



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK ÖĞRETİM
YOLLARININ YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNDEKİ DERS KİTAPLARINA YANSIMASI**

Duygu ELMAS DİNDAR

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK ÖĞRETİM
YOLLARININ YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE RETİMİNDEKİ
DERS KİTAPLARINA YANSIMASI

Duygu ELMAS DİNDAR

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

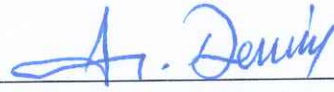
Yabancı Dil Olarak Türkçe retimi Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

KABUL VE ONAY

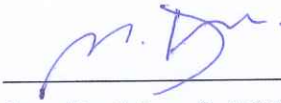
Duygu ELMAS DİNDAR tarafından hazırlanan “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretim Yollarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimindeki Ders Kitaplarına Yansıması” başlıklı bu çalışma, 27/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Doç.Dr. Ahmet DEMİR(Başkan)



Doç.Dr. Meltem EKTİ (Danışman)



Doç.Dr. Mustafa DURMUŞ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof.Dr. Yunus KOÇ

Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğumu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

Delmas 26.1.2019/2019
(İmza)

Öğrencinin Adı SOYADI
Duygu ELMAS DINDAR

¹"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Meltem EKTİ danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığımı beyan ederim.

26.05/2019

delmasd

İmza

Duygu ELMAS DİNDAR

TEŞEKKÜR

Bu çalıőmanın yűrűtűlmesi sırasında desteęini her anlamda hissettiren danıőmanım Doç. Dr. Meltem EKTİ'ye, yoęun çalıőmalarım sırasında sabır gűsterdięi ve bana katlandıęı için eőim Emirhan'a, kimi zaman annesine izin verip sabırla bekleyen oęlum Emir Ali'ye, her zaman yanımda olan ve desteęi ile beni ayakta tutan Zeynep Selin DŪRER ile Sevinç KŪŪK'e, motivasyonumu hep canlı tutan Esra ALTINTOP ile Yasemin KŪKSAL'a ve manevi desteęi ile yardımlarını esirgemeyen tűm aileme teőekkűr ederim.



ÖZET

[ELMAS DİNDAR, Duygu]. *[Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretim Yollarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimindeki Ders Kitaplarına Yansıması]*, [Yüksek Lisans Tezi], Ankara, [2019].

Bu çalışmada, yabancı dil öğretiminde sözcük öğretimi ve yabancı dil öğretim yöntemleri araştırılmıştır. Sözcük öğretiminde strateji eğitimi vurgulanmıştır. Bu çalışma yabancı dil öğretiminde önemli bir role sahip olan sözcük öğretiminin yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında nasıl ortaya koyulduğunu göstermeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada B1 seviyesinde Türkçe ders kitaplarında sözcük öğretim teknikleri ve alıştırmaları araştırılmış ve kullanım sıklıkları incelenmiştir.

Çalışmanın ilk bölümünde yabancı dil, ikinci dil, yabancı dil öğretim yöntemleri değinilmiştir. İkinci bölümde sözcük- kültür ilişkisi ve sözcük- bellek ilişkisine ve strateji eğitimine değinilmiş, sözcük öğretiminde kullanılan materyallere yer verilmiştir. Aynı zamanda sözcük öğretiminde baskın olan becerilere ve sözcük öğretiminde etki eden kazanımlara yer verilmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde yazınsal metinlerle sözcük öğretimine değinilmiştir. Dördüncü bölümde sözcük öğretim tekniklerinin kullanılan materyallere yansıması ortaya koyulmuştur. Son bölümde ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi B1 düzeyinde kullanılan kitaplarda sözcük öğretim yollarına ne ölçüde yer verildiği ortaya koyulmuştur.

Anahtar Sözcükler

Sözcük Öğretimi, Sözcük Öğretim Teknikleri, Yabancı Dil Olarak Türkçe.

ABSTRACT

[ELMAS DİNDAR, Duygu]. *[The Reflection of Teaching Vocabulary Ways in Teaching Turkish as a Foreign Language Course Books]*, [Yüksek Lisans Tezi], Ankara, [2019].

In this study, vocabulary teaching in foreign language and foreign language teaching methods are investigated. Strategy training is emphasized in vocabulary teaching. This study aims to present how vocabulary teaching, having an important role in language teaching, is taught in Turkish as a foreign language course books. This this research, the vocabulary teaching techniques and exercises in B1 Turkish course books will be investigated, and their frequencies will be examined.

In the first part of the study, foreign language, second language, foreign language teaching methods and strategy education are mentioned. In the second part, the relationship between vocabulary- culture and vocabulary- memory is mentioned. At the same time, the skills that are dominant in teaching vocabulary and achievements in vocabulary are mentioned. In the third part of the study, vocabulary teaching with literary texts is mentioned. In the fourth part, the teaching techniques of vocabulary teaching are reflected in the materials used. In the last part, it is revealed to what extent vocabulary teaching ways are included in books in Turkish B1 level.

Key Words

Vocabulary Teaching, Vocabulary Teaching Techniques, Turkish as a Foreign Language.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar.....	ix
GİRİŞ	1
PROBLEM.....	3
AMAÇ.....	4
1. BÖLÜM: YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE ÖĞRENİMİNE GİRİŞ.....	5
1.1. Yabancı Dil, İkinci Dil Arasındaki İlişki ve Ana Dilin Gerek Yabancı Dil Gerekse İkinci Dile Etkisi	7
1.2. Yabancı Dil Öğretiminde Nasıl ve Niçin İlişkisi.....	9
1.3. Yabancı Dil Öğretimi ve Öğreniminde Genel Hedefler	14
1.4. Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci- Öğretici İlişkisi.....	15
1.5. Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşım ve Yöntemler	17
2. BÖLÜM: SÖZCÜK ÖĞRETİMİ.....	23
2.1.Sözcük Öğretimi, Okuma ve Kültür İlişkisi	25
2.2.Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretimi	29
2.3. Sözcük Bellek İlişkisi	31
2.4. Sözcük Öğretiminde Etki Eden Kazanımlar.....	33
2.5. Sözcük Öğretim Yolları ve Bunların Birbiri ile İlişkisi.....	35

2.6. Sözcük Öğretim Yollarının Eğitim Sürecindeki Önemi	35
2.6.1. Dil Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması.....	39
2.6.1.1. Doğrudan Öğrenme Stratejileri.....	39
2.6.1.2. Dolaylı Öğrenme Stratejileri	41
2.7. Sözcük Öğretimi ve Öğreniminde Kullanılan Materyaller.....	44
2.7.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sözcük Öğretiminde Kullanılan Materyaller.....	47
2.8. Sözcük Öğretiminde Baskın Olan Beceriler.....	49
2.8.1. Sözcük Öğretiminde Baskın Olan Becerilere Paralel Kullanılan Materyaller.....	50
2.8.2. Seviyelere Göre Sözcük Öğretimi Konusunda Kazanımlar	51
3. BÖLÜM: YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE YAZINSAL METİNLERLE SÖZCÜK ÖĞRETİMİ.....	53
3.1. Neden Yazınsal Metinler?	55
3.2. Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Seçiminde Dikkat Edilecek Noktalar.....	59
4. BÖLÜM: SÖZCÜK ÖĞRETİM STRATEJİ VE TEKNİKLERİNİN KULLANILAN MATERYALLERE YANSIMASI	69
4.1. Tablo Değerlendirmeleri	77
SONUÇ.....	105
KAYNAKÇA.....	108
EK 1.....	111
EK 2.....	113
EK 3.....	115

TABLÖLAR

Tablo 1.....	39
Tablo 2.....	42
Tablo 3.....	71



GİRİŞ

Dil öğrenmek ihtiyaçlar ışığında doğan bir gerekliliktir. Dünya üzerinde konuşulan çeşitli diller her ne kadar farklı coğrafyalarda bulunsa da karşılıklı etkileşimin sağlanabilmesi için farklı dilleri öğrenmek ihtiyaç haline gelmiştir. Teknolojinin ilerlemesiyle eğitim, kültür, bilim ve ticaret gibi farklı alanlarda ülkelerarası etkileşim gün geçtikçe gelişme göstermiştir. Bu durum da öğrenilen yabancı dillerin sayısını arttırmıştır. Günümüzde Türkçe birçok alanda ihtiyaç duyulan bir dil olduğundan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi gün geçtikçe önem kazanmaktadır.

Yabancı dilleri öğrenmek çeşitli sebeplerle zorunluluk olmuşken yabancı dil öğretimiyle ilgili birçok araştırma yapılması kaçınılmazdır. Bir yabancı dilin en etkili biçimde nasıl öğrenileceği yabancı dil öğrenciler için cevaplanması gereken önemli bir sorudur. Bu noktada yabancı dil öğrenirken hedefin ne olduğu temelde en büyük öneme sahiptir. Yabancı bir ülkeye yerleşmek, yabancı ülkeye seyahate çıkmak, yabancı ülkede eğitim görmek, yabancı dilde yazılmış yayınlar okumak, küçük yaş gruplarına yabancı dil öğretmek, akademik alan için yabancı dil öğrenmek gibi çeşitli hedefler söz konusu olabilir. Hedefe göre yabancı dil öğretim programı seçilebilir. Hedef doğrultusunda bu program içinde günlük dili öğrenmek, teknik terimleri öğrenmek gibi öncelikler olabilir. Ancak hedef ne olursa olsun yabancı dil öğretiminde vazgeçilemeyecek olan tek bir şey vardır: sözcük öğretimi.

Dil öğrenmeye başladığımızda ihtiyaç duyulan şey sözcüklerdir. Sözcükler aracılığıyla istenilenler ifade edilir. Hedef dil öğreniminde ilk etapta ne dilbilgisi kuralları ne de sözcüklerin kurallı dizilişleri olmazsa olmazdır. Gerekli olan şey sadece sözcüklerdir. Öğrenci geliştirdiği sözcük bilgisi sayesinde sözcükleri kurallı bir şekilde sıralar ve dilbilgisi kurallarını uygulayabilir. Dil öğreniminde temel basamaklar olan dört dil becerisi, sözcükleri öğrenmeden kazanılabilecek becerilerden değildir. Sözcük öğreniminde başarı kaydedebilmek için dört dil becerisinden okuma becerisine gereken önemi vermek gerekmektedir. Öğrenci, öğrenme ilerledikçe okuma aracılığıyla bilinen sözcüklerden bilinmeyenlere doğru ilerleme kaydedebilecektir. Okuma oranı yükseldikçe sözcük bilgisi, sözcük bilgisi yükseldikçe de okuma oranı artacak ve anlamlı öğrenme gerçekleşmiş olacaktır.

Okumanın yabancı dil öğretiminde büyük bir yeri vardır. Okuma alanının da geniş bir alan olduğu göz önünde bulundurulduğunda çeşitli metinlerden yararlanmak kaçınılmazdır. Öğrenciye ilgi çekici, sürükleyici, kültür anlatan kısacası öğrencide okuma isteği oluşturacak metinlerin seçilmesi sözcük öğretimi açısından etkili olmaktadır. Okuma aktivitesi yabancı dil öğretiminin her seviyesinde kullanılabilir. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programında belirtilen üç seviyenin her aşamasında okuma becerisi için kriterler belirlenmiştir. Bu bağlamda her seviye için özenle hazırlanmış metinlerin seçilmesi önemlidir. Seçilen metinlerin dil düzeylerine dikkat edildiği ölçüde içeriğine ve verdiği mesajlara da dikkat edilmelidir. Hedef, dil öğretimi olduğundan öğrenilecek dilin kültürü hakkında bilgi veren nitelikte olması hem sözcük öğretimi hem de kültür tanıtıcı olması açısından önemlidir. Ayrıca sadece yabancı dilin kültürünü tanıtmassındansa farklı kültürler hakkında izler taşıyan metinler öğrencinin ilgisini çekme açısından son derece önemlidir.

Bir yabancı dilin kültürünü tanıtan en iyi araç o dilin yazınsal metinleridir. Bu nedenle, gerek hedef dilin gerekse farklı dillerin kültürlerinden izler taşıyan metinleri öğrenme ortamında kullanmak sözcük bilgisini geliştirir. Yazınsal metinleri farklı seviyelerdeki öğrencilere kültür taşıyıcısı ve sözcük açısından zengin araçlar olarak görmek yabancı dil öğretimi için son derece önemlidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında okuma metinlerinin eksikliği öğrencide sözcük öğretimini genişletecek ortam sunmasına engel olmaktadır. Var olan yazınsal metinlerden yararlanmak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi açısından faydalı olabilir. Mevcut Türkçe öğretim kitaplarında genel itibariyle ileriki seviyelerde yazınsal metinlerden yararlanılmıştır. Ancak yazınsal metni sözcük öğretimi amacıyla temel seviyeden itibaren kullanmak mümkündür.

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazınsal metinlerle sözcük öğretimi konusu incelenmiş ve temel seviyeden itibaren yazınsal metinlerin kullanımının mümkün olduğu açıklanmıştır.

Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretiminin yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde B1 seviyesinde kullanılan ders kitaplarında nasıl ele alındığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın ilk bölümünde yabancı dil ikinci dil arasındaki ilişki, yabancı dil öğretiminde nasıl ve niçin ilişkisi, Avrupa Ortak

Başvuru Metninde amaç ve araç odaklı yabancı dil öğretimine değinilmiş aynı zamanda yabancı dil öğretimi ve öğreniminde genel hedefler, yaklaşım ve yöntemlerden bahsedilmiştir. Ayrıca sözcük öğretiminde öneme sahip olan strateji eğitime de değinilmiştir.

Sözcük öğretiminin kültür ve sözcük öğretimi ile ilişkisi irdelenip sözcük bellek ilişkisine ve sözcük öğretiminde etki eden kazanımlara değinilen ikinci bölümde sözcük öğretimi ve öğreniminde kullanılan materyaller incelenip sözcük öğretiminde baskın olan becerilere yer verilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde ise yazınsal metinlerle sözcük öğretimi incelenmiş ve seçilecek olan metinlerde dikkat edilecek noktalar ortaya koyulmuştur. Çalışmanın dördüncü bölümünde sözcük öğretim tekniklerinin kullanılan materyallere yansımaları ortaya koyulmuştur. Son bölümde ise sözcük öğretim teknikleri incelenmiş yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B1 düzeyinde kullanılan ders kitaplarında bu tekniklere ne ölçüde başvurulduğu ortaya koyulmuştur.

PROBLEM

Bu çalışmada yabancı dil öğretiminde sözcük öğretimi ele alınacak ve yabancı dil öğretim yöntemlerinden söz edilecektir. Sözcük öğretimine yönelik materyal ve strateji önemi vurgulanacaktır. Çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretiminin dil öğretim süreçlerinde B1 seviyesinde kullanılan ders kitaplarına hangi teknik ve alıştırmalarla ve ne sıklıkla yer verildiği araştırılacaktır. Yapılan bu çalışmada şu sorulara yanıt aranacaktır:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi hangi aşamada ele alınmalıdır?
- Sözcük öğretimini geliştirebilmek için hangi materyaller kullanılmalıdır?
- Strateji eğitiminin sözcük öğretimine etkisi nedir?
- Sözcük öğretiminde yazınsal metinlerden hangi aşamada yararlanılabilir?

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında sözcük öğretimi hangi tekniklerle ve ne sıklıkla kullanılmalıdır?

AMAÇ

Yabancı dil öğretiminde önemli konulardan biri sözcük öğretimidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinin başından itibaren önem verilmesi gereken sözcük öğretimi gerçekleştirirken seçilecek olan materyallere dikkat etmek gerekir. Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretiminin dil öğretim sürecinde B1 seviyesinde kullanılan ders kitaplarında nasıl ele alındığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

1. BÖLÜM: YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE ÖĞRENİMİNE GİRİŞ

İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan jestler, mimikler gibi iletişim sağlanmasında önemli olan çeşitli iletişim araçları vardır. Ve her iletişim aracının temelinde dil olduğu görülmektedir. “Bireyin ya da toplumun iletişimde kullandığı sözlü, yazılı ve devimsel simgelere dayanan anlaşma aracı olan dil üzerinde pek çok araştırma yapılmaktadır.” (Demirel’denakt. Gezmiş ve Sarıçoban, 2005,s. 261). Dil alanında araştırmalar sonucunda birçok dil tanımı ortaya çıkmıştır (Demirel, 2012, s. 1):

- Dil, insanlar arasında bir iletişim aracıdır (Roucek, 1968).
- Dil, bireyleri arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistemdir (Dilaçar, 1968).
- Dil, anlamlar ve ses dizileri arasında ilişki kuran bir ilkeler takımıdır (Langacker, 1972).
- Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1977).

Roucek, Dilaçar, Langacker ve Aksan’ın yapmış oldukları dil tanımlarında da görüldüğü üzere bir iletişim aracı olmasının yanında dil aynı zamanda bir sistem içerisinde işleyen bir araç olduğu anlaşılmaktadır. Bu sistemi sağlayan şey de kurallar dizininin yanında kültürel öğelerdir.

Bugüne kadar bu konu ile ilgili çalışmaları incelediğimizde yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeterliliğin önem kazandığı karşımıza çıkmaktadır. Okuduğunu anlama dil öğretiminde ulaşılmak istenen bir amaçken uluslar arası ilişkilerin gelişip güçlenmesi sonucunda dil öğretiminde iletişim kurmaya yönelik sözel yeterlilik ön plana geçmiştir.

Yabancı dil öğretiminde amaç dil ile ilgili önemli noktalara değinmek gerekir. Dil öğretim amacına ulaşmak için öğrencinin istekli olması çok önemli bir unsurdur. Bu sebeple öğrenciye öğrenmek istediği, ilgisinin olduğu dilin öğretilmesi, amacı gerçekleştirmek için ilk basamak olacaktır.

Dilin ‘ne için’, ‘hangi amaçla’ öğrenileceği, öğrenciye ve amaca uygun program, etkinlik ve ortam sunulabilmesi açısından belirlenmesi gerekir. Turizm sektöründe gelecek planları yapan bir öğrenciye uygulanacak program ile akademik çalışmalar yapmayı planlayan bir öğrenciye aynı dil öğretim programının uygulanması öğrenciye kimi zaman güdülenme eksikliği kimi zaman da zaman kaybı olarak yansiyabilir. Bu sebeple dil öğretiminde amaçlara uygun programların sunulması amaç dil öğretimini

etkili hale getirebilir(Yaylı ve Bayyurt, 2011).Örneğin günlük hayatta ihtiyaçlarını giderebilecek ölçüde dili iletişim amaçlı öğrenmek için; herhangi bir kuruma girmek için seviye tespit sınavlarına hazırlanmak için; bu alanda lisans eğitimine devam etmek için; dili öğrendiği ülkede hayatına devam etmek için gibi çeşitli amaçlarla öğrenilen bir yabancı dilin amaçlar doğrultusunda farklı programlarla öğretilmesi gerekir.

Yabancı dil öğretiminde öğrencinin dili içselleştirmesi için dili kendi yaşam alanında aktif olarak kullanabiliyor olması önemlidir. Bunu sağlamak öğrencide istek uyandıracak çalışmalar yapabileceği ortamları sağlamakla mümkün olabilir. Bilhassa öğrenci amaç dilin konuşulduğu ortamda yaşamıyorsa dili konuşabileceği ortam sağlamak dil öğretimini gerçekleştirebilmek için olmazsa olmazdır.

Öğrenci amaç dilin ana dil olarak kullanıldığı bir ülkede yaşıyorsa öğrenimi daha etkili ve hızlı olacaktır (Sarıçoban ve Gezmiş, 2005). Örneğin Türkiye’de Türkçe öğrenen bir yabancı, dil öğretim sürecindeki ders saatlerinin yanında günlük hayatta da Türkçe ile karşılaşmaktadır. Dolayısıyla dil öğretimine davranışsal ve bilişsel dil öğretiminden, sözcük odaklı dil öğretimine ağırlık verilebilir. Çünkü öğrenci davranışsal, kültürel ve gözlemlene gibi faktörlere maruz kalır. Ancak yabancı bir ülkede Türkçe öğretimi söz konusu olduğunda yaşam sahası Türkiye olmadığı için dil öğretim sürecinde davranışsal öğelere daha fazla yer vermek gerekir. Dolayısıyla öğrencinin amaç dilin yaşam alanı olduğu bir yerde öğrenilmesi ile amaç dili yabancı dil olarak farklı bir yerde öğrenilmesi dil öğretim sürecinde birtakım farklılıklara yol açar.

Yabancı dil öğretiminde amaç dilin öğretilmesi öğrencinin dil öğretim sürecine istekli başlaması ve süreç boyunca bu isteğini sürdürebilmesine bağlıdır (Sarıçoban ve Gezmiş, 2005). Öğrencinin dil öğretim sürecine dahil olması sürecin daha verimli geçmesini sağlayabilir. Bu açıdan dil öğretim süreci boyunca öğrencinin her aşamada izlenen program hakkında bilgilendirilmesi gerekir.

Öğrenmenin genelinde ve dil öğreniminde etkili olan bazı etmenler vardır. Bunlar arasında öğrencinin ihtiyaçları, ilgileri, güdülenme düzeyi, genel olarak sahip olduğu kişilik özellikleri, çevresi ile etkileşimi gibi pek çok etmen sayılabilir. Bu etmenlerin ortak özelliği öğrencinin yaşantısı ile ilgili olmalarıdır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin belirgin özelliklerini yansıtan öğretim ortamları yaratılmalıdır (Sarıçoban ve Gezmiş, 2005, s. 262).

Öğrenci amaç dili, ana dil olarak kullanılan bir ortamda öğreniyorsa ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek birçok etmenle karşılaşabilir. Ancak o dili yabancı dil olarak

öğreniyorsa ortamın kişinin özelliklerine uygun ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak olmasına dikkat etmek önemlidir. Aksi takdirde anadil öğrencisinden yabancı dil öğrencisi farklılaşabilmektedir. Bunun daha iyi anlaşılması açısından takip eden bölüme bakmak yerinde olacaktır.

1.1 YABANCI DİL, İKİNCİ DİL ARASINDAKİ İLİŞKİ VE ANA DİLİN GEREK YABANCI DİLE GEREKSE İKİNCİ DİLE ETKİSİ

Klein, ikinci dili, birinci dilden sonra veya birinci dil yanında iletişim aracı olarak kullanılan, yaşanan sosyal çevrede edinilen ve bu çevrede gerçekten konuşulan dil olarak tanımlamaktadır (Oruç, 2016, s. 283). O dili iletişim amaçlı kullanabilen çok dilli toplumlarda ve ülkelerde ikinci dil kavramından söz edilebilir. Bir başka deyişle bir toplumda ana dilin yanında ortak kullanılan bir dil varsa o toplumun ikinci dili vardır denilebilir.

İleri, Bausch/ Christ/ Krumm (2007) üçlüsünün Yabancı Dil Öğretimi El Kitabı'nda (Handbuch Fremdsprachenunterricht) yer alan Türkçe (Türkisch) başlıklı yazısında Almanya'da yaşayan Türk azınlığın birinci dillerinin Türkçe, ikinci dillerinin ise Almanca olduğunu ifade etmektedir. Burada ikinci dil ile yabancı dil arasında çok ince bir çizgi olduğunu belirtelim. İnsanların iki dil kullandığı bir bölgede, her iki dili de günlük yaşamsal koşullar için etkin bir şekilde iletişim aracı olarak kullanıyorsa, o bölge için birinci dil, ikinci dil vardır ve bu bölge insanları iki dillidir denilebilir (Oruç, 2016, s. 283).

İkinci dil ve yabancı dil kavramları çoğunlukla birbirinin yerine kullanılır. Ana dilden başka bir dil öğrenildiğinde o dile ikinci dil de denilebilir. Ancak her durumda ikinci dil yabancı dil olarak kabul edilir. Türk Dil Kurumu Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü¹ yabancı dil kavramını “öğrencilere, akademik, toplumsal ve meslekle ilgili gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla ana dili dışında öğretilen dil” şeklinde açıklamaktadır.

Klein'e (1984, s. 31) göre “yabancı dil” kavramıyla, dilin kullanıldığı ülke dışında derste öğrenilen ve devamında günlük iletişim için birinci dil yani ana dili yanında kullanılmayan dil akla gelmektedir. Henrici ve Riemer (2007: 39) “yabancı dil” kavramı için, tek dilli bir çerçevede baskın olarak ders yoluyla kontrollü bir biçimde öğretiliyorsa yabancı dil söz konusudur diyerek Klein'in tanımına yakın bir tanım getirmektedir. Henrici ve Riemer “tek

¹(<http://tdk.gov.tr/index> erişim tarihi: 24. 01. 2018)

dilli bir çevrede” ifadesini kullanarak çok dilli bir çevrede bu tanımın geçerli olmadığını öğretilen dilin ikinci dil olduğunu ifade ederek ikinci dil ve yabancı dil kavramlarını ayırıyor (Oruç, 2016, s. 288).

“Demircan (1990, s. 8) ana dilden veya birinci dilden sonra öğrenilen dillere yabancı dil denildiğini ve yabancı dilin bilinçli işlemlerle öğrenildiğini söylemektedir.” (Oruç, 2016, s. 288). Ayrıca Demircan, iki veya çok dilli toplumlarda ana dilinden sonra veya ana diliyle birlikte edinilen dilin ikinci dil olduğunu belirterek yabancı dil ve ikinci dil kavramları arasındaki farkı dile getirmektedir.

Yapılan tanımlardan yola çıkarak ikinci dil ve yabancı dilin birbirine çok yakın iki kavram olduğunu söylenilebilir. İki kavram arasındaki farkı Oruç (2016, s. 288) şu şekilde açıklamaktadır:

1. Yabancı dil öğrenilir, ikinci dil edinilir.
2. İkinci dil edinildiği ve öğrenildiği toplumda günlük iletişim için kullanılır. Yabancı dil günlük iletişim için kullanılmaz
3. Birinci ve ikinci dil içinde yaşanan toplumla iletişim için edinilir ve öğrenilir. Yabancı dil yabancı ülke insanları ile iletişim kurmak, o ülkelerde eğitim yapmak, gezmek, seyahat etmek, ekonomik, teknolojik, ticari ve bilimsel alışverişlerde bulunmak için öğrenilir.

Her ne kadar bir yabancı dili öğrenmek için özel ders alınsa, kursa gidilse ya da bireysel çaba ile ciddi zaman harcansa da o dilin doğal olarak konuşulmadığı bir ortamda öğrenmek bir takım engellerle karşılaşmaktadır. Ana dil bu noktada kimi zaman bir engel kimi zaman da hedef dili öğrenmede destekleyici bir unsur olarak büyük bir etkiye sahiptir.

Yabancı dil, dil öğretim süreci dışında iletişimsel olarak aktif bir şekilde kullanılmadığı sürece yabancı dili oluşturan öğeleri anlamlandırmaya çalışmak daha fazla öneme sahiptir. Yabancı dili oluşturan unsurlar iletişimde kullanıldığında pratiklik kazandırarak öğrenme hızlanabilir. Ancak iletişim amaçlı kullanım söz konusu olmadığında öğrenci, dile hakimiyetini artırmak için dilbilgisi kurallarına ağırlık vermektedir. Bu noktada anadil bilgisi çok önemlidir. Ana dilde dilbilgisi çok iyi bilinmiyor, terimlere hakimiyet söz konusu olmuyorsa ana dil yabancı dil öğretiminde engel olarak ortaya çıkar ve öncelikle bu engeli ortadan kaldırmak için ana dil dilbilgisine ağırlık verir. Bu da süreci uzatan bir unsurdur.

Ancak iletişimsel yetilerin kazandırılması için yabancı dil öğretim sürecinde ana dil kullanımına dikkat etmek gerekir. Tamamıyla ana dilde yabancı dil öğretimi başarı sağlayamayacağı gibi ana dili sürece dahil etmemek de başarı getirmeyebilir. Ana dil,

dil öğretim sürecine çok fazla dahil edilirse yabancı dile olan hakimiyet azalır ve dolayısıyla yabancı dil mantığıyla düşünmeyi engeller. Aynı zamanda öğrenici ana dili ve yabancı dili sürekli karşılaştırarak, karşılaştırma ve çeviri yoluyla yabancı dil öğrenmeye çalışabilir (Oruç, 2016).

Ana dil kullanılabilir ancak ön planda olmamalıdır. Soyut kavramların ya da anlaşılması zor sözcüklerin, durumların dilbilgisi kurallarının öğretiminde ana dil kullanılabilir. Yine çeviri söz konusu olduğunda yapılan çeviriyi kontrol etmek amacıyla ana dile başvurulabilir (Oruç, 2016).

Bu noktalara dikkat ederek ana dil kullanımı durumunda karmaşık ve soyut konu, kavram ve sözcüklerin anlaşılması sağlanarak zamandan tasarruf edilmektedir. Aynı zamanda karmaşıklık çözüme kavuşacağı için öğrencinin güdülenme düzeyi düşmeyebilir. Yabancı dil öğretiminde ana dilin ne ölçüde kullanılacağı süreçte kullanılan yöntem farklılıklarının ortaya çıkmasında önemli bir etkidir. Bu etken de ancak nasıl ve niçin ilişkisi de önem taşımaktadır.

1.2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE NASIL VE NİÇİN İLİŞKİSİ

Uluslararasıdaki ilişkilerin gün geçtikçe gelişmesi ulusların diğer ülke dillerini öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Bu sayede yabancı dili daha iyi, daha etkili öğretme sorununa her geçen gün farklı ve etkili çözümler aranmaktadır. Bu çözümlerden bir tanesi de kullanılacak olan yöntem ve metottur.

Yöntem ya da metot en genel tanımıyla, bir amacın gerçekleştirilmesi için izlenen yol ya da usuldür. Metot terimi eski Yunanca'da 'izleyen, sonraki, müteakip' anlamındaki 'meta, meth-' öneki ile 'yol, araç' anlamındaki 'odos' sözcüğünün birleştirilmesiyle elde edilmiş bir terimdir².

²(<https://www.turkcebilgi.com/y%C3%B6ntem> erişim tarihi: 25. 01. 2018)

Yöntem, bir çalışmada hedeflenen bilgilere ulaşmak için planlı bir şekilde hazırlanan yoldur. Dil öğretiminde ulaşılmak istenen hedeflere aşama aşama ilerleyip ulaşabilmek yöntemin etkililiğine bağlı olmaktadır

Yöntemi dil en iyi nasıl öğretilir ve öğrenilir gibi düşüncelerin uygulanması olarak sistemli ilke ve işlemlere dayanan bir dil öğretme yolu olarak tanımlayan Richards, Platt ve Platt (1986) dil öğretiminin farklı yöntemlerini sırasıyla dilin niteliği, dil öğreniminin niteliği, öğretimin amaç ve hedefleri, kullanılacak müfredatın türü, öğretici, öğrenci ve öğretim araç gereçlerinin rolü, kullanılacak teknik ve işlemlerden kaynaklandığını ifade etmektedir. Bir yöntem, (dil öğretimini planlarken) ne, ne kadar öğretilecek, bunlar hangi sıraya göre öğretilecek, anlam ve biçim nasıl ifade edilir, farkına varmadan dili kullanılabilmek için neler yapılabilir gibi soruların da yanıtlarını belirlemektedir (BrianSeaton, 1982) (Tosun, 2012, s. 37- 38).

Dil ailelerinin farklı olması nedeniyle ve bunun yanında da hedef grubun dili öğrenme yaklaşımı, farkındalığı, hazır bulunmuşluğu, motivasyonunun farklı olması ve aynı zamanda konuların bazılarının basit bazılarının zor olması, kazandırılmak istenen beceriye göre farklılık göstermektedir.

Yöntem ve yaklaşımların tarihçesine baktığımızda genel olarak dil kuramlarından Yapısalcılık, İşlevselcilik ve Etkileşimcilik gibi üçünün yabancı dil öğretim ve öğrenim yöntem ve yaklaşımlarını yakından etkilediğini görebiliyoruz. Söz konusu yaklaşım ve yöntemlerin, bunlardan birini ya da karışımlarını temel aldıkları bilinmektedir. 1950 yılından günümüze kadar yirmiye yakın yaklaşım ve yöntemin geliştirilerek çeşitli ortam ve kurumlarda uygulandığını söyleyebiliriz (Tosun, 2012, s. 37).

Çeşitli yöntem ve yaklaşımların ortaya çıkması dil öğretiminde mevcut yaklaşım ve yöntemin ihtiyacı tam olarak karşılayamaması problemine dayanmaktadır. Yaklaşım ve yöntemler için tamamıyla kötü hazırlanmış ifadesi kullanmak doğru olmayabilir. Her yaklaşım ve yöntemin dil öğretiminde kimi ihtiyaçları karşıladığı bir gerçektir. Ancak dil öğretiminde hedefler, öğrenci, ortam, bireysel farklılıklar gibi birçok etken söz konusu olduğu için her durumda farklı yöntemlere ihtiyaç duyulabilir. Kimi durumlarda dil öğretiminde başarı sağlanması adına birçok yöntemin karışımı temel alınabilir.

Yabancı dil öğretiminde nasıl ve niçin ilişkisi Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde amaç ve araç odaklı yer almaktadır.

Kültürün önemli bir özelliği olan dil, toplumu kültürel izlere ulaştırmaktadır. Kişi çok dilli olduğu ölçüde kültürel çeşitliliğe ortam verebilir. Kültürel çeşitliliğe önem veren AOBM yaşam boyu sürecek olan dil öğrenme süreçlerini desteklemektedir. İsviçre Hükümetinin öncülüğünde Kasım 1991'de Rüşchikon'da düzenlenen devletlerarası sempozyumda "Avrupa'da Dil Öğreniminde Şeffaflık ve Tutarlılık: Hedefler, Değerlendirme, Belgelendirme" konusunda şu kararları almıştır (CEFR, 2002, s. 4) :

1. Üye ülkelerde daha fazla hareketlilik, kimlik ve kültürel çeşitliliğe saygı beraberinde daha etkili uluslararası iletişim, bilgiye daha kolay erişim, daha yoğun kişisel etkileşim, gelişmiş iş ilişkileri ve daha derin ortak anlayış amaçları doğrultusunda dil öğrenme ve öğretiminin yoğunlaştırılması önemlidir.
2. Bu amaçlara ulaşmak için dil öğreniminin, okul öncesi dönemden yetişkinliğe kadar eğitim sistemiyle sağlanması ve geliştirilmesi gereken, yaşam boyu sürecek bir etkinliktir.
3. Her düzeyde dil öğrenimine yol gösterecek diller için Avrupa ortak başvuru metni aşağıdaki amaçlarla geliştirilmek istenmektedir:

- a) Farklı ülkelerdeki eğitim kurumları arasında işbirliğini arttırmak,
- b) Dil yeteneklerinde ortak bir temel oluşturmak,
- c) Öğrenci, öğretici, program geliştiriciler, sınav kurulları ve eğitim müdürlüklerine bu kurumları oluşturmakta ve çabalarını koordine etmekte yardımcı olmak.

Bu gibi önemli noktalarla ortaya çıkan AOBM çok dilli olmayı çok kültürlü olmak bağlamında görmektedir. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konularındaki çalışmalarını yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Yabancı dil öğrencilerin bu dili iletişim kurmada kullanabilmek için hangi bilgi ve yeteneklerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır (CEFR, 2002, s. 1).

Belirlenen dil yeterlilik düzeylerine uygun hedefler verilerek öğrenme süreci anlamlı hale getirilmiş olur. Yabancı dil öğretiminin hangi amaç kapsamında gerçekleştirildiği önemli bir sorundur. Turist olarak ihtiyaç duyulan yabancı dil, akademik çalışmalarda başvurulacak yabancı dil, mesleki teknik bilgilere yönelik yabancı dil, sınav odaklı yabancı dil vb. amaçlar belirlenerek yabancı dil öğretim süreci daha verimli ve amaca ilişkin yetileri kazanma konusunda daha güdüleyici olmaktadır.

Bu bağlamda AOBM’de amaç odaklı yabancı dil öğretimini gerçekleştirebilmek için öğretmenlerin kendilerine şu soruları sormaları gerekmektedir(CEFR, 2002, s. 43) :

- Öğrencilerimin işlemini gerçekleştireceği alanları ve meşgul olacakları durumları tahmin edebilir miyim? Eğer öyle ise, hangi rolleri gerçekleştirmeleri gerekir?
- Ne tür insanlarla meşgul olmaları gerekir?
- Hangi kurumsal çevreler içinde kişisel veya profesyonel ilişkileri ne olacak?
- Hangi amaçlara başvurmaları gerekir?
- Hangi etkinlikleri yerine getirmeleri gerek?
- Hangi temaların üstesinden gelmeleri gerek?
- Konuşmaları gerekir mi? Ya da sadece dinlediklerini ve okuduklarını mı anlayacaklar?
- Ne tür şeyleri dinleyecekler ya da okuyacaklar?
- Hangi şartlar altında hareket etmek zorundalar?

- Hangi dünya bilgisine ya da diğer bir kültürün bilgisine başvurmaları gerekecek?
- Hangi becerileri geliştirmiş olmaları gerekir? Yanlış yorumlara olanak vermeden hala nasıl kendileri gibi olurlar?
- Bu sorumluluğun ne kadarını üstlenebilirim?
- Eğer öğrencilerin hangi durumlarda dili kullanacaklarını tahmin edemezsem, belki de hiçbir zaman içinde bulunmayacakları durumlar söz konusu olacak, ben aşırıya kaçmadan onlara dili iletişimde kullanmaya en iyi nasıl hazırlarım?
- Gelecekte mesleki yaşamları hangi tarafa yönelirse yönelsin, ben onlara uzun süre işlerine yarayacak ne verebilirim?
- Dil öğrenimi, demokratik toplum içinde sorumlu birer vatandaş olarak onların kişisel ve kültürel gelişimlerine nasıl en iyi şekilde katkıda bulunabilir?

Bu sorulara verilen cevaplar dil öğretim sürecinde ortaya çıkabilecek sorunların üstesinden gelmeyi kolaylaştıracak, öğrencileri amaca yöneltecek öğrenme ortamları sunacak ve onlara ihtiyaç duyduğu iletişim becerilerini kazandırabilir. Yabancı dil öğretiminde iletişim becerilerinin gelişmesi için amaca yönelik tematik kategorilerle sınıflandırma yapmak mümkün olmaktadır. AOBM’de tematik kategoriler çeşitli yollarla sınıflandırılabilir. Threshold Level 1990, Bölüm 7 de sunulan temalar, alt-temalar ve “özellikli kavramlar” etkili bir sınıflandırmadır. Örneğin (CEFR, 2002, s. 51):

1. Şahsi kimlik
2. Evin çevresi ve evdeki çevre
3. Günlük yaşam
4. Boş zaman, eğlence
5. Gezi
6. Diğer kişilerle olan ilişkiler
7. Sağlık ve vücut bakımı
8. Eğitim
9. Alışveriş

10. Yiyecek ve içecek

11. Hizmetler

12. Mekanlar

13. Dil

14. Hava durumu

Bu tematik alanların her birinde, alt kategoriler oluşturuldu. Örneğin, alan 4, ‘boş zaman ve eğlence’ aşağıdaki gibi alt kategorilere ayrılır:

4.1. Boş vakit

4.2. Hobiler ve ilgi alanları

4.3. Radyo ve televizyon

4.4. Sinema, tiyatro, konser vs.

4.5. Sergiler, müzeler vs.

4.6. Zihinsel ve sanatsal uğraşlar

4.7. Spor

4.8. Basın

Her bir alt tema için “özellikli kavramlar” tanımlanır. Sözgelimi, 4.7’de, ‘spor’ ile ilgili Threshold Level 1990 belirtir:

1. Konumlar: Alan, zemin, stadyum
2. Kurumlar ve organizasyonlar: Spor, takım, kulüp
3. Kişiler: Oyuncu
4. Nesnelere: Kartlar, top
5. Olaylar: Yarış, oyun
6. Faaliyetler: İzlemek, oynamak (sporun adı), yarışmak, kazanmak, kaybetmek, geri çekilmek

Yukarıda sınıflandırılmış olan temalar günlük hayatla ilişkili, öğrencinin iletişimsel ihtiyaçlarına cevap verecek olan temalardır. Öğrenciyi öğrenme sürecine dahil etmek için bu temaların detaylandırılması, alt kategorilere ayrılması bireysel farklılıkların yaşandığı sınıf ortamında öğrencilerin kendilerinden izler bulması açısından önemlidir.

Ayrıca her bir alt tema için özellikli kavramların oluşturulması öğrencinin süreçte daha aktif olmasını sağlar.

Öğrencinin dil öğrenme sürecinden donanımlı bir şekilde çıkması ihtiyaçlarına göre tema, alt tema ve özellikli kavramların seçilmesine bağlı olur. Gerçek hayatta karşılaşılabilecek durumları ve bu durumlarda ihtiyacı karşılayacak iletişimsel yetileri tek bir araştırma ile belirlemek mümkün olmaz. Bu noktada öğreticiye büyük görev düşer. Öğreticinin ilgili öğrenci grubuyla yaptığı ihtiyaç analizleri sonucunda güdüleme düzeyi yüksek, ihtiyaçlara cevap verecek ve öğrenciyi sürece dahil edecek temaları belirler.

Öğrenci yabancı dili hedefe giden yolda bir araç olarak görüyor olabilir. Örneğin; yabancı ülkede kısa bir seyahat için bulunacak olması kişide yabancı dili araç olarak öğrenme ihtiyacına yol açar. Bu bağlamda yabancı dil öğretim süreci hedef dili çeviri yapmak için öğrenmek isteyen bir kişi ile aynı şekilde ilerleyemeyebilir. Daha çok kısa ve pratik cümleler öğrenmesi yeterli olabilir. Öte yandan çeviri yapmak için bir yabancı dil öğrenci kişi için dil öğretim sürecine dilbilgisi, dilbilim, edebiyat gibi kavramların dahil olması gerekir. Yabancı dil öğretiminde bu gibi öğrenme ihtiyacına verilen cevaplar öğrenciyi hedeflerine ulaştırır ancak öncesinde yabancı dil öğretimi ve öğrenimindeki genel hedeflerin öğrencide geliştireceği birtakım beceriler vardır.

1.3. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE ÖĞRENİMİNDE GENEL HEDEFLER

Yabancı dil öğretimi, öğrenciyeye dil öğretim sürecinde çeşitli alışkanlıklar ve beceriler kazandıran iletişimsel yapıları öğretmektedir (CEFR, 2002). Yabancı dil öğretim sürecinde öğrenci yaptığı çalışmalar sonucunda hafızasını, çeşitli durumlarda kullanabileceği yaratıcı zekasını ve problem çözme becerisini geliştirmektedir.

Yabancı dil öğretiminde gerçekleştirilecek üç hedef vardır³. Bunlar iletişimsel hedef, eğitimsel hedef ve kültürel hedeflerdir. İletişimsel hedef genel anlamda iletişim aracı olarak yabancı dil edinimi, öğrencilerin yabancı dil kullanımında edindikleri beceri ve alışkanlıklar olarak tanımlanmaktadır.

Eğitimsel hedef, yabancı dil öğretiminin öğrencinin istemli ya da istemsiz hafızasını, yaratıcı yeteneklerini ve irade gücünü geliştirmesine yardım etmesi bakımından önemlidir.

Kültürel hedef ise yabancı dil öğrenmenin öğrenciyi, görsel ve okuma materyalleri aracılığıyla hedef dilin konuşulduğu ülke, öğrendiği yabancı dili konuşan insanların gelenek, görenek ve hayatı ile ilgili bilgilendirmesi açısından etkili bir hedefdir.

Dil öğrenmek kültürden bağımsız olamaz. Hedef dili konuşan toplumun hayat tarzı, hayata bakış açısı, olaylar karşısında verdikleri genel tepkiler dili oluşturan kültürel öğelerden sadece birkaçıdır. Bu bağlamda öğrenci dil öğrenme sürecinde hedef dilin kültürünü çeşitli materyaller aracılığıyla öğrenmiş olmaktadır. Dili iletişim ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde alışkanlık ve beceri haline getirip, öğrenci çeşitli dil çalışmalarını zekasını geliştirebilir (Yaylı ve Bayyurt, 2011). Dilin iletişim ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için öğrenci ve öğretici arasındaki ilişki önemlidir.

1.4. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE ÖĞRENİCİ- ÖĞRETİCİ İLİŞKİSİ

Her öğrencinin öğrenme hızı, ilgileri, içinde bulunduğu sosyal çevre ve karakter özellikleri farklı olabilir. Bu gibi bireysel farklılıkların söz konusu olduğunu göz önünde bulundurarak öğrencilerle zaman zaman özel görüşmeler yapılabilir. Bu görüşmelerde dil öğretim süreci ile ilgili olumlu olumsuz görüşleri alınabilir.

Dil öğretim sürecine çeşitli problemler yüzünden dahil olamayan ya da uyum sağlayamayan öğrenciler için kaybı giderici programların ve etkinliklerin yapılabilmesi

³(<https://studfiles.net/preview/5113496/> erişim tarihi: 25. 01. 2018)

dil öğretiminde başarı sağlar. Dolayısıyla bireysel farklılıklarından dolayı dil öğretim sürecinde problem yaşayan öğrencilere yeterli fırsat ve zaman sağlanmış olur.

Yabancı dil öğretiminde “öğretici” en önemli unsur olarak görülebilir. Dil öğretiminde tamamıyla kötü düzenlenmiş bir programı, donanımlı bir öğretici yapacağı düzenlemelerle iyi bir programa dönüştürebilir. Bunun için dil öğretim sürecine başlamadan önce bir öğreticinin öğreticilik mesleğinin gerektirdiği özelliklere sahip olması önemlidir. Alanında uzman, donanımlı, hoşgörülü, sabırlı, anlayışlı ve tarafsız olması öğrencileriyle güvenilir bir ilişki kurması açısından önemlidir. Maddi olarak çalışmasının karşılığını alıyor olması işini severek ve benimseyerek yapan bir öğreticinin herhangi bir eksiklik hissetmemesi açısından önem taşımaktadır.

Öğreticinin dil öğretim sürecinde ihtiyaç duyduğu teknolojik aletlere ulaşabiliyor olması gerekir. Bu sayede yeniliklere açık bir öğretici dil öğretim sürecini aksatmadan dersine ihtiyaç duyduğu anda yenilikler ekleyerek devam edebilir.

Öğreticilerin sıklıkla bir araya gelmesi dil öğretim sürecinde yaşanan problemlere çözüm bulmak, yenilikleri paylaşıp bilgi ve becerilerini geliştirmek ya da deneyimli öğreticilerin deneyimsiz öğreticilerle paylaşım yapmasına fırsat sağlaması açısından önemlidir.

Dil öğretim sürecinde fiziki şartlar önemlidir. Öğrenci sayısının kalabalık olmaması dil öğretim sürecinde aksaklık çıkmaması açısından etkili olabilmektedir ve bu süreçte zaman kaybı yaşanmaması adına ders içi kullanılacak materyallerin sınıf içinde olması önem taşımaktadır. Ortamın, dil öğretim sürecinde öğrencinin öğrendiklerini pekiştirmesi açısından sınıf dışında dili kullanma ihtiyacına cevap verebiliyor olması etkili öğrenme için faydalı olabilmektedir. Bu sayede öğrencilerin sözcük öğretiminde etkili bir dil öğretimi için gerekli olan kazanımlara ulaşmaları mümkün olabilir (Başar, 2008).

Dil öğretim sürecine etki eden bu unsurların yanında yukarıda belirtilen AOBM’de amaç odaklı yabancı dil öğretimini gerçekleştirebilmek için öğreticilerin kendilerine sormaları gereken soruları aynı zamanda metin yazarının da sorması ile dil öğretim süreci anlamlı hale gelebilmektedir. Bununla birlikte dil öğretim sürecinin etkililiği bakımından seçilecek olan yaklaşım ve yöntemler için devam eden bölüme bakmak yerinde olacaktır.

1.5. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIM VE YÖNTEMLER

Geleneksel dilbilgisi çeviri yöntemi uzun süre yabancı dil öğretiminde kullanılırken, 1930’larda konuşma dilinin öğretilmesine ağırlık verilmesi üzerine düzvarım (direct) yöntemi, daha sonra kulak-dil alışkanlığı (audio-lingual) yöntemi yaygın bir şekilde kullanılmaya, son yıllarda da iletişimci yöntemeye yer vermeye başlanmıştır. 1982 Ekim ayında Avrupa Konseyi ile Milli Eğitim Bakanlığı’nın ortaklaşa düzenledikleri ‘Yabancı Dil Öğretim Programları’ konulu seminerde belirlenen belli başlı yöntemler sınıflaması esas alınmıştır. Türk ve Avrupalı uzmanlar tarafından benimsenen bu yöntemler (Demirel, 2012, s. 35): Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi (Grammar-TranslationMethod), Düzvarım Yöntemi (Direct Method), Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-LingualMethod), Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive-CodeApproach), Doğal Yöntem (NaturalMethod), İletişimci Yaklaşım (CommunicativeApproach), Seçmeli Yöntem (EclecticMethod) şeklinde olmuştur. Yabancı dil öğretiminde birçok yaklaşım ve yöntem mevcuttur. Ancak yazınsal metin odaklı baktığımızda ağırlıklı olarak kullanılan yaklaşım ve yöntemler bunlar olduğundan bu yaklaşım ve yöntemlere yer verilmiştir.

Dilbilgisi çeviri yönteminde karışık ve zor dilbilgisi kuralları için ayrıntılı ve uzun açıklamalar yapılır. İstisna kurallar listelenip ezberletilir. Dilbilgisi konuları sözcük çeşidine göre sınıflandırılarak belirli bir sıra içinde öğretilir. Yabancı dildeki metinleri çevirmeyi öğretme amacıyla olan bu yöntemde metinlerin yazınsal biçimine daha çok ağırlık verilir. Metnin içeriğinden çok metindeki cümle kalıpları önemlidir. Bunlara dilbilgisi öğretimi için alıştırma gözüyle bakılır. Bu yöntemde önceleri kolay klasik yapıtların çevrilmesi ile çeviriye başlanır. Dilbilgisi konularının ilerlemesiyle zor ve karmaşık eserlerin çevirilerine geçilir. Öğrencilerin sözcük dağarcıkları hazırlanan sözcük listeleri ile geliştirilir. Önceliğin okuma, anlama ve yazma olduğu bu yöntemde telaffuz çalışmalarına önem verilmez. Dinleme ve konuşma geri plandadır. Bu durumda sözcüklerin içselleştirilerek öğrenilmesi oldukça zordur(Güneş, 2011).

Dilbilgisi çeviri yöntemine tepki olarak doğan düz varım yönteminde görerek, dinleyerek amaç dilin yoğun bir şekilde kullanılması oldukça önemlidir. Bu yöntemde öğretilen sözcükler ile buna karşılık gelen kavramlar arasında doğrudan, araya çeviri

gibi bir unsur girmeden, bağlantı kurulması önemlidir. Dil öğretim sürecinde bu görüşü uygulamak dilbilgisi çeviri yönteminden sonra başarı sağlamıştır.

Bu yöntemin ilkeleri şu şekildedir (Güneş, 2011, s. 128):

- Dil hakkında bilgi vermek yerine dilin kendisi öğretilmelidir.
- Öğretmen kelimeleri resim veya şekillerle açıklamalı, ana dile asla çevirmemelidir.
- Sözlü dilin öğretimi yazılı dile geçmeden yapılmalıdır. Öğrencinin dili önce sözlü olarak öğrenmesine çalışılmalı ve telaffuza önem verilmelidir.
- Yazılı dil çalışmaları sözlü dil çalışmalarını izlemelidir.
- Dilbilgisi öğretimi dolaylı olarak, yani kurallar ayrıntılı biçimde açıklanmadan, örneklerden hareket ederek öğretilmelidir. Dilbilgisi bir araçtır, amaç değildir.
- Konuşma alıştırmaları özelleştirilmeli, soru-cevap uygulamaları öğretmen tarafından yönetilmelidir (Puren, 1998, 2004, RodríguezSeara, 2004).

İlkelerden de anlaşıldığı üzere dili anlamlandırarak öğretmek önemlidir. Sözcüklerin anlamlarıyla ilişki kurmak, araya başka bir ifade girmeden doğrudan yapılırsa anlamlı öğrenme gerçekleşmiş olur. Dil öğretim sürecini yöneten öğretici öncelikle dilin sözlü öğelerine önem vererek telaffuz geliştirmeye çalışmaktadır. Öğrenci dolaylı yollardan dilbilgisi kurallarına ulaşarak bu kuralları ezberlemek yerine içselleştirir.

Bu yönetime göre yazılmış ders kitaplarında dilsel normlara göre biçimlendirilmiş yazınsal metinler, yerini diyaloglar ile öğrencinin günlük yaşamında okuduğu masal, şarkı ve tekerlemelere bırakmıştır. Diyaloglar günlük yaşama ait konuları ele alarak konuşma becerisinin geliştirilmesinde, diyalogların taklit yoluyla yüksek sesle tekrar edilmesi ise telaffuz öğretiminde etkili olmuştur. Basit düzeyde olsa da diyaloglar ayrıca okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde kullanılmıştır (Genç ve Ünver, 2012, s. 70).

Bu sayede ders sürecinde öğrencinin günlük hayattaki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik iletişim becerileri gelişmiş olur.

Dilbilgisi kurallarının tümevarım yoluyla öğretildiği bu yöntemde dilbilgisi araç olarak görülür. Sözlü öğretim ön planda olduğundan dilbilgisi ve yeni sözcük öğretimi görsel-ışitsel araçlarla yapılır. Dinleme ve tekrarlara yer vererek telaffuz öğretimi ön plana alınır. Bu sayede amaç dilin yoğun bir şekilde kullanılıp ana dil ve çevirinin geri planda kalması sağlanır(Güneş, 2011).

Kulak dil alışkanlığı yönteminde yabancı dil öğretiminde başarıdan söz edilmesi tekrar, alıştırmalar ve pekiştiricilerle edinilen alışkanlıklara bağlıdır. Bu sebeple dil öğretim sürecinin başlangıcında mekanik ve biçime dayalı etkinlik ve alıştırmalar yapılır. Dili sözlü bir davranış biçimi olarak gören bu yöntemde dil öğretim sürecinde yeni cümlelerin öğrenilmesi öğrencilerin benzer cümleleri üretebilmesiyle gerçekleşir.

Dilbilgisi yapılarının detaylandırılması ancak dil öğretim sürecinin ileriki aşamalarında ele alınır. Uzun dilbilgisi açıklamalarına ilk etapta yer verilmeyen bu yöntemde diğer dil becerilerinin gelişmesi dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesine bağlıdır. Kulak-dil eğitimine verilen önem sonucunda okuma ve yazma becerileri gelişir. Bu yöntemde dil kültürden bağımsız olamaz. Amaç dilin kültür yaşamı da dil öğretim sürecine dahil edilmiştir. Bu yöntemin bazı ilkeleri şöyledir (Güneş, 2011, s. 130):

- Dil bir davranıştır. Diğer davranışlar gibi öğretilir.
- Dil öğretimi için öğrencilerin tepkilerini çeşitli uyarıcılarla koşullandırmak, bir tepki sistemi geliştirerek alışkanlık oluşturmak gereklidir.
- Dil öğretiminde sözlü uygulamalar öncelikli ve üstündür.
- İzlenen öğretim yöntemi şöyledir: Öğrenci önce dinlemeli, sonra konuşmalı, ardından okumalı ve yazmalıdır.
- Başlangıçta dilin özelliklerini içeren cümleler verilir, bunlarla alıştırma yapılır.
- Dil öğretimi olabildiğince gerçek durumlara uygun yürütülmeye çalışılır. Karşılıklı konuşmalara ağırlık verilir.
- Öğrenci taklit ve tekrar ederek, cevaplar vererek, cevaplarını kontrol ederek öğrenir.
- Başlangıçta dilbilgisine fazla yer verilmez. Dil bilgisi öğretimi aşamalı olarak çeşitli konulara yerleştirilir (Gaonac'h, 1991, Martinez, 1996).
- Metinler tümevarım yoluyla işlenir. Önce öğretici tarafından örnek bir okuma yapılır ardından sınıfça koro halinde okunur. Daha sonra aynı metinler öğrencilere tek tek veya gruplar halinde defalarca okutulur. Telaffuz, vurgu ve tonlamalara dikkat edilir (Puren, 2004).

Bu ilkelerde de görüldüğü üzere dili bir davranış olarak ele alıp taklit ve tekrarlar yoluyla alışkanlık kazandırma ön planda olduğundan sözlü uygulamalar ve telaffuza önem verilerek kısa sürede yabancı dilde iletişim ihtiyacının giderilmeye çalışıldığı ortaya çıkmaktadır.

Dilin, öğrenilmez ancak edinilebilir olduğu düşüncesinin hakim olduğu bilişsel öğrenme yaklaşımında dil öğretim sürecine dahil olan her şey bir bütünlük içinde öğretilmelidir. Grup çalışması ve bireysel eğitim sayesinde öğrencileri sürece dahil edip gerektiğinde her türlü görsel ve işitsel araçlara ve diğer tekniklere başvurulmalıdır. Öğrenme ortamında birlik sağlanmalıdır. Öğretici otorite değil rehber niteliğindedir. Sınıf-içi etkileşimi sağlayarak öğrenmeyi kolaylaştırmalıdır.

Dilin bir alışkanlık ürünü değil yaratıcı bir süreç olduğu bu yaklaşımda ezber değil bilinçli olarak dilin kurallarını öğrenme esastır. Dilbilgisi kurallarının tümevarım ve tümdengelim yoluyla öğretildiği bu yaklaşım telaffuz öğretimine ayrı bir öğretim etkinliği olarak yer vermez. Dil öğretim sürecinde yer yer anadile ve çeviriye

başvurulmaktadır. Dört temel beceri önemine göre eşit olarak geliştirilir. Özellikle duyduğunu anlama becerisine önem verilmelidir.

19. yüzyılda dilbilgisi çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkan bu yöntemde yabancı dilde başarı anadile benzer biçimde öğretilmesiyle mümkün olur. Doğal yöntem, “Yabancı dil öğrencilerine, başından itibaren yalnızca, öğreticinin kendi anadili olan yabancı dili kullanarak, sürekli konuşma yoluyla iletişim kurmak ve bu etkileşimi birbirleriyle bir metin oluştururcasına bağlantılı, ama dilbilgisi açıklaması yapılmaksızın anlaşılabilir ölçüde yalın bir cümle dizisiyle gerçekleştirmek” biçiminde tanımlanabilir (Demirel, 2012, s. 46). Dolayısıyla öğrenci amaç dile maruz kalarak dili doğal yapısıyla öğrenmiş olur.

“F. Gouin’e göre dil öğrenme ihtiyacı diğer insanlarla iletişim kurma ve kültürel engelleri ortadan kaldırma ihtiyacından doğmaktadır (Güneş, 2011, s. 127).” Bu ihtiyaca cevap verebilmek için yaşayan, konuşulan dilin öğretimi esastır. Bu yöntemde yabancı dilin sadece anadili konuşanlarla öğretilebileceği düşüncesi hakimdir. Bu sebeple öğretmenler o dili anadil olarak konuşan kişilerdir. Bu sayede konuşmaya mecburiyet doğar ve öğrencide dil hissi gelişir. Anadili öğrenen bir kişi öğrenme sürecinde öncelikle karşılaştığı gerçek olayları, gözlemlendiği durumları zihninde yerleştirip onları belirli bir sıraya koyar. Zihninde yaptığı düzenlemeler sonucunda anadilini kullanmaya başlamaktadır. Her insanın geçmiş olduğu bu süreç göz önünde bulundurularak yabancı dil öğrenen kişi önce dinleme ortamına alınmalı ve gerçek olaylar ve durumlarla karşı karşıya kalmalıdır. Kişinin ancak bu şekilde doğal öğrenmesi gerçekleşir.

Dili yazılı olarak göremeden onu dinlemesi gerektiğine inanılan bu yöntemde kimi durumlarda öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için diyaloglar ezberletilir. Öğrenci duyduğunu tam olarak anlamamış olsa bile tekrar, telaffuz ve taklit yoluyla dil öğretim sürecine devam edilir. Öğretici konuşur hataları düzeltir. Konuşmaktan çekinen öğrencilere kitapta bulunan günlük yaşamdan konuşma parçaları ezberletilir. Bu yöntemde sözcük öğretimi önemli olduğundan sıklıkla kullanılan sözcükler seçilip öğretilir. Bu sayede de sözcük edinimi sağlanmış olur(Güneş, 2011).

İletişimsel yaklaşımda hedef dilin kültürel değerlerinin tanıtılması öğrenciye kültürlerarası diyalog kurma becerisi kazandırır. Öğrenciye işbirliği ile çalışmayı

öğreten bu yöntem aynı zamanda öğrenciye bilgiye ulaşma, sorun çözme ve elde ettiği bilgileri kullanma becerileri de kazandırır. Bu yaklaşımda öğretici rehber görevindedir. Öğreticinin öğrenciye dili kullanabileceği, iletişimsel becerisini geliştirebileceği ortam sunması esastır. Bu açıdan öğreticinin amaç dilde yeterli olması gerekir.

İletişimsel yetinin kazandırılmasında, hedef dilin kültürünü dil öğretim sürecine dahil etmek son derece önemlidir. Dilin kullanımının esas kabul edildiği bu yaklaşımda dil öğrenme süreci bireyin zihninde gerçekleşen aktif bir süreçtir. Kuralları değil kurallara uygun cümle kurabilme becerisi kazandırmak önemlidir. Bu beceriyi kazandırmak hedef dilde, günlük hayatta karşılaşılabilecek iletişim materyallerini dil öğretim sürecinde kullanmakla mümkün olur(Güneş, 2011).

Yabancı dil öğretiminde bir yöntem belirlenip onun kurallarına göre dil öğretim sürecini sürdürmek öğretimde sorunlara yol açabilir. Var olan yöntemler ihtiyacı karşılayamadığı gerekçesiyle geliştiriliyor ya da yeni yöntemler ortaya çıkar. Yıllar içinde gelişen yöntemlere bakıldığında eksilerinin ve artılarının bir arada olduğu yöntemler görülmektedir.

Belirli bir yöntem kullanıldığında çıkabilecek sorunları kaldırmak için ortaya çıkan seçmeci yöntem dil öğretim sürecini iyileştirmeye yarayan yöntem ve teknikleri seçer. Bu yöntem öğrenci ihtiyaçlarını esas alıp ortama uygun araç- gereçleri dil öğretim sürecine dahil eder. Bu sayede öğretici her yöntemin iyi yanlarını alıp duruma uygun kullanabilir. Öğreticinin aktif olduğu bu yöntemde öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulması etkili öğrenmeyi sağlamak açısından önemlidir.

Seçmeli yöntemin kullanım özellikleri (Demirel'den akt. Göçer, 2015, s. 31):

- Dil öğrenimi anlamlı ve gerçek hayata dönük olmalıdır.
- Çeviri özel bir dil becerisidir ve başlangıç düzeyindeki öğrenciler için bir öğrenme yöntemi olarak uygun değildir. Başlangıçta yararlı gibi görünse de uzun dönemde olumsuz etkilerden kurtulmak güç olmaktadır.
- Dil öğretimi amaç dille yapılmalıdır. Gerektiğinde anadile yer verilebilir.
- Mekanik tekrarlara ve yer değiştirme alıştırmalarına çok zaman ayrılmamalı, anlamlı ve iletişime dönük alıştırmalara daha çok yer verilmelidir.
- Her dersten önce öğrencilere ne öğrenecekleri ve niçin öğrenecekleri bildirilmelidir.
- İletişim yeterliğini kazandırmada ve dil öğretiminde sözel olmayan iletişim jest ve mimikler, ses tonu, vurgu, kültürel tavırlar gibi hususlar dikkate alınmalıdır.

Bu gibi hususlar dikkate alınarak yapılan bir yabancı dil öğretim sürecinde başarılı sonuçların elde edilebilirliği yüksektir. Seçmeci yöntem diğer yöntemler gibi belli başlı

kuralları, keskin ayrımları olan bir yöntem değildir. Aksine duruma uygun şekillenebilen esnek bir yapıdadır. Bu durum öğreticinin enerjisi, deneyimleri, dil öğretim sürecinin ihtiyaçları, öğretici ve öğrencilerin güdülenme düzeyi, öğrencilerin yaşları ve sayıları, sınıfların büyüklüğü, kullanılabilen materyaller gibi kontrol edilebilen ya da kontrol edilmesi zor olan birçok değişkene bağlı olarak gelişir.

Geçmişten günümüze toplumların yabancı dil öğretimindeki ihtiyaçlarına cevap verebilmek adına çeşitli dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım ve yöntemlerde dil öğretiminde sözcük öğretim tekniklerine, stratejilerine gün geçtikçe daha da fazla yer verilmiştir.



2. BÖLÜM: SÖZCÜK ÖĞRETİMİ

Dil ortamında doğup büyüyen bireyin kendi anadilini öğrenmesiyle başka bir dil öğrenmesi arasında farklılıklar vardır. Diller arasında çeşitli dilbilgisi yapıları, cümle dizilişleri, ses olayları, aynı zamanda dilin içinde bulunduğu toplumun kültüründen kaynaklanan kalıplaşmış ifadeler gibi farklılıklar vardır. Öğrenici hedef dili öğrenirken, toplumun kültüründen kaynaklanan ifadeleri öğrenme sürecine dahil etmezse anlamlı öğrenme gerçekleşmiş olamaz. Akpınar ve Açık kullanılan, yaşayan dilin öğretilmesi gerektiğini, aksi durumda öğrencinin öğrenmeye çalıştığı dil ile sokakta konuşulan dil arasında ikilemede kalacağını ve sağlıklı iletişim kuramayacağını ifade etmektedir (2010, s. 2).

Yabancı dil öğretiminde kendini ifade edebilecek düzeyde olmak ulaşılmak istenen bir sonuçtur. Öğrenici her durumda kendini yazarak ya da konuşarak ifade edebildiği ölçüde dili aktif olarak kullanabilir.

Dili aktif olarak kullanabilmek, dilin temel işlevi olan yazılı/ sözlü iletişimin sağlanmasıyla mümkündür. İletişim karşılıklı etkileşim gerektirir. Öğrenici, karşısındakini doğru anlayıp karşılığında beklenen sözlü ya da yazılı anlatımı gerçekleştirebilmelidir. Öğrencinin dil öğrenmeye başladığında ilk etapta kendini ifade edebilmesi, karşılıklı etkileşimi sağlayabilmesi için ihtiyaç duyduğu şey sözcüklerdir. İletişimin gerektirdiği yetileri kullanabilmek için bilinen sözcük sayısı önemli bir yer tutar. D’Arcangues dilbilgisine dair hiçbir bilgi olmasa da iletişimin kurulabildiğini fakat sözcük olmadan iletişimin kesinlikle sağlanamayacağını ifade etmiştir (1999-2000, s. 3). Ancak bu düşünceyle beraber her ne olursa olsun sözcük ve dilbilgisi öğretiminin birbirine sıkı sıkıya bağlı olduğunu, öğrencinin sadece sözcüğün biçim dizimini bir araya getirerek kendini doğru bir şekilde ifade edemeyeceğini belirtmektedir.

Dil öğretiminde sözcük bilgisi öğretimi hem temel ilkelerden bir tanesidir hem de yazılı ve sözlü ifade olduğu kadar yazılı ve sözlü kavrama da olan dört dil becerisinin önemli bir bileşim maddesidir (D’Arcangues, 1999-2000, s. 14).

“1980 öncesinde sözcük seçimi daha çok dilbilgisi içeriğine göre yapılmaktaydı.” (Rolland, 2014, s. 7). Ancak artık sözcük seçimi iletişime ve sözcüğün kullanılabilirliğine

göre yapılmaktadır. Çünkü yabancı dil öğretiminde başarı hedef dilin kullanıldığı ölçüde sağlanabilir. Hedef dilin kullanılabilirliği de sözcük öğretimiyle bağlantılıdır(D’Arcangues, 1999-2000).

Sözcük öğretimi dilin kullanım örnekleriyle pekiştirmek metinler aracılığıyla mümkündür. Metinler yabancı dilde verimi arttıracak önemli bir etkidir. Seçilen metin yoluyla öğrenci düşünmeli, cümleler arasında bağlantı kurmalı, bildiği sözcüklerden yola çıkarak bilmediklerini anlamlandırmaya çalışmalıdır. Hedef, sözcük öğretimi olduğu için uygulanacak olan metnin dili çok önemlidir. Hedef sözcükler kullanılarak sadeleştirilmiş metinlerin ya da hedef sözcüklerin içinde bulunduğu metinlerin seçilerek öğrenciye sunulması sözcük öğretimi açısından önemlidir.

“Schmitt’e göre pek çok yaklaşımda kelimenin gerçekten nasıl ele alınacağı bilinmemiş ve kelimelerin kendiliğinden ya da çok dilli kelime listeleriyle edinileceği umulmuştur.” (Demirel, 2013, s. 288). Ancak anlamına bir kez bakılmış bir sözcük öğrenilmiş sayılmaz. D’Arcangues ‘sözcükleri öğrenin’ demenin, hafızaya almak, düzenlemek ve yeniden kullanıma hazır hale getirmek için yeterli olmadığını ifade etmektedir (1999-2000, s. 3). Öğrenci iletişim durumunda kendini güvende hissedebileceği ve cesaretlenip kendini ifade edebileceği kalıcı bir sözcük bilgisine sahip olmalıdır. Bir sözcüğü edinmek için o sözcüğün farklı kullanımlarını anlayabilmek ve sözcüğü uygun durumda kullanabilmek gerekmektedir. Bir sözcüğün kavranılmasını kolaylaştıran, kullanım yeriyle ilgili işaretler veren o sözcüğün bağlamdan koparılmamasıyla ilgilidir.

Richards’a göre bir sözcüğü bilmek;

- Sözcüğün genel kullanım sıklığını, söz dizim kurallarını ve kullanımındaki kısıtlı durumların büyük bölümünü,
- Temel şeklini ve ondan türetilen şekillerini,
- Anlamsal özelliklerinin iletişimsel ağını ve söz konusu öge ile ilişkili çeşitli anlamları bilmeyi içerir. (Ghazal, 2007, s. 85)

Sözcüklerin Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programındaki seviyelere uygun bir şekilde seçilmesi Türkçenin zengin sözcük dağarcığının öğrenciye düzenli bir şekilde sunulmasını sağlar. Sözcük dağarcığındaki zenginlik toplumun yaşayışı, hayat tarzı, alışkanlıklarıyla yani kültürüyle ilgilidir.

2.1.SÖZCÜK ÖĞRETİMİ, OKUMA VE KÜLTÜR İLİŞKİSİ

İnsan hayatındaki davranışlar insanların yaşayışlarından etkilenir ve toplumun kültürünü yansıtır. Dolayısıyla birbirleriyle sıkı bir ilişkisi bulunan dil ve kültür, dil öğretim sürecinde önemli bir yere sahiptir. Bir dili oluşturan sözcükler o dilin geçmişinden izler taşır. Tarihinde yaşadığı olaylar, doğal afetler gibi önemli faktörler, coğrafi konum iklim şartları, inançlar gibi özellikler toplumun yaşayışında gelenek ve göreneklerinde etkili olmuştur. Bu etkiler, kullanılan dildeki sözcüklerde, söz kalıplarında, deyim ve atasözlerinde izler bırakır. Dolayısıyla bir dilin söz varlığı bu gibi etkenlerden etkilenir.

Dil öğretim sürecinde sözcük ve dil bilgisi, temel dil becerilerini etkili bir şekilde kullanabilmek için gerekli unsurlardandır. Ancak göz ardı edilmemesi gereken bir unsur da kültürdür. Bir yabancı dilde her ne kadar dilbilgisi kurallarına uygun cümleler kurulabiliyor olsa da sözcük konusunda toplumun kültürüne uygun, yerinde ve anlamlı seçimler yapmak sağlıklı bir iletişim kurmak açısından önemlidir.

Dilleri oluşturan sözcükler kültür taşıyıcılarıdır. Hedef dili öğrenmek isteyenlere kültür aktarımı yaparak kültürlerarası ön yargıyı kırmak, toplumlararasındaki benzerlik ve farklılıkları görmek, empati becerilerini geliştirerek öğrencilerin hoşgörü sahibi bireyler olmaları sağlanabilir ve bu sayede dil öğretimi kolaylaşır. Kültür taşıyıcısı olan sözcükler okuma aracılığıyla da etkili bir şekilde aktarılır (Yaylı ve Bayyurt, 2011).

Korkut (2004, s. 32)'a göre dil öğretiminin gerçekleşmesi için bazı temel ilkelere ihtiyaç duyulur. Dili meydana getiren öğeler bir araya getirildiğinde, iletişime olanak sağlayan bir bilgi topluluğu oluştuğunda dil öğrenilir. Aşama aşama gerçekleşecek olan bu birikimde sözcük öğrenmek ve dilin anlamsal ve biçimsel kurallarını öğrenerek dili kullanılabilmek önemlidir. Dili meydana getiren bu öğeler düzensiz bir şekilde ortaya koyulmaz. Birbiri ardına anlamlı bir sıraya koyma ile dilde ilerleme mümkün olur. Sözcük dağarcığı, anlamsal, biçimsel ve ses bilgisi yapılarının edinimi çeşitli kriterlere göre (basitten karmaşığa, kullanışlıdan daha az kullanışlıya...) bir ilerleme takip eder. Bu şekilde dil edinimi için gerekli bilgiler edinilip kişilerin ihtiyaçları, öğrenme öğretme durumları, güdülenmelerine göre dil öğretimi gerçekleşir.

Okuma bireysel bir aktivitedir. Öğrencide zaman kısıtlaması yoktur. Öğrencinin okumaya ayırdığı zaman bildiği sözcük sayısı ile ilişkilidir. Öğrenciye okuma yoluyla sözcüklerin anlamları, kullanım yerleri hakkında bilgi verilir. Aynı zamanda öğrenci okuma aracılığıyla sözcükleri öğrenip öğrenmediğini kontrol edebilir. Bu sayede kendini değerlendirmesine olanak verir.

Öğrenci, sözcüğün kullanımıyla farklı durumlarda nasıl söylenildiğiyle ilgili tekrarlara maruz kalarak sözcükleri öğrenmiş olur Sözcük öğretimi için bir sözcüğü tekrar etmek son derece önemlidir(Yaylı ve Bayyurt, 2011).Okuyarak, yazarak tekrar etme, anlamını düşünerek tekrar etme yoluyla sözcük kalıcı olarak edinilmektedir. Bu tekrarlara metinler aracılığıyla ulaşılabilir. Öğrenci okuduğu metinde birçok sözcük ve dilbilgisi yapısıyla karşılaşır. Bu da ona öğrenmede önemli bir unsur olan tekrar imkanı sunar. Ne kadar çok tekrar ederse anlama oranı o kadar artar.

Demirel, bir metni anlamadan okumanın metni okumadan çok belirli sesleri seslendirmek olarak düşünülebileceğini ifade etmektedir (2012, s. 109). Yabancı dil öğretiminde okumanın anlamlanması için öğrenci okuduğu metinden bir anlam çıkarmalıdır. Anlam çıkaramadığı takdirde bu etkinlik onun için zaman kaybı olarak algılanır ve öğrenci yabancı dili öğrenmek için isteksizleşir.

Okuma öğretiminin belirli amaçları vardır. Demirel, bu amaçları şu şekilde ifade etmektedir (2012, s. 110).

- Doğru, sürekli ve anlayarak okuma becerisi kazanmak,
- Sözcük hazinesini zenginleştirmek,
- Okumanın bilgi kazanma yollarından olduğunu kavramak,
- Doğru ve güzel yazılmış metinleri okuyarak anlatım gücünü geliştirmek,
- Okumayı zevkli bir alışkanlık haline getirmek.

Bu amaçların hepsi birbiriyle bağlantılıdır. Ancak bir amaç vardır ki hepsi için temel yapı taşı niteliğindedir: Sözcük hazinesini zenginleştirebilmek. Öğrenci, sözcük hazinesini geliştirebiliyorsa, sözcük bilgisinde bir artma hissediyorsa okuma etkinliğini anlamlı hale getirmiş olur.

Avrupa Konseyinin son yayınına göre (2000, s. 93), okuma eylemine ilişkin yatkınlık ve davranışlar beş tanedir:

- Yazılı metni algılamak (görsel yetkinlik)
- Yazılışı bilmek (imla yetkinliği)
- Mesajı tanımlamak (dilbilimsel yetkinlik)
- Mesajı anlamak (anlamsal yetkinlik)
- Mesajı yorumlamak (kavramsal yetkinlik)

Okuma, dinleme aktivitesinden ayrılan bir aktivitedir. Okuma aktivitesinde okuyucu bir karışıklık olduğunu düşündüğünde geriye dönebilecekken öğrenci, dinleme pozisyonundayken bir karışıklık olduğunda söylenenleri hızlı bir şekilde birbiri ardına gelen sözcükler olarak görür. Okuyucu anlamadığı bir nokta olduğunda geriye dönüp anlaşılmayan ifadeler üzerinde durabilir. Bu nedenle yazılı ifadelerin sözlü ifadelerle göre daha düzenli ve üzerinde daha sık çalışılabileceği söylenilebilir.

Okuma, dil becerilerinde ve öğrencinin yabancı dile tutumunun gelişmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle yabancı dil öğreniminde okuma etkinliğinin nasıl ilerlediği önemlidir.

Goodman, Reading a Psycholinguistic Guessing Game adlı makalesinde okuma işleyişinin aşamalarını sunmaktadır. Ona göre okuma aşamasında on basamak vardır. Bunlardan bazıları şu şekildedir (3- 4- 6. basamaklar) (Benito, 2003, s. 607):

1. Okuyucu beyninde bir resim şekillendirir. Bu resim ne gördüğü ya da ne görmeyi beklediğiyle oluşur.
2. Okuyucu beyninde sözdizimsel, biçimsel ve anlamsal ipuçları arar.
3. Hiçbir hipotez bulamazsa daha fazla bilgi arayarak metni yeniden okumayı dener.

Söz konusu basamaklar yazınsal metinlere dolaylı ya da doğrudan yansıtılabilmektedir. Yazınsal metin genel anlam ile ilgili ipuçları verir. Çünkü yazınsal metinler bir konu etrafında döner ve öğrenciler bildiği sözcükler yoluyla bilmediklerini anlamlandırır (Üze, 2010).

“Thorndike ve Stanovich okumanın sözcük bilgisiyle ciddi bir bağı olduğunu ifade etmiştir.” (Dürer, 2012: 5). Okuma oranı yükseldikçe sözcük bilgisi, sözcük bilgisi yükseldikçe okuduğunu anlama oranı yükselecektir. Okumanın sözcük edinimi ile ilgili bağları bu kadar açıkken okuma aktivitesini yabancı dil öğretim sürecine dahil etmek önemli bir adımdır. Gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında okuma aktiviteleri öğrencinin sözcük bilgisini geliştirecektir.

Öğrenci sınıf içi ya da sınıf dışında aşamalı okuma ile bu hedefine ulaşabilecektir.

Day ve Bamford aşamalı okumanın 10 ilkesini aşağıdaki şekilde ifade etmektedir. (Dürer, 2012, s. 9):

1. Öğrenciler sınıf içi ve özellikle sınıf dışında mümkün olduğunca çok okurlar.
2. Geniş kapsamlı temalarla ilgili materyal çeşitliliğine ulaşılabilir.
3. Öğrenciler ne okumak istediğini kendileri seçerler ve okudukları materyal (dergi, gazete, kitap vs.) ilgilerini çekmezse bırakma özgürlüğüne sahiptirler.
4. Okuma bilgi edinmek, keyif almak ya da genel anlam çıkarmak için yapılır.
5. Okumanın ödülü kendisidir. Okuma sonrasında ya çok az alıştırmaya vardır ya da hiç yoktur.
6. Okuma materyalleri öğrencilerin dilbilgisi ve sözcük düzeyleriyle uyumludur.
7. Okuma öğrencinin kendi hızında bireysel ve sessiz yapılır. Sınıf dışında öğrencinin seçtiği yer ve zamanda yapılır.
8. Kolay anlaşılır kitap ve materyalleri okudukları için okuma yavaş değil hızlıdır.
9. Öğretmenler yöntemi öğrencilere anlatır, her öğrencinin okuduğunun kaydını tutar.
10. Öğretmen öğrenciler için örnek okuyucu rolündedir.

Bu ilkeler öğrencilere özellikle de öğrendikleri dilin ana dili olarak konuşulduğu ortamda bulunmayan öğrencilere olumlu izler bırakacaktır. Yabancı dilin konuşulduğu ortamda bulunmayan öğrenciler için faydalı materyallerden bir tanesi metinlerdir. Öğrenci metni okuyup hedef dili, kültürü aracılığıyla daha iyi öğrenir. Hedef dildeki yazınsal metni anlayabildiği ölçüde öğrenci okuma isteğinde bulunur ve öğrencinin okuma isteği içerisinde olması onun sözcük bilgisindeki gelişimini artırmasını sağlar.

Yazınsal metinlerde yazarın metnin bir konusu, anlatmak istediği bir düşüncesi olsa ve bu anlatılmak istenen düşünce yalınlaştırılmış olsa dahi okurun bunu algılaması zor olabilmektedir. Yabancı dil öğrencinin bir yazınsal metni algılayabilmesi için dile hakimiyetinin olması beklenen bir durumdur. Okuma aktivitesi yazarın anlatmak istediklerini ifade etme biçimi ve yabancı dil öğrencinin hedef dile ve kültüre hakimiyeti sonucunda oluşmaktadır. Bu şekilde bir okuma aktivitesi söz konusuysa öğrenci her ögeyi algılamakta güçlük çekebilir. Dile hakimiyeti ölçüsünde kendisinde iz bırakan, kendisine yakın olan ve kendi sözcük kapasitesiyle anladığı öğeleri algılayabilir. Öğrencinin metni algılamasını kolaylaştıracak bir öge de yazarın metni iyi düzenlemiş olmasıdır. Kötü düzenlenmiş bir metinde öğrenci anlamlandıramadığı birçok öge ile karşılaşabilir. Ancak yine de bir yazınsal metnin birçok kere okunması sonucunda öğrencinin hiç kuşkusuz daha çok şey algılayabileceği söylenilebilir.

2.2.YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK ÖĞRETİMİ

Dil öğretiminde sözcük öğretimi önemli bir yere sahiptir. Yabancı dil öğrenenler sözcük bilgilerini geliştirdikleri ölçüde dile hakim olabilirler. Dile hakim olmak, hedef dili etkin bir şekilde kullanmak demektir. Öğrenci, ancak anlamlı sözcük öğrenimini gerçekleştirebildiği ölçüde dile hakim olur, bildiği sözcükler doğrultusunda okuduğunu anlar ya da anlamaz; bildiği sözcükler doğrultusunda kendini ifade edip konuşma becerisini geliştirebilir. Aynı zamanda öğrencinin yazma becerisi de bildiği sözcüklere göre ilerleme sağlar. Bu noktada öğrencinin okuduğunu anlamasında vazgeçilemeyecek olan unsurun sözcükler olduğu anlaşılmaktadır. “Rivers, yeterli sözcük dağarcığı olmadan, tek başına dil yapılarını bilmenin bir işe yaramayacağını belirtmektedir (Erer, 2011, s. 27).” Sözcük, dil öğretiminin olmazsa olmazıdır. Ancak sadece sözcük öğrenmek dile hakim olmak için yeterli değildir. Öğrenci sözcük bilgisini geliştirip farklı kullanımlarda örnekleyebildiği ölçüde anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmiş olur.

Dilin işlevi iletişim amacına uygun olmak, insanların konuşma nedenlerine, gereksinimlerine cevap vermektir. İnsanlar karşılıklı etkileşim içinde bulunduğu ölçüde iletişim sağlanmış olur. Bu etkileşimi sağlamak için söz varlığına ihtiyaç duyulur. Söz varlığı bir dilin temel taşlarından biridir. Anlamlarına, dilbilgisi kurallarına göre sözcükler öğrenildiği, aktif olarak kullanıldığı ölçüde söz varlığına ulaşılabilir.

Demirel, dilin dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluştuğunu ifade etmektedir (2012, s. 29). Bu dört temel beceriyi birbirinden ayırmak mümkün değildir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin ortak noktası sözcüklerdir.

“Godart, ideal olanın öğrenciyi yabancı dilde bir metni doğrudan, yani anadile başvurmaya gerek kalmadan anlama götürmek olduğunu ifade etmektedir.” (Germain, 1993, s. 132). Hiç kuşkusuz yabancı dilde yazılmış bir metni anlamak metinde geçen tüm sözcükleri bilmek anlamına gelmez. “Öğrenci, bazı sözcükleri bilmese de bütünü, düzeni ve genel anlamı ilk andan itibaren az çok algılayabilmektedir.” (Germain, 1993, s. 132). Bu algılamamanın mümkün olması için belirli sözcük bilgisinin olması kaçınılmazdır. Bir metni anlayabilmek için de sözcüklerin bir bölümünün bilinmesi genel anlamı yakalamak için yeterli olacaktır. Hedef öğrencinin konuşma ihtiyacını

karşlamak olduğu için yabancı dil sözcük bilgisinin önemli bir kısmının bilinmesi zorunluluktur.

Sözcük öğretimi bir dilin iletişim ihtiyacını karşılamada en önemli unsurlarından biridir. İletişim kurmada ihtiyaç duyduğumuz sözcükler hem ana dilde hem yabancı dilde büyük öneme sahiptir.

Sözcük, bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşanlar arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu veya düşünceyi yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimidir (Korkmaz'dan akt. Karatay, 2007, s. 142).

Kantemir, (1997, s. 178) sözcüğü, "anlam taşıyan ve cümlenin kurulmasında etken rol oynayan ses ya da sesler topluluğu" olarak tanımlamaktadır(Karatay, 2007, s. 142)." Türkçe Sözlük'te, sözcük, anlamlı ses veya ses birliği, söz, kelime" (www.tdk.gov.tr) olarak tanımlanmaktadır. Büyükkiz ve Hasırcı (2013, s. 148) sözcük tanımını şu şekilde derlemektedir: Sözcük, "manası veya gramer vazifesi bulunan ve tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğu" (Ergin, 2002, s. 95), anlamı ya da cümlede bir dilbilgisi görevi bulunan bir ya da birkaç heceli ses işaretidir (Ediskun, 1999, s. 87).

Tanımlardan da anlaşıldığı üzere duygu ve düşünceleri ifade etmek sözcüklere dayanır. Sözcüklerin karşılıklı iletişimde insanların birbirini anlaması durumunda önemi büyüktür. Kişinin sözcük dağarcığının zayıf veya zengin olması anlama ve anlatma yeteneğini önemli ölçüde etkilemektedir. Kişilerin her ne kadar bir dili öğrenme amaçlarında çeşitlilik söz konusu olsa da o dilde iletişim kurabilecek kadar sözcüğe hakim olmaları gerekmektedir. Temel dil becerileri olarak adlandırılan, dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinden oluşan dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan en önemli araçtır. Kişi söz varlığını zenginleştirebildiği ölçüde bu becerileri kullanabilmektedir(Yaylı ve Bayyurt, 2011).

Yabancı dil öğretim sürecinde sözcük öğretiminin etkili olması sonucunda öğrencinin tüm dil becerilerini etkin bir şekilde kullanması ve iletişimini sağlıklı bir şekilde sürdürmesi mümkündür. Kişinin sözcük dağarcığı ne kadar geniş olursa daha akıcı konuşur ve bu durum diğer dil becerilerini de aktif bir şekilde kullanmasını sağlar. Sözcüklerinsadece anlamlarıyla değil aynı zamanda kullanım yerleriyle, cümle içinde, bir bağlam içinde öğrenmek daha faydalı olacak ve hedef dilde iletişim sürecini olumlu etkileyecektir. Bu etkililiği sağlamak için sözcük öğretim yollarının dil öğretim sürecine dahil edilmesi gerekmektedir. Bu çalışmada dilin iletişimsel hedefini gerçekleştirebilmek adına Türkçe öğretimi kapsamında da kullanılan sözcük öğretim yolları yabancı dil öğretimine uyarlanmıştır.

İletişime yönelik bir sözcük öğretimi gerçekleştirebilmek için söz varlığının önemini Barın şu şekilde ifade ediyor: Temel söz varlığının kitaplarda verilmesi, kullanım derecesine göre kelimelere öncelik tanınması, her şeyden önce öğreticinin yalnız kitaba bağlı olmaması, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak kelime seçimine dikkat etmesi gerekir (Büyükkiz ve Hasırcı, 2013, s. 149).

Bu noktalar göz önünde bulundurulduğunda öğretimi yapılan sözcükler iletişim ihtiyacına cevap verir.

Sözcük öğretimiyle ilgili yapılan güncel çalışmalarda; sözcük bilgisi, tanımlanması ve ezberlenmesi gereken uzun ve sıkıcı bir liste yerine, anlamlı ve bağlamsal yapıdaki dil içerisinde kendi merkezinde bulunan söz birimleri olarak görülmektedir.

Buna göre sözcük öğretiminde şu ilkelerden yararlanılabilir (Brown'dan akt. Büyükkiz ve Hasırcı, 2013, s. 150).

1. Sözcük öğretimi için özel bir ders süresi oluşturmak.
2. Öğrencilerin sözcükleri bağlam içerisinde öğrenmelerine yardım etmek.
3. İki dilli sözcüklerin rolünü azaltmak.
4. Öğrencilerin sözcük tahmin etmelerinde stratejiler oluşturmalarını teşvik etmek.
5. Planlanmamış sözcük öğretimiyle ilgilenmek.

Sözcük öğretimini planlarken süreçte, hedef kitleye göre uygun bağlamlarda uygun tekniklerin seçilmesi ve gerektiğinde çeşitli stratejilere başvurulması öğrencinin sözcükleri içselleştirerek sağlıklı sözcük öğrenimini gerçekleştirmesini sağlar. Bir sözcüğü içselleştirebilmek için sözcüğü uzun süreli bellekte depolayabilmek gerekir. Sözcük öğretiminde sözcükleri unutma söz konusu olduğundan bellek ve belleğin çalışma sistemine dikkat edilmesi gerekir.

2.3. SÖZCÜK BELLEK İLİŞKİSİ

Sözcük öğretimi söz konusu dilin dilsel dünyasının algılanması bakımından önemlidir. Bir sözcük geçerli olduğu sözcük sahalarının her birindeki anlamı, o dilin kültürel dünyasını ve göstergelerini ifade eder. Bu bakımdan yabancı dil öğretiminde sözcüğü anlam dağıncığı ile vermek önemlidir. Bu önemden dolayı sözcük öğretimi söz konusu olduğunda Kant'ın bir sözcük öğretimi yapılırken o sözcüğün nitelik, nicelik, modalite

ve durumunu belirterek vermek gerekir⁴. Bu sayede sözcükleri öğrenirken bellekte kalıcılık sağlanmış olur.

Gelen bilginin işleniş tarzına göre bellek iki gruba ayrılmaktadır. Bunlardan ilki, henüz kalıcı sürece girmemiş yeni edinilmiş bilgilerin saklandığı kısa süreli bellektir. Kısa süreli bellek çok sınırlı bir kapasiteye sahiptir. Gelen bilgiler burada ortalama iki ya da üç saniye tutulmaktadır. Uzun süreli bellek kısa süreli bellekten çağırılan her bilgiyi birkaç dakikadan başlayan ve günlere, haftalara, yıllara hatta bir ömür boyuna uzanan sürelerde saklayabilmektedir (Onan'dan akt. Uğur ve Azizoğlu, 2016, s. 156).

Öğrenilen bilginin saklandığı bellek olan uzun süreli bellek çeşitli yaşanmışlıklardan çeşitli bilgi türlerine kadar sınırsız bilgiyi kısa süreli bellekten alıp kalıcı hale getirerek depolar.

“Schmitt, öğrenilen sözcüklerin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarmanın yollarından birinin yeni öğrenilen bilgi ile uzun süreli bellekte depolanmış olan eski bir bilgi arasında bağ kurmak olduğunu ifade etmektedir (Erer, 2011, s. 30).” Bu demektir ki öğrenci, anlamına bir kez bakılan sözcüğü belleğine yerleştirmesi için kimi zaman sözcüğün ilişkili olduğu diğer sözcüklerle bağlantı kurar, kimi zaman da sözcüğün kökeniyle ilgili bir bağ kurar. Bu durum her öğrencide farklılık gösterebilir. Her öğrencideki bireysel farklılıklar öğrencinin hedef dili öğrenme hızını etkiler ve öğrenme biçiminde etkili olur. Öğrenci okuduğu metindeki bilmediği sözcükleri tahmin ederek cümlenin bağlamından çıkarır. Ya da sözlük kullanarak sözcüğü bağlama yerleştirmeye çalışır. Ancak sözlüğe bakıldıktan sonra sözcüğün anlamı hemen öğrenilmiş sayılmaz.

Kısa süreli bellekteki bilgiler kodlama ve tekrar gibi zihinsel işlemler sonucunda işlenerek uzun süreli belleğe geçer. Aksi takdirde bilginin bellekte kalış süresi çok kısa olur ve unutma kavramı devreye girer. Sözcük öğretiminde unutma kavramını etkisiz hale getirmek öğrenmenin gerçekleşmesi için önemlidir. Unutma kavramını en aza indirgeyerek sözcük öğretiminde etki eden kazanımlara ulaşmak mümkün olur.

⁴(www.egitim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/sayi-51-060/sayi-54-nisan-2017/1002-immanuel-kant-in-estetik-gorusu erişim tarihi: 26. 01. 2018)

2.4.SÖZCÜK ÖĞRETİMİNDE ETKİ EDEN KAZANIMLAR

Öğrencinin dört temel dil becerisinin geliştirilip öğrenciye iletişimsel dil öğrenme yetisi kazandırmak için diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde sözcük öğretimine önem verildiği görülmektedir. Genel dil düzeylerine sözcük öğretimi için önem taşıyan kazanımlara bakıldığında C2 seviyesinde öğrencinin düşüncelerini doğru olarak anlatabileceği, anlam bulanıklığını ayırt edip eleyecek üst düzeyde geniş kapsamlı ve güvenilir bir dil kullanabileceği, söylemek istediğini herhangi bir şekilde kısıtlamadan anlatabileceği ifade edilmiştir. C1 seviyesinde söylemek istediğini sınırlamaksızın kendini açıkça ifade etmek için geniş bir dil dizisi arasından en uygun düzenlemeyi seçebileceği belirtilmiştir.

B2 seviyesinde söylemek istediğini çok fazla sınırlamaksızın kendini açıkça ifade edebileceği ve fazla sözcük aramadan, bazı bileşik tümce yapılarını kullanarak anlaşılır betimlemeler yapabilmeye, görüşünü açıklayabilmeye, tartışma geliştirebilmeye yetecek düzeyde dil bilgisine sahip olabileceği ifade edilmiştir. B1 seviyesinde önceden kestirilemeyen durumları betimlemeye, bir fikrin ya da sorunun ana noktasını kabul edilir bir doğrulukla açıklama ve müzik ve film gibi soyut ya da kültürel konularda düşüncesini ifade etmek için yeterli dil düzeyine sahip olabileceği belirtilmiştir. Aynı zamanda bu seviyede öğrenciler aile, hobiler, ilgi alanları, iş, seyahat ve günlük olaylar gibi konularda yeterli sözcüğe sahip, ancak tereddütlü ve dolambaçlı anlatımlara başvuran dil düzeyine sahiptir, ancak sözcüksel sınırlılıkları yineleme ve hatta düzenlemede güçlük yaratır.

A2 seviyesinde öğrencilerin içeriği sezilebilen günlük olaylarla başa çıkmasını sağlayacak temel düzeyde dil bilgisine sahip olduğu yine de genellikle iletiyi oluştururken durup sözcük aramak zorunda kalacağı ifade edilmiştir. Aynı zamanda öğrenciler kişisel ayrıntılar, günlük rutin, istek ve gereksinimler, bilgi sorma gibi somut gereksinimleri gidermek için kısa, günlük ifadeler üretebilir. Temel tümce yapılarını kullanabilir, kendileriyle, yaptıklarıyla ve sahip olduklarıyla ilgili ezberlenmiş yapılar, sözcükler ve formüllerle iletişim kurabilir. Kestirilebilir yaşamsal durumları içeren ezberlenmiş kısa söz dağarcığına sahiptir; alışılmadık durumlarda sıkça iletişim bozuklukları ve yanlış anlamalar olur. A1 seviyesinde ise öğrencilerin kişisel ayrıntılar ve somut gereksinimlerle ilgili çok basit bir temel ifade dizisine sahip olduğu

belirtilmiştir. Bu kazanımları elde edebilmek için seçilecek olan materyallere dikkat etmek gerekir.

Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde sözcük düzeylerine bakıldığında öğrenciler C2 seviyesinde deyimler ve günlük dildeki ifadeleri de içeren oldukça geniş bir sözcük dağarcığına sahiptir; sözcükleri yan anlamları ile birlikte bilmektedir. C1 seviyesinde konumdaki duraksamaları ifadeyi farklılaştırarak giderecek oldukça geniş sözcük bilgisine sahiptir; ifade güçlüğü ya da kaçınma stratejisi fark edilmeyecek boyuttadır. Deyimler ve günlük ifadelerde yetkindir. B2 seviyesinde kendi alanı ve genel konularla ilgili geniş bir sözcük dağarcığına sahiptir. Sık tekrarlardan kaçınacak ifadeler kullanabilir, ancak konuşmada duraksamalara ve çapraşık ifadelere yol açabilecek sözcüksel boşluklar vardır. B1 seviyesinde aile, hobiler ve ilgi alanları, iş, seyahat ve günlük olaylar gibi günlük yaşamıyla ilgili çoğu konuda kimi zaman dolambaçlı ifadelerle de olsa kendini ifade edebilecek yeterli sözcük dağarcığına sahiptir. A2 seviyesinde bilinen durum ve konuları içeren günlük görüşmeleri yapabilecek yeterli sözcük dağarcığına sahiptir ve temel iletişimsel gereksinimleri ifade edecek yeterli sözcük dağarcığına sahiptir. Basit günlük gereksinimler için yeterli sözcük dağarcığına sahiptir. A1 seviyesinde ise belirli somut durumlar için tek sözcük ve söz öbeklerinden oluşan temel sözcük bilgisine sahiptir.

Sözcük kontrolü tablosunda verilen sözcük öğretim kazanımlarına bakıldığında öğrencilerin C2 seviyesinde her zaman doğru ve uygun sözcük kullandığı, C1 seviyesinde çok nadir dil sürçmeleri olmakla birlikte önemli sözcük hatalarının olmadığı belirtilmiştir. B2 seviyesinde doğru sözcük kullanım oranının genellikle yüksek olduğu, yine de iletişime engel olmayacak ölçüde yanlış sözcük seçimi olduğu ifade edilmiştir. B1 seviyesinde temel sözcük bilgisini çok iyi düzeyde kontrol etmekle birlikte karmaşık düşünceleri ifade ederken veya kendisine yabancı olan konu ve durumları anlatırken önemli yanlışlar yaptığı, A2 seviyesinde günlük somut ihtiyaçlara ilişkin dar kapsamlı bir sözcük dağarcığına sahip olduğu belirtilmiştir. A1 seviyesinde ise betimleyici söz konusu değildir.

Bu kazanımları desteklemek için çeşitli materyalleri dil öğretim sürecine dahil etmek gerekir.

2.5.SÖZCÜK ÖĞRETİM YOLLARI VE BUNLARIN BİRBİRİYLE İLİŞKİSİ

Düzey ne olursa olsun gerek strateji belirlemede gerekse yöntem, yaklaşım ve teknik belirlemede 4'ü arasındaki ilişkinin doğru orantılı işlemesi için şu ibarelerin planlanmasının yapılması yerinde olacaktır.

1. Hangi sözcüğün hangi zamanda verilmesi gerektiği
2. Sözcük seçiminin sağlıklı yapılması (birebir anlam, kültürel anlam, yan anlam vb.)
3. Öğrenilen sözcüklerin tekrarının yapılmasının sağlanması
4. Algılama, çağrıştırma ve bilginin doğru işlenmesi için verilen sözcükler hakkında yaşanan çevreden bilgi toplanmasının sağlanması
5. Sözcükleri öğrenip öğrenmediklerinin tespiti için yorumlama, analiz etme gibi etkinliklere yer verilmesi
6. Bağlam içerisinde kullanılmasına dikkat etme
7. Ana dili ve yabancı dildeki benzerlikleri bulma talebi
8. Öğrenilen sözcüklerin söz varlığını oluşturma talebi

2.6.SÖZCÜK ÖĞRETİM YOLLARININ EĞİTİM SÜRECİNDEKİ ÖNEMİ

Yeni sözcük öğrenmek yabancı dil öğrenciler için bir zorunluluktur. Bunun üstesinden gelmek için çeşitli sözcük öğretim stratejilerinden yararlanılabilir. “Hulstjin, sözcük öğretiminin sadece belirli sözcüklerin öğretiminden oluşmaması, aynı zamanda öğrencileri sözcük bilgilerini genişletmesi için gerekli olan stratejilerle donatmayı hedeflemesi gerektiğini önermektedir (Ghazal, 2007, s. 84).”

Sözcük öğretiminde her ne kadar strateji ve teknik birbirini tamamlayıcı olsa da yaklaşım ve yöntemde olduğu gibi ayırıcı özellikler vardır. Strateji bir yaklaşımdır ancak teknik bunun içindeki bir yöntemdir.

Yabancı dil öğretiminde sözcük öğrenmek sözcüklerin anlamlarını bilmekten öte hedef sözcüklerin anlamlarını içselleştirmek, kullanım yerlerini anlamak, bağlama göre anlamını ilişkilendirebilmektir. Bu amaçları gerçekleştirebilmek için yabancı dil öğrenciler çeşitli stratejiler geliştirmiştir. Öğrenciler arasında bireysel farklılıkların olması bu stratejilerin de çeşitli olmasını sağlamıştır (Cesur, 2008).

Yabancı dil öğrencilerin öğrenme hızını artırmak için nasıl daha etkili dil öğrenebileceklerini öğretmek etkili olacaktır. Dil öğretiminde öğrenilen ifadeler kullanıldıkça bilgiler taze olur ve unutulmaz. Bu sebeple dil öğretiminde zaman önemli bir kavramdır. Aynı ölçüde bu zamanın nasıl kullanıldığı da ayrı bir öneme sahiptir. Yabancı dil öğrenciler zamanını etkili, yararlı stratejiler öğrenerek değerlendirdiği ölçüde kalıcı başarı sağlayabilir. Yabancı dil öğrencinin nasıl bir strateji izleyeceğini bilmeden sadece bilgi yüklemesi yapmasıyla etkili bir öğrenmeden bahsetmek mümkün olmayabilir.

Araştırmacılar dil öğrenme stratejileri için birbirine benzer tanımlamalar yapmışlardır (Cesur, 2008, s. 14):

Örneğin Wedwn ve Rubin (1987, s. 17) dil öğrenme stratejilerini bilginin kazanılmasını, saklanmasını, geriye getirilmesini ve kullanılmasını kolaylaştırmak için öğrenci tarafından kullanılan işlemler, adımlar, planlar olarak tanımlamaktadır. O' Malley ve Chamot (1990, 3) dil öğrenme stratejilerini "bireylerin yeni bilgileri anlama, öğrenme ya da saklamasına yardım eden özel düşünce ve davranışlar; iletişim becerilerini geliştirmede gerekli olan aktif, öz yönlendirmeli ve katılımı sağlayan araçlar olarak tanımlamaktadır. Dil öğrenme stratejilerini Cohen (1998, s. 4) öğrenci tarafından bilinçli şekilde seçilen "öğrenme süreçleri" olarak tanımlamaktadır.

Oxford (1999, s. 518) dil öğrenme stratejilerini öğrencilerin yabancı dil öğrenmede becerilerini geliştirmek için kullandıkları belli etkinlik, davranış ya da teknikler olarak tanımlamaktadır. Weinstein, Husman ve Dierking (2000, s. 727) ise dil öğrenme stratejilerini yeni bilginin ve becerilerin edinilmesi, anlaşılması ya da diğer ortamlara transfer edilmesini kolaylaştıracak düşünce, davranış, inanç ya da duyguları kapsayan stratejiler olarak tanımlamaktadır.

Bu tanımlamalardan yola çıkarak dil öğrenme stratejilerini kısaca yabancı dil öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirirken onlara nasıl bir yol izleyeceklerini gösteren yöntemler olarak tanımlamak mümkündür. Bu stratejiler öğrencilerin öğrenme hızlarına etki edip öğrenmelerini anlamlı hale getirmektedir.

Oxford (1990, s. 3) dil öğrenme stratejilerini şu şekilde sıralamaktadır (Cesur, 2008, s. 15):

- Öğrencilerin daha fazla öz yönlendirmeli olmalarını sağlar.
- Dil öğretmenlerinin görevlerini genişletir.
- Problem yönlendirmelidirler. Bir problem karşısında öğrencinin aldığı davranış önemlidir.

- Sadece bilişsel değil daha birçok özellik taşırlar.
- Öğretilebilirler.
- Esnekler.
- Birçok faktör tarafından etkilenirler.

Lesserd- Clouston'a göre (1997, s. 18) dil öğrenme stratejilerinin özellikleri şunlardır (Cesur, 2008, s. 15):

- Dil öğrenme stratejileri (DÖS) öğrenciler tarafından oluşturulur.
- DÖS öğrencilerin attıkları adımlardır.
- DÖS dil öğrenmeye ve dil becerilerini geliştirmeye yardımcı olur.
- DÖS gözle görülebilir (düşünceler, zihinsel etkinlikler olabilir).
- DÖS bilgi ve bellekle ilgilidir (Kelime bilgisi, gramer kuralları gibi).

Sözcük öğretiminde strateji eğitimi öneme sahiptir. Ancak nasıl bir stratejiyle sözcük edinileceği konusunda önemli olan bazı noktalar vardır.

Ghazal, bu noktaları şu şekilde aktarmaktadır: (2007, s. 88)

1. Öğretmenler hangi stratejileri ve özellikle hangi strateji birliğiyle öğretmesi gerektiğini bulmalıdır.
2. Öğrenciler tarafından bilinen ve tercih edilen öğrenme stratejileri belirlenmeli ve hesaba katılmalı.
3. Bazı öğrencilerin strateji eğitiminin kendi yararlarına olduğuna ikna edilmeleri gerekebilir (Ellis, 1994).
4. Hangi stratejinin dikkate alınacağına karar verdikten sonra öğretmenler öğrencilerin strateji kullanım çalışmalarına ne kadar zaman ayıracıklarını belirlemeli ve yeteri kadar bağımsız uygulama sağlayan, gerekli bilgiyi kapsayan, her strateji için bir liste programı üzerinde çalışmalıdır (Nation, 2001).
5. Önerilecek olan stratejiler her seferinde iyi sonuç vermeyebilir. Etkililiğin stratejinin kullanıldığı bağlama bağlı olduğunu unutmamalıdır (Schmitt, 1997).
6. Son olarak öğretmenler, öğrencilerin her stratejinin amacını ve hangi şartlar altında en iyi işe yaradığını anlamaları gerektiğini unutmamalıdır.

Yukarıda öğrenci- öğretici ilişkisinde belirtilen unsurlar yabancı dil öğretiminde dikkate alındığı gibi nasıl bir strateji ile sözcük öğretileceği konusunda önemli olan bu noktaların da etkili bir öğrenme için dikkate alınması gerekmektedir.

Her bireyin öğrenme stratejisi, hızı, süresi gibi bireysel farklılıkları vardır. Bu bakımdan öğrenciye sözcük ediniminde büyük görev düşmektedir. Öğrenciye çeşitli stratejileri sunup öğrenmesinde bireysel rolünü başarıya götürmesi sağlanmalıdır. Öğrenci öğrendiği bu sözcük öğretim stratejilerini bireysel özelliklerine göre kullanır. Okuma yaparken metin içindeki sözcüklerden yola çıkarak öğrenmesini anlamlılaştırır.

Böylelikle öğrenici zaman geçtikçe hedef dili daha iyi anlamaya başlayarak keyifli öğrenme ortamına sahip olur.

Öğrenici sözcüklere odaklanıp sadece anlamını bilmeye çalışırsa okuduğunu anlama, kendini ifade etme gibi dil öğreniminde önemli noktalarda eksiklikler yaşayabilir. Dil bilmek, sadece sözcük bilmek demek değildir. Aynı zamanda sözcüğün farklı durumlarda ne anlama gelebileceğini bilmek demektir. Öğrenici, sözcükleri sadece anlamlarını bilerek değil aynı zamanda kullanımlarını da görerek dil öğrenimini anlamlılaştırmalıdır. Fakat öğrencinin bunu tek başına yapabilmesi için önemli olan bazı noktaları bilmesi gerekir. Söz konusu olan metne, sözcüğe nasıl yaklaşacağını, hangi stratejileri hangi durumda kullanacağını öğrenmesi önemlidir.

Oxford, strateji kullanımının araştırmacılar tarafından kısa bir zaman önce gün ışığına çıkarılmasına rağmen, öğrenme stratejilerinin binlerce yıldır kullanılmakta olduğunu belirtip bir stratejiyi öğrenici için yararlı ve olumlu kılan şeyin aşağıdaki şartlara bağlı olduğunu ifade etmektedir (Erer, 2011, s. 35):

- a) Strateji hedef dilin gerekliliklerine sıkı sıkıya bağlıysa
- b) Strateji öğrencinin özel öğrenme tarzındaki önceliklere uygunsa
- c) Öğrenici stratejiyi etkili bir şekilde kullanır ve konu ile ilgili diğer stratejilerle bağ kurarsa

Öğrenici yabancı dili öğrenirken bireysel özelliklerine göre kullanacağı stratejileri öğrenmelerini anlamlı kılacak olan basamaklar olarak tanımlamalıdır.

Rubin ve Thomson başarılı dil öğrencilerinin özelliklerini şu şekilde belirtmektedir (Erer, 2011, s. 35):

- a) Öğrenme sürecinde kendi yöntemlerini belirlerler. Dille ilgili bilgileri düzenlerler.
- b) Yaratıcıdırlar ve dili kullanmaktan çekinmezler.
- c) Hem sınıf içinde hem de dışında öğrendikleri dili kullanmak için fırsat yaratır ve farklı durumlara uygun stratejilerden yararlanırlar.
- d) Anlamın net olmadığı durumlarda sorun yaşamazlar, her bir sözcüğü anlamaya çalışmadan hedef dildeki anlamı çıkarmak için stratejiler geliştirirler.
- e) Çağrışım ve kafiye gibi hatırlamaya yardımcı olan unsurlardan faydalanırlar.
- f) Hatalarından ders alırlar.
- g) Öğrendikleri yabancı dili ilerletmek için ana dillerini de içeren dil bilimsel bilgilerden faydalanırlar.

- h) Konuyu anlamak için bağlamdan yararlanırlar.
- i) Mantıklı çıkarımlarda bulunurlar.
- j) Öğrendikleri yabancı dilde bulunan söz birimlerini öğrenerek düzeylerinin üzerinde başarı gösterirler.
- k) Sözel iletişime yardımcı olacak üretici teknikleri öğrenirler.
- l) Farklı konuşma ve yazı tarzlarını öğrenerek kullandıkları dili bağlama göre çeşitlendirirler.

“Tezgiden ‘Kelime Öğrenme Stratejileri Eğitiminin Etkileri’ adlı çalışmasında strateji eğitiminin, öğrencilerin strateji kullanımı üzerinde olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir (Erer, 2011, s. 37).” Çalışmaya Afyon Kocatepe Üniversitesi İngilizce öğretmenleri ve öğrencileri katılmıştır. Sınıf gözlemi, kelime öğrenme stratejileri anketi, öğretmen ve öğrenci mülakatları ve öğrenme günlüklerinden elde edilen veriler sonucunda kelime öğrenme stratejileri eğitiminin öğrencileri kendi öğrenme süreçleri üzerine düşünmeye teşvik ederek öğrenci özerkliğine katkıda bulunacağı ortaya çıkmıştır. Bu durum da göz önünde bulundurulduğunda öğrenmenin anlamlı hale gelebilmesi için dil öğrenme stratejilerinin sınıflandırılmasına bakmak etkili olmaktadır.

2.6.1.Dil Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması

Oxford, dil öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı öğrenme stratejileri şeklinde iki temel boyuta ayırmaktadır. Bu iki boyutu detaylandırıp çeşitli alt basamaklarla açıklamaktadır(Cesur, 2008):

2.6.1.1.Doğrudan Öğrenme Stratejileri

Doğrudan öğrenme stratejilerinde bellek, bilişsel ve telafi stratejileri ile öğrenci için öğrenme anlamlı hale gelebilmektedir.

Tablo 1: Doğrudan Öğrenme Stratejileri

Bellek Stratejileri	Bilişsel Stratejiler	Telafi Stratejileri

Zihinsel bağ kurmak	Pratik yapmak	Dinlerken ve okurken zekice tahminde bulunmak
Resim ve ses tatbik etmek	Mesajı almak ve göndermek	Yazarken ve okurken sınırların üstünden gelmek
Yeterince tekrar etmek	Analiz etmek ve anlamak	
	Hedef dilde anlama ve üretme için yapı oluşturmak	

Doğrudan öğrenme stratejilerinden bellek stratejilerinde sözcükler arasında zihinsel bağ kurarak sözcükleri hafızaya yerleştirme amacı vardır. Yalnızca hafızaya yerleştirmek değil aynı zamanda ihtiyaç duyulduğunda iletişim için sözcükleri geri getirebilmek bu noktada önemlidir. Bu amaçlar sözcüklerin anlamına, sözcük türüne göre sınıflandırmalar yaparak, anlam haritası oluşturarak (eski bilgilerle yeni bilgileri ilişkilendirerek) ve yeni sözcükleri bir metinde ya da bir konuşmada kullanarak anlamlı hale getirerek gerçekleştirilebilir.

Yeni sözcükleri hafızadaki (anadilde ya da hedef dilde) başka sözcüklere benzeyen ifadelerle eşleştirilebilir. Bu benzerlik resim ya da ses benzerliği olabilir. Yeni sözcükleri bazı hareketlerle, duygular ve mimiklerle eşleştirerek de öğrenmeye katkı sağlanabilir. Aynı şekilde ilişki kurulan sözcükleri karta yazıp yanında taşımak da önemli bir uygulamadır. Hafızaya alınan sözcüklerin planlı bir şekilde tekrarlanması sözcükleri kalıcı hale getirebilir. Planlı tekrar ilk başlarda daha sık sonraları daha seyrek yapılarak kalıcı öğrenmeye katkı sağlar.

Bilişsel stratejiler hedef dilde mesaj alıp üretme, gözden geçirme için kullanılırlar. Sözcükleri tekrar tekrar dinleyip konuşmayı taklit etmek, telaffuz tekrarları yapmak, sözcükleri defalarca yazmak, sık kullanılan yapıları ve kalıpları kullanıp farklı şekillerde daha uzun ve anlamlı cümleler kurmak, hedef dili anadil olarak konuşanlarla pratik yapmak (hedef dilde televizyon programları izlemek, kitap okumak, mektuplaşmak vb.) bilişsel strateji amaçlarına uygun uygulamalardır.

Hedef dilde yapılan bir okuma ya da dinlenen bir konuşmanın ana fikrini metni gözden geçirerek hemen bulmak için metne uygun sorular sormak önemli bir stratejidir. Hedeflenen bilgiye ulaşmak için metinde ilgili bölümleri seçmek o bölümler üzerinde yoğunlaşmak öğrenciye mesajı almak ve göndermek yetisi kazandırır.

Hedef dildeki metni genelden özele giderek yeni kavramlar analiz edilebilir. Örneğin yeni deyimleri parçalara ayırarak anlamını bulmaya çalışmak ya da deyimlerin sözcük ve dilbilgisi yapılarını anadille karşılaştırarak anlamaya çalışmak bu noktada önemli bir adımdır. Kimi zaman ana dile başvurarak yabancı yapıların anlaşılması sağlanabilir. Hedef dildeki bilinmeyen ya da birkaç strateji sonucunda da anlaşılamayan ifadeleri anlaşılır kılmak için anadile başvuru kaçınılmazdır. Not almak, uzun metinlerin özetini hazırlamak, önemli yerlerin altına çizmek hedef dilde anlama ve üretme için kullanılabilir stratejilerdir(Cesur, 2008).

Dili kullanırken ortaya çıkan bilgi eksikliklerinde bu eksikliği gidermek için kullanılan telafi stratejileri dil öğretiminde öğrenciye kolaylık sağlayacak bir diğer stratejidir. Sözcük bilgisi eksik olduğunda ya da yetersiz kaldığında öğrenci anadile başvurarak, ön bilgilerini kullanarak anlamaya çalışabilir. Bunun yanında öğrenci hedef dilin kültürü, metnin içeriği hakkında ipuçlarını kullanarak anlamı tahmin edebilir(Cesur, 2008).

Yabancı dil öğrenci dil öğrenirken kimi zaman alışlagelmiş öğrenme stillerinin önüne geçebilir. Örneğin konuşurken ya da yazarken anlamını bilmediği, hatırlamadığı sözcük ya da ifadelerin yerine anadildeki sözcük ve ifadeleri kullanabilir, takıldığı yerde karşısındaki kişiden yardım isteyebilir ya da mimik ve hareketlerle kendini ifade edebilir. Öğrencinin kullanmak istediği sözcük ya da ifadeleri hatırlayamaması motivasyonunu düşürmemeli ve bu gibi çözümler üreterek öğrenci öğrenme ortamını zenginleştirmelidir. Aynı zamanda öğrenci hedef dili kullanım durumunda hakim olduğu konuyu seçebilir. Bu ona kendini ifade etmede güven verecektir. Aksine kendini ifade etmede sıkıntı yaşadığı bir konu hakkında konuşmak ya da yazmak motivasyonunu düşürebilir. Hedef dilde hakim olduğu bir konu hakkında konuşmak ya da yazmak dili kullanırken onu daha özgür bir şekilde kullanabildiğini ispat edecektir. Aynı şekilde anlatmak istediklerini karmaşık cümlelerle anlatmak yerine basit ve yalın ifadeler kullanabilir.

2.6.1.2.Dolaylı Öğrenme Stratejileri

Dolaylı öğrenme stratejilerinde üst biliş, duyuşsal ve sosyal stratejilerle öğrenciler öğrenmelerine katkıda bulunabilirler.

Tablo 2: Dolaylı Öğrenme Stratejileri

Üst Biliş Stratejileri	Duyuşsal Stratejiler	Sosyal Stratejiler
Öğrenmeyi merkeze koymak	Endişeyi azaltmak	Sorular sormak ve ricada bulunmak
Öğrenmeyi düzenlemek ve planlamak	Kendi kendini cesaretlendirmek	İşbirliği yapmak
Öğrenmeyi değerlendirmek	Kendini ödüllendirmek	Empati kurmak

Üst biliş stratejilerinde öğrenciler kendi öğrenmelerini planlar, düzenler, kendi öğrenmelerine odaklanır ve kendilerini değerlendirebilir.

Yabancı dil öğrenci yapılan etkinliğin neden yapıldığını bildiği ölçüde başarılı olur. Bu sayede ihtiyaç duyulan sözcük bilgisini oluşturur ve birbirleri arasında ilişki kurar. Aynı zamanda önceden öğrenilen konulara göz atıp dikkat dağıtıcı unsurları da yine bu sayede göz ardı edebilir. Hedef dil unsurlarından gerekli olan ya da olmayan ifadeleri seçip öğrenme ortamına alabilir(Cesur, 2008).

Öğrenci öğrenmesini merkeze alıp öğrenmesinin farkına vardığı ölçüde başarılı olur. Bunun bir adımı da öğrenmesini düzenlemek ve planlamaktır. Öğrenmeyi öğrenmek en önemli anahtardır. Öğrenci dili nasıl öğreneceği ile ilgili ön araştırma yapıp çeşitli kaynaklardan bilgi toplayabilir. Hedeflerini ve bu hedeflere ulaşmak için alt hedefleri belirleyebilmeli. Bu hedeflere ulaşmak için görev planlamasının yapılması, ihtiyaçların belirlenmesi, bilgi kaynaklarının kontrol edilmesi gerekir. Öğrenci edindiği bilgileri kullanabilmesi ve pekiştirebilmesi için fırsat yakalamalıdır (hedef dilde filmler izlemek, yabancılarla konuşmak gibi.)(Cesur, 2008).

Öğrenci hedef dili kullandığı durumlarda yaptığı hataların farkına varmalı, öz değerlendirmesini yapabilmelidir. Kendini diğer öğrencilerin öğrenmeleriyle karşılaştırıp kendi öğrenme ve ilerlemesini değerlendirebilmelidir.

Duyuşsal stratejiler öğrencilerin öğrenme ile ilgili duygularını, motivasyonlarını ve tutumlarını kontrol etmelerine yardım eder. Yabancı dil öğrenim sürecinde endişe sık karşılaşılan bir duygu olmakla birlikte öğrenmeyi olumsuz etkiler. Endişenin olumsuz

etkilerini ortamdaki kaldırmak için nefes kontrolü yapmak, müzik dinlemek ya da rahatlamak için bir film seyretmek etkili olabilir(Cesur, 2008).

Öğrencinin dil öğrenme konusunda olumlu yaklaşım sergileyip kendini cesaretlendirmesi ve ödüllendirmesi de motivasyonunu artırır. Motivasyonunu arttırmak için önemli bir diğer etken de duyguları kontrol etmektir. Bunun için duygulara ilişkin olumlu ya da olumsuz sinyallere dikkat etmek, kontrol listelerine başvurarak dil öğrenme sürecindeki duyguları tanımak kimi zaman dil öğrenme sürecinde yaşananları günlük olarak tutmak ve bu süreçte hissedilen duyguları diğer öğrencilerle paylaşmak gerekebilir(Cesur, 2008).

Sosyal stratejiler daha çok sözlü iletişimde etkileşimi sağlamaya yardım eder. Öğrenci hedef dilin konuşulduğu ortamda anlaşılmayan yerleri konuşmacının tekrar etmesini, özetlemesini, açıklamasını örnek vermesini rica edebilir. Fark ettiği bir hatanın düzeltilmesini isteyebilir. Öğrenci öğrenme ortamında bulunan diğer öğrencilerle işbirliği yaparak, doğal konuşmacı ya da hedef dili ileri seviyede bilen birisi ile çalışarak konuşma becerisini ilerletebilir. Aynı zamanda öğrenci farklı kültürlerin duygu ve düşünce sistemlerini, kültürel farklılıkları anlamak için farklı kültürden öğrencilerle empati kurabilir(Cesur, 2008).

Öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini etkili bir şekilde kullanıp geliştirebilmesi dil öğrenme ortamında aktif halde bulmasını sağlayan yaklaşım ve yöntemlerde mümkün olur.

Örneğin öğrencilerin ders sürecinde günlük hayattaki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik iletişim becerilerini geliştiren düz varım yöntemi öğrencilerin sürece aktif katılmasını bekler. Bu sayede dil öğrenme stratejileri geliştirilir ve kullanılır.

Dili bir davranış olarak ele alıp taklit ve tekrarlar yoluyla alışkanlık kazandırmanın ön planda olduğu kulak dil alışkanlığı yöntemi telaffuza önem vererek kısa sürede yabancı dilde iletişim ihtiyacının giderilmesini sağlayabilir ve öğrenciler çeşitli stratejilerle öğrenme hızlarını arttırabilir.

Çeşitli işitsel ve görsel araçlar kullanılarak öğretimde birlik sağlayan bilişsel öğrenme yaklaşımı grup çalışması ve bireysel eğitim sayesinde öğrencilere kendi stratejilerini oluşturup kullanabilme fırsatı verir.

İletişimsel yaklaşımda ise hedef dilin kültürel değerlerinin tanıtılması her öğrenciye kültürlerarası diyalog kurma becerisi kazandırabilir. Bu yöntem öğrenciye aynı zamanda işbirliği ile çalışmayı öğreterek bilgiye ulaşma, sorun çözme, elde ettiği bilgileri kullanma becerileri de kazandırabilir. Öğrenciye çeşitli stratejiler geliştirme fırsatı sağlayabilir.

2.7.SÖZCÜK ÖĞRETİMİ VE ÖĞRENİMİNDE KULLANILAN MATERYALLER

Bir sözcüğü bilip onu etkin bir şekilde kullanabilmek sözcüğün okunuşunun, yazılışının, hangi sözcüklerle birlikte hangi durumlarda kullanıldığının bilinmesiyle doğru orantılıdır. Sözcüklerin bu özelliklerinin bilinmesi ve dolayısıyla kalıcı öğrenmelerin sağlanması için sözcük öğretiminde kullanılan materyallere bu açıdan bakmak gerekmektedir.

Dünyada geçmişten günümüze yabancı dil öğretiminde sözcük öğretimi söz konusu olduğunda kullanılan materyaller sıralayacak olursak şu şekilde bir liste ortaya çıkarmak mümkündür: sözcük listeleri, çeviri amaçlı yazınsal metinler, çizimler, resimler, ses kaydı, gerçek nesnelere, posterler, maketler, kelime kartları, kartpostallar, tablolar, grafikler, resimli kitaplar, ders kitapları, televizyon, video, bilgisayar.

Dünyada sözcük öğretiminde kullanılan materyallere değinecek olursak günümüze kadar kullanılmış yöntemleri göz önünde bulundurarak başlayabiliriz:

Öğrencilere uzun sözcük listelerinin verilip onlardan bu listeleri ezberlemeleri beklenen dilbilgisi çeviri yönteminde sözcüklerin telaffuzuna önem verilmez.

En çok okuma- yazma becerilerinin geliştiği bu yöntemde sözcük öğretiminde kullanılan teknikler (Larsen-Freeman'danakt. Sarıgül, 2017, s. 94):

1. Yazınsal bir metnin çevrilmesi
2. Okuma anlama soruları
3. Eş anlamlı/ zıt anlamlı kelimeler
4. Ana dile benzeyen kelimeler
5. Kuralların tümevarım olarak verilmesi
6. Ezberleme
7. Sözcükleri cümle içinde kullanma
8. Kompozisyon yazma

İlk etapta anadile benzeyen sözcükleri ya da eş ve zıt anlamlı sözcükleri belirleyip bunları liste halinde verip ezberletilmesiyle, gerek açık uçlu sorularla ya da yazınsal metin çevirileriyle gerekse ezberletilen sözcükleri verilen kurallara göre cümle içinde kullanarak kompozisyon çalışmalarıyla sözcük öğretimi pekiştirilir.

Ana dil kullanımının yasaklandığı doğrudan yöntemde sözcükler hareketler, resimler ya da örnek cümleler, gerçek nesnelere, materyaller gösterilerek ya da çizilerek öğrenciye öğretilmeye çalışılır.

Öncelikle dinleme ve konuşma sonrasında da yazma becerilerinin baskın olduğu bu yöntemde kullanılan teknikler (Larsen-Freeman'danakt. Sarıgül, 2017, s. 95):

1. Yüksek sesle okuma
2. Soru cevap alıştırmaları
3. Öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi
4. Konuşma alıştırmaları
5. Boşluk doldurma alıştırmaları
6. Dikte çalışmaları
7. Harita çizimi
8. Paragraf yazma

Dili aktif olarak kullanmaya yarayan dikte çalışmaları, yüksek sesle okuma ve konuşma alıştırmaları ile telaffuz çalışmaları sayesinde öğrenciler kendi hatalarını düzeltme fırsatı yakalar. Bu sayede gerek soru-cevap ve boşluk doldurma alıştırmalarıyla gerekse paragraf yazma ve harita çizimi ile sözcükleri pekiştirmeye ortam sağlamış olur.

Ana dile başvurunun mümkün olduğu kulak- dil alışkanlığı yönteminde, sözcük öğretimi kalıp diyaloglar yoluyla yapılır.

Önce dinleme ve konuşma sonra okuma ve yazma becerilerinin geliştiği bu yöntemde kullanılan teknikler (Larsen-Freeman'danakt. Sarıgül, 2017, s. 95):

1. Diyalog ezberleme
2. Tekrar alıştırmaları
3. Zincirleme alıştırmalar
4. Soru cevap alıştırmaları
5. Diyalog tamamlama
6. Dilbilgisi oyunları
7. Karşılaştırma alıştırmaları

Sözcükler defalarca yapılan tekrarlar sonucunda ezberlenen diyaloglar ve anadil karşılaştırmalarıyla çeşitli alıştırmalara başvurarak öğretilir.

İletişimin ön planda olduğu iletişimsel yöntemde sözcükler çeşitli görsel materyaller, gerçek objeler kullanılarak drama ve rol yapma aktivitelerine başvurarak öğretilmeye çalışılır.

Dört temel dil becerisinin de dil öğretim sürecinin başlangıcından itibaren önem verilip gelişmesini sağlayan bu yöntemde kullanılan teknikler (Larsen-Freeman'danakt. Sarıgül, 2017, s. 98):

1. Otantik materyal kullanımı
2. Karıştırılmış cümleler
3. Dil öğretim oyunları
4. Resim şeritlerinden hikaye oluşturma
5. Rol yapma
6. Grupla çalışma
7. Bilgi boşluğu tamamlama
8. Mülakat yapma

Sözcükleri davranışlarla da kazandıran drama, rol ve günlük hayattan materyaller kullanımı gibi çeşitli etkinliklere başvurulması iletişimsel yetileri ön plana çıkarır(Sarıgül, 2017).

Dilin bir alışkanlık ürünü değil yaratıcı bir süreç olduğu bilişsel yöntemde sözcük öğretimi gerektiğinde her türlü görsel ve işitsel araçlara ve diğer tekniklere ve yer yer ana dile başvurularak yapılır. Dinleme becerisinin biraz daha ön planda olduğu bu yöntemde diğer beceriler de önemli ölçüde gelişir.

Yabancı dilin sadece ana dili konuşanlarla öğretilebileceği düşüncesi hakim olan doğal yöntemde sözcük öğretiminde dinleme, tekrar ve telaffuz yoluyla yapılır. Hazır kalıp diyalogların ezberletilmesi yoluna da başvuru bu yöntemde dinleme ve konuşma becerileri ön plandadır.

Feldman&Kinsella (2005) aşağıda sıralanan yöntemlerin sözcük öğreniminde yararlı olmadığını belirtmektedirler (Sarıgül, 2017, s. 98):

1. Kelimelerin anlamlarının sadece sözlüğe bakarak tahmin edilmeye çalışılması
2. Sözcüklerin anlamları için yazılı bağlamların kullanılması
3. Plansız ve hazırlıksız olarak sözcük öğretilmeye çalışılması
Yukarıdaki yöntemler yerine;
1. Kurgusal ya da kurgusal olmayan metinlerin okunması
2. Önemli kelimelerin ayrı olarak öğretilmesi
3. Bağımsız sözcük öğrenme stratejilerinin öğretilmesi
4. Sözcük duyarlılığına teşvik edilmesinin daha etkili olacağını önermişlerdir.

Bu sayede sözcük öğretimi planlı programlı, öncelik sırasına dikkat edilerek, çeşitli stratejilerle desteklenerek gerçekleştirilmiş olur.

2.7.1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Öğreniminde Sözcük Öğretiminde Kullanılan Materyaller

Yabancı dil öğretiminde öğrenciye çoklu öğrenme fırsatı sunarak kalıcı izli öğrenmenin sağlanması öğretim sürecine farklı duylara hitap eden materyal kullanımına yer verildiği ölçüde mümkün olur. Dersi monotonluktan kurtarıp etkili bir iletişim ortamının sunulduğu öğrenme ortamı için yazılı, görsel, işitsel materyalleri kullanarak dersi daha dikkat çekici hale getirmek gerekir. Ancak bu materyallerin etkili kullanılabilmesi için öğreticinin hangi materyali ne zaman kullanması gerektiğini bilmesi, materyallerde hedef gruplara göre değişiklikler yapabilmesi ve bunları öğretim sürecinde kullanma konusundaki teknik donanımına sahip olması gerekir. Materyaller tek başlarına dil öğretim sürecinde başarı getiremeyeceğini öğretici faktörünün de çok önemli olduğunu unutmamak gerekir. Öğretici sınıfı gözlemleyerek dört temel dil becerilerinde eksiklik hissettiğinde o beceriyi geliştirmeye yönelik materyaller hazırlayabilmelidir. Öğretim materyallerinin hazırlanma aşamasında Halis (2002) birtakım ilkeler derlemiştir (Sarıçoban ve Tavil, 2012, s. 32-41) :

- Anlamlılık ilkesi
- Bilinenden başlama ilkesi
- Çok örnek ilkesi
- Görelilik ilkesi
- Seçicilik ilkesi
- Tamamlama ilkesi
- Fonun anlamlılığı ilkesi
- Kapalılık ilkesi
- Birleştiricilik ilkesi
- Algıda değişmezlik ilkesi
- Derinlik ilkesi
- Yenilik ilkesi
- Basitlik ilkesi
- Hedef-davranış ilkesi

Yabancı dil öğretiminde gerçek hayattan materyaller kullanmak öğrencinin dikkat ve motivasyonunu artırmaktadır. Bu materyaller öğrencinin günlük temel ihtiyacını gidermesine uygulama imkanı sunarak yardım eder. Yabancı dil öğretiminde sözcük öğretimi söz konusu olduğunda başarıyı artırmak için çeşitli duyu organlarına hitap eden, öğrencinin ilgisini çeken materyallere başvurmak sözcüğün sadece yazılıp anlamının söylenmesi şeklinde yapılan anlatıma göre hiç kuşkusuz çok daha etkilidir. Yabancı dil öğretiminde öğrenci, sözcükler dikkatini çektiyse, onları günlük hayatta ilişkilendirebiliyorsa ve sık sık tekrarlarla onları pekiştirebiliyorsa kalıcı sözcük öğreniminden bahsedilebilir.

Yukarıda bahsedilen ilkeler yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında etkili olan ilkelerdendir. Bu kitaplar Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için dile ders saatleri dışında da maruz kalmaları bakımından yeterli görülebilecek ilkelerdir. Ancak bu kitaplar yurtdışında da kullanıldığı için yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında tekrar, ezberleme, zincirleme, bilgi boşluğu tamamlama, ana dile benzeyen kelimeler, diyalog ezberleme, dikte çalışmalarının çok yer almaması engel teşkil etmektedir.

Günlük hayatta sıklıkla karşılaştığımız bir aktivite olan alışveriş sayesinde yabancı dil gündelik aktivitelerin içine katılabilir. Market broşürlerindeki bilgiler sayesinde sözcük tekrarları, fiyat karşılaştırması, ürünleri bulmak gibi sözcük çalışmaları ve okuma, konuşma, yazma gibi becerilerin gelişmesinde çeşitli aktiviteler yapılarak yararlanılabilir. Doğan (2014)’ın “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Market Broşürlerinden Yararlanma” isimli makalesinde market broşürleri A1 ve A2 seviyesindeki öğrencilere günlük temel ihtiyaçlarını giderme konusunda çeşitli çalışmalar sunmaktadır.

Doğan (2014, s. 93), sözcük öğretiminde market broşürlerinden yararlanmanın önemini şu şekilde açıklamaktadır:

Öğrencilere öğretilecek temel söz varlığı belirlenirken doğal dilin esas alınması (Barın, 2003, s. 312) kelime öğretiminde dikkat edilmesi gereken konulardandır. Doğal dil, konuların öğrenciler tarafından daha iyi kavranması ve öğrenilen bilgilerin ders dışında kullanılmasında da etkilidir. Bu çerçevede, yukarıda da belirtildiği gibi, yabancılar Türkçe öğretiminde ihtiyaç duyulan şeylerden biri yardımcı ders materyalleridir (Arslan ve Gürdal, 2012, s. 266). Bu materyallerin niteliği, ele alınan konunun anlatımında ve öğrenciler tarafından anlaşılmasında, yani dersin verimli işlenmesinde önemlidir. Konunun önemi göz önünde bulundurulduğunda market broşürleri öğrencilere pek çok fırsat sunmaktadır.

Otantik materyallerden olan market broşürleri öğrencinin günlük hayatta karşılaşacağı durumları ifade edebileceğinden bu materyalleri dil öğretim sürecine dahil etmek etkililiği artırır.

Sözcük öğretiminde kullanılan tekniklerin yanında sınıfların sahip olduğu fiziksel özellikler de büyük önem taşımaktadır. Bu anlamda, dil öğretimi yapılan sınıfların, görsel öğelerle donatılmış olması son derece önemlidir. Alfabe, meslekler, mevsimler, aylar, günler, hayvanlar, vücudumuz, sayılar, saatler vb. bilgileri taşıyan poster ya da afişlerin sınıf ortamında bulunması, dil öğretiminin işlevsel olması açısından oldukça önemlidir (Büyükkız ve Hasırcı, 2013, s. 150).

Bu sayede öğrencilerin ders süreci dışında da dil öğrenimine katkıda bulunacak materyallerle karşılaşp tekrar etme fırsatı sağlanacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ve sözcük öğretiminde kullanılan materyalleri sıralayacak olursak şu şekilde bir liste yapmak mümkün olur: gerçek nesnelere, maketler, resimler, bilgisayar, televizyon, video, posterler, kelime kartları, kart postallar, tablolar, grafikler, resimli kitaplar, ders kitapları, afişler, yazınsal metinler.

2.8.SÖZCÜK ÖĞRETİMİNDE BASKIN OLAN BECERİLER

Dil öğrenen bireylerin öğrenimlerini geliştirmesi, zenginleştirmesi, kendini ifade edebilme ve ifade edileni anlayabilme gücünün artması kişinin dil öğretim becerilerini (okuma, konuşma, yazma ve dinleme) etkin bir şekilde kullanabilmesine bağlıdır. Öğrenci bireyin temel dil becerilerinde anlama (okuma ve dinleme) ve anlatma (konuşma ve yazma) becerilerini etkin bir şekilde kullanabilmesi için sözcük bilgisini genişletmesine ihtiyaç duyar.

Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde belirtilen uygulamalı beceriler ve uzmanlı alan bilgisi içeriklerini bu bağlamda esas alıp sözcük öğretiminde baskın olan becerilere değinmek mümkündür (CEFR, 2002, s. 99):

- Sosyal beceriler: (Yukarıda 5.1.1.2'de ortaya koyulan) geleneklere göre hareket edebilme ve bir yabancından beklenen ölçüde rutinleri yerine getirebilme becerisi.
- Yaşam becerileri: Ev aletlerinin bakım ve kullanımı gibi günlük yaşam için gerekli rutin eylemleri (banyo yapmak, giyinmek, yürümek, yemek yapmak, yemek, vb.) yerine getirebilme becerisi.
- Mesleki beceriler: Bir işin gerekliliklerini yerine getirmek için gerekli uzmanlık etkinliklerini (zihinsel ya da fiziksel) sergileme becerisi.
- Serbest zaman becerileri: Serbest zaman etkinliklerini etkin bir şekilde yerine getirme becerisi. Örneğin,

- Sanat (resim yapma, heykeltıraşlık, müzik enstrümanı çalma, vb.)
- El işleri (örgü, işleme, dokuma, sepet örgü, halıcılık, vb.)
- Spor (takım oyunları, atletizm, tırmanma, yüzme, vb.)
- Hobiler (fotoğrafçılık, bahçecilik, vb.)

Sosyal, yaşam, mesleki ve serbest zaman becerileri dil öğretim sürecinde kişinin sürece başladığı ilk andan itibaren ihtiyaç duyduğu ve uygulamaya dönüştürüp alışkanlık kazanması gereken becerilerdir. Bu gibi becerileri elde etmek dil öğretim sürecinde söz konusu becerilere ilişkin materyallerin kullanılmasıyla mümkün olur.

2.8.1.Sözcük Öğretiminde Baskın Olan Becerilere Paralel Kullanılan Materyaller

Etkili bir dil öğretimi sağlayabilmek için dil öğretim sürecinin başından itibaren sosyal, yaşam, mesleki ve serbest zaman becerilerini (CEFR, 2002, s. 99) geliştirmeye yönelik çalışmaların yapılması önemlidir. Bu becerileri geliştirmeye yönelik çalışmalarda söz konusu beceri ve materyal uygunluğuna dikkat etmek gerekir.

Örneğin sosyal becerilerden olan günlük yaşam; yaşam şartları; kişilerarası ilişkiler; değerler, inanışlar ve tutumlar; beden dili; sosyal (toplumsal) adetler (gelenekler) ve törensel davranışlar söz konusu olduğunda resimli kartlar; çeşitli kayıtlarla videolar; televizyon programları; bilgisayar uygulamaları; gazete ve dergi resimleri; broşür ve bilet gibi otantik materyallerden yararlanarak kavramları zihinde somutlaştırmak mümkün olur.

Yaşam becerileri kapsamında ev aletlerinin bakım ve kullanımı gibi günlük yaşam için gerekli rutin eylemleri (banyo yapmak, giyinmek, yürümek, yemek yapmak, yemek, vb.) yerine getirebilme becerisini kazandırabilmek için yine resimli kartlar, bilgisayar, televizyon, dergi resimleri, yemek tarifleri, alışveriş listeleri gibi otantik materyaller ve aynı zamanda drama çalışmalarına başvurulabilir.

Mesleki beceriler bir işin gerekliliklerini yerine getirmek için gerekli uzmanlık etkinliklerini (zihinsel ya da fiziksel) sergileme becerisidir. Bu bağlamda kimi zaman teknik ifadeler de içeren resimli kartlar; videolu uygulama örnekleri; tablo, şekil, kroki çizimleri; kullanma kılavuzu gibi otantik materyallerden yararlanılabilir.

Serbest zaman becerileri, serbest zaman etkinliklerini etkin bir şekilde yerine getirme becerisidir. Sanat, el işleri, spor ve hobiler gibi serbest zaman etkinlikleri için resimli kartlar, video, bilgisayar, televizyon, gazete ve dergi resimleri gibi materyaller yanında poster ve afişler; resim materyalleri, müzik enstrümanları; el işlerinde kullanılan materyaller ve çeşitli hobi malzemeleri gibi otantik materyallere başvurulabilir.

Sözcük öğretiminde kullanılan materyaller yabancı dil öğretim sürecinde öğretimin etkililiği bakımından her ne kadar önem taşısa da bu materyalleri doğru zamanda, doğru ölçüde, öğrenci grubun çeşitli özelliklerine uygun ve etkili bir şekilde kullanabilme yeterliliğine sahip öğretmenler olduğu sürece materyaller süreci destekler.

2.8.2. Seviyelere Göre Sözcük Öğretimi Konusunda Kazanımlar

AOBM’de sözcük öğretiminde seviyelere göre kazanımlar belirlenmiştir(CEFR, 2002). C2 düzeyi için; *“Düşüncelerini doğru olarak anlatabilecek, anlam bulanıklığını ayırt edip eleyecek üst düzeyde geniş kapsamlı ve güvenilir bir dil kullanabilir. Söylemek istediğini herhangi bir şekilde kısıtlamadan anlatır.”* İfadesi yer almaktadır.

C1 için; *“Söylemek istediğini sınırlamaksızın kendini açıkça ifade etmek için geniş bir dil dizisi arasından en uygun düzenlemeyi seçebilir.”* İfade edilmiştir.

B2 düzeyinde ulaşılmak istenenler şunlardır; *“Söylemek istediğini çok fazla sınırlamaksızın kendini açıkça ifade edebilir.”* ve *“Fazla sözcük aramadan, bazı bileşik tümce yapılarını kullanarak anlaşılır betimlemeler yapabilmeye, görüşünü açıklayabilmeye, tartışma geliştirebilmeye yetecek düzeyde dil bilgisine sahiptir.”*

B1 düzeyi için ifade edilenler; *“Önceden kestirilemeyen durumları betimlemeye, bir fikrin ya da sorunun ana noktasını kabul edilir bir doğrulukla açıklama ve müzik ve film gibi soyut ya da kültürel konularda düşüncesini ifade etmek için yeterli dil düzeyine sahiptir.”* ve *“Aile, hobiler, ilgi alanları, iş, seyahat ve günlük olaylar gibi konularda yeterli sözvarlığına sahip, ancak tereddütlü ve dolambaçlı anlatımlara başvuran dil düzeyine sahiptir, ancak sözcüksel sınırlılıkları yineleme ve hatta düzenlemede güçlük yaratır.”* şeklindedir.

A2 düzeyi için “İçeriği sezilebilen günlük olaylarla başa çıkmasını sağlayacak temel düzeyde dil bilgisine sahiptir. Yine de genellikle iletiyi oluştururken durup sözcük aramak zorunda kalacaktır.” ve “Kişisel ayrıntılar, günlük rutin, istek ve gereksinimler, bilgi sorma gibi somut gereksinimleri gidermek için kısa, günlük ifadeler üretebilir. Temel tümce yapılarını kullanabilir, kendileriyle, yaptıklarıyla ve sahip olduklarıyla ilgili ezberlenmiş yapılar, sözcükler ve formüllerle iletişim kurabilir. Kestirilebilir yaşamsal durumları içeren ezberlenmiş kısa söz dağarcığına sahiptir; alışılmadık durumlarda sıkça iletişim bozuklukları ve yanlış anlamalar olur.” ifadeleri yer almaktadır.

A1 için “Kişisel ayrıntılar ve somut gereksinimlerle ilgili çok basit bir temel ifade dizisine sahiptir.” ifade edilmiştir.

Bu çalışmanın hedef noktası B1 düzeyi olduğu için bu düzeye uygun kazanımların elde edilip edilemeyeceği incelenmiştir. B1 düzeyinin kazanımlarını gerçekleştirebilmek için kıstaslar şunlardır⁵:

1. Neye, ne zaman odaklanacağını bilme
2. Sözcükleri seçme
3. Stratejileri seçme
4. Tekrarları planlama
5. Sözcükler hakkında bilgi toplama
6. Sözcüğü analiz etme
7. Bağlam kullanma
8. Anadil ya da yabancı dildeki kaynaklara başvurma
9. Anadil ya da yabancı dildeki benzer ifadeleri kullanma
10. Üretme

Söz konusu kıstasların B1 düzeyindeki kazanımları gerçekleştirebildiği göz önünde bulundurarak bu çalışmada Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe, Yedi İklim Türkçe ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitaplarında bu kıstasların mevcut olup olmadığı incelenmiştir.

⁵(<https://www.cambridge.org/core/terms>. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524759.005> erişim tarihi: 22.02.2018)

3.BÖLÜM: YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE YAZINSAL METİNLERLE SÖZCÜK ÖĞRETİMİ

Yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerin kullanılması farklı kategorilerde bilgi edinimine ve sözcük öğrenimine de yardım eder. Dilbilim, kültür, tarih, spor, moda, sanat...gibi birçok alana ait sözcükler yazınsal metinler aracılığıyla öğrenciye ulaşabilir.

“Titiz, bir dili öğrenmenin, o dili kullanan kültürün düşünce biçimini öğrenmek demek olduğunu ifade etmektedir (Pehlivan, 2007, s. 9).” Dil öğreniminde düşünce biçimini öğrenmek o dilde yazılmış yazınsal metinleri anlamaktan ve dolayısıyla sözcükleri anlayıp anlamlandırabilmekten geçer. Bir dilin düşünce biçimini öğrenmek için gerekli olan bu iki unsuru tek aşamada gerçekleştirmek mümkündür.

Yazınsal metne; bir sözcük hazinesi, çalışılacak ve çok şey öğrenilecek, kültürel ve kültürlerarası ilişkiyi güçlendiren bir belge niteliğinde yaklaşmak, öğrencinin dört dil becerisini harekete geçirecek olan gerekli sözcük hazinesine ulaşmasını sağlayacaktır. “Artunedo ve Boudart’ın da söylediği gibi bu tür metinlere ilginin olması aynı zamanda hem yazmayı hem okumayı geliştirmeye fırsat vermesinden kaynaklanmaktadır (Letafati, 2011, s. 48).” Öğrencinin bir yazınsal metni okumaya devam etmesi için motivasyonunun yüksek olması gerekir. Öğrenci okuduğu metnin genel hatlarını anlayabildiğini hissederse okumaya karşı istekli olur. Okuduğunu anlayamadığını hisseder, bilmediği sözcükler çok fazla olur ve seviyesinin çok üzerinde dilbilgisi yapılarıyla karşılaşır öğrenmeye ve okumaya karşı isteksizleşir. Yazınsal metinlerdeki konu çeşitliliği sayesinde metnin tamamının anlaşılmasında öğrencinin ilgi alanına giren konuların okunmasına engel olmaz. Aksine okuyucuya zevk verip okuma isteğini tetikleyebilir.

Edebiyatın içinde bulunduğu alan özgürlük ve haz alanıdır. Öğrenci aldığı haz ile öğrenmesini anlamlı hale getirir. Yazınsal metinleri okumak öğrenciye doğal ortamda farklı becerileri edinme olanağı sunar. Aldığı haz ön plandayken öğrenci, dil becerilerini örtük de olsa edinir.

Öğrencinin yazınsal metinlerden yola çıkarak sözcük öğrenimini gerçekleştirebilmesi için metni anlaması yeterli değildir. Öğrencinin anlamlı sözcük öğrenimi için metinle

ilgili alıştırmaları yapabilmesi kendini değerlendirebilmesi gerekir. Sadece alıştırmalar da anlamlı sözcük öğrenimi için yeterli olmaz. Aynı zamanda sözcükleri gerek metin içinde gerekse alıştırmalarda bir bağlam içerisinde anlamlandırabilmesi önemlidir. Bunun için de öğrencinin bireysel farklılıklarına göre onu öğrenmeye götüreceği en yararlı yolu keşfetmesi gerekir.

Öğretici öğrenciye metin için onu harekete geçirecek, metnin işaret ettiği gerçeklik ve hayal dünyasına götüreceği sorular sordurarak öğrencide motivasyonu yükselterek rolünü sürdürmelidir. Öğrenci öğrenmeye karşı cesaretlenirse öğrenme isteğinde olur ve dolayısıyla kendi öğrenmesi için olumlu adımlar atabileceğine inanır.

Kullanılan dil ve metinler arasında farklılıklar olabilir. Öğrenci, yabancı dilde yazılmış bir metni okuduğunda günlük hayatta konuşulan ifadelerden farklı sözcük gruplarıyla karşılaşabilir.

Dil ve metin ilişkisinin ortaya koyduğu sorunlar çok değişiktir. Örneğin; F. Rabelais ya da M.E. de Montaigne'den alacağımız özgün bir metinde dil, günümüz Fransız okuru için bir engeldir; aynı biçimde Divan yazınından seçilen bir şiirde kullanılan dil de günümüz Türk okuru için bir engeldir (Kıran & Kıran, 2006, s. 48).

Yazınsal metinlerle sözcük öğretimini sağlayabilmek için söz konusu engelleri ortadan kaldırmak bir çözüm olabilir. Bu sayede, yabancı dil öğrenen, yazınsal metin okuma ve o dilin eserleriyle tanışma zevkinden mahrum kalmamış olur. Yabancı dil öğrenen kişinin bir yazınsal metni yazıldığı şekliyle okuması onun için engel oluşturabilir.

Kıran & Kıran bu durumu örneklememizi sağlamaktadır (2006, s. 48-49) : On yedinci yüzyılda kullanılan, P. Corneille'in ünlü 'amant' (sevgili) sözcüğünün anlamı bugün aynı değildir. 18. yy.da farkına varılmayan J. J. Rousseau'nun 'Le tourd'esprit de Mme de Verdurinétait par trop antipathiqueavec le mien' tümcesi, günümüz Fransızcasını konuşan ve yazarlar için biraz alışılmışın dışında bir tümce kuruluşudur.

Yabancı dil öğretiminde öğrenciye engel olabilecek unsurları ortadan kaldırmak gerekliliktir. Bu sayede, yabancı dil öğrenen kişi yazınsal metin okuma ve o dilin eserleriyle tanışma zevkinden mahrum kalmamış olur. Farklı kültürlerin edebiyatlarından, dünya klasiklerinden eserleri farklı dil seviyelerinde okuma kitabı ya da ders kitaplarında kısa metinler, çizgi romanlar olarak görmek olağan bir durumken, neden yabancı dil olarak Türkçe kitaplarında bunu göremiyoruz? Ya da neden yazınsal metinleri Türkçe öğrenenlere çeşitli seviyelerde sunarak hem kültür hem sözcük alanına katkıda bulunmuyoruz?

Emre Özdemir'in 'Yabancılara Türkçe Öğretiminde Edebi Materyallerin Kullanımı' adlı çalışmasında "Şiir, bilmece, mani, atasözü ve deyim gibi edebi tür ve ürünler dil öğreniminin tamamlanmasına yakın süreçte verilmelidir." görüşünün doğru bir ifade olmasıyla birlikte eksik kaldığını ya da geliştirilebilir olduğunu söyleyebiliriz. Özdemir'in aynı çalışmasında ulaştığı sonuçlar yazınsal metinlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde önemini vurgulamaktadır:

1. Derste öğrenilen konuları destekleyecek ve pekiştirecek her seviyeye uygun hikaye kitapları oluşturulmalı,
2. Bu hikaye kitapları alıştırma, boşluk doldurma, tercüme bölümleriyle desteklenmeli,
3. Edebiyatımızın masal, bilmece, mani, atasözü, deyim gibi Türk irfanının seçkin tür ve ürünlerine ders kitaplarında mutlaka yer verilmelidir.

Cibaroğulları (2007) 'Edebi Metinlerin Yabancı Dil Fransızcanın Öğretiminde Kullanımı' adlı yüksek lisans tezinde ulaştığı sonuca göre yabancı dil Fransızca öğretiminde yazınsal metin kullanımı öğrencilere kalıcı bir öğrenme imkanı sunmaktadır. Bu sonuca, yabancı dil öğretimi olarak geniş bir çerçeveden bakarsak yazınsal metinlerin öneminin bir kez daha vurgulandığını görebiliriz.

3.1.NEDEN YAZINSAL METİNLER?

Edebiyat içinde bulunduğu toplumun ve toplumla etkileşim içinde olan diğer toplumların kültür izlerini geçmişten günümüze aktaran, günümüzden de geleceğe aktaracak olan yaşayan bir kavramdır. Edebiyatı çevremizden bağımsız düşünemeyiz. Yazınsal eserler dilin en güzel şekillerini örnekleyen eserlerdir. Bu bağlamda dilden bağımsız olarak da düşünülemez. Dil öğretiminde öğrencinin yazınsal metinlerle öğrenmesini pekiştirir. Edebiyat gibi zengin kaynaktan dil öğretiminde faydalanmak mümkünken bunu görmezden gelmek doğru bir davranış olmaz. Yazınsal metinlerin öğrencilere yazma ve konuşma aşamalarında sözcük üretimlerine katkı sağlayacak sözcük ortamı sunduğu bir gerçektir. Bu sebepten yola çıkarak çeşitli edebiyatlardan

örneklerle öğrenci yabancı dilini pekiştirme ve yabancı dil üzerinde çalışma imkanı bulacaktır.

Divan-ı Lügatit Türk yabancılar Türkçeyi öğretmek amacıyla 1073-1077 tarihleri arasında Bağdat'ta yazılmış bir sözlüktür. Eser Türk dilini Araplara tanıtmak maksadıyla yazıldığından Arapça olarak kaleme alınmıştır. İçinde pek çok Türkçe deyim, şiir, atasözü yer almaktadır. Bu demektir ki Kaşgarlı Mahmud Türkçenin öğretilmesinde kullanılacak bir sözlük hazırlarken öğrenmeyi pekiştirmek için edebi metinlerden yararlanmaktadır (Kahraman, 2013, s. 2).

“Fransız mütteliklerinde en çok kullanılan kitap Le Mauger, 70’li yıllara kadar 4. bölümden itibaren edebiyatı işlemiştir (Letafati, 2011, s. 49).” Yazınsal anlamda büyük zenginliğe sahip olan Fransa yıllardır yazınsal eserlerini çeşitli seviyelerde yabancı dil Fransızca öğretiminde kullanmaktadır.

Yazınsal metinleri yabancı dil sınıflarında kullanmanın bir avantajı da klasikleşmiş eserleri kullanma imkanının olmasıdır. Dünya klasiklerinden bir yazınsal eser, öğrenciye bildik bir eser okuma imkanı vererek dili öğrenmesine katkıda bulunur.

Fransızlar kendilerine ait önemli edebi eserleri için dillerinin kelimelerinin kullanım sıklığını dikkate alarak en çok kullanılan ilk sekiz yüz kelimenin veya diyelim ilk bin iki yüz kelimenin kullanıldığı uyarlama çalışmaları yapmışlardır. Sözgelimi Sefiller romanı Fransızca olarak en çok kullanılan dokuz yüz ve bin iki yüz kelime kullanılarak farklı metinler halinde yeniden kaleme alınmış ve diğer ülkelerdeki Fransızca öğretimi için okuma kitabı haline getirilmiştir. Fransızların en ünlü yayınevi Hachette bu amaca yönelik 227 tane edebi eseri ‘Kolay Fransızca Metinler’ adlı bir seride yayımlayarak dünyada Fransızcanın öğretilmesinde en büyük katkıyı sağlamışlardır. Hachette yayınevi listesinde Sefillerden yapılmış çeşitli düzeylerdeki uyarlamaların sayısı 7’dir (Kahraman, 2013, s. 4).

“Picken’a göre son yıllarda dil- edebiyat ilişkisi çalışmalarına gittikçe büyüyen bir ilgi vardır (Kazerooni, Saeedi, & Parvaresh, 2011, s. 119).” Çünkü edebiyat çevremizle gelişir ve yaşar. Yabancı dil sınıflarında edebiyattan bahsederken de hedef dilin öğrenimini kolaylaştıracak bir unsur olduğunu göz önünde bulundurmak gerekir. Letafati, dil sınıfının amacının dili ve kültürü öğretmek olduğunu, yazınsal metnin bu iki alanı işlemeye olanak verdiğini ifade eder (2011, s. 49). Öğrenciler bu şekilde kültürlerarasındaki ilişkiyi görürler. Letafati aynı zamanda öğrencilere etkili bir şekilde edebiyat okumalarına yardım etmenin, onlara kişiliklerini geliştirmeye yardım etmek ve çevrelerindeki kurum ve kişilerle ilişkilerini geliştirmeye yardım etmek olduğunu belirtmektedir (2011, s. 49).

Deyimler, atasözleri gibi kültür özellikleri yazınsal metinlerde sıkça başvurulan ifadeler olduğu için yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerden faydalanmak dil öğretimi açısından önemlidir.

Deyim, atasözü dağarcığını geliştirebilmiş, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen kişi de günlük hayatın herhangi bir noktasında ya da yazınsal metin okurken karşılaştığı deyim veya atasözünü kolaylıkla bağlama uygun biçimde anlamlandırabilecek ve dilini öğrendiği toplumla, kişilerle iletişimini daha sağlıklı kurabilecektir (Akpınar & Açık, 2010, s. 3).

Okuma aktivitesinin anlamlanması öğrenmeyi hızlandırır. Okumayı anlamlaştırabilmek için bir amaç için okumak önemlidir. Bir amaç için okumak, yazınsal metinlerle sağlanabilir. Ancak sınıf ortamında bireysel farklılıklarla karşılaşılır. Bu farklılıkları göz önünde bulunduracak yazınsal metinlerde çeşitlilikten bahsetmek çok olağandır. Yazınsal metnin çeşitliliğinin yanında öğrencilerin seviyesine ve yaşına göre metinlerin seçilmesi olumlu bir adım olacaktır.

Barın, sözcük öğretiminde resim, resimli veya karikatürlü hikayeler, kısa metrajlı film, pandomim filmleri, bilmece ve bulmacalar kullanılabileceğini, eş ve zıt anlamlı sözcük bulma yarışmaları düzenlenebileceğini belirtmekte ve farklı düzeylerde uyarlanmış hikaye kitaplarının kullanımının dil öğretimindeki önemini vurgulamaktadır (Erer, 2011, s. 30).” Hikaye kitaplarının dil öğretiminde çeşitliliği sunması bu önemi göstermektedir. “Yazınsal metinlerin görseller eşliğinde, örneğin bir yazınsal metin çizgi roman şeklinde, öğrenciye sunulduğunda öğrencinin düz bir okuma yapmasından çok daha ileriye gitmesini sağlayacaktır (Erer, 2011, s. 30).

Bunun güzel bir örneğini ColetteSamson’un ‘Ami et Campagne’ adlı kitabında görmek mümkündür. Kitap 12 üniteden oluşan 11 yaş üzeri A1 – A2 kullanıcılarına yöneliktir. Fransızcanın öğretiminde kullanılan bu kitapta Fransız edebiyatından ‘Sefiller’ romanını her ünite sonunda iki sayfalık çizgi roman halini görüyoruz. Bu sayede öğrenci temel seviyelerden itibaren sözcük öğrenimini anlamlı hale getirmiş olacaktır. Bu demektir ki her düzeyde düzeye uygun olmak koşuluyla yazınsal metinleri kullanmak mümkündür.

“Edebi metinler; toplum açısından kültürel değerleri, birey açısından da eğlendirici, zevk verici olmak üzere çeşitli unsurları bünyesinde taşır (Demir& Açık, 2011, s. 57).”Yazınsal metinler öğrencinin dili, doğal yapısı içinde algılamasına imkan verir. Bu yönüyle yazınsal metinler dil öğretiminin ve öğreniminin özellikle ileri seviyelerde vazgeçilmez bir parçasını oluşturur.

İleri seviyelerde önemli bir unsur olduğunu ifade eden bu görüşe ek olarak başlangıç seviyesinden itibaren yazınsal metinleri kullanmanın da öğrencinin dili doğal yapısı

içinde kullanmasına olanak vereceğini ifade etmek gerekir. Ancak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitaplarında yazınsal metinlerin, hedef dil öğretiminin sonunda kullanılması gerektiği gibi bir algı hissedilmektedir. Halbuki büyük yazarların eserlerinin sadece yolun sonunda öğrenci sunulmasındansa öğrenme sırasında da öğrenciyi söz konusu eserlerle tanıştırmak olumlu sonuçlar doğuracaktır. Büyük yazarlar bunu hak ediyor.

Diller için belirlenmiş değerlendirme ve referans sistemi olan Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metnindeki üç seviye göz önünde bulundurulduğunda yazınsal metinleri sadece ileri seviyelerde değil başlangıç seviyesinde de görmenin mümkün olduğu anlaşılmaktadır. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metninin temel A2 düzeyinin okuma alanı bu ifadeyi doğrulamaktadır:

Okuma, A2: Kısa ve basit metinleri okuyabilirim. İlanlar, kullanım kılavuzları, mönüler ve zaman çizelgeleri gibi basit günlük metinlerdeki genel bilgileri kavrayabilir ve kısa kişisel mektupları anlayabilirim.

Kahraman yazınsal metinleri kullanmanın yararlarını şu şekilde ifade etmektedir (2013, s. 3):

- Edebi metinler kelime öğretiminde örneklem sunduğu için kelimenin anlamı daha kolay anlaşılır ve kalıcı öğrenme sağlanır.
- Edebi metinler hayatı tanıma, olaylar ve deneyimler hakkında bilgi edinme ve anlama becerisi kazandırır.
- Edebi metinler kişiye bir metni inceleyip anlama becerisi kazandırır.
- Edebi metinler hedef dilin kültürü hakkında bilgi verir.

Bir yazınsal metinde yazar yansıtmak istediği düşünceleri ifade edebilmek için dili istediği gibi kullanır. “Örneğin Attila İlhan’ın Üçüncü Şahsın Şiiri adlı yapıtında “ağaçlar kuş gibi gülerdi” ifadesi geçmektedir. Oysa herhangi bir alıcı bir ağacın gülemeyeceğini bilir. Kuşlar da gülmez, olsa olsa cıvıldar. Burada söylenmek istenen ağaçların kuşlarla belli bir duygu ve durumu paylaştığıdır. Dilin bir özellik, bir biçim, bir farklılık ortaya koyma biçimi söz konusu olduğuna göre, yazar gerekirse bir kediyi belirtmek için “ada tavşanı” ad tamlaması kullanabilir ya da siyah bir nesneyi betimlerken “beyaz” renge göndermede bulunabilir (Kıran & Kıran, 2006, s. 103).”

3.2.YABANCIDİL ÖĞRETİMİNDE YAZINSAL METİNLERİN SEÇİMİNDE DİKKAT EDİLECEK NOKTALAR

Yüzyıllardır dilin ne şekilde öğretilmesi gerektiği tartışılmış ve yeni yöntemler, ilkeler ortaya atılmıştır. Yabancı dil öğretiminde yöntem, ilke çeşitliliğinden yararlanmak bireysel farklılıkların bulunduğu dil öğrenme ortamında başarıyı getirecektir.

Demirel, sınıf içi yabancı dil öğretim etkinliklerinin başarısının, büyük oranda temel alınan ilke ve yöntemlere bağlı olduğunu ifade etmektedir (2012, s. 29). Bu ilkelerden en önemlilerine değinilecek olursa ilk etapta dört temel beceriyi geliştirmenin önemli bir yer aldığı görülmektedir. Yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerle sözcük öğretimini geliştirmek amacıyla kullanılan yazınsal metinler sadece sözcük öğretimini sağlamakla kalmaz aynı zamanda dil becerilerine de katkıda bulunur.

Öğreticilerin yazınsal metni öğrenmenin sonunda vermesinden önce öğrenmenin başlangıcında ve sırasında metnin çok anlamlılığında yararlanılacak bir belge niteliğindeki yazınsal metinlerden yararlanması olumlu bir adım olacaktır. Yazınsal metinlerin öğretim amaçlı kullanıldığı bir sınıf ortamında metin öncesinde öğrenciye yöneltilen sorular yardımıyla anlamlı okuma gerçekleşmiş olur.

Dinleme becerisini geliştirmek için öğretmen, yazınsal metni sesli bir şekilde okuyarak ya da kayıtlı bir cihazdan o metni dinleterek çalışmaya başlayabilir. Okuma becerisini, öğrencileri söz konusu yazınsal metni okumalarını sağlayarak geliştirebilir. Yazma becerisini, yazınsal metinle ilgili alıştırmaları uygularken geliştirebilir. Hatta daha verimli yazma çalışmaları için yazınsal metin sonlandırılmamış olarak verilip öğrenciden metni devam ettirmesi istenebilir. Bir alıştırmada, “Siz olsaydınız ne yapardınız?” sorusunu yönelterek metinde geçen bir kahramanın yerine kendini koymasını öğrenciden istenebilir. Ya da yazınsal metnin okunmasını yarıda kesip devamını öğrencilerden tahmin etmesini isteyebilir. Konuşma becerisi için, yazma becerisi bölümünde verilen örnek sözlü olarak yapılabilir. Bu sebeplerden dolayı seçilecek olan yazınsal metnin bu tür aktivitelerin yapılmasına olanak vermesi dil öğretim ortamı için etkili olabilir.

Yabancı dil öğretiminde öğrenci motivasyonunu yüksek tuttuğu ölçüde başarılı olur. Öğrenciyi yüksek düzeyde motive etmek, hedef dili öğrenebileceğine olan inancını artırmak ve kendini rahat hissetmesini sağlamak önemli bir noktadır. Öğrencinin

üzerinde çalışacağı metin hem ona keyif verebilen hem ona yeni sözcükler öğretebilen hem anlaması için onu zorlayan hem de bu zorluklarla başa çıkabilerek kendine güveni arttıran metinler olmalıdır.

Yazınsal metinlerle sözcük öğretimi öğrenciyi bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa doğru ilerlemeye yönlendirir. Yabancı dil öğretiminin her seviyesinde yazınsal metinler aracılığıyla bilinenlerden yola çıkarak bilinmeyi keşfetme yoluna başvurulabilir. Bu sayede öğrencide keşfetme duygusu ortaya çıkar ve öğrenme için güdülenir. Ancak öğrenci her durumda bilinenlerden yola çıkarak bilinmeyene ulaşamayabilir. Böyle bir durumda anadile başvurulabilir. Yine de unutulmamalıdır ki anadili yabancı dil sınıf ortamında mümkün olduğunca az kullanmak öğrencide keşfetme duygusunu ortaya çıkaracaktır(Oruç, 2016).

Merak, öğrenciyi sorular sormasına yol açan, öğrenciyi keşfetmeye yönelten bir kavramdır. Öğrencide merak uyandırabilecek, onu araştırmaya yöneltecek olan önemli bir unsur da yazınsal metinlerdir. Yazınsal metinlerde kimi zaman günlük yaşantıda kullanılabilen ifadeler yer alır. Öğrenci verilen ifadeleri günlük yaşama aktararak bilgisini kullanmış ve pekiştirmiş olur. Yazınsal metinlerin içeriği öğrenciyi daha fazla okumaya, metinde geçen sözcükleri anlamaya çaba göstermesini sağlar. Bu sayede öğrenci derse daha etkin bir şekilde katılır ve öğrenmesine keyifle katkıda bulunur.

Yabancı dil öğretiminde bir sözcüğü tekrar etmek son derece önemlidir. Okuyarak, yazarak tekrar etmek, anlamını düşünerek tekrar etme yoluyla sözcüğü edinmek mümkündür. Anlamına bir kez bakılmış sözcük öğrenilmiş sayılmaz. Öğrenci, sözcüğün kullanımıyla farklı durumlarda nasıl söylenildiğiyle ilgili tekrarlara maruz kalarak sözcük öğrenimini gerçekleştirmiş olur(Yaylı ve Bayyurt, 2011).

Sınıf ortamı bireysel farklılıkların olduğu bir ortamdır. Öğrencilerin öğrenme hızları, ilgileri farklıdır. Bazı öğrencilerin dil öğrenme yetisi gelişmişken diğerleri daha yavaş öğrenebilir. Yazınsal metinler öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alındığı çeşitlilikte olduğu sürece yabancı dil öğretiminde başarı sağlanmış olur.

Dil öğretiminde hedefe yol alırken kullanılan tekniklerden bazıları yazınsal metinlerin sözcük öğretimi açısından kullanıldığında olumlu sonuçlar verebilir. Bir konu hakkında hayal gücü aracılığıyla çözüm üretmek, karar vermek gibi sonuç odaklı bir teknik olan beyin fırtınasının temel hedefi mümkün olduğunca kısa sürede problem çözen fikirler

ortaya koymaktır. Öğrenci, okuduğu yazınsal metin sayesinde farklı etkinlikler aracılığıyla da hem sözcük bilgisini geliştirebilir hem de iletişimsel yetisini geliştirebilir. Sınıf içinde yapılan bir etkinlikte yazınsal metnin okunması durdurulup devamında olabilecek olaylar ile ilgili beyin fırtınası yapılabilir. Burada iyi-kötü, doğru-yanlış fikir olmadığı için öğrenci sözcük bilgisini ifade etmekten çekinmeyip öğrenme sürecine dahil olabilir.

Önemli bir etkinlik olan soru-cevap etkinliği yazınsal metin ile ilgili yazılı ya da sözlü metin sonrasında uygulanabilecek, öğrencinin metinden öğrendiği sözcükleri pekiştirmesine olanak verecek yararlı etkinliklerden bir tanesidir.

Öğrenciyi aktif olarak öğrenme ortamına getirmek ve günlük hayat uygulamalarını uygulatarak öğrenmesini anlamlı kılmak amacıyla rol yapma tekniği kullanılabilir. Bu sayede öğrenci, okuduğu yazınsal metni ve onun aracılığıyla öğrendiği sözcükleri kullanma yoluyla pekiştirme olanağı bulur. Bu etkinlik öğrenci açısından eğlenceli, hayal dünyasını geliştirebilen bir araç olduğundan öğrencinin güdülenmesi yönünden önemli bir etkinliktir (Sarıçoban ve Tavil, 2012).

Öğrencilerin farklı durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini, nasıl ifadeler kullanmaları gerektiğini öğrenmeleri açısından etkili olan drama tekniği yazınsal metinlerle sözcük öğretimi için etkili bir tekniktir.

Dil öğretiminde yazınsal metinleri kullanmanın yararları bu denli açıkken göz ardı etmek doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Peki, yabancı dil öğretim sınıflarında yazınsal metinlerle sözcük öğretimini gerçekleştirmek için ne yapmak gerekir? Öğrencilere yazınsal metinlerle dolu çalışmalar mı verilmeli? Yoksa bir tiyatro eserinin ya da bir romanın bir bölümünü analiz mi etmeli? Her iki şekilde de hedef, dil öğrenmekten çok edebiyat çalışmak olarak görülür. ‘Yazın’ öğretmek ile yazınsal metin aracılığıyla bir beceri öğretmek farklı şeylerdir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretim sınıflarında yazınsal metinlerin dilsel becerilere uygun öğretim amaçlarıyla ilişkilendirilerek kullanılması öğrencide başarı getirir. Bu noktada, metinlerin seçilmesi aşamasında dikkate alınması gereken bazı önemli noktalar vardır. Unutulmamalıdır ki bir metin ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, hedef gruba hitap etmiyorsa öğrenci için başarı sağlamaz. Öğrencilerin seviyesi, ilgileri ne tür metinlere uygunsa onları seçmek başarı elde etmek için önemli bir adımdır.

Yazınsal metinlerde sözcükler belirli bir konuya göre seçilir. Metnin bir bölümünde mutluluktan bahsediliyorsa okuyucu bu duygu etrafındaki sözcükleri görür. Ve anlamını bilmediği sözcükleri çıkarım yaparak öğrenmiş olur. Yazınsal metinler söz konusu olan durumu en iyi anlatan sözcüklerden oluşur. Böylelikle okuyucu farklı durumlardaki sözcük kullanımlarını doğal bir şekilde öğrenir. Hiç kuşkusuz bir konu etrafında dönen sözcük grupları ile karşılaşmaları öğrencilerin sözcük öğreniminde etkili olur.

Yabancı dil öğrenimi yazınsal metinlerle desteklenmelidir; ancak işlenecek yazınsal metinler seçilirken belirli ölçütler uygulanmalıdır.

Bu ölçütler Polat tarafından şu şekilde belirlenmiştir (Pehlivan, 2007, s. 29):

- Ele alınacak yazınsal metin, dilbilgisi ve sözcük örgüsü yüzünden, öğrencinin yabancı dil düzeyinin çok üstünde olmamalıdır.
- Dilsel yapısıyla öğrenciyi zorlayan bir metinle öğrenci arasındaki iletişim olumsuz etkilenir.
- Metin seçiminde dilsel uygunluğun yanı sıra, konusal uygunluk da önemli bir ölçüttür. Konu öğrencinin ilgisine, yaşam deneyimine, içinde bulunduğu gerçekliğe uygun olmalıdır.
- Yabancı dilde yazılmış yazınsal metnin arkasında farklı değerler, farklı yaşam biçimleri vardır. Bu nedenle yazınsal metinler kültürel farklılıkların işlenmesine ... yardımcı olur.
- Yazınsal metin, söylemsel konuşma ve yazma gibi etkinliklere götüreceği bir çıkış noktası oluşturabilmelidir.

Bu çalışmada diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni temel alınıp B1 seviyesinin gerektirdiği ölçüde metin seçimleri dikkate alınmıştır. Yabancı dil sınıfları için metin seçiminde dikkat edilecek kıstaslar temelde seviye, ilgi çekicilik, yaş ve kültür şeklinde sıralanabilir.

AOBM' de,

“Bir öyküyü ya da bir kitabın veya bir filmin dolantısını anlatabilirim ve tepkilerimi dile getirebilirim.”

“Kısa bir hikaye, makale, konuşma, müzakere, mülakat veya belgesel hakkındaki fikrini anlatabilir, özetini yapabilir ve ayrıntılarıyla ilgili daha fazla soruyu cevaplayabilir.”

ifadelerinde yer alan kazanımların yerine getirilebilmesi için öğrencinin seviyesine uygunluğu ilk etapta dikkat edilecek kıstastır. Öğrenci seviyesine uygun olmak

koşuluyla okuduğu metnin can alıcı noktasını yakalar ve okuduğunu anlamış olmanın verdiği hazla okumaya karşı isteği artar.

Dilbilgisi açısından öğrencinin seviyesine uygun olan bir metinde bilmediği ya da hatırlayamadığı sözcükleri bildiği sözcüklerden yola çıkarak anlamlandırabileceği AOBM’de şu şekilde ifade edilmektedir:

“Hatırlayamadığı sözcük için daha somut bir şeyin özelliklerini tanımlayabilir.”

“Anlam olarak benzeyen başka bir sözcüğü nitelendirerek anlamı ifade edebilir (ör. İnsanlar için kamyon= otobüs).”

“İfade etmek istediği kavrama benzeyen basit bir sözcük kullanır ve ‘doğrulanmasını’ ister.”

Farklı hayat tarzları, deneyimleri okuyucular tarafından ilgi çekici olmuştur. Okuyucu, hayatından izler bulduğu metinlere kendini daha yakın hisseder. Ya da ilgisini çeken yaşam deneyimlerini okumaktan zevk alır.

AOBM’nin;

“Açık ve standart bir dil kullanıldığında ve iş, okul, eğlence, vb. bildik şeyler söz konusu ana konuları anlayabilir.”

“ Kendi alanı ve ilgisiyle ilgili konulardaki açık gerçekçi metinleri yeterli derecedeki bir anlama ile okuyabilir.”

“Kendi alanı ve ilgilendikleri ile bağlantılı konuların bağlamlarındaki bilinmeyen sözcükleri teşhis edebilir.”

“Ara sıra olan bilinmeyen sözcüklerin anlamını bağlamdan tahmin edebilir.”

“Temelde gündelik ya da mesleğime ilişkin bir dilde kaleme alınmış metinleri anlayabilirim.”

bu kazanımlarından da anlaşıldığı gibi öğrencinin dil seviyesinin kazanımlarını yerine getirmesi için ilgisini çekecek, yaşamın içinden olan, hayatın gerçeklerini gördüğü metinlerle karşılaşması gerekir.

Okuyucunun ilgisini çekecek, onu şaşırtıp okuma eylemini devam ettirmesi için isteklendirecek metinlerin okuyuculara sunulması okuyucunun dil becerilerini geliştirmesi açısından ona fırsat sunabilmektedir

Dil öğretiminde metin seçilirken dikkat edilmesi gereken önemli bir diğer kıstas yaştır. Dil yapısı her ne kadar seviyeye uygun da olsa seçilen metinler hedef kitlenin yaş ortalamasının altında ya da üstünderse öğrencide okuma isteği oluşmaz. Günümüzde dil öğretiminde kullanılan metinlerin farklı yaş gruplarına göre uyarlanmış çeşitleri vardır. Önemli olan yaş kıstasına dikkat ederek öğrencinin ilgisine hitap edecek, onu okumaya teşvik edecek metinleri dil öğretimine dâhil etmektir.

Söz konusu dil öğretimi olduğunda kültür onun ayrılmaz bir parçasıdır. Farklı kültürlerden gelen öğrenciler hedef dilin kültürüne tanık olur ve kültür alışverişi sağlanır. Kendi kültürüyle karşılaştırmalar yapar.

AOBM’de ;

“Belirgin kibarlık kurallarının farkındadır ve bunlara göre hareket eder.”

“İletişimde bulunduğu toplum ile kendi toplumu arasındaki gelenek, kullanım, tutum, değer ve inanç farklılıklarının bilincindedir ve iletişimde bu farklılıklara dikkat eder.”

B1 seviyesindeki belirtilen kazanımlardan bazıları bunlardır. Öğrenci bilincinde olduğu kültür farklılıklarını dikkate alarak okuduğu metinden daha net çıkarımlar yapar.

Dil öğretiminde kullanılan metinlerde seviyenin etkili olduğu kadar metnin ilgi çekici olması da önemli bir unsurdur. Bu çekiciliği belirleyen unsur da yaştır. Tabi ki yaşın dışında dilin aynı zamanda bir kültür olması nedeniyle ortak ya da farklı kültürlerden izlerin olması çekiciliği arttırması bakımından önemlidir.

Yazınsal metinler yazıldığı dönemle içinde bulunduğu toplumla ilgili kültür izleri taşımaktadır. Çeşitli duyguları içinde bulunduran yazınsal metinler aracılığıyla öğrenci evrensel kültürü ve hedef kültürü tanıyabilir. İnsanlığı derinden etkileyen, dokunaklı, üzücü olaylar hemen her kültürde aynı olmaktadır (Üze, 2010). Kibritçi Kız (Andersen, 1835)’in kucağında yanmış kibritlerle yılbaşı sabahı ölü bulunması okuyucuların kalbinde bir iz bırakabilir. Ya da küçük çocuk *“Kral çıplak!”*(Andersen, 1837) diye bağırdıktan sonra kral için okuyucularda acıma duygusu belirmiş olabilir. Yazınsal metinler farklı kültürden gelen öğrencilere duygularla hitap edip ortak nokta bulmalarını sağlamaktadır.

Dillerin içinde bulunduğu kültürüyle, yaşam biçimiyle ilgili çeşitli izler sunan yazınsal metinlerin çeşitliliği öğrenme ortamına yarar sağlayacak önemli bir özelliktir. Ancak

her düzeyde yazınsal metinlerin çeşitliliğini yansıtmak mümkün olmamaktadır. Diller zaman içinde değişip geliştiği için kullanılan dilin yansımaları yazınsal metinlerde her zaman karşılaşılan bir durum değildir. Öğrencilere yazınsal metinleri farklı düzeylerde uyarlamalar yaparak sunmak bu noktada bir çözüm olarak görülebilir. Hiç kuşkusuz bir yazınsal metnin estetikliği ve anlam bütünlüğü sadece yazarının kaleminden çıktığı şekilde ifade edilmiş olur ve yapılan uyarlamalar yazarının kaleminden çıktığı hali yansıtmaz. Ancak unutulmamalıdır ki yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlere çalışılacak bir metin, bir öğrenme aracı olarak bakılması yazınsal metni farklı öğrenme ortamlarında kullanmayı ve hedef dili öğrenmeyi pekiştirecek önemli bir husustur.

Her dilin zaman içindeki değişimi ve gelişimi aşıkardır. Bu, dillerin tanımına karşılık beklenen bir gelişmedir. Diller zaman içinde bu denli değişiklik gösterirken neden yazınsal metinleri günümüze uyarlayarak öğrenciye sunmayalım?

Seviye, ilgi çekicilik, yaş ya da kültür gibi unsurların hepsini kendi içinde bulunduran en önemli etkenlerden bir tanesi yazınsal metinlerdir. Yaşamın içinden örnekler veren, çeşitli duygu durumlarıyla ilgili örnekler sunarak okuyucuyu kimi zaman eğlendiren kimi zaman hüzünlendiren, farklı kültürden izler taşıyarak okuyucuya farklı kültürleri tanıma olanağı veren yazınsal metinler yabancı dil öğretiminde hedef sözcükleri öğretme açısından kullanılabilir malzemelerdir.

Kültürü oluşturan öğeler dil, din, sanat dalları, tarih, coğrafya, gelenek-görenek, yemekler, mimari, ahlaki kurallar diye sıralanabilir. Bazı toplumlarda bu öğelerin yansıma biçimi benzerlik gösterirken bazı toplumlarda da tamamen farklıdır. Farklılıklar ve benzerlikler öğrenmeyi pekiştirici unsurlardır. Öğrenci kendi kültürünü temel alarak farklı kültürlerin değerlendirmesini yapar. Ya da başka kültürlerden hareketle kültürü değerlendirebilir.

Yabancı dil öğretim sınıflarında hedef dilin kültürünün dil öğrenmede son derece önemli bir etken olduğu aşıkardır. Dili kültürden ayırmak mümkün değildir. Hedef dili öğrenmeye çalışan bireyin, gerek farklı kültürden gerekse kendi kültüründen izlerle karşılaşması birçok açıdan öğrenmesini pekiştirir. Bu bağlamda kullanılabilir materyallerden olan yazınsal metinler yabancı dil öğrencilerde çeşitli avantajlar sağlar.

- Bireyin motivasyonu artar.
- Sınıf içindeki bireysel farklılıkların ortadan kalkmasına fırsat verir.

- Yazınsal metinlerdeki konular genellikle günlük hayattan örnekler sunar. Bireyin tanıdığı olduğu bir metinle karşılaşması bilinen konudan yokla çıkararak bilinmeyen sözcükleri anlamasını sağlar(Üze, 2010).

Her yazınsal metni yabancı dil ders ortamında her düzeyde kullanmak mümkün olmayabilir. Ders sürecinde kullanılmayacak uzunlukta olan yazınsal metinler sahip olduğu ayrıntılı ifadelerden dolayı yazıldığı şekliyle yabancı dil öğretiminde sınırlı bir alana sahiptir. Özellikle başlangıç ve orta seviye için karmaşık bir yapı olarak öğrencinin öğrenme sürecini zorlaştırabilir.

B1 düzeyindeki öğrenci AOBM’de belirtilen “*Kısa bir hikaye, makale, konuşma, müzakere, mülakat veya belgesel hakkındaki fikrini anlatabilir, özetini yapabilir ve ayrıntılarıyla ilgili daha fazla soruyu cevaplayabilir.*” kazanımında da görüldüğü gibi “kısa” metinleri anlayabilir.

B1 düzeyindeki öğrenci, uzun bir yazınsal metni okumaya başladığında okuma aktivitesinin başarıyla gerçekleşmesini sağlayan özellikleri göremediğinden okumaya karşı isteksizleşecektir. Öğrencinin okuma aktivitesini başarıyla gerçekleştirebilmesi için okuduğunu anlaması gerekir. Öğrencinin okuduğunu anlaması, okuma isteği içinde olması, sıkılmadan okumaya devam etmesi için metnin karmaşık yapıda olmaması gerekir. Ancak öğrenci uzun bir yazınsal metin okuduğunda, bir yandan bilmediği sözcüklerin anlamında çıkarım yapmaya çalışırken bir yandan kişi sayısının fazlalığıyla olayların arasındaki bağı kurmaya çalışacak, bir yandan da zamanın ve mekanların karmaşıklığını çözmeye çalışacaktır.

Yabancı dil öğretiminde metin seçimi zor bir süreçtir. Uzun ve kimi zaman karmaşık yazınsal metinlerden çok seçilecek olan metinlerin kısa olması öğrenci açısından daha basit bir yapı olarak görülür. Seçilecek olan yazınsal metnin, bir hayatın tamamını anlatmaktansa kısa bir anı anlattığı için fazla karakter içermemesi, içerik ne olursa olsun sınırlı bir zamanda geçmesi, yer betimlemesinin uzun ve ayrıntılı olmaması ancak yine de metni ve karakterleri anlamaya yetecek şekilde olması önemlidir.

Ancak yine de uzun yazınsal metinler A ve B seviyelerinde kullanılamaz diyemeyiz. Bu noktada yazınsal metnin aslına uygun bir şekilde çeşitli seviyelerde sadeleştirilmesi ya da bir bölümün okunması söz konusu olabilir.

Unutulmamalıdır ki öğrencinin okuduğundan zevk alması, sıkılmaması için kısalık yeterli değildir. Aynı zamanda öykünün anlatılış tarzı, şiirselliği, estetikliği de oldukça önemlidir.

Yazınsal metinlerin konuyu ve olaylar zincirini resimleyerek verilmesi öğrenciler açısından dikkat çekici olabilir. Bu şekilde yazınsal metinleri yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında görmek öğrenciler için ilgi çekici olabilir. Önemli olan dil öğrenme sürecinde kullanılacak olan yazınsal metinlerin konu, kişiler, yer ve zaman bakımından öğrencilere karmaşık gelmeyecek yapıda olmasıdır. Karşılıklı diyalogların olduğu yazınsal metinler bu noktada öğrenciler için avantaj olabilir. Bu sayede öğrenci metni okurken hızlı ilerleyebileceği için yazınsal metinler okuma aktivitesine devam etme konusunda öğrencide istek uyandırabilir.

Yazınsal metinler toplumların duygu ve düşüncelerini az sözcük fakat yoğun bir anlamla, sanatsal ifadeler ve dilin estetik yönünü vurgulamaktadır. Yazınsal metnin okunmasının ardından sanatsal ifadelerle verilen duygu durumları hakkında konuşulabilir. Orhan Veli Kanık'ın Ayrılış adlı şiirinde verilen örneklerde görüldüğü gibi yazın ile hem estetik dil kullanımı hem de çeşitli duygu durumlarını görmek mümkündür: 'Bakakalırım giden geminin ardından;Atamam kendimi denize, dünya güzel;Serde erkeklik var, ağlayamam.' ya da Bir İş Var adlı şiirinde olduğu gibi "Her gün bu kadar güzel mi bu deniz?Böyle mi görünür gökyüzü her zaman?Her zaman güzel mi bu kadar,Bu eşya, bu pencere?Değil,Vallahi değil; Bir iş var bu işin içinde". Aynı zamanda tekrar eden sözcüklerin olmasına dikkat çekerek sözcük öğrenmede önemli olan pekiştirme unsurunu ders ortamına dahil etmek de mümkündür.

Yazınsal metinleri tercih ederken dikkat edilmesi gereken özelliklerin göz ardı edilmemesi önemlidir. Kısa bir yazınsal metin seçilerek öğrencinin hem konunun özüne hızlıca geçmesi sağlanabilir hem de detaylardan, uzun açıklamalardan, zaman, yer ve karakter çeşitliliğinden uzak durulabilir. İlgi çekici, şaşırtıcı ve orijinal olaylardan oluşan yazınsal metinlerin seçilmesi öğrencide okuduğu yazınsal metin konusunda merak uyandırıp okuma isteğini arttırabilmektedir.

Bir yazınsal metni okurken öğrenci için ipuçları yakalamak, konuyu anlamak ve olayın çözümlenmesini izlemek ders sürecini eğlenceli bir sürece dönüştürebilir. Aynı zamanda hayatın içinden konuların seçimi öğrencinin ilgisini ve merakını harekete

geçirebilir. Yazınsal metinler, kültürlerarası yaklaşıma ilginin önemini vurgulamaktadır. Yazınsal metni okuyan kişi, öykünün yazıldığı ülke ve kendi ülkesindeki kültürel değerleri karşılaştırmaya fırsat bulabilir. Yazınsal metinlerde bitirme sanatı estetiklikle işlenir. Dokunaklı, okuyucuda izler bırakan, etkileyici bir son vardır. Ve okuyucu şaşırtıcı sonun etkisiyle çoğunlukla metni tekrar okuma isteği içinde olur. Yabancı dil öğrenen bireyin hedef dildeki çeşitli yazınsal metinleri okuması öğrencinin hem sözlü anlama yetisini hem de sınıf içinde yapılan bir etkinlikte dinleme yetisini geliştirmeye yardımcı olur. Devam eden bölümde dil öğretim sınıflarında sözcük öğretim yollarının kullanılan materyallere yansımaları açıklanmaya çalışılmıştır.



4.BÖLÜM: SÖZCÜK ÖĞRETİM STRATEJİ VE TEKNİKLERİNİN KULLANILAN MATERYALLERE YANSIMASI

Dil öğretiminde önemli bir yere sahip olan stratejiler gerek sınıf ortamında gerekse sınıf dışı ortamlarda kullanılarak öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu stratejilerin yansımaları olarak sözcük öğretim tekniklerini dil öğretim kitaplarında görmek öğrencilere öğrenmeyi hızlandırma ve anlamlı hale getirme fırsatı sunar.

Doğrudan öğrenme stratejilerinden bellek stratejilerinde sözcükler arasında zihinsel bağ kurarak sözcükleri hafızaya yerleştirme amacı vardır. Sözcükleri aktif olarak kullanıp onlarla yeni cümleler türetmek, farklı bağlamlarda kullanarak yeni kullanımlarını keşfetmek öğrenciye sözcükleri hafızasına yerleştirme olanağı verir. Dil öğretim kitaplarında sözcükleri cümle içinde kullanma tekniğine yer vererek bu stratejinin öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkıda bulunması sağlanır. Bellek stratejilerinden resim ve ses tatbik etmek kitaplarda resim şeritlerinden hikaye oluşturma, otantik materyal kullanımı ve dikte çalışmaları teknikleri ile kendine yer bulmuştur. Yine bellek stratejilerinden olan yeterince tekrar etmek kitaplarda tekrar alıştırmalarıyla görmek mümkündür. Öğrenci tekrar alıştırmalarıyla yakaladığı başarı sayesinde bireysel çalışmalarında da bu stratejiyi kullanabilir.

Doğrudan öğrenme stratejilerinden bilişsel stratejilerde hedef dilde mesaj alıp üretmek önemlidir. Bilişsel stratejileri kitaplarda okuma anlama soruları, eş anlamlı/ zıt anlamlı kelimeler, kuralların tümevarım olarak verilmesi, sözcükleri cümle içinde kullanma, soru cevap alıştırmaları, konuşma alıştırmaları, dikte çalışmaları, paragraf yazma ve karıştırılmış cümleler teknikleri ile görülmektedir. Bu teknikler sayesinde öğrenci pratik yapma, mesajı alma ve gönderme, analiz etme ve anlama, hedef dilde anlama ve üretme için yapı oluşturma hedeflerine ulaşabilecektir.

Doğrudan öğrenme stratejilerinden telafi stratejilerinde öğrenci dili kullanırken ortaya çıkan bilgi eksiklerini gidermeye çalışır. Telafi stratejileri kitaplarda yazınsal bir metin çevrilmesi, dikte çalışmaları, diyalog tamamlama tekniklerinde görülmektedir. Bu teknikler sayesinde öğrenci dinlerken ve okurken zekice tahminde bulunurken aynı zamanda yazarken ve okurken de sınırların üstünden gelecektir.

Dolaylı öğrenme stratejilerinde üst biliş stratejileri öğrenciler kendi öğrenmelerini planlar, düzenler, kendi öğrenmelerine odaklanır ve kendilerini değerlendirebilir. Bu stratejiler kitaplarda sözcükleri cümle içinde kullanma, kompozisyon yazma, öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi, konuşma alıştırmaları, paragraf yazma, resim şeritlerinden hikaye oluşturma ve rol yapma teknikleri ile görülmektedir.

Duyuşsal stratejiler öğrencilerin öğrenme ile ilgili duyguları, motivasyonları ve tutumları kontrol etmesi ile ilgilidir. Dil öğrenme sürecinde sıklıkla karşılaşılan bir duygu olan endişeyi kişiden kişiye değişen bir duygudur. Bu süreçte endişeyi azaltmak öğrencinin yapacağı bireysel aktivitelerle mümkündür. Öğrenci endişeyi azaltıp, kendini cesaretlendirir ve ödüllendirirse dil öğretiminde başarıya ulaşabilecektir.

Sosyal stratejiler öğrenciye daha çok sözlü iletişimde etkileşim sağlamaya yardım eder. Sosyal stratejiler dil öğretim kitaplarında konuşma alıştırmaları, dil öğretim oyunları, resim şeritlerinden hikaye oluşturma, rol yapma ve grupla çalışma teknikleri ile kendine yer bulmaktadır. Öğrenci sorular sorup ricada bulunarak, işbirliği yaparak ve empati kurarak sosyal stratejileri kullanabilir.

Aşağıdaki tabloda yabancı dil olarak Türkçe öğretim ders kitaplarından olan Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe, Yedi İklim Türkçe ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe ders kitapları incelenmiştir. İlgili sözcük öğretim yollarıbu kitaplardaki yer alan yazınsal metinler üzerinde analiz edilmiştir. Bunlar; yazınsal bir metnin çevrilmesi, okuma anlama soruları, eş anlamlı/ zıt anlamlı sözcükler, ana dile benzeyen sözcükler, kuralların tümevarım olarak verilmesi, ezberleme, sözcükleri cümle içinde kullanma, kompozisyon yazma, yüksek sesle okuma, soru cevap alıştırmaları, öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi, konuşma alıştırmaları, boşluk doldurma alıştırmaları, dikte çalışmaları, harita çizimi paragraf yazma, diyalog ezberleme, tekrar alıştırmaları, zincirleme alıştırmalar, diyalog tamamlama, otantik materyal kullanımı, karıştırılmış cümleler, dil öğretim oyunları, resim şeritlerinden hikaye oluşturma, rol yapma, grupla çalışma, bilgi boşluğu tamamlama, mülakat yapmadır.

Öğrencilerin bu sayede neye, ne zaman odaklanacağını bilip sözcükleri ve stratejileri seçerek tekrarları planlayabilecek düzeyde olmaları mümkündür. Ana dil ya da yabancı dildeki kaynaklara başvurarak benzer ifadeleri kullanabilmeleri söz konusudur. Aynı zamanda öğrenciler sözcükler hakkında bilgi toplayarak sözcüklerin analizini yapıp bir

SÖZCÜK ÖĞRETİM YOLLARI	YENİ HİTİT YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE DERS KİTABI B1- 2010	YEDİ İKLİM TÜRKÇE B1- 2015	İSTANBUL YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE DERS KİTABI
---------------------------------------	---	---------------------------------------	--

bağlam içerisinde kullanabilirler ve bu sayede yabancı dilde üretme aşamasını gerçekleştirebilirler.

Tablo 3: Sözcük Öğretim Yollarının Ders Kitaplarına Yansıması

			B1- 2012
Yazınsal bir metnin çevrilmesi	33 ve 116 numaralı sayfalarda yazınsal metinler bulunmaktadır.	150, 154 ve 155 numaralı sayfalarda yazınsal metinler kullanılmıştır.	Kitapta yazınsal bir metin bulunmamaktadır.
Okuma anlama soruları	7, 12, 14, 19, 22, 24, 28, 29, 32, 34, 36, 38, 45, 49, 52, 55, 58, 61, 62, 64, 67, 70, 73, 77, 79, 84- 86, 88, 92, 94, 96, 98, 101, 105, 106, 109- 111, 117, 118, 122, 125, 129, 131, 133, 135,141, 142, 144, 145, 147 ve 149 numaralı sayfalarda bu tekniğin uygulamaları görülmektedir.	14, 16, 20, 21, 33, 39, 42, 43, 49, 53, 63, 65, 71-73, 75, 76, 78, 83-85, 87, 93, 96, 99, 103, 104, 111, 112, 118-120, 121, 131, 133, 140, 142, 151, 157, 159, 162 ve 163 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmıştır.	9, 13, 17, 29, 33, 40, 44, 47, 50, 55, 58, 62, 64, 69, 73, 86, 89, 95 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.
Eş anlamlı/ zıt anlamlı kelimeler	7, 10, 12, 14, 16, 36, 38, 48, 60, 64, 73, 74, 86, 106, 131 ve 142 numaralı sayfalarda da bu tekniğe yer verilmiştir.	57, 62 ve 151 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.	32, 33, 58 ve 73 numaraları sayfalarda bu teknik görülmektedir.
Ana dile benzeyen kelimeler	Kitapta bu şekilde bir çalışma geçmemekle birlikte öğreticinin yapacağı ek etkinliklerle bu teknik kullanılabilir.	Kitapta bu şekilde bir çalışma geçmemekle birlikte öğreticinin yapacağı ek etkinliklerle bu teknik kullanılabilir.	20 ve 60 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmaktadır.
Kuralların tümevarım olarak verilmesi	Kitapta dilbilgisi kuralları tümevarım olarak verilmiştir. 8, 11, 15, 19, 20, 25, 27, 31, 35, 39, 44, 47, 51, 56, 59, 60, 68, 71, 75, 80, 83, 87, 91, 95, 99, 103, 107, 112, 115, 119, 123, 127, 132, 136, 139, 143 ve 148 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmıştır.	Kitapta dilbilgisi kuralları tümevarım olarak verilmiştir. 11, 12, 14, 18, 30, 35, 50, 58, 71, 77, 86, 94, 102, 103, 113, 131, 132, 134, 138 ve 145 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmıştır.	Kitapta dilbilgisi kuralları tümevarım olarak verilmiştir. 10, 13, 14, 17, 26, 30, 33,41, 44, 47, 48, 62, 63, 69, 73, 74, 78, 86, 90, 92 ve 96 numaralı sayfalarda bu teknik yer almaktadır.
Ezberleme	Kitapta bu teknik ile ilgili herhangi bir yönerge bulunmamaktadır ancak öğreticinin yapacağı ek etkinliklerle bu teknik kullanılabilir.	Kitapta bu teknik ile ilgili herhangi bir yönerge bulunmamaktadır ancak öğreticinin yapacağı ek etkinliklerle bu teknik	Kitapta bu teknik ile ilgili herhangi bir yönerge bulunmamaktadır ancak öğreticinin yapacağı ek etkinliklerle bu teknik

		kullanılabilir.	kullanılabilir.
Sözcükleri cümle içinde kullanma	29 numaralı sayfada bu teknik kullanılmıştır.	61, 95, 100, 126, 135, 160 ve 166 numaralı sayfalarda bu teknik görülmektedir.	Kitapta bu teknik ile ilgili herhangi bir yönerge bulunmamaktadır. Ancak anlamı verilen sözcükler öğreticinin yönlendirmesiyle ek etkinlik/ ödev olarak verilebilir.
Kompozisyon yazma	41, 57, 62, 88, 93, 97, 129, 135 ve 143 numaralı sayfalarda bu tekniğin kullanımı görülmektedir.	61, 66 ve 118 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.	11, 19, 31, 35, 60 ve 71 numaralı sayfalarda bu teknik görülmektedir.
Yüksek sesle okuma	Kitapta bu teknikle ilgili yönerge bulunmamaktadır. Ancak metinlerde ve diyaloglarda yüksek sesle okuma tekniği kullanılabilir.	Kitapta bu teknikle ilgili yönerge bulunmamaktadır. Ancak metinlerde ve diyaloglarda yüksek sesle okuma tekniği kullanılabilir.	Kitapta bu teknikle ilgili yönerge bulunmamaktadır. Ancak metinlerde ve diyaloglarda yüksek sesle okuma tekniği kullanılabilir.
Soru cevap alıştırmaları	10, 19, 23, 25, 73 ve 141 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.	15- 17, 39, 42, 61, 63, 65, 72, 73, 76, 78, 83, 84, 85, 87, 103, 111, 120, 123, 131, 133, 142 ve 143 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmıştır.	11 numaralı sayfada bu tekniğe başvurulmuştur.
Öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi	8, 11, 15, 19, 20, 25, 27, 35, 39, 44, 47, 51, 56, 59, 60, 63, 68, 71, 75, 80, 83, 87, 91, 95, 99, 103, 107, 112, 115, 119, 123, 127, 132, 136, 139, 143 ve 148 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmıştır.	11, 13, 15, 17- 19, 21, 22, 25, 33, 36, 45, 49, 50, 59, 60, 67, 71, 72, 77, 80, 89, 94, 95, 102, 107, 127, 131, 133, 134, 147, 160 ve 167 numaralı sayfalarda bu tekniğe yer verilmiştir.	10, 11, 14, 18, 21, 26, 30, 34, 37, 41, 42, 44, 48, 51, 56, 57, 59, 62, 65, 70, 74, 78, 81, 86, 90- 92, 96 ve 98 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.
Konuşma alıştırmaları	8- 10, 17, 21, 23, 32, 36- 38, 48, 52, 63, 65, 69, 73, 74, 77, 82, 97, 100, 102, 105, 107, 113, 118, 120, 124, 144, 151- 174 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.	10, 15, 22, 23, 28, 32, 38, 40, 42- 44, 48, 56, 60, 62- 66, 70, 77, 87, 88, 92, 97, 100, 105, 106, 110, 112, 121, 122, 124, 130, 135, 141, 144, 150- 152, 157, 160 ve 162 numaralı sayfalarda bu teknik	8, 9, 11, 13, 15- 17, 19, 20, 25, 27, 31, 33, 35, 40- 47, 49, 54, 56- 58, 60- 64, 68, 69, 71- 73, 75- 77, 79, 86- 89, 93, 95 ve 96 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmaktadır.

		kullanılmıştır.	
Boşluk doldurma alıştırmaları	6, 16, 20, 23, 30, 40, 42, 43, 46, 51, 54, 58, 63, 75, 81, 90, 96, 108, 113, 114, 120, 126, 131, 135, 138, 141, 143 ve 147 numaralı sayfalarda bu teknik görülmektedir.	11, 13, 15, 17, 18, 33, 36, 50, 59, 63, 71, 72, 77, 94, 95, 121, 131, 133, 134 ve 159 numaralı sayfalarda bu tekniğe yer verilmiştir.	10, 14, 16, 18, 30, 33, 34, 41, 44, 48, 51, 56, 57, 62, 63, 65, 70, 71, 74, 78, 81, 84, 86, 90 ve 98 numaralı sayfalarda bu teknik yer almaktadır.
Dikte çalışmaları	13, 21, 23, 27, 57, 73, 77, 82, 84, 100, 109, 120, 127, 137 ve 141 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmıştır.	Bu kitapta dikte çalışmalarına yer verilmemiştir.	31, 60 ve 71 numaralı sayfalarda bu teknik bulunmaktadır.
Harita çizimi	29 numaralı sayfada bu teknik kullanılmıştır.	100 ve 160 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.	Kitapta harita çizimine yer verilmemiştir.
Paragraf yazma	10, 21, 29, 31, 35, 41, 49, 53, 54, 57, 62, 75, 88, 93, 97, 109, 111, 117, 121, 129, 131, 135, 137, 141 ve 143 numaralı sayfalarda bu tekniğin kullanımı görülmektedir.	15, 17, 22, 24, 32, 34, 44, 56, 61, 87, 105, 116, 118, 122, 136, 138, 143, 153, 160 ve 164 numaralı sayfalarda bu teknik görülmektedir.	11, 19, 24, 31, 45, 57, 60, 75, 79, 87 ve 96 numaralı sayfalarda bu teknik görülmektedir.
Diyalog ezberleme	Kitapta böyle bir yönerge bulunmamaktadır. Ancak öğretici ek etkinliklerle bu tekniğe başvurabilir.	Kitapta böyle bir yönerge bulunmamaktadır. Ancak öğretici ek etkinliklerle kısa diyaloglarda bu tekniğe başvurabilir.	Kitapta böyle bir yönerge bulunmamaktadır. Ancak öğretici ek etkinliklerle bu tekniğe başvurabilir.
Tekrar alıştırmaları	17, 21, 29, 31, 33, 35, 41, 49, 57, 62, 77, 88, 97, 99, 100, 109, 111, 113, 117, 129, 131, 135, 137, 141 ve 142 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmıştır.	24, 44, 66, 88, 106, 146, 151, 153, 158- 160, 162, 163, 165 ve 167 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.	25, 30, 42 ve 75 numaralı sayfalarda bu teknikten yararlanılmıştır.
Zincirleme alıştırmalar	Kitapta zincirleme alıştırmaları yer almamaktadır.	Kitapta zincirleme alıştırmaları yer almamaktadır.	Kitapta zincirleme alıştırmaları yer almamaktadır.
Diyalog tamamlama	32, 63, 81 ve 108 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmıştır.	50, 59, 63, 97 ve 121 numaralı sayfalarda bu	Kitapta bu tekniğe başvurulmamıştır.

		teknik kullanılmaktadır.	
Otantik materyal kullanımı	75, 85 ve 102 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.	29, 34, 43, 52- 55, 73, 75, 86, 120, 122, 124, 150, 152-155, 158 ve 161 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmaktadır.	29, 36, 46, 54, 60, 80 ve 97 numaralı sayfalarda bu teknik bulunmaktadır.
Karıştırılmış cümleler	49, 57 ve 85 numaralı sayfalarda bu teknik görülmektedir.	121 ve 165 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.	45 numaralı sayfada bu tekniğe yer verilmiştir.
Dil öğretim oyunları	153, 155 ve 157 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.	Kitapta dil öğretim oyunlarına yer verilmemiştir.	20 numaralı sayfada bu tekniğe başvurulmuştur.
Resim şeritlerinden hikaye oluşturma	167 ve 168 numaralı sayfada bu tekniğe başvurulmuştur.	125 numaralı sayfada bu tekniğe başvurulmuştur.	Kitapta bu teknik yer almamaktadır.
Rol yapma	63, 65 ve 77 numaralı sayfalarda bu teknik görülmektedir.	40, 77, 87, 88 ve 97 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmaktadır.	19, 42 ve 45 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmaktadır.
Grupla çalışma	Kitapta böyle bir yönerge bulunmamaktadır. Ancak “Karşılıklı Konuşma” bölümlerinde ve öğreticinin düzenleyeceği ek etkinliklerle bu teknik uygulanabilir.	32, 77, 97 ve 151 numaralı sayfalarda bu teknik görülmektedir.	11, 19, 20, 27, 31, 35, 42, 49, 57, 75, 79 ve 93 numaralı sayfalarda bu tekniğe yer verilmiştir.
Bilgi boşluğu tamamlama	11, 15, 16, 18- 20, 25, 27, 31, 35, 39, 44, 47, 51, 56, 59, 60, 63, 68, 71, 75, 80, 83, 87, 91, 95, 99, 103, 107, 112, 115, 119, 123, 127, 132, 136, 139, 143, ve 148 numaralı sayfalarda bu tekniğe başvurulmuştur.	22, 25, 30, 49, 60, 80, 139, 144, 145, 152, 158 ve 160 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmaktadır.	8, 31, 85, 87 ve 92 numaralı sayfalarda bu teknik kullanılmaktadır.
Mülakat yapma	Kitapta böyle bir yönerge bulunmamaktadır ancak öğreticinin ek etkinliklerine göre konulara uygun olarak bu tekniğe başvurulabilir.	Kitapta böyle bir yönerge bulunmamaktadır ancak öğreticinin ek etkinliklerine göre konulara uygun olarak bu tekniğe başvurulabilir.	Kitapta böyle bir yönerge bulunmamaktadır ancak öğreticinin ek etkinliklerine göre konulara uygun olarak bu tekniğe başvurulabilir.

Üç kitapta da en çok kullanılan teknikler okuduğunu anlama soruları, kuralların tümevarım olarak verilmesi, öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi, konuşma alıştırmaları, boşluk doldurma alıştırmaları, paragraf yazma teknikleridir. Bu teknikler ile sosyal, yaşam, mesleki ve serbest zaman becerileri kazandırılmaktadır. Bu da zaten yukarıda belirtmiş olduğumuz AOBM'deki öğreticinin kendine sorması gereken sorulardır. Bu soruları aynı şekilde metin yazarının da sorması gerekmektedir.

Kitapları tek tek ele aldığımızda Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında birçok tekniğin sık kullanımına başvurulduğu gözlemlenmektedir. Söz konusu tekniklerin kullanımı öğrencilerin kendilerini ifade edebilme ve ifade edileni anlayabilmesine yarar sağlamaktadır ve bununla ilişkili olarak da sosyal, yaşam, mesleki ve serbest zaman becerilerini desteklemektedir. Okuma anlama soruları, kuralların tümevarım olarak verilmesi, öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi, konuşma alıştırmaları, boşluk doldurma alıştırmaları, paragraf yazma, bilgi boşluğu tamamlama teknikleri çok kullanılan tekniklerdendir. Ancak en çok kullanılan teknik ise okuma anlama soruları tekniğidir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında okuma anlama soruları, kuralların tümevarım olarak verilmesi, soru cevap alıştırmaları, öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi, konuşma alıştırmaları, boşluk doldurma alıştırmaları, paragraf yazma ve otantik materyal kullanımı çok kullanılan tekniklerdendir. Ancak en çok kullanılan teknik konuşma alıştırmalarıdır.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında okuma anlama soruları, kuralların tümevarım olarak verilmesi, öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi, konuşma alıştırmaları ve boşluk doldurma alıştırmaları çok kullanılan tekniklerdendir. Ancak en çok kullanılan teknik konuşma alıştırmalarıdır.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında dört temel dil becerilerinden okuma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler ön plandadır. Dil becerilerinden okuma becerisi geliştirilmek istendiğinde bu kitap kullanımı olumlu sonuçlar ortaya çıkaracaktır. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında konuşma alıştırmalarının çokluğu temel dil becerilerinden konuşma becerisinin geliştirmeye imkan vermektedir. Bu teknik kullanımının yaygın olması dil öğretim sınıflarında konuşma becerisinin geliştirilmek istendiği durumlarda Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabının tercih

edilmesine imkan vermektedir. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında da konuşma alıştırmalarının çok kullanılması temel dil becerilerinden konuşma becerisinin geliştirmektedir. Konuşma becerisinin geliştirilmek istendiği dil öğretim sınıflarında İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabının kullanımı yerinde olacaktır.

4.1. TABLO DEĞERLENDİRMELERİ

Dilin en güzel şekillerini örnekleyen, toplumların kültür izlerini geçmişten geleceğe aktaran, dil öğretiminde öğrencinin öğrenmesini pekiştiren edebiyat zengin bir kaynaktır. Geleneksel dil öğretiminde, kültürel sözcük öğretiminin aktarımında yazınsal metinler tercih edilmektedir. Bu sayede yabancı dil öğretimi ve öğreniminde genel hedeflerden olan kültürel hedefler gerçekleştirilmiş olur. Edebiyat öğrenciye özgürlük ve haz alanı sunar. Bu haz öğrencide ön planda olup motivasyon artırırken aynı zamanda dil becerilerini örtük de olsa edinir. Yazınsal metinler öğrenciye günlük hayatta konuşulan ifadelerden farklı sözcük gruplarıyla karşılaşma olasılığı verir. Bu durum da öğrencinin yabancı dilde edindikleri beceri ve alışkanlıkları iletişim amacına uygun bir şekilde kullanmasına olanak vererek yabancı dilde iletişimsel hedeflerin gerçekleşmesini sağlamış olmaktadır.

Yazınsal metinler öğrencinin dili doğal yapısı içinde algılamasına imkan verir. Yazınsal metinler sözcükleri bir bağlam içerisinde sunduğu için sözcüğün anlamı daha kolay anlaşılır ve kalıcı öğrenme sağlanır. Öğrenci dil öğretim sürecinde kullanılan materyallerdeki yazınsal metinler aracılığıyla dört dil becerisini harekete geçirecek olan sözcük hazinesine etkili bir şekilde ulaşır. Kitaplardaki yazınsal metinler sonrasındaki metinle ilgili alıştırmaları öğrenci yapar ve kendini değerlendirir. Dil öğreniminin gerçekleşebilmesi için sadece alıştırmaların yapılmasının yeterli olamayacağı açıktır. Öğrenci sözcükleri o metin aracılığıyla bir bağlam içerisinde anlamlandırabilecektir. Bir bağlam içerisinde öğrenilen sözcüklerle öğrencinin hafızasını, yeteneklerini ve irade gücünü geliştirmesine olanak veren dilin eğitimsel hedefleri gerçekleştirilmesi sağlanabilir.

Yabancı dil öğrencilerinin dil öğrenme sürecinde bireysel özelliklerine göre kullanacağı sözcük öğretim yolları öğrencilerin bu süreçte başarılı olmalarını sağlamaktadır (Erer, 2011).

Çalışmanın hedef noktası B1 düzeyi olduğu için B1 düzeyinin kazanımlarını gerçekleştirecek kıstaslara dikkat etmek gerekir. Bu kıstaslar daha önce de belirtildiği gibi neye, ne zaman odaklanacağını bilme, sözcükleri seçme, tekrarları planlama, sözcükler hakkında bilgi toplama, sözcüğü analiz etme, bağlam kullanma, anadil ya da yabancı dildeki kaynaklara başvurma, anadil ya da yabancı dildeki benzer ifadeleri kullanma ve üretmedir⁶. Bu kıstaslara incelenen kitaplarda sözcük öğretim yolları ile ulaşılabilmektedir.

Öğretim materyallerinin hazırlanması aşamasında Halis (2002)'in derlediği ilkeler “anamlılık, bilinenden başlama, çok örnek, görelilik, seçicilik, tamamlama, fonun anlamlılığı, kapalılık, birleştiricilik, algıda değişmezlik, derinlik, yenilik, basitlik ve hedef- davranış ilkeleri” incelenen kitaplarda etkili olmaktadır (Sarıçoban ve Tavil, 2012). Ancak bu ilkeleri gerçekleştirebilmek adına önemli olan “tekrar, ezberleme, zincirleme, bilgi boşluğu tamamlama, ana dile benzeyen kelimeler, diyalog ezberleme ve dikte çalışmaları” incelenen kitaplarda fazla yer almamaktadır.

Yazınsal metinler B1 düzeyinin gerektirdiği kazanımları sağlayabilmek için belirlenen kıstaslardan “bağlam kullanma” kıstasını gerçekleştirebilmek adına önemlidir. Ancak incelenen 3 kitapta da dilin en güzel şekillerini örnekleyen eserler olan yazınsal metinler çok fazla tercih edilmemiştir. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında 2, Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında 3 yerde yazınsal metinlere yer verilmiştir. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ise yazınsal metin örneklerine hiç rastlanmaması geleneksel dil öğretim yöntemini göz ardı etmeyen bir kitap için beklenen bir durum değildir. Öğrencilerin sözcük öğrenimlerini başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için gerekli bir özellik olan çağrışım ve kafiye gibi hatırlamaya yardımcı olan unsurlardan faydalanmaları yazınsal metinlerle mümkünken dil öğretim kitaplarında bu metinlere fazla yer verilmemesi istenilen bir durum değildir (Erer, 2011).

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Hayaller Gerçek Olsa’ başlıklı 3. ünite de ‘Bir Dilek Tut’ temasında sayfa 33’te “Bir Kartal Masalı” adlı masala yer verilmiştir. Bu masal ile yazınsal bir metnin çevrilmesi tekniği kullanılarak yaşam becerilerine etki etmektedir. Bu kitapta ‘İster İnan İster İnanma’ başlıklı 10. ünite de

⁶(<https://www.cambridge.org/core/terms>. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524759.005> erişim tarihi: 22.02.2018)

‘Mitoloji temasında sayfa 116’da ‘Mitler’ başlıklı bir yazınsal metin daha bulunmaktadır. Bu metin ile yazınsal bir metnin çevrilmesi tekniğine başvurulup sosyal becerilerine etki etmektedir. Bu kitapta yazınsal metin türündeki örnekler sadece 2 adet tercih edilmiş olup bu kitabın yazınsal metin tanımından hareket edilerek kültür odaklı ya da geleneksel öğretim odaklı olmadığı anlaşılmıştır.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabı ‘Ömür Dediğin’ başlıklı 8. ünite de ‘Unutulmayan Aşklar’ temasıyla sayfa 150’de Tahir ile Zühre metnine yer verilmiştir. Bu metin içerisinde dikkati çeken mal mülk, nasihat etmek, can vermek, cana kıymak hile, entrika, kavuşmak, zindan, mezar, aşık, kale, padişah, köle, derviş, vezir, han gibi sözcüklerdir. Bu metin ile yazınsal bir metnin çevrilmesi tekniğine yer verilerek sosyal yaşam becerilerine etki etmesi sağlanmaktadır. Bu kitapta yazınsal metinlere çok fazla yer verilmediği anlaşılmıştır. Ancak B1 seviyesinde her ne kadar sözcük öğretiminde yan anlamlar etkili olsa da bu kitapta da buna çok fazla önem verilmediği görülmektedir.

Okuma anlama soruları B1 seviyesinde çok önemli rol oynamaktadır. B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek için belirlenen kıstaslardan “neye, ne zaman odaklanacağını bilme”, “sözcüğü analiz etme” ve “bağlam kullanma” kıstaslarını gerçekleştirebilmek için okuma anlama soruları öneme sahiptir. Okuma anlama soruları bir kişinin ilgili metni analiz edip sorgulayabilmesini ya da o metni okurken ilgili sözcükleri algılayabilmesini, çağrışım yapabilmesini sağlar. Bunun sonucunda da okuduğunu anlama evresi gerçekleşir. Öğrencinin okuduğunu anlayamadan etkinliği yapması sözcükleri ezberlemiş olduğunu gösterir. Bu da sağlıklı bir öğrenim şekli değildir. Okuduğunu anlama soruları ile öğrenci ilgili düşünsel dünyaya girebildiğini gösterir. Bu sorular sayesinde kişi yönlendirilir ve kişinin gelecekteki akademik yazma becerisini geliştirir. Aynı zamanda öğrenciler okuma anlama soruları ile konuyu anlamak için bağlamdan yararlanabilirler (Erer, 2011).

Okuma anlama sorularına incelenen kitaplarda sıkça yer verilmiştir. Bu da öğrencinin okuduğu metinde birçok sözcük ve dilbilgisi yapısıyla karşılaşacağından tekrar olasılığını bulup pekiştirme yapma fırsatına sahip olacağı için son derece önemlidir. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabı incelenen kitaplar arasında okuma anlama sorularına en çok yer veren kitaptır. Daha sonra Yedi İklim Türkçe B1 ders

kitabında bu sorulara çokça yer verilmiştir. İncelenen kitaplar arasında İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında bu teknikle ilgili sorulara daha az yer verilmiştir.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘İcatlar Mucitler’ başlığıyla 7. Ünite ‘Onlarsız Olmuyor’ temasında sayfa 85’te “Buluş Şenliğinde Buluşalım” başlıklı yazı ile ilgili okuma anlama soruları bulunmaktadır. Kitapta TUBİTAK’ın düzenlediği buluş şenlikleri ile ilgili bilgiler verilmiştir. Metnin devamında ise “TUBİTAK’ın kuruluş amacı”, “Buluş şenliğinin atmosferi” gibi sorular sorularak öğrencinin metni analiz edip sorgulayabilmesine imkan verilmiştir. Bu sayede okuma anlama soruları tekniğine yer verilerek serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Haberin Var mı?’ başlıklı 1. ünite ‘Fısıltı Haberleri’ temasında sayfa 16’da “İletişim Araçları” adlı metin sonunda okuduğunu anlama soruları sorulmuştur. “İnternetin kullanıcı sayısının fazla olmasının sebebi nelerdir?” sorusu sorulduğunda kişinin metindeki sözcüklerle ilişki kurup onları farklı cümlelerle ifade edebilmesi sağlanmıştır. Okuduğunu anlama soruları tekniğinin kullanıldığı bu metin ile mesleki becerilere etki etmesi sağlanmaktadır.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Yeni Bir Hayat’ başlıklı 1. ünite ‘Taşınma’ temasında sayfa 9’da “Nasıl bir ev arıyorsunuz?” adlı okuma etkinliğinde sorulan sorulardan bir tanesi olan “Gamze Hanım hangi evi görmek istiyor? Neden?” sorusu ile kişinin okuduğunu anlama becerisi sağlanmış olup akademik yazma becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Okuma anlama soruları tekniğine yer verilen bu metin yaşam becerilerine etki etmektedir.

Eş anlamlı/ zıt anlamlı sözcükler öğrencinin değerlendirme sürecine girebilmesi açısından çok önemlidir. Bu sayede öğrenciler mantıklı çıkarımlarda bulunabilirler (Erer, 2011). Öğrenci bu sözcükleri bulabiliyorsa değerlendirme sürecine girmiş demektir. Aynı zamanda B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek amacıyla belirlenen kıstaslardan “sözcükleri seçme” ve “sözcükler hakkında bilgi toplama” kıstaslarını gerçekleştirebilmek için eş anlamlı/ zıt anlamlı sözcükler önemlidir. Öğrenci bir sözcüğün yakın anlamı ya da karşıt anlamı ile bağı kurabilmesi o sözcüğü öğrendiğini gösterir.

Öğrencinin tek bir kavramı kendi içinde öğrenme durumu söz konusu olamaz. Bir karşıtlık kurma ihtiyacı vardır. Başka sözcüklerle ilişki kurma sayesinde öğrenme gerçekleşir. Bu ilişkiyi kurabilme becerisi çok önemlidir. Öğrenci ilk etapta sözcüklerin karşıt anlamlısı eş anlamlısı ile bağlantı kurabilir. Sonrasında cümleler arasındaki yakınlığı ya da karşıtlığı kurabilir. Ve bir sonraki aşamada da artık bir bağlam oluşturabilir. Bir sözcüğü eş- zıt anlamlı bir bağlam içerisinde vermek aslında o sözcüğü ezber değil hafızaya uzun bellekte kalıcı bir nitelik kazanmasını sağlayan bir tekniktir.

Ancak maalesef incelenen kitaplarda eş anlamlı zıt anlamlı sözcüklere çok fazla yer verilmemiştir. İncelenen kitaplarda bu tekniği en çok kullanan kitap Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabıdır. Yedi İklim Türkçe B1 ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitaplarında ise sadece 3 sayfada bu tekniğe başvurulması dikkati çekmiştir. Dil öğretim sürecinde sözcükler arasında bir bağ kurup öğrenmeyi hızlandırmada etkili olan bu tekniğe daha fazla yer vermek öğretim süreci açısından oldukça önemlidir.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 Türkçe ders kitabında ‘İş Dünyası’ başlıklı 1. ünite de ‘Başarının Sırları’ temasında sayfa 16’da ‘soru’ ve ‘cevap’ sözcükleri aynı cümlede kullanılmıştır. Bu sayede karşıtlık kurularak sözcük öğretimi gerçekleştirilmiştir. Tabloda da görüldüğü üzere eş anlamlı/ Zıt anlamlı kelimeler tekniğine birçok bölümde başvurulmuştur. Bu bölümde yaşam becerilerine ilişkin etki eden kazanımlar edinilmesi mümkündür.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Eğitim’ başlıklı 3. ünite de ‘Kitap kurdu’ temasıyla sayfa 62’de yer alan metinde ‘hüzün’ sözcüğü bulunmaktadır. ‘Gam’, ‘keder’ anlamlarındaki bu sözcüğün metinde ‘Bazen hüzünlerimizi, bazen neşelerimizi bu yeni arkadaşlarla paylaşıyoruz.’ bu cümle ile ifade edilmiştir. Öğrenciye burada sözcüklerin karşıt anlamlarını bir arada görebilmesi, sözcüklerin karşıtlığını kurabilmesi sağlanmıştır. Bu karşıtlık sürecinde kişinin sözvarlığı da genişliyor. Sözvarlığının gelişmesi ilgili sözcük ile ilgili birden fazla örneği sadece birebir anlamı ile değil yan anlamında içeriksel anlamında ifade edebileceği anlamına gelmektedir. Eş anlamlı/ zıt anlamlı kelimeler tekniğine başvuru bu kitapta sosyal becerilere etki ettiği görülmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘İş Dünyası’ başlıklı 2. ünite de ‘Meslekler’ teması ile sayfa 32’de verilen metinde ‘birey’ sözcüğü ‘Meslek seçimi bireyin yaşamında çok önemli bir olaydır.’ cümlesinde ve metnin içinde yine aynı doğrultuda birkaç cümlede daha örneklenmiştir. Aynı zamanda sayfa 33’te bu sözcüğü de içeren birkaç sözcüğün eş anlamlısını eşleştirme etkinliği yer almaktadır. Eş anlamlı/zıt anlamlı kelimeler tekniğine başvurulmuş bu kitapta mesleki becerilere etki ettiği görülmektedir.

Ana dile benzeyen kelimeler yabancı dil öğrenirken sözcükleri anadilde kullanılan sözcüklere benzeterek öğrenmek öğrenmenin kalıcı hale gelmesini sağlar. B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek için belirlenen kıstaslardan “anadil ya da yabancı dildeki benzer ifadeleri kullanma” ve “anadil ya da yabancı dildeki kaynaklara başvurma” kıstaslarını gerçekleştirebilmek adına anadile benzeyen kelimeler öneme sahiptir. Öğrenciler yabancı dili ilerletmek için ana dillerini de içeren dil bilimsel bilgilerden faydalanırlar (Erer, 2011). Öğrencinin hedef dildeki sözcük ile anadilindeki bir sözcük arasında bir benzerlik kurması öğrenme için önemlidir. Diller arasında sesteş sözcükler vardır. Sözcükler de içeriksel olarak aynı olsa da olmasa da birkaç harf farklılığı da olsa bu benzerlik öğrenmeyi kolaylaştırır. Örneğin ‘televizyon’ sözcüğü İngilizcede ‘television’, Fransızcada ‘télévision’ şeklinde ifade edilir. Yazılışı ve telaffuzu benzer, anlamları aynı olan bu sözcükler dili öğrenen öğrenci için öğrenilmesi kolay olan sözcüklerdir. Aynı şekilde ‘but’ sözcüğü Türkçe ve İngilizcede yazılışı aynı telaffuzu ve anlamı farklı olan sözcüklerdendir. Ancak Türkçede ‘hayvanların arka bacaklarının gövdeye bitişik olan dolgun, etli bölümü’ anlamına gelirken İngilizcede ‘fakat, ama’ anlamlarına gelir. Öğrenci bu sayede bildiği bir sözcükten başka bir anlam öğrenir.

İncelenen kitaplardan Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ve Yedi İklim Türkçe B1 ders kitaplarında ana dile benzeyen sözcüklerle ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak öğreticinin yapacağı ek etkinliklerin yapılmasına olanak sağlayan sözcükler çokça yer almaktadır. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ise 2 yerde bu tekniğin kullanılması öğrencinin bu yönde düşünüp öğrenmesine katkıda bulunması dikkatini çekme açısından önemlidir.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ana dile benzeyen kelimeler ile ilgili bir etkinliğe rastlanmamakla birlikte öğretici ek etkinlikler düzenleyerek bu konuya dikkat çekebilir. ‘İş Dünyası’ başlıklı 1. Ünite ‘Yeni Bir İş Bulmalıyım’ teması ile sayfa 7’de verilen metinde ‘ekonomik’ sözcüğü yer almaktadır. Öğrenci birçok dilde benzer şekilde yazılan (ing.economic, fr.économique) ve telaffuz edilen bu sözcüğün anlamının da aynı olmasından dolayı öğrencinin öğrenmeyi gerçekleştirmesi daha kolay olacaktır.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ana dile benzeyen kelimeler ile ilgili bir etkinliğe rastlanmamakla birlikte öğretici ek etkinlikler düzenleyerek bu konuya dikkat çekebilir. ‘Haberin Var mı?’ başlıklı 1. ünite ‘Fısıltı Haberleri’ teması ile sayfa 10’da ‘firma’ sözcüğü İngilizcede de benzer yazılmasından (firm) ve aynı anlama gelmesinden dolayı öğrenme kolaylaşabilmektedir. Aynı sayfadaki ‘en’ sözcüğü üstünlük anlamı bildirirken yazılışının aynı olduğu bu sözcük Fransızcada ‘içinde, -de, -da’ gibi anlamlara gelen bir edat görevindedir. Öğrenci bu benzerlikler sayesinde sözcükler arasında bir bağ kurup öğrenmesini anlamlılaştırabilir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Yeni Bir Hayat’ başlıklı 1. ünite ‘Yeni Bir Şehirde Hayat’ teması ile sayfa 20’de Türkçe ve Rusçada telaffuzu aynı veya çok benzer fakat anlamları farklı sözcüklere yer verilmiştir. Öğrencilerin ana dillerinde Türkçe ile aynı ya da çok benzer sözcüklerin olup olmadığı sorulmuştur. Ayrıca sayfa 60’ta da bu teknik kullanılmıştır. Ana dile benzeyen kelimeler tekniğinin kullanıldığı bu bölüm yaşam becerilerine etki etmektedir.

Kuralların tümevarım olarak verilmesi ile özel kurallardan genele varılabilen tümevarım tekniği ile öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi sağlanabilmektedir. Ayrıca bu teknik ezbercilikten çok bilimsel düşünme alışkanlığı kazandırmada etkilidir. Bu sayede öğrenciler öğrendikleri yabancı dilde bulunan söz birimlerini öğrenerek düzeylerinin üzerinde başarı gösterebilirler (Erer, 2011).Kuralların tümevarım olarak verilmesi gerek dilbilgisi yapılarının gerekse sözcüklerin farklı materyaller aracılığıyla örtük bir şekilde öğretilmesini hedefler. Kitaplarda bu tekniğe çokça yer vermek öğrencinin öğrenme sürecinde kendisinin aktif olmasına imkan vermesi açısından oldukça önemlidir. İncelenen kitaplarda bu tekniğin kullanımı görülmektedir. Bu kitaplar arasında

kuralların tümevarım olarak verilmesine en çok Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe ders kitabında rastlanılmaktadır.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabı ‘İş Dünyası’ başlıklı 1. ünite ‘Yeni Bir İş Bulmalıyım’ temasında sayfa 8’de ‘Doktor Hanım, röntgen filmi için yarın saat kaçta gelmeliyim?’ cümlesinde geçen ‘film’ sözcüğü sayfa 16’da sinema terimlerinde kullanılan anlamında geçmektedir. Öğrenici sözcüğün farklı anlamlarını cümle ve metin içinde görebilmiş oluyor. Kuralların tümevarım olarak verilmesi tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Haberin Var mı?’ başlıklı 1. ünite ‘Fısıltı Haberleri’ teması ile sayfa 11’de ‘bozuk’ sözcüğü moral bozukluğu anlamında kullanılmaktadır. Sayfa 19’da ise elektronik aletlerin bozulması anlamındaki kullanımı yer almaktadır. Aynı sözcüğün farklı anlamlarındaki kullanım örneklerini görmek, parçaları birleştirip sözcüğün bütünsel anlamını kavrayabilmesine olanak sağlamaktadır. Kuralların tümevarım olarak verilmesi tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere ve mesleki becerilere etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘İş Dünyası’ başlıklı 2. ünite ‘Meslekler’ teması ile sayfa 32’de ‘güç’ sözcüğü kolay karşıtı, müşkül, çetin anlamlarında ‘Uzmanlara göre, insanların büyük çoğunluğu için meslek seçimi, çözümü güç bir sorundur.’ cümlesi ile kullanılmıştır. Sayfa 46’da ise ‘Güç, keyif ve iyimserlik hissi verir.’ cümlesinde kuvvet anlamında kullanılmaktadır. Öğrenici bu örneklemelerle sözcük anlamının kullanımlarına yönelik çeşitliliği görebilmektedir.

Ezberleme tekniği geçici kısa bellekte bilgilerin yerleşmesine neden olan bir yapıdır. Kısa bellekte var olan bilgilerin geri çağırımı zor olmaktadır. Bu nedenle anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi mümkün olmamaktadır. İnceleme sonucunda 3 kitapta da bu tekniğe yer verilmediği tespit edilmiştir.

Sözcükleri cümle içinde kullanma B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek için belirlenen kıstaslardan “üretme” kıstasını gerçekleştirebilmek için önemlidir. Sözcükler tek tek kullanılır ancak cümle içerisinde bağlamını verebilmek adına nasıl kullanıldığına ilişkin çalışmalara çok yer verilmesi gerekir. Bu çalışmalar ne kadar yaygın olursa ve ne kadar çeşitlendirilirse kişinin o sözcüğe hakimiyeti o derece artar. Öğrenciler bu sayede yaratıcı olurlar ve dili kullanmaktan çekinmezler (Erer, 2011).

Öğrenci bir dili o dilin konuşulduğu ülkede değil de farklı bir ülkede öğrendiği zaman sözcükleri cümle içinde kullanma tekniğine çokça yer vermek gerekir. Dilin konuşulmadığı ortamlarda öğrencinin dilin kullanımını doğal ortamda duymadığı için bu tekniğin örneklendirilmesine ihtiyaç duyulur. İncelenen 3 kitapta bu tekniğin kullanımına fazlaca örneklendirmeye yer verilmemiştir. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında birkaç sayfada bu teknik kullanılırken, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında sadece bir sayfada kullanılmıştır. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ise bu teknik ile ilgili bir etkinlik bulunmamaktadır.

Ancak unutulmamalıdır ki bu kitaplar yaşanılan ülkede dili öğretirken kullanılmaktadır. Bu durumun kitaplarda bu tekniğin örneklerine çok rastlanmamasına etki ettiği düşünülmektedir.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 Türkçe ders kitabı ‘Şimdi Spor Zamanı’ başlıklı 2. ünite de ‘En Büyük Kim’ teması ile sayfa 29’da ‘Bir maçı anlatalım.’ etkinliğinde yazı içinde kullanılacak sözcükler verilmiştir (kupa, şampiyonluk, dostluk, seyirciler, tezahüratlar, çekişmeli, zevksiz, skor, eleme...). Öğrenciler verilen sözcüklerden yola çıkarak yazma etkinliği yapacaklardır. Sözcükleri cümle içinde kullanma tekniğine yer verilen bu bölümde serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Eğitim’ başlıklı 3. ünite de ‘Bir Lisan Bir İnsan’ teması ile sayfa 61’de verilen sözcüklerle (hafıza, maddi, manevi, hazine, yetişkin, yetenek, işbirliği, yetişmek, paylaşmak, ortaya çıkarmak, kanıtlamak..) ilgili cümleler kurulması istenmiştir. Sözcükleri cümle içinde kullanma tekniğine yer verilen bu bölümde sosyal becerilere etki etmektedir.

Kompozisyon yazma sözcük öğretiminde ve öğreniminde ya da bir sözcüğü ne kadar öğrendikleriyle ilgili olarak çok önemli bir yansıtmadır. Öğrenciler bu sayede öğrenme sürecinde kendi yöntemlerini belirlerler ve dille ilgili bilgileri düzenlerler (Erer, 2011).

Kompozisyon yazma B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek için belirlenen kıstaslardan “tekrarları planlama”, “üretme” ve “stratejileri seçme” kıstaslarını gerçekleştirebilmek için önemlidir. Hem gelecek olan yazma becerisini geliştirmede çok önemli bir role sahiptir hem de ilgili dilde düşünme becerisini geliştirirken düşündüğünü o dilde ne kadar aktarabildiği açısından da son derece önemlidir. Bu aktarım sadece düşünceyi yazıya dökme olarak değil düşünsel olarak sıraya koyma, yani

giriş, gelişme, sonuç oluşturma anlamında da etkilidir. Kompozisyon yazan bir öğrenci okuduğunu anlamada da başarılı olmaktadır. Çünkü öğrenci o zaman okurken de anlama evresinde giriş, gelişme ve sonuç ilişkisini çok iyi kurarak okuyabilmelidir. Kompozisyon yazma sadece sözcük öğretiminde değil aynı zamanda okuma yazma becerisinin de bir ölçütü olarak görülebilir.

Ancak incelenen kitaplarda bu tekniğe çok fazla yer verilmemekle birlikte örneklemleri de daha çok atasözü açıklamasını kompozisyon yazma şeklinde görülmektedir. İncelenen kitaplar arasında en çok Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında bu tekniğe yer verilmiştir. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında da birkaç yerde bu teknik kullanılırken Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında sadece 3 yerde bu tekniğin kullanılması dikkati çekmiştir.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Bugün Bayram’ başlıklı 11. ünite de ‘Nice Yıllara’ teması ile sayfa 135’te ‘Özel Günler’ hakkında kısa bir açıklama yapıp birkaç soru ile yönlendirmelerle konu hakkında bir yazı yazılması istenmiştir. Bu da bir konuyu sorularla sınırlandırıp belirli noktaları göz önünde bulundurarak açıklayabilmeyi hedeflemektedir. Kompozisyon yazma tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Kurgu’ başlıklı 6. ünite de ‘5N 1K’ teması ile sayfa 118’de ‘Rüyalar Geçek Olsa’ başlığına uygun bir yazı yazılması istenmiştir. Öğrenci bu etkinlik sayesinde düşüncelerini anlamlı bir sıraya koyup ifade edebilecektir. Kompozisyon yazma tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere ve mesleki becerilere etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘İş Dünyası’ başlıklı 2. Ünite de ‘Meslekler’ teması ile sayfa 35’te verilen konulardan yararlanarak meslekler ile ilgili bir kompozisyon yazılması istenmiştir. ‘hayalinizdeki meslek’, ‘ülkenizdeki geleneksel meslekler’ gibi konular sayesinde öğrenci verilen belirli bir konu hakkında ilgili sözcükleri anlamlı bir bütün ile ifade edebilecektir. Kompozisyon yazma tekniğine başvuru bu bölüm mesleki becerilere etki etmektedir.

Yüksek sesle okuma telaffuz için çok önemli bir ayrıntıdır. Bir insanın bir sözcüğü doğru telaffuz edip doğru kavrayıp kavrayamadığı işitsellikle algılanır. Genelde yabancı dil öğrencisi sözel dil zekasına sahiptir. Bu işitmeyi verebilmek için de kişinin bunu

kendisi yüksek sesle hem odaklanabilmesi hem motivasyonu yükseltebilmesi açısından yüksek sesle okuma çok taşımaktadır. Öğretici ilk etapta okur ya da dinletir. Sonrasında kişinin sürekli okuması gerekir. Sürekli sessiz içinden söylerken sözcüklerin harflerin vurgusunun farkına varamaz. İlgili dilin gırtlak yapısını geliştiremez. Yüksek sesle okuma yapıldığında öğrencinin söylediği sürekli kulağa gelir. Kulağını tırmalayan yapı kulak dolgunluğu nedeniyle de nerede aksaklık varsa kişi direkt onun farkına varıp tespit eder. Bu sebeplerle yüksek sesle okuma çok önemlidir. Ancak incelenen 3 kitapta da buna yönelik uygulama mevcut değildir. Her ne kadar öğretici ek etkinliklerle bunu yapabiliyor olsa da sadece müfredata bağlı, kitap odaklı olan öğrencilerde bu eksik kalacaktır.

Soru cevap alıştırmaları sözcüğün ne derece öğrenildiğini göstermekve aynı zamanda B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek için belirlenen kıstaslardan “bağlam kullanma” kıstasını gerçekleştirebilmek için önemlidir. Soru cevap çerisinde öğrencinin sözcüğü ezberleyip ezberlemediğini, anlam içerisinde, yan anlam ya da metin bağlamında anlayıp anlamadığı çok iyi gözlemlenebilir. Soru cevap alıştırmalarında okuduğunu anlayıp kompozisyon yazabilir mi ya da ilgili dilde düşünebiliyor mu ya da herhangi bir şeyi ne derece dile getirebiliyor ya da ilgili sözcükle ilgili verilen konseptin dışında bununla ilgili sorular kurgulayabiliyor mu ortaya çıkar. Soruda aynı zamanda telaffuz da ortaya çıkar. Çünkü soruda bir vurgu vardır. O vurguyu ne derece verebildiği soru cevap alıştırmaları içinde tespit edilebilir. Aynı zamanda öğrenciler bu sayede sözel iletişime yardımcı olacak üretici teknikleri öğrenirler (Erer, 2011).

Ancak incelenen kitaplarda çok fazla başvurulan bir teknik değildir. Bu kitaplar içinde Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında en çok bu tekniğe yer verilmiştir. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında da birkaç yerde bu teknik görülürken İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ise sadece 1 yerde bu tekniğe başvurulmuştur.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabı ‘Şimdi Spor Zamanı’ başlıklı 2. ünite de ‘Dünden Bugüne Spor’ teması ile sayfa 23’te ‘Bugüne kadar hiç Olimpiyat oyunları izlediniz mi?’, ‘Olimpiyat oyunları sizin ülkenizde hiç düzenlendi mi? Düzenlenmesini ister misiniz? Niçin?’ gibi birkaç soru daha sorulmuştur. Bu sayede ilgili konu ile verilen cevaplarda ilgili sözcükleri seçip öğrenci kendini ifade

edebilmektedir. Soru cevap alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Haberin Var mı?’ başlıklı 1. ünite ‘Fısıltı Haberleri’ teması ile sayfa 15’te ‘Dedikodu yapar mısınız? Niçin?’, ‘Diyelim ki bir arkadaşınız sizin hakkınızda bazı olumsuz şeyler söylemiş. Nasıl bir tepki verirsiniz?’ gibi birkaç soru sorulmuştur. Bu sorular aracılığıyla öğrencinin ilgili dilde düşünüp düşüncelerini gerekli ölçüde sınırlandırıp cevap verebilmesi hedeflenmiştir. Soru cevap alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Yeni Bir Hayat’ başlıklı 1. ünite ‘Taşınma’ teması ile sayfa 11’de ‘Nasıl güzel gitar çalabilirsiniz?’, ‘Nasıl doktor olabilirsiniz?’, ‘Boş zamanlarımızı nasıl geçirebiliriz?’ gibi sorularla bu tekniğe başvurulmuştur. Ancak kitapta bu teknik ile ilgili tek uygulama budur. Soru cevap alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi yabancı dil öğreniminde çok önemlidir. Öğrenci konuşurken öğreticinin sürekli hatalarını düzeltmesi kişinin bölünmesine ve aynı zamanda motivasyon düşüklüğüne sebep olur. Bu bölünme ve motivasyon düşüklüğü de farkındalığını etkiler. Aynı zamanda öğrencilerin hatalarından ders almalarını sağlar (Erer, 2011). Ancak öğreticinin hazırladığı diyaloglar içerisinde öğrenci kendisi cevapları yapıyor, konuşuyor. Aynı diyalogu başka bir kişi ya da öğretici düzeltmeden tekrar ediyor. Bu tekrar kişinin o hatasını kendi kendine tespit etmesine neden olur. Kişinin hatasını fark edebilmesi için dili kullanması gerekiyor. Öğreticinin de kullanmasına olanak sağlaması gereklidir.

Öğrenci hatalarını kullanması evresinde fark edecektir. Bu farkındalık ne kadar yaygınlaşırsa o dilin doğru kullanımı da o kadar yaygınlaşacaktır. Bu farkındalığı sağlamak için de bir sonraki teknik olan konuşma alıştırmaları çok etkili olacaktır. Öğrenci konuşma alıştırmalarını yaparken hatalarının farkına varacaktır.

İncelenen kitaplarda bu tekniğe çokça yer verilmiştir. Bu da öğrencinin öğrenmesine katkıda bulunması açısından sevindirici bir durumdur.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabı ‘Şimdi Spor Zamanı’ başlıklı 2. Ünite ‘Biraz Hareket’ teması ile sayfa 20’de tamamlayalım etkinliğinde dönüşlülük zamiri ‘kendi’ ifadesinin çeşitli ek almış hallerinin cümlelerde boş bırakılan yerlere

yazılması istenmiştir. Ancak kitapta bu teknik ile ilgili etkinlikler hep bu şekilde hazırlanmıştır. Öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Haberin Var mı?’ başlıklı 1. ünite de sayfa 25’te değerlendirme bölümünde çeşitli etkinlikler yer almaktadır. Boşluklara cümlenin anlamını tamamlayacak sözcükler yazılması istenmiştir. “Eve _____ bir köpek gördüm.” Bu cümle gibi cümlelerle öğrencinin hata da yapsa cümlesini okuyup kontrol ederken hatasının farkına varma olasılığı yüksektir. Öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir. Bu kitapta her ünite sonunda “Değerlendirme” bölümü yer alarak öğrencinin ünite de geçen konuları öğrenip öğrenemediğini kavrayabilmesi için etkinlikler yapması sağlanmıştır.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Yeni Bir Hayat’ başlıklı 1. ünite de sayfa 21’de “Neler öğrendik?” bölümünde çeşitli etkinliklerle öğrencinin ünite sonunda ilgili ünite de öğrendikleri açısından kendini değerlendirmesi hedeflenmiştir. Bu kitapta her ünite sonunda böyle bir etkinlik mevcuttur. Öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir.

Konuşma süreci dil öğretim sürecinde çok önemlidir. Öğrenci duyduğunu tam olarak anlamamış olsa bile konuşma sürecine girdikçe tekrar, telaffuz ve taklit yoluyla dil öğretim sürecinde aktif olur. Konuşma alıştırmaları B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek için belirlenen kıstaslardan “üretme” kıstasını gerçekleştirebilmek için önemlidir. Konuşma alıştırmaları hem kişinin konuşurken neyi ne kadar anladığı hem de aynı zamanda telaffuz açısından kendini ne kadar düzelteceği anlamında oldukça önemlidir. Konuşma becerilerinin geliştirilmesi ders sürecinde öğrencinin günlük hayattaki ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik iletişim becerilerinin geliştirilmesine olanak verir aynı zamanda uygun cümle becerisi kazandırır. Bu alıştırmalar, hedef dili hemen her ortamda ve durumda iletişim kurmayı sağlayan konuşma yetisini kazandırmak anlamında önemlidir. Konuşma yetisinin geliştirilmesi hedef dilin kültürünü dil öğretim sürecine dahil etmek açısından da son derece etkilidir. Konuşma alıştırmaları hedef dilin kültürel değerlerinin tanıtılması, öğrenciye kültürlerarası diyalog kurma becerisi kazandırır. Aynı zamanda öğrenciye bilgiye ulaşma, sorun çözme, elde ettiği bilgileri kullanma becerileri de kazandırır. Öğrenciler bu sayede farklı konuşma tarzlarını

öğrenerek kullandıkları dili bağlama göre çeşitlendirebilirler (Erer, 2011). Bu becerileri kazandırabilmek için öğrenciye ortam sağlamak esastır.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabı ‘İş Dünyası’ başlıklı 1. ünite ‘Yeni Bir İş Bulmalıyım’ teması ile sayfa 8’de “Eski sekreterden tavsiyeler” başlığında bir konuşma etkinliği vardır. “düzenli ve disiplinli olmak, genel yasaklara uymak...” gibi yönlendirici konu başlıkları ile sınırlandırılan bir konuşma etkinliğidir. Kitapta her ünite konuşma etkinlikleri bulunmaktadır. Aynı zamanda kitap sonunda her ünite için karşılıklı konuşma yapılabilecek uygun bir etkinlik, oyun mevcuttur. Konuşma alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm mesleki becerilere etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabı ‘Haberin Var mı?’ başlıklı 1. ünite ‘fısıltıHaberleri’ teması ile sayfa 15’te “Dedikodu yapar mısınız? Niçin?, “Birisini yanınızda en yakın arkadaşınızın dedikodusunu ediyor. Ne yaparsınız?” gibi sorularla konuşma etkinliğinin yapılması hedeflenmiştir. Kitapta her ünite başında üniteye hazırlık soruları ve ünite içinde konuşma alıştırmalarına sıklıkla yer verilmiştir. Konuşma alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabı ‘Yeni Bir Hayat’ başlıklı 1. ünite ‘Taşınma’ teması ile sayfa 9’da “Nasıl bir evde oturuyorsunuz?”, “Yeni bir eve taşınırken nelere dikkat ediyorsunuz?” gibi sorular sorulan bir konuşma etkinliği bulunmaktadır. Kitapta her ünite başında “Hazırlık Çalışması” bölümünde ünite ile ilgili konuşma konu ve soruları yer almaktadır. Ayrıca ünite içinde sıkça konuşma bölümlerine yer verilmiştir. Konuşma alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm yaşam becerilerine etki etmektedir.

İncelenen kitaplarda konuşma alıştırmalarına sıklıkla başvurulmuştur. Bu da dil öğretiminde istenilen hedef olan iletişimsel yetilerin kazandırılmasında karşılaşılmak istenilen bir durumdur.

Boşluk doldurma alıştırmaları öğrencinin söz konusu konseptte ne kadar hakim olduğunu gösterebilmesi açısından çok önemlidir. Ama aynı zamanda bu alıştırmaların çok iyi hazırlanmış olması gerekiyor. Çünkü ezber zekaya sahip olan bir kişi boşlukları seçenekler verildiği takdirde görsel çağrışım sayesinde hemen alıp cevabı yapabilir. O yüzden seçeneği vermek yerine isim, fiil ya da uygun sıfat tanımlayıcıları ne ise bunlara yer vermek gerekir. Doğru isim doğru fiil (ekmek ile ısırma, su ile içme fiilleri),

doğru sıfat uygun tanımlayıcı (güzel ile kadın, yakışıklı ile erkek sözcükleri) şeklinde hazırlanan boşluk doldurma alıştırmaları çok önemlidir. Öğrenci ancak bu şekilde ilgili sözcüğü asıl işlevi içerisinde kullanmış olur.

İncelenen kitaplarda boşluk doldurma alıştırmalarına sıklıkla başvurulmuştur. Ancak kitaplardaki boşluk doldurma alıştırmaları öğrencilerin tesadüf eseri doğru cevabı bulabilecekleri yönde, özellikle ezber zekaya sahip öğrencilerin öğrenme gerçekleşmemiş olsa bile doğru cevabı yapabilecekleri doğrultuda hazırlanmıştır. İncelenen kitaplarda boşluk doldurma alıştırmaları sık olsa da ilgili sözcüğü asıl işlevi içerisinde kullanmaya yönelik alıştırmalara pek rastlanmamıştır. Bu da yabancı bir dil öğretim sürecinde karşılaşılmak istenen bir durum değildir. Kazanım açısından bu tip alıştırmalara yer vermek daha etkili bir öğrenme olanağı verecektir.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Eğitim Şart’ başlıklı 5. ünite ‘Öğrenmenin Sınırı Yok’ teması ile sayfa 63’te cümlelerdeki boşluklara boşluk sayısından az sözcük verilmiştir. Aynı sözcüklerin birden fazla yerde kullanılması istenmiştir. Ancak kitaptaki diğer boşluk doldurma alıştırmaları verilen sözcükleri cümlelerdeki boşluklara doldurma şeklinde hazırlanmıştır. Bu durum doğru isme doğru fiil doğru sıfat uygun tanımlayıcı tarzındaki alıştırmalardan değildir. Dolayısıyla ilgili sözcüğün asıl işlevi içerisinde kullanılması açısından oldukça zordur. Boşluk doldurma alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Yorumlar ve Görüşler’ başlıklı 2. ünite ‘İş Görüşmesi’ teması ile sayfa 36’da fiilleri eksik cümleler ve karışık verilmiş fiiller bulunmaktadır. Cümle sayısı kadar fiil yer almaktadır. Öğrencinin tesadüf eseri doğru cevabı bulma olasılığı da mevcuttur. Bu kitapta doğru isme doğru fiili, doğru sıfata uygun tanımlayıcı bulma şeklindeki boşluk doldurma alıştırmaları yer almamaktadır. Boşluk doldurma alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘İş Dünyası’ başlıklı 2. ünite ‘Meslekler’ teması ile sayfa 34’te verilen cümle sayısından fazla verilmiş olan fiillerin yerleştirilmesi istenmiştir. Bu etkinlikte doğru isme doğru fiil şeklinde örnekler mevcuttur. Ancak kitaptaki bu şekilde hazırlanmış tek etkinlik budur. Boşluk doldurma alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm mesleki becerilere etki etmektedir.

Dikte çalışmalarında en önemli şey öğrencinin duyduğunu doğru aktarabilmesidir. Bazı diller yazıldığı gibi konuşulur ancak sesletimi farklı olan harfleri öğrenci kendi dilinden ayırt edebilmesi için dikte çalışmaları önemlidir. Dikte çalışmaları işittiğini yazma becerisini geliştirmede ne kadar doğru aktarabildiği açısından önemlidir. Ve aynı zamanda ilgili sözcüğü doğru telaffuzda çok önem taşımaktadır. ,

Dikte çalışmalarına incelenen kitaplarda çok fazla rastlanmamıştır. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında bu çalışmalara çokça yer verildiği görülmektedir. Ancak maalesef Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında bu çalışmalara hiç yer verilmemiştir. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ise sadece 3 sayfada dikte çalışmalarına yer verilmesi dil öğretim sürecinde önemli olan sesletim açısından istenilen bir durum değildir.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabı ‘Tabiat Ana’ başlıklı 8. ünite de ‘Ne Yaptık Biz?’ teması ile sayfa 100’de verilen metindeki boşlukları dinleme çalışması yapılarak tamamlanması istenmiştir. Kitapta bu şekilde hazırlanmış birçok etkinlik mevcuttur. Dikte çalışmaları tekniğine başvuru olan bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabı ‘Eğitim Hayatı’ başlıklı 4. ünite de ‘Eğitim Haberleri’ teması ile sayfa 60’da verilen metindeki boşlukların dinleme çalışması yaptırılarak doldurulması istenmiştir. Ancak maalesef bu kitapta dikte çalışmalarına çok az yer verilmiştir. Dikte çalışmaları tekniğine başvuru olan bu bölüm mesleki becerilere etki etmektedir.

Harita çizimi sözcük bazında düşünüldüğünde söz varlığı odaklıdır. Bir sözcük verilir o sözcükle eş anlamlı ve ilişkili başka sözcükler de verilir onlardan bir metin oluşturulmasıdır. Bu sayede sözcükler arası harita çizimi, ilişki kurma, bağlantı kurma gerçekleşir. Ancak o seçilmiş sözcükler ile ilgili hiçbir şey oluşturulamıyorsa verilen sözcükler kendi içinde ezberlenmiş ama birbiri ile ilişkisi kurularak yapılmamış demektir. Harita çizme tekniği sözcük bazında çok önemlidir.

İncelenen kitaplarda bu tekniğe pek başvurulmamıştır. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında harita çizimi ile ilgili sadece bir etkinlik, Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ise iki etkinlik bulunmaktadır. Ancak İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında maalesef bu teknik ile ilgili bir etkinlik bulunmamaktadır.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Şimdi Spor Zamanı’ başlıklı 2. ünite de ‘En Büyük Kim’ teması ile sayfa 29’da verilen maç terimlerini kullanarak birbiri ile ilişkilendirip bir maç anlatımı yapılması istenmiştir. “kupa, şampiyonluk, dostluk, seyirciler, tezahüratlar, çekişmeli, zevksiz, skor, eleme...” gibi sözcükler verilmiştir. Öğrenciler verilen sözcüklerden yola çıkarak yazma etkinliği yapacaklardır. Ancak kitapta bu doğrultuda başka bir etkinlik bulunmamaktadır. Harita çizimi tekniğine başvurulmuş bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabı ‘Engelleri Kaldıralım’ başlıklı 5. ünite de ‘Yağmur Adam’ teması ile sayfa 100’de verilen sözcüklerle kısa film kurgulanması istenmiştir. Kitapta bu doğrultuda bir etkinlik daha bulunmamaktadır ancak maalesef kitapta harita çizimi ile ilgili başka bir etkinlik bulunmamaktadır. Harita çizimi tekniğine başvurulmuş bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Paragraf yazma, kompozisyon yazma ya da okuduğunu anlama ile ilişkilidir. Paragraf yazmanın akademik yazmaya çok önemli bir etkisi vardır. Çünkü herhangi bir şeyi bir paragrafın içinde toparlayabilmek anahtar sözcükleri bulabilmek demektir. Bu da sözcük öğretimi ve öğreniminde öneme sahiptir. Paragraf yazma etkinliklerinde öğrenci sınırlandırdığı bir konu hakkında düşüncesini belirli bir düzen içinde kurgulayıp ifade edebilme yetisini kazanır. Akademik yazma becerisini geliştirmek için önemli bir basamak olan paragraf yazma dil öğretim sürecinde sıklıkla başvurulması gereken bir tekniktir.

İncelenen kitaplarda paragraf yazma etkinliklerinin kullanım örneklerini görmek mümkündür. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında incelenen kitaplar arasında bu etkinliklere en çok yer veren kitaptır. Daha sonra Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında bu etkinlikler çokça yer almaktadır. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında bu etkinlikler yer verilmiştir ancak akademik düşünme ve yazma becerilerine önem veren bir seviye olan B1 seviyesi için daha fazla paragraf yazma etkinliklerine yer vermek önemlidir.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘İş Dünyası’ başlıklı 1. ünite de ‘İş Yerinde’ teması ile sayfa 10’da yorumlayalım bölümünde daha önce verilen bir okuma parçasında yazarın son paragrafta anlatmak istediğini yorumlayacak bir paragraf yazılması istenmiştir. Yorumlamaya önem gösteren bu kitapta paragraf yazma

etkinliklerine sıkça başvurulmuştur. Paragraf yazma tekniğine başvuru bu bölüm mesleki becerilere etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Haberin Var mı?’ başlıklı 1. Ünite ‘Son Dakika’ teması ile sayfa 17’de yazalım etkinliğinde “Bir topluluk önünde konuşurken kendinizi nasıl hissedersiniz?” sorusu sorulmuştur. Aynı zamanda kitapta yazma etkinliklerine sıkça yer verilmiştir. Paragraf yazma tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Yeni Bir Hayat’ başlıklı 1. Ünite ‘Taşınma’ teması ile sayfa 11’de “Hayalinizdeki ev nasıl? Aşağıdaki konulardan yararlanarak bir metin yazalım.” şeklinde bir yönerge ile konular verilip yönlendirilme yapılarak yazma etkinliği uygulanmıştır. Ancak bu kitapta paragraf yazma etkinliğine fazla rastlanmamıştır. Paragraf yazma tekniğine başvuru bu bölüm yaşam becerilerine etki etmektedir.

Diyalog ezberleme tekniği daha çok drama uygulamalarında ihtiyaç duyulan bir tekniktir. Öğrenciler anlamın net olmadığı durumlarda sorun yaşamazlar, her bir sözcüğü anlamaya çalışmadan hedef dildeki anlamı çıkarmak için stratejiler geliştirebilirler (Erer, 2011). Fakat genelde öğrenciler bir diyalogu bir oyun gibi sergilemeleri istenirken maalesef ki çoğu ezberlemeye gittiği için yaşayarak değil de o sözcüğü doğru kullanımı içerisinde değil sadece o oyunu oynayabilmek adına bazı diyalogları kullandıkları görüldüğünden kitaplarda da çok fazla tercih edilen bir teknik değildir.

İncelenen kitaplarda bu tarz etkinliklere yer verilmemiştir. Kitaplarda bulunan diyaloglardan hareketle bu tarz çalışmalar öğreticinin düzenleyeceği ek etkinliklerle mümkün olabilir. Ancak sadece kitaba bağlı olan, müfredatı takip eden bir öğretici için bu eksiklik olarak kalacaktır.

Tekrar alıştırmaları önem taşır. Her iki ya da üç ünite sonunda birbiri ile ilişkilendirilmiş ortak sözcüklerin tekrarından bir metnin oluşması ve sürekli bunun kullanımının sağlanması, aynı zamanda sürekli çağrışımında bulunmak ve çağırarak o sözcüklerin beyinsel yapı içinde unutulmamasını sağlamıştır. Dil öğretim sürecinde öğrenilen kavramların kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe geçilmesi için tekrar alıştırmaları önem taşımaktadır. Yabancı dil tekrarlanmadığı durumda unutulabilir. Bu

durum da bu tekniğin önemini ortaya çıkarmaktadır. Tekrar alıştırmaları B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek amacıyla belirlenen kıstaslardan “tekrarları planlama” kıstasını gerçekleştirebilmek için önemlidir.

İncelenen kitaplarda tekrar alıştırmaları en çok Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında yer almaktadır. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında tekrar alıştırmalarına yönelik birkaç alıştırma mevcuttur. Ancak maalesef İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında tekrar alıştırmalarına çok fazla yer verilmemiştir.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Şimdi Spor Zamanı’ başlıklı 2. ünite de ‘Biraz Hareket’ teması ile sayfa 21’de “Ülkenizdeki en popüler spor” adı altındaki yazma bölümü mevcuttur. Bu bölümde seçilecek olan sporun hangi özelliklerinden bahsedileceği başlıklar halinde belirlenmiştir ‘takım sporu, bireysel spor, spor kıyafeti, spor sahası...’ gibi. Ünite sporlarla ilgili olduğu için ünite başından itibaren çeşitli sporlardan bahsedilmiştir. Bu bölüm ile de ünite de geçen spor ile ilgili sözcüklerin kullanılıp tekrar edilmesi hedeflenmiştir. Kitapta tekrar alıştırmalarına bu doğrultuda oldukça çok yer verilmiştir. Tekrar alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Eğitim’ başlıklı 3. ünite de ‘Kitap Kurdu’ teması ile sayfa 66’da “Kitap kurdu ne demektir? Açıklayınız.” Sorusu ile ünite de geçen sözcüklerin kullanılması hedeflenmiştir. Kitapta ünite sonlarında ünite ile ilgili bir soru, konu verilerek ünite de yer alan sözcüklerin kullanılıp tekrar edilmesini sağlamaya yönelik birkaç alıştırma mevcuttur. Tekrar alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘İş Dünyası’ başlıklı ünite de ‘İş Hayatı’ teması ile sayfa 25’te “Siz kendinizi nasıl bir çalışan olarak tanımlarsınız ya da hangisi olmak istersiniz?” soruları sorularak ünite de geçen sözcüklerin kullanılması hedeflenmiştir. Tekrar alıştırmaları tekniğine başvuru bu bölüm mesleki becerilere etki etmektedir. Kitapta tekrar alıştırmaları bu doğrultuda ve sadece birkaç yerde uygulanmıştır.

Zincirleme alıştırmaları tekrar gibi birbirini tamamlayan bir yapıdır. Sözcükleri farklı anlamlarını, farklı kullanım yerlerini görmek açısından zincirleme alıştırmaları çok önemlidir. Dil öğretim sürecinde öğrenilen yapıların hafızada yer edebilmesi için bu

yapıların kullanımlarına öğrencilerin maruz bırakılması gerekir. Bu şekilde anlamlı öğrenmeden bahsedilir. Ancak maalesef incelenen kitaplarda zincirleme alıştırmaları yer verilmemiştir.

Diyalog tamamlama analiz, kavrama ve sentez evresini ölçen çok önemli bir tekniktir. Diyalog tamamlamada neyin neyden sonra geleceği kompozisyon yazmadaki gibidir. Kompozisyonda bir giriş, gelişme ve sonuç varken diyaloglarda da giriş, gelişme ve sonuç vardır. Aynı zamanda diyalog tamamlama bazı özel kalıpların, kültürel yapıların bilindiğini gösterir. Bir cümlenin içerisinde devamlılığın nasıl sağlanması gerektiğini göstermesi açısından da diyalog tamamlama çok önemlidir.

İncelenen kitaplarda diyalog tamamlama ile ilgili etkinliklere çok az yer verilmiştir. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında dört, Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ise beş etkinlik ile diyalog tamamlamaya yer verilmiştir. Ancak maalesef İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında diyalog tamamlama etkinlikleri yer almamaktadır.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında 'Hayaller Gerçek Olsa' başlıklı 3. ünite 'Bir Dilek Tut' teması ile sayfa 32'de boşlukları olan bir diyalog verilmiştir. Diyalogun anlam bütünlüğünü koruyacak ifadelerin eklenmesi istenmiştir. Ancak kitapta bu tekniğe çok az yer verildiği görülmektedir. Diyalog tamamlama tekniğine başvuru bu bölüm yaşam becerilerine etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında 'Eğitim' başlıklı 3. ünite 'Eğitim Şart' teması ile sayfa 50'de verilen diyalogun tamamlanması istenmiştir. Bu sayede öğrenciye söz konusu duruma uygun konuşma kalıplarını ifade etme olanağı verilmiştir. Bu kitapta diyalog tamamlama ile ilgili sadece birkaç etkinliğe yer verilmiştir. Diyalog tamamlama tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında bu tekniğe başvurulmamıştır. Bu da öğrencilerin gerek kültürel yapıları içeren konuşma kalıpları gerekse bir konuşmanın sürdürülebilirliğini başarması konusunda kitabın eksik kaldığını göstermektedir.

Otantik materyal kullanımı önemli bir tekniktir. Otantik materyal ile yazınsal metinler birbiri ile ilişkili bir yapıdır. Birbirini tamamlayıcı niteliktedir ancak kitaplarda kullanılan yazınsal metinler sadeleştirilmiş yapıda, dil öğretim amaçlı hazırlandığı için kitaplardaki yazınsal metinler otantik materyal kapsamında ele alınmamıştır. Otantik

materyaller dil öğretim sürecinde dili doğal ortamında öğretmesi açısından oldukça büyük önem taşır. Bu materyaller sayesinde sözcükler öğrenciler tarafından daha iyi kavranır. Öğrenci sözcükleri dilin kullanıldığı doğal ortamında görür ve ders dışında da kullanmaya çaba gösterir. Bu sayede de hem sınıf içinde hem de dışında öğrendikleri dili kullanmak için fırsat yaratır ve farklı durumlara uygun stratejilerden yararlanırlar (Erer, 2011). Aynı zamanda otantik materyal kullanımı B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek amacıyla belirlenen kıstaslardan “stratejileri seçme” ve “sözcüğü analiz etme” kıstaslarını gerçekleştirebilmek için önemlidir.

İncelenen kitaplarda Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında otantik materyallerden çok fazla yararlanılmazken Yedi İklim B1 Türkçe ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitaplarında bu etkinliklere daha sık başvurulmuştur. Etkili bir dil öğretimi için otantik materyallerin önemi büyükken kitaplarda bu etkinliklerin varlığını daha çok görmek istenilen bir durumdur.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘İcatlar Mucitler’ başlıklı 7. ünite ‘Onlarsız Olmuyor’ teması ile sayfa 85’te Tubitak’ın iki afişine yer verilmiştir. Afiş bilgileri okuma yorumlama becerisi kazandırır. Renkli görsellerden yararlanarak afişteki sözcüklerin kullanıldığı soru-cevap alıştırmaları, kısa diyaloglar gibi çeşitli etkinliklerin yapılabilmesine olanak verir. Ancak bu kitapta otantik materyallere çok az yer verilmiştir. Otantik materyal kullanımı tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Yorumlar ve Görüşler’ başlıklı 2. Ünite ‘Söyleşi’ teması ile sayfa 29’da Neşet Ertaş’ın bir şarkısına yer verilmiştir. Şarkı dinletilerek hem işitme becerisine katkıda bulunurken hem de şarkıda geçen birbiri ile bağlantılı sözcüklerin arasındaki anlam yakınlığını ya da farkını göstermesi açısından önemlidir. Aynı zamanda şarkıda bazı sözcüklerin tekrar edilmesi öğrenme açısından etkilidir. Bu kitapta otantik materyallerden çokça yararlanılmıştır. Otantik materyal kullanımı tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Eğitim Hayatı’ başlıklı 4. Ünite ‘Öğrenme Tarzları’ teması ile sayfa 54’te bir karikatüre yer verilmiştir. Karikatürler hem görsellik hem de anlam bakımından önemli bir etkiye sahiptir. Karikatür sayesinde öğrenci eğlenerek düşünür. Dil öğretim sürecine eğlenceli bir etki sağlayan karikatürde

söz konusu sözcüklerden yararlanılarak çeşitli etkinlikler yapılabilirken aynı zamanda söylenmek istenilen hakkında da yorumlamalar yapılarak etkili bir ders ortamı ortaya çıkar. Bu kitap birkaç yerde daha otantik materyallerden yararlanmıştır. Otantik materyal kullanımı tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Karıştırılmış cümleler hem tekrarı sağlar hem o sözcüğün hangi bağlam içerisinde kullanıldığını gösterir. Aynı zamanda okuduğunu anlayıp anlamadığını bir kompozisyon yazıp yazamayacağını gösterir. Kompozisyonda giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin sıralamasını doğru yapabiliyor mu bunu gösterir. Öğrencinin verilen sözcükleri anlamlı bir bütün halinde ortaya koyması açısından oldukça önemlidir.

İncelenen kitaplarda bu tekniğe çok fazla yer verilmediği görülmektedir. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabı incelenen kitaplar arasında karıştırılmış cümlelere en çok yer veren kitaptır. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında birkaç etkinlikte karıştırılmış cümleler kullanılmıştır. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ise sadece iki etkinlikte bu tekniğe yer verilmiştir.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Eğitim Şart’ başlıklı 5. ünite ‘Ders Başlıyor’ teması ile sayfa 57’de “Okuyalım, sıralayalım” etkinliğinde karışık verilmiş cümleler bulunmaktadır. Bu cümleleri anlamlı sıraya dizip anlamlı bir metin ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Karıştırılmış cümleler tekniğine başvuru bu bölüm mesleki becerilere etki etmektedir. Bir metnin giriş, gelişme, sonuç bölümlerini kavrayıp anlamlı bir sıraya dizme açısından önemli bir etkinlik olmuştur. Ancak kitapta bunun gibi bir etkinlik daha mevcuttur. Akademik yazma becerisini önemli ölçüde etkileyen bu tekniğe daha sık başvurmak daha etkili olacaktır.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Kurgu’ başlıklı 6. ünite ‘Hangi Film?’ teması ile sayfa 121’de “Eşleştirelim” bölümünde durumlara uygun hangi cümlelerin kullanılacağını öğretmek hedeflenmiştir. Bu etkinlik cümleleri uygun ifadeleri vermek için iyi bir etkinlik olarak değerlendirilmektedir. Karıştırılmış cümleler tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Her Şeyin Başı Sağlık’ başlıklı 3. Ünite ‘Uzun ve Sağlıklı Yaşa’ teması ile sayfa 45’te öğrencilerin karışık verilmiş cümleleri anlamlı birer cümle olacak şekilde eşleştirmeleri istenmiştir. Karıştırılmış

cümleler tekniğine yalnızca bu etkinlikte yer verilmiştir. Karıştırılmış cümleler tekniğine başvuru bu bölüm yaşam becerilerine etki etmektedir.

Dil öğretim oyunları öğrencinin motivasyonunu sağlamak açısından oldukça önemlidir. Bu sayede dil öğretim sürecine oyunlar aracılığıyla heyecan katılmış olur. Aynı zamanda öğrenciye söz konusu sözcükleri verdikten sonra yapılabilen bir etkinlik aracıdır. Ancak maalesef kitaplarda çok sık karşılaşılan bir teknik değildir. Öğreticinin ders sonunda vakti kaldığında tercih edebileceği bir malzemedir.

İncelenen kitaplarda Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında sadece birkaç etkinlikte dil öğretim oyunlarına yer verilirken Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ise bu tekniğe hiç yer verilmemiştir. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında da sadece bir yerde bu teknik kullanımı görülmektedir.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabı ünitelerin sonunda sayfa 153-154'te yer alan 'Karşılıklı Konuşma' bölümünde "Kim daha bilgili" oyunu ile bu tekniğe başvurulmuştur. Oyun sonunda bir kazananın olması öğrencileri motive etmektedir. Bu sayede oyunun heyecanına odaklanıp soruları doğru anlayıp doğru cevaplar verme istekler artacağından öğrenme sürecine katkıda bulunan bir etkinliktir. Kitapta bu şekilde hazırlanan birkaç etkinlik dışında maalesef bu tekniğe başvurulmamıştır. Dil öğretim oyunları tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında 'Yeni Bir Hayat' başlıklı 1. Ünitenin sonunda değerlendirme bölümü sayfa 20'de isim şehir oyunu yer almaktadır. Bu oyunda öğrenciler daha fazla puan toplamak amacıyla kısıtlanmış harfler ile belirli konularda sözcük yazmaya çalışacaklardır. Sözcükleri doğru yazmada, gruplara ayırmada önemli olan bu oyun öğretim sürecine heyecan katmaktadır. Ancak maalesef kitapta dil öğretim oyunlarına başka bir yerde başvurulmamıştır. Dil öğretim oyunları tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Resim şeritlerinden hikaye oluşturma okuduğunu anlama ve görsel açıdan önemlidir. bir sözcükle ilgili imgesel içerik olmadığı zaman o sözcük tam bir gösterge niteliğinde değildir. Kısa bellekte kısa süreli var olur. Şeritler halinde verilen resimler o sözcüklerle ilgili öğrencinin neler yapabildiğini gösterir. Bir metin oluşturabilmesi, gördüğü bir şeyi aktarabilmesi açısından önemlidir. Resim şeritlerinden hikaye oluşturma dil

öğretim sürecinde görselliği tamamlayan alıştırmalardır. B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek amacıyla belirlenen kıstaslardan “bağlam kullanma” kıstasını gerçekleştirebilmek için önemlidir.

Ancak maalesef kitaplarda bu tekniğe pek fazla rastlanmamaktadır. İncelenen kitaplarda Yeni Hitit yabancılar İçin Türkçe B1 ve Yedi İklim Türkçe B1 ders kitaplarında sadece bir yerde bu tekniğin kullanımı görülürken İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında bu tekniğe başvurulmamıştır.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabı ünitelerin sonunda sayfa 167 ve 168’de “Karşılıklı Konuşma” bölümünde ‘Banka Soygunu’ ile bu tekniğe başvurulmuştur. Şeritler halinde verilen resimlerden öğrencilerin bir hikaye oluşturmaları istenmiştir. Bu sayede öğrenci birçok sözcüğü görsellik arasında bağ kurup ifade edebilir. Ancak maalesef kitapta bu teknikte başka bir etkinliğe yer verilmemiştir. Resim şeritlerinden hikaye oluşturma tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Kurgu’ başlıklı 6. ünite ‘Hangi Film?’ teması ile sayfa 125’te “Tahmin Edelim, Yazalım” bölümünde resimlerden filmin senaryosunun tahmin edilmesi istenmiştir. Öğrenciler görsellikten yola çıkarak birçok sözcüğü kullanıp tahminlerde bulunabilir. Ancak maalesef bu kitapta da bu teknik ile ilgili tek etkinlik budur. Resim şeritlerinden hikaye oluşturma tekniğine başvuru bu bölüm serbest zaman becerilerine etki etmektedir.

Rol yapma ilgili kültürde öğrencinin neyi, ne kadar canlandırabildiğini gösterme açısından çok önemlidir. her dilin kendine göre bir eylemi vardır. Dili tam olarak algılayıp ifade edebilmek için bu eylemlere hakim olmak gerekir. Bu sayede dilin kültürel özellikleri yansıtılır. Örneğin Hindistan’da ‘hayır’ anlamında yapılan kafa sallama hareketi Türkiye’de ‘belki’ anlamına gelir. Bu tip roller eylemi gösteren ifadelerdir. Bu açıdan da sözcük öğretiminde çok önemli bir yere sahiptir. Fakat kitaplarda çok tercih edilmemiştir. B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek için belirlenen kıstaslardan “üretme” kıstasını gerçekleştirebilmek için rol yapma öneme sahiptir.

İncelenen kitaplarda rol yapma ile ilgili etkinlikler çok az yer almaktadır. Kitaplar arasında Yedi İklim Türkçe B1 kitabı bu kitaplar arasında rol yapma etkinliğine en çok

yer veren kitaptır. Ancak maalesef Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitaplarında sadece üç etkinlikle bu tekniğe başvurulmuştur.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Eğitim Şart’ başlıklı 5. Ünite ‘Öğrenmenin Sınırı Yok’ teması ile sayfa 63’te “Canlandırılma” etkinliğinde öğrencilerden genç ve anne/ baba rollerini canlandırmaları istenmiştir. Ancak kitapta buna benzer sadece 2 etkinlik daha bulunmaktadır. Rol yapma tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Yorumlar ve Görüşler’ başlıklı 2. ünite ‘İş Görüşmesi’ teması ile sayfa 40’te “Canlandırılma” etkinliği ile öğrencilerden iş görüşmesine gelen bir aday ile görüşmeyi canlandırmaları istenmiştir. Kitapta birkaç canlandırma etkinliği dışında etkinlik yer almamaktadır. Rol yapma tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Yeni Bir Hayat’ başlıklı 1. ünite ‘Yeni Bir Şehirde Hayat’ teması ile sayfa 19’da konuşma bölümünde öğrencilerden İstanbul’daki ilk günlerinde yaşadıkları ilginç bir olay ile ilgili bir piyes hazırlamaları ve canlandırmaları istenmiştir. Rol yapma tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir. Ancak bu kitapta da bu etkinlik dışında sadece 2 canlandırma etkinliği bulunmaktadır.

Grupla çalışma öğrencinin neyi ne kadar bildiğini gösterir ve aynı zamanda bildiğini yanlışsa düzeltme imkanı verir. Bazen öğrenciler öğretici dışında arkadaş yaş gruplarıyla çalışırken birbirine bir şeyler katarak ve görerek bir etkileşim içerisinde olarak bazı şeyleri elde etmeleri ya da görmeleri onlara bir öğreticinin verdiğinden daha çok kazanım sağlayabilir.

İncelenen kitaplarda karşılıklı konuşma ile grupla çalışma karşılaştırıldığında konuşma alıştırmaları çok fazla olmasına rağmen grupla çalışma alıştırmaları çok fazla yer almamıştır. Bu çelişen bir durumdur. Maalesef Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında konuşma alıştırmalarına sıklıkla yer verilmesine rağmen grupla çalışma ile ilgili bir yönerge bulunmamaktadır. Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ise grupla çalışma etkinliklerine sadece birkaç yerde başvurulmuştur. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında grupla çalışma etkinlikleri daha sık yer almaktadır.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında böyle bir yönerge bulunmamasına rağmen 151-174 sayfaları arasında her ünite için bir karşılıklı konuşma etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinlikler grupla çalışılacak etkinliklerdir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Gelin Tanış Olalım’ başlıklı 4. ünite ‘Türkçe Öğreniyorum’ teması ile sayfa 77’de “Karşılıklı Konuşalım” bölümünde öğrencilerin birbiriyle etkileşime geçebileceği etkinlik bulunmaktadır. Grupla çalışma tekniğine başvurulmuş bu bölüm yaşam becerilerine etki etmektedir. Kitapta grupla çalışma yapılabilecek birkaç etkinlik bulunmaktadır.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Yeni Bir Hayat’ başlıklı 1. ünite ‘Taşınma’ teması ile sayfa 11’de Konuşma bölümünde “Gereksiz eşyalarımızı arkadaşlarımıza pazarlık yaparak satmaya çalışalım.” yönergesiyle grupla çalışma etkinliğine yer verilmiştir. Bu kitapta grupla çalışma etkinliklerine diğer kitaplara göre daha çok yer verilmiştir. Grupla çalışma tekniğine başvurulmuş bu bölüm yaşam becerilerine etki etmektedir.

Bilgi boşluğu tamamlama söz konusu bilgilere ne kadar hakim olduğunu gösteren bir etkinliktir. İçeriğe uygun soruların gerekli kısıtlamalar yapılsa da konuya yeterince hakim olması halinde uygun ifadeleri kullanabileceğini gösterir. Ancak hazırlanan etkinliklerde verilen ifadelerin boşluk sayısı ile eşit olması halinde öğrencinin tesadüf olarak doğru cevaba ulaşma olasılığı mevcuttur. Bu sebeple bilgi boşluğu tamamlama etkinliklerinde verilen bilgilerin boşluk sayısından fazla olması öğrenciyi düşünmeye yönlendireceğinden önemli bir noktadır.

Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘İş Dünyası’ başlıklı 1. Ünite ‘Başarının Sırları’ teması ile sayfa 16’da verilen sözcüklerin uygun boşluklara yerleştirilmesi istenmiştir. Bilgi boşluğu tamamlama tekniğine başvurulmuş bu bölüm mesleki becerilere etki etmektedir. Bu kitapta bilgi boşluğu tamamlama alıştırmalarına sıkça yer verilmiştir.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında ‘Haberin Var mı?’ başlıklı 1. ünite ‘Son Dakika’ teması ile sayfa 22’de öğrencilerin verilen sözcükleri boşluklara yerleştirmeleri istenmiştir. Bilgi boşluğu tamamlama tekniğine başvurulmuş bu bölüm yaşam becerilerine etki etmektedir. Ancak kitaptaki bu etkinlikte verilen sözcükler boşluk sayısı kadardır. Kitapta bilgi boşluğu tamamlama adına başka etkinlikler de mevcuttur.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında ‘Yeni Bir Hayat’ başlıklı 1. ünite de ‘Taşınma’ teması ile sayfa 8’de boşluklara verilen sözcüklerin yerleştirilmesi istenmiştir. Bilgi boşluğu tamamlama tekniğine başvuru bu bölüm sosyal becerilere etki etmektedir. Verilen sözcükler boşluk sayısı ile eşittir. Bu da öğrencinin cevaba ulaşmak için bilgilerini çok da gözden geçirmeye ihtiyaç duymayacağını gösteriyor. Bu kitapta bu tip alıştırmalara az yer verilmiştir.

Mülakat yapmada amaç öğrenciyi konuşurma, konuşma becerisini ölçmedir. Ancak kitaplarda ölçek olarak da konuşma etkinlikleri yaygın olarak kullanılmamaktadır. Bir sunum yaparken, bir şeyi anlatırken B1 seviyesinde temel ifadeleri öğrencilerin verebiliyor olması gerekir. Öğrenci konuşulanlara odaklanıp sınırlandırılmış bir konu hakkında konuşma yapar. Bu konuşmayı gerçekleştirirken düşüncelerini seçilen konu ile mantıklı bir sıralamaya koyup ifade edebilme becerisini de elde etmiş olur. Bu da akademik düşünme ve yazma becerisini geliştirme açısından oldukça önemlidir. Konuşma becerisini geliştirmede etkili olan mülakat yapma bu seviyede dinleme becerisini de kazandırır. Mülakat yapma B1 seviyesinin kazanımlarını sağlayabilmek amacıyla belirlenen kıstaslardan “üretme”, “neye, ne zaman odaklanacağını bilme” ve stratejileri seçme kıstaslarını gerçekleştirebilmek için önemlidir. Ancak maalesef incelenen kitaplarda mülakat yapma etkinlikleri bulunmamaktadır.

İncelenen kitaplarda söz konusu sözcük öğretim yollarının etkili bir şekilde öğrenciye ulaştırılması için öğreticilerin dikkat etmesi gereken noktaları Ghazal çalışmasında ifade etmektedir (2007, s. 88). Ghazal’ın ifade ettiği noktalar göz önünde bulundurulduğunda öğreticilerin kitaplarda bulunan etkinlikleri yürütürken öğrencileri iyi tanıyıp öğrenciler tarafından bilinen ve tercih edilen öğrenme stratejilerini belirleyip bunları hangi strateji birliği ile öğretmesi gerektiğini bulmasının önemli olduğu söylenilebilir. Aynı zamanda öğreticilerin hangi stratejilerin kullanılacağını belirledikten sonra strateji kullanım çalışmalarına ne kadar zaman ayıracağını belirlemesinin de önemli olduğu söylenilebilir. Belirlenen stratejilerin her seferinde iyi sonuçlar veremeyeceğini göz önünde bulundurarak öğreticinin çalışmalara devam etmesinin etkili olacağı unutulmamalıdır.

Öğreticilerin sözcük öğretim yollarını etkili bir şekilde kullanabilmesi için sözcüklerin anlamlarına göre seçilmesi (birebir anlam, kültürel anlam, yan anlam vb.) ve seçilen

sözcüklerin ne zaman verilmesi gerektiği önem taşımaktadır. Unutulmamalıdır ki öğrenilen sözcüklerin hafızaya yerleşebilmesi için tekrarlarının yapılmasına olanak verilmesi ve bu tekrarların anlamlı hale gelebilmesi için algılama, çağrıştırma ve bilginin doğru işlenmesi açısından sözcükler hakkında çevreden bilgi toplanmasının sağlanması etkili olmaktadır. Sözcükleri tanıyıp içselleştirme aşamasından sonra sözcüklerin gerçekten öğrenilip öğrenilmediğinin tespiti için gerek yorumlama, analiz etme gibi etkinliklere yer verilmesi gerekse bağlam içerisinde kullanılmasını sağlama etkili olmaktadır. Aynı zamanda ana dili ve yabancı dildeki benzerlikleri bulma talebi ve öğrenilen sözcüklerin söz varlığını oluşturma talebinin olması da büyük önem taşımaktadır.

Sözcük öğretim yollarının etkililiğini arttırabilmek için önemli olan sözcükleri öğretmek amacıyla özel ders süreleri oluşturabilmek ve bu sürede söz konusu sözcüklerin bir bağlam içerisinde öğrenilmelerine yardım etmektir. Gerek iki dilli sözcüklerin rolünü azaltarak gerekse öğrencilerin sözcükleri tahmin etmelerinde stratejiler oluşturmalarına yardımcı olan bir rehber niteliğinde öğreticinin görevi üstlenmesi etkili olabilir. Öğretici aynı zamanda planlanmamış sözcük öğretimi ile ilgilenerek dil öğretim sürecinin anlamlı hale gelmesine katkıda bulunabilir (Büyükikiz ve Hasırcı, 2013).

SONUÇ

Yabancı dil öğretiminde önemli konulardan olan sözcük öğretimi öğretim süreçlerinde çeşitli tekniklerle ele alınmıştır. Temel dil becerilerini kapsayan dolayısıyla öğrencinin yabancı dilde kendini hedeflenen düzeyde ifade edebilmesini sağlayan tekniklere dil öğretim süreçlerinde çokça yer vermek kaçınılmazdır.

Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretiminin yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde B1 seviyesinde kullanılan ders kitaplarında nasıl ele alındığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Ders kitaplarında sözcük öğretiminin söz konusu olduğu bölümlerde sözcüklerin hangi tekniklerle ve ne sıklıkla çalışılmasına imkan verildiği ortaya koyulmuştur. Dolayısıyla sözcük öğretiminde geliştirilmek istenilen becerilere göre dil öğretim süreçlerinde farklı kitap kullanımının mümkün olduğu görülmüştür.

Çalışmanın ilk bölümünde yabancı dil ikinci dil arasındaki ilişki, yabancı dil öğretiminde nasıl ve niçin ilişkisi, Avrupa Ortak Başvuru Metninde amaç ve araç odaklı yabancı dil öğretimine değinilmiş aynı zamanda yabancı dil öğretimi ve öğreniminde genel hedefler, yaklaşım ve yöntemlerden bahsedilmiştir. Ayrıca sözcük öğretiminde öneme sahip olan strateji eğitime de değinilmiştir.

Sözcük öğretiminin kültür ve sözcük öğretimi ile ilişkisi irdelenip sözcük bellek ilişkisine ve sözcük öğretiminde etki eden kazanımlara değinilen ikinci bölümde sözcük öğretimi ve öğreniminde kullanılan materyaller incelenip sözcük öğretiminde baskın olan becerilere yer verilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde ise yazınsal metinlerle sözcük öğretimi incelenmiş ve seçilecek olan metinlerde dikkat edilecek noktalar ortaya koyulmuştur. Çalışmanın dördüncü bölümünde sözcük öğretim tekniklerinin kullanılan materyallere yansımaları ortaya koyulmuştur. Son bölümde ise sözcük öğretim teknikleri incelenmiş yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B1 düzeyinde kullanılan ders kitaplarında bu tekniklere ne ölçüde başvurulduğu ortaya koyulmuştur.

Bu çalışma kapsamında incelenen kitaplar olan Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1, Yedi İklim Türkçe B1 ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitaplarında bu tekniklerden en çok başvurulan okuduğunu anlama soruları, kuralların tümevarım olarak

verilmesi, öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi, konuşma alıştırmaları ve paragraf yazma teknikleridir. Avrupa Konseyinin yazılı metni algılamak (görsel yetkinlik), yazılışı bilmek (imla yetkinliği), mesajı tanımlamak (dilbilimsel yetkinlik), mesajı anlamak (anlamsal yetkinlik) ve mesajı yorumlamak (kavramsal yetkinlik) olarak belirttiği yetkinlik ve davranış biçimleri sözcük öğretim yollarıyla bireye okuma ile birlikte kazandırılan davranış biçimleridir. Okuma ile birlikte bu davranış biçimlerinin anlamlı bir şekilde kazandırılabilmesi için metin seçimlerinde seviye, ilgi çekicilik, yaş ve kültürün göz ardı edilmemesi önemlidir.

Kitaplar ayrı ayrı incelendiğinde bazı sözcük öğretim yollarının bazı kitaplarda daha baskın olduğu ortaya çıkmıştır. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında sözcük öğretiminde daha çok okuma anlama soruları tekniği olmakla birlikte kuralların tümevarım olarak verilmesi, öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi, konuşma alıştırmaları, boşluk doldurma alıştırmaları, paragraf yazma ve bilgi boşluğu tamamlama tekniklerine de sıkça yer verilmiştir. Bu durum sonucunda yabancı dil öğretiminde okuma becerilerinin geliştirilmek istendiğinde dil öğretim sınıflarında bu kitap kullanımının uygun olacağı ortaya çıkmıştır.

Yedi İklim Türkçe B1 ders kitabında baskın olan teknik konuşma alıştırmaları olmakla beraber sık kullanılan teknikler okuma anlama soruları, kuralların tümevarım olarak verilmesi, soru cevap alıştırmaları, öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi, boşluk doldurma alıştırmalar, paragraf yazma ve otantik materyallerdir. Bu durumda da konuşma becerilerinin geliştirilmek istendiği sınıflarda bu kitabın tercih edilmesi yerinde olacaktır.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabında en çok kullanılan teknik konuşma alıştırmaları olmakla beraber okuma anlama soruları, kuralların tümevarım olarak verilmesi, öğrencilerin hatalarını kendileri düzeltmesi ve boşluk doldurma alıştırmalarına da sıkça yer verilmiştir. Bu durumda konuşma becerilerinin geliştirilmek istendiği sınıflarda öğrenciler bu kitap kullanımına yönelebilir. Ancak bu kitap içerdiği sözcük öğretim teknikleri ve bu tekniklerin kullanım sıklığı bakımından incelenen diğer kitapların gerisinde kalmaktadır.

Sonuç olarak bu araştırma Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe B1 ders kitabının okuma becerileri, Yedi İklim Türkçe B1 ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 ders

kitaplarının ise konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik kitaplar olduğunu ortaya koymaktadır.



KAYNAKÇA

- Akpınar, M., Açık, D. D. (2010). Avrupa Dil Gelişim Dosyası Bağlamında, Yabancılara Türkçe Öğretiminde Deyim ve Atasözlerinin Öğrenme- Öğretme Sürecine Aktarımı. *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Aksan, D. (2015). *TÜRKÇENİN SÖZVARLIĞI*. Ankara: Bilgi.
- Aksan, P. D. (2015). *Türkçenin Sözcük Varlığı*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Banguoğlu, T. (2011). *TÜRKÇENİN GRAMERİ*. Ankara: TDK.
- Barın, E. (2003). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Temel Söz Varlığının Önemi. *TÜBAR* , 311-317.
- Başar, H. (2008). Sınıf Yönetimi, ANI Yayıncılık.
- Benito, J. A. (2003). La Lecture et LeDocument Authentique En Classe De FLE.
- Büyükikiz, K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Öğretimi Üzerinde Bir Değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 10 Sayı: 21, 145-155.
- Cıbaroğulları, F. (2007, Mayıs). Edebi Metinlerin Yabancı Dil Fransızcanın Öğretiminde Kullanımı. Adana, Adana, Türkiye.
- CommonEuropean Framework of Reference forLanguages: Learning, Teaching, Assessment (2002). Language PolicyUnit, Strasbourg www.coe.int/lang-CEFR
- D’Arcangues, M. (1999-2000). *L’Acquisition Du Lexique*. Montpellier.
- Demir, A., Açık, D. D. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kültürlerarası Yaklaşım ve Seçilecek Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler. *TÜBAR- X-X-X* , 51-72.
- Demirel, M. V. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Kelime Öğretiminde Farklı Kelime Gruplarının Kullanımının Etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı:2/4* , 286-289.
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Doğan, Y. (2014). Yabancılara Türkçe Kelime Öğretiminde Market Broşürlerinden Yararlanma. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 10(1), 89-98.
- Dürer, Z. S. (2012, Temmuz 31). Extensive Reading in Foreign Language Vocabulary Learning. *Yüksek Lisans Tezi*. Bursa, Nilüfer, Türkiye: YÖK.
- Ediskun, H. (1999). *Türk Dilbilgisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Erer, N. G. (2011). Türkçe ve İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesinde Kullanılan İki Seri Kitabın Sözcük Öğretimi Açısından Karşılaştırılması. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı.
- Genç, A. ve Ünver, Ş. (2012). Türkiye'de Geçmişten Günümüze Almanca Öğretimi İçin Yazılan Ders Kitaplarındaki Metinlerin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim ve Bilim*, 37/ 163.
- Germain, C. (1993). *Evolution de l'enseignement des langues: 5 000 ans d'histoire*. Paris: CLE International .
- Gezmiş, N. ve Sarıçoban, A. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Biçimleri İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki.
- Ghazal, L. (2007). Learning Vocabulary in EFL Contexts Through Vocabulary Learning Strategies. *Novitas- Royal, Vol.: 1(2)* , 84-91.
- Godart, A. (1903). La Lecture Directe. *La lecture directe. Conférence pédagogique du 27 novembre 1902* (s. 471-486). Nancy: Revue de l'Enseignement des Langues Vivantes.
- Göçer, A. (2015). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt 17: Sayı: 2* (21-36)
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt: 8 Sayı: 15 sf. 123-148*.
- Kahraman, D. M. (2013, Şubat 2). Türkçe Öğretiminde Edebi Eserin Yeri.
- Karatay, H. (2007). Kelime Öğretimi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 27, Sayı 1*, 141-153.

- Kazerooni, S. R., Saeedi, M., Parvaresh, V. (2011). Does Reading Litt rary Texts Have Any Impact on EFL Learners' Vocabulary Retention? *Canadian Socian Science*, Vol. 7, No. 2 , 117-128.
- Kıran, Z., Kıran, A. (. (2006). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık .
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Korkut, E. (2004). *Pour Apprendre Une Langue  trangere (FLE)* . Ankara: Elp Yayıncılık.
- Letafati, R. (2011). La Place Du Texte L tt raire Dans Les Méthodes De L'Enseignement Du FLE . *Revues Des Etudes De La Langue Française* , 45-51.
- Oru, Ő.(2016). Ana Dili, İkinci Dil, İki Dillilik, Yabancı Dil. The Journal of Academic Social Science Studies. International Journal of Social Science. Number: 45 p. 279-290, Spring III.
- Oxford, R. L. (2003). *Language Learning Styles And Strategies: An Overview*.
- Özdemir, E. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Edebi Materyallerin Kullanımı . Rusya Devlet Sosyal Bilimler Üniverstesi.
- Öztürk, M. (2015, Mart 21). Vocabulary Teaching. Bursa, Türkiye.
- Pehlivan, F. (2007). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürlerarası Etkileşim Odaklı Yaklaşım Uyarınca Metin alışmaları. İstanbul, İstanbul, Türkiye.
- Polat Ö. S. ve Dilidüzgün Ő. (2015). International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10/7 Spring, p. 815- 834.
- Rolland, J.-C. (2014). L'enseignement du vocabulaire en classe de français langue  trangere.
- Sarıçoban, D. A. (2006). *Instructional Technologies And Material Design For Foreign Language Teaching*. Ankara: Anı Yayıncılık .
- Sarıçoban, D. D., Tavil, Y. D. (2012). *Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sarıg l. (2017). Yabancı Dil Öğretiminde Sözcük Öğrenimi ve Öğretimi Sürecine Genel Bir Bakış. International Journal of SocialScience. Sayı: 54, 91-104. Bahar.

- Tagliante, C. (1994). *La Classe De Langue*. Paris: CLE International.
- Tecelli, N. T. (2008). La Nouvelle En Classe De FLE En Turquie. *SynergiesTurquie* n° 1-2 pp.77-84
- Topbaş, P. D. (2007). *Dil ve Kavram Gelişimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tosun, C. (2012). Yurdumuzda Yabancı Dil Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Başarısızlığın Nedeni Yöntem mi? Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı? Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri.
- Uğur F. ve Azizoğlu, N. İ. (2016) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Sözcük Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi. *Anadili Eğitim Dergisi* , 4(1): 151-166.
- Üze, F. Y. (2010). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Önemi. *Yüksek Lisans Tezi* . İstanbul, Türkiye: İstanbul Üniversitesi.
- Veli, O. (2015). *Garip*. YKY.
- Yaylı ve Bayyurt. (2011). *Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika, Yöntem ve Beceriler*, ANI Yayıncılık.



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
TEZ ÇALIŞMASI ETİK KURUL İZİN MUAFİYETİ FORMU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 26/08/2019

Tez Başlığı : Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretim Yollarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimindeki Ders Kitaplarına Yansımaları

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmam:

1. İnsan ve hayvan üzerinde deney niteliği taşımamaktadır,
2. Biyolojik materyal (kan, idrar vb. biyolojik sıvılar ve numuneler) kullanılmasını gerektirmemektedir.
3. Beden bütünlüğüne müdahale içermemektedir.
4. Gözlemsel ve betimsel araştırma (anket, ölçek/skala çalışmaları, dosya taramaları, veri kaynakları taraması, sistem-model geliştirme çalışmaları) niteliğinde değildir.

Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulları ve Komisyonlarının Yönergelerini inceledim ve bunlara göre tez çalışmamın yürütülebilmesi için herhangi bir Etik Kuruldan izin alınmasına gerek olmadığını; aksi durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

26/08/2019

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Duygu Elmas Dindar

Öğrenci No: N13126713

Anabilim Dalı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Programı: Tezli Yüksek Lisans

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN GÖRÜŞÜ VE ONAYI

Doç.Dr., Meltem EKTİ

Telefon: 0-312-2976771

Faks: 0-3122977171

E-posta: turkiyat@hacettepe.edu.tr



HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
ETHICS BOARD WAIVER FORM FOR THESIS WORK

HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE TO THE DEPARTMENT PRESIDENCY

Date: 26/08/2019

Thesis Title : The Reflection of Teaching Vocabulary Ways in Teaching Turkish as a Foreign Language Course Books
My thesis work related to the title/topic above:

1. Does not perform experimentation on animals or people.
2. Does not necessitate the use of biological material (blood, urine, biological fluids and samples, etc.).
3. Does not involve any interference of the body's integrity.
4. Is not based on observational and descriptive research (survey, measures/scales, data scanning, system-model development).

I declare, I have carefully read Hacettepe University's Ethics Regulations and the Commission's Guidelines, and in order to proceed with my thesis according to these regulations I do not have to get permission from the Ethics Board for anything; in any infringement of the regulations I accept all legal responsibility and I declare that all the information I have provided is true.

I respectfully submit this for approval.

26/08/2019 *dehmed*
Date and Signature

Name Surname: Duygu Elmas Dindar
Student No: N13126713
Department: Turkish as a Foreign Language
Program: Masters of Sciences
Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

ADVISER COMMENTS AND APPROVAL

Meltem Ektü

Associate Prof. Meltem EKTÜ



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 26/08/2019

Tez Başlığı : Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretim Yollarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimindeki Ders Kitaplarına Yansımaları

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 128 sayfalık kısmına ilişkin, 27/06/2019 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 3 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça dahil
- 3- Alıntılar dâhil
- 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları dahil

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

26/08/2019 *dehmed*
Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Duygu Elmas Dindar
Öğrenci No: N13126713
Anabilim Dalı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Programı: Tezli Yüksek Lisans
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR

Meltem EKTİ

Doç.Dr., Meltem EKTİ



HACETTEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF TURKISH STUDIES
THESIS ORIGINALITY REPORT

HACETTEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF TURKISH STUDIES
TO THE DEPARTMENT OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Date: 26/06/2019.

Thesis Title : The Reflection of Teaching Vocabulary Ways in Teaching Turkish as a Foreign Language Course Books

According to the originality report obtained by myself advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options stated below on 27/06/2019 for the total of 128 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled as above, the similarity index of my thesis is 3 %.

Filtering options applied:

1. Approval and Declaration sections excluded
2. Bibliography/Works Cited included
3. Quotes included
4. Match size up to 5 words included

I declare that I have carefully read Hacettepe University Turkish Studies Institute Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

26/06/2019 *delirozal*
Date and Signature

Name Surname: Duygu Elmas Dindar
Student No: N13126713
Department: Turkish as a Foreign Language
Program: Masters of Sciences
Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

ADVISOR APPROVAL

APPROVED.

Associate Prof., Meltem EKTİ

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK ÖĞRETİM YOLLARININ YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDEKİ DERS KİTAPLARINA YANSIMASI

ORIJINALLIK RAPORU

%**3**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**2**

İNTERNET
KAYNAKLARI

%**1**

YAYINLAR

%**1**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

TÜM KAYNAKLARI EŞLEŞTİR (SADECE SEÇİLİ OLAN KAYNAĞI YAZDIR)

%< 1

★ slideplayer.biz.tr

İnternet Kaynağı

Alıntılarını çıkart

üzerinde

Eşleşmeleri çıkar

< 5 words

Bibliyografyayı Çıkart

üzerinde

