

**TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL (İNGİLİZCE) ÖĞRETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SİNİR-DİLSEL PROGRAMLAMA (NLP)
DESTEKLİ DİL ÖĞRETME – ÖĞRENME MODELİ**

**ALİ ÇAĞRI TEPEİROĞLU
04708008**

**TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. AYBARS ERÖZDEN**

**İSTANBUL
2007**

**TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL (İNGİLİZCE) ÖĞRETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SİNİR-DİLSEL PROGRAMLAMA (NLP)
DESTEKLİ DİL ÖĞRETME – ÖĞRENME MODELİ**

**ALİ ÇAĞRI TEPEİROĞLU
04708008**

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih:

Tez Oy birliği / Oy çokluğu ile başarılı bulunmuştur.

Unvan Ad Soyad

İmza

Tez Danışmanı :

Jüri Üyeleri :

**İSTANBUL
ARALIK 2007**

ÖZ

SİNİR-DİLSEL PROGRAMLAMA (NLP) DESTEKLİ DİL ÖĞRETME-ÖĞRENME MODELİ

Ali Çağrı TEPEİROĞLU

Aralık, 2007

Bu çalışma Sinir-Dilsel Programlama tekniklerini açıklayarak, SDP'nin yabancı dil öğretme-öğrenme sürecinde nasıl etkin bir şekilde kullanılabileceğini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın birinci bölümünde çalışmanın artalanı, amacı ve kapsamı yer almaktadır.

İkinci bölüm SDP'nin tanımı, tarihçesi, varsayımları, temel kavramları ve kullanım alanları ile SDP'de önemli bir yere sahip olan Değerler ve İnançlar konularını kapsamaktadır.

Üçüncü bölümde Çerçeveleme, Farklı Bakış Açıları, Eğretileme ve Sözcüklerin Gücü ana başlıkları altında SDP'nin dil ile olan bağlantısı açıklanarak iletişimde dilin önemi SDP'nin yaklaşımıyla ortaya konulmuştur.

Dördüncü bölümde yabancı dil eğitiminde SDP'nin rolü anlatılarak öğrenici biçemlerinin öğrenme sürecindeki önemi açıklanmıştır.

Beşinci bölümde önce SDP destekli dil öğretme-öğrenme ile ilgili olarak Rusya'da yapılmış olan bir çalışmaya yer verilmiştir. Daha sonra SDP Destekli Dil Öğretme-Öğrenme Modeli sunulmuştur. SDP tekniklerine uygun olarak hazırlanmış olan ders gereçleri yine SDP tekniklerine uygun bir şekilde işlenen derste kullanılmıştır. Aynı zamanda kısıtlı ders süresinden dolayı sınıfta uygulanamayan SDP teknikleriyle hazırlanmış etkinliklere de bu bölümde yer verilmiştir.

Altıncı bölüm, Sonuç ve Öneriler başlığı altında, uygulanan SDP Destekli Ders Modeli ile ilgili olarak öğretmen ve öğrencilerin yorum ve önerilerini kapsamaktadır. Son olarak SDP destekli dil öğretme-öğrenme modeli için hazırlanan ders gereçleri Ekler başlığı altında yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sinir-Dilsel Programlama, Dil, Öğretme, Öğrenme, Eğretileme, Çerçeveleme, Değer ve İnançlar.

ABSTRACT

NLP-BASED LANGUAGE TEACHING-LEARNING MODEL

Ali Çağrı TEPIROĞLU

December, 2007

The objective of this study is to describe how Neuro-Linguistic Programming (NLP) can be used effectively in the process of foreign language teaching and learning by clarifying NLP techniques. The first chapter introduces the background, aim and the scope of the study.

The second chapter contains the definition, history, presuppositions, pillars and the areas of NLP as well as the ‘Beliefs and Values’ which are two essential elements of NLP.

In the third chapter, the significance of language is revealed from the point of view of NLP by analyzing the NLP-Language relation under the headings of Framing, Different Points of View, Metaphors and Word Power.

In the fourth chapter the role of NLP in foreign language education and the importance of learner styles in the process of learning are explained.

The fifth chapter presents a study on Teaching-Learning a Foreign Language with NLP carried out in Russia. Then a Model of Teaching-Learning a Language Based on NLP Techniques is presented. The class materials prepared in accordance with NLP Techniques are used in the lesson performed in parallel with NLP Techniques. Other NLP-Based Lesson Activities which could not be practised due to the time limitation are also demonstrated in this chapter.

The sixth chapter contains the comments and suggestions of both the teacher and the students regarding the NLP-Based Model Lesson presented in the classroom under the headings of Conclusion and Suggestions. Finally, class materials, which are prepared for the NLP-Based Model Lesson, are included under the heading of Appendices.

Keywords: Neuro-Linguistic Programming, Language, Teaching, Learning, Metaphors, Framing, Beliefs and Values.

ÖNSÖZ

Öğretmen olan anne ve babamdan esinlenerek seçtiğim öğretmenlik mesleğimin en doyurucu aşamalarından biri olan yüksek lisans tez çalışmalarımı tamamlamak üzere olmanın sevincini duymaktayım. Bu çalışmalarımın mesleğimde olduğu kadar sosyal yaşamımda da benim için yeni ufuklar açacağına inanıyorum.

Bu hedefe ulaşabilmemin her aşamasında bana rehberliği ile verdiği destek ve cesaret yanında üstün insancıl özellikleri olan Sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Aybars ERÖZDEN'in bilgi ve düşüncelerimin gelişmesinde sabırlı ve isabetli yönlendirmeleri her türlü teşekkürün üstündedir.

Akademik bilgi birikimleriyle beni destekleyip yetiştiren Sayın hocalarım Yrd. Doç. Dr. Hülya BARTU ve Yrd. Doç. Dr. Nesrin BAKIRCI'ya da sonsuz teşekkürlerimle saygılarımı sunarım.

Şimdi emekli olan meslektaşlarım anne ve babamın yaşamımın her aşamasında olduğu gibi bu önemli süreçte de bana verdikleri güçlü desteklerinden dolayı onlara da teşekkür ediyorum.

Özellikle çalışmalarım sırasında zamanını ve enerjisini bütünüyle bana ayıran hayat arkadaşım sevgili Seda'ya en zorlu anlarda verdiği sarsılmaz destek ve yardımları için teşekkür ederim.

İstanbul; Aralık, 2007

Ali Çağrı TEPIROĞLU

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii

1. GİRİŞ.....	1
1.1 Artalan	1
1.2 Amaç	1
1.3 Kapsam	2
2. SİNİR-DİLSEL PROGRAMLAMA (SDP).....	3
2.1 Sinir-Dilsel Programlamanın Tanımı.....	3
2.1.1 Sanat mı, Bilim mi?.....	4
2.2 Sinir-Dilsel Programlamanın Tarihçesi.....	4
2.2.1 Dönüşümsel Dilbilgisi.....	5
2.2.1.1 Meta Model.....	7
2.3 SDP'nin Varsayımları.....	8
2.3.1 İletişimle İlgili Varsayımlar.....	8
2.3.1.1 İletişimin Anlamı Aldığımız Tepkidir.....	8
2.3.1.2 Harita Sahanın Kendisi Değildir.....	8
2.3.1.3 Kişilik ile Davranış Arasında Ayırım Yapın.....	8
2.3.1.4 Her Davranışın Altında Olumlu Bir Niyet Yatar.....	9
2.3.1.5 En Esnek Olan Kişi Sistemi Kontrol Eder.....	9
2.3.1.6 Davranışlar Yapıldıkları Durum ve Ortama Göre	
Değerlendirilir.....	9
2.3.2 Hedefe Ulaşmakla İlgili Varsayımlar.....	9
2.3.2.1 Başarısızlık Yoktur, Sadece Sonuçlar Vardır.....	9
2.3.2.2 Bir İnsan Bir İş Başarabilirse Bunu Herkes Başarabilir.....	10
2.3.2.3 İnsanlar Amaçlarına Ulaşmak için Gerekli Kaynaklara	
Sahiptir.....	10
2.3.2.4 İnsanlar Algılayabildikleri Arasından En İyi Olanı Seçerler	10
2.3.2.5 Zihin ve Beden Aynı Sistemin Parçalarıdır.....	10
2.4 Değerler.....	11
2.5 İnançlar.....	12
2.5.1 İnançların Gücü.....	13
2.6 SDP'nin Temel Kavramları.....	13
2.6.1 Temsil Sistemleri.....	14
2.6.2 Alt Biçemler.....	17

2.6.3	Çıpalama.....	18
2.6.3.1	Çıpalama ve Öğrenme.....	19
2.6.3.2	Çıpa Atmak.....	21
2.6.4	Meta Programlar.....	22
2.6.4.1	Uzaklaşmak / Yakınlaşmak.....	23
2.6.4.2	Gereklilik / Olasılık.....	23
2.6.4.3	Odaklanmak: Kendine / Diğerlerine.....	23
2.6.4.4	Benzerliklere Göre Sınıflandırma / Farklılıklara Göre	
Sınıflandırma.....		23
2.6.4.5	Tercih Edilen Parça Büyüklüğü: Dar / Geniş.....	24
2.6.4.6	Zamanda Yön Tayini: Anı Yaşamak / Tam Zaman.....	24
2.6.4.7	Referans Çerçevesi: Dahili / Harici (İç / Dış).....	25
2.6.5	Uyum.....	25
2.6.5.1	Beden Dili.....	25
2.6.5.2	Ses.....	26
2.6.5.3	Sözcükler.....	26
2.6.5.4	Ayak Uydurma ve Öncülük Etme.....	27
2.6.5.5	İç Uyum.....	27
2.6.5.6	Çoklu Betimlemeler.....	28
2.6.6	Modelleme.....	28
2.7	SDP' nin Kullanım Alanları.....	30
2.7.1	SDP ve Satış.....	30
2.7.2	SDP ve Reklamcılık.....	31
2.7.3	SDP ile İşe Alma ve Seçme.....	32
2.7.4	Tıp ve Sağlık Hizmetlerinde SDP.....	33
2.7.5	Kişisel Gelişimde SDP.....	33
2.7.6	SDP ve <i>Coaching</i>	34
2.7.7	Yaratıcılıkta SDP.....	34
2.7.8	Eğitimde SDP.....	34
3.	SİNİR-DİLSEL PROGRAMLAMA VE DİL.....	35
3.1	Çerçeveleme.....	35
3.1.1	Yeniden Çerçeveleme.....	36
3.1.1.1	Bağlamı Yeniden Çerçevelemek.....	38
3.1.1.2	İçeriği Yeniden Çerçevelemek.....	39
3.1.1.3	Eleştiri ve Eleştirmeni Yeniden Çerçevelemek.....	40
3.2	Farklı Bakış Açıları.....	41
3.3	Eğretileme.....	41
3.3.1	Eğretilemenin Kullanım Alanları.....	41
3.3.1.1	Basitleştirmek.....	41
3.3.1.2	Kişisellikten Kurtarmak.....	42
3.3.1.3	Aydınlatmak.....	42
3.3.1.4	Duyguları Ortaya Çıkarmak.....	42
3.3.1.5	Yaratıcılığı Uyandırmak.....	42
3.4	Sözcüklerin Gücü.....	43
3.4.1	Sözcükler Tehlikeli Olabilir.....	43
3.4.2	Silmeler.....	43
3.4.3	Genellemeler Yapmak.....	44
3.4.4	Açık Olmamak.....	44
3.4.5	Karşılaştırmalar Yapmak.....	45

3.4.6 Yargılamalar Yapmak.....	45
3.4.7 Varsayımlar.....	45
3.4.8 Sebebi Yanlış Algılamak.....	46
4. YABANCI DİL EĞİTİMİ ve SDP.....	47
4.1 Öğrenme Sürecini Etkileyen Duygusal Etmenler.....	48
4.2 Öğrenici Farklılıkları.....	50
4.2.1 Doğal Yetenek.....	50
4.2.2 Bireysel Farklılıklar için Neler Yapılabilir?.....	50
4.3 İyi Bir Öğrencinin Özellikleri.....	53
4.4 Öğrenici Biçemleri.....	54
4.5 GÜDÜLENME.....	55
4.5.1 GÜDÜLENMENİN KAYNAKLARI.....	56
4.5.1.1 Yaşadığımız Toplum.....	56
4.5.1.2 Diğer Önemli Etmenler.....	57
4.5.1.3 Öğretmen.....	57
4.5.1.4 Yöntem.....	57
4.5.2 GÜDÜLENMENİN BAŞLATILMASI ve SÜRDÜRÜLMESİ.....	57
4.5.2.1 Hedefler ve Hedef Koyma.....	58
4.5.2.2 Öğrenme Ortamı.....	59
4.5.2.3 İlgi Çekici Sınıflar.....	59
4.6 Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri.....	60
4.6.1 Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi (<i>Grammar Translation Method</i>).....	60
4.6.2 Direkt Yöntem (<i>Direct Method</i>).....	60
4.6.3 Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (<i>Audio-Lingual Method</i>).....	60
4.6.4 Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (<i>Cognitive-Code Approach</i>).....	60
4.6.5 İletişimci Yaklaşım (<i>Communicative Approach</i>).....	61
4.6.6 Seçmeli Yöntem (<i>Eclectic Method</i>).....	61
4.7 Yabancı Dil Eğitiminde SDP.....	61
5. SDP DESTEKLİ DİL ÖĞRETME-ÖĞRENME MODELİ.....	65
5.1 Öğretmenin Sınıf Konuşmasında SDP' nin Rolü.....	65
5.2 SDP Destekli Dil Öğretme-Öğrenme Modeli.....	73
5.2.1 Modelleme Öncesi Yapılan Çalışmalar.....	74
5.2.1.1 Öğrencilerin Temsil Sistemlerinin Belirlenmesi.....	74
5.2.1.2 Kısıtlayıcı İnançlardan Kurtulma.....	76
5.2.2 Ders Gereci.....	76
5.2.3 Ders Modeli.....	77
5.2.3.1 SDP'nin Varsayımları.....	77
5.2.3.2 SDP' de Temsil Sistemleri.....	78
5.2.3.3 Uyum.....	79
5.2.3.4 Çıpalama.....	79
5.2.3.5 Yeniden Çerçeveleme.....	80
5.2.3.6 Meta Programlar.....	80
5.2.3.7 Modelleme.....	81
5.2.4 SDP Destekli Sınıf Etkinlikleri.....	82
5.2.4.1 Eğretilme.....	82
5.2.4.2 Uyum.....	83
5.2.4.3 Varsayımlar.....	84

5.2.4.4 Çerçeveleme.....	85
5.2.4.5 Temsil Sistemleri.....	85
5.2.4.6 Modelleme.....	85
5.2.4.7 Sınıf Çıpaları.....	86
5.2.4.8 Alt Biçemler.....	87
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	90
KAYNAKÇA.....	92
EKLER.....	96
Ek 1. Derse Isınma Amaçlı Öykü.....	96
Ek 2. Nicelik Bildiren İfadeleri İçeren Kısa Öykü.....	98
Ek 3. İngilizce’de Sayılabilen ve Sayılamayan İsimlerini Temsil Eden Kartlar.....	99
Ek 4. Nicelik Bildiren İfadeler Konusuyla İlgili Alıştırmalar ve Cevapları.....	101
Ek 5. Öğrencilerin Zorluk Çekmeden Kullandıkları Nicelik Bildiren İfadeler...	101
Ek 6. Nicelik Bildiren İfadelerin Dilbilgisel ve Anlamsal Olarak Doğru Kullanımıyla İlgili Alıştırma.....	102
ÖZGEÇMİŞ.....	103

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 5.1: SDP Teknikleri ve Öğretmen Önerileri.....	68
Tablo 5.2: SDP Teknikleri ve Öğretmen Konuşması.....	69
Tablo 5.3: Öğretmen-Öğrenci Konuşmaları ve Yorumlar.....	71

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 2.1: Göz Erişim İpuçları.....	15
Şekil 3.1: Küçük Çerçeve.....	37
Şekil 3.2: Büyük Çerçeve.....	37
Şekil 3.3: En Büyük Çerçeve.....	38

KISALTMALAR

bkz : Bakınız
C : Öğrenci
SDP : Sinir-Dilsel Programlama
T : Öğretmen

1. GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın artalanı, amacı ve kapsamı yer almaktadır.

1.1 Artalan

Yabancı dil öğrenimi, hızla küreselleşen ve bunun sonucunda da sınırların yavaş yavaş yok olduğu, kültürlerin birbirleriyle yakın etkileşim içinde olduğu dünyada bir yaşam biçimi haline gelmiştir. Bu yaşam biçimine sahip olmak artık ülkemizde de kaçınılmaz olmuştur.

Öte yandan birçok öğrencinin yabancı dil öğrenme sürecini başarılması güç, sıkıcı ve uzun bir süreç olarak düşündüğü ve yabancı dil öğrenimiyle ilgili olumsuz duygular taşıdığı görülebilmektedir; böylesi olumsuz duyguların bu süreci olumsuz etkilediği söylenebilir. Bunun yanı sıra öğrencilerin, sahip oldukları kaynakları kullanarak bu süreci kendileri için nasıl daha kolay ve keyifli hale getireceklerini bilmemeleri süreci onlar için daha da olumsuzlaştırmaktadır. Aynı şekilde öğretmenler de, öğrenmeye bu derece olumsuz bakar hale gelmiş öğrencileri derse çekmek, güdülemek ve inançlarını olumlu hale getirmek için farklı yaklaşım, teknik ve yöntemlere gereksinim duymaktadırlar.

Tüm bu olumsuzlukların aşılması için farklı yöntem ve yaklaşımlar denenmiş ve denenmektedir. İşte bu bağlamda farklı bir yaklaşım olarak ortaya çıkan SDP, yabancı dil öğreniminde ve öğretiminde de isminden söz ettirmektedir. Yabancı dil öğreniminde ve öğretiminde farklı teknik ve yöntemlere duyulan gereksinim, tez yazarını bu konuda çalışma yapmaya yöneltmiştir.

1.2 Amaç

Çalışmanın amacı, yabancı dil öğretme – öğrenme sürecini daha kolay, etkin ve keyifli hale getirerek hem öğretmenlere hem de öğrencilere hedefledikleri başarıya ulaşmada yol göstermek ve SDP'nin ilkelerini araştırarak sınıf ortamında bu tekniklerin nasıl kullanılabileceği konusunda bir model oluşturmaktır.

1.3 Kapsam

İngilizce öğretme ve öğrenmede SDP'nin kullandığı teknikleri ve yöntemleri göstermek amacıyla yapılan bu çalışma, Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Temel İngilizce Bölümünün hazırlık sınıflarından birinde uygulanan 45 dakikalık bir ders modelini ve sonuçlarını kapsamaktadır. Bu çalışmanın içeriği aşağıda belirtilmiştir:

1. SDP nedir?
2. SDP'nin tarihçesi
3. SDP'nin temel kavramları
4. SDP ve dil
5. SDP destekli ders modeli
6. Sınıf ortamında uygulanabilecek SDP destekli farklı etkinlik örnekleri

2. SİNİR-DİLSEL PROGRAMLAMA (SDP)

2.1 Sinir-Dilsel Programlamanın Tanımı

SDP, bir insanı kusursuz yapan nedir ve bu kusursuzluğu sağlayan etkenleri nasıl öğrenip başkalarına da öğretebiliriz sorularına cevap arayan dilbilimci John Grinder ve matematik öğrencisi Richard Bandler'in çalışmaları sonucunda ortaya çıkmıştır. Özü modelleme olan SDP alanlarında son derece başarılı olan kişilerin bu başarıyı nasıl yakaladıkları sorusu üzerine yoğunlaşmıştır. (Modelleme ile ne kastedildiği aşağıda 2.6.6'da ayrıca açıklanmaktadır.)

Gerçekten de bir insanı kusursuz yapan nedir? Örneğin sporcular ele alındığında yaptıkları iş ne kadar kolay görünse de öyle olmadığı çok iyi bilinir. Aynı şekilde iyi müzisyenler müzik aletlerini çok kolaymış gibi çalsalar da aslında onları çalmak o kadar da kolay değildir. İşinde iyi olan bir öğretmen konunun anlaşılmasını kolaylaştırarak öğrencinin kolayca anlamasını sağlar. İşlerini kusursuz yapan kişileri izlemek aynısını herkesin yapabileceği düşüncesini doğurur. SDP'ye göre bu aslında mümkündür.

Birçoğu "kusursuz"u doğal bir yetenek olarak tanımlasa da bu tanım aslında tatmin edici değildir, çünkü bu bir açıklama olmaktan çok bir etikettir. SDP'ye göre "kusursuz"u açıklamak olanaklıdır. Her eylemin bir yapısı vardır. Eylemler ve deneyimler beyinde rastgele eşleşmezler. SDP deneyimlerin yapısını araştırır. Örneğin, başarılı kişiler herkes gibi görür, duyar ve hissederek. SDP'ye göre bu başarılı insanları modellemek ve daha sonra bu modelden yola çıkarak diğer insanların da aynı şekilde başarıyı yakalamalarını sağlamak mümkündür (O'Connor, McDermott, 1996).

2.1.1 Sanat mı, Bilim mi?

Harry Alder’ın konuya yaklaşımı şöyledir:

“NLP uygulamacıları konuyu hem sanat hem de bilim açısından ele alırlar. Zihninizi ve bedeninizin geri kalan kısmını yaptırmak istediğiniz şeye programlamanız için bilgi kadar özel becerilere de sahip olmalısınız. NLP kesin kurallara ve bilimsel metotla ilişkilendirdiğimiz algılanabilirliğe uygun olmayan kişilerin fazlasıyla öznel yönleriyle ilgilenir. Tabii ki insan zihni en iyi bilimsel laboratuvar değildir” (Alder, 2005, 26).

Bilim, genel geçerlik ve kesinlik nitelikleri gösteren yöntemli ve dizgesel bilgi olarak tanımlanmaktadır (“Türk Dil Kurumu”, [11.02.2007]). SDP birçok bilim dalından faydalanır ve onlarla aynı derecede bilimsel olmaya çalışır.

“Sanat mı bilim mi?- Seçimini kendin yap. Biz nasıl sınıflandırıp tanımlarsak tanımlayalım bu “do-it-yourself” (kendiniz yapın) dir” (Alder, 2005, 27).

Doç. Dr. Ferda Şenel SDP bilim mi sanat mı sorusuna şöyle yanıt vermiştir:

“NLP tekniğinin yaratıcıları ve uygulayıcıları bu yöntemin bilimsel olduğunu belirtmektedirler. Bu yöntemin sonuçları bilimsel olarak tam ispatlanamamış olsa da, NLP’nin sakıncası da gösterilmemiştir.

NLP her davranışın bir yapısı olduğu üzerine dayalıdır. NLP tekniğine göre bu yapı öğrenilebilir, değiştirilebilir ve modellenilebilir. Hangi davranışların faydalı ve etkili olduğunu anlamaksa algısal yeteneklerimize bağlıdır. NLP’nin, kişinin algılarını ve bilgilerini bir zamanlar imkansız görünen sonuçlara ulaşmak için organize edebilmesini sağladığı ifade ediliyor. NLP, kişinin kendisiyle ve diğer insanlarla iletişimini kolaylaştıran bir bilim olarak kabul ediliyor” (TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi [12.05.2007]).

2.2 Sinir-Dilsel Programlamanın Tarihçesi

1970’li yıllarda Grinder ve Bandler, Gestalt Terapisinin kurucusu Fritz Perls, aile terapisti Virginia Satir ve dünyaca ünlü psikiyatrist Milton Erickson’ın davranışlarını çok detaylı olarak gözlemleyip modellediler. Modelleme sonucunda her üçünün de hastalarını tedavi ederken kullandıkları dil kalıplarının birbirine çok benzediğini fark ettiler. Onları modellerken Dönüşümsel Dilbilgisinin prensiplerini kullanabileceklerini keşfettiler. Böylece Noam Chomsky’nin Dönüşümsel Dilbilgisi teorisi Bandler ve Grinder’ın ilk modellemelerinin kaynağı oldu.

2.2.1 Dönüşümsel Dilbilgisi

Dönüşümsel Dilbilgisi Noam Chomsky (1957, 1965) tarafından ortaya atılan bir dil kuramıdır. Chomsky'e göre dilin anlamı ya da "derin yapısı" dünya üzerindeki hiçbir dilde (İngilizce, Çince, Fransızca, Almanca) tam anlamıyla ifade edilemez. Aynı anlam ya da aynı "Derin Yapı" birçok farklı dil ya da dilsel tanımlamalarla (Yüzey Yapılar) az çok ifade edilebilir.

Chomsky "Derin Yapılar"ın bir dizi dönüşümden sonra yüzeye ulaştığına inanmaktaydı. Dilde uygulanan bu dönüşümler, etken ve edilgen tanımlamalar arasındaki farkı ortaya koyduğu gibi Arapça ve Swahili dilleri ve hatta Shakespeare ile Hemingway arasındaki farkı dahi belirtmektedir. Bu dönüşümler, deneyimsel derin yapı üzerinde bir çeşit filtre görevi görerek bu derin yapının yüzeye çıktığında nasıl bir şekil alacağını belirlerler. Dönüşümsel Dilbilgisi, "Derin Yapılar" ile bu yapıların "Yüzey Yapı" daki ifadeleri arasındaki ilişkiyi tanımlar. Chomsky' nin Dönüşümsel Dilbilgisi'nin çığır açan yönlerinden biri de dilin amacının o dili konuşan insanların duygularını tanımlamak olduğunu iddia etmesiydi. Bu iddia dilbilimcilerin kuramlarına karşıt bir görüştü. Bu, Dönüşümsel Dilbilgisi ile ilgili çalışma ve araştırmaların odağını sadece dil uzmanlarının değil aynı zamanda o dilin yerli konuşmacılarının deneyim ve sezgilerine çevirdi.

Bandler ve Grinder, Structure of Magic Volume I (1975)' da Dönüşümsel Model'i şöyle açıklamaktadır;

Dönüşümsel Model, insanların deneyimlerini ifade etme sürecini temsil eder. İnsanlar deneyimlerini ifade etmek istedikleri zaman, deneyimlerinin tam bir dilsel temsilini oluştururlar ve buna da "Derin Yapı" adı verilir. Konuşmaya başladıklarında deneyimlerini ne şekilde ifade edeceklerine dair çeşitli seçimler (dönüşümler) yaparlar. Bu dönüşümler genelde bilinçsiz olarak belirli dil kuralları çerçevesinde yapılır. Bu dönüşümleri yapma süreci "Yüzey Yapı" da yani bir başka deyişle dilde kullanılan bir dizi sözcük ya da cümlede son bulur. Bu "Yüzey Yapı", "Derin Yapı" nın tam bir dilbilimsel ifadesi olarak görülebilir. Bu dönüşümler "Derin Yapı" nın yapısını değiştirir. Bunu ya sözcükleri tamamen silerek ya da cümledeki yerlerini değiştirerek yapar. Ancak anlam aynı kalır.

Bandler ve Grinder'ın vurguladığı gibi aynı Derin Yapı'dan çıkan farklı "Yüzey Yapı"lar benzer anlamlara sahiptir. Buna Dönüşümsel Dilbilgisi'nde "Eşanlamlılık" prensibi denir.

Bandler ve Grinder "Patterns of the Hypnotic Techniques of Milton H. Erickson, Volume I" (1975) da dilin "Yüzey ve Derin Yapı" arasındaki ilişkiyi şöyle açıklamaktadır:

Dildeki her cümlemin iki farklı temsili vardır: söylendiği şekliyle ifadesi (ya da eğer yazılıysa görüldüğü şekliyle) ki buna "Yüzey Yapı" denir ve anlamsal ifadesi ki buna da "Derin Yapı" denir. Örneğin; bir kişi "*Cam kırıldı.*" cümlesini söylediğinde, buradaki "Yüzey Yapı" söyleyen kişinin çıkardığı sesler ya da yukarıda olduğu gibi sözcüklerin yazılış şeklidir. Buna ek olarak bu cümlemin aynı zamanda bir de anlamsal ifadesi vardır. Bu da "Derin Yapı" dır. Yukarıdaki cümlede bu "Derin Yapı" yani anlam: GEÇMİŞ ZAMAN (KIRMAK [biri, cam, bir şeyle]) olarak temsil edilebilir.

Yukarıdaki cümleyi duyduğumuzda "Yüzey Yapı" da şunları anlarız:

- (a) GEÇMİŞTE bir olay olmuş.
- (b) Olaya ait parçalar:
 - (1) Bir KIRMA eylemi
 - a) Özne - kırma eylemini gerçekleştiren biri ya da bir şey;
 - b) Nesne - kırılan biri ya da bir şey;
 - c) Alet - kırma işleminde kullanılan alet.

Bu örnekten anlaşılacağı üzere, "Derin Yapı" ifadesinin tüm parçaları "Yüzey Yapı" da ortaya çıkmamasına rağmen (bu durumda, eylemi yapan özne ve kırma işleminde kullanılan alet "Yüzey Yapı" da ifade edilmemiştir), dili konuşan kişi anlatılmak isteneni bu cümleden çıkarabilmektedir. "Yüzey Yapı" ların ilişkili oldukları "Derin Yapı" lardan farklılık gösterdiği noktalar dönüşümsel dilbilimcilerinin ilgi alanını oluşturmaktadır. Dilbilimciler "Derin ve Yüzey Yapı"nın tam olarak nasıl farklılık gösterdiğini belirten bir dizi eşleştirme işlemi yani dönüşümün var olduğunu kabul etmişlerdir. "Derin Yapı" yı "Yüzey Yapı" ya bağlayan sürecin tümüne "türeme" (derivation) adını vermişlerdir. Farklı "Yüzey Yapı" ifadeleri, asıl anlamı içinde barındıran "Derin Yapı"nın bazı unsurlarını silerek yok ederler. Örneğin;

Derin Yapı

Ali elindeki taşla şişeyi kırdı.

Yüzey Yapı 1

Şişe Ali tarafından elindeki taşla kırıldı.

Yüzey Yapı 2

Ali şişeyi kırdı.

Yüzey Yapı 3

Şişe taşla kırıldı.

Dönüşümsel Dilbilgisi uygulamalarında Bandler ve Grinder “Derin Anlam” dan “Yüzey Anlam” a olan hareketin her zaman “genelleme”, “çarpıtma”, “silme” içerdiğini vurgulamışlardır. Etkili terapistlerin terapileri sırasında hastalarında karşılaştıkları bu “genelleme”, “çarpıtma”, “silme”lerden hangilerinin sorunlu olduğu konusunda önemli sezgiler edindiklerini gördüler. Bandler ve Grinder inceledikleri terapistlerin sezgilerinin bir tanımı olarak “Meta Model” i formüleştirdiler.

2.2.1.1 Meta Model

META sözcüğü “üzerinde” ya da “ötesinde” anlamlarına gelmektedir. Meta Model, söylenenlerin kişinin kendisine ne ifade ettiğini, başkalarına ne ifade edebileceğini ve bu ikisinin nasıl farklılaşabileceğini anlamamanın sistematik bir yoludur. SDP söylenenlerin asıl düşünceleri nasıl ifade ettiği sorusunu araştırır.

İyi ve etkili bir iletişim için doğru sözcüklerin kullanılması SDP’de önemlidir. Bu noktada Meta Model ilk adımdır.

SDP “Derin Yapı” ve “Yüzey Yapı” kavramlarını sadece birer dilbilimsel süreç olmaktan öteye götürmüştür. SDP “Derin Yapı”yı temel duyusal ve duygusal deneyimlerden oluşmuş bir yapı olarak ele almaktadır. SDP, dili ise ikincil deneyim olarak yani birincil deneyimlerimizden türemiş dünyevi modelimizin bir parçası olarak görmektedir. Meta Model insanların derin yapılarını keşfederek ve birincil deneyimleriyle tekrar bağlantı kurarak kendi dünya modellerini zenginleştirmelerine yardım etmek için dilin yüzey yapısıyla ilgilenen bir araçtır. Diğer SDP teknikleri duyusal deneyimlerimizi iç dünya modelimize (ki bu dilsel temsillerimizin türediği “Derin Yapı”yı oluşturur.) bağlayan dönüşümlerden oluşan algısal filtrelerle çalışırlar. SDP’ye göre dünyayı nasıl modellediğimiz kadar bu modeli nasıl ifade ettiğimizi de etkileyen dönüşümler ve filtreler vardır (Encyclopedia of NLP [19.02.2007]).

2.3 SDP’NİN VARSAYIMLARI

SDP’nin belirli ilkeleri vardır ve bu ilkeler SDP’de varsayımlar olarak ele alınmaktadır.

Oğuz Saygın *NLP* adlı kitabında varsayımları iki kategoride ele almıştır. SDP’nin iletişimle ilgili varsayımları ve SDP’nin hedefe ulaşmakla ilgili varsayımları. İletişimle ilgili varsayımlar şu başlıklar altında toplanmıştır (Saygın, 2006):

2.3.1 İletişimle İlgili Varsayımlar

2.3.1.1 İletişimin Anlamı Aldığımız Tepkidir

İnsanlar karşısındaki kişiye söylemek istediklerini aktardıklarında çoğu zaman amaçlarına ulaştıklarını düşünürler. Oysaki iletişimden bahsedebilmek için karşısındaki ne anladığı ve nasıl bir tepki verdiğine bakılmalıdır (Saygın, 2006).

Bu tepki istenilenden farklı olabilir fakat iletişimde başarısızlık yoktur, sadece tepki ve geri bildirim vardır. Eğer istenilen sonuç alınmıyorsa farklı bir yol denenmelidir (O'Connor, 2001).

2.3.1.2 Harita Sahanın Kendisi Değildir

Dünya ve bu dünyayı deneyimlememiz farklı şeylerdir. Örneğin; İtalya haritası İtalya’yı gösterir ama bu İtalya’nın kendisi demek değildir. İnsanlar dış dünyayı kendilerine özgü bir şekilde deneyimlerler. Bizler kendi yolumuzun tek doğru yol olduğunu düşünme eğiliminde olmamıza rağmen, kendi yolumuz sadece bir yol, bir haritadır ve diğer kişilerin başka yolları, başka haritaları vardır (Revell, Norman, 1997). Burada “harita” zihnimiz ya da kendi algılamamız; “alan” ise deneyimlerimizden bağımsız olarak var olan dış dünya anlamında kullanılmaktadır.

Bununla birlikte; her birimiz farklı şeylere inanırız ve inançlarımız eylemlerimize yansır. Hepimiz beş duyuya sahibiz fakat beş duyumuzu kullanma şeklimiz ve kullanma derecelerimiz farklılık göstermektedir (Revell, Norman, 1997, 26).

2.3.1.3 Kişilik ile Davranış Arasında Ayırım Yapın

Davranış kişinin dışsal olarak ürettiği ya da katıldığı bir etkinlik olarak tanımlanırken; kişilik içinde mizaç, yetenek ve değerler gibi şeyleri bulunduran çok

geniş bir kavramdır. Bu sebepten dolayı karşımızdaki kişileri bir anlık eylemleriyle veya davranışlarıyla değerlendirmemeliyiz (Saygın, 2006, 45).

2.3.1.4 Her Davranışın Altında Olumlu Bir Niyet Yatar

Tüm davranışların en azından bir amacı vardır -değer verilen ve kişiye faydası olan bir şeyi başarmak için. SDP eylemin kendisiyle altında yatan niyeti birbirinden ayırır. Kişi, davranışı değildir (O'Connor, 2001). Bu niyet daima olumludur. Fakat bazen, beklenmeyen olumsuz bir söz duyulduğunda, bu olumlu niyet anlaşılamayabilir ve buna ani bir tepki verilebilir. Sağlıklı bir iletişim kurabilmek için karşıdaki kişinin söylemlerinin ve davranışlarının altında yatan olumlu niyete bakılmalıdır. Göz önünde bulundurulması gereken şey kişinin bu söylemlerinden ya da davranışlarından çok bunları niçin söylediği ya da yaptığıdır (Saygın, 2006).

2.3.1.5 En Esnek Olan Kişi Sistemi Kontrol Eder

İyi bir lider, iyi bir öğretmen, iyi bir anne, iyi bir baba, iyi bir eş olmanın anahtarı hep esneklikten geçer. Esneklik asla ödün vermek değil; olaylara daha mantıklı ve olumlu çözümler bulmaktır. Bir sistemi kontrol eden kişi de en çok alternatife sahip olan kişidir (Saygın, 2006, 47).

2.3.1.6 Davranışlar Yapıldıkları Durum ve Ortama Göre Değerlendirilir

Başarılı bir iletişim kurulabilmesi için davranışların her durum ve ortama uymayacağı gerçeğinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Davranışlar ancak bulunulan ortama uyum sağladığında sağlıklı bir iletişim gerçekleşir (Saygın, 2006).

2.3.2 Hedefe Ulaşmakla İlgili Varsayımlar:

2.3.2.1 Başarısızlık Yoktur, Sadece Sonuçlar Vardır

SDP, beklenen başarı elde edilmediğinde bunu başarısızlık olarak adlandırmayı beynin olumsuzluğa programlanması olarak kabul eder ve beynin bu şekilde negatif programlamasının asla başarıyı getirmeyeceğini savunur. Oysaki var olan sadece sonuçlardır. Sonuçlar kişilere ışık tutarak kişiyi koyduğu hedefe taşıyan yeni alternatifler sunacaktır (Saygın, 2006).

Dil öğrenme açısından da ele alındığında başarısızlık ya da hata diye adlandırmak öğrenme sürecinde çok önemli bir engel teşkil etmektedir (Bavister, Vickers, 2004).

Hata yapmadan dil öğrenmek mümkün değildir ve hata yapmak öğrenme sürecinin bir parçasıdır. Hatalara sorun olarak odaklanmaktansa çözüm odaklı yaklaşılmalı ve elde edilen sonuçlar faydalı veriler olarak değerlendirilmelidir.

2.3.2.2 Bir Kişi Bir İşi Başarabilirse Bunu Herkes Başarabilir

SDP'nin çıkış noktası şudur; eğer bir kişi bir şeyi başarabilmişse bunu modelleyip başkalarına öğretmek mümkündür. Böylece herkes hedeflerine ulaşmak için yapması gerekenleri öğrenebilir. Modellemekten kasıt o kişinin kopyası olmak değil ondan nasıl yapması gerektiğini öğrenmektir (O'Connor, 2001).

2.3.2.3 İnsanlar Amaçlarına Ulaşmak İçin Gerekli Kaynaklara Sahiptir

SDP'deki kaynaklar espri anlayışı, kendine güven, sabır, iyi dinleme becerileri gibi olumlu vasıflardır. Herkes bu vasıfları elde etmek için kendilerine gerekli olan kaynaklara sahiptir. Fakat bazen bu kaynakları kullanabilirler bazense bu kaynakları kullanmakta sorunlar yaşarlar.

Kaynaklar ve beceriler birbirinden ayrı ele alınmalıdır. Becerinin olmaması demek bunun yapılamayacağı anlamına gelmemektedir. Öğrenme yetisi; diğer bir deyişle kaynağı olduğuna göre eğer edinmek istenen beceri önceden başarılabilmişse bu başarıyı herkes elde edebilir. Tek yapılması gereken şey bu beceriye sahip olana dek pratik yapılmasıdır (Revell, Norman, 1997).

2.3.2.4 İnsanlar Algılayabildikleri Arasından En İyiyi Seçerler

Her insan yaşadığı deneyimlerden oluşturduğu bir kişisel tarihe sahipse, bireyin düşünce yapısını, bakış açılarını, değer ve inançlarını, davranışlarını ve öğrenme metotlarını hiç kuşku yok ki bu deneyimler belirler. Dolayısıyla birey, deneyimlerinin oluşturduğu iç kaynaklara dayanarak içinde bulunduğu duruma en uygun eylemi, elindeki seçeneklerin en iyisini seçerek gerçekleştirecektir (Andreas, Faulkner, 2001, 24).

2.3.2.5 Zihin ve Beden Aynı Sistemin Parçalarıdır

İnsan yaşantısının bir yapısı vardır; kişinin zihinsel yapısı, bedensel duruşunu, kasların gerilimini, nefes düzenini ve benzeri fiziksel yapısını direkt olarak etkilemektedir ve bu durumun tersi de geçerlidir (Andreas, Faulkner, 2001, 26).

Farklı düşündüğümüzde bedenimiz değişir. Farklı davrandığımızda düşünce ve duygularımız değişir (O'Connor, 2001).

Bu bilgilerin ışığında diyebiliriz ki, daha mutlu ve başarılı bir hayat sürmek için düşünce şeklimizi değiştirmemiz gerekir. Çünkü beynimizdeki olumlu ya da olumsuz tüm süreçler bedenimizi olumlu ya da olumsuz yönde etkiler (Saygın, 2006, 55).

2.4 Değerler

Değer, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet olarak tanımlanmaktadır (“Türk Dil Kurumu”, [11.02.2007]).

Sözcüğün kullanımı 19. yy da Friedrich Nietzsche gibi filozoflar ve düşünürlerin etkisiyle daha da genişlemiş ve sözcük felsefi bir anlam kazanmıştır. Bu filozoflar değerlerle ilgili yaptıkları çalışmaları Yunanca değer anlamına gelen “axios” Yunancadaki “axios” (değer) kökünden türettikleri “axiology” terimiyle tanımlamışlardır.

Değerler, anlam, (*meaning*) arzu (*desire*), bedel (*worth*) sözcükleriyle ilişkili oldukları için, insanların hayatında birincil güdülenme kaynağıdır.

Bireyler kendi değerlerini keşfetmek istediklerinde aşağıdaki sorulara ne cevap verdikleri önemlidir: “Genel olarak sizi ne güdümler?” “Sizin için en önemli şey nedir?” “Sabah sizi yataktan kaldırıp harekete geçiren nedir?” Olası cevaplar: Başarı, övgü, sorumluluk, zevk ve aşk olacaktır. Bunlar gibi değerler, yaptığımız seçimlerde ve bu seçimlerin sonuçlarında oldukça etkilidirler. Kendimiz için koyduğumuz hedefler aslında değerlerimizin somut bir ifadesidir. Örneğin, etkili bir takım yaratma hedefine sahip bir insan büyük olasılıkla başkalarıyla birlikte çalışmaya değer vermektedir.

SDP’nin bakış açısından ele alındığında hedefler bir kişinin zaman çizgisinde geleceğe yerleştirilmiş değerler olarak düşünülebilir.

Bir kişinin değerleri aynı zamanda bu kişinin belirli bir durumu nasıl algıladığını da şekillendirir. Bu, kişinin bu duruma yaklaşırken hangi zihinsel stratejileri seçtiğini ve son olarak bu durumda kişinin eylemlerini belirler (Encyclopedia of NLP [19.02.2007]).

Kişilerin istediklerini elde etmesi için net, iyi düşünülmüş hedefler belirlemesi önemlidir. Hedefler önemlerine göre sıralanırsa, en üstteki hedef bireyin değerlerini gösterir. Örneğin, İngilizce öğrenmek kişinin hedefleri arasında üst sıralarda yer alıyorsa bu o kişinin İngilizce öğrenmeye değer verdiğinin göstergesidir (Alder, 2005).

Bireyler hayatlarında farklı şeylere farklı derecelerde değer verirler ve bir anlamda değer ayrımları yaparlar, aile, dürüstlük, sadakat gibi. SDP genellikle dürüstlük, adalet gibi değerlerden ‘isimlendirmeler’ (isimler ya da sözcükler) olarak bahseder. Her kişinin kriterlerinin bir önem sırası vardır. Daha az önemli değerlerin daha önemli olanlarla aynı hizaya getirilmeye ve ne seviyede olursa olsun birbirleriyle uzlaştırılmaya ihtiyaçları vardır. Bunlar kişilerin hayatlarına anlamlı ve mantıklı olmalarını sağlayan bir sistem sunarlar. Bu şekilde bir değerler hiyerarşisi olmadan kişi kararlar alamaz ya da herhangi bir amaç için yaşayamaz (Alder, 2005, 106-107).

Değerler hedefleri oluşturur. Örneğin; ‘İngilizcenin önemli olduğunu düşünüyorum ve bu yüzden İngilizce öğrenmek istiyorum.’ İfadesine bakıldığında bu bireyin ‘İngilizcenin önemli olduğunu düşünüyorum’ söylemi değeri; ‘İngilizce öğrenmek istiyorum’ söylemi ise hedefi, diğer bir deyişle amacı göstermektedir.

2.5 İnançlar

SDP’de inançlar değişimin ve öğrenmenin en temel adımı olarak kabul edilirler. İnançlar derin yapının ana bileşenlerinden biridir. Düşüncelerimizin ve eylemlerimizin yüzey yapılarını çeşitli şekillerde şekillendirirler. İnançlar aynı zamanda olaylara nasıl anlam verildiğini belirler. GÜDÜLENMENİN ve KÜLTÜRÜN temelinde yatan da inançlardır. İnançlar temel olarak kendimiz, başkaları ve çevremiz hakkındaki yargı ve değerlendirmelerdir (Encyclopedia of NLP [19.02.2007]).

İnançların deneyimler sonucu ortaya çıktığı düşünülecek olursa farklı deneyimlerin eskileriyle çelişen yeni inançların doğmasına sebep olabileceği söylenebilir. Bu şekilde insanlar kendileri ve başkaları için, içinde farklı inançların oluşabileceği yeni durumlar yaratırlar. Böylece yeni inançlar eski inançların yerini alırlar. Bu da inançları değiştirmek için güçlü bir araçtır (Hall, 1996).

2.5.1 İnançların Gücü

İnançlar hayatımızda önemli bir etkiye sahiptir. İnançların insanları kısıtlamasına ya da güdülemesine örnek olarak bir milin 4 dakikanın altında koşulduğu 6 Mayıs 1954 yılı verilebilir. O ana kadar hiçbir insanın bu rekoru kırabileceğine inanılmıyordu. Roger Bannister rekoru kırdıktan hemen sonra bir Avustralya' lı koşucu olan John Lundy rekoru 1 saniye ile iyileştirdi. Ondan sonraki 9 sene içerisinde yaklaşık 200 kişi bir zamanlar mümkün gözükmeyen rekoru kırdı. Bu örnekten de anlaşılacağı gibi inançlar zekamızı, sağlığımızı, ilişkilerimizi, yaratıcılığımızı ve hatta kişisel başarı ve mutluluğumuzu etkileyip şekillendirebilir. İnançlarımızın çoğu ailemize, öğretmenlerimize, yetiştirilişimize bağlı olarak çocukluğumuzdan gelmektedir. SDP ile bu inançlar değiştirilip, yönlendirilebilir (Encyclopedia of NLP [19.02.2007]).

İnsanların inançlarını kısıtlayan 3 temel kavram çaresizlik, değersizlik ve umutsuzluktur. Bu üçü kişinin fiziksel ve akıl sağlığında önemli etkiler yapabilir. Umutsuzluk kişinin arzuladığı hedefe ulaşmasının mümkün olmadığı durumlarda ortaya çıkar. Kişi ne yaparsa yapsın hiç bir şeyin değişmeyeceğini düşünür. 'İstedğim şey mümkün değil, benim kontrolüm dışında' diye düşünür.

Çaresizlik ise kişinin kendi yetersizliğinden ötürü, başkaları için mümkün olsa da kendisinin o hedefe ulaşamayacağına inandığı zaman ortaya çıkar. 'Başkaları yapabilir ama ben yapamam. Yeterince iyi değilim' şeklinde yorumlar yapar.

Değersizlik ise kişinin arzuladığı hedefe ulaşmanın hem başkaları hem de kendi tarafından mümkün olmasına rağmen kendisinin bunu hak etmediğine, buna layık olmadığına inandığı durumlarda ortaya çıkar. 'Ben mutlu ya da sağlıklı olmayı hak etmiyorum.' 'Bende kişi olarak yanlış bir şeyler var ve ben acı çekmeyi hak ediyorum'.

SDP, bu tarz kısıtlamalar yapan inançları gelecek için umuda, yeterlik ve sorumluluk anlayışına, kendine değer ve sahiplik anlayışına değiştirme konusunda kişilere etkili bir şekilde yardımcı olmak için belirli teknikler sunmaktadır.

2.6 SDP'nin Temel Kavramları

SDP'nin temel kavramları Temsil Sistemleri, Alt Biçemler, Çıpalama, Meta Programlar, Uyum ve Modellemedir.

2.6.1 Temsil Sistemleri

Dünyayı beş duyumuzla algılarız. SDP bu duyularımızı nasıl kullandığımıza dayalıdır (O'Connor, 2001). SDP dış dünyayı algılayışımızda kullandığımız beş duyuyu temsil sistemleri olarak ya da diğer bir deyişle 'VAKOG' olarak ele alır.

V: görsel (<i>visual</i>)	görmek
A: işitsel (<i>auditory</i>)	duymak
K: devimsel (<i>kinesthetic</i>)	dokunmak
O: kokusal (<i>olfactory</i>)	koklamak
G: tatsal (<i>gustatory</i>)	tat almak

SDP'ye göre sevinç, zevk, düşünce; hayatı yaşanılır kılan her şey bu beş duyumuzla gerçekleşir.

Dünyayı her insan beş duyusuyla algılar fakat söz konusu öğrenme, düşünme ve karar verme olduğunda temsil sistemlerini farklı şekilde ve derecelerde kullanır (Saygın, 2006, 60-62). Oğuz Saygın *NLP* adlı kitabında temsil sistemlerini şöyle ele almıştır:

- Görseller:

Anlatılanları zihinlerinde canlandırarak düşünürler.

Zihinlerindeki görüntülere yetişmek için hızlı konuşurlar.

Konuşmaları görüntülerle ilgili deyimleri ve ifadeleri içerir.

Öğrenme stilleri görseldir.

Bir şeye karar verirken görüntülere bakarlar.

Hızlı ve göğüs üstünden nefes alırlar.

Çok hayal kuran, kafalarındaki görüntülere doğru koşmaya çalışan kişilerdir.

- İşitseller:

Sözcüklere önem veren ve kullanılan sözcüklere odaklanan kişilerdir.

Seslerle düşünür, seslerle hayal kurarlar.

Konuşmaları işitme ile ilgili deyimleri ve ifadeleri içerir.

Konuşmaktan zevk alırlar ve sözlerinin kesilmesinden hiç hoşlanmazlar.

Orta hızla nefes alırlar.

Olaylara eleştirisel bakarlar.

Riskleri görürler.

- Devimseller:

Olaylara duygusal açıdan bakan kişilerdir.

Hissederek konuştuklarından dolayı ağır ve durağan bir tempoda konuşurlar. Konuşma araları uzundur. Görsellerle konuşurken kendilerini ayrı dünyadan gelmiş gibi hissederler.

Derin diyafram nefesi alırlar.

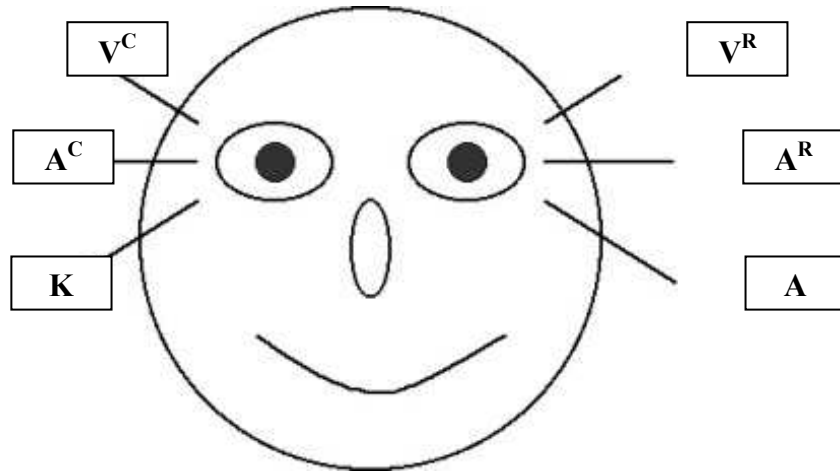
Gerçekçi kişilerdir.

Dokunarak ya da hissederek algırlar.

Konuşmaları devimsel ve duygusal deyimleri ve ifadeleri içerir.

Göz hareketleri, kişilerin düşünme süreçleri hakkında çok fazla ipucu içerir. Çünkü insanlar gözlerini, kullandıkları temsil sistemine göre hareket ettirir. Şöyle ki;

Görsel düşünen kişiler, genellikle yukarı, işitsel düşünenler karşıya, devimsel düşünen kişiler ise aşağıya bakar.



Şekil 2.1: Göz Erişim İpuçları

Bandler, Grinder, 1979, 25

V^C Görsel Tasarlanmış Resimler (*Visual Constructed Images*)

V^R Görsel Hatırlanan Resimler (*Visual Remembered Images*)

A^C İşitsel Tasarlanmış Sesler ya da Sözcükler (*Auditory Constructed Sounds or Words*)

A^R İşitsel Hatırlanan Sesler ya da Sözcükler (*Auditory Remembered Sounds or Words*)

K Devinimsel Duygular-aynı zamanda koku ve tat (*Kinesthetic feelings-also smell and taste*)

A İşitsel Sesler ya da Sözcükler (*Auditory Sounds or Words*)

Sue Knight *Uygulamalarla NLP* adlı kitabında temsil sistemlerinin sözcüklerimizde nasıl ortaya çıktığını örneklerle şöyle dile getirmektedir (Knight, 1999, 40-41):

Görsel olarak düşünüyorsanız:

“Konu şimdi açıklığa kavuştu.”

“Başına gelenleri gördün mü?”

“Bunu göze alamam.”

“Bu projeyi biraz renklendirelim.” gibi deyimler kullanarak değerlendirmeler yaparsınız.

Düşünme biçiminiz işitsel ise:

“Kulağa hoş geliyor.”

“Karnım zil çalıyor.”

“Kulağıma bir şeyler çalındı.”

“Ayrı tellerden çalıyorlar.” gibi deyimlerden yararlanırsınız.

Deneyimlerinizle duygularınız ağır basıyorsa:

“Beni etkiledi.”

“Çok dokunaklı.”

“Kendimi iyi hissediyorum.”

“Gururuma dokundu.” gibi deyimler,

ve tat, koku alma ile ilgili ifadeler kullanırsanız:

“Ağzımda kötü bir tat bıraktı.”

“Olayın kokusu çıktı.”

“Çok tuzluya mal oldu.”

“Artık kabak tadı verdi.” gibi deyimler kullanırsınız.

Dildeki temsillerimizi meydana getirmekten sorumlu olan sinir sistemi, diğer tüm dünya modellerini (görsel, işitsel, devimsel) oluşturmaktan da sorumludur ve yapıdaki aynı prensipler bu sistemlerin her birinde işlemektedir (Bandler, Grinder, 1975).

Böylece dil diğer içsel temsil sistemlerimizdeki deneyim ve eylemlerle paralellik gösterip hatta bunların yerine bile geçebilmektedir (Dilts, 1999).

Buradan yola çıkıldığında herhangi bir konuda düşünceler dile getirildiğinde sözcüklerde sadece algılar var olmaz aynı zamanda fiili olarak davranışlarda da ortaya çıkar. Örneğin; piyano çalmakta çok başarılı olan bir kişiye bakıldığında işitsel yönünün baskın olduğu ve bu yönünü geliştirdiğini görürüz. Öte yandan bu yönü baskın olmayan bir kişi “Ben müzik alanında hiç iyi değilim ve bu yüzden piyano çalamıyorum.” söylemiyle kendine bir sınır koyabilir. SDP’ye göre buradaki olumsuzluk; kişinin doğuştan yeteneğinin olmaması değil, sadece burada gerekli olan işitsel yeteneğini geliştirmemiş olmasıdır (Mert, 2006).

Aynı şekilde, örneğin müzikte başarılı olunmak istenirse iç işitsel sistem, resim için görsel yön, akademik çalışmalar için düşünsel yan geliştirilmelidir. Dolayısıyla kişisel gelişimde insanlara yol gösteren SDP, başarının ve kişisel kusursuzluğu yakalamanın en önemli yolu olmaktadır (Horn, 1997, 117).

2.6.2 Alt Biçemler

Resimlerin, seslerin ve duyguların çok farklı özellikleri vardır. İnsanlar bunları hem içlerinde hem de dışlarında hissederler. Örneğin insanların kafalarında resmettikleri şeylerin parlaklığı, rengi, derinliği, netliği vardır ve hareketlidirler. İç ses ve konuşmaların farklı hızı, tonu ve yönü vardır. İç duyguların belirli bir sıcaklığı, basıncı ve ağırlığı vardır. Bu farklılıklara SDP’de alt biçemler denir. Alt biçemler duyguların en küçük yapı taşlarıdır. İnsanlar kendilerine ait bir dünya yaratırlar. Duygularından bir gerçeklik haritası çıkarırlar. Daha sonra gerçeğin kendisi yerine bu kendi yarattıkları gerçeklik haritasına inanırlar. İnançların, umutların, korkuların, sevilen ve sevilmeyen şeylerin, zamanın nasıl yaşandığının alt biçemsel bir yapısı vardır. Hiçbiri sabit değildir. İstenirse değiştirilebilir. Parlaklığı artırılabilir, renklendirilebilir ve hareket katılabilir. Resim ve seslerin yerleri değiştirilebilir. Bu değişiklikler yapıldığında tepkiler de değişmektedir (O'Connor, McDermott, 1996). SDP’de alt biçemler kullanılarak kötü deneyimlerden kurtulup, güzel olan deneyimler ya da hatıralar canlı tutulabilir (Alder, 2005, 194).

Duyumsal alt biçemler başlıca özelliklerine göre aşağıdaki gibi listelenmiştir:

- Görsel
parlaklık
boyut
renk tonu ya da dengesi
açıklık
şekil

perspektif
üç boyutlu/düz
hareket eden ya da hareketsiz
renkli ya da siyah beyaz
uzaklık

- İşitsel

yüksek ya da hafif
sözcük ya da sesler
stereo ya da mono
tını ya da ton
tempo
ritim
perde

- Devimsel

sıcaklık
yoğunluk
şekil
hareket
doku
baskı
ağırlık

2.6.3 Çıpalama

SDP’de çıpalama içsel bir tepkinin içsel ya da dışsal bir tetikleyici ile eşleşmesi anlamında kullanılmaktadır. Çıpalama Pavlov’ un köpekler üzerinde yaptığı şartlı refleks tekniğine benzemektedir. Pavlov, zil sesi ile köpeklere yiyecek verilmesi arasında bir bağlantı kurularak, yiyecek verilmediğinde bile zil sesini duyduklarında köpeklerin tükürük salgıladıklarını gördü. Davranış psikolojisinde bu şartlı tepkide uyarıcı daima çevresel bir işarettir ve tepki de daima belirli bir davranışsal eylemdir. Bu şartlı tepki bir seçim olarak değil de bir refleks olarak düşünülür.

SDP’de bu çeşit şartlı çağrışımlar sadece çevresel uyarılardan ve davranışsal tepkilerden oluşmaz, aynı zamanda hayattaki diğer deneyimler arasındaki bağlantıları da içerir. Örneğin; anımsanan bir resim belirli bir içsel duygunun çıpası olabilir. Bir ses tonu, heyecan ya da güven durumunun çıpası olabilir. Bir kişi kendisi için bu çağrışımları bilinçli olarak seçebilir. Çıpalama düşünce gerektirmeden ortaya çıkan basit bir refleks değil aynı zamanda kişisel gelişim için de faydalı bir araçtır. Çıpalama, yaratıcılık, öğrenme, konsantrasyon ve diğer önemli kaynaklarla bağlantılı zihinsel işlemleri tekrar harekete geçirmeye ve ortaya koymaya yardımcı olmak için çok yararlı bir araç olabilir.

Çıpalamak temelde iki deneyimin bir arada eşleşmesini içerir. Davranışsal şartlanma modellerinde çağrışımlar tekrarlarla daha güçlü hale gelirler. Tekrar, çıpalamayı güçlendirmek için de kullanılabilir. Örneğin; bir kişiden çok yaratıcı olduğu bir anı zihninde tekrar canlandırması istenebilir ve o bu deneyimi düşünürken omzuna vurulduğunda ve bu birkaç kez tekrarlandığında omza vurulma otomatik olarak kişiye yaratıcılık durumunu hatırlatacaktır.

Özet olarak SDP çıpalama yoluyla aşağıdaki konularda yardımcı olabilir:

- gerekli bulduğunuz duygu ve durumlara, istediğiniz zaman ve istediğiniz yerde erişmenizi sağlar;
- istenmeyen duygu ve düşüncelerin yerini istenen duygu ve düşüncelere bırakabilmenize olanak tanır;
- duygularınızı denetim altına almanızı sağlar;
- başkalarında uyandırmak istediğiniz etkiler konusunda size yol gösterir;
- kişisel gelişiminizin bir parçası olarak, istediğiniz bellek ve imgeleri oluşturmanıza yardımcı olur (Knight, 1999, 180).

2.6.3.1 Çıpalama ve Öğrenme

Çıpalamanın kullanımlarını anlamaya başlamanın iyi bir yolu öğretme ve öğrenme bağlamında çıpaların nasıl uygulanabileceğini düşünmektir. Çıpalama süreci öğrenmeyi kuvvetlendirmek ve paylaşmak için etkin bir araçtır. En basit haliyle “çıpalamak” Pavlov’ un örneğinde olduğu gibi dıştan gelen bir işaret ya da uyarıcıyla içsel deneyim ya da durum arasında bir çağrışım oluşturmayı içerir. Öğrenmenin çoğu şartlanmayla alakalıdır ve şartlanma da tepkilere bağlı olan bir çeşit uyarıcı ile ilgilidir. Çıpa öğrenmeyle eşleşen bir uyarıcıdır. Eğer sınıf ortamında herhangi bir şeye çıpa atılırsa, o zaman çıpa iş ortamına öğrenilen şeyin çağrıştırıcısı olarak taşınabilir.

Buna örnek olarak sınıflarda öğrencilerle yapılan bir araştırma verilebilir. Bir sınıfta öğrencilere bir konu öğretildi ve sonra sınıf ikiye ayrıldı ve bir grup başka bir sınıfa alındı. Daha sonra bu öğrenciler sınava tabi tutuldular. Sınavda konuyu öğrendikleri sınıfta sınava giren öğrenciler diğer sınıfta sınava giren öğrencilerden daha başarılı oldular. Muhtemelen bu durumun öğrenilmiş konuyla çevresel uyarıcılar arasındaki bağlantıdan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Her insan hatırlamak istediği bir şeyi deneyimlediği durumda bulunmuştur fakat tetikleyicinin tamamen farklı olduğu ortama girildiğinde unutmak daha kolaydır. Belirli tarzda çıpalar kullanabilmeyi geliştirerek; öğretmenler ve öğrenciler öğrenmeyi genellemeyi kolaylaştırabilirler. Eğer bir uyarıcı bir yerden bir yere taşınabiliyorsa öğrenmenin de bir yerden bir yere taşınabilmesi muhtemeldir.

Pavlov'un deneyinde zil sesinin bir anlam ifade etmesi için köpeklerin belirli bir durumda olması gerektiğiyle ilgili olan çıpalamaya dair bir görüş daha vardır. Pavlov'un deneyinde köpeklerin bulunması gereken durum onların aç olmasıydı. Aynı şekilde etkin bir şekilde çıpalama olabilmesi için öğrencilerin de bulundukları durumla ilgili bir konu vardır. Örneğin; slayt bir harita ve aynı zamanda bir uyarıcıdır. Bu da demektir ki hem bilgi verir hem de aynı zamanda referans deneyim için bir tetikleyicidir. İşinde etkin bir öğretmen mesajı ne zaman göndermesi ya da gönderip göndermemesi gerektiğini bilmelidir. Eğer kişilerin -evet şimdi- diyerek birden doğru anda olduklarını anladıklarında slayt açılırsa, mesaj, öğrencilerin bir kavramla uğraşmalarından daha farklı şeyle eşleşerek daha farklı bir şekilde alınacaktır.

Zamanlama çok önemli olabilir. Öğretmenin sunacağı gereci öğrencilerinin bulundukları durumla ilgili olarak doğru zamanı ayarlaması önemlidir. Eğer öğretmenin sunacağı konu kavramsal bir konu ise; mesela anahtar bir sözcük ya da görsel harita gibi; öğrencilerin hazır olduğu anı beklemesi gerekmektedir. Öğretmen öğrencilerinin hazır olduklarını ya da almaya açık olduklarını sezinlediğinde o anda anahtar sözcükleri göstermeli ya da kavramları sunmalıdır.

Çıpalamanın amacı öğretmenin sadece bilgi vermesi olmadığından, öğrencilerin referans deneyimleri ile ilgili uyarıcıyı da sağlamasıdır. Bu nedenle sembolik olan uyarıcılar sıklıkla daha etkin çıpalardır.

Öğretmenin cevaplaması gereken sorular: “Bu fikri ne zaman sunmalıyım?” ve “Öğrencilerden bunu deneyimlemelerini ya da buna tepki vermelerini ne kadar istiyorum?” Örneğin; eğer öğretmen bir tartışma konusunu kolaylaştırmaya çalışıyorsa, özellikle bazı öğrenciler tarafından şiddetle hissedilen değer ve inançlarla alakalı bir sorun ortaya çıkabilir. O anda sunucu konumundaki kişi bilgiyi aktarırsa, ilgi ya da katılımın o anki derecesiyle bağlantılı durumda olur.

Çıpalamanın amacı sadece kavramsal haritalar ya da örneklemeleri sunmada kullanılan basit bir mekanik mesele değildir. Öğrencilerin ilgi ve alakaları da ayrı bir konudur. Bazen öğretmen sınıftaki tartışma konusunun devam etmesine müsaade eder, bu sadece öğrencilerin mantıklı bağlantıları yakaladıklarından dolayı değil, grubun enerji seviyesinin yüksek olması ve o anı yakalamak istediğinden kaynaklanmaktadır. Diğer zamanlarda eğer grubun enerjisi düşükse, öğretmen o anda belirli bir konuya çıpa atmayı istemeyebilir.

İnsanlar sadece diğer kişilerdeki arzu edilen durumlara tekrar ulaşmak için değil aynı zamanda kendilerindeki arzu edilen durumlara da tekrar ulaşmak için çıpaları kullanabilirler.

Bir öğretmen için örneğin; bir grubun lideri olarak arzu ettiği durumda olmak için kendi şahsi çıpasını kullanması mümkündür. Şahsi çıpa herhangi bir şeyin içsel bir hayali görüntüsü olabilir; bu düşünüldüğünde otomatik olarak o ana geçilir. Mesela bu hayal kendisine yakın olan bir kişi olabilir. Bir kişi kendi şahsi çıpasını örnek vasıtasıyla da yapabilir. Kendi çocuklarından bahsederek ya da birçok derin eşleşmeleri olan deneyimlerinden bahsederek.

2.6.3.2 Çıpa Atmak

Etkili öğretme ve öğrenme becerilerinden biri bilginin olumlu ve güçlü ruh haliyle eşleştiği anları yakalayarak bir konuyu zihne kazımdır. Pavlov bu eşleştirmeyi yapmanın iki farklı yolu olduğunu gördü. Birincisi uyarıcı ve tepki arasındaki ilişkinin sürekli devam ettiği tekrar yolu, diğeri ise yoğun bir ruh haliyle belirli bir uyarıcı arasında bağlantının kurulduğu yoldu. Duygusal uyarıcının çok yoğun olduğu durumlarda insanların bunu tekrar etmelerine dahi gerek yoktur. Eşleştirme derhal gerçekleşecektir.

Çıpa atılmasındaki iki önemli unsurdan ilkinde çıpanın sürekli pekiştirilmesi söz konusudur. Pavlov zili çaldığı halde yiyeceği vermediğinde zile olan tepkinin azalıp yok olduğunu gördü. Çıpanın etkisini uzun süre koruması için bir şekilde pekiştirilmesi gerekmektedir. Bu, kendi kendine öğrenme sürecinde önemli bir noktadır.

İkinci unsurda ise kişinin çıpalamaya çalıştığı deneyimin yoğunluğu önem taşımaktadır. Örneğin; bebek bekleyen bir çifti düşünelim. Koca genellikle annenin koçu rolündedir. Doğum esnasında koçluğun zorluğu doğumun çok yoğun bir

deneyim olması ve gerçek durum önceden çalışıp hazırlık yapılan durumdan çok farklı olduğundan bilinen her şeyi o ana taşımanın zor olmasıdır. Nefes ve diğer teknikler evde rahat bir ruh hali içinde çalışılır; fakat doğum başladığında önceden çalışıp hazırlanılan tüm teknikleri hatırlamayı zorlaştıran içinde bulunulan durumun tamamen farklı olmasıdır.

Bu durumda çıpa atmak yardımcı olacak bir stratejidir. Anne adayı doğum sürecini sorunsuz geçirmek istediğinde, iç çıpa, bir sembol gibi, atılabilir. Anne adayına “Bu durumu ne sembolize eder?” sorusu sorulabilir. Anne adayı bir salyangoz kabuğunu hayal edecek olursa daha sonra çift bu kabuğu gidip satın alır ve tüm nefes ve teknik çalışma seanslarında anne adayı bu kabuğa odaklanarak çalışır. Gerçek doğum süreci başladığında bu kabuk hastaneye götürülebilir ve doğumda arzu edilen ruh halinin devamlılığını sağlamaya yardımcı olmak için sürekli bir tetikleyici olabilir.

2.6.4 Meta Programlar

İletişim kurarken ya da herhangi bir konuyu öğrenirken bazı kişiler büyük resme odaklanırken bazıları ise detaylarla uğraşmayı tercih ederler. SDP bu farklılıkları “Meta Programlar” ile ele alır (Bavister, Vickers, 2004, 51).

Meta Programlar büyük ölçüde bilinçsiz bir şekilde bilgileri sınıflandırma şekilleri olarak tanımlanabilir. Meta Programların etkili olmasının sebebi odaklanılan konu ya da olayları, kişilerin hayatlarını programlamalarını ve bunlarla ilintili kazanılan bilgiyi etkiliyor olmasından kaynaklanmaktadır. Bir anlamda filtre gibidirler. Meta Programlar kişilere neyin önemli neyin önemsiz olduğu hususunda farkındalık sağlarlar ve böylece önemi olmayanları dışarıda tutmalarına yardım ederler (McDermont, Jago, 2003).

Leslie Cameron ve Bandler kişilerin dikkatlerini nereye odaklaması gerektiğine karar vermede ve düşüncelerini organize etmeleri konusunda yardımcı olabilecek 60 civarında Meta Program olduğunu ortaya çıkardılar (Bavister, Vickers, 2004).

İnsanların kendi ve diğer kişilerin Meta Programlarını anlamalarının birçok avantajları vardır. Meta Programları anlamak öncelikle uyum konusunda kişilerin kendilerini geliştirmesini sağlar. İnsanları etkileme konusunda geliştirirler ve de karar vermede insanlara yardımcı olurlar.

Önemli Meta Programlardan bazıları şunlardır:

2.6.4.1 Uzaklaşmak / Yakınlaşmak

Hoşa gitmeyen, istenmeyen uyarıcılardan bahseden ve bunlardan kaçınma, uzak durmaya istekli kişiler “Uzaklaşma” Meta Programı içerisindeyken; hoşa giden, arzu edilen hedefler ve isteklerden bahseden ve bunları gerçekleştirmek için fırsatlar kollayan, hedeflerine odaklı ve isteklerinin peşinden giden kişiler “Yaklaşma” Meta Programı içerisindeyken.

2.6.4.2 Gereklilik / Olasılık

Eğer kişi yapılması zorunlu olan şeyler tarafından yönlendiriliyorsa, bu kişi için baskın olan şey “gereklilik”tir. Eğer kişi yeni ve bilinmeyen şeyler tarafından motive ediliyorsa bu kişi için baskın olan “Olasılık”tır.

Gereklilik Meta Programında gereklik dili hakimdir ve bu noktada takip edilmesi gereken bir prosedür vardır. Dolayısıyla bu durumda kişinin önünde bir çok seçeneğin olması söz konusu olamaz. Öte yandan, İhtimal Meta Programında farklı seçenek ve alternatifler mevcuttur. Dolayısıyla bu Meta Programda seçenekler çok önemlidir ve konuşulan dil; arzularla, ümitlerle ve gerçekleşme olasılığı olan şeylerle ilgilidir.

2.6.4.3 Odaklanmak: Kendine / Diğerlerine

Kendine odaklı kişiler olayları ya da düşünceleri kendi bakış açılarıyla değerlendirirler. Başka insanlara odaklı olanlar ilk önce aynı olay ya da düşüncelerin başkalarını nasıl etkilediğine odaklanırlar. İlgilendikleri diğerleridir. Her iki durumda da aşırıya kaçma problemlere yol açabilir. Kendine odaklılar eğer gereğinden fazla kendi içlerine odaklanırlarsa diğer kişiler bu kişilerin dış dünyaya karşı ilgisiz olduklarını düşünebilirler. Diğerlerine odaklı kişilerse gereğinden fazla başkalarına zaman ayırırsa bu durumda sadece başkalarını mutlu etmeye çalışır durumda olacaklardır.

2.6.4.4 Benzerliklere Göre Sınıflandırma / Farklılıklara Göre Sınıflandırma

Benzerliklere göre sınıflandırma yapanlar genellemeler yapmaktadırlar ve “Bu gibi bir şeydir.” söylemi bu durum için tipik bir örnek olabilir. Bu tarzda düşünen kişiler olayları değerlendirmede şimdiki zamanla geçmiş zamanın birbirine benzediğini düşünür ve bu durum onlar için pozitif ve önemli bir bağlantıdır. Bu

kişilere yeni ve farklı tarzlar sunulmamalıdır. Yeni ve farklı tarzlar Farklılıklara Göre Sınıflandırma yapan kişilere sunulmalıdır çünkü bu kişiler istisnalara ve gözden kaçırılanlara odaklıdır. Her ne kadar insanlar bu programlardan sadece birine odaklı olsalar da tavsiye edilen iki tarza göre hareket edilmesidir.

2.6.4.5 Tercih Edilen Parça Büyüklüğü: Dar / Geniş

Bazıları “büyük resim” ile meşgulken, bazıları detaylara dikkat ederler. Detaycı olanlar bu anlamda çok iyi olabilirler fakat bunlarla bağlantılı genel çerçevede başarılı değillerse birçok küçük parçayla ilgilenmek zorunda kalacaklardır. Öte yandan büyük resimle meşgul olanlar hedeflerine ulaşabilmeleri için detaylar konusunda sabırlı olmaları gerekmektedir çünkü planlar genel çerçeveye uymayabilir ve detaylarla uğraşmak zorunda kalabilirler.

Bu bağlamda iki farklı kişi farklı Meta Programlarından dolayı ciddi problemler yaşayabilirler. Geniş parçayla çalışan kişi dar parçayla çalışan detaycı kişiyle bir arada olmayı boğucu bulabilir. Dar parçayla çalışan kişi ise geniş parçayı gören ve detayları göz ardı eden kişiyle çalıştığında kafasında belirsizlikler oluşur ve bu durum endişe duymasına yol açar. İdeal olan iki stili de kullanabilmektedir.

2.6.4.6 Zamanda Yön Tayini: Anı Yaşamak / Tam Zaman

Zamana olan yaklaşım kişiler arasında farklılık gösterebilir. Anı yaşayanlar içinde bulundukları zamanı hissedip doyasıya yaşayan kişilerdir. Bu kişiler geçmişini arkada, geleceği ise önde, ileride olarak düşünürler.

SDP'nin bu anlamda ortaya koyduğu şey zamanla ilgili düşüncelerin kişiler arasındaki farklılıklardır. Bu kişilere geleceğin yönünün tayin edilmesi istendiğinde omuzlarının üzerinden arkaya doğru olan kısım geçmişini öne doğru olan kısım geleceği simgeler. Zaman kavramını bu şekilde nitelendirenler için dün geride kalmış ve erişilmezdir ve yarından açık bir şekilde görülebilen küçük bir parça da onlara yakın olandır.

Zaman kavramını gelecekte yaşamak olarak algılayan kişilerin çoğu bu kavramı ellerinde sol-sağ ekseninde uzanan bir yerde görürler. Çoğu zaman geçmiş sol gelecek sağ tarafı simgeler. Zamana bu şekilde yaklaşanlar planlama ve organizasyon konularında başarılı kişilerdir.

2.6.4.7 Referans Çerçevesi: Dahili / Harici (iç/dış)

Eğer bir kişi başkalarının kendisine doğru ya da yanlışın ne olduğunu dile getirmesinden hoşlanmıyorsa bu kişi referansını içinden alıyordur. Eğer kişi başkalarının fikirlerini bilmek istiyorsa bu kişi referansını dıştan alıyordur. Bu tarzda olan kişiler herhangi bir konuda bir sonuca varmak istediklerinde büyük ölçüde başkalarının görüşleri doğrultusunda bir sonuca varırlar.

İki referansın da olumlu ya da olumsuz olmadığı ama ikisinin de kendi başına bir olasılık olduğu bilinmelidir.

Yukarıda belirtilen belli başlı Meta Programların “doğru” yolu yoktur. SDP’ye göre Meta Programların her birinin artıları ve eksileri vardır. Kişiler Meta Programlar vasıtasıyla kendi seçimlerinde hangi faktörlerin rol aldığıın, iletişim kurmada yaşadıkları olumsuzlukların farkına varırlar ve sahip oldukları yetenekleri en verimli şekilde kullanabilecekleri alanları seçebilirler (McDermont, Jago, 2003).

2.6.5 Uyum

SDP’de “uyum” sözcüğü karşılıklı güven duymaya ve özen göstermeye dayanan ilişkiler için kullanılır (O'Connor, McDermott, 2001, 12). Her insan farklı değer ve inançlara sahip, farklı şekilde yetiştirilmiş, farklı deneyimlere sahip, dünyayı farklı algılayan, farklı kişiliklerdir. Başka kişilerle uyum içinde olabilmek için o kişilerin tanınması, özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Uyumun gerçekleşmesi için kişiler karşılarındaki kişileri olduğu gibi kabul etmelidirler ve uyum için mutlaka kişilerin aynı düşüncelere sahip olması gerektiği fikrinden sıyrılarak kişileri öyle kabul edip saygı duymalıdır.

Uyum farklı düzeylerde yaratılır ya da yok edilir.

2.6.5.1 Beden Dili

Yüz yüze kurulan iletişimde uyumu, sözcükler, beden dili ve ses tonu sağlar. Yapılan çalışmalarda ortaya çıkan sonuç sözcüklerle beden dili birbiriyle uyumsuz olduğunda dikkat ne kadar sözcüklerde de olsa beden dili her zaman daha ön planda olmuş ve algılanan daima beden dili olmuştur.

Kıyafetler ve dış görünüm de beden dilinin bir parçasıdır. Kişilerin özellikleri hakkında ilk izlenimi yaratırlar.

Başarılı iletişim için bazı kişiler uyum sağlamak amacıyla kendi ses tonlarını ve beden dillerini karşılarındaki kişiye uydururlar. Günlük hayatta da en tipik örneklerden biri eğer iletişim kurulan kişi ayakta duruyorsa karşılarındaki kişi de ayakta durur aksi takdirde rahatsızlık hissedilebilir.

Bir kişiyle uyum sağlanmak istendiğinde o kişinin beden dilinin bir takım yönleri uygulanabilir. Göz teması, el hareketlerinin sıklığı benzer şekilde kullanılabilir. Bu yöntemle “aynalama” ismi de verilebilir. Aynalamanın maksadı o kişiyi anlamaktır. Aynalama taklit etmek demek değildir. Karşıdaki kişiyi birebir kopyalamak değildir. Sadece o kişinin bütünleyicisi olmaktır. Bedeni kullanma tarzı ruh hallerini ve düşünce şekillerini etkilediğinden diğer kişiyi anlama açısından son derece önemlidir.

İletişimin sağlıklı bir şekilde devam etmesi için uyum önemlidir fakat bazı durumlarda kişi iletişimi noktalamak isteyebilir. Kibar bir şekilde iletişim sonlandırılmak istendiğinde beden dilindeki benzerliği bozmak yeterli olacaktır. Bu anlamda göz temasının kesilmesi bu duruma örnek olarak verilebilir. Özetle uyumu bozmak iletişimin ya da ilişkinin sona ermesidir.

2.6.5.2 Ses

Uyum sağlamak için benzer beden dilini kullanmak gibi benzer ses tonu da kullanmak bir yöntemdir. Karşıdaki kişi sessiz bir şekilde fısıldayarak konuştuğunda otomatik olarak diğer kişi de bu tarzda konuşmaya başlar. Diğer taraftan bir tartışma anında sinirlenmiş olan taraf yüksek ses tonuyla konuşarak kızgınlığını ifade ederken diğer kişi de aynı tonda konuşmaya başladığında burada uyumdan söz etmek mümkün değildir. Bu durumda öfkeli kişi öfkesinin göz ardı edildiği izlenimini edinebilir. Bu gibi durumlarda karşı tarafın ses yüksekliğinin biraz altında konuşmak uyumu sağlayacak ve sakin ses tonu karşı tarafı da sakinleştirecektir.

Ses konusunda uyumun nerede, ne ölçüde ve kim için olacağına karar verecek olan kişinin kendisidir. Kimin beden dili ve ses tonuna uyum sağlamak istenmesi konusunda seçici olunmalıdır.

2.6.5.3 Sözcükler

Sözcükler vasıtasıyla da uyum gerçekleştirilir. Doğru yerde doğru şekilde kullanılan sözcükler kişilere saygı duyulmasını sağlayan unsurlardan biridir.

İnsanlar kendilerine aktarılan bir konuyu başkalarına aktarırken çoğu zaman kendi sözcükleriyle aktarırlar. Bu sözcükler kendileri için aynı anlama gelse de herkes için aynı anlama gelmeyebilir ve bu noktada iletişim çatışmaları yaşanabilir. SDP kişilerin sözcüklerini olduğu gibi kabul eder ve bu kişiler için bu sözcükleri hangi anlamda kullanıyorlarsa bu duruma saygı gösterir.

Beden dili ve ses tonunda olan uyum “davranış” düzeyinde uyumu sağlar. Fakat eğer inanç ve değerler konusunda uyum sağlanmazsa bedensel uyum bu noktada etkinliğini yitirir. Uyum değer ve inançlara dayalı olduğu zaman güçlü olur.

2.6.5.4 Ayak Uydurma ve Öncülük Etme

SDP beden diline, ses tonuna, sözcüklere uyum sağlamayı ve başkalarının değer ve inançlarına saygı duymayı “ayak uydurma” olarak nitelendirir. Ayak uydurma başkalarını kendilerine uydurmaya çalışmaktansa kendilerinin başkalarına uyma esnekliğinde olmasıdır. Ayak uydurma kişilerin kendi inanç ve değerlerinden vazgeçmesi ve karşısındaki kişinin inanç ve değerlerini benimsemesi demek değildir. Ayak uydurmak o kişiyle bir bağ kurmaktır.

Bir kişiye öncülük etmek istendiğinde öncelikle ayak uydurup, ki bunu beden dili, ses tonu ve sözcükler sağlar, uyumu gerçekleştirmek gerekmektedir. Aşağıdaki olay bu durum için örnek olabilir:

Beş yaşındaki bir kız çocuğu gitar dersi almak için özel derse gider. Gitar çalmayı öğrenmek istemektedir fakat utandığı için rahat konuşamaz. Gitar öğretmeni kız konuşurken onun nefes alış verişini, beden dilini, konuşma hızını aynalar ve sonrasında kızın nefes alış rahatlar ve kendini ifade edebilir. Öğretmen gitarla ilgili kızın kullandığı sözcükleri kullanarak kızla aynı ses yüksekliğinde konuştuktan sonra kız tamamıyla rahat bir şekilde iletişim kurabilir ve ders başarılı bir şekilde tamamlanır.

2.6.5.5 İç Uyum

SDP zihin ve beden uyum içinde olmasını “iç uyum” ya da “bütünlük” olarak nitelendirir. İç uyum, beden dilinin, ses tonunun ve kullanılan sözcüklerin aynı mesajı içinde barındırmaları ve bir bütünün parçaları olmalarıdır. İnançların, değerlerin ve eylemlerin uyum içinde olmasıdır. Sözlerle eylemlerin bir olmasıdır.

2.6.5.6 Çoklu Betimlemeler:

SDP'ye göre aynı olayla ilgili farklı görüşler önemlidir ve SDP bunu “çoklu betimlemeler” olarak ele alır. SDP'ye göre üç farklı bakış açısı önemlidir. Aşağıdaki üç farklı bakış açısı Gregory Bateson'dan esinlenilerek John Grinder tarafından ortaya çıkarılmıştır:

Birinci Konum: Kişi sadece kendi inanç, değer ve düşüncelerine odaklandığında birinci konumdadır.

İkinci Konum: Kişi başkalarına odaklanıp beden dilini, ses tonunu karşısındaki kişiye göre oluşturduğunda bu kişi ikinci konumdadır.

Üçüncü Konum: Olayların tamamen dışına çıkarak kişi kendisi ile karşısındaki kişiyi değerlendirdiğinde üçüncü konumdadır.

Yukarıdaki üç farklı bakış açısına sahip olma durumu “üçlü tanımlama” olarak adlandırılır. Yukarıdaki üç konum da aynı derecede önemlidir. Başarılı bir iletişim için bu üç farklı bakış açısı gereklidir ve bu üç bakış açısı arasında rahatlıkla geçiş yapılabilmelidir. Kişi eğer sadece birinci konumda kalırsa, bu durumda bencil bir konumda kalıp diğer kişilerin duygu ve düşüncelerine kapalı durumda olur. Eğer sadece ikinci durumda kalırsa, kendi ihtiyaçlarını ikinci plana itip daima başkalarına öncelik verir ve kolayca etkilenir. Sürekli üçüncü konumda olan kişi ise yaşamdan kopuk bir durumda kalır. Bu nedenle her ne kadar üç konum da çok önemli olsa da, dikkat edilmesi gereken üç bakış açısını da kullanabilmektir (O'Connor, McDermott, 2001).

2.6.6 Modelleme

Daha önce de bahsedildiği gibi SDP'nin özü modellemeye dayanır. Modelleme başarılı kişilerin bu başarıyı nasıl elde ettikleri sorusuyla ortaya çıkmıştır. Bu konu başarılı kişilerin başardıkları şeyleri nasıl yaptıklarını öğrenmekle ilgili bir süreçtir. Modelleme bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde yapılabilir. Çocukken anne babaların davranışlarının taklit edilmesi ya da onların değer ve inançlarına çocuklarının da sahip olması bilinçsiz olarak yapılmış modellemedir. Yetişkinlerin de konularında uzman kişileri model almaları bilinçli bir şekilde modellemedir. Günlük hayattan tipik olaylara bakıldığında örneğin; güzel bir yemek yapabilmek için bir yemek tarifini uygulamak modellemeye örnek olabilir.

Modellemek bilgi akışının gerçekleşmesini sağlar ki bu da öğrenmenin temelini oluşturur. SDP'ye göre, herhangi bir alanda başarılı bir kişinin bu başarıyı nasıl elde ettiği bilinirse, herkes o işe ya da o beceriye sahip olabilir, onu yapmayı öğrenebilir.

SDP'de modellemede ihtiyaç duyulacak bilgiler aşağıdakilerin birinde ya da birkaçında bulunabilir:

Yerleşim yerleri ve çevre

Davranış

Yetenek

İnançlar ve kimlikle ilgili sorular

Bu aşamaların herhangi birinde başarılı kişiler model olarak alınabilirler ve bu kişiler ne kadar çok örnek alınırsa modelleme de o kadar başarılı olur. Başarılı modellemedeki diğer bir unsur da modellenen kişinin sadece davranışlarını almak değil aynı zamanda bu kişinin kimliğine girmek ve niçin öncelikli olarak başarılı olduğu alanı yapmak istediğini anlamak gerekmektedir.

Özetle;

Bir yetenek kazanılmak istendiğinde ya da sahip olunan bir yetenek geliştirilmek istendiğinde

Bir konuda gerçekten başarılı bir kişiyle karşılaşıldığında bunu nasıl yapabildiği hakkında daha çok şey öğrenilmek istendiğinde

Başkaları örnek alınmak istendiğinde

Yapılmış olunan bir şeyi etkili bir şekilde tekrar edebilmek istendiği zaman-kişi bu durumda kendisini model alır-

Arzu edildiği şekilde olmayan bir şey değiştirilmek istendiğinde modelleme kullanılabilir. Nasıl kullanılabilir konusunda dikkat edilmesi gereken noktalar:

Kullanılabildiği kadar çok duyunun kullanılması ve dikkatin tamamen modellenmek istenen kişiye verilmesi

Anahtar parçaların ve farklılık oluşturacak noktaların bilinmesi

Bilginin değerlendirilmesi: Negatif örnekler, örneğin; “Bu ne zaman gerçekleşmez?” sorusu, çoğu zaman değerlendirmelerde kişilere süreçleri daha açık bir şekilde gösterir. SDP'de ayrımsal çözümle olarak adlandırılan benzer durumların karşılaştırılması, birinden diğerinin sonuç olarak çıkarılması ve onlar arasında

benzerlik ve farklılıkların ortaya konması, örneğin; bir kişiye herhangi biri olumlu yönlerini dile getirirken bir diğer kişi olumsuz yönlerini dile getiriyorsa bunlar arasındaki farklılıkları değerlendirip değiştirebilmek için bu karşılaştırmalar faydalı olabilir.

Kişilerin nasıl davrandıkları ve duygularıyla ilgili bilgilerin toplanması, kullandıkları temsil sistemleri, alt biçemlerinin ve kullandıkları stratejilerin bilinmesi; bu bilgi toplanırken karşılıklı iletişim yoluyla ya da bu kişi tanınmıyorsa yazılı kaynaklardan, televizyon programlarından vs. den faydalanılabilir. Yazılı kaynaklar yoluyla bilgi toplanması zor ve değerlendirmesi biraz daha zor gözüktüğü de bu bilgileri değerlendirmede hiçbir detayı atlamamaya özen gösterilmelidir çünkü çok önemsiz gibi algılanabilen küçük bir detay kişi için çok önemli bir anahtar olabilir (McDermont, Jago, 2003).

Son olarak tüm bunların sonunda kişi öğrendiği stratejileri denemeli eğer beklenildiği gibi sonuç veriyorsa modelleme gerçekleşmiş demektir. Eğer işe yaramıyorsa o zaman tüm adımlar tekrar gözden geçirilip kaçırılan herhangi bir nokta bir inanç, temsil ya da çok önemli bir alt biçem olabilir. Bu durumda strateji tekrar uygulanmalıdır (Revell, Norman, 1999; O'Connor, Seymour, 1994).

2.7 SDP'nin Kullanım Alanları

SDP günlük hayatın birçok alanında kullanılabilmektedir.

2.7.1 SDP ve Satış

Satış temsilcisi çalıştığı şirketin hizmet ya da ürünlerini yalnızca bu hizmet ya da üründen faydalanabilecek olan müşteriye sunmayı hedefler çünkü hizmet ya da ürün doğru müşteriye sunulmadığı takdirde, bunu satın alan müşterinin pişmanlık duyması olasılığıyla karşı karşıya kalabilir. Satışların yinelenebilmesi için müşterilerin memnun edilmesi gerekmektedir.

SDP teknikleri, iletişimde müşteriyle uyumu sağlayabilmek için (beden dili, ses tonu müşteriye uydurularak), müşterinin göz hareketlerinden, kullandığı sözcüklerden hangi temsil sisteminin etkili olduğunu ve karar noktasında hangi unsurların etkili olabileceği konusunda varsayımlarda bulunmayı ve bu doğrultuda satış temsilcisinin müşterinin konuşmasından ortaya çıkardığı satın alma stratejisine ayak uydurarak,

diğer bir deyişle ürünün sunuşunu müşterinin her zamanki karar alma sürecine ayak uyduracak şekilde paketlemesinden dolayı satılan ürünün ya da hizmetin değerini iletmesini kolaylaştırmayı sağlar. SDP yardımıyla müşterinin deneyim edinme, deneyimi işlemiden geçirme ve edindiğı deneyime göre eyleme geçme adımlarına tamamen uygun olduğı için, sunulan ürün ya da hizmetin müşterinin ihtiyaçlarını, isteklerini ve beklentilerini karşılaması çok daha muhtemel olacaktır. Aynı zamanda, SDP yardımıyla müşterinin itiraz etmesi ve direnç göstermesi azaltılabileceğı gibi aynı zamanda satış temsilcisinin müşterinin itiraz etme ve direnç gösterme durumunda bu durumu önceden sezinlemesi, müşterinin stratejisini çözümlemesi ve böyle durumlarda da uyumu koruyarak etkin bir iletişim sağlanarak satışın başarıyla tamamlanması sağlanabilir.

2.7.2 SDP ve Reklamcılık

Bir dergiden alınmış reklam metni incelendiğinde;

Alışveriş yaparken çok fazla **soru sorarım**. Bu şekilde bütün seçenekleri **gördüğüm**den emin olabiliyorum ve gerçekten en iyi seçimi yaptığımı **hissediyorum**. X ürünü şimdiye dek **gördüğüm** en kaliteli ürün...

Yukarıdaki metinden anlaşılacağı gibi bu ifadeleri dile getiren kişi işitsel, görsel ve devimsel temsil sistemlerinin üçünü de ve bilgi toplama stratejisini kullanmaktadır. Bu stratejiyi kullanırken sorular sorar, ürünün örneklerini görür ve karar stratejisinin gerektirdiğı oranda tüm bunları devimsel olarak değerlendirir. Bu reklam bu şekilde strateji kullanan herkese belli bir oranda ayak uydurmayı başarır. Yukarıdaki reklamda bu ifadeleri kullanan kişinin bir fotoğrafı da kullanılmıştır. Bu kişi şık ve modern bir şekilde giyinmiştir. Bu tarzda bir fotoğraf herhangi bir kişinin kendisinin sahip olduğunu düşündüğü bir imaja veya sahip olmayı istediğı bir görüntüye ayak uydurmayı hedefler.

Reklamcılıkta, farklı satın alma stratejileri bulunduğu için en yaygın olan stratejileri tespit etmek ve bunların hepsine ayak uyduracak reklamlar yaratmak önemlidir ve bu bağlamda SDP bu sektörde de kullanılmaktadır.

En başarılı reklamlar tüm temsil sistemlerini içlerinde barındırırlar ve çoğu zaman ürünün özelliklerine göre temsil sistemlerinin birini ya da ikisini ön planda kullanırlar. Reklamlarda başlıca hedeflenen durum; temsil sistemleri ve satın alma stratejileri ile ilgili açık ya da örtülü çağrıştırıcılar kullanmak ve potansiyel müşteri

ürünün satıldığı bağlama girdiğinde kullanılan çağrışımların tetiklenmesini sağlamaktır. Bu nedenle reklamlarda görsel ve işitsel unsurlar son derece önemlidir. Tüm bunlara ek olarak, müşterinin ürünü alması için ne yapacağını söylemesi, nereye gidip ürünü nasıl satın alacağı konusunda kesin talimatlar verilmesi, sözcük dağarcığının hedeflenen müşteri kitlesinin diline uydurulması da son derece etkili ayak uydurma araçlarıdır.

2.7.3 SDP ile İşe Alma ve Seçme

SDP, personel alma, seçme ve eğitme konusunda da pratik ve önemli bir araçtır. Bu bağlamda işe alma ve seçme konusunda kişilerin önünde iki temel seçenek vardır:

İş ortamında doğal yeteneklere ya da iş için gerekli olan stratejilere sahip bir personel varsa ve işe alınacak kişinin bu davranışları model alacak bir personel olması isteniyorsa, doğal yeteneklere sahip mevcut personelin stratejileri ortaya çıkarılıp kaydedilebilir. Karar verme, güdüleme, yaratıcılık, öğrenme gibi stratejiler kaydedildikten sonra işe başvuran kişilerle görüşülüp, onların da kendi stratejileri belirlenip, bu stratejiler arasından model olarak seçilen elemanla en uyumlu çalışabilecek kişi işe alınabilir.

İkinci seçenek ise; iş alımı yapılacak olan alanda doğal yeteneklere sahip olan kişinin stratejilerinin ne olduğu tespit edilip, ondan sonra bunların mevcut elemanların birinde ya da başvuran adayların arasından seçilen bir kişide oluşturulmasıdır.

İş alımı yapılan alan teknik ve karmaşık stratejiler içermiyorsa, işe alım ve personel seçimi basit olacaktır fakat eğer iş teknik ve karmaşık stratejiler içeriyorsa o zaman durum biraz daha zor olabilir.

Eğer iş yerinde eleman seçiminde model alınabilecek nitelikli bir eleman yoksa, başka bir firmada çalışan nitelikli bir kişi tespit edilip, onun stratejileri modellenenebilir.

İş yerinde çalışanların temsil sistemleri ya da stratejileri geliştirilmek için personel ya da kariyer geliştirme programları uygulanarak personelin doğal yeteneklerinin teşvik edilmesi, desteklenmesi ve yetersiz olanların geliştirilmesine olanak sağlanır.

2.7.4 Tıp ve Sağlık Hizmetlerinde SDP

Yapılan araştırmalar hastalıkların büyük bir çoğunluğunun sebebinin gerginlik olduğunu ortaya koymuştur ve gerginlik birçok kişinin sahip olduğu stratejilerinin bir sonucudur. SDP'ye göre “Zihin ve Beden Aynı Sistemin Parçalarıdır”. Kişilerin temsil sistemleri diğer sinir sistemleriyle ortak ara yüzeylere sahiptir ve kişilerin sahip oldukları stratejilerin sinirsel sonuçları kişilerin motor tepkilerini, solunumunu, salgı bezlerinin işleyişini, beden kimyasını, kalbini, kan basıncını, metabolizmayı ve bağışıklık sistemini etkiler.

Kişiler stratejileri vasıtasıyla davranışlarına sinirsel olarak rehberlik etmede ve onları örgütlemekte izledikleri tutumu değiştirdiklerinde kendilerini fizyolojik olarak yeniden örgütlerler. Terapi çalışmalarında da sık sık hastalar eski stratejilerini değiştirip yeni bir strateji geliştirdiklerinde fiziksel belirtilerin geliştiği, belirtilerin hafiflediği ya da tamamen yok olduğu görülmüştür. Bu belirtiler soğuk algınlığından kansere kadar uzanmaktadır.

Psikolojik yaklaşım tıp ve sağlık alanlarında uzun süredir hastaların iyileşmesini kolaylaştırıp hızlandırmaktadır. SDP ile bu yaklaşım daha kapsamlı ve yoğun bir şekilde yapılabilmektedir. SDP kullanılarak kişilerin hastalıklarına sebep olan stratejilerinden vazgeçmeleri ve fizyolojik hastalıklarının önemli yanlarını kontrol etmek ve düzenlemek için kullanabilecekleri yeni ve farklı stratejiler tasarlayıp uygulamaları sağlanabilmektedir.

SDP ile herhangi bir hastalıktan kolay ve hızlı bir şekilde kurtulan bir kişinin stratejileri modellenenebilir. Bu stratejiler bu hastalığa yakalanmış bir kişiye öğretilip onlarda yeni stratejiler kurularak hastalıklarını atlatmalarına yardımcı olunabilir.

Son olarak, doktor ve hastanın stratejileri hem tanı koymada, hem tedavi esnasında son derece önemlidir. Uygulanacak tedavinin sonucuyla ilgili hastaya bilgi verilmeden hastanın stratejileri hakkında bilgi toplamak her zaman doğru bir yoldur ve bu yolda SDP teknikleri süreci kolaylaştırıcı ve hızlandırıcı bir yöntemdir (Dilts, Bandler, Grinder, De Loizer, 2006).

2.7.5 Kişisel Gelişimde SDP

Birçok kişi kendi gelişimi için kendini kısıtlayan korkuların, alışkanlıkların üstesinden gelerek, hedefleri doğrultusunda yeni davranışlar oluşturmada

SDP'den faydalanmaktadır. SDP'nin temel varsayımları, uygulamaları, geçmişten gelen kısıtlayıcı değer ve inançları ve olumsuz davranışları değiştirmede yardımcı olur ve iletişim kurmada, algıları zenginleştirme konusunda destek sağlayarak kişilerin önüne daha fazla seçenekler sunar ve kişilerin doğru tercihler yapmalarına yardımcı olur.

2.7.6 SDP ve *Coaching*

Son dönemlerde oldukça revaçta olan özel danışmanlık hizmeti anlamında kullanılan *Coaching*, kişi, grup ya da büyük organizasyonları planlamada, riskli dönemleri atlattırma, kişisel performansı ortaya çıkarmada ya da hedeflere ulaşma sürecinde onlara destek verme konusunda sık sık SDP'den faydalanır. Seanslarda belirlenen hedeflere ulaşmak için çözüm odaklı stratejiler geliştirilip, gerekli olan kaynakların gelişimi sağlanır.

2.7.7 Yaratıcılıkta SDP

SDP ile yaratıcı ruhu engelleyen unsurların ortadan kaldırılması ve yaratıcı ruhun geliştirilmesi mümkündür. Bu konuda yapılan çalışmalardan biri Robert Dilts tarafından Amerika'da "Disney-Stratejisi" olarak gerçekleştirilmiştir. Bu tarzda yapılan çalışmalar kişilerin yaratıcı kaynaklarına erişmesine ve bu kaynakları kendi yaşamlarına yansıtma ve yardımcı olacaktır.

2.7.8 Eğitimde SDP

SDP yardımıyla etkili öğrenme ve öğretme stratejileri geliştirilebilmektedir.

Eğitim konusunda bir yaklaşım olarak SDP normal uygulamalardan farklı özelliklere sahiptir. SDP'nin odaklandığı nokta problemin nasıl tanımlanacağı ve problemle nasıl ilgilenileceği değil, en uygun performansın nasıl gerçekleştirileceğidir. SDP başarısızlığı ortadan kaldırmak için stratejiler tespit etmez, başarı için stratejiler belirler.

SDP "En İyi Uygulama" diye bir şeyi kabul etmez, kişinin kendi kusursuzluğunu, kendine uyan bir şekilde geliştirmesi için bir çerçeve sunar. Böylece kişi kendi stratejilerine sahip olur ve dolayısıyla bunları uygulamaya koyabilir (Kamp, 2004).

3. SİNİR-DİLSEL PROGRAMLAMA VE DİL

3.1 Çerçeveleme

SDP’de “çerçeveler” : Psikolojik olarak herhangi bir etkileşim sırasında düşünce ve davranışlarımıza rehberlik eden genel bir yön ve odaklanma durumunu belirtmektedirler (Dilts, 1999, 37). Çerçeveler herhangi bir olaya ya da deneyime olan yorum ya da tepki şeklini büyük ölçüde etkilerler ve aynı zamanda etkileşimi daha verimli bir hale de getirebilmektedirler.

Bu anlamda en tipik çerçeve örneği “zaman çerçevesidir.” Örneğin; bir toplantı için 15 dakikalık bir zaman çerçevesi oluşturulduğunda bu toplantıda neyin başarıyla sonuçlandırılacağını büyük ölçüde etkileyecektir. Bu zaman çerçevesi toplantıya katılan kişilerin nelere dikkat edeceklerini, hangi noktalara değinmenin uygun olacağını ve gösterecekleri performansın derecesini belirleyecektir. Aynı toplantı 1 ya da 3 saatlik bir çerçeve olursa tamamen farklı etkiler. Uzun zaman çerçeveleri kişilerin ilişkilerini geliştirmeyi sağlarken, kısa zaman çerçeveleri kişilerin göreve kanalize olmalarını sağlar.

SDP’de en sık kullanılan çerçeveler;

“istenen sonuç”

“sorun veya başarısızlık”

“sanki”

çerçeveleri olarak üç başlıkta toplanır.

İstenen sonuç çerçevesinde tüm dikkat ve gösterilecek gayret istenen sonuca odaklıdır. Bu çerçeve bir hedef veya istenen sonucun başarılması ile ilgili her türlü bilgi ve etkinliğin değerlendirilmesini içerir.

Sorun veya başarısızlık çerçevesi istenen sonuç çerçevesinin tam tersine istenmeyene ve yanlışla odaklanmaktadır. İstenmeyen sonuç çerçevesi istenmeyen belirtilerin ve bu belirtilerin sebeplerinin araştırılmasını sağlar fakat istenen sonuç çerçevesi istenen sonuçlara, hedeflere ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli olan kaynakların araştırılmasını sağlamaktadır. İstenen sonuç çerçevesi:

“Ne istiyorsunuz?”

“Bunu nasıl elde edebilirsiniz?”

“Bunu elde edebileceğiniz mevcut kaynaklarınız nelerdir?”

sorularını sorarken; sorun çerçevesi:

“Yanlış olan nedir?”

“Niçin bu sorun var?”

“Buna sebep olan nedir?”

“Bu kimin hatası?” sorularını sorar.

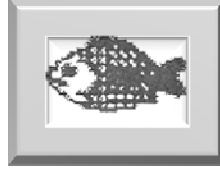
Kişiler çoğu zaman istek ya da hedeflerini negatif sözcüklerle dile getirirler. Örneğin; “Bu karmaşanın sona ermesini istiyorum” ya da “Bu sıkıntıdan kurtulmak istiyorum” gibi. Bu şekilde negatif sözcüklerin kullanılmasıyla dile getirilen istek ya da hedefler bir yandan sorun üzerine yoğunlaşılırken diğer yandan negatif olumsuzlukları da akla getirir. Bu gibi durumlarda istenen sonuç çerçeveleri oluşturmak için “Ne istiyorsunuz?” ya da “Eğer bu kadar sıkıntılı bir durumda olmasaydınız nasıl hissederdiniz?” sorularını içermektedir.

Bir problemi başarılı bir şekilde çözebilmek için belirtiler ve belirtilerin nedenleri araştırılmalı ve bu, arzu edilen sonucu elde etmeyi sağlayacak bir bağlam içinde yapılması gerekmektedir.

“Sanki çerçevesi” ise bir kişinin istenen sonucu sanki başarmış gibi düşünülerek işlevselleştirilmesidir.

3.1.1 Yeniden Çerçeveleme

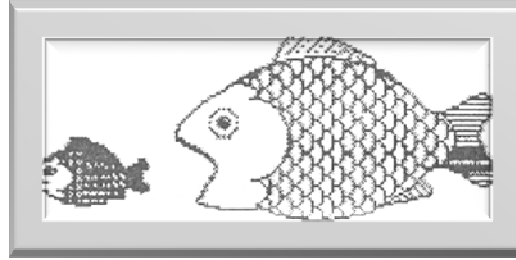
Yeniden çerçeveleme, bir olay ya da sorunun algılandığı çerçeveyi değiştirerek, problemleri ya da sorunları yeniden yorumlamayı ve bu problemlere çözümler bulmak için kişilere yardımcı olmayı sağlar. Sözlük anlamına bakıldığında yeniden çerçeveleme bir şekil ya da resmin çevresine farklı ya da yeni bir çerçeve koymak demektir. Psikolojik anlamda kullanıldığında yeniden çerçeveleme bir olay ya da deneyimin önceden algılandığı şeklinden daha farklı bir bağlam ve çerçeveye konularak anlamı değiştirmek veya deneyimi farklı bir şekle büründürmek anlamına gelmektedir.



Şekil 3.1 Küçük Çerçeve

Dilts, 1999, 46

Bu bağlamda 3 farklı resim incelendiğinde ilk çerçevede küçük bir balık resmine bakıldığı farz edilse, ikinci çerçevede çerçeve genişletilip küçük balığın hemen arkasında onu yemeğe hazırlanan daha büyük bir balık resmine bakıldığında kişilerin algıları tamamıyla farklılaşacaktır.



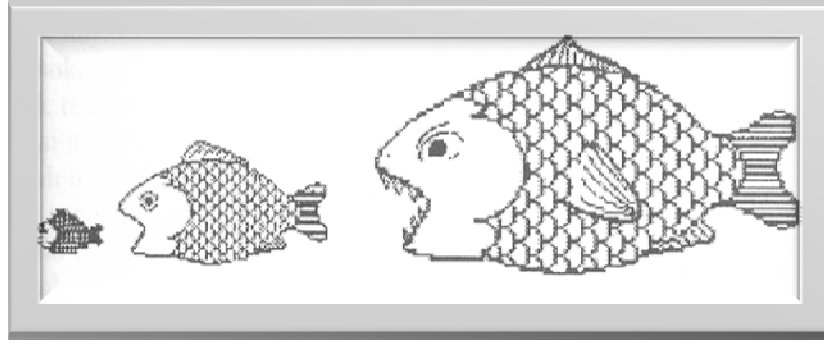
Şekil 3.2: Büyük Çerçeve

Dilts, 1999, 46

İlk çerçevedeki haliyle tek başına bir balık çok fazla bir anlam ifade etmezken ikinci çerçevede küçük balık kendisinden daha büyük bir balık tarafından avlanılacağından habersiz küçük balık durumundadır.

Bu durumda iki farklı şey algılanabilir:

1. Küçük balık için endişelenip onu ikaz etmek
2. Büyük balığın yaşamını devam ettirebilmesi için küçük balığı yemesi gerektiğini kabul etmek



Şekil 3.3: En Büyük Çerçeve

Dilts, 1999, 47

Bu çerçeve biraz daha genişletilip resimde 3 balık olduğu farz edilirse ve üçüncü balığın da ikinci balığı avlamanın peşinde olduğu bir resme bakıldığında tehlikede olanın yalnızca küçük balık olmadığının büyük balığın da kendisinden daha büyük bir balık tarafından yenilmek üzere olduğu ve kendi yaşamını devam ettirebilmek için küçük balığa odaklanmışken kendi hayatının daha büyük bir balık tarafından tehdit altında olduğundan habersiz olduğu görülecektir.

Yukarıdaki örnek psikolojik anlamda kullanılan yeniden çerçevelemenin amacını göstermektedir. Çoğu kişi genelde küçük balığın ya da ortadaki balığın durumunda kalmaktadır. Ya en küçük balık gibi yaklaşmakta olan tehlikenin farkında olmazlar ya da ortadaki balık örneğinde olduğu gibi yalnızca belli hedefleri başarmaya odaklandıklarından yaklaşmakta olan tehlikeden habersiz durumda kalırlar ve daha da önemlisi kendi hayatları için herhangi bir şeye o kadar odaklanmış durumdadırlar ki kendi yaşamlarını tehlikeye attıklarının farkında değildirler.

Yeniden çerçeveleme kişilere daha büyük resmi görmeyi sağlayan ve sağlıklı seçimler yapma konusunda onlara yardımcı olan önemli bir yöntemdir. Bu yöntem vasıtasıyla kişiler zihinsel çerçevelerini oluşturarak algılarını genişletebilir ve bu sayede problemlerine çok daha geniş açılarla yaklaşp onları ustaca çözebilirler.

3.1.1.1 Bağlamı Yeniden Çerçevelemek

Bağlamı yeniden çerçevelemek belirli bir davranış ya da olayın bulunduğu bağlama göre oluşan farklı anlamlar ve sonuçlarla ilgilidir. Bir olayın gerçekleştiği zaman ve mekan farklılıkları farklı sonuç ve anlamlar ortaya çıkaracaktır. Örneğin; Doğu Anadolu Bölgesinde sürekli kar yağışından dolayı yolların kapanıp öğrencilerin

okullarına ulaşamaması durumunda “kar yağışı” oradaki öğrenciler için olumsuz bir olay iken İzmir’de hayatlarında daha önce hiç “kar yağışı” görmeyen öğrenciler için son derece sevindirici olumlu bir olay olarak algılanır.

SDP’deki Bağlamsal Yeniden Çerçevelemek “bazı bağlamlarda tüm davranışları yararlı ve geçerli” olarak kabul eder (Bavister, Vickers, 2004). Bağlamı Yeniden Çerçeveleme bazı bağlamlarda davranışın faydalı olduğunu kabul edip kişilerin bu davranışa olan negatif iç tepkilerini değiştirmeyi hedefler. Böylece davranış yargılanmadan önce sadece davranış olarak görülüp, odak noktası daha geniş bağlamlarla ilgili problemlere doğru değiştirilebilir. Örneğin; oğlu sürekli kavgaya karışan bir annenin rahatsızlığı söz konusu olduğunda Bağlamı Yeniden Çerçeveleme kullanılarak “Gelecekte başına gelebilecek tehlikeli durumlarda şimdiden kendini savunmayı öğrenmesi sizce iyi bir şey değil mi?” diye bir soru yöneltilerek, olaya bu bakış açısıyla yaklaşım annenin oğlunun olumsuz davranışıyla ilgili algısını değiştirmesini, farklı bir bakış açısı edinmesini ve farklı bağlamda oğlunun bu olumsuz davranışının olumlu bir davranış olabileceğini algılaması annenin tepkilerini daha yapıcı bir tarzda vermesine imkan sağlayacaktır.

Olumsuz davranışlara verilen olumsuz tepkiler genelde olumsuz davranışın devam etmesine ya da daha da artmasına yol açmaktadır. Bu tür durumlarda bağlam yeniden çerçevelenip algılar zenginleştirildiğinde, olumlu yanlara odaklanıldığında daha etkin bir iletişim gerçekleştirilebilmektedir.

3.1.1.2 İçeriği Yeniden Çerçevelemek

İçeriği Yeniden Çerçevelemek herhangi bir durum ya da davranışla ilgili algı düzeylerinin ve bakış açılarının (perspektif) değiştirilmesi demektir. Örneğin; boş ve oldukça geniş yeşil bir alan düşünüldüğünde çiftçi olan bir kişi böyle bir alana sahip olmayı ürün yetiştirmek için isteyebilir, mimar olan bir kişi bu alanda güzel bir bina inşa etmeyi isteyebilir, bir çocuk ise bu alanda arkadaşlarıyla oyun oynayabilmeyi ister. Sonuç olarak aynı içerik yani geniş boş yeşil alan bakan kişilerin arzu, istek ve bakış açılarına (perspektif) göre değişmektedir.

SDP’de İçeriği Yeniden Çerçevelemek kişinin fiziki davranışının altında yatan olumlu, pozitif niyeti ortaya çıkarmak (Keşfetmek) için kullanılan bir tekniktir. SDP’ye göre bir davranışın, bu davranışı yaratan niyetlerden, inançlardan ve amaçlardan ayrı tutulması gerekmektedir. Bu nedenle problemlili bir davranış

karşısında yüzeyde ortaya çıkanlara tepki verilmesindense bu davranışın derininde olan sebeplere tepki verilmesi daha uygun bir yöntemdir.

3.1.1.3 Eleştiri ve Eleştirmeni Yeniden Çerçevelemek

Yeniden Çerçeveleme, eleştirinin ve eleştiri yapan kişilerle olan iletişimin olumlu ve yapıcı olmasına yardımcı olur. Çoğu zaman eleştiri yapan kişiler olumsuz odaklı olduklarından karşılarındaki kişilerin öne sürdükleri fikir ve düşüncelere genelde kusur bulma eğilimindedirler. Aynı zamanda, durum ve olaylara başarısızlık ve sorun çerçevesinden yaklaştıkları için bazı durumlarda yapıcı kişiler olmaktan tamamen uzakta dururlar. Örneğin; “Bu proje hiç bir işe yaramaz.” söylemine çoğu zaman eleştiriye uyumsuzluğa ve iletişim çatışmasına taşır.

Akıldan çıkarılmaması gereken eleştirinin de bir davranış olması ve tıpkı diğer davranışlarda olduğu gibi eleştirinin de altında olumlu bir niyet olmasıdır. Dolayısıyla bu olumlu niyet olumlu bir cümle ile dile getirilmelidir. Oysaki birçok kişi soruna odaklı olduğu için genelde olaylara sorun çerçevesinden yaklaşmaktadır. Örneğin; “Bu proje çok pahalı” eleştirisinin altında yatan olumlu niyet muhtemelen “artan maliyetlerden kaçınmak”tır. Niyet her ne kadar olumlu da olsa sözel olarak olumsuz ifade kullanıldığında alınan tepki ya da algılanılan beklendiği gibi olumlu olmayacaktır. Oysaki bu iyi niyet olumlu bir cümleyle dile getirilse örneğin; “Bu projenin karşılanılabilir olduğundan emin olmak” Bu durumda tepki ve yaklaşım çok daha olumlu olacaktır.

Eleştiri “Nasıl” soru sözcüğü kullanılarak da olumlu bir şekilde yapılabilir. “Nasıl” sorusu kişilerin dikkatlerini istenen sonuç çerçevesine vermelerini sağlar. Öte yandan “Neden?” “Kim?” gibi soru sözcükleri olumsuz eleştiriler olarak algılanmaktadır. Örneğin; “Bu proje çok maliyetli” yerine “ Bu projeyi nasıl karşılayabiliriz?” diye bir soru yöneltildiğinde kişi projesiyle ilgili detayları dile getirme fırsatını yakalamış olacak ve aynı zamanda eleştiriye negatif bir şekilde algılamadan, tartışma ya da gergin bir atmosferden uzak, rahat bir şekilde kendini ifade etme şansını bulacaktır. Böylece eleştiri yıkıcı değil yapıcı olacaktır. Eğer “Neden bu proje bu kadar pahalı?” ya da “Kim bu projeyi ödeyecek?” şeklinde bir diyaloga girildiğinde bu eleştiri yapıcı olmaktan uzaklaşacaktır.

3.2 Farklı Bakış Açıları

Daha önce de bahsedildiği gibi SDP kişilerin farklı bakış açılarını kullanmasının önemli olduğunu dile getirir. Yeniden Çerçeveleme bağlamında olaylara farklı bir bakış açısından bakmak en verimli yöntemlerden biridir. SDP'nin ileri sürdüğü üç algı konumundan ikinci konuma geçildiğinde olaylar sanki kişi başka biriymiş gibi değerlendirilir. Bu sayede yeni farklı ve çok daha zengin algı ve kavrayışların oluşması sağlanır.

3.3 Eğretileme

SDP' de 'eğretileme' sözcüğü, iki şey arasındaki benzerliği, bir sözcük, bir ifade ya da bir öykü ile dolaylı olarak anlatmak anlamına gelir. Tıpkı öykülerde olduğu gibi bir olay anlatılırken bambaşka bir olaydan yararlanılır (Encyclopedia of NLP [17.05.2007]). Eğretileme genellikle bir şeyi daha iyi bildiğimiz bir başka şey ile anlatmak için kullanılır (Alder, Heather, 2001, 193).

Aynı zamanda eğretilemeler duruma farklı bir bakış açısı da getirerek daha etkili bir iletişim sağlarlar. Ancak çok basit olan ya da çok sık kullanılan eğretilemeler iletişimde aynı derecede etkili olmayabilirler. Örneğin; "Bardaktan boşanırcasına yağmur yağması" çok sık kullanılan bir eğretileme olduğu için duyan kişide çok büyük bir etki bırakmaz. SDP daha karmaşık eğretilemeler, benzerlikler ve öykülerle ilgilenir. Bunların birçoğu özel bir anlam taşımasa da duyan kişinin zihnini uyararak o eğretileme olmadan asla anlayamayacağı anlamlara erişmesini sağlar.

3.3.1 Eğretilemenin Kullanım Alanları

3.3.1.1 Basitleştirmek

Eğretilemede tek bir sözcüğün birden fazla anlamı olabilir. Bu da iletişimi hem daha verimli hem de daha etkili yapar. Eğretileme, karşıdaki insanın zaten bildiği anlamları kullandığı için anlamı basitleştirebilir. Bunu yaparken birbirinden çok farklı fikirler arasında köprüler kurarak karmaşık konuları basit ve etkili bir şekilde anlatmaya yardım eder. Bilim insanları ve felsefeciler de sanatçılar gibi eğretilemeleri kullanarak düşüncelerini karşılarındakine daha basit bir şekilde iletirler.

3.3.1.2 Kişiselikten Kurtarmak

Eğretileme, iletişimde bir sorunu kişiselikten kurtarmak için de kullanılabilir. Bazen doğrudan iletilen bir duygu ya da düşünce karşı tarafın aniden savunmaya geçmesine sebep olabilir. Öte yandan aynı duygu ya da düşünce eğer bir eğretileme aracılığıyla karşı tarafa iletilirse vereceği tepki muhtemelen farklı olacaktır. Çünkü eğretileme konuşmacının kişisel olarak problemin dışında kalmasını sağlayacaktır. Bu şekilde eğretileme kullanarak karşıdakinin içgüdüsel savunma mekanizmaları harekete geçirilmemiş olur ve bunun sonucunda da iletişimde istenilen sonuç daha kolay elde edilir.

3.3.1.3 Aydınlatmak

Eğretilemeler insanlara kendileri ve başkaları hakkında birçok şey anlatır. Kişilerin kullandıkları eğretilemeler, değer ve inançları hakkında çok şey söylerler. Birbirleriyle aynı fikirde olmayan, çok farklı düşünen insanlar dahi birbirlerinin eğretileme türlerini benimseyerek birbirleri hakkında aydınlanır ve daha kolaylıkla iletişim kurabilirler.

3.3.1.4 Duyguları Ortaya Çıkarmak

Uygun ve duygulu bir şekilde söylenen ve eğretileme özelliği taşıyan bir öykü insanlarda gözyaşı veya kahkahaya sebep olabilecek kadar çok derin etki yaratabilir ve böylesine güçlü duyguları ortaya çıkardığı için aynı zamanda da eğretilemelerin güdüleyici etkisinden söz edilebilir.

3.3.1.5 Yaratıcılığı Uyandırmak

Eğretileme kişilerin bilinçaltına erişerek kişinin içindeki yaratıcı kaynakları, problemleri belirlemek ve çözmek için kullanabilir. Eğretileme kullanılarak kişinin daha derin anlamları kavraması ve bunun sonucunda da düşünce yapısında değişiklikler yapması sağlanabilir. Çoğu zaman eğretilemeler insanların sahip oldukları potansiyel düşünceleri daha da geliştirerek ortaya çıkmasına yardımcı olurlar.

3.4 Sözcüklerin Gücü

Kullanılan sözcükler duygu ve düşünceleri etkilemektedir ve aynı şekilde duygu ve düşünceler de sözcükleri etkilemektedir. Sözcükler kişilerin kendileri üzerinde etkili olduğu gibi başkaları üzerinde de etkilidirler.

Kişiler kendileri ve diğer kişiler hakkında kullandıkları sözcükler ve dil vasıtasıyla epeyce bilgi sahibi olurlar. Örneğin; “başarısızlık” sözcüğü ele alındığında, sözcüğün anlamı, başarısızlıktan ders alma ve böylece öğrenme anlamına gelen bir şekilde değiştirilirse geri bildirim ya da bilgi sadece olumlu mesajları beyne iletmez aynı zamanda olayı kişiselleştirmekten de uzak tutar. (“Başarısız oldum; ben bir faciayım”) Bu da “yapılan herhangi bir eylemin sonucu, başarıya giden yolda sadece bir geri bildirimdir.” varsayımını aynen yansıtır. Eğer belirli sözcüklerin yan anlamları değiştirilemiyorsa bu durumda kullanılan sözcüklerin kendilerinin değiştirilmesi gerekmektedir. Bu şekilde yanlış anlaşılmalara olsa da iletişim kopmaz. Kullanılan sözcükler kişinin duygularını yansıtır.

Bu, doğru iletişim için dilden faydalanmanın en kolay ve açık yoludur. Basitçe, kişilerin çeşitli amaçlarını dile getirmeye en uygun sözcüklerin hangileri olduğu seçilmelidir. Aşağıdaki SDP teknikleri kişilerin istediklerini elde etme konusunda dilin sağladığı faydalardır:

3.4.1 Sözcükler Tehlikeli Olabilir

Dil, kimi zaman kişilerin hem başkalarıyla olan ilişkilerinde hem de kendi düşünce tarzlarında kişiye karşı bir rol oynayabilir. Kişinin değer verdiği insanlardan duyduğu sözcükler zaman zaman çok kırıncı olabilir. İnsan ilişkileri çoğu zaman yanlış yorumlanan bir sözcük yüzünden yara alabilir. Bu, dilin yapısından çok nasıl kullanıldığı ile ilgilidir. “Aynı babana benziyorsun” ifadesi dilbilgisel olarak kulağa doğru gelse de yanlış anlaşılmaya çok eğilimlidir.

3.4.2 Silmeler

Konuşma sırasında akıldan geçen her sözcük kullanılmaz, bazıları atlanır çünkü konuşmacı karşısındakinin boşlukları dolduracağını varsayar. Bunun sonucunda konuşmacının söylediğini sandığı şey ile karşısındakinin anladığı arasında büyük farklılıklar oluşur. Bu farklılıklar, kişilerin kendine özgü düşünce ve duygularını

temsil eden farklı zihin haritaları olmasından kaynaklanmaktadır. Dil, gerçeği değil haritayı, ya da başka bir bakış açısıyla yemeği değil mönüyü tanımlar.

Sorun sadece konuşmada bazı sözcüklerin atlanması değildir. Aynı zamanda düşünceler ve duygular da dile tam anlamıyla aktarılamazlar.

SDP’de ifade edildiği şekliyle “Derin Yapı”, tamamlanmamış ve aşırı genellenmiş bir şekilde “Yüzey Yapı”da ortaya çıkar. Ancak, dilde kullanılan sözcüklere ve dil kalıplarına bakılarak anlamın nerede tam ve açık olmadığı anlaşılabilir. Bu duruma uygun cevaplar verilerek doğru ve tam iletişim sağlanır.

3.4.3 Genellemeler Yapmak

Dilde kullanılan “her zaman”, “asla”, “hepsi”, “hiçbiri” gibi ifadeler diğer seçenekleri tamamen ortadan kaldırdıkları ve aşırı genelleme yaptıkları için tehlikelidirler. Bu ifadelerin yanlış kullanımı konuşmayı ve hatta iletişimi sonlandırabilir. Aynı şekilde, yukarıda belirtilen sözcükler kullanılmadan sadece ima edilerek de genellemeler yapılmış olur. Örneğin; “Yunan yemekleri yağlıdır” cümlesinde ima edilen “**Bütün** Yunan yemekleri yağlıdır” olmasına rağmen “bütün” sözcüğü kullanılmadan da genelleme ima yoluyla yapılmış olur.

Yukarıda belirtilen genelleme yapan sözcüklerin dışında “mümkün”, “mümkün değil” ya da “olanaksız” gibi sözcükler de en az onlar kadar kısıtlayıcıdır. Örneğin; “Bunu bu şekilde yapman mümkün değil”.

Aynı durum gereklilik kipi kullanıldığı zaman da söz konusudur. Bu ifadelerin kökeni çocukluk dönemine kadar uzanır.

Bir başka genelleme de iki farklı ifadenin sanki aynı anlama geliyormuş gibi kullanılmasıdır. Örneğin; partide suratı asık birini kastederek, “Yüzü gülmüyor.... partiyi sevmedi” demek kişinin yüzünün gülmemesine sebep olarak partiyi sevmemesini göstermek yine genellemeye bir örnektir.

3.4.4 Açık Olmamak

Dilde genellemeler kadar “silmeler” de doğru iletişim için büyük önem taşımaktadır. Aklımızdan geçen sözcüklerin bir kısmı daha söze ya da yazıya dahi dökülmeden silinip gider. Örneğin; “Beni almaya geldiler, ben çıkıyorum” tümcesinde kişiyi almaya gelenlerin kim olduğu ifade edilmemiş, daha baştan silinmiştir.

Bazen bir olayı anlatan eylemler isimlere dönüştürülürler. Örneğin; “eğitmek” eylemi “eğitim” e dönüşür. Bu tür isimler kulağa çok soyut gelirler. Böyle isimleştirmelerde anlam açıklığını yitirir. İş dilinde ve resmi dilde birçok isimleştirme yapılı bu yüzden ki tek bir anlamı ifade etmek için gereğinden fazla sözcük kullanılır. Eksik kalan bilgileri tamamlamak için isimleştirmeleri yeniden eylem haline çevirmek gerekebilir. Örneğin; “Onun kötü bir hafızası vardır” tümcesi akla şu soruyu getirir: “Neyi hatırlamıyor (eylem)” ve “Bu onu nasıl etkiliyor?”

3.4.5 Karşılaştırmalar Yapmak

Karşılaştırmalar, “daha iyi”, “en iyi”, “daha kötü” gibi ifadeler dilde çok sık kullanıldığından hemen fark edilirler. Eksik bilgi karşılaştırılan iki unsurdan birinde olabilir. Örneğin; “Daha iyi yapabiliydin” ifadesine karşı sorulacak soru: “Kimden?” ya da “Neden daha iyi?” olacaktır. Çünkü farkı yaratan bu soruların cevabıdır.

3.4.6 Yargılamalar Yapmak

Yargılamalar da karşılaştırmalar gibidir. “Ahmet büyük bir şirketi yönetemez”. Bu ifadenin kimin fikri ya da yargısı olduğu ve neye dayanarak söylendiği belli değildir çünkü bilginin bir kısmı daha dile aktarılmadan silinmiştir. Ahmet’in neye göre ya da kime göre şirketi yönetemeyeceği bilgisi tümcede açık olarak ifade edilmemiştir. Bu tip farklı genelleme ve silmeler çoğu zaman örtüşürler.

3.4.7 Varsayımlar

Çarpıtmalara günlük dilde fazlasıyla rastlanır. Örneğin; “Eminim ondan hoşlanmayacaksın” ifadesi aslında karşıdaki kişinin zihnini okumaya çalışmaktan başka bir şey değildir. Bu dil kalıpları kişinin, karşısındakinin ne düşündüğünü bildiğini sandığı zaman kullanılır. Örneğin; “Çok sevindi ama sevincini göstermedi” tümcesinde olduğu gibi sık sık sözsiz olmayan ipuçlarına dayalı varsayımlarda bulunulur.

Bazen kişiler başkalarının zihinlerini okuma konusunda hatalı varsayımlarda bulunabilirler ve kullandıkları dil de bu durumu ortaya koyar: “Bundan hoşlanmayacağımı bilmeliydin” ya da “Bunun beni üzeceğini biliyordun” ifadeleri hatalı varsayımları göz önüne sermektedir.

Zihin okuma durumlarında verilecek yanıtlar “Tam olarak nereden biliyorsun?” sorusu yöneltilerek verilebilir. Örneğin;

“Ayşe benimle ilgilenmiyor”

“Ayşe’nin seninle ilgilenmediğini nereden biliyorsun?”

“Çünkü artık işimin nasıl gittiğini hiç sormuyor”

Bu bağlamda kişi işi ile ilgili hiç soru sorulmamasından yola çıkarak kendisiyle ilgilenilmediğini varsaymaktadır. Bu varsayıma karşı iki soru sorulabilir: “Hiç mi?” ve “Bunu nereden çıkardın?” Bu sorular iki ifade arasındaki yanlış bağlantıyı ortaya çıkarır.

3.4.8 Sebebi Yanlış Algılama

Dildeki bir başka çarpıtma da olaylar arasındaki sebep ve sonuç ilişkisi ile ilgilidir. Örneğin; “Emekli olduğundan beri daha mutlu” tümcesinden anlaşılan, kişinin mutluluğunun sebebinin emekliliği oluşudur. Çoğu zaman iki olay arasında hiçbir sebep ya da sonuç ilişkisi olmamasına rağmen, bir bağlantı olduğu varsayılarak hatalı algılamalar yapılabilir (Alder, 1994).

4. YABANCI DİL EĞİTİMİ ve SDP

Yabancı dili öğrenmek-öğretmek çok yönlü, sürekli çalışmayı ve tekrarı gerektirmektedir ve bu çalışmalar sadece dilbilgisi ve kelime çalışmalarıyla sınırlı olmamalıdır. Yabancı dil öğrenme ve öğretme sürecindeki hedef, öğrencilerin aşağıdaki dört beceriyi kazanmasını sağlamaktır:

1. Konuşma
2. Yazma
3. Okuma
4. Dinleme

Bu beceriler arasında dinleme ve okuma becerilerini kazanmak konuşma ve yazma becerilerini kazanmaya göre daha kolaydır. Öğrenci, okuma ve dinleme becerilerinde edilgen, konuşma ve yazma becerilerinde etken durumdadır.

Yabancı dilin bir ders olarak görülmemesi ve okul dışında da kullanılması çok önemlidir. Bu yüzden öğrencilerde yabancı dili okul dışında da kullanmalarını sağlayacak istegın ve gereksinimin uyandırılması gerekmektedir. Bu inançların yerleştirilmesinde SDP'nin ilkelerinden yararlanmak etkili olabilir. (bkz. s.13) Öte yandan yabancı dilin öğretilmesi konusunda en etkin metot ya da teknik yerine öğrenciye en uygun olan metot, teknik ya da yaklaşımların bulunması önemli bir etmendir. Dil öğretimi konusunda yaygın olarak kullanılan yaklaşımlardan bazıları şunlardır:

İşitsel-Dilsel

Durumsal

Bilişsel

İşitsel-Görsel

İnsancıl

İletişimsel

Yaygın olarak kullanılan metotlar ise şunlardır:

İşitsel-Dilsel

Durumsal-Bağlamsal

Sessiz Yol

Danışmanlı Dil Öğretimi

Tüm Fiziksel Tepki'dir.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan metot, teknik ve yaklaşımların ortak amacı yabancı dili sevdirmek, yabancı dili bir ders olarak değil de yaşamın bir parçası ve kültür olarak benimsetmektir.

Yabancı dil öğretiminde temel ilkelere bakıldığında görsel ve işitsel araçların kullanımının çok önemli bir etmen olduğu görülmektedir. “Bir resim bin kelime değerindedir” sözü SDP’nin görsel, işitsel ve de devimsel araçların kullanılmasına verdiği önemi desteklemektedir.

Öğrencilerin derslere daha etkin katılımının sağlanmasında soru-cevap, rol yapma, grup çalışması, ikili ve üçlü çalışmalar yaptırılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda SDP teknikleri kullanılarak daha etkin katılımlar sağlanabilir. Ayrıca video etkinliklerinde, ana dili öğretilen yabancı dil olan konuşmacılar modellenerek (bkz. s.28) öğrencilerin derse daha etkin katılımları sağlanır ve sık tekrarlarla hedef konu pekiştirilebilir.

Yabancı dil öğretiminde bireysel farklılıkların da dikkate alınması önemlidir. Her sınıfta başarılı, lider ve dışa dönük öğrenciler olduğu gibi diğer taraftan içe dönük, edilgen ve yabancı dil öğrenme sürecinde zorluklar yaşayan öğrenciler de bulunmaktadır. Bu bireysel farklılıkların çok iyi gözlemlenip tespit edilmesi ve öğrencilerin öğrenmeye teşvik edilip yüreklendirilmesi gerekmektedir. Bu bireysel farklılıkların öğrenmeye olumlu yönde çevrilmesinde ve öğrenmeye teşvik edilmesinde SDP’nin rolü etkili olabilir (Vural, 2004).

4.1 Öğrenme Sürecini Etkileyen Duygusal Etmenler

Konu hakkındaki tartışmalar, öğrenme sürecini etkileyen etmenleri, kişilik özellikleri, tutum ve dil öğrenme sürecine verilen duygusal tepkilerle kısıtlamaktadır. Bu alanda yapılan araştırmalardaki en büyük sorun, sormaca gibi iç gözlemsel yöntemlerle elde edilen verilerle, gözlemlenen davranışların birbirini tutmamasıdır.

Bu araştırmalar için daha iyi yöntemlere ihtiyaç vardır. Bu yüzden de bir genelleme yapmak zordur. Örneğın, dışa dönük öğrencilerin ie dönük öğrencilere göre daha başarılı olabilecekleri konusunda yaygın bir görüş vardır. Buna sebep olarak da, dışa dönük öğrencilerin daha girişken olmaları, risk almayı sevmeleri ve hedef dili konuşmak için gerekli sosyal ortamlara daha kolay girebilmeleri gösterilmektedir. Ancak araştırma sonuçları bu görüşü desteklememektedir. Dışa dönük öğrenciler grup çalışmalarında girişkenliklerinin de vermiş olduğu avantajla ne çıkıp, hata yapmaktan korkmadan risk alarak hedef dili daha çok konuşma şansını yakalarken, aynı öğrenciler sınıfın tümüne genel olarak bakıldığında, onların bu aşırını girişken tutumlarından rahatsız olan bir ğretmen tarafından susturulabilmektedirler. Bu durumda öğretmenin yapması gereken bu kişilik farklılıklarını göz önünde bulundurarak derse katılmaları için her öğrenciye eşit fırsat vermektir.

ğrenme sürecinde etkili olan duygusal tepkilerden biri de ‘endişe’dir. Bailey (1995) endişe duygusunun sebebini rekabete bağlamakta ve sebepleri ortaya çıkarıldığında bu duygunun azaltılmasının olası olduğunu söylemektedir.

McIntyre ve Gardner (1991) ğrencilerde oluşan endişe duygusunu daha detaylı bir biçimde ele almışlardır. En büyük endişe sınıfta yapılan konuşma etkinliklerindeki başarısızlıklarda ortaya çıkmaktadır. Birçok ğretmen bu konuda hem fikirdirler. Konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalar sonucunda endişe duygusunun eskiden yaşanan deneyimlerden ortaya çıktığı görülmüştür. Bu sorunun önüne geçmek için öğretmenin öğrenciye tam anlamıyla insancıl bir yaklaşım sergilemesinin rolü büyüktür. ğrencideki endişeyi azaltmak için hem g hem de sorumluluk öğretmene aittir. Öğretmen verdiği olumlu geri bildirimlerle öğrencinin kendine olan güvenini arttırabilir.

Meta Model (2.2.1.1) konusunda da açıklandığı gibi kişinin dünyayı algılayışı birtakım filtrelerden geçerek gerçekleşmektedir. Krashen (1985) 1985 yılında ‘Duygusal Filtre’ fikrini ortaya atmıştır. Bu kavram, endişe, tutum, rekabet ve diğer duygusal tepkilerin öğrenmeyi nasıl olumlu ya da olumsuz etkilediğini anlatmaktadır. ‘Duygusal Filtre’ açılıp kapanan bir bariyer gibi düşünülebilir. Öğrenci yorgun, kızgın ya da gergin olduğunda bu bariyer kapanarak bilgi girişini engellemektedir. Yabancı dil öğrenimine karşı olumsuz bir tutum sergileyen öğrencinin olduğa etkili bir ‘Duygusal Filtre’si vardır. Bu filtrenin tam işlevi

açıklanamamış olmakla birlikte, ‘filtre’ kavramı öğretmenin dil öğreniminde daha faydalı ve etkili bir ortam yaratmadaki rolünün önemini vurgulamaktadır.

4.2 Öğrenci Farklılıkları

4.2.1 Doğal Yetenek

Bazı öğrencilerin dil öğrenme konusunda diğerlerinden daha iyi olduğu yönünde genel bir kanı vardır. 1950 ve 1960’larda bir öğrencinin gelecekteki başarısının dilbilimsel yeteneğine bakılarak tahmin edilmesinin olası olduğu inancı vardı. Ancak kısa süre sonra öğrencinin gelecekteki başarısını tahmin etmeye yönelik yapılan testlerin birçok açıdan kusurlu olduğu çok net bir şekilde anlaşıldı. Bu testler dilbilimsel yetenekten çok zihinsel yeteneği ölçmekteydi. Daha da ötesi, bu testler çözümsel-tip öğrencilere bütüncül-tip rakipleri karşısında avantaj sağlıyordu. Yapılan testler daha çok dilbilgisel odaklı görevleri hiç zorluk çekmeden yapan öğrenciler için biçilmiş kaftandı. Öte yandan, çevrelerine daha genel bakan, çözümsel yetenekleri çok da fazla gelişmemiş ve dili daha çok mesaj odaklı kullananlar için dezavantaj oluşturmaktaydı. Çözümsel yetenek başarıda çok da önemli bir faktör olmayabilir. Örneğin, Peter Skehan’a (1998) göre başarılı öğrencileri farklı kılan duydukları şeyleri unutmamalarını sağlayan sıra dışı hafızalarıdır.

Bu geleneksel testlere yönelik bir başka eleştiri de, testlerin en zeki ve en az zeki öğrencileri ayırt ederken, bu iki uç arasında kalan asıl çoğunluğu göz ardı etmeleriydi. Bu testlerin başarılı oldukları bir konu varsa o da hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin davranış şekillerini etkilemiş olmalarıydı. Yetenek testlerinde başarısız olan öğrencilerin güdülenmeleri söz konusu olmadığı için testlerin başta ön gördükleri başarısızlıklar gerçeğe dönüşebiliyordu. Testlerde başarılı olan öğrencilere de öğretmenlerin tutumlarında farklılıklar oluşmaya başlıyordu. Bu yetenek testlerinin sonunda en iyisinin öğrenme sürecine iyimser yaklaşan öğretmen ve öğrencilerden oluşan bir sınıf olduğu görüldü.

4.2.2 Bireysel Farklılıklar için Neler Yapılabilir?

Her farklı öğrencinin farklı bir öğrenme biçimine sahip olduğu düşünülürse öğretmenin işi çok zor gibi görünebilir. Öğretmen bir taraftan karşısındaki birçok farklı öğrenme biçimine sahip öğrenciye uygun etkinliklerle konuyu anlatmaya

abalarken diğ er taraftan da sınıfa bir bütün olarak aynı dersi anlatmak zorunluluğundadır. Öncelikle  ğrenciler bir grubun bireyleri olduğu kadar birer birey olarak da tanınmalıdır. Sınıf farklı seviye gruplarına b l nse bile gruplardaki öğrenciler her zaman eşit yabancı dil bilgisine sahip olmayabilirler. Bazıları yazmada, bazıları da konuşmada diğ erlerinden daha iyi olabilirler.

Sınıftaki farklı  ğrenci tipleri ortaya çıkarılmalıdır. Dil seviyelerini ölçmek için farklı sınavlardan aldıkları notlara bakılabilir ve gelişimleri izlenebilir. Bu, öğrencilerden hangilerinin sınıf içerinde yardıma gereksinim duyduğunu öğrenmek için yardımcı olabilir. Bu verilerden yola çıkılarak öğrenciler daha sağlıklı bir şekilde gruplanabilir ve aynı veriler sayesinde öğrencilere daha iyi rehberlik edilip daha doğru geri bildirim verilebilir. Bu şekilde  ğretim yöntemi ve ders gereçleri öğrencilerin seviyesine göre değiştirilir ve geliştirilir.

Öğrencilerin  ğrenme tercihlerini belirlemek için aşağıdaki gibi bir sormaca verilebilir.

Okuma dersi sınavlarında verilen bir metin ile ilgili soruları,

- a. Kendi başıma,
- b. Bir başka arkadaşımla birlikte,
- c. Bir grup ile birlikte cevaplamayı tercih ederim.

Ya da öğrencilerin hangi algı sistemine tepki verdiklerini görmek amacıyla Revell ve Norman'ın (1997)  ğretmen okurları için hazırladıkları etkinlikten yararlanılabilir;

VAK (*visual*- görsel, *auditory* - işitsel, *kineasthetic* - devimsel) Testi

Okuyun ve Hayal Edin

Aşağıdaki her ifadeyi hayal edişinize göre kendinize bir not verin.

0: Mümkün değil 1: Zor 2: Olabilir 3: Kolay

Kanguru GÖRMEK

Evinizin kapısını GÖRMEK

Diş firanızı GÖRMEK

Bir arkadaşınızın yüzünü GÖRMEK

Bir tabak yemek GÖRMEK

Bir televizyon programını GÖRMEK

Televizyonda sahnelerin geçişini GÖRMEK

şarkı DUYMAK

Yağmuru DUYMAK

Yangın alarımını DUYMAK

Bir arkadaşın sesini DUYMAK

Kendi sesini DUYMAK

Kuşların ötüşünü DUYMAK

Kuş sesinin nasıl alarm sesine dönüştüğünü DUYMAK

Heyecanı HİSSETMEK

Yüzdüğünüzü HİSSETMEK

Ayağınızın altındaki çimeni HİSSETMEK

Kucağınızdaki kediye HİSSETMEK

Sıcaklığı HİSSETMEK

Parmaklarınızı piyano tuşlarına basarken HİSSETMEK

Özellikle birkaç notaya bastığınızı HİSSETMEK

Test sonucunda her bir öğrenciden alınan veriler ışığında sınıftaki farklı öğrencilere bireysel olarak en etkili olacak şekilde etkinlikler denenir. Bu da grupları, kendi başına çalışmayı tercih eden ve etkileşim içinde olmayı isteyen öğrenciler olarak ikiye ayırıp yeniden düzenlemeyi gerektirir. Farklı grup üyeleri için farklı algısal uyarıcılara yer vermek gerekir. Bunun sonucunda da farklı zamanlarda farklı öğrenme biçimleri için uygun olabilecek etkinlikler sunmak gerekecektir. Bu etkinliklerin sonunda öğrencilerden yazılı ve sözlü olarak alınacak geri bildirimlerle hangi etkinliklerin hangi gruplar üzerinde işe yarayıp yaramadığının bir kaydı tutulabilir.

Aşağıda İngiltere'deki farklı uluslardan gelen kişilerden oluşan bir sınıfta bulunan öğrencilerin katıldıkları bir derse ait yorumları bulunmaktadır. Bu derste öğrencilerden dinletilen bir şarkıdan ilham alarak hayali bir film sahnesi yazmaları istenmiştir.

Bir Türk Kadın: “Konuyu sevdim çünkü herkes kendisiyle bir bağlantı kurabildi. Şarkıyı dinledikten sonra düşüncelerimizi kağıda döküldük. Bu yüzden ilginçti ve bizi konuşmaya teşvik etti.”

Bir İtalyan Erkek: “Şarkıyı sevmedim. Başka bir şarkıyı tercih ederdim.”

Bir Brezilyalı Kadın: “Bence şarkılarla öğrenmek çok güzel ama şarkı sözleriyle çalışsak daha güzel olabilir. Böylece yeni kelimeler ve ifadeler öğrenip

ezberleyebiliriz. İleride bu kelimeleri tekrar gördüğümüzde şarkıyı ve dolayısıyla da kelimelerin kullanıldığı bağlamı ve sonuç olarak kelimelerin anlamlarını hatırlarız.”

Bir Türk Erkek: “Müzikle öğrenmeyi seviyorum.”

Bir Arjantinli Kadın: “Ana dilde bile hislerinizi ifade etmek kolay değildir. Ancak sonunda bir şeyler yazabildim.”

Bir Japon Kadın: “Bu konu ilgimi çekti çünkü tüm öğrenciler müziği seviyorlar ancak şarkıdan kompozisyon yazmayı sevmedim.”

Bir Türk Erkek: “Dersi çok sevdim çünkü herkes katıldı ve eğlenceliydi.”

Bir İtalyan Kadın: “Bu kısım ilginçti çünkü zor da olsa bir dili kullanarak ortaya bir şeyler çıkarabildik. Yani asla bir şarkıdan yola çıkıp bir film sahnesini İngilizce yazabileceğimi düşünmezdim. Çok hoşuma gitti ve zor da değildi. Tek problem yeterince kelime bilmiyor oluşumuz.”

Öğrencilerin bu yorumları, bireylerin aynı etkinliğe nasıl farklı tepkiler verdiklerini ortaya çıkarmakla birlikte söz konusu etkinliklerin tekrar kullanılıp kullanılamayacağı ya da nasıl değiştirilip kullanılabileceği konusunda da fikir vermektedir.

Böylesine bir geri bildirim farklı öğrenme biçemlerine sahip öğrencilerden oluşan bir sınıfa ne tip etkinliklerin en uygun olacağı konusunda yardımcı olabilir. Bu şekilde öğrencilere onlar için en uygun alıştırmalar sunulur. Bu her zaman her öğrenci mutlu olacak anlamına gelmez. Aksine bazı derslerin bazı öğrenciler için diğerlerine göre daha faydalı olacağı anlamına gelir. Bu gerçeklerin farkına varılırsa sınıfın çoğunu kazanmak mümkün olacaktır.

Öğrencilerin dil konusundaki yeteneklerini bir takım sınavlarla ön yargılı bir biçimde ortaya koymaya çalışmak kadar onları belirli kalıplara sokup hepsinin aynı tip davranışlar göstermesini beklemek de yanlış olur. Çünkü eğer böyle olsaydı, o zaman her birey için farklı ve içinde bulundukları grupların tümü için de ayrı, onlara uygun etkinlikler geliştirmeye çalışmak anlamsız olurdu.

4.3 İyi Bir Öğrencinin Özellikleri

Tüm iyi öğrencilerin ortak olarak sahip oldukları özellikler ortaya çıkarılabilirse bu özellikler tüm öğrencilerde geliştirilebilir. Joan Rubin ve Irene Thompson (1982)

on dört tane “iyi öğrenci özelliğini” ortaya çıkardı. Rubin ve Thompson’ın “iyi öğrenci” modelinde rehberliğe ihtiyaç duymadan kendi yollarını bulabilen, yaratıcı, akıllıca tahminler yapan, fırsatlar yaratan, yanlışlardan ders alan ve bağlamsal ipuçlarını kullanabilen öğrencilerden bahsedilmektedir.

“İyi öğrenciler” hakkında birçok kişinin söyledikleri kültürel varsayımlara dayanmaktadır. Farklı kültürlerde farklı öğrenme şekilleri önem kazanmaktadır.

Tek bir çeşit “iyi öğrenci” tutumunu kabul etmek, öğrencileri öğrenim geçmişleri ne olursa olsun sınıf içerisinde belirli birtakım davranış kalıplarına sokmayı gerektirebilir.

Sonuç olarak her zaman değişmesi gereken öğrenci olmayacağı için, öğrencinin tercihlerinin de önem kazandığı bir sistem daha iyi sonuç verebilir.

4.4 Öğrenci Biçemleri

Öğrenci biçemleriyle ilgili bir endişe, ruh dilbilimsel araştırmalarda önemli bir etmen olmuştur. Farklı öğrenci tipleri var mıdır? Bir grup içerisinde farklı davranış tipleri var mıdır? Öğretim şekli bu farklılıklara göre nasıl biçimlendirilebilir?

Yöntem bilimci Tony Wright (1987, 117-118) dört farklı öğrenme biçimini bir grup içerisinde tanımlamaktadır.

“Hevesli” (*Enthusiast*), öğretmeni bir başvuru noktası olarak görür. “Gizemli” (*Oracular*), öğretmene odaklanırken daha çok kişisel hedeflerinin gerçekleşmesine önem verir. “Katılımcı” (*Participator*), grubun hedeflerine yoğunlaşırken, “Asi” (*Rebel*) ise grubu sadece bir başvuru noktası olarak görüp asıl kendi hedeflerinin gerçekleşmesiyle ilgilenmektedir.

Başka araştırmacılar da öğrencilerin öğrenme biçimlerini kendi ifadeleriyle tanımlamışlardır. Avustralya’da yetişkin öğrencilerle çalışan Keith Willing (1987) aşağıdaki tanımlamaları yapmıştır:

- Yakınsaklar (*Convergers*): Bu tip öğrenciler grup çalışmalarından uzak duran bağımsız ve kendi yeteneklerine güvenen öğrencilerdir. Genelde sakindirler ve çözüme yönelik çalışırlar.

- Uyumcular (*Conformists*): Bu tip öğrenciler dili kullanarak öğrenmeye önem verirler. İletişimsel olmayan sınıflarda bir otoriteye bağlı olarak çalışmayı severler ve kendilerine söyleneni yaparlar.
- Somut Öğrenciler (*Concrete learners*): Uyumculara benzeseler de dil öğrenmenin sosyal tarafından da keyif alırlar. Dili bir sistemden çok bir iletişim aracı olarak görürler. Oyunları ve grup çalışmalarını severler.
- İletişimsel Öğrenciler (*Communicative learners*): Dili kullanmaya odaklıdırlar. Sınıf dışında rahattırlar. Dili konuşan diğer insanlarla sosyal etkileşim içinde olmayı dilin nasıl işlediğini incelemeye tercih ederler. Öğretmenin rehberliğine ihtiyaç duymazlar.

Temsil Sistemlerinde (2.6.1) bahsedildiği gibi SDP öğrenme biçemlerini VAKOG olarak sınıflandırmaktadır ancak her ne kadar öğrenme biçemleri farklı isimlerle sınıflandırılrsa da, her sınıfta farklı bireylerin olduğu unutulmamalı ve bu farklılıklara uygun olan etkinliklerin hazırlanmasına önem verilmelidir. Bireyin ve grubun farklı ilgi alanları dengelenmeli ve öğrenciler gruplara katılırken her bireyin farklı davranış yapısı olduğu hesaba katılmalıdır. Hangi öğrencilerin daha çok kişisel ilgiye gereksinim duyduğu bilinmelidir. Bazı öğrenciler keşfedici etkinliklere diğer öğrencilere göre daha fazla ilgi gösterirken bazıları dile daha doğrudan bir yaklaşımı tercih ederler. Bir başka grup öğrenci de yazma ve konuşma etkinlikleri üretme konusunda heveslidirler (Harmer, 2001).

4.5 GÜDÜLENME

Öğrenmenin birçok alanında güdülenme başarının temelini oluşturmaktadır. Herhangi bir şeyde başarılı olmak için istemek gerekmektedir. Güdülenme olmadan gerekli çabanın gösterilmesi pek olası gözükmemektedir. Eğer güdülenme bu kadar önemliyse güdülenmenin anlaşılıp geliştirilmesi faydalı olacaktır. Tüm öğrenciler aynı şekilde mi güdülenir? Öğrencinin güdülenmesinde öğretmenin rolü nedir? Güdülenmenin sürekliliği nasıl sağlanabilir?

En temel düzeyde güdülenme herhangi bir şeyi başarmak için kişiyi yapılması gerekenlere iten bir çeşit içsel dürtüdür. H. Douglas Brown'un belirttiği gibi güdülenmenin bilişsel bakış açısı, eylem, yeni bir bilgi, inceleme, uyarma, ego geliştirme için ihtiyaç duyulan etmenleri içermektedir (Brown, 2000, 160-166).

Marion Williams ve Richard Burden güdülenmeyi, bir kişinin önceden koyduğu hedefi başarabilmesi için sürekli olarak gösterilen zihinsel ve/veya fiziksel çaba sonucu “eyleme geçen kararı” kışkırtan “bilişsel uyandırma durumu” olarak ifade etmektedirler (William ve Burden, 1997, 120). Güdülenmenin gücünün, bireyin elde etmeyi istediği sonuca ne kadar değer verdiğine bağlı olduğuna işaret etmektedirler. Yetişkinler hedeflerini açık ya da belirsiz bir şekilde tanımlamış olabilirler. Öte yandan çocukların hedefleri genelde daha biçimlenmemiş ve tanımlanması daha zor olmasına rağmen çok güçlüdürler.

Güdülenme dışarıdan ve içeriden gelen güdülenme olarak ikiye ayrılmaktadır.

Dışarıdan gelen güdülenme dış etkenlerden dolayı ortaya çıkmaktadır. Örneğin, bir sınavı geçme ihtiyacı, maddi bir ödül ümidi gibi.

İçeriden gelen güdülenme ise bireyin kendi içinden gelmektedir. Böylece bireyler öğrenme sürecinin keyfinden ya da kendilerini daha iyi hissettiren bir istekten güdülenebilmektedirler.

Birçok araştırmacı ve yöntembilimci iç güdülenmenin özellikle başarının kamçılanmasında önemli olduğunu düşünmektedirler. Örneğin, bir yabancı dil kursuna başlamanın asıl sebebi iç güdülenmedir ve eğer öğrenciler öğrenme sürecini severlerse başarı şansları büyük ölçüde artacaktır.

4.5.1 Güdülenmenin Kaynakları

Öğrencileri yabancı dil öğrenmeye taşıyan güdülenme, birçok kişinin tutumundan etkilenebilmektedir. Bu tutumlar öğrencilerin duygularını ve öğrenme sürecine karşı sorumluluklarını biçimlendirdiğinden, bu tutumların neler olduğu düşünölmeye değer bulunmaktadır.

4.5.1.1 Yaşadığımız Toplum

Herhangi bir sınıf dışında dil öğrenmeye ve özellikle de İngilizce dilini öğrenmeye karşı tutumlar vardır. İngilizce öğrenmenin bir toplumda ne kadar önemli olduğu düşünölmektedir. Örneğin, bir okul ortamında dil öğrenimi öğretim programında çok mu yoksa az mı yer almaktadır? Eğer okul öğrencilere iki dil öğrenme şansını sunsa, öğrenciler hangi dilleri seçerler ve neden? Kültürel imgeler İngilizce ile olumlu mu yoksa olumsuz mu ilişkilendirilmektedir?

Dil öğrenimine karşı olan tüm bu bakış açıları öğrencilerin hedef dile olan tutumlarını ve bu tutumun doğasını ve şiddetini etkileyecek ve bunun karşılığında da güdülenme devam etse de etmese de öğrencinin sınıfa taşıdığı güdülenmenin derecesinde derin bir etkisi olacaktır. Hatta kendi kararlarıyla İngilizce öğrenmek için sınıfa gelen yetişkinler bile, tutumları baştan sona olumlu ya da bir şekilde olumsuz olsun, yaşadıkları toplumda yıllar içinde gelişmiş düşüncelerini de beraberlerinde getireceklerdir.

4.5.1.2 Diğer Önemli Etmenler

Öğrenciler içinde yaşadıkları kültürden başka, dil öğrenmeye karşı tutumlarında kendilerine yakın olan kişilerden de büyük ölçüde etkileneceklerdir. Anne babaların ve kendilerinden yaşça büyük kardeşlerin tutumları önemli olacaktır. Onlar dil öğrenimine önem veriyorlar mı? Yoksa öğrencinin İngilizce'deki başarısından başka diğer derslerdeki başarılarına mı önem veriyorlar?

Öğrencinin akranlarının da tutumları önemlidir. Eğer derse ya da etkinliğe kusur bulmaya eğilimlilerse, öğrencinin kendi güdülenmesi bundan zarar görebilir. Eğer dil öğrenmede istekliler ise, o zaman öğrenciyi de yanlarına çekebilirler.

4.5.1.3 Öğretmen

Öğrencinin devamlı güdülenmesinde başlıca etken öğretmendir. Öğretmenin dile karşı ve öğrenme sürecindeki tutumu çok önemli olduğunun belirtilmesinde fayda vardır. İngilizce dili ve bu dilin öğrenilmesinde gözle görülebilen istek, olumlu bir sınıf ortamı için önkoşul olarak görünmektedir.

4.5.1.4 Yöntem

Hem öğretmenin hem de öğrencilerin öğrenme ve öğretme yöntemine güven duymaları son derece önemlidir. Herhangi biri bu güveni kaybederse, güdülenme kötü bir şekilde etkilenebilir, fakat her ikisi de kullanılan yöntemden memnunsaydı, başarı çok daha olasıdır.

4.5.2 Güdülenmenin Başlatılması ve Sürdürülmesi

Bir dersin başında, öğrenciler hangi seviyede ya da hangi yaşta olurlarsa olsunlar, öğretmenler farklı şekillerde güdülenmelerle karşı karşıyadırlar. Bazı öğrencilerin çok net hedefleri vardır ve bu hedeflerin başarılması güçlü bir dış güdülenmeyle

beslenmektedir. Bir başka grubun kendilerini ateşleyen içten gelen dürtüleri vardır. Diğerlerinin hangi tip olursa olsun çok zayıf güdülenmeleri olabilir. Ancak, bir öğrencinin iç güdülenmesi sürekli hep aynı düzeyde kalmak zorunda değildir. Alan Rogers öğrenmede iç güdülenmenin zayıf ya da hiç olmama olasılığını unuttuğumuzu belirtmekte, bunun yerine iç güdülenmenin artırılıp yeni kanallara aktarılabilceğini ifade etmektedir (Rogers, 1996).

Her ne kadar Dick Allwright (1997) öğrencilerin güdülenmesinin hepsinden sorumlu olunamayacağını, bunun kendilerine kalmış bir şey olduğunu ifade etse de, öğrenci güdülenmesinin artırılması ve yönetilmesi öğretmenin sorumluluklarından biridir. Öte yandan öğretmenin davranışlarının, öğrencilerinin sürekli katılımlarını direkt olarak etkilediği üç alan vardır:

4.5.2.1 Hedefler ve Hedef Koyma

Daha önce de belirtildiği gibi güdülenme bir hedefin başarılmasında kişinin isteğiyle yakından ilişkilidir. Bu noktada uzun dönemli ve kısa dönemli hedefler arasında bir ayrımın yapılması gerekmektedir.

Uzun dönemli hedefler İngilizce'yi akıcı konuşabilme, sene sonunda yapılan bir sınavda başarılı olma, ileride daha iyi bir iş bulma olasılığı gibi durumları içerebilmektedir. Öte yandan, kısa dönemli hedefler yeni öğrenilen dilin bir kısmını öğrenmek, iyi bir kompozisyon yazmak, bir fikir tartışmasında yer alabilmek ya da hafta sonunda yapılan bir sınavdan geçmek olabilir.

Öğretmenler uzun dönem hedeflerin son derece önemli olduğunu bilmeli, ancak bunların genellikle çok uzak görünebildiğinin de farkında olmalıdırlar. Diğer taraftan kısa dönemli hedefler öğrencinin günlük gerçekliğine çok daha yakındır. Haftanın sonuna odaklanma, yılın sonuna odaklanmaktan çok daha kolaydır. Eğer öğretmen öğrencilerin kısa dönem hedeflerini başarmaya yardımcı olabilirse, bunun onların güdülenmesinde önemli bir etkisi olacaktır. Bunu yaparken SDP'nin yapı taşlarından biri olan modellemenin kullanılması etkili olabilir. Bunun için başarılı bir öğrenci seçilerek bu başarısını nasıl yakaladığı modellenabilir ve diğer öğrencilere rehberlik etmesi sağlanabilir.

4.5.2.2 Öğrenme Ortamı

Öğretmenler sınıflarını seçemiyor olsalar da, derslerin fiziksel ve duygusal atmosferinde birçok değişiklik yapabilirler. Her ikisi de öğrencilerin güdülenmesinin başlatılmasında ve sürdürülmesinde güçlü bir etki yaratabilmektedir. Öğrencilerin dersin başında fiziksel olarak göze hoş gelen bir sınıfa girmeleri güdülenmelerine yardımcı olabilir. Hoş görünmeyen bir sınıfa girdiklerinde, güdülenme olumlu bir şekilde başlatılamayabilir.

Çekici görünmeyen sınıflar bile çok daha güzel bir sınıf ortamı yaratmak için farklı görsel gereçlerle yeniden tasarlanabilir. Sınıflar öğretmenlere ait olmadığından bunun mümkün olmadığı yerlerde bile, örneğin müzik kullanılarak bile sınıf atmosferi değiştirilebilir. Hatta sıraların sabitliği eğer sorun oluşturuyorsa uygun olan durumlarda öğrencilerin yerleri değiştirilerek sınıfın atmosferi iyileştirilebilir.

Tüm bunlar aslında öğretmenlerin yaratabildikleri ve devamını sağlayabildikleri duygusal atmosfer kadar önemli değildir. Bu sebeple, öğretmenlerin özellikle öğrencilerin hatalarını düzelttiklerinde ve geri bildirimde bulunduklarında öğrencilerin nasıl tepki verdiğine dikkat etmeleri gerekmektedir. Farklı öğrenci tiplerine uygun olan destekleyici ve işbirlikçi tutuma ihtiyaç vardır. Her şeyden önce, öğretmenin öğrenciyle olan uyumu sınıf içerisinde öğrenme süreci için doğru şartların oluşturulmasında önemlidir.

4.5.2.3 İlgi Çekici Sınıflar

Eğer öğrencilerin iç güdülenmelerinin devamlılığı gerekiyorsa, öğrencilerin hem çalıştıkları konuya hem de çalışılan konunun sunumuna ve etkinliklerine ilgi göstermeleri gerekmektedir. Öğrencilere, onları meşgul edecek farklı konuların ve alıştırma ve alıştırmaların verilmesi gerekmektedir. Sınıfa getirilen gereçlerin seçimi de önemlidir. SDP'ye göre, bu gereçlerin işitsel, görsel ve devimsel öğrencileri ayrı ayrı çekecek biçimde hazırlanması gerekir ancak bu gereçlerin nasıl kullanıldığı da aynı şekilde önemlidir.

4.6 Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

4.6.1 Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi (*Grammar - Translation Method*)

Bu yöntemde bir dilin öğrenilmesinin o dilin dilbilgisinin öğrenilmesiyle mümkün olacağına inanıldığından dilbilgisi ayrıntılı bir şekilde verilmektedir. Başlangıçta öğrencilere okutulan metinlerdeki dilbilgisi kalıpları öğretilmektedir ve başlangıçta ana dil kullanılmaktadır. Öğrencilerin kelime bilgilerinin geliştirilmesi önemlidir ve kelime bilgileri genellikle bir metne dayalı olarak, seçilmiş metinden kelime listesi çıkartılarak ve öğrencilere bu kelimeler ezberletilerek geliştirilir. Metnin içeriğine çok önem verilmez. Metinler dilbilgisi analizi için kullanılmaktadır. Sesletime çok fazla önem verilmemektedir.

4.6.2 Direkt Yöntem (*Direct Method*)

Derslere karşılıklı konuşmalarla ve kısa fıkralarla giriş yapılmaktadır. Kelimeler, görsel ders araçları, tanımlamalar ya da pandomim kullanılarak öğretilmektedir. Dil bilgisi tümevarım yoluyla kazandırılmaktadır. Yeni dil bilgisi yapıları sürekli dinleme etkinlikleri ve tekrarlarla öğretilmektedir. Ana dil ve çeviri kullanılmamaktadır. Kullanılan okuma metinleri öğrenilen yabancı dilin kültürünü ve hayat tarzını kapsamaktadır. Öğretmen merkezlidir fakat öğrencilerin derse katılımlarına önem verilmektedir.

4.6.3 Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (*Audio-Lingual Method*)

Dil bilgisi, açıklama yapılmadan tümevarım yoluyla öğretilmektedir. Dinleme ve konuşma becerilerine ağırlık verilmektedir. Okuma ve yazma ikinci sırada yer almaktadır. Diyaloglar kullanılmaktadır ve tekrar, taklit ve ezbere önem verilmektedir. Doğru cevaplar tekrarlarla ders esnasında pekiştirilmektedir. Kelimeler bağlam içinde öğretilmektedir. Sesletim ve tonlama önemlidir. Öğrenilen yabancı dilin kültürü öğrencilere aktarılır.

4.6.4 Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (*Cognitive-Code Approach*)

Dil bilgisi tümevarım ve tüm dengelim yoluyla öğretilmektedir ve dört temel beceri (okuma, yazma, konuşma, dinleme) eşit derecede önemli ve geliştirilmelidir. Telaffuz için ayrı bir etkinliğe gerek olmadığına inanılmaktadır. Ana dilin kullanılmasına ve çeviri yapılmasına izin verilmektedir. Öğrenilen dilin ve ana dilin

kültürüne önem verilmektedir. Öğretmen öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir kişi olarak kabul edilmektedir.

4.6.5 İletişimci Yaklaşım (*Communicative Approach*)

Öğrenici merkezli bir yaklaşımdır. Karşılıklı konuşmalar, grup çalışmaları, problem çözme ve eğitsel oyunlar kullanılmaktadır. Sözlü ve yazılı etkinliklere önem verilmektedir. Öğretmen öğrencilerin amaçlarına uygun bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olan kişi olarak kabul edilmektedir.

4.6.6 Seçmeli Yöntem (*Eclectic Method*)

Her yöntemin iyi yanlarının sınıf içi etkinliklerde kullanılmasıdır. Bu yöntem bir başka deyişle yöntem zenginliğidir. Bu yönetime göre dil öğrenimi anlamlı ve gerçek hayata yönelik olmalıdır. Çevirinin öğrenme yöntemi olarak kullanılmasını uygun bulmamakta bunun özel bir beceri olduğunu savunulmaktadır. Yabancı dil öğretiminde hedef dil kullanılmalı, ana dil sadece gerektiğinde kullanılmalıdır. Mekanik alıştırımlara çok yer verilmemesi daha çok iletişime dayalı etkinliklere önem kazandırmaktadır. Kelime öğretimi anlamlı cümleler içinde yapıp, kelime öğretimine önem verilmektedir. Dört temel beceri geliştirilmelidir. Ders programları öğrencinin ihtiyacına göre hazırlanıp, her dersten önce öğrenecekleri konunun ne olduğu ve niçin öğrenecekleri açıklanmaktadır. Güdülenmeye önem verilmekte ve öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde tutulmaktadır. Öğretim etkinlikleri basitten zora, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene doğru uygulanmaktadır. Dil öğretiminde jest ve mimikler, ses tonu, vurgu gibi sözel olmayan iletişime de önem verilmektedir (Vural, 2004).

4.7 Yabancı Dil Eğitiminde SDP

Revell ve Norman'a (1997) göre SDP prensipleri dil öğretimi sürecinin her noktasında uygulanabilir.

Örneğin, aşağıdaki örnek derste öğrencilere bir dilbilgisi yapısının bağlamsal olarak anlamının his seviyesinde bilincinin kazandırılması amaçlanmıştır. Dersin işlenişindeki ilk odak noktası İngilizcedeki “Geçmiş zaman” (*Present Perfect Tense*) örneğidir.

1. Öğrencilerden kendilerini bir bisküvi yerken hayal etmeleri ve bisküvi yemek ile bir dil bilgisi konusunu öğrenmeyi kafalarında eşleştirmeleri istenir.
2. Öğrencilere konuyla ilgili kelimeler verilir. (koklamak, tatmak, çiğnemek, yutmak, ısırarak ve yalamak)
3. Öğrencilerden gevşemeleri, gözlerini kapatmaları ve içlerine dönmeleri istenir. Bunu yaptıklarında öğretmen tarafından yaratılan aşağıdaki hayal ürünü düzentilemeyi dinlemeye başlarlar.
4. (Öğretmenin söylediklerinin özet hali) “Bir bisküvi hayal edin. Lezzetli bir bisküvi. Sevdığınız cinsten. Bisküviyi elinize alın ve yakından bakın. Ne kadar taze ve çıtır çıtır olduğunu görün. Koklayın. Ağzınızın nasıl da sulanmaya başladığını fark edin. Birazdan o bisküviyi yiyeceksiniz. Bunu kendi kendinize söyleyin: “Bu bisküviyi birazdan yiyeceğim”. (*I'm going to eat this biscuit.*)
“Yavaşça bisküviyi çiğneyin ve ağzınızda, dilinizde nasıl lezzetli bir tat bıraktığını hissedin. Kendi kendinize şunu söyleyin: “Bu bisküviyi yemekten çok hoşlanıyorum”. (*I'm really enjoying eating this biscuit.*)
“Başka bir tane daha alın. Çiğneyin. Tadına varın. Sonra bisküviyi yutun. Dudaklarınızı yalayın, dilinizi ağzınızın içinde hareket ettirerek son kalan parçaları da yutun.”
“Şimdi nasıl hissettiğinize bakın. Ağzınızda oluşan tadı hissedin. Bisküvi midenize ulaştığında nasıl hissettiğinizi düşünün.”
“Bunun nasıl bir his olduğunu düşünün. Bir bisküvi yediniz. Kendi kendinize şunu söyleyin, “Bisküviyi yedim.” (*I've eaten a biscuit.*)
“Şimdi nasıl hissediyorsunuz? Şu anki hislerinizi tanımlayacak kelimeler düşünün. Derin bir nefes alın ve tekrar sınıfa dönün, o hissi hatırlayın. Gözlerinizi açın.”
5. Öğrencilerden “Geçmiş zaman”ı (*Present Perfect*) nasıl hissettiklerini tanımlamaları istenir. Öğrencilerin bisküvi yedikleri andaki hisleri ile şu andaki hisleri arasında bağlantı kuran cümleler yakalanmaya çalışılır. Örneğin: “Doydum”, “Artık aç değilim.”, “Ağzımda güzel bir tat var.”, “Kendimi şişmanlamış hissediyorum”.
6. Öğrencilerden bu şekilde hissetmelerinin sebebini tanımlayan cümleyi tekrar söylemeleri istenir. “Ben bisküvi yedim.” (*I've eaten a biscuit.*)

7. Tahtaya üzerinde “Ben bisküvi yedim”. (*I’ve eaten a biscuit.*) yazan büyük bir kağıt yapıştırılır. Öğrencilerden kağıtın altına nasıl hissettiklerini yazmaları istenir.
8. Başka kağıtlara da “Ben resim yaptım”, “Kız/erkek arkadaşım ile kavga ettim”, “Ödevimi bitirdim”, “Dişlerimi fırçaladım” yazılarak yine tahtaya yapıştırılır.
9. Öğrencilerden sırayla cümlelerin yazılı olduğu kağıtların karşısına geçerek gözlerini kapamaları ve bu cümleyi söylemek için ne yapmış olabileceklerini hayal etmeleri istenir.
10. Öğrenciler bu cümleleri okuduktan sonra kağıtlara ne hissettiklerini yazarlar.
11. Kağıtlar duvarda bırakılarak ileride öğrencilerin his ve dilbilgisi yapısı arasında bağlantı kurmaları sağlanır.
12. Sonrasında “*Present Perfect*” ile “*Simple Past*” hissi karşılaştırılır. Öğrencilerden bir önceki derste ne yaptıklarını hatırlamaları istenir. “Bisküvi yedim.” (*I ate a biscuit.*) Öğrencilerden gözlerini kapamaları ve şu anki hislerine yoğunlaşmaları istenir. Şu anki hisleri ile geçen dersten hatırladıkları ve kağıtlara yazdıkları hislerini karşılaştırmaları istenir.
13. Öğrencilerden “Ben dün bisküvi yedim.” (*Yesterday, I ate a biscuit*) cümlesini söylemeleri istenir.
14. İki his karşılaştırılır. “Tadını az çok hatırlıyorum ama artık ağzımda o tat yok” (*I remember the taste, but I can’t actually taste it*)
15. Farklı tatları ve algısal tecrübeleri kullanarak başka zamanları anlatmak için de benzer alıştırmalar yapılabilir.

SDP bir dil öğretme metodu değildir, bu nedenle diğer metotlar gibi kuram ve kurallara dayalı teknikler içermemektedir. Daha çok bireylerin daha iyi yaşamalarını sağlamak için gerekli güce sahip olduklarını onlara göstermek ve bu gücün nasıl kullanılacağı konusunda onlara kolay reçeteler sunmak üzere tasarlanmış popüler psikolojiye dayalı bir dizi inanç ve öneriler bütünüdür. SDP uygulayıcıları yabancı dil öğretmenlerinin SDP ilkelerini derslerine uyarlayarak uyguladıklarında daha verimli öğretmenler olacaklarına inanmaktadırlar.

Revell ve Norman’ a göre SDP’nin dayandığı varsayımlar mutlak gerçek olarak kabul edilmek zorunda değildir ancak öyleymiş gibi kabul edilerek yaşamın kendisinde ve eğitimde çok önemli değişimler yaratılabilir. Dil öğretiminde SDP’nin çekiciliği, bilinen iletişimsel ve insancıl tekniklerin yeni bir ispatı ya da öğrenici ve

insan odaklı görüşlerle uyum içerisindeki öğretmen ve öğrenci rolünün farklı bir yorumu olarak ortaya çıkmasıdır.

Sinir-Dilsel Programlama ismi, kişiyi SDP'nin sinir-dilsel bilimine dayalı olduğunu ve aynı zamanda davranışsal öğrenme kuramlarından yola çıktığını düşünmeye yönlendirebilir. Ancak SDP'de "sinir" kelimesi beyin ve beynin işlevleriyle ilgilidir. SDP'de araştırmanın bir rolü yoktur. SDP'deki "dilsel" kelimesi dilbilimle değil, hem sözel hem de sözel olmayan bilgi alışverişini açıklayan bir iletişim tekniğiyle ilgilidir. "Programlama" gözlenebilen düşünce ve davranış kalıplarıdır. SDP uygulayıcıları insanların davranışlarını aynı bir bilgisayar gibi programlayabileceklerini iddia etmektedirler. Modelleme SDP'nin öğrenmeye yaklaşımının temelini oluşturmaktadır. Bir yeteneği modellemek demek onu etkin kılan inanç ve değerler hakkında bilgi sahibi olmak demektir. Başarılı bir performansı modellemek mükemmelliği getirir. Bir kişi bir şeyi yapabiliyorsa onu modelleyip başkalarına da öğretmek mümkündür (Richards ve Rodgers, 2001).

5. SDP DESTEKLİ DİL ÖĞRETME - ÖĞRENME MODELİ

5.1 Öğretmenin Sınıf Konuşmasında SDP' nin Rolü

Dil öğretiminde SDP, öğrencinin dilsel başarımını kusursuza ulaştırmayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Aşağıda SDP'nin, öğretmenlerin öğrencileriyle olan sözlü etkileşimlerindeki rolünün öğretmenler tarafından daha iyi fark edilmesi için gerçek sınıf ortamlarında yapılan çalıştaylar hakkında bilgi verilmektedir.

SDP son zamanlarda dil öğretimindeki etkinliği arttırmak için kullanılan kaynaklardan biri olarak görülmektedir. SDP dil öğretiminde ve öğreniminde kusursuzu yakalamaya, sınıftaki iletişimi iyileştirmeye, öğrencilerin tutum ve güdülenmesini optimize etmeye, kendine güveni arttırmaya, öğrencilerdeki kişisel gelişimi kolaylaştırmaya ve hatta hayata bakışlarını değiştirmeye yardım ettiğini iddia eder. SDP'yi öğretmenlere anlatmak çok kolay değildir çünkü SDP kitaplarda öğrencilerdeki bireysel farklılıklar ve tarzları keşfetmek ve öğrenmeyi hızlandırmak, duyuşal sistemlerin eğitimi, duygusal hafıza, çoklu zeka, beyin etkinlikleri, hipnotik tümevarım, danışmanlık ile ilişkilendirilmektedir. SDP öğrenmeyi daha etkili hale getirmek için çeşitli araçlardan oluşan katılımcı ve öğrenci dostu olan çok geniş bir alan olarak karşımıza çıkar. Buna rağmen sınıf söylemi ile bağlantılı olarak SDP halen üzerinde çok çalışılmış bir alan değildir.

Rusya'nın Tambov şehrinde sınıf söyleminde SDP konusunda öğretmenleri bilinçlendirmek için üç çalıştay organize edilmiştir. Çalıştaylar beyin fırtınası, simülasyon ve analiz oturumlarından oluşmuştur.

Çalıştaya katılanlar orta öğrenim kurumlarında en az beş yıl deneyimi olan on altı deneyimli İngilizce öğretmeni idi. Hepsi de işlerini çok seven ve meslektaşları tarafından etkili oldukları söylenen öğretmenlerdi.

Öğretmen söyleminde SDP, katılımcılara öğrenciyle sözlü iletişim sayesinde (dil bilimsel öge), öğrencinin kavramsal-duygusal dünyasına (sinirsel öge) hitap ederek öğretmen ile öğrenci arasındaki uyumu sağlayan bir araç olarak tanımlandı.

Öğretmen-öğrenci uyumu, sınıf içi etkileşimde öğretmen ve öğrencinin niyetleri, eylemleri ve tutumları arasındaki kusursuz paralellik olarak açıklanmıştır. Öğretmenler kendi deneyimlerinden yola çıkarak “yapmalısın”, “yapmak zorundasın”, “yapsan iyi olur”, “yapmalıydın” gibi gereklilik kipi ile oluşturulan ifadeleri hiç gerek yokken kullandıkları durumları hatırladılar. Bunun yerine ders, aynı dili konuşan öğretmen ve öğrencilerle kolay ve doğal bir yolla işlendi. (Andreas S., 2000, 17) Bu durumlarda öğrenciler öğretmenleri tarafından “doğru öğrenciler” olarak algılandılar ve öte yandan öğrenciler de “doğru öğretmene” güven duyarak dersin her anını “doğru öğrenme” olarak değerlendirdiler.

Katılımcılar, öğretmen-öğrenci uyumunun öğrencinin kendine güveninin gelişmesinde, derse katılımında, güdülenmesinin artışında, öğrencilerin bireysel savunmalarının azalmasında ve bilgiye olan hassasiyetlerinin artışında telepatik bir etki yarattığını itiraf ettiler.

Çalışmaya katılanlara, yetenekli öğretmenlerin ders esnasında nasıl da etkili bir öğretmen-öğrenci iletişimi yarattıklarını gösteren “uyum alanı” eğrilemesi anlatıldı. Öğretmenler, öğretmen-öğrenci ilişkisinde “uyum alanları”nın üretken bir sınıf içi etkileşim yarattığı konusunda hemfikir oldular.

Öğretmenler, yaşadıkları bazı durumlarda, öğrencilerin öğrenmeye karşı gösterdiği direnci ya da isteksizliği bir uyum alanı yaratarak nasıl iş birliğine dönüştürdüklerini anlattılar. Aşağıdaki diyalog, öğrencilerin direnci ya da isteksizliğinin nasıl uyum yaratılarak iş birliğine dönüştürüldüğüne bir örnektir.

T: Metni dinlediniz. Şimdi, kim bana bu öyküde komik olan şeyin ne olduğunu söyleyebilir? (Öğretmen dinleme etkinliği yapıldıktan sonra konuyla ilgili alıştırma yapmaya çalıştı fakat öğrenciler sessiz kaldı.)

C: (sessiz)

T: Sizce öykü komik mi? (Görüşlerini sorduğunda cevap alamadı)

C: ...hmm

T: Turistler İspanyolca biliyor muydu? (Fikirleri değil, olay ile ilgili soru işe yaradı.)

C: Hayır...İngilizce

T: Nasıl iletişim kurdular?

C: ...resimlerle

T: Evet, bir resim çizdiler ve olduklarını söylediler.

C: aç olduklarını

T: Doğru, acıkmışlardı... diye devam eder...

Öğretmenin sorduğu yeni sorular, öğrencilerin uyum alanına girmesini sağlayarak öğrencilerin derse katkıda bulunmalarına yardımcı oldu.

Sınıf söyleminde SDP konusunda öğretmenleri bilinçlendirmenin bir sonraki adımı SDP tekniklerinin açıklanmasıydı. Araştırmacıların birçoğu SDP teknikleri müfredatı konusunda hem fıkirdiler. Bu teknikler çalışmaya aşağıdaki şekillerde uyarlanmıştı:

1. Öğretmen ve öğrenci arasında uyum sağlamak
2. Öğrenciyi modellemek
3. Bir öğrenci filtresi yaratmak
4. Öğrencinin hızına ayak uydurmak
5. Öğrenciyi yönlendirmek
6. Sorular sorarak öğrencileri cevaba yönlendirmek
7. Öğrencilerdeki bireysel farklılıkları tanımak
8. Yaklaşımı yeniden çerçevelendirmek
9. Başarıyı vurgulayarak öğrenci başarısını pekiştirmek

SDP tekniklerini dikkatlice inceledikten sonra, öğretmenler, bu teknikleri doğru ya da yanlış kullanmalarının öğrencinin başarılı ya da başarısız olmasını etkileyebileceğini söylediler.

Örneğin; sınıfta öğrenci öğretmen arasındaki uyumu sağlamak, ders sırasında rahat ve öğrenmeyi destekleyici bir atmosfer yaratabileceği gibi, bunun aksine bazı durumlarda bu uyumu görmezden gelmek öğrencinin başarısına engel olan bir unsur olabilir. Benzer şekilde öğrencinin öğrenme hızına ayak uydurmak öğretmenin öğrencileri başarıya daha da yaklaştırmak için yarattığı sistemin bir parçasıdır. Öğretmenin öğrencinin hızına ayak uyduramaması özellikle de uyum sağlama yeteneği düşük olan öğrencilerde öğrenme açısından yıkıcı bir etki yaratır. Çalıştayda katılımcılara, SDP teknikleri ile öğretmen söylemini birleştirmek için hangi tip ifadeler kullanacakları soruldu. Çalışma aşağıdaki sonuçları ortaya çıkardı.

Tablo 5.1: SDP Teknikleri ve Öğretmen Önerileri

SDP teknikleri	Öğretmenlerin önerdikleri ifadeler
Uyum	Harika! Bu çok iyi bir fikir! Şimdi bir sürprizi hak ettin.
Modelleme	Not alır mısın? Metni iyi takip et. Neden cümlelerini yazmıyorsun? Önce oku sonra söyle.
Filtre	İşte senin sözcüklerin. Bunlar kullanılması zorunlu sözcükler. Burada kural... Daha mantıklı olman lazım.
Hıza ayak uydurma	Çok mu hızlı konuşuyorum? Daha zamanınız var acele etmeyin. Beni takip edebiliyor musunuz? Ne dediğim anlaşıldı mı?
Yönlendirme	Herkes için daha açık bir şekilde söyler misin? Bu noktada ayrıntı istiyorum. Niçin öyküyü uzatmıyorsun?
Sorular sorarak cevaba yöneltmek	Ya soru farklı sorulsaydı? İki resmi karşılaştır. hakkında ne biliyorsun?
Öğrencilerdeki bireysel farklılıkları tanımak	Okuma en iyi yaptığın şey. Niçin daha iyi duymak için daha yakına oturmuyorsun? Gerisini diğer derslerden sonra yapabilirsin.
Yeniden çerçeveleme	Tamam... Başka şekilde anlatayım. Bu sefer daha yavaş okuyacağım. Sanırım sözcükleri tahtaya yazsam senin için daha iyi olacak.
Çıpalama	Bence bu çok yararlı bir fikir. Seçtiğin sıfatları çok beğeniyorum. Bu örnekler gerçekten de harika.

Öğretmenin sınıftaki konuşmasında, ‘başlangıç-tepki-takip’ çerçevesindeki başlangıç ve takip sıralarına odaklanıldı. Bu çerçeve içerisinde öğretmen konuşmayı başlatır, öğrencilerden biri cevap verir ve öğretmen sözlü araya girmelerle takip eder. Öğretmenler öğrencilerle olan uyumun ağırlıklı olarak soru sorma, bir görevi tanımlama, gereci açıklama ve bir durumu betimlemek gibi sözü başlatma şekillerine dayandığını kabul ettiler. Öğretmenin, kontrol etmek, yardım etmek, değerlendirmek amacıyla öğrencilerin cevaplarına verdiği tepkiler de öğretmen, öğrenci uyumunu sağlamada önemli bir unsurdur.

Öğretmenin deneyimine göre kolay ve üretken bir etkileşim içinde öğretmen-öğrenci uyumunu sağlamak hep birlikte yapılan bir sınıf çalışmasında mümkündür. Bu çalışmada öğretmen-öğrenci ilişkisi öğretmen tarafından, soru soran öğretmen ve cevap veren öğrenci ilişkisinden daha karmaşık bir rol olarak görülmekteydi. Öğretmenin konuşması öğrencinin sözsöz davranışı ile iç içe olarak algılandığı için öğrencinin başarı ya da başarısızlığı üzerindeki rolü büyüktü.

Bazı öğretmenler öğrencinin özel hayatına yönelik sorular sorarak ve bu şekilde öğrenci ile duygudaşlık kurarak, öğrenciye doğruluktan çok anlamsal olarak geri bildirim vererek bu anlamı öğrenci ile tartışarak, doğal konuşarak, sınıftaki uyumu ve etkileşimi koruyarak söylemlerini daha etkili hale getirmeyi biliyorlardı. Bir sonraki adım ise öğretmen-öğrenci uyumunu sağlamada ve öğrencilerde başarı ve başarısızlığı programlamada SDP tekniklerinin kullanımını öğretmenlerde daha bilinçli hale getirmektir.

Katılımcılardan, öğrencilerden birinin sınıf içi çalışmasını tamamlama konusunda problemler yaşadığı bir sınıf ortamı yaratmaları istendi. Katılımcılar daha sonra öğretmen konuşmasındaki SDP tekniklerini ortaya çıkarmaya çalıştılar.

Tablo 5.2: SDP Teknikleri ve Öğretmen Konuşması

Öğretmen Konuşması	SDP Teknikleri
a. Evet... Sabahları ne yaparsın?	a. Soru sorarak öğrenciyi yönlendirme
b. Tamam, başka türlü anlatayım.	b. Öğretmen stratejisini yeniden çerçevelemek
c. Birlikte bu resme bakalım.	c. Öğrenciyi yönlendirmek
d. Bu bir aile ve ailenin her üyesi bir şeyler yapıyor...kahvaltı yapıyor, traş oluyor, hala yatakta uzanıyor, vs.	d. Bir öğrenci filtresi yaratmak
e. Her birinin şu anda ne yaptığını söyleyebilir misin?	e. Soru sorarak öğrenciyi yönlendirme

Bu çalışmada, öğretmenler konuşmalarının her zaman fark edilmese de belirli bir takım SDP teknikleri içerdiğini gördüler.

Katılımcılar hayali bir sınıf ortamı yaratarak içinde bir takım problemlerin çıktığı, öğretmen-öğrenci etkileşimini canlandırdılar. Daha sonra 'öğretmen' ve 'öğrenci' yaptıkları çalışmalar konusunda yorumlarda bulundular.

Katılımcılardan, sınıf içerisinde yapılan bir çalışma sırasında öğretmen ve öğrenci arasında geçen konuşmayı canlandırmaları ve karşılaştırılmaları istendi. Öğretmenlerin karşılıklı konuşma sırasında ‘başarılı öğrencilere’ verdikleri aşağıdaki yanıtları kaydedildi: ‘Neden öyle düşünüyorsun?’, ‘Sebeplerin nedir?’, ‘Sen olsan ne yapardın?’, ‘Senin seçimin nedir?’, ‘Bu ilginç’, ‘Bu harika bir fikir’, ‘Daha önce hiç duymamıştım’, ‘Çok iyi bir tahmin!’.

Öğretmenlerin ‘başarısız öğrenciler’ e verdikleri cevaplar ise şu şekildeydi: ‘Sorumu cevapla’, ‘Bu metinden ne anladın?’, ‘Bu konudaki hangi yeni sözcükleri hatırlıyorsun?’, ‘Benden sonra tekrar eder misin?’, ‘Tam bir cümle kur’, ‘Sorumu anlıyor musun?’, ‘Geniş Zaman kullan’, ‘Tekrar söyle’, ‘Bu doğru oldu mu?’, vs.

İnceleme gösterdi ki öğretmenler başarılı öğrencilerle yaptıkları konuşma canlandırmalarında ‘öğrencinin hızına ayak uydurmak’ gibi SDP tekniklerini çok çok kullanıyorlardı (Örneğin; ‘Dediğin şey gerçekten ilginç’, ‘Şahsen bunu daha önce hiç duymamıştım’, vs.).

Bir başka sık kullanılan teknik de ‘öğrenciyi yönlendirmek’ ti. (Örneğin; ‘Sen olsan ne yapardın?’, ‘Neden öyle düşünüyorsun?’). ‘Yönlendirme’ araya girmelerinin sayısı ‘Hızına ayak uydurma’dan biraz daha fazlaydı. Öğretmenlerin başarılı öğrenciler için kullandığı bir başka teknik de başarıyı ‘çıpalamak’tı, ‘Çok iyi bir cevaptı’, ‘Senin yazını diğer öğretmenlere de göstereceğim’, vs.

Canlandırma sırasında öğretmenlerin ‘başarısız öğrenciler’ e verdikleri tepkiler daha fazlaydı çünkü öğretmenler onların daha çok yardıma ihtiyacı olduklarını düşünüyorlardı. En çok kullanılan teknik “sorular sorarak öğrenciyi yönlendirmek”ti. (Örneğin; ‘Resimde ne görüyorsun?’) Bir başka teknik ise kullanılan doğru ve yanlış dil ‘filtrelemek’ ti. (Örneğin; ‘Dil bilgisine dikkat et’, ‘Bir daha söyle’). ‘Önce cümleyi kafanda kur, sonra söyle’ gibi öğrenme stratejilerini göz önünde bulundurarak kullanılan bir başka teknik de öğrenciyi ‘modellemek’ ti. Öğretmenler bireysel yaklaşımlardan çok öğrencilerden genel olarak dikkatli ve planlı olmalarını istediler.

SDP’nin öğrencinin başarısını “çıpalaması” gibi, öğrencinin “hızına ayak uydurma” ve “yönlendirme” teknikleri, başarılı öğrencilerde kendilerini gerçekleştirme ve geliştirmelerini ilerleten sınıf konuşmasının ‘etkinleştirme alanı’nı oluşturdu. Öğrenci stratejilerini modellemek gibi, soru sorarak öğrenciyi yönlendirme ve

‘yanlış’ çıktıdan ‘doğru’ çıktıyı filtreleme teknikleri, daha az başarılı öğrencilere uygulanan SDP teknikleri ile sınıf konuşmasının ‘kontrol alanı’ nı oluşturdu.

Çalıştaydaki katılımcılar tarafından ortaya çıkarılan fikir başarılı öğrencilerle olan iletişimin çoğunlukla ‘etkinleştirme alanı’nda olmasıydı. Başarısız öğrencilerle olan etkileşim genellikle öğretmenin sınıf konuşmasında SDP tekniklerinin ‘kontrol alanına’ girdi. Bu safhada, öğretmenin daha az başarılı olan öğrencilerle olan sözlü etkileşimini ‘etkinleştirme alanı’na taşımak için gerekli olan yöntemleri bulmak önemliydi.

Çalıştaydaki katılımcılara öğrencilerle olan sözsel etkileşimlerinde kullanmak üzere ‘öğretmen’ rol-kartları verildi. Öğretmenlerden bir dilbilgisi konusunu işlemeleri, resim kullanarak bir konuyu anlatmaları, verilen bir metni anlamayı ölçmeleri, bir konuyu tartışmaları, bir konu hakkında beyin fırtınası yapmaları vs. istendi. Öğrencilere ise sözcük eksikliği, bir dilbilgisi konusunu hatırlayamama, detayları kaçırmak, yeterince hayal gücüne sahip olmama, zamanı kullanamama gibi sorunlarla karşı karşıya kaldıkları değişik roller verildi. Burada öğretmenin görevi, problemi tanıyarak öğrenciye yardımcı olmak, hoşgörü ve sabır göstererek öğrencinin hızına ayak uydurmak, öğretim tekniklerinde değişiklikler yaparak sorunu yeniden çerçevelemek, yönlendirmek ve başarıyı çıpalamaktı. ‘Başarılı bir görev’ için belirlenen kriter ise üretken bir öğretmen-öğrenci etkileşimine bağlıydı. Canlandırılan konuşmalardan birisi aşağıdaki gibidir:

Tablo 5.3: Öğretmen-Öğrenci Konuşmaları ve Yorumlar

Öğretmen-Öğrenci Konuşmaları	Yorumlar
T: İşte sana bir resim. (patlayan bir volkan resmi, krater yok resimde) Resimde ne görüyorsun?	T: Benim görevim patlayan bir volkan resmini betimlettirmek. Resimde sadece ateş ve lav görünüyor.
C: ...ateş...	L: Hayal gücüm pek yok, ne görüyorsam onu söylüyorum.
T: Ne ateşi?	T: Soruyu daha somutlaştırmak istiyorum.
C: (sessiz)	L: Soru bir şey ifade etmiyor.
T: Akan şey ne? Kırmızı.	T: Lav ve volkana dikkat çekmek istiyorum.
C: (omuz silker)	L: Kırmızı bana lavı çağrıştırmıyor.
T: Doğada ateşi nerelerde görebiliriz?	T: Genel kültürünü zorluyorum.
C: Orman yangınları, depremler, volkanlar	L: Volkanların ateş çıkardıklarını biliyorum.
T: Bu ateşe ne sebep olmuş olabilir?	T: Belki şimdi tahmin edebilir.

Tablo 5.3 - devam

C: Tamam! Bu volkan patlaması ve lav akıyor.	L: Şimdi açıkça bunun patlayan bir volkan olduğunu anlıyorum.
T: Evet, iyi bir tahmin. Şimdi tam bir betimleme yaptın.	T: Başardık. Şimdi resmi tam anlamıyla betimleyebiliyor.

Öğretmen, yönlendirme, hızına ayak uydurma, başarıyı çıpalama, yeniden çerçeveleme gibi SDP tekniklerini kullanarak öğrenci ile uyum sağlama konusunda başarılı oldu. Öğretmen soru sorma stratejilerini başarılı bir şekilde yeniden çerçeveleyip öğrencinin genel kültürüne yönlendiğinde etkileşim üretken hale gelmiştir.

Çalıştayın sonunda öğretmenlerden dersler esnasında kendilerini gözlemlmeleri istendi. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları: (kısaltılmış, düzeltilmiş ve bazı hallerde Rusça’ dan çevrilmiş şekliyle):

1. Çalıştaylardan sonra sınıfta kusursuz olmaya çalışıp, sınıfımı deli etmekten vazgeçtim. Öğrencilerimin entelektüel gelişimlerini desteklemeye ve bunun için onlara zaman vermeye karar verdim. Yaşamaya ve yaşamalarına izin vermeye karar verdim.

2. Bir keresinde sınav sırasında bir kız öğrenciyi kopya çekerken yakalamıştım fakat devam etmesini söylemişim, öğrenci reddedip sınıftan çıkmıştı. Bu çalıştaylarımızdan önce yaptığım şeyin doğru olduğunda en ufak bir şüphem yoktu fakat şimdi o kızla önce özel olarak konuşmalıymışım diye düşünüyorum.

3. Bir öğrencim resmi betimlemekte zorlanıyordu, ona “daha fazla sıfat kullan” dedim. Ona bir sıfat listesi vermemin iyi olabileceğini düşündüm. Sıfatları tahtaya yazdım ve o da tahtaya cümleler yazdı.

4. Aynı hatayı yine yapıyordu ve her zamanki gibi “dilbilgisine dikkat et” ya da “benden sonra tekrarla” diyecekken Kızılderili kabilesi hakkında fikirlerini söylerken aslında dilbilgisinin çok da önemli olmadığını anladım. ‘Evet’ diye başımı sallayarak dinlemeye devam ettim.

5. Onlara bir soru sordum, sessizlik oldu. Bu tip durumlarda tipik tepkim; işe yaramayacağını bilmeme rağmen ‘Sorumu anladınız mı?’ diye sormak olurdu. Bunun yerine, soruyu bıraktım ve onlara metinde sorunun cevabının geçtiği paragrafı işaret ettim. Hemen tepki verdiler.

6. Kız öğrenci yavaş bir öğrenciydi ve cevap vermesi saatler sürerdi. Genelde bu durum sinirimi bozar ve onu zorlamaktan kendimi alamazdım. Bu kez, öğrencilerden küçük gruplarda çalışmalarını, soruma kısa ve doğru, yazılı cevaplar

hazırlamalarını istedim. Her bir gruptan beş cümle yazmalarını istedim. Sonra kız öğrenciden yazdıklarını okumasını istedim.

7. Genelde öğrencilerimin her hatasını düzeltmeye çalışırım. Çalıştayımızdan sonra hata düzeltmeyi bıraktım ve onların ne söylediklerini takip etmeye başladım. Doğal olarak dilbilgisi hataları olsa da aslında söylediklerinin konuyla alakalı olduğunu fark ettim ve onlar üzerinde çalıştık.

Çalıştaylar, öğretmen konuşmasının SDP teknikleri ile öğretmen-öğrenci uyumunu yaratarak ya da bozarak öğrencinin başarı ya da başarısızlığını programlayan bir araç olarak kabul edilebileceğini kanıtladı.

Öğrencilerle uyum sağlamak, hızlarına ayak uydurmak, öğrenciyi yönlendirmek, ders işlenişini yeniden çerçevelemek ve başarıyı çıpalamak gibi SDP teknikleri daha çok şans yaratarak ve başarının programlanmasına yardımcı olarak öğrenciyi yetkinleştiren teknikler olarak tanımlanmışlardır. Sonuca aşırı odaklanma, doğru ve yanlış bilginin sürekli filtrelenmesi ve öğrenci stratejilerinin modellenmesinin daha az öğretmen-öğrenci uyumu ve etkileşimi ile alakalı olduğu bulunmuştur.

Bu makalede sunulan her gereç dikkatle incelenmelidir. Çalıştaylardan çıkan sonuçlar, öğretmenlerin SDP konusundaki potansiyel farkındalıklarının arttığını ve katılımcıların öğrencilere karşı daha bilinçli ve esnek hale geldiklerini kanıtlamaktadır (Millrood, 2004).

5.2 SDP Destekli Dil Öğretme-Öğrenme Modeli

Bu modelleme çalışması Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretme ve Öğrenmede SDP Teknikleri kullanımının etkilerini araştırmak amacıyla yapılmıştır. SDP teknikleri kullanılarak öğrencilerin dil öğrenimi ile ilgili yaşadıkları problemlerden kaynaklanan olumsuz düşünce ve duygularını ortadan kaldırmak, dil öğrenimini zevkli hale getirmek ve öğretme-öğrenme sürecini daha iletişimsel ve etkin bir hale getirmek hedeflenmiştir.

Bu modelleme Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Temel İngilizce Bölümü Hazırlık Sınıfı C kurunda eğitim gören 25 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. C kuru öğrencileri yeterlik sınavında barajı geçememiş ve ardından yapılan düzey belirleme sınavında en düşük notları alan öğrencilerdir. Söz konusu öğrenciler haftada 17 saat ‘coursebook’ dersi görmektedirler ve bu derste

‘New English File’ serisi okutulmaktadır. Bu kitap haftalık çalışma kağıtları ile desteklenmektedir. Bunun dışında 4 saat ‘okuma’, 4 saat ‘yazma’ ve 2 saat de ‘dinleme ve konuşma’ dersi olmak üzere toplam 27 saat ders görmektedirler.

5.2.1 Modelleme Öncesi Yapılan Çalışmalar

Modelleme öncesi iki ön çalışma yapılarak öğrencilerin temsil sistemlerinin ve modelleme yapılacak olan konunun belirlenmesi amaçlanmıştır.

5.2.1.1 Öğrencilerin Temsil Sistemlerinin Belirlenmesi

Öğrencilerin temsil sistemlerinin belirlenmesi için aşağıdaki sormaca öğrencilere sözlü olarak uygulanmıştır:

Temsil Sistemleri Sormacası

Aşağıdaki ifadeleri okuyarak seçeneklerin yanındaki kutucuklara sizin için doğru olan rakamı yazınız.

4= Her zaman 3= Genellikle 2= Sık sık 1= Ara sıra 0= Hiçbir zaman

1. İnsanlarla olan ilişkilerinizde hangisini tercih edersiniz?

- | | |
|--------------------------|--|
| ☐ | a) Yüz yüze görüşmeyi |
| ☐ | b) Telefonda konuşmayı |
| ☐ | c) Birlikte bir şeyler yapmayı (yürüyüş, spor vs.) |

2. Boş zamanlarınızda hangisini tercih edersiniz?

- | | |
|--------------------------|--|
| ☐ | a) TV izlemek, okumak |
| ☐ | b) Müzik ya da radyo programı dinlemek |
| ☐ | c) Yürüyüşe çıkmak, koşmak vs. |

3. Sinirlendiğinizde hangisini yaparsınız?

- | | |
|--------------------------|---|
| ☐ | a) Susup, içinize atmak |
| ☐ | b) Etrafa bağırıp çağırmak |
| ☐ | c) Yumruğunuzu sıkıp, dişlerinizi gıcırdatmak |

4. Konuşma sırasında...

- | | |
|--------------------------|---|
| ☐ | a) Çok uzun sohbetlerden hoşlanmam. |
| ☐ | b) Dinlemeden keyif alırım ancak konuşmak da isterim. |
| ☐ | c) Çok mimik kullanırım. |

5. Gözlerinizi kapatıp bir şeyi hayal ederken başınız nasıl durur?

- | | |
|--------------------------|----------------------------|
| ☐ | a) Yukarı doğru |
| ☐ | b) Hafifçe sağa ya da sola |
| ☐ | c) Aşağı doğru |

6. Oturup beklemeniz gereken durumlarda ne yaparsınız?

- | | |
|--------------------------|-----------------------------------|
| ☐ | a) Etrafıma bakarım. |
| ☐ | b) Çevremdekilerle sohbet ederim. |
| ☐ | c) Huzursuz olurum. |

7. Gözlerinizi kapatıp bir şeyi hayal ettiğinizde hangisini yaparsınız?

- ☐ a) Net ve detaylı resimler görmek
- ☐ b) Ses ve sözcüklerle düşünmek
- ☐ c) Resmi içinizde hissetmek

9. Hafızanız nasıldır? Genelde...

- ☐ a) İsimleri unuttur, yüzleri hatırlarım.
- ☐ b) İsim, sözcük ve rakamları hatırlarım.
- ☐ c) En iyi yaptığım şeyleri hatırlarım.

11. Odanız genelde nasıldır?

- ☐ a) Derli, toplu
- ☐ b) Akustiğe uygun
- ☐ c) Rahatlık ön planda

8. Okurken...

- ☐ a) Betimleyici pasajları severim.
- ☐ b) Karakterlerin konuşmalarını severim.
- ☐ c) Hareketli öyküleri severim.

10. Ne tarz giyinirsiniz?

- ☐ a) Sade ve tek renkli
- ☐ b) Fazla önemsemem
- ☐ c) Bol ve rahat

12. Konuşmanız nasıldır?

- ☐ a) Oldukça hızlı konuşurum.
- ☐ b) Ritmik bir sesle konuşurum.
- ☐ c) Alçak sesle konuşurum.

Temsil Sistemleri sormacası sadece bir rehber olarak kullanılmıştır. Bütün sorular genellemelerden oluşmaktadır ve istisnalar olacaktır.

- a) şıkkı görsellikle ilgilidir
- b) şıkkı işitsellikle ilgilidir
- c) şıkkı devimsellikle ilgilidir

Bu üç şıktan birinden alınan 30 ve üzerindeki puan o şığka ait duyuya karşı güçlü bir tercihin olduğunu gösterir. Yeni bir şey öğrenirken bu duyuya uygun yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Eğer söz konusu olan bir sunum yapılacaksa, her üç duyu da hesaba katılmalıdır.

Bu üç şıktan birinden alınan puan 0-15 arasında ise, bu, o duyunun çok gelişmemiş olduğunu gösterir. Bu durumda bir öğretmen, öğrenci ve iletişimci olarak bilinçli bir şekilde bu gelişmemiş duyuya odaklanmak ve onu da kazanmak akıllıca olacaktır.

Her bir şığta alınan birbirine yakın yüksek puanlar esnek bir yaklaşımın habercisidir ve kişiye, öğrenirken, öğretirken ve iletişim sırasında daha çok seçenekler sunar. Bu üç duyunun üçünü de kullanmak unutulmamalı ve bunlara yeni teknikler eklenmelidir.

Sınıfta uygulanan temsil sistemleri sormacasına göre 25 öğrenciden, 15'inin görsel ağırlıklı, 6'sının işitsel ve geriye kalan 4 kişinin de devimsel olduğu görülmüştür.

5.2.1.2 Kısıtlayıcı İnançlardan Kurtulma

İkinci olarak, modelleme konusunda kullanılacak olan konunun tespit edilmesi için SDP'nin inançlar ve değerler ile ilgili ilkesinden yola çıkılarak hazırlanan bir etkinlik kullanılmıştır. Buradaki amaç öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini sağlamak için inançlarını kısıtlayan olumsuzlukları ortadan kaldırmaktır.

Etkinliğin uygulanma aşamasında öğrencilerden İngilizce Dilbilgisinde, öğrenmede zorlandıkları ve genelde başarılı olamadıkları konuları listelemeleri istendi. Öğrencilerin çoğu 'quantifiers' (nicelik belirten ifadeler) konusunda zorlandıklarını ifade ettiler. Bu sonuçtan yola çıkılarak bu konunun modellenmesine karar verildi. Bu etkinlik dinleme ve konuşma derslerinde öğrencilerin öğrenme sürecinde güçlü ve zayıf noktalarının farkına varılması, güdülemenin artırılması, güvenli ve sıcak bir sınıf atmosferi yaratılması için kullanılabilir.

5.2.2 Ders Gereci

Ders gereçleri 45 dakikalık bir ders için hazırlanmıştır. Bu gereçler her üç temsil sistemini de içinde barındırmaktadır.

Dersin ilk on dakikasında öğrencilerin derse ısınması için işitsel öğrencilerin dikkatini çekecek hafif müzik eşliğinde İngilizce bir öykü kullanılmıştır (bkz. Ek 1). Bu öykünün kullanılmasındaki amaç, kişinin olumsuz durum ve duygulardan korkmak yerine sahip olduğu kaynaklarla bunların üstesinden gelebileceğini ve başarıyı yakalayabileceğini göstermek ve bu şekilde öğrencilerin de inançlarını olumlu yönde değiştirmelerini sağlamaktır çünkü SDP'ye göre 'değerler ve inançlar' kişisel başarı ve mutluluğu etkileyip şekillendirebilecek kadar önemlidir.

İngilizce'deki 'Quantifiers' (Nicelik Bildiren İfadeler) konusunun sunumu için öğrencilerin kullanmakta güçlük çektikleri 'plenty of', 'several', 'a great deal of', 'a great amount of', 'a couple of', 'quite a few' İngilizce ifadelerini içeren ve karakterleri o sınıftaki öğrencilerden oluşan mini bir öykü hazırlandı (bkz. Ek 2). Bu öykü projeksiyon kullanılarak perdeye yansıtıldı ki bundaki amaç görsel öğrencilerin dikkatini çekmekti. Devimsel öğrenciler için öyküde geçen sayılabilen ve sayılamayan isimlerle ilgili olarak iki farklı tipte kart hazırlandı (bkz. Ek 3). Öykü

okunduğu esnada geçen isimler sayılabilir ise öğrencilerden “C” (countable - sayılabilir) kartını, sayılamaz ise “U” (uncountable - sayılamaz) kartını havaya kaldırmaları beklenmekteydi.

Konuyu pekiştirmek ve anlaşılıp anlaşılmadığını ölçmek amacıyla sunum sonrasında konuyla ilgili alıştırmalar (bkz. Ek 4) perdeye yansıtılarak öğrencilerden cevaplamaları istendi.

5.2.3 Ders Modeli

Aşağıdaki SDP tekniklerine uygun olarak bir ders modeli hazırlanmıştır. Dersin işlenişi sırasında her SDP tekniğinin nasıl uygulandığı örneklerle anlatılmıştır.

5.2.3.1 SDP’nin Varsayımları (İnsanlar Amaçlarına Ulaşmak İçin Gerekli Kaynaklara Sahiptir)

Ravel ve Norman (1999)’ a göre müziğin zihin, beden ve duygular üzerinde güçlü bir etkisi vardır ve müzik öğrenmeyi kolaylaştırmak için kullanılabileceği gibi duyguları ve uzun süreli hafızayı da harekete geçirir. Bundan yola çıkarak ğretmen ders boyunca arka planda kısık bir sesle alan hafif müziği kullanmıştır.

SDP’nin hedefe ulaşmakla ilgili olan varsayımları arasında ‘İnsanlar Amaçlarına Ulaşmak İçin Gerekli Kaynaklara Sahiptir’ vardır. Fakat bazen kaynakların gerekli şekilde kullanılmasına engel olup, potansiyelin azalmasına sebep olan kısıtlayıcı inançlar, ‘mitsizlik’, ‘yetersizlik’ ve ‘değersizlik duygularını ortaya çıkarır. Başarılı olma yolunda bu tarzda kısıtlayıcı inançların, olumlu duyguların yer aldığı inançlarla yer değiştirilmesi gerekmektedir (Dilts, 1999, 125-126).

Buradan yola çıkılarak derse ısınmada ‘Guided Fantasy: Climbing a mountain’ isimli öykü kullanıldı. yk, başarıya ulaşmak anlamında eğretilene olarak kullanılan dik bir dağın zirvesine ulaşmanın aslında grndđđ kadar zor olmadığı fikri üzerine kurulmuştur. C Kuru, Temel İngilizce Bölümünde İngilizce seviyesinin en düşük olduğu kur olduğundan, öğrenciler bu sınıfta olmaktan dolayı kendilerini İngilizce’ de yetersiz hissetmekte ve başaramayacaklarından korkmaktadırlar. Bu yk sayesinde öğrencilerin kısıtlayıcı inançları kırılarak dağın zirvesine ulaşmak yani hazırlık sınıfını başarıyla bitirmek için gerekli kaynaklara sahip olduklarını hatırlatmak amaçlanmıştır. Böylece olumsuz inançlarının olumlu olarak değiştirilmesi hedeflenmiştir.

5.2.3.2 SDP’de Temsil Sistemleri

Bireylerin birbirinden ayrıldığı en önemli nokta temsil sistemleridir. Bunlar, insanların düşünmek, hissetmek, hatırlamak, çevrelerini algılamak için ve çevreden aldıkları bilgiyi daha sonra kullanmak üzere organize etmek için kullandıkları duyuşsal algılayıcılarıdır (Linden, 1997).

SDP’deki görsellik, işitsellik ve devimsellik en önemli üç temsil sistemidir. Her insan bu üç temsil sistemine sahip olsa da, mutlaka bir ya da ikisi daha baskındır. Sınıf ortamında öğretmenin her üç temsil sistemine de aynı derecede önem vermesi aynı anda tüm sınıfın derse ilgisini çekmesi ve etkin bir öğrenmenin sağlanması için şarttır. Bu nedenle öğretmen ders gereçlerini bu üç temsil sistemine uygun olarak sunmuştur.

Nicelik bildiren ifadelerin kullanımına geçmeden önce İngilizcedeki ‘sayılabilir’, ‘sayılamaz’ kavramlarını pekiştirmek için devimsel öğrenciler düşünülerek hazırlanmış “U” (uncountable-sayılamaz) ve “C” (countable-sayılabilir) kartları her öğrenciye her iki karttan birer tane düşecek şekilde dağıtılmıştır. Sonrasında görsel öğrencileri hedef alan, İngilizcede sayılabilen ve sayılamayan isimlerden oluşan resimler perdeye yansıtılmıştır. Slaytlar değıştikçe resimde gördükleri ismin ‘sayılabilir’ ya da ‘sayılamaz’ olduğunu ellerindeki kartları havaya kaldırarak ve yüksek sesle ‘countable’ ya da ‘uncountable’ diyerek belirtmişlerdir. Böylece, slayt görüntüleri görsel, kartlar devimsel ve öğrencilerin cevapları sözlü olarak ifade edişleri de işitsel öğrenciler için dersi daha etkin kılmıştır. Etkinlik sırasında öğretmen geri bildirimini ‘evet, doğru’, ‘çok güzel’, ‘bravo’ gibi sözlü ifadeler ve başını onaylar şekilde sallaması gibi bedensel geri bildirimler kullanarak vermiştir.

Daha sonra, nicelik bildiren ifadelerin sıkça yer aldığı ve her bir ifadenin sayılabilirlik-sayılamazlık durumuna göre farklı bir renkle vurgulandığı kısa öykü metni perdeye yansıtılmak suretiyle görsel öğrencilerin konuya ilgisi çekilmiştir. Öğrencilerin, metni hızlıca taramaları için verilen kısa bir süreden sonra, öykü öğretmen tarafından yüksek sesle okunmuştur. Öğrencilerden öykü okunurken her ‘sayılabilir’ isim geçtiğinde ‘C’ kartını; her ‘sayılamaz’ isim geçtiğinde ise ‘U’ kartını kaldırmaları istenmiştir.

5.2.3.3 Uyum

Uyum, insanlarla onlara özgü dünyayı algılayış biçimlerinde buluşmak, onları kabullenmek ve gerektiğinde saygı göstermektir. Kısaca onlarla aynı dili konuşmaktır. Bu, insanlar arasında güçlü bir uyum duygusu yaratır. Uyum sağlamak için kullanılan tekniklerden bazıları karşıdakinin ses tonuna, beden duruşuna, ritmine ayak uydurmaktır (Linden, 1997).

Öğretmen, öyküyü okurken bunları göz önünde bulundurarak, öğrencilerin öyküyü açık bir şekilde anlayabilmeleri için ses tonunu ve hızını öğrencilerinin ritmine uydurarak uyumu sağlamayı hedeflemiştir. Öyküde farklı kişilerin sözlerini okurken, bu geçişleri belirtmek için hem ses tonunu hem de beden duruşunu değiştirmiştir. Her farklı kişinin söyleminde sınıf içerisinde bulunduğu noktayı değiştirmiştir.

T: Öyküyü dinlediniz. Şimdi, kim bana bu öyküde ne olduğunu söyleyebilir?

C: (sessiz)

T: Sizce öykü komik mi?

C: Şöyle böyle...

T: Niçin arkadaşlar bir arada?

C: Maç izlemek için. *(Fikirleri değil de asıl olay ile ilgili soruya tam bir cümleyle cevap verildi)*

T: Sadece maç mı izliyorlar?

C: Hayır...

Öğretmen yukarıdaki soruları sorarak öğrencilerin uyum alanına girmeyi ve onların derse katkıda bulunmalarını sağlamıştır. Bu şekilde öğretmen ve öğrenci arasında uyum sağlanarak dersin daha rahat ve keyifli işlenmesi sağlanmıştır.

5.2.3.4 Çıpalama

SDP'deki 'çıpalama' ifadesi, aynı teknelerde bulunan çıpaya benzetilerek açıklanabilir. Nasıl ki teknelerde çıpa atıldığında tekne belirli bir noktaya güvenli bir biçimde sabitleniyorsa aynı şekilde SDP'de de 'çıpalama' ifadesi bir uyarıcıyı, arzulanan bir tepkiyle eşleştirmek yani istenen sonucu bir noktada sabitleyerek her istenildiğinde geri çağırmak anlamında kullanılır. Bu şekilde her ne zaman o uyarıcı harekete geçerse, başta alınan sonucun aynısının yeniden alınması mümkün olmaktadır (Linden, 1997).

SDP'de geniş yer bulan 'çıpalama' tekniği, derste 'C' ve 'U' kartları kullanılarak uygulanmıştır. İlk olarak derse ısınma aşamasından hemen sonra perdeye yansıtılan isimlerden 'sayılabilir' olanlar için 'C', 'sayılamayan'lar için 'U' kartı kullanılmıştır. Bu aşamada öğrencilerin kafalarında 'sayılabilir' ve 'sayılamaz' ayrımını yaparak,

‘sayılabilir’ isimlerle ‘C’ ve ‘sayılamaz’ isimlerle de ‘U’ kartını eşleştirmeleri sağlanmıştır. Başka bir deyişle öğrenciler için ‘C’ kartı ‘sayılabilir’ ve ‘U’ kartı da ‘sayılamaz’ olarak çıpılanmıştır.

5.2.3.5 Yeniden Çerçeveleme

Bir resmi tanımlayan şey o resmin sınırlarıdır. Pencereden dışarı bakıldığında görülebilecekler o pencerenin şekli ve büyüklüğü ile sınırlıdır. Aynı şekilde gerçeklik, insanların onu kafalarında çerçevelediği şekliyle anlam kazanır. Hayata da bir resim gibi bakılacak olursa, insanların aslında hayata kendi yarattıkları çerçeveden baktıkları söylenebilir. Bu çerçeveye neyi dahil edip, neyi dışarıda bırakacağı, ya da bu çerçeveyi ne kadar genişletip, daraltacağı kişinin kendisine bağlıdır (Linden, 1997).

Hazırlık sınıfının başlarında ilk defa ‘quantifiers’ (nicelik bildiren ifadeler) konusunu işleyen ‘C’ kuru öğrencileri konuyu anlamakta çok güçlük çektiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle de konuda geçen belirli ifadeleri kullanırken çok hata yaptıklarını ve çok zorlandıklarını söylemişlerdir. SDP’de oldukça önemli bir yer tutan ‘yeniden çerçeveleme’ mantığı ile yola çıkan öğretmen, öğrencilerin çok zorlandıkları bu konunun bir başka bağlam içerisinde ve farklı gereçlerle anlatılır ise sonucun değişeceğini düşünmüş ve içinde konuyla ilgili ifadelerin geçtiği öykü metnini perdeye yansıtarak öğrencilere ‘konuya bir de bu öykü üzerinden giderek yaklaşalım’ demiştir. Önce öğrencilerden öyküyü içinde geçen konuyla ilgili ifadelere yoğunlaşarak okumalarını istemiş daha sonra nicelik bildiren bu ifadelerin kullanımıyla ilgili sorular sorarak öğrencilerin eskiden anlamakta zorlandıkları bu ifadelerin İngilizce bir cümle içerisinde nasıl kullanıldığını anlamalarını sağlamayı amaçlamıştır.

5.2.3.6 Meta Programlar

Meta Programlar düşünceleri yönlendiren programlar olup, bireyin, grubun ya da kültürün düşünce yapılarının ortak özelliklerini tanımlar. Meta Programlar, aynı kavramsal yapıya sahip stratejileri olan bireylerin nasıl olup da bu stratejilerden farklı sonuçlar elde ettiğini araştırırken ortaya çıkmıştır (Encyclopedia of NLP [19.02.2007]).

Meta Programları konunun işlenişinde bir yardımcı olarak kullanan öğretmen, nicelik bildiren ifadelerin kullanımını öğrencilere soru sorarak netleştirdikten sonra SDP'nin 'Benzerliklere Göre Sınıflandırma-Farklılıklara Göre Sınıflandırma' meta programını kullanarak öyküde geçen ifadelerle öğrencilerin daha önceden öğrendiği ve zorluk çekmeden kullandıkları ifadeleri (bkz Ek 5) eşleştirerek ortak kullanımlarına göre sınıflandırmıştır. Bu şekilde 'Benzerliklere Göre Sınıflandırma', öğrencilerin anlamakta ve kullanmakta zorluk çektikleri ifadeleri çok iyi bildikleri ifadelerle eşleştirerek bu ifadeleri kullanma kurallarını anlamalarını sağlamıştır. Ardından bu ifadelerin dilbilgisel ve anlamsal olarak doğru kullanımının sınanması için perdeye bir alıştırmaya yansıtılmıştır. (bkz. Ek 6) Öğrenciler, ifadelerin kullanımındaki benzerlik ve farklılıkları göz önünde bulundurarak doğru ifadeleri seçmişlerdir.

5.2.3.7 Modelleme

SDP kullanılarak kişilerin becerilerinin birçoğu modellenerek başkalarına öğretilir ve başkaları tarafından farklı şekillerde kullanılabilir. Pratik modelleme kullanarak gıpta ile bakılan kişilerin faydalı becerileri paylaşılabilir. (Alder, 2005, 369)

Örneğin, belirli derslerde çok iyi olan öğrencilerin bunu nasıl başardıkları doğru soruları sorarak modellenir ve daha sonra aynı konularda başarılı olamayan öğrencilere başarılı öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri öğretilerek onların da başarılı olmaları sağlanabilir.

Buradan yola çıkarak, öğretmen derste işlenen konuyla ilgili olarak konuyu daha önceki derslerde uyguladığı stratejileriyle zorluk çekmeden anlamış olan öğrencileri belirleyerek, nasıl bu alanda iyi oldukları konusunda not almalarını istemiştir.

Aşağıdaki sorular yönlendiricidir:

Stratejileri nelerdir?

Ne yapıyorlar?

Nasıl düşünüyorlar?

Nasıl hissediyorlar?

Düşünürken zihinlerinde resimler oluşturuyorlar mı?

Öğretmen bu konuda başarılı olan üç öğrenci tespit etmiştir. Bu öğrenciler yukarıdaki soruları cevapladıktan sonra, öğretmen sınıfı üç gruba ayırıp bu üç kişinin gruplara kullandıkları stratejilerini anlatmasını istemiştir. Bu üç öğrenci dönüşümlü olarak stratejilerini arkadaşlarıyla paylaşmıştır.

Öğretmen de bu çalışmaya katılarak grupları izlemiştir.

Yukarıda belirtilen yönlendirici sorulara üç öğrencinin verdiği ortak cevap; öğretmen konuyu anlattığı esnada, öğretmenin kullandığı örnekleri zihinlerinde canlandırmalarıydı. Zihinlerindeki resim net olmadığında, o anda soru sorarak resmi netleştirmeye çalıştıklarını söylediler. Bir öğrenci, öğretmen nicelik bildiren ifadeleri anlattığında İngilizcede ‘sayılamaz’ bir isim olan ‘su’(water) sözcüğünü örnek olarak kullandığında, zihninde çeşmeden akan bir su resminin oluştuğunu ve suyun avuçları arasından akıp gittiğini hissettiğini, bu yüzden ‘su’ sözcüğünün ‘sayılamaz’ bir isim olduğu açıklamasını çok mantıklı bulduğunu söyledi.

Grup çalışmasından sonra çalışmaya katılan gruplara sırayla konuyla ilgili düşünceleri sorulmuştur. Öğrenmede zihinde resimler oluşturmanın faydalı bir strateji olduğu konusunda fikir birliğine varılmıştır.

‘Ders Modeli’ sadece kırk beş dakikalık bir ders için hazırlandığından bu modelde SDP’nin her ilkesi uygulanamamıştır.

Aşağıda sunulan farklı etkinlikler SDP’nin diğer ilkelerinin derslerde nasıl kullanılabileceği konusunda bir bakış açısı sağlayacaktır. SDP ile ilgili yürütülecek yeni çalışmalar ise SDP’nin dil öğretme - öğrenmedeki rolünü daha ayrıntılı biçimde ortaya koyacaktır.

5.2.4 SDP Destekli Sınıf Etkinlikleri

5.2.4.1 Eğretileme

- **Eğer ... olsam (*If I were*)** (Revell, Norman, 1999, 81)

Bu etkinlik, İngilizcede şart cümlesi (*if clause-type2*) çalışıldığında, hem konuyu pekiştirme hem de eğretilerin farkındalığını sağlamak amacıyla sınıfta uygulanabilir.

Öğretmen tahtaya anahtar cümleyi yazar:

Eğer ... olsan, ne çeşit ... olursun? (*If you were a/n ... , what kind of ... would you be?*)

Bu cümlemin ardından tahtaya beş ya da altı farklı kategoride sözcükler yazar. Örneğin; sebze, bitki, hayvan, ev, oda, mobilya gibi.

Öğrenciler dörtlü ya da beşli küçük gruplar halinde çalışırlar ve her grupta bilmedikleri sözcüklere bakabilmeleri için İngilizce-Türkçe sözlük bulunur.

Öğrenciler tahtadaki her kategori için anahtar cümleyi kullanarak sırayla birbirlerine soru sorarlar.

‘Eğer bitki olsan ne tip bir bitki olursun?’

Her öğrenci cevap verir: ‘Papatya olurum’ , ‘Lale olurum’ gibi...

Daha sonra öğrenciler verdikleri cevapları, o kişiyle ilgili olabilecek alternatif cevapları konuşurlar.

5.2.4.2 Uyum

•Beden Duruşuna Ayak Uydurma (*Pace And Lead Body Posture*)

Bu etkinlik, İngilizce konuşma derslerinde öykü anlatımında sınıfta uygulanabilir.

Bu etkinliğin amacı kişinin karşısındaki kişinin beden duruşuna ayak uydurmaya çalışmasıdır.

Sınıf ikiye bölünür: Grup A ve Grup B olarak

A öğrencilerine aşağıdaki kart verilir:

‘Diğer gruptaki kişiye anlatmak için kısa bir öykü hazırlayın. Öykünün dinleyen için mümkün olduğunca ilgi çekici olması için beden duruşunuzun ve ses tonunuzun nasıl olması gerektiğine karar verin.’

B öğrencilerine ise aşağıdaki kart verilir:

‘Arkadaşınız size bir öykü anlatacak. Tüm dikkatinizle dinleyin ve dinlerken mümkün olduğunca fiziksel uyuma (beden duruşuna) dikkat edin. Birkaç dakika sonra ‘A’yı dikkatle dinlemeye devam ederken beden duruşunuzu değiştirin. ‘A’nın bir süre sonra beden duruşunu değiştirip değiştirmediğine dikkat edin.’

Etkinliğe başlamadan önce öğretmen kartların anlaşılıp anlaşılmadığından emin olmak için grupları dolaşır. Her iki grup da hazır olduğunda her öğrenci kendine bir eş bulur. ‘A’ öyküyü anlatır.

Etkinliğin sonunda ‘B’ler ‘A’ların öyküyü anlatırken kendilerinde neyi fark ettiklerini sorarlar ve sonra bu etkinlikteki görevlerinin ne olduğunu ‘A’lara söylerler. Tüm sınıf bu etkinlikte beden duruşuna ayak uydurmanın olup olmadığını tartışır (Revell, Norman, 1999, 124).

5.2.4.3 Varsayımlar

- **Zihin ve beden aynı sistemin parçalarıdır** (Revell, Norman, 1997, 20-21)

SDP'ye göre zihin bedeni beden de zihni etkiler. Ruh hali ne kadar iyiye beden de fiziksel olarak o kadar iyidir ya da tam tersi. Olumlu zihinsel tutumlar kişileri sağlıklı yapar. Kişi için önemli olan ne olduğu değil olanlara karşı nasıl tepki verdiği. Kişilerin daima nasıl davranacaklarına dair seçimleri vardır.

Eğer öğretmen ya da öğrenciler herhangi bir şeyden dolayı üzgünse, bu durum bilinçli olarak başka bir etkinlik yapılarak değiştirilebilir. Tekerlemeler söylemek, 100'den üçer üçer geri saymak, gerilmek ve esnemek, fiziksel hareketler yapmak bu durumu değiştirmek için kullanılabilir.

- **Harita sahanın kendisi değildir (denize farklı bakış açıları)** (Revell,

Norman, 1997, 27)

Öğretmen tahtaya aşağıdaki sözcükleri yazar.

balıkçı	çocuk
deniz kızı	dondurma satıcısı
ressam	bilgisayar uzmanı

Öğretmen öğrencilere yukarıdaki kişiler için denizi nasıl deneyimledikleri konusunda akıllarına gelen ilk şeyi yazmalarını ister.

Bu etkinlikte öğrencilere kişilerin dünyayı farklı şekilde deneyimlediklerini belirtmek amaçlanmıştır. Bu çalışmayla öğrencilere konuyla ilgili kendi zihin haritalarını oluşturma fırsatı verilir.

- **Başarısızlık yoktur sadece sonuçlar vardır** (Revell, Norman, 1997, 48)

Öğretmen öğrencilerden aşağıdaki soruları 1 dakika içinde cevaplamalarını ister.

Öğrenciler hazır olduklarında öğretmen süreyi başlatır.

1. Başarısızlık ve hata konusunda ne hissettiğinizi yazın.
2. 10 yaşından önce öğrendiğiniz her şeyi yazın.
3. Hata yapmadan öğrendiğiniz her şeyi yazın.
4. Eğer hata yapmasaydınız, ya da herhangi bir aşamasında başarısız olmamış olsaydınız, şu anda elde edemeyeceğiniz bir başarıyı yazın.
5. Hata ya da başarısızlıktan dolayı öğrendiğiniz en önemli dersleri yazın.
6. Başarısızlık ya da hata konusunda ne hissettiğinizi yazın.

Yukarıdaki sorulardan ilk ve son soru aynı sorulardır. İlk sorudan sonra yöneltilen sorular başarısızlık ya da hatanın yetersizlik olmadığını, doğal bir sonuç olduğunu ve kişilerin hatalarından öğrendiklerini belirtmektir. Bu sorular cevaplandıktan sonra son soruda hata ve başarısızlığa karşı olan tutumlarının değişip değişmediği sınanmaktadır. Tüm bu sorulardan sonra öğrenciler ve öğretmen başarısızlığın olmadığını sadece sonuçların olduğunu hataların doğal bir şey olduğunu ve bu şekilde öğrenmenin gerçekleşebileceğini tartışabilir.

5.2.4.4 Çerçeveleme (Revell, Norman, 1997, 49)

Olumsuz ifadelerin olumlu ifadeler kullanılarak tekrar ifade edilmesi çerçeveleme konusunda faydalı bir çalışmadır. Örneğin:

‘Hata’ olumsuz bir sözcüktür. Bu sözcüğü kullanmak yerine ‘ders almak’ ifadesinin kullanılması ya da ‘son’: ‘yeni başlangıç’.

Yukarıdaki örneklerle öğrencilere olumsuz ifadelerin olumlu ifadelere nasıl dönüştürülebileceği gösterildikten sonra onlara farklı olumsuz ifadeler verilip onlardan bu ifadeleri olumlu ifadelerle değiştirilmeleri istenir.

sinirli / sabırsız / sıkıcı / korkak / kibirli / utangaç

5.2.4.5 Temsil Sistemleri

• Bir Duygudan Bir Başkasına

Duyusal farkındalığı arttırmak için ve özellikle de görünmek, hissetmek, kokmak ve tadında olmak gibi duyularla ilgili eylemlerin (*look/smell/feel/taste*) kullanımlarını pekiştirmek için bu etkinlik kullanılabilir.

Öğrenciler grup çalışması yaparlar ve farklı duyularıyla ilgili deneyimlerini betimlerler. Bu betimlemeler soru cevap şeklinde gerçekleştirilir. Örneğin;

C1: ‘Yeşil’ nasıl kokar?

C2: Islak çimen gibi kokar.

C1: Kilise çanı ne renktir?

C2: Sanırım kahverengi (Revell, Norman, 1999, 24)

5.2.4.6 Modelleme

• Yerli konuşmacıyı gözlemlemek

Yabancı dil öğreniminde kusursuzu yakalamak için modellemede o dili konuşan kişilerin modellenmesi son derece verimli bir çalışmadır. İngilizce öğrenmede ana dilleri İngilizce olan kişilerin rol aldığı bir video etkinliği kullanılabilir.

Öğrencilere aşağıdaki çalışma kağıdı verilir ve önce tüm soruları okumaları istenir.

‘Yerli Konuşmacıyı Gözlemlemek’

‘Videoyu izleyin ve kişilerin birbirleriyle olan konuşma şekilleri konusunda not alın. Kendi kültürünüzle aynı ve farklı olan noktalara dikkat edin.’

‘Hangi yüz ifadelerini kullanıyorlar?’

‘Göz temasında bulunuyorlar mı? Ne kadar sıklıkla?’

‘Dudak hareketlerinde nelere dikkate ettiniz?’

‘Ellerini kullanıyorlar mı? Ne tarzda? Ne kadar sıklıkta?’

‘Ayakta durduklarında, oturduklarında ya da hareket ettiklerinde bunları nasıl yapıyorlar?’

‘Birebir olduklarında birbirlerine ne kadar yakın duruyorlar?’

‘Konuşurken birbirlerine dokunuyorlar mı? Nasıl? Nerede?’

‘Konuşurken ses tonları ne kadar yüksek?’

‘Ne kadar hızlı?’

‘Konuşmalarındaki ritimle ilgili olarak ne fark ettiniz?’

‘Ya vurguları?’

‘Aslında sözcük olmayan hangi sesleri kullanıyorlar?’

‘Başka dikkatinizi çeken noktalar nelerdir?’

Sınıf ikiye ayrılıp yarısı beden diline yarısı da sözlü ifadelere odaklanır.

Bu çalışma kağıdı okunduktan sonra video izlenir ve öğrenciler sorularla ilgili notlar alırlar. Videoda izledikleri kişilerle kendi kültürlerindeki kişilerin davranış ve konuşma şekillerini karşılaştırırlar.

Dörtlü ya da beşli gruplarda notlarını karşılaştırırlar.

Daha sonra video bu kez ses kısılarak izlenir ve böylece görsel işaretlere odaklanılır. Öğrenciler gruplarında bu konudaki notlarını karşılaştırırlar.

Video üçüncü kez izlenir ve bu kez sözcükler değil de sadece seslere odaklanırlar ve notlarını karşılaştırırlar.

Daha sonra öğrenciler yeni dört kişiyle notlarını karşılaştırırlar.

Son olarak tüm sınıf videoda izledikleri kişilerle benzer durumda kendi kültürlerindeki kişiler arasındaki temel farklılıkları tartışırlar. İngilizceyi ana dilleri gibi konuşmak istiyorlarsa, bu kişilerin kopyalayabilecekleri özelliklerini belirlerler (Revell, Norman, 1999, 108-109).

5.2.4.7 Sınıf Çıpaları

Sınıfta çıpaların kullanımının birçok farklı yolu vardır ve çıpaların öğrenciler çıpaların bilinçli olarak farkında olabilir, ya da olmayabilirler. Sınıfta kullanılabilecek çıpalarla ilgili örnekler aşağıda sunulmuştur:

- **Övgü noktası**

Övgü belirli bir noktadan yapılır. Övgü gerçekten hak edilmiş olmalı ve hep belirlenen noktadan yapılmalıdır. Bir kez bu çıpa atıldıktan sonra, o noktaya yüründüğünde olumlu bir hava estirir.

- **Öykü zamanı**

Öykü anlatımı için belirli bir yer ve şekil belirlenir. Sandalye belirli bir noktaya çekilir. Öğrencilerin rahat bir şekilde oturması sağlanır. Başlangıç için belirli bir ses tonu kullanılır (Revell, Norman, 1997, 86).

- **Farklı ses tonları**

Aynı öyküde olduğu gibi, dikkati çekmek için farklı bir ses tonu, talimat vermek için, dersin bittiğini belirtmek için vs. farklı ses tonları kullanılabilir. Düzenli etkinlikleri belirtmek için aynı tip sözcükler kullanılır.

- **Ödev**

Ödevler daima bir kağıda (tercihen renkli) yazılıp duvarda aynı yere asılır.

- Tahtanın planlanması

Tahtanın kullanımında belirli bir şekil kullanılır. Örneğin; yeni sözcük listesi tahtanın bir yerinde, talimatlar başka bir yerde gibi.

- Renk kodlarının kullanılması

Renkler destek gereçte, tahtada, örneğin; düzenli fiiller bir renk; düzensiz fiiller farklı bir renkle belirtilerek kullanılabilir. Öğrenciler de okuma pasajlarında ya da metinlerde renkli kalemlerle çalışabilirler. Öğretmen düzeltmelerde de renk kodlarını kullanabilir.

5.2.4.8 Alt Biçemler

Bu etkinlik İngilizce konuşma derslerinde bir konuşma konusu olarak seçilebilir. Öğrencilere duysal dünyalarındaki farklılıkları görmelerini ve buna göre öğrenme stratejilerini belirlemeleri ya da zaten var olan stratejilerini değiştirme konusunda yardımcı olabilir.

Bu çalışmada son zamanlarda yaşanan olumlu bir olay düşünülür. Bu olay mümkün olduğunca aynı şekilde tekrar yaratılır. O anda görülen şey görülür. Duyulan şey duyulur. Hissedilen şey hissedilir. Aşağıda verilen alt biçemlerle ilgili liste ve sorular okunur. Olumlu olayın tekrar canlandırılması ile ilgili mümkün olduğunca çok soru cevaplanır.

Bazı sorular çok kolay bazıları biraz daha zor bulunabilir. Sadece neyin kolay neyin kolay olmadığına dikkat etmek önemlidir.

Daha sonra olumsuz bir deneyim düşünülür. (Bu deneyim çok olumsuz olmamalı) Alt biçemlerle ilgili sorular aynı şekilde cevaplanır. Hangisinin daha parlak, daha büyük, daha yakın, daha uzak, daha yumuşak olduğu karşılaştırılır. Son nokta olumlu deneyim olmalıdır (Revell, Norman, 1997, 73).

• Görsel Alt Biçemler

Yer: Resim nerede? Yukarıda mı? Aşağıda mı? Önde mi? Arkada mı?

Mesafe: Ne kadar yakın ya da uzak?

Büyüklüğü: Ne kadar büyük ya da küçük?

Hareket: Hareketli mi? (Film gibi) yoksa durağan mı? (Resim gibi)

Boyut: 2 boyutlu mu? 3 boyutlu mu?

Parlaklık: Ne kadar parlak? Soluk?

Betitleme: Ne kadar net ya da belirsiz?

Şekil: Kare mi? Dikdörtgen mi? Üçgen mi? Yuvarlak mı? Belirsiz mi? Armut şeklinde mi? __

Eşleştirme (Deneyimin içinde olma): Kendinizi resmin içinde mi görüyorsunuz yoksa kendi gözlerinizden mi bakıyorsunuz?

Kenar: Resmin çerçevesi var mı, yok mu?

Miktar: Sadece bir resim mi var? İki ya da daha fazla mı?

Diğer: Başka ne fark ettiniz?

• İşitsel Alt Biçemler

Doğa: Sesler insan sesleri mi yoksa sadece ses mi? Yoksa karışık mı?

Yer: Sesler nereden geliyor?

Mesafe: Ne kadar yakın ya da uzaktalar?

Ses: Ne kadar yüksek ya da alçak?

Hız: Ne kadar hızlı ya da yavaş?

Ritim: Yumuşak mı yoksa güçlü mü?

Tonlama: Farklı tonlar mı tek ton mu?

Ses rengi: Teneke gibi? Yumuşak? Çılgılık? Ne sesi?

Süre: Ne kadar sürüyor?

Kalite: Ne kadar net? Bozuk/boğuk? Eko? Yankılanma?

Ses perdesi: Ne kadar yüksek ya da alçak?

Sahiplik: Ses sizin sesiniz mi? Başkasının mı?

Diğer: Başka ne fark ettiniz?

• **Devimsel Alt Biçemler**

Miktar: Sadece bir mi yoksa birden daha fazla mı duygu var?

Yer: Duygu nerede?

Büyükülüğü: Ne kadar büyük ya da küçük?

Şekli: Belirli mi belirsiz bir şekil mi? Eğer belirli ise şekli nasıl?

Derece: Ne kadar sıcak? Ilık? Serin? Soğuk?

Renk: Belirli bir rengi var mı?

Yoğunluk: Ne kadar ağır ya da hafif?

Hareket: Hareketli mi durağan mı?

Yön: Eğer hareketliyse, hangi yöne gidiyor?

Büyüme: Büyüklük olarak artıyor mu azalıyor mu aynı mı kalıyor?

Süre: Ne kadar kısa-uzun yaşanıyor?

Süreklilik: Sürekli orada mı yoksa kesik kesik mi?

Nefes: Nefesinizi etkiliyor mu?

Dokunuş: Dokunabiliyor musunuz? Ya da vücudunuzun herhangi bir yeriyle hissedebiliyor musunuz?

Diğer: Başka ne fark ettiniz? (Revell, Norman, 1997, 74-75)

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Hazırlanan ders modelinde SDP'nin İngilizce Öğretme-Öğrenme sürecini daha etkin ve eğlenceli hale getirmede destekleyici bir rolü olduğu görülmüştür. SDP, İngilizce öğretmenlerinin ders işlerken bilinçli olarak zaten kullandıkları bir takım tekniklere - örneğin; beden duruşu, ses tonu, göz teması, görsel gereçler gibi - bir de SDP ile yaklaşarak farklı bir açıdan tekrar ele almak, öğretmenlerin aslında bildiği fakat kullanmadıkları bir takım teknikleri derslerine katarak öğrencilerin daha istekli ve derse katılımcı hale gelmelerini sağlamak açısından destekleyici bir görev üstlenmektedir.

Uygulama sonrası sözlü olarak alınan geri bildirimlerde, öğrenciler SDP destekli dersle ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

C1: Kişiler görsel gereçlerle daha iyi öğrenirler.

C2: Öncelikle öğrenci can sıkıntısından kurtularak daha hevesli ve yaratıcı bir ders geçirir. Bir kitaba bağlı kalmayarak daha özgür olmak herkesin işine gelir.

C3: Bütün dersler böyle olsa harika olurdu, bu şekilde öğretmenler daha iyi öğretirler.

C4: Görsel şeyler her zaman akılda kalıcı olur, bence bu şekilde ders işlenmesi süper olur, her şey için teşekkürler.

C5: İnsanlar görsel ve işitsel olarak daha iyi öğrenirler. Oturup koyun gibi sadece hocayı takip etmektense daha farklı şeyler yapılarak öğrenme kolaylaştırılabilir.

C6: Öncelikle gereçler sadece çalışma kağıtları ile sınırlı olmamalı, görsel öğelerle birlikte ders işlenmeli. Yabancı hoca mümkünse derslerin en azından bir kaçına girmeli.

SDP destekli ders modeli Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Temel İngilizce Bölümü Hazırlık sınıfında uygulanmıştır. Ders modeli sınırlı bir sürede sınırlı sayıda öğrenci üzerinde yapıldığından SDP destekli İngilizce öğretme-öğrenme konusunda genellemeler yapmak mümkün değildir. Bu konuda daha kesin sonuçlara varmak için farklı okullarda, yabancı dil kurslarında farklı yaş grupları ile ders modelleri uygulanması yerinde olacaktır. Yürütülecek yeni çalışmalar SDP'nin

dil öğretme-öğrenmeye olan etkisini daha ayrıntılı bir Şekilde ortaya koyacaktır. Aynı zamanda bu alanda yapılacak benzer çalışmalar hem öğretmenlere hem de öğrencilere kişisel gelişim ve yabancı dil öğretme-öğrenme sürecinde farklı bakış açıları kazandırmak açısından faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Alder, H. 2005. *NLP El Kitabı*. çev. Banu Irmak. İstanbul: Kariyer Yayıncılık
- _____. 1994. *NLP: The New Art and Science of Getting What You Want*. London: Judy Piatkus Publishers
- Alder, H., Heather, B. 2001. *21 Günde NLP*. çev. Fatma Can Akbaş. İstanbul: Kariyer Yayıncılık
- Allwright, R. 1997. "Motivation – The Teacher's Responsibility?". *ELT Journal* C.31. S.4.
- Andreas, S., Faulkner, C. 2001. *NLP Başarının Yeni Teknolojisi*. çev. Alican Azeri. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bailey, K.M. 1995. *Competitiveness and Anxiety in Adult Second Language Learning*. New Jersey: Prentice Hall Regents
- Bandler, R. 1985. *Using Your Brain for a Change*. Utah: Real People Press.
- Bandler, R., Grinder, J. 1979. *Frogs into Princess: Neuro Linguistic Programming*. Utah: Real People Press.
- _____. 1975. *Patterns of the Hypnotic Techniques of Milton H. Erickson, M.D, Vol. I*. Portland: Metamorphous Press.
- _____. 1975. *Structure of Magic, Vol. I*. CA: Science and Behavior Books.
- Bavister, S., Vickers, A. 2004. *NLP*. London: Kogan Page
- Brown, H. 1994. *Principles of Language Learning and Teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brown, H.D. 2000. *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Pearson Education Ltd.
- Butcher, H. 1968. *Human Intelligence Its Nature and Assessment*. London: Butler and Tanner
- Chomsky, N. 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.
- _____. 1957. *Syntactic Structures*. Paris: Mouton.

- Dilts, R. 1999. *Dil İllüzyonları*. çev. A. Volkan Çubukçu. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Dilts, R., Bandler, R., Grinder, J., De Loizer, J. 2006. *Nörolingüistik Programlama*. çev. Sinan Köseoğlu. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Furman, E. M., Gallo, F. P. 2000. *The neurophysics of human behaviour: explorations at the interface of brain, mind, behaviour, and information*. London: CRC Press LLC.
- Gardner, H. 2004. *Changing Minds: The Art and Science of Changing Our Own and Other People's Minds*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Publishing.
- Hall, M. L. 1996. *The Spirit of NLP*. Carmarthen: The Anglo American Book Company
- Harmer, J. 2003. "Popular Culture, methods, and context". *ELT Journal* C.57. S.3.
- _____. 2001. *The Practice of English Language Teaching*. Malaysia: Pearson Education Limited
- Hedge, T. 2000. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. New York: Oxford University Press
- Horn, S. 1997. *Sözlü Doğuş Sanatı Tongue Fu*. çev. Zülfü Dicleli. İstanbul: Boyner Holding Yayınları.
- Kamp, D. 2004. *Eğitimde NLP'yi Uygulamak*. çev. Fatma Can Akbaş. İstanbul: Kariyer Yayıncılık
- Knight, S. 1999. *Uygulamalarla NLP*. çev. İpek Görkey Taffe. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Krashen, S.D. 1985. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman
- Linden, A. 1997. *Mindworks*. Kansas City: Andrews McMeel Publishing.
- McDermont, I., Jago, W. 2003. *NLP Koçluğu*. çev. Fatma Can Akbaş. İstanbul: Kariyer Yayıncılık
- MacIntyre, P.D., Gardner, R.C. 1991. "Language Anxiety: Its Relation to Other Anxieties and to Processing in Native and Second Languages". *Language Learning* C.41. S.4, 513-34
- Mert, A. "Erdemir Eğitim Merkezi Tarafından Verilecek Eğitimlerde NLP (Neuro Linguistic Programming) 'nin Yetişkin Eğitimlerinde Kullanılması". Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

- Millrood, R. 2004, Ocak. "The role of NLP in teachers' classroom discourse". *ELT Journal* C.58. S.1, 28-36.
- Murdoch, G. 2000, January. "Introducing a teacher-supportive evaluation system". *ELT Journal* C.54. S.1.
- O'Connor, J. 2001. *NLP Workbook*. London, Hammersmith: Harper Collins Publishers.
- O'Connor, J., McDermott, I. 1996. *An Introduction to NLP*. Glasgow: Harper Collins Publishers.
- _____. 2001. *NLP' nin İlkeleri*. çev. Demet Uyar Ezerler. İstanbul: Sistem Yayıncılık ve Mat. San. Tic. A.Ş.
- O'Connor, J., Seymour, J. 1994. *Training with NLP*. London: Thorsons.
- Revell, J. 1979. *Teaching techniques for communicative English*. London: McMillan Publishers Ltd.
- Revell, J., Norman, S. 1999. *Handing Over*. London: Saffire Press.
- _____. 1997. *In Your Hands*. London: Saffire Press.
- Richards, J.C., Rodgers, T.S. 2001. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press
- Rinvoluceri, M., Davis, P. 1990. *The confidence book: building trust in the language classroom*. Essex: Longman Group UK Limited.
- Rubin, J., Thompson, I. 1982. *How to Be a More Successful Learner*. Boston: Heinle and Heinle
- Rogers, A. 1996. *Teaching Adults*. Buckingham: Open University Press
- Saygın, O. 2006. *NLP Neuro Linguistic Programming*. İstanbul: Medya Ofis.
- Schön, D. 1987. *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Skehan, P. 1998. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press
- Skehan, P. 2000, October. "A Cognitive Approach to Language Learning". *ELT Journal* C.54. S.4.
- Thornbury, S. 2001, October. "The Unbearable Lightness of EFL". *ELT Journal* C.55. S.4.
- _____. 1991, July. "Metaphors we work by: EFL and its metaphors". *ELT Journal* C.45. S.1

Vural, B. 2004. *İfade ve Beceri Dersleri için Özel Öğretim Uygulamaları*. İstanbul: Hayat Yayıncılık

Wallace, M. 1991. *Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Williams, M., Burden, R. 1997. *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press

Willing, K. 1987. *Learning Styles in Adult Migrant Education*. Adult Migrant Education Programme: Adelaide

Wilson, R. 2000, January. "Teacher Development: an opportunity for cross-cultural co-operation". *ELT Journal* C.54 S.1.

Wright, T. 1987. *Roles of Teachers and Learners*. Oxford: Oxford University Press

Dilts, R. "Encyclopedia of NLP". <http://nlpuniversitypress.com> [19.02.2007]

"Güncel Türkçe Sözlük". www.tdk.gov.tr [11.02.2007]

Şenel, F. "Tübitak Bilim ve Teknik Dergisi".
http://www.biltek.tubitak.gov.tr/merak_ettikleriniz/index.php?kategori_id=14&soru_id=1259 [12.05.2007]

Guided Fantasy: Climbing a mountain

And as you set off up the mountain, full of energy, full of hope, full of expectations, remember that the longest journey begins with a single step. Have in your mind an image of what it will be like when you get to the top, what you will see, what you will hear, what you will feel ... and allow that image to sustain you along the way.

And as you walk, look around you and enjoy what you can see: the colours, the shapes, the textures, listen to the sounds you can hear, feel a sense of purpose and expectation. You know it's a long way up, and you trust that you're going to make it. Trust yourself.

And as you walk up, you may like to think about an important goal in your life right now. Think about the places where you'll be when you've got what you want. See, hear and feel what that will be like.

And as you continue walking up, imagine yourself doing the things you'll be doing in those places and how you will be enjoying it. What do you see, hear and feel that's different?

You're aware that the walk is becoming a bit steeper now, but you're doing fine, as you think about all the skills and knowledge and resources and experience that you have that will help you reach the top, and all the skills and knowledge and resources and experience that you have that will help you reach your goal.

And as you walk it's getting a bit steeper and a bit harder, but remember that it's also getting a bit easier because you know that with every step, you're moving nearer your destination.

And you realise you're about half-way up now, and you may like just to stop for a moment and turn around and look back and see how far you've come already. Be glad about that, and let that sense of achievement strengthen you in your resolve to go on.

And now when you're ready, go on walking up and up, and as you do so, have a sense of all your positive beliefs that support you in what you want.

And just for a moment, experience who you are. Who you are right now, how you are changing, how you will be different as you achieve what you want to achieve.

It's getting very, very steep now and you may be feeling tired. Remember that we often feel most exhausted when we are close to success. Experienced mountain climbers know this. Know that this is the moment to make a final effort, because you are very close to the top. Close to success. To help you at this moment, recapture once more the image of what it will be like when you get to the top. What it will be like when you succeed.

When you are ready, take a deep breath and walk on, allowing a sense of the spirit of your life to flow through you as you do so, merging with the important goal that you have in your mind.

And walk up and up and up until, finally, you take the last two or three steps as you reach the top of the mountain.

Look around you, far and wide, and delight in everything you see. Listen to the sounds ... or the silence ... and delight in everything you hear. Feel a sense of exhilaration and achievement and delight in that too. Allow the achievement of your important goal to be in your mind at the same time. And enjoy it all. And feel glad.

And you might like to allow a word or a picture to come into your mind that somehow symbolises this sense of success. And know that whenever you recall your word or picture, the sense of success will come back to you and strengthen and support you in your endeavours.

So slowly, in your own time, and whenever you're ready, take a few deeper breaths and gently stretch and open your eyes and come back, softly and gently, into this room, into the here and now.

I know that look, Malcolm - you're up that mountain again, aren't you?



EK 2. Nicelik Bildiren İfadelerleri İçeren Kısa Öykü

The story takes place in an apartment shared by university students studying at Yıldız Technical University, Istanbul.

2010 FIFA World Cup South Africa is broadcast live on quite a few of the TV Stations around the world. A great deal of money is spent on this organization which is held every four years.

Yalçın, Tushig, Namık and Aksa are entertaining their friends. They gather in their apartment to watch the matches. Most of them are hooked on football, however Dilek, Sema, Pelin and other girls are not fanatics.

Tushig: Hey guys, it is about to start!

Pelin: Tushig? Where can I get some sugar for my coffee?

Yalçın: There is plenty of sugar in the cupboard on your left.

Namık: If you like you can get yourself a muffin. There are plenty of muffins on the table.

Pelin: Thanks...

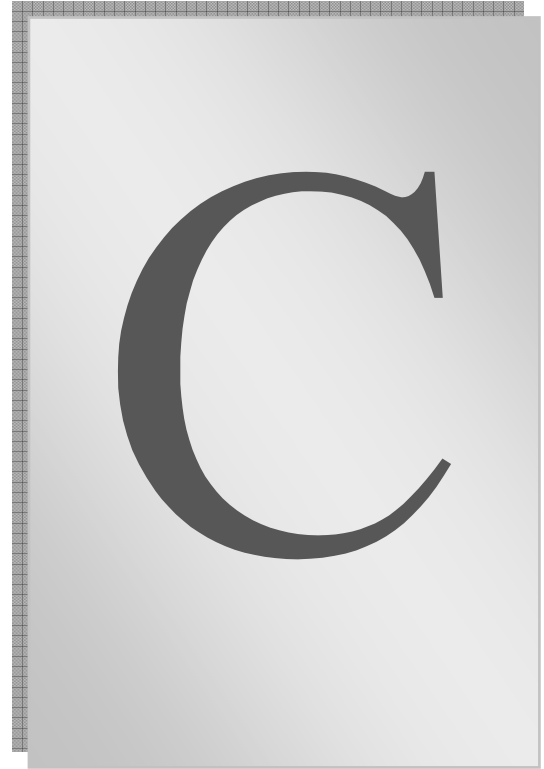
Several footballers playing in Turkish National Football Team are injured during the matches. This makes the spectators really sorry.

İbrahim: Today is not my day, almost all of my favourite footballers are injured. Fenerbahçe spent a great amount of money for Rüştü but look at him! He can't catch any shots.

Furkan: You are right mate, FB made a big mistake. They transferred another goalkeeper a couple of weeks ago and this one is really talented.

Abdullah: Be quiet, I can't hear anything.

EK 3. İngilizce’de Sayılabilen ve Sayılamayan İsimlerini Temsil Eden Kartlar



EK 4. Nicelik Bildiren İfadeler Konusuyla İlgili Alıştırmalar ve Cevapları

- The library contains plenty of / a great deal of books.
- I'd like to ask you a couple of / a great amount of questions.
- Quite a few / several students passed the test.
- Plenty of / a great deal of litter had to be cleared up.

- The library contains **plenty of** / a great deal of books.
- I'd like to ask you **a couple of** / a great amount of questions.
- **Quite a few** / **several** students passed the test.
- **Plenty of** / **a great deal of** litter had to be cleared up.

Many
Much
A lot of
A few
Some

EK 6. Nicelik Bildiren İfadelerin Dilbilgisel ve Anlamsal Olarak Doğru Kullanımıyla İlgili Alıştırma

Countable	C & U	Uncountable
several a couple of quite a few	plenty of	a great deal of a great amount of

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Ali Çağrı TEPEİROĞLU

Doğum Yeri: Kırıkkale

Doğum Tarihi: 14.07.1974

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngilizce Öğretmenliği	Marmara Üniversitesi	1998

İş Deneyimi:

Görevi	Görev Yeri	Yıl
Öğretim Görevlisi	Yıldız Teknik Üniversitesi	2003 -
İngilizce Öğretmeni	Özel Atacan Eğitim Kurumları	2000 - 2003
İngilizce Öğretmeni	Çağrıbey Anadolu Lisesi	1998 - 1999