



YABANCI DİL DERSİNDE KELİME ÖĞRETİMİNDE GÖRSEL İŞİTSEL MATERYALLERİN ETKİNLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ (TV 5 MONDE / 7 JOURS SUR LA PLANETE MODELİ)*

*Ebubekir BOZAVLI***

ÖZET

Doğal bir dildeki kelimeler sözlü ve yazılı iletişimin temelini oluştururlar. Anadilde kelimeler bulunulan ortam içerisinde karşılıklı etkileşim durumunda farkına varılmadan edinilirken yabancı dilde formal öğretim söz konusu olduğunda bilinçli şekilde öğrenilir.

Bu çalışma yabancı dil derslerinde kelime öğretiminde görsel-ışitsel materyallerin etkinliğinin değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Çalışmanın örnekleme “Tv 5 Monde Apprendre le français” (Tv 5 monde ile Fransızca öğren) internet sitesindeki “7 jours sur la planete” (Dünyada Yedi Gün) uygulamasından seçilmiş 3 örnekten ve Yabancı Diller Bölümü Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğrencilerden gönüllülük esasına göre belirlenmiş 17 karma öğrenciden oluşmaktadır. 2. sınıf müfredatında yer alan kelime bilgisi dersi çerçevesinde 3 haftalık süreler içerisinde uygulama çalışması yapılmıştır. Dünya gündemiyle ilgili çeşitli konular arasından 2-3 dakikalık sürelerle pedagojik bir anlayışla ve profesyonelce görsel olarak hazırlanmış ve yazılı uygulamalarla desteklenmiş videolar seçilmiştir. Uygulamaların her birinden ayrı ayrı önceden katılımcıların bilmedikleri düşünülen 20 kelime tespit edilmiş ve her uygulama öncesinde katılımcıların kelimeleri önceden ne düzeyde bildiklerini saptamak amacıyla bir ön test uygulanmıştır. Ön test sonrasında 1.hafta 1.deneme 2.hafta 2.deneme 3.hafta 3.deneme şeklinde uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Üç uygulama sonlandırılıncaya kadar çalışmalar sürdürülmüş, elde edilen veriler SPSS programıyla çözümlenmiş ve betimsel analizle yorumlanmıştır.

Her üç uygulamada da çalışmaya başlamadan önce bilinen doğru kelime sayısı sınırlıyken 3. hafta sonunda kelime sayılarındaki doğruluk oranının kademeli olarak anlamlı bir şekilde arttığı saptanmaktadır. Uygulamalara başlamadan önce çalışma konularıyla ilgili 20 kelimedenden hiçbirini bilmeyen bir katılımcı çalışma sonunda ortalama olarak en düşük % 45 en yüksek ise % 100 seviyesine ulaşmayı başarmıştır.

Anahtar Kelimeler: Görsel-ışitsel yöntem, sözcük, bellek, strateji, kazanım

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

** Yrd. Doç. Dr. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, El-mek: ebozavli@atauni.edu.tr

**EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF AUDIO-VISUAL
MATERIALS IN TEACHING VOCABULARY IN FOREIGN
LANGUAGE (TV 5 MONDE / 7 JOURS SUR LA PLANET
MODEL)**

ABSTRACT

Words in the nature of language form the basis of oral and written communication. While words in mother tongue are acquired thanks to interaction in relative environment, they are learned consciously when it comes to formal education in foreign languages.

The aim of this study is to evaluate the effectiveness of audio-visual materials in teaching vocabulary in a foreign language. The study sample consists of three episodes selected from "7 jours sur la planete" on the website "TV 5 Monde /Apprendre le français" and of 17 mixed voluntary students in the department of French Language Education. Within the context of vocabulary course, part of the 2nd grade curriculum, the applications were conducted for 3 weeks. Videos related to various mundane issues prepared pedagogically for a period of 2-3 minutes and which are visually professional and supported by written practices were selected. 20 words considered not to be known by the participants previously were identified from each of the practices. Applications were conducted in the first week as pre-test and post-test and as 2nd week and 3rd week posts. Three applications continued until the end. The data obtained were analyzed by SPSS package program and descriptive analysis was used to interpret the results.

While the number of words known correctly before practice was limited in all applications, it was found that accuracy rate in the number of known words increased gradually significant at the end of the 3rd week. Before the start of applications, one participant who did not know any of 20 words related to work topics was able to reach an average of minimum 45% and of maximum 100 % of awareness of the words at the end of the study.

Key Words: Audio-visual methods, word, memory, strategy, acquisition

Giriş

Üretici dönüşümsel dilbilim doğal bir dilde sınırlı sayıda dilbilgisi kuralları ve dilsel birimlerle bireyin sonsuz sayıda tümce üretebileceğine ve bunları yorumlayıp anlamlandırabileceğine vurgu yapmaktadır (Bablon and Fabre, 1975). Dil, bu kurallar ve dilin sözlüğünde yer alan edat, sıfat ve kelimeler aracılığıyla bir sistem içerisinde günümüze kadar varlığını sürdürmüş, halen sürdürmekte ve insanoğlu evrende var olduğu sürece sürdürmeye devam edecektir. Bireyler anadillerini öğrenirken genellikle ilk yaşlarında bu sistemi farkına varmadan çevreleriyle etkileşim içerisinde edinirler. İlerleyen dönemlerde ise bilişsel gelişimleri ve çevrelerinin genişlemesi sayesinde sorarak, sorgulayarak öğrenme süreci içerisine girerler. 4 yaşlarında birey ismini bilmediği, anlamlandırmada güçlük çektiği nesnelere isimlerini ebeveynlerine ya da etrafındakilere sorarak öğrenmeye çalışır. Bu aşama bir anlamda kelime öğreniminin bilinçli bir şekilde başladığı bir süreçtir. Okumayı öğrenmesiyle bireyin kelime

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/12 Fall 2014*



hazinesi artarak zenginleşir. Zengin kelime dağarcığına sahip insanlar genellikle etkili iletişimcilerdir. Çünkü kelime bilgisi okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerini içererek pek çok yaşam alanını etkiler. Kişi ne kadar çok kelime bilirse olgu ve olayları kavraması ve yorumlar geliştirmesi de o kadar kolay olur (İlter, 2014). Yabancı dil öğretiminde ise kelime öğretimi ikinci planda kalmış gibi gözükmektedir. Daha çok okullarda öğretim dilbilgisi etrafında şekillenmektedir. Söz diziminin oluşumunu sağlamasına, öğrenenleri hızlıca iletişim kurmaya yöneltmesine rağmen bir yabancı dilin temelini oluşturan sözcük bilgisinin öğretimi yıllarca okullarda göz ardı edilmiş ve öğretimin zayıf halkası olarak düşünülmüştür (Murekatete, 2012). Bu, yabancı dil öğretimindeki anlayışların bir ürünüdür. Sözcük bilgisi genellikle dilin özel alanlarıyla ilgilidir. Çok belirgin kuralları olmadığı ve karmaşık yapılardan oluştuğu için öğretilmesi zordur. Ayrıca dilbilgisi ve iletişim becerilerinin öğrenenlere kazandırılmasında güçlü bir bariyer oluşturur (Boulton, 1998). Yarattığı öğrenme zorluğunun nedenleri arasında kaynak dil ile erek dil arasındaki göndergesel farklılıklar, sözcüklerin dil içerisinde sayıca fazla olması ve yapısal boyutta çeşitlilik sergilemesi gösterilebilir. Dil dinamik bir yapıdır ve çok sayıda sözcüğe (lexique) sahiptir. Bir dilin sahip olduğu sözcükler arasından hangilerinin bireye kazandırılacağı (vocabulaire) etkin şekilde belirlenmesi şüphesiz yabancı dil öğretiminin verimliliğini artırır. Eğitim kurumlarında yabancı dilde kelime öğretimi genellikle dilbilgisi-çeviri yöntemi etrafında şekillense de kelime edinimi daha ziyade bireysel bir etkinlik gibi gözükmektedir. Dilbilgisi-çeviri yöntemi bir yabancı dilin kelime bilgisi ve cümle yapısını kavramanın en ideal yolunun o dilin kurallarını ezberlemek olduğunu iddia etmektedir. Geleneksel yöntemlerle fişler aracılığıyla kelime ezberleme ya da biraz daha çağdaş anlayışla metinleri okuyup yorumlayarak kelime öğrenme bireysel etkinliklerin başında gelmektedir. Zaman zaman öğrenene sıkıcı, yorucu ve bıktırıcı gelse de ikinci yaklaşımın etkililiği açısından çok daha verimli sonuçlar verdiği görülmektedir. Öğrenen anlamını bildiği kelimelerin yanında bir de anlamını bilmediği kelimeleri sürekli okuyarak görmesi ve o an anlamlarını öğrenmesi kelimelerin zihinde diğer yöntemlere göre daha kalıcı olmasına neden olacaktır. Bu tür uygulamayı Ingebretsen'in (2009) ilkelerini belirleyerek bir yöntem olarak kullandığını tespit etmekteyiz. Ingebretsen yabancı dil öğretimine dilbilgisi kurallarıyla değil kelimelerle başlanılmasının öğrenenin motivasyonunu üst düzeye çıkaracağını, öğrenilenlerin hafızaya daha kolay dahil edileceğini savunmakta ve hiçbir zaman dilbilgisini öğrenme sürecinde göz ardı etmemekte yalnızca dilbilgisi kurallarının alışılmalı şekliyle öğretilmesine karşı çıkmaktadır. Yalnızca konuların anlaşılmasını sağlama noktasında dilbilgisine başvurmaktadır. Bu yaklaşım bir anlamda cümle temelli Türkçe öğretimini andırmaktadır. Görsel-işitsel yöntemler de görüntüyle sesi eş zamanlı olarak birleştirerek jest, mimik ve tonlama gibi dil dışı unsurlardan hareketle iletilerin anlamlarını kolaylaştırmak amacıyla dilbilgisinin örtük şekilde öğrenilmesini ve özellikle kelime öğretiminde hızlı sonuçlara ulaşılmasını hedeflemektedir. Şüphesiz diğer yöntemler gibi bu yöntemde dil öğretiminde çeşitli boyutlarda eksi ve artılarının olması muhtemeldir.

Araştırmanın Amacı

Görsel-işitsel yöntemle kelime öğretiminde uygulama düzeyinde kısmen farklılıklar taşıyan bu çalışmayla görsel-işitsel yöntemlerin kelime öğretiminde öğrenenlerin motivasyonunu sağlamasının ve artırmasının ve bu yöntemle öğrenilen kelimelerin zihinde kalıcı olma verimliliğinin ve etkililiğinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Yöntem

Haftalık 3 saatlik kelime bilgisi (vocabulaire) dersi çerçevesinde gerçekleştirilen araştırmada Tv 5 monde / 7 jours sur la planète uygulamasından yabancı dil öğrencilerinin ilgilerini çekeceği, merak duyacakları düşünülen pirate (korsan), violence contre la minorité (azınlıklara uygulanan şiddet) ve Concours Lépin (Lepin yarışması) adlı süreleri 1,5 ile 3 dakika arasında

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/ 12 Fall 2014



değişen 3 video seçildi. Videoların her biri üzerinde önceden çalışılarak öğrenenlerin daha önce bilmedikleri varsayılan 20 sözcük saptandı. Bu sözcükler içerisinde her hangi bir sınırlama yapılmadan kelime, fiil, zarf, sıfat gibi dilin değişik birimleri kullanılmaya çalışıldı. Her bir video üzerinde ortalama 3 haftalık bir çalışma gerçekleştirildi. Her uygulamadan önce öğrenenlerin videolarda önceden tespit edilen kelimeleri bilip bilmediklerini öğrenmek amacıyla bir ön çalışma uygulandı. Bu çalışma sonunda seçilen video önce birkaç kez alt yazısız, sonra birkaç kere alt yazılı ve sonra da videonun konuşma hızı düşürülerek dinlettirildi. Yaklaşık 1 ders saati süren bu çalışmadan sonra metinlerdeki sözcükler teker teker konuşma içerisinde bulunarak yeniden birkaç kez dinlettirildi. Bu aşamanın sonunda ise her bir kelime açıklanarak anlamlarıyla birlikte tahtaya yazıldı. Tekrar kelimelerin anlamlarını yazmaları için öğrenenlere metinler dağıtılıncaya kadar sözcükler tahtada yazılı olarak kaldı. Bununla birlikte Tv 5 monde'un videolarla ilgili hazırlanmış olduğu Pdf dosyaları üzerinde de kelime öğretimi düzeyinde çalışmalar sürdürüldü. Bu şekilde öğrenenlerin videolardan belirlenerek araştırma metinlerinde yer verilen sözcüklere görsel olarak iyice aşına olmaları amaçlandı. 3. saatlik dersin son 15 dakikasında 1. deneme çalışması doldurmaları için tekrar öğrenenlere dağıtıldı. Bir sonraki hafta dersin 1. saatinde önceki hafta yapılan çalışma öğrenenlerin kelimeleri ezbere doldurmaları için 2. kez verildikten sonra yeni bir video çalışmasına aynı evreler uygulanarak devam edildi. Üçüncü hafta ilk videonun son çalışması, 2. videonun 2. çalışması ve yeni konunun birinci çalışması öğrenenlere uygulamaları için dağıtıldı. Diğer haftalarda çalışmalar 3'e tamamlanacak şekilde aynı aşamalardan geçilerek uygulama devam ettirildi. Doküman incelemesi niteliği taşıyan bu çalışmanın verileri nitel araştırma yöntemlerinden deneysel yöntemle elde edilmiştir (Giroux and Tremblay, 2002). Ön test uygulamaları kontrol, sonraki uygulamalar deney gruplarını oluşturmaktadır. Ön test uygulamaları her uygulama öncesinde katılımcıların kelimeleri önceden ne düzeyde bildiklerini kontrol etme amacı taşıırken deney grupları süreçteki ilerlemenin tespitini hedeflemektedir.

Örneklem

Araştırma örnekleme, verilerin elde edileceği örneklem çerçevesi ve bu çerçevenin uygulanacağı hedef kitle olmak üzere iki düzeyden oluşmaktadır. Birinci düzey 7 jours sur la planète (dünyada 7 gün) uygulamasını içermektedir. Bu uygulama yabancı dilin eğlenceli bir yöntemle öğretilmesini hedefleyen Fransız kanalı Tv 5 monde'un apprendre et enseigner le français (Fransızca öğrenme ve öğretme) adıyla oluşturduğu internet sitesinin en önemli işitsel-görsel öğrenme alanlarından biridir. Bir hafta boyunca dünya gündemini meşgul eden siyasi, toplumsal, ekonomik vb. konular ya da sorunlar 2-3 dakikalık videolar şeklinde profesyoneller tarafından pedagojik bir anlayışla hazırlanmış ve konularla ilgili sözel dilin anlama ve yorumlama boyutundan sözcük ve dilbilgisi konularına kadar geniş bir yelpazede düzenlenmiş uygulama çalışmaları öğrenenlere sunulmuştur. Bu uygulamalar hem bireyin kendi başına öğrenimine hem de öğretmenin öğrenci gruplarına yönelik yabancı dil öğretimini gerçekleştirmesine yöneliktir. Örneklem ikinci düzeyi ise Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören kız ve erkek 17 karma kişiden oluşan 2. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, bulguları tanımlamak, kavram ve temaları ilişkilendirmek, belirleyiciler arasında neden-sonuç ilişkilerini yorumlamak anlamına gelen betimsel analiz (Yıldırım and Şimşek, 2000: 59) yöntemiyle çözümlenmiştir. Ayrıca veriler arasında genellemeler yapmak ve sınırlı sayıda belirli değişkenler arasında ilişkiler oluşturmak amacıyla nitel veri yöntemleri içerisinde belli düzeylerde yer tutan basit nicel yüzde ve sıklık (fréquence) hesaplarına (Yıldırım and Şimşek, 2000: 177-185) başvurulmuştur.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/12 Fall 2014



Bulgular

Araştırma sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 1A: 1. Uygulama Çalışması

Katılımcı Sayısı	Çalışmanın Adı		Concours Lépin					
	Ön Test Çalışması		1.Hafta /1.Deneme		2.Hafta / 2.Deneme		3. Hafta /3. Deneme	
	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)
1	0	0	11	55	9	45	9	45
2	1	5	13	65	12	60	14	70
3	1	5	16	80	16	80	17	85
4	2	10	17	85	15	75	16	80
5	2	10	18	90	16	80	17	85
6	3	15	19	95	18	90	20	100
7	2	10	18	90	17	85	18	90
8	0	0	14	70	13	65	14	70
9	0	0	14	70	14	70	15	75
10	2	10	15	75	17	85	18	90
11	6	30	20	100	20	100	20	100
12	2	10	16	80	15	75	15	75
13	2	10	15	75	14	70	15	75
14	1	5	14	70	12	60	14	70
15	2	10	16	80	18	90	20	100
16	0	0	12	60	12	60	14	70
17	2	10	20	100	19	95	20	100

Tablo 1B: 1. Uygulama Çalışmasının İstatistiksel Sonuçları

	YÜZDE 1	YÜZDE 2	YÜZDE 3	YÜZDE 4
N Valid	17	17	17	17
N Missing	0	0	0	0
Mean	8,24	78,82	75,59	81,18
Std. Error of Mean	1,765	3,224	3,558	3,601
Range	30	45	55	55
Minimum	0	55	45	45
Maximum	30	100	100	100

Concours Lépin adlı 1. denemede çalışma öncesi uygulamanın aritmetik ortalamasının % 8,24, çalışma sonrası aritmetik ortalamasının % 78,82, 2.hafta yapılan uygulamanın aritmetik ortalamasının % 75,59 ve 3.hafta aritmetik ortalamasının ise % 81,18 olduğu saptanmaktadır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/12 Fall 2014



Tablo 2A: 2. Uygulama Çalışması

Katılımcı Sayısı	Çalışmanın Adı		Pirate					
	Ön Test Çalışması		1.Hafta /1.Deneme		2.Hafta / 2.Deneme		3. Hafta /3. Deneme	
	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)
1	2	10	10	50	7	35	11	55
2	7	35	20	100	19	95	20	100
3	6	30	18	90	12	60	18	90
4	2	10	19	95	20	100	20	100
5	7	35	18	90	13	65	19	95
6	6	30	16	80	14	70	18	90
7	4	20	14	70	14	70	18	90
8	6	30	19	95	18	90	20	100
9	5	25	17	85	9	45	10	50
10	0	0	12	60	12	60	20	100
11	5	25	20	100	20	100	20	100
12	1	5	13	65	12	60	16	80
13	4	20	16	80	12	60	15	75
14	1	5	12	60	9	45	10	50
15	3	15	18	90	17	85	19	95
16	5	25	16	80	10	50	11	55
17	3	15	18	90	18	90	19	95

Tablo 2B: 2. Uygulama Çalışmasının İstatistiksel Sonuçları

		YÜZDE 1	YÜZDE 2	YÜZDE 3	YÜZDE 4
N	Valid	17	17	17	17
	Missing	0	0	0	0
Mean		19,71	81,18	69,41	83,53
Std. Error of Mean		2,659	3,676	4,979	4,633
Range		35	50	65	50
Minimum		0	50	35	50
Maximum		35	100	100	100

Pirate adlı 2. denemede çalışma öncesi uygulamanın aritmetik ortalamasının % 19,71, çalışma sonrası aritmetik ortalamasının % 81,18, 2.haftada yapılan çalışmanın aritmetik ortalamasının % 69,41 ve 3.hafta aritmetik ortalamasının ise % 83,53 olduğu saptanmaktadır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/12 Fall 2014



Tablo 3A: 3. Uygulama Çalışması

Çalışmanın Adı	Violence contre la minorité							
	Ön Test Çalışması		1.Hafta /1.Deneme		2.Hafta / 2.Deneme		3. Hafta /3. Deneme	
	1. Hafta							
Katılımcı Sayısı	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)	Doğru Kelime Sayısı	Doğru Kelime Yüzdesi (%)
	1	1	5	12	60	11	55	16
2	3	15	13	65	8	40	12	60
3	6	30	14	70	15	75	17	85
4	3	15	17	85	14	70	14	70
5	5	25	16	80	15	75	18	90
6	1	5	14	70	10	50	16	80
7	6	30	20	100	18	90	20	100
8	4	20	15	75	12	60	19	95
9	2	10	15	75	13	65	12	60
10	2	10	14	70	12	60	13	65
11	1	5	12	60	8	40	13	65
12	3	15	13	65	10	50	12	60
13	2	10	11	55	12	60	15	75
14	3	15	8	45	7	35	9	45
15	1	10	14	70	11	55	12	60
16	4	20	19	95	15	75	17	85
17	2	10	15	75	13	65	18	90

Tablo 3B: 3. Uygulama Çalışmasının İstatistiksel Sonuçları

		YÜZDE 1	YÜZDE 2	YÜZDE 3	YÜZDE 4
N	Valid	17	17	17	17
	Missing	0	0	0	0
Mean		14,71	71,47	60,00	74,41
Std. Error of Mean		1,940	3,315	3,536	3,710
Range		25	55	55	55
Minimum		5	45	35	45
Maximum		30	100	90	100

Violence contre la minorité adlı 3. denemede çalışma öncesi uygulamanın aritmetik ortalamasının % 14,71, çalışma sonrası aritmetik ortalamasının % 71,47, 2.haftada yapılan uygulamanın aritmetik ortalamasının % 60,00 ve 3.hafta uygulamasının aritmetik ortalamasının ise % 74,41 olduğu saptanmaktadır.

Tartışma ve Yorum

Her üç uygulamada da çalışmaya katılan 17 öğrencinin 20 sözcüğü doğru bilme oranlarının anlamlı bir şekilde arttığı görülmektedir. Çalışmaya başlamadan önce doğru bildikleri kelime sayısı oldukça sınırlıyken 3. hafta sonunda bilinen doğru kelime sayılarının ve yüzdelere önemli ölçüde arttığını tespit etmekteyiz. Uygulamadan önce çalışma konularıyla ilgili 20 kelimedenden hiçbirini bilmeyen bir katılımcı çalışma sonunda ortalama olarak en düşük % 45 en yüksek ise % 100 oranına ulaşmayı başarmıştır. Katılımcılar arasında çalışma öncesi en çok kelime bilenler için ise bu oran çok daha yüksektir. Uygulamalarda katılımcıların başarıları farklılaşabilmektedir. 8. ve 9. sıra numaralarına sahip katılımcılar ilk uygulamada çalışma öncesinde hiçbir kelimeyi doğru

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/12 Fall 2014



bilemezken 2. uygulamada 8. öğrenci 6 kelimeyi 3. uygulamada 4 kelimeyi, 9. öğrenci 2. uygulamada 5 kelimeyi 3. uygulamada 2 kelimeyi doğru bilmıştır. Aynı şekilde 11. sıradaki katılımcı 1. uygulamada çalışma öncesinde en fazla doğru kelime bilen kişiyken 2. uygulamada 5 ve son uygulamada 1 kelimeyi doğru olarak bilmıştır. Bu durum korteks farklılıklarından, katılımcıların konulara karşı ilgilerinden ya da yabancı dildeki bilgi düzeyindeki geçmiş deneyimlerinden kaynaklanıyor olabilir. Her birimiz farklı ilgi alanlarına sahip bireyler olarak şüphesiz günlük yaşantımızda sürekli olarak sözlü ya da yazılı değişik bağlamlarla karşı karşıya geliriz. Kimimiz edebiyata, sanata kimimiz spora, bilime, aktüaliteye ilgi duyarız. Bütün bu yaşantılarımız sonucunda tecrübelerimiz şekillenir, bilgimiz ve görgümüz artar. 3 uygulamada elde edilen yüzdelerdeki farklılıklar da bu durumun bir sonucu olarak yorumlanabilir. 1. uygulamada çalışma sonunda % 81,18'lik 2. uygulama sonunda % 83,53'lük bir başarı oranına ulaşılırken son uygulamada bu oran yaklaşık % 7 kadar düşerek 74,41 olmuştur. 1. ve 2. uygulama içerisindeki bu oran görüldüğü gibi son uygulamada çok daha düşüktür. Son uygulamada çalışma öncesinde bilinen kelimelerin yüzdesel değeri düşük olmamasına rağmen (1. uygulamada bu oran daha düşüktür) çalışma bitiminde ulaşılan yüzdesel değer önceki uygulamalardaki yüzdesel değerlere oranla sınırlı kalmıştır. Katılımcıların konuya karşı ilgilerinin düşük olması, konunun zor olması ve soyut bir nitelik taşıması bu sonucu doğurabilir. Konunun soyut olması anlamlandırmayı zorlaştırmaktadır. Anlam dil katmanları içinde en soyut, en zihinsel en zor tanımlanabilir bölgeyi oluşturmaktadır. Anlam birim ya da sözcük bir buz dağına benzetilirse anlamlandırma bu buz dağının görünmeyen bölümüdür (Eziler Kıran, 2014). Bu farklılık katılımcıların motivasyon düzeyleriyle ilişkilendirilebilirdi. Fakat 1. haftada ulaşılan yüzdesel değerle (71,47) son hafta ulaşılan yüzdesel değer (74,41) arasında abartılı bir fark olmaması bizi bu aşamada motivasyon olgusunu göz ardı etmemize yönlendirmektedir.

Çalışmalarda ikinci hafta yapılan ikinci denemelerde katılımcı başarılarının yüzdesel oranlarında azalmalar görülmektedir. Birinci çalışmada birinci hafta %78,82 olan genel başarı oranı ikinci hafta %75,59'a düşmüş sonraki hafta tekrar artış göstererek % 81,18'e ulaşmıştır. İkinci ve üçüncü çalışmalarda bu oran çok daha belirgindir. İkinci çalışmada %81,18 olan oran %69,41'e düşmüş ve sonrasında yaklaşık %15 oranında artışla %83,53 olarak gerçekleşmiştir. Son çalışmada ise önceki ve sonraki haftaların yüzdesel oranlarıyla yaklaşık %13 civarında bir farkla ikinci haftanın başarı oranı düşük kalarak %60 olmuştur. Bu durum genel olarak katılımcıların uygulama sonralarında yeteri kadar tekrarlar yapmamlarıyla ilişkilendirilebilir. İlk hafta bilgiler önce kısa süreli bellekte depolanmış ve bu bilgilerden bazıları uzun süreli belleğe aktarılamadığından onlar sonradan ya tamamen unutulmuş ya da hatırlanamamıştır. Kısa süreli bellekteki bilgileri uzun süreli belleğe aktarmanın tekrarlama ve gruplamayla (bilgilerin sınıflandırılması) mümkün olabileceği düşünülmektedir. Bilgilerin zihinde depolanması sınıflandırma, tasarım (zihinde canlandırma), ilişkilendirme, eş anlamlılık ve zıt anlamlılık ilişkileri kurma etkinliklerini içermelidir (Scheidecker, 2011). Okulda diğer disiplinlerde olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de öğrenen sınıf içerisinde yapılan etkinlikleri kalıcı başarı için sınıf dışında da bireysel olarak sürdürmelidir. Teknolojik alandaki gelişmelerle birlikte öğrenenler günümüzde önceki dönemlerden daha fazla otonom öğrenme becerilerine sahip olmalıdır. Öğrenme-öğretme sürecinin her boyutu önem arz etmekle birlikte toplumun şekillenmesinde birey eksenli sosyo-kültürel boyutun bir adım öne çıktığı söylenebilir. Bireyin sosyo-kültürel öğrenmesinde meydana gelebilecek olumsuzluklar bütün toplumu etkileyecek, çözümünü zaman alacak derin problemlere zemin hazırlayacaktır. Bu nedenle küresel ölçekte sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomi alanlarında söz sahibi olmak isteyen ülkelerin birey merkezli öğrenme-öğretme süreçlerini önemsedikleri ve eğitim politikalarına bu kaygıyla yön vermeye çalıştıkları bilinmektedir (Kardaş, 2014). Bu açıdan artık öğrenciler derste öğrendiklerini teknoloji sayesinde evde, okul dışında pekiştirmelidirler. Marie-José Barbot (2000) her öğrenmenin bir otonom öğrenme olduğunu, otonom olmanın kuralları göz ardı etmek ve başına buyruk davranmak anlamına gelmediği bireyin öğrenme boyutunda kendini

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/12 Fall 2014



tanınması, sorumluluklarını bilmesi ve sorumluluk üstlenmesi demek olduğunu dile getirmektedir. Ayrıca otonom olma öğreneni süreçte yalnız bırakmakla eş değer olmamalıdır. Öğretmenin etkin rehberliği sayesinde öğrenmeyi öğrenme becerisini birey geliştirmelidir.

Üç uygulamada çalışmaya başlanılan ilk hafta ile çalışma bitiminde elde edilen yüzdesel oranların aritmetik ortalamasının yaklaşık %70 olduğunu saptamaktayız. Katılımcılar etkinlikleri uygun yöntem ve stratejilerle sonradan yeteri kadar pekiştirdiklerinde bu oranın daha yüksek olması muhtemeldir. Genelde yabancı dilde kelime öğretiminin üzerinde yeterince yoğunlaşılması ve kelime öğretiminin dilbilgisi öğretimiyle bağlantılı olarak yapılmasından dolayı spesifik düzeyde yabancı dilde kelime öğretimiyle ilgili kullanılan yöntemlerin etkililiği hakkında yapılan uygulamalı bilimsel çalışmalar özellikle ülkemizde sınırlı kalmaktadır. Farklı yabancı dil öğretim yöntemleri (dilbilgisi-çeviri, direkt yöntem, iletişimsel yöntem vb.) içerisinde kelime öğretiminin ele alınışı incelendiğinde henüz öğrenim sorunlarıyla uyumlu, belirgin, etkili bir kelime öğretim yönteminin ve stratejisinin geliştirilemediği açıktır (Rodrigues, 2005).

Doğal olmayan ortamlarda yabancı dil öğreniminde kelimeleri anlama ve zihinde tutma becerisinin ve başarısının devamlılığı şüphesiz öğrenilen kelimelerin sonradan kullanımıyla doğru orantılıdır. Anadilde sosyal çevremiz sayesinde edindiğimiz kelimeleri sürekli kullanarak zihnimizde depolarız ve bu sayede iletişim kurarız. Yabancı dil öğreniminde de bireyler dili kullanım fırsatlarını kovalamalıdır. Bu kullanımın en etkili yöntemlerinden biri dili iletişim ortamlarında sözel şekilde kullanmaktır. Okulda yabancı dil öğretiminde genellikle öğrenilen dili anadili olarak konuşan bireylerle iletişim kurma imkanı olmadığı için iletişimi öğrenenler kendi aralarında ya da yabancı dil öğretmenleriyle kurmalıdırlar. Bunun dışında sokakta yakaladıkları dili kullanma fırsatlarını (bir turistle konuşmak gibi) değerlendirmekten çekinmemelidirler. Böylece öğrenilen kelimelerin unutulma oranı en asgari düzeye indirilebilir. Araştırmamızda çalışmaların başlamasını takip eden ikinci haftadaki kelimeleri doğru bilme oranlarının düşük olması katılımcıların bu kelimeleri sonradan çeşitli düzeylerde kullanmadıklarının bir göstergesi olarak ileri sürülebilir.

Sonuç ve Öneriler

Yabancı dil dersinde kelime öğretiminde görsel işitsel materyallerin etkinliğinin Tv 5 Monde/7 jours sur la planète modelinden hareketle değerlendirildiği araştırma sonucunda katılımcıların kelime öğrenme başarılarının kademeli olarak arttığı saptanmaktadır. Kelime öğretiminde hem dilsel unsurların (sözcük, ses) hem de dilsel olmayan unsurların (vurgu, ritim, jest ve mimikler) ön plana çıktığı yapısal işitsel görsel yöntemin uygulanmasıyla üç uygulama çalışmasının her birinde uygulama öncesinde ulaşılan kelimeleri doğru bilme oranıyla en son uygulamada ulaşılan kelimeleri doğru bilme oranları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Concours Lépin adlı ilk uygulamada çalışma öncesinde hiçbir kelimeyi doğru olarak bilemeyen dört katılımcıdan biri üç hafta sonunda dokuz kelimeyi doğru olarak bilirken diğer üçü 14 ve 15 kelimeyi doğru bilmişlerdir. Böylece en düşük başarı yaklaşık %50 civarında gerçekleşirken en yüksek başarı %75 civarında olmuştur. İkinci uygulamada çalışma öncesinde hiçbir kelimeyi doğru olarak bilemeyen katılımcılardan biri en son çalışmada yüzde yüz başarı oranıyla 20 kelimenin tamamını zihnine yerleştirmiştir. İkinci hafta uygulamalarında diğer haftalara oranla başarı yüzdelerinin düştüğü gözlemlenmektedir. Bu düşüş katılımcıların sonradan yeteri kadar tekrarlar yapmadıkları anlamını taşıyabilir. Uygulamalarda katılımcıların kelime öğrenimine karşı istekli olmaları ve motivasyonlarının yüksek olması uygulamanın en olumlu yönü olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat katılımcıların sonradan tekrarlar yapmaması onların sadece dışsal motivasyonu harekete geçirdikleri, içsel motivasyonlarının yeterli olmadığı sonucunu çıkarmaktadır. Güdülenmiş davranışların yönü bellidir, büyük bir enerji ile yapılır ve hareketlerde kararlılık, devamlılık ve ısrar vardır (Fidan, 2012: 115). Şüphesiz süreklilik sayesinde bilgiler

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/ 12 Fall 2014



pekişir, anlamlı hale gelir. Bu noktada en büyük sorumluluk yabancı dil öğretmenlerine düşmektedir. Öğrenmenin her düzeyinde öğrencilerin etkin bir içsel motivasyon kazanmaları için öğretmen tetikleyici, yönlendirici ve bilinçlendirici olmalıdır. Dışsal motivasyonu içsel motivasyona dönüştürmeyi başardığında öğretmen en büyük misyonunu yerine getirmiş demektir.

Yabancı dilin anadil de olduğu gibi edinim şeklinde değil de öğrenme şeklinde gerçekleştiği ortamlarda kullanılan yöntemlerin veya tekniklerin hiç biri eksiksiz değildir. Her birinin olumlu yönleri olduğu kadar olumsuz yönleri de vardır. Tek bir metottan yararlanılacağı gibi öğretimin değişik boyutlarında farklı metotlar eş zamanlı olarak kullanılabilir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan metot ya da metotlarla birlikte özellikle kelime öğretiminde görsel-işitsel metottan da yararlanılması yabancı dil öğretimini destekleyici bir unsur olarak düşünülebilir. Zira kelimeler bir dilin en önemli değerlerindedir. Düşüncelerimizi kelimeler etrafında şekillendirir ve söylemlerimizi onlar sayesinde anlamlandırırız. Onların zihinde depolanması ve ihtiyaç duyulduğunda kullanılması ancak etkin yöntem ve tekniklerle mümkün olabilecektir. Dilbilgisi öğretiminin etkin ve yoğun olduğu durumlarda kelime öğretimi arka planda kalmakta ve bireyler sonradan dili kullanma ihtiyacını hissettiklerinde çoğunlukla sözlüklere başvurmaktadırlar.

Yabancı dil öğretmenleri sınıf içerisinde görsel-işitsel yöntemlerle kelime öğretimi için fırsatlar yaratmalı ve öğrenenlere bu yöntemle okuldaki dersler dışında kelime öğrenimi için de otonom öğrenme becerileri kazandırmalıdır. Böylece öğrenenler izleyip dinledikleri bir görselde kelimeleri işitebilir, anlamlarını öğrenebilir ve onları içselleştirebilirler. Uygun güdülenmenin sağlanması koşuluyla bu şekilde yapılan bir öğrenim iletişimsel yaklaşımla birlikte geçerliliğini kaybeden kelimeleri ezberleme yönteminden daha kalıcı sonuçlar verebilir. Geçmişten günümüze yabancı dilde kelime öğretiminde üç eğilim ön plana çıkmaktadır. Birincisi dilbilgisi öğretiminin bir parçası olan basit şekilde kelimelerin ezberlenmesinden ibaret kelime öğretimi, ikincisi iletişimsel yaklaşımdan hareketle kelimelerin örtük olarak edinimini hedefleyen yaklaşım, sonuncusu ise kelime öğretimini niceliksel değil de niteliksel bir yaklaşımla ele alan anlayıştır. Diğer bir ifadeyle kelimeler iletişim durumunda kullanıldığı durumda anlamlıdır (Monge, 2013).

KAYNAKÇA

- BABLON, Christian and FABRE, Paul (1975). "Initiation à la linguistique, avec des travaux pratiques d'application et leurs corrigés", Paris: Editions Fernand Nathan.
- BARBOT, Marie-José (2000). "Les auto-apprentissages", France: Clé International.
- BOULTON, Alex (1998). "L'acquisition du lexique en langue étrangère", France: Actes du 28^{ème} Congrès de l'UPLEGESS. pp:77-87.
- EZİLER KIRAN, Ayşe (2014). "Dilbilim, Anlambilim ve Edimbilim", *TURKISH STUDIES- International Periodical for the languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140 (Türk Dili Edebiyatı- İsmail Yıldırım Armağanı) Volume 9/6, Spring 2014, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6659>. p.719-729.
- FİDAN, Nurettin (2012). "Okulda Öğrenme ve Öğretme", 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- GIROUX, Sylvain and TREMBLAY, Ginette (2002). "Méthodologie des sciences humaines, la recherche en action", Québec: Erpi.
- İLTER, İlhan (2014). "Kelime Öğretiminde Grafik Düzenleyicileri (Frayer Modeli Örneği)", *TURKISH STUDIES- International Periodical for the languages, Literature and History of*

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/12 Fall 2014



Turkish or Turkic-, ISSN: 1308-2140 (Türk Dili ve Edebiyatı), Volume 9/3, Winter 2014, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6551>. pp755-770.

INGEBRETSEN, Anita (2009). “L’apprentissage du vocabulaire et le rôle de stratégies”, Hosten: Masteroppgave i fransk, sprakprogrammet Universit t Oslo.

KARDAŞ, Mehmet Nuri (2014). “İŐbirlikli ve Geleneksel Grup  alışmasının Dilbilgisi Öğretiminde Akademik Başarıya Etkisi”, TURKISH STUDIES- International Periodical for the languages, Literature and History of Turkish or Turkic-, ISSN: 1308-2140 (Prof. Dr. Ahmet Topalođlu Armağanı- Sosyal Bilimler) Volume 9/8, Summer 2014, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7182>. pp. 603-622.

MONGE, Ana Lorena Zapata (2013). “L’évolution de l’enseignement du vocabulaire dans la classe de L2”, Revista de Lenguas Modernas, ISSN: 1659-1933, Escuela de lenguas Modernas Universidad de Costa Rica. No: 19 pp. 437-447.

MUREKATETE, Jeanne D’Arc (2012). “Représentations du lexique par les formateurs et les enseignants en vue de son enseignement: Cas de la Tanzanie”, Mémoire de Master 2 recherche- Dumas-00743355. Version 1 Grenoble: Université Stendhal.

RODRIGUES, Christine (2005). “Aide à l’apprentissage du vocabulaire dans un environnement hypermédia en Français Langue Etrangère”, Thèse pour le doctorat. France: Université Clermont II- Blaise Pascal.

SCHEİDECKER, Claire (2011). “Mémorisation du lexique, apport des neurosciences cognitives”, Grenoble: UFR Science du langage, Université Stendhal.

TAGLIANTE, Christine (2006). “La classe de langue, Techniques et pratiques de classe”, Paris: CLE International.

YILDIRIM, Ali and ŞİMŞEK, Hasan (2000). “Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Y ntemleri”, Ankara: Se kin Yayıncılık.

www.tv5monde.com/cms/chaine-francophone/info/p-1914-7-jours-sur-la-planete.htm.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 9/ 12 Fall 2014

