

PAPER DETAILS

TITLE: Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme/An
Evaluation of Vocabulary Teaching On Turkish Teaching as a Foreign Language

AUTHORS: Kadir BÜYÜKIKIZ, Sevil HASIRCI

PAGES: 145-155

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/182885>

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK ÖĞRETİMİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Yrd. Doç. Dr. K. Kaan BÜYÜKİKİZ

Gaziantep Üniversitesi Gaziantep Eğitim Fakültesi, kbuyukikiz@gmail.com

Okt. Sevil HASIRCI

Gaziantep Üniversitesi TÖMER, sevilhasirci@gmail.com

Özet

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, son yıllarda büyük bir önem kazanmıştır. Türkçenin yabancılara öğretimi genel olarak temel, orta ve üst olmak üzere üç düzeyde gerçekleştirilmektedir. Dünyada dil öğretim sistemlerinin, dil becerilerinin ortak bir noktada birleşmesini ve bireylerin öğrendikleri dili iletişim kurmada kullanabilmelerini sağlamak amacıyla geliştirilen Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde de aynı sınıflama yapılmıştır. Metinde temel dil becerilerinin (okuma, konuşma, yazma, dinleme) her bir düzeydeki kazanımlarına yer verilmiştir. Avrupa genelinde ortak ölçüt sağlamak için A (temel), B (orta) ve C (üst) olmak üzere üç ana yeterlilik düzeyi belirlenmiştir. Yabancılara Türkçe öğretilirken belirtilen düzeylerde bireylerin dil becerilerini geliştirebilmeleri için bu sınıflama takip edilmektedir. Türkçe öğrenen bireylerin bütün dil becerilerini etkin bir şekilde kullanması ve sağlıklı bir şekilde iletişim kurması ancak etkin bir sözcük öğretimiyle mümkün olacaktır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde; ders kitaplarından, yardımcı kitaplardan ve diğer teknolojik materyallerden faydalanılmaktadır. Bu çalışmada, Türkçenin yabancılara öğretiminde sözcük öğretiminin rolü, sözcük öğretiminde nasıl bir yöntem kullanılması gerektiği ve ne tür materyallerden faydalanılması gerektiğini belirleyebilmek amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Yabancılara Türkçe Öğretimi, Sözcük Öğretimi.

AN EVALUATION OF VOCABULARY TEACHING ON TURKISH TEACHING AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

Turkish teaching as a foreign language has gained an importance in recent years. In general, Turkish is taught for foreigners in three levels as beginner, intermediate and advanced. A similar classification can be seen in Common European Framework of Reference for Languages developed for unification language teaching systems at a common point and for ensuring that individuals be able to use languages they learn to communicate with others. In the Framework, gains were given for all language skills (reading, speaking, writing, listening) at each proficiency level. To provide a common criterion across Europe, three basic proficiency levels, A (beginner), B (intermediate) and C (advanced) are determined. While teaching Turkish for foreigners, this classification is followed to ensure that individuals develop their language skills at the determined levels. The effective use of language skills and occurrence of communication in a healthy way could be possible with effective vocabulary instruction. Course books, work books and other technological materials are used while teaching Turkish as a foreign language. In this study, it is aimed to determine that the role of vocabulary instruction in teaching Turkish as a foreign language and that the methods of vocabulary instruction necessary to use and which kind of materials can be used in vocabulary instruction.

Key Words: Turkish Language Education, Teaching Turkish for Foreigners, Vocabulary Instruction.

1. Giriş

Günümüzde insanların birbirleriyle iletişim kurma ihtiyaçları hızla artmaktadır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte iletişim kurulacak alanlar da genişlemektedir. Bunun için toplumu oluşturan bireylerin sağlıklı iletişim kurmalarını sağlayacak gerekli dil becerilerini kazanmış olması gerekmektedir.

Bireylerin sağlıklı bir iletişim süreci içinde olmaları için duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri, okuduklarını ve duyduklarını doğru anlayabilmeleri, konuştuklarının ve yazdıklarının açık bir şekilde anlaşılabilir olması gerekmektedir. Ayrıca insanların daha geniş bir iletişim içinde bulunmaları için sadece kendi dillerini bilmeleri yetmemektedir. İnsanların kendi dilleri dışında yabancı dilleri de öğrenmeleri, bu iletişimin daha geniş bir ağa ulaşması için son derece önemlidir. Barın (1992:6), insanların yabancı dil öğrenme sebeplerini iyi bir eğitim almak, dil politikasındaki evrensellik, değişik kültürleri tanımak, göçler, ticaret ve turizm başlıkları altında sınıflandırmıştır. Son yıllarda Türkçeye olan ilginin giderek artmasının bir sonucu olarak Türkçe de Türkiye’de ve dünyada yabancılar tarafından farklı amaçlarla öğrenilmektedir. Dolunay (2005: 267), çalışmasında Türkiye’de ve dünyada Türkçe öğreten merkezleri ve internet sitelerini belirlemiştir. Bu çalışmaya göre 57 ülkede 223 Türkçe öğretim merkezi bulunmaktadır. Bu durum Türkçenin yabancılarla öğretiminin yalnız Türkiye’de değil, Türkiye dışında birçok ülkede de büyük bir hızla ilerlediğinin bir göstergesidir.

Bu gelişmelere paralel olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi, önemle üzerinde durulması gereken bir konu hâline gelirken, Türkiye’deki ve dünyadaki Türkçe öğretim merkezlerinde çalışanların ve Türkçe öğrenenlerin eğitimi için çalışmalar yapmak bir zorunluluk hâline gelmiştir.

Dünyada dil öğretim sistemlerinin, dil becerilerinin ortak bir noktada birleşmesi ve bireylerin öğrendikleri dili iletişim kurmada kullanabilmelerini sağlamak amacıyla; Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (The Common European Framework of Reference for Languages) geliştirilmiştir. Başvuru metni, yabancı dil öğrenenlerin öğrenme sürecinde gerçekleştireceği ilerlemeyi ve öğrenmenin her aşamasında yaşam boyu öğrenme temeliyle ölçülmesini sağlayan dil yeterlilik düzeylerini de tanımlamaktadır (CEF, 2001: 1).

Genel olarak yabancı dil öğretiminde dil düzeylerinin temel, orta, yüksek olmak üzere üç ana seviyeden oluştuğunu söylemek mümkündür. Ortak Başvuru Metni’nde de aynı sınıflama yapılmıştır. Belirlenen bu düzeyler, tüm Avrupa dillerinde ortak bir nokta oluşturmak için A, B, C olmak üzere üç ana bölüme ayrılmış; ancak her düzey de kendi içinde alt düzeylere bölünmüştür. Ayrıca her düzeyde bireylerin bütün dil becerilerinde elde etmesi gereken kazanımlar ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir. Avrupa Konseyi bu çalışmayla, bireylerin öğrendikleri dildeki okuma, yazma, konuşma ve dinleme yeterliliklerini, belirlenen bu standartlara göre değerlendirmeyi planlamıştır. Yapılan tanımlamalar sayesinde dil öğrenen bireyler, öğrenim sürecinin neresinde olduklarını, hedeflerine ulaşmak için neleri öğrenmeleri gerektiğini belirleyebilirler. Bununla beraber bu tanımlamalar

*Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Öğretimi
Üzerine Bir Değerlendirme*

sayesinde dil öğreticileri de hedeflerine ulaşmış ulaşamadıklarını belirleyebilir ve neleri nasıl öğreteceklerinin planlamasını yapabilirler. Tablo 1’de belirlenen genel dil düzeylerinin tanımlamalarına yer verilmiştir.

Tablo 1: Genel Dil Düzeyleri

İleri Düzey Kullanıcı	C2	Okuduğu ve duyduğu hemen hemen her şeyi kolayca anlayabilir. Farklı yazılı ve sözlü kaynaklardan edindiği bilgileri tutarlı bir biçimde özetleyerek yeniden oluşturabilir. Kendini son derece akıcı ve kesin olarak ifade edebilir ve karmaşık konularla bağlantılı ince ayrıntıları fark edebilir.
	C1	Uzun ve karmaşık metinleri anlayabilir ve örtük anlamları kavrayabilir. Kendini sözcüklerini çok fazla aramadan doğal ve akıcı bir biçimde ifade edebilir. Sosyal, akademik ve mesleki amaçlar için esnek ve etkili bir dil kullanabilir. Karmaşık konularda iyi yapılandırılmış, anlaşılır, ayrıntılı metinler üretebilir.
Ara Düzey Kullanıcı	B2	Kendi uzmanlık alanındaki teknik tartışmalar dâhil somut ve soyut konulardaki karmaşık metinlerin ana fikrini anlayabilir. Her iki taraf için de zorlanmadan ana dil konuşucusuyla akıcı bir ölçüde ve rahatlıkla iletişim kurar. Geniş bir konuda açık ve detaylı bir metin üretebilir, güncel bir konuya ilişkin görüş bildirebilir ve çeşitli olasılıkların olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koyarak bir konu hakkındaki görüşlerini açıklayabilir.
	B1	Açık ve standart bir dil kullanıldığında iş, okul, eğlence, vb. gibi bildik şeyler hakkındaki ana konuları anlayabilir. Dilin konuşulduğu ülkede seyahat ederken ortaya çıkabilecek sorunların üstesinden gelebilir. Bildik ya da ilgi alanına giren konularla bağlantılı metin üretebilir. Tecrübelerini, olayları, hayallerini, umutlarını ve hedeflerini anlatabilir, görüşlerinin ve planlarının sebeplerini kısaca açıklayabilir.
Temel Düzey Kullanıcı	A2	Sık kullanılan ifadeleri ve kendini ilgilendiren yakın konularla ilgili (en temel kişisel ve ailevi bilgiler, alış veriş, yakın çevre, iş) cümleleri anlayabilir. Bilinen ve rutin konularda basit ve doğrudan bilgi alış veriş gerektiren iletişim kurabilir. Kendi geçmişini, yakın çevresini ve acil ihtiyaçlarını basit ifadelerle tanımlayabilir.
	A1	Bilinen günlük ifadeleri ve somut ihtiyaçları karşılamaya yönelik çok temel kalıpları anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya başkasını tanıtabilir ve kişisel detaylar, yaşadığı yer, sahip olduğu şeyler vb. konular hakkında sorular sorabilir ve cevaplayabilir. Kendisiyle konuşan kişi yavaş, anlaşılır ve kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa basit bir şekilde iletişim kurabilir.

(CEF,2001:24)

Tablo 1’de görüldüğü gibi genel olarak dil düzeyleri altı basamak hâlinde belirlenmiş ve düzeylere ait tanımlamalara yer verilmiştir. Dil öğrenecek bireylerin hangi aşamada hangi becerilere sahip olması gerektiği açıklanmıştır. Ortak Başvuru Metni’nde bu düzeylerin ülkelere göre belirlenmesinde farklılıklar olabileceği, belirtilen bu sınıflamaya bağlı kalınmaması gerektiği vurgulanmaktadır.

2. Yabancılar Türkçe Öğretiminde Sözcük Öğretiminin Yeri

Sözcük, dilin örgüsünü oluşturması açısından söz varlığının önemli bir ögesidir. Sözcüğün değişik kaynaklarda farklı tanımları yapılmaktadır. Konuya açıklık getirmesi açısından bu tanımlardan bazılarına yer vermekte fayda vardır.

Türkçe Sözlük'te, "Anlamlı ses veya ses birliği, söz, kelime" (tdk.gov.tr) olarak tanımlanan sözcük, Kantemir (1997: 178)'e göre anlam taşıyan ve cümlelerin kurulmasında etken rol oynayan ses ya da sesler topluluğudur. Sözcük; anlamı olan ya da tümce kuruluşuna yarayan anlatım aracı (Gencan, 2001: 78), manası veya gramer vazifesi bulunan ve tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğu (Ergin, 2002:95), anlamı ya da cümlede bir dilbilgisi görevi bulunan bir ya da birkaç heceli ses işaretidir (Ediskun, 1999:87).

Bir ya da birden çok ses biriminin oluşturduğu, yazıda iki boşluk arasında yer alan, çoğu kez anlamsal bir birim oluşturan, söylemde belli bir biçimsel birlik sunan, çeşitli dizimsel kullanımlarında biçim olarak hiç değişmeyen ya da bir bölümüyle değişim gösteren ses ya da sesler öbeği (Vardar, 1998: 190) olan sözcük ile kavram arasında sıkı bir ilişki vardır. Kavramlar genel bir tanımlamayla çevredeki nesne, olay ya da durumlara ait kişisel gözlem ve deneyimlere dayanan, tasarımların bilişsel bir soyutlamayla dile dönüşen yönüdür ve bir dilin sözvarlığı temel alındığında "bir sözlükte madde başı olarak yer alan sözcükler" biçiminde tanımlanabilmektedir (Aksan, 1998:41). Her kavramın dil dizgesi içinde bir göstereni, ses imgesi bulunmaktadır. Bu ses imgesi, kavramın o dil ile somuta dökülmüş biçimini oluşturmaktadır. Kavram ve göstereni ayrı olarak betimlemek olası değildir. Kavramlar ancak somut bir biçimde sözcükle gösterildiklerinde ayrı ve açık seçik bir birim biçimine dönüşmektedir. İnsanın düşünce boyutunda olan kavramlar ağından seçilen kavramların ses imgeleri, insanın edindiği dilin işleyiş kuralları aracılığıyla söze dökülmektedir (Ergenç, 2002:129). Böylece sözcük, söylendiğinde onu karşılayan kavram akla gelir. Bunların oluşması için de nesnenin beyinde tasavvurunun bulunması ve bunu ifade eden bir sözün olması gerekir (Alperen, 2001: 39).

Bireyin etkin bir şekilde kullandığı veya etkin bir şekilde kullanmasa da bildiği sözcüklerin tümü onun sözcük dağarcığını oluşturur. Sözcük dağarcığı, bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda bellekte depolanan birikimi ifade etmektedir (Güleryüz 2002: 13) ve bireyin sahip olduğu kelime sayısı, onun anlama ve anlatma yeteneğini etkiler. Bu nedenle kelime öğretiminin, dil eğitiminde ayrı bir yeri olduğu söylenebilir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008: 49). Sözcük dağarcığının genişliği, kişiye konuşma akıcılığı ve kolaylığı sağlar. Aynı zamanda bireyin diğer dil becerilerinin gelişimini de etkiler. "Dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinlemenin bireye kazandırılması, bireyin bu becerileri aktif olarak kullanılabilmesi, edinilmiş sözcük dağarcığı ile yakından ilişkilidir" (Karatay, 2004:21). Çünkü sözcük dağarcığının, insanların söylenenleri anlamasında ve duygularını, düşüncelerini anlatmasında önemli bir işlevi vardır. Bunun için sözcük öğretimi, öğrencilerin

*Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Öğretimi
Üzerine Bir Değerlendirme*

dört temel beceriyi tam ve eksiksiz olarak kullanabilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır.

Bireyin okuduklarını anlaması, gördüklerini anlatması sözcüklerle gerçekleşir. Sözcük dağarcığı geniş olan bireyler, duygu ve düşüncelerini daha kolay ve anlaşılır ifade edecektir. Sözcüklerin tam anlamıyla öğrenilmesi ve kullanılması, ancak sözcüklerin yerli yerinde kullanılmasıyla mümkün olacaktır. Sözcükler, anlamın küçük parçaları olduğundan onları sözlükteki anlamları ile öğrenmek yerine cümle içindeki anlamlarıyla öğretmek daha faydalı olacaktır (Karatay, 2004: 23). Böylece bireyler sözcüğün sadece temel anlamını değil, farklı kullanımlarındaki anlamlarını da kavramış olacaktır. Bu da onların hedef dildeki iletişim sürecine olumlu katkı sağlayacaktır.

Kelimelerin açıklanmasında, sözcüğün bildirdiği varlığın gösterilmesi, resmiyle tanıtılması, hareketinin yapılması, eş veya zıt anlamının verilmesi gibi yöntemler uygulanabilir (Göğüş, 1968: 19). Bir sözcüğü tam olarak bilmek, onu bütün anlamlarıyla tanımak demektir. Bir sözcüğü bilmek demek, yalnızca metindeki anlamını bilmek demek değildir. Sözcüğü bilmenin yolu, onun her yönüyle öğrenilmesinden geçer. Yani sözcüğün gerçek, mecaz, yan, eş ve zıt anlamlarını bilmek gerekir. "İnsan, sözcüğün anlamsal ağ bağlantılarını kurarak somut ve soyut kavramlarla ilişkisini daha kolay sezebilecektir." (Alperen, 1990: 145). Böylelikle bireylerin anlama ve anlamlandırma becerileri de gelişmiş olacaktır.

Sözcük öğretimi de öğretim etkinlikleri içerisinde bir araç olmakla birlikte dil öğretiminde oldukça fazla zaman almaktadır. "Kelime öğretiminde düzey, ilgi ve ihtiyaçlar göz önüne alındığında kelime öğretim yolları çeşitlilik gösterebilir." (Özbay ve Melanlıoğlu, 2008:50). Dil öğretimine ve bunun içerisinde sözcük öğretimine uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesi için sözcük öğretiminde hedefler iyi belirlenmeli ve bu hedefler doğrultusunda eğitim yapılmalıdır. "Temel söz varlığının kitaplarda verilmesi, kullanım derecesine göre kelimelere öncelik tanınması, her şeyden önce, öğretmenin yalnız kitaba bağlı olmaması, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak kelime seçimine dikkat etmesi gerekir" (Barın, 1992: 86). Ancak bu şekilde etkili ve iletişime yönelik bir sözcük öğretimi gerçekleşmiş olur.

Sözcük öğretiminin doğru ve uygun tekniklerle yapılması, bireyin yeni öğrendiği sözcükleri dilin bütün kullanım alanlarında yerinde kullanmasını sağlayacaktır. "Kelime öğretiminin sağlıklı yapılabilmesi, öğrencinin hem anlama hem de anlatma etkinliklerinde oldukça önemli bir yer tutar. Yabancı dil öğretiminde hizmet veren bir öğretmenin en temel görevi; bir konuyu, yapıyı veya kelimeyi en kısa sürede ve en kalıcı biçimde öğrencilerine aktarmasıdır" (Benhür, 2002: 120). Dil öğretiminde önemli bir yer tutan sözcük öğretiminin nasıl olması gerektiği ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Öğrencilerin yabancı dil bilgisi düzeyleri, ilgileri ve gereksinimleri farklı olduğundan sınıf içi etkinliklerde sözcük

öğretimine yönelik pek çok farklı tekniklere yer verilebilir. Benhür, (2002:120) ve Demirel, (2004: 107-108) bu tekniklerden birkaçını aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

1. Öğretilcek sözcük ile ilgili gerçek nesneler gösterilir.
2. Öğretilcek sözcük eğer bir eylem veya sıfat ise sözcük, jest ve mimikler yoluyla anlatılır.
3. Açıklanacak sözcük ile ilgili olarak tahtaya şekil, resim, kroki çizilir.
4. Gazete, dergi gibi materyallerden alınan resimler veya duvar resimleri, afiş, poster gösterilir.
5. Görsel araçlar kullanılır. (Flash kartlar, posterler, etkileşimli cd'ler, videolar, kısa filmler vb.)
6. Öğrencilerin daha önce öğrendikleri sözcüklerden yararlanılarak açıklama yapılır.
7. Sözcüğün zıt ve eş anlamları verilir.
8. Açıklanacak sözcük bir birleşik sözcük ise bu sözcük parçalara ayrılarak anlatılır.
9. Sözcüğün anlamını, duydukları veya okudukları cümleden çıkarmaları istenir.
10. Daha önce öğretilen sözcüklerden yararlanılarak yeni sözcüklerin anlamı açıklanır.

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 ilkelere dayanılarak yararlanılabilir (Brown, 2001:377):

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

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.

*Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Öğretimi
Üzerine Bir Değerlendirme*

Sözcük öğretimi, ihtiyaca ve içinde bulunulan fiziksel ortama göre değişiklik gösterebilir. “Kelime öğretiminde pandomim, televizyon, video programları da kullanılmalıdır. Çünkü görerek, yaşayarak öğrenme en etkili olanıdır. Kelimelerin son harfiyle yeni bir kelime türetme gibi zevkli oyunlarla kelime öğretimi desteklenmelidir. En iyi kelime öğretimi şekli de, öğrencilerin seviyelerine ve arzularına uygun kısa yazı, fıkra ve hikâye gibi yazı parçalarının sınıfta okunarak tartışılmasıdır. Türkçe kelimeler, 4-5 bin temel kelimeden son ekler aracılığıyla türemiştir. Bu temel kelimeleri öğretmek öncelik taşımaktadır” (Barın, 1992: 86).

Sözcük öğretiminde, bütün bunların yanı sıra dikkat edilmesi gereken birtakım noktalar bulunmaktadır. “Kelime öğretiminde en çok dikkat edilmesi gereken şey, bir kelimenin birbirinden farklı birkaç anlam taşıyor olduğu durumlarıdır. Bu durumlarda öğretmen, eğer bir metin veya cümle analizi yapıyorsa metin ve cümledeki anlamını vermeli, ancak aynı kelimenin diğer anlamlarını da ya hemen ya da daha sonraki bir derste yine cümle ya da metin içerisinde açıklamalıdır. Bu anlamda bir başka problem de karşıt anlamların verilmesidir. Burada da yine kelimenin metin veya cümle içindeki anlamından yola çıkılmalıdır”(Benhür, 2002: 121). Ancak bu şekilde bireylerin dili tüm becerileriyle sağlıklı bir şekilde kullanmaları sağlanabilir.

Sözcük öğretim çalışmaları, dört temel beceri göz önünde bulundurularak şekillenmelidir. Okuma-anlama çalışmalarının en önemli özelliğinden biri de sözcük öğretimidir. Sözcük öğretilirken dil öğretim yöntemlerinden faydalanılmaktadır. Bu yöntemler içinde dil bilgisi çeviri yöntemi, öğrencilerin sözcük listeleri vasıtası ile dildeki sözcükleri ve çekimli hâllerini ezberlemesini esas alır. Bu yöntemde sözcük listeleri, kullanılan en önemli malzemedir.

Bu yöntem, sözcük öğretimi konusunda doğrudan yöntemle çalışmaktadır. Doğrudan yöntemde sözcükler ezbere dayalı olarak değil, somutlaştırılarak öğretilmektedir. Bu yöntemde en önemli nokta, öğrencinin sözcükleri görerek öğrenmesidir. Bazı sözcüklerin öğretiminde ise sözcüklerin resimleri kullanılmaktadır.

Dil bilgisi-çeviri yönteminde sözcük öğretimi yalnızca, öğretimde kullanılacak metinler, iki dilli sözlükler, sözlük çalışmaları ve ezberlerle öğrenilen sözcüklere dayanır (Richards ve Rodgers, 2001:6). Bilişsel yöntemde, sözcük öğretiminde görsel ve işitsel araçlardan yararlanılabilir.

Doğrudan yöntemin kullanıldığı eğitim ortamlarında sözcük öğretimi için öğretmenler sınıf içinde oynamak üzere küçük oyunlar hazırlarlar. Bu da eğitimin bir parçası hâline gelir. Doğrudan yöntemde “yalnızca günlük sözcüklerin ve cümlelerin öğretimi esastır” (Richards ve Rodgers, 2001:12) .

Doğal yöntem sözcük öğrenmeyi, dil öğrenmenin başlangıcı sayar. Bu yöntemde yabancı dilde en çok kullanılan sözcükler öğretilir. Sözcük öğretiminde

bağlamdan hareket edilir, bu yönüyle doğal yöntem de dil bilgisi çeviri yönteminden ayrılır.

Kulak dil alışkanlığı yönteminin sözcük öğretimi ile ilgili uygulamaları da doğrudan yöntemle benzetilmektedir. Öğretilen sözcükler konulara göre sınırlandırılmıştır ve yapılan konuşmaların içinde geçen sözcüklerdir. Dilin, o dili ana dili olarak konuşanlar için anlamlı sözcükleri yabancı dil öğretiminde tek başına değil, dil bilgisi ve kültür bağlamında öğrenilebilir (Richards ve Rodgers, 2001:57). Örneğin selamlama ile ilgili (merhaba, günaydın, iyi günler, iyi akşamlar vb.) sözcükler öğretilcekse bir diyalog içinde bunlara yer verilir.

Bunun yanı sıra sözcük öğretimindeki en önemli noktalardan birisi, temel söz varlığının belirlenmesidir. “Batı ülkelerinde, son yüzyıl içinde yapılmış dil çalışmalarında, sıklık esasına dayanan bir sayımda, bir dildeki ilk temel 1000 kelimenin, o dilde yazılan normal metinlerin %80’inin, ikinci 1000 kelimenin de %8 ile %10’unun kavranmasına yeterli olduğu saptanmıştır.” (Dehler’den akt. Aksarı ve Köksal, 1988). Barın (2003: 311), temel söz varlığı belirlenirken öncelikle organ ve akrabalık adlarının, sayıların, günlük hayatta sıkça kullanılan isim ve fiiller ile onlarla ilişkisi olan kelimelerin, sıkça kullanılan deyimler, atasözleri ve iletişimde önemli bir yeri olan kalıplaşmış sözlerin ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Aksan (2000: 26), temel söz varlığının sınırı çizilirken insan odaklı olması gerektiğini ve bir dilin söz varlığının hangi öğelerden oluştuğu üzerinde durulurken ilk anılması gerekenin temel söz varlığı olduğunu belirtir. Ayrıca Aksan (2003, C. 3: 18-19), dildeki herhangi bir sözcüğün temel söz varlığının bir üyesi olup olmadığı konusunda karar verebilmek için birtakım ölçütler üzerinde durur:

1. Sözcüğün, insanoğlunun yaşamında birinci derecede önemli kavramları yansıtmakta olması gerekir (et-, iç-, ver-, göz, beş, gibi).

2. Schmidt, Thorndike, Oehler gibi dilbilimciler bir sözcüğün yeni öğeleri, bileşik sözcükleri türetme değeri, yeni sözcükleri türetme gücü üzerinde durmaktadır. Başka dillerde örnekler ve içeklerin de katılmasıyla kurulan öğelerin karşılığı olmak üzere Türkçede birtakım tamlamalar ve bileşik sözcüğe dönüşmüş *bağdaştırmalar* söz konusu edilmelidir. Türkçedeki *dış* ve *alt* sözcükleriyle yapılan *dışsatım*, *dışışleri*, *altgeçit*, *altyapı* gibi bağdaştırmaların bu özelliği gösterdiğini görürüz.

3. Kühn, bir sözcüğün temel söz varlığından sayılması için gereken ölçütlerden biri olarak da onun “anlatımbilim açısından yansızlığı”nı söz konusu etmektedir. Bununla anlatılmak istenen, ögenin genel anlaşılabilirliği, genel kullanılabilirliği; bir sözcüğü söyleyen ya da yazanın niteliğini ortaya koyan bölgesel, yaşa ilişkin, toplumsal ya da meslekle ilgili belirtilere karşı yansız oluşudur.

4. Ölçütler arasında, bir sözcüğün çeşitli anlam aktarmalarıyla kullanım alanını genişletme gücü de söz konusu edilmekte, anlamlarının sayısı ne denli çoksa, sözcüğün konuşmadaki sıklığının o ölçüde fazla olduğuna değinilmektedir. Ayrıca bir sözcüğün temel söz varlığından sayılması için onun çeşitli deyimler arasında, bu

*Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Öğretimi
Üzerine Bir Değerlendirme*

deyimlere temel olarak kullanılması gösteriliyor. Türkçedeki göz, el, yüz, iç, ekmek.... gibi ögeler, her iki ölçüt için de yeterli örnekler sayılabilir.

Nation (2005:48- 49), kullanım sıklığının fazla olduğu sözcüklere zaman harcanması ve sözcüğü öğretirken de sözcükle ilgili nelerin öğretileceğine karar verilmesi gerektiğini belirtir. Sözcüğün öğrenme yükünün belirlenmesi için anlam, biçim ve kullanım olarak üç ana başlık üzerinde duran Nation, şu sorulara yanıt arar:

Tablo 2: Sözcüğün Öğrenme Yüğü

Anlam	Biçim ve anlam Kavram ve bildirimleri Çağrışımlar	Sözcük, öğrencinin anadilinden ödünç alınmış bir sözcük müdür? Anadilinde aşağı yukarı aynı anlama gelen bir sözcük var mıdır? Benzer anlama sahip bir sözcük olarak aynı dizilişlere uyar mı?
Biçim	Konuşma dili Yazılı dil Sözcük parçaları	Öğrenciler sözcüğü duyduklarında onu tam olarak tekrar edebiliyorlar mı? Öğrenciler sözcüğü duyduklarında onu doğru olarak yazabiliyorlar mı? Öğrenciler, sözcükteki bilinen ekleri tanımlayabiliyorlar mı?
Kullanım	Dil bilgisel işlevleri Düzenleme(Eş izimlilik) Kullanım ile ilgili kısıtlamalar	Sözcük, (öngörülebilir) dil bilgisi kalıplarına uygun mudur? Anadilindeki benzer anlama sahip sözcükle eş dizimliliği var mıdır? Anadilindeki benzer anlama sahip sözcüğün kullanımındaki kısıtlamaları aynı mıdır?

Yukarıdan hareketle temel söz varlığının belirlenmesinde sözcüğün sıklığının ve kullanılabilirliğinin, göz önünde bulundurulması gereken önemli etkenler olduğu söylenilebilir. Temel söz varlığının belirlenmesine, Türkçenin gerek anadili gerekse yabancı dil olarak öğretiminde gereksinim duyulmaktadır. Çünkü temel söz varlığının belirlenmesi, dil öğretim kitaplarında anadili öğretiminde hangi sözcüklerin; yabancı dil olarak öğretiminde hangi sözcüklerin bulunması gerektiği konusunda bu alanda çalışanlara ışık tutacaktır.

Unutulmaması gereken bir başka nokta da konuşma diliyle yazı dilinin farklı olduğudur. Bunun için temel söz varlığı belirlenirken bu fark dikkate alınmalıdır. Bu şekilde hazırlanan kitaplarda günlük hayatta sıkça kullanılan ifadeler mutlaka yer verilmelidir. Ayrıca hedef kitlenin gereksinimlerinin ve dildeki değişimlerin göz önünde bulundurularak sıklık çalışmaları belli aralıklara yinelenmelidir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef her ne kadar Türkçeyi öğretmek olsa da aynı zamanda kültürün aktarılması da göz ardı edilmemelidir. Öğretilecek sözcükler konulara göre sınırlandırılmıştır ve yapılan konuşmaların içinde geçen sözcüklerdir. Bunun için hazırlanan kitaplarda Türk kültürünü yansıtan metinlere de yer verilmelidir.

3. Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitleye sözcük öğretiminde değişik teknikler uygulanabilmektedir. Dil öğretimiyle ilgili son gelişmelerle, dil öğretiminin sözlükler ve metin tercümeleri temelinde değil, iletişime yönelik olarak yapılmasının daha etkili olduğu ortaya konmuştur. Buna göre, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitle çok iyi tanınmalı ve materyaller hedef kitleye göre hazırlanmalıdır. Hedef kitleye göre hazırlanan ders materyallerinde temel sözcükler birbiriyle ilişkili olacak biçimde, bir bütün hâlinde verilmelidir. Sözcükler belirlenirken de sözcüklerin üç temel seviyeye A (temel), B (orta) ve C (üst) uygun hazırlanmasına özen gösterilmelidir. Sözcüklerin taşıyacağı bütün anlamlar dikkate alınmalı; öğrencinin ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Sözcükleri görsel olarak anlatan şekil, kroki, afiş, poster vb. materyallerden yararlanılmalıdır. Bütün bunlar yapılırken dilimizdeki sözcüklerin birden çok anlamının olduğu ve bu sözcüklerin cümle içinde, kalıplaşmış sözler içinde farklı anlamlar kazanabileceği unutulmamalıdır. Bunun için sözcüklerin tüm anlamları verilmeye çalışılmalı ve hazırlanan metinlerin de bu özellikleri taşımasına özen gösterilmelidir. Buna göre Türkçenin temel sözcüklerinin belirlenmesi; seviye gruplarına (A temel-B orta ve C üst) yönelik olarak hazırlanan ders kitapları, yardımcı okuma kitapları, dinleme-anlamaya yönelik olarak hazırlanan cd ve benzeri materyallerde bu doğrultuda sözcük öğretimi yapılması önemlidir. Sözcük öğretiminde de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin hangi seviyede, hangi kazanımlar için hangi sözcükleri öğrenmeleri gerektiği belirlenmeli ve sözcük öğretimi bu doğrultuda yapılmalıdır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitleye ne kadar sözcük öğretileceğinin bilinmiyor olması, bu alanda yazılan kitaplarda da farklılıklara yol açmaktadır. Bu farklılığın sonucu olarak da aynı hedef kitle için yazılmış kitaplar birbirinden çok farklı olmakta ve kargaşaya sebebiyet vermektedir. Bu nedenle dil öğrenecek hedef kitlenin çok iyi tanınması ve en doğru yöntemin uygulanması için de öncelikle ihtiyaç analizi yapılmalıdır.

Kaynakça

- Aksan, D. (1998). *Anlambilimi ve Türk Anlambilimi*. Ankara: Engin Yay.
- Aksan, D. (2000). *Türkçenin Sözcükleri*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2003). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksarı, M.F. ve Köksal, T. (1988). *Kelimeler*. Wiesbaden: Der Hessische Kulturminister.
- Alperen, N. (1990). *Türkçe Güzel Konuşma, Okuma ve Yazma Öğretim Rehberi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Alperen, N. (2001). *Türkçe Okuma ve Yazma Eğitim Rehberi*. Ankara: Alperen Yayınları.
- Apaydın, D. (2007). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sözcük Öğretimi Üzerine Bir Yöntem Denemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

*Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Öğretimi
Üzerine Bir Değerlendirme*

- Barın, E. (1992). *Yabancılar Türkçenin Öğretiminde Bir Metod Denemesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Barın, E. (2003). "Yabancılar Türkçenin Öğretiminde Temel Söz Varlığının Önemi". *Tübar*, 13, 311- 317.
- Benhür, M.H. (2002). *Türkçenin Yabancılar Öğretiminde Tartışılmayan Ana Kavramlar*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Brown, H.D. (2001). *Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Addison Wesley Longman.
- CEF.(2001). *Common European Framework Of Reference For Language, Learning, Teaching, Assesment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Dolunay, S. K. (2005). "Türkiye ve Dünyadaki Türkçe Öğretim Merkezleri Ve Türkoloji Bölümleri Üzerine Bir Değerlendirme." *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ediskun, H. (1999). *Türk Dil Bilgisi (Sesbilgisi – Biçimbilgisi Cümlebilgisi)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ergenç, İ. (2002). "Anadilinde 'Türkçe' Yapılan Eğitimin Kavram Gelişimine ve Düşünce Üretimine Etkisi". *Türkçenin Dünü Bugünü Yarını: Bildiriler*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Ergin, M. (2002). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım Yayın Tanıtım.
- Gencan, T. N. (2001). *Dilbilgisi*. Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Göğüş, B. (1968). *İlkokullarda Türkçe Öğretimi Kılavuzu*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Hasekioğlu, I. (2009). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sözcük Bilgisi Öğretimi -Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe 1 Serisinde Sözcük Öğretiminin Değerlendirilmesi ve Sözcük Öğretimi için Uygulama Örnekleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Karatay, H. (2004). *İlköğretim İkinci Kademedeki Türkçe Ders Kitaplarının Ortak Kelime Kazandırma Yönünden Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Nation, P. (2005). "Teaching Vocabulary". *Asian EFL Journal Quarterly*, 7(3), 47-54.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). "Kelime Öğretiminde Örneklemenin Önemi ve Divanü Lügati't Türk". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 49-58.
- Richards, J.C. ve Rodgers, T.S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Vardar, B. (1998). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: ABC Kitabevi.
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.G.TS.5177869d6473b8.02449380 , 20.02.2013 tarihinde erişilmiştir.