

**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE DİL BİLGİSİ ÇEVİRİ YÖNTEMİ
VE İLETİŞİMCİ YAKLAŞIM UYGULAMALARININ,
ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Hülya TEMİZÖZ

**T.C.
İnönü Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Lisansüstü Eğitim – Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Eğitim
Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim**

Bilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜSEK LİSANS TEZİ

Olarak Hazırlanmıştır

Malatya

Temmuz, 2008

**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE DİL BİLGİSİ ÇEVİRİ YÖNTEMİ
VE İLETİŞİMCİ YAKLAŞIM UYGULAMALARININ,
ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Hülya TEMİZÖZ

Danışman: Yrd. Doç. Mustafa AKDAĞ

**T.C.
İnönü Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Lisansüstü Eğitim – Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Eğitim
Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim**

Bilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜSEK LİSANS TEZİ

Olarak Hazırlanmıştır

Malatya

Temmuz, 2008

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitümüz öğrencisi Hülya TEMİZÖZ tarafından Yrd. Doç. Mustafa AKDAĞ danışmanlığında hazırlanan “**Yabancı Dil Öğretiminde Dilbilgisi Çeviri Yöntemi ve İletişimci Yaklaşım Uygulamalarının, Öğrencilerin Öğrenme Becerisi Üzerindeki Etkisi**” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında BİLİM UZMANLIĞI TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan :

Üye :

Üye :

ONAY:

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.....//

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Değişimin ve teknolojik gelişimin baş döndürücü bir hızla hissedildiği, küreselleşme nedeniyle sınırların eskisinden daha az dikkate alındığı ve bilgi çağının egemen olduğu günümüzde, yabancı dil öğrenimi ön plana çıkmış, hatta gereklilik halini almıştır.

Yabancı dil öğrenmenin öncelikli amacı bilgi çağına ayak uydurma adına, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin takip edilebilmesi ve sınırların incelendiği günümüzde etkili iletişim kurulabilmesidir.

Her alanda olduğu gibi yabancı dil öğreniminde de bir takım yöntemler söz konusudur. Bu yöntemlerden en uygun olanının belirlenerek kullanılması hem harcanan emeğin boşa gitmemesinde, hem de öğrenim sürecinin amacına ulaşmasında etkili role sahip olacaktır. Dil öğrenirken hedef; öğrenilen dili kalıcı bir biçimde öğrenmek ve etkili bir biçimde kullanabilmek olmalıdır.

Bu amaçla söz konusu tez çalışmasında, genellikle Türk eğitim sisteminde yabancı dil öğreniminde bugüne kadar uygulanan “dil bilgisi çeviri yöntemi” ile günümüz dil öğrenme yöntemi olan “iletişimci yaklaşım” uygulamalarının, öğrencilerin öğrenme becerisi üzerindeki etkisi, öncelikle basılı ve elektronik kaynakların taranması tekniği ile araştırılmış, sonrasında da bir uygulamayla anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır.

Tez aşamasına gelene kadar bana emeği geçen, başta İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı Prof.Dr. Nevzat BATTAL olmak üzere tüm hocalarıma, araştırmalarım boyunca yardımlarını esirgemeyen değerli danışmanım Yrd.Doç.Dr. Mustafa AKDAĞ’a, uygulama sürecine katkılarından dolayı Beydağı Abdülkadir Eriş Anadolu Lisesi 10 FEN F ve 10 FEN G sınıfı öğrencilerine, son olarak da anlayışını ve desteğini eksik etmeyen sevgili eşime teşekkür ederim.

Hülya TEMİZÖZ

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE DİL BİLGİSİ ÇEVİRİ YÖNTEMİ VE İLETİŞİMCİ YAKLAŞIM UYGULAMALARININ, ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME BECERİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Hülya TEMİZÖZ

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temmuz, 2008

Tez Danışmanı: Yrd.Doç.Dr.Mustafa AKDAĞ

ÖZET

Bu çalışma, yabancı dil öğretiminde kullanılan dilbilgisi çeviri yöntemi ile iletişimci yaklaşımın, öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkileri arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, öncelikle basılı kaynaklar taranmış, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımlar hakkında bilgi verilmiş, sonrasında dilbilgisi çeviri yöntemi ile iletişimci yaklaşım üzerinde durulmuştur. Araştırmanın uygulama kısmı, 2007–2008 öğretim yılı ikinci döneminde Malatya Beydağı Abdulkadir Eriş Anadolu Lisesi’ndeki iki 10. sınıf üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada denk olmayan kontrol gruplu ön-test son-test deneysel desen kullanılmıştır. Uygulamadan önce kırk soruluk bir test hazırlanarak, doksan öğrenciye verilmiş, madde analizinden sonra yirmibeş soruluk bir test elde edilmiştir. Bu test, deney ve kontrol gruplarına ön-test olarak verilmiştir. Ardından, İngilizce öğretim programından seçilen “birinci tip ve ikinci tip şart cümleleri” konusu, kontrol grubuna dilbilgisi çeviri yöntemi ile deney grubuna iletişimci yaklaşımla sekiz ders saati süresince toplam iki hafta işlenmiştir. Bu sürecin sonunda öğrencilere son-test verilmiştir. Test ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı; bağımlı ve bağımsız gruplar t testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonunda, iletişimci yaklaşımın kullanıldığı deney grubu ile dilbilgisi çeviri yönteminin kullanıldığı kontrol grubunun akademik başarı düzeylerinde deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Öğretimi, İletişimci Yaklaşım, Dilbilgisi Çeviri Yöntemi.

**THE EFFECTS OF GRAMMAR TRANSLATION METHOD AND
COMMUNICATIVE APPROACH PRACTICES ON STUDENTS' LEARNING
ABILITY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

Hülya TEMİZÖZ

Inönü University Institute of Social Sciences

July, 2008

Advisor: Assist.Prof.Dr. Mustafa AKDAĞ

ABSTARCT

This study is prepared to bring up the difference of the effects of grammar translation method and communicative approach which are used for foreign language teaching on students' learning levels. In the study, firstly, printed sources were scanned, information about the methods and approaches used to teach foreign language was given. Then, it was dwelt on grammar translation method and communicative approach. Practice process of the study was carried out on two 10th. Grade classes of Malatya Beydağı Abdulkadir Eriş Anatolian High School in the second semester of 2007–2008 academic year. Pretest- posttest experimental design with nonequivalent control group was used in the study. Before the practice, a test with 40 questions was given to 90 students of 10th. grade. After item analysis, a test with 25 questions was obtained. This test was given as pretest to the control group and experimental group. Afterwards, the subject “the first and second type conditional sentences” chosen from English curriculum was taught to the control group with grammar translation group and it was taught to the experimental group with communicative approach during two weeks, totally 8 hours. At the end of this process, posttest was given to the groups. It was analysed with dependent and independent groups t test whether the differences between the test averages were meaningful or not. At the end of the practice, between the experimental and the control group students' pretest and posttest scores, a significant difference was found in favor of the experimental group in which communicative approach was used.

Keywords: Foreign Language Teaching, Grammar Translation Method, Communicative Approach.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

Onay Sayfası	i
Önsöz	ii
Özet	iii
Abstract	iv
İçindekiler	v
Tablolar Listesi.....	viii

1. BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.1.1. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler.....	5
1.1.2. Yabancı Dil Öğretiminde Genel İlkeler.....	6
1.1.3. Yabancı Dil Öğretiminde Yararlanılan Yaklaşım ve Yöntemler.....	8
1.1.3.1. Doğal Yaklaşım (Natural Approach).....	8
1.1.3.2. Kulak- Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audiolingual Method).....	10
1.1.3.3. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (The Lexical Approach).....	13
1.1.3.4. Düzvarım Yöntemi (Direct Method).....	15
1.1.3.5. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method).....	18
1.1.4. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method).....	20
1.1.4.1. Dilbilgisi Çeviri Yönteminin Genel Özellikleri.....	20
1.1.4.2. Dilbilgisi Çeviri Yönteminde Kullanılan Araç ve Gereçler.....	23
1.1.4.3. Dilbilgisi Çeviri Yönteminde Kullanılan Öğretme Teknikleri.....	24
1.1.4.4. Dilbilgisi Çeviri Yönteminde Öğretmenin Yeri.....	25
1.1.4.5. Dilbilgisi Çeviri Yönteminde Öngörülen Sınıf İçi Etkinlikler.....	25

	Sayfa
1.1.4.6. Sınıf Ortamında Dilbilgisi Çeviri Yöntemi Nasıl Uygulanır?.....	27
1.1.5. İletişimci Yaklaşım (Communicative Approach).....	28
1.1.5.1. İletişim Kavramı.....	28
1.1.5.2. İletişimci Yaklaşımın Genel Özellikleri.....	30
1.1.5.3. İletişimci Yaklaşımında Kullanılan Araç ve Gereçler.....	32
1.1.5.4. İletişimci Yaklaşımında Kullanılan Öğretme Teknikleri.....	33
1.1.5.4.1. Tartışma.....	33
1.1.5.4.2. Drama ve Rol Yapma.....	33
1.1.5.4.3. Benzetim.....	36
1.1.5.4.4. İletişim Oyunları.....	37
1.1.5.5. İletişimci Yaklaşımında Öğretmenin Yeri.....	38
1.1.5.6. İletişimci Yaklaşımında Öngörülen Sınıf İçi Etkinlikler.....	41
1.1.5.7. Sınıf Ortamında İletişimci Yaklaşım Nasıl Uygulanır?.....	43
1.2. Araştırmanın Amacı	47
1.3. Araştırmanın Önemi.....	47
1.4. Problem Cümlesi.....	47
1.5. Alt Problemler.....	48
1.6. Denenceler.....	48
1.7. Sayıtlılar.....	49
1.8. Sınırlılıklar.....	49
1.9. Tanımlar.....	49

2. BÖLÜM

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Yayınlar.....	51
2.2. Araştırmalar.....	53

3. BÖLÜM

3. YÖNTEM	Sayfa
3.1. Araştırma Modeli.....	57
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	57
3.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	57
3.3.1. Öğretim Materyali.....	58
3.3.2. Başarı Testi.....	58
3.4. Araştırmanın Uygulanması.....	59

4. BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	
4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	61
4.2. Deney Grubunun Ön-Test ve Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması	62
4.3. Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	63
4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	64

5. BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER	
5.1. Sonuç.....	66
5.2. Öneriler.....	67

KAYNAKÇA.....	69
---------------	----

EK 1: Deney Grubu Ders Planları.....	75
EK 2: Kontrol Grubu Ders Planları	85
EK 3: Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Ön-Test Son-Test.....	93
EK 4: Belirtke Tablosu.....	99

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1: İletişim Oyun Kartları.....	37
Tablo 2: İhtiyaç Değerlendirme Anketi.....	40
Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4: Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları.....	62
Tablo 5: Deney Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları.....	63
Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının Son-Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	65

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın konusunu oluşturan problem, konu hakkında genel bilgiler, çalışmanın amacı ve önemi, çalışmanın temelindeki problem cümlesi, alt problemler, denenceler, sınırlılıklar ve konu ile ilgili temel kavramların tanımları verilmiştir.

1.1. Problem

Türkiye’de yabancı dil eğitiminin tarihsel sürecini, temel olarak Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet sonrası olarak iki kısma ayırabiliriz.

Cumhuriyet’in ilanından önceki dönemin en önemli olayı sayılacak Tanzimat’tan önce iki tür eğitim kurumu bulunmaktadır. Sibyan Mekteplerinde verilen eğitimde dini bilgiler hâkimdir ve buralarda Türkçe ya da Arapça eğitim çok önemli değildir. Medreselerde ise öğretimde en önemli yeri Arapça almakta, ana dil Türkçe okutulmamaktadır (Demirel, 1999: 15–16).

Tanzimat’tan sonra ise çağdaşlaşma hareketleri başlamış, bu durum kendisini eğitimde de göstermiştir. Yabancı ülkelerden getirilen uzmanlar ve öğretmenler sebebiyle yabancı dil öğrenimi ayrı bir önem kazanmıştır.

Tanzimatla birlikte Fransa’nın baskılarıyla Fransızca öğretimi öncelik ve güncellik kazanmış, Meşrutiyet döneminde Almanca, İkinci Dünya Savaşı’nı izleyen dönemde ise İngilizce etkinlik ve güncellik kazanmıştır (Cem, 1978: 7).

1923 yılında Cumhuriyet’in ilanı ile birlikte artık yönetimde demokrasinin temelleri atılmıştır. Başlayan bu yeni süreç ile birlikte, Atatürk’ün hedef olarak gösterdiği muasır medeniyetler seviyesine ulaşma amacıyla çıkılan yolda artık dış ilişkiler daha çok önem arz etmeye başlamıştır. Türkiye, jeopolitik konumunun da

gerektirdiği şekilde dünyada meydana gelen gelişmelerde söz söylemeye, görev almaya, anlaşmalara imza atmaya başlamış, dış siyasette sağlam adımlar atma çabasına girişmiştir. Bunun sonucunda ise, yabancı devletler ile kurulan tüm siyasi temaslarda resmi dil olarak kabul edilmiş İngilizcenin öğrenilmesi önemli bir gereksinim haline gelmiştir.

İçinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında, dünyamız hızlı bir değişim içindedir. Bu sürükleniş içinde her toplumun, toplumsal sistemin aynı kalması beklenemez. Bu değişim fırtınası içinde varlığını olduğu gibi statik bir şekilde korumaya çalışan her sistem sonunda tökezlemeye, yıpranmaya ve yok olmaya mahkûmdur. Dünyayı saran bu değişim ve gelişim rüzgârlarıyla savrulmamak ve yok olmamak için sınırların kalktığı, mesafelerin kısaldığı “küreselleşen” dünyanın hızına yetişmek zorundayız. Bu hızlı değişim süreci içinde, toplumun devamını sağlaması, varlığını ve birliğini tehdit edici unsurlara karşı güçlü durması, o toplumu oluşturan bireylerin bu bilince ulaşmasıyla mümkündür.

Günümüz artık bilgi çağıdır. Bilgi üretmenin, elde etmenin, kullanmanın önemi giderek artmaktadır. Bu sebeple artık devletler, farklı donanımlara sahip bireylere ihtiyaç duymaktadır. Bilgiyi bilen, öğrenen, ya da en vahimi ezberleyen bireyler yerine bilgiye ulaşan, sindiren, yorumlayan, kendi çıkarları doğrultusunda işleyen bireylere gerek duyulmaktadır. Ancak bu tip insanlar yetiştirerek, bizi saran duvarların kapılarını açabilir, sınırlarımızı aşabiliriz.

Farklı ülkelerin teknoloji ve bilgi birikimlerine ulaşarak kendi araştırmalarımıza temel oluşturabilmemizin, iletişim ağımızı genişleterek her türlü gelişmeye hâkim olabilmemizin, kısacası duvarlarımızdaki kapılarımızı açabilmemizin tek anahtarı “dil”dir. Dil konusuna gerekli önemi vermediğimiz sürece bizi saran duvarlar arasında sıkışıp kalmaya, en sonunda başkalarına el açıp medet ummaya mahkûm oluruz.

Bunun bilinciyle eğitim-öğretim sistemimizde, dil eğitimine daha küçük yaşlarda başlanmaktadır. Amaç, sağlam bir dil temeli atarak öğrencilerin dili sindirmeleridir. Fakat hâlihazırda sınıf içinde yabancı dil öğretimi esnasında

kullanılan yöntem ve teknikler ne kadar bu amaca hizmet edici niteliktedir? Şu göz ardı edilmemelidir ki, önemli olan, dilin kurallarını ezberlemek değildir, dili etkili ve verimli kullanabilmek, konuşabilmek, anlayabilmektir. Bu sebeplerle, yabancı dil öğretmenleri bu düşünceyi benimseyerek uygun yöntem ve teknikleri tercih etmek durumundadırlar. Böylece öğrenciye öncelikle yabancı dili sevdirmeli, ezbere dayalı öğretimden uzak durarak, öğrencileri dili kullanmaya teşvik etmelidirler.

Uzun bir zaman aralığını yayılmış olan yabancı dil öğretiminin olumlu sonuçlarının alınması beklenirken maalesef ki bu durum tam tersi şekilde işlemektedir. Öğrenciler, üniversiteden mezun olma aşamasına geldiklerinde dahi yabancı dili kullanma konusunda sıkıntılar yaşamakta, kendilerini ifade etmede zorluk çekmektedirler. Bu durum hem iş olanağı bakımından kendilerini kısıtlamalarına hem de kariyerlerinde yükselmelerine yardımcı olacak sınavlarda başarı sağlayamamalarına sebep olmaktadır. Buradan yola çıkarak, yıllarca okullarda süre gelen yabancı dil öğretiminde birtakım sorunlar, yetersizlikler, yanlışlar olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sorunların en temelinde, sınıf içinde yabancı dil öğretimi esnasında öğretmenin kullandığı eskiden kalma yöntem ve teknikler bulunur. Yetersizliği artık yıllar boyunca kanıtlanmış olan bu yöntem ve teknikler halen ve ısrarla kullanılmaya devam edilmekte, gençlerimiz devletin kendileri için hazırladığı eğitim-öğretim sürecinden çıktıktan sonra kendi imkânları dâhilinde özel kurs merkezlerinde soluğu alarak bu yetersizliklerini telafi etme çabasına girişmektedirler.

Sadece dili bilen değil, dili iletişim amacıyla kullanabilen bireyler yetiştirirken daha okul sıralarında öğrencilerin dile karşı olumlu bir tutum sergilemeleri, dili sevmeleri, dil temelinin sağlam atılması için kullanılması daha uygun olacak yöntem ve tekniklerin kullanılmasına bağlıdır.

Türk Eğitim sistemimizde bireyler, artık ilköğretim dördüncü sınıftan başlayarak üniversite yıllarına kadar yabancı dil dersi görmekte fakat bu uzun sürece rağmen yine de dili kullanma konusunda sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bunun temelinde yatan sebep, yabancı dil öğretiminin günümüzde hala dilbilgisi konularının öğretilmesinden ibaret olduğu düşünülerek bu dilbilgisi konularının verilmesine en uygun yöntem olan Dilbilgisi Çeviri yönteminin kullanılmasıdır. Fakat Dilbilgisi

Çeviri yöntemi öğrencinin okuma ve yazma kabiliyetlerine hizmet ederken, sosyal hayatına daha çok katkısı olacak konuşma ve dinlediğini anlama kabiliyetlerini geliştirmede yetersiz kalmaktadır. Bu yöntemin kullanıldığı sınıflardaki öğrenciler, dili sadece kelime ve kelime grupları toplamı olarak algıladıkları için, yapacakları çevirilerin kalitesi çok yüksek olamayacaktır. Çünkü diller arasında kültür ve yapı farkları olması sebebiyle kelime kelime yapılan çeviriler, bu farkları çok fazla yansıtamayacaktır. Ayrıca bu yöntem, öğrencilerin ilgilerini çekecek özelliklere sahip olmadığı için bir süre sonra ders sıradanlaşmakta ve öğrencilerde ilgisizliğe ve sıkıntıya sebep olmaktadır.

Fayda sağlamayan bilginin günümüzde artık hiçbir değeri yoktur. Bu düşünceden yola çıkıldığında varılacak sonuç: yabancı dili bilmek değil, önemli olan o dili kullanarak iletişim kurabilmektir. Küreselleşen dünyamızda iletişimin boyutları artık sınırları aşmış tahmin edilemez boyutlarda önem kazanmıştır. İletişim, yanında bilgiyi; bilgi ise yanında gücü getirir. Güçlü olmak ve dünya üzerinde söz sahibi olmak için önce anlamak, anlamak gerekir. Bunu gerçekleştiremeyen toplumların geleceği karanlıktır.

Geleceğimizi emanet edeceğimiz gençlerimizi yetiştirirken onları her türlü donanıyla kuşatmalıyız. Bu donanımın en önemli parçası olan yabancı dil öğretimine ayrı bir önem vermeli ve bunu doğru yöntemleri kullanarak gerçekleştirmeliyiz. Gençlerimiz yabancı dili sadece bilmek yerine, onu kendi amaçları doğrultusunda kullanabilmeli de. Bu hedefe varabilmenin ön koşulu ise daha okul sıralarında, yabancı dili öğretirken, çağımızda artık geçerliliğini yitirmiş Dilbilgisi Çeviri yöntemi yerine İletişimci yaklaşımının kullanılmasıdır. İletişimci yaklaşım, öğrencileri ezberden kurtararak, anlamaya ve anladıklarını kullanmaya yönlendirir. Sadece okuma ve yazma becerilerinin değil, konuşma ve dinlediğini anlama becerilerinin de gelişmesine katkı sağlar. Ders; öğrenci merkezli işlendiğinden, konular ilgi çekmeye yönelik olduğundan, öğrenme süreci boyunca öğrencilerin; derse katılımı, güdülenmeleri ve dikkat süreleri üst seviyede gerçekleşmektedir.

1983 yılında düzenlenmiş olan Türk Eğitim Derneği Bilimsel Toplantısı'nda Başçı, yabancı dil öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunlarla alakalı olarak

gerçekleştirdiği konuşmasında mezun olan gençlerin en önemli sorununun pratik yetersizliği olduğu, sebebinin ise sınıflarda öğrencilere yeterince söz hakkı verilmemesi ve İngilizce eğitiminin Türkçeden direk çeviri olarak düşünülmesi olarak değerlendirmektedir. Aynı toplantıda söz alan İnan, öğrencilerin dilbilgisini öğrenebilmeleri için çok fazla zaman harcanırken, dilin becerilerine yeteri kadar önem verilmediğine, iletişimsel değeri olmayan çalışmaların sonunda, öğrencilerin güdülerinin zamanla azaldığına değinmiştir. Başçavuşoğlu ise ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı'nın ortaöğretim kurumlarındaki dil dersleri için hazırladığı metotların yeterli olmadığını, gerekli ihtiyaca cevap vermediği, farklı metotlara ihtiyaç olduğunu savunmuştur (TED, 1983: 76–77). Bu sorunların temelinde hep kullanılan metot yatmaktadır. Eski metotlar ve yaklaşımlar artık ihtiyaçlara cevap verememektedir, gençlerimizin harcadığı emeğin tek getirisi hafızalarında tuttıkları işlevsiz dilbilgisi kuralları ve ayrıntılarıdır. İşte gençlerimizin yabancı dil öğrenme konusundaki çabalarının faydaya dönüşebilmesi için, bu metot sorunu en kısa zamanda çözülmelidir.

1.1.1. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler

Yabancı dil öğretimine ilişkin önemli ilkeler şunlardır (Demirel, 1999: 23–26):

❖ Dil öğrenimi, dört temel becerinin işlevsel bütününden oluşmaktadır. Dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken bu temel becerilerin birlikte öğretilmesi gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminde kazanılması gerekli dört temel beceri;

- a) Dinleme-anlama,
- b) Okuma-anlama,
- c) Yazma,
- d) Konuşma becerileridir.

- ❖ Öğretim etkinlikleri önceden plânlanmalıdır. Öğretim etkinlikleri yıllık, ünite ve günlük ders plânları olmak üzere üç aşamada plânlanır. Dikkatli bir plânlama, başarılı bir öğretim için büyük önem taşır.
- ❖ Öğretilcek konular basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru sıralanmalıdır.
- ❖ Görsel ve işitsel araçlar kullanılmalıdır.
- ❖ Derslerde anadili gerekli durumlar dışında kullanılmamalıdır. Yabancı dil derslerinde öğrencilerin öğrenilen dili daha çok duymaları ve kullanmaları önem taşır. Bu nedenle, derste öğrenilen dille iletişim sağlanmalı, ancak mecbur kalınca ana dil kullanılmalıdır.
- ❖ Bir seferde bir tek yapı öğretilmelidir. Her derste bir yapı ya da cümle üzerinde durulmalı, birden fazla bilgi verilmemelidir. Bir konu öğretilmeden başka konulara geçilmesi veya konu üzerinde çok bilgi verilmesi öğrenimde verimi azaltır.
- ❖ Verilen bilgilerin günlük hayata aktarılmasına çalışılmalıdır.
- ❖ Öğrencilerin derse daha etkin katılımı sağlanmalıdır.
- ❖ Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır.
- ❖ Öğrenciler dili kullanmaya teşvik edilmeli ve cesaretlendirilmelidir.

1.1.2. Yabancı Dil Öğretiminde Genel İlkeler

Yukarıda açıklanan temel ilkeler dışında kalan genel ilkeler aşağıda madde halinde belirtilmiştir (Demirel, 1999: 26–27).

- ❖ Öğretime dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ile başlanması,

- ❖ Öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesinin ve ezberlenmesinin sağlanması,
- ❖ Kullanılan dilin öğretilmesi,
- ❖ Öğrencilerin yeni dil alışkanlıkları kazanmasına yardımcı olunması,
- ❖ Öğrenilen dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmalarının öğretilmesi,
- ❖ Amaç dil ile ana dil arasında sorun olan ses ve yapıların öğretilmesi,
- ❖ Öğretim materyallerinin kolaydan zora doğru sıralanıp sunulması,
- ❖ Yeni cümle kalıplarının bilinen kelimelerle öğretilmesi,
- ❖ Öğrencilere öğrendiklerini kullanma imkânının tanınması,
- ❖ Yeni bir yapıyı sunmadan önce örnekler verilmesi,
- ❖ Başlangıç düzeyinde öğrenci hatalarının hemen anında düzeltilmesi,
- ❖ Bir seferde bir tek sorunla uğraşılması,
- ❖ Amaç dilin, o dili ana dili olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğrenilmesi,
- ❖ Öğretilen dilin kültürünün de öğretilmeye çalışılması,
- ❖ Sınıf içi bireysel farklılıkların dikkate alınması,
- ❖ Öğrencilerin sınıfta daha çok konuşma yapmalarına imkân sağlanması,
- ❖ Bütün bilinenlerin öğretilmeye çalışılmaması,
- ❖ Öğrencilere sorumluluk verilmesi ve öğrencilerin bireysel çalışmalar için bilgilendirilmesi ve bu çalışmaların öğrencilerin farklı yönelişlerine cevap verecek olmasına dikkat edilmesi,
- ❖ Dersi plânlarken derse çeşitlilik getirmeye dikkat edilmesi,

- ❖ Öğrenci başarısını ölçerken sadece öğretilenlerden sorulması; öğretilmeyen konularla ilgili soruların sorulmaması, şeklinde genel ilkeler özetlenebilir.

1.1.3. Yabancı Dil Öğretiminde Yararlanılan Yaklaşım ve Yöntemler

Bu alt bölümde, Yabancı dil öğretiminde yararlanılan öne çıkmış başlıca yaklaşımlar incelenmiş, uygulanmaları esnasında aksayan yönlerine değinilmiştir.

1.1.3.1. Doğal Yaklaşım (Natural Approach)

Stephen Krashen ve Tracy Terrell, 80’li yılların başında, Krashen’in ikinci dil kazanımı konusundaki teorisini temel alarak “Doğal Yaklaşım”ı geliştirmişlerdir. Bu yöntemin temelinde “dil işlemleri”ne karşı birçok “dil kazanımları” olmalıdır ve öğretmenden gelecek yeterli derecede “anlaşılabilir girdi”ye ihtiyaç vardır. Anlam, dilin aslını oluşturur ve dilbilgisi kuralları değil, kelime bilgisi dilin özüdür (Mora, 1998). Doğal yaklaşımın temsilcisi olan Stephen Krashen bu konuda şöyle söylemektedir:

Dil edinimi, büyük ölçüde bilinçli olarak öğrenilmiş dilbilgisi kuralları ya da sıkıcı alıştırmaları gerektirmez. Eğitim, konuşmacıların ifadelerinin yapılarıyla değil, taşıdıkları ve anladıkları mesajlarıyla ilgilendikleri doğal iletişim sürecinde, amaç dildeki anlamlı etkileşimi gerektirir. Bundan dolayı, daha az endişe duyulan ortamlarda, öğrencilerin gerçekten duymak istedikleri mesajları içeren, anlamlı girdileri sağlayan yöntemler en iyi olanlarıdır. Bu yöntemler öğrencileri kısa süre içinde amaç dilde ürünler ortaya koymaya zorlamaz, aksine öğrencilerin hazır olduklarında üretmelerine izin vererek gelişmenin, zorlayarak ve ortaya çıkan ürünleri düzelterek değil, iletişim ve anlamlı girdiler sağlayarak geldiğini ortaya koyarlar. (Schütz, 2007).

Demirel ise, bu yöntemi şu şekilde tanımlamıştır:

Doğal yöntem; yabancı dilin ana dile benzer şekilde öğretilmesi gerektiğini savunan bir yöntemdir. Doğal yöntem; klasik yapıtların diline karşılık “yaşayan” dilin, “yazılı” dile karşılık “konuşma” dilinin öğretimini amaç edinmiştir. Bu uygulamada telaffuz ve

dilbilgisi öğretimi olmaz; çeviri ve başlangıçta okuma ya da yazma alışkanlıkları yapılmaz, yalnızca dinleme ve konuşma etkinliklerine yer verilir. Öğretmen, amaç dili ana dil olarak konuşan kişilerdir. Bu nedenle bu yöntemin uygulanmasında yabancı öğretmen bulma konusunda sorunlar çıkmaktadır. Doğal Yöntem’de öğrencilerin dili yazılı formunda görmeden önce onu duyması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için kitapta bulunan bazı diyaloglar ezberletilir. Öğrenci duyduğunu anlamını tam çıkarmamış olsa bile, tekrarlar. Telaffuz doğrudan doğruya taklit etmeye dayanır (Demirel,1999: 48–49).

Doğal Yaklaşım’a göre, öğrenciler en başından amaç dili kullanan öğretmeni dinlerler. Oyunlar, rol yapma, diyaloglar, grup çalışmaları ve tartışmalar gibi iletişim aktiviteleri doğal yaklaşımla dil öğretimi boyunca ağır basar. Bu yaklaşım, üç genel aşamaya sahiptir (Mora, 1998):

- a) Ürün Öncesi- dinleme yeteneğinin geliştirilmesi
- b) İlk Ürün- öğrenciler dille uğraşırlar ve yapıyla değil, içerikle ilgili hatalar düzeltilir.
- c) Ürün Geliştirme- akıcılık, daha çok zorlayan çeşitli aktivitelerle geliştirilir.

Doğal yaklaşım şu prensiplere dayanmaktadır (Mora, 1998):

- ❖ Dil kazanımı (dili anlamlı bir şekilde kullanmada gelişen kasıtsız süreç) dil öğrenmeden (bilinçli bir şekilde dilin kurallarını keşfetme ve öğrenme) farklıdır ve dil kazanımı, ikinci dilin oluşmasındaki tek beceri kazanma yoludur (kazanım denencesi).
- ❖ Bilinçli öğrenim sadece ortaya çıkması istenen ürünün kontrolünü veya tamirini sağlayan denetleyici veya biçimleyici olarak çalışır (denetleyici denencesi).
- ❖ Dilbilgisi yapıları önceden tahmin edilebilir bir yapıda ortaya konur, farklı bir yapıda sıraya konup öğretilmeye çalışılması çok fayda sağlamaz (doğal sıra denencesi).
- ❖ İnsanlar genel yeteneklerinin gerisindeki mesajlardan en iyi şekilde dili öğrenirler (girdi denencesi).

- ❖ Öğrencinin duygusal durumu, kazanım için önemli olan girdiye engel olan ya da tıkayan bir süzgeç olarak hareket edebilir (duygusal süzgeç denencesi).

Yaşı ve eğitim düzeyleri ne olursa olsun, herkesin aynı şekilde öğrendiğini kabul eden “Doğal Yöntem” uygulayıcıları, yaşın öğrenime etkisini göz önüne almamakla en büyük yanlışı yapmışlardır. Çünkü bir yetişkinin, yabancı dili bir çocuk gibi öğrenmesi olanaksızdır (Demirel, 1999: 49). Çocuğun zihni, yaşı itibarıyla çevresindeki uyarıcılara karşı yetişkinine nazaran daha açıktır. Karşılaştığı her türlü uyarıcı için zihninde sürekli olarak bir şema yaratmaya çalışmaktadır. İşte bilgiyi almaya en açık durumda olduğu bu yaşlarda bir taraftan da bir yabancı dil bilgisi edinmeye başlarsa doğal olarak bu edinim daha kolay olacaktır. Fakat yetişkin kişi çevresindeki uyarıcılara dair tüm şemaları çoktan edindiği için, yabancı dil öğrenimi esnasında her bir uyarıcı için tekrar bir şema üretmek ve hafızasında yer edindirmek çocuğa nazaran daha zor olacaktır.

1.1.3.2. Kulak - Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audiolingual Method)

Bu yönetime göre, dilin doğal öğrenimi önce dinlemeyle başlar, daha sonra konuşma, okuma ve yazma sırayla gelişir. Dil öğreniminde, yazılı dilbilgisi alıştırmaları yapmaktan çok gerekli cümle kalıplarını iyi bir şekilde öğrenmek esastır. Bunun içindir ki bu yöntemin uygulamasında söyleneni tekrar etmek ve tekrarla ezberlenen cümle kalıplarına benzer cümleler üretmek esastır. Kulak-dil alışkanlığı yönteminin yabancı dil öğretiminde sözel becerilere ağırlık verdiği ve sonucunda öğrencide mükemmel bir dinleme ve konuşma alışkanlığı kazandırdığı belirtilmektedir. Bu yöntemle yabancı dil öğrenenler diğer yöntemle öğrenim görenlere göre daha iyi konuşabilirler (Demirel, 1999: 43).

Önceleri kulak-dil alışkanlığı adı verilen bu yönetime zamanla görsel - işitsel yöntem denilmiştir.

Kulak-Dil Alışkanlığı Yönteminin Kullanım Özellikleri (Hengirmen, 1999: 28–29):

- ❖ Yeni dilbilgisi yapıları, diyaloglar şeklinde sunulur.
- ❖ Yapılar sıraya konmuştur ve tek tek öğretilir.
- ❖ Dil öğreniminde tekrar, taklit ve ezber önemlidir. Öğrenciden alınan doğru cevap, anında tekrarlanarak olumlu pekiştireç verilir. Alışkanlık kazanması bakımından olabildiğince fazla alıştırmaya yer verilir.
- ❖ Dilbilgisi kuralları tümevarım yoluyla öğretilir, hemen hemen hiçbir dilbilgisi açıklaması yapılmaz.
- ❖ Dinleme ve konuşma ağırlıklı olmak üzere, dilde doğal öğrenme sırası izlenir. (Dinleme, konuşma, okuma, yazma).
- ❖ Anlamalı bir bütünlük içerisinde öğretilen kelimeler sınıflandırılır.
- ❖ Öğretilen konuların kalıcılığını sağlamak için karşılaştırmalı analiz (çözümleme) yapılır.
- ❖ Bu yöntem konuşmaya ağırlık verdiği için, daha çok teyp ve dil laboratuvarları, resimler, kasetler kullanılır.
- ❖ Telaffuza önem verilir. Başlangıçta mekanik ve biçime dayalı ön okuma için belirli bir süre ayrılır.
- ❖ Öğretilen yabancı dili konuşan ülkenin kültürel yapısı hakkında da öğrencilere bilgi verilir. Dilin sürekli değişim içinde olduğu vurgulanır.
- ❖ Sınıf içinde anadilin konuşulmasına izin verilmez.
- ❖ Temel yapı ve kelime öğretiminde alıştırmalar kullanılır.
- ❖ Öğretilen konuların seçimi, öğretilen dilin dikkatlice analiz (çözümleme) yapılması üzerine oturtulmalıdır.

Kulak-dil alışkanlığı metodunda kullanılan belli başlı teknikler bulunmaktadır. Diyalog ezberleme yönteminde, öğrenciler taklitçilik yolu ile diyalogu ezberlerler ve

sınıfın karşısında oynarlar. Parçalara ayırma yönteminde, öğrenciler uzun bir cümlelin telaffuzunda problem yaşadıklarında öğretmen cümleyi parçalara ayırır ve sondan başlayarak parça parça öğrencilere tekrarlatır. Zincirleme tekniğı adını sınıfta oluşturduğı zincirleme bir iletişimden alır. Öğretmen bir öğrenciyi selamlayarak başlar ve ona bir soru sorar. Soruyu cevaplayan öğrenci yanındaki arkadaşına dönüp onu selamlar ve bir soru sorar. Bu şekilde devam eder. Diğer bir teknikte çeviri tekniğıdir. Bu teknikte öğretmen olumlu bir cümle verir ve bunun olumsuz cümleye çevrilmesini ister. Aynı şekilde öğrenciden, aktif bir cümleyi pasife veya dolaylı cümleye çevrilmesi isteyebilir (ELT, 2007).

Kulak-Dil Alışkanlığı Yönteminin Olumsuz Yönleri Şunlardır:

- ❖ Öğretimin en basit metodu tekrardır, konuşma standartlaştırılmıştır. Öğrenciler çoğı şeyi kopyalayabilir fakat yeni ya da doğal hiçbir şey yaratamazlar.
- ❖ Kulak-dil alışkanlığı yöntemindeki materyaller yanlış kullanılmaya başlanmıştır. Maalesef bu materyaller öğretmeye yardımcı değil, kendileri öğretme yöntemi olarak kullanılmaktadır (MFL, 2002).
- ❖ Mekanik olarak kulak dil yöntemiyle bir yabancı dili öğrenen öğrenciler papağanlar gibi ilerleme gösterirler. Sözelimi, belli bir uyarıcı karşısında anlamını bilmeden bir cümleyi çok iyi bir şekilde tekrarlayabilirler, buna karşın çok iyi öğrendikleri cümle kalıplarını öğrendikleri yapı dışında başka yapılarda kullanamayabilirler.
- ❖ Kulak-dil alışkanlığı yöntemi, özellikle başlangıç düzeyinde uygulanırken öğrenciler, altı ile on hafta arasında değişen sürede yabancı dil çalışmalarını sadece kulak ve dil ile yapmakta, basılı araçları görmemektedirler. Kimi öğretmenlere göre, öğrencilerin sadece kulaklarına bağımlı kalmakta zorlanmalarının onlara güvensizlik duygusu verdiğini, bu kadar çok ses karmaşası içinde duydukları her şeyi hatırlamalarının güç olduğunu ve tüm

okul yaşantıları boyunca kitaplarla çalışmaya alışkın olduklarından zorlanabileceklerini belirtmektedirler.

❖ Kulak-dil alışkanlığı yöntemine yöneltilen diğer bir eleştiri de her yaştaki öğrenciye uygun olup olmadığı noktasında odaklaşmaktadır. Deneyimler, küçük çocukların mimik ve el-kol hareketlerinden sevdiklerini, aynı şeylerin yetişkinler için geçerli olmadığını ortaya koymakta, ezberleme ve tekrarlamamanın kimi dilbilgisel açıklamalarla bütünleştirildiği zaman bu yöntemin yetişkinler için de uygun olacağı belirtilmektedir (Demirel,1999: 45–46).

1.1.3.3. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Lexical Approach)

Bilişsel öğrenmenin özelliği, yeni bilgilerin depolanarak daha önce öğrenilenlerle bütünleşmesidir. Böylece anlamlı bir öğrenme meydana gelir. Yeni bir öğrenmenin olabilmesi için de daha öncekilerinin tam olarak öğrenilmiş olması gerekir. Bu da zihinsel bir algılama sürecini gerektirir. Zihinsel algılama süreci öğrencinin, dil kurallarını kendince belirlediği üretici bir süreçtir. Bu süreçte öğrenci doğru olanları onaylar, yanlış olanları ise değiştirir. Bu değişimi, dili duyarak ve dilde okuyarak yapabilir. Bu nedenle sınıfta yabancı dilin kullanılması ve kullandırılması şarttır. Özetle, dil öğrenimi bir alışkanlık ürünü değildir. Bilişsel öğrenme yaklaşımı, öğrenmeyi düşünme doğrultusunda ele alır. Bu zihinsel algılama öğrenciler için dil öğrenimini daha zevkli hale getirir. Dil, bir alışkanlık ürünü değil, yaratıcı bir süreçtir. Öğretmen sık sık alıştırmaları tekrarlatan bir kişi değil, dili düşünerek dil öğrenmeyi kolaylaştıran bir rehber olarak görülür (Demirel, 1999: 47).

Bilişsel öğrenme yaklaşımının anahtar prensipleri şunlardır (Lewis, 1993):

- ❖ Dil, sözcüksel grameri değil, dilbilgisel yapıyı içermektedir.
- ❖ “Dilbilgisi/Kelime bilgisi” ayrılığı geçersizdir. Dil genelde çoklu kelime grupları içermektedir.

- ❖ Dil öğretiminin merkezinde, öğrencilerin farkındalığını arttırmak ve dil grupları yeteneğini başarılı bir şekilde geliştirmek vardır.
- ❖ Eşdizimlilik, öğretim programını düzenleyici bir ilke olarak tamamlamaktadır.
- ❖ İleri beceriler, özellikle dinleme, daha yüksek geliştirilmiş seviyede verilir.

Çağdaş dil öğretimi yöntemleri, değişik seviyedeki yeteneklere sahip öğrenciler için benzer olma eğilimindedirler. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı'nda yeni başlayanlar veya ilköğretim öğrencileri için uygun olan materyal ve metotlar, ileri ve en ileri seviye öğrenciler için kullanılanlardan farklıdır (Lewis, 1993).

Bilişsel Öğrenme Yaklaşımının Kullanım Özellikleri (Demirel,1999: 48):

- ❖ Yabancı dil öğrenme bir alışkanlık süreci değil, bilinçli olarak kuralları öğrenme sürecidir.
- ❖ Telaffuz öğretimine ayrı bir öğretim etkinliği olarak yer vermeye gerek yoktur.
- ❖ Özellikle duyduğunu anlama becerisi gelişmesine önem verilmelidir.
- ❖ Grupla çalışma ve bireysel eğitim desteklenir.
- ❖ Yabancı dilin dilbilgisi kuralları öğretilirken, tümevarım ve tümdengelim yöntemleri beraberce kullanılmalıdır.
- ❖ Dört temel beceri öncelik sonralık sırasına göre değil önemine göre eşit olarak geliştirilmelidir.
- ❖ Sınıfta ana dilin kullanılmasına ve çeviriye izin verilir.
- ❖ Bütünlüğü sağlamak için gerektiğinde görsel ve işitsel araçlardan, gerektiğinde diğer tekniklerden yararlanılmalıdır.

- ❖ Öğrenme ortamının olumlu oluşu, sınıf içi etkileşim, öğretmenin tutumu, öğrenme için çok önemlidir. Öğretmen kesin yetkiyi temsil eden bir kişi olarak değil, öğrenmeyi kolaylaştırıcı kişi olarak görülür.

1.1.3.4. Düzvarım Yöntemi (Direct Method)

Dilbilgisi çeviri yöntemi gibi düzvarım yöntemi de yeni bir öğretme metodu değildir. Çoğu yabancı dil öğretmeni, 20. yüzyılın başlarında dilbilgisine dayalı olan yaklaşımlara tepki olarak doğan düzvarım yöntemini bilmektedir. Eski zamanlarda çoğu insan dil öğrenmek için karmaşık dilbilgisi yapılarını öğrenmeye çok fazla zaman harcamaktaydı. Fakat yüzyılın değişmesiyle, bu fikir de değişti ve “iletişim için dil” sloganı bütün okullarda yaygın hale geldi. Böylece yeni yöntemlere dayalı yaklaşımlar araştırılmaya başlandı. Bu çabalar sonucu oluşturulan düzvarım yöntemi, yabancı dilin kelime ve yapılarının, çeviri alıştırmalarının veya öğrencinin ana dilini kullanmadan dolaysız bir şekilde birleşimi yoluyla, anlam aktarılmasıyla dilin en iyi şekilde öğretilebileceğini savunan yeni bir yöntem olarak ortaya çıktı (Kocaöner, 1989: 35).

Kocaöner’e göre, düzvarım yöntemini kullanan öğretmen öncelikle hem ana dili hem de amaç dili akıcı bir biçimde konuşabilmelidir ki iki dil arasında sorun çıkabilecek bazı konuları net bir biçimde anlatabilsin. Öğretmen, öğrencinin de derse katılımını mümkün olduğunca çok sağlamaya çalışmalıdır, iki taraflı etkileşim önemlidir. Ayrıca öğrenciyi sınıfta amaç dili kullanması konusunda teşvik etmeli, ana dili sadece istisnai açıklamalarda kullanmalıdır. Amaç dilde bir okuma parçası ya da diyalog okunduktan sonra, öğretmen anlaşılıp anlaşılmadığını öğrenmek amacıyla yine amaç dilde bazı sorular sorabilir. Öğrencilerden yine bu soruları amaç dilde cevaplamaları istenir. Öğretmen, öğrencileri her hatalarında uyarmakla sorumludur, fakat bütün öğrenciler kendi hatalarını kendileri düzeltmelidir. Düzvarım metodunda, kuralların verilmesi, uygulamadan sonra gelir; yani, tümdengelim yerine tümevarım yöntemi kullanılmaktadır (Kocaöner, 1989: 41–42).

Düzvarım Yönteminin Kullanım Özellikleri(ELT, 2007):

❖ Bu metodun ana kuralı, çeviriye izin verilmemesidir. Metotta anlam, görsel yardımlar ve gösterimler kullanılarak doğrudan oluşturulur. Öğretmen, öğrencilerin sorularını örnekler vererek veya tahtayı kullanarak çizimleriyle cevaplar. Öğretmen göstererek ders vermelidir. Açıklama veya çeviri yapmamalıdır. Bu sayede öğrenciler, amaç dille anlam arasında birlik kurabilmelidirler.

❖ Öğretmen yanlış telaffuz edilen kelimeleri hemen düzeltir. Kelimenin yanlış telaffuzu kalıcı olmaması için dil eğitiminin başından doğru telaffuz ile pratik yapılır.

❖ Dil ilk olarak konuşulur, daha sonra yazılır. Bu nedenle öğrenciler, her gün hedef dilde konuşarak ortak çalışır. Hedef dili konuşan insanların tarihi, kültürü, coğrafyaları, günlük yaşantıları da çalışılmalıdır.

Kelime bilgisi, dilbilgisinden daha çok vurgulanır. Okuma, yazma, konuşma ve dinleme çalışmalarının hepsi başlangıçta da var olmaktadır ama temel olarak konuşma ve dinleme görülür. Bu nedenle okuma ve yazma çalışmaları, başta öğrencilerin konuşarak pratik yaptıkları konuları baz alarak hazırlanır.

Düzvarım metodunun dezavantajları şunlardır (MFL, 2002) :

❖ Düzvarım metodundaki en önemli yanlış düşünce yabancı dilin, ana dilin öğrenildiği gibi öğrenilmesini savunmasıdır. Fakat çok açıktır ki, çocukların kendi dillerini öğrenmesiyle karşılaştırıldığında, okullarda daha az zaman ve daha kısıtlı imkânlar mevcuttur.

❖ Dil öğretiminin ilerleyen safhalarında, ana dili öğrenme süreci, yabancı dili öğrenmeye uygun mudur? Ana dil öğrenimi, çocuğun etrafındaki dünyayı tamamen algılamasının en önemli parçasıdır. Çocuk, başlangıçta boş bir levha gibidir. Daha sonra tanıştığı yenedünyadan duyuları sayesinde edindiği tecrübeleri biriktirmeye, seçmeye ve düzenlemeye başlar. Nasıl yaşayacağını öğrenme sürecinin son bölümü, yaşamını kolaylaştırmak ve güvenceye almak

için isteklerini, nefretlerini sözcüklerle ifade etme ve düşüncelerini tanımlama yeteneklerini edinmektir. Bu sözel yeteneklerin etkinliği, çocuğun olgunlaşma seviyesine bağlıdır. Dil, çocuğun farkına varması ve yeni durumla başa çıkmayı öğrenmesiyle başlayan bir sürecin parçasıdır.

❖ Ana dil ve yabancı dilin öğreniminin karşılaştırılması:

Onbir yaşındayken, çocuk kendisine farklı gelecek yaşamsal durumlarla ilgilenmez. O yaşına kadar daha basit kavramlar öğrenmiştir, bu yüzden yaşamdaki daha genel durumlarla başa çıkabilir. Önemli olan “yaşamak için öğrenme” olduğundan iki öğrenme süreci arasında bir benzerlik yoktur.

Daha büyük çocuklar, kendi ana dilinde çevresindeki herşey için belli kavramları sabitlemiş ve düzenlemiş olarak kullanmaktadır. Yeni anlamlar yüklemeye ihtiyaç duymayacaktır.

Daha büyük çocuklar olgunlaşmıştır ve başka bir dili öğrenmek için, kendi ana dilini öğrendiği süreci tekrarlamak saçma görünecektir.

❖ Düzvarım metodu, yazılı basının kullanımını reddeder. Fakat bu engelleme mantıksızdır, çünkü yabancı dil öğrencisi o zamana kadar okuma yeteneğine çoktan sahip olmuştur. Yazılı basınlar yabancı dil telaffuzunu engellemekte midir? Aslında yapılan araştırmalar, yazılı basınların yabancı dili pekiştirmekte yardımcı olduğunu ve beyinde kelimelerin görüntülenerek hafızada saklanmasını güçlendirdiğini ortaya koymaktadır.

❖ Düzvarım yöntemini başarıyla kullanacak olan öğretmenin kendi diliyle alakalı tam bir yeterliliğe, dirence, dayanıklılığa, enerjiye, kendi araç-gereçlerini yaratacak hayal gücü ve zamana ihtiyacı vardır. Bu bir insanın kapasitesinin çok üstündedir.

❖ Ayrıca düzvarım metodunun savunucuları, kullanılacak araç-gereçlerin, dilbilgisi yapılarının ve sözcük dağarcığının yeterli düzeyde sınıflandırılması ve

yapılandırılması konularında başarısız olmuşlardır. Bu, öğrencilerin konuşma dili denizine batmasına ve korkmalarına sebep olmaktadır.

1.1.3.5. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

Bilinen yöntemlerin amaca en uygun ve öğretimde en başarılı olan yönleri seçilerek birbirleriyle en verimli biçimde uyuşturulmasıyla elde edilen yöntemle “seçmeli yöntem” denir (Demircan, 2005:162).

“Seçmeli”, birçok sistem, öğreti veya kaynakların bir araya geldiği malzemelerin düzenlenmesidir. Seçmeli metot, çocuğun bireysel ihtiyaçlarını gidermek amacıyla kendisine özel olarak hazırlanmış, bütün eğitim modellerinin karışımından faydalanan hazırlanan bir metottur. Okuma kitaplarından, kütüphane kitaplarından, çalışma kitaplarından, oyunlardan, projelerden, elektronik ortamlardaki kurslardan ve diğer öğrenim araç-gereçlerinden faydalanan seçmeli metodu, ev eğitimi sisteminin en önemli parçasıdır. Seçmeli metot, daha çok özel eğitim gerektiren öğrenciler için kullanılmaktadır. Öğrencinin bireysel ihtiyaç ve yeteneklerine uygun bir öğretim programının hazırlanması için kullanılır. Bu sebeple seçmeli metot (MFL, 2002):

- ❖ Esnektir.
- ❖ Çocuğun öğrenme arzusunu artırır.
- ❖ Çocuğun öğrenme tarzını koşullara uygun şekilde değiştirir, sağlamlaştırır.
- ❖ Zaman uyumsuzluğunu kontrol altına alır.
- ❖ Çocuğun yeteneklerinin hızlandırılmasına yardımcı olur.
- ❖ Çocuğun yetersiz yanlarını geliştirir.

Seçmeli yöntemin kullanım özellikleri şu şekildedir (Demirel, 2004: 52–53):

- ❖ Dil öğrenimi anlamlı ve gerçek hayata dönük olmalıdır.

- ❖ Çeviri özel bir dil becerisidir ve başlangıç düzeyindeki öğrenciler için bir öğrenme yöntemi olarak uygun bir yaklaşım değildir. Başlangıçta yararlı gibi görünse de uzun dönemde olumsuz etkilerden kurtulmak güç olmaktadır.
- ❖ Dil öğretimi amaç dille yapılmalıdır. Gerektiğinde ana dile yer verilebilir.
- ❖ Mekanik tekrarlara ve yer değiştirme alıştırmalarına çok fazla zaman ayrılmamalı, anlamlı ve iletişime dönük alıştırmalara daha çok yer verilmelidir.
- ❖ Yüksek sesle okuma ancak sözcük okumayı ilerletir, okuduğunu anlama becerisi kazandırmaz, ayrıca düzgün konuşabilmek için de yararlı değildir.
- ❖ Sözcük öğrenmeye erken başlamalı ve her sözcük mümkünse anlamlı cümleler içinde kullanılmalıdır.
- ❖ Okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi geciktirilmemeli, öğrenci hazır olduğunda verilmelidir. Diğer bir deyişle, dört temel becerinin geliştirilmesi esas olmalıdır.
- ❖ Bir seferde bir tek yapı sunulmalı ve öğretilen yapı tam öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir.
- ❖ Herhangi bir ders ya da program uygulamasında ilk adım öğrenme gereksinmesinin ne olduğunu saptamak olmalıdır.
- ❖ Her dersten önce öğrencilere ne öğrenecekleri ve niçin öğrenecekleri bildirilmelidir.
- ❖ İletişim yeterliliği kazanmada doğruluk ve kullanabilirlik önemli değişkenlerdir ve dil öğreniminde sözel olmayan iletişim jest ve mimikler, ses tonu, vurgu, kültürel tavırlar gibi hususlar dikkate alınmalıdır.
- ❖ Dil öğrenimi, öğrenci istemedikçe ve yeterli olmadıkça gerçekleşemez. Öğrencinin güdülenme düzeyi öğrencinin başarısını etkileyebilecektir. Bu nedenle güdülenme ile öğrenme arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu unutulmamalıdır.

- ❖ Öğretim etkinlikleri basitten karmaşığa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene doğru olmalıdır.
- ❖ Sınıf içinde bireysel farklılıklar olduğu unutulmamalıdır.

1.1.4. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method)

Bu bölümde Dilbilgisi Çeviri Yöntemi üzerinde durulmuştur. Dilbilgisi Çeviri yönteminin genel özellikleri, kullanılan araç-gereçler, öğretme teknikleri, etkinlikler ve uygulamalar üzerinde durulmuştur.

1.1.4.1. Dilbilgisi Çeviri Yönteminin Genel Özellikleri

Yabancı dil öğretiminde kullanılan dilbilgisi çeviri yöntemi, 19. yüzyılın sonları, 20. yüzyılın başlarına dayanan en geleneksel metotlardan bir tanesidir. Dilbilgisi çeviri yönteminin en belirgin özelliği, adından da anlaşılacağı üzere, bir yazının bir dilden diğerine çevirisinde dilbilgisi kuralları ve uygulamalarının öğrenimi üzerindedir. Amaç dildeki kelime bilgisi, direk olarak ana dile yapılan çeviri yoluyla öğrenilir. Eğitimin çok az bir kısmı amaç dilde yapılır. Bunun yerine amaç dildeki okuma parçaları ana dile çevrilir ve daha sonra ana dilde tartışılır, böylece iki dil birbirleriyle karşılaştırılır. Dilbilgisi kuralları ana dilde yapılan açıklamalarla öğretilir, sonrasında yapılan çeviriler yoluyla dilbilgisi kurallarına uygun cümleler üretilmeye başlanır (Thuleen, 2007).

Dilbilgisi çeviri yöntemi, Latince, Yunanca ve diğer modern dillerin öğretiminde kullanılan metotlar bütünüdür. Dilin kendisi değil, kuralları önemlidir. Tablolar halinde fiillerin çekimi verilir, zamana uygun olarak cümle öğelerinin diziliş sıraları ve ana dilden amaç dile, amaç dilden ana dile çeviri yapmayı sağlayacak kelime listeleri öğretilir. Telaffuza hemen hemen hiç dikkat edilmez. Konuşma alışkanlığından çok, okuma ve yazma alışkanlığı üzerinde durulur. Öğrencilerden dilbilgisi kurallarına uygun yazı yazabilmeleri ve çeviri yapabilmeleri beklenir.

Yöntemin ortaya çıktığı dönemlerde, bunun kullanılmasının altında yatan haklı gerekçenin şu olduğuna inanılırdı: Asıl öğretilmesi gereken dilin kendisi değil, mantıksal düşünce yeteneğidir. Bu yöntem klasiklerle aynı zihinsel disiplini sağlar (Origins of Approaches, 2007). Bu dil öğretim yönteminin amacı, dilin dilbilgisi yapı anlayışını öğrencilere aşlamak ve öğrencileri amaç dilden yapılan çeviri alıştırmalarıyla yeni dilde doğru şekilde yazabilme konusunda eğitebilmektir. Öğrencilere geniş ve çoğu zaman gereksiz ayrıntılar içeren bir edebi terim bilgisi sağlamayı amaç edinmiştir. Öğrencilere gelişmiş seviyede ana dilden amaç dile yapılan çeviriler yardımıyla bu eserlerin edebi değerlerini ortaya koyarak dilbilgisi kurallarını okuma parçasından çıkarmaları öğretilir. Bütün bu amaçlar, sınıfta ana dilde yapılacak detaylı dilbilgisi açıklamalarıyla başarılmaya çalışılır (Rivers, 1981: 29–30).

Dilbilgisi Çeviri Yönteminin Kullanım Özellikleri (Demirel, 1999: 23–33):

- ❖ Öğrencilere ilk önce okutulacak yazılardaki dilbilgisi kalıpları öğretilir. Dilin kurallarını öğretmek esastır. Daha sonra verilen metin incelenerek dilbilgisi öğrenilir.
- ❖ Sınıf içinde çoğunlukla anadil kullanılır. Öğretilen yabancı dil, anadile göre daha az kullanılır.
- ❖ Kelime dağarcığının geliştirilmesine önem verilir. Kelime öğretiminde ezber yöntemi kullanılır. Kelime dağarcığı seçilen metinlerden sağlanır.
- ❖ Karışık ve zor dilbilgisi yapılarının, anadilde, çok ayrıntılı ve uzun açıklamaları verilir. Çünkü dilin öğrenilmesi dilbilgisi kurallarının ya da düzenli cümle kalıplarının öğrenilmesi ile mümkündür. Kurallar öğretilirken birbirinden bağımsız cümle kalıpları, fiil çekimleri ve çeviriler ağırlıktadır.
- ❖ Çeviri okuma işleminden sonra yapılır. Önceleri kolay klasik, sonraları da daha zor ve karmaşık eserlerin çevirileri yapılır.

❖ Okutulan metnin içeriği, öğretilen dilbilgisi yapılarının bir alıştırması niteliğindedir. Yani metnin anlamı fazla önem taşımaz.

❖ Yapılan alıştırmaların amacı, birbiri ile ilişkisi olmayan cümleleri yabancı dilden anadile çevirmektir.

❖ Telaffuza pek fazla önem verilmez. Yani söyleyiş alıştırmalarına hemen hemen hiç yer verilmez.

Dilbilgisi Çeviri Yönteminin Olumsuz Yönleri Şunlardır (MFL, 2002):

❖ Dilbilgisi çeviri yöntemiyle bir dilin öğretilmesi, zihindeki mantıksal düşünceyi geliştirse bile, bu yeteneğin dil sınıfının dışına aktarılabilceğini gösteren çok fazla bir kanıt yoktur.

❖ Öğrenci yazılı çeviriyi ne zaman kullanır? Belki sadece okuldan sonra endüstri, ticaret, dış ilişkiler, habercilik alanlarında. Fakat kaç tane modern diller öğrencisi bu alanlarda çalışacak?

❖ Bu yöntem dilin ne olduğu ve diller arasındaki ilişkiler hakkında öğrencilere yanlış fikir verir. Dil birbirinden bağımsız kelimelerin toplamı olarak görülür ve öğrenci, öğrendiği her yabancı kelimenin bir karşılığı olduğu düşünür.

❖ Dilin sadece çeviri yeteneği gerektirdiği ve diğer yeteneklerin gereksiz olduğu düşüncesi üzücü bir düşüncedir.

❖ Amaç dil sadece kurallar, istisnalar ve ayrılmış kelimeler toplamı olarak algılamış öğrenci, dilbilgisi tekniklerinin sebep olduğu düşük kalitede çeviriler yapar.

❖ Orta seviyedeki bir dil okulundaki öğrencinin IQ'su bu çeşit bir yöntemle başa çıkabilecek kadar yüksek değildir.

❖ Bu yöntemin en kötü etkisi öğrencilerin motivasyonu üzerinde görülmektedir. Çünkü öğrenci kızgınlığa, sıkıntıya ve disiplinsizliğe kapılabilir.

Belki de daha yüksek başarı seviyesine ulaşabilecek yetenekli öğrenci, dil öğrenme konusunda bundan daha fazla bir şey olmadığını düşünecektir. Bu sebeple uygulanan etkinlikler onun için yapmaya değer veya tatmin edici değildir (MFL, 2002). Bu isteksizlik ise öğrenciyi motivasyon düşüklüğü ve isteksizliğe itecek ve zamanla öğrencide halihazırda bulunan yabancı dil öğrenme potansiyeli körelecektir.

Bu kadar modern ve aydınlatıcı yöntemler dururken, şu an için “ölü” sayılabilecek dillerin çalışılması için geliştirilmiş yöntemin, sadece okuma-yazma değil, konuşma- dinleme ve etkileşimli iletişim yeteneklerini içeren modern dillerin çalışmasında hala kullanılıyor olması hayret vericidir (Mora, 1998).

Dilbilgisi çeviri yöntemi, görüldüğü üzere öğrencilerin kısıtlı yeteneklerini kullanabilecekleri bir yöntem. Sadece okuma ve yazma kabiliyetlerine yer vermekte, farklı bireysel özelliklere ve yeteneklere sahip öğrencileri ihmal etmektedir. Bu tip bir yöntemle yürütülen ders, öğrencilerin ilgilerini çekmekten yoksundur. Bir süre sonra öğrencilerin sıkılmasına ve dikkatlerinin dağılmasına sebep olacaktır.

Çağımızda yabancı dil öğrenme mantığının temelinde diğer dünya ülkeleriyle iletişim kurma gerekliliği yatmaktadır. Fakat bu yöntem, bireylerin iletişim kurma becerilerini geliştirici bir özelliğe sahip değildir. Daha çok “ezberci eğitim”e dönük bir yöntemdir. Ezberlenen hiç bir bilgi kalıcı ve kullanıma uygun değildir.

1.1.4.2. Dilbilgisi Çeviri Yönteminde Kullanılan Araç ve Gereçler

Dilbilgisi çeviri yönteminde kullanılabilecek araç ve gereç yelpazesi çok geniş değildir. Şu noktaya kadar üzerinde durulduğu üzere bu yöntemin temelinde çeviri yer almaktadır. Öğrenci, bu çeviriler sayesinde amaç dildeki dilbilgisi kurallarını öğrenir. Şu durumda dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılacak dersin en temel aracı, amaç dilin edebiyatına ait temel eserler olacaktır. Bu temel eserler, öğrencilerin seviyelerine uygun olarak öğretmen tarafından seçilir ve sınıf ortamına getirilir. Öğrenciler, bir yandan bu okuma parçalarının çevirilerini yaparken bir yandan da dilbilgisi kurallarını öğrenirler ve kelime bilgilerini geliştirirler. Bu esnada,

anlamadıkları noktalarda öğretmeninden yardım isterler. Öğretmen ise kendi ana dilinde açıklamalarla öğrencilerin sorularını cevaplar.

1.1.4.3. Dilbilgisi eviri Yönteminde Kullanılan  ğretme Teknikleri

Öğretmen,  ğrencilerin dikkatlerinin derse odaklanmasını sağlamak amacıyla çeşitli tekniklerden faydalanmaktadır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz (Kocaöner, 1989: 22):

- ❖ Ana dil ile yabancı dil arasında karşılaştırmalı bir analiz yapmak, iki dil arasındaki ilişkiyi ve mevcut farkları ortaya koymak açısından faydalı olabilir. Eğer ana dil ve amaç dil aynı kökeni paylaşıyorlarsa, öğrenciler bunun farkına varmayı öğrenebilirler.
- ❖ Bilinmeyen bazı kelimeler hakkında öğrencilere ipucu verilir. Bu kelimeler, edat ya da fiil vb. olabilir. Daha sonra, okuma parçası içinde boş bırakılan yerlerin uygun olan kelimelerle doldurulması istenir.
- ❖ Bazı kelime ya da dilbilgisi yapılarının ezberlenmesi, dilbilgisi eviri yöntemi için faydalı bir uygulama olabilir.
- ❖ Kompozisyon yazma, dilbilgisine dayalı yaklaşımlarda kullanılan başka bir tekniktir. Öğrencilere bir konu verilir ve konu hakkında amaç dilde fikirlerini yazmaları istenir.
- ❖ Kalabalık sınıflarda kontrolü sağlamak amacıyla ikili çalışmalar ya da grup çalışmaları yöntemlerinden faydalanılabilir. Başlangıçta  ğretmen, ertesı gün için bir  dev verebilir ve diğer ders öğrenciler  dev k ğıtlarını değiştirerek birbirlerinin ödevlerini kontrol edebilirler. Eğer sonuçlar tatmin edici ise  ğretmen, öğrencilerine verilen yapıları anlamlı bir durum içinde kullanmaları için fırsat verebilir. Bu ise öğrenciler için daha fazla iletişim uygulaması sağlar.

1.1.4.4. Dilbilgisi Çeviri Yönteminde Öğretmenin Yeri

Yabancı dil öğretiminde ders esnasında öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşim çok önemlidir. Bu ilişki kitaplardan öğrenilemez. Öğretmenin öğrenciye, öğrencinin öğretmene karşı olan davranışlarına bağlıdır ve öğrenim süreci boyunca uygulanan programa göre değişim gösterir. Başka bir deyişle buna “öğretme sanatı” denir. Dilbilgisi çeviri yöntemini kullanan bir öğretmenin esas amacı, öğrencilerini amaç dilin edebiyatına aşina kılmaktır. Amaç dilde okuyabilme ve yazabilmeleri için, öğrencilerin en azından verilen okuma parçasındaki önemli kelime ve kelime gruplarına aşina olması gerekir. Kısaca dilbilgisi çeviri yöntemini kullanarak yabancı dil öğreten öğretmen kısaca belli hususları yerine getirir. İlk olarak, öğretmen dilbilgisi kurallarını basitten karmaşığa doğru öğretmelidir. Dildeki karmaşık ifadelerin zamanla öğrenildiği bilinmektedir. İkinci olarak, öğretmen her ders için önemli geribildirimler sağlamalıdır. Öğrencilerin geçmiş bilgilerinin sağlamlığı konusunda emin olmalıdır. Üçüncü olarak da, öğretmen öğrencilerin öğretilen yapılar ve kuralları iletişime geçmek amacıyla kullanmalarına izin vermelidir. Son olarak ise, öğretmen öğrencilerin hatalarını davranışa dönüştürmeden hemen düzeltmelidir (Kocaöner, 1989: 19–20).

Dilbilgisi çeviri yönteminin uygulandığı sınıflarda, öğretmen tek otoritedir. Öğrencilerden öğretmenin her söylediğini şartsız kabul etmeleri beklenir; böylece, öğretmenden ne biliyorsa sadece onu öğrenirler. Öğretmenin sorduğu sorulara cevap verebilirler. Sınıftaki bütün etkileşimler öğretmen kaynaklıdır. Hemen hemen hiç öğrenci-öğrenci etkileşimi yoktur. Öğretmen, öğrenci katılımını arttırmak için, öğrenciler arası etkileşimi değişik türde yöntemler kullanarak teşvik eder (Kocaöner, 1989: 21).

1.1.4.5. Dilbilgisi Çeviri Yönteminde Öngörülen Sınıf İçi Etkinlikler

Ders esnasında uygulanabilecek birkaç etkinliği şöyle sıralayabiliriz (ELT, 2007):

❖ Edebi bir pasajın çevirisi: Öğrenciler bir okuma parçasını hedef dili anadillerine çevirirler. Pasajdaki kelime bilgisi ve dilbilgisi yapıları sonraki derslerde işlenir. Pasaj, hedef dilin edebiyatından seçilmiş olabilir veya öğretmen vermek istediği kelime ve dilbilgisi yapılarına uygun pasajı kendi yazabilir. Çeviri hem sözel hem de yazılı şekliyle çalışılabilir. Öğrenciler deyimleri çevirmez ama anlamlarını kavramaya çalışırlar.

❖ Okuduğunu anlama soruları: Öğrenciler pasaj hakkındaki soruları cevaplarlar. Sorular belli bir sıra içinde verilir. İlk soru grubu genelde pasajda verilen bilgiler hakkında olur. İkinci soru grubunda ise öğrenciler pasajdan çıkardıkları sonuçlardan bahsederler. Yani cevabı pasaja göre verecekler ama cevap pasajda somut bir şekilde bulunmayacak. Üçüncü soru grubunda öğrenciler okuma parçasını kendi deneyimleriyle ilişkilendirirler.

❖ Zıt anlamlı-Eş anlamlı sözcükler: Öğrencilere bir grup sözcük verilir ve okuma parçasından zıt anlamlılarını veya eş anlamlılarını bulmaları istenir. Veya pasajdaki belirli sözcükleri öğrencilerin hedef dilde tarif etmeleri istenebilir.

❖ Aynı kökten gelen sözcükler: Öğrencilerden diller arasında karşılık olan ses örneklerini veya telaffuzları öğrenmeleri için “aynı kökten gelen sözcükler” öğretilir. Öğrencilere anlamları farklı olmasına karşın hedef ve ana dilde telaffuzu aynı gibi görünen sözcükler öğretilir. Tabii bu bütün dillerde kullanışlı olamaz.

❖ Tümdengelim kurallarının uygulanması: Dilbilgisi kuralları genelde örnekler ile birlikte sunulur. İstisnalar da not alınır. Öğrenciler bir kuralı algıladıklarında değişik örneklerde o kuralın uygulanması istenebilir.

❖ Boşluk doldurmaca: Öğrencilere eksik kelimelerin olduğu cümleler verilir. Boşluklar uygun dilbilgisi yapısı, kelime, belirteç ile doldurulabilir.

❖ Ezber: Öğrencilere ana dillerindeki karşılıklarıyla birlikte hedef dilde kelimeler verilip ezberlemeleri istenir. Aynı şekilde fiil çekimleri gibi dilbilgisi kural ve yapıları da ezberletilebilir.

❖ Cümlelerde kelimeler kullanma: Bir kelimenin anlamını ve kullanım yerini kavradığını göstermek için öğrenciler kelimenin geçtiği cümleler oluşturabilirler.

❖ Kompozisyon: Öğretmen konu verir ve öğrenciler hedef dilde bir kompozisyon yazar. Konu derste işlenen okuma parçasındaki fikirler hakkında olabilir. Bazen kompozisyon yerine özetle istenebilir.

1.1.4.6. Sınıf Ortamında Dilbilgisi Çeviri Yöntemi Nasıl Uygulanır?

Dilbilgisi çeviri yönteminin uygulandığı tipik bir dilbilgisi dersinde şu şekilde bir süreç takip edilir (Kocaöner, 1989: 16–18):

❖ Birinci adımda, öğrencilerin yabancı dilin kültürüne aşina olmaları için onun edebiyatından seçilmiş bir parçayı dinlemeleri istenir. Dilbilgisi çeviri yöntemini kullanarak yabancı dil öğrenme, o kültürün edebiyatını ve diğer güzel sanatlarını çalışmaya dayandığının belirtilmesi uygun olacaktır.

❖ Daha sonra, eğer bu metot İngilizce öğrenen Türk öğrencilere uygulanıyorsa, öğrencilere verilen okuma parçasını İngilizceden Türkçeye çevirmeleri için fırsat verilir. Amaç dilden ana dile veya ana dilden amaç dile yapılan çeviri faydalı bir alıştırma olabilir.

❖ Sınıf içinde sadece amaç dilin kullanılması önemli değildir. Eğer öğrencilerin herhangi bir soruları varsa, bu sorularını cevaplamak için ana dil de kullanılabilir. Dilbilgisi çeviri yönteminde amaç dili kullanarak iletişim kurmak çok büyük bir önem arz etmez.

❖ Konuşma ve dinleme alışkanlıklarından çok okuma ve yazma alışkanlıkları üzerinde durulur. Konuşma dili yerine yazma dilinin daha büyük önem taşıdığı söylenebilir. Öğrenciler genellikle öğretimin ilk safhalarında klasik eserlerdeki okuma parçalarına aşinadır.

- ❖ Öğretilen eserin içeriğinden çok dilbilgisi yapılarıyla ilgili alıştırmalara daha çok yer verilir. Yapıların tanıtımında iki farklı yol kullanılır; bunlar “tümdengelim” ve “tümevarım” yaklaşımları olarak bilinirler. Dilbilgisi kurallarının anlatımı esnasında tümevarımdan çok tümdengelim yaklaşımı kullanılmaktadır; yani, dilbilgisi yapıları bütün ayrıntılarıyla anlatılır, daha sonra farklı örneklerle yapı açıklanır. Dilbilgisi kurallarının ezberlenmesi, doğru dilbilgisi alışkanlığı oluşturulması için faydalı bir yoldur.
- ❖ Öğrencilere önemli kelimelerden oluşan bir sözcük dağarcığı kazandırmak için, öğrencilerin üzerinde çalıştıkları okuma parçasındaki bütün bilinmeyen kelimeleri öğrenmeleri gerekir. Diğer yandan, telaffuza hemen hemen hiç önem verilmez.
- ❖ Ana dil ile amaç dil arasında yapılan ayrımsal çözümleme, öğrencilerin bazı dil yapılarını tanıması açısından faydalı olabilir. Genellikle benzer yapılar, öğrencilerin amaç dilde aktarım yapmalarına yardımcı olur.
- ❖ Hatalar, bir davranışa dönüştürülmeden önce, vakit kaybedilmeden öğretmen tarafından düzeltilmelidir.

1.1.5. İletişimci Yaklaşım Modeli

Bu bölümde İletişimci Yaklaşım Modeli incelenmiştir. Öncelikle iletişim kavramı açıklanmaya çalışılmış, ardından iletişimci yaklaşımın genel özellikleri, iletişimci yaklaşımda kullanılan araç, gereçler ve öğretme teknikleri üzerinde durulmuştur.

1.1.5.1. İletişim Kavramı

En yalın anlamda iletişim, “duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme” olarak tanımlanabilir (TDK, 2007). Ruesch ve Bateson (1951:6), iletişimi “insanların birbirini etkilediği

süreçler bütünüdür” şeklinde tanımlamıştır. Miller (1951: 10)’ a göre iletişim, bir yerde ya da bir kişide var olan bilginin bir başka yer ya da kişiye ulaştırmak istenildiğinde gerçekleşen durumdur.

“İletişim, dinleyicinin ileticinin zihninde var olan anlamı algılamak ve kendi zihninde yeniden yaratmasına yardımcı olabilecek şekilde sembollerin ayırt edilmesi, seçilmesi ve gönderilmesini kapsayan bir süreçtir” (Ross, 1983: 8).

Doğada ve toplumsal hayatta tüm etkileşimlerimiz iletişim demektir. Doğa ile sürekli bir etkileşim içinde olan insanlık ondan çok önemli şeyler öğrenir. Onu etkilemeye, değiştirmeye ve ondan daha çok yararlanmaya çalışır. İletişim eğitimi de içerir. Bilinçli ya da bilinçsiz tüm öğrenmelerimiz eğitim demektir ve bu da iletişimden başka bir şey demek değildir. Eğitim örgütlü, yer ve zamanı belli bir biçimde veya sürekli, kendiliğinden, yaygın bir biçimde gerçekleşir. Her iki süreçte de iletişim öğrenmenin, anlaşmanın, üretmenin, kendini geliştirmenin, sorun çözmenin vs. merkezinde yer alır (Bal, 2004: 11).

Yukarıdaki açıklamalar ışığında, iletişimin, konuşmanın dinleyicide belli semboller aracılığıyla bir anlam yaratması süreci diyebiliriz.

İnsanın sosyal bir varlık olduğunu göz önünde bulundurursak, kişiler arası iletişim, onun doğal yapısının bir sonucudur. Sosyal süreç içinde birey iletişim yoluyla gelişimini sağlama kaygısı içindedir. Bu gelişim sürecinde, kişiler sesleri kullanarak birbirlerine bilgi aktarmaya, düşüncelerini paylaşmaya, kafasındaki sorulara cevap bulmaya çalışırlar. Yani iletişim, hem bir anlam yaratma, hem de bilgi transferi çabası sonucu doğan bir etkinliktir. Bu sebeple, eğitim-öğretim sürecinin en temelinde “iletişim” olgusu yer almaktadır. Gerek öğretmen-öğrenci arasında, gerek öğrenci-öğrenci arasında gerçekleşen iletişim süreci sonunda sağlıklı bir öğrenme gerçekleşir. Bu sayede birey, günümüz bilgi toplumunda kendisini tatmin edecek bir sosyal statüye adım adım yükselir.

1.1.5.2 İletişimci Yaklaşımın Genel Özellikleri

Öğretmenin yönlendiriciliğinde, öğrenciler arası etkileşime dayanan ve özgüveni geliştirmeyi ön plânda tutarak, öğrenci ilgisini sürekli canlı tutmayı ve böylece eğitim programındaki hedeflere ulaşmasını amaçlayan öğrenci merkezli bir yaklaşımdır (Budak, 1992).

İletişimci yaklaşım, dille iletişim kurulmasında dilbilgisi kurallarının yanında bazı kullanım ve konuşma kurallarının da olduğunu vurgular. Dil öğrenmenin temelinde yatan ana amaç, dilin asıl işlevi olan yazılı-sözlü iletişimin sağlanmasıdır. Buna göre, dilin kurallarından çok bir iletişim aracı olarak kullanılması önemlidir. Dil öğretiminde kurallarına uygun cümle aşaması son aşama olmalıdır. Dil öğrenme sürecinde öğrencinin geçirdiği zihinsel süreç önemli bir yer tutar. Bu yaklaşıma göre, öğrenciler kalıpları ezberlemek yerine, öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya yönlendirilir. Geçirdiği zihinsel süreç sonrasında amaç, anladıklarını ve kavradıklarını uygulama sahasına koymalarını sağlamaktır. İletişim öğrencinin cümleler kurmasıyla değil, bu cümleleri sınıflandırması, sorular sorması, bir görüş ifadesi haline getirmesiyle gerçekleşir (Hengirmen, 1999: 31–36).

Yabancı dil öğretiminde iletişimci yaklaşımın uygulanması esnasında dikkat edilmesi gereken özelliklerini şöyle sıralayabiliriz (Demirel, 1999: 52):

- ❖ Öğrenci için bir anlam taşıyan sözlü ve yazılı iletişim etkinliklerine ağırlık verilir.
- ❖ Öğretim öğrenci merkezlidir.
- ❖ Öğretim etkinlikleri çoğunlukla karşılıklı diyalog, grup çalışması, taklit, problem çözme ve eğitsel oyunlarla öğrenime dayalıdır. Bu etkinliklerin temeli, öğrencilerin bilgilerini veya fikirlerini birbirlerine aktarmasına veya sadece sosyal amaçla konuşmalarına dayalıdır.

- ❖ Öğretimde, yabancı dilde yazılmış ve günlük iletişimde kullanılan özgün materyaller kullanılır.
- ❖ Öğretmen hem anadiline, hem de öğrettiği yabancı dile hâkim olmalıdır.
- ❖ Öğretmenin rolü, öğrencilere amaçlarına uygun bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olmaktır.

İletişimci yaklaşımın diğer özellikleri ise şunlardır (MFL, 2002):

- ❖ Ortalama bir iletişimi sağlayacak dil öğretimi üzerinde durmaktadır. Bütün iletişimlerin sosyal amaç taşıdığına (öğrencilerin söylemek ya da öğrenmek istediği bir şeyler olduğuna) inanmaktadır.
- ❖ İletişim, bütün işlevlerin izgesini (bilgi edinme, özür dileme, sevdiği/sevmediği şeyleri belirtme gibi) ve niyetleri (geç kaldığı için özür dilemek, en yakın postanenin nerede olduğu sormak gibi) içine alır.
- ❖ Aksan, işlevsel bir dildir. Öğrenciler, o dilin konuşulduğu ülkeye gittiklerinde karşılaşacakları gerçeğe hazırlıklı olmalıdır, günlük hayattaki her türlü durumla başa çıkabilmelidirler.
- ❖ Sınıf ortamı, gerçek hayatın ve gerçek iletişimin provası için uygun fırsatı sağlar. Bu sebeple yaratıcı rol oynama, benzetim, projeler, anketler gibi kendiliğinden, doğaçlama oluşacak ürünler üzerinde durulur.
- ❖ İkili çalışma ve grup çalışmalarını içeren aktif öğrenme biçimi üzerinde daha çok durulur.
- ❖ Hatalar, dil öğreniminin doğal bir parçasıdır. Dili akıcı ve yaratıcı bir şekilde kullanmak için elinden geleni yapmaya çalışan öğrenciler, mutlaka hatalar yaparlar. O an hemen o hatayı düzeltmek gereksizdir ve yaratıcılığı engeller. Düzeltme ertelenir, öğretmen tarafından not edilir, daha sonra üzerinde durulur. Öğrencilerin kendilerini rahatça ifade etmelerine izin verilir, dilbilgisi yapısı ikinci sıradadır.

- ❖ İletimci yaklaşım, sadece konuşma yeteneğiyle sınırlı değildir. Okuma ve yazma yeteneklerinin de, öğrencilerin kendilerini dört yetenek alanında yeterli hissetmeleri için, geliştirilmelerine yardımcı olmak gerekir. Okuma, özetleme, çeviri, tartışma gibi çeşitli aktivitelerle dil daha akıcı hale gelir, öğrencilerin dili kullanımı daha pürüzsüzleşir.
- ❖ Dil analizi ve gramer açıklamaları bazı öğrencilere yardımcı olabilir, fakat amaç dilin kapsamlı şekilde tecrübe edilmesi bütün öğrencilere yardımcı olur. Öğrenciler yabancı dildeki konular hakkında mümkün olduğunca çok konuşmaya ve dinlemeye ihtiyaç duyarlar, böylece amaç dilde konuşulan konuya hâkim olurlar ve daha iyi özümserler.
- ❖ İletişimci yaklaşım, dili kişiselleştirir ve sınırlar, öğrencilerin ilgilerine göre şekil alırlar. Böylece anlam kazanan dil, öğrenciler tarafından kolayca öğrenilir.
- ❖ İletişimci yaklaşımda günlük dil kullanılır. Bu insanlar arası iletişimi sağlayan dildir; resmi, dilbilgisi kurallarına bağlı, sınav odaklı dil değildir.

1.1.5.3. İletişimci Yaklaşımda Kullanılan Araç ve Gereçler

İletişimci yaklaşımda gerçek kaynaklar kullanılır. Bunlar daha ilginç ve motive edicidir. Gazete ve dergi makaleleri, şiirler, yemek tarifleri, el kitapları, videolar, haber bültenleri, telefon rehberleri gibi kaynaklar çeşitli şekillerde kullanılabilirler. İletişimci yaklaşımı kullanan öğretmen, ders kitabıyla sınırlı kalmaz. Ders kitabı sadece bir başlangıç noktası, bir araçtır. Biraz hayal gücü ile ders kitabı amaç doğrultusunda daha iletişimsel hale getirilebilir. Öğretmen kendini ondan bağımsız hisseder. Kendi dil hâkimiyetine ve hangi dilbilgisi kurallarının, kelimelerin, deyimlerin, sözcük öbeklerinin öğretilmesi gerektiğinde kendi uzmanlığına güvenir. Görsel uyarıcılar (resimler, kartlar vb.) pratik iletişim dili için önemlidir. Görsel kaynaklar istenilen seviyede kullanılabilir. Bu, öğrencilerin ilgilerinin derse odaklanmasına yardımcı olur (MFL, 2002). Görsel kaynakların yanı

sıra kullanılacak işitsel kaynaklarda öğrencilerin telaffuzları için faydalı olabilir. Bu sebeple derste kasetler, CD’ler, ve videolar kullanılabilir.

1.1.5.4. İletişimci Yaklaşımda Kullanılan Öğretme Teknikleri

İletişimci yaklaşımın genel özellikleri ve uygulama tarzları incelendiğinde, öğretmen tarafından kullanılması en uygun öğretim tekniklerinin tartışma, drama ve rol yapma, benzetim ve iletişim oyunları olduğu görülmektedir.

1.1.5.4.1. Tartışma

Bu teknik, öğrencilerin deneyimleri, ilgileri, düşünceleri ile çeşitlenerek etkili bir iletişim için zengin konular açabilir. Bundan dolayı, geniş çaplı iletişim fonksiyonları ve anlam alanları için içerik sağlar. Buna ek olarak, öğrenciler yeni bir konuyu tanıtmak, değişik zamanlarda söz alarak konuşmalar yapmak gibi uzun iletişim dönemlerini kapsayan durumlarda kontrolü elinde tutmak için yeteneklerini pratikleştirirler. Bu teknik, öğrencilere yabancı dili kullanarak kendi kişiliklerin ve deneyimlerini ifade etme şansı verir. Ayrıca, öğrencilere kendi sosyal ilişkilerini yönetmek amacıyla dili kullanmaları konusunda değerli deneyimler kazandırır. Yabancı dil aktiviteleri yoluyla, amaç, öğrencilere kendi etrafını anlayabilmesi ve problemleriyle başa çıkabilmesi konularında yardım etmektir. Bu amaca ulaşmak için, öğrencinin deneyim sahibi olduğu konular, yabancı dilde sınıfta tartışılır. Bu tartışmalar, daha sonra, diyalog ve rol oynama aktivitelerinde konu olarak kullanılır (Littlewood, 1992: 47).

1.1.5.4.2. Drama ve Rol Yapma

İnsanlar çok küçük yaşlardan başlayarak, anadillerini kullanırken sadece ne diyeceklerini değil, neyi ne zaman, kime ve nasıl söyleyeceklerini de öğrenirler. Toplumsallaşma süreci içine bilinçsizce, bir alışkanlık olarak, sadece belirli durumlarda

ne demek gerektiğini değil aynı zamanda ne zaman susmak, dinlemek, gülümsemek, oturup kalkmak, kime nasıl hitap etmek gerektiğini de öğrenirler. İşte yabancı dil öğretiminde tüm bu özellikleri geliştirmek için dramaya bağlı olarak kullanılan tekniklerden biri “rol oynama” tekniğidir. Rol oynama basit bir anlatımla, hayali karakterlerin rollerine bürünmeleri ve bu insanların konuşacağını ya da davranacağını düşündükleri gibi konuşup davranmalarıdır. Rol oynama sayesinde çok çeşitli deneyimler henüz sınıf ortamındayken edinilebilir. Rol oynama sayesinde eksik kalan bu toplumsal becerileri çocuklara edindirmek mümkündür (Çevik, 2006).

Sınıf ortamında daha çok etkileşim ortamı yaratmak amacıyla, yabancı dil öğretmenleri rol yapma tekniğini daha çok kullanmaya başlamışlardır. Bu teknik ile öğrenciden sınıf dışında oluşabilecek bir durum hayal etmeleri istenir. Bu, sokakta bir arkadaşla karşılaşmak gibi basit bir olaydan, bir iş görüşmesi gibi karmaşık bir olaya kadar her şey olabilir. Bu durum içinde kendilerine uygun bir rolü benimserler. Ardından öğrencilerden rollerine uyumlu şekilde durum gerçekten olmuş gibi davranmaları istenir (Littlewood, 1992: 49).

Bu tekniğin uygulanmasında, öğrencilere rol dağıtırken dikkatli olunmalı, özellikle ilk uygulama için gönüllü ve başarılı öğrencilerin rol almasına özen gösterilmelidir. Roller ve oynayacak kişiler belirlendikten sonra sahne düzeni ya da durum öğrencilere açıklanır. Rol yaparken öğrencilerden öğrendikleri diyalogda bir konuşma metninde geçen aynı cümleleri kullanma yerine o durumda söylenmesi gereken ve öğrendikleri cümle kalıbına uyan kendi cümlelerini kullanmaları istenir (Demirel, 1999: 71).

Rol yapma tekniğinde ipuçlu diyaloglar da kullanılabilir. Örneğin;

Öğrenci A: Bir akşam küçük bir otele geldin. Girişte müdürle karşılaştın ve:

- Boş oda olup olmadığını sor,
- Kahvaltı dahil odanın fiyatını sor,
- Kaç gece kalmak istediğini söyle,

- Arabanı nereye park edebileceğini sor,
- Kaçta kahvaltı etmek istediğini söyle.

Öğrenci B: Samimi ve sıcak ortamıyla övünen bir otelin müdürüsün.

- Bir tek kişilik, bir çift kişilik oda boş,
- Gecelik tek kişilik odanın fiyatı 8.50 dolar, çift kişilik odanın fiyatı 15 dolar,
- Kahvaltı kişi başına ekstra 1.50 dolar,
- Otelin arkasında ücretsiz oto park,
- Sabahları 50 sente odalara çay servisi.

Her öğrenci kendi kartını alır ve üzerinde yazan konuşmayla alakalı ipuçlarını okur. Bu konuşmaya, gerçek iletişimin bir parçası olan belirsizliği ve kendinden oluşumu katar. Her öğrenci bir cevap oluşturmadan önce arkadaşını dinlemek zorundadır. Diğer yandan karttaki ipuçları karşı tarafın ne diyeceği konusunda bir tahmin olanağı sağlar. Bu durum öğrencinin, kullanmakta güçlük çektiği dil yapılarına dikkat etmesini kolaylaştırır. Öğretmen, kendi istediği veya öğrencileri kullanmakta tereddüt ettiği yapıları ortaya çıkarmak için bu ipuçlu diyalogları kullanabilir (Littlewood, 1992: 52–53).

Öğrenciler ikili gruplara ayrılır, her birine bir rol kartı dağıtılır. Öğrencilere amacın hedef dili mümkün olduğunca çok kullanmak olduğu belirtilerek konuşmayı olabildiğince uzatmaları istenir(Çevik, 2006):

Rol kartı A: Yurt dışındasın. Şirketinin ürünlerini tanıtmak için bütün gün koşturup durdun. Kaldığın otelin lobisinde yorgun bir şekilde oturuyorsun. Kimseyle konuşmamak, tek başına dinlenmek istiyorsun.

Rol kartı B: Bir otelin lobisinde ve az önce içeri giren kişiyi bir yerden hatırladığını düşünüyorsun. Onunla konuşup daha önce nerede karşılaştığınızı bulmaya çalışıyorsun.

Drama tekniği ise tek taraflı olmayıp, hem oyuncuya hem seyirciye yöneliktir. Ancak drama tekniği karşılıklı konuşmayı amaçladığından dili yeni öğrenmeye başlayanlara zorlukla uygulanabilir. Bu nedenle öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişmiş olması gerekir (Demirel, 1999: 73).

1.1.5.4.3. Benzetim

Benzetim, sınıf içinde öğrencilerin bir olayı gerçekmiş gibi ele alıp üzerinde eğitici çalışma yapmalarına olanak sağlayan bir öğretim tekniğidir. Uygulamada zaman ve mekân genel olarak sınırlanmakta ve yaratılmak istenen gerçek durumun anlamlı yönleri seçilmektedir. Pilotların uçuş öncesi yapay koşullarda eğitim görmeleri, tıpçıların kadavra üzerinde çalışmaları benzetim tekniğine örnektir. Öğretmen bu tekniği uygularken, öğrencilere rolleri dağıtır, olayı tanıtır ve bir kontrolör olarak olayın dışında kalır. Problem çözme ve karar verme sürecine katılmaz. Benzetim tekniğinin uygulanmasında öğrencilerin iş görüleri gerçektir ancak öğretmen tarafından ortaya konan durum ya da olay yapaydır, gerçek değildir (Demirel, 1999: 80).

Öğretmen tarafından başlatılan iyi bir benzetim egzersizi, bir nükleer güç üretim reaktörü gibidir; kendi yakıtını kendisi üretir. İletişim, daha çok iletişime götürür; fikirler, daha çok fikirleri doğurur; fikirler konuşmaları, konuşmalar fikirleri üretir. Öğrenciler ne konuda, ne durumda iletişim kurmaya çalıştıklarını ayrıntılı şekilde hatırlarlar. Bu şekilde ayrıntılı hatırlamaları, dil öğrenimi için oldukça faydalıdır. Benzetimde iletişimin faydalı olması için, başarılı olmasına gerek yoktur. Başarısızlıklar da, başarılar kadar kabul edilebilir durumlardır. Benzetim, alıştırma ya da programlı bir öğretim değildir. Eğer benzetim tamamlandıktan sonra öğretmen “Bu benzetim, başarılı olmadı, çünkü katılımcılar en uygun cevapları bulmada başarısız oldular” derse, bu yanlış bir söylemdir. Öğretmen, benzetim tekniğini diğer tekniklerle

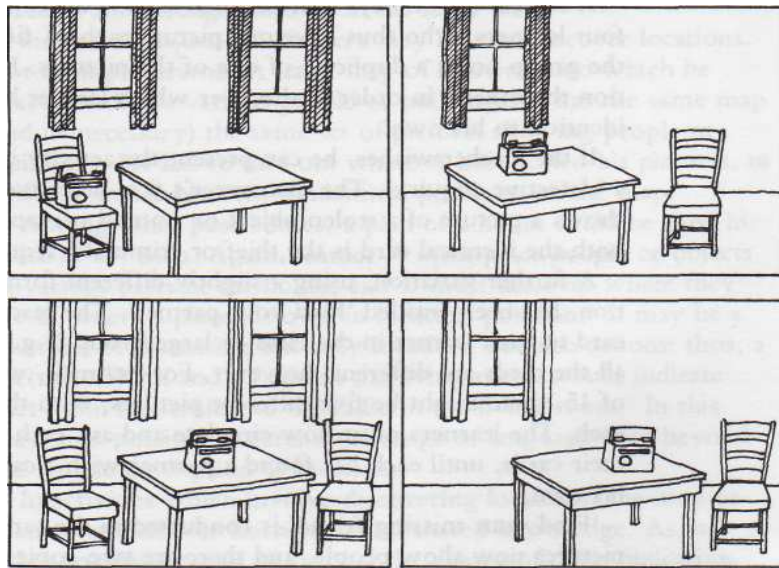
karıştırıyor demektir. Benzetim tekniğinde, sorular cevaplardan, “öğrenme” “başarı”dan daha önemlidir (Jones, 1984: 9).

1.1.5.4.4. İletişim Oyunları

Öğrencilerde iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlayan becerilerdir. İletişim oyunları ikili ya da gruplar halinde oynandığından ve grup üyeleri arasında iletişim ağının kurulması önemli olduğundan yarışmadan çok dayanışma içinde geçer. Öğretmen de danışman ve yol gösterici durumdadır. Oyunların kurallarından çok amacı önemlidir. Öğrenciler grup çalışmalarında dili rahat bir ortamda kullanabilirler ve karşılıklı fikir alışverişinde bulunabilirler (Demirel, 1999: 88).

İletişim oyunlarından biri fark bulmadır. Aşağıdaki resimlerden biri A öğrencisine, biri B öğrencisine verilir. Resimlerdeki eşyaların yerleri birbirinden farklıdır. A öğrencisi B öğrencisine, B öğrencisi de A öğrencisine sorular sorarak karşısındakinin elindeki resimle kendi resmi arasındaki farkları bulur.

Tablo 1. İletişim Oyun Kartları



Kaynak: (Littlewood, 1992: 23).

Bu oyunda, öğrencinin ihtiyaç duyduğu kelime bilgisi, resimlerdeki konularla belirlenir. Buna ek olarak, öğretmen, resimleri birbirinden ayıran özellikleri kullanarak belli yapıların kullanımını ortaya çıkarabilir. Örneğin; yukarıdaki resimleri ayırt etmek için öğrencilerin “How many...?” (“Kaç tane... var?”) veya “Where...?” (“... nerede?”) sorularını sorup cevap vermeleri gerekir (Littlewood, 1992: 23–24).

1.1.5.5. İletişimci Yaklaşımda Öğretmenin Yeri

İletişimci yaklaşımda kullanılan yaratıcılığa dayalı aktivitelerde, öğretmen gereksiz müdahalesi, öğrencilerin gerçekten aktivitelerin içine girmesini ve böylece iletişim yeteneklerinin gelişmesini engeller. Buna rağmen bu durum, aktivitenin sistematik bir şekilde ilerlemesi için, öğretmenin pasif gözlemci olması anlamına gelmez. Fonksiyonu önceye nazaran daha az egemendir, ama önemini azaltmaz. Mesela (Littlewood, 1992: 19);

- ❖ Eğer öğrenci kendini durumun gereklerinin üstesinden gelemeyen bir halde bulursa, öğretmen tavsiye sunabilir veya önemli dil yapılarını verebilir. Eğer öğrenciler herhangi bir konuda ortak bir karara varamıyorlarsa, onların anlaşmazlığını çözebilir. Başka bir deyişle, öğretmen öğüt ve yardım kaynağıdır. Varlığı çoğu öğrenci için, özellikle bağımsızlığını geliştirmede pasif olanlar için, psikolojik destek olarak önemlidir.
- ❖ Öğrenciler rollerini oynarlarken, öğretmen onların güçlü ve zayıf yönlerini gözlemler. O anda müdahale etmese bile, bu zayıflıkları daha sonrasında daha kontrollü seyreden iletişim öncesi aktivitelerle sağlayabileceği öğrenim ihtiyaçları için birer işaret olarak kullanır. Bu yolla ders esnasında, diğer dersler için girdileri takviye ettiği ve sağladığı iletişim öncesi aktiviteler ile iletişim aktiviteleri arasında sürekli bir bağ oluşturabilir.
- ❖ Öğretmenin, dilin kullanımı üzerine daha hızlı etki gösteren alıştırmalar yapmaya karar verdiği durumlar olabilir. Daha açıkçası, öğrencileri, zorlandıkları anlarda kendi ana dillerini konuşmaktan vazgeçirme ihtiyacı

hissedebilir. Belli bir hatanın çok önemli olduğunu düşünüp, bunun öğrencilerin konuşmalarında yerleşmesini engellemek için o hatayı hemen düzeltmeye de karar verebilir.

Bu noktalara dayanarak, öğretmenin derste direk bir etkisi olmadığını söyleyebiliriz. Tabii ki, öğretmenin “yardımcı iletişimci” olarak görev aldığı aktiviteler de vardır. Bu görevi, baskın hale gelmeden sürdürebilmek şartıyla, öğretmen öğrencilere yol göstermek ve aktivite içinde uyarılarda bulunmak amacıyla kullanabilir (Littlewood, 1992: 19).

Öğretmen iki ana role sahiptir: Birincisi sınıf içindeki öğrenciler arasında ve öğrencilerle, aktiviteler ve metinler arasında iletişim sürecini kolaylaştırmaktır. İkinci rolü ise, öğrenen grup içinde bağımsız bir katılımcı olarak hareket etmektir. İkinci rol birinci rolün hedefleriyle ilişkilidir ve ondan doğar. Bu roller öğretmen için ikinci derece roller hazırlamaktadır; ilk olarak, kaynakları düzenleme ve kendisinin kaynak olması; ikinci olarak, sınıfın prosedür ve uygulamaları için rehberlik.

Sınıf ortamınca iletişimci yaklaşımı kullanan öğretmen, öğrencilerin dil konusundaki ihtiyaçlarını belirlemekten ve cevap vermekten sorumludur. Bu, samimi bir ortamda kişisel olarak, öğrenciyle yapılan bire bir görüşmelerle gerçekleştirilebilir. Bu görüşmelerde öğretmen, öğrencinin kendi öğrenme stili, öğrenme becerisi ve amaçlarını algısı gibi konular üzerinde konuşur. Bu görüşme, bir “ihtiyaç değerlendirmesi” anketi yoluyla resmi olarak da yapılabilir. Bu tür resmi değerlendirmeler, bireyin dil öğrenme konusundaki motivasyonunu belirleyici maddeler içerir. Örneğin, öğrenciler aşağıda belirtilen ifadeleri, beş haneli bir çizelge üzerinde cevaplayabilirler (Richardson&Rodgers, 2001:167).

Tablo 2. İhtiyaç Değerlendirme Anketi

İngilizce öğrenmek istiyorum, çünkü...

	Kesinlikle			Kesinlikle	
	Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum
Bence bir gün iyi bir iş ararken faydalı olacak.					
İngilizce konuşan insanları ve onların yaşam tarzlarını anlamamda yardımcı olacak.					
Bir insan, diğer insanların saygısını kazanmak için İngilizce bilgisine sahip olmalıdır.					
İngilizce, ilginç insanlarla tanışmama ve konuşmama yardımcı olacak.					
İngilizce konuşan insanlar gibi konuşmama ve davranmama yardımcı olacak.					

Kaynak: (Richardson&Rodgers, 2001:167).

Bu tür bir değerlendirmeye ihtiyaç duyulmasının temel sebeplerinden biri, öğretmenlerden öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek grup çalışmaları ve bireysel çalışmaları planlamasının beklenmesidir. İletişimci yaklaşımı kullanan öğretmenin üstlendiği görevlerden biri de danışmanlıktır. Bu rolde danışman öğretmenin,

açıklamalar, doğrulamalar ve dönütler yardımıyla, konuşmacının niyeti ile dinleyicinin yorumu arasındaki uyumu arttırmaya çalışan iyi bir iletişimcinin nasıl olması gerektiğini göstermesi beklenir (Richardson&Rodgers, 2001:168).

1.1.5.6. İletişimci Yaklaşımında Öngörülen Sınıf İçi Etkinlikler

İletişimci yaklaşımın kullanıldığı sınıftaki etkinlik ve egzersizlerin hazırlanmasında temel alınacak beş ilke geliştirilmiştir (Enginarlar, 1983: 59–60):

- ❖ **Bilgi Aktarımı İlkesi:** İki kişilik gruplar halinde çalışan öğrencilerin ellerinde değişik kitap veya gereçler vardır. İki öğrenci de karşılıklı olarak bazı bilgileri birbirine aktarır. Burada harita ve çizim gibi görsel araçlar kullanılır.
- ❖ **Bilgi Noksanlığı İlkesi:** Aktarılan bilgi veya içerik öğrencilerce önceden bilinmemelidir. Bunun için, ikili gruplarda çalışan öğrencilerden A ve B'ye değişik bilgiler verilir. Diğer bir deyişle, A'nın bildiğini B, B'nin bildiğini A gerçekten bilmemektedir.
- ❖ **Bulmaca Tamamlaması İlkesi:** A ve B öğrencilerine verilen bilgiler konu ve anlam yönünden yakından ilişkili ve tamamlayıcı niteliktedir. Bu aşamada, öğrenciler birbirlerinden sözlü ya da yazılı olarak aldıkları bilgileri gerekli yerlere kaydederler. Parçalardan oluşan resimli bulmacada olduğu gibi, iletişim olayının içerik yönü tamamlanır.
- ❖ **Etkinliklerin Birbirine Bağımlılığı İlkesi:** Egzersizin başarılı biçimde tamamlanması veya bir sonuç ya da ürün alınabilmesi için, her aşamanın gereklerinin öğrenciler tarafından yerine getirilmesi önemlidir. Öğrenci bilmelidir ki kendisinin yazdığı veya söylediklerini bir arkadaşı kullanacak ve yaptığı hatalar arkadaşını olumsuz yönde etkileyecektir. Bu ilke, öğrencilere sorumluluk yükleyecek ve sınıfta gerçek yaşama benzeşik durumların kullanılmasını sağlayacaktır. Geleneksel yöntemlerde, örneğin adres tarif edilirken yapılan hatalar öğretmen tarafından düzeltilebilir, ama gerçek

yaşamda kişi yaptığı hataların sonuçlarına, bu örneğimizde yolunu kaybederek, bizzat kendisi katlanır.

❖ İçeriğe Yönelik Hata Düzeltme İlkesi: Öğrenciler bu aşamada, daha önce el değiştiren bilgilerin doğru aktarılıp aktarılmadığını kontrol ederler. İletişim olayının sonucu olarak ortaya çıkan üründe bir hata varsa, öğrenciler daha önceki işlemlerde yazdıklarını veya söylediklerini tekrarlayarak gözden geçirirler. Bu işlemlerden, dil bilgisel doğruluktan çok, içerikte yapılan hatalar odak noktasını teşkil etmelidir. Daha sonra elbette öğretmen dilbilgisi yönünden gerekli düzeltmeleri yapacaktır. Ancak, bunda önce öğrencilerin iletişimsel etkinlikleri göz önüne alınmalı ve değerlendirilmelidir. Öğrenci, her an öğretmen tarafından durdurulup hatalarının düzeltileceği çekincesinden kurtarılmalıdır.

İletişimci yaklaşımda konunun belirlenmesine ilişkin etkinlikler şunlardır (Demirel,1999: 53):

- ❖ Bir kavramı gösteren anahtar sözcükler belirlenir.
- ❖ Öğrenciye bir cümle içinde verilen kavramın belirlenmesini hedefleyen sorular sorulur.
- ❖ Okuma parçaları üzerinde durularak, metinde başlıca kavramlar belirlenir.
- ❖ Teybe kaydedilen konuşmalar dinletilir ve orada geçen kavramlar not ettirilir.
- ❖ Belirli bir söylem ele alınarak bunun biçimsel yönden uygun olup olmadığı belirtilir.
- ❖ Bir konuşma dinletilir ya da okutulur ve ardından öğrenciye yardımcı olmak amacıyla bu konuşmanın nerede geçtiği, konuşmacıları, konuşmanın ana başlıkları ve iletişimsel amaçları açıklanır.

Üretime ilişkin etkinlikler ise şunlardır (Demirel,1999: 53):

- ❖ Öğrencilere cümleler verilerek üzerinde çalışılan işlevin açıklanmasını amaçlayan sorular yöneltilir. Diyalogların başına ya da sonuna uygun cümleler eklenir.
- ❖ Bazı sözcük ya da cümlelerin boş bırakıldığı diyalogların tamamlanması istenir.
- ❖ Aynı kavramın değişik yollarla açıklanabileceğini gösterir şekilde diyalog yeniden düzenlenir.
- ❖ Daha önce hazırlanmış bir diyalog değiştirilerek daha biçimsel ya da daha az biçimsel değişler vurgulanır.
- ❖ Konuşmada geçen belirli kavramlarla ilgili paralinguistik özellikler tartışılır.
- ❖ Cümleler ya da kısa metinler uygun seçenekler kullanılarak yeniden düzenlenir.
- ❖ Aynı işlevi anlatan cümleler eşlenir.
- ❖ Daha önce öğretilen diyaloglar örnek alınarak özgün diyalog durumları yaratılır ve öğrencilerden grup çalışması yaparak yeni ve özgün diyaloglar üretmeleri istenir.
- ❖ Tartışmalarda gazeteler, dergiler ve diğer haber kaynakları kullanılır ve daha önce belirlenen işlevlere yönelik sorular sorulur.

1.1.5.7. Sınıf Ortamında İletişimci Yaklaşım Nasıl Uygulanır?

İletişimci yaklaşımın kullanıldığı bir ders taslağında şu adımlar takip edilir (Mora, 2002):

- ❖ Durumun ya da içeriğin sunumu kısa bir diyalog veya mini diyaloglarla yapılır. Ardından diyalog ile öğrencilerin ilgi ve tecrübeleri ilişkilendirilerek motivasyon aktiviteleriyle devam edilir. Bu durumun tartışılmasını içerir: insanlar, roller, ortam, konu ve durumun gerektirdiği resmiyet / gayri resmiyet gibi.
- ❖ İletişimin amacına ulaşılmasında kullanılan kelime bilgisi ve ifadelerin daha net yerleşmesi için beyin fırtınası ya da tartışmalar yapılır. Bu bir konuşmayı planlamanın yöntemini ve yapısını içerir.
- ❖ Diyalogun konusu ve diyalogdaki duruma dayalı sorular sorulur. Bunlar “evet/hayır” soruları, genel bilgi soruları, açık uçlu sorular olabilir.
- ❖ Diyalogdaki basit iletişim ifadeleri ya da ifadeyi örnekleyen yapılardan biri üzerinde çalışılır. Anlamanın anlaşılır olması için resimler, gerçek eşyalar veya dramatize etme kullanılabilir.
- ❖ Öğrenci, tahtadaki örnekler, vurgulanan önemli özellikler yardımıyla yapı veya ifadelerin kullanımlarının altında yatan kuralları keşfeder.
- ❖ Sözel tanıtma ve yorum alıştırmaları, daha bağımsız iletişim aktivitelerine doğru geliştirilir.
- ❖ Daha çeşitli okuma ve yazma alıştırmaları yapılır. Yeni diyaloglar okunur ve yenileri öğrenciler tarafından yazılır.
- ❖ Soru-cevap tekniği kılavuzluğunda öğrenilen konu, sözel olarak değerlendirilir; “Arkadaşıma _____ nasıl sorarsın?” “Bana _____ nasıl sorarsın?” gibi.
- ❖ Öğrencilerin benzer durum için yeni diyaloglar yazması gibi ödevler ve genişletilmiş uygulamalar yaptırılır.
- ❖ Ders akışının tamamlanması amacıyla, bir önceki gün derste geçmiş konular hakkında öğrencilerin konuşması için fırsat verilir.

İletişimci yaklaşımın uygulandığı başka bir ders akışı ise şöyle olabilir (ELT, 2007):

- ❖ Öğretmen güncel bir gazetenin spor haberinin kopyasını öğrencilere dağıtır. Mümkün olduğu zaman güvenilir dil, yani gerçek durumları anlatan dil kullanılmalıdır.
- ❖ Öğretmen, öğrencilerden spor yazarının tahminlerinin altlarını çizmelerini ister. Ayrıca hangi tahminlerinde yazar daha emin olup olmadığı da söylenir. Konuşmacının veya yazarın niyetini düşünebilmek iletişim için yeterli olmanın bir parçasıdır.
- ❖ Öğretmen öğrencilere hedef dilde aktivitenin talimatlarını verir. Hedef dil sadece çalışma nesneleri için değil sınıf içersindeki iletişim için de araç olmalıdır.
- ❖ Öğrenciler farklı kelimeler kullanarak yazarın tahminlerini ifade etmeye çalışır. Bir fonksiyonun birden fazla dilsel formu olabilir. Dilin kullanımı vurgulanırken birçok dilsel form birlikte sunulur. Vurgulama dil formlarında değil iletişimin gelişimindedir.
- ❖ Öğrenciler gazete haberindeki cümleleri düzene sokarlar. Karşılıklı konuşma halinde veya atasözü deyiş gibi belirli bir cümle üzerinde konuşarak öğrenciler dil üzerinde çalışır. Öğrenciler cümleleri birbirine bağlayan nitelikleri anlamak için uygunluk ve birleşme hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar.
- ❖ Öğrenciler bir dil oyunu oynarlar. Oyunlar önemlidir çünkü gerçek iletişim durumları ile ortak nitelikler taşırlar. Dahası, iletişimi iyi kurup kuramasa bile konuşmacı dinleyiciden geri bildirim alır. Böylece anlamı müzakere edebilirler. Çocukların küçük gruplarda çalışmaları sağlanırsa müzakere süresince daha fazla söz alırlar.

- ❖ Öğrencilere tahminler hakkında neler hissettikleri sorulur. Öğrencilere fikirlerini sunmaları için fırsat verilmelidir.
- ❖ Bir öğrenci hata yapar, Öğretmen ve diğer öğrenciler bunu önemsemez. Hatalara tolerans gösterilir ve iletişim yeteneklerinin gelişiminin doğal sonucu olarak görülür. Öğretmen hatayı düzeltmez ama not eder, daha sonra o konuya değinecektir.
- ❖ Öğretmen öğrenci gruplarını bir hikâye verir ve rolünü oynamalarını ister. Öğretmenin ana sorumluluklarından biri ise iletişimi ilerletmeye yönelik uygun durumlar hazırlamaktır.
- ❖ Öğrenciler bir arkadaşıyla çalışarak bir sonraki resmin neye benzeyeceğini tahmin etmeye çalışırlar. Konuşarak iletişim öğrenciler arasındaki iş birliğini destekler. Öğrenciye anlamı tartışma fırsatı verir.
- ❖ Öğrenciler bir oyunda rol alırlar. Aynı şirketin işçileri olduklarını hayal ederler. “İletişim” durumun sosyal içeriği, ifadelere anlam vermek açısından önemlidir.
- ❖ Öğretmen öğrencilere, onlardan birinin patron rolünde olduğunu hatırlatır. Ve işçi öğrenciler onunla konuşurken onun patron olduğunu hatırlamalıdır. Dil formlarını uygun bir şekilde kullanmak iletişimdeki yeterliliğin önemli bir bölümüdür.
- ❖ Öğretmen grupları dolaşır, öğütler verir ve soruları cevaplar. Öğretmen iletişim aktiviteleri yaratır ve bu süreç boyunca öğüt veren odur.
- ❖ Öğrenciler meslektaşlarına, tahmini ifade edecek alternatif formlar önerir. İletişimde konuşmacı sadece ne söyleyeceğini değil ayrıca nasıl söyleyeceğini de seçmelidir.
- ❖ Rol oynama bittikten sonra öğrenciler uygun kelime bilgisini sağlar. Öğrenciler, başkasıyla konuşma rollerinden, durumsal içerikten sonra dilbilgisi ve kelime bilgisini alırlar.

❖ Ödev olarak, öğrenciler bir radyo veya televizyondan müzakere programı dinleyeceklerdir. Öğrencilere gerçek iletişimde kullanılan dili dinleme fırsatı verilmelidir. Böylelikle anlayış düzeylerini geliştirici stratejileri kendiliğinden yetiştireceklerdir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı,yabancı dil öğretiminde dilbilgisi çeviri yöntemi ve iletişimci yaklaşım uygulamalarının öğrencilerin öğrenme becerisi üzerinde ne derece etkili olduğunu ortaya koymaktır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın, yabancı dil derslerinin işlenişinde öne çıkan Dilbilgisi Çeviri yöntemi ile İletişimci yaklaşım uygulamalarının öğrencilerin öğrenme becerilerine olan etkisinin ortaya koyması, bu alanda yapılacak diğer çalışmalara ışık tutması ve yabancı dil öğretiminde kullanılabilecek farklı yöntem ve yaklaşımların öğrencilere sağladığı yararların belirtmesine çalışılacaktır.

Araştırmadan elde edilen bulgular; İngilizce dersini okutan öğretmenlere, söz konusu iki öğretim yönteminin özelliklerini daha yakından tanımalarını ve öğrenme becerileri üzerindeki etkilerini bilimsel veriler ışığında görmelerini sağlayacaktır. Ayrıca araştırma sonuçlarının; ingilizce dersi öğretim programlarının geliştirilmesinde, öğretim sürecinin daha etkili bir şekilde planlanmasında ve yürütülmesinde öğretmen, öğrenci ve diğer ilgililere yardımcı olacağı umulmaktadır.

1.4. Problem Cümlesi

Yabancı dil öğretiminde dilbilgisi çeviri yöntemi ve iletişimci yaklaşımın kullanılması, öğrencilerin öğrenme becerileri üzerinde nasıl bir etkiye sahiptir?

1.5. Alt Problemler

- ❖ İletişimci yaklaşım kullanılarak konu anlatılacak olan sınıfın öğrencileri ile, dilbilgisi çeviri yöntemi ile konu anlatılacak sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem öncesi giriş davranışları aynı düzeyde midir?
- ❖ İletişimci yaklaşım kullanılarak konu anlatılan sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem öncesindeki ve deneysel işlem sonrasındaki öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- ❖ Dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılarak konu anlatılan sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem öncesindeki ve deneysel işlem sonrasındaki öğrenme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
- ❖ İletişimci yaklaşım kullanılarak konu anlatılacak olan sınıfın öğrencileri ile dilbilgisi çeviri yöntemi ile konu anlatılacak sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem sonrasındaki çıkış davranışları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.6. Denenceler

Öğrencilerinin yabancı dil dersine yönelik öğrenme becerileri üzerinde dilbilgisi çeviri yöntemi ve iletişimci yaklaşımın etkileriyle ilgili olarak;

- ❖ İletişimci yaklaşım kullanılarak konu anlatılacak olan sınıfın öğrencileri ile, dilbilgisi çeviri yöntemi ile konu anlatılacak sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem öncesi giriş davranışları aynı düzeydedir.
- ❖ İletişimci yaklaşım kullanılarak konu anlatılan sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem öncesindeki ve deneysel işlem sonrasındaki öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.
- ❖ Dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılarak konu anlatılan sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem öncesindeki ve deneysel işlem sonrasındaki öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

- ❖ İletişimci yaklaşım kullanılarak konu anlatılacak olan sınıfın öğrencileri ile dilbilgisi çeviri yöntemi ile konu anlatılacak sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem sonrasındaki öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

1.7. Sayıtlar

- ❖ Dilbilgisi çeviri yöntemi, yabancı dil öğretiminde kullanılan geleneksel yöntemlerin en önemlilerinden biridir.
- ❖ Kontrol altına alınamayan değişkenler, deney ve kontrol gruplarını eşit oranda etkilemiştir.
- ❖ Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrenciler uygulama süresince birbirleriyle etkileşimde bulunmamıştır.

1.8. Sınırlılıklar

- ❖ Araştırma, ortaöğretim 10. sınıf İngilizce dersi “1. tip ve 2. tip şart cümleleri” konusu ile sınırlıdır.
- ❖ Araştırmada elde edilen bulgular, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı Malatya Beydağı Abdulkadir Eriş Anadolu Lisesi 10 Fen-F ve 10 Fen-G sınıflarındaki öğrenciler ile sınırlıdır.

1.9. Tanımlar

Bu çalışmanın konusu bakımından önem taşıyan ve çalışmada kullanılan tanımlamalar aşağıda sunulmuştur.

Dil: Çalışmanın temelinde yer alan “dil” kavramı konusunda değişik tanımlar ortaya atılmıştır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

“Dil, insanlar arasında bir iletişim aracıdır” (Roucek, 1986: 6).

“Dil, bireyler arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistemdir” (Dilaçar, 1968: 28).

“Dil, anlamlar ve ses dizileri arasında ilişki kuran bir ilkeler takımıdır” (Langacker, 1972: 1).

Öğretme Yaklaşımı: “Öğretimde amaçlara ulaşabilmek için, tüm öğrenme durumları göz önünde tutularak, yöntemlerin seçimine yön veren genel bir öğretme yoludur” (Demirel, 2004: 37).

Öğretim Yöntemi: “Bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur” (Demirel, 2005: 151)

Öğretim Tekniği: “Bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünüdür” (Demirel, 2005: 153).

Ayrımsal Çözümleme: “İki dilin dilbilgisel yapısının karşılaştırılmasıdır. Ayrımsal çözümleme 1950lerde ve 1960larda geliştirilmiş ve kullanılmıştır” (Kocaöner, 1989: 18).

Dilbilim: “Dilbilim dili her yönüyle, yani ses, vurgu, sözcük, sözdizimi ve anlam açılarından inceleyen ve betimlemeye çalışan bir bilim dalıdır” (Aksan, 1990: 14).

İletişimsel Yeti: Bir dili konuşma ve anlama becerisi, öğrencinin kendi kültürünün yanı sıra öğrendiği yabancı dilin kültürünü algılama, anlama çabası, öğrencinin olası konuşma durumlarında belirli yapılara hâkim olma bilmesi ve duruma uygun tepki vermesi. Yabancı dil öğretim yöntemlerinden iletişimsel yaklaşımda hedeflenen ve bir dili bildirişim ihtiyacını karşılamaya yönelik bir ortamda ve uygun biçimde kullanarak karşılıklı anlaşmayı sağlayan yeti (Genç, 2000: 101).

2. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde tez konusu ile ilgili daha önce yapılmış yerli ve yabancı çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Kuramsal Yayınlar

Littlewood (1992) tarafından yazılmış olan kitapta, yabancı dil öğretiminde iletişimci yaklaşımın kullanılması konusunda öğretmenler için genel bilgi oluşturabilecek konular bulunmaktadır. Yazar, öncelikle iletişim kavramı ve iletişim yeteneği üzerinde durmuştur. İletişim yeteneği karmaşık ve çok yönlü bir olaydır. Bu yüzden yabancı dil öğretimi, faaliyet alanını bu gerçeği göz önünde bulundurarak genişletmelidir. Öğrenci, sosyal etkileşim içinde iletişim ihtiyaçlarını gidermek için dili etkili bir araç olarak kullanabilmelidir. Öğretmen tarafından düzenlenen iletişim aktiviteleri, bir bütünlük arz etmelidir, motivasyon sağlamalıdır, öğrenmeyi destekleyen bir içeriğe sahip olmalıdır. Bu amaçla, öğrenenin ve öğretmenin iletişimci yaklaşımın uygulanmasında değişik rollere sahiptir. Kitapta ayrıca iletişimsel aktiviteler, işlevsel iletişim aktiviteleri ve sosyal etkileşim aktiviteleri olarak ikiye ayrılmış ve iki gruba uygun sınıf içinde gerçekleştirilebilecek örnek etkinliklere yer verilmiştir. Ardından iletişimci yaklaşımda dinleme etkinliğinin önemi üzerinde durulmuştur. Çünkü dinleme alışkanlığı, diğer dil aktivitelerine göre öğrenci için daha çok girdi sağlar. Öğrencilerin konuşma seviyelerindeki artışı sağlamak için öğretmen, konuşma diliyle alakalı örnekleri çeşitlendirmelidir. Kitapta yer alan temel mesaj, dil öğretimi “gerçek”le alakalı olmalıdır: sınıfın dışında yer alan iletişimin gerçekliği ile öğrencinin sınıf içinde ve sınıf dışında yaşadığı gerçeklik. Çünkü bu iki gerçeklik de oldukça karmaşık ve anlaşılması zordur. Yazar, bu duruma en uygun olarak seçtiği öğretim yöntemi hakkında elinden geldiğince pratik bilgiler vermeye çalışmıştır.

Brumfit ve Johnson (1998) tarafından hazırlanan kitap, farklı yazarlar tarafından yazılmış seminer bildirilerinin derlenmesiyle oluşmuştur. Kitapta dört ana

bölüm bulunmaktadır. İlk bölümde iletişimci yaklaşımın tarihsel gelişimi hakkında bilgi verildikten sonra, ikinci bölümde öğrenme etkinliğinin geçmişi üzerinde durulmuştur. Ardından üçüncü bölümde iletişimci yaklaşımda kullanılabilecek uygulamalar ve teknikler ile dördüncü bölümde yöntembilimsel bakış açısı konuları hakkında ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir. Fark edileceği üzere ilk iki bölüm, son ikiye göre daha teorik. Son iki bölüm öğretim uygulamasına yönelik soruların cevaplarını içermektedir. Bunlar birbirinden ayrı gözükse bile, aslında birbirlerinin devamı ve tamamlayıcısı şeklindedir.

Brown (2000), kitabında dil öğretiminin tarihi sürecine değindikten sonra dilbilimcilerin dil öğretimi konusunda en etkili yol olarak iletişimci yaklaşım üzerinde fikir birliğine vardıklarını belirtmiştir. Neden “metot” değil de “yaklaşım” denildiğini, bir sınıf içi düzenlemeden çok dilin doğasıyla alakalı teorik bir yapısı olduğu şeklinde açıklayan Brown, ardından iletişimci yaklaşımın kullanım özellikleri üzerinde durmuştur. Bölümün sonunda şu sonuca varılmıştır: eğer öğrencilere yabancı dili açık, anlaşılır ve akıcı bir konuşma özelliği kazandırılmak isteniyor ise sınıf içinde öğretmen, iletişimci yaklaşıma dayalı bir ders programı kullanmalıdır. Fakat bunu kullanacak öğretmen de yabancı dili etkili bir şekilde kullanabilmeli, yabancı dile hakim olmalıdır. Çünkü ancak bu sayede öğretmen, iletişimci yaklaşımın gerektirdiği aktiviteleri başarı ile yerine getirerek, dersin amaçlarını gerçekleştirebilir.

Freeman (1986), iletişimci yaklaşıma uygun bir sınıf içi egzersiz ve bu egzersizin her safhasının hangi prensibe dayandığını anlattıktan sonra iletişimci yaklaşımla alakalı temel soruları cevaplandırmıştır. Ardından da kullanılan teknik ve araç-gereçler hakkında bilgi vermiştir. Sonuç olarak ise Freeman, İletişimci yaklaşımın en büyük katkısının öğretmenlerin iletişim sürecinin içeriğini çok dikkatli gözlemesi gerektiği olarak belirtmiştir. Çünkü eğer öğretmen, öğrencilerin amaç dili kullanmalarını istiyorsa, olması gereken tüm zorunlu iletişim yeteneklerini gerçekten anlamış olması gerekir. Bu sayede bu yeteneklerin geliştirilmesinde sorumluluğu üstüne alabilir.

2.2. Araştırmalar

Aktaş (2002), makalesinde öncelikle dil ve dil ile alakalı kavramlar üzerinde durmuş, ardından insanlar arasındaki iletişimin önemine ve dilin iletişim sürecindeki fonksiyonuna değinmiştir. Aktaş'a göre, yabancı dil öğretiminde de esas olan öğrencilerin öğrendikleri dili iletişim amacıyla kullanabilmeleridir. Bu sebeple dilin sadece dilbilgisi boyutu üzerinde durulmamasını, dilin dört temel beceriyle (okuma-yazma-konuşma-dinleme) birlikte öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır. Yani bir dili öğrenmek demek, o dilin iletişimsel yetisini kazanarak, o dilde iletişim kurmak demektir. Yalnızca belli bir dil becerisinin kazandırılmasını hedefleyen geleneksel anlayışları ve özellikle dilbilgisi çeviri yöntemini dışlamakta ve bütün dil becerilerinin toplu olarak öğretilmesini öngören iletişimsel yaklaşımı gündeme getirmektedir. Dilbilgisi çeviri yöntemi, dilin kurallarını ve sistemini öğrenciye kavratmayı başarabilse bile, sözel iletişimin temelinde yatan konuşma becerisini geliştirme konusunda yetersiz kalmaktadır.

Uslu (2004), çalışmasında dilbilgisi çeviri yöntemine olan eleştirilerin ve sorguların artmasıyla iletişimci yaklaşımın daha çok ön plana çıktığından bahsetmektedir. Yabancı dil öğretiminde iletişimci yaklaşım dilin kullanımsal boyutu üzerinde ağırlıkla durmaktadır. Yapılan araştırmalar dil öğrenme amacıyla yaş grubuna, mesleğe, topluma ve bölgeye göre farklılıklar olduğunu göstermektedir. Örneğin bir firma sekreteri ile turizmde çalışan bir elemanın gereksinim duydukları ve geliştirmeyi amaçladıkları yabancı dil becerileri aynı olmamakta, sekreter yazma becerisine öncelik verirken, turizm çalışanı konuşma becerisini geliştirmek istemektedir. Aynı şekilde okulda çocuklar için yabancı dil öğretiminde izlenecek yöntemle, dışarıda yetişkinlere ve meslek gruplarına yönelik yabancı dil öğretiminde izlenecek yöntem aynı olmamaktadır. İletişimci yaklaşım işte bu düşünceден yola çıkarak, bütün öğrenci gruplarına standart bir öğretim yöntemiyle ders verilemeyeceğini savunur. Buna göre önce öğrencilerin dil gereksinimlerinin belirlenmesi gerekmektedir.

Sarıçoban ve Tılfarlıoğlu (1999) tarafından yazılan makale, yabancı dil öğretimi sürecinde öğrenci merkezli bir yöntem olan iletişimci yaklaşımın

kullanılması konusunda öğretmenlerin ne çeşit bir tutum sergilediklerini ortaya koymuştur. Bu ayrıca dersin ne kadar amacına ulaşabildiği konusunda da bilgi verebilecek seviyede bir araştırmadır. Çalışmanın sonunda öğretmenlere bir tutum ölçeği verilmiştir. Çalışmanın sonuçları yüzdelik çalışması ile değerlendirilmiştir. Sonucunda öğretmenlerin öğrenci merkezli iletişimci yaklaşıma karşı olumlu bir tutum içinde oldukları görülmüştür. Makalenin sonunda ise öğretmenlerin olumlu tutum sergiledikleri iletişimci yaklaşımın, öğrencilerin yabancı dilde iletişim becerilerinin doğru ve akıcı hale gelebilmesi için mutlaka kullanılması gerektiği tavsiye edilmektedir.

Hart (2007), çalışmasında tecrübeli bir dil öğretmeni olarak kendisi tarafından sınıf ortamında etkili bir şekilde kullandığı iletişimci yaklaşımın temel prensipleri hakkında bilgi vermektedir. Makalede hem öğretmenler, hem de öğrenciler için farklı prensiplere değinilmiştir. Sonucunda ise, dil öğretmenleri için mevcut bulunan birçok yaklaşım ve yöntemler içinde, en kısa zamanda en etkili şekilde iletişim kurabilen ve kendine güvenen öğrenciler yetiştirmenin yolunun iletişimci yaklaşım olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı, öğretmelerin görevi, iletişimi teşvik edecek ortamlar yaratmak ve dil öğrenimi için özgün zeminler sağlamaktır. İletişimci yaklaşım, doğru dilbilgisiyle iletişim becerisine önem vermektedir. Dilbilgisi dersin yapısı içindedir, genel ortam oluşturulduğunda önem kazanır ve üzerinde durulur. Bu sebeple Hart'a göre, öncelikle öğrencilerin iletişim kurmalarına izin verilmeli, daha sonra doğrulukları sağlanmalıdır. Mesela, öğrencileri “Bugün sizinle geniş zamanı öğreneceğiz.” diye derse başlayarak korkutmamalı, bunun yerine derse daha özgün bir şekilde “Bugün sizinle İngilizce olarak nasıl bir iş görüşmesi yapılacağını öğreneceğiz.” diyerek başlanmalıdır.

Orellana (tarihsiz) makalesinde öncelikle iletişimci yaklaşımın nereden geldiği üzerinde durmuştur. Makaleye göre, bu yaklaşım eğitimciler ve dilbilimcilerin beraberce ortaya koydukları bir ürün. Öğrencilerin yabancı dili gerçekçi olarak sosyal hayat içinde kullanabilecekleri düzeyde öğrenememeleri sonucunda 1970lerde yapılandırılmış ve popülerlik kazanmıştır. Makalenin ikinci kısmında, Orellana, iletişimci yaklaşımla öğretimin ne olduğunu açıklamıştır. Ardından bazı yazarlardan aldığı iletişimci yaklaşımla ilgili sınıf ortamında uygulanabilecek alıştırmalara yer

verilen makalenin, son bölümünde ise öğretmen ve öğrencinin sınıf ortamındaki rollerine değinilmiştir. Buna göre, öğretmen, bir hakem veya bir denetleyici rolündedir. Öğrenci ise aktivite esnasında daha aktiftir, konuşmanın çoğunu yapar. Bu esnada sınıf gürültülü, öğrenciler sıralarından ayrılmış ayakta olacaktır. Öğrenciler kendi öğrenmelerinden mesul olduğundan bu sorumlulukla hareket eden öğrenciler, amaç dili kullanmada kendilerine güven hissedeceklerdir.

Swan (1985) makalesinde, iletişimci yaklaşımın temelinde yatan teorik fikirleri incelemiştir. Anlamın yanı sıra kullanımında öğrenilmesi gerektiği inancı ve “yetenek” ve “strateji” kavramları üzerinde duran fikirleri içermektedir. Makalede bu yaklaşımın daha çok eğitimbilimsel ifadesi özellikle anlamsal öğretim programı ile kullanılan araç-gereç ve yöntemlerin özgülüğü fikirleriyle ilgilenmiştir.

Asghari (tarihsiz), hazırladığı çalışmasında öncelikle iletişim ve iletişim becerisi kavramları üzerinde durmuştur. İletişim becerilerini üç gruba ayırmıştır: Dilbilgisel Beceri, İfade Becerisi, Toplumdilbilim Becerisi, Stratejik Beceri. Dilin bir iletişim aracı olarak kullanılması gerektiğini savunan iletişimci yaklaşımın bu becerileri geliştirdiği ifade edilen makalede teker teker bu beceriler üzerinde durulmuştur. Dilbilgisel beceri, bilişsel ifadeler, yapısal kurallar, sözdizim, anlam, sesbilim bilgileri içeren bir iletişim becerisidir. İfade becerisi, daha geniş söylev parçalarına ulaşmak için cümleler arasında bağ kuran iletişim becerisinin psikolojik boyutunu ele almaktadır. Toplumdilbilim becerisi, iletişimin gerçekleştiği sosyal durumu ifade eder. Bu becerinin temelinde, dili kullanan kişinin iletişimi nerede, nasıl, ne zaman kullanacağı vardır. Stratejik beceride, eğer iletişim becerisini bir sistem veya alt kümelerden oluşan bir bütün olarak değerlendirirsek, stratejik beceri, dili kullanan için iletişim yeterliliği oluşturacak alt kümeler arasında ilişki kurma sorumluluğuna sahiptir.

Kabadayı (2003), “Öğrenci Merkezli Yabancı Dil Öğretim Modeli Tercih Ölçeği” adlı çalışmasında, yabancı dilin ülkemizde etkili şekilde öğretilmemesi sorunu üzerinde durmuştur. Bunun sebebi olarak da öğretmen merkezli bir öğretim tarzının benimsenmiş olmasını göstermekte, çözüm yolu olarak ise öğrencilerin merkeze alınacağı, onların istek ve ihtiyaçları doğrultusunda bir program

tasarlanmalıdır. Bu fikrini kuvvetlendirmek için Kabadayı, öğretmen merkezli dilbilgisi çeviri yöntemi ile öğrenci merkezli iletişimci yaklaşımı değerlendirmek amacıyla yabancı dil öğretimini etkili kılacağı düşünülen “Yabancı Dil Öğretim Metodu Ölçeği” geliştirmiştir. Bu ölçeği geliştirmek amacıyla hazırladığı ankette dört temel öğretim yöntemi olan iletişimci yaklaşım, dilbilgisi çeviri yöntemi, kulak-dil alışkanlığı ve doğal yaklaşımı ele almıştır. Elde ettiği sonuçları SPSS programıyla çözümlediğinde iletişimci yaklaşımın diğerlerine göre İngilizce öğretmenleri tarafından daha çok tercih edildiğini ortaya koymuştur.

Budak (1997), dilbilgisi çeviri yöntemi ile iletişimci yaklaşımı konu aldığı çalışmasında öncelikle dilbilgisi çeviri yöntemini ele almış, bu yöntemin ortaya çıkışının, gelişiminin ve uygulandığının bilimsel ilkelere dayanmadığını belirtmiştir. Çünkü yöntemin doğuş aşamasında iletişim araçları ve bilimsel gelişmeler daha yaygınlaşmamıştı. Bu yöntemin uygulandığı sınıflardaki içerik seçimi, düzenlenmesi ve işlenmesinde psikolojik tercihlerden çok, mantıksal tercihler ön plana çıkmıştır. Düzenlatım yönteminin kullanıldığı, öğretmen merkezli dilbilgisi çeviri yöntemi, evrensel doğruların temel alındığı idealist felsefeye dayanmaktadır. İletişimci yaklaşımda ise her etkinlik bir hedefe dayandırılmakta, her hedef öğrenci davranışı olarak ifade edilmektedir. Öğrenci etkinliğini esas alan ve buluş yolu stratejisini temel alan iletişimci yaklaşım, pragmatik felsefeye ve buna bağlı olarak ilerlemecilik eğitim akımına dayanmaktadır. Sonucunda, her öğrenci ayrı kişilik özelliklerine sahip olduğundan dolayı yöntem seçiminde pragmatik bir tutum sergilenmelidir. Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına uygun yabancı dil öğretim yöntemi seçilmelidir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilmesi, uygulanması ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada denk olmayan kontrol gruplu ön-test son-test modeli kullanılmıştır. Bu desende, mümkün olduğunca birbirine benzeyen deney ve kontrol grupları seçilir. Araştırmanın başında her iki gruba da ön-test verilir. Deney grubuna değerlendirilecek program uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir program uygulanır (Erden, 1998: 52).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu; Malatya ili Beydağı Abdulkadir Eriş Anadolu Lisesi 10. sınıflarından seçilen, iki şube oluşturmaktadır. Yansız bir seçimle biri deney, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiş olan şubelerin her birinde 28'er öğrenci bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama araçları olarak; öğretim materyali ve başarı testi ele alınmıştır.

3.3.1 Öğretim Materyali

İletişimci yaklaşımın kullanılacağı sınıfta uygulanacak olan öğretim materyalinin hazırlanması amacıyla 10. sınıf öğretim programından seçilen şart cümleleri konusu ile ilgili yazılı kaynaklar incelenmiştir. Bu amaçla öncelikle MEB İngilizce dersi öğretim programı (MEB, 2008) incelenmiştir. Bu incelemenin sonucunda, iletişimci yaklaşımın uygulanacağı deney grubu sınıfında kullanılacak konunun içeriğine uygun okuma parçaları, diyaloglar, resimli ödevler ve yazma alıştırmaları için ödev konuları, alıştırmalar hazırlanmıştır.

3.3.2. Başarı Testi

Başarı testi ön deneme formu hazırlanmadan testin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla, konuların ve kazanımların ilişkisini gösteren bir belirtke tablosu hazırlanmıştır (EK 3).

Deneysel uygulama için İngilizce öğretim programından seçilmiş olan 1. tip ve 2. tip şart cümleleri konusunda, ölçme aracı geliştirmeden önce bir ön deneme sınavı hazırlanmasına karar verilmiştir. Bu amaçla, seçilen konu ile alakalı alıştırmalar kitapları incelenerek konunun kapsamına uygun 40 maddelik dört seçenekli çoktan seçmeli bir test hazırlanmıştır. Bu test 45 dakikalık ders saati boyunca 90 öğrenciye uygulandıktan sonra, testte yer alan her maddenin; madde güçlük indeksleri ve ayıricılık indeksleri hesaplanmıştır. Madde güçlük indeksi 0.50 civarında ve madde ayıricılık indeksi 0.30'da yukarı olan 25 madde seçilmiş, ayıricılık indeksi 0.20'nin altında olan 15 soru testten çıkarılmıştır.

Kazanımlar incelendiğinde Bilişsel Alan'ın bilgi, kavrama, uygulama, analiz basamaklarına yönelik oldukları görülmektedir. Sorular şu şekilde gruplandırılabilir:

Bilgi Basamağı : 3-4-5-11-14-15-16-17

Kavrama Basamağı : 18-19-20

Uygulama Basamağı : 21-22-23-24-25

Analiz Basamağı : 1-2-6-7-8-9-10-12-13

Ön deneme uygulaması sonucunda yapılan madde analizi ile son şekli verilen 25 soruluk başarı testinin güvenirlik katsayısının hesaplanmasında “testi yarılama yöntemi” kullanılmıştır. Buna göre; testin her iki yarısı arasında korelasyon .80 bulunmuş, elde edilen bu değer Spearman-Brown formülünde yerine yazılarak testin tamamına yönelik güvenirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu katsayı, geliştirilen başarı testinin güvenilir olduğunu gösterir (Turgut, 1997: 262).

3.4. Araştırmanın Uygulanması

Bu çalışmada, 2007-2008 öğretim yılı bahar döneminde Nisan-Mayıs ayları içerisinde yürütülmüştür. Malatya ili Beydağı Abdulkadir Eriş Anadolu Lisesi 10. sınıf şubelerinden seçilen bir sınıf deney, diğer bir sınıf kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmada her iki gruptaki uygulamalar, araştırmacı tarafından görev yaptığı okulda yürütülmüştür. Okul idaresinin bilgisi dahilinde veriler toplanmıştır. Ayrıca bir resmi izin alınması yoluna gidilmemiştir.

Deneyisel uygulamanın başında 25 maddelik test hem deney hem de kontrol grubuna ön-test olarak verilmiştir. Bu sayede her iki gruba ilişkin giriş davranışlarının seviyeleri saptanmıştır. Ardından iki hafta süresince 8 ders saatinde “1.tip ve 2.tip şart cümleleri” konusu deney grubuna iletişimci yaklaşım modeli kullanılarak, kontrol grubuna ise dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılarak araştırmacı tarafından işlenmiştir. İletişimci yaklaşım modelinin uygulanması esnasında, öncelikle öğrencilere öğretilmesi gereken dilbilgisi yapısını içeren, öğrencilerin ilgisini çekecek bir okuma parçası okutulmuş ve üzerinde tartışılmış, öğrencilerin fikirleri sorulmuştur. Ardından, konuşma becerisine yönelik olarak bazı hayali durumlar verilmiş, öğrencilerin bu durumlarda neler söyleyeceği konusunda yorum yapmaları istenmiştir. Daha sonra, yazma alıştırmaları olarak öğrencilerden verilen konuda kısa bir yazı yazmaları istenmiş, son olarak da konunun tekrar gözden geçirilmesi maksadı ile alıştırmalara yer verilmiştir. (İletişimci yaklaşıma göre hazırlanan ders programı

EK 1’de sunulmuştur). Dilbilgisi çeviri yönteminin uygulanması esnasına ise, öncelikle seçilmiş dilbilgisi yapısı formüller şeklinde öğrencilere anlatılmış, sonra da bu dilbilgisi yapısını içeren bir okuma parçası verilerek öğrencilerden bu parçayı ana dile çevirmeleri istenmiştir (Dilbilgisi çeviri yöntemine göre hazırlanan ders programı EK 2’de sunulmuştur). Deneysel işlemin sonunda daha önceden hazırlanan ve ön-test olarak verilen 25 maddelik test her iki gruba da son-test olarak tekrar uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS 11,5 paket programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız ve bağımlı gruplar için “t” testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında deney değişken açısından fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için “t”testi, grupların kendi içerisinde deneysel işlemin başlangıcı ve bitimi arasında fark olup olmadığını belirlemek için ise bağımlı gruplar “t”testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına uygulanmış olan ön-test ve son-test sonuçlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, serbestlik düzeyleri, t ve p değerleri belirlenmiş, tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular sırasıyla alt problemlere göre sunulmuş ve analiz sonuçlarına göre yorumlanmıştır.

4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

Deneyisel işlem öncesinde deney ve kontrol gruplarının “1.tip ve 2. tip şart cümleleri” konusunda, giriş davranışlarının düzeyini kontrol etmek amacıyla her iki gruba 25 soruluk ön-test uygulanmıştır. Öğrencilerin testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.
Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Deney Grubu	28	43.57	13.30			
				54	.652	.517
Kontrol Grubu	28	41.21	13.74			

p>0.05

Deney ve kontrol gruplarının ön-test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama değerleri ($\bar{X} = 43.57$, $\bar{X} = 41.21$) incelendiğinde, değerlerin birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında deney grubu lehine 2.36 puanlık bir fark vardır. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını anlamak için t testi uygulanmış, analiz sonucunda; deney ve kontrol gruplarının ön-test aritmetik

ortalamları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t = 0.652$, $p > 0.05$).

Tablo 3'te yer alan veriler ve analizler sonucunda, deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesinde "1. tip ve 2. tip şart cümleleri" konusunda sahip oldukları ön bilgiler açısından denk oldukları söylenebilir. Böylece, "iletişimci yaklaşım kullanılarak konu anlatılan olan sınıfın öğrencileri ile, dilbilgisi çeviri yöntemi ile konu anlatılan sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem öncesi giriş davranışları aynı düzeydedir" şeklinde ortaya konan birinci araştırma denencesi doğrulanmıştır.

4.2. Deney Grubunun Ön-Test ve Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

Deney grubu öğrencileriyle; 8 ders saati süreyle, iletişimci yaklaşım esas alınarak "1.tip ve 2. tip şart cümleleri" konusu işlendikten sonra, 25 soruluk son-test uygulanmış ve aynı gruba daha önce uygulanan ön-test sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puanlarına ilişkin, aritmetik ortalamları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.
Deney Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Ön-Test	28	43.57	13.30			
				27	-10.93	.000*
Son-Test	28	74.75	15.31			

* $p < 0.05$

Deney grubunun ön-test ve son-test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama değerleri ($\bar{X} = 43.57$, $\bar{X} = 74.75$) incelendiğinde, değerlerin birbirinden oldukça farklı olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında son-test lehine 31.18 puanlık bir

fark vardır. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını anlamak için t testi uygulanmış, analiz sonucunda; ön-test ve son-test sonuçları arasında, son-test lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($t = 10.93$, $p < 0.05$).

Tablo 4’te yer alan veriler ve analizler sonucunda, deney grubunun iletişimci yaklaşımla, 8 ders saati işlenen, “1. tip ve 2. tip şart cümleleri” konusunda yeterli öğrenme düzeyine ulaştıkları söylenebilir. Böylece, “iletişimci yaklaşım kullanılarak konu anlatılan sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem öncesindeki ve deneysel işlem sonrasındaki öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır” şeklinde ortaya konan ikinci araştırma denencesi doğrulanmıştır. Elde edilen bu bulgulara dayalı olarak etkisi araştırılan “İletişimci yaklaşım” a dayalı öğretimin, öğrenci başarısına olumlu bir etki yaptığı söylenebilir.

4.3. Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubu öğrencileriyle; 8 ders saati süreyle, dilbilgisi çeviri yöntemi esas alınarak “1.tip ve 2. tip şart cümleleri” konusu işlendikten sonra, son-test uygulanmış ve aynı gruba daha önce gerçekleştirilen ön-test sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test sonuçları, aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5.
Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Ön-Test	28	41.21	13.74			
				27	-7.39	.000*
Son-Test	28	61.07	12.72			

* $p < 0.05$

Kontrol grubunun ön-test ve son-test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama değerleri ($\bar{X} = 41.21$, $\bar{X} = 61.07$) incelendiğinde, değerlerin birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında son-test lehine 19.86 puanlık bir fark vardır. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını anlamak için t testi uygulanmış, analiz sonucunda; kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçları arasında son-test lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($t = -7.39$, $p < 0.05$). Dolayısıyla, “Dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılarak konu anlatılan sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem öncesindeki ve deneysel işlem sonrasındaki öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur” şeklinde ortaya konan üçüncü araştırma denencesi doğrulanmamıştır.

Bu bulgular, dilbilgisi çeviri yönteminin de iletişimci yaklaşım gibi öğrenci başarısına olumlu katkı yaptığını göstermektedir. Ancak, iletişimci yaklaşımın uygulandığı deney grubunda ön-test son-test ortalamaları arasındaki fark (31.18), dilbilgisi çeviri yönteminin kullanıldığı kontrol grubundaki farktan (19.86) çok daha fazladır. Buna bağlı olarak, iletişimci yaklaşıma dayalı öğretimin, dilbilgisi çeviri yönteminin kullanıldığı öğretimden daha etkili olduğu, öğrencilerin yabancı dili öğrenme becerilerine daha çok olumlu katkı yaptığı söylenebilir. Nitekim, deney ve kontrol gruplarının son-test puanlarının aritmetik ortalamaları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılığın bulunması (bakınız Tablo 6) bu görüşü desteklemektedir.

4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

Seçilen “1.tip ve 2.tip şart cümleleri” konusu; deney grubuna iletişimci yaklaşımla, kontrol grubuna ise dilbilgisi çeviri yöntemi ile, anlatıldıktan sonra uygulanan son-test sonuçları karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son-testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.
Deney ve Kontrol Gruplarının Son-Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Deney Grubu	28	74.75	15.31			
				55	3.647	.001*
Kontrol Grubu	28	61.07	12.62			

* $p < 0,05$

Deney ve kontrol gruplarının son-test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde ($\bar{X} = 74.75$, $\bar{X} = 61.07$), deney grubu lehine 13.68 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın yine istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını anlamak amacıyla t testi uygulanmış, analiz sonucunda; deney ve kontrol gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($t = 3.647$, $p < 0.05$).

Tablo 6’da yer alan veriler ve analizler sonucunda, deney grubu son-test sonuçlarının, kontrol grubu son-test sonuçlarına nazaran anlamlı bir biçimde ve deney grubu lehinde bir fark olduğu ve deney grubu öğrencilerinin, “1. tip ve 2. tip şart cümleleri” konusunda, kontrol grubuna nazaran daha yeterli olduğu söylenebilir. Böylece; “İletişimci yaklaşım kullanılarak konu anlatılacak olan sınıfın öğrencileri ile dilbilgisi çeviri yöntemi ile konu anlatılacak sınıfın öğrencilerinin deneysel işlem sonrasındaki öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır” şeklinde ortaya konan dördüncü araştırma denencesi doğrulanmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, yabancı dil öğretiminde iletişimci yaklaşımın, dilbilgisi çeviri yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir. Böylece, iletişimci yaklaşımın uygulandığı sınıflarda öğrencilerin öğretim sonunda ulaştıkları öğrenme düzeyi, dilbilgisi çeviri yönteminin kullanıldığı sınıflardaki öğrenme düzeyinden çok daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

5. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Beşinci ve son bölümde, çalışma sonucunda elde edilen genel sonuç ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

Günümüzde, bilim dili olarak kabul gören ve dünyada kullanılan yaygın dilleri, dil unsurunun bir amaç olarak değil ancak çok önemli bir araç olduğu gerçeğinden ayrılmadan ele almalı ve anadilimizi tam anlamıyla sürdürürken, çağımızın gereği olarak mutlaka başka dillerle de ilgilenmeliyiz. Öyle ki, muasır medeniyetler seviyesine ulaşmamızın anahtarlarından biriside kuşkusuz yabancı dil öğretimidir.

Türkiye’de ise yabancı dil sorunlu bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Gelişmiş olarak addedilen ülkelerin öğretim programları incelendiğinde yaşanan çağa uygun ve yeni yöntemlerle zenginleştirilmiş olduğu, anadillerinden kopmadan, ana dillerini ikinci plana atmadan, gerek etkin yaz okulları, gerek yoğunlaştırılmış çağdaş yöntemlere dayalı öğretimler ve gerekse modern dil laboratuvarları ile birden fazla yabancı dili konuşup anlayabilen nesillerin yetişmesinin sağlandığını görmekteyiz.

Türkiye’deki yabancı dil öğretiminin ilk akla gelen sorunları ise; ezberciliğe dayanan eski yöntemler ve yine eskimiş öğretim araç gereçlerinden bir türlü vazgeçilememesidir.

Bu sebeple, “Mustafa Kemal ezberci olsaydı Atatürk olamazdı” felsefesinden hareketle, öncelikli olarak öğrencilerimize yabancı dilin kurallarını ezberletmek yerine yabancı dili kendi amaç ve çıkarları doğrultusunda kullanmayı öğretmeliyiz. Bu noktada yabancı dil öğretmenlerine düşen görev, ders esnasında öğrencilere iletişim kabiliyetini kazandırmaya yardımcı olacak yöntem ve teknikleri kullanmaktır.

Bu çalışmada yukarıda sözü edilen yöntem sorununu çözebileceği düşünülen, içinde yaşadığımız çağın yabancı dil öğretim yaklaşımı olan “iletişimci yaklaşım” ele alınmış, yabancı dil öğretiminde halen yaygın öğretim yöntemi olarak uygulanmakta olan “dilbilgisi çeviri yöntemine” göre üstün yönleri ortaya konulmuştur.

Sonuç olarak;

- ❖ Deneysel işlem öncesinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenciler “1. ve 2. tip şart cümleleri” konusuna ilişkin benzer ön bilgilere sahiptirler. Bu gruplar, giriş davranışları açısından birbirine denktir.
- ❖ Deney grubunda uygulanan iletişimci yaklaşım, öğrencilerin akademik başarılarına olumlu bir etki yapmıştır. Dolayısıyla, etkisi araştırılan iletişimci yaklaşıma dayalı öğretim başarılı olmuştur.
- ❖ Kontrol grubunda uygulanan dilbilgisi çeviri yöntemi de öğrencilerin öğrenme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir.
- ❖ Grupların son-test sonuçları dikkate alındığında; iletişimci yaklaşımın, dilbilgisi çeviri yöntemine nazaran öğrencilerin öğrenme düzeylerinde daha olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

5.2. Öneriler

Yabancı dil olgusu çok önemli bir unsur olmasına rağmen, amaç olarak değil araç olarak görülmesi gerekmektedir. Yabancı dil eğitiminin ağırlığı artırılmalıdır, ancak eğitim dilinin anadilimiz olduğu da asla unutulmamalıdır.

Eğer sorunsuz ve kalıcı dil öğretimi amaçlanıyorsa, yabancı dil öğretimi iletişimci yaklaşıma dayandırılmalıdır.

Yabancı dil öğretmenlerinin kendileri de eski yöntemlerle yetiştirildikleri için, kendi sınıflarında da yine aynı yöntemleri kullanmaya meyilli davranmaktadırlar. Bu sebeple, kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için yabancı dil öğretmenlerine

iletişimci yaklaşımı tanıtmak ve kullanmaya teşvik etmek amacıyla hizmet içi eēitim programları düzenlenmelidir. ēretmenler adaylarına, hizmet öncesi eēitimlerinde de modern dil ēretim yöntemleri ve özellikle iletişimci yaklaşım konusunda bilgi ve beceriler kazandırılmalıdır. Gerek MEB'nın gerekse ēretmenlerin hazırladıkları plan ve programlarda, iletişimci yaklaşımı esas alan etkinliklere daha çok yer verilmelidir.

Yabancı dil ēretimi gerçekleştirilen okul, dersane vb. kurumlarda, iletişimci yaklaşımı destekleyecek araç – gereç ve ortamların (aēdař yazılı kaynak, görsel ve işitsel dil laboratuvarları) saēlanması gerekmektedir. Maalesef, bu konu çok ihmal edilmekte, bu konuda harcanacak para, lüks olarak deēerlendirilmektedir. Bu yanlış fikirden uzaklaşılmalı, bu amaca yönelik bir bütçe ayarlaması yapılmalıdır.

Her yıl, yurdumuzun deēiřik bölgelerinden belirli sayıda seçilecek başarılı ērenciler, yurt dışına düzenlenecek gezilere gönderilmeli, böylece bakış açıları zenginleştirilmelidir. Bu tip bir uygulama, başarılı ērencilere bir ödül niteliēinde de olacaktır.

KAYNAKÇA

- AKSAN, D. (1990). *Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- AKTAŞ, T. (2002). *Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti*. <http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/dergi/pdf/makale'den> 16.11.2007'de indirildi.
- ASGHARİ, H. (tarihsiz). *Communicative Approach to Language Teaching in General and Teaching Reading in Particular*. <http://www.eslteachersboard.com'dan> 10.04.2008'de indirildi.
- BAL, H. (2004). *İletişim Sosyolojisi*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Yayınları.
- BROWN, D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Longman.
- BUDAK, Y. (1992). *İletişimci Yaklaşımın Yabancı Dil Eğitim Programlarındaki Yeri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BUDAK, Y. (1997). *Yabancı Dil Eğitim Programları Açısından Dilbilgisi Çeviri Yöntemi ile İletişimci Yaklaşımına Analitik Bir Bakış*. Ankara: Çağdaş Eğitim Dergisi. Sayı: 237 (ss: 28–31)
- CEM, C. (1978). *Türkiye'de Kamu Görevlilerinin Yabancı Dil Sorunları*. Ankara: TODAİE.

- ÇEVİK, H. (2006). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DEMİRCAN, Ö. (2005). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: DER Yayınları.
- DEMİREL, Ö. (1999). *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. Ankara: MEB Yayınları.
- DEMİREL, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- DEMİREL, Ö. (2005). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- DİLAÇAR, A. (1968). *Dil, Diller, Dilcilik*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- ELT (English Language Teaching). (2007). *Communicative Language Teaching*. <http://www.ingilizcenet.com>.’dan 16.11.2007’de indirildi.
- ENGİNARLAR, H. (1983). *Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları*. Ed. Özcan Demirel, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları (ss:59–60) .
- ERDEN, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- FREEMAN, D. L. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. New York: Oxford University Press.
- GARTON, J., PROWSE, P. (2006). *Inspiration*. Oxford: Macmillan Publishers.
- GENÇ, A. (2000). *Wörterbuch Paedagogik, Deutsch – Türkisch*. Ankara: Hacettepe Taş Kitabevi.

GRIVAS, C. N. , (2004). *Go Ahead*. İstanbul: Best Kitabevi.

GRIVAS, C. N. , HOUSTON, L. (2004), *Galaxy*. İstanbul: Best Kitabevi.

HART, G. (2007). *English Teaching: What is Communicative Approach?*
<http://www.socyberty.com/Education/English-Teaching-What-is-the-Communicative-Approach>'dan 10.04.2008'de indirildi.

HENGİRMEN, M. (1999). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*.
Ankara: Engin Yayıncılık.

JONES, K. (1984). *Simulations in Language Teaching*. Great Britain: Cambridge University Press.

KABADAYI, A, (2003). *Öğrenci Merkezli Yabancı Dil Öğretim Modeli Tercih Ölçeği*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sayı:1 (ss:55–62).

KOCAÖNER, R. (1989). *Comparison of Methods and Approaches Used in Teaching English As A Foreign Language; A Turkish Perspective*. Y.Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

LANGACKER, R. (1972). *Fundamentals of Linguistic Analysis*. New York: Harcourt Brace Lovanovich Inc.

LEWIS, M. (1993). *Lexical Approach*, [http:// www.nspeak.com](http://www.nspeak.com)'dan 16.11.2007'de indirildi.

LITTLEWOOD, W. (1992). *Communicative Language Teaching*. Great Britain: Cambridge University Press.

MEB, (2008). *Anadolu Liseleri 10. Sınıflar İngilizce Dersi Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr>'den 15.01.2008'de indirildi.

MFL (Modern Foreign Languages), (2002). *Eclectic Methods*. <http://www.aber.ac.uk>'den 16.11.2007'de indirildi.

MFL (Modern Foreign Languages), (2002). *Origins of Approaches*. <http://www.aber.ac.uk>'den 15.01.2008'de indirildi.

MILLER, G. A. (1951). *Language and Communication*. New York: The McGraw-Hill Book Company.

MORA, J. K. (2002). *A Lesson Outline for The Communicative Approach*, <http://www.sdsu.edu>'dan 16.11.2007 'de indirildi.

MORA, J. K. (1998). *Theoretical Basis for The Natural Approach*. <http://www.sdsu.edu>'dan 16.11.2007 'de indirildi.

ORELLANA, E. (tarihsiz) *The Communicative Approach in English as a Foreign Language Teaching*. <http://www.monografias.com>'dan 21.05.2008'de indirildi.

QUINTANA, J. (2006). *Reach*. New York: Oxford University Press.

RENSHAW, J. (1993). *The Lexical Approach*. <http://www.nspeak.com>'dan 16.11.2007'de indirildi.

RICHARDSON, J., RODGERS, T. (2001), *Approaches and Methods in Language Teaching*. United States of America: Cambridge University Press.

- RIVERS, W. (1981). *Teaching Foreign-Language Skills*. London: The University of Chicago Press.
- ROSS, B. (1983). *Art and Ceremony in a Sepik Society*. Oxford: Pitt Rivers Museum.
- ROUCEK, J.S. (1986). *The Study of Foreign Languages*. New York: Philosophical Library Inc.
- RUESCH, J., BATESON, G. (1951). *The Social Matrix of Psychiatry, Communication*. New York: M.D. and W. W. Norton & Co.
- SARIÇOBAN, A., TILFARLIOĞLU, F. (1999). *Attitudes of Foreign Language Teachers To The Communicative Learner Centered Approach*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:15 (ss:61–65).
- SCHÜTZ, R. (2007). *Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition*, <http://www.sk.com.br>'den 16.11.2007'de indirildi.
- SWAN, M. (1985). *A Critical Look at The Communicative Approach*. ELT (English Language Teaching) Journal. Sayı:39 (ss:2–12).
- TDK, (2007). *İletişim*. <http://tdk.gov.tr>'den 21.12.2007'de indirildi.
- TED (Türk Eğitim Derneği), (1983). *Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- THULEEN, N. (2007). *Communicative Approach*. <http://www.nthuleen.com>'dan 16.11.2007'de indirildi.
- TURGUT, F. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara: Yargıcı Yayınevi.

USLU, Z. (2004). *Edimbilim ve Yabancı Dil Öğretimine Etkileri*.
<http://www.tomer.ankara.edu.tr/dildergileri/>'den 21.05.2008'de indirildi.

VARIŞ, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme, "Teori ve Teknikler"*. Ankara:
Alkım Yayınları.

EK 1: Deney Grubu Ders Planları

LESSON PLAN

Teacher : Hülya TEMİZÖZ

School : Malatya Beydağı Abdulkadir Eriş Anadolu Lisesi

Class : 10 Fen G

Date : 08.04.2008/ 10.04.2008

I) PREPARATIONS

Lesson: English

Name of the Subject: Conditional Sentence Type 1

Class Period: 90+90 min.

Approach and method: Communicative Approach

Materials: Coursebook, Grammarbook, Reading Passages

Overall Objectives of the Lesson:

1. General knowledge about conditional sentences Type1.
2. The form of the sentences in Type 1.

Behavioral Objectives : By the end of the lesson, students will be able to talk about the real possibility in the future.

II) PRESENTATION

1. Warm up Period:

Teacher says “Good morning. How are you today?”

2. Motivation:

Teacher says “Schools are going to finish on 13th. June, and you are planning to go on holiday. But you need enough money to have a wonderful holiday. For example, if I have enough money, I will go to Bodrum.”

3. Stating the Instructional Objectives of the Lesson:

This week, we are going to study conditional sentences Type 1 which is used to talk about real situations which are possible in present.

4. Presenting the Instructional Objectives of the Lesson:

A) Grammar:

Match the parts of the sentences about superstitious (Quintana, 2006: 37):

1. In Britain, if you see a black cat, ...
 2. If you are jealous of your friend's new car, ...
 3. You will have seven years of bad luck ...
 4. You won't enjoy your money ...
 5. If you say goodbye on bridge, ...
-
- a) you will never see that person again.
 - b) if you break mirror.
 - c) you will have good luck.
 - d) something bad will happen to that car.
 - e) if you don't get it honestly.

B) Reading:

If you visit Egypt, you'll certainly want to see the tombs of the pharaohs, in the Valley of the Kings. These tombs hide many mysteries, but the most mysterious tomb of all is the tomb of the young King Tutankhamen. There are many stories about the life of this king, and about the mysterious deaths of the people who discovered his tomb. Some people believe there was a curse on the tomb. Others prefer a more scientific explanation for the deaths.

When a pharaoh died, the ancient Egyptians mummified him and put the mummy inside a tomb. They put treasures around the mummy and then carefully closed the tomb. They built false doorways and secret rooms to protect the tomb, and they often placed a curse on the entrance! In time, people forgot where the tombs were.

In 1922 a young Englishman called Howard Carter discovered the lost tomb of King Tutankhamen. Many people didn't want to go into the tomb because they said that there was a curse on it. In spite of this, Carter and his friend, Lord Carnarvon, entered the tomb. They didn't believe in curses. Inside, they found an amazing collection of treasures, and the mummy of King Tutankhamen!

A few months later, Lord Carnarvon suddenly became ill and died. This was the first of many strange deaths. Thirteen years later, more than twenty people were dead, and only two of the people who first opened the tomb were still alive! So, did the curse kill these people?

In 1999, Gotthard Kramer, a German micro biologist, examined forty mummies and found dangerous bacteria in each mummy. People now think that bacteria can live for thousands of years in a dark tomb. Kramer believes that the curse of Tutankhamen was really an illness. Today, archaeologists wear masks and gloves when they touch Egyptian mummies.

However, there is still a mystery. Many of the people who worked with Carnarvon didn't die from illnesses. They died in very mysterious accidents. Unless we can explain their deaths as well, we won't know the truth about the curse.

C) Speaking:

Questionnaire *What if...?*(Garton, Prowse, 2006: 49)

1. What will you do tonight if you don't have any homework?
2. What will you do at the weekend if the weather is bad?
3. What will you reply if a friend invites you to the cinema after school?
4. What will you say if your family asks you to cook supper tonight?
5. What will you do if you cannot sleep tonight?
6. What will you do if you forget your bag when you go home tonight?
7. What will you do if you find someone's purse in the street on the way home?
8. What will you say if a classmate wants to copy your work after class?

D)Writing:

Use your notes from the *What if...?*Questionnaire to write sentences comparing twostudents(Garton, Prowse, 2006: 49).

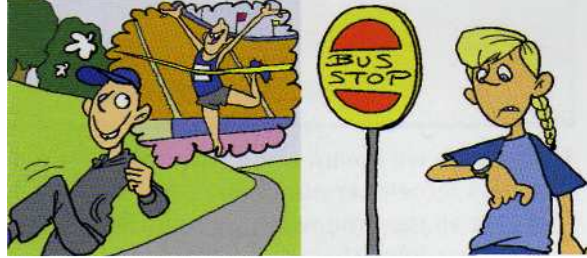
"If they don't have any homework tonight, Anna will watch TV and Stefan will go out with his friends..."

IV) SUMMARY

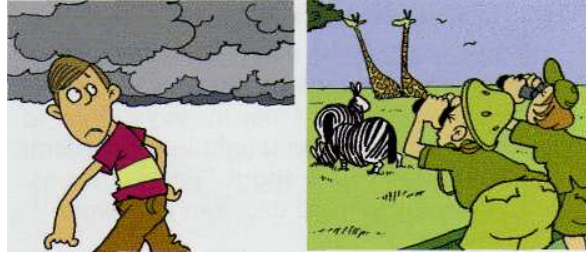
This week ,we learnt how to talk about a real situation which is possible in present; that is, conditional sentence Type 1.

V) EVALUATION

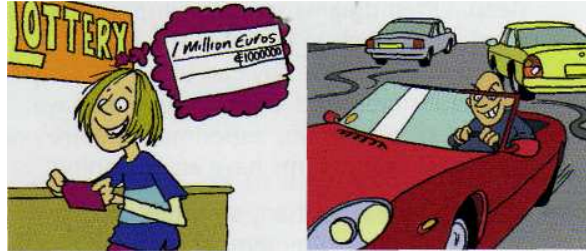
Look at the pictures and make sentences:



I / train hard / win the race the bus / come soon / she / not be late



he / walk quickly / he / not get wet they / wait / all day / they / see a lion



she / buy a ticket / win the lottery he / drive / fast / crash

Hülya TEMİZÖZ
İngilizce Öğretmeni

UYGUNDUR
Nihat DURAK
Okul Müdürü

LESSON PLAN

Teacher : Hülya TEMİZÖZ

School : Malatya Beydağı Abdulkadir Eriş Anadolu Lisesi

Class : 10 Fen G

Date : 15.04.2008/ 17.04.2008

I) PREPARATIONS

Lesson: English

Name of the Subject: Conditional Sentence Type 2

Class Period: 90+90 min.

Approach and method: Communicative Approach

Materials: Coursebook, Grammarbook, Reading Passages

Overall Objectives of the Lesson:

1. General knowledge about conditional sentences Type2.
2. The form of the sentences in Type 2.

Behavioral Objectives : By the end of the lesson, students will be able to talk about the unreal situation in present.

II) PRESENTATION

1. Warm up Period:

Teacher says “Good morning. How are you today?”

2. Motivation:

Teacher says “People buy lottery tickets and they dream of winning lots of money easily. Do you buy lottery ticket? What do you dream when you buy one? In this situation, when you talk about these dreams, you use conditional sentence Type

2. What would you do if you won lottery? For example, if I won lottery, I would travel all around the world.”

3. Stating the Instructional Objectives of the Lesson:

This week, we are going to study conditional sentences Type 2 which is used to talk about unreal situations in present.

4. Presenting the Instructional Objectives of the Lesson:

A) Grammar:

Match the parts of the sentences about Katie (Quintana, 2006: 142):

1. If Tom phoned me, ...
 2. If I had a computer, ...
 3. My acting would improve ...
 4. If I were Tom's girlfriend, ...
 5. I'd do better in my exams ...
 6. I wouldn't be Emma's friend ...
-
- a) if I didn't like her a lot.
 - b) I'd do more research on the Internet.
 - c) I wouldn't want to see him again.
 - d) if I studied harder.
 - e) I wouldn't trust him.
 - f) if I went to drama school.

B) Reading:

1. Like most teenagers, Ian Thorpe enjoys going out, eats ice cream and chocolate, drinks Coca-Cola and listens to the Red Hot Chilli Peppers and Destiny's Child. There is one big difference, though, as Ian is the youngest male world champion in the history of swimming and at the age of nineteen, already holds six world records.

2. If you had followed the Sydney Olympics, you would have seen him win three gold and two silver medals. Since then he has won more gold medals at the World Championships and has set his sights on the 2004 Olympic Games in Athens.

3. Known as 'Thorpedo' (Thorpe + torpedo) or 'Flipper', he jokingly says that his success is due to his huge feet, which are an enormous size 17! 'But they've finally stopped growing,' he laughs. If that is true, many of his opponents in the pool will be relieved because, so far, he has been unstoppable.

4. Ian is already a swimming legend. He was just fourteen when he was selected for the Australian National Team and became world champion at fifteen. But what about the early days? How did it all begin? His swimming career started with the help of his sister. 'When I was eight, I got sick of watching her swim and decided to jump in too!' explains Ian. Just think if he had not done that, he would not have become a champion. It was the 2000 Olympic Games, however, that made him world famous. Ian became a household name even in America and appeared in an episode of the popular comedy show friends. However, he does not let things like that go to his head.

5. If he were speaking to young athletes, he would give them the following advice: 'When you race, don't worry about your competitors. Concentrate on yourself and your own performance. And remember, as long as you've done your best, you should be proud. And if you're lucky enough to win the gold, be humble.'

- a) Put the paragraphs into correct order.
- b) Summarize the reading passage.

C) Speaking:

Ask and answer questions about these imaginary situations. What would you say and do? How would you feel? (Garton, Prowse, 2006: 95).

1. You meet an alien.
2. You are stuck in a lift.
3. You win a million dollars.
4. You lose your bag.
5. You see a ghost.
6. You meet your favorite star.

D) Writing:

A British friend of yours is going on a camping holiday in your country next week, and asks your advice about what to take. Write some helpful advice- and think about the weather! (Garton, Prowse, 2006: 95).

“If I were you, I would take some insect spray. There are lots of mosquitoes at this time of year...”

IV) SUMMARY

This week, we learnt how to talk about an imagining situation which is unreal in present; that is, conditional sentence Type 2.

V) EVALUATION

Complete Emma’s diary. Use Conditional Type 1 (Quintana, 2006: 142):

“I’m glad The summer holiday has started because I don’t like school! If I(be) a bit older, I (not/be) at school. In fact, if I(be) about eighteen, I(be) at fashion school. If I (do) well there, I

(get) a great job in a fashion company. If I (design) a lot of new clothes, I (organize) a fashion show. And if the show (be) successful, I (become) rich. I'd love to be a fashion designer."

Complete the second sentence using the second condition to give the similar meaning to the first (Grivas, 2004: 76):

1. I don't think it is a good idea for you to accept their offer. (were)

- If...

2. I don't have enough time, so I don't go. (had)

- If...

3. I'm too short to be a basketball player. (were)

- If...

4. I don't have enough money, so I cannot lend you some. (had)

- If...

Complete the sentences with your own ideas (Grivas, Houston, 2004: 65):

1. If I were prime minister, ...

2. If I had a car, ...

3. If I won the lottery, ...

4. If I were you, ...

Hülya TEMİZÖZ
İngilizce Öğretmeni

UYGUNDUR
Nihat DURAK
Okul Müdürü

EK 2: Kontrol Grubu Ders Planları

LESSON PLAN

Teacher : Hülya TEMİZÖZ

School : Malatya Beydağı Abdulkadir Eriş Anadolu Lisesi

Class : 10 Fen F

Date : 08.04.2008/ 10.04.2008

I) PREPARATIONS

Lesson: English

Name of the Subject: Conditional Sentence Type 1

Class Period: 90+90 min.

Approach and method: Grammar Translation Method

Materials: Coursebook, Grammarbook, Reading Passages

Overall Objectives of the Lesson:

1. General knowledge about conditional sentences Type1.
2. The form of the sentences in Type 1.

Behavioral Objectives : By the end of the lesson, students will be able to talk about the real possibility in the future.

II) PRESENTATION

1. Warm up Period:

Teacher says “Good morning. How are you today?”

2. Motivation:

Teacher says “Today you are going to learn conditional sentences Type 1”.

3. Stating the Instructional Objectives of the Lesson:

Conditional sentences Type 1 is used to talk about real situations which are possible in present.

4. Presenting the Instructional Objectives of the Lesson:

A) Grammar:

The form of Conditional Sentences Type1:

If + Simple Present Tense, Simple Future Tense

conditional clause

main clause

“If my father gives me enough money, I will buy this camera.” = *Perhaps my father gives me enough money to buy this camera, but I’m not sure.*

“If they go by plane, they will arrive there by seven.” = *On condition that they go by plane, they can arrive there by seven.*

B) Reading:

If you visit Egypt, you'll certainly want to see the tombs of the pharaohs, in the Valley of the Kings. These tombs hide many mysteries, but the most mysterious tomb of all is the tomb of the young King Tutankhamen. There are many stories about the life of this king, and about the mysterious deaths of the people who discovered his tomb. Some people believe there was a curse on the tomb. Others prefer a more scientific explanation for the deaths.

When a pharaoh died, the ancient Egyptians mummified him and put the mummy inside a tomb. They put treasures around the mummy and then carefully

closed the tomb. They built false doorways and secret rooms to protect the tomb, and they often placed a curse on the entrance! In time, people forgot where the tombs were.

In 1922 a young Englishman called Howard Carter discovered the lost tomb of King Tutankhamen. Many people didn't want to go into the tomb because they said that there was a curse on it. In spite of this, Carter and his friend, Lord Carnarvon, entered the tomb. They didn't believe in curses. Inside, they found an amazing collection of treasures, and the mummy of King Tutankhamen!

A few months later, Lord Carnarvon suddenly became ill and died. This was the first of many strange deaths. Thirteen years later, more than twenty people were dead, and only two of the people who first opened the tomb were still alive! So, did the curse kill these people?

In 1999, Gotthard Kramer, a German micro biologist, examined forty mummies and found dangerous bacteria in each mummy. People now think that bacteria can live for thousands of years in a dark tomb. Kramer believes that the curse of Tutankhamen was really an illness. Today, archaeologists wear masks and gloves when they touch Egyptian mummies.

However, there is still a mystery. Many of the people who worked with Carnarvon didn't die from illnesses. They died in very mysterious accidents. Unless we can explain their deaths as well, we won't know the truth about the curse.

C)Writing:

Translate the reading passage into Turkish.

IV) SUMMARY

This week ,we learnt how to talk about a real situation which is possible in present; that is, conditional sentence Type 1.

V) EVALUATION

Complete the sentences, using the correct form of the verbs in brackets:

1. If the boss (offer) me the job of secretary, I will accept it.
2. If your parents allow you,you(go) to the cinema?
3. If we (not/buy) her a birthday present, she may be disappointment.
4. If you follow my advice, you (not/have) any problem.
5. He (wash) your car if you give him the key.
6. I (buy) a house if I get a loan from the bank.
7. If it rains tomorrow, we (not/go) for a picnic.
8. The police will detain you if you (throw) egg at the minister.

Hülya TEMİZÖZ

İngilizce Öğretmeni

UYGUNDUR

Nihat DURAK

Okul Müdürü

LESSON PLAN

Teacher : Hülya TEMİZÖZ

School : Malatya Beydağı Abdulkadir Eriş Anadolu Lisesi

Class : 10 Fen F

Date : 15.04.2008/ 17.04.2008

I) PREPARATIONS

Lesson: English

Name of the Subject: Conditional Sentence Type 2

Class Period: 90+90 min.

Approach and method: Grammar Translation Method

Materials: Coursebook, Grammarbook, Reading Passages

Overall Objectives of the Lesson:

1. General knowledge about conditional sentences Type2.
2. The form of the sentences in Type 2.

Behavioral Objectives : By the end of the lesson, students will be able to talk about the unreal situation in present.

II) PRESENTATION

1. Warm up Period:

Teacher says “Good morning. How are you today?”

2. Motivation:

Teacher says “ Today, you are going to learn conditional sentence Type 2”.

3. Stating the Instructional Objectives of the Lesson:

Conditional sentences Type 2 is used to talk about unreal situations in present.

4. Presenting the Instructional Objectives of the Lesson:

A) Grammar:

The form of Conditional Sentences Type 2:

If + Simple Past Tense, Subject + would + Verb1

conditional clause

main clause

“If she had enough money, she would buy a car.” = *She wants to buy a car, but she hasn't got enough money.*

“If he studied hard, he would get a better mark.” = *He doesn't study hard, so he cannot get a good mark.*

B) Reading:

1. Like most teenagers, Ian Thorpe enjoys going out, eats ice cream and chocolate, drinks Coca-Cola and listens to the Red Hot Chilli Peppers and Destiny's Child. There is one big difference, though, as Ian is the youngest male world champion in the history of swimming and at the age of nineteen, already holds six world records.

2. If you had followed the Sydney Olympics, you would have seen him win three gold and two silver medals. Since then he has won more gold medals at the World Championships and has set his sights on the 2004 Olympic Games in Athens.

3. Known as 'Thorpedo' (Thorpe + torpedo) or 'Flipper', he jokingly says that his success is due to his huge feet, which are an enormous size 17! 'But they've finally stopped growing,' he laughs. If that is true, many of his opponents in the pool will be relieved because, so far, he has been unstoppable.

4. Ian is already a swimming legend. He was just fourteen when he was selected for the Australian National Team and became world champion at fifteen. But what about the early days? How did it all begin? His swimming career started with the help of his sister. 'When I was eight, I got sick of watching her swim and decided to jump in too!' explains Ian. Just think if he had not done that, he would not have become a champion. It was the 2000 Olympic Games, however, that made him world famous. Ian became a household name even in America and appeared in an episode of the popular comedy show friends. However, he does not let things like that go to his head.

5. If he were speaking to young athletes, he would give them the following advice: 'When you race, don't worry about your competitors. Concentrate on yourself and your own performance. And remember, as long as you've done your best, you should be proud. And if you're lucky enough to win the gold, be humble.'

C)Writing:

Translate the reading passage into Turkish.

IV) SUMMARY

This week, we learnt how to talk about an imagining situation which is unreal in present; that is, conditional sentence Type 2.

V) EVALUATION

Complete the sentences, using the correct form of the verbs in brackets:

1. If you (see) the accident, why didn't you tell the police?
2. What (happen) if you told a lie to your parents?
3. If I earned more money, I (live) a better life.
4. We (help) them if we knew what they needed.

5. If he (not/smoke) a lot, he wouldn't cough terribly.
6. If your father (sell) his Mercedes, how much money could he get?
7. If you studied hard, you (get) a scholarship.
8. If the parliament introduced a tax reform law, inflation (go) down.

Hülya TEMİZÖZ
İngilizce Öğretmeni

UYGUNDUR
Nihat DURAK
Okul Müdürü

EK 3: Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Ön-Test Son-Test

CONDITIONAL SENTENCES- TYPE 1 AND TYPE 2

1. I..... much happier if younever to speak to that man again.

- A) would feel / promised
- B) felt / were to promise
- C) could have felt / promise
- D) may feel / had promised

2. The manager.....to see you, if his lawyer.....present.

- A) agreed / will have been
- B) has agreed / was
- C) will agree / can be
- D) would agree / has been

3. If I were drunk but I insisted on driving,.....youwith me?

- A) had/come
- B) will/come
- C) did/come
- D) would/come

4. If you needed the money, Iit to you.

- A) would lend
- B) lent
- C) will lend
- D) can lend

5. He is fat because he doesn't take any exercise. If he some exercise, heso fat.

- A) took / won't be
- B) will take / won't be
- C) takes / wouldn't be
- D) took / wouldn't be

6. Youeventually if you..... with your studies.

- A) have succeeded /persevered
- B) will succeed /persevere
- C) succeeded /would persevere
- D) will succeed /persevered

7. You must go to the dentist. If you.....your teeth regularly, youterrible now.

- A) brush / won't have
- B) brushed / wouldn't have
- C) brushed / hadn't had
- D) have brushed / wouldn't have

8. If Iyou, I panic so much.

- A) was /would get
- B) had been / would get
- C) were / wouldn't have got
- D) were / wouldn't get

9. If hetoo much, he..... a lot.

- A) doesn't smoke / coughs
- B) smokes / don't caught
- C) didn't smoke / wouldn't caught
- D) had smoked / would caught

10. If I..... my project, I to your birthday party tomorrow.

- A) finished / would attend
- B) finish / attend
- C) have finished / would attend
- D) finish / will attend

11. You are late to the class. Youearlier if you.....the bus.

- A) would come / caught
- B) will come / catch
- C) would have come / caught
- D) would come / catch

12. If I.....a visa, I.....to England next month.

- A) had gotten / would have gone
- B) get / will go
- C) get / would go
- D) got / may go

13. If I.....you, I.....to a smaller house.

- A) were / moved
- B) were / would move
- C) was / had moved
- D) were / have moved

14. If she knew English,

- A) she can write letter to Jim in America.
- B) she could find a well-paid job.
- C) she will live in England.
- D) she would have passed the English test.

15. She would marry him if.....

- A) he is a handsome man.
- B) he would have been a rich man.
- C) he asked her.
- D) he gives her a golden ring.

16. If you come on time,

- A) you could attend the meeting.
- B) you would see your friends.
- C) we didn't miss the bus.
- D) we will have enough time for party.

17. I won't come to the school if

- A) I cannot finish my project.
- B) I felt ill.
- C) I would miss the bus.
- D) I couldn't study for the exam.

18. They may accept immediately if they are very content with our offer.

- A) Teklifimizi tam olarak anlasalardı, kabul ederlerdi.
- B) Teklifimizi kabul etmeleri için anlamaları gerekir.
- C) Teklifimizden memnun kalırlarsa mutlaka kabul edecekler.
- D) Teklifimizden memnun kalırlarsa hemen kabul edebilirler.

19. If he doesn't take his library book back tomorrow, he will have to pay a fine.

- A) Eğer yarın kitabı kütüphaneye götürmezse ceza ödeyecek.
- B) Eğer kitabı zamanında götürmeseydi ceza öderdi.
- C) Eğer kütüphanenin kitabını yarın götürmezse ceza ödemek zorunda kalacak.
- D) Eğer yarına kadar kitabı kütüphaneye iade etmemiş olursa, ceza ödemesi kesin.

20. If someone rang my doorbell at 3 a.m., I would be afraid of opening the door.

- A) Eğer birisi saat üçte kapımın zilini çalsaydı, kapıyı açmadan korkardım.
- B) Eğer saat üçte kapımın zilini çalan biri olursa, ondan korkardım.
- C) Saat üçte birisi kapımın zilini çalsa kapıyı açmaya korkardım.
- D) Saat üçte kapımın zilini birinin çalması beni korkutur.

21. If you don't apologise to her,.....

22. What will you buy.....

23. If she didn't tell lies,

24. What would you do.....

25. If you did enough exercise,

A) if you won the lottery.

B) you would learn much better.

C) everybody would trust her.

D) if you get the money today.

E) she will never forgive you.

EK 4

BELİRTKE TABLOSU

			KONULAR		KAZANIMLAR							
TOPLAM	Conditional sentences Type 2	Conditional sentences Type 1	BİLİŞSEL ALAN				DUYUŞSAL ALAN					
			BİLGİ	KAVRAMA	UYGULAMA	ANALİZ	DEĞERLENDİRME	ALMA	TEPKİDE BULUNMA	TOPLAM	%	
		X	Geniş zaman yapısını bilir.									
		X	Gelecek zaman yapısını bilir.									
	X		Geçmiş zaman yapısını bilir.									
	X		“would” yapısını bilir.									
	X	X	Eylemler ve olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilir.									
		X	Şu anda ve gelecekte gerçekleşmesi mümkün eylemlere dair neden-sonuç ilişkisi içinde şart cümlesi yazar.									
	X		Şu anda gerçekleşmesi mümkün olmayan eylemlere dair neden-sonuç ilişkisi içinde şart cümlesi yazar.									
	X	X	Gerçekleşmesi mümkün olaylar ile gerçekleşmesi mümkün olmayan olaylara dair yazılan şart cümlelerini birbirinden ayırır ve yapılarını düzenler.									
	X	X	Bir okuma parçasındaki şart cümlelerini bulur.									
	X	X	Nedeni yazılıp sonuç kısmı boş bırakılan ya da sonuç kısmı yazılıp nedeni boş bırakılan şart cümlelerini uygun cümle yapılarıyla tamamlar.									
	X	X	Olaylar ve eylemler arasında neden-sonuç ilişkisini görür.									
	X	X	Kendi hayatında ya da çevresinde gerçekleşen olaylar hakkında neden-sonuç ilişkisi içinde tartışır.									
	9	9										
	50,00	50,00										