



GELENEKSEL VE ALTERNATİF YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNDE ALMANCA KELİME ÖĞRETİMİ*

*Adnan OFLAZ***

ÖZET

Dört temel dil becerisinin gelişimi ve iletişimsel yetinin kazanımı yabancı dil öğretiminin en önemli hedefidir. Yabancı dil öğreniminde anlama ve anlamlandırmada kilit fonksiyona sahip “kelime” ve “kelime bilgisi”, söz konusu dil becerilerinin gelişiminde temel teşkil etmektedir. Yabancı dil derslerinde uygulanan yöntem ve teknikler öğrencilerin kelime kazanımını dolayısıyla dil öğrenimini doğrudan etkilemektedir. Öğrencilerin kelime hazinelerinin gelişimi, dil öğretimi sürecinde öğretmen tarafından uygulanacak kelime kazanımını önemseyen bir yöntemle ve bu yöntem doğrultusunda hazırlanmış, kelime bilgisini artıracak, sistemli şekilde uygulanabilecek aktivitelerle mümkün olacaktır. Öğrencilerin kelime bilgilerindeki yetersizliklerine dayalı olarak ortaya çıkan hatırlayamama, yanlış kelime kullanma, kelimeyi bağlama uymayacak şekilde kullanma, hatalı telaffuz gibi sorunlar, ancak kelime bilgisinin artırılmasını dikkate alan, öğrenme aktivitelerini bu amaçladığı eden bir yabancı dil öğretim yöntemi ve bu yöntem ilkeleriyle geliştirilmiş, dil öğrenme stratejileri ve öğrenme ipuçlarıyla (Lerntipps), desteklenmiş ders kitaplarıyla en aza indirilecektir. Bu durum yabancı dil öğrencisinin dil öğrenme motivasyonunu artırarak başarısına da katkıda bulunacaktır. Bu çalışmada yabancı dil öğretiminde kullanılmakta olan geleneksel ve alternatif yabancı dil öğretim yöntemleri kelime öğretimi açısından ele alınmış ve kelime öğretimini nasılyaptıkları incelenmiştir. Bu inceleme sonuçlarından kelime öğretiminin doğrudan yapıldığı yöntemler “Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi”, “Telkinsel Öğrenme Yöntemi”, “Callan Yöntemi”, “Birkenbihl Yöntemi” gibi daha çok son dönemlerde geliştirilmiş modern alternatif yöntemler oldukları görülmüştür. “Düzvarım Yöntemi”, “Doğal Yaklaşım”, “İletişimsel Yöntem”, “Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi”, gibi geleneksel yabancı dil öğretim yöntemlerinde kelime öğretiminin doğrudan yapılmamakta ve dikkate alınmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Öğretimi, Kelime Hazinesi, Yöntem, Almanca

*Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Arş. Gör. OMÜ Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi, El-mek: aoflaz@omu.edu.tr

GERMAN VOCABULARY TEACHING IN TRADITIONAL AND ALTERNATIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS

STRUCTURED ABSTRACT

The most important goal of foreign language teaching is to gain communicative competence and the development of the four basic language skills. Having a key function in understanding and interpretation in language teaching, "Word" and "Vocabulary" constitute the basis for the development of given language skills. Methods and techniques applied in foreign language courses directly affect the students' learning new words, and so they affect learning a foreign language. The development of the vocabulary of students will be possible with a manner that emphasizes learning new words in language teaching prepared by teachers and with the activities that can be applied in a systematic way. The problems such as not being able to remember based on the failure of the students' vocabulary, using the wrong word, using words not related to the context, incorrect pronunciation can only be minimized by textbooks which consider increasing the vocabulary, a foreign language teaching methods of which learning activities are designed for this purpose, and supplemented with language learning strategies and learning tips (Lerntipps). This will contribute to the success of foreign language learners' language learning by increasing the motivation.

In this study, traditional and alternative methods being used in foreign language teaching are dealt with the comparative method in terms of general features and vocabulary instruction.

Deficiencies in the vocabulary constitute a problem in the use of learned grammatical structures. In terms of the development of basic language skills, for students to be successful in listening, they are to understand when hearing, to pronounce or to write the words. As you see "word" plays a key role. From this perspective, vocabulary studies should be especially integrated into studies focused on skills development.

According to research findings, "Grammar-Translation Method", "Suggestopedia Learning Method", "Callan Method", "Birkenbihl Method" are methods where vocabulary instruction is done directly. Following findings concerning direct vocabulary instruction has been reached:

In recent years, alternative methods of foreign language teaching that has been developed and implemented worldwide give great importance to vocabulary teaching. Priority is given to the development of vocabulary, it is emphasized that development of other language skills depends on vocabulary teaching. It is seen that in Grammar Translation Method, focusing on analysis of grammatical structures rather than development of the four basic language skills, vocabulary teaching is prioritised. In this method, since translations from the native language to the target language and vice versa are done, it is obligatory to know the meaning of the words. However, students do not use these words in the development of oral communication skills, thus

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015*



cannot make oral production. Since it is focused on the teaching of the words selected from literary texts instead of frequently used words in daily life, using foreign language in oral communication situations is not possible with this method even though there is an increase in the amount of vocabulary knowledge. Vocabulary teaching is focused in the Suggestopedia, and in terms of psychological factors the most comfortable learning environment for students is provided for the teaching of vocabulary. Birkenbihl Method is totally vocabulary-centered. Translation is the basis. It includes decoding, active and passive listening and implementation stage. Learning the word pronunciation and rhythm is also very important. Based on teaching the vocabulary, it tries to gain listening, writing, reading and speaking rather than direct grammar teaching. "Callan Method" is also a vocabulary-oriented method. It teaches the words in the target language by mechanical exercises without using the native language. 4300 words are reached at the end of twelve training sessions. It is seen as a suitable method for the development of vocabulary and oral communication skills. Compared with, traditional foreign language teaching methods, alternative foreign language teaching methods are seen vocabulary-oriented and are found to give priority to the development of vocabulary.

Traditional methods which do not give importance so much to vocabulary such as "Natural Approach", "Communicative Approach", "Total Physical Response Method", "Direct Method" are analysed in terms of vocabulary teaching, and following findings are reached:

In traditional methods, vocabulary teaching is ignored, grammar and grammatical structures are favoured and vocabulary is taught "indirectly". Development of language skills are basically aimed in these methods. Learning theory and approaches of the period have been a factor that decide which basic language skill will be concentrated on. In Direct Method, which was developed as a reaction to Grammar Translation Method, memorization and translation are not used, words are taught by visuals, pantomime and realia. Hence, a limited number of vocabulary is taught. In Linguistic-Visual Method, correct word pronunciation and in particular listening skills are focused to gain practical communication skills. In Communicative Approach, functional words are taught with activities selected according to the level. In TPR, words are used in Imperatives and are promoted with actions.

Key Words: Foreign language teaching, vocabulary, method, Germany

1. Giriş

Dilin tanımlarına bakıldığında, genel olarak toplum içerisinde bireyler arasında bildirim ve anlaşma aracı olduğu ve kendi içinde bir sisteme sahip olduğu vurgulanmaktadır. Bazı durumlarda anlaşma için beden dili, ıslık vb. araçlar kullanılmasına rağmen, dilin bu araçlardan farkı, seslerden oluşmasıdır. "Dilsel göstergelerin (kelimelerin) göstereni seslerdir. Biz dili öğrenirken bunları öğrenir beynimize depolarız; yani sözcüklerin ses yanı beynimizdeki bilgidir" (Huber, 2008: 50). Aydın'a göre "Dillerin öbür anlaşma araçlarından en büyük farkı seslerden kurulu oluşudur. Dilin

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



varlığı için anlaşacak insan topluluklarının bulunması gerekir. Dil bir insan topluluğuna özgü işaretler sistemidir. Dilde sesler zaman içinde sıralanarak çeşitli göstergeleri oluşturur” (2014: 16). Her dilin kendine has bir kural bütünlüğü vardır. Huber’e (2008) göre “Dil bir topluluk içinde doğal olarak gelişen ve zaman içinde değişen çift eklemli göstergeler dizgesidir”. Düşüncelerin oluşumunda ve aktarılmasında o dile ait kelimeler kullanılır. Kelimeler düşünce üretiminde bir araçtır. Kelimenin eksikliği düşünme oluşumunu olumsuz etkiler. Kelimenin düşünce üretimi sürecinde ana unsur olması önemini artırmaktadır. “Kelimeler yalnızca anlatmaya değil, anlamaya da yaramaktadır. Kelimelerin anlamı bilinmeden okunanların ya da söylenenlerin anlaşılması imkânsız gözükmemektedir. Bir metinde okuyucunun anlamını bilmediği kelime sayısı yoksa metnin anlamının kavranması da zorlaşır” (Özbay, 2008: 32). Kelime ve anlam birbirini tamamlayan iki unsurdur. Kelimenin anlamı, işaret edilen nesne, durum, yapılan eylem ile kelime arasındaki nedensiz ilişkiden (doğal seslerden oluşan kelimeler hariç) oluşmaktadır.

Kişinin sahip olduğu kelime sayısı arttıkça, bununla doğru orantılı olarak düşünme kapasitesi de o derece artmaktadır. Stahl’a göre (2006:5) diğerlerine oranla daha fazla kelime bilen kişi, dünya hakkında daha çok söz söyleyebilmektedir. Bireyin düşünme kapasitesi yükseldikçe hislerini dile getirme, kendini anlatabilme ifade edebilme gücü de artmaktadır. “Duygu ve hayal bir yönüyle, düşünce ise de tamamıyla kelimelere dayanır. Dolayısıyla bir insan ne kadar çok kelime biliyorsa, düşüncesini o kadar çok geliştirmiştir. Çünkü her sözcük insan zihnine kavram olarak yerleşir. Bu nedenle insan, kavramlarla, yani sözcüklerle düşünür” (Özkırımlı, 1994: 111, akt: Karatay, 2007: 143). Günlük yaşam içerisinde kullandığımız bu kelimeler bir taraftan kim olduğumuzu gösterir, diğer taraftan da bizi şekillendirir, sosyal yapımız hakkında bilgi verir. Öğrencilerin duyduklarını, okuduklarını, o an içinde yardımsız anlayabilmesi, kelimeleri daha öncesinden doğru anlamlandırmış olmasına bağlıdır. Kelime hazinesindeki yetersizlik, okunan ya da dinlenen cümledeki anlamın kavranmasını önemli ölçüde zorlaştıran bir faktör olmaktadır. Kelime bilgisinin önemini bilinmesine karşın, yabancı dil öğreniminde kelime öğretimi uzun süre göz ardı edilen bir alan olmuştur. Kelime öğretiminden daha çok gramer öğretimine, dilbilgisel yapıya ya da işlevlerine önem verilmiş, ders kitapları harf sırasına göre kelime listeleri vermekten daha öteye geçememiştir. Fakat son dönemlerde söz konusu durum değişmeye başlamış ve bazı ders kitaplarında kelime çalışmalarlarıyla ilgili bölümlere yer vermeye başlanmıştır. Son yıllarda kelime öğretimi daha fazla önem kazanmaya başlamıştır. Çağın ihtiyaçları doğrultusunda daha kısa sürede daha fazla kelime kazanımı odaklı çalışmalar yapılmaktadır.

Son dönem Almanca ders kitapları (“Menschen” a1,a2,b1,Vokabeltaschenbuch, 2015 ; “Perspectives” , Kurs-und Arbeitsbuch mit Vokabeltaschenbuch, 2010, “Studio” D a1,a2, b1,b2 Vokabeltaschenbuch, 2015) yanında öğrencilerin kelime hazinesini desteklemek amacıyla, tamamı ders kitabından alınan kelimeleri içeren, bağlam içinde öğrenmeye yardım eden ipuçları (Lerntipps) veren, resimli örnek cümlelerle desteklenmiş, ek olarak basılmış kitap bulunmaktadır.

1.1 Kelime Hazinesi Türleri: Aktif ve Pasif Kelime Hazinesi (Aktiver-passiver Wortschatz)

Kelime hazinesinin geliştirilmesi sadece bilinmeyen yeni kelimeleri öğrenmek değil, daha önceden öğrenilmiş kelimeleri aktif olarak kullanmak da demektir. Kelime hazinesi, alanyazınında “Aktif-Üretimsel” (Aktiver/ Produktiver Wortschatz) ve “Pasif -Anlamaya yönelik” (Passiver/ Rezeptiver Wortschatz) kelime hazinesi olarak ikiye ayrılmaktadır. Aktif-Üretimsel kelime hazinesi, kişinin konuşmada ve yazmada kullandığı ve üretimsel açıdan hâkim olduğu kelimelerden oluşur. Aktif-Üretimsel kelime hazinesi kişilerin günlük iletişim durumlarında aktif olarak kullandığı, Pasif-Anlamaya yönelik kelime hazinesi ise kişilerin anlamını bildiği; fakat kullanmadığı kelimelerden oluşmaktadır. Pasif-Anlamaya yönelik kelime hazinesi, kişinin dinleme ve okuma esnasında anlamlandırmaya yardım eden, okuduğunu ve dinlediğini anlamasını sağlayan

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter2015



“Anlama Endeksli” kelime hazinesi olarak da adlandırılabilir. “Bir dilde genel olarak sahip olunan pasif kelime hazinesindeki kelimeler, aktif kelime hazinesindekilerden yaklaşık olarak 4-5 kat daha fazladır” (Bohn, 2000).

Dört temel beceri türünün kullanımı açısından da farklı olan pasif kelime hazinesi ile aktif kelime hazinesindeki kelime sayısı birbirinden farklıdır. Söz konusu farklılık anlayabilme ile o kelimeyi pragmatik olarak kullanabilmede ortaya çıkar. “Anlama düzeyinde kullanılan sözcük sayısı çağrışımla anlama yapıldığı için sürekli olarak kullanma düzeyinden daha fazla olmaktadır” (Yalçın, 1997: 59). Bu açıdan bakıldığında kişinin okuma ve dinleme becerilerini kullanırken pasif kelime hazinesinden; konuşma ve yazma becerilerini kullanırken de aktif kelime hazinesinden faydalandığını söyleyebiliriz.

2.Öğrenme Kuramları Ve Yabancı Dil Öğretimi

2.1 Davranışçı Kuram ve Yabancı Dil Öğretimi

Öğrenmenin doğasını, nasıl gerçekleştiğini açıklamaya çalışan farklı görüşler bulunmaktadır. Davranışçı öğrenme kuramında “Davranış” organizmada ölçülebilen, gözlenebilen hareketlerdir. Bazı davranışlar dışarıdan gözlenebilir. Örneğin, konuşma, bağırma, ağlama vs. bu tür davranışlara açık (Overt) davranış, bir de gözlenemese de bireyin içyapısında bilişsel olarak meydana gelen davranış türü vardır, buna kapalı (Covert) davranış denir. Davranışçı öğrenme kuramında da asıl unsur açık davranışlar olmuştur. Bu kurama göre davranış “ölçülebilir” ve de en önemlisi “öğrenilebilir” dir. Bu davranışlar pekiştirilerek kuvvetlendirilebilir, azaltılabilir hatta söndürülebilir. Davranışçılık ekolü 20. yüzyılın başlarında insan psikolojisi ile uğraşanların zihinsel veya bilinçli faaliyetler yerine, davranışların incelenmesinin daha önemli olduğunu varsayımlarıyla başlamıştır. Skinner istemli şartlanma diye adlandırabileceğimiz teorisini 1930’lu yıllarda geliştirmeye başlamış ve eğitiminde aralarında olduğu çok geniş bir alana uygulamaya çalışmıştır (Watson, 1924: 3, akt: Özden ve Şimşek, 1998: 75). Bu kuramda tam öğrenme yöntemiyle ünite küçük parçalara ayrılır. Amaçlanan seviyeye gelinceye dek öğretim yapılır. Programlı öğretim yönteminde ise hedef bilgiler küçük parçalar halinde verilir, konuyla ilgili soru sorulduktan sonra doğru cevap derhal pekiştirilir yanlış cevap ise anında düzeltilir. Cevap (tepki)’a karşı anında yapılan bu bildirim cevap doğruysa pekiştireç görevi görür yanlışsa düzeltici etkide bulunur. Öğrenciler öğrenme hızlarını kendileri ayarlarlar. Davranışçı yaklaşıma göre dil, uyarıcı tepki ilişkisine dayalı olarak tekrar ve şartlandırma ve pekiştireçlerle öğretilir. Yöntemler içinde “Taklit”e (Nachahmung) ve “Ezberleme”ye (Auswendiglernen) büyük önem verilir. Dil öğretimi sürecinde öğrenenlerin zihinsel aktivitelerinin gelişimini ve dil öğreniminin bilişsel boyutunu göz ardı eder. Söz konusu özellikler esas alınarak kulak dil alışkanlığı yöntemi (Audiolinguale-Audiovisuelle Methode) ortaya çıkmıştır. Amerikan üslerinde görevli askerlerin bölge halkıyla iletişim ihtiyacını gidermek ve bu dilleri hızlı şekilde öğrenip uygulamalarını sağlamak için geliştirilmiştir. “Ordu Yöntemi” olarak bilinen bu yöntem sonraki yıllarda orta dereceli okullarda uygulanmıştır.

Sözel bir davranış olarak tanımladığı dil ile sözel olmayan davranışlar arasında ayırım gözetmeyen Harvard’lı davranışçı Skinner’in 1957’de yayınlanan ‘Sözel Davranış’ yapıtının etkisiyle, yabancı dil öğrenme, basitçe mekanik bir alışkanlık oluşturma süreci olarak görülmüştür. “Öğrenci (Organizma), yabancı dilde kendisine öğretilene (Uyarıcı) doğru karşılık (Tepki) verdiği zaman kazanacağı öğretmen/arkadaş beğenisi (Pekiştirme) ile uygun dil uyarıcısı-tepki zincirleri içinde dile hâkim duruma gelecektir” (Richard ve Rodgers, 2002, akt: Şimşek, 2008: 55). Bu yaklaşımda dilsel kalıpların tekrarı ve bunların sözlü alıştırmalarının yapılmasına yoğunluk verilmiştir. Bunun sebebi şudur: Öğretilenlerin tekrar edilme sayısı çoğaldıkça hedeflenen istendik davranışları öğrencide görme olasılığı da yükselecektir. Örneğin, “Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi”nde cümle kalıplarının sözlü alıştırmalarla ezberlenmesi ve bu ezberlenen cümle

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



kalıplarına benzeyen cümleler üretmek esas alınmıştır. Ayrıca bu yöntem içerisinde ana dilden kaynaklanabilecek girişim hatalarının önüne geçebilmek için karşılaştırmalı çözümlemeler yapılmış, girişim hataları engellenmeye çalışılmıştır. “Davranışçı yaklaşım ve yöntemlerin temel amacı; öğrenci ve yetişkinlerin ihtiyaçlarına dayalı bir dil öğretimini gerçekleştirmek, giderek akıcı dil becerilerini geliştirmek, dış dünya ile etkileşimi kuvvetlendirmektir. Bu nedenle dil öğretiminde edebî metin kullanmak öğrencilere uygun değildir. Çünkü bu metinleri anlamak için öğrencilerin konuyla ilgili yeterli ön bilgilerinin olması gerekmektedir” (Güneş, 2013: 612).

2.2 Bilişsel Yaklaşım Açısından Dil Öğretimi

Üretici - Dönüşümsel dilbilgisinin bireyin biyolojik iç kaynaklarının dili öğrenmede büyük önemi olduğunu vurgulamasıyla dil öğrencisine verilen etkin rol, bilişsel psikolojinin zihinsel sürece yaptığı vurgu, dil öğretiminde yeni bir kuram oluşturmuştur (Muhtar,2006: 15). Bilişsel süreç ve dil öğrenimini kaynaştıran, dil öğrenme stratejilerinin gündeme gelmesini ve bu alanda bu konu üzerine araştırmalar yapılmasını sağlayan kuram “Bilişsel Kuram”dır. Öğrenmenin doğrudan gözlemlenemeyen bilişsel bir süreç olduğunu düşünen bu akımın temsilcilerinden olan Gestalt Okulu psikologları Piaget ve Bruner’e göre öğrenme kişinin davranışta bulunma kapasitesinin gelişmesidir. “Bilişsel kuramcılara göre davranışçuların davranışta değişme olarak tanımladıkları olay, gerçekte kişinin zihninde oluşan öğrenmenin dışa yansımalarıdır” (Özden, 2003: 24). “Bilişsel öğrenmenin temelinde aktif öğrenenin geçmiş deneyim ya da bilgi birikimi üzerinden yeni düşünceler üretmesi ve zihinsel düzenlemesini yeniden yapılandırması yatar” (Ayhan, 2007: 10). Bu düşünceden hareketle, bilginin edilgen bir şekilde alınmadığını, bireyin olaylara ve eşyalara bilinçli olarak anlam verdiğini, yorumlamaya çalıştığını, öğrenmenin beyinde bir takım zihinsel süreçler sonucunda gerçekleştiğini savunan bilişselciler; bilginin algılanmasından, birtakım zihinsel süreçler sonunda hafızada tutulup tepki-davranış olarak verilmesi aşamasına kadar beyinde gerçekleşen zihinsel süreci “Bilişsel Kuram” ile açıklarlar. Bilişsel öğrenme kuramına göre öğrenme bir bilgi biriminin hafızaya anlamlı şekilde kodlanmasıyla gerçekleşir ve hafızada bu bilgiler şemalar halinde organize edilir. Öğrenme bu şemaların değişimi ya da yeni şemaların eklenmesidir. Davranışçı kuramcılarının ilgilenmediği ve kara kutu olarak adlandırdığı zihin esas unsurdur ve öğrencinin bilgiyi nasıl kodladığı, nasıl geri getirdiği, nasıl hatırladığı ve bilgiyi nasıl sunduğu gibi konular uygulama ve araştırma alanıdır. Bu kuramda aktif olan davranışçı kuramdaki öğretmenin aksine öğrencidir. “Öğrenci, öğrenme süreci boyunca etkin olmalıdır, uyarıcıları kendi dikkat ve algılarına göre seçerek bunları belleklerinde kodlarlar ve sürekli olarak etkin olurlar” (Şimşek, 2004: 299). Öğretmenin görevi, öğrencilerin bu zihinsel süreçlerinin işleyişini kolaylaştıracak etkinlikleri düzenlemektir. Chomsky, 1957 yılında yayınladığı “Syntactic Structures” adlı kitabıyla dilin şartlanma yoluyla öğrenilemeyeceğini, taklit ve ezber yoluyla kazanılamayacağını vurgulayarak davranışçı yaklaşımla dil öğretimine karşı çıkmıştır. 1965 yılında yayınladığı “Aspects of Theory of Syntax” adlı diğer bir eserinde davranışsal dil öğrenimine karşı çıkan Chomsky’e göre dil öğrenimi bir alışkanlık ve koşullanma ürünü değil yaratıcı bir süreçtir, kişinin dışındaki tepkilerden çok akılcı, zihinsel etkinliği yansıtır. Bilişsel yaklaşım, bireye bilgiyi işleyen etkin bir kişi rolünü vermiştir. “Bilişsel öğrenme yaklaşımı öğrenmeyi düşünme doğrultusunda ele alır. Bu zihinsel algılama öğrenciler için dil öğrenimini daha zevkli hale getirir. Bu yaklaşıma göre dil bir alışkanlık ürünü değil, yaratıcı bir süreçtir” (Demirel, 2004: 54).

2.3 Yapılandırmacı Kuram ve Dil Öğretimi

Yapılandırmacılık; bilgi nedir? Öğrenme nedir? Nesnellik olası mıdır? gibi sorulara cevap arayarak bilginin doğasıyla ilgili bir felsefe, bir bilgi kuramı olarak ortaya çıkmıştır (Demirel, 2007). Yapılandırmacılık kuramının gelişmesinde, kavramsal kısmının oluşumunda özellikle “Piaget”, “Bruner”, “Vygotsky” ve “Glaserfeld” vardır. Yapılandırmacılık kuramı, bilgi ve öğrenmeyle ilgili bir kuramdır ve bilgiyi temelden inşa etmeye dayanır. Bu kuramda bilginin

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter2015



transfere ve yeniden yapılandırılması söz konusudur. Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı eğitim ortamlarında genelde öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarına ve aktif olmalarına olanak sağlayan işbirliğine dayalı öğrenme, aktif öğrenme, projeye dayalı öğrenme gibi öğrenme yaklaşımlarından yararlanılır. “Yapılandırmacılık bilgileri vurgular, öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirir. Öğrencilerin doğal ve meraklı olmalarını sağlar. Yaratıcılığı, eleştirel düşünmeyi, aktifliği ve çözümlenmeyi esas alır. Birlikte öğrenmeyi destekler, öğrencilerin kendi deneyimleri sonucu yeni fikir ve anlayış kazanmalarının sağlanması gerektiğini vurgular” (Akınoğlu, 2011: 431). Yapılandırmacı kurama göre “Öğrenme”, bireyin zihninde oluşan bir iç süreçtir. “Birey dış uyaranların edilgen bir alıcısı olmayıp, onların özümleyicisi ve davranışların aktif oluşturucusudur” (Fidan, 1986: 65). Bilgiler insan zihnine aynen taşınarak depolanmaz. Ayrıca, insan zihni de tüm bilgilerin depolandığı boş bir depo değildir. Yapısalcı kuram tüm öğrenmelerin zihindeki bir yapılandırma sonucu oluştuğu varsayımı üzerine temellenir. Yapılandırmacı kuramda, zihindeki yapılandırma ile ilgili süreç ana çizgileriyle şöyle açıklanabilir: “Dışarıdan alınan bilgi, bireyin daha önce öğrendiği bilgilerle çelişmiyor ve zihinde belli bir şemaya yerleşiyorsa, bilgi belleğe kaydedilir. Dışarıdan alınan bilgi zihindeki yapıya uymuyor ve belli bir şema içine yerleşmiyorsa, birey zihninde birtakım yeni düzenlemeler yapar” (Cunningham ve Turgut, 1996). Yabancı dil öğretiminde amaç ne öğretileceğinden daha çok nasıl öğretileceğiyle ilgilidir. Bu sebeple yapıdan, dilbilgisi kurallarından ziyade içeriğe önem verilmektedir. İçeriğin kavranılması sonucu öğrenci bilgiyi değerlendirecek ve üretmeye başlayacaktır. Üretme süreciyle birlikte dilin kullanılmaya başlanması öğrencinin kendine güvenini artıracaktır. Yabancı dil öğretiminde öğrencileri kuralların ezberlenmesinden ziyade gerçek bağlamlarda dili aktif kullanmaya yönlendirmek önemlidir. “Öğrencilerin kendi düşüncelerini de sorgulamalarına yardımcı olmak için yapılandırmacı yaklaşımın da öngördüğü “neden”, “niçin”, “böyle düşünmekteki amacın ne olabilir” gibi sorularla onların cevaplarını test etmek ve ders esnasında etkin kalmalarını sağlamak gereklidir” (Gömleksiz ve Elaldı, 201: 449).

3. Geleneksel ve Alternatif Yöntemlere Göre Kelime Öğretimi

Yabancı dil öğretiminde amaç, öğrencinin temel dilsel becerileriyle birlikte iletişimsel yetisinin de gelişmesidir. Bu doğrultuda, dilbilimciler, yöntem uzmanları, dil öğreticileri yabancı dil öğretiminde geçmişten günümüze çeşitli dil öğretim, yaklaşım, yöntem ve teknikleri geliştirilmişlerdir. Geliştirilen bir yabancı dil öğretim yöntemi aynı zamanda bir diğerinin karşısı sayılabilecek dilsel yönelimlerle dil öğretim alanına sunulmuştur. Örneğin “Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi”ne karşı “Düzvarım yöntemi” geliştirilmiş, devamında mekanik sözel kalıp tekrarlarının ve ezberin hâkim olduğu davranışçı yaklaşımın etkisiyle oluşmuş “İşitsel-Dilsel Yöntem”e karşın, dil öğreniminde alışkanlık ve şartlanmayı reddedip anlamlı öğrenmeyi, zihinsel üretimi savunan “Bilişsel Yöntem” geliştirilmiştir. Her yöntem ve teknik dil öğretimine katkı sunmayı, hedef dilin daha etkili öğretimini amaçlamıştır. Sierra’ya (1995) göre bütün yabancı dil öğretimi yaklaşımları dilin; anlam kodlamasıyla ilgili olan ve ses birimleri, biçimbirimler, sözcükler, yapılar ve cümleler haline gelen öğelerin yapısal bir sistemi olduğunu görmüşlerdir. Tüm yabancı dil öğretimi yaklaşımlarının temelinde aslında tek bir düşünce yatmaktadır: “Yabancı dili olabildiğince hızlı, işlevsel ve doğru bir biçimde öğretebilmek” (akt: Tunçel, 2014:1025).

3.1 Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammatik-Übersetzungs-Methode) ve Kelime Öğretimi

18. yüzyılın sonlarından, ikinci dünya savaşına kadar geçen dönemde eğitim kurumlarında kullanılan dil öğretim yöntemi, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi idi ve bu yöntemde ana dilden hedef dile, hedef dilden de ana dile birebir çeviri esastır. Herhangi bir öğrenme teorisi doğrultusunda geliştirilmiş değildir. Bu yöntemin genellikle dil analizini akla getirdiğini belirten Yaylı (2009: 10), Dilbilgisi - Çeviri yönteminde temel becerilerin okuma ve yazma, metindeyse en önemli yapının

cümle olduğunu, kelime öğretiminin metinle sınırlı olduğunu, kelimelerin de listeler halinde yazılarak ezberlendiğini ve metnin çevirisinden önce gerekli kelimelerin öğrencilere sunulduğunu belirtmiştir. Bu yöntem içerisinde, dilbilgisi kuralları, öğrencilere ana dillerinde açıklanır. Kelime listeleri çeviri karşılıklarıyla birlikte çalışılır ve öğretilen dilbilgisi kurallarını içerecek biçimde kurulan cümleler yazılı olarak öğrencinin ana diline ve ana dilinden de öğrendiği dile sürekli çevrilir (Cook, 2003: 32). Yöntemde uygulanan teknikler “Johann Seidenstücker, Karl Plötz, Heinrich Gottfried Ollendorf ve Johann Meidinger” gibi Alman pedagog ve dil öğreticilerinin çabalarıyla geliştirildiği için bu yöntem ‘Prusyalı Yöntem’ olarak da tanınmıştır. “Dilbilgisi-Çeviri yönteminde alıştırmaları, gramer analizleri ve çevirinin yeri çok büyüktür, ne yabancı dildeki sözlü ifade yeteneği ne de kelimenin doğru sesletimi dikkate alınmaktadır” (Wilhelm, 2004: 4). Kelimeler o gün kullanılan okuma metinlerinden seçilir ve hedef dildeki kelime listeleri, kelime çalışmaları ve basit ezber ile öğretilmeye çalışılır. Larsen-Freeman (2000:17) bu yöntemde, öğrenilen dildeki yazılı edebiyatı okuma-anlama temel alınarak, öğrencilerin gerekli dil bilgisi kurallarını ve hedef dildeki istenen kelimeleri bilmesi gerektiğini belirtmektedir. Metnin içeriği kapsamlı dilbilgisi açıklamaları yardımıyla analiz edilmelidir. Dilbilgisi kurallarının hemen kullanılması ve bu kuralların öğrenci zihninde kalıcı olması için analizlerin ardından alıştırmaya ve çeviriler yapılır. “En çok uygulanan alıştırmaya yapıları boşluk doldurma, cümlelerin yeniden kurulması (özne, fiil, zarf, sıfat değişimi ile), kalıpların verilen örnek cümledekine benzer kullanımınıdır” (Rösler, 1994: 100). Bu yöntemde öncelikli amaç dil bilgisi kurallarını edinmek olsa da, kelime bilmek de aynı derecede önemlidir. Çünkü dil öğrenme süreci, öğrencilerin birçok durumda bir dilden hedef dile çeviri yapmasını gerektirmektedir. Öğrencilere gramer kuralları ve örnek cümleler, yapılar verilir, kurallar ve hedef dildeki kelimelerin ana dildeki anlamları ezberletilir. Bir bakıma bu yöntemin hedeflediği alan ve beceriler kelime bilgisi ve dilbilgisidir. Sözlü iletişimin geliştirilmesi ve kelimelerin sesletimiyle ilgili herhangi bir aktivite yapılmamaktadır. “Telaffuz konusuna yeterli odaklanma sağlanmadığı için, bu yöntemle öğrenilen dil sözlü iletişimi sağlama konusunda yetersizliklere yol açar. Öğrenci duyduğunu anlamakta ve konuşmakta problem yaşar” (Memiş ve Erdem, 2013: 300). Bu yöntemin kelime öğretimi açısından kullandığı teknikler genel olarak şöyledir:

- Öğrencilere çalışılan metin içindeki dil bilgisi yapısına uyan belli sayıdaki kelimeler ve anlamları verilir.
- Öğrencilerden eş ve zıt anlamlı kelimeleri bulmaları istenir.
- Cümlelerde verilen boşlukları doldurma çalışması yapılır.
- Kullanılan kelimelerle yeni cümleler kurmaları istenir.
- Yabancı dildeki kelimelerin ana dildeki karşılıklarının olduğu kelime listelerinin ezberlenmesi de büyük önem taşır.

3.2 Düzvarım Yöntemi (Direkte Methode) ve Kelime Öğretimi

1950’lerde günlük yaşamda kullanılan dili temel alan ve dilin dolaysız öğretimi amaçlayan, adını da buradan almış olan Düzvarım Yöntemi, Dilbilgisi -Çeviri yöntemine bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Aslında Dilbilgisi-Çeviri Yöntemine karşı ilk itiraz Latince öğretmeni Fransız “François Gouin”den gelmiştir. “Almanca öğrenmek için bir yıl geçirdiği Hamburg’tan dilbilgisi kitapları ve sözlük ezberlemekten tutun da Goethe ve Schiller çevirileri yapmaya kadar her yolu denemesine rağmen Almanca öğrenmeden dönen Gouin, üç yaşındaki yeğenini gözlemleyerek dil öğrenmenin sırrına ermiş ve diziler yöntemini geliştirmiştir” (Yavuz ve Şimşek, 2008: 52). Dilbilgisi çeviri yönteminin sözlü iletişimi ve sesletimi önemsememesi, yazılı dile ağırlık vermesi, yeni bir yöntemin aranmasına zemin hazırlamıştır. “Yabancı dili ne dilbilgisi kurallarını ezberleyerek ne de çeviri ya da bir başka türlü açıklamalar yoluyla, ana dilden

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter2015



yararlanmaksızın, ama öğretilen dil ile yaşam arasında doğrudan ilişki kurularak öğrenme yoluna ‘Düzvarım Yöntemi’ denmektedir” (Demircan, 2002: 171). Kelime bilgisinin derslerde uygulanan ana dili ve hatta ana dilde düşünmeyi ortadan kaldırmayı amaçlayan yaklaşımıyla kendiliğinden kazanılabileceğini savunur. Kelimeler görsel araçlarla, tanımlamalarla, eşyalardan yararlanılarak ve pantomimlerle, soyut kelimeler çağrışımlar yolu ile öğretilmeye çalışılmıştır. Kelimeler soru-cevap alıştırmalarıyla, boşluk doldurma, dikte yapma, yüksek sesle telaffuz aktiviteleriyle öğretilmektedir.

3.3 Dilsel-İşitsel Yöntem (Audiolinguale und audiovisuelle Methode) ve Kelime Öğretimi

İkinci Dünya Savaşıyla birlikte Amerika’nın üs kurduğu ülkelerdeki askerlerin iletişimsel sorunlarını çözme düşüncesiyle Michigan Üniversitesi tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntemin ortaya çıkmasında Davranışçı psikologların ve yapısal dilbilimcilerin görüşlerinin önemli etkisi bulunmaktadır. Yöntemin geliştirilmesinde önemli katkıları olan “Bloomfield”, “Lado” ve “Brooks” a göre geleneksel Dilbilgisi – Çeviri yöntemi yabancı dil öğretiminde etkili bir yol değildir. “Dilin doğal öğrenimi önce dinleme ile başlar daha sonra konuşma, okuma ve yazma sırasıyla oluşur. Dil, sesbilim, yapıbilim ve tümce bilimden oluşan bir sistemdir” (Demirel, 2004: 35). “Dilin sözlü yönüne, dinlediğini anlama ve konuşma becerilerine öncelik tanıyan, bu becerileri davranışçı öğrenme yorumlarından yararlanarak diyaloglar ve sözlü alıştırmalar kullanarak dil yapılarını belli bir sıraya göre öğretmeyi amaçlayan bir yabancı dil yöntemidir” (Demircan, 2002: 182).

Dilsel-İşitsel yöntemde hedef beceriler “Dinleme” ve “Konuşma”dır. “Okuma” ve “Yazma” becerileri arka plandadır, dinleme ve konuşmaya öncelik tanınır. Düzvarım yönteminde olduğu gibi Dilsel-İşitsel yöntem ana dili kullanmaksızın hedef dil becerilerini geliştirmeye çalışır. Dilsel-İşitsel yönteme göre dil öğrenimi her şeyden önce pratik iletişim becerilerinin edinimi olarak görülmektedir. Özellikle Skinner’in bu yöntemin ortaya çıkmasında etkisi bulunmaktadır. Davranışçı kurama göre öğrenmede etki tepki bağının kurulması için ve pekiştireçler verilmeli, tekrar alıştırmaları yapılmalıdır. Düzenli pekiştirmeler tepkiyi düzene sokar ve bu düzen içinde tepki alışkanlığa dönüşür. Başka bir ifadeyle dil öğrenme doğru cevapların pekiştirilip etki-tepki bağının güçlenme sürecidir. Bu sebeple yabancı dil öğreniminde başlangıçta mekanik ve biçime dayalı etkinliklerin ve alıştırmaların yapılması esastır. Görüldüğü üzere bu yöntemde, dili öğrenme alışkanlık oluşturma esasına dayanmaktadır. Dilin sözlü yönü (Anlama ve Konuşma) ön plandadır. Konuşma alıştırmalarında “Taklit” (Imitation) ve “Ezber” (Auswendig lernen) sık kullanılır. Tonlama ve sesletimde en güzel örnek ana dili konuşanların sesleridir, bu sesler kasetten veya videodan verilerek kelimelerin daha çokta cümlelerin kalıp olarak taklidine dayalı tekrar alıştırmaları yapılır. Bu yöntemde kelime öğretilmesinden daha çok cümle kalıpları ve alıştırmalarına odaklanılmıştır. Yeni kelimeler diyaloglar içerisinde, dolaylı yollardan öğretilmektedir. Kelime bilgisinin geliştirilmesi için özel bir yol takip edilmemiştir. Dilsel- İşitsel Yöntem, esas olarak dilbilgisi yapılarının öğretilmesini, yapı öğretilirken öğrencinin dikkatini buraya toplanmasının gerektiğini savunmaktadır. Kelime öğretimi dolaylı olarak yapılmaktadır. Bu yöntem bir taraftan temel cümle yapılarının ve bunların sesletiminin yoğun alıştırmalarla pekiştirilmesini diğer taraftan da dilbilgisi ve sesbilgisi yapılarının öğretimini hedefler. Bu süreçte kullanılacak kelimeler basit tutulmakta ve yeni kelimeler, alıştırmalar sırasında, ihtiyaç oldukça sunulmaktadır.

3.4 Doğal Yaklaşım (Der naturliche Ansatz) ve Kelime Öğretimi

1975 yılında geliştirilmeye başlanan Doğal Yaklaşım (Der naturliche Ansatz) Krashen’ in geliştirdiği “İkinci Dil Edinimi” kuramına dayanmaktadır. Krashen’a göre dil edinimi farkına varılmayan bir süreçtir ve bilinçsizce gerçekleşir. “Çocukların ana dillerini dinleme ve çevresiyle

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



etkileşimi ile sistematik bir öğretim olmaksızın edindikleri gibi ikinci bir dilin edinimi de aynı şekilde gelişir” (Brusch, 2009: 95). Buna karşın dil öğreniminde bilinçli şekilde dilin sistematik öğretimi söz konusudur. Bu yaklaşım, çocuklardaki ana dil edinimini model alan bir yöntemdir. “Düzeltili Model” (The Monitor Model) adı verilen bu görüş içinde beş varsayım geliştirilmiştir. En önemli dayanak edinme ile öğrenmenin ayrımıdır. “Edinim”de ana dilini doğal süreç içinde öğrenen birinde meydana gelen bilinçaltı işlemler bulunmaktadır. Buna karşın öğrenme de ise dilsel kuralların bazı metodlar yoluyla bilinçli öğretimi söz konusudur. Düzelti varsayımında ise kelimelerin, amaç dilde kazanılan kurallarla kontrolü yapılarak getirildiği savunulmaktadır. Doğal sıra varsayımında dil kurallarının edinimi doğal bir sırayla gerçekleştiği belirtilir. Doğal yaklaşımda bir taraftan kelimenin önemi vurgulanırken, diğer taraftan bir dilin temelde söz varlığından meydana geldiği ve gramer yapılarının cümle kuruluşunda bu söz varlığının nasıl kullanılacağını belirlediği vurgulanmaktadır. Doğal yaklaşımda, kelime hazinesi, dilbilgisel yapılar ve anlamlı mesajlardan oluşan bir dil anlayışı söz konusudur. Anlamlı mesajlar doğal yaklaşımda birinci dereceden önemlidir. Bir taraftan algılama-anlama diğer taraftan da düşünce üretimi için mevcut olan kelime hazinesinin, mesajların yapılandırılmasında ve yorumlanmasında önemli oldukları kabul edilmektedir. Mesajlardaki kelimelerin dilbilgisel açıdan yapılanmış olmaları gerekmektedir ve daha karmaşık mesajlar (uzun cümleler, kalıplar) daha karmaşık dil bilgisi yapıları oluşturmaktadır. Yaklaşımına göre, bu tür yapıların analizi gerekmez, dil öğretme sürecinde bu unsurlara önem verilmemesi gerektiği vurgulanır.

3.5 İletişimsel Yöntem(Kommunikative Methode) ve Kelime Öğretimi

1970 ve 1980’li yıllarda, İletişimci Yaklaşım, doğal yoldan öğrenmenin önemine değinmeye başlamış, bazı dilbilimciler ve sosyodilbilimciler, Chomsky’nin davranışçı kuramcılarının dil öğreniminde de temel alınacağını iddia ettikleri “Etki”- “Tepki” ve “Pekiştirme”-“Tekrar” sürecine karşılık ortaya attığı “Edinç” (Kompetenz) ve “Edim” (Performanz) kavramlarının yanına iletişim yetisini koymanın gerekliliğini vurgulamışlardır. İletişimsel yönetime göre yabancı dil öğretiminin hedefi “İletişimsel Yeti” yi geliştirmek olmalıdır. İletişimsel yöntem temel olarak şu düşünceyi barındırmaktadır: “Yabancı dil, birbirinden kopuk cümlelerin yer aldığı ve yabancı dil yetilerinin birbirinden izole edildiği bir ders ortamında sağlıklı olarak öğrenilemez. Bu sebeple dil öğrenmenin temeli, mümkün olduğunca sözlü ya da yazılı metinlerin odak noktayı oluşturduğu dinleme, konuşma, okuma ve yazma yetilerinin birbirleriyle kombine edilmiş bir biçimde yer aldığı, doğal bir iletişim zemini üzerine kurulmalıdır” (Krumm,2001,akt: Ünal,2005: 204). Bu yöntemde daha çok cümle yapıları örnekleriyle verilir, farklı alıştırmalarla hedef yapı pekiştirilir. Burada esas amaç, hedef dilin dilbilgisel yapı sisteminin öğrenilmesini sağlayarak, kurallara uygun cümleleri iletişim durumlarında üretme becerisini öğrenciye kazandırmaktır. Öğrencilerin kelime veya dilsel kalıpları ezberlemek yerine anlayarak, kavrayarak kullanması istenir. Kelimeler ve cümleler, kavramların iletilmesi için birer araçtır. Diğer bir deyişle, dilin yüzeysel yapısı yani gramer kurallarından çok, dilin alt yapısı yani konuşmada kullanılan kavramların öğrenilmesi ve kullanılması önemlidir. Bu yaklaşım, kelime ve anlamlarının, doğrudan öğretilmemesini, iletişimsel etkinlikler yoluyla dilin daha etkili şekilde öğrenilebileceğini savunmuştur.

3.6 Telkinsel Öğrenme (Suggestopädie) ve Kelime Öğretimi

Telkinsel öğrenme Bulgar psikiyatır Georgi Lozanov tarafından 1960’lı yılların sonlarında oluşturulmaya başlanmıştır. Bulgar yetkililer 1966 yılında Lozanov’un deneylerini yürütmesi için bir merkez açmış, Lozanov bu merkezde hızlı öğrenme ve belleğin sınırları üzerinde deneyler yapmıştır. Bir yabancı dilde öğrenilen kelime sayısının ölçülmesindeki kolaylık sebebiyle çalışmalarını yabancı dilde kelime öğretimi üzerinde yoğunlaştırmıştır. Ardından çalışmalarını genişletmiş ve matematik, tarih, edebiyat, fizik ve biyoloji öğretimi üzerinde çalışmıştır (Clark, 2001). Lozanov telkin yöntemini bilinçsiz algılama süreci olarak tanımlamaktadır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter2015



“Sağ beynin, iletişimsel edincin sözel olmayan kullanım becerileriyle, sol beyinden daha çok ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Sağ beynin dil edinimine katılması üzerine en güçlü tanık ise Bulgar Lozanov’un (1978) “Suggestopedia” denilen yönteminden gelmektedir. Bu yaklaşımda iki yarı küreye ek olarak beyin, her zaman, kabuk ve kabuk-altı yapılarıyla bir bütün olarak öğrenime katılır” (Demircan, 2002: 76). Telkinsel öğrenme tekniklerini kullanan Lozanov’un yabancı dil öğrencileri 1966’da günde beş yüz kelime öğrenmişlerdir. 1977’de ise bazı öğrencileri yoğun yabancı dil kurslarındaki öğrencilere nazaran hafızalarında daha uzun süre kalacak şekilde, günde üç bin kadar kelime edinmişlerdir (Ortner, 1998). Telkinsel öğrenmede ağırlık noktası kelime kazanımıdır ve gramer öğretimiyle minimum derecede ilgilenilmektedir. Müziğin dinlendirici özelliğın kullanılmasıyla psikolojik rahatlatma, masa kullanılmadan yarım daire şeklinde rahat koltuklara oturulması, sesletime ve hedef dilden ana dile sessiz çeviriye verilen önem ve koro tekrarlarının olması bu yöntemin dikkat çekici özellikleridir. Telkinsel öğrenme yöntemi ileri düzeyde konuşma becerisi geliştirmeyi amaçlar. “Öğrencilerin hedef dilde konuşmalarını sağlamak ve bu süreci hızlandırmak öğretmenin hedefidir. Bunu başarabilmek için öğrencilerin zihinsel güçlerini geliştirmeye çalışır. Öğretmen ilk olarak öğrencilerinin bariyerlerini kırmak ister, onları sınıfa getirdikleri problemlerden kurtararak derse hazırlar” (İşcan,2011:1319). Dil öğretme programında çok sayıda kelimenin bulunduğu listelerin ezberlemesine özel önem verilir. Öğrencilere de kelime hazinesi gelişimini esas almalarının uygun olacağı telkin edilir. Yönteme göre, öğrenmede esas amaç ezberleme değil, soruların anlaşılması ve yaratıcı çözümler üretmektir. Ancak, öğrenciler açısından kelimelerin ezberlenmesi bu yöntemin önemli bir hedefi olarak görülmeye devam etmektedir. Telkinsel öğrenme yöntemi kursu bir ay sürmektedir ve altı ile on ünitelik konu işlenir. Ünitelerde 1500-2500 kelimedenden oluşan diyaloglar, kelime listeleri bulunur. Diyaloglar kelime ve dil bilgisi açısından sınıflandırılır, dilbilgisi açıklamaları yapılır. Genel olarak özellikleri şu şekildedir: Öğretim ortamı son derece önemlidir. Öğrenciler yarım daire oluşturacak şekilde sandalye ya da koltuklara otururlar. Ders esnasında klasik müzik dinletilir. Öğrencilerin rahat görebileceği yere kelimelerin, dilbilgisel açıklamaların bulunduğu pano konulur. Öğrencilere isim seçmeleri amacıyla, üzerinde yabancı dilde erkek ve kız adları yazılı olan bir poster gösterilir. Öğrenciler birer isim seçip yeni ismiyle yeni bir kişilik ve yaşam öyküsü oluşturur. Öğrencilerin yeni isimler alması çekingenliklerini üzerlerinden atmaları içindir.

Birinci aşamada öğretmen metni yavaş okuması gerektiği için, bu hıza uygun müzik eşliğinde öğrencilere metni okumaktadır. Öğrencilerde metin sunulurken kendi kendilerine okuyup takip etmelidirler. Okunan her cümle sonrasında sessiz, dikkati dağıtmadan ve hızlı bir şekilde cümlenin çevirisi gelmektedir. Öğrencilerin elinde hem hedef dildeki metin hem de çevirisi bulunmaktadır. Metin okunurken öğretici müziğın ritmine ve karakterine uyum sağlar. Anlaşılır açık bir telaffuz ve ritmik bir okuma ile ses tonu orkestradaki bir enstrüman gibi etkide bulunur. “Ders esnasındaki müziğın etkisi ile her iki beyin lobuna eşzamanlı hitap edilir ve bilişsel potansiyel üst seviyede harekete geçirilir” (Bauer, 2006: 44). Bu süreç 40-45 dakika sürmektedir. İkinci aşamada öğrenciler okumayı bırakırlar ve metin ikinci kez okunurken rahatlamış olarak sadece dinlerler. Bu esnada daha yavaş bir müzik seçilir. “Pasif öğrenme süreci bir tekrarlama ve bilgiyi içselleştirme aşamasıdır ve öğrenilecek bilgiler uzun süreli belleğe işlenmektedir” (Schwitalla, 2006: 60). Bu süreçlerin sonunda aktarım aşaması vardır. Bu aşama, öğrenilenlerin ya da tecrübe edilenlerin gerçek hayatta ya da yapay durumlarda uygulanmasıdır. Öğrenciler dili alıştırmalarını yapabilecekleri market ya da sinema gibi yerlerde kullanmaya teşvik edilirler. Kuralların ve rollerin de dağıtıldığı oyunlar oynanır. Ancak öğrencilerden isten ezberlenen konuşmalar yerine doğaçlama yapmalarıdır.

3.7 Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (TotalPhysical Response) ve Kelime Öğretimi

Tüm Fiziksel Tepki yöntemi 1965 yılında psikolog James Asher tarafından geliştirilmiştir. Psikolojik zorlamayı ortadan kaldırarak, fiziksel etkinlikler yolu ile ilk önce dinleme-anlama

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



becerisini, daha sonra da sözlü iletişim becerisini başlangıç düzeyinde geliştirmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Dili fiziksel aktivite yoluyla öğretmeyi amaçlar. Eylem durumlarını, bilhassa emir kipindeki eylemi, dilin kullanımı ve dil öğreniminin temelini oluşturan unsur olarak görmektedir. Emir kipi öğretmen öğrencileri yönlendirdiği dilbilimsel bir araç olarak kullanılmaktadır. Öğrenciler öğretmenin gösterdiği hareketleri yaparken ve diğer arkadaşların yaptıklarını izlerken öğrenme süreci devam eder. Bu yöntemin savunucuları yetişkinlerin ikinci dil öğrenimini çocuğun birinci dil edinimiyle paralel şekilde gerçekleştiğini vurgulamaktadırlar. Asher'a göre dil edinimi aşamasında konuşma, temel olarak komutlardan oluşur ve çocuk da komutlara sözel karşılık vermeden önce fiziksel tepkilerde bulunur. Bu düşünceden yola çıkan Asher, yabancı dil öğrenen yetişkinlerin, çocukların ana dili edinirken yaşadıkları süreçleri tekrarlamaları gerektiğini düşünmektedir. Bu süreçte, çocuklar konuşma yeteneğinden önce duyduğunu anlama edincini geliştirirler. Duyduğunu anlama yeteneği anne-babanın sözlü emirlerine fiziksel tepki gösterme yoluyla edinilir (Asher, 1972, akt: Yavuz, 2011: 152). Duyduğunu anlama becerisi geliştikçe, sözlü iletişim becerisi kendiliğinden gelişmektedir. Bu yöntemde beyin loblarının özellikleri dikkate alınmaktadır. Sol ve sağ beynin yarı kürelerinde değişik öğrenme işlevleri bulunmaktadır. Çoğu yabancı dil öğretim yöntemleri sol-beyin öğrenimine bağımlı olmasına karşın bu yöntem daha çok sağ beyin öğrenmesine yönelmiştir. Bu durum Piaget'in çalışmalarıyla ortaya çıkan, çocuğun ana dilini bir sağ-beyin etkinliği olan fiziksel (motor) eylemlerle edinmesi gerçeğidir. Yetişkinler de ikinci dili aynı şekilde sağ-beyin temelli etkinliklerle edinmelidir (Asher, 2002, akt: Yavuz, 2011: 152). Yöntemin başarısının beyin sağ lobunun aktif olarak çalıştırmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu yöntemde dil öğrenme kaygısının azaltılması da öncelikli amaçlardandır. Öğrenme sürecinde öğrencinin kaygı yaşamaması öğrenmenin engellenmesine sebep olmaktadır. Başarılı bir dil öğretimi için kaygı seviyesinin asgari düzeye indirilmesi zorunludur. Bu sorunun çözümünde ise eylemlerin yardımı ile öğrencinin anlamı çözümlemesi kullanılmaktadır.

Yöntemin genel özellikleri şu şekildedir: Dersin başlangıç malzemesi kitap ve ders notları yerine öğretmenin ses, mimik ve aktivitelerdir. Öğretmen öğrencisine sınıf ortamında bulunan veya sınıfa getirdiği nesne ve malzemeler ile çoklu tekrar yaparak, hedef dilde "kitabı al!" gibi istekler yöneltip uygulamaya çalışmaktadır. Yaklaşık 120 ders saati uygulamasından sonra bireyin hedef dilde temel dil becerisini geliştirilerek cümle kurması hedeflenmektedir. Anlaşılır girdi sayesinde bireyin öğrenememe endişe ve korkusunu tetikleyen stresi azaltarak öğrenmeyi hızlandırmaktadır. Asher, bu yöntem sayesinde sol beyin algılamasını kuvvetlendirdiğini vurgulamaktadır (Marım, 2013: 42). Tüm Fiziksel Tepki yöntemi, bir hafıza bağıntısı ne kadar sık ya da ne kadar yoğun biçimde izlenirse hafıza ilişkisinin de o kadar güçlü olacağını ve hatırlanmasının da o kadar muhtemel olacağını savunan psikolojideki "İz Teorisi" isimli hafıza teorisi ile bağlantılıdır. Bu izleme sözel olarak (örneğin tekrar yolu ile) ve/veya motor aktivite bağıntısı ile yapılabilir. Motor aktivite ile desteklenen sözel alıştırma türü izleme aktivitelerinin birlikteliği başarılı hatırlamanın olasılığını artırmaktadır. "Kelimeler, kullanım sıklığına ve sınıfta kullanılabilirliğine göre seçilir, bir saatte 12-36 arasında yeni sözlüksel birim öğrenilebilir" (Demircan, 2005: 222). Asher'in Tüm Fiziksel Tepki Yönteminde diğer dil becerilerine kıyasla kelime ve dilbilgisi yapıları üstünde durulmaktadır. Emir cümlelerindeki kelime ve yapıların telaffuzunu öğrenen öğrenciler, bunları yazmayı ve okumayı ise daha sonra öğrenir (Larsen-Freeman, 2000:115). Kelimeler teker teker veya gruplar halinde konuların içerisinde öğretilir.

3.8 Birkenbihl Yöntemi ve Kelime Öğretimi

Bu yöntem Vera Felicitas Birkenbihl tarafından 1980'li yılların ortalarında geliştirilmiştir. Gramer öğretimi yapılmaz. Tamamen kelime öğretimi esas alınarak diğer becerilerin geliştirilmesine çalışılır. Yöntem dört basamak içerir. Bir önceki basamak bitmeden diğer basamağa geçilmez. Hedef dilden ana dile kelimenin anlamlandırılması temel ilkedir. Birinci basamak olan kod çözümünde, (de-kodieren) yabancı dildeki kelimeler birebir ana dildeki

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter2015

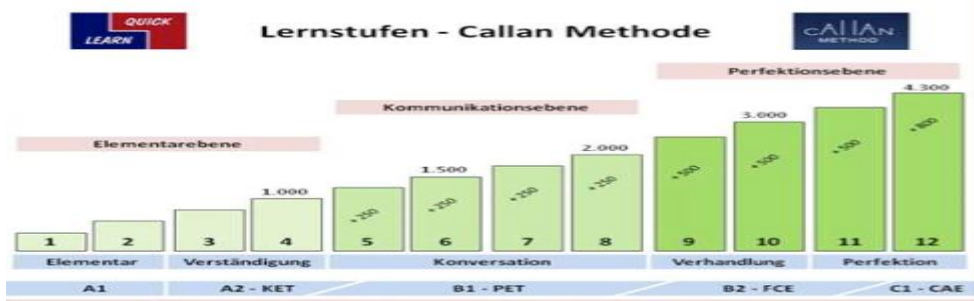


karşılığına çevirilir. Bu çeviri hedef dil konuşmacısı tarafından sesli yapılmıştır. Kayıtlara alınan sesli ve yazılı çeviri öğrenci tarafından okunur ve dinlenir.

İkinci basamakta (aktif dinleme) cd'den dinleme yapılır. Dinlenen metin hedef dilde ana dil konuşmacısı tarafından yapılmıştır. Bu esnada duyulan hedef dildeki metnin ana dildeki karşılığı da okunur. Kelimelerin anlamının yanında telaffuzu, ritmi de öğrenilmektedir. Bu alıştırma metnin birebir çevirisine gerek kalmadan anlaşılmasına kadar devam eder. Daha sonra diğer basamağa geçilir. Pasif dinlemede öğrenci günlük işleriyle meşgulken daha önceki metinlerin ses kayıtlarını dinler. Öğrencinin zamanını da almaz. Örneğin roman okurken, alışveriş yaparken, evi temizlerken kayıtlar dinlenir. Ses ayarı iyi yapılmalı çok yüksek olmamalıdır. Pasif dinleme aslında bilinçaltına seslenen bir süreçtir. Beyin ses imgeleri için sinir yolları üretir. Çocukların ana dil edinimlerinde kelimeleri (anne, mama, baba, dede gibi) dinlerken beyinde “Ses İmgesi” (Klangbild) karşılığı olduğu düşüncesi esas alınarak pasif dinlemede de bu hedeflenir. Bihl'e göre (2004:202) “Pasif dinlemenin her bir bölümü öğrenmeye çalışılan dildeki ülkede mini bir konaklamaya benzemektedir. Kişi ne kadar çok pasif dinleme yaparsa o kadar hızlı şekilde hedef dile hâkim olur”. Son basamak aktivite basamağıdır. Öğrenci okuma, yazma, konuşma alıştırmaları yapar, internetten o dile ait yayınları dinler, filmleri seyrederek, bu tür aktiviteler yeni dildeki bilgileri sağlamlaştırır.

3.9 Callan Yöntemi ve Kelime Öğretimi

Robin Callan tarafından 1960'lı yıllarda geliştirilmiş ve günümüzde özel dil öğretim kurumları tarafından oldukça yaygın kullanılan bir yöntem olmuştur. Kısa sürede kelime hazinesini geliştirmeyi amaçlar. Dilin düşünülmeden otomatik olarak üretildiği düşüncesinden hareketle, düşünmeden akıcı konuşabilmenin sadece mekanik tekrar yoluyla geliştirilebileceğini savunur. Öğrenci duyduklarını defalarca tekrar ederse sonuca da aynı oranda çabuk ulaşır. Yöntem 12 kura ayrılmıştır.



Callan Yöntemi Öğrenilen Kelime Sayısı ve Kur Süreleri

(<http://www.learn-quick.at/callan-methode/lernstufen/>)

4. kur'a kadar 1000 kelime öğretilir (temel seviye). 12. kur sonunda (C1) 4300 kelimeye ulaşılır. Özellikle dilbilgisi eğitimi yapılmaz. “Callan yöntemi soru-cevap prensibiyle çalışır. Öğrenci sayısı her grupta 10 kişiyi geçemez” (Sklenská,2010: 32). Dersin başlangıcında kelime öğretmen tarafından iki kez tekrar ettirilir ve doğru sesletim yapıldığından emin olduktan sonra kelimeler öğretmen tarafından vücut dili de kullanılarak farklı cümlelerle ana dil konuşmaksızın anlatılır. Öğrencinin anladığından emin olunduktan sonra kelime bir soru cümlesi içinde kullanılır. Soru iki kez hızlı bir şekilde sorulur. Öğretmen cevabı verir, öğrenci tekrar eder. Aslında, öğrenciye sorulan soruyla cevap verme zorunluluğu da oluşur. Yani öğrenci konuşmaya mecburdur. Bütün süreç sınıf içinde yaşandığı için ev ödevi de verilmez. Yöntemin temel unsuru hızdır. Çünkü yöntem öğrencinin hedef dili kendi ana dili gibi konuşabilmesini amaçlar. Bu amaca ulaşılması için öğrencinin ders esnasında ana dilde düşünüp hedef dilde çeviri yapması

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015

engellenmelidir. Bu nedenle ders süresince on saniyelik bile boşluk bulunmamaktadır, aksi takdirde öğrenci bilgileri ana dile çevirme isteği duyacaktır. Callan yönteminde dönüşümlü (Reflexiv) eğitim uygulanır. Öğrenci sorulan soruyu sanki kendi ana diliyle konuşur gibi, çeviri yapmadan anlar ve cevaplar. Soruların iki kere ve son derece süratli sorulmasının sebebi de budur. Öğrenci her derste 25 civarı yeni kelime öğrenir, dakikada 200 civarı kelime kullanır. Callan yönteminin en önemli unsurlarından bir tanesi de telaffuzdur. Öğrenci konuşurken yaptığı telaffuz hataları anında düzeltilir ve doğru telaffuz etmesi sağlanır. Yöntemde uzun cümleler kullanılır ve genellikle ilk etapta olumsuz cümle ardından olumlu cümle söylenir. Bu yöntemde öğretmen dakikada yaklaşık 240 kelime kullanarak konuşur ve ayrıca öğretmen ile öğrenci ders boyunca dakikada 200 kelime kullanarak diyalog halinde olduklarından dolayı bu sayı saatte 12.000 kelimeyi duymaları (Öğretmen ve diğer öğrencilerden) anlamına gelir (<http://www.callanmetodu.com>).

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Kelime bilgisinin öneminin bilinmesine karşın, geleneksel yabancı dil öğretimi yöntemleri içerisinde kelime öğretimine gereken önem verilmemiş, gramere, dilbilgisel yapıların ve kalıpların öğretimine odaklanılmış, kelime “dolaylı” yollardan öğrenilmiştir. Geleneksel yabancı dil öğretim yöntemlerinde genel olarak temel dil becerilerinin gelişimi amaçlanmıştır. İçinde bulunulan dönemin öğrenme teori ve yaklaşımları yabancı dil öğretiminde temel dil becerilerinden hangisine ağırlık verilmesi gerektiğini belirleyen etken olmuştur. Son yıllarda geliştirilen ve dünya çapında uygulanan Alternatif yabancı dil öğretim yöntemlerinde ise kelime öğretimine büyük önem verilmektedir. Öncelik kelime hazinesinin gelişimine verilmekte, diğer dil becerilerinin gelişiminin kelime bilgisine bağlı olduğu vurgulanmaktadır. Kelime bilgisindeki eksiklik öğrenilmiş dilbilgisel yapıların kullanımında da sorun oluşturmaktadır. Temel dil becerileri gelişimi açısından baktığımızda, öğrencilerin dinleme becerisinde başarılı olabilmesi için kelimenin sesletimine hâkim olması, duyduğunda anlayabilmesi; konuşma ve yazma becerilerinde ise kelimeyi iletişim durumlarında telaffuz etmesi veya yazması gereklidir. Görüldüğü üzere kelime “kilit” öneme sahiptir. Bu açılarından beceri gelişimi odaklı yapılan çalışmalara kelime bilgisi çalışmaları özellikle entegre edilmelidir.

Bu çalışmada yabancı dil öğretiminde kullanılmakta olan geleneksel ve alternatif yöntemler genel özellikleri ve kelime öğretimi açılarından ele alınmış, öğrencilerin genel olarak sorun yaşadığı bir konu olan kelime öğreniminin bu yöntemler içindeki ağırlığı ve ne şekilde kelime öğretimi yapıldığı incelenmiştir.

Bu inceleme sonuçlarından kelime öğretiminin doğrudan yapıldığı yöntemler “Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi”, “Telkinsel Öğrenme Yöntemi”, “Callan Yöntemi”, “Birkenbihl Yöntemi” gibi daha çok son dönemlerde geliştirilmiş alternatif yöntemler oldukları görülmektedir. Doğrudan kelime öğretimi yapılan bu yöntemlerle ilgili aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

Dört temel dil becerisinin geliştirilmesinden ziyade gramer yapılarının analizine odaklanan Dilbilgisi Çeviri Yönteminde kelime öğretiminin ön planda olduğu görülmektedir. Yöntemde ana dilden hedef dile, hedef dilden de ana dile çeviri çalışmaları yapıldığından kelimenin anlamının bilinmesi zaruri bulunmaktadır. Ancak öğrenciler öğrenilen bu kelimeleri sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesinde kullanmamakta, dolayısıyla sözlü üretim yapmamaktadır. Günlük yaşamda sık kullanılan kelimeler yerine, seçilen edebi metinlerde geçen kelimelerin öğretimine odaklanıldığından, kelime kazanımı olsa bile öğrenilen yabancı dilin sözlü iletişim durumlarında kullanılması bu yöntemle mümkün görülmemektedir. Telkinsel Öğrenme Yönteminde de kelime öğretimine yoğunlaşmakta, kelimelerin öğretilmesi için psikolojik faktörleri dikkate alarak öğrenci için en rahat öğrenme ortamı sağlanmaktadır. Bu yöntem, kullanım ilkelerine uyularak uygulandığında etkili olacağı ve ihtiyaç olunan kelime hazinesine ulaşılacağı görülmüştür. Birkenbihl Yöntemi ise kelime öğretimini tamamen merkeze almaktadır. Hedef dilden ana dile ana

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter2015



dilden hedef dile çeviri esastır. Kod çözme, aktif ve pasif dinleme, uygulama basamaklarını içerir. Kelimenin telaffuzu ve ritminin öğrenilmesi de çok önemlidir. Kelime öğretimini esas alarak, doğrudan gramer öğretmeksizin dinleme, yazma, okuma ve konuşma becerilerini kazandırmaya çalışmaktadır. “Callan Yöntemi” de kelime hazinesi geliştirme odaklı bir yöntemdir. Ana dil kullanmaksızın hedef dildeki kelimeleri mekanik alıştırmalarla öğretir. Oniki kurluk eğitim sonunda 4300 kelimeye ulaşılmaktadır. Kelimelerin telaffuzunda hatalar anında düzeltildiğinden telaffuz kaynaklı hatalar en aza indirilmektedir. Kelime hazinesinin ve sözlü iletişim becerisinin geliştirilmesinde uygun bir yöntem olduğu görülmektedir. Alternatif yabancı dil öğretim yöntemleri, Geleneksel Yabancı dil öğretim yöntemleri ile karşılaştırıldığında alternatif yöntemlerin kelime kazanımı odaklı oldukları ve kelime hazinesinin geliştirilmesini ön planda tuttıkları ortaya çıkmıştır.

Kelime öğretiminin doğrudan yapılmadığı ve dikkate alınmadığı yöntemler olan “Düzvarım Yöntemi”, “Doğal Yaklaşım”, “İletişimsel Yöntem”, “Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi”, gibi geleneksel yabancı dil öğretim yöntemleri kelime öğretimi açısından incelenmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

Ana dil kullanılmaksızın dil öğretimi yapılmakta olan ve “Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi”ne karşı tepki olarak geliştirilen “Düzvarım Yönteminde, ezber ve çeviri kullanılmamakta, kelimeler görsel araçlar, gerçek eşyalar, pantomim yoluyla öğretilmektedir. Bu sebeple sınırlı sayıda kelime öğretilmektedir. “Dilsel-İşitsel Yöntem”de kelimenin doğru telaffuzuna ve özellikle dinleme becerisinin gelişimine odaklanılarak pratik iletişim becerisi kazandırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Yeni kelimeler kalıpların, diyalogların ezberlenmesi ve taklit yoluyla öğretilmeye çalışılmaktadır. “Doğal yaklaşım”da ise kelimeler ezber ve mekanik alıştırmalar ve kalıpların kullanımıyla değil, yaşantı yoluyla öğrenilmektedir. Daha fazla kelimenin bilinmesi, daha fazla anlaşılır mesaj anlamına gelmektedir. Öncelikli olarak dinleme anlama ve okuma becerilerinin gelişimi üstünde odaklanılmakta, “konuşma” ise dil ediniminde bir sonuç olarak görülmektedir. Bu yöntemde kelime “öğretimi” değil, kelimenin “edinimi” söz konusudur. Sınırlı sayıda kelime kazanımı söz konusudur. “İletişimsel Yöntem”de ise, düzeye göre seçilmiş işlevsel kelimeler aktiviteler ile kazandırılmaktadır. Kelimenin doğru sesletimi özel önem taşımaktadır. Soyut kelime öğretiminde ve anlaşılması güç kelimelerin öğretiminde ana dil kullanımına izin verilmektedir. Kelimeler gereksinime ve önceliğe göre seçilmektedir. İşlevsel kelimelerin düzeye göre öğretilmesi ve aktiviteler içinde uygulama yoluyla kazanılmasıkelimenin kalıcılığını artıran olumlu bir özelliğidir. “Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi”nde ise kelimeler emir kipinde kullanılmakta, hareketlerle desteklenmekte, anlamadan kaynaklanan kaygı azaltılarak yabancı dil öğretimi yapılmaktadır. Kelime öğretiminde emir cümleleriyle sınırlı kalınması, bazı dilbilgisel yapıların öğretiminin dışına çıkılmaması ve okuma-yazma becerilerinin gelişimini arka plana atması bu yöntemin eleştirilecek özellikleri olarak görülebilir. Ancak bu yöntemde, öğretilecek kelimeler kısıtlı sayıda olmasına rağmen, kelimelerin vücut hareketleriyle desteklenerek öğretimi ve bağlam içinde pekiştirilerek kullanımının üst düzeyde kelime kalıcılığı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- AKINOĞLU, Orhan (2011). “Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları”, Ankara: Pegem A Yayınları.
- AYDIN, Mehmet (2014). “Dilbilim El Kitabı, Temel Kavram ve Konular”, İstanbul: Akademik Kitaplar Yayınları.
- AYHAN, İnci (2007). “Yeni Ufuklara Öğrenme”, TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi, Temmuz.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



- BAUER, Edi (2006). “Dasersteoder aktive Lernkonzert”, In: Claudia Grötzebach (Hrsg.) (2006): Lehrenund Lernen mit Herzund Verstand. Einführung in diesuggestopedische Unterrichts- und Trainingspraxis. Offenbach: Gabal Verlag GmbH, ss. 44-49.
- BIHL, Vera Birken (2004). “SprachenLernen”, Gehirn-Gerecht/BIRKENBIH, Methodeseminar-Handout.
- BOHN, Reiner (2000). “Probleme der Wortschatzarbeit”, Berlin: Langenscheidt, s, 189 S. ISBN 3-468-49652-4.
- BRUSCH, Wilfried (2009). “Stephen Krashens Theories des Zweitsprachenerwerbsund seine Bedeutungfürdie Gestaltungvon Fremdsprachenunterricht”, Forum Sprache Die Online-Zeitschriftfür Fremdsprachenforschungund Fremdsprachenunterricht, ss 95.101] ISBN 978-3-19-146100-3 1. Jahrgang, No 2.
- COOK, Guy (2003). “AppliedLinguistics”, Oxford UniversityPress, pp. 132.
- CUNNINGHAM, Roger ve TURGUT, Fuat (1996). “İlköğretim Fen Bilgisi Öğretimi” YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara
- DEMİREL, Özcan (2004). “Yabancı Dil Öğretimi”, 2. Baskı- Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DEMİREL, Özcan (2007). “Eğitimde Yeni Yönelimler”, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- FİDAN, Nurettin (1986). “Okulda Öğrenme ve Öğretme”, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri, ELALDI, Şenel (2011). “Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi”, Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic, Volume 6/2 Spring., s.443-454.
- GÜNEŞ, Firdevs (2013). “ Türkçede Metin Öğretimi Yerine Metinle Öğrenme” Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, Yıl: 6, Sayı: 11
- <http://www.callanmetodu.com/> (erişim tarihi: 18.02.2015)
- http://www.cornelsen.de/fm/1272/P9639329_Erwachsenenbildung_DAF_2015.pdf(erişim tarihi: 20.02.2015)
- <http://www.learn-quick.at/callan-methode/lernstufen/> (erişim tarihi:14.02.2015)
- <http://www.veritas.at/perspectivas-a2-paket-kurs-u-arbeitsbuch-mit-audio-cds-vokabeltaschenbuch.html> (erişim tarihi: 20.02.2015)
- https://www.hueber.de/seite/pg_info_vokabeltaschenbuch_mns?menu=309901(erişim tarihi: 02.02.2015)
- HUBER, Emel (2008). “Dilbilime Giriş”, s.336 ISBN: 975-6008-53-9, İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- İŞCAN, Adem (2011). “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Suggestopediannın (Telkin Yöntemi) kullanımı/ Use Of Suggestopedia In Turkish Teaching As Foreign Language”, Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic - ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN Armağanı) Volume 6/1 Winter 2011, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1898>, p. 1281-1286.
- KARATAY, Halit (2007). “Kelime Öğretimi” Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 27, Sayı 1, s.141-153

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter2015



- KRUMM, HansJürgen (2001). “DiesprachlichenFertigkeiten: Isoliert-Kombiniert-Integriert”, FremdspracheDeutsch, ZeitschriftfürdiePraxisdesDeutschunterrichts, 24, 5-12.
- LARSEN-FREEMAN, Diane (2000). “TechniquesandPrinciples in Language Teaching”, Second Edition, Oxford UniversityPress New York.
- MARIM, Efkân (2013). “İkinci Yabancı Dil Almancanın Öğretiminde Yabancı Dil Öğretim Kuramlarının Uygulanabilirliği” (Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü)
- MEMİŞ, Muhammet Raşit, ERDEM, Mehmet Dursun (2013) “Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler / Methods/Usage Features That Are Used In Foreign Language Teaching And Critics”, Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic - ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Mustafa Argunşah Armağanı), Volume 8/9 Summer 2013 www.turkishstudies.net, DOI Number:http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5089, p. 297-318
- MUHTAR, Sema (2006). “Üst bilişsel Strateji Eğitiminin Okuma Becerisinde Öğrenci Başarısına Olan Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ORTNER, Brigitte (1998). “AlternativeMethoden im Fremdsprachenunterricht”, Ismaning: MaxHueberVerlag.
- ÖZBAY, Murat (2008) “Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi”, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: V, Sayı: I, ss.30-45.
- ÖZDEN, Yaşar, ŞİMŞEK, Hasan (1998). “Davranışçılıktan Oluşturmacılığa: “Öğrenme” Paradigmasının Dönüşümü Ve Türk Eğitimi”, Bilgi ve Toplum Dergisi, ss.71-83.
- ÖZDEN, Yüksel (2003). “Öğrenme ve Öğretme”, 6. Baskı, Ankara: Pegem A Yayınları
- RICHARDS, Jack ve RODGERS, Theodore (2002). “Approachesand Methods in Language Teaching”, Cambridge University Press, Cambridge.
- RÖSLER, Dietmar (1994).“Deutschals Fremdsprache”, Sammlung Metzler, Band 280. Stuttgart: J.B.Metzler Verlag.
- SCHWITALLA, Brigitte (2006). “Daszweiteoderpassive Lernkonzert”, In: Claudia Grötzebach (Hrsg.): Lehrenund Lernen mit Herzund Verstand. Einführung in diesuggestopädische Unterrichts- und Trainingspraxis. Offenbach: GabalVerlagGmbH, S. 58-62.
- SKLENSKÁ, Gabriela (2010) “AlternativeMethode im Fremdsprachenunterricht mit dem Schwerpunkt Helen -Doron- Methode”, Masaryk-Universität Pädagogische Fakultät Lehrstuhlfürdeutsche Spracheund Literatur Bakkalaureatsarbeit, Brunn.
- ŞİMŞEK, Nurettin; KARADENİZ, Şirin (2004). “Gelişim ve Öğrenme” 2.baskı. Ankara: Gündüz Eđt. ve Yay.
- TUNÇEL, Hayrettin (2014). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesinde Yöntem Seçimine İlişkin Bir Durum Çalışması: Farklı Yöntemler Üzerinden Geçmiş Zaman Öğretimi / A Case Study On Method Selection In Teaching Turkish As Foreign Language: Teaching Past Tense Using Different Methods”. Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic, ISSN: 1308-2140, Volume 9/6 Spring 2014 (Dr.İsmail

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



- YILDIRIMArmağanı),www.turkishstudies.net,DOI Number:http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5805, p. 1023-1042.
- ÜNAL, Dalım Çiğdem (2005). “Yabancı Dil Öğretiminde Edebi Metinler: Yenilikçi Yaklaşımlara Geçiş Süreci Ve Gerekçeleri” H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education), 29, 203-212
- WATSON, John (1924) “Behaviorism” , New York: Peoples’ Institute.
- YALÇIN, Alemdar, (1997). “Türkçe Öğretim Yöntemlerine Yeni Bir Yaklaşım”., Ankara.
- YAVUZ, Mehmet Ali ve ŞİMŞEK, Meliha R. (2008). “Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin Eyişimsel İncelemesi”, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 10, Sayı:4.
- YAVUZ, Nilgün (2011). “Tüm Fiziksel Tepki-Öykü Anlatma Yönteminin Japoncanın Öğretiminde Kullanılması”, TÖMER Dil Dergisi, sayı: 152, s.:30-45
- YAYLI, Demet ve YAYLI, Derya (2009). “Yabancı Dil Öğretimi Yaklaşımları ve Yöntemleri, Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler” (Edt. Bayyurt, Y. ve Yaylı, D.), Anı Yayıncılık, Ankara

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- OFLAZ, A., Geleneksel ve Alternatif Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinde Almanca Kelime Öğretimi, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/3 Winter 2015, p. 695-712, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7941, ANKARA-TURKEY

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter2015

