahip olmamalarına rağmen, bu dili yıllarca öğretmeye çabalamışlardır. Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu sonunda bu durumu fark ederek, Arapça dersine

girecek öğretmenleri; Arapça Öğretmenliği bölümü ve Arap dili edebiyatı bölümünde pedagojik formasyon almış kişiler arasından KPSS sınavı sonucuna göre seçmeye başlamıştır. Bu da isabetli bir karardır. Çünkü Arapça öğretmenliği bölümü Türkiye’de yalnızca bir tanedir. Bu da Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi bölümü bünyesindedir. Buradaki eğitim, modern yabancı dil öğretim teknikleri kullanılarak uygulanmaktadır. İngilizce, Fransızca veya Almanca öğretmeni nasıl yetişiyorsa, Arapça öğretmeni de bu bölümde öyle yetişmektedir. Yalnızca Arapçayı değil, Arapçayı daha kolay, daha verimli nasıl öğreteceğini dört yıl boyunca uygulamalı olarak öğretmen adayları öğrenmektedirler. Klasik, medrese usulü, öğretmen odaklı Arapça öğretimini yerini; derste aktif, öğrenci-öğretmen odaklı eğitime bırakmıştır. Bu bölümde; yeni, modern yabancı dil öğretim yöntemlerinin Arapçaya uyarlanmasına yönelik yüksek lisans ve doktora tezleri hazırlanmakta, üniversitelerin Arap dili bölümlerinde, imam-hatip liselerinde uygulanıp sonuçları gözlemlenmektedir.

Meslek lisesi sayılan İmam- Hatip lisesinde okutulan Arapça, meslek dersleri arasında sayıldığından dolayı, dersin içeriğinin dini kalıp sözleri, metinleri anlamaya yönelik olduğu düşünülmektedir. Fakat Arapça bu dili konuşmayanlar için yabancı bir dildir. Bu dil de diğer yabancı diller gibi başlangıç seviyesinden ileri seviyeye kadar yabancı dil öğretim yöntemleri kullanılarak öğretilmelidir. Yabancı bir dil biliyorum diyen bir kimse, o dili konuşan kimselerle sözlü iletişimde bulunabilmeli, yazılı metinleri okuduğunda anlayabilmeli ve düşündüklerini yazılı olarak ifade edebilmelidir. Medrese usulü Arapça öğretimi yalnızca dilbilgisi öğretimi üzerine yoğunlaşmaktadır. Ancak dil bir bütündür ve yabancı dil öğretimindeki temel dört dil becerisi yani dinleme, okuma, yazma, konuşma becerileri bütün halinde öğretilmelidir. Üniversite eğitimleri boyunca modern dil öğretim tekniklerini öğrenen Arapça öğretmenlerinden alınan geri bildirimlere göre; imam- hatip liselerinde ve özel Arapça kurslarındaki öğrenciler artık Arapça öğrenmekten büyük zevk almaktadırlar ve dersler aktif bir şekilde geçmektedir. Bu yöntemlerin en önemli özelliği de; öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmaya, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Gün geçtikçe Arapçaya yeni yabancı dil öğretim

yöntemleri ve teknikleri uygulandıkça, insanların zihnindeki, Arapçanın; ‘öğrenilmesi zor olan bir dil’ olma imajı mutlaka değişecektir.

1.3. Arapça Yazma Becerisi Öğretimi

Yabancı bir dil öğrenen kişi, önce duyar, sonra konuşur, daha sonra da okumayı ve yazmayı öğrenir. Dolayısıyla dil öğrenirken öğrenilen becerilerden ilki dinleme becerisidir. Yabancı dil öğretiminde temel dil becerilerinin gelişmesinde anadili ediniminde olduğu gibi doğal bir sıranın izlenmesi görüşü oldukça yaygındır. Ancak sıralamanın bu şekilde olmasına rağmen yabancı dil öğretimi yapılırken bu sıralamaya sadık kalmak pek de olası değildir. Zira sınıf içi uygulamalarda dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri birlikte kullanılmaktadır. Ancak bu becerileri kullanma sıklığı yabancı dil öğrenme amacıyla doğru orantılı olmaktadır. Belli bir beceriye ağırlık verirken diğerlerini kullanmamak akılcı değildir. Örneğin okuma becerisi geliştirilirken diğer dil becerilerinin de kullanılması kaçınılmaz olacaktır. Aslında doğal sıralama ne şekilde olursa olsun dil becerilerini teker teker yerine hep birlikte geliştirmek en uygun yoldur. Sadece bu becerilerin birlikte geliştirilmesinde her beceriye verilecek yüzdeler farklı olabilir. Sözelimi okuma becerisini geliştirirken bu beceriye %70 ağırlık verilirken, dinleme ve konuşmaya %20, yazmaya da %10 ağırlık verilebilir. Zira okuduğunu yazılı ya da sözlü olarak anlatmak isteyen bir kişi hem konuşma hem de yazma becerisini kullanmak zorunda kalacaktır. Aynı şekilde okuduğu bir metinle ilgili bir soru sorulduğunda soruyu yanıtlayabilmek için dinleme becerisinin de gelişmesine önem verilmelidir. Bu becerilerin geliştirilmesi amacıyla Arapça sınıflarında uygulanabilecek çeşitli etkinlikler kısaca aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

Dil, bir toplumun iletişim aracı olarak kullandığı sözler ve kurallar topluluğudur, dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır.

Yazma becerisi dil öğretimi aşamasında genellikle sonuncu sıraya bırakılmaktadır (Hengirmen, 1997: 48).

Yazılı anlatım; bir dil öğrenimi ve öğretimi değil, yazılan dilin dünyasında sistemli düşünme yöntemi kazanma becerisi olarak değerlendirilir.

Doğal dile dayalı iletişimde kullanılan araçlardan biri olan yazma, sözlü iletişim aracı olan dili, yazı denilen görsel ve tek boyutlu bir dizgeye aktarma eylemidir. Kavramları karşılayan ses imgeleri, kendilerini karşılamak amacıyla oluşturulmuş bir işaretler dizgesi kullanılarak yazıya geçirilir (Vardar,1982: 60). Yani, dilsel göstergeler bu kez yazı göstergelerine aktarılır. Yazı ve dil birbirinden ayrı iki dizgedir. Saussure'e göre, "yazının biricik varlık nedeni dili göstermek" tir (Saussure, 1988: 45). Yazı denilen bu ikincil dizgenin kurallar bütününe yazım (imla) denir. Yazma eylemi, ilkin yazım kurallarına uygun olarak gerçekleştirilir.

Yazı göstergelerinin oluşturduğu düzlemi Berke Vardar üç türde toplamaktadır:

- **Görüntüsel Yazı:** Resim yazı adı da verilen bu yazı türü saymaca olarak bir bildiri ya da sözceyi tümüyle ileten, ama sözlü dile gönderme yapmayan bir düzen içerir. Salt betimsel ve somut nitelikli bir gösterim yöntemidir.
- **Kavramsal Yazı:** Bu yazı dizgesi, sesli göstergeyi, gösterilen ya da içerik aracılığıyla yansıtmayı, bir başka deyişle seslerden bağımsız olarak anlamlı birimleri, içerik özünü iletmeyi amaçlar. (Çin yazısı gibi)
- **Sesçil Yazı:** Bu yazı dizgesi, sesli göstergeyi, gösteren aracılığıyla yansıtmayı, bir başka deyişle, ses öğelerini, anlatımın özünü iletmeyi amaçlar. Sesçil yazı, seslemleri, ünsüzleri ya da hem ünlüleri hem ünsüzleri göstermesine göre değişik alt bölümlere ayrılabilir (Vardar,1982: 60).

Çocuklar arasında diğer becerilere göre öğretiminde biraz daha fazla zorluklar bulunan yazma becerisi yine de çok yararlı, gerekli, tamamlayıcı bir dil becerisidir. Kimi yabancı dil öğretmenleri yazmayı sınıf içi öğretim etkinliğinden çok sınıf dışında bir ödev olarak değerlendirmektedirler. Oysa dil öğretiminde sözlü iletişim kadar yazılı iletişim de önemlidir ve bu becerinin geliştirilmesine konuşma kadar önem verilmesi gerekmektedir. Scott ve Ytreberg (1990:68)'e göre çocukların yabancı dilde bu beceriyi öğrenirken diğer becerilere göre daha çok zorluk çekmelerinin çeşitli nedenleri bulunmaktadır:

- a. Beden dili, tonlama, göz teması vb. anlamın aktarılması gibi yardımcı özelliklerin kullanılamaması.
- b. Yazmanın beceri olarak edinilmesinde mekanik sorunların yaşanması, (el-göz eşgüdümü gibi motor hareketleri halen gelişmektedir)
- c. Öğrenilen yabancı dilin çocuğun alfabesinden ayrı bir alfabeye sahip olması.
- d. Yabancı dilde yazmanın genellikle yanlış düzeltimi (el yazısı, dilbilgisi, yazım ve noktalamanın düzeltimi) ile anılmasıdır.

Yazma becerisi çocuğun sözcük dağarcığını genişletir; öğrenmekte olduğu dilbilgisel yapıları güçlendirir. Scott ve Ytreberg (1990:69) yazma etkinliklerinin diğer beceri alanlarında öğrenmeyi sağlamlaştıran ve pekiştiren bir yardımcı rol oynamakta olduğunu belirtmektedir.

Yazma etkinlikleri; denetimli yazma, yönlendirmeli yazma ve serbest yazma olmak üzere üçe ayrılabilir. Genel olarak denetimli ve yönlendirmeli etkinlikler dil ile ilgili alıştırma yapmak ve dilin kendisine dikkati yoğunlaştırmak için yapılırken daha serbest yürütülen etkinlikler öğrencinin düşük bir düzeyde de olsa kendisini dile getirmesine izin veren ve biçimden çok içeriğe önem verilen çalışmaları içerir (Scott ve Ytreberg,1990: 69-73). Denetimli etkinlikleri; doğrudan kopya etme, düzenleme yapma ve kopya etme, dikte etme, eşleştirme isimleri altında gruplandırmakta ve bu etkinliklerin; resimler, yazılı model örnekler, tablolarla desteklenebilir olduğunu ileri sürmektedir. Yönlendirmeli etkinlikler ise özellikle başlangıç düzeyi için doldurma alıştırmaları, dikte etme ve tümceyi tamamlama, mektup, kart, davetiye yazma etkinlikleri olarak sıralanabilir. Eğer yazma etkinlikleri sürekli denetimli gerçekleşirse çocuk kolayca sıkılabilir ve ilgisini kaybedebilir. Dolayısıyla öğrencileri gerçek iletişim amaçlı özel etkinliklerle de yazmaya istekli hale getirmek önemlidir. Serbest yazma etkinlikleri bu açıdan daha yararlı olabilir. Serbest yazma etkinliklerine bir öyküde geçen bir karaktere mektup yazma; bir öyküyü ayrı bir son ile tekrar yazma; bir anket, inceleme veya mini proje hazırlama ve yazma; bir yazılı metindeki yanlışları düzeltme olarak yapılabilir. Her öğrencinin yazmış olduklarını içeren bir dosya tutmak hem öğretmen hem de çocuğun kendi gelişim sürecini

izleyebilmesine olanak verir. Bu dosya çocuk için bir güdülenme aracı, öğretmen için de ölçme ve değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Yazma etkinliklerinde genellikle yazma öncesi etkinliklere oldukça ağırlık verilmesi gerekir. Çünkü çocuğun sınırlı sözcük ve dil bilgisi ile yoktan bir şey var etmesi iyice zorlaşabilir. Yazma öncesi çalışmalar hem çocukları etkinliğe ısındırır, hem de ayrı düşünce ve konular edinmelerini sağladığından yazmaya başlamadan önce güven kazanmalarını sağlar. Konu hakkında konuşma etkinliği, sözcük yıldızları oluşturma, sözcük tabloları oluşturma, konuya özgü sözcük çalışması Scott ve Ytreberg (1990:75) tarafından önerilen etkinliklerdir. Çocuklardan öğrenmekte oldukları yabancı dilde söyleyemedikleri şeyi yazmaları beklenmemelidir. Çocuklar kişisel yazılar yazmaktan keyif aldıkları için kişisel yazma etkinliklerinin mümkün olduğunca yapılması onları yazma etkinliklerine yöneltebilir. Ayrıca yazdıklarının sergilenecek olması çocukları çok memnun edeceğinden bu da güdülenmelerine yardımcı olabilir. Çocuğu yazmaya yönlendirmenin başka yolu da sınıf ortamında yazılı metinlerden yararlanmaktır. Duvarlara asılacak olan her türlü yazı öğrencilere örnek oluşturabilir. Yabancı dil öğretimindeki dört temel becerinin öğretilmesinde kullanılan etkinliklere kısaca değindikten sonra dört temel beceri içerisinde anılmayan ancak yabancı dil öğretiminde vazgeçilmez olan sesletim ve sözcük öğretimine de çok kısa olarak değinmekte yarar vardır.

Arapça yazı yazmak Arapça öğrenen Türk öğrenciler için diğer yabancı dilleri öğrenenlere göre daha farklıdır. Bilindiği üzere Arapça öğrenmeye başlayan öğrenciler yeni bir dili öğrenmelerinin yanı sıra yeni bir alfabeye de tanışmaktadırlar. Arap alfabesi; Türk öğrencilerin alışık oldukları soldan sağa doğru yazma alışkanlığının tam tersi olarak; sağdan sola doğru yazılmaktadır. Öğrenciler genel anlamda bu yeni alfabeye alışmakta zorluklar yaşamaktadırlar. Bununla birlikte Arapça öğrenen öğrenciler bu yeni öğrendikleri alfabeye yazı yazmada başlangıçta belki biraz zorlansalar da ilerledikçe bu sıkıntı ortadan kalkmaktadır.

Yazma becerisinin okuma ve dinleme becerileri ile çok yakın ilişkisi vardır. Gözün görmesi veya kulağın işitmesiyle, el kelimeyi yazmaya başladığından harflerin öğretimi sırasında telaffuz edilen ses ile yazılı şekli arasındaki güçlü ilişkiye dikkat edilmelidir. Yazı otomatik kas hareketleriyle birlikte ses ve sembol arasındaki

ilişkinin güçlenerek ortak meleke oluşmasıyla öğrenilir diyen Doğan; öğrencinin yazıya başlamadan önce şu becerileri kazanması gerekmekte olduğuna değinmektedir (Doğan,1989: 188):

1. Öğrenci, Arapça tüm harfleri ses ve sembolleriyle birbirinden ayırma becerisine sahip olmalıdır.
2. Öğrenci, yazacağı sesleri doğru telaffuz etme becerisini kazanmış olmalıdır.
3. Öğrenci, harflerin seslerini bilme becerisine sahip olmalıdır.
4. Öğrenci işittiği seslerin harf şekillerini yazma becerisini kazanmış olmalıdır.
5. Öğrenci işitilen sesleri harf sembollerine çevirme becerisini kazanmış olmalıdır.

1.4. Yazma Öğretim Yöntemleri

Yazma eğitiminde öğrenciye kazandırılması hedeflenen beceriler şunlardır: “Düşünceleri mantıklı bir tarzda sıralamak. Öğrenciler paragraf fikrini ve onların doğru paragraf yapmalarını sağlamak. Konunun özelliğine göre yazıyı bölümleyebilmek ve her bölümü kategorik olarak sınıflayabilmek. Yazıya uygun başlık ve alt bölümlere ara başlık koyabilmek; fikirleri yazı içinde açımlayıp geliştirmeyi öğrenmek; ana düşünceyi tüm yazıya hâkim kılabilmek. Ayrıntıları yeterince yerinde kullanabilmek; form yazıları biçim ve kurallarına uygun olarak yazma alışkanlığı kazanmak. Edebi yazıları tür özelliklerine ve anlatım biçimlerine uygun olarak plânlı bir biçimde yazma alışkanlığı ve becerisini kazanmak. Yaratıcı özellik taşıyan hikâye, roman ve oyun gibi itibarî türlerde yazı yazma isteği uyandırmak; bu hususta ilgi duyanları yazmaya yüreklendirmek yahut bu tür eserleri eleştirme alışkanlığı kazandırmak. Bilgi toplama yollarını ve kaynaklarını, bu kaynaklardan nasıl, ne şekilde ve ne ölçüde yararlanacağını öğretmek; toplanan bilgileri kendi deney ve gözlemlerini de katarak, sıralama, ayıklama, birleştirme ve yorumlama alışkanlığı edindirmek. Fikirleri tam olarak karşılayan kelime ve deyimleri seçme alışkanlığı kazanmak; cümleleri türe ve duygu değerine göre kullanabilmek; yazıyı yazım ve noktalama işaretlerine uygun olarak yazabilmek; öğrencileri kendi yazılarını veya başkalarının yazılarını yazım, anlam ve anlatım

bakımından okuma ve düzeltme alışkanlığı kazandırmak; yazma isteği uyandırmak; şeklinde özetlenebilir (Aktaş, Gündüz, 2004: 98).

Öğrencilere duygularını, düşünce ve izlenimlerini yazıyla ifade etme becerisini kazandırmanın en önemli yolu, öğrencileri bu yönde teşvik etmektir. Çünkü öğrenciler genellikle bu yönde bir istek duymazlar. Yabancı dil öğretmenine düşen en önemli görev öğrenciyi bu konuda yönlendirmek ve öğrenciyi yüreklendirmektir. Bu çalışmalarda en büyük görev başlangıçta Türkçe öğretmenlerine düşmektedir.

Yazılı anlatım çalışmalarında, öğrencilere yazma becerisi kazandırmanın en önemli yolu, öğrencide yazma hevesini uyandırmaktır. Öğrenciye yazma hevesini kazandırmak için şu yollar denebilir:

- * Yazmak için öğrenciye kendine güvenmesi gerektiği fikri verilmelidir. Her öğrenci, biraz çaba sarf etmekle iyi yazılar yazabileceğine inandırılmalıdır. Öğrenciler, düşündüklerini doğru olarak yazmaları için yapmacılıktan uzak, içten, zihinlerinde doğduğu gibi yazmaya teşvik edilmelidir.

- * Öğrencinin düşünmesine yardımcı olmalı ve düşünce somut hâle getirilmelidir.

- * Öğretmen yazma esnasında karşılaşılan güçlüklerle yardımcı olmalıdır. Meselâ öğrenci yazı için uygun başlık bulamayabilir, ya da yazıya bir türlü giriş yapamaz. Örnekler aklına gelmez. Öğretmen bu aşamada müdahale etmeli, öğrencinin tıkanma yolunu açmalıdır.

- * Öğrenciye nelerden yararlanacağına dair yardımcı kaynaklar tanıtılmalı ve ulaşamayacağı kaynaklar konusunda yardımcı olmalıdır.

- * Yazma çalışmaları, okuma, gözlem yapma, konuşma ve tartışma yolları ile desteklenmelidir.

- * Öğrenci yazılarında yazının olumsuz yönlerinden çok olumlu ve başarılı olan yönlerine dikkat çekilerek öğrenci yüreklendirilmelidir. Yani öğretmen hoşuna giden en küçük ayrıntıyı dahi öğrenciye teşvik unsuru olarak kullanmalıdır. Yazma

yarışmaları düzenlemek, dergi ve gazete çıkarmak bu hususta teşvik edici yöntemlerdir.

* Seçilen konu öğrencinin hoşuna giden, rahat yazabileceği konulardan seçilmelidir. Öğrencilerin anılarını, gözlemlerini canlandıracak nitelikte olmalıdır. Arapça dersinde sınıf içinde yazma çalışmaları yapılırken şu yöntemler uygulanmaktadır:

1.4.1. Kontrollü Yazma

“Bu çalışmayla, öğrencilerden verilen sözcükleri ve cümle yapılarını aynen ya da istenilen değişiklikleri yaparak yazmaları istenir. Bu çalışmalar ile an dildeki sözcükleri ve yapıları doğru şekilde yazma olanağı verilmektedir.” (Demirel, 2001:61).

Kontrollü yazmada amaç, öğrencilere bir durumu, olayı, bir görünüşü tasvir etmek, bir duyguyu anlatmak için yazı çalışmaları yaptırmaktır. Öğrenci pek çok konuda bilgi, gözlem ve hayat deneyimlerine sahip olmasına rağmen bu birikimini yazılı olarak ifade edememektedir. İşte öğrencinin asıl sıkıntısı burada başlamaktadır. Bu durumda öğretmenin yapacağı şey, zihinde oluşacak duygu ve düşünceleri doğru cümle kalıplarına dökmektir. Kontrollü yazma çalışmaları için bir paragrafa sığdırılacak konular seçilmelidir. Bu çalışmalarda konu öğretmen tarafından belirlenmelidir. Konu bir manzaranın yahut bir evin veya bir okulun tasvirini yapmak, yıllar sonra iki okul arkadaşının karşılaşmalarını tasvir etmek; bir olayı bir duyguyu, bir düşünceyi ayrıntılarıyla anlatmak şeklinde olabilir (Aktaş, Gündüz, 2004: 98).

Sınıf içinde yapılan kontrollü yazma çalışmalarında “yer değiştirme, dönüştürme, örneğe uygun bir kompozisyon yazma, yeniden sıraya koyma, sorulara cevap vererek paragraf yazma, tamamlama gibi alıştırmalar yapılmaktadır. (Demirel, 2001:61).

1.4.2. Serbest Yazma

Serbest yazmada öğrenciye önceden bir konu vermek yerine öğrenci konu seçiminde serbest bırakılır. Öğrenciden yazma kuralları etrafında yazı yazmaları istenir. Bu yöntem öğrencinin kendi içsel dünyası, kendi hayallerini samimi bir şekilde anlatması bakımından önemlidir. Bu yöntemle de aynı zamanda öğrencilerin

kişisel farklılıkları ve üslûpları da ortaya çıkacaktır. “serbest yazma öğrencilerin hangi türe ve hangi konulara daha ilgili oldukları hakkında fikir verebilir. (Aktaş, Gündüz, 2004: 98).

1.4.3. GÜDÜMLÜ YAZMA

Bu tür yazmada “ GÜDÜMLÜ yazma çalışmalarıyla öğrencilerden öğrendikleri sözcükleri, öğrendikleri cümle yapılarını kontrollü bir şekilde kullanmalarını ve anlamlı bir paragraf oluşturmaları istenmektedir. Dikte yapma; derlenen bir metnin aynen yazılmasıdır. Dikte yaparken;

* Metin önce normal hızda okunur; öğrenciler dinler.

* Metin ikinci kez anlamlı sözcük gruplarıyla okunur ve öğrencilerin yazmaları istenir.

* Metin son kez okunur ve öğrencilerden kontrol etmeleri istenir.

* Kontrol ve düzeltme işaretleri öğrenciler arasında yapılacaksa doğru metin tahtaya yazılır veya tepegözden yansıtılır.” (Demirel, 2001:62).

Dikte yöntemi, yabancı dil dersinde kuralların öğrenilip öğrenilmediğini denetlemek açısından sıkça başvurulmuş bir yöntemdir.

Bu yöntemin başarılı olması ve zevkli bir hâle gelmesi için şu hususların göz önünde bulundurulması gerekir.

* Metin kısa olmalıdır.

* Dil ve düşünce bakımından öğrenci seviyesine uygun olmalıdır.

* Konu bakımından tam olmalıdır (metnin başı ve sonu olmalıdır).

* Metin denetlenmek istenen kurallara uygun ve o kuralları gösterecek nitelikte olmalıdır.

* Yazı araştırma ve öğretmeye yönelik olmalıdır.

* Yazı öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte akıcı, yalın olmalıdır (Aktaş, Gündüz, 2004: 102–103).

Dikte yönteminde yazma işlemi, yazı ağır ağır okunmalı; kelimeler ikiden fazla tekrar edilmemeli; kelimeler tek tek değil birer yargı oluşturacak şekilde yapılmalıdır. Ayrıca okuma yaparken metinde vurgu ve tonlamalardan kaçınılmalıdır.

II. BÖLÜM

İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM

(طريقة التواصل, COMMUNICATIVE APPROACH)

2.1. Giriş

Dünyada İletişimsel Yaklaşım geliştirilene kadar yabancı dil öğretimi için birçok yöntem uygulanmıştır. Dilbilimciler hâlâ yeni öğretim yöntemleri geliştirebilmek için çalışmalarını sürdürmektedirler.

İkinci Dünya Savaşını izleyen yıllarda, dünyadaki ekonomik ve toplumsal değişimler eğitim alanına da yansdı. Bu değişimlere koşut olarak yabancı dil öğrenmek isteyenlerin sayısında bir artış gözlemlendi. Bu artış, yabancı dil öğretiminde öğrenci kitlelerinin amaçları ve istekleri doğrultusunda yeni öğretim yöntemlerinin üretilmesi gereksinimini ortaya çıkardı. Bu doğrultuda dil öğretimi alanında süregelen çalışmalar hız kazandı (Nunan, 1993:33). Değişen eğitim gerçekleri ve toplumsal gereksinimler karşısında Avrupa Konseyi de dil öğretimi alanında yapılan çalışmaları destekledi.

İngiliz dilbilimciler o zamana değin üzerinde fazlaca durulmayan dilin işlevsel ve iletişimsel gücünü vurgulamışlardır. Dil öğretiminde iletişim yetisi üzerinde durma gereğini görerek, dil görüşlerini toplum dilbilim çalışmalarıyla uzlaştırmışlardır.

Toplumsal bağlam içinde iletişim amaçlı bir dil kullanımını öngören İletişimci Dil Öğretimini çeşitli açılardan alt başlıklar altında toplamak olanaklıdır:

İletişimci Yaklaşımında yaratıcılığı geliştiren, iletişime yönelik sınıf içi etkinlikler ve öğretim teknikleri ön plandadır. Bu yaklaşımda uygulanan teknikler, drama, rol oynama, benzetim, doğaçlama, sorun çözme, grup çalışması ikili çalışma ve iletişim oyunları ana başlıkları altında toplanabilir.

Richards ve Rodgers'a göre (2001,153); iletişimsel dil öğretim yaklaşımının kökeni 1960lı yılların sonlarına doğru İngiliz dil öğretme geleneğindeki değişime dayanmaktadır.

Avrupa Konseyinin çalışmaları; Wilkins, Widdowson, Candlin, C. Brumfit, Keith Johnson ve diğer İngiliz uygulamalı dilbilimcilerin dil öğretiminde işlevsel ya da iletişimci bir yaklaşımın kuramsal temelleri ile ilgili yazıları; bu düşüncelerin ders kitabı yazarları tarafından hızla uygulamaya geçirilmesi; bu ilkelerin İngiliz dil öğretim uzmanları, eğitim programı geliştirme merkezleri tarafından aynı hızla benimsenmesi ve hatta hükümetlerin bu konuya öncelik vermesiyle İletişimci Yaklaşım ya da başka bir deyişle İletişimci Dil Öğretimi ulusal ve uluslararası düzlemde önem kazanmıştır (Richards ve Rodgers, 2001: 153-154).

İletişim becerisinin eşdeyişiyle işlevsel yabancı dil öğretiminin gerçekleşmesinin altı ölçütü bulunmaktadır. Budak'ın (1988:68), Jan A. Van Ek (1988: 16)'dan aktardığına göre iletişimsel yaklaşımın ruhuna uygun söz konusu yeterlikler şöyledir:

1. Dilsel yeterlik (Linguistic Competence)
2. Sosyo-dilsel yeterlik (Sociolinguistic Competence)
3. Anlamlı iletişim modelleri içindeki farklı tümcelerin uyumunu algılama yeterliği (Discursive Competence)
4. Uygun iletişim stratejisi seçme yeterliği (Strategic Competence)
5. Sosyo-kültürel yeterlik (Socio-cultural Competence)

İletişimcilerin gerek adlandırmada gerekse içerik olarak benimsedikleri iletişim kavramı değişik açılardan ele alınmış ve çeşitli tanımlarla açıklanmaya çalışılmıştır:

Berelso ve Steiner, iletişimin bir süreç olduğunu vurgulamışlar, "sözcüklerin, resimlerin, figürlerin, grafiklerin, vb. sembollerin kullanılarak bilgi, düşünce, duygu ve becerilerin aktarılması süreci" olarak tanımlamışlardır.

Mead, iletişimin bir etkileşim, bir ilişki ve toplumsal bir süreç olduğunu; biyolojik düzeydeki bir etkileşimin bile bir iletişim olduğunu belirtmektedir (Peçenek, 1997: 27-28).

Paulston (1992:49), iletişim kavramını dil öğretiminde kullanırlığı olan ve büyük ölçüde benimsenen bir tanımla özetler: İletişim, belirli bir bağlam içinde, alıcı ya da verici, ya da her ikisi tarafından kullanılan, sözel ve sözel olmayan simgeler aracılığıyla iki ya da daha çok kişi arasında oluşan bilgi değişim ve etkileşim sürecidir.

Rogers ve Kincaid'e göre iletişim, katılanların bilgi yaratıp, karşılıklı bir anlamaya ulaşmak amacıyla bu bilgiyi birbirleriyle paylaştıkları bir süreçtir (Budak, 1988:69).

İletişim kavramının dille birlikte anılır olmasının ve tüm dil bilimlerini kapsayan yaygın bir kullanım alanı bulmasının temelindeki yapısalcı dilbilim geleneğinin etkisi yadsınamaz. Yapısalcıların bir öngerçek olarak kabul ettikleri "dil bir iletişim aracıdır" önermesi dil ve iletişim arasında açıkça belirtilmiş bir bağ kuruyor (Wright, 1987:17). Bu önerme, aynı zamanda iletişim amaçlı dil öğretimi yönelişinin temelini oluşturmaktadır. İletişimci Dil Öğretiminde dili işlevsel olarak kişiler arasındaki iletişimi sağlayan bir dizge olarak ele alınmıştır. Bu anlayış doğrultusunda dil öğretim uzmanları, dilin işlevsel ve iletişimsel gücünün dil öğretimine yansıtılması gerektiğini savunmuşlar ve dil görüşlerini toplum dilbilim çalışmalarıyla uzlaştırmışlardır.

Campbell ve Wales (1970), daha önce Chomsky (1965) tarafından tanımlanan dildeki yeti kavramının dilbilgisel yetinin ötesinde genel iletişim yetisini kapsayabileceğini savunur. Chomsky, Saussure (1916) tarafından *dil* ve *söz* arasında yapılan ayrıma benzer bir ayrım yapar: Dilde *yeti* -bir konuşucunun kendi doğal dilinin kurallarını sezgisel olarak bilmesi- ve *edim* -konuşucunun bu kuralları uygulayarak üretmesi- kavramlarını tanımlar. Aslında Chomsky dilbilgisel kuralları göz önünde bulundurur. Dil, Chomsky'nin öne sürdüğü gibi, yalıtılamaz; dilbilimsel (linguistic) amaçlardan çok toplumsal bağlam içinde yer alır ve toplumu yansıtır (Munby, 1994:64). Öte yandan Hymes, Chomsky'nin dili tanımlamada belirlediği edim ve yeti ayrımını yetersiz bularak *iletişim yetisi (communicative competence)* kavramını geliştirir. Bir çocuk dil yetisine sahip olduğu gibi iletişim yetisine de sahiptir; kiminle, ne zaman, nerede, nasıl ve ne hakkında konuşacağını bilir. Dili

doğru kullanmak yeterli değildir, dili özgün iletişimsel durumlarda kullanma yetisini kazanmak gerekir.

İletişim yetisi kavramını güncelleştiren Hymes'a göre, dili konuşan kişi hedef dilin dilbilgisi kurallarını ve sözvarlığını iyi bilmeli; aynı zamanda dille ilgili bilgi birikimini toplumsal durumlarda kullanabilmelidir. Artık tümceden ve dilbilgisellikten değil, söz edimlerinden ve sözel bildirilerin toplumsal-kültürel bağlama uygunluğundan söz edilmektedir (Budak, 1988:69).

İletişim kurma ve gerçekleştirme yetisini bilişsel, dilsel ve toplumsal bilgi etkilemektedir. İletişimsel yeterlik, sadece dil dizgesini bilmeyi değil, kime ne deneceğini ve verili bir durumda bunun uygun bir şekilde nasıl söyleneceğini bilmeyi de gerektirir (Yıldırım, 1989:99).

Michael Canale (1983), iletişim yetisinde dört öge belirler:

1. Dilbilgisel Yeti (Dilbilimsel yeti, sesletim, sözdizimi ve sözcük bilgisi)
2. Söylem Yetisi (Uzun metinlerin ve konuşmaların yapısını anlamaya yetecek kural bilgisi)
3. Toplumdilbilimsel Yeti (Değişik durumlara uygun konuşma ve yazma bilgisi, kibarlık kurallarını bilmek, vb.)
4. Stratejik Yeti (Stratejilerin üstesinden gelebilme, dilin yeteri kadar bilinmediği durumlarda iletişimi sağlayabilme) (Peçenek, 1997:34-35).

Gerek Amerikalı gerek İngiliz uzmanlar İletişimci Yaklaşımı (a) iletişim yetisini dil öğretiminin amacı kılmayı (b) dil ve iletişim arasında bir bağ kurar, dört dil becerisinin öğretime yönelik işlemler geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşım olarak görmektedirler (Richards ve Rodgers, 1986:65-66). Bununla birlikte, 90'lı yılların başlarında İletişimcilikte yaklaşım ve yöntem terimleri arasında bir bocalama yaşanmıştır. Günümüzde iletişimci Yöntem adı da kullanılmaktadır.

İletişimci Dil öğretiminde, öğrenciler bir anlamda kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenirler, öğretmen iletişimsel etkinlik ortamını oluşturur ve bu etkinliği harekete geçirir. Ancak, etkileşimin oluşması ve sürdürülmesinden öğrenci sorumludur. (Littlewood, 1981:19). Öğrencilerin grup çalışması ya da ikili çalışma yapmaları etkileşim ortamına zemin hazırlar. İşlevsel ve biçimsel olarak belirlenmiş

bilgileri alan, ezberleyen ve bu bilgileri alıştırma aracılığı ile uygulamaya geçiren geleneksel öğrenci kimliğinin yerini, bilgi alan ve veren birbirini etkileyen öğrenci kimliği alır. Yanlış yapan ve yanlışları anında öğretmen tarafından düzeltilen öğrenci anlayışı yerini, iletişim kuran ve üreten öğrenci anlayışına bırakır. Nitekim İletişimci Dil Öğretiminde “iletişim kurmak birincildir” ilkesinin işleyebilmesi için yanlışlar göz ardı edilir.

2.2. Eğitim Programı:

İletişimci Dil öğretiminde, eğitim programı düzlemindeki çeşitlilik dikkat çekicidir ve bu çeşitlilik genel olarak İletişimci Yaklaşımın en çok tartışılan yönlerinden birini oluşturmaktadır. Richards ve Rodgers (1986:74) iletişime eğitimin programlarını tür ve kaynak belirterek sınıflandırmışlardır:

Yapılar + İşlevler, Wilkins (1976)

Yapısal bir çekirdek etrafında işlevsel sarmal, Brumfit (1980)

Yapısal, işlevsel, araca yönelik, Allen (1980)

İşlevsel, Jupp ve Hodlin (1975)

Kavramsal, Wilkins (1976)

Etkileşimsel, Widdowson (1979)

Göreve dayalı, Prabhu (1983)

Öğrenen merkezli, Candlin (1976), Henner-Stanchina ve Riley (1978)

2.3. Malzemeler:

İletişimci Yaklaşımda, malzemeler kitaba dayalı, göreve dayalı ve özgür malzemeler olmak üzere üç ana grupta toplanabilir (Richards ve Rodgers 1986:79):

Kitaba dayalı malzemeler, İletişimci Dil öğretimi ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış ders kitaplarını içerir. Archipel (J.Courtillon, S.Raillard, 1982) Fransızca; Cumbre (A. Sanchez, P.Cantos, 1995) İspanyolca; Headway (Liz ve John Soars, 1993) İngilizce; L'Italiano Vero (A.Comodi, 1995) İtalyanca öğretiminde kullanılmak üzere iletişimci ilkelere göre hazırlanmış ders kitaplarından bazılarıdır.

Göreve dayalı malzemelerde ise, içinde iletişim oyunları, rol oynama etkileşim etkinliklerinin yer aldığı el kitapları, rol kartları ve ikili çalışmaya yönelik

iletişim malzemeleri kullanılır: **Keep Talking** (F. Klippel, 1984) ve **Games and Fun Activites** (C.Martin, 1995) adlı kitaplar göreve dayalı malzemelere örnek olarak gösterilebilir (Peçenek, 1997: 45).

Günlük yaşamda kullanılan ve dile dayalı gerçek malzemeler özgün malzemeler adı altında toplanabilir. İletişimci Yaklaşım yanlıları, öğrencilerin sınıfta öğrendiklerini dış dünyaya aktaramamaları sorununun üstesinden gelebilmek ve doğal dili çeşitli durumlarda öğrencilere yansıtabilmek amacıyla özgün dil malzemelerinin kullanımını savunurlar (Freeman, 2002:135). Özgün malzemeler, anadili konuşucuları tarafından anadili konuşucuları için yazılmış ya da söylenmiş her şeyi kapsar; dil öğretimi amacıyla tasarlanmış ya da üretilmiş malzemeler değildir.

Rubio-Festa ve Richards (1985:64)'a göre özgün malzemeler şunlardır;

- filmler
- televizyon programları
- müzik/video (küpleri)
- radyo söyleşileri
- röportajlar
- şarkılar
- radyo oyunları
- gazete/dergi makaleleri
- çizgi filmler
- reklamlar/ilanlar
- genel el ilanları
- broşürler
- çeşitli formlar
- tren/vapur tarifeleri
- fiyat listeleri
- programlar
- uçak/tren/otobüs/müze/konser biletleri
- rehber el kitapları
- yemek listeleri/yemek tarifleri

2.4. Etkinlikler:

Yaratıcılığı geliştiren, bilgi paylaşımı ve aktarımına olanak tanıyan sınıf içi etkinlikler ve uygulamalarla yabancı dil öğretimine yansıyan İletişimci Yaklaşımda, drama, rol oynama, benzetim, doğaçlama, sorun çözme, grup çalışması, ikili çalışma ve iletişim oyunları gibi öğretim teknikler kullanılmaktadır. Richards ve Rodgers (1986:67), iletişimsel etkinlik ve alıştırma çeşitlerinin her düzeyde dil becerisinin

öğretiminde uygulanabilecek vurgulayarak, söz konusu etkinliklerin ve bunları kullanma yollarının yalnızca İletişimci Dil Öğretimine özgü olmadığını belirtir. İletişimci ilkelerle örtüşmesi bakımından, İletişimci Dil Öğretimi modellerinde tipik iletişim etkinlikleri olarak yer edinen bu etkinlikler ve uygulama yolları, belirlenen amaçlara uygunluğu çerçevesinde diğer yaklaşımlar ve yöntemlerde kullanılabilirler.

Johnson (2002) iletişimci etkinliklerin geliştirilmesinde beş ilke belirler:

Bilgi aktarımı, ikililer halinde çalışan öğrencilerin karşılıklı olarak birbirlerine bilgi aktarmaları temeline dayanır.

Bilgi açığı ilkesinde aktarılan bilgi ya da içeriğin öğrenciler tarafından bilinmemesi gerekir, ikililer halinde çalışan öğrencilere farklı bilgiler verilir. Birinin bildiğini diğeri bilmemektedir.

Bulmaca tamamlama ilkesinde öğrenciler, birbirlerinden aldıkları bilgileri ilişkilendirerek bütünlerler.

Görev bağımlılığı ilkesinde gerçek yaşamdakine benzer bir iletişim sağlanmasına yönelik etkinlikler yapılır. Öğrenciler yaptıkları etkinliklerin sorumluluğunu üstlenirler, öğrencilere iletişimin sağlanmasında ve sürdürülmesinde yaptıklarının birbirlerini olumlu ya da olumsuz olarak etkileyeceği bilinci verilir.

İçeriğe yönelik hata düzeltme ilkesi öğrencilerin birbirlerine aktardıkları bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeleri temeline dayanır (Johnson, 2002:59-60).

Littlewood (1981:86), iletişimsel etkinlikleri iki bölümde ele alır:

1. İşlevsel-İletişimsel etkinlikler;

- Sınırlı işbirliği ile bilgi paylaşımı
- Sınırsız işbirliği ile bilgi paylaşımı
- Bilgi paylaşımı ve işlem süreci
- Bilgi işlem süreci

2. **Toplumsal etkileşim etkinlikleri;** iletişim oyunları, sorun çözme, drama, rol oynama, benzetim, doğaçlama gibi teknikleri içermektedir.

Lightbrown (1993:184), iletişimsel etkinliklerin sınıflandırılmasında, sınıf içi etkinlikleri yedi grupta ele alır:

- Yönerge vermek ve verilen yönergeleri uygulamak/izlemek
- Bilgi iletimi
- Bilgi açığı teknikleri
- Bilmece teknikleri
- Sorun çözme
- Doğal konuşma etkinlikleri
- Rol oynama, drama teknikleri ve senaryolar.

İletişimci Yaklaşımın Bileşenleri de şu şekilde ifade edilebilir: (Peçenek, 1997: 45).

Dil Kuramı	Dil anlamayı sağlayan bir dizgedir; birincil işlevi etkileşim ve iletişimdir.
Öğrenme Tarzı	Gerçek iletişime yönelik anlamlı etkinlikler öğrenmeyi destekler
Amaçlar	Amaçlar öğrencinin gereksinimlerini karşılamaya yöneliktir; Dilbilimsel amaçların yanı sıra işlevsel becerileri de içerir.
Eğitim Programı	Yapısal işlevler, kavramlar, izlekler ve görevlerden birkaçını ya da hepsini içerir. Bunların sıralaması öğrencinin gereksinimlerine göre düzenlenecektir.
Etkinlikler	İletişime yönelik bilgi paylaşımı, tartışma ve etkileşim etkinlikleri
Öğrencinin Rolü	Öğrenci, arabulucu, birbirini etkileyen, bilgi sunan ve alan durumundadır.
Öğretmenin Rolü	Öğretmen, iletişim sürecini kolaylaştıran, katılımcı, gereksinim belirleyici, gözlemci ve danışman rolündedir
Malzemeler	İletişimsel dili kullanmaya yönelik, üzerinde çalışılabilecek malzemeler kullanılır.

2.5. İletişimsel Yaklaşımın Özellikleri

Freeman (2002:122) kitabında aşağıdaki soruları cevaplayarak iletişimsel yaklaşımın özelliklerini açıklamıştır:

2.5.1. İletişimsel Metodu Kullanan Öğretmenlerin Amaçları Nelerdir?

Amaç öğrencilerin hedef dilde iletişim kurabilmeleridir. Öğrencileri dil yapılarını bilmelerinin gerekli olduğunu fark etmelerini sağlamaktır. Bir durumu ifade edebilmek için kaç farklı dil yapısı kullanabileceklerini veya da tek bir yapının kaç değişik durumu ifade edebilmede kullanabileceğini bilmesi gerekmektedir. Öğrenci bu yapıların arasından hangisinin daha uygun olduğunu bilmelidir. İletişim bir süreçtir; dil yapılarını bilmek yeterli değildir.

2.5.2. Öğretmenin ve Öğrencinin Rolü Nedir?

Öğretmen sınıfta iletişime olanak sağlar. Bu rolde onun en önemli sorumluluğu iletişimi artıracak ortamların oluşturulmasını sağlamaktır. Aktivite boyunca öğretmen bir rehber, öğrencilerin sorularını cevaplayan ve onların performanslarını gözlemleyen kişi olur. Öğretmen yanlışların düzeltilmesi gereken aktivitelerde daha sonra değerlendirilmek üzere notlar alır. Ayrıca öğrenciler arasında iletişimi başlatmak için yardımcı konuşmacı rolüne girebilir.

Öğrenciler her şeyin ötesinde iletişimcilerdir. Öğretmenin rolü de öğrenen-merkezli metoda göre daha az baskındır. Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludurlar.

2.5.3. Öğretme/öğrenme sürecinin bazı özellikleri nelerdir?

İletişim yaklaşımıyla dil öğretmenin en karakteristik özelliği; yapılan hemen her şeyin iletişim niyetine dayalı olmasıdır. Öğrenciler dili büyük miktarda oyunlar, problem çözme görevleri gibi iletişimsel aktiviteler kullanırlar.

Tamamen iletişimsel olan aktiviteler, Morrow'un da belirttiği gibi genelde üç özelliğe sahiptir: bilgi boşluğu, seçenek ve geribildirim.

Bilgi boşluğu bir kişi bir şeyi bilip de başka biri bilmediği takdirde ortaya çıkar. Eğer her iki kişi de bugünün Cumartesi olduğunu biliyorsa ve ben; Bu gün

günlerden ne? Diye sorarsam ve siz de “Bugün Cumartesi.” Diye cevaplarsanız bu aramızdaki etkileşim bir iletişim aktivitesi değildir.

İletişimsel yaklaşımda aktiviteler genellikle küçük gruplarla yapılır. Az sayıdaki öğrenciyle aktivitelerde bir öğrenciye daha fazla iletişimde bulunma fırsatı doğar.

2.5.4.Öğretmen-öğrenci etkileşiminin doğası nedir? Öğrenci-öğrenci etkileşiminin doğası nedir?

Öğretmen dilbilimsel konuları anlatırken dersin bazı bölümlerini kendisi anlatabilir. Diğer vakitlerde öğretmen aktivitelerde yol göstericidir, kendi başına her zaman öğrencilerle etkileşimde bulunmaz. Bazen yardımcı konuşmacıdır fakat çoğu zaman o öğrencilerin arasında iletişimi teşvik eden durumları tesis eder.

Öğrenciler büyük miktarda birbirleriyle iletişimde bulunurlar. Bunu ikili gruplar, üçlü gruplar, küçük gruplar ve hep beraber çalışma grupları gibi değişik şekillerde bu aktiviteleri yaparlar.

2.5.5.Aktiviteleri gerçekleştiren öğrenciler neler hissetmektedirler?

İletişimsel yaklaşımın temel varsayımlarından biri; öğrencilerin iletişim kurmayı öğrenmelerinin, öğrendikleri bu dille yararlı işler yapabildiklerini hissetmeleri onları motive etmesidir. Bunun yanı sıra öğretmenler öğrencileri belli bir düzende kendilerini ifade etmeleri fırsatı tanımaktadırlar. Sonuç olarak öğrencinin kendine güveni sınıf arkadaşı ve öğretmeniyle ortak etkileşimi birçok fırsatla güçlendirilir.

2.5.6.Dil ve kültür nasıl tetkik edilmektedir?

Dil iletişim içindir. Dilbilim edinimi, yapıların ve anlamların bilinmesi iletişimsel yetinin sadece birer parçasıdır. İletişimsel yetinin diğer bir yanı da dilin kullandığı fonksiyonların bilinmesidir. Tek bir işlevi anlatmak için dilde birçok değişik versiyonları kullanabiliriz. Konuşmacı şöyle diyerek tahminini belirtebilir; “kar yağabilir”, “belki de kar yağabilir.”

2.5.7. Dilin hangi alanları ve hangi dil becerileri üzerinde durulmuştur?

Dilin işlevleri yapılar üzerine kurulmuştur. Genellikle işlevsel bir müfredat kullanılır. Dilin işlevleri için birçok dil yapısı verilir. İlk önce basit dil yapıları öğretilir, öğrenciler hedef dilde yeterlik elde ettiklerinde daha karmaşık dil yapıları öğretilir.

2.5.8. Öğrencilerin ana dillerinin rolü nedir?

İletişimsel yaklaşımda ana dilin doğru kullanımına izin verilmektedir. Amaç dil iletişimsel aktiviteler esnasında kullanılmamalıdır, sadece aktiviteleri açıklarken ve ev ödevi verilirken kullanılmalıdır. Öğrenciler bu sınıf yönetimi girdilerinden, iletişim için bir araç olarak kullanmayı öğrenirler, amaç dili öğrenmek için bir nesne olarak kullanmamayı fark ederler.

2.5.9. Değerlendirme nasıl başarıya ulaştırılır?

Öğretmen öğrencilerin sadece aktivitelerde öğrencilerin rol almasına değil konuşmalarındaki akıcılığı da değerlendirir. Dil yapılarını kullanmada ve kelime dağarcığını kullanmada sürekli kontrol altında olan öğrenci iyi bir konuşmacı olamaz.

Gayri resmi olarak öğretmen öğrencilerin performansını yardımcı konuşmacı ve ya da rehber olarak değerlendirebilir. Daha fazla resmi ve sıkı değerlendirmelerde öğretmen gerçek konuşma işlevi içeren bir test kullanabilir. Öğrencilerin yazma becerilerini değerlendirmek için öğretmen öğrencilerinden arkadaşlarına bir mektup yazmalarını isteyebilir.

2.5.10. Öğretmen öğrencilerinin yanlışlarına nasıl karşılık verir?

Konuşma akıcılığı temelli aktivitelerde kullanılan yapılardaki hatalar göz ardı edilir, iletişimsel becerilerin gelişmesinin bir doğal çıktısı olarak görülür. Öğrenciler daha az dil bilgisi ile daha başarılı iletişimde kurabilirler. Konuşma akıcılığı içeren bir aktivite esnasında öğretmen hataları not eder ve daha sonra akıcılık gerektirmeyen ders aktiviteleri esnasında bu hatalara döner (Freeman, 2006,122).

2.6. İletişimsel Yaklaşımda Yabancı Dil Öğretim Teknikleri

2.6.1. Grup Çalışması ve İkili Çalışma

2.6.1.1. Grup Çalışması

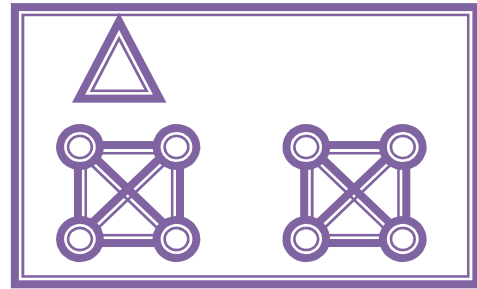
Sınıftaki öğrenci sayısına göre en az iki ve en fazla on kişinin bir araya gelerek, aynı konu üzerinde ortak maksatlarla yaptıkları çalışmaya denir. Sınıf içerisinde öğrencilerin sayısı değişebilen küçük topluluklar halinde çalışma birimleri oluşturmaları grup çalışması olarak tanımlanabilir.

Demirel (2004:109), sınıftaki öğrenci sayısına göre en az iki ve en çok sekiz ile on kişinin bir araya gelerek aynı konu üzerinde ortak amaçlarla yaptıkları çalışmayı grup çalışması olarak tanımlar. Peçenek (1997:45) ise; temelde karşılıklı işbirliğine, bilgi ve düşünce alış verişine dayanan grup çalışmasında, öğrencilerin kendilerine verilen etkinlik çerçevesinde belirlenen amacı gerçekleştirebilmek için yardımlaşarak çalıştıklarını belirtmiştir.

Demirel (2004:110), ideal grup çalışmasının üç kişiyle olabileceğini, ancak kalabalık sınıflarda bu sayının ona hatta on beşe kadar çıkabileceğini belirtir. Ur (1981:7)'a göre, gruplardaki öğrenci sayısı iki ile sekiz arasında değişebilir. Bununla birlikte sınıfın düzeni, öğrencilerin özellikleri ve yetenekleri, süre, etkinliğin türü ve amacı gibi etkenler grup oluşturulmasını ve gruplardaki öğrenci sayısını belirlemektedir.



Grup Çalışması



Grup Çalışması

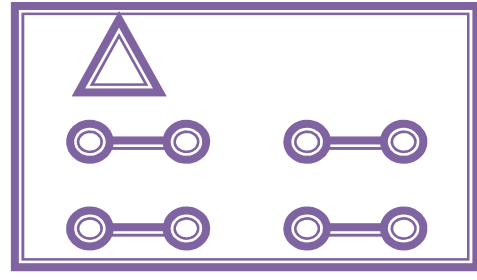
2.6.1.2. İkili Çalışma

Öğrencilerin sınıf içinde ikililer (ikişerli gruplar) oluşturarak çalışmalarını *ikili çalışma* olarak ifade edilmektedir.

Sınıftaki sıra ya da sandalyeler sabit değilse ikili çalışma için gereken düzen kolayca oluşturulabilir. Sabit eşyaların bulunduğu bir sınıfta basit olarak öğrencinin yanındakiyle çalışması sağlanabilir. Gereken durumlarda bir öğrenci hareket edebilir.



İkili Çalışma

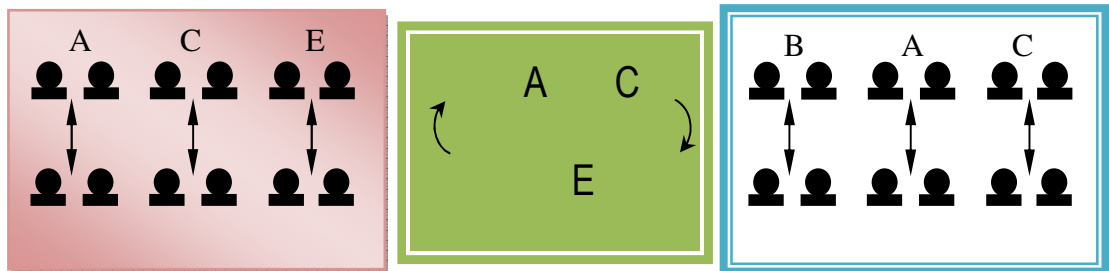


İkili Çalışma

Sınıftaki öğrenciler ikililere bölündüğünde öğrencilerden biri tek kalabilir. Bu durumda öğretmen yalnız kalan öğrenciye eşlik edebilir ve onunla çalışabilir (Demirel, 2004:109).

İkili çalışma üçüncü öğrencinin katılımıyla da uygulanabilir. Bu durumda önce A ile B, ardından B ile C, son olarak da A ile C birlikte çalışabilir. Diyalog alıştırmalarında bu yol izlenebilir. İki öğrenci çalışırken diğeri denetleyin rolündedir. A ve B konuşurken C etkinliği kontrol eder, yanlışları not alır.

İkili çalışmada, karşılıklı ikililer ve dönen ikililer olarak adlandırılan etkinlikler yapılabilir: İkiler diğer ikililerle görüşme yaptıktan sonra, sınıftaki diğer ikililerle görüşürler (Peçenek, 1997: 56).



İkili Çalışma Örnekleri

Süre ve Sıklık: İkili çalışmada etkinliğin türü ve uzunluğu süreyi belirler. Beş dakikalık çalışmalar yaptırılabilceği gibi yirmi dakikalık çalışmalar da yaptırılabilir. Bir ders saati boyunca aynı ya da farklı etkinliklerde birkaç kez ikili çalışma uygulanabilir.

2.6.2. Drama, Doğaçlama, Rol Oynama ve Benzetim

2.6.2.1. Drama

Drama insanın her türlü eylem ve ediminde var olan durumlar bütünüdür, özellikle insanın insanla ya da başka objelerle olan her iletişim ve etkileşiminde, eylemsel ya da edimsel anlar oluşur, bu dramatik olarak adlandırılabilir. Tiyatro bilimi içinde drama, "özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları" olarak tanımlanmaktadır (Peçenek, 1997:56).

Yabancı dil öğretiminde drama kullanımının İletişimci Yaklaşımla (1970) birlikte başladığı söylenebilir. Bununla birlikte, eğitimin diğer alanlarında drama çalışmaları oldukça eski tarihlere uzanır. XX. yy. başlarında eğitimde drama İngiltere'de okullarda uygulanmaya başlanmıştır.

Yabancı dil öğretiminde drama İletişimci Dil öğretimine ait bir teknik olarak görülmektedir. Drama, İletişimci Dil öğretimi gibi yeni bir dil öğretim kuramı değildir, daha çok belirli dil becerilerini geliştirmede kullanılan bir tekniktir (Peçenek, 1997:56).

Yabancı dil öğretiminde drama kullanımının temelinde, öğrencilerin hayal güçlerini kullanarak, kendilerini başka birinin kimliğinde ve sınıflarını farklı bir ortam olarak varsaymaları yatar. Başka bir deyişle, drama, -mış gibi yapmak kavramını içerir. Öğrenciden, hayali durum ve ortamlarda, kendisi olarak ya da başka birinin kimliğinde dramatik etkinlikler yapması istenir.

Drama tekniği ile öğrenciler hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğrenirler. Dilin anlamlı bir biçimde öğretimini içeren bu teknik sorun çözme ve iletişim kurma becerilerini geliştirir (Demirel, 2004:63).

2.6.2.2. Doğaçlama

Doğaçlama, belirli bir ön hazırlık yapmaksızın, o anda yapılan sözel bir etkinliktir.

Öğrencilere özgürce yorumlayabilecekleri ve diledikleri gibi geliştirebilecekleri, onları harekete geçirici bir durum yazılı ya da sözlü olarak verilir. Çoğunlukla verilen durumu gruplar halinde doğaçlamaları istenir. n hazırlık doğaçlamanın doğasına aykırı olmakla birlikte, öğrencilere, durumları canlandırmadan önce düşünmeleri için biraz zaman tanınabilir.

2.6.2.3. Rol Oynama

Rol oynama, öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kişiliğ girerek ifade etmesini sağlayan bir öğrenme tekniğidir (Doğn, 1989: 142). Hayali durumlarda kendileri ya da başka kişiler olarak etkileşimde bulundukları dramatik etkinlik olarak tanımlanabilen rol oynamada öğrenciler; ikililer ya da küçük gruplar halinde roller üstlenerek, gerçek yaşam ortamındaki durumlara benzer durumları yorumlamaya çalışırlar.

Rol oynama, sosyodrama olarak adlandırılmaktadır. Sosyodrama ğrencilere, insan ilişkileri konusunda daha çok bilgi, beceri ve anlayış kazandırmayı öngören ve oyun (drama) tekniklerinden yararlanma temeline dayalı deneysel bir eğitim tekniğidir (Demirel, 2004:60).

Yabancı dil ğretiminde rol oynama daha çok diyalog ğretiminde ve konuşma becerisini geliştirmede kullanılır (Demirel, 1990: 59).

Öğrencinin rolünü oldukça kontrollü bir dil ortamda oynadığı rol oynama yaklaşımında, öğrencinin oynayacağı role ilişkin kapsamlı bilgi ğretmen tarafından verilir. Öğrencinin canlandıracağı karakterler ve yapması gerekenler rol kartlarında yazılıdır.

2.6.2.4. Benzetim

Benzetim, sınıf içinde öğrencilerin bir olayı gerçekmiş gibi ele alıp üzerinde eğitici çalışma yapmalarına olanak tanıyan bir ğretim tekniğidir (Demirel, 2004:70). Öğrenciler, gereğ uygun olarak yapılandırılmış bir ortamda bir sorunu tartışırlar.

Rol oynama, daha kolay düzenlenebilen, oldukça basit ve kısa bir tekniktir. Fakat benzetimler ise rol oynama ögesi içermektedir.

Genellikle tartışılması gereken bir sorun ortaya konur. Öğrencilere canlandıracakları karakterlere ve soruna ilişkin rol kartları ya da genel bilgi verilir. Benzetim aşamasında öğrencilerden bireysel deneyimlerini ortaya koyarak sorunu çözmeleri ve bir karar almaları istenir, öğrenciler hayali bir ortamda kendilerini oynarlar.

2.6.3. Sorun Çözme ve İletişim Oyunları

2.6.3.1. Sorun Çözme

Sorun çözme, istenilen hedefe varabilmek için etkili ve yararlı olan araç veya davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır. Bu yöntem, bir problemin çözümünde, genelleme ve sentez yapmada kullanılır. Daha çok araştırma yoluyla öğretme yaklaşımında, bilişsel alanın uygulanma düzeyindeki davranışların kazandırılmasında ve duyuşsal alanın analiz ve sentez özelliklerini geliştirmede kullanılır (Demirel, 2004:51).

Sorun çözmeyi matematik ve bilimsel konularla eşleştirme eğilimi yaygındır. Ancak, sorun çözmeye yaşamın hemen her anında rastlanır. Birey yaşam boyunca her zaman çözümlemek zorunda kaldığı sorunlarla karşılaşır (Küçükahmet, 2002:45).

2.6.3.2. İletişim Oyunları

Dil öğretiminde 'oyun' terimi çeşitli sınıf içi etkinliklerini kapsamaktadır. Oyunlar, belirli dil öğelerinin ilginç ve eğlenceli bir biçimde öğretilmesi pekiştirilmesi amacıyla tasarlanmıştır. Yabancı Dil öğretiminde oyunlar üç grupta toplanabilir.

1. Biçimsel oyunlar: İkinci dilde biçimsel dil kontrolünün gelişmesine yönelik etkinliklerdir.

Anagram (evirme-çevirme)

Sözcük avı

Şifre bulmaca

Bulmaca

2. İçeriksel oyunlar: İkinci dilde bir metnin mantıksal-anlamsal içeriğini ve genel olarak kavrama becerisini geliştirmek amacıyla kullanılırlar.

Bilmeceler, mantık problemleri, matematik oyunları, aldatmacalar.

3. İletişim oyunları: İletişimsel etkileşim amacıyla, ikinci dilden yararlanma becerisinin edinilmesine yönelik etkinliklerdir.

İletişim oyunları, iletişim becerisinin geliştirilmesi amacıyla özellikle iletişimci dil öğretim programlarında kullanılan sınıf içi etkinlikleri kapsar. İletişim oyunlarında ağırlık, dilsel doğruluktan çok başarılı iletişim üzerinde odaklanır ve dilsel akıcılık ön plana çıkar. Görev, bilgi açığı ve işbirliği ilkeleri iletişim oyunlarının temel özelliklerini oluşturur, öğrenciler verilen görevi (haritada yön bulmak, resim eşlemek, vb.) yerine getirmek için birlikte çalışırlar. İkili ya da gruplar halinde çalışmaları öğrencileri yarıştan çok işbirliği anlayışına yöneltir. Dayanışma içinde bir amaca ulaşma ya da görevi tamamlama isteği öğrencinin güdülenmesini sağlar (Peçenek, 1997: 97).

2.6.4. Öneriler

Grup çalışması, ikili çalışma, drama, doğaçlama, rol oynama, benzetim, sorun çözme ve iletişim oyunları teknikleri İletişimci Yaklaşımda kullanılan ve Yaklaşımın özelliklerini yansıtan en belirgin öğretim teknikleri olduğunu ifade eden Peçenek ve Emeli; bu tekniklerin İletişimci öğretim programlarında uygulanan başat etkinlikler olduğunu ifade ederek şu sonuçlara ulaşmışlardır:

1. Yabancı dil öğretim programlarında İletişimci Yaklaşımı benimseyen öğretim kurumlarında;

a) İletişimci Yaklaşımın amaç ve içerikleriyle örtüşen yapısal olanaklar sağlanması,

b) Yabancı dil öğretmenlerinin hizmet içi kurs ve seminerler aracılığıyla, bunun yanı sıra kurum dışındaki seminer ve kurslara katılmaya yönlendirilerek İletişimci Dil Öğretimi konusunda aydınlatılması,

c) Yabancı dil öğretmenlerinin İletişimci Yaklaşımda kullanılan teknikler konusunda kuramsal ve uygulama boyutlarıyla bilgilendirilmesi,

d) Dinleme ve konuşma becerisinin öğretilmesinde, grup çalışması, ikili çalışma, drama, doğaçlama, rol oynama, benzetim, sorun çözme ve iletişim oyunları tekniklerinin kullanılması,

e) Söz konusu tekniklerin uygulanmasında, öğrencilerin dil düzeylerinin dikkate alınarak ders programı yapılması; benzetim, sorun çözme, doğaçlama tekniklerinin orta ve ileri düzeylerde uygulanması; bununla birlikte uygun düzenlemeler yapılarak bu tekniklerin her düzeye uyarlanabileceğinin dikkate alınması,

f) Çekingen ve edilgin öğrencilerin öğrenim ortamına katılımların sağlamak amacıyla İletişimci tekniklerin kullanılmasıdır.

3. Yabancı dil öğretmenlerinin kurumsal olanakların yanı sıra, kişisel çaba göstererek, alanlarında bilgilerini geliştirmeleri.

2.7. İletişimsel Yöntemle Arapça Yazma Becerisi Öğretiminde Uygulanan Etkinlikler

2.7.1. Etkinliklerin Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar

Buradaki aktivitelerin çoğu direk olarak öğrencinin öğrenmesi üzerine odaklanmıştır. Arkadaşları tarafından öğrenci; hisleri, hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyler hakkında sorgulanmaktadır. Ayrıca kendi hislerini yönetmesi, arkadaşları tarafından sorguya çekilmesi istenmektedir. İnsanın kendisi hakkında yazması zor gelebilir. Öğrencinin kendisi hakkında yazdıkları sınıfta okununca, kendisiyle alay edileceğini, gülünç duruma düşebileceğini düşünebilmektedir. Öğrenci merkezli aktivitelerin asıl gayesi grupta birlikte öğrencinin kendisini rahat ve dost canlısı hissetmesidir. Klippel aktivite seçiminde öğretmenlere büyük görevler düştüğünü ifade etmektedir. Öğrencilerin birbirlerini çok iyi tanıdıkları sınıflarda bazı aktiviteler bireysel olarak öğrencilerin gururlarının zedelenmesine neden olabilir. Herhangi bir utangaçlık ya da gurur incinmesinden kaçınmak için öğretmen, hiçbir sebep sormaksızın öğrencinin soruları cevaplamak zorunda olmadıklarını söylemelidirler. Sınıf tartışma veya yorum yapmadan bu reddedişi kabul etmelidir (Klippel; 1991, 7-8).

2.7.2. Etkinliklerin Uygulanışı

İlk önce sınıfınız için uygun olan bir aktiviteyi seçin, daha sonra:

1. Uygulamayı planladığınız etkinlik için eğer gerekiyorsa ya da “hazırlık” bölümünde yazıyorsa yeterli sayıda materyali hazırlayın. Fotokopi yoluyla çoğaltılıp öğrencilere dağıtılması gereken sayfalar “Örnek-1” diye etkinliklerin hemen peşinde gelmektedir.
2. “Aşamalar” bölümünü okuyun ve gerekiyorsa aşamaları kâğıda yazın. Aktiviteyi nasıl sunacağınızı ve öğrencileriniz için ekstra yardıma ihtiyacınız olup olmadığını düşünün.
3. Aktivite süresince hangi rollerde olacağınıza (direk katılarak mı, yardımcı olarak mı yoksa gözlemci olarak mı) karar verin.
4. Aktivite bitince öğrencilerinizden geribildirim alın.
5. Aktivite sırasında karşılaştığınız eksiklikleri daha sonra bu aktiviteyi uygularken kullanmak üzere not edin (Klippel; 1991, 10).

2.7.3. Arapça Yazma Becerisi Öğretiminde Uygulanan İletişimsel Etkinlikler

1- Kimlik Kartları (بطاقة هوية)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma- Konuşma

Dil: Kişisel bilgiler hakkında sorular

Diğer: Birini gruptaki diğer kimselere tanıtmaya, birbirini tanıma

Seviye: Orta

Organizasyon: Gruplar halinde

Hazırlık: Öğrencilerin sayısı kadar kimlik kartı (Örnek-1)

Süre: 10- 30 dakika

Süreç:

1. Adım: Öğrenciler ikiye bölünür ve her grup kimlik kartlarından birer tane alır.
2. Adım: Şimdi her gruptaki iki öğrenci kimlik kartının üzerindeki boşlukları doldurmak için gruptaki diğer arkadaşlarıyla birlikte tartışır.
3. Adım: Her öğrenci kimlik kartı hatırlatıcı olmak üzere partnerini sınıfa tanıtır.

Değişikler:

1. Çiftli grupların aralarında geçen tartışma kimlik kartları olmadan da gerçekleşebilir. Her öğrenci bu bilgileri arkadaşının kendisi hakkındaki düşüncelerini kullanarak da uygulayabilir.
2. Partneriniz hakkında, “bir kişinin sadece bakmakla anlayamayacağı beş şeyi bulunuz” kısmındaki bilgiler görüşme başlamadan önce de verilebilir.
3. Her öğrenci kimlik kartının üzerine bir portre çizer. Her kart sınıfın duvarında sergilenir.
4. Eğer bu görüşme bir kursun bir dersin başlangıcında yapılacaksa bireysel beklentiler hakkında da bir soru eklenebilir.
5. Daha basit bir kimlik kartıyla bu aktivite başlangıç seviyesindeki bir gruba da uygulanabilir.

Uygun bir kart şu şekilde de olabilir:

ثلاثة أشياء أحبها:	الاسم :
	اللقب:
ثلاثة أشياء لا أحبها:	الهوايات:
	ثلاثة أفعال أحبها:

(Örnek-1)

اللقب:	الاسم:	بطاقة هوية
العنوان:		
المدرسة / الجامعة:		صورة شخصية
الهوايات:		
اهتمامات أخرى:		

2- Temel Cümleler (جمل اساسية)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, okuma, konuşma

Seviye: Başlangıç

Organizasyon: Bireysel

Hazırlık: Her öğrenci için bir el bildirisi. (Örnek-2)

Süre: 15- 20 dakika

Süreç:

1. Adım: Her öğrenci el bildirisinin bir kopyasını alır ve bu bildirideki boş yerleri doldurması istenir.
2. Adım: Her bir öğrenci diğerlerinden yazdıklarını okumasını ister. Öğrenciler cevaplarının çok kişisel olduğunu hissederlerse reddedebilirler. Kendi düşüncelerini paylaştığı diğer grup arkadaşlarıyla birlikte küçük tartışmalarla bu aktivite devam eder.

Değişkeler:

1. Tamamlanmış her el bildirisi toplanır. Her bildiri sınıfta yüksek sesle okunur, kimin yazdığı tahmin edilir.
2. Öğrenciler bildirilerini isim etiketleri gibi kullanabilirler. Sınıf içerisinde dolaşarak kendi görüşleri ve fikirleri hakkında gruplarla çiftlerle görüşebilirler.

Düşünceler: Öğrenciler istemedikleri bölümleri doldurmada serbest bırakılabilir.

جمل أساسية

كَمِّل الجمل التالية:

☒ الحيوانات التي تُعجبني هي.....

☒ أحبُّ من الناس هؤلاء الذين

☒ لا أستطيع أن أعيش بدون

☒ من الأفعال التي لم أقم بها في حياتي.....

☒ لو حصلت على \$1000، لَ.....

☒ أنا أخاف من.....

☒ أشعر نفسي جيداً عندما.....

☒ على الجميع أن.....

☒ آخر مرة ضحكت فيها كانت.....

☒ يسرُّني أن أملك.....

(Örnek-2)

3- Benzerlikler ve Farklılıklar (التشابه والاختلاف)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: Tahminler yapma, birinin fikirlerini, kabul ettiklerini ve etmediklerini açıklama.

Diğer: Başka birini daha iyi tanıma.

Seviye: Başlangıç

Organizasyon: İkişerli grup

Hazırlık: Yok

Süre: 10–20 dakika

Süreç:

1. Adım: öğrenciler ikişerli gruplar halinde çalışırlar. Her öğrenci kendisiyle ve partneriyle benzer olduklarını düşündükleri üç yönlerini ve benzer olmadıklarını düşündükleri üç yönlerini yazarlar. Yazan kişi partnerine ne yazdığını göstermez. Örneğin şöyle yazabilirler;

“Ben pop müzik severim ama arkadaşım klasik müzik dinler.”

“Arkadaşım ve ben iyi futbol oynarız.”

أنا أحب موسيقى البوب أما صديقي فيحب الموسيقى الكلاسيكية.

أنا وصديقي نلعب كرة القدم جيداً.

2. Adım: ilk olarak her iki öğrenci birbirine benzerliklerini söyler, nerede doğru ve nerede yanlış olduklarından bahsederler. Daha sonra da farklı oldukları konular hakkında konuşurlar. Mesela ikinci öğrenci birinci öğrenciyi şöyle eleştirebilir:

“Benim klasik müzik sevdiğimi söyledin fakat ben pop müzik de severim. Sık sık pop müzik dinlerim.”

قلت إنني أحب الموسيقى الكلاسيكية لكنني أحب موسيقى البوب أيضاً. وأستمع إلى موسيقى البوب في أغلب الأحيان.

Düşünceler: Öğrencilerin söyledikleri yalnızca boy, saç rengi ve daha çok kıyafet zevki, sınıftaki davranışlardan oluşabilir.

4- Yönlendirmeli Görüşmeler: (أسئلة يطرحها الضيف على نفسه)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: sorular

Diğer: arkadaşını veya arkadaşının görüşlerini öğrenme

Seviye: Başlangıç

Organizasyon: İkişerli grup

Hazırlık: Yok

Süre: 10- 30 dakika

Süreç:

1. Adım: Her öğrenci kendisine sorulmasını istediği 5 ile 10 arasında soru yazar. Bu soruların genel kapsamı açık uçlu ya da kişisel hoşlanışlar ve hoşlanmayışlar ve birinin özel hayatı hakkında sorular gibi alanlarla sınırlandırılabilir.
2. Adım: Öğrenciler partnerlerini seçebilirler. Soru kâğıtlarını değiştirebilirler, bu soruları kullanarak birbirleriyle görüşebilirler.
3. Adım: bütün sınıfla birlikte ne tür soruların sorulduğu ve neden bu soruların seçildiği hakkında bir tartışma ortamı oluşturulabilir.

Değişkeler:

Tamamen yazılmış sorular yerine öğrenciler daha genel beş başlık yazıp(pop müzik, dizi, yemek, arkadaşlar gibi), bu başlıklar ile ilgili sorulara cevap verebilir.

Düşünceler: Bu aktivite öğrencilerin açıklamakta utandıkları yönlerini, düşüncelerini anlatmalarına yardımcı olabilir.

5- Anket (استبيان)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: öneriler verme, tartışma, kabul etme ve kabul etmeme

Diğer: Bir görevin, ortaklığın, liste yapmanın ve not almanın planlanması, gerçekleştirilmesi

Seviye: Orta

Organizasyon: Her grupta üç ile beş öğrenci olmak üzere sınıf ayrılır. (Her grupta aynı sayıda öğrenci olmalıdır.)

Hazırlık: Her grup için el bildirisi.

Süre: 30–45 dakika

Süreç:

1. Adım: Sınıf eşit şekilde gruplara ayrılır. Her grup anketteki başlıklardan birini alır. (Örnek–3). Gruplar şimdi grup kartlarındaki önerileri izlerler ve kendi başlıkları hakkında sorulmasını istedikleri iki ya da üç soru üzerinde anlaşılır. Her bir grup üyesi bu sorularla ilgili görüşme kâğıdı hazırlarlar. Bu kişi ilk önce kendi cevaplarını doldurabilir. Örneğin:

الفطور

ماذا نتناول عادة في الفطور؟

اسم	مأكولات	مشروبات
أحمد	خبز، زيتون، العسل	عصير برتقال، شاي

2. Adım: her yeni tartışma grubundan birer kişi seçilerek yeni bir grup oluşturulur. Eğer altı grup varsa (örneğin: kahvaltı içecekler, dışarıda yeme, favori yemek, sevilmeyen yiyecekler, rejimle kilo verme gibi), her birinin altı üyesi buluna beş yeni grup oluşmuştur. Bunun anlamı; kişinin görüşme kâğıdını doldurabilmesi için, gruptaki diğer bütün kişilerle görüşmek zorundadır.
3. Adım: İlk baştaki orijinal gruplar bilgilerinin toplamak için tekrara toplanırlar. Bu da doldurulması gereken tabloların diyagramların olduğu tartışmaları içerebilir.
4. Adım: her grup sınıftaki herkesin görebileceği bir yere asar ya da projeksiyonla yansıtır veyahut da kısa bir konuşma yaparak sonuçlarını sunum yapar.
5. Adım: (Opsiyonel) Bulunan örneklerin neler olduklarını sınıftaki herkes duyduktan sonra “ İlginizi çeken herhangi bir sonuç oldu mu?”, “En önemli sonuç nedir?”, “Bu sonuçlar üzerine nasıl davranırsınız?” gibi sorular sorulabilir.

Değişkeler:

Bu süreçler oldukça fazla başlıklar altında yapılabilir. Öneriler: Alışveriş, seyahat, iş, Üçüncü dünya, eğlence, aile hayatı, eşitlik gibi. Öğrenciler hangi alt başlıklar hakkında grup kartları yapacaklarına karar verirken beyin fırtınası tekniğinden yararlanabilirler.

غذاء	غذاء												
المشروبات حدّث المشروبات التي يحبها أولاً يحبها زملائك في الصف. يُعدّ كل واحد من الطلاب بطاقة مقابلة تبدو على النحو التالي: <table border="1"> <thead> <tr> <th>الاسم</th> <th>المأكولات؟</th> <th>المشروبات؟</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>عثمان</td> <td>دجاج مشوي</td> <td>لبن</td> </tr> </tbody> </table>	الاسم	المأكولات؟	المشروبات؟	عثمان	دجاج مشوي	لبن	المشروبات حدّث المشروبات التي يحبها أولاً يحبها زملائك في الصف. يُعدّ كل واحد من الطلاب بطاقة مقابلة تبدو على النحو التالي: <table border="1"> <thead> <tr> <th>الاسم</th> <th>يحب</th> <th>لا يحب</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>علي</td> <td>شاي، حليب، ماء</td> <td>اللبن</td> </tr> </tbody> </table>	الاسم	يحب	لا يحب	علي	شاي، حليب، ماء	اللبن
الاسم	المأكولات؟	المشروبات؟											
عثمان	دجاج مشوي	لبن											
الاسم	يحب	لا يحب											
علي	شاي، حليب، ماء	اللبن											
غذاء الأكل خارج البيت حدّد زملائك الذين يأكلون وجباتهم وإلى أين يذهبون؟ يُعدّ كل واحد من الطلاب بطاقة مقابلة تبدو على النحو التالي: <table border="1"> <thead> <tr> <th>الاسم</th> <th>يتناول الطعام أين؟</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>محمود</td> <td>نعم، عادة مركز المدينة</td> </tr> </tbody> </table>	الاسم	يتناول الطعام أين؟	محمود	نعم، عادة مركز المدينة	غذاء الأكلة المفضلة حدّد الأكلات والحلويات المفضلة بالنسبة لزملائك في الصف. يُعدّ كل واحد من الطلاب بطاقة مقابلة تبدو على النحو التالي: <table border="1"> <thead> <tr> <th>اسم</th> <th>الأكلة المفضلة؟</th> <th>الحلوى؟</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>حسين</td> <td>كباب</td> <td>الآيس كريم</td> </tr> </tbody> </table>	اسم	الأكلة المفضلة؟	الحلوى؟	حسين	كباب	الآيس كريم		
الاسم	يتناول الطعام أين؟												
محمود	نعم، عادة مركز المدينة												
اسم	الأكلة المفضلة؟	الحلوى؟											
حسين	كباب	الآيس كريم											
غذاء الأكلات غير المحبوبة حدّد الأكلات غير المفضلة بالنسبة لزملائك في الصف. يُعدّ كل واحد من الطلاب بطاقة مقابلة تبدو كالتالي: <table border="1"> <thead> <tr> <th>الاسم</th> <th>الطعام الذي لا يحبه</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>عثمان</td> <td>دجاج مقلي</td> </tr> </tbody> </table>	الاسم	الطعام الذي لا يحبه	عثمان	دجاج مقلي	غذاء ضبط الوزن حدّد زملائك الذين يرون أنهم قليلو أو كثيرو الوزن، ويريدون ضبط أوزانهم. يُعدّ كل واحد من الطلاب بطاقة كالتالي: <table border="1"> <thead> <tr> <th>هل أنتم تفكرون أنكم</th> <th>كثير الوزن ؟</th> <th>قليل الوزن ؟</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>فوزي</td> <td>دجاج مشوي</td> <td>اللبن</td> </tr> </tbody> </table>	هل أنتم تفكرون أنكم	كثير الوزن ؟	قليل الوزن ؟	فوزي	دجاج مشوي	اللبن		
الاسم	الطعام الذي لا يحبه												
عثمان	دجاج مقلي												
هل أنتم تفكرون أنكم	كثير الوزن ؟	قليل الوزن ؟											
فوزي	دجاج مشوي	اللبن											
غذاء الطبخ حدّد الطلاب الذين لديهم القدرة على الطبخ. يُعدّ كل واحد من الطلاب بطاقة مقابلة تبدو على النحو التالي: <table border="1"> <thead> <tr> <th>اسم</th> <th>يطبخ/يجهز؟</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>رجب</td> <td>شاي، عصيدة، سندويش، طبق</td> </tr> </tbody> </table>	اسم	يطبخ/يجهز؟	رجب	شاي، عصيدة، سندويش، طبق	اسم اسم								
اسم	يطبخ/يجهز؟												
رجب	شاي، عصيدة، سندويش، طبق												

6- Güdümlü Görüşmeler: (مقابلات توجيهية)

Amaçlar: *Beceriler:* Dört becerinin hepsine uygun

Seviye: Orta- İleri

Organizasyon: Grup ya da İkili

Hazırlık: El bildirisi

Süre: 15–25 dakika

Süreç:

1. Adım: Her grup cevap kâğıtlarından birer tane alırlar, uygun sorular yazmaya çalışırlar.
2. Adım: Sonuçlar okunur.

Değışkeler:

Kullanılacak olan soru formları ve cevaplar verilecek başlıklar belirtilerek başka türlerde yönlendirilmiş görüşmeler geliştirilebilir. İkili çalışmalar için hazırlanmış olan örnek görüşmeler 2. bölümde verilmiştir.

Görüşme:

Burada bir görüşmede verilmiş olan 12 tane cevap görmektesiniz. Bu cevaplara uygun olan soruları tahmin ediniz ve görüşme yapılan kişinin nasıl biri olduğunu tahmin ediniz.

- 1- Evet yaptım
- 2- Bu gerçekten doğru.
- 3- Hayır bahçıvanlık.
- 4- Her ikisini de yapabilirim; fakat ilkini tercih ederim.
- 5- Bu soruyu cevaplayamam.
- 6- Kurbağalar ve yılanlar.
- 7- Yeni Zelanda, İrlanda, Malta
- 8- Mümkün olduğu kadar çabuk, ama bunda o kadar da iyi değilim. Beraber alıştırma yapabileceğim birine ihtiyacım var.
- 9- Asla katlanamam.
- 10- Bir kişiden başka birine söyleyemem.
- 11- Asla
- 12- Bana yapılabilecek en hoş şeydi.

لقاء

ترى أدناه 12 رداً جرى في لقاء. خمن الأسئلة المطروحة وسميات الشخص المطروح عليه هذه الأسئلة.

1. نعم، فعلت.
2. هذا صحيح لدرجة كبيرة.
3. لا، سياقة السيارة.
4. أستطيع أن أفعل كليهما لكن أفضل الثاني.
5. لا أستطيع أن أجيب على هذا السؤال.
6. الضفادع والأفاعي.
7. أمريكا، مصر أو تركيا.
8. كلما أمكن ذلك ، ولكنني لم أتمكن من إتقانها حتى الآن. علي أن أجد شخصاً يُدرّبني على سياقة السيارة.
9. لا يهمني كلاهما.
10. واحدة دون أخرى.
11. أبداً.
12. هذا أجمل شيء ما حصل لي حتى الآن.

Görüşme Başlıkları:

التدخين Sigara
جودة الحياة Hayat kalitesi
عائلات بدون أولاد Çocuksuz aileler
الطقس Hava durumu
المعوقون Engelliler
معلمي المفضل En iyi öğretmenim
اللياقة البدنية Zinde olma
المرض Hastalık
الأقليات Azınlıklar
تغيير العمل İş değiştirme
الانتقال من المنزل إلى آخر. Evden taşınma
كتابة رسائل Mektup yazma

Favori filmler أفلام مفضلة

الاكل في خارج البيت Dışarıda yeme
الملابس Kıyafetler
مشاريع والهوايات Planlar ve tutkular
حيوانات أليفة Evcil hayvanlar
وسائل نقل taşıma Özel ve toplu taşıma
عمومية والخصوصية
Yabanî hayatı koruma حماية الحياة
البرية
الجوع Açlık
الوحدة Yalnızlık

مقابلات توجيحية

الإجازات [B] أجب على ما يلي مستعيناً بالملاحظات الآتية أو بمعلومات حول إجازة قضيتها في حياتك. ➤ المغرب ➤ أسبوعان ➤ تخييم ➤ مجموعة من الطلاب ➤ ناس طيبون جداً من بلاد مختلفة ➤ سباحة ➤ مزعج قليلاً ➤ ربما... ➤ تسلق الجبال، مشاهدة الكتل الجليدية ➤ مطر، برد	الإجازات [A] اسأل زميلك سؤالاً عن آخر إجازة قضاها، واستخدم في ذلك ما يلي: ➤ أين قضى إجازته؟ ➤ كم يوماً استغرقت الإجازة؟ ➤ أين سكن؟ ➤ مع من سكن؟ ➤ هل أعجبه الإجازة؟ - لم تعجبه، لماذا؟ ❖ كيف كان المنظر؟ ❖ ممارسة الرياضة؟ ❖ المأكولات؟ ❖ الذهاب مرة ثانية؟ ❖ هل فعلت شيئاً متميزاً؟ ❖ السليبيات؟
الهوايات [B] اسأل زميلك/زميلتك عن هوايته/ها، مستعيناً بالملاحظات الآتية. وبإمكانك طرح أسئلة أخرى من عندك. ➤ أي هوايات تفضل؟ ➤ والآخرين؟ ➤ كم من الوقت تخصص لها؟ ➤ كيف بدأت بها؟ ➤ لماذا؟ ➤ السليبيات؟	الهوايات [A] أجب على أسئلة زميلك مستخدماً الملاحظات الآتية أو هوايتك. ➤ التصوير الفوتوغرافي ➤ كرة القدم، كرة اليد ➤ الأب يلعب كرة اليد ➤ الحصول على آلة التصوير بمناسبة عيد ميلادي. ➤ التمكن من لعب الشطرنج في أي مكان. ➤ سعر سينما مرتفع

7- Hayattan Bir Gün: (يوم من الحياة)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: Durumlar, olaylar hakkında soru sorma (evet, hayır soruları), geçmiş zaman mazi fiil.

Seviye: Orta

Organizasyon: 4 ila 6 kişi arasında öğrenci grubu

Hazırlık: Yok

Süre: 15–20 dakika

Süreç:

1. Adım: sınıf gruplara ayrılır. Her gruptan bir kişi sınıfın dışına çıkar.
2. Adım: grubun geride kalan kısmı dışarı çıkan arkadaşlarının bir önceki gününü nasıl geçirmiş olabileceği hakkında karar verir. Sabah sekizden akşam sekize kadar bir çizelge oluşturulur. Kişinin nerede olduğuna, kimlerle birlikte olduğuna, ne yaptığına, kimlerle konuştuğuna dair kararlar verilir. Tahminleri zorlaştırmamak için kurbanın bir günü ikişer saatlik altı dilimden fazla olmamalıdır.
3. Adım: 2. adım süresince dışarıda bekleyen kişiler içeri çağrılır ve gruplarına döndürülür. Evet, hayır sorularıyla bir önceki gününü nasıl geçirdiğine dair grubun neler düşünmüş olabileceği tahmin edilir.
4. Adım: (Opsiyonel) her kurban uydurmaca gününü tahmin edince grup onun gerçekte neler yaptığını bulmaya çalışır.

8- Git ve Bul: (حَدِّدْ!)

Amaçlar: *Beceri:* yazma, konuşma

Dil: Soru sorma ve bilgi verme

Diğer: Birbirini tanıma, rahatlama, utangaçlığı yenme

Seviye: Orta

Organizasyon: Bireysel, sınıf çalışması

Hazırlık: Örnekteki (Örnek-8) gibi her öğrenci için değişik bir görev kâğıdı, sınıf listesi (büyük sınıflar için)

Süre: 15–30 dakika

Süreç:

1. Adım: her öğrenci bir görev kâğıdı ve sınıf listesini eline alır(herkesin birbirini tanıdığı küçük sınıflarda sınıf listesine gerek yoktur).
2. Adım: her öğrenci şimdi görev kâğıdındaki talimatlara göre diğer herkese sorular sorar. Cevaplarını yazar, soru sorduğu arkadaşlarının isimlerinin üzerini çizer.
3. Adım: herkese soru sorma işlemi bitince herkes sorularını ve cevaplarını seslice sınıfta okur.

Değişkeler:

- 1- Görev kâğıdındaki sorular sınıfın geçmişi, yaşı ve ilgilerine göre değişebilir.
- 2- İki ya da üç öğrenciye aynı görev verilebilir.

خُذْ!

☒ من يُجيد الطبخ؟ ☒ من يقرأ أكثر من مائة صفحات خلال أسبوع؟	☒ من يقرأ جريدة كل يوم؟ ☒ من لا يشاهد التلفزيون أكثر من ساعتين يوم؟
☒ من يستيقظ من نومه مبكراً؟ ☒ من يحب أفلام الكارتون؟	☒ من يحب الموسيقى الكلاسيكية؟ ☒ من يقدر على نظم قصيدة / شعر؟
☒ من لا يشرب الشاي أبداً؟ ☒ من لا يأكل السبانخ؟	

9- Neyin Reklâmı Yapılıyor?: (أي منتج يتم إشهارة؟)

Amaçlar: *Beceriler:* yazma ve konuşma

Dil: Tahminler yapma, olasılıkları açıklama, sebepler söyleme

Diğer: Not tutma, bazı reklâm tekniklerini keşfetme

Seviye: Orta

Organizasyon: İkişerli grup

Hazırlık: Dergilerden, gazetelerden alınan reklâmlarda bulunan ürünlerin isimleri de görülmeyecek biçimde kesilir. Sayısı sınıfta bulunan öğrenciler kadar olmalıdır. (Kestiğiniz parçaları atmayın.)

Süre: 15- 20 dakika

Süreç:

1. Adım: ikişer öğrenciden oluşan her grup birer tane reklâm alır. Öğrenciler partnerleriyle birlikte reklâmı yapılan ürünün ne olduğu ve niçin böyle düşündükleri üzerinde tartışır. Her gruptan bir kişi bazı notlar alır. Yaklaşık beş dakika sonra gruplar reklâmlarını değiştirir ve böylece her grup yeni reklâmlar üzerinde tartışmaya başlarlar.
2. Adım: her değiştirme işleminden önce her grup yeni reklâmını sınıftakilere gösterirler ve reklâmı yapılan ürünleri hakkında yazdıkları raporlarını sunarlar. İlk turda bu reklâmı tartışan grup nelere karar verdikleri ve nelerde anlaşılamadıkları üzerinde konuşurlar. Her reklâm tartışıldıktan sonra öğretmen reklâmlardan kesmiş olduğu parçaları öğrencilere göstererek sonuçları bildirir.

10- Sözcük Sihirbazı: (كلمات سحرية)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: Bireysel sözcükler

Diğer: Hayal etme, sözcükleri hissetme, az sayıda sözcükle iletişim kurma.

Seviye: Orta

Organizasyon: Bireysel, ikili grup

Hazırlık: Yok

Süre: 10- 15 dakika

Süreç:

1. Adım: öğretmen şu durumu öğrencilerine açıklar; “Bir varmış bir yokmuş, çok eskiden büyücünün biri dünyadaki bütün sözcükleri yok etmiş. Herkesin sadece dört sözcük saklama hakkı var. Saklamak istediğiniz bu dört sözcüğü yazınız.”

كان يا ما كان، في قديم الزمان ساحر هلك جميع الكلمات في العالم. ولم يكن الحق لأحد
إلا حياة 4 كلمات فقط. أكتب هذه الكلمات الأربع التي تريد إخفاءها.

2. Adım: Her öğrenci kendisine bir partner seçer ve bu dört sözcükle iletişim kurmaya çalışır. Her grup birbirleriyle bu dört sözcüğü paylaşırlar ve her grubun şimdi sekiz sözcüğü olur. Bu böyle katlanarak devam eder. En sonunda herkesin 64 sözcüğü vardır.
3. Adım: isterlerse tek başlarına ya da partnerleriyle birlikte bu sözcükleri kullanarak bir hikâye ya da şiir yazarlar. Bu hikâyeler ya da şiirler bitince sınıfta okunur veya duvara asılır.

11- Gelecek: (المستقبل)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: gelecek zaman, karşılaştırma yapma

Diğer: Çevremizdeki dünyayı düşünme ve burada olanlardan nasıl etkilendiğimizi düşünme.

Seviye: Orta

Organizasyon: Bireysel, grup

Hazırlık: Her öğrenci için iki adet çizelge (Örnek-11)

Süre: 20-30 dakika

Süreç:

1. Adım: Her öğrenci çizelgelerden ikişer adet alırlar. Öğrencilerden biri bu çizelgelerden birini her kareye uygun örneklerle iyi şeylerle diğeri de kötü şeylerle doldururlar.
2. Adım: Öğrenciler doldurma işini bitirince, gelecekle ilgili umutlarını ve endişelerini gruplarıyla tartışırlar. Her grup tek bir zaman dilimine odaklanıp, bu dönem hakkında beklentileri ve endişeleri hakkında tartışabilirler.

Görüşler: Değişik karelerin aralarındaki ilişkileri görmek önemlidir. Şu anda dünyada olup bitenler önümüzdeki yirmi yıl içerisinde çocuklarımızı etkileyebilir.

المستقبل					
					العالم
					بلدي
					مدينتي
					محل العمل
					عائلي
					أنا
أعمار أولادي	عمري	العام القادم	الأسبوع القادم	اليوم	هنا والآن

الزمن ←

(Örnek-11)

12- Yorumlar: (التعليقات)

Amaçlar: Yazma, konuşma

Dil: Duygularını açıklama, birbirini tanıma

Seviye: Orta

Organizasyon: Sınıf

Hazırlık: Yok

Süre: 15 – 20 dakika

Süreç:

1. Adım: Her öğrenci kendi ismini bir kâğıda yazar. Bütün kâğıtlar toplanır, karılır ve tekrar dağıtılır.
2. Adım: Her öğrenci aldığı kartta yazılı olan isme yorumlar yazar. Tekrar toplanır ve dağıtılır, böylece bir kâğıda birçok yorum yapılır.
3. Adım: Peş peşe kâğıtlar sınıfta okunur. Eleştirilen kişiler neler hissetmekte? Eleştiriler adil, yüzeysel, eleştirel ve destekleyici mi?

Görüşler: Her alıştırma sınıfta destekleyici bir atmosfer oluşabilir.

13- İnsanlar: (الناس)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma

Dil: Geçmiş zaman, geniş zaman, birini tanımlama, betimleme

Seviye: Orta

Organizasyon: Üç dört kişilik öğrenci grupları

Hazırlık: Değişik insanların resimleri (gazetelerden, dergilerden kesilebilir).

Her grup için bir resim.

Süre: 15- 20 dakika

Süreç:

1. Adım: Her gruba bir resim verilir ve kendisinden resimde bulunan kişi için bir özgeçmiş yazması istenir. Öğrenciler bu kişinin ilgilerini, hayat tarzını hayal edebilirler. Birinci fotoğraf bitirilince gruplar arasında resimler değiştirilir. Her grup üç resim üzerinde çalışır.
2. Adım: Grupların yazdıkları sınıfta okunur ve tartışılır. Kimlerin yaşam tarzları üç grupta da aynı çıktı? Hangi resimler farklı şekilde yorumlandı?

Görüşler: Eğer resimler öğretmenin bildiği kişilerden seçilirse, öğretmen öğrencilerin görüşlerinin gerçekte uyuşup uyuşmadığını açıklayabilir.

14- Kişilikler: (الشخصيات)

Amaçlar: *Beceriler:* yazma, konuşma

Dil: açıklayıcı cümleler, geçmiş zaman, diğer insanların üzerimizdeki etkilerini öğrenme, not alma.

Seviye: Orta

Organizasyon: Bireysel, sınıf çalışması

Hazırlık: Yok

Süre: 10- 30 dakika

Süreç:

1. Adım: Öğrencilerden kendi yaşamları ve tanıdıkları kişilerin yaşamları hakkında düşünmeleri istenir. Her öğrenci en az iki tane hayatlarından etkilendikleri kişi bulurlar. Bu kişiler ebeveynleri, akrabaları, arkadaşları ya da tarihte yaşamış kişiliklerden olabilir. Bu kişilerin kendilerini nasıl etkiledikleri hakkında sınıfta kısaca anlatmak üzere notlar yazmalıdırlar.
2. Adım: Her sıra gelmesinde öğrenciler bu kişi hakkında yeni birkaç kelime söz ederler. Her konuşmacıda kısa bir tartışma ya da soru sorma aktivitesi yapılabilir.

15- Yaşamdaki Amaçlar: (الأهداف في الحياة)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: soru sorma, sebepler belirtme, niyetlerini ve isteklerini belirtme.

Diğer: not tutma, birinin hayattaki amaçları hakkında düşünme

Seviye: Orta

Organizasyon: Bireysel, grup çalışması

Hazırlık: Her öğrenci için bir el bildirisi (Örnek–15)

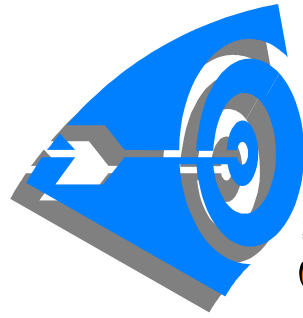
Süre: 15- 20 dakika

Süreç:

1. Adım: Her öğrenci önce amaçlar bölümünden bir alan seçerek el bildirisindeki boşlukları doldurur. Örneğin: seyahat, iş ya da aile gibi. Daha sonra bu alanda belirtilen zamanda neler başarmak istediğine dair notlar tutar.
2. Adım: Herkes en azından üç zaman dilimi için amaçlarını el bildirisindeki yerini doldurunca, gruplar şekillendirilir. Öğrenciler gruplardaki amaçlarını savunurlar ve aralarında tartışırlar.

Değişkeler:

Grup tartışması yerine 1. adımı sınıf tartışması takip edebilir. Olası noktalar üretilebilir. Kişisel amaçlar genel olanlardan önemli mi? Kendimiz için hangi amaçları daha çok yapabiliriz? Hangi alanlarda şansın rolü olabilir?



الأهداف في الحياة

السنة القادمة		المجالات
		السياحة
		العمل
		العائلة
		الأصدقاء
		الهوايات
		شريك/شريكة
		الممتلكات
		المظهر
		المؤهلات
		التعليم
		أسلوب الحياة
		العالم
خمس سنوات القادمة		
ثلاثون سنة القادمة		

16- Yapmak İstediğim Yirmi Şey: (عشرون شيئاً أريد فعله)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: Hoşlanılan ve hoşlanılmayan şeyleri açıklama

Diğer: Birinin hoşlandığı şeyleri analiz etme.

Seviye: Orta

Organizasyon: Bireysel

Hazırlık: Yok

Süre: 20- 30 dakika

Süreç:

1. Adım: Öğrencilerden yapmak istedikleri yirmi şeyi yazmaları istenir. Bunlar sınırsız dondurma yemek ya da balonla seyahate çıkmak gibi aktiviteler olabilir. Akla gelebilecek her şeyi alt alta yazarlar. Bu liste tabî ki özel kalacaktır.

2. Adım: öğrencilerden yazdıklarının önüne aşağıdaki sembollerden birini ya da birkaçını yazmaları istenir.

€ eğer aktivite pahalıysa

AB eğer aktivite arkadaşlarla birlikteyse

Y eğer aktivite yalnız yapılacaksa

EBV eğer aktivite ebeveynlerle yapılacaksa

X eğer aktivite bedensel ve sağlık yönünden zararlıysa (sigara içme gibi)

3. Adım: öğrenciler bu sembollerin dağılımını yaptıktan sonra aşağıdaki başlama cümlelerini tamamlayarak listelerine yazarlar.

Bu aktiviteden şunu öğrendim.... لقد تعلمت من هذا النشاط أن...

Şundan memnun oldum... شعرت بالسُرور إزاء...

Şundan endişelendim... شعرت بالقلق إزاء...

Şu beni şaşırttı... أدهشني أن...

Şunu dert etmedim... لم أرَ مانعاً في...

Tamamlanan cümleler öğretmen tarafından toplanır ve tartışma konusu olabilecek birisi seslice biri tarafından okunur.

Değişkeler: Listeler öğrencilerin hoşlanmadıkları şeylerden de oluşabilir.

17- İdeal Bir Gün: (يوم مثالي)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, sesli okuma, dinleme

Dil: Bütün elementler

Seviye: Orta

Organizasyon: Bireysel

Hazırlık: Yok

Süre: 20- 30 dakika

Süreç:

1. Adım: Öğrencilerden ideal bir günlerini yazmaları istenir. Öğrenciler özgür olarak şimdi olmak istedikleri yeri, yapmak istedikleri aktiviteyi ve arkadaşını seçebilirler.
2. Bazı öğrenciler açıklamalarını okurlar.

Değişikler: Yazılabilecek diğer başlıklar; ideal evim, ideal tatilim, ideal arkadaşım şeklinde olabilir.

18- Beyin Fırtınası: (العاصفة الذهنية)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: Şart cümlesi, öneriler verme

Diğer: Hayal etme, önemli düşünce becerilerini pratik yapma

Seviye: Orta

Organizasyon: 4 ila 7 arasında grup çalışması

Hazırlık: Yok

Süre: 5- 15 dakika

Süreç:

1. Adım: Sınıf gruplara ayrılır. Her grup aynı görevi alır. Olası görevler şunlar olabilir:
 - Kitap ayracı yerine başka ne kullanılabilir(naylon torba, ahşap elbise askısı, çay kupası, kalem, bir top faks kâğıdı, kibrit kutusu gibi.)?

ماذا تستطيع الاستعمال بدلاً من علامة الكتاب؟ (كيس، حلاقة الملبس الخشبية، كوب الشاي، قلم

مجموعة من ورق الفاكس، حلبة كبريت)

- Önemli bir telefon görüşmesi yapmanız gerekiyor ama cebinizde hiç bozuk paranız yok. Görüşmeyi yapabilmek için parayı elde etmek amacıyla kaç türlü yol deneyebilirsiniz?

عليك أن تقام بالتصالح العام لك ليس لديك فكرة ، كم من طرق تستطيع أن تجد لتحصل على نقود لأجل الاتصال؟

- Konserve açacağınız olmadan kaç türlü yolla yemeğe ulaşabilirsiniz?

كم من طرق تستطيع أن تصل إلى الطعام دون مفتاح العلبة؟

- Ucuz bir tatil için hangi yolları kullanırdınız?

كم من طرق تستطيع أن تجد لتذهب إلى العطلة الرخيصة؟

Konu üzerinde yapılacak olan grup çalışması üzerinde yorum yapmadan, değerlendirmeden birkaç dakikayla sınırlandırılır. Her fikir grup kâtibi tarafından hemen yazılır.

2. Adım: Her grup listesini okur. Fikirler tahtaya yazılır.
3. Adım: Gruplar tahtadaki fikirlerden en orijinallerini seçerler. Bunları sıraya koyarlar.

Değişkeler:

1. Birinci adımın ardından öğrenciler yazdıkları fikirlerini birbirleriyle değişirler. Her grup tekrar yazılan fikirlerin niteliklerine göre tekrar bir sıraya koyarlar. Örneğin: pratiklik, kullanışlılık, ücret, basitlik, tehlike gibi olabilir.

Görüşler: Beyin fırtınası zihinsel esneklik ve orijinal düşünebilme yeteneği kazandırır. Birçok öğretim durumunda kullanışlı bir stratejidir.

19- Artı / Eksi / İlginç (سلبیات / إيجابیات / طرائف)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma
Dil: şart cümlesi, öneriler yapma
Diğer: not alma, yaratıcı düşünme

Seviye: Orta

Organizasyon: Bireysel, ikişerli grup, sınıf çalışması

Hazırlık: Yok

Süre: 10–20 dakika

Süreç:

1. Adım: öğrenciler bir düşüncenin artı noktaları (A), eksi noktaları (E) ve ilginç noktalarını (İ) düşünmek zorundadırlar. Öğretmen sınıfa bir fikir söyler, sonra öğrenciler kendi kendilerine birkaç dakika bunun üzerinde çalışarak kâğıtlara yazarlar. Olası fikirler şunlar olabilir:

☒ Kamuya açık bütün mekânlarda sigara içilmesini yasaklayan bir kanun kabul edildi.

☒ صدرت الموافقة على قانون يمنع التدخين في كافة الأماكن العامة.

☒ Her aileye haftada yalnızca bir kez et yemeye izin veriliyor.

☒ تُسمح لكل أسرة بأكل اللحم مرة واحدة فقط في الأسبوع.

☒ Enerji tasarrufu için kamu kurum ve kuruluşları artık ısıtılmayacak.

☒ لن تتم بعد الآن تدفئة المؤسسات العامة وذلك للتوفير في الطاقة.

☒ Bilim adamının biri çok ucuza altın yapma yolu buldu.

☒ اكتشف أحد العلماء طريقة إنتاج الذهب بتكلفة رخيصة جداً.

☒ Beş yaş üzeri her kişi seçimlerde oy kullanabilir.

☒ يحق لكل من يناهز خمس سنوات من العمر للادلاء بصوته.

2. Adım: her öğrenci bir arkadaşıyla çalışır ve onunla fikirlerini paylaşır.

3. Fikirler bütün sınıfla tartışılır.

Değişkeler:

- 1- 1. Adımın ardından fikirleri değerlendirmek üzere yeni gruplar oluşturulur.
- 2- Küçük gruplar diğer öğrenciler tarafından söylenen noktaları sıraya dizerler.

20. Alternatifler: (البدائل)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: Şart cümlesi, öneriler verme, yaratıcı düşünme, zihinsel kıvraklık

Seviye: Orta

Organizasyon: Sınıf (küçük gruplar)

Hazırlık: Öğretmenin sınıftaki problem durumlarının listesi (Aşağıdaki örneklerle bakın.)

Süre: 5 – 20 dakika

Süreç:

1. Adım: Öğretmen sınıftaki bir problem durumunu sunar ve bu duruma karışan insanlar hakkında düşüncelerini ve defterlerine düşüncelerini yazmalarını ister.
2. Adım: Bireysel öğrenciler yazdıkları önerilerini okuyarak sınıfa sunarlar ve derlenmiş bir liste tahtaya yazılır.
3. Adım: (Opsiyonel) öğrenciler küçük gruplar halinde çalışırlar. Tercihleri doğrultusunda bütün önerilerini sıralarlar. Daha sonra en popüler beş önerinin sonuçlarının ne olacağına dair tartışılır. Sıralama düzeni ve bireysel grupların sonuçları karşılaştırılır.

Olası problem durumları:

a- Bir arkadaşından senin hakkında kötü şeyler söylediğini duydun. Ne yapabilirsin?

➤ سمعت من أحد أصدقائك أن شخصاً يقول الأشياء الشريرة عنك. ماذا يمكن أن تفعله؟

b- Geçenlerde sınıfta bir para çalındı. Hırsız hâlâ bulunamadı. Öğretmen sana öncekinden farklı davranmaya ve senin parayı aldığına dair şüpheleri var. Parayı senin çaldığını düşündüğünü zannediyorsun. Sen yapmadın ama kimin yaptığını da biliyorsun. Ne yapabilirsin?

➤ لقد سُرقَت بعض النقود من الفصل ولم يعثر على السارق حتى الآن.

معلمتك تتعامل معك بشكل مختلف عن ذي قبل كأنك أنت السارق. وأنت تعتقد أنها تظن

فيك أنك قد سرقت النقود، لكنك لم تفعل، غير أنك تعرف من السارق. فماذا أنت فاعل؟

- c- Arkadaşın yeni bir kaban aldı. Kaban gerçekten komik ve üzerine yakışmıyor. Ama pahalı olduğunu ve çok para verdiğini üstelik arkadaşının da çabucak gücendiğini biliyorsun. Ne diyebilirsin?

➤ لقد اشترى صديقك معطفاً جديداً ، وفي الحقيقة تعتقد أن المعطف مضحك

وغير مناسب له. على العموم أنت تعرف أنه كان غالياً جداً كما أن صديقك يتأثر بسرعة. فماذا يمكنك أن تقول له؟

- d- Birinin sokağa çöp döktüğünü gördün. Ona ne dersin?

- رأيت شخصاً ما يلقي القمامة في الشارع ، فماذا تقول له؟

- e- Sınıftan bir arkadaşın parti veriyor. Senin dışında herkesi davet etti. Ne yapabilirsin?

أقام صديق ما حفلاً في فصلك ودعا إليه الجميع إلا أنت. فماذا يمكنك أن تفعل؟

- f- Müdürünle/öğretmeninle/sevgilinle/dayınla önemli bir randevunu unuttun. Hatırladığın zaman buluşma vaktinin üzerinden 2 saat geçmişti. Ne yaparsın?

لقد نسيتَ موعداً هاماً مع مديرک (مدرسک/عشيقک/خالک) ولقد تذكرت أنه كان ينبغي عليك أن تلتقي به فيها قبل ساعتين من الآن. فكيف تتصرف؟

Değişke: Daha fazla problem/ikilem dergilerin problem sayfalarından edinilebilir.

21- Terk Edilmiş Ada: (جزيرة متروكة)

Amaçlar: *Beceriler:* yazma, konuşma

Dil: bir şeyin sebeplerini sorma sebeplerini söyleme, öneriler yapma, hayal etme, eğlence

Seviye: Başlangıç

Organizasyon: Bireysel, ikili grup.

Hazırlık: Yok

Süre: 10 – 20 dakika

Süreç:

1. Adım: Öğretmen görevi öğrencilere açıklar:

Yerleşim yerlerine uzak bir noktada, terk edilmiş bir adaya geminiz demir attı. Adada bir tane kaynak suyu, muz ve Hindistan cevizi ağaçları var. İklimi ılıman. Yaşamınızı sürdürmeniz için gerekli olan sekiz ile yirmi arasında maddenin listesini yapınız.

أرسيت السفينة التي تُفلك على جزيرة نائية حيث لا توجد في الجزيرة سوى منبع مياه وأشجار موز وجوز الهند، والمناخ معتدل. كَوْن قائمة تتضمن من 8 أشياء إلى 12 شيئاً تحتاج إليه لتكون قادراً على مواصلة حياتك.

Öğrenciler tek başlarına çalışırlar.

2. Adım: Öğrenciler ikiye bölünürler ve yazdıklarını karşılaştırırlar. En fazla 10 maddede karar kılıp listesini yaparlar.
3. Adım: Dört ile altı kişiden oluşan gruplar yeni listeleri tartışırlar. Önemine göre sekiz adet madde belirlerler.

22- Define Avı: (البحث عن الكنز)

Amaçlar: *Beceriler:* Her dört beceri

Dil: Eğlence, bireyselleştirilmiş öğrenme

Seviye: Orta

Organizasyon: Bireysel, ikişerli grup, sınıf

Hazırlık: Süreci izleyin

Süre: Her sınıfta birkaç güne yayılmış, birkaç dakika

Süreç:

Genel Görüşler: Bütün define avı görevlerinin en iyi şekilde yerine getirilmesi gerekmektedir. Özellikle de öğrenciler bireysel çalışarak güçlerini ortaya çıkarmalıdır. Define avının temel prensipleri aşağıdaki gibidir. Her öğrenci talimatları yerine getirip belirli görevleri yerine getirmelidirler. Eğer öğrenci verilen bu görevi uygun bir şekilde yerine getirirse, define hakkında küçük bir bilgiyle ödüllendirilir. Örneğin bir kelime ya da harf ile olabilir. Genel bir bilgi oluşana kadar bütün bu küçük bilgiler öğrencilerce toplanır. En sonunda ulaşılan definenin ödülü şeker çikolata gibi basit olmamalıdır. Daha büyük bir şey olmalıdır, sinemaya götürmek gibi. Sınıfını tanıyan bir öğretmen bu konuda çok fikir sahibi olmalıdır.

Olası Görevler:

Bunlar sınıflarda uygulanabilecek görevlerdir.

- 1- Kitabınızın xx sayfasında bir tane şiir var. Bunu ezberleyin ve bir sonraki derste ezbere okuyun. Daha sonra öğretmeninizden bir zarf alacaksınız. (Zarfin içerisindeki ipucu: مفاجأة)
- 2- (İki öğrenciye) burada bir diyalogun cümleleri var, hepsi karışık olarak verilmiştir. Diyalogu düzgün hale getiriniz ve sonunu uygun bir şekilde tamamlayınız. Gelecek ders bu diyalogu sınıfta oynayacaksınız. Daha sonra öğretmeninizden bir zarf alacaksınız. (Zarfin içerisindeki ipucu: في)
- 3- Harfleri karıştırılmış bir kelime var. Sözlükten bakarak kelimenin doğru yazılışını bulunuz. Yanlış yazılmış bütün harfleri yazınız. Bunlardan bir

kelime elde edeceksiniz. Doğru kelimeyi bulup bulmadığınızı öğretmeninize sorunuz. (İpucu: هناك)

- 4- Şu numarayı arayın 533-xxx-xx-xx ve Bay X'e konuşun. Geçen yıl yaz tatilini nerede geçirdiğini sorun ve ona kendi tatilinizden bahsedin. Eğer konuşurken hata yapmazsanız bir sonraki sözcüğünüzü öğreneceksin. (İpucu: كم)
- 5- Bu hikâyeyi okuyun ve bir sonraki derste ne olduğunu anlatın. Öğretmeniniz size yeni sözcüğü söyleyecek. (İpucu: ل)
- 6- Burada yeni bir oyun için kurallar var. Önümüzdeki hafta oyunu oynayabilmemiz için C ve D isimli öğrenciler birlikte oyun için materyal toplarlar. Bunun ardından öğretmen sizlere yeni bir ipucu söyleyecek. (İpucu: ال)
- 7- Gidin ve oyunu X sınıfına anlatın ve oyunu onlarla oynayın. Onların öğretmeninden yeni sözcüğü öğreneceksiniz. (İpucu: و)
- 8- Bay F'ye bir mektup yazın. Ondandır meyveli kek tarifi yazmasını isteyin. Eğer yazdığınız mektupta hiçbir gramer hatası yoksa size tarifi yazacak. İstedığınız şifre sözcük bu tarifi içinde altı kırmızı kalemle çizmiş olarak gelecek. (Elde edilen ipucu: “.”)
- 9- Pazartesi günü Al-jazeera haberlerini kaydedin ve metni kâğıda yazın. Salı günü ses kaydı ve yazdığınız metinle birlikte derse gelin. Öğretmeniniz size yeni ipucunu söyleyecek. (İpucu: درج)

Sonuç: Şu çekmecede senin için bir sürpriz var.



23- Sorun Sayfası: (ورقة المشاكل)

Amaçlar: *Beceriler:* yazma, okuma, konuşma

Dil: bütün beceriler, empati kurma

Seviye: Orta/İleri

Organizasyon: Bireysel, sınıf çalışması

Hazırlık: Her öğrenci için bir el bildirisi (Örnek-23) ve her öğrenci için renkli çıkartma kâğıt.

Süre: 20 – 30 dakika

Süreç:

2. Adım: Üzeri yazılı el bildirilerinden her öğrenciye dağıtılır ve her birine cevap yazılması istenir.
3. Bütün cevaplar sınıfın duvarına herkesin görebileceği bir yere asılır.

	ورقة امشاكل
عطلة رومانسية في مطلع هذا العام سافرتُ مع والدي الى القاهرة للعطلة. متضيّقاً تلك الأيام. وبعد حين التقيتُ مع نادل أحد الفنادق فوقعْتُ في الحُبِّ معه. كان فعلاً حُبّاً حقيقياً غيرَ حياتي برمتها. وها أنا رجعتُ إلى بلدي. ولا تكفيني كتابة الرسائل إليه. أرغبُ في العودة إليه، لكنني لست غادرة على ذلك فإنني في 16 من العمر وأنا مسجلة على جواز سفر أبي. لا نفكروا أن هذا الحبُّ من جانب واحد. فهو أيضاً مثلي، يفكرني ويفكرني. ليلي من أنقرة	رسائل هذه الفتاة عاشت في حيّنا لمدة خمس سنوات. وعلى الرغم من كونها تعجّبي جداً. فلمْ أتمكن القدر الكافي من الشجاعة لأتحدث معها. كما أنني مهتم بفتاة قابلتها في محلّ العمل، وفتاة أخرى قابلتها في محطة الحافلات. في الواقع هناك عديدين من الفتيات الجميلات في مدينتي. لماذا لست قادراً على التعامل معهنّ؟ المتردّد
عزيزة ليلي إذا تحببته حقاً لا مشكلة في الانتظار لفترة للعودة إليه ثانية. أنصحك أن تناقشي الموضوع كاملة مع أسرتك. قد يزورك هو في بلدك الصيف القادم ويتعرّف على أسرتك. وتتعرفا أكثر فأكثر.	الأجوبة يا أيها السيد المتردد اقترح عليك النظر في المرأة ، افتح فمك وأنظر إلى العضو الذي خلف شفثيك مباشرة. نسميه اللسان. لولا تستخدمه لما تجد فتاة أبدا.

24- Müdürün Ofisi: (مكتب المدير)

Amaçlar: *Beceriler:* yazma, konuşma.

Dil: Soru sorma, birinin düşüncelerini not alma, eğlence

Seviye: Başlangıç/Orta

Organizasyon: 3 kişilik grup

Hazırlık: Not almak için kâğıt

Süre: 15–20 dakika

Süreç:

1. Adım: öğretmen ikişerli grup oluşturur. Öğrencilerden biri sekreter biri görüşmeci diğeri de müdür olur.
2. Müdür sınıfın dışına çıkartılır.
3. Görüşmeci öğrencinin randevusu olmadığı halde müdürle görüşmek istemektedir. Sekreter görüşmecinin derdini dinler ve müdürle neden görüşmek istediğini not defterine yazar.
4. Daha sonra müdür içeri çağrılır masasına oturur ve sekreter ona yazdıklarını okur.
5. Öğretmen müdürün sekreterden ne anladığını sorar. O da sınıfa açıklar. Böylece sekreterin duyduklarını gerçekten iyi anlayıp anlamadığı ortaya çıkar.

25- Mesajlar: (الرسائل)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma.

Dil: Birinin fikirlerini açıklama, tahmin yapma, bir şeyin yanlış ya da doğru olduğunu söyleme. Eğlence

Seviye: Başlangıç

Organizasyon: İkişerli grup.

Hazırlık: Öğrencileri bulunduğu kadar mesaj kâğıdı.

Süre: 15–20 dakika

Süreç:

1. Adım: Her öğrenci sınıfta kendisinden başka kimse görmeyecek şekilde mesajını alır. Daha sonra öğrenciler birer partner bulurlar.
2. Adım: partnerleri mümkün olduğu kadar kendilerinden uzak olacak şekilde öğrenciler sınıf duvarlarının yanlarına geçerler. Her öğrenci partnerine jest ve mimiklerle mesajını arkadaşına iletmeye çalışır. Bu şekilde sınıfın yarısı rol yaparken diğer yarısı dinlemektedir. Dinleyen grup anladığı şekilde mesajı kâğıtlarına yazarlar. Daha sonra gruplar rollerini değiştirirler ve diğer grup mesajını oynarken diğerleri dinlerler.
3. Adım: Her öğrenci daha sonra partneriyle birlikte yerlerine otururlar ve mesajın ne olduğunu birbirlerine okurlar.

Olası Mesajlar:

- Seninle sinemaya gitmek istiyorum. Evimin önünde saat 7’de buluşalım.
- أريد الذهاب معك إلى السينما. لنلتق أمام بيتي في الساعة السابعة مساءً.
- Kasetçalarını ödünç almak istiyorum.
- أريد أن أستعير مُسجَلاتك.
- Cumartesi günü evde toplanacağız. Gelebilir misin?
- سنجتمع في بيتي يوم السبت، هل يمكنك الحضور؟
- Ev ödevimizi bu akşam birlikte yapabilir miyiz?
- ما رأيك أن نكتب واجبنا المنزلي معاً مساءً؟
- Yeni bir bisiklet almak için yarın çarşıya gidiyorum. Benimle birlikte gelmek ister misin?
- سأذهب إلى السوق غداً لشراء دراجة جديدة. ما رأيك في مرافقتي؟

- Benim için alışveriş yapar mısın? Lütfen iki kilo elma, üç şişe süt ve bir kilo şeker.
- ها بإمكانك أن تتسوق عني؟ لو سمحت ، 2 كيلو تفاح 3 زجاجات حليب و كيلو سكر.
- Yerde kırmızı bir cüzdan buldum. İçerisinde 20 YTL var. Cüzdan senin mi?
- وجدت محفظة نقدٍ لونها حمراء ، يوجد فيها 20 ليرة تركية جديدة هل هي لك؟
- Kütüphaneye git ve kediler hakkında bir kitap al.
- اذهب إلى المكتبة وخذ كتابا عن القطط.
- Kazağının üzerinde büyük bir leke var. Tam sol kolunun altında.
- توجد لطخة كبيرة على قميصك ، تحت زراعك اليسرى بالضبط.

26- Telefon Etme: (مكالمة هاتفية)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: ısrar etme, sözünü kesme, konuşmayı yönlendirme, tereddüt etme, kesin olmama durumunu açıklama

Seviye: Orta/ileri

Organizasyon: İkişerli grup

Hazırlık: Rol kartları (Örnek–26)

Süre: 15- 20 dakika

Süreç:

1. Adım: Sınıf iki takıma ayrılır. (A-B grubu) daha sonra her grup kendi altında 3–5 gruba ayrılır. Her A grubu üyesi A rol kartını alır. Her B grubu üyesi de B rol kartını alır. Her öğrenci rol kartının üzerinde yazılı olan kalıp sözcükleri kullanarak konuşmasını yapmak zorundadır.
2. Adım: A grubundan bir kişi ve B grubundan bir kişi grubun önünde telefon görüşmesi oyununu oynarlar. Bu süreç farklı rol kartlarıyla oynamaya devam eder.

Değişkeler:

İleri seviyedeki öğrenciler için hazırlık aşamasında verilen süre daha kısıtlı olabilir. Bu sayede daha kısa sürede düşünürler ve telefon görüşmesini yaparlar.



مكالمة هاتفية

أنت أحمد

A أنت مستعجل و عليك مغادرة البيت خلال نصف ساعة. تريد غسل شعرك فتجفيفه قبل المغادرة. يرن الهاتف.

أنت كريم/كريمة

أنت عشيقتك انفصلتما مؤخراً وتحتاج إلى شخص تتحدث معه وتتصل بصديقك احمد.

أنت جميل/جميلة

أنت تذاكر استعداداً لامتحان مهم جداً بالنسبة لك، تحاول أن تفهم كتاباً. وفي هذا الوقت رنّ الهاتف، عليك أن ترجع حالا لئلا تنسَ ما قرأت.

أنت رشيد/رشيدة

لقد عُدتَ إلى البيت في نهاية رحلة العطلة الأسبوعية التي قضيتها بشكلٍ متع. تريد أن تحدث عنها لصديقك. لذلك اتصلت به.

أنت رمضان

أنت في المطبخ وتجهز الكعكة بمثابة مفاجأة لأبويك ورنّ الهاتف.

أنت السيد رجب

أنت في 75 من عمر وفكشت قدمك. المشي صعب جداً. تحتاج إلى شخصاً للتصق عك. تريد أن تقول ذلك لزوجين يسكنان في الشقة المجاورة. تتصلت بهما.

27- Televizyon Röportajı: (المقابلة التلفزيونية)

Amaçlar: *Beceriler:* yazma, konuşma

Dil: bir şeyi açıklama, muzari fiilde soru sorma, birini tanıtmak, ideal aile hakkında düşünme

Seviye: İleri / Orta

Organizasyon: 4–6 kişilik gruplar

Süre: 20–30 dakika

Hazırlık: Yok

Süreç:

1. Adım: Gruplardan biri röportajcının rolünü hazırlarlar ve röportajı yapacağı “ideal aile” üyelerine soracağı görüşme sorularını yazarlar. Diğer bütün gruplar “ideal aileyi” sunarlar. Grup içerisinde değişik roller dağıtılır ve herkes kendi ideal ailesindeki kişilerin davranışları ve fikirleri hakkında konuşurlar.
2. Adım: Her ideal aile değişik bir röportajcı tarafından, dönüşümlü olarak sınıf ortasında röportaj yapılır. Her oyunun başında ideal ailenin üyesi kendisini sınıfa tanıtır.
3. Adım: Her öğrencinin kendi değerleri ve fikirleri sınıf içerisinde açıklandıktan sonra görüşmeler bitikten sonra bu kişiler sınıf içerisinde tartışılırlar.

Değişikler: Daha farklı ideal gruplar tartışılabilir. (İdeal tatil, ideal ev arkadaşı gibi)

29- İsim - Şehir: (اسم- مدينة)

Amaçlar: Beceriler: Yazma, Konuşma, Okuma

Dil: Bütün dil elementleri

Seviye: Orta/İleri

Süre: 30 Dakika

Hazırlık: Yok

Organizasyon: Grup, takım, sınıf

Süreç:

1. Adım: Öğretmen bu oyunun daha önce Türkçe olarak oynadığımız “İsim – Şehir” oyununu şimdi Arapça oynayacaklarını belirtir.
2. Adım. Öğretmen örnek bir tabloyu öğrencilere gösterir. Herkes boş bir sayfa çıkarır ve üzerine tabloları çizer. Sütunlara; isim, şehir, ülke, ünlü, meyve eşya, araba ve puan yazılır.
3. Adım. Bir harf seçilir ve bu harfle başlayarak sütunlar doldurulur.
4. Adım: 1 dakika sonra süre biter ve sonuçlar okunur. Benzer sütunları yazanlar 5 puan, orijinal ve tek sütunları yazanlar 10 puan alırlar ve puanlar toplanır. En çok puan toplayan kazanır.

Örnek:

الحرف	اسم	مدينة	بلد	نجم	فأنة	شيء	مجموع الدرجات
٣	مراد	مكة	مصر	محمد عاتق	موز	ممسحة	55
٥	سليمان	سيواس	سنجال	سليمان دميرال	- -	سيارة	40
٥	جليل	جانات قلعة	جنانه	جم يلماز	جوز	جاء	60

30- Radyo Programı Yapma: (عمل برنامج إذاعي)

Amaçlar: *Beceriler:* Tüm dört beceri

Dil: Bütün elementler. Diğer kişilerin önünde bir sonuca ulaşan grup çalışması yapma.

Seviye: Orta/ileri

Organizasyon: Sınıf, grup, ikili çalışma

Hazırlık: Ses kaydedici, mikrofon, kasetçalar, içerisinde ilginç hikâyeler olan birkaç dergi, gazete makalesi, birden fazla odanın kullanımı.

Süre: 3 ile 5 saat

Süreç:

1. Adım: Öğrenciler tek başına, grup halinde ya da ikiyeşerli gruplar halinde çalışabilirler. Elde edilen çalışma 10 ya da 20 dk süren ve içerisinde kısa röportajların bulunduğu, müzik ya da reklâm parçalarından oluşan radyo programlarından oluşur. Öğrenciler programın değişik bölümlerinde çalışırlar. İyi bir şekilde belirlenmiş olan farklı görevler bir çizelge haline getirilir.

Örnek:

Müziğin seçilmesi ve kaydedilmesi – 2 öğrenci

Program sunucuları – 2 öğrenci

Ses efekti – 2 öğrenci

Birinci röportaj – 5 öğrenci

İkinci röportaj – 4 öğrenci

Reklâmlar – 6 öğrenci

Yorumlar – 3 öğrenci

Kısa skeçler - 3 öğrenci

Programlar için daha fazla başlık daha büyük sınıflarda sunulabilir.

2. Adım: Röportajı ve eleştiriyi hazırlayan öğrenciler uygun başlıklar bulmak için gazete makalelerine göz atarlar. İlginç buldukları hikâyeyi keşfettiklerinde röportajı yapacakları kişiyi belirlerler ve öğretmenin yardımıyla soruları hazırlarlar. Reklâmlar üzerinde çalışan öğrenciler

tanıtmak istedikleri fikirleri dergiler sayesinde bulurlar. Öğretmen yazılı materyalleri düzeltmek için gruptan gruba geçer.

3. Adım: Final kaydından önce her grup kendi programının parçasını sunar. Son dakika değişiklikler yapılır. Sunucular her programının başlangıcındaki tanıtım için çalışırlar. Bireysel röportajların sonuçları belirlenir.

4. Adım: Final kaydı.

Öneriler:

Bu tarz bir radyo programı diğer sınıflar için iyi bir dinleme materyali haline gelebilir. Eğer öğrenciler bu proje üzerinde ilgilerini yoğunlaştırırlarsa çok fazla orijinal fikrin ortaya çıkması şaşırtıcı değildir.

31- Gazete Röportajı (مقابلة صحفية)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma

Dil: Olaylar hakkında röportaj yapma. Geçmiş zaman, edilgen yapı, hayal kurma

Seviye: Orta

Organizasyon: Grup

Hazırlık: Dergiler ve gazetelerden alınmış çok sayıda fotoğraf

Süre: 20 – 30 dk

Süreç:

1. Adım: Her gruba içlerinden üç tanesini kullanacağı toplam beş adet fotoğraf verilir. Bu öğrencilerin amacı bu üç resmi kullanarak gazete röportajı hazırlamaktır.
2. Adım: Öğrenciler kullanacakları fotoğrafları seçtikten sonra röportajlarını yazarlar.
3. Adım: Röportaj sınıfa okunur ve resimler gösterilir.

Değişkeler:

1. Her grup başka bir grubun kullanacağı ve röportaj hazırlayacağı üç fotoğraf seçer.
2. İkinci adımın ardından bütün fotoğraflar sınıfın duvarına asılır. Röportaj okunur ve bu röportajın hangi fotoğrafa ait olduğu sınıf tarafından tahmin edilir.
3. Röportajlar görüşmeler ve rol oyunları için başlangıç noktası olabilir.

Öneriler:

Normal olmayan ya da oldukça geniş ve birbirinden farklı fotoğraf yelpazesinin kullanımı çok eğlenceli bir ortam haline getirebilir.

32- Resimli Hikâyeler (القصة المصورة)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma

Dil: bir şeyleri tasvir etme, diyalog kurma, hayal etme.

Seviye: Orta

Organizasyon: Bireysel ya da grup çalışması

Hazırlık: Dergilerden üzerinde konuşma baloncukları bulunan resimler temin edilir. (Örnek-32)

Süre: 15–20 dk.

Süreç: Öğrenciler resimler için metinler hazırlar ya da konuşma baloncuklarına diyaloglar yazarlar.

Değişkeler:

1. Eğer bir resmi birden fazla grup çalışırsa bu çalışmalar karşılaştırılır.
2. Bir resimde birden fazla konuşma baloncuğu varsa ilk önce birinci grup ilk baloncuğu doldurur ve yandaki gruba verir. Yandaki grup ise birinci konuşma baloncuğunu okuyup ikinci baloncuğu doldururlar. Böylece bir resim birden fazla grubun elinden geçer.



(Örnek-32)

33- Mektuplar ve Telgraflar (الرسائل والبرقيات)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, okuma becerisi

Dil: İsimler, fiil yapıları, gereksiz dili hatırlama.

Seviye: İleri

Organizasyon: Bireysel

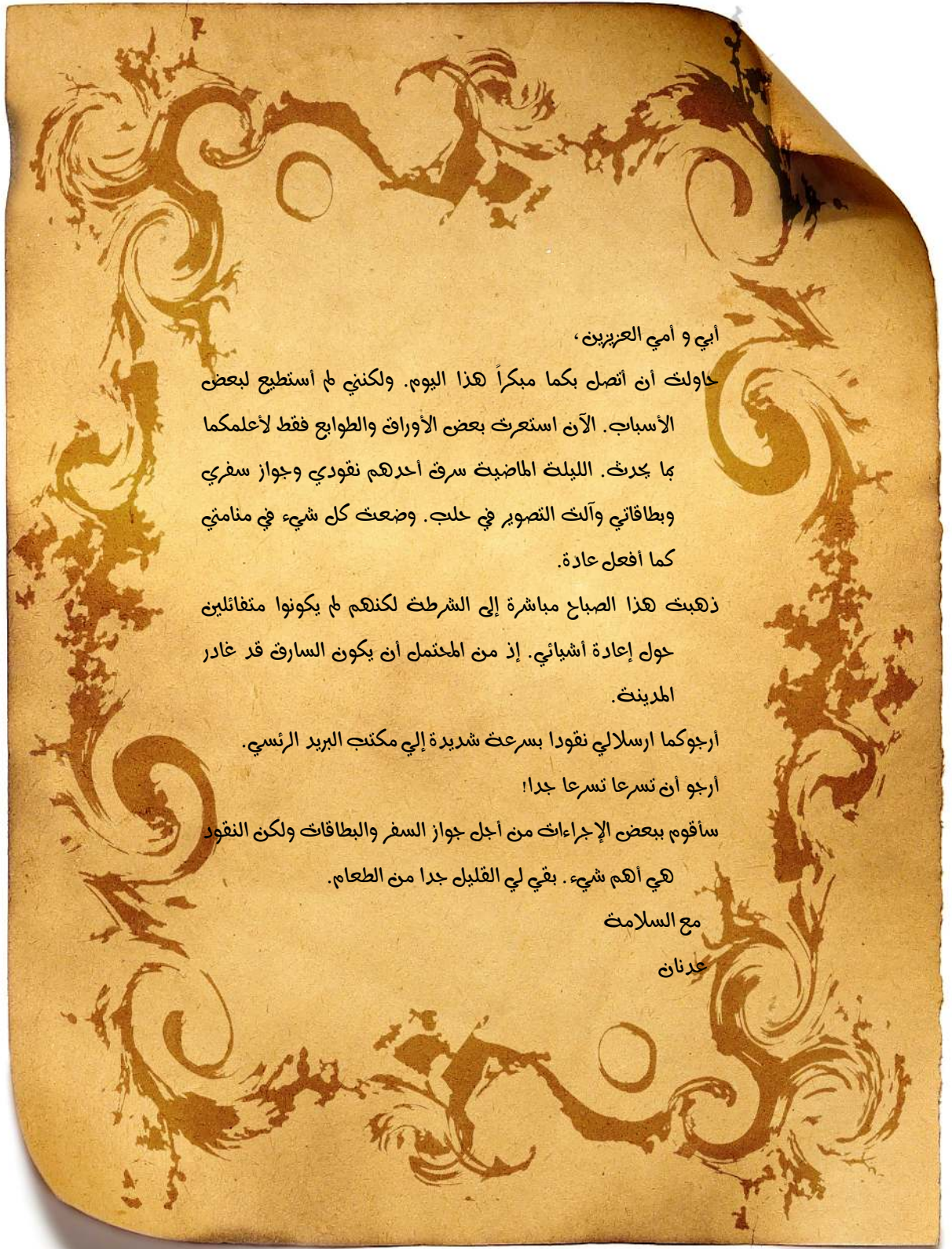
Hazırlık: Örnek- 33'te verilen mektuba benzer el bildirisinin her öğrenciye dağıtılması.

Süre: 10 – 20 dk

Süreç:

Her öğrenci örnek olarak ek 33'teki mektubun bir kopyasını alır ve bu mektup da yazılanlara dair iki adet telgraf yazar. Bunlardan birincisi yirmi dört kelimeliktir, ikincisi ise on iki kelimeliktir. Telgraflar daha sonra sınıfta sesli bir şekilde okunur ve diğerleriyle karşılaştırılır.

Değişkeler: Öğrenciler farklı mektuplar alabilirler.



أبي و أمي العزيزين،

حاولت أن أتصل بكم مبكراً هذا اليوم. ولكنني لم أستطيع لبعض
الأسباب. الآن استعرت بعض الأوراق والطوابع فقط لأعلمكما
بما يحدث. الليلة الماضية سرق أحدهم نقودي وجواز سفري
وبطائتي وآلت التصوير في حلب. وضعت كل شيء في منامتي
كما أفعل عادة.

ذهبت هذا الصباح مباشرة إلى الشرطة لكنهم لم يكونوا متفائلين
حول إعادة أشيائي. إذ من المحتمل أن يكون السارق قد غادر
المدينة.

أرجوكم إرسال نقودا بسرعة شديدة إلي مكتب البريد الرئيسي.

أرجو أن تسرعا تسرعا جدا!

سأقوم ببعض الإجراءات من أجل جواز السفر والبطاقات ولكن النقود
هي أهم شيء. بقي لي القليل جدا من الطعام.

مع السلامة

عدنان

34- Arapça Kursu (دورة اللغة العربية)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Seviye: Orta

Dil: Düşünme, fikir yürütme

Hazırlık: Renkli kalem, resim kâğıdı, makas vb.

Süre: 40 dakika

Organizasyon: Grup çalışması

Süreç:

1. Adım: Öğretmen öğrencilerine şimdi yeni bir Arapça kursu açacaklarını ve bu kursun tanıtımı için reklam, broşür, poster hazırlayacaklarını söyler.
2. Adım: Sınıf 5'erli gruplara ayrılır. Her grup kendi Arapça kursunun tanıtımını yapmak zorundadır.
3. Adım: Her grubun görüşmesi yapılır. Grupların üyeleri kendilerini tanıtırlar.
4. Adım: Öğrenciler, reklamlarını, broşürlerini, posterlerini yazarak, çizerek ve boyayarak 30 dakika içerisinde hazırlarlar.
5. Adım: Dersin kalan bölümünde gruplar halinde tanıtımlar yapılır, en çok beğenilen tanıtım sınıf duvarlarına asılır.

Değişke:

Tanıtımlar sınıfta hemen o anda yapılabilineceği gibi ödev verilip gruplar halinde evde de yapılıp sınıfta tanıtımı yapılabilir.

35- Bilmece Yazma: (كتابة الألغاز)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: Canlı ya da cansız varlıkları tasvir etme

Seviye: Orta

Hazırlık: Yok

Süre: 15 dakika

Organizasyon: İkili grup çalışması

Süreç:

1. Adım:

Öğrenciler herhangi bir hayvan üzerinde karara vardıktan sonra, öğretmen açıklamalarını kullanarak onlardan bu hayvanlar için bilmece yazmalarını ister.

2. Adım:

Yazılanlar teker teker sınıfta okunur ve sınıftakiler bunun hangi hayvan olduğunu tahmin ederler. Buna şöyle bir örnek verilebilir: “O her yerde yaşar. Dört bacağı vardır. Rengi siyah, beyaz ya da gri olabilir. Süt içer ve fareleri çok sever.”

تعيش في أي بيئة ، لها 4 أرجل ، قد يكون لونها أسود ،

أبيض أو رمادياً ، تشرب الحليب وتحب الفئران جداً .

Değişkeler:

Başlıklar günümüzdeki ünlü simalar, meşhur yerler olabilir. Sorular “Ben kimim?”, (من أنا؟) “ Ben nereyim (hangi şehirim)?” (أين أنا؟) şeklinde de olabilir.

36- Neler Oluyor?: (ماذا يحدث؟)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: “Neler oluyor” hakkında konuşma

Seviye: Orta

Hazırlık: Bazı detayları farklı iki resim bulunur. (Örnek–36)

Süre: 10 dakika

Organizasyon: Grup çalışması

Süreç:

1. Adım: Öğretmen bir resmi bir öğrenciye diğerini başka bir öğrenciye verir.
2. Adım: Öğretmen diğer arkadaşının resmine bakmadan öğrencilerden resimdeki farklılıkları bulmalarını ister. Öğrenci şöyle diyebilir:

I. Öğrenci: “Benim resmimdeki pencerede üç tane kuş var.”

في رسمي ثلاثة عصافير.

II. Öğrenci: “Benim resmimdeki pencerede iki tane kuş var.”

في رسمي عصفوران.

3. Adım: Partnerler farklılıkları yazarlar.

ماذا يحدث في الصورتين؟



37- Kim Ne Yapıyor? (من- ماذا يفعل؟)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: Vaatlerde bulunma

Seviye: Orta

Hazırlık: Yok

Süre: 15 dakika

Organizasyon: Bireysel ya da ikişerli grup çalışması

Süreç:

1. Adım: öğretmen öğrencilere Türkçede iyi bildikleri bir oyunu oynayacaklarını, fakat bu sefer Arapça oynayacaklarını açıklar. Bu oyunun adı “şimdi kim ne- nasıl – nerede – yapıyor.”
2. Adım: Öğrenciler bu oyunu Arapça oynadıklarından, daha önce ne yazıldığına bakmadan kâğıtlarını hazırlarlar. Kâğıtlar katlanır ve kimse bir önceki aşamada ne yazıldığını görmezler. Her kağıt dört kişinin elinden geçer. Her cümlelerin sonunda şimdi olacağından öğrenciler sadece muzari kipini kullanmalıdırlar.
3. Adım: Cümleler tamamlandıktan sonra, katlı kâğıt açılır ve öğrenciler yazdıklarını sesli olarak okurlar. Her aşamada farklı şey yazıldığından, sonuçta ortaya gülünç bir durum çıkar. “Ahmet, Hülya Avşar’la, kümeste, leblebi yiyor” gibi.

من؟	ماذا؟	مع من؟	كيف؟	أين؟
مراد أوزجان	معيد	سليمان دميرال	يلمس	أخصان

38- Dünya Etrafında Seyahat: (الرحلة حول العالم)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: Geleceğe dair planlar yapma

Seviye: Orta

Hazırlık: Yok

Süre: 10 dakika

Organizasyon: Dörderli Beşerli Grup

Süreç:

1. Adım: Öğretmen sınıfı dörderli beşerli gruplara ayırır, onlara dünyayı dolaşmak için 30 günleri olduğunu söyler. Onlardan bu gezinti için planlar yapmalarını ister.
2. Adım: Her grup hayal ederek nerelere ne zaman gideceklerini, oralarda neler yapacaklarını, oralarda ne kadar kalacaklarını ve başka neler yapacaklarını yazarlar.
3. Yazılanlar sınıfta okunduktan sonra hangi gezinin en güzel olduğu seçilir.

39- Resimler Hakkında Hikâye Yazma: (سرد القصص عن الصور)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: Ne olduğunu söyleme

Seviye: Orta

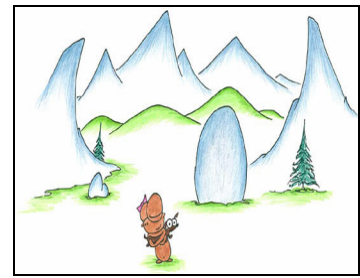
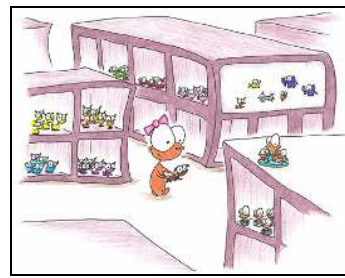
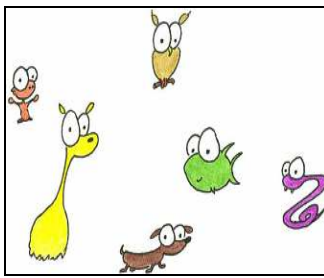
Hazırlık: Örnek-39'daki gibi seri halinde resimler.

Süre: 15 dakika

Organizasyon: Grup çalışması

Süreç:

1. Adım: Öğretmen her öğrenciye ortadan ikiye kesilmiş resimler dağıtır. Böylece bir resmin ikiye ayrılmış parçaları iki ayrı öğrenciye düşer.
2. Adım: Öğrenciler yarısı olmayan resmin ne olduğunu tahmin ederler.
3. Adım: Sınıfta dolaşarak resimlerini diğer yarısının kimde olduğunu bulurlar.
4. Adım: Daha sonra öğrencilerden bu resim için bir hikâye yazmaları istenir.



(Örnek-39)

40- Teker: (العجلة)

Amaçlar: *Beceriler:* Yazma, konuşma

Dil: Durum ifade etme.

Seviye: Orta

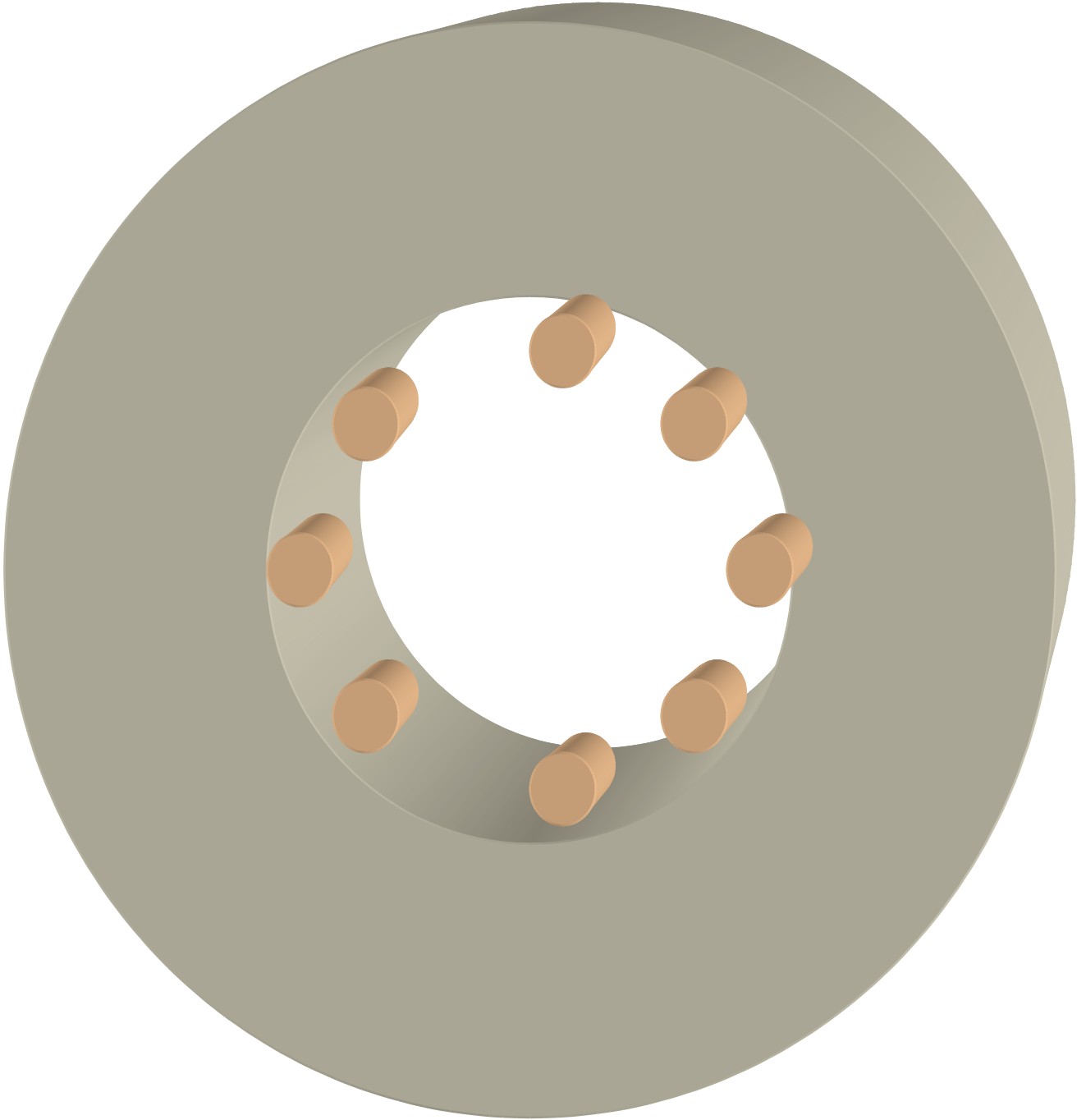
Hazırlık: Teker resmi (Örnek-40)

Süre: 10 dakika

Organizasyon: Grup

Süreç:

1. Adım: Öğretmen sınıfı gruplara ayırdıktan sonra, Örnek-40’da verilmiş olan teker resminden fotokopi çektirir ve her gruba birer tane dağıtır.
2. Adım: Her gruptan bu tekerin üzerine akıllarına gelen her cümleyi hızlı bir şekilde yazmalarını ister. 5 dakika sonra zaman dolar ve cümleler sayılır en fazla yazan grup birinci olur.



(Örnek-40)

SONUÇ VE ÖNERİLER

Dili kullanarak iletişim kurulması için dilbilgisi kurallarının yanı sıra dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri öğretimi için de bazı kuralların olduğu kabul edilmiştir. Esas olarak, yabancı dil öğrenme olgusundaki asıl hedef, bu yabancı dilin temel işlevi olan yazılı/sözlü iletişimin sağlanmasıdır. Yabancı dilde iletişim kurabilmek için dil kalıpları ve yapılarından daha fazlasına gereksinim vardır. Bu da iletişimsel yetidir, yabancı dilde nerede ne zaman ne diyeceğini bilebilmektir. Bu şekildeki gözlemler, 1970'lerin sonlarında ve 1980'li yılların başlarında eğitim alanında dilsel yapı odaklı yabancı dil eğitim metodundan, iletişimsel metoda yönelik bir değişime katkıda bulundu ve dil öğretiminde yeni bir çıkış açan iletişimsel yaklaşım geliştirildi.

Yabancı bir dil öğrenen kişi, önce duyar, sonra konuşur, daha sonra da okumayı ve yazmayı öğrenir. Öğrenciler arasında diğer becerilere göre öğretiminde biraz daha fazla zorluklar bulunan yazma becerisi yine de çok yararlı, gerekli, tamamlayıcı bir dil becerisidir. Kimi yabancı dil öğretmenleri yazmayı sınıf içi öğretim etkinliğinden çok sınıf dışında bir ödev olarak değerlendirmektedirler. Dil öğretiminde sözlü iletişim kadar yazılı iletişim de önemlidir ve bu becerinin geliştirilmesine konuşma kadar önem verilmesi gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi denilince akla sadece kompozisyon ve mektup yazma gelmemelidir. Günlük hayatta, her an düşündüklerimizi başkalarına iletmek için ya da fikirlerimizi unutmamak için notlar tutmakta, yazılar yazmaktayız. İletişimsel yaklaşım da bu sınıf ortamını günlük hayattan bir duruma, bir enstantaneye çevirmektedir. Arapça yazma becerileri öğretiminde iletişimsel yaklaşım uygulanırken, ders sırasında her türlü görsel araçlar, işitsel araçlar, görsel-işitsel araçlar ve tüm öğretme tekniklerinden faydalanılmaktadır. Böylece sınıf ortamı monotonluktan kurtulmakta, öğrenciler daha zevkli ve kolay öğrenir hâle gelmektedirler.

İletişimci Yaklaşımda yaratıcılığı geliştiren, iletişime yönelik sınıf içi etkinlikler ve öğretim teknikleri ön plandadır. Bu yaklaşımda uygulanan teknikler, drama, rol oynama, benzetim, doğaçlama, sorun çözme, grup çalışması ikili çalışma ve iletişim oyunlarıdır.

Bir dili öğrenmek demek, o dilin iletişimsel yetisini kazanarak, o dilde iletişim kurmak demektir. İşte bu çalışmayla birlikte Arapça öğretiminde klâsik yöntemlerin yerine, öğrenen odaklı öğretim yöntemlerinden biri olan iletişimsel yöntem kullanılmış ve öğretmenlerin modern öğretim tekniklerini öğrenmeleri için katkılarda bulunulmuştur. Yapılan çalışma, araştırma inceleme tarzında olmuştur. Bu çalışmada iletişimsel yaklaşım incelenmiş, sınırlandırılarak sadece yazma becerisi öğretiminde uygulanması hedeflenmiştir. Öğretmenler, Arapça öğretimi yapacağı sınıfa göre, bu etkinliklerden seçerek dersini işleyebilirler. Bunun yanı sıra, Arap dili eğitimi alanında çalışan araştırmacılara, bu çalışmayı göz önünde bulundurarak sınıf ortamında uygulamalar yaparak değerlendirilmeleri önerilmeli ve desteklenmelidir.

KAYNAKÇA

- AÇIK, K. (1997). Kara Kuvvetleri Lisan Okulundaki Arapça Öğretimi ve İletişimsel Metoda Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKBAYIR, S. (2006). Yazılı Anlatım Biçimlerinin Yazma Becerisi Edinimindeki İşlevleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKSAN, D. (2003). **Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim.** (İkinci Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- AKTAŞ, Ş., GÜNDÜZ, O. (2004). **Yazılı ve Sözlü Anlatım – Kompozisyon Sanatı.** Ankara: Akçağ Yayınları.
- ARIKAN, R. (2005). **Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama.** (Beşinci Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd.
- AYDIN, M. Z. (2005). **Arapçayı Nasıl Öğretelim (Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar).** İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- BILLOWS, F.L.(1961). **The Techniques of Language Teaching.** London: Longmans, Green and Co. Ltd.
- BAŞTÜRK, M. (2004). **Dil Edinim Kuramları ve Türkçe'nin Ana Dili Olarak Edinimi.** Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BRUMFIT, C. (1984). **Communicative Methodology in Language Teaching.** Cambridge: Cambridge University Press.
- BRUMFIT, C., JOHNSON, K. **The Communicative Approach to Language Teaching.** Oxford: Oxford University Press.
- BUDAK, Y. (1992). İletişimci Yaklaşımın Yabancı Dil Eğitim Programındaki Yeri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- BÜYÜKKARCI, K. (2006). Teaching Phrasal Verbs to Freshman Students at Universities by Using Communicative Approach. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- CARTER, R., NUNAN, D. (2001). **Teaching English to Speakers of Other Languages**. Cambridge: Cambridge University Press.
- DAVID N. (1991). **Designing Tasks for the Communicative Classroom**. (Dördüncü Baskı). Cambridge: Cambridge University Press.
- DEMİRCAN, Ö. (1990). **Yabancı Dil öğretim Yöntemleri**. (1. Baskı) İstanbul: Can Ofset.
- DEMİREL, Ö. (2004). **Yabancı Dil Öğretimi**. (İkinci Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DEMİREL, Ö. (2004). **ELT Methodology**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DEMİREL, Ö. (1990). **Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler ve Teknikler**. Ankara: Usem Yayınları.
- DOĞAN, C. (1989). **Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri**. Ankara: Ensar Neşriyat.
- DOĞRU, E. (2004). Arapçadaki Deyimlerin Sentaktik, Semantik ve Pragmatik Yönlerden İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- EMELİ, D. (1999). The Communicative Approach and Its Implications to Grammar Teaching and Learning. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERTAŞ, A. (1986). Theoretical and Practical Aspects of Writing in Communicative Foreign Language Teaching. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- FREEMAN, D., L., (2003). **Techniques and Principles in Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press.

- eL-HÛLÎ, M. A. (2000). **Arapça Öğretim Metotları**. (Birinci Baskı) Arapçadan Çeviren: Cihaner AKÇAY. Ankara: Bizim Büro Yayınları.
- HENGİRMEN, M. (2003). **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi**. (Üçüncü Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- İŞLER, E., YILDIZ, M. (2002). **Arapça Çeviri Kılavuzu**. (İkinci Baskı) Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- JOHNSON, K., MORROW, K. (2002). **Communication in the Classroom**. London: Longmans, Green and Co. Ltd.
- KLIPPEL, F. (1991). **Keep Talking**. Cambridge: Cambridge University Press.
- KÜÇÜKAHMET, L. (2002). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- LIGHTBROWN, P. M., SPADA, N. (1993). **How Languages Are Learned**. Oxford: Oxford University Press.
- LITTLEWOOD, W. (1981). **Communicative Language Teaching- An Introduction**. Cambridge: Cambridge University Press.
- MUTÇALI, S. (2004). **Türkçe - Arapça Sözlük**. İstanbul: Dağarcık Yayınları.
- MUTÇALI, S. (1997). **Arapça - Türkçe Sözlük**. İstanbul: Dağarcık Yayınları.
- MUNBY, J. (1994). **Communicative Syllabus Design**. (Dokuzuncu Baskı). Cambridge: Cambridge University Press.
- NUNAN, D. (1991). **Designing Tasks For The Communicative Classroom**. Cambridge: Cambridge University Press.
- NUNAN, D. (1992). **Research Methods in Language Learning**. Cambridge: Cambridge University Press.
- PAULSTON, C., B. (1992). **Linguistic and Communicative Competence**. London: Multilingual Matters.
- PEÇENEK, D. (1997). İletişimci Yaklaşımda Öğretim Teknikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- REUTTEN, M., K. (2000). **Developing Composition Skill, Rhetoric and Grammar.** (İkinci Baskı). Cambridge: Cambridge University Press.
- RICHARDS, J., RODGERS, T. (2002). **Approaches and Methods in Language Teaching.** (İkinci Baskı). Cambridge: Cambridge University Press.
- ROSSNER, R., BOLITHO, R. (1995). *Currents of Change in English Language Teaching.* (Üçüncü Baskı). Oxford: Oxford University Press.
- SAUSSURE, F. (1988). **Genel Dilbilim Dersleri,** İstanbul: Çev. Berke Vardar, Multilingual Yayınları.
- SCOTT, W. A., YTREBERG H. (1993), **Teaching English to Children,** New York: Longman Publishes.
- SUÇİN, M. H., (2007). **Öteki Dilde Var Olmak,** İstanbul: Multilingual Yayınları.
- VARDAR, B. (1982) **Dilbilimin Genel İlke ve Kuramları,** Ankara: TDK Yayınları.
- WRIGHT, A. (1989). **Pictures For Language Learning.** Cambridge: Cambridge University Press.
- WRIGHT, T. (1987). **Roles of Teachers and Learners.** Oxford: Oxford University Press.
- YEŞİLYAPRAK, B. (2002). **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri,** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- YILDIRIM, A. (1988). *Communicative Activities Devised For Kernel Intermediate.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YILDIZ, M., AVŞAR, E. (2005). **Arapça Yazma ve Okuma Kılavuzu.** İstanbul: Elif Yayınları.
- YÜKSEL, A., YILMAZ, L. (1993). **İngilizce-Türkçe-Arapça Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü.** Ankara: Birleşik Yayıncılık.