1. GİRİŞ

Bir dünya dili olan Türkçeye olan talep gün geçtikçe artmakta, ancak bu isteği karşılamaya yönelik çalışmaların sayısı aynı oranda çoğalmamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik kaynaklar incelendiğinde daha fazla sayıda kaynağa gereksinim duyulduğu görülmektedir. Tüm dünyada en yaygın olarak kullanılan ve öğretilen dillerden olan İngilizce; dili öğretmek ya da öğrenmek isteyen öğretmen ve öğrencilere çok sayıda yazılı, sözlü ve görsel seçenek ve farklı olanaklar sunmaktadır. İngilizce herhangi bir yapıyı öğretmek ya da öğrenmek isteyen bireyin sadece internete girmesiyle bile binlerce kaynağa ulaşması olasıdır. Benzer kolaylığı dünyada yaygın olarak öğretilen diğer yabancı diller için de söyleyebiliriz. Ana dilimiz Türkçeyi yabancılara öğretmek amacıyla 2004 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde kurulan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı bu alandaki eksiklikleri gidermek, kaynak oluşturmak, dilimizi yabancılara ve yurt dışında yaşayan üçüncü kuşak bireylere öğretmek amacını gütmektedir.

Bu çalışmada Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim dalı programında, yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen bireylere, bu dili öğretecek olan öğretmenlere yardımcı olmak, bu alanda kaynakça oluşturmak amacıyla "şimdiki zamanın" öğretimine yönelik materyal geliştirilecektir. Bu araç gereçlerin geliştirilmesinde Türkçenin özellikleri göz önünde bulundurularak, yabancı dil öğretim yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Çalışmanın kapsamında "şimdiki zamanın" öğretimine yönelik metin, etkinlik, oyun, resimler yer alırken, bunlara ek olarak öğretmenin ders anlatımına yönelik ders programları hazırlanmıştır.

1. 1. Problem Durumu

Bu çalışmada, öğrenme, öğrenme yaklaşımları ve farkları ortaya konacak, yabancı dil öğretim yöntemlerinden söz edilecektir. "Şimdiki zaman"ın öğretimine yönelik görsel araçlar olan resimler, saydamlardan yararlanılarak örnek ders planı ve metinlerle yapının öğretimi ile ilgili materyal geliştirilecektir.

1. 2. Amaç ve Önem

"Şimdiki zaman", yabancı dil olarak Türkçe öğrenilirken en çok gereksinim duyulabilecek zamanların başında gelmektedir. Bireyin öğrenmekte olduğu dilde en yaygın olarak kullanılan zamanın "şimdiki zaman" olması nedeniyle, bu çalışma bu amaca yönelik materyal geliştirmeyi amaçlamaktadır.

1. 3. Problem Tümcesi

Yapılan bu çalışmada, şu sorulara yanıt aranacaktır:

* Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde "şimdiki zaman" hangi aşamada öğretilmeli?
* Şimdiki zamanın tüm işlevleri bir arada verilmeli mi yoksa her işlev için ayrı ders ve ünite planları mı yapılmalı?
* Hazırlanan ders planları sadece "şimdiki zamanın" dilbilgisel değerini öğretmeye yönelik mekanik alıştırmalardan mı oluşmalı?
* Oluşturulan metinlerdeki dil nasıl olmalı?
* Metinlerin öğretimi nasıl desteklenmeli?

Bu sorulara belki yenileri de eklenebilir, ama çalışmamızda genel olarak bu konulara yanıt bulmaya çalışacağız.

1. 4. Alt Problemler

Yukarıdaki sorulara yanıt aranılırken; aynı zamanda görsel materyallere yer verilip verilmemesi, yer verilecekse hangi aşamanın uygun olduğu tartışılacak, öğrenme kuramları ve yabancı dil öğretim yöntemlerinin ışığında dikkat çekmeyi, yapıyı pekiştirmeyi sağlayacak materyallerin içeriğinin nasıl olması gerektiği, hangi aşamalarda kullanılmasının uygun olduğu tartışılacaktır.

1. 5. Sayıltılar

Şimdiki zamanın öğretilen ilk zaman olduğu varsayılarak, öğrencinin sadece, bu seviyede alfabeyi*, Bu ne? / Bu kim?* diye sormayı, *Bu mI?* kalıbını, bulunma durumunu, ad durum eklerini, çoğul yapmayı, ünlü uyumunu bildiği varsayılmış, bu nedenle ilk olarak eylem öğretimine yer verilmiştir.

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

İnsanlar, yaşamları boyunca çevre ile çeşitli etkileşimlerde bulunurlar. Birey, bu etkileşimler sonucunda bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanır. Bu yaşantılar da öğrenmenin temelini meydana getirir. Böylelikle öğrenmeyi, kişilerde oluşan kalıcı değişmeler olarak tanımlamak mümkündür. Çevresi ile olan etkileşimleri, bireyin sürekli olarak bu çevreden bir şeyler alıp-vermesi anlamına gelir. Dolayısıyla, birey kendisine çevresinden sürekli olarak ulaşan verileri değerlendirir ve bunlarla ilintili düşünsel, duyuşsal veya davranışsal tepkiler verir.

Açıkgöz (2005: 8)'e göre öğrenme, yaşantı sonucu meydana gelen davranış değişikliğidir. Bu bakış açısına göre, yeni bir kavramı öğrenen insanın düşünce olarak artık eskisinden farklı bir birey olması ve yeni öğrenmeler sonucunda önceleri yapamadığı bir şeyi artık yapabilir konuma gelmesi, öğrenmenin dinamik bir süreç olduğunu göstermektedir.

Öğrenmenin ortak özellikleri Senemoğlu (2005: 89)'na göre aşağıdaki gibidir:

1. Davranışta gözlemlenebilir bir değişme olması;
2. Davranıştaki değişmenin nispeten sürekli olması;
3. Davranıştaki değişmenin yaşantı kazanma sonucunda olması;
4. Davranıştaki değişmenin yorgunluk, hastalık ve ilaç alma vb. etkenlerle geçici bir biçimde meydana gelmemesi;
5. Davranıştaki değişmenin sadece büyüme sonucunda oluşmaması.

Günümüzde öğrenmeyi açıklayan değişik kuramlar vardır. Ancak henüz bütün öğrenme durumlarını açıklayabilen bir öğrenme kuramı geliştirilememiştir.

Ulusoy'a göre öğrenme kuramları iki ana başlıkta toplanabilir: Davranışçı kuramlar ve Bilişsel kuramlar (2007: 238).

Bu çalışmada öğrenme kuramlarından davranışçı ve bilişsel kuramlara yer verilecektir, daha sonra bunlar arasındaki farklardan söz edilecektir.

2. 1. Öğrenme Kuramları

Öğrenme ile ilgili kuramlara bakış açıları farklılıklar göstermektedir. Ulusoy, bazı psikologların kuramları ikiye, diğerlerinin dörde ayırdığını söylemektedir. Bu yaklaşımlar arasında, davranışçı, bilişsel ve nörofizyolojik öğrenme kuramları yer almaktadır. Bu tezde, nörofizyolojik öğrenme, yani beyin temelli öğrenmeye, beynin yapısı ve belli tür öğrenmelerin beynin hangi bölgeleriyle ilişkili olduğunun detaylıca anlatılmadan yeterince yer verilemeyeceği düşüncesiyle yalnızca davranışçı ve bilişsel yaklaşımlara yer verilecektir.

2. 1. 1. Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre öğrenme, uyaran ile bu uyarana verilen tepki arasında bir bağ kurma işlemi olarak tanımlanır. Birey, belli uyaranlara karşı belli tepkiler verir. Organizmayı etkileme gücünde olan iç ve dış olaylara uyaran denilmektedir. Uyaranın organizmada meydana getirdiği psikolojik ve/veya fizyolojik değişiklikler, tepki (davranım) adını alır. Bir araya gelen davranımların oluşturduğu bütüne "davranış" adı verilmektedir. Buna göre gözümüze gelen ışık bir uyaran, gözümüzü kapamamız bir davranımdır (Özer, 2001: 159).

Davranışçı anlayışa göre, öğrenme süreçleri ; klasik koşullanma, edimsel koşullanma, gözlem yoluyla öğrenme, gestalt kuramı şeklindedir. Bu çalışmada bu dört başlık kısaca incelenecektir.

2. 1. 1. 1. Klasik Koşullanma

Klasik koşullanmanın öğrenme ile ilgili çalışmalarda yerini alması, Ivan Pavlov'un hayvanlar üzerinde yaptığı deneyler sayesinde olmuştur. Bu anlayışa göre, yürüme ya da koşma gibi belirli bir koordinasyon altında gerçekleşen karmaşık kas hareketleri bütünleri uyaran ile davranım arasında bağ kurma yoluyla öğrenilmiş davranışlar olup bütün bu davranışlar klasik koşullanma yoluyla öğrenilebilmektedir (Demirel, 2004: 30). O halde klasik koşullanmanın öğrenme sırasında olumlu bir etkisinden söz etmek olasıdır.

Klasik koşullanma ilkelerinin, sınıfta öğretme-öğrenme ortamında kullanılma alanının sınırlı olduğu ileri sürülmekle birlikte, duyuşsal ve duygusal özelliklerin kazandırılmasında

önemli rol oynamaktadır. Okullarda ilgi, olumlu tutum, olumlu benlik kavramı, akademik özgüven ve diğer olumlu duyguların gelişiminde klasik koşullanma etkili olmasına rağmen, bu tür öğrenmeler rastlantısal olmaktadır. Ancak, yukarıda adı geçen özelliklerin kazandırılması için klasik koşullanma ilkelerinin belirli bir şekilde kullanılmasını sağlayacak eğitim programlarının düzenlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Böylelikle, rastlantısal olarak değil, bilinçli bir şekilde, çocukların okulu, öğrenmeyi, okumayı seven, olumlu tutumlara sahip, öğrenilmiş çaresizlikten uzak, özgüveni yüksek olan bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olunabilir (Senemoğlu, 2005: 104). Klasik koşullanma, yukarıda anlatıldığı şekilde sınıf ortamında yaygın olarak kullanılmamaktadır. Ancak, öğretmen-öğrenci ilişkisinde dersi sevdirmede, ilgiyi artırmada yardımcı bir etmen olabilir.

Yabancı bir dili öğrenen öğrencilerde ilk etapta karşılaşılan problemlerden biri konuşma etkinliği ile ilgilidir. Öğrenciler öğrenmekte oldukları dili, gerek telaffuz ederken gerek yeni yapılar ve sözcüklerle kullanırken zorlanırlar. Sınıf ortamında hata yapmaktan, sözcüğü yanlış telaffuz etmekten, anlaşılamamaktan korkan öğrenci konuşmak istemez. Bu noktada öğretmenin ve sınıftaki diğer öğrencilerin tutumunun olumlu olması, öğrenciyi teşvik eder, hata yapmaktan korkmamasını, özgüveninin artmasını sağlar. Öğretmenin, kurulan her tümceden, verilen her cevaptan sonra öğrenciye olumlu yaklaşımı, öğrenci hatalarını düzeltmedeki dikkatli tutumu ve yapıcı eleştirileri, öğrenciyi öğrenmeye, daha çok konuşma etkinliğini gerçekleştirmeye sevk eder. Öte yandan yanlış kullanılan bir sözcükten sonra ya da telaffuz hatasından sonra sınıf genelinde gülünmesi öğrencinin tüm motivasyonunu alır ve bir daha "dili mükemmel öğrenene dek" konuşmamaya yöneltir. Klasik koşullanma öğretmen-öğrenci-öğrenme üçlüsünde öğrenmeyi kolaylaştırmaya olumlu katkıda bulunabilir.

2. 1. 1. 2. Edimsel Koşullanma

Edimsel koşullanmaya göre, davranışın sonucunda çevrenin gösterdiği tepki davranışın devam etmesine ya da azalmasına neden olur. Ulusoy'un aktardığına göre, Edward Lee Thorndike ve Burrhus Frederic Skinner öğrenme kuramlarının gelişimine katkıda bulunan en önemli psikologlardandır. Thorndike, 1913 yılında Pavlov'un deneyini değiştirerek davranışçı öğrenmeye yeni bir kuram eklenmesine öncülük etmiştir. Edimsel koşullanmanın ne olduğuna yönelik ve öğrenmedeki yerini belirlemek amacıyla özellikle Batıda önemli çalışmalar yapılmıştır. Thorndike'a göre öğrenme, uyarıcı-tepki bağı sonucu oluşmaktadır. Thorndike

ortaya koyduğu bu kuram ve yapmış olduğu bir dizi deneyden yola çıkarak etki kanunu oluşturmuştur. Etki kanununa göre bir davranış sonucunda duyulan tatmin, bu davranışın gelecekte benzer durumlarda da devam edip etmeyeceğini belirler. Tatmin yaratılan bir davranışın tekrarlanma olasılığı artarken, tatmin yaratmayan bir davranışın tekrarlanma olasılığı azalmaktadır (Aktaran: Ulusoy, 2007: 270–71). Etki kanuna göre, öğretmen-öğrenci ilişkisindeki olumlu tutum öğrencinin aldığı olumlu tepki üzerine davranışını tekrarlamasını sağlar. Ders esnasında öğrencinin verdiği cevaba olumlu tepki olması, öğrencinin şevkini artırır ve sorulan soruya cevap vermek için çabalamasını sağlar. Aynı zamanda bu tezde hazırlanan tüm materyal öğrencinin öğrendiği dili kullanabilmesine yönelik olup, öğrenci öğrenmekte olduğu dil ile iletişim kurabildiğini görerek dil öğrenme amacına ulaşmış olur, öğrenmeye olan ilgisi artar.

Skinner ise Thorndike'ın etki kanunu uyarlayarak, edimsel koşullanma kuramını oluşturmuştur. Skinner, iki tür davranış vardır. Bunlar tepkisel ve edimsel davranışlardır.

Skinner hayvanların yiyecek için pedala basmasından, insanların konuşmayı, yazmayı ve hatta problem çözmeyi öğrenmesini edimsel koşullama ile açıklamaktadır. Bu koşullanmaya göre öğrenme ortamı olumlu ve destekleyici olmalı, öğretmenler problemli davranışlar yerine olumlu davranışlara odaklanmalı, istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için alternatif davranışları pekiştirmelidir (Aktaran: Ulusoy, 2005, 306). Yabancı dil öğretiminde de benzer şekilde öğretmen öğrenciyi güdülemede "aferin, teşekkür ederim, doğru, çok güzel" ifadelerini kullanabilir. Bu gibi pekiştireçlerle öğrencinin öğrenme isteğini artırırken, doğru yaptığı davranışı tekrarlamasını sağlar.

Öğrenme hızında bireysel farklılıklar söz konusudur. Öğretmen bu farkları gözeterek, gerektiğinde öğrencilerle bireysel ilgilenebilmesini sağlayan hazırlığa ya da materyale sahip olduğu takdirde, bu bireysel farklılıklardan kaynaklanabilecek derse olan ilginin azalmasının önüne geçmiş olacaktır. Bu çalışmada hazırlanan materyaller öğrenci seviyelerinin farklı olduğu gerçeğinden yola çıkılarak hazırlanmıştır. Çalışmada ikili çalışmaya yönelik birçok etkinlik vardır. Bu ikili etkinliklerdeki amaç, öğretmenin öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklara ve öğrenme hızındaki değişikleri gözlemlenmesini sağlamaktadır. Öğretmen ikili çalışma yaparken öğrencileri eşleme esnasında iyi bilen öğrenci ile az bilen ya da hızlı öğrenen öğrenci ile yavaş öğrenciyi eşleyebilir. Böylelikle öğrenciler birbirlerine yardım ederken, bireysel farklılıklar da en aza indirgenmiş olur. Aynı zamanda tek başına

çalışmaktan, hata yapmaktan korkan öğrenciyi bir başka öğrenci ile çalışma fırsatı tanınarak kendine olan güveninin artması sağlanmış olur. Tüm bunların yanı sıra bu tür etkinlikleri öğretmen sınıf içerisinde dolaşarak daha kolay takip edebilmekte, öğrencinin öğrenmekte olduğu yapıyı ne kadar, nasıl kullandığını gözlemleyebilmektedir. Bu yolla hataları düzeltmesi oldukça kolaylaşmaktadır.

2. 1. 1. 3. Gözlem Yoluyla Öğrenme

İnsanların diğer insanları gözleyerek öğrenebileceğine ilişkin ilk açıklamalar Platon ve Aristo'ya kadar gitmektedir. Onlara göre eğitim, öğrencilerin gözlemesini ve model almasını sağlamak için en iyi modelleri seçerek öğrencilere sunmaktı. Gözlem yoluyla öğrenmeyi deneysel olarak açıklamaya çalışan ilk kişi ise Thorndike'tır. (Hergenhahn, 1988; Senemoğlu: 2005: s.216'daki alıntı)

Bu kuramın öncüleri N.E Miller, J. Dollard ve A.Bandura'dir. Miller ve Donald'a göre, çocuklar çevrelerindeki kişilerin davranışlarını taklit etmezler. Gözledikleri davranışlardan pekiştirilenleri taklit ederken, sonucu olumlu olmayan davranışları taklit etmezler. Bu nedenle bir modeli taklit etme bir tür edimsel koşullanmadır. Bir davranışın öğrenilmesi için, kişinin bu davranışın sonucunu yaşayarak öğrenmesi gerekmez. (Hergenhahn, 1988; Senemoğlu: 2005: s.216'daki alıntı)

Bu kurama göre, öğretmen öğrencilerine model oluşturmaktadır. Yabancı dil öğretimi boyunca da öğrenci öğrenmekte olduğu dile dair birçok kavramı öğretmeninden duymaktadır, aynı zamanda öğretmenin sesletim biçimini, aksanını da almaktadır. Bu nedenle, dil öğretimi esnasında model oluşturma göz önünde bulundurularak, öğrenciye en iyi şekilde örnek olunması öğretimi kolaylaştırır.

2. 1. 1. 4. Gestalt Kuramı ve Öğrenme

Gestalt sözcüğü yapı, biçim, örüntü anlamına gelmektedir. Bu kuram, davranışçı ve yapısalcı psikologlara tepki olarak doğmuş, kendisinden sonra oluşturulan bilişsel kuramları

da etkilemiştir. Wertheimer, Koffka ve Köhler kuramın öncülerindendir. Bu kurama göre, bir bütünü oluşturan parçalar arasındaki ilişkiler algılama ve öğrenme açısından çok önemlidir. Öğrenme, uyarıcıların toplu bir örüntü (gestalt) oluşturmasıyla gerçekleşir. Gestalt kuramı, algılamaya çok önem verir. (Senemoğlu, 2005: 354)

Gestaltcı psikologların öğrenmeyle ilgili görüşleri aşağıda özetlenmiştir: Birinci görüş *tekrar etme, uygulama yapma*: Senemoğlu, bu konuyla ilgili olarak; "hatırladıklarımız algıladıklarımızın bizde kalan izleridir" demektedir. Algısal örgütleme yasası, bellekteki izlerin birbiriyle tutarlılığını da sağlamaktadır. Yaşantının tekrar edilmesi, öncekinin yeniden düzenlenmesine ve daha tutarlı, daha anlamlı hale getirilmesine yardım eder. Öğrenme esnasında yapılan ardışık tekrarlar, öğrencinin yeni ilişkileri görmesini sağlar. Böylelikle bellekte hali hazırda bulunan izlerin daha tutarlı bir hale gelmesi ve bütünüyle yeniden örgütlenmesi sağlanmış olur.

Bu çalışmada "şimdiki zamanın" öğretiminden önce eylem öğretimine yer verilmiştir. Buradaki amaç öğrencinin öncelikle eylem kavramını öğrenmesini sağlamaktır. Eylemlerin anlamları öğretilirken birçok resim kullanılmıştır. Daha sonrasında, bu resimlerin tekrar kullanılması öğretmene tavsiye edilmiştir. Gestaltcı psikologların da üzerinde durduğu gibi, öğrenilen yapı ne kadar çok tekrar edilirse öğrenim o kadar çok gerçekleşmiş olur. Bu amaçla, "şimdiki zamanın" öğretimine yönelik hazırlanan birçok etkinlikte yapının tekrarlanması hedeflenmiştir. Bu çok sayıdaki farklı etkinliklerle, sık sık tekrar yapması, öğrencinin belleğindeki izlerin tutarlı olması ve bütüncül olarak tam bir şekilde yeniden şekillenmesi amaçlanmıştır.

Gestaltcı psikologların öğrenmeye ilişkin ikinci görüşü ise *güdülenme*dir. Gestalt psikologları tarafından kabul edilen etki yasasına göre ödüllenen davranış tekrar edilirken, cezalandırılan davranışlar ise baskı altına alınır. Ödül ve ceza, problem çözümünü onaylama ya da onaylamama işlevi görür.

Gestaltcı psikologların öğrenmeye ilişkin üçüncüsü ise *anlama*dır. Gestaltcı psikologlara göre, bütün ve parçaları arasındaki ilişkilerin, araç-amaç ilişkilerinin algılanması çok önemlidir. Problemin, mekanik bir şekilde, eski alışkanlıkları ya da ezberlenen kuralları kullanarak değil, kavrayarak, sezerek, yapısal olarak çözümlenmesi gerekmektedir. Fiziksel

deneme-yanılmalar değil, iç görüsel öğrenme yolu kullanılmalı; problemin çözümü için kullanılan ilkenin dayandığı temeller keşfedilmelidir (Senemoğlu, 2005: 259).

Dil öğrenimi-öğretimi esnasında her ne kadar bir sürü kural ardı ardına verilse de öğrenciden benzer bir biçimde, kuralların ötesinde dilin kendine ait olan doğasını anlaması istenir. Her dil bir diğerine benzer, bir o kadar da benzemez. Öğrenci, bütün ve parçalar arasındaki ilişkiyi kurmayı öğrendiği zaman dil öğrenmenin mantığını kavramış olur. Türkçede "şimdiki zaman" sadece {-(I)yor} ekinden oluşmamaktadır. Bu ekin nasıl çekimleneceği, kişi ekleri belli kurallara bağlıyken, bu zamana ait farklı kullanım alanlarının, bu zamanın göstergesi olan sözcüklerin kavranması öğrenciye bağlıdır.

Senemoğlu'na göre, dördüncü görüş *transfer*dir. Bir durumda anlaşılan, keşfedilen ilkeler, bir başka durumda da kullanılabilir (Senemoğlu, 2005: 260). Bu bağlamda Thorndike'ın da bahsettiği gibi, transferi etkileyen şey, iki durumun öğeleri arasındaki benzerlikler değil, problemin ve kullanılan ilkenin doğasının anlaşılmasıdır. Önemli olan ilkenin anlamının anlaşılmasıdır. Böylelikle, bu ilkenin geniş bir problem alanına uygulanması söz konusu olabilmektedir.

Türkçede "şimdiki zaman" öğretilmeden önce öğrenciye, bulunma durumu, ad durum ekleri verildiği göz önünde bulundurulduğunda, öğrenciden şimdiki zamanı öğrenirken {-(I)yor} ekinin çekimlenmesi sırasında bu eski bilgilerini transfer etmesi beklenmektedir. Öğrenci daha önce öğrendiği bu bilgiyi, yeni öğrenmekte olduğu bilgiyle bileştirebilir. Böylelikle yapı hem daha kolay öğretilebilir hem de daha önceki bilgi iyice pekişmiş olur.

Gestalt'a ait son görüş ise *unutma*dır (Senemoğlu, 2005: 260). Unutma ile ilintili iki faktör söz konusudur. Birinci etken, geriye getirme için kullanılan ipucunun zayıf olmasıdır. Bir başka deyişle, ipucunun bellekteki izle ilişki kurmayı sağlayamamasıdır. Diğer etken ise, bellekteki izin yeni örgütlenmeler sırasında giderek büyük ölçüde değişikliğe uğramasının sonucu olarak, bilgiyi geri getirme durumunun zayıflamasıdır.

Senemoğlu, Gestalt psikolojinin, eğitime yaptığı en önemli katkılardan birinin, iç-görüsel problem çözme ve üretici düşünme uygulamaları olduğunu söylemektedir. İçgörüsel problem çözme davranışının kazandırılabilmesi için, öğrenciye gerekli öğeler verilmelidir. Öğrencinin problemin doğasını anlaması, öğeleri arasındaki ilişkileri keşfetmesi ve olası

çözüm yollarını organize etmesi için diğer bir deyişle buluş yapması için gerekli ortam sağlanmalıdır. Bu amaçla öğrencinin merakı harekete geçirilir. Merakı harekete geçirmenin yolu belirsizlik yaratmaktır. "Şimdiki zamanın" geniş zaman olarak öğretiminde kullanılabilecek örnek metin 2'de benzer bir yol izlenmiştir (bkz.s: 101). Öğrenciye bir metin verilmiş ve okuması istenmiştir. Metinde geçen karakterlerden birine dair yeterli bilgi verilmeyerek öğrencinin metni baştan sona aynı ilgiyle okuması amaçlanmıştır. Öğrenci, metni okuyarak, bu kişiye ait daha fazla bilgi toplamaya çalışır, bilgiyi test eder. Öğretmen, öğrenciye problemi anlaması, bilgiyi işlemesi için yeterli zaman verir ve ihtiyaç duyduğunda küçük ipuçlarıyla rehberlik ederek, öğrenciyi bütünüyle belirsizlik içinde bırakmaz. Ancak, çözüm öğrenciden beklenmektedir. Bu metinle aynı zamanda öğrenciden üretici düşünmesi istenir; öğrenci "şimdiki zamanın" farklı kullanım alanlarını çok yönlü ve yaratıcı düşünerek bulmaya çalışır. Böylelikle, öğrencilerin kuralları, ilkeleri ezberlemelerine engel olunur; aksine durumu kavrayarak yapısal şekilde çözmelerine, bu çözüm yollarını değişik durumda kullanmalarına yardımcı olunur. Gestaltcı psikologlara göre öğretmen, öğrenilenlerin farklı durumlarda anlamlı bir şekilde kullanılmasını sağlamak için öğrencileri, farklı problemlerle karşılaştırır. Bu metinde de öğretmen, öğrenciden "şimdiki zamanın" iki farklı işlevini tümceleri okuyarak ayırt etmesini istemektedir.

Daha önce de belirtildiği gibi, Gestaltcı psikologlar öğrenmeyle ilgili yapılan tekrarların, öğrencinin yeni ilişkileri keşfetmesini, bellekteki izlerin daha iyi bir şekilde örgütlenmesini sağlaması bakımından yararlı görmektedirler. Ne kadar çok problem çözme durumuyla karşılaşılırsa o kadar çok iç görüsel problem çözme süresi kısalır. Bu çalışmada öğretmenin yeterli tekrarı yapmasına olanak verecek çeşitlilikte ve sayıda materyal hazırlanmıştır. Böylelikle öğretmen, öğretme-öğrenme sürecinde bu materyallerle yapacağı anlamaya dayalı tekrarlarla, öğrenilenleri örgütlü hale getirecektir.

Davranışçı öğrenme kuramlarına genel bakış açısı yukarıda anlatıldığı gibidir. Özetlemek gerekirse, davranışçı öğrenme kuramları gözlenebilir davranışlar üzerinde odaklanmışlardır. Senemoğlu'nun aktardığına göre bazı durumlarda davranışçıların ilkelerinin yeterli olmadığı, bazı olayları açıklayamadığı gözlemlenmiştir. Örneğin, II. Dünya Savaşı sırasında aynı şekilde eğitim görmüş iki radar operatöründen biri ekrandaki uçağı görüp hemen önlem alırken, diğerinin uçağı fark etmemesi ve önlem alması gecikmiştir. Bu durumu davranışçı öğrenme yaklaşımıyla açıklamak güçtür. Çünkü her iki operatör de eğitimleri

sırasında aynı uyarıcılarla karşılaşmışlar, aynı tepkileri vermişler ve aynı şekilde pekiştirilmişlerdir. Fakat savaş sonrasındaki performansları farklı olmuştur.

Bazı durumların davranışçı öğrenme ilkeleriyle açıklanamaması, psikologları insan öğrenmesini yeniden tanımlamaya yöneltmiş; böylece bilişsel öğrenme kuramları ağırlık kazanmaya başlamıştır (Senemoğlu, 2005: 265). Davranışçı öğrenme kuramları belirtildiği üzere tüm durumları tam anlamıyla izah edememektedir, bu nedenle bu çalışmada, bir diğer öğrenme kuramı olan bilişsel öğrenme kuramına da yer verilecektir.

2. 2. 2. Bilgiyi İşlemleme Kuramı

Bilişsel açıdan öğrenme genel anlamda bireyin zihinsel yapılarındaki değişmedir. Bu konuyla ilgili birçok tanım yapılmıştır:

Bilişsel öğrenme bir insan ya da hayvanın geçirdiği yaşantı sonucu, bilgiyi işlemleme tarzında meydana gelen değişikliktir. Diğer bir deyişle, bilişsel öğrenme geçmiş yaşantılar sonucu olayların anlam değiştirmesidir (Erden ve Akman, 1997: 99).

Senemoğlu'nun Eggen ve Kauchak'tan aktardığına göre, bilişsel öğrenme, bireyin zihinsel yapılarındaki değişme olarak tanımlanmaktadır. Bu zihinsel yapılardaki değişme, bireyin davranışlarında değişmeyi ya da yeni davranışlar kazanmasını sağlamaktadır (Eggen ve Kauchak, 1992; Senemoğlu: 2005: s. 265'deki alıntı). Bu nedenle araştırmacılar dikkat, ilgi ve geri getirme gibi bilişsel süreçleri inceler.

Öğrenmeyi bilişsel açıdan inceleyen kuramlardan biri olan bilgiyi işlemleme kuramı, insan öğrenmesinde öğrenme sürecini bilgisayara benzetmektedir. İnsan zihni bilgiyi alır, işler, biçim ve içeriğini değiştirir, depolar, gerektiği zaman geri getirir ve tepkiler üretir. Bir başka deyişle, süreç bilgiyi bir araya getirir, kodlar, bilgiyi korur ya da depolar ve gerektiği zaman geri getirir.

Bilgiyi işlemleme kuramı temel olarak dört soruyu cevaplamaya çalışmaktadır: 1. Yeni bilgi dışarıdan nasıl alınmaktadır? 2. Alınan yeni bilgi nasıl işlemlenmektedir? 3. Bilgi uzun

süreli nasıl depolanmaktadır? 4. Depolanan bilgi nasıl getirilip hatırlanmaktadır? (Senemoğlu: 2005, 266).

Senemoğlu, bilgi işleme modelini kapsamını aşağıdaki biçimde tanımlar: Çevre, bilgi işlemleme sisteminde girdi kaynağıdır. Alıcılar duyusal sistemlerdir. Görme, işitme, koklama, tatma ve hissetme. Bunlar çevre ve insan arasında fiziksel ilişkiyi sağlarlar. Bilgi alıcılardan duyusal kayda gider, uyarıcı kısa bir an için depolanır. Duyusal kayıttan bireyin dikkatini çeken bilgi, kısa süreli belleğe gelir. Kısa süreli belleğe ulaşan bilgi ya kaybolur ya da uzun süreli belleğe işlenerek aktarılır. Uzun süreli belleğe ulaşan bilgi, uzun süreli bellekte depolanır. Geri getirme süreçleri yoluyla gerektiği zaman kısa süreli belleğe geri getirilir. Bilgi kısa süreli bellekten, tepki üreticilerine gönderilir. Bilgi tepki üreticiden vericilere gönderilir. Öğrenen edim gösterir. Yürütücü kontrol tarafından tüm süreçler yönlendirilir, denetlenir ve düzenlenir (Senemoğlu, 2005, 371).

2. 2. 2. 1. Bilgi İşlemleme Kuramına Göre Bellek Türleri

Bilgi işlemleme kuramına göre, duyusal kayıt, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek olmak üzere üç tür bellek vardır. Bunlardan duyusal kayıt çevreden gelen uyarıların duyu organları aracılığıyla kaydedilmesidir. Dikkat ve algı ile bilginin bir kısmı alınır ve bu alınan bilgi, kısa süreli belleğe gönderilir. Kısa süreli bellek ise, bu duyusal kayıttan gelen bilgiyi 20-30 saniye tutar (Erden ve Akman, 1997: 163-170). Bu sürenin daha uzun olmasını sağlamak adına gruplamaktan, küçük parçaları ilişkilendirerek daha büyük parçalar haline getirmekten ve zihinsel tekrardan yararlanılabilir. Son bellek türü olan uzun süreli bellekte ise, iyi öğrenilmiş bilgiler depolanır. Sübaşı'nın Woolfolk'tan aktardığına göre, uzun süreli bellekte bilgiyi istediğimiz uzunlukta ve miktarda depolar ve asla unutmayız. Burada çıkabilecek tek sorun, bilgiyi doğru biçimde kodlamamaktan ya da uygun yere yerleştirememekten kaynaklanabilir. Bu durumlarda bilgi geri getirilirken, zorluklar söz konusu olabilir (Sübaşı, 2005: 372–375)

Senemoğlu'na göre, bazı kuramcılar kütüphaneye benzettikleri uzun süreli belleğin iki temel öğesi olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar: (1). anısal bellek ve (2). anlamsal bellek'tir (Tulving, 1972; Tulving, 1985; Yantis ve Meyer, 1988). Ancak, bazı psikologlar da anısal ve

anlamsal bölmelere bir de üçüncü bölme olarak işlemsel belleği eklemektedir (Woolfolk, 1993). Buna karşın Anderson (1985), uzun süreli belleği böyle bölmelere ayırmak yerine, kapsamını açıklayıcı ve işlemsel bilgiden oluştuğunu belirlemek gerektiğine işaret etmektedir. (Aktaran: Senemoğlu, 2005: 278). Senemoğlu'nun verdiği bilgiler ışığında bu çalışmada anısal, anlamsal ve işlemsel bellekler ele alınacaktır.

Uzun süreli belleğin üç temel öğesinden ilki olan anısal bellek, kişisel yaşantılarımızın depolandığı bölmedir. Burada hayatımız boyunca başımızdan geçen olaylar, kişisel yaşantılar depolanır. Uzun süreli bellek, bölmeler arasında geçişleri olan bir ağa sahip olduğu için, anısal bellekle, anlamsal belleğin iç içe olduğunu söylemek mümkündür. Anlamsal bellek ise,uzun süreli belleğin ikinci öğesidir. Bu bellekte, konu alanlarının kavramları, olguları, genellemeleri, kuralları depolanmaktadır. Okulda öğrendiklerimizin çoğunluğu anlamsal bellekte saklanır. Anlamsal bellek bilgiyi, hem görsel hem de sözel olarak kodlanmış ve birbirlerine bağlanmış olan ağlarda depolar. Psikologlar, bilgi hem görsel hem de sözel olarak kodlandığında hatırlamanın çok daha kolay olacağı konusunda birleşmektedir (Senemoğlu, 2005: 279). Bu bağlamdan yola çıkılarak "şimdiki zamanın" öğretiminden önce eylemlerin öğretimi esnasında resimlerle birlikte eylemlerin yazılı olduğu etkinliğin kullanılmasına karar verilmiştir. Böylelikle, bilgi hem görsel hem de sözel olarak kodlanarak hatırlamayı kolaylaştırma hedeflenmiştir.

Anlamsal bellek, **önerme ağları ve şemalardan** oluşur (Senemoğlu, 2005: 279). Önerme ağı ve şema içerisinde gelen bilgi depolanmaktadır. Önerme ağı, birbirine bağlı olan fikirler, kavramlar, ilişkiler setidir. Uzun süreli bilgi bu set içinde tutulur. Önerme, doğru ya da yanlış olduğuna karar verdiğimiz bilginin en küçük parçasıdır. Örneğin, "Ocak yılın ilk ayıdır", tümcesinde iki önerme vardır. Birinci önerme; "Ocak" bir aydır. İkinci önerme ise, ayların ilki "Ocak"tır. Bir önermeyi hatırlamak istediğimizde önerme ağı içinde temsil ettiğimiz bilgiyi bildiğimiz ifadelere, tümcelere ya da zihinsel resimlere dönüştürürüz. Bilgi uzun süreli bellekte birbiriyle belli dizin halinde bağlanmış ve diğer birimlerle ilişkili olarak düzenlenmiş bir şekilde saklanmaktadır (Senemoğlu, 2005: 280–281). Önerme ağı biçiminde depolanan bilgi, betimleyici niteliktedir. Ancak, önermeler, küçük bilgi birimlerinin temsil edilmesi için uygun olmakla birlikte, organize edilmiş, daha büyük bilgi örüntülerini temsil eden farklı yapılara ihtiyaç vardır. Bu veri yapılarına da "şema" adı verilir. Şema, bilgiyi organize etmek için kullanılan temel çerçeve niteliğindeki yapılardır (Senemoğlu, 2005: 283–284) . Senemoğlu'nun aktardığına göre, Uzun süreli belleğin son bölmesi işlemsel bellektir.

Bu bellek herhangi bir şeyin nasıl yapılacağı ile ilgili bilgilerin, işlemlerin depolandığı yerdir ve oluşumu çok zaman alıcıdır; ancak bir kez meydana geldiğinde de güçlü bir kalıcılığa, hatırlanma özelliğine sahiptir. Nasıl yüzüleceği, nasıl araba kullanılacağı bu belleğe örnek olarak verilebilir.

Bilginin duyusal kayıttan kısa süreli belleğe aktarılmasını sağlayan süreçlerden ilki **dikkat**'tir (Senemoğlu, 2005: 288). Öğrenmenin ilk adımı dikkat etmedir. Bilginin işlenmesi için, öğrencinin bilgiyi fark etmesi, algılaması gerekir. Öğrencinin dikkatini toplama ile ilgili iki problem ortaya çıkabilir. Birincisi, dikkat gücümüz azdır, çok çabuk yoruluruz. İkincisi ise, ders esnasında öğrenciye verilen tüm bilgilerin eşit derecede önemli olmamasıdır. Bu nedenle, öğretmenin, öğrencileri yönlendirmesi, öğrencinin öğrenmesi gereken uyarıcılara dikkatinin çekilmesi ve ortamdaki diğer uyarıcıların ortadan kaldırılması gerekir.

2. 2. 2. 2. Dikkat Çekmek İçin Kullanılan Uyarı Türleri

Dikkatin çekilmesini sağlamak amacıyla fiziksel uyarılardan, aykırı uyarıcılardan, duygusal uyarıcılardan, emir verici uyarılardan yararlanılabilir.

"Şimdiki zaman"ın öğretimi esnasında öğrenciye konuşma anında yapılan eylemleri gösteren resimler ve "şimdiki zaman"ın öğretimine başlarken kullanılacak olan slaytlar fiziksel uyarıcılardır. Bu resimler ve slaytlarla öğrencinin dikkati çekilerek derse başlanabilir.

Aykırı uyarıcılar, zıt etki yaratan, aykırı gelen uyarıcılardır. Örneğin, öğretmen ilgiyi çekmek için tümcelerden birinde {-(I)yor}'la yapılan çekimi yanlış yapabilir. Böylece, yapıyı bilen öğrenci, zıtlığı fark ederek yanlış yapan yapıyı düzeltebilir.

Bir diğer uyarıcı da duygusal uyarıcıdır. Bu uyarıcıya örnek olarak öğrenciye adıyla hitap etmek verilebilir. "Şimdiki zaman" öğretimine yönelik hazırlanan örnek ders planında, öğretmenden sınıfta bulunan öğrencilerin ne yapmakta olduğu ile ilgili tümceler kullanması istenmiştir. Adını tahtada gören öğrencinin derse olan ilgisi artacaktır; böylece dikkati öğretmene ve öğretilene yönelecektir. Senemoğlu, öğrencilerin sevgi, ölüm, nefret gibi duygu yüklü sözcüklerin bulunduğu materyali, yansız sözcüklerin bulunduğu materyalden daha hızlı

öğrendiklerini ifade etmektedir (Senemoğlu, 2005: 291). Bu nedenle benzer bir biçimde hazırlanan metinlerde öğrencinin dikkatini çekeceği inanılan duygular işlenmiştir.

En etkili uyarıcılardan bir diğeri de emir verici uyarılardır. Senemoğlu, Mayer'den emir verici uyarıları "emirler, büyük ölçüde sonuçlarla ilgili uyarı niteliği kapsayan sözel ifadelerdir" diye aktarır. Örneğin, öğretmenin "şimdi buraya dikkat edin", "şimdi herkes resmin sağına baksın", "şimdi söyleyeceğim nokta çok önemli" gibi yönlendirdiği ifadeler kullanması öğrencinin dikkatini belli bir yöne çekmeyi sağlar. Senemoğlu, bu teknik bilinçli bir şekilde kullanıldığında öğrenme düzeyini artırdığı gözlenmiştir" diye aktarmaktadır. Emmer ve Millett (1970)'in dikkat çekmeyle ilgili görüşlerine Senemoğlu yer vermiştir.

1. Öğrencilere dersin hedefini açıklayınız. Derste öğrenilecek olan şeylerin kendileri için çok önemli ve yararlı olduğunu benimsetiniz.
2. Öğrencilere sorular sorarak onlarda merak uyandırınız.
3. Beklenmeyen olaylar yaratarak öğrencilerin dikkat kesilmelerini sağlayınız.
4. Sınıfın oturuş düzeninin farklılaştırarak, değişik araç gereçler kullanarak fiziksel çevrede değişiklikler yaratınız.
5. Öğrencinin dokunmasını, koklamasını, tatmasını, duymasını, görmesini gerektiren araçlar kullanınız.
6. Hareket ediniz. Jest ve mimiklerinizi kullanınız. Ses tonunuzu alçaltıp yükseltiniz, yumuşak ses tonu kullanınız.
7. Kalemin başıyla oynama, gözü bir noktaya odaklama, hızla sınıfta dolaşma gibi dikkati dağıtıcı davranışlardan kaçınınız. (Senemoğlu, 2005: 291–92)

Maddeleri incelemek gerekirse, birinci madde ile ilgili olarak zaman zaman derse başlarken öğrenciye derste öğretilecek yapının söylenmemesi doğru olabilir. Konunun söylenmemesindeki amaç, öğrencinin ilgisini yapı üzerinde yoğunlaştırarak, belirsizlik yaratıp konuyu tahmin etmelerine yardımcı olmaktır. Öte yandan okutulacak metnin başlığı, resimlerle öğrencilere, kişi adları üzerine soru sormak oldukça yaygın kullanılan bir yöntemdir. Bu çalışmada, hazırlanan metinler resimlerle desteklenerek, öğrencide merak duygusu uyandırılmaya çalışılmış, öğretmen tarafından merak duygusunu tetikleyecek sorular sorması istenmiştir. Hazırlanan tüm etkinliklerde, öğrenci sınıf arkadaşlarından biri ya da birkaçı ile eşleşmektedir. Böylelikle, madde üçte belirtildiği gibi, sınıfın oturuş düzeni değiştirilmekte, sınıfta dinamizm oluşturulmaktadır. "Şimdiki zaman"ın öğretimi ile madde dört arasında bir bağ kurulmak istenirse, öğretmen ilk derse elinde çay fincanı ile girer ve "Çay içiyorum" der. Öğrencilere "Sen ne içiyorsun?" diye sorar. Görmesini sağlayacak etkinliklere, ikili çalışmalarda kullanılan resimler, ders anlatımına yönelik slaytlar örnek verilebilir. "Şimdiki zaman", hareketlerle anlatmaya oldukça uygun bir zamandır. Öğretmen,

vücut diliyle konuşma anında yapmakta olduğu eylemleri kolaylıkla anlatabilir. Tüm bu anlatılanlar dikkat çekmeye yönelik iken, öğretmen aynı zamanda ses tonuyla, vücut hareketleriyle, yürüyüşü ve hatta kıyafetleri, takılarıyla öğrencinin dikkatini dağıtmamak adına elinden gelen gayreti gösterirse, ders başında koyduğu hedefe daha çabuk ulaşır.

2. 2. 2. 3. Kısa Süreli Bellekte Bilgiyi Saklama Süreçleri

Daha önce kısa süreli bellekte bilgilerin ancak 20–30 saniye kadar saklanabildiği söylenmişti. Bu süreyi uzatabilmek adına sürekli tekrar ve gruplamadan yararlanılabilir. Sürekli tekrara telefon numarasını tekrarlama ya da alışverişe giderken kaç adet şey alacağımızı kodlama örnekleri verilebilir. Telefon numarası ya da alış veriş listesiyle işimiz bitince, bu bilginin uzun süreli belleğe aktarılmasına gerek kalmaz. Gruplama ise, karmaşık ve uzun bilgi birimleri az sayıdaki bilgi birimlerine dönüştürülerek, kısa süreli belleğe girecek bilgi için yer açılmasıdır.

2. 2. 2. 4. Bilginin Uzun Süreli Belleğe Aktarılmasında Kullanılan Süreçler

Bilgi zihinsel ya da sesli biçimde, açık olarak tekrar edilir. Yabancı dil öğretiminde bir sözcüğün doğru telaffuzunu sağlamak için sözcüğün yüksek sesle, asıl okunuşuna en yakın biçimde telaffuz edilinceye kadar tekrar edilmesi için kullanılır. İngilizce öğretilirken, Geçmiş Zaman'la kullanılan eylemlerin çekimleri, ya da Türkçe öğretirken, şimdiki zamanla kullanılan {-(I)yor} ekinin kişi çekimlerinin kalıcı olarak öğretilmesi, bilgiyi uzun süreli belleğe aktarmayı kolaylaştırmak ve çabuklaştırmayı sağlamak için öğrenciler bilgiyi tekrar edebilir. Ancak, bilgiyi tekrar ederek uzun belleğe göndermek yerine, kodlayarak anlamlı hale getirmek daha kalıcıdır. Bunun için bilginin anlamlandırılmasına ihtiyaç vardır. Anlamlılık, uzun süreli bellekteki bir düşünce ve diğer düşünceler arasında mümkün olduğunca bağlantılar, ilişkiler kurmakla gerçekleşir. Birey yeni gelen bilgiyi ne kadar fazla ilişkilendirir, bilgiyi bulmada ne kadar fazla çağrışımlar yaratırsa öğrenme etkili olduğu gibi geri getirme de kolaylaşır. Bu nedenle öğretmenler yeni bir bilgiyi öğrencilerin var olan bilgileri ile çok sayıda ilişki kurmalarını sağlamalıdır.

Bilginin anlamlılığını artırarak kodlama sürecini zenginleştirmede dört temel öğe vardır. 1. Etkinlik 2. Örgütleme 3. Eklemleme 4. Bellek destekleyici ipuçları (Ulusoy, 2007, 380).

1.Etkinlik: Davranışçı kurama göre, öğrenen bilginin edilgen alıcısıydı. Ancak bilgiyi işleme kuramı bu noktada davranışçı kurama karşı çıkar. Çünkü bilgi işlemleme kuramına göre öğrenen, bilgiyi uzun süreli belleğinde depolamak üzere kendine özgü bir şekilde, bilgiyi yeniden yapılandırır, organize eder (Senemoğlu 2005; Ulusoy 2007). Öğrenen, edilgen bir alıcıdan çok, bilgiyi işleyen, depolayan konumundadır.

Öğretmenin öğrencilere öğrenme etkinlikleri sürecinde etken rol vermesi gerekmektedir. Öğrencilere herhangi bir bilgi verildikten sonra, öğrenciden istenen bilgiyi anlamlı hale getirmek için materyali özetlemesi, tekrar etmesi, gözden geçirerek eklemlemesidir. Ulusoy Rosenshine'ın öğretmenlere, öğrencileri etkin hale getirmede şunları önerdiğini aktarır (Ulusoy, 2007: 380).

a) Öğretmenlerden, öğrencilere yeniden düşünme ve çözümleme yapmalarına yardımcı olacak sorular sorması;

b) Öğrencinin yazılı materyali ve öğretmen tarafından sunulanı aynen tekrar etme yerine kendine özgü bir biçimde ifade etmesinin sağlanması;

c) Dersler sadece tanımlardan oluşmamalı, uygulama ve örneklere yer verilerek, öğreniciye sentez yapma imkânı sağlanması;

d) Sorun çözdürülmesi;

e) Ev ödevi ve alıştırmalar verilmesi;

f) Ezberlemeden çok anlamlandırmayı sağlayan testlerin verilmesi (Aktaran: Ulusoy, 2007: 380)

Yukarıdaki maddelerle asıl vurgulanmak istenen, öğretim etkinliklerinin öğrenciye etken rol vermesi gerektiğidir. Öğrenci, sadece verilen bilginin edilgen alıcısı değil, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu taşıyan kişidir.

2.Örgütleme: Sübaşı'nın aktardığına göre, örgütleme, düzenleme ya da bilgiyi gruplama, tutarlı yapılar oluşturma, kodlamaya yardım eden önemli bir süreçtir (Sübaşı, 2007: 380). Örgütleme, geniş ya da karmaşık bilgiler için öğrenme ve anımsamayı kolaylaştırıcı bir

süreç olarak işlev görür. Yapıda yer alan bir kavram hem genel açıklamaları hem de belirli örnekleri öğrenme ve anımsamada bireye yardımcı olur.

Örgütleme stratejilerinin kullanımında çocukların yaşları, genel yetenek düzeyleri ve içinde yaşadıkları sosyo-kültürel çevre etkili olmaktadır. Ayrıca, öğrencinin örgütleme stratejisini kullanmasında yeni gelen bilgiye aşina olması, bilgiyi anlamlı bir bütün haline getirmesine yardım eden, yeni bilginin çerçevesini çizerek öğrenciyi alacağı bilgiye aşina hale getiren örgütleyici bilgiye Ausubel "Ön Organize Ediciler" adını vermektedir (Aktaran: Senemoğlu, 2005: 304). Bu ön organize ediciler, öğrenciye sözlü ya da yazılı açıklanmayla verildiğinde, öğrenciler materyale daha çok yaklaşır ve alınacak bilgi daha anlamlı hale gelir.

Üç tane örgütleme yolu vardır. Bunlar: (1). Çizelge, tablo ve matrisler, (2). Hiyerarşik yapılar (3). diğer örgütleme türleri

Örgütleme yollarından ilki olan çizelge, tablo ve matrisler konuyla ilgili temel çerçeveyi verir; bilginin yapılandırılmasında, örgütlenmesinde ve dolayısıyla bilgiyi anlamlandırmada önemli role sahiptir. Hiyerarşik yapıların oluşturulması ise, kapsamlı bir kavram içine yeni bir kavram yerleştiğinde ya da var olanlara bir yenisi eklendiğinde oldukça faydalı bir örgütleme, dolayısıyla da, anlamlandırma yoludur. "Şimdiki zaman"ın öğretimi esnasında öğretmen, çizelgelerden ve tablolardan yararlanabilir. Ayrıca "şimdiki zaman"ın gelecek anlamında öğretimine yönelik ünite için örnek ders 1'de dinleme-anlama etkinliğini kolaylaştırmak adına tablo verilmiş, öğrenciden tabloyu tamamlaması istenmiştir.

Bilgi İşlemleme Modeline Göre Öğretimin Düzenlenmesinde Dikkat Edilecek Noktalar:

Öğretmenin derse hazırlanırken ya da dersi sunarken göz önünde bulundurmasının faydalı olabileceği, öğrencinin ilgisini işlenen konuya yönlendirmekte yararlanabileceği bazı noktalar vardır. Bunlar öncelikle, öğrencinin dikkatini konu üstüne çekilmesi için kullanılabilir. Bunun için konuya, ilginç bir öykü anlatarak, soru sorarak, teypten bir kaset dinleterek, video teyp izleterek, slayt göstererek başlanabilir ya da öğrencilere isimleriyle hitap edilip göz teması kurularak öğrencinin dikkati çekilebilir. Ayrıca jest ve mimikler kullanılabilir, sınıfta tek bir noktada durmadan, sınıf içerisinde hareket edilerek, ses tonu tekdüzelikten kurtarılabilir. Sınıfta ani ses ve hareket değişiklikleri, kasıtlı olarak yanlış yap-ma dikkat çekmede yardımcı olabilir. En etkili dikkat çekme yollarından biri de öğrenciyi

öğrenilecek konunun hedeflerinden haberdar etme ve kazanacakları hedef davranışları nerelerde kullanacakları konusunda bilgilendirmektir yani öğrencide öğrenme birimine karşı ihtiyaç oluşturulmalıdır (Senemoğlu, 2005: 340). Bu çalışmada da hazırlanan tüm materyaller öğrencinin dikkatini çekmeye yöneliktir. Bu amaçla resimlerden, çizimlerden, slayt gösterilerinden faydalanılmıştır. Aynı zamanda öğrenci şimdiki zamanın ne kadar yaygın kullanıldığından, iletişim kurarken birçok ihtiyacının gideceğinden haberdar edildiği takdirde konunun hedeflerinden haberdar olmuş, kazanacağı hedef davranışları nerelerde kullanacağı konusunda bilgilenmiş olur.

Dikkat edilecek diğer nokta, ders sırasında öğrencinin temel ve önemli bilgiyi, temel olmayan ayrıntılardan ayırt etmesine ve önemli olan bilgide odaklaşmasına yardım edilmesidir. Öğrencinin hedeflerden haberdar edilirse eğer öğrenmesi beklenen şeyi algılar, böylelikle öğrenci önemli bilgiyi temel olmayan ayrıntı bilgiden ayırt edebilir. Önemli bilgiyi vurgulayarak söyleme, tekrar etme, önemli bilgide durma, tahtaya yazma, tahtaya yazılan bilginin altını çizme vb. etkinlikler öğrencinin, önemli bilgiyi ayırt etmesine yardımcı olabilir. Öğretmenin önemli bilgiyle ilgili soru sorması, öğrencilerin o konu üstünde tartışmalarını sağlama, öğrenciyi belli bir paragrafı okumaya ya da not tutmaya yönlendirme de önemli bilgiyi görmelerini sağlayan etkinliklerdir (Senemoğlu, 2005: 340). Bu çalışmada tüm bu noktalar göz önünde bulundurularak, öğretmenlere yönelik hazırlanan örnek ders planlarında temel ve önemli bilgiyi nasıl verilebileceği, nelerin nasıl tekrar edilebileceği, hangi önemli bilgi üzerinde durulması gerektiği, tahtaya ne zaman, neyin yazılabileceği, tahtaya yazılan bilgilerden hangilerinin altının çizileceği konularında önerilerde bulunulmuştur.

Senemoğlu, öğrencinin yeni kazanacağı bilgi ile halihazırda kazanmış olduğu bilgiyi ilişkilendirmesine diğer bir deyişle, **eklemleme** yapmasına yardım edilmesi gerektiğini ve öğrencilerin yeni konuyla ilgili daha önce kazanmış oldukları ön koşul öğrenmeleri gözden geçirip yeni konuyla ilişkileri kurulmasının uygun olacağını söylemektedir. Bunun için öğrenciye ödev verilerek, eski öğrendikleri ile yeni öğrendikleri bilgileri karşılaştırmaları sağlanabilir. Buna ek olarak yeni öğrenilecek konunun ana hatları verilebilir ve eski bilginin bu çerçeve içindeki yeri ve ilişkisi kurulabilir (Senemoğlu, 2005: 340–41). Bu bağlamda, "şimdiki zaman"ın öğretimine yönelik hazırlanan etkinlikler öğretmenin, eklemleme yapmasına olanak sağlamaktadır. Bu çalışmamızda, örnek ev ödevi konularıyla materyaller desteklenmeye ve zenginleştirilmeye çalışılmıştır.

Bilgi işlemleme kuramına göre dikkat edilecek bir diğer nokta ise, öğrencinin yeni kazanacağı bilgiyi anlamlı bir şekilde öğrenmesi için sınıfta **örgütleme** stratejilerini kullanmasına rehberlik edilmelidir. Bilgi şemalar aracılığıyla, tablo, grafik, matrislerden faydalanılarak öğrenciye verilebilir. Yeni öğrenilecek konunun ana hatlarının verilmesi öğrencinin eklemleme yapmasına yardım ettiği gibi, konuyu örgütleyerek anlamlı öğrenmesine de yardım eder (Senemoğlu, 2005: 341). Bu çalışmada, benzer bir biçimde Türkçede {-(I)yor} ekinin öğretimine uygun örnek şema ve tablolar verilmiş, zaman zaman öğrenciden tablo tamamlaması istenmiştir. Ayrıca, öğrenciye yapıya ilişkin tüm bilgiler aşama aşama verilerek, konuyu örgütleyerek anlamlı öğrenmeleri hedeflenmiştir.

Bir başka dikkat çekici unsur ise, öğrencinin soyut fikirleri somutlaştırmasını sağlayacak örnekler verilmesidir (Senemoğlu, 2005: 341). Bu çalışmada, yapıyı öğretmeye yönelik hazırlanan tüm metin, diyalog, resim örnekleri gerçek hayattan yola çıkarak hazırlanmış, öğrencinin ilk aşamada soyut olan yeni bilgileri, somutlaştırabilmeleri amaçlanmıştır.

Ayrıca Senemoğlu yeni sözcüklerin, terimlerin, olguların öğrencinin sadece tekrar ederek ezberlemesinin yeterli olmayacağını söylemektedir. Bu nedenle bellek destekleyici stratejileri kullanarak öğrencinin öğrenmesine rehberlik edilmelidir. Benzer bir biçimde, Türkçede eylemlerin anlamları öğretilirken ya da {-(I)yor} yapısının kullanımı anlatılırken, öğrencilerin o anda ya da genelde ne yaptıklarından yola çıkılmasındaki amaç, daha çarpıcı örnekler vererek, yapının ya da sözcüğün anlamının sadece ezberlenerek değil, aynı zamanda belli stratejiler ile daha kalıcı olmasına olanak sağlamaktır.

Öğrencilerin bilgiyi uzun süreli bellekten kolayca geri getirmelerini sağlamak için belirli önlemleri almak mümkündür: Karışmayı önlemek adına, birbiriyle karıştırılabilecek olgular, simgeler, olaylardan biri tam olarak öğrenildikten sonra diğerine geçilmelidir (Senemoğlu, 2005: 342). Bu çalışmada "şimdiki zaman"ın farklı işlevleri, öğrencinin karıştırmasına engel olmak amacıyla üç aşamada işlenmiştir. İlk işlevin iyice anlaşılması, yeterince alıştırma yapılmasının ardından diğer işleve geçilmesi planlanmış, öte yandan diğer işlevler verilirken, iki işlev arasındaki önemli fark ve benzerlikler üzerinde durulmasının gerekliliğinden söz edilmiştir. Ayrıca, bir işlev tam olarak öğrenildikten sonra aralıklı gözden geçirme ve tekrarlara yer verilmelidir. Bilgiyi gerek öğrenme sırasında, gerekse geri getirme sırasında kullanılan ipuçlarının açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilmelidir. Örneğin

dilbilgisi dersinde, şimdiki zamanın öğretimi esnasında öğrencilerden {-(I)yor}'lu yapıların altlarını çizmesi ile altını çizerek bir yönerge verebilir. Benzer bir biçimde bilgiyi geri getirme amaçlı, {-(I)yor} yapısı iyice öğrenilip konuşma anıyla ilgili işlevi anlatıldıktan sonra, diğer kullanımlarına ilişkin bilgiler verilirken, öğrenciden ilk kullanım alanıyla ilgili örneklerin altını çizmeleri istenebilir.

Bilginin kalıcılığını sağlamaktaki bir diğer etken ise, öğrencinin bilgiyi tam olarak öğrenmesini sağlamak üzere ders sırasında aralıklı tekrarlara ve özetlemelere yer verilmesidir (Senemoğlu, 2005: 342). Bu noktada bir diğer önemli konu da, öğretmen öğrencileri izleyerek, sınıfta öğrenci aralarında dolaşarak, yanlış ve eksik öğrenmeleri saptayabilir ve zaman kaybetmeden, hatanın kalıcı hale gelmesine engel olabilir. Bu çalışmada çok sayıda farklı etkinliğin hazırlanmasındaki amaç, bilginin tam olarak öğrenmesini sağlamak ve ders sırasında aralıklı tekrarlarla özetlemektir. Ayrıca, hazırlanan birçok etkinlik ikili çalışmaları içermektedir. Öğrencilerin bu etkinlikleri yaptıkları sırada, öğretmenin sınıfta dolaşarak öğrencileri gözlemlemeleri mümkündür.

Yukarıda ayrıntılı bir biçimde bilgiyi işleme modeline göre öğretimin düzenlenmesinde dikkat edilecek noktalardan bahsedilmiş, bu çalışma için hazırlanan materyallerde göz önünde bulundurulan hususlar açıklanmaya çalışılmıştır.

Davranışçı ve Bilişsel Yaklaşımla ilgili görüşlere yer verdikten sonra, aralarındaki farklar bir sonraki bölümde anlatılacaktır.

2. 2. 3. Davranışçı Yaklaşım İle Bilişsel Yaklaşım Arasındaki Temel Farklılıklar

1. Davranışçı psikologlar, davranışa neden olan uyarıcılara ve davranışı takip eden tepkileri gözleyerek, öğrenmeye açıklık getirmeye çalışmışlardır. Bilişsel kuramcılar ise, uyarıcının birey tarafından algılanmasından itibaren, bireyde meydana gelen içsel süreçler ve öğrenmeye etki eden bireysel özellikler ile ilgilenmektedirler (Erden ve Akman, 1997: 142).

2. Davranışçı yaklaşıma göre davranış öğrenilir. Bilişsel yaklaşıma göre ise, bilgi öğrenilir. Bilgide meydana gelen değişme davranışa yansır (Erden ve Akman, 1997: 142).

Bilişselcilere göre bir davranışın gösterilmemesi, o davranış hakkında hiçbir şey bilinmiyor ya da o davranış öğrenilmemiş demek değildir.

3. Her iki yaklaşımda da pekiştireç önemlidir. Davranışçı yaklaşımda pekiştireç davranışı kuvvetlendirir ve dıştan verilen pekiştireçler öğrenmede önemli rol oynar. Bilişsel kuramcılara göre, dıştan verilen pekiştireçler öğrencinin davranışının doğruluğu hakkında dönüt sağlar. Öğrenmede başarılı olma, belirsizlikten kurtulma gibi içsel pekiştireçler de önemli rol oynar (Erden ve Akman, 1997: 142).

4. Her iki yaklaşımda da öğrencinin etken olması gerekir. Ancak davranışçı yaklaşımda öğrenci, uyarıcılarla etkileşimde bulunmak ve pekiştireç almak için etken olmalıdır. Bilişsel yaklaşımda ise, öğrenci, dikkatini kontrol ederek, uyarıcıları seçerek, onları anlamlı hale getirip kodlayarak öğrenme sürecine etken biçimde katılır (Erden ve Akman, 1997: 142).

5. Davranıççı kuramcılar daha çok kontrollü laboratuar ortamında, çoğunlukla hayvanlar üzerinde araştırmalar yaparak öğrenmeyi açıklayan genel kuralları bulmaya çalışmışlardır. Bu nedenle genellikle basit davranışların kazandırılması üzerinde durmuşlardır. Bilişsel kuramcılar ise, insanların doğal çevre içinde değişik durumlarda nasıl öğrendikleri üzerinde araştırmalara ağırlık vermektedirler. Bilişsel kuramcılar, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi bilişsel yönü ağırlık taşıyan daha karmaşık davranışların öğrenilmesinin açıklamaya çalışmışlardır (Erden ve Akman, 1997: 142).

3. YÖNTEM

Dünya üzerinde üç bine yakın dilin bulunmasına karşın ikinci dil olarak öğrenilen dillerin sayısı oldukça azdır. Bir dilin başka uluslar tarafından öğrenilmesini önemli kılan ölçütlerin başında o dili konuşan ülkenin politik ve ekonomik durumu gelmekte, bunu kültürel ve ticari ilişkilerle askeri ittifaklar izlemektedir.

Türkiye, özgürlükçü demokrasiye bağlı olduğundan okullarında batı dillerinin öğretimine ağırlık vermektedir. Orta öğretim düzeyinde Almanca, Fransızca ve İngilizce dilleri zorunlu ders olarak eğitim programlarına girmiştir.

Çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmayı kendine hedef alan Türkiye'de gençlerin bir yabancı dili öğrenerek yetişmelerinin büyük önem kazanması, yabancı dil takviyeli özel okullara ve özellikle Anadolu liselerine ilgiyi arttırmaktadır.

Gün geçtikçe yabancı dile olan ilgi artmakta, bu artan ilgiyi karşılamak adına uygulamalı dilbilimciler yeni yaklaşımlar geliştirmektedir. Yabancı bir dili öğretmeye yönelik birçok yaklaşım söz konusudur ve bu yaklaşımlara uygun yabancı dil öğreten kitaplar yazılmakta, materyaller geliştirilmektedir. Bu çalışmada öncelikle yabancı dil öğretiminde temel ilkelerden söz edilecek, daha sonra belli başlı yabancı dil öğretim yöntemlerine yer verilecektir. "Şimdiki zaman"ın öğretimi ile ilgili hazırlanan materyaller bu temel ilkelerden yola çıkılarak yabancı dil öğretim yöntemleri çerçevesinde hazırlanmıştır.

3. 1. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler

Yabancı dil öğretiminin yaygınlığı göz önünde bulundurulduğunda yabancı dil öğretiminin ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Yabancı dil öğretilirken esas alınan temel ilkeler vardır (Demirel, 1999: 34). Bu ilkeler,

1.Öğretime dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ile başlanması,
2.Öğrencilerin temel tümce kalıplarını öğrenmelerinin ve ezberlemesinin sağlanması;
3.Kullanılan dilin öğretilmesi;

4.Öğrencilerin yeni dil alışkanlıkları oluşturulmasına yardımcı olunması;

5.Öğrencilerin dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmalarının öğretilmesi;

6.Amaç dil ile ana dil arasında sorun olan ses ve yapıların öğretilmesi;

7.Öğretim materyallerinin kolaydan zora doğru sıralanıp sunulması;

8.Yeni tümce kalıplarının bilinen sözcüklerle öğretilmesi;

9.Öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının tanınması;

10.Yeni bir yapıyı sunmadan önce örnekler verilmesi;

11.Başlangıç düzeyinde öğrenci hatalarının hemen anında düzeltilmesi;

12.Bir seferde bir tek sorunla uğraşılması;

13.Amaç dilin o dili ana dili olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğretilmesi;

14.Öğretilen dilin kültürünün de öğretilmeye çalışılması;

15.Sınıf içi bireysel farklılıkların dikkate alınması;

16.Öğrencilerin sınıfta daha çok konuşma yapmalarına olanak sağlanması;

17.Bütün bilinenlerin öğretilmeye çalışılmaması,

18.Öğrencilere sorumluluk verilmesi; öğrencilerin bireysel çalışmalar için yönlendirilmesi. Bu çalışmaların öğrencilerin farklı yönelişlerine cevap verecek nitelikte olmasına dikkat edilmesi;

19.Dersi planlarken derse çeşitlilik getirmeye dikkat edilmesi;

20.Öğrenci başarısını ölçerken sadece öğretilenlerden sorulması; öğretilmeyen konularla ilgili soru sorulmaması

şeklinde özetlenebilir. Yukarıda bahsi geçen ilkeler, dil öğretimi esnasında takip edilmesi uygun olan birçok konuyu içermektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretilirken bu ilkelerden faydalanmak mümkündür.

Bu ilkelerin ışığında yabancı dil olarak Türkçe öğretilirken, dört becerinin geliştirilmesine yönelik materyal geliştirilmesi hedeflenmiştir. “Şimdiki zaman”ın öğretimiyle ilgili hazırlanan materyallerde de benzer bir tutum sergilenmiştir. Farklı zorluklarda etkinlikler hazırlanmış, öğretmene seçme şansı verilmiştir. Okuma-anlama, dinleme-anlama, yazma, konuşma becerilerinin hepsine yönelik materyal geliştirilmiştir.

Bu ilkelerin dışında, dil öğretimi ile ilgili birçok yöntem vardır. Bu yöntemlerin bazıları diğer bölümde incelenecektir. Yabancı dil öğretimi yöntemlerinin ışığında materyaller hazırlanmıştır.

3. 2. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

Belirli bir düzen içinde düşünebilme ve bu düşünceleri diğerleriyle paylaşma arzusu , dil denilen soyut iletişim düzeneği ile olmaktadır. Dil her toplumun ayrılmaz bir parçasıdır (Günay, 2004: 9). Her toplumda bireyler birbirleriyle iletişim kurmak için dile başvurur. Ancak diğer toplumlarla ilişki kurma aşamasında bir başka dile, yani yabancı bir dile ihtiyaç duyar. Bu nedenle, yabancı dil öğretimi, ülkemizde ve tüm dünyada çok eski tarihlerden beri yaygın bir biçimde yapılmaktadır. En yaygın öğretilen dillerin başında İngilizce gelmekle birlikte, değişen ve gelişen alışkanlıklar, sosyo-ekonomik durumlar ile öğretilen yabancı diller farklılaşmakta ve çoğalmaktadır. Dil öğretimi tüm dünyada bu derece yaygın ve gerekli bir durum olduğundan, yabancı bir dilin nasıl öğretilmesi gerektiğine dair pek çok yaklaşımın, yöntemin olması kaçınılmazdır. Bir sonraki bölümde, yabancı dil öğretimi yöntemlerinden birkaçına yer verilecektir.

3. 2. 1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi

Ortaçağdan günümüze kadar yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir. Daha çok Latince'nin öğretiminde kullanılmıştır. Türkçenin yabancılara öğretimi konusundaki tüm kitaplar 1970 yılına kadar bu yönteme göre yazılmıştır. Bu yöntemin başlıca özellikleri:

a) Dilbilgisi kurallarıyla yabancı dil öğretilir. Öncelikle kaynak dil ve hedef dilin dilbilgisi kuralları çözümlenir. Biçimbilgisi ve sözdizimi kuralları incelenir. Dilbilgisinin öğrenilmesi daha çok metinlerin incelenmesiyle olur.

b) Öğretim esnasında anadil ve yabancı dil birlikte kullanılır; ancak anadil kullanımı daha fazladır. Öğretim dili öğrencilerin anadilidir. İki dil birbiriyle karşılaştırılır. Kaynak dilden amaç dile, amaç dilden kaynak dile çeviri yapılarak öğretim yapılır.

c) Sözcük öğretimi kullanılan metinlerle sınırlandırılmıştır. Temel sözvarlığına dikkat edilmez. Seçilen metindeki sözcüklerin listesi öğrencilere verilir ve bu sözcükler ezberletilir.

d) Karışık dilbilgisi kuralları en ayrıntılı biçimde öğretilir.Temel öğretim birimi tümcedir.

e) Çeviride doğruluk ve kesinlik aranır.

f) Metnin içeriği önemli değildir. Belirli dilbilgisi kurallarını öğretmek üzere yapay tümcelerle metin oluşturulur (Demirel 1999; Hengirmen 1993; Richards and Rodgers 1994)

Yabancı dili bu yöntemle öğrenen öğrencilerin daha çok okuma ve yazma becerileri gelişir. Öğrenci dinlediğini anlayamaz, sözcükleri doğru telaffuz edemez, konuşamaz böylelikle iletişim kuramaz. Bir dil öğretilirken sadece dilbilgisi yapılarının öğretilmesi, yönteme dair birçok eksikliğin göstergesidir (Hengirmen, 1993:19).

3. 2. 2. Doğal Yöntem

Dilbilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkmıştır. Yabancı dilin anadile benzer bir biçimde öğretilmesi gerektiğini savunur. Konuşma dili esas alınır; bu nedenle konuşmaya dayalı bir yöntem kullanılır. Dilbilgisi kuralları önemli değildir. Öğretmenler genellikle öğretilen dili anadil olarak konuşan kişilerdir. Öğretmen merkezli eğitim verilir. Öğretmen konuşur, öğrenci dinler. Anadile yer verilmez. Sözcükler pantomim yoluyla öğretilir. Öğrencilere bir bütünlük içerisinde diyaloglarla belli tümceler ezberletilir ve temel sözcük varlığına önem verilir. Öğrenci hata yapsa dahi konuşmaya teşvik edilir. Önemli olan öğrencinin dili yazılı olarak görmesi değil, konuşabilmesidir. Doğru telaffuz önemlidir (Demirel 1999; Hengirmen 1993; Richards and Rodgers 1994).

Bu yöntemle öğrenciler öğrendikleri dili belirli çerçevelerde iyi konuşabilir ve telaffuz edebilir. Ancak öğrencilerin okuma ve yazma becerileri yeterli biçimde gelişemez. Sözcük öğretimi konuşma diliyle sınırlı olduğu için öğrenci konuşma dilinin dışında zorluk çeker. Bu çalışmada, sadece konuşma ya da dinleme-anlama becerilerine ağırlık verilmemiş; her dört beceri için ayrı ayrı materyaller geliştirilmeye çalışılmıştır (Hengirmen, 1993:20).

3. 2. 3. Doğrudan (Dolaysız, Düzvarım) Yöntem

Bu yöntem, 1950'lerde ortaya çıkmış dünyada ve Türkiye'de yaygın olarak kullanılmıştır. Bu yöntemde anadili kullanılmaz. Yöntemin genel özellikleri:

a) Dersler bir diyalogla ya da kısa bir fıkrayla başlar;

b) Öğrenilen dil sınıf içinde etkin bir biçimde kullanılır;

c) Önce sözlü dil öğretilir. Dilbilgisi ve yeni sözcükler öncelikle yazılı değil sözel olarak öğretilir;

d) Sözcük öğretimi görsel araçlarla ya da pandomimlerle yapılır. Çeviri yapılmaz;

e) Çağdaş ders kitapları okutulur;

f) Dilbilgisi kuralları tümevarım yoluyla öğretilir;

g) Öğretilen dil etken bir biçimde kullanılır;

h) Dilbilgisi kuralları sürekli tekrar ve dinlemeyle öğretilir;

i) Yazılı alıştırmalar yapılmalı, ev ödevlerine yer verilmelidir (Demirel 1999; Hengirmen 1993; Richards and Rodgers 1994).

Bu yöntemde dört temel beceriye önem verilmesine karşın, ilk altı hafta içerisinde kitap kullanılmaması sorunlara yol açmaktadır. Öğrenci öğrendiği dilin dilbilgisi kurallarını bilmediği için anadili mantığına göre tümceler kurar. Yöntemin başarısı öğretmenin başarısıyla doğru orantılıdır (Hengirmen, 1993:21).

3. 2. 4. İşitsel-Dilsel Yöntem

1930–1950 yılları arasında Amerika'da ortaya çıkmış ve oldukça başarılı olmuş bir yöntemdir. İkinci Dünya Savaşından sonra Amerikan ordusu askeri üst kurdukları ülkelerin dillerini öğretmek zorunda kalır; ancak varolan yöntemler başarılı olmaz. Bunun üzerine ASTP (Army Specialized Training Programme) programı yardımıyla yabancı dil öğretimini İşitsel-Dilsel yöntemini kullanarak gerçekleştirir ve yöntem çok başarılı olur. Yöntemin ordudaki uygulaması başarılı olunca orta dereceli okullarda da kullanılır. Davranışçı psikologlara göre yabancı dil öğretiminde alışkanlıklar çok önemlidir. Her dil kendine özgü bir yapıya sahiptir ve bu nedenle öğrenciye öncelikle bu yapıyı belirleyen temel tümceler öğretilmeli, daha sonrasında bu tümcelere benzer yeni tümceler üretilmelidir. Sınırlı bir sözcük haznesi ile ses sistemine sahipseniz ve en önemli tümce kalıplarını otomatik olarak, anadilindeki gibi rahatlıkla kullanabiliyorsanız, yabancı dili öğrenmiş sayılırsınız (Richards ve Rodgers, 1994: 45–46). Bu yöntemin temel ilkeleri aşağıdaki gibidir:

1.Konuşma, yazmadan önce gelir. İnsan yazmadan önce konuşmayı öğrenir. Çocuklar da anadillerini öğrenirken de bu sırayı izlemektedir. İzlenmesi gereken sıra:

a.dinlediğini anlama

b. konuşma

c. okuduğunu anlama

d. yazma

2.Skinner'ın Edimsel Koşullandırma kuramına göre, taklit ve ezber, tümce kalıplarının tekrarlanması yabancı dil öğretiminde çok faydalıdır.

3.Anadilini öğrenen çocuklar nasıl dilbilgisi kurallarını bilmezlerse yabancı dil öğrenenlerin de dilbilgisi kurallarını ayrıntılı olarak bilmesine gerek yoktur.

4. Güncel dil, çağdaş metinlerle öğretilmelidir.

5.Yapısalcı dilbilimcilere göre, her dilin kendine özgü bir yapısı vardır. Bazı diller birbirine benzerken bazıları birbirinden çok farklıdır. Bu bağlamda yabancı dil öğretilirken bu farklılıklar ve benzerliklerden yola çıkılarak öğrenim zorluklarını kolaylaştırıcı alıştırma ve uygulamalara yer verilmelidir.

6.Diyalog, metin ve araştırmalar tümevarım yoluyla öğretilmelidir. Önce belli yapıları içeren tümceler öğretilir daha sonra bunların alıştırması yapılır (Demirel 1999; Hengirmen 1993; Richards and Rodgers 1994).

İşitsel-dilsel yöntem oldukça başarı kazanmış bir yöntemdir. Yöntem başlangıçta diyaloglara yer vererek konuşmanın gelişmesine yardımcı olur. Yaşayan dili öğretir. Gerektiğinde zaman kaybını önlemek amacıyla anadilde açıklama yapılmasına izin verir. Ancak okuma-yazmaya daha sonra geçilmesi nedeniyle öğrenmeye okuma-yazma yoluyla alışkın olan öğrenciler için sakıncalı olabilir. Öte yandan yabancı dil öğretiminin anadile benzer biçimde öğretilmesi doğru bir yaklaşım değildir. Yabancı dil öğrenen kişi sürekli anadili ile benzerlik ve farklılıklar bulmaya başlayacak, yeni öğrenmekte olduğu dilde düşünmeyi öğrenemeyecektir (Hengirmen, 1993: 25)

3. 2. 5. Bilişsel Yöntem

Bu yöntem Noam Chomsky'nin üretimsel dönüşümlü dilbilim kuramından ortaya çıkmıştır. Chomsky'e göre, bir dilde üretilmiş olan tümceleri incelemek yeterli değildir. Yapısal dilbilim bir dilde sadece üretilmiş yapıları inceler ve yüzey yapıya yansıyan tümceleri irdeler. Ancak üretimsel dönüşümlü dilbilim dilin hem yüzey yapısını hem de derin yapısını inceler. Bu açıdan bakıldığında, yabancı dil öğretimi için işitsel-dilsel yöntem yeterli değildir. Öğrenci kendi dilini öğrendiği biçimde yabancı bir dili öğrenemez. Dil bir alışkanlık ve koşullandırma değildir. Bilgi alınmalı, işlenmeli ve saklanmalıdır. Anlamlı öğrenme esas

olandır. Bu yolla bilgiler akıl vasıtasıyla anlamlı birimlere dönüştürülür ve daha önce öğrenilmiş olanlarla birleştirilir. Anlamlı bir şekilde öğrenilmiş olan bilgiler daha kalıcıdır. Buna karşın ezbere yöntemle öğrenilen bilgiler çabuk unutulur. Bu yöntemde;

a. Ezbere değil, anlamlı öğrenmeye önem verilmelidir.

b. Dilbilgisi kuralları tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretilmelidir.

c. Dinleme, okuma, konuşma ve yazmadan oluşan dört temel beceriye duruma göre eşit derecede önem verilmelidir.

d. Anadil kullanılmalı ve çeviriler yapılmalıdır.

e. Eski bilgiler, yeni bilgiler ile birleştirilmeli, her şey bir bütünlük içerisinde öğretilmelidir.

f. İşitsel ve görsel araçlardan ve eğitimle ilgili diğer olanaklardan yararlanmalıdır. (Demirel 1999; Hengirmen 1993)

İşitsel-dilsel yönteme kıyasla bu yöntem daha çağdaştır. Dilbilgisi kurallarına yer verilmesi açısından önemlidir. Öte yandan dil öğreniminin başlangıcında ezber ve taklide yer verilmesiyle yöntem daha başarılı olabilir. Dil öğreniminde en başta tüm dilbilgisi kurallarını anlayarak öğrenmek mümkün olmamaktadır. Öğrenci bazı tümceleri ilk başta ezberleyerek öğrenebilir; daha sonra dile ilişkin bilgi seviyesi yükseldikçe öğrendiği tümceleri anlamlı hale getirebilir (Hengirmen, 1993: 25)

3. 2. 6. İşitsel-Görsel Yöntem

1960 yılına Fransa'da ortaya çıkmıştır. Bu yöntemle ilk etapta günlük konuşma dili, ikinci etapta basit düzeyde metinler ve üçüncü etapta ise uzmanlık alanları üzerinde fen, tıp, hukuk gibi konularla ilgili eğitim verilir. Bu yöntemde dinleme kasetler ve filmler kullanılır. İlk aşamada okuma ve yazmaya yer verilmez. Dilbilgisi kuralları üzerinde durulmaz. Dili kullanma becerisi dilbilgisi kurallarından daha önemlidir. Soru-cevap ilkesine dayalı bir eğitim verilir (Hengirmen,1993: 28–29).

Çağdaş eğitim araçları olan kaset ve filmlerden yararlanıldığı için bu yöntem çağdaş bir yöntemdir. Dil bu araçlar sayesinde daha rahatlıkla öğretilebilmektedir. Ancak günümüzde her türlü çağdaş olanaklar sınıflarda kullanılmaktadır. Öte yandan, dilbilgisine önem

vermemesi, okuma-yazmaya çok geç başlanması yöntemin eksikliklerindendir (Hengirmen, 1993: 29)

3. 2. 7. İletişimci Yaklaşım

Bilişsel yöntemin eksik olduğunu düşünen bilim insanları tarafından ortaya atılan bu yaklaşıma göre dil bir amaç değil araçtır. Önemli olan yazılı ve sözlü iletişimi kurabilmektir. Dilin kuralları değil, kullanımı önemlidir. Belirli kalıpları içeren tümceleri ezberletmek yerine tümcelerin anlatım sırasında hangi anlamlara geldiğinin öğretilmesi esastır. Öğretmenin görevi, öğrenciye dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretmektir. Öğretmen merkezli eğitim yerine öğrenci merkezli eğitim benimsenir (Demirel 1999; Hengirmen 1993; Richards and Rodgers 1994).

Brumfit ve Finocchiaro işitsel-dilsel yöntem ile iletişimsel yaklaşım arasındaki ayrılıkları şu biçimde belirtmektedir (*Aktaran*: Hengirmen,1993: 33–35):

Tablo 1.

İşitsel-dilsel yöntem ile iletişimsel yaklaşım arasındaki ayrılıklar

İŞİTSEL-DİLSEL YÖNTEM	İLETİŞİMSEL DİL ÖĞRETİMİ
1.Anlamdan çok yapı ve biçim önemlidir.	Anlam temeli oluşturur.
2.Yapıya dayalı diyalog ezberi gerektirir.	Kullanılıyorsa, diyaloglar iletişimsel işlevlere dayanır ve normalde ezberlenmezler.
3.Dili oluşturan unsurları durum içinde vermek şart değildir.	Dili oluşturan unsurları duruma oturtmak temeldir.
4.Dil öğrenmek yapıları, sesleri ya da sözcükleri öğrenmektir.	Dil öğrenmek iletişimde bulunmayı öğrenmektir.
5.Ustalık ya da tam öğrenme aranır.	Etkili iletişim aranır.
6.Yapı tekrarı temel tekniktir.	Yapı tekrarı olabilir ama en az düzeyde
7.Ana dili konuşana yakın telaffuz aranır.	Anlaşılabilir telaffuz aranır.
8.Dilbilgisi açıklanmasından kaçınılır.	Öğrenene yardımcı olacak her şey yaş, ilgi alanı, vs. ye göre çeşitlilik gösterse de kabul edilir.
9.İletişimsel etkinlikler ancak uzun bir katı tekrar ve alıştırma safhasından sonra gelir.	İletişim çabaları en baştan itibaren cesaretlendirilebilir.
10.Öğrenenin ana dilini kullanma yasaktır.	İşe yaradığı durumlarda ana dilin kontrollü kullanımı kabul edilebilir.
11. İlk düzeylerde tercüme yasaktır.	Öğrencilerin ihtiyacı olduğunda ya da yararlarına olacağı zaman tercüme kullanılabilir.
12. Konuşma kazanılana kadar okuma ve yazma geciktirilir.	İstenirse okuma ve yazma daha ilk günden başlayabilir.
13. Hedef dil sistemi o sistemin kalıplarının açıkça öğretimi ile öğrenilir.	Hedef dil sistemi en iyi iletişim kurmaya çabalama sürecinde öğrenilir.
14. Dilsel yeti hedeftir.	İletişimsel yeti hedeftir.
15.Dildeki farklı anlatımlar bilinir ama	Dildeki farklı anlatımlar malzeme ve yöntem temelini

vurgulanmaz.	oluşturur.
16. Konuların sınırlamasını sadece dilbilimsel zorluk ilkeleri belirler.	Sıralama, içerik, işlev ya da amaca uygun anlamın göz önünde bulundurulması ile yapılır.
17. Öğretmen öğrenenleri denetim altında tutar ve teoriyle çelişen bir şey yapmalarını engeller.	Öğretmen öğrenenlere dil ile çalışmalarını sağlayacak her alanda yardım eder.
18. Dil alışkanlıktır ve bu nedenle hatalar ne pahasına olursa olsun düzeltilmelidir.	Dil kişi tarafından çoğu kez deneme-yanılma yolu ile yaratılır.
19. Doğru üretim anlamında düzgünlük temel bir hedeftir.	Akıcılık ve kabul edilebilir dil temel hedeftir: düzgünlük kendi başına değil bir içerik içinde değerlendirilir.
20. Öğrenenlerin cihazlara ya da malzemelere kaydedilmiş dil sistemi ile karşılıklı iletişim kurmaları beklenir.	Öğrenenlerin ya diğer insanların kendileri ile, ikili ya da daha büyük gruplarda ya da yazılı olarak iletişim kurmaları beklenir.
21. Öğrenenlerin kullanmaları gereken dili öğretmenin belirlemesi beklenir.	Öğretmen öğrenenlerin ne dil kullanacaklarını kesin olarak bilemez.
22. Doğuştan gelen dürtü dilin yapısına duyulan ilgi sayesinde açığa çıkacaktır.	Doğuştan gelen dürtü dil ile iletilmekte olana ilgi sayesinde açığa çıkacaktır.

İletişimci yaklaşım günümüzde oldukça ilgi gören yöntemlerdendir. Bu yaklaşımda önemli olan iletişim kurmaktır ve bu konuda tüm dilciler hem fikirdir. Günümüz dünyasında bireyler, iletişim kurma amaçlı dil öğrenmektedir. O nedenle sadece dilbilgisi kurallarının verilmesi yeterli değildir. Bu yöntemle birlikte dil öğrenen kişi hedef dili oldukça fazla kullanma şansına sahiptir. İlk etapta sadece hedef dilin kullanılmasıyla, dil öğrenenler hedef dili daha çok duyar, konuşur ve o dilde düşünmeyi öğrenir. Ancak yöntemin ezbere karşı çıkması yanlıştır. İlk etapta ezberle birçok yeni kavram öğretilebilmektedir. Bilinçli bir ezberle dil öğretimi kolaylaştırılabilir (Hengirmen, 1993: 35)

3. 2. 8. Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin Genel Değerlendirilmesi

Yabancı dil öğretiminde yukarıda bahsedilen öğretme yöntemlerinin dışında birçok yeni yaklaşım vardır. Bunlardan birisi de son yıllarda İngilizce öğreten ders kitaplarında kullanılan göreve-dayalı öğretme yöntemidir. Willis'in aktardığına göre görev, öğrenci tarafından amaç dilin iletişim amaçlı kullanılmasıdır. Farklı biçimlerde görevler vardır. Örneğin listeleme, sıraya koyma ve ayırt etme, karşılaştırma, problem çözme, kişisel tecrübeleri paylaşma . Genel çizgileriyle göreve dayalı eğitimde üç aşama vardır. İlk aşamada, konuya ve göreve giriş yapılır. Daha sonraki aşama, görev döngüsü denilen görev- planlama ve rapor etme aşamasıdır (Willis: 1996). Sonuncusu ise, dile odaklanmadır ki bu noktada dilin çözümlemesi ve pratiği yapılır. Örneğin, öğrenciye araştırması için bir görev verilir. Bu, Londra metrosunu kullanarak hedef belirtilen bir yerden bir yere gitme olabilir. Yapılacak görevle ilgili öğrenciye ihtiyaç duyacağı yapılar verilir ve öğrenci daha sonrasında bu görevi gerçekleştirir.

Böylelikle hedeflenen dille ilgili yapılar verilmiş, yapının analizi ve pratiği yapılmış olur. Bu bahsedildiği üzere yeni bir yaklaşımdır. Dünyadaki dil öğrenmeye olan talep var olduğu müddetçe sürekli yeni yaklaşımlar benimsenecek, geçen zamanla hali hazırda kullanılmakta olan yöntemlere yenileri eklenecek, bir kısmı hiç kullanılmayacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimiyle ilgili hazırlanan bu çalışmada, materyal geliştirilirken belli ölçütler alınmıştır. Öğrenci-merkezli eğitimin, interaktif ders işlenmesinin daha faydalı olacağı inancıyla, öğretmenin konuşma zamanını azaltıp öğrencinin konuşma zamanını çoğaltmaya yönelik etkinlikler hazırlanmıştır. Dil öğrenirken sadece dilbilgisi ya da konuşma ya da okuma, dinleme üzerinde durulması doğru değildir. Nasıl ki günlük hayatta tüm bu becerilerin karmasıyla yaşıyor isek, dil öğrenirken de tüm bu dört becerinin eşit derecede geliştirilmesi gereklidir. Sadece dilbilgisi kurallarını bilen birey, belki bir metni okuyabilir ama sözcükleri telaffuz edemez, konuşulanı anlayamaz ya da konuşamaz. Sadece iletişim kurma hedeflenip, dilbilgisi yapıları, sözcükler öğretilmez ise, dil öğrenen kişi belli bir aşamaya kadar iletişim kurabilir, ya da yanlış anlamaya / kendini yanlış ifade etmeye mahkum olur. Bahsi geçen dört becerinin gelişmesini sağlamaya yönelik çeşitli metin, resim, etkinlik farklı düzeylerde hazırlanmıştır. Tüm bu metinlere ayrıca, şimdiki zamanın sınıfta görsel olarak öğretilebilmesi için slaytlar eklenmiştir.

3. 3. Araştırma Modeli

Batı ülkelerinde dilbilgisi öğretimi denilince akla ilk Yunanca ve Latince'nin öğretimi gelmektedir. Aslında matbaanın icadına kadar öğretim sözlü olmuştur; daha sonrasında Rönesans ile modern dillere olan ilgi artmıştır. Böylelikle yabancı dillerin öğretimi için yöntemler geliştirilmeye başlanmıştır. Tüm dünyada dil öğrenmeye yöneliş, farklı bakış açılarının oluşturulmasına ve bunu takiben değişik yöntemlerin denenmesini sağlamıştır.

Günümüzde değişen koşullar ile tüm dünyada bireyler farklı dilleri öğrenme yoluna girmişlerdir. Bunun ilk nedeni ekonomik koşullardır. Daha sonrasında kültürel, sosyo-ekonomik özellikler ve bireysel tercihler gelmektedir. Değişen dünyada dil konusunda tercihler de farklılaşmaktadır. İngilizce en çok tercih edilen dillerin başında gelmektedir. Tüm dünyada kabul gören bu gerçek ile birlikte bu dili ve daha sonrasında diğer Avrupa dillerini öğretmek amacıyla birçok yöntem, teknik geliştirilmiş, bu bağlamda oldukça fazla sayıda

kitap yazılmış, materyal oluşturulmuştur. Artan talep doğrultusunda sadece yazılı kitaplar değil bu anlamda internet, eğitim setleri de öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunulmuştur. İşte bu bağlamda Türkçenin de yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik değişik araç gerecin hazırlanması hem bir gereksinim hem de zorunluluktur.

Demir'in de ifade ettiği üzere Batı dillerinin öğretimi-öğrenimi konusunda yapılan dilbilimsel araştırmalar, dil öğretimine yönelik araç ve gereçler, kazanılan deneyimler Türkçenin yabancı dil olarak öğretimim alanında yapılan çalışmalardan çok daha fazladır. Oysa UNESCO verilerine göre Türkçe dünyada en çok konuşulan 5 dilden biridir. (Demir, 1993: 184)

Ayrıca son yıllardaki Türk Cumhuriyetleri ile Türkiye arsındaki ekonomik, politik ve kültürel ilişkilerin artması ve ortak abecenin benimsenmesi, Türkiye'den Avrupa ülkelerine yönelik göçlerle, bu ülkelerde doğup büyüyen üçüncü kuşağın Türkçeyi öğrenmeye yönelik gereksinimleri ve talepleri Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin ve öğreniminin öneminin anlaşılmasını sağlamıştır. Değişen dünyada Türkçe en çok talep gören dillerden biri olma yolunda hızla ilerlemektedir

Ülkemizde Türkçenin anadili olarak öğretimi konusunda birçok kaynak yazılmış iken, yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili yeterli kaynak bulmak maalesef mümkün değildir. Bu durumu biraz da var olan koşullarla ilgilendirmek gerekir. Daha önceleri Türkçe öğrenen kişi sınırlı sayıda iken, günümüzdeki ikili ve çoklu etkileşimlerin sonucunda Türkçe de bir ticaret, sanayi ve turizm alanında kullanılan dil olma yolundadır. Bu gereksinimlere bağlı olarak Türkçe öğrenmek isteyen kişilerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Kısacası Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine yönelik yeterli araç gerecin olmaması, bu alanda çalışanların ortak sorunu olarak görülmektedir.

Bir dili anadili olarak öğretmek ile yabancı bir dil olarak öğretmek arasındaki fark nedeniyle bu alanda yapılan çalışmalara çok ihtiyaç duyulmaktadır. Anadili edinimi anne karnında başlayıp ömür boyu devam eden süreçtir. Bireyin okula başlamasıyla birlikte bu sürece okuma, yazma gibi alanlar eklenir. Böylelikle birey, okuma, yazma, konuşma ve dinleme alanlarında kendini geliştirir, tüm hayatı boyunca anadilinin kullanımının yeni bağlamlarını fark eder ve bunu birikimlerine ekler. Ancak yabancı dil öğretiminde izlenen sıra

bu yönde değildir. Öğrenciye farkındalığı sağlamak, dört becerisini geliştirmede yardımcı olmak için birçok kaynağa ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu çalışmada, belli başlı yabancı dil öğretimi yöntemleri incelendikten sonra, dilbilgisinin genel işlevinden söz edilecek, daha sonrasında "şimdiki zaman"ın eki olan {-(I)yor}'a geleneksel dilbilgisi uzmanları ile dilbilimcilerin bakış açılarına yer verilecektir. Daha sonrasında {-(I)yor} ekinin dilbilgisel değeri ortaya konarak, tüm bu bakış açılarının ışığında örnek ders planları hazırlanacaktır.

3. 3. 1. Dilbilgisi

Farklı görüşlere ve bakış açılarına göre dilbilgisinin çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Chomsky'e göre dilbilgisi anlaşmanın temeli olan alıcı-verici bir makinedir. Bu makine bir yandan "sesli ve anlamlı sözcükleri" tümcelere dönüştürür; bir yandan da tümceleri "sesli ve anlamlı sözcüklere" ayrıştırarak söylenen sözün anlaşılmasını sağlar. Sezer (1995: 6-7) ise,dilbilgisini beş farklı biçimde tanımlar:

1. Bir dille ilgili ve o dile has tüm kuralları içeren kitap;
2. Bir dilin tüm yapısal örgüsünü yansız ve dizgisel olarak betimlemeye çalışan ifadeler bütünü (betimleme dilbilgisi);
3. Kabul edilebilir ve kabul edilemez olarak söz edilen kullanımlar;
4. Sadece öbek yapı kurallarını içeren dilbilgisi (kuralcı dilbilgisi);
5. Bir dilin tüm dilbilgisel tümcelerini üreten dilbilgisi (üretimsel dilbilgisi);

a. Konuşucunun içgüdüsel dilbilgisi;

b. Bir dilbilimcinin bu içgüdüsel ve sezgisel kurallar dizgesini sunması;

Görüldüğü üzere, dilbilgisine farklı yaklaşımlar söz konusudur. Sonuç olarak, "dilbilgisi kendi içinde kuralları olan, bireylerin iletişim kurmalarını daha geniş kapsamıyla, yaşamlarını devam ettirmelerini sağlayan kurallar topluluğudur" demek mümkündür.

3. 3. 2. Şimdiki Zaman Kipi

Her Türkçe dilbilgisi kitabında şimdiki zamanın dilbilgisel özellikleri, kipsel yapısı ve nasıl çekildiği ile ilgili çok sayıda bilgi vardır. Çalışmamız için gerekli olan çok temel bilgilerden bir kısmı, daha sonraki anlatılacak bilgilerin anlaşılması açısından yinelenecektir.

{-(I)yor} şimdiki zamanın kip ekidir ve eylemlerin sonuna gelerek, konuşma sırasında yapılan eylemleri anlatmak için kullanılır. Bu eki alan eylemle, konuşmacı o anda olmakta olan olayları anlatır. *Oturuyorum, dinliyorsun, konuşuyorlar* örneklerinde olduğu gibi.

Yukarıda şimdiki zaman ile ilgili kısa bilgi verilmiştir, daha sonraki bölümlerde şimdiki zamanla ilgili geleneksel dilbilgisi uzmanlarının bakış açıları değerlendirilecek, daha sonrasında ise bazı dilbilimcilerin {-(I)yor} ekine bakış açılarından söz edilecektir.

3. 3. 2. 1. Geleneksel Dilbilgisi Yazarlarının Şimdiki Zamana Yaklaşımı

Geleneksel dilbilgisi yazarlarının şimdiki zamana bakış açıları irdelendiğinde birçoğunun benzer baktığını görmek mümkündür. Tahsin Banguoğlu, Tahir Nejat Gencan, Muharrem Ergin ve Tahir Kahraman'ın dilbilgisi kitapları incelenmiş ve aşağıdaki saptamalar yapılmıştır.

Banguoğlu'na göre "Şimdiki zamanın bildirmesi" sınırlı ve sürmekte olan şimdiki zaman kipidir (çalışıyorum, yağmur yağıyor). Şimdiki zaman kipini ivedilik anlatımı ile yakın gelecek için de kullanılabilir: *Peki, yarın başlıyorum. Aybaşında sergimiz açılıyor.* Diğer bir kullanım alanı olarak da hikayede üslup gereği geçmiş için kullanılır. Örneğin; *O tarihte Türkiye'de III. Selim padişah oluyor* (Banguoğlu, 2001: 308).

Banguoğlu'nunkine benzer bir bakış açısına Gencan da sahiptir. Gencan da; şimdiki zamanı iş yapılırken, olurken söyleniyor diye ifade ederken; eylem kiplerinde anlam kayması başlığı altında şimdiki zaman kipinin

1) Geniş zaman kipi
2) Gelecek Zaman kipi
3) {-DI}'lı geçmiş yerine kullanıldığını belirtmektedir. (Gencan, 2004: 464)

Ergin ise, şimdiki zaman eki {-(I)yor}'un Türkçede sonradan ortaya çıkmış yeni bir ek olduğundan bahsetmiş; zaman kaymasına ilişkin herhangi bir açıklama yapmamıştır. Ergin'e göre {–mAktA} eki ile şimdiki zaman eki arasında belirli bir işlev farkı yoktur. Her ikisinin de hareketin şimdiki zamanda yapılmakta olduğunu göstermesine karşın {–mAktA} ile ifade edilen hareketin mutlaka başlaması gerektiği, {-(I)yor}'la ise bazen başlamamış, fakat başlamak üzere olan eylemleri anlatabiliriz: "*Birazdan geliyorum*" örneğini "*Birazdan gelmekteyim*" biçiminde ifade edemeyiz (Ergin, 2003: 297–298).

Kahraman da Banguoğlu ve Gencan ile benzer bir görüşe sahip olup şimdiki zaman kipinin benzer kaymalara sahip olduğunu söylemektedir. {–DI}'lı geçmiş zaman kipi yerine kullanımının daha çok görülmüş bir düşü ya da filmi anlatırken kullanıldığının altını çizmektedir (Kahraman, 2001: 105).

Özetlemek gerekirse, yazarlar bu ekin asıl işlevinin konuşma esnasında olmakta olan eylemleri anlatmak olduğunda birleşiyorlar ve şimdiki zaman kipinde zaman kayması olduğunu daha çok geniş zaman ve gelecek zaman anlamında kullanıldığını, ayrıca {-DI}'lı geçmiş zaman kipi yerine hikayede ya da düş, film anlatımında kullanıldığını söylüyorlar.

3. 3. 2. 2. Dilbilimcilere göre Şimdiki Zaman

Yavuz, "Türkçede Zamanların Sınıflandırılması Sorunu ve Şimdiki Zaman" adlı makalesinde geleneksel dilbilgisi uzmanlarının zaman konusundaki görüşlerini şu biçimde değerlendirmektedir: Türkçede zamanların sınıflandırılması konusunda görüş ayrılığı süregelmektedir. Geleneksel dilbilgisi kitaplarında şimdiki zaman, gelecek zaman, geniş zaman ve iki geçmiş zaman olmak üzere beş tür zaman biçimbirimlerinden söz edilmekte ve {–imEk} ek eylemine ulanan {–(y) DI} ve {–(y) mIş} gibi diğer biçimbirimlerinden zaman biçimbirimlerine eklenmesiyle bileşik zamanların oluştuğu yazılmaktadır (*Aktaran*: Yavuz, 2001: 71).

Yavuz'un aktardığına göre, modern dilbilim yaklaşımına sahip dilcilerle, geleneksel dilbilgisi uzmanları aşağıdaki konularda uzlaşmaya varamamaktadırlar:

1. Tüm anlamsal zamanları karşılayacak sayıda, Türkçede biçimsel zamanın varlığı, eskiden beri benimsenen görüştür. Buna göre, Türkçede çok sayıda zaman vardır. Bu görüşün karşısında yer alan dilbilimciler, işlevi zaman belirtmekle sınırlı olan sesçil içerikli bir biçimbirimin bulunduğunu ve zaman biçimbirimleri olarak bilinen diğer eklerin ise görünüş veya kip ekleri olduğunu belirtmektedirler (*Aktaran*: Yavuz, 2001: 71).

2. Bazı dilcilere göre eylemcil ek, birden fazla işlevi (görünüş/kip/zaman) üstlenebilmektedir. Ancak Uzun, bağlantılı dillerde bulunduğu ileri sürülen tek ek / tek işlev görüşünden yola çıkarak bir ekin sadece bir tek işlevi taşıdığını savlamakta ve sesçil içerikli biçimbirimlerin yanında biri görünüş, biri kip biri de zaman ulamı için olmak üzere üç boş[Ø] biçimbirimin varlığından söz etmektedir. Boş biçimbirimlerinden [Ø] zaman ekinin geçmiş dışı zamanı belirtir (*Aktaran*: Yavuz, 2001: 71).

Yavuz'a göre dilbilimsel bulgular, Türkçede (-Ø) zaman ekinin varlığını kanıtlamaktadır. Bu boş zaman ekinin, şimdiki zaman eki olduğunu Yavuz'un söylemesini sağlayan (-Ø) eylem biçimbirimi ile sesçil içerik kazanmamış zaman biçimbirimi içeren tümcelerin varlığıdır. Aksi takdirde, Türkçede çekimsiz tümce varlığından söz etmek gerekecektir. Bu da, evrensel dilbilgisi, ilke ve göstergelerine uymamaktadır. Sonuç olarak Yavuz'a göre; Türkçedeki zaman dizgesinin, Biçimsel Geçmiş, Biçimsel Şimdiki ve Biçimsel Gelecek Zamanı içerdiğini söylemek mümkündür.

Talat Akaslan, dilbilgisi uzmanlarının {-(I)yor}ekini şimdiki zaman, dilbilimcilerin ise görünüş eki olduğu görüşünde birleştiğini söyler ve {-(I)yor}ekinin zaman bakımından bir özgüllüğü olduğunu {–I } ve { –AcAk } eklerinin tersine mümkün olan tüm zamansal değerleri (şimdiki zaman, geçmiş zaman, gelecek zaman ve "geniş zaman" olarak adlandırılan aorist değerleri) her zaman, çoğu zaman, kimi zaman/sık sık verebildiğini, zamansal açıdan oldukça muğlak kaldığını belirtmektedir. Akaslan, Erguvanlı-Taylan'ın {-(I)yor}'u "bitmemişlik" görünüşü, Uzun'un ise, "sürme" görünüşü" eki olarak nitelediğini belirtmektedir (Akaslan, 1999: 38).

{-(I)yor}eki aynı zamanda geniş zaman kipi yerine de kullanılabilir. Örneğin: *Tüm boş vakitlerimde bol bol kitap okuyorum.*

"Şimdiki zaman"ın bir diğer bir kullanım şekli ise; gelecek zaman kipi yerinedir. Örneğin, *Yarın akşam İstanbul'a gidiyoruz.* {-(I)yor} eki, sık sık daha önceden planlanmış, programlanmış durumları ifade etmekte de kullanılabilir: *Yarın Londra'ya gidiyoruz* ya da *Konser kaçta başlıyor?* (Göksel ve Kerslake, 2005: 330)

Görüldüğü üzere bu zamanın tek bir kullanım şekli yoktur. Ancak tüm yukarıda belirtilen biçimler Türkçemizde yaygın olarak kullanılmaktadır. Öğrencilere tüm kullanım şekilleri verilmelidir; ancak tüm farklı kullanım şekilleri belli seviyelerde ayrı ayrı verilmelidir. Bir dilbilgisi yapısının tüm kullanım şekillerinin bir arada verilmesi öğrencinin aklının karışmasına neden olur. Öte yandan, öğrenci belli dilbilgisi yapılarını belli sıralanışlarla öğrendikten, sözcük birikimine sahip olduktan sonra daha iyi kavrar, daha kolay benimser.

3. 3. 3. Neden Şimdiki Zamanın Öğretimi İçin Materyal Geliştirme

Bir dünya dili olan Türkçeye olan talep gün geçtikçe artmakta, ancak bu talebi karşılamaya yönelik çalışmaların sayısı aynı oranda çoğalmamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik kaynaklar incelendiğinde daha fazla sayıda kaynağa ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Tüm dünyada en yaygın olarak kullanılan ve öğretilen dillerden olan İngilizce, dili öğretmek ya da öğrenmek isteyen öğretmen ve öğrencilere çok sayıda yazılı, sözlü ve görsel seçenek ve farklı olanaklar sunmaktadır. İngilizce herhangi bir yapıyı öğretmek ya da öğrenmek isteyen bireyin sadece internete girmesiyle bile binlerce kaynağa ulaşması mümkündür. Benzer kolaylığı dünyada yaygın olarak öğretilen her yabancı dil için söyleyebiliriz. Ana dilimiz Türkçeyi yabancılara öğretmek amacıyla 2004 yılında kurulan Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı, bu alandaki eksiklikleri gidermek, kaynak oluşturmak, dilimizi yabancılara ve yurt dışında yaşayan üçüncü kuşak bireylere öğretmek amacını gütmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde karşılaşılan zorlukları Demir (Demir: 1993: 184) iki ana başlıkta toplamaktadır.

1.Öğretici açısından karşılaşılan güçlükler

2.Öğrenciler açısından karşılaşılan güçlükler

Demir'e göre(Demir: 1993: 184), öğretici açısından karşılaşılan birinci güçlük Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi TÖMER, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi ve yurt dışındaki bazı üniversitelerin Türkoloji bölümlerinde yürütülen çalışmaları yeterli görülmemektedir. Yapılan çalışmalar arasında sağlıklı bir eşgüdüm kurulamaması, bu alandaki araştırmaların verileri uygulamaya yeterince yansıtılamamıştır. İkincisi ise, Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusunda herhangi bir politikasının ya da yönlendirmesinin olmamasıdır. Diğer sorun ise, bu alanda bağımsız araştırma ve yayın yapan kuruluşların olmaması, yayınevlerinin konuya ilgi duymaması, yapılan çalışmalara destek vermemesidir. Türkçenin dünyanın farklı bölgelerinde yabancı dil olarak öğretilmesi yalnızca bir kurumu ilgilendiren bir durum değildir. Bir diğer sorun ise, Batı üniversitelerinde oldukça kapsamlı ilginç çalışmaların yürütülmesine, ülke dilinin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimine ilişkin, birbirine yakın anabilim dalları ve öğretmen yetiştirme birimleri arasında çok sıkı ve geniş boyutlu işbirliği yapıldığı halde, üniversitelerin ilgili bölümlerinde "Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi anabilim dalı (dalları) açılmamış; kimin neyi, nerede, nasıl öğretebileceği sorularına yanıt aranmamıştır. Bu noktada 2004 yılında kurulan Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretimi Anabilim dalı aslında Demir'in söz ettiği sorunu çözmeye yönelik atılan adımlardan biridir ve bu anabilim dalınca yürütülen çalışmalar, kaynak, materyal geliştirme, "neyi, nerede, nasıl" öğretilebileceğine dair var olan sorunları çözmeye yönelik yapılan somut çalışmalar; Demir'in altını çizdiği öğreticinin karşılaştığı bu güçlüğü ortan kaldırmaya yöneliktir. Demir'in söz ettiği son sorun ise, alana yönelik gereksinim çözümlemesi yapılmadığı için; öğrencilerin istem ve beklentilerine uygun, uygulamalı dilbilim verilerine dayalı, etkin ve işlevsel yöntem ya da yöntembilimsel araç-gereçler geliştirilememesidir (Demir: 1993: 183-184).

Demir tüm bu öğretici açısından karşılaşılan güçlüklerden bahsettikten sonra öğrenciler açısından karşılaşılan güçlüklerden de söz etmektedir. Bu konuda da birçok sorundan söz etmek zor değildir (Demir: 1993: 184)

Bu çalışmada, öğretici açısından karşılaşılan güçlüklerden yola çıkılarak Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi anabilim dalı programında, yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen bireylere, bu dili öğretecek olan okutmanlara yardımcı olmak, bu alanda kaynakça oluşturmak hedeflenmiştir. Bu nedenlerden dolayı, "şimdiki zaman"ın öğretimine yönelik materyal geliştirilmiştir. Bu araç gereçlerin geliştirilmesinde hem Türkçenin özellikleri göz

önünde bulundurulmuş hem de genel olarak yabancı dil öğretim yöntemlerinden yararlanılmıştır.

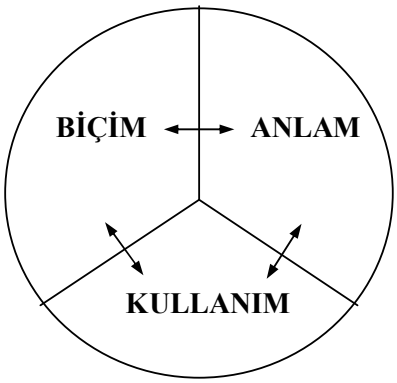
3. 4. Evren ve Örneklem

Bu tezin yazılış amacını oluşturan Türkçede "şimdiki zaman", konuşma anını anlatmak amacıyla kullanıldığı için en yaygın kullanılan zamanlardan biridir. İletişim kurmak amaçlandığında birey ilk olarak o anki ihtiyaçlarını gidermeye yönelik sözcükleri, tümceleri kurmayı ister. Konuşucu deneyimlerinden yola çıkarak elbette geçmişten, her zaman yaptıklarından ya da yapacaklarından da söz etmek ister; ancak ivedi olan o anki durumunu anlatabilmek, kendini ihtiyaçlarını gidermeye yönelik doğru ifade edebilmektir.

İngilizce öğreten kitaplardan bazıları, öğrenciye öğretilecek ilk zaman olarak Simple Present Tense'i (geniş zaman) gösterir ve ilk olarak bu zamanı öğretir. Diğer bazı kitaplar Present Continuous, yani "şimdiki zaman"ı öğretir. Türkçe söz konusu olduğunda ise en yaygın kullanılan zamanlardan biri olan "şimdiki zaman" ilk sırada yer alır. Örneğin Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından yazılan yabancılar için Türkçe kitabı olan **HİTİT** ilk zaman olarak "şimdiki zamanı" öğretmektedir.

Şimdiki zaman konuşma anını ifade etmesinin yanı sıra farklı kullanım alanlarına da sahiptir. Öncelikli olarak bu zamanın öğretilmesindeki amaç; Türkçe öğrenen kişinin, ilk etapta ihtiyacını gidermeye yönelik, kendini tanıtabilmesini, neler yapmakta olduğunu anlatabilmesini, günlük alış verişini yapabilmesini sağlamak, böylelikle okulda öğrenmekte olduğu dil olan Türkçeyi okul dışında da kullanma fırsatını vermektedir. Anadil konuşucuları tarafından öğretilen Türkçenin, okul dışında da konuşulmasının öğrenilenleri pekiştireceğini ve bu şekilde de öğrenme sürecini kısaltıp kolaylaşacağını düşünmekteyiz. Tüm bunlardan yola çıkarak, bu çalışmada öğrencilerin ilk öğrendiği zamanın şimdiki zaman olduğu kabul edilecektir. Şimdiki zaman öğretilirken de Larsen-Freeman tarafından önerilen (Cem, 2005: 11) üç boyutlu dilbilgisi şemasına sadık kalınarak materyal oluşturulacaktır; yapıyı öğretecek olan öğretmenlere bu bağlamda örnekler verilecektir. Larsen- Freeman'ın dilbilgisi şemasının temel alınmasının nedeni, dilbilgisi öğretiminin sadece sesleri, biçimbirimleri, sözcükleri ve tümceleri oluşturan kuralları öğretmekten ibaret olmamasıdır. Aslında amaç, öğretilen yapıyı öğrenen kişinin iletişim kurabilmek için kullanma becerisine sahip olmasını sağlamaktır.

Dilbilgisi kitaplarına bakıldığında sadece kuralların art arda verildiği; herhangi bir bağlam oluşturulmadığı gözlemlenmektedir. Ancak bir yapıyı öğrenen kişinin sadece biçimini biliyor olması nerede-nasıl kullanacağını anlamasını sağlamaz. Bu çalışmanın konusu olan {–(I)yor} yapısı ele alınacak olursa şimdiki zaman başlığı altında öğrenci ilk olarak bu ekin konuşma esnasından bahsedilirken kullanılabileceğini öğrenir. Ardından zaman kayması gereği farklı kullanımlara sahip olabileceği ve bu ekin bulunduğu eylemlerin geniş ya da gelecek zamanı anlatabileceğini kitapta verilen bir-iki örnekle görür. Yapının biçiminin ve kullanım alanlarının biliniyor olması, öğrenen kişi tarafından iletişim amaçlı, yani doğru yerde- doğru biçimde kullanmasına yeterli değildir.



Şekil 1.
Larsen-Freeman tarafından önerilen üç boyutlu dilbilgisi şeması

Cem'in *Dilbilgisi Öğretiminde Biçim-Anlam-Kullanım Üçlüsü: Ders Malzemesi Hazırlama ve Uygulama Önerisi* başlıklı makalesinde (2005: 11) belirttiği üzere, dilbilgisi ve iletişim arasında bir köprünün kurulmasını Larsen-Freeman tarafından önerilen üç boyutlu dilbilgisi şemasıyla somutlaştırmak mümkündür. Herhangi bir dilbilgisel yapının üç boyutu olduğunu vurgulayan bu şemada:

* BİÇİM bölümü bir dilbilgisel yapının nasıl biçimlendiğini, nasıl sesletildiğini, nasıl yazıldığını, dildeki diğer yapılarla nasıl etkileşimde olduğunu,

* ANLAM bölümü dilbilgisel yapının ne anlama geldiğini,

* KULLANIM bölümü ise, dilbilgisel yapının hangi bağlamlar)da kim(ler) tarafından nere(ler)de kullanıldığını ve bu bağlamlara yönelik önvarsayımları göstermektedir.

Şemadaki bölümler arasındaki oklar ise, bölümlerin birbirleriyle sıkı bir ilişki ve etkileşim içinde olduklarını, bir bölümdeki değişimin diğer bölümleri de etkileyeceğini göstermektedir. Şemanın pasta diyagram şeklinde oluşturulması ise bölümler arasında

hiyerarşik bir ilişki olmadığını her üç bölümün de dilbilgisi-iletişim köprüsü için aynı derecede önem taşıdığını göstermektedir (Larsen-Freeman 2001). "Şimdiki zaman"ın öğretimine yönelik hazırlanan metinlerde, materyallerde biçim-anlam kullanım arasındaki sıkı ilişki göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca görsel materyallerin öğrenmedeki rolü yadsınmayacaktır. Görsel materyaller

*öğrenen bireylerin dikkatini çekerek onları güdüler,
*onların dikkatlerini canlı tutar,
*duygusal tepkiler vermelerini sağlar,
*kavramları somutlaştırır,
*anlaşılması zor olan kavramları basitleştirir,
*şekiller yoluyla bilginin düzenlenmesini ve alınmasını kolaylaştırır,
*bir kavramla ilgili öğeler arasındaki ilişkileri örgüt şemaları ve akış şemaları yoluyla kolayca verebilir,
*bazı öğrencilerin görsel öğelerle kaçırmaları olası bir takım noktaları anlama şansı verebilir (Seferoğlu, 2006: 18).

Görsel materyallerin öğrenmedeki rolü göz önünde bulundurularak bu çalışmada, şimdiki zamanın öğretimi için üç farklı aşama kullanılacaktır. Birinci aşamada "şimdiki zaman"ın ilk kullanım şekli olan konuşma esnasındaki eylemleri anlatmaya yönelik metin, resim, diyalog ve alıştırmalar kullanılacaktır. İkinci aşamada "şimdiki zaman"ın geniş zaman kipi yerine kullanılan şekline ağırlık verilecek ve bu biçimde kullanımı öğretecek metinler, resimler ve alıştırmalardan faydalanılacaktır. Üçüncü ve son aşamada ise "şimdiki zaman"ın gelecek zaman kipi yerine kullanımı işlenecektir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

"Şimdiki zaman"ın öğretimi üç aşamada gerçekleştirilecektir. Bu aşamalarla ilgili ders planları, metinler ve etkinlikler kendi içlerinde bir sırayı takip edeceklerdir.

4. 1. Şimdiki Zamanın Öğretimine Yönelik Geliştirilen Materyaller

Bu çalışma ile hedeflenen, derse girecek olan öğretmene, "şimdiki zaman"ı öğretmeye yönelik çeşitli materyaller geliştirmektir. Bu zamanın en iyi, en anlaşılır ve en kalıcı şekilde öğretilmesi için metinler, çeşitli resimler, diyaloglar, oyunlar ve etkinlikler kullanılmıştır. Tüm hazırlanan materyallerin işlevsel olması ve sınıfta kullanım kolaylığının olması esas çıkış noktasıdır. Derse girecek öğretmenin "şimdiki zaman"ı öğretirken çeşitli aşamalarda kullanabileceği seviyelerine göre ayrılmış okuma-dinleme anlama-yazma ve konuşma etkinlikleri hazırlanmıştır.

Dilbilimcilerin ve geleneksel dilbilgisi uzmanlarının yaklaşımlarından yola çıkılarak, bu çalışmada izlenecek strateji şudur: İlk olarak "şimdiki zaman" eki olan {–(I)yor}'a biçimsel olarak yaklaşılacak, daha sonrasında anlamı ve son olarak kullanımı üzerinde durulacaktır.

{–(I)yor}Ekinin Üç Boyutu:



Şekil 2.
{–(I)yor}Ekinin Üç Boyutu

Biçim: {–(I)yor}eki eylem köklerine eklenir:

Eylem+ (I^{o})yor+ kişi eki

Örnekler:

Ben konuş-uyor-**um.**

Sen yürü-yor-**sun**.

O çalış-**ıyor**.

Biz Türkçe öğren-iyor-**uz**.

Siz tahtaya bak-ıyor-**sunuz**.

Onlar deftere yaz-ıyor-**lar**.

Anlam: Şimdiki zaman eki olan {–(I)yor}, konuşma anını, her zaman/ genelde yapılan olayları ya da gelecekte yapılması planlanan eylemleri anlatmak için kullanılır.

Kullanım: Öğrenciler, ilk zaman olarak "şimdiki zaman"ı öğrenecekler. Bu nedenle şimdiki zaman öğretiminden önce eylemin ne olduğu anlatılarak, öğrenciye eylemin dilbilgisel işlevi dışında anlamlarının da öğretilmesi uygundur. Ancak eylem kavramı ve birçok eylemin anlamını öğretildikten sonra, "şimdiki zaman" eki olan {–(I)yor}'u, kişi eklerini öğretmek mümkündür.

Şimdiki zaman **konuşma anını** anlatmak için kullanılır: *Seni dinliyorum./Yağmur yağıyor / Annem uyuyor.* Bu işlevini biliyor olmak, dil öğrenicisine günlük hayatta birçok kolaylık sağlayacaktır.

Konuşma anının dışında, bu zaman **geniş zaman** yerine de kullanılmaktadır. *Son zamanlarda çok yoruluyorum. Eve gelir gelmez yatıyorum ya da televizyonu açıyorum ve saatlerce hiçbir şey yapmadan karşısında oturuyorum.*

Şimdiki zaman, **gelecek zaman** anlatımında da kullanılır: *Yarın sinemaya gidiyorum./ Seneye evleniyorum.*

Örneklerden de anlaşılacağı üzere, üç tane yaygın kullanıma sahip olan bu zamanın, dilbilgisi kitaplarında geçmiş zaman yerine de kullanılabildiğine dair örnekleri vardır. Ancak bu çalışmada, geçmişe yönelik anlatımla ilgili bir çalışma yapılmayacaktır. Bunun nedeni öğrenciye en sık kullanılan, doğal dilde yaygın olan ve iletişim kurmaya yarayan işlevleri gösterilecektir.

Önceki bölümlerde de bahsedildiği gibi "şimdiki zaman"ın farklı kullanım alanları vardır. Ancak birçok dil öğreten kitap incelendiğinde birden fazla işlevi olan herhangi bir dilbilgisi yapısının bir arada öğretilmesi uygun değildir.

İngilizce öğreten kitaplardan **Cutting Edge** ya da **Headway** gibi kitaplar bu konuya örnek verilebilir. Bu kitaplar, öğrenci seviyelerine göre hazırlanmış, her seviyede belli sayıda üniteye sahiptir. Üniteler incelendiğinde bir dilbilgisi yapısının öğretimi esnasında farklı kullanım alanlarının birlikte verilmediği, her farklı işlev için farklı bir etkinlik oluşturulduğu ya da yapının diğer işlevinin başka bir ünitede anlatıldığı görülmektedir. Bu çalışmada ele alınacak olan "şimdiki zaman", İngilizce'de Present Continuous Tense'dir. Kitaplar incelendiğinde, öncelikle, konuşma anını anlatmaya yönelik örnekler verildiği görülmektedir. Yapı biçim olarak verilir, daha sonra resimler, etkinlikler, alıştırmalar ve oyunlarla pekiştirilir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğundan bu çalışmada da benzer bir strateji uygulanmıştır: Şimdiki zaman kipinin öğretimi için üç farklı aşama kullanılmıştır.

Uygulama kısmında, birinci aşamada ilk kullanım şekli olan konuşma esnasındaki eylemleri anlatmaya yönelik metin, resim, diyalog ve alıştırmalar kullanılmıştır. İkinci aşamada, geniş zaman kipi yerine kullanılan şekline ağırlık verilmiş ve bu biçimde kullanımı öğreten metinler, resimler ve alıştırmalardan faydalanılmıştır. Üçüncü ve son aşamada ise,gelecek zaman kipi yerine kullanımı işlenmiştir.

4. 2. Şimdiki Zamanın Konuşma Anına Yönelik Kullanımının Öğretimi

Bu bölümde, yukarıda da açıklandığı gibi, üç farklı aşamada yapıyı öğretmeye yönelik metin, etkinlik, oyun ve resimler yer almaktadır. Uygulama kısmında bulunan tüm bu materyallerin kullanımını kolaylaştırmak amacıyla öğretmene yönelik bir anlatım kullanılmış ayrıntılı bir ders planı verilmiştir. Burada kullanılan anlatım biçimi öğretmen kitabındaki

anlatım biçimine benzerdir. Bilindiği gibi tüm İngilizce öğreten ders kitaplarının yanı sıra, öğretmenin kullanımına yönelik "öğretmen kitapları" vardır. Öğretmen kitaplarındaki amaç, ilk defa derse girecek olan öğretmeni tam anlamıyla derse hazırlamaktır. Bu kitaplar, ünitelerle paralel olup birebir üniteyi takip eder. Öğretmen kitaplarının amacı dersten önce öğretmeni öğreteceği konuya tam ve her anlamda hazırlamak, çıkabilecek problemleri öngörerek ayrıntılı biçimde konu anlatımını vermektir. Tüm bunlar göz önünde bulundurularak bu çalışmada da öğretmen kitabındaki benzer anlatım biçimleri kullanılmıştır.

Hedef Kitle: Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin daha önce hiçbir zamanı öğrenmedikleri varsayılmaktadır. Bu öğrenciler, bu seviyede sadece alfabeyi*, Bu ne ?/ Bu kim?* diye sormayı, *Bu mI?* kalıbını, bulunma durumunu, ad durum eklerini, çoğul yapmayı, ünlü uyumunu bilmektedir. Bu varsayıma göre öğrenciler "eylem" kavramını bilmemektedirler.

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Öğretmenin Ders Anlatımına Yönelik Ders Planı:

Örnek 1:

Giriş: Öğrenciler ilk kez bir zaman öğrenmekle birlikte "eylem" kavramıyla tanışacaklardır. Öğretmenin öncelikle öğrencilerin yer-durum eklerine ilişkin bilgilerinden yola çıkarak *"Şu anda neredeyiz?"* diye sorması uygundur. Çünkü öğrenciler "*sınıftayız*" diyebilecek seviyededirler. "Şimdi", "şu an" kavramlarını anlatmak için vücut hareketleri ve öğretmenin bu hareketleri desteklemek amacıyla saatini göstermesi uygundur. "Şu an" kavramını anlayan öğrenciye öğretmen, mimiklerle **eylem**' in ne olduğunu anlatır. Öğretmen isterse *konuş-, yürü-, otur-, bak-, iç-* gibi eylemleri vücut diliyle anlatıp her eylemi tarif ettikten sonra tahtaya üstteki biçimde yazabilir. Daha sonra öğrencilere bunlar ne diye sorup en üste de eylemler yazar. Böylelikle öğrenci genel anlamda eylemi anlar. Daha sonra öğretmen: Öğrencilerden birini işaret ederek: "*Mine ne yapıyor?"* diye sorar. Seçtiği öğrenci defterine bir şey yazmaktadır. Tahtaya *Mine yaz-**ıyor*** diye yazar. Daha sonra, bir başka öğrencinin ne yaptığını sorar: " Engin ne yapıyor?" Tahtaya *Engin bak-**ıyor*** yazar. Sınıfta bir şey içmekte olan bir öğrenci varsa onu işaret ederek: "Çağlayan ne yapıyor?"diye sorar: "*Çağlayan su iç-**iyor"*** yazar.

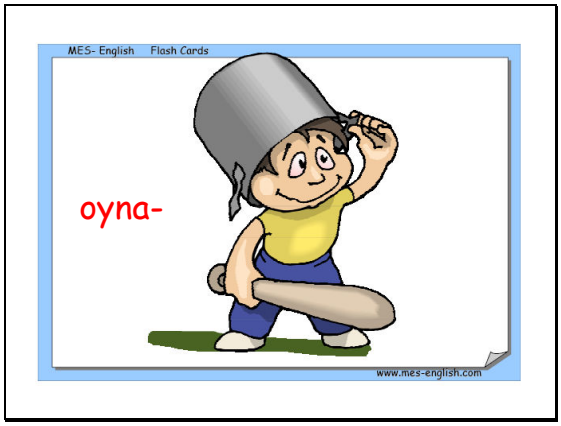
4. 2. 1. Eylem Öğretimi

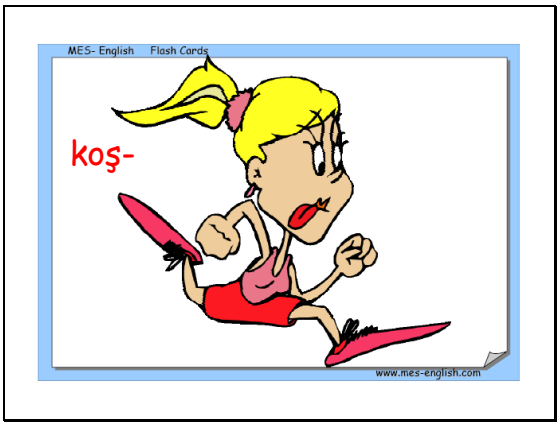
Amaç: Öğrenciler yeni bir yapıyı öğrenmeye başladıklarında ne kadar çok somut materyalle desteklenirse o kadar başarılı olur. Resim ile öğrencinin ilgisi kolaylıkla toplanırken, tekrar tekrar eylem resimlerinin gösterilmesiyle öğrenci, eğlenceli biçimde aynı anda birçok eylemi öğrenmiş olur. Böylelikle öğretmen için şimdiki zamanın öğretimi daha kolay olur. Öğrenci ne kadar çok eylemin anlamını bilirse, öğretmen dilbilgisi kuralını anlatırken eylemlerin tek tek anlatımıyla zaman kaybetmez, hedefine daha çabuk ve dikkat dağıtmaksızın ulaşır. Öğretmen öğrencinin seviyesine bağlı olarak dilerse ilk etapta tek heceli eylemleri seçebilir.

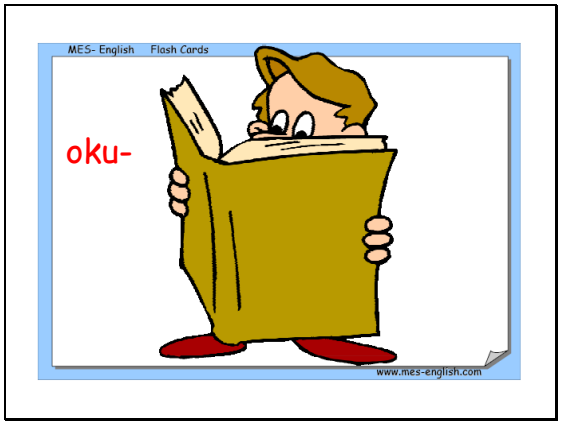
Şimdiki Zamanın Öğretiminde Eylemlerin Anlatımına Yönelik Etkinlik 1:

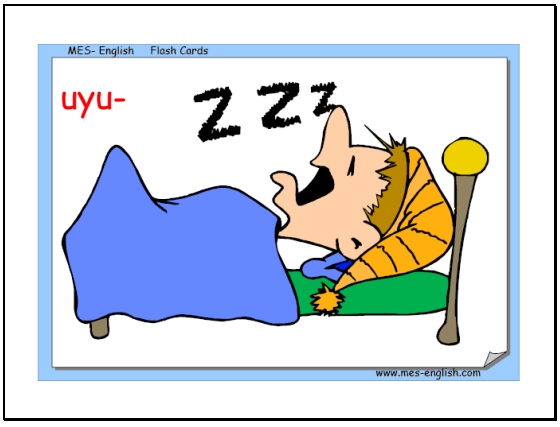
Kullanım Biçimi: Öğretmen, genel anlamda eylem kavramının sunumunu sınıfta yaptıktan sonra aşağıdaki eylem resimlerini kullanabilir. Bu resimlerden farklı biçimlerde yararlanılabilir. Resimler tek tek fotokopi yoluyla çoğaltılabilir ya da bilgisayar destekli bir sınıfta ders anlatılıyor ise, slayt biçiminde ya da tepegöz aracıyla öğrencilere gösterilebilir.

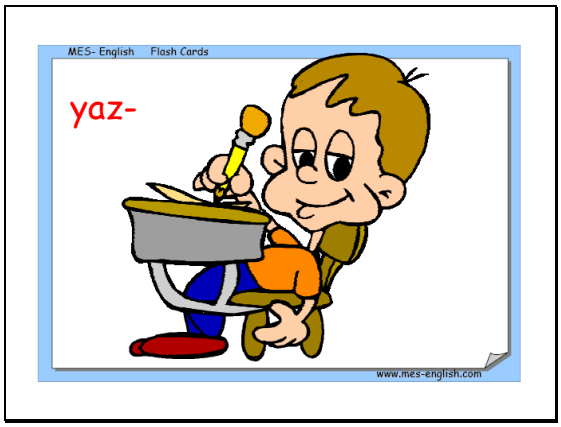

MES- English Flash Cards
yürü-
www.mes-english.com

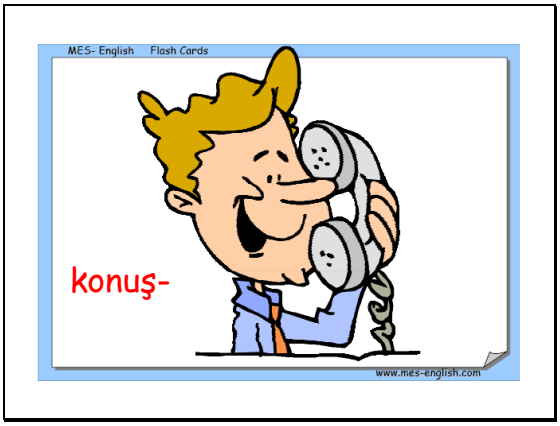

MES- English Flash Cards
oyna-
www.mes-english.com

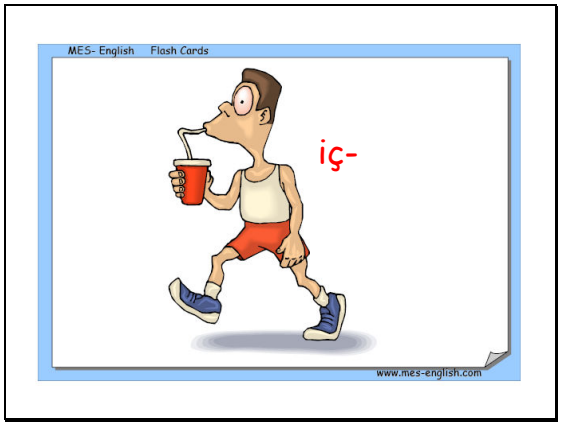

MES- English Flash Cards
koş-
www.mes-english.com

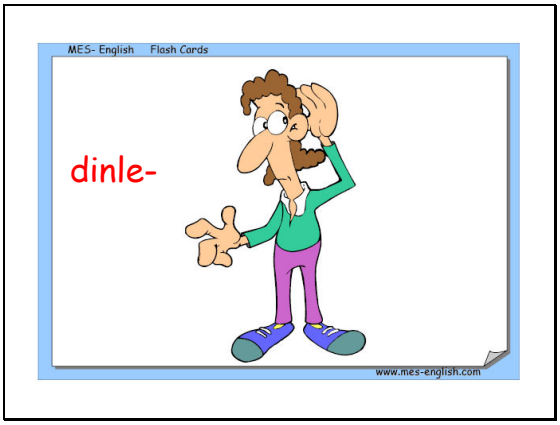

MES- English Flash Cards
oku-
www.mes-english.com

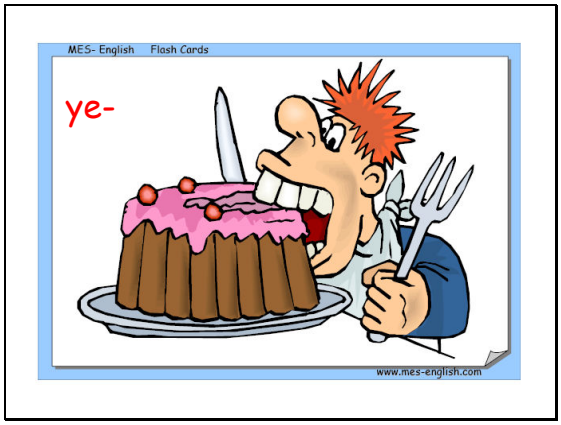

MES- English Flash Cards
uyu-
Z Z Z
www.mes-english.com

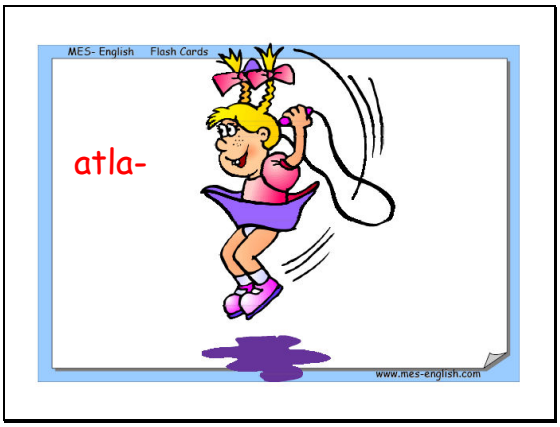

MES- English Flash Cards
yaz-
www.mes-english.com

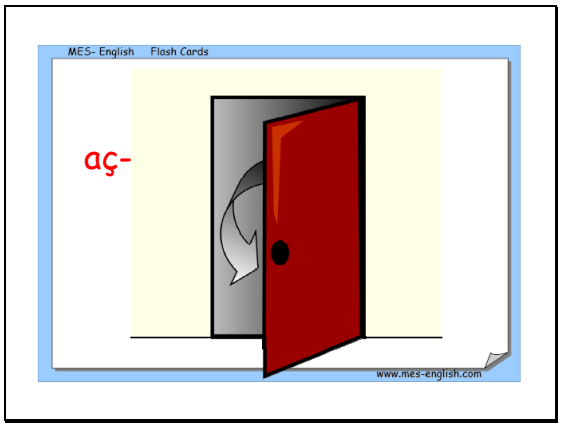

MES- English Flash Cards
konuş-
www.mes-english.com

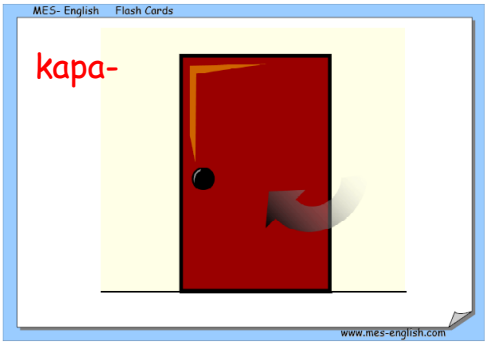

MES- English Flash Cards
iç-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
dinle-
www.mes-english.com

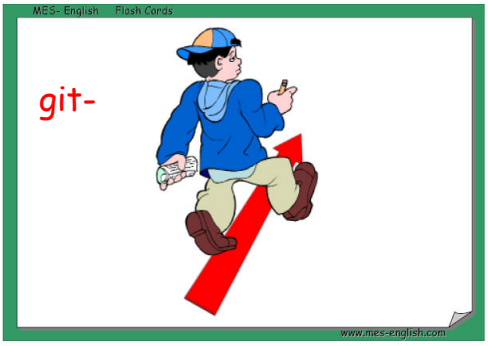

MES- English Flash Cards
ye-
www.mes-english.com

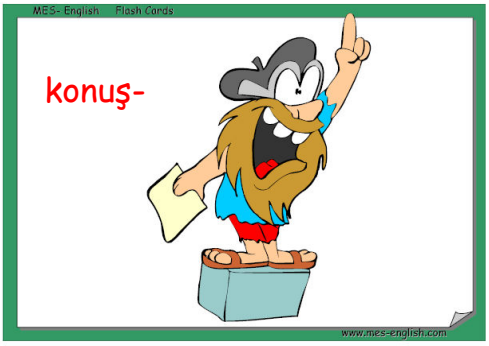

MES- English Flash Cards
atla-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
aç-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
kapa-
www.mes-english.com

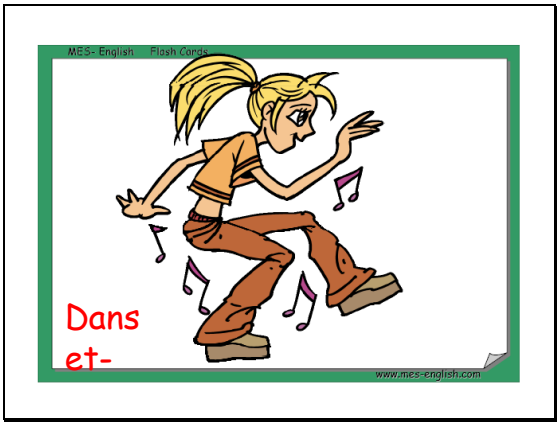

MES- English Flash Cards
televizyon
seyret-
www.mes-english.com

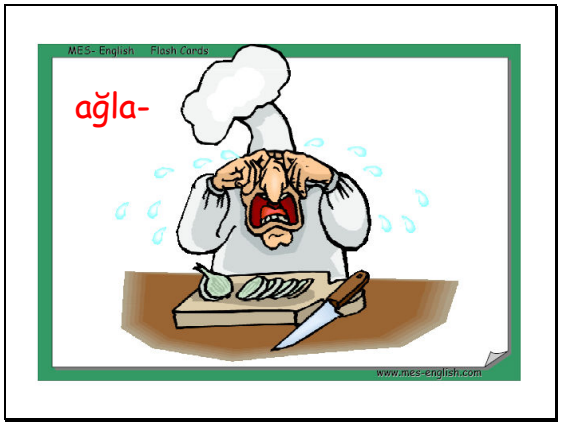

MES- English Flash Cards
git-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
konuş-
www.mes-english.com

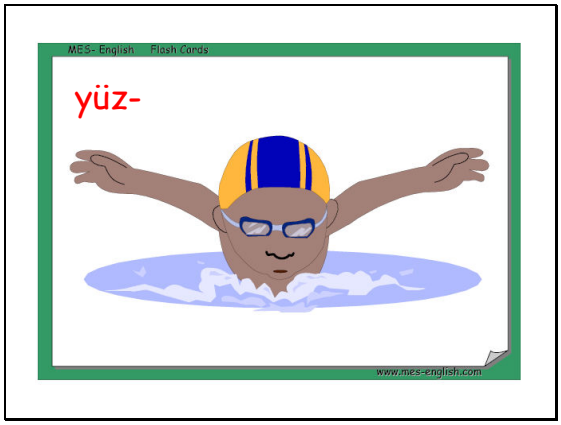

MES- English Flash Cards
gel-
www.mes-english.com

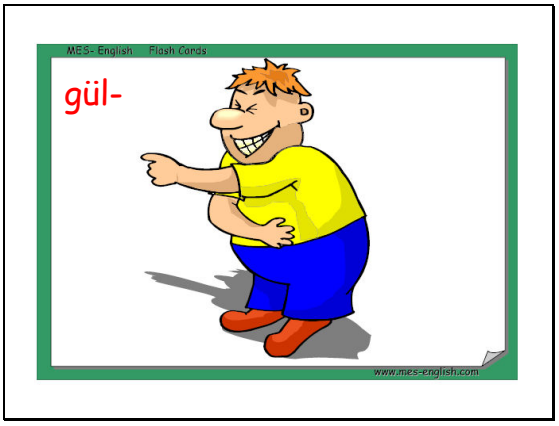

MES- English Flash Cards
şarkı
söyle-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
Dans et-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
ağla-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
bisiklet sür-
www.mes-english.com

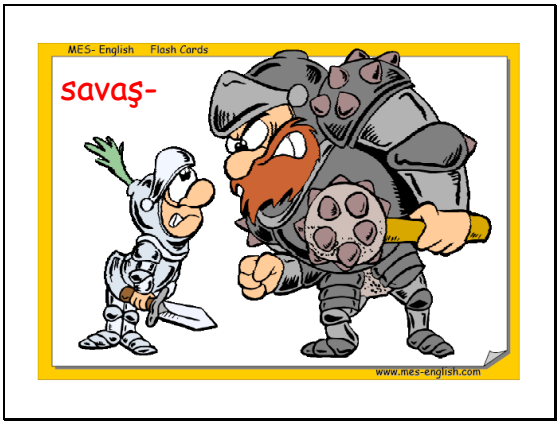

MES- English Flash Cards
yüz-
www.mes-english.com

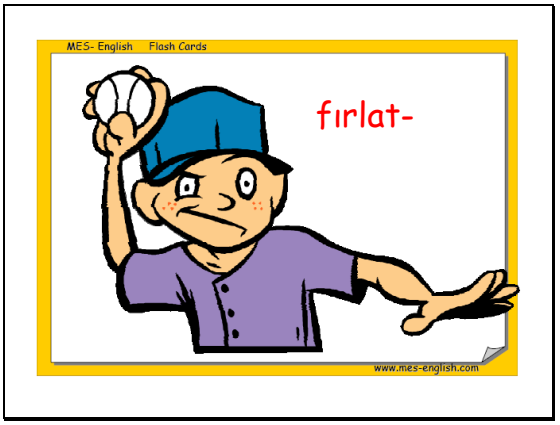

MES- English Flash Cards
gül-
www.mes-english.com

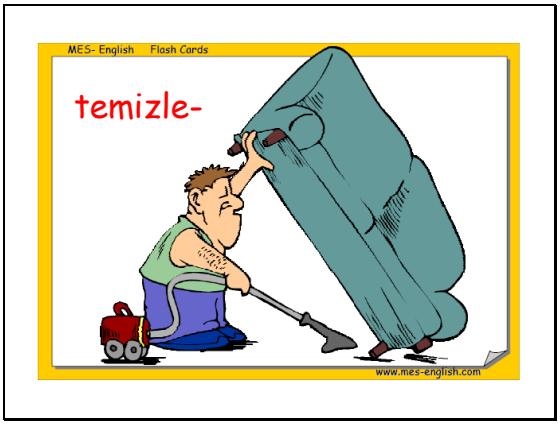

MES- English Flash Cards
ders çalış-
www.mes-english.com

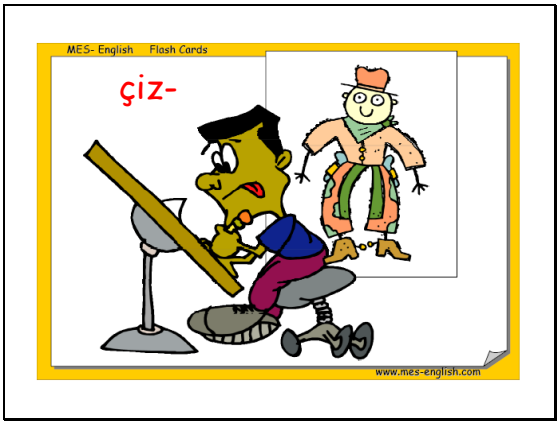

MES- English Flash Cards
kumdan
kale yap-
www.mes-english.com

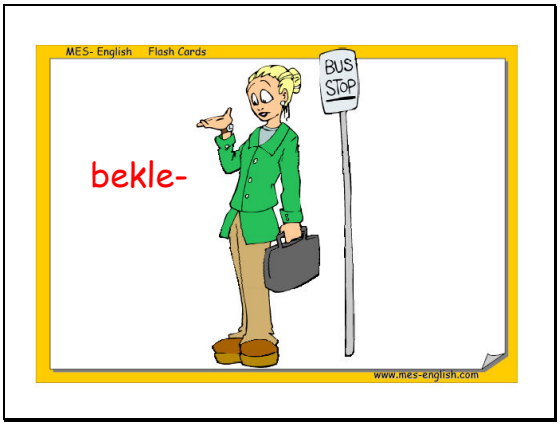

MES- English Flash Cards
yakala-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
savaş-
www.mes-english.com

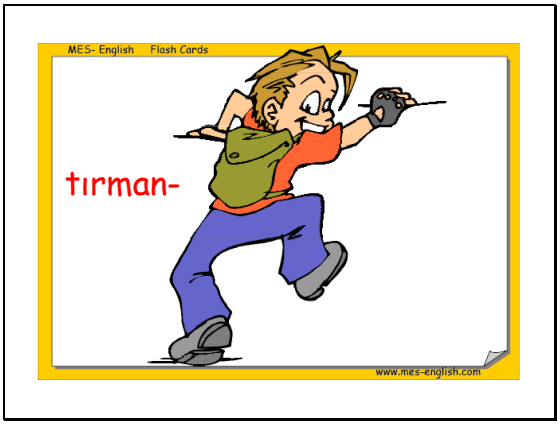

MES- English Flash Cards
fırlat-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
temizle-
www.mes-english.com

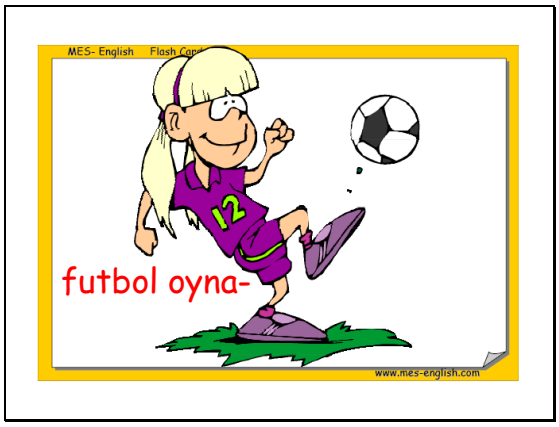

MES- English Flash Cards
çiz-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
bekle-
BUS STOP
www.mes-english.com

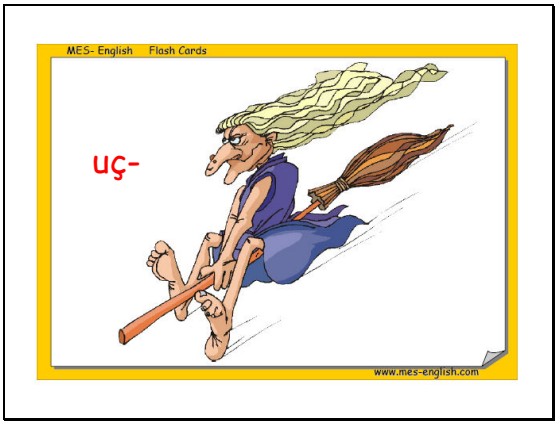

MES- English Flash Cards
yemek
yap-
www.mes-english.com

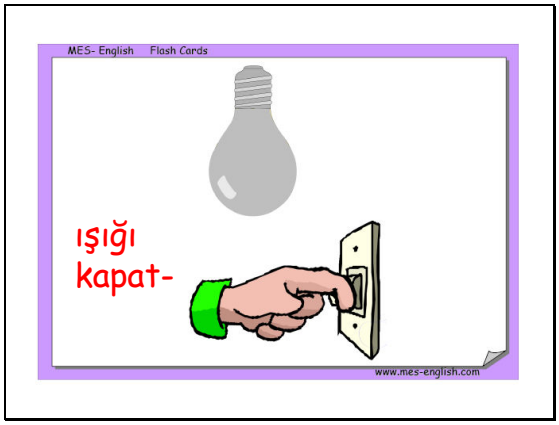

MES- English Flash Cards
tırman-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
piyano çal-
www.mes-english.com

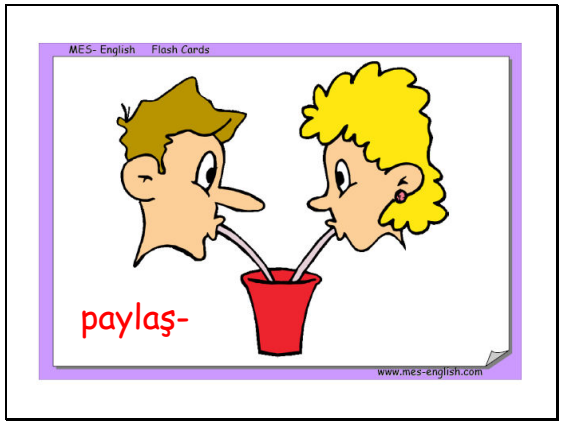

MES- English
futbol oyna-
www.mes-english.com

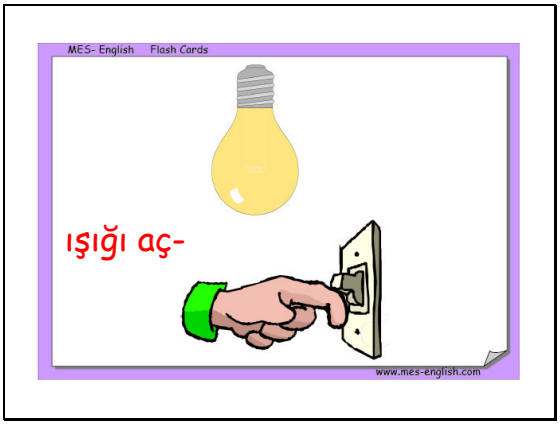

MES- English Flash Cards
bilgisayar
kullan-
www.mes-english.com

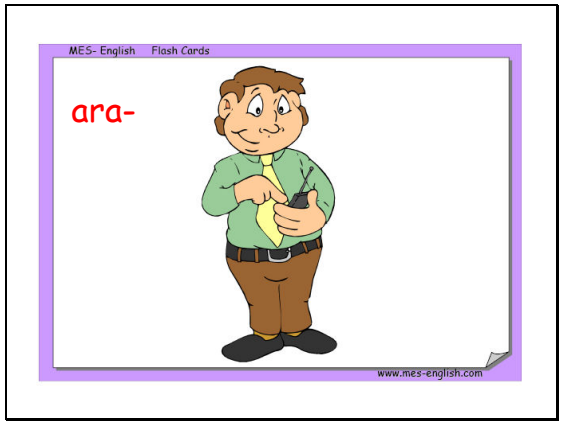

MES- English Flash Cards
uç-
www.mes-english.com

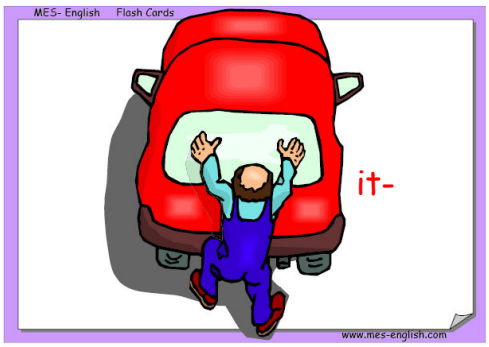

MES- English Flash Cards
ışığı
kapat-
www.mes-english.com

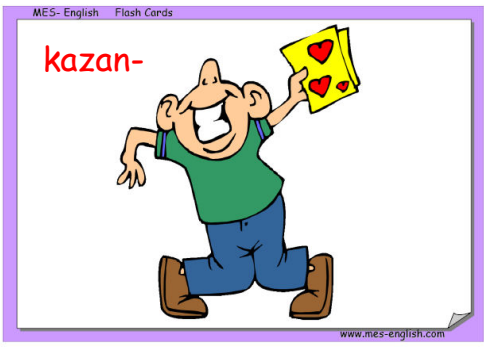

MES- English Flash Cards
banyo yap-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
paylaş-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
ışığı aç-
www.mes-english.com

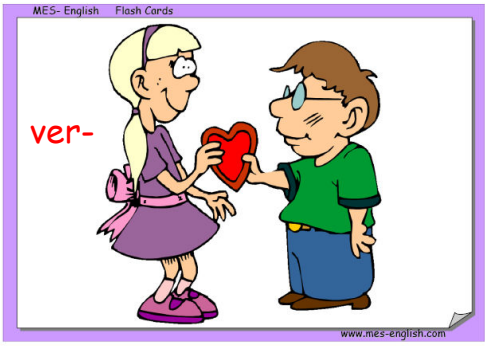

MES- English Flash Cards
ara-
www.mes-english.com

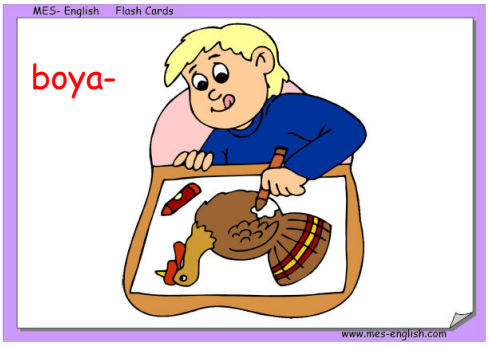

MES- English Flash Cards
it-
www.mes-english.com

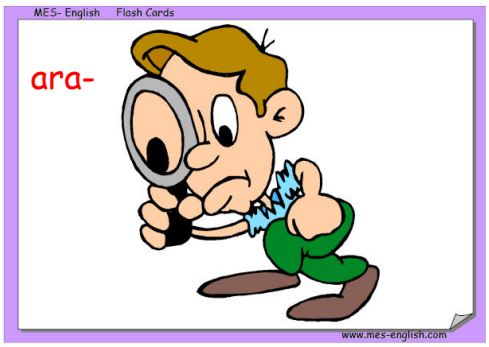

MES- English Flash Cards
kazan-
www.mes-english.com

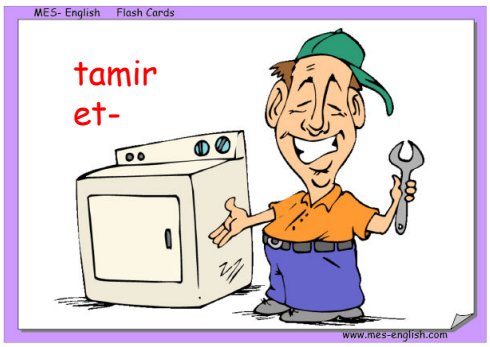

MES- English Flash Cards
çek-
www.mes-english.com

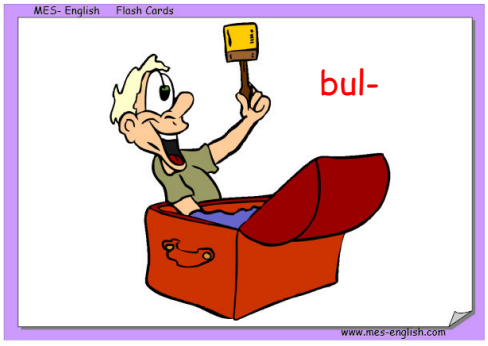

MES- English Flash Cards
bak-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
ver-
www.mes-english.com

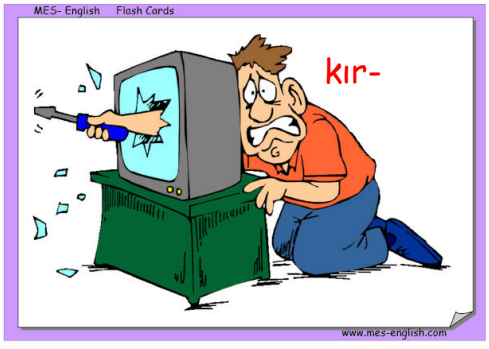

MES- English Flash Cards
boya-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
ara-
www.mes-english.com

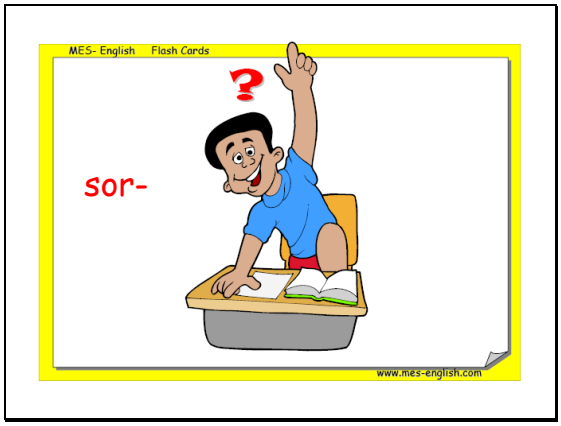

MES- English Flash Cards
tamir
et-
www.mes-english.com

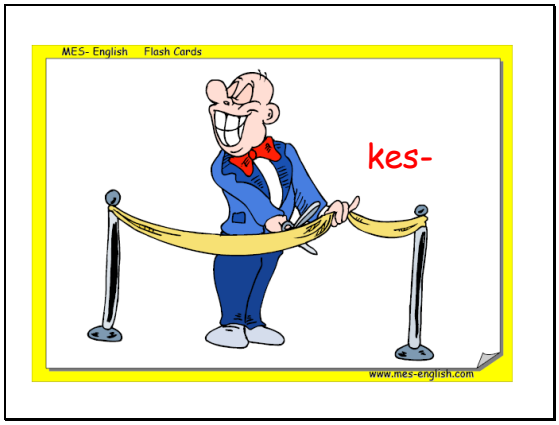

MES- English Flash Cards
bul-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
at-
www.mes-english.com

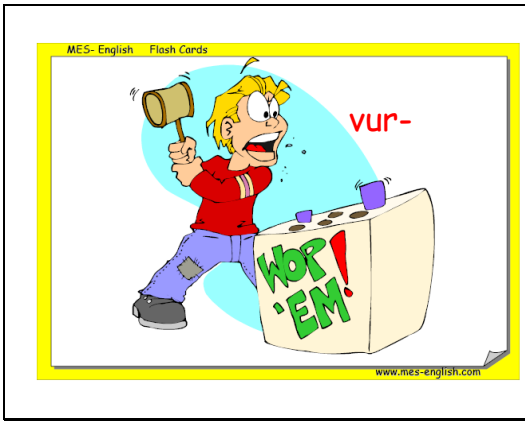

MES- English Flash Cards
kır-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
yıka-
www.mes-english.com

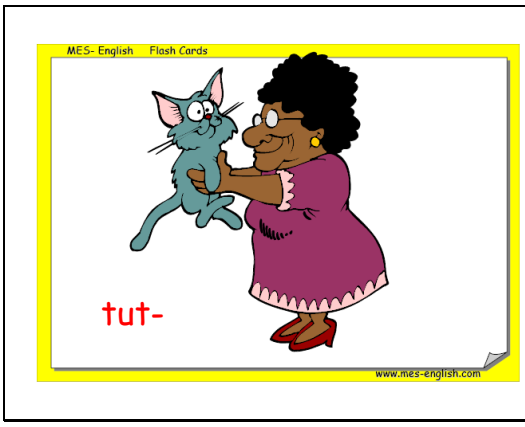

MES- English Flash Cards
sor-
www.mes-english.com

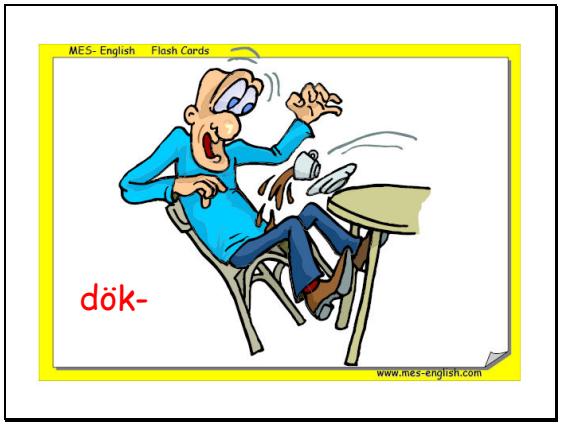

MES- English Flash Cards
kes-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
resim
çek-
www.mes-english.com

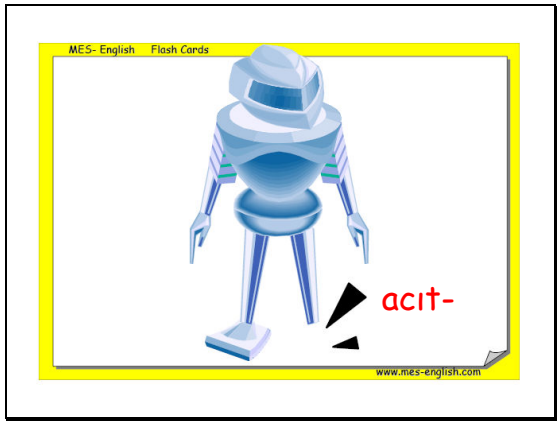

MES- English Flash Cards
vur-
WOP 'EM!
www.mes-english.com

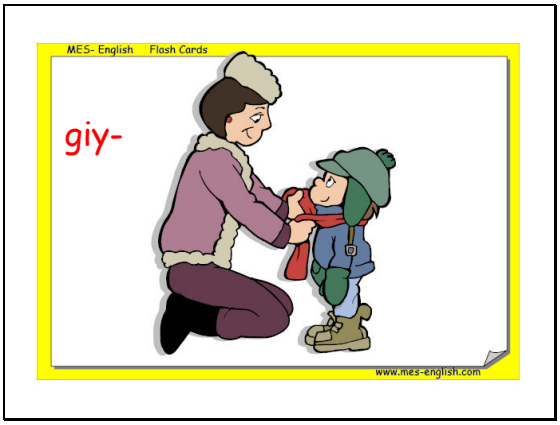

MES- English Flash Cards
düşün-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
tut-
www.mes-english.com

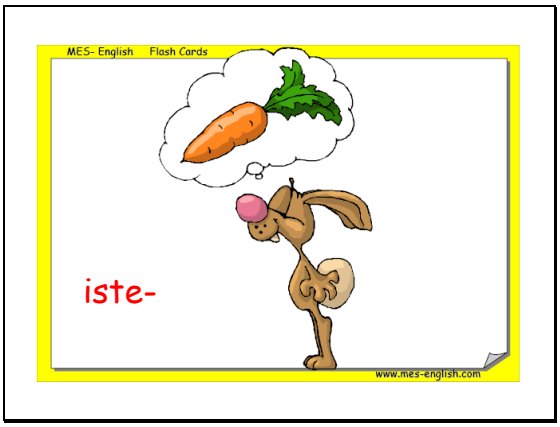

MES- English Flash Cards
dök-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
satın al-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
acıt-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
giy-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
sıkıştır-
www.mes-english.com


MES- English Flash Cards
iste-
www.mes-english.com

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Öğretmenin Ders Anlatımına Yönelik Ders Planı 2:

Örnek 2:

Amaç: Eylem öğretimi ve {–(I)yor}öğretimine giriş yapmak

Hazırlanma: Resimler tahtaya yapıştırılır.

Kullanım Şekli: Bu resimlere bakarak öğrencilerin tümce kurmaları istenir ve bu tümceler tahtaya yazılır.

Örnek Ders Planı 2: Öğrenciler, öğretmenlerinin yardımı ile tahtaya aşağıdaki tümceleri yazar:

1.(Kızlar) yürüyor.

2.(Kız çocuk) gitar çalıyor.

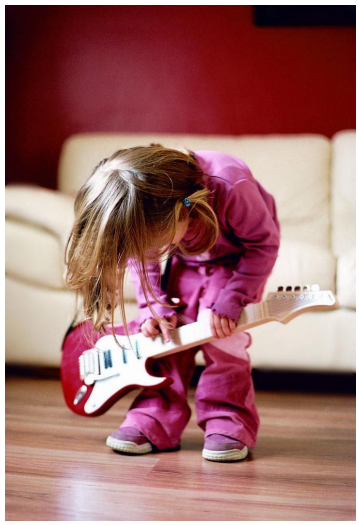
3. Ayı yüzüyor.

4.Kuş uçuyor.

5.Bebek müzik dinliyor

6.Bebek uyuyor.





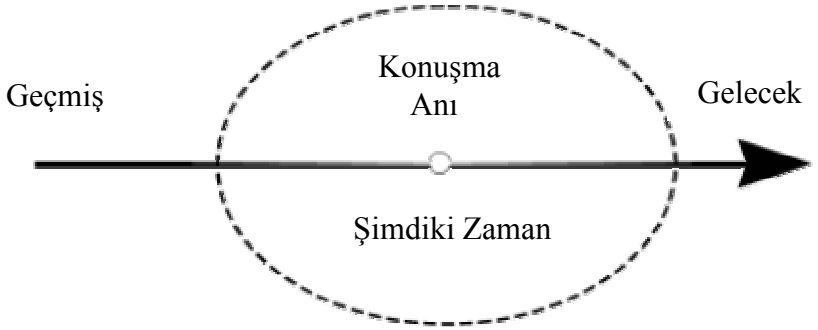






Bu aşamada üzerinde durulması gereken en önemli konulardan biri de bu eylemlerin "şu anda" yapılmakta olan eylemleri ifade etmesidir. Öğrenciye resimlerle birlikte bu eylemlerin şu anda gerçekleşmekte olduğu anlatılır. Böylelikle öğrenci de **"şimdi"** kavramı oluşturulacaktır.Daha sonra öğretmen sınıf ortamında kullanabileceği eylemleri seçerek tahtaya yazar: **gel-, üşü, -oku, -yürü, -otur-.** Öğretmen tüm bu eylemleri sınıfta bulunan öğrencilerle ilgili tümcelerde kullanır. Öğrenci ders anlatımı sırasında kendisiyle ilgili örnek verildiği zaman anlatım işine dahil olur, takım çalışması olarak nitelendirebileceğimiz bu olayda etken bir rol oynamayı tercih eder.

Bu aşamada öğrencinin zihninde şimdiki zamanın net olarak oluşmasına yardımcı olacağından tahtaya zaman çizgisinin çizilmesi uygun olur:



Şekil 3. Zaman çizgisi

Öğrencide zaman kavramının oluşmasıyla yapıya yönelmek uygundur.

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Öğretmenin Ders Anlatımına Yönelik Ders Planı 3:
Örnek 3:
Hedef 1: {–(I)yor}'un Biçimsel Öğretimi

Ders Anlatımı: Yukarıdaki örnek derslerin takip edildiği durumda öğrencide, eylemlerin ve {–(I)yor}ekinin farkındalığı sağlanmıştır. Bu durumda öğretmen "Şimdiki zamanın eki nedir?" diye sorabilir. Öğrenci merkezli ders işlenmesi için, mümkün olduğunca öğretmenin konuşma zamanı kısıtlı, öğrencinin konuştuğu zaman fazla olmalıdır. Öğretmen ders sırasında orkestra şefi gibi sınıftaki öğrencilere önderlik eder, doğru yönlendirir. Tahtaya kuralın öğretmen tarafından yazılmasındansa, öğrencideki yapıya yönelik farkındalıktan faydalanılması daha uygun olur. Öğretmen bu soruyu sorduğu anda tahtadaki tümceleri göstererek farkındalığı artırabilir. Eylemlerdeki {**–(I)yor**}ekinin altı çizer.

Hedef 2: Kişi eklerinin öğretimi

Amaç: Şu ana kadar olan aşamalarla öğrenci eylemin ne olduğunu, şimdiki zamanın **şu andan**, **konuşma anından** bahsederken kullanıldığını öğrenmiştir. Bu aşamadan itibaren öğrenciye ***kişi eki*** öğretilecektir.

Ders Anlatımı: Öğretmen, öğrencilerle ilgili örneklerde {–(I)yor}ekinin sadece 3. tekil kişi ekini kullanmıştır. Bunun nedeni, İngilizce'de **Headway** adlı dil öğretim kitabında da Simple Present Tense verildiğinde, 3. tekil kişi ile örnekler ayrı verilir. Bunun sebebi ise, diğer kişi eklerinde eylem aynıyken *he, she, it*'ten sonra eylem çekiminin değişmesidir.

Benzer bir biçimde Past Simple, geçmiş zaman öğretiminde de eylemlerin düzenli ve düzensiz biçimleri iki farklı ünitede anlatılır.Böylece öğrenci, kişi eklerini aşamalı olarak öğrendiği için daha az karıştırır. Bu yüzden diğer kişi eklerini öğretmek amacıyla tahtaya örnek tümceler yazılması uygun olur:

Ben konuş-uyor-**um.**
Sen yürü-yor-**sun**.
O çalış-**ıyor**.
Biz Türkçe öğren-iyor-**uz**.
Siz tahtaya bak-ıyor-**sunuz**.
Onlar deftere yaz-ıyor-**lar**.

Tek tek tümcelerin üzerinde durularak: "*Ben*; kişi; *konuş*- eylem, *uyor* ne?; *um, kişi eki*" O zaman "uyor" ne olabilir? diye sorularak öğrenciye yapı iyice genel fark ettirilmiş olur. Tüm tümceleri aynı biçimde inceleyip**, -uyur, -yor, -ıyor,,-iyor, -ıyor,- ıyor** altlarını çizer ve kural öğretmenin yardımıyla tahtaya yazılır.

Eylem+ (I^{o})yor+ kişi eki

Öğrenilen yapının farklı örnekler üzerinde gösterilmesi öğrenimi pekiştireceği için öğretmenin farklı eylem çekimlerini yaptırması gerekir. Dersin başında tahtaya yazdırılan tüm eylemler teker teker öğrencilerle birlikte çekilebilir: *konuş-, çalış-, yürü-, çalış-, öğren-, bak-, yaz-.*

{–(I)yor} yapısının eylemlere eklenişinde farklılıklar söz konusudur. Bu farklılıklar iki kural şeklinde öğrenciye verilirse, öğrenci kurallarla birlikte yapıyı öğrenmiş olur. Bu aşamada istisna eylemlerin öğretilmesi, kural adı altında öğrenciye verilmesi faydalı olacaktır. Ayrıca daha sonra kullanılacak etkinliklerde de öğrenci, kuralları iyi bildiği için yapıyı pekiştirmesi kolay olur. Daha sonra kurallar aşağıda gösterildiği biçimde öğrenciye verilir:

Kurallar:

1.Sonda ünsüz var:

Eylem+ (I^{o})yor + kişi eki

3 istisna:

git-
tat- **t > d + (I^{o})yor**
et-

et- eylemini bilmeyen öğrenciye *dans et-*, *tamir et-* gibi örnekler verilip sonra da örnek tümceler yazılabilir. *–et, -git-* eylemleri Türkçede sıklıkla kullanılan eylemlerdir. Bu nedenle öğrenciye örnekler üzerinde yapının nasıl olması gerektiğinin öğretilmesi ilerideki aşamalarda öğrencinin bu eylemlerle tümceleri kolaylıkla kurmasını sağlar. Aşağıdaki örnekler tahtada gösterilip, yapıdaki farklılığın altı çizilebilir:

Sinemaya git-iyor-um. Tümcesinde t'nin üzeri çizilip d yapılır. Doğrusu da yazılır:

Sinemaya gi**d**-iyor-um.

Ayşe eve gi**d**-iyor.

Annem mutfakta yemeği tat-ıyor yazılıp t'nin üzeri çizilip **d** yapılır. Doğrusu da yazılır:

Annem mutfakta yemeği ta**d**-ıyor.

2.Sonda ünlü var:

a)Sonda –a,-e var :

özle-, bekle-, oyna-, ütüle-, dinle-, anla-, ağla-

eylemleri tahtaya yazılır. Yazılan her eylem bir taraftan da mimiklerle anlatılır. Daha sonra sonda –a, -e var ama şimdiki zaman –a, -e sevmez deyip sondaki –a ve –e 'lerin üzeri çizilir. Öğrenciler daha önce ünlü uyumlarını öğrenmiştir. Bu nedenle, öğrencilerden bu uyumun kuralları istenebilir ve kurallar tahtaya yazılabilir.

a – ı → ı
e – i → i
o – u → u
ö – ü → ü

Ders boyunca bu yazının tahtada kalması, öğrenci her zaman ünlü uyumuna ihtiyaç duyacağı ve {–(I)yor}ekini hangi eylemden sonra ve nasıl getireceğini hatırlamasını sağlayacağı için öğrenciye yardımcı olur.

b) Sonda ünlü var:

yürü-
uyu-
üşü- **+ yor + kişi eki**
oku-

Etkinlik 2:

Amaç: Öğrenciler, eylemlerin anlamlarını, şimdiki zamanın olumlu biçimini ve kişi çekim eklerini öğrenmiş durumdadırlar. Olumsuz ve soru biçimi öğretilmeden önce öğrencilerin yeni öğrendiklerini pekiştirmeleri için farklı etkinlikler yapılabilir. Daha önce eylemlerin anlatımında kullanılan etkinlik 1'deki resimlerden (bkz. s. 48) tekrar yararlanılabilir.

Örnek Kullanım 1: Öncelikle resimler tek tek öğrenciye gösterilir ve resimdeki eylemin ne olduğu tahtaya yazılır. Öğrencilerin birkaç dakika tahtadaki eylemlere çalışmalarına izin verilir. Verilen zamanın bitiminde tahta silinir ve resimler sınıfın yarısına dağıtılır. Diğer yarısına da eylemlerin yazılı olduğu kağıtlar verilir ve öğrencilerden resimlerle eylemleri eşlemeleri istenir. Eşleşen her iki öğrenci de tahtaya gelir ve resimlerle eylemler tahtaya mıknatıs ya da yapıştırıcı yardımıyla yapıştırılır. Bu aşamada yeterli zaman varsa eşleşen öğrencilerden bu eylemi çekimlemeleri ve son olarak bir tümce kurmaları istenir. Böylelikle öğrenci hem eylemlerin anlamlarını, hem nasıl çekimlendiklerini hem de tümce içinde nasıl kullanıldıklarını öğrenmiş olur.

Örnek Kullanım 2: Bir başka kullanım şekli ise, bu resimler oyun amacıyla kullanılabilir. Sınıf öğrenci sayısına göre gruplara ayrılır. Her gruba eşit sayıda resim ve resimlerdeki eylemlerin yazılı olduğu kağıtlardan verilir. Resim sayısına göre belli bir süre verilir. Verilen süre içerisinde en çok doğru resimle eylemi eşleyen ve doğru çekimleri yapıp doğru tümce kuran grup yarışmayı kazanır. Öğrenciler için rekabet içeren bu tür etkinlikler hem kamçılayıcı hem de öğretici olabilmektedir.

Aynı resimler bir sonraki gün ilk derse başlarken hem tekrar amaçlı hem de pratik amaçlı kullanılabilir. Tahtaya öğrenciler çıkarılıp resimlerle eylemlerin yazılı olduğu kağıtları eşlemeleri istenir, böylelikle öğrencilerin bir gün önce öğrendikleri yapıyı ne kadar hatırladıkları ölçülebilir ve devam niteliğindeki derse hem alt yapı çalışması yapılmış hem de yapı pekiştirilmiş olur.

Ekinlik 3:

Amaç: Öğretilen yapının mekanik alıştırmalarla pekiştirilmesi

Hazırlık: Eylemler tek tek küçük kağıtlara yazılır.

Kullanım 1: Öğretmen sınıfı 4'erli gruplara böler ve her gruba eylemin yazılı olduğu kağıdı verir. Her grup 1 dakikalık düşünme süresinin ardından her gruptan bir kişi tahtaya gelerek, eylemin doğru çekimini yapar.

Kullanım 2: Çok fazla zaman yoksa öğretmen bu eylemleri aşağıdaki biçimde öğrenciye dikte ettirir. 5 dakika içerisinde tamamlamalarını ister. Süre sonunda öğrencilerden kağıtları toplar ve her öğrencinin kağıdını farklı bir kişiye kontrol ettirir.

Ben	gel-	gül-	otur-	yürü-
Sen	gel-	gül-	otur-	yürü-
O	gel-	gül-	otur-	yürü-
Biz	gel-	gül-	otur-	yürü-
Siz	gel-	gül-	otur-	yürü-
Onlar	gel-	gül-	otur-	yürü-

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Kullanılabilecek Örnek Slaytlar:

Dikkat çekici olarak kullanılabilecek slaytlar ile şimdiki zamanla ilgili genel bir giriş yapılabilir. Öğrenciye simdi kavramı verilebilir, resimdeki kişilerin ne yaptığı sorulup, cevapları gösterebilir. İlk önce öğrenciden tahminleri ya da cevapları alınır, daha sonrasında doğru cevap gösterilebilir. Tüm öğrencilerin ilgisi slaytlar üzerinde olacağından ve öğrenci bir sonraki resimde ne olduğunu bilmediğinden, derse ilgi artacaktır, yapı daha kolaylıkla öğrenilecektir.

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Ünite İçerisinde Kullanılabilecek Örnekler: Şu ana dek verilen örnek derslerde öğretmenin konuyu nasıl sınıfta anlatacağı gösterilmiştir. İleride yazılabilecek olan Yabancı Dil Öğretim kitabında yer alabilecek, ünite planına dahil edilebilecek resim, metin ve alıştırmalara yer verilecektir. Bunlardan ilki, örnek ders 3, "şimdiki zaman"ı anlatan bir ünitenin konuyu nasıl sunabileceği, işleyebileceği ile ilgilidir.

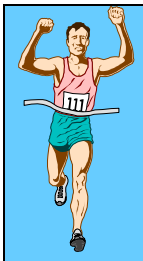
Televizyon seyret-
Voleybol oyna-
Yürü-
Ev ödevi yap-
Radyo dinle-
Oku-
Piyano çal-
Uyu-
Otobüs bekle-
Araba tamir et-
Koş-
Okula git-

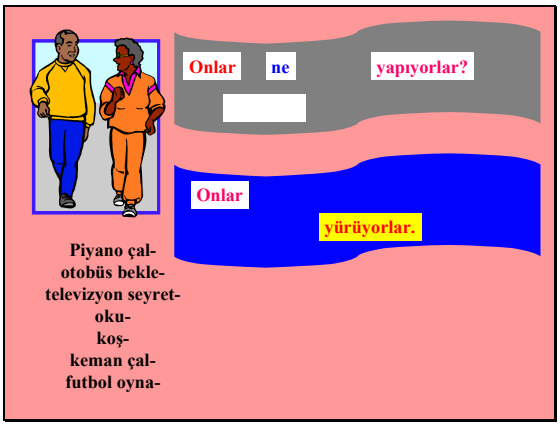


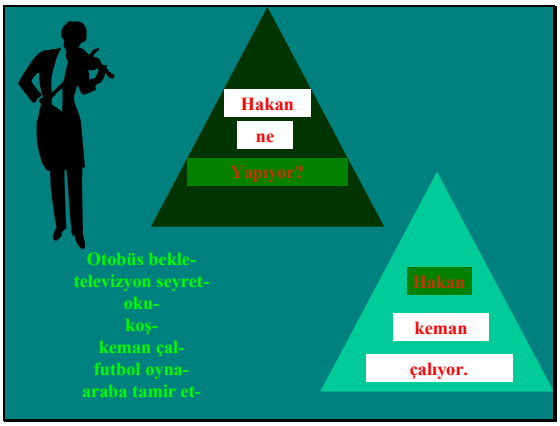
Ne yapıyorsun?

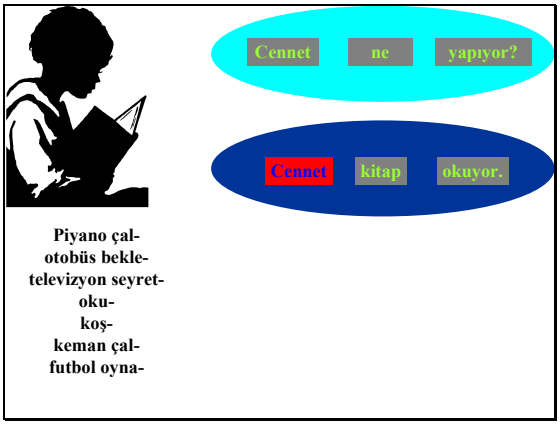


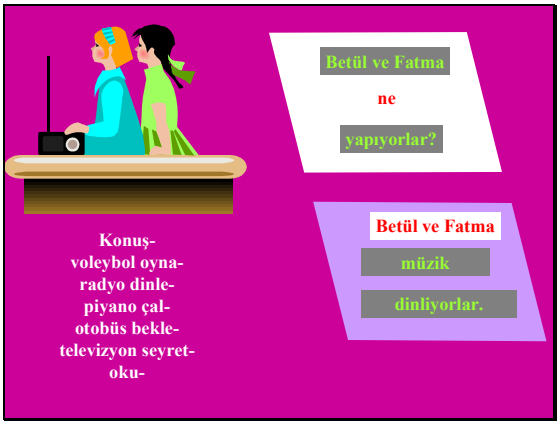
ŞİMDİ

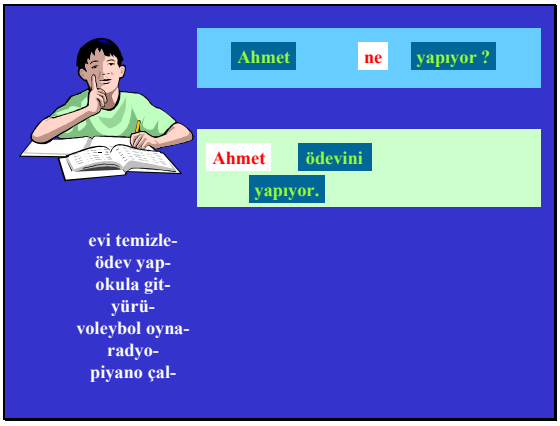


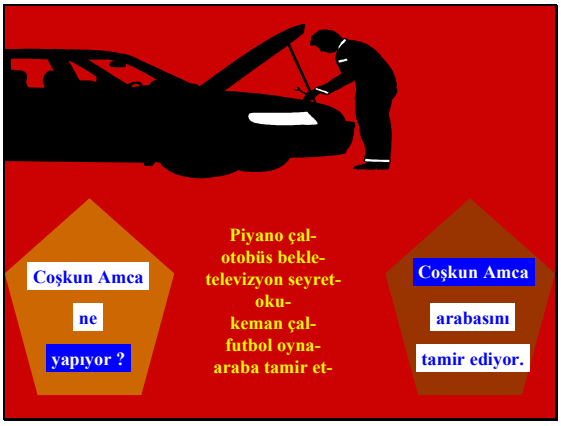

Onlar ne yapıyorlar?
Onlar
yürüyorlar.
Piyano çal-
otobüs bekle-
televizyon seyret-
oku-
koş-
keman çal-
futbol oyna-

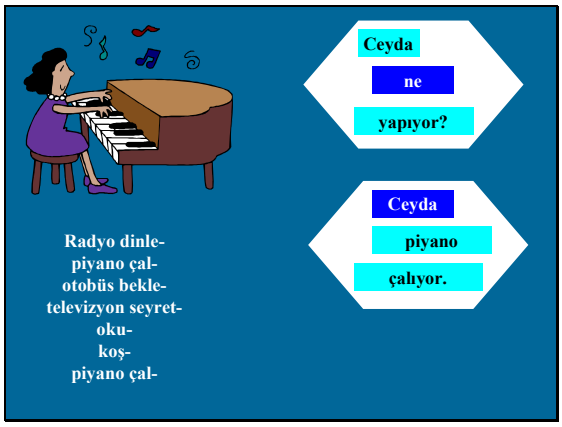

Hakan
ne
Yapıyor?
Otobüs bekle-
televizyon seyret-
oku-
koş-
keman çal-
futbol oyna-
araba tamir et-
Hakan
keman
çalıyor.

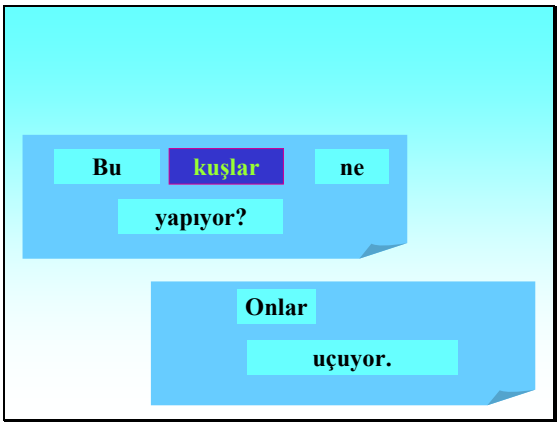

Cennet ne yapıyor?
Cennet kitap okuyor.
Piyano çal-
otobüs bekle-
televizyon seyret-
oku-
koş-
keman çal-
futbol oyna-

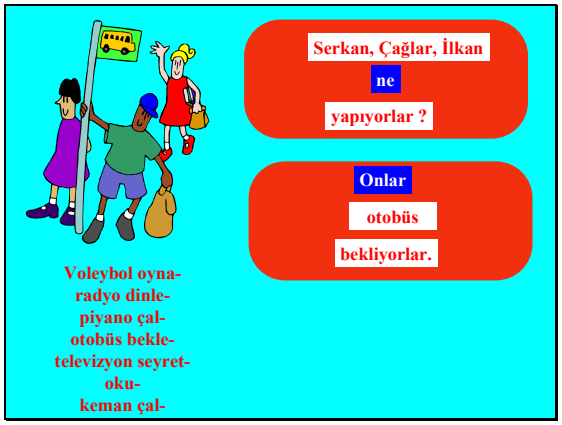

Betül ve Fatma
ne
yapıyorlar?
Konuş-
voleybol oyna-
radyo dinle-
piyano çal-
otobüs bekle-
televizyon seyret-
oku-
Betül ve Fatma
müzik
dinliyorlar.


Ahmet ne yapıyor ?
Ahmet ödevini
yapıyor.
evi temizle-
ödev yap-
okula git-
yürü-
voleybol oyna-
radyo-
piyano çal-

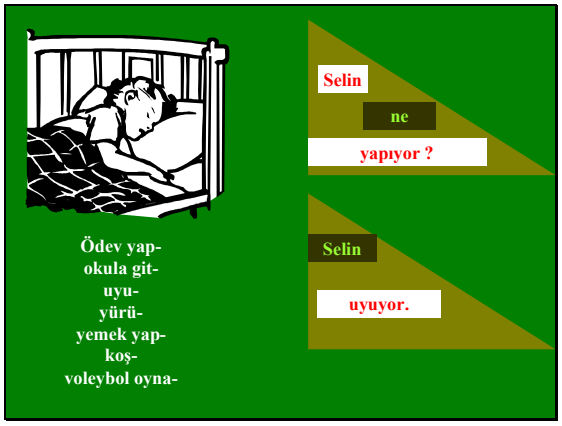

Coşkun Amca
ne
yapıyor ?
Piyano çal-
otobüs bekle-
televizyon seyret-
oku-
keman çal-
futbol oyna-
araba tamir et-
Coşkun Amca
arabasını
tamir ediyor.


Ceyda
ne
yapıyor?
Ceyda
piyano
çalıyor.
Radyo dinle-
piyano çal-
otobüs bekle-
televizyon seyret-
oku-
koş-
piyano çal-


Bu
kuşlar
ne
yapıyor?
Onlar
uçuyor.


Serkan, Çağlar, İlkan
ne
yapıyorlar ?
Onlar
otobüs
bekliyorlar.
Voleybol oyna-
radyo dinle-
piyano çal-
otobüs bekle-
televizyon seyret-
oku-
keman çal-


Hasan
Onlar
ne
yapıyor?
amet ve Eda
Nermin
PLUTO


Selin
ne
yapıyor ?
Selin
uyuyor.
Ödev yap-
okula git-
uyu-
yürü-
yemek yap-
koş-
voleybol oyna-


Hasan
futbol oynuyor.
Nermin
paten kayıyor.

Samet ve Eda televizyon seyrediyorlar





Pluto koşuyor.

Eylem+(I)yor+ kişi eki

- Ben öğretmenimi dinl-iyor-um.
- Sen yazı yaz-yor-sun.
- Ayşe oyuncağıyla oyn-uyor.
- Biz okula gid-iyor-uz.
- Siz film izl-iyor-sunuz.
- Onlar ders çalış-ıyor.

Bayan Kopal telefonla konuşuyor.



Bayan Kopal

Onur kayıyor.



Onur

EYLEMLERLE TÜMCE KUR

- Ahmet havuzda . (yüz-)
- Sema mektup . (yaz)
- Annemle,teyzem mutfakta yemek .(yap-)
- Deniz duş . (al-)
- Uğur odasında . (uyu-)
- Biz ders . (çalış-)
- Telefon . (çal-)



Serhat ders çalışıyor.

Serhat

Bay Sönmez balık tutuyor.



Bay Sönmez

...ve sen şu anda ne yapıyorsun?

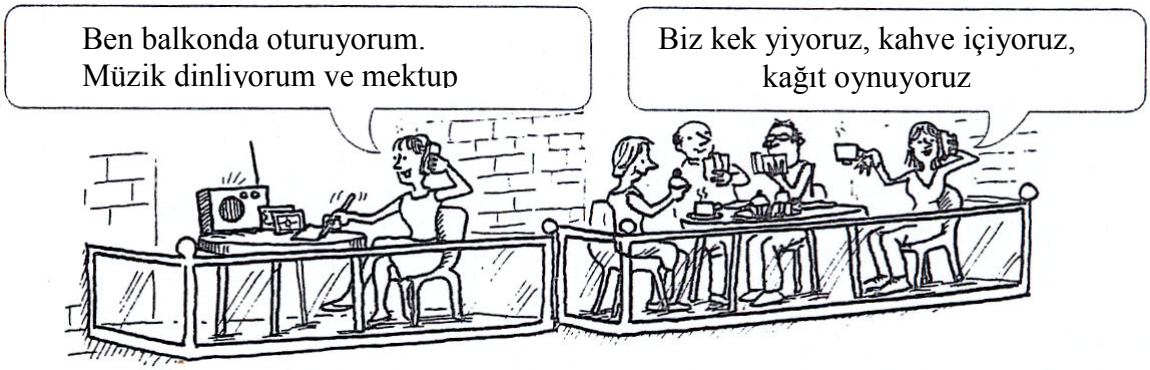
Öğretmenini dinliyor musun?
Yazı yazıyor musun?
Öğretmenin ne yapıyor?

Ünite Öncesi: Öğrenciler öğretmenin sınıftaki ders anlatımından {–(I)yor}ekini, olumlu tümce kurmayı ve kişi çekimini öğrenmişlerdir. Aşağıdaki resim ve ders planı ünite bağlamında düşünülmüştür. Bu aşamaya kadar öğrencinin ders kitapları kapalıdır.

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Ünite İçerisinde Kullanılabilecek

Örnek 1, Resim 1:

A. Ben oturuyorum **Biz kek yiyoruz.**



Şekil 4.

Eylem	**Şimdiki Zaman**
otur-	(Ben) otur-uyor-um.
dinle-	(Ben) dinl-iyor-um.
yaz-	(Ben) yaz-ıyor-um.

Eylem	**Şimdiki Zaman**
ye-	(Biz) yiyoruz.
İç-	(Biz) içiyoruz
oyna-	(Biz) oynuyoruz.

A. Tümceleri yukarıdaki eylemlerle tamamla:

Ben .....

1.Odamda *oturuyorum.*

2.Pizza _____.

3.Elektronik posta _____.

4.Limonata _____.

5. Dondurma _____.

6. Satranç _____.

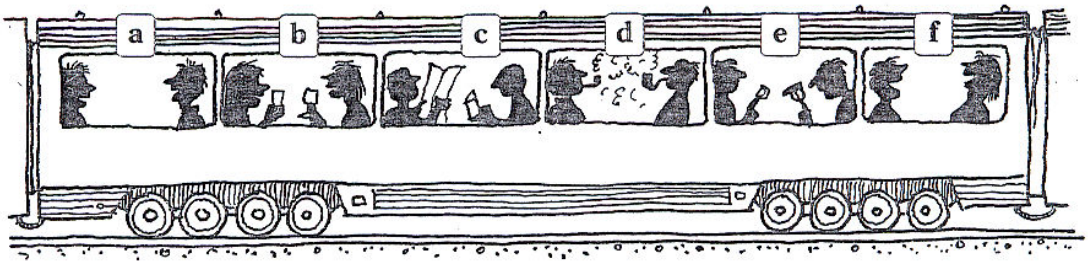
7. Haberleri _____.

8. Ayran _____.

9.Ofiste _____.

10. Voleybol _____.

B. Bu İnsanlar Ne yapıyor?



Şekil 5.

Trendeki insanlar ne yapıyor? Kutudaki eylemleri kullan, tümce kur:

İç-	***konuş-***
Ye-	**iç-**
Gül-	oku-

a) Onlar konuşuyorlar.

b) _____

c) _____

d) _____

e) _____

f) _____

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Ünite İçerisinde Kullanılabilecek Örnek 2, Resim 2:



Şekil 6. Deniz Kıyısında Kız (İzzet Ziya, 1908)

Kullanımı: Yapının olumlu, olumsuz, soru biçimleri öğretildikten sonra öğretmen öğrencilerden kitaplarını açmalarını ve resme bakmalarını ister. "Bu kadın ne yapıyor?" diye sorar. Öğrencilerden resme uygun iki tümceyi bir kağıda yazmalarını ister. Öğrenciler, "Denize bakıyor. Düşünüyor. Ağlıyor." yazabilirler. Bu aşamada artık önemli olan öğrencilerin (I)yor ekini doğru kullanıp kullanamadıklarıdır. Tümceleri yazan öğrenciler kendi yazdıkları tümceyi yanlarında oturan arkadaşlarınınkiyle karşılaştırırlar. Hatayı birlikte bulurlar ve birbirlerinin hatalarını düzeltirler. Öğrenciler bir yapıyı öğrenirken hatalarından da bir şeyler öğrenebilirler. İkili yapılan çalışmalar (pair work) İngilizce öğretirken çok yaygın kullanılır. Bunun nedeni, öğrenciye daha fazla konuşma şansı vermesi, sınıfta işlenmekte olan dersin temposunu değiştirmesi, öğretmenin sürekli anlatan kişi olmasını engellemesi, sınıf içerisindeki bireylerin kaynaşmasını sağlaması, sınıfta öğretmen dışında birini dinlemeyi, söylediklerini yapmayı öğretmesi, öğretmene, öğrenciler etkinliği yaparken, sınıf içerisinde dolaşma, öğretilen yapının nasıl kullanıldığını duyma şansını vermesidir. Bu ikili çalışmalar sayesinde öğrenciler konuşmayı ve dinlemeyi öğrenmektedir.

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Ünite İçerisinde Kullanılabilecek Örnek 3,

Resim 3:

Amaç: Öğrencilerin farklı soru kalıplarını içeren soruları cevaplamalarını sağlamak, şimdiki zaman yapısı ile farklı soru kalıplarını pekiştirmek.

Uygulama: Öğrenci önce resme bakar ve Şermin sizce nasıl hissediyor diye sorulur? Mutsuz, cevabı alındıktan sonra nedenleri üzerine tartışılır. Metni okumaları ve soruları cevaplamaları istenir.



Şekil 7.

Bugün Şermin evde çünkü o çok hasta. Evde dinleniyor ama mutsuz. Arkadaşlarını özlüyor. Camdan dışarıya bakıyor.. .

Dışarıda:

İnsanlar yürüyor. Yaşlı bir kadın ekmek satın alıyor. Bir anne bebeğini taşıyor. Bir adam arabasını park ediyor. İki çocuk koşuyor. Köşede 3-4 çocuk maç yapıyor...

Yukarıdaki metni oku ve soruları cevapla:

1. Şermin neden evde oturuyor?
2. Kaç çocuk koşuyor?
3. Kim ekmek satın alıyor?
4. Şermin şu anda ne yapıyor?
5. Şermin neden mutlu değil?

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Ünite İçerisinde Kullanılabilecek Örnek 4, Resim 4:



Şekil 8.

Bölüm 1: Resme bak ve soruları arkadaşınla cevapla:

1. Masadaki insanlar ne yapıyor?
2. Arkadaki iki adam ne yapıyor?
3. Arkadaki kadın ne içiyor?
4. İnsanlar nasıl görünüyor?

Bölüm 2: Resme bak ve doğru olanı işaretle:

1. Soldaki adam pipo içiyor / ayakta duruyor.
2. Arkadaki kadın gülümsüyor /ağlıyor.
3. Köpek çok sinirli / mutlu görünüyor.
4. Sağ arkadaki kadın ağzını / kulaklarını kapatıyor.
5. Sağdaki kadın adamla konuşuyor / kavga ediyor.

Kullanımı: Öğrencilere Türk ressam bilip bilmedikleri sorulur. Ressam sözcüğü bilinmiyor ise dünyaca ünlü Picasso, Van Gogh örneği verilebilir. Görmekte oldukları resmin kime ait olduğu sorulur. Renior'ın tablosu olduğu söylenir. İlk olarak öğrencilerden arkadaşlarıyla bölüm 1'deki soruları cevaplamaları, daha sonra da bölüm 2'deki doğru eylemi işaretlemeleri istenir.

Amaç: Öğrenciye bir resme bakarak yapının doğru kullanımını sağlamak.

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Ünite İçerisinde Kullanılabilecek Örnek 5, Resim 5:

Öğretmen İçin Notlar:

Kullanımı: Öğrenci önce resim üzerine konuşturulur, daha sonra metin iki kez dinletilir ve sorular cevaplanır.

Amaç: Şimdiki zamanın şu anı anlatan işlevini öğretme, konuşma ve dinleme-anlama ve ödev olarak yazma etkinliği yapmak. Dünyaca tanınmış Türk ressamı Fikret Mualla'yı yabancı öğrencilere kültürümüzün bir parçası olarak tanıtmak

Hazırlık: Metin 2 kez okunur ya da kayıtlı ise dinletilir.

Ödev: Öğrencilerden resme bakmaları ve resmi kendi sözcükleri ile anlatarak bir kompozisyon yazmaları istenir.

Dinlenecek metin:

Ebru ile Bülent bir sergideler. Fikret Mualla'nın resmine bakıyorlar ve konuşuyorlar:

Ebru: Bülent resmi görüyor musun? Çok güzel resim değil mi?

Bülent: Evet evet bakıyorum. Çok güzel gerçekten. Soldaki çocuğun elinde ne var?

Ebru: Balon tutuyor. Çok mutlu görünüyor.

Bülent: Sanırım hep birlikte yürüyorlar.

Ebru: Bence ortadaki iki adamla kadın yürüyor ama sağdaki kadın duruyor, gitmiyor.

Bülent: Aaa bak bir de kedi var. Çok şirin değil mi? Topun içinde de Fikret Mualla yazıyor.

Ebru: Hmm çok hoş. Sence Fikret Mualla bu resimde ne anlatıyor?

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Ünite İçerisinde Kullanılabilecek Örnek 6, Resim 6:

Hangi ressamın resmi?

Resme bak ve arkadaşına resmi anlat:



Şekil 9.

Dinle ve aşağıdaki tümceleri tamamla:

Ebru ve Bülent..... . Resimlere..... . Şu anda Fikret Mualla'nın resmini inceliyorlar. Resimde..... kişi var. Bir de .... Soldaki çocuk balon ..... Çocuk çok ..... görünüyor. Kedi çok..... . Topun içinde Fikret Mualla .....

Şimdiki zamanın Öğretiminde Ünite İçerisinde Kullanılabilecek Örnek Alıştırmalar:

Kullanımı: Öğretmen tahtaya tümceleri yazar ve olumlu biçimde tamamlamalarını ister .

Alıştırma 1:

1.Bebek ..... (ağla-)

2.Annem yemek .....(yap-)

3. Bebek mama .....(ye-)

4. Ayşe televizyon.....(seyret-)

6. Tarkan şarkı .....(söyle-)

7. Onlar dans .....(et-)

8. Siz Türk kahvesi .....(iç-)

9. Biz .....(konuş-)

10. Ben Türkçe .....(öğren-)

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Ünite İçerisinde Kullanılabilecek Ev Ödevi:

Aşağıdaki Tümceleri olumlu biçimde tamamlayın:

1. Ben araba kullan....., eşim etrafa bak.....

2. Sen ve ben tenis oynu.....

3. Gazete oku..... ve kahve iç.....

4. Şu anda yağmur yağ....., Handan ıslan.....

5. Ahmet otobüse bin.....

6. Aziz ve Ayşe ders çal....., ödev yap.....

7. Öğretmen Türkçe konuş.....

8. Sen sınıfta çok konuş.....

9. Babam araba kullan.....

10. Annem ve ben yemek yap.....

Örnek Ders 1-2-3-4-5-6 için Pekiştirici Etkinlikler :

1.Eşleri hatırlama:

Amaç: Şimdiki zamanı doğru biçimde kullanarak konuşma etkinliği yapma

Hazırlık: Öğrenciler dörtlü gruplara ayrılır ve her bir gruba iki set resim verilir.

Uygulama: Resimler arkası dönük bir biçimde sıranın üzerine konur. İlk öğrenci herhangi iki kartı ters çevirir ve resmi şimdiki zamanı kullanarak tarif eder. Örneğin: Kedi süt içiyor. Onlar kavga ediyor. der. Daha sonra resimleri tekrar ters çevirir. Daha sonra her bir öğrenci sırayla iki kartı ters çevirir ve resmi tarif eder. Buradaki amaç aynı olan iki resmi eşlemektir. Öğrenci aynı resimlerin yerini hatırlamak ve şimdiki zamanda tümceyi kurmak ve resmi eşlemek durumundadır. En çok kartı eşleyen öğrenci kazanır.

2. Çizerek Anlatma:

Amaç: Resmi tarif edip çizdirerek şimdiki zamanı pekiştirmek

Hazırlık: Öğretmen tümcelerin yazılı olduğu kağıtları kesip hazırlar.

Uygulama: Öğrencilerden ikili gruplar oluşturur. Bir tanesi kağıtlardan birini çekip kağıtta yazılanı çizer. Diğeri de çizime bakarak çizimle anlatılmaya çalışılanı anlayıp tümce kurar. Ancak buradaki amaç kurulan cümlenin kağıtta yazılı olanla birebir aynı olmasıdır.

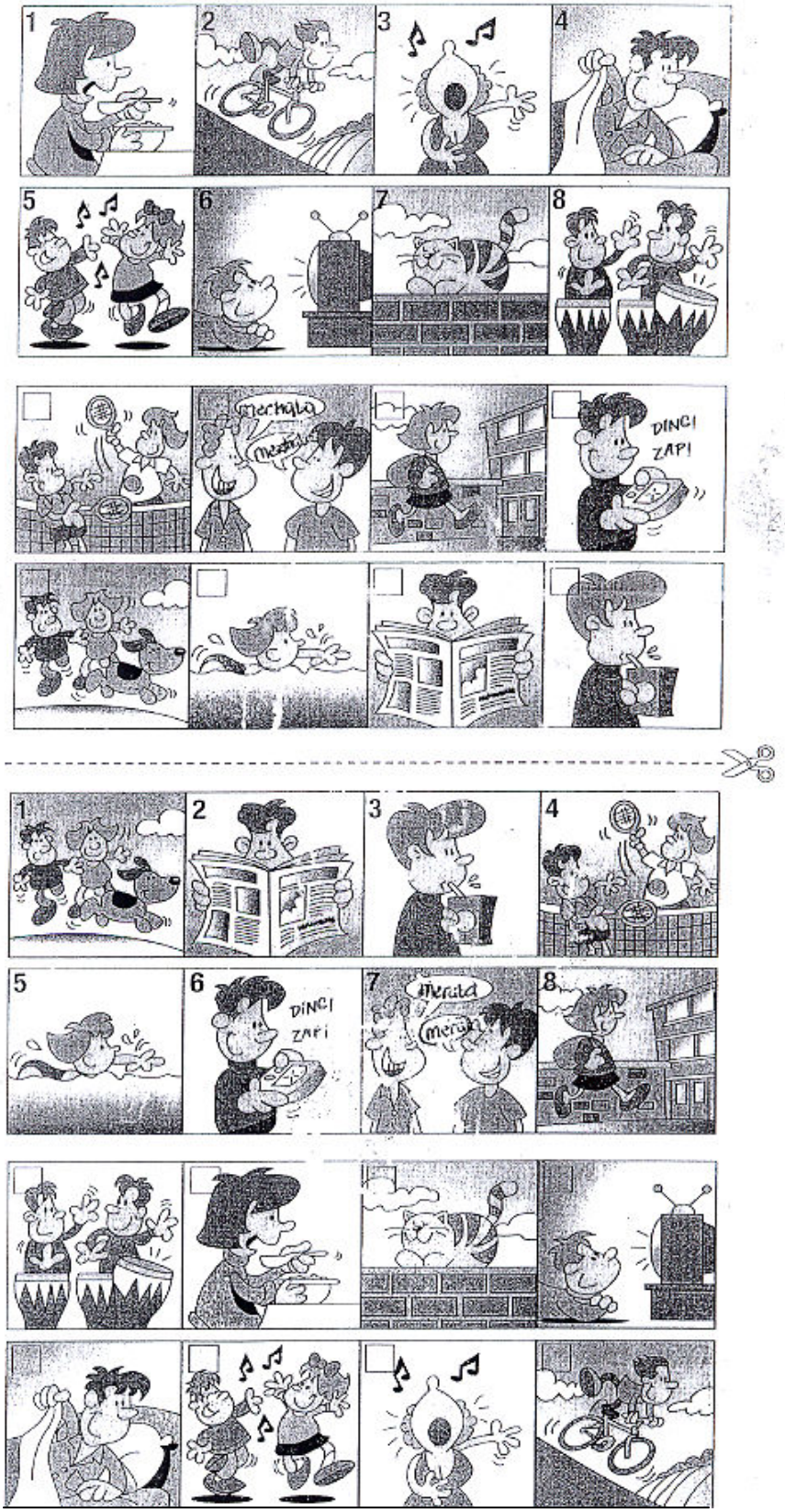
Radyo dinliyor.
Mutfakta yemek pişiriyor.
Banyoda şarkı söylüyor.
Karısını öpüyor.
Arabayla eve gidiyor.
Çince konuşuyor.
Sigara içiyor.
Ata biniyor.
Basketbol oynuyor.
Ev ödevini yapıyor.
Telefonda konuşuyor.

3.Sıraya Koyma:

Amaç: Şimdiki zamanı kullanıp dinleyerek ve konuşarak resimleri sıralamak

Hazırlık: Resimler öğrenci sayısı kadar çoğaltılır.

Uygulama: İkili gruplar halinde öğrenciler ayrılır Her öğrencinin elinde sıraya konulmuş bir resim ile sırası karışık olan resimler vardır. Birinci öğrenci kendisindeki sıralı olan resimleri tarif eder. İkinci öğrenci dinlediklerine göre kendi resimlerini sıraya koyar, numaralandırır. Daha sonra ikinci öğrenci kendisinde sıralı olan resimlerden bahseder ve diğer öğrenci kendininkileri sıraya koyar.


1
2
3
4
5
6
7
8
merhaba
merhaba
DİNG!
ZAP!
1
2
3
4
5
6
DİNG!
ZAP!
7
merhaba
merhaba
8

Şekil 10.

4.Resim Anlatma:

Amaç: Konuşma ile yapıyı pekiştirme

Hazırlık: Öğrencilere kendilerine ait resimleri sınıfa getirmeleri söylenir

Uygulama: Öğrenciler resimleri arkadaşlarına göstererek nerede olduklarını, resimdekilerin kimler olduğunu ve o anda ne yaptıklarını anlatırlar.

5.En iyi ressam

Amaç: Şimdiki zamanı kullanarak konuşma ve dinleme becerisini geliştirme

Hazırlık: Ünlü bir ressamın resmi çoğaltılır

Uygulama: Öğrenciler ikili gruplara ayrılır. 10 dakika süre verilir. İçlerinden çizime daha yetenekli olan çizer olur. Diğer kişi arkadaşına resmi göstermeden tarif eder, resmi çizdirir. 10 dakikanın sonunda gerçek ressamın resmine en benzeyen resmi çizen sınıfın en iyi "ressamı" seçilir.



Şekil 11.

6. Sessiz Anlatım

Amaç: Şimdiki zamanı kullanarak konuşma becerisini geliştirme

Uygulama: Öğretmen öğrencileri iki gruba ayırır. Her gruptan bir öğrenci öğretmenin verdiği tümceyi hiç ses çıkartmadan anlatmaya, grup arkadaşları da bilmeye çalışır.

Hazırlık: Tümcelerin yazılı olduğu kağıt öğrenci sayısı kadar çoğaltılır.

Konserve açıyorsun.
Türk kahvesi pişiriyorsun.
Televizyonda komedi filmi izliyorsun.
Sineği yakalıyorsun.
Çok acıklı bir hikaye okuyorsun.
Yoğun trafik var. Karşıdan karşıya geçiyorsun.
Diş hekiminin muayenehanesinde bekliyorsun.
Çok acı bir yemek yiyorsun.
Bir tiyatro oyunu oynuyorsun.
Bebeğin altını değiştiriyorsun.

HEDEF 3: ŞİMDİKİ ZAMANDA OLUMSUZ YAPININ ÖĞRETİMİ

Öğretmenlere Olumsuz Yapının Öğretimi İçin Örnek Ders Anlatımı 1:

Olumlu yapı ve kişi çekimleri öğretildiğinden olumsuz yapının anlaşılması daha kolay olacaktır. Derste olumsuz ilk örneğin öğretmen tarafından verilmesi ve dikkatin olumsuzluk yapısı üzerine çekilmesi uygundur. Tahtaya *Su iç-**miyorum*** yazılıp farklı örneklerle devam edilebilir*: Otur-muyorum, Müzik dinle-miyorum, Gitar çal-mıyorum, Pasta ye-miyorum.*

Öğrenci öğrendiği yapı olan şimdiki zamanın işlevini öğrendiği için öğretmenin vücut diliyle anlatmakta olduğu eylemlerin şu anda yapılmamakta olduğunu kavrar. Yapının kuralı yazılır.

eylem + mI^{o} + yor + kişi eki

Ben otur-**mu-**yor-um**,**
Sen konuş-**mu-**yor-sun
O git-**mi-yor**
Biz ağla-**mı-**yor-uz
Siz dinle-**mi-**yor-sunuz
Onlar televizyon seyret-**mi**-yor-lar

Yapının pekişmesi için sınıftaki öğrencilerden birbirleri hakkında olumsuz tümce kurmaları istenir.

Olumsuz Yapı için Alıştırma 1:

Tümceleri olumsuz yap:

1.Aylin uyuyor.

2.Biz film seyrediyoruz.

3.Sen çok güzel Türkçe konuşuyorsun.

4.Okula gidiyorum.

5.Onlar müzik dinliyor.

Olumsuz Yapı İçin Alıştırma 2:

Tümceleri uygun biçimde tamamla:

1.Evde değilim. Otobüse .....(bin-), okula.....(git-).

2. Pasta .....(iste-). Çok şişmanım.

3. Tarkan'ın şarkıları çok güzel. Şu anda onu .....(dinle-), dans .....(et-).

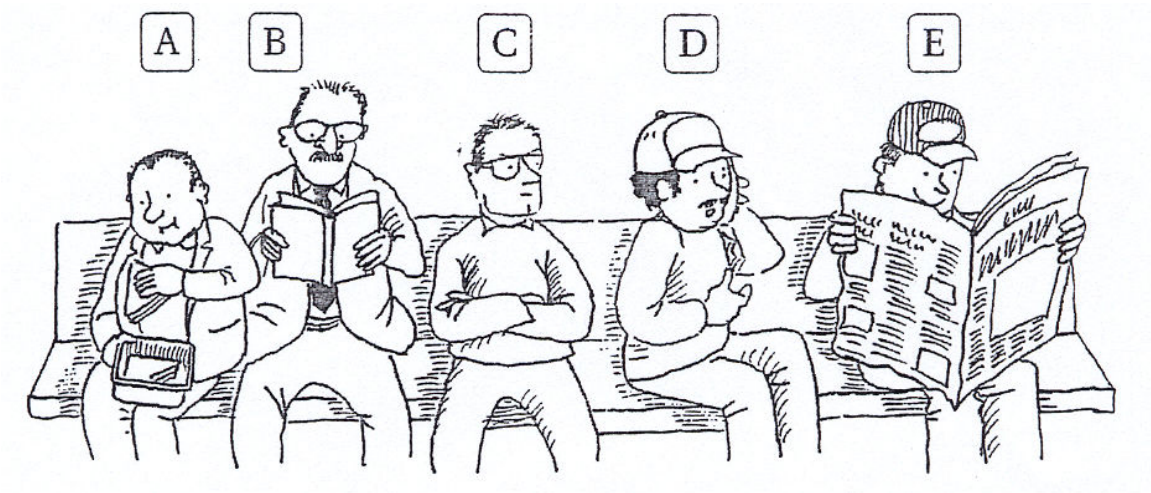
4.Babam çok aç. Annem mutfakta yemek .....(yap-), ama ablam yardım .....(et-), odasında ders .....(çalış-).

5.Ananem hasta, yatağında .....(yat-) ama .....(uyu-).

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Olumsuz Yapının Ünite İçerisinde Öğretiminde Kullanılabilecek Resim ve Alıştırma Örneği:

A. Resimdeki Beş Adama Bak:

A yemek yiyor, B yemiyor.
B ve E okuyor. A, C VE D okumuyorlar.



Şekil 12.

Adamların ismi ne?
Ahmet hiçbir şey yapmıyor, sadece oturuyor.
Serhat yemek yemiyor.
Ceyhun telefonla konuşmuyor.
Cihan ve Sarp şapka takmıyor.
Ahmet ve Muammer okumuyor.

A._____ B._____ C._____ D._____ E._____

Şimdiki Zamanda Soru Kalıbının Öğretimi Örnek Ders Planı:

Olumlu ve olumsuz yapının öğretiminin ardından soru öğretimi en kolayı olacaktır. Bir soru tahtaya yazılarak, soru tümcesinden yola çıkılarak yapının ne olduğu istenir ve tahtada kurallaştırılır:

Eylem + (I)yor mu (y)+ kişi eki?

Daha sonra öğretmen tahtaya *yürümek* eyleminin soru şeklini yazar.

Ben	yürüyor muyum?
Sen	yürüyor musun?
O	yürüyor mu?
Biz	yürüyor muyuz?
Siz	yürüyor musunuz?
Onlar	yürüyor mu?

Şimdiki Zamanın Öğretiminde Ünite İçerisinde Kullanılabilecek Örnek Metin Ölçütleri:

Şimdiki zamanı öğretmeye yönelik metin oluşturulurken öncelikle bağlam oluşturmaya dikkat edilmiştir. Herhangi bir dilbilgisi yapısını birbirinden kopuk tümcelerle, bağlamsız biçimde öğretmek mümkün değildir. Bağlam oluşturulurken, durumsal bağlam ve dilsel bağlam göz önünde bulundurulmuştur. Durumsal bağlam göz önünde bulundurulduğunda, hazırlanan metinlerin öğrencinin deneyimlerine, ilgi alanlarına uygun olabilecek, mümkün olduğunca her kültürde bulunan anlaşılması kolay bağlamlar oluşturulmaya çalışılmış, dilsel bağlam ise öğrenciye verilen materyalin dilbilgisi seviyelerine ve öğrendikleri yapı dışında farklı kullanımların olmamasına dikkat edilmiştir. Dilsel bağlamdan yola çıkılarak oluşturulan metinler üç kategoriye ayrılmıştır.

1.Şimdiki zamanın şu anı anlatmaya yönelik kullanımı;

2.Şimdiki zamanın geniş zaman yerine kullanımı;

3.Şimdiki zamanın gelecek zaman yerine kullanımı.

Bu çerçevede metin dilleri oluşturulmuş, her kullanım için farklı metinler hazırlanmıştır. Ayrıca hazırlanan metinler resimlerle desteklenerek, metne görsellik katılmış bu yolla öğrencinin dikkatini daha kolay çekme öngörülmüştür.

ŞİMDİKİ ZAMANIN METİNLERLE ÖĞRETİMİ

1.Şimdiki Zamanla Konuştuğumuz Anı Anlatmaya Yönelik Örnek Metin 1:

Amaç: Görsel materyalle desteklenmiş metinle "şimdiki zaman"ın şu an ile ilgili anlamının öğretimi.

Uygulama: Metnin dili oldukça kısa, günlük kullanıma yöneliktir. Öğrenciye tipik bir telefon görüşmesinin nasıl olacağını göstermekle birlikte, yapıyı en alt düzeyde bilgi seviyesine sahip öğrenciye anlatmaktadır. Metin resimlerle desteklendiği için anlaşılması

daha kolay olmaktadır. Kullanılan sözcükleri öğrenci kendi anadilinden yapacağı çıkarımla ya da çağrışımla çok kolay algılayabilecektir. Öte yandan öğrenci yaşamını idame ettirdiği şehirde sık sık benzer sözcükleri lokanta vitrinlerinde, kantinlerde, kafelerde, mönülerde görmekte olduğu için metni anlamakta zorlanmayacaktır.

Kullanılacak Metin Örneği 1 ve Alıştırmaları:

AŞAĞIDAKİ PARÇAYI OKU VE SORULARI YANITLA:



TELEFONDA

Mehmet: Alo
Aylin: Efendim
Mehmet: Merhaba Aylin. Ben Mehmet
Aylin: Aaa merhaba Mehmet. Nasılsın?
Mehmet: İyiyim. Sen nasılsın?
Aylin: Teşekkürler. Çok iyiyim.
Mehmet: Ne yapıyorsun? Meşgul müsün?
Aylin : Yemek yapıyorum.
Mehmet : Ne pişiriyorsun?
Aylin : Patates ve köfte kızartıyorum. Yanına da salata yapıyorum.
Mehmet : Eline sağlık..Çok güzel. Can ne yapıyor?
Aylin: İçeride film seyrediyor. Sema ne yapıyor?
Mehmet: O da yemek yapıyor. Can'la konuşabilir miyim?
Aylin: Elbette.. Sema'ya cok selam
Mehmet: Teşekkürler..İyi akşamlar

SORULAR:

1. Aylin şu anda ne yapıyor?
2. Aylin salata yapıyor mu?
3. Aylin ne kızartıyor?
4. Can yemek yapıyor mu?
5. Mehmet Aylin'i neden arıyor?

Şimdiki Zamanla Konuştuğumuz Anı Anlatmaya Yönelik Metin 2:

Amaç: Temel düzeyde öğrenciye şimdiki zamanın sadece konuşma anını içeren bir metinle yapının bağlam içerisinde öğretimini sağlamak. Metin birçok resimle desteklenerek görsellik kazanmıştır ve bu sayede öğrencinin dikkati çekilmeye çalışılmıştır.

Uygulama: Öğretmen derse başlarken öğrencilere dünyadaki güzel şehirlerden bahsedebilir. Her öğrenciye nereli olduğu sorulduktan sonra, öğrenciden kendi doğduğu şehri anlatması istenebilir. Bu aşamada öğrenciden dilbilgisi kurallarını tam olarak doğru kullanarak tümce kurması istenmez. Daha çok kısa tümceler ya da şu ana dek gördüğü sözcüklerle geldiği yeri anlatması yeterlidir. Öğrencinin dikkati resimlere yönlendirilip, İtalya'da bildikleri şehirler sorulur. Venedik cevabının alınması üzerine Venedik üzerine yoğunlaşılır. Venedik dendiği zaman nereler ve ne akıllarına geliyor öğrenilir. Oradan resimlere dikkat çekilir ve Andrea'nın bir İtalyan olduğu, arkadaşı Berk'e kart yazdığı resimlerle anlatılır ve öğrenciden metni okuması istenir.

Sözcük Öğretimi: Öğrencinin metin içerisinde bilmediği sözcükler: *güvercin, yem, güneş, parla-* anlatılır. *Güvercin* sözcüğünün öğretimi için resimden faydalanırken *yem* sözcüğü de benzer bir biçimde güvercinin yediği yemek diye öğretilebilir. *Güneşin parlaması* ise tahtaya çizilerek gösterilebilir. Öğrenci metni okuduktan sonra aşağıdaki soruları cevaplar.

Okuma Sonrası Ödev: Daha sonra ders sonrasında öğretmen ödev olarak öğrencilerden bulundukları şehrin posta kartını almalarını ve arkadaşlarına şimdiki zamanı kullanarak kart yazmalarını söyler. Böylelikle öğrenciler yapıyı içeren metin örneğine bakarak kendileri metin oluştururlar, böylece hem pratik yapmış hem de yapıyı pekiştirmiş olurlar.

POSTA KARTI

İTALYA'DAN HABER VAR



Şekil 13.
Dario İtalyan. Ailesi Venedik'te yaşıyor.



Şekil 14.
Saint Marco Meydanı, Venedik, İtalya



Şekil 15.
Saint Marco Venedik'te bir meydan. Orada birçok kafe, restoran, güvercin var.

Andrea, arkadaşı Berk'e mektup yazıyor:

Merhaba Berk;

Şu anda Venedik'teyim. St. Marco Meydanında bir kafede cafe latte içiyorum. Cafe latte İtalyanca sütlü kahve demek. Güneş parlıyor, hava çok güzel. Turistler yürüyor. İki Japon turist fotoğraf çekiyor. Yerde güvercinler yem yiyor. Yan masada üç İspanyol oturuyor. Onlar İspanyolca konuşuyor. Annem alış veriş yapıyor. Babama doğum günü hediyesi arıyor. Babam evde dinleniyor. Ben seni düşünüyorum. Burası çok güzel ama seni çok özlüyorum. Sen İzmir'desin.. ben buradayım. İlk defa Türkçe yazıyorum. İnşallah doğru yazıyorum. Arkadaşlara çok selam. Şimdilik bu kadar

Andrea

Yukarıdaki kartı oku, aşağıdaki tümceleri işaretle:

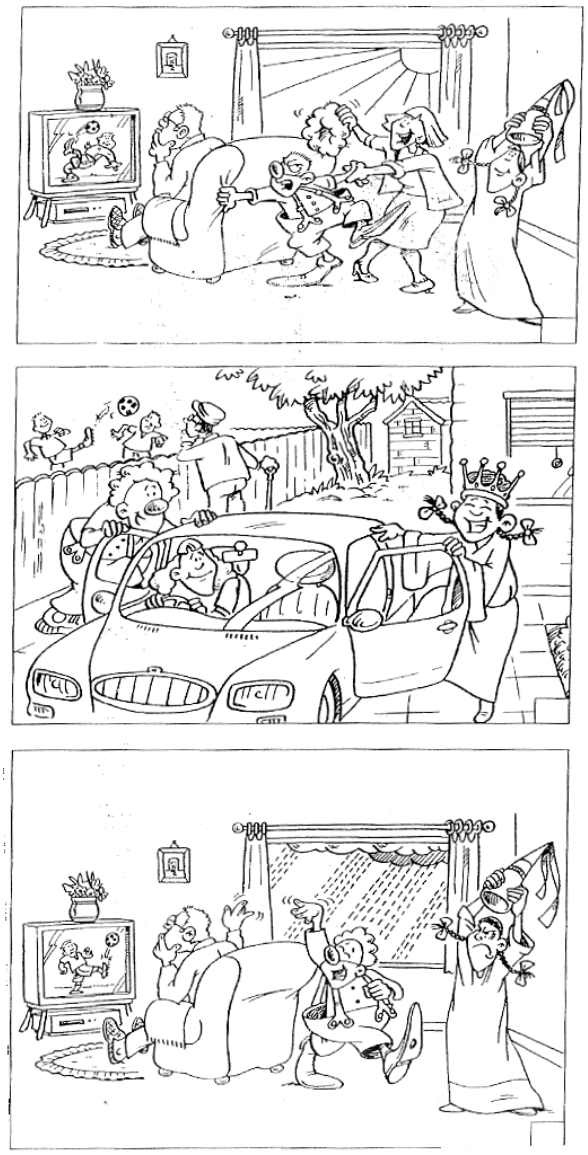
	Doğru	**Yanlış**
1. Andrea St Marco Meydanında yürüyor.	□	□
2. Andrea'nın annesi alış veriş yapıyor.	□	□
3. Andrea'nın babası fotoğraf çekiyor.	□	□
4.Andrea'nın ailesi Floransa'da yaşıyor.	□	□
5.Andrea Türkçe mektup çok yazıyor.	□	□
6.İspanyol turistler kafede oturuyor.	□	□
7. Türkçe yazmak çok kolay.	□	□

Şimdiki Zamanla Konuştuğumuz Anı Anlatmaya Yönelik Dinleme Etkinliği 1:

Amaç: Yapıyı dinleme- anlama yoluyla öğretme.

Uygulama: Öğretmen resimlerin olduğu kağıtları öğrenciye dağıtır. Öğrenciler öğretmenin okuduğu parçayı dinler. Önlerindeki resimlerden dinledikleri parçayla aynı olanı işaretlerler.

METİN: Ceyda ve Emre arkadaşlarının doğum günü partisi için hazırlanıyor. Babaları koltukta oturuyor ve televizyon seyrediyor. Televizyonda milli maç var. Emre çok mutsuz, evde maç seyretmek istiyor. Partiye gitmek istemiyor. Ama Ceyda çok mutlu çünkü hava çok güzel ve bugün arkadaşının doğum günü.



Şekil 16.

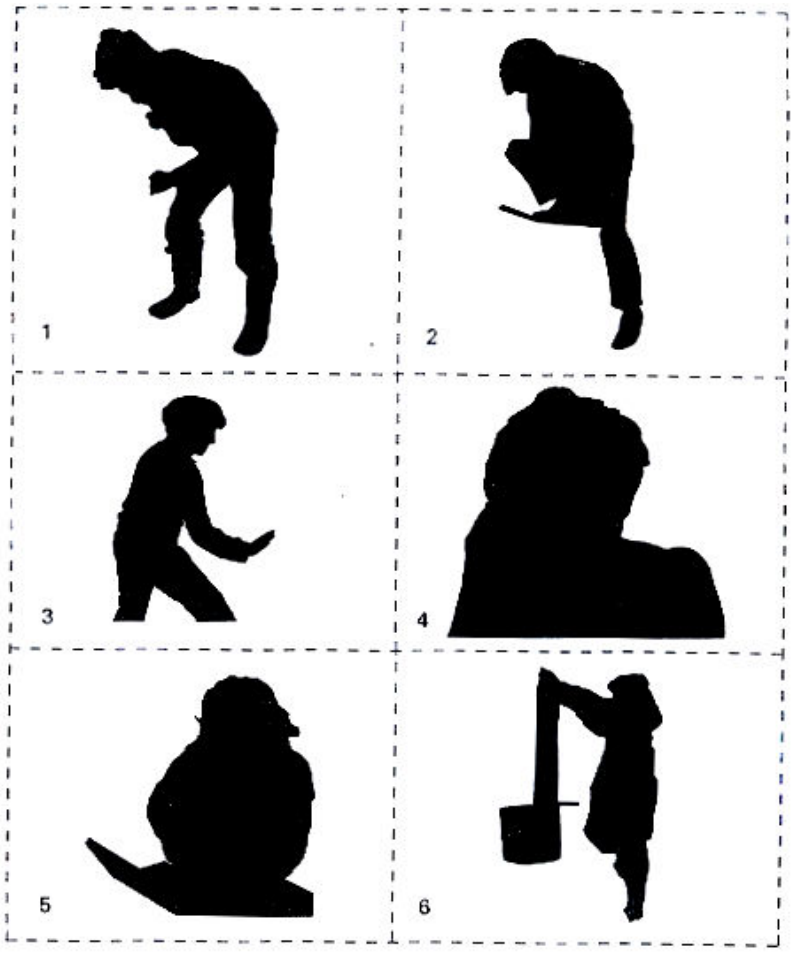
ŞİMDİKİ ZAMANI PEKİŞTİRİCİ ETKİNLİKLER:

1. Siluetler:

Amaç: {–(I)yor} yapısının olumlu-olumsuz-soru biçimini kullanma. Konuşma ve dinleme becerisini geliştirme

Uygulama: Öğrencilere siluetler gösterilir ve resimdeki kişinin ne yaptığını tahmin etmeleri istenir. Örneğin: Birinci resimdeki kişi bir şey mi tutuyor? Bir müzik aleti mi çalıyor? gibi sorular sorularak istenirse öğrenci yönlendirilebilir ya da sadece siluetlere bakarak tahmin etmeleri ve tahminlerini bir kağıda yazmaları söylenebilir. Daha sonra gerçek resimler gösterilerek tahminlerinin doğru çıkıp çıkmadığı, kaç tanesinin doğru olduğu sorulur:

Siluetler 1



Şekil 17.

Siluetler 2



Şekil 18.

2.Komşular:

Amaç: {–(I)yor} yapısının olumlu-olumsuz-soru biçimini kullanma. Konuşma ve dinleme becerisini geliştirme

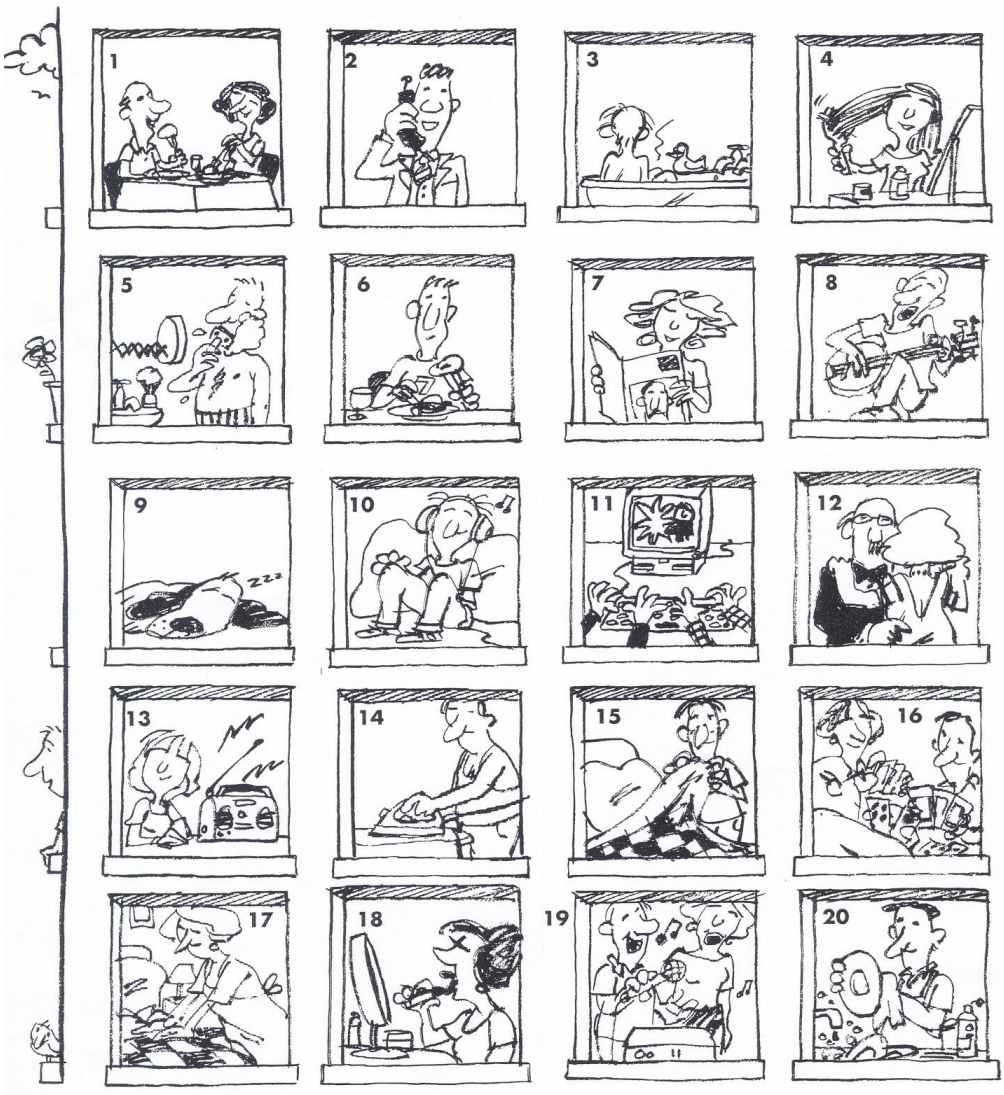
Uygulama: Öğrenciler ikili olarak eşlenirler. Her ikisine de 20 daireden oluşan bir apartmanda yaşayan komşuların günün farklı saatlerinde ne yaptıklarını gösteren resimlerin verileceği ve onların resimdeki farklılıkları bulacakları anlatılır. Öğrenciler birbirlerine: Daire 5'deki adam ne yapıyor? 3 no'lu dairedeki kadın ütü yapıyor mu? gibi soruları sorarak aradaki farkları bulmaları istenir. Bitiren öğrencilere toplam kaç fark buldukları sorulur. Aktivitenin daha kolaylaşması için öğrenciler **3 no'lu dairedeki adam /kadın ya da daire 5'deki adam** kalıpları önceden verilebilir ve tahtaya yazılabilir.

Öğrenci A'nın kopyası:



Şekil 19.

Öğrenci B'nin kopyası:



Şekil 20.

3.En İyi Hafıza Kimin?

Amaç: {–(I)yor} yapısının olumlu-olumsuz-soru biçimini kullanma. Konuşma ve dinleme becerisini geliştirme

Uygulama: Öğrenciler dörtlü gruplara ayrılır ve her bir gruba iki set resim verilir. Resimler arkası dönük bir biçimde sıranın üzerine konur. İlk öğrenci herhangi iki kartı ters çevirir ve resmi şimdiki zamanı kullanarak tarif eder. Örneğin: *Kedi süt içiyor. Onlar kavga ediyor.* der. Daha sonra resimleri tekrar ters çevirir. Daha sonra her bir öğrenci sırayla iki kartı ters çevirir ve resmi tarif eder. Buradaki amaç aynı olan iki resmi eşlemektir. Öğrenci aynı resimlerin yerini hatırlamak ve şimdiki zamanda tümceyi kurmak ve resmi eşlemek durumundadır. En çok kartı eşleyen öğrenci kazanır.



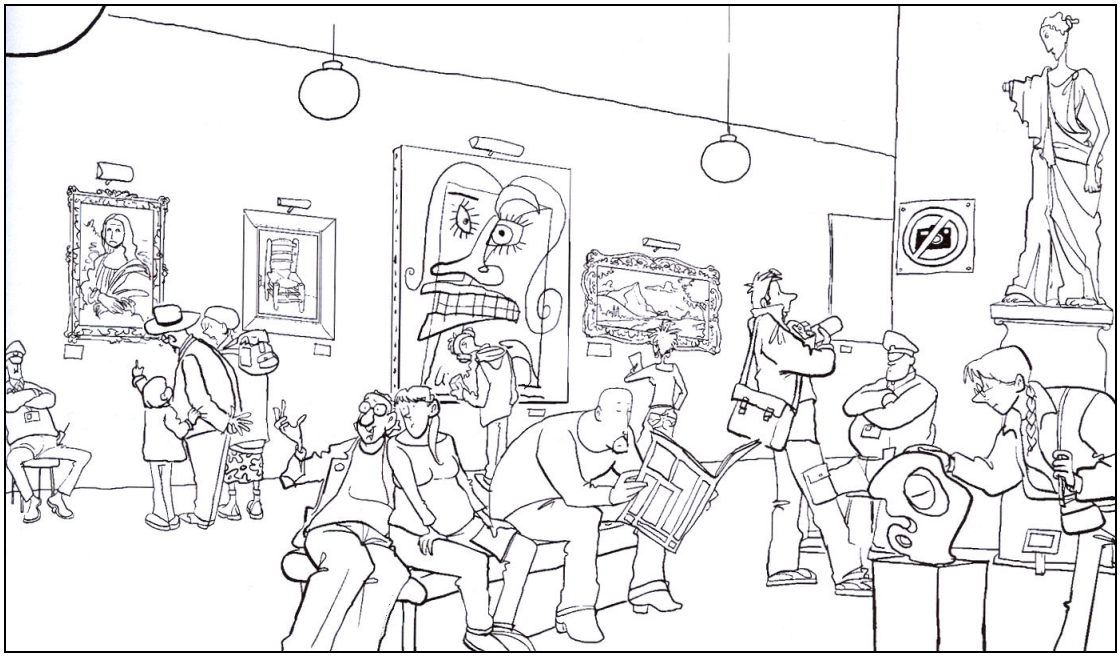
Şekil 21.

5.Farkları Bulma:

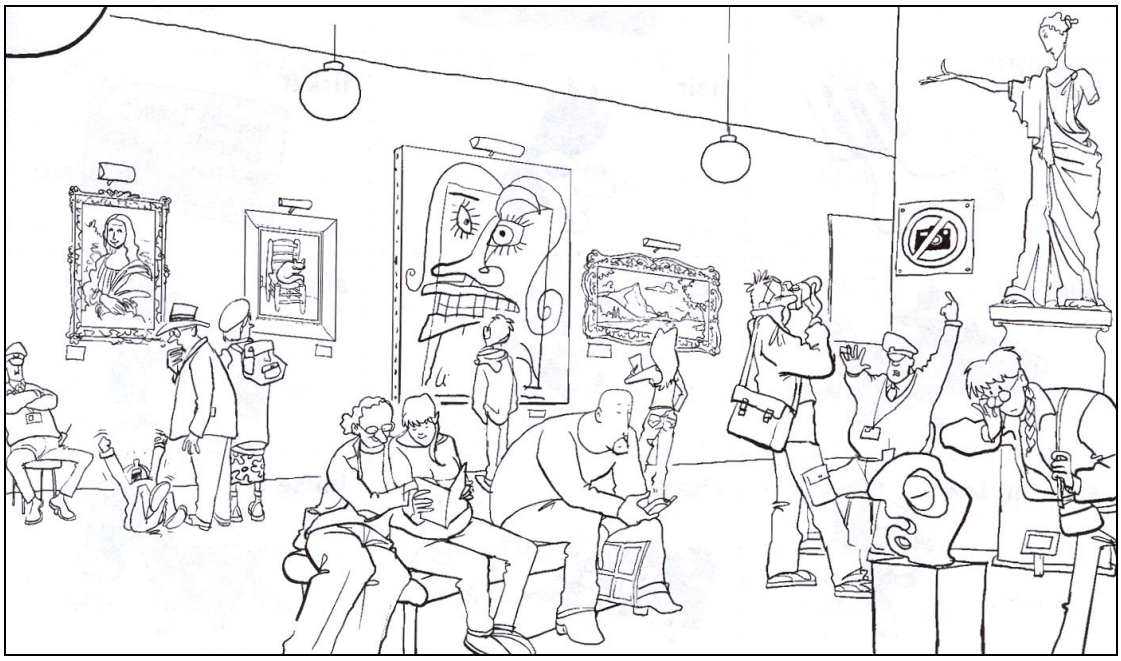
Amaç: : {–(I)yor}yapısının olumlu-olumsuz-soru biçimini kullanma. Konuşma ve dinleme becerisini geliştirme

Uygulama: Öğrencilere iki tane ayrı resim verilir. Resimler arasında 10 fark vardır ve öğrenciler kendi resimlerini tarif ederek aradaki farkları bulmaya çalışır. Böylelikle şimdiki zamanı pekiştirecek cümleler kurarlar. Bu yapının soru biçimini ve olumsuz biçimini de çalışmış olurlar. Resimdeki kişiler numaralandırılarak öğrencilerin kişileri tanımlaması kolaylaştırılabilir. Öğrenciler kullanacakları eylemleri seçmekte özgür bırakılıyor. Sözcük seçiminde öğrenciye herhangi bir kısıtlama getirilmiyor.Her iki resim birbirinden farklı olduğu için bilgi boşluğu vardır.

Öğrenci A



Öğrenci B



Şekil 22.

4. 3. Şimdiki Zamanın Geniş Zaman Değerindeki Kullanımının Öğretimi

Örnek Metin 1:

Amaç: Şimdiki zaman daha önce de bahsedildiği gibi sadece şu anı anlatmak için kullanılmaz. Aynı zamanda geniş zaman için de kullanılır. Şimdiki zamanın farklı kullanım alanlarının öğrencilere bir seferde değil de farklı ünitelerde, farklı zamanlarda öğretilmesi uygundur. Bir anda zamanın tüm işlevlerinin verilmesi anlam karmaşasına yol açabileceğinden ilk etapta sadece konuşma anını anlatma biçimi öğretilmiştir.

Hedef Kitle: Öğrenci şimdiki zamanının birinci kullanımını, belirli geçmiş zamanı, gelecek zamanı bilmektedir.

Öğretmene Notlar: Metin, tamamen {–(I)yor}ekinin geniş zaman anlamında kullanılmasına yöneliktir. Farkındalık yaratmak için öğrenciye metinle ilgili çeşitli sorular sorulur. *Ekin ve Beste kim? Beste gezmeyi şu anda mı seviyor? Ya da Ekin şimdi mi Beste'yi dinliyor* gibi. Öğrencinin dikkati eylemlere çekilir ve şu anla ilgisi olmadığı anlatılır. Sonra

öğrenciye *Beste ne zaman süsleniyor*? denir. Öğrenci de geniş zamanı öğrendiği için bu zamandan yola çıkarak "her zaman seviyor" der.

Uygulama: Öğrenciden metni okuması ve aşağıdaki soruları yanıtlaması istenir.



Şekil 23.

EKİN VE BESTE

Ekin ve Beste 2001 yılında İzmir'de ikiz olarak dünyaya geldiler. Birbirlerine hem çok benziyorlar hem de hiç benzemiyorlar. Beste, en çok gezmeyi ve süslenmeyi seviyor. Annesi ve babası hep onunla ilgilensin istiyor. Akşamları babası işten gelince kucağına oturuyor ve babasına anaokulunda olanları anlatıyor. Ekin daha çok resim yapmayı seviyor, genelde yalnız kalmayı tercih ediyor. O da annesini babasını çok seviyor ama okulda olanları ailesiyle paylaşmıyor. Akşamları genelde Beste çok konuşuyor, Ekin ise hep onları dinliyor. Yatmadan önce ikisi de annelerini, babalarını öpüyor ve her gece yatmaya beraber gidiyorlar. Birlikte uyuyorlar çünkü onlar birbirlerini çok seviyorlar.

Şimdiki Zamanın Geniş Zaman Olarak Öğretiminde Kullanılabilecek Örnek Metin 2:

Amaç: Örnek metin 1'e kıyasla biraz daha zor bir metin. {–(I)yor}yapısının her iki işlevini de içermektedir. Ancak bu aşamada öğrencinin anlamdan yola çıkarak işlevler arasındaki farkındalığını sağlamaktır. Metin konuşma dilinde olup,günlük ifadeler içermektedir. Metni okuyan kişi İhsan'ın kim olduğunu tam olarak anlayamamaktadır. Bu

sayede metni baştan sona merakla okumaktadır ama sonunda öğrenememektedir. Öğrenciye tablo tamamlatıldıktan sonra İhsan'ın kim olabileceği sorulur. Bu sayede okuma – anlamanın arkasından öğrenci konuşma da yapmış olur.

Hedef: {–(I)yor}ekinin farklı iki işlevenin anlamsal olarak anlaşılmasını sağlamak, okuma-anlama ve konuşma etkinliği yapmak.

Uygulama: İlk alıştırmada öğrenciden metindeki benzer ifadeyi bulması, daha sonra okuduğu metne göre {–(I)yor}ekinin farklı işlevlerini tabloda göstermesi istenir.



Metni oku ve tabloyu tamamla:

Banu: Merhaba. Metin??

Metin: Banu ??

Banu: Memnun oldum. Kusura bakma geciktim.

Metin: Önemli değil. Ben burada oturuyorum ama istersen köşedeki masaya geçeriz.

Banu: Hayır burası gayet iyi.

Metin: Nasılsın?

Banu: Aslında pek iyi değilim ..Hiç alışkın değilim böyle durumlara

Metin: Biliyorum. Ben de öyle ama İhsan çok ısrar etti.

Banu: Bana da çok ısrar etti. Neyse boş ver. Madem geldik ..biraz birbirimizi tanıyalım.

Metin: Tamam tanıyalım ama öncelikle ne içersin? Ben kahve içiyorum.

Banu: Hmm. Çok güzel kokuyor.

Metin: Tadı da çok güzel. O zaman sana da aynısından ısmarlıyorum.

Banu: Çok teşekkürler. Ee nereden başlayacağız?

Metin: İlk ben soruyorum o zaman. Nerede oturuyorsun?

Banu: Bornova'da ailemle yaşıyorum. Üniversite son sınıfta okuyorum. Sen nerede oturuyorsun?

Metin: Ben Karşıyaka'da oturuyorum. Ailem İzmit'te. Annem ev hanımı, babam ise bankada çalışıyor.

Banu: Benim annem de babam da emekli. Babam bol bol tavla oynuyor ve bahçeyle uğraşıyor. Annem genelde kitap okuyor. Bir de kimsesizler yurdunda gönüllü annelik yapıyor. Annemle gurur duyuyorum.

Metin: Çok güzel gerçekten.

Banu: Kahve çok güzel. Tekrar teşekkür ederim. Afedersin telefonum çalıyor. Efendim.. Merhaba İhsan. Evet, karşımda oturuyor şu an. Yoo, çok güzel vakit geçiriyoruz. Ben de. Tamam.

Özür dilerim Metin. İhsan aradı. Merak etmiş bizi.

Metin: Rica ederim.

Banu: Aaa saat 5 olmuş. Gitmem lazım. Yarına önemli bir sınavım var.

Metin: Tamam hesabı istiyorum.

Banu: Tanıştığımıza çok memnun oldum. Tekrar görüşelim.

Metin: Çok güzel vakit geçirdim. Görüşelim tabi.

A. Metinde benzer anlama gelen ifadeyi yaz:

1. Özür dilerim: .....
2. Çok lezzetli: .....
3. Zaman geçirmek: .....
4. Gerekli: .....
5. Çok eğlendim: .....

B. Yukarıdaki metne göre Metin ve Banu ne zaman {–(I)yor}ekini konuşma esnası, ne zaman geniş zaman eki olarak kullanıyor, tabloda göster:

	Konuşma esnası	**Geniş zaman**
METİN	1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.
BANU	1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.

4. 4. Şimdiki Zamanın Gelecek Zaman Değerindeki Kullanımının Öğretimi

Örnek Ders 1:

Amaç: Şimdiki zamanın gelecek anlamında kullanımını, geniş zaman ile karşılaştırmalı verme, dinleme-anlama ve konuşma becerisini geliştirme

Seviye: Öğrenciler, orta düzeyde olup, şimdiki zamanın konuşma anını anlatma işlevini, geniş zamanı bilmektedirler.

Uygulama: Öğrenciye metin 2 kez dinletilir ve tablodaki boşluklar tamamlatılır. Dinleme etkinliğini kolaylaştırmak amaçlı tabloda birkaç bölüm tamamlanmıştır. Daha sonra öğrenci önce kendi yeni yıl planlarıyla ilgili konuşturulur. Ardından diğer bölümdeki soruları öğrenciler birbirlerine sorar.

Dinlenecek Metin:

Yeni yılda ne yapıyorsunuz? Yeni yıla dört gün kala Murat, Jorge ve Racheal'a planlarını sorduk.

Türkiye'den Murat:

Merhaba. Ben Murat. Her yıl ailecek yılbaşı yemeğini restoranda yeriz ama bu yıl yılbaşını ilk kez kızımdan ayrı geçiriyoruz. Ama kızım gelemiyor okulu olduğu için. Eşim ve ben o yüzden bir yere gitmiyoruz. Evde sakin bir yılbaşı geçirmeyi planlıyoruz. Bir sürü yemek yiyip, tombala oynarız. Mönüde ne mi var? Hindi, pilav, salata ve sonra çerez...Eşime sormak lazım. Bu arada iyi seneler

İspanya'dan Jorge:

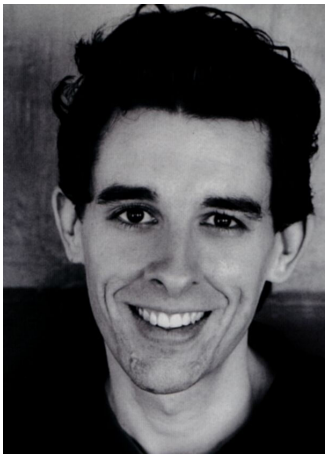
Buongiorno!!!Genelde arkadaşlarımla bir kulübe partiye giderim ama bu yıl arkadaşımın evine gidiyorum, çünkü onlar yeni yıl için çok özel bir yeni partisi veriyorlar. Yeni evlendiler. İlk yeni yıl kutlamaları, o yüzden hep birlikte tüm arkadaşlar onların evinde kutluyoruz. İyi yıllar.

İngiltere'den Racheal:

Selam... Ben Racheal.. Yeni yılda ne mi yapıyorum? Hmm.. Aralık ayının başında ailem Londra'ya geliyor. Ben her yıl yeni yılı Trafalgar Meydanı'nda kutlarım, bu sene de ailemi Trafalgar Meydanı'na götürmek istiyorum. Hep birlikte 10-9-8 diye geriye saymak çok eğlenceli olur.... Şimdiden iyi seneler.



Yeni yıl kutlamaları





Jorge **Racheal** **Murat**

A. Murat, Jorge ve Racheal'a dinle tabloyu tamamla:

KİM	**Genelde nasıl kutlar?**	**Bu sene nerede kutluyor?**	**Bu sene kiminle kutluyor?**	**Yeni yıl mesajı:**
	Ailesiyle akşam yemeğe gider.			
Jorge			Arkadaşının evinde	
				İyi seneler

B. Bu yıl sen yeni yılı nasıl kutluyorsun? Planlarını arkadaşlarına anlat.

C. Arkadaşlarına sor:

Bu gece dışarı çıkıyor musun?

Bu hafta sonu değişik bir yerlere gidiyor musun?

Bugün öğleden sonra alış verişe çıkıyor musun?

Bu sene yurtdışında tatile çıkıyor musun?

Dersten sonra biriyle buluşuyor musun?

Şimdiki Zamanın Gelecek Anlamında Öğretimine Yönelik Ünite için Örnek Ders 2:

Amaç: Şimdiki zamanın gelecek anlamında kullanımını pekiştirmeye yönelik okuma ve boşluk doldurtma

Uygulama: Öğrenci tabloya bakarak Aslı'nın Mayıs ayındaki planlarını yazar.

Ödev: Şimdiki zamanın gelecek zaman işleviyle ilgili paragraf yazdırma



Aslı Mayıs ayında İstanbul'a konferans için gidiyor. Tabloya bak ve Aslı Mayıs ayında ne yapıyor yaz:

Mayıs	
6 Mayıs Pazar 4'te İstanbul'a uçuş Taksim Otel'de rezervasyon	**10 Mayıs Perşembe** 10: 00-12: 00 konferans 14: 00-16: 00 boş (alış veriş)
7 Mayıs Pazartesi Sabah 10: 00-12: 00 arası konferans	**11 Mayıs Cuma** *Amcayı ziyaret Ulus*
8 Mayıs Salı 15: 00-17: 00 konferans	**12 Mayıs Cumartesi** 10: 00-12: 00 grupla kahvaltı 14: 00- Dolmabahçe gezisi
9 Mayıs Çarşamba 19: 00 İsmet'le buluşma + yemek	**13 Mayıs Pazar** *Eve dönüş*

Soru yap sonra cevapla:

1.Aslı/ Pazar günü / yap-?

2.Nasıl / git-?

3.Nerede / kal-?

4.Çarşamba/ kiminle / buluş-?

5.Cuma günü/ kimi / ziyaret et-?

B. Mayıs ayında sen ne yapıyorsun 5 tümce yaz.

Şimdiki Zamanın Gelecek Anlamında Öğretimine Yönelik Ünite için Örnek Ders 3:

Amaç: Öğrencide şimdiki zamanın iki işlevi arasındaki farkı göstermek, dinleme –anlama ve boşluk doldurma etkinliği yaptırmak. Dinleme-anlama etkinliği sonunda konuşma etkinliğiyle yapıyı pekiştirmek. C. bölümüyle benzer bir şekilde ajanda doldurtarak, ikili çalışmalarını sağlamak

Uygulama: Öğrenciden önce Cansu'nun ajandasına bakması istenir. Cuma günü ne zaman, nerede olduğu tartışılır. Saatin 9: 30 olduğu üzerinde durulduktan sonra bir dinleme-anlama metni dinleyecekleri, dinlerken boşlukları doldurmaları istenir. Tüm sınıf boşlukları doldurduktan sonra B. bölümündeki dilbilgisi yapısına yönelik sorular cevaplanır. Bu aşamada öğrenci şimdiki zamanın iki işlevinin arasındaki farka muvaffak olur. C. bölümünde ise önce tüm öğrencilerden 3 günlük planları yazmaları sonra da yanındaki arkadaşlarıyla boş bir gün, saat ayarlamaları söylenir.

Dinletilen Metin:
Hülya: Günaydın. Cansu Tekin' in ofisi.
Nihal: Merhaba. Ben Nihal Coşkuner. Cansu Hanım' la görüşmek istiyorum.
Hülya: Maalesef. Kendisi şu anda ofiste değil. Fabrikada. İşçilerle görüşüyor.
Nihal: Peki ne zaman ofise döner?
Hülya: Orada ne kadar kalacağı belli değil efendim.
Nihal: Öğlen yemeğinde, saat 12'de ne yapıyor?
Hülya: Bir saniye bakıyorum. Tasarımcıyla öğle yemeğini yiyor.
Nihal: Saat kaça kadar ? Biliyor musunuz?
Hülya: Bilmiyorum efendim.
Nihal: Peki öğlen yemeğinden sonra boş mu?
Hülya: Saat 14:00'te bir müşteriyle görüşüyor, sonra 17:30'a kadar boş.
Nihal: O zaman saat 15:00 uygun mu?
Hülya: Elbette efendim. Ben isminizi not alıyorum.
Nihal: Teşekkürler. İyi günler.
Hülya: İyi günler efendim.

15 Nisan Cuma günü Cansu neler yapıyor?

Şu anda saat 09.30.Cansu nerede? Ne yapıyor?

15 Nisan Cuma	
09: 00-10: 00 → 11: 30 ??	*Fabrika ziyareti → işçilerle görüşme*
12: 30	*Tasarımcıyla yemek*
14: 00-14: 30	Müşteri görüşmesi ofiste
14: 30-17: 30	Ofiste

Saat 09: 30 ve ofisteki telefon çalıyor. Cansu'nun sekreteri Hülya, Nihal Coşkuner ile görüşüyor:

A. Dinle ve boşlukları tamamla:

Hülya: Günaydın. Cansu Tekin'in Ofisi.

Nihal: Merhaba. Ben Nihal Coşkuner. Cansu Hanım'la görüşmek _____ (a).

Hülya: Maalesef. Kendisi şu anda _____ _____(b). Fabrikada. İşçilerle _____(c).

Nihal: Peki _____(d) ofise döner?

Hülya: Orada ne kadar kalacağı belli değil efendim.

Nihal: Öğlen yemeğinde, saat 12'de _____ _____(e)?

Hülya: Bir saniye _____ (f)Tasarımcıyla öğle yemeğini _____(g).

Nihal: Saat kaça kadar _____ _____(h)?

Hülya: _____ (ı)efendim.

Nihal: Peki öğlen yemeğinden sonra boş mu?

Hülya: Saat _____(i)'te bir müşteriyle görüşüyor, sonra _____ (j)'a kadar boş.

Nihal: O zaman saat 15: 00 _____ _____(k)?

Hülya: Elbette efendim. Ben isminizi _____ _____(l).

Nihal: Teşekkürler. İyi günler.

Hülya: İyi günler efendim.

B. Dilbilgisi Soruları:

1.a, f, h, i, l' deki eylemler hangi zamana ait?

2. c, e, g 'deki eylemler hangi zamana ait?

3. 1. ve 2. Sorudaki zamanlar farklı mı aynı mı? Fark ne?

1. Buluşma Ayarla

Bugün günlerden Perşembe ve hafta sonu arkadaşınla buluşmak istiyorsun. Önce ajandanı doldur, sonra arkadaşınla hangi gün, nerede, ne zaman buluşuyorsun belirle.

Cuma		
Sabah	Öğle	Akşam
Cumartesi		
Sabah	Öğle	Akşam
Pazar		
Sabah	Öğle	Akşam

2. Ne zaman buluşuyorsun? Ne yapıyorsunuz? Sınıf arkadaşlarınla paylaş.

Şimdiki Zamanın Gelecek Anlamında Öğretimine Yönelik Ünite için Örnek Ders 4:

Amaç: Karışık sırayla verilmiş metni sıraya koydurma. Dilbilgisi yapısının metin içerisinde verilmesinin yanında okuma-anlama becerisi de geliştirme

Uygulama: Öğrenciler ikili gruplara ayrılır. Metin işaretli yerlerden kesilip verilir ve öğrenciden sıraya koyması istenir. Daha sonra eylemlerin altları çizdirilir. Eylemler kendi aralarında ait oldukları zamana göre sınıflandırılır. Sorular kısmında ise öğrencinin önce sıraya koyduğu ve sonrasında okuduğu metni anlayıp anlamadığı sınanır.

ŞŞŞTT!! SIR TUTABİLİR MİSİN?

Ayşe: Sır tutabilir misin Banu?
Banu: Tabi ki. Neden?
Ayşe: Sarp için sürpriz bir doğum günü partisi veriyorum.
Banu: Ne zaman?
Ayşe: Cumartesi akşamı.
Banu: Süper! Kimleri çağırıyorsun?
Banu: Süper! Kimleri çağırıyorsun?
Ayşe: Okuldan tüm sınıf arkadaşlarını, ailesini. Hatta iki amcası Aydın'dan geliyor.
Banu: Harika...Peki ya yemek? Neler pişiriyorsun? Pastayı sen mi yapıyorsun?
Ayşe: Offf Banu. Elbette hayır. Bir yemek şirketi tüm yemekleri ve pastayı yapıyor. İçkiyi de onlar hallediyor.
Banu: Peki ya hediye işi ne olacak?
Ayşe: Ben çok güzel bir gömlek aldım. Sen de kravat alsana?
Banu: İyi fikir, olur.
Ayşe: Benim gitmem lazım. Sakın kimseye söyleme... Görüşürüz.
Banu: Hoşça kal.

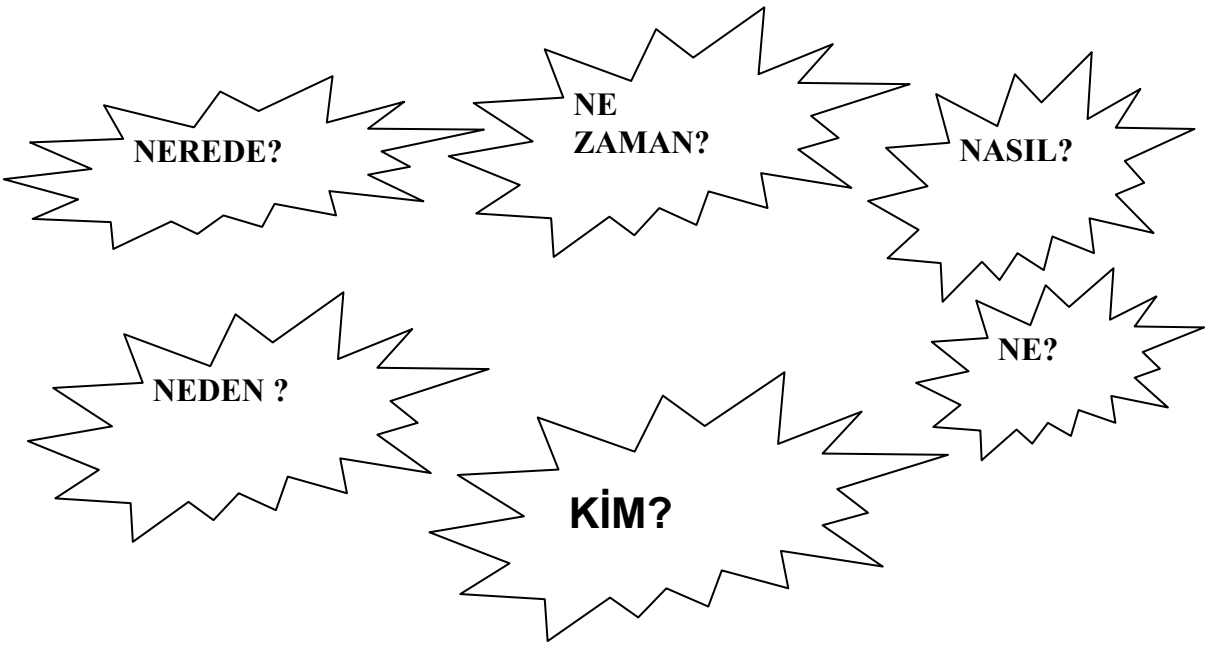
SORULAR:

	Doğru	**Yanlış**
Banu, Sarp'a sürpriz bir doğum günü partisi veriyor.	□	□
Tüm yemekleri Ayşe yapıyor.	□	□
Ayşe, doğum günü hediyesini almış.	□	□
İçkileri şirket getiriyor.	□	□
Ayşe'nin amcaları da partiye geliyor.	□	□

Şimdiki Zamanın Gelecek Anlamında Öğretimine Yönelik Ünite için Örnek Etkinlik

Amaç: Şimdiki zamanın gelecek anlamında öğretimini pekiştirme, konuşma becerisini geliştirme.

Uygulama: Materyal öğrenci sayısı kadar çoğaltılır. Öğrencilerin teker teker tüm sınıf arkadaşlarıyla konuşarak boşlukları doldurmaları istenir. Tüm isimler yazıldıktan sonra, planları olan öğrencilere konuyla ilgili şimdiki zamanı kullanarak daha detaylı soru sorulur.



KİM?

1. ..... bugün öğlen yemeğini okulda yiyor.
2. ..... bugün dersten sonra kahve içiyor.
3. .....önümüzdeki hafta sonu Bodrum'a gidiyor.
4. .....yarın spor salonuna gidiyor.
5. .....önümüzdeki yıl tatili Londra'da geçiriyor.
6. ..... bugün güzel bir restorana gidiyor.
7.....dersten sonra arkadaşıyla buluşuyor.
8. .....yakında araba sahibi oluyor.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Değişen dünyada, uluslararası, siyasi, ticari ve kültürel ilişkiler, bilimsel ve teknolojik buluşlar, ülkeler arasındaki sınırları kaldırmış, iletişim yoluyla çok büyük yollar aşılmıştır. Tüm bu sözü edilen ilişkilerin yürütülmesinde dil en önemli etkendir. Dil her toplumun ayrılmaz en önemli iletişim aracıdır. Bu nedenle, tüm dünyada insanlar iletişim kurmak amacıyla başka toplumların dillerini öğrenmek durumundadırlar. Kendi dillerini başkalarına öğretmeyi amaçlayan uluslar bu alanda yeterince araç gereç hazırladığı görülmektedir. Hatta aynı konuya yönelik birden çok yönteme dayalı araç gereçler hazırlanmıştır. En yaygın olarak konuşulan ve de öğretilen dillerden biri olan İngilizce'yi öğretmeye yönelik çok sayıda kitap, sözlük, ders ve çalışma kitapları, dinleme kasetleri, videolar ve daha birçok kaynak vardır. Anadilimiz olan Türkçeye olan talep de gün geçtikçe artmaktadır. Buna karşın talebi karşılamaya yönelik yeterli kitap, sözlük, ders ve çalışma kitapları, dinleme kasetleri, videolar bulunmamaktadır.

Ayrıca anadili öğretimi ile yabancı dil öğretimi arasındaki farklılıklarından yola çıkıldığında, bu alanda materyale ihtiyaç duyulduğu gerçeği yadsınamaz. Ülkemizde Türkçe anadil olarak öğretilmekte, bu uğurda üniversitelerde öğretmenler yetiştirilmektedir. Bu okullardan mezun olan öğretmenlerle birlikte, ülkemizde Türkçe dersleri ilkokuldan itibaren anadili konuşucularına verilmektedir. Ancak Türkçenin anadili olarak öğretilmesinin yanında, yabancı bir dil olarak öğretilmesine yönelik talep gün geçtikçe artmaktadır. Tüm dünyada Türkoloji bölümleri bu talepleri karşılamaya yönelik çalışmaktadır. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi anabilim dalı da bu amaca yönelik kurulmuştur.

Ancak Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten kaynakların yetersizliği konusunda büyük bir sıkıntı mevcuttur. İngilizce ya da diğer Avrupa dillerini öğreten kaynaklarla kıyaslanamayacak derecede kaynak azlığı söz konusu olduğundan, materyal geliştirilmesi dilimizi öğretmeye yardımcı olmak adına atılacak önemli adımlardan biridir. Tüm bu nedenlerden ötürü, hazırlanan bu çalışmada materyal geliştirmek amaçlanmış, seçilen yapıyı öğretmek için kaynaklar oluşturulmaya çalışılmıştır. İlk olarak şimdiki zamanın öğretimi hedef alınmış, öğretmenin derse başlarken ilgiyi yapıya çekmesine yardımcı olacak etkinlikler ve resimler hazırlanmış, dersin sunulması sırasında öğretmene yön gösterecek ders notlarına

ve metinlere, ayrıca verilen yapıyı pekiştirmeye, sık sık tekrarını yapmaya katkıda bulunacak etkinliklere yer verilmiştir.

Tek derste tek yapının öğretimi ilkesi esas alınarak şimdiki zamanın öğretimi üç başlığa ayrılmıştır. Ankara Üniversitesi **HİTİT** kitabındaki, yapının tüm işlevlerinin bir arada veriliyor olmasının öğrencilerin yapıyı tam öğrenmelerine engel olacağı savından yola çıkılmıştır. İngilizce öğreten kitaplar incelendiğinde her yapının farklı işlevlerinin ayrı ayrı öğretildiği gözlemlenmiş, benzer bir uygulamanın yapıyı öğretmekte uygun olacağı düşünülmüştür.

Yapının öğretiminden önce eylem öğretimine yer verilmesinin nedeni, öğrencilerin şimdiki zamanı, ilk zaman olarak öğrenecekleri varsayılmış, eylem kavramının yapıdan ve işlevlerinden önce verilmesinin doğru olacağına inanılmıştır. Böylelikle eylemler, şimdiki zaman öğretilmeden önce kavram ve anlam olarak öğrenciye verilmiştir. Art arda sadece sözcük olarak eylemlerin öğretilmesi mümkün olmayacağından, eylemler çok çeşitli dikkat çekici resimlerle desteklenmiştir. Öğretmene bu resimlerin farklı olarak nasıl kullanılabileceğine dair öneriler de bulunulmuştur. Eylem öğretiminin tamamlanmasının ardından şimdiki zamanın sınıfta ders kitabı olmadan öğretmen tarafından derste nasıl sunulabileceğine dair örnek ders planları hazırlanmıştır. Bu planlar hazırlanırken, hedef kitle belirlenmiş, dersin anlatımının nasıl olacağına dair detaylı bilgi verilmiştir. Burada çıkış noktası olarak, İngilizce tüm ders kitaplarının öğretmen kopyaları örnek alınmıştır. Bu kitaplar, ilk defa derse giren öğretmenin öngörüler ile dersi olabildiğince işlevsel işlemesine yöneliktir. Verilen örnekler, çıkabilecek problemlerin öngörüleridir ve yapılan uyarılar mümkün olduğunca açık bir dille ifade edilmiştir. Bu anlamda, çalışmada yer alan ders planlarının benzer bir tutuma sahip olmasına çalışılmıştır.

Örnek ders anlatımı, ileride yazılabilecek ders kitabına model oluşturabilecek metinler ile desteklenmiştir. Metin oluşturulurken mümkün olduğunca yapaylıktan uzak, yapının sadece öğretilen işlevini içeren örneklerden oluşan tümceler kullanılmaya çalışılmıştır. Tüm metinler, örnek sorular ve alıştırmalar, uygun olduğunda ödevler ile desteklenmiştir. Metinler görsel uyarıcılar olan resimler eşliğinde verilmiş, öğrencinin dikkatini çekmek amacıyla nasıl kullanılabileceğine dair önerilerde bulunulmuştur.

Bunlara ek olarak tüm İngilizce öğreten kitapların derste kullanılmaya yönelik etkinlikleri olmasından yola çıkılarak, öğretmen derste uygun gördüğü zamanlarda farklı etkinliklerden yararlanabilsin diye ders planındaki aşamalara uygun etkinlikler hazırlanmıştır.

Hazırlanan materyallerle, şu an anabilim dalında öğrenci olmadığı için herhangi bir uygulama yapılamamıştır, ancak önvarsayımlardan yola çıkılarak materyaller oluşturulmuştur. Daha sonra yapılacak bir çalışmada hazırlanan materyallerin yer alması durumunda, bunların işlerliğinin sınıf ortamında deneneceği öngörülmüştür. Yabancılara Türkçe öğretimi için kitap yazılması durumunda materyallerin ünite planına uygun biçimde dağılımını sağlayabilmek adına, ilk öğretilen zamanın şimdiki zaman olması nedeniyle başlangıç seviyesi esas alınmış, diğer işlevlerinin öğretimi hedeflendiğinde ise öğrenci seviyesi orta olarak düşünülmüştür.

Bu çalışma yalnızca materyal geliştirmeye yönelik olduğu için herhangi bir anket çalışması, ya da deney yapılmamıştır. Bu nedenle çalışmanın veri sonuçları yoktur.

KAYNAKÇA

A. KULLANILAN KAYNAKLAR

Açıkgöz, Ü.K. (2005) **Etkili Öğrenme ve Öğretme.** İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları

Akaslan, T. (1999). **Sözceleme İşlemleri Kuramı Açısından Şimdiki Zaman**. Dil Dergisi. Sayı: 83. (Eylül 1999).

Banguoğlu, T. (2004). **Türkçenin Grameri.** Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları

Cem, A. (2005). **Dilbilgisi Öğretiminde Biçim-Anlam-Kullanım Üçlüsü: Ders Malzemesi Hazırlama ve Uygulama Önerisi**. Dil Dergisi. Sayı: 128. (Nisan-Mayıs-Haziran 2005)

Demir, A. (1993)**. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Öğreniminde Karşılaşılan Güçlükler**. VII. Dilbilim Kurultayı. (13–14 Mayıs 1993). Ankara: Ankara Üniversitesi

Demirel, Ö. (1999).**İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

Erden, M., Akman, Y. (1997). **Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme**. Ankara: Arkadaş Yayınevi

Ergin, M. (2003). **Türk Dil Bilgisi.** İstanbul: Bayrak Basım Yayın

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

Günay, D. (2004). **Dil ve İletişim**. İstanbul: Multilingual

Güngör, A., Akyol, A., Sübaşı, G., Ünver, G., Koç ve Ulusoy, A. (Ed.). (2007). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık

Hengirmen, M. (1993). **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve TÖMER Yöntemi.** Ankara: Engin Yayınevi

Kahraman, T. (2001). **Çağdaş Türkiye Türkçesi Dilbilgisi.** Ankara: Dumat Basımevi

Özer, B. (2001) **Gelişim ve Öğrenme**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları

Seferoğlu, S.S. (2006) **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Senemoğlu, N. (2005) **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**. Ankara: Gazi Kitabevi

Yavuz, M. (2001). **Türkçede Zamanların Sınıflandırılması Sorunu ve Şimdiki Zaman.** XV. Dilbilim Kurultayı. (24-25 Mayıs 2001). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi

Free Printable for Teachers of Young Learners, <www.mes-english.com> (Son erişim, 26.05.2007)

B. FAYDALANILAN KAYNAKLAR

Carter, R., Hughes, R., Mc Carthy, M. (2000). **Exploring Grammar in Context**. Cambridge: Cambridge University Press

Cunnigham, S. and Moor, P. (2005). **New Cutting Edge Student's Book.** England: Pearson Education Limited

Ellis, R. (2004). **Task- Based Learning and Teaching**. Oxford: Oxford University Pres

Erguvanlı, E.E. (1984). **The Function of Word Order in Turkish Grammar**. London: University of California Press

T.C Ankara Üniversitesi (2002). **HİTİT**. Ankara: T.C Ankara Üniversitesi Basımevi

T.C. Anadolu Üniversitesi. (2004). **Turkish Phonology, Morphology and Syntax.** Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri

Framkin, V., Rodman, R., and Hyams, N. (2003). **An Introduction to Language**. United States: Thomson and Heinle

Grellet, F. (2003). **Developing Reading Skills**. United Kingdom: Cambridge University Press

Göksel, A., Kerslake, C. (2005). **Turkish**. USA and Canada: Routledge

Jones, C. (2005). **Language Links.** Cambridge: Cambridge University Press

Harmer, J. (1998). **How to Teach English.** Pearson Education

Kornfilt, J. (1997). **Turkish.** U.S.A.: Routledge

Larsen-Freeman, D. (2002). **Techniques and Principles in Language Teaching**. China: Oxford University Press

Nuttall, C.(2000). **Teaching Reading Skills in a Foreign Language**. Thailand: Mac Millan Heinemann

Penguin English (2004). **Grammar 1**. London: Penguin English

Pavlik, C. (2004). **Grammar Sense 1 A** . Oxford: Oxford University Press

Richards, J. And Rodgers, T. (1986). **Approaches and Methods in Language Teaching.** United States of America: Cambridge University Press

Soars, L., and Soars, J. (2002). **New Headway**. Spain: Oxford University Press

Ur, P., (1992). **Grammar Practice Activities**. Cambridge: Cambridge University Press

Wharton, S. and Race, P., (1999). **500 Tips for TESOL** .London: Biddles Ltd.

Williams, E. (1984). **Reading in the Language Classroom**. China: MacMillan Publishers Ltd

Willis, J. (1996). **A Framework for Task-Based Learning.** England: Longman