E-Dil

(4) 2015

Demet OTAN[1]

Dil Öğretiminde Farkındalık: Uygulamalı Ders Materyali

- *Yazının bilimsel içeriğinden yazarı sorumludur.*
- *Bu çalışma referans gösterilmeden kullanılamaz. Referans için aşağıdaki adresi kullanabilirsiniz:*

Otan, D. (2015). Dil Öğretiminde Farkındalık: Uygulamalı Ders Materyali. *E-Dil Dergisi,* Sayı 4, 26-47.

www.e-dil.net

bilgi@e-dil.net

[1] Okutman Dr. Otan, Demet. Dokuz Eylül Üniversitesi (demetotan@yahoo.com)

Dil Öğretiminde Farkındalık: Uygulamalı Ders Materyali

Awareness In Language Teaching: An Applied Lesson-Material

Özet

Dil öğretimi özellikle günümüzdeki gelişmelerden sonra çok farklı boyutlar kazanmış ve yabancı bir dil öğrenmenin sadece yapının öğretilmesi ile gerçekleşemeyeceği görüşü yaygın olarak benimsenmiştir. Bu çalışmada Larsen-Freeman (2001) tarafından önerilen dil öğretiminin biçim anlam ve kullanımın bir arada işlediği üç boyutlu bir süreç olduğu yaklaşımından yola çıkılmıştır. Araştırmanın amacı, bu yaklaşımla hem yabancılara hem de ana dili Türkçe olanlara yönelik dil farkındalığını yansıtan bir materyal hazırlamaktır. Bu amaç doğrultusunda iki farklı düzeydeki gruba uygulanacak iki farklı dil birimi ile ilgili "biçim-anlam-kullanım"ı içeren uygulamalı bir ders materyali hazırlanmıştır. Hazırlanan etkinliklerde öğrencilerin söz konusu yapıyla ilgili farkındalıkları sağlanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda ilk olarak yapıyı verip daha sonra hedef yapının bağlam içinde kullanımının gerçekleştirilmesi sağlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Dil öğretimi, dil farkındalığı, dil öğretiminde üç boyutlu süreç, biçimbirimler.

Abstract

Language teaching gains different aspects especially after the advances in education nowadays and it is extensively accepted that language teaching cannot be acquired by teaching the structure only. The objective of this study is to prepare a material which reflects language awareness to both foreigners and native speakers in the light of the approach of Larsen-Freeman (2001) who claims that language teaching is a three dimentional process. In accordance with this objective an applied lesson-material was prepared. It includes three dimentional process "morpheme-meaning-usage" about two different morphemes and will be applied to groups in two different levels. It's aimed that students will gain the awareness about the structure in question. In this direction it's planned to show the structure first and then to maintain the usage in context.

Key Words: Language teaching, language awareness, three dimentional process in language teaching, morphemes.

Giriş

Günümüzde kitle iletişim araçlarının da büyük oranda etkisiyle dünyada, adına 'globalizm' denen bir süreç yaşanmaktadır. Teknoloji, ekonomi, eğitim, sanat, kültür gibi pek çok alanda milyonlarca ileti; televizyon, internet, gazete, dergi gibi araçlar sayesinde bizi kuşatmakta ve gündelik yaşamlarımızın her alanına sızmaktadır. Böyle bir ortamda istenilen bilgiye ulaşmak hem kolaylaşmakta hem de zorlaşmaktadır. Bu kadar yoğun bir ileti karmaşası içerisinden bizim işimize yarayacak bilgiyi diğerlerinden ayırabilmek için ilk koşul o iletinin diline hâkim olmaktan geçmektedir. Gündelik yaşamımızda çok sıradan gibi görünen etkinlikler için bile artık birden çok dil bilmek neredeyse zorunlu hale gelmektedir. Örneğin yapacağınız bir araştırma için bilgisayarın karşısına geçtiğiniz andan itibaren, kültür kapitalizminin bir sonucu olarak internet üzerindeki komutlar sizi yabancı bir dili (çoğunlukla İngilizce) bilmeye zorlamaktadır. Tüm bunlar, dil öğretimi ve öğreniminin gerekliliği anlamına gelmektedir. Geçmişten günümüze yabancı dil öğrenimi ve öğretim teknikleri üzerine pek çok araştırma yapılmış (Richards ve Rodgers, 1986; Pica, 2003; Stern 1983) ve dilin kullanım amacına uygun öğretim teknikleri geliştirilmeye çalışılmıştır. Geliştirilen teknikler de zamanla değişime uğramıştır. Dil öğretimindeki değişimler, çoğunlukla öğrencilerin taleplerine bağlı olmaktadır. Bir kısım öğrenci sadece iletişimsel yeterlilik isterken bir kısmı okuma ve anlama becerilerine sahip olmak istemektedir. Bu da dil öğrenimi ve öğretiminde tarihler boyunca değişikliğe yol açmıştır. Bu yazının amacı da dil öğrenimi ve öğretiminde istenilen başarıya ulaşabilmek için yapılan araştırmalar sonucunda dil öğretiminin nasıl bir yol çizdiğini göstermektir. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak dil öğrenimi ve öğretiminin kısa bir tarihçesi verilecek daha sonra ise günümüzde dil öğretiminin hangi boyutlara ulaştığı tartışılmaya çalışılacaktır. Bununla birlikte bu çalışmada Larsen-Freeman (2001) tarafından önerilen dil öğretiminin üç boyutlu bir süreç olduğu yaklaşımından yola çıkılarak hem yabancılara hem de ana dili Türkçe olanlara yönelik dil farkındalığını yansıtan bir materyal hazırlanmıştır. Böylece iki farklı düzeydeki gruba uygulanacak iki farklı dil birimi ile ilgili "biçim-anlam-kullanım"ı içeren uygulamalı bir ders materyali ortaya çıkmıştır. Hazırlanan etkinliklerde öğrencilerin söz konusu yapıyla ilgili farkındalıkları sağlanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda ilk olarak yapıyı verip daha sonra hedef yapının bağlam içinde kullanımının gerçekleştirilmesi sağlanmıştır.

Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretiminin Tarihi

Günümüzde çağın getirdiği koşullardan dolayı insanların birçoğu birden fazla dil konuşabilmektedir. Hem tarihte hem de günümüzde insanlar en az bir ve daha fazla dil öğrenmek zorunda kalmışlardır. Dolayısıyla ikinci / yabancı dil edinimi her zaman lüksün ötesinde bir gereklilik haline gelmiştir. 16.yy'a kadar Latince eğitimde, ticarette, dinde kullanılan baskın dil olarak kabul ediliyordu. Daha sonra Avrupadaki değişimlerden sonra Fransızca, İtalyanca ve İngilizce önem kazanmaya başladı (Richards ve Rodgers, 1986). 17.yy'dan 19. yy'a kadar dil eğitimi dilbilgisi kurallarını öğrenmeyi kapsamaktaydı. Yabancı diller 16. yy'da Latince'nin öğretildiği gibi öğretilmekteydi. Yani ders kitaplarının içeriğini dilbilgisi kuralları, yeni sözcüklerin listeleri, öğrencilerin çeviri yapmaları için sıralanan tümceler kapsamaktaydı. Yabancı dili konuşabilmek amaçlanmadığı için öğrencilerin yaptıkları tek sözlü egzersiz çevirdikleri tümceleri yüksek sesle okumaktı. Bu tümceler de gerçek dünyadaki iletişimi gerçekleştiren tümcelerden değil, dilin dilbilgisel yapısını gösteren tümcelerden oluşmaktaydı. Dili öğrenmek söz konusu dilin biçimbilgisel ve sözdizimsel kurallarını ezberlemek anlamına gelmekteydi. Yabancı dil öğretimindeki bu ilk yaklaşım "dilbilgisi-çeviri yöntemi" olarak adlandırıldı (Richards ve Rodgers, 1986). Bu yöntemde amaç, iletişimsel anlamda dili kullanmak değil sadece edebi metinleri okuyup anlayabilecek kadar yabancı dili öğrenip zihinsel gelişim sağlayabilmekti. Yabancı dilin sözdizimini anlayabilmek dilbilgisi kurallarını ezberlemek anlamına gelmekteydi. Dilbilgisi tümdengelim yöntemi ile öğretilmekte ve öğrencilerin ana dilleri öğretimin en temel aracı olarak kullanılmaktaydı (Larsen-Freeman,2000). Sonraları bu yöntemin yabancı dil öğrenimi için yeterli olmadığı ayrıca beklentileri karşılamadığı ortaya çıktı. Yabancı dil öğreniminde konuşma ile ilgili yeterliğin ve iletişimin önemli olduğu düşüncesi ortaya atıldı. Dolayısıyla yabancı dil eğitimi ile ilgili yeni yaklaşımlar geliştirilmeye başlandı. Yabancı dil ediniminin bir kuram olarak gelişmesine katkıda bulunan ilk dil uzmanları C. Marcel, T. Prendergast ve F. Gouin oldu (Richards ve Rodgers, 1986). Marcel, yabancı dil öğreniminde anlamın önemini vurgularken; Prendergast, çocukların sözceleri anlamlandırmak için bağlamsal ipuçlarından yararlandıklarını, dili öbekler şeklinde kullandıklarını ve dolayısıyla sadece temel yapısal öbeklerin öğretilmesi gerektiğini öne sürdü. Gouin ise, yeni yapıların bağlam içinde öğretilmesi gerektiğini ve jest, mimik gibi kullanımların öğretilen sözcelerin ya da tümcelerin anlamlarını ortaya çıkaracağını belirtti (Richards ve Rodgers, 1986). Bu çalışmalar yabancı dil edinimine yeni yaklaşımlar sunmuş ancak zamanla bunların da yetersiz olduğu düşüncesi ortaya atılmış ve yabancı dil ediniminde bir yenilenme hareketi başlamış. Bu

hareket yabancı dil öğretimine farklı bakış açıları yansıtarak yeni soluklar getirmiştir. Böylece, *konuşmanın* önemi ortaya çıkmış dolayısıyla sesbilgisi çalışmalarına ağırlık verilmiş; sözcüklerin, tümcelerin, yapıların ayrı olarak değil bağlam içinde verilmesi; dilbilgisinin önce bağlam içinde sunulması daha sonra kurallarının verilmesi ve anadilin sadece öğrencilerin anlayıp anlamadıklarını test etmek ya da derste yapılması gerekenlerle ilgili komutlar vermek için kullanılması gerektiği düşünceleri öne sürülmüştür (Richards ve Rodgers, 1986). Böylece dil ve dil öğretimi adına bilimsel yaklaşımlar başlamış ve "uygulamalı dilbilim"in de temelleri atılmıştır (Corder, 1983). Özellikle Rönesans'la hızlanan yabancı dil öğrenme etkinliği, uygulamalı dilbilimin dışavurumu sayılabilir. Dar anlamda uygulamalı dilbilim, dilbilim bulgularının, kuram ve betimlemelerinin dil öğretimine uygulanması anlamına gelmektedir (Kocaman, 1998). Bu yenilikler yabancı dil öğretimine doğal yöntem ve ilkelerin doğmasına sebep olmuş. Dil uzmanlarının doğal yöntem ile kastettikleri yabancı dilin çeviri ile öğretilen bir yöntem değil, bilişsel ve psikolojik ilkelerle desteklenen, hedef dildeki biçim ve anlamı birleştiren yeni bir yaklaşımdı. Doğal yöntemin ilkeleri ile oluşturulan yöntem daha sonraları "dolaysız yöntem" (Direct method) olarak adlandırılmıştır. *Dolaysız yöntem,* dilbilgisinin tümevarımsal öğretilmesi gerektiğini savunan ve anadilin kullanımından kaçınarak sadece hedef dile odaklanan bir yöntem olarak sunulmuştur (Larsen-Freeman,2000). 1920li yıllara gelindiğinde ise tek bir yöntemin yabancı dil öğreniminde başarı getiremeyeceği dolayısıyla yabancı dil öğretimine öğrenicilerin taleplerini karşılayacak farklı yöntemlerin geliştirilmesi gerektiği yaygın görüş haline gelmiş ve yirminci yüzyılda birçok yeni yöntem geliştirilmiştir. Günümüzde yabancı dil öğretiminden bahsetmeden önce yirminci yüzyıla yabancı dil öğrenimi ile ilgili ışık tutan yöntemleri kısaca tanıtmakta yarar var.

Yabancı Dil Öğretimindeki Yöntemler

Bir yabancı dili öğretebilmek öğrenicinin taleplerine göre davranmayı da beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla yabancı dil öğretiminde tek bir yöntem izlemek değil eklektik bakış açısı ile davranmak gerekmektedir. Bunun için de birçok yöntem geliştirilmiştir.

a. İşitsel-dilsel Yöntem (Audio-lingual Method): Temel amaç öğrencilere dilin yapısını öğreterek iletişimsel olarak kullandırtmaktır. Dinleme ve anlamaya ağırlık veren bir yöntemdir. Bu yaklaşıma göre dil öğrenimi alışkanlık geliştirmektir, dolayısıyla öğrencilerin

yaptığı hatalar düzeltilmeli ve mümkün olduğu kadar çok tekrar yaptırılmalıdır (Larsen-Freeman,2000).

b. Sessiz Yöntem (Silent Way Method): 1960'larda bilişsel psikologlar ve dilbilimciler insanların duymadıkları tümceleri bile üretebildikleri gerçeğinden yola çıkarak dilin sadece duyduğunu tekrar ederek öğrenilmediğini ileri sürmüşlerdir. Yeni sözcükler yaratabilmek için dil öğrenicilerinin dilin kurallarını düzenleyip öğrendiklerini savlamışlardır. Böylece öğrencilerin bildikleri yapılara dayanarak, hatalar yapmalarına izin vererek dilde özerklik sağlamalarını amaçlayan *sessiz yöntem* oluşturulmuştur (Larsen-Freeman,2000).

c. Telkin Yöntemi (Suggestopedia): Bu yöntem yabancı dil öğreniminde öğrencilerin başarısız olmakla ilgili sıkıntılarını yok etmek amacı ile ortaya çıkan ve dili *telkin* yolu ile öğretmeyi hedefleyen bir yöntemdir (Larsen-Freeman,2000).

d. Grupla (danışmanla) Dil Öğrenme Yöntemi (Community Language Learning): Öğrencilerin çoğunlukla kendi hazırladıkları materyallerle işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile gerçekleşen bir yöntemdir. Rekabet ortamındansa öğrencilerin kendilerini rahat hissedecekleri ortamda iletişim kurmaları amaçlanmaktadır (Larsen-Freeman,2000).

e. Tam Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response Method): Öğrencilerin konuşmaya başlamadan önce hedef dili anlamaları beklenmektedir. Öğrencinin hedef dili hiç bilmediği varsayımından yola çıkarak dilsel anlamda ilk komutların sözel değil beynin sağ lobuna yönelik olması gerektiği düşünülmektedir, dolayısıyla anlam hareketlerle elde edilmektedir (Larsen-Freeman,2000).

f. İletişimsel Yaklaşım (The Communicative Approach): Özgün dilin yani gerçek bağlamlarda kullanılan dilin öğretimini kapsamaktadır. Hedef dil, iletişimi sağlamak için bir araçtır. Bir işlevin birçok dilsel biçimi olduğu varsayımından yola çıkarak çeşitli dilsel yapılar bir arada sunulmaktadır (Larsen-Freeman,2000).

Günümüzde Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi

Yabancı/ikinci dil edinimi; dilbilim, psikoloji, sosyoloji ve eğitim gibi pek çok disiplin ile birlikte çalışan bir alandır. Dil öğretiminin her tür problemine odaklanan ve bunları dilsel kuram ve ilkelerle çözmeye çalışan uygulamalı dilbilimin (UD) ise önemli dallarından biridir. Yabancı dil ediniminde araştırmacıların sordukları sorular dil öğretiminde uygulanabilir ilkeler üzerine odaklanmakta ve bu soruların çözümü de öğrenmedeki dilsel ve psikolojik yöntemler ile açıklanmaktadır. Uygulamalı dilbilim de bu noktada yabancı dil edinimine ışık tutmaktadır. Çünkü UD, yabancı dil edinimini dilsel yapı ve davranışsal psikoloji kuramları

ile açıklamaktadır (Pica, 2003). Uygulamalı dilbilimin, yapısalcılık kuramından ve davranışsal psikoloji kuramlarından etkilenmesi birinci dil (D1) öğrenicisi ile ikinci dil (D2) öğrenicisini karşılaştıran *Karşılaştırmalı Çözümleme* yaklaşımını ortaya çıkarmıştır. Ancak D2 öğrenicisinin D1 öğrenicisi gibi dili işlemleyemediği gözlenince dilbilimciler, öğrenci-merkezli aktivitelerle zenginleştirilmiş, öğrencilere geribildirim verilen ve dili bağlam içinde açıklamaya çalışan yöntemler geliştirmeye çalışmışlardır (Pica, 2003). Larsen-Freeman (2001) dilin bağlam içinde öğretilmesi görüşünü desteklemekte ve bu doğrultuda dilbilgisel yapıları öğrenme ve öğretme sürecine, biçim, anlam ve kullanımın bir arada öğretilmesine ve öğrencilere geribildirim verilmesine ilişkin yöntemler önermektedir. Dil öğretiminde sadece biçimi incelemenin doğru bir yaklaşım olmadığını, biçimle birlikte üç boyutlu olarak anlam ve kullanımın da yabancı dil öğretimine katılması gerektiğini savunmaktadır.

Bialystok'a göre (2002) de dil çok yönlü bir olgudur ve yalnızca biçimci (yani dili zihinsel alanda bir arada bulunan özelleşmiş dizgelerden biri olarak gören yaklaşımla) ya da yalnızca işlevselci bakış açısına göre (yani dili bellek, biliş ve algıyla bir arada bulunan bir olgu olarak gören yaklaşımla) açıklanamaz. Bu iki yaklaşım yabancı dil öğreniminde birbirini tamamlamaktadır. Bialystok (2002) dil ve biliş arasındaki ilişkiyi saptamak için öncelikle bilişsel süreçlerin belirlenmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Yabancı dil öğretiminde bilişsel yaklaşımlar 1950lerden sonra ortaya çıkmış ve bu alana büyük katkıları bulunmuştur. Yabancı dil öğreniminde bilişsel çalışmalar *zihinsel tasarımları* ve *bilgi süreçleriyle* ilgilidir. Dolaysıyla hem geleneksel dil öğretimi yapan sınıflarda hem de iletişimsel faaliyetlerden yararlanılan sınıflarda uygulanabilmektedir (Fotos, 2001). Fotos'a göre (2001) bilişsel yöntem ile hem hedef dilin dilsel biçimlerine hem de iletişim temelinde oluşan anlamlarına ulaşılabilmektedir. Yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşabilmek için *anlam-odaklı* ve b*içim-odaklı* aktivitelerin bir bütün halinde yürütülmesi gerekmektedir. Sonuç olarak bilişsel yöntemler yabancı dilde beceri geliştirme ve öğrenme ile ilgili zihinsel süreçleri içermektedir. Dolayısıyla bilişsel bakış açısı ile yürütülen yabancı dil öğretimi çalışmaları öğrencilerin yabancı dil girdisini işlemledikleri ve aradil dilbilgisini yeniden yapılandırmak için kullandıkları yolları ortaya çıkarmıştır. Yabancı dili anlamada ve beceri geliştirmede bilişsel süreçlerle ilgili yeni bulgular *dikkat, farkındalık ve uygulama* gibi kavramların da ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Pica, 2003).

Dil farkındalığı dil eğitimine sistematik bir yaklaşım oluşturabilmek adına 1980lerde ortaya çıkmış bir harekettir (Van Lier, 1996). Özellikle okullarda dil eğitiminin içeriğinin nasıl olması gerektiği ile ilgili bilgiler taşımaktadır. Dil farkındalığı dil öğretiminde beş ayrı

alan altında toplanmaktadır: Duyuşsal, toplumsal, güç, bilişsel ve performans. Bu da, dilin bilgi ve duygular arasındaki ilişkisini, toplumsal pratiklerde dilin aynı zamanda bir güç etmeni olarak kullanılmasını, dil ve düşünce arasındaki ilişkiyi ve en son olarak da dili kullana kullana düşünmeden üretebilme yani dilin içselleştirilmesini kapsamaktadır (Van Lier, 1996). Dil öğretiminde farkındalık yaratabilmek aynı zamanda sınıf içinde öğrencinin belli bir dilbilgisel yapıya dikkatini çekmek anlamına da gelmektedir Larsen-Freeman (2001). Öğrencinin bu farkındalığı sağlaması için birçok teknik bulunmaktadır. Günümüz yabancı dil eğitiminde en çok kullanılanlardan biri ise *bilinç-uyandırma teorisidir (conscious-raising theory).* Sadece dilbilgisi kurallarının öğretimi ile edinilen dilin iletişimsel olarak kullanılamayacağı ileri sürülmektedir. Walsh (2005), sınıf içi aktivitelerinin dil kullanımını destekler biçimde gerçekleşmesi gerektiğini savunmakta ve bu doğrultuda *farkındalığın* dil ediniminde önemli bir rol oynadığını ve *farkındalığı* destelemek için de *bilinç uyandırma kuramları* ve *aktivitelerinin* gerekli olduğunu savlamaktadır. Bilinç uyandırma aktiviteleri öğrencinin anlam ve biçimi ilişkilendirerek biçime odaklanmasını ve dili edinebilmesi için dili belli bir bilinç düzeyine getirmesini amaçlamaktadır. Ayrıca, bilinç uyandırma aktiviteleri örtük bilginin gelişmesine da katkıda bulunmaktadır. Öğrenci çeşitli bilinç-uyandırma aktiviteleri ile pratik yapacak böylece anlaşılabilir girdi sağlayacak ve örtük bilgiye ulaşabilecektir (Walsh, 2005).

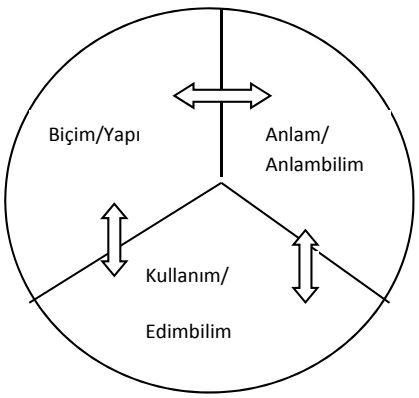
Öğrenicilerin dikkatini girdideki hedef yapıya odaklayarak bu yapıyı belirleyip anlamını kavrayabilmelerini ve üretebilmelerini sağlayacak etkinlikler tasarlamak yabancı dil eğitiminin temel amaçlarındandır. Bu amacı gerçekleştirebilmenin de sadece biçimsel yapıya odaklanarak sağlanamayacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla biçimsel eğitimin öğrenicilere gerçek iletişim fırsatları sağlayan bir eğitim modeli ile birlikte yürütülmesi gerektiği savı ortaya atılmıştır. Bu da, yabancı dil eğitiminde *işe dayalı yaklaşım (task-based approach)* ile gerçekleşebilmektedir. İşe dayalı yaklaşımda dilbilgisi öğretimi ile bilgi değişimini içeren iletişim olanakları bir arada kullanılabilmektedir (Fotos ve Ellis, 1991). İşe dayalı yaklaşım öğrencilere birbirleriyle etkileşim halinde çözebilecekleri dilbilgisi işleri vererek yabancı dile ilişkin dilsel bilginin gelişmesine ve gerçek yaşamda dilin kullanılmasına katkıda bulunmaktadır (Fotos ve Ellis, 1991). Anlamın birinci derecede önemli olduğu bu aktivitelerde çözülmesi gereken iletişime dayalı bazı işler vardır ve söz konusu işi tamamlamak, gösterilen hedefe ulaşmak amaçlanmaktadır.

Uygulama

Dilin bağlam içinde öğretilmesi ve dilbilgisel yapıları öğrenme ve öğretme sürecinde, biçim, anlam ve kullanımın bir arada işlenmesi ayrıca sadece biçimi incelemek yerine dilbilgisel yapıların anlam ve kullanımının da dersin içeriğine dâhil edilmesi gerektiği görüşünden yola çıkarak iki farklı uygulamalı ders materyali hazırlanmıştır. Birinci materyal 10-11 yaşlarında dil öğreniminin başlangıç düzeyinde olan anadili Türkçe olmayan yabancı öğrencilere şimdiki zaman –(I)yor ekinin öğretimi için hazırlanmıştır. İkinci materyal ise 11-12 yaşlarında dil öğreniminin orta düzeyinde olan anadili Türkçe olan ortaokul öğrencilerine yeterlik eyleminin (-Ebilmek; -Abilmek) öğretimi için hazırlanmıştır.

1. Öğrenci grubu: Anadili Türkçe olmayan yabancı öğrenciler.
Düzey: Başlangıç
Yaş: 10 –11

1) Dil birimi: Şimdiki zaman eki –(I)yor
2) Biçim: Bir dil öğrenmek uzun zaman gerektiren bir süreçtir. Bu uzun süreçte dili öğrenmenin sadece hedef dildeki yapının öğrenilmesi ile gerçekleşemeyeceği yapıyla birlikte anlamın ve kullanımın da öğretime katılması gerektiği yaygın görüş olarak kabul edilmekte ve dilbilimciler öğrenci-merkezli aktivitelerle zenginleştirilmiş, dili bağlam içinde açıklamaya ve kullanmaya çalışan dersleri gerçekleştirebilecek yöntemler bulmaya çalışmışlardır (Pica, 2003).



Şekil:1 Üç boyutlu dilbilgisi yapısı

Bu doğrultuda Larsen-Freeman (2001) dilin bağlam içinde öğretilmesi görüşünü desteklemekte ve dilbilgisel yapıları öğrenme ve öğretme sürecinde, biçim, anlam ve kullanımın bir arada işlediği üç boyutlu bir dilbilgisi öğretim yöntemi sunmaktadır (bkz. şekil:1). Larsen-Freeman (2001) sadece biçimi incelemek yerine dilbilgisel yapıların anlam ve kullanımının da dersin içeriğine dahil edilmesi gerektiğini savunmaktadır.

a) Eylem köklerine –(I)yor eki gelmektedir ve kişilere göre çekimlenmektedir. Ancak –yor eki hiçbir değişikliğe uğramamaktadır (Gencan, 2001).

	Tekil	Çoğul
1. kişi	geliyorum	geliyoruz
2. kişi	geliyorsun	geliyorsunuz
3. kişi	geliyor	geliyorlar

b) Eylemler geniş ünlüler ile biterse (e, a) bu ünlüler darlaşır ve "i" ve "ı"ya dönüşür (Gencan, 2001).
Örnek: B*ekle-* ⇒ bek*liyor*, *yasla-* ⇒ yas*lıyor*

c) Darlaşan bu sesli, iki yuvarlak ünlü arasında kalırsa yuvarlaklaşır (Gencan, 2001).
Örnek: *Söyle-* ⇒ s**ö**y*l**ü**y**o**r, kokla-* ⇒ kokl*uyorlar.*

Anlam: İşin yapılmakta olduğunu yani işin konuşma anında gerçekleştiğini bildiren eylemin zamanıdır.

Örnek: Ayşe kapıyı açıyor: Ayşe'nin kapıyı açması ile söyleme birlikte olmuştur.

Kullanım: Bir işin konuşma anında gerçekleştiğini göstermek için kullanılmaktadır.

3) Önvarsayım: Bu ders öğrencilerin Türkçe alfabeyi, ünlü ve ünsüz sesleri ve bunların yazımdaki karşılığı harfleri, ünlü uyumunu (geniş, dar, düz, yuvarlak ünlüler) ve Türkçe tümcelerde öznenin tümce içinde bulunma zorunluluğu olmadığını bildikleri varsayılarak hazırlanmıştır.

4) Davranışsal amaçlar:

a) Farklı eylemleri kişilere göre şimdiki zamanda çekimleyip yazma.

b) Şimdiki zamanda kişilere göre çekimlenmiş düz tümceler kurup yazma.

c) Şimdiki zamanı anlamına uygun biçimbirimle kullanma.

d) Şimdiki zamanı anlamına uygun olarak kullanma.

e) Şimdiki zamanı uygun bağlam içinde kullanma.

5) Bilinç uyandırma etkinlikleri:

A) Aşağıdaki eylemleri verilen özneye göre şimdiki zamanda çekimleyiniz.

Örnek: Biz otur-. ⇒ ----------. (Cevap: Biz oturuyoruz.)

1) Ben gel- ⇒ ----------. (Cevap: Ben geliyorum.)

2) Sen bekle- ⇒ ----------. (Cevap: Sen bekliyorsun.)

3) Osman müzik dinle- ⇒ ----------. (Cevap: Osman müzik dinliyor.)

4) Ben ve kardeşim ders çalış- ⇒ ----------. (Cvp: Ben ve kardeşim ders çalışıyoruz.)

5) Siz araba kullan- ⇒ ----------. (Cevap: Siz araba kullanıyorsunuz.)

6) Komşularımız gürültü yap- ⇒ ----------. (Cvp:Komşularımız gürültü yapıyorlar.)

B) Aşağıdaki sözcükleri kullanarak şimdiki zamanda düz tümceler yazınız.

Örnek: Ben / ders / çalış-. ⇒ Ben ders çalışıyorum.

1) Babam / kitap / oku-. ⇒ ----------. (Cevap: Babam kitap okuyor.)

2) Ayşe / yemek / yap-. ⇒ ----------. (Cevap: Ayşe yemek yapıyor.)

3) Sen / mektup / yaz-. ⇒ ----------. (Cevap: Sen mektup yazıyorsun.)

4) Biz / şarkı / söyle-. ⇒ ----------. (Cevap: Biz şarkı söylüyoruz.)

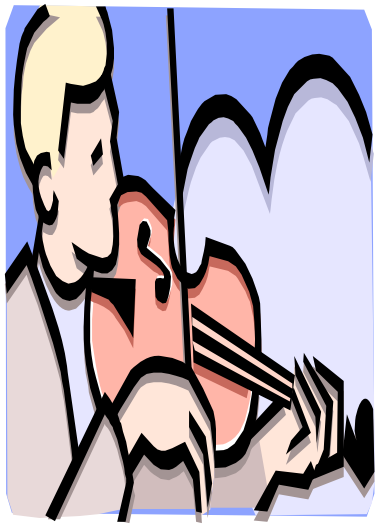
5) Siz / resim / yap-. ⇒ ----------. (Cevap: Siz resim yapıyorsunuz.)

C) Aşağıdaki tümceleri eşleştiriniz.

1) Mert şuan markette ----------.	a) ders çalışıyor.	(Cevap: c)
2) Ayşe şuan kütüphanede ---------.	b) futbol oynuyorlar.	(Cevap: a)
3) Şimdi Ali ve kız arkadaşı sahilde --------.	c) alışveriş yapıyor.	(Cevap: d)
4) Ben banyoda ----------.	d) güneşleniyorlar.	(Cevap: e)
5) Oyuncular sahada ----------.	e) yıkanıyorum.	(Cevap: b)

D) Resimdeki kişiler ne yapıyor?

1) 

2) 

3) 

4) 

5) 

1)----------. (Cevap: Koşuyor.)

2) ----------. (Cevap: Keman çalıyor.)

3) ----------. (Cevap: Kayıyor, kayak yapıyor.)

4) ----------. Cevap: (Futbol oynuyor.)

5) ----------. (Cevap: Spor yapıyorlar.)

E) Mektuptaki boşlukları parantez içindeki eylemlerle uygun bir şekilde doldurunuz.

Sevgili Kuzenim,

Sana Antalya'dan herkesin selamını ---------- (gönder-). Biz burada çok iyi vakit ---------- (geçir-). Şuanda hepimiz sahildeyiz. Babam denize ---------- (gir-). Annem kitap ---------- (oku-). Küçük kardeşim Ahmet kumda oyun ----------(oyna-). Ağabeyim bir turist ile ---------- (konuş-). Babaannem şemsiyenin altında ---------- (uyu-). Teyzem ve amcam tavla ---------- (oyna-). Ben de sana mektup ---------- (yaz-). Hepimiz seni ---------- (öp-). Kendine dikkat et. Sevgiler Kuzenin Aslı



Cevaplar: gönderiyorum - geçiriyoruz – giriyor – okuyor – oynuyor – konuşuyor – uyuyor – oynuyorlar – yazıyorum – öpüyoruz.

6) Dersin işlenişi

Tek ders saatinde birden fazla konunun öğretilmemesi ilkesinden yola çıkarak bu derste başlangıç seviyesinde olan öğrencilere şimdiki zaman öğretilirken sadece düz tümce kullanımları ve sadece tek kullanımının (anlamının) verilmesi ve bu kullanıma uygun aktivitelerin yapılması hedeflenmiştir. Dolayısıyla şimdiki zamanda olumsuz tümceler ve soru tümcelerinin yapılarıyla farklı bağlamlardaki kullanımlarını öğretmek bu dersin hedefleri arasında değildir.

Öğretmen sınıfa girer ve öğrencileri derse alıştırmak için ısınma aşamasını gerçekleştirir. Bu aşamada anadili Türkçe olmayan ve Türkçeyi yeni öğrenen öğrencilerle günlük ve basit bir diyalog kurar. Daha sonra öğrencilerin dikkatini çekmek ve hedef yapıya odaklanmaları için o gün öğretilecek yapıyla ilgili bilgi verir. Bu yapının bir işin konuşma anında gerçekleştiğini göstermek için kullanılan dil birimi olduğu söylenir ve anlama

geçmeden önce öğrencilere söz konusu dil biriminin biçimi öğretilir. Biçim öğretildikten sonra öğrencilerin hem biçimi hem de anlamını doğru kullanıp kullanmadıklarını anlamak için "Şu an ben ne yapıyorum?, Ahmet ne yapıyor?; Dışarıdaki adam ne yapıyor?" gibi sorular sorulur, öğrencilerin cevaplaması sağlanır ve etkinliklere başlanır.

Bu dersin sonunda hedeflenen amaç öğrencilerin "–(I)yor" şimdiki zaman ekinin düz tümce biçimini bağlam içerisinde doğru kullandırabilmektir. Dolayısıyla hedeflenen ilk amaç öğrencilerin bu dil biriminin yapısını dilbilgisel anlamda doğru olarak kullanmalarıdır. Bu doğrultuda öğrencilerin "şimdiki zaman"ın yapısını anlayıp anlamadıklarını ölçmek için mekanik alıştırmalar verilir yani "-(I)yor" eki ile eylemlerin kişilere göre çekimlenmeleri beklenir. Ancak öğrencilerin bu dil biriminin yapısını öğrenmeleri onu bağlam içinde kullanabilecekleri anlamına gelmemektedir. Dolayısıyla daha sonra "şimdiki zaman"ın anlamını içselleştirebilmeleri için anlamı pekiştirmeye yarayan aktiviteler verilir ve bu zamanın nerelerde, nasıl kullanıldığını fark etmeleri sağlanmaya çalışılır.

Aktiviteler daha önceden tüm öğrencilere yetecek sayıda çoğaltılır. Çünkü aktivitelerin bir kısmı öğrencilerin dikkatini çekmek için resimlerle donatılmıştır. Dolayısıyla öğretmen tahtaya yazmak için vakit kaybetmemiş olur. Aktiviteler sınıfın düzeyine göre öğrencilere ikişer ya da daha fazla gruplar halinde yaptırılabilir. Böylece öğrenciler aktiviteleri yaparken arkadaşları ile hedef dilde konuşma ortamları da artacaktır.

2. Öğrenci grubu: Anadili Türkçe olan ortaokul öğrencileri

Düzey: Orta

Yaş: 11 - 12

1) Dil birimi: Yeterlik eylemi (-Ebilmek; -Abilmek).

2) Biçim:

a) Eylem köklerine bir geniş düz ünlü (e, a) ile birlikte *bil- (bilmek)* eylemi gelmektedir ve bitişik yazılmaktadır (Gencan, 2001).

Örnek: Yaz- ⇒ yaz*abil- (yazabilmek)*

Gez- ⇒ gez*ebil- (gezebilmek)*

b) Ünlü harflerle biten eylem köklerine kaynaştırma harfi "y" gelmektedir (Gencan, 2001).
Örnek: oku – y – a – bil- ⇒ okuyabil- *(okuyabilmek)*

Anlam: ***Bil-*** eylemi kendi sözcük anlamından sıyrılmaktadır ve birleştiği gövdeye
a) gücü yetme, yapabilme, başarma anlamı katmaktadır,
Örnek: Çok güzel şarkı söyley*ebilirim*.
b) eyleme olasılık anlamı katmaktadır,
Örnek: Hafta sonu Ankara'ya gid*ebilirim*.
c) geniş zaman kipinin sorulu biçimi *izin* ve *rica* anlamı taşımaktadır (Gencan, 2001).
Örnek: Gel*ebilir miyim*? (izin)
Kapıyı aç*abilir misin*? (rica)

Kullanım: Yeterlik eyleminin anlam ve kullanımı içi içe girmiş durumdadır. Yani "-Ebilmek", "bir kişinin herhangi bir eylemi başarabileceğini, yapabileceğini", "bir eylemin gerçekleşme olasılığını" göstermek ya da "rica etmek, izin istemek" amacıyla kullanılmaktadır.

3) Önvarsayım: Öğrencilerin Türkçedeki zamanları ve soru tümce biçimlerini bildiği varsayılmaktadır. Ayrıca anadili Türkçe olan öğrenciler oldukları için sorularda verilen komutları anlamlandırmada zorluk çekmeyecekleri düşünülmektedir.

4) Davranışsal amaçlar:

a) Yeterlik eylemini farklı eylem köklerine göre çekip yazma.
b) Yeterlik eylemi ile düz tümce ve soru tümcesi kurup yazma.
c) Yeterlik eyleminin farklı kullanım alanlarını yazma.
d) Yeterlik eylemini uygun bağlam içinde kullanma.

5) Bilinç uyandırma etkinlikleri

A) Aşağıdaki eylem köklerini *yeterlik eylemine* göre çekimleyip yazınız.

Örnek: Bekle ⇒ bekle*yebil-*

1) Anla ⇒ ---------- (Cevap: Anla*yabil-*)
2) Yürü ⇒ ---------- (Cevap: yürü*yebil-*)
3) Otur ⇒ ---------- (Cevap: Otur*abil-*)

4) Yaz ⇒ ---------- (Cevap: Yaz*abil*-)

5) Gir ⇒ ---------- (Cevap: Gir*ebil*-)

B) Resimlere bakarak kişilerin neler yapabildiklerini yazınız daha sonra tümceleri soru tümcesi biçimine dönüştürünüz.



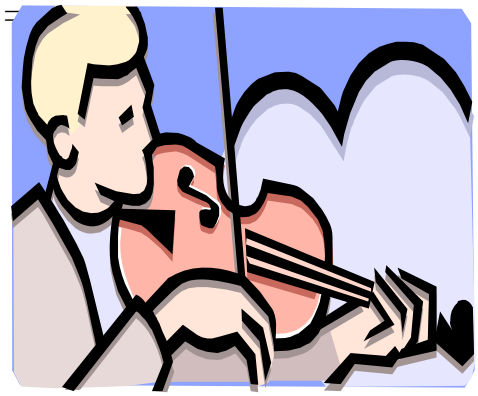
1) Ayşe ---------- . (Cevap: kayabilir)

Ayşe ----------? (Cevap: kayabilir mi?)



2) Leyla ----------. (Cevap: koşabilir)

Leyla ----------? (Cevap: koşabilir mi?)



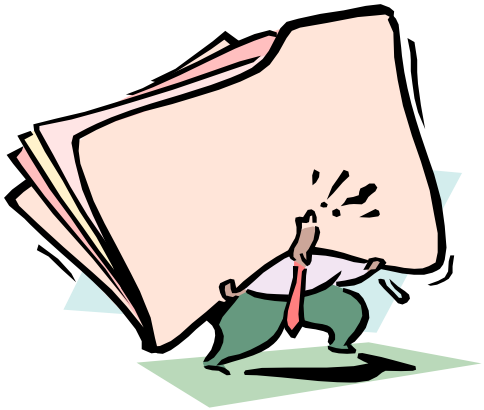
3) Ahmet keman ----------. (Cevap: çalabilir)

Ahmet keman ----------? (Cevap: çalabilir mi?)



4) Mert futbol ----------. (Cevap: oynayabilir)

Mert futbol ----------? (Cevap: oynayabilir mi?)



5) Ali ağır yük ----------. (Cevap: taşıyabilir)

Ali ağır yük ----------? (Cevap: taşıyabilir mi?)

C) Aşağıdaki diyaloglarda altı çizili olan yeterlik eylemi hangi anlamlarda kullanılmıştır yazınız.

1) A: Canım çok sıkıldı. İki saattir ders çalışıyoruz. Biraz gitar çalabilir misin? Eğlenelim.

   B: Tabi ki. Gidip odamdan gitarımı getireyim.

   Cevap: ----------. (Rica)

2) A: Ne kadar zamandır böyle güzel gitar çalabiliyorsun?

   B: Üç yıldır .

   Cevap: ----------(Gücü yetebilme, başarma)

3) A: Affedersiniz! Cam kenarına ben oturabilir miyim?

B: Tabi buyurun.

Cevap: ---------- (İzin)

4) A: Sence filmdeki karakter neden o kadar suskundu?

B: Yönetmen karakterin yabancılaşmasını anlatmak için böyle yapmış olabilir.

Cevap: ----------. (Olasılık)

5) A: Sence bu kutu çok ağır değil mi?

B: Hayır. Bunu rahatlıkla taşıyabilirim.

Cevap: ----------. (Gücü yetebilme- Taşımaya gücü yetebilme)

D) Aşağıdaki seçeneklerden en uygun olanını bulup işaretleyiniz.

1) Bir haftalığına tatile çıkacaksınız. Bakması için köpeğinizi arkadaşınıza bırakmak istiyorsunuz. Böyle bir durumda arkadaşınıza söylemek için aşağıdaki seçeneklerden en uygunu hangisidir, işaretleyiniz.



a) Ben köpeğime bakabilirim.
b) Köpeğime bakabilir misin?
c) Bir köpek besleyebilmek zordur.
d) Yapabildiğim en iyi şey köpek beslemektir. (Cevap: b)

2) Sınıf çok sıcak. Camı açmak için öğretmeninizden izin istiyorsunuz. Böyle bir durumda aşağıdaki seçeneklerden en uygunu hangisidir, işaretleyiniz.

a) Camı açabilir misiniz?
b) Cam açılabilir mi?
c) Camı açabilir miyim?
d) Sınıfın camı açılabilir. (Cevap: c)

3) Arkadaşınız yaz tatilinde neler yapacağınızı soruyor. Siz de henüz planlamadığınızı ama bazı olasılıkların olduğunu söylüyorsunuz. Bu durumda arkadaşınıza söylenebilecek en uygun cevap aşağıdakilerden hangisidir?
    a) Yurt dışına çıkabilirim.
    b) Çok iyi piyano çalabilirim.
    c) Dışarı çıkabilir miyim?
    d) Piyanonuzu çalabilir miyim? (Cevap: a)

4) Öğretmeniniz nelere yeteneğiniz olduğunu soruyor. Bu durumda öğretmeninize vereceğiniz en uygun cevap aşağıdakilerden hangisidir?
    a) Hafta sonu amcamı ziyaret edebilirim.
    b) Yaz tatilinde teyzemlerde kalabilirim.
    c) Yarın size gelebilirim.
    d) Matematik sorularını kolayca çözebilirim. (Cevap: d)

5) Kitaptaki bir soruyu anlamadınız ve öğretmenine sormak istiyorsunuz. Bu durumda aşağıdaki seçeneklerden en uygunu hangisidir?
    a) Ben bu soruyu yapabilirim.
    b) Bir soru sorabilir miyim?
    c) Bana soru sorabilir misiniz?
    d) Bu soruları herkes yapabilir. (Cevap: b)

6) Dersin işlenişi

Öğretmen sınıfa girer ve ısınma aşamasından[2] sonra öğrencilere derse başladığını belli etmeden yeterlilik eyleminin kullanımına uygun sorular sorar. Bu tür sorular[3] ana dilleri Türkçe olan öğrencilerin henüz öğretilmeden bile cevap verebilecekleri sorulardandır. Bu giriş (dikkat çekme) bölümü, hem öğrencilerin hedeflenen dil birimini ne derecede bildiklerini görmek hem de öğrencilerin dikkatini yapıya çekmek amacıyla uygulanmaktadır. Daha sonra

[2] Öğrencileri derse alıştırmak ve derse giriş için "Günaydın. Bugün nasılsınız?, Hafta sonunuz nasıl geçti? " şeklindeki sorularla yapılan aşama.

[3] "Nelere yeteneğiniz var?; Evde annenize yardım için neler yapabilirsiniz?; Tükenmez kalemini alabilir miyim?" şeklindeki sorular.

öğrencilere o gün öğretilecek dil birimi ile ilgili bilgi verilerek öğrencinin ilgisinin hedef yapıya odaklanması sağlanır. İlk olarak "–Ebil-" yeterlik eylemi tahtaya yazılır ve biçimi öğretilir. Daha sonra farklı eylemlerin olumlu düz tümcelerde ve soru tümcelerinde kişilere göre çekimlenmesi yapılır ve tahtaya yazılır. Dil biriminin biçimi öğrencilere fark ettirilip öğretildikten sonra bu dil biriminin nerelerde kullanıldığı öğrencilere sorulur. Gelen cevaplar tahtaya öğretmen tarafından yazılır ve eğer eksikler varsa tamamlanır.

Bu dersin sonunda hedeflenen amaç öğrencilerin "–Ebil-" yeterlik eyleminin düz ve soru tümce biçimlerini bağlam içerisinde doğru biçimde kullandırabilmektir. Dolayısıyla hedeflenen ilk amaç öğrencilerin bu dil biriminin yapısını dilbilgisel anlamda doğru olarak kullanmalarıdır. Bu doğrultuda tüm öğrencilerin yeterlik eyleminin yapısını anlayabildiklerini ölçmek için bu yönde mekanik alıştırmalar verilir. Daha sonra anlamı pekiştirmeye yarayan aktiviteler verilir ve yeterlik eyleminin farklı kullanımları olduğunun farkındalığı sağlanmaya çalışılır. Yeterlik eyleminin değişik kullanımları olduğunu fark eden öğrencinin bunları farklı bağlamlar içinde kullanmaları sağlanır. Bu derste sadece yeterlik eyleminin düz tümcelerde kullanımı ve *izin* ve *rica* anlamı taşıyan soru biçimleri öğretilmiş ve bunların kullanımı sağlanmaya çalışılmıştır. Tek ders saatinde bir yapının öğretilmesi ilkesinden yola çıkarak yeterlik eyleminin olumsuzunun bir başka derste öğretilmesinin doğru olduğu düşünülmektedir.

Sonuç

Dünyanın her yönden değişime uğradığı 21. yüzyılda artık çok-dillilik ve çok-kültürlülük önem kazanmakta, bu anlayışla bir yabancı dil hatta birden fazla yabancı dil öğrenimi artık gereklilik haline gelmektedir. Dolayısıyla özellikle dilbilimciler dil öğretiminin etkin hale gelebilmesi için bu konu üzerinde uzun yıllar çalışmıştır. Sonuç olarak yabancı dil eğitiminde dilbilimciler ile dil öğretmenleri yıllar boyunca öğrenci taleplerine ve elde edilen başarıya göre değişik yöntem ve yaklaşımlar geliştirmişlerdir. Eski zamanlardan günümüze kadarki süreçte hep bir adım daha ileriye giderek yabancı dil öğretiminde istenilen başarıya ulaşmak amaçlanmıştır. Bu uzun süreçte bir yabancı dili öğrenmenin sadece hedef dildeki yapının öğrenilmesi ile gerçekleşemeyeceği yapıyla birlikte anlamın ve kullanımın da öğretime katılması gerektiği yaygın görüş olarak kabul edilmiştir. Ayrıca bilişsel süreçlerin yabancı dili öğrenmede önemi vurgulanmakta, bu doğrultuda bilişsel yaklaşımlar geliştirilmektedir. Dil öğretiminin çok yönlü bir yaklaşım olduğu ileri sürülmekte, öğrenme

sürecinde ise öğrenicilerin söz konusu dil ile ilgili farkındalık yaratmalarının gerekliliği belirtilmektedir.

Dil öğretiminin tarihsel gelişimi incelendiğinde günümüze kadar çok yol aldığı açıkça görülmektedir. Ancak insanların yabancı dile gittikçe daha çok ihtiyaç duydukları bu çağda yabancı dil öğretimi adına daha çok yöntem, ilke ve yaklaşımlar geliştirileceğini düşünmekteyiz. Bu çalışmada da uygulanması için önerilen yöntemler dilin bağlam içinde öğretilmesi ve dilbilgisel yapıları öğrenme ve öğretme sürecinde, biçim, anlam ve kullanımın bir arada işlenmesi gerektiği görüşünü desteklemektedir. Sadece biçimi incelemek yerine dilbilgisel yapıların anlam ve kullanımının da dersin içeriğine dâhil edilmesi gerektiği görüşünü savunmaktadır.

Kaynakça

Bialystok, E. (2002). "Cognitive Processes of L2 Users". İçinde V. Cook (haz.) *Portraits of the L2 User.* 145-167. Clevedon: Multilingual Matters.

Corder, S.P. (1973). *IntroducingAapplied Llinguistics*. Harmondsworth: Penguin.

Fotos, S. ve Ellis, R. (1991). "Communicating about grammar: A task-based Approach". *TESOL Quarterly, vol. 25 No. 4*. içinde 605-627.

Fotos, S. (2001) "Cognitive Approaches to Grammar Instruction". İçinde M. Celce-Murcia (haz.) *Teaching English as a Second or Foreign Language.* 267-285. U. S. A. : Heinle & Heinle.

Gencan, T. N.(2001). *Dilbilgisi.* Ankara: Ayraç Yayınevi.

Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. 2. baskı. London: Oxford University Press.

Larsen-Freeman, D. (2001). "Teaching Grammar". İçinde M. Celce- Murcia (haz.) *Teaching English as a second or foreign Language.* 249-251. U.S.A.: Heinle & Heinle.

Kocaman, A. (1998). "Uygulamalı Dilbilim". *Dilbilim Araştırmaları 1998*. s. 101-106.

Pica, Teresa. (2003). "Second Language Acquisition Research and Applied Linguistics" *Working Papers in Educational Linguistics* 18/2:1-26.

Richards,C. ve Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Stern, H.H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Van Lier, L. (1996). "Language awareness and learning to learn". İçinde *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticy. 68-98.* New York: Longman.

Walsh, Matthew. (2005). Consciousness- Raising (C-R):Its Bacground and Application. Erişim tarihi: 05.05.2014 Erişim adresi: www.birmingham.ac.uk/Documents/college-artslaw/cels/essays/secondlanguage/WalshSLA.pdf