ASOS JOURNAL

The Journal of Academic Social Science

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 8, Sayı: 106, Temmuz 2020, s. 259-275

ISSN: 2148-2489 Doi Number: <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.44239>

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date
15.06.2020

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date
29.07.2020

Dr. Ceyda YALÇIN
ceydayalcin55@gmail.com

GELENEKSEL VE ALTERNATİF YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNDE OYUNLARIN YERİ VE KULLANIMI

Öz

Bu çalışmanın amacı geleneksel ve alternatif yabancı dil öğretim yöntemlerinde oyunların yeri ve kullanımını incelemektir. Yabancı dil öğretim yöntemlerinde dil öğrenimi için eğitici ve önemli bir araç niteliğinde olan oyunların kullanımının ve hangi yöntemlerin oyun kullanımına elverişli olduğunun tespit edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda geleneksel ve alternatif yöntemlerin sınırlılıklarını ve yetersiz yönlerini bilmek gerekmektedir. Çalışmada belgesel tarama yöntemi kullanılmıştır. Geleneksel ve alternatif yabancı dil öğretim yöntemlerini konu alan Türkçe, İngilizce ve Almanca kaynaklar derlenerek incelenmiştir. Yöntemlerin birbiriyle benzer ve farklı yönleri karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Bu yöntemlerin içerisinde oyun türlerinden iletişimsel oyunlara ne sıklıkta yer verildiği veya verilebileceği tartışılmıştır. Araştırmada yapılan karşılaştırmalar ve incelemeler sonucunda iletişimsel yöntemin ve alternatif yöntemlerden biri olan Suggestopedia yönteminin oyunların kullanımına daha elverişli olduğu belirlenmiştir. Bu yöntemlerin yanında alternatif yöntemlerden Tüm Fiziksel Tepki ve Sessiz Yol yöntemlerinde oyunlara yer verilebileceği, ancak akıcı iletişimi sağlama açısından bu yöntemlerde oyun kullanımının sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda çalışmada oyunların dil öğretiminde daha çok kullanımına ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil öğretim yöntemleri, oyunlar, geleneksel yöntemler, alternatif yöntemler.

THE PLACE AND USE OF GAMES IN TRADITIONAL AND ALTERNATIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS

Abstract

The aim of this study is to investigate the place and use of games in traditional and alternative foreign language teaching methods. It is considered important to the use of the games which are educational and important tools for language learning in foreign language teaching methods and to determine which methods are suitable for the use of games. In this sense, it is necessary to know the limitations and deficiencies of traditional and alternative methods. In the study, documentary screening method was used. Turkish, English and German references on traditional and alternative foreign language teaching methods were compiled and analyzed. The similar and different aspects of the methods were discussed comparatively. It was discussed how often communicative games from game types are included or can be included in these methods. As a result of the comparisons and reviews made in the research, it was determined that the communicative method and Suggestopedia method, which is one of the alternative methods, is more suitable for the use of the games. In addition to these methods, it was determined that from alternative methods Total Physical Response and Silent Way methods can include games, but the use of games in these methods is limited in terms of providing fluent communication. In this context, in the study suggestions were made regarding the more use of games in language teaching.

Keywords: Foreign language teaching methods, games, traditional methods, alternative methods.

GİRİŞ

Yabancı dil öğretimiyle ilgili geçmişten günümüze kadar birçok yöntem geliştirilmiştir. Amaçlar ve ihtiyaçlar değiştikçe, yeni yöntemler ortaya çıkmıştır. Bu yöntemler içerikleri ve benimsedikleri ilkeler bağlamında “geleneksel yöntemler” ve “alternatif yöntemler” şeklinde sınıflandırılmıştır.

1900’lü yılların başında; “Dil kurallarını öğrenen dili iyi kullanır” düşüncesi hâkim olmuştur. Daha sonraki yıllarda davranışçı kuram uygulanmaya başlanmıştır. Bu yaklaşım bağlamında dil tekrar, taklit, ezberleme ve şartlandırma yoluyla öğretilmiştir. Ancak 1950’li yıllara doğru bu anlayış değişmeye başlamıştır. Dilin günlük yaşamda kullanılması ve “iletişim” önem kazanmıştır. Böylelikle dil kurallarını öğretme ve şartlandırma yoluyla davranış değiştirmek yerine, etkili iletişim kurmaya yönelik bir sürece önem verilmiştir. Dil sosyal bir etkileşim aracı olarak görülmeye başlanmıştır. Böylece dil öğretiminde, dil bilgisi kuralları ve kelime öğretimi yerine etkinlik ve görev temelli bir anlayış benimsenmiştir (Güneş, 2011: 124). Geleneksel ve alternatif yöntemler arasındaki fark özellikle öğrenenlere yönelik tutumla ilgilidir. Geleneksel yöntemler daha çok öğretim materyali gibi etkenlere önem verirken, alternatif yöntemlerin merkezinde öğrenen vardır. Dil öğretiminde onların seviyeleri, ilgi ve ihtiyaçları da hesaba katılır. Öğrenme teorileri ve dil öğretimi yaklaşımları zaman içerisinde birbirlerini etkileyerek ve besleyerek yol almışlardır. Yabancı dil öğretimindeki geleneksel yöntemler davranışçılığa dayanmaktadır. Dilin iletişim ve aktif kullanımını savunan alternatif yöntemler ise daha çok bilişsel ve yapılandırmacı kuramlarla ilişkilendirilmektedir.

Yabancı dil öğretiminde geleneksel ve alternatif yöntemler ışığında dil öğretimi sağlanırken farklı etkinliklere de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu etkinliklerden birisi öğrencinin derste hem zihinsel hem de fiziksel açıdan aktif olmasını sağlayan oyunlardır. Oyunlar, beceri ve bilgilerin keşfedildiği, uygulandığı ve pekiştirildiği etkinliklerdir (Kilp, 2010: 93). Oyun oynamak; yaratıcı bir etkinlik, mekân-zaman sürekliliği olan bir deneyim, temel bir yaşama biçimidir. Oyunlar etkileşim, düşünme, öğrenme ve problem çözme becerilerini destekleyen eğlenceli aktivitelerdir. Genellikle oyunların oyuncuların kısa sürede bilgi üretmesine izin veren bir yönü de vardır. Bazı oyunlar oyuncuların fiziksel aktivitede bulunmasını veya zihinsel bir zorluğu aşarak tamamlamasını gerektirir (Talak-Kiryk, 2010: 4). Yabancı dil öğretiminde kullanılan birçok oyun türü vardır. Oyunların sınıflandırılmasıyla ilgili çalışmalara bakıldığında dil öğretiminde oyunların iki temel amaç doğrultusunda kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bunlardan birincisi dilin doğru kullanımını önceleyen eğitsel oyunlar, diğeri ise dilin akıcı kullanımını önceleyen iletişimsel oyunlardır. Bu iki oyun türünü kesin sınırlarla birbirinden ayırmak zor olsa da, aralarında farklar bulunmaktadır. Hadfield (1999) ve Rixon (1981) bu iki grubu dilbilimsel oyunlar ve iletişimsel oyunlar olarak adlandırmışlardır. Dilbilimsel oyunlarda dildeki yapı ve biçimleri doğru kullanmak, iletişimsel oyunlarda ise dili akıcı biçimde kullanarak iletişim kurmak amaçlanır. Öğrenme oyunları da denen eğitsel oyunların açık dilsel hedefleri ve belirli kuralları vardır. Kelime bilgisini, dil becerilerini ve dilbilgisel yapıları öğretmeyi amaçlar. Konuşma, okuma ve yazma oyunları; masa, kart, zar oyunları, şans ve rekabet oyunları, tahmin, kombinasyon, hafıza oyunları ve reaksiyon oyunları bu oyun grubuna örnek verilebilir. Diğer yandan iletişimsel oyunlar ise daha çok üretime dönük, başka bir ifadeyle öğrencinin yaratıcı olmasını gerektiren, tamamen kurallı olmayan ve öğrenci merkezli oyunlardır. Uyarılma oyunları, keşif oyunları, yaratıcı oyunlar, hareketli oyunlar ve rol oyunları bu oyun türü içerisinde değerlendirilebilir (bkz. Spiele, 2017). Bu bağlamda çalışmada oyun türlerinden dilin aktif ve akıcı biçimde kullanımını ön planda tutan iletişimsel oyunların dil öğretim yöntemlerinde kullanırlığı ele alınmıştır. Oyunların öğretici, motive edici ve iletişime dönük özelliklerinden yola çıkarak yabancı dil öğretiminde daha sık kullanılması gerektiği düşünülmüş ve bu bağlamda çalışmada yabancı dil öğretiminde kullanılan geleneksel ve alternatif yöntemler ve bu yöntemlerde oyunların yeri ve kullanım alanları incelenmiştir.

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ve Oyun

Belli bir öğrenme kuramına göre geliştirilmeyen ve 18. yy. sonlarına doğru okullarda uygulanan Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, amaç dilden anadile çeviri yöntemi olmuştur (Demirel, 2003: 36). İlk olarak klasik diller Latince ve Yunancanın öğretiminde kullanıldığı için bir süre bu yönteme klasik yöntem de denmiştir (Freeman ve Anderson, 2011: 13). Bu yöntemin ilkelerine göre dilbilgisine hâkim olan ve doğru çeviri yapabilen yabancı dile de hâkim demektir (Neuner ve Hunfeld, 1993: 19). Bu yöntemin kullanımına ve uygulanışına ilişkin özellikler aşağıda verilmiştir:

1. Öğretim daha çok anadil ile yapılır. Karışık gramer kalıplarının ayrıntılı açıklamaları yapılır. Kurallar birbirinden bağımsız cümlelerle verilir.
2. Çeviri, okumadan sonra yapılır. İlk olarak daha kolay olan klasik eserler çevrilir. Daha sonra daha zor yapıtların çevirisine geçilir (Demirel, 2003: 37).
3. Öğrencilere Almanca edebi metinler okutulur. Metinleri yazılı olarak özetlemeleri veya tekrar anlatmaları sağlanır. Metin içeriklerinin tam anlamıyla anlaşılmasıyla faydalı olacağı ve bunun da anadil ile mümkün olabileceği savunulur (Neuner ve Hunfeld, 1993: 27-29).

4. Hedef dilde iletişim kurabilmek dil eğitiminin amaçlarından birisi değildir.
5. Okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi ön plandadır. Dinleme ve konuşmaya çok az önem verilir, telaffuza ise neredeyse hiç önem verilmez. Dilbilgisi ve kelime bilgisi öğrenimi vurgulanır.
6. Sınıfta otorite öğretmendir. Öğrencilerin doğru cevabı alması ve kuralları bilmesi çok önemlidir. Sınıftaki etkileşimin çoğu öğretmenden öğrencilere yöneliktir. Sınıf içerisinde öğrenciler arasında etkileşim çok azdır.
7. Öğrenciler grameri tümdengelim yöntemiyle öğrenirler. Onlara gramer kuralları ve alıştırmalar verilir, onları ezberlemeleri ve kuralları diğer alıştırmalar için de uygulamaları söylenir.
8. Değerlendirme sürecinde ise, öğrencilere anadillerinden hedef dile çevirebilecekleri yazılı testler yapılır. Hedef dil ile ilgili sorular ise daha çok gramer kurallarını açıklamak içindir. Öğrenciler yanlış cevaplar verdiğinde öğretmen onlara doğrusunu söyler (Freeman ve Anderson, 2011: 19-20).
9. Uygulanan alıştırmalar daha çok boşluk doldurma, cümlelerin yeniden kurulması (özne, fiil, zarf, sıfat değişimi ile) kalıpların verilen örnek cümledekine benzer kullanımıdır (Rösler, 1994: 100).

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, geleneksel sınıf ortamlarında kullanılmaya devam edilse de, başka yöntemlerin ortaya çıkmasıyla geri planda kalmaya başlamıştır. Çünkü dil öğretimi ve öğrenimi çok yönlü ve çeşitliliği gerektiren bir olgudur. Ancak bu yöntemde mekanik bir öğrenme süreci söz konusudur. Kelimelerin ve kuralların ezberlenerek öğrenildiği, yabancı dilin biçimsel ve mantıksal bir düzlemde öğretilmeye çalışıldığı bir yapıya sahiptir. Öğrenme ortamı, öğrenme tipi ve stillerini göz ardı ederek, yüz yüze ve oturarak eğitim anlayışını benimseyen yöntem, dil öğrenenler için farklı aktivitelere ve özgür bir alan oluşumuna müsaade etmez. Kısaca bu yöntem öğrenciye sınıfta iletişim ve etkileşim imkânı vermeyen, öğretmen merkezli bir yöntemdir. Dolayısıyla yöntemin aktif bir süreç gerektiren, tüm becerilere ve özellikle de öğrencilerin iletişim yetilerinin gelişmesine olanak sağlayarak onları problem çözmeye yönlendiren oyunla dil öğretimini desteklemediği görülmektedir.

Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem ve Oyun

Dilbilgisi- Çeviri Yöntemine tepki olarak 1950' lerde ortaya çıkan direkt yöntemi, Türkiye ve dünyada yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Gouin, Art Dienseinger et D'etudier Les Langues (Dillerin İncelenmesi ve Öğretme Sanatı) isimli kitabında direkt yönteminin temelini oluşturan görüşleri ortaya atmış, modern psikolojideki fikirleri yabancı dil öğretiminde uygulamıştır. Gouin'e göre: "Dil önce kulakla işitilecek, dille pekiştirilecek ve elle de okunup yazılacaktır". Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesiyle ilgili görüşler bu şekilde ortaya çıkmıştır. Gouin, yabancı dilin fiziksel etkinlik yoluyla, başka bir ifadeyle "yaparak" öğretilebileceğini savunmuştur (Demirel, 2003: 37).

Dilbilgisi çeviri yönteminin öğrencileri iletişime hazırlayamaması ve yetersiz kalması sonucu bu yöntem geliştirilmiştir. "Yabancı dili ne dilbilgisi kurallarını ezberleyerek ne de çeviri ya da bir başka türlü açıklamalar yoluyla, anadilden yararlanmaksızın, ama öğretilen dil ile yaşam arasında doğrudan ilişki kurularak öğrenme yoluna „Düzvarım Yöntemi“ denmektedir (Demircan, 2002: 171). Direkt yöntemin kullanım özellikleri;

- Dersler bir diyalogla veya bir fıkra anlatımıyla başlar. Direkt yöntemde örneklendirme ve görerek öğrenme çok önemlidir.
- Okuma parçaları öğrencilere yüksek sesle okutulur ve öğretmen bu sırada anlamı mimik ve resimlerle vermeye çalışır. Bu parçalar hedef dilin konuşulduğu ülkenin yaşam ve kültürüyle ilgilidir.
- Kelime öğretimi tanımlamalarla, görsel araçlarla, pantomimle ve temsili olarak canlandırma ile yapılabilir (Demirel, 2003: 38-40).
- Konuşma dili yazılı dilden daha önce gelir; derste dinleme ve konuşma, okuma ve yazmaya göre ön planda yer alır.
- Dil öğrenimi, dil analizi (gramer) yapmadan ve anadiline başvurmadan dil modellerini taklit etmedir.
- Mümkün olduğunca ders tek dil (hedef dil) kullanılarak işlenir.
- Diyalog biçiminde sunulan öğrenme materyalleri günlük durumlara entegre edilir.
- Yöntemin tipik alıştırmaları; sorular ve cevaplar, tekrar ve telaffuz, ara sıra dikte, diyalogları tekrar etme, mısra ve şarkılar ezberlemedir (Neuner ve Hunfeld, 1993: 42).
- Sınıfta anadil kullanılmamalıdır. Dil öğretimin amacı iletişim kurmaktır. Dersler birtakım iletişimsel aktiviteler içermeli ve öğrencilerin dili gerçek bağlamlarda kullanmalarına fırsat tanınmalıdır.
- Dilbilgisi tümevarım yoluyla öğretilir. Hiçbir zaman açık bir dilbilgisi kuralı verilmez.
- Öğretmen hedef dili çok iyi kullanmalıdır. Yöntemde öğretmene çok iş düşmektedir. Öğrencinin derse katılımı beklenir ancak dersler daha çok öğretmen merkezli yapılırlar.
- Kelime bilgisi öğretimi gramerden önce gelir. Dört becerinin öğretimi önemli olsa da sözlü iletişim temel alınır. Bu nedenle okuma ve yazma alıştırmaları, öğrencilerin sözlü pratiklerine bağlıdır.
- Biçimsel bir değerlendirme söz konusu değildir. Yabancı dille ilgili kurallar ve bilgiler yerine, öğrenilen dilin kullanılması için öğrencilere sorular sorulur, hem sözlü hem de yazılı değerlendirme yapılabilir (Freeman ve Anderson, 2011: 29-31).

Öğrencilere hedef dilde nasıl düşünüleceğini ve iletişim kurulacağını çeviriye gerek duymadan dolaysız biçimde öğretmeyi hedefleyen direkt yöntemde, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'ne göre paradigmatik bir değişim söz konusudur. Tümdengelim yoluyla değil, tümevarım yoluyla ders işlenir. Dil öğretimine kurallar verilerek başlanmaz; kurallar alıştırmaların içinde sezdirilerek öğretilir. Örneklendirme ve görsellik, duyma ve konuşma yazılı dilden daha ön planda yer alır. Öğrencilerin katılımı beklense de yöntem daha çok öğretmen merkezli yürütülmektedir. Yöntemde pantomim gibi canlandırma ve oyun benzeri teknikler kullanılabileceği söylenece de daha çok öğretmen merkezli olan bu yöntemin başarısı öğreticinin dili kullanma becerilerine bağlıdır. Oyun gibi öğrenci katılımını ve öğrencinin hedef dili rahat kullanımını önceleyen tekniklerin kullanımı bu yöntemde sınırlı kalmaktadır. Yöntem bağlamında kelime öğretimi için temsili olarak canlandırma gibi oyun etkinlikleri yapılsa da, bu etkinlikler dört becerinin gelişimi için değil, sözcük öğretimiyle sınırlı kalmaktadır.

İşitsel-Dilsel Yöntem ve Oyun

1950'li yıllarda ortaya çıkan yöntem esasen, ikinci dünya savaşıyla birlikte Amerika'nın üs kurduğu ülkelerdeki askerlerin iletişimsel sorunlarını çözme düşüncesiyle Michigan Üniversitesi tarafından geliştirilen Ordu Yöntemi'nin benzeri kabul edilir. Bu yöntem çok başarılı olması sonucu okullarda da uygulanmaya başlanmış ve kulak-dil alışkanlığı yöntemi

olarak ele alınmıştır (Demirel, 2003: 40-41). “Dilin sözlü yönüne, dinlediğini anlama ve konuşma becerilerine öncelik tanıyan, bu becerileri davranışçı öğrenme yorumlarından yararlanarak diyaloglar ve sözlü alıştırmalar kullanarak dil yapılarını belli bir sıraya göre öğretmeyi amaçlayan bir yabancı dil yöntemidir” (Demircan, 2002: 82).

Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi, davranışçı psikologlarla yapısalcı dilbilimcilerin görüşlerinden etkilenmiştir. Brook, Bloomfiel ve Lado gibi yapısalcı dilbilimcilere göre, dilbilgisi-çeviri yöntemi yabancı dil öğretimi için etkili bir yol değildir. Dil öğretimi ilk önce dinlemeyle başlamalı, daha sonra konuşma, okuma ve yazma şeklinde devam etmelidir. Dilbilgisi alıştırmalarını yapmak yerine, gerekli cümle kalıpları iyi bir biçimde öğrenilmelidir. Bu nedenle yöntemin sınıfta uygulanmasında söyleneni tekrar etmek ve tekrarla ezberlenen cümle kalıplarına benzer cümle üretmek önemlidir. Yapısalcıların yanı sıra davranışçı psikologlar da yöntemin ortaya çıkışında etkili olmuşlardır. Özellikle, her uyarıcıya karşı belli bir tepki olduğunu söyleyen Skinner, yöntemin geliştirilmesine katkıda bulunmuştur. Tepkilerin alışkanlığa dönüştüğünü savunan davranışçı kurama göre, yabancı dil öğreniminde de alışkanlıkların olması için tekrara, pekiştirme ve alıştırmalara ihtiyaç vardır. Başka bir ifadeyle bu yöntemde dil öğrenimi; “doğru cevapların pekiştirilmesiyle etki-tepki bağının kuvvetlenme sürecidir” (Demirel, 2003: 41). Yöntem, direkt yöntemin devamı ve genişletilmiş biçimi olarak görülmektedir (Neuner ve Hunfeld, 1993: 11). İki metot içerik olarak birçok benzer özelliğe sahiptir. Dilbilgisi yapılarının tümevarımsal biçimde ve günlük durumların temsili yoluyla aktarılması, derste sadece hedef dili kullanma ve öğrenilen dilin mükemmel telaffuz edilmesinin gerektiği, bu ortak özelliklerdendir. Aralarındaki fark ise, işitsel-dilsel yöntemde kullanılan ve “*pattern drills*” denilen dil ve cümle kalıplarının uygulanması ve tekrar edilmesidir (Dahlhaus, 1994). Yöntemin kullanım özellikleri ve ilkeleri detaylı biçimde aşağıdaki gibi ele alınmıştır:

- Dil öğrenimi bir alışkanlık oluşturma sürecidir. Bir şey ne kadar çok tekrar edilirse, alışkanlık o kadar güçlü ve öğrenme de o kadar iyi olur. Taklit ve ezber önemlidir.
- Öğrencilerin hata yapmasını önlemek önemlidir, çünkü bu hatalar alışkanlığa dönüşebilir. Bu nedenle hatalar öğretmen tarafından anında düzeltilmelidir.
- Dil öğretiminin amacı, iletişimi sağlamak için dilin nasıl kullanılacağını öğrenmektir.
- Öğrenciler sözel ve sözel olmayan durumlara yanıt vermeyi öğrenmelidir.
- Öğrenciler düşünmeyi kesmeden otomatik olarak cevap vermeyi öğrenmelidir.
- Öğretmen orkestra şefi gibi olmalıdır; iletken olmalı, rehberlik etmeli ve hedef dilde öğrencilerin davranışlarını kontrol etmelidir.
- Öğrenciler için en büyük öğrenme hedefi yapısal modelleri edinmek olmalıdır; kelime öğrenimi daha sonra gelmelidir.
- İkinci bir dil öğrenimi anadil öğrenimi gibi olmalıdır; anadili öğrenirken kuralları bilmeye gerek yoktur. Hedef dili anlamak için gerekli kurallar örneklerden ve alıştırmalardan çıkarılmalıdır.
- Dil kültürden ayrılamaz, kültür sadece edebiyat ve sanat değildir, aynı zamanda insanların günlük davranışlarıdır. Öğretmen hedef dilin kültürünü öğrencilere sunmalıdır.
- Öğrenciler arasında diyalog sunumunda vs. etkileşim vardır, ancak bu etkileşim öğretmen denetimlidir. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşim çoğu zaman öğretmen tarafından başlatılır (Freeman ve Anderson, 2011: 42-48).

- Dil laboratuvarları ve teyp kullanılır. Ders başlangıcında mekanik ve biçime dayalı ön okuma yapılır. Telaffuz ve tonlama ön plandadır (Demirel, 2003: 45).

Yöntemin kullanım özelliklerinden anlaşılacağı üzere dil öğrenme alışkanlık oluşturma ilkesine bağlıdır. Tekrar, ezber ve taklit önemlidir. Yöntem daha çok dilbilgisi kurallarının ve özellikle de cümle kalıplarının taklit ve tekrarına dayalı bir yöntemdir. Biçime dayalı mekanik bir öğrenme söz konusudur. Bu noktada yönteme yönelik eleştiriler mevcuttur. Taklitte öğrenilen cümle kalıpları ve yapılarının bağlam dışı başka durumlarda kullanılması zordur. Bunun yapılabilmesi zihinsel kavrama ve anlamaya bağlıdır. Kalıpların tekrarını önceleyen bu yöntemde oyunların kullanımı zordur. Çünkü oyunlar hedeflenen konunun öğretimi sağlanırken öğrenciye dili kullanması için rahat bir alan sağlayan etkinliklerdir. Hedef dilin tekrar ve taklit yoluyla belirli kalıplar dâhilinde öğrenilmeye çalışılması öğrencilerin yaratıcılıklarını engeller. Oysa oyunlar, öğrencilerin aktif, yaratıcı ve üretici yönünü ortaya çıkarmaya yarayan etkinliklerdir. Yönteme bağlı olarak derste oyun kullanılsa da, bu öğrencilerin yalnızca belirli bağlamlarda sınırlı biçimde dilbilgisini kullanmalarına olanak verir.

İletişimsel Yöntem ve Oyun

Bilişsel yaklaşımın ve de özellikle yapılandırmacı kuramın gelişimiyle dil öğretimi ve öğrenimi açısından önemli değişiklikler olmuştur. Bu değişim özellikle dilin iletişim ve etkileşim boyutunda kendini göstermiştir. Bu bağlamda 1970 yılından 2000 yıllarına kadarki periyotta etkili olan yöntemsel yaklaşım iletişimsel dil öğretimidir. Bu yöntem, 19. yüzyılda reform hareketiyle birlikte sosyo-dilbilimsel bir dil kavramı ile desteklenen, sosyolojik temelli bir dil öğrenme modeli olarak ortaya çıkmıştır (Roche, 2013: 28). Dilbilimciler ve sosyo-dilbilimciler son dönemlerde, Chomsky'nin ele almış olduğu edim (performance) ve yeti (competence) kavramlarının yetersiz olduğunu, bunların yanı sıra iletişim yetisi (communicative competence) adıyla bir başka boyutu da eklemek gerektiğini öne sürmüşlerdir. Böylece dilin bir iletişim aracı olduğu, kurallardan ziyade dilin aktif kullanımının önemi bu yöntemle vurgulanmıştır (Demirel, 2003: 48). 1972'de Hymes tarafından önerilen “iletişimsel yeterlilik” kavramı 1980'de Canale ve Swain tarafından dört kategoriye ayrılmıştır; dilbilgisel yetkinlik (kurallar, sözcük bilgisi, vb.) söylem yeterliliği (içeriğe uygun olarak doğru ifadeler veya cümleler oluşturma yeteneği), sosyo-dilbilimsel yetkinlik (dili uygun şekilde kullanma becerisi) ve stratejik yeterlilik (dil ile ilgili bilgilerin yetersiz olduğu durumlarda stratejiler geliştirebilme) (aktaran Brown, 2007: 219-220). Richard ve Rodgers (2001) iletişimsel yönteme göre yabancı dil öğretiminde üç temel ilkenin önemine işaret etmişlerdir: iletişim ilkesi, görev ilkesi ve anlamlılık ilkesi. Ayrıca yaklaşımda, dilin iletişimsel yönüne vurgu yapılarak, dil öğretiminin çeşitli sınıf aktiviteleriyle desteklenmesi gerektiğini savunmuşlardır: “(1) Öğrenenler bir dili o dilde iletişim kurarak öğrenirler. (2) Sınıf içi aktivitelerinin hedefi gerçek ve anlamlı iletişim olmalıdır. (3) Akıcılık, iletişimin önemli bir boyutudur. (4) İletişim, farklı dil yetilerinin bütünleşmesini bir başka deyişle uyumunu gerektirir. (5) Öğrenme, yaratıcı bir yapı sürecidir ve bu süreç içerisinde deneme ve hatalar vardır” (Richard ve Rodgers, 2001: 172). Yaklaşımına göre kalıpları ezberlemek yerine, öğrenilenler zihinsel süreçten geçirilerek öğrenciler anlamaya ve kavramaya yönlendirilir. Kavranılan bilgilerin ise uygulanabilirliği sağlanmalıdır (Demirel, 2003: 49). Brown (2001: 43) iletişimsel yaklaşımın altı karakteristik özelliğini şu şekilde listelemiştir:

1. Sınıf hedefleri, iletişimsel yetinin tüm bileşenlerine (dilbilgisel, söylemsel, işlevsel, sosyo-dilbilimsel ve stratejik) odaklanır. Dilin kuramsal yönüyle pragmatik yönü iç içe olmalıdır.

2. Dil öğretim teknikleri öğrenenleri dilin anlamlı amaçlar doğrultusunda pragmatik, özgün ve işlevsel kullanımına teşvik etmelidir.
3. Akıcılık ve doğruluk, iletişimsel yetiyi tamamlayıcı ilkeler olarak kabul edilir. Zaman zaman akıcılık, öğrencilerin dil kullanımına anlamlı bir şekilde adaptasyonları için doğruluktan daha fazla öneme sahiptir.
4. İletişimsel sınıf ortamında yetişen öğrenciler sınıf dışındaki ortam ve bağlamlarda da dili üretken bir biçimde kullanmalıdırlar.
5. Öğrencilere kendi öğrenme stillerini anlama ve otonom öğrenme için uygun stratejilerin geliştirilmesi yoluyla kendi öğrenme süreçlerine odaklanma fırsatı verilir.
6. Öğretmen her şeyi bilen değil, kolaylaştıran ve rehberlik eden roledir. Bu nedenle öğrenciler başkalarıyla gerçek iletişim kurmaya teşvik edilir.

Brown'ın ele aldığı iletişimsel yöntemin bu temel ilkelerinin yanı sıra, yaklaşımın dil öğretimindeki kapsamlı kullanım özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. En belirgin amaç öğrenenlerin iletişim yetisini geliştirerek, onların sosyal çevrede uygun dili kullanabilmelerini sağlamaktır.
2. Öğretim öğrenci merkezlidir. Derse aktif katılım beklenir. Öğrenciler, birbirinden farklı dil yapılarını kullanarak düşüncelerini aktarabilirler. Yapıları uygun ve anlamlı biçimde kullanmak iletişimsel yetinin önemli bir parçasıdır.
3. Öğretmenin anadil ve amaç dilde yeterliliğe sahip olması gerekir.
4. Anlamlı olan sözlü ve yazılı iletişim etkinliklerine önem verilir.
5. İletişimsel yöntemin en belirgin özelliklerinden birisi derste gerçek araç ve gereçlerin kullanılmasıdır. Böylece öğrenciler için gerçek yaşamda kullanılan dili anlamak kolaylaşmakta ve daha anlamlı bir öğrenme süreci oluşmaktadır.
6. Öğretim etkinlikleri çoğunlukla eğitsel oyunlar, grup çalışması, benzetim (simülasyon), problem çözme ve rol oyunları ile öğrenime dayanır. Oyunlar iletişimsel yöntem için önemlidir. Çünkü oyunların gerçek iletişimsel olaylarla ortak yönleri vardır. Bilgi alışverişi bir amaca dayanır. Oyun sırasında dinleyici tarafından alınan dönüt, başarılı bir iletişim sağlanıp sağlanmadığını gösterir. Bu nedenle oyunlar öğrencilere gerçek iletişim ortamları sağlayarak onları hedef dili kullanmaya yönlendirir ve öğrenciler arasındaki etkileşimi artırır.
7. Konuşma sırasında dilbilgisine dayalı hatalar hoş görülür ve dil öğretiminin doğal bir parçası olarak görülür.
8. Derste gerektiğinde anadil kullanılabilir.
9. Telaffuzun anlaşılabilir ölçüde olması yeterlidir.
10. Çeviri öğrencilerin yararına olaksa kullanılabilir.
11. Gerek ikili, gerek grup çalışmalarına yer verilerek öğrencilerin işbirlikçi ve sosyal bir öğrenme ortamında, etkileşim içerisinde dil öğrenmeleri sağlanır (Demirel, 2003: 51-57).
12. İletişimsel yönetime göre dört temel beceri yabancı dil öğretiminde eşit öneme sahiptir öğrenciler en başından dört beceriye de yönlendirilir.

13. Hedef dilin kültürünü bilmek önemlidir. Çünkü kültür dili kullanan insanların günlük yaşam stilini yansıtır ve iletişim için oldukça önemli bir olgudur (Freeman ve Anderson, 2011: 124-125).

Jacobs ve Farrell (2003), iletişimsel dil öğretiminin yükselişinin dil öğretimi anlayışında sekiz büyük değişiklik meydana getirdiğini belirtmektedirler. Bu değişiklikler; öğrenen özerkliği, öğrenmenin sosyal doğası, müfredat entegrasyonu, anlam üzerine odaklanmak, çeşitlilik, düşünme becerileri, alternatif değerlendirme ve ortak öğrenen öğretmenler şeklinde belirtilmektedir. Devrimci yanı ve dil sınıfları için birçok faydasına rağmen, iletişimsel yöntemin eleştirilen tarafları da olmuştur. Örneğin Bax (2003) gibi bazı araştırmacılar iletişimsel yöntemin yaş, cinsiyet ve öğrenme stilleri gibi öğrenci değişkenlerini göz ardı ettiğini savunurlar. İletişimsel yönteme göre oyunun kullanıldığı bir ders süreci ve bu uygulamanın sonuçları aşağıda verilmiştir.

Uygulama Örneği: Sınıfın gerçek malzemeler kullanılarak alışveriş merkezine benzetildiği bir simülasyon oyununda, öğrenciler 4'er kişilik gruplara ayrılarak bir alışveriş listesi hazırlar. Hedef alışveriş listesindekileri karşı gruptakilere sorarak bulmaktır. Her öğrenci sorusunu hedef dili (Almanca) kullanarak istediği şekilde ve akıcılığı bozmayacak biçimde şekillendirir ve karşı gruba sorar. Diğer gruptakiler sorulan eşya/malzemenin yerini Almanca söyler. Bu şekilde tüm gruplar listelerindeki ihtiyaçlarını tamamlayana kadar oyun devam eder. Oyun esnasında öğretmen rehber roledir ve öğrencileri Almanca kullanmaya teşvik eder. Bu oyun sonucunda öğrencilerin dil yapılarını uygun ve anlamlı biçimde kullanabildikleri görülmüştür. Gruplar hedef dili kullanarak alışveriş listesindekileri büyük oranda tamamlamıştır. Oyun derste aktif bir etkileşim ortamı sağlayarak, öğrencileri konuşmaya ve üretkenliğe teşvik etmiş ve anlamlı bir iletişim sağlanmasında başarılı olmuştur. Bu oyun konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur

Yönteme dair bazı eleştirilere rağmen iletişimsel yöntemin dil öğretimi ve öğrenimi konusunda o zamana kadar ki yöntemlere göre büyük etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. İletişimsel yöntem çağdaş bir dil öğretimini hedeflemekte ve halen kullanılmaktadır. Öğrenenlerin iletişim becerilerini geliştirmeyi ön planda tutan öğrenci merkezli bu yöntemde, sınıf ortamında günlük hayata yönelik ortamlar oluşturularak ve günlük hayattan materyaller kullanılarak anlamlı bir öğrenme ortamı sağlamak hedeflenir. Yöntemde bu hedefin gerçekleşmesi için başvuru en önemli tekniklerden birisi de oyunlardır. Derste oyunlar kullanılarak öğrencilerin gerçek iletişim ortamlarına hazır olmaları, başka bir deyişle dili günlük yaşamda kullanmaları hedeflenir. Oyunlar iletişime dönük etkinliklerdir. Öğrenciler oyuna dâhil olmak için hedef dili kullanmaya çalışır ve sınıftaki etkileşim artar. Başka bir ifadeyle oyunlar iletişimsel yöntemin gerçekleştirilmesi ve başarılı olmasını sağlayan en önemli etkinliklerdendir.

Seçmeli Yöntem ve Oyun

Bilinen yöntemlerin amaca en uygun yönlerinin seçilerek birbirleriyle en verimli biçimde kullanılmasıyla elde edilen yönteme “Seçmeli Yöntem” denmektedir. Bu yöntem temelde öğretmenden çok şey bekleyen ve öğrenci açısından yetersiz yönleri bulunan direkt yöntem ile dilbilgisi kuralları ve çeviriye dayanan yöntemlerin bir karışımıdır. Dil becerileri konuşma, yazma, dinleme ve okuma anlama sırasında ele alınmaktadır (Demircan, 2005: 162). Bu yöntemde öğretmen, dil öğretim yöntemlerinin en iyi ve en yararlı yönlerini seçer ve kendi amacı doğrultusunda kullanır. Öncelikle öğrencinin öğrenme gereksiniminin ne olduğu saptanır

ve çıkan sonuçlara göre öğretim programı belirlenir. Temel dil becerileri bir bütün biçiminde ele alınır ve önemsenir. Dilin öğretimi öğrencilerin ihtiyaçlarına göre anlamlı ve gerçek hayata dönük biçimde yapılır (Hengirmen, 2006: 36-37).

Dil öğretiminde “basitten karmaşığa”, “somuttan soyuta”, “bilinenden bilinmeyene” ilkeleri benimsenmiştir. Sınıf içindeki bireysel farklılıklar olabildiğince dikkate alınır. Bu sebeple öğretim ortamı oluşturulurken öğrencilerin yaşına, sınıf mevcuduna, meslek gruplarına dikkat edilir. Öğrencilerin motivasyonu önemlidir ve öğretmen motivasyonu artırmak için derse başlamadan öğrencilerle iletişim kurar. Öğretilecek konunun genel amacı açıklanır, önceki öğrenilenlerle bağlantı kurulur. Konu ile ilgili alıştırmalar yapılır ve konu değerlendirilir. Öğrencilere konuyla ilgili ev ödevi verilir (Doğan, 2012: 208). Dil öğretimi hedef dille yapılır, gerektiğinde anadile de yer verilir. Mekanik tekrarlar değil, iletişime dönük alıştırmalar önemlidir. Okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi geciktirilmemeli, daha doğrusu tüm becerilerin aynı oranda geliştirilmesine önem verilmelidir. Her dersten önce öğrencilere ne öğrenecekleri ve niçin öğrenecekleriyle ilgili bilgi verilmelidir. Dil öğretiminde jest ve mimikler, ses tonu, vurgu, hedef dile ait kültürel özellikler dikkate alınmalıdır (Demirel, 2003: 58-59).

Seçmeli yöntem doğru ve amacına uygun biçimde kullanıldığı takdirde yararlı bir yöntemdir. Bunun için ise öğretmen tüm dil öğretim yöntem ve tekniklerini iyi bilmeli ve yerinde kullanmalıdır. Öğrencilerin özelliklerini göz önünde bulundurarak gerektiğinde birçok yöntem kullanımını destekleyen seçmeli yöntemde, örneğin iletişim yetisini kalıcı ve eğlenceli bir biçimde geliştirmeye yönelik bir derste, öğretmen oyunları kullanabilir. Öğretmenin belirlediği yöntem bağlamında, dersin konusuna ve kazanımlarına göre oyunlar kullanılabilir.

Telkin Yöntemi (Suggestopädie) ve Oyun

Georg Lozanov’un 1960’lı yıllarda bir öğrenme yöntemi olarak geliştirdiği telkin metodu, suggestoloji alanında çalıştığı dönemde kendi araştırma sonuçlarından ortaya çıkarmış olduğu bir yöntemdir. Suggestoloji çok karmaşık olan bilinçdışı algılama süreçleri bilimidir. Telkin yönteminin çıkış noktası beynin kullanılmayan kapasitesi olmuştur. Bu yöntemin öğrenme sürecince beynin iki yarısı da aktif çalışır ve birlikte işler. Gevşeme yoluyla beyin aktif hale getirilir. Konuşurken jest, mimik ve vücut hareketleri de devreye girer. Ders sürecinde ritim ve tonlama da yer alır. Bu yöntemde esas olarak öğrencilere kelime öğretimi telkin edilir. Lozanov’un yabancı dil öğrencileri 1966’da günde beş yüz kelime öğrenmişlerdir. 1977’de ise bazı öğrencileri, hafızalarında daha uzun süre kalacak şekilde günde üç bin kadar kelime edinmişlerdir (Ortner, 1998: 38).

“Sağ beynin, iletişimsel edincin sözel olmayan kullanım becerileriyle, sol beyinden daha çok ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Sağ beynin dil edinimine katılması üzerine en güçlü tanık ise Bulgar Lozanov’un (1978) “Suggestopedia” denilen yönteminden gelmektedir. Bu yaklaşımda iki yarı küreye ek olarak beyin, her zaman, kabuk ve kabuk-altı yapılarıyla bir bütün olarak öğrenime katılır” (Demircan, 2002: 76).

Diyalog öğretimi bu yöntem için oldukça önemlidir. Önce gerekli açıklamalar yapılarak diyalog öğrencilere okunur. Sonra müzik eşliğinde vurgu ve tonlamaya dikkat edilerek diyalog yeniden okunur. Gerektiği yerde anadile başvurulabilir. Son aşamada ise öğrencilerden klasik müzik eşliğinde diyalogu tekrar dinleyerek akıllarında tutmaları beklenir (Demirel, 2003: 60). Konuşma becerisini ileri düzeye taşımak da bu yöntem açısından önemlidir. “Öğrencilerin hedef

dilde konuşmalarını sağlamak ve bu süreci hızlandırmak öğretmenin hedefidir. Bunu başarabilmek için öğrencilerin zihinsel güçlerini geliştirmeye çalışır. Öğretmen ilk olarak öğrencilerinin bariyerlerini kırmak ister, onları sınıfa getirdikleri problemlerden kurtararak derse hazırlar” (İşcan, 2011: 1319).

Bu yönteme göre öğrenirken tüm duyarlar hesaba katılır. Hem mantıklı ve analitik hem de bütüncül ve yaratıcı bir öğrenme süreci söz konusudur. Derste müzik, oyunlar ve yaratıcı öğrenme tekniklerinin uygulanması ve yaparak öğrenme esastır (Nitsche, 2014: 8). Öğrenme neşeli bir ortamda gerçekleşir. Sınıfta otorite öğretmendir, öğrenciler öğretmenin otoritesine güvenir ve saygı duyarlarsa bilgiyi daha kolay edinirler. Şarkılar öğrenmede olumlu duygular uyandırdığı için faydalıdır. Yöntemde öğrenciler hedef dilde yeni bir isim seçerek yeni kimliğe bürünürler. Böylece yabancı dile karşı çekingenliklerinden kurtulmaları hedeflenir. Dramatizasyon, materyali eğlenceli bir şekilde harekete geçirmede önemli bir yoldur. Oyunlarla yapılan bir ders atmosferinde, öğrencilerin dikkati dilbilimsel biçimlere değil, daha çok dilin kullanımına odaklıdır. Dolayısıyla öğrenme eğlenceli olabilir. Hatalar direkt söylenerek değil, nazik biçimde düzeltilir. Değerlendirme, resmi sınavlar aracılığıyla değil, daha çok öğrencilerin sınıftaki performansları dikkate alınarak yapılır. Bu yöntem için sınıf atmosferi ve çevresel faktörler önem teşkil eder. Diğer oyunların yanı sıra yöntemde rol oyunlarının kullanımı da ön plandadır (Freeman ve Anderson, 2011: 75-82). Telkin yöntemi içerisinde oyunun kullanıldığı bir uygulama örneği aşağıda verilmiştir.

Uygulama Örneği: Sınıfın loş bir ışık ve hafif bir müzik açılarak rahat bir ortama dönüştürüldüğü tanışma oyununda, öğretmen sakince öğrencilerin rahatlaması için onlara öncelikle gözlerini kapayarak derin nefes almalarını söyler. Bir süre bu şekilde rahatladıktan sonra, öğrencilere farklı kişiliklere bürüneceklerini ve önce bunu hayal etmelerini söyler. Öğrencilere farklı isimler ve bu isimlerin yanında Almanca meslekler içeren kâğıtlar sunulur. Öğrenciler bunlardan istediğini seçer. Daha sonra öğrenciler bu isim ve meslek çerçevesinde kendi kurmaca öykülerini oluşturmaya başlarlar. Öğretmen öğrencilere takma isimlerine ve mesleklerine alışılabilmeleri için çeşitli sorular sorar ve öğrenciler bu soruları Almanca cevaplar. Sonra kısa bir örnek diyalog öğrencilere okunur. Müzik eşliğinde diyalog tekrar okunur. Bu öğrenilen diyaloga göre, kendi isim ve meslekleri çerçevesinde öğrencilerin birbirleriyle tanışmaları sağlanır. Oyun esnasında dilbilimsel biçimden çok dilin kullanımı hedeflenir. Müzik ve eğlenceli sınıf ortamı öğrencilerin bir süre sonra çekingenliklerini yenerek öğretilen diyalogu rahat biçimde kullanabilmelerini ve Almanca konuşarak birbirleriyle tanışmalarını sağlamıştır. Bu oyun dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur.

Alternatif yöntemlerden olan telkin yöntemi öğrencilere rahat bir öğrenme ortamı sunarak, zorlayıcı değil motive edici bir ders süreci oluşturmayı hedeflemektedir. Bunu gerçekleştirmek için de derste farklı ve eğlenceli öğretim tekniklerine başvurulmaktadır. Yöntem bünyesinde uygulanan tekniklerden yukarda da bahsedildiği gibi, oyunlara da yer verilir. Diyalog veya metinlerin öğrencilere müzik eşliğinde okunmasından sonraki aşamada oyunlar kullanılır. Drama ve oyun kullanılarak öğrenilenlerin pekiştirilmesi sağlanır. Sonuç olarak bu yönteme dayalı olarak derste oyun kullanımı desteklenerek aktif, eğlenceli ve tüm duylara hitap eden bir öğrenme atmosferi sağlanmaya çalışılabilir.

Sessiz Yol Yöntemi ve Oyun

1972 yılında Gattegno tarafından geliştirilen bu yöntemde, öğrenciler yabancı dildeki cümle kalıplarını tekrar etmezler. Onlardan öğretmen rehberliğinde yapılan hareketlere uygun

cümleleri söylemeleri istenir. Yöntemde esas olarak öğrencilerin sınıf içerisindeki hareketleri dikkatle gözlemlemesi, öğretmen ve sınıf arkadaşlarını dinlemesi ve onların dediklerinden anlam çıkarması beklenir (Demirel, 2003: 61). Bu yöntem dil öğretimi amaçlı bir problem çözme yaklaşımı olarak görülür. Öğretim uygulamaları da öğrenmeyi öğrenme üzerine yoğunlaşmıştır (Doğan, 2012: 270-271). Sessizlik yöntemi diğer öğrenme teorileri ve eğitim felsefeleriyle pek çok ortak noktaya sahiptir. Richards ve Rodgers (2001: 81-82) Gattegno'nun eserinin temelini oluşturan öğrenme hipotezini şu şekilde açıklar:

1. Öğrenci öğrenilecek malzemeyi hatırlayıp tekrarlayacağı yerde keşfeder veya kendi oluşturursa öğrenme gerçekleşir.
2. Öğrenme fiziksel nesnelerin varlığı ile gerçekleşir.
3. Öğrenme, öğrenilecek malzemenin içerdiği problem çözme yolu ile gerçekleşir.

Aşağıda bu ilkeler daha geniş açılardan ele alınmıştır:

- Sessiz yöntem, öğrenmeyi problem çözmeye dayalı, yaratıcı, keşfetmeye yönelik bir eylem olarak, öğrenciyi de edilgen bir dinleyici değil de başrol oyuncusu olarak gören bir geleneğe aittir. Bruner keşfederek öğrenmeden türetililecek faydaları dört ana başlık altında sıralamaktadır: a) Entelektüel gücün artması, b) Harici ödüller yerine dâhili ödüller, c) Keşfetme yolu ile öğrenilmesi, d) Hafızanın korunması yardımı. Gattegno da sessiz yöntem yolu ile öğretilen öğrenciler için benzer faydaların olduğunu ileri sürmektedir.
- Çubuklar ve renk kodlu telaffuz tabloları bir yandan öğrencinin öğrenmesi için sosyal ortam sağlarken bir yandan da öğrencilerin hatırlaması için akılda kalıcı simgeler oluştururlar. Psikolojik açıdan, bu görsel öğrencilerin öğrenmesi ve hatırlaması için ilişkisel düzenleyici olmaktadır.
- Sessiz yöntem, öğrenmede problem çözme yaklaşımları adı verilen alanlarla da ilişkilidir. Bu da kısaca Benjamin Franklin'in şu sözleri ile anlatılır: “Anlatırsan unuturum, öğretirsen hatırlarım, beni katarsan öğrenirim.”

Sessizlik yönteminin pek çok ilkesi bulunmaktadır. Bu yönetime göre, dillerin ortak noktaları vardır, bunlardan en temel olanı seslerdir. Dil öğrenenler zaten zekidirler ve bir dil öğrenme deneyimine sahiptirler. Bu nedenle öğretmen öğrencilere sadece ihtiyaç olduğu zaman yardım etmelidir. Dil bir kalıbı tekrar ederek öğrenilemez. Öğrenme bilinen şeylerin yeni durumlara aktarılmasını kapsar. Hatalar önemlidir ve öğrenme için gereklidir. Okuma becerisi baştan itibaren çalışılır ama bu beceri öğrencilerin söyleyebildikleri şeyleri üzerine geliştirilir. Konuşma, okuma ve yazma becerileri birbirlerini destekler. Anlam kazandırma çeviri yoluyla değil, öğrencilerin algılamalarına odaklanarak gerçekleştirilir. Öğrenme zaman alan uzun bir süreçtir. Dikkatin derse verilmesi öğrenmenin anahtarıdır. Öğrencilerin hareketleri öğretmene öğrenip öğrenmedikleri konusunda bilgi verir. Öğrenciler arkadaşlarına ve kendilerine güvenmeyi öğrenmelidirler. Öğrenciler dil üzerinde çalışırken öğretmen de öğrencilerle çalışmış olur. Öğrenciler de birbirlerinden öğrenirler. Öğretmenin sessiz kalması grup çalışmalarında işbirliğini kuvvetlendirir. Öğrencilere doğru cevaplar verilip, kendi kendilerine düzeltme fırsatı tanınmazsa öğrenme kalıcı olmaz. Öğrenciler kendilerini de dinlemek zorundadırlar. Öğrenciler dili araştırarak ve kendi tercihlerini yaparak otonom öğrenme gerçekleştirirler. Öğretmen öğrencilerin bildiklerini kullanmasını sağlar. Her öğrencinin öğrenme hızı farklıdır. Başlangıçta öğretmen mükemmeliyetçi olmamalı, öğrencilerin yaptığı ilerlemeye bakmalıdır. Öğretmenin

sessizliği öğrenci davranışlarını gözlemleme imkânı sağlar. Sessizlik bir araçtır. Öğretmen sessiz kalarak öğrencilerin aktif olmasını sağlar. Sadece gerekli olduğu durumlarda konuşur ve gerektiği zaman yardımcı olur. Öğretmen öğrencilerin bildiği bir şeyle başlayarak bilinmeyi öğretmelidir. Bu yöntemle göre öğretmen öğrencileri sürekli değerlendirir. Testlerle yapılan bir değerlendirme değil, süreç temelli bir değerlendirme söz konusudur. Öğretmen öğrenciyi eleştirmez, mükemmellik değil süreç önemlidir (Freeman ve Anderson, 2011: 58-64). Sessizlik yöntemine göre düzenlenen ve pantomime benzeyen oyun ve buna yönelik bir uygulama süreci aşağıda verilmiştir.

Uygulama Örneği: Spor etkinliklerinin Almanca pratik edildiği oyunda, öğretmen üzerinde etkinliklerin yazılı olduğu, daha önceden hazırladığı kartlardan rastgele alarak öğrencilere göstermeden ve konuşmadan, sadece jest ve mimikleriyle bu etkinliği anlatmaya çalışır. Tahmin eden öğrenci söz alarak bu etkinliği cümle içerisinde kullanır. Örneğin; öğretmen hareketleriyle “yüzmek” (schwimmen) fiilini anlatır. Bilen öğrenci bu fiili Almanca cümle içerisinde kullanır: “Ich kann schwimmen” (Ben yüzebilirim). Bu şekilde öğretmen etkinlikleri konuşmadan anlatır ve bilen öğrenci etkinliği Almanca cümle içerisinde kullanır. Bilinen etkinliğin ardından öğretmen konuşmadan üçe kadar sayar ve öğrenciler hep beraber etkinliği tekrarlarlar. Oyun tüm aktiviteler bitene kadar bu şekilde devam eder. Bu oyun spor etkinliklerinin tekrar edilmesine yardımcı olmuştur. Ancak oyun sadece öğretmenin hareketlerini tahmin etmekle sınırlandırılmıştır. Bu noktada ders sürecinde bir iletişim aracı olarak dilin kullanımı kısıtlı kalmıştır. Oyun, konuşma ve dinleme becerilerinin gelişiminde çok etkili olmamıştır.

Bu yöntem ile dil öğretiminde sözsüz öğretim materyalleri kullanılır. Yöntem gerçek öğrenme ortamı, gerçek materyaller ve iletişim araçları sunmadığı için öğrencilerin dil öğrenmede iletişim yetilerini geliştirmelerine fırsat vermemektedir. Yöntemle göre dil öğrenme fiziksel nesnelerin varlığıyla başka bir ifadeyle öğretim materyalleri ile gerçekleşmelidir. Böylece yöntemde dinleme ve konuşma becerileri göz ardı edilmektedir. Sadece fiziksel materyallerin kullanımı dil öğretimi için gerekli konuşma ve dinleme eylemlerinin yerini almamaktadır. Oyunlarla öğrenme süreci konuşma ve iletişimi önceleyen bir yapı gerektirir. Öğrenciler derste gerçek dil materyallerini kullanmadığından ve bu yaklaşımla dil öğrencilere bir iletişim aracı olarak sunulmadığından yöntem yabancı dil öğretiminde fazla başarı sağlayamamıştır. Sonuç olarak öğrenme sürecinde hareket ve iletişim gerektiren oyunların bu yöntemin doğasına çok uymadığı görülmektedir.

Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi ve Oyun

Psikolog James Asher tarafından geliştirilen Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi, psikolojide yer alan öğrenme kuramlarından iz kuramı (trace theory) ile bağlantılıdır. Bu kurama göre, bir olay ne kadar sık gerçekleşirse ve akılda ne kadar kuvvetli iz bırakırsa o olayın hatırlanması da o denli kolay olur (Demirel, 2003: 62). Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi: “Sözlü emirleri yerine getiren fiziksel (motor) etkinlikler aracılığıyla ilk önce duyduğunu anlama becerisini, bir sonraki aşamada da herhangi bir zorlama olmaksızın sözlü anlatımı başlangıç düzeyinde geliştirmeyi amaçlayan bir yöntemdir” (Demircan, 2002: 221).

Yöntem; dinleme, anlama becerilerini geliştirerek, dili uygulamalı hareketlerle destekleyip dil öğrenimindeki baskıyı azaltmayı hedefler. Bu yaklaşımda öğrenci öğretmenin söylediklerini hareketlerle yerine getirmeye çalışır (Davies ve Pearse, 2000: 19). Tüm fiziksel tepki, Asher’ın birinci ve ikinci dil öğrenimini paralel süreçler olarak gören doğal bir yöntemdir.

İkinci dil öğretimi ve öğrenimi birinci dil öğreniminin doğal süreçlerini yansıtmalıdır. Asher buna göre üç süreci temel alır (Richards ve Rodgers, 2001: 74):

1) Çocuklar konuşma yeteneğinden önce dinleme yetisini geliştirirler. Birinci dil ediniminin erken safhalarında taklit edemedikleri karmaşık cümleleri anlayabilirler.

2) Çocukların dinleme-kavrama yeteneği çocuklardan, ana-babanın komutları formundaki konuşma diline fiziksel tepkide bulunmaları istendiği zaman edinilmektedir.

3) Bir kez dinleme-kavrama temeli oluşturulduğunda, konuşma doğal ve zahmetsizce oluşur.

“Bu yöntemle yabancı dil öğretimi emir kipleri ile başlar. Bu tür alıştırmalar fiziksel tepkiyi gerektirir. Diyaloglar yoluyla konuşma öğretimi çalışmaların sonuna doğru yapılır. Öğrenci, öğretmen tarafından verilen emirlere, fiziksel tepki yoluyla cevap verir. Öğrencilerden hem bireysel hem de toptan tepkide bulunmaları beklenir. Bu yöntemde öğretmen yönetmen, öğrenciler de oyuncular” (Demirel, 2003: 62).

Yönteme göre kitap ve ders notları yerine, derse öğretmenin ses, mimik ve aktiviteleri ile başlanır. Öğretmen öğrencisine sınıfta bulunan veya sınıfa getirdiği nesne ile çoklu tekrar yaparak, hedef dilde “kitabı al!” gibi istekler yöneltip uygulamaya çalışmaktadır. Yaklaşık 120 ders saatinden sonra kişinin hedef dilde temel dil becerisinin geliştirilerek cümle kurması hedeflenmektedir. Anlaşılır girdi sayesinde kişinin endişe ve korkusunu tetikleyen stres azaltılarak öğrenme hızlandırılmaktadır. Asher, bu yöntem sayesinde sol beyin algılamasının kuvvetlendiğini ileri sürmektedir (Marım, 2013: 42). Tüm fiziksel tepki yöntemine son dönemlerde hikâye anlatımlı öğretim tekniği de eklenmiştir. Hikâyeler dinlendikten sonra, öğrenciler tarafından oyun biçiminde canlandırılmaktadır (Doğan, 2012: 43). Yabancı dilde anlam genellikle hareketlerle kazanılmaktadır. Hafıza öğrencinin tepki vermesiyle aktif duruma geçer. Dil öğretiminde, sözel olmayan davranışları kontrol eden beynin, sağ yarımküresine hitap etmelidir. Öğrenciler yaparak öğrenebildikleri gibi, gözlemleyerek de öğrenirler. Öğrencilerin kendilerini başarılı hissetmeleri önemlidir, kaygının düşük olması öğrenmeyi kolaylaştırır. Sözlü dil yazılı dilden fazla vurgulanmalıdır. Öğrenciler hazır olduklarında konuşmaya başlayacaklardır. Konuşmaya başladıklarında hata yapabilirler, bu durumda öğretmen onlara tolerans göstermelidir. Öğrenciler konuşmaya hazır olduklarında, komutları veren onlar olur. Konuşmaya başladıktan sonra, aktiviteler skeç ve oyunlarla genişletilir (Freeman ve Anderson, 2011: 107-109). Bu yönteme göre oyunun kullanıldığı bir uygulama süreci aşağıda verilmiştir.

Uygulama Örneği: Günlük aktivitelerin öğrenildiği ve tekrar edildiği *Simon says* oyununda, öğretmen öğrencilere Almanca günlük aktiviteleri içeren bazı komutlar verir. Sınıfa önceden bu aktiviteleri içeren eşyalar getirilir. Öğretmen (der Lehrer) Simon, öğrenciler ise oyuncu olur. Sınıf beşer kişilik gruplara ayrılır. Öğretmen bir grubun önüne gelerek onlara ne yapmaları gerektiğini açıklar. Simon yerine Almanca öğretmen (Lehrer) kelimesi kullanılır ve öğrenciler sadece öğretmen diyor ki (der Lehrer sagt) ile başlayan aktiviteleri yapar. Örneğin; öğretmen diyor ki çay iç (der Lehrer sagt, trink Tea) dendiğinde öğrenciler masada duran bardağı alarak çay içmelidir. Ancak eğer, “der Lehrer sagt” (öğretmen diyor ki) ifadesi kullanılmadan “trink Tea” (çay iç) deniyorsa, öğrenciler çay içmemelidir. Buna uymayanlar oyun dışı kalırlar. Öğrenciler bu şekilde öğretmenin komutlarına uyar ve en sona kalan öğrenci oyunu kazanır. Oyun sadece öğretmenin öğrencileri yönlendirmeleri ve öğrencilerin buna

karşılık vermesi şeklinde ilerlemiştir. İletişim ve hedef dili kullanma az gerçekleşmiştir. Başka bir ifadeyle ders emirlerin tekrarı ve uygulanmasıyla sınırlı kalmıştır.

Yöntem öğrenme esnasında daha fazla duyuyu harekete geçirmeyi hedeflemektedir. Fiziksel aktivite ve hareket ön planda yer alır. Yöntem daha çok çocuklara uygun bir yöntemdir, çünkü hedef dilde çok basit komutların tekrarına dayanır. Öğrenciler konuşmaları için zorlanmaz, gördükleri ve duydukları hareketleri tekrarlarlar. Ancak hazır olduklarında konuşurlar. Bu bağlamda konuşma becerisini geliştirmeye çok uygun bir yöntem değildir. Tüm Fiziksel Tepki Yönteminde, kısmi olarak (konuşma aşamasının ileri evrelerinde) oyunlara başvurulduğu görülmektedir. Oyun biçiminde canlandırmalar yapılsa da bunlar kısıtlı kalmaktadır. Daha çok başlangıç seviyesindeki öğrencilere hitap ettiğinden ve öğrencilerden emirlerle hareket etmesi beklendiği için yöntemin aktif oyun kullanımına uygun olmadığı anlaşılmaktadır. Çünkü oyunlar kurallı olduğu kadar, öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebildikleri aktivitelerdir. Bu yöntemde emirlerin tekrarı ön plandadır ve bu durum da bir süre sonra monotonluğa yol açar.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, geleneksel ve alternatif yabancı dil öğretim yöntemlerinde oyunların yeri ve kullanımı ele alınmıştır. Yabancı dil öğretimi için eğitici ve motive edici bir yere sahip olan oyunların dil öğreniminde kullanımı önemlidir. Çünkü oyunlar öğrencilerin yaratıcı ve üretime dönük yönlerini ortaya çıkaracak türden etkinliklerdir. Oyunların yöntemlerdeki kullanım alanlarını anlayabilmek için çalışmada öncelikle geleneksel ve alternatif yabancı dil öğretim yöntemleri ele alınmıştır. Yöntemlerin birbiriyle benzer ve farklı yönleri irdelenerek kullanım özellikleri karşılaştırılmıştır.

Yöntemlerin kullanım özellikleri incelendiğinde oyun türlerinden iletişimsel oyunların kendine yer bulabildiği yöntemlerin sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Zihnen ve bedenen aktif bir öğrenmeyi destekleyen oyun tekniğinin geleneksel yöntemlerde kendine fazla yer bulamadığı görülmektedir. İletişimsel oyunların en fazla kullanım alanı bulduğu yöntem dili bir iletişim aracı olarak gören iletişimsel yöntemdir. İletişimsel yöntemde dilbilgisi kuralları geri planda tutularak konuşmayı önceleyen bir tutum izlenir. Yöntemde dilin aktif ve akıcı kullanımı önemlidir. Bu nedenle oyun kullanımına elverişli bir yöntem olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü oyun sırasında belirli kurallar dâhilinde de olsa öğrenciye kendini rahat ifade edebilme imkânı sunulur ve öğrenen kendisini akışa bırakabilir. İletişimsel yöntemin yanında alternatif yöntemlerden telkin metodunun da öğrenmede farklı etkinliklere yer verdiği, müziğin yanı sıra iletişimi önceleyen oyunların da bu yöntemde kullanıldığı belirlenmiştir. Bu yöntem iletişimsel yöntemde olduğu gibi öğrencilere rahat bir öğrenme ortamı sunarak, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Bu yöntemlerin yanı sıra, alternatif yöntemlerden Tüm Fiziksel Tepki ve Sessiz Yol yöntemlerine bağlı olarak da oyunların kullanılabileceği, ancak her iki yöntemin kullanım özelliklerinden dolayı bu yöntemlerin, iletişime dönük oyunların akıcı biçimde kullanılmasına elverişli olmadığı anlaşılmıştır. Bu yöntemlerde konuşma ve dinleme becerilerinin gelişimi sınırlı kalmıştır.

Çalışmada elde edilen sonuçlara ve uygulama örneklerine göre iletişime dönük oyunların dil öğretiminde kullanımı, yöntemlerin kullanım özelliklerine göre değişebilmektedir. Yapılan birçok çalışma sonuçlarından oyunların dil öğrenimini olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Bu anlamda iletişimsel oyunlar dil becerilerinin özellikle de konuşma becerisinin

geliştirilmesinde, derslerin başında motivasyon amaçlı veya derslerin sonunda öğrenilenleri pekiştirmek amaçlı daha çok kullanılması gereken eğitici araçlardır.

KAYNAKLAR

- Bax, S. (2003). The End of CLT: A Context Approach to Language Teaching. *ELT Journal*, 57(3), 278-87.
- Brown, D. H. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Longman.
- Brown, D. H. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Pearson-Longman.
- Dahlhaus, B. (1994). *Fertigkeit Hören. (Fernstudieneinheit 5)*. Berlin, München (u.a.): Langenscheidt.
- Davies, P. ve Pearse, E. (2000). *Success in English Teaching: A Complete Introduction to Teaching English at Secondary School Level and Above*. Oxford University Press.
- Demircan, Ö. (2002). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınevi.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, C. (2012). *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Freeman, D. L. ve Anderson M. (2011). *Teaching&Principles in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretiminde Uygulamalar, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15, 123-148.
- Hadfield, J. (1999). *Intermediate Vocabulary Games*. Harlow, Essex: Longman
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. Ankara: Engin Yayın Evi.
- İşcan, A. (2011). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Suggestopedia'nın (Telkin Yöntemi) Kullanımı, *Turkish Studies*, 6(1), 1281-1286.
- Jacobs, G. M. ve Farrell, T. S. C. (2003). Understanding and Implementing the CLT (Communicative Language Teaching) Paradigm. *Regional Language Centre Journal*, 34(1), 5-30.
- Kilp, E. (2010). *Spiele für den Fremdsprachenunterricht Aspekte einer Spielandragogik*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Marım, E. (2013). İkinci Yabancı Dil Almancanın Öğretiminde Yabancı Dil Öğretim Kuramlarının Uygulanabilirliği. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Neuner, G. ve Hunfeld, H. (1993). *Methoden des Fremdsprachlichen Unterrichts: Eine Einführung*. Kassel: Langenscheidt.

- Nitsche, D. (2014). Das Spielerische Klassenzimmer: 150 Spiele für Kreativen Unterricht ohne Aufwand. Pearls of Learning Press.
- Ortner, B. (1998). Alternative Methoden im Fremdsprachenunterricht. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Richard, J. ve Rodgers, T. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rixon, S. (1981). How to Use Games in Language Teaching. London: Macmillan.
- Roche, J. (2013). Fremdsprachenerwerb/Fremdsprachendidaktik. Tübingen: A. Francke Verlag.
- Rösler, D. (1994). Deutsch als Fremdsprache, Sammlung Metzler, Band 280. Stuttgart: J. B. Metzler Verlag.
- Spiele für den Sprachunterricht. (2017). <http://ludolingua.de/spielen-im-unterricht/> bağlantısından 08.01.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Talak-Kiryk, A. (2010). Using Games in a Foreign Language Classroom. MA TESOL Collection. Paper 484. https://digitalcollections.sit.edu/ipp_collection/484/ bağlantısından 17.05.2018 tarihinde erişilmiştir.