

167570

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**BİR MESLEK YÜKSEK OKULUNDA YABANCI DİL
ÖĞRETİMİNDE ANADİL KULLANIMI**

Ertuğrul TORBA

**SBE Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı Dil (İngilizce) Öğretimi Programında
Hazırlanan**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Hülya BARTU

İSTANBUL, 2005

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
SİMGE LİSTESİ.....	ii
KISALTMA LİSTESİ.....	iii
TABLO LİSTESİ.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Çalışmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırma Soruları.....	3
1.4. Çalışmanın Önemi.....	3
2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİM SÜRECİNDE ANADİL KULLANIMININ YERİ.....	6
2.1. Giriş	6
2.2. İletişimsel Yaklaşım Öncesi Yabancı Dil Öğretiminde Anadil Kullanımının Yeri.....	6
2.2.1. Dilbilgisi-Çeviri Yönteminde Anadil Kullanımının Yeri.....	6
2.2.2. Düzvarım Yönteminde (Dolaysız Yöntem) Anadil Kullanımının Yeri.....	9
2.2.3. İşitsel-Dilsel Yöntemde Anadil Kullanımının Yeri.....	12
2.2.4. Bilişsel Yaklaşımda Anadil Kullanımının Yeri.....	14
2.3. İletişimsel Yaklaşım.....	16
2.3.1. İletişimsel Yaklaşımda Anadil Kullanımının Yeri.....	17
2.3.1.1. İletişimsel Yaklaşımda Anadil Karşıtlığının Nedenleri.....	18
2.3.1.2. İletişimsel Yaklaşımda Anadilciler.....	20
2.3.1.3. Anadil Kullanımında Dikkat Edilmesi Gereken Konular.....	24
2.3.1.4. Anadil Kullanımını Etkileyen Sınıf Bağlamları.....	25
2.3.1.4.1. Erek Dilin İkinci Dil Olarak Öğretimi.....	25
2.3.1.4.2. Erek Dilin Yabancı Dil Olarak Öğretimi.....	26
2.3.1.4.3. Çok Dilli/Tek Dilli Sınıflar.....	27
2.3.1.4.4. Küçük/Kalabalık Sınıflar.....	27
2.3.1.4.5. Öğretmenin Öğrencilerinin Anadilindeki Yeterliliği	28
2.3.1.4.6. Öğrencilerin Yabancı Dildeki Edinç Düzeyleri.....	28
2.3.1.5. Yabancı Dil Derslerinde Anadil Kullanımı ile İlgili Son Zamanlarda Yapılan Sınıf Tabanlı Araştırmalar.....	29
3. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA VE İNCELEME YÖNTEMİ.....	38
3.1. Giriş.....	38
3.2. Araştırmanın Yöntemi.....	38

3.2.1.	Veri Toplama Araçları ve İnceleme Yöntemi.....	38
3.2.1.1.	Ses Kaydı ve Metin Çözümleme Yöntemi.....	41
3.2.1.2.	Sormaca.....	44
3.2.1.2.1.	Sormacada Yer Alan Maddeler ve Amaçları.....	46
3.2.1.2.2.	Sormacanın Örneklem Çalışması.....	52
3.2.1.2.2.1.	Örneklem Çalışmasında Elde Edilen Bulgular.....	52
3.2.1.2.2.1.1.	İki Seçenekli Maddelerden Elde Edilen Bulgular.....	52
3.2.1.2.2.1.2.	Açık Uçlu Sorularla Elde Edilen Bulgular.....	54
3.2.1.2.2.1.3.	Örneklem Çalışmasının Sonucu.....	55
3.2.1.2.3.	Sormacanın Ana Katılımcı Kümesine Uygulanması.....	57
3.2.2.	Araştırmanın Yapıldığı Kurumun Bağlamsal Özellikleri.....	58
3.2.2.1.	Araştırmanın Yapıldığı Okuldaki Yabancı Dil Eğitiminin Özellikleri.....	58
3.2.2.2.	Araştırmaya Katılan Öğrenciler.....	59
3.2.2.3.	Araştırmaya Katılan Öğretmen.....	60
3.2.3.	Araştırma Yönteminin Sınırlılıkları.....	60
4.	SES KAYDI ÇÖZÜMLEMESİ İLE ELDE EDİLEN BULGULAR.....	63
4.1.	Anadil ve Erek Dil Kullanım Oranları.....	63
4.1.1.	Öğretmen-Kaynaklı Dil Kullanım Oranları.....	64
4.1.2.	Öğrenci-Kaynaklı Dil Kullanım Oranları.....	66
4.2.	Anadil Kullanım İşlevleri.....	66
4.2.1.	Öğretmen-Kaynaklı Anadil Kullanım İşlevleri.....	67
4.2.1.1.	Dilbilgisi Öğretimi.....	67
4.2.1.1.1.	Konuya Giriş ve Sunum.....	68
4.2.1.1.2.	Pekiştirme.....	70
4.2.1.1.3.	Öğrenci-Kaynaklı Bilgi Edinme Amaçlı Soruların Yanıtlanması.....	70
4.2.1.2.	Sözcük ve Deyim Öğretimi.....	71
4.2.1.2.1.	Sözcük ve Deyim Öğretiminde Anadilde Yapılan Açıklamalar.....	72
4.2.1.2.2.	Eşasılı Sözcüklerin Öğretimi.....	73
4.2.1.2.3.	Söyletim.....	74
4.2.1.3.	Öğrenmenin/Anlamanın Gerçekleşmesini Denetleme.....	74
4.2.1.4.	Yönetmel-Amaçlı Anadil Kullanımı.....	77
4.2.1.4.1.	Yeni Bir Etkinlik İçin Dikkat Çekme ve Yönergelerin Verilmesi.....	77
4.2.1.4.2.	Edinç Düzeyi Düşük Öğrencilerin Derse Katılımının Sağlanması.....	78
4.2.1.4.3.	Sınıf İçinde Uyulması Gereken Kuralların Hatırlatılması.....	79
4.2.1.4.4.	Konu Değiştirme.....	80
4.2.1.5.	Duygusal Tepkilerin İfade Edilmesi.....	80
4.2.1.6.	Öğretmen Kaynaklı Anadil Kullanımında İşlevlerin Sınıflandırılmasında Yaşanan Güçlükler.....	81
4.2.2.	Öğrenci Kaynaklı Anadil Kullanımı.....	83
4.2.2.1.	Öğretmenin Anadildeki Soru ve Tepkilerine Yanıt Verme.....	84
4.2.2.2.	İletişimsel Amaçlarla Anadil Kullanımı.....	85
4.2.2.2.1.	Erek Dildeki Sözcük Bilgisi Yetersizliğini Telafi Etme.....	85
4.2.2.2.2.	Matematiksel İşlemlerin Yapılması.....	86
4.2.2.2.3.	Öğrencilerin Kendi Aralarındaki İletişim.....	87
4.2.2.2.4.	Duygusal Tepkilerin İfade Edilmesi.....	87
4.2.2.2.5.	Söz Alım.....	88
4.2.2.2.6.	Düşünme Aşamasında Tepki Verme.....	89
4.2.2.2.7.	İnandırıcı Olma.....	90
4.2.2.2.8.	Mazeret Belirtme/Yakınma.....	90

4.2.2.2.9.	Yoklama Alınırken Tepki Verme.....	91
4.2.2.3.	Anladığını/Bildiğini Gösterme.....	92
4.2.2.4.	Bilgi Edinme/Onaylatma.....	93
4.2.3.	Anadil Kullanımında Yapılan Yanlış Uygulamalar.....	95
5.	SORMACA UYGULAMASINDAN ELDE EDİLEN BULGULAR.....	98
5.1.	Giriş.....	98
5.2.	İki Seçenekli Maddelerden Elde Edilen Bulgular.....	99
5.3.	Anadil Kullanım Oranı İle İlgili Bulgular.....	107
5.4.	Açık Uçlu Sorularla Elde Edilen Bulgular.....	108
5.4.1.	Açık Uçlu Sorularla Öğretmenden Elde Edilen Bulgular.....	108
5.4.2.	Açık Uçlu Sorularla Öğrencilerden Elde Edilen Bulgular.....	109
6.	SONUÇ VE TARTIŞMA.....	111
6.1.	Araştırma Sorularının Yanıtlanması.....	111
6.2.	Genel Değerlendirme ve Öneriler.....	121
KAYNAKLAR.....		125
EKLER.....		130
Ek 1	Konuşma Çözümlemesi Ham Veri Dizini.....	130
Ek 2	Prodromou (2000) Tarafından Hazırlanan Sormaca.....	212
Ek 3	Örneklem Kümesine Uygulanan Sormaca.....	213
Ek 4	Ana Katılımcı Kümesine Uygulanan Sormaca.....	214
Ek 5	Sormacadaki (18) Numaralı maddeye öğrenciler tarafından verilen yanıtlar.....	215
ÖZGEÇMİŞ.....		217

SİMGE LİSTESİ

- Ö1, Ö2, Ö3 : Öğrencilerin adlarını gizleme amacıyla öğrenciler derste söz alış sırasına göre numaralandırılmıştır. Örnek: Ö1: Derste ilk söz alan öğrenci
Ö2: Derste ikinci sırada söz alan öğrenci
- B... : Adı “B” harfi ile başlayan bir öğrenci (Öğretmenin derste öğrencilere adıyla seslendiği bağlamlarda, öğrencinin kimliğinin gizlenmesi amacıyla adlarının ilk harfi ve üç nokta kullanılmıştır.)
- Hastanede** : Anadildeki ifadeler (Koyu eğik harflerle yazılan söylem öğeleri anadilin kullanıldığı bağlamların kolay görülmesi için tercih edilmiştir.)
- : Konuşmasız geçen on saniyeden uzun bir süre
- () : Bağlamla ilgili açıklama
Örnek: Ö3 : ***Onbiri yirmi geçe.*** (Ö3 ve Ö4 aralarında konuşmaktadır.)
- ... : Konuşmasız geçen üç saniyelik süre
- .. : Konuşmasız geçen iki saniyelik süre
- ----- : Ses kaydı çözümlemelerinden yapılan metin alıntıları bu işaretlerin arasında gösterilmiştir.
Örnek:

Öğretmen: Good. Thank you. ***Arkadaşlar, bu rent hem kiralamak, hem de kiraya vermek. İkisi de aynı. Durumdan çıkarıyoruz. Hem kiralamak, hem kiraya vermek. Anlıyor musunuz? İki manada. İkisi de aynı.***

- xxx : Anlaşılmayan ifadeler
- mother-in-law** : Erek dilde öğretilmesi amaçlanan ve bu nedenle tümce içinde kullanılan ifadeler eğik harflerle yazılmıştır.
Örnek: Use *Tell* or *Don't tell* and the cues in brackets.
- ‘ ’ : Öğretimi amaçlanan erek dil öğelerini içeren örnek tümceler
Örnek: I mean, we could say ‘Tell Sam that I’m going to the mess hall.’ as well instead of saying ‘Tell Sam I’m going to the mess hall.’
- FEEL : Büyük harflerle yazılmış ifadeler o ifadenin söylem esnasında vurgulu olarak söylendiğini gösterir.
Örnek: Öğretmen: Tell the teacher I don’t FEEL well.
- [] : Fonetik yazım Örnek: What [kınd] of (IPA simgeleri kullanılmıştır.)

KISALTMA LİSTESİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ALC	: American Language Course (ABD Savunma Dil Enstitüsü tarafından hazırlanıp yayımlanan kitap ve kasetlerden oluşan eğitim seti)
IPA	: International Phonetic Alphabet/Association (Uluslararası Fonetik Abecesi/Derneği)
KPDS	: Kamu Personeli Yabancı Dil Sınavı
ODTÜ	: Orta Doğu Teknik Üniversitesi
ÖSS	: Öğrenci Seçme Sınavı
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
SEFT	: Spoken English For Turks/ Türkler için Konuşulan İngilizce (Şimdiki adı 'Özel Amerikan Robert Lisesi' olan kurum tarafından hazırlanıp yayımlanan kitap ve kasetlerden oluşan eğitim seti)



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1	Örneklem kümesine verilen sormacadaki iki seçenekli maddeler ve verilen yanıtlar.....	53
Tablo 4.1	Konuşma metinleri anadil/erek dil satırları ve oranları.....	63
Tablo 4.2	Konuşmaların öğretmen ve öğrencilere dağılımı.....	64
Tablo 4.3	Öğretmenin erek dil ve anadil konuşma oranları	65
Tablo 4.4	Öğrencilerin erek dil ve anadil konuşma oranları.....	66
Tablo 4.5	Öğretmen kaynaklı anadil kullanım işlevleri ve genel anadil kullanımına oranları.....	67
Tablo 4.6	Öğrenci kaynaklı anadil kullanım işlevleri ve genel anadil kullanımına oranları.....	84
Tablo 5.1	Öğretmenin sormacadaki iki seçenekli maddelere verdiği yanıtlar.....	98
Tablo 5.2	Öğrencilerin sormacadaki iki seçenekli maddelere verdikleri yanıtlar.....	99
Tablo 5.3	Öğrencilerin (1) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	100
Tablo 5.4	Öğrencilerin (2) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	100
Tablo 5.5	Öğrencilerin (3) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	101
Tablo 5.6	Öğrencilerin (4) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	101
Tablo 5.7	Öğrencilerin (5) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	102
Tablo 5.8	Öğrencilerin (6) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	102
Tablo 5.9	Öğrencilerin (7) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	102
Tablo 5.10	Öğrencilerin (8) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	103
Tablo 5.11	Öğrencilerin (9) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	104
Tablo 5.12	Öğrencilerin (10) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	104
Tablo 5.13	Öğrencilerin (11) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	105
Tablo 5.14	Öğrencilerin (12) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	105
Tablo 5.15	Öğrencilerin (13) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	106
Tablo 5.16	Öğrencilerin (14) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	106
Tablo 5.17	Öğrencilerin (15) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	107
Tablo 5.18	Öğrencilerin (16) numaralı maddeye verdiği yanıtlar.....	107

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil sınıflarında anadilin katılımcılar tarafından hangi oranda ve hangi işlevlerin yerine getirilmesinde kullanıldığını bulmak ve öğretmen ve öğrencilerin bu konudaki görüşleri ile tercihlerini belirleyebilmektir. Bu amaçla, bir meslek yüksek okulunun birinci sınıfında kendisi de bir İngilizce öğretmeni olan araştırmacının dersine girdiği dört sınıfta ses kayıtları yapılmış ve öğrencilerle öğretmene sormacalar verilmiştir. Elde edilen nicel ve nitel veriler yorumlamacı bir yaklaşımla çözümlenmiştir.

Çalışmanın birinci bölümünde, problem durumu, çalışmanın amacı, araştırma soruları ve çalışmanın önemi yer almaktadır. İkinci bölümde, yabancı dil öğretiminin tarihsel gelişim sürecinde anadil kullanımının yeri üzerinde durulmuştur. Üçüncü bölümde, araştırmanın veri toplama ve inceleme yöntemiyle ilgili bilgilere yer verilmiştir. Dördüncü bölüm, ses kaydından elde edilen verilerin, beşinci bölüm ise, sormacadan elde edilen verilerin çözümlenmesine ayrılmıştır. Altıncı bölümde de, elde edilen bulgular değerlendirilerek araştırma soruları yanıtlanmış ve önceki çalışmalarda elde edilen sonuçlarla karşılaştırmalar yapılarak yorumlanmış ve son olarak, genel bir değerlendirme ile bundan sonra yapılacak araştırmalara ve öğretmenlere yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Çalışmanın bilimsel ilkelere uygun bir biçimde gerçekleştirilmesi için her satırını büyük bir dikkat ve titizlikle inceleyerek getirdiği eleştiri ve önerilerle büyük emeği geçen, her konuda yol göstererek destek olan, tez danışmanım ve hocam Yrd. Doç. Dr. Sayın Hülya BARTU'ya yardımları için teşekkür ederim. Ayrıca, daha iyi bir öğretmen ve araştırmacı olunması yolunda bilgi ve deneyimlerini aktararak büyük emeği geçen ders hocalarım Yrd. Doç. Dr. Sayın Nesrin TOKSÖZ'e ve Dr. Sayın Aybars ERÖZDEN'e teşekkür ederim.

Yüksek Lisans çalışması yapmam için sürekli teşvik eden ve derslerim esnasında her türlü desteği sağlayan, başta K.K. Lisan Ok. K. Kur. Alb. Ümit YALIM olmak üzere, Öğ. Bşk. Öğ. Alb. Kemal ŞUYALÇINKAYA'ya, İng. Bl. Bşk. Öğ. Alb. Mehmet BEZCİ'ye ve tez çalışmalarım esnasında yardımlarını esirgemeyen K.K. Astsb. MYO K. Kur. Alb. Bahri TÜNER'e, Öğ. Bşk. Öğ. Alb. Sırrı BEKİŞLİ'ye, Dilbilimleri Bl. Bşk. Öğ. Yb. Ersoy ÖZDOĞAN'A ve Yab. Dil. Gr. Bşk. Öğ. Yb. Lütfi BORA'ya şükranlarımı sunarım. Ayrıca, çalışmaya katılan sevgili öğrencilerime, değerli çalışma arkadaşlarıma, hayat arkadaşım Cemile ile çocuklarım Muhsin, Yasemin ve Dilara'ya sabır ve destekleri için teşekkür ederim.

ÖZET

Temel düzeyde yabancı dil öğretiminde, sınıftaki katılımcıların anadili hangi oranda ve hangi işlevlerin yerine getirilmesinde kullandığı, Balıkesir'deki Kara Kuvvetleri Astsubay Meslek Yüksek Okulunda yüksek lisans tezi olarak yapılan çalışmada araştırılmıştır. Çalışma, İngilizce öğretmeni olan araştırmacının kendisi ile dört sınıftan 119 öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Her biri elli dakikalık toplam sekiz derste teyple ses kaydı yapılmış ve konuşmalar yazılı metne dönüştürülmüştür. Metinlerin incelenmesiyle, anadil kullanım oranları ve işlevleriyle ilgili nicel ve nitel verilere ulaşılmıştır. Katılımcıların araştırma konusuyla ilgili düşünceleri bir sormaca yoluyla belirlenmiştir. Tüm veriler yorumlamacı bir yaklaşımla çözümlenmiştir.

Anadilin, sınıf içi söylemin %15,48'ini oluşturduğu ve çoğunlukla, öğretim ve öğrenim amaçlarına uygun olarak çeşitli işlevleri yerine getirmek amacıyla kullanıldığı bulunmuştur. Bu oranın %59,18'inin öğretmen, %40,82'sinin ise öğrenci-kaynaklı olduğu bulunmuştur. Öğretmen-kaynaklı anadil kullanım işlevleri ile bu işlevlerin öğretmen-kaynaklı anadil kullanımına oranları şöyledir: a) Dilbilgisi öğretimi (%37,2), b) sözcük ve deyimlerin öğretilmesi (%23,1), c) öğrenme ve anlamamanın gerçekleşmesini denetleme (%21,1), d) yönetsel amaçlı kullanım (%12,3) ve e) duygusal tepkilerin ifade edilmesi (%6,3). Öğrenci-kaynaklı anadil kullanım işlevleri ile bu işlevlerin öğrenci-kaynaklı anadil kullanımına oranları ise şöyledir: a) Öğretmenin anadildeki soru ve tepkilerine yanıt verme (%39,9), b) iletişimsel amaçlarla kullanım (%31,9), c) anladığını veya bildiğini gösterme (%17,7) ve d) bilgi edinme ve onaylatma (%10,5).

Olması arzulanan anadil kullanım oranı ile ilgili olarak, öğrencilerle öğretmenin tercihleri arasında önemli bir fark bulunmakla birlikte (sırasıyla %37,19 ve %5), ses kaydı çözümlemeleri, uygulamada katılımcıların bir orta noktada uzlaştıklarını (%15,48) göstermiştir. Çalışma, yapılan etkinlik tipinin, uygulanan izlençe ile ölçme-değerlendirme sisteminin yapısının ve öğrencilerin erek dildeki edinç düzeylerinin anadil kullanımını etkileyen önemli değişkenler olduğunu göstermiştir. Çalışmada, anadil kullanımının etkileşim yoluyla başka anadil kullanımlarını tetikleyebildiği ve kimi zaman dikkatsiz ve plansız kullanımın da yaşandığı görülmüştür. Bununla birlikte, çalışma aynı zamanda, uygulanan yapısal izlençeye rağmen, iletişimsel yaklaşımın aynı anadili konuşan öğrencilerden oluşan kalabalık sınıflarda da uygulanabildiğini ve "makul" sayılabilecek ölçüde anadil kullanımının olanaklı olduğunu da göstermiştir.

ABSTRACT

The amount and functions of mother-tongue usage by the participants in the foreign language classrooms at the beginner's level was studied in Land Forces NCO Vocational School in Balıkesir, Turkey. As an M.A. thesis, this study was conducted with the participation of an English teacher, the researcher himself, and 119 students from his four classes. A total of eight fifty-minute lessons were audio-taped and transcribed. The analysis of the transcripts revealed both quantitative and qualitative data concerning mother-tongue usage and its functions. The opinions of the participants about the research topic were discovered through analyzing the questionnaires responded by them. All the data was analyzed with an interpretive approach.

It was found that mother-tongue constituted 15.48% of all classroom discourse and was used for various functions, which are mostly appropriate in terms of teaching and learning purposes. 59.18% of this amount was originated by the teacher and 40.82% by the students. The functions of the teacher's mother-tongue usage and their percentages are as follows: a) Teaching grammar (37.2%), b) teaching lexical items (23.1%), c) checking comprehension and learning (21.1%), d) managerial purposes (12.3%), and e) expressing emotional reactions (6.3%). The functions of the students' mother-tongue usage and their percentages are as follows: a) Reacting to the teacher's questions and reactions in the mother-tongue (39.9%), b) communicative purposes (31.9%), c) showing comprehension or knowing an item (17.7%), and d) requesting for information and confirming (10.5%).

Though the preferences of the students and the teacher regarding the desirable amount of mother-tongue usage differ significantly (37.19% and 5% respectively), analyses of the transcripts revealed that the participants actually reached a compromise (15.48%) in practice. The study revealed that the type of the activity, the characteristics of the syllabus and testing and evaluation, and the students' level of competence in the foreign language were important variables impacting upon mother-tongue usage. In the study, it was also found that mother-tongue usage could trigger other mother tongue uses through interaction. Some unplanned uses lacking careful consideration were also observed. Nonetheless, the study also revealed that despite a structural syllabus, the communicative approach could be used in crowded monolingual classrooms and that a judicious amount of mother-tongue usage is feasible.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bir yüksek lisans tezi olarak bu çalışmada, bir meslek yüksek okulundaki yabancı dil (İngilizce) öğretiminde anadilin (Türkçe) öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanımı incelenmektedir.

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, araştırma soruları ve önemi yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Dilbilim, ruhbilim, toplumbilim ve eğitbilim gibi bilim dallarındaki değişim ve gelişmeler, bu değişim ve gelişmelere bağlı olarak dil ve dil öğretimi/öğrenimi hakkındaki görüşler ile dilin öğretilme ve öğrenilme amaçları, yabancı dil öğretiminin yüzlerce yıllık gelişim sürecinde kullanılan veya kaçınılan tekniklerin belirlenmesinde etken olmuştur.

Yabancı dil öğretimine doğrudan veya dolaylı olarak etki eden unsurlar nedeniyle kimi dil öğretim teknikleri dönemsel olarak öne çıkmış, kimileri de gözden düşmüştür. Yabancı dil öğretiminde anadil kullanımı da, kimi zaman dil öğretiminde merkezi bir öneme sahipken (örneğin, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi), kimi zaman hiç destek bulmamış ve kaçınılması gereken bir uygulama olarak (örneğin, Dolaysız Yöntem) görülmüştür.

Yabancı dil derslerinde anadil kullanımı, dil öğretim çevrelerinde günümüzde de yaygın olarak kabul gören İletişimsel Yaklaşımın - ortaya çıktığı 1970'lerin sonu ile 1980'lerin başından beri - pek sıcak bakmadığı bir konu olagelmıştır. İletişimsel Yaklaşım savunucuları, yabancı dil öğreniminin o yabancı dilin kullanımıyla gerçekleşebileceği ve böylece içerik ile sürecin birbirinden ayrılamayacağı düşüncesine odaklanmışlar (Chambers, 1991:27); özellikle Krashen'in ikinci dil edinim kuramından hareketle, öğrencilerin erek dile hem oransal olarak hem de işlev çeşitliliği açısından ne kadar fazla maruz bırakılırlarsa, yabancı dili o kadar çabuk ve iyi edineceklerini ileri sürmüşlerdir (Duff ve Polio, 1990:154). Ellis (1984, alıntı Duff ve Polio, 1990:154), İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin, kimi zaman dersin dil odaklı amaçlarına yardımcı olur düşüncesiyle bir görevin nasıl yapılacağını açıklamak ve etkinliği düzenlemek amacıyla öğrencilerin anadilini kullandıklarını, ancak

böyle yaparak öğrencileri* değerli ikinci dil girdisinden yoksun bıraktıklarını söylemektedir. İletişimsel Yaklaşım ile ‘derslerde yalnızca erek dil kullanımı’ birbirleriyle o kadar özdeşleşmişlerdir ki, Larsen-Freeman (2000:23) İletişimsel Yaklaşımı kastederek “... yakın geçmişte yabancı dil eğitiminin amacı, yabancı dilin iletişim amacıyla kullanılması olunca (dolaysız yöntem) bir yöntem olarak yeniden canlandırılmıştır” demektedir. Ülkemizdeki eğitim fakültelerinin yabancı dil eğitim bölümlerinde öğretmen adaylarına verilen eğitimde de yakın zamana kadar yabancı dil öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın izlenmesi gerektiği vurgulanmakta, tıpkı diğer ülkelerde olduğu gibi kuramsal boyutta, bu yaklaşım içinde anadil kullanımına yer verilmemekteydi.

Son zamanlarda, İletişimsel Yaklaşımın yabancı dil derslerinde anadil kullanımına yönelik olumsuz durumu bazı yazar ve araştırmacılar tarafından (örneğin, Swan, 1985; Atkinson, 1987; Eldridge, 1996; Cook, 2001) eleştirilmekte ve İletişimsel Yaklaşım içinde anadilin “makul”** ölçüde kullanımına yer verilmesi gerektiği ileri sürülmektedir. Sınıf tabanlı çalışmalar, uygulamada öğretmenlerin (İletişimsel yaklaşımı benimseyenler de dahil) ve öğrencilerin kimi zaman anadil kullanımına yöneldiklerini göstermektedir (Duff ve Polio, 1990; Kaneko, 1992; Polio ve Duff, 1994; Etudes de Linguistique Appliquée, 1997; Castelotti ve Moore, 1997; Cambra ve Nussbaum, 1997; alıntı Rolin-Ianziti ve Brownlie, 2002). Bu araştırmacılar, yabancı dil derslerinde anadilin kullanılıp kullanılmadığını, kullanılıyorsa hangi oranda ve hangi amaçlarla kullanıldığını ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Yapılan çalışmaların bir bölümü de anadilin “makul” ölçüde kullanımı ile kastedilen oranın ne olması gerektiğinin, öğretmen ve öğrencilerin anadil kullanımını doğru bulup bulmadıklarının ve doğru buluyorlarsa, hangi amaçlarla kullanılmasının uygun olacağını düşündüklerinin belirlenmesine yöneliktir. Schweers (1999) ve Prodromou’nun (2000) araştırmaları bu kapsamda değerlendirilebilir.

Ülkemizdeki okullarda da yabancı dil derslerinde kimi zaman anadilin sınıf içindeki katılımcılar tarafından kullanıldığı, yabancı dil öğretimiyle ilgili hemen herkesçe bilinmekle birlikte, anadilin öğrenciler tarafından kullanımı konusunda Eldridge (1996) tarafından yapılan araştırma dışında, bu alanda bir çalışma yapıldığına yönelik bir bilgiye şu ana kadar ulaşılamamıştır. Dolayısıyla, yapılacak olan bu çalışma, kanımca ülkemizde bu alanda yapılan ilk çalışmalardan birisi olacaktır.

* Okul, kurs gibi herhangi bir kurumda eğitim gören kişiler “öğrenci”, genel anlamda dil öğrenme çabası içinde olan tüm kişiler ise “öğrenici” olarak adlandırılmıştır.

** Bu terim, “kabul edilebilir”; “dikkatli ve özenli”; “akla ve mantığa uygun” anlamlarında kullanılmıştır.

1.2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, bir meslek yüksek okulundaki yabancı dil öğretiminde anadilin sınıf ortamında hangi oranda kullanıldığını ve sınıftaki katılımcıların hangi amaçları veya işlevleri gerçekleştirmek için anadile başvurdıklarını; katılımcıların anadil kullanım oranı ile ilgili düşüncelerini ve anadilin hangi işlevlerin yerine getirilmesinde kullanılabileceği konusundaki görüşlerini belirlemektir.

1.3. Araştırma Soruları

Bu çalışmada yabancı dil öğretiminde anadil kullanımı ile ilgili olarak aşağıda belirtilen sorulara yanıt bulunabilmesi amaçlanmıştır:

- (1) Yabancı dil derslerinde anadil, öğretmen ve öğrenciler tarafından hangi oranda kullanılmaktadır?
- (2) Yabancı dil derslerinde anadil, öğretmen ve öğrenciler tarafından hangi işlevleri yerine getirmek için kullanılmaktadır? Bu işlevlerin toplam anadil kullanımına oranları nedir?
- (3) Yabancı dil derslerinde anadil kullanımının, varsa, olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir? Olumlulukları güçlendirmek ve olumsuzlukları ortadan kaldırmak için neler yapılabilir?
- (4) Yabancı dil derslerinde anadil kullanımı konusunda öğretmenin ve öğrencilerin düşünceleri ve tercihleri nelerdir?

1.4. Çalışmanın Önemi

Yabancı dil derslerinde anadilin “makul” bir oranda kullanılabileceği son zamanlarda Atkinson (1987) başta olmak üzere kimi araştırmacılar tarafından savunulmaktadır. Atkinson’a göre bu “makul” oran, başlangıç düzeyi için yüzde beş (%5) olabilir. Turnbull (2001) ise böyle bir oranı dillendirmekten özenle kaçınmakta ve bu oranın belirsiz kalması gerektiğini savunmaktadır. Yine de, Duff ve Polio (1990) gibi araştırmacılar yabancı dil derslerinde anadilin hangi oranda kullanıldığını, Schweers (1999) ve Prodromou (2000) gibi araştırmacılar da anadilin hangi oranda kullanılabileceğini belirlemek için araştırmalar yapmışlardır. Yapılmakta olan bu araştırmada sınıfta kullanılan anadil oranının belirlenmesi ve bu oranın diğer araştırmalarda elde edilen bulgularla karşılaştırılmasıyla, bulunacak oranın “makul” sayılıp sayılamayacağı değerlendirilebilecektir. Ayrıca, öğretmenin ve öğrencilerin bu konudaki düşüncelerinin belirlenmesi de amaçlanmıştır. Böylece, halen yapılmakta olan

uygulama ile olması arzulanan uygulamayı karşılaştırmak ve mümkünse bir uzlaşa sağlamak için yapılabilecekleri belirlemek olanaklı olabilecektir.

Yabancı dil derslerinde anadilin hangi işlevleri yerine getirmek için kullanıldığının belirlenmesi, anadilin hangi oranda kullanıldığının belirlenmesinden daha da önemlidir. Çünkü, anadil kullanımı haklı gerekçelere dayanıyorsa, kullanımını savunmak ve hatta özendirmek; anadil kullanımında herhangi bir ilkeye dayanılmıyorsa, ‘her şey serbest’ mantığı güdüldüyorsa karşı çıkmak gerekir. Bu araştırmada araştırmacı, anadil kullanımının ‘gerektiği zaman ve gerektiği kadar’ olması yönünde bir önvarsayım taşımakta ve erek dilin olabildiğince çok kullanımının öğrenmeye ve edinime katkısının olacağını savunmaktadır. Anadil kullanım işlevlerinin ve bu işlevlerin genel anadil kullanımına oranlarının belirlenmesiyle birlikte, yine diğer araştırmalarda elde edilen bulgularla karşılaştırmalar ve değerlendirmeler yapma olanağı doğabilecektir.

Anadil kullanımının dersin gelişimi üzerindeki, varsa, olumlu ve olumsuz etkilerinin ortaya çıkarılması da önemlidir. Anadil kullanımı, belirli amaçların gerçekleştirilmesinde yardımcı oluyor olabilir. Bu olumlulukların belirlenmesi ve vurgulanması yabancı dil eğitimi ile ilgili tüm kişiler için önemlidir. Ancak, anadil kullanımı, bu olumlu işlevlerin yanında kimi olumsuzluklara da neden oluyor olabilir. Bu olumsuzluklar ortaya çıkarıldıktan sonra, bunları gidermeye veya etkilerini azaltmaya yönelik uygun çözümler üzerinde düşünce üretmek olanaklı olabilecektir.

Yabancı dil derslerinde anadil kullanımı konusunda, öğretmenin yanı sıra öğrencilerin düşüncelerinin ve tercihlerinin belirlenmesi de, izlenecek yöntem ve uygulanacak tekniklerin belirlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Çağımızda yabancı dil öğretiminde öğrenci-odaklılık kavramı büyük önem kazanmıştır. Bu kavramla birlikte öğretmenin yaratıcılığının, geleneksel dil öğretim yöntemlerinde bulunmadığını belirten Richards ve Rodgers (2001:247) öğrencilerin farklı öğrenme biçimlerini ve tercihlerini öğrenme sürecine getirdiklerine, bir öğretim programı geliştirilmesi sürecinde öğrencilere de danışılması gereğine, öğretim yöntemlerinin öğrencilerin gereksinimlerine ve ilgi alanlarına uyarlanabilecek biçimde esnek olması gerektiğine işaret etmektedir. Yapılacak olan çalışmada öğretmenin ve öğrencilerin düşünce ve tercihlerinin ortaya çıkarılmasıyla, bunların hem birbirleriyle hem de sınıfta yapılan uygulamalar ile karşılaştırılması ve uzlaşma olasılığının bulunup bulunmadığını değerlendirmek olanaklı olacaktır.

Araştırmanın bir başka önemi de, bu konuda Türkiye’de sınıf ortamında yapılan ilk çalışmalardan birisi olmasıdır. Yapılacak olan araştırmadan, ortamlardaki benzerlikler nedeniyle başta meslek yüksek okullarında görev yapanlar olmak üzere tüm yabancı dil öğretmenlerinin yararlanabileceği düşünülebilir. Yabancı dil öğretmenleri, belki kendilerinin de hemen her gün derslerinde başvurduğu ama bu arada hangi oranda ve hangi işlevlerin yerine getirilmesinde kullanıldığını pek de sorgulamadığı anadil konusunda kendilerinin de paylaştığı bir şeyler bulabilecektir.

Yabancı dil öğretmeni yetiştiren üniversite öğretim görevlileri de bu araştırmadan çok yararlanabilirler. Çünkü, araştırma konusu, bir başka deyişle yabancı dil eğitiminde anadil kullanımı, bu kurumlarda yabancı dilde verilmekte olan derslerde bile sık başvurulmuş bir araç olmasına rağmen, ülkemizde henüz hemen hiç tartışılmamakta, öğretmen adayı öğrencilere herhangi bir bilgi verilmemektedir. Yapılacak çalışmayla hem uygulama-tabanlı somut veriler elde edilmesi, hem de konuya yönelik öğretmenin ve öğrencilerin tercih ve düşüncelerinin belirlenmesi tasarlanmıştır. Böylece, bu çalışma kendi alanında böyle bir boşluğu doldurabilecektir.

BÖLÜM II

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİM SÜRECİNDE ANADİL KULLANIMININ YERİ

2.1. Giriş

Bu bölümde, ilk olarak devlet okullarında yabancı dil öğretiminde uzun süre egemen olmuş bazı yaklaşımlar ile yöntemlerin* temel ilkeleri ve özellikleriyle birlikte anadil kullanımına bakış açıları incelenecek, daha sonra da İletişimsel Yaklaşımın egemen olduğu günümüzde bu konunun nasıl değerlendirildiği irdelenecektir.

2.2. İletişimsel Yaklaşım Öncesi Yabancı Dil Öğretiminde Anadil Kullanımının Yeri

2.2.1. Dilbilgisi-Çeviri Yönteminde Anadil Kullanımının Yeri

Bugün İngilizce nasıl dünyada en çok öğrenilen yabancı dil ise, günümüzden yaklaşık olarak 500 yıl önce Latince aynı biçimde en çok öğrenilen yabancı dil konumundaydı; çünkü, Batı dünyasında eğitim, ticaret, din ve yönetim dili Latinceydi (Richards ve Rodgers, 2001:3). Ama, XVI. yüzyılda Avrupa’da meydana gelen siyasal değişikliklerle birlikte Latincenin yerini Fransızca, İtalyanca ve İngilizce almaya başladı ve zamanla Latincenin gerek yazılı, gerekse sözlü iletişimdeki önemi gitgide azalmaya başladı. Ancak, bir yabancı dil olarak Latince öğretimine okullarda devam edildi. Çünkü, Latince öğrenimi ussal gelişimi sağlayıcı bir unsur olarak görülüyordu (Demircan, 2002:150). Klasik Latincenin** çalışılması ve onun dilbilgisi ile metin çözümlemeleri XVII. yüzyıldan XIX. yüzyıla kadar yabancı dil öğrenimi için bir model oluşturdu (Richards ve Rodgers, 2001:3).

Ne sözlü ne de yazılı olarak iletişimsel amaçlarla artık kullanılmayan, ancak öğrencilerin ussal gelişimine katkı yapacağına inanılan ve dilin klasik, bu nedenle de ideal biçimi olarak görülen Latincenin (Richards ve Rodgers, 2001:4) bir yabancı dil olarak İngiltere’deki okullarda XVI-XVIII. yüzyıllardaki öğretiminde şu teknikler kullanılıyordu: Öğrencilere başlangıçta ciddi bir Latince dilbilgisine giriş eğitimi veriliyor, dilbilgisi kuralları ezberletiliyor, eylem, sıfat, zarf, adıl vb. sözcüklerin çekimleri çalışılıyor, çeviriler yapılıyor, yalın tümcelerle kimi zaman çift dilli metin ve konuşmaların kullanımıyla uygulamalar yapılıyordu. (Richards ve Rodgers, 2001:4; Kelly, 1969 ve Howart 1984’den alıntı). Sınıf

* Demirel (1987) tarafından okullarda kullanıldığı belirtilen bu yöntem ve yaklaşımlardan “Seçmeli Yöntem”, anadil kullanımı konusundaki duruşu bilinmediği için kapsam dışında tutulmuştur.

** Virgil, Ovid ve Cicero’nun klasik eserlerinin yazıldığı Latince (Richards ve Rodgers, 2001:3).

içinde ölü bir dil (Latince) iletişimsel amaçlarla kullanılamayacağına göre, anadilin bu amaçlarla çok yoğun olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır.

XVIII. yüzyılda modern diller Avrupa'daki okullarda okul izlencelerine girmeye başlayınca, Latince öğretiminde kullanılan temel yöntem aynı biçimde bu dillerin öğretilmesinde de kullanılmaya başlandı (Richards ve Rodgers, 2001:4). Yabancı dil kitapları soyut dilbilgisi kuralları, sözcük listeleri ve çeviri amacıyla hazırlanmış tümcelerden oluşuyordu. Öğrenilen dili konuşmak ve gerçek iletişim kurabilmek amaç değildi. Asıl amaç, öğrenilen dilin dilbilgisi yapılarını ve sözvarlığını kavramak ve erek dilden anadile ve anadilden erek dile düzgün çeviriler yapabilmektir. 19ncü yüzyıla gelinceye kadar bu yaklaşım okullarda yabancı dil öğretiminde kullanılan başlıca uygulama haline gelmişti. Yabancı dil öğretimindeki bu yaklaşım "Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi" olarak anılmaya başladı.

Dilbilgisi-Çeviri Yönteminde anadil kullanımı çok önemli bir yere sahipti. Bu yöntemde anadil, ikinci dil ediniminde ana başvuru kaynağı olarak korunuyordu (Richards ve Rodgers, 2001:5; Stern, 1983:455'ten alıntı). Okuma ve yazma becerilerine özel bir önem verilirken, dinleme ve konuşmaya çok az yer veriliyor, veya hiç yer verilmiyordu. Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesine özel bir önem veriliyordu (Demirel, 1987:30). Sözcük seçimi tümüyle okuma metinlerine dayandırılıyor; sözcük öğretimi, çift dildeki sözcük listeleri, sözlük çalışması ve ezberleme yoluyla yapılıyordu. Tümdengelim yoluyla dilbilgisi kuralları öğretiliyor, daha sonra da hedef sözcüklerin listesi anadildeki karşılıklarıyla birlikte veriliyor ve çeviri alıştırmalarına geçiliyordu.

Dilbilgisi-Çeviri Yönteminde tümce, öğretimin ve dil uygulamasının temel birimiydi. Derslerdeki zamanın çok büyük bir bölümü, tümcelerin erek dilden anadile ve anadilden erek dile çevrilmesiyle geçiyordu. Tümce üzerindeki bu odaklanma, yöntemin ayırt edici bir özelliğiydi. Önceki dil öğretim yaklaşımları, dilbilgisini, yabancı dildeki metinlerin anlaşılmasında yardımcı bir unsur olarak kullanırken, bu yöntemde tümceye odaklanma orta dereceli okullarda dil öğrenimini kolaylaştırıcı bir unsur olarak değerlendirilmekteydi (Richards ve Rodgers, 2001:6).

Dilbilgisi-Çeviri Yönteminde *doğruluk*, bir başka deyişle yabancı dili doğru anlama ve doğru sözcükleri kullanarak tümceler kurabilme vurgulanıyordu. Öğrencilerin çok başarılı çeviriler yapmaları hedefleniyordu. Sınav sistemleri de, öğrencilerin yabancı dildeki okuma metinlerini

doğru anlamalarını ve düzgün çeviriler yapabilmelerini gerektiriyordu (Richards ve Rodgers, 2001:6).

Ders kitaplarına ulaşmadaki kolaylık ve yabancı dil derslerine öğrencilerin gösterdiği ilgi, Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin benimsenmesine katkıda bulundu. Öğretmen açısından uygulanması kolay bir yöntemdi. Dersler öğrencilerin anadilinde yapılabiliyor, öğretmenin öğretme becerisine ve yabancı dili konuşma becerisine çok az gereksinim duyuluyordu. Hedefler sınırlı ve ulaşılabilirdi. Eğitimin temelinde dilbilgisi kurallarının bilişsel ve sistemli bir kullanımı vardı. Öğrencilerin anadildeki yeterliklerinden ve çeviriden doğrudan yararlanılması bu yöntemi alımlı kılıyordu (Bowen, v.d., 1985:20).

Yöntemin temel zayıflıkları arasında, sıkıcı olması, eğitimin yetersizliği ve iletişim açısından sınırlı sonuçların -özellikle sözel yeterlik- alınmış olması sayılabilir (Bowen, v.d., 1985:20).

Herhangi bir ruhbilim veya dilbilim kuramına dayanmayan, 1940'lara kadar tüm dünyada yaygın olarak kullanılan ancak yerini önce İşitsel-Dilsel Yönteme, daha sonra da İletişimsel Yaklaşımına kaptıran Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin çeşitli uyarlamalarla kullanımına günümüzde de dünyanın bazı bölgelerinde devam edilmektedir. Dil öğreniminin edebi metinleri anlamaya odaklandığı ve öğrenilen dili konuşma gereksiniminin bulunmadığı ortamlarda bu yöntem hala kullanılmaktadır. Günümüzde üniversite düzeyinde yabancı dil öğretiminde kullanılmak üzere hazırlanan metinler, sıklıkla Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin ilkelerini yansıtmaktadır (Richards ve Rodgers, 2001:7).

Yabancı dil öğretiminde kurumların ve bireylerin dil öğrenim gereksinimleri de dikkate alınmak zorundadır. Eğer, dil öğrenim gereksinimleri arasında (yabancı dilde yazılmış olan) bilgiye ulaşma çok önemliyse, bunun yanında yabancı dille sözlü veya yazılı iletişim kurma öğrenci açısından hiç gerekli olmayacaksa; yabancı dil öğretmenlerinin hepsi de öğrencilerle aynı anadili konuşuyorsa (Türkiye'de çoğu okulda olduğu gibi) Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin hala kullanılıyor olması şaşırtıcı olmamalıdır. 1990 yılı Kasım ayından beri her yıl Kasım ve Mayıs dönemlerinde olmak üzere ÖSYM tarafından yılda iki kez yapılmakta olan Kamu Personeli Yabancı Dil Sınavı (KPDS) da ağırlıklı olarak yabancı dildeki dilbilgisi edincini, sözcük dağarcığını, okuduğunu anlama ve düzgün çeviri yapabilme becerisini ölçmektedir. Bir başka deyişle, iletişimsel edinç, konuşma, dinleme ve yazma becerileri bu sınavda ölçülmemektedir. Bu sınavda başarı, şu anda ülkemizde akademik kariyer yapmak için bir

önkoşul durumundadır. Ayrıca, Silahlı Kuvvetlerde de yabancı bir ülkeye uzun süreli bir göreve seçilebilmek için bu sınavda başarılı olma şartı aranmaktadır.

2.2.2. Düzvarım Yönteminde (Dolaysız Yöntem)* Anadil Kullanımının Yeri

Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin pek üstünde durmadığı becerileri (dinleme ve konuşma) temel alan Düzvarım Yöntemi XIX. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkmış ve XX. yüzyılın ortalarına kadar tüm dünyada ve Türkiye’de yaygın olarak kullanılmıştır (Demirel, 1987:31; Kocaman ve Osam, 2000:50). Demircan (1988:148), bu yöntemin Türkiye’de Meşrutiyetten Cumhuriyete** kadar kullanıldığını, 1908’den önce ve Cumhuriyetin ilanından sonra (1941 yılına kadar) ve ondan sonra uzun süre okuduğunu anlama ve çeviriye yönelik öğretim yapıldığını, bir anlamda Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin sürdürüldüğünü savunmaktadır. Yücel (1938:188) de, Düzvarım Yöntemi veya Berlitz Yönteminin 1919’dan sonra kullanıldığını belirtmektedir (Bartu, 2003:67).

Yöntem adını, öğrencilerin anadiline hiç başvurulmadan anlamın doğrudan gösterme ve görsel araçlar yardımıyla erek dilde ifade edilmesi gerçeğinden almıştır (Larsen-Freeman, 2000:23; Diller, 1978’den alıntı). Larsen-Freeman (2000:23)’e göre Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi öğrencilerin erek dili iletişimsel amaçlarla kullanmaya hazırlamada çok etkili olamadığı için, Düzvarım Yöntemi popüler olmuştur. Yine Larsen-Freeman (2000:23)’e göre çok yakın geçmişte yabancı dil eğitiminin amacı, yabancı dilin iletişim amacıyla kullanılması olunca bir yöntem olarak yeniden canlandırılmıştır***. Demircan (2002:173)’e göre Dolaysız Yöntem (Düzvarım Yöntemi), bugün daha çok anadil hiç kullanılmadan yapılan yabancı dil eğitimi anlamında genel bir terim olarak kullanılmakla birlikte, dar anlamıyla kullanılması daha uygundur.

Bu yöntemin en belirgin özelliği, öğretimin ilk aşamalarından itibaren anadile hiç yer verilmemesi, tüm etkinliklerin ve sınıf içi iletişimin erek dille yapılmasıdır. Yöntemin ortaya çıkışında Gouin etkili olmuştur. Gouin, yabancı dil öğretiminde çocuğun dil öğreniminin gözlenmesine dayanan bir yöntembilimin kullanılmasını önermiş; Sauveur, 1860’larda Boston’da açtığı dil okulunda erek dilde soru-yanıt tekniğine dayanan yoğun bir sözel etkileşim uygulaması gerçekleştirmiş, çok geçmeden kullandığı yöntem “Doğal Yöntem”

* İngilizcesi “Direct Method” olan bu yöntem, Demirel (1987) tarafından “Düzvarım Yöntemi”, Demircan (2002) tarafından ise “Dolaysız Yöntem” olarak adlandırılmıştır.

** İkinci Meşrutiyet (1908) ile Cumhuriyetin ilanı (1923) arasındaki dönem kastedilmektedir.

*** İletişimsel Yaklaşım ima edilmektedir.

olarak adlandırılmıştır (Richards ve Rodgers, 2001:11). Bu yöntemle ilgili Richard ve Rodgers'ın açıklamaları şöyledir:

Sauveur ve diğer Doğal Yöntem savunucuları, eğer anlam gösterme ve hareket yoluyla doğrudan ifade edilirse, çeviriyi veya öğrencinin anadilini kullanmaksızın yabancı dilin öğretilbileceğini ileri sürdüler. Alman düşünür F. Franke, erek dildeki biçim ve anlamlar arasında doğrudan ilişki kurmanın ruhsal ilkeleri üzerine yazdığı kitabında (1884), öğretimde tek dil yaklaşımının kuramsal dayanağını sağladı. Franke'ye göre bir dil, en iyi sınıf içinde etkin bir biçimde kullanılarak öğretilibilirdi. Sınıftaki öğretimde öğretmenler, dilbilgisi kurallarının açıklanmasına odaklanan çözümlemeli uygulamalara başvurmaktansa, sınıf içinde yabancı dilin doğrudan ve sürekli olarak kullanımını teşvik etmeliydiler. Öğrenciler daha sonra dilbilgisi kurallarını tümevarım yoluyla özümseyebilirlerdi (Richards ve Rodgers, 2001:11)*.

Düzvarım Yöntemine göre yabancı dil öğrenimi, anadil öğrenimi ile aynı biçimde gerçekleştirilmelidir (Demirel, 1987:33). Konuşma dilin temeli olarak görülür (Bowen, v.d., 1985:24). İlk altı hafta hiç kitap kullanılmaz (Demircan, 2002:172). Öğrenciler günlük yaşamda kullanılan konuşma dilini erek dili kullanarak öğrenirler. Aynı zamanda, erek dilin konuşulduğu ülke veya ülkelerin tarihi, coğrafyası ile birlikte anadil konuşmacılarının günlük yaşamları konusunda bilgiler de dahil olmak üzere erek dil kültürü üzerinde de çalışılır (Larsen-Freeman, 2000:29). Bu yöntemin uygulayıcıları, konuşma öncesi dinlemenin, üretimsel becerilerden önce de alımlayıcı becerilerin geliştirilmesini savunmuşlardır (Bowen, v.d., 1985:24).

Demircan (2002), Düzvarım Yönteminin Humboldtçu dil-ekin yorumundan etkilendiğini belirtmektedir:

Humboldt'a göre dil bir insanın dünya görüşünü etkiler; her dilin, yaratıcı anlatıma biçim veren, o dil toplumuna özgü ruhbilimsel kurguyu yansıtan bir iç dünyası vardır. Öteki dillerden ayrı olan bu iç biçim, o dilin ham maddesine uygulanan birim, örgüt ve kurallardan oluşur. Bir ulusun dili o ulusun ruhu, ya da bir ulusun ruhu o ulusun dilidir. Her dilin iç yapısı, gözlem verilerini düzenler ve sınıflandırır; böylece ayrı dilleri konuşanlar bir ölçüde ayrı dünyalarda yaşar ve ayrı düşünme biçimleri vardır. Öyleyse bir dilin öğretiminde bir başka dilin aracılığına yer yoktur. Bir dili öğrenmek demek o dili anadili olarak kullananlar gibi tepkide bulunmak demektir. O yüzden dolaysız yöntem yanlıları, kültür öğretimini ön plana geçirmiş oluyorlardı. Bu görüş Avrupa ülkelerinin sömürgeleştirdikleri halklarla olan ilişkileri sonucu daha da keskinleşti (Demircan, 2002:171).

Bu yöntemde öğretmen, erek dili anadili olarak konuşan veya o yabancı dili iyi kullanan biri olmalıdır. Önce, bir çocuğun anadilini öğreniminde olduğu gibi yakın çevredeki nesneler

* Yabancı kaynaklardan yapılan alıntılarının tümünde çeviriler araştırmacıya aittir.

gösterilip öğretilir; daha sonra diğer nesnelere geçilir. Belirli sayıda sözcük ve temel yapı öğrenildikten sonra, bu adım adım ilerleme tekniği bir yana bırakılabilir (Demircan, 2002:172).

Berlitz okullarında Berlitz Yöntemi olarak adlandırılan Düzvarım Yöntemi, bu özel okullarda olduğu gibi küçük sınıflarda, anadil konuşucusu öğretmenler tarafından ve çok iyi güdülenmiş öğrencilerle uygulandığında başarılı sonuçlar alınmış olmasına karşın, devlet okullarında uygulanmasında çok büyük güçlüklerle karşılaşmıştır (Richards ve Rodgers, 2001:12). Türkiye’deki uygulama pek başarılı olamazken (Demircan, 2002:173; Eyüboğlu, 1936 ve Yücel, 1938’den alıntı), Batı Afrika’da yöntemin başarıyla uygulandığı görülmüştür (Demirel, 1987:32).

Yöntemin başarısızlığa uğrama nedenleri arasında öğretmen yetiştirme ve ders gereçleri hazırlamadaki yetersizlikler, derse hazırlık için gerçekçi olmayan zorunluluklar, öğretmenlerin yabancı dilde uzmanlaşması için aşırı ölçüde gereksinimlerin bulunması, öğretmenlere derslerde aşırı bir yük binmesi (Bowen, v.d., 1985:25), anadil öğrenimiyle sınıfta bir yabancı dil öğrenimi arasındaki benzerliklerin abartılı olarak vurgulanması, anadil konuşucusu olan veya erek dili anadili kadar akıcı konuşabilen öğretmenleri gerektirmesi ve sınıf gerçeklerinin göz ardı edilmesi ve anadil kullanımından yararlanılabilecek durumlarda bile ısrarla kaçınılması (Richards ve Rodgers, 2001:12-13) sayılmaktadır.

Yöntemin aksadığı noktaları gidermek için Amerika ve Avrupa’da bazı uyarlamaların yapıldığı belirtilmektedir. Örneğin, Amerika’da 1937 yılı New York eyaleti yabancı dil izlencesinde “Düzvarım Yöntemini savunanlardan çok azı şu anda anadili hiç kullanmamayı savunmaktadır...” denmekte; yetkililerin, yalnızca Düzvarım Yöntemini kullanmaktansa Dilbilgisi-Çeviri Yöntemindeki kimi uygulamaların yeni yöneme uyarlanmasını önermekte olduğu belirtilmektedir (Bowen, v.d., 1985:25). Avrupa’da da Düzvarım Yönteminin diğer bazı yöntemlerle birleştirilerek biçim değiştirdiği görülmektedir. Almanya’da oldukça geleneksel ve sistematik bir dilbilgisi öğretimiyle harmanlanarak yöntem “Seçmeci Yöntem”e, Fransa’da ise eski ile yeninin harmanlanmasıyla “Aktif Yöntem”e dönüştürülmüştür. İsviçre, Belçika ve İngiltere’de de uyarlamalar* görülmüştür (Bowen v.d., 1985:25).

* İngiltere’deki öğretmenlerin Dilbilgisi-Çeviri Yöntemine doğru bir sapma yaptıklarının görüldüğü belirtilmektedir (Bowen, v.d., 1985:25).

Yöntem, ikinci dil öğreniminin anadil öğrenimine benzemesi gerektiği ilkesini benimserken bir nokta gözden kaçırılmaktadır. Anadilini öğrenen bir çocuğun öğrenimini olumlu veya olumsuz olarak etkileyecek ikinci bir dil bulunmamaktır. Öte yandan, yabancı dil öğretirken anadili yok saymak, yalnızca bir gerçeğin (ikinci bir dilin olduğu gerçeğinin) bilerek ve isteyerek gizlenmesi anlamına gelmekte ve bu da gerçeği değiştirmemektedir.

2.2.3. İşitsel-Dilsel Yöntemde Anadil Kullanımını Yeri

Amerika'nın İkinci Dünya Savaşına girmesiyle birlikte, Amerikan askerlerinin görev yapacağı yerlerde konuşulan dilleri bilen personele gereksinim duyulmasıyla başlatılan Ordu Özel Eğitim Programı* yetkililerinin Michigan Üniversitesi ile işbirliğine giderek hazırladıkları dil öğretim yöntemi, önceleri "Ordu Yöntemi"** olarak adlandırılırken daha sonra sivil okullarda da kullanılmaya başladıktan sonra "İşitsel-Dilsel Yöntem" adını almıştır.

Bu yöneme destek veren yapısal dilbilimcilere göre, her dilin kendine özgü bir düzeni, bir yapısı vardır. Bu yüzden, erek dil ve anadil birbirlerinden ayrı tutulmalı; böylece, öğrencilerin anadili, erek dili edinmelerine olabildiğince az ölçüde etkide bulunmalıdır (Larsen-Freeman, 2000:42). Bu görüş Düzvarım Yöntemine etki eden Humboltçu dil-ekin yorumuyla büyük bir benzerlik göstermektedir.

Anadile benzeyen yapılar kolayca öğrenilirken benzemeyen yapıların öğrenilmesinde güçlükler yaşanır. Buna engel olmak için anadilin özellikleri iyice incelenmeli ve sorun çıkarabilecek yapılar belirlenmelidir. Gerek öğretilecek yapıların sıraya konmasında, gerekse alıştırmaların olaşı yanılırları önleyecek biçimde düzenlenmesinde bu noktalar dikkate alınmalıdır. Aykırılıkların saptanması amacıyla yapılan çalışmalar sonucunda "karşıtsal dilbilim" adında yeni bir dal ortaya çıkmıştır (Demircan, 2002:185).

Dolaysız Yöntem alıştırmalarında anadilin kullanımı tümüyle dışlanmasına karşın, İşitsel-Dilsel Yöntemin Türkiye'deki bir uygulaması olan SEFT*** serisinde diyaloglar anadile sözcüğü sözcüğüne çevrilmiyor; ama, yalnızca aynı anlamı taşıyan anadil deyişleriyle ve anlam denkliği aranarak çevirilerine kitaplarda yer verilebiliyordu (Demircan, 2002:185). Böylece, öğrencilere anadilin ve erek dilin farklı diller olduğu, örneğin bir dilde bir sözcükle

* İngilizcede "Army Specialized Training Program" veya kısaca "ASTP" olarak adlandırılmıştır.

** İngilizcede "Army Method" olarak adlandırılmıştır.

*** Bu serinin ilk kitapları 1965 yılında basılmış, 1976 yılında gözden geçirilmiş halinin 12. basımı yapılmıştır (Charles v.d., 1976).

ifade edilebilen bir düşüncenin, diğer dilde bir veya daha fazla sözcükle ifade edilebildiği, diller arasında birebir karşılıklar bulmanın zor olduğu gösterilmeye çalışılıyordu.

Konuşmaya özel bir önem verildiği belirtilmesine karşın bu yöntemin konuşmayı geliştirdiği iddia edilemez. 1970'lerin sonu ile 1980'lerde kimi lise hazırlık sınıflarında SEFT serisi ile yapılan İngilizce derslerinde öğrencilerin anadili konuşmalarına izin verilmiyordu*. Ancak bu, öğrencilerin erek dilde konuşabildikleri anlamına gelmiyordu. Serinin ilk on kitabı normal İngilizce yazım abecesi ile değil, Türkler için hazırlanmış bir tür sesbirim abecesi ile yazılmıştı. Seslerin, hecelerin, sözcüklerin, yapıların ve tümcelerin doğru vurgu ve ezgisiyle sesletimi üzerinde çokça duruluyordu. Öğretmenin öğretmen kitabından okuduğu ses, hece, sözcük, yapı, öbek ve tümcelerin öğrenciler tarafından tek tek veya tüm sınıfça tekrar edilmesi yapılıyordu. Kitaplardaki diyalogların öğrenciler tarafından ezberlenmesi isteniyordu. Ancak, öğrencilerin tümünün ezberlemede başarılı olduğunu söylemek olanaklı değildi. Öğretmenlerin kendileri de muhtemelen bu işin zorluğunun ve anlamsızlığının farkında oldukları için bu konuda ısrarcı değillerdi. Öğretmene model olmak dışında herhangi bir yük yüklenmemiştir. Zincirleme değiştirme alıştırmalarına çokça yer veriliyor, bu alıştırmalar yapılırken kimi zaman öyle bir monotonlaşma oluyordu ki, öğretmen kimi zaman yanlış yapıldığını fark etmiyor, öğrencilerden biri fark ettiğinde ise ilk yanışı kimin yaptığını araştırmak için de zaman harcanıyor, bu da dersin tuzu biberi oluyordu. Öğrencilerin sınıf ortamında sıkıldıklarında, eğer öğretmenleri de sıkıntı belirtileri göstermişse, "Hocam, biz İngilizceyi ne zaman konuşabilmeye başlayacağız?" biçimindeki yakınmaları hep geçiştiriliyordu. Bir eşikten söz ediliyorsa da bu eşğin nerede, ne zaman, nasıl geçileceğini ne öğretmenler ne de öğrenciler hiçbir zaman çözemiyorlardı. Ayrıca, öğrencilerin soru sormalarına da pek izin verilmiyordu. Soru sormak isteseler de, anadil kullanımı yasak olduğu için, bu soruları erek dilde sorabilecek edinç düzeyine hiç bir zaman gelemediklerinden, bu isteklerini belirtme olanakları bulunmuyordu. Her gün bir veya iki saat laboratuvar çalışması yapılıyor, sınıfta öğrenilen konularla ilgili teyp kasetleri dinleniyor, öğrenilen konuların pekiştirilmesi ve öğrencilerin İngilizceyi anadil konuşmacılarının ağzından duymaları sağlanmaya çalışılıyordu. Asıl amaç özellikle sesletim alanında doğruluğun geliştirilmesiydi.

Bir yıl süren yoğun İngilizce programının sonunda öğrenciler çok kısıtlı bir sözvarlığına sahip olabiliyorlar, dinlediğini ve okuduğunu anlamada çok kısıtlı sözvarlıklarının dışında sözcükler kullanılmadıkça oldukça başarılı oluyorlar ve çok iyi derecede ve doğru bir dilbilgisi

* SEFT serisi ile ilgili olarak belirtilen uygulama, araştırmacının lise hazırlık sınıfında öğrenci olarak yaşadığı dönemdeki gözlemlerine dayanılarak anlatılmıştır.

edinimine ulaşabiliyorlardı. Ancak, basit düzeyde bile tümceler kurup duygu ve düşüncelerini anlatmakta güçlük yaşıyorlardı. Yazma etkinliklerine yer verilmiyordu. Çok değerli zaman, anadil konuşmacısı gibi doğru sesletimle konuşulmasını sağlama çabası yüzünden yeterince iyi değerlendirilemiyordu. Oysa, bu etkinlikler için harcanan zamanda öğrencilerin düzeylerine uygun okuma, yazma, dinleme ve konuşma etkinlikleri yapılmış olsa, yabancı dil edinimleri çok daha iyi bir düzeye getirilebilirdi.

İşitsel-Dilsel Yönteme göre dil, bir dizi alışkanlıklar bütünüdür ve dil öğrenimi de bu alışkanlıkların kazanılmasıdır (Demirel, 1987:36-37). Bu düşüncenin gelişmesinde Skinner'in "aletli koşullandırma" kuramı etkili olmuştur (Demircan, 2002:184). Alışkanlıkların kazandırılmasını sağlamak için de "taklit ve ezberleme"* ve "kalıp alıştırmaları"** bolca kullanılmıştır. Bu düşünce tarzına göre insanlar düşünen varlıklar değildir ve papağanlardan tek farkları belki hafızalarında onlardan daha fazla tümceyi tutabilmeleridir. Öğrenciler öğretmenin ağzından duymadıkları hiçbir tümceyi söyleyemezler. Söylemeye çalışırlarsa buna hemen engel olunmalıdır; çünkü, hata yapabilirler. İşitsel-Dilsel Yöntem hem dilin ne olduğu hem de nasıl öğrenildiği konusunda özellikle Chomsky (1957 ve 1965) tarafından çok ciddi eleştirilere uğramıştır.

2.2.4. Bilişsel Yaklaşımda Anadil Kullanımının Yeri

Bu yaklaşım, ünlü dilbilimci Chomsky ile bilişsel öğrenme kuramcılarının Ausebel'in görüşlerinin etkisiyle ortaya çıkmıştır (Demirel, 1987:39).

Kendisi de önceleri bir yapısal dilbilimci olan Chomsky, 1957 yılında yayınladığı "*Syntactic Structures*" adındaki kitabıyla üretimsel-dönüştürümlü dilbilgisi okulunun doğmasına neden olmuş; 1965 yılında yayınladığı "*Aspects of the Theory of Syntax*" adındaki kitabıyla da davranışsal dil öğrenimine karşı çıkmış ve dil öğreniminin bir alışkanlık sağlama ve koşullanma olmadığını, yaratıcı bir süreç olduğunu, kişinin dışındaki tepkilerden çok akılcı, zihinsel etkinlikleri yansıttığını ileri sürmüştür (Demirel, 1987:39). Bu düşünceye göre, insanoğlu bir dil edinim aygıtı ile donanmış olarak dünyaya gelir ve bulunduğu ortam içinde hangi dil konuşuluyorsa o dilin kodunu çözmeye zihinsel olarak çaba gösterir. Bu çabalarının başarıya ulaşmasıyla o dili edinmiş olur. Bir dili edinmiş olan kişi, artık o dilde daha önce hiç duyulmamış sayısız tümce kurabilir.

* İngilizcede "mimicry-memorization" veya kısaca "mim-mem" olarak ifade edilmektedir.

** İngilizcede "pattern-practice" veya kısaca "patt-prac" olarak ifade edilmektedir.

Bilişsel öğrenme kuramcılarında Ausebel (1968)'e göre, anlamlı öğrenmenin olabilmesi için yeni bir öğrenmenin daha önce öğrenilmiş olanlarla bütünleşmesi gerekir (Demirel, 1987:39). Bilişsel Öğrenme Yaklaşımının kullanım özellikleri aşağıda sunulmuştur:

- a) Dil bir alışkanlık geliştirme değil bilinçli olarak kuralları öğrenmedir.
- b) Telaffuz öğretimine ayrı bir öğretim etkinliği olarak yer vermeye gerek yoktur.
- c) Özellikle duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem verilmelidir.
- d) Grup çalışması ve bireysel eğitim desteklenmelidir.
- e) Dilbilgisi kuralları tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretilmelidir.
- f) Dört temel beceri öncelik sırasına göre değil önemine göre eşit olarak geliştirilmelidir.
- g) Anadilin kullanılmasına ve çeviriye izin verilir.
- h) Her şey bir bütünlük içinde öğretilmelidir ve gerektiği zamanlarda görsel ve işitsel araçlardan ve diğer tekniklerden yararlanmalıdır.
- i) Ana ve amaç dilde her iki dilin kültüründeki yeterlilik ideal amaçtır.
- j) Öğretmen ve öğrencinin tutumu, sınıf-içi etkileşim, iyi bir öğrenme ortamı için çok önemlidir. Öğretmen, kesin yetkiyi temsil eden bir kişi olarak değil, öğrenmeyi kolaylaştırıcı olarak gözlenir (Demirel, 1987:40).

Bu yaklaşımda yabancı dil derslerinde anadil kullanımına ve çeviri yapılmasına izin verildiği göze çarpmaktadır. Özellikle erek dilin dilbilgisinin öğretilmesinde anadilde açıklamaların büyük yarar sağladığı düşünülmektedir. Ausebel (1968)'e göre yeni bilgi, öğrencide var olan bilginin yapısı içine alındığı zaman anlamlı öğrenme meydana gelir (Demirel, 1987:39). Bu düşünceye göre, yabancı dilin yeni bilgi, öğrencide var olan bilginin de anadil olduğu varsayılabilir. Böylece, erek dilin anlamlı bir biçimde öğrenilebilmesi için erek dildeki yapılar anadilin yapısı içinde bir karşılık aranmalı, öğrencinin daha önceki bilgileriyle (örneğin, anadil dilbilgisi) bir ilişki kurulmalıdır.

Bu yaklaşımda dikkati çeken diğer bir öge de dil öğreniminde, gerek anadil gerekse erek dilin ekinindeki yeterliliğin amaç edinilmiş olmasıdır. Böylece, anadil ve erek dil birbirlerinden ayrı ve kopuk olarak düşünülmemektedir. Sonuçta, öğrencilerin bildiklerini (anadil) gözardı etmeden, dahası ondan yararlanarak, bilinmeyen (erek dil) öğrenmeye çalışması ve dolayısıyla iki ekini karşı karşıya değil, bir araya getirmesi hedeflenmektedir. Böylece, erek dil ekininin, anadil ekinine bir rakip olmadığı ortaya konmakta ve öğrencinin duygusal olarak olumsuz tepki vermesinin de önüne geçilmiş olmaktadır.

2.3. İletişimsel Yaklaşım

Chomsky'nin geliştirdiği *üretimsel-dönüştürümlü dilbilgisi* kavramı, bir dilin dilbilgisini açıklamada şu ana kadar en başarılı olmuş açıklamalardan biridir. Ancak, sınıfta düzgün tümceler kurmasını öğrenen öğrencilerin sınıf dışında iletişimde aynı ölçüde başarılı olamadıkları bilinen bir gerçektir. Demircan (2002:249) “İncelemeler sonunda, bir dili konuşanların yürüyen birer dilbilgisi olmadıkları gibi, tümce üretebilme becerisinin de iletişim için gerekli olan biricik yetenek sayılamayacağı anlaşılmıştır” demektedir. Bir başka deyişle, iletişim kurabilmek, dilbilgisi yapılarının düzgün bir biçimde kullanılmasından daha fazlasını gerektirir. Buna Hymes (1971), “iletişimsel edinç” - kime, neyin, nasıl ve ne zaman söyleneceğini bilme - adını vermiştir (Larsen-Freeman, 2000:121). Bu görüşe göre, herhangi bir dili öğrenen kişi o dilde iletişim kurabilmek için, dil yetisinin yanı sıra iletişimsel edince de sahip olmak zorundadır.

İletişimsel Dil Öğretimi genel anlamda, iletişimsel edinci dil öğretiminin amacı yaparak ve dille iletişimin arasındaki bağımlılığı kabul ederek İletişimsel Yaklaşımın kuramsal bakış açısını uygulamayı amaçlar (Larsen-Freeman, 2000:121). Larsen-Freeman (2000)'e göre İletişimsel Dil Öğretiminin bazı ilkeleri şunlardır:

- a. Olabildiğince ‘gerçek dil’- gerçek bağlamda kullanıldığı gibi – sunulmalıdır.
- b. Konuşmacının veya yazarın niyetini anlayabilmek iletişimsel yetinin bir parçasıdır.
- c. Erek dil, yalnızca bir çalışma konusu değil, sınıf içi iletişim aracıdır.
- d. Bir işlev çeşitli dilbilgisi yapılarıyla ifade edilebilir. Dersin odağında gerçek dil kullanımı olduğu için çeşitli dilbilgisi yapıları bir arada sunulur. Dil yapılarının bilinmesinden çok iletişim süreci vurgulanır.
- e. Öğrenciler dili söylem düzeyinde veya tümce üstü düzeyde çalışmalıdır. Öğrenciler, tümceleri birbirine bağlayan dil özellikleri olan bağlaşıklık ve bağdaşıklık öğrenmelidir.
- f. Gerçek iletişimsel olaylarla ortak özellikler taşıdıkları için oyunlar önemlidir. Oyunlar esnasında alışverişin bir amacı vardır. Aynı zamanda, konuşmacı iletişimin dinleyici tarafından doğru olarak algılanıp algılanmadığı konusunda geri besleme şansına sahiptir. Bu yolla anlamı tartışabilir. Son olarak, öğrencilerin küçük kümelerde çalıştırılmaları iletişimsel uygulamaların daha fazla sayıda öğrenci tarafından gerçekleştirilmesine olanak verir.
- g. Öğrencilere görüş ve düşüncelerini açıklamaları için fırsat verilmelidir.

- h. Hatalara hoşgörüyle yaklaşılır ve iletişim becerilerinin gelişmesinin doğal bir sonucu olarak görülür. Vurgu akıcılık olduğunda öğrenci yanlışları düzeltilmez.
- i. Öğretmenin temel sorumluluklarından birisi, iletişimi geliştirici durumlar sağlayabilmektir.
- j. İletişimsel etkinliğin toplumsal bağlamı, sözceleri anlamlandırmada çok önemlidir.
- k. Dil yapılarını uygun biçimde kullanmayı öğrenmek iletişimsel edincin bir parçasıdır.
- l. Öğretmen, iletişimsel etkinliklerin kurgulanmasında yardımcı, etkinlikler esnasında ise danışman rolündedir.
- m. İletişim esnasında konuşmacı, yalnızca ne söyleyeceği konusunda değil, aynı zamanda nasıl söyleyeceği konusunda da seçme şansına sahiptir.
- n. Öğrencilerin öğrendiği dilbilgisi ve sözvarlığı iletişimcilerin rollerine, işlevlere ve durumsal bağlama uygun olmalıdır.
- o. Öğrencilere dili gerçek kullanım ortamında kullanıldığı biçimiyle dinleme fırsatı verilmelidir. Dinlediğini anlama konusunda strateji geliştirmelerinde rehberlik edilebilir.

İletişimsel Dil Öğretiminin temel varsayımlarından birisi, iletişim kurmayı öğrenerek bir yabancı dili çalışırken öğrencilerin daha iyi güdülenmiş olacaklarıdır; çünkü, dille yararlı bir şey yaptıklarını hissediyor olacaklardır (Larsen-Freeman, 2000:130).

2.3.1. İletişimsel Yaklaşımda Anadil Kullanımının Yeri

İletişimsel Yaklaşımın anadil kullanımına ilişkin 1970'lerin sonu ve 1980'lerin başındaki bakış açısı ile 1980'li yılların ikinci yarısından itibaren belirtilen görüşler arasında büyük farklılıklar olduğu görülmektedir.

İletişimsel Yaklaşımın ortaya çıktığı ilk yıllarda, yabancı dil derslerinde anadil kullanımı konusu, tabu değilse bile hemen hiç değinilmeyen bir konu olarak kalmıştır. Bu yönüyle, İletişimsel Yaklaşımın Dolaysız Yöntemle (Düzvarım Yöntemi) büyük bir benzerliği söz konusudur. Swan (1985), "Eğer ... anadil yabancı dil öğrenim sürecinde merkezi bir öğe ise neden İletişimsel Dil Öğretimi yöntembiliminde ve kuramında hiç yer almamaktadır?" diyerek İletişimsel Yaklaşımın genel olarak anadil kullanımına izin vermediğini belirtmektedir. Atkinson (1987), "Şu anda öğretmen yetiştirmede anadil kullanımı konusuna çok az değinilmekte, hatta hiç değinilmemekte, sanki anadilin hiçbir rolünün olmadığı ima

edilmektedir” demektir. Eldridge (1996), tek dilli ortamlarda öğretmenlik yapan öğretmenlerin, muhtemelen erek dile ayrılan zamanı en üst düzeye çıkararak öğrenme verimliliğini artırmak amacıyla, çok uzun bir süreden beri sınıflarda öğrencilerin anadil kullanımları konusunda endişe ettiklerini ve azaltma, hatta tümünden yok etme çabası içinde olduklarını söylemektedir. Benzer biçimde Cole (1998), yeni öğretim yöntembilimlerinin anadil kullanımını göz ardı etme eğiliminde olduğunu belirttikten sonra “İletişimsel Dil Öğretimi üzerine yazılan eserlerde anadil kullanımının tartışıldığını göremezsiniz” demektir. Rolin-Ianziti (2002) “Yabancı dil derslerinde öğretmen tarafından yalnızca erek dil kullanılması, İletişimsel Yaklaşım başta olmak üzere, öğretim yöntembilimleri tarafından savunulan kuvvetli bir ilkedir” diyerek İletişimsel Yaklaşımın anadil kullanımına sıcak bakmadığını belirtmektedir. Janulaviciene ve Kavaliauskiene (2002), İletişimsel Yaklaşımın “İngilizceyi İngilizceyle öğretme/öğrenme” demek olduğunu belirtmektedir.

1980’li yıllarda ülkemizdeki üniversitelerin eğitim fakültelerinde de, yabancı dil eğitimi ile ilgili derslerde öğretmen adaylarına diğer tüm yöntem ve yaklaşımlarla ilgili bilgi vermenin yanı sıra, İletişimsel Yaklaşımın en çok tercih edilmesi gereken yaklaşım olduğu vurgulanmaktaydı. İletişimsel Yaklaşımın henüz anlaşılmaya başlandığı ve benimsendiği bu dönemde derslerde anadil kullanımından kuramsal bağlamda hemen hiç söz edilmemekteydi.

2.3.1.1. İletişimsel Yaklaşımında Anadil Karşıtlığının Nedenleri

Son zamanlarda yabancı dil öğretiminde İletişimsel Yaklaşımı savunan bir çok araştırmacı, bu yaklaşım içinde anadil kullanımına niçin yeterince (hatta hiç) yer verilmediğini sorgulamaya başlamışlardır. Atkinson (1987), İletişimsel Yaklaşımında anadil kullanımına yer verilmeyişinin nedenlerini şu biçimde sıralamaktadır:

1. Çevirinin dilbilgisi/çeviri yöntemiyle ilişkilendirilmesi.
2. Anadili İngilizce olan öğretmenin İngiltere veya ABD’de çok dilli bir sınıfta öğretmenlik yapacağı varsayılarak kendileri de tek dilli olan eğiticiler tarafından eğitim verilen anadil konuşmacısı öğretmenlerinki, bu öğretmenler dil öğretim kurumlarında hak etmedikleri halde üstün bir statüde tutulmanın avantajını keyifle yaşamaktadır- almış oldukları eğitimin kötü sonucu.
3. Kuramları öğrenmenin edinimden çok daha az önemli olduğunu ve transferin çok küçük bir rolünün olduğunu savunan Krashen (1981 ve başka) ve taraftarlarının (örneğin, Burt ve Dulay, 1975) son zamanlardaki etkisi.
4. İngilizcenin ancak İngilizce konuşarak öğrenilebileceği konusunun doğruluğu. Yine de, her sınıfta yalnızca İngilizce kullanılması gerektiği gibi bir sonuç çıkarmak gerekmebilir. Benim görüşüm, yüzde 5 anadil, yüzde 95 erek dil kullanılabileceği yönündedir (Atkinson, 1987:242).

Turnbull (2001) da Krashen'in girdi kuramına atıfta bulunarak özellikle öğrencileri sınıf dışında erek dille pek sık karşılaşmıyorlarsa, örneğin İran'da İngilizce veya İngiltere'de Fransızca öğretiminde olduğu gibi, yabancı dil öğretiminde öğretmenin tek dil modeli ve anlamlı girdi kaynağı olduğunu belirterek, erek dilin azami ölçüde kullanılmasının temel amaç olarak belirlenmesi gereğine işaret etmektedir.

Turnbull (2001), erek dil girdisinin ikinci dil edinimindeki öneminin deneysel olarak da kanıtlandığını ileri sürmektedir:

Erek dil girdisinin ikinci dil öğreniminde yaşamsal önemde olduğu deneysel olarak gösterilmiştir (örneğin, Gass, 1997; Gass & Varonis, 1994; Ellis, Tanaka, & Yamazaki, 1994' bakınız). Dahası, erek dil girdi oranının öğrencilerin erek dildeki gelişmelerinde farklılık yarattığı da araştırmalarda gösterilmiştir (örneğin, Larsen-Freeman, 1985; Lightbown, 1991'e bakınız). Chaudron (1988), Ellis (1984) ve Wong-Fillmore (1985) gibi araştırmacılar, ikinci dil ve yabancı dil öğretmenlerinin öğrencilerini erek dilde olabilecek en çok dil işlevine maruz bırakmanın önemini vurgulamaktadırlar. (Turnbull, 2001)

Ellis (1984) de, anadili gereğinden çok kullanan yabancı dil ve ikinci dil öğretmenlerinin öğrencilerini değerli erek dil girdisinden mahrum bıraktıklarını ileri sürmekte; öğretmenlerinin anadilde konuşmalarına alışan öğrencilerin, erek dili ihmal etme eğilimine yöneleceğini ve bu yüzden değerli erek dil girdisinden tam olarak yararlanamayacaklarını savunmaktadır (Turnbull, 2001). Turnbull (2001), MacDonald (1993)'ın dediği gibi güdüleme amacıyla öğretmenlerin erek dili olabildiğince çok kullanmaları gerektiğini, böylece öğrencilerin erek dili gelecekte çok uzaklarda bir noktada olmasındansa, hemen yararını göreceklerini ileri sürmektedir. Stern (1992:295), öğrencilerin iletişimsel edinçlerini* geliştirmek amaçlanıyorsa derste erek dilde öğretim yapılmasını kuramsal açıdan ve uygulama açısından anlamlı bulmaktadır (Turnbull, 2001).

Yabancı dil öğretiminde anadil kullanımına sıcak bakılmayışın arkasında, eğitbilimsel nedenler dışında başka konuların olabileceğine yönelik görüşler de vardır. Hawks (2001), yabancı dil derslerinde yalnızca erek dil kullanılması gerektiği yönündeki uygulamanın, eğitbilimsel nedenlerden çok siyasi nedenlerden kaynaklandığını; Amerika'da Amerikanlaştırma politikası, dünyanın diğer bölgelerinde ise temel olarak İngiliz sömürge ve yeni-sömürge politikaları nedeniyle yayıldığını ileri sürmektedir. Hawks, bu uygulamanın temelinin 1961 yılında Uganda'da yapılan bir dil konferansında atıldığını belirtmektedir:

* Bu terimin İngilizce karşılığı "competence" sözcüğüdür. "Edinim" sözcüğü "acquisition" sözcüğüne karşılık olarak kullanılmaktadır.

1961 yılında Uganda’da İngilizcenin ikinci dil olarak öğretimi konusunda yapılan İngiliz Uluslar Topluluğu Konferansında, resmi olmasa da, belirlenen beş temel ilke o tarihten beri İngilizcenin öğretilmesi alanındaki tüm çalışmalara temel teşkil eden rakipsiz bir doktrin olarak kalmış ve günümüzdeki İngilizce öğretimi ile ilgili uygulamaları da belirleyici bir biçimde etkilemiştir.

Etkileri bakımından en önemli olan ilk iki ilke şu şekilde belirlenmiştir: 1) İngilizce en iyi tek dilde öğretilir; ve 2) ideal İngilizce öğretmeni anadil konuşmacısıdır (Hawks, 2001; Phillipson, 1992: 185’ten alıntı).

Auerbach (1993:13), bağımsızlıklarını yeni kazanmış eski sömürge ülkelerindeki İngilizce öğretiminin önceliklerini belirlemek için yapılan bu İngiliz Uluslar Topluluğu konferansı ile Amerikan deneyimindeki yerlilik eğilimlerini irdelerken “eğitbilimsel olarak temeli olduğunu düşünmeye gerek görmeden kabul ettiğimiz uygulamaların açıkça ideolojik eğilimlerde kökleri bulunmaktadır” demektedir. Auerbach, sınıflarda yalnızca İngilizceyle öğretim yapılması konusundaki düşüncenin, hem mantığının inandırıcı olmadığını, hem de eğitbilimsel açıdan temelinin bulunmadığının yapılan araştırma ve uygulamalar tarafından kanıtlandığını ileri sürmektedir (1993:15).

Cole (1998), yabancı dil derslerinde yalnızca erek dil kullanımını savunan görüşün, eğitbilimsel kaygılardan veya kuramsal temelden çok, anadili İngilizce olan öğretmenlerin (öğrencilerinin konuştuğu) anadildeki düşük edinç düzeyleri ile ve ticari kaygılarla ilgili olabileceğine dikkat çekmektedir.

Ülkemizdeki anadili İngilizce olan İngilizce öğretmenlerinin, yabancı dil eğitimi üzerine aldıkları (herhangi bir) eğitim ve düzeyi üzerine pek bakılmaksızın, yalnızca İngilizce konuşulan bir ortamda dünyaya gelmelerinin avantajını sonuna kadar kullandıkları, şu anda bulundukları ortamda konuşulan dili (Türkçeyi) öğrenme çabası içinde dahi olmadıklarını anımsayınca Cole’nin bu görüşü daha fazla bir anlam kazanmaktadır. Ayrıca, yabancı dil ve ikinci dil öğretimi için hazırlanan kitapların ve sözlüklerin çoğunlukla tek dilde (İngilizce) olduğu görülmektedir. Yayınevlerinin, özellikle İngilizcenin yabancı dil olarak öğretileceği ortamlar için, (o ortamlarda konuşulan) anadili de kullanarak çift dilli öğretim gereçleri hazırlamanın maliyetlerini artıracakı gerekçesiyle böyle davrandıkları söylenebilir.

2.3.1.2. İletişimsel Yaklaşımda Anadilciler

Yabancı dil derslerinde anadilden yararlanılması konusu, İletişimsel Yaklaşımın güçlü savunucularının düşünceleri iyice anlaşıldıktan ve on-on beş yıllık uygulamalardan ve deyim yerindeyse, sular durulduktan sonra gündeme girebilmiştir. Swan (1985:85) “İletişimsel

Yaklaşım Eleştirel bir Bakış” adındaki makalesinde İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi alanındaki İngiliz ekolünün İletişimsel yöntembiliminin yalnızca İngilizceyle öğretim yapılmasını dayattığını ve öğrencilerin sanki hiç anadilleri yokmuş gibi davranıldığını, halbuki anadilin yabancı dil öğreniminde önemli bir yerinin olduğunu ortak bir deneyim olduğunu ileri sürmektedir. Swan bu konuda devamla şöyle demektedir:

Öğrenciler hep erek dilden anadile, anadilden erek dile çeviri yapıp duruyor-ve öğretmenleri de onlara hep yapmamalarını söylüyor. Ara-dillerin anadilden karıştırmadan kaynaklanan hatalar nedeniyle adı çıkmış; oysa ara-dildeki doğru özelliklerin önemli bir bölümünün aynı zamanda anadil öğeleri de içerdiği her zaman idrak edilmiyor. Gerçekten, eğer erek dil öğeleri ile anadil öğeleri arasında karşılıklar bulma işlemi yapmasaydık yabancı dilleri hiç öğrenemezdik. Birinin her yeni gördüğü Fransız arabasının, anadildeki karşılığı olan ‘araba’ ile aynı biçimde kullanıldığına karar verip ona göre davranmak yerine, ‘voiture’ olarak adlandırılıp adlandırılmadığını sormak zorunda kaldığını bir gözönüne getirin. Dilbilgisi konusunda bilinçsizce yapılan hiçbir varsayımda bulunmadan Almanca öğrenmeye başladığınızı - örneğin, kendi adılarımız ve fiillerimizle aynı anlamı taşıyan adılar ve fiiller olduğunu (gözardı edip) - bir düşünün bakalım. Yeni bir dil öğrenmeye kalkıştığımızda, (aksi bir kanıtla karşılaşınca kadar) anlamlar ve yapıların kabaca kendi dilimizdekilerle benzeceğini otomatik olarak öngörürüz (Swan, 1985:85).

Atkinson (1987), yöntembilim için uygun bir temel olmamakla birlikte anadilin, her düzeyde, oynayabileceği çeşitli roller olduğunu ve bu rollerin, (kendisinin) çoğundan şüphe duyduğu nedenlerle günümüzde sürekli olarak gözardı edildiğini, tek dilli sınıflarda anadili gözardı etmenin en yüksek verimlilikten uzak bir öğretim olacağını ileri sürmektedir. Yabancı dil derslerinde kabaca yüzde beş oranında anadil kullanımının uygun olduğunu belirttikten sonra Atkinson, anadil kullanımının avantajları arasında çeviri yapmanın birçok öğrencinin tercih ettiği bir öğrenme stratejisi olmasını, öğrencilere gerçekten ne demek istediklerini açıklamalarına (ki, elbette sınıfta değerli bir insani öğedir) olanak tanınmasını, öğrencilerin ne demek istedikleri ortaya çıktıktan sonra öğretmenin o düşüncenin İngilizce nasıl söylenebileceğine yardımcı olabilmesini ve anadil kullanımının zaman kazandırıcı bir teknik olmasını saymaktadır.

Atkinson (1987) kendisinden sonra görüş belirten bir çok araştırmacının atıfta bulunduğu (örneğin, Schweers, 1999; Prodromou, 2000; Hawks, 2001; Januleviciene ve Kavaliauskiene, 2002) aşağıda belirtilen anadil kullanımlarını yararlı bulmaktadır:

- a. *Bilgi veya tepki alma* (tüm düzeylerde - ör., ‘How do you say **buzdolabı** in English?’ gibi.)

- b. *Anlamayı denetleme* (tüm düzeylerde - ör., ‘How do you say “I’ve been waiting for ten minutes” in Turkish?’ gibi. Aynı zamanda bir okuma veya dinleme metninin anlaşılmasını denetlemede de kullanılabilir.)
- c. *Yönergelerin verilmesi* (başlangıç düzeylerinde - ör., erek dilde bir etkinliğin nasıl yapılacağını açıklamak öğrencilere karmaşık gelecekse)
- d. *Öğrenciler arasında işbirliği* (düşük düzeylerde - Öğrenciler alıştırma ve görevleri yaparken kendi yanıtlarını diğer arkadaşlarınınkilerle karşılaştırabilir; öğrencilerin yeni öğrenilen noktaları birbirlerine açıklamaları öğretmenin açıklamasından daha yararlı olabilir.)
- e. *Sınıf içi eğitim tekniklerinin tartışılması* (başlangıç düzeylerinde)
- f. *Dil öğelerinin sunumu ve pekiştirilmesi* (temel olarak başlangıç düzeylerinde - yeni öğretilen bir dil ögesini vurgulayan bir paragrafın veya tümce kümesinin erek dile tercüme edilmesi alıştırmaları gibi)
- g. *Anlamlı tümce kurulumunun denetlenmesi* (Öğrencilerin erek dilde kurdukları tümce anlamlı olmadığında, anadile çevirmelerini isteyerek hatalarını görmelerine yardımcı olunabilir.)
- h. *Sınav* (Sınavlarda anadil kullanımı birçok sınavın geçerliliğinin ve güvenilirliğinin artmasında çok yararlı olabilir.)
- i. *Yararlı öğrenme stratejilerinin geliştirilmesi* (Öğrenciler erek dilde bir düşüncüyü nasıl ifade edeceklerini bilmediklerinde, söylenmesi istenen şeyi dolaylı bir biçimde ifade etme, başka sözcüklerle anlatma, açıklama ve yalınlaştırma gibi stratejilerin geliştirilmesi için ‘X İngilizcede nasıl söylenir?’ sorusunu öğrencilere geri yönlendirmek yararlı olabilir.)

Yönergelerin verilmesi veya denetlenmesi amacıyla anadil kullanımı aynı zamanda, Piasecka (1988), Chambers (1992) ve Harbord (1992); öğretmenin yaklaşımlarına yabancı olan öğrencilerle sınıf içi eğitim tekniklerinin tartışılması amacıyla anadil kullanımı, Piasecka (1988) ve Harbord (1992); dilin sunumu ve pekiştirilmesi amacıyla anadil kullanımı, Collingham (1988), Piasecka (1988), Chambers (1992) ve Harbord (1992) tarafından da uygun görülmektedir (Hawks, 2001).

Hawks (2001), anadilin kullanılabileceği diğer bir durumun da, özellikle, anlaşılabilir erek dil kullanımının çok az etki edeceği veya hiç etkili olmayacağı öğrenci disiplinsizliğinin olduğu durumlarda sınıfın yönetilmesi amacıyla olabileceğini belirtmektedir. Piasecka (1988),

Chambers (1992) ve Harbord (1992)'nin de aynı görüşü paylaştığı görülmektedir (Hawks, 2001).

Cole (1998), anadil kullanımının en çok başlangıç ve düşük düzeylerde yararlı olduğunu ileri sürmektedir. Öğrenciler erek dilde hiç bilgi sahibi değil veya çok az bilgi sahibiyse erekdille anadil arasındaki ana farklılıkların ve öğrencilerin farkında olmaları gereken erekdilin temel dilbilgisi özelliklerinin açıklanması anadilde yapılabilir. Bu iyi bir başlangıç yapıptahminde bulunmak için geçecek zamandan tasarruf sağlayabilir.

Cole (1998)'e göre, tek dilli sınıflarda öğrenciler çoğunlukla ortak anadil öğrenimi sürecinden geçmişlerdir ve bu durum yeni bir dil öğrenmede onlara yardımcı olabilir. Öğretmen öğrencilerinin önceki anadil öğrenim deneyimlerini ikinci dilin anlaşılmasını kolaylaştırmak için kullanabilir. Örneğin, öğrenciler ad kavramını anlıyorlarsa, erek dilde ad kavramını açıklamaya çalışmaktansa ad sözcüğünü tercüme etmek çok daha basittir. Cole, Lee (1965)'in bir parça anadil bilgisinin, anadil kaynaklı öğrenci yanlışlarını anlama için ne kadar değerli olduğunu gösterdiğini belirtmektedir.

Hawks (2001), bazı çeviri etkinliklerinin yararlı olabileceğini belirttikten sonra, özel bir dil etkinliğinde düşüncelerin üretilmesi veya öğrencilerin bir dil etkinliğine geçmeden önce mümkün olan en hızlı biçimde düşüncelerini ifade edebilmeleri için anadile izin verilmesi hatta teşvik edilmesi gerektiğini ileri sürmektedir.

Weschler (1997), anadilin beyin fırtınası için kullanılabileceğini ileri sürmektedir. Weschler'e göre, erek dilde açıklanması veya gösterilmesi zor olan ifadelerin ve soyut sözcüklerin anadile tercüme edilmesi zaman tasarrufu sağlayabileceği için daha iyidir. Weschler, kimi zaman dersin amaçlarının güçlük çıkaran noktalarının anadilde öğrencilerle birlikte tartışılmasının öğrencileri güdüleyebileceğini de savunmaktadır.

Atkinson (1993), öğrencilerin anlamadığı noktaların tartışılması için dersin sonunda anadilde yapılacak sorun giderme zamanlarını savunmaktadır.

Cole (1998), Willis (1981)'in anadil kullanımında serbestçi bir yaklaşımı savunduğunu söylemektedir:

Bazı zamanlar vardır ki İngilizceyi birkaç saniyeliğine bir kenara koymak çok daha ekonomik ve tercih edilebilir olabilir... Örneğin... yeni bir sözcüğün anlamını açıklamak... dersinizin amaçlarını açıklamak... öğrencilerinizin anlayıp anlamadıklarını denetlemek... ve bir okuma parçasını okuduktan sonra ana fikirleri tartışmak için (Cole, 1998; Willis, 1981:xiv'ten alıntı).

Turnbull (2001), öğrencilerin zor bir dilbilgisi kavramını veya bilinmeyen bir sözcüğü anladıklarından emin olmak için öğretmenlerin anadile bir anlığına hızlı bir geçiş yapmalarının, zamanı verimli kullanmak açısından yararlı olabileceğini düşünmektedir.

2.3.1.3. Anadil Kullanımında Dikkat Edilmesi Gereken Konular

Atkinson (1987), anadilin sınırlı bir kullanımının çeşitli yararları olabileceğini belirtmekle beraber, anadile çok fazla bağımlılıktan kaçınmak gerektiğini de savunmaktadır. Yoksa, aşağıda belirtilen sorunların bir kısmı veya tamamı ortaya çıkabilir:

1. Öğretmen ve/veya öğrenciler tercüme edilmedikçe hiçbir dil ögesinin gerçekten anlaşıldığından emin olmayabilirler.
2. Öğretmen ve/veya öğrenciler, biçimsel, anlamsal ve kullanımsal özelliklerin her iki dildeki karşılıklarının arasındaki farklılıkları kavramakta başarısız olup, üstünlük ve yanlış tercüme yapabilirler.
3. Öğrenciler erek dilde söyleyebilecekleri şeyleri dahi anadilde ifade etmeye başlayabilirler.
4. Öğrenciler, yapmakta oldukları birçok etkinlik esnasında yalnızca İngilizce kullanmalarının yaşamsal önemde olduğunu kavramakta yanılabilirler (Atkinson, 1987).

Cole (1998), konuşma ve dinleme etkinliklerinde, yaratıcı alıştırmalar ve oyunlar esnasında anadil kullanımının yönergeler anlaşılabilir olduğu sürece çoğunlukla uygun olmadığı görüşündedir. Cole'a göre, sesletim alıştırmalarında, soyut sözcüklerin açıklanması dışında anadil kullanımı uygun değildir. Öğretmen ve öğrenciler anadilin aşırı bir biçimde kullanılmasından kaçınmalıdır. Öğrenciler en yalın sözcüklerin açıklanmasında bile anadili kullanmaya devam ediyorsa anadili çok fazla kullanıyorlar demektir.

Hawks (2001), anadil kullanımında seçici davranılması ve kolay bir seçenek olarak görülmemesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Öğretmen sınıfta anadil kullanmaya karar veriyorsa, bu kararının nedenlerini dikkatlice gözden geçirmeli ve her bir durum için gerekliliğini sorgulamalıdır.

2.3.1.4. Anadil Kullanımını Etkileyen Sınıf Bağlamları

Yabancı dil eğitimindeki sınıf bağlamları anadil kullanımını etkileyen en önemli konuların başında gelmektedir. Yabancı dilin, ikinci dil/yabancı dil olarak öğretimi, sınıfların çok dilli veya tek dilli öğrencilerden oluşması, sınıfların kalabalık/küçük olması, öğretmenin öğrencilerin anadilindeki yeterliliği ve öğrencilerin yabancı dildeki edinç düzeyleri gibi konular, sınıf içinde anadilin kullanılması konusunda dikkate alınmalıdır.

2.3.1.4.1. Erek Dilin İkinci Dil Olarak Öğretimi

Erek dilin ikinci dil olarak öğretilmesi konusunda günümüzde akla hemen İngilizcenin ikinci dil olarak öğretilmesi gelmektedir*. İngilizcenin ikinci dil olarak öğretildiği ülkeler iki kümede toplanabilir: 1) Halkının büyük bir çoğunluğunun İngilizceyi anadil olarak konuştuğu İngiltere, ABD, Kanada, Avustralya ve Yeni Zelanda gibi ülkeler ve 2) İngilizceyi özellikle İngiliz sömürge yönetiminin bir mirası olarak çok çeşitli nedenlerle resmi dil veya resmi dillerden biri olarak kabul etmiş olan Hindistan, Nijerya, Filipinler ve Botswana gibi ülkeler ile resmen olmasa da tarihi nedenlerle İngilizceye özel bir statü veren Malezya, Kenya ve Pakistan gibi ülkeler. Bu ülkelerde İngilizce, eğitimden yönetime, iş dünyasından popüler kültüre kadar değişik birçok alanda kurumsallaşmış işlevlere sahiptir (Doğançay-Aktuna 1998:30).

Yukarıda bahsedilen ülkelerde yaşayan ve anadili İngilizce olmayan insanların hayatta kalmak, eğitim-öğretim görmek, iş bulabilmek gibi çok zorunlu gereksinimlerini karşılayabilmek için İngilizce öğrenmeleri gerekir. Televizyonda, radyoda, yazılı basında, tiyatrodaki, sinemada, lokantada, müzikte; kısacası, hayatın hemen her alanında İngilizceyle karşı karşıya kalma ve bilme zorunluluğu vardır. İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen insanların öğrendikleri dili kullanabilmeleri için hem elverişli bir ortam vardır, hem de kullanma zorunluluğu vardır. İngilizceyi anadil olarak konuşan öğretmen bulma gibi bir sorun yoktur. Öğrencilerin güdülenmesi için özel bir çabaya gerek yoktur. Gazete, dergi gibi günlük haber kaynaklarının sağlanmasında güçlük yaşanmamaktadır. Öğrenciler, içinde yaşadıkları ortamda meydana gelen ve kendilerini de bir şekilde ilgilendiren olay ve konuları öğrenmeleri gerektiği için bu tür yayınları zaten almak zorundadırlar.

Özellikle birinci kümedeki ülkelerde İngilizce eğitimi alan öğrenciler (örneğin, İngiltere'ye yerleşmiş, bir dil okulunda öğrenim görmekte olan Türkler, Romenler, Slovaklar ve İranlılar),

* Diğer sömürgeci ülkelerin eski sömürgelerinde durum elbette farklıdır. Örneğin Senegal'de ikinci dil Fransızcadır.

aynı dili anadil olarak konuşan kişilerden oluşmamaktadır. Erek dilin ikinci dil olarak öğretildiği bu gibi çok dilli, çok ekinli sınıflarda verilecek eğitimde sınıf içindeki ortak dilin erek dil İngilizce olması, bir başka deyişle anadile hiç başvurulmaması, kadar doğal bir şey olamaz. Atkinson (1987)'nin da belirttiği gibi, muhtemelen, bu tür bağlamlar İletişimsel Yaklaşımın uygulamalarında belirleyici olmuştur.

2.3.1.4.2. Erek Dilin Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Erek dilin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlar ikinci dil olarak öğretildiği ortamlardan büyük farklılıklar gösterir. Araştırmanın amacına uygun olarak, burada, İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği Türkiye'deki ortam üzerinde durulacaktır. Öğrencilerin hepsi de aynı anadili (Türkçe) konuşmaktadır. Öğrenciler günlük gereksinimlerini karşılamak için yabancı dile herhangi bir gereksinim duymamaktadır. Bu da, her şeyden önce güdülenme üzerinde olumsuz etki yapmaktadır. Yabancı dil çoğunlukla yalnızca yabancı dil dersleri esnasında sınıf içinde kullanılmaktadır. Okul dışında öğrencilerin yabancı dili kullanabilmeleri, sınıfta öğrendikleri şeyleri günlük yaşamda da görüp pekiştirmeleri, İngilizcenin giderek çevrelerinde daha çok artmasına karşın, zor olmakta veya hiç mümkün olmamaktadır. Yabancı dil dersleri okulda verilmekte olan çok sayıdaki dersten yalnızca birisidir. Diğer derslerin hepsi de, bazı okullar dışında, anadilde işlenmektedir. Dersler çoğunlukla anadili İngilizce olmayan öğretmenler tarafından verilmektedir. Yabancı dilde yazılmış gazete, dergi gibi günlük haber kaynaklarının sağlanmasında güçlükler yaşanmaktadır. Bu tür kaynaklara ulaşılabilse bile, öğrencilerin yaşamlarıyla doğrudan ilgili bilgiler içermemeleri nedeniyle fazla bir çekicilikleri yoktur.

İngilizcenin ikinci dil olarak öğretimiyle karşılaştırıldığında, bu tür bağlamlarda İletişimsel Yaklaşımı uygulamada çok daha büyük güçlükler yaşanmaktadır. Araştırmacılar, bu bağlamlarda anadil kullanımının çeşitli yararları olabileceğini ileri sürmektedir.

Yukarıda belirtilen hususların bir kısmı bir çeşit ikinci dille eğitimin yapıldığı kolej de denen Anadolu Liseleri ve özel liselerle, Boğaziçi, ODTÜ ve Bilkent gibi bazı üniversiteler için söz konusu olmayabilir. Bu tür kurumlar, bazı açılardan İngilizcenin ikinci dil olarak öğretildiği ortamlarla benzeşmektedir. Örneğin, bu okullardaki öğrenciler yabancı dilde işlenen dersler nedeniyle yabancı dili çok iyi düzeyde öğrenmek zorundadırlar ve bu nedenle özellikle yabancı dil hazırlık sınıflarında güdülenme düzeyleri çok yüksektir. Bu tür okullarda derslerin bir kısmı anadili İngilizce olan öğretmenler tarafından verilmektedir. Böylelikle, öğrenciler

öğretmenleriyle doğal iletişim kurmak için İngilizceyi kullanmak ve kullanarak öğrenmek zorunda kalmaktadır. Bu okullardaki kimi öğrencilerin anadili Türkçe değildir. Dolayısıyla, derslerde anadil kullanımı, bu öğrencilere yönelik eşitsizlik yaratacağı düşüncesiyle zaten uygulanamaz.

2.3.1.4.3. Çok Dilli/Tek Dilli Sınıflar

Hawks (2001), çok dilli bir sınıfta anadil kullanımının hemen hiçbir durumda yararının yok gibi görüldüğünü ileri sürmektedir. Çünkü, herhangi bir öğrencinin veya bir küme öğrencinin anadilinin kullanımı, anadili farklı olan diğer öğrencileri dezavantajlı kılar ve bu nedenle, ayrımcılığa ve ırkçılığa kadar giden potansiyel suçlamalarla karşılaşılabilir.

Yabancı dil derslerinde anadil kullanımının yararlı olabileceği bağlam, bu konuda görüş belirten tüm araştırmacıların (örneğin, Atkinson, 1987 ve 1993; Cole, 1998 ve Hawks, 2001) fikir birliğinde olduğu, tek bir anadilin tüm öğrenciler tarafından konuşulduğu sınıflardır. Cole (1998), tek dilli sınıflarda öğrencilerin çoğunlukla ortak anadil öğrenimi sürecinden geçtiklerini ve bu durumun yeni bir dil öğrenmede onlara yardımcı olabileceğini ileri sürmektedir. Türkiye’deki çoğu yabancı dil sınıfı bu kapsamdadır. Araştırmacılar, anadilin bu bağlamlarda kullanımının çeşitli yararlar ve kolaylıklarının olabileceğini belirtmekle birlikte, yanlış ve aşırı kullanımının da en çok bu bağlamlar için söz konusu olduğuna işaret etmektedir (Atkinson, 1987 ve 1993; Cole, 1998 ve Turnbull, 2001).

2.3.1.4.4. Küçük/Kalabalık Sınıflar

Yabancı dil derslerinin yapıldığı sınıflardaki öğrenci sayısı da anadil kullanımı ve oranını etkileyebilmektedir. Hawks (2001), kalabalık sınıflarda etkinliklere hazırlık için verilecek yönergelerin erek dilde yapılmasının çok zaman alıcı olabileceğini, geriiletim çok zor olduğu için iletişimde güçlükler yaşanabileceğini, buna karşın çok az oranda anadil kullanımının bile yapılacak görev-odaklı bir çalışmayı zevkle gerçekleştirilebilir hale getirebileceğini savunmaktadır. Hawks, küçük sınıflarda anadil kullanımını haklı çıkaracak fazla bir nedenin bulunmadığı düşüncesindedir.

Türkiye’deki bir çok devlet okulunda sınıflar 40 ile 60 arasında değişen sayılarda öğrencilerden oluşmaktadır. Bu tür sınıflarda yabancı dil öğretimi bir yana, sınıf içinde disiplinin sağlanması için bile anadile yönelmek haklı görülebilir. Cole (1998), anadil kullanımının “özellikle anlaşılabilir erek dil kullanımının çok az etki edeceği veya hiç etkili

olmayacağı öğrenci disiplinsizliğinin olduğu durumlarda sınıfın yönetilmesi amacıyla olabilir” demektedir.

2.3.1.4.5. Öğretmenin Öğrencilerinin Anadilindeki Yeterliliği

Öğretmenin öğrencilerinin anadilini bilip bilmemesi ve o dildeki edinç düzeyi de derslerde anadilin kullanılıp kullanılamaması üzerinde etki etmektedir. Cole (1998), yabancı dil derslerinde yalnızca erek dil kullanımını savunan görüşün, anadili İngilizce olan öğretmenlerin (öğrencilerinin konuştuğu) anadildeki düşük edinç düzeyleri ile ilgili olabileceğine dikkat çekmektedir.

Öğretmen öğrencilerinin önceki anadil öğrenim deneyimlerini ikinci dilin anlaşılmasını kolaylaştırmak için kullanabilir. Örneğin, öğrenciler ad kavramını anlıyorsa, erek dilde ad kavramını açıklamaya çalışmaktansa ad sözcüğünü tercüme etmek çok daha basittir (Cole, 1998). Anadilin ne zaman ve nasıl kullanılacağını ve hangi durumlarda yararlı olabileceğini düzenli olarak gözden geçiren öğretmenlerin, dil öğrenimi için huzurlu ve uyarıcı bir ortam sağlayabileceğini ileri süren Cole’a göre, öğrencilerin konuştuğu anadili akıcı olarak konuşabilen öğretmenler diğer öğretmenlerden daha yararlıdır. Hawks (2001) de, öğrencileriyle aynı ekinel altyapıyı ve dilbilimsel edinçleri paylaşan öğretmenlerin anadili kullanmak için daha fazla fırsatlarının bulunduğuna dikkat çekmektedir. Öte yandan, Atkinson (1993) gibi kimi araştırmacılar, öğretmenin anadildeki yeterliliğinin, öğrencilerinininkinden düşükse anadile başvurulmamasını önermektedir.

Türkiye’deki çoğu okuldaki yabancı dil öğretmeni, öğrencileriyle aynı anadili konuşmaktadır. Dolayısıyla, anadildeki edinç düzeyi açısından herhangi bir sorunları yoktur.

2.3.1.4.6. Öğrencilerin Yabancı Dildeki Edinç Düzeyleri

Öğrencilerin erek dildeki edinç düzeyleri de derslerde anadil kullanımını etkileyen etmenlerin başında gelmektedir. Sınırlı bir anadil kullanımına sıcak bakan araştırmacıların çoğu, anadil kullanımının ancak düşük düzeylerde uygun olacağını düşünmektedirler. Cole (1998), dil öğrenmenin bir çok öğrenci için, özellikle başlangıç düzeyinde, güç ve sıklıkla da insanı huzursuz edici bir süreç olduğuna işaret ederek, %100 dolaysız (yalnızca erek dilin kullanıldığı) yöntemin özellikle huzursuz edici olabileceğini, sınırlı bir anadil kullanımının burada güçlü ve olumlu bir etkisinin olabileceğini belirtmektedir. Hawks (2001), öğrencilerin

edinç düzeyi yükseldikçe, anadil kullanımının mümkün olan en az orana düşürülmesi gerektiğini söylemektedir.

Doğançay-Aktuna (1998:32) tüm ortaöğretim dönemi boyunca haftada üç ile altı saat arasında İngilizce eğitimi verildikten sonra bile, devlet lisesi mezunlarından bir çoğunun yalnızca yarılgılı başlangıç* düzeyinde sınıflandırılacaklarını ileri sürmektedir. Araştırmanın yapıldığı meslek yüksek okulundaki öğrencilerin İngilizce edinç düzeyi de başlangıç veya temel olarak sınıflandırılabilir.

2.3.1.5. Yabancı Dil Derslerinde Anadil Kullanımı ile İlgili Son Zamanlarda Yapılan Sınıf Tabanlı Araştırmalar

Son yıllarda yabancı dil derslerinde anadilin öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanımını konu edinen araştırmalar birbirini kovalamıştır. Anadilin öğrenciler tarafından kullanımını (kod-değiştirme**) Türkiye'deki bir özel ortaokulda araştıran Eldridge (1996), kod-değiştirmenin gerek iletişimi gerekse öğrenmeyi kolaylaştırıcı doğal ve amacı olan bir olgu olduğunun görüldüğünü belirtmektedir. Eldridge'e göre bunun üç açıklaması vardır:

İlk olarak, kod-değiştirme ikinci dil öğrencisine kısa vadeli yararlar sağlayan bir stratejidir; ancak, uzun vadede edinimi engelleme riski bulunmaktadır. İkincisi, kod-değiştirme eğilimleri aradil açısından çözümlenebilir. Diğer bir deyişle, gelişim esnasında normal karşılanmalıdır ve kullanımının derinlemesine düşünülmeden azaltılmasına yönelik girişimler ikinci dil edinimini engelleyici olabilir. Üçüncü olarak, öğrenci biçimleri ve yetenekleriyle kod-değiştirme arasında kuvvetli bir ilişki olabilir. Bazı öğrencilerin zorlandığında erek dili çok düşük düzeylerde bile rahat bir biçimde kullanabildiğini, diğerlerinin ise başarısız olduğunu gördük. Kod-değiştirmenin ortadan kaldırılması seçeneğinin dil gelişimini hızlandırabileceği iddia edilebilir. Öte yandan, böyle bir yaklaşım, güdülenme üzerinde gayet olumsuz bir etki yapabilir ve bu yüzden o gelişimi yavaşlatabilir (Eldridge, 1996:310).

Eldridge (1996), kod-değiştirmenin aşağıda belirtilen özel işlevlerin yerine getirilmesi için kullanıldığını bulmuştur:

- a. *Eşitlik* (Bu, erek dildeki bir maddeyi bilmediğinde öğrencinin, anadildeki karşılığını kullanması biçimindedir.)
- b. *Boşluk doldurma* (Öğrenciler sınıf içi söyleme katılmak veya devam etmek

* Doğançay-Aktuna İngilizce yazdığı makalede "false beginner" terimini kullanmaktadır.

** İngilizcede "code-switching" olarak ifade edilen, bir dili konuşurken diğer bir dili kullanmaya başlamaya verilen addır. Bu uygulama aynı tümce içinde gerçekleştirilirse "kod karıştırma" (İngilizcesi "code-mixing") olarak adlandırılmaktadır.

istediklerinde İngilizcedeki zaman kazandırıcı boşluk doldurma sözlerini bilmediklerinden anadildeki bu tür araçlara yönelmektedir.)

- c. *Dil hakkında konuşma* (Öğrenciler arasında görevlerin İngilizce yerine getirilmesi konusunda doğal bir algılama bulunmakla birlikte, yorum, değerlendirme ve görev hakkında konuşmaların anadilde yapılabileceği gibi bir düşünce bulunmaktadır.)
- d. *Üsteleme* (Erek dilde ifade edilen bir kavramı veya düşünceyi pekiştirme, vurgulama veya açıklama amacı güdülerek anadildeki karşılığı da kullanılmaktadır.)
- e. *Küme üyeliği* (Sınıf içinde komiklik yapmak için yaratıcı bir biçimde sözcük oyunlarına başvurulmaktadır.)
- f. *Çatışma kontrolü*
- g. *Uyum ve uyumsuzluk* (Kimi öğrenciler dersten sıkıldıklarında ders dışı konulara sapmak amacıyla anadile yönelmektedir.)

Eldridge (1996:309-310), araştırmasının sonucunda çoğu kod-değiştirmenin temelinde öyle veya böyle bir dil yetersizliğinin olduğunu belirterek aşağıda belirtilen eğitimbilimsel çıkarımlarda bulunmaktadır:

- a. Bu dil yetersizliklerinden ilki öğrencilerin erek dildeki *sözcük yetersizliği*dir. Dolayısıyla ders kitabı yazarları bu düzeyde hangi sözcükleri bilmenin gerektiği konusunda daha dikkatli olmalı ve izlenice hazırlayıcıları yabancı bir ülkedeki öğrencilerin konuştukları dildeki yaygın olarak kullanılan sözcüklerin karşılıklarını da dikkate almalı.
- b. İkincisi, *boşluk doldurma mekanizmalarının yetersizliği*dir. Dil edinç düzeyi ne kadar düşükse, stratejik edinç gereksinimi de o kadar elzem olmaktadır. Yapılacak tek çıkarım, boşluk doldurma mekanizmalarının ne kadar erken öğrenme sürecine katımı sağlanırsa o kadar iyi olacağı biçimindeki bir değerlendirmedir.
- c. Her bir kod-değiştirme, potansiyel erek kod gereksiniminin göstergesidir ve bu yüzden izlencenin yeniden düzenlenmesine yönelik belirgin bir istemi belirtir.
- d. Kimi kod-değiştirme stratejileri gelişme aşamasında normal olup geçiş aşaması tamamlanınca ortadan kalkacaktır. Ancak, böyle olmayabilir de. Eğer tek dilli ortamlarda yukarıda değinilen erek dil stratejileri ve işlevlerine ilk dönemlerden itibaren yeterince ilgi gösterilmezse pekala fosilleşme ortaya çıkabilir.

Son zamanlarda yapılan araştırmaların çoğu öğretmenler tarafından kullanılan anadilin oranını belirleme veya öğretmen konuşmasındaki çeşitli anadil kullanım işlevlerinin sınıflandırılması amacını gütmektedir. Duff ve Polio'nun çalışması (1990), 1988-89 akademik yılında Los Angeles'teki Kaliforniya Üniversitesinde ikinci dönem* yabancı dil sınıflarındaki İngilizce (anadil) kullanım oranlarını ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmada on üç değişik dilin öğretildiği on üç değişik sınıfta her biri elli dakika olan ikişer ders saati (toplam 26 ders saati) teybe kaydedilmiş; Duff ve Polio her on beş saniyede bir konuşulan dilin hangisi olduğunu belirleyerek anadil ve erek dil kullanım oranlarını hesaplamışlardır. Buna göre, derslerde yüzde 0 (%0)'dan yüzde 90 (%90)'a değişen oranlarda anadil kullanılmaktadır. Genel anadil kullanım oranının ise yüzde 32,1 olduğu bulunmuştur (Duff ve Polio, 1990:156). Duff ve Polio anadil/erek dil oranlarındaki değişkenliği açıklayabilmek için öğretmenlerle görüşmeler yapmışlardır. Öğretilmekte olan dilin yapısının (anadille erek dilin sistemleri arasındaki uzaklık), ait olunan yabancı dil bölümünün politikasının ve yönlendirmelerinin, ders içeriğinin, ders araç-gereçlerinin ve resmi öğretmen eğitiminin değişkenlik üzerinde etken olabileceğini bulmuşlardır (Duff ve Polio, 1990:161).

Öğretmenlerin anadil kullanım nedenlerini ortaya çıkarmak için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Polio ve Duff (1994), daha önce üzerinde çalıştıkları on üç sınıfın altısından elde ettikleri verileri kullanarak nitel bir çalışma yapmışlar ve öğretmenlerin anadil kullanımlarını sınıflandırmışlardır. Kaliforniya bağlamında, öğretmenlerin anadili (İngilizce), başlıca, dilbilgisini açıklama, sınıfın yönetimi, öğrencilere duygusal destek verme veya dayanışma, bilinmeyen sözcüklerin tercümesi ve öğrencilerin anlama güçlükleri çektiklerinde yardımcı olma amaçlarıyla kullanmakta olduklarını bulmuşlardır. Bir başka bulgu da, anadil konuşmacısı olan eğiticilerin öğrencileriyle kendi İngilizcelerini geliştirme amacıyla kod değiştirmeleri olmuştur. Polio ve Duff son olarak, öğrencilerin anadil (İngilizce) kullanımının öğretmenin de aynı dili kullanmasını tetikleyerek etkileşimsel bir etkide bulunabildiğini ortaya çıkarmışlardır (Polio ve Duff, 1994:317).

Rolin-Ianziti ve Brownlie (2002), 1998 yılında Avustralya'da Queensland Üniversitesinde, başlangıç düzeyinde Fransızcanın yabancı dil olarak öğretildiği beş sınıfta, öğretmen kaynaklı anadil kullanım oranı ve anadil kullanımının işlevlerini ortaya çıkarmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Sınıflar otuzar öğrenciden oluşmaktadır. Sınıflardaki tüm öğrencilerin anadili İngilizce olmamakla beraber, hepsinin de İngilizce edinç düzeyi çok yüksek olduğu için bu

* İngilizcesi "quarter" olan on haftalık bir dönem (Polio ve Duff, 1994-315).

çalışmada birinci dilin (anadil) İngilizce olduğu kabul edilmiştir. İngilizce dersinin genel amacı temel dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesidir. Bir parça dilbilgisi de öğretilmekle birlikte konunun odağı değildir. *French in Action* adında Capretz v.d. (1987, 1994) tarafından üniversite öğrencileri için hazırlanan bir ders kitabı kullanılmaktadır. Tüm öğretmenler aynı ders araç-gereçlerini ve bölüm tarafından geliştirilen ders notlarını kullanmaktadırlar. Araştırmaya katılan dört öğretmenden birisi iki sınıfta, diğer üç öğretmen birer sınıfta derse girmektedir. İki sınıfta derse giren öğretmen ile diğer öğretmenlerden birisi Fransızca'yı, kalan öğretmenler ise İngilizceyi anadil olarak konuşmaktadırlar. Beş sınıfta toplam altı saat kırk beş dakikalık ses kaydı yapılarak çözümlenmiştir. Ses kaydı esnasında bütün sınıflarda önce dinlemeye hazırlık, daha sonra dinlemenin (videoyu izlemenin) yapılması gerçekleştirilmiştir. Dinleme etkinliğinin amacı, dinlediğini anlama becerisini geliştirmenin yanı sıra sözcük öğretimi olup, kayıtlarda dinleme etkinliğinin yanı sıra değişik kümeler tarafından gerçekleştirilen başka etkinlikler de, örneğin bir sınıfta dilbilgisi öğretimi, yer almıştır. İki sınıfta birden derse giren anadili Fransızca olan öğretmen her iki sınıfta da dinleme etkinliğinde hiç İngilizce konuşmamıştır. Ancak aynı öğretmen bir sınıftaki dilbilgisi etkinliğinde yüzde (%) 55,51 oranında İngilizce kullanmıştır. Tüm sınıflarda yapılan dinleme etkinliğinde öğretmenlerin ortalama yüzde (%) 8,80 oranında anadil (İngilizce) kullandığı bulunmuştur. Derslerde kullanılan anadilin işlevleri ile genel anadil kullanımına oranları aşağıda gösterilmiştir:

1) Çeviri (%30,94):

- a) Derste ki kimi maddelerin çevrilmesi,
- b) Diğer maddelerin, özellikle yönergelerin, çevrilmesi.

2) Dille ilgili kullanımlar (%20,44):

- a) Erek dil biçimleri ve erek dil ekini hakkında yorumlama (%16,02),
- b) Erek dil biçimleriyle anadil biçimlerini ve erek dil ekin sel uygulamaları ile anadil ekin sel uygulamalarını karşılaştırma (%4,42).

3) İletişimsel kullanımlar (48,62):

a) Sınıfın yönetilmesi (%33,70):

- * Yönergelerin verilmesi (%9,94),
- * Öğrencilerin erek dilde konuşmaya güdülenmesi (%7,18),
- * Sınavların/etkinliklerin planlanması (%4,42),
- * Ders/etkinliklerin amaçlarının açıklanması (%3,87),
- * Geriiletim (%3,87),

- * Anlamanın denetlenmesi (%3,31),
- * Sınıfta kullanılan ders gereçleri ile ilgilenme (%1,10).
- b) Öğrencilerin anadildeki isteklerine öğretmenin tepkisi (%6,63):
 - * Öğrencilerin erek dil hakkında anadilde sordukları soruların yanıtlanması,
 - * Öğrenciden gelen istek üzerine çeviri.
- c) Öğretmenin ruhsal durumunu ifade etmesi (%8,29):
 - * Öğretmenin şaka yapması,
 - * Öğretmenin duyguları.

Araştırma, etkinlik tipinin anadil kullanım oranına etkide bulunan önemli değişkenlerden biri olduğunu göstermiştir. Çalışma aynı zamanda anadilin iki stratejik kullanımını öne çıkarmıştır: Erek dildeki sözcüklerin anadile çevrilmesi ve anadil biçimlerini erek dil biçimleriyle karşılaştırma. Bu iki kullanım da erek dildeki bir tümceye eklenen anadil sözcükleri ile yapılan tümce içi kod değiştirmeyi içermektedir. Çalışma bu stratejilerin erek dilde daldırma esnasında edinime yardımcı olabileceğine işaret etmektedir. Ama, çeviri ve karşılaştırmanın erek dil sözvarlığı ve dilbilgisi öğrenimini kolaylaştıracağı tezini sınamak için deneysel araştırma yapılmasına gereksinim duyulduğu belirtilmektedir.

Avrupa bağlamlarında yapılan çalışmalar benzer kullanımları göstermektedir. Anadilin dilbilgisi öğretimi ve sözcüklerin çevrilmesi amacıyla kullanımı, Castelotti ve Moore (1997) ile Cambra ve Nussbaum (1997) tarafından belirtilmekte; anadilin duygusal nedenlerle kullanımından Cambra ve Nussbaum (1997) söz etmektedirler (Rolin-Ianziti ve Brownlie, 2002).

Son zamanlarda araştırmacılar, kod değiştirmenin yabancı dil edinimi üzerindeki etkisini de sorgulamaktadırlar. Rolin-Ianziti ve Brownlie (2002), son zamanlarda yapılan araştırmalarla ilgili bulguları şöyle özetlemişlerdir:

Bazı araştırmacılar, yalnızca erek dilin kullanılmasının gerektiğini vurgulayıp anadil kullanımını reddetmektedir (Duff ve Polio, 1990; Polio ve Duff, 1994). Diğerleri, dil öğretimi tarihi içinde anadil kullanımının hak ettiği yeri yeterince almadığını belirterek, öğretim uygulamalarında bilinçli bir kullanımı ve öğretmen yetiştirmede konunun işlenmesini savunmaktadır (Castelotti ve Moore, 1997:389). Kimi araştırmacılara göre, kod değiştirme yabancı dil ediniminde olumlu bir rol oynayabilir. Kod değiştirme, örneğin, sınıf içinde destekleyici bir dil ortamı yaratmaya katkıda bulunabilir (Castelotti ve Moore, 1997:389; van Lier, 1995:40-41) Girdinin niteliğini

geliştirme yoluyla sürece de katkıda bulunabilir (van Lier, 1995:40-41). Girdi, içerik tabanlı etkinlikler esnasında öğrencinin dikkatinin biçimlere çekilmesi yoluyla geliştirilebilir (Py, 1996:182), böylece, dil öğretiminde daldırma yaklaşımı içinde biçime odaklanma yapılmış olur (Doughty ve Williams, 1998). Bilindiği kadarıyla, anadil kullanımının edinim üzerindeki etkisini bilimsel olarak yalnızca bir araştırma sınamıştır. Sonuçlar önemli olup, karışık söylemin (erek dille birlikte anadil kullanımının) sözcük ve dilbilgisi yapılarının anlaşılmasında yararlı olabileceğini göstermektedir (Rolin-Ianziti ve Brownlie, 2002; Kaneko, 1992:158'den alıntı).

Januleviciene ve Kavaliauskiene (2002), özel amaçlı İngilizce öğretimi/öğreniminin etkinliğini araştırmak için yaptıkları araştırmada şu iki nokta üzerinde odaklanmışlardır:

- 1) Orta veya ileri düzeydeki öğrenciler hiç çeviriye gereksinim duyuyorlar mı?
- 2) Özel amaçlı İngilizce sınıfında anadil kullanımı konusunda öğrencilerin ve öğretmenlerin tutumları nasıldır?

Hazırlanan sormaca değişik ülkelerde üniversitelerde özel amaçlı yabancı dil öğreten 55 öğretim görevlisine gönderilmiş; ancak, beş Almanca, bir Fransızca, ve 29 İngilizce öğretmeninden yanıt alınabilmiştir. Yanıt veren öğretmenler Litvanya, Letonya, Estonya, Polonya ve Finlandiya'dandır. Sormacayı 110 öğrenci yanıtlamıştır. Üniversitelerde yabancı dil derslerinde anadil kullanımına öğretmenlerin %86'sı, öğrencilerin ise %83'ü *olumlu*; anadilin hangi sıklıkta kullanılması gerektiği yönündeki soruya öğretmenlerin %45'i *biraz*, %41'i *bazen*, öğrencilerin ise %33'ü *biraz*, %60'ı *bazen*; 90 dakikalık bir dersin kaç dakikasında anadilin kullanılması gerektiği yönündeki soruya öğretmenler ortalama olarak 9 dakika, yani dersin %10'u kadar bir süre, öğrenciler ise yaklaşık olarak 19 dakika, yani dersin %21'i kadar bir süre ve son olarak anadilin yabancı dil öğrenmeye ne kadar yararlı olacağına yönelik soruya öğretmenlerin %61'i *biraz*, %21'i *oldukça çok*, öğrencilerin ise %44'ü *biraz*, %44'ü de *oldukça çok* biçiminde yanıt vermişlerdir.

Özetle, gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin özel amaçlı İngilizce eğitiminde anadilin kimi durumlarda kullanılmasına olumlu yaklaştıkları görülmektedir. Ancak, derslerde olması arzulanan anadil oranı konusunda öğretmenlerle öğrenciler arasında önemli bir görüş ayrılığı bulunduğu göze çarpmaktadır. Öğretmenler yüzde (%)10 oranında anadil kullanımını uygun bulurken, öğrenciler yüzde (%)21 oranında anadil kullanımını arzulamaktadır. Öğretmenlerin anadil oranı konusunda öğrencilere göre daha temkinli davrandıkları, öğrencilerin daha kolaycı bir yaklaşımı yeğledikleri söylenebilir.

Yukarıdakine benzer bir sormaca çalışması da Schweers (1999) tarafından Porto Riko Üniversitesinde 1997-1998 akademik yılında yabancı dil (İngilizce) sınıflarında yapılmıştır. Araştırmaya 19 öğretmen ile öğrenciler* katılmıştır. Öğrencilerin hepsi de anadil olarak İspanyolca'yı konuşmaktadır. Anadilin kullanımıyla ilgili soruya öğretmenlerin hepsi belli bir ölçüde olmak kaydıyla olumlu, öğrencilerin de %89'u olumlu; derslerin ne kadarında anadil kullanılması gerektiği yönündeki soruya öğrenciler ortalama olarak %25'inde; anadilin hangi sıklıkta kullanılması gerektiği yönündeki soruya öğretmenlerin %50'si *bazen*, %50'si de *anlamaya yardımcı olunması amacıyla*; derslerde niçin İspanyolca kullanımının tercih edildiğini belirlemeye yönelik soruya öğrencilerin %13,4'ü *kendilerini rahat hissetmek için*, %18,3'ü *gerginliği atmak için*, %68,3'ü *dersten kopmamak (kaybolmamak) için*; anadil kullanımının erek dil öğreniminde yardımcı olup olmadığına yönelik soruya öğrencilerin %12,6'sı *olumsuz*, %29,5'i *biraz*, %26,3'ü *oldukça çok*, %31,6'sı *çok*; öğretmenlerinin anadil kullanımıyla ilgili soruya öğrencilerin %49'u *biraz*, %28,2'si *bazen*, %22,3'ü *çok* yanıtını seçmişlerdir. Anadilin ne zaman kullanıldığında uygun olacağına yönelik soruya öğrencilerin %86,2'si, öğretmenlerin de %22'si (diğer seçeneklere göre en yüksek oran) *zor kavramların açıklanması için* yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerin %15'i *öğrencileriyle şakalaşmak*, %12,6'sı *yeni sözcüklerin açıklanması*, %10,4'ü *anlamanın denetimi*, %7,3'ü *öğrencilerin rahatlamasına yardımcı olma amacıyla*, %2,5'i *yeni öğretilen konunun özetlenmesi*, *küçük-küme çalışmasının düzenlenmesi* ve *İngilizceyle İspanyolca arasındaki ilişkinin açıklanmasında* anadilin kullanılabileceği seçeneklerini işaretlemişlerdir.

Doyle (1997) bir çalışmasında, öğrencilerin derslerde yaklaşık olarak %90 oranında anadil kullanıldığını iddia ettiklerini belirtmiştir (Schweers, 1999).

Prodromou (2000) da Yunanistan'da 300 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği sormaca uygulamasında başlangıç düzeyindeki öğrencilerin; %65'inin öğretmenlerin öğrencilerin anadilini bilmesi gerektiğini, %66'sının öğretmenlerin anadili kullanmaları gerektiğini düşündüğünü bulmuştur. Prodromou, anadil kullanımını arzu etmekle yabancı dil edinç düzeyi arasında ters bir orantının olduğunu vurgulamaktadır. Bir başka deyişle, öğrencilerin edinç düzeyi yükseldikçe, anadil kullanım istekleri düşmektedir. Prodromou, diğer düzeylerden farklı olarak başlangıç düzeyindeki öğrencilerin anadille erek dil kuralları arasındaki farklılıkların açıklanması amacıyla, orta düzeydeki öğrencilerin ise anadildeki bir

* Araştırmaya katılan öğrencilerin sayısı belirtilmemiştir.

sözcüğün erek dildeki karşılığını öğrenmek amacıyla anadil kullanımını daha çok istediklerini vurgulamaktadır.

Yapılan bu araştırmalar, İletişimsel Yaklaşımın ortaya çıktığı 1970'lerin sonu ile 1980'lerin başında öngörülen yabancı dil derslerinde anadilin hiç kullanılmamasına yönelik düşüncelerin artık terk edildiğini, yabancı dil derslerinde anadilin sınıftaki katılımcılar tarafından belli ölçülerde kullanıldığını, öğretmenlerin ve öğrencilerin aşırı olmamak kaydıyla anadil kullanımına sıcak baktıklarını göstermektedir. Yine de, anadil kullanım oranı ile ilgili olarak öğretmenlerle öğrenciler arasında önemli görüş ayrılıkları bulunduğu göze çarpmaktadır. Öğretmenler, belki de haklı nedenlerle, öğrencilere göre anadil kullanımı konusunda daha dikkatli olunması gereğine işaret ederek anadil kullanım oranını mümkün olan en alt düzeyde tutma düşüncesindedirler. Çünkü, anadil kullanımı konusunda özenli davranılmaması durumunda, öğretmenler ve öğrenciler kolaycı bir yaklaşımı benimseyerek derslerde anadili gerekmediği kadar kullanma yanlısına düşebilirler. Böylece, asıl amaç olan yabancı dilin öğrenciler tarafından edinilmesi ve kullanılması güçleşebilir ve hatta mümkün olmayabilir.

Yabancı dil derslerinde belirli oranda anadil kullanımının öğrenmeye/edinime yararlı olabileceği konusunda günümüzde az çok bir fikirbirliği bulunmakla birlikte, konu henüz yeni irdelenmeye başladığı için, anadilin hangi alanlarda, hangi amaçlarla ve hangi ölçüde kullanımının öğrenciler için en yararlı olabileceği konusunda yapılmış olan doyurucu çalışmalara henüz fazla rastlanmamaktadır. Dolayısıyla, tüm dünyada bu konuda daha pek çok çalışma yapılmasına gerek vardır.

Sormaca kullanılarak yapılan çalışmalar, belki de sınıf tabanlı ses ve görüntü kaydı yapılarak gerçekleştirilen çalışmalara göre daha az çaba gerektirdiği için, araştırmacılar tarafından daha fazla tercih edilmiş gibi görünmektedir. Ancak, özellikle, sınıflarda olan biteni, bir başka deyişle, gerçekte sınıflarda uygulamada anadilin hangi ölçüde ve hangi amaçlarla kullanılmakta olduğunu belirlemede sormacalar, doğru bir resim ortaya koyuyor olmayabilirler. Januleviciene ve Kavaliauskiene (2002)'nin çalışmalarında olduğu gibi hazırlanan sormacalardaki anadil kullanım oranı ile ilgili olarak katılımcıların işaretlemeleri istenen *az*, *biraz*, *bazen*, *çok* gibi seçenekler bu sormacaları yanıtlayanların düşüncelerine göre görecelilik taşıyabilir. Örneğin, anadil kullanımı konusunda çok dikkatli olunması gerektiğini düşünen bir katılımcının işaretlediği *bazen* seçeneği yüzde olarak 5 (%5) gibi bir değeri ifade

ederken, bu konuda serbestçi bir yaklaşımı benimseyen başka bir katılımcının işaretlediği aynı seçenek onun kafasında yüzde olarak 25 (%25) gibi çok farklı bir değeri ifade ediyor olabilir.

Sınıf tabanlı ses (ve mümkünse görüntü) kaydı ile yapılacak çalışmalar, anadilin gerçekte hangi oranda ve hangi işlevlerin yerine getirilmesinde kullanıldığını, bir başka deyişle sınıflarda gerçekte ne olup bittiğini ortaya koymada daha yararlı olabilirler. Gerçek resim ortaya çıktıktan sonra, olumluluklara ve olumsuzluklara etkide bulunan etmenleri belirlemeye yönelik sormacalar da hazırlanıp uygulanabilir. Son olarak da, anadil kullanımının olumlu ve olumsuz yanları belirlenip, olumlulukların pekiştirilmesi ve vurgulanması, olumsuzlukların da giderilmesi veya etkilerinin azaltılması için düşünce üretmek olanaklı olabilir.

İngilizce, Fransızca, İspanyolca gibi gerek dilbilgisi gerekse sözcük varlığı açısından birbirlerine çok yakın olan dillerin anadil olarak konuşulduğu ülkelerde bile, bu dillerin yabancı dil olarak öğretiminde yardımcı olacağı düşüncesiyle anadile başvurulduğu ve bu alanda birçok araştırma yapılmakta olduğu göz önüne alındığında (ör. İngiltere’de Fransızca, ABD’de İspanyolca öğretimi), Türkiye’de de benzer çalışmaların yapılmasına gereksinim duyulduğu açıktır. Türkiye’de yabancı dil sınıflarında anadilin hangi oranda ve hangi işlevlerin yerine getirilmesinde kullanıldığına yönelik, Eldridge (1996)’nın yaptığı çalışma dışında, doyurucu bir çalışmaya şu ana kadar rastlanmamıştır. Eldridge’in çalışması da, yalnızca, anadilin öğrenciler tarafından kullanılmasına yöneliktir. Dolayısıyla, Türkçe dışındaki dillerin (yoğunlukla İngilizcenin) yabancı dil olarak öğretildiği ülkemizde sınıf tabanlı ses kaydı çözümlemesine dayalı çalışmaların eksikliği hissedilmektedir.

Yapılmakta olan çalışma sınıf tabanlı olup hem ses kaydı çözümlemesi, hem de sormaca uygulamalarını içermektedir. Bu yapısıyla, kendi alanında bir boşluğu doldurabilecek niteliktedir. Bir sonraki bölümde, çalışmanın veri toplama ve inceleme yöntemi ile ilgili ayrıntılı bilgiler verilmiştir.

BÖLÜM III

ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA VE İNCELEME YÖNTEMİ

3.1. Giriş

Bu bölümde, araştırmanın veri toplama ve inceleme yönteminin özellikleri ve sınırlılıkları ile araştırmanın yapıldığı kurumun bağlamsal özellikleri ele alınacaktır.

3.2. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmanın amaçları, hem nicel hem de nitel veriler toplanmasını gerektiriyordu. Yabancı dil derslerinde sınıf içindeki katılımcıların anadili ve erek dili kullanarak yaptıkları konuşmaların toplam konuşmalara olan oranlarının belirlenmesi nicel; bu konuşmaların hangi işlevlerin yerine getirilmesi için kullanıldığının belirlenmesi de nitel bir çalışma yapılmasını zorunlu kılıyordu. Ayrıca, sınıf içindeki katılımcıların yabancı dil derslerinde anadil kullanımıyla ilgili duygu ve düşünceleri ile tercihlerinin belirlenmesi nitel; genel anadil kullanımı ve anadil kullanım işlevlerine yönelik katılımcılar tarafından belirtilecek görüşlerin oranlarının belirlenmesi nicel bir çalışma yapılmasını gerektirmekteydi. Elde edilecek tüm nitel ve nicel verilerin yorumlamacı bir yaklaşımla çözümlenmesi tasarlandı.

3.2.1. Veri Toplama Araçları ve İnceleme Yöntemi

Yabancı dil derslerinde kullanılan anadil ve erek dil oranlarını belirlemek için yapılan araştırmalarda, temel olarak ses kaydı yapılması ve yapılan ses kaydının çözümlenmesinin tercih edildiği görülmektedir (ör. Duff ve Polio, 1990; Rolin-Ianziti ve Brownlie, 2002). Ses kaydının yapılmasında kullanılan video kamera, teyp veya daha profesyonel kayıt cihazları ile kaydı yapan personelin bulunması, araştırmacının ve araştırma ortamının olanakları çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Duff ve Polio (1990), çalışmalarında profesyonel nitelikli iki teyp kullanmışlardır. Rolin-Ianziti ve Brownlie (2002) ise, ses kaydını profesyonel ses kayıt cihazları ve görünmeyen mikrofönlerle yapmışlardır. Kayıt süresinin ne kadar olması gerektiği konusunda herhangi bir koşul bulunmamakla birlikte, yapılan iki çalışmada da kaydın her bir sınıfta ikişer ders saati süresince gerçekleştirildiği görülmektedir.

Duff ve Polio (1990), Kaliforniya Üniversitesinde on üç değişik dilin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda, öğretmenler tarafından kullanılan erek dilin toplam öğretmen konuşmalarına olan oranını belirlemek için bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya yalnızca öğretilen erek dili anadil olarak konuşan öğretmenler seçilmiştir. Araştırmalarında veri elde

etmek için her sınıfta ikişer ders saatinde (her biri elli dakikalık) teyple ses kaydı yapmışlar; daha sonra, her on beş saniyede bir konuşulan dilin ne olduğunu belirlemişlerdir. Konuşulan dili önce öğretmen ve öğrenci-kaynaklı oluşuna göre sınıflandırmışlar; öğrenci-kaynaklı konuşmalar araştırma kapsamında tutulmadığı için, yalnızca öğretmen-kaynaklı konuşmaları değerlendirmeye almışlardır. Daha sonra, öğretmen konuşmalarını erek dil ve anadilde oluşuna göre sınıflandırmışlar (kod karıştırma içeren söylemlerde hakim dilin hangisi olduğuna bakarak karar vermişler) ve böylece anadil ve erek dil kullanım oranlarını hesaplamışlardır. Duff ve Polio, bu yöntemin (her on beş saniyede bir konuşulan dile bakılarak yapılan inceleme yönteminin ve kod karıştırma olduğunda hakim dile bakarak yapılan sınıflandırmanın) geçerliliğinin sınırlı olabileceğini belirtmişlerdir. İki araştırmacı, daha sonra öğretmen-kaynaklı anadil ve erek dil kullanım oranlarındaki değişkenliği açıklayabilmek için öğretmenlerle görüşmeler yapmışlardır.

Polio ve Duff (1994), önceki çalışmalarında (Duff ve Polio, 1990) yaptıkları kayıtlardan altı dile ait olanları kullanarak, öğretmenlerin erek dili kullanmak yerine ne zaman anadile dönüş yaptıklarını ve hangi işlevler için anadili kullandıklarını belirlemek amacıyla nitel bir çalışma daha yapmışlardır. Bu çalışmalarında konuşma kayıtlarını yazılı metne dökerek çözümlemişlerdir. Polio ve Duff (1994), 1990 yılında yaptıkları çalışmada özellikle erek dili anadil olarak konuşan öğretmenleri seçtiklerini belirtip bunun nedenlerini şöyle açıklamaktadırlar:

Anadil konuşmacısı olan ve olmayan öğretmenlerle karışık olarak yapılacak bir çalışmada bulguların yorumlanmasında daha büyük güçlükler yaşanabilirdi ve öğretmenler, öğrencilerine erek dili daha fazla sunabilirler ve sunmalıydılar biçimindeki görüşümüze karşı birçok görüş belirtilebilirdi. Örneğin birçok yerde, anadil konuşmacısı olmayan çoğu öğretmenin kendilerinin erek dile ve erek dil ekinine erişimleri oldukça kısıtlı iken, sınıfta tamamen erek dili kullanmalarını beklemenin anlamsız olabileceği söylenmektedir (Polio ve Duff, 1994:315).

Polio ve Duff (1994), öğretmen-kaynaklı anadil kullanımının işlevlerini belirlemek için önceden hazırlanmış bir modeli kullanmak yerine anadil bağlamlarına bakarak öğretmenlerin anadil kullanım nedenlerini yorumlamışlardır. İki araştırmacı, aslında bu amaçla kullanılabilecek iki yöntem üzerinde durduklarını, ancak, ilkini araştırma amacına uymaması nedeniyle tercih etmediklerini, ikincisinde ise iç güvenilirliği sağlayamadıkları için uygulamaktan vazgeçtiklerini söylemektedir. Bunlardan ilki, Guthrie (1987) tarafından üniversitede görevli beş Fransızca öğretmeniyle yapılan çalışmada kullanılan yöntemdir. Bu yöntemde Guthrie dersleri 1) *biçim-odaklı*, dilbilgisi alıştırmaları ve ezber ve 2) *içerik-odaklı*,

görüş ve bilgilerin tartışılmasını gerektiren açık-uçlu etkinlikler olarak iki sınıfta değerlendirmeye almış, dersin içinde gelişebilecek değişimleri, örneğin kimi zaman yaşanan kod değiştirmeleri dikkate almamıştır (Polio ve Duff, 1994: 314). İkincisi ise, orta öğretimde İspanyolca öğretiminde anadil kullanımını araştıran Wing (1987) tarafından kullanılan üç düzeyli yöntemdir. Bu yöntemde sözceler, *işlev* (dille ilgili/iletişimsel), *davranış* (ör. yönlendirme, yanıtlama) ve *içerik* (ör. sınıf içi uygulama veya dil içeriğiyle ilgili) olmak üzere üç sınıfa sokuluyordu (Polio ve Duff, 1994: 314). Polio ve Duff, bu yöntemi uygulamada başarısız olmalarının nedenini, tüm anadil bağlamlarını bu sınıflardan birine sokmada yaşanan güçlüklerle açıklamakta; öğretmenin anadili kullandığı her sözcesinde hangi nedenlerle öyle hareket ettiğini belirlemede güçlükler yaşandığını belirtmektedirler.

Rolin-Ianziti ve Brownlie (2002) de, 1998 yılında Avustralya'da Queensland Üniversitesinde başlangıç düzeyinde Fransızcanın yabancı dil olarak öğretildiği beş sınıfta, öğretmen kaynaklı anadil kullanım oranı ve anadil kullanımının işlevlerini ortaya çıkarmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Tüm sınıflarda toplam altı saat kırk beş dakikalık ses kaydı yapılmış, bu kayıtlardaki öğretmen konuşmaları yazılı metin haline getirilmiş ve çözümlenmiştir. Araştırmacılar, anadil ve erek dilin oranlarını belirlemek için öğretmen konuşmalarındaki anadil ve erek dildeki sözcükleri saymış ve toplam öğretmen konuşmalarına oranlarını hesaplamışlardır. Araştırmacılar, iki dil arasındaki sözdizimsel benzerliklere bağlı olarak İngilizce ile Fransızcanın çapraz dilbilimsel karşılaştırmaya olanak tanıdığı için, sözcük sayımının tercih edildiğini belirtmişlerdir. İki araştırmacı anadil bağlamlarını, daha önceden belirledikleri kodlama planına göre üç ana sınıf ve bu sınıfların değişen sayılardaki alt sınıflarında toplamışlardır. Bu ana başlıklar, *çeviri*, *dille ilgili kullanım* ve *iletişimsel kullanım* olarak belirlenmiştir.

Yabancı dil derslerinde anadilin kullanım oranı ve hangi işlevlerin yerine getirilmesinde tercih edilebileceği konularında öğrencilerin düşüncelerini ortaya çıkarmak için, araştırmacıların genel olarak sormaca ve görüşme yöntemlerini kullandıkları görülmektedir. Schweers (1999) Porto Rico Üniversitesinde öğretim görevlileri ve öğrencileriyle yaptığı araştırmada, Prodromou (2000) Yunanistan'daki üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada ve Janulevičienė ve Kavaliauskienė (2002) değişik ülkelerden üniversite öğretim görevlileriyle ve öğrencilerle yaptıkları araştırmalarda veri toplamak amacıyla sormaca kullanmışlardır. Gerek Schweers (1999), gerekse Janulevičienė ve Kavaliauskienė (2002), hem öğretim görevlileri, hem de öğrencilere aynı sormacaları verdikleri için iki kümeden elde edilen

bulguları karşılaştırmaları ve yorumlamaları olanaklı olmuştur. Prodromou (2000), sormacayı başlangıç, orta ve ileri düzey olmak üzere üç kümedeki katılımcılara uygulamış ve bulguları birbirleriyle karşılaştırarak yorumlamıştır.

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü üzere, her araştırmacı kendi amacına uygun bir veri toplama yöntemi belirlemekte; kimi zaman amaç aynı olsa bile, bir araştırmada uygulanan yöntem çeşitli nedenlerle bir başka araştırmada uygun olmayabilmektedir. Bu araştırmada, teyp kaydı ve sormaca olmak üzere iki veri toplama aracı kullanıldı. Bu araştırmada ana veri toplama aracı olarak, teyp ve ses kaydı yapılmasının ve kayıtlardaki konuşmaların yazılı metne dönüştürülmesinin uygun olacağı düşünüldü. Metinlerin çözümlenmesiyle de, sınıflarda anadilin hangi oranda ve hangi işlevlerin yerine getirilmesinde kullanıldığının belirlenmesi amaçlandı. Yardımcı veri toplama aracı olarak katılımcılara uygulanan sormacayla ise, katılımcıların hangi oranda ve hangi işlevleri gerçekleştirmek için anadil kullanımını uygun gördüklerinin belirlenmesi amaçlandı. Böylece, yürürlükteki uygulama ile arzulanan uygulamanın uyumlu olup olmadığının belirlenmesi amaçlandı. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve veri çözümleme yöntemiyle ilgili bilgiler aşağıdaki maddelerde açıklanmıştır.

3.2.1.1. Ses Kaydı ve Metin Çözümleme Yöntemi

Ses kaydının, araştırmacının dersine girdiği dört sınıfın her birinde ikişer ders saati (her biri 50'er dakikalık) olmak üzere, toplam sekiz ders saatinde gerçekleştirilmesine karar verildi. Kayıt, elle taşınabilir bir teyp ve her iki yüzüne kırk beşer dakikalık kayıt yapılabilen kasetlerle öğretmen tarafından yapıldı. Kayıt öncesi düzeneğin hazırlanması ve öğrencilere araştırma ile ilgili verilecek kısa bilgilerin yaklaşık olarak beş dakika tutacağı, dolayısıyla herhangi bir kayıp yaşanmayacağı öngörüldü. Ses kaydı yapılan dersler esnasında, öğrencilere araştırma konusu olan anadil kullanımıyla ilgili hiçbir açıklama yapılmadı. Yalnızca, elde edilecek verilerin öğretmenin bilimsel çalışmalarında kullanılacağı duyuruldu. Kayıt işlemi, 10-12 Ocak 2005 tarihleri arasında tamamlandı. Bu kayıtların dinlenmesi ve yazılı metne dönüştürülmesi çalışması, 12 Ocak-15 Şubat 2005 tarihleri arasında yapıldı. 15 Şubat - 1 Nisan 2005 tarihleri arasında yazılı metinlerin bilgisayar ortamına geçirilmesi ve metin çözümlemeleri yapıldı. Ses kaydı ve yazılı metne dönüştürme işlemleri yapılırken herhangi bir aksaklık yaşanmadı. Sekiz derste yapılan tüm ses kayıtlarına ait ham veri dizini Ek 1'de sunulmuştur.

Ses kaydı, şüphesiz, araştırmacının konuyu bilmesi nedeniyle derslerdeki anadil veya erek dil kullanımını etkileyebileceği düşüncesiyle, diğer öğretmenlerin derslerinde de yapılabilirdi. Ancak, diğer öğretmenlerin derslerinde yapılabilecek kayıt ile karşılaştırıldığında, araştırmacının kendi sınıflarında yapacağı kayıta araştırmanın doğallığı, geçerliği* ve güvenilirliği** açısından daha az sorun yaşanacağı düşünüldü. Diğer öğretmenlerin derslerinde yapılacak bir kayıt esnasında, konuyu bilmeyen öğretmenler ve öğrenciler kendilerini aşırı bir baskı altında hissedebilirler, böylece derslerin işleniş her zamanki doğallığında gerçekleşmeyebilirdi. Sınıflardaki öğrencilerin seslerine alışık olmayan araştırmacı, hangi öğrencilerin konuştuğunu belirlemede güçlüklerle karşılaşabilirdi. Kayıt yapılan sınıftaki ekine yabancı olan araştırmacı, söylem çözümlemeleri esnasında öğretmenin ve öğrencilerin hangi duygu ve düşüncelerle anadile başvurduğunu değerlendirmede güçlükler yaşayabilirdi. Konuyu uzunca bir süredir araştıran ve derslerinde teyp kaydı yapmaya alışık olan araştırmacının bu tür sorunları fazla yaşamayacağı düşünüldü.

Ses kaydı çözümlemelerinde izlenen yöntem aşağıda belirtilmiştir:

- (1) Araştırmanın amaçlarından olan yabancı dil derslerinde anadilin ve erek dilin öğretmen ve öğrenciler tarafından hangi oranda kullanıldığını belirleyebilmek için somut veriye gereksinim duyuldu. Bu nedenle, kaydedilen derslerdeki tüm konuşmaların önce yazılı metne dönüştürülmesi, daha sonra tüm satırların sayılması ve anadilin ve erek dilin kullanıldığı satırların sayılarak toplam satır sayısına ayrı ayrı oranlanması tasarlandı. Hem anadilin, hem de erek dilin kullanıldığı satırlarda, hesaplamalar kabaca yapıldı. Aşağıdaki örnek, böyle bir bağlamda nasıl davranıldığını açıklamak için verilmiştir.

Ö7 : Flat.

Öğretmen: Flat. *O neymiş?*

Ö7 : Apartment.

Öğretmen: *Türkçe?*

Ö7 : *Apartman.*

Yukarıdaki bağlamda satır sayısı beş olmasına karşın, anadil öğeleri erek dil öğelerinden daha çok olduğu için, hesaplamada anadil üç satır, erek dil iki satır olarak değerlendirildi.

* İngilizcesi "validity" (Kocaman ve Osam, 2000)

** İngilizcesi "reliability" (Kocaman ve Osam, 2000)

- (2) Araştırmanın bir başka amacı, anadilin sınıf içindeki katılımcılar tarafından hangi işlevleri yerine getirmek için kullanıldığını belirlemek ve bu işlevlerin hangi oranlarda anadil kullanımına yol açtığını bulabilmektir. İşlevlerin sınıflandırılmasında önceki çalışmalardan alınan veya uyarlanan herhangi bir model kullanılmadı. Bu amacı gerçekleştirebilmek için, teyp kayıtlarındaki anadilin kullanıldığı bağlamlara, bir başka deyişle eldeki veriye bakılması ve bu bağlamlarda kullanılan anadilin işlevlerinin sınıflandırılması yoluna gidildi. Bir sonraki aşamada ise, hangi işlevin hangi oranda anadil kullanımına yol açtığını belirlemek amacıyla, her bir işlev için satır sayısı yapılması ve genel anadil kullanımına oranının bulunması tasarlandı. Sınıflandırma ile ilgili bir örnek aşağıda gösterilmiştir*:

Öğretmen: You know, we sometimes use *that* and we sometimes do not use *that*. *That* is optional. It's up to you whether you use it or not. I mean, we could say 'Tell Sam *that* I'm going to the mess hall.' as well instead of saying 'Tell Sam I'm going to the mess hall.' **Çocuklar, *that* kullanmak**

Ö16 : **Zorunda değiliz.**

Öğretmen: **Zorunda değilsiniz. Kullanabilirsiniz de, kullanmayabilirsiniz de. O sadece size kalmış. Ama, 'Tell somebody' dedikten sonra o somebody him olabilir, A.... olabilir, U.... olabilir, M.... olabilir, her olabilir. Neyse, onun arkasından tam bir cümle.** O.K. Let's start with K.... Number one.

Öğretmen konuşmalarındaki koyu italik harflerle yazılan konuşmalar anadildeki kullanımı göstermektedir. Bu konuşmaların işlevini belirlemek için içinde bulunan bağlama bakılmıştır. Öğretmenin önce öğretimi amaçlanan dilbilgisi yapısını erek dilde ifade ettiği görülmektedir. Öğretmen, erek dildeki açıklamasının ardından aynı konuda hem öğrencilerin anladığından emin olmak, hem de öğretimi amaçlanan bilginin pekiştirilmesi amacıyla öğrencilere anadilde açıklama yapma gereği hissetmektedir. Öğretmenin her iki söz alımındaki anadildeki ifadeler “dilbilgisi öğretiminde pekiştirme” konu başlığı altında sınıflandırıldı. Ö16'nın anadildeki ifadesi ise “öğretmenin anadildeki soru ve tepkilerine tepki verme” konu başlığı altında sınıflandırıldı.

*Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 198-207nci satırlardan alınmıştır (sayfa 133-134).

(3) Araştırma amaçlarından bir diğeri de, yabancı dil derslerinde anadil kullanımının, varsa, olumlu etkilerinin belirlenerek vurgulanması ve olumsuz etkilerinin ortaya çıkarılarak ortadan kaldırılması için neler yapılabileceğini irdelemektir. Bu amaçla, söylem çözümlemelerindeki anadil kullanımının gerçekleştiği tüm bağlamlara bakılması ve anadil kullanımının amacının dışına çıkıp çıkmadığının belirlenmesi tasarlandı. Bir başka deyişle, burada da yine eldeki verilerin araştırmacı tarafından çözümlenmesi yoluna gidildi.

Ses kaydının yapıldığı dönemde öğretmene yönetim tarafından, İngilizce dersinin yarıyıl sonu sınavlarının hangi gün, hangi saat ve nerede yapılacağını öğrencilerine duyurma görevi verilmişti. Bu nedenle öğretmenin, kaydın yapıldığı A, C ve D* sınıflarındaki ilk derse bu duyurunun yapılmasıyla başladığı görülmektedir. Öğretmen bu duyuruyu erek dilde bir dinleme etkinliği biçiminde gerçekleştirdi. B sınıfında ise, önceliği işlenmesi gereken konulara verip, aynı duyuruyu ikinci dersin sonuna doğru yaptı. A sınıfında duyurunun ardından öğretmen, yaklaşan Kurban Bayramı tatili ile ilgili olarak öğrencilerine sorular yönelterek öğrencilerinin erek dilde iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik bir konuşma etkinliğinin gerçekleştirilmesini sağladı. Daha sonra, izlenceye göre işlenmesi gereken dilbilgisi konusuna geçildi. Dilbilgisi etkinliği, öğretmenin ilgili konuda bilgi vermesi ve devamında öğrencilerin alıştırmaları yapmalarıyla gerçekleştirildi. Dilbilgisi etkinliğinden sonra kitaptaki bir karşılıklı konuşmanın öğrenciler tarafından okunması ve metin içindeki sözcük ve deyimlerin öğrenilmesine yönelik tartışma yapıldı. Bu etkinliğin devamında, öğretimi amaçlanan sözcük ve deyimler ile dilbilgisi konusunun pekiştirilmesini hedefleyen eşleştirme alıştırmaları yapıldı. Bu etkinliğin ardından, öğrencilerin basit düzeyde toplama, çıkarma, bölme ve çarpma işlemlerini erek dilde yapabilme becerilerini kazandırmayı amaçlayan etkinliğe geçildi. Son olarak, yine kitapta yer alan bir karşılıklı konuşma metninin öğrenciler tarafından okunması ve sözcük ve deyimlerin öğrenilmesine yönelik tartışma yapıldı. İkinci derste, izlenceye göre işlenmesi gereken dilbilgisi ve sözcük öğrenimine yönelik konularda da ilk derstekine benzer bir yöntem uygulandı. Diğer sınıflardaki teyp kayıtları esnasındaki etkinlikler de, A sınıfındaki etkinliklere benzer biçimde gerçekleştirildi.

3.2.1.2. Sormaca

Yabancı dil öğretiminde anadil kullanımı konusunda öğretmenin ve öğrencilerin düşüncelerini ve tercihlerini belirleyebilmek amacıyla bir sormacanın hazırlanması ve araştırmacının

* Sınıflara A, B, C ve D adları araştırmacı tarafından verilmiştir. Okulda bu biçimde bir adlandırma yoktur.

dersine girdiği dört sınıfta uygulanmasına karar verildi. Böylelikle, hem iki kümeden (öğretmen ve öğrenciler) elde edilecek verilerin birbirleriyle, hem de ses kaydı ile elde edilecek bulgularla karşılaştırılması ve yorumlanmasının olanaklı olacağı düşünüldü.

Bu amaçla, Prodromou (2000) tarafından hazırlanıp 300 Yunanlı ergen ve genç yetişkinden oluşan başlangıç, orta ve ileri düzeyde yabancı dil (İngilizce) öğrenmekte olan üç öğrenci kümesine uygulanan sormacanın (Bkz. Ek 2) uyarlanarak araştırmaya katılan öğretmene ve öğrencilere uygulanmasının uygun olacağı düşünüldü. Prodromou tarafından hazırlanan sormacanın uygulandığı hedef öğrenci kitlesiyle bu araştırmaya katılan hedef öğrenci kitlesi arasındaki benzerlikler bu seçimde etkili oldu. Her iki küme de, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen genç yetişkinlerden oluşmaktadır. Her iki ülkede de sınıflar, tek bir anadili (Yunanistan'da Yunanca, Türkiye'de Türkçe) konuşan öğrencilerden oluşmaktadır.

Öğrencilerin İngilizce edinç düzeylerinin düşüklüğü nedeniyle sormacanın Türkçeye çevrilerek uygulanmasına karar verildi. Prodromou (2000) tarafından hazırlanan sormacanın araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiş hali aşağıda sunulmuştur:

- 1: Öğretmen öğrencilerin anadilini bilmeli midir (veya bilse iyi olur mu)?
- 2: Öğretmen öğrencilerin anadilini kullanmalı mıdır (veya kullansa iyi olur mu)?
- 3: Öğrenciler anadillerini kullanmalı mıdır (veya kullansalar iyi olur mu)?
- 4: Öğretmenin yeni sözcükleri açıklarken birinci dili kullanması yararlıdır.
- 5: Öğretmenin dilbilgisini açıklarken birinci dili kullanması yararlıdır.
- 6: Öğretmenin birinci dil ve ikinci dil dilbilgileri arasındaki farklılıkları açıklarken birinci dili kullanması yararlıdır.
- 7: Öğretmenin birinci dil ve ikinci dil kurallarının kullanımı arasındaki farklılıkları açıklarken birinci dili kullanması yararlıdır.
- 8: Öğretmenin yönergeleri verirken birinci dili kullanması yararlıdır.
- 9: Öğrencilere eşli veya küme halinde konuşurlarken birinci dili kullanmalarına izin verilmelidir (veya verilse iyi olur).
- 10: Öğrencilere ‘..’nın İngilizcede nasıl söylendiğini sormak için birinci dili kullanmalarına izin verilmelidir (veya verilse iyi olur).
- 11: Öğrencilere ikinci dildeki bir sözcüğü anladıklarını göstermek amacıyla birinci dile çevirirlerken birinci dili kullanmalarına izin verilmelidir (veya verilse iyi olur).
- 12: Öğrencilere ikinci dildeki bir metni anladıklarını göstermek amacıyla birinci dile çevirirlerken birinci dili kullanmalarına izin verilmelidir (veya verilse iyi olur).
- 13: Öğrencilere sınav olarak çeviri yaparlarken birinci dili kullanmalarına izin verilmelidir (veya verilse iyi olur).
- 14: Öğretmen ve öğrenciler dinlediğini anlama etkinliğinde denetim amacıyla birinci dili

kullanabilirler.

15: Öğretmen ve öğrenciler okuduğunu anlama etkinliğinde denetim amacıyla birinci dili kullanabilirler.

16: Öğretmen ve öğrenciler sınıf içinde kullanılan yöntemleri tartışmak amacıyla birinci dili kullanabilirler.

Özgün sormacada yer alan birinci soru araştırma ortamıyla ilgisiz görüldüğü için kullanılmadı. Bu soru Türkçeye çevrildiğinde ‘*Öğretmen öğrencilerin anadilini bilmeli midir (veya bilse iyi olur mu)?*’ biçiminde olacaktı. Böylece katılımcılara, anadili İngilizce olan İngilizce öğretmenlerinin öğrencilerin konuştuğu anadili bilmeleri konusundaki görüşleri sorulmuş olacaktı. Ancak, araştırmanın yapıldığı meslek yüksek okulunda yabancı bir ülkeden gelen öğretmen bulunmamaktadır ve öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğunun bu okula gelmeden önce de İngilizce öğretimi alanında yabancı öğretmenlerle hiçbir deneyimleri olmamıştır. Diğer maddelerde, araştırılan konuların özünde bir değişiklik yapılmadan, yalnızca Türkçede kullanıldığında doğru biçimiyle anlaşılmasına yönelik uyarlamalar yapıldı. Özgün sormacadaki ilk üç madde soru biçiminde, diğer onüç soru ise üç bölüm halinde ve olumlu düz tümce biçimindeydi ve birebir Türkçeye çevrildiğinde özgün sormacada istendiği biçimiyle ‘*evet*’, ‘*hayır*’ diye yanıtlanması güçlük yaratabilirdi. Bu zorlukları aşmak amacıyla tüm maddelerin olumlu düz tümce biçimine dönüştürülmesine ve katılımcılar tarafından ‘*katılıyorum*’, ‘*katılmıyorum*’ biçiminde yanıtlanmasının istenmesine karar verildi.

Özgün sormacada hiçbir açık uçlu soru yer almıyordu. Ancak, araştırmacı tarafından hazırlanan sormacanın yalnızca araştırmacının konuya bakış açısını yansıttığı ve araştırmacının aklına gelmeyen veya gözden kaçırılabilir öğeler olabileceği, katılımcıların özgün sormacada yer almayan ama araştırma konusuyla ilgili düşüncelerini ifade etmesine aracı olmak düşüncesiyle iki adet açık uçlu sorunun eklenmesine karar verildi. Böylece on beşi iki seçenekli, ikisi açık uçlu olmak üzere toplam on yedi sorudan oluşan sormaca ortaya çıkmış oldu. Hazırlanıp örneklem kümesine uygulanan sormaca Ek 3’te, sormacada yer alan maddeler ve bu maddelerle ilgili açıklamalar aşağıdaki bölümlerde sunulmuştur.

3.2.1.2.1. Sormacada Yer Alan Maddeler ve Amaçları

(1) Numaralı madde: *Öğretmenler derslerde bazen Türkçe kullanmalıdır.*

Prodromou’nun özgün sormacasındaki 2 numaralı maddenin Türkçeye birebir çevirisi ‘*Öğretmen öğrencilerin anadilini kullanmalı mıdır (veya kullansa iyi olur mu)?*’ biçiminde olacaktı. Soru bu haliyle öğrenciler tarafından, soruluş amacıyla uyumlu olarak

algılanabileceği gibi, anadilin derslerde sürekli olarak kullanımı olarak da algılanabilirdi. Kanımca, Prodromou da öğretmenlerin derslerde genel olarak erek dilde konuştuklarını varsayıyor ve çeşitli nedenlerle bazen anadile başvurulmasını kastediyordu. Bu nedenle (1) numaralı maddedeki biçime (*Öğretmenler derslerde bazen Türkçe kullanmalıdır.*) dönüştürülen bu soruyla katılımcıların, genel olarak yabancı dil (İngilizce) derslerinde öğretmenlerin kimi zaman anadili (Türkçe) kullanmaları konusundaki düşüncelerinin belirlenmesi amaçlandı.

(2) Numaralı madde: *Öğrenciler derslerde bazen Türkçe kullanabilmelidir.*

Prodromou'nun özgün sormacasındaki 3 numaralı maddenin Türkçeye birebir çevirisi '*Öğrenciler anadillerini kullanmalı mıdır (veya kullansalar iyi olur mu)?*' biçiminde olacaktı. Bu soru da bu haliyle, özellikle öğrenciler tarafından kastedilen anadil kullanım oranı açısından belirsizlik taşıyabilir ve yanlış algılanabilirdi. Kanımca Prodromou da öğrencilerin derslerde çoğunlukla erek dilde konuştuklarını varsayıyor, anadile öğrenciler tarafından zaman zaman başvurulmasını katılımcıların nasıl değerlendirdiklerini sorguluyordu. Yanlış anlamalara engel olabilmek için maddede belirtildiği biçime (*Öğrenciler derslerde bazen Türkçe kullanabilmelidir.*) dönüştürülen bu soruyla yabancı dil derslerinde anadilin (Türkçe) öğrenciler tarafından çeşitli amaçlarla kullanımı konusuna öğrencilerin genel olarak olumlu mu, yoksa olumsuz mu yaklaştıklarının belirlenmesi amaçlandı.

(3) Numaralı madde: *Öğretmenlerin yeni sözcükleri öğretirken Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.*

Prodromou'nun sormacasındaki 4 numaralı maddenin Türkçeye birebir çevirisi '*Öğretmenin yeni sözcükleri açıklarken birinci dili kullanması yararlıdır.*' biçiminde olacaktı. Birinci dil teriminin teknik bir terim olması nedeniyle, öğrenciler tarafından anlaşılmasında sorun yaşanabileceği düşünülerek '*Türkçe*' sözcüğüyle değiştirildi. Ayrıca, maddeye bu haliyle özgün sormacadaki biçimiyle '*evet*' veya '*hayır*' biçiminde yanıt verilmesi yerine '*katılıyorum*' veya '*katılmıyorum*' biçiminde tepki verilmesinin Türkçenin kullanımı açısından daha doğru olacağı düşünüldü. Bu maddeden sonra gelen tüm maddelerde de benzer biçimde '*katılıyorum*' ve '*katılmıyorum*' seçeneklerinin '*evet*' ve '*hayır*' seçeneklerinden daha iyi olacağı değerlendirildi. Bu maddeyle yeni sözcüklerin öğrenilmesi aşamasında öğretmen tarafından anadilin kullanılmasını, katılımcıların yararlı bir teknik olarak değerlendirip değerlendirmediklerinin ortaya çıkarılması amaçlandı.

(4) Numaralı madde: *Öğretmenlerin dilbilgisi konularında Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.*

Bu maddeyle, dilbilgisi konuları öğretmen tarafından öğretilirken öğretmenin anadil (Türkçe) kullanımını katılımcıların genel olarak yararlı bir öğrenim aracı olarak görüp görmediklerinin belirlenmesi amaçlandı. Öğrencilerin bu maddeyi yanıtlarken, daha önceki deneyimleri ışığında hareket edecekleri varsayılarak, önceki derslerinde öğretmenin anadildeki açıklamalarından olumlu olarak etkilenmişlerse veya öğretmenin anadili kullanmadığı derslerde dilbilgisi konularını öğrenmekte güçlük çekmişlerse ve bundan sonraki derslerde anadil kullanımının öğrenmeleri üzerinde olumlu katkıda bulunacağını düşünüyorlarsa olumlu seçeneği, yoksa diğer seçeneği işaretleyecekleri düşünüldü. Öğretmenin de bu soruyu yanıtlarken önceki deneyimlerinden yararlanarak hareket edeceği, dilbilgisi öğretiminde anadil kullanımının yararlı olduğunu düşünüyorsa olumlu seçeneği, yararlı olmadığını düşünüyorsa olumsuz seçeneği işaretleyeceği düşünüldü.

(5) Numaralı madde: *Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçe dilbilgisi arasındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.*

Bu madde bir önceki maddenin ayrıntılandırılması olarak düşünülebilir. Burada önceki maddeden farklı olarak dilbilgisi öğretiminde bir ayrıntı, erek dil ile anadil arasındaki farklılıkların aydınlatılması ve böylece öğrenmeye yardımcı olunması amacıyla bir öğretim tekniği olarak anadilin kullanımı konu edilerek, katılımcıların görüşünün belirlenmesi amaçlandı. Öğrencilerin ve öğretmenin bu maddeyi yanıtlarken önceki deneyimleri ışığında hareket edecekleri ve bu alandaki düşüncelerinin bilinmesinin araştırmaya katkısı olacağı düşünüldü.

(6) Numaralı madde: *Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçenin günlük kullanımındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.*

Prodromou'nun sormacasındaki 7 numaralı maddenin Türkçeye birebir çevirisi, '*Öğretmenin birinci dil ile ikinci dilin kurallarının kullanımındaki farklılıkları açıklarken birinci dili kullanması yararlıdır.*' biçiminde olacaktı. Böylece bu madde bu haliyle bir önceki maddeyle aşağı yukarı aynı şeyi, bir başka deyişle yine dilbilgisi öğretiminde anadil kullanımını konu edecekti. Aynı konuyu değişik sözcüklerle bir daha sormaktansa madde yukarıdaki biçimine (*Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçenin günlük kullanımındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.*) dönüştürülerek, erek dil ile anadil arasındaki dilbilgisinin dışındaki alanlarda görülen farklılıkların öğrencilere anlatılması aşamasında öğretmenin

anadile başvurmasının öğrenciler tarafından nasıl karşılandığının belirlenmesi amaçlandı. Örneğin, İngilizcede çok yaygın olarak kullanılan ‘*Good afternoon*’ ifadesinin Türkçede (bazıları tarafından ‘*tünaydın*’ ifadesi denenmiş ise de) tam karşılığının bulunmadığı, Türkçede ‘*Büyüklerin ellerinden küçüklerin gözlerinden öperim*’ biçimindeki ifadenin İngilizceye sözcüğü sözcüğüne çevrildiğinde aynı anlamı taşımayacağının veya yabancılar tarafından hiç anlaşılmayacağının öğretilmesi.

(7) Numaralı madde: *Öğretmenlerin yönergelerini Türkçe vermeleri yararlıdır.*

Bu maddeyle, sınıf içinde gerçekleştirilecek bir etkinlikle ilgili olarak öğrencilerin yapmaları gerekenleri öğrencilerine açıklarken, öğretmenin anadili kullanmasının katılımcılar tarafından yararlı bir öğretim tekniği olarak değerlendirilip değerlendirilmediğinin belirlenmesi amaçlandı.

(8) Numaralı madde: *Eşli çalışma veya küme çalışması yaparken öğrencilerin Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.*

Sınıfta ders işlenirken zaman zaman öğrencilerden eşli olarak veya kümeler oluşturarak bir görevi yerine getirmek için birlikte çalışma yapmaları istenmektedir. Böyle durumlarda öğrencilerin çeşitli nedenlerle aralarında hemen anadille iletişime yönelmeleri tek dilli sınıflarda sık rastlanan bir olgudur (Carless, 2002: 392). Bu maddeyle katılımcıların, bu çalışmaları yaparken öğrencilere anadili kullanma izni verilmesini öğrenme açısından olumlu mu yoksa olumsuz mu bulduklarının belirlenmesi amaçlandı.

(9) Numaralı madde: *Öğrencilerin “...tümceyi/sözcüğü İngilizcede nasıl söylüyoruz?” biçiminde Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.*

Bu maddede öğrencilerin kendi anadillerindeki bir ifadeye erek dilde karşılık bulma çabası konu edilmektedir. Bu maddede kastedilen Türkçe kullanımı yalnızca, İngilizce karşılığı aranan tek bir sözcük veya deyim/atasözü gibi ifadeler için söz konusudur. ‘*How do we say.....in English?*’ soru kalıbı öğrencilere öğretilip bilmedikleri sözcük veya yapıları öğretmenlerine bu yapıyı kullanarak sormaları elbette öğretilbilir ve öğretilmelidir. Bir başka deyişle, bu maddede yukarıda belirtilen kalıp içindeki noktalı bölümde yer alacak Türkçe ifadeler kastedilmektedir. Katılımcıların bu alandaki düşüncelerini bilmenin araştırmaya katkısının olacağı düşünüldü.

- (10) Numaralı madde: *Öğrencilerin yeni öğrendikleri bir İngilizce sözcüğün anlamını kavradıklarını göstermek için Türkçeye çevirip söylemelerine izin verilmelidir.*

Öğrenciler yabancı dil dersleri esnasında özellikle yeni sözcüklerin öğrenilmesi aşamasında, anladıklarını bir biçimde öğretmene göstermek ve bu arada belki de onaylanmak gereksinimi duymaktadır. Öğrencilerin bu amaçlarla anadil kullanımına öğretmenin izin vermesi konusunda katılımcıların görüşünün belirlenmesi amaçlandı.

- (11) Numaralı madde: *Öğrencilerin bir İngilizce metni anladıklarını göstermek için Türkçeye çevirmelerine izin verilmelidir.*

Bu maddeyle de bir önceki maddeye benzer şekilde öğrencilerin bir metni doğru anlayıp anlamadıklarını öğretmene onaylatma gereksinimi konu edilmektedir. Öğrencilerin bu amaçla anadil kullanımına öğretmenin izin vermesi konusunda katılımcıların görüşünün ortaya çıkarılması amaçlandı.

- (12) Numaralı madde: *Öğrencilerden zaman zaman İngilizceden Türkçeye ve Türkçeden İngilizceye çeviri yapmaları istenmelidir.*

Özellikle İngilizce ile Türkçede değişik biçimde ifade edilen aynı kavramların iyi kavranıp kavranmadığını görmek için veya öğrencilerin iki dilde de ifade yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunmak gibi başka nedenlerle öğretmenler kimi zaman öğrencilerden çeviri yapmalarını isteyebilirler. Özgün sormacadaki 13 numaralı maddenin Türkçeye sözcüğü sözcüğüne çevrilmesi halinde '*Bir sınavı çevirirken öğrencilerin birinci dili kullanmalarına izin verilmelidir*' biçiminde bir soru sorulmuş olacaktı. Bunun yerine maddedeki biçimin (*Öğrencilerden zaman zaman İngilizceden Türkçeye ve Türkçeden İngilizceye çeviri yapmaları istenmelidir.*) daha uygun olacağı değerlendirildi. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini öğrenmenin yararlı olacağı düşünüldü.

- (13) Numaralı madde: *Öğretmen ve öğrenciler, bir dinleme etkinliğinde anlamamanın gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.*

Öğrenciler, özellikle başlangıç düzeyinde yabancı dil öğrenirken erek dildeki seslerin farklılığı, ezgiye tam olarak alışkın olmama, konuşmaların normal hızda olması gibi nedenlerle kimi zaman dinleme etkinliklerinde güçlükler yaşamaktadır. Böyle zamanlarda bir

öğretme ve öğrenme aracı olarak, anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini anlamak amacıyla anadilin kullanılmasına, katılımcıların nasıl yaklaştıklarının belirlenmesi amaçlandı.

(14) Numaralı madde: *Öğretmen ve öğrenciler, bir okuduğunu anlama etkinliğinde anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.*

Öğrenciler özellikle yeni öğrenilen sözcükler ve yapılar nedeniyle ve öğretilmesi amaçlanan sözcük/yapılarla ilk kez bir okuma metninde karşı karşıya kaldıklarında metni anlamada güçlüklerle karşılaşabilmektedir. Bu maddeyle, bir okuma çalışması yapılırken metnin öğrenciler tarafından anlaşılmasına yardımcı olunması amacıyla, öğretmen ve öğrenciler tarafından anadilin kullanılmasına katılımcıların nasıl baktıklarının belirlenmesi amaçlandı.

(15) Numaralı madde: *Öğretmen ve öğrenciler, sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini tartışırken Türkçeyi kullanabilirler.*

Öğretmenler kimi zaman uyguladıkları öğretim tekniklerinin öğrenciler tarafından nasıl karşılandığını öğrenmek isteyebilirler. Öğrencilerin de öğrenme konusunda hatırı sayılır bir deneyimleri vardır ve belirli öğrenme stratejilerini geliştirmişler ve uygulamaktadırlar. Öğretmen ve öğrencilerin derslerin nasıl işleneceği veya işlenmekte olduğu; hangi amaçlarla hangi tekniklerin uygulanacağı veya uygulanmakta olduğu; karşılıklı tutum ve davranışların nasıl olması gerektiği konularında birlikte karar vermeleri, tartışmaları yararlı olabilir. Bu tartışmanın erek dil yerine anadilde yapılması konusunda katılımcıların düşüncelerinin belirlenmesi amaçlandı.

(16) Numaralı madde: *İngilizce derslerinde Türkçe başka ne zaman kullanılabilir? Bu konudaki düşüncenizi buraya yazınız.*

İlk onbeş maddede belirtilenler dışında da anadilin kullanımının yararlı olabileceği durumlar söz konusu olabilir. Bu maddeyle katılımcıların anadilin, varsa, ek kullanım alanlarını ifade edebilmelerine olanak sağlamak amaçlandı.

(17) Numaralı madde: *Ekleme istediğiniz bir şey varsa buraya yazınız.*

Bu maddeyle de katılımcıların yabancı dil derslerinde anadil kullanımıyla ilgili olarak genel anlamda düşüncelerini belirtebilmelerine olanak sağlanması amaçlandı

3.2.1.2.2. Sormacanın Örneklem Çalışması

Örneklem çalışması, sormacanın tüm katılımcılara verilmeden önce, öğrencilerin sormacadaki maddeleri doğru algılayıp algılamadıklarını görmek ve sormacanın bu haliyle yeterli olup olmadığını belirlemek, varsa geliştirilecek noktaları belirlemek amacıyla yapıldı.

Sormacanın, araştırmacının dersine girdiği meslek yüksek okulu birinci sınıfında okuyan dört sınıftaki toplam 119 öğrenciden oluşan ana katılımcı kümesinin yaklaşık olarak % 10'una karşılık gelen on iki kişilik örneklem kümesi üzerinde kullanılmasına, bu on iki kişinin de her sınıftan rastgele seçilecek üç öğrenciden oluşmasına karar verildi. Daha sonra yapılacak sormacanın ana öğrenci kümesine uygulanması aşamasında, bu örneklem kümesine sormacanın yeniden verilmemesi kararlaştırıldı. Bu kararın verilmesinde, katılımcıların eşit koşullarda araştırmaya katılması gerektiği düşüncesi etken oldu. Örneklem kümesinde yer alan öğrenciler araştırma konusunu önceden bildikleri için, onların bu durumu, örneklem çalışmasına katılmayan öğrencilere göre bir eşitsizlik yaratabilirdi.

Sormaca örneklem kümesine 11 Kasım 2004 tarihinde derslerden sonra verildi. Örneklem kümesine yapılmakta olan araştırma ve uygulanacak olan sormaca hakkında bilgi verildi ve katılımlarının hem bilimsel anlamda araştırmaya büyük katkısının olacağı; hem de dolaylı olarak kendilerinin ve kendilerinden sonra eğitim görecek tüm öğrencilerin yabancı dil öğrenimine katkıda bulunabileceği belirtildi. Öğrencilerden sormacayı yanıtlarken, diğer öğrencilerle konuşmamaları, yalnızca kendi görüşlerini özgürce yansıtmaları istendi. Yanıtlama süresi için katılımcılara yarım saat süre verildi. Tasarlandığı biçimde, seçilen on iki öğrencinin tümünden geri dönüş gerçekleşti.

3.2.1.2.2.1. Örneklem Çalışmasında Elde Edilen Bulgular

Örneklem çalışmasında elde edilen bulgular “iki seçenekli maddelerden elde edilen bulgular” ve “açık uçlu sorulardan elde edilen bulgular” başlıkları altında iki bölümde incelenecektir.

3.2.1.2.2.1.1. İki Seçenekli Maddelerden Elde Edilen Bulgular

Toplam on iki öğrenci tarafından iki seçenekli toplam on beş maddeye verilen yanıtlar ve yüzdeleri Tablo 3.1’de maddelerin karşısındaki kutucuklarda gösterilmiştir. ‘**Katılıyorum**’ ve ‘**Katılmıyorum**’ seçeneklerine verilen yanıtların toplamaları sol tarafta, bu yanıtların yüzdeleri ise sağ tarafta gösterilmiştir.

İNGİLİZCE DERSLERİNİN İŞLENİŞİYLE İLGİLİ SORMACA

		Katılıyorum		Katılmıyorum	
		Öğrenci sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci sayısı	Yüzdesi (%)
1	Öğretmenler derslerde bazen Türkçe kullanmalıdır.	12	100	0	0
2	Öğrenciler derslerde bazen Türkçe kullanabilmelidir.	12	100	0	0
3	Öğretmenlerin yeni sözcükleri öğretirken Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.	12	100	0	0
4	Öğretmenlerin dilbilgisi konularında Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.	12	100	0	0
5	Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçe dilbilgisi arasındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.	11	91,7	1	8,3
6	Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçenin günlük kullanımındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.	10	83,3	2	16,7
7	Öğretmenlerin yönergelerini Türkçe vermeleri yararlıdır.	11	91,7	1	8,3
8	Eşli çalışma veya küme çalışması yaparken öğrencilerin Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.	8	66,7	4	33,3
9	Öğrencilerin “.....tümceyi/sözcüğü İngilizcede nasıl söylüyoruz?” şeklinde Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.	11	91,7	1	8,3
10	Öğrencilerin yeni öğrendikleri bir İngilizce sözcüğün anlamını kavradıklarını göstermek için Türkçeye çevirip söylemelerine izin verilmelidir.	12	100	0	0
11	Öğrencilerin bir İngilizce metni anladıklarını göstermek için Türkçeye çevirmelerine izin verilmelidir.	12	100	0	0
12	Öğrencilerden zaman zaman İngilizceden Türkçeye ve Türkçeden İngilizceye çeviri yapmaları istenmelidir.	12	100	0	0
13	Öğretmen ve öğrenciler, bir dinleme etkinliğinde anlamamanın gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.	11	91,7	1	8,3
14	Öğretmen ve öğrenciler, bir okuduğunu anlama etkinliğinde anlamamanın gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.	11	91,7	1	8,3
15	Öğretmen ve öğrenciler sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini tartışırken Türkçeyi kullanabilirler.	10	83,3	2	16,7

Tablo 3.1 Örneklem kümesine verilen sormacadaki iki seçenekli maddeler ve verilen yanıtlar

Öğrencilerin, yabancı dil derslerinde anadilin gerek öğretmenler gerekse öğrenciler tarafından kimi zaman kullanılması konusuna fikir birliği içerisinde olumlu yaklaşıtları görölmektedir. Bunun en önemli nedeni öğrencilerin yabancı dildeki edinç düzeylerinin düşüklüğü olabilir. Öğrenciler derslerde işlenmekte olan konulardan sorumlu tutularak belli bir süre sonra sınava tabi tutulacaklardır. Bu nedenle öğrencilerin, edinimden çok öğrenmeye ve bunun sonucunda da sınavlarda başarılı olmaya odaklandıkları değerlendirilebilir ve derslerde anadil kullanımının bu amaca yönelik iyi bir araç olduğunu düşündükleri sonucuna varılabilir. Öğrencilerin genel olarak, yabancı dil öğretiminin her alanında anadilin gerek öğretmen gerekse öğrenciler tarafından kullanılmasına olumlu yaklaşıtları görölmektedir. (8) Numaralı maddeye verilen yanıt diğer maddelere verilen yanıtlarla önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Bu maddeye verilen yanıtlara göre öğrencilerin %33,3'ü eşli çalışma ve küme çalışmaları esnasında anadilin kullanılmasına olumsuz bakıyor. Bunun nedeni, bu öğrencilerin eşli çalışma ve küme çalışmasının ne olduğunu tam olarak bilmemeleri olabilir. Çünkü, uygulanmakta olan yöntemde öğrencilerin şu ana kadar gördükleri eşli çalışma ve küme çalışmasına benzeyen tek etkinlik, iki veya daha fazla kişi arasında geçen kitapta yazılı olan karşılıklı konuşmaların öğrenciler tarafından sesli okunmasıdır. Bu maddede kastedildiği anlamıyla, öğrencilerin görev odaklı bir çalışmaya yönelik olarak aralarında oturup konuşmaları, tartışmaları ve kendilerinin bir şeyler üretmesi öğrencilerin şu andaki edinç düzeylerinin düşüklüğü nedeniyle olanaklı değildir.

İki seçenekli maddelere verilen yanıtların (8) numaralı madde dışında öğrenciler tarafından doğru olarak algılandığı söylenebilir.

3.2.1.2.2.1.2. Açık Uçlu Sorularla Elde Edilen Bulgular

Madde (16) *İngilizce derslerinde Türkçe başka ne zaman kullanılabilir? Bu konudaki düşüncenizi buraya yazınız.*

Bu soruya örneklem çalışmasına katılan on iki öğrenciden altısı yanıt verdi. Verilen yanıtlardan birisi, anadilin dilbilgisi konularının açıklanmasında örnek verirken, bir diğeri de okuma etkinliklerinde metnin öğrenciler tarafından iyice anlaşılmasını sağlamak için çeviri amacıyla kullanılmasının yararlı olacağı yönündeydi. Bu iki konu, iki seçenekli sorularda zaten sorulmuştu. Bir başka öğrenci, iki seçenekli soruları kast ederek, verilen durumlar için anadil kullanımının uygun ve yeterli olduğunu belirtiyordu.

Diğer üç öğrenci tarafından verilen yanıtlar, iki seçenekli sorularla öğrenilmesi amaçlanan konularla doğrudan ilintili değildi. Bu öğrencilerden üçü de, anlaşılma güçlüğü yaratabilecek her konuda öğretmenin anadil kullanması gerektiğini işaret ediyordu. Bu öğrencilerden birisi, öğrencinin kendisine boş gözlerle baktığını gördüğünde, öğretmenin konunun anlaşılmadığını kavrayıp, hemen anadilde açıklamalar yapması gerektiğini belirtiyordu. Bu öğrenciye göre, öğrencilerin anlamadıkları bir konu olduğunda öğretmene sormalarına gerek yoktu. Öğretmen öğrencilerin bakışlarından çıkarım yapabilmeliydi. Bir başka öğrenci, anadilin abartmadan ölçülü bir şekilde kullanılması gerektiğini savunmaktadır. Özetle, bu öğrenciler öğretmenin, öğrencilere zorluk çıkarabilecek konuları önceden belirleyip bu konuların öğretiminde anadilden yararlanması gereğini vurgulamaktadır. Bu üç öğrenciden biri ek olarak, derslerde öğretmen hep erek dili konuştuğunda, dersin sıkıcı ve bunaltıcı geçtiğini belirtmiştir. Bu öğrenciye göre, anadil kullanımı sınıf ortamında öğrencilerin ruhsal açıdan rahatlamaları için yararlı bir araç olabilir.

Madde (17) *Ekleme istediğiniz bir şey varsa buraya yazınız.*

Bu soruya yanıt veren altı öğrenciden üçü, meslek yüksek okuluna gelmeden önceki yabancı dil eğitimlerinin yetersizliğinden ve okulda şu anda verilen eğitim düzeyinin yüksek olduğundan yakınmış ve genel olarak anadilin yararına ve daha fazla kullanılması gerektiğine işaret etmiştir. Bir başka öğrenci öğretilen her konunun önce İngilizce, daha sonra da anadilde açıklanmasının daha yararlı olacağını belirtmiştir. Diğer iki öğrencinin yanıtları araştırma konusuyla ilgili görülmediği için değerlendirmeye alınmadı.

Her iki açık uçlu soruya da öğrencilerin yarısının yanıt verdikleri görüldü. Böylece öğrencilerin konuyla kimi doğrudan, kimi ise dolaylı olarak bağlantılı görüşlerinin öğrenilmesi mümkün olabildi.

3.2.1.2.2.1.3. Örneklem Çalışmasının Sonucu

Örneklem çalışmasıyla, öğrencilerin hem sormacada yer alan maddeleri doğru, bir başka deyişle istendiği biçimde, algılayıp algılamadıkları görülmek istenmişti; hem de sormacanın bu haliyle yeterli olup olmadığının belirlenmesi, varsa geliştirilmeye gereksinim duyulacak noktaların belirlenmesi amacı güdülmüştü.

Örneklem çalışmasında elde edilen bulgular, sormacanın genel olarak, araştırmanın amacına uygun iyi bir araç olabileceğini gösterdi. Maddelerin öğrenciler tarafından algılanmasında da,

(8) numaralı '*Eşli çalışma veya küme çalışması yaparken öğrencilerin Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir*' biçimindeki maddenin dışında bir sorun yaşanmadığı görüldü.

(8) Numaralı maddeyle ilgili olası yanlış anlamaya engel olmak için, sormacanın ana katılımcı kümesine uygulanması aşamasında bir açıklama yapılmasının yararlı olabileceği düşünüldü. Bu maddede eşli çalışma ve küme çalışmasıyla, öğrencilerin görev-odaklı bir çalışmaya yönelik olarak aralarında oturup konuşmaları, tartışmaları ve bunun sonucunda kendilerinin bir şeyler üretmesinin kastedildiğinin belirtilmesine karar verildi. Öğrenciler bu düzeyde gerçek anlamda eşli çalışma ve küme çalışması pek yapmadıkları için bu maddenin sormacadan çıkarılması da bir seçenek olarak düşünülebilirdi. Ancak, kimi öğrencilerin önceki eğitim süreçlerinde böyle çalışmalar yapmış olabilecekleri, diğer öğrencilerin de kendi öğrenmeleriyle ilgili bu konudaki düşüncelerinin ortaya çıkarılmasının yararlı olabileceği düşüncesiyle bu maddenin de sormaca içinde bulunmasına karar verildi.

(12) Numaralı '*Öğrencilerden zaman zaman İngilizceden Türkçeye ve Türkçeden İngilizceye çeviri yapmaları istenmelidir*' biçimindeki maddenin çok genel olduğu ve yabancı dil derslerinde anadil kullanımıyla ilgili hemen her konuyu çağrıştırabileceği, örneklem çalışmasında da hiçbir ayırt ediciliğinin görülmediği anlaşıldı. Bu nedenle, bu maddenin Prodromou'nun özgün sormacasındaki 13 numaralı maddedeki gibi anadilin sınavlarda kullanımına odaklanmasının daha yararlı olacağı düşünüldü. Özgün sormacadaki 13 numaralı maddenin Türkçeye sözcüğü sözcüğüne çevrilmesi halinde '*Bir sınavı çevirirken öğrencilerin birinci dili kullanmalarına izin verilmelidir*' biçiminde bir soru sorulmuş olacaktı. Bunun yerine '*Öğrencilerden sınavlarda İngilizceden Türkçeye ve Türkçeden İngilizceye çeviri yapmaları istenmelidir*' biçimindeki uyarlamanın daha yararlı olacağı düşünüldü.

Gerek Atkinson (1987) gerekse Duff ve Polio (1990), Turnbull (2001), Rolin-Ianziti ve Brownlie (2002) gibi kimi araştırmacılar yabancı dil derslerinde anadilin kullanım oranıyla ilgili olarak çeşitli bulgulardan söz etmekte ve anadilin kullanım oranıyla ilgili olarak çeşitli önermelerde bulunmaktadır. Örneklem kümesindeki bir öğrenci de (16) numaralı maddedeki açık uçlu soruya verdiği yanıtta anadilin abartmadan ölçülü bir şekilde, bir başka deyişle gerektiği kadar-ne eksik ne fazla- kullanılması gerekliliğine işaret etmekteydi. Bu yanıtta da esinlenilerek, katılımcıların derslerdeki olmasını arzuladıkları anadil kullanım oranlarını bilmenin de, araştırmaya katkısının olabileceği düşünüldü. Bu amaçla ayrı bir maddenin hazırlanıp sormacaya 16ncı madde olarak eklenmesine (hazırlanan madde aşağıda

gösterilmiştir), açık uçlu soruların da 17 ve 18nci maddeler olarak adlandırılmasına karar verildi*.

Madde (16): *Derslerde Türkçe kullanımı yüzde (%) kaç olmalıdır?*

Sizce uygun olan seçeneği daire içine alınız. 0 5 10 20 30 40 50 60

3.2.1.2.3. Sormacanın Ana Katılımcı Kümesine Uygulanması

Elde edilecek bulguların birbirleriyle karşılaştırılabileceği düşünülerek öğretmene ve öğrencilere aynı sormacanın uygulanmasına karar verildi.

Sormaca, araştırmanın yapıldığı meslek yüksek okulunun birinci sınıfında İngilizce öğretmeni olarak görev yapmakta olan araştırmacı tarafından birinci yarıyıl derslerinin sona ermesinden sonraki ilk haftada, 24 Ocak 2005 tarihinde yanıtlandı.

Sormacanın, araştırmacının dersine girdiği meslek yüksek okulu birinci sınıfında eğitim gören dört sınıftaki toplam 119 öğrenci tarafından yanıtlanması tasarlanmıştı. Bu öğrencilerden on iki tanesi daha önce yapılan örneklem çalışmasına katıldıkları için ana kümenin dışında tutulmalarına ve böylece sormacanın toplam 107 kişilik öğrenci kümesine uygulanmasına karar verildi. Ancak, 17 Ocak 2005 tarihinde iki öğrenci rahatsızlıkları nedeniyle okulda olmadıkları için, sormaca tasarlandığı biçimiyle 107 yerine 105 öğrenciye verilebildi.

Araştırmacı tarafından öğrencilere yapılmakta olan araştırma ve uygulanacak olan sormaca hakkında bilgi verildi ve katılımlarının hem bilimsel anlamda araştırmaya büyük katkısının olacağı; hem de dolaylı olarak kendilerinin ve kendilerinden sonra eğitim görecek tüm öğrencilerin yabancı dil öğrenimine katkıda bulunabileceği belirtildi. (8) Numaralı maddede *eşli çalışma ve küme çalışmasıyla*, öğrencilerin görev odaklı bir çalışmaya yönelik olarak aralarında oturup konuşmaları, tartışmaları ve bunun sonucunda kendilerinin bir şeyler üretmesinin kastedildiği belirtildi. Yanıtlaması birçok katılımcıya genellikle zahmetli ve sıkıcı gelebilecek açık uçlu sorulara, eğer bu konuda sorulanların dışında herhangi bir düşünceleri varsa, mutlaka yanıt vermeleri istendi. Öğrencilerin sormacayı yanıtlarken diğer öğrencilerle konuşmamaları, yalnızca kendi görüşlerini özgürce yansıtmaları istendi. Öğrencilerle sormaca sonrası görüşme planlanmadığı için, öğrencilerin sormacalara adlarını yazmaları istenmedi. Yanıtlama süresinin on beş dakika kadar sürebileceği, ancak araştırmacının yarım saat sonra

* Örneklem çalışması sonuçlarına göre son biçimi verilen ve ana öğrenci kümesi ile araştırmacının kendisine uygulanan sormaca, Ek 4'te sunulmuştur.

sormacaları toplayacağı belirtildi. Tüm öğrencilerden geri dönüşün gerçekleşmesiyle araştırmanın bu aşaması tamamlanmış oldu.

3.2.2. Araştırmanın Yapıldığı Kurumun Bağlamsal Özellikleri

Araştırma, araştırmacının İngilizce öğretmeni olarak görev yapmakta olduğu, iki yıllık bir eğitim veren ve yatılı bir okul olan Kara Kuvvetleri Astsubay Meslek Yüksek Okulunda birinci sınıf düzeyinde yönetim bölümünde gerçekleştirildi. Katılımcılar, araştırmacının kendisi ile dersine girdiği dört sınıftaki askeri öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların bu düzeyde tutulmasına araştırmanın uygulanabilirliğindeki kolaylık düşünülerek karar verildi. Ancak, araştırma evreninin Türkiye'deki çoğu meslek yüksek okulundaki yabancı dil eğitimi veren ve gören kitleyi temsil edebileceği düşünüldü.

3.2.2.1. Araştırmanın Yapıldığı Okuldaki Yabancı Dil Eğitiminin Özellikleri

Araştırmanın yapıldığı meslek yüksek okulunda verilen yabancı dil eğitimi ile, öğrencilere ileriki yaşamlarında meslekleriyle ilgili İngilizce yazılmış belgeleri okuyup anlayabilecekleri ve yurtdışında verilecek meslekleriyle ilgili kursları izleyebilecekleri düzeyde temel dilbilgisi ile sözcük dağarcığının ve yaşamsal gereksinimlerini karşılayabilecekleri düzeyde dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır.

Yönetim bölümünde İngilizce dersleri haftada dört ders saati (her biri elli dakikalık) olup, üç saati sınıf, bir saati de laboratuvar ortamında işlenmektedir. Öğrencilere iki yıllık İngilizce eğitimleri boyunca yapısal bir izlenceyi öngören American Language Course eğitim setinin 7-14. kitaplarıyla* eğitim verilmektedir. Öğrencilerin, meslek yüksek okulu öncesindeki eğitimleri esnasında, ilk altı kitabın kapsadığı eğitim konularını (başlangıç düzeyi) öğrenmiş oldukları varsayılmaktadır. ABD Savunma Dil Enstitüsü tarafından 1991 yılında geliştirilen bu eğitim seti, ABD'ye İngilizce öğrenmek amacıyla dünyanın dört bir tarafından gelen askeri personele İngilizce öğretmek amacıyla hazırlanmıştır. Eğitim setinde toplam 34 kitabın yanı sıra, kitaplarda işlenen konulara uygun olarak hazırlanmış dinleme ve video kasetleri ve laboratuvar kitapları ile sınav setleri de bulunmaktadır.

Her kitap bitiminde, eğitim setinin bir parçası olan kitap sonu sınavları laboratuvar ortamında yapılmaktadır. Her biri elli sorudan oluşan bu sınavlarda, soruların yarısı dinleme, diğer yarısı da yazılı bölüm içinde sunulmaktadır. Dinleme bölümündeki soruların yaklaşık yüzde sekseni

* 7-12. kitaplar temel düzey olarak kabul edilmektedir.

(%80), derslerde öğretimi amaçlanan sözcük ve deyimlerin öğrenilip öğrenilmediğini, geriye kalan yüzde yirmilik bölümü (%20) ise dinlenen kısa karşılıklı konuşmalardan çıkarımlar yapma ve dinlediğini anlama yeteneğini ölçme amacını gütmektedir. Sınavların yazılı bölümündeki sorularla, özellikle o kitaptaki dilbilgisi konularının öğrenilip öğrenilmediğinin ve paragraf düzeyinde konu başlığı, konu ve ana fikirle ilgili doğru çıkarımlarda bulunma yeteneğinin ölçülmesi amaçlanmaktadır. Dolayısıyla, derslerde öğretmenler özellikle o sırada işlenmekte olan kitaptaki erek sözcüklerin ve deyimse ifadelerin öğrenimi ile dilbilgisi konularına ağırlık vermektedirler.

Öğretmenlere sınıf içi uygulamalarında yönetim tarafından doğrudan herhangi bir sınırlama getirilmemekle birlikte, yabancı dil derslerinde gerek öğretmenlerin, gerekse öğrencilerin yalnızca erek dili kullanmalarının beklendiği hissettirilmekte; denetlemeler esnasında anadilin fazlaca kullanıldığı görülürse, bu bir eleştiri konusu olabilmektedir.

3.2.2.2. Araştırmaya Katılan Öğrenciler

Araştırmaya meslek yüksek okulu birinci sınıfında okuyan, araştırmacının dersine girdiği dört sınıftaki toplam 119 erkek askeri öğrenci katıldı. Öğrenciler 18-20 yaşlarında genç yetişkinlerdir. Öğrencilerin kendilerinin doldurduğu personel kayıtlarındaki bilgilere göre, öğrencilerin hemen hepsi alt-orta gelir kümesindeki ailelerden gelmiştir. Hiç biri özel lise mezunu olmayıp, yaklaşık olarak %10'u bir Anadolu lisesi veya süper lise mezunudur. Bu durumda, öğrencilerin yaklaşık olarak %90'ı normal devlet lisesi mezunudur. Bu öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu 2004 yılı ÖSS'de herhangi bir dört yıllık programa girmeye hak kazanamamış (yaklaşık %80) veya en az istediği yeri kazanmış (yaklaşık %20), kazandığı dört yıllık programa katılmaktansa şu anda öğrenim görmekte olduğu meslek yüksek okuluna kayıt yaptırmıştır.

2004-2005 Eğitim-öğretim yılı başlangıcından iki hafta sonra öğrencilere, yabancı dil bilgisi düzeylerini belirlemek amacıyla okulda okutulmakta olan ALC kitap serisinin kendi sınıflandırma sınavı verilmiştir. Bu sınav sonuçlarına göre, öğrencilerin ancak %40'ının beklenen yabancı dil edinç düzeyinde olduğu (temel), geriye kalan %60'lık bölümünün başlangıç veya yanlış başlangıç düzeyinde olduğu belirlenmiş, durumu çok zayıf olan öğrencilere ek kurs verilmesi yoluna gidilmiştir. Öğrencilerin önemli bir bölümü, meslek yüksek okulu öncesinde çok yetersiz bir yabancı dil eğitimi aldıklarını, öğretmen yetersizliği nedeniyle kimi zaman yabancı dil derslerinin boş geçtiğini belirtmektedirler.

Araştırmaya katılan öğrenciler, İngilizcenin yanısıra Türkçe, matematik, tarih, hukuk, bilgisayar, davranış bilimleri, iktisat gibi temel bilim dersleri, beden eğitimi ve askeri dersler ile yoğun bir askeri eğitim alarak Astsubaylık mesleğine hazırlanmaktadır. İngilizce dışındaki tüm dersler anadilde işlenmektedir. Öğrenciler, akşam iki, sabah bir saat zorunlu etüt çalışmasına katılmaktadırlar. Okulun zengin bir kütüphanesi, spor tesisleri ve öğrencilerin de yararlanabildiği Internet erişimi bulunmaktadır.

3.2.2.3. Araştırmaya Katılan Öğretmen

Araştırmaya katılan öğretmen, araştırmacının kendisi olup çoğunlukla yetişkinlere yönelik olmak üzere on yedi yıllık öğretmenlik deneyimine sahiptir. Derslerini İletişimsel Yaklaşım çerçevesinde işlemeye, olabildiğince öğrenci-merkezli bir öğretim/öğrenim ortamı yaratmaya çabalamaktadır. Araştırmacı, yabancı dil derslerinde erek dilin olabildiğince çok kullanılması gerektiğini düşünmekte, ancak eğitim-öğretim uygulamalarında belirli kalıplara bağlı kalmaktansa, öğretim/öğrenim ortamının koşullarına göre yararlı olabileceğini düşündüğü uyarlamalarla derslerini işlemeye çalışmaktadır. Öğretmen, planlı olarak, araştırmaya katılan dört sınıfta İngilizce derslerine girmektedir. Bu sınıfların İngilizce derslerine araştırmacı dışında başka bir öğretmen girmemektedir.

3.2.3. Araştırma Yönteminin Sınırlılıkları

Araştırma, tek bir okulda ve yalnızca bir öğretmenin sınıflarında gerçekleştirildiği için gerek bu okulun tümünü, gerekse tüm meslek yüksek okullarındaki yabancı dil öğretim bağlamlarını temsil ettiği savunulamaz. Ancak, gerek öğretmenin sınıf içi uygulamaları, gerekse öğrenci özellikleri açısından diğer öğretim/öğrenim bağlamlarıyla birçok benzerlikler bulunabilir.

Sınıf içi söylemin çözümlenmesi için kullanılan araştırmanın ana veri kaynağı olan ses kaydı, kendi içinde bir sınırlılık taşımaktadır. Sınıfta yapılan ses kaydı öğrencilerin alışık olduğu bir uygulama olmadığı için, sınıfın doğallığını bir ölçüde de olsa bozmaktadır. Bunu engellemenin ve tamamen doğal verilere ulaşmanın yolu, sınıf ortamında sık aralıklarla kayıt yapılması ve böylelikle kayıt cihazının ve kayıt işleminin sınıf ortamının doğal bir parçası haline dönüştürülmesi olabilir. Ancak, hem zamanın sınırlılığı, hem de kurum kaynaklı bir takım olumsuzluklar yaşanabileceği düşüncesiyle bunu gerçekleştirmek olanaklı görülmemiştir.

Ses kaydı ile ilgili olarak bir diğer akla gelebilecek olumsuzluk da, zaman içinde yalnızca bir kesitin araştırmada değerlendirmeye alınabilmesidir. Öğrencilerin yabancı dil edinç düzeyleri için belirlenen başlangıç, temel, orta ve ileri gibi sınıflandırmalar hem görecelilik taşımakta, hem de ne zaman başlayıp ne zaman bittiği konusunda bir fikir birliği bulunmamaktadır. Kaydın yapıldığı zamandan sözgelimi bir ay sonra bir başka kayıt yapılmış olsa, öğrencilerin düzeyi için olasıdır ki, yine *temel düzey* sınıflandırmasında bulunulacak, ancak, veriler oldukça farklı olabilecektir.

Araştırmanın en önemli amacı, yabancı dil derslerinde anadilin sınıf içinde katılımcılar tarafından hangi işlevlerin yerine getirilmesinde kullanıldığının ve bu uygulamaların “makul” olup olmadığının belirlenmesi olduğu için, söylem çözümlemelerinde anadil kullanım bağlamlarında nitel bir yaklaşım izlenmiştir. Yorumlamaya bağlı olarak, tüm nitel çözümlemelerde bulunabilecek sınırlılıklar, bu araştırma için de söz konusudur. Örneğin, ekteki söylem metinlerini inceleyecek başka bir araştırmacı, bu araştırmada yapılan sınıflandırmalardan farklı ve daha az veya daha çok sayıda sınıflandırmalar da gerçekleştirebilir.

Araştırmacı ile öğretmenin aynı kişi olması da, ilk bakışta araştırmanın dış güvenilirliğini düşürebilecek bir unsur gibi görünmekle birlikte, bu özellik araştırmanın iç geçerliğini yükselten bir öge olmuştur. Çünkü, sınıf içindeki ekinin bir parçası olmanın getirdiği avantajla, öğretmenin veya öğrencilerin hangi duygu ve düşüncelerle anadile yöneldiğini en iyi ancak öğretmenin kendisi veya o sınıftaki öğrenciler bilebilir. Nitekim, Polio ve Duff (1994) yabancı dil öğretmenlerinin hangi işlevleri yerine getirmek için anadili kullandıklarını belirlemek amacıyla uygulamaya çalıştıkları Wing (1987)’nin üç düzeyli yönteminden, araştırma ortamındaki ekine yabancı olmanın getirdiği dezavantajla, işlevleri sınıflandırmadaki zorluk nedeniyle vazgeçmek zorunda kalmışlardır (Polio ve Duff, 1994: 314).

Anadil ve erek dil oranlarının belirlenmesi için kullanılan satır sayma yönteminin geçerliği de tartışılabilir. Kimi satırlarda tek bir sözcük bulunurken, kimi satırlar tamamen doludur. Ancak, böyle satırlar her iki dilin kullanıldığı bağlamlar için de söz konusudur. Dolayısıyla, satır sayma yönteminin geçerliği konusunda kesin bir yargıda bulunmak olanaklı değildir. İngilizce ile Türkçenin dilbilimsel farklılıkları nedeniyle, Rolin-Ianziti ve Brownlie (2002) tarafından uygulanan sözcük sayma yöntemi bu araştırma için uygun görülmemiştir. Duff ve

Polio (1990) tarafından uygulanan on beş saniyede bir konuşulan dilin hangi dil olduğuna bakılarak yapılan erek dil ve anadil kullanım oranlarının belirlenmesi yönteminin geçerliğinin ise, bu çalışmada uygulanan yönteme göre daha iyi olmadığı değerlendirilmiştir. Çünkü, bu çalışmada uygulanan yöntemde, sınıf içindeki tüm konuşmalar yazılı metne dönüştürülmüş, dolayısıyla söylemde kaçırılan herhangi bir öge olmamıştır.

Anadil kullanımı ile ilgili olarak öğretmenin ve öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin belirlenmesine yönelik uygulanan sormacanın geçerliği, tüm sormacalar için söz konusu olduğu gibi, tartışmaya açıktır. Katılımcı öğrenciler sormacaları yanıtlarken, yabancı dil öğretiminde anadil kullanımının getirebileceği olumsuzlukları, belki bu konuda yeterince bilgi sahibi de olmadıkları için, gözardı ederek tamamen kolaycı bir yaklaşımla hareket etmiş olabilirler. Sormacalar için söz konusu olabilecek bir diğer olumsuzluk da, araştırmacının yönlendirmesine açık olmalarıdır. Çoğu sormacada çözümlemenin kolay yapılabilmesi için katılımcıların, araştırmacının önceden hazırladığı maddelere evet/hayır gibi yanıtlar vermesi veya seçenekler arasından birisini işaretlemeleri istenmektedir. Kimi durumlarda, seçeneklerin hiç biri katılımcıların o konudaki görüşünü tam yansıtmıyor olabilmektedir. Bu olumsuzluğu bir ölçüde gidermek için bu çalışmada, katılımcılara açık uçlu sorular da yöneltilmiştir. Nunan (1992:143) de, açık uçlu sorular kullanılarak, çok seçenekli sorularla olduğundan daha yararlı bilgiler elde edilebileceğini, katılımcıların gerçekten söylemek istedikleri şeyi, açık uçlu soruların daha doğru bir biçimde yansıtabileceğini savunmaktadır.

BÖLÜM IV

SES KAYDI ÇÖZÜMLEMESİ İLE ELDE EDİLEN BULGULAR

Ses kaydı çözümleme çalışması ile şu verilere ulaşıldı: 1) Anadil ve erek dil kullanım oranları, 2) öğretmen ve öğrenci kaynaklı anadil kullanımının işlevleri ve bu işlevlerin anadil kullanımına oranları ve 3) anadil kullanımında yapılan yanlış uygulamalar.

4.1. Anadil ve Erek Dil Kullanım Oranları

Araştırmanın amaçlarından olan yabancı dil derslerinde anadilin öğretmen ve öğrenciler tarafından hangi oranda kullanıldığını belirleyebilmek için kaydedilen sekiz dersteki tüm konuşmalar yazılı metne dönüştürüldü ve tüm metinlere ayrı ayrı satır numaraları verildi. Daha sonra, içinde konuşma olmayan satırlar genel satır toplamından çıkarıldı. Her bir derse ait (içinde konuşma olan) satır sayısı ile anadilin ve erek dilin kullanıldığı satırların sayısı aşağıda (Bkz. Tablo 4.1) gösterilmiştir. (Not: Sonradan cilt payı bırakılması nedeniyle, Ek 1'deki ses kaydına ait metinlerdeki satır sayıları bir miktar artmıştır.)

Sıra no	Sınıf ve ders	Satır sayısı	Anadilin kullanıldığı satır sayısı	Erek dilin kullanıldığı satır sayısı
1	1-A 1.Ders	500	73	427
2	1-A 2.Ders	455	80	375
3	1-B 1.Ders	386	95	291
4	1-B 2.Ders	473	113	360
5	1-C 1.Ders	419	31	388
6	1-C 2.Ders	485	94	391
7	1-D 1.Ders	442	53	389
8	1-D 2.Ders	605	44	561
	TOPLAM	3765	583 (%15,48)	3182 (%84,52)

Tablo 4.1 Konuşma metinleri anadil/erek dil satırları ve oranları

Anadilin kullanıldığı satırların sayısının toplam satır sayısına bölünmesiyle derslerde kullanılan anadilin, erek dilin kullanıldığı satırların toplam satır sayısına bölünmesiyle de erek dilin toplam konuşmalara oranı bulundu:

Anadilin toplam konuşmalara oranı: $583 \div 3765 = 0,1548$ (%15,48)

Erek dilin toplam konuşmalara oranı: $3182 \div 3765 = 0,8412$ (%84,52)

Toplam dil kullanımının yüzde (%) 15,48'lik bölümünün anadil, yüzde (%) 84,52'lik bölümünün ise erek dilde gerçekleştiği görülmektedir. Yüzde (%) 15,48'lik toplam anadil kullanım oranı, öğretmenin olmasını arzuladığı ve Atkinson (1987)'nin de önerdiği orandan (%5) oldukça yüksek, öğrencilerin arzuladığı orandan (%37,19) ise oldukça düşüktür. Öğretmen ve öğrencilerin bir orta yolda buluştukları, bir uzlaşma içine girdikleri söylenebilir.

Toplam 3765 satır tutan konuşmaların katılımcılar tarafından hangi oranlarda paylaşıldığı aşağıdaki tabloda (Bkz. Tablo 4.2) gösterilmiştir.

	Satır sayısı	Yüzdesi (%)
Öğretmen konuşmaları	2132	56,63
Öğrenci konuşmaları	1633	43,37
Toplam	3765	100

Tablo 4.2 Konuşmaların öğretmen ve öğrencilere dağılımı

Öğretmenin tek başına tüm öğrencilerden daha fazla söz aldığı dikkat çekicidir. Temel düzeyde yabancı dil öğretiminde öğretmen, bilgi veren, açıklamalar yapan ve öğrencilerin erek dilde etkileşimde bulunabilecekleri tek kaynaktır. Öğrencilerin yabancı dil edinç düzeyleri henüz serbestçe söz alma ve duygu ve düşüncelerini ifade etmede yetersiz kalmaktadır. Dolayısıyla, öğretmenin öğrencilerden daha fazla konuşması olağan karşılanabilir.

Toplam anadil ve erek dilin öğretmen ve öğrenciler tarafından hangi oranlarda kullanıldığı ile ilgili bulgular aşağıdaki maddelerde gösterilmiştir.

4.1.1. Öğretmen-Kaynaklı Dil Kullanım Oranları

Öğretmen-kaynaklı erek dildeki konuşmalar 1787, anadildeki konuşmalar ise 345 satır tutmuştur. Öğretmen-kaynaklı konuşmalar toplam 2132 satır tutmuş olup, genel konuşmalara (3765 satır) oranı, yüzde (%) 56,63'tür (Bkz. Tablo 4.2). Öğretmen kaynaklı anadil kullanımının (345 satır) öğretmen kaynaklı toplam konuşmalara (2132 satır) oranı, yüzde (%) 16,18; toplam anadil kullanımına (583 satır) oranı ise yüzde (%) 59,18'dir. Dolayısıyla, öğretmen kaynaklı erek dil kullanımının öğretmen kaynaklı toplam konuşmalara oranı, yüzde (%) 83,82'dir. Öğretmenin erek dil ve anadilde yaptığı konuşmaların satır sayıları ve genel öğretmen konuşmalarına oranları aşağıdaki tabloda (Bkz. Tablo 4.3) gösterilmiştir.

	Satır Sayısı	Yüzdesi (%)
Erek dildeki konuşmalar	1787	83,82
Anadildeki konuşmalar	345	16,18
Toplam	2132	100

Tablo 4.3 Öğretmenin erek dil ve anadil konuşma oranları

ABD Kaliforniya Üniversitesinde başlangıç düzeyinde (hepsi de öğrettikleri dili anadil olarak konuşan öğretmenlerin öğretmenlik yaptığı sınıflarda) öğretimi yapılan on üç ayrı dildeki öğretmen kaynaklı erek dil kullanım oranlarını araştıran Duff ve Polio (1990: 156)'nın bulguları ile karşılaştırıldığında, çalışmamızda görülen öğretmen kaynaklı erek dil kullanımının oldukça iyi bir oran olduğu söylenebilir. Duff ve Polio bu çalışmada öğretmenlerin, aritmetik ortalama olarak yüzde (%) 67,9; medyan olarak ise yüzde (%) 79 oranında erek dil kullandıklarını bulmuşlardır. Duff ve Polio, yüzde (%) 100 ile yüzde (%) 10 arasında değişen oranlarda görülen erek dil kullanımına etki eden değişkenlerin neler olabileceği konusunda öğretmenlerle yaptıkları görüşmeler sonucunda altı öğretmenden öğretilen diller ile anadil (İngilizce) arasındaki dilbilimsel farklılıkların önemli olduğu yanıtını almışlardır. Dolayısıyla bu öğretmenlere göre, İngilizce ile öğrettikleri dil arasındaki dilbilimsel farklılıklar (öğretimi yapılan diğer dillere oranla) anadilin daha fazla, erek dilin ise daha az kullanılmasına neden olmaktadır. Bu görüşte gerçeklik payı varsa, dilbilimsel açıdan İngilizceden tamamen farklı bir aileye ait olan Türkçeyi anadil olarak konuşan öğrencilerden oluşan sınıflarda öğretmenlik yapan, kendisi de öğrettiği dili anadil olarak konuşmayan öğretmenin yüzde (%) 83,82'lik erek dil kullanım oranı çok iyi olarak da değerlendirilebilir.

Duff ve Polio (1990: 155), öğretmen kaynaklı anadil kullanım oranları ile ilgili diğer araştırmacıların bulgularından da söz etmektedir. Buna göre üniversite düzeyinde Guthrie, yaptığı araştırmada yüzde seksen yedi (%87) oranında erek dil (Fransızca) kullanıldığını; orta öğretim düzeyinde Wing, yüzde elli dört (%54) oranında erek dil (İspanyolca) kullanıldığını ve Mitchell ve Johnstone de kabaca yüzde yetmiş (%70) oranında erek dil (Fransızca) kullanıldığını bulmuşlardır.

Ianziti ve Brownlie (2002), Avustralya Queensland Üniversitesinde başlangıç düzeyinde Fransızca öğretiminde öğretmenlerin yüzde doksan bir (%91,20) oranında erek dili kullandıklarını bulmuşlardır.

Yukarıda sözü edilen erek dillerin anadille olan dilbilimsel yakınlıkları ve bulunan öğretmen kaynaklı erek dil kullanım oranları göz önüne alındığında, araştırmacının derslerinde kullandığı %83,82'lik erek dil oranının oldukça iyi bir oran olduğu değerlendirilebilir.

4.1.2. Öğrenci Kaynaklı Dil Kullanım Oranları

Öğrenci kaynaklı erek dildeki konuşmalar 1395, anadildeki konuşmalar ise 238 satır tutmuştur. Öğrenci kaynaklı konuşmalar toplam 1633 satır tutmuş olup, genel konuşmalara (3765 satır) oranı, yüzde (%) 43,37'dir (Bkz. Şekil 4.2). Öğrenci kaynaklı anadil kullanımının (238 satır) öğrenci kaynaklı toplam konuşmalara (1633 satır) oranı, yüzde (%) 14,57; toplam anadil kullanımına (583 satır) oranı ise, yüzde (%) 40,82'dir. Dolayısıyla öğrenci kaynaklı erek dil kullanımının öğrenci kaynaklı toplam dil kullanımına oranı yüzde (%) 85,43'tür. Öğrenci-kaynaklı erek dil ve anadilde yapılan konuşmalara ait satır sayıları ile öğrenci-kaynaklı toplam konuşmalara oranları aşağıdaki tabloda (Bkz. Tablo 4.4) gösterilmiştir.

	Satır Sayısı	Yüzdesi (%)
Erek dildeki konuşmalar	1395	85,43
Anadildeki konuşmalar	238	14,57
Toplam	1633	100

Tablo 4.4 Öğrencilerin erek dil ve anadil konuşma oranları

Öğrenci kaynaklı anadil ve erek dil kullanımı ile ilgili yapılmış bir çalışmaya ulaşamadığı için bu verilerin karşılaştırılabileceği başka değerler bulunmamaktadır.

4.2. Anadil Kullanım İşlevleri

Araştırmanın bir başka amacı, anadilin sınıf içindeki katılımcılar tarafından hangi işlevleri yerine getirmek için kullanıldığını belirlemek ve bu işlevlerin hangi oranlarda anadil kullanımına yol açtığını bulabilmektir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için teyp kayıtlarındaki anadilin kullanıldığı bağlamlara bakıldı ve bu bağlamlarda anadilin hangi işlevleri yerine getirmek için kullanıldığı belirlendi. Bu işlevler anadil kullanımını gerçekleştiren kaynak taban alınarak iki kümede toplandı: a) Öğretmen-kaynaklı anadil kullanımı ve b) öğrenci-kaynaklı anadil kullanımı. Daha önce yapılan araştırmaların büyük bölümü, anadilin yalnızca öğretmen tarafından kullanımı üzerine odaklanmış, öğrencilerin anadil kullanımı üzerinde pek durulmamıştı. Oysa, öğretmenin ve öğrencilerin anadili kullanım işlevlerinden bazıları ortak olsa da, büyük bölümünün farklılıklar gösterdiği yapılan söylem çözümlemelerinde de ortaya

çıktı. Böylelikle, sınıfta anadil kullanımı konusundan söz ederken anadilin öğrenciler tarafından kullanımı konusunun da unutulmaması gerektiği görüldü.

4.2.1. Öğretmen-Kaynaklı Anadil Kullanım İşlevleri

Öğretmen-kaynaklı anadil kullanımının başlıca beş işlevi yerine getirmeyi amaçladığı belirlendi: a) Dilbilgisi öğretimi, b) sözcük ve deyimlerin öğretilmesi, c) öğrenme/anlamanın gerçekleşmesini denetleme, d) yönetsel amaçlı kullanım ve e) duygusal tepkilerin ifade edilmesi. Bu beş işlev ile öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranları ve her bir işleve ait alt işlevler önce aşağıdaki tabloda (Bkz. Tablo 4.5) topluca gösterilmiş, daha sonra da aşağıdaki maddelerde örnekleriyle birlikte sunulmuştur.

Öğretmen-kaynaklı anadil kullanım işlevleri		Öğretmenin genel anadil kullanımına oranı (%)
I	Dilbisi öğretimi	37,1
	a) Konuya giriş ve sunum	28,9
	b) Pekiştirme	5,8
	c) Öğrenci kaynaklı bilgi edinme amaçlı soruların yanıtlanması	2,4
II	Sözcük ve deyimlerin öğretilmesi	23,2
	a) Açıklamalar	16,6
	b) Eşasılı sözcüklerin öğretilmesi	5,7
	c) Söyletim*	0,9
III	Öğrenmenin/anlamanın gerçekleşmesini denetleme	21,1
IV	Yönetsel-amaçlı kullanım	12,3
	a) Yeni bir etkinlik için dikkat çekme ve yönergelerin verilmesi	4,4
	b) Edinç düzeyi düşük öğrencilerin derse katılımının sağlanması	3,5
	c) Sınıf içinde uyulması gereken kuralların hatırlatılması	3
	d) Konu değiştirme	1,4
V	Duygusal tepkilerin ifade edilmesi	6,3

Tablo 4.5 Öğretmen kaynaklı anadil kullanım işlevleri ve genel anadil kullanımına oranları

4.2.1.1. Dilbilgisi Öğretimi

Dilbilgisi öğretiminde öğretmen tarafından anadilin zaman zaman kullanılabileceği bir çok araştırmacı tarafından savunulmaktadır. Anadilin dilbilgisi öğretimi amacıyla kullanımı, Castelotti ve Moore (1997) ile Cambra ve Nussbaum (1997) tarafından da belirtilmektedir (Ianziti ve Brownlie, 2002).

* İngilizcesi "elicitation" (Kocaman ve Usam, 2000)

Yapılan çalışmada, dilbilgisi öğretiminde anadilin, öğretmen tarafından başlıca üç alt işlevi yerine getirmek için kullanıldığı belirlendi: a) Konuya giriş ve sunum, b) pekiştirme ve c) öğrenci kaynaklı bilgi edinme amaçlı soruların yanıtlanması. Öğretmenin dilbilgisi öğretiminde bu üç alt işlevi yerine getirmek için kullandığı anadilin, genel anadil kullanımına oranını bulmak için satır sayılarına bakıldı. Öğretmenin dilbilgisi öğretimi amacıyla anadile başvurduğu satır toplamının (128) öğretmen kaynaklı genel anadil kullanımına (345 satır) bölünmesiyle %37,1 rakamına ulaşıldı. Diğer işlevlerin öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranını bulmak için de aynı yöntem uygulandı.

4.2.1.1.1. Konuya Giriş ve Sunum

Başlangıç düzeyinde dilbilgisi öğretiminde öğrencilerde işlenecek konuya ilgi uyandırmak, konunun niçin önemli olduğunu kendilerine anlatmak ve öğretimi amaçlanan dilbilgisi konusunun sunumu için zaman zaman anadile başvurmak öğretmenlerin sıklıkla yaptığı uygulamalardandır. Atkinson (1987) ve bazı araştırmacılar dil öğelerinin sunumu ve pekiştirilmesi amacıyla anadil kullanımının uygun bir teknik olduğunu belirtmektedir. Collingham (1988), Piasecka (1988), Chambers (1992) ve Harbord (1992)'in de aynı düşüncüyü paylaştığı görülmektedir (Hawks, 2001). Aşağıdaki konuşma metninde*, öğretmenin bir konuyu sonlandırıp yeni bir dilbilgisi konusuna geçiş aşamasında anadili nasıl kullandığı görülmektedir.

Öğretmen: O.K. That's enough. That's enough with this. *Tell somebody that... Something*

happens. Arkadaşlar, şimdi önemli bir gramer konusu var. Değil mi?.. Evet,

önemli. Uzun cümleler yapmayı öğrenmeye başlıyoruz. (Tahtaya gidip yazar.)

Tell somebody, mesela him, her, Sam, us. Daha sonra bir that. Ondan sonra da

normal bir cümle...

Öğretmenin bu amaçla anadil kullanımının öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %28,9'u bulunduğu görüldü. Özellikle edinç düzeyi düşük olan öğrenciler dersler yalnızca anadilde yapıldığında, işlenen konuları anlamakta güçlük çektikleri için, dersten kopmakta ve kendilerine öğretmen tarafından soru yöneltilmedikçe derse ilgi de göstermemektedirler. Buna engel olmak ve dilbilgisi gibi öğrenilmesi zorluk yaratabilecek konularda açıklamaları kimi zaman erek dilde, kimi zaman da erek dille birlikte anadilde

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-B Sınıfı ikinci ders 272-276. satırlardan alınmıştır (sayfa 164).

yapmak, sınıfta tüm öğrencilerin dikkatinin konu üzerinde toplanmasında yararlı olmaktadır. Dilbilgisi alıştırmalarının nasıl yapılacağı konusunda anadilde bilgiler vermek, özellikle derslerde zaman kaybına engel olmak için, öğretmenler tarafından zaman zaman başvuru olan tekniklerden biridir. Turnbull (2001), öğrencilerin zor bir dilbilgisi kavramını veya bilinmeyen bir sözcüğü anladıklarından emin olmak için öğretmenlerin anadile bir anlığına hızlı bir geçiş yapmalarının, zamanı verimli kullanmak açısından yararlı olabileceğini düşünmektedir.

Erek dil edinç düzeyi düşük öğrenciler kimi zaman kendilerinden önce birkaç tane örnek yapılmış olsa da alıştırmaların nasıl yapıldığını kavramamış olabilmektedir. Aşağıdaki durum * buna tipik bir örnektir.

Öğretmen: Tell Fred?...

Ö1 : Fred can

Öğretmen: ***Olmaz işte. Tell Fred, ondan sonra that'i ister koy ister koyma ama bir tane normal bir cümleye başla. O normal cümlelerin bir öznesi olsun.***

Ö1 : Fred can

Öğretmen: ***Evet.*** Tell Fred

Ö1 : He can

Öğretmen: He can. Hı hı.

Ö1 : Wait for me in the dining room.

Öğretmen: ***Evet.*** The next.

Ö1, kendisinden önce iki öğrenci alıştırmayı doğru bir biçimde yapmış olmasına ve üstelik öğretmen iki tümceyi de tekrar etmiş olmasına karşın alıştırmayı doğru yapamamıştır. Öğretmen bu aşamada 'Tell Fred ?' diyerek devreye giriyor ve öğrencinin tümcesini düzeltmesi gerektiğini hissettiriyor. Ancak, öğrenci yine aynı yanlış yapıncı öğretmen anadilde açıklama yapmaya gereksinim duyuyor. Bu kararı vermesinde zaman kaybı yaşanmasına engel olma düşüncesi de etki ediyor.

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-B Sınıfı ikinci ders 432-441. satırlardan alınmıştır (sayfa 167).

4.2.1.1.2. Pekiştirme

Öğrenilen konuyla ilgili alıştırmalar yapılırken, öğrenciler kimi zaman alıştırmanın mekanikliğine kendilerini kaptırmakta, yapmış oldukları etkinliğin, kurmuş oldukları tümcelerın anlamını gözardı edebilmektedirler. Buna engel olmak için öğretmen, kimi zaman öğrencilerinin daha önce öğrenmiş oldukları konuları öğrencilerine hatırlatarak bilgilerini pekiştirmeye çalışmaktadır. Öğretmenin dilbilgisi öğretiminde pekiştirme amaçlı anadil kullanımının, öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %5,8 olduğu bulundu.

Aşağıdaki konuşma metninde* öğretmenin kurulacak tümcenin öğrenciler tarafından iyi anlaşılabilmesi ve böylece işlenmekte olan dilbilgisi konusundaki bilgilerini pekiştirme çabası görülmektedir..

Öğretmen: You know, we sometimes use *that* and we sometimes do not use *that*. *That* is optional. It's up to you whether you use it or not. I mean, we could say 'Tell Sam that I'm going to the mess hall.' as well instead of saying 'Tell Sam I'm going to the mess hall.' **Çocuklar, that kullanmak**

Ö16 : **Zorunda değiliz.**

Öğretmen: **Zorunda değilsiniz. Kullanabilirsiniz de, kullanmayabilirsiniz de. O sadece size kalmış. Ama, 'Tell somebody' dedikten sonra o somebody him olabilir, A.... olabilir, U.... olabilir, M.... olabilir, her olabilir. Neyse, onun arkasından tam bir cümle.** O.K. Let's start with K.... Number one.

Yukarıdaki metinde öğretmen, önce erek dilde açıklamalar yapmış olmasına rağmen, konunun pekiştirilmesi, özellikle edinç düzeyi düşük öğrencilerin konuyu anlamada güçlük yaşamaması için anadilde de açıklamalar yapma gereğini hissediyor. Ö16 da, hemen konunun anlaşıldığına yönelik bir tepki veriyor. Böylelikle öğretmenin amacına ulaştığı görülüyor.

4.2.1.1.3. Öğrenci-Kaynaklı Bilgi Edinme Amaçlı Soruların Yanıtlanması

Öğretmenin çeşitli bağlamlarda öğrencilerinden gelen bilgi edinme amaçlı anadildeki sorulara aynı kodu, yani anadili, kullanarak yanıt verdiği görülmektedir. Öğretmenin bu amaçla anadil

*Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 198-207. satırlardan alınmıştır (sayfa 133-134).

kullanımının genel anadil kullanımına oranının %2,4 olduğu bulundu. Aşağıdaki metinde* bir öğrenci tarafından anadilde bilgi edinme amaçlı yöneltilen bir soruyu, öğretmenin aynı biçimde anadilde yanıtladığı görülmektedir.

Ö16 : *May can ile aynı anlama mı geliyor?*

Öğretmen: *May can ile aynı anlama geliyor mu? Evet, geliyor. Günlük konuşmada birisinden izin isterken veya teklifte bulunurken kullanabiliyoruz.*

Ö16 : *Aynı anlama geliyor.*

Öğretmen: Hı hı. *May I speak to Captain Barr? Can I speak to Captain Barr? Veya, may I take a message? Can I take a message?*

Konuşmayı başlatan kişi hangi dilde konuşmuşsa tepki veren kişinin de aynı dilde konuşması sık yaşanan bir olgudur. Polio ve Duff (1994)'ın çalışmalarında da öğretmenlerin, öğrencilerin anlama güçlükleri çektiklerinde yardımcı olma amaçlarıyla anadili kullandıkları belirlenmiş, Polio ve Duff “öğrencilerin anadil (İngilizce) kullanımı öğretmenin de aynı dili kullanmasını tetikleyerek etkileşimsel bir etkide bulunuyor olabilir” yargısına varmışlardır (Polio ve Duff, 1994:317).

4.2.1.2. Sözcük ve Deyim Öğretimi

Öğretmenin sözcük ve deyimlerin öğretiminde kimi zaman anadil kullanımına yöneldiği görülmektedir. Bu bulgu başka araştırmacıların bulgularıyla da örtüşmektedir. Anadilin sözcüklerin tercüme edilmesi amacıyla kullanımı, Castelotti ve Moore (1997) ile Cambra ve Nussbaum (1997) tarafından da belirtilmektedir (Rolin-Ianziti ve Brownlie, 2002).

Sözcük ve deyimlerin öğretiminde anadilin öğretmen tarafından başlıca üç alt işlevi yerine getirmek için kullanıldığı belirlendi: a) Açıklama, b) eşasılı sözcüklerin öğretilmesi ve c) söyletim. Öğretmenin sözcük ve deyimlerin öğretiminde bu üç alt işlevi yerine getirmek için kullandığı anadilin öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının yaklaşık olarak %23,2'yi bulduğu belirlendi.

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 489-494. satırlardan alınmıştır (sayfa 139).

4.2.1.2.1. Sözcük ve Deyim Öğretiminde Anadilde Yapılan Açıklamalar

Erek dildeki sözcük ve deyimlerin öğretilmesinde öğretmenin kimi zaman anadil kullanımına başvurduğu görülmüştür. Öğretmenin anadil kullanımına karar vermesinin nedeni, söz konusu öğrenin anlaşılmasının öğrenciye zorluk çıkaracağını bilmesidir. Öğretmen kendisi de aynı öğrenim sürecinden geçmiş ve öğrencilerinin aynı zorlukları yaşamamasını sağlama çabası içindedir. Öğretmenin bu amaçla anadil kullanımının öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %16,6 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metinde* öğretmenin Türkçede ‘kiralamak’ ve ‘kiraya vermek’ anlamlarına gelen İngilizcedeki ‘rent’ sözcüğünün açıklama çabası görülmektedir. Öğretmen bu açıklamayı burada yapmamış olsa, belki de öğrenciler bir daha bu konuyu hiç görmeyecekler ve ileriki yaşamlarında günlük çekeceklerdir.

Öğretmen: Good. Thank you. *Arkadaşlar, bu rent hem kiralamak, hem de kiraya vermek.*

İkisi de aynı. Durumdan çıkarıyoruz. Hem kiralamak, hem kiraya vermek.

Anlıyor musunuz? İki manada. İkisi de aynı.

Özellikle Türkçede karşılığı bulunmayan ifadelerin öğretilmesinde anadilde açıklamalar yararlı olabilmektedir. Aşağıdaki metinde** Türkçeye ‘apartman yöneticisi’ olarak çevrilebilecek ‘apartment manager’ teriminin açıklanması gösterilmiştir.

Öğretmen: Position here. Manager. *Apartment manager rents the apartments to people who want to rent... Çocuklar, normal olarak bir ev kiralamak veya satın almak istediğimizde nereye gidiyoruz?*

Öğrenciler: *Emlakçıya.*

Öğretmen: *Emlakçıya. O da real estate agent. Ama, Amerika’da yine var bu emlakçı. Fakat burada bizim bu kitapta bu sayfada apartment manager diye bir pozisyon var. Bu ilgileniyor. Enteresan.*

* Metin, Ek 1’de yer alan 1-D Sınıfı birinci ders 457-459ncu satırlardan alınmıştır (sayfa 198).

** Metin, Ek 1’de yer alan 1-D Sınıfı birinci ders 410-416. satırlardan alınmıştır (sayfa 197).

Türkiye’de apartman yöneticisinin bir daireyi kiralamak isteyen kişiye göstermesi, kiralaması, depozito alması gibi işlevleri yoktur. Kitaptaki metinde ‘*apartment manager*’ pozisyonundaki kişi bir emlakçının yapması gereken işleri de yapmakta, bu da anlamada güçlük çıkarmaktadır. Bu güçlüğü aşmak için öğretmen anadilde açıklamalar yapmanın yararlı olacağını düşünmektedir.

Willis (1981; alıntı Hawks, 2001) ve Turnbull (2001) da, öğrencilerin bilinmeyen bir sözcüğü anladıklarından emin olmak için öğretmenlerin anadile bir anlığına hızlı bir geçiş yapmalarının, zamanı verimli kullanmak açısından yararlı olabileceğini düşünmektedir.

4.2.1.2.2. Eşasılı Sözcüklerin Öğretimi

Batı kökenli dillerden gelen kimi sözcükler, hem Türkçede, hem de İngilizcede aynı anlamlarda kullanılırken, kimi sözcüklerin Türkçede anlam kaymalarına uğradıkları veya İngilizcede olduğundan farklı anlamlarda kullanıldıkları görülmektedir. Kimi sesletim farklılıkları olmakla birlikte *televizyon, radyo, tiyatro, sinema, film, şov* gibi iki dilde de aynı anlamda kullanılan sözcükler erek dilin öğrenilmesinde kolaylık sağlarken, *apartman, kamera, spiker* gibi iki dilde farklı anlamlarda kullanılabilen sözcükler erek dilin öğrenilmesinde güçlükler yaratabilmektedir. İki dilde farklı anlamlarda kullanılan bu eşasılı sözcüklerin öğretilmesinde öğretmen anadil kullanımının yararlı olacağına inanmaktadır. Öğretmenin bu amaçla anadil kullanımının öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının % 5,7 olduğu bulundu.

Atkinson (1987: 244) da iki dilde de yer aldığı açık olan, ancak yanıltıcı bir benzerlik taşıyan kimi eşasılı sözcüklerin öğrenmede güçlükler yarattığına değinmekte ve böyle sözcükleri içeren paragraflar hazırlanarak erek dilden anadile çeviriler yoluyla öğrencilerin soruna neden olan yapılar odaklanmalarının yararlı olabileceğini ileri sürmektedir. Aşağıdaki metinde* öğretmenin böyle anlam kaymasına uğramış olan bir sözcüğün her iki dildeki farklı anlamlarına işaret etmek için anadili kullandığı görülmektedir.

Öğretmen: You know, *apartment* in English is a little different from *apartman* in Turkish...

When we say *apartman* in Turkish, we mean the whole building. The WHOLE building.

* Metin, Ek 1’de yer alan 1-A Sınıfı ikinci ders 47-49. satırlardan alınmıştır (sayfa 142).

Yukarıdaki örnekte öğretmen anlam farklılıklarını açıklamamış olsa, öğrenciler büyük bir olasılıkla İngilizcedeki ‘*apartment*’ sözcüğünü çok katlı bina olarak öğrenecekler ve ileride de yabancı dil kullanımında güçlükler yaşayacaklardır.

4.2.1.2.3. Söyletim

Öğrenciler erek dilde kendilerine öğretmen tarafından bir soru yöneltildiğinde sözcük dağarcıklarının da yetersizliği nedeniyle bağlama uygun, ancak erek dil yerine anadilde yanıtlar verebilmektedir. Öğretmen kimi zaman öğrencinin şevkini kırmamak ve derse katılım çabasına olumlu bir tepki vermek amacıyla, anadildeki bağlama uygun sözcüğü erek dilde kendi kurduğu tümce içinde kullanmakta ve öğrencilerin bu anadildeki sözcüğün erek dildeki karşılığını bulmalarını sağlamaya çalışmaktadır. Öğretmenin bu amaçla anadil kullanımının öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %0,9 olduğu bulundu.

Aşağıdaki alıntıda* öğretmenin böyle bir uygulaması görülüyor. Öğretmenin çok geçmeden beklediği ödülü, yani erek dildeki karşılığı bir başka öğrenciden de olsa aldığı görülmektedir.

Öğretmen: Colonel doesn't want to talk to her at the moment because

Ö8-Ö9 : *Meşgul.*

Öğretmen: He is... He is...

Ö8-Ö9 : *Meşgulumuş.*

Öğretmen: He is.. He is *meşgul*. He is

Ö10 : Busy.

Öğretmen: Busy. Of course. He is busy...

Çelik (2003), “kod karıştırma” olarak adlandırdığı ve derslerinde sözcük öğretiminde bilinçli olarak kullandığı bu teknikle, çok olumlu sonuçlar elde ettiğini belirtmektedir.

4.2.1.3. Öğrenmenin/Anlamanın Gerçekleşmesini Denetleme

Öğretmenler kimi zaman öğrenmenin veya anlamanın gerçekleşmesini denetlemek için anadil kullanımına başvurabilmektedir. Ianziti ve Brownlie (2002), 1998 yılında Queensland Üniversitesinde başlangıç düzeyinde Fransızca öğretimi üzerine yaptıkları çalışmada öğretmenlerin anadili zaman zaman anlamanın denetiminde kullandıklarını bulmuşlardır. Atkinson (1987), bir okuma ve dinleme etkinliğinde metnin öğrenciler tarafından doğru

* Metin, Ek 1’de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 291-297. satırlardan alınmıştır (sayfa 135).

olarak anlaşılıp anlaşılmadığının denetlenmesinde anadilin kullanılabileceğini ileri sürmektedir. Turnbull (2001) da öğrencilerin zor bir dilbilgisi kavramını veya bilinmeyen bir sözcüğü anladıklarından emin olmak için öğretmenlerin anadile bir anlığına hızlı bir geçiş yapmalarının, zamanı verimli kullanmak açısından yararlı olabileceğini düşünmektedir.

Bu çalışmada öğretmenin denetim amacıyla anadili özellikle dilbilgisi, okuma, dinleme ve sözcük ve deyimlerin öğretilmesi etkinliklerinde kullandığı görüldü. Öğretmenin denetim işlevini yerine getirmek için kullandığı anadilin öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının yaklaşık olarak %21,1 olduğu bulundu.

Edinç düzeyi düşük öğrencilerin, anlam yerine biçime odaklandıkları sıkça görülmektedir. Aşağıdaki metinde* böyle bir örnekle karşılaşan öğretmenin, hem dilbilgisi denetimi yapması, hem de öğrencinin anlama odaklanmasını sağlama çabası görülmektedir.

Ö2 : Is soccer better exciting than football?

Öğretmen: *Ne demiş oluyorsun öyle? Ne demek exciting?*

Ö2 : Exciting. *Daha iyi.*

Öğretmen: *Heyecan verici. Daha iyi heyecan verici. Oldu mu yani sence? Olmadı değil mi?*

Hangisi daha iyi olur oğlum?

Ö2 : Less *daha iyi.*

Öğretmen: *Hah. Is soccer less exciting than football? Evet. Futbol Amerikan futbolundan daha mı az heyecan verici?*

Bir dinleme etkinliği laboratuarda yapıldığı zaman anlamanın gerçekleşip gerçekleşmediğini denetleme işi de dinleme kaseti içinde yer alan yönlendirmeler yoluyla yapılmakta, sonuçta öğrenci kendi kendisini denetlemektedir. Öğretmen, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun dinleme etkinliğinde yapılması isteneni anlamadığını fark ettiğinde etkinliği keserek gerekli açıklamayı zamandan da kazanmak düşüncesiyle anadilde yapmaktadır. Ancak, sınıf içinde bir dinleme etkinliği gerçekleştirildiğinde konunun anlaşılıp anlaşılmadığını denetlemek söz konusu olduğunda görev doğal olarak öğretmene düşmektedir. Öğretmen, özellikle yabancı dil edinç düzeyi düşük öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını görmek için onlara kimi

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-D Sınıfı ikinci ders 274-281. satırlardan alınmıştır (sayfa 204).

zaman erek dilde, kimi zaman da aşağıdaki metinde* görüldüğü gibi anadilde sorular yöneltmekte ve denetleme işini gerçekleştirmektedir. Öğretmen, öğrencilere yakında girecekleri sınavla ilgili bilgileri önce erek dilde veriyor, daha sonra da İngilizce edinç düzeyinin düşük olduğunu bildiği bir öğrencisinin duyuruyu anladığından emin olmak için anadilde soruyu yöneltiyor.

Öğretmen: *Ne zamanmış T.... sınav?*

Ö8 : *On üçünde.*(Sınıftaki öğrenciler gülüşür.)

Ö5 : *Yirmi dördünde, Pazartesi.*

Öğretmen: *Yirmi dördünde.*

Yukarıdaki metinde öğretmenin İngilizce edinç düzeyinin düşük olduğunu bildiği öğrenciye soruyu doğrudan anadilde yönelttiği görülmektedir. Bunun başlıca nedeni, öğretmenin zaman kaybı yaşamak istememesi ve yapılan açıklamanın ders amaçlı bir etkinlik değil, yönetimin öğrencilere öğretmen aracılığıyla yapılmasını istediği bir duyuru olmasıdır. Bir başka deyişle, öğretmen açıklamayı ister anadilde isterse erek dilde yapsın, sonuçta duyurunun öğrenciler tarafından anlaşıldığı konusunda yönetime karşı sorumluluğu vardır.

Öğretmenin yeni sözcüklerle ilgili açıklamalarının öğrencilerce anlaşıldığını denetlemedeki anadil kullanım gerekçeleri, dinleme etkinliğindekilerle benzerlik göstermektedir.

Aşağıdaki metinde** öğretmen, yine İngilizce edinç düzeyinin düşük olduğunu bildiği bir öğrenciye, erek dilde yaptığı açıklamasının anlaşılıp anlaşılmadığını anadilde sormaktadır.

Öğretmen: Is it? (Öğrenciler gülüşür.).. *Neymiş apartment?*

Ö7 : Flat.

Öğretmen: Flat. *O neymiş?*

Ö7 : Apartment.

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-C Sınıfı birinci ders 13-16. satırlardan alınmıştır (sayfa 169).

** Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı ikinci ders 63-66. satırlardan alınmıştır (sayfa 142).

4.2.1.4. Yönetmel-Amaçlı Anadil Kullanımı

Öğretmenin, zaman zaman sınıf içinde yönetmel amaçlarla da anadili kullandığı görülmektedir. Hawks (2001), anadilin özellikle, anlaşılabilir erek dil kullanımının çok az etki edeceği veya hiç etkili olmayacağı öğrenci disiplinsizliğinin olduğu durumlarda sınıfın yönetilmesi amacıyla olabileceğini belirtmektedir. Chambers (1992), Harbord (1992) ve Piasecka (1988) da bu görüştedir (Hawks, 2001).

Bu çalışmada anadilin öğretmen tarafından yönetmel-amaçlı altı alt işlevi yerine getirmek için kullanıldığı belirlendi: a) Yeni bir etkinlik için dikkat çekme ve yönergelerin verilmesi, b) sınıf içinde uyulması gereken kuralların hatırlatılması, c) edinç düzeyi düşük öğrencilerin derse katılımının sağlanması, d) konu değiştirme, ve f) erek dilde bulunmayan ifadeler. Öğretmenin yönetmel amaçlı bu altı alt işlevi yerine getirmek için kullandığı anadilin öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %12,3 olduğu bulundu.

4.2.1.4.1.Yeni Bir Etkinlik İçin Dikkat Çekme ve Yönergelerin Verilmesi

Öğretmen yeni bir etkinlik gerçekleştirilirken, açıklamanın İngilizce yapıldığında öğrenciler tarafından anlaşılmasında güçlük yaşanacağını düşündüğünde aşağıdaki örnekte * olduğu gibi anadili tercih etmektedir. Öğretmenin bu amaçla anadil kullanımının öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %4,4 olduğu bulundu.

Öğretmen: Hold the line. Good. Now listen to the words and complete the phrases.

Arkadaşlar, otomatik olarak aklınıza bu kitaptan öğrendiğiniz şu ana kadarki ifadelerin gelmesini bekliyoruz. Örnek. Take diyormuşum. Hemen

Ö4 : Take off.

Öğretmen: Take a message *diyormuşsunuz. Hold diyormuşum.*

Bazı öğrenciler: Hold the line.

Bazı öğrenciler: Hold the phone.

Öğretmen: *Hold the phone veya hold the line diyormuşsunuz... Remember.*

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-D Sınıfı ikinci ders 513-520. satırlardan alınmıştır (sayfa 209).

Atkinson (1987:243) de, başlangıç düzeyinde erek dilde bir etkinliğin nasıl yapılacağını açıklamak öğrencilere karmaşık gelecekse, yönergelerin verilmesi amacıyla anadilin kullanılabileceğini savunmaktadır.

4.2.1.4.2. Edinç Düzeyi Düşük Öğrencilerin Derse Katılımının Sağlanması

İngilizce edinç düzeyi düşük öğrencilerden bazıları, kendilerine özel bir ilgi gösterilmediğinde, kimi zaman başlarını öne eğip sessiz kalmakta, kimi zaman canları da sıkılıp kendilerini derste mutsuz hissettiklerinden bu duygularını bastırmak için yanbaşlarındaki öğrencilerle anadilde konuşmaya başlamakta; böylece, diğer arkadaşlarını da rahatsız etmektedirler. Bazı öğrenciler ise dalıp gitmekte, öğretmene veya etraflarına boş gözlerle bakmaktadırlar. Aşağıdaki metinde* öğretmenin, soruyu yönelttiği anda etrafına boş gözlerle bakmakta olan bir öğrenciyi derse katılmaya zorlaması görülmektedir. Öğretmenin bu amaçla anadil kullanımının öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %3,5 olduğu bulundu.

Öğretmen: Well, B...., Do your parents have an apartment? Or, do they, I mean, have they rented it?

Ö9 : xxx

Öğretmen: They have it? They own it? So, they bought it? (Ö9 yanıt vermez. Öğrenciler gülüşür.) B...., Did they buy it? Did your parents buy that apartment? Or, did they rent that apartment?... (Ö9 yanıt vermez.) **Oğlum, satın mı aldılar? Yoksa kiraladılar mı o daireyi? Annen baban.**

Ö9 : **Satın aldılar.**

Öğrenci, öğretmenin İngilizce yönelttiği hiç bir soruya yanıt vermemiştir. Bu durum bu öğrencinin bu konuyu anlayamamasına yol açmak bir yana, öğretmenin sınıf içindeki otoritesinin de zedelenmesine yol açabilecek derecede önemli bir olumsuzluktur. Bunun bilincinde olan öğretmen, son çare olarak, anadilde sorular yöneltmek zorunda kalmaktadır. Beklediği yanıtı aldıktan sonra öğretmen, amaç sözcüğü (*rent*) bu öğrenciden aldığı bilgiyi içeren bir tümce içinde kullanıyor ve diğer öğrencilere yöneliyor.

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı ikinci ders 93-100. satırlardan alınmıştır (sayfa 142-143).

4.2.1.4.3. Sınıf İçinde Uyulması Gereken Kuralların Hatırlatılması

Öğretmen, kimi zaman sınıf içinde disiplinin sağlanması, kimi zaman da öğrencilerin uyması gereken kuralların gerekçelerini açıklamak için anadil kullanımına başvurmaktadır. Öğretmenin bu amaçla anadil kullanımının öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %3 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metinde*, sırayla yapılmakta olan bir alıştırma, sıradaki hangi alıştırmanın kendilerine geleceğini kendi aralarında konuşan öğrencilerin öğretmen tarafından anadilde uyarıldığı görülmektedir.

Öğretmen: (Sınıfta gürültü vardır. Masaya vurarak) *Be quiet, please! Arkadaşlar, sıranın hanginize geleceğini falan takip etmeyin. Sadece, bakın yanlış da yapsanız hiçbir şey demiyorum zaten. Evet. Herkes ona konsantre olsun. Şu anda sırada hangisi varsa ona konsantre olun.*

Öğretmenin önce kalemle masaya vurduğu, daha sonra da ‘*Be quiet, please*’ tümcesiyle öğrencilerini erek dilde uyardığı görülmektedir. Öğretmen daha sonra da ani bir kararla uyarılarına anadilde devam etmektedir. Bunun nedeni yalnızca gürültüden duyduğu rahatsızlık değildir. Öğretmen gürültüye neden olan konuşmaların amacını da hemen kavramıştır. Öğrenciler için o anda önemli olan, alıştırma ile öğretilmesi amaçlanan konu değil, kendilerine sıra geldiğinde alıştırmaı doğru yapmalarıdır. Böylece araç (alıştırma) amacın (dil öğrenimi) önüne geçmektedir. Öğretmen, öğrencilerini bu yanlış düşüncelerinden uzaklaştırmak ve öğrencilerine daha yararlı olacağını düşündüğü davranış biçimini uygulamaları konusunda bilgilendirmek istemiştir. Bu kararı vermek için düşünmeye ve düşüncelerini erek dile aktarmaya ayıracak zamanı da yoktur. Ayrıca, erek dilde yapacağı açıklamalarının anlaşılacağına garantisi de yoktur. Ek olarak, öğretmen o andaki kızgınlığının öğrenciler tarafından anlaşılmasını da istemektedir. Bunun en iyi aracının da anadil kullanımı olduğunu düşünmektedir.

* Metin, Ek 1’de yer alan 1-D Sınıfı ikinci ders 294-297. satırlardan alınmıştır (sayfa 204).

4.2.1.4.4. Konu Değiştirme

Öğretmenin konu değiştirmek için kimi zaman anadilde ‘*evet*’ sözcüğünü kullandığı görülmektedir. Bunu yaptığı bağlamlara bakıldığında öğretmenin ani kararlar verdiğinde, bir başka deyişle düşünmek için zamanı olmadığında bu sözcüğü kullandığı görülmektedir. Öğretmenin bu amaçla anadil kullanımının öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %1,4 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metnin * alındığı derste öğretmen, bu alıntıdaki konuşmadan önce bir öğrencisinin babasının ölmüş olduğunu öğrenmiş ve duygusal olarak çok etkilenmiştir. Daha sonra, kendisinin de anne ve babasını kaybettiğinden bahseden öğretmen, bayramda annesinin yerine kayınvalidesini ziyaret edeceğini söyler. Böyle hüzünlü bir konuya son vermek ve sık rastlanmayan bir doğa olayına (sis) geçiş yapmak aşamasında öğretmenin ağzından bir ‘*evet*’ sözcüğü dökülmüştür.

 Öğretmen: Yes. (Tahtaya gider ve *mother-in-law* yazar.) *Mother-in-law*. I’m going to visit my *mother-in-law*... She’s alive. So, I’ll visit her... *Evet*... (Pencereye yönelir ve dışarı bakar. Hava ilk kez, hem de çok yoğun olarak sislidir.) There is one more thing. The weather is different today from the other days.

4.2.1.5. Duygusal Tepkilerin İfade Edilmesi

Öğretmenin, sınıf içinde ders yapılırken ani gelişen olaylar olduğunda kimi zaman tepkilerini anadilde verdiği görülmektedir. Bu tepkiler, öğrencilere duygusal destek verme, şaşırma, ve kızma gibi çeşitlilik göstermektedir. Polio ve Duff (1994)’ın yaptıkları çalışmada da öğretmenlerin öğrencilere duygusal destek verme veya dayanışma amacıyla anadili kimi zaman kullandıkları görülmüştür. Anadilin duygusal nedenlerle kullanımından Cambra ve Nussbaum (1997) da söz etmektedirler (Ianziti ve Brownlie, 2002). Ianziti ve Brownlie (2002) de yaptıkları çalışmada öğretmenlerin duygularını ifade etmek için kimi zaman anadil kullanımına yöneldiğini belirlemiş, öğretmenlerin bu amaçla anadil kullanımlarının genel anadil kullanımlarına oranının %8,9 olduğunu bulmuşlardır.

* Metin, Ek 1’de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 166-169. satırlardan alınmıştır (sayfa 133).

Öğretmenin duygusal tepkilerini ifade etmek için kullandığı anadilin, öğretmen-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %6,3 olduğu bulundu. Bu oran, Rolin-Ianziti ve Brownlie (2002)'nin aynı konudaki bulgusuna (%8,9) yakın bir değer olarak görünmektedir.

Aşağıdaki metinde*, daha önce bir alıştırma yapılırken hiçbir şey anlamadığını söyleyen bir öğrencisine yeni alıştırma öncesinde duygusal destek vermek ve güdülenmeyi artırmak amacıyla öğretmenin anadile başvurduğu görülmektedir. Öğretmenin kendisine güvendiğini anlayan öğrencinin yeni alıştırmayı yaparken alıştırmaya daha iyi odaklanacağı düşünülmüştür.

Öğretmen: *Peki, şimdi U.... da yapacak. Eminim. Bir tane daha yapalım. Hazır mıyız çocuklar?*

Ö1 : Of course.

Öğretmen: All right. Number one...

Aşağıdaki metinde** kitabındaki bir sayfanın olmadığını farkedenden öğretmenin şaşkınlık anındaki ilk tepkisi görülmektedir.

Öğretmen: *Aaa. Benimkisi ters. Allah Allah.. Mary's father grows vegetables. O bende yok. Sizinkiyle benimki farklı çocuklar ya. Benim o sayfa atlanmış. Bakalım. Read the paragraphs, then complete the sentences below. O.K.*

4.2.1.6. Öğretmen Kaynaklı Anadil Kullanımında İşlevlerin Sınıflandırılmasında Yaşanan Güçlükler

Öğretmen kaynaklı anadil kullanımının gerçekleştiği bağlamların çoğunda öğretmenin hangi dürtülerle hareket ettiği ve hangi amaçları gerçekleştirmek istediği kolayca belirlenebilmekle birlikte, bazı durumlarda sınıflandırmada güçlükler de yaşandı.

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-B Sınıfı birinci ders 360-363. satırlardan alınmıştır (sayfa 158).

** Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı ikinci ders 241-243. satırlardan alınmıştır (sayfa 145).

Bazı durumlarda anadil kullanımının tek bir işlevi değil, birden fazla işlevi bir arada gerçekleştirdiği görüldü. Örneğin, aşağıdaki metinde* alıştırmanın yapılması aşamasında, derse gelmeden önce yeterince hazırlık yapmayan bazı öğrenciler olduğunu fark eden öğretmenin anadili kullanarak iki işlevi birden yerine getirdiği görülmektedir. Bunlardan birincisi, kızgınlığını ifade etmesi, bir başka deyişle ruhsal durumunu yansıtmaması; ikincisi ise, sınıfa gelmeden önce gerekli hazırlığın yapılması gerektiği konusunda öğrencilerine yönelik uyarıda bulunma ve sınıf içinde otoritesinin hatırlatılması ve disiplinin sağlanmasıdır.

Ö3 : Hello. This is Linda. Is Jane there?

Ö2 : She's not here [riht] now.

Öğretmen: She's not here RIGHT now.

Ö2 : Right now. Can I...

Öğretmen: *E...., ne yapıyorduk şimdi burada?*

Ö2 : xxx.

Öğretmen: *E...., oğlum bunları yapmadınız mı?*

Ö4-Ö5 : *Yaptık hocam.*

Öğretmen: *Siz yapmışsınız da V.... ile S.... yapmamışlar. E, tabi yapmadıysanız şimdi yapması zor olur.*

Ö4 : *Biz yapalım.*

Öğretmen: *Siz yapın yapın da, siz niye yapmadınız?*

Ö5 : *Çalışkan çocuklar olarak*

Öğretmen: *Her zaman söylüyoruz ama, niye böyle oluyor?.. Siz de mi yapmadınız?... O.K.*

O...., you're Anna, you're Linda.

Yukarıdaki örnekte olduğu gibi birden fazla işlevin yerine getirildiği anadil kullanım bağlamlarındaki satırların, söz konusu işlevlere eşit oranda dağıtılması yoluna gidildi. Örneğin, yukarıdaki bağlamda öğretmen konuşmalarına ait altı satırın üçü, “duygusal tepkilerin ifade edilmesi”, üçü de “sınıf içinde uyulması gereken kuralların hatırlatılması” konu başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

* Metin, Ek 1’de yer alan 1-B Sınıfı birinci ders 11-25. satırlardan alınmıştır (sayfa 151).

Bazı bağlamlardaki anadil kullanımları ise önceki bölümlerde belirtilen işlevlerin hiçbiriyle aynı sınıfa konabilecek türden değildi. Örneğin, aşağıdaki örnekte* Fahrenheit ölçeğinden Celsius ölçeğine çevrim yapmak isterken matematiksel bir işlemi tam hatırlayamayan öğretmenin sesli düşünme aşamasında anadili kullandığı görülüyor.

Öğretmen: It's hot. How much does it make in Celsius degrees? About?

Ö4 : Fifteen.

Öğretmen: Over thirty degrees. Right. Ninety degrees Fahrenheit. (Tahtaya gider.) Minus thirty-two equals fifty-eight... *Önce dokuza mı bölüyorduk?*

Ö5 : *Dokuza bölüyoruz.*

Öğretmen: (Elli sekizi dokuza bölüp çıkan sonucu beşle çarpar.) Right. Thirty-two degrees Celsius. And it is hot. It is very hot..

Bu bağlamda öğretmeni anadil kullanmaya yönelten neden, hem matematiksel bir işlem yapılıyor olması, hem de gerçekten o anda öğrencilerden yardım alma isteği olabilir.

Öğretmenin, yemek öncesi son derslerde teneffüs zili çalmasının ardından öğrencilere 'afiyet olsun' biçiminde hitap ettiği görülmektedir. Bunun nedeni erek dilde bu kavramın bulunmamasıdır. Bu bağlamlardaki anadil kullanımları genel anadil kullanımında değerlendirmeye alındı; ancak, işlevler açısından değerlendirme dışında tutuldu.

4.2.2. Öğrenci Kaynaklı Anadil Kullanımı

Öğrenci kaynaklı anadil kullanımının toplam anadil kullanımına oranının, %40,82 olduğu ve anadilin, başlıca dört işlevi yerine getirmek için kullanıldığı belirlendi: a) Öğretmenin anadildeki soru ve tepkilerine yanıt verme, b) iletişimsel amaçlarla kullanım, c) anladığını/bildiğini gösterme ve d) bilgi edinme/onaylatma. Bu dört işlev ile toplam anadil kullanımına oranları ve her bir işleve ait alt işlevler önce aşağıdaki tabloda (Bkz. Tablo 4.6) topluca gösterilmiş, daha sonra da aşağıdaki maddelerde örnekleriyle birlikte sunulmuştur.

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-D Sınıfı ikinci ders 220-226. satırlardan alınmıştır (sayfa 203).

Öğrenci-kaynaklı anadil kullanım işlevleri		Öğrenci-kaynaklı genel anadil kullanımına oranı (%)
I	Öğretmenin anadildeki soru ve tepkilerine yanıt verme	39,9
II	İletişimsel amaçlarla kullanım	31,9
	a) Erek dildeki sözcük bilgisi yetersizliğini telafi etme	8,1
	b) Matematiksel işlemlerin yapılması	6,1
	c) Öğrencilerin kendi aralarındaki iletişim	4,9
	d) Duygusal tepkilerin ifade edilmesi	4,9
	e) Söz alım	3,4
	f) Düşünme aşamasında tepki verme	1,3
	g) İnandırıcı olma	1,2
	h) Mazeret belirtme/yakınma	1,2
	i) Yoklama alınırken tepki verme	0,8
III	Anladığını/bildiğini gösterme	17,7
IV	Bilgi edinme/onaylatma	10,5

Tablo 4.6 Öğrenci kaynaklı anadil kullanım işlevleri ve genel anadil kullanımına oranları

4.2.2.1. Öğretmenin Anadildeki Soru ve Tepkilerine Yanıt Verme

Öğretmenin bir öğretim tekniği olarak anadil kullanımını tercih ettiği durumlarda öğrencilerin tepkilerinin de anadilde olduğu gözlenmektedir. İletişimi başlatan tarafın seçmiş olduğu kod (dil), iletişimin hangi dilde yapılmasının arzu edildiğini de ortaya koyduğu için, bu da doğal karşılanmalıdır. Öğretmenin anadildeki soru ve tepkilerine yanıt verme amacıyla öğrenciler tarafından kullanılan anadilin öğrenci-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %39,9 olduğu bulundu. Bir başka deyişle, öğretmen öğrencilerin anadil kullanımının yaklaşık olarak %40'ına doğrudan neden olmaktadır.

Aşağıdaki metinde* öğretmenin, bir öğrencisinin yönergeye uymadığını fark etmesi üzerine kendisini anadilde uyarması üzerine, öğrencinin de aynı kodu (anadili) kullanarak yanıt verdiği görülmüyor.

Öğretmen: It's twenty-eight minutes after seven... And number eight it's six minutes past one.

Ö13 : Six minutes past seven *mı*?

Öğretmen: Six minutes past one... *U...., sen niye yazmıyorsun?*

Ö15 : *Hiç bir şey anlamıyorum ki.*

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-B Sınıfı birinci ders 335-342. satırlardan alınmıştır (sayfa 157).

Öğretmen: *Anlamıyor musun? Neyi anlamıyorsun?*

Ö15 : *Hızlı hızlı söylüyorsunuz.*

Öğretmen: *E, öyle. Alışacaksınız.* O.K. Let's check. Number one is five after two. Two-oh-five. O.K.

4.2.2.2. İletişimsel Amaçlarla Anadil Kullanımı

Öğrencilerin derste öğretmenle veya birbirleriyle iletişime geçme çabalarında bulunurken, çoğunlukla erek dildeki yetkinliklerinin düşüklüğü nedeniyle, anadilin kimi zaman devreye girdiği gözlenmektedir. Öğrencilerin çeşitli amaçlarla iletişim kurma çabası sonucu kullandığı anadilin öğrenci-kaynaklı toplam anadil kullanımına oranının yaklaşık olarak %31,9'u bulunduğu belirlendi.

İletişimsel amaçlarla anadil kullanımı konu başlığı altında toplanan alt işlevler şunlardır:

- a) Erek dildeki sözcük bilgisi yetersizliğini telafi etme, b) matematiksel işlemlerin yapılması, c) öğrencilerin kendi aralarındaki iletişim, d) duygusal tepkilerin ifade edilmesi, e) söz alım, f) düşünme aşamasında tepki verme, g) inandırıcı olma, h) mazeret belirtme/yakınma ve i) yoklama alınırken tepki verme. Bu alt işlevlerle ilgili örnekler ve açıklamalar aşağıdaki maddelerdedir.

4.2.2.2.1. Erek Dildeki Sözcük Bilgisi Yetersizliğini Telafi Etme

Öğrencilerin erek dildeki sözcük bilgisi eksikliğini zaman zaman anadildeki karşılığını kullanarak gidermeye çalıştıkları görülmektedir. Öğrencilerin bu amaçla anadil kullanımının öğrenci-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %8,1 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metinde* öğretmenin erek dildeki açıklamalarını anlayan ve derse katkıda bulunmayı arzulayan iki öğrencinin İngilizce sözcük bilgisi yetersizliğini Türkçedeki karşılığını kullanarak aşmaya çalıştıkları görülmektedir.

Öğretmen: Colonel doesn't want to talk to her at the moment because

Ö8-Ö9 : *Meşgul.*

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 291-292. satırlardan alınmıştır (sayfa 135).

Eldridge (1996)'nın yaptığı araştırmada da erek dildeki bir maddeyi bilmediğinde öğrencilerin anadildeki karşılığını kullandıkları gözlenmiş olup; Eldridge bu tür anadil kullanımının, “eşitlik” adını verdiği özel işlevin yerine getirilmesi amacını taşıdığını belirtmektedir.

4.2.2.2.2. Matematiksel İşlemlerin Yapılması

Söylem çözümlemelerinde, ders yapılırken herhangi bir matematiksel işlem yapılması gerektiğinde ve sesli düşünme yapıldığında bu sesli düşünmenin hemen her zaman anadilde yapıldığı görülmektedir. Matematiksel işlemler zihinde yapılırken, rakamların ifadesi gibi dille ilgili bir konu geçtiğinde önce bilinçdışı olarak anadil devreye giriyor olabilir. Öğrencilerin bu amaçla anadil kullanımının öğrenci-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %6,1 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metinde* öğretmenin erek dildeki ‘Dört yüz elli dolar kaç lira eder?’ anlamındaki İngilizce sorusuna bir öğrenci zaman yitirmeksizin tepki vermek istiyor. O anda zihninde işlemi yapmaya başladığı belli oluyor. ‘Dört yüz elli dolar mı?’ biçimindeki sorusunu yalnızca miktardan emin olmak için yöneltiyor. Öğretmenin yine erek dilde yanıt vermesine karşın zihninde hızla gerçekleştirdiği işlemin sonucunu yine anadilde ifade ediyor.

Öğretmen: The rent was four hundred and fifty dollars a month. O.K. How much does it make in Turkish liras?

Ö8 : *Dört yüz elli dolar mı?*

Öğretmen: Yes.

Ö8 : *Altı yüz elli milyon falan.*

Kayıd yapılan tüm derslerde matematiksel işlemler gerçekleştirilirken anadilin muhakkak devreye sokulduğu görüldü. Matematiksel işlemlerin yapılmasındaki anadil kullanımı, “iletişimsel amaçlarla anadil kullanımı” konu başlığı altında irdelenen tüm işlevler arasında, oransal olarak, erek dilde sözcük bilgisi eksikliğini telafi etme amaçlı anadil kullanımının hemen ardından ikinci sırada gelmektedir.

* Metin, Ek 1’de yer alan 1-D Sınıfı ikinci ders 21-25. satırlardan alınmıştır (sayfa 199).

4.2.2.2.3. Öğrencilerin Kendi Aralarındaki İletişim

Ders yapılırken öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimin kimi zaman sesli kimi zaman da fısıltı biçiminde ama hep anadilde yapıldığı gözlenmektedir. Öğrencilerin kendi aralarındaki konuşmaların bir bölümü işlenmekte olan dersle alakalı ve bu konuşmaların kimisi aşağıdaki metinde* olduğu gibi arkadaşının derste anlatılan konuyu anlamasına yardımcı olmak amacıyla yapılmaktadır. Öğrencilerin bu amaçla anadil kullanımının öğrenci-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %4,9 olduğu bulundu.

Öğretmen: Yes, maybe. Maybe T..., you'll go and see my brothers. Maybe I'll ask you to go and see my brothers there.

Ö10 : *Belki görüşebilirsiniz diyor.*

Ö8 : Yes, interesting. (Öğrenciler gülüşür.)

Atkinson (1987), düşük düzeylerde öğrencilerin kendi aralarında anadilde konuşmalarına izin verilerek öğrenciler arasında işbirliğini sağlamanın önemini vurgulamaktadır. Böylece, öğrenciler alıştırma ve görevleri yaparken kendi yanıtlarını diğer arkadaşlarınınkilerle karşılaştırabilirler. Atkinson, öğrencilerin yeni öğrenilen noktaları birbirlerine açıklamalarının öğretmenin açıklamasından daha yararlı olabileceğini savunmaktadır. Eldridge (1996:306) de, araştırmasında öğrencilerin kendi aralarında anadilde iletişimde bulunduklarını gözlemlemiş ve “öğrenciler arasında yorum, değerlendirme ve görev hakkında konuşmaların anadilde yapılabileceği gibi bir düşünce bulunmaktadır” demektedir.

4.2.2.2.4. Duygusal Tepkilerin İfade Edilmesi

Öğrenciler derslerde sevinç, üzüntü, şaşırma gibi bir çok duyguyu yaşamakta ancak bu duygularını her zaman erek dilde ifade etmeyi başaramamaktadırlar. Öğrencilerin bu amaçla anadil kullanımının öğrenci-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %4,9 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metinde**, öğretmenin verdiği sözcüğün zıt anlamlısının bulunmasını amaçlayan etkinlikte soru kendisine yöneltildiğinde başarılı olamayan bir öğrencinin, başka bir arkadaşı

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-C Sınıfı birinci ders 64-67. satırlardan alınmıştır (sayfa 170).

** Metin, Ek 1'de yer alan 1-D Sınıfı ikinci ders 429-430. satırlardan alınmıştır (sayfa 207).

doğru yanıtı verdiğinde, yanıtın çok basit olduğunu değerlendirip üzüntüsünü anadilini kullanarak ifade ettiği görülmektedir.

Öğretmen: *More*, of course. *More*. (Gülüşmeler) *Less* is comparative form of *little*.

Ö4 : *Az önce yaptık yaa. Az önce yaptık yaa.*

Öğrencilerin bağlama uygun espriler yapıp sınıf içinde gerilimi düşürmek istemeleri sıklıkla rastlanan olgulardandır. Aşağıdaki metinde*, öğretmen anadildeki açıklamalarının hemen arkasından gelen kendilerinin mezuniyeti ile ilgili örnek tümceye bir arkadaşının Türkçe tepkisinden de etkilenecek 5 numaralı öğrencinin (Ö5), bu fırsatı kaçırmamak için kod karıştırma yaparak espri ürettiği görülmektedir.

Öğretmen: So, you have two years here. You'll stay here, normally, *until* the August of two thousand six.

Bazı öğrenciler: *İnşallah hocam.*

Ö5 : Two thousand seven *da olabilir*. (Öğrenciler gülüşür.)

4.2.2.2.5. Söz Alım

Sınıf içinde erek dilde sözcüğü nasıl gerçekleştirebileceğini bilmeyen öğrencilerin anadile başvurabildikleri gözlenmektedir. Öğrencilerin bu amaçla anadil kullanımının öğrenci-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %3,4 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metinde** arkadaşına soru sormak için gönüllü olan bir öğrencinin söz alım çabası görülmektedir. Öğrencilerin bu amaçlı anadil kullanımına son vermek için, söz alımın nasıl yapılacağı konusu öğrencilere öğretilip anadilin gereksiz yere kullanımına engel olunabilir.

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-B Sınıfı ikinci ders 68-71. satırlardan alınmıştır (sayfa 160).

** Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 398-401. satırlardan alınmıştır (sayfa 137).

Öğretmen: I need another volunteer who will ask him the questions. (Öğrenciler el kaldırır.)

Ö11 : *Sorayım mı hocam?*

Öğretmen: O.K. Addition, subtraction, multiplication and division.

4.2.2.2.6. Düşünme Aşamasında Tepki Verme

Öğrenciler kendi yaşamlarıyla ilgili iletişimsel etkinliklerde iletişimin hızlı bir biçimde gerçekleşmesini sağlamak için anadile yönelebilmektedir. Öğrencilerin bu amaçla anadil kullanımının öğrenci-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %1,3 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metin*, yaklaşan Kurban Bayramı öncesinde öğrencilerinin bayramda nerelere gideceğini soran öğretmenle öğrenciler arasındaki konuşmalardan alınmıştır. Konuşmalar bilgi boşluğu değerlendirilerek anlamlı bir biçimde devam ederken, bir öğrenci kendisini konuşmaya katılmaya o kadar odaklanmış ki dersin İngilizce olduğunu, konuşmaların İngilizce yapıldığını bir an için unutup düşüncesini anadilde ifade edivermektedir.

Öğretmen: Manisa. It's very close. Isn't it? Very close. It's near. How long does it take?

Ö15 : *Çok uzak değil.*

Öğretmen: How long does it take? Two hours? Three hours?

Ö14 : Two hours.

Ö15, öğretmenin erek dildeki sorusunu bağlama uygun bir biçimde ancak anadilde yanıtlamaktadır. Öğretmeni de öğrencinin anadilini bilmesinin avantajıyla, öğrencisine yanlış bir kodda konuştuğunu hissettirmeden iletişime odaklandığını belli ediyor ve herhangi bir düzeltme veya uyarıda bulunmadan konuşmasına erek dilde devam ediyor. Yabancı dil öğretiminde *Doğal Yaklaşımı* savunan Terrell (1985: 463) de, başlangıç düzeyinde dil öğreniminde erek dildeki bir uyarıcıya öğrencilerin anadilde tepki vermesinin, odaklanma *doğruluk* üzerine değil de *akıcılık* üzerine olduğunda (yukarıdaki metinde olduğu gibi) olağan karşılanması gerektiğini düşünmektedir.

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 98-101. satırlardan alınmıştır (sayfa 132).

4.2.2.2.7. İnandırıcı Olma

İletişimsel etkinlikler yapılırken beklenmeyen tepkilerle karşılaştıklarında öğrencilerin anadil kullanımına başvurabildikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu amaçla anadil kullanımının öğrenci-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %1,2 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metinde*, öğretmenin erek dildeki sorusuna yine erek dilde yanıt veren öğrencinin, öğretmenin bu yanıtı şaşırması ve onaylatma yönündeki yineleme sorusu sorması üzerine hemen anadile yönelerek yanıt verdiği görülmüyor. Öğrenci bu aşamada erek dildeki yanıtının herhangi bir dil sürçmesi olmadığını veya yanlış bir bilgi içermediğini vurgulamak için anadilde yanıt veriyor. Öğrencilerde iletişimi sürekli olarak erek dilde yapabilme yetisinin zamanla gelişebileceği düşünülebilir.

Öğretmen: Kütahya. How long does it take?

Ö17 : Eight hours.

Öğretmen: Eight hours?

Ö17 : *Sekiz.*

4.2.2.2.8. Mazeret Belirtme/Yakınma

Erek dilde ifade edemeyeceğini düşündüğü kavramlar sözkonusu olduğunda öğrencilerin anadile yöneldiği görülmüyor. Öğrencilerin bu amaçla anadil kullanımının genel anadil kullanımına oranının %0,5 olduğu bulundu.

Aşağıdaki ilk metinde** bir soruya yanlış yanıt veren öğrencinin mazeret belirtmek için, ikinci metinde*** ise başka bir öğrencinin sözcüklerdeki hece sayısının belirlenmesine yönelik bir dinleme etkinliğinin ardından denetim esnasında öğretmeninden yakınmak için anadili kullandığı görülmektedir. İzlenice içerisinde sıra geldiğinde öğrenciler, erek dilde mazeret belirtmeyi de, yakınmayı da şüphesiz öğreneceklerdir. Ancak, o zamana kadar böyle amaçlarla anadil kullanımı olağan karşılanmalıdır. Çünkü, bu tür anadil kullanımları henüz

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 122-125. satırlardan alınmıştır (sayfa 132).

** Metin, Ek 1'de yer alan 1-B Sınıfı ikinci ders 164-166. satırlardan alınmıştır (sayfa 162).

*** Metin, Ek 1'de yer alan 1-B Sınıfı birinci ders 213-215. satırlardan alınmıştır (sayfa 155).

erek dili başlangıç düzeyinde öğrenen/edinen öğrencilerin aradıl özelliklerindendir. Öğrenciler anadili, doğal bir iletişim stratejisi aracı olarak kullanmaktadır.

Öğretmen: Do they get up at seven o'clock U....? Why don't you look at the schedule carefully?

Ö25 : *Hocam, pardon. Ben David'e bakmışım.*

Öğretmen: *Women. Wo-men.*

Öğrenciler: *Two.*

Bazı öğrenciler: *Hızlı söylediniz hocam. We 'yi duyamadık.*

4.2.2.2.9. Yoklama Alınırken Tepki Verme

Öğrenciler, o gün derste işlenecek konuya odaklandıkları için, öğretmen dersin başında o konuya ilişkin bir soru yöneltmedikçe dersin henüz başlamadığını düşünerek, sınıf içinde iletişime anadilde devam edebilmektedirler. Öğretmenin kendi dillerini anadil olarak konuşuyor olması da bu konuda etken olabilir. Öğrencilerin bu amaçla anadil kullanımının öğrenci-kaynaklı genel anadil kullanımına oranının %0,8 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metinde* öğretmenin yoklama alırken bir öğrencinin nerede olduğunu öğrenmek için erek dilde sorduğu soruya, öğrencilerden bir bölümünün anadilde yanıt verdiği görülüyor. Öğretmen erek dilde konuşmaya devam ettiğinde ise aynı öğrenciler erek dili kullanmaları gerektiğini hatırlayıp davranış değişikliğine gidiyorlar.

Öğretmen: T.... What happened to him? Where is he?

Öğrenciler: *Hastanede.*

Öğretmen: He went to the hospital?

Öğrenciler: Yes.

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 5-8. satırlardan alınmıştır (sayfa 130).

Eldridge (1996), kimi öğrencilerin dersten sıkıldıklarında ders dışı konulara sapmak amacıyla anadile yöneldiklerini ifade etmektedir. Bu görüş açısıyla bu konuya bakıldığında, öğrencilerin dersin başında erek dildeki soruya anadilde yanıt vermeleri “erek dilde konuşmaya yönelik bir isteksizlik” olarak da yorumlanabilir.

Tümü erkek yatılı okul öğrencilerinden oluşan sınıflarda, yabancı dil derslerinde herhangi bir öğrencinin gönüllü olarak öğretmenle erek dilde iletişime geçmesi, örneğin erek dilde öğretmene bir soru sorması, özellikle başlangıç düzeylerinde öğrenci kümesinin büyük çoğunluğu tarafından olumsuz bakılan bir davranış biçimi olarak görülmektedir. Öğrenci kümesinin büyük bölümü böyle bir davranışı, kümeden ayrılmanın veya küme normlarına uymamanın bir göstergesi gibi algılamaktadırlar. Bu düşüncelerini, kimi zaman öğretmen kendilerine bir soru yöneltmedikçe sessiz kalarak, kimi zaman da gönüllü olarak söz alan bir öğrenciye “vay, şuna bak, nasıl da İngilizce konuşurmuş” gibi alaycı değerlendirmeler yoluyla yansıtmaktadırlar. Öğretmenlerin bu konuya, daha ilk derslerinde eğilmesi ve yabancı dili ancak o yabancı dili konuşarak öğrenebilecekleri konusunda öğrencilerini ikna edici konuşmalar yapması gerekir.

4.2.2.3. Anladığını/Bildiğini Gösterme

Öğrenciler, öğretmenin erek dilde yaptığı açıklamaları anladığında mutlu olmakta; gerek bu mutluluğunu göstermek, gerekse öğretmen veya kendi arkadaşları tarafından onaylanmak isteğiyle anadile yönelebilmektedir. Öğrencilerin herhangi bir konuyu anladığını veya bildiğini göstermek amacıyla kullandıkları anadilin, öğrenci-kaynaklı toplam anadil kullanımına oranının %17,7 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metinlerde* sözcük ve deyim öğrenimi etkinliğinde öğrencilerin konuyu anladıklarını veya bildiklerini öğretmene veya arkadaşlarına gösterme düşüncesinde oldukları görülmektedir.

Öğretmen: Yes, my wife's mother. How, how do you call that?

Ö6-Ö7 : *Kaynana. Kaynana.*

Öğretmen: In English. (Öğrenciler gülüşür.)

* İlk metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 162-170. satırlardan, ikincisi ise aynı dersin 280-284. satırlarından alınmıştır (sayfa 133 ve 135).

Ö9 : Mother-in-law, mother-in-law.

Öğretmen: Sir, Major Adams is holding for you. What does, what does he mean? Major Adams is *holding for you*... Yes, *holding for you*.

Ö5-Ö6 : *Sizin için bekliyor diyor.*

Öğretmen: In English.

Ö5 : Waiting. Waiting for you.

Sözcük ve deyim öğrenme etkinliklerindeki anladığını/bildiğini gösterme amaçlı öğrenci kaynaklı anadil kullanımının, dinleme ve dilbilgisi etkinliklerinden çok daha yaygın olduğu dikkati çekmektedir. Sözcük ve deyim öğrenme etkinliklerindeki anladığını/bildiğini gösterme amaçlı anadil kullanımının öğrenci-kaynaklı genel anadil kullanımına oranı %14'ü bulurken, dinleme etkinliklerindeki aynı amaçlı anadil kullanım oranı %2'de, dilbilgisi etkinliklerindeki aynı amaçlı anadil kullanım oranı ise %1,7'de kalmaktadır.

4.2.2.4. Bilgi Edinme/Onaylatma

Öğrencilerin, zaman zaman dilbilgisi, sözcük ve deyimler veya dersteki bir etkinlik ile ilgili olarak bilgi edinme veya bildiklerini öğretmene onaylatma gereksinimiyle öğretmene anadilde soru yönelttikleri görülmektedir. Öğrencilerin bilgi edinme ve bilgisini öğretmene onaylatma yoluyla pekiştirme amacıyla anadil kullanımlarının, öğrenci-kaynaklı toplam anadil kullanımına oranının yaklaşık olarak %10,5 olduğu bulundu.

Aşağıdaki metinde* bir öğrencinin bir dilbilgisi konusundaki bilgisini öğretmenine onaylatma ve bilgisini pekiştirme amacıyla öğretmene anadilde bir soru yönelttiği görülmektedir.

Ö16 : *May can ile aynı anlama mı geliyor?*

Öğretmen: *May can ile aynı anlama geliyor mu? Evet, geliyor. Günlük konuşmada birisinden izin isterken veya teklifte bulunurken kullanabiliyoruz.*

Ö16 : *Aynı anlama geliyor.*

Öğretmen: Hı hı. *May I speak to Captain Barr? Can I speak to Captain Barr? Veya, may I take a message? Can I take a message?*

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 489-494. satırlardan alınmıştır (sayfa 139).

Başlangıç düzeyinde İngilizce öğretiminde bu amaçla anadil kullanımı olağan karşılanabilir. Ancak, bazı soru kalıpları öğrencilere öğretilerek kısmen de olsa buna bir kısıtlama getirilebilir. Öğrencilerin bu amaçla anadile yönelmeleri İngilizce edinç düzeylerinin henüz böyle bir soruyu sorabilecek kadar gelişmemiş olması olabilir. Öğrencilerin sınavlarla ilgili bilgi edinmeye yönelik soruları ise, gerek öğrencilerin sınava büyük önem vermeleri gerekse erek dilde aynı soruları yöneltemeyeceklerini düşünmeleri olabilir.

Dersi bitirdiğini duyuran öğretmene öğrencilerden hemen dersle ilgili sorular gelebilmektedir. Bu sorulardan bazıları dersin işlenmesi esnasında öğrencilerin kaçırdıkları bazı konularla ilgili olabileceği gibi bazıları da işlenen konuyu irdelleyici veya genişletici özellikte olabilir. Aşağıdaki metinde* bir dinleme etkinliğinde denetim aşamasında bazı maddeleri kaçırın öğrencilerin fırsattan yararlanarak denetim yaptıkları görülmektedir.

Öğretmen: O.K. Let's stop here. That's enough for today... (Sınıfta hemen bir gürültü oluşur.
Hemen herkes konuşmaktadır.)

Ö16 : *Hocam, On üç ne?*

Öğretmen: *On üç. Ne on üç? On üç ne ya?*

Ö16 : *On üçüncü sıradaki kelime.*

Öğretmen: Degree. Two.

Atkinson (1993), öğrencilerin anlamadığı noktaların tartışılması için dersin sonunda anadilde yapılacak sorun giderme zamanlarını savunmaktadır. Yukarıdaki örnekte olduğu gibi böyle zamanlar, öğrencilerin dersin işleniş aşamasında belki de dersi bölmek için sormadıkları soruları sorması için yararlı olabilir.

Öğrencilerin anadildeki bazı kavramları erek dilde de aradıkları sıklıkla rastlanmaktadır. Aşağıdaki metinde** bir öğrencinin İngilizce ifade edildiğinde anlaşılabilen ancak yabancılar tarafından pek kullanılmayan bir yapıyı kullandığı görülüyor. Öğretmenin kendisini düzeltmesi üzerine ise, öğretmenle erek dilde tartışmaya girme gerekliliği duyuyor. Bunun

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-D Sınıfı ikinci ders 600-605. satırlardan alınmıştır (sayfa 210-211).

** Metin, Ek 1'de yer alan 1-B Sınıfı birinci ders 307-315. satırlardan alınmıştır (sayfa 157).

nedeni İngilizce tartışma yetisinin henüz gelişmemiş olması olabilir. Öğretmen de eşit şartlarda tartışmanın yürütülebilmesi ve erek dilin yanısıra Türkçedeki kullanımın da açıklığa kavuşturulabilmesi için anadilde tartışmaya katılıyor.

Ö6 : It's thirty-five past one.

Öğretmen: No, we can't say that. After this

Ö6 : *Otuz beş geçiyor diyoruz ama.*

Öğretmen: *Diyor muyuz?*

Ö7 : *Buçuğu beş geçiyor. Buçuğa beş var.*

Öğretmen: *Normal olarak biz de demiyoruz.. Ama varyete olsun, çeşitlilik olsun diye söyleyenler var. Biri yirmi beş geçiyor. İkiye yirmi beş var. Normal olan bu. Bizde çeşitlilik olsun diye buçuğu beş geçiyor, buçuğa beş var diyenler oluyor. Ama buçuğa on var, buçuğu on geçiyor demeyiz herhalde.*

4.2.3. Anadil Kullanımında Yapılan Yanlış Uygulamalar

Yabancı dil derslerinde anadilin “makul” bir ölçüde ve dikkatli bir biçimde kullanımının sınıf içinde bir çok olumlu etkisinin yanında, kimi olumsuzluklara da neden olabileceği konusunda araştırmacılar fikir birliği içindedir. Ellis (1984), anadili gereğinden çok kullanan yabancı dil ve ikinci dil öğretmenlerinin öğrencilerini değerli erek dil girdisinden mahrum bıraktıklarını ileri sürmektedir. Gerçekten de, anadilin gereğinden fazla kullanılması, özellikle sınıf dışında erek dilin kullanılmadığı Türkiye gibi yabancı dil eğitim ortamlarında, öğrenciler açısından çok değerli zamanın boşa harcanması demektir. Dolayısıyla öğretmenlerin, anadil kullanımına karar verirken çok dikkatli olmaları; anadili, gerektiği konusunda iyice emin olduktan sonra, doğru biçimde ve gereken ölçüde kullanmaları gerekir. Bu çalışmada öğretmenin anadil kullanımı konusunda çoğunlukla dikkatli davrandığı gözlenmekle birlikte, aşağıdaki alıntıda* olduğu gibi kimi durumlarda gerekmediği halde kullandığı veya öğrencilerinin kullanımına izin verdiği görüldü.

Öğretmen: Five past eleven. Right... *B...., anladın değil mi oğlum?* (B.... başını öne doğru sallar.) *Ne zaman oğlum sınav?*

* Metin, Ek 1’de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 54-63. satırlardan alınmıştır (sayfa 131).

Ö6 : *Yirmidört.*

Öğretmen: *Yirmidördünde. Saat kaçta?*

Ö6 : *Onbire beş kala.* (Öğrenciler gülüşür.)...

Öğretmen: *Onbiri*

Ö6 : *Yirmi geçe.*

Öğretmen: *Yirmi geçe. Fakat bir şey daha söyledim. Kaç dakika önce olacaksınız laboratuvarın önünde?*

Ö6 : *Onbeş dakika.*

Öğretmenin, öğrencilerin yarıyıl sınavları ile ilgili olarak erek dilde yapmış olduğu duyurunun anlaşılıp anlaşılmadığını denetlemek için, sınıftaki bazı öğrencilere yine erek dilde sorular sorup doğru yanıt aldıktan sonra, yabancı dil edinç düzeyinin düşük olduğunu bildiği (diğer öğrenciler de bunu bilmektedir) bir başka öğrencisine anadilde sorular sorduğu görülüyor. İlk sorusunun bile gereksiz ve yanlış bir öğretmenlik uygulaması olduğu söylenebilir. Bu öğrencisine de erek dilde soru yöneltmesi mantıklı kabul edilebilecek iken öğretmenin anadilde soru sorması, hem bu öğrenciyi sınıf içinde küçük düşürüyor, hem de gereksiz. Çünkü, gerek bu öğrenci, gerekse diğer öğrenciler dersten sonra aralarında anadilde konuşup sınavın ne zaman ve nerede olacağını birbirlerine aktarabilirler. Öğretmen, ilk sorusuna öğrencisinden doğru yanıt aldıktan sonra yetinmiyor ve ikinci soruyu da anadilde yöneltiyor. Öğrencinin yanıtı kısmen doğru olmasına rağmen, öğretmen anadilde iletişimi kesmiyor ve başka sorular da soruyor. Böylece, hiç de gerekmediği halde ve gerekmediği kadar anadil kullanımına öğretmenin kendisi neden oluyor. Bu örnek, anadil kullanımına bilinçsizce karar verilirse sonunun nereye kadar gidebileceğinin kestirilemeyeceğine ilişkin ders çıkarılacak yanlış bir uygulama olarak değerlendirilebilir.

Aşağıdaki alıntı* da yine anadilin gereksiz yere ve gerekmediği kadar kullanımına bir başka örnek oluşturmaktadır. Öğretmen derse gelmeden önce öğrencilerine anlamını sorduğu deyimsel kullanımla ilgili ön hazırlık yapmış olsa, bu kadar anadil kullanımına gerek kalmayabilir, gerekli görüyorsa Türkçesini bir tümcede söyleyip geçebilirdi.

Öğretmen: *Don't tell Bill the thermometer is gone. Bu ne demek? The thermometer is gone...*

Ö5 : *Kayıp.* (Öğretmen tümceyi tahtaya yazar.)

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 242-252. satırlardan alınmıştır (sayfa 134-135).

Ö6 : *Arızalı.*

Ö14 : *Bozuk olabilir. Bozuk.*

Ö7 : *Yükseliyor mu?*

Öğretmen: *Yani neyi söyleme diyor Bill'e?*

Ö8 : *Havanın sıcaklığını*

Öğretmen: *Don't tell Bill the thermometer is gone.*

Ö5 : *Kaybolmuş veya çalışmıyor...*

Öğretmen: *F...., ne diyorsun sen?*

Ö5 : *Arızalı. Yani çalışmıyor.*

Öğretmenin sözcük ve deyimlerin öğretilmesinde öğrencilerini erek dilde karşılıklar bulmaya yönlendirmeye çalıştığı bir çok bağlamda görülmektedir. Bu eğitimbilimsel açıdan şüphesiz iyi bir uygulamadır. Ancak, öğrencilerin aşağıdaki örnek alıntıda* olduğu gibi bir çok kez anadilde karşılıklar verdiği görülmektedir.

Öğretmen: *Sir, Major Adams is holding for you. What does, what does he mean? Major Adams is holding for you... Yes, holding for you.*

Ö5-Ö6 : *Sizin için bekliyor diyor.*

Öğretmen: *In English.*

Ö5 : *Waiting. Waiting for you.*

Öğretmen, bir sözcüğün veya deyim anlamını sorduğunda öğrencilerinin anadilde yanıtlar vermesini istemediğini, yanıtların hep erek dilde olması gerektiğini öğrencilerine herhangi bir zamanda söylemiş olsaydı, belki de öğrencilerin bu tür gereksiz anadil kullanımlarının önüne geçilebilirdi.

* Metin, Ek 1'de yer alan 1-A Sınıfı birinci ders 280-284. satırlardan alınmıştır (sayfa 135).

BÖLÜM V

SORMACA UYGULAMASINDAN ELDE EDİLEN BULGULAR

5.1. Giriş

Örneklem çalışmasına katılmayan toplam 107 öğrenci sormacayı 17 Ocak 2005 tarihinde derslerden sonra yanıtladı. Aynı sormacayı öğretmen 24 Ocak 2005 tarihinde yanıtladı.

Bu bölümde önce, iki seçenekli maddelere öğretmenin (Bkz. Tablo 5.1) ve öğrencilerin verdikleri yanıtlar yüzdeleriyle birlikte (Bkz. Tablo 5.2) topluca verilecek; daha sonra, iki seçenekli maddeler, anadil kullanım oranı ile ilgili madde ve açık uçlu sorulardan elde edilen bulgular üç bölüm halinde ayrıntılı olarak incelenecektir. Öğretmen ve öğrenci kümesinden elde edilen bulgular karşılaştırmalı olarak bir arada değerlendirilecektir.

		Katılıyorum	Katılmıyorum
1	Öğretmenler derslerde bazen Türkçe kullanılmalıdır.	+	
2	Öğrenciler derslerde bazen Türkçe kullanabilmelidir.	+	
3	Öğretmenlerin yeni sözcükleri öğretirken Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.	+	
4	Öğretmenlerin dilbilgisi konularında Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.	+	
5	Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçe dilbilgisi arasındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.	+	
6	Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçenin günlük kullanımındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.	+	
7	Öğretmenlerin yönergelerini Türkçe vermeleri yararlıdır.		+
8	Eşli çalışma veya küme çalışması yaparken öğrencilerin Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.	+	
9	Öğrencilerin “.....tümceyi/sözcüğü İngilizcede nasıl söylüyoruz?” şeklinde Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.	+	
10	Öğrencilerin yeni öğrendikleri bir İngilizce sözcüğün anlamını kavradıklarını göstermek için Türkçeye çevirip söylemelerine izin verilmelidir.	+	
11	Öğrencilerin bir İngilizce metni anladıklarını göstermek için Türkçeye çevirmelerine izin verilmelidir.		+
12	Öğrencilerden sınavlarda İngilizceden Türkçeye ve Türkçeden İngilizceye çeviri yapmaları istenmelidir.		+
13	Öğretmen ve öğrenciler, bir dinleme etkinliğinde anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.		+
14	Öğretmen ve öğrenciler, bir okuduğunu anlama etkinliğinde anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.		+
15	Öğretmen ve öğrenciler sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini tartışırken Türkçeyi kullanabilirler.	+	

Tablo 5.1 Öğretmenin sormacadaki iki seçenekli maddelere verdiği yanıtlar

		Katılıyorum %	Katılmıyorum %
1	Öğretmenler derslerde bazen Türkçe kullanmalıdır.	95,2	4,8
2	Öğrenciler derslerde bazen Türkçe kullanabilmelidir.	91,4	8,6
3	Öğretmenlerin yeni sözcükleri öğretirken Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.	97,1	2,9
4	Öğretmenlerin dilbilgisi konularında Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.	94,3	5,7
5	Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçe dilbilgisi arasındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.	84,8	15,2
6	Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçenin günlük kullanımındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.	87,6	12,4
7	Öğretmenlerin yönergelerini Türkçe vermeleri yararlıdır.	77,1	22,9
8	Eşli çalışma veya küme çalışması yaparken öğrencilerin Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.	78,1	21,9
9	Öğrencilerin “.....tümceyi/sözcüğü İngilizcede nasıl söylüyoruz?” şeklinde Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.	83,9	16,1
10	Öğrencilerin yeni öğrendikleri bir İngilizce sözcüğün anlamını kavradıklarını göstermek için Türkçeye çevirip söylemelerine izin verilmelidir.	80	20
11	Öğrencilerin bir İngilizce metni anladıklarını göstermek için Türkçeye çevirmelerine izin verilmelidir.	86,7	13,3
12	Öğrencilerden sınavlarda İngilizceden Türkçeye ve Türkçeden İngilizceye çeviri yapmaları istenmelidir.	48,6	51,4
13	Öğretmen ve öğrenciler, bir dinleme etkinliğinde anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.	88,6	11,4
14	Öğretmen ve öğrenciler, bir okuduğunu anlama etkinliğinde anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.	82,9	17,1
15	Öğretmen ve öğrenciler sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini tartışırken Türkçeyi kullanabilirler.	93,3	6,7

Tablo 5.2 Öğrencilerin sormacadaki iki seçenekli maddelere verdikleri yanıtlar

5.2. İki Seçenekli Maddelerden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde her bir madde ayrı ayrı değerlendirilecektir. Önce sormacada yer alan madde, daha sonra katılımcıların yanıtları (öğrencilerin yanıtları tablo içinde), daha sonra da bu yanıtlarla ilgili değerlendirmeler verilecektir. Tabloların içinde *katılıyorum* ve *katılmıyorum* seçeneklerini işaretleyen katılımcıların sayısı sol tarafta, bu sayının katılımcı kümesine yüzdesi sağ tarafta gösterilmiştir.

(1) Numaralı madde: *Öğretmenler derslerde bazen Türkçe kullanılmalıdır.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
100	95,2	5	4,8

Tablo 5.3 Öğrencilerin (1) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Öğretmenin derslerde bazen anadili kullanması konusunda, öğretmen olumlu görüş belirtirken öğrencilerin yüzde 95,2'sinin de aynı görüşte olduğu görülmektedir. Olumsuz görüş belirten yüzde 4,8'lik bölümünün ilke olarak anadil kullanımına karşı olduğu, anadilin kullanıldığı zaman diliminin bu öğrenciler tarafından erek dilin kullanılmadığı ve dolayısıyla kaybedilmiş zaman dilimi olarak görüldüğü düşünülebilir. Sınıflardaki öğrencilerin İngilizce edinç düzeylerinde önemli farklılıklar bulunduğu eğitim-öğretim yılı başında yapılan sınıflandırma sınavında da ortaya çıkmıştı. Bu maddeye olumsuz yanıt veren öğrenciler, İngilizce edinç düzeyi diğer arkadaşlarına göre daha yüksek olanlar olabilir.

(2) Numaralı madde: *Öğrenciler derslerde bazen Türkçe kullanabilmelidir.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
96	91,4	9	8,6

Tablo 5.4 Öğrencilerin (2) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Öğrencilerin derslerde bazen anadil kullanabilmeleri konusuna öğretmenin olumlu baktığı görülürken, öğrencilerin de yüzde 91,4'ünün aynı görüşte olduğu görülmektedir. Anadilin öğrenciler tarafından kullanımına olumsuz yaklaşan öğrencilerin oranı yüzde 8,6 gibi küçük bir oranda kalmakla birlikte, bu oranın anadilin öğretmenler tarafından kullanımına olumsuz yaklaşan öğrencilerin oranından (% 4,8) oldukça yüksek olması göze çarpıyor. Dolayısıyla, öğrencilerin, anadilin öğretmen tarafından kullanımına, öğrenciler tarafından kullanımından daha sıcak baktıkları söylenebilir. Bu maddeye olumsuz yanıt veren öğrencilerin önemli bir bölümü, önceki maddede de açıklanmaya çalışıldığı gibi erek dil edinç düzeyi daha yüksek öğrencilerden oluşuyor olabilir.

(3) Numaralı madde: *Öğretmenlerin yeni sözcükleri öğretirken Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
102	97,1	3	2,9

Tablo 5.5 Öğrencilerin (3) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Öğretmenlerin yeni sözcüklerin öğretilmesinde Türkçe açıklamalar yapmasına öğretmen olumlu bakarken, öğrencilerin yüzde 97,1 gibi çok yüksek bir bölümünün de olumlu yaklaşması dikkat çekicidir. Bu bulgu, izlencenin yapısal ağırlıklı ve sözcük öğrenimine de özel bir önem veren yapısıyla ilişkili görünmektedir. Sınavlardaki soruların yarıya yakını sözcük öğrenimini ölçer niteliktedir. Gerek öğretmenin gerekse öğrencilerin sözcük öğreniminde anadilin yararlı bir araç olduğu konusunda fikir birliği içinde oldukları söylenebilir.

(4) Numaralı madde: *Öğretmenlerin dilbilgisi konularında Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
99	94,3	6	5,7

Tablo 5.6 Öğrencilerin (4) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Dilbilgisi öğretiminde, öğretmenler tarafından anadilin açıklamalarda bulunmak amacıyla kullanılmasına, gerek öğretmenin kendisi gerekse öğrencilerin çok büyük bir oranda olumlu baktıkları görülmektedir. Sözcük öğrenimi ile ilgili konular, dilbilgisi öğreniminde de geçerlidir. Uygulanan yapısal izlencenin en fazla ağırlık verdiği iki alandan birisi sözcük öğrenimi, diğeri ise dilbilgisi öğrenimidir. Bu maddeye verilen yanıtlardan da, hem öğretmenin hem de öğrencilerin ortak düşünceyle anadil kullanımını dilbilgisi öğreniminde iyi bir araç olarak gördükleri sonucu çıkarılabilir.

(5) Numaralı madde: *Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçe dilbilgisi arasındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
89	84,8	16	15,2

Tablo 5.7 Öğrencilerin (5) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Önceki maddenin biraz daha ayrıntılandırılmış biçimine, bir başka deyişle anadille erek dil arasındaki dilbilgisi farklılıklarının aydınlatılması amacıyla anadilin öğretmenler tarafından kullanılmasına, öğretmen olumlu yaklaşırken, öğrencilerin bu alanda anadil kullanımına öncekinden yüzde 8,5'lik bir oranda daha az olumlu yaklaştıkları, olumlu bakan öğrencilerin oranının yüzde 84,8'de kaldığı dikkat çekmektedir. Olumsuz yanıt veren öğrencilerin, belki de, Türkçeyle olan farklılıklarının irdelenmesini bir yana bırakarak, yalnızca erek dilin yapısıyla ilgilendikleri düşünülebilir.

(6) Numaralı madde: *Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçenin günlük kullanımındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
92	87,6	13	12,4

Tablo 5.8 Öğrencilerin (6) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

İngilizce ve Türkçenin günlük kullanımındaki farklılıkları açıklamak için öğretmenlerin anadili kullanmalarına öğretmen olumlu yaklaşırken, öğrencilerin de yüzde 87,6 gibi büyük bir bölümü aynı görüşü paylaşmaktadır.

(7) Numaralı madde: *Öğretmenlerin yönergelerini Türkçe vermeleri yararlıdır.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
81	77,1	24	22,9

Tablo 5.9 Öğrencilerin (7) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Öğretmenlerin sınıf içinde yapılacak etkinliklerle ilgili yönergelerini Türkçe vermeleri konusunda öğretmen olumsuz görüş belirtirken, öğrencilerin yüzde 77,1 gibi büyük bir bölümünün olumlu yaklaştıkları görülmektedir. Bu konuda öğretmen ve öğrenciler arasında büyük çapta bir görüş ayrılığının olması dikkat çekicidir. Öğretmenin bu maddeye olumsuz yanıt vermesinin nedenlerinden birisi, sınıf içindeki etkinliklerle ilgili yönergelerin erek dilde verildiğinde öğrenciler tarafından anlaşılmasında fazla bir sorunla karşılaşmamasıdır. Diğer bir neden, öğretmenin çok sıklıkla yapılması nedeniyle öğrencilerin erek dildeki yönergelere alışmalarının çok zor olmayacağına inanmasıdır. Başka bir neden ise, öğretmenin yönergelerin sınıf içinde erek dilin iletişimsel olarak kullanımında eşsiz bir araç olduğunu düşünmesidir.

(8) Numaralı madde: *Eşli çalışma veya küme çalışması yaparken öğrencilerin Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
82	78,1	23	21,9

Tablo 5.10 Öğrencilerin (8) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Eşli çalışma veya küme çalışması yaparken anadilin öğrenciler tarafından kullanılmasına, öğretmen olumlu bakarken, öğrencilerin de büyük çoğunluğu (%78,1) bu konuda olumlu görüş belirtmiştir. Öğrenciler arasında bu konuda tam bir fikir birliğinin olmaması, olumsuz görüş belirten öğrencilerin oranının yüzde 21,9'u bulması dikkat çekicidir. Olumsuz yanıt veren öğrenciler, sormaca uygulaması esnasında öğretmen tarafından *eşli çalışma* ve *küme çalışmasının* tam olarak ne anlama geldiği konusunda açıklayıcı bilgi vermiş olmasına rağmen, bu konuyu tam olarak kavrayamamış olabilirler. Çünkü, okulda uygulanmakta olan izlenceye göre öğrenciler, görev-odaklı bir çalışmaya yönelik olarak aralarında oturup konuşma, tartışma ve bunun sonucunda bir şeyler üretme gibi çalışmaları pek yapmamaktadır. Öğrencilerin yaptığı eşli çalışma ve küme çalışmasına benzer tek etkinlik, yalnızca, kitapta yer alan karşılıklı konuşmaların iki veya daha çok öğrenci tarafından okunmasından oluşmaktadır.

- (9) Numaralı madde: *Öğrencilerin "...tümceyi/sözcüğü İngilizcede nasıl söylüyoruz?" biçiminde Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
88	83,9	17	16,1

Tablo 5.11 Öğrencilerin (9) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Anadildeki kimi sözcük veya ifadelere İngilizce karşılık bulmak amacıyla anadilin öğrenciler tarafından kullanılması konusuna öğretmen olumlu bakarken, öğrencilerin yüzde 83,9 gibi önemli bir bölümü de olumlu görüş belirtmiştir. Yabancı dil öğreniminde önemli amaçlardan birisi de, yabancı dildeki iletileri anlayabilmenin yanında öğrencinin kendi duygu ve düşüncelerini içeren iletileri erek dilde ifade edebilmesidir. Kimi zaman öğrencilerin, gerek tam olarak ne demek istediklerini ifade edebilmeleri, gerekse belki de o anda öğrenilmekte olan konunun kendilerinde çağrışım yaptırdığı ancak edinç düzeylerinin düşüklüğü nedeniyle ifade etmekte zorlandıkları kavram veya tümceilerin erek dildeki karşılığını öğrenmek amacıyla anadili kullanarak soru sormaları öğrenmeye yardımcı olabilir. Bu biçimde anadil kullanımına izin verilmesi güdülenmeye de katkıda bulunabilir.

- (10) Numaralı madde: *Öğrencilerin yeni öğrendikleri bir İngilizce sözcüğün anlamını kavradıklarını göstermek için Türkçeye çevirip söylemelerine izin verilmelidir.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
84	80	21	20

Tablo 5.12 Öğrencilerin (10) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Öğrencilerin erek dilde yeni öğrendikleri sözcüklerin anlamını kavradıklarını göstermek için Türkçeye çevirip söylemeleri konusuna öğretmenin ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun olumlu baktığı görülmektedir. Olumlu görüş belirten öğretmen, öğrencilerin bu konuda anadil kullanımlarına izin verilmemesinin güdülenmeyi olumsuz etkileyeceğini düşünmektedir. Olumsuz görüş belirten yüzde 20'lik öğrenci kümesi ise öğrencilerin erek dildeki yeni öğrenilen sözcükleri anladıklarını göstermek için anadile çevirmelerinin öğrenmeye olumlu bir katkısının olmadığını veya zararının yararından fazla olduğunu düşünüyor olabilir.

- (11) Numaralı madde: *Öğrencilerin bir İngilizce metni anladıklarını göstermek için Türkçeye çevirmelerine izin verilmelidir.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
91	86,7	14	13,3

Tablo 5.13 Öğrencilerin (11) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Bu maddeye öğretmen olumsuz yanıt verirken, öğrencilerin yüzde 86,7 gibi büyük bir çoğunluğunun olumlu yaklaşması bu konuda öğretmenle öğrenciler arasında keskin bir görüş ayrılığına işaret etmektedir. Öğretmen, bir okuma etkinliğinde anlamamanın gerçekleşip gerçekleşmediğinin denetiminde anadil yerine erek dilin kullanımının çok daha yararlı ve uygulanabilir olduğuna inanmaktadır. Erek dilde soracağı sorulara öğrenciler tarafından verilen tepkiler ışığında öğretmen gerekli gördüğü açıklamaları kimi zaman yine erek dilde, kimi zaman da hem erek dilde, hem de anadilde yapabilir. Bu konuda öğretmenin, zaman zaman yabancı dilin en iyi ancak erek dilin kullanımıyla öğrenilebileceğini ve öğrencilere kendilerini erek dili kullanmaya zorlamaları gerektiğini hatırlatması, ikna edici konuşmalar yapması yararlı olabilir.

- (12) Numaralı madde: *Öğrencilerden sınavlarda İngilizceden Türkçeye ve Türkçeden İngilizceye çeviri yapmaları istenmelidir.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
51	48,6	54	51,4

Tablo 5.14 Öğrencilerin (12) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Sınavlarda İngilizceden Türkçeye ve Türkçeden İngilizceye çeviri yapılmasının istenmesine öğretmen olumsuz yanıt verirken, öğrencilerin de yaklaşık olarak yarısı (%51,4) olumsuz bakmaktadır. Olumsuz görüş belirten öğretmen çeviri ile dil öğrenimi arasında doğrudan bir ilişkinin olmadığını ve çevirinin başlangıç düzeyinde dil öğrenimine fazla bir katkısının olmadığını düşünmektedir. Çeviri, bir konunun iyi öğrenilip öğrenilmediğinin ortaya çıkarılması amacıyla değil, KPDS gibi üst düzeyde yeterlik düzeyinin ölçülmesi amacıyla yapılabilir.

- (13) Numaralı madde: *Öğretmen ve öğrenciler, bir dinleme etkinliğinde anlamanın gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
93	88,6	12	11,4

Tablo 5.15 Öğrencilerin (13) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Bir dinleme etkinliğinde anlamanın gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için anadilin öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılmasına öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu (%88,6) olumlu yaklaşmaktadır. Öğrencilerin dinleme etkinliklerinde erek dildeki seslerin farklılığı, ezgiye tam olarak alışkın olmama, konuşmaların normal hızda olması gibi nedenlerle kimi zaman güçlükler yaşadıkları sıklıkla rastlanan bir olgudur. Bu nedenle, öğrencilerin anlamayı kolaylaştıracağını düşündükleri için böyle yüksek bir oranda anadil kullanımına sıcak bakmaları olağan karşılanabilir. Fakat, bu konuda öğretmen öğrencilerle aynı görüşte değildir. Bu maddeye öğretmenin olumsuz yaklaşmasının nedeni, dinleme etkinliklerinde anlamayı kolaylaştırmak için, yeniden dinleme, öğrenciler tarafından önceden bilinmeyen ve anlamayı güçleştirmesi olası olan sözcüklerin dinleme öncesi açıklanması ve dinlenecek konuda ön bilgi verilmesi gibi tekniklerin kullanılmasını anadil kullanımına tercih etmesidir.

- (14) Numaralı madde: *Öğretmen ve öğrenciler, bir okuduğunu anlama etkinliğinde anlamanın gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
87	82,9	18	17,1

Tablo 5.16 Öğrencilerin (14) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Okuduğunu anlama etkinliklerinde anadil kullanımı ile ilgili bu maddeye öğrencilerin yüzde 82,9 gibi büyük bir çoğunluğu olumlu bakarken, öğretmen tarafından olumsuz görüş belirtilmiştir. Öğretmenin bu tercihinin nedenleri dinleme konusundaki nedenlerle benzerlik

göstermektedir. Öğretmen anadil kullanımı yerine okumaya ayrılan zamanı uzun tutma, bilinmeyen sözcüklerin ve dilbilgisi yapılarının okuma öncesi açıklanması, konuya ısındırma gibi teknikleri uygulayarak anadil kullanımından daha fazla verim almanın mümkün olduğunu düşünmektedir.

(15) Numaralı madde: *Öğretmen ve öğrenciler, sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini tartışırken Türkçeyi kullanabilirler.*

Katılıyorum		Katılmıyorum	
Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)	Öğrenci Sayısı	Yüzdesi (%)
98	93,3	7	6,7

Tablo 5.17 Öğrencilerin (15) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Öğretmen ve öğrencilerin sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini ve teknikleri tartışırken Türkçe kullanmalarına öğrencilerin tamamına yakınının (%93,3) olumlu baktığı görülmektedir. Aynı görüşte olan öğretmen, öğretmenlerle öğrenciler arasında erek dili bilme açısından büyük bir eşitsizlik bulunması nedeniyle ve tartışmanın eşit koşullarda yapılabilmesi için anadil kullanımının serbest olmasını doğru bulmaktadır. Öğrencilerin de aynı düşünceyi paylaştığı söylenebilir.

5.3. Anadil Kullanım Oranı İle İlgili Bulgular

Derslerde katılımcıların anadil kullanımı oranı ile ilgili tercihlerini ortaya çıkarmak için sormacanın 16 numaralı maddesi aşağıdaki gibi hazırlanmıştı.

Madde (16): *Derslerde Türkçe kullanımı yüzde (%) kaç olmalıdır?*

Sizce uygun olan seçeneği daire içine alınız. 0 5 10 20 30 40 50 60

Bu maddeye 105 öğrenci tarafından verilen yanıtlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Derslerde kullanılması arzu edilen anadilin ders süresine oranı (%)	0	5	10	20	30	40	50	60
Öğrenci Sayısı	3	1	7	10	27	18	24	15
Öğrencilerin Yüzdesi (%)	2,9	1	6,7	9,6	25,7	17,1	22,8	14,3

Tablo 5.18 Öğrencilerin (16) numaralı maddeye verdiği yanıtlar

Öğretmen derslerde yüzde 5 oranında anadil kullanılmasına olumlu bakarken, Tüm öğrencilerin yanıtlarının aritmetik ortalaması yüzde 37,19'dur. Bir başka deyişle, derslerde yüzde 37,19 oranında anadil kullanımı öğrenciler tarafından arzu edilmektedir. Bu konuda öğretmenle öğrenciler arasında büyük bir görüş ayrılığı bulunması dikkat çekicidir.

Öğrencilerin en büyük kesiminin (%25,7) yüzde 30, ikinci en büyük kesiminin (%22,8) yüzde 50, üçüncü en büyük kesiminin (%17,1) ise önceki iki kesimin ortalaması olan yüzde 40 anadil kullanım oranında toplandığı göze çarpmaktadır. Öğrencilerden bazılarının iki uçta yer alan yüzde 0 ve 60 oranlarını da işaretlemesi; yüzde 0 oranını yalnızca yüzde 2,9 gibi göz ardı edilebilecek bir oranda öğrenci dilimi işaretlerken, yüzde 60 oranını yüzde 14,3 gibi hiç de azımsanamayacak oranda öğrencinin işaretlemesi de dikkat çekicidir. Bu durum, sormacada yer almış olsaydı, yüzde 70 ve 80 gibi oranların da işaretlenme olasılığı bulunduğunu düşündürmektedir.

5.4. Açık Uçlu Sorularla Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde öğretmenden ve öğrencilerden elde edilen bulgular ayrı ayrı değerlendirilecektir.

5.4.1. Açık Uçlu Sorularla Öğretmenden Elde Edilen Bulgular

Açık uçlu sorular ile bu sorulardan elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

(17) Numaralı madde: *İngilizce derslerinde Türkçe başka ne zaman kullanılabilir? Bu konudaki düşüncenizi buraya yazınız.*

Öğretmen, sınıf içinde disiplinin sağlanması, sınavlarda açıklama yapılması, dersin başında hal-hatır sorulması, ders bitiminde konunun özellikle zayıf öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığının denetlenmesi, eğitim dönemi başlangıcında ve gerektiğinde İngilizce dersinin öneminin vurgulanması, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönlendirilmesi, güdülenmesi ve çalışma yöntemlerinin tartışılmasında anadil kullanımının öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılabileceğini belirtmiştir.

(18) Numaralı madde: *Ekleme istediğiniz bir şey varsa buraya yazınız.*

Öğretmen, derste işlenen konu öğrencilerin eğitimi ve gelişimi için çok önemli bazı konuları çağrıştırdığında ders bir yana bırakılarak ana dilde açıklamalar yapılabileceğini düşünmektedir.

5.4.2. Açık Uçlu Sorularla Öğrencilerden Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan 105 öğrenciden 57'si (%54,29) açık uçlu sorulara herhangi bir yanıt vermezken, 48'i (%45,71) en az birisine yanıt vermiştir. Bu öğrencilerden 17'si her iki açık uçlu soruya yanıt verirken, 20 öğrenci yalnızca (17) numaralı maddeye, 10 öğrenci de yalnızca (18) numaralı maddeye yanıt vermiştir. Açık uçlu sorular ile bu sorulardan elde edilen bulgular öğrenci sayılarıyla birlikte aşağıda sunulmuştur.

(17) Numaralı madde: *İngilizce derslerinde Türkçe başka ne zaman kullanılabilir? Bu konudaki düşüncenizi buraya yazınız.*

Bu soruya verilen yanıtların büyük bir bölümünün, iki seçenekli sorularla ölçülen konularla aynı olduğu görüldü. Bunun nedeni, belki bu soruların öğrenciler tarafından iyi anlaşılmaması veya bu konuların öğrenciler tarafından özellikle vurgulanmasını istemeleri olabilir. Bu öğrencilerden onu sözcük öğrenimi, dokuzu dilbilgisi konularının öğrenimi, sekizi okuma metinlerinde anlamamanın denetimi, üçü tümce düzeyinde anlamamanın denetimi, ikisi ise açıklama yapma amacıyla anadilin kullanılmasının yararlı olabileceğini belirtmiştir.

Diğer öğrencilerin yanıtları ise sorunun soruluş amacına uygun olup konunun bazı çok önemli yönlerini gündeme getirmiştir. Üç öğrenci dersin başında selamlamanın yapılması ve yoklamanın alınmasında, iki öğrenci ders dışı konularda ve özellikle öğrenci sorunlarının konuşulduğu zamanlarda, iki öğrenci öğretilen konuların özetlenmesi ve konuların amacının açıklanmasında, bir öğrenci en çok kullanılan tümce ve soru öbeklerinin öğretiminde, bir öğrenci anadille erek dil arasındaki ekin ve dil benzerlikleri ile farklılıklarının açıklanmasında, bir öğrenci sınavlarda anlaşılmayan noktaların açıklanmasında ve bir öğrenci de can alıcı, bir başka deyişle çok önemli konuların öğretiminde anadilin kullanılabileceğini belirtmiştir. Bir öğrenci ise, biraz kolaycı bir yaklaşımla, anadilin her zaman kullanılabileceğini ifade etmiştir.

(18) Numaralı madde: *Ekleme istediğiniz bir şey varsa buraya yazınız.*

Bu maddeye verilen yanıtların büyük bir bölümünün araştırma konusuyla ilgisi görülmemiştir. Bu nedenle, burada yalnızca araştırma konusuyla ilgili olan yanıtlar değerlendirilecektir (Bu maddeye verilen araştırma konusuyla ilgili veya ilgisiz tüm yanıtlar eğitimbilimsel açıdan yararlı olabileceği düşüncesiyle EK-5'te sunulmuştur).

Dört öğrenci İngilizce edinç düzeylerinin uygulanmakta olan programı izlemede çok yetersiz kaldığını vurgulamakta ve programın düzeyinin aşağı çekilmesini istemektedir. Bu amaçla anadilin daha fazla kullanılması gerektiğini ima ediyor olabilirler. Buna karşın, bir başka öğrenci verilen İngilizce eğitim düzeyinin çok düşük olduğunu savunmaktadır. İki öğrenci ise, İngilizce derslerinin yeterince zevkli ve yararlı olduğunu söyleyip bu konudaki memnuniyetini belirtmiştir. Bu öğrencilerin derslerde anadil kullanımı dahil şu andaki uygulamadan memnun olduğu ve değişim istemedikleri söylenebilir. Öğrencilerin edinç düzeylerindeki farklılığın konuya bakışta da farklılıklara yol açabildiği düşünülebilir.

İki öğrenci sözcük öğrenimi üzerinde daha fazla durulması gerektiğini belirtmiş olup, anadilin daha fazla kullanılması gerektiğini hissettirmektedir. Bir öğrenci tartışmaların İngilizce yapılması gerektiğine, bir diğeri “belirli bir yere kadar Türkçeye evet; ancak, dersimizin İngilizce olduğu unutulmamalıdır” diyerek anadilin fazla kullanılmaması gerektiğine, bir başka öğrenci öğrenilen konuların pekiştirilmesi amacıyla anadilin kullanılması gerektiğine işaret etmiştir. Bir öğrenci Türkçe kullanımının derse katılımı artıracağını düşünürken, bir diğeri yüksek okul düzeyinde İngilizce derslerinde Türkçenin, istisnalar hariç, hiç kullanılmaması gerektiği görüşündedir. Bir öğrenci sormacanın iki seçenekli maddelerindeki konular dışında anadil kullanımının düşünülmemesi ve öğrencilerin İngilizce düşünmeye alışmaları gerektiğini belirtmiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde önce araştırma soruları sırayla yanıtlanacak, her bir araştırma sorusuna yanıt verildikten sonra önceki çalışmalar da dikkate alınarak yorum getirilecek, son olarak genel bir değerlendirme yapılarak önerilerde bulunulacaktır.

6.1. Araştırma Sorularının Yanıtlanması

(1) *Yabancı dil derslerinde anadil, öğretmen ve öğrenciler tarafından hangi oranda kullanılmaktadır?*

Araştırmanın yapıldığı meslek yüksek okulu birinci sınıfında, kendisi de bir İngilizce öğretmeni olan araştırmacının, kendi yabancı dil derslerinde yapılan ses kayıtlarının çözümlenmesi sonucunda, anadilin sınıftaki katılımcılar tarafından yüzde (%) 15,48, erek dilin ise yüzde (%) 84,52 oranında kullanıldığı bulundu.

Sormacadan elde edilen verilere göre, hem öğretmenin hem de öğrencilerin (temel düzeyde) yabancı dil derslerinde belirli bir ölçüde anadil kullanımına olumlu baktıkları görülmektedir. Belirli bir ölçünün ne kadar olması gerektiği konusunda ise öğretmen ile öğrenciler arasında bir fikir birliği bulunmamaktadır. Öğretmen, Atkinson (1987: 242)'nin önerdiği gibi derslerde kullanılacak anadilin, toplam dil kullanımına oranının yaklaşık olarak yüzde beş (%5) olması gerektiğini düşünürken, öğrenciler bu oranın ortalama olarak yüzde otuz yedi (%37,19) olması gerektiğini düşünmektedir. Ses kaydı çözümlmeleri sonucunda elde edilen veri (%15,48), öğretmenin arzu ettiği orandan yüksek, öğrencilerin arzuladığı orandan ise düşüktür. Öğretmenin ve öğrencilerin gerçekte uygulamada bir orta yol buldukları, ortada bir değerde uzlaştıkları görülmektedir. En doğru uygulamanın ne olduğu, hangi oranın öğrenme için en yararlı olduğu, bu alanda yapılacak başka araştırmaların konusu olabilir.

Öğretmen-kaynaklı anadil kullanımının öğretmen-kaynaklı toplam konuşmalara oranı, yüzde (%) 16,18, öğretmen-kaynaklı erek dil kullanımının öğretmen-kaynaklı toplam konuşmalara oranı ise yüzde (%) 83,82'dir. Bu oranlar, bu alanda yurtdışında başka çalışmalarda elde edilen değerlerle karşılaştırıldığında (erek dil lehine) oldukça iyi olarak karşılanabilecek değerlerdir. Duff ve Polio (1990: 156), ABD Kaliforniya Üniversitesinde on üç değişik dilin anadil konuşmacısı öğretmenler tarafından yabancı dil olarak öğretildiği bağlamlarda yaptıkları araştırmada öğretmenlerin, aritmetik ortalama olarak yüzde (%) 67,9, medyan

olarak ise yüzde (%) 79 oranında erek dil kullandıklarını bulmuşlardır. Bu arada, Duff ve Polio'nun erek dil değerlerinin muhtemelen daha düşük çıkabileceği ve buna bağlı olarak çeşitli tartışmalara yol açabileceği düşüncesiyle anadil konuşmacısı olmayan öğretmenleri çalışma dışında tuttuklarını; ek olarak, bu değerlerin çok altında erek dil kullanan öğretmenlerle yaptıkları görüşmeler sonucunda, erek dille anadil arasındaki dilbilimsel farklılıkların, erek dilin az, anadilin çok kullanılmasına etkide bulunan değişkenlerin başında geldiğini bulduklarını anımsamak gerekir.

Rolin-Ianziti ve Brownlie (2002), Avustralya'da Queensland Üniversitesinde Fransızcanın yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda ikisi anadil konuşmacısı dört öğretmenle yaptıkları çalışmada, erek dilin öğretmenler tarafından yüzde %91,20 oranında kullanıldığını bulmuşlardır. Ama, yapılan çalışmadaki kursun ana amacının dinleme ve konuşma becerilerinin artırılmasına yönelik olduğu, ses kaydı yapılırken sınıf içindeki etkinliğin video filminin izlenmesi, ve bu etkinlikle ilgili olarak dinlediğini anlama, sözcüklerin öğrenimi ve bir parça da dilbilgisi öğreniminin olduğunu belirtmek gerekir. Dolayısıyla, gerek öğretilen dilin özellikleri (Fransızca- kimileri sözcük dağarcığının yaklaşık %50'sinin İngilizceyle aynı olduğunu iddia etmektedir), gerekse sınıf içinde yapılan etkinlikler bu yapılan çalışmadaki bağlamdan çok farklıdır. Rolin-Ianziti ve Brownlie (2002) de, zaten, gerçekleştirilen etkinlik tipinin, anadil kullanımında önemli bir değişken olduğuna işaret etmişlerdir.

Toplam anadil kullanımının yüzde (%) 59,18'ini gerçekleştiren öğretmenin, ayrıca öğrencilere yönelttiği sorular yoluyla öğrenci-kaynaklı anadil kullanımının da önemli bir bölümüne, yüzde (%) 39,9 (toplam anadil kullanımına oranı yüzde 16,30), neden olduğu dikkat çekmektedir. Böylece, toplam anadil kullanımının yüzde (%) 75,48'i öğretmenin denetiminde gerçekleşmektedir. Dolayısıyla, bu verilere bakılarak öğretmenin, genel olarak, anadili çeşitli amaçlarla planlı olarak kullandığı ve öğrencilerine kullandırdığı söylenebilir.

(2) *Yabancı dil derslerinde anadil, öğretmen ve öğrenciler tarafından hangi işlevleri yerine getirmek için kullanılmaktadır? Bu işlevlerin toplam anadil kullanımına oranları nelerdir?*
Ses kaydı çözümlemelerindeki anadilin kullanıldığı bağlamlara bakılarak yapılan çalışmada, öğretmenin ve öğrencilerin anadili, genel olarak, dersin iyi işlenmesine ve öğrenmeye katkı yapacak biçimde, çeşitli işlevleri yerine getirmek için kullandığı görülmektedir.

Öğretmen-kaynaklı anadil kullanımının, başlıca beş işlevi yerine getirmeyi amaçladığı belirlendi. Bu beş işlev ile öğretmen-kaynaklı toplam anadil kullanımına oranları şöyledir: a) Dilbilgisi öğretimi (%37,1), b) sözcük ve deyimlerin öğretilmesi (%23,2), c) öğrenme veya anlamamanın gerçekleşmesini denetleme (%21,1), d) yönetsel amaçlı kullanım (%12,3) ve e) duygusal tepkilerin ifade edilmesi (%6,3).

Öğrenci-kaynaklı anadil kullanımının ise, başlıca dört işlevi yerine getirmek için kullanıldığı belirlendi. Bu dört işlev ile öğrenci-kaynaklı toplam anadil kullanımına oranları şöyledir: a) Öğretmenin anadildeki soru ve tepkilerine yanıt verme (%39,9), b) iletişimsel amaçlarla kullanım (%31,9), c) anladığını/bildiğini gösterme (%17,7) ve d) bilgi edinme/onaylatma (%10,5).

Anadil kullanımına etki eden unsurların başında dilbilgisi ve sözcük öğretimi/öğreniminin geldiği görülmektedir. Toplam anadil kullanımının yüzde 22'si (öğretmen-kaynaklı anadil kullanımının %37,1'i) dilbilgisi öğretimi, yüzde 2,5'i (öğretmen-kaynaklı anadil kullanımının %4,2'si) dilbilgisi konularının anlaşıldığının denetlenmesi, yüzde 1,8'i (öğrenci-kaynaklı anadil kullanımının %4,4'ü) dilbilgisi konularında bilgi edinimi ve yüzde 1'i (öğrenci-kaynaklı anadil kullanımının %2,4'ü) dilbilgisi konularında anladığını/bildiğini gösterme amacıyla yapılmaktadır. Bir başka deyişle, toplam anadil kullanımının yüzde 27,3'ü dilbilgisi konularının öğretilmesi veya öğrenilmesi amaçlıdır.

Genel anadil kullanımının yüzde 13,7'sinin (öğretmen-kaynaklı anadil kullanımının %23,2'si) sözcük ve deyimlerin öğretilmesi, yüzde 6,1'inin (öğretmen-kaynaklı anadil kullanımının %10,3'ü) sözcük ve deyimlerin öğrenciler tarafından anlaşıldığının denetlenmesi, yüzde 4,9'unun (öğrenci-kaynaklı anadil kullanımının %12'si) sözcük ve deyim öğrenme etkinliklerindeki anladığını/bildiğini gösterme, yüzde 3,3'ünün (öğrenci-kaynaklı anadil kullanımının %8,1'i) erek dildeki sözcük bilgisi yetersizliğini telafi etme, yüzde 0,3'ünün de (öğrenci-kaynaklı anadil kullanımının %0,7'si) sözcük ve deyimler hakkında bilgi edinme amaçlı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, toplamda sözcük ve deyimlerin öğretilmesi veya öğrenilmesi amaçlı anadil kullanımının, genel anadil kullanımının yüzde 28,3'ünü oluşturduğu görülmektedir.

Dilbilgisi ve sözcük öğretimi/öğrenimi amaçlı anadil kullanımının birlikte genel anadil kullanımının yüzde 55,6'sını oluşturması olağan karşılanmalıdır. Uygulanan yapısal izlen

ve sınav sistemi, özellikle dilbilgisi yapıları ile sözcük öğrenimi üzerine odaklanmıştır. Sınavlardaki sorular, dilin akıcı bir biçimde kullanılıp kullanılmadığını değil, dil öğelerinin doğru olarak öğrenilip öğrenilmediğini ölçmeye yöneliktir. Uygulanan ölçme-değerlendirme sisteminde, öğrencilerin sınavlarda başarılı olması, öğretmenin de başarılı olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla, öğretmenin ve öğrencilerin anadil kullanımının bu öğelerin öğrenciler tarafından iyi anlaşılmasını amaçlaması, izlence ve ölçme-değerlendirmenin amaçları ile de uyumlu görünmektedir.

Öğrenilmekte olan yeni dil öğrencilere bir çok açıdan güçlük getirmektedir. Dili oluşturan sözcükler ile bu sözcüklerin anlamlı biçimde bir araya getirilmesini (dilbilgisi) öğrenmek, öğrencilerin aşması gereken güçlüklerin başında gelmektedir. Sınıf ortamına gelirken öğrencilerin zihni, Swan (1985)'in de işaret ettiği gibi boş değildir. Öğrencilerin zihninde kurallarıyla ve sözcükleriyle bir dil kavramı (kendi anadilleri) zaten vardır. Öğrenciler yeni bir dil öğrenirken bu dilin öğrenimine katkısı olacak ise, öğrencilerin ve aynı anadili konuşan öğretmenin anadilde karşılıklar bulmaya çalışmaları doğal karşılanmalıdır. Clark (1975:343)'ün bu konudaki görüşü şöyledir:

Öğrencinin her yeni deneyimini daha önceki deneyimlerinin bağlamı içinde değerlendirdiği kabul edilirse, yabancı dili de anadil açısından değerlendirmesi doğaldır. Öyleyse, anadili bir yana itme olanağı bulunmadığına göre onu görmezlikten gelme yerine yabancı dil öğretiminde ondan nasıl yararlanılabileceği hesaplanmalıdır (Sebüktekin, 1981:74).

Yabancı dil derslerinde Türkçeye belli bir ölçüde yer verilmesi gerektiğine işaret eden Sebüktekin (1981), özellikle öğrencinin henüz yabancı dili yeterli bir bildirişim aracı olarak kullanamadığı başlangıç düzeyinde anadil kullanımının açıklayıcı ve zaman kazandırıcı işlevlerinden yararlanılması gerektiğini belirtmektedir. Sebüktekin'e göre, anlam açıklamalarında, dilbilgisi kuralları, dil türleri ve anlatı biçimlerine ilişkin genellemelerin yapılmasında Türkçe kullanılabilir. Atkinson (1987) de, özellikle başlangıç düzeyindeki dil öğretiminde, erek dil unsurlarının sunumu ve pekiştirilmesi amacıyla anadil kullanımının yararlı olabileceğini düşünmektedir:

Yeni öğretilen bir dil konusunu irdeleyen belirli bir paragrafı veya bir tümce kümesini erek dile çevirmek, anadille erek dil arasındaki yapısal, kavramsal ve toplumdilbilimsel farklılıkları pekiştirmede işe yarayabilir (Atkinson, 1987: 244).

Sözcük ve deyimlerin öğretilmesi işlevinin alt işlevlerinden olan Türkçedeki yabancı kökenli sözcüklerle ilgili anadilde yapılan açıklamaların genel anadil kullanımının yüzde 3,3'ünü (öğretmen-kaynaklı anadil kullanımının %5,7'si) oluşturduğu görülmektedir. Batı kökenli dillerden gelen kimi sözcükler hem Türkçede hem de İngilizcede aynı anlamlarda kullanılırken, kimi sözcüklerin Türkçede anlam kaymalarına uğradıkları veya İngilizcede olduğundan farklı anlamlarda kullanıldıkları görülmektedir. Kimi sesletim farklılıkları olmakla birlikte *televizyon, radyo, tiyatro, sinema, film, şov* gibi iki dilde de aynı anlamda kullanılan sözcükler, erek dilin öğrenilmesinde kolaylık sağlarken, *apartman, kamera, spiker* gibi iki dilde farklı anlamlarda kullanılabilen sözcükler erek dilin öğrenilmesinde güçlükler yaratabilmektedir. İki dilde farklı anlamlarda kullanılan bu eşasılı sözcüklerin öğretilmesinde öğretmen, anadil kullanımının yararlı olacağına inanmaktadır. Atkinson (1987: 244) de, iki dilde de yer aldığı açık olan, ancak yanıltıcı bir benzerlik taşıyan kimi eşasılı sözcüklerin öğrenmede güçlükler yarattığına değinmekte ve böyle sözcükleri içeren paragraflar hazırlanarak erek dilden anadile çeviriler yoluyla öğrencilerin soruna neden olan yapılarla odaklanmalarının yararlı olabileceğini ileri sürmektedir.

Öğrencilerin kimi zaman anlam yerine biçime odaklandıkları görülmektedir. Örneğin, bir dilbilgisi alıştırması yaparken kimi öğrenciler o alıştırmının amacını (hedef yapının pekiştirilmesi) kavradıkları için, anlamı bir yana bırakmakta, dilbilgisi açısından doğru olabileceğini düşündükleri, ancak ne anadilde ne de erek dilde hiçbir anlamı olmayan tümceler üretebilmektedirler. Öğretmenin böyle yanlışları gördüğü zaman anadilde açıklamalar yapması yararlı olabilmektedir. Atkinson (1987: 244), özellikle kompozisyon yazarken veya boşluk doldurma alıştırmaları yaparken, bir çok öğrencinin anlam ve bağlam pahasına aşırı derecede biçime odaklandıklarına değinmekte ve öğrenci kaynaklı anlam bozukluğu olan tümcelerin anadile çevrilmesinin, öğrencilerin kendi yanlışlarını görmeleri açısından yararlı olabileceğini düşünmektedir. Sebüktekin (1981:74) de, kimi alışkanlık kazandırıcı etkinliklerde biçimin yanında anlama da dikkat edilip edilmediğinin denetiminde Türkçenin kullanılabileceğini belirtmektedir.

Matematiksel işlemlerin yapıldığı tüm bağlamlarda, gerek öğretmen, gerekse öğrenci-kaynaklı anadil kullanımının ortaya çıkması ilginç bir bulgudur. Öğrencilerin ve öğretmenin en basit işlemlerin bile çözümünü düşünürken anadile başvurdukları görülmüştür. Bu bulgu, matematiksel işlemler ile anadil arasında çok sıkı bir bağ olduğunu düşündürmektedir.

Öğretmenin derslerinde olabildiğince bağlama uygun iletişimsel etkinlikler gerçekleştirmeye çalıştığı görülmektedir. İletişimsel etkinlikler yapılırken, öğrencilerin kimi zaman erek dildeki karşılığını bilmedikleri sözcüklerin yerine anadildeki sözcükleri kullandıkları veya erek dildeki bir soruya anadilde tepki verdikleri görülmektedir. Anadilin öğrenciler tarafından iletişimsel amaçlarla kullanımı, toplam anadil kullanımının yüzde 13'ünü (öğrenci-kaynaklı anadil kullanımının %31,9'u) oluşturmaktadır. Öğrenciler şüphesiz, kendilerini iletişimin doğallığına ve hızına kaptırdıkları için ve iletişimi devam ettirebilmek için anadile başvurmaktadır. Bu özellik, Eldridge (1996)'nın da işaret ettiği gibi ara-dil stratejilerinden biridir ve öğrencilerin edinç düzeyleri ilerledikçe ortadan kaybolması beklenmelidir. Onları gerektiğinde kullanabilecekleri bu araçtan yoksun bırakmak pek insancıl bir uygulama olmasa gerektir. Dahası, anadil kullanımına sınırlama getirmek, öğrencilerin geri adım atmalarına ve yanlış yapma korkusuyla iletişime girmekten uzak durmalarına neden olabilir. Terrell (1977)'nin önerdiği dil öğretiminin üzerine oturtulacağı üç temel ilkedden birisi de şudur: (Başlangıç düzeyinde) “öğrencilerin erek dilde, anadilde, veya her ikisinin bir karışımında tepki vermelerine izin verilmelidir” (Terrell, 1985: 463).

Öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimin ve birbirlerine yardım etme amaçlı konuşmalarının gerek sesli olarak, gerekse fısıltı biçiminde anadilde yapıldığı görülmektedir. Tüm öğrencilerin aynı anadili konuştuğu sınıflarda, öğrencilerin kendi aralarındaki konuşmaların anadilde yapılmasını doğal karşılamak gerekir. Çünkü, öğrencilerin anadilde bildirişimde bulunmaları, söylemek istediklerini doğru ve hızlı bir biçimde arkadaşlarına iletmelerine olanak tanımaktadır. Buna engel olunmaya çalışılması, kalabalık sınıflarda hem gerçekleştirilmesi güç, hem de derse katılım ve güdülenme üzerinde olumsuz etki edebilecek bir uygulama olabilir.

(3) *Yabancı dil derslerinde anadil kullanımının, varsa, olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir?*

Olumlulukları güçlendirmek ve olumsuzlukları ortadan kaldırmak için neler yapılabilir?

Yabancı dil derslerinde anadil, ikinci araştırma sorusuna verilen yanıtta görüldüğü üzere, katılımcılar tarafından çoğunlukla, dilbilgisi ve sözcük öğrenimi başta olmak üzere öğretim ve öğrenim amaçlarına uygun olarak kullanılmaktadır. Katılımcılar, özellikle bu öğelerin öğretiminde ve öğreniminde yardımcı bir rolü olduğu düşüncesinde oldukları için anadili zaman zaman tercih etmektedirler. Ancak, “dilbilgisi ve sözcük öğretiminde anadil kullanımı yararlıdır” veya “dilbilgisi ve sözcük öğretiminde anadil kullanımı, erek dil kullanımından daha yararlıdır” gibi bir yargıda bulunmak için elde yeterince kanıt yoktur. Anadil

kullanımının edinim üzerindeki etkisini bilimsel olarak sınavan, bilindiği kadarıyla, yalnızca bir araştırma yapılmıştır. Kaneko (1992) tarafından yapılan araştırmaya göre, erek dille birlikte anadil kullanımı (yani, karışık söylem), sözcük ve dilbilgisi yapılarının anlaşılmasında yararlı olabilmektedir (Rolin-Ianziti ve Brownlie, 2002). Bu araştırma tek bir bağlamla sınırlı olduğu için, eldeki veri yeterli görülmeyip başka araştırmalarla deneysel olarak sınavmalıdır.

Öğretmenin ve öğrencilerin duygusal bağlamlarda anadile yönelmeleri, duygularını erek dilde ifade etmek için gerekli olan erek dil iletişim stratejilerine ve sözvarlığına sahip olmamalarından veya anadil kullanımının erek dilden daha etkili olacağını düşüncelerinden kaynaklanıyor olabilir. İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği ve tüm katılımcıların aynı anadili konuştuğu ortamlarda duyguların anadilde ifade edilmesi normal karşılanmalıdır.

Öğrencilerin iletişimsel amaçlarla anadil kullanımına yönelmeleri de normal karşılanmalı, hatta, kimi zaman öğretmen tarafından bu konuda öğrencilere rahat davranmaları konusunda açıklamalar da yapılmalıdır. Çünkü, temel düzeyde öğrenciler, henüz tüm duygu ve düşüncelerini, bu arada, anlamadıkları noktaları erek dilde ifade edebilme becerisinden yoksundurlar. Anadil kullanımına yasaklamalar veya sınırlamalar getirilmesi, onların en doğal iletişim kurma haklarını ellerinden almak olarak değerlendirilebilir.

Derslerde öyle zamanlar olmakta, öyle konular açılmaktadır ki, kimi zaman konunun önemine göre dersi bir tarafa koymak, öğrencilere anadilde açıklamalar yapmak eğitim açısından çok yararlı olabilir. Örneğin, ödevini yapmadan sınıfa gelen bir öğrenciye sorumluluklarını hatırlatırken, disiplinin yaşamda ne kadar önemli bir konu olduğunu anlatmak için öğretmen anadili kullanabilir. Yine, okullarda eğitimin verilmesi için devletin ne büyük harcamalar yaptığından, bu harcamaların da ülkedeki tüm vatandaşların vergileriyle karşılandığından, dolayısıyla, öğrencilerin ödevlerini yapmamaları, derse hazırlıksız gelme gibi disiplinsizliklerinin hoş karşılanamayacağından söz ederken öğretmenin anadili kullanması olağan karşılanmalıdır.

Yabancı dil derslerinde anadilin “makul” bir ölçüde ve dikkatli bir biçimde kullanımının sınıf içinde bir çok olumlu etkisinin yanında, anadil kullanımının kimi olumsuzluklara da neden olabileceği konusunda araştırmacılar fikir birliği içindedir. Ellis (1984), anadili gereğinden çok kullanan yabancı dil ve ikinci dil öğretmenlerinin öğrencilerini değerli erek dil girdisinden mahrum bıraktıklarını ileri sürmektedir. Gerçekten de, anadilin gereğinden fazla

kullanılması, özellikle sınıf dışında erek dilin kullanılmadığı Türkiye’de olduğu gibi yabancı dil eğitim ortamlarında, öğrenciler açısından çok değerli zamanın boşa harcanması demektir. Dolayısıyla öğretmenlerin, anadil kullanımına karar verirken çok dikkatli olmaları; anadili, gerektiği konusunda iyice emin olduktan sonra, doğru biçimde ve gereken ölçüde kullanmaları gerekir. Bu çalışmada öğretmenin anadil kullanımı konusunda çoğunlukla dikkatli davrandığı gözlenmekle birlikte, kimi durumlarda gerekmediği halde kullandığı veya öğrencilerinin kullanımına izin verdiği görüldü.

Öğretmenin, yabancı dil edinç düzeyinin düşük olduğunu bildiği bazı öğrencilere, özellikle anadilde sorular sorduğu görüldü. Bu tutumun yanlış bir öğretmenlik uygulaması olduğu söylenebilir. Çünkü bu tutum, hem o öğrencileri sınıf içinde küçük düşürebilir, hem de o öğrencilerin kendilerine olan güven duygusunu ve başarıma arzusunu zedeleyebilir.

Öğretmenin kimi zaman gerekmediği halde ve gerekmediği kadar anadil kullanımına bizzat kendisinin neden olduğu da görüldü. Örneğin, öğretmen derse gelmeden önce yeterince hazırlık yapıp öğrencilere güçlük çıkarabilecek deyimsele ifadeler gibi konuları önceden belirlemiş olsa, bazı bağlamlardaki anadil kullanımlarına gerek kalmayabilir, uzun uzadıya öğrencileriyle anadilde tartışmak yerine, gerekli görüyorsa Türkçesini bir tümcede söyleyip geçebilirdi.

Öğretmenin sözcük ve deyimlerin öğretilmesinde öğrencilerini erek dilde karşılıklar bulmaya yönlendirmeye çalıştığı bir çok bağlamda görülmektedir. Bu eğitimbilimsel açıdan kuşkusuz iyi bir uygulama olarak değerlendirilebilir. Ancak, öğrencilerin bir çok kez anadilde karşılıklar verdiği görülmektedir. Öğretmen, bir sözcüğün veya deyimın anlamını sorduğunda öğrencilerinin anadilde yanıtlar vermesini istemediğini, yanıtların hep erek dilde olması gerektiğini öğrencilerine herhangi bir zamanda, belki de en iyisi eğitim-öğretim yılı başındaki ilk derslerinde, söylemiş olsa öğrencilerin bu tür gereksiz anadil kullanımlarının önüne geçilebilirdi.

Öğretmenin ve öğrencilerin anadili kullandığında, bu kullanımın kimi zaman başka anadil kullanımlarını da tetikleyebildiği görülmüştür. Nitekim, öğrenci-kaynaklı anadil kullanımının en yoğun olarak görüldüğü işlev “öğretmenin anadildeki soru ve tepkilerine yanıt verme”, toplam anadil kullanımının yüzde (%) 16,3 gibi önemli bir bölümünü (öğrenci-kaynaklı anadil kullanımının %39,9’u) oluşturmaktadır. Öğretmen-kaynaklı anadil kullanımının yüzde (%)

1,5'i de (öğretmen-kaynaklı anadil kullanımının %2,5'i) öğrenci-kaynaklı bilgi edinme amaçlı soruların yanıtlanması amaçlıdır. Etkileşimi başlatan kişinin seçmiş olduğu kod (dil), etkileşime katılan diğer kişilerin kod seçiminde belirleyici olmaktadır. Bu bulgu, Polio ve Duff (1994:317)'nin aynı konudaki bulgusuyla bir farkla benzeşmektedir. İki araştırmacı, öğrencilerin anadil (İngilizce) kullanımının, öğretmenin de aynı dili kullanmasını tetikleyici bir etkisinin olabildiğini belirtmektedir (Polio ve Duff, 1994:317).

Bazı bağlamlardaki gereksiz anadil kullanımları olmasa, toplam anadil kullanımının yüzde (%) 15,48'den belki yüzde (%) 10 gibi bir değere düşmesi de olanaklı olabilirdi.

(4) Yabancı dil derslerinde anadil kullanımı konusunda öğretmenin ve öğrencilerin düşünceleri ve tercihleri nelerdir?

Yabancı dil derslerinde anadil kullanımı ile ilgili olarak öğretmene ve öğrencilere uygulanan sormacadan elde edilen bulgulara göre, gerek öğretmenin, gerekse öğrencilerin derslerde kimi zaman anadilin kullanılmasına olumlu baktıkları görülmektedir. Bu bulgu, ses kaydı söylem çözümlemelerindeki bulguyla da, bir başka deyişle uygulamayla da, örtüşmektedir. Söylem çözümlemelerinde anadilin hem öğretmen hem de öğrenciler tarafından kullanıldığı görülmüştür. Öğretmenin ve öğrencilerin büyük bölümünün fikir birliği içinde olumlu baktığı anadil kullanım işlevleri şunlardır: a) sözcük öğretimi/öğrenimi, b) dilbilgisi öğretimi/öğrenimi, c) erek dil ile anadil arasındaki günlük kullanımdaki farklılıkların açıklanması, ç) eşli çalışma ve küme çalışmalarında katılımcılar arasındaki iletişim, d) öğrencilerin anadildeki kimi sözcük ve ifadelerin erek dildeki karşılıklarını öğrenmek için soru sormaları, e) öğrencilerin yeni öğrendikleri sözcüklerin anlamını kavradıklarını göstermek için anadilde karşılık bulup söylemeleri ve f) sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerinin öğretmen ve öğrenciler tarafından tartışılması.

Öğretmenin ve öğrencilerin erek dille birlikte anadil kullanımının, sözcük ve dilbilgisi öğelerinin öğretiminde/öğrenilmesinde yardımcı olabileceğine inandıkları görülmektedir. Bu bulgu da, yine söylem çözümlemelerindeki bulguyla örtüşmektedir. Söylem çözümlemelerinde, bu iki konudaki anadil kullanımının, toplam anadil kullanımının yüzde (%) 55,6'sını oluşturduğu görülmektedir.

Eşli çalışma ve küme çalışmalarında katılımcılar arasındaki iletişimde anadilin kullanılabileceği konusunda da öğretmen ve öğrencilerin aynı düşüncede oldukları

görülmektedir. Kalabalık sınıflarda öğrencilerin arasındaki iletişimin anadilde yapılmasını engellemek pek de olanaklı görünmemektedir. Böyle bir yasaklama konsa bile, öğrenciler iletişime anadilde, fısıltıyla da olsa, devam edebilirler.

Öğretmen ve öğrenciler, sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerinin tartışılmasında anadil kullanımına sıcak bakmaktadır. Öğrencilerin, özellikle yabancı dildeki edinç düzeylerinin düşüklüğü nedeniyle, böyle bir tartışmayı erek dilde gerçekleştirmeleri olanaklı değildir. Öğretmen de, tartışma yapılacaksa, bunun eşit şartlarda yapılması gerektiği düşüncesindedir. Dolayısıyla bu bulguyu da olağan karşılamak gerekir. Söylem çözümlemelerinde de, kimi durumlarda öğrencilerin öğretmenle tartışabilmek amacıyla anadili kullandıkları görülmüştür. Dolayısıyla, düşünce ile uygulamada örtüşme burada da sözkonusudur.

Öğrencilerin büyük bölümünün olumlu öğretmenin ise olumsuz baktığı anadil kullanım işlevleri: a) öğretmen tarafından yönergelerin verilmesi, b) öğrencilerin bir okuma metnini anladıklarını göstermek için anadile çevirip söylemeleri, c) bir dinleme etkinliğinde anlamamanın denetimi ve d) bir okuma etkinliğinde anlamamanın denetimi.

Öğrenciler, öğretmen tarafından yönergelerin anadilde verilmesi konusunda, kolaycı bir yaklaşımı benimsemiş görünmektedirler. Öğrencilerin edinç düzeylerinin düşüklüğü nedeniyle, sınıfta yapılacak etkinlikler konusunda erek dilde yapılan açıklamaları anlamada ve gereğini yerine getirmede zorlandığı düşünülebilir. Ancak, yapılacak etkinlik karmaşık olduğunda, öğretmen zaten anadilde de açıklamalar yapmaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin endişelenmesini haklı çıkaracak bir durum yoktur. Öğretmen, hemen her gün yapılması nedeniyle, öğrencilerin alışkanlık kazanması ve öğrencilerinin erek dil girdisiyle olabildiğince çok karşılaşması için yönergeleri fırsat olarak görmektedir.

Öğretmen, okuma ve dinleme etkinliklerinde de denetimin erek dilde yapılmasının olanaklı ve gerekli olduğunu düşünmektedir. Öğretmen, bu etkinlikler esnasında denetim yaparken, öğrencilerden yanlış yanıtlar geldiğinde, bunu bir olumsuzluk olarak görmeyip öğrencilerle anlamlı iletişim kurmak için bir fırsat olarak görmekte, öğrencilerin yanlışlarını kendilerinin bulmasını sağlamaya çalışmaktadır. Öte yandan öğrenciler, yanlış yaparlarsa, sınıf içinde güç duruma düşeceklerini düşünüyor olabilirler. Öğretmenin zaman zaman yapacağı konuşmalar yoluyla, erek dilin olabildiğince çok kullanılmasının kendileri için yararlı olduğu ve bu arada

yanlış yapmaktan çekinmemeleri gerektiği konularında öğrencilerini ikna etmeye çalışması yararlı olabilir.

Öğretmen sınavlarda öğrencilerden, anadilden erek dile veya erek dilden anadile çeviri yapılmasının istenmesine olumsuz yaklaşırken, öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının (%48,6) olumlu, diğer yarısının ise (51,4) olumsuz yaklaştığı görülmektedir. Dolayısıyla, sınavlarda anadil kullanımına genel olarak olumsuz bakıldığı söylenebilir.

6.2. Genel Değerlendirme ve Öneriler

Türkiye’deki bir meslek yüksek okulunda yapılan bu çalışmada elde edilen erek dil/anadil kullanım oranları ve anadil kullanım işlevleriyle ilgili bulgular, sınıf tabanlı bir çalışma yoluyla elde edildiği için, şüphesiz, çok değerlidir ve en azından bu alanda yapılacak diğer çalışmalara kaynak oluşturabilir. Bununla birlikte, çalışma tek bir bağlamda gerçekleştirildiği için, başka bağlamlarla ilgili kesin değerlendirmeler yapma olanağı yoktur. Diğer bağlamlardaki uygulamaların açığa çıkarılması için yapılacak başka çalışmalar yoluyla elde edilen verilerin desteklenmesi veya yeniden gözden geçirilmesi, daha geniş bir evrenle ilgili değerlendirmeler yapabilmek açısından yararlı olabilir.

Bu çalışmada anadilin özellikle iki işlevin yerine getirilmesindeki kullanımının öne çıktığı görüldü: 1) Dilbilgisi öğretimi/öğrenimi ve 2) Sözcük ve deyim öğretimi/öğrenimi. Öğretmenin ve öğrencilerin bu öğelerin öğrenciler tarafından öğrenilmesinde anadil kullanımını yararlı bulup uyguladıkları görüldü. Dilbilgisi ve sözcük/deyimlerin anlaşılmasında erek dille birlikte anadil kullanımının yararlı olduğu, bir çok profesyonel tarafından savunulmakla birlikte, bilimsel olarak yalnızca bir araştırmada ve tek bir bağlamda sınanmış ve bu görüş desteklenmiştir (Rolin-Ianziti ve Brownlie, 2002; Kaneko, 1992: 158’den alıntı). Dolayısıyla, bu alanda başka bağlamlarda da araştırmalar yapılmalı ve bu görüş bilimsel olarak sınanmalıdır.

Duygusal bağlamlarda, hem öğrencilerin, hem de kimi durumlarda öğretmenin anadil kullanımına başvurduğu gözlemlendi. Bu amaçla anadil kullanımının doğal karşılanması gerekir. Çünkü, öğrenciler erek dilde duygularını ifade edebilmek için bu düzeyde henüz yeterince donanımlı değildir. Öğretmenin kendisi de, erek dilin anadil olarak konuşulduğu ve kullanıldığı bağlamlarda çok bulunmamış ve o da, kimi iletişim stratejilerini erek dilde kullanmayı bilmiyor olabilir veya anadil kullanımının duygusal konularda erek dilden daha etkili olduğunu düşünüyor olabilir. Yine de, ideal bir dil öğrenim ortamında erek dili yabancı

dil olarak konuşan öğretmenlerin yanında, anadil olarak konuşan öğretmenlerin de bulunmasının çeşitli yararları olabilir. Bu öğretmenlerin varlığı, özellikle erek dili doğal olarak, bu arada duyguları da katarak, hiçbir sıkıntı yaşamadan kullanabilmelerinin getirdiği avantajla, öğrencilerin erek dildeki iletişim stratejilerini geliştirmelerini sağlayabileceği gibi, anadil konuşmacısı olmayan öğretmenlerin de aynı konuda gelişmelerine katkı sağlayabilir.

Yabancı dil derslerinde anadil kullanılsın veya kullanılmasın, asıl amaç gerçekleştirilen eğitim sonrasında öğrencilerin anadile hiç gereksinim duymadan erek dili, erek dilin konuşulacağı veya kullanılacağı ortamlarda en iyi biçimde kullanabilmeleridir. Erek dil, şüphesiz erek dilde okuyarak, yazarak, dinleyerek ve konuşarak öğrenilebilir ve geliştirilebilir. Ancak, yabancı dil (ikinci dil değil) derslerinin genellikle aynı anadili konuşan öğrencilerden oluşan kalabalık sınıflarda işlendiği; öğrencilerin değişik altyapılara ve yabancı dil edinç düzeylerine sahip olduğu; kurum tarafından hazırlanmış olan izlencenin uygulanması gerektiği ve bu izlence uygulanırken kurumun, öğretmenin, öğrencilerin ve kullanılan ders malzemelerini hazırlayan yayınevlerinin amaçlarının birbirleriyle her zaman örtüşmediği; öğretmenlerin çoğunun da, öğrencilerle aynı anadili konuştuğu göz ardı edilmemelidir.

Kumaravadivelu (2001), “yöntem” kavramından duyulan ve sıklıkla dile getirilen tatminsizliğe çözüm arayışıyla “bir yöntem sonrası eğitim” oluşturulması çabasına katkıda bulunmak amacıyla üç parametre önermekte ve bu parametrelerin uygulanmasına yönelik önermelerde bulunmaktadır. Kumaravadivelu’nun oluşturulacak eğitim için önerdiği üç parametre “özelliklilik”, “uygulanabilirlik” ve “olabilirlik”tir*. Kumaravadivelu, “özellikli bir dil-eğitbiliminin”, özel bir toplum-ekinsel çevrede, özel bir kurumda, özel bir küme amacı gerçekleştirmek isteyen özel bir küme öğrenciye öğretmenlik yapan özel bir küme öğretmene duyarlı olması gerektiğini savunmaktadır. Bir başka deyişle, yeni bir eğitim yaratılacaksa, bu eğitim eğitimin parçası olan tüm öğeleri dikkate almalıdır. Konuya bu görüş açısıyla bakılınca, çalışmaya katılan öğretmenin kurumun amaçlarını, öğrencilerin özelliklerini - özellikle yabancı dil edinç düzeylerini, okulda uygulanan ölçme-değerlendirme sistemini, kendi bilgi/becerilerini ve inançlarını gözетerek, anadili gerekli gördüğünde gerektiği kadar kullanması ve öğrencilerinin kullanmasına izin vermesi, bu önermeyle de uyumlu görünmektedir. Yabancı dil öğreniminde öğrencileriyle benzer süreçten geçen öğretmenin, başlangıç düzeyinde, anadili kullanarak kendi yabancı dil öğrenimiyle ilgili deneyimlerini

* Kumaravadivelu (2001:537), önerdiği yeni yöntem sonrası dil eğitbiliminin sahip olması gereken üç özelliği İngilizcede “particularity”, “practicality” ve “possibility” olarak ifade etmiştir. Bu kavramlara Türkçe karşılık olarak verilen “özelliklilik”, “uygulanabilirlik” ve “olabilirlik” araştırmacının önermeleridir.

öğrencileriyle paylaşması, her iki dile de hakimiyetinin avantajını öğrencilerinin yararına kullanması ve öğrencilerinin kullanmasına izin vermesi, asıl amaca giden yolda yararlar ve kolaylıklar sağlayabilir. Öğrencilerin edinç düzeyi ilerledikçe, elbette, derslerde kullanılacak anadil oranı aşamalı olarak azaltılmalıdır.

Araştırmanın yapıldığı bağlam, anadil kullanımının uygun görülebileceği tüm koşulları taşımakla birlikte, öğretmenin ve öğrencilerin iletişimsel yaklaşımı olabildiğince uyguladıkları ve anadili “makul” sayılabilecek bir ölçüde kullandıkları; bir başka deyişle, en olumsuz koşullarda bile iletişimsel yaklaşımın uygulanabildiği görülmüştür. İzlenice elverdiği ölçüde öğretmenin bağlama uygun olarak, örneğin Kurban Bayramı tatilinde öğrencilerin ne yapacağıyla ilgili olarak yapılan konuşmalarda olduğu gibi*, sınıfta erek dilde sohbet ortamı yaratmaya çalıştığı görüldü. Bartu (2001) da, gerçekleştirmesi hayal gibi görülen “sınıf içinde sohbet”in sağlanmasına yönelik olarak her sınıfta, Warren (1993)’ün tanımlamasındakine** olabildiğince yakın bir ortam ve ilişkiler ağı yaratmaya çalışmada eğitbilimsel açıdan büyük yararlar bulunduğunu savunmakta ve bunun başarılmasında öğretmene yaşamsal ölçüde önemli bir görev düştüğünü vurgulamaktadır.

Öğretmenin biraz daha dikkatli ve ilkeli hareket etmesi durumunda, kullanılan anadilin oranının önemli ölçüde aşağı çekilebileceği de görülmüştür. Dolayısıyla, özellikle genç öğretmenlerin anadil kullanımında ince eleyip sık dokuyarak hareket etmeleri, yararlı olduğuna kesin olarak inanmadıkları zaman anadil kullanımından uzak durmaları gerekir. Yararına inandıklarında ise, kolaycı bir yaklaşımla “her şey serbest” mantığı gütmeyen, hiç suçluluk da duymadan anadili gerektiği kadar kullanmalı ve öğrencilerinin kullanmalarına izin vermelidirler.

Günümüzde İletişimsel Yaklaşımına uygun yabancı dil öğretiminde anadilin “makul” ölçüde ve “makul” amaçlarla kullanımına artık hemen tüm araştırmacılar olumlu bakmaktadır. Tüm araştırmacıların anadil kullanımının yararlı olabileceğini düşündüğü, tek bir dilin ortak anadil olarak konuşulduğu kalabalık sınıflar, öğretmenin de en az öğrencilerinin anadildeki edinç düzeyinde anadili konuşabilmesi, yabancı dil öğretiminde odaklanmanın *akıcılık* yerine

* Ör., Ek-1 1-A sınıfı birinci ders 68-167nci satırlar (sayfa 126-128)

** Warren’e göre “sohbet”in olabilmesi için şu koşulların yerine getirilmesi gerekir:

1. Bağlam kurumsal bir bağlam olmamalıdır.
2. Sohbette söz-alım ve katılım hakları sınırsız olmalıdır.
3. Konuşmanın gelişiminin yönetim ve kontrol sorumluluğu tüm katılımcılar tarafından paylaşılmalıdır.
4. Sohbetler açık uçludur.
5. Katılımcılar konuyu müştereken tartışır (Bartu, 2001:2; Warren, 1993:8’den alıntı).

doğruluk üzerine olması gibi koşulların tümü çalışmanın yapıldığı okulda bulunmaktadır. Türkiye'deki çoğu meslek yüksek okulunda da koşulların çok farklı olmadığı değerlendirilmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada elde edilen bulgular, diğer meslek yüksek okulları ve diğer devlet okulları için de geçerli ve yapılacak çalışmalar açısından yararlı olabilir.

Yabancı dil öğretmeni yetiştiren kurumlardaki öğretim görevlilerinin, yabancı dil derslerinde anadilin gerektiğinde ve gerektiği kadar kullanımı konusunda öğretmen adaylarını bilgilendirmeleri, bu öğretmenlerin gelecekte karşılaşacakları bağlamlarda bu konuda doğru hareket etmelerini sağlayabilir.



KAYNAKLAR

American Language Course (ALC), (1991), Defence Language Institute, English Language Center, Lackland Air Force Base, San Antonio, Texas.

Atkinson, D., (1987), "The Mother-Tongue in the Classroom: a Neglected Resource?", *ELT Journal*, 41/4: 241-247.

Atkinson, D., (1993), *Teaching Monolingual Classes*, London: Longman.

Auerbach, E. R., (1993), "Reexamining English Only in the ESL Classroom", *TESOL Quarterly*, 27/1: 9-32.

Ausubel, D. P., (1968), *Educational Psychology: A Cognitive View*, New York: Holt, Rinehart and Winston.

Bartu, H., (2001), "Conversation in the Language Classroom: Reality or Utopia?", Paper presented at TDTR 5th International Conference, METU, School of Foreign Languages, Dept. of Modern Languages, 9-11 September, Ankara.

Bartu, H., (2003), "Independence or Development?: An Overview of Turkey's Foreign Language Education Policies (Bağımsızlık mı, Gelişme mi?: Türkiye'nin Yabancı Dil Eğitimi Politikalarına Bir Bakış", *Sosyal Bilimler Dergisi*: 2002-2003, 2/1: 59-79

Bowen, J. D., Madsen, H. ve Hilferty, A., (1985), *TESOL Techniques and Procedures*, Rowley, London, Tokyo: Newbury House Publishers, Inc.

Burt, M. K. ve Dulay, H. C., (eds.), (1975), "New Directions in Second Language Learning, Teaching and Bilingual Education", (Selected Papers From the Ninth Annual TESOL Convention, Los Angeles, March 1975.) Washington, DC: TESOL.

Cambra, M. ve Nussbaum, L., (1997), "Gestion des Langues en Classe de LE, le Poids de Représentations de l'enseignant", *Etudes de Linguistique Appliquée*, 108: 423-432.

Capretz, P. J., Abetti, B. ve Germain, M. O., (1987, 1994), *French in Action: A Beginning Course in Language and Culture: The Capretz Method*, New Haven: Yale University Press.

Carless, D., (2002), "Implementing Task-Based Learning with Young Learners", *ELT Journal*, 56/4: 389-397.

Castelotti, V. ve Moore, D., (1997), "Alterner pour Apprendre, Alterner pour Enseigner, de Nouveaux Enjeux pour la Classe de Langue", *Etudes de Linguistique Appliquée*, 108: 389-392.

Chambers, F., (1991), "Promoting Use of the Target Language in the Classroom", *Language Learning Journal*, 4: 27-31.

Chambers, F., (1992), "Teaching in the Target Language", *Language Learning Journal*, 6: 66-67.

Charles, M., Downing, B., Nash, R., Sebüktekin, H. ve Wise, S., (1976), SEFT Spoken English for Turks/Türkler için Konuşulan İngilizce, Robert College, İstanbul.

Chaudron, C., (1988), Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning, Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Chomsky, N., (1957), Syntactic Structures, The Hauge: Mouton.

Chomsky, N., (1965), Aspects of the Theory of Syntax, Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology

Clark, R., (1975), "Adult Theories, Child Strategies and their Implications for the Language Teacher", Allen, J.P.B. ve Corder, S. Pit (ed.), Papers in Applied Linguistics, 291-347, London: Oxford University Press.

Cole, S., (1998), "The Use of L1 in Communicative English Classrooms", <http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/98/dec/cole.html>.10 Ocak 2005.

Collingham, M., (1988), "Making Use of Students' Linguistic Resources", S. Nicholls ve E. Hoadley-Maidment (Eds.), Current Issues in Teaching English as a Second Language to Adults, (pp. 81-85), London: Edward Arnold.

Cook, V., (2001), "Using the First Language in the Classroom", Canadian Modern Language Review, 57/3: 402-423.

Çelik, M., (2003), "Teaching Vocabulary Through Code-Mixing", ELT Journal, 57/4: 361-369

Demircan, Ö., (1988), Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Demircan, Ö., (2002), Yabancı-Dil Öğretim Yöntemleri, İstanbul: Der Yayınları.

Demirel, Ö., (1987), Yabancı Dil Öğretimi, Ankara: Yabancı Dil Öğretim Yayınları.

Doğançay-Aktuna, S., (1998), "The Spread of English in Turkey and its Current Sociolinguistic Profile", Journal of Multilingual and Multicultural Development, 19/1: 24-39.

Doughty, C. ve Williams, J., (1998), Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition, Cambridge: Cambridge University Press.

Doyle, T., (1997), "The L1's Role in ESL Instruction", Paper presented at TESOL' 97, in Orlando, FL.

Duff, P. A. ve Polio, C. G., (1990), "How Much Foreign Language is there in the Foreign Language Classroom?", The Modern Language Journal, 154-166.

Eldridge, J., (1996), "Code-Switching in a Turkish Secondary School", ELT Journal, 50/4: 303-311.

Ellis, R., (1984), Classroom Second Language Development, Oxford: Pergamon.

Ellis, R., Tanaka, Y. ve Yamazaki, A., (1994), "Classroom Interaction, Comprehension and the Acquisition of L1 Word Meanings", *Language Learning Journal*, 44: 449-491.

Etudes de Linguistique Appliquée, (1997), "Alternances des Langues et Apprentissages", 108.

Eyüboğlu, S., (1936), "Yabancı Dil ve Kültür", *Sanat Üzerine Denemeler*, Cem Y, 1974: 68-73.

Gass, S., (1997), *Input, Interaction and the Second Language Learner*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Gass, S. ve Varonis, E., (1994), "Input, Interaction and the Second Language Production", *Studies in Second Language Acquisition Research*, 16: 283-302.

Guthrie, E., (1987), "Six Cases in Classroom Communication: A Study of Teacher Discourse in the Foreign Language Classroom", (Eds), Lantolf, J. ve Labarca, A., *Research in Second Language Learning: Focus on the Classroom*, Norwood, NJ: Ablex, 173-193.

Harbord, J., (1992), "The Use of the Mother Tongue in the Classroom", *ELT Journal*, 46/4: 350-355.

Hawks, P., (2001), "Making Distinctions: A Discussion of the Use of the Mother Tongue in the Foreign Language Classroom", *Hwa Kang Journal of TEFL*, 7: 47-55.

Howatt, A. P. R., (1984), *A History of English Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press.

Hymes, D., (1971), "Competence and Performance in Linguistic Theory", Huxley, R. ve Ingram, E., (eds.), *Language Acquisition: Models and Methods*, London: Academic Press.

Janulevičienė, V. ve Kavaliauskienė, G., (2002), "Promoting the Fifth Skill in Teaching ESP", *ESP World Web-based Journal*.

Kaneko, T., (1992), "The Role of the First Language in Foreign Language Classrooms", *Yayımlanmamış Makale*, Temple University, USA.

Kelly, L., (1969), *25 Centuries of Language Teaching*, Rowley, Mass.: Newbury House.

Kocaman, A. ve Osam, N., (2000), *Uygulamalı Dilbilim-Yabancı Dil Öğretimi Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Hitit Ltd.

Krashen, S., (1981), *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Oxford: Oxford University Press.

Kumaravadivelu, B., (2001), "Toward a Postmethod Pedagogy", *TESOL Quarterly*, 35/4: 537-560.

Larsen-Freeman, D., (1985), "State of the Art on Input in Second Language Acquisition", Gass, S. M. ve Madden, C. G. (Eds.), *Input in Second Language Acquisition* (pp. 433-444), Rowley, MA: Newbury.

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

Lee, W. R., (1965), "The Linguistic Context of Language Teaching", H. B. Allen (Ed.), *Teaching English as a Second Language*, (pp. 78-102), New York: McGraw Hill Book Company.

MacDonald, C., (1993), *Using the Target Language*, Cheltenham, UK: Mary Glasgow Publications.

Mitchell, R. ve Johnstone, R., (1984), "The Routinisation of 'Communicative' Methodology", Paper 7th World Congress of Applied Linguistics, Brussels.

Nunan, D., (1992), *Research Methods in Language Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.

Phillipson, R., (1992), *Linguistic Imperialism*, Oxford: Oxford University Press.

Piasecka, K., (1988), "The Bilingual Teacher in the ESL Classroom", S. Nicholls ve E. Hoadley-Maidment (Eds.), *Current Issues in Teaching English as a Second Language to Adults*, (pp. 97-103), London: Edward Arnold.

Polio, C. G. ve Duff, P. A., (1994), "Teachers' Language Use in University Foreign Language Classrooms: A Qualitative Analysis of English and Target Language Alternation", *The Modern Language Journal*, 78: 313-326.

Prodromu, L., (2000), "From Mother Tongue to Other Tongue", *BRIDGES* 5.

Py, B., (1996), "Reflection, Conceptualisation and Exolinguistic Interaction: Observations on the Role of the First Language", *Language Awareness*, 5: 179-187.

Richards, J.C., ve Rodgers, T. S., (2001), *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Rolin-Ianziti, J. ve Brownlie, S., (2002), "Teacher Use of Learners' Native Language in the Foreign Language Classroom", *Canadian Modern Language Review*, 58/3: 402-426.

Schweers, W. C. Jr., (1999), "Using L1 in the L2 Classroom", *ELT Forum*, 37/2: 6-9.

Sebüktekin, H., (1981), *Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlemleri*, B.Ü. Yayınları.

Stern, H. H., (1983), *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford: Oxford University Press.

Stern, H. H., (1992), *Issues and Options in Language Teaching*, (Allen, P. ve Harley, B., (Eds.), Oxford: Oxford University Press.

Swan, M., (1985), "A Critical Look at the Communicative Approach (2)", *ELT Journal*, 39/2: 76-87.

Terrell, T. D., (1977), "Natural Approach to the Acquisition and Learning of a Language", Canadian Modern Language Review, 41/3: 461-479.

Terrell, T. D., (1985), "The Natural Approach to Language Teaching: An Update", Modern Language Journal, 61: 325-336.

Turnbull, M., (2001), "There is a Role for L1 in Foreign and Second Language Teaching", Canadian Modern Language Review, 57/4: 531-540.

Van Lier, L., (1995), "The Use of L1 in L2 Classes", Babylonia, 2: 37-43

Warren, M., (1993), "Towards a Description of the Features of Naturalness in Conversation", PhD thesis, University of Birmingham.

Weschler, R., (1997), "Uses of Japanese in the English Classroom: Introducing the Functional-Translation Method", The Internet TESL Journal Online, <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/>

Willis, J., (1981), Teaching English through English, Essex: Longman.

Wing, B., (1987), "The Linguistic and Communicative Function of Foreign Language Teacher Talk", VanPatten, B., Dvorak, T. ve Lee, J., (Eds.), Foreign Language Learning: A Research Perspective, New York: Newbury House, 158-173.

Wong-Fillmore, L., (1985), "When does Teacher Talk Work as Input?", Gass, S. M. ve Madden, C. G. (Eds.), Input in Second Language Acquisition, Rowley, MA: Newbury, 17-50.

Yücel, H. A., (1938), Türkiye’de Orta Öğretim, İstanbul.

EKLER

Ek 1 Konuşma Çözümlemesi/Ham Veri Dizini

MYO 1-A SINIFI İNGİLİZCE DERSİ 1NCİ DERS

TARİH: 10 OCAK 2005

- 1 Öğretmen: Is anybody absent?
 2 Ö1 : Yes.
 3 Öğretmen: Who is absent?
 4 Ö1 : T....
 5 Öğretmen: T.... What happened to him? Where is he?
 6 Öğrenciler: *Hastanede.*
 7 Öğretmen: He went to the hospital?
 8 Öğrenciler: Yes.
 9 Öğretmen: What's wrong with him?
 10 Öğrenciler: *Major depresyon.* Patient.
 11 Öğretmen: In English.
 12 Öğrenciler: Major depression.
 13 Öğretmen: Does he have some psychological problems?
 14 Öğrenciler: Yes. Yes.
 15(On saniyeden uzun bir bekleme)
 16 Öğretmen: Before we start our lesson, I have (Öğretmen öğrencilerin dikkatini çekmek için
 17 yineleme yapar.) I have an announcement for you. Just after you come back from
 18 your holiday, from the Sacrificial Holiday, you're going to have your book finals.
 19 And this is class C. You're going to have your book final on Monday, twenty-
 20 fourth of January, the second period at eleven twenty. You'll be in lab three, and
 21 you're asked to be in front of the lab three fifteen minutes before the exam time.
 22 That is, you'll be there at five past eleven. O.K.?
 23 Ö2 : *Onbirbuçukta.*
 24 Öğretmen: A....!
 25 Ö3 : *Onbiri beş geçe orada olacağız.*
 26 Öğretmen: When is your exam? When? (Öğretmen soruyu sorduğu öğrenciye doğru yönelir.)
 27 Ö3 : *Onbiri yirmi geçe.* (Ö3 ve Ö4 aralarında konuşmaktadır.)
 28 Ö4 : *Onbeş dakika önce laboratuvarda olacağız.*
 29 Öğretmen: When? When is your exam A....? (Öğrenciler gülüşür. A.... da gülmektedir.
 30 Ancak herhangi bir yanıt vermez.)... *Yavrum, anladın mı soruyu?...* (Öğrenci
 31 başını kaldırır.) *Soruyu anlamadın?* When is your exam? (A.... yanıt vermez.) *Bu*
 32 *soruyu sormadan önce bir açıklama yaptım. Onu anladın mı?* (A.... başını
 33 kaldırır.) A...., you're going to have an examination after you come back from
 34 holiday. On twenty-fourth of January, this month. Two weeks later. O.K.? Two
 35 weeks later. (A.... başını öne doğru sallar.) Your exam starts at eleven twenty at
 36 lab three. O.K.?
 37 Ö5 : O.K.?
 38 Öğretmen: But you'll be there fifteen minutes before the exam time. Fifteen minutes.
 39 (A....'nın yanındaki arkadaşı U.... A....'nın kulağına Türkçe açıklama yapar.)...
 40 Are you a translator U....? (Öğrenciler gülüşür.)
 41 Öğretmen: He can understand... A...., When is your exam? On which day?
 42 Ö5 : Twenty-fourth.
 43 Öğretmen: Yes. A...., when, when is the exam? Which day?
 44 Ö5 : Twenty-fourth.
 45 Öğretmen: Twenty-fourth of...
 46 Ö5 : January.

- 47 Öğretmen: January. O.K. And, what time?
 48 Ö5 : Eleven.
 49 Öğretmen: Eleven.
 50 Ö5 : Fifteen.
 51 Öğretmen: Twenty. Twenty. O.K. And you'll be in front of the laboratory ... fifteen minutes
 52 before the exam time. And, that is, five past
 53 Ö5 : Eleven
 54 Öğretmen: Five past eleven. Right... *B...., anladın değil mi oğlum?* (B.... başını öne doğru
 55 sallar.) *Ne zaman oğlum sınav?*
 56 Ö6 : *Yirmidört.*
 57 Öğretmen: *Yirmidördünde. Saat kaçta?*
 58 Ö6 : *Onbire beş kala.* (Öğrenciler gülüşür.)...
 59 Öğretmen: *Onbiri*
 60 Ö6 : *Yirmi geçe.*
 61 Öğretmen: *Yirmi geçe. Fakat bir şey daha söyledim. Kaç dakika önce olacaksınız*
 62 *laboratuvarın önünde?*
 63 Ö6 : *Onbeş dakika.*
 64 Öğretmen: *Onbeş dakika. Yani saat kaçta orada olacaksınız?*
 65 Öğrenciler: *Beş geçe. Onbiri beş geçe.*
 66 Öğretmen: *Hangi laboratuvarda?*
 67 Öğrenciler: *Üçüncü.*
 68 Öğretmen: *Üçüncü laboratuvarda. Tamam...* Next week, we're going to have Sacrificial
 69 Holiday. Right? (Tahtaya *Sacrificial Holiday* yazar.) We have two important
 70 religious holidays. One is...
 71 Ö7-Ö8 : *Ramazan.*
 72 Öğretmen: Ramadan. Ramadan Holiday. (Öğrenciler gülüşür. Öğretmen tahtaya *Ramadan*
 73 *Holiday* yazar.)
 74 Öğrenciler: *Ramazan.*
 75 Öğretmen: Ramadan. Not *Ramazan* Holiday. We have already observed, celebrated that
 76 holiday and this time we have Sacrificial Holiday. We're going to
 77 Ö9 : Cut animals.
 78 Öğretmen: Yes. We're going to sacrifice animals, sheep or
 79 Ö9 : Cows.
 80 Öğretmen: Cows. Yes. Cattle actually. Right. To God. Yes, we're going to sacrifice animals
 81 to God. (Bu cümleyi tahtaya yazarken aynı zamanda okur.)... Ramadan Holiday
 82 lasted for three days. This time we have
 83 Ö10 : Five days.
 84 Öğretmen: Four day holiday. Right. Four day holiday. But as far as I know also the eve, the
 85 eve (Tahtaya yazar.)
 86 Ö11 : *Arefe.*
 87 Öğretmen: Yeah. The day before the holiday is called the eve. Right. On the eve you'll be on
 88 leave. So, you'll have a
 89 Öğrenciler: Five day
 90 Öğretmen: Five day holiday totally... But on the eve you won't be here F.... You won't be
 91 here but we'll be here. I mean, the teachers will come here. You'll be at home.
 92 F...., where are you going?
 93 Ö12 : Ankara.
 94 Öğretmen: Ankara. R....?
 95 Ö13 : İzmir.
 96 Öğretmen: İzmir. (Öğretmen eliyle Ö14'e işaret eder.)
 97 Ö14 : Manisa.

- 98 Öğretmen: Manisa. It's very close. Isn't it? Very close. It's near. How long does it take?
 99 Ö15 : **Çok uzak değil.**
 100 Öğretmen: How long does it take? Two hours? Three hours?
 101 Ö14 : Two hours.
 102 Öğretmen: Two hours.
 103 Ö14 : **Bir buçuk saat.**
 104 Öğretmen: One and a half hours then. One and a half hours. O.K.
 105 Ö14 : One and a half hours.
 106 Öğretmen: T....?
 107 Ö15 : İzmir.
 108 Öğretmen: İzmir? Two hours or three hours?
 109 Ö15 : Three.
 110 Öğretmen: Three hours. O.K. O....?
 111 Ö16 : Ankara.
 112 Öğretmen: Ankara. How long does it take?
 113 Ö16 : Eight.
 114 Öğretmen: Eight hours.
 115 Ö1 : **Nineteen hocam...** Nineteen.
 116 Öğretmen: Nine? Nineteen?
 117 Ö1 : Hours.
 118 Öğretmen: Nineteen hours? Where are you going?
 119 Ö1 : Gaziantep.
 120 Öğretmen: Gaziantep. Hı hı. It's a long way. Y...., where are you going?
 121 Ö17 : Kütahya.
 122 Öğretmen: Kütahya. How long does it take?
 123 Ö17 : Eight hours.
 124 Öğretmen: Eight hours?
 125 Ö17 : **Sekiz.**
 126 Öğretmen: (Islık sesi çıkarır.)... A...., are you going somewhere?
 127 Ö18 : Samsun.
 128 Öğretmen: Samsun?
 129 Ö18 : Yes. Eighteen hours.
 130 Ö3 : **Ankara sekiz saat.**
 131 Öğretmen: Eighteen hours. B....?
 132 Ö6 : Kırıkkale.
 133 Öğretmen: Kırıkkale.
 134 Ö6 : **On saat.**
 135 Öğretmen: Ten hours? It takes about ten hours. U....?
 136 Ö19 : Manisa.
 137 Öğretmen: Manisa.
 138 Ö19 : Two hours.
 139 Öğretmen: Two hours. O.K.... M....? How many minutes?
 140 Ö20 : Five minutes.
 141 Öğretmen: Five minutes. O.K. Because he lives in Balıkesir. Right. F...., Are you going
 142 somewhere?
 143 Ö21 : Konya.
 144 Öğretmen: Konya. Will you go to Konya?
 145 Ö21 : İzmir.
 146 Öğretmen: You'll go to İzmir. Why?
 147 Ö3 : **Konyalı. Ama, İzmir'e gidecekmış.**

- 148 Öğretmen: Why will you go to İzmir, F....? (Bazı öğrenciler gürültü yapar.) Hışış. Please be
 149 quiet. I can't hear.
- 150 Ö3 : My father go to İzmir.
- 151 Öğretmen: Your father is going to İzmir? For this holiday?
- 152 Ö3 : Yes.
- 153 Öğretmen: What about your mother?
- 154 Ö3 : Died.
- 155 Öğretmen: I'm sorry to hear that. O.K. (Diğer öğrencilere dönerek sorar.) Did you know that?
 156 I mean, his mom died. (Öğrenciler başlarıyla onaylar.) I learned it now. I'm sorry
 157 for that... You know, my mom and my father also died. My father died when I
 158 was fifteen years old. I had just completed my first year in high school. I was
 159 fifteen. And about three years ago I lost my mother as well. *Evet*. I have a mother.
 160 I have another mother.
- 161 Ö6 : Your wife's mother.
- 162 Öğretmen: Yes, my wife's mother. How, how do you call that?
- 163 Ö6-Ö7 : *Kaynana. Kaynana.*
- 164 Öğretmen: In English. (Öğrenciler gülüşür.)
- 165 Ö9 : Mother-in-law, mother-in-law.
- 166 Öğretmen: Yes. (Tahtaya gider ve *mother-in-law* yazar.) Mother-in-law. I'm going to visit my
 167 mother-in-law... She's alive. So, I'll visit her... *Evet...* (Pencereye yönelir ve
 168 dışarı bakar. Hava ilk kez, hem de çok yoğun olarak sislidir.) There is one more
 169 thing. The weather is different today from the other days.
- 170 Ö8 : Foggy, foggy.
- 171 Öğretmen: How is the weather?
- 172 Ö8 : It's foggy.
- 173 Öğretmen: It's foggy.
- 174 Ö10 : *Sisli*.
- 175 Öğretmen: (Öğretmen tahtaya *foggy* yazar.) Yes, it's foggy today. Foggy is adjective. Does it
 176 have a noun form?... Foggy is the adjective form. Is there a noun form? Does
 177 anybody know the noun form?
- 178 Ö15 : Fog.
- 179 Öğretmen: Yes. K.... is right. Fog. Fog is the noun form. Right. Fog causes sometimes...
- 180 Ö15 : Accidents.
- 181 Öğretmen: Yes. Fog sometimes causes accidents on the roads. It's, it's dangerous to drive
 182 when it's foggy... How should, how should the drivers drive when the weather is
 183 foggy?
- 184 Ö14 : We can't see.
- 185 Öğretmen: We can't see. Hı hı.
- 186 Ö14 : We must open the foggy lamp.
- 187 Öğretmen: Oh. You must oh, turn on the lights. Fog lights. Fog lights. Right. Fog lights. O.K.
 188 And we should drive slowly and
- 189 Ö13 : Carefully.
- 190 Öğretmen: Carefully. That's right.
- 191 (Sınıfta gürültü vardır.) xxx...
- 192 Ö12 : *Sisli havada nasıl gidersin?*
- 193 Öğretmen: Please be quiet! (Kalemiyle masaya vurur.) Be quiet please!... According to my
 194 notes, we're on page one thirty-one. Is that right?... One thirty-one. One thirty-one.
 195 Right. Change the sentences. Use *Tell* or *Don't tell* and the cues in brackets.
 196 Examples. I'm going to the mess hall. Tell Sam I'm going to the mess hall. Tell
 197 somebody something. Or, don't tell somebody something. We put John's books in
 198 the closet. Don't tell John that we put his books in the closet. You know, we

- 199 sometimes use *that* and we sometimes do not use *that*. *That* is optional. It's up to
 200 you whether you use it or not. I mean, we could say 'Tell Sam that I'm going to
 201 the mess hall.' as well instead of saying 'Tell Sam I'm going to the mess hall.'
 202 **Çocuklar, *that* kullanmak**
 203 Ö16 : ***Zorunda değiliz.***
 204 Öğretmen: ***Zorunda değilsiniz. Kullanabilirsiniz de, kullanmayabilirsiniz de. O sadece size***
 205 ***kalmış. Ama, 'Tell somebody' dedikten sonra o somebody him olabilir, A....***
 206 ***olabilir, U.... olabilir, M.... olabilir, her olabilir. Neyse, onun arkasından tam***
 207 ***bir cümle.*** O.K. Let's start with K.... Number one.
 208 Ö22 : Jim's books are the, are on the book, on the desk. Tell Jim his books on the desk.
 209 Ö18 : Are. Are.
 210 Öğretmen: Tell Jim his books
 211 Ö19 : Are. Are.
 212 Ö22 : On the desk.
 213 Ö19 : Are.
 214 Öğretmen: Are on the desk.
 215 Ö22 : Are on the desk.
 216 Öğretmen: Are on the desk. O.K. The next one.
 217 Ö23 : Mary's brother called her. Tell Mary's brother her...
 218 Öğretmen: ***Söyle.***
 219 Ö23 : Tell.
 220 Öğretmen: Tell.
 221 Ö23 : Tell Mary's brother.
 222 Öğretmen: Tell whom? Tell...
 223 Ö1 : Mary.
 224 Öğretmen: Tell Mary
 225 Öğrenciler: That
 226 Öğretmen: That. Now a full sentence.
 227 Ö23 : Mary's brother.
 228 Öğretmen: Her brother.
 229 Ö23 : Her brother called her.
 230 Öğretmen: Her brother called her. That's it. Could you repeat? Could you repeat?
 231 Ö23 : Tell Mary Mary's brother called her. Tell Mary that Mary's brother called her.
 232 Öğretmen: Tell Mary that...
 233 Ö23 : Her brother called her.
 234 Öğretmen: That's it. Tell Mary that her brother called her. O.K. The next one.
 235 Ö24 : Tell the teacher I don't feel well.
 236 Öğretmen: Tell the teacher I don't FEEL well. O.K. K....
 237 Ö25 : Tell Sam Nancy left a message for him.
 238 Öğretmen: Could you repeat?
 239 Ö25 : Tell Sam Nancy left a message for him.
 240 Öğretmen: Very good. The next.
 241 Ö26 : Don't tell Bill the thermometer is gone.
 242 Öğretmen: Don't tell Bill the thermometer is gone. ***Bu ne demek?*** The thermometer is gone...
 243 Ö5 : ***Kayıp.*** (Öğretmen tümceyi tahtaya yazar.)
 244 Ö6 : ***Arızalı.***
 245 Ö14 : ***Bozuk olabilir. Bozuk.***
 246 Ö7 : ***Yükseliyor mu?***
 247 Öğretmen: ***Yani neyi söyleme diyor Bill'e?***
 248 Ö8 : ***Havanın sıcaklığını***
 249 Öğretmen: Don't tell Bill the thermometer is gone.

- 250 Ö5 : *Kaybolmuş veya çalışmıyor...*
 251 Öğretmen: *F...., ne diyorsun sen?*
 252 Ö5 : *Arızalı. Yani çalışmıyor.*
 253 Öğretmen: *Sen arızalı mı diyorsun?*
 254 Ö5 : *Bozuk.*
 255 Öğretmen: *Termometrenin bozuk olduğunu düşünüyorsun. Başka fikri olan?*
 256 Ö9 : *Kayıp. Kayıp diyebilir miyiz? Kayıp. Kayıp mı, bozuk mu?*
 257 Öğretmen: *Kayıp veya bozuk. Bence de kaybolmuş. Termometrenin şu an ortada olmadığını*
 258 *Bill'e söyleme. F....*
 259 Ö27 : *I'll be back at twelve thirty. Tell Ms. White I'll be back at twelve thirty.*
 260 Öğretmen: *Very good. Tell Ms. White I'll be back at twelve thirty. the next.*
 261 Ö28 : *His sweater is under the chair. Tell Don his sweater is under the chair.*
 262 Öğretmen: *Very good. The next.*
 263 Ö29 : *Don't tell him I heard the conservation.*
 264 Öğretmen: *Don't tell him I heard the CONVERSATION. O.K. F....?*
 265 Ö30 : *Tell Fred that he can wait for me in the dining room.*
 266 Öğretmen: *Very good. The next.*
 267 Ö8 : *Don't tell Ted I forgot to mail Ted's letter.*
 268 Öğretmen: *Don't tell Ted I forgot to mail*
 269 Ö8 : *Ted's letter.*
 270 Öğretmen ve bazı öğrenciler (aynı anda): *His letter.*
 271 Öğretmen: *His letter is beter than Ted's letter. All right... We have some dialogs now. Very*
 272 *small dialogs. O.K. Sergeant Jones? (Ö11 el kaldırır.) O.K. You're Sergeant Jones.*
 273 *And Colonel Irving. (Ö18 el kaldırır.) O.K.*
 274 Ö11 : *Sir, Captain Johnson is on the phone.*
 275 Ö18 : *Tell him that I'll call back this afternoon.*
 276 Öğretmen: *O.K. Sergeant Ramos. (Ö14 el kaldırır.) You're Sergeant Ramos. Colonel Vassar.*
 277 *(Ö23 el kaldırır. Öğretmen eliyle onu işaret eder.)*
 278 Ö14 : *Sir, Major Adams is holding for you.*
 279 Ö23 : *Tell her that you'll take a message.*
 280 Öğretmen: *Sir, Major Adams is holding for you. What does, what does he mean? Major*
 281 *Adams is holding for you... Yes, holding for you.*
 282 Ö5-Ö6 : *Sizin için bekliyor diyor.*
 283 Öğretmen: *In English.*
 284 Ö5 : *Waiting. Waiting for you.*
 285 Öğretmen: *(Tahtaya tümceyi yazar ve söyler.) Major Adams is waiting for you. Of course...*
 286 *Right. Holding means waiting. Major Adams is waiting for you. So, he's now*
 287 *calling him on the other phone. Sir, Major Adams is holding for you. Sir, Major*
 288 *Adams is waiting for you. Would you like to talk to him now? No. Tell her that*
 289 *you'll take a message. So,*
 290 Ö7 : *Konuşmak istemiyor.*
 291 Öğretmen: *Colonel doesn't want to talk to her at the moment because*
 292 Ö8-Ö9 : *Mesgul.*
 293 Öğretmen: *He is... He is...*
 294 Ö8-Ö9 : *Mesgulumuş.*
 295 Öğretmen: *He is.. He is mesgul. He is*
 296 Ö10 : *Busy.*
 297 Öğretmen: *Busy. Of course. He is busy... Sergeant Collier. (Öğretmen el kaldıran Ö13'e işaret*
 298 *eder.) Colonel Gonzales. (Öğretmen el kaldıran Ö30'a işaret eder.)*
 299 Ö13 : *Sir, George Robinson is waiting on line one.*
 300 Ö30 : *Tell him that I'll return the call in an hour.*

- 301 Öğretmen: O.K. Thank you. George Robinson is waiting on line one. What is on line one?
 302 What is that?
- 303 Öğrenciler: Line. **Hat.**
- 304 Öğretmen: It's a line. So, they have more than one line. So, it's a busy office... Would you
 305 like to talk to him? No. I'll return the call in an hour. So, what will Colonel
 306 Gonzales do in an hour? (Tahtaya tümceyi yazar: He'll return the call in an hour.)
 307 He'll...
- 308 Ö5 : Call him.
- 309 Öğretmen: Call him back. Right. He'll call him back.
- 310 Ö5 : In an hour.
- 311 Öğretmen: In an hour... Sergeant Kline. (Ö26 el kaldırır.) You. O.K. And Colonel Butler.
 312 (Ö25 el kaldırır. Öğretmen eliyle ona işaret eder.)
- 313 Ö26 : Sir, Colonel Ryan wants to know what time you'll pick him up.
- 314 Ö25 : Tell him that I'll pick him up at a quarter till seven.
- 315 Öğretmen: Right. A quarter till seven. A quarter till seven. How can we say in different
 316 words? At a quarter till seven. At a quarter till seven means
- 317 Bazı Öğrenciler: **Yediye çeyrek geçiyor.**
- 318 Bazı Öğrenciler: **Yediye çeyrek var.**
- 319 Öğretmen: A quarter
- 320 Ö24 : Past
- 321 Ö20 : Before
- 322 Ö21 : To
- 323 Öğretmen: A quarter to seven. O.K. Or, a quarter
- 324 Ö20 : Before, before.
- 325 Öğretmen: Before seven. O.K... A quarter till seven is the same as a quarter before seven and
 326 that is again the same as a quarter to seven... (Öğretmen tahtaya bu ifadeleri
 327 yazar.) And pick somebody up. Colonel Ryan wants to know what time you'll pick
 328 him up. Pick somebody up means... What does pick somebody up mean?...
 329 Colonel Ryan wants to know what time you'll PICK him UP. PICK somebody UP.
 330 (Tahtaya yazar.) Does anybody have an opinion about that?.. Yes, Y....?
- 331 Ö24 : **Birisini almak. Arabayla almak.**
- 332 Öğretmen: Exactly. But in English. Can you say that?
- 333 Ö24 : Go and take.
- 334 Öğretmen: Go and get somebody. Yeah, go and get somebody. Pick somebody up means go
 335 and get somebody. (Tahtaya yazar.) You know, I sometimes go and pick up my
 336 children at the school.
- 337 Ö8 : **Almak.**
- 338 Öğretmen: That means I drive to their school and meet them in front of the school and put
 339 them in the car and bring them home. Pick somebody up... When you have a date
 340 with you girlfriend, let's say, you should pick her up. You should go to her home
 341 and meet her in front of her house and take him, take her excuse me, take her in
 342 your car and go to a cinema or go to a restaurant. But you SHOULD pick her up.
 343 O.K... If you have a girlfriend
- 344 Ö9 : Yes.
- 345 Öğretmen: When you have a date with her don't forget to go and pick her up at home. O.K.
 346 Do you have a girlfriend K....? (Gülüşmeler.) Who has? Who has?
- 347 Ö10 : **Hocam, arkadaşın var.**
- 348 Öğretmen: Who, who has a girlfriend? (Ö20 el kaldırır.) O.K. you should pick her up. Right?
 349 If you make a date, an arrangement, you should go and pick her up. O.K...
 350 Sergeant Chavez. (Ö29 el kaldırır. Öğretmen ona işaret eder.) And Colonel Moore.
 351 (Ö24 el kaldırır. Öğretmen ona işaret eder.)

- 352 Ö29 : Sir, Ms. Cantu is waiting in the Office.
 353 Ö24 : Don't tell her I'm here. Tell her that I just left.
 354 Öğretmen: Now, there is another exercise here. Match the sentences or words in Column A
 355 with the sentences or words in Column B and make a full sentence. O.K. Is it your
 356 turn? (Ö18 el kaldırır.) O.K.
 357 Ö18 : I'm hungry. Tell him that
 358 Öğretmen: No,no. Do number one first. Not two. I'm busy.
 359 Ö18 : I'm busy. Tell her that
 360 Öğretmen: Yes.
 361 Ö18 : I'll call later.
 362 Öğretmen: O.K. Now, do number two.
 363 Ö18 : I'm hungry. Tell him that I want to eat.
 364 Öğretmen: Very good. O.K. Tell Tell him that I want to eat. M.... the third.
 365 Ö19 : The plane leaves at four thirty. We need to be at the airport at a quarter to four.
 366 Öğretmen: All right. The next.
 367 Ö20 : That's expensive. Tell Dad that I need more money.
 368 Öğretmen: All right. That's expensive. Tell Dad that I need more money. Yes?
 369 Ö21 : Oh no! It's twelve thirty. Tell Jane that I'll be late.
 370 Öğretmen: I'll be late. O.K. The next.
 371 Ö1 : Sam will go to Europe. Tell Jim that he'll make a reservation tomorrow.
 372 Öğretmen: He'll make reservations tomorrow... A....?
 373 Ö2 : It was delicious! Don't tell Mom that I ate the [piy].
 374 Öğretmen: I ate the pie.
 375 Ö2 : I ate the pie.
 376 Öğretmen: Did he, I mean, did you like the pie or not?
 377 Ö2 : Good.
 378 Öğretmen: Yes, because it was delicious. (Tüm öğrenciler gülüşür.)
 379 Ö3 : I'm tired. Tell him that I want to rest.
 380 Öğretmen: O.K. Thank you... Now we have some numbers here. We're going to learn how to
 381 make calculations. Addition, subtraction, multiplication and division. (Söylerken
 382 tahtaya da yazar.) I need a volunteer to do this... Can I have a volunteer to the
 383 board? (Ö4 tahtaya doğru yönelir.) Oh, a volunteer. All right... Your name?
 384 Ö4 : Y....
 385 Öğretmen: Y...., write ninety-six on the board. Ninety-six. O.K. Now add twenty-four to
 386 ninety-six. Twenty-four. What's the total? (Ö4 toplama işlemini yapar.) What's the
 387 total?
 388 Ö4 : A hundred ten.
 389 Öğretmen: One hundred and... One hundred and (Öğrenciler gülüşür.)
 390 Ö14 : One hundred and ten.
 391 Öğretmen: Now Y.... subtract fifty from that. Not add. Subtract. Subtract fifty from the total.
 392 Ö9 : **Yanlış topladı hocam.**
 393 Öğretmen: Ohh. Ninety-six plus twenty-four equals one hundred and twenty. Not one hundred
 394 and ten.
 395 Ö9 : (Ö14 yüz onu yüz yirmiye çevirip elliyi çıkarırken) **Yedi kalır.**
 396 Öğretmen: Now, you divide seventy by seven. O.K. Multiply the result by twelve. And the
 397 result is one hundred and twenty. You can sit down... I need another volunteer.
 398 O.K. M.... is volunteer. (Ö30 tahtaya gider.) I need another volunteer who will ask
 399 him the questions. (Öğrenciler el kaldırır.)
 400 Ö11 : **Sorayım mı hocam?**
 401 Öğretmen: O.K. Addition, subtraction, multiplication and division.
 402 Ö11 : Add thirty-two and

403 Öğretmen: Thirty-two. Thirty-two. And?
 404 Ö11 : Twenty-five.
 405 Öğretmen: Twenty-five... Not twenty-one. Twenty-five. O.K. Add. Now ask him something
 406 else.
 407 Ö11 : Subtract seven.
 408 Öğretmen: Subtract seven.
 409 Ö11 : From the total.
 410 Öğretmen: Subtract. Not multiply... O.K. Now ask him to do something else. Division or
 411 multiplication. Multiply it by six. All right.
 412 Ö30 : Three hundred.
 413 Öğretmen: That's correct. now divide three hundred by fifteen... That's good. Thank you very
 414 much... A..., you want to be volunteer. O.K. Go to the board... O..., is going to
 415 ask the questions. O.K. O..., ask him the questions.
 416 Ö6 : Multiply eleven by five.
 417 Öğretmen: O.K. Multiply eleven by five... Then?
 418 Ö6 : Add twelve.
 419 Öğretmen: Add twelve to the result. O.K.
 420 Ö6 : Then, subtract thirty-two.
 421 Öğretmen: Subtract thirty-two.
 422 Ö6 : From the answer.
 423 Öğretmen: From the result.
 424 Ö6 : Now divide thirty-five by five.
 425 Öğretmen: And the result is seven. O.K. Thank you A.... You can sit down... (Öğretmen
 426 tahtaya gider.) So, add a number and another number. Add, let's say, fifty-five and
 427 twelve or add fifty-five to twelve. Subtract a number from another, a bigger
 428 number of course. Subtract thirty-two from sixty-seven. For multiplication and
 429 division we use by. Here we have thirty-five divided by thirty-five equals one.
 430 And multiplication. Eleven is multiplied by five. If we multiply them, we have
 431 fifty-five. It's easy. It's easy... Let's go to page one thirty-six. Now page one
 432 thirty-six. We have some small dialogs again. David. David. Who' David? (Ö1 el
 433 kaldırır.) O.K. Irene? (Ö3 el kaldırır.) O.K. C..., you're Irene.
 434 Ö1 : Hello. My I
 435 Öğretmen: May I
 436 Ö1 : May I please speak to Mr. Jon [Ber]?
 437 Öğretmen: Jon Barr?
 438 Ö1 : Jon Barr?
 439 Ö3 : He's not here right now. May I take a message?
 440 Ö1 : Yes. Will you please tell him that David Smith called?
 441 Öğretmen: All right. So, what is David's last name? What is David's last name?
 442 Öğrenciler: Smith.
 443 Öğretmen: Smith. O.K. Sam? (Ö2 el kaldırır.) O..., Sam. And Rita? (Ö26 el kaldırır.) O.K.
 444 Ö2 : Hello. I'd like to speak with David Phillips.
 445 Ö26 : Sure, will you hold the line a moment? I'll get him .
 446 Ö2 : Thanks.
 447 Öğretmen: O.K. Jane? (Ö4 el kaldırır.) O.K. Jane. And A..., you are Ken.
 448 Ö4 : Hello. This is Jane Sosa. May I speak with Ed Land?
 449 Ö23 : Ed's not here right now, but he'll be back in just a moment. Can you hold on?
 450 Öğretmen: Good. Can you hold on? What does it mean? Can you hold on?
 451 Ö14 : **Beklemek.**
 452 Ö13 : Wait.
 453 Öğretmen: In English.

- 454 Ö13 : Wait.
- 455 Öğretmen: Right. Can you wait?... Joann? A..., you're Joann and B..., Gene.
- 456 Ö18 : My I speak to Sally?
- 457 Öğretmen: HELLO. HELLO. Don't forget to say HELLO.
- 458 Ö18 : Hello. My I speak to Sally?
- 459 Öğretmen: Hello. May I speak to Sally?
- 460 Ö19 : Just a moment. I'll call her.
- 461 Öğretmen: I'll call her. O.K... Kim, excuse me, Jim? (Ö17 el kaldırır. Öğretmen ona işaret eder.) And Kathy? (Ö20 el kaldırır. Öğretmen ona işaret eder.) O.K.
- 463 Ö17 : Hello. May I speak with the manager?
- 464 Ö20 : This is the manager. My I help you?
- 465 Öğretmen: MAY I help you? O.K. Sam? (Ö5 el kaldırır. Öğretmen başıyla onaylar.) Keith?
- 466 M..., you are Keith.
- 467 Ö5 : Hello. I'd like to speak to Steve Smith.
- 468 Ö16 : He's not here right now. Can you call back later?
- 469 Ö5 : No, but will you tell him that Sam Jones called?
- 470 Öğretmen: All right. Jon? (Öğretmen el kaldıran Ö27'yi gösterir.) Sally? (Öğretmen el kaldıran Ö28'i gösterir.)
- 472 Ö27 : Hello. Jon Barr speaking. May I help you?
- 473 Ö28 : Yes. May I speak with the manager?
- 474 Öğretmen: All right. Jane? (Öğretmen el kaldıran Ö15'e işaret eder.) And Julio? (Öğretmen el kaldıran Ö12'ye işaret eder.)
- 476 Ö15 : Hello. My I speak to
- 477 Öğretmen: MAY I speak
- 478 Ö15 : May I speak to Ann Miles?
- 479 Öğretmen: Ann Mills.
- 480 Ö15 : Ann Mills.
- 481 Ö12 : She's not here right now. May I take a message?
- 482 Ö15 : Yes. Would you ask her to call Jane at five-five-five nine...
- 483 Öğretmen: Eight.
- 484 Ö15 : Nine-eight-three-one?
- 485 Ö12 : Just a minute. Let me get a pencil. Now, what was that number again?
- 486 Ö15 : Five-five-five nine-eight-three-one.
- 487 Öğretmen: All right. Thank you... Let's go to page one thirty now. No. One forty. Let's go to page one forty.
- 489 Ö16 : *May can ile aynı anlama mı geliyor?*
- 490 Öğretmen: *May can ile aynı anlama geliyor mu? Evet, geliyor. Günlük konuşmada birisinden izin isterken veya teklifte bulunurken kullanabiliyoruz.*
- 492 Ö16 : *Aynı anlama geliyor.*
- 493 Öğretmen: Hı hı. may I speak to Captain Barr? Can I speak to Captain Barr? Veya, may I take a message? Can I take a message?
- 495 Ö14 : May I take a message?
- 496 Öğretmen: May I help you? **Teklifte bulunuyoruz değil mi burada?..** Page one frty now. read the paragraph. Write the topic and choose the main idea. Number one. M..., you read the paragraph one forty. Page one forty. One forty.
- 499 Ö6 : We have two thermometers at home. One shows the temperature in degrees Fahrenheit. This is the one we put into our mouths when we are sick. The other thermometer shows the temperature in degrees Celsius. That is the one we put next to the back door. It shows use
- 503 Öğretmen: It shows US
- 504 Ö6 : It shows us how hot or cold it is outside.

505 Öğretmen: Outside. What's the topic?

506 Ö6 : Thermometers.

507 Öğretmen: Thermometers. O.K. And, what is the main idea? A, b, or c?

508 Öğrenciler: C.C.

509 Öğretmen: Yes. C. There are two different kinds of thermometers. What are those
510 thermometers? What do we use one for and what do we use the other for? Who
511 can tell me? We have two kinds of thermometers that we use at home. Right?
512 What are they?

513 Ö7 : Fahrenheit and Celsius.

514 Öğretmen: No, no, no. Not Fahrenheit and Celsius... Oh. Actually, you're right. One of them
515 is a Fahrenheit thermometer and the other is a Celsius thermometer. But, actually,
516 their purposes are different. That was the thing I had in my mind asking this
517 question to you. One of them is used to take temperature of the body. You put it in
518 one's mouth or under his arm when somebody is sick. And the other one shows us
519 the temperature in the room or outside. (Zil sesi duyulur.) Yes. Break time. *Afiyet*
520 *olsun.*



Ek 1 Konuşma Çözümlemesi/Ham Veri Dizini

MYO 1-A SINIFI İNGİLİZCE DERSİ 2NCİ DERS

TARİH: 10 OCAK 2005

- 1 Öğretmen: Yes. We talked about the first paragraph. Now, we're going to talk about the
2 second one. V...., would you like to read the second paragraph?
3 Ö1 : Tom has a two week vacation. Tom likes Mexico. The people and the weather are
4 nice. yesterday, he took off from New York. After he flew for four hours, he
5 landed in Mexico City. Mexico City is crowded, but tom thinks that Mexico is a
6 beautiful country. Tom wants to see many places in Mexico. Tom always goes to
7 Mexico on his vacation.
8 Öğretmen: What's the topic?
9 Ö1 : Tom's vacation.
10 Öğretmen: Tom's vacation. That's very good.
11 Ö1 : Tom went to Mexico on his vacation.
12 Öğretmen: Right. That is the main idea.
13 Ö2 : Visiting Mexico.
14 Öğretmen: Visiting Mexico? Maybe. But Tom's, Tom's visit to Mexico is better I guess.
15 Tom's two week vacation to Mexico. So, that's also very good. Now, page one
16 forty two. Renting an apartment. Lieutenant West wants to rent an apartment...
17 Who'd like to read the first paragraph? (Bazı öğrenciler el kaldırır.) O.K. M....,
18 you read the first paragraph.
19 Ö3 : Last Sunday, Lieutenant West looked for an apartment. She needs to find one
20 before the last day of the month. She drove on Vail Street, and she [sew]
21 Öğretmen: Saw
22 Ö2 : Saw a nice apartment building. There were some apartments for rent.
23 Öğretmen: All right. Thank you. Is Lieutenant West a man or a woman?.. Is Lieutenant West
24 a man or a woman?
25 Bazı öğrenciler: Woman. Woman.
26 Öğretmen: WOMAN. Because after the first sentence the subject is she. Right. She needs to
27 find one before the last day of the month. O.K. Look for. (Tahtaya yazar.) What
28 does look for mean?
29 Ö4 : Find.
30 Öğretmen: Yes. Look for means try to find something. (Tahtaya yazar.) You know, five
31 months ago I moved to Balıkesir. My wife and I looked for an apartment just like
32 Lieutenant West. We looked for an apartment either to buy it or rent it. Actually,
33 we couldn't buy, we couldn't find one to buy, but finally we found an apartment
34 for rent. We rented the apartment.
35 Ö5 : *Look after aynı manada mı hocam?*
36 Öğretmen: Look after?... That is different. (Tahtaya look after yazar.) Who looks after your
37 baby? Who looks after your daughter? My wife, actually, looks after our children.
38 That's her job. I don't need to care about my children... There is actually another
39 phrasal verb which means just the same as look after. That is take care of . Right.
40 (Tahtaya yazar ve söyler: take care of. My wife takes care of our children.) ...
41 What is an apartment? What is an apartment?
42 Ö6 : Building.
43 Öğretmen: Building? Is apartment a building?
44 Ö6 : For living.
45 Öğretmen: For living.
46 Ö6 : House.

- 47 Öğretmen: You know, apartment in English is a little different from **apartman** in Turkish...
 48 When we say **apartman** in Turkish we mean the whole building. The WHOLE
 49 building. Maybe it's a two-story building, three-story building, four-story building.
 50 Maybe a ten-story building. We call it an **apartman**. But in English they don't call
 51 it **apartman**. They call it an .. apartment building. Our **apartman** is apartment
 52 building in English. (Tahtaya gider ve bir bina resmi çizer.) ... So, let's say, an
 53 apartment building like this. let's make it a four-story apartment building. (Binanın
 54 tümünü göstererek) This is not an apartment. This is
- 55 Ö4 : Story.
- 56 Öğretmen: An apartment building .. in English... So, it has four apartments. So, each of them
 57 is an apartment. Do you understand?
- 58 Öğrenciler: Yes.
- 59 Öğretmen: So, apartment is the same as ... There is another noun, I mean. Can anybody
 60 remember?... Flat. flat. Apartment is the same as flat. (Tahtaya yazar.) Apartment is
 61 the same as flat. Is it clear? B....?
- 62 Ö7 : Yes.
- 63 Öğretmen: Is it? (Öğrenciler gülüşür.).. *Neymiş apartment?*
- 64 Ö7 : Flat.
- 65 Öğretmen: Flat. *O neymiş?*
- 66 Ö7 : Apartment.
- 67 Öğretmen: *Türkçe?*
- 68 Ö7 : *Apartman.*
- 69 Öğretmen: *Apartman değil işte.*
- 70 Bazı öğrenciler: *Daire.*
- 71 Öğretmen: *Daire. Daire.. Biz kendi amacımıza uygun olarak çocuklar, apartman diye*
 72 *kelimeyi almışız. Fakat İngilizlerin en azından kullandığı şekliyle almamışız. Biz*
 73 *daire manasında almışız. Pardon, düzeltiyorum. Bina manasında almışız.*
- 74 Bazı öğrenciler: *Bina manasında.*
- 75 Öğretmen: *Biz bina manasında almışız. Halbuki İngiliz orada daire manasında kullanıyor.*
 76 *Apartment building apartman. Apartment ise daire. Daire.* So, a part of a building.
 77 Yes. An apartment is a part of a building... In our house there are ten apartments.
 78 It's a five story building. You know, (Tahtada çizmiş olduğu bina resmi üzerinde
 79 göstererek) these are called stories. This is the first story, second story, third story,
 80 fourth story. These are stories... It can also be written like this(Tahtaya yazar:
 81 story=storey). Also floor can be used. There are five floors in our apartment
 82 building. We live on the third floor. So we have a neighbor on the same floor. Just
 83 opposite our apartment is another flat. Our neighbor lives there. So, totally there
 84 are ten apartments in our house. All right. So, there were some apartments for rent.
 85 If you can not buy a house A....,
- 86 Ö8 : Yes.
- 87 Öğretmen: You... rent a house or an apartment. So, it depends on your..money.. You may rent
 88 an apartment which may cost one thousand dollars or one hundred dollars. If you
 89 are rich, you can rent an apartment for one thousand dollars. But if you are not so
 90 rich, you can rent an apartment for one hundred dollars. O.K.? If you can not buy
 91 an apartment B...., you need to rent it. All right?
- 92 Ö9 : Yes.
- 93 Öğretmen: Well, B...., Do your parents have an apartment? Or, do they, I mean, have they
 94 rented it?
- 95 Ö9 : xxx
- 96 Öğretmen: They have it? They own it? So, they bought it? (Ö9 yanıt vermez. Öğrenciler
 97 gülüşür.) B...., Did they buy it? Did your parents buy that apartment? Or, did they

- 98 rent that apartment?... (Ö9 yanıt vermez.) **Oğlum, satın mı aldılar? Yoksa**
 99 **kiraladılar mı o daireyi? Annen baban.**
- 100 Ö9 : **Satın aldılar.**
- 101 Öğretmen: **Satın aldılar.** So, it's your apartment. You bought it. I mean, your parents bought
 102 it. They didn't rent it. What about the others?... Does anybody live in a rented
 103 apartment?
- 104 Ö10 : Yes.
- 105 Öğretmen: You live in a rented apartment. O.K. Your name?
- 106 Ö10 : K....
- 107 Öğretmen: K....'s father couldn't buy an apartment. Is that right?
- 108 Ö10 : Yes.
- 109 Öğretmen: He couldn't buy one. Instead, he rented it. Where? In Ankara?
- 110 Ö10 : Konya.
- 111 Öğretmen: Konya. How much do you pay for rent a month?
- 112 Ö10 : Four hundred.
- 113 Öğretmen: Million.
- 114 Ö10 : And fifty.
- 115 Öğretmen: Oh! Four hundred and fifty million.
- 116 Ö10 : Hı hı.
- 117 Öğretmen: Oh. That's quite a lot. Isn't it?
- 118 Öğrenciler: Very expensive.
- 119 Öğretmen: That's quite an expensive apartment. Four hundred and fifty million Turkish liras.
- 120 Ö11 : **Paris'te mi oturuyorlar?**
- 121 Öğretmen: O.K.... The second paragraph. (Ö12'ye işaret eder.) You read it. Second and third.
- 122 Ö12 : She went to the office and talked to the manager..
- 123 Öğretmen: Go on. Go on.
- 124 Ö12 : The manager showed her a two-bedroom apartment. It was nice. The kitchen was
 125 small, but the bedrooms and the living room were big.
- 126 Öğretmen: Were big. O.K. Thank you. All right. She saw some apartments for rent and she
 127 went to the office and talked to the manager.. Here is an apartment office. Right.
 128 So she went to see the manager of the apartment building or the apartments for
 129 rent. Manager?
- 130 Bazı öğrenciler: **Menecer. Yönetici. Bina yöneticisi.**
- 131 Öğretmen: (Tahtaya gider ve tahtaya Apartment manager yazar.) He manages the building.
 132 Right... **Enteresan tabii. Apartmanın yöneticisi mi olur? Yoksa kira, emlak,**
 133 **emlakçı mı olur?**
- 134 Bazı öğrenciler: **Kira. Yönetici.** (Aynı anda)
- 135 Öğretmen: **Real estate agent diye başka bir kelimemiz var çocuklar.** Real estate agent.
 136 (Tahtaya bu ifadeyi yazar.) **Çocuklar, emlakçı bu.** Real estate agent. **Real estate**
 137 **de emlak demek. Real estate agent emlakçı. Yani, bu biraz değişik geldi bana**
 138 **açıkçası.. Veya yeni yaptılar da bunu, bu evleri yeni yaptı adamlar.**
- 139 Ö13 : **Kooperatif başkanı.**
- 140 Öğretmen: **Acaba! Hah! Kooperatif başkanı gibi veya aynı zamanda apartman yöneticisi**
 141 **miki? Öyle de olabilir. Çok da açık değil.** The manager showed her a two-
 142 bedroom apartment. **Evet arkadaşlar, bu önemli. Şu anda konumuz değil belki**
 143 **ama.** A two-bedroom apartment.
- 144 Ö14 : **İki odalı daire.**
- 145 Öğretmen: (Tahtaya yazar) A two-bedroom apartment. **Aralarda da şöyle bir işaret var. Değil**
 146 **mi? Tire işareti. Şurada two ile sayıyla ismin arasında.** A two-bedroom
 147 apartment. It means... (Tahtaya yazarken aynı zamanda okur.) an apartment with
 148 two bedrooms. **İki yatak odalı bir daire. İsim tamlaması mı diyelim buna?**

- 149 *Şuraya. Bakın –s gelmiyor buraya.* A two-bedroom apartment. *Diğerlerinde de.*
 150 *Mesela cetvel diyelim.* A thirty-centimeter-long scale. *Otuz santimetrelilik bir*
 151 *cetvel... Veya yüz metrelik, yüz metre yarışı diyelim.* One hundred-meter run.
 152 *Böyle söyleniyor.* (Tahtaya yazar ve söyler.) One hundred-meter run... O.K. here
 153 we have a conversation. Actually, not a conversation. A paragraph but which has
 154 some words spoken by these people. Who would like to read the last part? (Ö15 el
 155 kaldırır.) O.K. You read it. The rent is
 156 Ö15 : “The rent is four, four hundred fifty dollars a month” the manager said. He also
 157 told her about a deposit. “What kind of deposit?” She asked him. “It’s called a
 158 cleaning deposit,” he said, “and we’ll return it to you later.” “When?” She asked.
 159 “When you leave,” he said. “The deposit for a two-bedroom apartment will be two
 160 hundred dollars.” “Thank you. I’ll think about it, and I’ll call you,” Lit..Lit..
 161 Öğretmen: Lieutenant.
 162 Ö15 : Lieutenant West said to the manager. Lieutenant West likes the apartment, but she
 163 wants to see other apartments. Then she will choose.
 164 Öğretmen: O.K. You know, I told you about an apartment which I rented about five months
 165 ago. The rent was three hundred million a month... But also the owner of the
 166 apartment asked for a deposit as well. Let me try to remember how much deposit,
 167 how much Money I gave him as the deposit. Was it two hundred euros?
 168 Something like that. Two hundred euros. Right. About two hundred euros. Yeah, a
 169 two hundred-euro deposit. When I left the apartment, of course, I got it back. I got
 170 the deposit back. So, in addition to the rent you give deposit as well. But when you
 171 leave the apartment you get that deposit back (Tahtaya bu cümleyi yazar ve
 172 okur.)... When you move from the apartment you get the deposit back... We have
 173 some questions about this passage now.. What did Lieutenant West do last
 174 Sunday? What did she do? (Öğrenciler el kaldırır.) F....?
 175 Ö16 : She looked for an apartment.
 176 Öğretmen: Yes. She looked for an apartment last Sunday. The second question. What did she
 177 see?
 178 Ö17 : A nice apartment.
 179 Öğretmen: A nice apartment building. Right. She saw a nice apartment building. Were there
 180 any apartments for rent?
 181 Ö18 : Yes, there were some apartments..
 182 Öğretmen: For rent. O.K. Who did Lieutenant West talk to? .. M....?
 183 Ö2 : The manager.
 184 Öğretmen: The manager of the apartment building. What did the manager show Lieutenant
 185 West? What did the manager show her?
 186 Ö19 : A two-bedroom apartment.
 187 Öğretmen: A two-bedroom
 188 Ö19 : Apartment.
 189 Öğretmen: Apartment. O.K. How much was the rent?.. M...., how much was the rent? How
 190 much was the rent for that apartment?
 191 Ö20 : Four hundred xxx
 192 Öğretmen: Excuse me.
 193 Ö20 : Four hundred fifty.
 194 Öğretmen: Four hundred
 195 Ö20 : Fifty.
 196 Öğretmen: Fifty.. dollars a month. Right?.. How much does it make in Turkish liras?.. About
 197 seven hundred? Does it make about seven hundred? Not seven hundred. Less than
 198 seven hundred.
 199 Ö21 : *Altı yüz elli. Altı yüz otuz.*

- 200 Öğretmen: Six hundred and forty maybe. O.K. About six hundred and forty new Turkish liras
 201 now. Right? O.K. And when will the manager return the deposit to Lieutenant
 202 West?... Number seven? When?... F....?
- 203 Ö22 : She moves.
- 204 Öğretmen: When she
- 205 Ö22 : When she moves from the apartment.
- 206 Öğretmen: When she moves from the apartment. Right. When she leaves the apartment...
 207 How much is the deposit for a two-bedroom aptment? How much is the deposit?
- 208 Ö6 : Two.
- 209 Öğretmen: A....? How much is the deposit?
- 210 Ö23 : Two
- 211 Öğretmen: Two hundred.
- 212 Ö23 : Thousand.
- 213 Öğretmen: No. That's two hundred. Not two thousand... *Noktadan sonrakiler cent oğlum.*
 214 *Noktadan sonrakiler centi gösteriyor...* Is Lieutenant West going to rent the
 215 apartment? Is she going to rent it?
- 216 Bazı öğrenciler: No. No.
- 217 Öğretmen: M....? Do you think she is going to rent it?
- 218 Ö24 : No. She will think about it.
- 219 Öğretmen: She will think about it. Why? I mean, just guess.
- 220 Ö25 : She wants to see the other apartments.
- 221 Ö24 : She will ask his wife, maybe.
- 222 Öğretmen: SHE. Ask her husband? Do you think she is married? Maybe she'll talk to
 223 somebody else?
- 224 Ö24 : Maybe.
- 225 Öğretmen: Maybe she'll take a look at the other choices, other apartments before buying,
 226 before renting, sorry. Right? Because four hundred and fifty dollars is a lot of
 227 money. Isn't it?
- 228 Ö7 : Very expensive.
- 229 Öğretmen: Four hundred and fifty dollars for rent and two hundred dollars for the deposit. It's
 230 quite a lot.
- 231 Ö7 : **Pahalı yani.**
- 232 Ö10 : The kitchen.
- 233 Öğretmen: She thinks the kitchen is small. Maybe. Maybe. it is. All right. We don't know...
 234 On page one forty-five. Take a look at page one forty-five. We have an
 235 advertisement here. An advertisement. Advertisement. Do you see the
 236 advertisement? In the box. In the box we see an advertisement for rent. Two
 237 bedrooms. Two baths. Near Kelly and Lackland. What are these Kelly and
 238 Lackland? Do you have an idea about it?... Don't you see the... (Öğretmenin
 239 kitabında bir sayfa eksiktir.)
- 240 Ö1 : **Tersten yapıyoruz. Bir sayfa atladınız.**
- 241 Öğretmen: **Aaa. Benimkisi ters. Allah Allah..** Mary's father grows vegetables. **O bende yok.**
 242 **Sizinkiyle benimki farklı çocuklar ya. Benim o sayfa atlanmış. Bakalım.** Read
 243 the paragraphs, then complete the sentences below. O.K. Who'd like to read this?
 244 Let's read this first. Who'd like to read it? O.K. T...., why don't you read it? O.K.
 245 We haven't heard you reading for a long time. You read all the passage. Garden,
 246 Rent, Manage. Read all paragraphs.
- 247 Ö26 : Mary' father grows vegetables and flowers in his garden. He likes to work in his
 248 garden on weekends. He has a backyard. Mary rents an apartment downtown
 249 downtown. She rented the apartment last month to be near the factory where she

- 250 works. There isn't any ground around her apartment for a garden. Edward
 251 [menigz]
 252 Öğretmen: MANAGES
 253 Ö26 : manages the apartment where Mary [layvz]
 254 Öğretmen: LIVES
 255 Ö26 : Lives. He stays in the office all day and shows apartments to customers. His job is
 256 apartment manager.
 257 Öğretmen: O.K... Let's complete the sentences about the .. But before completing the
 258 sentences let's take a look at some of the words. But, actually, they are very easy.
 259 Garden. What do you do in a garden? You grow vegetables and flowers in a
 260 garden. Right... *Nedir bu garden A....?*
 261 Ö8 : **Bahçe.**
 262 Öğretmen: **Bahçe.** O.K. And manage is the verb form for manager. You know, you have
 263 already learned that. (Öğretmen tahtaya gider ve manage(v), manager(n) yazar.)
 264 Manage is a verb. Manager is a noun. Complete the sentences now. Number one?
 265 Ö27 : What does Mary's father grow in the xxx in his backyard? He grows vegetables
 266 and flowers in his garden.
 267 Öğretmen: So, the first one is also garden I think. Right? What does Mary's father grow in the
 268 ..GARDEN in his backyard? Right. Garden. He grows vegetables and flowers in
 269 his garden.. *Mary'nin babası arka..Şimdi backyard için de, yard için de, garden*
 270 *için de biz bahçe diyoruz. Ama iki tane kelime kullanmış adamlar. Backyard*
 271 *arka bahçe. Yani illa orada bahçe olması gerekmiyor. Yani çevrili bir alan var*
 272 *orada.*
 273 Ö5 : **Avlu.**
 274 Öğretmen: **Avlu diyelim evet. Avlu güzel. Yard için avlu dersek arka avluda gerçekten böyle**
 275 **çapaladıkları falan yere de garden diyoruz. Evet.** What does Mary's father grow
 276 in the garden in his backyard? *Arka avludaki bahçede ne yetiştiriyor?*
 277 Öğrenciler: **Sebze ve çiçek.**
 278 Öğretmen: **Sebze ve çiçek yetiştiriyor.** Number two?.. O.K. M....
 279 Ö24 : What does Mary rent downtown?
 280 Öğretmen: Hı hı.
 281 Ö24 : She rent an apartment.
 282 Öğretmen: Rents.
 283 Ö24 : Rents apartment.
 284 Öğretmen: An apartment.
 285 Ö24 : An apartment.. She rent
 286 Öğretmen: Rented.
 287 Ö24 : Rented it to be near the factory where she works.
 288 Öğretmen: Hı hı. What does Mary rent downtown? *Mary çarşıda ne kiraladı veya kir alıyor?*
 289 *Yanıt.* She rents an apartment. *Bir daire kir alıyor.* She rented it. *Şimdi burada*
 290 *past tense kullandık. Çünkü, niçin tuttuğunu bir şekilde söylüyor.* She rented the
 291 apartment to be near the factory where she works. *Çalıştığı fabrikanın yakınında*
 292 *olmak için bir daire kiraladı.* Three. Number three? (Ö28 el kaldırır.) Hı hı Y....
 293 Ö28 : What [kind] of
 294 Öğretmen: What KIND of
 295 Ö28 : What kind of work does Eddie do? He [menigz]
 296 Öğretmen: He MANAGES apartments.
 297 Ö28 : He manages apartments. He is manages apartments.
 298 Öğretmen: MANAGING
 299 Ö28 : He is managing apartments now. He [menicid] apartments.
 300 Öğretmen: MANAGED

- 301 Ö28 : He managed apartments last year, too.
- 302 Öğretmen: **Evet. Arkadaşlar, burada manage'in üç halini de yani simple present tense, efendim, present progressive tense ve past tense'teki hallerini doğru bir şekilde kullanın diye yapmış bu faaliyeti. Geçtik...** All right. We have a dialog between John and manager now. John. John. John. (Öğrenciler el kaldırır. Öğretmen Ö14'ü işaret eder.) And manager. (Öğretmen Ö2'yi işaret eder.) O.K.
- 307 Ö14 : Hello. May I, may I speak to the manager?
- 308 Ö2 : This is the manager speaking. My I help you?
- 309 Öğretmen: May I help you?
- 310 Ö14 : Yes. I'm calling about an apartment. Do you have any for rent?
- 311 Ö2 : Yes, we do. What are you looking for? A one or a two-bedroom?
- 312 Ö14 : I'd like a two-bedroom.
- 313 Ö2 : I don't have a two-bedroom right now, but I'll have one next week.
- 314 Ö14 : How many baths does it have?
- 315 Ö2 : There are two beds.
- 316 Öğretmen: BATHS.
- 317 Ö2 : Baths, a living room, [dining] room
- 318 Öğretmen: DINING room.
- 319 Ö2 : Dining room and a kitchen. It also has a garage and a small garden.
- 320 Ö14 : Can children live in the apartment?
- 321 Ö2 : Yes.
- 322 Ö14 : What about pets?
- 323 Ö2 : No, you can't have pets in the apartment.
- 324 Ö14 : How much does the apartment cost?
- 325 Ö2 : The rent is four hundred a month and there is a deposit of two hundred dollars.
- 326 Ö14 : When can I see it?
- 327 Ö2 : Any day after Monday from nine to five.
- 328 Öğretmen: O.K. Thank you. Is John looking for a one-bedroom apartment or a two-bedroom?
- 329 Ö9 : xxx.
- 330 Öğretmen: Excuse me?
- 331 Ö9 : Two.
- 332 Öğretmen: A two-bedroom one. All right. He's looking for a two-bedroom apartment. That's right. Uh. Can I keep, I mean, can John keep a dog, his dog in the apartment?
- 334 Ö9 : No..No, you can't take pets in the apartment.
- 335 Öğretmen: Right. You can not keep pets in the apartment... (Tahtaya yönelir ve pet yazar.)
- 336 What's a pet? B..., what is a pet?
- 337 Bazı öğrenciler: **Hayvan, evcil hayvan.**
- 338 Ö7 : **Ben de onu soruyordum.**
- 339 Öğretmen: **Tam sen soruyordun. Hoca da sana sordu.** (Herkes gülüşür.)
- 340 Öğrenciler: Animals.
- 341 Öğretmen: Animals. A dog, a cat, parakeets...
- 342 Öğrenciler: Birds.
- 343 Öğretmen: **Hepsi değil ama. Evde beslenebilecek olanlar. Köpek, kedi**
- 344 Ö4 : Parakeet?
- 345 Öğretmen: **Muhabbet kuşu...**
- 346 Ö17 : Fish.
- 347 Öğretmen: Fish in aquarium. Right... Japanese fish... U..., if you want to rent this apartment, how much will you pay as rent?.. How much is the rent a month?... U..., how much is the rent for this apartment?
- 349
- 350 Ö29 : Two hundred.. dollars.
- 351 Öğretmen: Two hundred dollars? Is that the rent?... Yes. A..., is that the rent?

- 352 Ö8 : Yes.
- 353 Öğretmen: Is it?
- 354 Ö8 : No.
- 355 Öğretmen: Is that the rent?
- 356 Ö17 : Four hundred dollars.
- 357 Öğretmen: He says four hundred dollars. Which is right? Four hundred or two hundred?
- 358 Ö8 : Two hundred.
- 359 Öğretmen: He says two hundred. M....?
- 360 Ö8 : Two hundred.
- 361 Öğretmen: That is deposit A.... Two hundred dollars is the deposit. The rent is..
- 362 Ö17 : Four hundred.
- 363 Öğretmen: Four hundred dollars as M.... says. So you need to have six hundred dollars...
- 364 Right. Because they ask you to pay the deposit when you rent it. O.K... We have
- 365 another dialog here. Another dialog. James Black. (Ö30 el kaldırır. Öğretmen
- 366 başıyla onaylar.) All right. But which one are they talking about? This one here.
- 367 (Öğretmen ilanlara ve diyaloga bakar.)... All right. Take a look at the
- 368 advertisement now, for rent. Two bedrooms. Two baths. Near Kelly and Lackland.
- 369 Only four hundred dollars a month, two hundred dollars deposit.. When you look
- 370 at this advertisement you know that the apartment has two bedrooms or three
- 371 bedrooms? How many? How many bedrooms does the apartment have?
- 372 Öğrenciler: Two bedrooms.
- 373 Öğretmen: Two bedrooms. O.K.... How many BATHROOMS does the apartment have?
- 374 Öğrenciler: Two baths. Two baths.
- 375 Öğretmen: Two baths. All right. Where is it?
- 376 Öğrenciler: Near Kelly and Lackland.
- 377 Öğretmen: Near Kelly and Lackland. What is Kelly? What is Lackland?
- 378 Öğrenciler: Street?
- 379 Öğretmen: Actually, they are Air Force bases. The two Air Force bases are near each other.
- 380 They are in San Antonio, Texas. Kelly Air Force Base and Lackland Air Force
- 381 Base. The Air Force people work in the Air Force bases. O.K. You know, I went
- 382 to the United States about three years ago and I stayed at Lackland Air Force Base
- 383 for three months... *Neymiş bu Air Force base? Air Force. Air Force ne*
- 384 *arkadaşlar?*
- 385 Öğrenciler: *Hava.*
- 386 Öğretmen: *Hava Kuvvetleri.* Air Force base?
- 387 Öğrenciler: *Hava Kuvvetleri üssü.*
- 388 Öğretmen: *Hava Kuvvetleri üssü. Kelly ile Lackland Hava Kuvvetleri üssü çocuklar.*
- 389 *Onların yanındaymış...* So, the rent is... How much is the rent?
- 390 Ö17 : Four hundred.
- 391 Öğretmen: Four hundred dollars. And you need to call this number. Five-five-five nine-one-
- 392 eight-four. And you have to call after five p.m. O.K. James Black? (Ö30 el
- 393 kaldırır.) O.K. James Black. Manager? (Ö5 el kaldırır.) All right M...., you are
- 394 manager. Read now please.
- 395 Ö30 : Hello. I'm calling about the apartment you have for rent. Is it furniture?
- 396 Öğretmen: Furnished.
- 397 Ö5 : No, it isn't, but you can rent furniture from the Acme Furniture Company.
- 398 Ö30 : Does it have a stove and a refrigerator?
- 399 Ö5 : Yes, it does. It also has a garden.
- 400 Ö30 : Can I have a dog in the apartment?
- 401 Ö5 : No, you can't.
- 402 Ö30 : When can I see the apartment?

- 403 Ö5 : Any afternoon or evening.
 404 Ö30 : What's the address?
 405 Ö5 : Two hundred Timberwood Rude.
 406 Öğretmen: Two hundred Timberwood Road. O.K... If an apartment is furnished, it has...
 407 what? What does it have? A furnished apartment? (Tahtaya furnished(adj) yazar.)
 408 Yes. If an apartment is furnished, what does it have?... Yes. It has...
 409 Ö6 : Furniture.
 410 Öğretmen: It has furniture. Right. (Tahtaya yönelir.) It has furniture. O.K. What do we mean
 411 by furniture for this kind of house or an apartment for rent? It may have a stove,
 412 (Tahtaya yazar.) a refrigerator, a sofa
 413 Ö6 : Bed.
 414 Öğretmen: A bed. Something like this. If a house is furnished, it has basic appliances at home.
 415 A stove and a refrigerator. These are the most important things. Aren't they? A
 416 stove, a refrigerator. A..
 417 Ö9 : Armchair.
 418 Öğretmen: Washing machine maybe... Dishwasher maybe. All right. Also sofa, chairs, tables
 419 Ö10 : Tables.
 420 Öğretmen: Beds... (Tahtaya yazar ve söyler.) A furnished apartment or a house has a stove, a
 421 refrigerator
 422 Ö10 : Sofa sofa.
 423 Öğretmen: A dishwasher.
 424 Ö9 : Table.
 425 Öğretmen: A washing machine... A sofa
 426 Ö9 : Table.
 427 Öğretmen: A table, a chair.
 428 Ö9 : An armchair
 429 Öğretmen: Armchairs.. Beds. O.K.... Let's take a look at another one here. A reading activity
 430 here. On page one forty-six on your book. One forty-six on your book. Sally drank
 431 some water. Sally drank some water. She was thirsty. The Olsons. All right. Why
 432 don't you start? You start. (Ö2'ye işaret eder.)... Read. Read number one. Select
 433 the true sentence about the statement you read.
 434 Ö2 : The Olsons made [hotıl]
 435 Öğretmen: Hotel reservations.
 436 Ö2 : Hotel reservations for next weekend.
 437 Öğretmen: Yes. A, b, c, or d. Which is correct?
 438 Ö2 : B.
 439 Öğretmen: B. They're going to..
 440 Ö2 : They're going to take a trip.
 441 Öğretmen: That's right. If you take a trip, you need to make the hotel reservations. Of course,
 442 that's correct. Number two?
 443 Ö3 : Jeff always drives his mom's car. C. He doesn't have a car.
 444 Öğretmen: O.K. If he had a car, he would drive his own car. T...., number three.
 445 Ö11 : At nine every morning, James goes to the bank on Main Street. B. He works at the
 446 bank.
 447 Öğretmen: O.K. That's, that's true. Four.
 448 Ö10 : Sally's husband is in the hospital. D. He's sick.
 449 Öğretmen: Sally's husband is in the hospital. He's sick. O.K. Five.
 450 Ö12 : Jean put a deposit on an apartment. B. She bought a new house.
 451 Öğretmen: Jean put a DEPOSIT on an apartment.. **Bir daire için depozito verdi.**
 452 Ö12 : **Depozit.**

- 453 Öğretmen: Sen şey mi diyorsun? *Satın alırken de mi verilir diyorsun? Yok. İşte bu depozit*
 454 *onlarda satın alırken olmuyor. Bizde satın alırken de veriliyor. Değil mi? Daha*
 455 *sonra asıl parayı vereceğiz falan diye. İşte bunlarda o yok... Ne olabilir?*
- 456 Öğrenciler: xxx She is the apartment manager.
- 457 Öğretmen: *Ya? Apartman yöneticileri para mı veriyor?* She wants to live there. I mean, she
 458 wants to rent it. Right. When you're renting an apartment you give some money as
 459 deposit. *Deposit deyince çocuklar, kiraladığımızı anlayacaksınız. Tamam? The*
 460 *next one?*
- 461 Ö18 : Frank put a quarter in the slot. D. He made a phone call.
- 462 Öğretmen: Right. He made a phone call. The next one.
- 463 Ö20 : The thermometer.
- 464 Öğretmen: The TEMPERATURE.
- 465 Ö20 : The temperature is ninety degrees outside today. It's hot.
- 466 Öğretmen: It's hot. Ninety degrees Fahrenheit makes about thirty-two degrees Celsius... Bill
 467 Owens? Captain Jones. Bill Owens (Öğrenciler el kaldırır. Öğretmen eliyle Ö16'yı
 468 gösterir.) All right. Captain Jones. (Öğretmen eliyle Ö21'i gösterir.)
- 469 Ö16 : Hello?
- 470 Ö21 : Hello. Is Major Owens there?
- 471 Ö16 : He [mıht] be.
- 472 Öğretmen: He MIGHT be.
- 473 Ö16 : He might be. Just a minute. He's not here.
- 474 Ö21 : Can you take a message?
- 475 Ö16 : Yes. Where is a pencil? Okay.
- 476 Ö21 : Tell him to call me tonight.
- 477 Ö16 : What's the number?
- 478 Ö21 : I'll be at five-five-five nine-six-five-two.
- 479 Ö16 : I'll tell him when he gets home.
- 480 Ö21 : Thanks. Bye.
- 481 Öğretmen: All right. (Zil sesi duyulur.) O.K. Break time. Let's go.

Ek 1 Konuşma Çözümlemesi/Ham Veri Dizini

MYO 1-B SINIFI İNGİLİZCE DERSİ 1NCİ DERS

TARİH: 10 OCAK 2005

- 1 Öğretmen: According to my notes, we're on page one twenty-one or something like that with
- 2 you.
- 3 Ö1 : One twenty-two.
- 4 Öğretmen: One
- 5 Ö1 : Twenty-two.
- 6 Öğretmen: One twenty-two. We have studied dialog three and we're going to continue with
- 7 dialog four. Is that right?
- 8 Bazı öğrenciler: Yes. Yes.
- 9 Öğretmen: All right. Dialog four. E..., you're Anna. S..., you're Linda.
- 10 Ö2 : Hello!
- 11 Ö3 : Hello. This is Linda. Is Jane there?
- 12 Ö2 : She's not here [riht] now.
- 13 Öğretmen: She's not here RIGHT now.
- 14 Ö2 : Right now. Can I...
- 15 Öğretmen: *E..., ne yapıyorduk şimdi burada?*
- 16 Ö2 : xxx.
- 17 Öğretmen: *E..., oğlum bunları yapmadınız mı?*
- 18 Ö4-Ö5 : *Yaptık hocam.*
- 19 Öğretmen: *Siz yapmışsınız da ve.... ile S.... yapmamışlar. E, tabi yapmadıysanız şimdi*
- 20 *yapması zor olur.*
- 21 Ö4 : *Biz yapalım.*
- 22 Öğretmen: *Siz yapın yapın da, siz niye yapmadınız?*
- 23 Ö5 : *Çalışkan çocuklar olarak*
- 24 Öğretmen: *Her zaman söylüyoruz ama, niye böyle oluyor?.. Siz de mi yapmadınız?... O.K.*
- 25 *O..., you're Anna, you're Linda.*
- 26 Ö4 : Hello!
- 27 Ö5 : Hello. This is Linda. Is Jane there?
- 28 Ö4 : She's not her right now.
- 29 Öğretmen: HERE.
- 30 Ö4 : Here right now. Can I leave a message?
- 31 Öğretmen: *Can I leave a message olur mu yavrum ya? Şimdi sen cevap veriyorsun*
- 32 *çocuğum.*
- 33 Ö4 : Take a
- 34 Öğretmen: She's not here right now. *Şimdi burada değil dedin.*
- 35 Ö4 : *Evet.*
- 36 Öğretmen: *Seni aradı. Linda seni aradı.*
- 37 Ö4 : Can I take a message?
- 38 Öğretmen: Can I take a message? *Evet.*
- 39 Ö5 : No, thank you. I'll call back later.
- 40 Öğretmen: All right.. Daniel. A..., you're Daniel. Carlos. You're Carlos.
- 41 Ö6 : Hello!
- 42 Ö7 : Hi, Daniel. Is Paul there?
- 43 Ö6 : Yes. He's sitting right here. He's waiting for your call...
- 44 Öğretmen: Just a moment, please. He's waiting for your call. *Senin aramanı bekliyordu.*
- 45 *Yani bekliyor. Bir dakika. Çağırayım diyecek adam.* Just a moment, please.
- 46 Ö6 : Just a moment, please.

- 47 Öğretmen: We have a new dialog now on the next page. The new house has a basement...
- 48 Allie. (Ö8 el kaldırır.) O.K. You're Allie. And S..., you're Pete.
- 49 Ö8 : What what's that paper you're holding Pete?
- 50 Ö9 : It's a drawing of our new house. We're going to have a basement in it.
- 51 Ö8 : Why why are you potting putting in a basement? Isn't that expensive?
- 52 Ö9 : Not really. The house the house is on a hill. One side of the basement will be
- 53 below the ground like any other basement. But the other side will have windows
- 54 above the ground. Here. Look at the drawing.
- 55 Ö8 : That looks great, Pete!
- 56 Öğretmen: All right. Thank you. You know, before this passage we learned a different
- 57 meaning of the verb 'hold' while making a telephone conversation if somebody
- 58 asks you to hold he means 'Hold, hold on!' What does it mean?
- 59 Ö10 : **Bekle.**
- 60 Ö11 : Wait.
- 61 Öğretmen: Wait. Right. Hold means wait. (Tahtaya yazar.) Here we have a different meaning
- 62 of hold. Right. A different meaning. What am I holding in my hand now?
- 63 Ö10 : **Tutmak.**
- 64 Öğretmen: I'm holding a boardmarker... I'm holding a boardmarker in my hand now.
- 65 Ö1 : **Tutmak.**
- 66 Öğretmen: All right. And now I'm holding a cigarette lighter. It's also a knife.
- 67 Bazı öğrenciler: Oh.
- 68 Öğretmen: All right. So, I'm holding a lighter and a boardmarker. Right.
- 69 Ö2 : How much is that?
- 70 Öğretmen: I didn't pay any money for this. A friend of mine gave it to me as a present and I
- 71 didn't ask for the price. I didn't buy it. I didn't buy it. Now, I'm holding
- 72 Öğrenciler: Pencil.
- 73 Öğretmen: Pencil in my hand. (Tahtaya gider.) One meaning is wait. The other one is keep in
- 74 one's hand... I'm holding a pencil in my hand. (Tahtaya yazar.)... **E..., neymiş**
- 75 **diğer manası hold'un?... (E.... Herhangi bir yanıt vermez.) Bir manası neymiş**
- 76 **holdun?**
- 77 Ö2 : **Tutmak.**
- 78 Öğretmen: **Bir dakika çocuklar. Hold fiilinin manaları varmış. Birisi neymiş? E.... Daha**
- 79 **hala uyuyor. E..., nereye gittin sen?... Oğlum, ben bir şeyler yazdım bak**
- 80 **tahtaya. Sen de yazdın mı onları defterine?**
- 81 Ö11 : **Yazmadım.**
- 82 Öğretmen: **Yazmadın. Çünkü sen daldın. Nereye gittin? Doğru söyle. Aklından bir şeyler**
- 83 **geçiyordu. Daldın gittin oğlum. Hold'un iki tane manasını söyledik E.... Birisi**
- 84 **beklemektir. Hani, telefon ederken falan. Beklemek. Hold. Hold on. Hold on a**
- 85 **minute please. Diğer ise, ben şimdi göstermeye çalıştım hani. Elimde ne**
- 86 **tutuyorum filan dedim.**
- 87 Ö11 : **Tutmak, kaldırmak.**
- 88 Öğretmen: **Tutmak. Kaldırmak değil de tutmak. Kaldırmak başka bir fiil.** And basement. A
- 89 basement is a part of a house.
- 90 Ö3 : Yes.
- 91 Ö4 : **Bodrum.**
- 92 Öğretmen: Let me draw a house like this. (Tahtaya bir ev resmi çizer.)... And here is the
- 93 basement. Right. This is the basement. Basement of a house.
- 94 Ö5 : **Zemin.**
- 95 Öğretmen: **Bodrum oğlum. Bodrum. Zemin değil. Zemin için ground floor diyebiliriz.**
- 96 **(Tahtaya yazar.) Kimisi bu kata first floor diyor. Bizim Türkçedeki karışıklık**
- 97 **onlarda da var çocuklar. Zemin kata kimileri birinci kat da der. Ground floor**

- 98 *yerine first floor diyenler de var... Onlarda da var.* Now let's read the other
 99 sentences on the next page. Page one twenty-three. (Ö12'yi işaret eder.) Why don't
 100 you read number one? Read number one. We use bells to give messages. Read
 101 number one.
- 102 Ö12 : The bell on the telephone rings. There's a call for you.
- 103 Öğretmen: All right. There's a bell on a telephone. There's a bell on the telephone.
- 104 Ö1 : Yes.
- 105 Öğretmen: And, does anybody have a cellular telephone? Do you have a cell phone?
- 106 Ö2 : Cell phone? What does cell phone mean?
- 107 Öğretmen: A cell phone is this. (Bir cep telefonunu gösterir.)
- 108 Ö2 : **Cep telefonu.**
- 109 Öğretmen: This is a mobile phone. A cell phone. A cellular phone.
- 110 Ö2 : **Yeni duyuyorum.**
- 111 Öğretmen: (Tahtaya yazar.) Cell phone. Mobile phone. Can somebody call him? There is a
 112 bell on it. And the bell rings. Right? The bell rings... **Oğlum başka telefonu olan**
 113 **var mı?**
- 114 Bazı öğrenciler: **Evet.**
- 115 Öğretmen: **Çeken. Çekiyor mu?**
- 116 Ö7 : Yes.
- 117 Ö8 : **Evet.**
- 118 Öğretmen: **Seninki de çekiyor mu?**
- 119 Ö8 : **Evet.**
- 120 Öğretmen: **Ara bakalım arkadaşını. Ara bakalım.**
- 121 Ö8 : **Ne numaran?**
- 122 Ö7 : **5.....**(...Telefonun zil sesi duyulur.)
- 123 Öğretmen: Yes. The bell is ringing. The telephone bell is ringing.
- 124 Öğrenciler: Yes.
- 125 Ö2 : The cell phone.
- 126 Öğretmen: When somebody calls, the telephone rings. (Tahtaya bu tümceyi yazar ve okur.)...
 127 So the telephones have a bell. The bell on the telephone rings. **Neymiş bell oğlum?**
 128 Bell?
- 129 Bazı öğrenciler: **Zil.**
- 130 Öğretmen: **Zil. Telefonun üstündeki zil çalar.** The second one.
- 131 Ö13 : The doorbell rings. Someone is at the door.
- 132 Öğretmen: If I'm home, there is a doorbell on the entrance. Right? There is a doorbell.
 133 Somebody rings the bell and I hear and I understand there is somebody at the door.
 134 The next one.
- 135 Ö14 : The school bell is ringing. It's time for class.
- 136 Öğretmen: Good. The school bell.
- 137 Ö3 : **Boru.**
- 138 Ö4 : **Okul zili.**
- 139 Öğretmen: We have a school bell here which rings. When we hear the school bell we either
 140 come into the class or go out for a break.
- 141 Ö3 : Yes.
- 142 Öğretmen: Right. S....?
- 143 Ö15 : In hospitals, there are bells by each bed. You ring the bell, and the nurse comes.
- 144 Öğretmen: Right. If you stay at a hospital, let's say this is a bell, right. Let's say, I'm a
 145 patient. When I ring the bell
- 146 Ö5 : The nurse comes.
- 147 Öğretmen: And the nurse asks "What happened?"
- 148 Ö4 : **Ne oldu?**

- 149 Öğretmen: If I'm in a serious condition, the nurse calls the doctor.
 150 Öğrenciler: Doctor.
 151 Öğretmen: Doctor. Right. If the patient is in a serious condition, the nurse calls the doctor, of
 152 course... O.K. Now, we have syllables.
 153 Ö6 : Syllables.
 154 Öğretmen: Do not circle the number of syllables but write down the number of syllables you
 155 hear for each word. O.K.?
 156 Ö6 : Yes.
 157 Öğretmen: Write down the number of syllables you hear. E...., you know that. Number of
 158 syllables you hear. Write down the number of SYLLABLES you hear... *Ne*
 159 *yapacağız E....?* (E.... yanıt vermez.) Syllables. *Neydi oğlum syllables? Hece*
 160 *oğlum. Kaç tane hece olduğunu.. yazacağız.* Are you ready ?
 161 Öğrenciler : Yes.
 162 Öğretmen: Are you ready?
 163 Öğrenciler: Yes.
 164 Öğretmen: On a piece of paper E.... On a piece of paper. Do not write on your book. O.K.?
 165 Do not write on the book. Write on a piece of paper. You're ready. You're ready.
 166 Bazı öğrenciler: I'm ready.
 167 Öğretmen: O.K. Everybody is ready. Number one. Local.
 168 Bazı öğrenciler: Local.
 169 Öğretmen: Don't say it. Just write down. Write, not there, on your note-books. One, local...
 170 Two, expensive... E...., do not write on the book. Write on your note-book...
 171 Number three, busy... Number four, Celsius... Number five, thermometer...
 172 Number six, difficult... Number seven, volleyball... Number eight, hers...
 173 Number nine, gymnasium... Number ten, cheap... Number eleven, women...
 174 And, number twelve, officer... So, let's check. Number one?
 175 Öğrenciler: Two.
 176 Öğretmen: Two. Local. Lo-cal. O.K. Number two?
 177 Öğrenciler: Three.
 178 Öğretmen: Ex-pen-sive. Three. Right. Number three?
 179 Bazı öğrenciler: One. One.
 180 Bazı öğrenciler: Two. Two.
 181 Öğretmen: Who says one? (Bazı öğrenciler el kaldırır.) Who says two? (Diğer öğrenciler el
 182 kaldırır.) So, half-half maybe... Bu-sy.
 183 Bazı öğrenciler: Two syllables.
 184 Bazı öğrenciler: Yes. Yes. Two syllables. Busy.
 185 Öğretmen: Syllables have nothing to do with vowels. There is only one vowel here: U. But
 186 number of syllables is two. Bu-sy. *Ünlü sayısına bakmayın çocuklar. Ona*
 187 *Türkçede bakıyoruz. İngilizcede ünlü sayısına bakmıyoruz. Duyduğun heceleri*
 188 *yazıyorsun.*
 189 Ö4 : *İngilizce biraz karmaşık.*
 190 Öğretmen: *Evet.* Number four.
 191 Öğrenciler: Three.
 192 Öğretmen: Cel-si-us. Three. Cel-si-us. Number five?
 193 Bazı öğrenciler: Four.
 194 Ö3 : Three.
 195 Öğretmen: Four. Ther-mo-me-ter. (Tahtada gösterir.) Thermometer. Four. Number six?
 196 Öğrenciler: Three.
 197 Öğretmen: Di-ffi-cult. Three. Right. Number seven?
 198 Öğrenciler: Three.
 199 Öğretmen: Vo-lley-ball. Number eight?

- 200 Öğrenciler: One.
 201 Öğretmen: Hers. One. Number nine?
 202 Bazı öğrenciler: Three.
 203 Bazı öğrenciler: Four.
 204 Öğretmen: O.K. Who says three? (Bazı öğrenciler el kaldırır.) Who says four? (Diğer
 205 öğrenciler el kaldırır.)
 206 Bazı öğrenciler: Three.
 207 Bazı öğrenciler: Four.
 208 Öğretmen: Gym-na-si-um. Four. gymnasium. Number ten?
 209 Öğrenciler: One.
 210 Öğretmen: Cheap. One. Of course. One. Number eleven?
 211 Bazı öğrenciler: One.
 212 Bazı öğrenciler: Two. Two syllables.
 213 Öğretmen: Women. Wo-men.
 214 Öğrenciler: Two.
 215 Bazı öğrenciler: *Hızlı söylediniz hocam. We 'yi duyamadık.*
 216 Öğretmen: Wo-men. Women. Two. The last one?
 217 Öğrenciler: Three.
 218 Öğretmen: O-ffi-cer. Three. O.K. Thank you. Now. Repeat after me please. Highway.
 219 Öğrenciler: Highway.
 220 Öğretmen: Highway.
 221 Öğrenciler: Highway.
 222 Öğretmen: Honor.
 223 Öğrenciler: Honor.
 224 Öğretmen: Honor.
 225 Öğrenciler: Honor.
 226 Öğretmen: Healthy.
 227 Öğrenciler: Healthy.
 228 Öğretmen: Healthy.
 229 Öğrenciler: Healthy.
 230 Öğretmen: Hang.
 231 Öğrenciler: Hang.
 232 Öğretmen: Hang.
 233 Öğrenciler: Hang.
 234 Öğretmen: Have.
 235 Öğrenciler: Have.
 236 Öğretmen: Hers.
 237 Öğrenciler: Hers.
 238 Öğretmen: Hour.
 239 Öğrenciler: Hour.
 240 Öğretmen: Hold.
 241 Öğrenciler: Hold.
 242 Öğretmen: Husband.
 243 Öğrenciler: Husband.
 244 Öğretmen: Hit.
 245 Öğrenciler: Hit.
 246 Öğretmen: You know, two of these words are different from the others. What are those? What
 247 are the different ones?
 248 Ö9 : One syllable.
 249 Öğretmen: No. Not one-two syllables.
 250 Bazı öğrenciler: Honor.

- 251 Öğretmen: Honor and?
 252 Bazı öğrenciler: hour.
 253 Öğretmen: Hour. Right. Honor and hour. The 'h' at the beginning of those words is silent.
 254 Silent. Right.
 255 Bazı öğrenciler: Hour. Hour. Honor.
 256 Öğretmen: (Tahtaya bu iki sözcüğü yazıp baştaki 'h' harflerini yuvarlak içine alır.) These
 257 'h'es are silent. We don't pronounce them. We don't say them.
 258 Ö6 : University. **Sesliyle başlıyor.**
 259 Öğretmen: University? The first letter is 'u'. University. It is not a vowel. It is not a vowel.
 260 'U'. Now, it's time to learn some time phrases. Time phrases... **Peki çocuklar, bir**
 261 **saat diyeceğim zaman a mi yoksa an hour mu diyeceğiz?**
 262 Öğrenciler: An. [awr] **olduğu için an.** An hour.
 263 Öğretmen: An hour... **Peki, bir onur derecesi derken?**
 264 Öğrenciler: xxx.
 265 Öğretmen: (Tahtaya a/an honor degree yazar.) **Hangisini seçeceğiz?**
 266 Bazı öğrenciler: An.
 267 Bazı öğrenciler: A.
 268 Öğretmen: **Artikelden sonraki sözcüğün ilk sesine bakıyoruz. Bu ses ünlü ise an, ünsüz ise a**
 269 **getiriyoruz.** An honor degree.
 270 Ö2 : **A'ye örnek verir misiniz, hocam?**
 271 Öğretmen: **A history book mesela veya a healthy man. Ünsüz geldiği için a healthy man.** Yes.
 272 We're going to learn time phrases now. After, past, till, to, quarter and half.
 273 (Tahtaya bu sözcükleri yazar ve bir saat resmi çizer.)... O.K. E...., what is the
 274 time?
 275 Ö2 : It's one o'clock.
 276 Öğretmen: It's one o'clock. Yes... What's the time now?
 277 Ö7 : It's quarter one.
 278 Ö2 : **Biri çeyrek geçiyor.**
 279 Ö8 : It's a quarter past one.
 280 Öğretmen: It's a quarter past one. Or, it's a quarter after one. Now, what is the time?
 281 Ö3 : It's half past one.
 282 Öğretmen: It's half past one. It's half past one. What's the time now?
 283 Ö6 : **Biri yirmi geçiyor.**
 284 Ö1 : It's twenty past one.
 285 Öğretmen: It's twenty past one. We can also say minutes. It's twenty minutes past one. But
 286 we often omit minutes. We say it's twenty past one. It's twenty after one... Now,
 287 what is the time?
 288 Ö9 : It's five past one.
 289 Öğretmen: It's five past one. Or? It's five after one. What's the time now?
 290 Ö1 : It's a quarter to two.
 291 Öğretmen: It is
 292 Ö1 : A quarter to two.
 293 Öğretmen: A quarter to two. Or?
 294 Ö5 : Till.
 295 Öğretmen: A quarter till two. Or?... One more word. It's a quarter to, or it's a quarter till or..
 296 before, before. It's a quarter before two... E...., what's the time now?
 297 Ö11 : It's a quarter
 298 Öğretmen: Not a quarter... It is
 299 Ö10 : Ten to
 300 Ö11 : Twenty.
 301 Öğretmen: Twenty?

- 302 Ö11 : It's ten to two.
- 303 Öğretmen: It's ten minutes to two or it's ten to two. Instead of to, we can say till or before as
304 well... What's the time now? S..., what's the time now?
- 305 Ö9 : It's twenty-five to two.
- 306 Öğretmen: Right. It's twenty-five till two.
- 307 Ö6 : It's thirty-five past one.
- 308 Öğretmen: No, we can't say that. After this
- 309 Ö6 : *Otuz beş geçiyor diyoruz ama.*
- 310 Öğretmen: *Diyor muyuz?*
- 311 Ö7 : *Buçuğu beş geçiyor. Buçuğa beş var.*
- 312 Öğretmen: *Normal olarak biz de demiyoruz.. Ama varyete olsun, çeşitlilik olsun diye*
313 *söyleyenler var. Biri yirmi beş geçiyor. İkiye yirmi beş var. Normal olan bu.*
314 *Bizde çeşitlilik olsun diye buçuğu beş geçiyor, buçuğa beş var diyenler oluyor.*
315 *Ama buçuğa on var, buçuğu on geçiyor demeyiz herhalde.*
- 316 Ö8 : *A quarter diyoruz. A var. Burada.*
- 317 Öğretmen: *A'yi quarterların önünde kullanıyoruz. Başka yerde a yok...* Now write down
318 what you hear. O.K. Write down what you hear. For example, It's five after two.
319 Example, five after two. (Tahtaya 2:05 yazar.) Now, on your note-book please
320 write down whatever I tell you. Write! O.K.?
- 321 Bazı öğrenciler: Yes. O.K.
- 322 Öğretmen: Are you ready? Number two. You know, this one was number one. Number two.
323 (Öğretmen E....'nin defterini görmez.) *E..., defterimize yazıyoruz. Şimdi ben size*
324 *saatler söyleyeceğim. Siz ne duyuyorsanız onu defterinize yazacaksınız.*
325 *Tamamen duyduğunuz şekliyle değil ama. Rakamla, benim tahtaya yazdığım*
326 *gibi yazacaksınız.*
- 327 Bazı öğrenciler: Yes.
- 328 Öğretmen: It's ten minutes after three.. Şşş... Three, it's a quarter after four... Four, it's a
329 quarter after one... Five, it's twenty after five... Six, it's twenty-five past six...
- 330 Ö4 : *Hocam*
- 331 Öğretmen: It's twenty-five past six.
- 332 Ö16 : Twenty-five
- 333 Öğretmen: Twenty-five past six... Şşş. Seven, it's twenty-eight minutes after seven.
- 334 Ö14 : Twenty-eight minutes.
- 335 Öğretmen: It's twenty-eight minutes after seven... And number eight it's six minutes past one.
- 336 Ö13 : *Six minutes past seven mı?*
- 337 Öğretmen: Six minutes past one... U..., sen niye yazmıyorsun?
- 338 Ö15 : *Hiç bir şey anlamıyorum ki.*
- 339 Öğretmen: *Anlamıyor musun? Neyi anlamıyorsun?*
- 340 Ö15 : *Hızlı hızlı söylüyorsunuz.*
- 341 Öğretmen: *E, öyle. Alışacaksınız.* O.K. Let's check. Number one is five after two. Two-oh-
342 five. O.K.
- 343 Ö4 : O.K.
- 344 Öğretmen: Number two?
- 345 Bazı öğrenciler: *Üçü on geçiyor. Üçü on geçiyor.*
- 346 Öğretmen: Three ten. Number three?
- 347 Öğrenciler: A quarter past four.
- 348 Öğretmen: Four fifteen. Four fifteen. Number four?
- 349 Öğrenciler: One fifteen.
- 350 Öğretmen: Number five?
- 351 Öğrenciler: Five twenty.
- 352 Öğretmen: Five twenty. Number six?

- 353 Öğrenciler: Six twenty-five.
 354 Öğretmen: Six twenty-five. Number seven?
 355 Öğrenciler: Seven twenty-eight.
 356 Öğretmen: Seven twenty-eight. Number eight?
 357 Öğrenciler: One six.
 358 Öğretmen: One oh six. Right. One oh six.
 359 Öğrenciler: One oh six.
 360 Öğretmen: **Peki, şimdi U.... da yapacak. Eminim. Bir tane daha yapalım. Hazır mıyız**
 361 **çocuklar?**
 362 Ö1 : Of course.
 363 Öğretmen: All right. Number one... **Bir tane daha yapalım çocuklar. Kapatın öbür tarafları.**
 364 **Birden başlayın tekrar. Evet.** Number one. It's twenty minutes till six...
 365 Ö17 : It's twenty minutes.
 366 Öğretmen: **Arkadaşlar, hiç konuşmazsak daha iyi duyarız.** It's twenty minutes till six... Two,
 367 it's a quarter to seven... Three, it's ten till eight.
 368 Ö17 : It's ten
 369 Öğretmen: Şışş... It's five to nine.
 370 Ö14 : Five.
 371 Öğretmen: Five. It's a quarter till one... Six, it's three minutes to two... Seven, it's seventeen
 372 minutes till four.
 373 Ö2 : Seventeen.
 374 Ö1 : **On beş.**
 375 Öğretmen: Şışş... Eight, it's five to twelve.
 376 Ö1 : It's five to twelve.
 377 Öğretmen: O.K. Let's check. What's number one?
 378 Ö1 : **Beş kırk.**
 379 Bazı öğrenciler: Five forty.
 380 Öğretmen: Five forty. Right.. Number two?
 381 Ö2 : Seven forty-five.
 382 Bazı öğrenciler: Six forty-five.
 383 Öğretmen: Six forty-five.
 384 Ö3 : Seven fifteen.
 385 Öğretmen: Number three.
 386 Öğrenciler: Seven fifteen.
 387 Öğretmen: Seven fifteen.
 388 Öğrenciler: Eight fifty-five.
 389 Öğretmen: Four.
 390 Öğrenciler: Eight fifty-five.
 391 Öğretmen: Eight fifty-five.
 392 Bazı öğrenciler: Twelve forty-five.
 393 Öğretmen: Five, twelve forty-five. Six?
 394 Öğrenciler: One fifty-seven.
 395 Öğretmen: One fifty-seven. Seven?
 396 Öğrenciler: Three forty-three.
 397 Öğretmen: Three forty-three. O.K. Eight.
 398 Öğrenciler: Eleven fifty-five.
 399 Öğretmen: Eleven fifty-five. E...., E...., how many correct answers do you have? How many
 400 correct?
 401 Ö11 : Six. (Zil sesi duyulur.)
 402 Öğretmen: Six. O.K. We're going to continue in the next lesson.

Ek 1 Konuşma Çözümlemesi/Ham Veri Dizini

MYO 1-B SINIFI İNGİLİZCE DERSİ 2NCİ DERS

TARİH: 10 OCAK 2005

- 1 Öğretmen: Let's make another one. Another activity. Yes. Page one twenty-six on your book.
- 2 One twenty-six. Yes. We have some times, drawings about time. What is
- 3 Ö1 : **Hocam, sınavda böyle saatlerle ilgili sorular gelecek mi?**
- 4 Öğretmen: Maybe. Most probably, yes. (Geç kalan bir öğrenci kapıyı çalıp sınıfa girer.) Sit
- 5 down. Sit down... A. What's the time in drawing A? Picture A?
- 6 Ö2 : It's a quarter
- 7 Öğretmen: U....?
- 8 Ö3 : It's a quarter past three.
- 9 Öğretmen: O.K. It's a quarter past three. Or, it's a quarter after three. H...., page one twenty-
- 10 six. One twenty-six... B...., what is the time in picture B?
- 11 Ö4 : It's twenty past one.
- 12 Öğretmen: It's twenty past one. Or, it's twenty after one. E...., C?
- 13 Ö5 : It's five past one.
- 14 Öğretmen: It's five past one. It's five after one... D? (Ö6'ya işaret eder.)
- 15 Ö6 : It's twenty till seven.
- 16 Öğretmen: Twenty till seven. Very good. E?
- 17 Ö7 : It's ten past nine.
- 18 Öğretmen: Good. Ten past nine or ten after nine. All right.
- 19 Ö8 : Teacher!
- 20 Öğretmen: F?
- 21 Ö8 : It's half past ten.
- 22 Öğretmen: Half past ten. Very good. G... G, E....!
- 23 Ö9 : It's eight past seven.
- 24 Öğretmen: G?
- 25 Ö9 : Yes. G. It's eight past seven.
- 26 Öğretmen: Oh! Yes. Actually it is not so clear. But eight past seven. All right. Maybe it is. H?
- 27 Ö10 : It's a quarter to eight.
- 28 Öğretmen: It's a quarter
- 29 Ö10 : Till eight.
- 30 Öğretmen: Till eight or to eight. All right. I?
- 31 Ö11 : It's twenty-five after twelve.
- 32 Öğretmen: Twelve. Very good. J? S....!
- 33 Ö12 : It's five till five.
- 34 Öğretmen: Five. O.K. F...., K?
- 35 Ö13 : It's eight fifteen.
- 36 Öğretmen: Eight fifteen. How do we say it in other words?
- 37 Bazı öğrenciler: A quarter past
- 38 Öğretmen: Şşş. Please...
- 39 Ö13 : xxx.
- 40 Öğretmen: F...., **sekiz on beşi daha değişik bir şekilde Türkçede nasıl söyleriz?**
- 41 Ö13 : **Sekizi çeyrek geçiyor.**
- 42 Öğretmen: **İngilizcede haydi onu söyleyelim.**
- 43 Ö13 : It's a quarter...
- 44 Öğretmen: It's a quarter?
- 45 Ö13 : It's a quarter past eight.

- 46 Öğretmen: Good. It's a quarter past eight. And L?
- 47 Ö14 : It's twenty-two to six.
- 48 Öğretmen: It's twenty to six. Or, it's twenty till six. To six or till six.
- 49 Ö14 : *Ben twenty-two dedim.*
- 50 Öğretmen: *Öyle mi? Ben öyle duydum. Tamam.* Thank you. Now, let's take a look at the
- 51 next page. Page one twenty-seven. Different uses of till and..until...
- 52 Ö12 : *Şimdi bu..*
- 53 Öğretmen: Last night, last night I went to bed at twelve midnight. And this morning, this
- 54 morning. I went to bed at twelve midnight last night. (Öğretmen tahtaya bu
- 55 cümleyi yazar.) ... This morning.. I got up at seven. So, I slept... until
- 56 Ö1 : Seven.
- 57 Öğretmen: Seven. Right. Or, I slept till seven.
- 58 Ö2 : Till seven.
- 59 Öğretmen: We could also say 'I slept from twelve to seven.' Or, from twelve till seven. All of
- 60 these expressions could be used. All of them are correct... Normally I come to the
- 61 school, I arrive at the school at eight and I work until
- 62 Öğrenciler: Five.
- 63 Öğretmen: Five.. I work till five. That means, at five I go home.
- 64 Ö4 : Yes.
- 65 Öğretmen: *Hem until hem de till bir şeye kadar, belli bir zamana kadar demek çocuklar.*
- 66 *Till'in daha önceki kullanımı orada kaldı, to manasındaki, hani saatler için*
- 67 *kullandığımız. Şu anda başka bir kullanımı; belli bir zamana kadar...* Most of
- 68 you came here about five months ago in August. Right? So, you have two years
- 69 here. You'll stay here, normally, until the August of two thousand six.
- 70 Bazı öğrenciler: *İnşallah hocam.*
- 71 Ö5 : *Two thousand seven da olabilir.* (Öğrenciler gülüşür.)
- 72 Öğretmen: (Öğretmen tümceyi tahtaya yazar ve söyler.) You'll stay here until the August of
- 73 two thousand six... We have two schedules on this page. One is David's schedule,
- 74 on the left and on the other side is Mr. and Mrs. Lewis's schedule. Take a look at
- 75 the two schedules. Take a look at the two schedules. Right. David has classes.
- 76 Right. David has classes from eight o'clock till eleven fifteen in the morning and
- 77 he has lunch at eleven fifteen. So he eats lunch from eleven fifteen to twelve
- 78 o'clock. In the afternoon he has more classes from twelve o'clock till three
- 79 o'clock. He has classes means he has... What does it mean? He has classes.
- 80 Öğrenciler: xxx.
- 81 Öğretmen: What does he have? Classes. What are classes?
- 82 Ö17 : *Ders.*
- 83 Ö5 : Is he a teacher?
- 84 Öğretmen: He's a student I guess.
- 85 Ö4 : Study. Study lessons.
- 86 Öğretmen: Hı hı. So?
- 87 Ö4 : Study lessons.
- 88 Öğretmen: Classes. What are classes? Lessons. Right? Classes means lessons... (Tahtaya
- 89 classes=lessons yazar.) How many classes do you have today?
- 90 Ö1 : Seven.
- 91 Öğretmen: Seven classes. You have seven classes on Monday. What about Tuesday?
- 92 Ö2 : Tuesday.. Six.. Seven, seven. *O da seven.*
- 93 Öğretmen: Seven?
- 94 Ö2 : Yes.
- 95 Öğretmen: Seven? Is that right?
- 96 Ö2 : Friday, six.

- 97 Öğretmen: Friday, six.
 98 Ö2 : Wednesday, six.
 99 Öğretmen: Wednesday, six. O.K. On the right hand side we have Mr. and Mrs. Lewis's
 100 schedule. You know, they work from eight to twelve in the morning and they have
 101 lunch at twelve. The lunch break lasts one hour and in the afternoon they work
 102 from one till five. Between five and six they have free time. Between six and seven
 103 they have supper. You know these people do not have dinner. They have supper...
 104 So in this context supper is the same as
 105 Bazı öğrenciler: Dinner.
 106 Öğretmen: Dinner... (Tahtaya yazar.)
 107 Ö3 : *Till ile until aynı.*
 108 Öğretmen: *Şu anda öyle. Ama daha önceki saat ifadelerinde till'in to manası vardı. Until'in*
 109 *o manası yok. It's five till five. Beşe beş var. Ama it's five until five diye bir şey*
 110 *yok. Şimdi başka bir kullanımını öğreniyoruz. Bir şeye kadar, bir zamana kadar*
 111 *manasını işliyoruz.*
 112 Ö20 : *Beş var on var derken till kullanıyoruz.*
 113 Öğretmen: *Till kullanıyoruz.*
 114 Ö20 : *Beş geç on geç derken*
 115 Öğretmen: *Geçe derken past veya after. Fakat burada şimdi başka bir kullanım var. Sabah*
 116 *yediye kadar uyudum. Geçe kala diye bir şey yok. Sabah yediye kadar uyudum.*
 117 *İki bin altının Ağustosuna kadar buradasınız. O.K.? You'll wait here until next*
 118 *Wednesday before you go on your holiday. Is that right? You'll wait here until*
 119 *Wednesday.*
 120 Bazı öğrenciler: Hı hı.
 121 Öğretmen: Let's do this. Use the schedules to complete the sentences. Use until or till. So you
 122 can use either one. Example: David sleeps until seven in the morning. Look. He
 123 goes to bed at ten thirty and he gets up at seven o'clock in the morning. So he gets
 124 eight and a half hour sleep. He sleeps for eight and a half hours. It's good sleep.
 125 Isn't it? Number one. All right. You start and let's go this way. Number one.
 126 Ö30 : In the morning, Mr. and Mrs. Lewis work until five.
 127 Öğretmen: Until.. In the morning Mr. and Mrs. Lewis work until..
 128 Ö30 : Twelve.
 129 Öğretmen: Twelve, of course. Morning time ends at twelve o'clock. At twelve noon, morning
 130 finishes... Is it clear? H..., is it clear? (H..., yanıt vermez.) *Açık mı? Anlaşıldı mı*
 131 *burası? Arkadaşın ilkin ne demişti? Mr. and Mrs. Lewis work until five demişti o.*
 132 *Ama onu düzelttik şimdi. Twelve'le düzelttik onu. Niye öyle yaptık onu, anladın*
 133 *mı? Morning olduğu için. Morning on ikide bitiyor.*
 134 Ö29 : Yes.
 135 Öğretmen: *On ikiden sonra morning bitiyor, afternoon başlıyor. Evet. Sabahtan öğleye*
 136 *kadar, on ikiye kadar çalışıyorlar. Number two, M....!*
 137 Ö28 : In the evening, Mr. and Mrs. Lewis, and David watch TV half xxx.(Diğer öğrenciler
 138 gülüşür.)
 139 Öğretmen: Until ten thirty. *Oğlum, on buçuk demek istiyorsan ona da yardım edebiliriz.*
 140 Ö28 : *Evet. On buçuk demek istiyorum.*
 141 Öğretmen: *De bakayım. On buçuk de bakayım.*
 142 Ö28 : Half past ten.
 143 Öğretmen: Till half past ten. *O da olur... S....?*
 144 Ö27 : David has classes... until one in the afternoon.
 145 Öğretmen: Until? Until what?
 146 Ö4 : Until three. *Üçe kadar.*

- 147 Öğretmen: Look at his schedule. Why don't you look at his schedule? Right. When do his
 148 classes finish?
- 149 Ö27 : A quarter past eleven.
- 150 Öğretmen: In the morning, right. But in the afternoon?
- 151 Ö27 : In the afternoon... three.
- 152 Öğretmen: Three of course. So, do it again.
- 153 Ö27 : David has classes until three in the afternoon.
- 154 Öğretmen: Very good. E....?
- 155 Ö26 : After class, David has free time until five.
- 156 Öğretmen: Until
- 157 Ö26 : Five.
- 158 Öğretmen: David... David has free time until six. Not five.
- 159 Ö20 : *Althya kadar.*
- 160 Öğretmen: *Tamam oğlum.* Five?
- 161 Ö25 : Mr. and Mrs. Lewis sleep until seven in the morning.
- 162 Öğretmen: Are you sure? When do they get up? What time do they get up?
- 163 Ö1-Ö2 : Half past six.
- 164 Öğretmen: Do they get up at seven o'clock U....? Why don't you look at the schedule
 165 carefully?
- 166 Ö25 : *Hocam, pardon. Ben David'e bakmışım.*
- 167 Öğretmen: Hı hı.
- 168 Ö25 : Until half past six.
- 169 Öğretmen: Yes. That's correct. Half past six in the morning. F...., six.
- 170 Ö24 : David studies until seven in the evening.
- 171 Öğretmen: Are you sure?.. Why don't you look at David's schedule? Take a look at David's
 172 schedule. His study time. When does he start studying?
- 173 Ö24 : Seven.
- 174 Öğretmen: O.K. He studies between seven o'clock and
- 175 Ö24 : He studies between seven o'clock and...
- 176 Öğretmen: And?... F..., David studies between seven o'clock and
- 177 Ö24 : Nine.
- 178 Öğretmen: Nine o'clock. So, he studies until
- 179 Ö24 : Nine.
- 180 Öğretmen: Nine in the evening. O.K. The next one.
- 181 Ö23 : Mr. and Mrs. Lewis work until five in the afternoon.
- 182 Öğretmen: Very good. Eight?.. Number eight.
- 183 Ö22 : In the morning, David has classes until quarter past eleven.
- 184 Öğretmen: Until a quarter past eleven. All right. Thank you. Eleven fifteen or a quarter past
 185 eleven... O.K. We have a small dialog on page one twenty-nine. Take a look at that
 186 dialog. Stan. (Öğretmen el kaldıran Ö14'e işaret eder.) Stan. Dan. (Öğretmen el
 187 kaldıran Ö7'ye işaret eder.) Read it please.
- 188 Ö14 : Are you going to the game [tuniht]?
- 189 Öğretmen: TONIGHT. (Öğrenciler gülüşür.)
- 190 Ö7 : Yes, but I will be late. I have to pick up my sister at the airport. I can not go to the
 191 game until after six o'clock.
- 192 Ö14 : Isn't she going to arrive at three?
- 193 Ö7 : No. She's not going to arrive until three.
- 194 Öğretmen: Until FIVE. FIVE.
- 195 Ö7 : Until five. She had to change to a different flight at the last moment. She had to
 196 work until noon. She didn't get to the airport until time for the three o'clock flight.
- 197 Ö14 : I'll see you at the game then.

198 Öğretmen: O.K. Thank you... Now, on the next page we have a letter from Eva to her
 199 Ö9 : Mom.
 200 Ö16 : Mother.
 201 Öğretmen: Mother. Right. Who'd like to read this? (Ö18 el kaldırır.) Yes. Read all of it.
 202 Ö18 : Dear Mom, I'm writing this letter to tell you about my day. I need to tell someone.
 203 Now I can smile, and I want you to smile with me. It started with my eight o'clock
 204 bus. It didn't come until twenty after eight. I didn't arrive at the office until ten
 205 past nine! I found many letters on my desk. Mr. Miller needed the letters before
 206 lunch. I worked very fast, but I didn't finish until a quarter to one. I went to lunch
 207 at the little restaurant on the corner. It was very crowded. I didn't get my food until
 208 ten after one. I ate fast and went back to the office. The afternoon was the same. I
 209 had to make an important long distance call to Mr. Jones in New York. The line
 210 was busy for a long time. I didn't talk to Mr. Jones until a quarter after three. It
 211 was a quarter after five in New York and his office clerk wasn't there. "Oh, no", I
 212 thought, "I won't get the answer till tomorrow." I was right. Mr. Jones didn't have
 213 the answer to my question. I was very tired at five. I took a nice, hot shower, and
 214 now I'm writing you this letter. Tomorrow will be a beter day. Your daughter,
 215 Eva.
 216 Öğretmen: All right.. It was an unlucky day for Eva. Right?
 217 Ö18 : Yes.
 218 Öğretmen: Who did she write to? Who did Eva write this letter to?
 219 Ö9 : Her mother.
 220 Öğretmen: Her mother. Mom is the same as mother. You know, when you are speaking to
 221 your mother you don't say mother. You say mom. When you're speaking to your
 222 father
 223 Ö6 : Dad.
 224 Öğretmen: You don't say father. You say
 225 Bazı öğrenciler: Dad.
 226 Öğretmen: Dad. Dad. O.K. Mom. Dad. This way we speak to our mothers and fathers... What
 227 did Eva write about?... What did she write?
 228 Ö4 : She wrote his day.
 229 Öğretmen: She wrote about
 230 Ö4 : About his different day.
 231 Öğretmen: Her different day. Her bad day. Her unlucky day. Right. All right. What was her
 232 problem that day? What kind of problems did she have that day?... What problems
 233 did she have?.. Yes?
 234 Ö5 : She
 235 Öğretmen: What sort of problems did she have?.. When did her problems start?
 236 Ö6 : In the morning.
 237 Öğretmen: In the morning. Her problems started in the morning.
 238 Ö5 : No, afternoon.
 239 Öğretmen: No, in the morning actually. Eight o'clock bus. It started with my eight o'clock
 240 bus she says. The eight o'clock bus didn't come until twenty after eight.
 241 Ö1 : Yes.
 242 Öğretmen: So she was twenty minutes late when she got to work. That was the first problem.
 243 What other problems did she have?... She worked very fast to finish the letters but
 244 she couldn't finish them until a quarter to one.
 245 Ö3 : She must she must take a letter to Mr. Miller.
 246 Öğretmen: Where is that letter? The letter is in the third paragraph?.. That's a phone call, not
 247 a letter actually. She called Mr. Jones in New York but she couldn't talk to him.
 248 That was another problem... She had a lot of problems.

249 Ö4 : *Zamana riayet.*

250 Öğretmen: You know she went to the lunch, I mean, she went to the restaurant for lunch but
251 she couldn't get her lunch until ten after one. Probably the lunch break is between
252 twelve o'clock and one o'clock. Right. *Öğlen arası muhtemelen on ikiyle bir*
253 *arası herhalde. Biri on geçeye kadar yemeğini alamamış.*

254 Ö4 : *Evet.*

255 Öğretmen: *Hızla yiyip ofisine geri dönmüş. Öğleden sonra da aynıydı diyor. New York'ta*
256 *Bay Jones'la bir telefon görüşmesi yapmak zorundaydım. Fakat hat meşguldü.*
257 The line was busy for a long time. And I didn't talk to Mr. Jones until a quarter
258 after three.

259 Ö7 : *Üçü çeyrek geçeye kadar.*

260 Öğretmen: *Üçü çeyrek geçeye kadar konuşamamış. Tabii üçü çeyrek geçe onun bulunduğu*
261 *yerde. New York'ta saat kaçmış o saatte?*

262 Ö7 : *Beşi çeyrek geçiyormuş.*

263 Öğretmen: *Beşi çeyrek geçiyormuş. Beşi çeyrek geçiyormuş. Amerika çok büyük, bir kıta*
264 *çocuklar. Dolayısıyla New York'un doğusunda mı kızcağız, yoksa batısında mı?*

265 Bazı öğrenciler: *Doğusunda.*

266 Bazı öğrenciler: *Batısında.*

267 Öğretmen: *Batısında. New York doğuda kalıyor. İki saat önce.*

268 Ö8 : Los Angeles.

269 Öğretmen: *Los Angeles olabilir mesela. Mesela. Los Angeles değil ama. Los Angeles çok*
270 *batıda kalıyor. Muhtemelen bu Teksas'ta. İki saat fark var.*

271 Bazı öğrenciler: San Antonio.

272 Öğretmen: O.K. That's enough. That's enough with this. Tell somebody that... Something
273 happens. *Arkadaşlar, şimdi önemli bir gramer konusu var. Değil mi?.. Evet,*
274 *önemli. Uzun cümleler yapmayı öğrenmeye başlıyoruz. (Tahtaya gidip yazar.)*
275 *Tell somebody, mesela him, her, Sam, us. Daha sonra bir that. Ondan sonra da*
276 *normal bir cümle... Bir cümleye fülle başlıyorsak çocuklar*

277 Ö7 : *Emir cümlesi.*

278 Öğretmen: *Emir cümlesidir. Emir cümlesini olumsuz yapmak istiyorsak, başına bir*

279 Ö7 : Don't

280 Öğretmen: *Don't getiririz.. Tell him, birisine söyle. Kime söyle? Mesela*

281 Ö2 : *Jeff'e söyle.*

282 Öğretmen: *S....'ye söyle. Tell S.... That, arkadaşlar bir that getiriyoruz. That. İster koyun*
283 *ister koymayın o that'ı. Onun bir önemi yok. Ondan sonra normal bir cümle*
284 *getiriyoruz çocuklar. We'll go at six thirty. S....'ye saat altı otuzda gideceğimizi*
285 *söyle.*

286 Ö7 : *Söyleyeceğiz.*

287 Öğretmen: *Söyle. Söyle. Emir cümlesi ya bunlar.*

288 Ö7 : *Will var ya burada.*

289 Öğretmen: *Tamam. Saat altı otuzda gideceğimizi söyle.*

290 Ö7 : *Don't getirirsek*

291 Öğretmen: *Don't getirirsek olumsuz yapmış oluruz. Don't tell him that we'll go at six thirty.*
292 *Saat altı otuzda gideceğimizi ona söyleme.*

293 Ö7 : *Söyleyecek.*

294 Öğretmen: *Çocuklar, şu anda onlara girmeyin. Şu anda sadece emir cümleleri. Tamam*
295 *mi?... Let's read these sentences. Number one.*

296 Ö10 : Tell Jeff that his hat is outside.

297 Öğretmen: Tell Jeff that his hat is outside. *Jeff'e şapkasının dışarıda olduğunu*

298 Bazı öğrenciler ve öğretmen: *Söyle.*

299 Öğretmen: Two.

- 300 Ö11 : Don't tell Alice that she can't go.
 301 Öğretmen: *Alice'e onun gidemeyeceğini söyleme.* Three.
 302 Ö24 : Tell Mark Captain Winters called.
 303 Öğretmen: *Mark'a Yüzbaşı Winters'ın aradığını*
 304 Ö24 : *Söyle.*
 305 Öğretmen: *Söyle.* The next.
 306 Ö20 : Don't tell Sam I won't be there.
 307 Öğretmen: *Benim orada olmayacağını Sam'e*
 308 Öğrenciler ve öğretmen: *Söyleme.*
 309 Öğretmen: The next.
 310 Ö21 : Tell Sergeant Lewis that his barracks number is seventy-five forty-two.
 311 Öğretmen: *Astsubay Lewis'e onun baraka numarasının yetmiş beş kırk iki olduğunu söyle.*
 312 Six.
 313 Ö7 : Don't tell Mike that I told you about it.
 314 Öğretmen: *Evet. Ondan sana bahsettiğini Mike'a*
 315 Öğretmen ve öğrenciler: *Söyleme.*
 316 Öğretmen: E....?
 317 Ö13 : Tell Chris she has to go to the dispensary now.
 318 Öğretmen: *Chris'e şu anda dispansere gitmesi gerektiğini söyle.* The next.
 319 Ö6 : Don't tell Bob he forgot to make the deposit.
 320 Öğretmen: *Bob'a depozitoyu yatırmayı unuttuğunu*
 321 Öğrenciler: *Söyleme.*
 322 Öğretmen: *Söyleme.*
 323 Ö12 : *Hocam?*
 324 Öğretmen: *Efendim?*
 325 Ö12 : *Bu that ne zaman*
 326 Öğretmen: *That'ı ister koyun ister koymayın. Size kalmış.*
 327 Ö12 : *Koymak zorunda değiliz.*
 328 Öğretmen: *Koymak zorunda değiliz. Evet.* Now I have an announcement for you actually.
 329 You know, next week... What's happening next week?... What's happening next
 330 week? Next week
 331 Ö4 : We will go home.
 332 Ö2 : We're going to our house.
 333 Öğretmen: You're going home.
 334 Bazı öğrenciler: Yes.
 335 Öğretmen: Next week you're going home... But H.... is not going home.
 336 Ö6 : No.
 337 Ö5 : Yes.
 338 Öğretmen: He's going to stay here.
 339 Ö2 : Because he's from Cyprus.
 340 Öğretmen: S.... is going home.
 341 Ö14 : Ankara.
 342 Öğretmen: He's going to Ankara. S.... is going home.
 343 Ö9 : İzmir.
 344 Öğretmen: İzmir. All right. E.... is not going home. He's staying here.
 345 Ö8 : I'm not going home.
 346 Öğretmen: Where, where is your home?
 347 Ö8 : Mersin.
 348 Öğretmen: Mersin. He thinks Mersin is too far away so he's not going.
 349 Ö29 : Zonguldak.

- 350 Öğretmen: Zonguldak. You're going home. All right. After a five day holiday, a five day
 351 holiday, including the eve right, including the eve before the festival, Sacrificial
 352 Holiday, the eve day is also off. A five day holiday. After the holiday
 353 Ö7 : We will come back.
 354 Öğretmen: You will come here.
 355 Öğrenciler: Yes.
 356 Öğretmen: And.. And on Monday, the twenty-fourth, two thousand five you'll have
 357 Bazı öğrenciler: English test.
 358 Öğretmen: A test. English test..... (Öğretmen S....'nin yanına gider ve kulağına şu
 359 tümceyi söyler: Tell the class that you'll have the test in Lab two.) O.K. S.... is
 360 going to make an announcement to you.
 361 Ö19 : Class, we'll have the test in Lab two.
 362 Öğretmen: (Ö18'in yanına gider ve kulağına şu tümceyi söyler: Tell the class that you teacher
 363 will be A.... E....) Now, F.... is going to make an announcement.
 364 Ö18 : My friends, our teacher will be A.... E....
 365 Öğretmen: Good.
 366 Ö9 : **Hocam, siz niye gelmiyorsunuz ya?**
 367 Öğretmen: (Ö28'in yanına gider ve kulağına şu tümceyi söyler: Tell the class that your exam
 368 starts at eleven twenty.)
 369 Ö28 : Class, our exam starts at eleven twenty.
 370 Öğretmen: Eleven twenty. Right. (Ö20'nin yanına gider ve kulağına şu tümceyi söyler: Tell
 371 the class that you must be in front of the lab at eleven.)
 372 Ö20 : Class! You must be in front of the lab at eleven.
 373 Öğretmen: O.K. Actually fifteen minutes before the exam time you need to be in front of the
 374 laboratory.
 375 Ö1 : **Hocam, yirmi beş tane dinleme, yirmi beş tane de yazılı bölümden mi olacak?**
 376 Öğretmen: Twenty-five questions from the listening part, from the tape and twenty-five
 377 questions from the written part... Now, change the sentences. Use tell or don't tell
 378 and the cues in brackets. I'm going to the mess hall. Tell Sam I'm going to the
 379 mess hall. We put John's books in the closet. Don't tell John that we put his books
 380 in the closet. Evet. S...., you start.
 381 Ö2 : Tell Jim that his books are on the desk.
 382 Öğretmen: Very good. Two, E....
 383 Ö3 : Mary's brother [kæləd] her.
 384 Öğretmen: CALLED her.
 385 Ö3 : Called her.
 386 Öğretmen: O.K. Tell Mary that her brother called her. O.K. O.... three.
 387 Ö5 : I don't feel feel will.
 388 Öğretmen: Feel WELL.
 389 Ö5 : Feel well.
 390 Öğretmen: O.K.
 391 Ö5 : Tell the teacher
 392 Öğretmen: Tell the teacher
 393 Ö5 : Tell the teacher that... that...
 394 Öğretmen: Hı hı.
 395 Ö5 : Don't feel well.
 396 Öğretmen: I don't feel well.
 397 Ö5 : I don't feel well.
 398 Öğretmen: **Cümlelerin aynısını okuyacaksın yani.**
 399 Ö4 : Nancy left a message for him. Tell. Tell Sam that Nancy left a message for him.
 400 Öğretmen: O.K. Five, U....

- 401 Ö14 : The thermometer is gone. Tell
 402 Öğretmen: Don't
 403 Ö14 : Don't Bill
 404 Öğretmen: DON'T TELL BILL
 405 Ö14 : Don't tell Bill thermometer is gone.
 406 Öğretmen: Don't tell Bill the thermometer is gone. *Neyi söylemeyeceğiz Bill'e?*
 407 Ö14 : *Termometerin* (Öğrenciler gülüşür.)
 408 Öğretmen: *Termometrenin... Evet. Termometrenin*
 409 Ö9 : *Çalışmadığını.*
 410 Ö14 : *Gitmiş.*
 411 Öğretmen: *Gitmiş. Uçmuş. Yok olmuş.*
 412 Ö2-Ö3 : *Pasif.*
 413 Öğretmen: *Yok. Yok. Pasif falan yok. Termometrenin yok olduğunu Bill'e söyleme. H....?*
 414 Ö12 : I will be [bæ]k at
 415 Öğretmen: I will be BACK
 416 Ö12 : At
 417 Öğretmen: Twelve thirty.
 418 Ö12 : Twelve thirty... Tell Mr. [Wit]
 419 Öğretmen: MS. WHITE
 420 Ö12 : Ms. White... I... I...
 421 Öğretmen: *Yavrum, aynısını okuyacaksın çocuğum be. H...., aynısını okuyacaksın oğlum.*
 422 *Oku.*
 423 Ö12 : I'll be back at ...
 424 Öğretmen: Twelve thirty.
 425 Ö12 : Twelve thirty.
 426 Ö19 : His sweater is under the chair. Tell Don his sweater is under the chair.
 427 Öğretmen: Tell Don his sweater is under the chair. O.K. Next.
 428 Ö21 : I heard the conversation. Don't tell him I heard the conversation.
 429 Öğretmen: Don't tell him I heard the conversation. All right. A...
 430 Ö1 : Fred can wait for me in the dining room. Tell Fred can .. can wait for me in the
 431 dining room.
 432 Öğretmen: Tell Fred?...
 433 Ö1 : Fred can
 434 Öğretmen: *Olmaz işte. Tell Fred, ondan sonra that'i ister koy ister koyma ama bir tane*
 435 *normal bir cümleye başla. O normal cümlelerin bir öznesi olsun.*
 436 Ö1 : Fred can
 437 Öğretmen: *Evet.* Tell Fred
 438 Ö1 : He can
 439 Öğretmen: He can. Hı hı.
 440 Ö1 : Wait for me in the dining room.
 441 Öğretmen: *Evet.* The next.
 442 Ö11 : I forgot to mail Ted's letter. Don't tell I forgot to
 443 Öğretmen: *Don't tell ama kime?*
 444 Ö11 : *Ted'e.* Don't tell Ted I forgot to mail Ted's letter.
 445 Öğretmen: Don't tell Ted I forgot to mail
 446 Ö11 : Ted's letter.
 447 Bazı öğrenciler: His letter.
 448 Öğretmen: *His letter oğlum. His Ted'le aynı değil mi?*
 449 Bazı öğrenciler: *Aynı hocam.*
 450 Öğretmen: *Ted'e onun mektubunu postalamayı unuttuğumu söyleme...* Sergeant Jones?
 451 (Ö30'u işaret eder.) Colonel Irving. (Ö29'u işaret eder.) O.K. read it out please.

- 452 Ö30 : Sir, Captain Johnson is on the phone.
 453 Ö29 : Tell him that I'll call him back this afternoon.
 454 Öğretmen: So, Captain Johnson is on the phone. He's calling Colonel Irving. But Colonel
 455 Irving doesn't want to talk to him at the moment. Is that right?
 456 Bazı öğrenciler: Yes.
 457 Öğretmen: Why? Why not? Why doesn't he want to speak to him at the moment?
 458 Ö30 : He'll call back this afternoon.
 459 Öğretmen: He'll call back this afternoon. But why? I mean, why not? Why doesn't he talk to
 460 him now?
 461 Ö2 : We don't know.
 462 Öğretmen: We don't know. That's correct. But, I mean just guess. Can you guess?.. You
 463 know, this is colonel. This is an important man. Maybe he is... busy at the
 464 moment. Isn't he?
 465 Ö2 : Yes.
 466 Öğretmen: Maybe he's busy at the moment. He can not talk to him now... Sergeant Ramos?
 467 S..., you want to be Sergeant Ramos? Sergeant Ramos. And Colonel
 468 Vassar.(Ö26'ya işaret eder.) O.K. Colonel Vassar.
 469 Ö15 : Sir, Major Adams is holding for you.
 470 Ö26 : Tell her that you'll take a message.
 471 Öğretmen: All right. Who's calling? Who's calling?
 472 Ö16 : Sergeant Ramos.
 473 Öğretmen: Are you sure?
 474 Ö2 : Major Adams is calling.
 475 Öğretmen: Yes. Major Adams is calling. So, Major Adams is holding for you. What does it
 476 mean?
 477 Ö1 : He's waiting.
 478 Öğretmen: He's waiting for you. Right. Hold means wait. He's holding for you. He's holding
 479 for you. Tell her, so is Major Adams a man or a woman?... Is Major Adams a man
 480 or a woman?
 481 Ö4 : Man.
 482 Öğretmen: Are you sure?
 483 Ö2 : A woman.
 484 Öğretmen: A woman. Tell HER. Right. *Her diyor çocuğum.* Tell HER. *Ona söyle ki, Tell her*
 485 *that you'll take a message. Mesajını sana bırakmasını söyle diyor aslında...*
 486 Sergeant Collier? (Ö24'e işaret eder.) And Colonel Gonzales. (Ö6'ya işaret eder.)
 487 Ö24 : Sir, George Robinson is waiting on line one.
 488 Ö6 : Tell him that I'll [return]
 489 Öğretmen: [ritərn]. [ritərn].
 490 Ö6 : Return the call in an hour.
 491 Öğretmen: Right. Tell him that I'll return the call in an hour.

Ek 1 Konuşma Çözümlemesi/Ham Veri Dizini

MYO 1-C SINIFI İNGİLİZCE DERSİ 1NCİ DERS

TARİH: 11 OCAK 2005

- 1 Öğretmen: Before we start our lesson, I have an announcement for you. A little
- 2 announcement. Where is that? About your exam. Book final...You're going to
- 3 take the exam on twenty-fourth of January. Twenty-fourth of January. Two weeks
- 4 later.
- 5 Ö1 : Twenty-fourth.
- 6 Öğretmen: Of January on Monday, at ten-thirty, in the first lab. Lab one. And your teacher
- 7 will be E.... T.... I'll be there. O.K. When?
- 8 Ö2 : Twenty-fourth.
- 9 Öğretmen: Twenty-fourth of January.
- 10 Ö3-Ö4 : Twenty-fourth.
- 11 Öğretmen: On Monday and at ten-thirty. O.K. Lab one. Is it clear?
- 12 Öğrenciler: Yes.
- 13 Öğretmen: *Ne zamanmış T.... sınav?*
- 14 Ö8 : *Onüçünde.* (Sınıftaki öğrenciler gülüşür.)
- 15 Ö5 : *Yirmidördünde, Pazartesi.*
- 16 Öğretmen: *Yirmidördünde.*
- 17 Ö5 : *Birinci laboratuarda.*
- 18 Ö9 : *Öğretmenimiz E.... T.....*
- 19 Öğretmen: *Evet, yirmidördünde saat on otuzda. Tabi çocuklar onbeş dakika öncesinde*
- 20 Ö9 : *Laboratuarda hazır olacağız.*
- 21 Öğretmen: *Hazır olacaksınız laboratuarda.*
- 22 Ö9 : *Siz de orada olacaksınız.*
- 23 Öğretmen: Yes, I'll be the teacher. Oh, yes, yes. According to my notes we're on page one
- 24 twenty-four with you. By the way, T...., are you going somewhere next week?
- 25 (Bir sonraki hafta Kurban Bayramı tatili vardır.) Are you going somewhere next
- 26 week on holiday?
- 27 Ö10 : No, he will study here.
- 28 Öğretmen: He can't go anywhere. Where is he from?
- 29 Ö11 : From Ankara.
- 30 Öğretmen: Ankara? Why can't he go?
- 31 Ö11 : He will study here.
- 32 Öğretmen: He will study here?
- 33 Ö11 : Yes.
- 34 Ö12 : No.
- 35 Ö9 : Ankara.
- 36 Öğretmen: Are you going or not T....? Are you going to Ankara next week or not?
- 37 Ö9 : Ankara.
- 38 Ö8 : Ankara, Keçiören. (Öğrenciler gülüşür.)
- 39 Öğretmen: You're going.
- 40 Ö8 : Yes.
- 41 Öğretmen: He's going.
- 42 Ö13 : *Tatil oğlum tatil yaa.*
- 43 Öğretmen: Next week on Tuesday, right?
- 44 Ö14 : Tuesday.
- 45 Öğretmen: You can go home.
- 46 Ö9 : I can't.

- 47 Öğretmen: But, R.... can not go. Because his home is very far. So, he'll be here. Who else
 48 will be here? (Bazı öğrenciler el kaldırır.) You'll be here. Where are you from?
- 49 Ö15 : Malatya. I am from Malatya.
- 50 Öğretmen: Malatya. Since it is far, Since Malatya is far away, he won't go. Who else? (El
 51 kaldıran bir öğrenciye yönelir.) Will you stay here?
- 52 Ö16 : Trabzon.
- 53 Öğretmen: Trabzon. So, you'll stay here. O.K. (Bir başka öğrenciye yönelir.) What about
 54 you?
- 55 Ö17 : İstanbul.
- 56 Öğretmen: He's going to İstanbul. T.... is going to
- 57 Ö8 : Ankara.
- 58 Öğretmen: Ankara, Keçiören.
- 59 Ö8 : Yes.
- 60 Ö18 : You? Ankara?
- 61 Öğretmen: No, but my brothers live in Keçiören. Did you know that? My brothers live in
 62 Keçiören.
- 63 Ö9 : **Karşılaşırlar belki.**
- 64 Öğretmen: Yes, maybe. Maybe T...., you'll go and see my brothers. Maybe I'll ask you to go
 65 and see my brothers there.
- 66 Ö10 : **Belki görüşebilirsiniz diyor.**
- 67 Ö8 : Yes, interesting. (Öğrenciler gülüşür.)
- 68 Öğretmen: Yeah, it might be interesting. O.K. Repeat after me for the correct pronunciation of
 69 these words. Highway
- 70 Öğrenciler: Highway
- 71 Öğretmen: Highway
- 72 Öğrenciler: Highway
- 73 Öğretmen: Honor
- 74 Öğrenciler: Honor
- 75 Öğretmen: Healthy
- 76 Öğrenciler: Healthy
- 77 Öğretmen: Hang
- 78 Öğrenciler: Hang
- 79 Öğretmen: Have
- 80 Öğrenciler: Have
- 81 Öğretmen: Hers
- 82 Öğrenciler: Hers
- 83 Öğretmen: Hour
- 84 Öğrenciler: Hour
- 85 Öğretmen: Hold
- 86 Öğrenciler: Hold
- 87 Öğretmen: Husband
- 88 Öğrenciler: Husband
- 89 Öğretmen: Hit
- 90 Öğrenciler: Hit
- 91 Öğretmen: Two of them are different from the others... One of them is honor.
- 92 Ö19 : Yes.
- 93 Öğretmen: And the other one is?
- 94 Öğrenciler: Hour.
- 95 Öğretmen: Hour. You see T.... (Öğretmen yazı tahtasına 'hour' ve 'honor' sözcüklerini yazıp
 96 baştaki 'h' harflerini daire içine alır.) We do not pronounce 'h' at the beginning of
 97 these words.

- 98 Ö8 : Hour, hour.
 99 Öğretmen: Hour and honor. Which one would you choose a or an honor degree?
 100 Ö11 : An honor degree.
 101 Ö10 : **Onur derecesi değil mi hocam?**
 102 Öğretmen: Hı hı. So, a or an hour?
 103 Öğrenciler: An hour.
 104 Öğretmen: Yes, an hour. T..., which is correct? A hour an hour?
 105 Ö8 : An hour.
 106 Öğretmen: An hour.
 107 Ö9 : Wow.
 108 Öğretmen: O.K. Now, it's time to learn time expressions. You're going to learn how to say
 109 time.
 110 Ö9 : Time. **Zaman, zaman.**
 111 Öğretmen: And, I'll draw a clock on the board now... Very big. (Öğretmen tahtada akrep ve
 112 yelkovan üzerinde oynayarak çeşitli zamanları sorar.)
 113 Ö9 : Clock. **Saat.**
 114 Ö19 : **A....'nın kafası gibi... Beş geçiyor... On geçiyor.**
 115 Öğretmen: R..., What time is it?
 116 Ö9 : One o'clock. One o'clock.
 117 Ö10 : One o'clock.
 118 Öğretmen: It's one o'clock. Right.
 119 Ö9 : **Sus be. Bana sordu. Sana mı sordu?** It's one o'clock.
 120 Öğretmen: It's one o'clock. That's right.
 121 Ö9 : **Biliyoruz hocam.**
 122 Öğretmen: H..., What is the time?
 123 Ö20 : It's four o'clock.
 124 Öğretmen: It's four o'clock. Right.
 125 Ö9 : **T..., kaç?**
 126 Ö8 : It's eight o'clock.
 127 Öğretmen: It's eight o'clock. Very good. (Ö9 arkadaşını alkışlar.)
 128 Ö16 : It's half past one.
 129 Öğretmen: It's half past one. Right. Yes. It's half past one. You know, when we say it rapidly,
 130 quickly, we don't say [hæf]. We say [hæ] past one.
 131 Ö9 : [Hæ] past one.
 132 Öğretmen: It's [hæ] past one.
 133 Öğrenciler: [Hæ] past one.
 134 Ö8 : **Üç.**
 135 Ö9 : It's a quarter past
 136 Ö8 : It's a quarter three
 137 Öğretmen: B....?
 138 Ö21 : Half past nine.
 139 Öğretmen: Very good. Half past nine.
 140 Ö22 : It's a quarter. It's a quarter past seven.
 141 Öğretmen: It's a quarter past seven. Or,
 142 Ö9 : It's a quarter after
 143 Öğretmen: It's a quarter after
 144 Ö9 : Seven.
 145 Öğretmen: Seven. Very good... What's the time?
 146 Ö10 : It's twenty-five after two.
 147 Öğretmen: Good. It's twenty-five minutes after two or, past two. It's twenty-five minutes
 148 after two. Or, it's twenty-five minutes past two. Or, it's twenty-five after two. Or,

- 149 it's twenty-five past two. So, whether you say 'minutes' or not doesn't make any
 150 difference... What's the time now, F....?
- 151 Ö14 : It's a quarter to ten.
- 152 Öğretmen: It's a quarter to ten. Or, it's a quarter
- 153 Ö9 : Till, till.
- 154 Öğretmen: Very good, R.... It's a quarter till ten. Or, there is one more word that we may use.
- 155 Öğrenciler: Until until.
- 156 Öğretmen: Not until.
- 157 Ö9 : Forty-five.
- 158 Öğretmen: Another one. Another word that we may use instead of 'till' and 'to'.
- 159 Ö10 : Nine forty-five.
- 160 Ö12 : Before.
- 161 Öğretmen: Before before. It's a quarter before ten. That's also possible... What's the time,
 162 K....?
- 163 Ö21 : It's a quarter to five.
- 164 Öğretmen: Good, it's a quarter to five...
- 165 Ö22 : It's five to seven.
- 166 Öğretmen: Good, it's five till seven. It's five to seven. Or, it's five before seven... O.K. now,
 167 take out a piece of paper or write on your note-books. I'm going to give you some
 168 time expressions and you're going to write down in numbers. O.K.? let's say, I
 169 will say 'It's a quarter past seven.' You're going to write down seven fifteen. Or,
 170 I'll say 'it's a quarter to ten' and you'll write nine forty-five on your note-book or
 171 on a piece of paper. Is it clear?
- 172 Öğrenciler: Yes.
- 173 Öğretmen: T....?
- 174 Ö8 : Yes.
- 175 Öğretmen: good. You're going to write like this. (Tahtaya yazar.) O.K.?
- 176 Ö8 : O.K.
- 177 Öğretmen: Good. Everybody ready?
- 178 Öğrenciler: Yes.
- 179 Öğretmen: Good. R.... You have taken (Öğrenci kağıdını gösterir.) O.K. That's good. Please
 180 do not speak and do not say it. Just write down. One. It's five after two... It's five
 181 after two... Do not speak to each other please. Number two. It's ten minutes after
 182 three... It's ten minutes after three... Three. It's a quarter past four... It's a quarter
 183 past four.... Four. It's a quarter after one... It's a quarter after one... Five. It's
 184 twenty past five... It's twenty past five.
- 185 Ö9 : It's a twenty
- 186 Ö8 : It's a twenty
- 187 Öğretmen: Why, why don't you write R....?
- 188 Ö9 : Yes, sir. We write.
- 189 Öğretmen: Six. It's twenty-five after six... It's twenty-five after six... Seven. It's twenty-
 190 eight minutes past seven... It's twenty-eight minutes past seven... Eight. It's six
 191 minutes after one... It's six minutes after one... O.K. Let's check the answers...
 192 What's number one?
- 193 Öğrenciler: *İkiyi beş geçiyor. İki sıfır beş.*
- 194 Öğretmen: Two oh five. Is that right?
- 195 Öğrenciler: Yes.
- 196 Öğretmen: Number two is
- 197 Ö8 : *Üçü on var.*
- 198 Öğrenciler: *Üçü on geçiyor.*
- 199 Öğretmen: Please give it in English.

- 200 Öğrenciler: Three ten.
 201 Öğretmen: Three ten. O.K. Number three?
 202 Öğrenciler: Four fifteen.
 203 Öğretmen: Four fifteen... Number four?
 204 Öğrenciler: One fifteen.
 205 Öğretmen: One fifteen... Number five?
 206 Öğrenciler: Five twenty.
 207 Ö15 : Five ten.
 208 Öğretmen: Five twenty.
 209 Öğrenciler: Six twenty-five.
 210 Öğretmen: Number six is
 211 Öğrenciler: Six twenty-five.
 212 Öğretmen: Six twenty-five.
 213 Öğrenciler: Seven twenty-eight.
 214 Öğretmen: Seven twenty-eight. And the last one?
 215 Öğrenciler: One oh six.
 216 Öğretmen: One oh six... I saw T.... was able to write down only the last one correctly. But
 217 now he is going to write down everything correctly. O.K.?
 218 Ö8 : O.K.
 219 Öğretmen: Are you ready for this? I mean, we're going to do it again. B...., are you good at
 220 it?
 221 Ö23 : No.
 222 Öğretmen: No? But now you have learned how to do it. Maybe you can do it this time. Are
 223 you ready?
 224 Ö23 : Yes.
 225 Öğretmen: O.K. Number one. Write down. It's twenty minutes till six.... It's twenty minutes
 226 till six... It's a quarter till seven... It's a quarter till seven... Number three. It's ten
 227 to eight... It's ten to eight...Four. It's five till nine... It's five till nine...Five. It's a
 228 quarter to one... It's a quarter to one...Six. It's three minutes till two... It's three
 229 minutes till two... Seven. It's seventeen minutes till four... It's seventeen minutes
 230 till four...Eight. It's five to twelve... It's five to twelve...Shall we check?
 231 Öğrenciler: Yes.
 232 Öğretmen: Number one is (Öğretmen tahtaya yazmak üzere kalemi alıp tahtaya yönelir.)
 233 Öğrenciler: Five forty.
 234 Öğretmen: Five
 235 Öğrenciler: Forty
 236 Öğretmen: Five forty. O.K. Number two?
 237 Öğrenciler: Six forty-five.
 238 Öğretmen: Six
 239 Öğrenciler: Forty-five.
 240 Öğretmen: Six forty-five. Number three?
 241 Öğrenciler: Seven fifty.
 242 Ö16 : Seven fifteen.
 243 Öğrenciler: Seven fifty.
 244 Öğretmen: Seven fifty.
 245 Öğrenciler: Eight fifty-five.
 246 Öğretmen: Eight fifty-five.
 247 Öğrenciler: Twelve forty-five.
 248 Öğretmen: Twelve
 249 Öğrenciler: Forty-five.
 250 Öğretmen: Forty-five...Number six?

- 251 Öğrenciler: One fifty-seven.
 252 Öğretmen: One
 253 Öğrenciler: Fifty-seven.
 254 Öğretmen: Seven?
 255 Öğrenciler: Three forty-three.
 256 Öğretmen: Three forty-three...Eight?
 257 Öğrenciler: Eleven fifty-five.
 258 Öğretmen: Eleven fifty-five. Very good...O.K. Let's do one more. And, this will be the last.
 259 O.K.?
 260 Öğrenciler: O.K.
 261 Öğretmen: But this time I'll read only once. So, do not speak among yourselves so that
 262 everybody can hear clearly. O.K.?
 263 Öğrenciler: O.K.
 264 Öğretmen: One. It's ten past nine. Take out a piece of paper again, M.....Ten past nine...Ten
 265 past nine? (Öğretmen Ö8'in yanlış yazdığını görüyor.) This is nine past ten.
 266 (Öğretmen güler.) Two. It's five till five.
 267 Ö9 : Five?
 268 Öğretmen: Three. It's a quarter after three...Four. It's eight minutes past eight...Five. It's
 269 twenty till seven...Six. It's half past ten...Seven. It's a quarter to eight....eight.
 270 It's twenty after two...Nine. It's twenty-six minutes past twelve... It's twenty-six
 271 minutes past twelve...
 272 Ten. It's a quarter after eight... It's a quarter after eight...Eleven. It's twenty-two till six...
 273 It's twenty-two till six.
 274 Ö17 : Twenty-two?
 275 Öğretmen: It's twenty-two till six...Twelve. It's five after one... It's five after one... Yes, it's
 276 finished. Number one?
 277 Öğrenciler: Nine ten.
 278 Öğretmen: Nine ten. O.K. Number two?
 279 Öğrenciler: Four fifty-five.
 280 Öğretmen: Four?
 281 Öğrenciler: Fifty-five.
 282 Öğretmen: Fifty-five. Three?
 283 Öğrenciler: Three fifteen.
 284 Öğretmen: Three fifteen. Four?
 285 Öğrenciler: Eight oh eight.
 286 Öğretmen: Eight oh eight. Five?
 287 Öğrenciler: Six forty.
 288 Öğretmen: Six forty. Six?
 289 Öğrenciler: Ten thirty.
 290 Öğretmen: Ten thirty. Seven?
 291 Öğrenciler: Seven forty-five.
 292 Öğretmen: Seven?
 293 Öğrenciler: Fourty-five.
 294 Öğretmen: Eight?
 295 Öğrenciler: Two twenty.
 296 Öğretmen: Two twenty. Nine?
 297 Öğrenciler: Twelve twenty-six.
 298 Öğretmen: Twelve twenty-six. Ten?
 299 Öğrenciler: Eight fifteen.
 300 Ö8 : Seven.
 301 Öğretmen: Eight fifteen. Eleven?

- 302 Ö11 : Five thirty-eight.
 303 Ö8 : Six fifty-eight. **Şey**
 304 Ö9 : **Üç yanlış var.**
 305 Öğretmen: Five thirty-eight...Twelve?
 306 Öğrenciler: One oh five.
 307 Öğretmen: One oh five. All right. Page one twenty-six and M.... is volunteer to read the first
 308 Picture. What's the time on the first picture M....? Picture A?
 309 Ö14 : It's a quarter past three.
 310 Öğretmen: Good. It's a quarter past three. H....?
 311 Ö15 : It's twenty past one.
 312 Öğretmen: It's twenty past?
 313 Ö15 : One.
 314 Öğretmen: One. O.K. The next?
 315 Ö16 : It's five past one.
 316 Öğretmen: Good. D?
 317 Ö17 : It's twenty to seven.
 318 Öğretmen: Huh huh. İ....? E?
 319 Ö18 : It's ten after nine.
 320 Öğretmen: Good. F?
 321 Ö9 : It's nine. **Bi Dakka.** It's a ten past eight **şey** nine. It's a ten past
 322 Öğretmen: Look at F, F!
 323 Ö9 : **Hee. Hocam, şu var ya. Ben onu yaptım.**
 324 Öğretmen: He did it.
 325 Ö9 : It's, it's a past ten.
 326 Öğretmen: Excuse me?
 327 Ö9 : It's a past, half past ten.
 328 Öğretmen: It's half past ten. T...., G?
 329 Ö8 : It's eight past seven.
 330 Öğretmen: O.K. H?
 331 Ö19 : It's a quarter till eight.
 332 Öğretmen: Very good. R....?
 333 Ö20 : It's twenty-six past twelve.
 334 Öğretmen: Twenty-six past twelve. O.K. M...., J?
 335 Ö21 : It's five to five.
 336 Öğretmen: All right. K?
 337 Ö22 : It's a quarter past eight.
 338 Öğretmen: L?
 339 Ö23 : It's twenty to, till six.
 340 Öğretmen: It's twenty till six. That's good... All right. On page one twenty-seven you see
 341 *until* and *till*. But *this* till is different from the *till* you have learned.
 342 Ö14 : Yes.
 343 Öğretmen: This is different... Let me show it to you how it is different from the other one...
 344 This morning I slept until seven.
 345 Ö9 : Oh?
 346 Öğretmen: I slept until seven this morning. Y...., until what time did you sleep last night?
 347 Ö10 : Six thirty.
 348 Öğretmen: Six thirty. Y.... slept until six thirty this morning. (Tahtaya yazar.) F...., how long
 349 or until what time will you study tonight?
 350 Ö15 : I studied
 351 Öğretmen: No, tonight. I mean, this night, how long will you study?
 352 Ö15 : Until ten.

353 Öğretmen: You will study until ten.

354 Ö15 : Yes.

355 Öğretmen: O.K. F.... will study till or until ten. These words mean the same thing in this
356 context. Until ten... And, you'll stay in this school until August of two thousand
357 six.

358 Öğrenciler: *İnşallah.*

359 Öğretmen: You'll stay in this school until August of two thousand six. (Tümceyi tahtaya
360 yazıyor.)... Look at the schedules here. On the left hand side is David's Schedule
361 and on the right hand side is Mr. And Mrs. Lewis's Schedule. David has classes
362 from eight till eleven fifteen in the morning and at eleven fifteen he has lunch.
363 O.K. It seems early. Quite early. Isn't it? Eleven fifteen for lunch. Most Americans
364 do this. When I was in the United States I would also eat lunch at around eleven
365 fifteen or eleven thirty. Because that was the lunch break for us. The classes would
366 start very early in the morning at seven or seven thirty. So people get hungry. And
367 in the afternoon the classes would finish at around three like here so that you could
368 go home or you could go anywhere you'd like and do some other things other than
369 the classes. The classes? What do we mean by classes here? Is David a student or a
370 teacher here?

371 Bazı öğrenciler: Teacher.

372 Bazı öğrenciler: Student.

373 Öğretmen: Who says he is a teacher? (Bazı öğrenciler el kaldırır.) Who says he is a student?
374 (Bazı öğrenciler el kaldırır.) most of you do not have an idea? He is a student. So
375 he studies from seven till nine. Right... The classes?

376 Bazı öğrenciler: Lessons.

377 Öğretmen: Lessons. Right. The classes are the same as lessons... Yes. In the afternoon he has
378 classes from twelve till three. And after the classes he has free time till six o'clock.
379 And he has supper from six to seven. So, what is supper?

380 Öğrenciler:xxx

381 Ö9 : *Beş çayı.*

382 Öğretmen: In this context it is dinner. Dinner. It's the same as dinner in this context... O.K.
383 and on the right hand side is Mr. and Mrs. Lewis's schedule. They work from eight
384 to twelve and they have lunch at twelve o'clock. And they again work from one
385 until five in the afternoon. They have free time from five to six. And they have
386 supper between six and seven and they

387 Ö9 : Clean

388 Öğretmen: They clean the home maybe and then they watch TV from eight till ten thirty and
389 they go asleep at ten thirty. Now, use the schedules to complete the sentences with
390 until or till. You know, both mean the same thing. Example, David sleeps until
391 seven in the morning. Number one. All right. You start.

392 Ö21 : In the morning, Mr. and Mrs. Lewis work until twelve.

393 Öğretmen: Twelve. Right. The morning time finishes at twelve. O.K.

394 Ö22 : In the evening, Mr. and Mrs. Lewis and David watch TV until ten half past.

395 Öğrenciler: Half past ten.

396 Öğretmen: Half past ten. O.K. Or, ten thirty. The next.

397 Ö23 : David has classes until three in the afternoon.

398 Öğretmen: Good.

399 Ö24 : After class, David has free time until six.

400 Öğretmen: Very good. Five?

401 Ö25 : Mr. and Mrs. Lewis sleep until three until nine in the morning.

402 Öğretmen: Are you sure?

403 Ö9 : (Kısık bir sesle) Until half past six.

- 404 Öğretmen: Look. Look at the schedule carefully. Mr. and Mrs. Lewis sleep until...
- 405 Öğrenciler: Six thirty *hocam*.
- 406 Öğretmen: Six thirty in the morning. O.K. A....?
- 407 Ö26 : David studies. David studies until nine in the evening.
- 408 Öğretmen: Very good. B....?
- 409 Ö27 : Mr. and Mrs. Lewis xxx.
- 410 Öğretmen: Mr. and Mrs. Lewis?
- 411 Ö27 : Mr. and Mrs. Lewis work until five in the afternoon.
- 412 Öğretmen: All right. Y....?
- 413 Ö1 : In the morning, David has classes until eleven fifteen.
- 414 Öğretmen: Eleven fifteen. O.K. You know, you can say from an hour and to. Sam sleeps from
- 415 one to four. Sam sleeps from one until four. Sam sleeps from one till four. I sleep
- 416 or actually last night I went to bed at eleven thirty. I slept from eleven thirty till
- 417 seven. And F...slept from
- 418 Ö10 : From ten thirty to six thirty.
- 419 Öğretmen: From ten thirty to six thirty. What about B....? B...., when did you go to bed last
- 420 night?
- 421 Ö12 : xxx
- 422 Öğretmen: What time did you go to bed last night?
- 423 Ö1 : *Dün akşam yatağa kaçta gittin?*
- 424 Öğretmen: What time did you sleep last night?
- 425 Ö12 : xxx
- 426 Öğretmen: *B...., kaçta yattın oğlum dün akşam?*
- 427 Ö12 : *Onbir.*
- 428 Öğretmen: *Kaç?*
- 429 Ö12 : *Onbir.*
- 430 Öğretmen: Eleven. Then, eleven. So you went to bed at eleven... B.... slept from eleven
- 431 until...
- 432 Ö5 : Half past six.
- 433 Öğretmen: What time did you get up this morning?
- 434 Ö2 : Six thirty.
- 435 Öğretmen: Six thirty. O.K. It's break time. Let's go.
-

Ek 1 Konuşma Çözümlemesi/Ham Veri Dizini

MYO 1-C SINIFI İNGİLİZCE DERSİ 2NCİ DERS

TARİH: 11 OCAK 2005

- 1 Öğretmen: *Şimdi arkadaşlar, from'dan sonra hangi saatte bir şey başladıysa onu*
2 *söylüyoruz. B.... için mesela, onbirde başladı uyuma işi. kaçta kadar? Altı otuza*
3 *kadar. –e kadar bölümünü until'le, till'le veya*
4 Ö9 : *To ile*
5 Öğretmen: *To ile kullanabiliyoruz. Eğer from'la bir şey başlattıysak ama. Belli bir saatten*
6 *başlatmadıysak, until veya till yeterli. O zaman to olmaz onda. Yani 'saat yediye*
7 *kadar uyudum.' Bunu sadece until veya till ile yapabiliriz. Ama, 'gece onbirden*
8 *sabah yediye kadar uyudum.' From'u baş tarafa koymak zorunda olduğumuz*
9 *için diğer tarafta to da var, until de var, till de var. Bu kadar. Now, page one*
10 *twenty-nine. We have a little dialog between Stan and Dan. (Öğrenciler el*
11 *kaldırır.) Stan you. Dan you. All right.*
12 Ö13 : *Are you going to the game tonight?*
13 Ö14 : *Yes, but I'll be late. I have to pick up my sister at the airport. I can't get to the game*
14 *until after six o'clock.*
15 Ö13 : *Isn't she going to arrive at three, three o'clock?*
16 Ö14 : *No, she isn't going to arrive until five. She had to change to a different flight at the*
17 *last moment. She had to work until noon. She didn't get to the airport until time*
18 *for the three o'clock flight.*
19 Ö13 : *I'll see you at the game then.*
20 Öğretmen: *What game are they talking about? What game? What game? Which game?*
21 Ö27 : *Bowling?*
22 Öğretmen: *Bowling? Maybe. Are they going to a bowling game? Maybe.*
23 Ö26 : *Football?*
24 Öğretmen: *Basketball is very popular in the United States. Isn't it? Basketball?*
25 Ö20 : *Soccer?*
26 Öğretmen: *Not soccer. Soccer is not so popular.*
27 Ö16 : *Baseball?*
28 Öğretmen: *But baseball and*
29 Ö9 : *Tennis*
30 Ö15 : *Football*
31 Öğretmen: *American football are very popular in the United States. O.K. Let's say,*
32 *basketball, baseball or American football... I have to pick up my sister at the*
33 *airport. Pick up*
34 Ö14-Ö15 : *Almak, almak.*
35 Öğretmen: *What does pick up mean?*
36 Ö14 : *Get?*
37 Öğretmen: *Actually go and get somebody, right? I'll pick you up at five. That means I'll*
38 *come to your house and probably I'll come in my car. I'll drive there and you'll*
39 *come with me to the restaurant or to the hotel or to the airport what ever... When*
40 *you have a date with your girlfriend you should go and pick her up at home...*
41 *T.... smiles because he has a girlfriend. Do you?*
42 Ö8 : *Yes.*
43 Öğretmen: *YES. And he sometimes picks her up at home. Right?*
44 Ö8 : *Yes.*
45 Öğretmen: *That's good... On the next page, which page? One twenty. No. One thirty. A letter.*
46 *(Ö29 el kaldırır.) M.... will read the letter. O.K. Now let's listen to him.*

- 47 Ö29 : Dear Mom, I'm writing this letter to tell you about my day. I need to tell someone.
 48 Now I can smile, and I want you to smile with me. It started with my eight o'clock
 49 bus. It didn't come until twenty after eight. I didn't arrive at the office until ten
 50 past nine! I found many letters on my desk. Mr. Miller needed the letters before
 51 lunch. I worked very fast, but I didn't finish until a quarter to one. I went to lunch
 52 at the little restaurant on the corner. It was very crowded. I didn't get my food until
 53 ten after one. I ate fast and went back to the office. The afternoon was the same. I
 54 had to make an important long distance call to Mr. Jones in New York. The line
 55 was busy for a long time. I didn't talk to Mr. Jones until a quarter after three. It
 56 was a quarter after five in New York and his office clerk wasn't there. "Oh, no", I
 57 thought, "I won't get the answer till tomorrow." I was right. Mr. Jones didn't have
 58 the answer to my question. I was very tired at five.
- 59 Öğretmen: Tired, right?
- 60 Ö29 : Tired at five. I took a nice, hot shower, and now I'm writing you this letter.
 61 Tomorrow will be a better day. Your daughter, Eva.
- 62 Öğretmen: All right. Now, I have some questions about this letter... Who did Eva write to?
- 63 Öğrenciler: Mom, mom.
- 64 Öğretmen: To her mom, to her
- 65 Öğrenciler: Mother.
- 66 Öğretmen: Mother. Right. By the way, when you're addressing to your mother you don't say
 67 'mother' but you say
- 68 Öğrenciler: Mom.
- 69 Öğretmen: Mom.
- 70 Öğrenciler: Mom.
- 71 Öğretmen: Mom. And, when you're addressing to your father you say
- 72 Öğrenciler: Dad, daddy.
- 73 Öğretmen: Dad. Yes. When you're talking about him you say my father, but when you're
 74 talking to him 'Dad, can I go out tonight?'
- 75 Ö5 : Grandma.
- 76 Öğretmen: Yes. Grandma. Instead of grandmother you say grandma. All right... What did she
 77 write about? What is this letter about?
- 78 Ö7 : Her time problems.
- 79 Öğretmen: Huh huh. Her problems that she had today. O.K. What sort of problems, what sort
 80 of problems did she mention?
- 81 Ö7 : About a phone call?
- 82 Öğretmen: One of them was about a phone call. But it started in the morning. Right? It started
 83 with the
- 84 Bazı öğrenciler: Bus, the bus.
- 85 Öğretmen: With the bus... What time did the bus usually come?
- 86 Öğrenciler: At eight.
- 87 Öğretmen: Normally it would come at eight. But this time what time did it come?
- 88 Öğrenciler: Twenty after eight.
- 89 Öğretmen: Twenty after eight. It was twenty minutes late. Then, what time did she arrive at
 90 work?
- 91 Öğrenciler: Ten past nine.
- 92 Öğretmen: She arrived at work at
- 93 Öğrenciler: Ten past nine.
- 94 Öğretmen: Twenty after, excuse me, ten past nine. Right... And she found lots of letters on
 95 her desk. That means she had to read them and she had to do something with the
 96 letters... All right. She worked very fast. Although she worked very fast she

- 97 couldn't finish the letters until a quarter to one. Normally what time would she
 98 have lunch?
- 99 Ö6 : One.
- 100 Ö4 : At twelve.
- 101 Öğretmen: Probably, M..., I agree with you. At twelve. Normally she would have lunch at
 102 twelve. But this time she was able to go for lunch at a quarter to one.
- 103 Ö1 : She was forty-five minutes late.
- 104 Öğretmen: She was forty-five minutes late. That's right... And, how was the restaurant?
- 105 Ö5 : It was too crowded.
- 106 Öğretmen: It was little and it was very crowded, too crowded. So, she couldn't get the food
 107 quickly... What time did she have her food?
- 108 Ö19 : Ten after one.
- 109 Öğretmen: Ten after one. Right. She was able to get her lunch at ten after one. Then she had
 110 to ate, eat fast and went back to her office of course. The afternoon was the same.
 111 She had to make a phone call to somebody.
- 112 Öğrenciler: Mr. Jones.
- 113 Öğretmen: Mr. Jones.
- 114 Öğrenciler: In New York.
- 115 Öğretmen: He is in New York. And where do you think Eva is? Where is she? Where does
 116 she live? Yes?
- 117 Ö8 : Washington.
- 118 Ö9 : London, London.
- 119 Öğretmen: London? (Öğretmen güler.)
- 120 Ö9 : *Sey.*
- 121 Öğretmen: Let me give you a cue. When it was three o'clock in Eva's city
- 122 Ö9 : United States.
- 123 Öğretmen: It was five o'clock in New York... Is that right? Yes. When it was a quarter after
 124 three in the city where Eva works, it was quarter past five in New York...
 125 (Öğretmen tahtaya gider ve kabaca ABD'nin haritasını çizer.) Let's say this is a
 126 map of the united States and new York is here... When it is five o'clock, five
 127 fifteen actually, what was the time in Eva's city?
- 128 Öğrenciler: Three fifteen.
- 129 Öğretmen: Three fifteen. So she was
- 130 Ö4 : West part
- 131 Öğretmen: In the west.
- 132 Ö4 : Of the United States.
- 133 Ö9 : San Antonio *hocam.*
- 134 Öğretmen: Right. Maybe she was in San Antonio. Right. Washington is the same, I mean is
 135 the same as New York. The time is the same in Washington and New York.
- 136 Ö7 : Boston?
- 137 Öğretmen: Boston also. Boston is here. As far as I know it's here. Boston and New York are
 138 very close to each other. But San Antonio is in the west. Two hours... That's
 139 enough, I guess. So, she couldn't talk to him.
- 140 Ö15 : The line was busy.
- 141 Öğretmen: The line was busy. Right. That was another problem. The line was busy... O.K.
 142 We have a grammar subject here. 'Tell somebody something' Tell plus an indirect
 143 object plus a noun clause as direct object. (Tahtaya yazıp gösterir.) *Arkadaşlar,*
 144 *şimdi önemli önemli bir gramer konusuna başlıyoruz. Tell somebody mesela*
 145 *here him, her*
- 146 Ö9 : She

- 147 Öğretmen: Sam. *Bir de 'that' var. Fakat bu 'that' optional... You'll have the test on*
 148 *Monday. Burada bir somebody var. Bu indirect object. Bu ise direct object.*
 149 *(Tahtada yuvarlak içine alarak gösteriyor.) Direct objecte nesne de diyebiliriz.*
 150 *Değil mi?... O da nesne demek zaten de. Dolaylı tümleç, dolaysız tümleç veya*
 151 *nesne Türkçe karşılık olarak çocuklar. Birisine bir şeyi söylemek. Türkçe*
 152 *olarak onu düşünecek olursak birisine bir şeyi söylemek.*
 153 Ö5 : *Reported speech gibi mi?*
 154 Öğretmen: *Onlara yavaş yavaş giriyoruz işte. Reported speech yavaş yavaş giriyoruz...*
 155 *Kitabımızdaki örneklerle bakacak olursak. Tell him that we'll go at six thirty. Tell*
 156 *him: Ona söyle. Eğer fiil cümlelerin başındaysa bu bir emir cümlesidir. Değil mi*
 157 *çocuklar? Bunun olumsuzu da*
 158 Öğrenciler: *Don't.*
 159 Öğretmen: *Don't getiririz fiilin başına. Olumsuz bir emir yapmış oluruz. Tell him that. Ona*
 160 *söyle. Neyi söyle? That we'll go at six thirty. Saat altı otuzda*
 161 Öğrenciler: *Gideceğimizi.*
 162 Öğretmen: *Gideceğimizi ona söyle. Don't getirirsek. Don't tell him that we'll go at six thirty.*
 163 *Ona saat altı otuzda gideceğimizi*
 164 Öğrenciler: *Söyleme.*
 165 Öğretmen: *Söyleme demiş oluruz... (Öğretmen Y....'nin yanına gider ve kulağına kimsenin*
 166 *duyamayacağı bir biçimde şu tümceyi fısıldar: 'Tell the class that I'll go to*
 167 *Eskişehir next week.')*
 168 Ö1 : *Class! Our teacher will go to Eskişehir next week.*
 169 Öğretmen: *O.K. Arkadaşınızın kulağına ne dedim ben? Arkadaşlarına, sınıfa tatilde*
 170 *Eskişehir'e gideceğimi söyle. O da size bunu söyledi. Bu cümle yapılarının*
 171 *maksat ve gayesi bu. Ona dedim ki ben 'Tell the class that I'll go to Eskişehir on*
 172 *holiday.' O da size bu şekilde açıkladı. 'Class! Our teacher will go to Eskişehir on*
 173 *holiday.' Şu anda bunu yapıyoruz. Report etme olayı. Arkadaşımız bunlara mı*
 174 *geçiyoruz dedi. Bir yerde öyle... Let's read the examples so that we'll be familiar*
 175 *with the structure. One. (Ö11'i gösterir.)*
 176 Ö11 : *Jim said that*
 177 Öğretmen: *Number one. Number one.*
 178 Ö11 : *Number one. Tell Jeff that his hat is outside.*
 179 Öğretmen: *Ne demiş orada arkadaşımız?*
 180 Ö9 : *Jeff'e söyle.*
 181 Öğretmen: *Jeff'e*
 182 Ö9 : *Mesaj çeksin.*
 183 Ö8 : *(Kısık bir sesle Ö9'a sesleniyor.) Hiçbir şey anlamadım.*
 184 Öğretmen: *Şapkasının dışarıda olduğunu söyle. (Bazı öğrenciler öğretmenle birlikte aynı*
 185 *tümceyi söyler.) Haydi söyle bakalım. Nasıl söyleyeceksin?*
 186 Ö12 : *Tell Jeff. Tell Jeff*
 187 Öğretmen: *Dur, dur, dur. Y....'nin yaptığı gibi.*
 188 Ö9 : *Jeff!*
 189 Öğretmen: *JEFF!*
 190 Ö12 : *Your hat*
 191 Öğretmen: *Hah.*
 192 Ö13 : *Your hat is outside.*
 193 Öğretmen: *Your hat is outside. Anladın mı çocuğum?... Arkadaşın sana dedi ki: Jeff'e*
 194 *şapkasının dışarıda olduğunu söyle. Jeff de yanındaki arkadaşın. 'Jeff! Your hat*
 195 *is outside.' Bir sonrakinde olacak muhtemelen. You read number two.*
 196 Ö14 : *Don't tell Alice that she can't go.*

- 197 Öğretmen: *Tamam. O zaman söyleyemiyor. Söyleme dedi çünkü. Alice'e gidemeyeceğini*
 198 *söyleme. O zaman söylemiyor. Evet. Şansına öyle geldi. (Öğrenciler gülüşür.) ...*
 199 The next.
- 200 Ö15 : Tell mark capt
 201 Öğretmen: Captain
 202 Ö15 : Captain Winters called.
 203 Ö16 : Mark!
 204 Öğretmen: Mark! Hı hı.
 205 Ö16 : Mark!...
 206 Öğretmen: Mark! *Mesaj ne orada? Mesajı söylesene.*
 207 Ö16 : Captain Winters called.
 208 Öğretmen: O.K. Maybe Captain Winters called you. Mark, Captain Winters called you. The
 209 next.
 210 Ö16 : Don't tell Sam I won't be there.
 211 Öğretmen: O.K. Don't tell. So, you're not telling. U..., the next one.
 212 Ö17 : Tell ser xxx
 213 Öğretmen: Sergeant Lewis.
 214 Ö17 : Tell Sergeant Lewis that his barracks number is seven-five-four-two.
 215 Öğretmen: Seventy-five forty-two.
 216 Ö18 : Don't...
 217 Öğretmen: *Oğlum, niye söylemiyorsun? Söylesene! Sergeant lewis! Söyle dedi bak*
 218 *arkadaşın sana... SERGEANT LEWIS!*
 219 Ö18 : Sergeant Lewis!
 220 Öğretmen: *Hah.*
 221 Ö18 : Don't tell Mike
 222 Öğretmen: *Nasıl da denk gelir böyle ya! Nasıl da denk gelir. Hey Allahım ya!*
 223 Ö19 : Seventy-five forty-two.
 224 Öğretmen: *Oğlum, birazcık şu mananın üzerine konsantre olmanız, olay olacak ama...*
 225 *Arkadaşın sana şunu dedi. İsim neydi?*
 226 Ö17 : M....
 227 Öğretmen: M..., *Astsubay Lewis'e şunu söyle. Neyi söyle? Onun yatakhane numarası*
 228 *yetmiş beş kırk iki. Yatakhane numarasının yetmiş beş kırk iki olduğunu*
 229 *Astsubay Lewis'e söyle. Şimdi sen diyorsun ki: Astsubay Lewis! Lewis*
 230 *Astsubayım! Sergeant Lewis!*
 231 Ö18 : Sergeant Lewis!
 232 Öğretmen: *Hah.*
 233 Ö18 : Tell
 234 Öğretmen: *Tell yok ya. Tell demek söyle demek ya.*
 235 Ö18 : Your
 236 Öğretmen: Your
 237 Ö18 : Your barracks number is
 238 Öğretmen: Hı hı.
 239 Ö18 : Seventy-five four two.
 240 Öğretmen: Forty-two. *Arkadaşlar, 'don't' ları unutun. Hepsini 'tell'le yapın. Evet. Diğer*
 241 *arkadaşlar da aktarsınlar bakalım. The next one. 'Tell' diye oku oğlum. 'Don't'u*
 242 *görme.*
 243 Ö18 : Tell Mike that I told you about it.
 244 Öğretmen: Hı hı. *Söyle dedin sen şimdi. MIKE hah.*
 245 Ö19 : Mike! I... You told me about it.
 246 Öğretmen: M.... told me about it. The next one.
 247 Ö19 : Tell Chris she has to go to the dispensary now.

- 248 Ö20 : Chris.
 249 Öğretmen: CHRIS!
 250 Ö20 : Chris!
 251 Öğretmen: **Hah... Oğlum, mesajı Chris'e iletiyorsun. İlet haydi. Ne dedi arkadaşın?**
 252 Ö20 : Chris! You have to go to the dispensary now.
 253 Öğretmen: **Hih..** The next one.
 254 Ö20 : Don't tell
 255 Öğretmen: **Don't deme oğlum. Tell de. Tell de.**
 256 Ö20 : Tell Bob he forgot to make the deposit.
 257 Öğretmen: Hı hı.
 258 Ö21 : Bob! You forgot to make the deposit.
 259 Öğretmen: Good. BOB! You forgot to make the deposit. BOB! **Depozitoyu yatırmayı unuttun demiş oldun...** All right. On the next page, change the sentences. Use tell or don't tell and the cues in brackets. I'm going to the mess hall. So, the first sentence is a message. Isn't it? It's a message. Tell Sam I'm going to the mess hall. We put John's books in the closet. Don't tell John that we we put his books in the closet. Number one.
 265 Ö22 : Jim's books are on the desk. Tell Jim his books are on the desk.
 266 Öğretmen: Very good. The next one.
 267 Ö23 : Mary's brother called her. Tell Mary that, tell Mary that mary's brother called her.
 268 Öğretmen: **Şimdi çocuklar, Mary'i iki defa kullanmayacağız. Değil mi burada? Şöyle yapsak daha iyi değil mi?** Tell Mary that
 269 **yapsak daha iyi değil mi?** Tell Mary that
 270 Ö7 : Brother called.
 271 Öğretmen: Her brother called her. **Kardeşinin, erkek kardeşinin onu aradığını Mary'e söyle.**
 272 The next one.
 273 Ö24 : I don't feel well. Tell the teacher I don't feel well.
 274 Öğretmen: O.K. **İyi hissetmediğimi öğretmene söyle.** The next one.
 275 Ö25 : Tell Sam Nancy left a message for him.
 276 Öğretmen: Tell Sam that Nancy left a message for him. O.K. The next.
 277 Ö26 : Don't tell Bill the thermometer is gone.
 278 Öğretmen: Don't tell Bill the thermometer is gone. **Ne olmuş termometreye?**
 279 Ö9 : **Çalışmıyor.**
 280 Öğretmen: **Ne olmuş çocuklar termometreye? Ne olduğunu veya olmadığını söyleyecek**
 281 Ö9 : **Kırmak değil mi hocam? Kırmak, çalışmamak.**
 282 Öğretmen: **The thermometer is gone deyince bozulduğunu mu anlıyorsunuz?**
 283 Ö10 : **Çalışamaz hale geldiğini.**
 284 Öğretmen: The thermometer is gone. **Öyle mi anlıyorsunuz?**
 285 Ö11 : **Termometrenin yükseldiğini tespit**
 286 Öğretmen: **Yükseldiğini. Niye? Yükseldiğini söylersek termometre patlar falan mı?**
 287 Ö12 : **Mahvolduğunu.**
 288 Öğretmen: **Ne olduğunu?**
 289 Ö12 : **Mahvolduğunu.**
 290 Öğretmen: **Mahvolduğunu. Öyle mi?** (Öğretmen Ö12'nin elindeki küçük bir sözlüğe baktığını görür.) **Gerçekten öyle mi yazıyor? Bir bak bakalım...** The thermometer is gone. **Mahvolmuş. Belki de öyle yani. Ben de şöyle düşünmüştüm. Belki de ben hatalıyım. Termometrenin kaybolduğunu, ortadan yok olduğunu falan gibi düşünmüştüm.** The thermometer is gone. **Olabilir, olabilir. Sen öyle bulduysan. nerede yazıyor?** (Öğretmen de sözlüğe bakar ve okur.) **Evet. Mahvolmuş. Olabilir. Buna ben de kendi sözlüğümden bir bakayım çocuklar. Hiç aklıma öyle gelmemişti.** O.K. The next one.
 298 Ö27 : I'll be back at half past twelve. tell Ms. White I'll be back at half past twelve.

- 299 Öğretmen: All right. S....?
- 300 Ö28 : Tell Don his sweater is under the chair.
- 301 Öğretmen: O.K. Tell Don that his sweater is under the chair. The next.
- 302 Ö29 : I heard the conversation. Don't tell
- 303 Öğretmen: I heard the conversation.
- 304 Ö29 : Don't tell him I heard the conversation.
- 305 Öğretmen: Conversation. (Öğrenciler güler.) Conversation.
- 306 Ö29 : Conversation.
- 307 Öğretmen: O.K. The next one.
- 308 Ö30 : Fred can wait for me in the dining room. Fred told
- 309 Öğretmen: *Tell'le başlıyoruz ya oğlum!*
- 310 Ö30 : Tell Fred can
- 311 Öğretmen: Tell FRED
- 312 Ö30 : Tell Fred he can wait for me in the dining room.
- 313 Öğretmen: O.K. The next.
- 314 Ö1 : I forgot to mail Ted's letter. Don't tell Ted I forgot to mail his letter.
- 315 Öğretmen: O.K. We have some little dialogs here. A..., Sergeant Jones. (Ö23 el kaldırır.)
- 316 O.K. O.K. You are Colonel Irving.
- 317 Ö22 : Sir, Captain Johnson is on the phone.
- 318 Ö23 : Tell him that I'll call him back this afternoon.
- 319 Ö22 : Sir, Major Adams
- 320 Öğretmen: No, that's it. That's it.. Why doesn't Colonel Irving speak to Captain Johnson?
- 321 Ö19 : He's busy.
- 322 Öğretmen: He's busy. He's busy at the moment. Hı hı.
- 323 Ö19 : He doesn't want to talk to him now.
- 324 Öğretmen: O.K. He doesn't want to talk to him now. O.K. Sergeant Ramos. (Ö13 el kaldırır.)
- 325 O.K. Colonel Vassar. (Ö25 el kaldırır.) O.K.
- 326 Ö13 : Sir, Major Adams is holding for you.
- 327 Ö25 : Tell her that you'll take a message.
- 328 Öğretmen: O.K. Major Adams is holding for you. Major Adams is HOLDING for you.
- 329 Ö19 : Waiting.
- 330 Öğretmen: Waiting for you. Right. Major Adams is waiting for you. (Tahtaya yazar.
- 331 Holding=Waiting)... Sergeant Collier (Ö5 el kaldırır.) O.K. Colonel Gonzales
- 332 (Ö16 el kaldırır.) O.K.
- 333 Ö5 : Sir, George Robinson is waiting on line one.
- 334 Ö16 : Tell him that I'll return the call in an hour.
- 335 Öğretmen: Right. Return the call means... I'll return his call in an hour. I'll call him back in
- 336 an hour. (Tahtaya yazar. Return his call=Call him back) *T...., yazıyorsun değil mi*
- 337 *oğlum bunları?*
- 338 Ö8 : *Evet, hocam.*
- 339 Öğretmen: *Yaz yani...* Sergeant Kline (Ö4 el kaldırır.) Hı hı. Colonel Butler (Ö3 el kaldırır.)
- 340 O.K.
- 341 Ö4 : Sir, Colonel Ryan wants to know what time you'll pick him up.
- 342 Ö3 : Tell him that I'll pick him up at a quarter
- 343 Öğretmen: QUARTER. At a QUARTER till seven... Sergeant Chavez. (Ö30 el kaldırır.)
- 344 O.K. Colonel Moore. (Ö29 el kaldırır.) O.K.
- 345 Ö30 : Sir, Ms. Cantu is waiting in the Office.
- 346 Ö29 : Don't tell her I'm here! Tell her I just left.
- 347 Öğretmen: Don't tell Ms. Cantu that I'm here. Tell her I just left. Why doesn't he want to see
- 348 her?
- 349 Ö14 : Maybe she was her wife.

- 350 Öğretmen: Ex-wife? Maybe. because the last names are different. Right? Ms. Cantu... Page
 351 one thirty-three. Match the words in Column A with the words in Column B and
 352 make a sentence. Write the correct.. O.K. Who would like to start? Number one
 353 has already been done. I'm busy. Tell her that I'll call later... Y..., you start.
- 354 Ö1 : I'm hungry. Tell him that I want to eat.
- 355 Öğretmen: Hı hı. (Ö2 elini kaldırır.) B..., O.K.
- 356 Ö2 : The plane leaves at four thirty. Tell Bill that we need to be at the airport at a
 357 quarter to four.
- 358 Öğretmen: O.K. You know, if you're going somewhere by plane, you need to go to the airport
 359 about one hour before the flight time. If it's an international flight, you should be
 360 at the airport two hours before the flight. H..., if one day you need to go to the
 361 United States, let's say, you need to go to the airport two hours before the flight.
 362 O.K.? Don't forget. (Tahtaya yazar.)... Yes, the next one.
- 363 Ö6 : That's expensive. Tell Dad that I need more money.
- 364 Öğretmen: O.K. The next.
- 365 Ö7 : Oh no! It's twelve thirty! Tell Jane that I'll be late.
- 366 Öğretmen: O.K. Six.
- 367 Ö5 : Sam will go to Europa.
- 368 Öğretmen: Europe.
- 369 Ö5 : Europe. Tell Jim that I want to rest.
- 370 Öğretmen: Sam will go to Europe. Tell Jim that I want to rest. (Öğretmen ve Ö5 dışındaki
 371 öğrenciler gülüşür.)
- 372 Ö5 : Tell Jim that he'll make reservations tomorrow.
- 373 Öğretmen: Right. He'll make reservations tomorrow. The next.
- 374 Ö10 : It was delicious! Don't tell Mom that I ate the pie.
- 375 Öğretmen: Yes, the next.
- 376 Ö11 : I'm tired. Tell Jim that I want to rest.
- 377 Öğretmen: I want to rest... Now, it's time for some mathematics. Mathematics. Mathematics.
 378 O.K. Y... is volunteer. (Ö4 de el kaldırır.) O.K. The next time you'll do it. O.K.
 379 I'll give him some problems and he'll solve the problems. Y..., take the pen
 380 please... O.K. Write down ninety-five on the board. Ninety-five. Now add thirty-
 381 six to ninety-five. O.K. now, divide thirty-one. Excuse me. Subtract thirty-one
 382 from the result. All right. And now, divide that number by ten. Multiply the result
 383 by five.. Thank you. You may sit down. (Bir çok öğrenci el kaldırır: Öğretmen
 384 Ö4'ü eliyle işaret eder. Ö4 tahtaya gider.) O.K. Would you like to ask the
 385 problems? (Ö14 el kaldırır.) O.K. F... is asking the problems. (Ö4'e dönerek) Do
 386 what ever he asks you to do. O.K.
- 387 Ö14 : Write eighty-five.
- 388 Öğretmen: Eighty-five.
- 389 Ö14 : Divide this five.
- 390 Öğretmen: Divide eighty-five by five.
- 391 Ö14 : Add this three.
- 392 Öğretmen: Add three to the result.
- 393 Ö14 : And multiply this five.
- 394 Öğretmen: Multiply this by five... And subtraction?
- 395 Ö14 : Yes. Subtract twenty from
- 396 Öğretmen: Right. Subtract twenty from the result... Twenty.. And the result is eighty. Thank
 397 you... (Ö15 gönüllü olarak tahtaya kalkar.) You ad done thirty-five. One thirty-
 398 five with seventy-two. Add, add. Now, you subtract seven from the result. You
 399 multiply it by five... And now, you divide that number by twenty... O.K. Thank

- 400 you. (Ö8 gönüllü olur.) O.K. T.... is volunteer this time. T...., you add sixty-seven
 401 and seventy-seven.
- 402 Ö8 : Sixty-seven and?
- 403 Öğretmen: Add seventy-seven. Not eighty-eight. (Öğrenciler gülüşür.) Now, you divide the
 404 result by
- 405 Öğrenciler: Twelve.
- 406 Öğretmen: Twelve. You divide it by twelve... He's so good at mathematics that he doesn't
 407 need any more calculations. And you multiply the result by eleven... He's so
 408 good... And now you subtract fifty-six from the result. That's it. Thank you very
 409 much. You can sit down. That's enough with mathematics. Page one thirty-six
 410 now. Page one thirty-six. David. David. David. (Bir çok öğrenci el kaldırır.
 411 Öğretmen Ö24'ü eliyle gösterir.) Irene. Irene. O.K. (Öğretmen Ö22'yi gösterir.)
- 412 Ö24 : Hello. May I please speak to Mr. Jon Barr?
- 413 Ö22 : He's not here right now. May I take a message?
- 414 Ö24 : Yes. Will you tell him that David Smith called?
- 415 Öğretmen: O.K. Sam. Bazı öğrenciler el kaldırır. (Öğretmen Ö14'e işaret eder.) And Rita.
 416 (Öğretmen Ö15'e işaret eder.)
- 417 Ö14 : Hello. I'd like to speak with David Phillips.
- 418 Ö15 : Sur
- 419 Öğretmen: Sure.
- 420 Ö15 : Sure. Will you hold the line a moment? I'll get him.
- 421 Ö14 : Thanks.
- 422 Öğretmen: I'll get him. What do you mean? I'll get him. Will you hold the line? I'll get him
 423 I'll get him.
- 424 Ö9 : *Çağırayım, değil mi hocam?*
- 425 Öğretmen: I'll call him. Right. I'll find him.. (Tahtaya yazar.) I'll find him or call him... Jane,
 426 Jane. (Ö25 el kaldırır. Öğretmen onaylar.) And Ken. (Ö26 el kaldırır. Öğretmen
 427 onaylar.)
- 428 Ö25 : Hello. This is Jane Sosa. May I speak with Ed Land?
- 429 Ö26 : Ed's not here right now. But he'll be back in just a moment. Can you hold on?
- 430 Öğretmen: Can you hold on? Can you wait? O.K. Joan? (Öğretmen el kaldıran Ö8'e işaret
 431 eder.) Gene? (Öğretmen el kaldıran Ö9'a işaret eder.)
- 432 Ö8 : Hello. May I speak to Sally?
- 433 Ö9 : Just a moment. I'll call her.
- 434 Öğretmen: Jim. Jim. (Öğretmen Ö12'ye işaret eder.) Kathy. (Öğretmen Ö13'e işaret eder.)
- 435 Ö12 : Hello. May I speak with the manager?
- 436 Ö13 : This is the manager. May I help you?
- 437 Öğretmen: Sam. Sam. (Öğretmen Ö11'e işaret eder.) Keith. (Öğretmen Ö10'a işaret eder.)
- 438 Ö11 : Hello. I'd like to speak to Steve Smith.
- 439 Ö10 : He's not here right now. Can you call back later?
- 440 Ö11 : No, but will you tell him that Sam Jones called?
- 441 Öğretmen: O.K. John. (Öğretmen Ö19'a işaret eder.) Sally. (Öğretmen Ö21'e işaret eder.)
- 442 Ö19 : Hello. John Barr speaking. May I help you?
- 443 Ö21 : Yes. May I speak with the manager?
- 444 Öğretmen: May I. May I. O.K. Jane? Jane? (Öğretmen Ö17'ye işaret eder.) Julio. (Öğretmen
 445 Ö18'e işaret eder.)
- 446 Ö17 : Hello. May I speak to Ann Mills?
- 447 Ö18 : She's not her
- 448 Öğretmen: Here.
- 449 Ö18 : She's not here right now. May I take a message?
- 450 Ö17 : Yes. Would you ask her to call Jane at five five five ninety-eight thirty-one?

- 451 Öğretmen: Five five five nine eight three one.
 452 Ö17 : Five five five nine eight three one.
 453 Ö18 : Just a minute. Let me get a pencil. Now, what was that number again?
 454 Ö17 : Five five five nine eight three one.
 455 Öğretmen: O.K. Thank you. Now. Let's go to page one forty. Read the paragraph and find the
 456 topic and choose the main idea. Who would like to read it? (Ö20 el kaldırır.
 457 Öğretmen onu işaret eder.) You read it. O.K.
 458 Ö20 : We have two thermometers at home. One shows the thermometer.
 459 Öğretmen: Temperature.
 460 Ö20 : Temperature in dridge
 461 Öğretmen: Degrees.
 462 Ö20 : Degrees Fahrenheit. This is the one we pot
 463 Öğretmen: Put
 464 Ö20 : Put in our mouth when we are sick. The other thermometer shows the thermometer.
 465 Öğretmen: Temperature.
 466 Ö20 : Temperature in degrees Celsius. That is the one we pot
 467 Öğretmen: We put.
 468 Ö20 : We put next to the back door. It shows use
 469 Öğretmen: Us. It shows us.
 470 Ö20 : It shows us how hot or cold it is outside.
 471 Öğretmen: Topic?
 472 Ö20 : Thermometer.
 473 Öğretmen: Topic The thermometers. Right. One is a Celsius thermometer and the other is a
 474 fahrenheit thermometer. One is used for a different purpose and the other one is
 475 used for a different purpose. All right. One of them is used for taking the body
 476 temperatuer. It may be put here. (Koltuk altını gösterir.) Or, in our mouths and that
 477 is a Fahrenheit thermometer. right? and the other one shows the temperature
 478 outside the house. And that is a Celsius thermometer. The main idea? What is the
 479 main idea? A, b, or c?
 480 Ö20 : There are two kinds of thermometers.
 481 Öğretmen: Yes, that's correct.
 482 Ö21 : **Hocam, hocam.**
 483 Öğretmen: You want to read the second paragraph? O.K. You read it.
 484 Ö21 : Tom has a two week vacation. Tom likes Mexico. The people and the weather are
 485 nice. Yesterday, he took off from New York. After he flew for hours, he landed in
 486 Mexico City. Mexico City is crowded, but Tom thinks that Mexico is a beautiful
 487 country. Tom wants to see many places in Mexico. Tom always goes to Mexico on
 488 his vacation.
 489 Öğretmen: On his vacation. The topic might be..Yeah?
 490 Ö21 : Tom has a two week vacation.
 491 Öğretmen: Well. Actually, the topic is
 492 Öğrenciler: Tom's vacation.
 493 Öğretmen: Tom's vacation. Right. It's shorter than that. And the main idea is a, b, or c?
 494 Öğrenciler: B.
 495 Öğretmen: B. Right. Tom went to mexico on his vacation. You know, some people say
 496 Mexico City is the largest, the most crowded city in the world.
 497 Ö14 : No.
 498 Öğretmen: Some people say that. I don't know. The population. The population of Mexico
 499 City, the capital city of Mexico, is over twenty million. I don't know. Some people
 500 say that. O.K. Page one forty-two on your book. We have some paragraphs here

- 501 about Lieutenant West. Lieutenant West wants to rent an apartment. Y...., you read
502 the first paragraph please.
- 503 Ö19 : Last Sunday Lit West
504 Öğretmen: Lieutenant West.
- 505 Ö19 : Last Sunday Lieutenant West looked for an apartment. She needs to find one before
506 the last day of the month. She drove on Vail Street, and, she saw a nice apartment
507 building. There were some apartments for rent. She went to the office and talked to
508 the manager.
- 509 Öğretmen: Go on. Go on.
- 510 Ö19 : The manager showed her a two-bedroom apartment. It was nice. The kitchen was
511 small, but the bedrooms and the living room were big. (Teneffüs zili çalar.)
- 512 Öğretmen: O.K. Break time. Thank you.

Ek 1 Konuşma Çözümlemesi/Ham Veri Dizini

MYO 1-D SINIFI İNGİLİZCE DERSİ 1NCİ DERS

TARİH: 12 OCAK 2005

- 1 Öğretmen: All right. Before we start our lesson I have an announcement for you about your
2 exam, about your book final. You're going to have your book final on twenty-
3 fourth of this month, January on Monday. What time?.. At eleven twenty. At
4 eleven twenty.
- 5 Ö1 : *On bir yirmi.*
- 6 Öğretmen: In lab four. Laboratory four. And your teacher will be M....
- 7 Bazı öğrenciler: *Oh, iyi.*
- 8 Öğretmen: You should be in front of the laboratory fifteen minutes before the exam time.
9 That is, you should be there five past eleven. All right?
- 10 Bazı öğrenciler: Yes.
- 11
- 12 Öğretmen: Yes. According to my notes, we're on page one thirty two with you. Is that right?
13 One thirty two?
- 14 Ö2 : *Yüz kırk. Yüz kırk iki.*
- 15 Öğretmen: Is that right? One thirty two? One forty two?... No. One thirty two.
- 16 Ö3 : Right.
- 17 Öğretmen: Yes. We have done number five. The thermometer is gone. Don't tell Bill the
18 thermometer is gone. We're going to continue with number six. E...., will you
19 start?
- 20 Ö4 : I'll be back at twelve thirty. Tell Ms. White I'll be back at twelve thirty.
- 21 Öğretmen: Good. Number seven.
- 22 Ö5 : His sweater is under the chair. Tell Don his sweater is under the chair.
- 23 Öğretmen: O.K. The next one. A....? No, you are I....O.K. A.... is over there. Right.
- 24 Ö6 : I heard the conver conversation.
- 25 Öğretmen: Conversation.
- 26 Ö6 : Conversation. Don't tell him the conversation.
- 27 Öğretmen: Don't tell him
- 28 Ö7 : That
- 29 Ö6 : That conversation.
- 30 Öğretmen: THAT
- 31 Ö7 : I heard the conversation.
- 32 Ö6 : That I heard the conversation.
- 33 Öğretmen: That I heard the conversation is the message. Right. S....?
- 34 Ö7 : Fred can wait for me in the [dining] room.
- 35 Öğretmen: Dining room.
- 36 Ö7 : Dining room. Tell Fred he can wait for me in the dining room.
- 37 Öğretmen: Good. Number ten.
- 38 Ö8 : I forgot to mail Ted's letter. Don't tell I forgot to mail Ted's letter.
- 39 Öğretmen: Don't tell TED that .. Don't tell TED that I forgot to mail
- 40 Ö1 : Ted's
- 41 Öğretmen: HIS letter.. All right. Sergeant Jones (Öğretmen eliyle Ö9'a işaret eder.) and
42 Colonel Irving. (Öğretmen eliyle Ö10'a işaret eder.) Read it out please.
- 43 Ö9 : Sir, Captain Johnson is on the phone.
- 44 Ö10 : Tell. Tell him that I will [kæl] back this afternoon.
- 45 Öğretmen: I'll CALL back this afternoon.. You know, you see Colonel doesn't want to speak
46 to him at the moment.. Why? Why doesn't he want to speak?

- 47 Ö11 : He is busy.
 48 Öğretmen: He is busy. Most probably he's busy at the moment. But he will call him back. He
 49 will call. Whom will he call? Whom will Colonel call?
 50 Ö8 : Sergeant Jones. Sergeant Jones.
 51 Öğretmen: Colonel Irving will call back somebody.
 52 Ö12 : Captain Johnson.
 53 Öğretmen: Who?
 54 Ö12 : Captain Johnson.
 55 Öğretmen: Captain Johnson.
 56 Ö8 : Yes.
 57 Öğretmen: He will call Captain Johnson back. All right.. Sergeant Ramos (Öğretmen Ö11'e
 58 işaret eder.) and Colonel Vassar. (Öğretmen Ö12'ye işaret eder.)
 59 Ö11 : Sir, [major] Adams is holding for you.
 60 Öğretmen: [meyfər] Adams is holding for you. Hı hı.
 61 Ö12 : Tell her. Tell her that you will take a message.
 62 Öğretmen: All right. Is Major Adams a man or a woman?.. Is Major Adams a man or a
 63 woman?
 64 Ö3-Ö11 : A man. A man.
 65 Ö1 : A man.
 66 Öğretmen: Who says Major Adams is a man?
 67 Bazı öğrenciler: Woman. Woman.
 68 Öğretmen: Woman. Because Colonel Vassar says "Tell her, tell her, not tell him, tell her that
 69 you'll take a message." Major Adams is holding for you. What does hold, holding
 70 for you mean here?
 71 Ö1 : **Beklemek.**
 72 Öğretmen: Wait for somebody. Right? (Tahtaya yazar ve söyler.) Hold for somebody.. Wait
 73 for somebody. O.K. So, Major Adams is waiting for you... All right. Where?
 74 Where is she waiting for him? Where is Major Adams waiting?
 75 Ö13 : On the phone.
 76 Öğretmen: On the phone. Of course. Right.. Sergeant Collier (Ö13'e işaret eder.) Sergeant
 77 Collier and Colonel Gonzales. (Ö14'e işaret eder.)
 78 Ö13 : Sir, George Robinson is waiting on line one.
 79 Ö14 : Tell him that I'll return the call in an hour..
 80 Öğretmen: O.K. Return somebody's call?... means what?
 81 Ö3 : Call back.
 82 Ö7 : Call back.
 83 Öğretmen: Call somebody back. (Tahtaya yazar.)... Call somebody back. O.K. Sergeant Kline
 84 (Ö15'e işaret eder.) and Colonel Butler. (Ö16'ya işaret eder.)
 85 Ö15 : Sir. [kəl riyən]
 86 Öğretmen: Colonel Ryan
 87 Ö15 : Sir, Colonel Ryan wants to know what time you'll pick up pick him up.
 88 Öğretmen: Hı hı.
 89 Ö16 : Tell him that I'll pick him him him
 90 Öğretmen: Up.
 91 Ö16 : Up at a quarter till seven.
 92 Öğretmen: O.K. Pick somebody up means...
 93 Ö17 : Choose.
 94 Öğretmen: Colonel Butler will pick Colonel Ryan up at a quarter till seven. What do you
 95 understand?
 96 Ö5 : **Almak.**
 97 Öğretmen: He will go and get him. Go and get (Tahtaya yazar.)

98 Ö5 : **Gidip almak.**

99 Öğretmen: Yes. Go and get him. Of course, he will go by car. I mean, as I understand it, he
100 will drive to Colonel Ryan's home and he will invite Colonel Ryan to his car and
101 they will go somewhere together. Right... On the next page now, next page. Oh!
102 Have we finished? No. One more. One more dialog. Sergeant Chavez. O.K. E....
103 and M.... this time. (Öğretmen Ö18 ve Ö19'a işaret eder.) Sergeant Chavez and
104 Colonel Moore.

105 Ö18 : Sir, Ms. Cantu is waiting in the office.

106 Ö19 : Don't tell her I'm her.

107 Öğretmen: HERE.

108 Ö19 : Here. Tell her I just left.

109 Öğretmen: Hı hı.. Do you think Colonel Moore is happy that Ms. Cantu has come for him?

110 Ö19 : No.

111 Öğretmen: No?

112 Ö1 : Yes.

113 Ö16-Ö19 : No.

114 Öğretmen: He's not happy. He doesn't want to see her.

115 Ö19 : Yes.

116 Öğretmen: Right. He asks Sergeant Chavez to tell her a lie. Right?

117 Ö6 : Yes.

118 Öğretmen: Don't tell her I'm here.. Why? Why doesn't he want to speak to her?..

119 Ö8 : xxx.

120 Öğretmen: What? Guess. I mean, why doesn't Colonel

121 Ö7 : xxx.

122 Ö9 : **Bir daha sorar mısınız?**

123 Öğretmen: Why doesn't Colonel Moore want to speak to Ms. Cantu?

124 Ö10 : xxx.

125 Öğretmen: Excuse me?

126 Ö10 : **Borcu vardır.**

127 Ö2 : **Doğru cevap ne?**

128 Öğretmen: Maybe he owes her some money? Colonel?

129 Ö1 : (Güler.)

130 Öğretmen: Maybe they fought? They had, they had an argument before? Maybe?

131 Bazı öğrenciler: Yes.

132 Öğretmen: All right. There is a good reason maybe but we don't know what that reason is so
133 he doesn't want to speak to her at the moment... Maybe he's very busy and he
134 doesn't have enough time to speak to her at the moment. Right?

135 Ö1-Ö2 : Yes.

136 Öğretmen: He knows that, maybe, Ms. Cantu speaks too much and he doesn't have any time
137 to waste with her. On the next page there's a matching activity. Match the
138 sentences on the left column with the ones on the right... O.K. (Ö20'ye işaret
139 eder.)

140 Ö20 : I'm hungry. Tell him that

141 Öğretmen: I'm busy. Read that one first.

142 Ö20 : I'm busy. Tell her that (c) I'll call later.

143 Öğretmen: O.K. Two.

144 Ö20 : I'm hungry. Tell him that (a) I want to eat.

145 Öğretmen: Hı hı. I'm hungry. Tell him that I want to eat. O.K.

146 Ö20 : Three. The plane

147 Öğretmen: Three.

148 Ö1 : Three.

- 149 Öğretmen: Yes, R....
- 150 Ö1 : The plane leaves at four thirty. Tell Bill that (d) we need to be at the airport at a
151 quarter to four.
- 152 Öğretmen: Good. And number four. (Ö2'ye işaret eder.)
- 153 Ö2 : That's expensive. Tell Dad that (b) I need more money.
- 154 Öğretmen: O.K. Five.
- 155 Ö21 : Oh, no!
- 156 Öğretmen: [o:], no!
- 157 Ö21 : [o:], no! It's half past twelve! Tell Jane that I'll be late.
- 158 Öğretmen: O.K. K..., six.
- 159 Ö22 : Sam will go to Europa.
- 160 Öğretmen: EUROPE. EUROPE.
- 161 Ö22 : Eorope. Tell Jim that he'll make reservation tomorrow.
- 162 Öğretmen: Reservations tomorrow. O.K.
- 163 Ö23 : It was delicious! Don't tell Mom that I ate the pie.
- 164 Öğretmen: I ate the pie. O.K. And number eight. You do it.
- 165 Ö24 : I'm tired. Tell him that I want to rest.
- 166 Öğretmen: O.K. thank you.. Now, we have some mathematics problems. All right?..
167 Mathematics. Mathematics... (Ö25 gönüllü olarak tahtaya kalkar.)... You add
168 forty-five and seventy-two... Now you subtract twenty-seven from the total... All
169 right... Now you divide that number by
- 170 Ö3 : Three.
- 171 Öğretmen: Right. Now multiply that number by five... Thank you. You may sit down... Who
172 will be volunteer this time?(Ö11 gönüllü olur.)... All right. Now you add seventeen
173 and twenty-seven. No. Not eighty-seven. Seventeen. (Sınıfta gürültü vardır.) Şşş.
174 Be quiet please! Seventeen and... No, not seventy-nine, U.... Can't you hear me?
175 Seventeen. Seventeen... Seventeen. Less than twenty. Nineteen, eighteen,
176 seventeen. SEVENTEEN. *Onyedi*. Write down seventeen. Add seventeen and
177 twenty-seven. Twenty-seven. O.K. Now you subtract fifteen from the result.
178 Fifteen. Şşş. Be quiet! Fifteen. No, not thirty-five. I didn't say thirty-five. I said
179 fifteen... FIFTEEN. O.K. Multiply that number by three. No, not divide.
180 Multiply... O.K. You divide it by nine.. Nine... Nine... Not eight. Nine.
181 (Gülüşmeler) *Nine oğlum*. Not eight. O.K. That's it. You may sit down... All right.
182 Another volunteer. (Ö25 gönüllü olur.) You add one hundred and twenty-four, one
183 hundred and twenty-four. One hundred and twenty-four and
- 184 Ö8 : Twenty-six.
- 185 Öğretmen: O.K. Twenty-six... One hundred and fifty. O.K. You subtract twenty-two from that
186 number... All right. You divide that number by four. Divide it by four. O.K.
187 Multiply it by six.. Six.
- 188 Ö1 : *Yüz altmış*.
- 189 Ö2 : *Yüz seksen altı*.
- 190 Öğretmen: Thank you. You may sit down. That's enough. That's enough with mathematics.
191 Let's turn to page one thirty-six. Here we have dialogs.
- 192 Ö1 : David. David.
- 193 Öğretmen: David and Irene. O.K. So, let's start with you. (Ö1'e işaret ederek) You are David
194 and (Ö2'ye işaret ederek) you are Irene.
- 195 Ö1 : Hello. My I speak to Mr. Barr?
- 196 Öğretmen: Jon Barr.
- 197 Ö1 : My I speak to Mr. Jon Barr?
- 198 Ö2 : He's not here right now. My I take a message?
- 199 Öğretmen: MAY I.

- 200 Ö2 : May I take a message?
- 201 Ö1 : Yes. Will you tell him that David Smith called?
- 202 Öğretmen: O.K. Sam (Öğretmen Ö25'e işaret eder.) and Rita. (Öğretmen Ö26'ya işaret eder.)
- 203 Ö25 : Hello. I'd like to speak with David Phillips.
- 204 Ö26 : [sur]
- 205 Öğretmen: SURE.
- 206 Ö26 : SURE. Will you hold, will you hold the line a moment? I'll get him.
- 207 Ö25 : Thanks.
- 208 Öğretmen: Hı hı. What does *sure* mean?
- 209 Ö7 : **Emin.**
- 210 Öğretmen: Sure.
- 211 Ö8 : Of course.
- 212 Öğretmen: Yes. Yes. (Tahtaya *of course* ve *certainly* yazar.) Certainly. Certainly... Will you
- 213 hold the line a moment?...
- 214 Ö7 : Will you wait?
- 215 Ö1 : Yes.
- 216 Öğretmen: Yes. If we paraphrase this sentence, how can we say it? (Tahtaya gider.)
- 217 Ö7 : Will you wait?
- 218 Öğretmen: Can you wait? O.K. Can you wait a minute? O.K.
- 219 Ö6 : Only, wait a minute.
- 220 Öğretmen: Wait a minute. Will you wait a minute please? All right. Jane? Oh! By the way,
- 221 I'll get him. What does that sentence mean? I'll get him. (Tahtaya yazar.)
- 222 Ö2 : Pick. Pick up.
- 223 Öğretmen: Who says that? Rita. Rita says "I'll get him!" What does she mean?
- 224 Ö3 : I'll call him.
- 225 Öğretmen: I'll call him. Maybe, in this context, yes. I'll... I'll tell him. O.K. I'll
- 226 Ö4 : Say
- 227 Öğretmen: I'll say to him. O.K... You see, Sam is on the phone. Right? I'll find him. He's in
- 228 the office. I'll go and find him. Jane (Ö27'ye işaret eder.) and Ken. (Ö28'e işaret
- 229 eder.)
- 230 Ö27 : Hello. Tis is Jane Sosa. May I speak with Ed Land?
- 231 Ö28 : Ed's not here right now, but he'll be back in just a moment. Can you hold on?
- 232 Öğretmen: Can you hold on?
- 233 Ö28 : Can you wait?
- 234 Öğretmen: O.K. It means 'Can you wait?' U..., you are Joann. And E..., you are Gene.
- 235 Ö25 : Hello. May I speak to Sally?
- 236 Ö29 : Just a moment. I'll call her.
- 237 Öğretmen: I'll call her. O.K. Jim and Kathy (Ö30 ve Ö4'e işaret eder.)
- 238 Ö30 : Hello. My I speak
- 239 Öğretmen: MAY I
- 240 Ö30 : May I speak with the manager?
- 241 Ö4 : This is the manager. May I help you?
- 242 Öğretmen: O.K. Sam and Keith (Ö2 ve Ö5'e işaret eder.)
- 243 Ö2 : Hello. I'd like to speak to Steve Smith.
- 244 Ö5 : He's not here right now. Can you call back later?
- 245 Ö2 : No, but will you tell him thjat Sam Jones called?
- 246 Öğretmen: O.K. Jon and Sally (Ö1 ve Ö6'ya işaret eder.)
- 247 Ö1 : Hello. Jon Barr speaking. May I help you?
- 248 Ö6 : Yes. May I speak with the manager?
- 249 Öğretmen: Yes. May I speak with the manager?.. Jane and Julio (Ö7 ve Ö8'e işaret eder.)
- 250 Ö7 : Hello. May I speak to Ann Mills?

- 251 Ö8 : She's not here right now. May I take a message?
 252 Ö7 : Yes. Would you ask her to call Jane at five-five-five nine-eight-three-one?
 253 Ö8 : Just a minute. Let me get a pencil. Now, what was that number again?
 254 Ö7 : Five-five-five nine-eight-three-one.
 255 Öğretmen: O.K. Thank you. Let's go to page one forty. One forty please. Read the
 256 paragraph. Write the topic and choose the main idea. O.K. One forty. Read the
 257 paragraph please. (Ö10'a işaret eder.)
 258 Ö10 : We have two
 259 Öğretmen: (Sınıfta gürültü vardır. Masaya kalemiyle vurur.) Be quiet! Be quiet please! I can
 260 not hear.
 261 Ö10 : We have two thermometers at home. One shows the temperature in degrees
 262 Fahrenheit. This is the one we put in our mouth when we are sick. The other
 263 thermometer shows the temperature in degrees Celsius. That is the one we put next
 264 to the back door. It shows us how hot or cold it is outside.
 265 Öğretmen: O.K. Thank you... How many thermometers do they use?
 266 Ö2 : Two. Two.
 267 Öğretmen: Two. Right. One of them is Fahrenheit.
 268 Öğrenciler: The other one is Celsius.
 269 Öğretmen: Celsius. O.K. But one of them is used for a different purpose. The other one is
 270 used for another purpose. What is one used for? What is the one with Fahrenheit
 271 degrees used for?
 272 Ö7 : We put it in our mouths.
 273 Öğretmen: Yes. They put it in their mouths when they are sick in order to measure the body
 274 temperature. O.K. And the other one is used for
 275 Ö2 : Back door.
 276 Öğretmen: Taking the temperature outside. That shows the temperature in degrees Centigrade.
 277 Ö3 : It can be used in the room as well.
 278 Öğretmen: It can be. But these people put the thermometer outside.
 279 Ö2 : **Dışarı.**
 280 Öğretmen: Next to the back door. Here. Right. (Kapıyı açıp termometrenin asıldığı yeri
 281 gösterir.) So, they want to learn the temperature outside. Of course, we sometimes
 282 put the thermometer inside a room to see how hot or cold it is in the room. That's
 283 right. So, the topic is
 284 Öğrenciler: Thermometers. Our thermometers.
 285 Öğretmen: Thermometers. All right. Our thermometers? Why not? And the main idea is
 286 Öğrenciler: C.
 287 Öğretmen: C. Right. There are two different kinds of thermometers. Number two. İ....(Ö2'ye
 288 işaret eder.)
 289 Ö2 : Tom has a two week vacation. Tom likes Mexico. The people and the weather are
 290 nice. Yesterday, he took off from New York. After he flew for [hourz]
 291 Öğretmen: [awrz]
 292 Ö2 : [hourz]
 293 Öğretmen: [awrz]
 294 Ö2 : [hawrz]
 295 Öğretmen: [awrz]
 296 Ö2 : [awrz], he landed in Mexico City. Mexico City is crowded, but Tom thinks that
 297 Mexico is a beautiful country. Tom wants to see many places in Mexico. Tom
 298 always goes to Mexico on his vacation.
 299 Öğretmen: On his vacation. Right. Where is Mexico?
 300 Ö4 : America.
 301 Ö20 : Next to the United States.

- 302 Ö26 : North America.
 303 Öğretmen: It's in North America. Good. But where exactly is it? You know, the United States
 304 is also in North America. And Canada also is in North America. So, where is
 305 MEXICO?
 306 Ö28 : Mexico City is
 307 Öğretmen: No, not Mexico City. Mexico City is the capital. I'm talking about Mexico, the
 308 country. Where is Mexico?
 309 Öğrenciler: xxx.
 310 Ö7 : Southern.
 311 Ö6 : South of
 312 Öğretmen: Excuse me. It is south of what?
 313 Ö9 : United States.
 314 Öğretmen: The United States. Right. Mexico is south of the United States of America. It is the
 315 country. Right. What's the topic?
 316 Öğrenciler: Tom's vacation.
 317 Öğretmen: Tom's vacation. All right. The main idea?
 318 Öğrenciler: B.
 319 Öğretmen: Tom went to Mexico on his vacation. What language do Mexicans speak?
 320 Ö1 : *İspanyolca.*
 321 Ö2 : English.
 322 Öğretmen: English?
 323 Bazı öğrenciler: Spanish.
 324 Öğretmen: Spanish. Right. Spanish. They speak Spanish... Mexico used to be a Spanish
 325 colony. Not an English colony.
 326 Ö29 : *Brezilya Portekizce.*
 327 Öğretmen: Yes. Brasil is the only country in America where Portuguese is spoken. In all the
 328 other countries like Argentina
 329 Ö30 : *Şili*
 330 Öğretmen: Chile
 331 Ö5 : *Kolombiya*
 332 Öğretmen: Colombia, Peru, Paraguay, Uruguay Spanish is spoken. But in Brasil Portuguese is
 333 spoken. Portuguese. All right. Let's go to page one forty-two now. Lieutenant
 334 West wants to rent an apartment... All right?... Yes. You read it. (Öğretmen el
 335 kaldıran Ö14'e işaret eder.) Yes.
 336 Ö14 : Last Sunday, Lit Lit
 337 Öğretmen: Lieutenant
 338 Ö14 : Last Sunday Lieutenant West looked for an apartment. She needs to find one before
 339 the last day of the month. She drove on Vail Street, and, she saw a nice apartment
 340 building. There were some apartments for rent. She went to the office and talked to
 341 the manager. The manager showed her a two-bedroom apartment. It was nice. The
 342 kitchen was small, but the bedrooms and the living room were big.
 343 Öğretmen: So, Lieutenant West is a woman or a man?
 344 Bazı öğrenciler: Man.
 345 Bazı öğrenciler: Woman.
 346 Ö1 : Because she needs. She needs.
 347 Öğretmen: Woman. Woman. Yes. O.K. She looked for an apartment. (Tahtaya gider ve
 348 yazar.)... Look for. What does it mean?
 349 Ö8 : *Aramak.*
 350 Öğretmen: In English.
 351 Ö7 : Find. Find.
 352 Ö1 : Find.

- 353 Öğretmen: Try to find something. If you look for something, you try to find that thing. Try to
 354 find... What's an apartment?
- 355 Ö1-Ö23 : Building. Building.
- 356 Ö26 : House.
- 357 Öğretmen: Is it a building?... (Öğretmen tahtaya beş katlı bir ev resmi çizer.) This is an
 358 Öğrenciler: Apartment.
- 359 Öğretmen: Building.
- 360 Ö1 : Yes.
- 361 Öğretmen: It's not an apartment. IT IS NOT AN APARTMENT. It's an apartment building.
- 362 Ö1 : YES.
- 363 Öğretmen: It has apartments in it... This is
 364 Ö1 : Apartments.
- 365 Öğretmen: Our apartment building. A.... and V.... have come to our apartment building
 366 before. They know it. Right. How many apartments are there in it?
- 367 Ö6 : Do you know? How many?
- 368 Öğretmen: Apartments... There are five floors in it. This is the fifth floor. Right. Floor or
 369 story. On each floor there are
- 370 Bazı öğrenciler: Two
- 371 Öğretmen: Two apartments. For example, on the fifth floor there are apartments nine and ten.
 372 And an apartment is the same as a flat. (Tahtaya apartment = flat yazar.) **Çocuklar,**
 373 **apartman kelimesini biz kendi amacımıza uygun olarak olarak almışız.**
 374 **Fransızcadan almışızdır muhtemelen. Fakat belki sözcüğün manası genişlemiş**
 375 **ve içinde apartmanların bulunduğu bina yerine kullanmaya başlamışız.**
 376 **Apartment İngilizcede daire manasında kullanılıyor. Apartment building ise çok**
 377 **katlı bina, bizim Türkçede apartman dediğimiz şey.**
- 378 Ö12 : Apart hotel
- 379 Öğretmen: *Apartment daha başka bir şey... İçinde daire gibi şeyler olabilir apart otelde.*
 380 *Apartment hotel gibi falan düşünüyorsun sen. Öyle mi? Tek bir oda değil de*
 381 *inde birkaç tane oda bulunan bir daire şeklindeki yerler. Peki..* Lieutenant
 382 West was looking for apartments and she saw a nice apartment building. There
 383 were some apartments for rent. So, is she looking for an apartment to buy or to
 384 rent?
- 385 Öğrenciler: To rent.
- 386 Öğretmen: To rent. She doesn't want to buy it. She wants to rent it. O.K. You know, about five
 387 months ago when I came here I also looked for an apartment either to buy or to
 388 rent. I couldn't or we couldn't find one to buy but we found an apartment to rent.
 389 We rented an apartment for three hundred million liras a month. And in addition,
 390 we had to pay a deposit of two hundred euros. But after forty days, just after forty
 391 days we moved to another apartment. Now I pay about half of that rent. Monthly I
 392 pay one hundred and eighty million Turkish liras for rent including the fuel. So,
 393 this way it is very cheap. It's much cheaper than the other flat... O.K. Who'd like
 394 to read? (Öğrenciler el kaldırır.) O.K. O.K. Why don't you read C....? (Ö24'e
 395 işaret eder.) The second and the third paragraphs. Right.
- 396 Ö24 : She went to the office and [tokəd]
- 397 Öğretmen: Talked
- 398 Ö24 : Talked to the manager..
- 399 Öğretmen: Go on.
- 400 Ö9 : **Devam et.**
- 401 Ö24 : The manager showed her a two-bedroom apartment. It was nice. The kitchen was
 402 small, but the bedrooms and the living room were big.

- 403 Öğretmen: O.K. So, maybe the system in America is different from our system. When I want
 404 to rent an apartment normally I go to the real estate agent.
- 405 Ö1 : *Gerçek kişi.*
- 406 Öğretmen: Real estate agent. (Tahtaya real estate agent yazar.) A real estate agent rents
 407 houses rents apartments or sells apartments or houses to you. Real estate agent. In
 408 America also there are real estate agents. But in this case we have a different
- 409 Ö2 : System.
- 410 Öğretmen: Position here. Manager. Apartment manager rents the apartments to people who
 411 want to rent... *Çocuklar, normal olarak bir ev kiralamak veya satın almak*
 412 *istediğimizde nereye gidiyoruz?*
- 413 Öğrenciler: *Emlakçıya.*
- 414 Öğretmen: *Emlakçıya. O da real estate agent. Ama, Amerika'da yine var bu emlakçı. Fakat*
 415 *burada bizim bu kitapta bu sayfada apartment manager diye bir pozisyon var. Bu*
 416 *ilgileniyor. Enteresan.*
- 417 Ö1 : *Kitap seksen beş model. Belki o zaman.*
- 418 Öğretmen: *Yok. Yok. O.K... A two-bedroom apartment... (Tahtaya gider ve yazar.) A two-*
 419 *bedroom apartment is an apartment with two bedrooms... Arkadaşlar, bakın*
 420 *şurada bir –s takısı var iken burada yok. A two-bedroom apartment. İki odalı bir*
 421 *daire. Diğeri de iki odalı bir daire. İkisinin de Türkçesi aynı. Ama şu isim*
 422 *tamlaması şeklinde. Diğeri değil. Diğeri açıklama gibi. An apartment with two*
 423 *bedrooms açıklama gibi.*
- 424 Ö3 : An apartment which has two bedrooms.
- 425 Öğretmen: An apartment which has two bedrooms... *Şey de aynı şekilde. Bath. İki banyolu*
 426 *bir daire derken. A two-bath apartment veya an apartment with two baths*
 427 *şeklinde ifade ediyoruz. (Tahtaya yazar.)... On dokuz yaşında bir adam diyelim.*
- 428 Ö1 : *Delikanlı.*
- 429 Öğretmen: *Nasıl deriz onu?*
- 430 Ö7-Ö8 : *Genç.*
- 431 Öğretmen: *İngilizce.*
- 432 Ö7-Ö8 : Young man
- 433 Öğretmen: *On dokuz yaşında bir adam.*
- 434 Ö10 : He is an eighteen year old.
- 435 Öğretmen: A man.
- 436 Ö1 : Who is nineteen years.
- 437 Öğretmen: A man who is
- 438 Ö1 : Nineteen years.
- 439 Öğretmen: Nineteen years old.
- 440 Ö1 : Yes.
- 441 Öğretmen: *Çok uzun oldu bu ya.*
- 442 Bazı öğrenciler: Nineteen year old.
- 443 Öğretmen: A nineteen year old man. A nineteen-year-old man. *On dokuz yaşında bir adam.*
 444 A man who is nineteen years old is a nineteen year old man... My five year old
 445 daughter doesn't go to school yet... My five year old daughter.
- 446 Ö4 : *Beş yaşındaki kızınız.*
- 447 Öğretmen: I have two daughters. Right. My nine-year-old daughter goes to school. She goes
 448 to third grade. O.K. Who'd like to read the rest? (Ö29 el kaldırır.) O.K. Ö..., you
 449 read it.
- 450 Ö29 : "The rent is four hundred and fifty dollars a month," the manager said. He also
 451 told her about a deposit. "What kind of deposit?" she asked him. "It's called a
 452 cleaning deposit," he said, "and we'll return it to you later." "When?" she asked.
 453 "When you leave," he said. "The deposit for a two-bedroom apartment will be two

454 hundred dollars.” “Thank you. I’ll think about it, and I’ll call you,” Lieutenant
455 West said to the manager. Lieutenant West likes the apartment, but she wants to
456 see other apartments. Then she will choose.
457 Öğretmen: Good. Thank you. *Arkadaşlar, bu rent hem kiralamak, hem de kiraya vermek.*
458 *İkisi de aynı. Durumdan çıkarıyoruz. Hem kiralamak, hem kiraya vermek.*
459 *Anlıyor musunuz? İki manada. İkisi de aynı. Bir de depositi arkadaşlar sadece*
460 *kiralarken düşünüyoruz. Satın alırken demiyoruz. En azından şimdilik*
461 *demiyoruz. Sadece kiralarken. Tamam mı? Sadece kiralarken.* O.K. (Zil sesi
462 duyulur.) Break time. We’ll continue in the next lesson. Let’s go.



Ek 1 Konuşma Çözümlemesi/Ham Veri Dizini

MYO 1-D SINIFI İNGİLİZCE DERSİ 2NCİ DERS

TARİH: 12 OCAK 2005

- 1 Öğretmen: We have some questions about this passage that we have read. What did
- 2 Lieutenant West do last Sunday? (Öğrenciler el kaldırır.)
- 3 Ö1 : Teacher. (Öğretmen Ö2'ye işaret eder.)
- 4 Ö2 : She looked for apartment.
- 5 Öğretmen: She looked for an apartment. All right. Number two. What did she see?
- 6 Ö1 : She saw a nice apartment buildings.
- 7 Öğretmen: Building. O.K. Number three. Were there any apartments for rent? H....?
- 8 Ö3 : There were some apartments for rent.
- 9 Öğretmen: So, yes. Yes, there were some. O.K. Who did Lieutenant West talk to? T..., who
- 10 did Lieutenant West talk to?... (T... yanıt vermez.)
- 11 Ö4 : May I say?
- 12 Öğretmen: Who did she talk to?
- 13 Ö4 : She talked to the manager.
- 14 Ö5 : Manager.
- 15 Öğretmen: İ... has already said that. Right. She talked to the manager. She talked to the
- 16 manager of the apartment building. Five. What did the manager show Lieutenant
- 17 West? M....?
- 18 Ö6 : A two-bedroom apartment.
- 19 Öğretmen: Good. He showed her a two-bedroom apartment. How much was the rent?
- 20 Ö7 : The rent was four hundred fifty month.
- 21 Öğretmen: The rent was four hundred and fifty dollars a month. O.K. How much does it make
- 22 in Turkish liras?
- 23 Ö8 : *Dört yüz elli dolar mı?*
- 24 Öğretmen: Yes.
- 25 Ö8 : *Altı yüz elli milyon falan.*
- 26 Öğretmen: About six hundred and fifty new Turkish liras now... When will the manager
- 27 return the deposit to Lieutenant West? You know, Lieutenant West will have to
- 28 pay two hundred dollars as deposit.
- 29 Ö1 : Yes.
- 30 Öğretmen: But when can she take that money back?
- 31 Ö9 : When she leaves.
- 32 Öğretmen: When she leaves. When she leaves the apartment.
- 33 Ö1 : Yes.
- 34 Öğretmen: When she moves to another apartment she can go to the manager and take that
- 35 money back, take the deposit back. All right. How much is the deposit? Yes. Two
- 36 hundred dollars. I have already mentioned that. Is Lieutenant West going to rent
- 37 the apartment?
- 38 Bazı öğrenciler: We don't know.
- 39 Ö10 : No. She wants to see others and then she will choose among them.
- 40 Öğretmen: So, we're not sure and she is not sure about it. She'll take a look at the other
- 41 apartments and then she will decide. O.K. Thank you... Here we have another
- 42 dialog. Oh! My book actually misses that page. H...., would you like to read this? I
- 43 don't have that page on my book.
- 44 Ö3 : Mary's father grows vegetables and flowers in his garden. He likes to work in his
- 45 garden on weekends. He has a big backyard. Mary rents an apartment downtown.

- 46 She rented the apartment last month to be near the factory where she works. There
 47 isn't any ground around her apartment for a garden. Edward [menijs]
 48 Öğretmen: Manages
 49 Ö3 : Edward manages the apartment where Mary lives. He stays in the office all day
 50 and shows apartments to customers. His job is apartment manager.
 51 Öğretmen: O.K. You know, there are a few words, objective vocabulary for you. The garden,
 52 the rent and
 53 Ö1 : Manage
 54 Öğretmen: Manage... (Öğretmen tahtaya gider ve yazar.) Manage is the verb. Manager is the
 55 noun. You know, Edward is the manager of all those apartments. He manages the
 56 apartments. Right. Manager. In a firm the manager manages all the staff, all the
 57 personnel. Right? In the military the commander manages the soldiers. Right. In a
 58 company the boss
 59 Ö1 : Right.
 60 Öğretmen: Manages the workers.
 61 Ö1 : The boss.
 62 Öğretmen: You know rent as well. Complete the sentences.
 63 Ö4 : Yes.
 64 Öğretmen: Number one?
 65 Ö4 : Teacher
 66 Öğretmen: O.K. I....
 67 Ö4 : What does Mary's father grow in the garden in his backyard? He grows vegetables
 68 and flowers in his backyard.
 69 Öğretmen: In his garden. O.K. Garden. We use garden here. You know garden is different
 70 from frontyard and backyard. (Öğretmen tahtaya gider ve bahçeli bir ev resmi
 71 çizer.) Let's say this is a house. This is the front door. And you see there is a back
 72 door behind the house. O.K.
 73 Öğrenciler: Yes.
 74 Öğretmen: Let's say this is a big territory. Big land. Right. If this is the front door, front door
 75 let's say, so this part, this part of the land is the
 76 Ö3 : Frontyard.
 77 Öğretmen: Frontyard. Then, this part of the land is
 78 Öğrenciler: Backyard.
 79 Öğretmen: Backyard... The garden. There may be a small garden here, right, where somebody
 80 grows vegetables.
 81 Ö4 : And flowers.
 82 Öğretmen: And flowers. So, garden is different from a yard. O.K. And in this passage we
 83 learned that Mary's father has a house and he has a
 84 Ö4 : Garden.
 85 Öğretmen: Garden in the backyard. But Mary doesn't live there. Where does Mary live, by
 86 the way?... Where does she live?
 87 Ö11 : Downtown.
 88 Öğretmen: Downtown. She lives in an apartment. Right. She has rented that apartment
 89 because she wanted to be... near
 90 Öğrenciler: Work.
 91 Öğretmen: Near her work. Near the factory where she works. All right. Number two. All
 92 right. M..., you do it.
 93 Ö12 : What does Mary rent downtown? She rents an apartment. She rented it to be near
 94 the factory where she works.
 95 Öğretmen: O.K. Number three. (Ö13 el kaldırır.) Hı hı.
 96 Ö13 : What kind of work does Eddie do? He manages apartments. He is managing

- 97 Öğretmen: Managing
 98 Ö13 : Managing apartments now. He managed apartments last year, too.
 99 Öğretmen: O.K. Three forms of manage. Manages, managing, and managed. O.K. We have a
 100 dialog between John and
 101 Ö4 : Manager.
 102 Öğretmen: And the manager. This manager maybe the same as the apartment manager.
 103 Maybe Edward. Right.
 104 Ö4 : Yes.
 105 Öğretmen: O.K. John. John. (Ö14 el kaldırır. Öğretmen eliyle ona işaret eder.) And the
 106 manager. (Öğretmen eliyle Ö15'e işaret eder.)
 107 Ö14 : Hello. May I speak to the manager?
 108 Ö15 : This is the manager speaking. May I help you?
 109 Ö14 : Yes. I'm calling about an apartment. Do you have any for rent?
 110 Ö15 : Yes, we do. What are you looking for? A one or a two-bedroom?
 111 Ö14 : I'd like a two-bedroom.
 112 Ö15 : I don't have a two-bedroom right now, but I'll have one next week.
 113 Ö14 : How many baths does it have?
 114 Ö15 : There are two baths, a living room, dining room and a kitchen. It also has a [geri].
 115 Öğretmen: Garage.
 116 Ö15 : Garage and a small garden.
 117 Ö14 : Can children live in the apartment?
 118 Ö15 : Yes.
 119 Ö14 : What about pets?
 120 Ö15 : No, you can't have pets in the apartment.
 121 Ö14 : How much does the apartment cost?
 122 Ö15 : The rent is four hundred a month and there's a deposit of two hundred dollars.
 123 Ö14 : When can I see it?
 124 Ö15 : Any day after Monday from nine to five.
 125 Öğretmen: O.K. Can John bring his children to the apartment?
 126 Bazı öğrenciler: Yes.
 127 Öğretmen: Yes, of course. If this is a family, of course, children can live in the apartment.
 128 What about pets?
 129 Bazı öğrenciler: No.
 130 Öğretmen: No. What are pets? (Tahtaya gider.)
 131 Bazı öğrenciler: Cats. Dogs.
 132 Öğretmen: Cat.
 133 Bazı öğrenciler: Dog.
 134 Öğretmen: Dog.
 135 Bazı öğrenciler: Bird.
 136 Öğretmen: Birds.
 137 Bazı öğrenciler: Fish.
 138 Öğretmen: And also fish. Right. The kind of animals that we keep, that we can keep at home.
 139 Right. Not cattle, not sheep. But a cat, a small cat, a little cat, a dog, a bird like a
 140 parrot or parakeet.
 141 Ö10 : Fish.
 142 Öğretmen: Fish. Japanese fish in aquarium.
 143 Ö15 : Tigers.
 144 Öğretmen: Excuse me.
 145 Ö15 : Tigers. (Öğrenciler gülüşür.)
 146 Öğretmen: What are you talking about? Lions or tigers? Something like that? Or crocodiles?
 147 Ö16 : Turtle.

- 148 Öğretmen: Turtles?
 149 Ö16 : Yes, turtles.
 150 Öğretmen: (Tahtaya gider ve turtle yazar.) *Karada yaşayan tortoise deniyor.* (Öğrenciler
 151 gülüşür.)... O.K. James Black. James Black. (Ö15 el kaldırır. Öğretmen eliyle
 152 onaylar.) Manager? (Ö16 el kaldırır. Öğretmen eliyle onaylar.)
 153 Ö15 : Hello. I'm calling about the apartment you have for rent. Is it [furnished]?
 154 Öğretmen: Furnished.
 155 Ö15 : Furnished.
 156 Ö16 : No, it isn't, but you can rent furniture from the Acme Furniture Company.
 157 Ö15 : Does it have a stove and a refrigerator?
 158 Ö16 : Yes, it does. It also has a garden.
 159 Ö15 : Can I have a dog in the apartment?
 160 Ö16 : No, you can't.
 161 Ö15 : When can I see the apartment?
 162 Ö16 : Any afternoon or evening.
 163 Ö15 : What's the address?
 164 Ö16 : Two hundred, two hundred Timberwood Road.
 165 Öğretmen: Timberwood Road. Right. Is the apartment furnished?... (Öğretmen tahtaya
 166 furnished(adj) yazar.) A furnished apartment.
 167 Ö8 : It has furniture.
 168 Öğretmen: It has furniture. An apartment with furniture... What do we mean by furniture? A
 169 furnished apartment. What does that apartment have?
 170 Ö8 : **Möbleli. Mobilyalı.**
 171 Öğretmen: You mean a sofa and chairs? Tables. What else?
 172 Ö9 : Refrigerator.
 173 Öğretmen: Yes. I was thinking about it. A refrigerator.
 174 Ö5 : Wash machine.
 175 Öğretmen: Maybe a washing machine. Maybe. But people normally do not wash at home.
 176 They take their wash to the laundromats. They pay and they take some detergent as
 177 well to the laundromats and they wash their clothes at a laundromat. They do not
 178 wash at home.
 179 Ö4 : Stove.
 180 Öğretmen: Maybe a stove. A stove is the most important thing at home. And a dishwasher
 181 maybe. Because you can not take your dishes to a laundromat. (Öğrenciler
 182 gülüşür.) You should wash them at home.
 183 Ö9 : TV.
 184 Öğretmen: TV maybe. O.K. These are enough. And beds maybe. Beds. You need a bed to
 185 sleep. O.K. In a furnished apartment you would like to see these things. Right. Of
 186 course, it should have some curtains as well like these. Because they are very
 187 expensive. O.K. That's enough with these. Page one forty-six now. Page one forty-
 188 six. Select the true sentence about the statement that you read. Sally drank some
 189 water. We infer that she was thirsty. (Ö17'yi işaret eder.) You start and let's go
 190 this way.
 191 Ö17 : The Olsons made hotel reservations for next weekend. B. They are going to take a
 192 trip.
 193 Öğretmen: Take a trip. Right. If you're taking a trip you need to make the reservations in
 194 advance. Otherwise, you may not find a room to stay. A...., the second.
 195 Ö18 : Jeff always drives his mom's car. C. He doesn't have a car.
 196 Öğretmen: Right. If he had a car, he would drive his own car. Right. Not his mom's car.
 197 Right. The next?

- 198 Ö19 : At nine every morning, James goes to the bank on Main Street. B. He works at the
199 bank.
- 200 Öğretmen: O.K. The next.
- 201 Ö20 : Sally's husband is in the hospital. A. She's a doctor.
- 202 Öğretmen: Sally's husband is in the hospital. She's a doctor. A...., Sally's husband is a man.
203 Right? Not a woman.
- 204 Ö20 : He's sick.
- 205 Öğretmen: He's sick. D. O.K. The next one.
- 206 Ö21 : Jean put a deposit on an apartment. D. She doesn't have any money.
- 207 Öğretmen: But put a deposit on an apartment means she paid some money.
- 208 Ö4-Ö8 : She bought a new house.
- 209 Ö17 : She wants to [layv] there.
- 210 Öğretmen: She wants to live there. Exactly. A is correct. You know, when renting an
211 apartment you pay deposit as well as the rent. In addition to the rent you pay
212 deposit when you're renting an apartment. A is correct. O.K. The next one.
- 213 Ö22 : Frank put a quarter in the slot. D. He made a phone [kæl].
- 214 Öğretmen: CALL.
- 215 Ö22 : Call.
- 216 Öğretmen: You put a quarter in the slot when you're making a phone call. Right.
- 217 Ö23 : Go two blocks south and then turn right. Someone needed directions.
- 218 Öğretmen: O.K. Eight.
- 219 Ö24 : The temperature is ninety degrees outside today. It's hot.
- 220 Öğretmen: It's hot. How much does it make in Celsius degrees? About?
- 221 Ö4 : Fifteen.
- 222 Öğretmen: Over thirty degrees. Right. Ninety degrees Fahrenheit. (Tahtaya gider.) Minus
223 thirty-two equals fifty-eight... *Önce dokuza mı bölüyorduk?*
- 224 Ö5 : *Dokuza bölüyoruz.*
- 225 Öğretmen: (Elli sekizi dokuza bölüp çıkan sonucu beşle çarpar.) Right. Thirty-two degrees
226 Celsius. And it is hot. It is very hot.. Bill Owens... S...., Bill Owens and İ...., you
227 are Captain Jones.
- 228 Ö25 : Hello?
- 229 Ö26 : Hello. Is Major Owens there?
- 230 Ö25 : He might be. Just a [minute].
- 231 Öğretmen: JUST A MINUTE.
- 232 Ö25 : Just a minute. He's not her.
- 233 Öğretmen: HERE. (Öğrenciler gülüşür.)
- 234 Ö26 : Can you take a message?
- 235 Ö25 : Tell him to call me tonight.
- 236 Öğretmen: Bill Owens. You're Bill Owens. Not Captain Jones S....!
- 237 Ö25 : Yes. Where's a pencil? Okay.
- 238 Ö26 : Tell him to call me tonight.
- 239 Ö25 : What's the number?
- 240 Ö26 : I'll be at five-five-five nine-six-five-two.
- 241 Ö25 : I'll tell him when he gets home.
- 242 Ö26 : Thanks. Bye.
- 243 Öğretmen: O.K. Thank you. We're finished with this. Now page one fifty-five. Page one fifty-
244 five. A review of this book. Choose the correct answer. Circle a, b, c, or d, and
245 complete the sentence. Example: The one on the east side is the best apartment in
246 the building. Number one.
- 247 Ö4 : Teacher.
- 248 Öğretmen: O.K. Let's start with Ö.... Number one Ö....

- 249 Ö27 : My picture is better than yours.
- 250 Öğretmen: Good. My picture is better than yours. *Arkadaşlar*, (Masaya kalemiyle vurup
251 dikkati öğretmene vermelerini ister.) *Than'ı gördüysek, bilin ki bu comparative.*
252 *Değil mi? Evet.*
- 253 Ö28 : The big car is more expensive than the small one.
- 254 Öğretmen: O.K. The same rule applies here. İ....,three.
- 255 Ö4 : Question number four was the
- 256 Öğretmen: Which one of these... Number three.
- 257 Ö4 : Number three. O.K.
- 258 Öğretmen: Which one of these
- 259 Ö4 : Which one of these three questions is the most important?
- 260 Öğretmen: Is the most important. *The 'yı da gördük mü arkadaşlar, superlative olduğunu*
261 *hatırlıyoruz.* Four.
- 262 Ö29 : Question number four was the [lest] difficult one.
- 263 Öğretmen: Was the least difficult one. The same. All right. U....
- 264 Ö3 : My Spanish is better than may French.
- 265 Öğretmen: Good. S....?
- 266 Ö30 : Question number four
- 267 Öğretmen: *Lütfen arkadaşlar!* (Sınıfta gürültü vardır.) Six. Question number six.
- 268 Ö30 : This is the worst road in Texas!
- 269 Öğretmen: Worst road in Texas. Right. Superlative. That is c. O.K. Thank you. The next.
- 270 Ö2 : Is soccer most exciting than football?
- 271 Öğretmen: *Oğlum, than var orada. Than. Than olunca comparative olacak bu.*
- 272 Ö2 : Better.
- 273 Öğretmen: *Yap bakayım.*
- 274 Ö2 : Is soccer better exciting than football?
- 275 Öğretmen: *Ne demiş oluyorsun öyle? Ne demek exciting?*
- 276 Ö2 : Exciting. *Daha iyi.*
- 277 Öğretmen: *Heyecan verici. Daha iyi heyecan verici. Oldu mu yani sence? Olmadı değil mi?*
278 *Hangisi daha iyi olur oğlum?*
- 279 Ö2 : *Less daha iyi.*
- 280 Öğretmen: *Hah.* Is soccer less exciting than football? *Evet. Futbol Amerikan futbolundan*
281 *daha mı az heyecan verici? G....?*
- 282 Ö5 : Which restaurant downtown is the best one?
- 283 Öğretmen: Good.
- 284 Ö6 : Don't tell Dad that I forgot to clean my room.
- 285 Öğretmen: O.K.
- 286 Ö7 : Tell Mr. Brown that I I [may] need
- 287 Öğretmen: I may need
- 288 Ö7 : To study him today.
- 289 Öğretmen: *Adamı mı çalışacaksın sen? Adam çalışılır mı?*
- 290 Ö7 : To see him today.
- 291 Öğretmen: *Evet. Adamı görürsün. Değil mi? Onu görmek zorunda kalabileceğimi söyle.*
292 The next.
- 293 Ö8 : Tell Sue the class started.
- 294 Öğretmen: (Sınıfta gürültü vardır. Masaya vurarak) Be quiet, please! *Arkadaşlar, sıranın*
295 *hanginize geleceğini falan takip etmeyin. Sadece, bakın yanlış da yapmanız*
296 *hiçbir şey demiyorum zaten. Evet. Herkes ona konsantre olsun. Şu anda sırada*
297 *hangisi varsa ona konsantre olun.*
- 298 Ö8 : Tell Sue the class started to study maps yesterday.
- 299 Öğretmen: Very good. Twelve.

300 Ö9 : Go three blocks, then turn left.
 301 Ögretmen: Good. Thirteen.
 302 Ö10 : It's on the corner of Pine and Fourteenth Street.
 303 Ögretmen: Fourteenth Street. O.K. The next.
 304 Ö11 : It's on the
 305 Ögretmen: FOURTEEN
 306 Ö11 : Can you give me directions to the hospital?
 307 Ögretmen: O.K. The next.
 308 Ö12 : George fell down on the ice, but he's okay.
 309 Ögretmen: Hi hi. George fell down on the ice, but he's okay. He didn't break his leg or his
 310 arm. O.K. The next.
 311 Ö13 : It's thirty-two outside.
 312 Ögretmen: It's thirty-two DEGREES Fahrenheit.
 313 Ö13 : It's thirty-two degrees Fahrenheit outside.
 314 Ögretmen: Hi hi.
 315 Ö13 : The water froze last night.
 316 Ögretmen: Right. According to Fahrenheit scale thirty-two is the freezing point of water.
 317 Right. It equals to 0 degrees Celsius. The next.
 318 Ö14 : Alice grows flowers in her garden.
 319 Ögretmen: Good. Grows flowers. The next.
 320 Ö15 : Don drives very fast on the highway.
 321 Ögretmen: Yes. The next.
 322 Ö16 : The plane will land at three this afternoon.
 323 Ögretmen: All right. LAND. The next.
 324 Ö17 : The road in front of our house is narrow.
 325 Ögretmen: Right. A is correct. O.K. Now page one fifty-eight. Page one fifty-eight. You see
 326 some pictures and questions. Where does Mark play volleyball?
 327 Ö8 : He plays volleyball in the gym.
 328 Ögretmen: He plays volleyball in the gym or gymnasium. Right. Number two. What's your
 329 name?
 330 Ö26 : H....
 331 Ögretmen: O.K. H...., what is Bob going to do?... Look at the picture.
 332 Ö26 : He's going to...
 333 Ögretmen: He's going to...
 334 Ö4 : Call
 335 Ögretmen: \$\$\$ H...., only H.... Please.
 336 Ö26 : He's going to make a call.
 337 Ögretmen: Call. Call, right. He's going to make a phone call.
 338 Ö4 : **Jetonu**
 339 Ögretmen: O.K. M...., what is Jan looking at?
 340 Ö25 : He's looking
 341 Ögretmen: SHE. I suppose SHE.
 342 Ö25 : She's looking at the... temperature.
 343 Ögretmen: Maybe. Temperature on the thermometer. So, thermometer. She's looking at a
 344 thermometer. What are Harry and Al doing?
 345 Ö8 : They're doing pushups.
 346 Ögretmen: They're doing
 347 Ö8 : They're doing pushups.
 348 Ögretmen: They're doing pushups. What is Carl doing?
 349 Ö9 : He's talking to somebody.

350 Öğretmen: He's talking to somebody on the phone and he has a pen in his hand. So, what is
 351 he doing?
 352 Ö9 : xxx.
 353 Öğretmen: He is
 354 Ö9 : Writing
 355 Öğretmen: What's he doing?
 356 Ö4 : He take a message.
 357 Öğretmen: Taking a message. Right. He's taking a message. He's taking a message. *Not*
 358 *alıyor*. What is the woman asking for?
 359 Ö29 : She's asking how does she get to the Main Street.
 360 Öğretmen: No. She's asking for
 361 Ö7 : Directions.
 362 Öğretmen: Directions. Directions. That's it. Directions. She's asking for directions. *Yol*
 363 *soruyor. Yol. Directionsdan kastımız elbette yol değil ama o yola nasıl gidileceği.*
 364 *O adrese nasıl gidileceği. Değil mi?* She's asking for directions. S...., what are
 365 they looking for?
 366 Ö30 : They are looking for an apartment.
 367 Öğretmen: An apartment. O.K. What's your name?
 368 Ö16 : E....
 369 Öğretmen: E...., what is he doing?
 370 Ö16 : He's playing tennis.
 371 Öğretmen: He's playing tennis is a good answer; but, at the moment while playing tennis,
 372 what is he doing?
 373 Ö4 : Hitting ball.
 374 Ö16 : Hitting the ball.
 375 Öğretmen: He's hitting the ball. He's HITTING the ball. And next one. What is in the glass?
 376 Ö17 : A glass with ice.
 377 Öğretmen: Ice. Ice. It's ice or there is ice in the glass. What is she doing?
 378 Ö19 : She's doing gyms.
 379 Öğretmen: She's doing
 380 Ö19 : Gymnasium.
 381 Öğretmen: No.
 382 Bazı öğrenciler: Situps. Situps.
 383 Öğretmen: She's doing
 384 Bazı öğrenciler: Situps. Situps.
 385 Öğretmen: Situps. Situps. All right... Pushups and situps. (Öğretmen tahtaya bu iki sözcüğü
 386 yazar.)... O.K. Next page. One sixty-one. Page one sixty-one. I'm going to read
 387 you the dialog. You write down the missing words. Write down the missing words.
 388 O.K.? There are seven words missing in the dialog. Write down what you hear.
 389 (Manager) : Rolling Stone Apartments. May I help you?
 390 (Ms. Black): I'm (1) looking for an apartment with two (2) bedrooms. Do you have any for
 391 rent?
 392 (Manager) : Yes, (3) we have four or five.
 393 (Ms. Black): Do they have a (4) stove and a refrigerator?
 394 (Manager) : Yes, they do.
 395 (Ms. Black): How many bathrooms?
 396 (Manager) : We have a two-bedroom (5) apartment with one bath for four hundred and ten
 397 dollars and a two-bedroom (6) with two baths for four hundred and sixty dollars.
 398 (Ms. Black): The (7) deposit is one hundred and fifty dollrs. Can I show you one of our
 399 apartments?
 400 (Ms. Black): Yes. I'll come after work.... Number one is?

- 401 Öğrenciler: Looking.
 402 Öğretmen: Looking. Two?
 403 Öğrenciler: Bedrooms.
 404 Öğretmen: Bedrooms. Three?
 405 Öğrenciler: We.
 406 Öğretmen: Four?
 407 Öğrenciler: Stove.
 408 Öğretmen: Five?
 409 Öğrenciler: Apartment.
 410 Öğretmen: Six?
 411 Öğrenciler: With.
 412 Öğretmen: Seven?
 413 Öğrenciler: Deposit.
 414 Öğretmen: O.K. That's it. Now, we have different activity. I will give you a word individually
 415 but not to all of you. Individually. One by one. And that person I'm addressing is
 416 going to give me the opposite of that word. For example, Let's start with H....
 417 North.
 418 Ö2 : South.
 419 Öğretmen: South... Less... Less... Less
 420 Ö4 : Small.
 421 Öğretmen: (Öğretmen tek tek sıradaki her bir öğrenciye sorar. Yanıt alamayınca sıradaki diğer
 422 öğrenciye geçer.) Less
 423 Ö3 : Great.
 424 Öğretmen: Less... Less... Less
 425 Ö5 : Big.
 426 Öğretmen: Less.
 427 Ö6 : More. More. More.
 428 Bazı öğrenciler: More. More.
 429 Öğretmen: More, of course. More. (Gülüşmeler) Less is comparative form of little.
 430 Ö4 : *Az önce yaptık yaa. Az önce yaptık yaa.*
 431 Öğretmen: West.
 432 Ö7 : East.
 433 Öğretmen: East.. Take off.
 434 Ö8 : Take on.
 435 Öğretmen: Take off.
 436 Ö10 : **Havalanmak.**
 437 Ö14 : Land.
 438 Öğretmen: Land. South.
 439 Ö9 : North.
 440 Öğretmen: North. Of course.... Expensive. (Sınıfta gürültü vardır.) Şşş. Expensive.
 441 Ö10 : Cheap.
 442 Öğretmen: Cheap. A cheap car and an expensive car. Lada is a cheap car. Mercedes is an
 443 expensive car... Best.
 444 Ö11 : Worst.
 445 Öğretmen: Worst. O.K. Cheap.
 446 Ö12 : Expensive.
 447 Öğretmen: Expensive. Better... Better... Better
 448 Ö13 : Worse.
 449 Öğretmen: Worse. Easy.
 450 Ö14 : Hard.
 451 Öğretmen: O.K. One more.

- 452 Bazı öğrenciler: Difficult.
 453 Öğretmen: Difficult. O.K. More.
 454 Ö15 : Less.
 455 Öğretmen: Less. Till... Till... Till... Till
 456 Ö16 : After.
 457 Öğretmen: After. After or past. Right? A quarter till five. A quarter past five or a quarter after
 458 five. Most... Most beautiful...
 459 Ö17 : Least.
 460 Öğretmen: Least... Least beautiful. After (Sınıfta gürültü vardır.) Şşş. Be quiet please! After.
 461 Ö18 : Till
 462 Öğretmen: Till or
 463 Ö19 : Before.
 464 Öğretmen: Before or
 465 Ö26 : To.
 466 Öğretmen: To. O.K... Past.
 467 Ö18 : Present.
 468 Öğretmen: Maybe. (Güler.) Our subject is time expressions.
 469 Ö18 : To.
 470 Öğretmen: But that's good. I mean past and present. That's good. It's five past nine.
 471 Ö18 : To.
 472 Öğretmen: To or
 473 Bazı öğrenciler: Till.
 474 Öğretmen: Till or
 475 Bazı öğrenciler: Before.
 476 Öğretmen: Before. O.K. Quarter past.
 477 Ö19 : Quarter past. Quarter to.
 478 Öğretmen: Quarter to. O.K. Land.
 479 Ö20 : Land.
 480 Öğretmen: Land.
 481 Ö20 : Take off.
 482 Öğretmen: Take off. Right. The plane lands and takes off... Quarter to.
 483 Ö21 : Quarter past.
 484 Öğretmen: Quarter past. O.K. Worse.. Worse.
 485 Ö27 : Worse. Worse. (Gülüşmeler)
 486 Öğretmen: G...., worse.. A...., worse. No?.. Worse
 487 Ö28 : Better.
 488 Öğretmen: Better. Right. Forget.
 489 Ö29 : Remember.
 490 Öğretmen: Right. Worst.
 491 Ö1 : Least.
 492 Öğretmen: Worst.
 493 Ö30 : Best.
 494 Öğretmen: Best. Right. Quarter till.. Şşş.
 495 Ö6 : Quarter after.
 496 Öğretmen: Least... Least.
 497 Ö5 : Most.
 498 Öğretmen: Remember.
 499 Ö4 : Forget.
 500 Öğretmen: Forget. Ugly.. Ugly.. Who's ugly?
 501 Bazı öğrenciler: B.... A.... is ugly.
 502 Öğretmen: B.... A.... is ugly. O.K. Opposite?

- 503 Bazı öğrenciler: Beautiful.
 504 Öğretmen: Who is beautiful?
 505 Bazı öğrenciler: Jennifer Lopez.
 506 Öğretmen: O.K. Quarter after.
 507 Ö7 : Quarter to.
 508 Öğretmen: Or quarter till. O.K. Sick.. A sick man.
 509 Ö8 : A healthy man.
 510 Öğretmen: Healthy. Right. Hang up.
 511 Bazı öğrenciler: Hold.
 512 Ö9 : Hold the line.
 513 Öğretmen: Hold the line. Good. Now listen to the words and complete the phrases.
 514 *Arkadaşlar, otomatik olarak aklınıza bu kitaptan öğrendiğiniz şu ana kadarki*
 515 *ifadelerin gelmesini bekliyoruz. Örnek. Take diyormuşum. Hemen*
 516 Ö4 : Take off.
 517 Öğretmen: *Take a message diyormuşsunuz. Hold diyormuşum.*
 518 Bazı öğrenciler: Hold the line.
 519 Bazı öğrenciler: Hold the phone.
 520 Öğretmen: *Hold the phone veya hold the line diyormuşsunuz...* Remember.
 521 Ö10 : To.
 522 Öğretmen: Remember. Remember to. Right. (Ö11'e dönerek) Free...
 523 Bazı öğrenciler: Free time.
 524 Öğretmen: *Arkadaşlar, time doğru. Free time doğru da arkadaşımızın sırasını almış*
 525 *oluyorsunuz o zaman...* A..., have a
 526 Ö11 : Have a , have a good time.
 527 Öğretmen: Good time.. Take.. Take.. Take a message.. Forget.. Forget.
 528 Ö12 : Forget to.
 529 Öğretmen: Forget to do something. Right... Leave... Would you like to leave...
 530 Ö13 : A message.
 531 Öğretmen: Leave a message. Leave a message... Just a
 532 Ö14 : Minute.
 533 Öğretmen: Just a minute. Right.. Try.
 534 Ö15 : Try to.
 535 Öğretmen: Try to.. Get... Get.
 536 Ö16 : Get in shape.
 537 Öğretmen: Get in shape. Get in shape.. A quarter.. A quarter
 538 Ö17 : Past.
 539 Öğretmen: Past O.K. A quarter past.. Work.
 540 Ö18 : Out.
 541 Öğretmen: Work out. Good. Exercise. Return a..Return a..
 542 Ö19 : To return.
 543 Öğretmen: Return a... Return a... Return a...
 544 Ö20 : Phone.
 545 Öğretmen: *Call demek istiyorsun herhalde. Değil mi?* A quarter.. A quarter
 546 Ö21 : Past.
 547 Öğretmen: Past. O.K. Look.. Look... Look...
 548 Ö22 : After.
 549 Öğretmen: Look... Look..
 550 Ö1 : Teacher. Teacher. Look for.
 551 Öğretmen: *Look for, tabii ki. Hanginiz söyledi? Sen mi söyledin?*
 552 Ö1 : *Ben söyledim.*

- 553 Öğretmen: *Sende değildi ama sıra.* (Gülüşmeler.)... Learn... Learn... Learn to. Learn to.
 554 Want.
 555 Ö2 : To.
 556 Öğretmen: *Tabi oğlum.* Want to. Need.
 557 Bazı öğrenciler: To.
 558 Öğretmen: Need to. Right. Now, write the number of syllables you hear. On a piece of paper.
 559 Not on your books. On a piece of paper. Not on your books. On a piece of paper.
 560 One. (Kalemiyle masaya vurur ve sesin kesilmesini bekler.)... Terrific.
 561 Ö2 : Terri
 562 Öğretmen: Şşş. One, terrific... Two, local... Şşş. Three, might... Şşş. T...., do not look at .
 563 Four, volleyball.. Do not write down the words. Just write down the number of
 564 syllables you hear. One, two, three. Five, situps... Six, message... Seven, (Bir
 565 öğrencinin kitabın üzerine yazdığını görür.) DO NOT WRITE ON A BOOK!
 566 G...., write on your note-book. Number seven, slot... Eight, bedroom... Nine,
 567 fall... Ten, public phone... Eleven, just... Twelve, deposit... Thirteen, degree...
 568 Fourteen, wait... Fifteen, exciting. Number one? (Tahtaya gider ve hece sayılarını
 569 sorar ve yazar.)
 570 Öğrenciler: Three.
 571 Öğretmen: Number two?
 572 Öğrenciler: Two.
 573 Öğretmen: Number three?
 574 Öğrenciler: One.
 575 Öğretmen: Number four?
 576 Öğrenciler: Three.
 577 Öğretmen: Number five?
 578 Öğrenciler: Two.
 579 Öğretmen: Number six?
 580 Öğrenciler: Two.
 581 Öğretmen: Number seven?
 582 Bazı öğrenciler: Two.
 583 Bazı öğrenciler: One.
 584 Öğretmen: Slot. One. One. Slot.. One. Number eight?
 585 Öğrenciler: Two.
 586 Öğretmen: Nine?
 587 Öğrenciler: One.
 588 Öğretmen: Ten?
 589 Öğrenciler: Threee.
 590 Öğretmen: Eleven?
 591 Öğrenciler: One.
 592 Öğretmen: Twelve?
 593 Öğrenciler: Three.
 594 Öğretmen: Thirteen?
 595 Öğrenciler: Two.
 596 Öğretmen: Fourteen?
 597 Öğrenciler: One.
 598 Öğretmen: Fifteen?
 599 Öğrenciler: Three.
 600 Öğretmen: O.K. Let's stop here. That's enough for today... (Sınıfta hemen bir gürültü oluşur.
 601 Hemen herkes konuşmaktadır.)
 602 Ö16 : *Hocam, On üç ne?*
 603 Öğretmen: *On üç. Ne on üç? On üç ne ya?*

604 Ö16 : **On üçüncü sıradaki kelime.**

605 Öğretmen: Degree. Two.

606 Ö10 : Four?

607 Öğretmen: Four, volleyball. Three.

608 Ö9 : **Onuncu?**

609 Öğretmen: **Onuncu, public phone.** Three. Pub-lic-phone... What about this? Gymnasium...

610 (Zil sesi duyulur.)

611 Bazı öğrenciler: Four. Four.

612 Öğretmen: Gymnasium. (Tahtada bu sözcüğün hecelerini gösterir.) What about this?

613 Beautiful.

614 Bazı öğrenciler: Three.

615 Bazı öğrenciler: Four.

616 Öğretmen: Three. Busy.

617 Bazı öğrenciler: One.

618 Bazı öğrenciler: Two.

619 Öğretmen: Bu-sy. Two.

620 Ö1 : **Geçen ders söylediniz hocam.**



Ek 2 Prodromou (2000) Tarafından Hazırlanan Sormaca

- 1: Should the teacher know the students' mother-tongue?
- 2: Should the teacher use the students' mother-tongue?
- 3: Should the students use their mother-tongue?

It is useful if the teacher uses L1 when:

- 4: explaining new words
- 5: explaining grammar
- 6: explaining differences between L1 and L2 grammar
- 7: explaining differences in the use of L1 and L2 rules
- 8: giving instructions

Students should be allowed to use L1 when:

- 9: talking in pairs and groups
- 10: asking how do we say '..' in English?
- 11: translating an L2 word into L1 to show they understand it
- 12: translating a text from L2 to L1 to show they understand it
- 13: translating as a test

The teacher and students can use L1 to:

- 14: check listening comprehension
- 15: check reading comprehension
- 16: discuss the methods used in class

Ek 3 Örneklem Kümesine Uygulanan Sormaca

		Katılıyorum	Katılmıyorum
1	Öğretmenler derslerde bazen Türkçe kullanmalıdır.		
2	Öğrenciler derslerde bazen Türkçe kullanabilmelidir.		
3	Öğretmenlerin yeni sözcükleri öğretirken Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.		
4	Öğretmenlerin dilbilgisi konularında Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.		
5	Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçe dilbilgisi arasındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.		
6	Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçe'nin günlük kullanımındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.		
7	Öğretmenlerin yönergelerini Türkçe vermeleri yararlıdır.		
8	Eşli çalışma veya küme çalışması yaparken öğrencilerin Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.		
9	Öğrencilerin ".....tümceyi/sözcüğü İngilizce'de nasıl söylüyoruz?" şeklinde Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.		
10	Öğrencilerin yeni öğrendikleri bir İngilizce sözcüğün anlamını kavradıklarını göstermek için Türkçe'ye çevirip söylemelerine izin verilmelidir.		
11	Öğrencilerin bir İngilizce metni anladıklarını göstermek için Türkçe'ye çevirmelerine izin verilmelidir.		
12	Öğrencilerden zaman zaman İngilizce'den Türkçe'ye ve Türkçe'den İngilizce'ye çeviri yapmaları istenmelidir.		
13	Öğretmen ve öğrenciler, bir dinleme etkinliğinde anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçe'yi kullanabilirler.		
14	Öğretmen ve öğrenciler, bir okuduğunu anlama etkinliğinde anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçe'yi kullanabilirler.		
15	Öğretmen ve öğrenciler sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini tartışırken Türkçe'yi kullanabilirler.		
16	İngilizce derslerinde Türkçe başka ne zaman kullanılabilir? Bu konudaki düşüncenizi buraya yazınız.		
17	Eklemek istediğiniz bir şey varsa buraya yazınız.		

Ek 4 Ana Katılımcı Kümesine Uygulanan Sormaca

		Katılıyorum	Katılmıyorum
1	Öğretmenler derslerde bazen Türkçe kullanmalıdır.		
2	Öğrenciler derslerde bazen Türkçe kullanabilmelidir.		
3	Öğretmenlerin yeni sözcükleri öğretirken Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.		
4	Öğretmenlerin dilbilgisi konularında Türkçe açıklamalar yapması yararlıdır.		
5	Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçe dilbilgisi arasındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.		
6	Öğretmenlerin İngilizce ve Türkçenin günlük kullanımındaki farklılıkları açıklamak için Türkçe kullanmaları yararlıdır.		
7	Öğretmenlerin yönergelerini Türkçe vermeleri yararlıdır.		
8	Eşli çalışma veya küme çalışması yaparken öğrencilerin Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.		
9	Öğrencilerin “.....tümceyi/sözcüğü İngilizcede nasıl söylüyoruz?” şeklinde Türkçe kullanmalarına izin verilmelidir.		
10	Öğrencilerin yeni öğrendikleri bir İngilizce sözcüğün anlamını kavradıklarını göstermek için Türkçeye çevirip söylemelerine izin verilmelidir.		
11	Öğrencilerin bir İngilizce metni anladıklarını göstermek için Türkçeye çevirmelerine izin verilmelidir.		
12	Öğrencilerden sınavlarda İngilizceden Türkçeye ve Türkçeden İngilizceye çeviri yapmaları istenmelidir.		
13	Öğretmen ve öğrenciler, bir dinleme etkinliğinde anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.		
14	Öğretmen ve öğrenciler, bir okuduğunu anlama etkinliğinde anlamının gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için Türkçeyi kullanabilirler.		
15	Öğretmen ve öğrenciler sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini tartışırken Türkçeyi kullanabilirler.		
16	Derslerde Türkçe kullanımı yüzde (%) kaç olmalıdır? Sizce uygun olan seçeneği daire içine alınız.	0 5 10 20 30 40 50 60	
17	İngilizce derslerinde Türkçe başka ne zaman kullanılabilir? Bu konudaki düşüncenizi buraya yazınız.		
18	Eklemek istediğiniz bir şey varsa buraya yazınız. Gerekirse arka sayfayı da kullanabilirsiniz.		

Değerli zamanınızı ayırarak araştırmama yardımcı olduğunuz için teşekkür ederim. Ertuğrul Torba

Ek 5 Sormacadaki (18) Numaralı Maddeye Öğrenciler Tarafından Verilen Yanıtlar

(18) Numaralı madde: *Eklemek istediğiniz bir şey varsa buraya yazınız.*

- Laboratuara sık gidilmeli, kulak alışkanlığı sağlanmalıdır. (4 öğrenci)
- İngilizce düzeyimiz çok düşük. Programın düzeyi aşağı çekilmelidir. (4 öğrenci)
- İngilizce hobi olarak öğrenilmeli; zorlama olmamalı; sevdirmelidir. (3 öğrenci)
- Sözcük öğrenimi üzerinde daha fazla durulmalıdır. (2 öğrenci)
- İngilizce dersleri yeterince zevkli ve faydalı. Memnunum. (2 öğrenci)
- Cümle kurmakta ve yeni sözcükleri ezberlemekte zorluk yaşıyorum. Yeni öğrendiğim sözcükleri hemen unutuyorum. İngilizcemi geliştirme konusunda bana yardımcı olursunuz? (Bu öğrenci ismini de yazmış. Daha sonra kendisiyle görüşülüp kendisine bazı önerilerde bulunuldu.)
- Tartışmalar İngilizce yapılmalıdır. (1 öğrenci)
- Rol yapma etkinlikleri yapılmalıdır. (1 öğrenci)
- Öğretmen İngilizceyi hızlı konuşmamalıdır. (1 öğrenci)
- Dinleme tipi sorulara hazırlık amacıyla CD veya kaset verilmelidir. (1 öğrenci)
- Kitaba fazla bağlı kalınmamalı; günlük konuşmalara daha fazla önem verilmelidir. (1 öğrenci)
- Sınava yönelik çalışmalara ağırlık verilmelidir. (1 öğrenci)
- Belirli bir yere kadar Türkçeye evet. Ancak, dersimizin İngilizce olduğu unutulmamalıdır. (1 öğrenci)
- İngilizce öğretilen konuların pekiştirilmesi amacıyla Türkçe kullanılabilir. (1 öğrenci)
- Türkçe kullanımı öğrencilerin derse katılımını artırır. (1 öğrenci)
- Bir hafta önceden serbest konuşma konuları seçilip belirlenen günde o konu üzerinde konuşulmalıdır. (1 öğrenci)
- Diyaloglardaki tümceler Türkçeye çevrilmeli, daha sonra İngilizce okunmalıdır. (1 öğrenci)

- Yüksek okul düzeyinde İngilizce derslerinde Türkçe, istisnalar hariç, hiç kullanılmamalıdır. (1 öğrenci)
- İngilizce film izlenmelidir. (1 öğrenci)
- Metnin doğru anlaşıldığını denetlemek için Türkçeye çevrilmelidir. (1 öğrenci)
- İngilizcemizin geliştirilmesi için yabancı ülkelere geziler düzenlenmeli, kamplara katılım sağlanmalıdır. (1 öğrenci)
- Öğretilen İngilizce düzeyi çok düşük. Daha kapsamlı olabilir, daha fazla sözcük öğrenilebilir. (1 öğrenci)
- Sormacadaki konular dışında Türkçe kullanılmamalı. İngilizce düşünmeye alışmalıyız. (1 öğrenci)
- İngilizce öğreniminin önemi konusunda konferanslar verilmelidir. (1 öğrenci)

ÖZGEÇMİŞ

Doğum tarihi	16.08.1965	
Doğum yeri	Eskişehir	
Lise	1979-1983	Kuleli Askeri Lisesi
Lisans	1983-1988	Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fak. İngilizce Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	2003-2005	Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yabancı Dil (İngilizce) Öğretimi

Çalıştığı Kurumlar

1988-1992	K.K. Lisan Okulu K.lığı
1992-1994	Kuleli Askeri Lisesi K.lığı
1994-2000	1nci Or. K.lığı
2000-2004	K.K. Lisan Okulu K.lığı
2004-Devam ediyor.	K.K. Astsb. M.Y.O. K.lığı