ResearchGate

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: https://www.researchgate.net/publication/337022309

Yabancı Dil Öğretimi ve Yöntemleri

Chapter · November 2019

CITATIONS
0

READS
20,180

1 author:



Seçil Tümen Akyıldız
Firat University
35 PUBLICATIONS **366** CITATIONS

SEE PROFILE

All content following this page was uploaded by Seçil Tümen Akyıldız on 05 November 2019.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

Bölüm 10

YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE YÖNTEMLERİ[1]

Seçil TÜMEN AKYILDIZ[2]

GİRİŞ

Merriam-Webster's Collegiate Dictionary (2003, s.699)'e göre dil; topluma uygun hale getirilmiş işaretler, sesler ve jestler yoluyla duygu ve düşüncelerin sistematik bir şekilde iletişim kurma yoludur. Pinker'a (1994, 18) göre ise dil; bilişsel bir çaba ya da formal bir öğretim olmadan kendiliğinden gelişen karmaşık bir yetenektir. Brown ise dili aşağıdaki 8 cümlenin bileşeni olarak tanımlamaktadır: (1) Dil sistematiktir. (2)Rastgele belirlenmiş semboller bütünüdür. (3) Bu semboller aslında sözlüdür, bazıları görsel de olabilmektedir. (4) Bu sembollerin topluma mal olmuş anlamları vardır. (5) Dil iletişim için kullanılır. (6) Dil konuşma topluluğu ya da kültüründe iş yapar.(7) Dil özünde beşeridir ancak insanla sınırlı değildir. (8) Dil tüm insanlar tarafından aynı şekilde edinilir. Dil ve dil öğrenme evrensel özelliklere sahiptir (2000, s.5).

Birçok insanın tanımladığı gibi dili göndericiden alıcıya ulaştırılan mesaj olarak görmek yerine Grauberg (1997, s.2-3) dilin fonksiyonlarını 6 ifadeyle belirtmektedir:

- Durumu izah eder.
- Hayranlık belirtir.
- Güven verir.
- Rica eder.
- Düşünceleri ifade eden bir gülümseyiş ya da jest eşliğinde sosyal ilişkiler kurar.
- Nazik ancak kesin bir dille ister.

Grauberg'e (1997, s3-4) göre bir dil bilmek; dilin yapısını ve sistemini, bu sistemin anlamı ifade etmek için nasıl kullanıldığını bilmek ve bu bilgiyi etkili anlamayı sağlamak ve sözlü-yazılı dil üretmek için kullanmaktır. Yabancı dil öğrenmek ise bu üç durumda da yeterli olabilmektir.

[1] Bu eser yazarın "Bilişsel Koçluk Destekli yansıtıcı Öğretim Yaklaşımının İngilizce Öğretiminde Öğrencilerin Akademik başarısına, Kalıcılığa, yansıtıcı Düşünme ve Üstbiliş Becerilerine Etkisi" adlı doktora çalışmasından çıkarılmıştır.

[2] Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi, stakyildiz@firat.edu.tr

İkinci bir dil öğrenmek uzun ve karmaşık bir iştir. Yabancı dil öğrenirken kişi süreçten tamamen etkilenir. Yeni bir dil, ana dilin sınırlarının ötesine geçmeyi, yeni bir kültür ve yeni bir düşünme tarzı geliştirmeyi gerektirir. Yabancı dil öğrenirken sürece kendini tamamen adamak, fiziksel, entelektüel ve duygusal tepkiler vermek gerekir (Brown, 2000, s.1). Mc Donald'a göre yeni bir dil öğrenme zorluğu ve memnuniyeti bol olan bir yolculuktur. Zor yanı hiçbir zaman ulaşılmayan ancak sürekli çağıran bir ufka doğru yapılmasıyken memnun edici tarafı ise, sürekli olarak yeni düşünme ve iletişim kurma yolları öğrenme ve sadece dil ile ulaşılabilecek bir kültüre girmedir (1999, s.xix). Yabancı dil öğrenme insanlar arasındaki engellerin yıkılması demektir. Ortak yaşam alanı olan dünyada farklılıkları ortaya çıkararak insanları özgürleştirir (Lawes, 2005, s.48). Yabancı dil öğrenme yaşam boyu öğrenme sürecidir. Yani hangi yaşta olursa olsun herkes bir hatta birden çok yabancı dil öğrenebilir. Özellikle globalleşen dünyamızda yabancı dil öğrenmek kaçınılmazdır (Özdemir, 2006, s.3). Bir dil öğretmeni de bu yaşam boyu öğrenme sürecinde öncü, geliştirici ve kendisini ve süreci gözlemleyici olmalıdır (Yurtsever, 2013, s.671).

Yabancı dil öğretimi çok öğesi olan ve değişimlere açık bir süreçtir. Bu sürecin yapısı siyasal, kültürel ve toplumsal alanda meydana gelen her değişimden etkilenir (Güler, 2005, s.90). Tarihi boyunca da yabancı dilin nasıl öğretileceği üzerinde tartışmalar yapılan ve araştırmalar yürütülen bir konu olmuştur (Memiş ve Erdem, 2013, s.298). Yapılan araştırmalar sayesinde sınıf uygulaması temelli birçok ikinci dil öğretimi prensibi ortaya çıkmıştır. Brown (2002, s.12-13)'a göre ise bu prensiplerin en önemli on ikisi aşağıda belirtilmiştir:

- **Kendi Kendine Olma:** Dili incelemek, yapıları üzerinde çok fazla düşünmek, bilinçli bir şekilde kurallarının üzerinde durmak dilin kendi kendine edinilmesini engelleyen faktörlerdir. Oysa ki etkili dil öğrenimi, zamanında yapılan eylemlerle dilin kendiliğinden işlemlenmesi şekline olmalıdır.
- **Anlamlı Öğrenme:** Ezbere dayalı öğrenme ile karşılaştırıldığında, anlamlı öğrenme ile bilgiler uzun süreli saklanabilmektedir. Anlamlı öğrenme yaklaşımlarından en kullanılabilir olanı içerik merkezli yaklaşımlardır.
- **Ödül Beklentisi:** Dil öğreniminde uzun vadeli başarı yakalamak için içsel bir güdü gerekse de, dil sınıflarında kullanılan ödüllerin gücü inkar edilemez boyuttadır. Heyecanlı olamayan bir dersi ilginç hale getirmek için ödül kullanmak öğretmenin görevlerindendir.
- **İçsel Güdülenme**: Ödüle dayalı davranış zaman zaman dış motivasyona bağlıdır. Ancak içe dayalı ödüller daha güçlü bir kategoridedir. Davranış kişinin istek ve ihtiyaçlarından kaynaklandığında kendi kendini ödüllendirme niteliği taşır. Bu durumda dış yönetimli ödüller gereksizdir çünkü içsel motive

olduklarında öğrenciler muhtemelen davranışı devam ettirirler

- **Stratejik Yatırım:** İkinci dil öğrenimindeki başarı büyük oranda öğrenenin zaman, emek ve dikkatini yabancı dile yatırmasının sonucudur.
- **Dil Egosu:** İnsanoğlu ikinci bir dili kullanmayı öğrendiğinde yeni bir düşünme, hissetme ve harekete geçme yolu geliştirirler. Bu da insanların ikinci kimlikleridir.
- **Öz-güven:** Öğrencinin bir görevden elde ettiği başarı kısmen bu görevi başarmaya tam anlamıyla muktedir oldukları düşüncesinden kaynaklanır. Öz saygı elde edilen başarıdan kaynaklanır.
- **Risk Alma:** Başarılı dil öğrencileri kendilerini gerçekçi bir şekilde değerlendirerek dil öğrenme oyununda mutlak kesinliğin ötesinde dili yorumlamaya çalışarak kumarbaz rolünü oynamaya istekli olmalıdırlar.
- **Dil-Kültür Bağlantısı:** Bir dil öğretilirken onun yanı sıra o dilin kültürel değerleri, gelenekleri ve o kültüre ait düşünme, hissetme ve harekete geçirme yolları da beraberinde öğretilir.
- **Ana Dil Etkisi:** Öğrencilerin ana dil sistemleri öğrenecekleri hedef dilin sistemini tahmin etmeleri açısından oldukça önemlidir. Ana dil yabancı dil öğrenmeyi hem kolaylaştırır hem engeller. Ancak engelleyici özellikler daha ön plandadır.
- **Ortak Dil:** ikinci dil öğrenenler hedef dilde ilerleyip tam yeterlik kazanabilmek için sistematik ya da yarı sistematik bir gelişim sürecinden geçme eğilimindedirler. Başarılı ortak dil gelişimi için diğerlerinden alınan geri dönütten yararlanılır. Yabancı dil öğretmenleri sınıfta bu dönütü sağlayabilir ancak daha önemlisi öğrencilerine sınıf dışında kendi dönütlerini yaratmalarında yardımcı olabilirler.
- **İletişimsel Yeterlik:** Bir dil sınıfının asıl amacı kişiye iletişimsel yeterlik kazandırmaktır. İletişimsel amaçlara en iyi öğrenenin tüm dikkatini dilin kullanımına, akıcılığına, doğruluğuna, otantikliğine, bağlamına, öğrenci ihtiyaçlarına ve bunların hepsinden önemlisi gerçek yaşam durumlarında nasıl kullanıldığına vermesiyle ulaşılır.

Küreselleşmenin en önemli getirilerinden birisi de ana dil dışında ortak bir dil öğrenme gereksinimidir. Topaloğlu' na (2012, s.7) göre ise kendi dilimizi ve kültür mirasımızı canlı tutabilmenin en etkili yolu farklı kültürleri ve dilleri çok iyi anlayabilmekten geçmektedir. Öğrenilmesi birçok açıdan gerekli olan yabancı dili öğretirken öğretmenin bazı konular üzerinde durması gerekir. Bu konuları açıklığa kavuşturmak yabancı dil öğretimini ve öğrenimini kolaylaştıracaktır. Brown (2007, s.2-3)'a göre bu konuların netlik kazanması için şu sorular cevaplanmalıdır:

***Öğrenenin Özellikleri*:** Yabancı dil öğreteceğiniz öğrenciler kimler? Eğitim ve sosyo-ekonomik düzeyleri nasıl? Entelektüel kapasiteleri, güçlü ve zayıf yönleri neler? Öğrenmelerini etkileyen geçmiş deneyimleri neler?

Dilbilimsel Faktörler: Öğrencinin öğrenmesi gereken ne? Dil nedir? İkinci dili tarif etmenin en iyi yolu nedir? Anadil ve ikinci dil arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir? Hedef dilin hangi özellikleri öğrenen için zorluk teşkil edebilir?

Öğrenme Süreci: Öğrenme nasıl gerçekleşir? Yabancı dil öğrenirken başarı nasıl yakalanır? İkinci dil öğrenirken hangi bilişsel süreçlerden yararlanılır? Hangi stratejiler kullanılır, bunlardan hangileri en uygunudur?

Yaş ve Dil Edinme: İkinci dil öğrenimi ne zaman gerçekleşir? Yaş öğrenmede nasıl fark yaratır? Çocukluk ve genç yetişkinliğin gerektirdiği bilişsel ve duygusal değişimler dil öğrenimini nasıl etkiler?

Öğretim Değişkenleri: Sınıf ortamı dışında doğal bir ortamda tüm insanlar ikinci dili aynı başarıyla öğrenebilir mi? Eğer aynı başarıyla öğrenmiyorlarsa başarı için gereken unsurlar nelerdir? Metotların, öğretmen stillerinin, yaklaşımların, ders kitaplarının, materyallerin ve kurumsal faktörlerin etkileri nelerdir? Dil sınıflarında derslerin uzunluğu ne kadar olmalıdır? Sınıf dışında öğrenci nasıl aktif olabilir?

Bağlam: Öğrenciler öğrenecekleri yabancı dili o dilin kültürel ve dilbilimsel ortamının farkında olarak mı öğrenmeye çalışıyorlar? Yoksa dili sadece yapay dil sınıflarında duydukları ve konuştukları kadarıyla mı öğreniyorlar? Dilin ve dilin konuşulduğu ülkenin sosyo-politik koşulları öğrencinin dildeki yeterliğini nasıl etkiler? Kültürler arasındaki zıtlıklar ya da benzerlikler öğrenme sürecini nasıl etkiler?

Amaç: Öğrencilerin ikinci dili edinmedeki amaçları nedir? Başarılı bir kariyer için mi, yabancı dil zorunluluğunu geçmek için mi yoksa hedef dilin kültürünü ve insanlarını daha yakından tanıma isteği mi? Bunların dışında başka bir dil öğrenmenin ne gibi duygusal, kişisel ya da entelektüel sebepleri vardır?

Yirminci yüzyılın başı itibariyle dil öğretimi eğitimsel yenilik alanında aktif bir şekilde rol almaya başlamıştır. Dil öğretimi çok uzun bir tarihe sahip olsa da çağdaş dil öğretimi yaklaşımlarının dayanakları, uygulamalı dilbilimciler ve diğerlerinin öğretim yöntem ve materyallerini tasarlamaları için prosedürler ve prensipler geliştirmeleriyle yirminci yüz yılın başında gelişmeye başlamıştır. Böylece birbiri ardına daha etkili yöntem geliştirme için öneriler yapılmıştır. Dil öğretiminde etkililiği artırmak için gösterilen çabalar öğretim yöntemlerindeki değişikliklere odaklanmıştır (Richards and Rodgers, 2014, s.3). Bu durumda yöntem, yabancı dil öğretiminde süreci belirleyen ve yönlendiren unsurlardan biridir.

Bu noktada birbiriyle karıştırılmakta olan yaklaşım, yöntem ve teknik kavramlarının dil öğretimi bağlamında anlamlarını açığa kavuşturmak yararlı olacaktır. Nitekim bu çalışma dil öğretimi adına bir yaklaşım olarak kabul edilebilir. Anthony (1963)'e göre yaklaşım; dil öğrenimi ve öğretiminin doğasıyla ilişkili birbiriyle bağlantılı varsayımlar bütünüdür. Bir yaklaşım aksiyomatiktir. Öğretilecek olan konunun doğasını tanımlar. Yöntem, dil materyallerinin sistemli bir şekilde sunumunun tam planıdır. Yöntem seçilmiş yaklaşımı temel alır, hiçbir bölümü çelişkili değildir. Yaklaşım aksiyomatik iken yöntem prosedüreldir. Teknik ise; uygulamalıdır. Sınıf ortamında uygulanır. Bir amaca ulaşmak için kullanılan taktik ya da düzenektir. Teknikler yöntemle uyum sağlamalı ve bu şekilde de yaklaşımla ahenk içinde olmalıdır. (Akt. Richards ve Rodgers, 2014, s.19) Richard ve Rodgers'a (2014, s.145) göre ise yaklaşım; dil ve dil öğrenimiyle ilgili düşünce ve varsayımların belirlendiği bir seviyedir. Yöntem, teorinin uygulamaya dönüştüğü, öğretilecek olan beceri ile ilgili seçimlerin yapıldığı, öğretilecek içeriğin ve bu içeriğin hangi düzende sunulacağının belirlendiği seviyedir. Teknik ise sınıf içi prosedürlerin tanımlandığı seviyedir.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, öğretimin kuramsal temellerini belirlediği için kullanılan yöntemlerin temel ilkelerinden sınırlı alanları ve kullanım şekillerine kadar tüm özelliklerini iyi bilmek gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, genellikle kullanılmakta olan bir yöntemin eksiklik yönlerini tamamlamak üzere ortaya çıkmış, bu çabalar hem yabancı dilin daha iyi öğretimine katkı sağlamış hem de bu alana alternatif yöntemler kazandırmıştır. (Memiş ve Erdem, 2013, s.299). Ancak dil öğretiminde birbiri ardına ortaya çıkan yöntemler, öğretim ve öğretimin geniş çerçevesi bağlamını tam olarak irdeleyemediği için, her yerde ve herkes için beklenen sonuçları doğurmayabilir (Saylag, 2012, s.3848-3849).

Son 60 ya da daha fazla yıldan beri farklı öğretim yaklaşım ve yöntemleri ortaya çıkmıştır. Bu yöntem ve yaklaşımlar sıklıkla amaçlar, ikinci dilin nasıl öğrenileceğine dair geliştirilen varsayımlar, tercih edilen teknikler, bakımından farklılık göstermiştir. Ortak noktada buluştukları yer ise dil öğrenimini geliştirmedir. Bu gelişim de metodolojide meydana gelecek değişim ve gelişimle sağlanacaktır. Bu inanç dil öğretiminde en iyi yöntem arayışına sebep olmuştur (Richards ve Rodgers, 2014, s.15). Her alandaki değişime ayak uydurabilmek için yabancı dile her zamankinden çok ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yüzden, yabancı dili daha iyi öğrenmek, dil becerilerini geliştirmek için, demode olmuş teknik ve yöntemlerin yerine yeni öğretim yöntemlerinin kullanılması veya hâlihazırdaki tekniklerinin yeniden irdelenmesi gerekmektedir (İnal, 2006, s.3). Işık'ın da belirttiği gibi yabancı dil öğretiminde karşılaşılan en önemli sorun yöntemsel hatalardır (2008, s.18). Bu

noktada geçmişten günümüze kullanılan yöntemleri incelemek her birinin olumlu ve olumsuz yönlerini analiz edebilmek açısından yararlı olacaktır.

YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)

Oldukça eski bir yöntem olan dilbilgisi-çeviri yöntemi, yabancı edebiyatı okuyup anlamak için geliştirilmiştir. Bu yönteme göre hedef dilin dilbilgisi kurallarını çalışarak öğrenciler kendi ana dillerinin dilbilgisi kurallarına daha aşina olurlar. Bu yakınlık kişilerin kendi dillerinde daha iyi okuyup yazmalarını sağlar. Bu şekilde yabancı dil öğretimi öğrencilerin entelektüel gelişimlerini sağlamaktadır (Larsen Freeman, 2000, s.11). Dilbilgisi-çeviri yöntemi öğrencilerin hedef dildeki dilbilgisi yapılarını öğrenmelerini ve sözcük dağarcıklarını geliştirmelerini hedeflemektedir. Yabancı bir dili öğrenmeye çalışarak öğrencilerin bir nevi zihin jimnastiği yaptıklarına ve bu şekilde de zihinsel gelişim sağladıklarına inanılmaktadır. Sınıf içinde otorite konumunda olan öğretmen bildiklerini öğrencilerine aktarır. Öğrenciler çeviri yaparak tümdengelimli bir şekilde kural öğrenerek ve kelimelerin ana dillerindeki karşılıklarını ezberleyerek süreçte yer alırlar. Bu yöntemde yazı dili konuşma dilinden üstündür ve yazı dilinin kuralları öğretilir. Sınıf içinde genellikle ana dil kullanılır. Kurallar ana dille açıklanır. Değerlendirme yaparken öğretmen öğrencilerden çeviri yapmalarını ya da dilbilgisi kurallarını uygulamalarını ister. Sınıf içinde yanlış yapan öğrencilerin hataları anında düzeltilir ve doğru şekli öğrenciye sunulur (Larsen Freeman, 2000, s.17-19). Öğrencilerin iletişim yetilerine hiçbir katkısı olmayan ve yabancı dil öğrenimini kural ve kelime ezberine indirgeyen bu yöntemin yaygın bir şekilde kullanılmasının nedeni öğretmenlerden beklentisinin çok düşük olmasında ve dilbilgisi kurallarının ve çevirilerin sınavlarda ölçülmesinin kolay olmasında yattığı düşünülür (Brown, 2002, s.16-17). Bu yöntemin olumsuz yönleri de vardır. Dilbilgisi-Çeviri yöntemi ile dil öğrenen kişi, yazma ve okuma becerileri yönünden ilerleme kaydeder, ancak diğer iki beceri olan konuşma ve dinleme becerileri yönünden sorun yaşar (Hengirmen, 2006, s.19). Bu yöntem kullanılırken telaffuza dikkat edilmez (Demirel, 2003, s.30). Telaffuz konusuna yeterli odaklanma sağlanmadığı için, bu yöntemle öğrenilen dil sözlü iletişimi sağlamada yetersiz kalır. Öğrenci duyduğunu anlamakta ve konuşarak kendini ifade etmede problem yaşar (Memiş ve Erdem, 2013, s.300).

Doğal Yöntem (Natural Method)

Dilde reform hareketiyle birlikte reformistler on dokuzuncu yüzyılda çocuğun dil öğrenimi çerçevesinde metotlar geliştirmeye başlamışlardır. On dokuzuncu

yüzyılın sonunda reformistler dikkatlerini dil öğreniminde naturalist prensiplere yoğunlaştırmışlardır ve bundan dolayı doğal yöntemin savunucuları olarak adlandırılmışlardır. Aslında dil öğretimi tarihi boyunca pek çok kez ikinci dili de ana dil gibi öğrenmeye yönelik girişimlerde bulunulmuştur. Doğal prensipleri dil sınıflarına uygulayanlar arasından Trell ve L. Sauveur hedef dilde sorular yoluyla sözel etkileşimi oldukça fazla kullanmıştır. Sauveur on dokuzuncu yüzyılın sonunda bir dil okulu açmış ve ortaya çıkardığı yöntem de 'doğal yöntem' olarak anılmaya başlanmıştır. Bu yönteme göre hedef dil, çeviri ya da anadil kullanılmaksızın öğretilmelidir. Hedef dildeki anlam gösteri ve eylemle karşıdakine geçirilmelidir. Bu yönteme göre hedef dil sınıf içinde ne kadar aktif olarak kullanılırsa o kadar iyi öğrenilebilir. Dil bilgisi kurallarının açıklanmasına odaklanmaktansa öğretmenler sınıf içerisinde dilin dolaysız ve spontane olarak kullanılmasını teşvik etmelidir. Öğrenciler bu şekilde kurallara tümevarım yoluyla ulaşabilirler. Konuşma ve telaffuza oldukça önem verilmektedir. Daha önceden bilinen sözcükler, mimikler, gösteriler ve resimler yardımıyla yeni sözcükler öğretilebilir (Richards ve Rodgers, 2001, s.11). Bu yöntem, klasik yapıtların diline karşılık "yasayan" dilin, "yazılı" dile karşılık "konuşma" dilinin öğretimini amaçlayan öğretim yöntemidir. Bu öğretimde dilbilgisi öğretimi olmaz. Çeviri ve başlangıçta okuma ve yazma alıştırmaları yapılmaz. Sadece dinleme ve konuşma etkinlikleri yapılır. Yabancı dil yalnızca onu anadili olarak konuşanlardan, onlarla doğrudan ilişki kurularak öğrenilebilir. O yüzden öğretmenler o dili anadili olarak konuşan kişilerden seçilir (Demircan, 2002, s.156). Bu nedenle bu yöntemin uygulanmasında yabancı öğretmen bulma konusunda sorunlar çıkmaktadır (Demirel, 2003, s. 41). Sözcük öğretimi günlük hayat konuşma dili çerçevesinde yapıldığı için, farklı bir dil kullanıldığında öğrenciler bocalamaktadır (Hengirmen, 2006, s.20). Sözlüğe başvurmadan sözcüklerin anlamını bağlamdan çıkarma her durumda doğru sonuç vermediğinden öğrenciler kimi zaman dili yanlış bir biçimde kullanmaktadırlar (Memiş ve Erdem, 2013, s.303). Doğal yöntemin bahsedilen prensipleri Dolaysız yöntem için de dayanak teşkil etmektedir (Richards ve Rodgers, 2001, s.11).

Dolaysız Yöntem (Direct Method)

Dilbilgisi-çeviri yöntemi gibi dolaysız yöntem de eski bir yöntemdir. Dilbilgisi-çeviri yöntemi öğrencilerin iletişim kurabilmeleri noktasında etkisiz olunca dolaysız yöntem ortaya çıkmış ve popülarite kazanmıştır. Öğrencilerin iletişim kurabilmek için hedef dili etkili bir şekilde kullanmaları amaçlanmaktadır (Larsen Freeman, 2000, s.23). Öğretmenin amacı öğrencilerin hedef dilde düşünmelerini sağlamaktır. Öğretmen ve öğrenci süreçte partner gibidir. Öğretmen sınıf aktivitelerini yönlendirir ancak bu yöntemde öğrenciler bir önceki yöntemdeki kadar pasif değildir. Öğretmen sınıfta asla çeviri yapmaz onun yerine resimler,

gerçek nesneler kullanır, pantomim yapar. Öğrenciler de sınıf durumlarını gerçek yaşam durumuymuş gibi görür ve iletişim kurarken sürekli hedef dili kullanır. Dilbilgisi tümevarım yöntemiyle öğretilir yani öğrencilere öncelikle örnekler verilir. Kuralları kendilerinin çıkarması beklenir. Açıkça dilbilgisi kuralı verilmez. Yazı dilindense konuşma dili kullanılır. Konuşma başta olmak üzere dört temel beceriye önem verilir. Sözcük dağarcığı dilbilgisi kurallarının önündedir. Değerlendirme aşamasında öğretmen öğrencilerle sözlü görüşmeler yapabilir ya da bir konuda paragraf yazmalarını isteyebilir. Öğretmen sınıfta direk olarak yanlışları düzeltmez, çeşitli yöntemler kullanarak öğrencilerin kendi hatalarını düzeltmelerini sağlar (Larsen freeman, 2000, s.28-30). Yöntemi kullanacak öğretmenin ya hedef dili anadil olarak konuşuyor olması ya da hedef dili çok iyi derecede biliyor olması gerekir. Ancak böyle bir öğretmen bulmak her zaman mümkün değildir (Memiş ve Erdem, 2013, s.301). Demirel (2010, s.39)'e göre ise Direkt yöntem yabancı dil öğreniminin anadili edinimi ile aynı şekilde gerçekleştiğini savunur. Ancak bir çocuğun anadilini edindiği şartlarla bir öğrencinin sınıfta sahip olduğu şartlar karşılaştırılamayacak şekilde farklıdır. Bu durumda aynı şekilde bir öğrenmenin mümkün olmadığı görülmektedir.

İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)

İşitsel-dilsel yöntem yukarıda bahsedilen dolaysız yöntem gibi konuşma temelli bir yöntemdir. Ancak dolaysız yöntemden kullanım yerlerini vurgulayarak sözcük edinimini ön plana çıkarması noktasında ayrılır (Larsen Freeman, 2000, s.35). Hedef dildeki yapılar ve yeni sözcükler diyaloglar yoluyla öğretilir. Derse her zaman bir diyalogla başlanır. Bu diyaloglar bazen öğretmen bazen de cihazlar yardımıyla seslendirilir ve öğrencilerden duyduklarını önce hep birlikte, sonra küçük gruplar halinde ve son olarak da bireysel olarak tekrar etmeleri istenir (Demircan, 2013, s.215). Önemli olan toplumun kültürünü de yansıtması olduğu için güncel dil kültürel öğelerle öğretilir. Metin ve diyalog seçimleri de bu doğrultuda yapılır (Memiş ve Erdem, 2013, s.304). Öğretmenlerin bu yöntemdeki amaçları öğrencilerin iletişimsel olarak hedef dili kullanmalarını sağlamaktır. Bunun için hedef dilin çok iyi öğrenilmesi gerekmektedir. Çok iyi öğrenilmesinden maksat düşünmek için bile durmadan sürekli hedef dili kullanarak yeni dilin yapılarını yerleştirmektir. Bu yolla öğrenciler ana dildeki alışkanlıklarından kurtulup hedef dilde yeni alışkanlıklar geliştireceklerdir. Öğretmen sınıfta bir orkestra lideri rolündedir. Öğrencilerin taklit edecekleri iyi bir modeldir. Öğrenciler öğretmeni mümkün olduğunca hızlı bir şekilde takip edip taklit ederler. Öğrencilerin taklit yoluyla tekrar ettikleri diyaloglar yoluyla yeni sözcükler ve yapılar verilir. Dilbilgisi kuralları açıkça verilmez. Öğretmenin yönetiminde öğrenciler birbirleriyle diyalog yoluyla iletişim kurarlar. Sınıfta anadil yerine hedef dil kullanılır. Değer-

lendirme yaparken her bir soruda dilin sadece bir boyutu ölçülür. Öğretmen öğrencilerin sınıf içinde yaptıkları hataları görmezden gelirler ancak bu hataların neden kaynaklandığını bilip düzeltmeye çalışırlar (Larsen Freeman, 2000, s.45-47). Bu yöntem de birçok yönüyle eleştirilmiştir. Bu yöntemin kullanılmasıyla öğrenciler beş duyudan sadece işitmeyi ön plana çıkararak dil öğrenmeye çalışırlar. Tüm söylenenleri zihinde tutmak zor olduğu için yöntem öğrencilerde, güvensizlik hissine sebep olmaktadır. Ayrıca öğrenciler geçmiş okul yaşantıları boyunca kitaplarla çalışmaya alışkın oldukları için bu yönteme uyum sağlamada güçlükler yaşayabilmektedirler (Demirel, 2010, s.44). 1950'li yıllarda oldukça yaygın bir şekilde kullanılmış olan bu yöntem uzun soluklu iletişimsel yeterlik için de başarılı olamadığı tespit edildiğinden (Brown,2000) daha sonraki yıllarda yerini alternatif yaklaşımlara bırakmıştır.

Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)

İşitsel-dilsel yöntem kadar önem ve yaygın kullanım alanı kazanamamasına rağmen bilişsel yöntem, dönüşümsel gramer ve bilişsel psikolojinin kendi yöntemlerini oluşturmasıyla ortaya çıkmıştır. Chomsky ve Ausebell'in katkılarıyla ortaya çıkan bu yöntem e göre dil gelişimi yaratıcılık kurallarıyla şekillenir. Davranışçıların savunduklarının aksine bu yönteme göre sınırlı dilbilgisi bilgisi ve sözcük dağarcığıyla daha önce hiç kullanılmamış cümleler türetilebilir (Nunan, 1991, s.232-233). Bilişsel yöntem ezbere dayalı öğrenmenin mümkün olduğunca az kullanılması gerektiğini savunur. Yeni öğrenilen bilgi eski bilgiyle bağlantılı bir şekilde kazandırılmalıdır. Bu yüzden derse başlarken öğretmen öğrencilerin eski bilgilerini canlandırarak yeni öğrenmeler için uygun ortam yaratır. Kurala öğretirken hem tümevarım hem de tümdengelim stratejileri izlenir. Öğrencilerin yanlışları işitsel dilsel yönteme kıyasla daha hoşgörüyle karşılanır. Çünkü öğrenci hataları sürecin önemli bir parçasıdır. Hatalar daha sonraki öğrenmeler için düzeltilmelidir. Sınıf içinde öğrencilerin sürece aktif bir şekilde katılmalarını sağlayan aktiviteler seçilir. Dil öğrenimi aktif bir problem çözme sürecidir. Bu süreçte öğrenciler de hedef dili kullanarak tartışmaya ve süreci yansıtmaya teşvik edilirler (Nunan, 1991, s.233). Yöntemin eleştirilen yönleri de bulunmaktadır. Dil öğrenimine yeni başlayan birinden, öğrendiği dilin bütün kurallarını hemen anlamlı bir biçimde kavraması beklenemez. Bazı kurallar ve cümle kalıplarını öğretmek için başlangıçta ezber tekniğine başvurulabilir. Bu şekilde hafızaya alınanlar daha sonra anlamlı bir hale dönüşebilir (Hengirmen, 2006, s.28). Hatalar bu yöntemde fazlaca önemsendiği için öğrenciler zaman zaman kendilerini baskı altında hissedebilir. Ayrıca hataları düzeltmek ve kalıcılığı sağlamak için çok fazla tekrar ve alıştırma yapmak süreci sıkıcı bir hale getirebilmektedir (Memiş ve Erdem, 2013, s. 306).

Sessiz Yol (Silent Way)

İşitsel-dilsel yöntemle dil öğrenilse ve yöntem hala günümüzde de kullanılsa da, öğrencilerin sınıfta öğrendikleri iletişimsel yetileri sınıf dışına taşıyamamaları problem teşkil etmiştir. Dilbilimci Noam Chomsky'ye göre dil edinimi daha önce hiç duymadıkları cümleleri oluşturarak ve anlayarak oluşturdukları alışkanlık ediniminin ötesinde bir olgudur. Chomsky'e göre kişi altında yatan kuralları bilerek söylemler oluşturmalıdır. Dolayısıyla dil edinimi insanların kendi düşünme ve bilinç süreçlerini kullanarak edindikleri hedef dilin kurallarını geliştirdikleri bir prosedürdür (Larsen Freeman, 2000, s.53). Bu yöntemi kullanan öğretmenlerin amacı öğrencilerin bağımsız olarak kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine yardımcı olmaktır. Öğretmen teknisyen ve mühendis rolündedir. Öğrenmeyi gerçekleştiren sadece öğrencidir. Öğretmen öğrencilerin geçmiş bilgilerinin farkındadır ve onlardan yola çıkarak öğrencilere gerekli yardımı yapar. Öğretmen özerk olan öğrencinin çabalarını ve süreçteki zorluklarla mücadelesini saygıyla izler. Öğrenci ise süreçte aktif olarak yer alır ve öğrenme sorumluluğu tamamıyla onun üzerindedir. Dil öğrenimi değişik renklerdeki kartlar yardımıyla yapılır (Larsen Freeman, 2000, s.64-65) Bu yöntemde "fidel" kartlarına telaffuz tabloları denir. Bu kartlar öğretilen dilin yapısına uygun olarak hazırlanır. Simgeler telaffuz özelliklerine göre farklı renklerle kodlanır. Dersler anadilde aynı şekilde kodlanmış fidellerin kullanımıyla başlar (Doğan, 2012, s.274). Çok az konuşmaya yer verilerek öğrencilerin yapıyı keşfetmeleri için onlara rehberlik edilir. Öğretmen sessizdir. Konuştuğunda da yapıyı öğretmez de öğrencilerin keşfetmeleri için onlara ipucu verir. Bu öğretmenin süreçte pasif olduğu anlamına gelmez. Aslında öğretmen öğrencilerde farkındalık oluşturmak için durumlar yaratır, öğrencilerin konuşmalarını dinler, jest-mimik ve kartlarıyla öğrencileri yönlendirerek onların dil üretimini sessizce izler. Telaffuz ve kelime öğretimi ön plandadır. Dil bilgisi kuralları açıkça verilmez. Dört beceri de süreçte yerini alır. Öğretmen değerlendirmeyi formal yolla değil de öğrenme süreci boyunca öğrencilerin neler kazandıklarını değerlendirerek yapar. Öğrencilerin dil öğrenirken hata yapmaları kaçınılmazdır. Öğretmen de bunun farkındadır ve bu yanlışları gelecek öğrenmeleri yönlendirmesi açısından faydalı bulur (Larsen Freeman, 2000, s.65-67). Bu yöntemin eksik olan noktaları da vardır. Memiş ve Erdem'e (2013, s.312) göre Sessiz Yol yönteminin kullanıldığı sınıflarda gerçek ortam koşulları oluşmadığı için dili iletişim kurmak için kullanılamamakta ve bu şekilde de konuşma becerisi göz ardı edilmektedir. Nunan (1991, s.237) ise bu yöntemin diğerleriyle kıyaslandığında en yapay yöntem olduğunu ileri sürmektedir.

Telkin Yöntemi (Desuggestopedia)

Bu yöntemin fikir babası olan Lazanov'a göre dil öğrenmedeki en büyük sıkıntı öğrencilerin öğrenmeye karşı oluşturdukları psikolojik bariyerlerdir. Bu bariyerler öğrenilemeyeceği, öğrenilse de uygulanamayacağı ve başarısız olunacağına dair geliştirilen kaygılardır. Zihinsel kapasitenin tamamının kullanılabilmesi için bu kaygıların ortadan kalkması gerekmektedir. Lazanov, bu yöntemle dil öğrenen öğrencilerinin geleneksel ortamlarda dil öğrenenlere kıyasla çok daha hızlı öğrenebileceklerini savunmuştur (Larsen Freeman, 2000, s.73). Öğretmen sınıfta otoritedir. Yöntemin başarılı olabilmesi için öğrenciler öğretmenlerine güvenmeli ve saygı duymalıdırlar. Öğretmene güvendikçe öğrenciler kendilerini güvende hisseder. Posterler ve eğitici materyaller eşliğinde öğrenme farkında olmadan gerçekleşir. Bu materyaller birkaç haftada bir ortamda yenilik yaratmak için değiştirilir. Öğretmen dersin en başından beri hedef dili kullanarak öğrencilerle iletişim kurar. Ana dile gittikçe azalan bir şekilde yer verir. Önceleri belirli sözcükler çerçevesinde kendilerini ifade eden öğrenciler dersler ilerledikçe daha geniş çerçevede konuşabilirler. Kelime öğretimi ön plandadır. Dil bilgisi kuralları da açıkça öğrencilere verilir. Ancak öğrencilerin bu kuralları ezberlemesi değil de bilinç dışı bir şekilde kullanarak öğrenmeleri beklenir. Değerlendirme de rahat sınıf ortamında sınıf içi süreci değerlendirmek suretiyle yapılır. Öğrenci hataları öğretmen tarafından yumuşak bir sesle ve nazikçe düzeltilir (Laresen Freeman, 2000, s.81-83). Bu yöntemle öğrencilerin bir günde bin ile üç bin arasında sözcük öğrenebilecekleri iddia edilmektedir (Ostrander ve Schroeder, 198; Akt. Nunan, 1991, s. 239). Demircan'a (2013, s.221) göre ise telkin yöntemi alanda genel olarak bir yabancı dil öğretim yöntemi olarak kabul görmemiş; bunun yerine dil öğrenen bireyin, bu ilkelerle oluşturulan ortamda, spiritüel becerilerini geliştirebileceği ileri sürülmüştür. Yazar bu yöntemin düzeltici bir öğretim uygulaması olarak, yetişkinler için daha faydalı olabileceğini belirtmektedir.

Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning)

Bu yöntem Richards ve Rodgers'a (2014, s.303)'e göre hümanistik bir yaklaşım örneğidir. Larsen Freeman'e (2000, s.89;s.98) göre bu yöntemi kullanan öğretmen öğrencisini bütün bir birey olarak görür. Bütün bir birey olarak görme, öğrencilerin sadece zihin güçleriyle değil diğer öğrencilerle kurdukları ilişkileri, duyguları, fiziksel tepkileri ve öğrenme istekleri ile değerlendirmedir. Öğretmenler öğrencilerinden hedef dili iletişimsel olarak öğrenmelerini ister. Bunun için de öğrenciler kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalı ve öğretmen ve öğrenci karşılıklı olarak birbirlerini değerli görmelidir. Memiş ve Erdem'e (2013, s.310) göre de sınıf içinde öğretmen ve öğrenci danışman danışan ilişkisi içinde olmalıdır

ve yönteminin temelinde öğretmen ile öğrenciler arasında karşılıklı iyi niyet, ilgi ve olumlu tutum oldukça önemli yer tutmaktadır. Nunan (1991, s.236) ise etkili duygusal bir eğitim ortamı sağlamanın ilk koşulunun öğrencilerin kaygılarını ortadan kaldırmak olduğunu savunur. Yazara göre öğrencilerin süreçteki tüm fırsatları değerlendirebilmeleri için öğretmen başlangıçtan itibaren öğrenci kaygılarıyla mücadele etmeli ve bir güven ortamı oluşturmalıdır. Larsen Freeman (2000, s.98) öğretmenin danışman rolü onun bir terapist olduğu anlamına gelmediğini belirtmiştir. Aksine öğretmen öğrenme olayının zorluklarını bilen ve öğrencilere hedef dilde uzmanlaşma yolunda destek veren kişi pozisyonundadır. Doğan'a göre (2012, s.94) bu yöntemde ders esnasında öğrenciler kendi aralarında kontrollü bir şekilde sohbet ederler. Herhangi bir öğrenci belirlenen bir konuyla alakalı olarak andilinde konuşmaya başlar. Öğretmen öğrencisinin söylediklerini erek dile çevirir ve ileti sahibi öğrenci hedef dilde söylediklerini tekrarlar. Hedef dilde yapılan bu tekrarlar ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınır ve dersin sonunda pekiştirmek için yeniden dinlenir. Larsen Freeman (2000, s.99-103) öğrencilerin güven ortamında kendilerini ifade etmeleri, öğretmenin de dikkat ve özenle onları dinlemeleri ve öğretimin bu konuşmalar doğrultusunda gerçekleşmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öncelikli amaç öğrencilerin dili anlamaları ve konuşabilmelidir yazma ve okuma becerileri sonra gelmektedir. Öğretimin başlarında sınıfta anadil kullanılmasına müsaade edilirken ilerleyen aşamalarda hedef dil tercih edilir. Değerlendirme için sözlü görüşmeler tercih edilebileceği gibi öğrencilerden bir konuyla ilgili bir paragraf yazmaları da istenebilir. Asıl amaç öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini sağlamak ve öğrencilerde farkındalık yaratmaktır. Öğrencilerin hata yaptıkları durumda öğretmenin yapması gereken ise sıcak güven ortamını zedelemeden yapılan yanlışın doğru şeklini söylemektir. Yöntemin olumsuz taraflarını Memiş ve Erdem (2013, s.311) çalışmalarında ortaya koymuşlardır. Bu yöntemi uygulayacak öğretmenlerin hedef dile anadili düzeyinde hakim olması ve öğrenme psikolojisi alanında da bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bu özelliklere sahip öğretmenler kolay bulunmadığından, yöntemin uygulanabilirliği bu durumdan olumsuz etkilemektedir.

Tüm Fiziksel Tepki (Total Physical Response)

James Asher tarafından geliştirilen bu yöntem, öğretmenin yönlendirmelerini takip ederek en hızlı ve en az stresli bir şekilde hedef dili anlamayı amaçlamaktadır. Öğretmen tarafından yapılan yönlendirmeler ana dile çevrilmez (Larsen Freeman, 2000, s.108). Asher bu yöntemi geliştirirken çocukların ana dillerini öğrenme yollarını dayanak olarak almıştır. Çocukların da ilk önce emir cümlelerini öğrendiklerini ve onları uyguladıklarını düşünen Asher yöntemde öğretmeni yönetmen olarak görmektedir. Emir cümleleriyle sınıfı yönlendiren öğretmeni

önceleri az sayıda öğrenci anlarken zaman ilerledikçe bu sayı artacaktır. Öğretmenin amacı ders ortamını stressiz bir hale getirmektir. Öğrenciler kendilerini hazır hissetmeden hiçbir şekilde konuşmaya zorlanmazlar. Endişeleri olan öğrencileri süreçte rahatlatmak için de zaman zaman gülünç emir kalıpları kullanılabilmektedir. Konuşma dili yazı dilinin önünde tutulmaktadır. Yönteme göre önceleri dinleyerek konuşmayı öğrenen öğrenciler zaman içinde akıcılık kazanacaktır. Bu yöntemde değerlendirme yolu da öğretmenin emirlerine öğrencilerin verdikleri tepkilerin değerlendirilmesi esasına dayanmaktadır. Öğrenciler konuşmaya başladıkları zaman hata yapmaları toleransla karşılanmalı sadece çok büyük yanlışlar düzeltilmelidir. Zaman içinde öğretmen daha ufak yanlışları da düzeltebilir (Larsen Freeman, 2001, s.113-115). Memiş ve Erdem (2013, s.313) çalışmalarında Tüm Fiziksel tepki yönteminin eleştirilen kısımları olduğunu belirtmişlerdir. Yaptıkları çalışmaya göre bu yöntemle dil öğrenecek bireylerin; dışa dönük, girişken ve aktif bireyler olmaları gerekmektedir. Bu özelliklere sahip olmayan öğrenciler erek dilin öğreniminde beklenen düzeyde başarı sağlayamazlar. Derslerde sıklıkla emir kipinin kullanılması da dilin estetik özelliklerden yoksun kalmasına yol açmaktadır. Yöntemin başlıca özelliği olan tekrar da derslerin sıkıcı geçmesine ve süreçte zaman kaybına yol açmaktadır. Ayrıca Doğan (2012, s.249)'a göre emir cümleleriyle öğretilebilecek kısım sınırlı olduğu için dilin soyut yapıları Tüm Fiziksel Tepki yöntemiyle öğretilememektedir.

İletişimsel Yöntem (Communicative Language Learning)

Şimdiye kadar üzerinde durulan yöntemlerin neredeyse hepsinin amacı öğrencilerin hedef dilde iletişim kurmalarını sağlamaktır. Ancak genel anlamıyla bu yöntemlere bakıldığında sınıf dışında gerçek ortamlarda değil de sınıf içerisinde iletişim kurmayı sağladıkları görülmektedir. Hengirmen'e (2006, s.31) göre iletişimsel yöntemin geliştirilmesinde; sosyo-dilbilimci Hymes, dil öğretim uzmanları Henry Widdowson (1978), Christopher Brumfit (1979) ve Keith Johnson (1982) etkili olmuş ve Chomsky'nin öne sürdüğü edim ve yeti kavramlarıyla dilin doğasının tam olarak açıklanamayacağını belirtmişlerdir. Mevcut kavramlara iletişim yetisi (communicative competence) adıyla üçüncü bir unsuru ekleyerek bu eksikliğin giderilebileceğini belirtmişlerdir. Larsen Freeman'e (2000, s.121-133) göre iletişimsel öğretim yöntemi iletişimsel yaklaşımın teorik perspektifini kapsamlı bir biçimde uygulamayı amaçlamaktadır. Bu yöntem, dil ve iletişimin birbirinden ayrılamayacağı fikrine dayanarak iletişim yetisi kazandırmayı dil öğreniminde amaç haline getirmektedir. Öğretmen merkezli yöntemlerle karşılaştırıldığında öğretmenin sınıfta dominant figür olmadığı görülmektedir. Öğrenciler kendi öğrenme sorumluluklarını kendileri taşırlar. Öğretmen rehber rolünde öğrencilerin iletişim kurabilecekleri aktiviteleri düzenler ve öğrencilerin yaptıkları hatalardan

yola çıkarak gelecek derslerin aktivitelerine yön verir. Derslerde kullanılan materyaller otantik olmalıdır ki gerçek hayat durumları sınıfa taşınabilsin ve öğrenciler de gerçek konuşma dilini anlayabilsinler. Öğrenciler küçük gruplar halinde aktiviteleri uygularlar; buradaki amaç her öğrencinin aktiviteye katılımını sağlamaktır. Öğretmen etkinlikleri kolaylaştıran rolündedir. Öğrenciler birbirleriyle etkileşim içindedirler öğretmen de dışarıdan olanları gözlemler. Etkili iletişim kurabilmek için öğrenciler dilin yapısını ve fonksiyonlarını da bilmelidirler. Çünkü bir durumda söylenebilecek tek bir yapıyı bilmek iletişimi etkili kılmayacaktır. Bir durumda söylenebilecek alternatif yapıların da bilinmesi gerekmektedir. Süreçte dört dil becerisinin de gelişimi önem arz etmektedir. Sınıfta ana dilin konuşulmasına çok az da olsa izin verilir ancak hem iletişimsel aktiviteler hem de bu aktivitelerin yönergeleri hedef dille yapılmalıdır. Değerlendirme yaparken öğretmen öğrencilerden arkadaşlarına bir mektup yazmalarını isteyerek bu süreci de gerçek hayata dahil edebilir. Doğruluk kadar akıcılık da değerlendirilir. Öğretmen akıcılığın ön planda olduğu aktivitelerde hataları tolere ederken doğruluğun önemli olduğu aktivitelerde hataları düzeltir. Memiş ve Erdem (2013, s.307)'e göre dilbilgisi kurallarını bağlamın içinde öğreterek öne çıkarmaması yöntemin bir eksikliği olarak göze çarpmaktadır. Zira bu kurallar, dili daha düzgün kullanmak için gerekli olduğundan yeterince önemsenmesi gerekmektedir.

Seçmeci Yöntem (Eclectic Method)

1990'ların başlarında ortaya çıkan ve popülarite kazanan ve çoğulcu bir yaklaşım olarak kabul edilen bu yönteme göre dil bir bütündür ve telaffuz dil bilgisi ve sözcük öğretimi olarak bölümlere ayrılamaz. Diğer bütün yöntemlerin de güçlü ve zayıf yönleri olduğu için bu yöntem en çok kullanılan yöntem olmuştur. Bu yöntem farklı yöntem ve yaklaşımların bir kombinasyonudur. Bu yöntem öğrenci yaşı ya da standardı ne olursa olsun oldukça etkilidir. Seçmeci yönteme göre öğrenme doğası gereği her zaman yenilikçi ve eğlencelidir. Bu yöntemin göze çarpan özelliklerinden bazıları çoklu görevler, yüksek düzeyde etkileşim, eğlenceli öğrenme, nesnel bağlantı, gerçek yaşam deneyimleri ve hızlı sonuçtur (Kumar, 2013, s.1-2) Yöntemlere çoğulcu bakış açısıyla bakan öğretmenler bu yöntemlerin içinden uygun olanlarını seçerek kendi karışımlarını yaratabilirler. Ancak seçtikleri bu yöntem ve teknikler birbirleriyle uyum içinde olmalıdır (Larsen Freeman, 2001, s.183). Nitekim Nunan (1991, s.248) da hiçbir yöntemin tüm iyi özellikleri tek başına bünyesinde barındırmasının zor olduğunu savunmuş ve sınıf uygulamaları esnasında tüm metotların da elverişli taraflarının seçilip kullanılması gerektiğini vurgulamıştır. Demirel (2010, s.58)'e göre bu yöntemde çeviri başlangıç seviyesindeki öğrenciler için değil de ileri düzey olanlar için daha elverişli olarak kullanılabilir. Memiş ve Erdem (2013, s.308) bu yöntemin olumlu yönleri olduğu

kadar olumsuz yönlerinin de olduğunu belirtmişlerdir. Bu yöntem öğretmenlerin farklı öğretme stratejileri, yöntemleri ve tekniklerine her yönüyle hâkim olmalarını ve bu sayede öğrenciler için faydalı olanla olmayan arasında doğru bir seçim yapabilmelerini gerektirmektedir. Tüm bu gereksinimler öğretimin gereğinden fazla öğretmen odaklı olmasına yol açmaktadır. Bu yeterlikte öğretmen bulmanın her zaman mümkün olmaması yöntemin eksi yönleri arasındadır. Ayrıca Doğan'a (2012, s.210) göre öğrencilerin sürekli değişen yöntemlere ve tekniklere uyum sağlaması ve başarılı olması mümkün olmamaktadır. Seçmeci yöntem, bu yönüyle değişime kapalı öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını kaybetmelerine sebep olmaktadır.

Dil iletişimdir. Öğretmenler de öğrencilerinin profesyonel ve sosyal bağlamda etkili bir biçimde iletişim kurabilmelerini sağlamalıdır. İletişim özelliği taşıyan dili dört duvar arasında öğretmek mantıken kabul edilebilir değildir. Bu yüzden öğretmenler öncelikle öğrencilerine öğrenmeyi ve bu eylemi yaşam boyu devam ettirmeyi öğretmelidirler (Finney, 2002, s.69). Rogers (1983, s.120). da hiç olmadığı kadar hızla değişen dünyada eğitim adına akla uygun tek modelin öğrenci merkezli öğrenme olduğunu savunmaktadır. Yazara göre eğitimin amacı öğrenmeyi ve değişimi kolaylaştırmadır. Eğitimli insan, nasıl öğreneceğini, değişime nasıl uyum sağlayacağını öğrenen, hiçbir bilginin güvenli olmadığını bilen ve sürekli bilgi arayışında bir süreç takip eden kişidir. Modern dünyada eğitimin temel hedefi durağan bilgiden ziyade değişime ayak uydurmaktır.

Geçmişten günümüze dil öğretimi birçok pedagoji uzmanına araştırma alanı olmuştur. Bu araştırmalar oldukça geniş bir kitleyi etkileyebilecek seviyede, öğrencilere sınıfta yabancı dili başarılı bir şekilde öğretecek, tek ideal bir yöntem arayışı için yapılmıştır. Zira değişen anlayışlarla mevcut yöntem yerini bir diğerine bırakmıştır (Brown, 2002, s.9). Her yeni yöntemin güçlü ve zayıf yönleri olduğu için her yönüyle ideal tek bir yöntem elde edilememiştir çünkü tek bir yöntem herkesin başarısını sağlayacak bir reçete gibi kabul edilemez (Larsen Freeman, 2001, s.182). Nunan da (1991, s.228) geçmişten günümüze tüm isteklere yanıt verecek tek bir yöntemin ortaya çıkmadığını ve muhtemelen de bundan sonra tüm özelliklerin tek bir yöntemde toplanamayacağını belirtmiştir.

2012 yılında yürütülen bir çalışmayla yabancı dil öğretiminde Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri çerçevesinde yeni trendler olduğunu ve bu trendleri takip ederek değişen dünyaya ayak uydurulabileceğini ortaya çıkmıştır. Pozitivist dönemden farklı olarak günümüzü post pozitivist dönem olarak kabul eden araştırmacıya göre yeni trendler: öğretimin öğrenci odaklı olması, özerk öğrenme, işbirlikli öğrenme, birbiriyle entegre edilmiş program konuları, çeşitlilik, son bilimsel çalışmalardan yararlanma, çok kültürlülük, çok dillilik, yabancı dil öğrenmenin

yaşam boyu öğrenme kapsamında düşünülmesidir (Klimova, 2012, s.203-204). Bu mevcut trendler göz önüne alınarak öğrenen ihtiyaçlarına odaklanarak yöntem seçmek ya da yeni yöntemler üretmek faydalı olacaktır.

Öğrenci ihtiyaçlarına ve öğrenme amaçlarına, programın hedeflerine, kişilik özelliklerine, öğrenme stillerine ve öğretmenin bilgi ve yeteneklerine göre seçilebilecek olan yaklaşım yöntem ve teknikler yabancı dilin verimini oldukça etkilemektedir. Gömleksiz (2002, s.145), ülkemiz açısından da yabancı dilde istenilen seviyeye gelemeyişimizin nedenlerinden birinin yöntem seçimi ile ilgili yapılan yanlış uygulamalar olduğunu belirtmiştir.

Dil öğrenme bağlamının karmaşıklığı ve çeşitliliği göz önüne alındığında yöntemlerin ötesine geçme ihtiyacı göze çarpmaktadır. İçinde bulunduğumuz çağı yöntemler ötesi çağ diye adlandırılırken uygulamalı bir dil bilimcinin seçtiği bir yöntemi sınıflarda uygulamak ne ölçüde başarı sağlar? Yoksa yöntemler ötesi çağda öğretmen, bir profesyonel olarak kararları veren ve kuramları oluşturarak uygulayan kişi mi olmalıdır? Yöntemlere bakıldığında bir yöntemin her kesimin ihtiyaçlarını karşılayabilir nitelikte olmadığı da açıktır (Savignon, 2007, s.218).

Dil öğretimi dinamik bir süreçtir, bu süreçte hiçbir şey sabit değildir. Her yeni gün, yeni anlayışlar, yeni teknolojik uygulamalar, yeni sosyo-politik olaylar ve yenilenen bireylerle başlamaktadır. Bu yenileşme ve değişme sürecinde dil öğretiminde eski yöntem ve yaklaşımların da oldukları gibi kullanılmaları beklenemez. Onlarda da yenilik ve değişim kaçınılmazdır. O halde yabancı dil öğretimi alanında yeni yaklaşımlara ihtiyaç olduğu kabul edilmelidir. İnal (2006, s.3)'ın da belirttiği gibi artık öğretmenin öğrenebildiği yöntemle değil, öğrencinin öğrenebileceği, onun bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanına yönelik yöntemlerle öğretme ivme kazanmıştır. Bunu gerçekleştirebilmek için öğrencinin potansiyelini öne çıkaran, bilgiyi en kısa zamanda ileten yeni yöntem ve değişiklikler gerekmektedir. Yeni yöntemlerin kullanılması ve etkililiğinin kanıtlanması ise, bilimsel çalışmalar yoluyla gelişir. Söz konusu nedenlerden dolayı, dil öğretiminde, yeni yöntem ve tekniklerin dilin gelişimi açısından ele alınıp evrensel boyutlarda, çağın gereksinimlerine uygun olarak düzenlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

1. Brown, H.D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching 4thEdition.* New York, Longman.
2. Brown, H. D. (2002). English Language Teaching in the 'Post-Method' Era: Toward Better Diagnosis, Treatment and Assessment. Jack J. Richards, Willy A. Renandya (ed) *Methodology in Language Teaching An Antology of Current Practice*, Cambridge University Press, pp 9-18.
3. Demircan, Ö. (2002). Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri, İstanbul, Ders Yayınları.
4. Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Ögretimi Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası*, Ankara, PegemA Yayıncılık.

5. Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık
6. Doğan, C. (2012). *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*. İstanbul, Ensar Neşriyat.
7. Finney, D. (2002) The ELT Curriculum: A Flexible Model for a Changing World. (Ed.) Richards, J.C. and Renandya, W. A. *Methodology in Language Teaching An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press, pp.69-79.
8. Grauberg, W. (1997). *The Elements of Foreign Language Teaching Vol.7 Modern Language in Practice.* England, Multilingual Matters.
9. Güler, G. (2005). Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı ve Türkiye'de Yabancı Dil Öğretim Süreçleri, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 1, 89-106.
10. Hengirmen, M. (2006). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. Ankara, Engin Yayın Evi.
11. Işık, A. (2008). Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies.* 4, (2), 15-26.
12. İnal, S. (2006). *Yabancı Dil öğretimindeki Hedeflerin Gerçekleştirilmesinde Clustring Yazılı Anlatım Tekniğinin Öğrenci Tutumu ve Başarısı Üzerindeki Etkileri.* Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
13. Klimova, B.F. (2012). The Teaching of Foreign Languages. *WCLTA 2011. Procedia - Social and Behavioral Sciences* 31 (2012) 202 – 206.
14. Larsen Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching 2nd Ed.* UK, Oxford.
15. Lawes, L. (2005). Issues in Modern Foreign Language Teaching, in Kit Field (Ed.) *Why learn a foreign language?* London and New York, Routledgefalmer, pp.39-51.
16. Mc Donald, T. (1999). Foreword, Norbert Pachler (ed.). *Teaching Modern Foreign Languages at Advanced Level.* London and New York, Routledgefalmer, (pp.xix).
17. Memiş, M. R. Erdem, M. D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri ve Eleştiriler. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic,* 8(9) Summer, 297-318.
18. Merriam-Webster's Collegiate Dictionary (11th ed.). (2003). Sprigfield, MA: Merriam-Webster.
19. Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. New York, Prentice-Hall.
20. Özdemir, E. S., (2006). *Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
21. Pinker, S. (1994). *The language instinct:How the mind creates language*. New York, William Morrow.
22. Richards, J. C. and Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in language teaching Third Edition.* Cambridge University Press, United Kingdom.
23. Rogers, C. (1983). *Freedom to Learn*. New York, Macmillan.
24. Savignon, S. J. (2007). Beyond communicative language teaching: What's ahead? *Journal of Pragmatics* 39 (2007) 207–220.
25. Saylag, R. (2012). Self Reflection on the Teaching Practice of English as a Second Language: Becoming the Critically Reflective Teacher. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46 (2012) 3847 – 3851.
26. Topaloğlu, Y. (2012). *Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem ve Tekniklerin Kullanım Sorunsalı.* Yüksek Lisans Tezi Çukurova Üniversitesi, Adana.
27. Yurtsever, G. (2013). English Language Instructors' Beliefs on Professional Development Models and Preferences to Improve Their Teaching Skills. *Akdeniz Language Studies Conference 2012. Procedia - Social and Behavioral Sciences* 70 (2013) 666 – 674.

View publication stats