

GEFAD / GUJGEF43(3): 2179-2204(2023)

Molinsky ve Bliss'in Kategorisine göre Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde İletişimsel Kelime Etkinlikleri*

Communicative Activities in Vocabulary Teaching in Teaching Turkish as a Foreign Language according to Category of Molinsky and Bliss

Nazife Burcu TAKIL¹, Burtay Hatice İNCE²

¹Gazi Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı. e-posta: nberden@gazi.edu.tr

²Gazi Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu. e-posta: burtay@gazi.edu.tr

Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/ Research Article

Makalenin Geliş Tarihi: 19.10.2022

Yayına Kabul Tarihi: 17.04.2023

ÖZ

Yabancı dil öğreniminde yetkinlik, kelime bilgisi ve kelimelerin iletişimsel süreç içerisinde etkin kullanımı ile doğrudan ilgilidir. Kelime serveti, o dilde kendimizi ifade edebilme yetkinliğini belirleyen önemli bir unsurdur. Öğrenciler, hedef dilde kendilerini ifade ederken farklı ortam ve bağlamlarda bulunurlar. Fakat kendilerini ifade etmek için yeteri kadar imkân ya da fırsat bulamazlarsa konuşma ve yazma becerilerinde istenilen seviyede kendilerini anlatmada sıkıntı yaşadıkları gibi anlama becerilerinde de sorunlar yaşadıkları gözlemlenir. Bu sebeple, kelime servetinin zenginliği ve bu servetin farklı ortamlarda iletişim temelli kullanılması önem taşımaktadır. Öğrenenin yeni bir kelime ile karşılaştığında onu anlaması, hatırlayabilmesi, kelimeyi karşısındaki kişiye ve duruma uygun şekilde kullanması için sınıf içerisinde farklı stratejiler içeren keyifli etkinlikler kullanılmalıdır. Bu çalışmada, Molinsky ve Bliss'in (1994) kelime öğretiminde kullanılacak iletişimsel etkinlikleri gruplandırıldığı 11 farklı kategori, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde kullanılmak üzere özgün ya da adapte edilmiş etkinlik örnekleri ile somutlaştırılmıştır. Bu iletişimsel temelli etkinlikler yoluyla Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin; duyuşsal hazırbulunuşluklarının istendik seviyeye çıkarılarak, öğrenme ortamını elverişli hâle getirip, algılarının öğrenmeye daha açık olmasını sağlamak ve kazanılan bilgileri daha kalıcı hâle getirmek amaçlanmıştır. Bu betimsel çalışmada A1, A2, B1, B2 seviyesinde kullanılacak etkinlikler farklı beceri gruplarını da kapsayacak şekilde örneklendirilmiş ve kullanım alanları açıklanmıştır.

***Alıntılama:** Takıl, N. B. ve İnce, B. H. (2023). Molinsky ve Bliss'in kategorisine göre türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde iletişimsel kelime etkinlikleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(3), 2179-2204.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, kelime kazanımı, duygusal filtre, kelime öğretme stratejileri.

ABSTRACT

Competence in foreign language learning is directly related to vocabulary knowledge and effective use of these words in the communicative process. The efficiency of vocabulary is an important factor that determines the competence to express ourselves in that language. Students find themselves in different environments and contexts while expressing themselves in the target language. However, it is observed that if they do not have enough opportunities to express themselves, it becomes difficult to express themselves at the desired level in their speaking and writing skills as well as their comprehension skills. For this reason, it is important that vocabulary competence and the use of vocabulary should be employed communicatively in different environments. When the student comes across a new word, enjoyable activities that include different strategies should be used in the class in order for the student to understand, remember, and use it appropriately according to the interlocutor and the situation. In this study, 11 different categories of original or adapted examples of communicative vocabulary teaching activities are provided that are grouped by Molinsky and Bliss (1994). Through these communicative-based activities, it is aimed to bring the emotional readiness of learners to the desired level, lower their affective filters (Krashen, 1982), help their perceptions to be more open to learning and make the acquired knowledge more permanent. In this descriptive study, A1, A2, B1 and B2 level activities that involved different skills are exemplified and their aims for use are explained.

Key words: Turkish teaching as a foreign language, vocabulary acquisition, affective filter, vocabulary teaching strategies

GİRİŞ

Yabancı bir dile hâkimiyetin temel ölçütlerinden biri olan “kelime serveti” bireyin kendini rahatlıkla ifade etmesinde büyük önem taşımaktadır. Anlama ve anlatma becerilerinin kullanımında dilbilgisi kurallarından önce kelime servetinden faydalanılmaktadır. Zira bir dile ait ne kadar çok kelime bilinirse o kadar çok anlam alanı oluşturmak mümkündür.

Wilkins (1972, s. 9-10) dilbilgisinin eksik olduğu durumlarda iletişimin az da olsa gerçekleşebileceğini ama kelime serveti olmadan iletişimin gerçekleşemeyeceğini öne sürer.

McCarthy (1990, s. 265) ise kelime servetinin önemini “Öğrenci dil bilgisini ne kadar iyi öğrenirse öğrensin, yabancı dilin seslerine ne kadar başarılı bir şekilde hâkim olursa olsun, yabancı dilde geniş bir anlam ifade edecek kelimeler olmadan iletişim anlamlı bir şekilde gerçekleşemez.” şeklinde ifade eder. Dolayısıyla yabancı dil öğreniminde kelime servetinin önemi, dilbilgisinden önce gelmekle birlikte iletişim için de oldukça büyük öneme sahiptir.

Ancak ana dil ediniminde kolayca gelişebilen kelime serveti, yabancı dil öğrenme sürecinde aynı kolaylığa sahip değildir.

Stoffer (1995) ikinci bir dil öğrenmenin en zor yönlerinden birinin kelime servetini geliştirmek olduğunu öne sürer. Zira ana dilimizde doğal bir süreç içerisinde gerçekleşen kelime edinimi, ikinci dili öğrenirken bilinçli bir süreç içinde oluşur. Bunun için de yabancı dilde kelime öğretiminde açık yönergeler vermek ve öğrencilere yol göstermek oldukça önemlidir.

Öğretmenin sürekli olarak öğrenciyi desteklemesi, yapıcı dönütler vermesi, cesaretlendirmesi, kelimenin ana dilde nasıl kullanıldığı ile ilgili örnekler sunması ve kelime öğrenme stratejileri ile ilgili yol göstermesi gerekmektedir (Oxford ve Scarcella, 1994). Öğretmen merkezli, ezberlemeye odaklı bir öğretim sürecinin öğrenciler üzerinde olumsuz etkileri olduğuna dair birçok çalışma bulunmaktadır (Alshraideh, ve Alahmdi, 2020; Ashraf, Motlagh ve Salami, 2014; Huyen ve Nga, 2002). Nation'ın (2011) da dediği gibi öğretim süreci, her zaman için başarılı sonuçlanmayabilir. Öğretmenlerin sınıftaki rollerinden bir tanesinin de öğrenmeyi kolaylaştırmak olduğu düşünüldüğünde kelime öğretirken öğrencilere sadece listeler hazırlayıp, kelimelerin tanımlarını sunmanın ve bunları ezberlemelerini beklemenin yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Kelimeleri bir bağlam içerisinde kullanmalarını sağlayacak ortamlar yaratmak ve bunu yaparken de eğlenceli bir süreç oluşturarak kelimelerin akılda kalmasını sağlamak, öğretmenin öğrenmeyi kolaylaştırma yöntemlerinden biridir. Zira sağlanan bu eğlenceli ortam hem öğretmenin hem de öğrencinin, dil sürecine daha fazla ilgi göstermesini sağlar. Öğrencilerde keşfetme arzusunu ortaya çıkartıp, öğretmenle daha iyi bir bağ kurma imkânı yaratır (Ramadhaniarti, 2016).

Kelime hâkimiyeti ile dili başarılı bir biçimde kullanmak arasında güçlü bir bağ vardır. Her ne kadar kelime servetinin genişliği, tek başına dil hâkimiyeti için yeterli sayılmasa da kelime servetinin yoksunluğu dil hâkimiyetinin önünde büyük bir engel teşkil eder. Nation (2011) kelime serveti ile dil kullanımının birbirinin tamamlayıcısı olduğunu, dil kullanımının kelime servetini geliştirdiğini ve bunun da dili kullanabilmeyi sağladığını ifade eder. Wittgenstein'in (2016) "Dilimin sınırları dünyanın sınırlarıdır." sözünde de ifade edildiği gibi kelime serveti daha fazla olan, daha fazla düşünceye ve yorumlama gücüne sahiptir. Tahminde bulunmak,

iletişim kurmak, dil yapıları ve cümleler üzerinde düşünmek gibi davranışlar ancak dilde belli bir kelime servetine ulaşıldığında gerçekleştirilebilir. Bu güç, kuşkusuz ki dilin sadece bilişsel yönünü değil duyuşsal yönünü de etkilemektedir.

Rubin (1975) dil öğrenenler üzerine yaptığı çalışmasında, başarılı öğrencileri diğer öğrencilerden ayıran ortak özellikler olduğunu keşfetmiştir. Buna göre dil öğrenen başarılı öğrencilerin nitelikleri şu şekildedir:

1. Tahminde bulunmaya hazırdırlar.
2. İletişim kurmak için güçlü motivasyonları vardır.
3. Yanlış yapmaktan korkmazlar.
4. Konuşurlarken doğru dil bilgisi ve cümle yapılarını düşünürler.
5. Pratik yapmanın yollarını ararlar.
6. Kendilerinin ve başkalarının konuşmalarını gözlemlerler.
7. Söyledikleri ya da duydukları cümlelerin anlamları üzerinde düşünürler.

(Rubin, 1975, s. 45-48)

Bu özelliklere sahip bir öğrenci, dil öğrenme serüveninde cesaretle yol alır. Dilde yeterli söz varlığına hâkim olmanın; iletişim sürecinde daha etkin olmayı ve öz güveni sağladığı düşünülmektedir. Bu da dil öğreniminde sadece bilişsel değil, duyuşsal bir gelişme olduğunu da göstermektedir. Rubin'in (1975), ortaya koyduğu başarılı bir dil öğrencisinin özelliklerine bakıldığında bilişsel ve duyuşsal yönden gelişim gösteren bir sürecin ortaya konduğu fark edilmektedir.

Öte yandan Avrupa Ortak Dil Referans Çerçevesine (CEFR, 2013) bakıldığında, yabancı dil öğrenenlerin yeterlikleri arasında bulunan bildirişimsel dil yeterliği; dil bilgisel yeterlikler, toplum dil bilgisel yeterlikler, edimsel (pragmatik) yeterlikler başlıklarını içermektedir. Dil bilgisel yeterlikler başlığı altında ilk sırada gelen "kelime serveti yeterliği" ise, kelimeler ve dilbilgisel unsurlardan oluşan bir dilin kelime serveti bilgisiyle bu bilgiyi kullanma becerisini kapsamaktadır (CEFR, 2013, s.110-112). Diğer bir ifadeyle iletişim kurma yeterliği, söz varlığıyla ilişkilendirilmiştir.

CEFR'de kelime serveti yeterliği; kelime servetine ilişkin unsurlar ve dil bilgisel öğeler olarak ele alınmıştır. Kelime serveti başlığı altında kalıp ifadeler (deyim, atasözü, öbek ifadeler vb.) ve basit kelimeler (tek başına bağımsız duran kelimeler) yer almaktadır. Dil

bilgisel ögeler içinde ise zamirler, edatlar, bağlaçlar örnek olarak verilmektedir. CEFR’de A2 seviyesinde “Somut günlük ihtiyaçlarla ilgili kısıtlı bir sözcük dağarcığına sahiptir.” olarak yer alan kelime serveti hâkimiyeti kazanımı, B1 seviyesine geçildiğinde “Karmaşık konularla ilgili olguları anlatmak ya da az alışılmış konularla ve durumlarla başa çıkmak için, bazı temel yanlışlar yapmasına rağmen, temel sözcük dağarcığına iyice hâkimdir.” (CEFR, 2013) olarak detaylandırılmaktadır. Bu da dil seviyelerindeki geçişlerde kelime bilgisinin oldukça önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Kelime servetinin önemi, kelime öğrenme yollarıyla ilgili çalışmaların da sayısını arttırmıştır. Bu çalışmalardan biri de Samston’a aittir. Samston (2001, s.9) bir kelimeyi öğrenmenin yollarını şu şekilde özetler:

1. Kelimenin farkına varmak: Anlamı bilinmeyen kelimelerin farkına da varılamaz, çünkü beyin yabancı kelimeleri sıklıkla atlamaya meyillidir.

2. Kelimenin anlamı hakkında genel bir fikir edinmek: Kelimenin genel olarak olumlu ya da olumsuz anlama sahip olup olmadığı hakkında bir fikir sahibi olunur. Hangi konuyla ilişkili olduğu tahminini yürütülebilir. Örneğin öğrenilen yeni kelimenin “okuma kültürü” ile alakası olduğunu düşünülebilir.

3. Kelimenin anlamı hakkında bir fikir kazanmak: Bu safhada kelimenin anlamı daha da netleşir. Henüz kelime kullanılmasa da özellikle bağlam içerisinde ne anlama geldiği bilinir.

4. Genellikle doğru şekilde kelimeyi kullanmaya başlamak: Öğrenilen bir kelime ilk defa kullanılmaya başlandığında hata yapılabilir. Örneğin küçük anlam farklılıkları ya da kelime ile beraber kullanılan diğer kelimeler düzgün kullanılamayabilir. Eş anlamlı olsa da bazı kelimelerin birbiri yerine kullanılmayacağı bilinmeyebilir. “Kara haber” yerine “siyah haber” denilmesinin uygun olmayacağı gibi. Bu safhada öğrencinin bu şekilde hatalar yapması sürecin doğal bir parçası olarak görülmelidir.

5. Kelimeyi doğru kullanmanın inceliklerini öğrenmek: Daha fazla deneyim, kelimenin daha doğru kullanılmasını sağlayacaktır. Kelimenin anlamını öğrendikten sonra beynin kelimeye ilişkin farkındalığı artacağı için yeni kelimenin görüldüğü her yerde tanınma süreci başlayacaktır. Kelimeyi farklı bağlamlarda görmek, fark etmek de o kelimenin artık daha doğru bir şekilde kullanılmasına yardımcı olur.

Bu adımlara paralel olarak öğrenme ortamlarında yeni kelimeyi öğretirken alıştırmaya yapılması, hatırlatma sağlanması, hafızaya yerleştirme ve kullanım fırsatları sağlamak için uygun durumlar oluşturulması gerekmektedir (Scrivener, 2005). Burada asıl olan etkinliklerden yararlanarak ve onları cesaretlendirerek yanlış yapmaktan korkmadan iletişim kurulabilecek ortamlar oluşturmak ve kelimelerin kullanılmasını sağlamaktır. Öğrencilerin dil öğrenimini etkileyen önemli unsurlardan biri de bireyin duygusal durumudur. Krashen'in (1982, s.31) 'Duygusal Filtre Hipotezi'ne göre üç farklı kategoriye ayırdığı duygusal değişkenler, dil öğreniminde başarıyı önemli ölçüde etkiler:

Motivasyon: Daha yüksek motivasyona sahip öğrenciler, dil öğreniminde daha başarılıdır.

Özgüven: Özgüveni olan ve kendisiyle ilgili iyi bir algıya sahip olanlar, dil öğreniminde daha iyi bir performans göstermeye meyillidirler.

Kaygı: İster birey ister sınıf için olsun, düşük kaygı ya da düşük düzeyde endişe, dil öğrenimi için daha elverişli bir ortam sağlayabilir (1982, s.31).

Öğrenci kendini stresli hissettiği durumlarda, öğrenme bariyerini yükselterek adeta öğrenmeyi engelleyen bir duvar oluşturur ve kendini öğrenmeye kapatır. Beyin MRI ve PET taramalarında yüksek stresin mevcut olduğu ortamlarda, yeni bilginin beynin bilişsel bilgi işleme ağlarına geçmediği net olarak görülmektedir (Willis, 2008). Sınıfta stres seviyesini azaltmak için öğrencilerin yetkinliklerini ve kendilerine olan güvenlerini artıracak stratejiler ve etkinliklerden yararlanılabilir. Bunun için de onların ilgi alanlarına yönelik konular ve eğlenceli etkinliklerden yararlanarak sınıf ortamı öğrenmeye daha elverişli hâle getirilebilir (Willis, 2008). Bu tür iletişimsel etkinlikler öğrenenlerin öğrendikleri yeni bilgileri kullanmalarına, hata yapsalar da bu hatalardan çıkarımlar yaparak dil seviyelerinde ilerlemelerine yardımcı olabilir. Eğlenerek öğrenme ilkesinden yola çıkarak sınıfta stres seviyelerini ve duygusal filtrelerini düşürüp onların hedef dilde pratik yapmalarını sağlayan etkinlikler, öğrenmeyi de kalıcı hâle getirmede etkili olabilir.

Dil öğretiminde oyunlar, motivasyonu sağlamada ve günlük iletişimsel deneyimleri sağlamada sıklıkla kullanılır ve dil öğreniminin 'eğlence faktörü' olarak görülür (Warschauer ve Healey, 1998, s.60). Sorensen ve Meyer (2007) oyunların, dil öğreniminde anlamlı bir bağlam oluşturmak için gerekli çerçeveyi sağladığını ve bu nedenle ders materyallerinin tasarımında önemli bir model olarak kullanılmasını gerektiğini öne sürer. Kelime öğrenimi

uzun soluklu bir süreç olduğu için oyunların ya da etkinliklerin eğlenceli, rahatlatıcı, güven artırıcı olması, öğrenenlere sürekli bir motivasyon kaynağı sağlar (Yip ve Kwan, 2006).

Martinson ve Chu'ya (2008, s.478) göre "Oyunlar, öğrenme için etkili araçlardır, çünkü öğrencilere başarısızlık korkusu olmadan farklı kararları keşfedebilecekleri ortamlar sunarlar. Düşünce ve eylem, bir hedefe ulaşmak için amaçlı davranışta birleştirilir. Oyun oynamak, strateji oluşturmayı, alternatifleri değerlendirmeyi ve esnek düşünmeyi öğretir." Oyunlar, öğrenenlerin dil kurallarını ezberlemek yerine anlamlı bir iletişim içerisinde sınıftaki akranlarıyla etkileşim içinde, iş birliği yaparak ve yaratıcı bir şekilde dili kullanmalarını sağlar (Akdoğan, 2017).

Öğrenmede önemli rolü olan kendine güven, motivasyon ve yetenek gibi öğrenme değişkenleri hakkında araştırma yapan Wu, Yen ve Marek (2011), bu değişkenler üzerinde en etkili faktörün öğrenme deneyiminden keyif alma olduğunu tespit etmiş ve sınıf içerisinde öğrenen merkezli ve günlük hayattaki gerçek etkileşimleri içeren etkinliklerin kullanılması gerektiğinin altını çizmiştir. Dersteki eğlenceli etkileşimden keyif alan öğrenci, derse katılım için gerekli motivasyonu sağlarken hedef dilde ifadeye bulunmak için kendine güvenir ve dolayısıyla da dil yeteneği gelişir. Kelime öğretiminde çevrim içi oyunları kullanan Yip ve Kwan (2006), oyun kullanılan öğrencilerin kullanılmayan öğrencilere göre kelimeleri daha uygun şekilde ve daha uzun süreyle akılda tuttuklarını ortaya koymuştur. Ashraf, Motlagh ve Salami (2014) kelime öğreniminde öğrencilerin yeni kelimelere odaklanabilecekleri ve bu kelimeleri bağlam içerisinde kullanabilecekleri rahat, eğlenceli ve motivasyon artırıcı bir ortamın önemli olduğunu vurgularlar. Bu tür bir ortamı yaratmak için gerekli özellikler ise keyif veren oyunlar, çizimler, eğlenceli hareketler ve materyallerle mümkün olabilir. Bu sebeple nitel bir araştırma olan bu betimsel çalışmada, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin kelimeleri anlamalarına, iletişimsel bağlamda kullanmalarına ve hatırlamalarına yardımcı olacağı düşünülen Molinsky ve Bliss'in (1994) 11 farklı kategoriye göre ayırdığı kelime öğretiminde kullanılan iletişimsel etkinliklere uygun örnekler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi bağlamında örneklendirilerek yapılandırılmıştır. Bu temelde oluşturulan etkinliklerin sınıfta eğlenceli ortamlar yaratarak öğrencilerin duygusal filtrelerini azaltmaya ve böylelikle öğrenmeye daha açık hâle gelmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Molinsky ve Bliss (1994, s. ix) kelime öğretiminde kullanılacak onbir iletişimsel etkinliği şu şekilde kategorileştirmiştir:

1. *Adlandırma*: Öğrenilen kelimeyi öğrencinin anlayıp söylemesine dayalı etkinlikler
2. *Tanımlama*: Resim ya da hareketlerden kelimeyi tanımlamaya dayalı etkinlikler
3. *Açıklama*: Kelimelerin anlamlarını söylemeye dayalı etkinlikler
4. *İpuçları*: Kelimenin anlamıyla ilgili ipuçlarının verildiği etkinlikler
5. *Sorular sormak*: Öğrencilerin kelimelerle ilgili sorular sorduğu etkinlikler
6. *Kategoriler*: Öğrenciler anlamlarına göre kelimeleri kategorilere ayırırlar
7. *İlişkiler*: Öğrencilerin öğrendikleri kelimelerle ilgili beyin fırtınası yapmasına dayalı etkinlikler
8. *Bağlantılar*: Öğrencilerin kelimeler arasında bağlantı kurduğu etkinlikler
9. *Diyaloglar*: Öğrenilen kelimelerin diyaloglar yoluyla pratiğinin yapılması
10. *Tartışmalar*: Öğrenilen kelimelerin kullanıldığı konuşmalar
11. *Araştırma*: Kelimeler hakkında daha fazla bilgi edinilmesine dayanan etkinlikler

Molinsky ve Bliss'in (1994, s. ix) ortaya koyduğu bu kategoriler incelendiğinde; bilişsel öğrenme süreçlerinin yanı sıra duyuşsal öğrenmenin de sürece dâhil edildiği anlaşılmaktadır. Kelimelerin zihne bağlamlarla kaydedilmesi, iletişim süreçleri içerisinde kullanılması, hedef kelimelerin kullanılmasına dair ihtiyaç alanlarının oluşturulması gibi bağlamlar, etkinlikler içerisinde kullanıldığında kelimelerin kalıcı olarak kaydedildiği düşünülmektedir. Kelimelere ihtiyaç duyuldukça kullanım sıklıkları artar ve kullanım sıklığı artan kelimeler zihinde daha kalıcı yer edinirler. Dile maruz kalmanın dili öğrenmede kolaylık sağladığı gerçeğinden hareketle Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken bilhassa sınıf ortamında öğrencilerin hedef kelimelere maruz kalmasını sağlayacak etkinlikler hazırlamak ve bunları uygulamak önem taşımaktadır.

Söz varlığı bakımından oldukça zengin, mecazlardan güç alan ve sözlü kültürden beslenerek güçlenen Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kelime öğretim yollarının somutlaştırılması faydalı görülmektedir. Buna katkı sağlamak amacıyla Molinsky ve Bliss'in ortaya koyduğu on bir kelime öğrenme kategorisine ilişkin on bir etkinlik önerisi ortaya konmuştur. Oluşturulan etkinlikler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılabilen

ve Molinsky ile Bliss'in kelime öğrenme kategorilerine uygun olması için yeniden yapılandırılan etkinliklerdir. Etkinlikler için kazanımlar oluşturulmuş; beceri, süre, seviye ve etkinlik uygulama süreçleri oluşturularak detaylandırılmıştır. Bu etkinliklerin, öğrencilerin duygusal filtrelerini düşürüp öğrenme sürecini ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde kelime kazanımını kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

1. Adlandırma

Etkinlik Adı: Bul ve Yapıştır

Seviye: A1-A2

Beceri: Okuma

Uygulamaya hazırlık: 10 dakika

Etkinliğe hazırlık: 5 dakika

Etkinlik uygulama süresi: 2 dakika

Değerlendirme: 3 dakika

Kazanım: Basit düzeydeki kelimeleri anlar.

Nesnelerle kelimeleri eşleştirir.

Adlandırma kategorisine uygun olan bu etkinlikte hedef kelimelerin, öğrenci tarafından anlanıp söylenmesine dayalı A1 ve A2 seviyesindeki öğrencilerin kelime seviyelerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Somuttan soyuta ve yakından uzağa ilkelerine uygun olarak sınıf içindeki nesnelerin isimleriyle başlanan bu etkinlikte psikomotor beceriler de sürece dâhil edilir.

Öğretmen, sınıf mevcudunun uygunluğuna göre öğrencileri dörderli/beşerli ikişer gruba ayırır. Ardından sınıfın düzeyine uygun hazırlanmış olduğu kelime listesinden her kişiye en az iki kelime düşecek şekilde seçim yapar. Sınıfta bulunan nesnelere faydalanmayı temel alan bu etkinlikte öğretmen etkinlik için sınıfa çeşitli nesnelere, meyveler vb. getirebilir. Kelimeleri, arkası yapışkanlı kartonların üzerine yapıştırır. Süreyi başlatır ve öğrencilerin ikişer kart seçerek süre bitimine kadar kelimeleri sınıfta bulunan nesnelere üzerine yapıştırmalarını ister. Kelime kartlarını en kısa sürede nesnelere eşleştiren grup birinci olur.

Öğretmen nesnelere üzerinde yer alan kelime kartlarının doğru eşleştirildiğinden emin olur ve geri bildirimlerde bulunur.

Bu etkinlik için önerilen kelime listesinde sınıfta kolaylıkla bulunabilecek şu nesnelere olabilir: askı, sıra, masa, pencere, kapı, mont, atkı, şapka, ayakkabı, kalem, silgi, bilgisayar, bardak, gözlük, su, bardak, çanta, cüzdan, para, kitap, defter...

2. Tanımlama

Etkinlik Adı: Yaptığımı Söyle, Söylediğimi Yap

Seviye: A2-B1

Beceri: Dinleme ve Konuşma

Uygulamaya hazırlık: -

Etkinliğe hazırlık: 2 dakika

Etkinlik uygulama süresi: Her öğrenci için 30 saniye

Değerlendirme: 2 dakika

Kazanım: Hareketlerden yola çıkarak fiillerin anlamını tahmin eder.

Anlamını bildiği fiilleri vücut diliyle canlandırır.

Tanımlama başlığına uygun bu etkinlikte, resim ya da hareketlerden kelimeyi tanımaya, kelimeyi tahmin etmeye dayalı, özellikle hareket bildiren fiilleri kapsayan kelimeler hedeflenmiştir. Etkinlikte psikomotor beceriler öne çıkmaktadır. Öğrencilerin belirli bir seviyede kelime birikimine sahip olduktan sonra bu etkinliği yapmaları sınıfın tamamının etkin katılımını sağlayacaktır. Bu sebeple özellikle A2 veya B1 seviyesinde uygulanması önerilmektedir.

Öğretmen bir fiili canlandırırken başka bir fiili seslendirir. Örneğin “*kitap okuyorum*” derken dişlerini fırçalama hareketleri yapabilir ve yerine geçer. Ardından sırayla sınıfın önüne gelen öğrenci “*diş fırçalıyorum*” der ve koşma fiilini canlandırabilir. Yerine gelen öğrenci “*koşuyorum*” der ve yemek yeme fiilini canlandırabilir. Bu döngü sınıftaki tüm öğrencilerin etkinliğe katılımıyla son bulur. Bu etkinlikte öğrencilerin sözlük kullanması serbesttir ve her sırada sözlük olması önerilir. Öğrenci, henüz kelimeyi bilmiyor olsa da sözlükten canlandırılması için bir fiil seçmek isteyebilir veya söylenen fiili hızlıca öğrenmek adına sözlükten yardım alabilir.

Etkinlik, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin bir arada kullanıldığı, fiil öğretimine yönelik bir etkinliktir. Öğretmen her aşamada gözlemci ve yönlendirici bir rol üstlenir. Bu etkinlikte/oyunda dönüt sınıf arkadaşları tarafından anında ve hızla verilmiş olduğundan öğretmenin bu süreçte belirgin bir rolü yoktur. Fiil yanlış anlaşıldığında yanlış canlandırma olacağından öğretmenin gözlemci ve yönlendirici rolü önem taşır.

Etkinlik Adı: Hız Senin Göbek Adın

Seviye: A2-B1

Beceri: Konuşma

Uygulamaya hazırlık: 10 dakika

Etkinliğe hazırlık: 5 dakika

Etkinlik uygulama süresi: 20 dakika

Değerlendirme: 5 dakika

Gerekli materyal: Süre zili

Kazanım: Kelimelerin anlamlarını kendi cümleleriyle ifade eder.

Anlamını dinlediği kelimeyi tahmin eder.

Kelimelerin anlamlarını söylemeye dayalı bu etkinlik, her seviyede oynanabileceği gibi daha çok A2 ve B1 seviyesinde tercih edilebilir. Öğrencilerin hedef kelimeyi, kendi cümleleriyle ortaya koyması esasına dayanır. Öğretmen, öğrencilerine daha önce tanıttığı kelimelerden bir liste yapar ve her kelimeyi bir karta yazarak sepete koyar. Ardından sınıfı iki gruba ayırır. Her gruptan sırayla iki öğrenciyi tahtaya çağırır. Öğretmen, iki öğrencinin de görebileceği bir kelime kartı seçer. Burada önemli olan kelimenin her iki öğrencinin de okuyabileceği şekilde çift taraflı yazılmış olmasıdır. Kelime kartını okuyup zile ilk basan öğrenci, kelimeyi kullanmadan kelimenin anlamını kendi cümleleriyle ifade eder ve grup arkadaşlarına söyler. Grup arkadaşları, anlamını dinledikleri kelimeyi bulmaya çalışırlar. En çok doğru kelimeyi bulan grup alkışlanır.

3. İpuçları

Etkinlik Adı: Çiz Anlat

Seviye: A2-B1

Beceri: Konuşma

Uygulamaya hazırlık: 20 dakika

Etkinliğe hazırlık: 5 dakika

Etkinlik uygulama süresi: Her öğrenci için 1 dakika

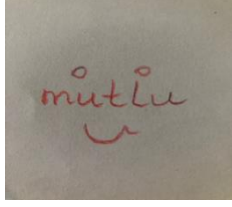
Değerlendirme: 5 dakika

Kazanım: Hedef kelimeyi görselleştirerek ifade eder.

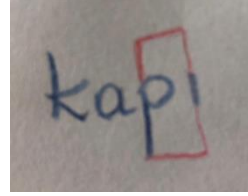
Görsel ipuçlarından yola çıkarak kelimenin anlamını tahmin eder.

Kelimenin anlamıyla ilgili ipuçlarının verildiği bu etkinlikte öğrencilerin seviyesi ve hazırbulunuşlukları göz önüne alınarak öğrencilerin resimleme becerileri ön plana çıkartılabilir. Resimyazıların oluşturulmasına dayanan bu etkinlikte öğretmen, önceden bir kelime listesi hazırlamalıdır. Bu listedeki kelimeler sınıfta henüz öğrenilmemiş kelimeler olmalıdır. Öğretmenin hazırlayacağı bu materyali, öğrencilerin belirli bir sürede ve hızda daha basit çizgilerle ifade etmesi kelimenin kendisini ve anlamını daha kalıcı hâle getirebilir. Resimyazıları bir etkinlik içinde kullanırken verilecek hedef kelimelerin somut nesne, sıfat ve fiillerden oluşması, resim yeteneğini diğerlerine göre daha az kullanabilen öğrencilerin de etkin katılımını sağlamada önemlidir.

Etkinliğin hazırlık aşamasında öğretmen, öğrencilerin ilk kez karşılaşacaklarını düşündüğü hedef kelimeleri "açıklamaları ile birlikte" kâğıtlara yazar ve sepete atar. Uygulama basamağında sınıf, ikişerli gruplara ayrılabilceği gibi toplamda iki gruba da ayrılabilir. Sınıfın mevcudu ve öğretmenin tercihi bu konuda belirleyicidir. İki gruba ayrılan öğrencilerden biri sepetten kelime seçer ve bir dakika içinde renkli kalemleri ve tahtayı kullanarak kelimeyi resimyazı oluşturarak anlatmaya çalışır. Tahtadaki öğrenci, kelimeyi yazarken Resim 1 ve Resim 2'deki gibi ipuçları hazırlayarak grup arkadaşlarına kelimenin anlamını aktarmaya çalışır. Süre sonunda en çok kelimeyi doğru tahmin eden grup alkışlanır. Örnek resimlerde de görüldüğü gibi, bu etkinlikte öğrencilerin resim yeteneğinin olup olmaması önem taşımamaktadır. Burada temel olan, kelimenin anlamını zihinde basit görsellerle ilişkilendirmek ve hızla yazıya dökülmektir. Böylece kelimenin anlamıyla birlikte, zihinde kalıcı bir görsel oluşması sağlanır.



Resim 1



Resim 2

4. Sorular Sormak

Etkinlik Adı: Gizemli Kelime

Seviye: A1-A2

Beceri: Konuşma ve Dinleme

Uygulamaya hazırlık: 10 dakika

Etkinliğe hazırlık: 5 dakika

Etkinlik uygulama süresi: 20 dakika

Değerlendirme: 5 dakika

Kazanım: Doğru soru kalıplarını kullanır.

Sözel ipuçlarından faydalanarak kelimeyi tahmin eder.

Öğrencilerin kelimelerle ilgili sorular sorarak kelime kazanımının desteklendiği bu etkinlikte öğretmen, etkinlik için kullanılacak hedef kelimelerin bir listesini yapar ve kelimeleri kartlara yazar. Ardından sınıfı iki gruba ayırır ve her gruptan bir öğrenci belirleyerek kelime sepetinden bir kart seçtirir. Birinci gruptaki öğrenciler, kartı tutan arkadaşlarına karttaki kelimeyi bulmak için sorular yöneltirler. “Bu bir canlı mı?” “Suda mı, karada mı, havada mı yaşıyor?” “Ne renk?” “Yenir mi?” gibi sorular öğretmen tarafından örneklenebilir. En az soruda kelimeyi doğru tahmin eden grup alkışlanır. Böylelikle doğru soruyu sormak, soru cümlelerini etkili oluşturmak gibi kazanımların geliştirilmesi mümkün olabilir. Etkinlik sonunda öğretmen genel bir değerlendirme yapar. Daha etkili ve kısa soru nasıl sorulacağına dair destekleyici birtakım açıklamalar yapabilir.

Bu etkinlikte hedef kelimeler hazırlanırken öğrencilerin başlangıç seviyelerinde olduğu göz önüne alınarak temalar belirlenebilir. Öğrenciler, seçtikleri tema kapsamındaki kelimeleri bulmaya çalışabilirler. Meslekler, hayvanlar, meyveler, ünlü kişiler, ünlü kitaplar vb. olabilir.

5. Kategoriler

Etkinlik Adı: Rengimi seç

Seviye: A1-A2

Beceri: Okuma

Uygulamaya hazırlık: 10 dakika

Etkinliğe hazırlık: 5 dakika

Etkinlik uygulama süresi: 10

Değerlendirme: 5 dakika

Kazanım: Kelimeleri anlamlarına/yapılarına/kullanım yerlerine göre gruplandırır.

Öğrencilerin anlamlarına göre kelimeleri kategorilere ayırmaya çalıştıkları bu etkinlikte öğretmen, sınıfın seviyesine göre kategoriler belirlemelidir. Basit düzeyde “hayvanlar, yiyecekler, aile, okul” gibi kategoriler seçilebileceği gibi kelimelerin yapısal özelliklerine göre “türemiş, birleşik vb.” gibi ya da “mecazlar ve gerçek anlamlar”, “olumlu/olumsuz” gibi öğrencilerin daha farklı seviyelerde kategorileştirebilecekleri kelime listeleri de hazırlanabilir.

Bu etkinlik için sınıfın yaş düzeyine göre düzenleme yapılabilir. Öğrencilere derli toplu bir kelime listesi verip onlardan kategorileştirmeleri istenebileceği gibi, sınıfın farklı yerlerine bırakılan kelime kartlarını bir köşede renklerle belirtilmiş kategori kutularına götürüp yerleştirmeleri de istenebilir. Burada psikomotor becerilerden ne kadar faydalanılmak istendiği, yaş grubunun taleplerinin ne olduğu ya da etkinliğin zaman planlamasında ne kadar esnekliğe sahip olunduğu gibi unsurlar süreci yönlendirebilir.

Uygulama adımlarında öğretmen sınıfı iki gruba ayırabileceği gibi beşerli gruplara da ayırabilir. (Kategori sayısına göre farklılık gösterir.) Ardından sınıfta dağınık hâlde bulunan kelime kartlarını doğru kategori kutularına koymaları istenir ve süre başlatılır.

Gruplar sırayla etkinliği yapalar. Bir dakika içinde en çok kelimeyi doğru yerleştiren grup alkışlanır.

6. İlişkiler

Etkinlik Adı: Fırtına

Seviye: B1-B2

Beceri: Konuşma, Yazma

Uygulamaya hazırlık: 5 dakika

Etkinliğe hazırlık: 5 dakika

Etkinlik uygulama süresi: 25

Değerlendirme: 5 dakika

Kazanım: Problem durumunu çözmeye yönelik fikirler üretir.

Fikirlerini yazılı olarak rahatlıkla ifade eder.

Fikirlerini sözlü olarak rahatlıkla ifade eder.

Öğrencilerin hedef kelimeleri kullanarak beyin fırtınası yapmasına dayalı bu etkinlikte beyin fırtınası tekniğinden faydalanılır. Beyin fırtınası “Fikir üretmek, yaratıcı etkinliği artırmak veya sorunlara çözüm bulmak için kullanılan bireysel veya grup yöntemidir.” (Wilson, 2013, s.2). Sınıf ortamında genelde küçük gruplar hâlinde yürütölen bu teknik, öğrencilerin belirli bir süre içerisinde özgürce, herhangi bir eleştiriye maruz kalmadan mümkün olduğu kadar çok fikri serbestçe ifade edebilecekleri bir ortam yaratır (Unin ve Bearing, 2016). Beyin fırtınası yapabilmek için öğretmen sınıf ortamını düzenlemelidir. Öğrencilerin dikkatini dağıtacak her türlü materyal ortadan kaldırılmalıdır. Üzerinde tartışılacak konu tahtaya yazılır ya da yansıtılır. Ardından her öğrencinin aklına gelen fikirleri, konunun altında sıralar. Konu üzerinde herkesin düşünmesi ve fikrini söylemesi, öğretmen tarafından desteklenmelidir. Fikirler komik, sıra dışı, saçma olabilir. Burada yargılayıcı bir tutuma sahip olmamak oldukça önemlidir. Zira burada önemli olan kişinin hem fikrini söyleyebilme şansına erişmiş olması hem de kendini yabancı dilde ifade etme imkânı bulmuş olmasıdır. Bunu “saçma, gereksiz” gibi nitelendirmelerle engellemek, dil öğrenme sürecini olumsuz etkilemektedir.

Bu etkinlik için sınıfın seviyesine göre sunulabilecek örnek problem durumları şöyle olabilir:

Küresel ısınmayı yavaşlatmak/durdurmak için neler yapmalıyız?

Dünyanın şu an ne gibi icatlara ihtiyacı var?

7. Bağlantılar

Etkinlik Adı: Çağrıştır ve Yakınlaştır

Seviye: A2-B1-B2

Beceri: Konuşma

Uygulamaya hazırlık: 10 dakika

Etkinliğe hazırlık: 5 dakika

Etkinlik uygulama süresi: 20 dakika

Değerlendirme: 5 dakika

Kazanım: Kelimeler arasında ilişkiler kurar.

Çağrışım yaparak farklı kelimelere ulaşır.

Öğrencilerin kelimeler arasında bağlantı kurmasını amaçlayan bu etkinliğin temelinde çağrışım vardır. Çağrışım, bir kelimenin/fikrin zihinde farklı bağlantılarla diğer kelimelere/fikirlere ulaşmasını sağlar. Öğretmen, bir kelimedenden yola çıkarak öğrencilerin ulaşmasını istediği diğer kelimeler için önceden hazırlanmış yollar belirler. Bu yollar; çağrışım yapmamızı sağlayan zıt anlam, eş anlam, kullanılan alan, mekân, zaman olarak seçilebilir. Belirlenen bu yollar kartlara yazılarak çağrışım kutusuna konur. Öğrenciler önce kelime havuzundan bir kart seçerler ardından da çağrışım kutusundan bir yol seçerler.

Örneğin kelime havuzundan “beyaz” kelimesini seçen öğrenci zıt anlam kartı için “siyah”, eş anlam kartı için “ak”, kullanılan alan için “boya” vb. kelimeler söyleyebilir. Mekân ve zaman için beyaz sıfatını kullanması gerektiğinde deneyimlerine başvurarak söz gelimi beyaz bir sınıfta bulunuyorsa mekân için “sınıf” ve zaman için de “düşün” gibi kelimeler söyleyebilir. Bu etkinlikte kişisel deneyimlere yer verilerek farklı kelimelerle bağlantı yapılacağından yanlış ya da doğru cevap bulunmamaktadır. Amaç, yolu izleyerek farklı kelimelere ulaşmaktır. Yine de sınıfta gruplar hâlinde bu etkinlik

uygulanmak istenirse zaman tutularak tüm çağrışım yollarıyla farklı kelimelere ilk giden öğrenci ya da grup alkışlanır şeklinde bir süreçle de etkinlik uyarlaması yapılabilir.

8. Diyaloglar

Etkinlik Adı: Konuş, Çöz

Seviye: A1-A2

Beceri: Konuşma/Yazma

Uygulamaya hazırlık: 10 dakika

Etkinliğe hazırlık: 5 dakika

Etkinlik uygulama süresi: 20 dakika

Değerlendirme: 5 dakika

Kazanım: Bağlama uygun kelimeler kullanır.

Diyaloga uygun ifadeler kullanır.

Dil öğretiminde dikkat edilecek unsurların başında işlevsellik gelmektedir. Hedef dilin işlevsel öğrenimi ise günlük hayatta karşılaşılabilecek durumların simülasyonları ile kolaylıkla sağlanabilir. Öğrenilen kelimelerin diyaloglar yoluyla pratiğinin yapılmasına dayanan bu etkinlikte öncelikle üzerinde durulmak istenen dil becerisi seçilir. Kelime kazanımını temel alan bu etkinlik, hem konuşma hem de yazma becerisi için uygundur. Konuşma becerisi için öğrencilerin seviyelerine, yaşlarına, ihtiyaçlarına göre bir problem durumu seçilir. Seçilen probleme uygun roller dağıtılır. Genellikle iki kişiden oluşan diyalog gruplarına aynı problem durumları verilebileceği gibi benzer durumlar da verilebilir. Öğrencilerden kullanması beklenen kelimeler, öğrencilerin günlük hayatta çözmek zorunda kalabilecekleri problemler; bu etkinlikte belirleyici olmalıdır. Bu etkinlik için şu roller ve problem durumları verilebilir:

Ev kiralama (bir öğrenci müşteri bir öğrenci emlakçı): Müşteriye “*Ev kiralayacaksın ama sadece bin liran var. Buna göre emlakçı ile konuşmalısın.*” derken emlakçıya da “*Evin kirası bin yüz lira.*” diyerek hem çözülmesi için bir problem durumu ortaya konur hem de diyalog süresini arttırmaya yönelik düğümler verilir.

Konular seçilirken öğrencilerin fiziksel ve bilişsel hazırbulunuşluklarına uygun olmasına dikkat edilmeli ve rollerin dağıtımı buna göre yapılmalıdır.

Bu etkinlikte yazma becerisini kullanmak için ise ikişerli gruplara rolleri, problem durumunu ve kurmak zorunda oldukları en az cümle sayısını kâğıdın üstüne yazarak diyalog kâğıdını doldurmaları istenebilir.

Öğretmen sözlü iletişim bittikten sonra değerlendirme yapmalı, diyalog kâğıtlarını doldurmalarını isterse de yanlış yazılan kelimeleri kontrol etmeli, yanlış yazılan kelimelerin doğrusunu göstermelidir.

9. Tartışmalar

Etkinlik Adı: Kumanda

Seviye: A2-B1

Beceri: Konuşma

Uygulamaya hazırlık: 10 dakika

Etkinliğe hazırlık: 5 dakika

Etkinlik uygulama süresi: 20 dakika

Değerlendirme: 5 dakika

Kazanım: Duruma uygun ifadeler kullanır.

Ses tonunu konuya uygun şekilde değiştirir.

Öğrenilen kelimelerin kullanıldığı konuşmalar olarak tanımlanan tartışmalar başlığında; öğretmen, uygulamaya hazırlık aşamasında öğrencilerin seviyelerine göre konular belirler. Bu konuların yer alabileceği haber başlıkları hazırlar. “*Meşhur fil, hayvanat bahçesinden kaçtı.*” “*Kahve ağaçlarının sayısı azalıyor.*” “*Festival için yirmi bin papatya tohumu ekildi.*” “*Okullar kar sebebiyle tatil oldu.*” gibi başlıklar kullanılabilir.

Öğretmen, uygulamaya hazırlık aşamasında üzerinde “televizyon” yazan karton bir dikdörtgen hazırlar. Etkinlik sürecinde sırayla öğrencileri çağırır. Her öğrenci, “televizyona” çıkmadan önce üç haber kartı seçer. Seçilen öğrenci ilk kartı okur ve bahsi geçen haberle ilgili konuşmaya başlar. Karşısındaki arkadaşı ise kumandayı televizyona yöneltmektedir. Kumandayı kaldırdığında televizyondaki öğrenci elindeki diğer haber başlığını okur ve metnini oluşturmaya başlar. Böylece her öğrenci; kartta yazılan haber başlığına ilişkin anında, hızlı bir konuşma yapmaya çalışır.

Etkinlik bittiğinde öğretmen yapılandırıcı ve motive edici dönütlerde bulunur.

10. Araştırma

Etkinlik Adı: KNN? (Kim, Nasıl, Ne zaman?)

Seviye: A2-B1

Beceri: Konuşma/Yazma

Uygulamaya hazırlık: 5 dakika

Etkinliğe hazırlık: 5 dakika

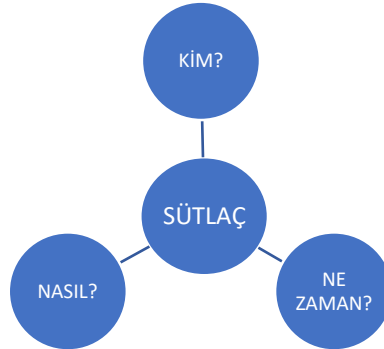
Etkinlik uygulama süresi: 20 dakika

Değerlendirme: 10 dakika

Kazanım: Yaratıcı yazma becerilerini kullanır.

Hayal gücünden hareketle yeni metinler oluşturur.

Kelimeler hakkında daha fazla bilgi edinilmesini sağlayan bu etkinlikte öğretmen, öğrencilerin üzerinde araştırma yapacakları kelimeleri önceden belirler. Sınıfa getirdiği kelimeyi tahtaya yazar ve daire içerisine alarak etrafına “Kim, nasıl, ne zaman?” soru cümlelerini yazar. Şekil 3’te “sütlaç” kelimesine ilişkin bir örnekleme yapılmıştır.



Şekil 3

Tahtaya Şekil 3’teki gibi bir şablon çizildikten sonra “Sütlacı ilk kim yapmış olabilir? Ne zaman yapmış olabilir? Nasıl yapmış olabilir?” gibi soruları, sınıfa sözlü olarak iletip öğrencilere gerekli yönlendirmeleri yaparken öğrencilerin seviyelerine uygun kalıplar kullanılmasına da dikkat edilmelidir. Sınıfın seviyesine göre yönlendirici ifadeler uzatılıp kısaltılabilir.

Sütlaç tatlısını ilk kimin yaptığına ve bu tatlının nasıl ortaya çıktığına dair bir sınıf hikâyesi de oluşturulabilir. Bu etkinlikteki soruların cevapları gerçeğe dayanmak zorunda değildir. Öğrencilerin hayal güçlerine göre istedikleri cevabı vermeleri desteklenmelidir. Öğretmen verilen cevapları soruların altına yazar ve sınıfça en çok beğenilen cevaplardan bir metin oluşturulabilir.

En son, seçilen hedef kelime için örnekteki “sütlaç” yerine hangi kelimeyi kullanabilirdik, sorusuyla da öğrencilerin kelime üzerine düşünceleri desteklenebilir.

Öğretmen bu etkinliği atasözleri ve deyimlerle de yaptırabilir. Atasözünün ilk olarak nasıl bir durum sonunda söylendiği, kimin söylemiş olabileceği, ne zaman söylemiş olabileceği aynı şekilde hikâyeleştirilebilir. En sonunda öğretmen, atasözünün ortaya çıkışıyla ilgili dokümanlarda yer alan gerçek hikâyeyi ya da aslında sütlaç tatlısının ilk olarak nasıl ortaya çıktığını sınıfla paylaşabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yabancı dil öğrenme sürecinin en önemli unsurlarından biri olan kelime servetini geliştirmek için sürekli bir çaba gerekmektedir. Çünkü öğrenmenin doğal bir süreci olan unutmama, kelime servetini geliştirmekteki en büyük engellerden biri olarak görülmektedir (Schmitt ve Schmitt, 2000; Takac, 2008). Yabancı dil öğreniminde başarı, bireyin hedef dildeki yetkinliği, düşüncelerini ve isteklerini ne kadar iyi ve doğru ifade edebildiğiyle ilişkilidir. Yabancı dil öğrenme sürecinde kelime ezberleme metotları, zihinde ana dildeki karşılığını söyleyerek ezberlemeye çalışma vb. süreçlerin iletişim kurmak için gerekli olan kelimeleri cümlede ve yerli yerinde kullanmada çok da işlevsel olmadığı bilinmelidir. Kelimenin ana dildeki karşılığını çoktan seçmeli ve çeviri mantığına dayalı bir listeden bulmak, o kelimenin etkin olarak kullanılabileceğini kanıtlamaz. Kelimelerle yeni anlamlar üretilebildiğinde etkin kullanımdan söz edilebilir.

Bu sebeple Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kelime kazanımında sadece sözlük bilgisine sahip olmanın, kelimeyi bağlamdan kopuk hâlde ezberlemenin yeteri kadar bir önemi olmadığı bilinmeli ve kelimeleri iletişim amaçlı kullanarak anlamlarını kalıcı bellekte tutmalarına yardımcı olmak adına eğlenceli etkinlikler oluşturulmalıdır.

Ana dilde günlük işleri ifade ederken, alışverişte, yol tarifi sorarken/verirken, duyguları ifade ederken her daim tam ve kurallı cümleler tercih edilmez. Bu durum, yabancı dil öğrenme sürecinde göz önüne alınmalıdır. Dilbilgisi kurallarını hatırlayıp buna uygun cümle yapıları hazırlamak iletişimde akıcılık ve hıza engel teşkil edebilir. Çünkü iletişimde anlık ve karşılıklı bir süreç söz konusudur ve bireyin kendini ifade etmek için her zaman tam ve kurallı cümle kalıplarını hazırlamaya vakti yoktur. Zira çoğunlukla, zihinden doğru bir kelimeyi seçip söyleyerek de iletişimde başarılı olunabilir. Ancak bu davranışı gerçekleştirebilmek için hedef dile maruz kalmak, çok sayıda deneyime sahip olmak gerekir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenin sınıfta kullanacağı etkinliklerin, iletişim temelli olması önem taşımaktadır. Öğrencilerin günlük hayatta karşılaşabilecekleri konular, problem durumları, diyaloglar belirlenerek daha çok gruplar hâlinde etkinlikler yapılması faydalı görülmektedir. Kelimelerin bağlamdan kopuk, şemalardan bağımsız değil de kalıcı öğrenmeye zemin sağlayan bir süreçle verilmesi lazımdır. Hedef kelimeleri, kısa süreli hafızadan uzun süreli hafızaya geçirmek için sıklıkla bu kelimelere maruz kalmak, kelimeleri kullanmaya ihtiyaç duyulan ortamlarda bulunulması şarttır. Ancak bunu gerçekleştirirken dikkat edilmesi gereken önemli hususlar vardır. İlk olarak öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak, başarıma hislerini güçlendirmek gerekir (Willis, 2008). Bunun için özellikle öğrenme ortamını uygun hâle getirmeye özen göstererek yanlış yapmaktan korkmayacakları, kendilerini ifade etmekten çekinmeyecekleri, Rubin'in (1975) ortaya koyduğu başarılı öğrencilerin özelliklerini kazandıracak şekilde, motivasyonları yüksek, risk almaya gönüllü bir ortam yaratmaya çalışılmalıdır. Sınıfta rahat bir ortam yaratılarak, öğrencilerin duygusal filtrelerini düşük tutarak öğrenme algıları daha açık hâle getirilebilir. Bunun en güzel yollarından biri de sınıf içerisinde çeşitli etkinlik ve oyunlar kullanarak öğrenmeyi eğlenceli bir sürece dönüştürmektir.

Dil öğretiminde, ezberden uzak, öğrenci merkezli bir yaklaşım içerisinde öğrenme ortamı hazırlamak gereklidir. Öğrenmeye engel olabilecek bariyerleri, oyunlar ve etkinlikler yoluyla kaldırmak aynı zamanda da rahat ve eğlenceli bir ortamı sağlamak dil öğretmenin elindedir. Günlük hayatta doğal bir şekilde ilerleyen iletişimin bir benzerini sınıf ortamında, çalışmada ifade edilen iletişimsel etkinliklerle desteklemenin, öğrencilerin kelime servetlerini

geliştireceği ve dört temel dil becerisinin de özgüvenle gelişmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Çalışmada üzerinde durulan kategoriler ve bu kategorilere ait etkinlikler, Bloom'un (Krathwohl, 2002) taksonomisindeki anlama ve hatırlama gibi sadece alt düzey düşünme becerilerini değil; uygulama, değerlendirme ve yaratma gibi üst düzey becerileri de kapsayacak şekilde etkinlikleri içermektedir. Bu şekilde öğrenme, daha ileri düzeyde ve daha kalıcı olmaktadır.

Yukarıda sunulara benzer etkinlikler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan kitaplarda bu bakış açısıyla yapılandırılarak hazırlanıp, iletişimsel sürece dayalı kelime etkinliklerin sayısı arttırılabilir. Kategori başlıkları altında her seviye ve her beceride kullanılacak dil etkinlikleri faydalı olabilir. Bu tür iletişimsel etkinliklerin kelime öğrenimi ve hatırlama üzerindeki etkisi konusunda daha fazla farkındalık yaratmak amacıyla hem dil öğretmenleri hem de kitap yazarları için hazırlanacak hizmet içi eğitimler ve atölyeler faydalı olabilir. Bu tür çalışmaların farklı bakış açıları ve kategoriler altında zenginleştirilmesinin, alana ve Türkçenin öğretim sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Akdogan, E. (2017). Developing vocabulary in game activities and game materials. *Online Submission*, 7(1), 31-66.
- Alshraideh, D. S., & Alahmdi, N. S. (2020). Using drama activities in vocabulary acquisition. *International Journal of English Language Teaching*, 7(1), 41-50.
- Ashraf, H., Motlagh, F. G., & Salami, M. (2014). The impact of online games on learning English vocabulary by Iranian (low-intermediate) EFL learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 286-291.
- CEFR (2013). Avrupa Ortak Dil Referans Çerçevesi. Almanya. Erişim adresi: https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/Publikationen/Diller_iain_Avrupa_Ortak_olneriler_AEeraevesi.pdf
- Chu, S., & Martinson, B.(2008). Game-based learning in design history. In *Handbook of Research on Effective Electronic Gaming in Education* (pp. 478-488). IGI Global.
- Gouin, F. (1894). *The art of teaching and studying languages*. London: G. Philip and Son.
- Huyen, N.T.T. & Nga, K.T.T.(2002). Learning vocabulary through games: The effectiveness of learning vocabulary through games. *Asian Efl Journal*.
- Krashen, S.D.(1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into practice*, 41(4), 212-218.
- McCarthy, M. J. (1990). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Molinsky, S.J. & Bliss, B. (1994). *Handbook of vocabulary teaching strategies*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Nation, I. S. P. (2011). Research into practice: Vocabulary. *Language Teaching*, 44(4), 529-539.
- Oxford, R. & Scarcella, R. (1994). Second language vocabulary learning among adults: State of the art in vocabulary instruction. *System*, 22 (2), 231-243.
- Ramadhaniarti, T. (2016). Teaching English vocabulary through game: views from the students. *Proceedings of ISELT FBS Universitas Negeri Padang*,
- Rubin, J. (1975). What the 'good language learner' can teach us? *TESOL Quarterly*, 9, 41-51.
- Samston, M.S.D. (2001). *More AbraVocabra: The amazingly sensible approach to teaching vocabulary*. Colorado: Cottonwood Press.
- Schmitt, N., ve Schmitt, D. (2000). *Vocabulary in language teaching*. USA: Cambridge University Press.
- Scrivener, J. (2005). *Learning teaching*. Oxford: Macmillan.
- Sørensen, B. H., & Meyer, B. (2007). Serious Games in language learning and teaching a theoretical perspective. In *DiGRA Conference* (pp. 559-566).

- Stoffer, I. (1995). *University foreign language students' choice of vocabulary learning strategies as related to individual difference variables* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). The University of Alabama, Alabama.
- Takac, V. P. (2008). *Vocabulary learning strategies and foreign language acquisition*. England: Multilingual Matters.
- Takıl, N. B. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde resimyazılar ve bağlamsal cümlelerle kelime kazanımı. *Journal of Turkish Studies*, 11(3), 2131-2150.
- Unin, N.& Bearing, P. (2016). Brainstorming as a way to approach student-centered learning in the ESL classroom. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 224, 605-612.
- Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. *Language teaching*, 31(2), 57-71.
- Willis, J. (2008). *Teaching the brain to read*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wilkins, D.A. (1972). *Linguistics in language teaching*. London: Edward Arnold.
- Wilson, C. (2013). *Brainstorming and beyond: A user-centered design method*. USA: Morgan Kaufman.
- Wittgenstein, L. (2016). *Tractatus logico philosophicus*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Wu, Y. (2009). The application of CLT in college English vocabulary teaching. *Journal of Cambridge Studies*. 4(3), 128-131.
- Wu, W. C. V., Yen, L. L., & Marek, M. (2011). Using online EFL interaction to increase confidence, motivation, and ability. *Journal of Educational Technology & Society*, 14(3), 118-129.
- Yip, F. W., & Kwan, A. C. (2006). Online vocabulary games as a tool for teaching and learning English vocabulary. *Educational Media International*, 43(3), 233-249.

SUMMARY

Vocabulary is considered as one of the most basic foundations of learning a new language. Even though a great emphasis is placed on grammar, without proper words, little meaning can be conveyed through the knowledge of grammar. Therefore, learning new words and storing them in long-term memory is a challenge every learner faces. While there is no conscious effort spent on acquiring our mother tongue, a struggle to learn and remember the new vocabulary item appears when it comes to learning a foreign language. In the classroom, it is teachers' responsibility to create an environment that is conducive to learning. It is crucial that the teacher provides clear instructions and opportunities for learners to learn and use the new vocabulary items in a relaxed and communicative atmosphere in the classroom that resembles to situations in real life. In this way, it is believed that learning could become more enjoyable and permanent.

Learning a new word is not only limited to learning its meaning, but becoming aware of this word and having a general idea about its meaning, then gaining knowledge about its meaning and finally using it in the right context in a proper way (Samston, 2001, p.9). In order to create a learner friendly atmosphere, the teacher should create a low affective filter (Krashen, 1982) in the classroom, that will help learners overcome their barriers in learning. Games are one way to achieve this atmosphere in the classroom. They hold elements of fun, they are motivating (Ashraf, Motlagh & Salami, 2014) and providing a real reason for learners to communicate and use the target vocabulary in the classroom. With this purpose in mind, this descriptive study aims to provide a series of communicative activities in teaching Turkish as a foreign language that are categorized according to Molinsky and Bliss (1994). It is believed that communicative vocabulary activities that are designed or adapted in this study can provide a relaxed atmosphere in the class that reduces stress and makes students more open to learning. These eleven categories include (Molinsky & Bliss, 1994, p. ix):

1. *Naming: Activities based on the student's understanding and pronunciation of the learned word*
2. *Identifying: Activities based on defining a word from pictures or gestures*
3. *Definitions: Activities based on saying the meaning of words*
4. *Clues: Events with meaningful clues*
5. *Asking questions: Activities where students ask questions about words*
6. *Categories: Students categorize words according to their meaning*
7. *Associations: Activities based on students brainstorming about the words they have learned*
8. *Connections: Activities where students make connections between words*
9. *Dialogues: Practicing the learned words through dialogues*
10. *Discussions: Conversations using learned words*
11. *Research: Activities based on learning more about words*

When these categories are examined closely, it could be understood that not only cognitive but also affective learning take place. It becomes easier to learn and remember the lexical items presented in these games. Rather than rote learning, these words are used within a communicative context i.e. there is a real reason to use them in real life like situations, hence, they become more permanent in learners' minds. These activities not only provide lower level thinking skills, but they also provide higher thinking skills such as application, evaluation or creating according to Bloom's Taxonomy (Krathwohl, 2002). The activities suggested here can provide examples for teachers of Turkish as a foreign language which provide a communicative perspective and ensure a comfortable atmosphere in the class that leads to better learning and retention of vocabulary in learners' minds.

ORCID

Nazife Burcu TAKIL  ORCID 0000-0003-0937-7595

Burtay Hatice İNCE  ORCID 0000-0001-9902-6574

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu makaleye birinci yazar % 60, ikinci yazar % 40 oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, betimsel bir çalışma olduğu için etik kurul izni gerektirmemektedir.