

T.C.

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLETİŞİM VE TOPLUMSAL  
DÖNÜŞÜM ANA BİLİM DALI

**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM VE  
İLETİŞİMSEL YETİNİN AVRUPA DİL PORTFOLYOSU ÇERÇEVESİNDE  
DEĞERLENDİRİLMESİ: SEKİZİNCİ SINIF ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

KENAN DEMİR

GAZİANTEP

NİSAN 2016

T.C.  
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLETİŞİM VE TOPLUMSAL  
DÖNÜŞÜM ANA BİLİM DALI

**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM VE  
İLETİŞİMSEL YETİNİN AVRUPA DİL PORTFOLYOSU ÇERÇEVESİNDE  
DEĞERLENDİRİLMESİ: SEKİZİNCİ SINIF ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

KENAN DEMİR

Tez Danışmanı: Doç. Dr. M. Emre KÖKSALAN

GAZIANTEP

NİSAN 2016

T.C.

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLETİŞİM BİLİM DALI

**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM VE  
İLETİŞİMSEL YETİNİN AVRUPA DİL PORTFOLYOSU ÇERÇEVESİNDE  
DEĞERLENDİRİLMESİ: SEKİZİNCİ SINIF ÖRNEĞİ**

Kenan DEMİR

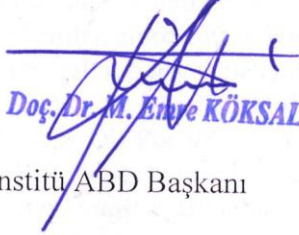
Tez Savunma Tarihi:

Sosyal Bilimler Enstitüsü Onayı

(Unvanı, Adı ve SOYADI)

  
Doç. Dr. Emre BAYRAKTAR  
SBE Sosyal Bilimler Enst.  
Müdürü

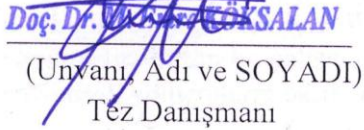
Bu tezin Yüksek Lisans/Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığımı onaylarım.

  
Doç. Dr. M. Emre KÖKSALAN

(Unvanı, Adı ve SOYADI)

Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans/Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

  
Doç. Dr. M. Emre KÖKSALAN  
(Unvanı, Adı ve SOYADI)  
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans/Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

(Unvanı, Adı ve SOYADI)

İmzası

Doç. Dr. M. Emre KÖKSALAN -

Yrd. Doç. Dr. Ramazan Akıncı -

Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan Özgür Güven -

## ÖZET

### YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM VE İLETİŞİMSEL YETİNİN AVRUPA DİL PORTFOLYOSU ÇERÇEVESİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ: SEKİZİNCİ SINIF ÖRNEĞİ

DEMİR, Kenan

Yüksek Lisans Tezi, İletişim ABD

Tez Danışmanı: Doç. Dr. M. Emre KÖKSALAN

Nisan 2016, 141 sayfa

İletişim Bilimleri günümüzde bütün bilim dallarıyla teması olan, hayatın neredeyse her alanına nüfuz eden devasa bir çalışmalar bütünüdür. Yabancı dil öğretimi de iletişim bilimleriyle doğrudan ilişkilidir. Çünkü yabancı dil öğrenmenin temel amacı iletişim kurabilmektir. Bu noktadan hareketle yabancı dil öğretiminde kullanılan en önemli yöntem ve yaklaşımlardan biri olan iletişimsel yaklaşım ve onun vazgeçilmez ögesi iletişimsel yetiyi Avrupa Birliği üyeleri ve aday ülkeler arasında yabancı dil öğretimini daha verimli hale getirmeyi amaçlayan standartları içeren Avrupa Dil Portfolyosu kapsamında değerlendirerek Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı sekizinci sınıflarda yabancı dil öğretiminde en verimli yöntem olduğunun kanıtlanması hedeflenmiştir. Bu amaçla Gaziantep İli Şahinbey İlçesi Atatürk Orta Okulu sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşan bir sınıf deney, diğer sınıflar da rast gele yöntemle kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Bu gruplara Avrupa Dil Portfolyosu odak alınarak hazırlanan bir anket ön test ve son test olarak sunulmuştur. Daha sonra deney ve kontrol gruplarının her soru için verdikleri cevapların ortalamaları bağımsız örneklem t- testi ile karşılaştırılmıştır. Anket dışında ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışan on İngilizce öğretmeniyle iletişimsel yaklaşım ile ilgili derinlemesine görüşme yapılmıştır. Bütün bu çalışmalar iletişimsel yaklaşımın yabancı dil öğretiminde hala en verimli yöntemlerin başında geldiğini kanıtlamaktadır.

**Anahtar kelimeler:** İletişim, iletişimsel yaklaşım ve yeti, Avrupa Dil Portfolyosu

**ABSTRACT****EVALUATION OF COMMUNICATIVE APPROACH AND  
COMMUNICATIVE COMPETENCE WITHIN THE FRAME OF  
EUROPEAN LANGUAGE PORFOLIO: THE CASE OF THE EIGHTH  
GRADERS**

DEMİR, Kenan

M. A. Thesis, Department of Communicational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. M. Emre KÖKSALAN

April 2016, 141 pages

Today, the science of communication is a huge bulk of studies both related to other areas of science and penetrating all walks of life. Teaching a second language is also directly related to communicational sciences as the aim of learning a language is to communicate. Moving from this point, it has been aimed to prove that communicational approach and competence, a major method for foreign language teaching, is the most efficient language teaching method for the 8th graders considering European Language Portfolio, a project to standardize and make language teaching more efficient among the members and the candidates. In order to prove that a questionnaire based on European Language Portfolio has been prepared and the 8th graders in Atatürk Secondary School in Şahinbey city of Gaziantep Province have been divided into two groups randomly: an experimental group and a control group. The questionnaire has been applied to both groups as pre-testing and post-testing. The means for each question have been compared using independent samples t-test. The results have proved our hypothesis. What is more, ten English teachers employed in Ministry of National Education have been interviewed deeply about communicational approach. All these studies have showed that communicational approach is still the most useful method in language teaching.

**Key words:** communication, communicational approach and competence, European Language Portfolio

## ÖNSÖZ

Bu çalışma iletişimin insan ile ilgili her alanda vazgeçilmez bir etken olduğunu göstermesi noktasında önemlidir. Çünkü yabancı dil öğrenmenin birincil amacı iletişim kurmaktır. Bu iletişimi mümkün kılan sadece sözlü iletişim değil aynı zamanda iletişimin içinde hayat bulunduğu bağlamdır da. İletişimsel yaklaşım bu iki olguya da yeterince önem atfeder.

Araştırma sırasında hem nicel hem de nitel çalışmalara başvurulmuştur. İletişimsel yaklaşım kullanılarak sekizinci sınıflarda bir dönem boyunca İngilizce dersi işlenmiş ve bu sürecin öğrencilerin İngilizce seviyelerinde herhangi bir etkisi olup olmadığı ön test ve son test ölçümleriyle belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca derinlemesine görüşme yöntemiyle belirli sayıdaki İngilizce öğretmeniyle mülakat yapılmıştır. Ölçümlerle elde edilen veriler SPSS 20 analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerle yapılan mülakatların sesli kayıtları içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmanın en büyük sınırlılığı; çalışma evreninin yüz altmış dört öğrenci ile sınırlı olması ve deneklerin sosyoekonomik durumlarının modern eğitim araç gereçlerine doğrudan ulaşımını engellemesidir. Bununla birlikte deney sürecinin bütününe gözlemlenebilmesi ve deneklerin katılım noktasında istekli oluşu çalışmaya olumlu katkılar sağlamıştır.

Tez yazım sürecinde her türlü desteğini esirgemeyen değerli hocam M. Emre Köksalan'a (Doç. Dr.) teşekkürü bir borç bilirim.

Kenan DEMİR

Sayfa No:

<b>ÖZET</b> .....	<b>i</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>xi</b>
1. GİRİŞ .....	1
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>5</b>
2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER.....	5
2.1. DİLBİLGİSİ ÇEVİRİ YÖNTEMİ.....	5
2.2. DOLAYSIZ YÖNTEM .....	7
2.3. DURUMSAL DİL ÖĞRETİMİ.....	8
2.4. İŞİTSEL-DİLSEL YÖNTEM.....	9
2.5. BİLİŞSEL YÖNTEM .....	11
2.6. TÜM FİZİKSEL YÖNTEM .....	12
2.7. TELKİN YÖNTEMİ.....	13
2.8. GRUPLA DİL ÖĞRETİM YÖNTEMİ.....	14
2.9. SESSİZ YOL YÖNTEMİ.....	15
2.10. DOĞAL YAKLAŞIM .....	16
2.11. GÖREVE DAYALI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMİ.....	17
2.12. BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME YÖNTEMİ.....	18
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b> .....	<b>19</b>
3. İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM VE İLETİŞİMSEL YETİ.....	19
3.1. İLETİŞİM.....	19
3.1.1. İletişimi Etkileyen Faktörler .....	21
3.2. İLETİŞİMSEL DİL ÖĞRETİMİ .....	22
3.2.1. İletişimsel Dil Öğretiminin Kökeni .....	22
3.2.2. İletişimsel Yaklaşımın Dil Teorisi .....	27
3.2.3. İletişimsel Yaklaşımın Öğrenme Teorisi .....	29
3.2.4. İletişimsel Yaklaşımın Tasarımı .....	30

3.2.5. İletişimsel Yaklaşımın Müfredatı .....	31
3.2.6. İletişimsel Yaklaşımın Öğrenme ve Öğretme Etkinliklerinin Türleri.....	33
3.2.7. İletişimsel Yaklaşımında Öğrenci Rollerini .....	34
3.2.8. İletişimsel Yaklaşımında Öğretmen Rollerini .....	34
3.2.9. İletişimsel Yaklaşımında Eğitim Öğretim Materyallerinin Rollerini.....	35
3.2.10. İletişimsel Dil Öğretimi Çerçevesinde Hazırlanan Bir Ders Planı.....	35
3.3. İLETİŞİMSEL YETİ.....	42
3.3.1. İletişimsel Yeti Modelleri .....	45
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>50</b>
4. DİLLER İÇİN AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ VE AVRUPA DİL PORTFOLYOSU .....	50
4.1. DİLLER İÇİN AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ NEDİR?.....	50
4.2. AVRUPA DİL GELİŞİM DOSYASI .....	53
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>56</b>
5. TÜRKİYE’DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ .....	56
5.1. TÜRKİYE’DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN TARİHÇESİNE BAKIŞ .....	56
5.2. İLKÖĞRETİM KURUMLARI İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMI.....	59
5.3. TÜRKİYE’DEKİ BELİRLİ ÜNİVERSİTELERİN YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BÖLÜMLERİ MÜFREDATLARINDA YAKLAŞIM VE YÖNTEMLER.....	62
<b>ALTINCI BÖLÜM.....</b>	<b>69</b>
6. İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMIN ETKİNLİĞİNİN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE İNCELENMESİ: SEKİZİNCİ SINIF ÖRNEĞİ .....	69
6.1. ÇALIŞMANIN YÖNTEMİ .....	69
6.2. İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN AVRUPA DİL PORTFOLYOSU, İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM VE DERSLERDE KULLANILAN YÖNTEM VE YAKLAŞIMLARI: YAKLAŞIMIN UYGULANABİLİRLİĞİYLE İLGİLİ TEMEL TARTIŞMALAR .....	70
6.2.1. Öğretmenlerin İngilizce Öğretim Yöntem Ve Yaklaşımları Konusundaki Bilgileri .....	73
6.2.2. Öğretmenlerin Sınıflarında Kullandıkları Başlıca Yöntem Ve Yaklaşımlar .....	74
6.2.3. Öğretmenlerin Avrupa Dil Portfolyosu Hakkındaki Bilgileri.....	75
6.2.4. Öğretmenlerin İletişimsel Yaklaşım Ve İletişimsel Yeti İle İlgili Geçmiş Öğrenmeleri .....	75
6.2.5. Öğretmenlerin İletişimsel Yaklaşımı İle İlgili Değerlendirmeleri .....	76



6.3. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMIN KULLANIMI AVRUPA DİL PORTFOLYOSU HEDEFLERİNE ULAŞMAKTA NE KADAR ETKİLİ? ORTA OKUL SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME .....	78
6.4. ÖRNEKLEME YÖNELİK UYGULAMANIN YÖNTEM VE İÇERİĞİ: DİLBİLGİSİ ÇEVİRİ YÖNTEMİ VE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMA DAİR DERS UYGULAMALARI .....	79
6.5. DÖRT TEMEL DİLSEL YETİ PRATIĞİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMIN ETKİNLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ .....	83
6.5.1. Deney ve Kontrol Gruplarına Dair Tanımlayıcı Grafikler .....	83
6.5.2. Dinleme Pratiğinde İletişimsel Yaklaşımın Etkinliğinin Değerlendirilmesi .....	84
6.5.3. Okuma Pratiğinde İletişimsel Yaklaşımın Etkinliğinin Değerlendirilmesi .....	92
6.5.4. Karşılıklı Konuşma Pratiğinde İletişimsel Yaklaşımın Etkinliğinin Değerlendirilmesi.....	101
6.5.5. Sözlü İletişim Pratiğinde İletişimsel Yaklaşımın Etkinliğinin Değerlendirilmesi.....	110
6.5.6. Yazılı İletişim Pratiğinde İletişimsel Yaklaşımın Etkinliğinin Değerlendirilmesi.....	116
<b>YEDİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>126</b>
7.SONUÇ VE ÖNERİLER .....	126
7.1. UYGULAYICILARA YÖNELİK ÖNERİLER.....	126
7.2. ARAŞTIRMACILARA YÖNELİK ÖNERİLER.....	127
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>129</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>133</b>
<b>EK B. ŞEKİLLER.....</b>	<b>139</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>141</b>
<b>VITAE .....</b>	<b>141</b>

## TABLULAR LİSTESİ

Sayfa No:

Tablo 3.1. İletişimsel dil öğretimi yöntemiyle hazırlanmış bir ders planı . . . . .	36
Tablo 3.2. Özdeğerlendirme formu . . . . .	42
Tablo 4.1. Ortak Yetenek Düzeyleri – Bütüncül Basamak . . . . .	53
Tablo 5.1. Hacettepe Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı Müfredatı . . . . .	62
Tablo 5.2. Boğaziçi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı Müfredatı . . . . .	64
Tablo 5.3. Dokuz Eylül Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği müfredatı . . . . .	64
Tablo 5.4. Marmara Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı Müfredatı . . . . .	66
Tablo 5.5. Uludağ Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı Müfredatı . . . . .	67
Tablo 6.1. Cinsiyetiniz nedir sorusuna verilen cevapların yüzde değerleri . . . . .	83
Tablo 6.2. Grubunuz nedir sorusuna verilene cevapların yüzde değerleri . . . . .	84
Tablo 6.3a soru d1 için grup istatistikleri . . . . .	86
Tablo 6.3b soru d1 bağımsız örneklem test analizi . . . . .	86
Tablo 6.4a soru d2 için grup istatistikleri . . . . .	87
Tablo 6.4b soru d2 için bağımsız örneklem test analizi . . . . .	87
Tablo 6.5a soru d3 için grup analizi . . . . .	88
Tablo 6.5b soru d3 için bağımsız örneklem test analizi . . . . .	88
Tablo 6.6a soru d4 için grup analizi . . . . .	89
Tablo 6.6b soru d4 için bağımsız örneklem test analizi . . . . .	89
Tablo 6.7a soru d5 için grup analizi . . . . .	90
Tablo 6.7b soru d5 için bağımsız örneklem test analizi . . . . .	90
Tablo 6.8a soru d6 için grup analizi . . . . .	91
Tablo 6.8b soru d6 için bağımsız örneklem test analizi . . . . .	91
Tablo 6.9a soru o1 için grup analizi . . . . .	93
Tablo 6.9b soru o1 için bağımsız örneklem test analizi . . . . .	93
Tablo 6.10a soru o2 için grup analizi . . . . .	94
Tablo 6.10b soru o2 için bağımsız örneklem test analizi . . . . .	94
Tablo 6.11a soru o3 için grup analizi . . . . .	95
Tablo 6.11b soru o3 için bağımsız örneklem test analizi . . . . .	95
Tablo 6.12a soru o4 için grup analizi . . . . .	96

Sayfa No:

Tablo 6.12b soru o4 için bağımsız örneklem test analizi.....	96
Tablo 6.13a soru o5 için grup analizi.....	97
Tablo 6.13b soru o5 için bağımsız örneklem test analiz.....	97
Tablo 6.14a soru o6 için grup analizi.....	98
Tablo 6.14b soru o6 için bağımsız örneklem test analizi.....	98
Tablo 6.15a soru o7 için grup analizi.....	99
Tablo 6.15b soru o7 için bağımsız örneklem test analizi.....	99
Tablo 6.16a soru o8 için grup analizi.....	100
Tablo 6.16b soru o8 için bağımsız örneklem test analizi.....	100
Tablo 6.17a soru k1 için grup analizi.....	102
Tablo 6.17b soru k1 için bağımsız örneklem test analizi.....	102
Tablo 6.18a soru k2 için grup analizi.....	103
Tablo 6.18b soru k2 için bağımsız örneklem test analizi.....	103
Tablo 6.19a soru k3 için grup analizi.....	104
Tablo 6.19b soru k3 için bağımsız örneklem test analizi.....	104
Tablo 6.20a soru k4 için grup analizi.....	105
Tablo 6.20b soru k4 için bağımsız örneklem test analizi.....	105
Tablo 6.21a soru k5 için grup analizi.....	106
Tablo 6.21b soru k5 için bağımsız örneklem test analizi.....	106
Tablo 6.22a soru k6 için grup analizi.....	107
Tablo 6.22b soru k6 için bağımsız örneklem test analizi.....	107
Tablo 6.23a soru k7 için grup analizi.....	108
Tablo 6.23b soru k7 için bağımsız örneklem test analizi.....	108
Tablo 6.24a soru k8 için grup analizi.....	109
Tablo 6.24b soru k8 için bağımsız örneklem test analizi.....	109
Tablo 6.25a soru s1 için grup analizi.....	111
Tablo 6.25b soru s1 için bağımsız örneklem test analizi.....	111

Tablo 6.26a soru s2 için grup analizi .....	112
Tablo 6.26b soru s2 için bağımsız örneklem test analizi .....	112
Tablo 6.27a soru s3 için grup analizi .....	113
Tablo 6.27b soru s3 için bağımsız örneklem test analizi .....	113
Tablo 6.28a soru s4 için grup analizi .....	114
Tablo 6.28b soru s4 için bağımsız örneklem test analizi .....	114
Tablo 6.29a soru s5 için grup analizi .....	115
Tablo 6.29b soru s5 için bağımsız örneklem test analizi .....	115
Tablo 6.30a soru y1 için grup analizi .....	117
Tablo 6.30b soru y1 için bağımsız örneklem test analizi .....	117
Tablo 6.31a soru y2 için grup analizi .....	118
Tablo 6.31b soru y2 için bağımsız örneklem test analizi .....	118
Tablo 6.32a soru y3 için grup analizi .....	119
Tablo 6.32b soru y3 için bağımsız örneklem test analizi .....	119
Tablo 6.33a soru y4 için grup analizi .....	120
Tablo 6.33b soru y4 için bağımsız örneklem test analizi .....	120
Tablo 6.34a soru y5 için grup analizi .....	121
Tablo 6.34b soru y5 için bağımsız örneklem test analizi .....	121
Tablo 6.35a soru y6 için grup analizi .....	122
Tablo 6.35b soru y6 için bağımsız örneklem test analizi .....	122
Tablo 6.36a soru y7 için grup analizi .....	123
Tablo 6.36b soru y7 için bağımsız örneklem test analizi .....	123
Tablo 6.37a soru y8 için grup analizi .....	124
Tablo 6.37b soru y8 için bağımsız örneklem test analizi .....	124

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No:

Şekil 3.1. Shannon'un biçimsel iletişim modeli.....	21
Şekil 3.2. A öğrencisinin haritası .....	42
Şekil 3.3. B öğrencisinin haritası.....	43

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

Bu bölümde tezin adına, ortaya çıkmasında etkili olan soruya, konusuna, amacına, önemine ve sınırlılıklarına yer verilecektir. Böylece bir sonraki bölüm için gerekli alt yapının oluşturulması amaçlanmaktadır. Tezin adı, *Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yaklaşım ve İletişimsel Yetinin Avrupa Dil Portfolyosu Dahilinde Değerlendirilmesi: Sekizinci Sınıf Örneği*.

İletişim kavramının günümüzdeki kapsamı o kadar genişlemiştir ki bu çalışma alanıyla ilgisi bulunmayan herhangi bir disiplin yok denecek kadar azdır. Küreselleşen dünya bu önemi daha da belirgin hale getirmiştir; insanlar uyku dışındaki zamanlarının neredeyse tamamını bir şekilde iletişim halinde geçirmektedir. Tarihin sayfaları karıştırıldığında mağaranın iç duvarlarına geyik resmi çizen avcının da, devasa binalar inşa eden Roma İmparatorlarının da, dumanla işaret veren yerlilerin de, günümüzdeki insan aklının sınırlarını zorlayan internet devriminin de bu iletişim sürecinin bir parçası olduğu yadsınamaz bir gerçektir (Türkoğlu, 2010:9). Türkoğlu'nun da (2010) ifade ettiği gibi iletişim iletilerin vericilerini ve alıcılarını zaman ve mekan içinde birleştiren bir etkinliktir ve sürece vurgu yapıldığı zaman kişilerarası iletişim ön plana çıkarılmış demektir. Kişilerarası iletişim denildiğinde akla ilk gelen sözlü iletişim; yani konuşmaktır. Eş bir ifadeyle bir dildeki sözcüklerin kullanılması vasıtasıyla kurulan iletişim sözel iletişimdir (Zıllıoğlu, 2014:23). Sözlü iletişimin yani konuşmanın amacı anlaşmaktır. Bununla birlikte her insan toplumunun kendine mahsus bir dili olması nedeniyle-hatta bazen aynı dilin farklı lehçelerinde bile- insanların birbirini anlaması mümkün olmamaktadır. İnsanlar, toplumlar, uluslar arasında bireysel, kurumsal, ulusal düzeyde ticaret ekonomi, siyaset, askerlik, bilim, çalışma, turizm, eğitim, kültür, sanat, haberleşme alanlarında türlü yoğunlukta ikili, çoklu olmak üzere her türlü ilişkinin kurulup yürütülmesi için anadilinden başka uluslar arası ortak dillerin öğrenilmesi gerekmektedir (Demircan, 2013:6). Sebepler değişse de yabancı dil öğrenmenin amacı hep aynıdır: *İletişim kurmak*. Küreselleşen dünyada bu amaç, ihtiyaç mahiyetinden çıkıp adeta bir zorunluluk halini almıştır. Sınırlar gün geçtikçe

anlamını yitirmekte, internet sayesinde fiziksel engellerin etkisi neredeyse yok olmaktadır. İşte tam bu noktada insan toplumları birbirini anlamak için, yani iletişim kurabilmek için yabancı dil(ler) öğrenmek zorundadır.

Tezimizin temel problemi de bu noktadan kaynaklanmaktadır. “*Eğer yabancı dil öğrenmenin amacı iletişim kurmak ise; bu amaca ulaşmakta bir yabancı dil öğretim yaklaşımı olan iletişimsel yaklaşım ne kadar etkili olabilir?*” İletişimsel yaklaşım özünde yabancı dil öğreniminin gerçek hayattan kopuk olamayacağını; dil eğitiminin yaşayan dil üzerinden kurgulanması gerektiğini vurgular. Ayrıca; her türlü iletişimin içinde geçtiği bağlamdan bağımsız şekilde kurulamayacağını belirten “*iletişimsel yetinin*” yabancı dil öğretimindeki önemi de bu tez de cevabı aranan bir diğer sorudur. Bu problemlerden hareketle iletişimsel yaklaşımın ve iletişimsel yetinin yabancı dil öğretiminde ne kadar etkili olduğu sorusuna cevap aranacaktır.

Bu tezin konusu; iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetinin yabancı dil öğretimindeki rolünün Avrupa Dil Portfolyosu dahilinde incelenmesidir. Bir başka deyişle; Türkiye'nin de aday olduğu Avrupa Birliği ülkelerinde yabancı dil öğretiminde ortak bir uygulama amacıyla hazırlanan Avrupa Dil Potfolyosu dâhilinde yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetinin önemi ve faydası incelenmektedir. Bu amaçla orta okul sekizinci sınıf öğrencilerinin İngilizce derslerinde iletişimsel yaklaşım kullanılmış ve iletişimsel yeti artırılmaya çalışılmıştır. Böylece; iletişimsel yaklaşımın yabancı dil öğretiminde Avrupa Dil Portfolyosu dâhilindeki hedeflere ulaşmak noktasında okullarımızda en çok baş vurulan yöntem olan dilbilgisi çeviri yönteminden daha başarılı olduğu savının kanıtlanması hedeflenmektedir.

Bu tezin amacı; yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımın Avrupa Dil Portfolyosu dahilinde belirlenen hedeflere ulaşmak için dilbilgisi çeviri yönteminden daha faydalı olduğu savını kanıtlamaktır. Ayrıca; iletişimsel yaklaşımın ısrarla üzerinde durduğu iletişimsel yetinin kazandırılmasının yabancı dil öğretiminde

ulaşılması arzulanan birincil erek olduğunu uygulamalı olarak göstermektir. Bu amaçla aşağıdaki soruların cevabı aranacaktır:

Yabancı dil öğreniminde amaç iletişim kurmak ise; iletişimsel yaklaşım bunu sağlayabilir mi, eğer sağlarsa ne ölçüde sağlayabilir?

1. İletişimsel yetinin yabancı dil öğretimindeki yeri nedir?
2. Diğer yöntem ve yaklaşımlar yabancı dil öğretiminde nasıl bir bakış açısına sahiptir?

Bu araştırmayla ortaya koyulacak verilerin;

1. Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetinin Avrupa Dil Portfolyosu çerçevesinde kullanımına ilişkin yeni tartışma ve araştırma konuları yaratacağı,
2. Yabancı dil öğretiminde; özellikle dilbilgisi çeviri yönteminde sıkışıp kalan öğretmenlere fayda sağlayacağı,
3. İletişimsel yaklaşım dâhilinde sınıf ortamının, ders araç gereçlerinin ve saatlerinin yeniden düzenlenmesi noktasında yapıcı tartışmalara ve çalışmalara neden olacağı umulmaktadır.

Tez hazırlanırken, ilk önce yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımlar irdelenecek; ardından iletişimin ne olduğu üzerinde durulacak ve iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yeti açıklanacaktır. Daha sonra, Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Avrupa Dil Portfolyosuna ilişkin bilgi verilecektir. Devamında Türkiye’de yabancı dil öğretiminin tarihine bakılacak ve günümüzde MEB müfredatında sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı üzerinde durulacaktır. Uygulama kısmında ise; MEB bünyesinde çalışan ve sekizinci sınıflara eğitim veren on İngilizce öğretmeni iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yeti ile ilgili derinlemesine görüşme yapılacaktır ve derslerinde tercih ettikleri yöntem ve yaklaşımlar üzerinde durulacaktır. Ayrıca, Gaziantep İli; Şahinbey İlçesi, Atatürk Orta Okulu’nda eğitim gören sekizinci sınıf öğrencileri ile yapılan anket çalışmasının sonuçları izah edilecektir. Çalışmanın evreni Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda İngilizce eğitim gören sekizinci sınıf öğrencileri; çalışmanın örneklemini de Gaziantep İli; Şahinbey İlçesi, Atatürk Orta Okulu’nda eğitim gören yüz altmış sekizinci sınıf öğrencisidir. Epistemolojik olarak karşılaşılan problemlerin başında örneklemin



sınırlılığı gelmektedir. Çünkü alışma alanı dahilindeki tüm evrene ulaşmak ekonomik olarak mümkün değildir. Bununla birlikte basit tesadf örnekleme yöntemi seçilerek her elamanın araştırmaya girmesine imkan tanınmıştır (Arıkan, 2004:141 ).

Ayrıca görüşmeler sırasında İngilizce ğretmenlerinin mesleki bilgilerinin sorgulanması hissine kapılmaları da bir diğer olumsuz hakikattir. Belirtmek zorunda hissettiğim bir diğer husus da ankete katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin çalışma sırasındaki bilinç ve katılım düzeylerinin farklılık göstermesidir. Bununla birlikte yabancı dil ğretiminde sürecin bütünü düşünüldüğünde hedeflere ulaşma noktasında başarılı bir aşamada olunduğu da inkar edilemez bir gerçektir.



## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER

Bu bölümde yabancı dil öğretiminde kullanılan çeşitli yaklaşımlar, kronolojik bir sıralamayla incelenecektir. Bu yaklaşımların incelenmesinden sonra, günümüzde en fazla kullanılan yaklaşımların başında gelen iletişimsel yaklaşım hakkında bilgi verilecektir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımlar birbirinden kopuk ve ilişkisiz değildir. Herhangi bir yöntemin ortaya çıkması diğeriyle doğrudan ilişkilidir. Son tahlilde; iletişimsel yaklaşımın ortaya çıkmasında etkili olan çeşitli faktörlerin neler olduğuna dair bilgi sahibi olmak, bu alanda daha sonra yapılacak çalışmalar için genel bir çerçeve çizme noktasında faydalı olacaktır. Çok geniş bir alana yayılmış olan ve hemen hemen tüm disiplinlerle yakın bir ilişkiye sahip iletişim çalışmalarının, yabancı dil öğretimi açısından incelenmesinin, bu süreç hakkında bazı temel bilgilerin literatüre kazandırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

#### 2.1. DİLBİLGİSİ ÇEVİRİ YÖNTEMİ

Bu yöntemin bilinen herhangi bir öğretim kuramı, dilbilgisel kuramı veya psikolojik kuramı yoktur. Yunanca ve Latince öğretilmesi için kullanılan dilbilgisi çeviri yöntemi; Avrupa'da 1840'lardan 1940'lara kadar yaygın olarak kullanılmıştır. Metot; kökenini Almanya'dan, daha açık bir ifadeyle Prusya'dan almıştır. Bu yöntemin önde gelen savunucuları J. Seiden, Karl Platz, H.S. Ollendorf ve Maidenger'dir (Nagaraj, 2006:5). İngilizce öğretiminde bu yöntemi kullanarak hazırlanan ilk kitap, 1793 yılında J.C. Fick tarafından yazılmıştır ve ismi *Almanlar*

*için Pratik İngilizce Kursudur.* Bu kitap çoğunlukla ana ve hedef dil arasında çeviri yapmayı amaçlayan birçok alıştırmayı içermektedir ve cümlelerin bütünselliğinin kusursuz olması çok önemlidir (Nagaraj, 2006:3). Bu yöntemde kelime listeleri, çeviri cümleleri soyut bir şekilde öğrencilere sunulmakta ve öğrencilerin bu çalışmalarını yapmaları istenmektedir. Nagaraj'ın (2006:4) Titone'ye atıfta bulunarak belirttiği gibi; tümceler dilbilgisi sistemini yansıtmaktaydı ve iletişim dili ile ilgisi yoktu. Bahsi geçen bu yöntemde öncelikle bir dilin kuralları detaylı bir şekilde analiz edilir ve hemen ardından bu bilgi hedef dil ve ana dil arasındaki çeviri metinleriyle uygulamaya dökülürdü. Dilbilgisi çeviri yönteminde anadil, yabancı dilin ediniminde bir değinme sistemi olarak korunur (Stern, 1983:455). Özcan Demirel (2012:36-27) yöntemin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- a) Gramer, biçimsel gramerin bir özetidir. İlk önce öğrencilere okutulan pasajlardaki gramer kalıpları öğretilir. Dilin kurallarını öğretmek esastır. Gramerin öğretilmesi daha çok verilen metnin incelenmesiyle gerçekleşir.
- b) Öğretim daha ziyade, ana dilin kullanımı ile yapılır. Bu arada öğretilmek istenen yabancı dil, ana dile oranla daha az bir kullanıma sahiptir.
- c) Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesi önemli bir konudur. Sözcük öğrenimi daha çok metne dayalı olup, öğrencilerden öğretmen tarafından verilen ve metinden seçilen kelimeleri ezberlemeleri istenir. Bu şekilde öğrencilerin kelime bilgisi genişletilmeye çalışılır.
- d) Karışık ve zor gramer yapılarının uzun uzadıya açıklamaları verilir. Çünkü dilin öğrenilmesi daha çok dilin belirlenmiş, düzenli cümle kalıplarının ve yeni dilbilgisi yapılarının öğrenilmesi ile olasıdır. Bu yöntemle öğretim; kuralların birbirinden bağımsız cümlelerde verilmesi, çekimlerin gösterilmesi ve çeviri yapılması ile başlar.
- e) Bilindiği gibi dilbilgisi, kelimeleri bir arada ahenkli olarak kullanmayı ve anlamlı cümleler kurmanın kurallarını ortaya koyar ve bu yöntemle yapılan öğretim, cümle kalıpları ve çekimleri üzerinde yoğunlaşır.
- f) Çeviri, okuma işleminden sonra yapılır. Önceleri daha kolay klasik yapıtların çevrilmesi ile çeviriye başlanır. Daha sonra gramerin verilmesi ile daha zor ve karmaşık eserlerin çevirilerine geçilir.
- g) Metnin içeriğine fazla önem verilmez. Ancak metnin içeriği, gramer analizi için bir alıştırmaya niteliğindedir. Yani, metin anlamdan ya da metinde anlatılandan çok içindeki cümle kalıpları önemlidir ve bunlar gramer öğretimi için bir alıştırmaya özelliği taşır.
- h) Alıştırmalar birbiri ile ilişkisi olmayan cümleleri amaç dilden, ana dile çevirmek için kullanılır.
- i) Telaffuz, pek fazla önem taşımaz. Telaffuza hiç dikkat edilmez veya çok az dikkat edilir. Yani, telaffuz alıştırmalarına hemen hemen hiç yer verilmez.”

Günümüzde, dilbilgisi çeviri yöntemi dünyanın birçok yerinde hala kullanılmaktadır. Özellikle edebi metinlerin incelendiği üniversite çalışmalarında bu yöntem tercih edilmektedir. Özetle söylenebilir ki; görece gelişmiş ülkelerde teknolojinin imkânları kullanılarak birçok yöntem uygulanmaktadır. Bununla birlikte gelişmekte olan ve az gelişmiş ülkelerde öğretmen merkezli, kitap defter odaklı dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılmaktadır. Ayrıca; Kalabalık sınıflarda ve öğretmenin

hedef dile hâkim olmadığı durumlarda da bu yöntem tercih edilmektedir ve kısa vadede bu yöntemin kesin olarak terk edilmesi pek mümkün görülmemektedir.

## 2.2. DOLAYSIZ YÖNTEM

Düzvarım yöntemi olarak da bilinen dolaysız yöntem, dilbilgisi çeviri yöntemine bir tepki olarak 1950'lerde ortaya çıkmış ve birçok ülkede 2000'lere kadar yaygın bir şekilde kullanılmıştır.

1880'lerde dil öğretimine yeni bir öge-fiziksel etkinlik-eklenmiş ve Gauin, *Dillerin İncelenmesi ve Öğretme Sanatı* adlı eserinde bugünkü dolaysız yöntemi oluşturan temel görüşleri ortaya atmıştır (Demirel, 2012:37). Bu yaklaşım, dil öğrenim sürecini doğal bir yaklaşım olarak görmekteydi. Dolayısıyla dil önce işitilecek, daha sonra konuşarak pekiştirilecek ve son olarak da elle yazılarak okunacaktı. Yöntemin gelişmesinde Herbartçı (1776-1841) eğitim görüşü, Gestalt ruhbilimi ve Humboldtçu (1767-1837) dil kültür yorumu etkili olmuştur (Demircan, 2012:196). Dil kültürün değişmez bir ögesi, aktarım aracıdır. Kültürün yaşatılması dil vasıtasıyla mümkündür. Dil, ulusların kimliğidir. Öyleyse dil öğretiminin de kültür öğretiminden bağımsız şekilde düşünülmesi mümkün değildir. Bir dili öğrenmek, o dili ana dili olarak konuşan bireyler gibi sözel tepkiler vermektir. Aslına bakarsak; bu yöntem Avrupalıların sömürgecilik siyaseti ile paralellik göstermekteydi. Özellikle Batı Afrika'da bu yöntemin başarısı yadsınamaz düzeydeydi.

Demirel'in de belirttiği gibi (2012:38-39) yabancı dil öğretiminde ana dile yer verilmez; kavramlar doğrudan karşılıkları ile verilir. Örneğin masa kavramı hedef dilde seslendirilir ve daha sonra kavram sınıftaki masa ile ilişkilendirilir. Ana dilin kullanılması sürece dâhil edilmediği için öğrenme sırasında doğrudan hedef dilde düşünmek mümkün olur.

Bu yöntemin temel aldığı öğrenme yaklaşımı olan davranışçı görüş, öğrenme sürecinde doğru tepkinin ödüllendirilmesi vasıtasıyla davranış değişikliğinin kalıcı olacağını belirtir. Dolayısıyla öğrenilen her türlü bilgi ve kavram sürekli olarak tekrar edilir ve pekiştirilir. Bununla birlikte ruhbilimciler tarafından geliştirilen yaklaşıma göre bütün kendisini oluşturan parçalardan daha önemlidir; örgü ve düzenleme algıyı etkilemektedir. Önceki öğrenmeler, anlamlı örgülerde ve düzenlemelerde oluşan değişiklikler, öğrenmeyi açıklar ve faydalı bir öğrenmenin üç ögesi vardır: amaç, erim ve yapı. Amaç bireyin ulaşmak istediği erektir, erim yaşanan sürenin bilişsel yapıda

oluşturduğu değişikliktir. Yapı ise bireyin iç düzenlemesini ya da mantığını anlatmaktadır (2002:113-114).

Düzvarım yönteminde öğrencilerin hedef dili ana dil ile aynı şekilde öğrendiği var sayılır. Bununla birlikte bu sürecin yapay olarak kurgulanabileceğini var saymak gerçekten uzaktır. Dolaysız yöntemin verimli bir şekilde kullanılması için ayrıca; öğretmenin hedef dili anadili seviyesinde konuşması gerekir. Sınıfta ana dilin kullanılmaması da bütün kavramların sözel olarak *tekrar ifade etme* yönteminin kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Ayrıca dilbilgisi öğretimi de yine bu yöntemle yapılmaktadır. *Drama* ve *rol yapma* bu yöntemin en çok kullanılan tekniğidir. Konuşma hızı doğaldır ve adım adım ilerleme sağlanır. Günlük yaşamda kullanılan ifadeleri öğretmek esastır. Doğru sesletim önemlidir. Öğrenciler, hedef dilde düşünmek için yönlendirilir. Görerek öğrenme ve örneklendirme oldukça önemlidir (Demirel, 2012:40).

Sesletim öğretim sisteminde, Graham Bell'in çalışmaları esas alınmıştır. Eş bir ifadeyle sesler bütünsel olarak değil tek tek öğretilir. Önceleri dilbilgisine doğrudan yer vermeyen bu yöntem, Palmer'in *sözdizimi(egonics)* çözümlemesini kullanarak dilbilgisini de öğretim sistemine dâhil etmiş ve tümevarımsal bir yöntem benimsemiştir (Yaşlı, 2008:35).

Dolaysız yöntemin metodolojik temellerinin zayıf olması, kitaptan ziyade öğretmen yeteneklerine bağımlı olması ve uygulamalı dilbilimi ile uyumlu bir dilbilim teorisinin olmaması, bu yöntemin zayıf yönleri olarak değerlendirilebilir (Richard ve Rodgers, 1980:18). Kısaca; bu yöntemin belirtilen eksik yönleri nedeniyle sürdürülebilir olmadığı ortadadır. Öğrencilerde kısa vadede çeşitli başarılar görüle de, uzun vade bir başarıdan bahsetmek oldukça zordur.

### 2.3. DURUMSAL DİL ÖĞRETİMİ

Hangi amaçla olursa olsun yabancı dil öğretiminde neyin, nasıl, hangi koşullar altında ve hangi amaçla öğretileceği planlanırsa oluşturulan uygulama durumsal dil öğretimi niteliği taşır (Demircan, 2012:218).

Günümüzde yabancı dil öğrencileri öğrendikleri yeni bilgileri uygulama konusunda isteklidirler. Dolayısıyla geleneksel metinler onların bu isteklerini karşılayamamaktadır. Özellikle gelişen teknolojinin ve internetin öğrencilere bu

imkânları en üst düzeyde verebiliyor olması *dilin hangi amaçla kullanılacağını* daima hesaba katmayı gerekli kılar.

Yaşlı'nın da (2008) belirttiği üzere bu yöntemin en önemli iki temsilcisi H. Palmer ve A. S. Hornby'dir ve bu yöntemin temel prensipleri şunlardır:

- a) Dil öğretiminin başlangıcı konuşma dilidir.
- b) Malzemeler önce sözel olarak öğretilir, daha sonra yazılı olarak sunulur.
- c) Sınıfta hedef dil kullanılır.
- d) Yeni dil konuları belirli bir durum içinde sunulup kullanılır.
- e) Kelime dağarcığı bir seçime tabi tutulur ve genel bir kelime bilgisi oluşması amaçlanır.
- f) Dilbilgisi konuları basitten zora doğru ilerleyen bir izlenceyle öğretilir.
- g) Önce yeterli kelime ve dilbilgisi temeli oluşturulur daha sonra okuma ve yazmaya geçilir.

Durumsal dil öğretiminde davranışların değiştirilmesi amaçlanır. Dolayısıyla tekrar ve doğru davranışın pekiştirilmesi önemlidir. Dilbilgisi öğretiminde tümevarımsal yöntem kullanılır ve kelimeler tam olarak açıklanmaz. Tekrar bir yöntem olarak çok sık kullanılır ve anlamlar durumdan çıkarılmalıdır. Ayrıca yapılar ve kelime bilgisi yeni duruma genelleştirme ile aktarılır. Hedef dil sınıf dışında da kullanılır (Demirel, 1983).

Sonuç olarak; dört temel becerinin öğretilmesini hedefleyen bu yöntemde sesletim ve dilbilgisel doğruluk hayatidir ve dil öğretiminde hataya asla yer yoktur.

#### **2.4. İŞİTSEL-DİLSEL YÖNTEM**

Dilin sözlü yönüne, dinlediğini anlama, konuşma becerilerine öncelik tanıyan; bu becerileri davranışçı öğrenme yorumlarından yararlanarak diyaloglar ve yoğun sözlü alıştırmalar kullanarak dil yapılarını belirli bir sıraya göre öğretmeyi amaçlayan bir yabancı dil öğretim yöntemidir (Demircan, 2012:210). Ordu yöntemi olarak da bilinen İşitsel-dilsel yöntem, II. Dünya Savaşı'ndan sonra dilbilgisi çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkmıştır (Davies, 1996). Bilindiği üzere II. Dünya Savaşı esnasında ve sonrasında ABD, dünyanın birçok yerinde büyük ordu birlikleri kurmuştur. Sonuç olarak da bu ülkelerin dillerini konuşma ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Geleneksel yöntemlerin başarısız olmasından dolayı üniversitelerden yardım istenmiş ve özellikle Michigan Üniversitesi tarafından ASTP (Army Specialised Training Programme) denen bir program oluşturulmuştur (Demirel, 1983). Daha sonra bu yöntem orta dereceli okullarda uygulanmaya başlanmıştır. Görülen başarıyla birlikte yöntem yüzyılın sonuna kadar başarıyla kullanılmıştır.

Kulak-dil alışkanlığı olarak da bilinen bu yönteme göre cümleler ve kalıplar refleks haline gelinceye kadar sürekli tekrarlanmalıdır. Çünkü bu anlayışa göre bir yabancı dil bilmek; o dilde sayısız cümle ve deyim ezbere bilmektir (Chastain, 1976). İşitsel-dilsel yöntem, dili bir alışkanlıklar dizgesi olarak benimser. Dil öğretilmelidir, dil hakkında konuşulmamalıdır. Çünkü dil konuşmadır, yazı değildir. Dil taklit yoluyla öğrenilen ve yavaş yavaş otomatiklik kazanan bir alışkanlık geliştirme olarak görülür (Richards ve Rodgers, 1997).

Bir dilbilimci ve yabancı dil öğretmeni olan Moulton (1961), *Avrupa ve Amerika'da Dilbilim Akımları* adlı eserinde işitsel-dilsel yöntemin ilkelerini açıklamıştır:

- a) Dil yazma değil, konuşmadır. Özellikle dilin birincil amacının konuşma olduğunu vurgulayan bu ilke; dinleme ve konuşmanın, okuma ve yazmadan önce kazanılması gereken yetenekler olduğunu belirtir. Dolayısıyla; doğru telaffuz ve yoğun kelime öğrenimi çok önemlidir.
- b) Dil, bir dizi alışkanlıklar bütünlüğüdür. Eğer dil bir alışkanlıklar bütünüyse, dil öğretmek demek alışkanlık kazandırmak demektir. Bu nedenle doğru davranışın pekiştirilmesi davranışın kazandırılmasını mümkün kılar. Taklit, ezber ve kalıp alıştırmaları kullanılarak bu kalıcı davranış değişiklikleri kazandırılır.
- c) Dil hakkında düşünceler değil, sadece dil öğretilir. Eş bir ifadeyle; detaylı dilbilgisi çalışmaları dil öğretiminin ilk aşamalarında gereksizdir. Alıştırmalar sınıf içindeki öğrenmeyi sağlamalıdır.
- d) Bir dil, o dili anadili olarak konuşanların ne söylemeleri gerektiği değil ne söylediğidir. Dil herhangi bir üstüncü yaklaşım içermeksizin, doğrudan günlük dilin akışı içinde konuşulur. Bir başka ifadeyle; herhangi bir dilin yapısı o dilin konuşulduğu ülkedeki en yaygın şekliyle verilmelidir.
- e) Diller birbirinden farklıdır. Yapısal dilbilimcilerin de ifade ettiği gibi her bir dilin diğerinden farklı, kendine özgü bir yapısı vardır. Dolayısıyla yabancı dil öğretimi sırasında hedef dilde ifadesi çok farklı yapılarla karşılaşabiliriz. İşitsel-dilsel yöntem, alıştırma ve tekrarlarla bu yapılara öncelik verilmelidir.

Demircan'ında (2012) ifade ettiği üzere; işitsel-dilsel yaklaşım okuma ve yazma yeteneklerini çok sonraya attığı için bazı sorunlara neden olabilmektedir. Örneğin geleneksel yöntemle ders yapmaya alışan öğrenciler için sadece konuşma yoluyla yapılan etkinlikler cesaret kırıcı olabilir. Ayrıca öğrencilerin; ezber, tekrar ve taklit yoluyla öğrendikleri yapıları yeni durumlara aktarması güçtür.

Dilin bisiklet sürmek veya bilgisayar kullanmayı öğrenmek gibi yalnızca *tekrar, ödül ve pekiştirme* yöntemiyle öğretilmesi ileri süren bu yaklaşım; ileri düzey dil yeterliliği kazanma noktasında verimli olmamaktadır.

Öğretmenin merkeze alındığı işitsel-dilsel yöntemde her durum için uygun alıştırmalar oluşturmak her zaman için mümkün olmayabilir veya öğretmenin aşırı oranda yorulmasına neden olabilir. Sonuç olarak; Amerika merkezli bu yöntem ciddi

eleştiriler olsa da Dünya'nın birçok yerinde yaygın olarak kullanılmıştır. Bununla birlikte, bu yöntemin çeşitli yetersizlikleri nedeniyle bilişsel dilsel yöntem ortaya çıkmıştır.

## 2.5. BİLİŞSEL YÖNTEM

*Bilişsel kod öğrenme* olarak da bilinen bu yaklaşım işitsel-dilsel yöneme bir seçenek olarak ortaya atılmış olup, onun dilbilim ve ruhbilim kuramlarının ışığında işitsel dilsel yöntemin bir eleştirisi sayılır (Demircan, 2012:223).

Demirel'in de (1983) belirttiği gibi, Chomsky doktora tezini 1957'de *Syntactic Structure* adlı bir eser haline dönüştürmüş ve dilbilimi alanında bir devrim etkisi yaratan *Üretimsel Dönüşümlü Dilbilgisi* fikrini ortaya atmıştır. Chomsky'e göre dil olgusu, *dil edimi(performance)* ve *dil yetisi(competence)* olmak üzere iki farklı öğeden meydana gelmektedir. Eş bir ifadeyle, *dil edimi*, dili nasıl kullandığımızı anlatırken; *dil yetisi*, dili kullanma yeteneğimizi açıklar. Bununla birlikte *dil yetisi* dilin nasıl kullanıldığını daima açıklayamaz. *Üretimsel Dilbilimine* göre bir dili konuşan kişinin dilbilgisi sonsuz sayıda cümleyi üretmesine ve yorumlamasına el verir. Bu nedenle dil öğretiminde amaç; dil üretimini gerçekleştirecek bir yapının üretilmesidir. Dolayısıyla dilin sonsuz sayıda türeve imkân tanıdığını hesaba katarsak söylenen ile nasıl söyleneceğini bildiğimiz ifadeler arasında bir ayrıma gitmek gerekir. İşte ayrıma duyulan bu gereksinim, bizi Chomsky'nin *dil edimi* ve *dil yetisi* kavramlarına yönlendirir.

Chomsky (1957), *Aspects of Theory of Syntax* adlı kitabında dil öğretmenin yaratıcı bir süreç olduğunu, akılcı, zihinsel süreçler içerdiğini ifade eder. Dolayısıyla Skinner'in *Davranışçı Kuramı*, öğrenmeyi açıklamakta yetersiz kalır. Chomsky, ayrıca dilbilimci ve ruhbilimcilerin kendi dil yetilerini çok iyi bilmeleri gerektiğini, daha sonra *dil kullanım (performance)* sorusuna el atmaları gerektiğini vurgular. Bilişsel öğrenme yaklaşımının bir diğer kuramcısı Ausebel (1968) ise öğrenmenin birikimli olarak ilerlemesine atıfta bulunur. Yeni bilgilerin ancak eski bilgilerin anlaşılmasıyla kavranabileceğini belirtir. Öğrenme zihinsel algılama sürecidir ve yaratıcı bir süreçtir.

Demirel'e göre (2012:46), bilişsel öğrenme yaklaşımının kullanım özellikleri şunlardır:



- a) Dil alışkanlık geliştirme değil, bilinçli olarak kuralları öğrenme sürecidir.
- b) Telaffuz öğretimine ayrı bir öğrenme etkinliği olarak yer vermeye gerek yoktur.
- c) Özellikle duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem verilmelidir.
- d) Grup çalışması ve bireysel eğitim desteklenmelidir.
- e) Dilbilgisi kuralları tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretilmelidir.
- f) Dört temel beceri öncelik sonralık sırasına göre değil, önemine göre eşit olarak geliştirilmelidir.
- g) Anadilin kullanılmasına ve çeviriye izin verilir.
- h) Her şey bir bütünlük içinde öğretilmelidir ve gerektiği zamanlarda görsel ve işitsel araçlardan ve diğer tekniklerden yararlanılmalıdır.
- i) Ana ve hedef dilde ve her iki dilin kültüründe yeterlik ideal amaçtır.
- j) Öğretmen ve öğrencinin tutumu, sınıf içi etkileşim, iyi bir öğrenme ortamı için önemlidir. Öğretmen; kesin yetkiyi temsil eden bir kişi olarak değil, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir kişi olarak görülür.

Sonuç olarak; ilk ortaya çıktığı dönemde devrim etkisi yaratan bu yöntem, iletişimsel yetiyi yeterince önemsemediği için çeşitli eleştirilere maruz kalmış ve iletişimsel yaklaşımın ortaya çıkması için gerekli alt yapıyı hazırlamıştır.

## 2.6. TÜM FİZİKSEL YÖNTEM

Sözlü emirleri yerine getiren *fiziksel (motor)* etkinlikler aracılığıyla ilk önce, duyduğunu anlama becerisini ondan sonra da herhangi bir zorlama olmaksızın, sözlü anlatımı başlangıç düzeyinde geliştirmeyi amaçlayan bir yöntemdir (Demircan, 2012:258).

Bu yöntem; San Jose State Üniversitesi psikoloji bölümünden Profesör James Asher tarafından geliştirilmiştir. Asher, bu yöntemi geliştirirken Gauin'in *Diziler Yöntemi'nden* ve Palmer ve Palmer'in *Eylemlerle İngilizce Yöntemi'nden* yararlanmıştır (Richards ve Rodgers, 1986:97).

Bebekler doğumları itibariyle dile maruz kalmaya başlarlar. Anne ve babaları onlara emir cümleleri ile hitap ederler. Bebekler yeterli olgunluğa ulaştıkları zaman konuşma kendiliğinden ortaya çıkar. Dil öğrenimini iletişim kurmanın aracı olarak algılayan tüm fiziksel yöntem, yetişkinlerde de aynı sürecin işlediğini var sayar. Bu noktada İz Kuramı'nın öne sürdüğü bellek ile söz arasında ezber ve eylem ilişkisi kurmak ve hedef dildeki birimin daha rahat hatırlanmasını mümkün kılmak hedefi, bu süreç göz önüne alındığında daha da fazla anlam kazanmaktadır (Katona, 1940).

Asher (1997), Davranışçı bir kuram olan tüm fiziksel yaklaşım yöntemine ilişkin üç önemli varsayım geliştirmiştir:

- a) Dil öğrenimi için doğuştan gelen bir *biyoprogram*<sup>1</sup> vardır. Hem ana dilin edinimi hem de yabancı dilin edinimi aynı şekilde ortaya çıkar. Daha açık bir ifadeyle; bebekler önce duyar, daha sonra konuşurlar.
- b) Asher, diğer öğrenim yaklaşımlarının aksine beynin sağ tarafının dil öğreniminden sorumlu olduğunu belirtir. Eş bir ifadeyle; dilin öğreniminde fiziksel motor eylemlerin rolü vardır.
- c) Öğrenme edimi ile öğrenilecek şey arasına ruhsal gerginlik girerse öğrenme engellenir. Dil öğreniminde bu engellerin ortadan kaldırılması hayatidir. Bu da eylemsel anlam çözümlemesiyle mümkün olur ve böylece dil edinimi *biyoprogram* kullanılabilir.

Sonuç olarak; tüm fiziksel yaklaşım yöntemi başlangıç seviyesi kullanımına uygun olsa da ileri düzeyde kullanımı çeşitli sorunlar doğurmaktadır. İnsanda dil öğrenimi için yaratılıştan gelen bir hazır bulunuşluk ve sistemin olduğunu var sayan bu yöntem, süreç üzerinde etkili olan diğer değişkenlere ve girdilere yeteri kadar değinmemektedir. Dolayısıyla; bu yöntem süreklilik ve daha karmaşık öğrenmelerde beklentileri karşılayamamaktadır.

## 2.7. TELKİN YÖNTEMİ

Bulgar eğitimci ve ruh doktoru Gorgi Lazanov tarafından geliştirilen telkin yöntemi, Sovyetler Birliği ruh bilimi, yoga ve Zen Budizmi tekniklerinden yararlanır (Demircan, 2012:252).

1960 sonrasında geliştirilen bu yöntem birçok Doğu Bloku ülkesinde kullanıldıktan sonra 1970'lerde İngiltere, Fransa ve Kanada gibi çeşitli Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinde tanıtılmıştır. Günümüzde kurulan birçok kurum ve kuruluşta çalışmalar devam etmektedir. Bu yöntemde sınıf düzeni, iletişimin en üst düzeyde olmasını amaçlayarak tasarlanır. Müzik, en önemli iletişim aracıdır. Sınıf, öğrencilerin rahatça oturacağı şekilde düzenlenir. Yerler halı kaplıdır, öğrenciler koltuklarda oturur ve öğretmen sınıfa karşı konumlanır. Diyalog üretimi merkezdedir. Hedef dildeki diyalog, ilk olarak öğretmen tarafından yüksek sesle okunur. Daha sonra öğrencilere hedef dilde ve gerekirse ana dilde açıklamalar yapılır. Son aşamada öğrenciler, klasik müzik eşliğinde hedef dildeki diyalogu ve yapıları zihinlerinde tutmaya çalışır. Bütün bu sürece başlamadan önce öğrencilere yeni bir birey oldukları ve farklı bir kimliğe sahip oldukları telkin edilir (Larsen ve Freeman, 1990:27-28). Böylece dil öğrenimi ile ilgili önceki dönemlere ait olumsuz tecrübelerden kurtulmak amaçlanır.

<sup>1</sup> Bickerton (1981) tarafından ortaya atılan ve her bireyde dil öğrenimi için biyolojik bir hazır bulunuşluk anlamına gelen kavram ([www.ankara.edu.tr](http://www.ankara.edu.tr)), (28/03/2015).

Esinlenmeli yöntem olarak da bilinen bu yaklaşımda amaç; insanlarda genetik olarak var olan *yedek sığılları* açmaktır. Daha açık bir ifadeyle; kişilerarası ilişki bilinçli veya bilinçsiz sürekli devam eder. Uyarıcılar daha sonrakiler yer açmak için sürekli kodlanır, simgeleştirilir, genelleştirilir. Lazanov'a göre; esinlenmeli yöntemdeki amaç, bireyi herhangi yeni bir dil öğrenebileceğine ikna etmektir (Harmer, 2001).

Telkin yöntemi ile başarının sağlanabilmesi için sınıfta koşulsuz bir rahatlık ve güven sağlanmalıdır. Dilbilgisi merkezde değildir; bununla birlikte *taklit, rol yapma ve soru cevap* etkinlikleriyle değinilen dilbilgisi konuları pekiştirilmeye çalışılır. Hatalar özellikle ilk safhada düzeltilmez, önemli olan mesajın iletilmesidir. İlk aşamada işlenen konular ulusal kültür ile alakalıdır. Sesletim, ilk başta önem arz etmez. Bununla birlikte, diyalog öğretimi son derece önemlidir ve öğrenciler bu yapıları tekrar etmelidirler. Bu tekrarların müzik eşliğinde olması zorunludur.

Sonuç olarak; bu yöntem aslında daha önceki metotlardan farklı bir yaklaşım getirmemiştir. Bununla birlikte yoğun süreli oluşu, yetişkinler açısından hedef dilin öğrenilmesinde ciddi bir başarı sağlayabilir. Moskova'da 12 gönüllü (üniversite öğrencisi, öğretmen, mühendis) bir ayda bu yöntemle 2200 sözcük ve deyim öğrenmiştir (Asher, 1981:189).

## 2.8. GRUPLA DİL ÖĞRETİM YÖNTEMİ

Grupla dil öğretimi yöntemi, Amerikalı psikiyatr Curran tarafından bir psikiyatrin terapi seanslarında izlediği yaklaşımın benzeri bir yaklaşım ile geliştirilmiştir (Demirel, 2012:61). Bu yaklaşıma göre; dil öğrenmek isteyen bireyler gözetim ve danışmanlığa ihtiyaç duyan bir topluluktur. Bireylerin sorunlarını çözmek için yardım aldıkları kişiler danışman olarak nitelenebilir ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)). Danışmanlar, danışanın sorununa mantıksal çerçevede çözüm bulmayı amaçlar. Tabii ki bu çaba sırasında danışman ve danışanın birbirine açık, doğrudan ve anlayışlı olması gerekir. Dolayısıyla öğrenmenin temel koşulu öğretmen ve öğrenci arasında güven, değer verme, dürüstlük merkezli bir ilişkidir.

1960 öncesinde Curran ve arkadaşları müfredatta öğretimi çok zayıf olan Almanca, Fransızca, İspanyolca ve İtalyanca derslerindeki başarısızlığın nedenlerini araştıran bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma sonunda yabancı bir dili konuşan

bireylerin kendilerini tehdit altında hissettikleri ortaya çıkmıştır. Curran (1957:45) bu çalışmasında tıpkı *ontojenik gelişim*<sup>2</sup> aşamalarında olduğu gibi dil öğrenimini beş seviyeye bölmüştür:

- 1) Tam Bağımlılık Aşaması: Öğrenci tamamen danışmana bağımlıdır. Her sözün çevirisini ondan alıp yeniler. Odada üç kişi için bir danışman mevcuttur.
- 2) Kendini Gösterme Aşaması: Yabancı dilde seçtiği ve ezberlediği bazı sözcükleri kullanmaya başlar. Gerektiğinde danışmandan yardım alır.
- 3) Farklı Varlık Aşaması: Çeviri olmaksızın yabancı dilde anlatım mümkündür. Danışman oda dışındadır, kulaklıkla yardım alınabilir.
- 4) Rol Değişim Aşaması: Bağımsız olarak karışık cümleler kurabilir. Danışman oda dışından olanı biteni izler ve kulaklıktan istendiğinde her öğrenciye yardım eder. Dilbilgisi ve telaffuz yanlışlarını düzeltir.
- 5) Tam Bağımsızlık Aşaması: yabancı dilde bağımsız bir şekilde iletişim kurabilir. Danışman bazen düzeltme yapabilir, deyim ve ileri yapıları ekleyebilir.

Özetle söylenebilir ki; bu yöntem öğrencinin gönüllüğünü esas alan ve bu arada öğrenmeye engel oluşturabilecek her türlü değişkenin dil öğretim sürecinden çıkarılmasını gerekli kılar. Bu nedenle küçük gruplar için uygulanabilir olsa dahi bu yöntemin yaygın kullanımı mümkün görünmemektedir. Sessiz yol yöntemi de benzer şekilde yirminci yüzyılda ortaya çıkan; ama ulusal eğitim müfredatlarına dahil olması pek de olası olmayan özel yöntemlerden birdir.

## 2.9. SESSİZ YOL YÖNTEMİ

Sessiz yol yöntemi, Caleb Gattegno'nun 35 yıllık eğitim öğretim tecrübesi sonucunda geliştirdiği, öğretmenin çoğunlukla konuşmadığı, seçici bir ödüllendirme yoluyla öğrenimi yönlendirdiği bir yöntemidir (Demircan, 2012:242). Bu yöntem, Chomsky tarafından geliştirilen *Dönüşümlü Üretimsel Dilbilgisi Kuramı*'nın ardından ortaya çıkan modern bir dilbilgisi çeviri yöntemidir (Eden, 2005:48).

Demirel'e göre (2012), sessiz yol yönteminde bireyin yaşayarak buluş yoluyla gerçekleştirdiği öğrenme, taklit ve tekrar ile sağlanan öğrenmeden daha kalıcıdır. Öğrenci sınıfta başrolde. Öğrenme için sınıfta renkli çubuklar, duvar levhaları, çizimler, plaklar, bantlar, resimler gibi yardımcı araçlar kullanılır. Öğrenme problem çözme yöntemiyle gerçekleştirilir.

Yapısalcı bir yaklaşım olan sessiz yol yöntemi, cümleyi temel alır ve verilen yapılar tümevarımsal bir yaklaşımla işleminden geçirilir. Gattegno, kelime öğretimine

<sup>2</sup> 1896 yılında, "*Evrimde Yeni Bir Faktör*" adlı eserde Amerikan psikolog James Mark Baldwin tarafından öne sürülen bir "mümkün evrim süreçleri" teorisidir ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)), (28/03/2015)

çok önem vermiş dolayısıyla hangi kelimelerin öğretileceğini sınırlandırmanın gerekliliğini belirtmiştir. Öğretme, öğrenmeden önceliklidir (Larsen ve Diane, 1990).

Sessiz yol yönteminde temel amaç; öğrencilerin hedef dilde temel işitsel ve sözel yetilerini arttırmaktır. Sessizlik, odaklanmayı mümkün kılmaktadır. Genel amaç ise; öğrencinin hedef dilde akıcılığa kavuşmasıdır. Öte yandan, hemen gerçekleştirilmesi umulan hedefler ise öğrencinin temel dilbilgisi kurallarını öğrenmesi, kendini ailesini, yaşantısını anlatabilmesi ve bunu yaparken de sesletime dikkat etmesidir.

Demircan'ın da ifade ettiği gibi (2012) öğrencilerin hem birey hem de grup olarak öğretim sürecinin bir parçası olduğu bu yöntemde, rekabetten çok işbirliği ön plandadır. Öğrenciler sürecin merkezindeyken öğretmenin görevi kısaca “öğret, sına ve aradan çekil” şeklinde ifade edilebilir. Öğretmen, herhangi bir konuda açıklama yapar ve yapıları verir. Daha sonra renkli çubuklar vasıtasıyla öğrencilerin konuyu kavrayıp kavramadığını sınar. En sonunda, süreci öğrencilere terk eder.

Sessiz yol yöntemi, özellikle öğretmenin rolü ve ders içi etkinlikler noktasında oldukça yenilikçi bir yaklaşım getirmiştir. Bununla birlikte temel aldığı eğitim teorisi ve dilbilimsel teori bakımından herhangi bir yenilik sunmamaktadır.

## 2.10. DOĞAL YAKLAŞIM

Adından da anlaşılacağı üzere dilin doğal olarak öğrenilebileceğini öne süren bir yöntemdir. Doğal yöntemde amaç; hedef dili anadili olarak kullanan öğretmenin, sürekli konuşarak ve konuştuklarını dizgesel olarak birbirleriyle ilişkilendirerek, dilbilgisine başvurmaksızın öğrencilere hedef dili öğretmektir (Krashen, 1981:140). Doğal Yaklaşım'ın ortaya çıkışında, konuşma dilinin öğrenilmesine duyulan ihtiyaç vardır. Demirel'e göre (2012:46), bu ihtiyaçtan ötürü Rausseau ve Pastalozzi'nin eğitim ile ilgili görüşlerini inceleyen Lemare (1819) ve Payne (1830) bu yöntemi şekillendirmiş, Ticknor (1871), Marvel (1867) ve Heress de (1866) katkı sağlamıştır.

Doğal yöntemde yaşayan dili öğretmek klasik dili öğretmekten daha önemlidir. Benzer şekilde, konuşmayı öğretmek yazmayı öğretmekten daha fazla önem taşır. Bu yaklaşımla birlikte bir dili ancak o dili ana dili olarak konuşan bireylerden öğrenilebileceği kanaati yaygınlaşmıştır.

Demircan (2012:12), *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri* adlı kitabında, doğal yaklaşımın özelliklerini kısaca aşağıdaki gibi açıklamıştır:

- a) Öğretmen konuşur, öğrenci dinler.
- b) Söylemlerle ilgili olarak öğrenciye sık sık mimikle, olmazsa yabancı dilde açıklama yapılır. Sözcük öğretiminde eşdeşlere öncelik verilir.
- c) Öğrenci, duyduğunu tam olarak anlamasa bile tekrar eder. Sesletim doğrudan taklide dayanır. Çocuk, öğrenirken etkin olmalı; tıpkı anadilini öğrenirken yaptığı gibi yanlışlıklara aldırmadan yapabildiği kadar konuşmalıdır. Yanlışlar öğretilince düzeltilir. Yapılar alıştırma yoluyla pekiştirilir. Ara sıra yapılan sesli okuma ile öğrencinin yabancı dil sesletimi kavramasına yardım edilir. Öğrenci; konuşmakta çekingen davranırsa, ona kitaplardan günlük konuşma parçaları ezberletilir.
- d) Dil öğretimi; doğal olarak, her şeyden önce kelime öğrenimidir. O nedenle öğrenciye yabancı dilde sık sık kullanılan sözcükler seçilerek öğretilmeli, her şey adım adım düzenli bir biçimde öğretilmelidir. İzlenenin sözlüksel olduğu anlaşılmalıdır.”

Bu yöntem, dilin doğal olarak öğrenilebileceğini belirtmekle birlikte bireysel farklılıkları ve yaşın öğrenmedeki etkisini dikkate almamaktadır. Ayrıca dilbilgisi ve okumayı da öğrenme sürecinin bir parçası olarak görmemektedir.

## 2.11. GÖREVE DAYALI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMİ

Göreve dayalı yöntemde hedef, tartışma, problem çözme ve görev tabanlı etkinlikleri kullanarak dil öğrenimini kolaylaştırmaktır. Bu yöntemde ders içi etkinlikler iletişim kurmayı hedef alır. Geleneksel dil öğretimi de göreve dayalı öğrenmeden yararlanır. Bununla birlikte, ödevler ders sonunda verilir. Derste öğrenilenleri tekrar etmeyi ve bireysel çalışma alışkanlığını kazandırmak amaçlanır. Göreve dayalı yöntemde ise; görevler sayesinde dilin yaşayarak, yaparak öğrenileceği var sayılır (Krashen, 1981).

Bu yöntemde *görevin* tanımı Willis tarafından *somut bir sonuç elde etmek için amaca yöneltilmiş etkinlik* olarak tanımlanır (1996:86). Görevin en önemli özelliği öğrenciyi yeni öğrenmeye teşvik edecek içeriğe sahip olmasıdır. Dil, fonksiyonel olarak iletişim amacıyla günlük gereksinimler çerçevesinde öğrenilir ve öğrenme için doğal bir istek oluşur. Göreve dayalı öğrenmede grup ile yapılan konu odaklı etkinlikler tercih edilir. Görevlerin odağı dil olmasa da sonuç olarak dil öğrenilir. Willis (1996:869), bu yöntemin uygulanışına ilişkin olarak aşağıdaki süreçlerden oluşan bir yöntem geliştirmiştir:

- a) Görev Öncesi: Görev konusu, öğretmen önderliğinde işlenir. Öğretmen, öğrencilerin talimatları anladığından emin olur.
- b) Görev Çemberi: Görevler, sınıf içinde küçük gruplar tarafından gerçekleştirilir. Öğretmenler, katılımcı olsa da öğrencilerin kendilerini özgür hissetmeleri için mesafesini korur. Hatalar süreç esnasında düzeltilmez ve görev için bir süre sınırlaması vardır. Görev

sonunda gruplar birer rapor hazırlar ve bu raporu sınıfta sunarlar. Gruplar raporlarını değiştirerek karşılaştırır.

- c) Dile Odaklanma: Öncelikle *analiz* aşamasında dilsel yapılar incelenir. Daha sonra pratik aşamasında, görevde kullanılan kelime, deyim ve dilbilgisel yapılar uygulamaya dökülür.

Bu yöntemin ikinci aşamasında öğrencilerin dilsel yapıları kendi kendilerine anlamaları beklenir. Bununla birlikte dile odaklanma aşamasında, uygulamada kullanılan yapılar öğretmen tarafından açıklanır.

## 2.12. BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME YÖNTEMİ

Beyin temelli öğrenme, beynin fizyolojik işlevlerini temel alarak öğrenme sürecini açıklamaya çalışan bir süreçtir. Normal öğrenme süreçlerine herhangi bir müdahale olmadığı sürece beyin, öğrenmeye sürekli açıktır.

Diamond ve Hapson'a göre (1999:29); öğrenme canlı bir doku olan beyinde gerçekleşir. Öyleyse; öğrenme süreci öncesi ve sonrasında beyinde patolojik bazı değişiklikler olmalıdır. Bu durumda öğrenme sürecini anlamak bu değişiklikleri incelemekle mümkün olacaktır. Beyin zorlandıkça gelişir. Pasif durumdaki beyin öğrenme yetisini kaybetmektedir. Buna ek olarak; öğrenme ortamının öğrenme üzerinde olumlu veya olumsuz etkisi vardır. Şayet iyi aydınlatılmış, rahat bir eğitim ortamı varsa ve eğitim araç gereci tam olarak sağlanmışsa beyin nöronları dâhilinde kısa sürede bir iyileşme görülecektir. Aksi bir durumda beyin snapları arasında zayıflama ve bozulma ortaya çıkacaktır. Bu nedenle hedef dilde en üst düzeyde öğrenimin sağlanabilmesi için öğrencilerin kendilerini rahat hissedecekleri bir ortam sağlanmalıdır. Ayrıca, öğretmen teşvik eden, önemseyen, eleştirmeyen yapıcı bir yol izlemelidir. Bu durumda fizyolojik olarak öğrenme gerçekleşir.

Bir sonraki bölümde; yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetiden bahsedilecektir. Bu iki kavram tezimizin temel hususlarını teşkil etmektedir. Çünkü tezimizin iddiası iletişimsel yetinin Avrupa Dil Portfolyosu ile belirlenen dil hedeflerine ulaşmada okullarımızda yaygın olarak kullanılan dilbilgisi çeviri yönteminden daha faydalı olduğudur. Aslında birçok yabancı dil öğretmeni bu savı kabul etmektedir. Bununla birlikte uygulama noktasında öğretmen merkezli ve kısmen daha kolay olan dilbilgisi çeviri yönteminden öğretmenlerimiz maalesef vaz geçememektedir. Bütün bunlar hesaba katıldığında iletişimsel yaklaşımın hangi gerçeklikten ortaya çıktığını ve iletişimsel yetinin hayatın ne kadar içinde olduğunun izah edilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3.İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM VE İLETİŞİMSEL YETİ

Bu bölümde yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımın ve iletişimsel yetinin kullanımı açıklanacaktır. Tezimizin analiz çerçevesinde; yabancı dil öğretiminin amacının iletişimi sağlamak olduğu varsayımından hareketle, bu sürecin nasıl olup da en üst seviye de sağlanabileceğinin cevabı aranmaktadır. Bu noktadan hareketle; günümüzde Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı bünyesinde ortaya konan ve Avrupa Dil Portfolyosu'nda açıkça ifade edilen hedeflere ulaşılmasında iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetinin etkisi detaylı olarak açıklanacaktır. Böylece müteakip bölümlerde bu yöntemin Türkiye özelinde kullanımı ve sonuçları üzerinde durulacaktır. Yöntem olarak literatür taraması kullanılmış ve iletişimsel yaklaşımla ilgili temel kavramlar açıklanmıştır.

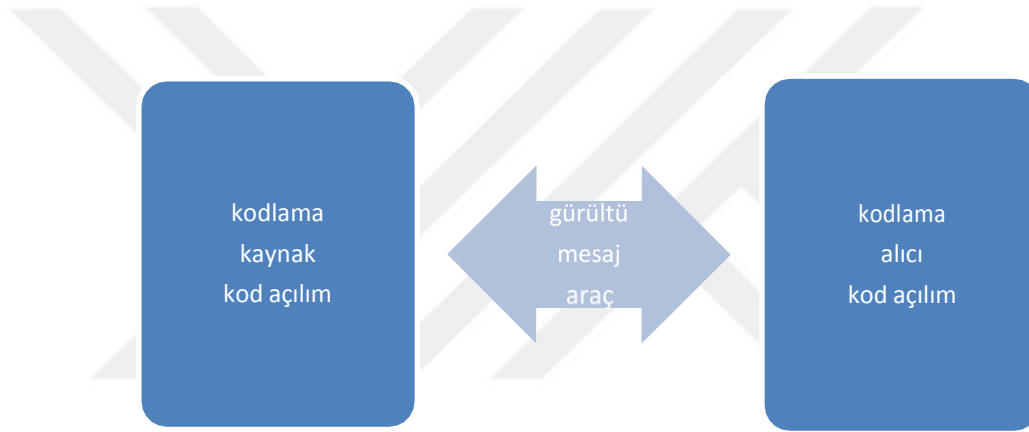
#### 3.1. İLETİŞİM

İletişim, tek bir tanım çerçevesine sığdırılamayacak kadar geniş bir kavramdır. Eş bir ifadeyle; insanın doğduğu an itibariyle dâhil olduğu neredeyse her türlü olay ve durum iletişim kapsamındadır. Çünkü iletişim insanın kendisini ifade edebilmesinin yegâne yoludur ve bu amaçla gerçekleştirdiği her türlü sözel olan ve olmayan eylem iletişim olarak tanımlanabilir. Keyton'a (2011) göre iletişim, bilginin bir bireyden diğerine aktarımıdır. Türk Dil Kurumu'nun tanımında iletişim; bilginin, düşüncenin karşımızdaki kişiye aktarımıdır; eğer tek taraflı ise bildirişim adını alır ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)). İletişim kavramı Latince *commun –halk, topluluk-* kökünden türetilmiş bir kavram olan communication “bilgi ve düşüncelerin değiş tokuşunu” ifade eder (Türkoğlu, 2010:21). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere iletişimin olmazsa olmazı ortalıktır. Eş bir ifadeyle iletişim birden fazla birey arasındaki paylaşımdır.



Bu paylaşım bir sözcük olabileceği gibi; bir bakış, seçilen saç modeli ve hatta kıyafetlerin rengi bile olabilir. Sosyal bir varlık olan insan, hayatını tek başına sürdüremez. Bilindiği üzere insanoğlu kendisi için yabancı olan bu dünya hayatına ayak bastığı andan itibaren içinde yaşadığı toplumun dilini, kültürünü öğrenme ve varlığını sürdürebilmek için birlikte yaşadığı insanlarla şöyle ya da böyle iletişim kurmak zorunda kalmaktadır (Aktas, 1996:8). Zıllıoğlu ise (2014:22-23) iletişim üzerine şunları söylemekte, iletişim kavramının farklı tanımlarını vermektedir:

İletişim kavramı o denli değişik alanlarda kullanılıyor ki, birbirinden çok ayrı anlamlar yükleniyor. Yazılı kaynakların taranması yöntemiyle yapılan bir araştırmada sözcüğün 4560 kullanımı derlenmiş ve daha sonra 15 anlamı belirlenmiştir. Bunların arasında iletişimi, düşünceyi sözel olarak karşılıklı değiş tokuş olarak ifade eden tanım, iki kişinin birbirini anlaması olarak gören bakış açısı, duygu düşünce ve becerilerin aktarımı olarak gören yaklaşım, organizmanın yaşadığı ortamda uyarıya verdiği fark edilir yanıt olarak gören tanım gibi birçok açıklama vardır...



Şekil 3.1. İşlevselci iletişim modeli

İletişimin bilimsel olarak tanımlanmasında temel olarak iki yaklaşım vardır: Birinci yaklaşımda iletişim, mesaj gönderen ve gönderilen arasında belli bir etki ile yaşanan bir aktarım süreci olarak görülür. İkinci yaklaşımda ise iletişim mekanik bir aktarım süreci değildir, ortak algılamalar sonucu oluşturulan bir anlamdır (Türkoğlu, 2010:23). Tezimizde iletişimin mekanik bir süreç olmadığı savı tercih edilmiştir. Çünkü iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yeti dilin ortak algılamalar üzerine kurulduğunu öne sürer (Halliday, 1970:145). Dolayısıyla iletişim yapısal ve işlevsel bir süreçtir. Bütün iletişim süreçlerindeki iki ortak öge; kaynak ve alıcıdır. Kişilerarası iletişimde kaynak, bir fikri ve kavramı diğerlerine iletmeye ihtiyaç duyan kişidir. Kaynak, iletişim sürecini başlatır. Alıcı mesajın gönderildiği kişidir. Fikir; kaynak tarafından sözel, sözel olmayan veya yazılı kelimeler, semboller, ya da jestler şeklinde kodlanır. Mesaj, iletişimin taşıyıcısı olan bir araç veya kanalla gönderilir. Araç, bir

telefon çağrısı, yüz yüze görüşme, elektronik posta veya yazılı bir rapor olabilir. Alıcı, mesajı kod açılıma tabi tutar ve anlamlı bilgi haline dönüştürür. Gürültü mesajın iletilmesine engel olan herhangi harici bir etkidir. Örneğin; mesajın farklı algılanması, dil engelleri, duygular, fiziksel müdahaleler birer gürültüdür. Ayrıca; bu döngü içine dahil edilen bir diğer öge olan geribildirim, alıcının mesajına karşılık vermesi ve mesajı kaynağa göndermesiyle meydana gelir. (Lunenburg, 2010). İletişim sürecindeki öğeler iletişimin kalitesini belirler. Bu öğelerden herhangi birindeki bir sorun iletişimin etkisini azaltır (Keyton, 2011). Örneğin, bilgiler kaynağın söylemek istediğini anlatan bir mesaj olarak kodlanmalıdır. Mesajı iletmek için seçilen araç hayatidir, çünkü sayısız alternatif vardır. Örneğin; notlar, mektuplar, raporlar, el kitapları birer yazılı araçtır, yüz yüze sohbet, telefon görüşmesi, kapalı devre televizyon kanalları, halka hitaplar sözlü birer araçtır ve de yüz ifadeleri, vücut duruşları, hatta kıyafetler sözlü olmayan araç örneği olarak alınabilir. İnsanlar bilgileri seçici olarak açılımlar. Bireyler; bilgileri kendi inançları, değer yargıları ve ihtiyaçları ile uyumluysa algılamak konusunda daha hazırdırlar (Keyton, 2010). Geribildirim olmadığında durumlarda iletişim süreci; *Tek Yönlü İletişim* olarak adlandırılır bununla birlikte *İki Taraflı İletişim* daha fazla tercih edilir (Lunenburg, 2010).

### 3.1.1. İletişimi Etkileyen Faktörler

Daha önce de belirtildiği üzere iletişim iki taraflı bir süreçtir; fakat bu süreci, iletinin anlaşılmasını ve yorumlanmasını etkileyen çeşitli faktörler vardır. İletişim sürecinin çeşitli aşamalarında sorunlar ortaya çıkabilir. Bu sorunlar; kaynak, mesaj, araç, alıcı veya geribildirimle ilgili olabilir. Bu nedenle; iletişimi etkileyen faktörlerin neler olduğunu bilmek mesajın en az yanlış anlaşılmayla karşı tarafa iletilmesi için hayatidir. Ludlow (1992:19) bu faktörleri aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

- a. **Statü/Rol:** İletişim sürecindeki kaynak ve hedef bir hiyerarşi dâhilinde aynı seviyedeki bireyler olabilirler veya birbirlerinden farklı seviyelerde olabilirler.
- b. **Kültürel Farklar:** İletişimin tarafları arasındaki her türlü kültürel farklar, iletişim tam olarak gerçekleşmemesine neden olabilir. Örneğin; kişiler arası iletişimde kaynak ve alıcının farklı kültürel geçmişten gelmeleri söylenmek istenen ve anlaşılan şeylerin birbirinden farklı olmasına neden olabilir. Hatta sözlü olmayan ileteler farklı kültürlerde eşsiz anlamlara sahip olabilirler. Bununla birlikte özellikle 21. Yüzyılın ikinci yarısı itibarıyla hızlanan küreselleşme, kültürel farkları giderek ortadan kaldırmaktadır.
- c. **İletişim Kanalı Seçimi:** İletişim kanalı seçilmeden önce; iletmek istenen mesajın en iyi hangi kanalla gönderilebileceğine karar verilmelidir. Çünkü farklı mesajların iletilmesinde farklı kanallar daha işlevsel olabilmektedir.
- d. **İletişimin Uzunluğu:** Mesajın uzunluğu iletişim sürecini etkileyebilir. Dolayısıyla; kaynak mesajın amaca hizmet ettiğinden ve alıcıya uygun olduğundan emin olmalıdır.
- e. **Dilin Kullanımı:** Yanlış kelime seçimi veya zayıf cümle kurgusu iletişimi engeller. Aynı durum noktalama işaretlerinin kullanımı için de geçerlidir. Yanlış noktalama, bir cümlenin anlamını tamamen değiştirebilir.

- f. **Fiziksel Engeller:** Görme kusurları, disleksi ya da zihinsel rahatsızlıklar iyi bir iletişime engel oluşturabilir. Dolayısıyla bu tür fiziksel engeller iletişim süreci değerlendirilirken hesaba katılmalıdır. Bazen iletişimi mümkün kılabilmek için işitme cihazları, işaret dili gibi harici araçlara ihtiyaç duyulabilir.
- g. **Bilinen veya Bilinmeyen Alıcı:** Alıcının kaynak tarafından tanınıp tanınmaması iletişimin etkinliğini belirlemede önemli bir rol oynar. Kaynak ve alıcının birbirini tanınması eksik bilgi olması durumunda bile iletişim sağlanmasını mümkün kılabilir. Çünkü ortak bir yaşantı mesajın iletilmesini ve anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Tam tersine tanınmayan bir alıcı, mesajı yanlış şekilde açılımlayabilir.
- h. **Bireysel Algılar/Tutumlar:** İletişim için araç seçilirken alıcının yaşı, kişisel özellikleri ve tarzı hesaba katılmalıdır. Örneğin; yaşlılar ve çocuklar karşılaştırıldığında, genç yetişkinlerin iletişim ihtiyaçları farklılık gösterir. Alıcı zekâ türü araç seçimi açısından önem arz eder. Bir örnekle açıklayacak olursak; görsel zekâyâ sahip bir alıcı için ses kaydı en doğru iletişim aracı olamaz. Dolayısıyla kaynak başarılı bir iletişim oluşturmak istiyorsa, karşısındaki bireyin niteliklerini dikkate almalıdır.
- i. **Ortam/Gürültü:** Çevremiz, bazen etkili iletişime bir engel oluşturabilir. Gürültülü bir mekân hem kaynak hem de alıcı birey için iletişim açısından ilave stres getirir. Çünkü kaynak ve alıcı mesajın doğru iletildiğinden ve anlaşıldığından emin olmak için daha fazla çaba sarf etmelidirler.
- j. **Mesajın Açıklığı:** Mesaj, birden fazla yoruma imkân tanımayacak oranda açık olmalıdır.
- k. **Geribildirim Eksikliği:** Geribildirim mesajın doğru bir şekilde anlaşıldığının hem kaynağa hem de alıcıya kanıtlanması noktasında önemlidir. Geribildirim olmadığı durumlarda anlam karmaşası ya da eksik anlaşılma meydana çıkabilir.

Dil öğrenmenin özünde yatan temel amaç dilin temel işlevi olan yazılı ve sözlü iletişimi sağlamaktır (Koç, 1979:43). Buraya kadar bahsetmiş olduğumuz kavramların hepsinin amacı iletişim ve yabancı dil eğitimi arasındaki temel ilişkinin kurulmasıdır. Böylece bir sonraki bölümde izah edilecek olan iletişimsel dil öğretiminin iletişim kavramından bağımsız olmadığı vurgulanmaktadır.

### 3.2. İLETİŞİMSEL DİL ÖĞRETİMİ

Günümüzde başta Avrupa Birliği ülkeleri olmak üzere, en yaygın yabancı dil öğretim yaklaşımıdır. Dilin amacının iletişim kurmak olduğunu, dolayısıyla dilin bağlamdan kopuk, gerçek hayattan uzak düşünülemediğini belirten bu yaklaşımın tam olarak anlaşılması için gelişim sürecini betimlemek zaruridir. Alt bölümlerde iletişimsel yaklaşımın kökeninden, tarihsel olarak gelişim sürecinden, dil teorisinden, müfredatından, tasarımından, eğitim sürecinde öğretmen, öğrenci ve eğitim materyallerinin rollerinden bahsedilecektir. Böylece iletişimsel yaklaşımın hangi süreçlerle doğduğu arka planında nelerin yattığını belirtilmesi amaçlanmaktadır.

#### 3.2.1. İletişimsel Dil Öğretiminin Kökeni

İletişimsel dil öğretim yönteminin temeli, İngilizce öğretim yöntem ve tekniklerinin değişmeye başladığı 1960'lara kadar ulaşır. Daha öncesinde İngilizce öğretiminde yaygın dil öğretim yöntemi durumsal dil öğretim yöntemi idi. Bu yaklaşımda dil anlamlı durum odaklı etkinliklerin uygulanması ile öğretilmekteydi.

Bununla birlikte 1960'larda A.B.D'de işitsel dilsel yaklaşımın dilbilimsel teorisini reddedildiği gibi, İngiliz uygulamalı dilbilimcileri de durumsal dil öğretimi yaklaşımının özündeki teorik varsayımları sorgulamaya başladı. Çünkü yabancı dil öğretiminde işlevselci ve iletişimsel bir paradigma ön plana çıkmaya başlamıştı (Widdowson, 1978). Yani; dil öğrenme bir davranıştaki değişiklikten ziyade işlevsel bir süreç olarak görülmeye başlanmıştı.

1960'lara gelindiğinde durumsal dil öğretimini kullanarak herhangi çığır açıcı bir yeniliğin sağlanamayacağı ortadaydı. Gerekli olan şey, dilin kendisinin daha yakından incelenmesi ve sözlerin kendi içinde bir anlam taşıdığı ve konuşmacı ya da yazarın niyetini ifade ettiğini varsayan geleneksel görüşe dönülmesiydi (Howatt,1984:280). Aslında bu düşünce Amerikalı ünlü dilbilimci Noam Chomsky'nin klasik eseri *Syntactic Structures*'da yapısal dilbilimsel teoriye ilişkin öne sürdüğü eleştirilere bir tepki niteliğindedir (1957). Chomsky, hâlihazırda standart yapısal dil teorilerinin dilin temel niteliklerini-cümlelerin biricikliğini- açıklamada yetersiz kaldığını göstermişti. İngiliz uygulamalı dilbilimcileri güncel dil teorilerinde üzerinde yeterince durulmayan dilin bir diğer boyutunu vurgulamışlardır: *dilin fonksiyonel ve iletişimsel potansiyeli*. Birçok dilbilimci, dil öğretiminde sadece yapısal uzmanlıktan bahsedilmesinin yetersiz olduğunu, iletişimsel yeterliliği vurgulamanın da en az yapısal uzmanlığın vurgulanması kadar gerekli olduğunu fark etmişlerdir. Christopher Candlin (1978) ve Henry Widdowson (1976) gibi bu görüşü benimseyen akademisyenler, İngiliz işlevsel dilbilimcilerin (John Firth, M.A.K. Halliday), Amerikalı sosyal dilbilimcilerin (Dell Hymes, John Gumperz ve William Labov), filozofları n(John Austin ve John Searle) eserlerinden istifade etmişlerdir.

Yabancı dil öğretimine ilişkin bir diğer saik de Avrupa'nın değişen eğitimsel hakikatlerinden kaynaklanmaktaydı. Avrupa ülkelerinin giderek artan karşılıklı bağımlılığı, bölgesel bir ticari, eğitimsel ve kültürel kuruluş olan Avrupa Ortak Pazarı ve Avrupa Konseyi'nin temel dillerin öğretilmesine duyduğu gerekliliği artırmıştır. Eğitim, Avrupa Konseyi'nin temel etkinlik alanlarından biridir. Dolayısıyla bu kurum, dil öğretimine ilişkin kitaplar ve araştırmalar yayımladı ve uluslar arası konferanslar düzenledi ve Uluslar arası Uygulamalı Dilbilimi Kurulu'nun kurulmasında etkin rol oynadı. Yeni dil öğretim metotlarının geliştirilmesi oldukça önemli bir konu olarak kabul ediliyordu.

1971 yılında bir grup uzman, belirli bir kredi sitemine dayanan öğrencinin ihtiyacının bir kısmına cevap veren, öğrenme görevlerinin kısım ve ünitelere ayrıldığı bir sistemin mümkün olup olmadığını sorgulamaya başladılar (Van Ek ve Alexander, 1980:6). Bu bilim adamları, Avrupalı dil bilimcilerin çalışmalarını ve özellikle de İngiliz dilbilimci D.A. Wilkins'in işlevsel ya da iletişimsel bir müfredat hazırlamanın mümkün olup olmadığıyla ilgili çalışmasını incelemiştir. Wilkins'in katkısı dil öğrencilerinin anlamaya ve ifade etmeye ihtiyaç duydukları iletişimsel anlamlandırmanın analizi idi. Wilkins, geleneksel dilbilgisi ve kelime öğrenimi vasıtasıyla dilin özünü açıklamaktansa, iletişimsel dil kullanımının arkasında bulunan anlamlar sistemini göstermeye çalıştı. Wilkins, bu çalışması ile birlikte iki tür anlamlandırmayı tasvir etmiştir: kavramsal kategoriler (zaman, dizilim, miktar, yer, sıklık...) ve iletişimsel işlevi olan kategoriler (rica, ret, teklif, şikâyet...). Wilkins, daha sonra 1972'de yazdığı bu makaleyi genişleterek iletişimsel dil öğretimi üzerinde yoğun etkisi olan *Kavramsal Müfredatlar (Syllabus)* adlı kitabı yazdı. Avrupa Konseyi, Wilkins'in anlamsal iletişimsel analizlerinin başlangıç seviyesinde bir müfredata dönüşmesine katkı sağlamıştır. Bu müfredat, Avrupa'da iletişimsel dil öğretim programlarının ve kitaplarının tasarlanmasında oldukça etkili olmuştur (Van Ek ve Alexander, 1980).

Avrupa Birliği'nin çalışmaları Wilkins'in (1979), Widdowson'un (1979), Candlin'in (1976), Christopher Brumfit'in (1979) eserleri, Keith Johnson'un (1978) ve diğer İngiliz uygulamalı dilbilimcilerin iletişimsel-işlevsel dil öğretiminin teorik temelleri hakkındaki eserleri, bu fikirlerin ders kitabı yazarları tarafından hızla uygulanması, bu prensiplerin İngiliz dil öğretim uzmanları, müfredat geliştirme merkezleri ve hatta hükümet tarafından hızla kabulü iletişimsel yaklaşım ya da iletişimsel dil öğretimi olarak bilinen kavrama, ulusal ve uluslararası bir şöhret kazandı. Müfredatın farklı kavramları üzerinde duran bu akım, İngiliz kökenli olsa da; iletişimsel dil öğretiminin kapsamı 1970'lerden bu yana genişlemektedir. Bu yaklaşımın İngiliz ve Amerikalı savunucuları iletişimsel yetiyi dil öğretiminin amacı haline getirmeyi hedefler ayrıca iletişim ve dilin birbiriyle bağımlı olduğunu var sayar, dört temel yetinin öğretilmesi için gerekli süreçlerin geliştirilmesinin hedeflendiğini belirtir. Bu yöntemin diğer yöntemlerden temel farkı kapsamının çok geniş olmasıdır. Bununla birlikte bu yaklaşımla alakalı ne evrensel ön kabuller ne de bir metin veya kitap vardır. Bazıları için iletişimsel dil öğretimi; dilbilgisel ve işlevsel dil öğretim

yöntemlerinin birleşmiş halidir. Littlewood'a (181:1) göre; iletişimsel dil öğretiminin en önemli özelliği dilin yapısal ve işlevsel niteliğine sistematik olarak önem atfetmesidir.

Diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında bu yöntem, öğrencilerin sorun çözme odaklı görevlerde mevcut dil kaynaklarını işe koşarak; grup halinde gerçekleştirdikleri izleklerdir. Örneğin; iletişimsel yaklaşıma dayanan başlangıç düzey bir İngilizce müfredatının odak noktası *dilin kullanım amacını şekillendiren iletişimsel işlevlerdir*. Aynı müfredatta iletişimsel amaçların çok çeşitli olabileceği belirtilir ve bu amaçların hepsinde ortak olan en az iki tarafın dâhil olduğu bir iletişimin veya taraflardan birinin bir niyetinin olması diğerinin ise bu niyeti açıklaması veya bu niyete karşılık vermesidir. İletişimsel müfredat tasarımına ilişkin tartışmasında Yalden (1983), mevcut müfredata eklenen iletişimsel alıştırmalardan, öğrenci üretimli müfredat tasarımına kadar değişen altı farklı dil öğretim tasarımı alternatifinden bahsetmiştir. Howatt, iletişimsel dil öğretiminin zayıf ve güçlü versiyonları arasındaki farkları belirtir:

Bir bakıma iletişimsel yaklaşımın güçlü ve zayıf versiyonları vardır. Son on yılda öyle ya da böyle standart uygulama olan zayıf versiyon; öğrencilerin İngilizcelelerini kullanmaları için fırsat yaratılmasının önemini vurgular ve bu tür girişimleri daha geniş bir dil öğretim programına entegre etmeye çalışır. Diğer taraftan iletişimsel öğretimin güçlü versiyonunu ise dilin iletişimle edinildiğini öne sürer ve bunun sadece mevcut dilbilgisinin etkin hale getirilmesi sorusu olmadığını aynı zamanda dil siteminin kendisini de geliştirmeyi güdüleme sorusu olduğunu belirtir. Eğer birincisi dili kullanmak için öğrenmek olarak tanımlanırsa, ikincisi ise İngilizcenin kullanmak için öğrenilmesi olarak tanımlanabilir (1984:279).

Finacchiaro Ve Brumfit (1983), iletişimsel yaklaşım ve işitsel dilsel yöntem arasındaki farkları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

a) İşitsel dilsel yöntem:

- Yapı ve şekil anlamdan daha önemlidir.
- Yapı odaklı diyaloglar ezberlenir.
- Dil parçaları bağlamsallaştırılmak zorunda değildir.
- Dil öğrenmek, yapıları sesleri ve kelimeleri öğrenmektir.
- Uzmanlık ya da üst öğrenme hedeflenir.
- Alıştırma yapmak temel bir tekniktir.
- Anadili düzeyinde telaffuz aranır.
- Dilbilgisi açıklamalarından kaçınılır.
- İletişimsel etkinlikler ancak uzun, sıkı alıştırma süreçlerinden sonra gelir.
- Öğrencinin ana dilini kullanması yasaktır.
- Başlangıç seviyelerinde çeviri yasaktır.
- Konuşma alanında uzmanlaşmaya kadar okuma ve yazma ertelenir.
- Hedef dilbilimsel sistem ve yapıların detaylı incelenmesiyle öğrenilir.
- Dilbilimsel yeti hedeflenen amaçtır.
- Çeşitli dil yapıları tanınır; ama bu yapıların üzerinde durulmaz.

- Ünitelerin dizilimi dilbilimsel zorluk prensibiyle belirlenir.
- Öğretmen, öğrencileri kontrol eder ve onların teori ile çelişen herhangi bir şey yapmalarını engeller.
- Dil, bir alışkanlıktır, bu nedenle hatalar neye mal olursa olsun engellenmelidir.
- Formel açıdan doğruluk birincil hedefdir.
- Öğrenciler makinelerde veya kontrollü materyallerde vücut bulan dil sistemleri ile ilişki kurması beklenmektedir.
- İçsel isteklendirme, dilin yapısına duyulan ilgiden kaynaklanır.

b) İletişimsel dil öğretimi:

- Anlam birincil öneme sahiptir.
- Diyaloglar kullanıldığı taktirde iletişimsel odaklıdır ve ezberlenmezler.
- Bağlamsallaştırma temel bir gerekliliktir.
- Dil öğrenmek, iletişim kurmayı öğrenmektir.
- Etkili iletişim hedeflenir.
- Alıştırma kullanımı mümkündür; ama merkezde değildir.
- Anlaşılabilir düzeyde telaffuz aranır.
- Öğrencilerin yaşlarına, ilgilerine v.s. göre değişen herhangi bir araç kabul görür.
- İletişim kurmayı amaçlayan her türlü girişim en baştan beri teşvik edilir.
- Çeviri, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu ve yararlanabileceği her yerde kullanılır.
- Eğer istenirse okuma ve yazmaya ilk günden başlanabilir.
- Hedef dilbilimsel sistem, iletişim için çaba sarf ederken öğrenilir.
- İletişimsel yeti, hedeflenen amaçtır.
- Dilbilimsel çeşitlilik yöntemin ve materyalin merkezindeki fikirdir.
- Dizilim, içerik, işlev ya da ilgiyi sürdüren anlam tarafından belirlenir.
- Öğretmen, öğrencilerin dil ile uğraşmalarını sağlayacak herhangi bir yöntemi teşvik eder.
- Dil bireyler tarafından çoğunlukla sınama yanılma yöntemiyle öğrenilir.
- Dilde akıcılık ve kabul edilebilir dil temel hedefdir. Doğruluk, soyut olarak değil; bağlamsal olarak değerlendirilir.
- İnsanların şahsen ya da yazı yoluyla diğer insanla ilişki kurması beklenmektedir.
- Öğretmen, kesin olarak öğrencilerin kullanacağı dili bilemez.
- İçsel motivasyon, dil ile iletilen ilgiden kaynaklanır.

(1983:91-93)

Bu tür bir kıyaslama tablosu, iletişimsel dil öğretiminin savunucularının sadece oyunu nasıl kendi lehine çevirdiklerinin güzel bir örneği değildir; ayrıca iletişimsel yaklaşımla daha önceki dil öğretim gelenekleri arasındaki bazı temel farklılıkları göstermesi açısından da önemlidir.

İletişimsel yaklaşımın yaygın kabul görmesi göreceli olarak daha fazla şekilde yorumlanması ve uygulanması, farklı eğitim geleneklerinden gelenlerin bu yaklaşımı farklı bir şekilde özdeşleştirmeleri ve yorumlamalarıyla alakalı olabilir. Örneğin bu yaklaşımın Kuzey Amerikalı savunucularından Savignon (1983), iletişimsel dil öğretim yöntemine örnek olarak Montaigne'nin Latinceyi çeviri ve analiz yöntemlerinden ziyade sohbet yoluyla informel olarak öğrenmesini verir. Montaigne, "Latinceyi yöntemsiz, kitapsız ve de kuralsız, dayak ya da kırbaç olmazsınız, acısız; okul hocamın konuştuğu kadar iyi öğrendim" der (Savignon, 1983:47). Bu yapı karşıtı görüş; yaparak öğrenme ya da deneysel yaklaşım olarak

isimlendirilen ve daha genel bir öğrenme bakış açısına sahip bir dil öğrenme yapısını temsil eder (Hilgard ve Bower, 1966).

Antropolog Branislow Manilowski ve dilbilimci John Firth, dil kullanımında iletişimsel bağlamsal faktörlerden eserlerinde daha önce de bahsetmektedirler. Bununla birlikte İngiliz uygulamalı dilbilimcileri Firth'in dil analizi bakımından konu ve bağlama odaklanan ilk kişi olduğunu belirtirler. Firth, ayrıca dilin katılımcıların davranış ve inançlarını dilbilimsel tartışmalardaki amaçlarını ve kelime seçimlerini içeren daha geniş sosyokültürel bir araştırmanın yapılmasının gerekli olduğunu söyler. Aslına bakarsak iletişimsel dil öğretiminin savunucularının sık sık atıfta buldukları dilbilimciler Michael Halliday ve Dell Hymes, fikirlerinin temelini Malinowski ve Firth'e borçludur. İletişimsel dil öğretim yönteminin sıklıkla atıfta bulunulan bir diğer özelliği olan öğrenci ve tecrübe odaklı olma fikirlerinin de kökenlerini başka eğitim programlarına dayanır. Örneğin; 1930'da Amerika'da düzenlenen ve Amerikan dil öğretim müfredatının nasıl olması gerektiğini tartışan bir komisyonda tecrübe odaklı müfredatın eğitim sistemine uyarlanmasına karar verilmiştir. Komisyonun raporu şu şekilde başlamaktaydı: "Tecrübe en iyi okuldur. İdeal bir müfredat, iyi seçilmiş tecrübeleri içerir." (Applebee, 1974:119). Günümüzde İletişimsel dil öğretiminin görev ve süreç odaklı bir şekilde düzenlenmesini isteyenler gibi komisyon da İngilizce eğitimi için yıllara yayılan ve uygun tecrübeleri tutarlı bir şekilde birleştiren bir müfredat önerdiler (Applebee, 1974:120). İletişimsel yaklaşımda, öğrenciler bireysel farkları dikkate alınır ve her bir öğrencinin ilgiler, öğrenme tarzı ve amaçlar doğrultusunda eşsiz olduğu kabul edilir. Dolayısıyla materyaller geliştirilirken bu bireysel farklılıklar hesaba katılır (Applebee, 1974:150).

İletişimsel dil öğretim yönteminin tüm versiyonlarında ortak olan şey; dil öğretim teorisinin iletişimsel dil modelinden ve dil kullanımından başlamasıdır. Bu model; kullanılan araç gereç bakımından, öğretmen ve öğrenci rolleri bakımından, sınıf etkinlikleri ve teknikleri bakımından iletişimsel bir tasarıma uyarlanmaya çalışılır. Bu yaklaşımın çeşitli süreçlerini de aşağıdaki gibi incelenecektir.

### 3.2.2. İletişimsel Yaklaşımın Dil Teorisi

Dil öğretiminde iletişimsel yaklaşım; dilin *iletişim* olduğu varsayımından hareket eder. Hymes'e (1972) göre; dil öğretiminin amacı iletişimsel yetiyi geliştirmektir. Hymes, bu terimi Chomsky'nin *yeti teorisine* karşı çıkmak amacıyla



geliştirmiştir. Chomsky; dilbilimsel teorinin birincil olarak, dilin kusursuz bir şekilde ve bilgisini gerçek alanda hafıza sınırlılıkları, dikkat dağınıklığı, dikkatin ve ilginin değişmesi ve hata gibi dilbilimsel olmayan konulardan etkilenmeyen homojen bir topluluktaki konuşmacı ve dinleyiciler ile ilgili olduğuna inanmaktadır (Chomsky, 1965:3).

Chomsky'e göre dilbilimsel teorinin odağı konuşmacıların sahip olduğu ve onların bir dilde dilbilgisel açıdan doğru cümleler üretmesini sağlayan soyut yeteneklerin betimlenmesidir. Hymes, böyle bir dilbilimsel teorinin verimsiz olduğunu, dilbilimsel teorinin iletişim ve kültürü içine alan daha geniş bir teorinin parçası olarak görülmesi gerektiğine inanmaktaydı. Hymes'e göre iletişimsel yeti teorisi, bir konuşmacının sözlü iletişim kuran bir toplumda kendini ifade etmesi için gerekli olan şeydir. Hymes, ayrıca iletişimsel yetiyi edinen bireyin, dil kullanımına ilişkin bilgiyi ve yeteneği aşağıdaki alanlarda da edineceğini belirtir:

- Bir şeyin formel olarak mümkün olup olmadığı,
- Bir şeyin anlam uygulaması bakımından mümkün olup olmadığı,
- Bir şeyin kullanıldığı ve değerlendirildiği bağlam bakımından uygun olup olmadığı,
- Bir şeyin gerçekten yapılıp yapılmadığı ve yapılmasının neler gerektirdiği

(Hymes,1972:281)

Bir dil bilmenin neler gerektirdiğine ilişkin bu teori, Chomsky'nin birincil olarak soyut dilbilgisel yapılarla ilgilenen yeti görüşünden çok daha kapsamlı bir görüş sunar. İletişimsel dil öğretimi lehindeki bir diğer teori de Halliday'in *işlevsel dil kullanımı* açıklamasıdır. "Dil, konuşmaların ya da metinlerin tasvirleriyle ilgilidir. Çünkü yaşayan bir dilin bütün işlevlerinin incelenmesi ile anlamı oluşturan parçalar gün ışığına çıkarılabilir." (Halliday, 1970:145). Bir dizi etkili kitap ve makalede Halliday, Hymes'in iletişimsel dil öğretimi ve iletişimsel yeti ile ilgili görüşlerini takdir eden güçlü bir dil kullanım teorisini açıklamıştır. Halliday (1975:11-17), çocukların ilk dil öğreniminde sergilediği dilin yedi temel fonksiyonu açıklamıştır:

- Araçsal Fonksiyon: dili bir şeyle elde etmek için kullanmak.
- Düzenleyici fonksiyon: dili diğerlerinin davranışlarını kontrol etmek için kullanmak.
- İlişkisel Fonksiyon: dili diğerleri ile ilişki kurmak için kullanmak.
- Kişisel Fonksiyon: dili kişisel duygu anlamlarını anlatmak için kullanmak.
- Buluşsal Fonksiyon: dili öğrenmek ve keşfetmek için kullanmak.
- Yaratıcı Fonksiyon: dili bir hayal dünyası yaratmak için kullanmak.
- Temsil Etme Fonksiyonu: dili bir bilgiyi iletme için kullanmak.

İkinci dil öğrenimi; iletişimsel dil öğretiminin savunucuları tarafından dilin farklı işlevlerini gerçekleştirmek için dilbilimsel araçların edinimi olarak görülür. Henry Widdowson, dilin iletişimsel yapısıyla ilgili olarak fikirlerine baş vurulan bir diğer önemli fikir insanıdır. Widdowson, *İletişim Olarak Dil Öğretimi (1978)* adlı kitabında dilbilimsel sistemler ve bu sistemlerin metin ve söylemdeki değerlerine ilişkin bir görüş sunmuştur. İletişimsel yetinin dört farklı boyutunun tanımlandığı daha güncel bir analizde Canale ve Swain (1980) şunları sunmuşlardır: dilbilgisel yeti, toplumdilbilimsel yeti, söylem yetisi ve stratejik yeti. Chomsky'nin dilbilimsel yeti dediği, Hymes'in ise formel olarak mümkün şekilde açıkladığı dilbilgisel yeti; kelime bilgisi ve dilbilgisi yapılarının kapsamıyla alakalıdır. Toplumdilbilimsel yeti, iletişimin meydana geldiği rol ilişkilerini, katılımcıların paylaşılan bilgilerini ve ilişkilerinin iletişimsel amacını içeren sosyal bağlamın anlaşılması ile ilgilidir. Söylem yetisi, bireysel mesaj elementlerini karşılıklı bağlılık bakımından ve anlamın metnin ya da söylevin tamamıyla ilişkili olarak nasıl temsil edildiğinin yorumlanmasına atıfta bulunur. Stratejik yeti ise, iletişim kuran bireyin iletişimi başlatmak, bitirmek, sürdürmek, onarmak ya da yönlendirmek için kullandığı stratejileri betimler.

### 3.2.3. İletişimsel Yaklaşımın Öğrenme Teorisi

İletişimsel dil öğretiminde, dilin iletişimsel boyutuyla ilgili yazılan sayısız makaleye rağmen; öğrenme teorisiyle ilgili pek az şey yazılmıştır. Örneğin ne Brumfit (1979) ne de Littlewood (1981) öğrenme teorisiyle ilişkili herhangi bir tartışma sunmaz. Bununla birlikte iletişimsel dil öğretiminin uygulama safhasında bazı teorilerin bu yöntem üzerindeki etkisi fark edilebilir. Bu etkilerden birincisi iletişim prensibi olarak tarif edilebilir. Gerçek iletişim içeren etkinlikler öğrenmeyi teşvik eder. İkinci etki ise görev prensibidir: Dilin anlamlı görevleri yerine getirmek için kullanıldığı etkinlikler öğrenmeyi teşvik etmelidir (Johnson, 1982). Üçüncü bir etkinin anlamlılık prensibi olduğu söylenebilir. Öğrenci için anlamlı olan dil, öğrenme sürecini etkiler. Bu uygulamalar dil edinim süreçlerinde ikinci dil öğrenimini teşvik etmektedir. İletişimsel dil öğretimi ile ilgili daha güncel teoriler ise iletişimsel yaklaşımla uyumlu dil öğrenim süreci teorilerini açıklamaya çalışır. Savignon (1983), ikinci dil edinimi öğrenme teorilerine kaynak olarak dilbilimsel, sosyal, bilişsel, bireysel değişkenlerin rolünü hesaba katar. Stephan Krashen (1980) gibi İletişimsel dil öğretimi ile doğrudan ilişkili olmayan diğer teorisyenler bu yaklaşımla uyumlu bazı teoriler geliştirmiştir. Krashen, edinimi dilde uzmanlık oluşturmanın temel süreci

olarak görmüştür ve bu süreçleri öğrenmeden ayırmıştır. Edinim, kullanma yöntemiyle hedef dilin bilinçsiz bir şekilde geliştirilmesidir. Öğrenme ise; öğretmen kaynaklı ve dilbilimsel yapıların bilinçli geliştirilmesiyle ilgilidir ve öğrenme edinime neden olmaz. Anlık dil kullanımında kelimeler üretmemizi sağlayan sistem edinilmiş sistemdir. Öğrenilmiş sistem, edinilmiş sistemin sonuçlarının gözlemlendiği bir araç olarak kullanılabilir. Krashen ve diğer ikinci dil edinimi teorisyenleri; benzer şekilde dil öğreniminin iletişimsel kullanımla doğal olarak ortaya çıktığını, dil kurallarının tekrar edilmesinin bu amaca ulaştıramadığını vurgular.

Johnson (1984) ve Littlewood (1984) iletişimsel dil öğretiminin yetenek öğrenme modeli ile ilişkili, alternatif bir teori geliştirmeyi hedeflemişlerdir. Bu teoriye göre; bir dilde iletişimsel yetinin edinimi yetenek oluşumunun bir örneğidir ve hem bilişsel hem de davranışsal nitelikler barındırır:

Bilişsel niteliğe uygun davranış yaratmak; iletişimsel yetinin gelişim planlarının içselleştirilmesini içerir. Dil kullanımında bu planlar temelde dil sisteminden kaynaklanır ve dilbilgisi kurallarını, kelime seçim süreçlerini ve konuşmayı yöneten sosyal gelenekleri içerir. Davranışsal nitelikleri ise bu planların otomasyonunu içerir ki böylece bu planlar gerçek zamanda kusursuz uygulamalara dönüşebilir. Bu da planların uygulamaya dönüştürülmesiyle mümkündür (Littlewood, 1984:74).

Böylece bu teori, iletişimsel yeteneklerin geliştirilmesi amacıyla uygulamanın önemini vurgular.

#### 3.2.4. İletişimsel Yaklaşımın Tasarımı

Piepho (1981), iletişimsel yaklaşımda aşağıdaki hedef seviyelerini tartışır:

- Bütünsel ve içerik seviyesi (ifade aracı olarak dil)
- Dilbilimsel ve araçsal seviye (öğrencinin amacı ve semiyotik bir sistem olarak dil)
- Kişilerarası ilişkilerin ve yönetiminin etkin bir seviyesi (kişinin kendisi ve diğerleri hakkındaki değerlerini ve yargılarını aktarmanın aracı olarak dil)
- Bireysel öğrenme ihtiyaçları seviyesi (hata analizine dayalı çözümcü öğrenme)
- İlave dilbilimsel hedeflerin genel eğitimsel seviyesi (okul müfredatı dâhilinde dil öğrenimi) (Piepho,1981:8).

Yukarıdaki amaçlar genel amaçlardır ve herhangi bir öğretme durumuna uyarlanabilir niteliktedir. Böyle bir yaklaşımla dil öğretiminin öğrencilerin belirli ihtiyaçlarını yansıtacağını varsayan iletişimsel dil öğretimi, bu seviyedeki tanımlamanın ötesine geçemez. Bu ihtiyaçlar; okumanın, yazmanın, dinlemenin veya konuşmanın etki alanında olabilirler ve ihtiyaçların her biri iletişimsel bir bakış açısıyla değerlendirilir. Belirli bir kursun müfredatı veya öğretimsel hedefleri öğrencinin yetkinlik seviyesine ve iletişimsel ihtiyaçlarına göre iletişimsel yetinin özel niteliklerini yansıtır.

### 3.2.5. İletişimsel Yaklaşımın Müfredatı

Müfredatın doğasıyla alakalı tartışmalar iletişimsel dil öğretiminin merkezindedir. Tasvir edilen ilk müfredat modellerinden biri *Kavramsal Müfredattır* (Winkins,1976). Bu model semantik dilbilgisel kategorileri (örn: sıklık, hareket, yer...) ve öğrencilerin ifade etmeye ihtiyaç duydukları iletişimsel işlevleri belirtmiştir. Avrupa Konseyi, bu kategorileri genişleterek Avrupalı yetişkinler için oluşturulan dil kurslarında kullanılmak üzere bir müfredat geliştirmiştir ve bu müfredat dil programlarının hedeflerini içermektedir. Bu hedefler, bireyin yabancı dil kullanmaya ihtiyaç duyacağı durumlarla (örn: seyahat, iş...); bireyin yabancı dil konuşmaya ihtiyaç duyacağı durumlarla (örn: şahsi bilgiler, eğitim, alışveriş...); dilin işlevsel olarak kullanımına ihtiyaç duyulan durumlarla (örn: bir şey tarif etme, bilgi talep etme, onayı veya itirazı ifade etme...); iletişim için kullanılan kavramlarla (örn: zaman, sıklık, süre...) ve dilbilgisiyle ilişkilidir. Sonuç, *Temel Seviye İngilizce* adlı bir kitapta yayınlanmıştır (Van Ek ve Alexander 1980). Bu kitap yabancı dilde makul seviyede iletişim kurmak için neyin gerekli olduğunu açıklamaya çalışır ki bunların için de temel seviye öğrenmeyi gerçekleştirmek için gerekli öğeler de vardır.

İletişimsel dil öğretiminde müfredat modelleri ve müfredatın kapsamıyla ilgili tartışmalar oldukça kapsamlıdır. Willcinson'ın *Orijinal Kavramsal Müfredat Modeli* ortaya atıldıktan kısa bir süre sonra İngiliz uygulamalı dilbilimcileri tarafından eleştirilmiştir. Çünkü; İngiliz uygulamalı dilbilimcilerine göre bu teori, bir listenin (örn: dilbilgisiyle ilgili listeler) bir diğer liste (örn: kavram ve işlevler listesi) ile değiştirilmesinden başka bir şey değildir. Bu model iletişimsel süreçlerden ziyade ürün üzerine yoğunlaşmaktaydı. Widdowson (1979), kavramsal-işlevsel kategorilerin insanlar iletişime geçtiklerinde referans gösterilen belirli semantik ve pragmatik kuralların kesin olmayan bir kısmını sağladığını öne sürmekteydi.

Bu kategoriler, insanların gerçekten iletişim süreci içindeyken bu kurallardan hangilerini işe koştuklarıyla ilişkili herhangi bir bilgi vermez. Eğer dil öğretimindeki temel amacımız dili kullanarak bir program oluşturmak ise; dikkatimizin odağında bu yaklaşımın söylemi olmalıdır (Widdowson, 1979:254). Günümüzde; iletişimsel dil öğretimi dâhilinde bir müfredatın nasıl olacağına dair çeşitli öneriler vardır. Yalden (1983), temel ve güncel iletişimsel müfredat modellerini açıklamaya çalışır:

<u>Referans</u>	<u>Tür</u>
Yapı artı işlev	Wilkins (1976)
Yapısal bir çekirdek etrafında spiral işlevsel	Brumfit (1980)
Yapısal, işlevsel, araçsal	Allen (1980)
İşlevsel	Jupp (1975)
Kavramsal	Wilkins (1976)
Etkileşimli	Widdowson(1979)
Görev tabanlı	Probhu (1983)
Öğrenci üretimli	Candlin (1976), Henrey (1978)

İletişimsel öğretimle uyumlu ve bu yöntemi destekleyen tek müfredat şekli; az ya da çok sınıfta gerçekleştirilmeye çalışılan görevleri listeleyen ve aynı tür görevler için bir zorluk seviyesi düzenlemesi öneren müfredat şeklidir (Probhu, 1983:4).

Ulusal ölçekte uygulanan böyle bir model örneği; ilköğretim okullarının ikinci kısmında İngilizce öğretimi için kullanılan *Malezya İletişimsel Müfredatıdır*. Bu uygulama İletişimsel Dil Öğretimi'nin iletişimsel görevlerinin özellikleri doğrultusunda gerçekleştirilen ilk girişimdir. Üç temel iletişimsel hedef doğrultusunda oluşturulan şemadaki hedefler ihtiyaç analizi tabanlı olarak 24 daha spesifik hedefe bölünmüştür. Bu hedeflerin belirli bir amaç ya da ürün doğrultusunda düzenlenmiş öğrenme alanları vardır (Richards J. C. ve Rodgers, 1980).

Ürün; dilbilimsel olmayan bir formda sunulan, söylenen ya da yazılan bir bilgi parçası olarak tanımlanır. “Bir mektup, bir mesaj, bir rapor, bir harita veya dil ile elde edilen bilgiyle üretilen bir grafik bir üründür.”(İngiliz Dili Müfredatı:1975:5). Ürün, bir görevin başarılı bir şekilde tamamlanmasının sonucudur. Örneğin; bir mesajın karşımızdaki kişiye aktarılması sonucu bir ürün elde edilir ve bu sürecin çeşitli aşamaları vardır ve çeşitli görevlere bölünebilir: mesajın anlaşılması, şüphelerin giderilmesi için soruların sorulması, daha fazla bilginin elde edilmesi amacıyla soruların sorulması, not alınması, notların mantıklı bir şekilde sunmak için düzenlenmesi, sözel olarak mesajın düzenlenmesi... Her ürün için belirli sayıda görev önerilir. Bu görevler; öğrenci ilişkileri, motivasyon, iletişimsel bağlamlar, katılımcılar, beklenen sonuçlar ve sınırlılıklar ile ilgili belirli özellik grupları içerir. Bu durumlar

(öğretmen tarafından kurgulananlar ve diğerleri), öğrencinin iletişimsel yeteneklerini geliştirmesinin aracını oluşturur.

İletişimsel dil öğretiminde müfredat modelleri tartışılmaya devam ederken, bazı dil uzmanları kabul gören bütün müfredat modellerinin kaldırılması gerektiğini ileri sürerler. Çünkü bu dil uzmanları, sadece öğrencilerin kendi ihtiyaçlarını, iletişimsel kaynakları ve beklenen öğrenme hızını ve yöntemini belirleyebileceğine inanırlar. Diğer uzmanlar ise; Brumfit tarafından önerilen dilbilgisi tabanlı kavramların; işlevlerin ve iletişimsel etkinliklerin etrafında gruplandığı bir modele dayanmaktadırlar (1980).

### 3.2.6. İletişimsel Yaklaşımın Öğrenme ve Öğretme Etkinliklerinin Türleri

İletişimsel yaklaşım ile uyumlu egzersiz türleri, bu tür egzersizlerin öğrencilerin müfredatın iletişimsel hedeflerine imkân tanımaları, öğrencileri iletişime dâhil etmeleri, bilgi paylaşımı, anlam müzakeresi ve etkileşim gibi iletişimsel süreçlerin kullanımına olanak sunduğu oranda sınırsızdır. Sınıf etkinlikleri; dil kullanımı, bilginin müzakere edilmesi ve paylaşımı vasıtasıyla tamamlanan görevlere odaklanır. Bu girişimler çeşitli şekiller alabilir. Wright (1976), bu hedefe öğrencilerin tanımlamaya çalıştıkları yansılarla ulaşır. Byrne (1978), öğrencilerin sorular sorarak tamamlamak zorunda oldukları eksik planlar ve şemalar sunar. Allwright (1977), öğrencilerin arasına bir perde yerleştirir. Öğrencilerinden biri, nesneyi perdenin diğer tarafında farklı konumlara getirir. Bu nesne daha sonra perdenin diğer tarafındaki öğrencilere anlatılır. Geddes ve Sturtridge (1979) öğrencilerin sınıfta farklı ses kayıtlarını dinleyip bunları birbirleriyle paylaştığı *Bulmaca Dinleme Tekniğini* geliştirmiştir.

Tekniklerin çoğu bilginin bir kısmının verilmesi diğer kısmının elde tutulması mantığıyla işler (Johnson, 1982:151). Littlewood (1981) işlevsel iletişim etkinlikleri ile sosyal etkileşim etkinliklerini iletişimsel dil öğretimindeki temel etkinlik türleri olarak birbirinden ayırır. İşlevsel iletişim etkinlikleri, öğrencilerin resimleri karşılaştırıp benzerlikleri ve farkları görmesi, bir grup resim içindeki olay dizgesini fark etmesi, bir resim veya haritadaki kayıp şekilleri keşfetmesi, ipuçlarını kullanarak bir haritayı nasıl tamamlayacağını anlaması gibi çeşitli görevleri içerir. Sosyal etkileşim etkinlikleri ise; sohbet, tartışma oturumları, karşılıklı konuşma, rol yapma, benzetim, tartışma ve irticalen konuşma gibi etkinlikleri içerir.

### 3.2.7. İletişimsel Yaklaşımda Öğrenci Roller

İletişimsel dil öğretiminin; dil kalıplarındaki uzmanlıktan ziyade, iletişim süreçleri üzerinde yoğunlaşması öğrencilerin geleneksel ikinci dil sınıflarında karşılaşılanlardan farklı rollere bürünmelerine neden olur. Candlin (1976) ve Breen (1980), iletişimsel dil öğretimi dâhilinde öğrencilerin rollerini aşağıdaki gibi tanımlar:

Müzakereci olarak öğrencinin kendisi, öğrenme süreci ve öğrenme nesnesi arasındaki ilişkiler sınıfta yapılan etkinlikleri ve sınıf süreçlerinden kaynağını alır ve aynı zamanda bu süreç ve etkinliklerle etkileşime girer. Burada önemli olan nokta öğrencinin aldığı kadar vermesi ve bağımsız bir şekilde öğrenmesidir.

Bundan dolayı bazı iletişimsel dil öğretim metinlerinde öğrencilerin öğrenmenin ne olduğunu ve nasıl olması gerektiğine dair bazı ön fikirlerinin olduğuna dair bir kabul vardır. Bu ön fikirler öğrencilerde bir çerçeve beklentisi oluşturur ki karşılanmadığında hayal kırıklığına neden olabilir (Henner, Stanchia ve Riley,1978). İletişimsel dil öğretiminde genellikle metin yoktur, dilbilgisi kuralları verilmez, standart sınıf düzenlemesi yoktur, öğrencilerin birincil olarak öğretmenden ziyade birbirleri ile etkileşim içinde olması beklenir, hatalar nadiren düzeltilir. Sonuç olarak; iletişimsel dil öğretimi yöntem bilimcileri, başarısız bir iletişimin ne konuşmacının ne de dinleyicinin suçu olmadığını, ortak bir sorumluluk olduğunu vurgular. Benzer şekilde başarılı bir iletişim konuşmacı ve dinleyicinin ortak başarısıdır.

### 3.2.8. İletişimsel Yaklaşımda Öğretmen Roller

İletişimsel dil öğretiminde öğretmenler için belirli görevler ön görülmüştür. Öğretmen için belirlenen bu rollerin ne ölçüde önemli olduğunu tercih edilen iletişimsel dil öğretimi görüşü belirler. Bren ve Candlin, öğretmen rollerini şöyle sıralar:

Öğretmenini iki temel rolü vardır: birinci rolü sınıftaki bütün katılımcıların arasında ve katılımcılar ile çeşitli etkinlikler ve metinler arasında iletişimi mümkün kılmaktadır. İkinci rol ise; öğretene ve öğrenen grup içinde bağımsız bir katılımcı gibi hareket etmektir. İkinci rol birinci rolün hedefleri ile yakından ilgilidir ve kaynağını bu rolden alır. Bu roller öğretmenler için bir dizi ikinci rolleri gerekli kılar. İlk olarak kaynakların düzenleyicisi ve kaynak olarak öğretmen, ikinci olarak sınıf prosedürleri ve etkinliklerinin rehberi olarak öğretmen... Üçüncü rol ise; uygun bilgi ve yetenekler bakımından katkı sunan araştırmacı ve öğrenci olarak öğretmen... (1980:99).

Sonuç olarak iletişimsel dil öğretimi; iletişimi merkeze alan, derslerde dilbilgisi kurallarını doğrudan vermeyi amaç edinmeyen, özellikle 1970'lerden sonra dünyanın küreselleşmesi ve teknolojidaki hızlı gelişmelerden kaynaklan çağdaş bir

yabancı dil öğretim yöntemidir. Bu yöntemin temel amacı *iletişimsel yetiyi* geliştirmektir.

### 3.2.9. İletişimsel Yaklaşımında Eğitim Öğretim Materyallerinin Rollerini

İletişimsel yaklaşımı desteklemek için çok çeşitli materyaller kullanılır. İletişimsel yaklaşımda, materyaller sınıftaki etkileşimin kalitesini belirlemek adına oldukça önemlidir ve iletişimin teşvik edilmesi açısından birincil role sahiptirler. İletişimsel yaklaşımda kullanılan materyal türleri üç kısımda incelenebilir: metin odaklı materyaller, görev odaklı materyaller ve gerçek nesnelere.

İletişimsel yaklaşım çerçevesinde hazırlanmış birçok kitap vardır ve bu kitapların bazılarının içerik dizinleri diğer yapısalcı yaklaşımla hazırlanan kitapların içerik dizinlerinden pek de farklı değildir. Aslına bakılırsa; bu kitapların müfredatlarında bazı değişiklikler yapılmış ve bunların iletişimsel yaklaşım çerçevesinde oluşturulduğu iddia edilmiştir. Diğer bazı kitaplar ise; Marrow ve Johnson'un *Communicate* adlı eserinde olduğu üzere kendilerinden önceki kitaplara benzememektedir (Rjchards, J. C. ve Rodgers, 101). Bu kitapta sıradan cümle kalıplarına ve alıştırmalara yer verilmemiştir. Bunun yerine görsel ipuçları, dinleme metinleri ve diyalogları başlatmak için çeşitli yapılar kullanılmıştır.

Dil sınıflarında iletişimsel yaklaşım dâhilinde kullanılmak üzere çeşitli oyunlar, role playler, benzeşim etkinlikleri geliştirilmiştir. Bu etkinlikler kitapçıklar, ipucu kartları, etkinlik kartları, eşli uygulama materyalleri şeklinde olabilir (Rjchards, J. C. ve Rodgers, 101). Bazen bu etkinliklerde eşlerden biri, diğerinin bulmaca tarzındaki çalışmasını tamamlayabilir veya birlikte çeşitli rollere bürünebilirler.

İletişimsel yaklaşımın savunucularının materyal kullanımı konusunda ısrarla üzerinde durdukları nokta, gerçek hayata uygunluktur. Gerçek hayata uygun materyaller için dergiler, gazeteler, ilanlar veya iletişim kurmayı mümkün kılan haritalar, resimler, semboller örnek olarak verilebilir. Önemli olan sınıfta kullanılan materyallerin gerçek hayatla örtüşmesidir. Çünkü dil konuşulduğu toplumun sosyal bağlamı ile öğrenilmelidir.

### 3.2.10. İletişimsel Dil Öğretimi Çerçevesinde Hazırlanan Bir Ders Planı

Bu bölüme kadar yapılan çalışmalarla iletişimsel yaklaşımın teorik temelleri izah edilmiştir. Teori düzeyindeki bu kavramların bir plan haline dönüştürülmesi ders işlenişi sırasında nasıl bir yol izleneceğine dair bir örnek oluşturabilir. Bilindiği üzere



bir dersin nasıl işleneceğine dair bir plan olmaksızın eğitim öğretim hedeflerine ulaşmak mümkün değildir. Aşağıda iletişimsel dil öğretimi dâhilinde hazırlanan bir plan örneği verilmiştir (<http://citraenglish.blogspot.com.tr/2013/07/lesson-plan-and-application-of.html>). Birçok örneğinin incelenmesinin ardından seçilen bu ders planı yaş grubu ve müfredat bakımından sekizinci sınıflar için uygundur. Tezimizde uygulama noktasında da sekizinci sınıflardan yardım alınacağı için bu planın uygun bir örnek olduğu düşünülmüştür. Amaç; yabancı bir şehirde yolunu kaybeden bir bireyin adres sorması ve karşısındaki bireyin direktiflerini anlayabilmesidir. Böylece öğrenciler İngilizce konuşmak için teşvik edilecek ve iletişim becerileri artacaktır.

### First Meeting: ‘Lost in London: Asking and Giving Directions’

#### (İlk Görüşme: Londra’da Kaybolmak: Yön Sormak ve Direktif Vermek)

Tablo 3.1. İletişimsel dil öğretimi yöntemiyle hazırlanmış bir ders planı

Süreç	Hedefler	Süre
<b>A)Konuşma öncesi etkinlikler</b>		
<p><b>Adım 1:</b></p> <p>Öğretmen öğrencilere Londra’nın bir haritasını gösterir ve konuyu tanıtır ve aşağıdaki gibi çeşitli sorular sorar.  <i>Bu nedir?</i>  <i>Hiç harita kullandın mı?</i>  <i>İnsanlar hangi durumlarda harita kullanmaya ihtiyaç duyar?</i></p> <p>Öngörü/Tahmin:  Öğrencilerden dersin konusunu tahmin etmesi istenir ve çeşitli sorularla öğrenciler teşvik edilir: <i>Bugün neden bahsedeceğiz?</i></p>	Bu ısındırma çalışmasının amacı daha önceki kelime bilgisini hatırlatmak ve çeşitli beklentiler oluşturmaktır (hedef kültür bilinci oluşturarak).	1 Dakika
<p><b>Adım 2:</b></p> <p>Öğrencilere Youtube’dan Londra’da adres soran kişilerle alakalı gerçek bir video izletilir. Videoda bir turist Londra’da elindeki harita üzerinden adres sorar ve karşısındaki kişi ona çeşitli yol tarifleri verir.</p>	Öğrencilere temel dil verisini sağlamak. Öğrencilerin dinlemesini etkin hale getirmek ve dinleme ile yazmayı birleştirmek.	2 Dakika
<p><b>Adım 3:</b></p> <p>Öğrencilerden Youtube’daki videoyu İngilizce alt yazıları ile izlemeleri ve cevaplarını kontrol etmeleri istenir.</p>	Öğrencileri Youtube teknolojisi ile teşvik etmek Gerçek bir bağlam oluşturmak. Kendi kendini düzeltmeyi teşvik etmek.	2 Dakika

Konuşma öncesi etkinliklerde öğrencilerin daha önceki öğrenimleri hatırlatılır ve öğrencilerin dikkatlerini odaklayarak yeni öğrenmeye hazır olmaları sağlanır. Tabiki bu süreç gerçek hayattan kopuk değildir. Kullanılan videoların gerçek yaşam ortamında hazırlanmış olması gereklidir.

Tablo 3.1. (devam/cont.)

<b>B)Konuşma etkinlikleri</b>		
<p><b>Step 5:</b></p> <p>Öğrenciler ikili gruplara bölünür ve her gruba bir harita verilir. Bu çalışmanın ana fikri bilgi boşluğudur.</p> <p>Her öğrenciye haritadaki farklı binaların işaretli olduğu birer çalışma kâğıdı verilir. Öğrencilerin görevi haritalarını tamamlamak için birbirlerine soru sormaktır. Öğrenciler <i>Acaba...nasıl gidilir?</i> Sorusunu kullanarak haritadaki bazı binaların yerlerini birbirlerine sorarlar. Öğretmen, her iki öğrencinin elindeki çalışma kâğıdında aynı binaların işaretli olduğundan emin olmalıdır. Aksi halde bu çalışma yapılamaz.</p>	<p>Öğrencilerin diyalog üretmelerini sağlamak.</p> <p>Öğrencilerin çeşitli görseller yardımıyla farklı yeteneklerini birleştirmelerini sağlamak.</p> <p>Öğrencilerin idrak yetilerini kontrol etmek.</p> <p>İletişimi teşvik etmek.</p> <p>Öğrencileri iletişimci oyunlara teşvik etmek.</p> <p>Öğrencileri birbirlerinin hatalarını düzeltmeye teşvik etmek.</p>	8 Dakika
<p><b>Adım 6:</b></p> <p>Öğretmen sahneyi kurar: öğrencilerin kendilerini Londra'yı ziyaret eden bir arkadaş grubu olarak hayal ederler; fakat kaybolduklarını fark ederler ve kendilerine yardım edecek birine ihtiyaç duyarlar. Neyse ki yanlarında üç farklı haritaları vardır ve zaman kaybetmemek için üç farklı gruba ayrılıp üç farklı adresi sormaya karar verirler. The Houses of Parliament, The Buckingham Palace ve The Tower of London.</p>	<p>Direktif vermek ve sormak için gerekli kelime bilgisini güçlendirmek.</p> <p>Öğrencilerin gerçek hayat act out'ları yapmalarını teşvik etmek.</p> <p>Grup çalışması özendirme ve gerçek yaşam iletişimsel ortamlarını oluşturmak.</p> <p>Öğrencilerin iletişim kurmasını özendirme.</p> <p>Öğrencilerin konuşma yeteneğini geliştirmek.</p> <p>Öğrencilere harita kullanmayı öğretmek.</p> <p>Yetenek birleşimini sağlamak.</p>	

Konuşma etkinliklerinde öğrenciler gerçek hayatta karşılarına çıkabilecek bir sorunu çözmeye odaklanırlar ve böylece öğrenmenin işlevselliği ortaya çıkar. Örneğin harita kullanmak, bu etkinlikle kazanılması hedeflenen bir beceridir. Öğrencilerin aynı zamanda birbirlerinin hatalarını düzeltmeleri hedeflenir. Böylece özgüvenlerinde bir gelişim olması amaçlanmaktadır.

Tablo 3.1. (devam/cont.)

<b>C) Konuşma sonrası etkinlikler</b>		
<b>Adım 7:</b> Yukarıdaki grupların her birinden uygun ifadeleri kullanarak sorumlu oldukları yer ile ilgili yön direktiflerini içeren bir metin yazmaları istenir.	Öğrencilerin bağlaçlar kullanarak yazma yeteneklerini geliştirmek. Yetenek birleşimini (dinleme ve yazma) sağlamak.	5 Dakika
<b>Adım 8:</b> Her gruptan bir temsilci yazdıkları metinleri sınıfa okur ve sınıfın geri kalanı ellerindeki haritadan metindeki yön direktiflerini takip eder.	Öğrencileri etkin dinleyiciler haline getirmek. Öğrencileri bir dinleme oyununa dahil etmek. Yapıların anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek.	5 Dakika
<b>Adım 9:</b> Öğrencilere doldurmaları için öz değerlendirme formu verilir ve geribildirim sağlamak için bu forumu doldurmaları istenir.	Geribildirim sağlamak ve almak.	1 Dakika
<b>Step 10:</b> Öğrenciler konu ile ilgili <i>Follow the Way</i> adlı bir şarkıyı izler ve dans eder.	Dinlemek ve şarkı söylemek. Telaffuz çalışmak. Eğlenmek için müzik dinlemek, şarkı söylemek ve dans etmek.	1 Dakika

Dinleme sonrası etkinliklerle öğrencilerin yazma etkinliğine hazırlanması hedeflenir. Aynı zamanda örtülü bir şekilde hedeflenen dilbilgisi konusu verilir. Bununla birlikte ayrıca bir dilbilgisi çalışması yapılmayacağı açıktır. Öğrenciler konunun bütünü dahilinde hedef dilbilgisi konusunu öğrenirler. Öğrencilerin aynı zamanda etkin bir dinleyici olmaları; dinleme, okuma, yazma etkinliklerini birleştirmeleri ve böylece iletişim sürecini daha verimli hale getirmeleri beklenir.

Sonuç olarak; yukarıdaki plan, iletişimsel dil öğretimi çerçevesinde işlenecek bir dersteki etkinliklerin nasıl uygulanacağı ve amaçlarının ne olduğuyla ilgili bir çerçeve oluşturur. Aşağıda ise bu etkinliklerin içeriğinin ne olabileceğine dair çeşitli ders materyalleri vardır:

## Speaking materials and worksheets (Konuşma materyalleri ve çalışma kâğıtları):

*Lost in London: Asking and Giving Directions*  
(Londra'da Kaybolmak: Yön Sormak Ve Direktif Vermek)

### Konuşma Öncesi Etkinlikler: Dinleme Metni

Diyalogu dikkatli bir şekilde dinleyin ve boşlukları doldurun. Daha sonra aynı konuyla ilişkili videoyu izleyin ve alt yazıya dikkat ederek cevaplarınızın doğru olup olmadığını kontrol edin.

“Asking and giving directions” – Dinleme Metni:

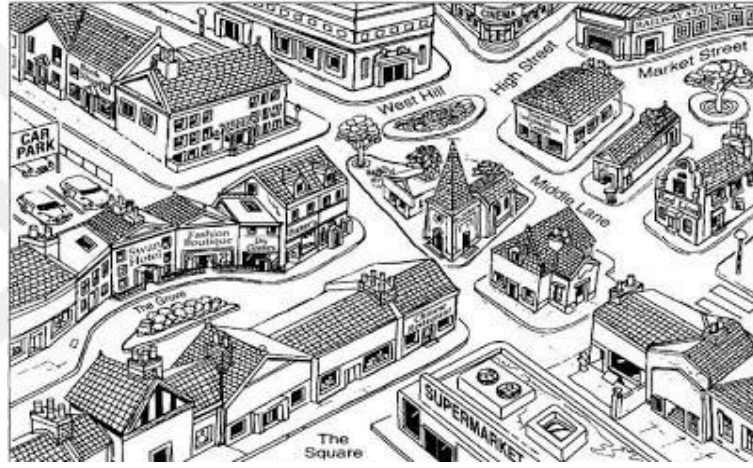
- Excuse me!
- Yes, \_\_\_\_\_ can I help?
- \_\_\_\_\_,ehm, can you tell me the to Waterloo Station? I think I'm lost...
- I think you might be, yeah... You're actually here right in the middle of Hyde Park.
- Oh dear...
- It's \_\_\_\_\_ at all! All you need to do is continue \_\_\_\_\_ on through St James' Park...
- Yes...
- And then, when you get to the Houses of Parliament, \_\_\_\_\_ left...
- Hhmmm...
- Then go \_\_\_\_\_ the bridge...
- Ok...
- And then it's first \_\_\_\_\_ and you're there, that's Waterloo Station.
- Great, ok, so...ehm... Through Hyde Park, and then \_\_\_\_\_ at the Houses of Parliament...
- No, no, no, LEFT at the Houses of Parliament!
- Right! (=Ok). \_\_\_\_\_ at the Houses of Parliament. Ehm... Cross the bridge...
- That's it!
- And then... to the \_\_\_\_\_?
- First on the right!
- First on the right!
- And that's Waterloo Station!
- Fantastic! Thank you very much.
- No problem, you're \_\_\_\_\_
- Bye!

Aşağıdaki haritaya bakın. Bu haritada senin haritada işaretli olmayan; fakat arkadaşının haritasında işaretli olan bazı binalar var. Sen şu an “X” noktasındasın ve oraya nasıl gideceğini sor ve daha sonra o binayı haritada işaretle. Hangi soruyu ve hangi ifadeleri kullanırsın?

### MAP 1/STUDENT A

How can I get to ...?(Acaba.....nasıl gidilir?)

The police station, the bank, the hospital, the chemist, the charity shop, the disco, the shoe shop, the newsagent's, the internet café, the snack bar



Şekil 3.2. A öğrencisinin haritası

## MAP 2/STUDENT B

How can I get to ...?(Acaba.....nasıl gidilir?)

The post office, the Chinese restaurant, the bookshop, the cinema, the fashion boutique, the supermarket, the car park, the baker's, the dry cleaner's, the Swan Hotel



Şekil 3.3. B öğrencisinin haritası

Bir grup arkadaşınızla birlikte Londra'yı ziyaret ediyorsunuz ve az önce *British Museum*'u ziyaret ettiniz. Şu anda kaybolduğunuzu fark ettiniz ve yardıma ihtiyacınız var. Neyse ki yanınızda üç tane Londra haritanız var ve üç gruba ayrılmaya karar veriyorsunuz ve böylece Londra'nın merkezi yerlerinin adreslerini daha rahat sorabileceksiniz. Bu yerler: a. The Houses of Parliament, b. The Buckingham Palace and c. The Tower of London. Kendi grubunuz içinde bu adreslerden biri için yön soran ve yön direktifi veren bir diyalog hazırlayın. Grubunuzun iki üyesi bu diyalogu sunsun.

Tekrar bir grup çalışması yapın ve haritada sorumlu olduğunuz yer ile ilişkili uygun bağlaçları kullanarak adres tarifi veren bir paragraf yazın. Grup üyelerinden biri bu paragrafı sınıfa sunsun ve diğer öğrenciler okunan direktifler ile kendi haritalarında hedef mekânı bulsunlar.

Özetle; yukarıda sıralan etkinlikler ve çalışma kağıtları iletişimsel yaklaşım dahilinde işlenen bir dersin nasıl olacağına dair örnektir. Unutulmamalıdır ki bu etkinlik daha fazla çeşitlendirilebilir. Önemli olan bütün bu etkinliklerin gerçek hayat ile bağını sürdürmesidir. Aşağıda ise ders sonunda hedeflere ne kadar ulaşıldığını ölçmeyi hedefleyen bir form vardır. İletişimsel yaklaşımda süreç değerlendirilir ve öğrencilerin öz değerlendirme yapması beklenir.

**Öz değerlendirme formu (Yapabildiklerinizin karşısındaki kutucuğa tick(√) koyun):**

Tablo 3.2. Öz değerlendirme formu

Şimdi ben:		Tick √
1	Bir yerin adresini sorabilirim.	
2	Bir yerin adresini tarif edebilirim.	
3	Adres tarifi ile ilgili bir diyalog sunabilirim.	
4	Yön tarifini dinlerken not alabilirim.	
5	Bir diyalogu sırasına göre sunabilirim.	
6	Bir yere gitmek için harita kullanabilirim.	
7	Yön tarifi vermek için direktifleri kullanabilirim.	
8	Yer yön edatlarını kullanabilirim.	
9	Yön tarifiyle ilgili bir paragraf yazabilirim.	
10	Sınıf arkadaşlarımla çalışabilirim.	

### 3.3. İLETİŞİMSEL YETİ

İletişim; birey için ne kadar önemliyse toplum için de o kadar önemlidir. Özellikle de küreselleşen dünyada fiziksel sınırlar giderek anlamını yitirmektedir. Bu noktada diğer toplumlarla iletişim kurabilmenin yegane yolu yabancı dil bilmektir (Doğan, 1996:11). Dünya, adeta küresel bir köy mahiyeti kazanmıştır ve küçülen dünya farklı kültür ve halkların birbirini tanımasını zorunlu kılmaktadır. Tarihin her döneminde farklı dilleri kullanan toplumlar daima bir *Lingua Franca*'ya ihtiyaç duymuşlardır. Webster Dictionary'deki tanıma göre; *Lingua Franca*, farklı toplumların birbirleriyle iletişim kurmalarına imkân tanıyan ortak yabancı dildir ([www.learnersdictionary.com](http://www.learnersdictionary.com)). Bununla birlikte teknoloji alanındaki gelişmeler yabancı dil öğretiminde sayısız yenilikleri ortaya çıkarmıştır. Eş bir ifadeyle; 21. y.y.'nin rekabetçi doğası toplumların ayakta kalabilmesi için birbirlerinin kültürlerini ve dillerini öğrenmeyi zorunlu hale getirmiştir. İkinci Dünya Savaşı sonrası kurulan Avrupa Konseyi; Avrupa'da yaşayan ulusların birbirlerinin kültürlerini ve dillerini tanıyabilmeleri ve öğrenebilmeleri için bir dizi çalışma yapmıştır. Bu çalışmalarda temel hedef bu ulusların iletişimini mümkün kılmak olmuştur.

Sonuç olarak; insan hayatının her anında mevcut olan iletişim, farklı toplumların birbirlerini anlayabilmeleri için esastır. Bu nokta da yabancı dil öğretiminin önemi ortaya çıkmaktadır. Yabancı dil öğretiminde de amaç; iletişimsel yetinin güçlendirilmesi olmalıdır.

Daha önce de belirttiğimiz gibi iletişim sadece sözel etmenlerden oluşmaz. İletişim sürecinde kaynak ve alıcının birbirini doğru ve tam olarak anlayabilmesini etkileyen birçok diğer faktör vardır. Bu faktörler arasında kültürün rolü yadsınamaz. Eş bir ifadeyle; mesajın iletilmesi için kullanılan en yaygın araç olan dil, kültürden ayrı düşünülemez. Dil, sadece soyut kelime dizgeleri olarak düşünüldüğü takdirde günlük yaşantı ile bağımlı kaybeder. Dil ve kültür birbirini hem anlamlandırır hem de dönüştürür. Şöyle ki; bir toplumun dünyayı algılayışı, ereklere, sıkıntıları, amacı, gönenci dili şekillendirmektedir. Bununla birlikte teknoloji alanında yaşanan hızlı ilerlemenin de dil, dolayısıyla kültür üzerinde derin etkileri vardır.

Yabancı dil öğretiminin en önemli sorunu; dilin soyut dilbilgisi kuralları olarak algılanması, kültürel etkilerin çoğunlukla yok sayılmasıdır. Oysa dil kelimelerin ve dil bilgisi yapılarının rastgele bir araya gelmesinden oluşmaz; kelimelere ve yapılar anlam katan onların kullanıldığı bağlamdır (Widdowson, 1990:194). Dolayısıyla bir dilin zenginliği, o dili konuşan insanların kültürünün zenginliği ile doğru orantılıdır. Yabancı dil öğretiminde dış etmenler de hesaba katılmalı ve *iletişimsel yetinin* kazandırılması hedef olmalıdır. İletişimsel yeti, temelde dilbilimi alanında incelenen bir kavramdır. Bununla birlikte yabancı dil öğretimi; dilbilimsel kuramlarının öğretime uygulandığı bir bilim dalıdır ve neredeyse her yabancı dil öğretim yönteminin dilbilimsel bir kuramı vardır.

Aktaş (2004), yabancı dil öğretiminde iletişimsel yetinin yerini incelediği çalışmasında Aksan'a (1990:14) atıfta bulunarak, dilbilimini dili her yönüyle, yani ses, vurgu, sözcük, sözdizimi ve anlam açılarından inceleyen ve betimlemeye çalışan bir bilim dalı olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla yabancı dil öğretimini dilbilimsel kuramlara dayanarak yapmak; bu etkinliğin belirli bilimsel bir çerçevede gerçekleştirilmesini mümkün kılacaktır. Yeti kavramının dilbilimsel çalışmalara dâhil edilmesi genellikle ünlü dilbilimci Noam Chomsky'nin etkili kitabı *Aspects of The Theory of Syntax (Sentaks Teorisinin Özellikleri)* ile ilişkilendirilmektedir. Demirel



(1990:43), Chomsky'nin bu kitabında dilin doğasını açıklama çabasını şu şekilde ifade etmektedir:

Çağdaş dilbilimin ünlü kuramcılarında Chomsky üretimsel dönüşümlü dilbilgisi kuramında dilin doğasını iki kavramla açıklamaya çalışmıştır. Bunlardan biri Kompetenz (yeti), diğeri ise Performanz (edim) kavramlarıdır. Burada Kompetenz kavramı ile bir dilin alt yapısının, yani dil sisteminin insanın beyinde veya zihninde nasıl işlediğini, nasıl çalıştığını kavramaya, anlamaya yarayan bir mekanizmanın olduğunu, Performanz kavramı ile de o dilin günlük hayatta uygulanışı, yazılı ve sözlü iletişim ortamlarında kullanışı anlatılmak istenmektedir. Son yıllarda bu kavramlarla dilin doğasını açıklamanın yetersiz olduğunu ve bunun yanına bir de Kommunikative Kompetenz dediğimiz iletişim yetisi adıyla üçüncü bir boyut eklemenin uygun olacağı görüşü ağırlık kazanmıştır.

Chomsky, yeti ve edim kavramlarını tanımladıktan kısa süre sonra uygulamalı dilbilimi alanında çalışan ve iletişimsel görüşü savunan Savignon (1972) gibi çeşitli akademisyenler, dil öğrenmenin, öğretmenin ve ölçmenin yönteminin yegâne teorik temeli olarak idealize edilmiş dilbilimsel yetinin kullanılması fikrine karşı çıkmıştır. Bu uygulamalı dilbilimciler, Hymes'in ileri sürdüğü iletişimsel yeti kavramının; yeti kavramından daha kapsamlı ve daha gerçekçi olduğuna inanmaktaydı. Hymes (1972), iletişimsel yetiyi insanda var olan dilbilgisi becerisi ve bu beceriyi çeşitli iletişimsel durumlarda kullanma kabiliyeti olarak tanımlamış ve böylece Chomsky'nin dilbilimsel yeti görüşüne toplumdilbilimsel bir bakış açısı kazandırmıştır. İletişimsel yeti, sadece iletişim kurmak için gerekli bilgilere sahip olmak değildir; aynı zamanda bu bilgileri kullanmak için zorunlu yeteneklere de sahip olmaktır. Türk Dil Kurumu da iletişimsel yetiyi, iletişim kurabilmek için gerekli beceriler bütünü olarak tanımlamaktadır ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)). İletişimin kendini oluşturan öğelerden daha fazlasını ifade ettiği açıktır. Daha önce de belirtildiği gibi iletişim, her ne kadar temel de kaynak, alıcı, mesaj ve araçtan oluşan bir süreç olsa da bu süreç içinde gerçekleştiği bağlamdan bağımsız düşünülemez. Aktaş'a (2004:44) göre; iletişimsel yeti, dildeki göstergelerin değişik ortamlarda, yerinde ve zamanında anlamlı olarak kullanılmasını gerektirmektedir. Bu yeti yalnızca dilbilimsel ve toplumbilimsel iletişim ve etkileşim kurallarını değil, aynı zamanda iletişim olayları ile etkileşim işlemlerinin bağlam ve içeriğinin temelini oluşturan kültürel kuralları ve bilgileri de içermektedir. Yine bu yeti, her hangi bir dilin yalnızca dil örgüsünü bilmeyi gerektirmemektedir. İletişimsel yeti belli bir durumda kime ne söyleneceğini ve onun uygun olarak nasıl söyleneceğini de bilmeyi gerektirmektedir. Aktaş, aynı çalışmasında Genç'in (2000: 101) iletişimsel yetiyle ilgili görüşlerine yer vermektedir:

Bir dili konuşma ve anlama becerisi, öğrencinin kendi kültürünün yanı sıra öğrendiği yabancı dilin kültürünü algılama, anlama çabası, öğrencinin olası durumlarda belirli yapılara hâkim olabilmesi ve duruma uygun tepki verebilmesi. Yabancı dil öğretim yöntemlerinden

iletişimsel yaklaşımda hedeflenen ve bir dili bildirişim ihtiyacını karşılamaya yönelik bir ortamda ve uygun biçimde kullanarak karşılıklı anlaşmayı sağlayan yeti. Bu yeti ancak öz ve yabancı kültür, toplum vb. bilgisi ve bakış açısının değişmesi ile oluşur. İletişimsel yeti, dilbilimsel yeti ile birlikte dil edinimini gerçekleştirir.

1970'ler ve 1980'ler boyunca dil edinimi ve dil edinimin ölçülmesi alanında çalışan birçok uygulamalı dilbilimci, iletişimsel yeti kavramını geliştirmek için katkı sunmuşlardır. İletişimsel yeti kavramını açıklamak için Widdowson (1983), yeti ve kapasite kavramları arasındaki farkları ifade etmiştir. Widdowson, bu ayrıma giderken söylem analizi ve edimbilim alanında kazandığı öngörülerden yararlanmışır. Örneğin; Widdowson, iletişimsel yetiyi dilbilimi ve toplumdilbilimsel kurallar çerçevesinde tanımlamıştır. Bununla birlikte ünlü dilbilimci, iletişimsel kapasiteyi anlam üretmek için bilginin kullanılması becerisi olarak açıklar (1983:27). Buradan da anlaşılacağı üzere; iletişimsel yeti sadece iletişim kurma bilgisini değil aynı zamanda bu bilginin kullanım becerisini de içermektedir. Yani, bir dil toplumunda bireyler dili kullanabilmek için gerekli kültürel ve toplumsal bilgileri de edinmelidir. Bu bilgiler, bağlamdan kopuk olamaz. Bir örnekle açıklayacak olursak; karşısındaki bireyden kalem isteyen kişinin “*Kaleminiz var mı?*” sorusuna cevap olarak “*Evet, var*” şeklinde vereceği bir cevap her ne kadar dilbilgisel açıdan anlamlı ve doğru bir cümle olsa da; bağlamdan kopuktur. Çünkü soruyu soran kişi aslında karşısındaki bireyden kalem istemektedir. Dolayısıyla herhangi bir iletişim sürecinde kaynak ve alıcının beklentileri ve bağlam hesaba katılmalıdır. Sonuç olarak; Demirçan'ın da belirttiği gibi iletişimsel yeti iletişime katılanların beden dili dediğimiz el yüz hareketleri gibi sözel olmayan davranışları ve içinde yaşanılan toplumun kültürü ile davranış biçimlerinin öğrenilmesini de içermektedir (1990:90).

### 3.3.1. İletişimsel Yeti Modelleri

İletişimsel yeti alanında çalışma yapan dilbilimcilerin öncülerinden biri olan Hymes, bir dil toplumundaki bireyler arasındaki etkileşim ve iletişim üzerinde yoğunlaşmaktadır (1972). Alanındaki çalışmalara öncülük eden Hymes, Byram (1997)'de belirtildiği gibi; çalışmalarında esas olarak yabancı dil öğretimine ve kültürlerarası iletişim konusuna değinmemektedir. Canale ve Swain (1980) ve Van Ek (1986), Hymes ile benzer görüşleri paylaşan iletişimsel yetiyi benimseyen diğer bilim adamlarındandır. Canale ve Swain (1980:28-31)'in oluşturduğu iletişimsel yeterlilik modelinde, iletişimsel yeterliliğin en az üç temel bileşenin olduğunu ifade edilmektedir ve bu bileşenler, dilbilgisel yeti (*grammatical competence*),

toplumdilbilimsel yeti (*sociolinguistic competence*) ve stratejik yeti (*strategic competence*) olarak betimlenmektedir. Bu yetiler şu şekilde tanımlanabilir:

- Dilbilgisel Yeti (*Grammatical Competence*): Dilbilgisel yeterlilik; sözcüksel bilgi birikimi, şekilbilgisi kuralları, sözdizimi, dilbilgisel anlambilim ve sesbilimini alanlarıyla ilgilidir.
- Toplumdilbilimsel Yeti (*Sociolinguistic Competence*): Sosyokültürel ve söylem kurallarını kapsamaktadır. Sosyokültürel kurallar, herhangi iletişimsel bir ifadenin toplum ve kültür bağlamları açısından kullanıma uygun olup olmadığı ile ilgilidir. Söylem kuralları ise, sözlerin anlam bütünlüğü ve iç tutarlılığına atıfta bulunur.
- Stratejik Yeti (*Strategic Competence*): İletişim sürecinde ortaya çıkması muhtemel performans ve yetersizlik gibi nedenlerden dolayı sekteye uğrayan iletişimi sürdürmek amacıyla kullanılacak sözlü ve sözsüz iletişim stratejileri ile ilgilidir. Bu stratejileri iki temel grupta incelemek mümkündür. Bunlardan birincisi dilbilgisel yeti ile ilgilidir. Anlam karmaşıklığına neden olan edatların değiştirilmesi bu anlamda bir örnek teşkil eder. İkinci strateji ise; toplumdilbilimsel yeterliliklerle ilgilidir. Örneğin; toplumsal statüsünü bilmediğimiz bir yabancıya nasıl hitap edeceğimiz noktasında ortaya çıkan karışıklığı düzeltmek gibi.

Canale ve Swain'e göre; bireylere tek başına hedef dilin dilbilgisi kurallarını öğretmek yeterli olmayacaktır. Eğer hedef dilde yetkinlik kazanılmak isteniyorsa; hedef kültür de derslerin bir parçası olmalıdır ve müfredat içeriği hazırlanırken bu hususlar dikkate alınmalıdır.

Byram, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* adlı kitabında İletişimsel yeti üzerinde çalışan ve model geliştiren diğer bir bilim adamı olan Van Ek' e atıfta bulunmuştur (1997:9-10). Van Ek'in modelinin en önemli niteliği yabancı dil öğrenilmesi hususunda iletişimsel yetinin yanında bireyin kişisel ve sosyal gelişiminin de önemli olduğunu vurgulamasıdır. Van Ek'e göre iletişimsel yetenek (*communicative ability*), bireysel ve sosyal sorumlulukları içeren, aynı kavramın farklı bakış açılarıyla incelenmesinden oluşan, altı farklı beceriden meydana gelmektedir. Byram (1997) bu yetileri aşağıdaki gibi tanımlamıştır:

- **Dilsel Yeti (*Linguistic Competence*):** Dilin kurallarını bilmek üzerinde uzlaşılan anlamlar taşıyan söyleyişleri üretebilmek ve yorumlayabilmek yetisidir. Bu söyleyişler, herhangi bir dil toplumunda sosyal bağlamdan bağımsız şekilde kullanıldıklarında akla gelen ilk anlamlardır.
- **Toplumdilbilimsel Yeti (*Sociolinguistic Competence*):** İletişimin içinde gerçekleştiği bağlamla ilgilidir. Bir başka deyişle; iletişimin vuku bulunduğu bağlamda doğru dil yapılarının kullanımı ile ilgili bilinç oluşturmaktır.
- **Söylem Yetisi (*Discourse Competence*):** Söylem yeterliliği, metinlerin oluşturulmasındaki ve yorumlanmasında uygun stratejileri kullanabilme becerisidir.
- **Stratejik Yeti (*Strategic Competence*):** İletişimin çeşitli nedenlerden dolayı güçleştiği ya da kesintiye uğradığı durumlarda, karşıdaki bireye mesajı doğru şekilde iletmek için uygun yollar kullanabilme yetisidir. Kişinin söylemek istediklerini açıklaması veya yeni kelimelerle tekrar ifade etmesi bu yetiye örnek teşkil eder.
- **Sosyokültürel Yeti (*Socio-cultural Competence*):** Herhangi bir dil, o dilin ait olduğu sosyokültürel bağlamdan bağımsız olarak düşünülemez. Dolayısıyla bir dilin kullanımı, sosyokültürel bağlam kaynaklı çeşitli kullanım formları içerir. Pek tabidir ki her dilin kullanım formları birbirinden farklılık gösterir. Bu nedenle sosyokültürel yeti bu formlarla ilgili belirli düzeyde bir bilinç gerektirir.
- **Sosyal Yeti (*Social Competence*):** Sosyal yeti, bireyin diğer bireylerle iletişim kurma güdüsüyle ilgilidir. Buna ilaveten sosyal yeti, bireyin sosyal durumlar dahilinde görülmesi mümkün durumlarla baş etmekle, duygudaşlık kurmakla, davranış ve tutumlarla alakalıdır.

Van Ek'in (1986) modeli temelde, içerik bakımından Canale ve Swain'in (1980) iletişimsel yeti modelinden çok farklı değildir. Bununla birlikte Van Ek'in sosyokültürel yeti ve sosyal yetinin önemini daha fazla vurguladığı akılda tutulmalıdır.

İletişimsel yetiye ilişkin bir diğer model de Gönül (2007:4-5) tarafından belirtildiği üzere Michael Canale, Merrill Swain ve Sandra Savignon (1997) tarafından geliştirilmiştir. Sözü edilen modelin bileşenleri aşağıdaki gibidir:

- **Dilbilgisel Yeti (*Grammatical Competence*):** Dilin bileşenlerini kullanabilme becerisidir. Dilin sesler, sözcükler, kelime ve cümle yapılarını kullanmakla bu yapılarla ilgili konuşmak birbirinden farklı şeylerdir.
- **Söylem Yetisi (*Discourse Competence*):** Söylem yeterliliği; hitap ile ilişkilidir. Bir başka ifadeyle; sadece tümceleri değil aynı zamanda daha uzun dilsel yapıları da oluşturabilme ve anlayabilme yeteneğidir. Söylem yetisi ayrıca, metin-bağlam ve metin-durum ilişkisinin anlaşılmasını kapsamaktadır.
- **Toplumdilbilimsel Yeti (*Sociolinguistic Competence*):** Dili, sosyal bağlam dahilinde kullanma becerisidir. Aslında söylem ve toplumsal dilsel yetiler birbiri ile aynı kapsam içinde düşünülebilir. Zira; dilin kullanımındaki açıklama, yorumlama, anlamlandırma ile ilgili işlemler, kültürel olarak türetilmiş ölçütlerle veya beklentilere uygun bir şekilde gerçekleştirilir. Her toplumsal durum kendine özgü dilsel beklentileri doğurur. Örneğin; bireylerin statüsü, yaşı, cinsiyeti, eğitim durumu iletişimin içeriğine ilişkin çeşitli normlar türetir. Dolayısıyla, bu normlara uyulmadığı durumlarda toplumsaldilbilimsel yetinin önemi daha da belirginleşir. Ciddi bir iş yemeğinde kullanılan argo ve hatta küfürli ifadeler toplumsal dilsel yetinin ihlalin çarpıcı bir örneğidir. Yine benzer şekilde sosyal bağlam dikkate alınmadan yapılan bir çevirinin başarısızlığı da bu yetinin ne kadar önemli olduğuna ilişkin bir diğer örnektir. Bu yeti, bireyin iletişimin sonuçlarına dair beklentiler oluşturmasına neden olur ve bireyin sosyal bağlam dâhilinde tavrını değiştirmesini mümkün kılar.

**Stratejik Yeti (*Strategic Competence*):** İletişim süreci çeşitli yeti noksanlıklarında dolayı kesintiye uğrayabilir. Bu tür durumlarda iletişimi sürdürmek için diğer yetilerin kullanılması stratejik yeti ile ilgilidir. Örneğin; bireyin öğrendiği yeni dilde anlamını bilmediği bir kelimenin ne ifade ettiğini öğrenmek adına sorduğu sorular stratejik yetiye bir örnek teşkil eder. Bu yeti hem sözel olan hem de sözel olmayan iletişime atıfta bulunur.

Şimdiye kadar iletişimsel yetiyle ilgili oluşturulan modellere baktığımız zaman, hepsinin benzer beceriler üzerinde durduğunu söylemek mümkündür. Özetle söylenebilir ki, bir bireyin hedef dili öğrenmesi sadece o dile ait dilbilgisi yapılarını öğrenmesi değildir. Çünkü dil hiçbir zaman kültürden bağımsız düşünülemez. Eş bir ifadeyle; dil bir toplumun yaşantısının aynasıdır. Pek tabidir ki bir dili anlama hususunda sözel olmayan iletişim öğeleri, sözel olanlar kadar etkilidir. Dolayısıyla dil öğreniminde mümkün olan en üstün verime ulaşmanın yolu iletişimsel yetinin geliştirilmesidir. Sonuç olarak söylenebilir ki sağlıklı iletişim kurabilmek için bireyin farklı alanlarda bilgi ve becerilere sahip olması gerekir. Birey aynı zamanda tecrübelerinden yararlanarak bu bilgi ve becerilerini farklı bağlamlara uygulayabilmeleridir.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. DİLLER İÇİN AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ VE AVRUPA DİL PORTFOLYOSU

İletişimsel dil öğretimi çerçevesinde hazırlanan ve öğrencinin dil öğrenim seviyesini, dil öğrenim geçmişi ile ilgili bilgileri içeren Avrupa dil portfolyosu ve dil öğretiminin ana hatlarını belirleyen Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni; Avrupa Birliği Ülkeleri için yabancı dil öğretiminin ana dayanağıdır.

#### 4.1. DİLLER İÇİN AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ NEDİR?

Küreselleşen Dünya, farklı kültürlerin birbiri ile etkileşim içine girmesini bir zorunluluk haline dönüştürmüştür. 1946 yılında kurulan ve Avrupa ülkelerinin birbiri ile uyumunu amaçlayan Avrupa Konseyi, 2001 yılında Avrupa ülkeleri dâhilinde dil öğretimi ve öğrenimini kolaylaştırmak ve standartlaştırmak amacıyla iletişimsel yaklaşım ile geliştirilen Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası projelerini uygulamaya başlamıştır (Demirel, 2003:241). Bazı kaynaklarda bu program Avrupa Dilleri Öğretimi için Ortak Çerçeve Programı (ADOÇEP) adıyla geçmektedir. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Yabancı dil öğrenenlerin, bu dili iletişim kurmada kullanabilmek için neleri bilmeleri ve bu dilde etkinlik kazanmak için hangi bilgi ve yeteneklerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır. Bu açıklamalar ayrıca dillerin kurulmuş olduğu kültür bağlamını da kapsamaktadır. Başvuru metni aynı zamanda yabancı dil öğrenenlerin gerçekleştireceği ilerlemenin, öğrenmenin her aşamasında ve yaşam boyu öğrenme temeliyle ölçülebilmesini sağlayan dil yeterlilik

düzeylerini de tanımlamaktadır (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:1). Bu metin aslında; modern diller alanında çalışan tüm kesimler için ortak bir zemin oluşturma noktasında bir çerçeve programdır. Eş bir ifadeyle; Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni; hedef içerik ve kullanılan yöntemler için kesin tanımlar getirerek tüm üye ülkeler nezdinde modern diller alanında şeffaflaşmayı ve dolayısıyla eşgüdümü mümkün kılmayı amaçlamaktadır. Son tahlilde dil yetisinde kullanılacak sabit ölçütler, farklı ülkelerdeki uygulamaların karşılaştırılmasına neden olacak ve kültürel farkındalık artacaktır. Modern dünyada, sosyal örüntü çerçevesinde bireyler birbirleriyle sürekli ilişki kurarlar. Bu ilişkiler, farklı kültürler arasında deneyimi artırır ve sonuçta öğrenenin bireysel deneyimleri zenginleşir ve kimlik bilinci artar. Başvuru metni, dil öğreniminde tecrübeyi odağa alarak çok dilliliği hedeflemektedir.

Başvuru metninin genel amacı, “Bakanlar Komitesince hazırlanan Tavsiye Kararları R(82) ve R(98) 6’da üyeleri arasında daha büyük birlik sağlamak ve bu amacı kültürel alanda ortak etkinlikler uygulayarak gerçekleştirebilmek” olarak açıklanmıştır. Modern diller alanında Avrupa Konseyi’nin Kültürel İşbirliği Konseyi ile gerçekleştirdiği çalışmalar, kuruluşundan itibaren bir takım orta vadeli projelerle gerçekleşmiş, çalışmalar tutarlılık ve devamlılığını Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesince hazırlanan Tavsiye Kararları R(82) 18’in önsözünde belirtilen üç temel ilkedен almıştır:

1. Avrupa’daki dil ve kültür çeşitliliğinin, zengin mirasının korunması ve geliştirilmesi gerekir. Avrupa’daki kültür çeşitliliği ortak bir kaynaktır ve bu çeşitliliği iletişim yolunda bir engel olmaktan çıkarıp karşılıklı bir zenginleşme ve anlayış hâline getirmek için eğitim alanında büyük çabaya ihtiyaç vardır.

2. Avrupa hareketliliğini arttırmak, ortak anlayış ve işbirliğini güçlendirmek, önyargı ve ayrımcılığın üstesinden gelebilmek için, farklı anadile sahip Avrupalılar arasında iletişim ve etkileşimin kolaylaştırılması gerekmektedir. Bu, ancak modern Avrupa dillerini daha iyi bilmekle mümkün olacaktır.

3. Üye ülkeler, modern dil öğretim ve öğreniminde ulusal ilkeleri kabul ettiği ya da geliştirdiği takdirde mevcut ilkelerindeki işbirliği ve eşgüdümde uygun düzenlemeleri yaparak Avrupa düzeyinde daha büyük bir yakınlaşma elde edebileceklerdir. Bu ilkeler ışığında, Bakanlar Komitesi üye ülkelere aşağıdaki maddeleri gerçekleştirmelerini istemiştir:

F(14) Modern dil öğrenimi alanında öğretme ve değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi ile materyal üretimi ve kullanımı süreçlerinde görev alan [çoklu ortam



(multi-medya) malzemelerinin üretim ve kullanımında katkısı olan kurumları da kapsayan] kamusal ya da sivil toplum örgütlerinin ulusal ve uluslararası işbirliğini arttırmak,

F(17) Etkili bir Avrupa sistemi oluşturarak dilin öğrenme, öğretme, araştırma boyutlarının tamamını kapsayan ve bilgi teknolojilerinden tam anlamıyla yararlanan bir bilgi alış verişini sağlamak için gereken adımları atmak,

Sonuç olarak Kültürel İşbirliği Konseyinin CDCC- (Council for Cultural Co-operation), Eğitim Komitesi ve Modern Diller Bölümünün etkinlikleri, dil öğreniminin geliştirilmesi için üye ülkelerin ve sivil toplum örgütlerinin, bu temel ilkelere ve özellikle de R(82) 18'in ekinde belirtilen aşağıdaki genel ölçütlerin uygulanması gerekir. CDCC atılan adımlara uygun çabalarını teşvik etmeyi, desteklemeyi ve düzenlemeyi amaçlamaktadır (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:2-3). Sonuç olarak Avrupa Dilleri için Ortak Başvuru Metni, Avrupa bütününde iletişimsel yaklaşımla modern dillerin öğrenilmesi ve öğretilmesini yaygınlaştırmayı amaçlamaktadır. Böylece kültürel çeşitlilik ve hoşgörü artarak Avrupalılık bilinci gelişecektir. Bu amaçla; Başvuru Metninde aşağıdaki ölçütlere yer vermiştir.

Avrupa Birliği Üye Devletleri, diğer üye devletlerin (ya da bu ülkelerdeki toplulukların) dilini öğrenebilmelerini ve iletişim ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için gereken dil becerilerini etkili biçimde edinebilmelerini sağlamak ve bu bağlamda;

- 1.1. Başka bir ülkede bulunanların günlük işlerinde iletişimi mümkün kılacak ve ülkeye gelen yabancılarla anlaşmayı kolaylaştıracak dil bilgisini sağlamak,
- 1.2. Başka dil konuşan genç ve yetişkinlerin görüş ve düşünce, duygu paylaşımını ve iletişimini sağlamak,
- 1.3. Diğer ülkelerdeki bireylerin düşünce yapılarının, kültürel miraslarının yaşam biçimlerinin daha geniş ve ayrıntılı anlaşılmasını sağlamak.
2. Dil öğrenme sistemlerinin oluşturulmasında geçerli ilkelerin her düzeyde öğretmen ve öğrencilerin kendi durumlarına göre uygulanması konusundaki çabalarını teşvik etmek, artırmak ve desteklemek.

Söz konusu sistemler, Avrupa Konseyi Modern Diller Programı kapsamında aşamalı olarak aşağıdaki şekilde geliştirilecektir:

- 2.1. Dil öğretme ve öğrenme ilkelerini öğrenenlerin ihtiyaç, güdülenmişlik düzeyi, özellik ve kökenlerine göre temellendirmek,
- 2.2. Doğru ve gerçekçi hedefleri mümkün olduğunca kesin yargılarla tanımlamak,
- 2.3. Uygun yöntem ve materyalleri geliştirmek,
- 2.4. Öğrenme programlarının değerlendirilmesi için uygun araç ve materyalleri geliştirmek,
3. Bütün eğitim düzeylerinde özel ihtiyaçlarına uygun iletişim yeteneğini farklı öğrenci türleri ve sınıflarına kazandırmak için gereken öğretim yöntemleri ve materyalleri ortaya koyacak araştırma ve geliştirme programlarını oluşturmak.

R(98) 6'nın önsözünde modern diller alanındaki etkinliklerin politik hedefleri şöyle belirlenmiştir:

1. Yoğunlaşan uluslararası hareketliliğin ve yakın işbirliğinin doğurabileceği sorunlara karşı tüm Avrupa'yı sadece eğitim, kültür ve bilim bağlamında değil, ticaret ve sanayi bağlamında da hazırlamak,
2. Ortak anlayış ve hoşgörüyü, kültürel kimlik ve çeşitliliğe saygıyı, daha etkili uluslararası iletişimle arttırmak,

3. Avrupa kültürel yaşantısını daha fazla ulusal ve yöresel dilin bilinmesini sağlayarak (en az yaygınlıkta öğrenilenler dahil olmak üzere) geliştirmek ve zenginleştirmek,
4. Teşvik edilmesi, sağlam temellere dayandırılması ve eğitimin her aşamasında ilgili birimlerce finanse edilmesi gereken güçlü ve uzun vadeli bir çaba gerektirecek, Avrupalıların birbirleriyle dilsel ve kültürel sınırlar arasında iletişim kurabilmeleri amacını gerçekleştirerek, çok dilli ve çok kültürlü Avrupa ihtiyacını karşılamak” (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:4-5).

## 4.2. AVRUPA DİL GELİŞİM DOSYASI

Bir önceki bölümde belirtilen hedefler ışığında Avrupa Konseyi Dil Politikaları Bölümü tarafından Avrupa Dil Gelişim Dosyası geliştirilmiştir. Bu dosya üç bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerden birincisi Avrupa Dil Pasaportu’dur. Bu belge dil becerilerinin, dil yeterlilikleri ve deneyimlerinin bir kayıdır. Dil becerileri ADOÇEP’te sunulan yeterlik düzeyleriyle tanımlanmaktadır. Bu portfolyoda dil beceri düzeylerini gösteren bir şema vardır ki bu şema öz değerlendirme için kullanılır (Demirel, 2012:164).

Tablo 4.1. Ortak Yetenek Düzeyleri – Bütüncül Basamak

	<b>C2</b>	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.
İLERİ DÜZEY KULLANICI	<b>C1</b>	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 bağdaşıklığı gereçleri üzerindeki denetim gücünü gösterebilir.

Tablo 4.1. (devam/cont.)

ARA DÜZEY KULLANICI	<b>B1</b>	Açık ve standart bir dil kullanıldığında ve iş, okul, eğlence ve diğer 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 yalın ve tutarlı bir söylem üretebilir. Bir olayı, bir deneyimi ya da bir düşü anlatabilir, bir beklentiyi betimleyebilir ve bir projeye veya bir düşünceye ilişkin gerekçeler ya da açıklamaları kısaca dile getirebilir.
TEMEL DÜZEY KULLANICI	<b>A2</b>	Tek cümleleri ve doğrudan öncelik alanlarıyla (söz gelimi yalın ve kişisel bilgiler ve aile bilgileri, alışverişler, yakın çevre, iş) ilişkili olarak sıklıkla kullanılan deyimleri anlayabilir. Bildik ve alışılabilen konular üzerinde yalnızca yalın ve dolaysız bilgi alışverişini gerektiren basit ve bildik etkinlikler çerçevesinde iletişim kurabilir. Eğitimini, dolaysız çevresini yalın yollardan betimleyebilir ve dolaysız gereksinimlerine denk düşen konuları anlatabilir.
	<b>A1</b>	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 sorular sorabilir.  –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

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:21-22,

([http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf)), (03/01/2015)

Avrupa Dil Portfolyosundaki ikinci bölüm, Dil Öğrenim Geçmişi'dir. Bu bölüm kişinin dil öğrenim geçmişi ile ilgilidir. Kişi, dil öğrenim geçmişi dikkate alarak öz değerlendirme şemasında kendisi için dil hedefleri belirler. Dil öğrenimi, aşamalı bir süreç olduğu için bireyin her türlü dil öğreniminin bilinmesi oldukça önemlidir. Özellikle bireyin dört temel yetisinin aynı oranda gelişemeyebileceği hesaba katılmalıdır. Bu nedenle; sürecin kayıt altına alınması esastır.

Üçüncü bölüm ise; Dil Dosyası'dır. Bu bölüm bireyin dil öğrenim başarılarının kayıt altına alındığı yerdir. Bireyin her türlü diploma ve sertifikası bu bölümde yer alır. Buna ilaveten; bireyin her türlü dil çalışmasının bir örneği bu

dosyaya eklenir. Dil dosyası, aynı zamanda tüm Avrupa ülkelerinde bireyin dil geçmişini betimlemek açısından önemlidir.

Sonuç olarak; dil pasaportu bireyin bir nevi dil öğrenim süreçlerini belgeleyen bir kimliktir. Dil pasaportu sayesinde Avrupa genelinde hedef dil öğrenim sürecinde standart bir seviye tespiti mümkün olmuştur. Farklı uygulamalar her ne kadar bu standart yapı ile ortadan kalkma sürecinde olsa bile aynı zamanda birbirlerinin yöntemlerini inceleyen bireyler arasında bir de etkileşim doğmuştur. Bu etkileşim, bir diğerini tanımayı ve dolayısıyla çok kültürlülüğü mümkün kılmış ve önyargıların yıkılmasına yardımcı olmuştur.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. TÜRKİYE’DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Daha önceki bölümlerde yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımlar, iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yeti, Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni açıklanmıştır. Bu açıklamalardan sonra bu bölümde; ilk olarak Türkiye’de yabancı dil öğretiminin tarihi kısaca anlatılacak ve de mevcut müfredat hakkında bilgi verilecektir. Ardından belli başlı birkaç üniversitesinin yabancı dil öğretmenliği bölümünde iletişimsel yöntemin müfredat kapsamında ne düzeyde verildiği ifade edilecektir. Böylece okullarımızdaki hâlihazırdaki duruma nasıl gelindiğine dair bir izdüşümü oluşturulacaktır. Çünkü herhangi bir olgu diğer olgulardan bağımsız değildir.

#### 5.1. TÜRKİYE’DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN TARİHÇESİNE BAKIŞ

Dil öğretimi, insanlık tarihi kadar eski bir konudur. Özellikle; küreselleşen Dünya ile birlikte yabancı dil öğretimi herhangi bir zümreye mahsus bir ayrıcalık olmaktan çıkmış, adeta bir zorunluluk niteliği kazanmıştır. Bununla birlikte; hem dilbilimcileri hem de toplumbilimcileri yakından ilgilendiren bu kavramın ne olduğuna dair çeşitli tanımların verilmesi faydalı olacaktır. Demirel’in (2012:1) aktardığı üzere dil, insanlar arasında bir iletişim aracıdır (Roucek, 1968). Dil, bireyler arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistemdir (Dilaçar, 1968). Dil, anlamlar ve ses dizileri arasında ilişki kuran bir ilkeler takımındır (Langacker, 1972).

Türk Dil Kurumu’nun tanımına göre dil; insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre biçimlenmiş ortak kurallarının yardımı ile

başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir (<http://www.tdk.gov.tr>), (16/03/2015).

Bütün bu tanımlar ışığında; Demirel, *Yabancı Dil Öğretimi* adlı kitabında dil kavramı için bazı ortak özelliklerden bahsetmektedir:

- Dil, bir sistemdir. Başka bir deyişle; dil belli kalıplara ve kurallar uyar ve dilin kendine özgü belli bir kodlama sistemi vardır.
- Dil, sembollerden oluşur. Her ses, değişken sembollerle belirtilmekte ve her sesin bir anlamı bulunmaktadır.
- Dil bir iletişim sistemi aracıdır. İnsanlar arasında en etkin iletişim aracı dildir. Dilin kapsamına girmeyen sesler, jestler ve mimikler iletişimin sağlanmasında önemli olmasına karşın bunlar dilin önemini asla azaltmaz. Dilin insanlar arasında iletişim aracı olarak kullanılması dilin toplumsal bir işleve sahip olduğunu ortaya koymakta, ayrıca dil, o toplumla onun kültürü arasında ilişki kurma rolünü üstlenmektedir. Vossler'in (1960) dediği gibi "...Dil, kültürün aynasıdır (Aksan, 1977)..." ve Güvenç'in (1974) "...Dil, kültürel muhtevanın bir ansiklopedisi ya da sözlüğüdür..." şeklinde sözleri bu görüşü doğrulamaktadır.
- Dil, bir düşünme aracıdır. İnsanlar; düşünce, duygu ve isteklerini dil sayesinde belirtirler. Ancak, dil olmaksızın da düşüncenin var olabileceği görüşünde olanlara da rastlanmaktadır (Russell, 1973). Piaget'e insan zihninde mantığa dayanan düşüncenin dile gereksinim duymadığı görüşündedir (Günce, 1973). Buna karşın, dilin düşüncenin aynası olduğunu savunanlar, düşüncelerin kavram birimi olan sözcüklerle oluştuğunu, kullanılan dilde ne kadar sözcük varsa düşüncelerin de o kadar geliştirilebileceğini, beyindeki düşünce alanının genişliğinin ve derinliğinin dildeki sözcük sayısı ile doğru orantılı olduğunu belirtmektedirler.
- Dil, insanların oluşturduğu toplumlarda kullanılır. Her toplumun kendi bireyleri arasında anlaşma sağlamaları, iletişim kurmaları dil olgusuyla gerçekleşmektedir. Hayvanlar da kendi aralarında iletişim kurmakta, hatta problem çözme ve araç kullanmada başarı sağlamakta, buna karşın dil öğrenmede insanlar kadar başarılı olamamaktadırlar. Doğa üzerinde dil yetisini kazanma ve dili bu derece etkili bir iletişim aracı olarak kullanma ancak insana özgü bir yetenektir.

Günümüzde dünya üzerinde konuşulan birçok dil olsa da karmaşıklaşan uluslararası ilişkiler ve ticaret gibi faktörler ülkelerin birbirlerinin dillerini öğrenmesini adeta bir zorunluluk haline getirmiştir. Özellikle dünya çapında kurulan NATO, OECD, Birleşmiş Milletler ve Avrupa Konseyi gibi kuruluşlar ortak çalışmaların mümkün olabilmesi için yabancı dil öğrenimi için itici bir güç olmuştur. Unutulmamalıdır ki tarih boyunca daima bir *Lingua Franca*'ya, yani; uluslararası ilişkileri, ticareti ve bilimsel çalışmaların aktarılması için ortak ve yaygın bir dile ihtiyaç duyulmuştur. Bu ortak dil, dönemin güçlü devletlerinin dilleriyle paralellik göstermiştir. 1923 yılında kurulan Türkiye Cumhuriyeti de özellikle ikili ilişkilerin yoğun şekilde sürdürüldüğü ülkelerin dillerine müfredat dahilinde yer vermiştir ve bu diller temel olarak İngilizce, Almanca ve Fransızca gibi Batı dilleridir. Bununla birlikte diğer birçok dilin de öğretimine ilişkin eğitim programları oluşturulmuştur ve bu eğitim programlarının içeriğine Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'nın Talim Terbiye Kurulunun İnternet sayfasından listelenmiştir (<http://ttkb.meb.gov.tr/>), (15/03/2015).

Türkiye topraklarında yabancı dil öğretimin tarihini çeşitli bölümlere ayırarak incelemek daha faydalı olacaktır. Tanzimat öncesi dönemde Demircan'ın da (1988) ifade ettiği gibi eğitim sisteminde *Sıbyan Okulları (Mahalle Mektepleri)* ve *Medreseler*

temel eğitim kurumlarıydı. Bu okullarda İslami bir eğitim hakimdi. Dini ilimlerin dilinin Arapça olmasıyla birlikte herhangi bir yabancı dilin eğitimi ile ilgili kesin bir eğitim yoktu. Mahalle Mekteplerini tamamlayan öğrenciler, medreselerde eğitimlerine devam ediyorlardı ve medreselerde bilim dili olarak Arapça eğitimi başlıyordu. Tanzimat Döneminde eğitim veren diğer bir kurum da *Enderun* adıyla bilinen saray okullarıydı. Saray okullarının temel amacı devlet hizmetleri için kültürlü, görgülü insan yetiştirmekti. Enderun'daki öğrencilere Arapça ve Fransızca öğretilirdi ve bu öğrencilerinin yabancı tebaa arasından devşirilmesinden dolayı onlara öncelikle Türkçe öğretilmekteydi.

1839 yılında Tanzimat'ın ilanından 1923'te Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasına kadar geçen süre, Osmanlı İmparatorluğu'nda her alanda Batılılaşma çabalarının en üst düzeyde görüldüğü bir dönemdir. Bu dönem öncesinde açılan Mühendishane-i Bahrii Hümayün (1773) ve Mühendishane-i Berri Hümayün (1796) temel olarak ordunun modernleştirilmesini hedeflemekteydi. Bununla birlikte bu okullarda Tanzimat'la birlikte alınan öğrencilere ilk önce Fransızca ve temel okuma yazma bilgisi verilmiştir ve böylece bir yabancı dil ilk defa eğitim müfredatına dahil edilmiştir. Orduya çeşitli alanlarda subay yetiştirmeyi hedefleyen birçok askeri okul yabancı dil olarak Fransızcanın öğretimine Tanzimat döneminde de devam etmiştir; bununla birlikte bu dönemin en önemli gelişmesi günümüz liselerinin temelini oluşturan *Sultanilerin* ilki olan *Galatasaray Sultanisi'nin (Lisesi)* 1868 yılında açılması olmuştur (Demirel, 2012:4-5). Yine bu dönemde Amerika ile gelişen karşılıklı iyi ilişkilerin bir sonucu olarak; Osmanlı topraklarında ticaretle meşgul iki Amerikalı olan Cyrus Hamlin ve H.R. Robert'in girişimiyle 1863 yılında Robert Koleji kurulmuştur. Böylece Robert Koleji Osmanlı topraklarında İngilizce eğitim yapan ilk kuruluş olmuştur. Tanzimat yıllarında Robert Koleji gibi birçok özel okul açılmış ve bu okullar çoğunlukla İngilizce eğitim vermekte olup, azınlık mensuplarının çocuklarını eğitmiştir. 1869 yılında ortaokul seviyesinde eğitim veren okulların eğitim programlarına yabancı dil girmiştir (Güneş, 2009:2).

1923 yılında Cumhuriyetin ilanı ile yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim alanında attığı ilk ve en elzem adım, 430 sayılı ve 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun çıkarılması olmuştur. Böylece eğitim ve öğretim tek çatı altında birleştirilmiş ve yabancı okullar ciddi bir denetim altına alınmıştır (Güneş, 2009:5). Medrese eğitimine son verilirken Arapça ve Farsçanın öğretimine imam hatip liseleri dışında son verilirken Batı dillerinin öğretimine doğru bir yönelim ortaya çıkmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında temel hedef okur-yazar oranını artırmaktır. Bu nedenle yabancı dil öğretimine istenilen önem verilememiştir; fakat hızla ilerleyen uluslararası ilişkiler ve bilim yabancı dil öğretimini giderek daha kesif bir ihtiyaç haline getirmiştir. Artan bu yabancı dil öğretimi ihtiyacını karşılamak için çeşitli vakıflar ve özel teşebbüsün yardımıyla çeşitli özel okullar açılmıştır. Örneğin Ankara'da Türk Eğitim Derneği kurulmuş ve bu vakıf marifetiyle 31 Ocak 1928'de (TED Ankara Koleji) Yenışehir Lisesi açılmıştır. Bu okulda ilkokuldan başlayarak takviyeli İngilizce dersleri verilmeye başlanmıştır. 1951 yılına kadar İngilizce dersi haftada 8-10 saat olarak verilirken; bu yıldan itibaren kültür dersleri dışındaki tüm dersler İngilizce olarak okutulmaya başlanmıştır (Demirel, 2012:10). Sonraki yıllarda talep doğrultusunda yabancı dille eğitim yapan bu okulların sayısı hızla artmıştır. Bu okullar daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı'nın 01.12.1975 gün ve 11459 sayılı genelgesiyle Anadolu Lisesi adını almıştır (Ana Britannica, s. 234-235). Anadolu Liseleri; bir kısım derslerin öğretimini İngilizce, Almanca ya da Fransızcadan biriyle yapan, merkezi sınav sistemiyle hazırlık sınıflarına öğrenci alan, yabancı dil dışında, ortaokul (Temel Eğitim ikinci dönem) ve lise müfredatlarını uygulayan, yedi yıllık parasız devlet ortaöğretim kurumları olarak tanımlanmaktadır ([www.resmigazete.gov.tr](http://www.resmigazete.gov.tr)), (18/03/2015). Bunun dışında ilköğretim ve üniversite düzeyinde çeşitli saatlerde yabancı dil eğitimi verilmektedir.

Özetle; Tanzimat öncesinde daha fazla Doğu dilleri eğitim sistemimizde yer bulurken, Tanzimat sonrası Batı dilleri öğretilmeye başlanmıştır. Bu tercihteki değişikliğin temel nedeni Batı dünyasında gerçekleşen ilerlemelere dahil olma isteğidir.

## **5.2. İLKÖĞRETİM KURUMLARI İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMI**

Bu bölümde ilkokullarda ve ortaokullarda güncellenen İngilizce öğretim programı hakkında bilgi verilecektir. Daha sonra tezin çalışma konusu olan sekizinci sınıflar İngilizce öğretim programı ile ilgili detaylı bilgi verilecektir. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (Avrupa Dilleri için Ortak Çerçeve Programı) çerçevesine hazırlanan bu program, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2013 tarihinde yayınlanıp uygulamaya konulmuştur (<http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx>), (18/03/2015). Tezimizin temel iddiası bu programın hedeflerine ulaşmak noktasında iletişimsel yaklaşımın geleneksel dilbilgisi



çeviri yönteminden daha başarılı olduğudur. Tabiki böyle bir sav ile ortaya çıkabilmek için öncelikle İlköğretim Kurumları İngilizce Öğretim Programı'nın neleri içerdiğini ve hedeflerinin neler olduğunun izah edilmesi mecburidir. Bu nedenle bu bölümde programla ilgili çeşitli alıntılar yapılarak ve bu alıntıların açıklanması suretiyle tezimizin analiz çerçevesinin tamamlanması hedeflenmektedir.

Bu yeni İngilizce öğretim programı, Türk Milli Eğitim Temel Kanununun 1739 maddesi ve Türk Milli Eğitiminin genel hedefleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Bu programın amacı; Türkiye'deki ilköğretim ve ortaokullarda yüksek nitelikli eğitim sağlamaktır. Eğitim alanında gelişmelerle paralel olarak bütün müfredatlarda periyodik güncelleştirmelere ihtiyaç vardır. Buna ek olarak; Türk eğitim sisteminin 8+4 sisteminden, 4+4+4 sistemine geçmesinden dolayı hâlihazırdaki eğitim programının güncellenmesi için acil bir ihtiyaç ortaya çıkmıştır. Özellikle de İngilizce dersinin ikinci sınıftan itibaren uygulanacak olması bu ihtiyacı bir zorunluluk haline getirmiştir. Güncellenmiş müfredat ikinci ve üçüncü sınıfta bir temel oluşturacağı için, dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar olan programlarda da değişikliğe ihtiyaç vardır.

Yeni İngilizce öğretim programı hazırlanırken; Avrupa Dilleri Öğretimi için Ortak Çerçeve Programı'nın öğrenme, öğretme ve değerlendirme ile ilgili prensipleri ve tanımları yakından takip edilmiştir. ADOÇEP, öğrencilerin gerçek hayat ortamlarında öğrendikleri bilgileri uygulamaya dökmelerini ve böylece yabancı dildeki acılıklarını artırmalarını özellikle vurgular ve iletişimsel yetinin geliştirilmesine önem verir (CoE, 2001). Buna uygun şekilde, yeni öğretim programı dilin gerçekçi ortamlarda kullanımı vurgular. Herhangi bir öğretim yaklaşımının öğrencilerin ihtiyaçlarını tek başına karşılamadan uzak olduğu için, yeni müfredat hareket odaklı eklektik bir yaklaşım benimsemiştir. ADOÇEP, dil öğrenimini ömür boyu süren bir süreç olarak gördüğü için; küçük yaşlardan başlayarak İngilizceyi rahat bir şekilde kullanabileceği bir ortama karşı olumlu bir tutum geliştirmeyi vurgular.....(ilköğretim kurumları İngilizce dersi öğretim programı, s.2).

Yukarıdaki metinde niçin böyle bir programa ihtiyaç duyulduğu açıklanmıştır. Temel olarak farklılaşan ihtiyaçlar ve Türk Milli Eğitim Sistemi'nde benimsenen 4+4+4 şeklindeki yapı, değişikliğin temel nedeni olarak gösterilmektedir. Ayrıca programın ADOÇEP dâhilinde benimsenen hedeflere ulaşmayı amaçladığı vurgulanmaktadır. Özellikle yabancı dil öğretiminde iletişim kurmanın temel hedef olduğu ifade edilmektedir.

Şüphesiz ki, günümüz toplumunun ekonomik, siyasi ve sosyal ilerlemesinin anahtarı uluslararası seviyede iletişim kurmak ve iletişimsel yetiyi geliştirmektir. Diğer taraftan; Türkiye'deki dil eğitimini etkinleştirme çabalarına rağmen, öğrencilerin büyük bir kısmı İngilizcede iletişim kuracak seviyeye ulaşmadan okuldan mezun olmaktadır. Bu süregelen sorunların arkasında birçok değişken olsa da bu kadar büyük sayıdaki öğrencinin başarısız olmasının temel nedeni İngilizcenin öğrencilere bir ders olarak sunulması, karşılanması gereken bir akademik gereklilik olarak verilmesidir. Bu nedenle Hymes (1972) ve Widdowson (1978) gibi akademisyenler, dil öğreniminin gerçek bağlam içinde gerçekleştirilebileceğini öne sürmüşlerdir. Yani; dil, soyut alıştırmalardan ziyade günlük iletişim sırasında iletişimsel amaçlar için kullanılmalıdır. İngilizcenin amacının duygu ve düşünceleri iletmek, ihtiyaçları ifade etmek olduğunu vurgulamak için yeni müfredat modeli dilin bir iletişim aracı olduğu fikri etrafında şekillenmektedir... (ilköğretim kurumları İngilizce dersi öğretim programı, s.2).

Yukarıda ifade edildiği gibi; yenilenen ilköğretim İngilizce öğretim programının temel amacı iletişimi daha verimli hale getirmektir. Değişen ve hızla ilerleyen dünyada yabancı dili öğrenmek kadar onu etkili bir şekilde kullanmak da

önemlidir. Uygulamaya dökülemeyen ve öğrencinin iletişim kurmasına fayda sağlamayan İngilizce bilgisinin herhangi gerçekçi bir faydası yoktur. İşte bu noktada iletişimsel yaklaşımın öğrencilerde kullanılabilir yabancı dil bilgisi sağladığını belirtmek gayet yerinde olacaktır. Yıllardır her ne kadar kağıt üzerinde birçok neden belirtilmiş olsa da yabancı dil öğrenimin kazandırılmamasının asıl nedeni iletişimsel yetinin eksikliğidir. İletişimsel yeti de iletişimsel yaklaşımın temel savıdır.

Tezimizin uygulama konusu olan ortaokul sekizinci sınıfların İngilizce öğretim müfredatının ana hatları aşağıdaki gibidir:

8. sınıf programı, Avrupa Ortak Başvuru Metninde belirlenen düzeylerden A2 (Temel Düzey Kullanıcı/Temel Gereksinim) düzeyine denk gelmektedir. 12 yaş çocuklarında grubunda geliştirilmesi beklenen beceriler dinleme ve konuşma ve ikincil olarak okuma ve yazmadır. 8. sınıf programının genel öğrenme hedeflerini, 7. Sınıf programında olduğu gibi, Avrupa Ortak Başvuru Metninin A2 Düzeyi için bütüncül basamakta belirlediği genel kazanımlar oluşturmaktadır. Bu noktadan hareketle, yine 10 ünite üzerinden şekillendirilen 8. sınıf İngilizce programının tamamlanması halinde dili öğrenen/kullananların elde etmesi beklenen kazanımlar, dinleme- anlama, sözlü etkileşim, sözlü anlatım, okuma- anlama, yazma becerileri ile strateji ve tutum başlıkları altında aşağıda verilen çerçeve programda belirtilmiştir. 7. sınıf itibarıyla dört beceriyi de birleştiren öğretim programında 8. sınıfla beraber özellikle yazma becerisi açısından tümce düzeyinin ötesinde ve farklı amaçlara yönelik çeşitli türlerde metin yazma etkinlikleri de ön plana çıkmıştır. İşlev- ve iletişim-odaklı izlencelerin gereklerine uygun bir biçimde, gerçekleştirilmesi hedeflenen iletişimsel işlevler ve sözcükler/sözcük öbekleri bir konu bütünlüğü içinde belirlenmiş ve bağlandırlarak sunulmuştur...(ilköğretim kurumları İngilizce dersi öğretim programı, s.67).

Yukarıda da izah edildiği gibi 8.sınıf İngilizce öğretim programının dayanak noktası ADOÇEP çerçevesinde belirlenen temel düzey kullanıcı (A2) gereksinimleridir. Öğrencilerin dört temel yetilerini (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) geliştirmeleri hedeflenmektedir. Tabiki iletişim kurmak müfredatın odağını teşkil etmektedir.

Dili öğrenen/kullananların dilsel üretimlerine zemin oluşturacak zenginlikte ve anlaşılabilirlikte bir dilsel girdi sağlayacak ve buna paralel olarak seçilmiş etkinlik ve görevlerle mevcut dilsel beceri ve kaynaklarını kullanıp geliştirebilecekleri bir öğrenme programı hazırlanmıştır. Programın içeriği belirlenirken çocukluktan yetişkinliğe geçişin ilk aşamasını deneyimleyen 12 yaş grubu çocuklarının gelişim özellikleri öncelikli olarak göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca, önceki sınıflarda olduğu gibi, bu sınıfta da dili öğrenen/kullananların <http://adp.meb.gov.tr> adresinde bulunan portfolyo değerlendirme çalışmalarına bireysel olarak katılması özendirilmelidir. Dosyaların içerikleri dili öğrenen/kullananların bireysel portfolyosuna konulmalı ve öğrencinin gelişimi takip edilmelidir ...(ilköğretim kurumları İngilizce dersi öğretim programı, s.67).

Yukarıda belirtilen ölçütler, ADOÇEP dâhilinde sekizinci sınıf öğrencisine kazandırılması hedeflenen temel ölçütlerdir. Bu ölçütlere ulaşmak için çeşitli yaklaşım ve yöntemler önerilmiştir. Tezimiz ise; iletişimsel yaklaşımın, bu hedeflere ulaşmakta dilbilgisi çeviri yönteminden daha verimli olduğunu iddia etmektedir. Aslında üzerinde durulan asıl husus malumun ilanıdır. Zira İngilizce öğretmenleri her ne kadar dilbilgisi çeviri yönteminden şikâyet etseler de derslerinde bu yöntemden vaz

geçememektedirler. Uygulama noktasındaki kolaylığına rağmen dilbilgisi çeviri yönteminin verimli olmadığı ülkemizin yabancı dil öğretimindeki konumundan anlaşılmaktadır. İngilizce öğretmenlerinin hala dilbilgisi çeviri yönteminden vazgeçemedikleri bir sonraki bölümde yer verilen derinlemesine görüşmelerde detaylı bir şekilde açıklanacaktır.

### 5.3. TÜRKİYE'DEKİ BELİRLİ ÜNİVERSİTELERİN YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BÖLÜMLERİ MÜFREDATLARINDA YAKLAŞIM VE YÖNTEMLER

Bu bölümde çeşitli üniversitelerin yabancı dil öğretim bölümlerinin müfredatları gözden geçirilecek ve genelde yabancı dil öğretimiyle özelde ise, iletişimsel yaklaşım ile ilgili herhangi bir dersin olup olmadığı araştırılacaktır.

Tablo 5.1.Hacettepe Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı Müfredatı

#### 3. Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	Z/ S	T	P	K	AKT S
EBB2 79	ÖĞRETİM İLKE ve YÖNTEMLERİ	Z	3	0	3	4
İDÖ27 1	İNGİLİZ EDEBİYATI I	Z	3	0	3	4

Tablo 5.1 devam (cont.)

İDÖ27 5	İNG.ÖĞRT. YAKLAŞIMLAR I	Z	3	0	3	5
İDÖ27 7	İNGİLİZCE-TÜRKÇE ÇEVİRİ	Z	3	0	3	4
İDÖ27 9	ANLATIM BECERİLERİ	Z	3	0	3	4
KODU	DERSİN ADI	Z/ S	T	P	K	AKT S
EBB2 78	EĞİTİMDE ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME	Z	3	0	3	4
İDÖ27 2	İNGİLİZ EDEBİYATI II	Z	3	0	3	4
İDÖ27 4	DİL BİLİMİ II	Z	3	0	3	4
İDÖ27 6	İNG. ÖĞRT. YAKLAŞIMLAR II	Z	3	0	3	4
İDÖ28 2	ÖZEL ÖĞRETİM YÖNT. I	Z	2	2	3	5
İDÖ28 4	DİL EDİNİMİ	Z	3	0	3	4

Hacettepe Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü Programı'nda *İngilizce öğretim yaklaşımları I ve II dersleri* olmakla birlikte; İletişimsel yaklaşım ya da herhangi bir diğer yabancı dil öğretim yaklaşımına özel olarak yer verilmemiştir (<http://akts.hacettepe.edu.tr>), (20/03/2015).

Tablo 5.2. Boğaziçi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı Müfredatı

First Semester			Second Semester		
<b>ED 101</b>	Introduction to Education	3	<b>EL 102</b>	Survey of English Literature II	3
<b>EL 101</b>	Survey of English Literature I	3	<b>FLED 102</b>	Developing Communicative Competence in English II	3
<b>FLED 101</b>	Developing Communicative Competence in English I	3	<b>FLED 104</b>	Study and Research Skills	3
<b>FLED 103</b>	English Composition	3	<b>FLED 112</b>	Language Awareness in English	3
<b>LING 111</b>	Introduction to Language and Linguistics	3	<b>PSY 101</b>	Introduction to Psychology	3

Boğaziçi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı Müfredatı, *Developing Communicative Skills I and II (İletişimsel Yetiyi Geliştirme I ve II)* dersleri, doğrudan iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yeti ile alakalı olup; tezimizin varsayımları ile bire bir örtüşmektedir (<http://fled.boun.edu>), (20/03/2015).

Tablo 5.3. Dokuz Eylül Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği müfredatı

3 .Dönem:							
Dönem	No	Ders Kodu	Ders Adı	Ders Türü	D	U	L AKTS
G	1	<a href="#">EPÖ 2027</a>	TÜRK EĞİTİM TARİHİ	ZORUNLU	2	0	0 3
G	2	<a href="#">YİÖ 2001</a>	İNGİLİZ EDEBİYATI I	ZORUNLU	3	0	0 4
G	3	<a href="#">YİÖ 2003</a>	DİLBİLİM I	ZORUNLU	3	0	0 4

Tablo 5.3. devam (cont.)

G	4	<a href="#">YiÖ</a> <a href="#">2005</a>	İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIMLAR I	ZORUNLU	3	0	0	5
G	5	<a href="#">YiÖ</a> <a href="#">2007</a>	İNGİLİZCE-TÜRKÇE ÇEVİRİ	ZORUNLU	3	0	0	4
G	6	<a href="#">YiÖ</a> <a href="#">2009</a>	ANLATIM BECERİLERİ	ZORUNLU	3	0	0	5
G	7	<a href="#">YiÖ</a> <a href="#">2011</a>	ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYAL TASARIMI	ZORUNLU	2	2	0	5
G	0	-	SEÇMELİ DERSLER	SEÇMELİ	-	-	-	0
4. Dönem:								
Dönem	No	Ders Kodu	Ders Adı	Ders Türü	D	U	L	AKTS
B	1	<a href="#">EPO</a> <a href="#">2022</a>	ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ	ZORUNLU	3	0	0	4
B	4	<a href="#">YiÖ</a> <a href="#">2006</a>	İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞ. II	ZORUNLU	3	0	0	5
B	5	<a href="#">YiÖ</a> <a href="#">2008</a>	DİL EDİNİMİ	ZORUNLU	3	0	0	4
B	6	<a href="#">YiÖ</a> <a href="#">2010</a>	BİLİMSEL ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ	ZORUNLU	2	0	0	4

Dokuz Eylül Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı müfredatında *İngilizce öğretiminde yaklaşımlar I ve II* dersleri bulunmaktadır. Bu dersler her ne kadar iletişimsel yaklaşımı da içeriyor olsalar da doğrudan bu yaklaşıma odaklanmamaktadır (<http://www.deu.edu.tr>), (20/03/2015).

Tablo 5.4. Marmara Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı Müfredatı

Dönem 4					
ENGL212	İngiliz Edebiyatı - II	4	3	3	-
ELTE204	Dil Bilimi - II	4	3	3	-
ELTE206	İngiliz Dili Eğitime Yaklaşım - II	4	3	3	-
ELTE208	Dil Edinimi	4	3	3	-
ELTE303	Özel Öğretim Yöntemleri - I	4	3	2	2
CITE336	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	4	3	2	2
ELTE214	İngiliz Dili Öğretiminde Araştırma Yöntemleri	4	2	2	-
Dönem 5					
ELTE301	Çocuklara İngilizce'yi Öğretme - I	5	3	2	2
ELTE304	Özel Öğretim Yöntemleri - II	5	3	2	2
ELTE305	Dil Becerileri Öğretimi - I	5	3	2	2
ELTE307	Edebiyat ve Dil Öğretimi - I	5	3	3	-

Marmara Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı Müfredatı'nda *özel öğretim yöntemler I ve II* dersleri vardır. Bu dersler yöntem bilgisiyle alakalı olsa da yaklaşımlarla ilgili doğrudan bir içeriğe sahip değildir (<http://ydio.aef.marmara.edu.tr>), (20/03/2015).

Tablo 5.5. Uludağ Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı Müfredatı

3. Yarıyıl Dersleri

Dersin Kodu	Dersin Adı	Dersin Türü	T <sup>1</sup>	U <sup>2</sup>	L <sup>3</sup>	K <sup>4</sup>	AKTS	
<a href="#">EBB2003</a>	ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ	Zorunlu	3	0	0	4	4	
<a href="#">ING2003</a>	İNGİLİZ EDEBİYATI I	Zorunlu	3	0	0	4	4	
<a href="#">ING2011</a>	DİLBİLİM I	Zorunlu	3	0	0	4	4	
<a href="#">ING2015</a>	ANLATIM BECERİLERİ	Zorunlu	3	0	0	5	5	
<a href="#">ATA201</a>	ATATÜRK İLKELERİ VE DEVRİM TARİHİ III(NUTUK)	Zorunlu	2	0	0	2	2	
<a href="#">ING2007</a>	İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIMLAR I	Zorunlu	3	0	0	5	5	
		Seçmeli				6	6	
<b>Toplam</b>							<b>30</b>	<b>30</b>
Dersin Kodu	Dersin Adı	Dersin Türü	T <sup>1</sup>	U <sup>2</sup>	L <sup>3</sup>	K <sup>4</sup>	AKTS	
<a href="#">EBB2004</a>	ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYAL TASARIM	Zorunlu	2	2	0	6	6	
<a href="#">EBB2006</a>	ÖZEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ I	Zorunlu	2	2	0	6	6	



Uludağ Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Programı Müfredatı'nda *İngilizce Öğretiminde Yaklaşımlar I ve II* dersleri bulunmaktadır; fakat bu dersler doğrudan iletişimsel yaklaşım üzerinde yoğunlaşmamaktadır (<http://www.uludag.edu.tr>), (20/03/2015).

Sonuç olarak; incelenen çeşitli üniversitelerin İngilizce öğretmenliği programlarında Boğaziçi üniversitesi dışında iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetiyle ilgili doğrudan bir ders bulunmamaktadır. İngilizce öğretiminde yaklaşımlar genel olarak müfredatlarda yer bulmaktadır. Bununla birlikte İngilizce öğretiminde yaklaşımlar umulan oranda öğretilmemektedir. Böyle bir eğitim sisteminden geçen İngilizce öğretmenlerinin özellikle iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yeti ile ilgili detaylı bilgi sahibi olmaları beklemek fazla iyimserlik olacaktır.



## ALTINCI BÖLÜM

### 6. İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMIN ETKİNLİĞİNİN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE İNCELENMESİ: SEKİZİNCİ SINIF ÖRNEĞİ

Bu çalışmanın amacı iletişimsel yaklaşımın yabancı dil öğretimdeki etkinliğinin incelenmesidir. Dil öğrenmenin iletişim süreçlerinin etkinliğinin artırılmasıyla mümkün olacağını öne süren iletişimsel yaklaşım, bu niteliği bakımından iletişim bilimleri alanıyla yakından ilgilidir.

#### 6.1. ÇALIŞMANIN YÖNTEMİ

İletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetinin yabancı dil öğretimdeki etkinliğinin Avrupa Dil Portfolyosu çerçevesinde incelendiği bu çalışmada nicel bir yöntem olan anketten istifade edilmiştir. Öncelikle Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 10-14 yaş grubu için hazırlanan ve Avrupa Konseyince 47 2003 no ile tescil edilen portfolyo temel alınarak bir anket hazırlanmıştır ([www.meb.edu.tr](http://www.meb.edu.tr)). Aslında bu anket, portfolyoda ulaşılması hedeflenen dört temel yeteneğe ulaşma düzeyinin ölçeklendirilmiş halidir. Dolayısıyla hem Milli Eğitim Bakanlığı'nın hem de ADOÇEP'in dil öğretimi hedefleriyle uyumluluk göstermektedir. İkincil olarak bu anketin uygulanması için Gaziantep İli Şahinbey İlçesi Atatürk Orta Okulu sekizinci sınıf öğrencileri seçilmiştir. Bir sınıf deney grubu olarak tespit edilmiş, diğer beş sınıf ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Hem deney hem de kontrol gruplarına ön test olarak anket uygulanmıştır. 2014-2015 Eğitimi Öğretim Yılı'nın birinci dönemi boyunca (15 Eylül- 23 Ocak) deney grubuna iletişimsel yaklaşım dâhilinde İngilizce öğretilmiş; kontrol grubunda geleneksel öğretmen merkezli dilbilgisi çeviri yöntemi uygulanmıştır.

Hem deney hem de kontrol grubunda Milli Eğitim Bakanlığı onaylı *Unique English 8th Grade*<sup>3</sup> serisi kitapları kullanılmıştır. Buna ek olarak deney grubunda iletişimsel yaklaşım çerçevesinde çeşitli materyallere başvurulmuş, dilbilgisi süreç içinde dolaylı olarak öğretilmiş, gerçek yaşam deneyimi içeren etkinlikler kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında ne tür çalışmaların yapıldığı anket değerlendirmesinin başlangıcında detaylı olarak izah edilecektir. Dönem sonunda anket tekrar uygulanmış, elde edilen veriler SPSS Statistics 20 programıyla analiz edilmiştir. Bu program dâhilinde Bağımsız Örneklem T-Test Analizi (Independent Samples T-test) kullanılmış, her soru için ön test ve son test ortalamaları karşılaştırılmış ve aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca katılımcıların gruplarının ve cinsiyetlerinin incelenmesinde Tanımlayıcı İstatistikler (Descriptive Statistics) kullanılmıştır. Katılımcıların yaşı bir değişken olarak alınmamıştır. Çünkü katılımcıların tamamı aynı yaşta, aynı öğrenim düzeyindedir. Bu bölümde ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı çeşitli okullarda çalışan on İngilizce öğretmeni ile derinlemesine görüşme yapılarak bu öğretmenlerin sekizinci sınıflarda en fazla hangi yöntemi hangi nedenlerden dolayı tercih ettikleri de belirlenmeye çalışılacaktır.

## **6.2. İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİ, AVRUPA DİL PORTFOLYOSU, İLETİŞİMSEL YAKLAŞIM VE DERSLERDE KULLANILAN YÖNTEM VE YAKLAŞIMLARI: YAKLAŞIMIN UYGULANABİLİRLİĞİYLE İLGİLİ TEMEL TARTIŞMALAR**

Çalışmamızda; sekizinci sınıflarda İngilizce öğretiminde iletişimsel yaklaşımın geleneksel dilbilgisi çeviri yönteminden Avrupa Dil Portfolyosu dahilinde belirtilen hedeflere ulaşmada daha verimli olup olmadığı sınanacaktır. Tezimizin çalışma alanının daraltılması sürecinde öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı çeşitli orta okullarda çalışan ve sekizinci sınıfların derslerine giren on İngilizce öğretmeniyle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde öğretmenlere yöneltilen sorular öğretmenlerin mesleki bilgileri, derslerinde kullandıkları yaklaşımlar ve Avrupa Dil portfolyosu ile alakalıdır.

---

3 Eşsiz İngilizce Sekizinci Sınıf

Görüşmeler sonucunda İngilizce öğretiminde -özellikle sekizinci sınıfların derslerinde- dilbilgisi çeviri yönteminin en fazla tercih edilen yaklaşım olduğu görülmüştür.

Bunun üzerine “*Sekizinci sınıf öğrencilerine yabancı dil öğretiminde Avrupa Dil Portfolyosu çerçevesinde belirtilen hedeflere ulaşma noktasında iletişimsel yaklaşımın, dilbilgisi çeviri yönteminden daha etkili olup olmadığını*” konusunda bir çalışma yapılmasına karar verilmiştir. Daha önceki bölümde ifade edildiği üzere Milli Eğitim Bakanlığı sekizinci sınıflar İngilizce öğretim programı, Avrupa Dil Portfolyosu ile belirtilen dört temel iletişim yetisini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Buradan hareketle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen ve Avrupa Konseyi tarafından onaylanan bir portfolyo temel alınarak bir anket geliştirilmiştir. Dolayısıyla bu anketin içeriği sekizinci sınıf öğrencilerine İngilizce öğretiminde amaçlanan hedeflerle bire bir örtüşmektedir. Tabiki ekonomik koşullar bu anketin tüm çalışma evreninde; yani Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı tüm okullarda uygulanmasını engellemiştir. Bu nedenden ötürü çalışmanın örnekleme olarak Gaziantep İli; Şahinbey İlçesi, Atatürk Orta Okulu’nda eğitim gören yüz altmış, sekizinci sınıf öğrencisi basit örnekleme yöntemi ile seçilmiştir (Arıkan, 2004:141). Daha önce de ifade edildiği üzere tez konumuzun belirlenmesinde İngilizce öğretmenleriyle yapılan görüşmelerin oldukça ciddi bir etkisi olmuştur. Bu nedenle çalışmamızın bundan sonraki bölümünde öncelikle, bu mülakatlar verilen ortak cevaplar doğrultusunda özetlenecektir. Daha sonra; sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanan anketin türünden, yönteminden ve içeriğinden bahsedilecektir. Çalışmanın uygulama bölümünde son olarak öğrencilerin anket sorularına verdiği cevaplar madde madde incelenecek ve bu maddelerin tezimizin savını destekleyip desteklemediğini açıklanacaktır.

Çalışmamızın şekillenmesinde mihenk taşı mahiyetindeki bu bölümde Gaziantep İlinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli orta okullarda çalışan ve sekizinci sınıfların derslerine giren on İngilizce öğretmeniyle derinlemesine görüşme yapılmış ve bu görüşmeler sesli kayıt altına alınmış daha sonra içerik analizine tabi tutulmuştur. Derinlemesine görüşme yarı yapılandırılmış olup bir başka ifadeyle sorular önceden hazırlanmış; fakat görüşme yapılan kişilerin söylem ve ifadelerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Aşağıda görüşmelerde sorulan sorular ve bu soruların tezimizdeki sorunsalla olan ilişkisi üzerinde durulmuştur:

1. İngilizce öğretim yöntem ve yaklaşımları konusunda herhangi bir bilginiz var mı, varsa bu bilginizi ne şekilde edindiniz ve bu bilgilerinizin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Bu soru ile elde edilmesi amaçlanan bilgi öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde yöntem yaklaşım noktasında temel bilgilere sahip olup olmadıklarını öğrenmektir. Çünkü öğretmenlerimizin ders işleme yöntemlerini en fazla etkileyen faktörlerin başında bu gelmektedir. Bir başka ifadeyle temel alan bilgisi ve bu alan bilgisinin yeterli olup olmadığına dair hissiyat ders içinde seçilen yaklaşımları etkilemektedir.
2. Sınıfınızda hangi yaklaşım ve yöntemleri kullanıyorsunuz? Bu yöntem ve yaklaşımları seçmenizde en fazla neyin etkisi olmuştur? Bu soruyla aslında öğretmenlerimiz derslerinde dilbilgisi çeviri yöntemine ne kadar başvurdukları hakkında bilgi elde edilmesi amaçlanmaktadır. Beklenti bu yöndedir; çünkü özellikle sekizinci sınıf öğrencilerinin girdiği Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı dilbilgisi ve kelime odaklı bir İngilizce öğretimini gerekli kılmaktadır. Ayrıca kendileri de bu sınav döngüsü içinde yetişen öğretmenlerin ders işleme yöntemlerinde hangi faktörlerin etkili olduğu merak edilmektedir. Böylece öğretmenlerin kendi öğretmenlerinden gördükleri yöntem ve yaklaşımlarla sınırlı kalıp kalmadıkları hakkında bilgi kazanılması hedeflenmektedir.
3. Avrupa Dil Portfolyosu hakkında neler biliyorsunuz? Daha önceki bölümde ayrı bir başlık olarak incelenen Avrupa Dil portfolyosu (Bkz. 5. Bölüm) okullarımızda uygulanan yabancı dil öğretim programının çerçevesini oluşturmaktadır. Bu nedenle bu alanda çalışan öğretmenlerin bu konuda bilgi sahibi olması beklenmektedir. Son tahlilde derslerde kullanılan yöntem ve yaklaşımlar da bu çerçeve programda açıkça ifade edilen hedeflere hizmet etmelidir. Öğretmenlerimizin bu soruya verdikleri cevapların, onları derslerinde kullandıkları yöntem ve yaklaşımların amaca hizmet edip etmediği hususunda düşünmeye teşvik etmesi beklenmektedir.
4. İletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yeti size neyi ifade ediyor? Derslerinizde iletişimsel yaklaşımı benimsiyor musunuz? Çalışmamızın temel sorunsalı sekizinci sınıflara yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımın dilbilgisi çeviri yönteminden daha etkili olduğu savı üzerine kurulmuştur. Daha etkili olmanın kıstası Avrupa Dil Porfolyosu'nda işaret edilen hedeflere ulaşma düzeyidir.

Dolayısıyla öğretmenlerin iletişimsel yaklaşım ve bu yaklaşımın temel ögesi olan iletişimsel yeti hakkında bilgi sahibi olmaları iletişimsel yaklaşımı derslerinde kullanabilmelerinin bir ön şartıdır. Görüşmecilerin bu sorulara verdiği cevaplar tezimizin sınanması bakımından hayatidir.

5. İletişimsel yaklaşımı Türk Milli Eğitim sistemi çerçevesinde değerlendiriniz. Bu sorunun sorulmasındaki amaç; iletişimsel yaklaşımın yabancı dil öğretim çalışmalarının geleceğindeki yeri ile ilgili değerlendirme yapmaktır. Çünkü beklenti küreselleşen dünyada yabancı dil öğretiminin tamamen iletişimsel odaklı olmasıdır. Tabiki bu süreçte en önemli görev yabancı dil öğretmenlerine düşmektedir. Bu nedenle görüşmecilerimizden iletişimsel yaklaşımı Türk Milli Eğitim sistemi içinde değerlendirmeleri istenmiştir.

Bu sorulara verilen cevaplarla İngilizce öğretmenlerinin ders işleyiş şekilleri hakkında bilgi edinilmesi hedeflenmektedir. Özellikle görüşmecilerin derslerde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri hakkında bilgi sahibi olmak daha açık bir ifadeyle derslerinde iletişimsel yaklaşımı kullanıp kullanmadıklarını öğrenmek; ayrıca sınıflarında geleneksel dilbilgisi çeviri yöntemine beklediğimiz gibi yoğun bir şekilde başvurup başvurmadıklarını öğrenmek tezimizin analiz kısmının şekillenmesinde çok etkili olacaktır. Öğretmenlerimizin görüşmelerde verdiği cevaplardan hareketle bir analiz çerçevesi oluşturularak iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetinin İngilizce öğretiminde Avrupa Dil Portfolyosu hedeflerine ulaşmada ne kadar etkili olduğu sınanacaktır. Aşağıda öğretmenlerimizin mülakat sorularına verdikleri yanıtlar özetlenmiştir:

### **6.2.1. Öğretmenlerin İngilizce Öğretim Yöntem Ve Yaklaşımları Konusundaki Bilgileri**

Birinci soruda öğretmenlerimizin İngilizce öğretim yöntem ve yaklaşımları konusundaki bilgileri sorulmuştur. Dördüncü bölümde de detaylı tablolar halinde verildiği gibi Türkiye'nin belli başlı üniversitelerinin hepsinin İngilizce öğretmenliği bölümlerinin müfredatlarında iki dönem *yabancı dil öğretim yöntem ve yaklaşımları* dersi vardır (Bkz. Bölüm 4). İkinci öğretmenimiz dışındaki tüm görüşmecilerimiz İngilizce öğretmenliği bölümü mezunudur ve üniversite eğitimleri sırasında İngilizce öğretim yöntem ve yaklaşımları dersleri almışlardır. İkinci görüşmecimiz ise "*İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunu olduğum için yabancı dil öğretim yöntem ve yaklaşımları dersi*

*almadım; fakat kişisel çabalarımla alan bilgimi artırmaya çalıştım”* demiştir. Sekizinci görüşmecimiz *“İngilizce öğretmenliği bölümünde yüksek lisans yapıyorum ve tez çalışmam da İngilizce öğretim yöntem ve yaklaşımları alanında.”* şeklindeki ifadesiyle alan bilgisi hakkında bilgi vermektedir. Bu bilgiler ışığında görüşmecilerimizin tamamının yabancı dil öğretim yöntem ve yaklaşımları alanında bilgi sahibi olduğu söylenebilir. Birinci soruda ayrıca görüşmecilerimize alan bilgilerinin yeterli görüp görmedikleri sorulmuştur. Bu soruya özellikle üçüncü ve altıncı görüşmecimizin verdiği cevaplar dikkate değerdir. Çünkü üçüncü görüşmecimiz bu konudaki fikrini şu şekilde ifade etmiştir: *“Yıllar içinde alan bilgimin azaldığını kabul etmek zorundayım; fakat kaybolan bu bilgilerin zaten gereksiz olduğuna inanıyorum.”* Altıncı görüşmecimizi de benzer bir ifade kullanarak *“Çoğu pratik alanda işime yaramayan bazı bilgilerin unutulması ciddi bir kayıp değildir”* demiştir. Diğer sekiz öğretmenimiz ise alan bilgilerinin yeterli ve güncel olduğunu söylemişlerdir. Ayrıca onuncu görüşmecimiz *“Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yabancı dil öğretimi alanında düzenlenen seminerlere katılıyorum.”* diyerek alan bilgisinin güncel olduğuna dair açıklama yapmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerimiz; yabancı dil öğretirken nasıl bir izlek takip edeceklerini bilmektedirler.

### **6.2.2. Öğretmenlerin Sınıflarında Kullandıkları Başlıca Yöntem ve Yaklaşımlar**

İkinci soruda öğretmenlerimize sınıflarında kullandıkları başlıca yaklaşım ve yöntemlerin neler olduğu ayrıca bu seçimlerinde hangi faktörlerin etkili olduğu sorulmuştur. Bu sorunun sorulmasındaki amaç; beklenildiği gibi dilbilgisi çeviri yönteminin tercih edilip edilmediğini görmektir. Öğrenilmesi amaçlanan bir diğer nokta da hedefin yöntem seçimi üzerinde ne kadar etkili olduğunu görmektir. Zira sekizinci sınıf öğrencilerinin girdiği Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı'nda öğrencilerin yabancı dil alanındaki dilbilgisi ve kelime bilgisi ölçülmektedir. Birinci, beşinci, yedinci ve onuncu görüşmeciler derslerinde temel olarak dilbilgisi çeviri yöntemini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca üçüncü ve dokuzuncu görüşmecilerimiz benzer ifadelerle *“Dilbilgisi çeviri yöntemini, derslerimde her ne kadar temel yaklaşım olarak almasam da kaçınılmaz bir şekilde şartlar beni buna zorlamaktadır.”* demişlerdir. Bu soru için verilen cevaplar bakımından sekizinci görüşmecinin ayrıştığı görülmektedir. Öğretmenimizin verdiği cevap şöyledir: *“Ben yabancı dil öğretimini bir sınav hazırlığı olarak görmüyorum. Bu nedenle iletişim kurabilen, kendini ifade edebilen öğrenciler yetiştirmek istiyorum. Bu yüzden bütün*

*yöntem ve yaklaşımlardan yararlanmaya çalışıyorum.”* Özet bir ifadeyle; beklentimizle paralel bir şekilde öğretmenlerimizin büyük bir kısmı derslerinde dilbilgisi çeviri yöntemini tercih etmektedir. Bu yöntemi kullanan öğretmenlerimizin birleştiği nokta; sekizinci sınıflarda uygulanan merkezi ortak sınavlarda (TEOG) öğrencilerin sadece dilbilgisi ve kelime bilgilerinin ölçülmesinden ötürü, dilbilgisi çeviri yönteminin en işlevsel yöntem olduğudur. Ayrıca öğretmen merkezli bu yöntemin sadece tahta ve tebeşir kullanarak uygulanabilmesi, kalabalık sınıflarda kolaylıkla icra edilebilmesi bu yöntemi bir tercih nedeni yapmıştır.

### **6.2.3. Öğretmenlerin Avrupa Dil Portfolyosu Hakkındaki Bilgileri**

Üçüncü soruda görüşmecilerimize Avrupa Dil Portfolyosu hakkında neler bildikleri sorulmuştur. Bu sorunun soruluş amacı sekizinci sınıflar yabancı dil öğretim programı ile ilgilidir. Çünkü son tahlilde ülkemizin de içinde bulunduğu Avrupa Birliği aday ülkelerinde ve birlik üyelerinde Avrupa Dil portfolyosu ile açıkça belirlenen hedefler doğrultusunda yabancı dil eğitimi verilmektedir. Bu soruya verilen cevaplar bakımından özellikle üçüncü ve altıncı görüşmecilerin negatif ayrıştığı görülmektedir. Görüşmecilerimizin verdiği cevaplar sırasıyla şöyledir: *“Avrupa Dil Portfolyosu hakkında adı dışında bir bilgim yok, maalesef.”*, *“Avrupa Dil Portfolyosu’nun bugünlerde ismini sık sık duyuyorum; fakat içeriği ile ilgili bilgim yok.”* Bununla birlikte yedinci ve sekizinci öğretmenimiz bu alanda çeşitli araştırmalar yaptıklarını söylemiş ve uygun şartlar oluştuğu takdirde Avrupa Dil Portfolyosu’nda belirtilen hedefler doğrultusunda ders işlemek istediklerini belirtmişlerdir. Bu noktada sekizinci görüşmecimizin sözleri dikkate şayandır: *“Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı her okulda milyonlarca öğrencinin adına kayıtlı bir Avrupa Dil Dosyası (portfolyo) vardır. Şu an için her ne kadar aktif şekilde kullanılmasa da yakın dönemde derslerimizde bu portfolyodan yararlanacağımızı umuyorum.”* Sonuç olarak; öğretmenlerimizin neredeyse tamamı Avrupa Dil Portfolyosu hakkında bilgi sahibidir.

### **6.2.4. Öğretmenlerin İletişimsel Yaklaşım ve İletişimsel Yeti ile İlgili Geçmiş Öğrenmeleri**

Dördüncü sorumuz iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yeti hakkındadır. Öğretmenlerimizden bu kavramlar hakkındaki bilgilerini paylaşımları istenmiştir. Ayrıca derslerinde bu yaklaşımı tercih edip etmedikleri sorulmuştur. Daha önce de ifade edildiği gibi Avrupa Dil Portfolyosu ve Avrupa Dilleri için Ortak Çerçeve Programı’nın amacı yabancı dil öğrencilerinde iletişimsel yetiyi geliştirmektir (Bkz. Bölüm 2). Dolayısıyla,



bu programlarla paralel bir şekilde şekillenen sekizinci sınıflar yabancı dil öğretim programının da hedefi iletişimsel yetiyi artırmaktır. Bu soruya verilen cevapla görüşmecilerimizin okullarında uygulanan yabancı dil öğretim programının hedefleri konusundaki farkındalık düzeyleri hakkında bilgi edinilmesi amaçlanmaktadır. Birinci ve ikinci görüşmecilerimiz iletişimsel yaklaşımın modern yaklaşımlar arasında en başarılısı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Birinci öğretmenimiz cevabı şu şekildedir: *“İletişimsel yaklaşım, küreselleşen dünyada yabancı dil öğretiminde giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Çünkü dil öğretimi artık bir kurallar dizisinin ezberlenmesi olarak görülmemektedir. Dil öğretiminin tek amacı iletişim kurmaktır.”* İkinci görüşmecimiz daha önce özel kurumlarda çalışmıştır ve bu kurumlarda iletişimsel yaklaşıma sıklıkla başvurduğunu ifade etmiştir ve sözlerine şu şekilde devam etmiştir: *“Yabancı dil öğretirken temel amacımız öğrencilerin iletişimsel yetisini geliştirmektir. Yani ne zaman neyi söyleyeceklerini öğretmektir.”* Gurbetçi bir ailenin çocuğu olan dördüncü öğretmenimiz iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetinin Almanya’da özellikle ülkeye çeşitli nedenlerle gelen göçmenlere Almanca öğretimi için kullanıldığını, bunun temel nedeninin de iletişimi merkeze alan bir yöntem olması olduğunu söylemiştir. Bu yöntemin uygun koşullar altında kesinlikle işe yarayacağını vurgulayan görüşmecimiz iletişimsel yetinin de bu şekilde gelişebileceğini belirtmiştir. Beşinci ve yedinci görüşmecilerimiz iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yeti ile alakalı bilgilerinin olduğunu ve daha önce çalıştıkları çeşitli Anadolu Liseleri’nde bu yaklaşımdan faydalandıklarını söylemişlerdir. Özellikle sekizinci görüşmecimiz derslerinde bu yaklaşımdan istifade ettiğini ve başarı kazandığını vurgulamıştır. Bu öğretmenimizin sözleri şu şekildedir: *“Benim amacım dili konuşturmaktır. Bu nedenle derslerimde mümkün olduğu kadar iletişimsel yaklaşımdan yararlanmaktayım.”* Diğer taraftan; üçüncü ve altıncı öğretmenimiz iletişimsel yaklaşımın ve iletişimsel yetinin teoride harika görüldüğünü buna rağmen uygulamada çok işe yaramadığını bizzat deneyerek gördüklerini ifade etmişlerdir.

#### **6.2.5. Öğretmenlerin İletişimsel Yaklaşımı İle İlgili Değerlendirmeleri**

Son sorumuzda öğretmenlerimizden iletişimsel yaklaşımı, Türk Milli Eğitim Sistemi özelinde değerlendirmelerini istenmiştir. Bu soru ile öğretmenlerimizin ülkemizde kronik bir hal alan yabancı dil öğretimi sorununun çözümünde iletişimsel yaklaşımı bir çıkış olarak görüp görmedikleri konusunda fikirleri sorulmuştur. Genel olarak bütün öğretmenlerimiz yabancı dil öğretiminde yeniliklere açık olunması

noktasında hemfikirdir. Eş bir ifadeyle; gerekli alt yapı koşullarının sağlanması durumunda bu yaklaşımdan daha fazla verim alabileceklerini söylemişlerdir. Özellikle yıllardır kronik bir sorun olan yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımın yeni bir soluk kazandıracağı konusunda öğretmenlerimizin çoğu ortak bir görüş beyan etmiştir; fakat üçüncü ve altıncı görüşmecilerimiz farklı bir bakış açısı sergilemişlerdir. Üçüncü görüşmecimiz *“Yabancı dil öğretiminde tek başına bir yaklaşımın devrim yaratabileceğini düşünmüyorum. Hatta teorik alanda geliştirilen çoğu bilginin uygulama sahasında işe yaramadığını düşünüyorum.”* demiştir. Dördüncü görüşmecimiz ise *“İletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetinin yabancı dil öğretiminde faydalı olacağından şüpheliyim. Çünkü ülkemizin ve dilimizin sorunları kendine mahsustur. Özgün çözümlere ihtiyacımız var.”* demiştir.

Yapılan görüşmelerin özetlerine ek olarak aşağıdaki çıkarımlardan da bahsetmek faydalı olacaktır:

- Bütün görüşmecilerimiz İngilizce öğretim yöntem ve teknikleri konusunda bilgi sahibidir. Öğretmenlerimiz üniversite eğitimleri sırasında en az iki dönem boyunca İngilizce öğretimi yöntem ve teknikleri konusunda eğitim almışlardır. Bazı öğretmenlerimiz bununla yetinmeyerek hizmetiçi eğitimlere ve seminerlere katılarak alan bilgilerini derinleştirmişlerdir.
- Öğretmenlerimiz derslerinde en fazla dilbilgisi çeviri yöntemini tercih etmektedirler. Bunun ana nedeni Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı'dır (TEOG). Öğrencilerinin bu sınavda başarılı olmasını isteyen öğretmenlerimiz derslerinde dilbilgisi konularına ağırlık vermekte ve kelime çalışmaları üzerinde durmaktadır. Bu yöntem her ne kadar okuduğunu anlama noktasında başarı sağlasa da konuşma ve yazma gibi üretimsel yetilerin gelişmesine herhangi ciddi bir katkı sunmamaktadır. Bu husus tezimiz savıyla yakından ilgilidir. Çünkü zaten tezimizde de iletişimsel yaklaşımın Avrupa Dil Portfolyosu hedeflerine ulaşmak için dilbilgisi çeviri yönteminden daha faydalı olduğu iddia edilmektedir. Bir sonraki bölümde bu savı kanıtlamaya yönelik bir çalışma yapılacaktır.
- Öğretmenlerimizin büyük bir kısmı iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetiden haberdardır. Özellikle alan bilgisi daha güncel olan öğretmenlerimiz bu modern yaklaşımın günümüzdeki yaygın kullanımı hakkında bilgi sahibidir. Ayrıca Avrupa Dil Portfolyosu öğretmenlerimiz çoğu tarafından bilinmektedir ve bazı

öğretmenlerimiz derslerinde bir kaynak olarak Avrupa Dil Portfolyosu'nu kullanmayı düşünmektedir.

Ezcümle; buraya kadar iletişimsel yaklaşımın izi üniversitelerin yabancı dil öğretim bölümü müfredatlarında, ortaokulların İngilizce öğretim programlarında ve öğretmenlerin ders içi uygulamalarında sürülmüştür. Bir sonraki bölümde iletişimsel yaklaşımın Avrupa Dil Portfolyosu hedeflerine ulaşmakta ne kadar etkili olduğu sınanacaktır.

### **6.3. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMIN KULLANIMI AVRUPA DİL PORTFOLYOSU HEDEFLERİNE ULAŞMAKTA NE KADAR ETKİLİ? ORTA OKUL SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME**

İletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetinin Avrupa Dil Portfolyosu çerçevesinde incelendiği bu çalışmanın uygulama kısmında nicel bir yöntem olan anketten istifade edilmiştir. Öncelikle Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 10-14 yaş grubu için hazırlanan ve Avrupa Konseyince 47 2003 no ile tescil edilen portfolyo temel alınarak bir anket hazırlanmıştır ([www.meb.edu.tr](http://www.meb.edu.tr)). Aslında bu anket, portfolyoda ulaşılması hedeflenen dört temel yeteneğe ulaşma düzeyinin ölçeklendirilmiş halidir. Dolayısıyla hem Milli Eğitim Bakanlığı'nın hem de ADOÇEP'in dil öğretimi hedefleriyle uyumluluk göstermektedir. İkincil olarak bu anketin uygulanması için Gaziantep İli Şahinbey İlçesi Atatürk Orta Okulu sekizinci sınıf öğrencileri seçilmiştir. Bir sınıf deney grubu olarak tespit edilmiş, diğer beş sınıf ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Hem deney hem de kontrol gruplarına ön test olarak anket uygulanmıştır. 2014-2015 Eğitimi Öğretim Yılı'nın birinci dönemi boyunca (15 Eylül- 23 Ocak) deney grubuna iletişimsel yaklaşım dâhilinde İngilizce öğretilmiş; kontrol grubunda geleneksel öğretmen merkezli dilbilgisi çeviri yöntemi uygulanmıştır. Hem deney hem de kontrol grubunda Milli Eğitim Bakanlığı onaylı *Unique English 8th Grade* serisi kitapları kullanılmıştır.

Buna ek olarak deney grubunda iletişimsel yaklaşım çerçevesinde çeşitli materyallere başvurulmuş, dilbilgisi süreç içinde dolaylı olarak öğretilmiş, gerçek yaşam deneyimi içeren etkinlikler kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında ne tür çalışmaların yapıldığı anket değerlendirmesinin başlangıcında detaylı olarak izah edilecektir. Dönem sonunda anket tekrar uygulanmış, elde edilen veriler SPSS Statistics 20 programıyla analiz edilmiştir. Bu program dâhilinde Bağımsız Örneklem T-Test Analizi (Independent Samples T-test) kullanılmış, her soru için ön test ve son test ortalamaları karşılaştırılmış

ve aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca katılımcıların gruplarının ve cinsiyetlerinin incelenmesinde Tanımlayıcı İstatistikler (Descriptive Statistics) kullanılmıştır. Katılımcıların yaşı bir değişken olarak alınmamıştır. Çünkü katılımcıların tamamı aynı yaşta, aynı öğrenim düzeyindedir. Bir önceki bölümde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı çeşitli okullarda çalışan on İngilizce öğretmeni ile derinlemesine görüşme yapılmış ve öğretmenlerin sekizinci sınıflarda en fazla dilbilgisi çeviri yöntemini tercih ettikleri tespit edilmişti. Şimdi ise; Avrupa Dil Portfolyosu'nda işaret edilen hedefler çerçevesinde iletişimsel yaklaşımla işlenen derslerin dilbilgisi çeviri yöntemi ile işlenen derslerden daha başarılı olup olmadığı sınanacaktır.

Anketimizle İngilizce öğretiminde geliştirilmesi amaçlanan dört temel yeteneğin süreç içinde ölçülmesini amaçlamaktadır. Bu amaçla anketimiz dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım ve yazılı anlatım kısımlarından oluşmaktadır.

Her kısım kendi içinde Avrupa Dil Portfolyosunda işaret edilen hedeflere ulaşma seviyesini ölçmeyi amaçlamaktadır. Aslında anketimiz Avrupa Konseyi tarafından 47/2003 seri numarasıyla onaylanan, Milli Eğitim Bakanlığının 10-14 yaş grubu için hazırladığı portfolyonun ölçeklendirilmiş halidir. Yani adı geçen portfolyo bir ankete dönüştürülmüştür. Dolayısıyla hem Milli Eğitim Bakanlığı'nın hem de Avrupa Konseyi'nin yabancı dil öğretim hedefleriyle örtüşmektedir. Araştırmanın Ekler kısmında anketin içeriği uygulandığı şekliyle verilmiştir. Anketimizin değerlendirilmesi için üçlü bir veri değerlendirme seti geliştirilmiştir. Buna göre:

1. Ara sıra (1)
2. Bazen (2)
3. Her zaman (3)

Şeklinde bir veri değerlendirme seti geliştirilmiştir.

#### **6.4. ÖRNEKLEME YÖNELİK UYGULAMANIN YÖNTEM VE İÇERİĞİ: DİLBİLGİSİ ÇEVİRİ YÖNTEMİ VE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMA DAİR DERS UYGULAMALARI**

Araştırmanın bu bölümünde anket çalışması sonucu elde edilen veriler çözümlenecektir. İlk olarak katılımcıların grup ve cinsiyet bilgileri ile ilgili veriler analiz

edilecektir. Ardından anket sorularının her biri için deney ve kontrol gruplarının verdiği cevapların ortalamaları karşılaştırılacaktır. Amaç; iletişimsel yaklaşımın geleneksel dilbilgisi çeviri yönteminden daha etkili olduğu hipotezini kanıtlamaktır. SPSS 20 analiz programı dâhilinde bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Böylece sorulara verilen cevaplarda deney grubunun ortalamalarının kontrol grubundan yüksek olacağı beklenmektedir. Anket soruları için  $p$  değeri olarak *önemli fark (çift kuyruklu)*<sup>4</sup> alınmıştır.  $P < 0,05$  şeklindeki değer hipotezimizin doğruluğunu kanıtlayacaktır.

Anketin içeriğindeki her bir dilsel yeteneğe denk gelen soru seti, o yeteneğin baş harfi ile kodlanmıştır. Yani; “d” grubu sorular dinleme ile ilgilidir, “o” grubu sorular okuma ile ilgilidir, “k” grubu sorular karşılıklı konuşma ile ilgilidir, “s” grubu sorular sözlü anlatım ile ilgilidir, “y” grubu sorular yazılı anlatım ile ilgilidir. Anket sonuçlarının değerlendirilmesinden önce deney ve kontrol gruplarında dersin nasıl işlendiğine dair bilgi verilecektir. Acaba bizi aşağıdaki sonuçlara götüren çalışmaların içeriği nedir? Aşağıda kontrol grubunda dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılarak yapılan ders içi etkinlikler ve deney grubunda iletişimsel yaklaşım kullanılarak yapılan ders içi etkinlikler izah edilecektir.

Kontrol grubunda dilbilgisi çeviri yöntemiyle ders işlenmiştir. Kontrol grubunda amaç öğrencilerin kelime bilgilerinin ve gramer bilgilerinin artırılmasıdır. Ders öğretmen merkezlidir. Aşağıda bu yöntemle işlenen bir dersin tüm aşamaları verilmiştir:

- İlk önce öğrencilerden okutulan metinlerdeki bilmedikleri kelimelerin anlamlarını bulmaları istenmiştir. Daha sonra bu metnin incelenmesi sonucu dilbilgisi yapıları verilmiştir. Bu yapılarla ilgili açıklamalar yapılmış ve alıştırmalara geçilmiştir. Öğrencilerin konuya hakim olduğuna kanaat edilinceye kadar alıştırmalar yapılmıştır.
- Ders içinde ana dilin kullanımı daha ağırlık kazanmıştır. Hedef dile sınıf içinde kullanılan bazı temel komutlar dışında başvurulmamıştır.
- Bazen öğrencilere derste işlenecek metin ile ilgili kelime listeleri verilmiş ve bu listeleri bir sonraki derse kadar ezberlemeleri istenmiştir. Ayrıca bu kelimeleri defterlerine beş defa Türkçe ve beş defa da İngilizce yazmaları öğrencilere ödev olarak verilmiştir.

---

4  $H_0 : \mu = \mu_0$

$H_1 : \mu \neq \mu_0$  (çift kuyruk testi) Deney ve kontrol gruplarının cevaplarının ortalamaları birbirinden farklıdır. Hipotezimizi bu şekilde kurduğumuz için çift kuyruklu test tercih edilmiştir.

- Öğrenciler öğrendikleri dilbilgisi kalıplarını ve kelimeleri ahenkli bir şekilde kullanılması noktasında cesaretlendirilmiştir. Kelime çekimleri verilerek öğrencilerin bu çekimleri kullanarak kendi cümlelerini oluşturmaları sağlanmıştır.
- Dilbilgisi çalışmaları tamamlandıktan sonra öğrencilerden gönüllü olanları kitaplarındaki metinleri sınıf içinde sesli olarak okumuşlardır. Daha sonra çeviri işlemine geçilmiştir.
- Derste işlenen metinlerin öğretilen dilbilgisi yapılarını içermeleri önemlidir. Metinler birer uygulamadır. Metin çevirileri tamamlandıktan sonra öğrencilere bir sonraki ders için çeşitli çeviri metinleri verilmiştir ve bu metinlerin bazıları İngilizce, bazıları da Türkçedir.
- Ünitenin dinleme kısımları sınıfta iki kez dinletilmiş ama dinleme ile ilgili başka bir etkinlik yapılmamıştır.
- Doğru telaffuz üzerinde pek durulmamıştır. Paragraf ve makale düzeyinde bağımsız bir yazma çalışmasına başvurulmamıştır.
- Ayrıca her ünitenin sonunda dilbilgisi ve kelime testleri çözülmüştür.

Sonuç olarak; böyle bir yöntem çerçevesinde işlenen dersin öğrencilerin metin üzerindeki anlama yetisini geliştirdiği ortadadır. Bununla birlikte iletişimsel yetinin geliştiğini söylemek mümkün değildir.

Deney grubunda, tezimizin birinci kısmında da açıkça izah edilen iletişimsel yaklaşımın tüm nitelikleri uygulamaya dökülmüştür. Ders işlenişinde dil öğrenmenin gerçek hayattan kopuk olmadığı ve bu süreçteki amacın iletişim kurmak olduğu daima dikkate alınmıştır. Aşağıda bu çerçevede işlenen bir dersin nitelikleri sıralanmıştır:

- Öğrencilere herhangi bir kavramla ilgili çeşitli anahtar sözcükler verilmiştir ve bu sözcükleri kullanarak üzerinde durulan metin ile ilgili çeşitli sorular sorulmuştur. Daha sonra metinde geçen kavramlar belirlenmiştir.
- Öğrencilere verilen çeşitli ifadelerin işlevsel açıdan doğru olup olmadığı sorulmuştur.
- Öğrencilere kitaplarındaki okuma ya da dinleme metinlerinin işlevsel ve iletişimsel amaçlarının ne olduğu açıklanmıştır. Ayrıca ders kitabıyla paralel bazı karşılıklı konuşmalar kaydedilmiş ve öğrencilere dinletilmiş ve iletişimsel ve işlevsel amaçlarının ne olabileceği sorulmuştur.
- Öğrencilere verilen çeşitli karşılıklı konuşmaları sürdürmeleri, yeniden kurlmaları, ya da bu diyaloglardaki boşlukları doldurmaları istenmiştir.

- İşlevsellik vurgulanarak öğrencilerden kendilerine verilen diyaloglara benzer diyaloglar oluşturmaları istenmiştir.
- Ders içinde internetten indirilen öğrencinin seviyesine uygun çeşitli gazete, dergi veya haber sitesi içerikleri kullanılmıştır ve bu içeriklerin iletişimsel ve işlevsel özellikleri üzerinde durulmuştur.

Bu kısımda iletişimsel yaklaşımla işlenen bir dersin tam olarak betimlenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir:

İngilizcede gelecek zamanla ilgili tahminleri ifade etmek için kullanılan “*will/won't*” yapısının verilmesi amaçlanan bir derse tahtaya gelecekle ilgili bir tarihin ve bu yapıların yazılmasıyla başlanabilir. Ardından açıklama hedef dilde verilir. Konuşmacının niyetinin anlaşılması iletişimin önemli bileşenlerinden biridir. Dolayısıyla hedef dilin kullanımı özellikle alıştırmaların ne ile ilgili olduğunun açıklanması noktasında önemlidir. Öğrencilere önemli bir spor karşılaşması ile alakalı bir internet haberinin çıktısı verilebilir. Bu müsabakaya ilişkin tahmin cümlelerinin altlarını çizmeleri istenebilir. Ayrıca bu yorumlar öğrencilere karışık olarak verilebilir ve öğrencilerden bu cümleleri sıralamaları istenebilir. Öğrencilerden aynı spor karşılaşması ile ilgili kendi fikirlerini belirtmeleri istenebilir. Öğrencilerin hataları üzerinde durulmaz. Çünkü amaç kusursuz cümleler oluşturmak değil iletişim kurmaktır. Bu nedenle öğrencilerin hatalarından dolayı cesaretlerinin kırılmaması gerekir.

Bir sonraki etkinlik için öğrenciler küçük gruplara ayrılabilir. Öğrencilere çeşitli resimler verilebilir ve bu resimdeki olayı anlatmaları istenebilir. Ayrıca bu hikayenin nasıl devam edeceği sorulabilir. Aynı fikrin farklı şekilde ifade edilebileceği verilen örneklerle vurgulanır. İletişimsel yaklaşım için en önemli husus olan iletişimsel yeti, dilin ortama uygun şekilde kullanılmasını gerektirir. Örneğin öğrenci gruplarına bir rol yapma etkinliği verilebilir. Bu etkinlikte bir sonraki yıl ile ilgili toplantı yapan bir şirketin üyelerini canlandırmaları istenebilir. Tabiki böyle bir temsilde patron ve çalışanlar arasındaki statü farkının hesaba katılması önemlidir. Bir başka ifadeyle öğrencilerin neyi söylediği kadar nasıl söyledikleri de önemlidir.

Amaç dilin gerçek yaşam durumlarında nasıl kullanıldığını görmek iletişimsel yaklaşımda birincil öneme sahiptir. Bu işlevselliğin kazandırılması için öğrencilere Youtube üzerinden çeşitli videoları izleme ve benzer bir temsili sınıf içinde gerçekleştirmeleri ödev olarak verilebilir. Öğretmen sınıfta bir danışman olarak işlev görür. Öğrencilerin sorularını yanıtlar ve onlara yön gösterir. Ders öğrenci merkezlidir.

Özet bir ifadeyle; bu bölümde iletişimsel yaklaşım ve dilbilgisi çeviri yöntemiyle işlenen ders uygulamaları verilmiştir. Bu uygulamalar örneklemin içeriği ile ilgilidir.

## 6.5. DÖRT TEMEL DİLSEL YETİ PRATIĞİNDE İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMIN ETKİNLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bir önceki bölümde ders işleme pratiğine dair verilen bütün bu açıklamalar iki yaklaşımın karşılaştırılmasında bir çerçeve programı fonksiyonu görmektedir. Çünkü; acaba deney grubunda farklı olarak ne yapılmıştır ki elde edilen sonuçlar değişmiştir veya değişmemiştir, sorusunun cevabı ders içeriklerinde gizlidir. Bundan sonraki kısımda anket sorularına deney ve kontrol gruplarının verdikleri cevapların sayısal değerleri karşılaştırılacaktır. Bununla birlikte her bir dilsel yeteneğe karşılık gelen soru seti ortak bir başlık altında incelenecektir. Bir başka ifadeyle; soru setleri dinleme, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım ve yazılı anlatım başlıkları altında incelenecektir. Bu değerlendirme sırasında ders işleniş pratikleri ile anket sonuçları arasındaki ilişki vurgulanacaktır. İlk önce deney ve kontrol gruplarına ait tanımlayıcı grafikler verilecektir.

### 6.5.1. Deney ve Kontrol Gruplarına Dair Tanımlayıcı Grafikler

Bu bölümde katılımcıların cinsiyet ve grup bilgileri verilecektir. Yaş ve eğitim bilgileri bir değişken olarak alınmamıştır. Çünkü tüm katılımcılar aynı yaşta ve aynı eğitim seviyesine sahiptirler. Dolayısıyla bu değişkenler sonuçlar üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir.

Tablo 6.1 Cinsiyetiniz nedir sorusuna verilen cevapların yüzde değerleri

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Kız	96	58,5	58,5	58,5
Geçerli Erkek	64	41,5	41,5	100,0
Kayıp Toplam	160	97,6	100	
Sistem	0	0		
Toplam	160	100,0		

Tablo 6.1 katılımcıların cinsiyet bakımından yüzde değerlerini göstermektedir. Buna göre katılımcıların % 58,5'i kızlardan; % 41,5'i erkeklerden oluşmaktadır.



Tablo 6.2 Grubunuz nedir sorusuna verilene cevapların yüzde değerleri

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli	Kontrol	133	83,5	83,1	83,1
	Deney	27	16,5	16,9	100,0
	Toplam	160	97,6	100,0	
Kayıp	Sistem	0	0		
Toplam		160	100,0		

Tablo 6.2'ye baktığımız zaman katılımcıların % 83,1'nin kontrol grubuna; % 16,9'unun deney grubuna dahil olduğu görülmektedir. Ankete toplam 160 kişi katılmış bunların 133'ü kontrol grubuna; 27'si ise deney grubuna aittir.

### 6.5.2. Dinleme Pratiğinde İletişimsel Yaklaşımın Etkinliğinin Değerlendirilmesi

Dinleme pratiğinde iletişimsel yaklaşımın etkinliğinin değerlendirildiği bu kısımda görülmektedir ki deney grubunda yapılan çalışmalar Avrupa Dil Portfolyosunda belirlenen hedeflere ulaşmakta yararlı olmuştur. Deney grubunda dinleme pratiğinde yapılan etkinlikler şöyle sıralanabilir:

- Deney grubunda iletişimsel yaklaşım çerçevesinde hazırlanan ders planı dahilinde ön dinleme ve son dinleme metinlerine yer verilmiştir. Bu metinler öğrencilerin günlük hayatta ihtiyaç duyacağı alanlarla alakalıdır. Örneğin bireyin kendisi ve ailesi hakkındaki dinleme metinleri, sosyal yaşantı ile ilgili dinleme metinleri, TV programları ile ilgili dinleme metinleri...Bu metinler tahtaya yazılan birkaç ipucu niteliğindeki kelimelerden sonra dinletilmiş ve bu metinlerin ne ile ilgili olduğu sorulmuştur. Daha sonra öğrencilerden boşluk doldurma, eşleştirme, bilgi boşluğu tamamlama gibi etkinlikleri yapmaları istenmiştir.
- Etkinliklerin ardından son dinleme yapılmış ve öğrencilerin kendi metinlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca öğrencilere bazı serbest dinleme metinleri dinletilmiş ve bu metinlerin nerede kaydedilmiş olabileceği sorulmuştur. Yine benzer şekilde öğrencilere çeşitli durumlar verilmiş ve bu durumlarda söylenmesi muhtemel çeşitli ifadeler dinletilmiştir ve bu ifadelerden hangisinin en uygun ifade olabileceği sorulmuştur.
- Yeni bir konuya başlamadan önce bir önceki konuyla ilgili kelimelerin İngilizceleri dinletilmiş ve öğrencilerin bu kelimelerin anlamlarını tahmin etmeleri istenmiştir.
- Öğrencilere verilen ödevler de yine bu çerçevede değerlendirilebilir. Sınıf çeşitli gruplara ayrılmış ve birbirlerinden habersiz olmak koşuluyla çeşitli konularda ödevlendirilmişlerdir. Ödevlendirildikleri konuda ses kayıtları yapmaları istenmiş ve daha sonra bu ses kayıtları birbirlerine dinletmeleri

istenmiştir. Amaç bu kayıtların hangi ortamda ve hangi amaçla yapıldığını tahmin etmektir.

- Profesyonel olarak kaydedilmemiş günlük hayata dair videolar Youtube'dan öğrencilere izletilmiş ve içeriğin ne ile ilgili olduğu sorulmuştur. Ayrıca öğrencilerden duraklatılan videoların ne şekilde devam edebileceğini tahmin etmeleri istenmiştir.

Sonuç olarak; yukarıda örnekleri verilen çeşitli iletişimsel çalışmalar deney grubunda Avrupa Dil Portfolyosu'nda belirtilen hedeflere ulaşmakta daha büyük bir başarıya ulaşmayı mümkün kılmıştır. Aşağıda her soru için deney ve kontrol gruplarının verdiği cevapların istatistiksel ortalamaları verilmiş ve hangi grubun daha başarılı olduğu gösterilmiştir.



Tablo 6.3a soru d1 için grup istatistikleri

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Sapma Ortalaması
Günlük konuşmaları eğer konuşmacı benimle açık, yavaş ve doğrudan konuşursa anlayabilirim. I can understand daily conversations if they are spoken clearly, slowly and directly.	Kontrol	133	1,4662	,53014	,04597
	Deney	27	2,2222	,57735	,11111

Tablo 6.3b soru d1 bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Günlük konuşmaları eğer konuşmacı benimle açık, yavaş ve doğrudan konuşursa anlayabilirim. I can understand daily conversations if they are spoken clearly, slowly and directly.	1,762	,186	-6,655	158	,000	-,75606	,11360	-,98043	-,53168
Eşit Varyans Kabulü									
Eşit Varyans Kabulü Yok			-6,288	35,458	,000	-,75606	,12024	-1,00005	-,51206

Tablo 6.3a ve Tablo 6.3b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında d1 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ). Tablodan da sorunun açıkça okunmasıyla görüleceği üzere d1 sorusu öğrencilerin dinleme yetenekleri ile ilgilidir. Sekizinci sınıf öğrencilerinden beklenen dinleme becerisini ifade etmektedir. Deney grubunda yapılan dinleme çalışmaları sayesinde öğrencilerin dinleme algısı gelişmiş böylece kendileriyle yapılan doğrudan ve yavaş konuşmaları anlama oranları artmıştır. Bu da iletişimsel yaklaşımın bu hedefe ulaşmada dilbilgisi çeviri yönteminden daha başarılı olduğunu göstermektedir.

Tablo 6.4a soru d2 için grup istatistikleri

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Yavaş ve açık konuşulduğunda bir tartışmanın ana konusunu anlayabilirim. I can identify the main topic of a discussion when people speak slowly and clearly.	Kontrol	133	1,4662	,50074	,04342
	Deney	27	2,1111	,57735	,11111

Tablo 6.4b soru d2 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Yavaş ve açık konuşulduğunda bir tartışmanın ana konusunu anlayabilirim. I can identify the main topic of a discussion when people speak slowly and clearly.	8,115	,005	-5,943	158	,000	-,64495	,10852	-,85929	-,43060
Eşit Varyans Kabulü Yok			-5,406	34,389	,000	-,64495	,11929	-,88728	-,40261

Tablo 6.4a ve Tablo 6.4b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında d2 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ). Deney grubunda yapılan seviyelendirilmiş dinleme çalışmaları sayesinde öğrencilerin anlama kapasitelerinde gözle görülür bir oranda artış olmuştur. Bu fark da oransal olarak ifade edildiği üzere deney grubunun daha başarılı olmasını sağlamıştır.

Tablo 6.5a soru d3 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Aile, okul, ev, iş, yakın çevre gibi kişisel bilgileri içeren temel sözcük ve ifadeleri anlayabilirim. I can understand words and expressions related to everyday life such as basic personal and family information, school life, local area and employment.	Kontrol	133	1,5564	,59561	,05165
	Deney	27	1,9630	,58714	,11299

Tablo 6.5b soru d3 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Aile, okul, ev, iş, yakın çevre gibi kişisel bilgileri içeren temel sözcük ve ifadeleri anlayabilirim. I can understand words and expressions related to everyday life such as basic personal and family information, school life, local area and employment.	11,493	,001	-3,241	158	,001	-,40657	,12543	-,65431	-,15884
Eşit Varyans Kabulü Yok			-3,273	37,674	,002	-,40657	,12424	-,65815	-,15499

Tablo 6.5a ve Tablo 6.5b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında d3 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ).

Tablo 6.6a soru d4 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Kısa, basit mesajların ve duyuruların temel konusunu anlayabilirim. I can comprehend the main topic in simple short messages and announcements.	Kontrol	133	1,4586	,52960	,04592
	Deney	27	2,1111	,64051	,12327

Tablo 6.6b soru d4 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Kısa, basit mesajların ve duyuruların temel konusunu anlayabilirim. I can comprehend the main topic in simple short messages and announcements.	1,187	,278	-5,626	158	,000	-,65246	,11597	-,88151	-,42342
			-4,960	33,590	,000	-,65246	,13154	-,91991	-,38502

Tablo 6.6a ve Tablo 6.6b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında d4 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ).

Tablo 6.7a soru d5 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Günlük konularla ilgili kaydedilmiş kısa metinlerdeki temel bilgileri yavaş ve açık ifade edildiğinde anlayabilirim. I can understand the essential information in short recorded passages dealing with everyday matters, which are spoken slowly and clearly	Kontrol	133	1,4887	1,06327	,09220
	Deney	27	1,8889	,64051	,12327

Tablo 6.7b soru d5 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli (gift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Günlük konularla ilgili kaydedilmiş kısa metinlerdeki temel bilgileri yavaş ve açık ifade edildiğinde anlayabilirim. I can understand the essential information in short recorded passages dealing with everyday matters, which are spoken slowly and clearly	,598	,440	-1,884	158	,061	-,40017	,21235	-,81957	,01924
			-2,600	59,556	,012	-,40017	,15393	-,70812	-,09221

Tablo 6.7a ve Tablo 6.7b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında d5 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ).

Tablo 6.8a soru d6 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Televizyon haberleri görüntüyle verildiğinde (röportaj, kaza haberleri vb.) kolaylıkla anlayabilirim. I can identify the main points of TV news such as interviews, events, accidents etc. when the topic is supported visually.	Kontrol	133	1,4211	,59302	,05142
	Deney	27	2,0370	,51750	,09959

Tablo 6.8b soru d6 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Televizyon haberleri görüntüyle verildiğinde (röportaj, kaza haberleri vb.) kolaylıkla anlayabilirim. I can identify the main points of TV news such as interviews, events, accidents etc. when the topic is supported visually.	15,890	,000	-5,020	158	,000	-,61598	,12270	-,85832	-,37365
Eşit Varyans Kabulü Yok			-5,496	41,134	,000	-,61598	,11208	-,84232	-,38965

Tablo 6.8a ve Tablo 6.8b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında d6 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ).



Sonuç olarak; tablolardaki bütün değerlerin gösterdiği gibi dinleme pratiğinde iletişimsel yaklaşımın değerlendirildiği bu etkinliklerde deney grubu kontrol grubundan daha başarılıdır.

### 6.5.3. Okuma Pratiğinde İletişimsel Yaklaşımın Etkinliğinin Değerlendirilmesi

Okuma pratiğinde iletişimsel yaklaşımın etkinliğinin değerlendirildiği bu bölümde deney grubunda yapılan etkinlikler sonucunda Avrupa Dil Portfolyosu'nda belirtilen hedeflere ulaşma konusunda daha yüksek bir başarıya ulaşıldığı sayısal verilerle açıkça görülmektedir. Bu veriler deney ve kontrol gruplarının anket sorularına verdiği cevapların istatistiksel ortalamalarında açıkça ifade edilmiştir. Deney grubunda uygulanan okuma pratiğine dair etkinlikler şöyle özetlenebilir:

- İletişimsel yaklaşım dahilinde hazırlanan ders planındaki tüm etkinlikler günlük yaşantı ile doğrudan ilişkilidir. Bir başka ifadeyle iletişim sürecinde öğrenciler bu tür metinlerle sık sık karşılaşabilirler. Bu metinlerin bazı örnekleri şu şekildedir: cihaz kullanım kılavuzları, davetiyeler, elektronik postalar, mektuplar, broşürler, gazeteler, dergiler...
- Yapılan etkinliklerde sınıf içinde çeşitli gerçekçi yaşam ortamları oluşturulmuş ve öğrencilerden okudukları metinlerde verilen direktifleri gerçekleştirmeleri istenmiştir.
- Öğrencilere okudukları metinlerle ilgili çeşitli sorular verilmiştir. Ayrıca yine metinlerle alakalı eşleştirme, boşluk doldurma türü etkinlikler yapılmıştır.
- Sınıf gruplara ayrılmış ve bu gruplara farklı metinler verilmiş, bu metinlerdeki direktiflere göre bazı ortak sonuçlara ulaşmaları istenmiştir.
- Metin üzerinde öğrencilere yeni dilbilgisi yapıları verilmiş ve benzer metinlerde bu dilbilgisi yapılarıyla ilgili uygulama yapılmıştır.
- Metinler kullanılarak çeşitli eğitsel oyunlar oynanmıştır. Bu oyunlar genellikle metinlerin içeriğini anlayıp gerekli direktifleri gerçekleştirmek üzerine kuruludur.
- Ders içinde kullanılan metinlerin görsel öğelerle desteklenmesi içeriğin anlaşılması noktasında önemlidir.

Aşağıdaki tablolarda deney ve kontrol gruplarının yöneltilen sorulara verdiği cevapların istatistiksel değerleri verilmiştir.

Tablo 6.9a soru o1 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Rakam ve adların çok olduğu, iyi düzenlenmiş ve resimlerle desteklenmiş haber özetlerinin ya da gazete makalelerinin ana fikrini anlayabilirim. I can identify important information in news summaries or simple newspaper articles in which numbers.	Kontrol	133	1,4586	,54371	,04715
	Deney	27	2,1852	,68146	,13115

Tablo 6.9b soru o1 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Rakam ve adların çok olduğu, iyi düzenlenmiş ve resimlerle desteklenmiş haber özetlerinin ya da gazete makalelerinin ana fikrini anlayabilirim. I can identify important information in news summaries or simple newspaper articles in which numbers and nam	,316	,575	-6,053	158	,000	-,72654	,12004	-,96363	-,48945
Eşit Varyans Kabulü Yok			-5,213	33,046	,000	-,72654	,13936	-1,01006	-,44302

Tablo 6.9a ve Tablo 6.9b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında o1 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p<0,05$ ).

Tablo 6.10a soru o2 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Günlük yaşamın anlatıldığı ya da sorulduğu kişisel bir mektubu anlayabilirim. I can understand a simple personal letter in which the writer tells or asks about aspects of everyday life.	Kontrol	133	1,3835	,50335	,04365
	Deney	27	2,0741	,61556	,11847

Tablo 6.10b soru o2 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi							
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95		
								Alt	Üst	
Günlük yaşamın anlatıldığı ya da sorulduğu kişisel bir mektubu anlayabilirim. I can understand a simple personal letter in which the writer tells or asks about aspects of everyday life.	1,932	,166	-6,250	158	,000	-,69062	,11050	-,90885	-,47238	
Eşit Varyans Kabulü Yok			-5,470	33,416	,000	-,69062	,12625	-,94735	-,43388	

Tablo 6.10a ve Tablo 6.10b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında o2 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ).

Tablo 6.11a soru o3 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Arkadaş ya da meslektaşlardan gelen örneğin; futbol oynamak için buluşma zamanını belirten ya da işe erken gelmemi isteyen basit yazılı mesajları anlayabilirim. I can understand simple written messages from friends or colleagues; for example, a note sayın	Kontrol	133	1,5865	1,00851	,08745
	Deney	27	2,0741	,78082	,15027

Tablo 6.11b soru o3 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Arkadaş ya da meslektaşlardan gelen örneğin; futbol oynamak için buluşma zamanını belirten ya da işe erken gelmemi isteyen basit yazılı mesajları anlayabilirim. I can understand simple written messages from friends or colleagues; for example, a note sayın	,000	1,000	-2,370	158	,019	-48761	,20574	-89397	-,08125
Eşit Varyans Kabulü									
Eşit Varyans Kabulü Yok			-2,805	45,563	,007	-48761	,17386	-83767	-,13755

Tablo 6.11a ve Tablo 6.11b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında o3 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p<0,05$ ).

Tablo 6.12a soru o4 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart hata Ortalaması
Sosyal etkinlikler ve sergi broşürlerindeki gerekli bilgileri anlayabilirim. I can find the most important information on leisure time activities, exhibitions, etc. in information leaflets.	Kontrol	133	1,3910	,54820	,04754
	Deney	27	2,0000	,67937	,13074

Tablo 6.12b soru o4 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Sosyal etkinlikler ve sergi broşürlerindeki gerekli bilgileri anlayabilirim. I can find the most important information on leisure time activities, exhibitions, etc. in information leaflets.	,827	,365	-5,045	158	,000	-,60902	,12071	-,84743	-,37061
			-4,378	33,214	,000	-,60902	,13912	-,89199	-,32606

Tablo 7.12a ve Tablo 7.12b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında o4 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p<0,05$ ).

Tablo 6.13a soru o5 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Reklâmlardaki ürünlere ilişkin fiyat ve ebat gibi temel bilgileri anlayabilirim. I can comprehend information in advertisements such as size and price.	Kontrol	133	1,4962	,55900	,04847
	Deney	27	2,0370	,58714	,11299

Tablo 6.13b soru o5 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Reklâmlardaki ürünlere ilişkin fiyat ve ebat gibi temel bilgileri anlayabilirim. I can comprehend information in advertisements such as size and price.	11,262	,001	-4,545	158	,000	-,54080	,11899	-,77582	-,30577
Eşit Varyans Kabulü									
Eşit Varyans Kabulü Yok			-4,398	36,208	,000	-,54080	,12295	-,79011	-,29149

Tablo 6.13a ve Tablo 6.13b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında o5 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ).

Tablo 6.14a soru o6 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Ankesörlü telefonlar gibi aletlerin kullanım talimatlarını anlayabilirim. I can understand simple user's instructions for equipment such as public telephones.	Kontrol	133	1,4286	,55440	,04807
	Deney	27	2,0370	,51750	,09959

Tablo 6.14b soru o6 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Ankesörlü telefonlar gibi aletlerin kullanım talimatlarını anlayabilirim. I can understand simple user's instructions for equipment such as public telephones.	18,833	,000	-5,255	158	,000	-,60847	,11578	-,83714	-,37979
Eşit Varyans Kabulü									
Eşit Varyans Kabulü Yok			-5,502	39,109	,000	-,60847	,11059	-,83213	-,38480

Tablo 6.14a ve Tablo 6.14b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında o6 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ).

Tablo 6.15a soru o7 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Bilgisayar programlarının nasıl kullanılacağına ilişkin basit talimatları ve mesajları anlayabilirim. I can understand feedback messages or simple help indications in computer programmes	Kontrol	133	1,5263	,62254	,05398
	Deney	27	1,8519	,45605	,08777

Tablo 6.15b soru o7 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi							
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95		
								Alt	Üst	
Bilgisayar programlarının nasıl kullanılacağına ilişkin basit talimatları ve mesajları anlayabilirim. I can understand feedback messages or simple help indications in computer programmes	Eşit Varyans Kabulü	21,461	,000	-2,578	158	,011	-,32554	,12630	-,57499	-,07608
	Eşit Varyans Kabulü Yok			-3,159	48,038	,003	-,32554	,10304	-,53270	-,11837

Tablo 6.15a ve Tablo 6.15b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında o7 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ).



Tablo 6.16a soru o8 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Fikir sahibi olduğum konulara ilişkin kısa metinleri basit bir dille yazılmışsa anlayabilirim. I can understand short texts dealing with topics, which are familiar to me if the text is written in simple language.	Kontrol	133	1,4812	,55870	,04845
	Deney	27	1,9259	,54954	,10576

Tablo 6.16b soru o8 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Fikir sahibi olduğum konulara ilişkin kısa metinleri basit bir dille yazılmışsa anlayabilirim. I can understand short texts dealing with topics, which are familiar to me if the text is written in simple language.	13,887	,000	-3,781	158	,000	-,44472	,11762	-,67702	-,21242
Eşit Varyans Kabulü									
Eşit Varyans Kabulü Yok			-3,823	37,729	,000	-,44472	,11633	-,68027	-,20918

Tablo 6.16a ve Tablo 6.16b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında o8 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ).

#### 6.5.4. Karşılıklı Konuşma Pratiğinde İletişimsel Yaklaşımın Etkinliğinin Değerlendirilmesi

Yabancı dil öğrenmenin temel hedefinin iletişim kurmak olduğu fikrinden hareketle karşılıklı konuşma pratiğinde iletişimsel yaklaşımın etkinliğinin değerlendirildiği bu bölümde amaç; deney grubunda yapılan etkinliklerle Avrupa Dil Portfolyosu'nda belirtilen hedeflere kontrol grubundan daha yüksek bir erişim sağlandığını göstermektir. Deney grubunda yapılan etkinlikler iletişimsel yaklaşım çerçevesinde hazırlanmıştır ve tamamı günlük hayatta öğrencilerin karşılaşılabilecekleri durumları içermektedir. Yapılan etkinlikler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Karşılıklı konuşma pratiğindeki etkinlikler için gerçek hayat deneyimleri çok önemlidir. Bu nedenle sınıfta mümkün olduğu kadar gerçek yaşantı ortamları canlandırılmıştır. Diyalog oluşturma ve canlandırma etkinlikleri istifade edilen başlıca etkinlik türleridir.
- Öğretmen daha çok bir gözlemci rolündedir. İletişimsel süreçlere neredeyse hiçbir müdahalede bulunmaz; çünkü yanlış anlamalar da iletişim sürecinin doğal parçalarıdır.
- Öğrenciler gerektiğinde jest ve mimik kullanma konusunda cesaretlendirilir.
- Teknolojinin etkin bir şekilde kullanılması karşılıklı konuşma sürecini güçlendirir. Örneğin; youtube gibi çeşitli sitelerde izlenen videoların taklit edilmesi öğrenme etkinliklerini olumlu etkiler.
- Ders içinde iletişim dili olarak İngilizcenin kullanılması öğrencilerin motivasyonunu artırmaktadır.
- Karşılıklı konuşma pratiğindeki ev ödevleri de genel olarak grup çalışmasına dayanmaktadır. Öğrencilerden verilen örnek durumlara uygun canlandırmalar ve diyaloglar hazırlamaları istenmiştir ve hazırladıkları bu çalışmalarını sınıf içinde arkadaşlarının önünde sunarlar.
- Derste gerçekleştirilen etkinliklerin gerçek hayatla bağlantılı olması öğrencilerin sıkılmasını engellemektedir. Ayrıca sınıfa davet edilen ana dili İngilizce olan öğretmenlerle konuşmak öğrenciler açısından eşsiz bir deneyimdir.

Özet bir ifadeyle; geleneksel dilbilgisi çeviri yönteminin kullanıldığı kontrol grubunda karşılıklı konuşma pratiğine yer verilmemiş, deney grubunda ise yukarıda belirtilen çeşitli etkinlikler yapılmıştır. Sonuç olarak; aşağıdaki tabloların sayısal verilerinin de gösterdiği gibi karşılıklı konuşma pratiğinde iletişimsel yaklaşımın Avrupa Dil Portfolyosu hedeflerine ulaşma düzeyinin değerlendirildiği bu kısımda deney grubu daha başarılıdır.

Tablo 6.17a soru k1 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Postane ya da bankalardaki basit işlemleri yapabiliyim. I can make simple transactions in post offices, shops or banks.	Kontrol	133	1,4511	,57030	,04945
	Deney	27	2,0000	,67937	,13074

Tablo 6.17b soru k1 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Postane ya da bankalardaki basit işlemleri yapabiliyim. I can make simple transactions in post offices, shops or banks.	2,058	,153	-4,410	158	,000	-,54887	,12446	-,79470	-,30305
Eşit Varyans Kabulü Yok			-3,927	33,835	,000	-,54887	,13978	-,83300	-,26475

Tablo 6.17a ve Tablo 6.17b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında k1 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.18a soru k2 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Toplu taşıma araçlarını (otobüs, tren, taksi vb.) kullanabilmek için gerekli bilgileri isteyebilir ve bilet satın alabilirim. I can use public transport: buses, trains and taxis, ask for basic information and buy tickets.	Kontrol	133	1,4361	,59484	,05158
	Deney	27	2,0741	,61556	,11847

Tablo 6.18b soru k2 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Toplu taşıma araçlarını (otobüs, tren, taksi vb.) kullanabilmek için gerekli bilgileri isteyebilir ve bilet satın alabilirim. I can use public transport: buses, trains and taxis, ask for basic information and buy tickets.	4,176	,043	-5,052	158	,000	-,63798	,12629	-,88742	-,38855
Eşit Varyans Kabulü Yok			-4,938	36,533	,000	-,63798	,12921	-,89989	-,37607

Tablo 6.18a ve Tablo 6.18b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında k2 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.19a soru k3 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Yapacağım bir seyahatle ilgili bilgi alabilirim. I can get information about the travel that I will do.	Kontrol	133	1,4737	,58490	,05072
	Deney	27	2,2593	,52569	,10117

Tablo 6.19b soru k3 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi							
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95		
								Alt	Üst	
Yapacağım bir seyahatle ilgili bilgi alabilirim. I can get information about the travel that I will do.	Eşit Varyans Kabulü	4,555	,034	-6,466	158	,000	-,78558	,12149	-1,02554	-,54561
	Eşit Varyans Kabulü Yok			-6,942	40,210	,000	-,78558	,11317	-1,01426	-,55689

Tablo 6.19a ve Tablo 6.19b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında k3 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ).

Tablo 6.20a soru k4 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Yiyecek ve içecek birşeyler sipariş edebilirim. I can order something to eat and drink.	Kontrol	133	1,5338	,60988	,05288
	Deney	27	2,1852	,62247	,11979

Tablo 6.20b soru k4 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Yiyecek ve içecek birşeyler sipariş edebilirim. I can order something to eat and drink.	2,038	,155	-5,042	158	,000	-,65135	,12918	-,90648	-,39622
			-4,974	36,846	,000	-,65135	,13095	-,91671	-,38599

Tablo 6.20a ve Tablo 6.20b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında k4 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.21a soru k5 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Ortalama	Standart Hata Ortalaması
Ne istediğimi belirtip fiyat sorarak basit alışverişler yapabiliyim. I can make simple purchases by stating what I want and asking the price.	Kontrol	133	1,5489	1,01105	,08767
	Deney	27	2,0000	,55470	,10675

Tablo 6.21b soru k5 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Ne istediğimi belirtip fiyat sorarak basit alışverişler yapabiliyim. I can make simple purchases by stating what I want and asking the price.	4,122	,044	-2,247	158	,026	-,45113	,20077	-,84766	-,05460
			-3,266	66,903	,002	-,45113	,13814	-,72686	-,17540

Tablo 6.21a ve Tablo 6.21b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında k5 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.22a soru k6 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Bir harita ya da şehir planına bakarak yön tarifi yapabilir ve isteyebilirim. I can ask for and give directions by referring to a map or plan.	Kontrol	133	1,5038	,59828	,05188
	Deney	27	2,0741	,67516	,12993

Tablo 6.22b soru k6 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Bir harita ya da şehir planına bakarak yön tarifi yapabilir ve isteyebilirim. I can ask for and give directions by referring to a map or plan.	1,544	,216	-4,418	158	,000	-,57031	,12910	-,82529	-,31534
			-4,076	34,776	,000	-,57031	,13991	-,85441	-,28622

Tablo 6.22a ve Tablo 6.22b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında k6 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )



Tablo 6.23a soru k7 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Davette bulunabilir ve gelen davetlere cevap verebilirim. I can make and respond to invitations.	Kontrol	133	1,4436	,56960	,04939
	Deney	27	2,0741	,61556	,11847

Tablo 6.23b soru k7 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Davette bulunabilir ve gelen davetlere cevap verebilirim. I can make and respond to invitations.	4,233	,041	-5,173	158	,000	-,63047	,12188	-,87119	-,38974
			-4,912	35,613	,000	-,63047	,12835	-,89087	-,37006

Tablo 6.23a ve Tablo 6.23b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında k7 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.24a soru k8 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Ne yapılacağı, nereye gidileceği gibi, buluşma planlarına ilişkin fikir alışverişi yapabilirim. I can discuss with other people what to do, where to go and make arrangements to meet.	Kontrol	133	1,4436	,55614	,04822
	Deney	27	2,0741	,47442	,09130

Tablo 6.24b soru k8 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Ne yapılacağı, nereye gidileceği gibi, buluşma planlarına ilişkin fikir alışverişi yapabilirim. I can discuss with other people what to do, where to go and make arrangements to meet.	24,836	,000	-5,495	158	,000	-,63047	,11473	-,85707	-,40386
			-6,106	41,888	,000	-,63047	,10325	-,83886	-,42207

Tablo 6.24a ve Tablo 6.24b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında k8 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Yukarıda verilen deney ve kontrol gruplarının istatistiksel ortalamalarında görüldüğü üzere karşılıklı konuşma pratiğinde iletişimsel yaklaşımın değerlendirildiği bu bölümde deney grubu daha başarılıdır. Bir sonraki bölümde sözlü iletişim pratiğinde iletişimsel yaklaşımın etkinliği değerlendirilecektir.

### 6.5.5. Sözlü İletişim Pratiğinde İletişimsel Yaklaşımın Etkinliğinin Değerlendirilmesi

Bu bölümde yapılan çalışmalarla sözlü iletişim pratiğinde iletişimsel yaklaşımın etkinliğinin değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Bu etkinlikler karşılıklı konuşma pratiğindeki etkinliklere benzemekle beraber daha üretimsel tabanlıdır. Daha açık bir ifadeyle; sözlü iletişim dahilindeki etkinlikler bireyin öz yaşantısını ifade etmesiyle ilgilidir. İletişim sürecinde sözlü iletişimi merkeze alır karşılıklı konuşma sürecinden bu noktada farklılaşır. Bu bölümde yapılan etkinlikler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- İletişimsel yaklaşım çerçevesinde hazırlanan ders planı dahilindeki etkinlikler genel olarak bireyin kendisini ifade etmesine dayanır.
- Bu tür etkinliklerin bazı örnekleri şunlardır: bireyin kendinden, ailesinden , işinden, yaşam hikayesinden, planlarından bahsetmesi.
- Deney grubunda bu tür etkinlikler ya öğrencilere hazırlıklı konuşma soruları olarak verilmiş ya da ders sırasında öğrencilerden bu sorulara irticalen cevap vermeleri istenmiştir.
- Youtube üzerinden öğrencilere izlettirilen çeşitli konuşma videoları öğrenciler için yol gösterici olmuştur.
- Öğrencilerin hataları anında düzeltilmemiş bu şekilde öğrencilerin İngilizce konuşma heveslerinin canlı tutulması amaçlanmıştır.

Sonuç olarak; geleneksel dilbilgisi çeviri yönteminin kullanıldığı kontrol grubunda bu tür etkinliklere neredeyse hiç yer verilmemiş, bunun yerine dilbilgisi etkinliklerine yer verilmiştir. Aşağıdaki tabloların sayısal verilerinin de gösterdiği gibi deney grubu sözlü iletişim pratiğinde iletişimsel yaklaşımın etkinliğinin değerlendirildiği bu bölümde kontrol grubundan daha başarılıdır.

Tablo 6.25a soru s1 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Kendimden ve ailemden bahsedebilir ve onları tanıtabilirim. I can talk about myself and my family and describe them.	ve Kontrol	133	1,5489	,64510	,05594
	Deney	27	2,1111	,64051	,12327

Tablo 6.25b soru s1 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi							
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95		
								Alt	Üst	
Kendimden ve ailemden bahsedebilir ve onları tanıtabilirim. I can talk about myself and my family and describe them.	Eşit Varyans Kabulü	3,912	,050	-4,134	158	,000	-,56224	,13601	-,83087	-,29361
	Eşit Varyans Kabulü Yok			-4,154	37,497	,000	-,56224	,13536	-,83639	-,28809

Tablo 6.25a ve Tablo 6.25b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında s1 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.26a soru s2 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Olayları ana hatlarıyla anlatabilirim. I can give basic descriptions of events.	Kontrol	133	1,5639	1,01020	,08760
	Deney	27	2,0370	,51750	,09959

Tablo 6.26b soru s2 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi							
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95		
								Alt	Üst	
Olayları ana hatlarıyla anlatabilirim. I can give basic descriptions of events.	Eşit Varyans Kabulü	4,462	,036	-2,367	158	,019	-,47313	,19988	-,86790	-,07835
	Eşit Varyans Kabulü Yok			-3,567	73,162	,001	-,47313	,13263	-,73746	-,20880

Tablo 6.26a ve Tablo 6.26b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında s1 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.27a soru s3 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Eğitim durumumu, önceki ya da şu anki işimi anlatabilirim. I can descript my educational background, my present or most recent job.	Kontrol	133	1,5113	,57230	,04962
	Deney	27	2,1481	,45605	,08777

Tablo 6.27b soru s3 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Eğitim durumumu, önceki ya da şu anki işimi anlatabilirim. I can descript my educational background, my present or most recent job.	23,668	,000	-5,438	158	,000	-,63687	,11712	-,86819	-,40555
			-6,317	44,388	,000	-,63687	,10082	-,84002	-,43372

Tablo 6.27a ve Tablo 6.27b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında s3 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.28a soru s4 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Basit bir şekilde hobilerim ve ilgi alanlarımdan bahsedebilirim. I can describe my hobbies and interests in a simple way.	Kontrol	133	1,5789	,56690	,04916
	Deney	27	2,8519	4,06395	,78211

Tablo 6.28b soru s4 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi							
	F	Önemli Fark	T	fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95		
								Alt	Üst	
Basit bir şekilde hobilerim ve ilgi alanlarımdan bahsedebilirim. I can describe my hobbies and interests in a simple way.	Eşit Varyans Kabulü	9,907	,002	-3,490	158	,001	-1,27290	,36477	-1,99335	-,55246
	Eşit Varyans Kabulü Yok			-1,624	26,206	,116	-1,27290	,78365	-2,88311	,33730

Tablo 6.28a ve Tablo 6.28b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında s4 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.29a soru s5 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Hafta sonu ve tatil etkinlikleri gibi geçmiş olayları anlatabilirim. I can describe past activities such as last week or my last holiday.	Kontrol	133	1,5865	,57903	,05021
	Deney	27	2,1111	,50637	,09745

Tablo 6.29b soru s5 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Hafta sonu ve tatil etkinlikleri gibi geçmiş olayları anlatabilirim. I can describe past activities such as last week or my last holiday.	16,256	,000	-4,378	158	,000	-,52464	,11983	-,76133	-,28796
Eşit Varyans Kabulü									
Eşit Varyans Kabulü Yok			-4,786	41,065	,000	-,52464	,10962	-,74603	-,30326

Tablo 6.29a ve Tablo 6.29b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında s5 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ ).

Sözlü iletişim pratiğinin iletişimsel yaklaşım çerçevesinde değerlendirildiği bu bölümden sonra, yazılı iletişim pratiğinde iletişimsel yaklaşımın etkinliği değerlendirilecektir.



### 6.5.6. Yazılı İletişim Pratiğinde İletişimsel Yaklaşımın Etkinliğinin Değerlendirilmesi

Bu bölümde yazılı iletişim pratiğinde iletişimsel yaklaşımın etkinliği değerlendirilecektir. Diğer dil yetileri gibi yazılı iletişim de bağlamdan bağımsız düşünülemez. Deney ve kontrol gruplarında yazılı iletişim etkinliklerine yer verilmiştir. Bununla birlikte deney grubunda kullanılan etkinlikler iletişimsel yaklaşım çerçevesinde hazırlanmıştır ve günlük hayatta öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir. Deney grubunda yapılan yazılı iletişim pratiğindeki bazı etkinlikler ve bu etkinliklerin özellikleri aşağıdaki gibidir:

- Sınıfta yapılan etkinliklerde yazılı iletişim genel olarak dersin son kısmında yer bulmuştur. Bunun temel nedeni üretimsel bir yeti olan yazma becerisinin ortaya çıkması için dilbilgisi ve kelime öğrenimi gibi diğer süreçlerin tamamlanmasının gerekliliğidir.
- Yapılan etkinliklerde seçilen konuların bazıları şunlardır: öğrencilerin kendileri ve aileleri ile ilgili basit metinler yazmaları, hatırlatma notları ve elektronik postaların yazılması, öğrencilerin herhangi bir olayı sırasıyla yazmaları, öğrencilerin tercihleri ve hobileri ile ilgili basit metinler yazması...
- Etkinliklerin sınıfta yapıldığı durumlarda zaman sınırlaması getirilmiştir ve öğrenciler yazdıkları metinleri sınıfta okumuşlardır. Bazen grup çalışması halinde metinler oluşturulmuş ve bu metinler gruplar arasında değiştirilerek, grupların birbirlerinin hatalarını (eğer gerekliyse) düzeltmeleri istenmiştir.
- En sık başvurulan yazılı etkinlik türlerinden biri de öğrencilerin dağıtılan metinlerdeki boşlukları uygun şekilde tamamlamalarıdır.
- Bir diğer etkinlik türü de sınıftaki tüm bireylerin katılımıyla metinlerin oluşturulduğu serbest yazım çalışmalarıdır.

Kısaca ifade edilirse; öğretmenin sınıfta daha çok bir danışman görevinde olduğu yazılı iletişim etkinliklerinde aşağıdaki tablolarda verilen deney ve kontrol gruplarına ait başarı ortalamalarının sayısal değerlerinde görüldüğü gibi deney grubu Avrupa Dil Portfolyosunda belirtilen hedeflere ulaşmak hususunda kontrol grubundan daha başarılıdır.

Tablo 6.30a soru y1 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Kısa, basit notlar ve mesajlar yazabilirim. I can write short simple notes and messages.	Kontrol	133	1,8271	2,51213	,21783
	Deney	27	2,1852	,55726	,10725

Tablo 6.30b soru y1 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Kısa, basit notlar ve mesajlar yazabilirim. I can write short simple notes and messages.	,912	,341	-,735	158	,463	-,35812	,48702	-1,32003	,60379
			-1,475	156,935	,142	-,35812	,24280	-,83769	,12146

Tablo 6.30a ve Tablo 6.30b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında y1 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır. ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.31a soru y2 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Kaza ya da parti gibi bir olayı veya etkinliği basit tûmcelerle anlatabilir; neyin, nerede ve ne zaman olduğunu yazabilirim. I can describe an event or a social activity such as an accident or a party in simple sentences and report what happened, when and	Kontrol	133	1,4586	,55747	,04834
	Deney	27	2,1481	,60152	,11576

Tablo 6.31b soru y2 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi							
	F	Önemli Fark	T	fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95		
								Alt	Üst	
Kaza ya da parti gibi bir olayı veya etkinliği basit tûmcelerle anlatabilir; neyin, nerede ve ne zaman olduğunu yazabilirim. I can describe an event or a social activity such as an accident or a party in simple sentences and report what happened, when and	Eşit Varyans Kabulü	2,798	,096	-5,782	158	,000	-,68950	,11925	-,92504	-,45397
	Eşit Varyans Kabulü Yok			-5,496	35,644	,000	-,68950	,12545	-,94401	-,43499

Tablo 6.31a ve Tablo 6.31b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında y2 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.32a soru y3 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
İş, okul, aile, hobiler gibi günlük hayatıma ilişkin basit metinler yazabilirim. I can write about aspects of my everyday life in simple sentences such as job, school, family, hobbies	Kontrol	133	1,5489	,60885	,05279
	Deney	27	2,1852	,62247	,11979

Tablo 6.32b soru y3 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi							
	F	Önemli Fark	T	fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95		
								Alt	Üst	
İş, okul, aile, hobiler gibi günlük hayatıma ilişkin basit metinler yazabilirim. I can write about aspects of my everyday life in simple sentences such as job, school, family, hobbies	Eşit Varyans Kabulü	2,015	,158	-4,933	158	,000	-,63631	,12900	-,89109	-,38154
	Eşit Varyans Kabulü Yok			-4,861	36,807	,000	-,63631	,13091	-,90161	-,37101

Tablo 6.32a ve Tablo 6.32b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında y3 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.33a soru y4 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
İlgi alanlarım, işim, eğitim durumum ve özel becerilerimi içeren bir form doldurabilirim. I can fill in a form giving an account of my educational background, my job, my interests and my specific skills.	Kontrol	133	1,5338	,57140	,04955
	Deney	27	2,2222	,57735	,11111

Tablo 6.33b soru y4 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
İlgi alanlarım, işim, eğitim durumum ve özel becerilerimi içeren bir form doldurabilirim. I can fill in a form giving an account of my educational background, my job, my interests and my specific skills.	2,779	,097	-5,698	158	,000	-,68839	,12082	-,92702	-,44976
			-5,658	37,079	,000	-,68839	,12166	-,93487	-,44190

Tablo 6.33a ve Tablo 6.33b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında y4 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.34a soru y5 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Ailemi, okulumu, işimi, hobilerimi içeren bir mektupla kendimi kısaca tanıtabilirim. I can briefly introduce myself in a letter including my family, school, job and hobbies with simple phrases and sentences.	Kontrol	133	1,4887	,54518	,04727
	Deney	27	2,0370	,64935	,12497

Tablo 6.34b soru y5 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Ailemi, okulumu, işimi, hobilerimi içeren bir mektupla kendimi kısaca tanıtabilirim. I can briefly introduce myself in a letter including my family, school, job and hobbies with simple phrases and sentences.	3,453	,065	-4,609	158	,000	-,54832	,11898	-,78330	-,31333
			-4,104	33,837	,000	-,54832	,13361	-,81989	-,27674

Tablo 6.34a ve Tablo 6.34b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında y5 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.35a soru y6 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
Temel selamlama, hitap, istek ya da teşekkür ifadelerini kullanarak bir mektup yazabilirim. I can write a letter using simple expressions for greeting, addressing, asking or thanking somebody.	Kontrol	133	1,5263	,59771	,05183
	Deney	27	2,0370	,43690	,08408

Tablo 6.35b soru y6 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Temel selamlama, hitap, istek ya da teşekkür ifadelerini kullanarak bir mektup yazabilirim. I can write a letter using simple expressions for greeting, addressing, asking or thanking somebody.	40,746	,000	-4,213	158	,000	-,51072	,12124	-,75017	-,27127
			-5,171	48,142	,000	-,51072	,09877	-,70930	-,31214

Tablo 6.35a ve Tablo 6.35b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında y6 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Tablo 6.36a soru y7 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata Ortalaması
"ve", "ancak", "çünkü" gibi sözcüklerle bağlanmış basit tümceler yazabilirim. I can write simple sentences by connecting them with words such as "and", "but", "because".	Kontrol	133	1,5038	,51675	,04481
	Deney	27	2,3333	,67937	,13074

Tablo 6.36b soru y7 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	fark	Önemli Fark (çift kuyruklu)	Ortalama Fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
"ve", "ancak", "çünkü" gibi sözcüklerle bağlanmış basit tümceler yazabilirim. I can write simple sentences by connecting them with words such as "and", "but", "because".	7,317	,008	-7,187	158	,000	-,82957	,11543	-1,05756	-,60159
Eşit Varyans Kabulü									
Eşit Varyans Kabulü Yok			-6,002	32,378	,000	-,82957	,13821	-1,11097	-,54818

Tablo 6.36a ve Tablo 6.36b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında y7 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )



Tablo 6.37a soru y8 için grup analizi

	Grubunuz nedir?	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Standar Hata Ortalaması
Olayların kronolojik sırasını gösteren "ilk önce", "sonra", "daha sonra", "sonradan" gibi sözcükleri kullanabilirim. I can use connecting words such as "first", "then", "after", "later", to indicate the chronological order of events.	Kontrol	133	1,4361	,51277	,04446
	Deney	27	2,1852	,55726	,10725

Tablo 6.37b soru y8 için bağımsız örneklem test analizi

	Levene'nin Eşitlik Varyansı Testi		Ortalamaların Eşitliklerinin T-testi						
	F	Önemli Fark	T	Fark	Önemli fark. (çift kuyruklu)	Ortalama fark	Standart Hata Farkı	Farkın Güven Aralığı %95	
								Alt	Üst
Olayların kronolojik sırasını gösteren "ilk önce", "sonra", "daha sonra", "sonradan" gibi sözcükleri kullanabilirim. I can use connecting words such as "first", "then", "after", "later", to indicate the chronological order of events.	4,147	,043	-6,820	158	,000	-,74909	,10984	-,96603	-,53216
Eşit varyans kabulü yok			-6,452	35,499	,000	-,74909	,11610	-,98467	-,51352

Tablo 6.37a ve Tablo 6.37b incelendiği zaman deney ve kontrol grupları arasında y8 sorusuna verilen cevaplar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülecektir. Deney grubu daha başarılıdır ( $p < 0,05$ )

Yazılı iletişim pratiğinde iletişimsel yaklaşımın etkinliğinin değerlendirildiği bu bölümde yukarıdaki tablolarda görüleceği üzere deney grubu Avrupa Dil Portfolyosu hedeflerine ulaşmakta kontrol grubundan daha başarılıdır.

Özetle,  $p$  değeri olarak alınan *önemli fark (çift kuyruklu)* bütün sorular için  $p < 0,05$ 'tir. Eş bir ifadeyle denilebilir ki deney grubunun ortalamaları bütün sorular için kontrol grubundan yüksektir. Açıkça görüleceği üzere iletişimsel yaklaşım ile ders işlenen deney grubunda İngilizce öğretiminde Avrupa Dil Portfolyosu'nda hedeflenen amaçlara ulaşma düzeyi daha yüksektir. Bir başka şekilde izah edecek olursak; dört temel dilsel yeti pratiğinde iletişimsel yaklaşım dilbilgisi çeviri yönteminden daha verimlidir. Bir sonraki bölümde sonuç ve önerilerden bahsedilecektir.



## YEDİNCİ BÖLÜM

### 7. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada iletişimsel yaklaşımın ve iletişimsel yetinin Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda eğitim gören sekizinci sınıf öğrencilerinin İngilizce derslerinde kullanımı Avrupa Dil Portfolyosu kapsamında değerlendirilmiştir. İletişimsel yaklaşımın Avrupa Dil Portfolyosu'nda belirtilen hedeflere ulaşmada, okullarımızda en sık kullanılan İngilizce öğretim yöntemlerinden biri olan dilbilgisi çeviri yönteminden daha başarılı olduğuna dair hipotez kanıtlanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın teorik kısmının ardından MEB'de görev yapan ve sekizinci sınıflara eğitim veren on İngilizce öğretmeni ile derinlemesine görüşme yapılmıştır. Böylece İngilizce öğretmenlerinin derslerinde tercih ettikleri yöntem-yaklaşımlar ve tercih nedenleri ile ilgili bilgi edinilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca görüşmecilerin iletişimsel yaklaşım ve Avrupa Dil Portfolyosu hakkında ne bildiklerinin öğrenilmesi de bir diğer hedeftir. Bu görüşmelerin sonunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenlerimizin hepsi İngilizce öğretim yöntem ve yaklaşımları konusunda temel bilgilere sahiptirler. Bununla birlikte bazı öğretmenler bu bilgileri geliştirmeyi tercih ederken bazıları çeşitli nedenlerle bilgilerini güncelleyememişlerdir.
2. Genel olarak; öğretmenlerimizin derslerinde kullandığı temel yaklaşım dilbilgisi çeviri yöntemidir. Bunu da Temel Öğretimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı'nda (TEOG) sorulan dilbilgisi ve okuduğunu anlama sorularına bağlamışlardır. Öğretmenlerimizin ders işleme yöntemleri üzerinde çeşitli faktörler etkilidir; bunlardan en önemlisi ders sonunda ölçülmesi hedeflenen yetidir.
3. Öğretmenlerimizin tamamı Avrupa Dil Portfolyosu'ndan haberdar değillerdir; fakat görünen o ki uzun vadede bu konudaki bilinç artacaktır.

4. Görüşmecilerimiz iletişimsel yeti ve iletişimsel yaklaşımdan genel olarak haberdardırlar ve bazı öğretmenlerimiz derslerinde bu yaklaşımdan yararlanmaktadır.
5. Öğretmenlerimiz hepsi Milli Eğitim Bakanlığı'nın dil eğitim programının bazı eksikleri olduğu noktasında hemfikirdir. Bazı öğretmenler iletişimsel yaklaşımı dil öğretim sorununun çözümü olarak görürken diğerleri aynı fikirde değildir.

Yukarıdaki çalışmanın ardından iletişimsel yaklaşımın Avrupa Dil Portfolyosu'nda belirtilen hedeflere ulaşmak hususunda dilbilgisi çeviri yönteminden daha başarılı olup olmadığını belirlemek için sekizinci sınıf öğrencileriyle bir anket çalışması yapılmıştır. Anket sonuçları SPSS 20 istatistik programı dahilinde değerlendirilmiştir. Bu çalışmayla aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. İletişimsel yaklaşım İngilizce öğretiminde Avrupa Dil Portfolyosu kapsamındaki hedeflere ulaşma noktasında dilbilgisi çeviri yönteminden daha başarılıdır.
2. İletişimsel yaklaşım; okuma, konuşma, dinleme ve yazma yeteneklerinin geliştirilmesinde dilbilgisi çeviri yönteminden daha başarılıdır.
3. İletişim, hayatın tüm alanlarında olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de hayati bir yere sahiptir.
4. İletişim kurma becerisinin önemli öğelerinden biri herhangi bir durumda ne söylenebileceğine atıfta bulunan iletişimsel yetidir. Dolayısıyla yabancı dil öğretiminde bağlamdan yararlanmak son derece faydalı ve gereklidir.

Elde edilen sonuçlar ışığında uygulayıcılara ve araştırmacılara farklı öneriler sunulabilir.

## 7.1. UYGULAYICILARA YÖNELİK ÖNERİLER

Bir önceki bölümde verilen bilgiler ışığında; Türkiye'nin yıllardır sürüp giden yabancı dil öğretim sorununun çözümünde en önemli faktörün öğretmen eğitimi olduğu söylenebilir. Çünkü araştırmamız göstermiştir ki eğer öğretmenlerimiz doğru yöntem ve yaklaşımları kullanırsa, Avrupa Dil Portfolyosu kapsamındaki hedeflere ulaşmak mümkündür. Bununla birlikte TEOG gibi sınavlardan ötürü öğretmenlerin iradesi dışında dilbilgisi öğretimine yöneldikleri de inkâr edilemez bir hakikattir. Bu nedenle sonuçtan ziyade sürecin ölçülmesi öncelik kazanmalıdır ve Avrupa Dil Portfolyosu bu süreçte etkin olarak kullanılmalıdır. Çalışmamızdan da anlaşılacağı gibi iletişimsel yaklaşım süreç odaklı bir program için uygun bir yabancı dil öğretim yöntemidir. Bu noktada MEB, yabancı dil öğretimde yeni müfredatın uygulanması için gerekli teknik alt yapı eksikliklerini tamamlamalıdır ve öğretmenleri hizmetiçi eğitim vasıtasıyla iletişimsel yaklaşım gibi modern yabancı dil öğretim

yöntemlerinden haberdar etmelidir. Özetle; öğrencilerin yabancı dil alanındaki başarılarını yazılı sınavlardan alınan notlardan ibaret saydığımız müddetçe, öğretmenlerimiz iradeleri dışında dilbilgisi çeviri yöntemini kullanmaya devam edeceklerdir. Bu durumda-maalesef- dünya ile entegre olmuş, iletişim kurabilen bireylerin yetiştirilmesi mümkün olmayacaktır.

## **7.2. ARAŞTIRMACILARA YÖNELİK ÖNERİLER**

Bu alanda daha sonra yapılacak çalışmalarda iletişimsel yaklaşımın orta öğretim ve ilkokul düzeyinde İngilizce öğretiminde kullanımı incelenebilir. Ayrıca iletişimsel yaklaşımın yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımı da bir diğer çalışma alanı olabilir. Üzerinde çalışılması uygun olan bir diğer alan da MEB'e bağlı okullarda çeşitli seviyelerde Türkçe derslerinin öğretiminde iletişimsel yaklaşımın ve iletişimsel yetinin kullanımıdır. Buna ek olarak yabancı dil öğretimi ve iletişim bilimlerinin birbirinden bağımsız alanlar olmadığını hesaba katarak her iki alanı da kapsayan çeşitli çalışmalar yapılabilir. Örneğin yabancı dil öğretiminde kitle iletişim araçlarının kullanılması ya da bu alanda yapılan çalışmaların incelenmesi ilk seferde akla gelen örneklerdir.

## KAYNAKLAR

- Ana Britannica, Ana Yayıncılık, İstanbul 1993, s. 234-235.
- Aktas, T. (2004). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı 12, ss.45-57.
- Asher, J. (1957). *The Strategy of Total Physical Response: Some Age Differences*. Child Development, pp.38-40
- Applebee, A. N. (1974). *Tradition and Reform in the Teaching of English*. A History. Urbana, 111.: National Council of Teachers of English, pp.119-150.
- Ausebel, D. P. (1981). *Educational Psychology: A cognitive View*. Holt, Richard and Winston, New York, pp.61-69.
- Austin, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford: Clarendon Press.
- Breen, M., and C. N. Candlin. (1980). *The Essentials of a Communicative Curriculum in Language Teaching*. Applied Linguistics 1(2): 89-112.
- Brumfit, C. J., and K. Johnson (eds.). (1979). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Byrne, D. (1978). *Materials for Language Teaching. Instructor Packages*. London: Modern English Publications.
- Canale, M., and M. Swain. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. Applied Linguistics 1(1):147.
- Candlin (ed.). (1980). *The Communicative Teaching of English: Principles and all Exercise Typology*. Longman, London, pp.110.
- Curran, C. A. (1960). *Community Language Teaching*, Blair W. R. (ed) 1982, pp.123-125.
- Candlin, C. N. (1976). *Communicative Language Teaching and the Debt to Pragmatics*. In C. Rameh (ed.), Georgetown University Roundtable 1-9, 76. Georgetown University Press. Washington, D.C.
- Chastain, K. (1976). *Developing Second Language Teaching Skills*. Chicago.
- Moulton, W. G. (1961). *Linguistics and Language Teaching in the US: 1940-1960*, IRAL 1(1963): ss.21-41.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, The M.I.T. Press, Massachusetts.
- Davies, C. (1996). *What is English Teaching? English Language and Education*. Open University Press, Great Britain: Biddles Ltd, Guilford and King Lyn.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil*. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Demircan, Ö. (2012). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. Der Yayınları, 5. Baskı, İstanbul.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler, Teknikler*, Usem Yayınları, Ankara.

- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası*. Pegem Akademi, Ankara.
- English Language Syllabus in Malaysian Schools, Tingkntirir 4- 1975 Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Finocchiaro, M., and C. Brumfit. (1983). *The Function of All Approaches From Theory to Practice*. Oxford University Press, New York, pp.183.
- Firth, J. R. (1957). *Papers in Linguistics: 1934-1951*. Oxford University Press, London.
- Gönül, Ş. S. (2007). *Intercultural Communicative Competence: The Assessment of a Turkish Set fo Foreign Adult Learners*. Doktora Tezi, Hacettepe University Graduate School of Social Sciences, Ankara, pp.4-5.
- Halliday, M. A. K. (1975). *Language Structure and Language Function: New Horizons in Linguistics*. Penguin, pp.140.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*, 3rd Edition, pp.370.
- Howatt, A. P. R. (1984). *A History of English Language Teaching*. Oxford University Press, pp.179-280.
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. In J. B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, pp.269-93.
- Johnson, (1982). *Communicative Syllabus Design and Methodology*. Oxford, Pergamon.
- Katona, G. (1940). *Organizing and Memorizing: Studies in the Psychology of Learning and Teaching*, Columbia UP, New York.
- Koç, Sabri “BAYDÖ’de Öğrencilerin Dil Gereksinimlerinin Saptanması: İşlevsel/İletişimsel Yaklaşım” İzlem Eskişehir:3. Kış, 1979:41-49.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Language Teaching Methodology Series, Pergamon İnstitute, Oxford Pergamon Press, pp.141.
- Larsen, D. (1960). *Teacher’s Handbook for Video Series, Language Training Methods*, Office of English Language Programs Materials Branch, United States Department of State Washington D. C., 20547.
- Littlewood, W.( 1981). *Communicative Language Teaching*. Cambridge University Press, Cambridge, pp.181.
- Littlewood, W. (1984). *Foreign and Second Language Learning: Language Acquisition Research and Its Implications for the Classroom*. Cambridge, Cambridge University Press, pp.74.
- Ludlow, R., & Panton, F. (1992). *The Essence of Effective Communication*. Prentice Hall, New York
- Lunenburg, F.C. (2010). *Communication: The Process, Barriers, And Improving Effectiveness*. San Houston State University Schooling Periodicals, 1(1):1-11.
- Mattelart, A. Ve M. (2013). *İletişim Kuramları Tarihi*. İletişim Yayınları, İstanbul.
- Morrow, K. and K. Johnson. (1979). *Communicate*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Moulton, W. G. (1961). *Linguistics and Language Skills Theory to Practice*. Chicago.
- Nagaraj, G. (2005). *English Language Teaching: Approaches, Methods, Tecniques*. Orient Longman Private Limited, London, pp.3-5

- Piepho, H.-E. (1981). *Establishing objectives in the teaching of English in Communication*. Cambridge University Press, Cambridge, pp.8.
- Prabhu, N. 1983. *Procedural syllabuses*. Paper presented at the RELC Seminar, Singapore.
- Richards, J. C. (1985). *The Secret Life of Methods*. Cambridge University Press, Cambridge, pp.32-45.
- Richards, J. C., Rodgers, T. S. (1980). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge Language Teaching Library. Cambridge University Press Thirteenth Printing, USA, pp.18.
- Savignon, S. (1983). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. Addison-Wesley, pp:47.
- Sinclair, J McH , and R. M. Coulthard. (1975). *Towards an Analysis of Discourse*. Oxford University Press, Oxford.
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. OUP, Oxford. pp.455.
- Swan, M. (1985) *A critical Look at the Communicative Approach*. English Language Teaching Journal, pt. 1, 39(1): 2-12.
- Türkoğlu, N. (2010). *İletişim Bilimlerinden Kültürel Çalışmalara Toplumsal İletişim Tanımlar, Kavramlar, Tartışmalar*. Urban, İstanbul.
- Van Ek, J. A. (1975). *The Threshold Level in a European Unit Credit System Modern Language Teaching by Adults. Systems Development in Adult Language Learning*. Strasbourg: Council of Europe, pp.6.
- Widdowsori, H G. (1979). *The communicative approach and its applications*. In H. G. Widdowson, *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford University Press, Oxford
- Wilkins, D A. (1979). *Notional Syllabuses and the Concept of a Minimum Adequate Grammar*. In C. J. Brumfit and K Johnson (eds.), *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford University Press, Oxford.
- Yalden, J. (1983). *The Communicative Syllabus Evolution, Design and Implementation* Pergamon, Oxford.
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-based Learning*, Harlow, UK: Longman Addison, pp.86.
- Yaşlı, K. (2008). *Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel yeti ve İletişimsel Yetinin Kazandırılmasına ve Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalar*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, ss.35.
- Zıllıoğlu, M. (2014). *İletişim Nedir?* Cem Yayınevi. İstanbul

#### **ELEKTRONİK KAYNAKLAR:**

[http://web.stanford.edu/~hakuta/www/LAU/ICLangLit/NaturalApproach.htm\(11/11/2014\)](http://web.stanford.edu/~hakuta/www/LAU/ICLangLit/NaturalApproach.htm(11/11/2014))

[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.546995abe5daf6.50024346\(17/11/14\)](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.546995abe5daf6.50024346(17/11/14))

[http://citraenglish.blogspot.com.tr/2013/07/lesson-plan-and-application-of.html\(05/01/15\)](http://citraenglish.blogspot.com.tr/2013/07/lesson-plan-and-application-of.html(05/01/15))

[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.54ae1740071498.65235044\(09/01/2015\)](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.54ae1740071498.65235044(09/01/2015))




[http://www.learnersdictionary.com/definition/communication\(14/01/15\)](http://www.learnersdictionary.com/definition/communication(14/01/15))  
<http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/>  
[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf)  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5506703c57e654.43362905\(10/03/2015\)](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5506703c57e654.43362905(10/03/2015))  
[http://ttkb.meb.gov.tr/\(15/03/2015\)](http://ttkb.meb.gov.tr/(15/03/2015))  
[http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/15475.pdf&main=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/15475.pdf\(18/03/2015\)](http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/15475.pdf&main=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/15475.pdf(18/03/2015))  
[http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx \(18/03/2015\)](http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx (18/03/2015))  
[http://akts.hacettepe.edu.tr/ders\\_listesi.php?prg\\_ref=PRGRAM\\_0000000000000000000000000162&birim\\_kod=449&submenuheader=2&prg\\_kod=449\(20/03/2015\)](http://akts.hacettepe.edu.tr/ders_listesi.php?prg_ref=PRGRAM_0000000000000000000000000162&birim_kod=449&submenuheader=2&prg_kod=449(20/03/2015))  
[http://fled.boun.edu.tr/home/?page\\_id=5\(20/03/2015\)](http://fled.boun.edu.tr/home/?page_id=5(20/03/2015))  
[http://www.deu.edu.tr/ders-katalog/2014-2015/tr/bolum\\_1102\\_tr.html\(20/03/2015\)](http://www.deu.edu.tr/ders-katalog/2014-2015/tr/bolum_1102_tr.html(20/03/2015))  
[http://yodio.aef.marmara.edu.tr/lisans-programi/haftalik-ders-programlari/\(20/03/2015\)](http://yodio.aef.marmara.edu.tr/lisans-programi/haftalik-ders-programlari/(20/03/2015))  
[http://gef.gazi.edu.tr/posts/view/title/ders-programlari-29303\(20/03/2015\)](http://gef.gazi.edu.tr/posts/view/title/ders-programlari-29303(20/03/2015))  
[http://www.uludag.edu.tr/Bologna/dereceler/dt/33/dl/tr/b/3/p/348\(20/03/2015\)](http://www.uludag.edu.tr/Bologna/dereceler/dt/33/dl/tr/b/3/p/348(20/03/2015))  
[http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/1593/17218.pdf\(28/03/2015\)](http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/1593/17218.pdf(28/03/2015))  
[http://tr.wikipedia.org/wiki/Baldwin\\_ekisi\(28/03/2015\)](http://tr.wikipedia.org/wiki/Baldwin_ekisi(28/03/2015))  
[http://citraenglish.blogspot.com.tr/2013/07/lesson-plan-and-application-of.html\(10/03/2015\)](http://citraenglish.blogspot.com.tr/2013/07/lesson-plan-and-application-of.html(10/03/2015))

**EKLER**

## EK A. VERİ TOPLAMA ARACI



## Ek A. veri toplama aracı

<p>ANKET</p> <p>AÇIKLAMA: Aşağıdaki anketi, <b><u>İngilizce bilgi seviyenize</u></b> göre doldurunuz.</p> <p>GENDER(CİNSİYETİ):</p>				
<p> 47.2003 no ile MEB için tescil edilen .0-14 yaş grubu Avrupa Dil Portfolyosuna dayanılarak hazırlanmıştır.</p> <p><small>Avrupa Dil Portfolyosu:Tescil No. 47.2003 European Language Portfolio:accredited mpdel No. 47.2003</small></p>				
<p><b>DİNLEME</b> LISTENING</p>		Ara sıra (1)	Bazen (2)	Her zaman(3)
<p>1) Günlük konuşmaları eğer konuşmacı benimle açık, yavaş ve doğrudan konuşursa anlayabilirim. I can understand daily conversations if they are spoken clearly, slowly and directly.</p>				
<p>2) Yavaş ve açık konuşulduğunda bir tartışmanın ana konusunu anlayabilirim. I can identify the main topic of a discussion when people speak slowly and clearly.</p>				
<p>3) Aile, okul, ev, iş, yakın çevre gibi kişisel bilgileri içeren temel sözcük ve ifadeleri anlayabilirim. I can understand words and expressions related to everyday life such as basic personal and family information, school life, local area and employment.</p>				
<p>4) Kısa, basit mesajların ve duyuruların temel konusunu anlayabilirim. I can comprehend the main topic in simple short messages and announcements.</p>				
<p>5) Günlük konularla ilgili kaydedilmiş kısa metinlerdeki temel bilgileri yavaş ve açık ifade edildiğinde anlayabilirim. I can understand the essential information in short recorded passages dealing with everyday matters, which are spoken slowly and clearly.</p>				

## Ek A. veri toplama aracı (devam/cont.)

OKUMA READING	Ara sıra(1)	Bazen(2)	Her zaman(3)
<p>1) Rakam ve adların çok olduğu, iyi düzenlenmiş ve resimlerle desteklenmiş haber özetlerinin ya da gazete makalelerinin ana fikrini anlayabilirim.</p> <p>I can identify important information in news summaries or simple newspaper articles in which numbers and names play an important role, and which are clearly structured and illustrated.</p>			
<p>2) Günlük yaşamın anlatıldığı ya da sorulduğu kişisel bir mektubu anlayabilirim.</p> <p>I can understand a simple personal letter in which the writer tells or asks about aspects of everyday life.</p>			
<p>3) Arkadaş ya da meslektaşlardan gelen örneğin; futbol oynamak için buluşma zamanını belirten ya da işe erken gelmemi isteyen basit yazılı mesajları anlayabilirim.</p> <p>I can understand simple written messages from friends or colleagues; for example, a note saying when we should meet to play football or asking me to be at work early.</p>			
<p>4) Sosyal etkinlikler ve sergi broşürlerindeki gerekli bilgileri anlayabilirim.</p> <p>I can find the most important information on leisure time activities, exhibitions, etc. in information leaflets.</p>			
<p>5) Reklâmlardaki ürünlere ilişkin fiyat ve ebat gibi temel bilgileri anlayabilirim.</p> <p>I can comprehend information in advertisements such as size and price.</p>			
<p>6) Ankesörlü telefonlar gibi aletlerin kullanım talimatlarını anlayabilirim.</p> <p>I can understand simple user's instructions for equipment such as public telephones.</p>			
<p>7) Bilgisayar programlarının nasıl kullanılacağına ilişkin basit talimatları ve mesajları anlayabilirim.</p> <p>I can understand feedback messages or simple help indications in computer programmes.</p>			
<p>8) Fikir sahibi olduğum konulara ilişkin kısa metinleri basit bir dille yazılmışsa anlayabilirim.</p> <p>I can understand short texts dealing with topics, which are familiar to me if the text is written in simple language.</p>			

## Ek A. veri toplama aracı (devam/cont.)

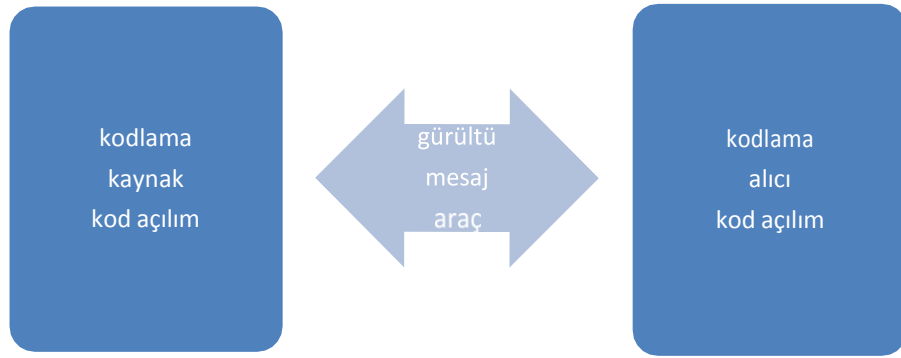
<b>KARŞILIKLI KONUŞMA</b> <b>SPOKEN INTERACTION</b>	Ara sıra(1)	Bazen(2)	Her zaman(3)
<b>1) Postane ya da bankalardaki basit işlemleri yapabilirim.</b> <b>I can make simple transactions in post offices, shops or banks.</b>			
<b>2) Toplu taşıma araçlarını (otobüs, tren, taksi vb.) kullanabilmek için gerekli bilgileri isteyebilir ve bilet satın alabilirim.</b> <b>I can use public transport: buses, trains and taxies, ask for basic information and buy tickets.</b>			
<b>3) Yapacağım bir seyahatle ilgili bilgi alabilirim.</b> <b>I can get information about the travel that I will do.</b>			
<b>4) Yiyecek ve içecek birşeyler sipariş edebilirim.</b> <b>I can order something to eat and drink.</b>			
<b>5) Ne istediğimi belirtip fiyat sorarak basit alışverişler yapabilirim.</b> <b>I can make simple purchases by stating what I want and asking the price.</b>			
<b>6) Bir harita ya da şehir planına bakarak yön tarifi yapabilir ve isteyebilirim.</b> <b>I can ask for and give directions by referring to a map or plan.</b>			
<b>7) Davette bulunabilir ve gelen davetlere cevap verebilirim.</b> <b>I can make and respond to invitations.</b>			
<b>8) Ne yapılacağı, nereye gidileceği gibi, buluşma planlarına ilişkin fikir alışverişi yapabilirim.</b> <b>I can discuss with other people what to do, where to go and make arrangements to meet.</b>			
<b>SÖZLÜ ANLATIM</b> <b>SPOKEN PRODUCTION</b>	Ara sıra(1)	Bazen (2)	Her zaman(3)
<b>1) Kendimden ve ailemden bahsedebilir ve onları tanıtabilirim.</b> <b>I can talk about myself and my family and describe them.</b>			

## Ek A. veri toplama aracı (devam/cont.)

2) Eğitim durumumu, önceki ya da şu anki işimi anlatabilirim. I can describe my educational background, my present or most recent job.			
3) Basit bir şekilde hobilerim ve ilgi alanlarımdan bahsedebilirim. I can describe my hobbies and interests in a simple way.			
4) Hafta sonu ve tatil etkinlikleri gibi geçmiş olayları anlatabilirim. I can describe past activities such as last week or my last holiday.			
<b>YAZILI ANLATIM</b> WRITING	Ara sıra(1)	Bazen(2)	Her zaman(3)
1) Kısa, basit notlar ve mesajlar yazabilirim. I can write short simple notes and messages.			
2) Kaza ya da parti gibi bir olayı veya etkinliği basit tümcelerle anlatabilir; neyin, nerede ve ne zaman olduğunu yazabilirim. I can describe an event or a social activity such as an accident or a party in simple sentences and report what happened, when and where it happened.			
3) İş, okul, aile, hobiler gibi günlük hayatıma ilişkin basit metinler yazabilirim. I can write about aspects of my everyday life in simple sentences such as job, school, family, hobbies.			
4) İlgi alanlarım, işim, eğitim durumum ve özel becerilerimi içeren bir form doldurabilirim. I can fill in a form giving an account of my educational background, my job, my interests and my specific skills.			
5) Ailemi, okulumu, işimi, hobilerimi içeren bir mektupla kendimi kısaca tanıtabilirim. I can briefly introduce myself in a letter including my family, school, job and hobbies with simple phrases and sentences.			
6) Temel selamlama, hitap, istek ya da teşekkür ifadelerini kullanarak bir mektup yazabilirim. I can write a letter using simple expressions for greeting, addressing, asking or thanking somebody.			
7) "ve", "ancak", "çünkü" gibi sözcüklerle bağlanmış basit tümceler yazabilirim. I can write simple sentences by connecting them with words such as "and", "but", "because".			

**EK B. ŞEKİLLER**





Şekil 3.1. İşlevselci iletişim modeli



### **ÖZGEÇMİŞ**

Araştırmacı 1983 yılında Muş'ta doğmuştur. İlk ve orta öğrenimi Kocaeli'de tamamladıktan sonra araştırmacı 2001 yılında Hacettepe Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümüne girmiştir. 2013 yılında Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü İletişim Ana Bilim Dalı İletişim ve Toplumsal Dönüşüm Programı'nda yüksek lisansa kabul edilmiştir. 2010 yılında bu yana Gaziantep'te İngilizce öğretmenini olarak çalışmaktadır.

### **VITAE**

The researcher was born in Muş in 1983. After completing primary and secondary education in Kocaeli, he attended Hacettepe University English Language and Literature Department in 2001. In 2013 he was accepted to Gaziantep University Social Sciences Institute Department of Communication and Social Transformation. He has been working as an English teacher in Gaziantep since 2011.