

T. C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM
DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNDE A1 ve A2 DÜZEYLERİ İÇİN
ÖNERİLEN İLETİŞİMSEL KONUŞMA
ETKİNLİKLERİ

BUKET TANJU

2501160941

TEZ DANIŞMANI

DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET YALÇIN YILMAZ

İSTANBUL – 2019



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAYI

ÖĞRENCİNİN;

Adı ve Soyadı : BUKET TANJU Numarası : 2501160941
Anabilim Dalı /
Anasanat Dalı / Programı : YABANCI DİL OLARAK
TÜRKÇE Danışmanı : DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET YALÇIN
YILMAZ
Tez Savunma Tarihi : 17.07.2019 Saati : 13:00
Tez Başlığı : "YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE A1 VE A2 DÜZEYLERİ
İÇİN ÖNERİLEN İLETİŞİMSSEL KONUŞMA ETKİNLİKLERİ"

TEZ SAVUNMA SINAVI, İÜ Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 36. Maddesi uyarınca yapılmış,
sorular sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABULÜ'NE OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)
1-DOÇ.DR. AHMET NAİM ÇİÇEKLER		Kabul
2-DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET YALÇIN YILMAZ		Kabul
3- DR. ÖĞR. ÜYESİ TUNCER CAN		Kabul

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)
1-DOÇ.DR. MEHMET GÜRLEK		
2-DOÇ.DR. MUHAMMET SANI ADIGÜZEL		

ÖZ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE A1 ve A2 DÜZEYLERİ İÇİN ÖNERİLEN İLETİŞİMSEL KONUŞMA ETKİNLİKLERİ

BUKET TANJU

Yabancı dil öğrenmek, hedef dilde sadece dilbilgisi alıştırmaları yapmak ya da kelime ezberlemek değildir. Aynı zamanda, hedef dilde okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini de geliştirmektir. Bu dört beceriden konuşma becerisi, geliştirilmesi en zor olduğu düşünülen beceridir. Yabancı dil edinimini gerçekleştiren bir bireyden, hedef dili iletişimsel olarak kullanabilmesi ve içinde bulunduğu duruma göre kendini sözlü olarak ifade edebilmesi beklenmektedir. Bu sebeple, yabancı dil olarak Türkçe sınıflarında, öğrencileri bu hedefe ulaştırmak için iletişimsel konuşma etkinliklerine yer verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Türkçe derslerinde kullanılan İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 düzeyi ders kitapları, konuşma etkinliklerinin bulunma sıklığı ve iletişimsel olup olmadığı açısından incelenmiştir. Bu inceleme sonunda Yabancı Dil Olarak Türkçe derslerinde İletişimsel Dil Öğretimi prensipleriyle hazırlanmış konuşma etkinliklerinin yetersiz olduğu görüşüne varılmıştır. Bu çalışmanın amacı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanmak amacıyla, A1 ve A2 düzeyleri için iletişimsel konuşma etkinlikleri önermektir. Alanda eksik olduğu düşünülen bu materyaller aracılığıyla, öğrenenlerin eğlenerek öğrenmesi, gerçek hayata yakın durumları tecrübe etmesi, konuşma kaygılarının üstesinden gelmesi ve hedef dilde kendilerini sözlü olarak ifade edebilmeleri hedeflenmektedir.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe, Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde konuşma becerisi, İletişimsel Dil Öğretimi, materyal tasarımı, iletişimsel konuşma etkinlikleri

ABSTRACT

SUGGESTED COMMUNICATIVE SPEAKING ACTIVITIES FOR A1 AND A2 LEVEL CLASSES IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

BUKET TANJU

Learning a foreign language means not only doing grammar exercises or memorizing words in the target language but also developing reading, writing, listening and speaking skills simultaneously. Of all four skills, speaking is believed to be developed the hardest. An individual who accomplishes the acquisition of a foreign language is expected to use the target language communicatively and be able to express himself/herself orally in different contexts. Accordingly, communicative speaking activities should be incorporated in the classes where Turkish is taught as a foreign language to help students attain this goal. In this regard, İstanbul and Yedi İklim A1 and A2 level course books which are used in Turkish as a foreign language classes have been reviewed in terms of the number of communicative activities they have and how communicative they are. As a result of the review of these books, it has been observed that the number of communicative activities embracing the principles of Communicative Language Teaching has been insufficient. This study attempts to suggest communicative speaking activities for A1 and A2 level classes in teaching Turkish as a foreign language. It is aimed that learners have fun while learning, experience real-life situations, overcome their speaking anxiety and be able to express themselves orally in the target language through these materials which are thought to be missing in the field.

Key Words: Teaching Turkish as a Foreign Language, speaking skill in Common European Framework, Communicative Language Teaching, material design, communicative speaking activities.

ÖNSÖZ

İnsan sosyal bir varlıktır ve dili sosyalleşmek, iletişim kurmak için kullanmaya ihtiyaç duyar. Sözlü iletişimin en etkili iletişim yolu olduğu düşünülmektedir. Yabancı dil sınıflarında da bu gerçeğin göz ardı edilmemesi ve dilin iletişimsel amaçlarla öğrenilmesi hedeflenmelidir.

Avrupa Konseyi, dil politikaları doğrultusunda önerdikleri çerçeve metin ile yabancı dil eğitiminde bazı ortak ölçütler belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla hazırlanan Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde (AOBM) iletişimin önemine ve çok dilliliğe vurgu yapılmıştır. Yabancı dil eğitiminde standart bir uygulama sağlamak için AOBM'de 'ortak beceri düzeyleri' ve 'yapabilirlik tanımlayıcıları' oluşturulmuştur. Bu metinde, yabancı dilde okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini aynı anda geliştirmek amacıyla dil öğrenme ve öğretme prensiplerine yer verilmiş, dilin iletişimsel yönü vurgulanmış, derslerde kullanılacak dil etkinlikleri ve metin türlerine yönelik bilgi sağlanmıştır.

Yabancı dil eğitiminde 1800'lü yıllardan bu yana, yabancı dilin nasıl öğretilmesi gerektiğine yönelik farklı düşünce akımları, yöntemler ve yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Benimsenen yaklaşım ve yöntemler, yabancı dil sınıfları için seçilen dil etkinlikleri ve materyal seçimini de etkilemiştir. 18. Yüzyıl'da ve 19. Yüzyıl'da yabancı dil eğitimini dilbilgisi kuralları, kelime listeleri ve cümle çevirme olarak gören bir bakış açısı hâkim iken, 1970'lerin başında kişilerarası ilişkiler, grup çalışması, işbirliği, bireysel strateji geliştirme, motivasyon, özgüven, dili anlamsal açıdan ele alma gibi kavramlar, dili kullanarak iletişim kurma, iletişimsel beceri, dil öğrenmenin sosyokültürel yanı ve öğrenci merkezli sınıflar daha ön plana çıkmıştır. Önerilen birçok dil öğretim yöntemine ek olarak, dili işlevsel ve iletişimsel yönüyle ele alan ve öğrenci merkezli bir bakış açısına sahip olan İletişimsel Dil Öğretimi, son yıllarda yabancı dil eğitiminde tercih edilen bir yaklaşım olarak yerini almıştır.

İletişimsel Dil Öğretimi iletişimsel dil becerisinin ve dört becerinin aynı anda geliştirilmesine önem verir. Dilde akıcılığı geliştirmek, anlama önem vermek,

özgün bir dil kullanmak, etkili iletişim kurmak, bu amaçlara yönelik iletişimsel etkinlikler kullanarak dili öğrenmek ve öğretmek, öğrencilerin kendilerini ifade etmesi ve dili kullanması için imkânlar yaratmak, derslerde farklılığa, çeşitliliğe ve eğlenceye yer vermek, grup çalışması ve işbirliği içeren etkinliklerle hedef dili öğretmek İletişimsel Dil Öğretimi'nin temel prensipleri arasındadır.

Başarılı ve öğrenenleri hedefe götüren bir yabancı dil eğitimi için öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına, dersin içeriğine uygun ve farklı öğretim yöntemlerine yer veren ders programları gerekmektedir. Yabancı dil sınıflarında ders programları hazırlanırken birçok unsur göz önüne alınmalıdır. Yabancı dil eğitiminin hedefi sadece dilbilgisi alıştırmalarını doğru bir şekilde yapmak değil, dilde okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini aynı anda geliştirmektir. Bu bağlamda, derslerde öğrenciye dili işlevsel ve iletişimsel olarak öğreten materyallerin kullanılması ve bu amaca yönelik ders etkinliklerinin seçilmesi ve uygulanması gerekmektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek isteyen bireylerin sayısının artması sonucu, 'Yabancı Dil Olarak Türkçe' (YADOT) alanı daha da önem kazanmış ve son yıllarda hızlı bir gelişme göstermiştir. Yabancı öğrenciler farklı sebeplerle Türkçe öğrenmek istemektedirler. Bu isteğe yönelik Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten birçok kurum ve bu kurumların kullandığı farklı materyaller bulunmaktadır. YADOT alanında kullanılan bu materyallerin dersin hedeflerine uygun olması, hedef dilin öğretimini kolaylaştırması, öğrencilerin ilgisini çeken konularla onları motive edecek şekilde farklı etkinlik türleri sunması, onların yaşına ve dil düzeylerine hitap etmesi, dil sınıflarına zenginlik ve çeşitlilik katması ve dört beceriyi birleştirerek aynı anda öğretmesi beklenmektedir.

Konuşma becerisi yabancı dil sınıflarında öğrencilerin en zor geliştirdikleri beceridir. Yabancı dil sınıflarında amaç, öğrencilerin dilin öğelerini kullanarak iletişim kurmayı öğrenmesidir. Konuşma becerisi ne kadar çok pratik edilirse, dili öğrenenler kendilerini hedef dilde bir o kadar rahat ifade edebileceklerdir. Bunu sağlamak için derslerde, öğrenciyi yaratıcı ve analitik düşünmeye yönlendirecek, onları belli bir düzeyde zorlayacak, bir miktar çaba göstermesini sağlayacak,

onların derse olan ilgisini ve motivasyonunu canlı tutacak, kendisinden bir şeyler katmasını sağlayacak, onların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik, kültürel unsurlara da yer veren konuşma etkinliklerine ihtiyaç vardır. Bu çalışmada, YADOT alanında kullanılan ve dört beceriye de yer veren İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 düzeyi kitapları konuşma etkinliklerinin sayısı ve bu etkinliklerin iletişimsel olup olmadığı incelenmiş ve mevcut etkinliklerin sayı ve iletişimsellik açısından yeterli olmadığı konusuna kanaat getirilmiştir.

Bu çalışma İletişimsel Dil Öğretimi, bu öğretimin uzantısı olan İşbirlikli Öğrenme ve Görev Odaklı Öğrenme yaklaşımlarını temel alarak oluşturulan, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen dil sınıflarında, ders kitaplarını destekleyici nitelikte konuşma etkinlikleri önermeyi amaçlamaktadır. Tasarlanan materyaller, İletişimsel Dil Öğretimi'nde kullanılan etkinlik türleri göz önüne alınarak ve yabancı dil olarak İngilizce öğreten ders kitaplarındaki farklı konuşma etkinliklerini Türkçeye uyarlayarak oluşturulmuştur. Materyal tasarımıyla beraber materyallerin kullanımında ortaya çıkabilecek sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri de ele alınmıştır.

Tez çalışmam boyunca hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, her aşamada yardımlarıyla çalışmama yön veren tez danışmanım Sayın **Yrd. Doç. Dr. Mehmet Yalçın Yılmaz'a** teşekkür borçluyum. Ayrıca yüksek lisans eğitimim süresince değerli bilgilerini ve deneyimlerini bizlerle paylaşan sevgili hocam ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı Başkanımız Sayın **Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Aygüneş'e**, bu çalışmayı oluşturmamda bana en büyük ilhamı veren ve engin bilgisiyle desteklerini esirgemeyen Sayın hocam **Doç. Dr. Şükran Dilidüzgün'e**, değerli hocalarım Sayın **Doç. Dr. Murat Elmalı'ya**, Sayın **Doç. Dr. Mehmet Gürlek'e**, Sayın **Doç. Dr. Ahmet Naim Çiçekler'e**, Sayın **Dr. Öğr. Üyesi Talat Fatih Uluç'a** ve Sayın **Yrd. Doç. Dr. Binnur Erişkon Cangil'e** teşekkürlerimi sunarım. Derslerine katılmama izin veren **Dr. Öğretim Üyesi Tuncer Can** hocama da ayrıca çok teşekkür ederim.

Tüm eğitim hayatım ve tez çalışmam süresince her zaman beni destekleyen ve beni tek başına bugünlere getiren annem **Sevim Taşkın'a** teşekkür ederim.

İstanbul, 2019

Buket Tanju

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇALIŞMANIN İÇERİĞİ VE YÖNTEM

1.1 İletişimin Önemi ve Yabancı Dil Sınıflarındaki Yeri.....	3
1.2 Problemin Tanımı.....	4
1.3 Çalışmanın Amacı	5
1.4 Çalışmanın Önemi	6
1.5 Araştırma Soruları	9
1.6 Yöntem.....	9

İKİNCİ BÖLÜM

AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ'NE GÖRE İLETİŞİMSEL OLARAK YABANCI DİL ÖĞRENME VE ÖĞRETME

2.1 Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Amaçları.....	12
2.2 AOBM Ortak Beceri Düzeyleri ve Önemi.....	15
2.3 AOBM Konuşma Becerisi Yapabilirlik Tanımlayıcıları ve Önemi	19
2.4 Avrupa Ortak Başvuru Metnine Göre Dil Öğrenme ve Öğretme	23
2.4.1 İletişimsel Dil Yetisi (Communicative Language Competence)	23
2.4.2 Yabancı Dil Sınıfları ve İletişimsel Dil Yetisi	24
2.4.3 Söylem Yetisi (Discourse Competence)	25
2.4.4 İşlevsel Yeti (Functional Competence)	26
2.4.5 A1 ve A2 Düzeylerinin Hedef Dilde Konuşma Becerisini Kullanarak Yapabileceği Şeyler.....	28
2.4.6 AOBM'ye Göre Dili Kullanan/Öğrenen Bireyler.....	29

2.4.7 AOBM'ye Göre Dil Etkinlikleri ve Kullanılabilecek Metinler	32
--	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

3.1 Yabancı Dil Eğitiminde Bakış Açıları, Yöntemler ve Yaklaşımlar	37
3.1.1 İkinci Dil Ediniminde Üç Farklı Bakış Açısı	39
3.1.1.1 Yapısalcı Dilbilim ve Davranışçılık	39
3.1.1.2 Üretici Dilbilim ve Bilişsel Psikoloji.....	40
3.1.1.3 Yapılandırmacılık (Oluşturmacılık): Disiplinler Arası Bir Yaklaşım.....	43
3.1.2 Yöntem, Yaklaşım ve Teknik Nedir?.....	46
3.1.3 Seçilen Dil Etkinlikleri ve Materyallerin Yöntemle İlişkisi.....	50
3.1.4 Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri.....	51
3.1.4.1 Dilbilgisi Çeviri Yöntemi ve Konuşma Becerisi.....	51
3.1.4.2 Doğrudan Yöntem ve Konuşma Becerisi	53
3.1.4.3 İşitsel Dilsel Yöntem ve Konuşma Becerisi.....	55
3.1.4.4 İletişimsel Dil Öğretimi ve Konuşma Becerisi.....	57
3.1.4.5 Görev Odaklı Öğrenme ve Konuşma Becerisi.....	63
3.1.4.6 Öğrenen Odaklı Yaklaşım, İşbirlikli Öğrenme ve Konuşma Becerisi	67
3.1.4.7 Yabancı Dil Öğretiminde Yöntemler Ötesi Bakış Açısı.....	69
3.1.4.8 Yabancı Dil Sınıflarında Yapılandırmacı Yaklaşım.....	71
3.2 Yabancı Dil Eğitiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi	72
3.2.1 Konuşmanın Tanımı, Önemi ve Zorluğu	73
3.2.2 Başarılı Bir Sözlü İletişimin Gereklilikleri.....	74
3.2.3 Konuşma Türleri	75
3.2.4 İletişimsel Dil Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi	79
3.2.5 Grup Çalışmasının Önemi	81
3.2.6 Konuşma Etkinlikleri Uygulanırken Dikkat Edilmesi Gereken Unsurlar.....	84
3.2.6.1 Dilde Akıcılık, Doğruluk ve Hataların Düzeltilmesi.....	84

3.2.6.2 Öğrenci Motivasyonsuzluğu ile Baş Etmek	87
3.2.6.3 Konuşma Etkinlikleri Esnasında Öğretmenin ve Öğrencinin Rolü	89
3.2.7 Konuşma Etkinliklerinde Bulunması Gereken Unsurlar	90
3.2.7.1 Bütünleşik Beceriler	93

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

İSTANBUL VE YEDİ İKLİM A1 VE A2 SEVİYESİ KİTAPLARININ İLETİŞİMSEL KONUŞMA ETKİNLİKLERİ BAKIMINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.1 Yabancı Dil Olarak Türkçe Alanı	96
4.1.1 Yabancıların Türkçe Öğrenme Sebepleri	98
4.2 YADOT Sınıflarında Kullanılan Materyaller	100
4.2.1 Yabancı Dil Derslerinde Kullanılan Materyallerde Bulunması Gereken Unsurlar	100
4.3 Yabancı Dil Sınıflarında İletişimsel Dil Öğretimi'nde Kullanılan Konuşma Etkinliği Türleri	105
4.3.1 Canlandırma	105
4.3.2 Oyunlar	106
4.3.3 Tabu	107
4.3.4 Problem Çözme Etkinlikleri	108
4.3.5 Tartışma	109
4.3.6 Ayrık Bilgi Çalışması	109
4.3.7 Kişiselleştirme	110
4.3.8 Röportajlar	111
4.3.9 Anketler	112
4.3.10 Görev/Çözüm Odaklı Etkinlikler	112
4.3.11 Sunum Yapma	113
4.3.12 Resimli veya Resimsiz Hikâyeler	113
4.3.13 İkili Gruplarda Soru Çekme	114
4.3.14 Ahlaki İkilemler	114

4.4 A1 ve A2 Düzeyi İstanbul ve Yedi İklim Türkçe Ders Kitapları İncelemesi.....	115
4.4.1 İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı.....	115
4.4.2 İstanbul A1 Kitabı Ünite Konuları.....	116
4.4.3 İstanbul A1 Kitabı Konuşma Etkinliği Türleri	118
4.4.4 İstanbul A1 Kitabı Konuşma Etkinlikleri Değerlendirmesi	122
4.4.5 İstanbul A2 Kitabı Ünite Konuları.....	126
4.4.6 İstanbul A2 Kitabı Konuşma Etkinliği Türleri	127
4.4.7 İstanbul A2 Kitabı Konuşma Etkinlikleri Değerlendirmesi	131
4.4.8 Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı	133
4.4.9 Yedi İklim A1 Kitabı Ünite Konuları	134
4.4.10 Yedi İklim A1 Kitabı Konuşma Etkinliği Türleri.....	136
4.4.11 Yedi İklim A1 Kitabı Konuşma Etkinlikleri Değerlendirmesi.....	141
4.4.12 Yedi İklim A2 Kitabı Ünite Konuları	146
4.4.13 Yedi İklim A2 Kitabı Konuşma Etkinliği Türleri.....	148
4.4.14 Yedi İklim A2 Kitabı Konuşma Etkinlikleri Değerlendirmesi.....	155
4.4.15 İstanbul ve Yedi İklim Kitapları Genel Değerlendirme	157

BEŞİNCİ BÖLÜM

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE

KULLANILABİLECEK A1 VE A2 DÜZEYİ İLETİŞİMSEL KONUŞMA ETKİNLİKLERİ

5.1 A1 ve A2 Düzeyi YADOT Sınıflarında Kullanılabilecek İletişimsel Konuşma Etkinlikleri Tasarımı.....	160
5.2 Sayıtlar ve Sınırlılıklar.....	287
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	290
KAYNAKÇA.....	294

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: AOBM Üç Genel Düzeyli Dil Düzeyleri	16
Tablo 2: AOBM Ortak Beceri Düzeyleri – Bütüncül Basamak	17
Tablo 3: AOBM Ortak Beceri Düzeyleri – Öz Değerlendirme Çizelgesi- Konuşma Becerisi- Bir Konuşmaya Katılma	20
Tablo 4: AOBM Ortak Beceri Düzeyleri – Öz değerlendirme Çizelgesi- Konuşma- Sözlü Olarak Kesintisiz Konuşma	21
Tablo 5: AOBM Söylem Yetisinin Tanımlayıcı Ölçekleri	26
Tablo 6: İkinci Dil Ediniminde Düşünce Akımları	46
Tablo 7: AOBM İletişimde Dış Bağlamda Yer Alan Öğeler	77
Tablo 8: AOBM İletişimde Dış Bağlamın Yer Aldığı Metinler..... (AOBM, 2001: 48).....	78
Tablo 9: Dil Öğretiminde Grup Çalışmasının 10 Avantajı	83
Tablo 10: İstanbul A1 Kitabı Ünite Konuları.....	117
Tablo 11: İstanbul A1 Kitabı Konuşma Bölümlerindeki Konuşma Etkinlikleri.....	120
Tablo 12: İstanbul A1 Kitabı Konuşma Bölümü Dışındaki Konuşma Etkinlikleri.....	121
Tablo 13: İstanbul A1 Kitabı Değerlendirme	122
Tablo 14: İstanbul A2 Kitabı Ünite Konuları.....	126
Tablo 15: İstanbul A2 Kitabı Konuşma Bölümlerindeki Konuşma Etkinlikleri.....	128
Tablo 16: İstanbul A2 kitabı Konuşma Bölümü Dışındaki Konuşma Etkinlikleri.....	129
Tablo 17: İstanbul A2 Kitabı Değerlendirme	131
Tablo 18: Yedi İklim A1 Kitabı Ünite Konuları	135
Tablo 19: Yedi İklim A1 Kitabı Konuşma Bölümlerindeki Konuşma Etkinlikleri.....	137
Tablo 20: Yedi İklim A1 Kitabı Diğer Becerilerle Birleştirilmiş Konuşma Etkinlikleri.....	139

Tablo 21: Yedi İklim A1 Kitabı Değerlendirme.....	142
Tablo 22: Yedi İklim A2 Kitabı Ünite Konuları	147
Tablo 23: Yedi İklim A2 Kitabı Konuşma Bölümlerindeki Konuşma Ekinlikleri.....	149
Tablo 24: Yedi İklim A2 Kitabı Diğer Becerilerle Birleştirilmiş Konuşma Etkinlikleri.....	151
Tablo 25: Yedi İklim A2 Kitabı Değerlendirme.....	155



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Ezbere Öğrenme ve Zihinde Tutmanın Şemalı Temsili- Ausubel Anlamlı Öğrenme Kuramı.....	42
Şekil 2: Anlamlı Öğrenme ve Zihinde Tutmanın Şemalı Temsili- Ausubel Anlamlı Öğrenme Kuramı	42
Şekil 3: Yöntemi Oluşturan Öğeler ve Alt Öğeler	48



KISALTMALAR LİSTESİ

YADOT	: Yabancı Dil Olarak Türkçe
AOBM	: Avrupa Ortak Başvuru Metni
CEFR	: Common European Framework of Reference
CLT	: Communicative Language Teaching



GİRİŞ

Yabancı bir dili öğrenmenin amacı dilde aynı anda dört beceriyi geliştirmek ve hedef dilde iletişim kurabilmeyi sağlamaktır. En etkili iletişim yolu olduğu düşünülen konuşma becerisinin, diğer becerilere göre nispeten geliştirilmesinin daha zor olduğu düşünülmektedir. Bu zorluğun üstesinden gelmek için doğru öğretim yöntem ve tekniklerine, titizlikle hazırlanmış eğitim programlarına, amaca yönelik materyal seçimine ve en önemlisi iletişimsel konuşma etkinliklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Yabancı dil sınıflarında kullanılan ders kitapları ve bu zamana kadar YADOT alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde, derslerde kullanılabilecek ve öğrencileri gerçek hayata hazırlamayı hedefleyen iletişimsel konuşma etkinliklerinin eksikliği göze çarpmaktadır.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde A1 ve A2 Düzeyleri İçin Önerilen İletişimsel Konuşma Etkinlikleri” adlı bu tez çalışmasında, öncelikle öğrencilerin hedef dil olan Türkçeyi işlevsel ve iletişimsel olarak kullanabilmelerini sağlaması ve konuşma becerilerini geliştirmesi beklenen iletişimsel konuşma etkinliklerinin oluşturulması hedeflenmiştir. Bu amaca dayanarak, A1 ve A2 düzeyinde Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma becerilerini ilerletmeyi hedefleyen materyaller tasarlanmıştır.

Beş bölümden oluşan çalışmanın ilk bölümünde, iletişimin yabancı dil sınıflarındaki önemine, problemin tanımına, çalışmanın amacına, önemine, yöntemine ve araştırma sorularına yer verilmiştir.

İkinci bölümde ise, Avrupa Ortak Başvuru Metni oluşturulma amaçları, önemi, Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde dil öğrenme ve dil öğretme, konuşma becerisinin yeri ve önemi, son olarak yabancı dil öğretme etkinliklerinin özellikleri ve derslerde kullanılabilecek metinler gibi konular ele alınmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde, yabancı dil eğitimine yön veren düşünce akımlarına, yaklaşımlara ve yöntemlere yer verilmiştir. Bunlara ek olarak, çalışmanın esas konusu olan konuşma becerisine, İletişimsel Dil Öğretimi’nde konuşma becerisinin nasıl geliştirildiğine dair bilgiler sunulmuştur.

Dördüncü bölümde ise, Yabancı Dil Olarak Türkçe alanında, yabancı dil derslerinde kullanılan materyallerde bulunması gereken özelliklere, iletişimsel konuşma etkinliği türlerine ve son olarak A1 ve A2 düzeyi İstanbul ve Yedi İklim yabancılara Türkçe ders kitaplarında bulunan konuşma etkinliği türlerine yer verilmiştir. Bu etkinlik türleri, İletişimsel Dil Öğretimi'nde kullanılan etkinliklerle bulunma sıklığı ve etkinlik türleri açısından kıyaslanmış ve değerlendirilmiştir.

Çalışmanın son bölümü olan beşinci bölüm, tez çalışmasının temel hedefini oluşturan materyallerin tasarlandığı kısımdır. Tasarlanan materyaller, İletişimsel Dil Öğretimi'nde kullanılan etkinlik türleri göz önüne alınarak ve yabancı dil olarak İngilizce öğreten ders kitaplarındaki farklı etkinlikleri Türkçeye uyarlayarak oluşturulmuştur. Bu bölüm aynı zamanda materyaller sırasında oluşabilecek sorunları ve sorunlar için çözüm önerilerini içermektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇALIŞMANIN İÇERİĞİ VE YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde iletişimin yabancı dil sınıflarındaki önemine, problemin tanımına, çalışmanın amacına, önemine, yöntemine ve araştırma sorularına yer verilecektir.

1.1 İletişimin Önemi ve Yabancı Dil Sınıflarındaki Yeri

Tarih boyunca başka insanlarla iletişim kurmak bir ihtiyaç olmuştur. Bu ihtiyaç ilk başta mağaralarda çizilen resimlerle kendini göstermiş, zamanla dillerin doğmasıyla sözlü iletişim günümüzde daha da gelişmiştir. En etkili iletişim yolunun yüz yüze ve sözlü olarak gerçekleştiği genel olarak kabul edilen bir gerçektir. Beden dili, ses tonu, hangi bağlamda ve kimlerle konuşmanın yapıldığı gibi değişkenlere göre iletişim, farklı şekillerde vuku bulmaktadır.

Edward Sapir'in (1921: 7) ifade ettiği gibi insanoğlunun 'içgüdüsel olmayan becerisi' sayılan, dili ve dilin iletişimsel özelliklerini kullanarak kendini ifade etme becerisi, insanoğlunu hayvanlardan farklı kılmakta ve doğadaki diğer canlılara göre de daha üstün kılmaktadır. Sapir dili 'tamamen insana ait ve içgüdüsel olmayan yöntem' şeklinde tanımlamış ve insanoğlunun kendi düşüncelerini, duygularını ve isteklerini belirtmek için kullandığı 'gönüllü olarak üretilmiş semboller' olarak tanımladığı dili kullandığını belirtmiştir (Sapir, 1921: 7, Aktaran Seçer, 2010: 5)

Seçer'in (2010: 1) dediği gibi konuşma, insan hayatını ve dünya tarihini etkilemiştir. Mükemmel konuşma becerisine sahip olan insanlar toplumları yönlendirebilir ve dünyadaki medeniyetleri geliştirecek imkânlar yaratabilir

İnsan sosyal bir varlıktır ve sosyalleşmek için dili kullanır. Bu durumun yabancı dil eğitiminde de göz ardı edilmemesi gerekir. Öğrencilere sadece dilbilgisi öğretmenin ya da çeviri yaptırmanın dışında, ders planları öğrencilerin öğrendikleri dil unsurlarını sosyalleşirken kullanabileceği şekilde düzenlenmelidir. Bunun için farklı dil öğretim yöntemlerine, bu yöntemleri uygulama konusunda donanımlı öğretmenlere, iyi planlanmış eğitim programlarına, materyallere ve dil etkinliklerine

ihtiyaç vardır.

1.2 Problemin Tanımı

Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde (AOBM: 2001) iletişimin önemine ve çok dilliliğe vurgu yapılmıştır. Bireylerin birden fazla yabancı dil bilmesinin, birbirini daha iyi anlamayı, işbirliğini, karşılıklı anlayışı ve önyargıları yıkmayı sağlayacağından bahsedilmiştir. Başarılı bir dil eğitimi için, yabancı dil sınıflarında, öğrenenlerin iletişim kurmasını sağlayacak, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına, dersin içeriğine uygun ve farklı öğretim yöntemleri uygulanması gerekmektedir. Türkçe bilen insanlara yani Türklere Türkçe öğretmek ile Türkçeyi hiç bilmeyen, yabancı uyruklu birisine Türkçe öğretmek farklı yöntem ve teknikler gerektirmektedir. Geçmişten günümüze dil eğitiminde farklı öğretim yöntemleri denenmiştir ve günümüzde çağdaş, yenilikçi öğretim yöntemleri denenmeye devam etmektedir.

Konuşma becerisi iletişimin kurulmasında önemli bir rol oynamaktadır. Öğrenenlerin, AOBM'de belirtildiği gibi, iletişimsel dil yetisini, söylem ve işlevsel yetilerini geliştirmek için ders materyallerinin, dersin hedeflerine ve AOBM'de belirtilen 'Ortak Beceri Düzeyleri'ne uygun, iyi seçilmiş materyaller olması gerekmektedir. Öğrenenlerin iletişimsel dil yetisini geliştirmek için yine AOBM'ye göre, derste öğrenenler için belli bir zorluk derecesi olan ancak başarılabilir hedefler konulmalı ve yabancı dil öğrenen bu bireylerin gerçek hayata yakın görevleri tamamlaması sağlanmalıdır.

Bahsedilen tüm bu ölçütleri sağlamak emek, zaman, dikkat, bilgi ve tecrübe isteyen zorlu bir iştir. Yabancı Dil Olarak Türkçe (YADOT) alanında birçok farklı ders kitabı bulunmaktadır. Bu kitaplardan A1 ve A2 düzeyi İstanbul (Yılmaz & Bölükbaş, 2018) ve Yedi İklim (Barın, Çobanoğlu, Ateş, Balcı & Özdemir, 2015) kitapları incelendiğinde ve inceleme sonuçları tablolar şeklinde ifade edildiğinde, öğrencilerin iletişimsel dil yetilerini geliştiren, öğrencileri birbirleriyle iletişim kurmaya teşvik eden iletişimsel konuşma etkinliklerinin bulunma sıklığının az olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin iletişimsel dil yetilerini geliştirmek için ders kitaplarındaki etkinliklere ek olarak, AOBM ölçütlerine uygun olarak hazırlanmış, YADOT sınıflarında uygulanacak, çeşitli konuşma etkinliklerine ihtiyaç vardır.

1.3 Çalışmanın Amacı

Dili öğrenmenin amacı dil öğrenenlerin günlük hayatta iletişim kurabilmesini sağlamaktır. Bu da çoğunlukla, 4 beceriden (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) iletişim kurabilmek adına en önemlisi olan konuşma becerisinin geliştirilmesi ile mümkün olmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 ders kitapları incelendiğinde, konuşma etkinliklerinin öğrencilerin gündelik yaşamlarına adapte edebilecekleri şekilde ve iletişimsel yollarla oluşturulmadığı gözlemlenmiştir.

Dili işlevsel ve iletişimsel olarak kullanabilmek adına, Türkçeyi Türkiye’de öğrenen öğrenciler, yurtdışında öğrenen öğrencilere kıyasla dile daha fazla maruz kaldıkları için daha şanslılardır. Bu öğrenciler derste öğrendikleri yapıları sınıf ortamından çıktuktan sonra pratik etme şansına sahiptirler. Yurtdışında öğrenen öğrenciler ise çoğunlukla yabancı dili sadece derste maruz kaldıkları kadarı ile duymakta ve kullanmaktadırlar. Artık çoğu öğrenci günümüzde dili geleneksel yöntemlerle (sadece sınıf içinde ve öğretmen aracılığıyla) öğrenmek yerine ders dışında da, bazı faydalı çevirim içi sitelere girerek, hedef dili kullanabilecekleri partnerlerle çalışmaktadır. Ancak gündelik hayatın temposu ve bu öğrencilerin Türkçeye ek olarak başka derslerine de çalışmak durumunda kalmaları her zaman buna imkân vermemektedir ve bu durum öğretmenleri, hedef dili işlevsel olarak öğretmek adına farklı yollar aramaya itmektedir. Hedef dil ister dilin konuşulduğu ülkede öğrenilsin, ister yabancı bir ülkede öğrenilsin, temel prensipte amaç hedef dili olabildiğince çok kullanarak öğrenenin edinmesini sağlamaktır. Bu durumda öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğrencilerin dili gerçek hayata yakın, işlevsel olarak kullanabilmeleri için, yabancı dil sınıflarında modern ve farklı yöntemlerle ve çeşitli iletişimsel etkinliklerle hedef dili pratik etmeleri gerekmektedir. Dili sadece dilbilgisini öğrenerek veya dilbilgisi alıştırmaları yaparak değil, sınıf içinde farklı materyaller aracılığı ile birbirleriyle iletişim kurarak öğrenmeleri gerekmektedir; ancak incelenen İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 YADOT Türkçe ders kitaplarında iletişimsel konuşma etkinliklerinin bulunma sıklığının çok az olduğu ve çoğunlukla iletişimsel bir amaç taşımadığı gözlemlenmiştir.

Bu çalışmanın amacı YADOT sınıflarında öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarına imkân veren, bu sayede hem eğlenip hem de konuşma becerisini geliştirmelerini sağlayacak ve motivasyon düzeylerini yüksek tutacak A1 ve A2 düzeyinde İletişimsel Dil Öğretimi prensiplerine uygun konuşma etkinlikleri geliştirmektir. Bu konuşma etkinlikleri A1 ve A2 düzeyi Türkçe ders kitaplarında işlenen konulara paralel olarak ve bu konuları destekleyici nitelikte hazırlanmıştır. A1 ve A2 düzeyi YADOT sınıflarında, öğrencilerin öğrenmeyi hedefledikleri konuları, sınıfta iletişimsel, işlevsel ve gerçek hayata yakın olarak kullanması amacıyla bu etkinliklere yer verilmesi önerilmektedir.

Bu konuşma etkinlikleri öğrencilerin farklı kişisel özelliklere, ilgi alanlarına ve ihtiyaçlara sahip oldukları göz önüne alınarak tasarlanmıştır. Bununla birlikte öğrenenlerin eğlenmesine, öğrenmesine, motivasyonlarının ve derse katılımlarının artmasına imkân verecek türde farklı etkinlikler olmasına dikkat edilmiştir. Bunlara ek olarak, bu çalışmada yer alan konuşma etkinlikleri AOBM’de yer alan A1-A2 düzeyi ‘Ortak Beceri Düzeyleri’ne uygun olacak şekilde oluşturulmuştur.

1.4 Çalışmanın Önemi

Bu çalışmanın hazırlık aşamasında, iletişimsel konuşma etkinliklerinin sınıfta kullanılmasının öğrencilerin konuşma becerisini geliştirdiğine yönelik herhangi bir çalışma yapıp yapılmadığı konusunda alan taraması yapılmıştır. Bu çalışmada olduğu gibi, araştırmacıların kendi oluşturduğu iletişimsel konuşma etkinlikleri ile yürütülen, yabancı dil olarak İngilizce alanında iki çalışmaya, yabancı dil olarak Türkçe alanında ise bir çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalar içerikleri, uygulama süreçleri ve sonuçları ile beraber şu şekildedir:

Atalar (2013) ‘Taboo Oyununun Öğrencilerin İngilizce Konuşma Akıcılıkları Üzerine Etkileri’ üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin kendilerini İngilizce ifade etmede ve akıcı konuşmada zorluklar yaşadığını belirtmiştir. Çalışmadaki amaç tabu oyununun öğrencilerin konuşma akıcılığına etkisini bulmaktır. Katılımcıların konuşma becerilerini belirlemek için, deney ve kontrol grubu katılımcılarıyla bir ön görüşme yapılmıştır. Haftada üç saat İngilizce konuşma ve dinleme dersi alan, Mustafa Kemal Üniversitesi Kırıkkhan Meslek

Yüksek Okulu 48 Hazırlık öğrencisinden, deney grubunda olan 24 öğrenciye 10 hafta boyunca birer saat taboo oyunu oynatılmıştır. Taboo kelimeleri derslerde geçen ve öğrencilerin kitabında bulunan kelimelerden seçilerek araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Toplamda 250 taboo kartı ve 1250 kelime (her kartta beş kelime) seçilmiştir. Kontrol grubundaki katılımcılar ise normal sınıf temelli konuşma ve dinleme etkinliklerine devam etmişlerdir. On hafta sonunda tüm katılımcılarla yapılan son görüşme sonrası sonuçlar analiz edilmiştir. Çalışmanın sonunda düzenli oynanan Taboo oyununun öğrencilerin konuşma akıcılıklarını artırdığı görülmüştür.

Yavuz (2017) ‘Yükseköğretim B1 Düzeyinde Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenenlerin Konuşma Becerileri ve İletişimsel Yeteneklerini Geliştirmek İçin Önerilen Bazı Uygulamalar’ isimli 8 haftalık bir çalışma yapmıştır. Çalışmasındaki 44 Mühendislik Fakültesi üniversite öğrencisinden 25’i deney grubunda, 19’u kontrol grubunda yer almıştır. Uygulama süreci 5 hafta sürmüştür. Çalışmada kullanılan materyalleri ve ders planlamasını araştırmacı kendisi oluşturmuş ve konuşma etkinliklerini, dinleme ve okuma etkinlikleri ile birleştirmiştir. Çalışmanın amacı öğrencilerin iletişimsel yetilerini ve işbirlikli öğrenmeyi geliştirmektir. Çalışma öncesi ve sonrasında tüm öğrencilere öntest ve sontest yapılmıştır. Bu testlerin sonuçları, Avrupa Ortak Başvuru Metni’ndeki uygulamaları içeren iyileştirme sürecinin, öğrencilere ait konuşma becerilerini ve iletişimsel yeterliliklerini geliştirdiğini göstermiştir. Ayrıca, bu hazırlanan materyallerin, öğrencilerin derse odaklanma ve gönüllü olarak derse katılımları konusunda öğrenciye katkıda bulunduğu görülmüştür. Öğrenciler sınıf ortamında mutlu ve kendinden emin hissettiklerinde derse katılım konusunda daha motive oldukları ifade edilmiştir.

Taşköprü (2017) ‘Yabancı Dil Olarak Türkçe Sınıflarında Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Materyal Hazırlama’ başlıklı yüksek lisans tezinde, B1 düzeyi öğrencilerinin konuşma becerisini geliştirme amaçlı materyal geliştirmiştir. Çalışmasını Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi öğrencileri üzerinde yapmıştır. Taşköprü çalışmasında, alanda

konuşma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanmış kaynaklar bulunmadığını belirtmiştir. Yüksek Lisans çalışmasında Ortak Başvuru Metni'ne göre B1 düzeyi öğrencilerine yönelik materyal tasarlamış ve kontrol/deney grubu oluşturarak çalışmasını uygulamıştır. Çalışmasında 'hazırlanan materyaller ile konuşma eğitiminin verildiği Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrencileriyle bu eğitimin verilmediği öğrencilerin konuşma becerisi düzeyinde anlamlı bir fark var mıdır' sorusunun cevabını aramıştır. 13 kontrol, 14 deney grubu, toplamda 27 B1 düzeyi öğrenciyle çalışılmış, materyaller üç hafta boyunca deney grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Çalışmasında 'Görev Destekli Yaklaşım'ı temel almıştır. Materyallerin tema seçimi için İzmir Yabancılara Türkçe Öğretimi B1 kitabı esas alınmıştır. Taşköprü çalışmasında okuma, yazma ve dinleme becerilerini birleştirerek konuşmayı geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmasını deney grubunda toplamda üç hafta ve 9 saat uygulamıştır. Çalışması üç bölümden/üç üniteden oluşmaktadır. Çalışmanın sonunda hem deney hem de kontrol grubuna konuşma sınavı yapılmış ve aralarında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Öğrenci görüşleri için ise öğrenciler 'Materyal Değerlendirme Ölçeği'ni doldurtmuştur. Elde edilen bulguların sonuçlarında deney ve kontrol grupları arasında 10 puanlık deney grubu lehine bir fark görülmüştür. Konuşma becerisinin gelişmesine yönelik hazırlanan materyallerin, öğrencileri sözcük ve ses bilgisi açısından geliştirdiği düşünülmektedir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin materyal değerlendirme ölçeğinde verdikleri ifadeler ışığında da, materyallerin konuşma becerilerini kullanmaları için katılımcıları aktif tuttuğu sonucu çıkarılmış ve konuşma becerisi için özel hazırlanmış materyallerin öğrencilerin konuşmalarını geliştireceği öngörülmüştür.

Alan taraması sonucunda, konuşma becerisini geliştirmeye yönelik ve derslerde ders kitabına ek olarak bir konuşma materyali kullanılarak yürütülen üç çalışma bulunmuştur. Bu üç çalışmadan ikisi yabancı dil olarak İngilizce alanında, bir tanesi YADOT alanında yapılmıştır. Üç çalışma sonucunda da, iletişimsel konuşma etkinliklerinin, yabancı dil öğrenenlerin konuşma becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Avrupa Birliği'ne üye olmaya aday bir ülke olan Türkiye'de, yabancı dil eğitimi veren kurumlarda, Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde belirtilen ltler temel alınmaktadır. AOBM dil öğrenenlerin buldukları çevrelerde, hedef dilde geliştirdikleri iletişimsel becerilerini kullanabilmesini ve bireylerin sosyalleşmesini hedeflemektedir. Yabancı Dil Olarak Türkçe alanında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin de etkili iletişim kurabilmelerini sağlamak için öğrencilerin derste aktif olarak katılacağı iletişimsel konuşma etkinliklerine ihtiyaçları vardır. A1 ve A2 düzeyi YADOT kitaplarında sınıf içi iletişimi sağlayacak, öğrencilerin eğlenirken konuşma konusundaki endişelerini giderecek ve motivasyonlarını arttıracak konuşma etkinliklerine ihtiyaç bulunmaktadır. Bu sebepten dolayı bu çalışma, kullanılan ders kitaplarına ek olarak kullanılabilir A1 ve A2 düzeyine uygun konuşma etkinlikleri geliştirmeyi hedeflemektedir. Geliştirilen bu konuşma etkinlikleri, yabancı dil olarak Türkçe ğrenen sınıflara katkıda bulunabilir.

1.5 Araştırma Soruları

Bu alışma aşağıdaki soruları cevaplamayı amaçlamaktadır:

1. İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 düzeyi ders kitaplarındaki ünite konuları, dilbilgisi konuları ve konuşma etkinliği konuları AOBM'de belirtilen içerik ile uyumlu mudur?
2. İletişimsel Dil ğretimi'nde kullanılan konuşma etkinliği türleri nelerdir? YADOT sınıflarında kullanılan İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 düzeyi ders kitaplarında bulunan etkinlikler İletişimsel Dil ğretimi'nde kullanılan etkinliklerle karşılaştırıldığında, öğrencilerin hedef dili iletişimsel ve işlevsel öğrenmesi için, bulunma sıklığı ve iletişimsellik açısından yeterli midir?

1.6 Yöntem

İletişimsel Dil ğretimi'nde, öğrencilerde konuşma becerisini geliştirmek üzere birçok etkinlik çeşidi mevcuttur. Öğrencilerin iletişimsel yollarla ve gerçek hayata yakın dil kullanımıyla konuşma pratiği yapabilmesi için yabancı dil sınıflarında çeşitli konuşma etkinlikleri geliştirilmiştir. Bu çalışmanın amacı A1 ve A2 düzeyi YADOT sınıfları için iletişimsel konuşma etkinlikleri tasarlamaktır. Bu

amaca yönelik, bu çalışmada öncelikle Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne göre yabancı dil sınıflarında kullanılabilir dil etkinliklerinin özelliklerinin ne olduğu ve konuşma becerisinin geliştirilmesine AOBM'de ne şekilde yer verildiği incelenecektir.

Daha sonra İletişimsel Dil Öğretimi'nde kullanılan konuşma etkinliği çeşitlerine yer verilecektir. Benzer konuşma etkinlikleri tasarlanmadan önce, İstanbul ve Yedi İklim, A1 ve A2 düzeyi ders kitaplarında yer alan dilbilgisi konuları, ünitelerde kullanılan tema çeşitleri ve hedef kelimeler belirlenecek, tablolarda ifade edilecek ve etkinlik tasarımı sırasında göz önüne alınacaktır. Konu, tema ve hedef kelimelere ek olarak, konuşma becerisini geliştirmeyi hedefleyen etkinlikler, İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 kitaplarında tespit edilecektir. Bu konuşma etkinlikleri bulunma sıklığı ve etkinlik türü açısından değerlendirilecek, oluşturulan tablolarda ifade edilecek ve İletişimsel Dil Öğretimi'nde kullanılan konuşma etkinliği türleri ile kıyaslanacaktır. Bir bakıma bu kitaplarda kullanılan konuşma etkinliklerinin, öğrenenlerin iletişimsel becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanıp hazırlanmadığı, İletişimsel Dil Öğretimi prensipleri göz önüne alınarak değerlendirilecektir.

İstanbul A1 ve A2 kitaplarında daha net bilgi sunmak adına konuşma etkinlikleri, her bölüm sonunda yer alan 'konuşma bölümlerindeki konuşma etkinlikleri' ve kitabın farklı bölümlerinde yer alan 'konuşma bölümleri dışındaki konuşma etkinlikleri' olarak iki farklı tabloda (A1 düzeyi için 2 tablo, A2 düzeyi için iki tablo) ele alınacaktır. Bu etkinlikler bulunduğu bölüm ve sayfa sayıları ile birlikte tabloda sunulacaktır. Yedi İklim A1 ve A2 kitaplarında ise sadece 'konuşma' becerisini geliştirmeyi hedeflediği düşünülen konuşma etkinlikleri bir tabloda, diğer becerilerle birleştirilmiş konuşma etkinlikleri ise başka bir tabloda toplanacaktır.

Tablolarda detaylı olarak belirtilen konuşma etkinlikleri daha sonra türlerine göre ve her düzeye göre ayrı birer tabloda kategorilere ayrılacak, konuşma etkinliği türlerine göre tek tek sayıları ve genel toplamı tablolarında ifade edilecektir. İstanbul A1 kitabı ve A2 kitabı için 'konuşma' bölümü ve 'konuşma bölümü

dışındaki diğer konuşma etkinlikleri' şeklinde ayrı ayrı sayı bilgisi verilirken, Yedi İklim A1 ve A2 kitaplarında ise 'konuşma' bölümü ve 'konuşma bölümü dışındaki diğer becerilerle birleştirilmiş konuşma etkinlikleri' ayrı olarak ve genel toplam şeklinde sayı bilgisi sunulacaktır. Kitaplardaki tüm konuşma etkinliği türleri ve toplam sayısı değerlendirme tablosunda (A1 ve A2 kitapları için ayrı olarak) ifade edilecektir.

Kitap incelemeleri sonuçları tablolaştırıldıktan sonra, bu dört kitap genel olarak değerlendirilecek ve daha iletişimsel hale getirilmeleri için önerilerde bulunulacaktır.

Bu çalışmanın son aşaması olarak, A1 ve A2 düzeyi YADOT sınıflarına yönelik iletişimsel konuşma etkinlikleri tasarlanacaktır. Bu etkinliklerin tasarımı aşamasında, yabancı dil olarak İngilizce alanında kullanılan ders kitapları incelenecektir. Daha sonra bu kitaplarda bulunan iletişimsel konuşma etkinlikleri YADOT alanında kullanılmak üzere uyarlanacak, uyarlanamadığı durumlarda farklı fikirlerle yeni etkinlikler oluşturulacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ'NE GÖRE İLETİŞİMSEL OLARAK YABANCI DİL ÖĞRENME VE ÖĞRETME

Çalışmanın bu bölümünde Avrupa Ortak Başvuru Metni oluşturulma amaçları, önemi, Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde dil öğrenme ve dil öğretme, konuşma becerisinin yeri ve önemi, son olarak yabancı dil öğretme etkinliklerinin özellikleri ve derslerde kullanılacak metinler gibi konulara yer verilecektir.

2.1 Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Amaçları

AOBM dil öğrenme, öğretme ve değerlendirmeye ilişkin, Avrupa ülkeleri ve başka ülkelerin ortaklaşa çalışmasıyla, 1970'lerden bu yana üzerinde çalışılan, ortak bir referans metni olarak hazırlanmıştır. 1991 yılında İsviçre'de 'Avrupa'da dil öğrenmede şeffaflık ve tutarlılık' üzerine toplanan sempozyumda, dil öğrenmede tüm düzeyler için bir ortak çerçeve metni oluşturulması kararı alınmıştır. Bu sempozyumdan sonra, İsveç Ulusal Bilim Araştırma Projesi 1993 ve 1996 yılları arasında ölçek tanımlarını yapmıştır. Avrupa Ortak Başvuru Metni 1997 yılında Avrupa Konseyi'nin tüm üyeleri tarafından kabul edilmiştir (Eroğlu, 2006; 12-13).

Bu metnin amacı öğrenme, öğretme ve değerlendirme sürecinde, dili öğrenen ve öğreten kişilere bu süreçte, daha etkili bir öğrenme ve öğretme imkânı sağlamaktır. Bu bağlamda bu metinden öğretmenler, sınav hazırlayanlar, ders kitabı yazarları, öğretmenlere eğitim verenler ve idareciler yararlanabilir. AOBM'nin amaçlarından bazıları şunlardır:

1. Dil alanıyla ilgili olan herkesin kendilerine şu soruları sormaya teşvik etmek:

- *Birbirimizle konuşurken ve yazarken esasen ne yapıyoruz?*
- *Bu şekilde davranmamıza sebep olan şey nedir?*
- *Bir dili kullanmaya çalışırken, bunlardan ne kadarını öğrenmeye ihtiyacımız var?*

- *Amaçlarımızı nasıl belirleriz ve gelişmemizi farkındalık düzeyinden uzmanlık düzeyine nasıl çıkarabiliriz?*
 - *Dil öğrenme nasıl gerçekleşmektedir?*
 - *Kendimize ve dili öğrenen diğer insanlara, daha iyi öğrenebilmek adına nasıl yardımcı olabiliriz?*
2. *Dil öğrenme/öğretme işiyle ilgilenenlerin, ne gibi hedeflere ulaşacaklarını ve bunu nasıl yapabileceklerini, birbirlerine açıklamalarını daha da kolaylaştırmak (CEFR, 2001: 4).*

Avrupa Konseyi'nin bu çalışmaları yapma amacı farklı dilden ve kültürden olan insanlar arasındaki iletişimin kalitesini arttırmaktır. Daha iyi bir iletişim seyahat özgürlüğünü, daha doğrudan teması ve bunun sonucunda da birbirini daha iyi anlamayı ve işbirliğini sağlayacaktır. Avrupa Konseyi aynı zamanda kültürel çeşitlilik ortamında, karşılıklı anlayışı geliştirmeyi ve önyargıları yıkmayı amaçlar. Bütün bu hedefler insanların farklı Avrupa Dillerini öğrenmesiyle ve bu dillere daha hâkim olmasıyla sağlanabilir.

AOBM yaşam boyu öğrenmeyi hedeflemiş olup, dili öğrenen kişiler için dil düzeyleri belirlemiş ve hedeflerin ne derece gerçekleştirildiğini ölçme-değerlendirmeye dair belli bir çerçeve belirlemiştir. Bunların yanında bir diğer amaç, genç ve daha ileri yaşlarda olup, dil öğrenen kişilerin, dil öğrenme konusundaki tutumlarını, bilgilerini ve becerilerini arttırarak, daha bağımsız, sorumluluk sahibi ve işbirlikçi bireyler olmalarını sağlamaktır. Farklı eğitim sistemlerinin olduğu Avrupa'da bulunan çok dillilik (Plurilingualism) ve kültürel çeşitlilikten dolayı, Avrupa Konseyi dil politikaları doğrultusunda önerdikleri çerçeve metin ile bazı ortak ölçütler belirlemeyi amaçlamıştır. Böylece farklı eğitim kurumları da gerek duyduğunda işbirliği yaparak, ortak çalışmalara imza atabilecektir. AOBM rehberliğinde dil öğrenme ve öğretme yöntemlerinin, materyal geliştirme, ölçme ve değerlendirme prensiplerinin daha iyi ve etkili olacağı düşünülmüştür. AOBM dil öğrenenlerin gerçek ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlar. Sadece bir dil için değil, tüm diller için, farklı ihtiyaçlara, özelliklere ve kaynaklara sahip olan tüm dil öğrenenler ya da dil alanında bulunanlar için, amaç belirlemelerinin ve hedefe ulaşmalarının daha kolay olmasını sağlayacak ortak bir sınıflandırma yapar. Dil düzeylerinde ortak ölçütler oluşturur.

Dil öğrenmek karmaşık bir süreçtir. AOBM dil edincini farklı

parçalara ayırarak, dilin bu karmaşıklığının üstesinden gelmeyi hedefler. Karmaşıklığa sebep olan sadece dilin yapısı değil, aynı zamanda sürece katılan psikolojik ve pedagojik unsurlardır. Ayrılan ve sınıflanan bu beceriler karmaşık yollarla birbirleriyle etkileşim içindedir ve bu etkileşim her bir bireyin kişiliğinin gelişmesine katkıda bulunur. Sosyal bir varlık olan birey, sosyal gruplara katılarak kimliğini oluşturur. Kültürlerarası yaklaşımda, dil öğrenenlerin, başka dil ve kültürlerle olan tecrübelerini zenginleştirerek, tüm kişiliğini, kimlik duygusunu geliştirmek esas amaçtır. Bu ayrılan parçaları sağlıklı bir bütün olacak şekilde birleştirmek, öğretmenlere ve dil öğrenenlere bırakılmalıdır. İnsanların üçüncü hatta dördüncü dillerini öğrenmesi bu bütünlüğe katkıda bulunacaktır (CEFR, 2001:1).

Dil kullanımı ve öğrenimi konusunda eylem-odaklı bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu yaklaşım dili kullanan ve öğrenen kişileri bir toplumun üyesi olan sosyal bireyler olarak görür. Bu bireyler belli şartlarda ve belli bir çevrede kendilerine verilen görevleri gerçekleştirmeye çalışırlar. Bu bireyler kendi başlarına ya da başka bireylerle, becerilerini ve belli stratejileri kullanarak, bu görevleri yerine getirmeye ve başarılı bir sonuca ulaşmaya çalışırlar. Bu yüzden eylem odaklı yaklaşımda bilişsel ve duygusal kaynaklar da önemlidir.

Dil öğrenmeyi de içine alan dil kullanımı, hem genel anlamda beceriler hem de özel olarak iletişimsel dil yetisini geliştiren bireyler ve sosyal aktörler olarak şahıslar tarafından gerçekleştirilen eylemleri kapsar. İnsanlar, görevleri yerine getirmek için en uygun görünen stratejileri harekete geçirerek, belli alanlardaki temalarla ilgili metin üretme ve/veya almaya yönelik dil süreçlerini içeren dil etkinliklerine katılmak için çeşitli bağlamlarda ve şartlarda ve çeşitli sınırlamalar altında ellerindeki becerilere başvururlar. Katılımcıların bu eylemleri yönetmeleri sonucunda becerileri ya pekiştirilmiş olur ya da değişikliğe uğrar (AOBM, 2001: 7).

Görüldüğü gibi AOBM'ye göre buraya kadar öncelikle, dil öğrenen ve

öğreten bireylerin sosyal ve bağımsız varlıklar olduğu ve bu bireylerin toplumun bir parçası olduğu vurgulanmıştır. Bireyler hem genel becerilere hem de 'iletişimsel dil yetisine' sahiptir. Dil öğrenme/öğretme prensipleri bu becerileri, içinde bulunulan şartlar ve çevre temel alınarak geliştirme yönünde olmalıdır. Bir toplum içerisinde yaşayan bireyler günlük hayatlarında bazı görevleri, duruma göre farklı stratejiler kullanarak yerine getirmeye çalışırlar. Bu mücadele sonunda ya yeni beceriler edinirler, ya sahip oldukları beceriler gelişir ya da içinde bulunulan şartlar doğrultusunda değişikliğe uğrar. Yabancı dil eğitiminde de bireylerin sosyal yönünü pekiştirecek dil etkinlikleri ile sahip oldukları becerileri ve stratejileri birleştirmeleri ve dil öğrenme sürecinde bu beceri ve stratejileri geliştirmeleri sağlanmalıdır. Bireylere çeşitli dilsel etkinliklerle, farklı durumlar ve koşullar verilerek, çeşitli görevleri başarmaları sağlanmalıdır. Her bir görevi tek başına ya da ekip ruhuyla, başarıyla gerçekleştirdikten sonra, kendine güvenen, bağımsızlık duygusunu geliştirmiş, kendine yetebilen ve etkili iletişim kurabilen bireyler yetişecektir. Yabancı dil eğitiminde bu bahsedilen prensipler uygulanırsa, bireylere gerçeğe yakın ortamlar sunulmuş olacak ve dil öğrenme daha doğal ve gerçekçi bir şekilde gerçekleştirilecektir.

2.2 AOBM Ortak Beceri Düzeyleri ve Önemi

AOBM tarafından farklı düzeydeki dil kullanıcıları için farklı düzeyler ve bu düzeylerde neler başarılabilirdiği konusunda bir çerçeve çizilmiştir. Böylelikle ders müfredatlarında hedefler belirlenirken daha gerçekçi ve doğru düzenlemeler yapılabilir. Yabancı dil sınıflarında dersler ünite bazında düzenlenmektedir. Böylelikle haftalık ve daha uzun vadede dönemlik müfredatlar hazırlanırken, dil yeterlik düzeyleri göz önüne alınarak ünite planlaması, kullanılacak materyaller ve dil etkinlikleri belirlenmelidir. AOBM ölçütleri göz önüne alınarak, ders programları bu ölçütlerle uyumlu olacak şekilde hazırlanabilir. Aynı şekilde öğretilen dil öğeleri, ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulurken, yine dil düzeylerinde belirlenen hedefler göz önüne alınarak gerçekleştirilecektir. Belirlenen dil düzeyleri, aynı eğitimi veren farklı kurumlar arasında da birlik ve tutarlılık sağlayacaktır. Dil eğitimi alan bireyler de netleştirilmiş bu dil düzeyleri ve

yapabilirlik tanımlayıcıları aracılığı ile kendi dil düzeylerini, eksiklerini görebilecek, olmayı umdukları düzeyde değilse bu durumu değiştirmek için gerekli önlemleri alabileceklerdir.

AOBM'ye göre bu gereksinimler göz önüne alınarak 'temel düzey (A düzeyi), ara düzey (B düzeyi) ve ileri düzey (C düzeyi)' olarak üç genel düzey belirlenmiştir. Bu üç düzey de kendi içinde ikiye ayrılmış ve toplamda altı düzey oluşturulmuştur.

Tablo 1: AOBM Üç Genel Düzeyli Dil Düzeyleri

A		B		C	
Temel Düzey Kullanıcı		Ara Düzey Kullanıcı		İleri Düzey Kullanıcı	
A1 Giriş ya da Keşif	A2 Ara ya da Temel Gereksinim	B1 Eşik Düzey	B2 İleri ya da Bağımsız	C1 Özerk	C2 Ustalık

Kaynakça: Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Cambridge University Press, s. 23.

Bireylerin sahip oldukları dil düzeyleri ile genel anlamda neler yapabildikleri aşağıdaki 'Ortak Beceri Düzeyleri' tablosunda verilmiştir.

Tablo 2: AOBM Ortak Beceri Düzeyleri – Bütüncül Basamak

İLERİ DÜZEY KULLANICI	C2	Okuduğu ve duyduğu her şeyi neredeyse bir çaba göstermeksizin anlayabilir. Farklı kaynaklardan yazılı ve sözlü olgu ve kanıtları tutarlı bir biçimde özetleyerek yeniden oluşturabilir. Doğal bir biçimde, son derece akıcı ve kesin olarak kendini ifade edebilir ve karmaşık konularla bağlantılı ince anlam farklılıklarını ayırt edebilir.
	C1	Uzun ve zorlu metinlerden oluşan geniş bir basamağı anlayabilir ve örtük anlamları kavrayabilir. Sözcüklerini uzun uzadıya aramak zorunda olmaksızın doğal ve akıcı bir biçimde kendini ifade edebilir. Toplumsal, mesleki ya da akademik yaşamı içinde dilini esnek ve etkin bir biçimde kullanabilir. Karmaşık konularda açık ve dizgeli bir biçimde kendini anlatabilir ve düzenleme, ekleme ve söylem bağdaşıklık gereçleri üzerindeki denetim gücünü gösterebilir.
ARA DÜZEY KULLANICI	B2	Uzmanlık alanına ilişkin teknik bir tartışma da dâhil olmak üzere karmaşık bir metin içindeki somut ya da soyut konuların özünü anlayabilir. Doğal bir konuşucuya ne kendisi ne de karşısındaki için bir gerilim içermeyen bir konuşma türünden durumlarda belli bir doğallık ve rahatlık derecesiyle iletişim kurabilir. Geniş bir konu dizisi içinde kendini açık ve ayrıntılı bir biçimde dile getirebilir, güncel bir konuya ilişkin görüş bildirebilir ve farklı olasılıkların avantaj ve sakıncalarını sergileyebilir.
	B1	Açık ve standart bir dil kullanıldığında ve iş, okul, eğlence, vd. bildik şeyler söz konusu ana konuları anlayabilir. Erek dilin konuşulduğu bir bölgeye yapılan yolculuk sırasında karşılaşılan durumların çoğunda sorunların altından kalkabilir. Bildik ve ilgi alanına giren konular üzerine yalnız ve tutarlı bir söylem üretebilir. Bir olayı, bir deneyimi ya da bir düşüneyi anlatabilir, bir beklentiyi betimleyebilir ve bir projeye veya bir düşünceye ilişkin gerekçeler ya da açıklamaları kısaca dile getirebilir.
TEMEL DÜZEY KULLANICI	A2	Tek cümleleri ve doğrudan öncelik alanlarıyla (söz gelimi yalnız ve kişisel bilgiler ve aile bilgileri, alışverişler, yakın çevre, iş) ilişkili olarak sıklıkla kullanılan deyimleri anlayabilir. Bildik ve alışlagelen konular üzerinde yalnızca yalnız ve dolaysız bilgi alışverişini gerektiren basit ve bildik etkinlikler çerçevesinde iletişim kurabilir. Eğitimini, dolaysız çevresini yalnız yollardan betimleyebilir ve dolaysız gereksinimlerine denk düşen konuları anlatabilir
	A1	Sradan ve gündelik deyişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalnız ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve bir kişiye, kendisiyle ilgili sorular- Örneğin oturduğu yer, ilişkileri, sahip olduğu şeyler, vb. üzerine aynı türden sorulara yanıt verebilir. Eğer kendisiyle konuşan kişi yavaş yavaş ve tane tane kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa, basit bir biçimde iletişim kurabilir.

Kaynakça: Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Cambridge University Press, s.22-23.

Bu tabloya göre A1 düzeyi en temel düzey olup, kurdukları diyalog daha çok temel soruları sorup cevap alabilme şeklindedir. Kendisi, ailesi, işi, kişisel özellikleri, yaşadığı yer, etrafındaki nesnelere ve kişisel eşyalarıyla ilgili soruları cevaplayabilir. Başka birini tanıtmak, günlük hayatından, hafta sonu planlarından bahsetmek, iki ya da daha fazla şey arasında karşılaştırma yapmak A1 düzeyinin yapabileceği şeylerdir. Daha çok soru-cevap şeklinde ya da kalıplaşmış anlatımlarla olabilecek olan bu diyalogun gerçekleşmesi için, A1 düzeyinde Türkçe konuşan birisiyle çok açık ve anlaşılır şekilde konuşulması gerekir.

A2 düzeyi yine temel kullanıcı düzeyi olup, kullanabildikleri yapılar ve yorum yapabildikleri konular A1 düzeyine göre daha çeşitlidir. Basit ve bilinen konular hakkında konuşabilir, gündelik nezaket ve hitap biçimlerini kullanabilir. Günlük etkinlikler, rutinler, yakın çevre, seyahat planları, meslek, kitap ve film türleri, geçmiş ve gelecek hakkında konuşabilirler. Emir ve istek cümleleri kurabilirler.

B1 düzeyi aile, iş, okul ve boş zaman etkinlikleri ile ilgili temel konuları ana hatlarıyla anlayabilir. Seyahat ederken karşılaştığı sorunları çözebilir. Zor durumlarda hayatta kalma, ihtiyaçlarını giderebilme ya da karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilme becerisi gelişmiş bir düzeydir. Fikir alışverişinde ve tavsiyelerde bulunma, dergileri okuma, düşüncelerini, kişisel görüşlerini söyleme ve savunma, hayallerini ve tecrübelerini anlatma B1 düzeyinin yapabileceği şeylerdir.

B2 düzeyi diğer düzeylere göre daha soyut konuları anlayabilir. Diğer düzeylerden farkı teknik bilgi, teknik kelime dağarcığı gerektiren konuları anlayabilmesi ve yorum yapabilmesidir. Konuşmasının akıcılığı ve doğallığı da yine diğer düzeylere göre daha iyidir ve son olarak daha uzun ve karmaşık cümleler (edilgen ve ettirgen) kurabilir, daha karmaşık bağlaçlar kullanabilir. Tanımlama yaparken de daha üst düzey dilbilgisi yapıları (sıfat-fiil gibi) ve dolaylı anlatım kullanabilir. Bu düzeyde olan bir kişi haberleri ve diğer televizyon yayınlarını takip edebilir, fikir beyan etmenin ötesinde tartışmalara (münazaralara) katılabilir.

C1 düzeyi örtük anlamları (imaları), mecazları anlayabilmesi ile diğer düzeylerden ayrılır. Konuşma ve kendini ifade etme konusunda çok düşünmeden

hareket edebilir. Hâkim olduğu alanlar sosyal ve günlük hayat konularına ek olarak daha profesyonel (dilekçe yazmak, iş görüşmeleri, mülakat, resmi işler gibi) ve akademik konuları da (mülakat, klasikleri okuyabilmek) içerir.

C2 düzeyi Türkçe düzeyi neredeyse ana dili Türkçe olan birisi gibidir. Bu düzey genelde uzun yıllar Türkiye’de yaşamış kişilerde görülebilir. Okuduğu, dinlediği şeyleri çok rahat özetleyebilir, mecazları, deyimleri ve ağıdalı dil unsurlarını anlayabilir.

Tablo 2’de bulunan AOBM Ortak Beceri Düzeyleri uluslararası alanda eğitim yuvalarına, öğretmenlere, yabancı dil öğretenlere, müfredat planlayıcılarına referans olması amacıyla hazırlanmıştır. Dili iletişimsel dil yetisi olarak kabul edilen ‘dilsel, sosyodilbilimsel ve edimsel’ alanlarıyla bir bütün olarak kabul eder. Bu tabloda belirlenen ortak dil düzeylerinin, eğitimcilerin yönlerini kaybetmeden, hedef öğrenci kitlesinin ihtiyaçları ve dersin hedefleriyle örtüşen eğitim programları hazırlamalarına yardımcı olması beklenmektedir.

2.3 AOBM Konuşma Becerisi Yapabilirlik Tanımlayıcıları ve Önemi

AOBM eğitimcilere ek olarak, dil öğrenen kişilere faydalı olabilmek adına ‘yapabilirlik tanımlayıcıları’ belirlemiştir. Bu tanımlayıcılar AOBM’de ‘anlama’ başlığı altında ‘dinleme ve okuma’, ‘konuşma’ başlığı altında ‘bir konuşmaya katılma ve sözlü olarak kesintisiz konuşma’ ve son olarak ‘yazma’ başlığı ile üç ana bölüme ayrılmıştır. A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 düzeylerinin bu alanlarda neler yapabileceği tek tek belirtilmiştir. Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin ‘konuşma becerisini’ geliştirmeleri için konuşma etkinliği örnekleri geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yüzden aşağıdaki iki tabloda sadece konuşma becerisi başlığı altında olan ‘bir konuşmaya katılma ve ‘sözlü olarak kesintisiz konuşma’ kategorilerine, tüm düzeylerle birlikte yer verilecektir.

Tablo 3: AOBM Ortak Beceri Düzeyleri – Öz Değerlendirme Çizelgesi-Konuşma
Becerisi- Bir Konuşmaya Katılma

KONUŞMA	
BİR KONUŞMAYA KATILMA	
A1	A2
Karşımdaki konuşucunun cümlelerini daha yavaşça yinelemeyi veya yeniden oluşturmayı ve söylemeye çalıştığım şeyi düzeltmeyi kabul etmesi koşuluyla basit bir iletişim kurabilirim. Basit sorular, bildik konular ya da dolaysız bir gereksinim duyduğum şeyler üzerine sorular sorabilir ve bu türden soruları yanıtlayabilirim.	Bilindik konu ve etkinliklerde yalın ve dolaysız bilgi alışverişinden başka bir şey gerektirmeyen basit ve alışlagelen, etkinlikler sırasında iletişim kurabilirim. Genel olarak bir konuşmayı yeterince anlamasam da çok kısa iletişim alışverişinde bulunabilirim.
B1	B2
Konuştuğum yabancı dilin kullanıldığı bölgeye yaptığım bir yolculuk sırasında karşılaşılabilecek durumların birçoğuyla başa çıkabilirim. Bir hazırlık yapmaksızın, bildik ya da kişisel ilgi alanıma giren veya gündelik yaşama ilişkin (örneğin aile, boş zaman etkinlikleri, iş, seyahat ve güncel olaylar) bir konuşmaya katılabilirim.	Bir anadili konuşucusuyla sıradan bir etkileşimi olanaklı kılan doğallık ve rahatlık derecesinde konuşabilirim. Bilindik durumlarda bir konuşmaya etkin bir biçimde katılabilir, görüşlerimi sunabilir ve savunabilirim.
C1	C2
Sözcüklerimi uzun uzadıya aramak zorunda kalmaksızın doğallıkla ve akıcı bir biçimde kendimi ifade edebilirim. Toplumsal ya da mesleki ilişkiler için dili esnek ve etkin bir biçimde kullanabilirim. Düşüncelerimi ve görüşlerimi kesinlik içinde dile getirebilirim ve konuşmalara uygun durumlarda müdahale edebilirim.	Her türlü konuşmaya ya da tartışmaya zorlanmadan katılabilirim ve konuştuğum dile özgü deyişler ve gündelik söyleyişlerde de son derece rahatımdır. Kendimi akıcı bir biçimde dile getirebilirim ve ince anlam farklarını kesinlik içinde dile getirebilirim. Güçlkle karşılaşmam durumunda bu sorunun anlaşılmasında için gerekli ustalıklı sözümün başına dönebilirim.

Kaynakça : Avrupa Konseyi. 2001. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, öğretme, değerlendirme. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, s.23-25.

Tablo 4: AOBM Ortak Beceri Düzeyleri – Öz değerlendirme Çizelgesi-
Konuşma- Sözlü Olarak Kesintisiz Konuşma

KONUŞMA	
SÖZLÜ OLARAK KESİNTİSİZ KONUŞMA	
A1	A2
Oturduğum yeri ve tanıdığım kişileri betimlemek için basit deyimler ve tümceler kullanabilirim	Ailemi ve öteki kişileri, yaşam koşullarımı, eğitimimi ve güncel ya da yakın mesleki etkinliğimi yalın öğelerle betimlemek için bir dizi cümleden ya da anlatımdan yararlanabilirim.
B1	B2
Deneyimleri ve olayları, düşlerimi, beklentilerimi ya da amaçlarımı anlatmak üzere kendimi basitçe ifade edebilirim. Görüşlerime veya projelerime kısa gerekçeler ve açıklamalar getirebilirim. Bir öyküyü ya da bir kitabın veya bir filmin dolantısını anlatabilirim ve tepkilerimi dile getirebilirim.	İlgi alanlarıma ilişkin olarak geniş bir konu dizisi içinde anlatmak istediklerimi açık ve ayrıntılı bir biçimde dile getirebilirim. Güncel bir konuyla ilişkili olarak bir bakış açısı geliştirebilir ve farklı olasılıkların üstünlüklerine ve sakıncalarına ilişkin açıklama getirebilirim.
C1	C2
Karmaşık konuların açık ve ayrıntılı betimlemelerini, bunlara bağlı konularla bütünleştirerek, kimi noktaları geliştirerek ve söz aldığım da bunları uygun bir biçimde tamamlayarak sunabilirim.	Bir betimlemeyi veya açık ve akıcı bir fikri bağlama uyarlanmış bir üslup içinde sunabilirim, mantıksal bir sunuş oluşturabilirim ve dinleyicime, önemli noktaları belirlemede ve anımsamasında yardımcı olabilirim.

Kaynakça : Avrupa Konseyi. 2001. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, öğretme, değerlendirme. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, s.24-25.

Tablo 3 ve Tablo 4'te AOBM'de konuşma becerisi başlığı altında yer verilen 'bir konuşmaya katılma ve sözlü olarak kesintisiz konuşma' becerilerine yer verilmiştir. 'Bir konuşmaya katılma' becerisi, bireyin sosyal yönünü vurgulamakta, dilin başkalarıyla iletişim kurmak için olduğunu hatırlatmaktadır. 'Sözlü olarak kesintisiz konuşma' becerisi IELTS, TOEFL gibi sınavlarda da ölçülmektedir. TOEFL sınavında verilen bir konu üzerinde (hayatınızda sizi en mutlu eden şey, hayatta örnek aldığımız kişi gibi) 45 saniye kesintisiz bilgisayara konuşulması ve ses kaydı alınması gerekmektedir. IELTS konuşma sınavı 3 bölümden oluşmaktadır. Sınavın birinci ve üçüncü bölümü sınavı yapan hoca ile soru cevap şeklindedir ve Tablo 3'te verilen yapabilirlik tanımlayıcılarını ölçmeye yöneliktir. Bunlara ek olarak öğrencinin konuşma stratejilerini kullanıp kullanmadığını da

ölçebilir. Konuşma sınavının ikinci bölümünde ise verilen bir konu hakkında bir dakika not alıp iki dakika aralıksız konuşulması gerekir. Yabancı dili akademik amaçlarla (konferanslara katılmak, sunum yapmak gibi) öğrenen kişilerin geliştirmesi gereken bir beceridir. İki dakika herhangi bir soru sorulmadan kesintisiz konuşmak zor bir beceridir. Sınava giren kişi konuşmanın belli noktalarında tıkanabilir, söyleyecek söz bulamayabilir. Bu durumlarda konuşmayı kesmemesi ve İngilizcede ‘filler’ diye bilinen konuşma boşluklarını tamamlayıcı ifadeleri ve yine bazı konuşma stratejilerini kullanması beklenir.

Tablolardan anlaşılacağı gibi A1 ve A2 düzeyi temel kullanıcı olarak dili en basit haliyle kullanabilmektedir. Konuşurken hata yapma olasılığının yüksek olması ancak hata yapa yapa öğrenmesi ve bu hataları düzeltmesi beklenir. Diyalogları daha çok soru-cevap, bilgi alışverişi şeklinde çok kısa iletişimi içerir. B1 ve B2 düzeyi ara düzey kullanıcıdır. Temel kullanıcılara göre daha geniş bir konu yelpazesi hakkında, daha açıklayıcı konuşmalar yapabilir, fikir ayrılıklarını belirtebilir, sebep sonuç ilişkileri ya da daha geniş kapsamlı diyaloglar kurabilir. Günlük hayatta ya da seyahat sırasında karşılaştığı sorunları çözebilir. Problem çözme ve hayatta kalma becerileri iyidir. C1 ve C2 düzeyleri ileri düzey kullanıcılarıdır. Öğrendikleri ve kullandıkları dilin iyi bir konuşucusudur. Hem kültürel adaptasyonu hem gelişmiş dil becerileriyle Türk kültürüne uyum sağlayabilirler. Dili rahatlıkla, ustalıkla, kelime arayışına girmeden kullanırlar. İnce anlam farklarını, imaları yakalayabilirler. Karmaşık konuların üstesinden gelebilirler. Farklı konuları ve becerileri birleştirip yorum yapabilirler.

Yabancı dil öğrenmek küreselleşen dünyamızda gitgide daha da önemli olmaya başlamıştır. Maddi ve manevi açıdan (yeterli zaman, istek, motivasyon, iş/okul durumu) uygun olan bireyler yabancı dil öğrenmek için hafta içi iş çıkışlarında ya da hafta sonlarında kurslara devam etmektedir. Kur sistemi şeklinde olan yabancı dil kurslarında, öğrencilerin önce yazılı ve bazen ek olarak sözlü düzey tespit sınavlarıyla dil düzeyleri belirlenmekte ve bu öğrenciler uygun sınıflara yerleştirilmektedirler. Yukarıdaki tablolarda verilen bilgiler, öğrencilerin devam ettikleri kurslardaki sınavlarla değerlendirilmesinin yanında, kendi kendilerini de

değerlendirmesine fırsat vermektedir. Günümüzde kullanılan eğitim yöntemlerinin amacı öğrencilere sadece dört beceriyi (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) kazandırmak değil, bu öğrencileri aynı zamanda bağımsız, özerk dil kullanıcıları olarak yetiştirmektir. ‘Yapabilirlik tanımlayıcıları’ öğrenenin yapabileceklerini tanımlamaya yöneliktir. ‘Yapabilirlik tanımlayıcıları’ ile öğrenciler devam ettikleri kurslarda düzey olarak ileride ya da geride olup olmadıklarını değerlendirebilir ve uygun önlemler almaya yönelebilirler. Günümüzde yukarıda belirtildiği gibi maddi ve manevi olarak (yeterli zaman, iş/okul durumları) uygun olmayan öğrenciler, ‘Duolingo, Tandem’ gibi bazı internet uygulamalarını kullanarak boş vakitlerinde kendi kendilerine dil öğrenmeye çalışmaktadır. Öğretmen rehberliğinden uzak olan bu kişiler için de kontrol listesi şeklinde olan ‘yapabilirlik tanımlayıcıları’ öz değerlendirme açısından faydalı olacaktır. ‘Yapabilirlik tanımlayıcıları’ kullanıcı odaklı olduğu gibi ayrıca tasarımcı odaklı hazırlanmış olup uygun düzeylerde testlerin oluşturulmasına rehberlik etmeye dayanır.

Yukarıdaki konuşma becerisi başlığı altında verilen ‘bir konuşmaya katılma ve sözlü olarak kesintisiz konuşma’ tablolarında, A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olarak tüm düzeylere yer verilmiştir. Bu çalışma Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen, A1 ve A2 sınıflarında bulunan öğrencilerin konuşma becerisini daha da geliştirme amacıyla, öğrencilerin pratik yapmalarına imkân veren ve öğretmenlerin derste ek materyal olarak kullanabilecekleri örnek konuşma etkinlikleri geliştirmeyi amaçlamaktadır.

2.4 Avrupa Ortak Başvuru Metnine Göre Dil Öğrenme ve Öğretme

2.4.1 İletişimsel Dil Yetisi (Communicative Language Competence)

Dil öğrenmedeki bir amaç da ‘İletişimsel Dil Yetisi’ni geliştirmektir. İletişimsel Dil Yetisi ‘**dilsel, sosyodilbilimsel ve edimsel**’ alanlardan oluşur.

Dilsel beceriler, sözcük, ses ve sözdizimi bilgilerini içerir ve bu anlamda Sosyodilbilimsel ve edimsel alanlardan bağımsızdır. Bu alan bilgi depolama ve bu

bilgiye ulaşma gibi bilişsel süreçlerle de ilgilidir. Bu bilişsel süreçler kişiden kişiye değişebildiği gibi, aynı bireyin farklı diller bildiği göz önüne alınırsa, bireyin bildiği diğer dillere göre de bu bilişsel süreçler aynı bireyde farklı şekillerde işleyebilmektedir.

Sosyodilbilimsel yeti dil kullanımının sosyokültürel şartlarıyla ilgilidir. Sosyal yaşamdaki görgü kuralları, cinsiyet, sınıf ve sosyal gruplar arasındaki ilişkileri belirleyen yazılı olmayan kurallar, kültürlerarası kurulan ilişkiler iletişimin boyutunu, kullanılan dil yapılarını etkilemektedir.

Edimsel Yeti dilin işlevsel kullanımını ile ilgilidir. Dil işlevlerinin üretimi, söz eylemler, karşılıklı konuşmanın yer aldığı diyalogları içerir. Bağdaşıklık, tutarlılık, farklı metin türleri ve mecaz dikkate alınan unsurlardır.

2.4.2 Yabancı Dil Sınıfları ve İletişimsel Dil Yetisi

Yabancı dil sınıflarında tüm bu unsurları göz önüne almak ve bu unsurları içeren ders müfredatları hazırlamak, buna uygun materyalleri seçmek, ders planında bu becerileri geliştirecek farklı etkinlikler seçmek, uygun etkinlikler mevcut değilse hazırlamak maharetli ve titiz bir çalışma gerektirmektedir. Dil öğrenmek de öğretmek de incelik ve özveri isteyen durumlardır ve bilinçli yapılması gerekir. Özellikle yabancı dil eğitimi, ana dilin öğretilmesinden çok farklıdır ve farklı süreçleri içerir. Başarılı sonuçlar alınması için ders müfredatlarının, seçilen yöntem ve tekniklerin de yabancı dil eğitimine uygun olması, yabancı dil öğretme konusunda eğitim almış kişilerce icra edilmesi gerekmektedir.

İletişimsel dil yetisini geliştirmek için ‘alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık (yorumlama ve çeviri)’ gibi bazı dilsel etkinlikler gerekmektedir. Bu etkinlikler sözlü ve yazılı metinlerle gerçekleştirilebilir.

Yabancı dil sınıflarında bireylere bazı görevler verilerek bunları iletişimsel dil becerileri kapsamında, bazı stratejileri kullanarak, bireylerin bu görevleri tamamlamaları beklenir. Bu görevleri tamamlamak için bazı dilsel etkinlikler yaptıkları gibi, yazılı ve sözlü metinler aracılığı ile alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık süreçlerinde de bulunurlar. Hem strateji ve iletişimsel dil becerilerinin

kullanılması hem de belli bir içerikle ve belli koşullar sunularak, verilen görevleri yerine getirme amacı eylem odaklı yaklaşımdır ve başarılı sonuçlar almak adına dil sınıflarında uygulanmalıdır.

2.4.3 Söylem Yetisi (Discourse Competence)

Bunlara ek olarak yabancı dil sınıflarında geliştirilmesi gereken bir diğer yeti 'söylem yetisi'dir. Söylem yetisi, dil kullanıcısının/öğrenenin tutarlı bir dilsel bütünlük oluşturmak için cümleleri düzenleme becerisidir. Bunu yapabilmesi için aşağıdaki bilgilere sahip olması gerekir:

- konu/odak
- eski/yeni
- sebep/sonuç
- söylemi; konu organizasyonu, tutarlılık ve bağdaşıklık, mantıksal sıralama, tarz ve söyleyiş biçemi, sözbilimsel etkililik bakımından yapılandırma becerisi.

Söylem yetisi dört farklı açıdan ele alınabilir:

- Durumlarda esneklik
- Söz alma/sıra alma
- Konu geliştirme
- Tutarlılık ve bağdaşıklık

Söylem yetisi her bir dil düzeyi için bu dört açıdan değerlendirmek adına bazı tanımlayıcı ölçekler mevcuttur. Bu çalışma Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen A1-A2 düzeyine sahip öğrencileri hedeflediğinden aşağıdaki tabloda sadece bu düzeylere karşılık gelen ölçeklere yer verilmiştir:

Tablo 5: AOBM Söylem Yetisinin Tanımlayıcı Ölçekleri

DURUMLARDA ESNEKLİK	
A2	Sık tekrar edilen ezberlenmiş basit kelime grupları sınırlı sözcüksel yer değiştirmelerle belirli durumlara uyarlayabilir. Öğrenilmiş kelime grupları içerdikleri öğeleri basit birleştirmelerle genişletebilir.
A1	Betimleyici yok.
SÖZ ALMA	
A2	Kısa bir konuşmayı başlatmak, sürdürmek veya bitirmek için basit teknikleri kullanabilir. Dikkat çekebilmek için soru sorabilir.
A1	Betimleyici yok.
KONU GELİŞTİRME	
A2	Basit düşüncelerle bir öykü anlatabilir veya betimleme yapabilir.
A1	Betimleyici yok.
TUTARLILIK VE BAĞDAŞIKLIK	
A2	Bir öykü anlatmak ya da bir dizi basit ifade ile betimleme yapmak amacıyla basit cümleleri sık kullanılan bağlaçlarla birbiri ardına sıralayabilir. Bir dizi sözcüğü ‘ve’, ‘fakat’, ‘çünkü’ gibi basit bağlaçları kullanarak bir araya getirebilir.
A1	‘Ve’, ‘sonra’ gibi temel çizgisel bağlaçlarla sözcük veya sözcük öbeklerini bağlayabilirler.

Kaynakça : Avrupa Konseyi. 2001. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, öğretme, değerlendirme. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, s. 117-119.

Tabloda görüldüğü gibi A1 düzeyinde ‘durumlarda esneklik, söz alma ve konu geliştirme’ alanlarında tanımlayıcı bir ölçek verilmemiştir. ‘Tutarlılık ve bağdaşıklık’ alanında ise ‘ve’ ve ‘sonra’ gibi en basit bağlaçları kullanarak bu ölçütü yerine getirebilecekleri beklenmektedir. A2 düzeyi öğrencileri, A1 düzeyi öğrencilerine göre tüm ölçütleri karşılayabilmektedir. Bu ölçütleri basit ve ezberlenmiş kalıplarla, kısa konuşmalar şeklinde ve en basit bağlaçları kullanarak yerine getirebilecekleri öngörülmektedir.

2.4.4 İşlevsel Yeti (Functional Competence)

Dilin iletişimsel amaçlarla, iletişim kurabilmek için öğrenilmesi gerekmektedir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için bireyin, dil yapılarını sadece bir dilbilgisi alıştırmasını çözme amaçlı değil, sosyalleşme durumlarında o yapıların hangi işlevleri yerine getirdiğini bilerek öğrenmesi gerekir. Hangi dil yapılarının hangi işlevleri yerine getirdiğini öğrencilere edindirmek ve öğrenci etkileşime geçeceği zamanlarda bunları birçok seçenek içinden ayırt edip kullanmasını sağlamak dil eğitiminin hedeflerinden olmalıdır. Örneğin dersin konusu ‘-abil’

ekinın öğretilmesi ise bu ekin yeterlilik/yetenek (gitar alabilirim, yemek yapabilirim) ifade etmek için, olasılık bildirmek için (bugün yağmur yağabilir) ya da izin almak için (içeri girebilir miyim?) kullanıldığını ğrenci benimsemelidir. Tüm bu iğlevleri aynı anda öğretmek de yanlış olacaktır. Hangi iğlevin hangi sırayla öğretileceği öğrencinin düzeyine ve ortak beceri düzeylerindeki eklere göre belirlenmelidir.

Dilbilgisi yapılarının iğlevleri ile birlikte öğretilmesinin yanında dilin iğlevlerinin karėılıklı etkileğim içinde de verilmesi gerekir. Bunun için bazı ikili etkileğim kalıpları dğnlebilir. Örneğin;

Soru-Cevap

İfade-Katılma ya da Katılmama

Rica/Teklif/zr- Kabul etme ya da Geri evirme

Selamlama-Karėılık Verme (CEFR, 2001: 126)

Dilin bu farklı iğlevleri öğrencilere örnek diyaloglar Şeklinde, dinleme parçalarıyla sunulup kullanılan dil kalıplarının iğlevsel yönüne dikkat çekilmelidir. Örneğin rica/teklif ve özür iğlevi ğretilecekse, bir arkadaşa veda partisi Şeklinde bir durum yaratılabilir. Partiyi hazırlayan kişi, ortak bir arkadaşı evine davet edip, partiden önce kendisine yardım etmesini isteyebilir. Davet edilen kişi ise daveti kabul edebilir ya da mazeret bildirerek reddedebilir. Bu diyalogu dinleyen öğrenenler rica/teklif ve özür kalıplarını iğlevleriyle görmüş olur. Bu Şekilde öğrenenlere gerçeğe yakın durumlar yaratılarak, görevler verilerek, onlardan benzer diyaloglar üretmeleri istenmelidir. Aynı durum karėılıklı e-postalar Şeklinde de verilebilir. Bir metin türü olan e-posta aracılığı ile konuşma dili değil bu sefer yazma dili geliştirmek dersin hedefi olarak belirlenebilir. Bu sayede dil öğrenenleri, bu farklı dil etkinlikleri aracılığı ile dili kullananlar haline getirmek eğitim programının hedefi olmalıdır.

2.4.5 A1 ve A2 Düzeylerinin Hedef Dilde Konuşma Becerisini Kullanarak Yapabileceği Şeyler

AOBM'ye göre A1 düzeyinin konuşarak yapabileceği şeyler şunlardır:

- *Basit bir alışveriş yapabilir.*
- *Gün, saat ve tarihi söyleyebilir ve sorabilir.*
- *Basit bir biçimde selamlama yapabilir.*
- *“Evet, hayır, özür dilerim, lütfen, affedersin” diyebilir.*
- *Adını, adresini, milliyetini ve medeni durumunu söyleyebilir.*
- *Kendisi, yaşadığı yer, tanıdığı kişiler ve sahip olduğu eşyalarla ilgili basit sorulara yanıt verebilir (AOBM, 2001: 31).*

AOBM'ye göre A2 düzeyinin yapabileceği şeyler şunlardır:

- *Gündelik nezaket ve hitap biçimlerini kullanabilir.*
- *Birisini karşılayabilir, ona kendisiyle ilgili haberler sorabilir ve yanıtına tepki verebilir.*
- *Bir mağazada, postanede ya da bankada yapılan çok kısa bir alışverişi başarıyla sonuçlandırabilir.*
- *Mesleği ve boş zaman etkinlikleri üzerine soruları yanıtlayabilir ve aynı türden sorular sorabilir.*
- *Birilerini davet edebilir ve bir davete yanıt verebilir.*
- *Yapmak istediği şeyleri tartışabilir, gerekli düzenlemeleri yapabilir, öneride bulunabilir ve bir öneriyi kabul edebilir.*
- *Bir yolculuk hakkında bilgi edinebilir, toplu taşıma araçlarından yararlanabilir. Yol sorabilir ve gösterebilir, bilet alabilir.*
- *Gündelik yaşam için gerekli ürün ve hizmeti sağlayabilir ve isteyebilir (AOBM, 2001: 33).*

2.4.6 AOBM'ye Göre Dili Kullanan/Öğrenen Bireyler

AOBM'de dili kullanan ve öğrenen arasındaki fark şu şekilde yapılmaktadır: Dili öğrenen kişilerin hedefi dili kullanan kişi olmaktır. Hedef dili öğrenen kişi hedef kültürü de öğrenir ve kültürlerarası farkındalığı artar. Yeni bir dil öğrenmenin bireye birçok katkısı vardır. Yeni bir dil öğrenen kişinin kendine güveni, bağımsızlık ve disiplin duygusu gelişecektir. Hedef dili ve kültürü öğrenen kişi, o dilde yazılmış kitapları okuyacak, filmleri izleyecek ve o ülkeyi ziyaret etmek isteyecektir. Seyahati sırasında o ülkenin insanlarını tanıyacak, sosyal becerileri gelişecek, genel kültürü artacak, bir şeyler başarmanın verdiği tatmin duygusuyla kişiliği olumlu yönde şekillenecektir. Bu deneyimleri yaşayan bireyler daha açık fikirli ve yeniliklere açık kişiler olacaklardır. Bununla birlikte yeni diller öğrenecekler ve yaşadıkları bu güzel deneyimleri ikiye üçe katlayacaklardır. Kendi kültürümüzde bilinen 'bir lisan bir insan' deyişi AOBM'de de farklı açıklamalarla yer almıştır. Bu çerçevede metnin hazırlanma amacı sadece dil öğrenme, öğretme konusunda rehberlik etmek değil, bireylerin kişisel dünyalarına da katkıda bulunmaktır.

Dil öğrenen bireylerin farklı amaçları olabilir. Kimileri dili akademik amaçlarla öğrenmektedir. Dil öğrenme, hedef dilde yazılan kaynakları takip edebilme, hedef dilin konuşulduğu ülkede eğitimini devam ettirme, bir konferansa katılma ya da o ülkenin kültürünü yakından tanımak için seyahat etme, o ülkede yaşama amaçlı olabilir. Örneğin kendi ülkesinde, lisansta arkeoloji eğitimi alan bir birey Türkiye'de bu alanda yapılan çalışmalarını takip edebilmek için ya da kendisi bu çalışmalarda yer alabilmek için Türkçe öğrenmek isteyebilir. Bu durumda tüm becerilerini- okuma, konuşma, yazma ve dinleme- geliştirmesi gerekir. Başka bir örnek lisansta Uluslararası İlişkiler, Dış Politika okuyan bir öğrenci, Türkiye'nin önemli stratejik konumu göz önüne alındığında, Türkiye ile ilgili haberleri, gelişmeleri takip edebilmek adına dili öğrenmek isteyebilir ve bu durumda okuma becerisini daha çok geliştirmesi gerekebilir. Türkiye ile iş ilişkileri yapan ya da yapmak isteyen bir bireyin ise daha çok resmi Türkçeyi öğrenip, yazı dilini geliştirmesi gerekebilir. Türkiye'ye tatil amaçlı ya da farklı amaçlarla tek başına

veya ailesiyle seyahat etmiş olan bireyler, Türk insanının sıcakkanlılığından, zengin Türk kültüründen etkilenerek dili öğrenmek isteyebilirler. Son zamanlarda yurtdışında yayınlanan Türk dizileri de popüler olup insanları Türkçeyi öğrenmeye teşvik etmektedir. Türkçe dizileri, filmleri, şarkıları takip eden bireylerin kelime bilgisi ve dinleme becerisi daha fazla gelişmektedir. Türklerle evlilik yapıp aile kuran insanlar ise eşinin dilini konuşabilmek, kültürünü öğrenmek ve çocuklarıyla kendi ana diline ek olarak Türkçe konuşabilmek için dili öğrenmeye istekli olabilmektedir.

Görüldüğü gibi insanların dili öğrenmek için farklı amaçları olabilmektedir ve bir sınıfta farklı amaçlarla dil öğrenen bireyler de olabilir. Derslere başlamadan önce öğrencilere sözlü ve yazılı olarak ihtiyaç analizi yapılmalı, öğrenciler hedefler hakkında bilgilendirilmeli, kişisel olarak farklı amaçları olan öğrenciler farklı kaynaklara, çalışma yöntemlerine yönlendirilmelidir. Şu da unutulmamalıdır ki dil tüm becerileriyle birlikte bir bütündür. Akademik amaçlı, yabancı kaynakları takip edebilmek için Türkçe öğrenmek isteyen bir öğrenci derste daha çok okuma yapılmasını talep edebilir ya da iş ilişkilerini geliştirmek için Türkçe öğrenen bir birey daha çok yazma yapmak isteyebilir. Durum böyle olsa bile okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesine eşit şekilde önem verilmelidir. Dilin iletişimsel yönü vurgulanmalı ve dili öğrenenlerin de bu yönü geliştirmeye çabalaması adına farkındalıkları arttırılmalıdır. Bu tür farklı ihtiyaçları ve talepleri olan bireylere ekstra görevler verilmeli ya da evde kendi kendilerine çalışabilmeleri için uygun kaynaklara yönlendirilmelidirler. Daha çok okuma yapmak isteyen bir öğrenci Türkçe kaynaklara, ve okuma kitaplarına yönlendirilebilir. Daha çok yazma yapmak isteyen bir öğrenci, öğretmenin ayırabileceği ekstra vakti yoksa bile bazı internet sitelerine yönlendirilebilir. Bu öğrenciler dil öğrenme amaçlı kullanılan bu internet sitelerinden tercihen uyruğu Türk olan konuşma ve yazma partnerleri bulabilirler. Böylece sınıf dışında da hedef dili kullanarak dil becerilerini geliştirebilir, günlük konuşma ve yazma diline aşinalık kazanabilirler.

Dil öğrenmeyi etkileyen bir başka faktör de bireylerin kişilik özellikleri ve dil öğrenmeye olan tutumlarıdır. Bu durum AOBM’de şu şekilde belirtilmiştir:

'Bireyin dil öğrenmeye olan tutumu ve kişiliği gibi faktörler, dil kullanıcılarının/öğrenenlerin sadece iletişimsel davranışlarını değil, öğrenme becerilerini de etkilemektedir' (CEFR, 2001: 120). Bu yüzden dil sınıflarında 'kültürlerarası kişilik' geliştirmek de eğitimin önemli hedeflerinden biri olmalıdır. Bu durumda bazı etik ve pedagojik sorular sorulmaktadır:

- *Kişilik gelişimi ne ölçüde eğitimin hedeflerinden olabilir?*
- *Kültürel kıyaslama, etik ve ahlaki bütünlük ile nasıl bağdaştırılabilir?*
- *Hangi kişilik özellikleri yabancı ve ikinci dil öğrenmeyi ve edinimini a) kolaylaştırır b) zorlaştırır?*
- *Dil öğrenenlerin güçlü ve zayıf noktalarını keşfetmeleri için nasıl yardımcı olunabilir?*
- *Kişisel farklılıklar, eğitim sisteminin getirdiği kısıtlamalarla nasıl bağdaştırılabilir? (CEFR, 2001: 106)*

Bu ifadelerden çıkarılabilecek sonuç ders programları hazırlanırken ve ders materyalleri seçilirken öğrenenlerin farklı kişilik özelliklerine, farklı kültürel özelliklere sahip olduğu, dil öğrenme anlamında bazı zayıf yönlerinin olduğu gibi bazı güçlü yönlerinin de olduğu (örneğin dinleme becerisini geliştirmede zorlanmaktadır ancak yazma konusunda daha iyidir) göz önüne alınmalıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireyler Türk kültürü hakkında da bilgi edinerek yeni bir kültürle iç içe olmakta ve bu kültürü benimsemektedir. Ders materyalleri seçilirken bu gerçek de hatırlanarak öğrencilerin farklı kişilik özelliklerine hitap edecek şekilde çeşitli, bir yandan da Türk kültürünü en iyi şekilde yansıtacak materyaller seçilmelidir. Dili öğreten kişi, öğrenen kişilerle bir bağ kurduğunda onların güçlü ve zayıf yönlerini daha derinlemesine keşfedecek ve herkese hitap eden ders planları oluşturacaktır.

Dil öğrenmede öğrencinin başarısını duygusal etmenler büyük ölçüde etkilemektedir. Yeni bir dili ve kültürü öğrenmeye motive olan, öğrenme sürecine fiziksel ve zihinsel her anlamda katılan, kendine güveni olan, hata yapmaktan korkmayan bireyler dil öğrenme sürecinde daha başarılı sonuçlar alacaktır. Sınıf

içerisinde çekingen davranan, dikkati dağınık öğrencilerin farklı tekniklerle ya da öğretmen desteği ve motivasyonu ile öğrenme sürecine katılmasına yardımcı olunmalıdır.

Öğrenciler kendi öğrenme stillerini keşfetmeli ve kendileri için en etkili olan öğrenme stratejilerini uygulamalıdır. Yabancı dil eğitiminde amaç öğrenenlere öğrenme sorumluluğu öğretmek, yaşam boyu öğrenme ilkesini onlara benimsetmektir.

2.4.7 AOBM'ye Göre Dil Etkinlikleri ve Kullanılabilecek

Metinler

AOBM'ye göre dil sınıflarında farklı etkinlikler kullanmak gerekir. Bu etkinliklerden özellikle kişiselleştirme içeren etkinlikler, oyunlar dili öğrenenlerin daha çok motive olmasına ve dil öğrenme sürecinden zevk almasına katkıda bulunmaktadır. AOBM'ye göre oyunlar; sosyal dil oyunları (sözlü, yazılı, görsel-ışitsel, tahta ve kart oyunları, canlandırma, sessiz sinema) ve bireysel etkinlikler (bulmaca, medya oyunları) olarak ikiye ayrılır. Bir de öğrencilerin dili sanatsal araçlarla kullanabilecekleri etkinlikler hazırlanabilir. Örneğin şarkı söylemek, dinlenen ya da okunan bir hikâyeyi yeniden anlatmak, yazmak, verilen bir senaryo ile ya da doğaçlama şeklinde canlandırma yaptırmak buna örnektir. Yabancı dil eğitiminde temel prensip farklı etkinlikler ve farklı öğretim yöntemleri kullanarak öğrencilerin derse katılımını sağlamaktır.

Sınıf içi dil etkinliklerinin gerçek hayata yakın olan görevleri tamamlama şeklinde düzenlenmesi, öğrenciye başarabileceği bir zorluk yaratması açısından, öğrenciyi derse katılma konusunda motive edecektir. Hazırlanan dil etkinlikleri öğrenenlerin günlük hayatlarıyla ya da kişisel dünyalarıyla ilişkilendirildiğinde, öğrenenler etkinliğe katılmak ve başarmak adına daha motive olacaklardır. Örneğin film türlerinden bahsediliyorsa, dil öğrenen kişiden ne tür filmler sevdiği, en son hangi filmi izlediği, tavsiye edip etmediği hakkında yorum yapması istenebilir. Öğrencinin motivasyonu ve derse katılımı açısından bu bağlamda konu seçimi de önemlidir. Dil öğrenen bir bireye, deniz mercanlarının hayatı ve yaşama koşulları

hakkında ne düşündüğü sorulduğunda öğrencinin görüş paylaşması konu hakkında ne kadar bilgisi varsa o kadar olacaktır. Bu yüzden geliştirilmesi hedeflenen beceriye, öğrencinin yaş grubuna ve ilgi alanlarına uygun, mümkünse kendi hayatlarıyla ilişkilendirip yorum yapabileceği türde temalar seçilerek dil etkinlikleri belirlenmelidir.

Öğrenci kendisine verilen görevi tamamlamaya çalışırken belli stratejilerden yararlanacak, gerekli olan becerileri kullanarak bunları daha da geliştirecektir. Görevler verilirken öğrencilerin iletişimsel dil yetisini (dilsel, sosyodilbilimsel ve edimsel yetiler) geliştirmesine imkân veren türde olmalarına dikkat edilmelidir. Bu görevler gerçekleştirilirken öğrenenlerin farklı becerilerini kullanması söz konusu olabilir. Örneğin yurtdışında bir dil okuluna kayıt yaptırmak isteyen öğrenci, bilgi veren kişiyi dinlerken not alabilir. Daha sonra aldığı notları üçüncü bir kişiye bilgilendirme amaçlı konuşma yoluyla aktarabilir. Böylece yazma, dinleme ve konuşma becerileri kullanılmış olur. Bunları gerçekleştirmek için, öğrenciye zorluk içeren ama ulaşması mümkün, mantıklı, gerçek hayatta sosyalleşirken de karşısına çıkabilecek bir hedef verilip (seyahat ettiği bir ülkede turist bilgilendirme merkezine gidip bilgi alması, süpermarkette kasiyerle diyalog kurması gibi), belli bir sonuca ulaşması sağlanmalıdır.

AOBM'ye göre öğrenciler için görevler seçilirken şunlara dikkat edilmelidir:

- *Hedeflerine göre 'gerçeğe yakın' ve 'öğretim amaçlı' görevlerin seçimleri, belli ilkelere göre yapılmalı. Çeşitli ödev tiplerinin, belirli öğrenme durumlarına uygunluğu sağlanmalı.*
- *Öğrenenler için belli bir amacı ve anlamı, belli bir zorluk derecesi olan ancak başarılabilir hedefler koyulmalı. Öğrenenin öğrenme sürecine tamamen katılmasını sağlayacak, farklı yorumlar yapılmasına ve farklı sonuçlar alınmasına imkân verecek türde görevler seçilmelidir.*
- *Anlam odaklı ve belli bir dil yapısı odaklı görevler arasında bir denge kurulmalıdır. Öğrenen düzenli ve kendisine faydalı olacak*

şekilde, doğruluk ve akıcılığın her ikisini de geliştirebileceği dengeli bir yaklaşımla bu süreçte yer almalıdır.

- Öğrenenlerin farklı koşullara ve sınırlılıklara rağmen, kendi becerilerini ve stratejilerini kullanarak zorlu görevleri başarabilecekleri yollar belirlenmeli.

- Öğrenenlerin gelişmekte olan, farklı becerilerini daha da geliştirmek için, farklı güçlük derecelerine sahip görevler belirlenmelidir. Bu yapılırken öğrenenlerin farklı özellikleri de (yetenek, motivasyon, ilgi ve ihtiyaç) göz önünde bulundurulmalıdır (CEFR, 2001: 167).

Dil etkinlikleri hazırlanırken farklı metin türleri kullanılmalıdır. AOBM'ye göre metin türleri şu şekilde belirlenmiştir:

Konuşma Metinleri:

Kamu ilanları ve yönergeler

Topluluk huzurunda konuşmalar, dersler sunumlar, vaizler

Ayinler (törenler, resmî dini hizmetler)

Eğlence (drama, gösteriler, okumalar, şarkılar)

Spor yorumları (futbol, basketbol, boks, at yarışları, vs.)

Haber yayınları

Halka açık münazaralar ve konuşmalar

Kişiler arası diyaloglar ve sohbetler

Telefon görüşmeleri

İş görüşmeleri

Yazılı Metinler:

Kitaplar, kurgu ürünü olan veya olmayan dergiler

Gazeteler

Talimatnameler (kendin yap kitapları, yemek kitapları, vs.)

Ders kitapları

Broşürler, prospektüsler

El ilanları

Reklam malzemesi; Kamu levhaları ve ilanları

Süpermarket, bakkal, pazar tezgâhlarındaki levhalar

Malların paketleri ve etiketleri

Biletler

Formlar ve anketler

Sözlükler (tek dilli ve iki dilli), eşanlamlı sözlükler

Ticari ve mesleki mektuplar, fakslar

Kişisel mektuplar

Denemeler ve alıştırmalar

Kısa notlar, raporlar ve bildirimler

Notlar ve mesajlar

Veritabanları (haberler, edebiyat, genel bilgi, vs.) (AOBM, 2001: 91).

Yabancı dil sınıflarında öğrencilerin dili kullanmaları için fırsatlar yaratılmalı, dili iletişim kurmak için kullanabilmeleri öğretilmeli ve gerçek hayata yakın durumlar verilerek bireysel ya da grup çalışmaları eşliğinde dil kullanıcısı olmaları sağlanmalıdır. Bunun için sınıf içi etkinlikleri çok iyi seçilmelidir ve gerektiğinde zaman ayrılarak yeni etkinlikler oluşturulmalıdır. Yukarıda verilen günlük hayatta karşımıza çıkabilecek metin türleri de (ilanlar, broşürler, spor yorumu videoları, şarkı sözleri, gazeteler, biletler, anketler) ders materyali olarak kullanılmak üzere sınıfa getirilebilir. Bazı materyallerin dil düzeyinin hedef öğrenci kitlesine göre daha ileri düzeyde olması durumunda, çok tavsiye edilmese de, bu metinlerin dilini sadeleştirme yoluna gidilebilir. Sadeleştirme yoluna gidilmesine pek sıcak bakılmama sebebi, hedef dili öğrenenlere en gerçekçi, günlük hayatta yer aldığı haliyle sunabilme kaygısıdır. Örnek olarak sunulan bu metinleri kullanarak, öğrencilerin düzeyine uygun temalar seçerek, farklı iletişimsel etkinlikler hazırlanıp, öğrencilerden bir görevi başarmaları istenebilir. Örneğin kişisel özelliklerin öğrenildiği bir derste dergilerde yer alan kişilik/karakter analizi anketleri sınıfa getirilerek öğrencilere bu anketler yaptırılır. Öğrencilerden aldıkları puana göre sonucu belirlemeleri ve bu sonucu gruptaki diğer iki arkadaşıyla paylaşması, sonuca katılıp katılmadığını belirtmesi ve aynı sonucu alan diğer sınıf arkadaşlarını bularak görüşlerini paylaşması istenebilir. Başka bir alternatif burç

yorumlarıyla ilgili bir video izletip, kendi burçları hakkında ve videoda yapılan yorumlar hakkında diğer grup arkadaşlarıyla karşılaştırma yapması istenebilir. Böylelikle hem dinleme hem konuşma pratiği yapılmış olur. Günlük hayatta en sık yaptığımız şeylerden birisi de alışveriştir. Öğrencilere sanal market resmi, belli bir bütçe ve bir durum (doğum günü partisi, iş arkadaşlarını eve davet etme gibi) verilir. Elindeki bütçe ile grup arkadaşıyla sanal marketten uygun malzemeleri seçmesi istenir. Sonrasında tüm sınıfa yaptıkları seçimi sunmaları ve neden bu seçimi yaptıklarını bildirmeleri istenebilir. Bu anlatılanlara göre aslında günlük hayatta karşılaşılan herhangi bir obje, dersin amacına ve öğrencilerin düzeyine uygun olacak şekilde özgün bir ders materyali haline getirilebilir.

Hazırlanan dil etkinlikleri ile öğrencilere kültürel farkındalık kazandırmak, kendi kültürü ile kıyaslama yapmasını sağlamak ve hedef kültür hakkında bilgi edinmesini sağlamak da eğitim planının bir parçası olmalıdır. Hedef kültürün içerisinde o dili konuşan toplumun günlük ve sosyal yaşamı, yaşam tarzı, kişiler arası ilişkileri, değerleri, inanışları ve tutumları, gelenek görenekleri, edebi eserleri gibi çok çeşitli unsurlar yer almaktadır. Sınıf içi dil etkinlikleri hazırlanırken bu kültürel öğeler de dil öğrenenlere benimsetilmelidir çünkü dil ve kültür birbirinden ayrılmaz bir bütündür.

Görüldüğü gibi dil programı hazırlayanlar, ders kitabı yazarlar, öğretmenler ve sınav yapanlar, çok ayrıntılı ve somut kararlar almak zorundadır. Dersin hedefleri, metin türü çeşitliliği, farklı ve çeşitli öğretim yöntemleri, değişen zorluk derecelerine sahip etkinlik çeşitliliği düşünmesi gereken bazı noktalardır. Bunlarla beraber, farklı öğrenme stillerine ve karaktere sahip öğrencilere uygun ders planları, öğrenenlerin ve öğretmenlerin rolünün ne olacağı, iletişimsel, söylemsel ve işlevsel becerileri geliştirme kaygısı, öğrenenlerde kültürel birikim oluşturma da müfredat hazırlayanların dikkate alması gereken diğer şeylerdir. Öğrenenler için ne gibi gerçeğe yakın durumlar hazırlanmalı, bunu yapabilmek için hangi konular seçilmeli ve ders etkinlikleri hangi sırayla yapılmalı gibi sorular dil öğrenme ve öğretme sürecinin disiplinli ve emek isteyen bir iş olduğunu açıkça göstermektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde geçmişten günümüze yabancı dil eğitimine yön veren düşünce akımlarına, yaklaşımlara ve yöntemlere yer verilecektir. Bunlara ek olarak, çalışmanın esas konusu olan konuşma becerisine, İletişimsel Dil Öğretimi'nde konuşma becerisinin nasıl geliştirildiğine dair bilgiler sunulacaktır.

3.1 Yabancı Dil Eğitiminde Bakış Açıları, Yöntemler ve Yaklaşımlar

1800'lü yılların sonunda ve 1900'lü yıllarda, yabancı bir dilin nasıl öğretilmesi gerektiğine dair birçok yaklaşım ve bu yaklaşımların yön verdiği öğretim yöntemleri ortaya çıkmıştır. Dili ve dil öğretimini farklı açılardan ele alan bu yaklaşımlar birçok tartışmaya yol açmıştır.

18. Yüzyılda ve 19. Yüzyılda yabancı dil eğitimini dilbilgisi kuralları, kelime listeleri ve cümle çevirme olarak gören bir bakış açısı hâkimdi. Bu bakış açısında dil eğitiminin amacı konuşma becerisini geliştirme ve dili iletişim kurma amaçlı öğrenme değildi. Dilin sözlü olarak ifadesi, çevrilen cümlelerin yüksek sesle okunmasından ibaretti. Yabancı dil eğitimi Latince veya Yunanca öğrenmek demektir. Dil öğrenme 'Klasik Yöntem' aracılığıyla, dilbilgisi kurallarına odaklanma, kelime ezberleme, fiil çekimi, çeviri ve yazılı alıştırmalar yapma şeklindeydi. Dil öğrenme ve öğretme konusunda herhangi bir pedagojik bilgi olmadığından, dil eğitimi herhangi bir bilgiyi öğretmek ile bir tutuluyor ve aynı şekilde öğretiliyordu. (Brown, 2007: 16). Yabancı dil ders kitapları, kuralların benimsetilmeye çalışıldığı yazılı alıştırmaları içermekteydi. Bu alıştırmalarda da sözlü üretim göz ardı edilmekteydi. Burada amaç bir dili öğrenmekten ziyade dilbilgisi, kelime bilgisi, cümle yapısı hâkimiyeti geliştirerek, akademik niteliklere sahip olmak ya da okuma becerisini geliştirmekti. Tipik bir ders kitabında dilbilgisi kuralları ve çeviri cümleleri verilerek öğrencilerin bu kuralları çeviri cümlelerine uygulaması beklenmekteydi (Richards ve Rodgers, 2002: 4-5). Bahsedilen 'Klasik

Yöntem' 19. Yüzyılın sonlarında 'Dilbilgisi Çeviri Yöntemi' olarak bilinmekte olup günümüzde de hala kullanılmaktadır. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi 20. Yüzyılda ortaya atılan yeni yöntemler karşısında tamamen çürütülememiştir ve bazı kurumlarda hala kullanılmaktadır.

19. yüzyılın sonlarında ve 20. Yüzyılda yabancı dil eğitimi köklü değişiklikler yaşamış, tıpkı düşünce akımlarında olduğu gibi yeni yöntemler ortaya çıkmış, denenmiş ve popülerliğini kaybetmiş ya da devam ettirmiştir. Yeni yöntemler bir öncekinin devamı şeklinde ancak yeni ve olumlu şeyler eklenerek gelişmiştir. En köklü değişiklik, 1940 ve 50'lerde ortaya çıkan, sözlü üretimi dikkate alan İşitsel-Dilsel Yöntem ile yaşanmıştır. Bu yöntem kendinden önce gelen Doğrudan Öğretim Yönteminden bazı prensipleri edinmiş olup esasen Davranışçılık akımını temel almıştır. Sadece dilbilgisi yapılarına odaklanan Dilbilgisi Çeviri Yöntemine karşı çıkmıştır. Bilişsel Psikolojinin ortaya çıkması ile İşitsel-Dilsel Yöntemin bazı savunucuları yeniden dilbilgisi kurallarına odaklanma fikri ile Dilbilgisi Çeviri Yöntemine geri dönüş yapmıştır. 1970'lerin başında kişilerarası ilişkiler, grup çalışması, işbirliği, bireysel strateji geliştirme, motivasyon, özgüven, dili anlamsal açıdan ele alma gibi kavramlar Yapılandırmacılık düşünce akımının etkisi ile dil sınıflarında etkisini göstermiştir. Dili kullanarak iletişim kurma, iletişimsel yeti, dil öğrenmenin sosyokültürel yanı gibi konular araştırma konusu haline gelmiştir (Brown, 2007: 17, 18).

Son yıllarda ise daha önce denenmiş ve değişikliğe uğramış tüm yöntemlerin en iyi yönlerinin bir derlemesi gibi görülen, dili özgün, gerçeğe yakın haliyle dil sınıflarına taşımayı amaçlayan İletişimsel Yaklaşım eğitim dünyasında yer almıştır ve almaktadır. Yabancı dil eğitimi dünyasında bu bağlamda bu yöntemle yapılan en köklü değişiklik ise dilbilgisi kuralları, kalıplar ve kelime listelerinden uzaklaşıp, dilde anlama ve verilmek istenen mesaja önem vererek, dili sosyalleşme ve iletişim kurma amaçlı kullanmayı öğrencilere öğretmek olmuştur.

Görüldüğü gibi 18. Yüzyıldan bu yana yabancı dil eğitiminde farklı görüşler yer almış ve 19. Yüzyıldan itibaren de dil eğitimi veren kişiler, yabancı bir dili öğretme amacına ulaştıracak en iyi yöntemi bulmaya çalışmışlardır. Tarih

içerisinde değişen ve gelişen bu bakış açıları ile geleneksel yöntemler yerini 1900'lü yılların sonunda ve 2000'li yıllarda daha modern ve öğrenci merkezli yöntemlere bırakmıştır. Çalışmanın bu bölümünde öncelikle 1900'lü yıllardan bu yana çıkan düşünce akımlarına, kullanılan yabancı dil öğrenme/öğretme yaklaşımlarına, yöntemlerine ve bu yöntemlerin konuşma becerisine olan bakış açısına değinilecektir.

3.1.1 İkinci Dil Ediniminde Üç Farklı Bakış Açısı

Dil öğrenme ve öğretme konusunda birçok dilbilimci, psikolog ve eğitimci farklı bakış açıları sunmuştur. Bu bakış açılarından, ikinci dil edinimi konusunda, dilbilim ve psikoloji alanını etkilemiş olan en önemli üç tanesine bu bölümde yer verilecektir.

3.1.1.1 Yapısalcı Dilbilim ve Davranışçılık

1940 ve 1950'lerde yapısalcı dilbilimcilerden Leonard Bloomfield, Edward Sapir, Charles Hockett, Charles Fries ve diğerlerinin öncülük ettiği bir akımdır ve bireyin gözlemlenebilir davranışları üzerinde durur. Davranışçılık akımına göre insan davranışı gözlemlenebilir, tahmin edilebilir ve kontrol edilebilirdir. Bu akımda amaç bireyin gözlemlenebilir davranışlarını, tepkilerini dikkate alarak dili ve dilin yapısını tanımlamaktır ve bu durumda zihinsel süreçler tamamen göz ardı edilir. Buna göre dil parçalara ayrılabilir, bilimsel olarak tanımlanıp yeniden bir araya getirilebilir. Başka bir deyişle dil öğeleri parçalara ayrılıp yeniden cümle kurmak için bir araya getirilebilir. Davranışçı yaklaşım klasik koşullanma ile insan davranışını gözlemlemeyi hedefler. Rus psikolog Ivan Pavlov'un köpeği ile yaptığı çalışma bu düşünce akımının ürünüdür. Buna göre bireyler etki-tepki yöntemi ile beklenen tepkiyi vermeye koşullandırılabilirler (Brown, 2007: 9-10). 1938 yılında yayınladığı 'Behavior of Organisms' kitabıyla Skinner davranış psikolojisine yeni bir bakış açısı getirmiştir. Pavlov'un çalışmasının sadece hayvanlar üzerinde sonuç vereceğini, insanlar üzerinde ise pek etkili olmayacağını savunmuştur. Skinner bir davranışın tekrarının o davranışın 'pekiştirilmesi' ile meydana geleceğini ifade etmiş ve buna 'Edimsel Koşullanma' demiştir. Buna göre pekiştiriciler etki-tepki

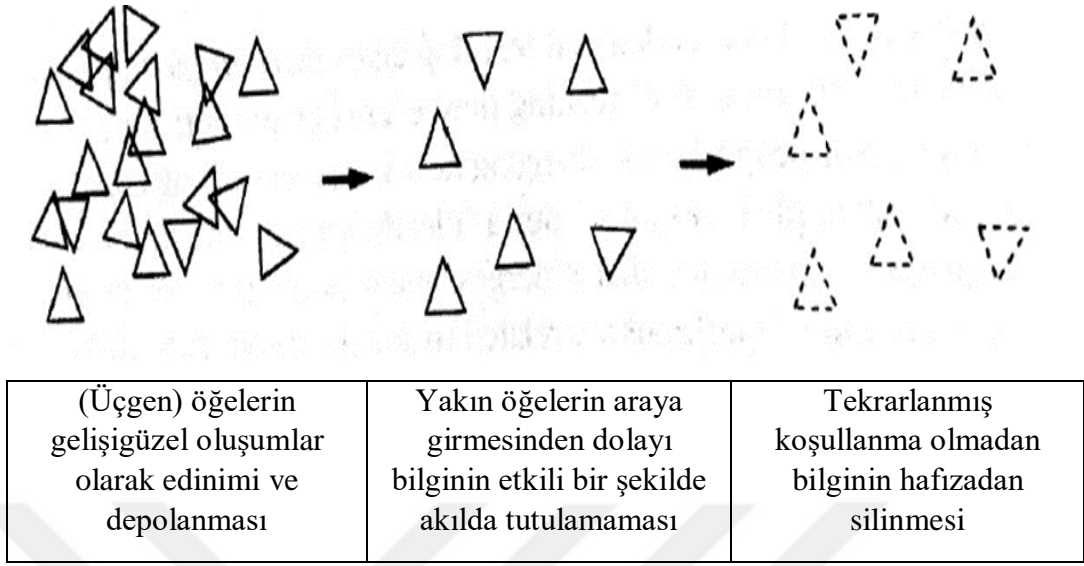
ikilisine kıyasla öğrenmede çok daha etkilidir ve birine bir şey öğretmek istiyorsak pekiştiricilerden faydalanmak gerekir. İstenmeyen davranışın yok edilmesi ise cezalandırmaktan çok pekiştirici kullanılmaması ile mümkün olacaktır. Skinner'ın koşullanması dil öğretme alanında yirminci yüzyılın ortasında yeni bir çığır açmıştır ve dil sınıflarında dil öğelerinin kontrollü bir şekilde ve sözlü ya da sözlü olmayan pekiştirme yolu ile pratik edilmesine yol açmıştır (Brown, 2007: 88-90). Bu iki dil akımına göre dilbilgisi yapıları kontrollü bir şekilde pratik edilmelidir ve izlencede dil kalıplarının öğrenildiği dil etkinliklerine yer verilmelidir. Sınıf ortamında öğrenenler beklenen cevabı verdiklerinde, ödüllendirme yoluyla doğru davranış yani öğrenilen dil yapısını pekiştirmeleri ve gelecekte de kullanmaları sağlanabilir. İşitsel Dilsel Yöntem Skinner'ın düşünce akımının 1950, 1960 ve 1970'li yıllarda olan yansımasıdır. Bu akımı eleştiren ve eksik bulan başka düşünce akımları mevcuttur.

3.1.1.2 Üretici Dilbilim ve Bilişsel Psikoloji

Üretici Dilbilim 1960'lı yıllarda esasen Naom Chomsky ve diğer dilbilimciler tarafından ortaya atılmış ve desteklenmiştir. Chomsky'e göre dil etki-tepki ve gözlemlenebilir davranışlara indirgenerek açıklanamaz. 1916 yılında Ferdinand de Saussure bireyin gözlemlenebilir davranışı olan 'söz (parole)' ile bu davranışın altında yatan ve gözlemlenemez dil yetisi olan 'dil (langue)' ayrımını yapmıştır. Aynı ayrımı Chomsky edim (performance) ve edinç (competence) şeklinde ifade etmiştir. (Brown, 2007: 11). Bu ikili çağdaş dilbilimde dilde 'bilgi' ve 'kullanım' olarak bilinmektedir (İmer & Kocaman & Özsoy, 2011; 300). Üretici dilbilimciler gözlemlenebilir davranışlar yerine bunun altında yatan gözlemlenemez dil becerisine odaklanmaya karar vererek bir önceki düşünce akımına yeni bir bakış açısı getirmiştir. Buna göre gözlemlenebilir davranışa sebep olan şey bu bahsedilen gözlemlenemez dil yetisidir. Benzer şekilde bilişsel kuramcılar da insan davranışına etki eden, yapısalcı ve davranışçı psikolojinin reddettiği algılama, düşünme, bellekte tutma, öğrenme, problem çözme gibi zihinsel süreçler üzerinde durur. Bu kuramcılara göre insan davranışını anlamak için içsel dürtüler, mantık yürütme, çıkarım yapma gibi zihinsel işlemler üzerinde

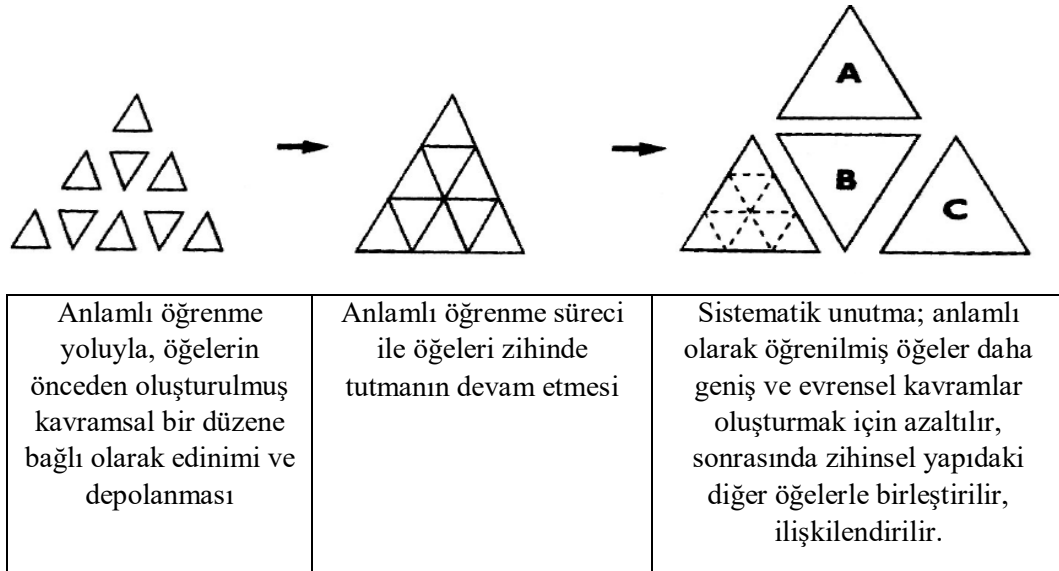
de çalışılmalıdır. Yapısalcı ve Davranışçı akım ‘ne’ sorusunun cevabını ararken, Üretici Dilbilim ve Bilişsel Psikoloji akımı ‘neden’ sorusunun üzerinde durur. Bir davranışa sebebiyet verebilecek doğuştan gelen, psikolojik, sosyal ve çevresel şartların üzerinde durur (Brown, 2007: 11, 12).

Bu akımın dil öğrenmeye olan etkisi Ausubel’in ‘Anlamli Öğrenme Kuramı’ ile görülmüştür. Ausubel’in ortaya attığı ‘Anlamli Öğrenme Kuramı’, ezbere öğrenme ve anlamli öğrenme arasındaki fark açıklanarak anlaşılabilir. Ausubel’e göre ezbere öğrenmede, zihinsel yapıyla sadece gelişigüzel bağlantı kuran, birbirinden bağımsız olan ve anlamli ilişkilerin kurulmasına izin vermeyen öğeler akla gelmektedir. Ezberci öğrenme, yeni öğrenilen bilginin zihinsel yapıyla ilişki kurmadan, sadece zihinde depolanması anlamına gelmektedir. Bazı önemli telefon numaralarını öğrenmemiz, zihinsel yapıyla bağlantı kurmadan, ezbere öğrenmenin bir sonucudur. Anlamli öğrenmede ise yeni öğrenilen öğeler daha önce öğrenilmiş öğelerle bağlantı kurularak işlenir. Yeni bilgi zihinsel alana girdiğinde, zihinde yer alan sabit öğelerle, daha geniş bağlamda zihinsel sistem ile iletişime geçer ve öğrenilen bilgi anlam kazanır. Zihinsel yapı bir bina inşa etme olarak düşünülürse, ezbere öğrenmede elde bulunan tuğlalar, yapının inşa edilmesinde herhangi bir işlevi olmadan ve diğer tuğlalarla bir bağlantı kurmadan, bağımsız, ayrı bir şekilde duruyor olarak düşünülebilir. Anlamli öğrenmede ise yeni gelen tuğlalar, diğer var olan tuğlaların tamamlayıcı bir parçası olarak ve kümeler halinde aralarına katılacaklardır. Aşağıda verilen şekil 1 ve şekil 2’de ezbere ve anlamli öğrenme, üçgen şeklindeki öğelerle temsil edilmeye çalışılmıştır.



Şekil 1: Ezbere Öğrenme ve Zihinde Tutmanın Şemalı Temsili- Ausubel Anlamalı Öğrenme Kuramı

Kaynakça: Brown, H.D. (2007). Principles of Language Learning and Teaching (5. Edition). NY: Pearson Education, s.92.



Şekil 2: Anlamalı Öğrenme ve Zihinde Tutmanın Şemalı Temsili- Ausubel Anlamalı Öğrenme

Kaynakça: Brown, H.D. (2007). Principles of Language Learning and Teaching (5. Edition). NY: Pearson Education, s. 92.

Ausubel'in Anlamlı Öğrenme Teorisi'nin dil sınıflarına yansması şu şekilde olabilir: 1) Öğrenciler yeni öğrendikleri bilgileri önceden bildikleriyle ilişkilendirdiğinde 2) Öğrendikleri bilgi öğrenciler için bir anlam ifade ediyorsa, yani bilgi birikimleri ile ilişki kurulabiliyorsa öğrenciler anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirebilir. Frank Smith'e göre anlamlı öğrenme ancak öğrenci öğrenmeye istekli, motive olduğunda gerçekleşecektir. Ezbere öğrenme ve anlamlı öğrenmenin en önemli farkı öğrenilen bilgilerin uzun süreli hafızada kalabilmesi ya da kısa süreli hafızaya alınıp sonrasında çabucak unutulup gitmesidir. Öğrenilen bilgilerin kalıcı olması isteniyorsa sınıfta anlamlı öğrenme yapılmalıdır. Bunun için öğrencilere öğretilen konuların önemi, faydası anlatılarak öğrencilerin derse ilgi ve motivasyonu sağlanabilir. Dersin hedefi bir okuma parçasını işlemek ise, parça okumaya başlanmadan önce öğrencilerin bu konuyla ilgili bildikleri şeyler yoklanarak hem derse ilgisini çekip aynı zamanda öğrendiklerini ilişkilendirmeleri sağlanabilir. Anlamlı Öğrenme Teorisi'nde ezberlenmiş bilgiye, koşullandırma, tekrar ve taklit yoluyla yapılan öğrenme şekline yer yoktur.

3.1.1.3 Yapılandırmacılık (Oluşturmacılık): Disiplinler Arası Bir Yaklaşım

1900'lü yılların sonunda ortaya çıkan yeni bir düşünce akımıdır. Jean Piaget ve Lev Vygotsky bu akımın en önemli temsilcilerindedir. Bu akımda en önemli üç şey sosyal iletişim, keşfetme ve anlamın yapılandırılmasıdır. Yapılandırmacılık öğrenmenin zihinsel ve sosyal bir olgu olduğunu savunur ve dil öğrenmede dilsel, psikolojik ve sosyolojik unsurları birbirinden ayrılmaz olarak görür. Buna göre her birey bilgiyi keşfeder ve kendine göre zihninde yapılandırır. Bu da sınıflarda daha aktif bir öğrenen profilini oluşturmaktadır. Piaget'ye göre öğrenme sürekli gelişen, değişen ve eski bilgiye yenisini katan bir sistemdir.

Sosyal Yapılandırmacılıkta öne çıkan isim Vygotsky'dir. Vygotsky'nin 'Bilişsel Gelişim Kuramı'na göre bilişsel gelişme sosyal ve kültürel ortamdan yani bireyin 'çevresinden' etkilenir. Zihinsel gelişim sadece biyolojik olarak değil aynı zamanda sosyalleşerek olmaktadır. Sosyalleşme de dili kullanarak gerçekleşmektedir. Çocuğun bilişsel gelişimi iki şekilde olur; birincisi bilgiyi

bağımsız bir şekilde zihninde yapılandırır. Ancak kendi başına yapabileceği gelişim ya da öğrenme sınırlıdır. İkincisi bir yetişkinin yardımını alarak zihinsel gelişimini gerçekleştirir. İkincisinde çevresinden aldığı yardım ile potansiyelini daha çok gerçekleştirebilir. Çocuğun tek başına öğrenebileceği düzey ile çevresinden yardım alarak gerçekleştirebileceği potansiyel gelişim düzeyi arasındaki fark, çocuğun ‘gelişmeye açık alanı’ ya da başka bir deyişle ‘Yakınsak Gelişim Alanı’dır (Zone of Proximal Development). Bu düşünceler ışığında öğrenmenin gerçekleşmesi için sosyal etkileşim, işbirlikli öğrenme, grup çalışması, zihinsel ve duygusal alanlara hitap etme önemlidir. İşbirlikçi öğrenme bireyin yakın çevresinden yardım alarak gerçekleştirdiği öğrenmedir. Vygotsky’nin görüşünün Piaget ile ters düşmesinin sebebi tam da bu noktadır. Piaget zihinsel gelişimin yardım almadan tek başına gerçekleştiğini savunur. Vygotsky öğrenme sürecinde sosyal etkileşimi olmazsa olmaz bir unsur olarak görür.

Yapılandırmacı bakış açısını destekleyen bir başka kişi Carl Rogers’tır. Rogers psikolojide hümanistik yaklaşımın kurucularındandır. İnsan davranışı ve öğrenme süreci ile ilgili yaptığı klinik çalışmaları sonucu edindiği düşünceleri dil sınıflarına da yansıtmıştır. Bu düşünceler Skinner’ın savunduğu fikirlere ters düşerken öğrenmenin sosyal ve interaktif yönünü vurgulaması ile Vygotsky ile örtüşür. Rogers bireyi fiziksel ve zihinsel bir bütün olarak ve en çok da duygusal yönüyle ele alır. Bireyin kendisiyle ilgili olan algısı üzerinde durmuş, stressiz ve duygusal anlamda güvenli bir çevrede yetişen bireylerin potansiyelini tamamen gerçekleştirebileceğini savunmuştur. Daha çok öğretme değil öğrenme üzerinde durmuştur. Bireyin öğrenmesi için imkân verilmesi, birinin kendisine bir şey öğretmesinden önce, bireyin kendisinin öğrenmeyi öğrenmesi daha önemlidir. Bu dil sınıflarında öğretmenler bir rehber ve uygun öğrenme ortamı hazırlayan kişilerdir. Öğretmenler bireyi olduğu gibi kabul etmeli, onlara samimiyet, karşılıklı güven hissi vererek yaklaşmalı, onlara kendilerini değerli hissettirmeli ve onlarla empati ve etkili iletişim kurmalıdır. Hata yapma, başarısızlık, kötü eleştiri ve ceza korkusunun olmadığı ve bireyin kendine güven geliştirdiği bu ortamda, öğrenenler kendilerini özgürce ifade edebilecek, akranlarıyla iletişim kurabilecek ve dilde anlam üzerinde durabilecektir. Rogers’a göre ancak bu koşullar sağlandığında

yabancı dil öğrenme hedeflerine erişilebilir ve etkili öğrenme gerçekleştirilebilir. Rogers'ın bakış açısı bazı eleştiriler almıştır. Birincisi, öğrencilerin keşfetmesi beklenirken öğrenmeye ayrılan sürenin kaybedilmesidir. İkincisi, sınıfta az da olsa rekabet olmasının öğrencinin öz algısına ve motivasyonuna zarar vermediği sürece öğrenmeyi olumlu etkilediği düşünülmektedir (Brown, 2007: 97, 98).

1970'lerde Sessiz Yöntem dilin öğrenen tarafından yapılandırılması, Kavramsal İşlevsel Yaklaşım ise anlamlı iletişim kurmanın üzerinde durmuştur. Yapılandırmacılık akımının dil sınıflarına yansımaları bireyin öğrenme sürecinde akran ve öğretmen desteği olarak dil becerilerini geliştirmesi olarak düşünülebilir. Öğrenme sürecinde bireyin bireysel çalışabileceği etkinliklerle, ancak çoğunlukla ikili ya da grup çalışması desteğiyle hedef dili öğrenmesi sağlanmalıdır. Öğrenme sadece zihinde olan bir durum değildir, bireyin sosyal ve duygusal ihtiyaçları da göz önüne alınmalıdır. Birey hedef dili akranlarıyla ve çevresiyle sosyalleşmek için öğrendiği gerçeğini benimsemeli ve bireyin sınıf içi çalışmalara motive olarak, istekli bir şekilde katılması sağlanmalıdır. Öğrenmenin duygusal anlamda da başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için öğrenenlere bu aşamada özgüven kazanabilecekleri, başarısız olmaya karşı korkularını yenebilecekleri bir ortam sunulmalıdır.

Geçmişten günümüze dil ve dil öğrenme alanındaki bu üç düşünce akımı ve bu düşünce akımlarının üzerinde durduğu temel fikirler aşağıdaki yer alan Tablo 6'da özetlenmiştir.

Tablo 6: İkinci Dil Ediniminde Düşünce Akımları

Zaman Dilimi	Düşünce Akımı	Temel Kavramlar
1900'lerin başı, 1940'lar ve 1950'ler	Yapısalcı Dilbilim ve Davranışçılık	Gözlemlenebilir Davranışlar Bilimsel Yöntem Deneyselcilik Yüzeysel Yapı Koşullandırma Pekiştirme
1960'lar, 1970'ler ve 1980'ler	Üretici Dilbilim ve Bilişsel Psikoloji	Üretici Dilbilimciler Edinim, Doğuştan Gelen Ara Dil Sistematiklik Evrensel Dilbilgisi Edinç Derin Yapı
1980'ler, 1990'lar ve 2000'ler	Yapılandırmacılık (Oluşturmacılık)	İnteraktif Söylem Sosyokültürel Değişkenler İşbirlikçi Öğrenme Keşfederek Öğrenme Anlamanın Yapılandırılması Aradil Değişkenliği

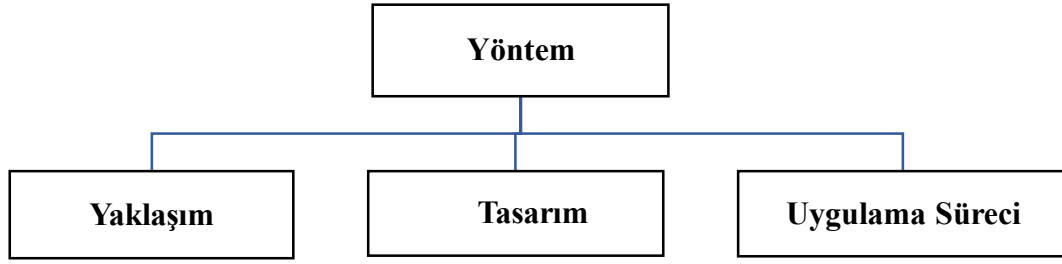
Kaynakça: Brown, H.D. (2007). Principles of Language Learning and Teaching (5. Edition). NY: Pearson Education, s.46.

3.1.2 Yöntem, Yaklaşım ve Teknik Nedir?

Yabancı dil öğretme yöntemleri ve bu yöntemlere uygun yabancı dil etkinliklerinden bahsetmeden önce yöntem, yaklaşım ve teknik ayrımının nasıl yapıldığının incelenmesi gerekmektedir. Anthony (1963) yöntem, yaklaşım ve teknik ayrımını ilk yapan araştırmacılardan biridir. Buna göre 'yöntemler bir yaklaşıma dayanır ve teknikler de yöntemleri yerine getirmemizi sağlar'. Anthony'ye göre yaklaşımlar; dil, öğrenme ve öğretme ile ilgili birtakım varsayımlardır. Yaklaşımlar bir bakış açısını, bir felsefeyi anlatır. Kişilerin doğruluğuna inandığı ancak kanıtlanmamış varsayımlardır. Yöntem ise bir yaklaşıma dayalı olarak bir dilin sistematik sunumu için gerekli olan planın tümüdür. Dilin 'nasıl' öğretildiği ile ilgili olan gerekli prosedürleri içerir. Yöntem bir kuramın pratiğe konulduğu ve hangi

becerilerin ve içeriğin öğretilene karar verildiği durumdur. Bir yaklaşımdan birçok yöntem oluşturulabilir. Seçilecek yöntemi dilin yapısı da belirlemektedir. Örneğin ana dili Hintçe olan birine İngilizce öğretirken ve ana dili Çince olan birine İngilizce öğretirken kullanılacak olan yöntemler farklıdır. Öğrencinin yaşı, kültürel altyapısı ve hedef dille olan geçmişi de seçilecek yöntemi etkilemektedir. Bunlara ek olarak derste hedef olarak hangi becerinin geliştirilmesi hedeflendiği de (okuma, yazma, dinleme, konuşma) seçilecek yöntemi belirlemektedir. Teknik ise bir yöntem ve dolayısıyla bir yaklaşıma dayalı olarak oluşturulmuş sınıf içi etkinliklerdir. Kullanılacak olan sınıf içi uygulamalar yani teknikler öğretmene ve sınıfın dinamiğine göre değişebilir. Bu etkinliklerin başarmayı hedeflediği belli amaçlar vardır. Sınıf içi meydana gelebilecek sorunların çözümünde farklı teknikler kullanılabilir. Aynı sorun için farklı sınıf içi etkinlikler oluşturulabilir. Örneğin öğrenci sayıları yeni öğrendiyse, konuyu iyi benimsemesi için sayı içeren, soru cevap şeklinde diyaloglar oluşturulabilir (kaç yaşındasın, telefon numaran nedir gibi) ya da dersin son 10 dakikası bingo oyunu oynatılabilir ve kazanan ödüllendirilebilir. Bu şekilde aynı konu farklı tekniklerle öğrenciye sunulabilir.

Richards ve Rodgers'a göre ise (2002) bir yöntemin kavramsallaştırılması, planlanması ve uygulanması için üç öge gereklidir: Yaklaşım, tasarım ve uygulama süreci. Buna göre yöntem bu öğeleri içeren bir bütündür. Aşağıdaki şekilde yöntemi oluşturan öğeler içerikleriyle sunulmuştur.



- a. Dil kuramı
- b. Dil öğrenme kuramı

- a. Yöntemin genel ve özel amaçları
- b. İzence modeli
- c. Öğrenme ve öğretme etkinlik çeşitleri
- d. Öğrenenin rolü
- e. Öğretmenin rolü
- f. Öğretim materyallerinin rolü

- a) Sınıf içi teknikler, uygulamalar ve yöntem uygulanırken gözlemlenen davranışlar

Şekil 3: Yöntemi Oluşturan Öğeler ve Alt Öğeler

Kaynakça: Richards, J. C., Rodgers, S. T. (2002). Approaches and Methods in Language Teaching (2. Edition). Cambridge: Cambridge University Press, s.267.

Richards ve Rodgers'a göre (2002) bir yaklaşımdan bir yöntem doğabilmesi için öncelikle bir öğretim tasarımı geliştirilmesi gerekmektedir. Tasarım, yöntemin analiz edildiği aşamadır ve şunları sorar: a) yöntemin amaçları nedir b) ders içeriği nasıl seçilir ve planlanır (buna ders izlencesine yön veren yöntem de denilebilir) c) yöntemin desteklediği hangi etkinlik türleri seçilmelidir? d) öğrencinin rolü nedir? e) öğretmenin rolü nedir? e) öğretim materyallerinin rolü nedir?

Yaklaşım ve yöntem ilişkisini Anthony'nin yaptığı açıklamadan ayıran bir yön de Richards ve Rodgers'ın bu ikiliye tasarımı da katmış olmasıdır. Richards ve Rodgers (2002) yabancı dil öğretmede yaklaşım ve yöntemlerle yakından ilgili üç tane kuramdan bahsetmiştir.

Bu kuramlardan ilki ve en geleneksel olanı 'Yapısalcı' bakış açısıdır. Bu yaklaşımda daha çok dili oluşturan öğeleri bir araya getirme, kelime ve cümle öbeklerini birbirine ekleme, yer değiştirme, yeniden bir araya getirip farklı cümle

yapıları elde etme gibi dilin yapısında ustalaşmayı amaçlayan bir bakış açısıdır. İştisel- Dilsel Yöntem (Audio Lingual Method), Bütüncül Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response) ve Sessiz Yöntem (Silent Way) bu yaklaşımı temel almıştır.

İkinci kuram 'İşlevsel' bakış açısıdır. Dilin iletişimsel yönü bu kuramla dikkate alınmaya başlanmıştır. Dilin sadece dilbilgisel yönü değil, anlamsal ve iletişimsel yönü de vurgulanır. Yabancı dil ders planı buna göre sadece dilin yapısı ve dilbilgisine yönelik değil, dili anlamsal ve işlevsel açıdan geliştirecek şekilde de oluşturulmalıdır. Bu görüşe göre oluşturulacak izlencelerde konu, işlev ve kavram da izlencenin parçasıdır.

Üçüncü kuram 'İletişimsel' bakış açısıdır. Dili kişilerarası ilişkilerin gerçekleştirilmesi ve bireyler arasındaki sosyal ilişkilerin oluşturulması ve devam ettirilmesi olarak görmektedir. İletişimsel kuramlar uzlaşma, karşılıklı etkileşim, bilgi paylaşımı, ikili ya da daha fazla bireyin yer aldığı diyaloglar üzerinde durmaktadır. 1980'lerden bu yana dil öğrenme iletişimi temel almaktadır. Öğrencinin dil yapısından çok mesaja odaklanmasını ve bunu karşı tarafa iletebilmesini hedefler. Dil öğretiminde dört beceri de (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) önemlidir. Görev Odaklı Öğrenme (Task-Based Learning), İçerik Odaklı Öğrenme (Content-Based Learning) ve İşbirlikçi Öğrenme (Cooperative Learning) bu kuramı temel alır (Richards and Rodgers, 2002: 20-22)

Richard ve Rodgers'a göre (2002) dil kuramı dilin kullanımı ve dil yapılarının organizasyonu ile ilgilidir. Öğrenme kuramı ise öğrenme süreçleri, başarılı bir öğrenmeyi gerçekleştirecek şartlarla ilgilidir. Bu prensipler bir yöntemi doğurabilir ya da doğurmayabilir. Öğretmenler belli bir dil ve öğrenme kuramından faydalanarak kendi öğretim yöntemini geliştirebilir. Aynı dil ve öğrenme kuramlarına inanan, aynı yaklaşımı benimseyen öğretmenler bu prensipleri farklı şekillerde uygulayabilir. Yaklaşım ve teori aynı tip prensiplerin sıkı sıkıya uygulanması demek değildir. Kuramı ve yaklaşımı birbirine bağlayan şey tasarımıdır (şekil 3'te sunulan öğelerdir). Farklı dil ve öğrenme kuramları seçilen yöntemin de odak noktasını, hedefini değiştirir. Bazı yöntemler sözel beceriler

üzerinde durup okuma ve yazmayı ikinci plana atarken, bazıları iletişimsel dil yeteneği ve kendini ifade etme becerisi üzerinde durabilir. Bir başka yöntem ise dilbilgisi, telaffuz ve kullanılan yapıların doğruluğu üzerinde durabilir (Richards ve Rodgers, 2002: 24). Her yöntemin odak noktası, ön ya da arka plana aldığı beceriler değişebilmektedir.

3.1.3 Seçilen Dil Etkinlikleri ve Materyallerin Yöntemle İlişkisi

Anthony'nin tanımında dil etkinlikleri teknik olarak adlandırılmaktadır. Richards ve Rodgers'ın çalışmasında ise dil etkinlikleri, yöntem analizinin ikinci unsuru olan 'tasarım' aşamasında belirlenir ve üçüncü unsuru olan 'uygulama süreci' aşamasında sınıfta uygulanır. Richards ve Rodgers'a göre; yöntem ve yaklaşım arasındaki fark, kendini öğrenme ve öğretme etkinliklerinin seçiminde göstermektedir. Dilbilgisi yapılarının doğruluğuna odaklanan dil etkinlikleri ile iletişimsel becerileri geliştirmeye yönelik etkinlikler birbirinden farklı olacaktır. Yöntem analizinin üçüncü unsuru olan, bir yöntemin desteklediği etkinlik seçimi, uygulanan yöntemin de farkını göstermektedir. Örneğin Dilsel-İşitsel Yöntemde diyaloglar ve dil kalıpları tekrar edilirken, Sessiz Yöntemde çizelgeler ve renkli çubukların kullanıldığı etkinliklerle problem çözme becerisi geliştirilmeye çalışılmaktadır. İletişimsel Yöntem ise öğrenenlerin aynı görev üzerinde çalıştığı, görevin tamamlanması için bilgi aktarımının yapıldığı etkinlikleri seçmektedir. Aynı şekilde bazı yöntemlerde seçilen materyaller bireyleri kendi başlarına, bağımsız bir şekilde ya da akranlarıyla, interaktif bir şekilde çalışmaya yönlendirirken bazıları öğretmen odaklı olabilmektedir. Ek olarak bazı materyallerde öğrenenler iletişim kurmaya yönlendirilirken bazıları sadece öğretmen ve öğrenci arasında iletişimin kurulduğu etkinlikleri içermektedir (Richards ve Rodgers, 2002: 26-27, 30).

Özetle, seçilen öğretim yöntemi kullanılacak materyali ve dil etkinlik türlerini de etkilemektedir. Bu çalışmanın temel aldığı kurama, öğretim yöntemine ve dolayısıyla bu doğrultuda oluşturulacak olan dil etkinliklerine geçmeden önce, geçmişten günümüze kullanılmış olan öğretim yöntemlerinden bahsetmek faydalı

olacaktır.

3.1.4 Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

3.1.4.1 Dilbilgisi Çeviri Yöntemi ve Konuşma Becerisi

1800'lü yılların sonlarında 'Dilbilgisi Çeviri Yöntemi' adını almış olup, öncesinde 'Klasik Yöntem' olarak bilinmektedir. Yunan ve Latin dillerini öğretme amaçlı ortaya çıkmıştır. Bu yöntemin öncüleri Johann Seidenstücker, Karl Plötz, H.S. Ollendorf ve Johann Meidinger'dır (Richards ve Rodgers, 2002: 5). Günümüzde hala kullanılan bir yöntemdir.

Bu yöntemde eğitim sırasında hedef dil az kullanılmakta olup, eğitim ana dilde verilmektedir. Kelimeler bir içerik içinde değil, içerikten bağımsız bir şekilde listeler halinde öğrencilere verilir, bunların ana dildeki karşılıklarıyla ezberlenmesi beklenmektedir. Kurallar ve kelimeler açısından ezberci sistemi kullanır. Dilbilgisi kuralları tümdengelim şeklinde öğretilmektedir. Buna göre önce kurallar açıklanır, cümle içinde gösterilir, alıştırmalarla ve daha çok çeviri yaptırılarak bu kuralların öğrenilmesi sağlanır. Detaylı dilbilgisi açıklamaları, uzun ve zor okuma parçaları, dilbilgisi alıştırmaları ve çeviri cümleleri bu yöntemle dil öğretilen sınıfların parçasıdır (Brown, 2007: 16). Öğrencilere dilbilgisi kurallarını ve çeviri cümlelerini vererek, öğrencilerin bu kuralları çeviri cümlelerine uygulamasını bekleyen bir bakış açısına sahiptir. Çevirinin tercih edilme sebebi şudur ki; öğrenci çeviri yaparak ana dili ve hedef dili karşılaştırır, arasındaki farkları ve benzer yönleri görür, böylece hedef dili öğrenmesi kolaylaşır. Öğrencinin böylece öğrendiği kuralları okuma becerisi ile birlikte konuşma ve dinleme becerilerine de aktarması beklenir (Sülüsoğlu, 2008: 10-11).

Bu yöntemde tüm kontrol öğretmendedir. Öğretmen bilgi aktarandır ve tüm öğrenme sürecinde öğrenciyi bizzat kendisi yönlendirir. Öğrenme soru-cevap şeklindedir ve soruları genelde öğretmen sorar. Öğrenciler genelde soru sormaz. Bilgi aktarımı genelde tek taraflı yani öğretmenden öğrenciye şeklinde gerçekleşir. Öğrenciler ise öğretmenin sorduğu soruları cevaplar. Dil iletişim amaçlı öğrenilmediğinden öğrenciler arasında da bir etkileşime rastlanmaz (Larsen-

Freeman, 2000: 19).

Dilbilgisi Çeviri Yöntemi'nde odak noktası dilbilgisi, sözcük bilgisi ve okuma becerisidir. Esas hedef okuduğunu anlamaktır. 1930 ve 40'lı yıllarda ilk amaç edebi metinleri öğretmek olduğu için, derste de materyal olarak edebi metinler kullanılır. Üretim anlamında ise öğrencilere okudukları metinle ilgili bir şeyler yazmaları istenir. Bu yazma herhangi bir yaratıcılık gerektirmediğinden tam olarak kastedilen üretim olarak da sayılmaz. Konuşma becerisi ise yöntemin geliştirmeyi hedeflediği bir beceri değildir; dolayısıyla sesletim çalışmalarına da yer verilmez. Akıcılıktan ziyade doğruluk önemlidir. Bu yöntemde dinleme ve konuşma becerileri göz ardı edilir.

Dilbilgisi Çeviri Yöntemi'nde kullanılan teknikler, uygulanan etkinlikler şu şekildedir: Edebi bir metnin hedef dilden ana dile çevirisi, okunan bir parçayla ilgili soruları cevaplamak, kelimelerin okunan bir parçada eş anlamlısı ve zıt anlamlısını bulmak, dilbilgisi kuralının tümdengelim şeklinde öğrenilmesi, boşluk doldurma, ezber, yeni öğrendikleri kelimeleri cümle içinde kullanma, bir konuyla ilgili kompozisyon yazmadır (Larsen-Freeman, 2000: 19-20).

Bu yöntem bazı sebeplerden dolayı eleştirilmiştir. Öncelikle sunduğu alıştırmalar tipleri öğrenciler için bıktırıcı olabilmekte ve öğretmen adına da dilbilgisi, kelime bilgisi ve cümle yapısı dışında fazladan bir beceri gerektirmemektedir. Yaratıcılığa hiç yer verilememesi, ezber ve tekrarın çok kullanılması öğrencinin sıkılmasına yol açmaktadır. İkincisi, yöntem dinleme ve konuşma becerilerine yer vermemektedir. Bunlara ek olarak Harmer'a göre (2008) Dilbilgisi Çeviri Yöntemi ile öğrenciler sürekli hedef dilde öğrendiklerinin anadildeki karşılığını aradıkları için dili doğal bir şekilde öğrenememektedir. Sürekli çeviri yaptıkları için hedef dili iletişim amaçlı öğrenmemekte ve etkili iletişim de kuramamaktadırlar. Bununla öğrenenler iyi bir dil kullanıcısı değil iyi bir çevirmen olmaktadır. Bu da Dilbilgisi Çeviri yönteminin eleştirilen bir başka yönüdür.

Bu eleştirilere karşılık olarak, Dilbilgisi Çeviri Yöntemi'nden sonra Doğrudan Yöntem eğitim dünyasında kullanılmaya başlanmıştır.

3.1.4.2 Doğrudan Yöntem ve Konuşma Becerisi

1850'ler ve 1990'larda Avrupa, Dilbilgisi Çeviri Yöntemi'nden uzaklaşmıştır. Doğrudan Yöntem ilk olarak 1990'larda Almanya ve Fransa'da başlamıştır. Daha sonra 1920'lerden itibaren Sauveur and Maximilian Berlitz Dil Okulları'nda, Amerika'da oldukça yaygın hale gelmiştir (Al-asadi, 2015: 11). Tüm dünyada ise 1920 ve 1930'larda yaygınlaşmıştır.

Dilbilgisi Çeviri Yönteminin dilin iletişimsel yönünü göz ardı etmesinden dolayı, hedef dili iletişim kurmak için öğretme amacıyla Doğrudan Yöntem ortaya çıkmıştır (Larsen-Freeman, 2000: 23). Bir dili bilmenin o dilde çeviri yapabilmek yerine o dili konuşabilmek olduğuna inanılır.

Doğrudan Yöntem çeviri yapılmasına kesinlikle karşıdır. Dilin dolaysız ve doğal yollardan öğrenilmesi gerektiğine inanılır. Adından da anlaşılacağı gibi, hedef dilde anlamı, ana dilden çeviriye gerek duymadan, görsellikten, resimlerden faydalanarak, çizim veya taklit yaparak, hedef dilde örnekler vererek karşı tarafa aktarmayı amaçlar. Örneğin öğrenci bir kelimenin anlamını sorduğunda öğretmen ana dilde karşılığını vermek yerine bunu örnek cümle kurarak, sorulan objeyi göstererek ya da resmini çizerek anlatmalıdır. Konular gerçek yaşamdan seçilir. Dersin işlenişi öğretmenin öğrencilere işlenen konu hakkında soru sorması, öğrencilerin bu soruları sözlü olarak cevaplaması ve daha sonra sınıftaki akranlarına benzer sorular sormaları için öğrencileri teşvik etmesi ile devam eder. Dilbilgisi tümevarım yöntemi ile öğretilir. Yani öğrencilere örnekler sunulur ve kuralı bulması sağlanır. Dilbilgisi kuralı asla doğrudan öğrenciye verilmez. Öğrenci dilbilgisi hatası yaptığında yanlış ve doğru olan iki seçenek verilerek öğrenciden doğru olanı bulması beklenir. Yani öğrenci hata yaptığında kendi kendini düzeltmesi beklenir. Öğrenciler söz hakkı alarak öğretmenin model oluşturduğu soruları yine tüm sınıfa yöneltir ve soru-cevap çalışması bir süre daha devam eder. İletişime önem verildiği için öğrenciler soru cevaplamayı öğrendiği gibi soru sormayı da öğrenmelidir. Öğrencilerin telaffuz hataları tekrar yaptırılarak düzeltilir. Öğretmen telaffuz çalışmaları sırasında öğrenciler için bir model oluşturur. Bu bağlamda konuşma ve telaffuza önem verilir. Okuma becerisi konuşma ile birlikte

geliştirilir. Öğrenciler daha sonra öğrenilen dilbilgisi konusu ile ilgili dilbilgisi alıştırmaları yapar. Kelimelerin liste olarak ezberlenmesi yerine, cümle içerisinde boşluk doldurma şeklinde daha doğal yollarla öğrenilmesi sağlanır. Konu öğrenildikten sonra, öğretmen benzer temalı bir paragrafı öğrencilere dikte ettirerek yazdırır. Bu bağlamda yazma becerisi de en baştan geliştirilmeye çalışılır. Tüm bu süreçte ana dile hiç yer verilmez.

Doğrudan Yöntemde öğretmen sınıf etkinliklerini yönetir. Öğretmenin görevi öğrencinin iletişim kurmasını sağlamaktır ancak bu arada kontrolü elinde tutar. Öğrenciler Dilbilgisi Çeviri Yöntemine göre bu yöntemde daha aktif sayılır. Öğretmen ve öğrenciler bu süreçte daha çok partner gibidirler (Larsen-Freeman, 2000:28). İletişim öğrenciden öğretmene ve öğretmenden öğrenciye şeklindedir. Öğrenciler akranlarıyla da iletişim kurar.

Doğrudan Yöntem yazılı dilden çok sözlü dile önem verir. Hedef dildeki günlük konuşma dilinin öğrenilmesi için çaba gösterilir. Bir çocuk ana dili öğrenirken önce duyar, sonra konuşur, sonra okur ve en son yazar. Bu durum göz önünde bulundurularak ders izlenceleri de bu sırayla oluşturulur (Sülüoğlu, 2008: 18). Hedef kültüre de önem verilir. En baştan beri dört becerinin geliştirilmesine önem verilse de sözlü iletişim daha ön plandadır. Okuma ve yazma alıştırmaları en başta sözlü olarak üzerinde durulan konuya dayalı olarak geliştirilir. Telaffuz çalışması önemlidir. Kelime çalışmasına dilbilgisi çalışmasına göre daha çok ağırlık verilir (Larsen-Freeman, 2000: 29-30).

Doğrudan Yöntemde kullanılan teknikler, uygulanan etkinlikler şu şekildedir: Bir metni, diyalogu sesli okuma, soru cevap yöntemi ile öğrenilen dilbilgisi konusunu ve kelimeleri pekiştirme, öğrencilerin kendi kendini düzeltmesine imkân verme, soru-cevap şeklinde konuşma pratiği yapma, dilbilgisi konusu ve kelimelerle ilgili boşluk doldurma, öğretmenin okuduğu bir parçayı dikte etme yöntemiyle yazdırması, verilen bir konuyla ilgili kendi cümleleriyle paragraf yazma (Larsen-Freeman, 2000: 31-32).

Doğrudan Yöntem aktif dil sınıfları yaratması, dil öğelerini bir içerik içinde sunması, öğrencinin dikkatini canlı tutması, çeviri yöntemiyle öğrenciye ekstra bir

zihinsel işlem yaptırmadan doğrudan dili öğretmesiyle ve tüm düzeylerde uygulanabilir olmasıyla beğenilmiştir. Ancak devlet okullarında, sürekli ana dili ya da bahsedilen teknikleri kullanabilecek donanımda öğretmenler olmaması açısından uygulama konusunda sıkıntı yaşanmıştır (Al-asadi, 2015: 12). Ana dil edinimi ile yabancı dil öğrenmenin aynı şey olmadığı ve farklı zihinsel süreçler gerektirdiği de bu yöntemin bir başka eleştirilen noktasıdır. Doğrudan Yöntem ‘dil kullanımına’ önem vermesi ve yeni bir bakış açısı sunması açısından yabancı dil öğrenmede önemli bir değişim yaratmıştır. Doğrudan Yöntemin sunduğu bu prensipler daha sonra çıkan başka yöntemler tarafından da benimsenmiştir.

3.1.4.3 İşitsel Dilsel Yöntem ve Konuşma Becerisi

İkinci Dünya Savaşı sırasında Amerika’da birçok dilde çevirmen ve kod deşifre asistanı yetiştirmek üzere orduya özel bir eğitim programı oluşturulmasına karar verildi. 1943’lerin başında bunu gerçekleştirmek için 55 Amerikan üniversitesi bu programda yer aldı. Esas amaç hedef dilde konuşabilecek düzeye gelmekti ve bunu gerçekleştirmek için de yeni bir yaklaşıma ihtiyaç vardı. Leonard Bloomfield gibi bazı dilbilimciler de öğrenciye hedef dilde konuşma becerisini kazandırmayı ana dil kullanıcıları tarafından, taklit yöntemiyle yapılması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Charles Fries (1945) Yapısalcı dilbilime dayalı bu yöntemin prensiplerini Michigan Üniversitesi’nde uygulayarak gelişmesini sağlamıştır. O yüzden ‘Michigan Yöntemi’ olarak da bilinir. Davranışçı Psikolojiyi savunan Skinner’ın düşüncelerini esas alarak dili koşullanma, etki-tepki ve pekiştirme yollarıyla öğrenilmesi gerektiğini savunmuştur. (Larsen-Freeman, 2000: 35). Eğitimci rolündeki ana dil kullanıcısı, hedef dilde kelimeleri, cümle kalıplarını taklit yöntemiyle öğrenciye benimseterek, zamanla hedef dilin dilbilgisi yapısının kavranmasını ve kontrollü konuşma diyalogları gerçekleştirmeyi başarmıştır. Motivasyonu yüksek askeri öğrencilerle yürütülen, haftada 6 güne, 20-30 saate kadar varan bir yöntem ve programla çok başarılı sonuçlar elde edilmiştir. Orduya özel bu programın uygulanması yaklaşık 2 yıl sürmüştür. İngilizce öğrenmek isteyen ve Amerika’ya gelen öğrencilerin sayısının artması ile de 1950’lerin sonunda İşitsel Dilsel Yöntem ortaya çıkmıştır. Yöntemin adı Profesör Nelson

Brooks tarafından 1964 yılında belirlenmiştir. Yöntem 1960'ların sonunda popülerliğini yitirse de günümüzde hala kullanılmaktadır. (Richards ve Rodgers, 2002: 50-54).

İşitsel Dilsel Yöntem Doğrudan Yöntem'in aksine Dilbilim ve Psikoloji alanlarında sağlam temeller üstüne kurulmuştur. Yapısalcı Dilbilim ve Davranışçılığı temel almıştır. Dil öğrenmeyi etki-tepki ilişkisi ve olumlu davranışın pekiştirilmesi şeklinde ele alır. Dil öğrenmede öncelikli olan dilin yapısını ve dilbilgisini öğrenmek, etki-tepki yoluyla dilde ustalaşmaktır. İşitsel Dilsel Yöntem kelimelerin ve cümle kalıplarının sözlü tekrarına, telaffuza önem verir. Dilbilgisi dil öğrenmenin önemli bir parçasıdır. Konuşmanın gerçekleşmesi için bol kelime öğrenmek, cümle kalıplarını olabildiğince çok sözlü bir şekilde tekrar etmek, cümle kalıpları yoluyla cümle kurmayı, dilbilgisini, dilin yapısını öğrenmek ve böylelikle hedef dili konuşabilmek İşitsel Dilsel Yöntem'in temelini oluşturur. Sözlü dil yazılı dile göre önceliklidir. Ana dil öğrenmede de olduğu gibi önem sırası dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Dilbilgisi kuralları direk açıklanmaz. Öğrencinin cümle kalıbı tekrarıyla ve bu cümle kalıplarını farklı içeriklerde tekrar kullanması ile kuralı öğrenmesi beklenir, bu bağlamda dilbilgisi tümevarımsal bir şekilde öğretilir.

İşitsel Dilsel Yöntem'de öğretmenin rolü hedef dil konusunda iyi bir rol model olmaktır. Dilin sesletimi, hedef kelimelerin mimik ve beden dili ile anlatılması konusunda bir örnek oluşturmaktır. Hataya çok yer vermeyen bu yöntemde öğretmenin görevi öğrenciyi anında düzeltip doğru olanı ve dili iletişim için kullanmayı öğretmektir. Öğretmen orkestra şefi gibidir; öğrenciyi yönlendirir ve kontrol eder. Öğrenciler arasında da diyalog pratiklerinde iletişim vardır ancak bu öğretmen tarafından kontrol edilir (Larsen-Freeman, 2000: 42-46).

İşitsel Dilsel Yöntem dilin üretici yapısını göz ardı etmesinden dolayı eleştirilmiştir. Öğrenciler sadece cümle kalıplarıyla dili öğrendiği için, öğrencinin kendi üreteceği farklı kelime ve cümle kombinasyonları kurma becerisine dikkat edilmemiştir. Böyle bir öğretim yönteminde öğrenciler belli durumlar karşısında ezberlenmiş cümle kalıpları ile kendini ifade edebilecek ve beklenmeyen

durumlarda ise konuşmayı yürütmekte zorlanacaklardır. Bu durumda telaffuzu iyi olan ama uygun durumlarda etkili iletişim kuramayan bireyler olarak yetiştirileceklerdir (Al-asadi, 2015: 17-18).

İşitsel Dilsel Yöntem temel aldığı teoriden çok, farklı adımlarla ve yoğun bir şekilde uygulanması ile diğer yöntemlerden ayrılır.

3.1.4.4 İletişimsel Dil Öğretimi ve Konuşma Becerisi

1960'lı yıllarda Naom Chomsky ve diğer dilbilimciler tarafından ortaya atılan Üretici Dilbilim ve bu akımın dil öğrenmeye olan etkisini ifade eden Ausubel'in Anlamlı Öğrenme Kuramı ile dil öğrenmede yeni bir düşünce akımı geliştirilmiştir. Bilişsel kuramcılar daha önce dikkate alınmayan zihinsel süreçler üzerinde durmak gerektiği konusunu vurgulamıştır. Bu düşünceler ışığında Amerikan Dilbilimci Naom Chomsky 1957'de çıkardığı 'Syntactic Structures' isimli kitabında, mevcut olan dil teorilerinin dilin yapısını ve yaratıcı yönünü anlatmakta yetersiz kaldığını savunmuştur. İngiliz Uygulamalı Dilbilimciler ise mevcut teorilerin dilin işlevsel ve iletişimsel yönünü ele almadığını eklemiştir. Dilin yapısına odaklanmak yerine öğrenenin iletişimsel yeterliliğe ulaşabilmesine de odaklanılması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Bu görüşü Christopher Candlin, Henry Widdowson gibi bilim insanları, John Firth, M.A.K. Halliday gibi İngiliz İşlevsel Dilbilimciler, Dell Hymes, John Gumperz, William Labov gibi Amerikan Toplumsal Dilbilimciler, John Austin ve John Searle gibi filozoflar da savunmuştur (Richards ve Rodgers, 2002: 153). Çoğu yöntemin amacı hedef dilde iletişim kurmayı gerçekleştirmek olsa da, 1970'lerde eğitimciler bu hedefe gerçekten ulaşamadıklarını sorgulamışlardır. Bunun sonucunda öğrencilerin derste doğru cümleler kurmasına rağmen gerçek iletişimin sağlandığı sınıf dışı ortamda dili uygun bir şekilde kullanamadıklarını gözlemlemişlerdir. Öğrenciler kuralı bilse de dili kullanamadıkları ortaya çıkmıştır (Larsen-Freeman, 2000: 121).

Yeni bir yöntem ihtiyacı 1970'lerin başında Avrupa Konseyi'nin Avrupa dillerinin öğrenilmesi konusuna gösterdiği ilgi ve hassasiyet sonucu daha da hissedilmiştir. Özellikle o dönemlerde Avrupa'ya göç eden yetişkin göçmenlerin, göç ettikleri ülkenin dilini öğrenmesini sağlamak da başka bir husus idi. Bu

doğrultuda İngiliz Dilbilimci D.A. Wilkins dil öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılayacak, dilin işlevsel ve iletişimsel yönünü vurgulayan izlenceler geliştirilmesi yönünde fikir beyan etmiştir. Wilkins dilde ‘anlam’ üzerinde durmuş, anlamı kavramsal ve iletişimsel olarak ikiye ayırmıştır. Wilkins’in 1972’de bu konuda çıkardığı ‘Notional Syllabuses’ isimli kitabı İletişimsel Dil Yöntemi’nin gelişmesinde çok etkili olmuştur. Tüm bu bilim adamlarının, dilbilimcilerin, filozofların, ders kitabı yazarlarının dilin işlevsel ve iletişimsel yönüyle ilgili düşüncelerini hızlı bir şekilde hayata geçirmesi ile birlikte İletişimsel Dil Öğretimi bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır (Richards ve Rodgers, 2002: 154).

İletişimsel Yaklaşımında amaç Hymes’in ifade ettiği ‘iletişimsel yetiyi/edinci’ geliştirmektir. Hymes bu terime dilin iletişimsel yapısını ve Chomsky’nin ‘Edinç Kuramı’nı birleştirerek ulaşmıştır. Chomsky dilsel edim (linguistic performance) ve dilsel edinç (linguistic competence) ifadelerinden bahsetmiştir. Buna göre dilsel edim kişilerin sözlü performanslarını ifade eder ve gözlemlenebilirdir. Ancak dili asıl anlamamıza yardımcı olan şey ise, dili üretmemizi sağlayan ve gözlemlenemeyen bireyin dilsel edincidir. Dilsel edinç dilin zihindeki yapı bilgisidir. Chomsky bu bilginin insan zihninde sosyokültürel etmenlerden etkilenmeden oluştuğunu savunmuştur. Bireyin dilbilgisel olarak doğru cümleler üretebilmesi bireyin sahip olduğu soyut yeteneklerdir. Hymes’in savunduğu ‘İletişimsel Edinç’ kavramı ise Chomsky’nin bu düşüncesine karşıt olarak çıkmıştır. Hymes dilin sosyal yapısını vurgulamıştır. Buna göre bireylerin dili kullanırken resmiyet derecesine, iletişim kurulan kişilere, yere ve bağlama göre uygun yapıları seçebilmesinin yani iletişimsel edinci geliştirmesinin de gerekli olduğunu savunmuştur. Dilin iletişimsel yapısı ile ilgili görüş bildiren bir başka kuramcı da Henry Widdowson’dır. Widdowson ‘Teaching Language as Communication’ (1978) kitabında metinde ve söylemde dilbilimsel sistemlerle iletişimsel değerlerin ilişkisi konusunda görüş bildirmiştir. Burada dili farklı amaçlarla kullanabilme becerisinin altında yatan iletişimsel davranışlar üzerinde durmuştur. İletişimsel Edinç konusunda daha güncel görüş bildiren diğer kuramcılar ise Canale ve Swain’dır (1980). Bu görüşte İletişimsel Edinç dört boyutta incelenebilir: Dilbilgisel edinç, sosyodilbilimsel edinç, söylemsel edinç ve

stratejik edinç. Dilbilgisel edinç Chomsky'nin dilsel edincidir (linguistic competence). Dilbilgisel ve sözcüksel kapasiteyi ifade eder. Sosyodilbilimsel edinç iletişimin yer aldığı sosyal bağlamı, bireylerin arasındaki ilişkiyi ve bu iletişim çerçevesinde edindikleri rolü, iletişimde yer alan bireyler arasında paylaşılan bilginin niteliği ve iletişimin amacını içerir. Söylemsel beceri bireyler arasındaki mesajın nasıl yorumlandığı, söylem ya da metin içerisinde anlamın nasıl yapılandırıldığı üstünde durur. Stratejik edinç bireyin konuşmayı başlatmak, sürdürmek, anlam açıklığı getirmek ve konuşmayı bitirmek için kullandığı stratejileri içerir.

İletişimsel Dil Öğretimi zengin, eklettik bir kuramsal temele dayanır. İletişimsel görüşün bazı özellikleri şunlardır:

1. *Dil anlamın ifade edildiği bir sistemdir.*
2. *Dilin temel işlevi etkileşim ve iletişime imkân sağlamaktır.*
3. *Dilin yapısı dilin işlevsel ve iletişimsel kullanımını yansıtır.*
4. *Dilin temel birimleri sadece yapısal ve dilbilgisel özellikleri değil söylemde örneklendirilen işlevsel ve iletişimsel anlam kategorileridir (Richards ve Rodgers, 2002: 161).*

Brown (2007) İletişimsel Dil Öğretimi için dört ortak özellik öngörür:

1. *Dersin hedefleri İletişimsel Edincin tüm unsurlarına odaklanmıştır ve Dilbilgisel veya Dilsel Edinç ile sınırlı değildir.*
2. *Dil teknikleri öğrenenlerin dili anlamlı amaçlar için, söylemsel, özgün ve işlevsel yönleriyle kullanması için tasarlanır. Organizasyonel dil biçimleri temel odak noktası değil, öğrenenin bu amaçları başarmasına olanak sağlayan, dilin farklı yönleridir.*
3. *Akıcılık ve doğruluk iletişimsel tekniklerin altında yatan birbirini tamamlayıcı prensipler olarak görülür. Bazı durumlarda akıcılık, öğrenenlerin dili anlamlı şekilde kullanmayı sürdürmesi açısından daha önemli olabilir.*
4. *İletişimsel bir sınıfta öğrenciler dili provasız bağlamlarda üretici ve almaya açık şekilde kullanmak zorundadır (Brown, 2007: 242).*

İletişimsel Dil Öğretimi'nin son maddesi ana dil kullanıcısı olmayan öğretmenleri zorlasa da bu iletişimsel sınıflardan vazgeçmeleri anlamına gelmemelidir. Televizyon, internet, ses kayıtları, videolar yani genel anlamda teknoloji kullanılarak bu zorluğun üstesinden gelinebilir.

İletişimsel Dil Öğretimi'nde dilin iletişimsel boyutuna dair birçok kuram varken, öğrenme kuramı ile ilgili çok fazla bir bilgi yazılmamıştır; ancak İletişimsel Dil Öğretimi'nin uygulamalarına bakıldığında bazı prensiplere rastlamak mümkündür. Öncelikle, gerçek iletişimi barındıran etkinlikler, öğrenmeyi geliştirir. İkincisi, öğrenen için anlamlı olan görevleri yerine getirmesini sağlayan etkinliklerle uğraşması, yine öğrenmelerini sağlayacaktır. Üçüncüsü öğrenenler için dil yapılarının tekrarlandığı alıştırmalar yerine anlamlı ve özgün dilin kullanımını teşvik eden etkinlikler faydalı olacaktır (Richards ve Rodgers, 2002: 161).

İletişimsel Dil Öğretimi iletişimsel dil yetisinin ve dört becerinin aynı anda geliştirilmesine önem verir. Dil yapısı ve anlam kıyaslandığında ise anlama daha çok önem verir. Bir dil ögesinin birden fazla işlevi olabilir ya da bir anlamı verebilmek için farklı dil öğelerinden faydalanılır. Önemli olan uygun ortamda uygun olan dil ögesini seçip, kullanabilmektir. Dil öğeleri, dilbilgisi konuları basitten karmaşığa. Dilbilgisi konuları çeşitli işlevsel kategoriler altında sunulur. Geleneksel sınıfların aksine dilbilgisi konularının üstünde fazlaca durma ya da dilbilgisi kurallarını çok fazla tartışmaya yer verilmez. Akıcılığı geliştirmesi açısından özgün dil kullanımına önem verilir. Kelime seçimi en sık kullanılan kelimelerden olmasına dikkat edilerek, belli bir içerikle öğretilir. Dili diyaloglar, oyunlar aracılığı ile öğretir ve bunu yaparken dili işlevsel yönüyle öğretir. Oyunlar önemlidir çünkü bireyler oyun oynarken kurdukları iletişimde direkt dönüt alabilir ve anlam karmaşasını anında giderebilir. Dil kesinlikle 'etkili iletişim' kurmak içindir. Telaffuzun mükemmel değil anlaşılır olması kabul görür. Dilbilgisi eğer öğrenenler açısından faydalı olacağı düşünülüyorsa açıklanabilir ya da çeviriden aynı şekilde faydalanılabilir; ancak iletişimsel etkinlikler sırasında hedef dilin kullanılmasına özen gösterilir. Ana dil kullanımını etkinlik ya da ödev açıklanırken kullanılabilir. Öğrenenler en baştan beri iletişimsel etkinliklerle iletişim kurmaya teşvik edilir. İkili çalışmalar ya da grup çalışmaları sıkça yapılır, böylece kısa zamanda daha çok iletişim kurulmuş olunur. Öğrencilerin kendilerini ifade etmesi, dili kullanması için imkânlar yaratılır. Bu süreçte öğrenenlerin hata yapması normaldir, hata yapı yapı öğrendikleri düşünülür. İletişim esnasında yapılan hatalar göz ardı edilir ve akışı bozmamak adına müdahale edilmez; ancak öğrenenlerin sık

yaptıkları bir hata var ise etkinlik bittikten sonra o hata üzerinde, duruma göre tüm sınıfın katılımı ile durulur.

İletişimsel Dil Yönteminde öğretmen yol gösterendir, rehberdir. İletişim kurma sürecinde öğrenciye ihtiyaç duyduğu yerde yardımcı olur. Öğrenciyi öğrenmeye her zaman teşvik ve motive eder. Öğrencinin öğrenme sürecinde doğru kaynaklara ulaşmasına yardımcı olur. Bu süreçte öğrencinin öğrenmeyi istemesi ve içsel bir şekilde motive olması beklenir. Öğretmen bu motivasyonu sağlamak için derslerinde farklılığa, çeşitliliğe ve eğlenceye yer verir. Ayrıca öğrendikleri şeyin yararlı olduğuna inanan öğrenciler de katkıda bulunmak için çaba gösterecektir. Öğretmenin bu süreçteki diğer rolleri analist, danışman ve süreç yöneticisidir. Öğrenciler öğrenme sürecinde olabildiğince etkinliklere katkıda bulunur ve bu süreçte öğrenenin özerklik kazanması, kendine olan güveninin artması beklenir. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini herhangi bir tehdit unsuru hissetmeden ifade edebilecekleri bir sınıf ortamı oluşturulur. Bunun için öğrenenin kendini duygusal anlamda güvende hissedeceği, korkularını yeneceği bir sınıf ortamı oluşturulmasına dikkat edilir. Bireyselden çok İşbirlikçi Yaklaşım teşvik edilir. Öğretmen yapılan hataları sadece çok sık tekrarlandığında, iletişimi aksatmayacak şekilde, farklı tekniklerle düzeltilir. Öğrencinin hata yapması öğrenme sürecinin bir parçası olarak görülür.

Sınıftaki etkinlikler düzenlenirken etkileşim, iletişim, bilgi paylaşımı ve anlamı açığa kavuşturma gibi farklı unsurları içermesine de dikkat edilmelidir. Richards ve Rodgers'a göre (2002) İletişimsel Dil Öğretimi'nde kullanılacak üç tür materyal vardır. Bunlardan ilki 'metin odaklı materyaller' olarak bilinir. Bu materyallerde genel olarak bir konu, konuyu geliştiren bir görevi yerine getirme (verilen mesajı anlama, anlamı açığa kavuşturma, daha fazla bilgi edinme, bilgiyi düzenleme ve sunma), tamamlanan görevi sunma, anlamayı ölçen sorular sorma ve başka sözcüklerle ifade etme alıştırmaları bulunur. İkinci tür materyal 'görev odaklı materyal' olarak bilinir. Bu tür materyallerde çeşitli oyunlar, canlandırma, simülasyon, görev odaklı iletişim etkinlikleri bulunur. Bunlar alıştırmaları kitapları, etkinlik kartları, ikili iletişim sağlayan etkinlikler ve öğrenci etkileşimini sağlayan

kitapçıklar şeklindedir. İkili çalışmalarda öğrenciler birbirini tamamlayan, farklı bilgilere sahiptir ve bunları birbirine göstermeden, sözlü bir şekilde paylaşarak görevi tamamlamaya çalışır. Son olarak da ‘gerçek nesnelere’ ders materyali olarak kullanılır. Materyallerin özgün, otantik, gerçek yaşamdan alınmış olması gerekir. Günlük yaşamda kullanılan dil öğelerini barındıran işaretler, dergiler, reklamlar, ilanlar, gazeteler, grafikler, haritalar, resimler, semboller ve görsel kaynaklar bu gruba girer.

Tomlinson’a göre (2011) öğrenenlerin dili öğrenmesine yardımcı olacak herhangi bir şey materyal olarak kullanılabilir. Materyaller ders kitabı, çalışma kitabı, CD, video, fotokopi materyal, gazete, tahtaya yazılan bir paragraf yani öğrenilen dil hakkında bilgi veren herhangi bir şey olabilir.

Littlewood’a göre (1981) ‘işlevsel iletişim etkinlikleri’ ve ‘sosyal etkileşim etkinlikleri’ olmak üzere iki tür etkinlik vardır. İşlevsel iletişim etkinlikleri iki resim arasındaki benzerlik ve farklılıkları bulma, bir resim ya da haritadaki eksiklikleri bulma, ikili çalışma ile tarif edilen bir resmi çalışma partnerine çizdirme, ipuçlarından yola çıkarak bir problemi çözme gibi farklı etkinliklerdir. Sosyal etkileşim etkinlikleri konuşma, tartışma, diyalog, canlandırma, simülasyon ve münazara gibi etkinlikleri içerir. İletişimsel Dil Öğretimi’nde ders planı ve etkinlikler öğrencinin ilgisine, öğrenme stillerine, dili öğrenme amaçlarına ve ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde düzenlenir.

Johnson ve Morrow (1981) gerçek anlamda iletişimsel olan etkinliklerin üç ortak özelliği olduğunu savunur: ayrık bilgi (information gap), seçim ve dönüt. Ayrık bilgi çalışmasında bir partnerin bildiği bilgiyi diğeri bilmez ve bilgi paylaşımı mevcuttur. İletişim kurulurken kişi neyi nasıl söyleyeceği konusunda seçme hakkına sahip olmalıdır. Eğer paylaşılacak olan bilgi neyi nasıl söyleyeceği şeklinde sıkı bir şekilde kontrol ediliyorsa bu gerçek iletişim değildir. Gerçek iletişimin bir amacı olur. Bu amacı gerçekleştirip gerçekleştirmediğine de karşıdaki insanın verdiği dönüt doğrultusunda karar verir. Bu bağlamda paylaşılan bilginin karşılıklı olması, dinleyenden bir cevap yani dönüt alınabilmesi önemlidir.

İletişimsel Dil Öğretiminin bu kadar yaygın olmasının ve kabul görmesinin

nedeni hem dilin yapısına hem de iletişimsel yönüne önem vermesidir. Dili ve dil öğrenmeyi iletişimsel işlevi ile düşünür. Richards ve Rogers'a göre (2002) İletişimsel Dil Öğretimi sınıfta uygulanırken şu prensipler dikkate alınmalıdır:

- *Dil öğrenenler dili iletişim kurma amaçlı kullanarak öğrenir.*
- *Özgün ve anlamlı iletişim dil etkinliklerinin hedefi olmalıdır.*
- *Akıcılık iletişimin önemli bir unsurudur.*
- *İletişim farklı dil becerilerinin birleşimidir.*
- *Öğrenme, yaratıcı yapılandırma sürecidir ve deneme ve hata yapmayı içerir (Richards ve Rodgers, 2002: 172).*

İletişimsel Dil Öğretimi bir yaklaşım olarak ortaya çıkmış ve aynı görüşü savunan başka yaklaşım ve yöntemlere temel oluşturmuştur. İşitsel-Dilsel Yöntem'e göre daha insancıl bir öğretme yaklaşımına ihtiyaç duyulması sonucu ortaya çıkmıştır.

3.1.4.5 Görev Odaklı Öğrenme ve Konuşma Becerisi

İletişimsel Dil Öğretiminin bir uzantısı olan ve daha modern bir bakış açısına sahip olduğu düşünülen Görev Odaklı Öğrenme adından da anlaşılacağı gibi öğrenciye sınıfta yerine getireceği görevler sunarak, öğrenciyi dil öğrenme sürecinde aktif kılmayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Öğretmen bu amaca uygun şekilde dersi planlamalı ve bu plan rehberliğinde yürütmelidir. Bu anlamda Görev Odaklı Öğrenme iyi planlanmış bir hazırlık süreci ve disiplinli bir uygulama gerektirir. Öğretmenler bu görevler aracılığı ile öğrencilere dili iletişimsel yollarla öğretmiş olur ve öğrenciler arasında anlamlı bir etkileşim yaratmayı hedefler. Bu yaklaşım Sosyal Yapılandırmacılık'ta öne çıkan isim Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı'na göre bireyin dil gelişiminin, bireyin 'sosyal çevresinden' etkilenerek gerçekleştiği düşüncesini destekler. Bu bilgiler ışığında öğrencinin dili çevresiyle kurduğu işbirlikçi diyaloglarla geliştirmesini sağlar.

Öğrenciye verilen 'görev'in tanımı ile ilgili çeşitli fikirler mevcuttur. Skehan'ın (1998: 95) yaptığı tanımda görev; anlamın odak noktası olduğu bir etkinliktir. Bu görevde çözülmesi gereken bir problem ve gerçek dünyayla yakın ilişkisi olan, sonuca götüren bir hedefi olan etkinlikler söz konusudur. Ellis (2003:16) yaptığı tanımda görevin; öğrenenlerin doğru ya da uygun bir içeriğin

iletildiği bir sonuca ulaşmalarını sağlamak için dili kullandığı bir iş planı olduğunu ifade eder. Bunun sonucunda öğrenenler tüm dikkatini anlama yöneltir ve görev tasarımı belli bir yapıya odaklanmalarını istese de, öğrenen dille ilgili sahip olduğu tüm kaynaklarını kullanır. Öğrenenin kullandığı dil yapısı, gerçek hayatta kullanılan dil yapısına benzerlik gösterir. Bu görevler alımlayıcı ya da üretici beceriler üzerine olduğu gibi, sözlü ya da yazılı da olabilir ve çeşitli bilişsel süreçleri içerir. İşte tüm bu özellikler Ellis'e göre görevi derste yapılan egzersizlerden ayıran özelliklerdir. Bu görevler aynı zamanda dilbilgisi odaklı ve dilbilgisi odaklı olmayan görevler olarak ikiye ayrılır.

İletişimsel Dil Öğretimi'nin iki tür uzantısı vardır. Birincisi zayıf olan uzantısı 'görev destekli dil öğretimi'dir. Burada geleneksel öğretim yöntemi olan 'sunma, pratik yapma, üretme' (present-practice-produce-PPT) hâkimdir. Öğretmen önce dil yapısını örneklerle sunar, farklı etkinliklerle dili pratik yapmasını, pekiştirmesini sağlar ve en son görevlerle öğrencinin üretme aşamasına geçmesini sağlar. Brumfit (1979) bu üç adımın sırasını değiştirmeyi, sıralamanın 'üretme, sunma, pratik yapma' (produce-present-practice) şeklinde olması gerektiğini teklif etmiştir. İşte bu ikinci sıralama İletişimsel Dil Öğretimi'nin ikinci ve güçlü olan uzantısıdır. Öğretmenin sunduğu fırsatlar aracılığıyla, dili öğrenen kişi iletişim kurmayı öğrenirken, dilin yapısını da keşfeder. Başka bir deyişle öğrenci dili, dilin iletişim kurmada nasıl kullanıldığını deneyimleyerek öğrenir. (Ellis, 2003: 29-30). Başka bir deyişle bu yaklaşımda dili öğrenen dili kullanırken dilin kurallarını kendisi bulup çıkarır.

Willis (1996) Görev Odaklı Yaklaşım'ın üç aşamada uygulanmasını öngörür: Görev öncesi, görev döngüsü ve dile odaklanma. Görev öncesi aşamada öğrenciler üstünde çalışacakları göreve ön hazırlık yaparlar. Bu görev öncesi kelime çalışması, konuyla alakalı bir metni dinleme ya da izleme, beyin fırtınası yoluyla konuyla ilgili bildiklerini paylaşma gibi etkinlikler olabilir. Amaç görevi iyi anlamak ve buna hazırlanmaktır. Görev döngüsü aşamasında öğrencilere belli bir süre verilir, öğrenciler verilen görev üzerinde ikili ya da çoklu gruplar halinde çalışır, yazılı veya sözlü bir sunum hazırlarlar. Öğretmen bu aşamada grupları

gözlemler ve gerektiği yerde destek verir. Dile odaklanma aşamasında öğrenciler hazırladıkları görevi sunar ve bununla ilgili öğretmenden ya da sınıf arkadaşlarından dönüt alırlar. Öncesinde anlama odaklanan öğrenciler, bu aşamada dilin yapısına odaklanırlar ve yine bu aşamada öğrenciler dilin yapısını fark eder ve öğrenir.

Görevin tanımı ile ilgili olduğu gibi, görev türleri hakkında da değişik fikirler mevcuttur. Long ve Crookes (1987) çeşitli görev özelliklerinden ve görev türlerinden bahsetmiştir. Bu görevlerden bazıları ‘ayrık bilgi çalışması’ (information gap activity) ve ‘ayrık fikir çalışması’ (opinion gap activity) olarak adlandırılır. Ayrık bilgi çalışmasında öğrenciler aralarında bilgi paylaşımında bulunurken, ayrık fikir çalışmasında paylaştıkları bilgiye ek olarak bir de kendi fikirlerini sunarlar. Ayrık bilgi çalışmasında öğrenciler farklı tür bilgilere sahiptirler ve görevi tamamlamaları için bu bilgiyi konuşarak paylaşmak zorundadırlar. Ayrık fikir çalışmasında ise bilgi paylaşımı zorunlu değil isteğe bağlıdır. Oluşturulan görevlerde önce bilgi paylaşımı ile başlanıp, daha sonra karşılıklı fikirlerin sunulduğu ve bir karara varılması gerektiği ayrık fikir çalışmasını içeren görevler oluşturulabilir. Bu çalışmalar ikili çalışmalar ya da daha fazla kişiyi içeren gruplar şeklinde yürütülebilir. Başka bir görev türü de ‘açık’ ve ‘kapalı’ görevlerdir. Açık görevlerde kesin, önceden belirlenmiş bir çözüm ya da sonuç yoktur. Seçim yapma, anket, tartışma ve farklı etkinlikleri içeren bu görev türünde öğrenenler tercih ettiği çözümü seçmekte serbesttir. Kapalı görevlerde ise sadece bir tane doğru ve değişmez bir sonuç ya da çözüm vardır. Ayrık bilgi çalışmaları genelde kapalı görev türüne girer (Ellis, 2003: 86-89). Long (1989) genelde kapalı görevleri tercih eder çünkü bu görevlerde öğrencinin görevi başarmak, tamamlamak için azmettiğini, daha çok uzlaşma çalışması yaptığını düşünür. Açık görevler daha çok serbest konuşma şeklindedir, öğrencinin dönüt vermesini gerektirmez, öğrenci konu hakkında kısaca konuşup başka bir konuya geçebilir. Bunun sonucunda kapalı görevlerde öğrenci düşüncesinin anlaşılması ve netlik sunmak adına dili daha çok kullanır. Duff (1986) yaptığı bir çalışmasında ‘ayrı görevler’ (divergent tasks) ve ‘yakınsak görevler’ (convergent tasks) ifadelerini kullanmıştır. Ayrı görevler çalışmasında öğrenciler bir konunun farklı bakış açılarını bulurlar ve her birey bu

bakış açılarından farklı bir tanesini savunur. Buradaki amaç kendi görüşünü farklı şekillerde savunup haklı çıkarmaktır. Yakınsak görevler çalışmasında ise öğrencilerin bir çözüm konusunda hemfikir olmaları beklenir. Duff'ın yaptığı çalışmada, öğrencilerin ayrı görevler çalışmasında daha farklı kelimeler ve karmaşık yapılar kullandığı ve daha çok çıktı ürettiği gözlenmiştir. Yakınsak görevler çalışması ise daha anlaşılabilir girdi ile sonuçlanmıştır. Willis'e göre ise (1996) altı çeşit görev vardır: Listeleme (beyin fırtınası kullanılan tekniklerden birisi), (kronolojik) sıralama ve sınıflandırma, benzer ve farklı yönleri karşılaştırma, problem çözme, kişisel deneyimleri paylaşma ve ikili ya da çoklu gruplar halinde yaratıcı çalışmalar yapma.

Bu yaklaşımda öğretmenin görevi, öğrencilerin motivasyonunu ve dil yeterliliklerini arttıracak, düzeylerine uygun etkinlikler seçmek ve bu etkinlikleri öğrencilerin ihtiyaçlarına, dil düzeylerine, dersin hedeflerine göre uyarlamaktır. Öğrencilere başarılarını hedeflenen anlamlı görevler vererek bunları tamamlamalarını ister. Öğretmen bir rehber ve görevin açıklayıcısı rolündedir. Öğrencilerin görevleri tamamlama ve üretim aşamalarında bu süreçleri denetler ve onlara destek verir. Öğrenci merkezli olan bu süreçte zorlanan ve çaba gösteren öğrenci farkında olmadan dil yeterlilik düzeyini de arttıracak ve dilin yapısını bu süreçte çözümleyecektir.

Görev Odaklı Öğrenme'de öğrenciler okuma, konuşma, dinleme ve yazmayı aynı anda geliştirmeye çalışırlar. Öğrenciler görev sırasında okurlar, notlar alırlar, bir topluluğa konuşurlar ve hedef dili ana dil kullanıcılarını dinleyerek öğrenirler (Dryer, 1996: Aktaran Yaylı, 2004: 18). Bu öğrenme türünde sözlü iletişim önemlidir ve bu bağlamda kelimelerin bir bağlam içinde öğrenilmesini uygun görür. Görevlerin zorluğu öğrencinin hem akıcılığını hem de doğruluk derecesini geliştirecek şekilde tasarlanmalıdır.

Yaylı (2004) yaptığı çalışmasında Görev Odaklı Öğrenme Yaklaşımı'nı temel alarak 8 hafta boyunca hazırladığı ders planlarını Vilnius Üniversitesi'nde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Filoloji Fakültesi üçüncü sınıf öğrencileriyle uygulamıştır. Bu araştırmasında öğrencilerden günlük tutmasını istemiştir.

Çalışmasında yüz yüze görüşme ve gözlem tekniği kullanarak, öğrencilerin bu süreç hakkındaki fikirlerini almıştır. Buna göre çalışmaya katılan öğrenciler grup içinde çalışmaktan memnun olduklarını ancak ‘uyumlu oldukları kişilerle’ grup çalışması yapmalarının önemli olduğu bilgisini paylaşmıştır. Öğrenciler görev çerçevesinin bütünü hakkında genel olarak olumlu görüşte bulunmuştur. Öğrenciler yeni kelimeler öğrenme, derste çeşitliliğin sağlanması, dili gerçek hayata yakın, işlevsel ve anlamlı olarak öğrenme, dilde yapı ve anlamı birleştirme adına olumlu görüşte bulunmuşlardır. Görevlerin değişik ve farklı konulardan oluşması, öğrencilerin ilgi alanlarına hitap etmesi öğrenciler tarafından olumlu karşılanmıştır. Öğrencilerin ifade ettikleri bir problem olarak, diğer grup üyeleri sunum yaparken, onlar kendi sunumlarını en iyi şekilde yapma kaygısı güttüklerinden, arkadaşlarının sunumuna odaklanamadıklarını belirtmişlerdir. Dilbilgisi konularının öğrenilmesine son aşama olan dile odaklanma kısmında yer verilmesi konusunda kimi öğrenciler memnunken, geleneksel yöntemlere alışmış olan bazı öğrenciler bu aşamada verilen alıştırmaların yetersiz olduğu ve dilbilgisi öğrenmede zayıf kaldıkları görüşünü bildirmiştir. Rastlanan bir diğer sorun ise öğrencilerin görev döngüsü aşamasında ana dili çok fazla kullanmalarıdır. (Yaylı, 2004: 121-125).

Görev Odaklı Öğrenme Yaklaşımı’nda ders planlarını hazırlama sürecinin detaylı olması ve zaman alması, öğretmenlerin iş yükünü arttırması, kalabalık olan sınıf mevcutlarında uygulanabilirliği ve öğrencilerin ana dile dönmesinin azaltılması konuları ek sorunlar olarak düşünülebilir. Bu dezavantajlar başka yöntemlerden destek alınarak ve bu alanda öğretmen eğitimi arttırılarak giderilebilir. Görev Odaklı Öğrenme’nin öğrencileri bağımsız olarak öğrenmeye teşvik etmesi, konuşma becerisini geliştirmeye önem vermesi, konuşma ve yazma becerilerini grup içerisinde daha az kaygı güderek geliştirmeyi uygun görmesi, derslerde öğrenciyi motive edici şekilde çeşitlilik sunması bu yaklaşıma dil sınıflarında yer verilmesini destekleyen unsurlardır.

3.1.4.6 Öğrenen Odaklı Yaklaşım, İşbirlikli Öğrenme ve Konuşma Becerisi

Yirminci yüzyıl Amerikalı eğitimcilerden John Dewey sınıflarda düzenli ve

sistematik olarak öğrenciler arasında işbirliği oluşturulması fikrini desteklemiştir. Bu fikir Amerika’da 1960 ve 70’lerde daha da geliştirilmiş ve desteklenmiştir ve günümüzde de geçerliliğini korumaktadır. Jean Piaget ve Lev Vygotsky’nin dilin sosyal etkileşim yoluyla öğrenildiği teorisini destekler. Buna göre öğrenenler, dili sosyal ve eğitimsel çerçevede ‘konuşarak’ öğrenir. Öğrenenlerin aynı zamanda eleştirel düşünme becerilerini de geliştirmeyi hedefler. Geleneksel yöntemlerin işbirliğini değil rekabeti arttırdığı düşünülerek, İşbirlikçi Öğrenme bakış açısı ön plana çıkmıştır (Richards ve Rodgers, 2002: 192, 194).

İşbirlikli (Cooperative/Collaborative) Öğrenme öğrenenlerin ikili ya da daha kalabalık gruplar halinde, birlikte çalışarak dili öğrenmesini destekler. Bu öğrenme türü İletişimsel Dil Öğretiminin bir uzantısıdır. Öğrenen odaklı bir yaklaşımdır. Öğretmenin odak noktası olduğu yaklaşımların aksini savunur ve sınıfta öğrenciye daha çok konuşma imkânı ve söz hakkı sunulmasını teşvik eder. McCombs ve Whisler (1997) kitaplarında ‘öğrenen odaklı’ olmayı şu şekilde açıklar: Öğrenen odaklı olmak; deneyimleri, bakış açıları, geçmişleri, yetenekleri, ilgi alanları ve ihtiyaçlarıyla, birer birey olarak öğrenenlere odaklanan bir bakış açısıdır. Bu bakış açısına ek olarak, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine, tüm öğrenenlerin motivasyonlarını en üst düzeye çıkaran ve başarı oranlarını arttıran uygulamaların ne olduğuna dair bilgiye odaklanmaktır.

Bu süreçte öğrenenler öğretmenin gözetiminde ancak öğretmenden bağımsız bir şekilde çalışır ve kendi öğrenme sürecinde kendi sorumluluğunu alır. Öğrenciler birbirine rakip olarak değil birbirlerine destek vererek, verilen bir görevi tamamlamak ya da bir hedefe ulaşmak için çalışırlar ve takım çalışması yaparlar. Bunu yaparken birbirlerinden de bir şeyler öğrenirler. Öğrenci sıkı öğretmen kontrolünde değildir; aksine öğrenme sürecinde bağımsızdır ve kendi sorumluluğunu alır. Verilen görevi başarmak için kendileri bir plan yaparlar ve birbirlerine destek vererek değerlendirmede bulunurlar. Aynı grup üyeleri birbirine destek verdiği gibi, farklı grup üyeleri de bilgi paylaşımında bulunup işbirliği yapabilir. Grubun her bir üyesinin farklı bir görevi vardır ve her biri çalışmaya katkıda bulunur. Bu çalışmada öğrenciler hem birbirleriyle hem de öğretmenleriyle

işbirliği halindedir.

Bu öğrenmede öğretmene düşen görevler iyi planlanmış bir öğrenme ortamı yaratmak, hedefler koymak, öğrencilere verilecek görevleri planlamak ve yapılandırmak, sınıfta fiziksel düzenlemeleri yapmak, öğrencileri gruplara dağıtmak ve rollerini belirlemek, materyal seçmek ve zaman düzenlemesini yapmaktır (Johnson, Johnson ve Holubec, 1994). Öğretmen, öğrenciler için iletişimsel görevler hazırlar. Öğrencilerin bu görevler, etkinlikler aracılığıyla dilsel öğeleri, dil yapılarını ve dilin iletişimsel yönlerini geliştirmesini sağlar. Öğrenci görev üzerinde çalışırken sınıf içinde, gruplar arasında gezer ve gözlem yapar, gerektiği yerde destek verir. Bunu yaparken öğrencileri duygusal yönden de destekler, öğrencilere manevi destek de vererek motive olmalarını, konuşma kaygılarını yenmelerini sağlar.

Bu öğrenme yaklaşımı, sınıfta her öğrenciye katkıda bulunma imkânı vermesi, öğretmenin söz hakkına sahip olduğu geleneksel sınıf türünden uzaklaştırıp, öğrencilerin hedef dili kullandığı etkileşimsel öğrenme ortamı yaratması, öğrencilere dili kullanma imkânı vererek öğrenme kaygılarını gidermesi açısından desteklenmektedir. Karşılaşılabilecek bir problem, gruplarda baskın olan öğrencilerin daha çok söz hakkı alması, etkinliğe katılmak istemeyen grup üyelerinin sessiz kalması ya da baskın öğrencilerden konuşmaya fırsat bulamaması olabilir. Bunun önlenmesi için gruptaki görev dağılımının iyi yapılması, öğretmenin çalışma sürecini yakından takip ederek gruptaki eşitsizliği fark ettiğinde müdahale etmesi gerekecektir. İşbirlikli Öğrenme'nin bu düşüncelerin aksine, zayıf olan öğrencilerin öğrenme sürecinde pes etmelerini önlemeyi, gruptaki diğer arkadaşları tarafından desteklenerek öğrenme sürecine katılmalarını hedefler.

3.1.4.7 Yabancı Dil Öğretiminde Yöntemler Ötesi Bakış Açısı

Bugüne kadar dil öğretimini en etkili hale getirmek için, yabancı dil eğitimi üzerine birçok yaklaşım ortaya atılmış, bunlar yabancı dil sınıflarında uygulanmış, olumlu ve olumsuz yönleriyle eleştirilmiş ve daha iyi bir hale getirilmeye çalışılmıştır. Tüm bu yaklaşımlar ana hatları dışında esneklikle ve uygulayan eğitimcilerin şekillendirdikleri farklı bakış açıları ve prensiplerle, öğrenenlerin

ihtiyaçları doğrultusunda değiştirilmiş, adapte edilmiş ve değişik tekniklerle dil sınıflarında uygulanmıştır. Eğitimciler benimsedikleri prensipler ışığında kendi ilkelerine en uygun olan öğretim yöntemlerini kullanmışlardır.1990'larda dil öğretiminde bir yöntemin ya da birkaç farklı yöntemin temel alınması fikri bazı eleştiriler almıştır. Bu eleştiriler ışığında yabancı dil öğretmenleri için önerilen fikir şudur ki; öğretmenlerin kendi inanışları, tecrübeleri, değerleri ve bilgileri ışığında, sınıfta kendi uygun gördükleri, şekillendirdikleri yöntemi geliştirmeleri ve uygulamalarıdır. Öğretmenliğe yeni başlamış, tecrübesiz adayların kendi görüşlerine en yakın olan yöntemi seçip, bu yöntem doğrultusunda uygun materyal ve etkinlikler yardımıyla dil öğretmesi onlar için daha kolay ve yönlendirici olacaktır. Yöntemler Ötesi bakış açısında, öğretmenlerin belli bir tecrübe edindikten sonra kendi bireysel yaklaşım ve yöntemlerini geliştirmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte Yöntemler Ötesi bakış açısına göre eski yaklaşım ve yöntemlerin değişikliğe uğrayarak adapte edilme fikrinin yanı sıra, gelecekte bu bakış açısının devam edeceği ve bunda birkaç faktörün etkili olacağı öngörülmektedir. Yabancı dil eğitiminin, hükümetin eğitim politikası, alandaki yeni akımlar, alanda yükselen kişilerin fikirleri ve alana getirdikleri yenilikler, teknolojik imkânlar ve yenilikler, farklı alanların eğitim alanına olan etkisi (Dilbilim ve Psikoloji gibi) ve yeni yapılan araştırma sonuçları doğrultusunda gelecekte daha da şekilleneceği düşünülmektedir (Richards and ve Rodgers, 2002: 250, 254).

Dünya genelinde, özellikle Avrupa ülkelerinde çok dillilik ve çok kültürlülük yaygınlaşmaktadır. Bunun niçin çeşitli eğitim programları, öğrenci değişim programları ve projeler yürütülmektedir. Teknolojideki ve bilimdeki gelişmeler, insanlar arasındaki mesafeyi ortadan kaldırmaktadır. Benzer şekillerde yabancı dil bilgisi de insanlar arasında iletişimin kalitesini arttırmakta, aradaki engelleri kaldırmakta ve bilgi alışverişini kolaylaştırmaktadır. İnsanlar bu sayede birbirlerinden yeni şeyler öğrenmekte, bilgi paylaşımında bulunabilmektedir. Post modern eğitim felsefesi, tam olarak farklı bakış açılarının ortaya çıkmasını destekleyen bir akımdır. Yabancı dil sınıflarında da farklı görüşlerin paylaşılmasını, karşılıklı etkileşimi, farklı kültürlerden faydalanmayı hedefler. Eğitim ortamının

öğrenci merkezli olması, esnek eğitim programlarının uygulanabilmesi, öğrencilerin farklı ve orijinal fikirler üretmelerine imkân verecek şekilde ortak çalışmalar yapabilmesi şarttır. Öğrenciler birbirlerinin görüşlerinden faydalandığında ufukları genişler ve duydukları farklı fikirlerden yola çıkarak kendi görüşlerini şekillendirirler. Eğitimde bunu sağlamak için öğretmenlerin de farklı görüşlerin paylaşılmasını, analitik ve yaratıcı düşünmeyi sağlayacak yeni yöntemler bulmaları bu felsefede desteklenmektedir.

3.1.4.8 Yabancı Dil Sınıflarında Yapılandırmacı Yaklaşım

1900lü yıllarda yabancı dil eğitimini kuralların öğrenilmesi, bitmek tükenmek bilmeyen alıştırmaların yapılması olarak gören Davranışçı yaklaşımın kurallarını artık daha yeni ve çağdaş bir bakış açısı almıştır. Yapılandırmacı yaklaşımla dilin iletişimsel ve işlevsel yönlerine daha çok odaklanılmış, öğretmen merkezli sınıflar yerini öğrenci merkezli sınıflara bırakmıştır. Buna göre dil sınıflarının amacı çevresiyle iletişim kurabilen, problem çözme becerisine sahip, bağımsız bireyler yetiştirmektir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre konuları, ders planını, basitten karmaşığa göre düzenleyen dil sınıflarında, bireylerin öğrendikleri bilgilerin ve becerilerin üstüne yenilerini eklemeleri beklenmektedir. Bu süreçte öğrenenlerin sadece dilbilgisi kurallarını öğrenip, ilgili alıştırmaları yapmaları tek amaç olmayıp, dil öğrenenler dilin sosyal işlevlerini, hangi durumda, kimle hangi dil öğelerini kullanmaları gerektiğini de öğrenmektedirler. Dil sınıflarının bu bağlamda edindiği bir diğer ilke ‘İşbirlikçi Öğrenme’dir. Vygotsky’nin ‘Sosyal Yapılandırmacılık’ kuramında olduğu gibi, öğrenenlerin dil edinim sürecindeki sosyal çevresi, akranları, ‘yol gösterici’ konumunda olan öğretmenleri, hatta uygun ortam olduğunda iletişim kurdukları ana dil konuşuru kişiler olmaktadır. Avrupa Ortak Yabancı Dil Öğretme politikasında söz konusu olan yaşam boyu öğrenme, kendi kendine öğrenme ve öğrenmeyi öğrenme gibi kazanımlar ile öğrenciler için verilen görevleri yerine getirme, stratejileri kullanma, çeşitli bağlamlarda bunları uygulama bu yaklaşım için de geçerlidir (Aktaş ve İşigüzel, 2014: 128-145).

Yabancı dil eğitimi, yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlendiğinde, öğrenilen dilin ve kültürün farkında olan bireylerin işbirliğine dayalı, yaratıcı projeler ürettikleri bir sınıf ortamı oluşur. Bütün bu hedefler doğrultusunda verilecek eğitimle motivasyonları yüksek, takım çalışması yapabilen, oldukça donanımlı bireyler yetişecektir (Er & Aral, 2008: 391-396). Bu eğitimin bir diğer ilkesi öğrencilerin sadece dili değil, o dile ait kültürü de öğrenmesi, kültürlerarası bilinci de geliştirmeleridir.

Yapılandırmacılık yaklaşımı işbirliği, çeşitlilik, özerklik ve öz farkındalığı destekleme gibi yeni görüşler getirerek yeni açılımlar sağlayabilir. Öz farkındalığı gelişmiş bireyler yetiştirmek yapılandırmacı görüş açısından önemlidir. Sınıf aktivitelerinin de buna uygun düzenlenmesi gerekir (Can, 2004).

Yabancı dil sınıflarında öğretmene, öğretici yerine ‘ortam düzenleyici’, ‘yönlendirici’ ve ‘kolaylaştırıcı’ rolleri verilmektedir. Öğretmenlerin temel görevleri öğrenme-öğretme ortamını düzenlemek, etkinliklerde öğrencilere rehberlik yapmaktır (Eğitim Reformu Girişimi, 2005: 5; Akt. Gömleksiz & Elaldı, 2011: 6 (2)). Toplumsal yapılandırmacılar için önemli bir kavram da ‘yönlendirici yardım’dır (scaffolding). Bu kavram öğrenciyi önceden bildiğinden yola çıkarak öğrenilecek olana yönlendirmeye işaret eder (Can, 2004). Öğretmenler konuya uygun aktiviteler düzenleyerek, hümanist bir yaklaşımla öğrencileri dil öğrenme sürecinde psikolojik olarak da desteklemeli, sınıf içinde öğrencilerin öğrendikleri yapıyı kullandıkları, dilin işlevsel özelliklerini kavradıkları iletişimsel ve gerçek ortamlar yaratmalıdırlar. Öğretmenler dil eğitimini sadece sınıf içinde yapmamalı, öğrencileri sınıf dışında da öğrendiklerini pekiştirmeleri için doğru kaynaklara yönlendirmelidir. Ders için sadece ders kitabından gitmek yerine sınıf ortamında öğrenciye çeşitlilik sunarak motivasyonlarını arttırmalı, ilgilerini ve meraklarını canlı tutmalı ve öğrenciyi yaratma sürecine sokmalıdırlar.

3.2 Yabancı Dil Eğitiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi

Çalışmanın bir önceki bölümünde tarih içinde gelişen düşünce akımları, bu akımların yön verdiği yabancı dil öğretimindeki yaklaşımlar ve dil öğretimi yöntemleri ele alınmıştır. Görüldüğü gibi geçmişten günümüze kadar gelen bu

yaklaşımlarda konuşma becerisi giderek daha çok ön plana çıkmış ve dil sınıflarında ağırlık kazanmıştır. Bu çalışma İletişimsel Dil Öğretimi, bu öğretimin uzantısı olan İşbirlikli Öğrenme ve Görev Odaklı Öğrenme yaklaşımlarını temel olarak oluşturulan, Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen dil sınıflarında, ders kitaplarını destekleyici nitelikte konuşma etkinlikleri önermeyi amaçlamaktadır. Bu etkinliklere geçmeden önce konuşmanın tanımına, türlerine, yabancı dil sınıflarında, iletişimsel anlamda konuşma becerisi geliştirilirken ve konuşma etkinlikleri uygulanırken dikkat edilmesi gereken unsurlara, son olarak konuşma etkinliklerinde bulunması gereken unsurlara göz atmak faydalı olacaktır.

3.2.1 Konuşmanın Tanımı, Önemi ve Zorluğu

İnsanın doğası gereği, doğduğumuz andan itibaren ilk kullandığımız beceriler dinleme ve konuşma becerisidir. İnsanoğlu önce sesler ve heceler, sonra kelimeler ve cümleler üreterek konuşmaya başlar. Sosyal bir varlık olan insanoğlu toplum içerisinde birbiriyle iletişim kurarak varoluşunu devam ettirir. Dil sayesinde insanlar duygu ve düşüncelerini ifade eder, dış dünyaya açılır, kültürel mirasını devam ettirir. Dil, iletişim kurmak için öğrenilir. Sözlü iletişim ise iletişim kurmanın en önemli ve diğer becerilere göre nispeten geliştirilmesi zor olan bir parçasıdır. Neden zor olduğu ile ilgili Bygate'in (1987) ifadesi bir fikir vermektedir. Konuşma (yazma gibi) üretici bir beceridir ve farklı iletişimsel beceriler gerektirir. Üretimin oluşturduğu koşullar, yazı diline göre daha çeşitlidir. Dilsel bilginin yanında dilbilgisi, kelime ve sesletim bilgisi gerektirmesine ek olarak, o dili kullanma becerisi de gerektirmektedir. Ayrıca, okuma ve yazmadan farklı olarak konuşmada farklı zihinsel işlemler kullanılmaktadır Bu sözlü üretici beceriyi yerine getirmek için, sadece cümleleri birleştirmekle kalmayıp, onları belli durumlara adapte etmeliyiz. Bu da hızlı karar vermeyi, bu kararları düzgünce uygulamayı ve bu esnada bir problem çıkma ihtimaline karşı konuşmamızı düzeltmeyi, uyarlamayı gerektirir (Bygate, 1987: 3). Yani bir bütün olarak bakıldığında konuşma sadece dilbilgisi, sesletim ve kelime gibi belli öğelerin üretilmesini değil (dilsel yeti), dilin ne zaman, nerede ve neden üretildiğini de göz önüne almayı gerektirir (sosyodilbilimsel yeti). Konuşurken Chomsky'nin ifade ettiği gibi 'dilsel edinç

yanında, Hymes'in ifade ettiği 'iletişimsel edinç de önemlidir. Canale ve Swain'in (1980) ifade ettiği gibi başarılı bir konuşmada dilbilgisel edinç (dilbilgisi, sesletim ve kelime), sosyodilbilimsel edinç (iletişimin yer aldığı sosyal bağlam), söylemsel beceri (bireyler arasındaki mesajın nasıl yorumlandığı) ve stratejik edinç (konuşmayı başlatmak, sürdürmek ve anlam görüşmesi) önemli rol oynamaktadır. Başarılı bir konuşmacı tüm bu unsurları göz önüne alarak ve başarılı bir şekilde dengeleyerek hedef dilde iletişim kurabilen kişidir. Çok unsurlu olan konuşma becerisi hedef dili geliştirmeyi amaçlayan bireylerin zorlanmasına yol açmaktadır.

Brown ve Yule (1983) yabancı dilde konuşmayı öğrenmenin, dil eğitiminin en zor yönü olduğunu iddia eder. Buradaki problemler açıktır. Yazılı üretimde, öğrenenler diğer öğrenenlerin dikkatini dağıtmadan, kendi öğrenme hızlarında ilerleyebilirler; ancak konuşmanın üretiminde her bir konuşmacının konuşması gerekmektedir ve karşısındaki dinleyicinin kendisine cevap vermesini sağlaması gerekir. Burada hedeflenen öğrencinin kendini hedef dilde ifade edebilmesi, biriyle selamlaşma, teşekkür etme, özür dileme, bir bilgi talep etme gibi temel etkileşim becerilerini yerine getirmesidir.

Birey bir gün boyunca farklı türde ve farklı amaçlarla konuşma yapabilmektedir. Brown ve Yule'a göre (1983) dilin fonksiyonları tek yönlü (transactional) veya etkileşimsel (interactional) olarak ikiye ayrılır. Bygate (1987) aynı ikiliyi bilgisel rutinler (information routines) ve etkileşimsel rutinler (interactional routines) olarak tanımlamıştır. Tek yönlü konuşmada sadece bilgi aktarmak önemlidir, örneğin öğrenci işlerinde çalışan bir memurun öğrenciye ders kaydı için prosedürleri anlatması gibi. Karşılıklı konuşmada ise sosyal ilişki kurmak esas amaçtır. İletişim iki yönlüdür, bir dinleyici ve konuşmacı gerektirir. Mesajı anlamayı ve bir cevap vermeyi, karşılıklı bilgi alışverişini, diyalogun ilerlemesini gerektirir.

3.2.2 Başarılı Bir Sözlü İletişimin Gereklilikleri

Bir diyalogda konuşma ve dinleme birbirini tamamlayan iki beceridir. Bireyin karşısındaki kişinin söylediği şeyi dinleyip alımlamasını, buna uygun bir cevap hazırlayıp, karşısındaki kişiyi anladığı mesajını veren ve kendi fikrini içeren

bir yanıt vermesini gerektirir.

Başarılı bir sözlü iletişim, içerisinde birçok unsuru barındırır. Konuşma becerisinin gelişmesini zor hale getiren ise bu unsurların çokluğudur. Birey birçok bilişsel süreçten geçerken, kafasında yarattığı mesajı konuştuğu kişinin kim olduğuna ve konuşma ortamına uygun olacak şekilde aktarabilmelidir. Nunan (1996) başarılı bir sözlü iletişim için bazı özellikleri dile getirmiştir:

- *Dilin sesbilimsel özelliklerini anlaşılır bir şekilde telaffuz etme becerisi,*
- *Vurgu, ritim, tonlama ve kabul edilebilir ölçüde akıcılık,*
- *Karşılıklı ve kişiler arası beceriler,*
- *Kısa ve uzun şekilde konuşma becerisi,*
- *Etkileşimi idare edebilme becerisi,*
- *Anlam görüşmesi becerisi,*
- *Konuşma yaparken dinleme becerisi (başarılı konuşmalar iyi konuşmacıları gerektirdiği gibi iyi dinleyicileri de gerektirir),*
- *Konuşmanın amacını bilme ve ifade etme becerisi,*
- *Konuşmada uygun olan deyimleri ve konuşmadaki boşlukları dolduran öğeleri (fillers) kullanma (Nunan, 1996: 67).*

Tüm bu unsurları konuşma sırasında ve kısıtlı bir zaman diliminde göz önüne almak ve uygun bir şekilde harmanlamak, konuşma becerisini geliştirmeye çalışan yabancı dil öğrencilerinin zorlanmalarına neden olmaktadır. İyi planlanmış ve başarılı bir şekilde uygulanacak olan konuşma etkinlikleriyle, dili sıklıkla deneyimleyerek bütün bu zorlukların üstesinden gelinebilir.

3.2.3 Konuşma Türleri

Konuşma türlerine bakıldığında hayatımızın her alanında konuşma becerisinin yer aldığını görüyoruz. McCarthy (2005) konuşma türlerini şu şekilde sıralamıştır:

- *Telefon görüşmeleri (iş ile ilgili ya da özel)*
- *Hizmet alımı (mağazalar, bilet gişesi)*

- *Mülakatlar (iş, medya, resmi durumlar)*
- *Ders Ortamı (sınıf, seminerler, konferanslar, eğitimler)*
- *Monologlar (konuşma yapma, hikâye anlatma, espri yapma)*
- *Günlük Konuşmalar (yabancılarla, arkadaşlarla, dostlarla) (McCarthy, 2005, 118).*

Nation ve Newton (2009) konuşma etkinliklerinde bulunması gereken bazı özellikler belirlemiştir. Bunlardan ilki konu çeşitliliğidir. Öğrenciler farklı konular üzerinde çalıştıkça, bu konulara özel, konuyla alakalı farklı kelimeler öğrenme şansına sahip olacaklardır. İkinci önemli faktör metin türüdür. Metin türlerini karşılıklı etkileşim veya monologlar, günlük konuşma dili veya resmi dil, kısa veya uzun konuşmalar, tek yönlü veya karşılıklı konuşmalar, son olarak hikâye tarzında veya hikâye tarzında olmayan şekilde listelemiştir. Üçüncü ve son öge öğrencinin görev üzerinde çalışması ve düşünmesi için yeterli zaman vermektir (Nation and Newton, 2009: 116-117).

Nation ve Newton (2009) bahsedilen özelliklere ek olarak, A1 sınıflarının günlük konuşma diline aşina olması için, ‘öğrenilmesi gereken konular’ başlığı altında altı kategori açmıştır. Bunlar; alfabeyi kullanma (sesli ve sessiz harfler, hece yapısı), kendini tanıma ifadeleri kullanma (adını, yaşını, mesleğini, nerede yaşadığını söyleme), günlük konuşmada kullanılan kelimeler ve söz öbekleri (alışveriş, doktora gitme, kalacak yer, telefonu kullanma, banka işlemleri, iş bulma, resmi kurumlarla irtibat), görsel kelimeler (sokak tabelalarını okuma, biletler, etiketler), sınıf içi ifadeler (lavaboya gidebilir miyim, daha yavaş konuşur musun, vb.) ve son olarak sık kullanılan kelimeler (rakamlar, sınıftaki ve evdeki objeler, renkler, zaman, aile, vücut ve basit soru kalıpları) (Nation and Newton, 2009: 17-18).

Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde verilen tabloda, iletişimin yer aldığı dış bağlamlar için bazı kategoriler sunulmuştur. Bu kategoriler iletişimde yer alan nesnelere, olaylara, işlemlere, metinlere ve farklı alanlara göre mekânlar, kurumlar ve kişilerdir. Bu çalışmada faydalı olacağına inanılan mekânlar, olaylar ve kişiler kategorilerinden bazı seçilmiş öğeler şunlardır:

Tablo 7: AOBM İletişimde Dış Bağlamda Yer Alan Öğeler

MEKÂNLAR	OLAYLAR	KİŞİLER
Yuva: Ev, odalar, bahçe Aile, arkadaşlar, yabancılar Yurt, otel, kırsal alan, deniz kıyısı Kamu alanları: Sokak, meydan, park, kamu taşıtı Dükkânlar, (süper) marketler Hastaneler, muayenehaneler, klinikler Spor stadyumları, sahalar, salonlar Tiyatro, sinema, eğlence Restoran, otel, ibadethaneler Ofisler, fabrikalar, atölyeler Limanlar, demiryolları, çiftlikler Hava limanları Mağazalar, dükkânlar Hizmet kurumları, oteller Okullar: Okul salonu, sınıflar, oyun alanı, spor sahaları, koridorlar Liseler, üniversiteler Ders amfileri, seminer salonları Öğrenci yurtları, laboratuvarlar Kantin	Ailevi /özel olaylar Rastlantılar hadiseler Kazalar, olağanüstü olaylar, hastalıklar Partiler, ziyaretler Yürümek, bisiklete binmek, araba kullanmak Tatiller, geziler Spor olayları Yardım toplama günleri Cezalar, tutuklamalar Maçlar, yarışmalar, gösteriler Düğünler, cenazeler Toplantılar, mülakatlar Resepsiyonlar, konferanslar Okula dönüş/giriş Ziyaretler ve öğrenci değişimleri Veli toplantıları Spor günleri, maçlar, disiplin sorunları	(Büyük) Anne/Baba, evlatlar, kardeşler, teyzeler, amcalar, kuzenler, kayınlar, eşler, yakın dostlar, arkadaşlar Tanıdıklar Kamu üyesi yetkilileri Dükkân personeli Polis, asker, güvenlik Şoförler, biletçiler, yolcular Oyuncular, hayranlar, seyirciler Artistler, izleyiciler Garsonlar, resepsiyon memurları Din görevlileri, cemaat İşverenler/işçiler, yöneticiler Meslektaşlar, iş arkadaşları Müşteriler Sekreterler, temizlik işçileri Sınıf öğretmenleri, sınıf arkadaşları Profesörler, okutmanlar Kütüphane ve laboratuvar elemanları Yemekhane elemanları Temizlik görevlileri

Kaynakça: Avrupa Konseyi. 2001. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, öğretme, değerlendirme. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, s.47-49.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen sınıflarda konuşma etkinlikleri hazırlamak için ya da özgün materyal bulma konusunda fikir edinmek için aşağıda kategorilerde yer alan öğelerden faydalanılabilir. Farklı konular çerçevesinde bu

öğelerden yararlanmak, çeşitlilik sağlamak açısından da faydalı olacaktır. Yazmada olduğu gibi konuşmada da metinlerin önemi büyüktür. Dilidüzgün (2016) bir çalışmada ‘ *Sözcükler ya da tümceler ancak kullanıldıkları bağlam içinde bir işlev ve anlam kazanırlar. Dilsel öğelerin belli bir bağlam içinde kullanılması ile de metin oluşur. Bu nedenle iletişimin birimi artık ne sözcük ne de tümcedir; metin dilin somutlaştırılmış şekli, iletişim birimi ve biçimidir*’ şeklinde belirtmiştir. Dilidüzgün’e göre farklı metin türleri farklı amaçlarla oluşturulmuştur ve farklı dil öğeleri içermektedir. Bu yüzden dersin amacına göre metin türü seçilmeli ve bu metin çevresinde hedeflenen dilsel öğeler öğretilmelidir. Dilidüzgün (2013: 275) dinleme becerisi ile ilgili bir başka çalışmada ‘ *İnsanlar bir metin türü dünyasında yaşamaktadır. Her türlü iletişim bir metin türünü karşılamakta ve dinleme türü ve stratejileri de metin türlerine göre değişmektedir. Öğrenci günlük hayatta kullandığı metinlerle çalıştığında etkinlikler anlam odaklı ve görev nitelikli olacaktır*’ şeklinde ifade etmiştir. Konuşma etkinlikleri düzenlenirken farklılık ve zenginlik sağlamak adına aşağıdaki tabloda yer alan ve Avrupa Ortak Başvuru Metninde sunulan bu metin türlerinin kullanılması, gerçek hayata yakın dil sınıfları oluşturma konusunda faydalı olacaktır.

Tablo 8: AOBM İletişimde Dış Bağlamın Yer Aldığı Metinler
(AOBM, 2001: 48)

METİNLER	
Yemek tarifleri	Menüler
Yönergeler	İş mektubu, rapor notları
Romanlar, dergiler, gazeteler	Talimatnameler, yönetmelikler
Reklam mektupları, broşürler	Reklam malzemeleri
Kişisel mektuplar	İş tanımı, kartvizitler
Kamu duyuruları ve ilanları	Gerçek metinler
Etiketler ve paketleme	Ders kitapları, okuyucuların referans kitapları
El ilanları, duvar yazıları	Dergi makaleleri
Biletler, zaman çizelgeleri	Özetler
İlanlar, yönetmelikler, programlar, sözleşmeler	Sözlükler

Kaynakça: Avrupa Konseyi. 2001. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, öğretme, değerlendirme. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı,

s.48.

Tüm bu kaynaklar ve kategoriler referans alınarak, verilen bilgiler ışığında, dil sınıflarında iletişimsel konuşma etkinliklerinde çeşitlilik sağlanmalıdır. Böylelikle öğrenciler etkinlikler sırasında ilgilerini kaybetmeyeceği gibi, her yeni konu ve içerikle, sürekli yeni kelimeler öğrenmeye teşvik edilecektir. İletişimsel amaçlarla dil öğrenen yabancı dil sınıflarının temel prensiplerinden olan ‘gerçek hayata yakın durumlar yaratma’ hedefi de böylelikle yerine getirilmiş olacaktır.

3.2.4 İletişimsel Dil Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi

Konuşma, insanları diğer canlılardan ayıran, insanoğluna bahşedilmiş bir beceridir. İnsanoğlu sosyalleşmek ve toplumda var olmak için konuşmaya ve iletişim kurmaya mecburdur.

Yazma ve konuşma dilde üretici becerilerden sayılırken, okuma ve dinleme alımlayıcı beceriler arasındadır. Konuşma becerisi yabancı dil sınıflarında öğrencilerin en zor geliştirdikleri beceridir. Dil sınıfları sadece dilbilgisi kurallarının öğrenildiği bir yer değildir. Bu sınıflarda öğrenciler dilin öğelerini kullanarak iletişim kurmayı öğrenir. Öğrenciler iletişimsel etkinlikler aracılığı ile dili kullanmayı deneyimler. Bunu yaparken hem eğlenir hem de farkında olmadan öğrendikleri kelimeleri, dilbilgisi öğelerini pekiştirir, onları işlevsel ve iletişimsel olarak kullanmayı öğrenir.

Seçer (2010) çalışmasında şöyle ifade eder: Konuşma öğrenenlerin edinebileceği en önemli beceri olarak görülür ve öğrenenlerin gelişimi, sözlü iletişimlerdeki dilbilgisi, kelime bilgisi, sesletim, akıcılık ve sosyal becerideki doğruluk düzeyi ile ölçülür (Seçer, 2010: 26).

Harmer (2008) öğrencileri sınıfta konuşturmanın üç gerekliliğinden bahsetmiştir:

Birincisi; konuşma etkinlikleri öğrencilere prova fırsatı-sınıfın güvenli ortamında gerçeğe yakın konuşma pratiği yapma şansı- sunar. İkincisi; öğrencilerin bildikleri herhangi bir dil ögesini ya da bildiği tüm dil öğelerini kullanmayı denedikleri konuşma görevleri hem öğrenciye hem öğretmene dönüt sağlar. Herkes ne durumda olduğunu görmüş olur; hem ne kadar başarılı olduklarını hem de tecrübe ettikleri dil sorunlarını görürler. Son olarak; öğrenciler beyinlerinde depoladıkları farklı dil öğelerini ne kadar çok aktif hale getirme imkânı elde ederlerse, bu öğeleri kullanımları o kadar çok otomatik hale gelecektir. Sonuç olarak, öğrenciler aşama aşama özerk dil kullanıcıları olacaklardır. Bu demek oluyor ki kelimeleri ve söz öbeklerini fazla bilinçli düşünme yapmadan akıcı bir şekilde kullanabileceklerdir (Harmer, 2008: 123)

Buraya kadar çıkarılan sonuç şudur ki; yabancı dil sınıflarında ders işlenişi sadece rutin soru cevap şeklinde olmamalıdır. Öğrenciler belli basmakalıp sorulara yine aynı şekilde belli basmakalıp cevaplar vereceklerdir. Gerçek hayatta ise hedef dilde beklenmeyen birçok soruya maruz kalabilmektedirler. Bu yüzden öğrencilere dil belli bağlamlar ve durumlar oluşturularak öğretilmelidir. Örneğin öğrenci, sınıf etkinlikleri yardımıyla yeni tanıştığı biriyle yapılacak bir diyalog kurma, arkadaşlarını evine yemeğe davet etme, bir restorana gittiğinde sipariş verme, kütüphane çalışanına aradığı kitabı sorma, hocasına notuyla ilgili itirazda bulunabilme, kaldığı bir otelde yaşadığı bir sorunu çözebilme gibi durumların içine girmelidir. Sadece soru cevaplamayı değil soru sormayı da öğrenmelidir. Bu sınıf içi etkinliklerle dili bol bol kullanıp, içinde bulunduğu duruma ve karşısında bulunan kişiyle olan yakınlığına göre uygun dil yapılarını seçip kullanacak donanıma aşama aşama sahip olmalıdır. Bütün bu açıklamaların ışığında, dil sınıflarında sadece birbirinden birkaç farkla ayrılan, dilbilgisi yapılarını öğrenciye benimsetmeyi hedefleyen ve bol tekrara yönlendiren dilbilgisi alıştırmalarına ek olarak, öğrenenlerin dili bir içerikle, işlevsel olarak kullanabileceği, dili kullanırken kendi görüşlerini ve yaratıcılığını da katabileceği, provasız bir şekilde dili deneyimleyebildiği konuşma etkinliklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Nation ve

Newton (2009) başarılı konuşma sınıfları için beş prensip öne sürmüştür: Anlamalı ve konu ile bağlantılı içerik sunmak, etkinlik çeşitliliği sağlayarak öğrenci ilgisini korumak, çok fazla yeni dil öğeleri öğretmek öğrenciye yüklenmekten kaçınmak, çokça anlaşılır girdi sağlamak ve sıcak, güvenilir, işbirlikçi bir sınıf ortamı yaratmak (Nation and Newton, 2009: 21-22). İletişimsel Dil Öğretimi öğrencilerin konuşma becerisini ikili ya da çoklu gruplar halinde, öğretmenlerin gözetimi ve desteği ile birbirleriyle ve öğretmenleriyle işbirliği içinde çalışarak geliştirmeleri gerektiğini savunur. Öğrencilerin olabildiğince çok fikir alışverişinde ve etkileşim halinde bulunmalarını ister. Öğrencilere değişik etkinlikler yardımıyla dili olabildiğince çok, provasız ortamlarda ve gerçeğe yakın görevler üstünde çalışarak sözlü bir şekilde üretebilmelerini hedefler.

Konuşma becerisi ne kadar çok pratik edilirse, dili öğrenenler kendilerini hedef dilde bir o kadar rahat hissedeceklerdir. Birçok bireyde görülen ve konuşma becerisinin gelişmesine büyük oranda engel olan hata yapma korkularını yeneceklerdir. Doğru bir öğretim planı, doğru kaynaklar ve iyi hazırlanmış sınıf içi etkinliklerle kendilerini daha rahat ifade edebilecek ve toplum tarafından kabul gören, bağlama, sosyal ve kültürel normlara uygun olarak seçilmiş dil öğeleriyle başarılı bir iletişim kurabileceklerdir.

3.2.5 Grup Çalışmasının Önemi

Geleneksel sınıflar öğretmenin ön planda, öğrencilerin karşısında olduğu, öğrencilerin tahtaya ve öğretmene bakacak şekilde oturduğu, öğrencilerin bol tekrar yaparak ve öğretmeni taklit ederek dil öğelerini tekrarladığı sınıflardır. İletişimsel Dil Öğretiminde geleneksel sınıflarda var olan öğretmenden öğrenciye olan bilgi aktarımı yerini öğrenciden öğretmene, öğrenciden diğer öğrencilere olan bilgi alışverişine devretmiştir. Bununla birlikte öğrenenlerin öğrenme sürecini aktif bir şekilde yaşadıkları, bu süreçteki deneyimlerinden ve akranlarından da bir şeyler öğrendikleri bir sınıf modeli ideal olarak görülmektedir. Bu yaklaşımda öğrenciler ikili çalışmalar ya da sınıf mevcudu, etkinliğin türü ve özelliğine göre üçlü ya da daha kalabalık gruplar halinde çalışmalar yapmaktadır. Öğretmenin yönlendirmesi ve her bir grup üyesinin katılımı ile gerçekleşen bu çalışmalarda, öğrencilerin

kendilerini rahat hissetmesi, fikirlerini, deneyimlerini ve hislerini hedef dili kullanarak ifade etmesi beklenmektedir. Bu çalışmalar öğrencilerin ileride hedef dilin konuşulduğu ortamlarda bulunmaları halinde, gerçek hayata, dili deneyimleyerek hazırlanmalarını sağlamaktadır.

Öğrencilerin dilsel becerilerini geliştirebilmeleri sınıf içi etkileşimin artması, öğretmen konuşmasından çok öğrenci konuşmasına ayrılan sürenin arttırılması gerekmektedir. Bu etkileşimde her öğrenci hem konuşmacı hem de dinleyen rolüne girmelidir ve ‘etkileşim’ kelimesinden de anlaşılacağı gibi diyalog birbirinden etkilenerek birlikte oluşturulmalı ve anlamlı olmalıdır. YADOT sınıflarında sıkça tekrarlanan uygulama genellikle derslerin tüm sınıf şeklinde, öğretmenden öğrenciye ya da öğrenciden öğretmene olmasıdır.

Jacobs (1998) grup çalışmasının 10 tane avantajını aşağıdaki gibi sunmuştur:

Tablo 9: Dil Öğretiminde Grup Çalışmasının 10 Avantajı

Avantajlar	Yorum
1. Öğrenenin konuşma oranı artabilir.	Öğretmen odaklı sınıflarda, öğretmen genellikle konuşma oranı %80'dir; grup çalışmasında daha çok öğrenci daha fazla konuşur.
2. Söz eylemlerin (speech acts) çeşidi artabilir.	Öğretmen odaklı sınıflarda, öğrenciler daha çok cevap veren rolündedir ancak grup çalışmasında, anlam görüşmesini de içeren farklı roller edinebilirler.
3. Bireyselleştirilmiş eğitim daha fazla uygulanabilir.	Öğretmen odaklı sınıflarda, öğretmenler derslerini ortalama öğrenci ihtiyacını düşünerek şekillendirirler ama grup çalışmasında bireysel olarak öğrencilerin ihtiyacı karşılanabilir.
4. Endişe azaltılabilir.	Öğrenciler hedef dilde, akranlarının önünde konuşurken, tüm sınıf önünde konuşmaya kıyasla, daha az gergin hissederler.
5. Motivasyon artabilir.	Öğrenciler daha az rekabetçi olur ve birbirlerini desteklemeye daha açık olurlar.
6. Keyif alma artabilir.	Öğrenciler 'sosyal canlılar'dır ve bu yüzden grup içinde birbirleriyle etkileşim içinde olmaktan hoşlanırlar; öğretmen odaklı sınıflarda, öğrenci-öğrenci etkileşimi genellikle engellenir.
7. Özerklik artabilir.	Grup etkinlikleri öğrencilerin özerk öğrenenler olmasına yardım eder.
8. Sosyal bütünleşme artabilir.	Grup etkinlikleri öğrencilerin birbirini tanımaya olanak sağlar.
9. Öğrenciler birbirleriyle nasıl çalışacağını öğrenebilirler.	Geleneksel öğretmen odaklı sınıflarda, öğrenciler birbirine yardım etme konusunda desteklemez, grup çalışmaları öğrencilere işbirlikçi becerileri kazandırır.
10. Öğrenme artabilir.	Öğrenme grup çalışmasıyla artar çünkü öğrenciler risk almaya gönüllüdür ve birbirlerinin çabalarını destekler.

Kaynakça: Ellis, R. (2003). Task-Based Language Learning and Teaching. Oxford: Oxford University Press, s.267.

McDonough ve Shaw (2003) bunlara ek olarak, grup çalışmasının başka avantajlarından bahsetmiştir:

- 1) *Geleneksel sınıflarda çok az esneklik vardır. Öğrenciler sıklıkla diğer öğrencilerin 'gözlemleyicisi'dir ve dışarıdan dayatılan bir hızda çalışırlar. Diğer yandan, ikili çalışmada ya da grup çalışmasında bireylerin öğrenme tercihlerinin aktive edilmesi, devreye girmesi karşılıklı olarak arttırılır.*
- 2) *Grup çalışması dinamikdir çünkü cevap verilecek, bir şeyler paylaşılacak farklı insanlar vardır. Daha küçük oranlı etkileşimlerde, bilgi alışverişi bazen daha doğaldır ki bunun derecesi verilen görevin türüyle yakından ilgilidir.*
- 3) *Farklı gruplara farklı görevler verilebilir. Bu görevler sonrasında birleştirilerek, tüm sınıf çalışmasına dönüştürülebilir. Öğretmen, farklı düzeyde olan öğrencilerin bulunduğu bir sınıftaysa, öğrencilerin düzeylerine uygun görev dağıtma esnekliğine sahip olur.*
- 4) *Her bir öğrenci konuşmada ve dolayısıyla dil kullanımında eşit şansa sahip olur ki bu da miktar ve nitelik bakımından ilerleme, gelişme demektir (McDonough ve Shaw,2003: 203).*

Belirtilen bu avantajlardan da yola çıkılarak, YADOT sınıflarında ikili ya da grup çalışmalarına daha çok yer verildiğinde tüm sınıf aynı anda söz hakkı almış olacak ve daha çok öğrenci derse katılacaktır. Derslerin monotonluğu da bu sayede giderilebilir ve öğrencinin derse olan dikkati, odaklanma süresi arttırılabilir. Bu sayede daha nitelikli, öğrenci-merkezli ve işbirlikçi bir öğrenme ortamı oluşturulacaktır.

3.2.6 Konuşma Etkinlikleri Uygulanırken Dikkat Edilmesi Gereken Unsurlar

3.2.6.1 Dilde Akıcılık, Doğruluk ve Hataların Düzeltilmesi

Yabancı dil eğitiminde tartışma konularından birisi de hedefin öncelikle doğruluk mu akıcılık mı olduğudur. Bu bağlamda öğrenci hata yaptığında her hata düzeltilmeli mi, düzeltilmesi gerekiyorsa bu diyalog sırasında mı yapılmalı ya da öğrencilerin yaptığı hatalar nasıl düzeltilmeli gibi başka kafa karışıklığı yaratan durumlar da mevcuttur.

Dilde akıcılık, dil öğrenen bireyin iletişimi etkileyecek oranda yavaşlamadan, duraklamadan ya da tereddüte düşmeden hedef dilde konuşabilmesidir. Hedge (2000: 261) akıcılığı şu şekilde tanımlar: Konuşma sırası

geldiğinde uygun bir şekilde cevap vermek, kelime ve söz öbeklerini bağlamak, anlaşılır bir şekilde telaffuz etmek, uygun tonlama yapmak ve bunların hepsini duraksamadan yapmak. Brumfit (1984a) akıcılığı ‘doğal dil kullanımı’ olarak tanımlamıştır. Hatta dil sınıflarında ‘akıcılığı sağlayan’ etkinlikler olması gerektiğini savunmuştur. Brumfit’e göre akıcılığı sağlayan etkinlikler şu şekilde tanımlanır: ‘Bunlar ana dil kullanıcılarının gerçek hayattaki dil kullanımına en yakın olacak şekilde, sınıfta dil etkileşimini sağlayan etkinliklerdir’ (Brumfit, 1984a: 69). İletişimsel dil sınıflarında, iletişimsel beceriyi geliştirmek için dilbilgisi yapılarına ek olarak, anlama odaklanan bu tür etkinliklere yer verilmelidir. Öğrencilerin sesletimi, kelimeleri ve dil yapılarını doğru bir şekilde üretmelerini sağlayan kontrollü konuşma etkinlikleriyle birlikte, bu öğeleri daha serbest ve amaca yönelik bir şekilde iletişim kurmak için kullanmalarını sağlayan konuşma etkinlikleri de olmalıdır. Öğrencinin dilbilgisi yapılarına, sesletime odaklandığı alıştırmalar ve etkinliklerde doğruluk üzerine odaklanılırken, iletişimin ve üretimin devreye girdiği alanda akıcılık ve anlam ön plana çıkmaktadır. Brumfit’e göre öğrenciler dil yapıları üstüne odaklanırken ve doğru yapılar üretirken öğrendiği şeyleri, akıcılığı sağlayan etkinlikleri uygularken üretme ve daha iyi anlama şansını elde eder. Akıcılığı ve üretimi sağlayan etkinlikler esnasında anlama odaklanan öğrencinin dikkatini dağıtmamak adına, öğrencilerin hataları görmezden gelinmeli, sık yapıldığı düşünülen hatalar etkinlik sonrasında, hatayı yapan öğrencilerin kimliği açığa vurulmadan tüm sınıfla birlikte tartışılmalıdır.

Öğrencilerin dili deneyimledikleri konuşma etkinlikleri sırasında yaptıkları hatalar öğrenme sürecinin bir parçası olarak görülür. Öğrenciler bu hataları, ana dillerinden yaptıkları negatif transfer, dil öğelerini eksik kullanma ve kuralları hata genelleme gibi sebeplerden yapabilmektedirler. Hata yapmanın olumlu bir şey gibi görülme sebebi öğrencilerin yeni bir şeyler deniyor olduklarını ve dili kullanmak için çabaladıklarını göstermesidir.

Hedge (2000) yaratıcı bir süreç olan dil öğrenmede hata yapmanın kaçınılmaz olduğunu ve sürecin olumlu bir parçası olduğunu savunmuştur. 1950 ve 60’larda Davranışçılık düşünce akımı, hataları bolca tekrar, taklit ve pratik

yaptırarak, mümkün olduğunca hızlı bir şekilde önlemek gerektiğini savunmuştur. Şu anda ise hatalar öğrencinin ilerlemesinin bir yansıması olarak görülmektedir (Hedge, 2000:15).

Bazı öğretmenler hataların kemikleşmesinden (fossilization), yani öğrencinin diline hata olarak yerleşmesinden korktuğu için, hatayı tespit eder etmez müdahale etmek istemektedir. Halbuki bazı durumlarda bu müdahale konuşmanın akışını, öğrenciler arasındaki iletişimi bölerek olumsuz bir şekilde de sonuçlanabilir. Bununla beraber öğrencinin her hata yaptığında bölünmesi, cesaretinin kırılmasına, motivasyonunun gitmesine ve isteksizliğe yol açabilir. Bunu önlemek için, Hedge (2000: 292) öğrencilerin üretim yaptığı iletişimsel etkinlikler sırasında akışı bölmeyip, etkinlik bittikten sonra bu hatalar üzerinde birkaç farklı teknikle durmayı önermiştir. Bunlardan ilki; konuşma sırasında her bir bireyin hatalarını ayrı bir karta not etmek ve etkinlik sonunda bu kartı öğrenciye vermektir. Düzenli olarak bu kartları alan öğrenciler zaman içerisinde yaptıkları hataları düzelterip düzeltmediklerini de görme şansı bulurlar. İkincisi, öğrenciler konuşurken öğretmen ya da kendileri konuşmalarını kaydedebilirler. Öğrencilerde bu kayıtları dinlemeleri ve kendi hatalarını ya da birbirlerinin hatalarını bulmaları istenebilir. Üçüncüsü, öğrenciler tarafından sık tekrarlanan temel hatalar tespit edilip, etkinlik sonrası tüm sınıfla bu hatalar üzerinde çalışılabilir. Son olarak, öğrenci hataları not edilir ve bunlar bir sonraki derste oyuna çevrilerek üstünde durulabilir.

Günlük hayatımızda da dili başkalarıyla kullanma amacımız, konuşmacı rolünde olduğumuzda, kendimizi ifade edebilmek, edemediğimizde başka dil yapıları, kelimeler kullanarak kendimizi ifade etmek ve karşı tarafın bizi anlamasını sağlamaktır. Dinleyici rolünde olduğumuzda ise karşı tarafın ne dediğini anlamaya, anlamadığımızda ek sorular sormaya ve iletişimin sürmesi için, gerektiğinde ve bizden beklenildiğinde konuşmacıya cevap vermeye yönelik bir konuşma akışı olmaktadır. Dil etkinliklerinin amacı öğrencinin hatasını bulup düzeltmek değil, hem öğrenenin hem de dili öğreten kişinin yapılan hatalara takılmadan, öğrenenin akıcı bir şekilde kendini ifade edebilmesini sağlamak ve hedef dilde anlam

görüşmesini yapabilmesini sağlamaktır. İdeal olan dil sınıfları doğruluk ve akıcılığın dengeli bir şekilde ve yerine göre odaklanıldığı sınıflardır.

3.2.6.2 Öğrenci Motivasyonsuzluğu ile Baş Etmek

Sınıf etkinliklerinin başarılı bir şekilde yürütülmesi için öğrenci motivasyonu çok önemlidir. Bazı öğrenciler etkinliklere katılmakta gönülsüz davranabilmektedir. Burns ve Joyce (1997: 134.) bu konuda üç farklı sebep sunmuştur. Bunlardan birincisi, öğrencilerin geçmiş deneyimlerinden etkilendikleri kültürel faktörlerdir. Bazı öğrenciler sadece öğretmeni dinleyip, dilbilgisi alıştırmaları yaptıkları geleneksel sınıf modeline alışkındır ve sınıf içinde birbirleriyle ya da öğretmenleriyle aktif bir şekilde iletişim halinde olmak onlara yabancı gelebilir. Bu durumun üstesinden gelmek için, öğrencilerin ikili gruplar halinde çalışmasını sağlamak, öğrenci için en rahatlatıcı yöntem olacaktır. Sınıfın ya da bir topluluğun önünde konuşmak bir yetişkin için bile korkutucu olabilir. Bu yüzden öğrencinin bir akranıyla dile odaklanması onun kendini güvende hissetmesini sağlayacaktır. Öğrenci motivasyonunu ya da isteksizliğini etkileyen ikinci faktör dilsel faktörlerdir. Öğrencinin ana dilinden negatif transfer yaparak, bazı sesleri çıkaramaması bir sorun olabilir. Öğretilen dilbilgisi konusu öğrencinin ana dilinde mevcut değilse bu da soruna yol açabilmektedir. Örneğin yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Türk öğrenciler, Present Perfect Tense öğrendiklerinde çok fazla kafa karışıklığı yaşamaktadır. Bunun nedeni bu zamanın öğrencinin ana dilinde bulunmamasıdır. Üçüncü ve son faktör ise psikolojik ya da duygusal faktörler olabilir. Burada öğrencinin utangaç, çekingen bir yapıya sahip olması yani karakter özellikleri etkili olabilir. Öğrenci daha önce yabancı dil derslerinde kötü tecrübeler yaşadıysa, bunu tüm dil derslerine genellebilir ve dil öğrenmeye ya da dili konuşmaya karşı bir korku geliştirebilir. Dil sınıflarında genellikle öğretmen soru sorduğunda ve öğrencilerin parmak kaldırarak cevaplamalarını istediğinde, öğrencilerden genel olarak birkaçı ve genellikle aynı kişiler söz hakkı almak istemektedir. Sınıfın büyük bir çoğunluğu ise söz hakkı almak istememekte, aksine öğretmen söz hakkı vermesin diye gözlerini kaçırmaktadır. Bunun altında yatan sebep öğrencinin cevabı bilmemesinde değildir, daha çok öğrencinin hata

yapmaktan korkmasıdır. Bu tür durumlarda öğretmenin sınıfa hata yapmanın öğrenmenin bir parçası olduğu mesajını vermeli ve öğrencilerin hata yapmaktan korkmaması gerektiğini söylemelidir. Öğrencinin yaptığı hatalardan öğrenmesi, dil öğrenme sürecinin bir parçasıdır. Bununla birlikte grup çalışması öğrencinin söz hakkı almaya korktuğu ya da çekindiği bu tür durumlarda bir kurtarıcı olarak devreye girmektedir. Sınıfın önünde söz hakkı almaya korkan öğrenci, kendi akranlarıyla kendilerini daha rahat ifade edebilmektedir. Bol pratik yapan ve dili deneyimleyen öğrenci zamanla korkularını yenecek, çekingenliğini atacaktır.

Hedge (2000) kitabında yirmi Japon öğrenciyle yapılan bir anketi paylaşmıştır. Öğrencilere İngilizceyi neden öğrenmek istedikleri sorulmuştur. Öğrenciler seyahat ederken başka kültürden insanlarla iletişim kurabilme, çalışmalarına yardımcı olması amacıyla yabancı kaynakları okuyabilme, daha iyi iş, statü ve maddi imkânlarla sahip olma, bilgilenme ve keyifli vakit geçirme amacıyla İngilizce olan medyayı takip edebilme, İngilizce konuşan toplumların kültürü hakkında daha çok bilgi edinebilme, uluslararası bir şirkette çalışabilme, ileride yaşamayı düşündüğü ülkede aktif bir şekilde vakit geçirebilme, İngilizce edebi metinleri okuma ve aile baskısı gibi sebeplerden bahsetmişlerdir (Hedge, 2000: 22-23). Öğrencilerin yoğun olan programlarında hedef dile aktif bir şekilde odaklanabilmeleri için onları motive edici sebepleri zaman zaman hatırlamaları gerekmektedir. Eğitim dönemi başlamadan önce, öğrencilerin söz konusu dil sınıflarında olma nedenleri sorulmalı ve onların gözden kaçırdığı önemli noktalar birlikte tartışılmalıdır. Öğrenme süreçlerinde farklı sebeplerden öğrencilerin cesareti kırılabilmektedir. Böyle zamanlarda tüm sınıf olarak hedefler hatırlanmalı ve dili öğrenmedeki motive edici sebepler öğrencilere bir kez daha hatırlatılmalıdır.

Öğrencilerin motive olmamasının diğer sebepleri ders materyalini sıkıcı bulmaları, ilgilerini çekmeyen konular üzerinde çalışmaları, öğrenilen konuların kendisine faydalı olmayacağı inancı veya öğretmenle aralarında bir iletişim kuramamaları olabilir. Bunların üstesinden gelmek için dersin hedefleri öğrencilerle birlikte belirlenmelidir. Bu hedefleri kendisi belirleyen ve bu hedefleri gerçekleştireceğine inanan öğrenci derse katkıda bulunmaya gönüllü olacaktır. İlgi

çekmeyen konular konusunda öğretmen öğrencileriyle konuşarak ilgilerini çeken konularla ilgili ek materyaller sağlayabilir. Derse çeşit ve renk katmak öğrencilerin ilgisini canlı tutacaktır. Öğrencilerle iletişim kurmak için öncelikle öğretmenler, dil öğretiminin öğrenciye bilgi aktarmanın ve öğrencinin bu bilgiyi almasının ötesinde psikolojik etmenleri de içerdiğini unutmamalıdır. Öğretmenin kendini anladığını ve her koşulda yardıma hazır olduğunu bilen öğrenci, derslere de daha istekli bir şekilde katılacaktır. Bunun için öğretmenlere önemli bir görev düşmektedir. Öğretmen her zaman için öğrenciye dersle ilgili ya da ders dışında destek olacağı güvenini vermeli ve öğrenci ile arasında sevgi, saygı üzerine kurulu bir bağ oluşturmaya çalışmalıdır. Öğrencilerin bir sorunu olduğunu hissettiğinde ya da isteksiz olduklarını gördüğünde onlarla konuşup sorunlarını dinlemeli ve birlikte çözüm bulmaya çalışmalıdır. Karşılıklı anlayış ve işbirliği ile bu sorunların üstesinden gelinebilir.

3.2.6.3 Konuşma Etkinlikleri Esnasında Öğretmenin ve Öğrencinin Rolü

İletişimsel konuşma etkinlikleri yapılırken öğrenciler ilk öğretim yöntemi olan Dilbilgisi Çeviri Yönteminde olduğu gibi sıkı öğretmen denetiminde değildir. Öğretmen gözetiminde, öğrenciye kendi öğrenme sorumluluğu verilerek, öğrencinin verilen görevi gerçekleştirmesi beklenir. Öğrenci ise kendisine verilen görevi, etkinliği anlayıp, grup halinde işbirliği ile çalışarak hedefi tamamlamaya çalışır. Öğretmen ise süreci gözlemleyerek öğrenciye gereken bilgiyi ve desteği verir. Öğrenciye görevi verdikten sonra masasına geçip öğrencilerin etkinliği bitirmesini beklemez. Aksine konuşma etkinliği boyunca gruplar halinde, onların dikkatini dağıtmadan gezer, ihtiyaç duydukları noktada açıklama yapar, destek verir. Öğrenciler konuşma etkinliği yaparken öğretmenin hataları düzeltmesi için araya girmemesi gerekmektedir. Bu konuşma akışını etkileyebilir ya da öğrencinin grup içerisinde kendini kötü hissetmesine, özgüvenini kaybetmesine neden olabilir. Göze çarpan, sık yapılan hatalar için etkinlik sonunda tüm sınıfın katılımı ile bu hataların üstünde durulabilir. Öğretmen bu süreçte öğrenciye konuşması için etkinlik imkânı sağlayan, onları yönlendiren ve dönüt veren kişidir. Etkinliklerde

öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle işbirliği içinde çalışması esastır.

Harmer (1991) bir ders boyunca öğretmen için farklı roller biçmiştir. Bunlar; öğrenciler sesletim yaparken 'kontrol eden' ve 'değerlendiren', grup çalışması yaparken 'organize eden, etkinliği başlatan, gözlemleyen ve dönüt veren', öğrenciler kelime veya cümle yapılarında takıldığında 'kaynaklık eden' rollerindedir. Bunlara ek olarak, bilgi ve tavsiye kaynağı, süreci yöneten, yardım eden, danışmanlık yapan ve öğrenmeyi kolaylaştıran kişi olarak da rolleri mevcuttur.

Dil sınıflarında öğrencilere de bazı roller düşmektedir. Öğrenci konuşma etkinlikleri yapılırken etkinliğin gerekliliklerini iyi anlayıp, çalışma grupları içerisinde bunları yerine getirmesi beklenir. Öğrencinin çalışmalar sırasında hedef dille ilgili sahip olduğu tüm bilgileri aktive ederek sürece katılması beklenir. Takıldığı noktalarda öğrenci, öğretmeninden ve akranlarından yardım alacaktır.

Öğrenen odaklı yabancı dil sınıflarında öğrencilerin fikirleri, ders programının oluşturulması, işlenecek konuların ve kullanılacak kaynakların belirlenmesinde önemlidir. Başarılı bir öğrenme süreci için, derslerin öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına hitap etmesi gerekmektedir. Daha aktif ve eğlenceli dersler için, öğrenciler yeri geldiğinde öğretmenlerine fikirlerini sunmaktan çekinmemelidir. Kendi istek ve ihtiyaçlarıyla şekillenen derslerde, öğrenciler kendi öğrenme sorumluluğunu alacak, öğretmene olan bağımlılıklarından kurtulacaktır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe sınıflarında birlikte çalışma ve işbirliği ile öğrencilerin dil düzeylerinin ilerlemesi ortak olarak belirlenen bir hedefdir. İyi hazırlanmış ders planları, doğru öğretim yöntemleri, uygun seçilmiş olan kaynaklar ve etkinliklerle bu amaca adım adım ulaşılabılır.

3.2.7 Konuşma Etkinliklerinde Bulunması Gereken Unsurlar

Öğrenenlerin dili yaratıcı bir şekilde kullanabileceği etkinlik türlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Nunan (1999) yaratıcı dil kullanımını şöyle tanımlar:

Yaratıcı dil kullanımı, birey tarafından bilinen elementlerin (kelime, yapı ve önceden üretilmiş kalıplar), bireyin daha önce üretmediği söyleyişleri, yeni yollarla üretmesini sağlayacak şekilde birleşimini içerir. Canlandırma, simülasyon ve problem çözme görevleri verilerek bireyin dili yaratıcı olarak kullanmasına imkan verilir (Nunan, 1999: 77).

Buna göre seçilen etkinlikler öğrenciyi yaratıcı ve analitik düşünmeye yönlendirecek şekilde olmalıdır. Öğrencinin ezberlenmiş bilgileri ya da dil kalıplarını bolca tekrar etmesine ek olarak kendisinden de bir şeyler katacağı, onları belli bir düzeyde zorlayacak, bir miktar çaba göstermesini sağlayacak etkinlikler onların derse olan ilgisini canlı tutacaktır. Dil sınıflarında kullanılması desteklenen bir etkinlik türü de 'kişiselleştirme'dir (personalization). Öğrencinin belli bir konuyla ilgili tecrübesini paylaşmasını destekler. Örneğin dersin konusu filmler ise, öğrenciden hangi film türlerini sevdiği, evde mi sinemada mı film izlemeyi tercih ettiği, en son izlediği filmin ne olduğu, bu filmi beğenme ya da beğenmeme sebepleri hakkında düşünce ve hislerini paylaşması istenebilir.

Etkinliklerin bir diğer özelliği, öğrencileri biraz zorlayıcı nitelikte olmalıdır. Konuşma etkinlikleri sırasında öğrenciyi zorlayan bir unsur karşıdaki kişinin söylemeye çalıştığı şeyi anlamaktır. Bunu başardıktan sonra, öğrenci partnerine söylemek istediği şeyi hedef dilde aktarırken, bilmediği dil öğelerine de denk gelecektir. Karşısındakine mesajını aktarabilme güdüsü onu biraz zorlayacak ve bilmediği dil öğelerini sorgulayarak öğrenmesine yardımcı olacaktır. Söylemek istediği şeyleri daha doğru ifade edebilecek, hatalarını görüp düzeltme şansı bulacaktır. Karşısındakinin anlatmak istediğini anlamaması üzerine, söylemek istediği şeyi başka yollarla anlatmaya çalışarak stratejiler geliştirmesine yardımcı olacaktır. Karşılıklı diyalog şeklinde bu süreçleri yaşayan öğrenciler 'anlam görüşmesi' hedefini de gerçekleştirmiş olacaklardır.

Konuşma etkinliği türlerinin öğrenci ihtiyaçlarına yönelik düzenlenmesi bir başka önemli unsurdur. Öğrencinin hedef dili neden öğrendiği, nerede, kiminle kullanacağı önemlidir. Bunun için dersler planlanmadan ve eğitime başlanmadan

önce öğrenciler için bir ihtiyaç analizi yapılmalıdır. Bu sözlü olarak ya da anket şeklinde öğrencilere uygulanabilir. Öğrencilerin ana dili, yaşı, başka hangi dilleri bildiği, hedef dili neden öğrenmek istediği, dil öğrenme konusunda daha önceki deneyimlerinden gözlemlendiği güçlü ve zayıf noktaları (kelime öğrenmede zorlanıyorum, dinleme becerimin iyi olduğunu düşünüyorum gibi), hedef dilde ulaşmak istedikleri hedefleri sorgulanmalıdır. Eğitime başladıktan sonra öğrencilerin öğrenme stilleri ve tercihleri, duygusal ihtiyaçları, yapmaktan hoşlandıkları, tercih ettikleri ve faydalı buldukları etkinlik türleri, öğrencilerin ilgi duyduğu konular ve öğrenme hızlarına göre, dil programları ve dersin içeriği adapte edilmeli, etkinlik türleri bu ölçütlere uygun belirlenmelidir. Bununla ilgili Nunan (1999) öğrencileri için, neyi, nasıl öğrenmek istediklerine dair ihtiyaç analizi yaptığı bir anket oluşturmuştur. B2 sınıflarında, ilk derste uyguladığı bu anketle öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine kendi tercih ettikleri tekniklerle katkıda bulunmalarını ve farkındalık yaratmayı amaçlar. Bu ve benzeri anketler öğretmenler tarafından kendi sınıflarında uygulanabilir ya da kendi sınıfları için uyarlanabilir (Nunan, 1999: 149-153).

Son olarak, konuşma etkinliklerinde içerilmesi önerilen bir başka öğe 'kültür' unsurudur. Son yıllarda yabancı dil öğretirken, kültür aktarmanın da gerekliliği anlaşılmış ve hazırlanan materyallerde kültürel öğeler de içerilmeye çalışılmıştır. Bir yabancı dili öğrenmenin, sadece dilin kendisini değil, kültürün edinilmesini de kapsadığına inanılmaktadır. Vygotsky, dil öğreniminin, yaşanılan veya etkisine maruz kalınan kültürle şekillendiğini ve iletişimin buna dayandığını vurgular. Hedef kültürü öğrenen öğrenci, iletişim kurarken kültürel farklılıklardan dolayı meydana gelebilecek, yanlış anlaşılmaları da önlemiş olacaktır. Her toplumun düşünce yapısı farklıdır. Hedef kültürü öğrenen öğrenci, o dilin konuşulduğu toplumun düşünce yapısını da anlayacaktır. Böylelikle, fırsat bulunduğu, o toplumun üyeleriyle de daha sağlıklı bir iletişim kurabilecektir. Pehlivan (2007) Türkçe Okuyorum ders kitaplarındaki metinlerin konu alanlarını çözümlemek için bir tablo hazırlamıştır. Bu tabloda kültürel öğeler için bazı konu başlıkları belirlenmiştir. Bunlar; ülke ve insanlar, günlük yaşam, toplumsal yaşam, kitle iletişim araçları ve kamuoyu, eğitim ve bilim, ekonomi, ulaşım ve çevre,

politika, tarih ve kültür gibi öğelerdir. Bir başka kaynak, Ülker'in (2007) başka kaynaklardan faydalanarak oluşturduğu, Türkçe ders kitaplarında kültürel aktarımın gerçekleşip gerçekleşmediğine dair inceleme ölçütleridir. Sonuç olarak, konuşma etkinlikleri hazırlanırken, hedef dildeki kültürel unsurların da bu etkinliklere dâhil edilmesi gerektiği görülmektedir.

Görüldüğü gibi, konuşma etkinliklerinin taşınması gereken birçok özellik bulunmaktadır ve bu da konuşma etkinliği hazırlamanın zorluğunu ortaya koymaktadır. Konuşma etkinlikleri hazırlarken, öğrencilere maksimum fayda sağlaması açısından göz önüne alınması gereken son unsur da 'bütünleşik beceriler'dir.

3.2.7.1 Bütünleşik Beceriler

Yabancı dil sınıfları olarak amacımız, öğrencilere gerçek hayata yakın tecrübeler sunarak, onları hedef dili iletişim kurma amaçlı konuşmaya hazırlamaktır. Gerçek hayatta dili kullanma şeklimiz düşünüldüğünde, genellikle başkası tarafından söylenen bir şeye cevaben konuşuruz, telefonda konuşurken not alırız ya da e-postalarımızı okuduktan sonra bir cevap yazma gereği duyarız. Daha detaylı bir örnek olarak, bir hocamızla yaşadığımız bir sorun için kendisine e-posta atarız ve bir görüşme talep ederiz. Hocamızın yazdığı cevabı okuruz, verdiği gün ve saatte kendisiyle, uygun bir dille sorunumuzu ifade etmek için konuşuruz ve bir çözüm bulmaya çalışırız. Bu demek oluyor ki gerçek hayatta dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini birbiriyle bütünleşik olarak kullanırız. Öğrencilerin konuşma etkinlikleri de diğer üç beceriyle bütünleşecek şekilde olmalıdır. Öğrenciler böylelikle daha anlamlı ve iletişimsel olarak dili kullanmış olacaklardır.

Konuşma ve dinleme becerileri genellikle bütünleşik olarak kullanılmaktadır. Buradan konuşma etkinlikleri sadece dinleme becerisi ile birleştirilmelidir gibi bir ifade anlaşılmalıdır, aksine kelime ve dil bilgisi, konuşma ve yazma becerisi ile de konuşma etkinlikleri birleştirilebilir. Bu etkinlikler öğrenciye sunulurken, gerçek hayatta olduğu gibi doğal bir sıra ve akış izlenmelidir. Bu bağlamda, derslerde bunu sağlamak adına, sınıfa özgün materyaller (bir sinema bileti, el ilanı, televizyonda yayınlanan bir reklam, metro

istasyonunda yapılan bir duyuru) getirilebilir ve bu materyaller çerçevesinde anlamlı konuşma etkinlikleri yaratılabilir.

Bütünleşik becerilerin ölçüldüğü bir sınav TOEFL sınavıdır. Amerika Birleşik Devletleri'nde okumak isteyen öğrenciler bu sınava girmektedir. Öğrenciler, dil yeterliliklerini ölçen bu sınavı geçerse, Amerikan üniversitelerinde okumaya hak kazanmaktadır. Bu sınavda öğrencilerin İngilizcede becerileri bütünleşik olarak kullanıp kullanamadıkları ölçülmektedir. Örneğin, sınava giren kişi, sınavın konuşma kısmındaki bir soru tipinde, önce bir üniversitede yer alan bir duyuruyu okumakta, sonra bu duyuru ile ilgili yorum yapan iki öğrenciyi dinlemektedir. Dinlediği parçada öğrencilerden biri, okumada geçen duyuru ile ilgili bir fikir ve bu fikri savunan iki sebep sunmaktadır. Sınava giren öğrenciden, dinlediği öğrencinin fikrini ve sunduğu iki sebebi sözlü olarak aktarması istenir. Bunlara ek olarak, sınava giren kişi kendi görüşünü, iki fikirden hangisini seçtiğini de sebebiyle birlikte sunmaktadır. Başka bir soru tipinde, sınava giren kişi önce bir profesörün seminerini dinlemektedir. Daha sonra bu profesörün dersinde anlattığı bir kavramın ve bu kavramın iki önemli noktasının, sınava giren kişi tarafından özetlenmesi istenmektedir. TOEFL sınavı öğrencilerin gerçek hayatta, hedef dilde sahip olduğu becerileri bütünleşik bir şekilde kullanacağı gerçeğinden yola çıkarak, sınavın konuşma ve yazma kısımlarında bütünleşik becerileri ölçmeyi hedeflemektedir.

Nunan (1989) restoran konusuyla ilgili, bütünleşik becerileri içeren bir ünite hazırlarken, ders içeriği hazırlamak için, aşağıdaki yedi prensibi sunmuştur:

- 1. Özgünlük: Öğrenenlerin dinlemesi için, bir garson ve bir restoran müşterisi arasında geçen bir ses kaydı*
- 2. Görevin Devamı: Bir etkinlik bir öncekinin devamı olacak şekilde tasarlanır; örneğin dinleme, okuma ve tartışma ile birleştirilir.*
- 3. Gerçek Hayata Odaklanma: Materyaller sınıf ve gerçek hayat arasında belirgin bir bağlantı kurar.*

4. *Dile Odaklanma: Öğrenenler sistemli bir şekilde dil yapısına maruz kalırlar, modelleri ve süreklilik gösteren yapıları keşfeder ve öğrenirler.*
5. *Öğrenmeye Odaklanma: Etkinlikler kendini gözleme ve kendini değerlendirme becerilerini geliştirir.*
6. *Dil Pratiği: Etkinlikler öğrenenlere kontrollü sözlü pratik yapma imkânı sunar.*
7. *Problem Çözme: Öğrenenler ikili ya da çoklu gruplarda dil edinimine olanak sağlamak için çalışırlar (Nunan, 1989: Aktaran McDonough ve Shaw, 2003: 178).*

Bu bölümde sunulan bilgilerden yola çıkarak konuşma becerisinin geçmişten günümüze daha da önem kazandığı, bu yüzden de dil sınıflarında anlamlı konuşma aktivelerine yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Konuşma etkinliklerinin öğrenci ilgisine, ihtiyacına uygun olması, çeşitli konuları ve dil öğelerini içermesi dil sınıflarına da canlılık katacaktır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen sınıflarda, bu konuşma etkinlikleri sırasında hem öğretmenler hem de öğrenciler kendilerine düşen görevleri ve rolleri yerine getirdiğinde, dili iletişim kurmak ve sosyalleşmek adına öğrenme konusundaki hedeflerini yerine getirebileceklerdir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

İSTANBUL VE YEDİ İKLİM A1 VE A2 SEVİYESİ KİTAPLARININ İLETİŞİMSEL KONUŞMA ETKİNLİKLERİ BAKIMINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Çalışmanın bu bölümünde Yabancı Dil Olarak Türkçe alanında, yabancı dil derslerinde kullanılan materyallerde bulunması gereken özelliklere, iletişimsel konuşma etkinliği türlerine ve son olarak A1 ve A2 düzeyi İstanbul ve Yedi İklim yabancılara Türkçe ders kitaplarında bulunan konuşma etkinliği türlerine yer verilecektir. Bu etkinlik türleri, İletişimsel Dil Öğretimi'nde kullanılan etkinliklerle bulunma sıklığı ve etkinlik türü açısından kıyaslanacak ve değerlendirilecektir.

4.1 Yabancı Dil Olarak Türkçe Alanı

Hızla gelişen ve değişen bir dünyanın sonucu olarak, insanlar başka dilleri öğrenmeye ve başka kültürleri tanımaya daha istekli hale gelmiştir. Teknolojinin gelişmesi, seyahat özgürlüğü ve kolaylığı, insanların farklı dilleri, kültürleri tanıma ve farklı insanlarla tanışma isteği ile birlikte, bireyler ana dillerinin dışında en az bir yabancı dil öğrenme zorunluluğu hissetmektedir. Çok eskilere dayanan tarihi, stratejik konumu ve zengin kültürü ile Türkiye ve Türk dili de giderek artan oranda yabancılardan ilgiyi çekmeye başlamıştır. Son yıllarda farklı sebeplerden dolayı Türk dilini ve kültürünü öğrenmek isteyen bireylerin sayısında artış olmuştur. Türkiye'ye okumak, çalışmak veya yerleşmek amacıyla gelen yabancılar Türk toplumuna ve yaşayış tarzına uyum sağlayabilmek, günlük yaşamlarında işlerini yürütmek ve karşılaştıkları sorunları çözmek adına Türkçe öğrenmek istemektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek isteyen bireylerin sayısının artması sonucu, 'Yabancı Dil Olarak Türkçe' alanı daha da önem kazanmıştır. Birçok değerli araştırmacı ve eğitimci bu alana katkıda bulunmaya devam etmektedir. Türkçe öğretmeye yönelik, Türkçe Öğrenim Merkezleri (TÖMER) ve TİKA (Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı) tarafından kitap setleri hazırlanmıştır. Yıldız ve Tunçel (2014: 177) çalışmasında Ankara Üniversitesi bünyesinde 1984

yılında kurulan TÖMER'in modern yabancı dil öğretim strateji, yaklaşım, yöntem ve tekniklerini kullanarak, Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten ilk kuruluş olduğunu belirtmiştir. TİKA aracılığı ile 1999 yılında yabancılara Türkçe öğretmek için Türkoloji projesi başlatılmış ve 21 ülkede Türkçe öğretmek için Türkiye'den akademisyenler bu ülkelere görevlendirilmiştir. 2011 yılında Türkoloji projesini yürütme yetkisi Yunus Emre Enstitüsü'ne devredilmiştir (İşcan, 2014: 20). Bu bahsedilen kuruluşlar, ülkemize gelen yabancı öğrencilere Türk dilini ve Türk kültürünü tanıtmaktadır.

Üniversite bünyesindeki Türkçe dil kurslarında genellikle üniversitelerin Türkçe Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı, Yabancı Diller, Dilbilgisi bölümlerinden hocalar ya da Yüksek Okullardan görevlendirilen öğretim görevlileri yabancılara Türkçe öğretme işini üstlenmektedir. Alana daha fazla katkıda bulunması için öğretmen ve akademisyen yetiştirmek amacıyla, bazı üniversitelerde 'Yabancı Dil Olarak Türkçe' alanında tezli veya tezsiz yüksek lisans ve doktora programları da açılmaktadır. Bu üniversitelerden bazıları İstanbul Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Yıldız Teknik Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi'dir. Bu üniversitelerde eğitim alan öğrenciler yazdıkları tezler ve çıkardıkları makalelerle alana katkıda bulunmaktadır.

Günümüzde bilindiği üzere Yabancı Dil Olarak Türkçe lisans programı bulunmamaktadır. Türkçeyi Türklere öğretildiği gibi öğretmek ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmek farklı yöntemler gerektirmektedir. Bu alana eğitimci yetiştirmek adına bazı üniversitelerde eğitim veren TÖMER'ler ve Yunus Emre Enstitüsü tarafından YADOT sertifika programları bulunmaktadır. Bu hızlandırılmış programlar, farklı alandan eğitimcilerin verdiği seminerlerle yürütülmektedir. Bu seminere ek olarak, katılımcılar YADOT sınıflarına gözlem yapma amacıyla katılmakta, notlar almakta ve eğitimlerinin sonunda kendileri bir konu seçerek katıldıkları sınıflarda bir saat kadar yabancı öğrencilere ders vermektedirler. Bu programlar çok hızlı ilerlemekle beraber, katılımcıların öğrendikleri teorik bilgileri çok fazla pratiğe dökmelerine izin vermemektedir. Bu yüzden, Türkçeyi 'yabancı dil olarak' öğretebilecek, gerekli yöntem ve tekniklere

hâkim olacak eğitimci yetiştirmek adına, daha sistemli ve pratiğe yönelik programlara ihtiyaç duyulmaktadır. Türkçenin yabancı dil öğretme yöntemleri ile öğretilmesi için, bu alanda eğitimciler yetiştirmek üzere lisans programları açılması bu alanın gelişmesine katkıda bulunacaktır. Yıldız ve Tunçel'in (2014:183-184) belirttiği gibi, YADOT uzmanları yetiştirecek anabilim dallarının hangi bölüm ya da bölümler altında açılması tartışılmasına son verip, ilgili ana bilim dalının bir an evvel açılması bu alanın yararına olacaktır. Hala gelişmeye açık olan bu alana, yabancı dil hocalarının ve Türkçe hocalarının işbirliği ile yapılacak katkılar sayesinde, yabancı dil olarak Türkçe eğitimi, yabancı öğrenciler açısından daha etkili ve iletişimsel olarak yapılabilecektir.

Türkçenin eğitimi sadece Türkiye'de değil yurtdışında da farklı programlar aracılığı ile yapılmaktadır. Kültürel değişim programlarından 'Fulbright Yabancı Dil Öğretim Asistanlığı Bursu' ile her sene Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı çalışan İngilizce öğretmenleri ve üniversitelerin Yabancı Diller Yüksek Okulu ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde öğretim görevlisi olarak görev yapan İngilizce Öğretmenleri, Amerika Birleşik Devletleri'nde üniversite öğrencilerine Türkçe öğretmektedir. Bunun karşılığında Amerikalı hocalar ise Türkiye'ye gelerek hem ana dilleri olan İngilizceyi öğretmekte hem de Türkçe eğitimi almaktadırlar. Fulbright programı ile Amerika'da birçok üniversitede yabancı dil olarak Türkçe eğitimi verilmektedir. Kaya (2014) çalışmasında 44 farklı Amerikan üniversitesinde Türkçe eğitimi verildiğini belirtmiştir. Aynı şekilde Yunus Emre Enstitüsü tarafından görevlendirilen öğretmenler de farklı ülkelerde yabancılara Türkçe öğretmektedirler. İşcan (2014:20) çalışmasında 21 farklı ülkede Yunus Emre Enstitüsü'nün görevlendirdiği öğretmenler aracılığı ile Türkçe eğitimi verildiğini belirtmiştir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe alanında bu zamana kadar birçok gelişme kaydedilmiştir. Bu alana katkıda bulunan kurumların, programların, öğretmenlerin ve akademisyenlerin katkılarıyla alan daha da gelişmeye devam edecektir.

4.1.1 Yabancıların Türkçe Öğrenme Sebepleri

Köklü bir tarihe sahip olan Türkiye, kendi coğrafyasında birçok medeniyete

ev sahipliği yapmış ve Türk milleti tarih içinde farklı coğrafyalarda yaşamıştır. Türkiye'nin tarihsel ve kültürel zenginliği yabancıların Türkçe öğrenme istemelerindeki sebeplerden sadece bir tanesidir. Durmuş (2013) yabancıların Türkçe öğrenme sebeplerinden ilkinin Türkiye'nin konumu ile ilgili olduğunu belirtmektedir. Durmuş'a göre bu durum Türkiye'nin Orta Doğu, Doğu Avrupa, Asya, Kafkaslar, Orta Asya, Akdeniz, Karadeniz hatta İslam Dünyası gibi önemli uluslararası çalışma sahalarının ilgi odağı olması, petrol ve doğalgazın Türkiye üzerinden dünya pazarlarına ulaştırılması; terör, tehdit unsuru olarak öne çıkan savaşlar vb. durumlardaki stratejik konumuyla ilgilidir. Durmuş'a göre ikinci sebep Türkiye'nin tarihsel süreçte doğrudan veya dolaylı olarak ilişkide bulunduğu ülke sayısının çok fazla olması ve bu ülkelerle tarihsel ve kültürel ortaklığı bulunmasıdır. Son olarak sanat ve turizm ülkesi olan Türkiye dizileri, sinema filmleri, şarkıcıları, önemli spor takımları ile yabancı ülkelerde tanınan bir ülkedir.

Tok ve Yığın (2013) ise çalışmasında Türkçe öğrenme sebeplerinin akademik, ekonomik (iş bulma amaçlı), turistik, akrabalık bağları ve tarihi bağlar (ortak bir geçmişe sahip olma, kültürlerin benzer olması), siyasi nedenler (savaştan dolayı bireyin ülkesini terk etmesi), evlilik ve dini bağlar (Türkiye'nin Müslüman bir ülke olması) olduğunu öne sürmüştür.

Balaban (2014) Arnavutluk'ta Türkçe öğrenimine yönelik yaptığı çalışmasında bu sebeplere 'Türkiye'yi ve Türkleri sevme, Türkiye'de yaşama isteği ve hobi olarak öğrenme' seçeneğini de eklemiştir. Aynı zamanda Türkçenin yakını gelecekte Arnavutluk'ta bilinen yabancı diller içinde İngilizceden sonra en çok bilinen dil olacağı öngörüsünde bulunmuştur.

Avrupa Birliği sürecinin bir parçası olan Erasmus programları ile de her sene Türkiye'de bulunan farklı üniversitelere dönemlik yabancı öğrenciler gelmektedir ve bu öğrenciler üniversitelerin Türkçe eğitimi merkezlerinde Türkçe öğrenmektedir. Bu ve başka burslarla Türkiye'ye gelen yabancı öğrenciler, kaldıkları süre boyunca hem Türk insanını hem Türk kültürünü tanıma, hem de Türk dilini öğrenme fırsatı yakalamaktadır. Bu öğrenciler ülkelerine döndüklerinde yaşadıkları deneyimleri çevresindekilerle paylaşmaktadır.

Görüldüğü gibi yabancıların Türkçeyi öğrenmek için birçok sebebi bulunmaktadır. Bundan dolayı Türkiye’de ve yurtdışında Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten birçok kuruluş ve program mevcuttur.

4.2 YADOT Sınıflarında Kullanılan Materyaller

Yabancı dil olarak Türkçe son yıllarda Türk Dili ve Edebiyatı, Yabancı Dil Eğitimi, Dilbilim gibi farklı alanlarda uzmanlaşmış kişilerin de ilgisini çekmiş olup bu alanda çalışmalar ivme kazanmıştır. Son yıllarda yabancılara yönelik Türkçe ders kitaplarının sayısı artmış olup, her yeni çıkan kitap bir öncekinin eksikliğini tamamlar nitelikte hazırlanmıştır.

Türkçe dil merkezlerinde genellikle ya bu kuruluşların kendi hazırladığı kitaplar ya da dil koordinatörleri tarafından farklı kaynaklardan derlenen materyaller kullanılmaktadır. Şu anda yetişkinlere Türkçe öğretmek için, Türkiye’de yaygın olarak kullanılan ve dört beceriye de yer verdiği düşünülen materyaller arasında İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi’nin çıkarmış olduğu İstanbul kitabı, Yunus Emre Enstitüsü’nün çıkardığı Yedi İklim ve diğer Türkçe kitapları, Gazi Üniversitesi TÖMER’in çıkardığı Yabancılar için Türkçe Öğretim Seti, TÖMER’in çıkardığı Yeni Hitit Serisi ve Dokuz Eylül Üniversitesi’nin İzmir kitap serileri bulunmaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde yabancı dil öğreten ders kitaplarında bulunması gereken bazı özelliklere ve iletişimsel konuşma etkinliklerine değinilecektir. Bu öğelerden bahsedildikten sonra İstanbul Üniversitesinin çıkarmış olduğu İstanbul kitabı ve Yunus Emre Enstitüsünün çıkarmış olduğu Yedi İklim kitaplarının A1 ve A2 düzeyi konuşma etkinliği türleri incelenecektir.

4.2.1 Yabancı Dil Derslerinde Kullanılan Materyallerde Bulunması Gereken Unsurlar

Yabancı dil sınıflarında öğretmenin ve öğrencinin önemli bir rolü olduğu gibi, kullanılan materyal seçimi de, dersin hedeflerine ulaşmak açısından çok önemlidir. Öğrenenler öğrenme sürecinde ders materyalinin kılavuzunda sınıf içi etkinlikler yapar ve böylelikle hedef dilde yeterlilik kazanır. Seçilen ders

materyallerinin dersin hedeflerine uygun seçilmesi gerekir. Birçok öğretmen seçtikleri materyallerin dersin hedeflerini tam olarak kapsamadığını, bu yüzden bu hedeflere götürecek yeni ya da ek materyal arayışına girdiklerini, başkalarının hazırladığı materyallerden de kendi sınıflarında her zaman verim alamadığını ifade etmiştir. Yoğun bir tempoda çalışan öğretmenlerimizin maalesef her zaman ek materyal arama konusunda da yeterli vakitleri bulunmamaktadır. Bu yüzden yabancı dil sınıflarında kullanılan materyallerin dersin ve öğrencinin ihtiyaçlarını maksimum ölçüde karşılayacak şekilde tasarlanmış olması, eğitimin akışını olumlu yönde etkileyecektir.

Materyaller hedef dilin öğretimini kolaylaştırmak için vardır. Bu bağlamda ders materyalinin dil öğretme ilkelerini içerecek özellikler taşıması önemlidir. Öncelikle, ders materyalleri öğrencilerin ilgisini çeken konularla, onları motive edecek şekilde farklı etkinlik türleri sunarak, yabancı dil derslerine katkıda bulunmalıdır. Bu durumda seçilen etkinliklerin türleri, nasıl planlandığı ve tasarlandığı da önemlidir. Demircan (2016: 35) ‘ders materyalleri dikkat çekerek öğrencide hedef dili öğrenmeye karşı ilgi uyandırır ve öğretim sürecinin zevkli geçmesini sağlar. Öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla katılımlarını sağlayarak kalıcı öğrenmeler meydana gelir’ şeklinde ifade etmiştir. İkincisi, materyallerde seçilen konular öğrencilerin yaşına, ilgi alanlarına, dil düzeylerine hitap edecek şekilde seçilmelidir. Materyal hazırlanırken, gerçek hayata yakın konular öğrenciler için anlamlı hale getirilerek, öğrencilerin öğrendikleri dil öğelerini aktif bir şekilde kullanması sağlanmalıdır. Bir başka unsur, materyaller dil sınıflarına çeşitlilik ve zenginlik katarak öğrencilerin dil düzeylerini geliştirmelidir. Öğrencileri düşünmeye ve üretmeye yöneltmelidir. Nunan (1999:80) öğrenenlerin dili işlevsel olarak kullanmayı öğrenmeleri adına derste kullanılan materyallerin özgün olması gerektiğini savunur. Konuşma becerisini geliştirmek için hedef dilde yapılan günlük konuşmalardan, kamu alanında ya da marketlerde yapılan duyurulardan, hikâyelerden, tanımlamalardan, yol tariflerinden, gazete ilanlarından ve mülakatlardan faydalanılabileceğini önermektedir. Son olarak Hedge’in belirttiği gibi (2000: 39) yabancı dil kitaplarında kültürel öğelere yer vermek çok önemlidir. Basmakalıp, klişe düşüncelerden kaçınarak, hedef kültürün insanlarını,

hayat tarzını, toplumunu, politikasını ve bakış açısını doğru olarak ders kitaplarında yansıtabilmek başarılması gereken bir başka unsurdur.

Tomlinson materyal geliştirme konferanslarında (MATSDA- The Materials Development Association) sunulan çalışmaları ‘Dil Öğrenmede Materyal Geliştirme’ isimli çalışmada toplamıştır. Bu çalışmasının önsözünde ikinci dil edinimine ve yabancı dil öğretiminde materyal geliştirmeye yönelik bazı prensipler sunmuştur:

- 1. Materyaller öğrenende etki bırakmalıdır ki bu da öğrenenlerin ilgisi ve dikkati çekildiğinde başarılıdır. Bu etkiyi başarmak için materyallerde öncelikle orijinallik (sıradışı konular, resimler ve etkinlikler) olmalıdır. İkincisi, materyallerde çeşitlilik (monotonluğu beklenmeyen bir etkinlik ile kırma, farklı kaynaklardan farklı metin türleri seçme) bulunmalıdır. Üçüncü öge etkileyici bir sunumdur (farklı renklerin ve fotoğrafların kullanılması). Son öge ise ilgi çekici içeriktir (hedef kitleye hitap eden konular, yeni bir şey öğrenmelerini sağlayacak içerik, ilgi çekici hikâyeler, evrensel konular).*
- 2. Materyaller öğrenenlere kendilerini rahat hissettirecek, endişelerini giderecek şekilde hazırlanmalıdır. Bu materyallerde etkinliklerin bir sayfaya sıkıştırıldığı sayfa düzeni yerine beyaz boşluk bulunduran sayfa düzenleri ve öğrenenlerin kendi kültürlerinden resimleri ve metinleri materyalde bulabilmesi ile mümkün olabilir.*
- 3. Materyaller öğrenenlerin özgüven geliştirmesine yardımcı olmalıdır. Bu da kendi dil düzeylerini biraz aşan etkinliklerle, öğrenciyi başarmaya zorlamayla mümkün olacaktır.*
- 4. Öğrenilen şeyler öğrenenler tarafından uygun ve faydalı bulunmalıdır.*

5. *Materyaller öğrenenlerin ilgi, merak ve çabalarını katmasını ve öğrenme sürecinde keşifler yapmasını sağlayacak şekilde olmalıdır.*
6. *Öğrenenler öğretilen şeyleri almaya zihinsel olarak hazır olmalıdır. Bu da önceden öğrendikleri şeylere yeni şeyler katmayla veya hiç bilmedikleri bir konuyu öğreterek onların zihinsel süreçlerinin aktif edilmesiyle mümkün olacaktır.*
7. *Materyaller anlaşılır girdi ve çeşitli etkinlikler sunarak, özgün dil kullanımını sağlamalıdır.*
8. *Öğrenenlerin dikkati bilinçli ya da bilinçsiz şekilde (öğrenen dilbilgisine odaklanarak ya da odaklanmadan) girdinin dilbilgisel özelliklerine çekilmelidir.*
9. *Materyaller öğrenenlerin hedef dili sadece öğretmen kontrolünde olan etkinliklerin haricinde, iletişimsel amaçlarla kullanabileceği fırsatlar sağlamalıdır. Bu fırsat ayrık bilgi ve fikir çalışması, dinleme ve okuma sonrası etkinlikler, yaratıcı yazma ve konuşma etkinlikleri yoluyla sağlanabilir.*
10. *Materyaller, öğrenenlerin farklı öğrenme stilleri olduğunu göz önüne almalıdır. Bireyler görsel, işitsel, çalışmayla veya deneysel, analitik, bağımlı (öğretmenden veya kitaptan yardım alarak) ya da bireysel olacak şekilde farklı öğrenme tarzlarına sahip olabilir. Yabancı dil öğrenen birey, hangi stili seçip uygulayacağına, nerede, kiminle, hangi konuyu nasıl öğrendiğine göre karar verebilir.*
11. *Öğrenenler hedef dile, öğretmenlerine ve kullandıkları materyallere karşı olumlu duygular beslemeli, öğrenme konusunda motive olmalıdır. Bunun için materyal geliştiren kişiler farklı metin ve etkinlik türleri, çeşitlilik ve seçmeli ek materyaller sağlamalıdır.*

12. *Materyaller sol ve sağ beyinciği harekete geçiren entelektüel, estetik ve duygusal katılımı sağlayarak öğrenme potansiyelini maksimum düzeye çıkarmalıdır.*
13. *Materyaller sadece kontrollü dilbilgisi alıştırmaları yaptırmamalı, otomatik cevap vermeyi sağlayacak etkinlikler içermelidir.*
14. *Materyaller çıktının doğru olup olmadığından öte, etkililiğine ve iletişimsel amaçları başarıp başarmadığına yönelik dönüt sağlamalıdır (Tomlinson, 1998: 7-22).*

Öğrenimi ve öğretimi daha yaygın olan diğer dillerin ders kitaplarıyla karşılaştırılması sonucu Türkçe ders kitaplarının öğretim yöntemleri, metin türleri, bütünleşik beceriler ve kültür aktarımı gibi konularda bazı eksikleri olduğu gözlenmiştir. Zengin (1995: 110) alışmasında Türkçe Öğreniyoruz 1,2,3 kitaplarını incelemiş ve bu kitaplardaki alıştırmaların dilbilgisi ağırlıklı olduğunu, bu alıştırmaların öğrencilerin konuşma yetisini geliştirmediğini veya onları özgür anlatıma yönlendirmediğini ifade etmiştir. Konuşma etkinliklerine Türkçe Öğreniyoruz 4 kitabında yer verildiğini ancak serinin ilk üç kitabında bu tür etkinlikler olmadığı için öğrencinin dördüncü kitapta birden özgür ve akıcı bir şekilde konuşmasının beklenmediğini ifade etmiştir. Yıldız ve Tunçel'in (2014: 198) ifade ettiği gibi, YADOT alanında kullanılan ders kitapları, öğretmenleri kaynak bakımından rahatlatırsa da, yabancı dil öğretiminde en çok kullanılan İletişimsel Yöntemi temel alarak yazılmış çok az sayıda materyal bulunmaktadır. Dört beceriye yer vermesi açısından İletişimsel Yaklaşım'a en yakın olarak yazıldığı düşünölen İstanbul ve Yedi İklim kitaplarının da bütünleşik beceriler ve metin türleri konusunda eksikleri olduğunu görmekteyim. Ancak bu çalışmada sadece konuşma etkinliklerinin tasarımı ve çeşitliliği konusundaki eksikliklere değinilecektir. Bu alışma YADOT ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerini inceleyerek, eksikleri gidermeye yönelik konuşma etkinlikleri tasarlamayı amaçlamaktadır. Bunun için yaygın olarak kullanıldığı düşünölen, A1 ve A2 düzeyi İstanbul ve Yedi İklim kitapları seçilmiştir. Bu çalışmada, bahsedilen kitaplarda yer alan konuşma etkinlikleri incelenerek, bu etkinlikleri destekleyecek ve öğrencilerin

daha iletişimsel yollarla konuşmayı pratik etmesini sağlayacak etkinlikler sunulacaktır. Bu incelemeye geçmeden önce iletişimsel yollarla öğrencilerin konuşma becerisini geliştireceği düşünülen etkinlik türlerine ve örneklerine bakmak faydalı olacaktır.

4.3 Yabancı Dil Sınıflarında İletişimsel Dil Öğretimi'nde Kullanılan Konuşma Etkinliği Türleri

İletişimsel Dil Öğretimi'nde, öğrencilerde konuşma becerisini geliştirmek üzere birçok etkinlik çeşidi mevcuttur. Öğrencilerin iletişimsel yollarla ve gerçek hayata yakın dil kullanımıyla konuşma pratiği yapabilmesi için yabancı dil sınıflarında çeşitli konuşma etkinlikleri geliştirilmiştir. A1 ve A2 düzeyi YADOT sınıflarında kullanılacak etkinliklerin tasarımına geçilmeden önce, İletişimsel Dil Öğretimi'nde kullanılan konuşma etkinliği çeşitlerine yer verilecektir. Daha sonra bu etkinlik çeşitleri, İstanbul (Yılmaz & Bölükbaş, 2018) ve Yedi İklim (Barın, Çobanoğlu, Ateş, Balcı & Özdemir, 2015) A1 ve A2 düzeyi Türkçe kitaplarında bulunan etkinliklerle bulunma sıklığı ve etkinlik türleri açısından tablolar kullanılarak karşılaştırılacaktır. Çalışmanın bir sonraki ve son bölümünde, aşağıda verilen iletişimsel konuşma etkinliği çeşitlerinden yola çıkılarak, A1 ve A2 düzeyi YADOT sınıflarına yönelik konuşma etkinlikleri tasarlanacaktır. Tasarım sürecinde İstanbul ve Yedi İklim, A1 ve A2 düzeyi ders kitaplarında yer alan dilbilgisi konuları, ünitelerde kullanılan tema çeşitleri ve hedef kelimeler göz önüne alınacaktır. Tasarım aşamasında yabancı dil olarak İngilizce alanında kullanılan ders kitapları incelenmiştir. Daha sonra bu kitaplarda bulunan iletişimsel etkinlikler YADOT alanında kullanılmak üzere uyarlanacak, uyarlanmadığı durumlarda farklı fikirlerle yeni etkinlikler oluşturulacaktır.

4.3.1 Canlandırma

Sınıf öğrenci sayısına ve etkinlikteki rol sayısına göre gruplara ayrılır. Yapılacak etkinliğe göre öğrencilere yönergeler verilir. Her bir bireye canlandıracağı rolün kişisel özellikleri ve rolü gereği ne yapması gerektiğini anlatan kartlar dağıtılır. Öğrenciler yaratılan sosyal duruma göre ne soracaklarını, ne

söyleyeceklerini, kullanacakları ifadeyi tartışırlar. Öğrencilere rollerini çalışması için süre verilir. Çalışma süresi bittikten sonra gruplardan tek tek gönüllülük ya da kura sistemine göre, tiyatro oyunu sergiliyormuş gibi, verilen görevi canlandırmaları istenir.

Canlandırma etkinliği öğrencilerin kendi kimliklerinden sıyrılıp başka bir role bürünmelerinden dolayı kendilerini daha rahat hissetmelerini sağlayacaktır. Öğrenci bu yolla canlandığı karakterin arkasına saklanarak bir bakıma hedef dilde konuşma konusunda kendisini daha rahat hissedecektir. Öğrencinin tek başına tahtaya çıkıp bir şey söylemesinin ya da sunmasının, genel olarak her yaşta eleştirilme veya hata yapma korkusu, dili kullanmaya yönelik korkular ve sahne fobisi gibi sebeplerden sıkıntıya yol açtığı bilinmektedir. Canlandırmada her öğrenciye rol düşeceğinden, tüm öğrenciler eşit söz hakkına sahip olacak ve diyalogları oluştururken yaratıcılıklarını ve analitik düşünme becerilerini de ortaya koyabileceklerdir. Öğrenciler konuya göre, garson/müşteri, bir partide tanışan farklı milliyetten bireyler, hasta/doktor gibi farklı rollere bürünebilirler. Bu tür etkinlikler öğrencilerin öğrendikleri kelimelere ve dersin içeriğine göre, öğrencilerin dinlediği ya da okuduğu bir metnin devamı olarak hazırlanabilir. Öğrenciler bu metinlerde kullanılan kelimeleri ve cümle yapılarını kullanarak öğrenmelerini daha kalıcı hale getirebilirler.

4.3.2 Oyunlar

Oyunlar öğrencileri bir yandan zorlarken bir yandan eğlenmelerini sağladığı için hem genç hem de yetişkin öğrenenler için en sevilen etkinliklerden biridir. Bazı dil sınıflarında dersin sonunda ödül olarak da oyunlar oynatılabilir. Bu öğrencilerin ders boyunca motive olmalarını sağlayacaktır. Oyunlar sırasında gruplar arasında tatlı bir rekabet ve grup içerisinde işbirliği sağlanacağı için, öğrenenler hedef dil yapılarını farkında olmadan, stressiz bir ortamda pekiştirmiş olurlar. Öğrenciler oyun esnasında kazanan olma amacıyla aktif olurlar ve dil ile ilgili kaygılarını unuturlar. Yabancı dil sınıflarında uygulanabilecek birçok oyun mevcuttur. Bunlardan bazıları kelime oyunları, tahmin oyunları, rekabet içerikli kazanmaya yönelik oyunlar olarak sayılabilir. Dersin içeriğine ve öğrenilen konuya göre

herhangi bir konu oyuna çevrilebilir.

Oyunlar öğrencileri iletişim kurarken eğlenmesini sağlar ve öğrenciyi bir bakıma iletişim kurmaya zorlar. Kazanma güdüsü, eğlenirken farkında olmadan öğrenme, öğrenciyi fiziksel ve zihinsel olarak aktif tutma ve üreticiliklerini arttırma oyunları cazip kılan sebeplerdir. Oyunlar seçilirken ya da hazırlanırken uygulaması kolay, anlaşılır ve sınıfın düzeyine uygun olmasına dikkat edilmelidir. Öğretmenler oyunları uygularken kurallara bağlı kalmalı, oyunun aşamalarının ve kurallarının anlaşıldığından emin olmalı, kuralları uygulamada katı ancak adil olmalı ve öğrencilerin sıkıldığını fark ettiğinde oyunu bırakmalıdır (Read, 2007: 152). Oyunun sonunda bir ödül konması öğrencileri derse katılmaya daha da teşvik edebilir. Oyunlar aracılığı ile bir şeyleri başarma duygusunu tadan öğrenci, uzun ve bazen zorlu olabilen öğrenme yolunda ilerlemek için motive olur. Her birey birbirinden farklıdır ve oyunlar öğrencilerin gelişimini sağlamak adına onlar için bir farklılık sağlar. İnsanın en mutlu dönemi olduğu düşünülen çocukluğumuzdan gelen oyunlar, yetişkinlikte de bireylerin mutlu olmasını sağlayarak öğrenme deneyimlerine karşı olumlu bir tutum geliştirmesini sağlar.

4.3.3 Tabu

Öğrenciler gruplara ayrılırlar. Her gruptan bir öğrenci tahtaya gelip, kendi grubuna bir kelimeyi anlatarak bilmelerini sağlayacaktır. Grubun bildiği her kelime onlara bir puan getirir. Öğrenci anlatacağı kelimenin olduğu kartı seçer. Örneğin, kelime armut ise yasak kelimeler ‘meyve, yemek ve ayı’ olabilir. Öğrenci armut kelimesini anlatmak için önce meyve kelimesini anlatmayı tercih edebilir, örneğin ‘elma nedir’ dedikten sonra ‘meyve’ kelimesini grup arkadaşları söylerse artık o kelimeyi kullanabilir. Kelimeyi anlatırken tabu kelimeleri kullanıp kullanmadığını denetleyen, başka bir gruptan temsilci yanında durabilir. Kelimeyi anlatırken öğrencinin herhangi bir şeyi çizmesi, beden dilini kullanması veya eliyle işaret etmesi yasaktır. Öğrenci verilen süre içerisinde (bir ya da iki dakikada) ne kadar çok kelime anlatırsa, kelime başına, grubu o kadar puan kazanır. Yasak kelimeleri kullanması için üç defa hak tanınır sonra yarışmacının diskalifiye olması gibi bir kural getirilebilir. Öğrenciye anlatamaması durumunda üç defa pas deme hakkı da

tercihe göre verilebilir.

Bu etkinlikte genelde tahtaya çıkıp konuşamama ve anlatamama korkusuyla öğrenciler çekinmektedir. Ancak oynadıkça ve etkinliğin eğlenceli tarafını gördükçe, çıkıp anlatma konusunda daha da cesaret kazanmaktadırlar. Oyunu oynarken eğlenen, rekabet duygusunu tadan ve başarıya güdüsüne sahip olan öğrenci, hedef dili kaygılarından arınarak kullanmış ve aynı zamanda eğlenmiş olur.

4.3.4 Problem Çözme Etkinlikleri

Sınıf öğrenci sayısına göre gruplara ayrılır. Öğrencilere bir problem ve bu problemin farklı çözümleri sunulur. Öğrenciler bu çözümlerden grupça en mantıklı bulduklarını seçerler ve neden o çözümü seçtiklerini ifade ederler. İkinci bir seçenek öğrenciler kendi çözümlerini kendileri üretirler ve sınıfla paylaşırlar.

Bu etkinlik öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir ve öğrencileri günlük hayattaki sorunlara da bir bakıma hazırlar. En yaygın kullanımı hastalıklar ya da kişisel problemler konusu üzerinde çalışırken tavsiye verme şeklindedir. Baş ağrısı ya da işyerinde bir problem yaşayan birinin problemini çözecek fikirler üretirler. Öğrenciler konuşma etkinliği öncesinde, farklı sorunları ve çözümleri görebilecekleri bir paragraf okuyabilir ya da bir parça dinleyebilir. Böylelikle problemini ifade ederken ve çözüm isterken kullanabileceği kalıpları da kullanımlarıyla beraber görmüş olur. Sonrasında bunları örnek olarak kendisi çözümler üretebilir. Öğrencilere konuşma etkinliklerinin devamı olarak, eski zamanlarda, sorunu olan bireylere gazete sayfasında çözümler üreten Güzin abla gibi, çözüm ürettikleri bir paragraf da yazdırılabilir. Harmer (2010: 131) çalışmasında bu etkinlik türüne yönelik 'balon tartışması' etkinliği sunmuştur. Buna göre; bir balonda birkaç ünlü kişi bulunur (Napoleon, Gandhi, Cleopatra gibi). Balon hava kaybetmektedir ve bu kişiler yavaş yavaş balondan atılacaktır. Kişiler diğer grup üyelerini neden balonda kalmaları gerektiği konusunda ikna etmeye çalışırlar ya da balonda kimin kalacağına hep birlikte sebepleriyle birlikte karar verirler. Gairns ve Redman'ın (1998: 59) önerdiği bir başka problem çözme etkinliği şudur; öğrenciler gruplara ayrılır ve başkan olmaya aday dört kişinin karakter özellikleri üzerine çalışırlar. Bu dört kişiden her birinin olumsuz bir yönü

bulunmaktadır. Gruplar bu dört kişiden birini sebeplerini de sunarak seçmelidirler. Nation ve Newton (2009: 104) ‘bir adaya düşsen yanına alacağın en önemli üç eşya nedir’ sorusunu grup çalışmasına çevirmeyi önermektedir. Bu etkinlikte öğrencilere problem verildikten sonra, yanlarına alabilecekleri eşyalar bir liste şeklinde verilir. Öğrenciler önce bireysel olarak düşünürler. Daha sonra grup içerisinde hangi eşyanın neden en önemli olduğuna karar verirler. Sonuçlar en son tüm sınıfla birlikte bir daha tartışılır. Problem çözme etkinliği esas alınarak bunun gibi çok farklı konuşma etkinlikleri hazırlanabilir.

4.3.5 Tartışma

Tartışma, öğrencilerin ilgilerini çeken farklı konular hakkında görüşlerini bildirdiği etkinlik türüdür. Öğrenciler gruplar halinde çalışarak verilen konu hakkında ne düşündüklerini, katılıp katılmadıklarını, tercihlerini belirtirler ya da kıyaslama yaparlar (Hedge, 2000: 277). Bu etkinliklerin doğruluğu ve akıcılığı geliştirdiği düşünülmektedir. Öğrencilerin konu hakkında serbest bir şekilde konuşması akıcılıklarını, tüm sınıfa görüşlerini sunma aşaması ise kullandıkları dilin doğruluğunu geliştirecektir. Öğrencilere tartışmaları için bir konu, birinin söylediği bir sözden alıntı, bir karikatür, fotoğraf ya da özlü bir söz verilebilir. Grup üyeleri bir araya gelerek beyin fırtınası yaparlar ve fikirlerini yansıtan en uygun ifadeleri not alırlar. Örneğin konunun ‘geniş zaman kullanarak ideal bir öğretmenin özelliklerini bulun’ olduğu düşünülürse, gruplar önce bir araya gelip kendi çalışmasını yapar. Grup içi tartışma işlemi bittikten sonra iki farklı grup bir araya gelerek not aldıkları özelliklerden en iyi üç tanesi üzerinde fikir birliği yapmalarını istenebilir.

4.3.6 Ayrık Bilgi Çalışması

Ayrık bilgi çalışmasında öğrenciler aynı etkinlik kâğıdıyla ilgili farklı bilgilere sahiptirler. Örneğin bir yazarın hayatı ile ilgili bilgi veren bir metin boyunca A öğrencisi aynı metinde yazarın doğum yılı bilgisine sahipse B öğrencisi doğum yeri bilgisine sahiptir. Amaç kendi kâğıtlarında eksik olan bilgiyi doğru soruları sorarak partnerinden öğrenmektir. Farklı soru kelimeleri ile soru

oluşturarak eksik olan cevabı çalışma kâğıtlarına not alırlar.

Ayrık bilgi çalışması dil sınıflarında çok uygulanan bir etkinliktir ve çeşitli şekillerde uygulanabilir. Harmer (2010: 129) popüler bir ayrık bilgi çalışmasının ‘tanımla ve çiz’ olduğunu söyler. Öğrencinin biri elindeki resmi partnerine göstermeden tarif eder. Diğer orijinal resme bakmadan, partnerinin verdiği talimatlarla resmi çizer. Diğer bilinen bir etkinlikte öğrenciler yedi farkın olduğu aynı resme bakarlar ve yine birbirlerine göstermezler. Ellerindeki resimleri tanımlayarak aradaki yedi farkı bulmaya çalışırlar. İlk tamamlayan grup birinci olur. Önerilen ikinci bir seçenek, öğrencilere görevi tamamlamaları için beş dakika gibi belli bir limit koymaktır. Beş dakikada en çok farkı bulan grup birinci olur.

4.3.7 Kişiselleştirme

Yabancı dil sınıflarında en yaygın kullanılan ve kullanılması gereken etkinlik türü kişiselleştirme etkinlikleridir (personalization activities). Öğrenciler belli bir temayı işledikten sonra, onlardan aynı konu çerçevesinde, kendi yaşamlarından tecrübelerini ya da fikirlerini paylaştıkları soruları karşılıklı sohbet şeklinde cevaplandırmaları beklenir. Örneğin film türlerinin işlendiği ve çok beğenilen bir filmin anlatıldığı bir metinden ya da iki kişinin sevdikleri film türlerini birbirlerine anlattıkları bir dinleme etkinliğinden hemen sonra, öğrencilerin kişiselleştirme etkinlikleri ile konuşmaları sağlanabilir. Okuma ya da dinleme parçasında, hatta ön hazırlık sayılacak kelime çalışmasında duydukları ve öğrendikleri kelimeleri, kalıpları kullanarak öğrenciler belli sorular hakkında, dinledikleri diyalogda olduğu gibi karşılıklı fikir paylaşırlar. Film türleri temalı bir ünitelerde öğrencilerden partnerleriyle karşılıklı olarak sevdikleri film türlerini, izledikleri filmlerden örnekleri ve en son izledikleri ve beğendikleri bir filmi paylaşmaları istenebilir. Konu yurtdışında yaşamak ise öğrencilerden önce yurtdışında yaşamamanın avantajları ve dezavantajları konusunda beyin fırtınası yapmaları ve notlar almaları istenebilir. Sonrasında ikili gruplar halinde, imkânları olsa nerede yaşamak istedikleri bunun sebepleri gibi konularda fikir paylaşmaları istenebilir. İkili paylaşımlar konuşma süresi bittikten sonra tüm sınıf şeklinde konuşulabilir.

Kişiselleştirme etkinliğinin avantajı, her bireyin mutlaka söyleyecek ve paylaşacak bir cevabı olmasıdır, böylece üstünde çalıştıkları şey onlar için daha anlamlı olacaktır. Bu etkinlik türünde sınıfta söz almayan, hedef dilde konuşmayan herhangi bir birey kalmayacaktır. Bu konuda bir aksilik yaşanmaması için her bireyin katkıda bulunabileceği konular esas alınarak konuşacakları sorular belirlenmelidir. Bir aksilik yaşanması ya da öğrencinin verilen durum hakkında bir tecrübesi olmaması durumunda, onlardan yaratıcılıklarını ve hayal gücünü kullanarak etkinliğe katkıda bulunmaları istenebilir. İkinci bir faydası öğrenciler zaten bildikleri bir konu üzerinde konuştuklarından kendilerini ifade etmede daha rahat ve özgüvenli olacaktır.

4.3.8 Röportajlar

Öğrenciler sınıf arkadaşlarıyla, aileleriyle veya rol model olarak gördükleri biriyle röportaj yapabilirler. Röportaj ve canlandırma etkinlikleri birleştirilerek de uygulanabilir. Örneğin öğrencilerden biri gazeteci diğeri sevdiği bir futbolcu, oyuncu, yazar ya da şarkıcı olabilir. Öğrenciler soracakları sorulara ve cevaplara birlikte ya da birbirinden bağımsız olarak karar verebilirler. Daha sonra öğrencilerin bu röportajı çalışıp canlandırmaları istenebilir. Harmer (2010: 127) portre röportajı adında bir etkinlik önermiştir. Öğrencilere birkaç karakterin olduğu bir portre gösterilir. Öğrencilerin her biri içinden bir karakteri seçer ve o karaktere soru sorar. Mesela köpek karakterine ‘bu kadar karanlık bir odadan neden kaçmıyorsun?’, portredeki kadına ‘şamdandaki eksik mumların yerine neden yenilerini koymuyorsun’ gibi kendi istedikleri soruları yöneltirler. Sonra öğrenciler hazırladıkları soruları başka bir karakteri seçen arkadaşına sorar. Arkadaşı da o karaktermiş gibi soruları cevaplamaya çalışır.

Öğrenciler bu etkinlik yoluyla soru sorma becerilerini, yaratıcılıklarını ve araştırma becerilerini geliştirecektir. Yabancı dil sınıflarında öğrencilerin soruların sorulara rahat bir şekilde cevap verdiği gözlenmektedir. Ancak şimdi siz soru soru denildiğinde dilbilgisel yapıların eksikliğinden ya da yaratıcılıklarını aktive etmekte zorlandıklarından, etkinliklerde sıkıntı yaşanabilmektedir. Bu sorunun üstesinden öğrencilere röportaj gibi eğlenebilecekleri görevler verilerek gelenebilir.

4.3.9 Anketler

Öğrenciler birbirleriyle bir temayla ilgili anket yapabilirler. Önceden hazırlanmış anket soruları ikili ya da üçlü gruplara dağıtılır. Örneğin öğrenciler günlük rutinler, saatler ve şimdiki zaman konuları birleştirilerek ‘ saat kaçta uyanıyorsun, kahvaltı yapıyor musun, kahvaltıda neler yiyorsun’ gibi soruların olduğu bir anketi uygulayabilirler. Etkinliğin amacı ortak ya da farklı yönleri bulmak olabilir. Öğrenciler bir liste halindeki anket sorularını birbirlerine sırayla sorup cevapları not alırlar. Daha sonra ortak ya da zıt yönleri sınıf arkadaşlarıyla paylaşabilirler ya da grup üyeleri diğer gruplarla karma bir şekilde eşleştirilerek birbirleri hakkında bilgi verebilirler.

Yabancı dil sınıflarında uygulanan en yaygın anket türlerinden biri de ‘bunu yapan birini bul’ (find someone who...) etkinliğidir. Öğrencilere farklı içerikte soruların olduğu bir liste verilir. Örneğin Ağustos’ta doğan birini bul ya da bu sabah kahvaltıda avokado yiyen birini bul gibi sorular olabilir. Öğrenciler sınıf içinde gezerek söylenen şeyi yapan birini bulmaya çalışır ve bulduğunda ismini not alır. Herkes listesini tamamladıktan sonra farklı sonuçlar tüm sınıfla paylaşılır.

Bu tür etkinlikler öğrencilerin sınıfta hareket etmesini ve sözlü olarak sürekli birbirleriyle ya da farklı kişilerle etkileşim halinde olmasını sağladığı için dil gelişimlerine katkıda bulunur ve öğrencilerin derse olan ilgisini canlı tutar.

4.3.10 Görev/Çözüm Odaklı Etkinlikler

Bu tür etkinliklerde öğrencilere tamamlaması gereken bir görev verilir. Bu görevde çözülmesi gereken bir problem ve gerçek dünyayla yakın ilişkisi olan, sonuca götüren bir hedefi olan etkinlikler söz konusudur. Öğrenciler gruplar halinde çalışırlar ve çalışmalarının sonucunu tüm sınıfa rapor olarak sunarlar.

Örneğin öğrencilere bir parti hazırlamaları ve bu parti için alışveriş yapmaları gerektiği söylenir. Her gruba marketten ürünlerin fiyatlarıyla birlikte yer aldığı bir katalog sunulur. Öğrencilerden sınırlı bir bütçe ile bu katalogdan alışveriş yapmaları istenir. Grup üyeleri ne alıp ne almaması gerektiği konusunda birbirlerini hedef dilde ikna etmeye çalışır. Çalışmalarının sonucunu sebepleriyle birlikte tüm

sınıfa sunarlar. Önerilen başka bir örnek şudur; öğrenciler bir şirketin İnsan Kaynakları bölümünde çalışan üç kişiyi canlandırır. İşe başvuru yapan beş kişiden sadece birini işe almakla görevlidirler. Öğrencilere açık olan iş pozisyonunun tanımı ve işe alınacak olan kişide aranan özellikler verilir. Üç kişilik bu kurul, başvuru yapan beş kişinin özelliklerini değerlendirerek, doğru kişiyi seçmeye çalışırlar ve sonucu sebepleriyle birlikte sınıfa sunarlar.

Görev/çözüm odaklı etkinlikler öğrencileri analitik ve yaratıcı düşünmeye yönlendirmesi, grup üyelerinin hepsini konuşmaya katılma konusunda teşvik etmesi açısından önemli bir etkinliktir.

4.3.11 Sunum Yapma

Öğrenciler verilen bir konuyla ilgili sunum yapabilir. Sunum konuları kura çekilerek de verilebilir, belli bir konu çerçevesinde öğrencilerden kendilerinin bir konu seçip hazırlaması da istenebilir. Örneğin farklı milliyetlerden öğrencilerin bulunduğu bir sınıf ise öğrenciler kendi ülkelerini ya da seyahat etmek istedikleri bir ülkeyi hedef dilde tanıtabilirler. Bu tür sunumlarda, aynı konuların seçilmesini ve tekrar tekrar sunulmasını önlemek için, sunumdan belli bir süre önce, öğrencilerin seçtikleri konuları bir liste şeklinde belirlemek faydalı olacaktır. Öğretmenin öğrencilerden nasıl bir sunum formatı istediği, öğrencilerin kullanabileceği faydalı ifadeler de öğretmenin yapacağı örnek bir sunum ile öğrencilere gösterilebilir. Dinleyenleri aktif hale getirmek için, dinleyenlerden öğrenci sunumlarından sonra, sunum yapan arkadaşlarına soru sormaları, dönüt vermeleri istenebilir.

4.3.12 Resimli veya Resimsiz Hikâyeler

Hikâye anlatma etkinliği öğrencilerin yaratıcılığını ve sahip oldukları tüm dilbilgisi ve kelime bilgisini aktive etmelerini sağlayan bir etkinliktir. Harmer (2010: 129) hikâye anlatma ve ayrık bilgi çalışmasını birleştirmeyi önermiştir. Buna göre; öğrencilere yedi obje ya da resim verilir. Öğrenciler resmi inceledikten sonra öğrencilerden bu resimler geri alınır. Resimlerin geri alınmaması, öğrencide kalması durumunda sadece hikâye anlatma etkinliği uygulamış olur. Öğrenciler

inceledikleri resimleri grup arkadaşlarına anlatır. Amaç resimleri sıraya koyup bir hikâye oluşturmaktır. Alternatif olarak öğrenciler sahip oldukları bir yaranın hikâyesini, saçlarının hikâyesini veya bir önceki günlerinin olumlu ya da olumsuz, nasıl geçtiğini anlatabilirler.

Nation ve Newton (2009: 105-106) öğrencilerin bilmediği bir hikâye seçilmesini ve bu hikâyeden birer cümlenin kesilip gruptaki farklı öğrencilere verilmesini önerir. Öğrenciler verilen sürede cümlesini ezberler. Öğretmen süre dolduktan sonra hikâye kâğıtlarını geri alır. Öğrenciler bir araya gelerek her biri kendi cümlesini söyler ve hikâyeyi sıraya koymaya çalışırlar. Başlangıç sınıfları için bu günlük rutinlerin saatleriyle birlikte yer aldığı bir hikâye olabilir.

4.3.13 İkili Gruplarda Soru Çekme

Öğrencilerin işledikleri dilbilgisi konularını da pekiştireceği tarzda sorular hazırlanır. Bu sorular tek tek kesilerek bir poşet içerisinde toplanır. Her ikili gruba bu soru torbalarından verilir. Öğrenciler sırasıyla soruları çekerek birbirlerine cevap verirler. Örneğin var/yok konusu işlendiyse ‘sınıfta neler var, sınıfta kaç öğrenci var, oturma odanda neler var, bugün sınıfta kim yok’ gibi sorular soru kâğıtları şeklinde hazırlanıp, öğrencilerin poşetten çekerek cevaplama istenebilir. Bu tür çalışmalarda öğrenci öğretmenden bağımsız ancak öğretmenin gözetiminde çalışır. Öğretmen etkinlik boyunca ikili gruplar arasında dolaşarak sorun yaşadıkları yerde yardımcı olacaktır. Genel karşılaşılan sorunlar, sonrasında tüm sınıf olarak tartışılabilir.

4.3.14 Ahlaki İkilemler

Öğrencilere ahlaki bir ikilem verilir ve bu durumda ne yapacakları tartışmaya sunulur. Örneğin; üniversitelerin Hukuk Fakülte’lerinde verilen bir örnek vardır. Adamın birisi eczaneden ilaç çalar ve yakalanıp mahkemeye çıkar. Mahkemede neden çaldığı sorulduğunda karısının kanser hastası olduğunu, ölmemesi için çalmak zorunda kaldığını, hapse girerse karısının öleceğini, ilaçları ödeyecek parası olmadığını söyler. Bu durumda bu adama ceza verilmeli midir, evet derlerse ne gibi ceza verilmelidir gibi öğrencilerden gruplarıyla tartışıp, görüş

bildirmeleri istenir. Benzer şekilde adamın birisi bakkaldan ekmek çalar ve sorulduğunda evde çocuklarının aç olduğunu, işsiz olduğunu söyler. Ekmek götürmezse çocukları ölecektir. Bu adama ne ceza verileceğini tartışabilirler.

Önerilen başka bir etkinlik şudur; bir tren kondüktörünüz. Tren giderken bir noktada iki yöne ayrılıyor. Ayrıma yaklaştığımızda bir rayda altı yaşında iki çocuğun oyun oynadığını, bir rayda ise 90 yaş üstü altı dede ve ninenin sohbet ettiğini görüyorsunuz. Girdiğiniz raydaki insanların kaçacak vakti yok yani hepsi ölecek, trenin de durabilmesi mümkün değil. Hangi raya gireceğiniz konusunda karar vermeniz gerekiyor, hangi sebeple hangisini seçersiniz.

Ahlaki ikilem etkinliğinde her bir gruba aynı ikilem verilip sonuçlar hakkında her bir grubun tek tek yorum yapması istenebilir. İkinci bir seçenek, her bir gruba farklı konu verilmesidir. Gruplar sırasıyla durumu anlatıp seçtikleri yolu anlatırken diğer gruplara da aynı konuda fikirleri sorulabilir.

4.4 A1 ve A2 Düzeyi İstanbul ve Yedi İklim Türkçe Ders Kitapları İncelemesi

4.4.1 İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı

İstanbul kitap serisi, İstanbul Üniversitesi dil okutmanları tarafından yabancılar için Türkçe öğretmeye yönelik hazırlanmış bir kitap setidir. Başta İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi olmak üzere, Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten birçok kurumda kullanılmaktadır. Kitabın genel yayın yönetmeni Yrd. Doç. Dr. Mehmet Yalçın Yılmaz'dır. Editörler Doç. Dr. Fatma Bölükbaş ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet Yalçın Yılmaz olup, editör yardımcısı Funda Keskin'dir. İstanbul kitap serisi 1933'ten beri yabancılar için Türkçe Eğitimi veren İstanbul Üniversitesi okutmanları tarafından hazırlanmıştır. Kitabı hazırlayanlar Doç. Dr. Fatma Bölükbaş, Enver Gedik, Gül Gönültaş, Funda Keskin, Fazilet Özenç, Hande Tokgöz ve Gizem Ünsal'dır. Kitabın 2018 yılına kadar gözden geçirilmiş 23 baskısı bulunmaktadır ve kitap Kültür Sanat Basımevi tarafından basılmıştır. Seri A1-A2 (temel), B1-B2 (Orta) ve C1/+ (İleri) düzeyleriyle beraber toplam 5 kitaptır. Her bir kitap Avrupa Ortak Başvuru Metninde yer alan dil ölçütlerine göre hazırlanmıştır ve altışar

üniteden oluşmaktadır. Her bir ünite A, B ve C şeklinde üç bölüme ayrılmıştır. Her bir bölümde okuma, yazma, dinleme ve konuşma şeklinde dört beceriye de yer verilmiştir. Ünitelerde ayrı olarak üniteye hazırlık çalışmaları, dil bilgisi, ünite sonlarında kültürden kültüre bölümleri, öz değerlendirme ve kelime listesi bulunmaktadır. Her bir düzeyin, öğrencilerin kelime ve dil bilgisi çalışması yapmasını sağlayacak çalışma kitabı ve dinleme metinlerinin olduğu CD'si mevcuttur. Kitabın hazırlanma amacı Türkçeyi bir dünya dili yapmak ve Türk kültürünü ve düşünce tarzını uluslararası öğrencilere öğretmektir.

4.4.2 İstanbul A1 Kitabı Ünite Konuları

A1 İstanbul kitabı 'içindekiler' sayfasında üniteye geçen temalara da yer verilmiştir. Buna göre kitapta; tanışma, selamlaşma, ev, sınıf (1. Ünite), okul, şehir, ev eşyaları ve karakter (2. Ünite), boş zaman, günlük hayat, hobiler, planlar (3. Ünite), aile, arkadaşlar, diller, ülkeler (4. Ünite), bayramlar, özel günler (5. Ünite), vücudumuz, akrabalar ve çevremiz (6. Ünite) gibi temalar seçilmiştir. Daha detaylı bir inceleme yapıldığında kitaptaki ünite adları, ünite konuları, dilbilgisi konuları ve konuşma bölümü konuları tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: İstanbul A1 Kitabı Ünite Konuları

İSTANBUL A1 KİTABI				
	Ünite Adı	Ünite Konuları	Dilbilgisi Konuları	Konuşma Bölümü Konuları
1. Ünite Sayfa 7-20	Merhaba	A. Tanışma, selamlaşma, dilekler B. Alfabe C. Bu ne? O kim?	B. Türk Alfabesi C. Bu-şu-o Kim? Ne? Çoğul Eki (-lAr) Soru Eki (Mı) Burası Neresi?	A. Sınıftaki Arkadaşlar ile Tanışma B. Sesletim C. Nesneleri Sorma
2. Ünite Sayfa 21-36	Nerede?	A. Okulda B. Sayılar C. Şehirde	A. Bulunma Durumu (-DA) Var/Yok B. Sayılar Kaçınıcı? C. İsim Cümleleri	A. Kendi Odasını Tanıtma B. Sayıları Yazma C. Arkadaşımızı Tanıtma
3. Ünite Sayfa 37-50	Ne Yapıyorsun?	A. Bir Günüm B. Boş Zamanlarım C. İstanbul'da Geziyorum	A. Şimdiki Zaman B. Yönelme Durumu (-y)A) Uzaklaştırma Durumu (-DAn) C. -mAk	A. Arkadaşım Günlük Hayatını Anlatma B. Hobiler C. Planlar
4. Ünite Sayfa 51-66	Benim Dünyam	A. Ailem B. Arkadaşlarım C. Ailemden Uzakta	A. İyelik Ekleri B. Ülke, milliyet, dil adları C. Kendi, hep Belirtme Durumu (-y)l)	A. Aileleri Tanıtma B. Diller C. Aileden Uzakta Yaşamak Hakkında Konuşma
5. Ünite Sayfa 67-80	Zaman Zaman	A. Saatler B. Bayramlar C. Özel Günler	A. Saatler -DAn, -(y)A kadar B. -DAn önce/-DAn sonra -mAdAn önce/-Dİktan sonra C. -DAn beri/-Dİr	A. Not Yazma B. Bayramlarımızı Tanıtma C. Hayatımızdaki Önemli Günler
6. Ünite Sayfa 81-93	Çevremiz ve Biz	A. Ailem B. Nerede? C. Vücudumuz	A. İsim Tamlamaları B. -ki eki C. Karşılaştırma (daha, en)	A. Arkadaşımızın Yakınlarını Tanıtma B. Nerede? C. 'En'lerimiz

Avrupa Ortak Başvuru Metninde verilen bilgiye göre, yabancı dil eğitiminde kullanılmak üzere, Thresold Level 1990 kaynağında verilen tematik kategoriler şu şekildedir:

1. *Şahsi kimlik*
2. *Evin çevresi ve evdeki çevre*
3. *Günlük yaşam*
4. *Boş zaman, eğlence*

5. *Gezi*
6. *Diğer kişilerle olan ilişkiler*
7. *Sağlık ve vücut bakımı*
8. *Eğitim*
9. *Alışveriş*
10. *Yiyecek ve içecek*
11. *Hizmetler*
12. *Mekânlar*
13. *Dil*
14. *Hava durumu (Ek ve Trim, 1991; Akt. AOBM, 2001: 51).*

Sunulan bu 14 tematik kategori ve İstanbul A1 kitabı tema seçimleri karşılaştırıldığında, her iki içeriğin birbiriyle uyumlu olduğu gözlenmektedir. Bunlara ek olarak, bu çalışmanın üçüncü bölümünde Tablo 7’de sunulan ‘İletişimde Dış Bağlamda Yer Alan Öğeler’ tablosunda bulunan ‘mekânlar, olaylar ve kişiler’ ile de seçilen öğelerin uyum gösterdiği tespit edilmiştir (AOBM, 2001: 47-49).

AOBM’de yer alan A1 düzeyi ‘ortak beceri düzeyleri’ tablosunda bu düzeydeki öğrenciler için bazı ölçütler belirlenmiştir: ‘Sıradan ve gündelik deyişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son derece yalın ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir ve bir kişiye, kendisiyle ilgili sorulara (örneğin oturduğu yer, ilişkileri, sahip olduğu şeyler, vb.) yanıt verebilir (AOBM, 2001: 23). İstanbul A1 kitabındaki tema seçimleri AOBM’de belirtilen ortak beceri düzeyleri ölçütlerini de karşılamaya yönelik düzenlenmiştir.

4.4.3 İstanbul A1 Kitabı Konuşma Etkinliği Türleri

İstanbul A1 kitabı ünite, dilbilgisi ve konuşma konuları incelendikten sonra kitabın her ünitesi ve her bölümü tek tek incelenerek, kitapta verilen konuşma etkinlikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. İstanbul kitap serileri altı üniteden oluşmaktadır ve her bir ünite A, B ve C bölümlerine ayrılmıştır. Kitap incelemesi yapılırken her bölümün en son etkinliğinin ‘konuşma’ bölümü olarak oluşturulduğu gözlenmiştir. Kitabın tüm bölümleri detaylı incelendiğinde öğrencilerin ‘konuşma’

bölümleri dışında da bazı soru veya etkinliklerle konuşmaya yönlendirildiği görülmüştür. Daha net bilgi sunmak adına konuşma etkinlikleri, her bölüm sonunda yer alan 'konuşma bölümlerindeki konuşma etkinlikleri' ve kitabın farklı bölümlerinde yer alan 'konuşma bölümleri dışındaki konuşma etkinlikleri' olarak iki farklı tabloda ele alınmıştır. Buna göre İstanbul A1 kitabı bölüm sonlarında yer alan 'Konuşma' bölümlerinde bulunan konuşma etkinlikleri, bulunduğu bölüm ve sayfa sayıları ile birlikte aşağıdaki tablo 11'de sunulmuştur.



Tablo 11: İstanbul A1 Kitabı Konuşma Bölümlerindeki Konuşma Etkinlikleri

İSTANBUL A1 KİTABI KONUŞMA ETKİNLİKLERİ		
ÜNİTELER	SAYFA	KONUŞMA BÖLÜMLERİNDEKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ
1A	11	Arkadaşa tanışma sorularını sorma (3 soru) (ikili çalışma, soru-cevap/diyalog).
1B	12	Adımızın harflerini söyleme (sesletim)
1C	17	Soru yazma ve arkadaşına bu soruları sorma (ikili çalışma/soru-cevap).
2A	25	Odamızda neler var anlatalım (kişiselleştirme).
2B	29	Üç sayı söyleyelim, arkadaşımıza yazsın (dikte etme).
2C	33	En yakın arkadaşımızı tanıtalım (kim, yaşı, işi, nasıl biri) (kişiselleştirme).
3A	41	Verilen 6 kelimeyi kullanarak arkadaşımıza en yakın arkadaş hakkında soru soralım (soru-cevap).
3B	45	Anketteki soruları kendimize göre evet/hayır diyerek cevaplayalım, arkadaşımıza soralım, aynı veya farklı cevapları söyleyelim (anket).
3C	47	Planlarımız hakkında konuşalım (3 soru) (kişiselleştirme).
4A	55	Aşağıdan bir resim seçelim, resmi arkadaşımıza anlatalım, hangi resim diye soralım (tahmin etme oyunu).
4B	58	Aşağıdaki soruları arkadaşlarımıza soralım (5 soru) (kişiselleştirme).
4C	63	Aileden uzakta yaşamının olumlu ve olumsuz özelliklerini önce yazma sonra anlatma (kişiselleştirme).
5A	71	Saatlerin yazılı olduğu ajandayı doldurma ve günlük rutini arkadaşına anlatma (kişiselleştirme).
5B	74	Yeni yıl planları hakkında konuşma (kişiselleştirme).
5C	77	Hayatımızdaki önemli günler hakkında konuşalım (kişiselleştirme).
6A	85	En yakın arkadaşımızı ve ailesini anlatalım (kişiselleştirme).
6B	89	Sınıfımızdan bir kişi ve eşya seçelim, aşağıdaki kelimeleri kullanarak o eşya ve kişinin yerini tarif edelim ve tahmin edelim (tahmin etme oyunu).
6C	93	Aşağıdaki sıfatları kullanarak sınıfımızdaki arkadaşlarımızı karşılaştıralım (dilbilgisi odaklı cümle kurma).

Konuşma bölümlerine ek olarak, bu bölümlerin dışında tespit edilen konuşma etkinlikleri tablo 12’de sunulmuştur.

İSTANBUL A1 KİTABI KONUŞMA ETKİNLİKLERİ

Tablo 12: İstanbul A1 Kitabı Konuşma Bölümü Dışındaki Konuşma Etkinlikleri

ÜNİTELER	BÖLÜM	SAYFA	KONUŞMA BÖLÜMLERİ DIŞINDAKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ
1A/B/C	-	-	-
2A	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	22	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak, kendiyle ilgili 4 soruyu cevaplama (okuma sonrası kişiselleştirme soruları).
2B	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	27	Sayıların öğretildiği ünite, kendiyle ilgili 3 soruyu cevaplama (kişiselleştirme soruları).
2C	a) Hazırlık çalışması	30	Sayfadaki resimlerle ilgili bir tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
2C	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	31	Okudukları 3 diyalogda geçen bilgilere göre iki kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
2	Ünite sonu 'kültürden kültüre' bölümü/Eğlenelim Öğrenelim	34	Okuldan bir nesne seçelim, arkadaşlarımız sorular sorsun, nesneyi tahmin edelim (tahmin etme oyunu).
3A	a) Hazırlık çalışması	38	Şimdiki zamanda verilen eylemler ve resimlerle ilgili bir tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
3A	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	39	Okuma parçasında anlatılan günlük rutinlerle ilgili bir tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
3B	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	43	Okuma parçasında anlatılan kulüplerle ilgili bir tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
3C	a) Hazırlık çalışması	46	Resimlere bakarak ve sıklık zarflarını kullanarak bir tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	46	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak hafta sonu planlarını anlatma (kişiselleştirme).
3	Ünite sonu 'kültürden kültüre' bölümü/Eğlenelim Öğrenelim	48	Bir kâğıda kendimiz hakkında bilgiler yazalım, kâğıdı öğretmene verelim, öğretmenimiz okusun ve kim olduğunu tahmin edelim (yazma ile birleştirilmiş tahmin etme oyunu).
4A	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	53	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak aileyle ilgili 2 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
4B	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	57	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak ülkeler, milliyetler ve dillerle ilgili 3 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
4C	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	60	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak, aile ve iletişim kurmayla ilgili 5 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
4	Ünite sonu 'kültürden kültüre' bölümü/Eğlenelim Öğrenelim	64	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5A	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	69	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak saatlerle ilgili 2 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5B	a) Hazırlık çalışması	72	Tatil günleriyle ilgili 2 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5B	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	73	Bayramlarla ilgili 2 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5C	a) Hazırlık çalışması	75	Özel günlerle ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5C	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	76	Doğum günüyle ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5	Ünite sonu 'kültürden kültüre' bölümü/Eğlenelim Öğrenelim	78	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak 3 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
6A	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	83	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak aileyle ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
6B	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	87	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak 'mahallemiz' konusuyla ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
6C	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	91	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak 'hastahklar' konusuyla ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.

İstanbul A1 kitabı ‘konuşma’ bölümü dışındaki diğer konuşma etkinliklerine, her bölümün en başında bulunan ‘hazırlık çalışması’ kısmında, kitabın okuma metni sonrası verilen ‘ya siz’ kısmında, her ünite sonunda bulunan ‘kültürden kültüre/eğlenelim öğrenelim’ kısmında rastlanmıştır. Ancak bu dağılım düzenli bir seyir göstermemektedir. Örneğin tablo 12’de görüleceği üzere, bazı bölümlerin ‘hazırlık çalışması’ kısmında konuşma etkinliği bulunurken bazı bölümlerde bulunmamaktadır. ‘Kültürden kültüre/eğlenelim öğrenelim’ kısımlarında konuşma etkinliklerine sadece 4 üniteye yer verilmiştir. Tablo 12’de sunulan en fazla konuşma etkinliği, okuma metinlerinden sonra gelen ‘ya siz’ bölümlerinde yer verilmiştir.

4.4.4 İstanbul A1 Kitabı Konuşma Etkinlikleri Değerlendirmesi

İstanbul A1 kitabı ‘konuşma’ bölümü ve ‘konuşma bölümü dışındaki diğer konuşma etkinlikleri’, türlerine göre bir tabloda kategorilere ayrılmıştır. Kitaptaki tüm konuşma etkinliği türleri ve toplam sayısı Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13: İstanbul A1 Kitabı Değerlendirme

İSTANBUL A1 KİTABI			
ETKİNLİK TÜRÜ	KONUŞMA BÖLÜMLERİNDEKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ	KONUŞMA BÖLÜMLERİ DIŞINDAKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ	TOPLAM
Diyalog oluşturma	1	-	1
Sesletim	1	-	1
İkili çalışma soru-cevap	2	-	2
Kişiselleştirme	9	22	31
Dikte etme	1	-	1
Anket	1	-	1
Tahmin etme oyunu	2	2	4
Dilbilgisi odaklı cümle kurma	1	-	1
Genel Toplam			42

Yapılan incelemeye göre ‘konuşma’ bölümü ve ‘konuşma bölümü harici’ kullanılan en fazla etkinlik türü ‘kişiselleştirme’ etkinliğidir. Üniteye göre öğrencilerin kendi hayatlarından gerçekleri yansıttığı, kişisel yaşantıları ile ilgili paylaşımlar yaptığı bu etkinlik türüne A1 kitabında sıkça yer verilmiştir. İkinci en

sık kullanılan konuşma etkinliği türü ‘tahmin etme oyunu’dur. Bir resim, eşya ya da kişinin ne ya da kim olduğu ile ilgili sorular sorularak daha detaylı bilgi elde edilmeye çalışılmaktadır. Bu bilgiler ışığında gizli tutulan kişi, nesne ya da resim tespit edilmeye çalışılır. Ancak kişiselleştirme etkinliği türü ve diğer etkinlik türlerinin bulunma sıklığı arasında önemli bir fark olduğu gözlenmektedir. Kişiselleştirme etkinliği sayısı 31 iken diğer etkinlik türlerinin sayısı 1 ve 4 arasında değişmektedir. Çalışmanın bu bölümünde sunulan ‘yabancı dil sınıflarında İletişimsel Dil Öğretimi’nde kullanılan konuşma etkinliği türleri ‘canlandırma, oyunlar, tabu, problem çözme etkinlikleri, tartışma, ayırık bilgi çalışması, kişiselleştirme, röportajlar, anketler, görev/çözüm odaklı etkinlikler, sunum yapma, resimli veya resimsiz hikâyeler, ikili gruplarda soru çekme, ahlaki ikilemler’ olarak sunulmuştur. İstanbul A1 kitabında bu etkinlik türlerinden ‘oyun, ikili soru cevap, kişiselleştirme ve anket’ kullanıldığı tespit edilmiştir.

İstanbul A1 kitabı incelenirken gözlemlenen bir başka durum ise yönergelerin net olmamasıdır. Örneğin ‘konuşma’ bölümlerinde ve konuşma bölümü dışındaki konuşma etkinliklerinde verilen yönergeler ‘arkadaşlarımıza soralım, soruları cevaplayalım, anlatalım, tanıtalım, söyleyelim’ şeklindedir. ‘Ya siz’ bölümlerinde ve ‘hazırlık çalışması’ bölümünün bazılarında ise genellikle öğrencilere madde madde sorular sunulmuştur. Çalışmanın ikili çalışma mı, grup çalışması mı ya da tüm sınıf tartışması mı olup olmadığı yönergeden anlaşılabilir. Yönergelerin net olmamasından dolayı konuşma etkinliği türleri belirlenirken her zaman netlik sağlanamamıştır. Etkinlik türü verilen yönergeye göre değil, etkinliğin içeriğine göre belirlenmiştir. Problemin daha net anlaşılabilmesi için, yabancı dil olarak İngilizce kitapları olan ‘Pioneer’ A1 (Eales ve Oakes, 2012) ve ‘Speakout’ A1-A2 kitapları (Mitchell ve Malkogiann, 2015) 1. Ünite konuşma bölümleri incelenmiştir. Bu bölümlerde öğrencileri konuşma etkinliğine yönlendirmeden önce verilen yönerge ‘gruplar halinde çalışınız ya da ikili çalışma yapınız’ şeklindedir. Yönergede öğrenciden tam olarak ne beklendiği ve etkinliğin aşamaları tek tek ve açık bir şekilde yazılmıştır. Örneğin Speakout kitabı birinci ünitesi konuşma bölümleri incelendiğinde, konuşma etkinliklerinin iki aşamada verildiği görülmektedir. Ülke isimlerinin öğrenildiği 1.1 bölümünde,

konuşma etkinliğinin ilk aşamasında öğrencilerden dört ülke seçmeleri ve bu ülkeyle ilgili ek bir bilgi (yiyecek, içecek, ünlü bir yer) vermeleri istenmiştir. Bunu nasıl yapmaları gerektiği öğrencilere ‘bir örnek’ ile açıklanmıştır: ‘Hindistan- Taj Mahal, köri’. Öğrenciler notunu aldıktan sonra, konuşma etkinliğinin ikinci aşamasında öğrencilerden ‘ikili çalışma’ yapmaları ve sorularını sırayla sormaları istenmiştir. İlk öğrenci ülke ismini söylemeden ‘Taj Mahal ve köri bilgisini verir. İkinci öğrenci ‘Hindistan mı’ şeklinde öğrendikleri soru kalıplarını da tekrar ederek ülke ismini tahmin etmeye çalışır. Konuşmanın ikinci aşamasında öğrencilerden kullanması beklenen soru kalıpları da örnek şeklinde bir diyalog halinde sunulmuştur. Kitap bu örneği sağlayarak hem hedef dilbilgisi konusunu tekrar ettirmekte hem de aynı zamanda öğrencilere diyalog kurmayı da öğretmektedir. Aynı kitabın 1.2 bölümünün konuşma bölümünde yine iki aşamalı bir konuşma etkinliği oluşturulmuştur. Öğrencilere ‘grup halinde çalışınız’ yönergesi yine ilk verilen yönergedir. Yani öğrenciye yönerge verilmeden önce kim ile kaç kişi birlikte çalışacağı bilgisi verilmektedir. Daha sonra etkinliğin detayları açıklanmıştır. Öğrencilerden çantalarından ya da ceplerinden iki nesne çıkarmaları istenmektedir. Bu ünite de aitlik ekini öğrenen öğrenciler çıkardıkları nesnelere ‘Silvia’nın çantası, Cheng’in anahtarları, benim saatim’ şeklinde tanımlamaktadırlar. Etkinliğin ikinci aşamasında yönerge ‘başka bir gruptan bir partner ile çalışınız’ şeklindedir. Onların nesnelere bakınız ve soru cevap şeklinde diyalog kurunuz’ şeklinde verilmiştir. Yine ‘evet/hayır’ sorularının olduğu örnek bir diyalog öğrencilere sunulmuştur ve öğrencilerden benzer şekilde konuşması beklenmektedir. Ünite nin 1.3 bölümü konuşma kısmı yine iki aşamalıdır. İlk aşamada verilen yönerge ‘ikili çalışma yapınız. Verilen menüde fiyatları tamamlayınız’ şeklindedir. Etkinliğin ikinci aşamasında öğrencilerden bir diyalogu canlandırmaları ve sırayla rol değiştirmeleri istenmiştir. İlkinde garson olan öğrenci diğer turda müşteri olacaktır. Diyalogda kullanacakları ifadeler ve soru kalıpları örnek şeklinde öğrencilere verilmiştir.

Pioneer A1 kitabı birinci ünitesi konuşma etkinlikleri incelenmiştir. Kitabın 1a bölümünde ‘örnekte verildiği gibi üçlü gruplar şeklinde konuşun. Aşağıda verilen kalıpları kullanın’ şeklinde net bir yönerge verilmiştir. Kutucuklar içinde

öğrencilere selamlama, tanışma, veda etme kalıpları sunulmuştur. Benzer olan kalıplar aynı kutuda kategorilenmiştir. Öğrencilerin bu kalıpları hangi sırayla kullanacakları ise örnek bir diyalog şeklinde sunulmuştur. Aynı bölüm ikinci konuşma etkinliğinde ise öğrencilere ‘isim, soy isim ve yaş’ bilgisinin olduğu bir tablo verilmiştir. Öğrencilerden soru-cevap şeklinde diyalog oluşturmaları istenmiş ve bir diyalog örneği sunulmuştur. 1b bölümü konuşma etkinliği olarak biri müzik öğretmeni diğeri mimar olan iki kişiye ait kartvizit ve 7 tane nesne verilmiştir. Öğrencilerden hangi nesnenin bu iki kişiden kime ait olduğunu bulmaları istenmiştir. Örnek cümle kalıbı ise ‘bence bu Patti’nin cüzdanı’ şeklinde verilmiştir. Aitlik eki öğrenen öğrenci yine bir arkadaşıyla tahmin oyunu oynayacaktır. 1c bölümünde ise ‘görev’ bölümü adı altında konuşma etkinliği hazırlanmıştır. Öğrencilere ‘aile ağacınızı çizin. Kendinizi ve aile üyelerinizi partnerinize anlatın. Partnerinizin sorularını cevaplayın’ yönergesi verilmiştir. Kendilerini ve ailelerini tanıtırken kullanacakları faydalı olabilecek cümle kalıpları da sunulmuştur: ‘büyük/küçük bir ailem var,’da yaşıyorum, evliyim/bekarım, ben konuşuyorum’ gibi birçok cümle kalıbı öğrencinin kullanımına hazır sunulmuştur. Öğrenciler kendilerini partnerlerine tanıttıktan sonra son aşamada tüm sınıfa sunmaları yani bir sunum yapmaları istenmiştir. Birinci ünitenin son bölümü olan 1d kısmında ise bir oyun verilmiştir. Öğrenciler bu üniteye sayma sayılarını öğrenmiştir. Oyunun adı ‘sınıf arkadaşı’ araştırmasıdır. Alıştırma bir tür ankettir. Öğrencilere 12 cümle verilmiştir. Bu cümlelerin yanında 2 puandan 10 puana kadar farklı puanlar verilmiştir. Verilen yönerge ‘sınıfta gez, sorular sor, cümleleri bir isim ile tamamla. Puanını topla ve kazananı bul’ şeklindedir. Bir isim ile tamamlanması beklenen cümleler ‘doğum günü Eylül’de, benimle aynı gün doğdu, ismi p harfi ile başlıyor’ gibi cümlelerdir. Öğrenciler bu etkinlik ile hem soru sormayı öğrenecek, hem de sınıfta mümkün olduğu kadar çok kişi ile konuşacaktır. Etkinliğin aşamaları yine tek tek ve net bir şekilde öğrencilere sunulmuştur.

Görüldüğü gibi İstanbul A1 kitabı ile ‘Pioneer’ A1 ve ‘Speakout’ A1-A2 kitaplarındaki konuşma etkinlikleri karşılaştırıldığında yabancı dil olarak İngilizce öğreten kitaplarda yönergelerin çok net bir şekilde ve aşama aşama verildiği, etkinliklerde çeşitlilik olduğu görülmektedir. Öğrencilerin konuşmasını

kolaylaştırmak, öğrenilen dilbilgisi konusunun tekrarını sağlamak ve onlara diyalog kurmayı öğretmek amacıyla bazı soru ve cümle kalıplarının öğrencilere sunulduğu görülmüştür. Bunlara ek olarak soru ve cümle kalıpları öğrencilere örnek bir diyalog şeklinde sunulmuştur çünkü gerçek hayatta, diğer kişilerle kurulan iletişim, sosyalleşme ve diyaloglar şeklinde gerçekleşmektedir. Bu etkinlikler de öğrenciyi gerçek hayata hazırlamak amacıyla uygulanmalıdır. İstanbul A1 kitabı konuşma etkinliklerinde gözlemlenen bu eksikler İstanbul A2 kitabı, Yedi İklim A1 ve A2 kitaplarında da gözlemlenmiştir.

4.4.5 İstanbul A2 Kitabı Ünite Konuları

İstanbul A2 kitabı ‘içindekiler’ sayfası incelenerek kullanılan temalar tespit edilmiştir. Buna göre A2 kitabında, yemekler, internet (1. Ünite), buluşlar, icatlar, haberler, seyahatler, ünlüler (2. Ünite), gelecek planları, hava durumu, giyim tarzları, turistik yerler (3. Ünite), masallar, efsaneler, fıkralar, rüyalar, anılar (4. Ünite), doğa olayları, alışkanlıklar, iklimler, filmler (5. Ünite), yetenekler, yiyecekler, yolculuk (6. Ünite) gibi temalar seçilmiştir. Kitaptaki ünite adları, ünite konuları, dilbilgisi konuları ve konuşma bölümü konuları tablo 14’te daha detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 14: İstanbul A2 Kitabı Ünite Konuları

İSTANBUL A2 KİTABI				
	Ünite Adı	Ünite Konuları	Dilbilgisi Konuları	Konuşma Bölümü Konuları
1. Ünite Sayfa 7-22	Gezelim Görelim	A. Mutfakta B. Lokantada C. İnternette	A. Emir Kipi B. İstek Kipi C. Yapım Ekleri (-II, -Sız, -Iık)	A. Yol Tarif Etme B. Lokanta Diyalogu C. Arkadaşımızı Tanıtma
2. Ünite Sayfa 23-36	Haberiniz Olsun	A. Buluşlar-İcatlar B. Geçen Hafta Sonu C. Haberler	A. Belirli Geçmiş Zaman B. İsim Cümlelerinde Belirli Geçmiş Zaman ve Bağlaçlar C. İle	A. Dünyadaki Ünlüler B. Seyahatlerimiz C. Haber Anlatma
3. Ünite Sayfa 37-50	Neler Olacak?	A. Gelecek Planları B. Nereye Gideceğiz? C. Hava Durumu	A. Gelecek Zaman B. İsim Cümlelerinde Gelecek Zaman C. Karşılaştırma (gibi, kadar)	A. Gelecek Planlarımız B. Ülkemizdeki Turistik Yerler C. Ülkemizdeki Hava
4. Ünite Sayfa 51-66	Evvel Zaman İçinde	A. Kim ne yapmış? B. Masallar ve Efsaneler C. Fıkralar	A. Belirsiz Geçmiş Zamana B. Pekleştirme Sıfatları, Küçültme Ekleri (-Cık, -CA) C. Doğrudan Anlatım (diye) Bağlaçlar (hem hem, ne ne, ya ya)	A. Geçmişimiz B. Şehir Efsaneleri C. Fıkra Anlatma
5. Ünite Sayfa 67-80	Ne Olur Ne Olmaz	A. Doğa Olayları B. Alışkanlıklar ve Ricalar C. Özetler	A. Geniş Zaman B. Geniş Zamanın Çeşitli Kullanımları C. -Dir eki	A. Yer Çekimi B. Bir Günümüz C. Filmler
6. Ünite Sayfa 81-94	Neler yapabilirsiniz?	A. Yetenekler B. Lütfen C. Görmeden Gitmeyelim	A. Yeterlilik Fiili (-(y)Abil) B. Yeterlilik Fiilinin Fonksiyonları C. Zarf-fiiller (-(y)Ip, -mAdAn)	A. Yeteneklerimiz B. Mutluluk Formülleri C. Ülkemiz Yiyecekleri

Seçilen temalar Ek ve Trim (1991) Thresold Level 1990 kaynağında verilen 14 tematik kategori ile ve bu çalışmanın üçüncü bölümünde tablo 7’de sunulan ‘İletişimde Dış Bağlamda Yer Alan Öğeler’ tablosunda bulunan ‘mekânlar, olaylar ve kişiler’ ile de uyumludur. (AOBM, 2001: 47-49).

AOBM’nde Ortak beceri düzeyleri tablosunda A2 düzeyi için şu ölçütler belirlenmiştir: ‘Tek cümleleri ve doğrudan öncelik alanlarıyla (söz gelimi yalnız ve kişisel bilgiler ve aile bilgileri, alışverişler, yakın çevre, iş) ilişkili olarak sıklıkla kullanılan deyimleri anlayabilir. Eğitimi, dolaysız çevresini yalnız yollardan betimleyebilir ve dolaysız gereksinimlerine denk düşen konuları anlatabilir (AOBM, 2001: 23). İstanbul A2 kitabında seçilen temaların bu ölçütleri karşılayacak şekilde seçildiği görülmektedir.

4.4.6 İstanbul A2 Kitabı Konuşma Etkinliği Türleri

İstanbul A2 kitabının tasarımı da A1 kitabı ile aynı şekildedir. Kitabın altı ünitesi ve her ünitenin içerdiği üç bölüm incelenerek konuşma etkinliği türleri belirlenmeye çalışılmıştır. A2 kitabının ‘konuşma’ bölümlerinde yer alan etkinlik türleri, bulunduğu bölüm ve sayfa sayısı ile tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15: İstanbul A2 Kitabı Konuşma Bölümlerindeki Konuşma Etkinlikleri

İSTANBUL A2 KİTABI KONUŞMA ETKİNLİKLERİ		
ÜNİTELER	SAYFA	KONUŞMA BÖLÜMLERİNDEKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ
1A	11	Arkadaşa yol tarif etme.
1B	15	Diyalog yazma.
1C	19	Sınıftan birini tarif etme.
2A	26	Dünyaca ünlü kişileri konuşma (genel kültürle ilgili bilgi/fikir paylaşma).
2B	30	3 sorudan birini seçip konuşma (kişiselleştirme).
2C	33	3 sorudan birini seçip konuşma (kişiselleştirme).
3A	41	On yıl sonra neler yapacaklarını konuşma (kişiselleştirme).
3B	44	Ülkelerindeki gezilecek yerler ve etkinlikler hakkında konuşma (kişiselleştirme).
3C	47	Verilen kelimeleri kullanarak mevsimleri ve hava durumunu konuşma (kişiselleştirme).
4A	55	Arkadaşına İstanbul'a gelmeden önce yaptıklarını anlatma (kişiselleştirme).
4B	59	Kendi şehirleriyle ilgili bir efsane anlatma (kişiselleştirme).
4C	63	Kültürlerindeki fıkra tipini ve fıkraları anlatma (kişiselleştirme).
5A	71	Sizce yerçekimsiz dünya nasıl olur? (genel kültürle ilgili bilgi/fikir paylaşma).
5B	74	En son okunulan kitabı ve türünü anlatma (kişiselleştirme).
5C	77	Verilen film türleri hakkında konuşma (kişiselleştirme).
6A	85	Yeteneklerle ilgili arkadaşlarıyla konuşma (kişiselleştirme).
6B	88	Verilen 3 soru hakkında konuşma (kişiselleştirme).
6C	91	Ülkelerindeki ayaküstü yenilen yiyecekler hakkında konuşma (kişiselleştirme).

'Konuşma' bölümleri dışındaki konuşma etkinlikleri yine her bölümün en başında bulunan 'hazırlık çalışması' kısmında, kitabın okuma metni sonrası verilen 'ya siz' kısmında, her ünite sonunda bulunan 'kültürden kültüre/eğlenelim öğrenelim' kısmında bulunmaktadır. Bu bölümlerde yer alan etkinlik türleri sayfa sayısı bilgisi ile birlikte tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16: İstanbul A2 kitabı Konuşma Bölümü Dışındaki Konuşma Etkinlikleri

İSTANBUL A2 KİTABI KONUŞMA ETKİNLİKLERİ			
ÜNİTELER	BÖLÜM	SAYFA	KONUŞMA BÖLÜMLERİ DIŞINDAKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ
1A	a) Hazırlık çalışması	8	Yemeklerle ilgili iki tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
1A	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	9	Yemek yapma ve yemek tarifi ile ilgili kişiselleştirme sorusu cevaplama.
1B	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	13	Menüde neler yemek istediklerine dair bir tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
1C	Hazırlık çalışması	16	İnternet kullanımı ile ilgili 3 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
2A	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	25	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak, icatlarla ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
2B	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	28	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak, geçen hafta neler yaptığı ile ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
2C	a) Hazırlık çalışması	31	Televizyon izleme ve gazete okumayla ilgili iki tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
2C	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	32	Sağlık haberleri ile ilgili bir tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
2	Ünite sonu 'kültürden kültüre' bölümü/Eğlenelim Öğrenelim	34	Dünyaca ünlü kişileri yazalım. Sınıfı iki gruba ayıralım ve bir öğrenci ünlülerin yazılı olduğu bir kâğıdı seçsin. Kendisi bakmadan arkadaşlarına kim olduğunu gösterebilir. Kişiyi tahmin etmek için sorular sorsun, diğer arkadaşları cevaplasın (ayrık bilgi çalışması).
3A	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	39	Okuma parçasında anlatılan bilgiler ışığında, gelecekte çocuğunuzla ilgili planları anlatın (1 tane kişiselleştirme sorusu).
3B	a) Hazırlık çalışması	42	Ülkelerle ilgili 2 tane kişiselleştirme sorusu.
3B	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	43	Okuma parçasında anlatılan tur tatilleriyle ilgili kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
3C	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	46	Sizce bu hafta sonu nasıl olacak sorusunu cevaplama (genel kültüre dair bilgi/fikir paylaşma).
3	Ünite sonu 'kültürden kültüre' bölümü/Eğlenelim Öğrenelim	48	Sınıfı iki gruba ayıralım. Birinci gruba bir cümle söyleyelim. Sırası gelen kişi bu cümleye her defasında bir kelime daha eklesin. Cümleyi tüm kelimeleriyle sırasıyla aklında tutan en son kişi 10 puan alsın (kelime oyunu oynama).
4A	a) Hazırlık çalışması	52	Dedikodu yapmayla ilgili iki kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
4A	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	53	En son hangi dedikoduyu duyduklarıyla ilgili bir kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
4B	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	57	Masallarla ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
4C	a) Hazırlık çalışması	60	Komik ve ünlü insanlarla ilgili 2 kişiselleştirme sorusunu cevaplama.

4C	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	60	Hangi fıkraları biliyorsunuz anlatalım sorusunu cevaplama (genel kültüre dair bilgi/fikir paylaşma).
5A	a) Hazırlık çalışması	68	Doğa olaylarıyla ilgili 2 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5A	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	70	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak doğa olaylarıyla ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5B	a) Hazırlık çalışması	72	Hobiler ve alışkanlıklarla ilgili 2 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5B	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	72	Olumlu ve olumsuz alışkanlıklarla ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5C	a) Hazırlık çalışması	75	Kitap okuma ve yazarlarla ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5C	b) Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	75	En son okudukları kitap ile ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5	a) Ünite sonu 'kültürden kültüre' bölümü/Eğlenelim Öğrenelim	78	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
5	b) Ünite sonu 'kültürden kültüre' bölümü/Eğlenelim Öğrenelim	78	Üç tane tekerlemeyi tekrarlama (sesletim).
6A	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	83	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak hangi işlerde çalışabileceği ile ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
6B	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	87	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak otelde kalma deneyimiyle ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
6C	Okuma bölümü sonrası 'ya siz' bölümü	90	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak turistlere tavsiye konusuyla ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
6	a) Ünite sonu 'kültürden kültüre' bölümü/Eğlenelim Öğrenelim	92	Okuma parçasında geçen bilgilerden faydalanarak yerel danslarla ilgili 1 tane kişiselleştirme sorusunu cevaplama.
6	b) Ünite sonu 'kültürden kültüre' bölümü/Eğlenelim Öğrenelim	92	Bir hayvan seçelim ve kimseye söylemeyelim. O hayvanın özelliklerini arkadaşlarımıza anlatalım ve arkadaşlarımız tahmin etsin (tahmin etme oyunu).

İstanbul A1 kitabında olduğu gibi, A2 kitabında da konuşma etkinlikleri düzenli bir dağılım izlememektedir. Örneğin 1A bölümü hazırlık çalışması konuşma etkinliği yaptırırken, 1B hazırlık çalışmasında konuşma etkinliği bulunmamaktadır. Her ünitenin, her bölümündeki 'ya siz' kısmında konuşma etkinliği bulunmaktadır. A1 kitabında olduğu gibi sadece 4 ünitenin 'kültürden kültüre/eğlenelim öğrenelim' kısmında konuşma etkinliği bulunmaktadır.

4.4.7 İstanbul A2 Kitabı Konuşma Etkinlikleri Değerlendirmesi

İstanbul A2 kitabı ünitelerin ve bölümlerin tasarımı açısından A1 kitabı ile aynıdır. Konuşma etkinlikleri yine A1 kitabında geçen aynı kısımlarda sunulmuştur. İstanbul A2 kitabı ‘konuşma’ bölümü ve ‘konuşma bölümü dışındaki diğer konuşma etkinlikleri’, türlerine göre bir tabloda kategorilere ayrılmıştır. Kitaptaki tüm konuşma etkinliği türleri ve toplam sayısı Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17: İstanbul A2 Kitabı Değerlendirme

İSTANBUL A2 KİTABI			
ETKİNLİK TÜRÜ	KONUŞMA BÖLÜMLERİNDEKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ	KONUŞMA BÖLÜMLERİ DIŞINDAKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ	TOPLAM
Tarif etme / monolog	2	-	2
Diyalog oluşturma	1	-	1
Genel kültüre dair bilgi/fikir paylaşma	2	2	4
Sesletim	-	1	1
İkili çalışma soru-cevap	-	-	-
Kişiselleştirme	13	26	39
Dikte etme	-	-	-
Anket	-	-	-
Tahmin etme ve kelime oyunu	-	1+1	2
Dilbilgisi odaklı cümle kurma	-	-	-
Ayrık bilgi çalışması	-	1	1
Genel Değerlendirme			50

Tablodan görüldüğü üzere İstanbul A2 kitabı konuşma etkinliği türleri ‘tarif etme / monolog, diyalog oluşturma, genel kültüre dair bilgi/fikir paylaşma, sesletim, ikili çalışma soru-cevap, kişiselleştirme, dikte etme, anket, tahmin etme ve kelime oyunu, dilbilgisi odaklı cümle kurma ve ayrık bilgi çalışması’ şeklindedir. A2 kitabı ‘konuşma’ bölümü ve ‘konuşma bölümü harici’ diğer bölümlerde en sık kullanılan konuşma etkinliği ‘kişiselleştirme’dir. Kişiselleştirmeyi takip eden, en sık kullanılan etkinlik türü genel kültüre dair bilgi/fikir paylaşmadır; ancak kişiselleştirme etkinliklerinin toplam sayısı 39 iken, genel kültüre dair bilgi/fikir paylaşma etkinliği sayısı 4’tür. Diğer etkinliklerin

sayısı 1 ve 2 arasında değişmektedir. A1 kitabında olmayan ve A2 kitabına eklenen etkinlik türü tarif etme/monolog, tahmin etme oyununa eklenen kelime oyunu ve iletişimsel dil sınıflarının vazgeçilmez parçası olan ayırık bilgi çalışmasıdır. Ancak bu etkinliklerin bulunma sıklığı tüm kitap boyunca 1 veya 2 tanedir. Çalışmanın bu bölümünde sunulan yabancı dil sınıflarında İletişimsel Dil Öğretiminde kullanılan konuşma etkinliği türleri ‘canlandırma, oyunlar, tabu, problem çözme etkinlikleri, tartışma, ayırık bilgi çalışması, kişiselleştirme, röportajlar, anketler, görev/çözüm odaklı etkinlikler, sunum yapma, resimli veya resimsiz hikâyeler, ikili gruplarda soru çekme, ahlaki ikilemler’ şeklindedir. Bu etkinliklerden, İstanbul A2 kitabında ‘oyun, ayırık bilgi çalışması, kişiselleştirme ve anket’ kullanılmıştır.

İstanbul A2 kitabı etkinlikleri genel olarak değerlendirildiğinde, A1 kitabında olduğu gibi yine yönergelerde bir belirsizlik görülmektedir. Genel olarak konuşma etkinliklerinde verilen yönergeler ‘tarif edelim, söyleyelim, konuşalım, anlatalım’ şeklindedir. Konuşmayı kaç kişinin, nasıl ve hangi kalıpları kullanarak yapması gerektiği bilgisi verilmemiştir. Bu kitapta çoğunlukla ‘hazırlık çalışması, ya siz, kültürden kültüre/eğlenelim öğrenelim ve konuşma’ kısımlarında sorular direk yönerge verilmeden madde madde sıralanmıştır, özetle A1 kitabında bulunan eksikler A2 kitabında da bulunmaktadır.

Seçilen konuşma etkinlikleri, kitabın yeni düzenlemelerinde birkaç değişiklik yapılarak daha iletişimsel hale getirilebilir. Örneğin A2 kitabı, 1A bölümü, ya siz kısmında öğrenciden en iyi yaptığı yemeği tarif etmesi istenmiştir. 1A bölümündeki yemek tarifi bölümü şu şekilde bir oyuna çevrilebilir. Öğrencilere Türk yemeklerinin olduğu bazı resimler verilir. Öğrencilerden bu yemeklerin ana malzemesini, nerede ve nasıl pişirildiğini partnerine tarif etmesi istenir. Öğrenciler sırayla adını söylemeden yemeği tarif ederek, resimdekilerden hangisi olduğunu tahmin etmeye çalışır. Önerilen bir başka etkinlik şudur; üç kişilik gruplar oluşturulur ve öğrencilerden bir poşette toplanan yemek isimlerinden birini çekmesi istenir. Gruptan bir kişi tahtaya çıkararak yemeği kendi grubuna tarif eder. İki dakika içinde en çok yemek adı tarif eden grup birinci olur. Tabu oyununun bir başka versiyonu yemek isimleri ve tarifleriyle uygulanabilir. 1C bölümü, konuşma

kısımında ise ‘biz de sınıftan bir arkadaşımızı tahmin edelim’ yönergesi verilmiştir. Öğrencilerin isimleri tek tek kâğıda yazılır ve öğrenci yine sınıf arkadaşının ismini poşetten çeker. Bu sefer oyun ikili gruplar halinde ya da daha kalabalık gruplar halinde oynanabilir. 1B bölümü, konuşma kısmında verilen yönerge ise ‘arkadaşlarımızla grup oluşturalım. Bir kişi garson, diğer kişiler müşteri olsun. Bir diyalog yazalım’ şeklindedir. Burada dikkati çeken şey, yönergenin ‘diyalog yazalım’ şeklinde olmasıdır. İstanbul A1 kitabı değerlendirme bölümünde, Speakout A1-A2 kitabı 1.3 bölümünde geçen benzer bir konuşma etkinliğinden bahsedilmiştir. Konuşma etkinliğinin ikinci aşamasında öğrencilerden bir diyalogu canlandırmaları ve sırayla rol değiştirmeleri istenmiştir. İlkinde garson olan öğrenci diğer turda müşteri olacaktır. Diyalogda kullanacakları ifadeler ve soru kalıpları da örnek olacak şekilde öğrencilere verilmiştir. Kitabın diyalog içeren etkinliklerinde de, diyalog yazmaları yerine, yazıp canlandırmaları öğrencilerden istenerek daha iletişimsel ve konuşma odaklı bir etkinlik düzenlenebilir. Hatta öğrencilerin yaratıcılığını arttırmak adına, müşterilerden biri ‘huysuz, aksi’ birini canlandırırken, diğerinden ‘titiz ve geveze’ olması istenebilir. Bu özellikler grup üyelerine kartlar verilerek dağıtılır, diyalog tüm grup üyeleri ile beraber oluşturulur ve herkes üstüne düşen rolü canlandırır. Tüm sınıf canlandırma yaptıktan sonra, en güzel canlandırma oylama ile seçilebilir.

4.4.8 Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı

Yunus Emre Enstitüsü tarafından oluşturulan ‘Yedi İklim Türkçe Öğrenim Seti Ders Kitabı’ A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 düzeyleri olarak toplam altı kitaptan oluşmuştur. Her kitabın içerisinde sekizer ünite vardır ve her ünite A, B ve C bölümleri olarak üçe ayrılır. Kitabın imtiyaz sahibi ve kitabın oluşturulduğu zamanda Yunus Emre Enstitüsü başkanı olarak görevde bulunan kişi Prof. Dr. Hayati Develi’dir. Editörler Yrd. Doç. Dr. Erol Barın, Dr. Şaban Çobanoğlu, Prof. Dr. Şeref Ateş, Doç. Dr. Mustafa Balcı ve Doç. Dr. Cihan Özdemir’dir. Kitabın yazarları Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit ve Uğur Kılıç’tır. Kitap Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi tarafından

basılmıştır. Her bir düzeyin öğretmen kitabı, çalışma kitabı ve CD'si mevcuttur. Her ders kitabında 'içindekiler' bölümü, ünite başlangıcında 'üniteye hazırlık' bölümü, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerisini geliştirmesi hedeflenen etkinlikler, ünite sonlarında ünite tekrarı yaptıran 'değerlendirme' bölümü, öğrencilerin ünite neleri öğrenip neleri öğrenemediğini anlamasını hedefleyen 'kendimi değerlendiriyorum' bölümü bulunmaktadır. Etkinliklerin dağılımı belli bir düzen izlenmemektedir. Yönergeler ve bölümler her üniteye karışık verilmiştir, belli bir rutini yoktur. Öğretmen kitabında her bir bölümün nasıl işlenmesi gerektiğine dair öğretmenlere yardımcı olacak bilgiler sunulmuştur. Ayrıca burada her becerinin kazanımlarına ve bölüm ders notlarına yer verilmiştir. Kitap Türkçe öğrenmek isteyenlere yardımcı olmak için oluşturulmuştur ve kitabı bitirenlerin günümüz Türkçesinin iyi bir konuşuru olması hedeflenmiştir.

4.4.9 Yedi İklim A1 Kitabı Ünite Konuları

Yedi İklim A1 kitabı 'içindekiler' sayfası incelenerek kitapta bulunan temalar belirlenmiştir. Ünite başlıkları tanışma (1. Ünite), ailemiz (ailem, evim, adresim; 2. Ünite), günlük hayat (3. Ünite), çevremiz (sokağımız, bir haftalık planımız; 4. Ünite), meslekler (hobilerim; 5. Ünite), ulaşım (yolculuk, trafik, hava; 6. Ünite), iletişim (telefon, bilgisayar, internet; 7. Ünite), tatil (hafta sonu, yaz tatili, bayram; 8. Ünite) şeklindedir. Daha detaylı bilgi ünite adları, ünite konuları, dilbilgisi ve konuşma bölümü konuları şeklinde tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18: Yedi İklim A1 Kitabı Ünite Konuları

YEDİ İKLİM A1 KİTABI				
	Ünite Adı	Ünite Konuları	Dilbilgisi Konuları	Konuşma Bölümü Konuları
1. Ünite Sayfa 9-32	Tanışma	A. Merhaba B. Nerelisiniz? C. Karşılaşma-Selamlaşma	- Bu, şu, o, burası, şurası, orası - mi? / değil - var / yok - Bulunma Hali Eki - Sayılar - Çokluk Eki	A. Tanıştığımıza Memnun Oldum B. İyi Günler C. Haydi Tanışalım
2. Ünite Sayfa 33-54	Ailemiz	A. Ailem ve Ben B. Evim C. Adresim	- Ayrılma Hali Eki - Belirtme Hali Eki - Bulunma Hali Eki - Yönelme Hali Eki -DAn önce, -DAn sonra - Emir - Şahıs Zamirleri - Şimdiki Zaman	A. Kaç Kardeşin Var? B. Sedat'ın Bir Günü C. Nereden Geliyorsun?
3. Ünite Sayfa 55-76	Günlük Hayat	A. Saat Kaçta? B. Ne kadar? Kaç Lira? C. Nerede? Ne Zaman?	- Belirli Geçmiş Zaman - Zaman Zarfları -İle, -ylA -DAn önce, -DAn sonra	A. Neler Yapıyorum? B. Alışveriş Sepeti C. Renklerin Dili
4. Ünite Sayfa 77-96	Çevremiz	A. Bizim Sokağımız B. Ne? Nerede? C. Bir Haftalık Planımız	- İyelik Ekleri -DAn... -A Kadar - Gelecek Zaman	A. Mahallem B. Nerede Oturuyorsun? C. Alo!
5. Ünite Sayfa 97-116	Meslekler	A. Meslekleri Tanıyalım B. Ne Olmak İstiyorsun? C. Hobilerim	- İsim Tamlamaları	A. Mesleğinizi Tanıyalım B. Ne Yapıyorlar? C. Kuaförde
6. Ünite Sayfa 117-136	Ulaşım	A. Yolculuk Nereye? B. Trafikte C. Bugün Hava Nasıl?	-ki/-DAki -(D)ncİ	A. Uçakta B. Tercihim C. En Sevdiğim Piknik
7. Ünite Sayfa 137-154	İletişim	A. Telefon B. Bilgisayar ve İnternet C. Yüz Yüze	-A göre, bence -Den daha + sıfat: Karşılaştırma - En + sıfat: Üstünlük -Den beri / DİR	A. İletişim Araçları B. İnternetin Faydaları ve Zararları C. Hangisi Size Uygun?
8. Ünite Sayfa 155-174	Tatil	A. Hafta Sonu B. Yaz Tatili C. Bayram	- Genel tekrar	A. Hafta Sonu Nereye Gidelim? B. En Önemlisi C. Bayramlarımız

Kitap için seçilen temalar Ek ve Trim (1991) Thresold Level 1990 kaynağında verilen 14 tematik kategori ile ve bu çalışmanın üçüncü bölümünde tablo 7’de sunulan ‘İletişimde Dış Bağlamda Yer Alan Öğeler’ tablosunda bulunan ‘mekânlar, olaylar ve kişiler’ ile de uyumludur. (AOBM, 2001: 47-49).

Seçilen temaların AOBM’de yer alan A1 düzeyi ‘ortak beceri düzeyleri’ tablosunda verilen ölçütleri karşılayacak şekilde seçildiği görülmektedir (AOBM, 2001: 23).

4.4.10 Yedi İklim A1 Kitabı Konuşma Etkinliği Türleri

Çalışmanın bu bölümünde Yedi İklim A1 kitabının tüm bölümleri incelenmiş olup, konuşma etkinliklerinin tespit edilmesine ve türlerine göre kategorilendirilmesine çalışılmıştır. Yedi İklim kitabında becerilerin dağılımı İstanbul kitabında olduğu gibi bir rutin şeklinde değildir. Örneğin 1A bölümü ‘dinleyelim tekrarlayalım’ ve sonrasında ‘konuşmayı tamamlayalım’ bölümleri ile başlarken, 2A bölümü ‘dinleyelim, tamamlayalım’ ve sonrasında ‘okuyalım, tamamlayalım’ şeklinde devam etmiştir. Becerilerin dağılımı her ünite ve her bölümde değişiklik göstermiştir ve bu sebepten tüm bölümler konuşma etkinliklerini tespit etmek açısından detaylı bir şekilde incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda ‘sadece konuşma’ becerisini geliştirmeye odaklı etkinlikler bir tabloda toplanmıştır; ancak diğer becerilerle birleştirilmiş konuşma etkinlikleri (okuma-konuşma, konuşma-yazma, yazma-konuşma, dinleme-konuşma gibi) ayrı bir tabloda gösterilmiştir. Yedi İklim A1 kitabında bulunan sadece ‘konuşma’ becerisini geliştirmeyi hedeflediği düşünülen konuşma etkinlikleri tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19: Yedi İklim A1 Kitabı Konuşma Bölümlerindeki Konuşma Etkinlikleri

YEDİ İKLİM A1 KİTABI KONUŞMA ETKİNLİKLERİ			
ÜNİTELER	BÖLÜM	SAYFA	KONUŞMA BÖLÜMLERİNDEKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ
1A	1A Sonu	16	Verilen tanışma kelimeleriyle diyalog kuralım.
1B	1B Sonu	24	Verilen selamlaşma kelimeleri ve ünite de geçen başka kelimeleri kullanarak sınıfımızı anlatalım (monolog).
1C	1C Sonu	30	Verilen tanışma ve vedalaşma kelimelerini kullanarak karşılıklı konuşma (etkinlik türü belirsizdir).
2A	2A Sonu	38	'Benim küçük bir ailem var' cümlesi ile başlayarak, tabloda verilen aile kelimelerini kullanıp ailemizi tanıtalım (monolog).
2B	2B Sonu	48	Evin eşyaları ve odalar ile ilgili verilen kelimeleri kullanarak evimizi anlatalım (monolog).
2C	2C Sonu	52	Ünite de geçen kelimeler kutucukta verilmiştir. Nereye gidiyorsun, nerden geliyorsun ve market nerede sorularının cevaplanması istenmektedir ve yönerge cevaplayalım şeklinde verilmiştir. Öğrencinin konuşarak mı yazarak mı cevaplayacağı yönergeden çıkarılamamaktadır (etkinlik türü belirsizdir).
3A	3A Sonu	63	Verilen kelimeleri kullanarak bir yolculuğumuzu anlatalım (kişiselleştirme).
3B	3B Sonu	69	Verilen kelimelerle müşteri-pazarıcı diyalogu kurma. Yönergeden istenilen etkinlik türü net anlaşıl原因mamaktadır. Diyalogu sesli okuma veya canlandırma olabilir (diyalog).
3C	Konuşalım, tartışalım	74	Sevilen ve sevilmeyen renkler, kıyafette renk tercihleri ile ilgili üç soruyu karşılıklı cevaplama (soru-cevap).
4A	Çevremizi anlatalım	83	Ünite de geçen ve aşağıda verilen kelimeleri kullanarak çevremizi anlatalım (monolog).
4B	Karşılıklı konuşalım	86	Diyalog okuduktan sonra yer edatlarını kullanarak 'nerede oturuyorsun' sorusunu cevaplama. Bir önceki etkinlikte verildiği gibi benzer bir diyalog oluşturma ya da monolog olabilir (etkinlik türü belirsizdir).
4C	4C Sonu	94	Ünite de geçen kelimeleri kullanarak diyalog oluşturma, karşılıklı konuşma. Öğrencilerden iki cümlesi verilen bir diyalogu tamamlamaları istenmektedir. Diyalogu sesli okuma ya da canlandırma olabilir (etkinlik türü belirsizdir).
5A	Konuşalım	104	Verilen beş soruyu cevaplayarak ailelerini tanıtmaya (monolog).
5B	Konuşalım	107	Hastalıklarla ilgili iki soruyu cevaplama (kişiselleştirme).
5B	Konuşalım	110	Verilen 4 meslekle ilgili 'ne yapıyorlar' sorusunu cevaplama (monolog).
5B	5B Sonu	110	Kutucukta ünite de geçen meslekler verilmiştir. Bir mesleği tanıtmaya (monolog).
5C	Konuşalım	112	Beden dili ile hobinizi anlatın, arkadaşlarınızın hobinizi tahmin etsin (tahmin oyunu).
5C	5C Sonu	114	Kutucukta verilen kelimelerden faydalanarak bir hobimizi anlatalım (kişiselleştirme).

6A	-	-	-
6B	Konuşalım	125	Günlük hayatınızda kullandığımız taşıma araçlarını ve kullanma sebeplerini anlatma (kişiselleştirme).
6C	6C Sonu	134	Kutucukta verilen kelimeleri kullanarak havayla ilgili üç soruyu cevaplama (kişiselleştirme).
7A	Konuşalım	139	Resimlere bakıp verilen cümleleri tamamlama. Konuşmadan çok yazarak soru cevaplama etkinliğidir (monolog).
7B	-	-	-
7C	Konuşalım	148	Düğün ile ilgili fotoğraflara bakarak konuşma, hangisi size uygun sorusunu cevaplama. Sorunun hangi bağlamda sorulduğu anlaşılammıştır (kişiselleştirme).
8A	8A Sonu	161	Kutucukta verilen kelimeleri kullanarak, boş zamanlarında neler yaptığını anlatma (kişiselleştirme).
8B	Konuşalım	163	Resimlere bakarak tatilde yanlarına aldıkları şeyler ve sebepleri hakkında konuşma (kişiselleştirme).
8C	Anlatalım	171	Ülkelerindeki bayramlar ve bayramlarda neler yaptıklarını anlatma (kişiselleştirme).
8C	8C Sonu	172	Kutucukta verilen kelimeleri kullanarak, ilginç bir bayramını anlatma (kişiselleştirme).

Tablo 19'dan anlaşılacağı üzere, genel olarak her ünitenin her bölümünün sonunda, bir kutucuk içerisinde konuşma etkinliği verilmiştir. Sadece konuşmaya odaklandığı düşünülen diğer etkinlikler 'konuşalım, tartışalım/karşılıklı konuşalım/konuşalım' bölümlerinde verilmiştir.

Diğer becerilerle birleştirilmiş konuşma etkinlikleri ise tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20: Yedi İklim A1 Kitabı Diğer Becerilerle Birleştirilmiş Konuşma Etkinlikleri

YEDİ İKLİM A1 KİTABI KONUŞMA ETKİNLİKLERİ			
ÜNİTELER	BÖLÜM	SAYFA	DİĞER BECERİLERLE BİRLEŞTİRİLMİŞ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ
1A	Üniteye Hazırlık	10	Ünite başlangıcında verilen ‘adınız ne, nerelisiniz, nasılsınız’ sorularını cevaplama. Herhangi bir yönerge verilememiştir ve öğrenciler bu üniteyi işlemeden bu soruları cevaplandıramazlar (kişiselleştirme soruları).
1B	Okuyalım, cevaplayalım, konuşalım	19	Birbiriyle tanışan biri Türk biri Romanyalı iki öğrencinin tanıştığı diyalogu okuduktan sonra konuşmaları istenmektedir. Diyalogu sesli okuma ya da diyalog oluşturup canlandırma olabileceği düşünülmektedir (etkinlik türü belirsizdir).
1B	Tamamlayalım, karşılıklı konuşalım	19	Birbiriyle tanışan iki Türk arkadaşın biri Bosna Hersekli arkadaşını tanıştırır. Diyalogu sesli okuma ya da diyalog oluşturup canlandırma olabileceği düşünülmektedir (etkinlik türü belirsizdir).
1B	Dinleyelim, tekrarlayalım, konuşalım	23	‘Kahvaltıda ne var’ konusu ile ilgili verilen diyalogu okuma ve konuşma etkinliği. Ne hakkında konuşulacağına dair net bir yönerge ya da soru bulunmamaktadır. Kişiselleştirme, canlandırma ya da diyalogu sesli okuma olabilir (etkinlik türü belirsizdir).
1C	Yazalım, canlandıralım	26	Üniteye örnek olarak verilen diyaloglardan faydalanıp kendi diyalogunu yazma ve canlandırma.
2A	Üniteye Hazırlık	34	Ünite başlangıcında verilen üç tane nerede/ var sorularını cevaplama. Herhangi bir yönerge verilmemiştir ve öğrenciler bu üniteyi işlemeden bu soruları cevaplandıramazlar (kişiselleştirme soruları).
2A	İnceleyelim, karşılıklı konuşalım	37	‘Kaç kardeşin var’ sorusuna yönelik bir diyalog okuduktan sonra konuşalım yönergesi verilmiştir. Ne hakkında konuşulacağına dair net bir yönerge ya da soru bulunmamaktadır. Kişiselleştirme, canlandırma ya da diyalogu sesli okuma olabilir (etkinlik türü belirsizdir).
2B	İnceleyelim, anlatalım	47	Resimlere bakarak Sedat’ın bir gününü anlatalım (monolog).
2C	Okuyalım, cevaplayalım, karşılıklı konuşalım	51	Öğrenciler ‘nereden geliyorsun’ sorusunun olduğu kısa bir diyalogu okuduktan sonra konuşmaya yönlendirilmiştir (ikili soru-cevap).
3A	Üniteye Hazırlık	56	‘Dün neler yaptınız, ne zaman uyanıyorsun, hafta sonu ne yapıyorsun’ sorularını cevaplama. Herhangi bir yönerge verilmemiştir ve öğrenciler bu üniteyi işlemeden bu soruları cevaplandıramazlar (kişiselleştirme soruları).

3A	Konuşalım, yazalım	63	'Hangi saatte neler yapıyorsun, hafta sonunda planın var mı, yaz tatilinde nereye gidiyorsun' sorularını cevaplama (kişiselleştirme).
3B	Okuyalım, karşılıklı konuşalım	66	Alışverişte geçen ve satın alınan ürünlerle ilgili bir diyalogu okuduktan sonra karşılıklı konuşalım yönergesi verilmiştir. Ne hakkında konuşulacağına dair net bir yönerge ya da soru bulunmamaktadır. Canlandırma ya da diyalogu sesli okuma olabilir (etkinlik türü belirsizdir).
4A	Üniteye Hazırlık	78	Mahallenizde neler / kimler var, sabahtan akşama kadar neler yapıyorsun, akşam nerede yemek yiyeceksin' sorularını cevaplama. Herhangi bir yönerge verilmemiştir ve öğrenciler bu üniteyi işlemeden bu soruları cevaplandıramazlar (kişiselleştirme soruları).
4C	Tamamlayalım, canlandıralım	94	Üç cümlesi verilen bir diyalogu yazdıktan sonra canlandırma (diyalogu neye göre tamamlayacakları belirsizdir).
5A	Üniteye Hazırlık	98	Ne iş yapıyorsunuz, gelecekte neler yapmak istiyorsunuz, hobileriniz neler sorularını cevaplandırma. Herhangi bir yönerge verilmemiştir ve öğrenciler bu üniteyi işlemeden bu soruları cevaplandıramazlar (kişiselleştirme soruları).
5A	Röportaj yapalım	103	Mesleklerle ilgili sokaktan geçen insanlarla, verilen soruları kullanarak röportaj yapma.
5B	-	-	-
5C	Konuşalım	112	Okuma metni olarak verilen web sayfasındaki bilgilerden hangisi size uygundur, hangisi değildir anlatın (okuma sonrası/monolog).
6A	Üniteye Hazırlık	118	Okuldan sonra nereye gideceksiniz, en çok hangi ulaşımı aracını kullanıyorsunuz, hangi mevsimi seviyorsunuz sorularını cevaplama (kişiselleştirme soruları).
6A	Okuyalım, canlandıralım	122	Havaalanında geçen üç diyalogu okuduktan sonra canlandırma.
6B	-	-	-
6C	Dinleyelim, yerleştirelim, canlandıralım	128	Bugün hava nasıl isimli diyalogu dinleme, boşlukları tamamlama ve sonra canlandırma.
6C	Yazalım, anlatalım	133	En sevdiğim piknik konusu ile ilgili yazma ve anlatma (monolog).
7A	Üniteye Hazırlık	138	Nasıl haberleşiyorsunuz, interneti sık kullanıyor musunuz, en son kimin doğum gününü kutladınız sorularını cevaplama (kişiselleştirme).
7B	İşaretleyelim, konuşalım	147	İnternetin faydaları ve zararları hakkında yazarak ve sonra konuşarak cevaplama (monolog).
7C	İnceleyelim, konuşalım	150	Verilen diyalogun nasıl bittiği tahmin etme (fikir paylaşma).
8A	Üniteye Hazırlık	156	Hafta sonu ve yaz tatili planları, bayramda yaptıklarımız hakkında konuşma (kişiselleştirme).

8A	Okuyalım, anlatalım, cevaplayalım	157	Tatilde nereye gitmek istiyorsunuz sorusunu cevaplama (kişiselleştirme).
8B	-	-	-
8C	-	-	-

Tablo 20’de görüldüğü üzere her ünitenin başında, ünitenin konusunu içeren bazı sorular verilmiştir. Bu soruların başında ‘konuşalım’ ya da ‘tartışalım’ gibi herhangi bir yönerge bulunmasa da, soruların bu amaca yönelik öğrencilere sunulmuş olabileceği ihtimalinden dolayı, bu sorular da konuşma etkinlikleri tablosuna eklenmiştir. Ünite başlarında bulunan ‘hazırlık çalışması’ dışında, diğer becerilerle birleştirilmiş konuşma etkinliklerinin ‘okuyalım, cevaplayalım, konuşalım/tamamlayalım, karşılıklı konuşalım/dinleyelim, tekrarlayalım, konuşalım/yazalım, canlandıralım/inceleylelim, karşılıklı konuşalım/inceleylelim, anlatalım/röportaj yapalım’ gibi farklı başlıklar altında toplandığı görülmektedir.

4.4.11 Yedi İklim A1 Kitabı Konuşma Etkinlikleri Değerlendirmesi

Yedi İklim A1 kitabı ‘konuşma’ bölümü ve ‘konuşma bölümü dışındaki diğer becerilerle birleştirilmiş konuşma etkinlikleri’, türlerine göre bir tabloda kategorilere ayrılmıştır. Kitaptaki tüm konuşma etkinliği türleri ve etkinliklerin bulunma sıklığı tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21: Yedi İklim A1 Kitabı Değerlendirme

YEDİ İKLİM A1 KİTABI			
ETKİNLİK TÜRÜ	KONUŞMA BÖLÜMLERİNDEKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ	DİĞER BECERİLERLE BİRLEŞTİRİLMİŞ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ	TOPLAM
Diyalog oluşturma	2	-	2
Monolog	8	4	12
Kişiselleştirme	10	10	20
Soru-cevap	1	1	2
Tahmin etme oyunu	1	-	1
Canlandırma	-	4	4
Röportaj	-	1	1
Fikir Paylaşma	-	1	1
Etkinlik türü belirsiz	4	5	9
Genel Değerlendirme			52

Buna göre Yedi İklim A1 kitabında en çok kullanılan konuşma etkinliği ‘kişiselleştirme’dir. Kişiselleştirmeyi ‘monolog’ takip etmektedir. Yedi İklim kitabı konuşma etkinlikleri incelenirken yaşanan bir problem, verilen yönergeden ya da etkinliğin içeriğinden herhangi bir kategorilendirme yapılamamasıdır ve bu şekilde oluşturulan etkinlik sayısı üçüncü sıradadır. Etkinlik türlerindeki dördüncü sırayı canlandırma almıştır. Diğer konuşma etkinliklerinin sayısı 1 ve 2 arasında değişmektedir. Çalışmanın bu bölümünde sunulan ‘yabancı dil sınıflarında İletişimsel Dil Öğretimi’nde kullanılan konuşma etkinliği türleri’ ‘canlandırma, oyunlar, tabu, problem çözme etkinlikleri, tartışma, ayrık bilgi çalışması, kişiselleştirme, röportajlar, anketler, görev/çözüm odaklı etkinlikler, sunum yapma, resimli veya resimsiz hikâyeler, ikili gruplarda soru çekme, ahlaki ikilemler’ olarak sunulmuştur. Yedi İklim A1 kitabında bu etkinlik türlerinden ‘kişiselleştirme, tahmin oyunu, canlandırma ve röportaj’ kullanıldığı tespit edilmiştir. Kitapta en sık kullanılan kişiselleştirme (20 tane), monolog (12 tane), türü belirlenememiş etkinlikler (9 tane) ve canlandırma (4 tane) etkinliklerinden ikisi; monolog ve türü belirsiz etkinlikler, ‘iletişimsel etkinlikler’ sınıflandırmasına dâhil edilememektedir. Kitaptaki monolog sayısının 12, türü belirsiz etkinlik sayısının 9 olduğu düşünüldüğünde, bu etkinliklerde düzenleme yoluna gidilmesi, kitabı, dili

iletişim kurmak için öğrenme amacına daha fazla yaklaştıracaktır.

Yedi İklim A1 kitabı konuşma etkinlikleri tek tek incelendiğinde ilk dikkat çeken bölüm, etkinlik türü ve amacı konusunda kesin bir çıkarımda bulunulamayan ‘hazırlık çalışması’ sorularıdır. Her ünitenin başında bulunan bu soruların başında herhangi bir yönerge bulunmamaktadır. Hazırlık çalışması sorularının bir amacı öğrencileri konuşmaya yönlendirmek olabilir. Bir diğer amacı da, öğrencilerin ünite bitiminde hangi soruları cevaplayabileceğini görmesi ve üniteye yönelik bir beklentisinin oluşması açısından oluşturulduğu da düşünülebilir. Eğer öğrencileri konuşmaya teşvik etme amacıyla oluşturulduysa, öğrencilerin belli bir Türkçe düzeyi oluşmadan, üniteye bahsi geçen konuları işlemeden bu soruları cevaplandırması mümkün olmayacaktır. Bu bağlamda bu soruların ünite sonlarında ya da okuma-sonrası konuşma etkinliği olarak eklenmesi daha doğru olacaktır; ancak genellikle ‘kişiselleştirme’ etkinliği olarak kullanılabilen bu sorular ünite başında bulunmaktadır. Tüm bu soru işaretlerine rağmen ve ‘üniteye hazırlık’ sorularında ‘konuşalım’ yönergesi bulunmasa da bir konuşma etkinliği olarak düşünüldüğü ihtimali doğrultusunda çalışmanın bu bölümüne konuşma etkinliği olarak eklenmiştir.

İstanbul kitaplarında olduğu gibi, Yedi İklim kitabında da yönergelerin net olmaması söz konusudur. İstanbul kitabında, etkinlik incelenerek, öğrenciyi ne şekilde yönlendirdiğine bakılarak, etkinliği sınıflandırma yoluna gidilmiştir; ancak Yedi İklim kitabında bazı etkinliklerde, etkinlik içeriğine bakılsa da herhangi bir sınıflandırma yapılamamıştır. Verilen yönergeden ‘konuşma’ etkinliği olduğu anlaşılrsa da, etkinlik tasarımı bu beklentiyi karşılamamaktadır. Bu durumda sınıflandırma ‘etkinlik türü belirsiz’ şeklinde yapılmıştır. Örneğin sayfa 23’te, verilen yönerge ‘dinleyelim, tekrarlayalım, konuşalım’dır. Yönergenin altında ‘kahvaltıda ne var’ konusu ile ilgili verilen diyalogu okuma ve konuşma etkinliği verilmiştir. Diyalog verilmesine rağmen, öğrencilerin ne hakkında konuşacağına dair net bir yönerge ya da soru bulunmamaktadır. Yine ikili çalışma mı, daha kalabalık bir grup çalışması mı ya da tüm sınıf çalışması mı olup olmadığı yönergeden anlaşılammaktadır. Etkinlik içeriğinde anne ve kızının diyalogu yer

almaktadır. Buradan yola çıkılarak, etkinliğin ‘kişiselleştirme, canlandırma ya da diyalogu sesli okuma’ olabileceği düşünülmektedir; ancak herhangi bir ipucu olmadığından ‘etkinlik türü belirsiz’ olarak sınıflandırılmıştır. Başka bir örnek ise 5. Ünite sayfa 113’te ‘okuyalım, karşılıklı konuşalım’ yönergesi ile verilen, kuaför ve müşteri arasında geçen bir diyalogdur. Diyalogda geçen bir cümle ve iki soru diyalogun yanına ilaştırılmıştır; ancak yine yönergeden nasıl bir yönlendirme yapılacağı anlaşılamamıştır. Bu yüzden, yönerge ‘karşılıklı konuşalım’ olsa da, konuşmaya yönlendiren bir durum olmadığı için, konuşma etkinlikleri arasına katılmamıştır.

Aynı belirsizlik çoğunlukla konuşma etkinliğı olarak hazırlandığı düşünölen, her ünitenin her bölümünün sonunda yer alan ‘kelime dünyası’ bölümlerinde de yaşanmaktadır. Ünitenin her bölümünün en sonunda yer alan ve ünite kelimelerini kullanarak öğrenciyi üretime yönlendirdiğı düşünölen bölüm her zaman ‘konuşma’ bölümü olarak tasarlanmamıştır. Bu bölümde bazen ‘kelimelerle diyalog kuralım, anlatalım, kelimelerle karşılıklı konuşalım, yazalım, tanıtalım, cevaplayalım’ gibi yönergeler da verilmiştir. Bu bölümde, ünite de geçen kelimeler bir kutucukta verilmekte ve başlık olarak bir yönerge verilmektedir. Örneğın 1B bölümü sonu, kelime dünyası kısmında verilen yönerge ‘kelimelerle sınıfımızı anlatalım’ şeklindedir. Kutucukta verilen kelimelerde ‘günaydın, hoşça kal, hoş geldiniz’ gibi rastgele seçilmiş kelimeler de bulunmaktadır. Öğrencilerin sınıflarını ne bağlamda ve bu kelimelerle nasıl tanıtacağı anlaşılamamaktadır. Bu da verilen yönergeye göre ve etkinlik içeriğindeki uyumsuzluğa göre, öğrencinin etkinliğı tamamlamasını güçleştirmektedir. İkinci bir örnek aynı ünitenin 1C bölümü, kelime dünyası kısmında da yaşanmaktadır. Bu bölümde yine tüm üniteden karışık kelimeler seçilmiş ve ‘kelimelerle karşılıklı konuşalım’ yönergesi verilmiştir. Üniteneden rastgele seçilen bu kelimelerle, nasıl bir etkinlik türü çerçevesinde konuşulacağı anlaşılamamaktadır. Son olarak, 2. Ünite, Sayfa 52, ‘kelime dünyası’ kısmında, yine kutucuk içinde bazı kelimeler ve bu sefer bu kelimelerin altında ‘nereye gidiyorsun, nereden geliyorsun, market nerede’ şeklinde üç soru verilmiştir. Öğrencilerin bu soruları nasıl bir içerik çerçevesinde cevaplaması gerektiğı anlaşılamamıştır. Verilen tek yönerge ise ‘cevaplayalım’dır. Kitabın genelinde

konuşma etkinliği olarak hazırlanan bu sayfada, konuşmaya yönlendiren herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır.

Yedi İklim A1 kitabında bazı düzenlemeler yapılarak kitap daha iletişimsel yapılabilir. Bu da kitapta bulunan etkinlikleri, iletişimsel etkinlik türleri ve yabancı dil olarak İngilizce kitaplarında yer alan çeşitli etkinlik modelleri örnek alınarak olacaktır. Bu konuda birkaç fikir vermek adına, Yedi İklim A1 kitabı sayfa 30’da ‘otel kayıt formu’ verilmiştir. Verilen yönerge ‘formu dolduralım’ şeklindedir. Örneğin yönerge ‘ikili çalışma yapalım. Herkes kendi bilgilerine göre formu doldursun. Bir öğrenci resepsiyonist, diğer öğrenci otel müşterisi olsun. Yukarıdaki diyalogda olduğu gibi bir diyalog oluşturup canlandıralım. Partnerler rol değişikliğine giderek canlandırmayı tekrar etsin’ şeklinde olabilir. Böylelikle otel formu kullanılarak ve bir okuma sonrası etkinliği olarak, öğrenciler iletişimsel bir etkinlik olan canlandırmaya yönlendirilebilir. Aynı zamanda bütünleşik beceriler prensibi de uygulanmış olur. İkinci bir örnek, sayfa 63, 3A bölümü, ‘konuşalım, yazalım’ kısmında, öğrencilere ‘bir günüm, hafta sonum ve yaz tatilim’ başlıkları altında planları sorulmuştur. Öğrencilerden ünlü birini seçerek bu etkinliği röportaj ve sonrasında canlandırma şeklinde yapmaları istenebilir. Öğrenciler daha sonra ev ödevi olarak kendi hayatlarıyla ilgili, bu soruları cevaplandıkları bir paragraf yazabilirler. Etkinlik böylelikle konuşma ve yazma becerileri birleştirilerek tamamlanır. Son olarak, sayfa 110, 5B bölümü ‘konuşma’ kısmındaki ‘bir mesleği tanıtalım’ etkinliğidir. Öğrenciler üç kişilik gruplar oluşturur. Üç öğrenciden biri sırayla kutucukta bulunan mesleklerden birini seçer ve bu mesleği kendi cümleleriyle tanımlar. Grupta mesleği ilk doğru tahmin eden kişi puan alır. Böylelikle ünite de geçen kelimeler de tekrar edilmiş olur ve öğrenciler oyun oynayarak, tatlı bir rekabet içerisinde hedef dili kullanmış olur.

Diyaloglar ile ilgili genel olarak yabancı dil olarak İngilizce öğretmen kitaplarında olduğu gibi, öğrencilere kullanmalarının faydalı olacağı düşünülen kelime ve cümle kalıpları verilebilir. Öğrencilerden diyalog sonrası konuşma yapması istendiğinde, diyalogda geçen cümle ya da soru kalıpları ayrı bir tabloda verilerek, öğrencilerden bu kalıpları ve kendi ekleyecekleri soruları kullanarak bir

diyalog oluşturmaları ya da canlandırmaları istenebilir. Aslında diyalog oluşturma etkinliği bazı ünitelerin sonunda bulunan ‘konuşalım’ bölümünde verilmiştir. Ancak bu bölümlerde sadece üniteden seçilen kelimeler bulunmaktadır. Sadece kelimelerin değil faydalı olabilecek cümle kalıplarının da kullanılması öğrencinin daha doğru ve tutarlı ifadeler oluşturmasına faydalı olacaktır. Bu etkinliğin ise ünite sonu yerine okunan diyalogdan hemen sonra verilmesi, öğrencinin okuduğu şeyi gerçek hayata yakın olacak şekilde kişiselleştirmesi ačíısından, hedef dili doğru şekilde öğrenmesine katkıda bulunacaktır. Canlandırma etkinliğine tüm sınıfın katılması ve canlandırma yapan grupların dinlenmesi, tüm canlandırmalar izlendikten sonra en güzel canlandırmayı yapan grubun oylama ile birinci seçilmesi ile sağlanabilir.

4.4.12 Yedi İklim A2 Kitabı Ünite Konuları

Yedi İklim A2 kitabı ‘içindekiler’ sayfası incelenerek kitapta bulunan temalar belirlenmiştir. Ünite başlıkları zaman-mekân (geçmiş, şimdi, gelecek, farklı şehirler, farklı hayatlar, şehrim, ülkem, ailem; 1. Ünite), sağlıklı yaşam (hastalıklar, trafik, en yakın arkadaşım; 2. Ünite), sosyal etkinlikler (okumak, film izlemek, spor yapmak, şifalı bitkiler; 3. Ünite), güzel ülkem (tarih, bölgeler, mevsimler, tatlılar, yöresel lezzetler (4. Ünite), üretimden tüketime (iş yemeği, alışveriş, doğal lezzetler; 5. Ünite), duygular (mektup, komedyenler, şikâyet kutusu, geçmiş yolculuk; 6. Ünite), teknoloji ve iletişim (elektrikli ev eşyaları, televizyon, bitkiler, hayvanlar, evlilik hazırlığı; 7. Ünite), insan ve toplum (kişilik tipleri, başarı, fıkralar, yaşlılık; 8. Ünite) şeklinde-dir. Daha detaylı bilgi ünite adları, ünite konuları, dilbilgisi ve konuşma bölümü konuları şeklinde tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Yedi İklim A2 Kitabı Ünite Konuları

YEDİ İKLİM A2 KİTABI				
	Ünite Adı	Ünite Konuları	Dilbilgisi Konuları	Konuşma Bölümü Konuları
1. Ünite Sayfa 9-28	Zaman Mekân	A. Geçmiş, Şimdi, Gelecek B. Zaman Planlaması C. Farklı Şehirler, Farklı Hayatlar	- Belirsiz Geçmiş Zaman (-mİş) - DAn önce - DAn sonra - mAdAn önce - DIktAn sonra	A. Davet B. Zaman Nasıl Geçti? C. Kayseri Hakkında
2. Ünite Sayfa 29-48	Sağlıklı Yaşam	A. Her Şeyin Başlı Sağlık B. Dünyamız Kirleniyor C. Trafik Canavarı	- Pekiştirme - gibi, kadar	A. Çok Yaşa B. En Yakın Arkadaşım C. Trafik Kuralları
3. Ünite Sayfa 49-70	Sosyal Etkinlikler	A. Okumayı Seviyorum B. Hangi Filme Gidelim? C. Spor Yap, Zinde Kal	- Geniş zaman (-Ir/ -Ar / -r) - CA, -A göre - bu yüzden / bu sebeple - belki ... belki / hem ... hem / ne ... ne / ya...ya / ister ... ister	A. Nasıl Gideriz? B. Sizin Tercihiniz C. Guinness Rekorlar Kitabı
4. Ünite Sayfa 71-90	Güzel Ülkem	A. Her Yer Tarih B. Dört Mevsim Yedi Bölge C. Tatlı Yiyelim, Tatlı Konuşalım	-Ma / -mAk/ -İş - Dolaylı Anlatım (emir kipi)	A. Ben ... İsterim B. Benim Tercihim! C. Sizin Tatlılarımız
5. Ünite Sayfa 91-112	Üretimden Tüketime	A. Üretim - Tüketim B. İş Yemeği C. Alışveriş	-(y)Ip / -mAdAn / - mAyIp / -(y)ArAk/ -(y)A ... -(y)A	A. Doğal Lezzetler B. Para, Para! C. Bunu Alıyorum
6. Ünite Sayfa 113- 130	Duygular	A. Mektup Yazalım B. Mutlu Olmak C. Gülelim, Eğlenelim!	-(y)Abil-	A. Yapabildiklerim B. En Lezzetlisi! C. Gülmece

7. Ünite Sayfa 131- 150	Teknoloji ve İletişim	A. Elektrikli Ev Eşyaları B. Büyülü Cam - Televizyon C. Bitkiler, Hayvanlar ve Biz	-Mak için / -mAk üzere / ... diye sormak / ... diye cevap vermek	A. Televizyon Almak İstiyoruz B. Televizyon C. Alo, Veteriner mi?
8. Ünite Sayfa 151- 170	İnsan ve Toplum	A. Kişilik Tipleri B. Başarımın Anahtarı Elimde C. Empati Kuruyorum	-an / -en - Genel Tekrar	A. İyimser misiniz, Kötümser misiniz? B. Duydun mu? C. Engelleri Aşıyoruz

Kitap için seçilen temalar Ek ve Trim (1991) Thresold Level 1990 kaynağında verilen 14 tematik kategori ile ve bu çalışmanın üçüncü bölümünde tablo 7’de sunulan ‘İletişimde Dış Bağlamda Yer Alan Öğeler’ tablosunda bulunan ‘mekânlar, olaylar ve kişiler’ ile de uyumludur. (AOBM, 2001: 47-49).

Yedi İklim A2 kitabında seçilen temaların AOBM’de ‘Ortak beceri düzeyleri’ tablosunda A2 düzeyi belirlenen ölçütlere de uygun olduğu görülmektedir (AOBM, 2001: 23).

4.4.13 Yedi İklim A2 Kitabı Konuşma Etkinliği Türleri

Yedi İklim A2 kitabı bölümleri detaylı bir şekilde incelendikten sonra etkinlik türleri belirlenmiştir. ‘Sadece konuşma’ becerisini geliştirmeye odaklı etkinlikler bir tabloda toplanmıştır; ancak ‘diğer becerilerle birleştirilmiş konuşma etkinlikleri’ (okuma-konuşma, konuşma-yazma, yazma-konuşma, dinleme-konuşma gibi) ayrı bir tabloda gösterilmiştir. Yedi İklim A2 kitabındaki becerilerin dağılımı, A1 kitabında olduğu gibi karışık bir düzendedir, belli bir rutini izlememektedir. Bu durumdan dolayı, kitabın her bir bölümü ayrı ayrı incelenerek, konuşma etkinlikleri belirlenmiştir. Yedi İklim A2 kitabında bulunan sadece ‘konuşma’ becerisini geliştirmeyi içeren konuşma etkinlikleri tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23: Yedi İklim A2 Kitabı Konuşma Bölümlerindeki Konuşma Ekinlikleri

YEDİ İKLİM A2 KİTABI KONUŞMA ETKİNLİKLERİ			
ÜNİTELER	BÖLÜM	SAYFA	KONUŞMA BÖLÜMLERİNDEKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ
1A	Karşılıklı konuşalım	16	Arkadaşınızı tiyatro, sinema, resim sergisi, doğum günü kutlaması, alışveriş vb. etkinliklere davet ediniz. Yönergeden net olarak anlaşılmasa da etkinliğin diyalog olduğu düşünülmektedir. Öncesinde öğrencilerin faydalanacağı bir diyalog modeli verilmemiştir.
1B	-	-	-
1C	-	-	-
2A	Konuşalım	38	Sevilen bitki çayları ve faydaları hakkında konuşma (kişiselleştirme sorusu).
2B	Tartışalım	39	Çevrenizi korumak için yaptıklarınız hakkında konuşma (kişiselleştirme sorusu).
2B	Anlatalım	42	En yakın arkadaş ve en son hasta olunan zaman hakkında konuşma (kişiselleştirme soruları).
2C	Konuşalım	43	Trafik kazalarının sebepleri ve insanların kurallara uymama sebeplerini konuşma (fikir paylaşma).
3A	-	-	-
3B	Konuşalım	59	Sinemaya gitme alışkanlıkları, en sevdikleri film türleri ve en son izlenen film hakkında konuşma (kişiselleştirme soruları).
3C	-	-	-
4A	Konuşalım	76	Türkiye'nin hangi şehirlerini görmek istersiniz ve niçin sorusunu cevaplama (kişiselleştirme sorusu).
4B	Anlatalım	80	Ne tür tatilden hoşlandıkları ve sebepleri hakkında konuşma (kişiselleştirme sorusu).
4C	Konuşalım	84	Ülkenizde insanlar hangi bölgelerde hangi tatlıları tercih ediyorlar ve bunun sebeplerini söyleme (kişiselleştirme sorusu).
5A	Konuşalım	99	Sizin ülkenizde hangi meyveler yetişiyor sorusunu cevaplama (kişiselleştirme sorusu).
5B	-	-	-
5C	Konuşalım	109	Hangi arabayı tercih ettiklerini ve nedenini söyleme (kişiselleştirme), araba galerisinde galerici ile bu araba hakkında konuşma (diyalog).
6A	Konuşalım	119	Neyi yapabildikleri ve neyi yapamadıkları hakkında konuşma (konuşabilecekleri etkinlik türleri (üç bölüm öncesinde verilmiştir) (kişiselleştirme sorusu).
6B	Konuşalım	124	Sizin ülkenizde hangi yemekler var arkadaşımıza anlatınız sorusunu cevaplama (kişiselleştirme sorusu).
6C	Konuşalım	127	Ülkelerindeki ünlü bir mizah kahramanının fıkrasını anlatma (kişiselleştirme).
7A	Tartışalım	136	Sizin için en önemli elektrikli eşyayı ve neden önemli olduğunu söyleme (kişiselleştirme sorusu).
7A	Anlatalım	136	Arıza nedeniyle 10 gün elektrik kesintisi olsa ne yaparsınız, hayatınızı nasıl etkiler sorusunu cevaplama (kişiselleştirme).
7B	Tartışalım	142	Televizyonun yararları ve zararları hakkında fikir paylaşma sorusunu cevaplama.

7B	7B Sonu	142	Kutucukta verilen kelimeleri kullanarak, bir arkadaşla televizyon programları hakkında diyalog oluşturma. Diyalogu sesli okuma mı, canlandırma mı olduğu anlaşılammıştır (etkinlik türü belirsizdir).
7C	Konuşalım	147	Bildikleri hayvan adları, en sevdiğiniz hayvan adları ve özellikleri hakkında konuşma (kişiselleştirme soruları).
7C	Anlatalım	147	En çok sevdikleri çiçeği ve nedenini konuşma (kişiselleştirme sorusu).
8A	-	-	-
8B	-	-	-
8C	-	-	-

Tablo 23'ten anlaşılacağı üzere, konuşma etkinlikleri 'karşılıklı konuşalım, konuşalım, tartışalım, anlatalım' bölümlerinde verilmiştir. A1 kitabında genellikle ünitelerin her bölümünün sonunda bulunan 'kelime dünyası' bölümlerinde bu kitapta 'yazma' etkinlikleri konulmuştur. A2 kitabında sadece '7B Sonu'nda bulunan 'kelime dünyası' kısmı konuşma etkinliği olarak düzenlenmiştir. Diğer becerilerle birleştirilmiş konuşma etkinlikleri ise tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24: Yedi İklim A2 Kitabı Diğer Becerilerle Birleştirilmiş Konuşma Etkinlikleri

YEDİ İKLİM A2 KİTABI KONUŞMA ETKİNLİKLERİ			
ÜNİTELER	BÖLÜM	SAYFA	KONUŞMA BÖLÜMLERİ DIŞINDAKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ
1A	Üniteye Hazırlık	10	Yatmadan önce neler yapıyorsunuz, seyahate çıkmadan yanınıza neler alıyorsunuz ve günün hangi saatlerinde neler yapıyorsunuz sorularını cevaplama (kişiselleştirme soruları).
1B	Okuyalım, konuşalım	20	Okuma parçasından sonra, hangi işe ne kadar zaman ayırıyorsunuz, bir gününüzü anlatın sorularını cevaplama (kişiselleştirme soruları).
1C	Okuyalım, anlatalım	25	Okuma metninden sonra kendi şehrinizin ve Kayseri'nin benzer ve farklı yönlerini anlatma (monolog), emlakçı-müşteri diyalogu kurma (diyalog).
2A	Üniteye Hazırlık	30	Sağlıklı bir yaşam için neler yapıyorsunuz, çevre kirliliğinin canlılara etkileri ve trafik kurallarının önemi sorularını cevaplama (kişiselleştirme soruları).
2A	Dinleyelim, söyleyelim	37	Barış Manço'dan nanelimon kabuğu şarkısını dinleme ve söyleme (sesletim).
2A	Okuyalım, canlandıralım	38	Doktor ve hasta arasında geçen diyalogu okuduktan sonra canlandırma.
2B	-	-	-
2C	Okuyalım, anlatalım	44	Yakınıınızda trafik kazası geçiren birisi ve trafik kazalarının sebepleri hakkında konuşma (kişiselleştirme).
3A	Üniteye Hazırlık	50	Kitaplar, spor ve sinema hakkında soruları

			cevaplama (kişiselleştirme soruları).
3A	İnceleyelim, konuşalım	52-53	Sıklık edatlarını öğrendikten sonra işe / okula nasıl gittiklerini cevaplama (kişiselleştirme).
3B	Konuşalım, yazalım	61	Sinema, tiyatro, alışveriş ve spordan hangisini tercih ettikleri ve sebebi hakkında konuşma ve yazma (kişiselleştirme sorusu).
3C	Seçelim, konuşalım	66	Okudukları dört rekor denemesinden en ilginç rekoru seçme ve nedenini söyleme (fikir paylaşma).
4A	Üniteye Hazırlık	72	Türkiye hakkında ne biliyorsunuz, ülkenizin en sevdiğiniz üç özelliği ve Türk mutfağı hakkında neler biliyorsunuz sorularını cevaplama (kişiselleştirme soruları).
4A	Yazalım, canlandıralım	73	Tur şirketinde geçen bir diyalogdan sonra yeni bir diyalog yazma ve canlandırma.
4B	-	-	-
4C	-	-	-
5A	Üniteye Hazırlık	92	Kumaşı nasıl üretiyoruz, iş görüşmesine nasıl gidiyoruz ve kışın neler giyiyoruz sorularını cevaplama (fikir paylaşma).
5B	Konuşalım	101	Okudukları bir diyalogdan sonra bir iş görüşmesini arkadaşlarla canlandırma.
5B	Yazalım, tartışalım	105	Para mı sağlık mı konusunu yazdıktan sonra tartışma (fikir paylaşma).
5C	Tamamlayalım, canlandıralım	110	İki müşteri ve satıcı arasında geçen ve ilk dört cümlesi verilen diyalogu tamamlama ve canlandırma.
6A	Üniteye Hazırlık	114	Neler yapabiliyorsunuz, sizi neler mutlu eder ve eğlenmek için neler yapıyorsunuz sorularını

			cevaplama (kişiselleştirme soruları).
6A	Dinleyelim, birlikte söyleyelim	117	Göksel'den 'Senden Başka' şarkısını dinleme ve söyleme (sesletim).
6B	Dinleyelim, anlatalım	125	Tuz kadar seviyorum hikâyesini dinleme. Anlatma yönergesinden öğrencilerden neyi anlatması istendiği anlaşılammıştır (etkinlik türü belirsiz).
6C	-	-	-
7A	Üniteye Hazırlık	132	Hangi elektrikli ev eşyalarını kullanıyorsunuz, sizin için en önemli ev eşyası ve nedeni, hayvanlardan nasıl faydalanıyorsunuz sorularını cevaplama (kişiselleştirme soruları).
7A	Konuşalım	133	Okuma metniyle ilgili olarak iki tane fikir paylaşma sorusunu cevaplama.
7A	Diyalogu tamamlayalım ve canlandıralım	136	Okudukları alışveriş ile ilgili bir diyalogdan sonra, üç cümlesi verilmiş bir diyalogu tamamlama ve canlandırma.
7B	Okuyalım, konuşalım	141	İki resim altına verilen iki cümle hakkında konuşma; ancak hangi açıdan ne konuşulacağı yönergeden ve etkinlikten anlaşılammaktadır (etkinlik türü belirsizdir).
7C	Konuşalım	147	Köpeğiniz hastalandı, veterinerin adresini bilmiyorsunuz. Telefon rehberinde veterinerin numarasını bulma ve ona telefon edip adresini öğrenme etkinliği. Öğrencilerin diyalogu yazmasını mı, yüksek sesle okumasını mı ya da canlandırmasını mı istediği yönergeden anlaşılammaktadır (diyalog).
8A	Üniteye Hazırlık	152	İyimser misiniz, kötümser misiniz,

			başarılı olmak için neler yaparsınız, ihtiyacı olanlara yardım ediyor musunuz sorularını cevaplama (kişiselleştirme soruları).
8A	Yazalım, konuşalım	157	Aile bireylerinin kişisel özellikleriyle ilgili cümleleri yazdıktan sonra yüksek sesle okuması mı monolog şeklinde konuşması mı istendiği anlaşılamamıştır (etkinlik türü belirsizdir).
8A	Konuşalım, yazalım	158	İyimserim ve sebebi, kötümserim ve sebebi hakkında konuşma ve yazma (kişiselleştirme sorusu).
8B	Tamamlayalım, karşılıklı konuşalım	162	Nasuh Mahruki hakkında okudukları bir metinle ilgili karşılıklı önemli bilgileri özetleme etkinliğidir. Diyalog şeklinde düzenlenmeye çalışılmıştır ancak diyalog ya da canlandırmaya açık bir etkinlik değildir (etkinlik türü belirsizdir).
8C	Yazalım, konuşalım	166	‘Şu anda seksen beş yaşındayım. Bacaklarım ağrıyor ve artık rahat yürüyemiyorum. Bu yüzden baston kullanıyorum’ şeklinde başlayan hayali bir durumu yazma ve konuşma. Konuşmadan yüksek sesle okuma mı canlandırma mı kastedildiği anlaşılamamaktadır (etkinlik türü belirsizdir).
8C	Okuyalım, konuşalım	167	Engellilerle ilgili verilen afişleri inceledikten sonra düşüncelerini söyleme (fikir paylaşma).

Tablo 24’te görüldüğü üzere, A1 kitabında olduğu gibi, A2 kitabında da yine her ünitenin başında, ‘üniteye hazırlık’ bölümünde bazı sorular verilmiştir. Üniteye hazırlık dışında, ‘okuyalım, konuşalım/okuyalım, anlatalım/dinleyelim,

söyleyelim/okuyalım, canlandıralım/inceleylim, konuşalım/konuşalım, yazalım/dinleyelim, birlikte söyleyelim/tamamlayalım, karşılıklı konuşalım’ gibi farklı başlıklar altında ve farklı becerilerle birleştirilmiş konuşma etkinliklerine rastlanmıştır.

4.4.14 Yedi İklim A2 Kitabı Konuşma Etkinlikleri Değerlendirmesi

Yedi İklim A2 kitabı ‘konuşma’ bölümü ve ‘konuşma bölümü dışındaki diğer becerilerle birleştirilmiş konuşma etkinlikleri’, türlerine göre bir tabloda kategorilere ayrılmıştır. Kitaptaki tüm konuşma etkinliği türleri ve toplam sayısı Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25: Yedi İklim A2 Kitabı Değerlendirme

YEDİ İKLİM A2 KİTABI			
ETKİNLİK TÜRÜ	KONUŞMA BÖLÜMLERİNDEKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ	KONUŞMA BÖLÜMLERİ DIŞINDAKİ KONUŞMA ETKİNLİKLERİ	TOPLAM
Diyalog oluşturma	2	2	4
Kişiselleştirme	16	12	28
Fikir paylaşma	2	5	7
Monolog	-	1	1
Sesletim	-	2	2
Canlandırma	-	5	5
Etkinlik türü belirsiz	1	5	6
Genel değerlendirme			53

Tablo 25’e göre, Yedi İklim A2 kitabında en çok kullanılan etkinlik türü, A1 kitabında olduğu gibi ‘kişiselleştirme’dir (28 adet). İkinci sırada ‘fikir paylaşma’ etkinliği bulunmaktadır (7 adet). A1 kitabında ikinci sırayı ‘monolog’ aldığı bilindiğinden, bu A1 kitabına kıyasla daha iletişimsel yolda ilerlendiğini göstermektedir; ancak fikir paylaşmanın gruplar halinde herkese söz hakkı düşerek yapılıp yapılmadığı yönerge belirsizliğinden dolayı bilinmemektedir. Üçüncü sırada, A1 kitabında olduğu gibi, yönergenin net olmaması ve etkinlik içeriğinden çıkarımda bulunulmaması sonucu ‘etkinlik türü belirsiz’ konuşma etkinliklerine

rastlanmıştır (6 adet). Dördüncü sırada ‘canlandırma’ bulunmaktadır (5 adet). Canlandırma etkinliği A1 kitabında da dördüncü sırada yer almaktadır. Beşinci sırada ‘diyalog oluşturma’ yer alırken (4 adet), diğer etkinlik türlerinin sayısı (monolog ve sesletim) 1 ve 2 arasında değişmektedir. A1 kitabında 12 tane bulunan monolog etkinliği bu kitapta sadece 1 tanedir ki bu da iletişimsel sınıflar adına olumlu bir değişiklik olarak görülmektedir. Monolog yerine diyalogun gerçekleştirildiği sınıflar, hedef dili iletişimsel olarak kullanmak adına daha ideal olarak görülmektedir.

Çalışmanın bu bölümünde sunulan ‘yabancı dil sınıflarında İletişimsel Dil Öğretiminde kullanılan konuşma etkinliği türleri’ ‘canlandırma, oyunlar, tabu, problem çözme etkinlikleri, tartışma, ayırık bilgi çalışması, kişiselleştirme, röportajlar, anketler, görev/çözüm odaklı etkinlikler, sunum yapma, resimli veya resimsiz hikâyeler, ikili gruplarda soru çekme, ahlaki ikilemler’ olarak sunulmuştur. Yedi İklim A2 kitabında bu etkinlik türlerinden ‘kişiselleştirme ve canlandırma ’ kullanıldığı tespit edilmiştir. A1 kitabında ‘kişiselleştirme, tahmin oyunu, canlandırma ve röportaj’ olarak dört farklı iletişimsel etkinlik türüne rastlanırken, A2 kitabında sadece 2 adet iletişimsel etkinlik türüne rastlanmıştır.

Yedi İklim A2 kitabı konuşma etkinlikleri tek tek incelendiğinde, A1 kitabında olduğu gibi ‘hazırlık çalışması’ sorularında yine bir yönerge bulunmamaktadır. Yine öğrencileri konuşmaya teşvik etme amacıyla oluşturulduğu ihtimaline karşılık, bu sorulara konuşma etkinliği olarak tabloda yer verilmiştir. Bu kitapta da bu soruların ünite sonlarında ya da okuma-sonrası konuşma etkinliği olarak eklenmesinin daha doğru olacağı düşünülmektedir.

İstanbul A1 ve A2 kitapları ve Yedi İklim A1 kitabında olduğu gibi yönergelerin ve etkinlik içeriğinin belirsizliği sorununa bu kitapta da rastlanmıştır ve bu etkinlikler ‘etkinlik türü belirsiz’ olarak sınıflandırılmıştır; ancak bu kitapta türü belirlenemeyen etkinlikler A2 kitabına göre daha azdır (A1 kitabında 9 adet, A2 kitabında 6 adet). Bu etkinliklerin bir örneği, sayfa 125 ünite 6B’de ‘dinleyelim, anlatalım’ kısmında ‘tuz kadar seviyorum’ hikâyesinde bulunmaktadır. Öğrenciler hikâyeyi dinlemektedir. Yönergede ‘anlatalım’ ifadesi bulunmasına rağmen,

öğrencilerden neyi anlatması beklendiği anlaşılammamaktadır. İkinci bir örnek, sayfa 157 ünite 8A'da 'yazalım, konuşalım' kısmında bulunmaktadır. Öğrenciler aile bireylerinin kişisel özellikleriyle ilgili cümle yazdıktan sonra, onlardan yüksek sesle okuması mı monolog şeklinde konuşması mı istendiği anlaşılammamıştır. Yönerge sadece 'yazalım, konuşalım' şeklinde verilmiş olup ikili çalışma mı, grup çalışması mı ya da tüm sınıf çalışması mı olduğu anlaşılammamaktadır. A2 kitabındaki bir değişiklik, A1 kitabında her ünitenin her bölümü sonunda bulunan 'kelime dünyası' kısmının bu kitapta sadece 7B sonunda konuşma etkinliği olarak düzenlenmiş olmasıdır. Bu bölümler A2 kitabında yazma etkinliği olarak düzenlenmiştir.

Yedi İklim A1 kitabında olduğu gibi, A2 kitabında da yönergelerde ve etkinlik içeriklerinde, A1 kitabı değerlendirmesinde verilen bilgiler ışığında düzenlemelere gidilerek kitap daha iletişimsel bir hale getirilebilir.

4.4.15 İstanbul ve Yedi İklim Kitapları Genel Değerlendirme

İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 kitapları incelenmiş olup, konuşma etkinliklerinin bulunduğu bölümler tespit edilmiştir. İstanbul kitapları için 'konuşma' başlığı altında bulunan konuşma etkinlikleri ayrı bir tabloda, 'konuşma' başlığı altında olmayan ancak öğrenciyi konuşmaya yönlendiren etkinlikler ayrı bir tabloda toplanmıştır. Bu etkinlikler incelendikten sonra konuşma etkinliği türleri belirlenmiş, her iki düzey için de, her bir etkinlik türünün bulunma sıklığı değerlendirme tablosunda gösterilmiştir. Yedi İklim kitaplarında ise sadece 'konuşma' becerisine odaklanan etkinlikler bir tabloda gösterilmiş, 'diğer becerilerle birleştirilen konuşma etkinlikleri' ise ayrı bir tabloda gösterilmiştir. İstanbul kitaplarında olduğu gibi her bir etkinliğin türü tek tek belirlenmeye çalışılmış ve yine değerlendirme tablosunda ifade edilmiştir.

İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 kitaplarının konuşma etkinlikleri bakımından bazı ortak noktaları bulunmaktadır. Bunlar:

- a) Her iki kitapta işlenen temalar, Thresold Level 1990 kaynağında verilen ve bu çalışmanın üçüncü bölümünde tablo 7'de sunulan 'İletişimde Dış Bağlamda Yer Alan Öğeler' genel başlığı altındaki

'mekânlar, olaylar ve kişiler' alt başlıklarında seçilen öğelerle uyum göstermektedir (AOÇM, 2001: 47-49).

- b) Her iki kitapta da üniteler A, B ve C olarak üç bölüme ayrılmaktadır. İstanbul kitaplarında becerilerin ünite içerisinde dağılımı ve birleştirilen beceriler düzenli bir dağılım gösterirken, Yedi İklim kitaplarında belli bir rutini izlememektedir.
- c) İstanbul ve Yedi İklim kitaplarında ortak ve temel sorun, konuşma etkinliklerinde yönergelerin net ya da iletişimsel bir etkinliği yönlendirecek nitelikte olmamasıdır. Yönergeler genellikle 'anlatalım, söyleyelim, cevaplayalım' şeklinde verilmiştir. Yabancı dil olarak İngilizce öğreten 'Pioneer' A1 (Mitchell ve Malkogiann, 2015) ve 'Speakout' A1-A2 kitapları (Eales ve Oakes, 2012) incelemesinde verildiği gibi 'kaç kişilik çalışma' olduğu ya da öğrenciden tam olarak ne yapması beklendiği bilgisine İstanbul ve Yedi İklim kitaplarında rastlanamamıştır. Yönergede etkinliğin aşamaları tek tek ve açık bir şekilde yazılmamıştır. Bazı etkinliklerde 'konuşalım' yönergesi olduğu halde etkinlik içeriği öğrenciyi konuşmaya yönlendirmemektedir.
- d) Konuşma etkinliklerinden diyaloglarda, yabancı dil olarak İngilizce öğreten 'Speakout' ve 'Pioneer' kitaplarında verildiği gibi, öğrencilerin okudukları örnek diyaloglarda geçen hedef kelime ve faydalı kalıplar bir tablo içerisinde öğrenciye sunulmamaktadır. Öğrencilerden diyalogu canlandırırken sırayla rol değiştirmeleri istenmemiştir.
- e) Her iki kitapta da (İstanbul ve Yedi İklim) en sık kullanılan konuşma etkinliği 'kişiselleştirme'dir. İletişimsel dil sınıflarının önemli bir parçası olan bu etkinliğe kitaplarda yer verilmesi, yabancı dil eğitiminin etkili bir şekilde yürütülmesi açısından olumlu bir durumdur; ancak kişiselleştirme etkinliklerinin sayısı ile diğer etkinlik türlerinin sayısı arasında önemli bir açık bulunmaktadır.
- f) İstanbul A1 kitabında tespit edilen iletişimsel etkinlikler 'oyun, ikili soru cevap, kişiselleştirme ve anket' şeklindedir. İstanbul A2 kitabında bulunan iletişimsel etkinlikler 'oyun, ayırık bilgi çalışması, kişiselleştirme ve anket'tir. Yedi İklim A1 kitabında bulunan iletişimsel etkinlikler 'kişiselleştirme, tahmin oyunu, canlandırma ve röportaj' şeklindedir. Yedi İklim A2 kitabında bulunan iletişimsel etkinlikler 'kişiselleştirme ve canlandırma' olarak tespit edilmiştir. 4 kitabın hepsinde kullanılan ortak iletişimsel etkinlik 'kişiselleştirme'dir. Yedi İklim A2 kitabı hariç, diğer üç kitapta bulunan ortak iletişimsel etkinlik 'oyun'dur; ancak dört kitapta da etkinlik çeşitliliği azdır ve kişiselleştirme etkinliklerinin bulunma sıklığı ile arasında önemli bir boşluk bulunmaktadır.

- g) İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 kitaplarında, diğer iletişimsel konuşma etkinlikleri olarak bilinen ‘tabu, problem çözme etkinlikleri, görev/çözüm odaklı etkinlikler, sunum yapma, resimli veya resimsiz hikâyeler, ahlaki ikilemler’ gibi etkinliklere rastlanmamıştır.
- h) İstanbul ve Yedi İklim kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin iletişimsel olması için her iki kitapta da, yönergelerde ve etkinlik içeriklerinde bazı değişikliklere gidilmesi gerekmektedir. Yönergelerde ve etkinliklerde düzenlemeler yapılarak etkinlikler daha iletişimsel hale getirilebilir. Böylece herkesin eşit şekilde konuşması ve aynı zamanda öğrenirken eğlenmesi sağlanabilir.

Çalışmanın bir sonraki ve son bölümünde yabancı dil olarak Türkçe sınıflarında, ders kitaplarına ek olarak ve bu kitaplardaki konuşma bölümlerini destekleyici nitelikte kullanılabilecek şekilde tasarlanmış iletişimsel konuşma etkinlikleri sunulacaktır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILABİLECEK A1 VE A2 DÜZEYİ İLETİŞİMSEL KONUŞMA ETKİNLİKLERİ

Çalışmanın bu bölümünde A1 ve A2 düzeyi YADOT sınıflarında kullanılmak üzere tasarlanmış iletişimsel konuşma etkinliklerine, sayılılar ve sınırlılıklara, son olarak sonuç ve önerilere yer verilecektir.

5.1 A1 ve A2 Düzeyi YADOT Sınıflarında Kullanılabilecek İletişimsel Konuşma Etkinlikleri Tasarımı

ETKİNLİK 1

Konu: -mI soru eki.

Amaç: -mI soru eki ile soru sormak ve cevap vermek.

Kazanımlar: Öğrenciler -mI soru ekini kullanabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: İkili gruplar oluşturun. Soru kartlarını kesin ve üstü kapalı bir şekilde sıranın üstüne koyun. Partnerler sırayla kartları açsın ve -mI soru ekini kullanarak soru sorsun. Soruyu doğru bir şekilde sorarsa bir puan alsın. Partneri soruyu doğru cevaplarsa o da bir puan alsın. Cevapları etkinlik sonunda öğretmeninize sorun.

Örnek: A: Mumbai Hindistan'da mı?

B: Bence evet / Hayır değil.

A: Evet, ben de katılıyorum / Bence de değil, Afganistan'da olabilir.

Mumbai / Hindistan	Ronaldo/ Brezilyalı	Galata Kulesi/Sultanahmet
Beijing/ Japonya	Donald Trump/ bekâr	Van Gogh/ Fransız
Adriana Lima/ Amerikalı	Fazıl Say/ aktör	Türkçe öğretmenin/evli
Dan Brown/ressam	Tunus/Avrupa ülkesi	İzmir/doğu
İstanbul/ küçük	Tarkan/Türk	Gucci/İtalyan markası

ETKİNLİK 2

Konu: Var/yok, Şimdiki Zaman, -mI.

Amaç: Var/yok, -mI, Şimdiki Zaman konularını kullanarak sınıfta herkesle konuşmak ve pratik yapmak.

Kazanımlar: Öğrenciler var/yok, -mI, Şimdiki Zaman konularını kullanarak soru sorabilecek ve bilgi alabilecek.

Düzy: A1

Yönergeler: Tüm öğrenciler bu çalışma kâğıdını ve bir kalem alsın. Sınıfta ‘soru’ kısmında yer alan bilgiye uygun kişileri bulun. Bunu yapmak için sınıfta gezerek arkadaşlarınıza uygun soruyu sorun.

Örnek:

A: Fransız arkadaşın var mı?

B: Hayır, yok.

A: Fransız arkadaşın var mı?

C: Evet, var (bu arkadaşının ismini ‘kişi’ kısmına yaz’.

Sonuçları tüm sınıf olarak kıyaslayın. En çok puan toplayan birinci olur.

BUNU YAPAN BİRİNİ BUL

PUAN	SORU	KİŞİ
2	Adı Z ile başlayan biri	
2	Soyadı K ile başlayan biri	
3	Doğum Günü Eylül’de olan biri	
2	20 yaşında biri	
3	Fransız arkadaşı olan biri	
3	Soyadı 6 harfli biri	
3	Adı 5 harfli biri	
2	Seninle aynı yaşta olan biri	
2	İngilizce konuşan biri	
2	Hobisi basketbol olan biri	
4	Bisikleti olan biri	
3	Annesi yeşil gözlü biri	
3	Avokado seven biri	
2	Matematik seven biri	
2	Kız kardeşi olan biri	
4	Telefonu LG olan biri	
4	Erkek kardeşi sarışın biri	

ETKİNLİK 3

Konu: Günler, saatler ve Şimdiki Zaman.

Amaç: Günlük planlar hakkında soru sormak, günleri ve saatleri söyleyerek cevap vermek.

Kazanımlar: Öğrenciler günlük planlar hakkında konuşabilecek ve saatleri doğru söyleyebilecek.

Düzy: A1

Yönergeler: İki kişilik grup oluşturun. Biriniz Öğrenci A, diğeryiniz Öğrenci B kâğıdını alın ve birbirinize göstermeyin. Ezgi'nin ajandasındaki eksik bilgileri birbirinize sorarak tamamlayın. Öğrendiğiniz bilgileri kendi kâğıdınıza yazın.

Örnek:

A: Ezgi arkadaşıyla ne zaman sinemaya gidiyor?

B: Pazartesi akşam saat sekizi yirmi geçe gidiyor. Peki, Ezgi'nin koro provası ne zaman?

A: Cumartesi akşamüstü altıya yirmi kala.

ÖĞRENCİ A (Ezgi'nin Ajandası)

ETKİNLİKLER	
Dans Kursu Arkadaşıyla sinema Matematik sınavı Tarih dersi	Coğrafya dersi Doktor randevusu Babasının doğum günü partisi Basketbol maçı

ARALIK AYI	
PAZARTESİ	9.00 İngilizce dersi
SALI	18.15 Arkadaşlarla proje ödevi
ÇARŞAMBA	
PERŞEMBE	10.30 Almanca Dersi 15.25 Cerenle kahve
CUMA	11.45 Staj
CUMARTESİ	12.40 Yoga dersi 17.40 Koro provası
PAZAR	21.00 Tiyatro

ÖĞRENCİ B (Ezgi'nin Ajandası)

ETKİNLİKLER	
Koro provası İngilizce dersi Staj Yoga dersi	Cerenle kahve Tiyatro Almanca dersi Arkadaşlarla proje ödevi

ARALIK AYI	
PAZARTESİ	20.20 Arkadaşıyla sinema
SALI	11.35 Matematik sınavı 21.40 Dans Kursu
ÇARŞAMBA	13.00 Tarih dersi 16.55 Doktor randevusu
PERŞEMBE	
CUMA	15.10 Coğrafya dersi
CUMARTESİ	19.45 Babasının doğum günü partisi
PAZAR	14.30 Basketbol Maçı

ETKİNLİK 4

Konu: Özel Günler, Şimdiki Zaman.

Amaç: Özel günlerin adlarını öğrenmek, kültürel farklılıkları konuşmak ve Şimdiki Zaman kullanarak cümleler kurmak.

Kazanımlar: Öğrenciler kültürel farkları görebilecek ve farklı kültürler hakkında bilgi edinebilecek, Şimdiki Zaman'ı ve kutlamalarla ilgili kelimeleri kullanarak cümle kurabilecek ve bilgi alışverişinde bulunabilecek.

Düzye: A1

Yönergeler: İki farklı kültürden arkadaş, partner olsun. Kartlardan birini seçin. Seçtiğiniz özel günü kendi ülkenizde nasıl kutluyorsunuz? Bu özel günde neler yapıyorsunuz (örnek: pasta kesiyoruz/beraber yemek yiyoruz). Herkes kendi ülkesini yazsın. Sonra iki kültür arasındaki ortak ve farklı noktaları bulun. Tüm sınıfa bu benzerlikleri ve farklılıkları anlatın. Her partner en az üç cümle söylesin.

Örnek: Hem Tunus'ta hem de Almanya'da doğum günü kutluyor ve bu günde pasta kesiyoruz.

Biz Suriye'de şeker bayramı kutluyoruz ama Almanya'da Şükran Günü kutluyorlar. Her iki ülkede de birçok yemek pişiriyoruz ve ailecek yiyoruz.

Benim ülkemde hep yeni yıl kutluyoruz ama arkadaşımın ülkesinde bazı insanlar yeni yılı kutlamıyor.

GRUP 1

	ÜLKE ADI	ÜLKE ADI
	ETKİNLİKLER	ETKİNLİKLER

GRUP 2

	ÜLKE ADI	ÜLKE ADI
		
	ETKİNLİKLER	ETKİNLİKLER

GRUP 3

	ÜLKE ADI	ÜLKE ADI
		
	ETKİNLİKLER	ETKİNLİKLER

GRUP 4

	ÜLKE ADI	ÜLKE ADI
	ETKİNLİKLER	ETKİNLİKLER

GRUP 5

	ÜLKE ADI	ÜLKE ADI
	ETKİNLİKLER	ETKİNLİKLER

GRUP 6

Tebrikler	ÜLKE ADI	ÜLKE ADI
		ETKİNLİKLER

GRUP 7

Mutlu Bayramlar	ÜLKE ADI	ÜLKE ADI
		ETKİNLİKLER

ETKİNLİK 5

Konu: Etkinlikler, Şimdiki Zaman olumlu ve olumsuz cümleler, zaman/sıklık zarfları.

Amaç: Şimdiki Zaman' da olumlu ve olumsuz cümleler kurabilmek, soru sorabilmek.

Kazanımlar: Öğrenciler ünlü uyumu kuralını uygulayarak Şimdiki Zaman'da soru sorabilecek, alışkanlıklarıyla ilgili sorulan sorulara olumlu ve olumsuz cevap verebilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Ayağa kalkın ve tabloda bulunan etkinlikleri 'yapan ve yapmayan' birer kişi bulun. Tablosunda en çok farklı isme sahip olan ve tabloyu ilk bitiren kişi birinci olacak. Cevapları tüm sınıf olarak kıyaslayın.

Örnek:

A: Ayda bir seyahat ediyor musun?

B: Evet ediyorum / hayır etmiyorum.

ETKİNLİKLER	YAPIYOR	YAPMIYOR
Ayda bir seyahat etmek		
Online alışveriş yapmak		
Her gün ilaç içmek		
Her gün kahvaltıda aynı şeyi yemek		
Haftada üç spor yapmak / spor salonuna gitmek		
Bazen kahvaltıda avokado yemek		
Gece geç saatte ödev yapmak		
Şapka giymek		
Her gün gazete okumak		
Banyoda şarkı söylemek		
Gece 3'te uyumak		
Okula sırt çantası ile gelmek		
Hiç kahve içmemek		
Her gün en az 3 fincan kahve içmek		
Cumartesi geceleri ders çalışmak		
Cuma geceleri dışarı çıkmak		
Her gün et yemek		
Haftada bir sebze yemek		
Ayda bir sinemaya gitmek		
Her gün metroya binmek		
Sabahları çay içmek		

ETKİNLİK 6

Konu: Şimdiki Zaman, planlar, telefonda diyalog kurma.

Amaç: Şimdiki Zaman'ı günlük dilde ve telefon konuşmasında kullanmak.

Kazanımlar: Şimdiki Zaman kullanarak sosyal planlar yapabilecek ve hedef dilde telefon konuşması yapabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Arkadaşınızla telefonda konuşuyorsunuz. Kartta verilen bilgileri kullanarak bir diyalog oluşturun. Diyalogu çalışın ve canlandırın.

Ad: Murat

Zaman: Akşam

Sor ve cevap ver:

- ✓ iyi?
- ✓ Nasıl?
- ✓ Aile / iyi?
- ✓ Hafta sonu / boş?

- ✓ Sinema?

Ad: Burcu

Zaman: Akşam

Sor ve Cevap ver:

- ✓ iyi?
- ✓ Yeni iş/nasıl?
- ✓ Aile / iyi?
- ✓ Cumartesi- X
- Pazar- ✓
- ✓ Hangi film? Ne zaman?

Ad: Sibel

Zaman: Sabah

Sor ve cevap ver:

- ✓ iyi?
- ✓ Çok yoğun/meşgul
- ✓ Akşam / misafir / yemek yapmak
- ✓ Müsait
- ✓ Bilet?

Ad: Ali Gökalp

Zaman: Sabah

Sor ve Cevap ver:

- ✓ iyi?
- ✓ ?
- ✓ Yarın akşam / buluşmak?
- ✓ Tarkan konser/ gitmek?
- ✓ Var / 2 tane

Ad: Ayşegül

Zaman: Gece

Sor ve cevap ver:

- ✓ iyi?
- ✓ Hasta
- ✓ Ne yapıyor?
- ✓ Sahilde / yürümek
- ✓ Bodrum / gitmek / sen?
- ✓ Birlikte / gitmek / istiyor?
- ✓ Tamam

Ad: Arda

Zaman: Gece

Sor ve Cevap ver:

- ✓ iyi?
- ✓ ☹
- ✓ Ödev / sen?
- ✓ Bu yaz/plan?
- ✓ Bodrum / gitmek
- ✓ X / aileyle / Bodrum Birlikte / Antalya?

Ad: Ayşen

Zaman: Öğlen

Sor ve cevap ver:

- ✓ iyi?
- ✓ Okul / nasıl?

- ✓ Spor / sen?
- ✓ Kahve?
- ✓ Kahve Dünyası? / saat 14

Ad: Mert

Zaman: Öğlen

Sor ve Cevap ver:

- ✓ iyi?
- ✓ Çok ödev
ne / yapıyor?
- ✓ Ev / gidiyor
- ✓ Ne zaman / nerede?
- ✓ Tamam

ETKİNLİK 7

Konu: Şimdiki Zaman, hobiler, boş zaman etkinlikleri.

Amaç: Günlük karşılaşılabilecek durumlarda, sosyal ortamlarda kendinden bahsetmeyi öğrenmek, karşıdakini tanımak için sorular sormak.

Kazanımlar: Sosyal ortamlarda kendini tanıtmayı ve sosyalleşmeyi sağlayacak diyaloglar kurabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Size verilen karttaki bilgileri kullanarak bir diyalog oluşturun. Diyalogu çalışın ve verilen durumu canlandırın.

Üniversitede kantinde oturuyorsunuz. Masanızda boş yer var ve biri masanıza oturmak istiyor. Birlikte oturuyorsunuz, tanışıyorsunuz ve sohbet ediyorsunuz. Şu konuları konuşacağınız bir diyalog hazırlayın: **a)** üniversite **b)** dersler **c)** yaşadığınız yer **d)** hobiler **e)** neleri seviyorsunuz / neleri sevmiyorsunuz/ neden **f)** boş zaman etkinlikleri

Üniversitede kantinde yer arıyorsunuz. Bir kişi yalnız oturuyor ve masada yer var. Oturmak için izin istiyorsunuz. Birlikte oturuyorsunuz, tanışıyorsunuz ve sohbet ediyorsunuz. Şu konuları konuşacağınız bir diyalog hazırlayın: **a)** üniversite **b)** dersler **c)** yaşadığınız yer **d)** hobiler **e)** neleri seviyorsunuz / neleri sevmiyorsunuz/ neden **f)** boş zaman etkinlikleri

Kitapçıda kitap seçiyorsunuz ve o sırada sınıf arkadaşınızı görüyorsunuz. Birlikte oturuyorsunuz, kahve içiyorsunuz ve sohbet ediyorsunuz. Şu konuları konuşacağınız bir diyalog hazırlayın: **a)** üniversite **b)** dersler **c)** yaşadığın yer **d)** hobiler
e) neleri seviyorsunuz / neleri sevmiyorsunuz/ neden **f)** boş zaman etkinlikleri

Kitapçıda kitap seçiyorsunuz ve o sırada sınıf arkadaşınızı görüyorsunuz. Birlikte oturuyorsunuz, kahve içiyorsunuz ve sohbet ediyorsunuz. Şu konuları konuşacağınız bir diyalog hazırlayın:
a) üniversite **b)** dersler **c)** yaşadığın yer **d)** hobiler
e) neleri seviyorsunuz / neleri sevmiyorsunuz/ neden **f)** boş zaman etkinlikleri

Parkta köpeğinizi gezdiriyorsunuz. Köpeğiniz başka bir köpekle oynuyor. Diğer köpeğin sahibi ile tanışıyorsunuz. Şu konuları konuşacağınız bir diyalog hazırlayın: **a)** üniversite **b)** dersler
c) yaşadığın yer **d)** hobiler
e) neleri seviyorsunuz / neleri sevmiyorsunuz/ neden **f)** boş zaman etkinlikleri

Parkta köpeğinizi gezdiriyorsunuz. Köpeğiniz başka bir köpekle oynuyor. Diğer köpeğin sahibi ile tanışıyorsunuz. Şu konuları konuşacağınız bir diyalog hazırlayın: **a)** üniversite **b)** dersler **c)** yaşadığınız yer **d)** hobiler **e)** neleri seviyorsunuz / neleri sevmiyorsunuz/ neden **f)** boş zaman etkinlikleri

Yemek pişirme kursuna gidiyorsunuz. Orada biriyle tanışıyorsunuz. Bu kişi ile aynı üniversitedesiniz. Şu konuları konuşacağınız bir diyalog hazırlayın: **a)** üniversite **b)** dersler **c)** yaşadığınız yer **d)** hobiler **e)** neleri seviyorsunuz / neleri sevmiyorsunuz/ neden **f)** boş zaman etkinlikleri

Yemek pişirme kursuna gidiyorsunuz. Orada biriyle tanışıyorsunuz. Bu kişi ile aynı üniversitedesiniz. Şu konuları konuşacağınız bir diyalog hazırlayın: **a)** üniversite **b)** dersler **c)** yaşadığınız yer **d)** hobiler **e)** neleri seviyorsunuz / neleri sevmiyorsunuz/ neden **f)** boş zaman etkinlikleri

Okuldan sonra basket sahasında basketbol oynuyorsunuz. Birisi sizinle ma yapmak istiyor. Tanışıyorsunuz. Bu kişi ile üniversitede aynı bölümdesiniz. şu konuları konuşacağınız bir diyalog hazırlayın: **a)** üniversite **b)** dersler **c)** yaşadığınız yer **d)** hobiler **e)** neleri seviyorsunuz / neleri sevmiyorsunuz/ neden **f)** boş zaman etkinlikleri

Okuldan sonra basketbol oynamak istiyorsunuz ama topunuz yok. Sahada bir kişi tek başına basketbol oynuyor ve topu var. Tanışıyorsunuz ve birlikte basketbol oynuyorsunuz. Bu kişi ile üniversitede aynı bölümdesiniz. şu konuları konuşacağınız bir diyalog hazırlayın: **a)** üniversite **b)** dersler **c)** yaşadığınız yer **d)** hobiler **e)** neleri seviyorsunuz / neleri sevmiyorsunuz/ neden **f)** boş zaman etkinlikleri

ETKİNLİK 8

Konu: Şimdiki Zaman, sevmek, hoşlanmak ifadeleri.

Amaç: Şimdiki Zaman kullanarak kişiselleştirme sorularına cevap verebilmek.

Kazanımlar: Öğrenciler Şimdiki Zaman kullanarak günlük hayatı, kendisi, ailesi, sevdiği ve sevmediği şeyler ve tercihleri hakkında konuşabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: İkili çalışma yapın. Her ikili gruba bu sorular verilsin. Soruları tek tek kesin ve bir poşete koyun. Partnerler sırayla poşetten soru çekerek cevaplasın.

Bu akşam ne yapıyorsun?
Akşamları genelde neler yapıyorsun?
Bu hafta sonu ne yapıyorsun?
Hafta sonları genellikle neler yapıyorsun?
Bugün dersten sonra ne yapıyorsun?
Nerede oturuyorsun? Evin nerede?
Kimle/Kiminle yaşıyorsun?
Ailen nerede yaşıyor?
Hangi şehirde yaşıyorsun?
Ailen hangi şehirde yaşıyor?
Annen çalışıyor mu? Nerede?
Baban çalışıyor mu? Nerede?
Genelde nerede alışveriş yapıyorsun? Neden?
Boş zamanlarında neler yapıyorsun?

Hafta sonları nereye (nerelere) gidiyorsun?
Nerede okuyorsun?
Hangi bölümde okuyorsun?
Bir yerde yarı zamanlı ya da tam zamanlı çalışıyor musun?
Sağlıklı besleniyor musun? Neden?
Kardeşin okuyor mu?
Para biriktiriyor musun?
Ne sıklıkla spor yapıyorsun?
Hayvanları seviyor musun? En sevdiğin hayvan hangisi?
İstanbul'u seviyor musun? Neden?
Bu yaz ne yapıyorsun?
Sosyal medya kullanıyor musun? Hangi uygulamaları kullanıyorsun?
Türkçeyi seviyor musun? Neden?
En çok hangi mevsimi seviyorsun? Neden?
Ne tür havalardan hoşlanıyorsun? Neden?
Nasıl insanlardan nefret ediyorsun? Neden? (Örnek: Ukala, bencil vs.)

ETKİNLİK 9

Konu: Sevmek, hoşlanmak, nefret etmek, -mAk istemek

Amaç: Sevmek, hoşlanmak, nefret etmek, -mAk istemek ifadelerini kullanarak cümle kurabilmek.

Kazanımlar: Öğrenciler kişisel hayatı ve zevkleriyle ilgili kendini ifade edebilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Küçük kâğıtlara ayrı ayrı bir, iki ve üç yazıp katlayın. Sırayla bu kâğıtları avucunuzda çalkalayıp birini seçin ve açın. Örneğin, bir rakamını seçtiyseniz bir kutu ilerleyin, konuyla ilgili 30 saniye konuşun. İki rakamını seçtiyseniz iki kutu ilerleyin ve konuyla ilgili 30 saniye konuşun. Her iki arkadaş 'başla' kutusundan başlıyor. 'Bitir' kutusuna ilk gelen birinci olacak.

Bitir							
Hangi sporu yapmaktan hoşlanıyorsun?		Akşam nerede yemek yemek istiyorsun?		Hangi şarkıcıdan nefret ediyorsun?		<i>Her karede 30 saniye konuş</i>	
Gelecekte nerede yaşamayı istiyorsun?		Bir tur bekle		En sevdiğin hava nasıl?			
En çok hangi günü seviyorsun?		Yazın nereye gitmek istiyorsun?		3 kare geri git		En sevdiğin araba ne?	
'Başla' kutusuna geri git		Ne yapmaktan nefret ediyorsun?				Şuraya git	
Bu hafta sonu ne yapmak istiyorsun?		Arkadaşların la ne yapmak hoşuna gidiyor?				Evde ne yapmayı sevmiyorsun?	
Başka hangi dili öğrenmek istiyorsun?		Hangi sporu sevmiyorsun ?				3 kare ileri git	
Ne tür filmleri izlemekten hoşlanıyorsun?		En sevdiğin yemek ne?				Hangi mesleği yapmak istiyorsun?	
İki kare ileri git	Neyi daha çok/daha sık yapmak istiyorsun?	Geri git				Ne tür müzik seviyorsun?	En sevdiğin televizyon programı ne?
		Evde ne yapmayı seviyorsun?					Başla

ETKİNLİK 10

Konu: -II, -sIz ekleri, Şimdiki Zaman.

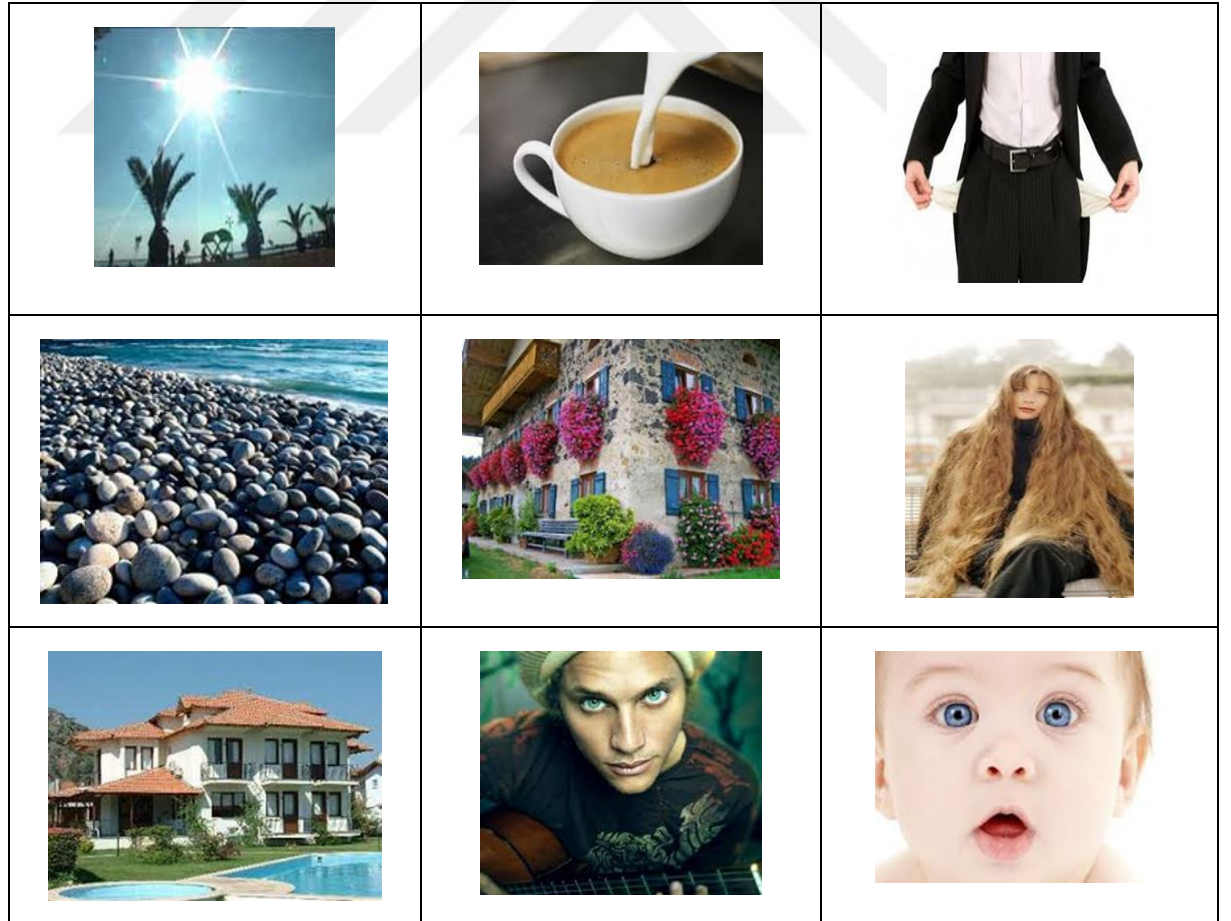
Amaç: -II, -sIz eklerini ve Şimdiki Zaman'ı kullanarak yaratıcılıklarını arttırmak.

Kazanımlar: -II, -sIz ekinin doğru olarak kullanabilecek ve Şimdiki Zaman kullanarak hikâye oluşturabilecek.

Düzy: A1

Yönergeler: 3 kişilik gruplar oluşturunuz. Aşağıda verilen kelimelere –II ve -sIz eklerini ekleyerek bir hikâye oluşturun. İstedığınız resimden başlayabilirsiniz. Hikâyenizi tüm sınıfa anlatın. En güzel hikâyeyi oluşturan grup birinci olsun.

güneş/bulut	süt	para
taş	çiçek	saç
havuz	gitar	göz



ETKİNLİK 11

Konu: Ülkeler, fiziksel özellikler, meslekler, ülke-milliyet.

Amaç: Bir kişiyi fiziksel özelliklerine göre tarif edebilmek, ülke ve milliyet isimlerini öğrenmek.

Kazanımlar: Öğrenciler bir kişiyi fiziksel özelliklerine göre tanımlayabilecek, ülke ve milliyet isimlerini söyleyebilecek.

Düzye: A1

Yönergeler: Üç kişilik gruplara ayrılın. Bu etkinlik iki aşamalıdır.

- a) Ünlü isimlerini, resimlerini ve ülke isimlerini kesin. Ünlülerle memleketlerini eşleştirin. Milliyet adını siz söyleyin.
Örnek: Ouentin Tarantino- İtalya- Tarantino İtalyan
- b) Ünlü resimlerini kesin, karıştırın ve üstü kapalı bir şekilde sıranın üstüne koyun. Üç kişilik gruplarda sırayla bir ünlüyü fiziksel özelliklerine göre tarif edeceksiniz. Diğer iki grup üyesi tahmin etmeye çalışacak. İlk doğru tahmin eden kişi bir puan alacak. En çok puanı toplayan birinci olacak.
Örnek:



A: Bu bir erkek. Aktör, yazar ve film yapımcısı. Sanırım 40 ya da 50 yaşlarında. Siyah saçlı ve siyah gözlü. Bu resimde ciddi görünüyor. Üstünde siyah bir T-shirt var.

B: Tarantino mu?

A: Evet, doğru.

ÜNLÜLER	ÜLKELER
1) Mehmet Öz	a) Fransa
2) Jet Li	b) Meksika
3) David Becham	c) Hindistan
4) Nicole Kidman	d) Almanya
5) Frida Kahlo	e) Romanya
6) Penelope Cruz	f) Brezilya
7) Mahatma Gandhi	g) Avustralya
8) Albert Einstein	h) Çin
9) Marion Cottiliard	i) İspanya
10) Adriana Lima	ı) Türkiye
11) Leonardo Di Caprio	j) İtalya
12) İna	k) İngiltere

Resim 1



Resim 2



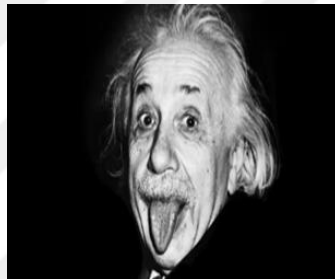
Resim 3



Resim 4



Resim 5



Resim 6



Resim 7



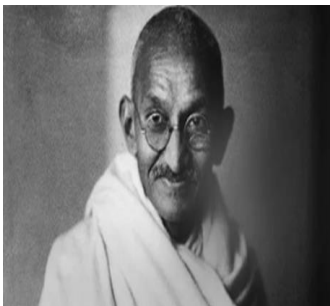
Resim 8



Resim 9



Resim 10



Resim 11



Resim 12



ETKİNLİK 12

Konu: Fiziksel özellikler, kıyafetler.

Amaç: Kıyafetler ve fiziksel özellikler bağlamında kelime bilgisine ve cümle yapılarına hâkim olmak ve bu bilgiyi iletişimsel amaçlarla kullanmak.

Kazanımlar: Öğrenciler birini kıyafeti ve fiziksel özellikleriyle tarif edebilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Tüm sınıf isimlerini bir kâğıda yazsın, katlasın ve bir poşete atsın. Sonra tek tek poşetten bir sınıf arkadaşınızı seçin. Bu kişiyi kıyafetleri ve fiziksel özelliklerine göre tüm sınıfın duyabileceği şekilde tanımlayın ve bu kişinin kim olduğunu tahmin edin. Tanımlamadan önce aşağıdaki bilgilere bakın ve not alın.

DIŞ GÖRÜNÜŞ

BOY UZULUĞU				
Uzun Boylu	Ne Uzun Ne Kısa (Orta Boy)		Uzun Boylu	
SAÇ UZUNLUĞU				
Uzun Saçlı	Saçları Orta Uzunlukta		Kısa Saçlı	
SAÇ RENGİ				
Sarışın	Kızıl Saçlı	Siyah Saçlı	Kumral	Gri Saçlı
GÖZ RENGİ				
Siyah	Kahverengi	Yeşil	Mavi	Ela

KIYAFETLER

Bu kişi aşağıdaki kıyafetlerden hangisini giyiyor?

KIYAFET	RENK	KIYAFET	RENK
Şapka		Kravat	
Mont		Pantolon	
Hırka / Ceket		Kot Pantolon	
Kazak		Şort	
Gömlük		Tayt	
Bluz		Ayakkabı	
T-shirt		Spor Ayakkabı	
Elbise		Bot	
Etek		Çizme	
Takım Elbise		Diğer:	

ETKİNLİK 13

Konu: Alışveriş.

Amaç: Alışveriş diyaloglarını pratik etmek.

Kazanımlar: Öğrenciler alışverişe gittiğinde satıcı ile iletişim kurabilecek, alışveriş ifadelerini kullanabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Aşağıda verilen iki kişilik rolleri paylaşın ve duruma uygun bir diyalog oluşturun. Rolünüzü çalışın ve canlandırın.

GRUP 1

Balıkçıdasınız. Bir arkadaş balıkçı, diğer arkadaş müşteri olacak. Bir kilo balık almak istiyorsunuz. Balık türlerini, fiyatlarını sorun ve bir kilo balık alın.

GRUP 2

Pazardasınız. Bir arkadaş satıcı, diğer arkadaş müşteri olacak. Birkaç çeşit sebze almak istiyorsunuz. Fiyatlar çok pahalı. Pazarlık yapın ve üç çeşit sebze alın.

GRUP 3

Bir kıyafet mağazasındasınız. Bir arkadaş satış personeli, diğeri müşteri olacak. Bir adet kot almak istiyorsunuz. Fiyatlar pahalı. Pazarlık yapın ve bir kot alın.

ETKİNLİK 14

Konu: Geçmiş Zaman, etkinlikler ve tecrübeler, -dAn önce/sonra, -mAdAn önce, -dİktAn sonra.

Amaç: Geçmiş Zaman kullanarak evet/hayır sorularını ve diğer soruları cevaplamak.

Kazanımlar: Geçmişteki deneyimleri ile ilgili, Geçmiş Zaman'ı ve zaman ifadelerini kullanarak tecrübelerini paylaşabilecek, bilgi verebilecek.

Düzy: A1

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Aşağıdaki soruları keserek bir poşete koyun. Sırayla bir kart seçin, bu soruyu cevaplayın ve iki ek soru sorun.

Örnek:

A: Dün gece televizyon izledin mi?

B: Hayır izlemedim ama internetten film izledim.

A: Hangi filmi izledin?

B: Hızlı ve Öfkeli 6.

A: Bu filmi beğendin mi?

B: Bence diğerleri (ilk beş film) daha iyiydi.

Dün gece televizyon izledin mi?	Bu sabah saat sekizden önce kalktın mı?	Dün gece yatmadan önce ne yaptın?	Dün akşam yemekten sonra ne yaptın?
Bu sabah kahve içtin mi?	Kahvaltıdan önce maillerini kontrol ettin mi?	Dün gece ödevini yaptın mı?	Dün gece erken uyudun mu? Neden?

En çok kimi özledin?	Geçen ay kuaföre gittin mi?	Bu sabah biriyle mesajlaştın mı?	Bu sabah biriyle telefonda konuştun mu?
Hafta sonu en yakın arkadaşınla buluştun mu?	Geçen Cuma okuldan/kurstan sonra ne yaptın?	Bu sabah uyandıktan sonra ne yaptın?	Son bir haftada birine yardım ettin mi?
Bu sabah gazete okudun mu?	Bugün İnstagram'da hikâye paylaştın mı?	Dün fast food yedin mi?	Bu sabah kahvaltıdan sonra duş aldın mı?
Bu soruyu cevaplamaadan önce düşündün mü?	Bugün kursa/okula gelmeden önce ne yaptın?	Dün akşam yemek pişirdin mi?	Bu ay içinde şehir dışına çıktın mı?

Dün kimseye e-posta attın mı?	Bu ay (geçtiğimiz ay) birisi için bir hediye aldın mı?	En son alışverişte ne aldın?	Bugün dersten önce ne yaptın?
Geçen hafta sonu temizlik yaptın mı?	Geçen hafta sonu kahvaltıdan sonra ne yaptın?	Bu ay (geçtiğimiz ay) bir partiye katıldın mı?	Son zamanlarda çok güzel bir şarkı dinledin mi?

ETKİNLİK 15

Konu: Geçmiş zaman.

Amaç: Geçmiş Zaman kullanarak soru sormak ve cevaplamak, sınıfta olabildiğince çok kişiyle iletişim kurabilmek.

Kazanımlar: Öğrenciler geçmişteki deneyimleri ile ilgili, Geçmiş Zaman'ı ve zaman ifadelerini kullanarak tecrübelerini paylaşabilecek, bilgi verebilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Elinize etkinliklerin yazılı olduğu kâğıdı ve bir kalem alın. Amaç bu etkinlikleri yapan birini bulmak. Soruya 'hiç.....?' şeklinde başlayın. Kâğıdında en fazla farklı isme sahip olan kişi birinci olacak.

Örnek: Hiç bir yılana dokundun mu? / Hiç ördek eti yedin mi?

Arkadaşınız evet derse ek bir soru sorun: Nerede? / Bunu sevdi mi? / Nasıl? Vb.

Tavşan yemek	Gece arabada uyumak	Başka bir ülkeye gitmek	Bir yarışmayı kazanmak
Uçağa binmek	Helikoptere binmek	Kredi kartını kaybetmek	Çok pahalı bir şey almak

Kek yapmak	Birine pahalı bir hediye almak	Ünlü biriyle fotoğraf çekilmek	Hamstera dokunmak
Masa tenisi oynamak	Bir yarışmaya katılmak	Kolunu ya da bacağı kırılmak	Birine bağırarak
Otobüste/metroda uyuyakalmak	Kampa gitmek	Yataktan düşmek	Gölde yüzmek

ETKİNLİK 16

Konu: Geçmiş Zaman, mekânlar.

Amaç: Geçmiş Zaman kullanarak soru sormak ve cevaplamak (röportaj yapmak).

Kazanımlar: Öğrenciler geçmişteki deneyimleri ile ilgili, geçmiş zamanı ve zaman ifadelerini kullanarak tecrübelerini paylaşabilecek, bilgi verebilecek.

Düzy: A1

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Birbirinizle röportaj yapın. Röportaj yapan kişi soru kartıyla ilgili iki soru daha sorsun. Cevapları not alsın. Cevaplayan kişi kartla ilgili detaylı bilgi versin. Etkinlik bittikten sonra bir kartı seçin ve arkadaşınızla ilgili tüm sınıfa Geçmiş Zaman kullanarak bilgi verin.

ÖĞRENCİ A

NEREDEYDİN?

Yeni yıl gecesi?	Sonuncu doğum gününde?	Geçen Cumartesi?
Geçen yaz?	Geçen sene bu zamanlar?	Başka bir evde uyuduğunda?

ÖĞRENCİ B

NEREDEYDİN?

Yeni yıl gecesi?	Sonuncu doğum gününde?	Geçen Cumartesi?
Geçen yaz?	Geçen sene bu zamanlar?	Başka bir evde uyuduğunda?

ETKİNLİK 17

Konu: Geçmiş Zaman.

Amaç: Geçmiş Zaman kullanarak soru sormak ve cevaplamak.

Kazanımlar: Geçmişteki deneyimleri ile ilgili, geçmiş zamanı ve zaman ifadelerini kullanarak tecrübelerini paylaşabilecek, bilgi verebilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Aşağıdaki sorular hakkında çok kısa notlar alın. Bu notları kutulara karışık sırada alın. Sonra bir çalışma arkadaşı bulun. Kutudaki bilgileri tahmin etmeye çalışın. Hangi kutu hangi soruyu cevaplıyor bulmaya çalışın. Örnek: Sen bu şehre gittin ve çok beğendin. Tecrübeleriniz hakkında birbirinize detay verin.

- Bu şehre gittin ve çok beğendin.
- Bu şeyi satın aldın ve çok pahalıydı.
- Çok kötü bir film izledin.
- Birisi sana hediye aldı ve bu eşyayı çok sevdim.
- Bu yere gittin ama hiç sevmedin.
- Bu kişi bir akraba ve sadece bir kez gördün.
- Bu kişiyle tatile gittin.
- Bu yere gitmedin ama gitmek istiyorsun.
- Bu şeyi yaptın ve çok heyecanlıydı.
- Bu filmi birçok kez izledin.
- Bu kişi başka bir ülkeden ve senin arkadaşın.
- Bu restorana gittin ve çok sevdim.

ETKİNLİK 18

Konu: Nesnelerin yerini tarif etme

Amaç: Yer edatlarını kullanarak nesnelerin yerini tarif etmek.

Kazanımlar: Yer edatlarını kullanarak nesnelerin yerini tarif edebilecek ya da bu tarifle kaybolan bir eşyayı bulabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Verilen resimlere bakarak birbirinize nesnelerin yerini tarif edin. Bir resim bittikten sonra resimlerinizi diğer gruplarla değiştirin.

Örnek:

A: Kitap nerede?

B: Yerde, topun sağında / masada, bilgisayarın önünde / yataкта, kalemin altında.

GRUP A



ETKİNLİK 18

Konu: Nesnelerin yerini tarif etme.

Amaç: Yer edatlarını kullanarak nesnelerin yerini tarif etmek.

Kazanımlar: Yer edatlarını kullanarak nesnelerin yerini tarif edebilecek ya da bu tariflerle kaybolan bir eşyayı bulabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Verilen resimlere bakarak birbirinize nesnelerin yerini tarif edin. Bir resim bittikten sonra resimlerinizi diğer gruplarla değiştirin.

Örnek:

A: Kitap nerede?

B: Yerde, topun sağında / masada, bilgisayarın önünde / yataкта, kalemin altında.

GRUP B



ETKİNLİK 18

Konu: Nesnelerin yerini tarif etme

Amaç: Yer edatlarını kullanarak nesnelerin yerini tarif etmek.

Kazanımlar: Yer edatlarını kullanarak nesnelerin yerini tarif edebilecek ya da bu tariflerle kaybolan bir eşyayı bulabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Verilen resimlere bakarak birbirinize nesnelerin yerini tarif edin. Bir resim bittikten sonra resimlerinizi diğer gruplarla değiştirin.

Örnek:

A: Kitap nerede?

B: Yerde, topun sağında / masada, bilgisayarın önünde / yataқта, kalemin altında.

GRUP C



ETKİNLİK 19

Konu: Gelecek Zaman.

Amaç: Gelecek Zaman planları hakkında konuşmak.

Kazanımlar: Öğrenciler Gelecek Zaman kullanarak soru sorabilecek ve sorulan soruyu cevaplayabilecek.

Düzy: A1

Yönergeler: Bu etkinliğin adı 'bunu yapan birini bul'. Ayağa kalkın ve elinizdeki listede yazan etkinlikleri yapan birini bulun. Sınıfta herkesle konuşun. Listesine en çok farklı ismi ilk yazan kişi birinci olacak. Etkinlik bittikten sonra cevapları tüm sınıf karşılaştırm.

BUNU YAPAN BİRİNİ BUL

Kim...	İsim(ler)
..... hafta sonu şehir dışına çıkacak.	
..... bu akşam evde kalacak ve televizyon izleyecek.	
..... dersten sonra hamburger yiyecek.	
..... bu yaz başka ülkeye gidecek.	
..... bu ay doğum gününü kutlayacak.	
..... dersten sonra metroya binecek.	
..... akşam ders çalışacak.	
..... Cuma gecesi arkadaşlarıyla dışarı çıkacak.	
..... akşam yatmadan kitap okuyacak.	
..... gelecek sene başka bir yabancı dil öğrenecek.	
..... üç ay içinde uçağa binecek.	
..... bu hafta sonu alışverişe gidecek.	
..... ileride öğretmen olacak.	
..... mezun olunca mühendis olacak.	
..... bugün en yakın arkadaşını arayacak.	
..... hafta sonu sinemaya gidecek.	

ETKİNLİK 20

Konu: Gelecek Zaman.

Amaç: Tatil planları hakkında konuşmak.

Kazanımlar: Öğrenciler soru kelimelerini ve gelecek zamanı kullanarak soru sorabilecek ve tatil planları hakkında detay vererek konuşabilecek.

Düzy: A1

Yönergeler: Bir partner bulun. Biriniz öğrenci A, diğeriniz öğrenci B olacak. Kâğıtlarınızı birbirinize göstermeyin. Bu dört kişinin tatil planları hakkında eksikleri tamamlayın. Birbirinize gerekli soruları sorun ve cevapları uygun boşluklara not alın. Etkinlik bittikten sonra cevaplarınızı karşılaştırın.

Örnek: A: Ahmet tatilde nereye gidecek?

B: Yeni Zelanda'ya. Peki, nasıl gidecek?

A: Trenle.

ÖĞRENCİ A

İsim	Erdoğan Okar
Gideceği Yer	
Vasıta	Uçak
Tarih	12 Ocak
Gün Sayısı	
Planlar	

İsim	Sertap Serin
Gideceği Yer	Hollanda/Amsterdam
Vasıta	
Tarih	
Gün Sayısı	
Planlar	Bir partiye katılmak
	Bisikletle şehri gezmek
	Amsterdam yazısı ile fotoğraf çekmek

İsim	Melis Sayar
Gideceği Yer	
Vasıta	Uçak
Tarih	
Gün Sayısı	
Planlar	Gondola binmek
	Pizza ve makarna yemek
	Milano'ya gitmek ve alışveriş yapmak

İsim	Serdar Turuncu
Gideceği Yer	Hindistan/Agra ve Varanasi
Vasıta	
Tarih	4 Mayıs
Gün Sayısı	5 gün
Planlar	

ETKİNLİK 20

Konu: Gelecek zaman.

Amaç: Tatil planları hakkında konuşmak.

Kazanımlar: Öğrenciler soru kelimelerini ve gelecek zamanı kullanarak soru sorabilecek ve tatil planları hakkında detay vererek konuşabilecek.

Düzy: A1

Yönergeler: Bir partner bulun. Biriniz öğrenci A, diğeriniz öğrenci B olacak. Kâğıtlarınızı birbirinize göstermeyin. Bu dört kişinin tatil planları hakkında eksikleri tamamlayın. Birbirinize gerekli soruları sorun ve cevapları uygun boşluklara not alın. Etkinlik bittikten sonra cevaplarınızı karşılaştırın.

Örnek: A: Ahmet tatilde nereye gidecek?

B: Yeni Zelanda'ya. Peki, nasıl gidecek?

A: Trenle.

ÖĞRENCİ B

İsim	Erdoğan Okar
Gideceği Yer	Tayland/Phuket Adası
Vasıta	
Tarih	
Gün Sayısı	1 hafta
Planlar	3 ada gezmek Tapınakları ziyaret etmek Filleri görmek

İsim	Sertap Serin
Gideceği Yer	
Vasıta	Kendi arabası
Tarih	15 Haziran
Gün Sayısı	3 gün
Planlar	

İsim	Melis Sayar
Gideceği Yer	İtalya/Venedik
Vasıta	
Tarih	31 Aralık
Gün Sayısı	2 gece, üç gün
Planlar	

İsim	Serdar Turuncu
Gideceği Yer	
Vasıta	Uçakla
Tarih	
Gün Sayısı	
Planlar	Taj Mahal'i görmek Hint yemeklerini denemek Ganj nehri turu yapmak

ETKİNLİK 21

Konu: Gelecek Zaman.

Amaç: Gelecek Zaman planları/etkinlikleri hakkında konuşmak.

Kazanımlar: Öğrenciler Gelecek Zaman kullanarak sorulan soruyu cevaplayabilecek, gelecek planları hakkında konuşabilecek.

Düzye: A1

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Küçük kâğıtlara ayrı ayrı bir, iki ve üç yazıp katlayın. Sırayla bu kâğıtları avucunuzda çalkalayıp birini seçin ve açın. Örneğin bir rakamını seçtiyseniz bir kutu ilerleyin, konuyla ilgili 30 saniye konuşun. İki rakamını seçtiyseniz iki kutu ilerleyin ve konuyla ilgili 30 saniye konuşun. Her iki arkadaş 'başla' kutusundan başlıyor. 'Bitir' kutusuna ilk gelen birinci olacak.

Bitir					
Tatilde nereye gideceksin?		Yüksek lisans yapacak mısın? Evetse, nerede?		Evlenecek misin? Çocuk sahibi olacak mısın?	
Yazın nereye gideceksin?		Bir tur bekle		Bu akşam ne yapacaksın?	
Bu hafta alışverişte neler alacaksın?		İleride evcil bir hayvanın olacak mı?		3 kare geri git	100 yıl sonra dünyada neler değişecek?
'Başla' kutusuna geri git		Gelecekte hangi şehirde yaşayacaksın?		Şuraya git	
Mezun olunca nerede çalışacaksın?		Bu ay hangi sosyal aktiviteleri yapacaksın?		İleride (gelecekte) Türkiye'de yaşayacak mısın?	
Bu hafta sonu sinemaya gidecek misin?		10 sene sonra nerede olacaksın? Hayal et!		3 kare ileri git	
10 yıl sonra senin memleketinde neler değişecek?		Bu sene doğum gününde ne yapacaksın?		5 sene sonra nerede olacaksın?	
İki kare ileri git	Bu yıl senin için mutlu bir yıl olacak mı?	Geri git		Gelecekte hangi ülkede yaşayacaksın? Neden?	Eve gidince ne yapacaksın?
		İleride hangi mesleğe sahip olacaksın? Nerede çalışacaksın?			Başla

Her karede 30 saniye konuş

ETKİNLİK 22

Konu: Hobiler (-mAyı sevmek), Gelecek Zaman.

Amaç: Bir tur acentesi ile diyalog kurmak ve acenteden bilgi almak, analitik düşünmeyi geliştirmek.

Kazanımlar: Öğrenciler hobileri hakkında bilgi verebilecek, isteklerini ifade edebilecek, bir tur/gezi hakkında bilgi edinebilecek.

Düzy: A1

Yönergeler: Bu etkinlik iki aşamalıdır.

- Üç kişilik grup oluşturun. Aşağıda üç tane gezi turu ve üç kişi hakkında bilgi bulunmaktadır. Bu üç kişiyi ilgi alanlarına göre uygun olan tur ile eşleştirin ve sebebinizi not alın. Eşleştirdikten sonra tüm sınıf cevaplarınızı ve sebeplerinizi karşılaştırın.
- Farklı bir gruptan bir kişi ile eşleşin ve ikili çalışma yapın. Kartlardan ve kişilerden birini seçin. Biriniz acente yetkilisi ve diğeriniz karttaki müşteri olacak.

Müşteri: Hobilerinizi söyleyin, bütçenizi belirtin ve acenteden sizin için uygun bir tur hakkında bilgi isteyin (tur adı, tur başlama ve bitiş saati, etkinlikler ve fiyat sorun).

Acente Yetkilisi: Müşteriyi dinleyin. Müşteri için uygun olan tur hakkında bilgi verin (tur adı, tur başlama ve bitiş saati, etkinlikler ve fiyat bilgisi verin).

TUR ADI	İSTANBUL HEYBELİADA SEFERİ
TUR BAŞLANGIÇ	Saat 10- Heybeliada iskele çıkışında, Deniz Cafe’de buluşma
TUR BİTİŞ	Saat 16- Vapurla dönüş
ETKİNLİKLER	Saat 10- Deniz Cafe’de kahvaltı ve tanışma Adada yürüyüş Bahriye Çeşmesi, Aya Yorgi Manastırı, Eski Rum Okulu ziyareti Saat 14- yemek molası Ada sahili yürüyüşü Saat 16- veda
FİYAT	60 TL

TUR ADI	SAPANCA-MAŞUKİYE-KARTEPE TURU
TUR BAŞLANGIÇ	Saat 7- Kadıköy Evlendirme Dairesi'nde buluşma
TUR BİTİŞ	Saat 21.30- Tur otobüsü ile İstanbul'a dönüş
ETKİNLİKLER	Saat 9- Maşukiye geleneksel köy kahvaltısı Otobüsle Kartepe'ye gidiş 3-4 saat kızak ve kayak yapma Otobüsle Sapanca Saat 16- Sapanca Gölü kenarında öğle yemeği ve yürüyüş Saat 16- İstanbul'a dönüş
FİYAT	120 TL

TUR ADI	GÜNÜBİRLİK EDİRNE TURU
TUR BAŞLANGIÇ	Saat 7- Mecidiyeköy Mado önü buluşma
TUR BİTİŞ	Saat 20.30- Tur otobüsü ile İstanbul'a dönüş
ETKİNLİKLER	Edirne'ye varış Balkan Savaşı Müzesi, Fatih ve Saray Köprüsü ziyareti Saat 15- Öğle yemeği: Kırdı barbekü partisi Ulu Camii ve Selimiye Camii ziyareti İstanbul'a dönüş
FİYAT	169 TL

Merve eşi ile bir hafta sonu etkinliği yapmak istiyor. O ve eşi dzenli spor yapıyor. Kış sporlarını, yürüyüş yapmayı ve geleneksel şeyler tatmayı seviyorlar.

Ahmet ve kız arkadaşı üniversite öğrencisi. Hafta sonu kız arkadaşı ile birlikte değişik bir etkinlik yapmak istiyor. Tarihi yerleri görmeyi ve deniz kenarında vakit geçirmeyi seviyorlar.

Ali bir iş adamı. Hafta sonu şehir dışından arkadaşı geliyor. Ali ve Erkan eskiden asker arkadaşıydı. Onlar tarihi yerleri, müzeleri gezmeyi ve et yemeyi seviyorlar.

ETKİNLİK 23

Konu: Ortak zevkler, hobiler, -mAyı sevmek.

Amaç: Başkalarıyla ortak zevklerini paylaşmak.

Kazanımlar: Öğrenciler –mAyı sevmek kalıbını kullanarak hobileri hakkında konuşabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Herkes bir kart alsın. Bu karttaki etkinliklerden hangilerini seviyorsunuz ve hangilerini sevmiyorsunuz düşünün. Sonra ayağa kalkın ve sınıftan bir arkadaşınıza gidin. Amaç kartınızdaki üç etkinliği sizin gibi seven ve sevmeyen birini bulmak. Örneğin, kartınızda ‘boş zamanlarımda’ ifadesi ve ‘müzik dinlemek, sinemaya gitmek ve dans etmek’ var. Arkadaşınıza gidiyorsunuz.

A: Merhaba, ben boş zamanlarımda müzik dinlemeyi ve sinemaya gitmeyi seviyorum ama dans etmeyi sevmiyorum (*karttaki etkinlikler*).

B: Ben müzik dinlemeyi, dans etmeyi seviyorum ama sinemaya gitmeyi çok sevmiyorum (*eşleşme olmadı*).

Başka bir arkadaşınıza gidin.

A: Merhaba, ben müzik dinlemeyi ve sinemaya gitmeyi seviyorum ama dans etmeyi sevmiyorum.

C: Ben de müzik dinlemeyi ve sinemaya gitmeyi seviyorum ama dans etmeyi çok sevmiyorum. **A:** Tamam eşleştik.

BOŞ ZAMANLARIMDA

___ Kitap okumak

___ Arkadaşlarımla gezmek

___ Yabancı müzik dinlemek

Başka:

Arkadaşımın ismi:

EVDE

- ___ Film izlemek
___ Yemek yapmak
___ Temizlik yapmak

Başka: _____

Arkadaşımın ismi: _____

AKŞAMLARI

- ___ Sıcak bir duş almak
___ Çay içmek
___ Dışarı çıkmak

Başka: _____

Arkadaşımın ismi: _____

RAHATLAMAK İÇİN

- ___ Kahve içmek
___ Çikolata yemek
___ Spor yapmak

Başka: _____

Arkadaşımın ismi: _____

TATİLDE

- ___ Güneşlenmek
___ Tarihi yerleri görmek
___ Uyumak

Başka: _____

Arkadaşımın ismi: _____

HAFTA SONLARI

- ___ Resim yapmak
___ Gece dışarı çıkmak
___ Sahilde yürümek

Başka: _____

Arkadaşımın ismi: _____

ETKİNLİK 24

Konu: Belirtisiz isim tamlaması, Geçmiş Zaman, Gelecek Zaman.

Amaç: Kelimeleri ve ekleri doğru kullanarak belirtisiz isim tamlaması kurabilmek.

Kazanımlar: Belirtisiz isim tamlamalarını cümle içinde kullanabilmek.

Düzyey: A1

Yönergeler:

Aşama 1: Üç kişilik gruplar oluşturun. Öğretmeniniz sınıfın farklı yerlerine resimler asacak. Her resmin yanında numarası bulunmaktadır. Grup olarak sınıfa dağılın, resimlere bakın ve isim tamlamasını not alın. Bunu yapmak için toplam 3 dakika süreniz var. Süre bittiğinde en fazla doğru tamlama yapan grup birinci olacak.

Aşama 2: Aynı gruplar içinde bu isim tamlamalarından 6 tane seçin. Grup içerisinde bu tamlamaları kullanarak bir hikâyeye oluşturun. Hikâyenizde geçmiş zaman ve gelecek zaman kullanabilirsiniz.



7)



8)



9)



10)



11)



12)



13)



14)



15)



ETKİNLİK 25

Konu: Karşılaştırmalar, üstünlük.

Amaç: İki veya daha fazla şeyi karşılaştırmayı öğrenmek.

Kazanımlar: Öğrenciler iki ya da daha fazla şeyi karşılaştırma kalıplarını kullanarak kıyaslayabilecek, tercihlerini sebepleriyle söyleyebilecek.

Düzy: A1

Yönergeler: Üç kişilik gruplar oluşturun. Aşağıdaki durumlarda hangisini tercih ediyorsunuz ve nedenini söyleyin.

1) Çok açsınız. Aşağıdaki hangi yemek sizin için en iyisidir?

Sağlıklı, doyurucu, hafif, lezzetli, hazırlaması kolay, pahalı, ucuz



Hamburger menü



Ton balıklı salata



Biftek, ızgara sebze, patates kızartması

Başka fikir:

2) Hastasınız. Hangisini yemeyi tercih edersiniz?

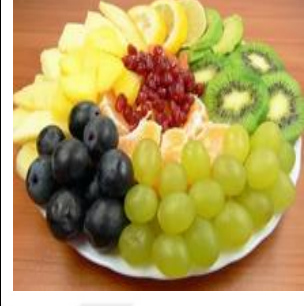
Sağlıklı, doyurucu, hafif, lezzetli, hazırlaması kolay



Tavuk suyu çorbası



Tiramisu ve kahve



Meyve tabağı

Başka fikir:

3) Uyuyamıyorsunuz. Yapması en iyi şey hangisi?

Kolay, yararlı, işe yarayan, rahatlatıcı



Banyo yapmak



Kitap okumak



Koyun saymak

Başka fikir:

4) Hoşlandığınız biriyle dışarı çıkıyorsunuz. En iyi fikir hangisi?

Romantik, ucuz, pahalı, eğlenceli, sıkıcı, rahat



Sinemaya gitmek



Deniz kenarında akşam
yemeği yemek



Bowling oynamak

Başka fikir:

ETKİNLİK 26

Konu: Karşılaştırmalar, üstünlük.

Amaç: İki veya daha fazla şeyi karşılaştırmayı öğrenmek.

Kazanımlar: Öğrenciler iki ya da daha fazla şeyi karşılaştırma kalıplarını kullanarak kıyaslayabilecek, tecrübelerini anlatabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Aşağıdaki soru kartlarını kesin ve bir poşete koyun. Soruları poşetten sırayla çekerek cevaplayın.

Bugüne kadar aldığın en pahalı şey nedir?
İzlediğin en güzel film hangisi?
Seni en rahatlatan etkinlik hangisi?
Bugüne kadar yaptığın en heyecan verici etkinlik nedir?
Gördüğün en güzel yer neresi?
En sevdiğin eşyan nedir?
Yapmayı en sevmediğin şey nedir?
Gittiğin en sıcak yer/ülke ya da şehir hangisi?
Bugüne kadar gittiğin en uzak yer neresi?
En unutulmaz tatilin hangisi?
Karşılaştığın en iyi öğretmen kim?
Gittiğin en soğuk yer/ülke ya da şehir hangisi?
En hayal kırıklığı yaşadığın zaman nedir?
En çok kimi özledin?

ETKİNLİK 27

Konu: Soru kelimeleri, Şimdiki Zaman, Geçmiş Zaman ve Gelecek Zaman.

Amaç: Farklı zamanlar kullanarak soru sormak.

Kazanımlar: Öğrenciler doğru soru kelimelerini ayırt ederek soru sorabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Sınıf üç gruba ayrılın (A, B ve C grupları). Her grup daire şeklinde otursun. A grubu A sütunu kelimelerini, B grubu B sütunu kelimelerini, C grubu C sütunu kelimelerini kesip bir poşete koysun. Tüm sütundaki kelimeler ayrı olarak öğrencilerin elinde dursun. Tek tek kelimeleri çekin ve o kelime cevap olacak şekilde grubunuza bir soru sorun. Diğer grup üyeleri hangi kelimeyi sorduğunuzu elindeki kelime listesine bakarak bulsun. En çok puan toplayan birinci olacak.

Örnek: Kelime- sekizde / Soru önerisi: Sabahları saat kaçta uyanıyorsun?
(öğrenciler hedef kelimenin 'sekizde' olduğunu listeden bakıp bilmeye çalışacaklar.)

A	B	C
Pazartesi	Turuncu	Cumartesi
Türkçe	Ankara	İstanbul
Çok güzel	Akşamları	Evde
İtalya'ya	İspanya'da	Mutlu
Yirmi	Evet, lütfen	Mavi
Çok az	Belki	Hayır
Hayır, teşekkürler	Haftaya	Gazete
Sebze	Bilgisayar	Fena değil
Kardeşim	Süt	Muz
Futbol	Kedi	Köpek
Beşte	Gece yarısı	Öğlen

ETKİNLİK 28

Konu: Ulaşım Araçları, karşılaştırma.

Amaç: Ulaşım araçlarıyla ilgili fikir paylaşmak ve alternatifleri karşılaştırmak.

Kazanımlar: Öğrenciler farklı ulaşım araçlarını avantajları ve dezavantajları ile karşılaştırabilecek, bu konuda fikir paylaşabilecek.

Düzyey: A1

Yönergeler: Dört kişilik gruplar oluşturun. ‘Şehirler Arası Yolculuk’ tablosunda bulunan bilgileri grup olarak tartışın ve not alın. ‘Trenle, uçakla, otobüsle ve kendi aracınla’ seyahat etmenin avantaj ve dezavantajlarını karşılaştırın. Şu ölçütleri tartışın: Masraflar, süre, yorgunluk, konfor.

Cevaplarınızı en son tüm sınıf olarak tartışın.

ŞEHİRLER ARASI YOLCULUK		
	AVANTAJLAR	DEZAVANTAJLAR
 <p>Trenle Yolculuk</p>		
 <p>Uçakla Yolculuk</p>		
 <p>Otobüsle Yolculuk</p>		
 <p>Kendi Aracınla Yolculuk</p>		

ETKİNLİK 29

Konu: Şehir içi ulaşım araçları, farklı ülkeleri kıyaslamak.

Amaç: Şehir içi ulaşım tercihleri hakkında konuşmak, kültürler arası kıyaslama yapmak.

Kazanımlar: Şehir içi ulaşımındaki tercihleri konuşabilecek, ülkeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları görebilecek.

Düzy: A1

Yönergeler: Üç kişilik gruplar oluşturun. Herkes aşağıdaki anket kâğıdından alsın. Mümkünse farklı milliyetten öğrenciler aynı grupta olsun. Şehir içi ulaşım ile ilgili önce kendi cevaplarınızı not alın, sonra gruptaki diğer arkadaşlarınıza sorun ve not alın. Cevaplarınızı en son tüm sınıf olarak karşılaştırm, benzer cevapları ve farklı cevapları bulun.

ŞEHİR İÇİ ULAŞIM		
SORULAR	SİZ	ÖĞRENCİ 1
	İsim:	İsim:
1) Okula/işe nasıl gidiyorsunuz? Seçenekler: Otobüs, metro, tren, tramvay, kendi aracınız, taksi, motosiklet Diğer:		
2) Sizce en rahat ulaşım aracı hangisi? Neden?		
3) Taksi ne sıklıkta kullanıyorsunuz? Neden?		
4) Ülkenizde ulaşım için çok para harcıyor musunuz? Ayda kaç lira harcıyorsunuz?		
5) Ülkenizde en popüler ulaşım aracı hangisi? Neden?		
6) Ülkenizde çok fazla motosikletli sürücü var mı? Neden?		
7) Motosikletle seyahat konusunda ne düşünüyorsunuz? Siz motosiklet kullanmak istiyor musunuz?		

ETKİNLİK 30

Konu: İstek kipi.

Amaç: İstek kipini sosyal etkinlikler için kullanmak.

Kazanımlar: Öğrenciler istek kipini kullanarak sosyal etkinlik planlayabilecek.

Düzyey: A2

Yönergeler:

- Üç kişilik grup oluşturun. Bu hafta sonu birlikte bir şeyler yapmak istiyorsunuz. Aşağıdaki etkinlikleri birlikte inceleyin. Sonra her biriniz farklı bir etkinlik seçsin. Bir diyalog hazırlayın. Bu diyalogda hepiniz konuşun ve ortak bir etkinliğe karar verin. Diyalogu çalışın ve canlandırın. Diyaloga şu cümle ile başlayın: 'Bu hafta sonu buluşalım mı?'
- Şimdi herkes farklı bir partner seçsin. Bu partnerinizle birlikte bir telefon konuşması yapın. Diyalogunuzda istek kipi kullanın. Diyalogu çalışın ve canlandırın.

ARAYAN KİŞİ	TELEFONU CEVAPLAYAN KİŞİ
<ul style="list-style-type: none">Arkadaşımı aşağıdaki etkinliklerden birine davet et.Diğer etkinliği beğen ama kendi etkinliğin avantajlarını söyle.İkna ol. Cumartesi kendi etkinliğe, Pazar günü diğer etkinliğe gitmeyi teklif et.Buluşma yer ve saati kesinleştir, telefonu kapat.	<ul style="list-style-type: none">Teşekkür et. Aşağıdaki etkinliklerden başka bir tanesini söyle. Arkadaşımı bu etkinliğe davet et.Arkadaşımın fikirlerine katıl ama kendi etkinliğin avantajlarını söyle.Teklifi kabul et. Cumartesi için buluşma yeri söyle.

ETKİNLİKLER

The screenshot shows the Biletix website interface. At the top, there are navigation links for 'TR', 'Tüm Türkiye', 'Hediye Kart', 'Aylık Dergi', 'Dünya Kanseri Günü Farkındalık Kampanyası', and 'Yardım'. The main header features the Biletix logo and the text 'ticketmaster Türkiye'. Below the logo, there are categories: 'Müzik', 'Sahne', 'Spor', 'Aile', and 'Eğitim & Fazlası'. A search bar contains the text 'Etkinlik, sanatçı, mekan ya da şehir arayın' and a magnifying glass icon. To the right of the search bar is a 'Giriş Yap' button. Below the search bar, there are filters for 'KEŞFET' (Tüm Kategoriler), 'TARİH' (Tüm Tarihler), and 'YER' (Tüm Türkiye). A 'GİT' button is located at the bottom right of the filter section.

ETKİNLİK 1

38. İstanbul Film Festivali



İstanbul Kültür Sanat Vakfı (IKSV) tarafından düzenlenen İstanbul Film Festivali.

Ek Seanslar:

Saat	Mekan	Film
19:00	Atlas Sineması	Edmond
21:30	Atlas Sineması	Yüzleşme
19:00	Beyoğlu Sineması	Beyaz Karga
21:30	Beyoğlu Sineması	Sınır
19:00	Rexx Sineması	High Life
21:30	Rexx Sineması	Eşanlımlılar
19:00	Kadıköy Sineması	Hangi Kadın
16:00	Beyoğlu Sineması	Cinnet
16:00	Rexx Sineması	2001: Uzay Macerası
13:30	Kadıköy Sineması	Ulusal Kısa

ETKİNLİK 2

MilyonFest İstanbul 2019



İstanbul

MilyonFest İstanbul

İstanbul'un en büyük açık hava müzik festivali sürprizlerle geliyor!

Umut Kuzey öncülüğünde Milyon Yapım organizasyonu ile geçtiğimiz yıl ilki düzenlenerek İstanbul'da bugüne dek yapılmış en büyük açık hava müzik festivali

Yüzdeyüz müzik ve eğlenceyle Kral Pop Tv ile Milyon Tv Medya sponsorluklarıyla düzenlenecek festivale dair ayrıntılara çok yakında duyurulacak.

Line up

MFO
Şebnem Ferah
Athena
Duman
Ceza

ETKİNLİK 3

Color Sky 5K İzmir Renkli Koşu



Beğen 4

Dünyayı kasıp kavuran en çılgın, en eğlenceli ve en renkli 5 km koşusu 6. Yılında İzmir'de! Renkli Koşu Festivali Mavişehir Sahilinde, kaçırmayın!

Amerika'da başlayıp tüm dünyaya yayılan 5 km Renkli Koşusu şimdi Türkiye'de... Color Sky 5K ile stresinizi bir kenara atacak, hayatınıza renk katacak, daha önce hiç yaşamadığınız bir deneyim yaşayacaksınız!

Her yaştan, her bedenden insanın ister koşarak, ister yürüyerek ama mutlaka çok eğlenerek tamamlayacağı Renkli Koşu bir yarış değil, bir koşu festivalidir. Bu etkinlik davetine aileniz ve arkadaşlarınızla beraber katılabilir ve bu sıradışı deneyimi birlikte yaşayabilirsiniz. Sevdiklerinizle unutamayacağınız bir pazar günü geçirmeye hazır mısınız?

Koşu parkurunu görmek için lütfen [tıklayınız](#).

Renkli Koşu Festivali nedir?

Her bir kilometrede kurulu renk istasyonlarımıza ulaştığınızda, ekibimiz ve gönüllüler tarafından, farklı Color Sky renkleriyle dizayn edilen renkli toz yağmuru tutulacaksınız. Bitiş alanına vardığınızda Color Sky renklerine bürünmüş olacaksınız. Festival alanına sadece biletli kişiler güvenlik/bilet kontrolünden geçerek girebilir. Koşuya katılmayan aileniz ve arkadaşlarınız koşu parkuru boyunca sizi destekleyebilir.

ETKİNLİK 4

Anadolu Ateşi - Fire of Anatolia



Anadolu Ateşi yanmaya devam ediyor!

Anadolu Ateşi'nin temel konsepti medeniyetler buluşmasıdır. Doğu ile batı kültürlerinin buluşmasını hedefleyen, evrensel barış mesajları veren bir dans portresidir. Halk danslarını bale, modern dans ve dansın diğer disiplinleri ile sentezleyerek dünyaya modern standartlarda bir gösteriyi, bir kültürel şöleni sunmaktadır. Kaynağını Anadolu'nun binlerce yıllık mitolojik ve kültürel tarihinden alan Anadolu Ateşi hemen hemen her yöreden derlenmiş 3000 halk dansı figürü ve halk müziğini içinde barındıran özgün bir projedir. Mustafa Erdoğan imzasını taşıyan proje, Anadolu'nun binlerce yıllık kültür ve tarih mozaiğinin barışla harmanlanan ateşini tüm dünyaya tanıtmayı hedeflemektedir.

ETKİNLİK 5

Offroad Experience



Turkcell Platinum
Offroad Park,
İstanbul

Beğen 5

İstanbul'da offroad deneyimine hazır mısınız?

Offroad Experience deneyimini aracı kullanarak veya kullanmadan aracın içinde oturarak yaşayabilirsiniz.

- Şayet kendiniz kullanmak istiyorsanız B sınıfı Ehliyete sahip olmanız yeterli.
- Park'ta 30 dakika önce hazır olmalısınız. Deneyimli eğitmen programın başında size kısaca temel offroad bilgilerini verir.
- Ardından 3'er kişilik gruplar halinde araçlara binilir.
- Eğitmen direksiyonda siz koltuklarınızda offroad parkurunu geçersiniz. Bu süreçte eğitmen, uygulamalı olarak tüm istasyonların nasıl geçileceğini size öğretir.
- Ardından sırayla sizler direksiyona geçerek parkuru baştan sona geçeceksiniz. Bu sırada zorlandığınız yerlerde eğitmen size yardımcı olacaktır.
- Sizler parkuru tamamladığınızda eğitmen, kısa bir parkur sonu eğitimi vererek programı tamamlar.
- Yanınızda hiçbir şey getirmeniz gerekmiyor. Offroad için gerekli tüm donanım Yaban Akademi tarafından sağlanıyor.

ETKİNLİK 6

PSM Caz Festivali



Caz çatısı altında; blues, elektronik, world, funk, indie, klasik, pop ve rock müziğin heyecan verici renklerini buluşturan PSM Caz Festivali bu yıl 3. kez gerçekleşiyor.

Zorlu PSM'nin tüm alanlarına yayılacak festivalin beş haftalık programında; unutulmayacak konserlerin yanı sıra konsept partiler, değerli konukların katılımıyla gerçekleştirilecek paneller, farklı konseptlerin işleneceği atölyeler ve film gösterimleri de yer alacak. Festival aynı zamanda, geniş yelpazesıyla plak pazarı, açık havada ücretsiz etkinlikleri, film ve belgesel gösterimleri ile kültür-sanat hayatında başlattığı geleneğe devam edecek.

ETKİNLİK 7

MXGP Türkiye Yarışı ve Motofest '19 - Kombine



Beğen 2

Dünyanın en popüler spor branşları arasında yer alan Dünya Motokros Şampiyonası, 6 - 7 ve 8 Eylül'de ikinci kez Türkiye'de.

Yılın En Büyük Etkinliği!

#HareketeGeç

"Dünyanın en popüler spor branşları arasında yer alan Dünya Motokros Şampiyonası ikinci kez Türkiye'de.

yapılacak yarışlarda hız, adrenalin, tutku, eğlence sizlerle buluşacak. Yarışların yanı sıra kurulacak sahnede birbirinden ünlü isimleri ağırlayacak olan festival, Curling, Mini Golf, Şişme Oyun Parkları, Zip Line, Mini Atv, Jet ski gibi ücretsiz etkinliklerle katılımcılara keyifli dakikalar yaşatacak. Ayrıca festival içerisinde bulunan kamp alanı ile katılımcılara çadır ve karavan kampı yapma imkanı da sağlanacak."

ETKİNLİK 8

Kürk Mantolu Madonna



Yazılmasının üzerinden yetmiş yılı aşkın bir süre geçmesine rağmen, en çok okunanlar listesinden adı eksilmeyen, Türkiye okurunun başucu kitabı *Kürk Mantolu Madonna*; Türkiye'de ilk defa tiyatro oyunu olarak seyirci karşısına çıkıyor.

Yazan: Sabahattin Ali

Uyarlayan ve Yöneten: Engin Alkan

Yapımcı: To Be House of Production

Oyuncular: Tuba Ünsal, Engin Alkan, Alper Saldıran, Sercan Badur, Lila Gürmen, Sacide Taşaner, Emrah Altıntoprak, Özge Özel, Gökdağ Yalçın, Oya Kaptanoğlu ve Kayhan Yıldızoğlu

ETKİNLİK 31

Konu: Emir Kipi, sıfat görevinde -ki eki.

Amaç: Emir cümlelerini anlamak.

Kazanımlar: Öğrenciler aldıkları talimatları takip edebilecek ve uygulayabilecek.

Düzyey: A2

Yönergeler: Bu kâğıttaki talimatları tamamlamak için beş dakikan var. Talimatları ilk tamamlayan birinci olacak.

1. Tüm soruları hızlıca oku.
2. Kâğıdın sağ üst köşesine adını ve soyadını yaz.
3. Kâğıdın sol alt köşesine bugünün tarihini yaz.
4. Kâğıdın sol üst köşesine bir üçgen çiz.
5. Sol üst köşedeki üçgenin içine bir çiçek çiz.
6. Arkadaki öğrenciye 'bu hafta sonu ne yapıyorsun' diye sor.
7. İlk 6 soruda kaç kelime var, say ve buraya yaz. _____
8. Ayağa kalk ve öğretmenin adını tahtaya yaz.
9. Kâğıdın sağ alt köşesine bir kare çiz.
10. 'Kâğıt' kelimelerinin altını çiz.
11. Yanındaki arkadaşına 'nasılsın' diye sor.
12. Ayağa kalk ve iki defa alkışla.
13. Türkçe kitabını çantana koy.
14. 'Ben 14. Sorudayım' diye bağır.
15. Kâğıdın sağ tarafına bir ev çiz.
16. İlk 15 soruda kaç kelime var, say ve buraya yaz. _____
17. Pencereye git ve dışarı 'merhaba' diye bağır.
18. $33 \times 26 = ?$ Sonucu yaz. _____
19. Sınıfta en uzaktaki arkadaşına git, e-posta adresini sor ve buraya yaz.

20. Kâğıdın soluna bir bulut çiz.
21. Solundaki öğrenciye bir soru sor.
22. Kapıya git, dokun ve 'ben bitirdim' diye bağır.

ETKİNLİK 32

Konu: Çünkü, bu sebeple, bu yüzden.

Amaç: Bir olayın sebebini ve sonucunu anlatmak.

Kazanımlar: Öğrenciler olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabilecek ve sebep-sonuç bağlaçlarını kullanabilecek.

Düzyey: A2

Yönergeler: Sizinle ilgili bilgileri aşağıdaki kutulara karışık sıra ile yazın. Partnerinizle bu bilgilerin ne olduğunu konuşun ve birbirinize 'neden' sorusu sorun.

ÖĞRENCİ A

• Bu ülkeyi çok seviyorsun.	• En son buraya seyahat ettin.
• En son bu kitabı okudun.	• Bu dili öğrenmek istiyorsun.
• En sevdiğin eşyanı yaz.	• Bu kişiyle tanışmak istiyorsun.
• Bu eşyayı birine hediye ettin.	• Bu oyuncuyu çok seviyorsun.

ETKİNLİK 32

Konu: Çünkü, bu sebeple, bu yüzden.

Amaç: Bir olayın sebebini ve sonucunu anlatmak.

Kazanımlar: Öğrenciler olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabilecek ve sebep-sonuç bağlaçlarını kullanabilecek.

Düzy: A2

Yönergeler: Sizinle ilgili bilgileri aşağıdaki kutulara karışık sıra ile yazın. Partnerinizle bu bilgilerin ne olduğunu konuşun ve birbirinize 'neden' sorusu sorun.

ÖĞRENCİ B

<ul style="list-style-type: none">• En çok bu kişi ile konuşmayı seviyorsun.	<ul style="list-style-type: none">• Aldığın en pahalı şey nedir?
<ul style="list-style-type: none">• Gelecek yaz buraya gitmek istiyorsun.	<ul style="list-style-type: none">• Bu kişiyle kavga ettin.
<ul style="list-style-type: none">• Bu şarkıcıyı çok seviyorsun.	<ul style="list-style-type: none">• Bu kişiyi hiç sevmiyorsun.
<ul style="list-style-type: none">• En sevdiğin etkinlik nedir?	<ul style="list-style-type: none">• Bu etkinliği öğrenmek istiyorsun.

ETKİNLİK 33

Konu: Kıyaslama, ‘gibi’ ve ‘kadar’.

Amaç: ‘Gibi’ ve ‘kadar’ kullanımını kıyaslama işlevi ile öğrenmek.

Kazanımlar: Öğrenciler ‘gibi’ ve ‘kadar’ kelimelerini kullanarak iki şeyi karşılaştırabilecek.

Düzyey: A2

Yönergeler: Aşağıdaki kelimeleri kesin. Sırayla üç kelime seçin. ‘Gibi’ ve ‘kadar’ kelimelerini kullanın ve anlamlı bir cümle kurun.

FİL	ÇİTA	DENİZ
SEVİMLİ	FİLTRE KAHVE	PAHALI
AYI	LOUIS VUTTON	DERİN
YAVAŞ	HIZLI	FERRARİ
EYFEL KULESİ	PARAŞÜTLE ATLAMAK	GALATA KULESİ
TEHLİKELİ	İRİ	DALIŞ YAPMAK
HEYECANLI	GUCCI	MAVİ
OKYANUS	TÜRK KAHVESİ	YÜKSEK
ACI	KEDİ	LEZZETLİ

ETKİNLİK 34

Konu: Geniş Zaman (Alışkanlıklar).

Amaç: Geniş Zaman kullanarak alışkanlıklar hakkında konuşmak.

Kazanımlar: Öğrenciler Geniş Zaman kullanarak kendisinin ve başkasının alışkanlıkları/rutinleri hakkında konuşabilecek.

Düzyey: A2

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı seçin. Aşağıdaki listede bulunan etkinlikleri okuyun. Arkadaşınız bu etkinlikleri hangi sıklıkla yapıyor tahmin edin. Arkadaşınız bu bilgi doğru mu yanlış mı söylesin.

Örnek:

A: Bence sen sık sık rap müzik dinlersin.

B: Hayır, aksine rap müzikten nefret ederim

Sonuç: Yanlış bildiniz.

SIKLIK EDATLARI					
Her zaman Hep	Genellikle Çoğu zaman	Sık sık Sıklıkla	Bazen Ara sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman Hiç Asla
Partnerinin İsmi:					
ETKİNLİK		SIKLIK		DOĞRU/YANLIŞ?	
1) Kahvaltıda tost yemek					
2) Yalan söylemek					
3) Sabahları kahve içmek					
4) Sebze yemek					
5) Klasik müzik dinlemek					
6) İnternette alışveriş yapmak					
7) Evde yalnızken şarkı söylemek					
8) Kardeşini dövmek					
9) Hafta sonları saat 10'dan önce uyumak					
10) Romantik-komedi filmleri izlemek					

ETKİNLİK 35

Konu: Geniş Zaman, problem çözme, hisler.

Amaç: Geniş Zaman kullanarak problem çözme ve hislerini ifade etmek.

Kazanımlar: Öğrenciler analitik düşünme becerileriyle problem çözme becerilerini geliştirecek, Geniş Zaman kullanarak problemlere çözüm getirebilecek.

Düzyey: A2

Yönergeler: Üç ya da dört kişilik gruplar oluşturun. Kartlarda bazı problemler bulunmaktadır. Grup olarak şu iki soruyu cevaplayın:

- Bu durumda ne hissedersiniz?
- Bu durumda ne yaparsınız? Problemi nasıl çözersiniz?

DURUM 1

Otobüse bindiniz. Boş bir koltuk var. Birisi sizi itti ve o koltuğu kaptı.

DURUM 2

Erkek kardeşiniz evlendi. Eşi, kardeşinizin yanında size çok iyi davranıyor ama kardeşiniz yokken düşmanca davranıyor.

DURUM 3

İşyerinde başarılısınız. Sürekli yeni ve güzel fikirler buluyorsunuz. Ekibinizdeki birisi sürekli sizin fikirlerinizi çalıyor. Bu kişi daha yeni terfi aldı. Hâlbuki bu terfiyi siz hak ediyorsunuz.

DURUM 4

Ev arkadaşınız sürekli sizin kıyafetlerinizi alıyor ve izin istemiyor. En son bir kıyafeti dolabınızdan aldı ve bu kıyafeti kirli ve lekeli bir şekilde buldunuz.

DURUM 5

Komşunuz geceleri sürekli yüksek sesle müzik dinliyor ve bu yüzden uyuyamıyorsunuz. Sabahları çok yorgun kalkıyorsunuz.

DURUM 6

Sokaktaki kediler ve köpekler için kaldırıma su kabı koyuyorsunuz. Birisi sürekli bu kabı çöpe atıyor. Sonunda bu kişinin yan komşunuz olduğunu öğrendiniz.

DURUM 7

Türkçe sınavı oldunuz. Yanınızdaki arkadaşınız sürekli sizin kâğıdınıza baktı ve kopya çekti. Diğer arkadaşlarınız da bunu gördü. Öğretmeniniz kâğıtları okudu ve sizi kopya çekmekle suçluyor.

DURUM 8

Dört kişilik bir arkadaş grubusunuz ve samimisiniz. Bu arkadaşlarınızdan bir tanesi yüzünüze gülüyor ama arkanızdan konuşuyor. Bunu size gruptaki diğer bir arkadaşınız anlattı.

DURUM 9

Gruptaki arkadaşlarınızdan birisini sevmiyorsunuz ve onun hakkında başka bir arkadaşınızla Whatsapp'ta dedikodu yapıyorsunuz. Dedikodu mesajını yanlışlıkla bu kişiye gönderdiniz.

ETKİNLİK 36

Konu: Geniş Zaman ricada bulunma.

Amaç: Geniş Zaman kullanarak birisinden bir şey rica etmek, bir ricaya olumlu ya da olumsuz yanıt verebilmek.

Kazanımlar: Öğrenciler zor bir durumda kaldıklarında yardım isteyebilecek ve ricada bulunabilecekler. Bir isteğe olumlu ya da olumsuz cevap verebilecekler.

Düzyey: A2

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Aşağıdaki diyalog kartlarını kesin ve size düşen role göre, Geniş Zaman kullanarak uygun bir diyalog oluşturun. Rolünüze çalışın ve canlandırın.

DİYALOG 1

ÖĞRENCİ A

Şu anda hiç paran yok arkadaşından borç para iste. Neden hiç paran olmadığını açıkla.

ÖĞRENCİ B

Borç vermeyi kabul et ama arkadaşın bir hafta sonra bu parayı sana ödesin. Bir sebep söyle.

DİYALOG 2

ÖĞRENCİ A

Akşama yemeğe misafirin geliyor ancak fazla vaktin yok. Bir arkadaşını ara ve sana yardım etmesini rica et.

ÖĞRENCİ B

Arkadaşının ricasını kabul et. Sadece 2 saat vaktin var, arkadaşına yardım edeceksin ve gideceksin. Neden acelen var bir sebep söyle.

DİYALOG 3

ÖĞRENCİ A

Havaalanına gideceksin ancak çok fazla eşyan var ve araban yok. Arkadaşından seni havaalanına bırakmasını rica et.

ÖĞRENCİ B

Arkadaşının ricasını kabul et ancak benzinin ve paran yok. Durumu açıkla ve bir çözüm bulun.

DİYALOG 4

ÖĞRENCİ A

Bir kafedeyim ve bir arkadaşımı bekliyorum. Ona cep telefonundan konum atman gerekiyor. Cep telefonunu evde unuttum. Yan masadaki kişiden cep telefonunu rica et.

ÖĞRENCİ B

Cep telefonunu vermeyi kabul et. Lavaboya gideceksin ama eşyaların masada. Bu kişiden eşyalarına bakmasını rica et.

DİYALOG 5

ÖĞRENCİ A

Bilgisayarda bir ödev yapman gerekiyor ama kendi bilgisayarımın şarjı ve şarj kablosu yok. Arkadaşından laptopunu ödünç vermesini rica et.

ÖĞRENCİ B

Arkadaşımı reddet ve bir bahane bul.

DİYALOG 6

ÖĞRENCİ A

Bir kıyafet mağazasında müşterisin. Bir pantolon beğendin. Pantolonun medium bedenini satış personelinden rica et. Pantolonu dene ama lacivert yerine siyah rengini iste.

ÖĞRENCİ B

Müşterinin istediği pantolonu bul ve kendisine ver. Müşteri denerken bekle ve yardımcı ol.

DİYALOG 7

ÖĞRENCİ A

Ev arkadaşınla kahvaltı yapacaksınız ancak evde ekmek yok. Markete gitmeye üşeniyorsun. Ev arkadaşından markete gitmesini rica et.

ÖĞRENCİ B

Markete gitmeyi kabul et ama bir şartla. Ev arkadaşından sofrayı sizin için hazırlamasını rica et çünkü acelen var ve kahvaltıdan sonra evden çıkman gerekiyor.

DİYALOG 8

ÖĞRENCİ A

Ders çalışıyorsun ve ev arkadaşın her zaman evde yüksek sesle müzik dinliyor. Konsantrasyonun bozuluyor ve rahatsız oluyorsun. Ona durumu açıkla ve bir çözüm bulmasını rica et.

ÖĞRENCİ B

Arkadaşından özür dile ve bir çözüm öner (kulaklık takmak vb.). Sen de onun sabahları çok gürültü yapmasından rahatsız oluyorsun. Gürültü yüzünden uyanıyorsun. Bu konuda ricada bulun.

DİYALOG 9

ÖĞRENCİ A

Restorandasın, bir yemek sipariş ettin. Yemek geldi ama çok tuzsuz ve soğuk. Garsona yemeğinin çok tuzsuz ve soğuk olduğunu söyle. Bir çözüm rica et.

ÖĞRENCİ B

Müşteriden soğuk ve tuzsuz yemek için özür dile. Bir çözüm öner.

DİYALOG 10

ÖĞRENCİ A

Bir akraban hastalandı ve ona bakmak için 1 haftalığına başka bir şehre gitmek zorundasın Evde bir kedin var. Ona sabah-akşam mama ve su vermesi için komşuna rica et.

ÖĞRENCİ B

Kedileri çok seviyorsun. Senin de bir kedin var. Komşunun kedisine kendi evinde bakabilirsin. Arkadaşına bunu teklif et.

ETKİNLİK 37

Konu: Filmler ve film türleri, Geniş Zaman, İstek Kipi.

Amaç: Filmlerle ilgili tercihlerini ve deneyimlerini anlatmak, bir film gecesi için plan yapmak ve birini ikna etmek.

Kazanımlar: Öğrenciler filmlerle ilgili görüşlerini ifade edebilecek ve birini sosyal bir etkinlik için ikna edebilecek.

Düzyey: A2

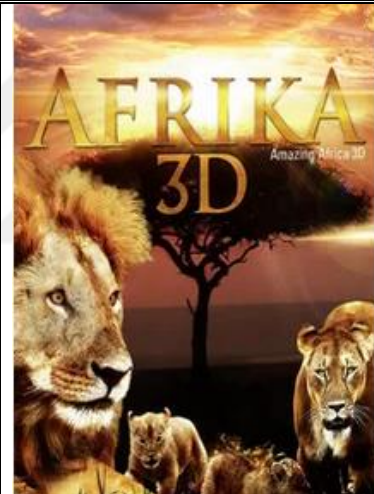
Yönergeler:

1) Bir çalışma arkadaşı bulun ve aşağıdaki soruları cevaplayın.

- En çok hangi tür filmleri izlersiniz?
- En son ne zaman sinemaya gittiniz ve hangi filmi izlediniz? Bu filmi beğendiniz mi?
- En sevdiğiniz oyuncular kimler?
- Bu zamana kadar en favori filminiz hangisi?
 - a) Bu filmin yönetmeni ve oyuncuları kim?
 - b) Bu filmde neler oluyor anlatın.
 - c) Neden bu filmi seviyorsunuz?

- 2) Şimdi üç kişilik bir grup oluşturun. Aşağıdaki filmleri film türleri ile eşleştirin.
- 3) Bu hafta sonu birinizin evinde ‘film gecesi’ yapacaksınız. Bu dokuz filmde bir tanesini seçmeniz gerekiyor. Ancak üçünüz de farklı bir şey izlemek istiyorsunuz. Herkes kendi filmini övsün ve birbirinizi ikna etmeye çalışın. Bir diyalog oluşturun ve canlandırın.

Film Türleri			
Romantik		Macera/Aksiyon	
Romantik-komedi	Animasyon	Polisiye/Dedektiflik	Dram
Belgesel	Bilim-kurgu	Korku /Gerilim	Komedi



ETKİNLİK 38

Konu: Küçültme eki –ca/-cık, (y)A... -(y)A eki ve zarflar.

Amaç: ‘Nasıl’ sorusuna karşılık olabilecek ekleri öğrenmek ve cümle içinde görmek.

Kazanımlar: Öğrenciler küçültme eki –ca/-cık, (y)A... -(y)A eklerini kullanarak zarfları cümle içinde kullanmayı öğrenecek.

Düzye: A2

Yönergeler: Öğretmeniniz aşağıdaki kartları kessin. Herkes bir partner bulsun. Öğretmeniniz bu kartları ikili gruplara rastgele, eşit olarak dağıtsın. Amaç iki kartı birleştirip anlamlı bir cümle oluşturmak. Kart çiftinizin kimde olduğunu görmek için diğer çiftlerin yanına gidin. Sonra tüm sınıf cevaplarınızı kontrol edin.

Yavaşça kapıyı açtı ve	Onu aradım ve dürüstçe	giyinirim.
Sabahları hızlıca	koşa koşa yanıma geldi.	ev sıcacık oldu.
pratik yapa yapa öğrenirsin.	saçlarımı kısacık kestirdim.	gerçekleri konuşmak istedim.
Türkçeyi konuşa konuşa	alıştırmaları hızlıca yaptık.	kuşa yaklaştı.
Bana sinirlendi ve kapıyı	Kuaföre gittim ve	Öğretmen bizi uyardı bu yüzden
Beni gördü ve	sessizce evden çıktı.	malzemeleri incecik doğrarım.
Kedi, yakalamak için sinsice	Kaloriferi açtım bu yüzden	iyi bir şekilde öğrendi.
Lezzetli bir salata için	Arabayı sürmeyi en iyi	sertçe kapattı.

Cevaplar: Yavaşça kapıyı açtı ve sessizce evden çıktı.

Sabahları hızlıca giyinirim.

Kedi, yakalamak için sinsice kuşa yaklaştı.

Lezzetli bir salata için malzemeleri ince ince doğrarım.

Kuaföre gittim ve saçlarımı kısacık kestirdim.

Onu aradım ve dürüstçe gerçekleri konuşmak istedim.

Türkçeyi konuşa konuşa iyi bir şekilde öğrendi.

Kuaföre gittim ve saçlarımı kısacık kestirdim.

Beni gördü ve koşu koşu yanıma geldi.

Arabayı sürmeyi en iyi pratik yapa yapa öğrenirsin.

Kaloriferi açtım bu yüzden ev sıcacık oldu.

Öğretmen bizi uyardı bu yüzden alıştırmaları hızlıca yaptık.

Bana sinirlendi ve kapıyı sertçe kapattı.

ETKİNLİK 39

Konu: Belirsiz Geçmiş Zaman (-mİş).

Amaç: Birisi hakkında öğrenilen bir bilgiyi başkasına aktarmak.

Kazanımlar: Öğrenciler duydukları ya da öğrendikleri gerçekleri başkasına aktarabilecek.

Düzy: A2

Yönergeler: Kâğıtları tek tek kesin ve rastgele herkese dağıtın. Birbirinizin kâğıdına bakmayın. Herkes elindeki kâğıtta yazan bilgiyi cümle şeklinde yazsın. Kendinizle ilgili doğru bir bilgi verin.

Örnek:

Bu şehirde uzun bir süre yaşadın / En sevdiğin şarkıcı

Cümle: Ben Viyana'da 5 sene yaşadım / Benim en sevdiğim şarkıcı Tarkan.

Kâğıtları katlayın ve bir poşete atın. Sırayla herkes bir kâğıt çeksin. Üstteki cümleyi, çeken kişi 'Belirsiz Geçmiş Zaman (-mİş)' kullanarak tüm sınıfa okuyacak.

Örnek: Bu kişi Viyana'da 5 sene **yaşamış** / Bu kişinin en sevdiği şarkıcı **Tarkan'mış**.

Bu kişiyi doğru tahmin etmek için üç hakkın var.

Cümle:	Liseyi bu okulda okudun.
Cümle:	En sevdiğin yiyecek
Cümle:	Bu dilleri konuşabiliyorsun.
Cümle:	Bu kişi senin kahramanın.
Cümle:	En sevdiğin hayvan
Cümle:	Bunu yapmayı çok istiyorsun.

Cümle:	Bu şehirde doğdun.
Cümle:	Kaç kardeşin var?
Cümle:	Bu kişi en yakın arkadaşın.
Cümle:	Bu filmi izledin ve nefret ettin.
Cümle:	Bu senin en sevdiğin eşyan.
Cümle:	En güzel tatili bu yerde geçirdin.
Cümle:	İlk defa bu dersten kaldın.
Cümle:	Kaç kişilik bir ailesiniz?
Cümle:	Bu tarihte önemli bir şey oldu (hangi yıl, ne oldu?)
Cümle:	Bu yazarın kitabını okudun ve çok sevdim.
Cümle:	Bu şeyi yapmak istedin ama paran yoktu.

ETKİNLİK 40

Konu: Belirsiz Geçmiş Zaman (-miş), pekiştirme sıfatları.

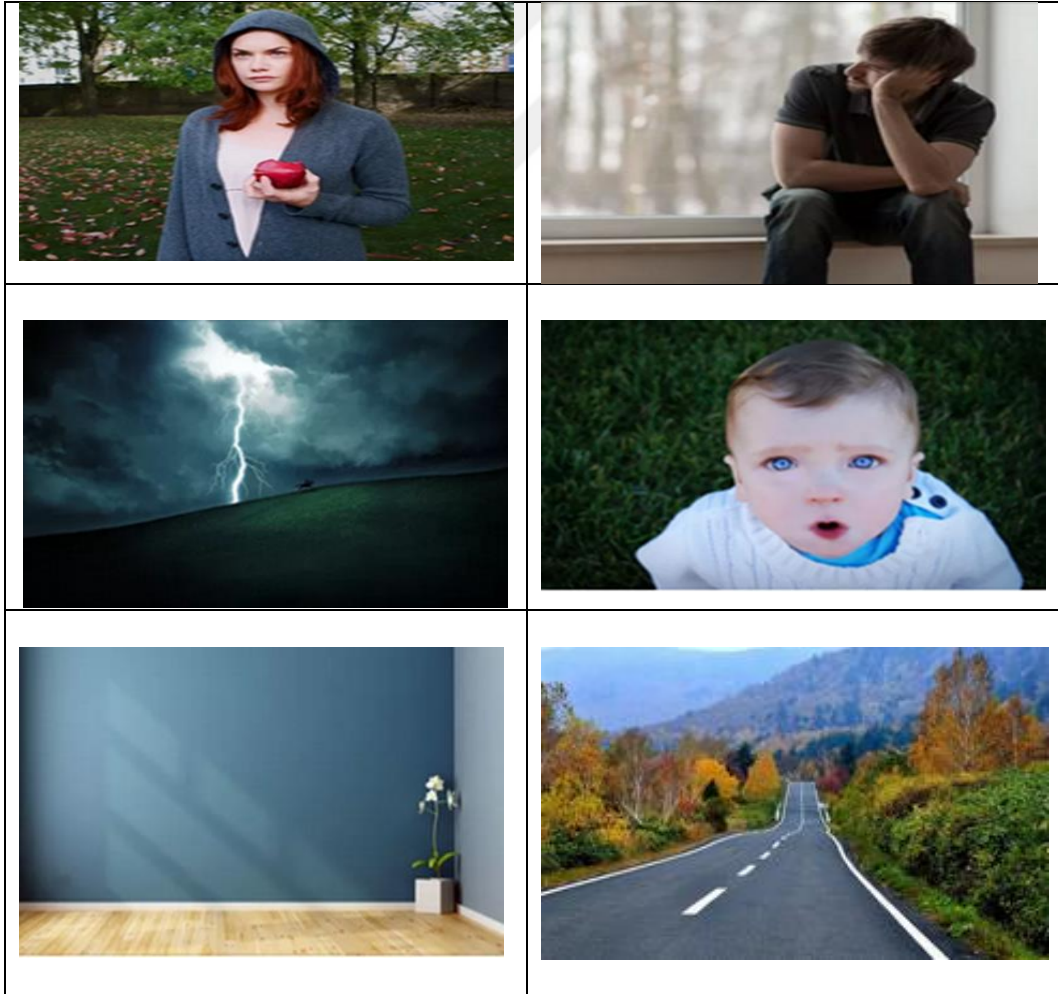
Amaç: Pekiştirme sıfatlarını kullanarak Belirsiz Geçmiş Zaman'da bir hikâye oluşturmak.

Kazanımlar: Öğrenciler pekiştirme sıfatlarının kullanımını öğrenecek ve Belirsiz Geçmiş Zaman'ı hikâye anlatmada kullanabilecek.

Düzyey: A2

Yönergeler: Üç kişilik bir grup oluşturun. Aşağıdaki pekiştirme sıfatlarını ve resimleri kullanın ve Belirsiz Geçmiş Zaman kullanarak bir hikâye oluşturun. Hikâyenize kendiniz yeni kelimeler ve cümleler ekleyebilirsiniz. Hikâyenizi çalışın, üçünüz tahtaya çıkın ve gruptaki herkes hikâyenin bir kısmını dinleyicilere anlatsın.

Güzel mi güzel	Perperişan	Sevimli mi sevimli
Uzun mu uzun	Bomboş	Soğuk mu soğuk
Masmavi	Kıpkırmızı	Kapkaranlık



ETKİNLİK 41

Konu: Dolaylı anlatım.

Amaç: Birinin söylediği bir şeyi dolaylı anlatım kullanarak başkasına aktarmak.

Kazanımlar: Öğrenciler başkasıyla geçen bir konuşmayı üçüncü bir kişiye aktarabilecek.

Düzyey: A2

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Anketteki soruları önce kendiniz cevaplayın. Daha sonra bu soruları arkadaşınıza sorun ve cevapları not alın. Herkes etkinliği bitirdikten sonra tüm sınıf konuşun. En önemli beş cevabı tüm sınıfa aktarın.

Örnek: Esra internette film izlediğini ve müzik dinlediğini söyledi. O ailesiyle genelde telefonda konuştuğunu ama arkadaşlarıyla genellikle Facebook'ta yazıştığını söyledi.

İNTERNET KULLANIMI		
	SİZ	ARKADAŞINIZ
1) İnternette neler yaparsın?		
2) Günde kaç saat sosyal medya kullanırsın?		
3) Ailenle genellikle telefonda mı konuşursun, internette mi iletişim kurarsın?		
4) Arkadaşlarınla genellikle telefonda mı konuşursun, internette mi iletişim kurarsın?		
5) İnternette hangi siteleri en sık kullanırsın?		
6) Sence internette çok fazla zaman geçiriyor musun?		
7) İnterneti eğitim ya da okul hayatın için kullanıyor musun?		

ETKİNLİK 42

Konu: -Abil eki (ihtimal).

Amaç: -Abil ekini kullanarak ihtimallerden bahsetmek.

Kazanımlar: Öğrenciler -Abil ekini kullanarak bir nesnenin işlevini anlatabilecek.

Düzy: A2

Yönergeler: Üç kişilik grup oluşturun. Bu nesnelere öğretmenin tek tek kessin ve üstü kapalı bir şekilde yere koysun. Her gruptan birisi sırayla tahtaya çıksın ve kendi grubuna -Abil ekini kullanarak rastgele seçtiği karttaki nesneyi anlatsın. Beden dili kullanmak, çizmek, göstermek yasak. Grubu 1 dakika içinde ne kadar çok nesneyi doğru tahmin ederse, her bir nesne için bir puan kazansın. Sınıfta en çok puanı toplayan grup birinci olsun.

Örnek:

A: Bununla bir şeyler boyayabilirsin, resim yapabilirsin.

Grup: Fırça mı?

A: Evet.





MASA



HALI



PERDE



SIRT ÇANTASI



OTOBÜS



KÜLLÜK/KÜLTABLASI



AYAKKABI



çivi



ÇİKOLATA



DİŞ MACUNU



MAKAS



FENER



SİLGİ



ÇORAP



KONSERVE



VAZO



GİTAR



PAMUK



KARPUZ



OTOPARK



YORGAN



YUMURTA



TENCERE



KİBRİT



ETKİNLİK 43

Konu: -Abil eki (ihtimal).

Amaç: -Abil ekini kullanarak ihtimallerden bahsetmek.

Kazanımlar: Öğrenciler bir yer ve imkânları konusunda ihtimallerden bahsedebilecek.

Düzy: A2


Yönergeler: Üç kişilik bir grup oluşturun. Bu üç kişi bir haftalığına birlikte tatile çıkacak. Üç tane otel var. Her öğrenci kendi otelinde neler yapabilirsiniz neler yapamazsınız sırayla anlatsın. Not alabilirsiniz. Her otelin avantajlarını ve dezavantajlarını tartışın. En son bu otellerden birini seçin ve sebebini söyleyin. Sonuçları tüm sınıf birlikte tartışın.

Örnek:


... otelde yüzebilirsiniz çünkü 3 tane havuz var ama deniz yok.

..... otelde tenis oynayabilirsiniz çünkü 2 tane tenis kortu var ama golf oynayamazsınız.

ÖĞRENCİ A

	<p style="text-align: center;">PLAJ OTEL</p> <p>Güzel ve huzurlu bir tatil mi istiyorsunuz? Öyleyse bizi tercih edin. Otelimizde</p> <ul style="list-style-type: none">• 3 tane yüzme havuzu• Büyük bir aqua park• 3 farklı DJ olan eğlence tesisimiz• Bir İtalyan ve bir Çin restoranı• Bisiklet ve araba kiralama imkânı bulunmaktadır.• Otelimizin önünde kendi plajımız bulunmaktadır. Şemsiye ve şezlong, otel müşterilerine ücretsizdir. <p>Otelimiz şehir merkezine 20 dakika yürüme mesafesindedir. Şehir merkezinde tiyatro, sinema ve alışveriş gibi imkânlara da sahip olacaksınız.</p>
---	--

ÖĞRENCİ B

	<p style="text-align: center;">ADA OTEL</p> <p>Hala tatil planı yapmadınız mı? Ada otel sizleri ağırlamaktan şeref duyar.</p> <p>Otelimizde</p> <ul style="list-style-type: none">• Bir Tayland restoran, bir İtalyan restoran, bir sushi restoran ve bir adet Fransız restoran• Tekne ile adaya 15 dakikada ulaşım imkânı• İki büyük yüzme havuzu• Motosiklet, ATV ve jetski kiralama imkânı• Golf ve tenis kortu bulunmaktadır. <p>Otelimizin kendi plajı bulunmaktadır. Şehir merkezi arabayla 30 dakika uzaklıktadır. Tarihi yerler otelimizden arabayla bir saat uzaklıktadır. Ada manzaralı odalarımız mevcuttur.</p>
---	--

ÖĞRENCİ C

	<p style="text-align: center;">DOĞA OTEL</p> <p>Doğa ile iç içe bir tatil mi istiyorsunuz? O zaman bizi tercih edin. Otelimizde</p> <ul style="list-style-type: none">• Kahvaltı ve akşam yemeği için açık büfe restoran, öğle saatlerinde açık büfe atıştırmalıklar, çay/kahve ve dondurma servisi• Jakuzili odalar• Araba ve bisiklet kiralama imkânı• 15 dakikada iki farklı plaja ulaşım imkânı• Yürüyüş ve koşu parkuru• Dağlık arazide yürüyüş ve tırmanma imkânları bulunmaktadır. <p>Otelimizin çevresinde, yürüme mesafesinde küçük köyler, organik yiyecekler bulunmaktadır. Doğal hayat çok yakınınızda. Şehirden uzakta, doğa içinde bir tatil için bizi tercih edin.</p>
---	---

ETKİNLİK 44

Konu: -Abil eki (ihtimaller).

Amaç: -Abil ekini kullanarak bir konudaki ihtimalleri konuşmak ve tartışmak.

Kazanımlar: Öğrenciler bir konuyu olumlu ve olumsuz yönlerinden değerlendirebilecek, -Abil ekini kullanarak ihtimallerden bahsedebilecek, problem çözme ve analitik düşünme becerisi geliştirecek.

Düzy: A2

Yönergeler: Dört kişilik grup oluşturun. İki kişi verilen konunun ‘avantajlarını’ savunacak, diğer iki kişi ise ‘dezavantajlarını’ savunacak. Aşağıda verilen önerileri kullanabilirsiniz. Bu öneriler hakkında ek örnekler verin ve konuyu açıklayın.

Örnek:

Konu- Televizyon izlemek / Dezavantaj- İnsanları tembelleştirmek.

Televizyon izlemek insanları tembelleştirebilir çünkü insanlar spor yapmak yerine evde oturur ve başka bir şey yapmazlar.

Her iki taraf fikirlerinizi tüm sınıf önünde sunun. Daha sonra tüm sınıf tartışmayı kimin kazandığını belirlesin.

İNTERNET KULLANIMI	
AVANTAJLARI <ul style="list-style-type: none">• Her türlü bilgiye ulaşmak• Hoş vakit geçirmek• Eğitim için kullanmak• Haberleri okumak• Sosyalleşmek Başka:	DEZAVANTAJLARI <ul style="list-style-type: none">• Tehlikeli (özel bilgilerin çalınması)• Vakıit kaybetmek• Virüs kapmak• Sırt/bel ağrısı, gözlerin bozulması• Bağımlı olmak Başka:

YURTDIŞINDA OKUMAK

AVANTAJLARI

- Başka bir dil öğrenmek
- Başka bir kültürü öğrenmek
- Yeni arkadaşlar edinmek
- Değişik tecrübeler edinmek

Başka:

DEZAVANTAJLARI

- Ev özlemi duymak
- Dil sorunu yaşamak
- Farklı bir yiyecek kültürü
- Kültürel sorunlar yaşamak

Başka:

ÜNİVERSİTEDE AİLEYLE YAŞAMAK

AVANTAJLARI

- Kira ve fatura ödememek
- Daha az sorumluluk almak
- Yalnız hissetmemek
- Sorunları birlikte çözmek

Başka:

DEZAVANTAJLARI

- Yalnız kalamamak
- Sorumluluk öğrenememek
- Gürültü
- Özgürlüğün kısıtlanması

Başka:

BÜYÜK ŞEHİRDE YAŞAMAK

AVANTAJLARI

- Kültürel ve eğlenceli etkinliklere katılmak
- Daha çok iş imkânı bulmak
- Eğitim için daha çok fırsat bulmak
- Daha gelişmiş bir sağlık sektörü bulmak

Başka:

DEZAVANTAJLARI

- Çok kira ödemek
- Kalabalıktan bunalmak
- Kirlilik
- Toplu taŐımadada sıkıntı yaşamak

Başka:

ETKİNLİK 45

Konu: -Abil / Yetenekler, Geniş Zaman (Blöf oyunu).

Amaç: -Abil ekini kullanarak yeteneklerini ifade etmek.

Kazanımlar: Öğrenciler yapabildikleri şeyleri ve yeteneklerini sözlü olarak dile getirebilecekler.

Düzyey: A2

Yönergeler: 4 ya da 5 kişilik gruplar oluşturun. Aşağıdaki kâğıda yeteneklerinizle ilgili doğru VEYA yanlış cümleler yazın. Sırayla cümlelerinizi okuyun. Arkadaşlarınız bu bilginin doğru ya da yanlış olduğunu tahmin etmeye çalışsın. Doğru tahmin eden kişiler birer puan alır. En çok puan toplayan oyunu kazanır.

Örnek: Ben İspanyolca konuşabilirim.

1) Bir dil konuşmak

Bir araç sürmek (motosiklet, bisiklet, otobüs, tır, kamyon, araba vb.)

2) Bir enstrüman çalmak (keman, gitar, piyano, flüt, bateri vb.)

3) Bir yemek pişirmek (pizza, makarna, köfte vb.)

4) Resim çizmek

Siz ekleyin:

5) _____

6) _____

7) _____

ETKİNLİK 46

Konu: -Abil yetenekler.

Amaç: -Abil ekini yeteneklerini ifade etmek için kullanmak, bir iş başvurusunu değerlendirmek ve iş mülakatını deneyimlemek.

Kazanımlar: Öğrenciler –Abil ekini kullanarak yetenekler hakkında konuşabilecek, analiz etme becerisi kazanacak.

Düzy: A2

Yönergeler:

- a) Bir çalışma arkadaşı bulun. Üç ilanda bulunan soruları birbirinize sorun ve yanıtlarınızı not alın. Daha sonra birbiriniz için en uygun işi seçin.
Örnek: Bence sen müşteri temsilcisi olabilirsin çünkü...
- b) Aşağıdaki ilanlardan birini seçin. Bu ilanla ilgili bir iş görüşmesindesiniz. Biriniz mülakat yapıyorsunuz, diğersiniz bu işe girmek istiyorsunuz. İlandaki sorulara ek olarak 2 soru daha bulun ve bir iş görüşmesini canlandırın. Bu canlandırmada çalışan adayını odaya almaktan başlayın ve mülakatı bitirip çalışan adayını uğurlayarak bitirin.

RESEPSİYONİST ARANIYOR



İş Tanımı: Sultanahmet'te yeni açılan 5 yıldızlı otelimiz için bir resepsiyonist arıyoruz.

Özellikler:

- Güler yüzlü ve çalışkan biri misiniz?
- Takım çalışması seviyor musunuz?
- Esnek çalışma saatlerine uyabilir misiniz?
- İyi düzeyde İngilizce konuşabiliyor musunuz?
- Problem çözme becerileriniz iyi mi?

Cevabınız evet ise, sizinle çalışmak isteriz. Başvurular için lütfen web sitemize girin ve özgeçmişinizi bize e-posta olarak atın.

ŞİRKETİMİZ İÇİN DANIŞMAN ARIYORUZ



İş Tanımı: Şirketimiz yabancılara çalışma ve oturma izni gibi konularda destek vermektedir. Yabancı müşterilere yardımcı olacak bir ofis çalışanı arıyoruz.

Özellikler:

- Sorumluluk sahibi misiniz?
- Ofis ortamında çalışmayı seviyor musunuz?
- İngilizce konuşabiliyor musunuz?
- İyi düzeyde internet ve bilgisayar kullanabiliyor musunuz?
- Kendinizi geliştirmeye açık mısınız?

Cevabımız evet ise, sizinle çalışmak isteriz. Başvurular için lütfen web sitemize girin ve özgeçmişinizi bize e-posta olarak atın.

MÜŞTERİ TEMSİLCİSİ ARANIYOR



İş Tanımı: Ürünümüzü telefonda ve yüz yüze tanıtmak için bir satış ve müşteri temsilcisi arıyoruz.

Özellikler:

- Ofiste ve ofis dışında çalışmayı seviyor musunuz?
- Seyahat engeliniz var mı?
- İkna yeteneğiniz iyi mi?
- Araba kullanabiliyor musunuz?
- İnsanlarla iyi ve hızlı iletişim kurabiliyor musunuz?

Cevabımız evet ise, sizinle çalışmak isteriz. Başvurular için lütfen web sitemize girin ve özgeçmişinizi bize e-posta olarak atın.

ETKİNLİK 47

Konu: İstek kipi (fikir sormak), -Abil (fikir sormak ve tavsiye vermek).

Amaç: İstek kipini fikir sormak, tavsiye almak amacıyla, -Abil ekini fikir sormak ve tavsiye vermek amacıyla kullanmak.

Kazanımlar: Öğrenciler bir sorunları olduğunda ya da bir konuda fikir sormak istediğinde bunu ifade edebilecek, birisine fikir danışabilecek ve fikir soran, sorunu olan birisine tavsiye verebilecek.

Düzy: A2

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Aşağıdaki rol kartlarını çalışın. Diyaloglarınızda istek kipi ve –Abil ekini kullanmaya çalışın. Daha sonra diyalogunuzu sınıfta canlandırın.

Örnek

A: Sence Antalya’da nereleri gezeyim/gezebilirim?

B: Bence Antalya’da ilk gün Manavgat Şelalesi’ne gidebilirsin ve başka bir gün Aspendos Antik Kenti’ni görebilirsin (daha uzun ve detaylı bir konuşma oluşturun).

DİYALOG 1

ÖĞRENCİ A

Yeni bir işe girdin ve evden çalışıyorsun. Evlisin ve 3 yaşında bir kızın var. Evde çalışmayı seviyorsun ancak eşin ve kızın bazen dikkatini dağıtıyor. Sabahları çalışmaya vaktinde başlayamıyorsun. Bu yüzden işler vaktinde yetişmiyor. Patronun bu konuda seni uyardı. Arkadaşına akıl danış.

ÖĞRENCİ B

Arkadaşın uzun bir süre işsizdi ve yeni bir iş buldu. İş konusunda bazı sıkıntılar yaşıyor. Onu dinle, destek ver ve sorununu çözmesi için tavsiye ver.

DİYALOG 2

ÖĞRENCİ A

Yurtdışına bir ülkeye (sen seç) tatile gideceksin. Arkadaşın bu ülkenin vatandaşı ve orayı çok iyi biliyor. Tatilde neler yapabilirsin, nerelere gidebilirsin, ne yiyebilirsin danış.

ÖĞRENCİ B

Yurtdışına bir ülkeye (sen seç) tatile gideceksin. Arkadaşın bu ülkenin vatandaşı ve orayı çok iyi biliyor. Tatilde neler yapabilirsin, nerelere gidebilirsin, ne yiyebilirsin danış.

DİYALOG 3

ÖĞRENCİ A

Sigarayı bıraktın ama bu sefer çok yemek yemeye başladın. Son zamanlarda çok kilo aldın. Sigaraya yeniden başlamak istemiyorsun ve sağlıklı olmak istiyorsun. Ne yapacağını bilmiyorsun. Arkadaşına fikir danış.

ÖĞRENCİ B

Aynı sorunu sen de yaşadın. O yüzden arkadaşını anlıyorsun. Ona destek ver ve yemek yemek yerine yeni bir çözüm öner (mesela spor yapmak ya da başka bir şey).

DİYALOG 4

ÖĞRENCİ A

Üniversitede öğrencisin ve yazın başka bir ülkeye staj için gitmek istiyorsun ama yeterli paran yok. Hocana git ve bu konuda ne yapabilirsin fikir danış.

ÖĞRENCİ B

Üniversitede profesörsün. Çalışkan bir öğrencin yurtdışında staj için sana fikir danışıyor. Bu öğrencinin maddi durumu kötü. Ona asistanın olarak çalışabileceğini söyle. Asistanlık ücretini staj için biriktirmesini söyle.

DİYALOG 5

ÖĞRENCİ A

Türkçe öğreniyorsun. Tam 1 ay sonra bir Türk şirketinde işe başlayacaksın. Türkçeni çok hızlı bir şekilde geliştirmen gerekiyor. Arkadaşın daha önce Türkçe kursuna gitti ve bu konuda tecrübeli. Ona fikir danış.

ÖĞRENCİ B

Arkadaşına Türkçesini daha hızlı geliştirmesi için birkaç fikir öner (online sitelerde çalışmak, her gün gazete okumak, Türkçe film izlemek, Türk arkadaşlar edinmek vb.).

DİYALOG 6

ÖĞRENCİ A

Üniversitede öğrencisin ve çok fazla ödevin, projen oluyor. Eve gelince oyun oynamaya başlıyorsun ve bırakamıyorsun. Oyun bağımlısı olmaktan korkuyorsun. Okulda notların gittikçe daha kötü oluyor. Arkadaşına fikir danış.

ÖĞRENCİ B

Arkadaşının sorununu anlamaya çalış ve ona destek ver. Oyun oynamayı bırakması için birkaç çözüm öner, tavsiye ver.

DİYALOG 7

ÖĞRENCİ A

Üniversitede sınav haftan ve evde 13 yaşında bir erkek kardeşin var. Çok gürültü yapıyor ve ders çalışamıyorsun. Derslerden kalmaktan korkuyorsun. Arkadaşına fikir danış.

ÖĞRENCİ B

Arkadaşının sorununu anlamaya çalış ve ona destek ver. Ona çalışabileceği başka yerler öner. İsterse seninle birlikte çalışabileceğini söyle.

DİYALOG 8

ÖĞRENCİ A

Çok kötü öksürüyorsun. İlaç kullandın ama geçmedi. Ateşin yok ve hasta hissetmiyorsun. Günde 10 sigara içiyorsun. Arkadaşına fikir danış.

ÖĞRENCİ B

Arkadaşının sorununu anlamaya çalış ve ona destek ver. Sen de daha önce sigara içtin ve aynı sorunları yaşadın. Ona birkaç öneride bulun.

DİYALOG 9

ÖĞRENCİ A

Yolda yürüyorsun ve kayboldun. Gece geç bir saat ve biraz korkuyorsun. Yanından bir kişi geçiyor, onu durdur ve adresi sor.

ÖĞRENCİ B

Birisi sana adres soruyor. Bu adres senin evinle aynı sokakta. Bu kişiye yardım etmeyi teklif et.

DİYALOG 10

ÖĞRENCİ A

Yeni bir ülkeye geldin ve turist bilgi ofisindesin. Bu şehirle ilgili (kalacak yer, restoranlar, alışveriş yerleri, görülecek yerler vb.) fikir danış.

ÖĞRENCİ B

Turist bilgi merkezinde görevlisin. Bir turist sana şehirle ilgili sorular soruyor. Ona yardımcı ol ve tavsiye ver.

DİYALOG 11

ÖĞRENCİ A

Patronun senden bir sunum istedi. İnsanların önünde konuşmaktan korkuyorsun. Bu işi iyi bir şekilde yapmak zorundasın yoksa işten kovulacaksın. Arkadaşına fikir danış.

ÖĞRENCİ B

Sen de arkadaşınıninkiyle benzer bir sorun yaşadın. Arkadaşına destek ver ve bazı önerilerde bulun (ona sunumda yardım etmek, ayna karşısında prova yapmak, kendine güvenmek vb.).

DİYALOG 12

ÖĞRENCİ A

En yakın arkadaşın internet bağımlısı oldu. Evden çıkmak istemiyor ve senle vakit geçirmek istemiyor. Çok üzülüyorsun ve ne yapacağını bilmiyorsun. Arkadaşına fikir danış.

ÖĞRENCİ B

Arkadaşının sorununu anlamaya çalış ve ona destek ver. Arkadaşıyla konuşmasını tavsiye et. Başka çözüm önerileri ver.

DİYALOG 13

ÖĞRENCİ A

Geceleri uyumakta zorlanıyorsun. Gece çok sık uyanıyorsun ve hep sorunlar aklına geliyor. Bu yüzden gündüz hep uykulu ve yorgunsun. Arkadaşına fikir danış.

ÖĞRENCİ B

Arkadaşının sorununu anlamaya çalış ve ona destek ver. Sorunları için çözüm aramasını öner. Onu mutlu edecek etkinlikler öner.

ETKİNLİK 48

Konu: Havaalanında diyaloglar (-Abil rica etme).

Amaç: Havaalanında gerekli olabilecek diyalogları kurabilmek.

Kazanımlar: Öğrenciler uçakla yolculuk yaptıklarında, havaalanında ihtiyaçlarını karşılayabilecek, havaalanı personeli ile iletişim kurabilecekler.

Düzy: A2

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun ve size verilen kartı birlikte çalışın. -Abil ekini kullanın, size verilen karttaki yönergelere uygun bir diyalog hazırlayın ve bunu canlandırın.

Örnek:

A: Pasaportunuzu görebilir miyim? / Su alabilir miyim?

B: Tabii, buyrun.

DİYALOG 1

Havaalanında check-in sırasında bir konuşma canlandıracaksınız. Biriniz check-in personeli, diğeriniz yolcu olacaksınız.	
CHECK-IN PERSONELİ	YOLCU
<ul style="list-style-type: none">• Yolcuyu selamla ve pasaportunu sor.• Bilgileri kontrol et ve onayla.• Pencere kenarı yok, koridor koltuğu var. Yolcunun valizini iste ve kaç kilo söyle.• El çantası var mı sor.• El çantasını görmek iste.• Dizüstü bilgisayarını alabilir. Yolcuya biletini ver.• Kapı numarası söyle ve yolcuya iyi yolculuklar dile.	<ul style="list-style-type: none">• Personeli selamla ve pasaportunu ver.• Pencere kenarı bir koltuk iste.• Koridor koltuğunu onayla ve valizini ver.• El çantan var.• El çantanı sor ve yanında dizüstü bilgisayarını alabilir misin sor.• Teşekkür et, hangi kapı sor.

DİYALOG 2

Uçakta bir konuşma canlandıracaksınız. Biriniz kabin görevlisi, diğeriniz yolcu olacaksınız.	
KABİN GÖREVLİSİ <ul style="list-style-type: none">• Yolcuya hoş geldin de ve bir isteği var mı sor.• Suyu uzat ve başka bir isteği var mı sor.• Gazete ver ve cep telefonunu kapatmasını iste.• Henüz değil. Kemerini taktı mı sor.• Çantaya yardım et.• Hayır. İyi yolculuklar dile.	YOLCU <ul style="list-style-type: none">• Su iste.• Gazete iste.• Cep telefonunu kapat ve dizüstü bilgisayarı kullanabilir misin diye sor.• Evet, taktım. El çantası için yardım iste.• Koltuk değiştirebilir misin sor.

DİYALOG 3

Havaalanında turist bilgi ofisinde bir konuşma canlandıracaksınız. Biriniz turist bilgi danışmanı diğeriniz yolcu olacaksınız.	
TURİST BİLGİ DANIŞMANI <ul style="list-style-type: none">• Turiste hoş geldin de ve yardım teklif et.• Memnuniyetle.• Harita ve broşür ver, haritada birkaç yer göster.• Haritada nereye, nasıl gidebilir söyle.• Evet. Başka bir şey?	YOLCU <ul style="list-style-type: none">• Danışmanı selamla ve bilgi iste.• Gezilecek yerleri sor.• Ulaşımı sor.• Harita ve broşür sende kalabilir mi?• Hayır, teşekkür et.

ETKİNLİK 49

Konu: Yiyecekler ve yemek pişirme ile ilgili kelimeler, -Abil eki.

Amaç: Yemek pişirme ve yiyecekler ile ilgili kelimeleri pekiştirmek.

Kazanımlar: Öğrenciler yiyeceklerle ve yemek pişirmeyle ilgili kelimeleri aktif olarak kullanabilecek.

Düzyey: A2

Yönergeler: Üç kişilik grup oluşturun.

- Aşağıdaki cümleleri kesin ve bir poşete koyun.
- Her üç kişilik grupta sırayla iki kişi eşleşsin ve yarışsın. Üçüncü kişi süre tutsun ve hakem olsun.
- Yarışan iki kişi poşetten bir kâğıdı çeksin. Sırayla cevap vereceksiniz. Her soru için 5 saniye süreniz var. Beş saniye sürede cevap verebilen puan kazanacak, cevap veremeyen puan alamayacak. Cevapları aynı anda da verebilirsiniz, sırayla da olabilir. Her bir kâğıttan sonra, grup içinde ikili eşleri değiştirin.

Geleneksel bir Türk yemeği söyle.

Geleneksel bir Türk tatlısı söyle.

Bu yiyeceği yağda kızartabilirsin.

Bu yiyeceği fırında pişirebilirsin.

Bu yiyeceği haşlayabilirsin.

Kırmızı bir meyve söyle.

Yeşil bir sebze söyle.

Soğuk bir içecek söyle.

Bu yiyeceği bıçakla doğrayabilirsin.

Bir balık çeşidi söyle.

Bir pizza malzemesi söyle.

Yeşil bir sebze söyle.

Bu kap içinde yemek pişirebilirsin.

Kek yapmak için bir malzeme söyle.

Sıcak bir içecek söyle.

Sağlıksız bir yiyecek söyle.

Bir et çeşidi söyle.

Bu yiyeceği salatana koyabilirsin.

Bu yiyeceğin kabuğunu soyabilirsin.

Bu yiyeceği rendeleyebilirsin.

Bu yiyeceği kaynatabilirsin.

Bir süt ürünü söyle.

ETKİNLİK 50

Konu: Sıfat-fiiller (-An eki).

Amaç: Sıfat-fiilleri (-An eki) kullanarak birisini veya bir şeyi tanımlamak.

Kazanımlar: Öğrenciler sıfat-fiilleri (-An eki) cümle içinde kullanmayı öğrenerek bir kişi ya da bir şeyi tanımlayabilecek.

Düzy: A2

Yönergeler: Herkes anket listesini eline alsın ve bunları yapan bir kişi bulsun. Her bir etkinlik için farklı bir kişi yazmalısınız. Anketi ilk bitiren birinci olacak. Anket bittikten sonra tüm sınıf cevaplarınızı sıfat-fiil(-An eki) kullanarak söyleyin.

Örnek:

Soru: Her gün metroya biner misin?

Sınıfa söyleme: Her gün metroya **binen** kişi Berrin.

BUNU YAPAN BİRİNİ BUL	
SORU	KİŞİ
1) Sık sık rüya görür müsün?	
2) Son zamanlarda yeni bir kıyafet aldın mı?	
3) Her sabah kahvaltı yapar mısın?	
4) Her gün metroya biner misin?	
5) Her akşam film izler misin?	
6) Haftada iki defa spor yapar mısın?	
7) Her yaz tatile çıkar mısın?	
8) Geçen yıl başka bir ülkeye gittin mi?	
9) Her ay para biriktirir misin?	
10) Ayda iki kitap okur musun?	
11) Ispanak sever misin?	
12) Geçen hafta sinemaya gittin mi?	
13) Bu hafta ilginç biriyle tanıştın mı?	

ETKİNLİK 51

Konu: Sıfat fiiller (-An eki) ve kelime yarışması.

Amaç: Sıfat fiilleri cümle içinde görmek ve kelime tekrarı yapmak.

Kazanımlar: Öğrenciler sıfat fiillerin kullanımını görecek ve öğrendikleri kelimeleri pekiştirecek.

Düzyey: A2

Yönergeler: Üç kişilik grup oluşturun.

- Aşağıdaki cümleleri kesin ve bir poşete koyun.
- Sırayla iki kişi tahtaya çıksın. Birisi bu iki kişi için poşetten bir kâğıt çeksın ve yüksek sesle okusun.
- 30 saniye içinde en çok kelime söyleyen o kadar çok puan alır. Puanları bir kişi not alsın ve sınıf birincisi belirlensin.

Pahalı olan bir şey.
Güzel kokan bir şey.
Resim yapmak için kullanılan bir şey.
Keskin olan bir şey.
Tehlikeli olan bir şey.
Hızlı olan bir şey.
Üzerine giyilen bir kıyafet.
Gazlı olan bir içecek.
Tatlı olan bir yiyecek.
Ağır olan bir şey.

Elektrikle alışan bir Şey.
Mutfakta olan bir Şey.
Oturma odasında olan bir Şey.
Tadı güzel olan bir Şey.
Kampa götürülen bir Şey.
Plaja götürülen bir Şey.
Ulaşım sağlayan bir araç.
Yılda bir kez olan bir Şey.
antaya konan bir Şey.
Uçan bir Şey.
abuk kırılan bir Şey.
Kutlama yapılan bir olay.
Soğuk yenilen bir yiyecek.
Tatilde yapılan bir Şey.
Yuvarlak olan bir Şey.

ETKİNLİK 52

Konu: Meslekler, sıfat-fiiller (-An eki) TABU oyunu.

Amaç: Bir mesleği sıfat-fiil (-An eki) kullanarak tanımlamak, oyun oynarken sıfat-fiil kullanımını geliştirmek.

Kazanımlar: Öğrenciler sıfat-fiil (-An eki) kullanarak bir şeyleri tanımlayabilecek.

Düzyey: A2

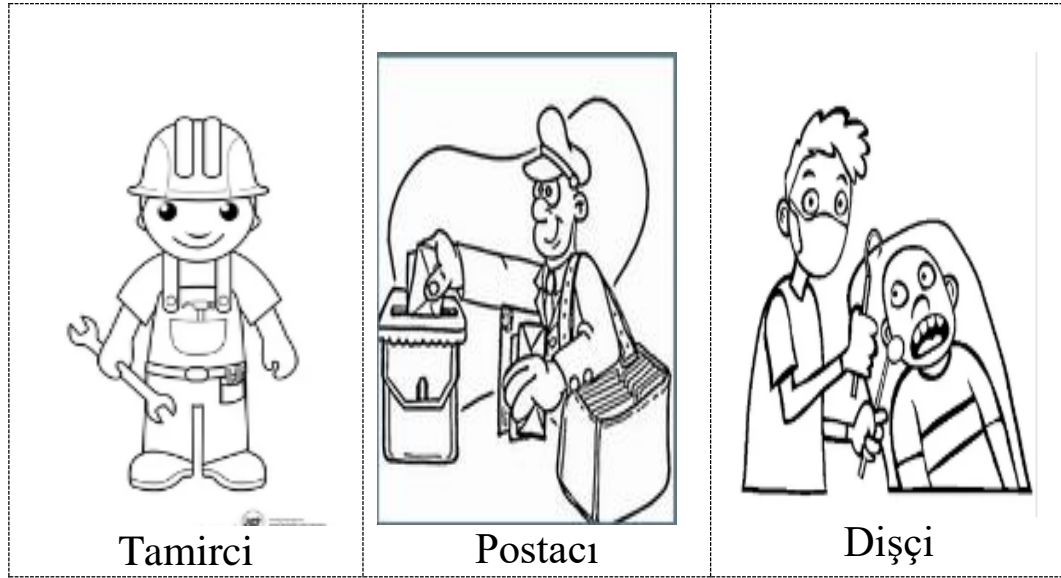
Yönergeler: Üç kişilik grup oluşturun. Bu meslekleri tek tek kesin ve üstü kapalı bir şekilde koyun. Her gruptan birisi sırayla tahtaya çıksın ve kendi grubuna rastgele seçtiği karttaki mesleği sıfat-fiil (-An eki) kullanarak anlatsın. Beden dili kullanmak, çizmek, göstermek yasak. Grubu ne kadar çok mesleği doğru tahmin ederse, her bir meslek için bir puan kazansın. Sınıfta en çok puanı toplayan grup birinci olsun.

Örnek:

A: Bu kumaş kesen, elbise diken kişi.

Grup: Terzi mi?

A: Evet





Mühendis



Aşçı



Balıkçı



Boyacı



Kasap



Fırıncı



Hemşire



Ressam



Polis



Kuaför



Öğretmen



Garson



Avukat



Muhasebeci



Ayakkabıcı



Terzi



İtfaiyeci



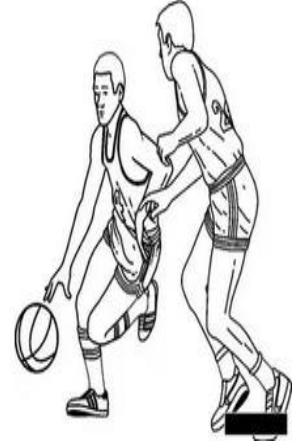
Oyuncu



Şarkıcı



Futbolcu



Basketbolcu



Sekreter



Tesisatçı



Pilot



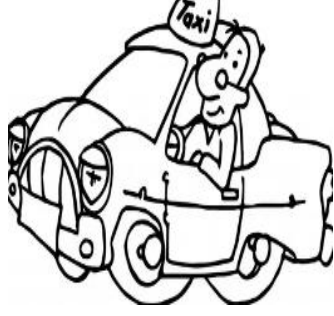
Hostes



Doktor



Manav



Şoför



Bankacı



Fotoğrafçı



Gazeteci



Eczacı



Politikacı



Psikolog



Yazar



Taksici



Bakkal



Barmen



Tur rehberi

ETKİNLİK 53

Konu: Problem çözme diyalogları

Amaç: Bir problemle karşılaştığında bunu ifade etmek ve sorununu ilgili kişiyle çözmek.

Kazanımlar: Öğrenciler günlük hayatta yaşadıkları problemleri uygun bir şekilde dile getirebilecek ve gerekli kişilerle irtibata geçebilecek.

Düzy: A2

Yönergeler: Bir çalışma arkadaşı bulun. Size verilen karttaki durum ile ilgili bir diyalog hazırlayın. Bu diyalogu çalışın ve canlandırın.

DURUM 1

Müşteri

Bir restorana gittiniz ve yemeğinizin içinden saç çıktı. Durumu şikâyet edin ve çözüm isteyin.

Garsonun cevabını beğenmeyin ve daha sert konuşun.

Garson

Önce hatanızı kabul etmeyin. Saçma bir bahane bulun.

Müşteri sinirlendi, şimdi mantıklı bir çözüm bulun.

DURUM 2

Müşteri

Bir otelde kalıyorsunuz. Odanızda bir fare gördünüz. Resepsiyonu arayın ve durumu şikâyet edin.

Otel görevlisine sinirlenin ve müdürle görüşmek isteyin.

Otel Görevlisi

Önce hatanızı kabul etmeyin. Saçma bir bahane bulun.

Müşteri sinirlendi, şimdi mantıklı bir çözüm bulun.

DURUM 3

Müşteri

Bir uçaktasınız ve en pahalı biletlerden birini aldınız. Koltuğunuz kırık ve televizyon ekranınız çalışmıyor. Başka bir koltuk isteyin.
Kabin görevlisine sinirlenin ve şikâyet edeceğinizi söyleyin.

Kabin Görevlisi

Önce problemi kabul etmeyin. Saçma bir bahane bulun.
Yolcu sinirlendi, şimdi mantıklı bir çözüm bulun.

DURUM 4

Müşteri

Geçen hafta klimanız bozuldu ve birisi gelip yaptı. Bir hafta sonra tekrar bozuldu. Şirketi arayın ve bir çözüm önerisi isteyin.
Cevaba sinirlenin ve durumunuzu anlatın.

Müşteri Temsilcisi

Çok yoğunsunuz ve yeni bir tamirci ancak 2 hafta sonra gönderebilirsiniz.
Müşteri sinirlendi, şimdi mantıklı bir çözüm bulun.

DURUM 5

Yolcu

Uçak bileti aldınız ve uçuş tarihini değiştirmek istiyorsunuz. Görevliye telefon edin ve durumu söyleyin.
Sinirlenin çünkü başka bir arkadaşımız aynı tarihli bilet için gününü arayıp değiştirdi.

Müşteri temsilcisi

Tarih değiştirmek mümkün değil, yolcuyu reddedin.
Durumu tekrar kontrol edin ve yeni tarihli bir uçuş ayarlayın.

ETKİNLİK 54

Konu: İkilemler.

Amaç: Öğrencileri zor bir durumla baş başa bırakarak problem çözme becerilerini geliştirmek.

Kazanımlar: Öğrenciler tüm Türkçe bilgisini kullanacak ve bir problem için çözüm üretebilecek.

Düzy: A2

Yönergeler: Dört kişilik bir grup oluşturun. Size verilen durum ile ilgili bir çözüm bulun. Tüm sınıf bir problem üzerinde çalışabilir ya da her grup farklı bir problem üzerinde çalışabilir. Sonuçları tüm sınıf birlikte tartışın.

DURUM 1

Adamın birisi eczaneden ilaç çalar ve polis bu adamı yakalar. Adam mahkemeye çıkar. Hâkim neden ilaç çaldın diye sorar. Adam 'karım kanser hastası. Bu ilaçları almazsa ölecek. Çok fakiriz ve işsizim. Hiç paramız yok' diye cevap verir.

- Bu adam ceza almalı mı?
- Nasıl bir ceza almalı?
- Bu adama yardım edebilir miyiz?

DURUM 2

Bir tren kondüktörüsünüz. Tren raylarda ilerliyor ve bir noktada iki yöne ayrılıyor.

Sağdaki rayda altı yaşında iki çocuk oyun oynuyor. Soldaki rayda ise 90 yaş üstü altı dede ve nine sohbet ediyor. Tren sağ raya giderse çocuklar, sol raya giderse dede ve nineler ölecek. Tren hızlı gidiyor ve duramaz.

- Tren hangi raya gitsin?
- Neden?

DURUM 3

Telefonunuza bir mesaj geliyor. Birisi hesabınıza para göndermiş. Hesabınıza giriyorsunuz ve 3 milyon dolar hesabınıza gelmiş. Gönderen kişiyi tanımıyorsunuz.

- a) Bu parayı geri verir misiniz?
- b) Neden?

DURUM 4

Bir kimyasal şirketinde çalışıyorsunuz. Şirket atıkları denize döküyor ve doğaya zarar veriyor. Deniz canlıları ölüyor. Şirketin teknolojik bir teçhizat alması lazım. Böylece doğayı koruyabilir. Bu teçhizat çok pahalı ve şirket maddi olarak zor durumda. Bu teçhizatı alırsa iflas edebilir ve sen de işsiz kalabilirsin.

- a) Bu şirketi şikâyet eder misin?
- b) Neden?

DURUM 5

Bir kıyafet mağazasında yeni işe başladın. Diğer çalışanlar sana kötü davranıyor. Sadece senin yaşlarında bir kız sana iyi davranıyor. Bu mağaza herkesi çok çalıştırıyor ama ek ücret vermiyor. Bir gün bu kıızı mağazadan çok pahalı bir şey çalarken gördün.

- a) Bu kıızı patrona şikâyet eder misin?
- b) Neden?

DURUM 6

Bir ihracat firmasında çalışıyorsunuz. Bir kol saati markası seçeceksiniz ve bu markayı yurtdışına ihraç edeceksiniz. Bu, saat şirketi için çok karlı bir iş. Üç tane saat firması var ve içinden sadece bir şirketi siz kendiniz seçeceksiniz. Bu şirketlerden bir tanesi sizi yemeğe çıkardı ve size çok pahalı hediyeler verdi. Bu şirketin saatleri diğerlerinden daha ucuz ya da kaliteli değil.

- a) İhracat için bu şirketi seçer misiniz?
- b) Neden?

DURUM 7

Yeni ehliyet ve araba aldınız. Çok fazla borcunuz var. Arabanızla ilk gün işe gidiyorsunuz. Yanlışlıkla bir sokağa girdiniz. O sokaktan çıkmak için arabanızla geri geri gittiniz ve birden bir ses geldi. Duran bir arabaya çarptınız. Sabah saat çok erken ve etrafta kimse yok.

- a) Araç sahibini bulmaya çalışır mısınız? Evetse nasıl?
- b) Etrafta kimse yok, yolunuza devam mı edersiniz?

ETKİNLİK 55

Konu: Konuşma Kartları (kişisel tecrübeler ve kendi hayatları hakkında konuşma).

Amaç: A1 ve A2 düzeyinde öğrendikleri konuları tekrar etmek, kişisel tecrübelerini paylaşmak ve hedef dilde kesintisiz konuşmak.

Kazanımlar: Öğrenciler A1 ve A2 düzeyinde edindikleri dilsel becerileri sentezleyebilecek ve kendilerini sözlü olarak ifade edebilecek, hedef dilde akıcılık kazanacak.

Düzyey: A2

Yönergeler: Aşağıdaki konuşma kartlarını kesin ve bir çalışma arkadaşı bulun. Her iki partner sırayla aynı konuşma kartı hakkında konuşacak. Karttaki bilgilerle ilgili iki dakika düşünün. Kısa notlar alabilirsiniz. Tek tek soru-cevap şeklinde konuşmayın. Bu soruları içeren, en az bir dakika kesintisiz konuşacağınız bir cevap düşünün. Daha sonra partnerinize tecrübelerinizi anlatın. Konuşmanız bittikten sonra konunun detayları ile ilgili birbirinize sorular sorun. Böyle bir tecrübeniz yoksa hayal gücünüzü kullanın ve cevap verin.

KONUŞMA KARTI 1

- En sevdiğiniz kıyafetiniz ve aksesuarınız nedir?
- Bunları nereden aldınız?
- Sizce moda uygunlar mı?
- Modayı takip ediyor musunuz?
- Sosyal medyada moda ile ilgili takip ettiğiniz kişiler var mı? Neden bu kişileri takip ediyorsunuz?
- 5 sene önce giydiğiniz kıyafet tarzı ile şimdiki tarzınız aynı mı? Ne değişti ve neden değişti?

KONUŞMA KARTI 2

- Hiç bir yarışmaya katıldınız mı?
- Kim kazandı ve ödül olarak ne kazandı?
- Ne tür bir yarışmaydı?
- Zor muydu? Neden?
- Bu yarışmaya tekrar girmek ister misiniz? Neden?

KONUŞMA KARTI 3

- Ünlü birisiyle tanıştınız mı?
- Kimdi? Nerede tanıştınız?
- Ne konuştunuz?
- Bu kişiyi hala seviyor musunuz?
- İdolünüz olan ünlü birisi var mı? Bu kişiyi neden örnek alıyorsunuz?

KONUŞMA KARTI 4

- Hiç uçakla bir yere gittiniz mi?
- Nereye ve kimle gittiniz?
- Yolculuk ne kadar sürdü?
- Korktunuz mu?
- Uçak korkusu olan kişiler için ne tavsiye edersiniz?

KONUŞMA KARTI 5

- Ev arkadaşımızın nasıl biri olmasını istersiniz?
- Sizce aynı uyku alışkanlıklarına sahip olmak önemli mi?
- Ev arkadaşımızla ortak zevklere sahip olmak önemli mi? Neden?
- Evde hayvan beslemek ister misiniz? Neden?
- Sizce ev işini kim yapmalı? Yemeği kim pişirmeli? Kim temizlik yapmalı?

KONUŞMA KARTI 6

- Son zamanlarda tanıştığınız birisini düşünün.
- Bu kişi nasıl biri (fiziksel ve kişisel özellikleri)?
- Bu kişi hakkında neleri seviyorsunuz?
- Bu kişi hakkında neleri sevmiyorsunuz?
- Sizce bu kişiyle iyi arkadaş olacak mısınız?

KONUŞMA KARTI 7

- Hiç kaza geçirdiniz mi ya da bir yerinizi sakatladınız mı?
- Olay nasıl oldu?
- Size birisi yardım etti mi?
- Nasıl hissettiniz?
- İyileşmek için ne yaptınız?

KONUŞMA KARTI 8

- Daha önce gittiğin güzel bir yeri düşün. Bu yerin ismi nedir?
- Bu yer ile ilgili önemli bilgiler nelerdir?
- Burada insanlar neler yapabilir?
- Burayla ilgili en çok neyi sevdi?
- İnsanlara burayı gezmeyi tavsiye ediyor musun?

KONUŞMA KARTI 9

- Sence 15 yıl sonra hayatın nasıl olacak?
- Evli olacak mısın?
- Çocukların olacak mı?
- Nasıl bir mesleğin olacak?
- Maddi durumun nasıl olacak?
- Nerede, hangi ülkede olacaksın?

KONUŞMA KARTI 10

- İmkânınız olsa hayatınızda ne gibi değişiklikler yapmak istersiniz? Üç tanesini seçin ve konuşun.
 - a) Yaşam tarzı
 - b) Sağlıklı yaşam
 - c) Yeme alışkanlıkları
 - d) Kişiliğiniz
 - e) Sosyal hayat
 - f) Eğitim

KONUŞMA KARTI 11

- İzlediğiniz bir filmi düşünün. Bu ne tür bir film?
- Filmin oyuncularını kimler?
- Filmde neler oluyor?
- Bu filmi tavsiye ediyor musunuz? Neden?

KONUŞMA KARTI 12

- Bu zamana kadar en sevdiğiniz veya saygı duyduğunuz öğretmeniniz kimdi?
- Bu kişi nasıl biri?
- Neden bu kişiyi seviyorsunuz?
- Siz öğretmen olmak ister misiniz? Neden?

KONUŞMA KARTI 13

- Hayalinizdeki işyerini düşünün.
- Nerede ve hangi alanda çalışıyorsunuz?
- Ne kadar maaş alıyorsunuz?
- Şirket size ne gibi imkânlar veriyor?
- Çalışma saatleriniz nedir?
- Patronunuz nasıl biri?

KONUŞMA KARTI 14

- Dil öğrenmeyi seviyor musunuz? Hangi dilleri konuşuyorsunuz?
- Sizce Türkçe öğrenmek önemli mi?
- Türkçe öğrenirken hangi konularda zorlanıyorsunuz?
- Türkçeyi iyi öğrenmek için neler yapıyorsunuz veya ne tavsiye edersiniz?

KONUŞMA KARTI 15

- Daha önce gittiğiniz bir konser düşünün. Kimin konseriydi?
- Nerede ve ne zamandı?
- Ne kadar ödediniz?
- Konser ile ilgili neleri sevdiniz, neleri sevmediniz?
- Bu konsere tekrar gitmek ister misiniz? Neden?

KONUŞMA KARTI 16

- Her sene yapılan bir etkinlik düşünün. Etkinliğin adı nedir?
- Bu etkinlik nerede ve ne zaman oluyor?
- Kimler katılabilir?
- Orada neler yapabiliriz?
- İnsanların gitmesini tavsiye ediyor musun? Neden?

KONUŞMA KARTI 17

- Ülkenizde olan bir festival ya da kutlama düşünün.
- Nerede ve ne zaman kutluyorsunuz?
- Ne gibi etkinlikler yapıyorsunuz?
- İnsanlar ne gibi hazırlıklar yapıyor?
- Özel bir kıyafet giyiyor musunuz? Neler yiyor, neler içiyorsunuz?

KONUŞMA KARTI 18

- Başınıza gelen sinir bozucu bir olay düşünün. Ne oldu anlatın.
- Nasıl tepki verdiniz?
- Yanınızda kim vardı?
- Nasıl hissettiniz?
- Sorunu nasıl çözdünüz?

KONUŞMA KARTI 19

- Ne tür kitaplar okumayı seviyorsunuz?
- En sevdiğiniz yazar kim? Neden?
- En son okuduğunuz kitabı anlatın. Ne ile ilgiliydi?
- Kitabın en etkileyici bölümü neydi?

KONUŞMA KARTI 20

- İnterneti ne gibi şeyler için kullanıyorsunuz?
- Sosyal medya kullanıyor musunuz?
- Her gün internette kaç saat harcıyorsunuz?
- Sizce internet bağımlısı mısınız? Neden?
- İnterneti kullanmak sizin için faydalı mı zararlı mı? Neden?

KONUŞMA KARTI 21

- Sizce sağlıklı biri misiniz?
- Beslenmenizde ne gibi yiyecekler tüketiyorsunuz? Hazır yiyecekler tüketiyor musunuz?
- Hangi yiyecekleri yemekten kaçınırsınız?
- Ne sıklıkla spor yapıyorsunuz?
- Nasıl daha sağlıklı bir hayat yaşayabilirsiniz?

KONUŞMA KARTI 22

- Genellikle nasıl tatilleri tercih edersiniz (deniz kenarı, kamp, plansız tatil vb.)?
- Tatile tek mi yoksa biriyle mi çıkmayı tercih edersiniz?
- Ailenizle mi yoksa arkadaşlarınızla mı tatile çıkmayı tercih edersiniz?
- Sizce ideal bir tatil kaç gündür?
- Tatildeyken ne gibi etkinlikler yaparsınız?

KONUŞMA KARTI 23

- Sizce sosyal biri misiniz? Çok arkadaşınız var mı?
- Boş zamanlarınızda neler yaparsınız?
- Arkadaşlarınızla dışarı çıkınca neler yaparsınız? Nerelere gidersiniz?
- Hava kötüyken eğlenmek için ne yaparsınız?

KONUŞMA KARTI 24

- Hayatınızdaki önemli bir insanı düşünün? Bu kişi kim?
- Nasıl tanıştınız?
- Ne kadar sıklıkla görüşüyorsunuz?
- Birlikteyken neler yaparsınız?
- Bu kişi neden sizin için önemli?

KONUŞMA KARTI 25

- Bir sonraki tatilinizi planlayın (hayali ya da gerçek).
- Nereye ve nasıl gideceksiniz?
- Neler göreceksiniz ve neler yapacaksınız?
- Bu tatilin sizin için en heyecanlı kısmı nedir?

KONUŞMA KARTI 26

- Tatile giderken büyük bir valiz mi küçük bir valiz mi alırsınız?
- Hangi eşyaları kesinlikle yanınıza alırsınız?
- Tarihi yerleri mi yoksa yeni yerleri mi görmeyi tercih edersiniz?
- Bir yere gitmeden önce, o yerin tarihini, dilini ve geleneklerini öğrenmek önemli midir? Niçin?

KONUŞMA KARTI 27

- En sevdiğiniz spor nedir?
- Ne sıklıkta yapıyorsunuz?
- Hayran olduğunuz bir sporcu ve nedenini söyleyin.
- Denemek istediğiniz bir spor var mı?
- Adrenalin veren sporları (paraşütle atlama, rafting, dalış vb.) denediniz mi? Denemek ister misiniz? Neden?

KONUŞMA KARTI 28

- Yeni bir tecrübeniz hakkında konuşun (yeni bir işe / okula başlama, yeni bir yere taşınma, yeni bir kursa başlama vb.).
- Nasıl hissettiniz?
- Herhangi bir problem yaşadınız mı?
- Kimse size yardım etti mi?
- Sonunda nasıl hissettiniz? Sizin için iyi bir tecrübe miydi kötü mü?

KONUŞMA KARTI 29

- Gittiğiniz en güzel yer neresiydi?
- Neden bu yeri çok beğendiniz?
- Ne zaman ve kiminle gittiniz? Neler yaptınız?
- Tekrar gitmek ister misiniz?

KONUŞMA KARTI 30

- Ülkenizin geleneksel bir yemeğini düşünün. Bu yemeğin ismi nedir?
- Yemeği yapmak için hangi malzemeler gereklidir?
- Yapması zor bir yemek mi? Siz yapabiliyor musunuz?
- Sizce herkes bu yemeği sever mi?

KONUŞMA KARTI 31

- Evcil bir hayvanınız oldu mu?
- Hangi hayvanları seviyorsunuz? Evde hangi hayvanları beslemek istersiniz? Neden?
- Evcil bir hayvan beslemenin avantajları nelerdir?
- Evcil bir hayvan beslemenin dezavantajları nelerdir?

KONUŞMA KARTI 32

- Seyahat etmeyi seviyor musunuz?
- Hangi araçla seyahat etmeyi tercih ediyorsunuz (kendi arabanız, otobüs, uçak vs.)? Neden?
- Bugüne kadar nerelere seyahat ettiniz?
- Başka bir ülkede yaşamak ister misiniz? Evetse hangi ülkede? Neden?

KONUŞMA KARTI 33

- Kendi kültürünüzde en prestijli meslekler hangileri? Sizce bu meslekler neden saygı görüyor?
- En zor meslekler hangileri?
- En eğlenceli meslekler nedir?
- Siz ileride hangi mesleği yapmak istersiniz? Neden?

KONUŞMA KARTI 34

- Unutulmaz bir anınızı düşünün?
- Nerede ve kimleydiniz?
- Neler yaptınız?
- Bugün sizin için neden özel?

5.2 Sayıtlar ve Sınırlılıklar

Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğrenen A1 ve A2 düzeyi dil sınıflarında, ders kitaplarına ek olarak, iletişimsel amaçlarla hazırlanmış konuşma etkinlikleri geliştirmeyi hedeflemiştir. Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bazı sınırlılıklar tecrübe edilmiştir.

- 1) İstanbul (Yılmaz & Bölükbaş, 2018) A1 ve A2 düzeyleri ile Yedi İklim (Barın, Çobanoğlu, Ateş, Balcı & Özdemir, 2015) A1 ve A2 düzeyleri yabancı dil olarak Türkçe ders kitapları incelenmiş ve tespit edilen konuşma etkinliği türleri tablolar şeklinde ifade edilmiştir. Bu aşamada konuşma etkinliği türleri belirlenirken bazı sorunlar yaşanmıştır. Bu sorunun yaşanmasının sebebi İstanbul ve Yedi İklim kitaplarında bulunan konuşma etkinliği türlerinin, 'İletişimsel Dil Öğretimi'nde kullanılan konuşma etkinliği türleri ile benzerlik göstermemesi ve dolayısıyla sınıflandırılmamasıdır. Bu gibi durumlarda, etkinliklerin içeriği ile alakalı olarak en anlaşılır olacak şekilde etkinlik türü isimlendirilmeye çalışılmıştır. Bu etkinlikler tablolarda, ünite, bölüm ve sayfa bilgisi ile detaylandırıldığı için doğabilecek herhangi bir karışıklığın engellendiği düşünülmektedir.
- 2) İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 kitaplarında konuşma etkinliği türlerinin belirlenmesinde netlik sağlanamamasının bir başka nedeni yönergelerin net olmamasıdır. Verilen yönergeden konuşmayı kaç kişinin, nasıl, hangi kalıpları kullanarak yapması gerektiği bilgisi verilmemiştir ya da etkinliği tamamlamak için öğrencilerin tam olarak ne yapması gerektiğinin anlayamadığı durumlar olmuştur. Bu sorunun nedeni 'Pioneer' A1 (Mitchell ve Malkogiann, 2015) ve 'Speakout' (Eales ve Oakes, 2012) A1-A2 düzeyi kitaplarından inceleme ve örneklendirme yapılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Yönergeden dolayı etkinlik türünün belirlenemediği durumlarda, etkinlik türü verilen yönergeye göre değil, etkinliğin içeriğine göre belirlenmiştir. Ancak, Yedi İklim kitaplarında bazı etkinliklerde, etkinlik içeriğine bakılsa da herhangi bir sınıflandırma yapılamamıştır. Verilen yönergeden 'konuşma' etkinliği olduğu anlaşılrsa da, etkinlik tasarımı bu beklentiyi karşılamamaktadır. Bu durumda sınıflandırma 'etkinlik türü belirsiz' şeklinde yapılmıştır.
- 3) Konuşma etkinlikleri oluşturulmadan önce İstanbul A1 ve A2 düzeyleri ile Yedi İklim A1 ve A2 düzeyleri yabancı dil olarak Türkçe ders kitapları incelenmiş, her bir üniteye işlenen temalar not alınmış, düzeylere göre ünite içeriklerindeki dilbilgisi konuları ve hedef kelimeler belirlenmiş ve konuşma etkinlikleri bu bilgiler ışığında oluşturulmuştur. Bu aşamada yaşanan bir sorun iki kitaptaki dilbilgisi konularının her zaman örtüşmemesidir. Örneğin geçmiş zaman, gelecek zaman ve istek kipi

konularına Yedi İklim kitabında A1 düzeyinde yer verilirken, İstanbul kitabında A2 düzeyinde yer verilmiştir. Bu gibi düzey-konu seçimi uyumu sağlanamadığı durumlarda, ikinci bir referans olarak yabancı dil olarak İngilizce öğreten ders kitapları incelenmiş ve bu çalışmada hangi konuya hangi düzeyde yer verileceğine bu şekilde karar verilmiştir.

- 4) Bu çalışma için oluşturulan A1 ve A2 düzeyi konuşma etkinlikleri öncelikle araştırmacının Türkiye, Avusturya ve Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşarken, toplamda 10 yıllık bir süreçte edinilen, yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretme tecrübelerine dayanarak oluşturulmuştur. Bu çalışmada:
 - a) Türk üniversitelerindeki yabancı dil olarak İngilizce sınıflarında kullanılan ders kitaplarında bulunan konuşma etkinlikleri
 - b) Sınıfta öğrenciler arasında iletişimi arttırmak için öğretmenlerin bireysel çalışmaları sonucunda keşfedilen, hazırlanan ve bu öğretmenler tarafından uygulanan ekstra yabancı dil etkinlikleri
 - c) Araştırmacının Fulbright bursu aracılığı ile Arizona State Üniversitesi'nde verdiği A1 ve A2 düzeyi Türkçe dersleri için oluşturduğu ve uyguladığı konuşma etkinlikleri, yeniden düzenlenerek ve adapte edilerek bu çalışmaya eklenmiştir.

Bu tecrübelerden yola çıkılarak oluşturulan A1 ve A2 düzeyi konuşma etkinliklerinin hepsi yabancı dil olarak Türkçe sınıflarında birebir uygulanamamıştır. İngilizce ve Türkçe yabancı dil sınıflarında edinilen deneyimlere göre öğrencilerin dil düzeylerini ve konuşma akıcılıklarını geliştirmesinde, hedef dil olan Türkçeyi kullanırken dil kaygılarını azaltıp eğlenerek öğrenmelerini sağlamada bu konuşma etkinliklerinin faydası olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğreten hocaların ders kitaplarına ek olarak bu konuşma etkinliklerine derslerinde yer vermeleri tavsiye edilmektedir.

- 5) Özellikle İngilizce ders kitaplarından adapte edilen konuşma etkinliklerinde tecrübe edilen sorun İngilizce ve Türkçe dilbilgisi konularının her zaman örtüşmemesidir. Örneğin öğrencilerin A1 düzeyinde öğrenmesi beklenen 'ünlü uyumu kuralı' İngilizcede bulunmamaktadır. Türkçe A1 düzeyinde öğrenilen iyelik eklerinin İngilizceye göre daha detaylı olması öğrencilerin aynı dilbilgisi konusunda farklı etkinlikler yapmasını gerektirmektedir. Başka bir örnek, Türkçede bulunan son ekler ile İngilizcede öğretilen son ekler birbiri ile uyuşmamaktadır. Bu sorun daha çok A2 konularında

yaşanmıştır. Örneğin küçültme eki -cA/-cIk (yavaşca, kısacık), belirsiz geçmiş zaman (-mIş) ve pekiştirme sıfatları (bomboş, masmavi) gibi konuların İngilizcede bulunmaması, bu konularda etkinlik üretilirken zorluk yaşanmasına neden olmuştur. Yine de konuşma etkinlikleri hazırlanırken sadece dilbilgisi alışırması olarak kalmayıp, olabildiğince 'iletişimsellik' ölçütünden taviz verilmeden oluşturulmasına dikkat edilmiştir.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Son yıllarda Türkçeye olan ilgi artmıştır ve çok sayıda kişi Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmeye çalışmaktadır. Bu ihtiyaçtan ötürü üniversitelerin bünyesinde bulunan TÖMER kursları, birçok kurum ve dil kursu farklı dil düzeyleri için yabancı dil sınıfları oluşturmaktadır. Bu dil sınıflarında kullanılmak üzere birçok ders kitabı mevcuttur.

Yabancı dil eğitimi için geçmişten günümüze birçok teori, yaklaşım, yöntem ve teknik ortaya konmuştur. Yıllar içinde ihtiyaçlara göre ve deneme yanılma yöntemi ile dil öğretme teorileri ve yöntemleri şekillenmiş ve günümüzdeki halini almıştır. Yabancı dil öğretme konusunda eğitimcileri ve dil sınıflarını etkisi altına alan bir yaklaşım da İletişimsel Dil Öğretimi'dir. Öğrenci merkezli olan ve dili iletişim kurma amacıyla öğrenmeyi temel alan bu yaklaşımın son yıllarda dil sınıflarında başarılı sonuçlar verdiği görülmüştür.

Yabancı dil eğitiminde dinleme, okuma, yazma ve konuşmanın eşit şekilde geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu becerilerden geliştirmekte en çok zorlanılan beceri konuşma becerisidir. Öğrenenlerin bu konudaki kaygı ve güçsüzlükleri bol bol pratik yaparak, öğrenci için sınıf içinde gerçeğe yakın durumlar yaratarak giderilmelidir. Bunun için sınıflarda seçilen materyallerin bu amaca yönelik hazırlanmış materyaller olması beklenmektedir.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde A1 ve A2 Düzeyleri İçin Önerilen İletişimsel Konuşma Etkinlikleri” adlı bu tez çalışması beş bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın ilk bölümünde, iletişimin yabancı dil sınıflarındaki önemine, problemin tanımına, çalışmanın amacına, önemine ve araştırma sorularına yer verilmiştir.

İkinci bölümde, Avrupa Ortak Başvuru Metni oluşturulma amaçları, önemi, Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde dil öğrenme ve dil öğretme, konuşma becerisinin yeri ve önemi, son olarak yabancı dil öğretme etkinliklerinin özellikleri ve derslerde kullanılabilecek metinler gibi konular ele alınmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde, yabancı dil eğitimine yön veren düşünce akımlarına, yaklaşımlara ve yöntemlere yer verilmiştir. Bunlara ek olarak,

çalışmanın esas konusu olan konuşma becerisine, İletişimsel Dil Öğretimi'nde konuşma becerisinin nasıl geliştirildiğine dair bilgiler sunulmuştur.

Dördüncü bölümde ise, Yabancı Dil Olarak Türkçe alanında, yabancı dil derslerinde kullanılan materyallerde bulunması gereken özelliklere, iletişimsel konuşma etkinliği türlerine ve son olarak A1 ve A2 düzeyi İstanbul ve Yedi İklim yabancılar Türkçe ders kitaplarında bulunan konuşma etkinliği türlerine yer verilmiştir. Bu etkinlik türleri, İletişimsel Dil Öğretimi'nde kullanılan etkinliklerle bulunma sıklığı ve etkinlik türleri açısından kıyaslanmış ve değerlendirilmiştir.

Çalışmanın son bölümü olan beşinci bölüm, tez çalışmasının temel hedefini oluşturan materyallerin tasarlandığı kısımdır. Tasarlanan materyaller, İletişimsel Dil Öğretimi'nde kullanılan etkinlik türleri göz önüne alınarak ve yabancı dil olarak İngilizce öğreten ders kitaplarındaki farklı etkinlikleri Türkçeye uyarlayarak oluşturulmuştur. Bu bölüm aynı zamanda materyalleri uygulama sırasında oluşabilecek sorunları ve sorunlar için çözüm önerilerini içermektedir.

Ders kitaplarına ek olarak kullanılması önerilen konuşma etkinlikleri tasarlanan bu çalışmanın hazırlık aşamasında, yabancı dil ve YADOT alanında yapılan çalışmalar ve alanda okutulan İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 düzeyi ders kitapları incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda, YADOT derslerinde kullanılmak üzere iletişimsel konuşma etkinliklerinin eksik olduğu görüşüne varılmıştır ve bu eksikliği gidermek amacıyla konuşma etkinlikleri oluşturulmuştur.

Bu etkinliklerin tasarımı aşamasında, yabancı dil olarak İngilizce alanında kullanılan ders kitapları incelenmiştir. Bu kitaplarda bulunan iletişimsel etkinlikler YADOT alanında kullanılmak üzere uyarlanmış, uyarlanmadığı durumlarda farklı fikirlerle yeni etkinlikler oluşturulmuştur. Bu konuşma etkinlikleri tasarlanmadan önce, İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 düzeyi ders kitaplarında yer alan dilbilgisi konuları, ünitelerde kullanılan tema çeşitleri ve hedef kelimeler belirlenmiş ve etkinlik tasarımı sırasında göz önüne alınmıştır. Etkinlik tasarımında ayrıca Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde verilen bilgiye göre, yabancı dil eğitiminde kullanılmak üzere, Threshold Level 1990 kaynağında verilen tematik kategoriler de göz önünde bulundurulmuştur. Bunlara ek olarak, oluşturulan etkinliklerin, bu çalışmanın

üçüncü bölümünde tablo 7’de sunulan ‘İletişimde Dış Bağlamda Yer Alan Öğeler’ tablosunda bulunan ‘mekânlar, olaylar ve kişiler’ tablosunda yer alan öğelerle uyumlu olmasına dikkat edilmiştir (AOBM, 2001: 47-49).

Çalışmanın son bölümünde 29 tane A1 düzeyi konuşma etkinliği, 26 tane A2 düzeyi konuşma etkinliği, toplam 55 etkinlik tasarlanmıştır. Bu etkinlikler İletişimsel Dil Öğretimi, bu öğretimin uzantısı olan İşbirlikli Öğrenme ve Görev Odaklı Öğrenme yaklaşımlarını temel alarak oluşturulmuştur. Bu etkinliklerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen dil sınıflarında, ders kitaplarını destekleyici nitelikte olması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmada canlandırma, konuşma oyunları, resimli tabu oyunları, tartışma, ayırık bilgi çalışması, problem çözme ve kişiselleştirme etkinliklerine, röportajlar, anketler, resimli hikâyeler, ikili gruplarda soru çekme, ahlaki ikilemler ve son olarak görev ve çözüm odaklı etkinliklere yer verilmiştir.

Etkinliklerin içeriğine dair yapılan ayrıntılı açıklamalardan sonra bu etkinlikleri kullanacak öğretmenler için şu önerilerde bulunulabilir:

- Materyaller sınıf içerisinde ders kitabına ek olarak çalışma kâğıdı şeklinde kullanılabilir. Özellikle derslerde konuşma etkinliklerinin ve grup çalışmalarının eksik kaldığını hisseden öğretmenler bu etkinliklerden faydalanabilir. Bu etkinliklerin öğrencilerin konuşma akıcılığını geliştireceği, konuşma konusundaki kaygılarını gidereceği, sınıfta her bireye konuşma hakkı tanıyacağı ve dolayısıyla öğretmenlerin yükünü hafifleteceği düşünülmektedir. Bunlara ek olarak, bu çalışmadaki etkinlikler aracılığı ile öğrencilerin derse olan ilgisini ve motivasyonlarını canlı tutmak, derslere zenginlik ve çeşitlilik katmak da çalışmanın amaçları arasındadır.
- Etkinliklerin konusu, amacı ve kazanımları her etkinliğin başında belirtilmiştir. Etkinliklerin uygulanmasında kafa karışıklığı yaşanmaması açısından yönergeler kısmında öğretmenlere ve öğrencilere açık bir şekilde etkinliğin uygulanış şekli anlatılmıştır. Bu kısımda aynı zamanda kaç kişilik bir çalışma yapılacağı ve bazı etkinliklerde nasıl bir dil kullanılmasının beklendiği örnek ifadelerle belirtilmiştir. Dil öğretiminde dört becerinin eşit olarak geliştirilmesi beklendiği bilinmektedir. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin ders kitaplarında bütünleşik olarak birbiriyle bağlantılı şekilde verilmesi gerektiği bilinmektedir. Bu etkinlikler, bu bütünleşik becerilere ek ve destekleyici olması amacıyla oluşturulmuştur.

- Materyallerdeki kelimeler İstanbul ve Yedi İklim A1 ve A2 düzeyi kitaplarındaki temalara göre seçilmiştir ve bilinen kelimelerden ve konulardan seçilmesine özen gösterilmiştir. Yine de bilinmeyen bir kelimeye denk gelirse öğretmenler bu konuda öğrencilerine destek verebilir. Bu şekilde öğrenciler yeni kelimeler de edinmiş olacaklardır. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğreten A1 ve A2 düzeyi sınıfları için hazırlanan 55 adet iletişimsel konuşma etkinliğinin, dil sınıflarına motivasyon, çeşitlilik ve eğlence katması, öğrenciye daha çok konuşma fırsatı yaratarak öğretmenlerimizin çok değerli çabalarına katkıda bulunması hedeflenmiştir.



KAYNAKÇA

- Aktaş, T., İşigüzel, B. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Yapılandırmacı Kuram. Nevşehir Hacı Bektaş veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3, s.128-145
- Al-asadi, S. Increasing Fluency Through the Use of Communicative Speaking Activities (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Ankara: Ufuk Üniversitesi, 2015, tez.yok.gov.tr.
- Anthony, E. M. (1963). Approach, Method, and Technique. *ELT Journal*, Volume XVII, Issue 2, pp. 63–67, Alıntı: <https://doi.org/10.1093/elt/XVII.2.63>
- Atalar, T. The Effects of Taboo Game On Students' English Speaking Fluency (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi, 2013, tez.yok.gov.tr.
- Avrupa Konseyi. 2001. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, öğretme, değerlendirme. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Balaban, A. (2014). Arnavutluk'ta Türkçe Öğretimi ve Arnavutların Türkçe Öğrenme Sebepleri. *Journal of International Social Research*, 7(33), s. 625-634.
- Barın, E., Çobanoğlu, Ş., Ateş, Ş., Balcı, M., Özdemir, C. (Editörler). (2015). Yedi İklim A1 Türkçe. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.

- Barın, E., Çobanoğlu, Ş.,
Ateş, Ş., Balcı, M.,
Özdemir, C. (Editörler). (2015). Yedi İklim A2 Türkçe. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.
- Brown, G., Yule, G. (1983). Teaching the Spoken Language (Vol. 2). Cambridge University Press.
- Brown, H.D. (2007). Principles of Language Learning and Teaching (5. Edition). NY: Pearson Education.
- Brumfit, C. (1979). Communicative Language Teaching: An Educational Perspective in C. Brumfit and K. Johnson (eds.).
- Brumfit, C. J. (1984). Communicative Methodology in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burns, A., Joyce, H. (1997). Focus on Speaking. Sydney: NCELTR.
- Bygate, M. (1987). Speaking. Language Learning: A Scheme for Teacher Education. Oxford: Oxford University Press.
- Can, T. Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 2004, tez.yok.gov.tr.
- Canale, M., Swain M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics 1: pp. 1-47.

- Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Cambridge University Press.
- Demirel, Ö. (2012). Eğitim Sözlüğü. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilidüzgün, Ş. Dinleme Eğitimi. Durmuş, M., Okur A. Editörler. Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı. Ankara: Grafiker Yayınları, 2013: s. 259-276
- Dilidüzgün, Ş. (2016). Metindilbilim ve Türkçe Öğretimi: Uygulamalı Bir Yaklaşım. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları. Ltd. Ş.
- Duff, P. (1986). Another Look at Interlanguage Talk: Taking Task to Task in R.Day (ed.).
- Dryer, B. (1996). L1 and L2 Composition Theories: Hillock's 'Environmental Mode' and Task-Based Language Teaching. *ELT Journal* , 50 (4).
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin Yabancılara Öğretimi: Sorunlar, Çözüm Önerileri ve Yabancılara Türkçe Öğretiminin Geleceğiyle İlgili Görüşler, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6/11, s. 207-228.
- Eales, F., Oakes, S. (2012). Speakout Elementary (A1-A2). Essex: Pearson.
- Ek, J.A., Van & Trim, J.L.M. (1991) Threshold Level 1990. Cambridge: CUP.

- Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Er, S., Aral, N. (2008). Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Düzenlenmiş Sınıflarda Öğretmenin Rolü. *Ekev Akademi Dergisi*, 35, s. 391-396.
- Eroğlu, B. H., Implementing European Language Passport Standarts Into Speaking Course At the ELT Department (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, 2006.
- Gairns, R., Redman, S. (1998). *True to Life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gömlüksiz, M. N., Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi. *Electronic Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6/2, s. 443-454.
- Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching* (2. Edition). Harlow: Longman.
- Harmer, J. (2008). *The Practice of English Language Teaching* (4. Edition). Longman Pearson.
- Harmer, J. (2010). *How to Teach English* (6. Edition). China: Pearson Education Limited.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- İmer, K., Kocaman, A., Özsoy, S. A. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

- İşcan, A. Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi. Şahin A. (Ed.). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler. (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi, 2014: s. 3-29.
- Jacobs, G. (1998). Cooperative Learning or Just Grouping Students: The Difference Makes a Difference in W. Renandya and G. Jacobs (eds.): Learners and Language Learning , pp. 145-171, Singapore: SEAMEO.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., Holubec, E.J. (1994). Cooperative Learning In The Classroom Cooperation in the classroom, Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum Development, Minnesota.
- Johnson, K., Morrow K. (1981). Communication in the Classroom. Essex: Longman.
- Kaya, M. (2014). Amerika Birleşik Devletleri'nde Türk Varlığı Ve Türkçe Öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3(4), s. 135-157.
- Larsen-Freeman, D. 2000. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.
- Littlewood, W. (1981). Communicative Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- Long, M., Crookes, G. (1987). Intervention Points in Second Language Classroom Processes in B. Das (ed.): Patterns of Classroom Interaction. Singapore: SEAMEO.

- Long, M. (1989). Task, Group and Task-Group Interactions. *University of Hawaii Working Papers in ESL*. 8: 1-26.
- McCarthy, M. (2005). *Discourse Analysis for Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McCombs, B. L., Whisler, J. S. (1997). *The Learner-centered Classroom and School*. San Fransico: Jossey-Bass.
- McDonough, J., Shaw, C. (2003). *Materials and Methods in ELT, a Teacher's Guide* (2. Edition). UK: Blackwell Publishing.
- Mitchell, H. Q., Malkogianni M. (2015). *Pioneer Elementary (A1)*: MM Publications.
- Nation, I.S.P., Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. New York and London: Routledge, Taylor& Francis Group.
- Nunan, D. (1996). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers
- Pehlivan, F. Yabancı dil olarak Türkçe Öğretiminde Kültürlerarası Etkileşim Odaklı Yaklaşım Uyarınca Metin Çalışmaları. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 2007, tez.yok.gov.tr.

- Read, C. (2007). 500 Activities for Primary Classes. Oxford: Macmillan Education.
- Richards, J. C., Rodgers, S. T. (2002). Approaches and Methods in Language Teaching (2. Edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sapir, E. (1921). Language: An Introduction to the Study of Speech. New York: Brace and Company, s. 1-23.
- Seçer, Ş. Y. E. Evaluation of Speaking Tasks in a Selected English Course Book Used in Turkish Schools. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 2010, tez.yok.gov.tr.
- Skehan, P. (1998). A Cognitive Approach to Language Learning. Oxford: Oxford University Press.
- Sülüşoğlu, B. İşe Dayalı Dil Öğretim Malzemelerinin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2008, tez.yok.gov.tr.
- Taşköprü, G. (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Sınıflarında Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Materyal Hazırlama. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2017, tez.yok.gov.tr.
- Tok, M., Yiğın, M. (2013). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Nedenlerine İlişkin Bir Durum Çalışması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(8), s. 132-147.

- Tomlinson, B. (ed.) (1998). *Materials development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomlinson, B. (Ed.) (2011). *Materials Development in Language Teaching (2. Edition)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ülker, N. *Hitit Ders Kitapları Örneğinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı Sürecine Çözümleyici ve Değerlendirici Bir Bakış*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 2007, tez.yok.gov.tr.
- Widdowson, H.G. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Essex: Longman Limited.
- Yaylı, D. 2004. *Göreve Dayalı Öğrenme Yönteminin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması ve Bu Uygulamaya İlişkin Öğrenci Görüşleri*. (Yayımlanmış doktora tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2004, tez.yok.gov.tr.
- Yıldız, Ü., Tunçel, H. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Öneriler*. Şahin A. (Ed.). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler (1.baskı)*. Ankara: Pegem Akademi. 2014: s.175-205.

Yılmaz, M. Y., Bölükbaş, F.

(Editörler).

(2018). İstanbul Yabancılar için Türkçe A1 Ders Kitabı (Gözden geçirilmiş 23. Baskı), İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

Yılmaz, M. Y., Bölükbaş, F.

(Editörler).

(2018). İstanbul Yabancılar için Türkçe A2 Ders Kitabı (Gözden geçirilmiş 16. Baskı), İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.

Zengin, R.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Alıştırmalar. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 1995, tez.yok.gov.tr.