



## **Turkish Studies**

**Educational Sciences**

Volume 13/19, Summer 2018, p. 1273-1289

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13857>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Research Article / Araştırma Makalesi

---

---

### Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: Temmuz 2018

✓ Accepted/Kabul: Eylül 2018

---

---

*This article was checked by iThenticate.*

## **KELİME HAZİNESİ VE YABANCI DİLDE KELİME ÖĞRETİMİ ÜZERİNE \***

*Muhammet Raşit MEMİŞ \**

### **ÖZET**

Bir insanın gerek ana dilinde gerekse sonradan öğrendiği yabancı bir dilde kendini ifade edebilmesi, yeni bilgiler öğrenebilmesi, üretebilmesi ve dil vasıtasıyla iletişim kurabilmesi için yeterli kelime bilgisine sahip olması gerekmektedir. Bu nedenle dil eğitimi ve öğretimi çalışmalarının temeli, esasen bireylerin kelime hazinesinin yeterli bir düzeye ulaştırılması hedefine dayanır. Özellikle yabancı dil öğretimi çalışmaları, dil öğrenen birey kelime hazinesi bakımından yeterli düzeye gelmeden ilerleme kaydedemez. Bu çalışmanın amacı dilin yapı taşı konumunda olan ve dil eğitimi ve öğretiminde dil becerilerinin temelini oluşturan kelime kavramı ile ilişkili kelime hazinesi, kelime bilgisi ve kelime öğretimi konularında detaylı kuramsal bilgi sunmak, ayrıca yabancı dilde kelime öğretimi çalışmalarında dikkat edilmesi ve yapılması gerekenlerle ilgili çeşitli önerilerde bulunmaktır. Bu doğrultuda geniş bir alan yazın taraması gerçekleştirilmiş ve elde edilen bilgiler araştırmacının dil öğretim sahasındaki tecrübelerinden de yararlanılarak yabancı dilde kelime öğretirken dikkate alınabilecek şekilde pratik önerilere dönüştürülmüştür. Bu çalışmada, kelime hazinesi, alıcı ve üretici kelime hazinesi, kelime bilgisi ve boyutları, kelime öğretiminin amacı, dolaylı ve doğrudan kelime öğretimi ile bu yöntemlerin avantaj ve sınırlılıkları, kelime öğretimi sırasında dikkat edilmesi gerekenler ve yabancı dil öğretiminde bir kelimenin anlam boyutlarının açıklanması sırasında öğreticiler tarafından izlenecek adımlar ile kullanılabilecek stratejiler ilgili bilgiler yer almaktadır. Burada yer verilen kuramsal bilgi ve önerilerin hem araştırmacılara hem de dil öğreticilerine faydalı olacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kelime hazinesi, alıcı-üretici kelime hazinesi, kelime bilgisi, kelime öğretimi, dolaylı-doğrudan kelime öğretimi, yabancı dil öğretimi.

---

\* Bu çalışma, yazarın “Yapım Eki Öğretiminin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Kelime Hazinesi, Kelime Türetme Becerisi ve Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi” isimli doktora tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

\*  Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, El-mek: muhammet.memis@omu.edu.tr

---

## VOCABULARY AND VOCABULARY TEACHING IN FOREIGN LANGUAGE

### ABSTRACT

The ability of a person to express himself/herself, to learn and produce new knowledge and to communicate through language in a native or foreign language that s/he learns afterwards, depends on having sufficient vocabulary. Therefore, the basis of language education and teaching is actually based on the goal of letting individuals to have sufficient vocabulary level. Particularly, the activities of foreign language teaching can not make progress until learner reach an adequate level in terms of vocabulary. The aim of this study is to present detailed theoretical knowledge about the subjects of vocabulary, word knowledge and vocabulary teaching which are related to word itself as a nation that is building block of the language and the basis of language skills in language education and teaching, and to make various suggestions about the points to take into consideration and to be done in vocabulary teaching activities while teaching foreign language. In this direction, a broad literature search was carried out and the knowledge obtained from this research has been transformed to suggestions which may be useful for vocabulary teaching in the foreign language teaching process, as taking researcher's own experiences in education. This study contains knowledge associated with vocabulary, receptive and productive vocabulary, word knowledge and its dimensions, the purpose of vocabulary teaching, direct and indirect vocabulary teaching methods and the advantages and limitations of these methods, points that one needs to be aware of during vocabulary teaching and strategies and steps that can be used and followed by teachers as explaining the meaning dimensions of a word in foreign language teaching. It is believed that these theoretical knowledge and suggestions provided here will be useful to both researchers and language teachers.

### STRUCTURED ABSTRACT

#### Introduction

It is quite indispensable for achieving instructional goals to have necessary theoretical knowledge about the knowledge, nation and subject when teaching any information, nation or subject in education and teaching practices, and where possible, to take practical experiences into consideration. In this context, it is significant for people who have interest in foreign language teaching, to be aware of basic knowledge and practice experiences related to word and vocabulary teaching which is the most basic building block of the language and which is also important part of foreign language teaching. Also, it is very important to share mentioned knowledge among these people.

The aim of this study is to present detailed theoretical knowledge about the subjects of vocabulary, word knowledge and vocabulary teaching which are related to word itself as a nation that is building block of the language and the basis of language skills in language education and teaching, and to make various suggestions about the points to take

into consideration and to be done in vocabulary teaching activities while teaching foreign language. In this direction, a broad literature search was carried out and the knowledge obtained from this research has been transformed to suggestions which may be useful for vocabulary teaching in the foreign language teaching process, as taking researcher's own experiences in education. This study contains knowledge associated with vocabulary, receptive and productive vocabulary, word knowledge and its dimensions, the purpose of vocabulary teaching, direct and indirect vocabulary teaching methods and the advantages and limitations of these methods, points that one needs to be aware of during vocabulary teaching and strategies and steps that can be used and followed by teachers as explaining the meaning dimensions of a word in foreign language teaching.

In the most general sense, the main purpose of language teaching is to enable individuals to use target language effectively in the basic language skills. In order to make this possible, comprehension competences must be developed in the target language first. The development of comprehension skills is prerequisite for learning and advancing in other language related skills. It is not possible to learn anything new, to be able to express him/herself in a verbal or written way before reaching adequate level in comprehension skills. For this reason, the development of comprehension skills in foreign language teaching, especially reading skill, takes precedence. In order to improve comprehension skills, it is necessary to have enough words in vocabulary which provide meaning input. In this respect, vocabulary is the basis of comprehension skills, and vocabulary teaching is one of two dimension of comprehension training. The other dimension of comprehension training is the teaching of comprehension strategies. Vocabulary which can be characterized as common ground of basic language competences in terms of language education, should be developed and enriched so that listening, speaking, reading and writing skills can be used effectively. In fact, the enrichment of the vocabulary means at the same time the development of language skills with a direct and indirect contribution. On that sense, vocabulary serves as a bridge among language skills.

Vocabulary teaching activities are the basis and inception of lingual skills training in foreign language education. Beginning from first lesson, learners will be subject to a conscious vocabulary building process in order to get them ready for further stages. This process in foreign language is from part to whole as the other learning processes. Learners can make sense of words initially, then word groups and phrases formulaic words, simple sentences with limited numbers of words. On the other hand, it takes very long period for foreign language learner to comprehend sentences which contain multiple elements include long and low frequent words in terms of forming and pronunciation. In this sense, reading comprehension skill in foreign language can be described as recognition or identification of the words and interpretation of them at the beginning, solving and comprehending of the meaning formed by multiple words together later in the process.

### **Conclusion**

In mother language, the adequate amount of words which ensure individuals to communicate with the society s/he lives in, is added to her/his vocabulary via acquisition. When the individual reaches a certain

age maturity and involve formal training process, s/he is confronted with the necessity of learning new words in order to expand the knowledge of the world, to express her/himself in different subjects and to use her/his mother language more effectively. In this aspect, learning new words in native language is a life-long need. When we look at vocabulary learning needs of the individual from foreign language viewpoint, learning new words is much more serious and imperious. Because, as native speakers can use the vocabulary which they already have, to learn new words, foreign language learners need to learn a certain amount of words consciously to start learning. At this point, a number of knowledges, principles, approaches, methods and strategies which should be taken into consideration as teaching vocabulary in foreign language teaching process as well as the learners have their own responsibilities for learning. In this study, the mentioned knowledge about vocabulary teaching in foreign language is mentioned. It is believed that these theoretical knowledge and suggestions provided here will be useful to both researchers and language teachers.

**Keywords:** Vocabulary, receptive-productive vocabulary, word knowledge, vocabulary teaching, indirect-direct vocabulary teaching, foreign language teaching.

## Giriş

Eğitim ve öğretim uygulamalarında herhangi bir bilginin, kavramın veya konunun öğretimi yapılacaksa bu bilgi, konu veya kavram hakkında gerekli teorik bilgiye sahip olmak ve mümkün olduğu durumlarda bu konuda var olan tatbiki tecrübeleri dikkate almak öğretimin amacına ulaşabilmesi için elzemdir. Bu bağlamda, dilin en temel yapı taşı olan ve yabancı dil öğretiminin de önemli bir parçasını teşkil eden kelime ve kelime öğretimine yönelik temel bilgilerin ve uygulama tecrübelerinin konuyla ilgilenenler tarafından bilinmesi ve paylaşılması önem arz etmektedir. Bu gerekçeden yola çıkarak bu çalışmada, dil eğitimi ve öğretiminde dil becerilerinin temelini oluşturan kelime kavramı ile ilişkili kelime hazinesi, kelime bilgisi ve kelime öğretimi konularında detaylı kuramsal bilgi sunmak, ayrıca yabancı dilde kelime öğretimi çalışmalarında dikkat edilmesi ve yapılması gerekenlerle ilgili çeşitli önerilerde bulunmak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda yapılan alan yazın taraması sonucunda kelime hazinesi, kelime bilgisi ve yabancı dilde kelime öğretimi konularında elde edilen bilgiler, araştırmacının dil öğretim sahasındaki deneyimlerinden de yararlanılarak yabancı dilde kelime öğretirken dikkate alınabilecek şekilde pratik önerilere dönüştürülmüştür.

## Kelime Hazinesi ve Kelime Bilgisi

En genel yaklaşımla bir kişinin bildiği bütün kelimeler şeklinde ifade edilebilen kelime hazinesi kaynaklarda sözcük serveti, söz dağarcığı, sözcük dağarcığı, kelime kadrosu, kelime serveti, kelime dağarcığı gibi terimlerle de karşılanmakta ancak sıklıkla kelime hazinesi ve sözcük dağarcığı kavramları yaygın bir şekilde tercih edilmektedir. Alan yazındaki tanımlara göre kelime hazinesi, “bir kişinin veya bir topluluğun söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamı” (Korkmaz, 1992), “bir bireyin kullandığı sözcüklerin tümü” (Vardar, 2002), “öğrencilerin metni uygun bir akıcılıkta okuyabilmeleri ve anlayabilmeleri için bilmeleri gereken kelimelerin tamamı” (Robinson, 2005), “öğrencilerin tanıyabildiği ve anlayabildiği kelimelerin bütünü, kelime bilgisi düzeyi ile anlamının bilişsel süreçleri arasındaki köprü” (Kamil ve Hiebert 2005) ve “bir kişi veya grup tarafından kullanılan kelimelerin tamamı” (Harris ve Hodges, 1995) şeklinde tanımlanmaktadır. Kelime

hazinesi; başka bir ifadeyle kelime bilgisi başarıya, okuduğunu anlamaya ve akıcı okumaya katkı sağlayan ana temel unsurdur (Bromley, 2007).

Şu ana kadar gerçekleştirilen araştırma ve çalışmalarda kelime bilgisinin; “kelimeleri tanımlama becerisi, kelimelerin birden fazla anlamını bilme becerisi ve duruma uygun kelimeleri kullanabilme becerisini kapsadığı” (Cronbach, 1942), “kelimelerin yazılı ve sözlü biçimleri, anlamları ve kullanımlarını içerdiği” (Nation, 2001), genişlik, derinlik ve ağırlık olmak üzere üç boyutunun olduğunu ve birey tarafından bilinen kelimelerin kullanım yönü açısından alıcı ve üretici olarak (Templin, 1995) iki kategoride toplandığı ortaya konulmuştur.

Bahsedilen kavramlardan genişlik, anlam boyutları bilinen kelime sayısı ile derinlik ise bilinen kelimelerin anlam derinliği ve kavrayış kalitesi ile ilgilidir (Anderson ve Freebody, 1981, s. 93). Genişlik bir kişinin kaç kelime bildiğine, derinlik ise kişinin bu kelimeleri ne kadar iyi bildiğine işaret eder. Kelime bilgisinin bu üç boyutundan “sözcüklerin farklı anlamlarını bilmek derinlik boyutunu, farklı konularda çok sayıda kelime bilmek genişlik boyutunu ve sınırlı veya belirli bir konuda çok sayıda sözcük bilmek ise ağırlık boyutunu” ifade eder (Göğüş, 1978).

Bir insanın kelime bilgisinde yer alan sözcükler genişlik, derinlik ve ağırlık bakımından farklı oranlarda bulunmakta ve bu sözcükler özellikle dil becerilerinde kullanımları dikkate alındığında anlama sırasında kullanılan sözcüklerden oluşan alıcı kelime hazinesi ve anlatma sırasında kullanılan sözcüklerden oluşan üretici kelime hazinesi şeklindeki iki kategori altında ele alınmaktadır. Alıcı kelime hazinesi birey tarafından bilinen ve duyduğunda veya gördüğünde anlaşılabilen bütün kelimeleri kapsar. Üretici kelime hazinesi ise bireyin kendisini ifade etmede kullanabildiği kelimeleri içerir. Bu açıdan bakıldığında alıcı kelime hazinesinin aslında bireyin söz varlığının tamamına denk olduğu, yani bir kişinin kelime hazinesinde yer alan sözcüklerin alıcı kelime hazinesi içerisinde yer aldığı söylenebilir. Alıcı kelime hazinesi hem zihinsel becerilerinin limitlerini belirlemesi hem de öğrenim mekanizmasının temeli olması bakımından oldukça önemlidir. Üretici kelime hazinesi ise alıcı kelime hazinesine oranla daha sınırlıdır ve iletişim becerisinin gelişimi ve etkin kullanımı ile iletişimin karşılıklı olabilmesinin anahtarıdır. Birey iletişim sırasında kendi düşüncelerini üretici kelime hazinesindeki sözcüklerden yararlanarak ifade edebilmektedir. Bu açıdan üretici kelime hazinesi insanın düşünsel sınırlarını çizmesi bakımından önemlidir. Bu iki kelime hazinesi türü ana hatlarıyla ele alındığında hem ana dilinde hem yabancı dilde ilk olarak alıcı kelime hazinesi gelişmekte, alıcı kelime hazinesi yeterli düzeye ulaştığında ise üretici kelime hazinesi gelişmeye başlamaktadır. Kelime hazinesinin ihtiva ettiği sözcük açısından da alıcı kelime hazinesi üretici kelime hazinesinden daima daha büyüktür. Ayrıca üretici kelime hazinesinde yer alan sözcüklerin tamamı alıcı kelime hazinesinin doğal bir üyesiyken alıcı kelime hazinesindeki sözcüklerin yalnızca bir kısmı üretici kelime hazinesinin bir parçası olabilmektedir. Bu iki kelime hazinesi arasında geçişkenlik söz konusudur. Alıcı kelime hazinesindeki sözcükler gerekli ve yeterli çaba ve günlük kullanım sırasında sıklıkla karşılaşma ile üretici kelime hazinesine geçebilir. Üretici kelime hazinesindeki sözcükler de uzun süre kullanılmadığında alıcı kelime hazinesine geçerek üretim becerilerinde kullanılamaz hale gelebilmektedir.

Alıcı ve üretici kelime hazinesi ayrımı ve bu ayrımın geçerliliği alıcı dil becerileri olarak adlandırılan okuma ve dinleme ile üretici dil becerileri olarak isimlendirilen konuşma ve yazma becerileri arasındaki sınıflandırmaya dayanmaktadır (Crow, 1986). Alıcı kavramı, dinleme veya okuma yoluyla aldığımız dil girdilerini ve bunları anlamlandırmayı denediğimiz fikrini; üretici kavramı ise konuşma ve yazma yoluyla anlamlı dil formları üreterek düşüncelerimizi başkalarına aktardığımız fikrini esas almaktadır. Bahsedilen anlayışa dayalı olarak verilen alıcı ve üretici kavramları esasen karşılamak istedikleri şeyi tam olarak ifade edememektedir, çünkü alıcı konumundayken yani okurken ve dinlerken de anlam üretiriz, aynı şekilde konuşurken ve yazarken de belli oranlarda anlam girdisi sağlarız.

Alıcı ve üretici kelime hazinesi kavramına eşdeğer olarak kaynaklarda pasif ve aktif kelime hazinesi (Corson, 1995) kavramları da kullanılmaktadır. Bu kavramlardan pasif kelime hazinesi, dinleme ve okuma sırasında kullanılan kelimeleri karşılamak üzere alıcı kelime hazinesine karşılık olarak, aktif kelime hazinesi ise konuşma ve yazma sırasında kullanıma sokulan kelimeleri karşılamak üzere üretici kelime hazinesine karşılık olarak kullanılmaktadır. Meara (1990) aktif ve pasif kelime hazinesi ayrımının kelimeler arasındaki farklı türdeki ilişkilerin bir sonucu olduğunu söyler. Aktif kelime hazinesi diğer kelimeler tarafından tetiklenip aktif hale getirilebilir çünkü bu kelimelerin diğer kelimelerle çok sayıda girdi ve çıktı şeklinde bağlantısı vardır. Pasif kelimeler ise yalnızca harici uyarıcılar ile aktif hale gelebilen kelimelerdir. Diğer bir deyişle, bu kelimeler diğer kelimelerle bağlantılar kurmak suretiyle değil de duyma/dinleme ve görme/okuma yoluyla aktif hale gelerek kullanılırlar. Corson'a göre (1995: 44-45) pasif kelime hazinesi aktif kelime hazinesini ile birlikte üç diğer türdeki sözcük dağarcığı da içerir. Bunlar kısmen bilinen kelimeler, kullanımı kolay olmayan sıklığı düşük kelimeler ve bilinen fakat kullanımından kaçınılan kelimeler şeklindedir. Bu üç türdeki kelime hazinesi belli nokta ve seviyelerde çakışmaktadır. Örneğin, bazı pasif kelimeler çok iyi derecede bilinmesine rağmen çeşitli nedenlerle asla kullanılmaz, bu nedenle aktif değildir. Bazı insanlar küfür, lanet ve yemin etmede kullanılan sözcükleri bilmesine rağmen bu kelimeleri kullanmaktan kaçınırlar. İster alıcı ve üretici kelime hazinesi ister pasif ve aktif kelime hazinesi olarak adlandırılınsın, bu kavramlar karşılamak üzere yaratıldıkları kavramları tam olarak karşılayamamaktadır. Ancak dil eğitimi açısından bu adlandırmalar ele alındığında üretici/aktif kelime hazinesiyle anlatma becerilerinde kullanılabilen kelimeler, alıcı/pasif kelime hazinesiyle anlama becerilerinde kullanılabilen kelimeler kast edilmektedir.

Kelime öğretimi alıcı ve üretici kelime hazinesi bakımından ele alındığında sözcüklerin konuşma ve yazma becerilerinde kullanılacak şekilde öğretimi/öğrenimi okuma ve dinleme sırasında kullanılacak şekilde öğretime/öğrenime göre çok daha uzun zaman, çaba ve tekrar gerektirmektedir. Bu nedenle sözcüklerin üretici kelime hazinesine kazandırılması alıcı kelime hazinesine oranla çok daha zordur. Başka bir ifadeyle, alıcı kelime hazinesinde yer alan sözcükleri öğrenmek bu sözcükleri üretici kelime hazinesine katmaktan daha kolaydır.

Öğretim türü ve şekli açısından alıcı kelime hazinesi için alıcı becerilere dayalı etkinliklerle öğretim, üretici kelime hazinesi için üretici becerileri temelli öğretim daha etkili ve yararlıdır. Eğer öğretilen kelimelerin üretici kelime hazinesinde yer alması ve anlatma becerilerinde kullanılabilmesi isteniyorsa öğretim ve öğretim etkinlikleri mutlaka üretime dönük olmalıdır. Çünkü sayı ve yoğunluk olarak ne kadar çok anlama becerilerine dayalı öğretim yapılırsa yapılsın, anlama becerileri yoluyla öğrenilen kelimelerin alıcı kelime hazinesinden üretici kelime hazinesine geçerek üretim becerilerinde kullanılabilmesine dair bir kanıt bulunmamaktadır.

Kelime öğretimi ve kelime hazinesini geliştirme çalışmaları planlanmadan önce öğretim yapılacak grubun alıcı ve üretici kelime hazinelerinin tespit edilmesi, alımlayıcı ve üretimsel öğrenme beceri düzeylerinin belirlenmesi bu konuda verilecek çabaya değecektir. Çünkü öğrenenlerin bu hususlardaki bilgi ve seviyeleri birbirinden çok farklı olabilmektedir. Yapılacak kontrol ve belirme çalışması sayesinde kişilerin ihtiyaç duyduğu ve eksik olduğu noktalar belirlenerek bunların giderilmesine yönelik önlemler alınabilecek, zaman ve motivasyon kayıpları en başından önlenilebilecektir.

Bir kelimeyi alıcı ve/veya üretici kelime hazinesinde bulundurmamak bireyin o kelime ile ilgili bilgisinin boyutlarını ve sınırlarını göstermektedir. Bu boyut ve sınırlar Nation (2001) tarafından biçim, anlam ve kullanım başlıkları altında alıcı ve üretici bilgi şeklinde sınıflandırılmış on sekiz alt bilgi/beceri türünü kapsamaktadır. Bu bilgi/beceriler aşağıda sunulmuştur:

**Tablo 1. Kelime Bilgisinin Kapsamı**

<b>Biçim</b>	Konuşmada	A	Kelime seslendirildiğinde neye benziyor?
		Ü	Kelime nasıl telaffuz ediliyor?
	Yazmada	A	Kelime yazıldığında nasıl görülüyor?
		Ü	Kelime nasıl yazılıyor ve heceleniyor?
Kelimeyi Oluşturan Parçalar	A	Bu kelimedede hangi parçalar ayırt edilebilir?	
	Ü	Anlamı açıklamak için kelimenin hangi parçalarına ihtiyaç duyuluyor?	
<b>Anlam</b>	Biçim ve Anlam	A	Bu kelimenin biçimi hangi anlamı işaret ediyor?
		Ü	Anlamı açıklamak için hangi kelime biçimi kullanılabilir?
	Kavram ve Göndergeler	A	Kavramın bünyesinde neler buluyor?
		Ü	Kavram hangi öğelere gönderme yapıyor?
Çağrışımlar	A	Bu kelimenin bize hatırlattığı diğer kelimeler nelerdir?	
	Ü	Bu kelimenin yerine hangi diğer kelimeleri kullanabiliriz?	
<b>Kullanım</b>	Dil bilgisel işlevler	A	Kelime hangi biçimlerde ortaya çıkıyor?
		Ü	Bu kelimeyi hangi biçimlerde kullanmalıyız?
	Eşdizimliler	A	Bu kelimeyle birlikte hangi kelimeler ya da hangi kelime türleri kullanılıyor?
		Ü	Bu kelimeyle birlikte hangi kelimeleri ya da kelime türlerini kullanmalıyız?
	Kullanım Sınırlılıkları (kesit, sıklık, vb.)	A	Nerede, ne zaman ve ne kadar sıklıkla bu kelimeyle karşılaşmayı beklemeliyiz?
		Ü	Nerede, ne zaman ve hangi sıklıkla bu kelimeyi kullanırız?

Not: Üçüncü sütundaki A: alıcı bilgi, Ü: üretici bilgidir (Nation, 2001).

Tablo incelendiğinde dil öğrenen bireyin bir kelimeyi tam olarak biliyorum diyebilmesi için kelimenin sahip olduğu biçim, anlam ve kullanım boyutlarını bilmesi ve kelimeyi kullanabilmesi gerektiği görülmektedir. Bu boyutları detaylandırarak olursak, dil öğrenenlerin bir kelimenin nasıl sesletildiğini, yazıldığını, hecelendiğini, kelimeyi oluşturan ek-kök gibi parçalarını, bu parçaların işlevlerini, kelime biçiminin işaret ettiği anlamları, kelime-kavram ilişkisini, kelimenin oluşturduğu kavramları, diğer kelime ve kelime türleriyle birlikte kullanımları, kelimenin çeşitli durumlarda aldığı görünüşleri ve kelimenin nerede, ne zaman ve ne sıklıkta kullanılacağını bilmesi gerekmektedir.

Yukarıda verilen tablodan yola çıkarak bireyin alıcı kelime hazinesinde bulundurduğu bir kelimeyle ilgili şu becerilere sahip olması gerektiği söylenebilir:

- Bu kelimeyi duyduğunda fark edip tanıyabilir.
- Bu kelimenin yazılı biçimlerine aşınadır. Böylece okuma sırasında bu kelimeyle karşılaştığında onu tanıyabilir.
- Bu kelimeyi oluşturan parçaların farkındadır ve bu parçaların anlama kattığı değeri, yeniliği ve değişimi bilir.
- Bu kelimenin özel, belirli ve eşsiz bir anlama işaret ettiğini bilir.
- Bu kelimenin belli bir bağlamda ortaya çıkan anlamını/anlamlarını bilir.
- Bu kelimenin oluşmasını sağlayan bağlamın farkındadır. Kelimenin çeşitli bağlamlarda kazandığı farklı anlamların ortaya çıkmasını sağlayan arka plandaki konsepti bilir ve böylece bu kelimenin farklı bağlamlardaki anlamını anlamlandırabilir.

➤ Bu kelimenin kavram alanına giren kelimeleri bilir ve anlam bakımından bu kelimeyle ilişkili olan başka kelimelerin olduğundan haberdardır.

➤ Bu kelimenin herhangi bir cümlede doğru anlamda kullanılıp kullanılmadığını fark edebilir.

➤ Bu kelimeyle birlikte kullanılan eşdizimli kelimeleri tanır ve bilir.

➤ Bu kelimenin sıklıkla kullanılıp kullanılmadığını ve kaba bir söz olup olmadığını bilir.

Bireyin üretici kelime hazinesinde bulundurduğu bir kelimeyle ilgili şu bilgi ve becerilere sahip olması beklenmektedir:

➤ Bu kelimeyi konuşma sırasında kullandığında doğru bir şekilde telaffuz eder, vurgu ve tonlamayı doğru şekilde yapar.

➤ Bu kelimeyi yazım hatası yapmadan yazabilir.

➤ Bu kelimenin uygun biçim ve çekimlerini oluşturmak için doğru ekleri kullanabilir.

➤ Bu kelimeyi konuşma ve yazmada kelimenin ifade ettiği anlamı kastederek doğru bir şekilde kullanır.

➤ Bu kelimeyi farklı bağlamlarda kazandığı anlamları kastederek doğru bir şekilde kullanır.

➤ Bu kelimeyle eş ve zıt anlamlı olan sözcükleri bilir ve kullanır.

➤ Kendisini ifade ederken orijinal bir cümle üretiminde bu kelimeyi doğru biçimde kullanabilir.

➤ Bu kelimeyle eşdizimli olan sözcükleri bilir ve bu kelimeyi onlarla birlikte kullanır.

➤ Bu kelimeyi uygun iletişim ortamında kullanır. Yani bu kelimenin resmi veya gayri resmi ortamlarda kullanılıp kullanılmayacağına karar verebilir.

### **Yabancı Dilde Kelime Öğretimi**

Dil öğretiminin temel amacı en genel ifadesiyle, bireyin hedef dili temel dil becerilerinde etkili bir şekilde kullanabilmesini sağlamaktır. Bunu mümkün kılmak içinse öncelikle hedef dildeki anlama becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Anlama becerilerinin gelişimi öğrenmenin ve diğer becerilerde ilerlemenin ön koşuludur. Anlama becerilerinde yeterli düzeye erişmeden yeni bir şey öğrenmek, yazılı veya sözlü olarak kendini ifade edebilmek mümkün değildir. Bu nedenle yabancı dilde anlama becerilerinin, özellikle de okuma becerisinin gelişimi önceliklidir. Anlama becerilerinin geliştirilebilmesi içinse anlam girdisi sağlayan kelimelere sahip olmak gerekmektedir. Bu yönüyle kelime hazinesi anlama becerilerinin temeli konumundadır ve kelime öğretimi anlama eğitiminin iki boyutundan birini oluşturmaktadır. Anlama eğitiminin diğer boyutu ise anlama stratejilerinin öğretimidir. Dil eğitimi açısından özellikle temel dil becerilerinin eğitimin ortak zemini olarak nitelendirilebilecek kelime hazinesi dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için geliştirilmeli ve zenginleştirilmelidir. Kelime hazinesinin zenginleştirilmesi aslında hem doğrudan hem de dolaylı bir katkıyla dil becerilerin geliştirilmesi anlamına gelmektedir. Bu yönüyle kelime hazinesi dil becerileri arasında da bir köprü vazifesi görmektedir.

Yabancı dilde beceri eğitiminin temelini ve başlangıcını kelime öğretim çalışmaları oluşturur. İlk dersten itibaren öğrenenler, ileriki aşamalara hazır hale getirilmek üzere bilinçli bir kelime hazinesi inşası sürecine tabi olurlar. Yabancı dildeki bu süreç tıpkı diğer öğrenme süreçleri gibi parçadan bütüne doğrudur. Öğrenenler öncelikle kelimeleri, daha sonra kelime gruplarını, kalıp



ifadeleri, birkaç kelimedenden oluşan basit cümleleri anlamlandırabilirler. Çoklu öge barındıran, kuruluş ve söyleniş bakımından uzun ve sıklığı düşük kelimeleri ihtiva eden cümlelerin yabancı dil öğrenenler tarafından anlaşılması ise oldukça uzun zaman sonra gerçekleşebilmektedir. Bu açıdan yaklaşıldığında yabancı dilde okuduğunu anlama becerisi başlangıçta kelimeleri tanıma ve anlamlandırma, ilerleyen süreçte ise bir araya gelerek bir cümle oluşturan sözcüklerin oluşturduğu anlamı çözme ve kavrama olarak tarif edilebilir.

Yabancı dilde kelime öğretim çalışmalarının genel amaçları şu şekildedir:

- Hedef dilde öğretim yapılabilmesi için gerekli olan sıklığı yüksek kelimeleri öğretmek için eğitimi ve öğretimlerin zeminini oluşturmak,
  - Öğrenenlerin hedef dili anlayabilmesini ve bu dilde kendini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmesini sağlamak,
  - Okuma ve dinleme yoluyla dolaylı ve örtük olarak genişlemekte olan kelime hazinesinin gelişimini hızlandırmak,
  - Bilinmeyen sözcüklerin anlamını çıkarabilme becerisinin gelişimine katkı sağlamak,
  - Tek başına öğrenim sırasında oluşabilecek anlam yanlışlığı (anlamı yanlış öğrenme) ihtimalinin önüne geçmek,
  - İki dilli sözlüklerin ve internet tabanlı çeviri uygulamaların niteliği ve yapısından kaynaklanabilecek yanlış öğrenimleri engellemek,
  - Sözcüklerin özellikle kültürel açıdan öğrenenlerin tek başına ulaşamayacakları anlamlarını öğrenmelerini sağlamak,
  - Yalnız başına kelime öğrenme yollarını öğretmek.
- İyi tasarlanmış bir kelime öğretimi yabancı dil öğrenenlere önemli avantajlar sunmaktadır. Kelime öğretimi çalışmaları sayesinde kelime hazinesi geliştikçe öğrenenler;
- Hedef dilde okuduklarını ve dinlediklerini daha doğru ve kısa sürede anlamaya başlarlar.
  - Öğrendikleri kelimeleri kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade ederken doğru bir şekilde kullanırlar.
  - Hedef dilde yaşamakta oldukları telaffuz sorunlarını yavaş yavaş çözerler.
  - Belli durum ve bağlamlarda kullanılan eşdizimli, eş, yakın ve zıt anlamlı kelimeleri tanımaya ve kullanmaya başlarlar.
  - Kelimelerin yazımı sırasında daha az hata yaparlar.
  - Bilinmeyen kelime anlamlarını tahmin etme konusunda kendilerine daha fazla güven duyarlar.

Yabancı dilde kelime öğretiminin gerekli olduğu üzerinde bütün araştırmacılar hem fikir olsa da bu öğretimin nasıl yapılması gerektiğiyle ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Bu görüşler, kelime öğretiminin doğrudan (direct) ve açık (explicit) bir şekilde yapılması gerektiğini savunanlarla (Coady, 1993; Ellis, 1994; Graves, 2006; Harmer, 1991); dolaylı (indirect) olarak örtük (implicit) bir şekilde yapılması gerektiğini savunanlar (Hermann, 2003; Hulstijn, 2003; Nagy, 1997; Wode, 1999) olarak iki başlıkta toplanabilir. Doughty ve Williams'a göre (1998, s. 232); bilgi açık veya örtük biçimde kazanılabilir ve sunulabilir, bu iki yol da dil öğrenimine katkı sağlar. Kelime öğretimi açısından bu durum ele alındığında; doğrudan kelime öğretiminde, öğrenciler dikkati doğrudan kelimelere odaklayan etkinliklerle meşgul olur. Dolaylı kelime öğretiminde ise, öğrencilerin zihinleri başka bir yere odaklanmışken öğretimin; bir metni anlamaya veya dili iletişimsel amaçlar için

kullanmaya çalışırken, öğretim bilinçsiz bir şekilde farkında olmadan gerçekleşir. “Pedagojik bir bakış açısıyla; dolaylı öğretimin amacı öğrenenlerin ilgisini/dikkatini çekmek iken, doğrudan öğretimin amacı ise öğrenenlerin ilgisini/dikkatini yönetmek, yönlendirmektir” (Doughty & Williams, 1998, s. 231). Bu iki anlayıştan hangisinin daha etkili olduğunu belirlemek için birçok araştırma yapılmış ve birinin diğerine göre daha etkili olduğunu ortaya koyan ve diğer yöntemden daha üstün olduğunu savunan sonuçlara ulaşılmıştır. Esasen bu araştırmalardan elde edilen kanıtlardan yola çıkarak her iki yöntemin de gerekli olduğu sonucunu çıkarılabilir. Ellis (1994, s. 1-34) bağlantılı kelime biçimleri ve anlamlarının doğrudan yöntemle; yeni kelimelerin ses ve sesbilimsel özellikleri ile telaffuzunun ise dolaylı yöntemle daha iyi öğrenildiğini söylemektedir. Fakat Smith (1997, s. 1) 'in de belirttiği üzere, bu araştırmaların sonuçları, özellikle belirli kelime hazinesinin öğretiminde, doğrudan kelime öğretiminin dolaylı kelime öğretimine göre daha etkili ve daha verimli olduğunu göstermektedir. Dolaylı ve doğrudan kelime öğretimine yabancı dil öğretimi açısından bakıldığında, yabancı dil öğrenenlerin sınırlı kelime hazinesi göz önüne alınırsa okuma ve dinleme yoluyla kelime öğretiminin savunan dolaylı yöntemin özellikle başlangıç seviyesinde başarısız olacağı açıktır. Bu nedenle en azından orta seviyenin sonuna kadar yabancı dil öğrenenlere doğrudan kelime öğretimi yöntemi tercih edilmelidir. Bu konuda Hunt ve Beglar (1998, s. 2) sınırlı sayıda kelime bilen başlangıç ve orta seviyedeki öğrencilere doğrudan kelime öğretiminin muhtemelen en iyi seçenek olduğunu vurgulamaktadır. Kelime edinimi üzerine önemli çalışmaları bulunan Nation (2001, s. 97-157) da doğrudan kelime öğretiminin öğrencilerin sıklıkla kullanılan önemli ve belirli kelimelere karşı farkındalığını artıracaklarını, böylece öğrenciler bir metni okurken bu kelimelerle karşılaştıklarında bunları doğrudan öğretim sayesinde fark edebileceklerini, bu nedenle doğrudan kelime öğretiminin dil öğretiminde önemli bir yere sahip olduğunu belirtmektedir.

Kelime öğretimi açısından dolaylı öğrenme, kelimeleri doğrudan öğrenmeye yönelik bir çaba olarak değil, herhangi bir dil becerisinin özellikle de okuma becerisinin geliştirilmesi etkinliklerinin yan ürünü şeklinde bilinçsiz bir öğrenim olarak tarif edilebilir (Rieder, 2003). Doğrudan kelime öğretimi ise bu anlayışın aksi yönde, hafızaya sözcük bilgisinin işlenmesinde işe koşulan her türlü eylem ve bilinçli girişim olarak tanımlanabilir (Hulstijn, 2003). Dolaylı öğretimle kelime öğrenimi doğal, basit ve bilinçsizce gerçekleşen bir süreci ifade ederken doğrudan öğretimle kelime öğrenimi ise bireylerin yapısal arayış sürecinde hipotezler oluşturup test ettikleri bilinçli ve kasıtlı bir işlemle karakterize olan bir süreci anlatır (Ellis, 1994). Dolaylı öğrenme içerikteki kelimelerin öğrenilmesiyle ilişkilidir. Dinlerken ve özellikle okurken kelimelere özel bir ilgi göstermeden sık karşılaşma sonucu öğrenimi kapsar. Bu öğrenim ana dilinde üretilmiş herhangi bir metni okuduğumuz her an gerçekleştirmektedir. Ana dilinde bir metni okurken burada geçen belli kelimelerin anlamı bilinmese dahi çoğunlukla cümlenin kalan kısmındaki sözcüklerden ve cümlenin genel bağlamından bilinmeyen kelimenin anlamı çıkarılabilir. Bu durum yabancı dilde ise ana dilindekinden farklıdır. Yabancı dil öğrencilerinin bilinmeyen kelimeleri kendi kendine anlamlandırıp öğrenebilecek düzeye erişmesi çok uzun zaman almaktadır.

Dolaylı öğretimde, bilinmeyen kelimelere doğrudan bir dikkat tahsis edilmez. Okuma etkinliği sürecinde kelime öğrenmeye yönelik bilinçli herhangi bir uygulama yapılmaz. Öğrenenler öğrenim sürecinden, öğrenilecek bilgi ve kelimelerden, öğrenim süreci sonunda ortaya çıkan öğrendikleri nihai bilgiden habersizdir ve kelimeleri öğrenmek için herhangi bir analitik strateji kullanmazlar. Zaman kısıtlaması ve süreyi etkili kullanma niyetiyle günümüzde yabancı dil eğitiminde daha çok tercih edilen dolaylı kelime öğretim yöntemi esasen okuma etkinliklerine dayanmaktadır. Bu yöntemin başarılı olabilmesi için yoğun bir okuma birinci koşuldur. Okuma metinlerinin içeriği, niteliği ve seviyeye uygunluğu da dolaylı kelime öğretim metodunun başarılı olmasında rol oynamaktadır. Buna göre okuma metinleri öğrenilmesi beklenen kelimeleri istikrarlı biçimde ihtiva etmeli, öğrenci bu kelimelerle farklı bağlamlarda sürekli karşılaşmalıdır. Metinde geçen bilinmeyen kelime sayısı anlamın ortaya çıkmasını engelleyecek kadar çok olmamalı ve bu

kelimeler mutlaka bağlamsal ipuçlarıyla donatılmış şekilde anlamı tahmin edilebilir nitelikte olmalıdır. Aksi takdirde öğrenci okumasını duraklatarak bilinmeyen kelimenin anlamını sormak veya sözlüğe bakmak suretiyle belirlemek isteyecek ve okuma sekteye uğrayacaktır. Dolaylı kelime öğretiminin gerektirdiği şekilde öğrencilerin bir metni okurken bilinmeyen kelimelere özel bir ilgi ve bunları öğrenmeye yönelik bir çaba göstermeden metnin ve cümlelerin genel anlamından hareketle anlamı ortaya çıkarabilmesi, bilinmeyen kelimeyi çevreleyen sözcüklerden yararlanması ve bağlamsal ipuçlarını kullanabilmesi başlangıç ve orta düzeydeki yabancı dil öğrencileri için yetersiz kelime hazinesi, gramer bilgisi ve dili kullanma tecrübesi nedeniyle neredeyse imkânsızdır. Fakat bu yeterlilikler kazanıldıktan sonra dolaylı öğretimin sağlayacağı önemli faydalar bulunmaktadır. Buna göre; dolaylı yöntem sayesinde, sözcükler metinde belli bir bağlam içerisinde yer aldığı ve öğrenenler her bir sözcükle ilgili daha fazla miktarda anlam ve kullanım bilgisi ile karşılaştığı için sözcüklerin daha derin düzeyde kullanılması ve öğrenenlerin sonraki öğrenmeleri güçlendirecek semantik ağlar geliştirmesi mümkün olmaktadır. Daha önce öğrenilmiş kelimeler daha zengin ve farklı bağlamlarda yeniden sunulduğundan kelimeleri içselleştirme kolaylaşmakta ve bu türdeki öğrenim okuma isteğini ve güdüsünü artırmaktadır. Ayrıca yabancı dil öğretim sürecinde bireysel kelime öğreniminin önünü açmaktadır.

Yabancı dil öğretim sürecinde öğreticilerin ve öğrenenlerin ulaşabildikleri ve kullanabildikleri kaynaklar ile öğretime ayrılan süre sınırlı olduğundan bu hususlar dikkate alındığında kelime öğretimi ve öğreniminde doğrudan ve dolaylı öğretim yöntemlerinin dengeli bir birleşiminin en ideal öğrenim sonucunu doğuracağı söylenebilir. Kelime öğretiminde her iki anlayış da gereklidir çünkü biri diğerinin eksiklerini tamamlamaktadır (Schmitt, 2007, s. 33). Doğrudan öğretim yoluyla kelime öğrenimi odaklı ve etkilidir ancak bu şekilde öğretilebilecek kelimelerin sınırlı süre nedeniyle sayı bakımından bir limiti vardır. Dolaylı öğretim yoluyla kelime öğrenimi yavaştır, hedefe odaklı değildir fakat uzun vadede sınırsız sayıda kelime öğrenimini sağlayabilir. Bu nedenle doğrudan ve dolaylı kelime öğretim/öğrenim yaklaşımları birbirini tamamlayıcı parçalar olarak görülmeli ve dil öğretim etkinlikleri bu iki anlayışa dengeli şekilde yer verecek şekilde planlanmalıdır. Bu noktada öğretilcek kelimelerin niteliği ve zaman-fayda analizi iyi yapılmalı ve hangi yönetime ne ağırlıkta yer verileceği hususunda doğru karar verilmelidir. Yabancı dil öğreniminin temelini oluşturacak, öğrenenlerin acilen ihtiyaç duyduğu ve sık kullanılan kelimelerin doğrudan öğretim yöntemiyle öğretilmesi en mantıklı ve etkili yol olarak görülürken sıklıkla kullanılmayan ve okuma sırasında bağlamdan anlamının çıkarılmasına müsait olan kelimelerin dolaylı yaklaşım yoluyla öğrenilmeye bırakılması daha uygun olacaktır.

Doğrudan öğretim bir kelimeyle bilinçli ilk karşılaşmayı ve kelimenin birinci anlamının öğrenilmesini sağlar ancak bu karşılaşmada sözcüğün bütün anlamsal özellikleri ortaya çıkmaz ve öğrenilemez. Öğrenenler dolaylı öğrenim sürecindeki okumalarında bu kelimenin farklı bağlamlarda kazandığı yeni anlamlar ile ve bu kelimeyle eşdizimli diğer kelimelerle karşılaşarak bunları öğrenme fırsatı yakalarlar. Ayrıca okunan metinlerde öğrenilen kelimelerle sık sık karşılaşmak bu kelimelerin kalıcılığını da olumlu yönde etkiler.

Dolaylı kelime öğreniminin yanlış anlaşılmalara mahal vermeden gerçekleşebilmesi için yabancı dil öğrenenlerin en azından B2 kurunu tamamlamış olması gerekmektedir. Bu durumda bile yabancı dilde bilinmeyen bir kelimenin bağlamdan hareketle öğrenilmesi hiçbir zaman öğrenimin doğruluğunu garanti edemez. Yabancı dil öğrencisi okuduğu metinde ilk defa karşılaştığı kelimelerin anlama olan katkısını ve sözcüğün anlamını aşağı yukarı tahmin etse ve okuduğunu veya dinlediğini anlamlandırsa dahi bu kelimeleri üretim becerilerinde kullanma ihtimali oldukça düşüktür. Yoğun okuma aracılığıyla dolaylı öğrenime bırakılan kelimelerin anlamlarının öğrenen tarafından doğru bir şekilde tahmin edilmesi ve kestirilmesi de sözcük türlerine göre değişiklik göstermektedir. Örneğin bir metni okurken karşılaşılan bilinmeyen kelime fiilse bu cümlenin anlaşılması pek mümkün olmadığı gibi dış bir kaynaktan yardım almadan sözcüğün anlamının

tahmin edilebilmesi de olası değildir. Bu noktada öğrenenin başvurabileceği yegâne yol ilgili kelimeyi oluşturan parçaları analiz etme denemesidir. Fakat bu yol da sözcüğün anlamına ulaşılmasını garanti etmez ve öğrenen sözcüğün anlamı konusunda her zaman tereddüt yaşar. Yine fiiller gibi somut ve soyut kavramların yerini tutan nesne isimlerinin de fiiller kadar olmasa da bağlamdan hareketle öğrenilmesi zordur. Söz gelimi “Çocuk ateşle oynuyordu.” veya “Çocuk bıçakla oynuyordu.” cümlelerinde “ateş” veya “bıçak” sözcüklerini bilmeyen yabancı dil öğrencisi pekâlâ bu sözcüklerin bir oyuncak türü olduğunu düşünebilir. Oysa gerçek bambaşkadır. Bu basit örnekte açıklandığı üzere isimlerin salt okuma yoluyla dolaylı öğrenime bırakılması da yabancı dil eğitiminde kelime öğrenimi açısından problemlere yol açabilir.

İyi yapılandırılmış bir kelime öğretim programı bir kelimenin doğrudan yöntemle öğretimi ile başlamalı ve dolaylı öğretim etkinlikleriyle devam etmelidir. Çünkü yalnızca doğrudan öğretim teknikleriyle öğrenilen bir kelimedede uzmanlaşmak ve bu kelimenin tüm bağlamlarda anlamlandırılıp üretim becerilerinde kullanılabilmesi mümkün değildir. Bu nedenle öğrenilen kelimeyi farklı bağlamlarda görülebilmesine fırsat sunan dolaylı öğretim yaklaşımı doğrudan öğretim etkinliklerini takiben devreye sokulmalıdır.

Yabancı dil öğrenimi hedef dilde anlamlandırılan ilk sözcükle birlikte başlar ve zihne kaydedilen her bir anlaşılabilir girdi ile devam eder. Eğer dil öğrenim süreci örgün eğitimin bir parçası olarak devam ediyorsa bireylerin öğrendikleri kelimeler öğretmenlerin ve yaşam alanlarında karşılaştıkları kişilerin ürettiği dil ile ve dil öğretiminde kullanılan öğretim setlerinin ihtiva ettiği sözcüklerle sınırlanmaktadır. Bahsedilen bu durum yabancı dil öğrenenlerin kelime hazinesinin kısıtlı olmasına yol açmaktadır.

Yabancı dil öğrenenlere öğretilecek kelimelerin belirlenmesi özelde kelime öğretiminin genelde ise bir bakıma dil öğretiminin temel meselesidir. “Sözcük bilgisi bir anda genişlemez, sözcükleri öğrenmek aşamalı bir süreçtir” (Antonacci ve O’Callaghan, 2012). Genel kabul olarak öğrenenlerin günlük yaşamada iletişim ihtiyacını karşılayabilecekleri kelimeleri onlara öğretmek birinci aşamadır. Duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmelerini ve dış kaynaklara bağımlı olmadan kişisel ve soysal hayatlarını düzenleyebilmelerini sağlayacak kelimeleri öğretmek ikinci aşamadır. Akademik başarı elde edebilmeleri için gerekli olan kelimeleri öğretmek ise üçüncü aşamadır. Bu noktada birinci aşamayı temsil eden A1 düzeyi, yani temel düzeyde öğretilecek kelimelerin niteliği dil öğretiminin başarıya ulaşip ulaşamayacağını belirleyicisi konumundadır. Bu nedenle özellikle temel seviyede öğretilecek kelimelerin seçimi kritik öneme sahiptir.

Yabancı dilde sözcüklerin anlamları, hareketlerle, nesnelerin kendisi gösterilerek, nesnelerin yerini tutan resim veya fotoğrafları göstererek, sözcüğün ana dildeki karşılığını/tanımını vererek, hedef dilde bu sözcüğü açıklayarak ve bağlam ipuçlarından yararlanılarak öğretilebilir (Nation, 2001, s. 85). *Diller için Avrupa Ortak Önerileri* metninde dil öğrenenlerin sözcük dağarcıklarını;

- “Doğal konuşma metinlerinde ve yazılı metinlerde kullanılan sözcükler ve kalıplaşmış deyimlerle doğrudan karşılaşılarak”
- “Dil öğrenenin soru yöneltmesiyle ya da belirli bildirişimsel görevleri ve etkinlikler için gerektiğinde sözlüğe bakmasıyla”
- “Kitapların içerdiği metinlerdeki söz dağarcığının alıştırma ve uygulama yoluyla belirli bağlamlarda kullanılmasıyla”
- “Sözcüklerin görsel destekle öğretilmesi yoluyla (resimler, jest ve mimikler, etkinlik ve araçlarla)”
- “İki dilli sözcük listelerinin ezberlenmesiyle”
- “Sözcük alanlarının ve zihin haritalarının oluşturulmasıyla”

- “Tek dilli ve iki dilli sözlükler ve diğer başvuru yapıtlarıyla çalışarak”
- “Sözcük yapılarının açıklanması ve kullanılmasıyla (örneğin, sözcük türetimi, bileşik kelime türetme, eşdizimlilik, öbek eylemler, deyim kullanımları)”
- “Anlambilgisel kavram yükünün ana dili ve hedef dildeki farklılıklarıyla az ya da çok sistematik çalışmayla” (TELC, 2013, s. 149) geliştirebilecekleri belirtilmektedir.

Günümüzde alışılmış bir yabancı dil öğretimi sınıfında bilinmeyen bir kelimenin anlamı açıklanmak istendiğinde veya seçilen sözcüklerin öğretimi yapılmak istendiğinde genellikle aşağıdaki belirtilen adımlar izlenir. Bu sıra sözcüklerin hedef kitle tarafından anlaşılması, öğretim için ayrılan süre, eldeki malzemeler, sözcüklerin niteliği gibi değişkenler nedeniyle değişebilir, bazı adımlar atlanabilir veya bazılarına hiç başvurulmayabilir.

➤ Eğer hedef sözcük gerçek bir nesneyi karşılıyorsa ve sınıf ortamına getirilebilecek nitelikte ise bu gerçek nesne doğrudan öğrenenlere gösterilir. Bu tekniğin kullanımına uygun sözcüklerin türü genellikle isimdir (Kitap, kalem, masa, elma, kapı vb.). Bu şekilde öğrenilen kelimeler nesne ile doğrudan karşılaşıldığı için büyük çoğunlukla kalıcı olmakta, öğrenenler için sözcüklerin hatırlamak ve üretim becerilerinde kullanmak daha kolay olmaktadır.

➤ Hedef sözcük jest ve mimikler kullanılarak gösterilmeye çalışılır. Bu teknik çoğunlukla somut fiillerin ve insanın duygusal durumuyla ilişkili sıfatlarının anlamlarının açıklanması için uygundur (Yürümek, oturmak, gülmek, ağlamak, vurmak; üzgün, mutlu, tedirgin vb.).

➤ Öğretmenin çizim yeteneği varsa hedef sözcüğü yansıtan resim, şekil, kroki türlerinden uygun olanı veya hepsi tahtaya çizilir. Bu teknik daha çok eğitim ortamına getirilmesi mümkün olmayan nesnelerin ve jest ve mimiklerle ifade edilmesi zor ya da olanaksız fiillerin açıklanmasında kullanılır (Orman, deniz, nehir, güneş; binmek, ölmek, toplamak, çıkarmak, akmak vb.).

➤ Gazete, dergi gibi otantik malzemelerden veya internet ortamından alınan resim, afiş ve posterler aracılığıyla hedef sözcük veya sözcükler öğretilmeye çalışılır. Bu teknik genellikle bir tema etrafında toplanan kelimelerin ve eşdizimli sözcüklerin öğretiminde tercih edilir. Örneğin, meyveler, mevsimler, günler, aylar, hayvanlar, kıyafetler, araç-gereçler gibi konu başlıklarında ilgili sözcüklerin resimlerinin toplu halde bulunduğu bir afiş öğretim sürecinde kullanılır.

➤ Öğretim için bilinçli ve özel olarak hazırlanmış kelime kartları, posterler, etkileşimli mobil uygulamalar, animasyonlar, video gibi araçlar da kelime öğretimi ve kelime anlamının açıklanması çalışmalarında kullanılabilir. Her sözcük için böyle materyaller mevcut olmayacağından bu teknik ancak ilgili materyallere sahip olunması durumunda işe koşulabilir. Hedef dildeki sözcüklerin öğretiminde görsel öğelerden yararlanmak aynı zamanda bir somutlaştırma çalışması anlamına da geleceğinden özellikle temel seviyelerde önemli katkılar sağlayacaktır.

➤ Hedef sözcük öğrenenlerin daha önce öğrenmiş oldukları kelimeler yardımıyla açıklanmaya çalışılır. Bu noktada öğrenenlerin hangi seviyede hangi kelimeleri bildikleri öğreticinin bilgisi dâhilinde olmalıdır. Öğrenenlerin daha önce görüp sözcük dağarcığına katmadıkları kelimelerle hedef dilde yapılacak bir açıklamanın, anlamın kavranmasından çok anlam karmaşasına yol açacağı bilinmelidir.

➤ Hedef sözcüğün eş, yakın ve zıt anlam ilişkisi olan başka sözcüklerle ilişkilendirilmesi ve anlamının açıklanması ya da sözcüğün öğretimi sırasında bu kelimelerden yararlanılması, öğrenenlerin zihinlerinde daha fazla bağlantı kurulmasına, dolayısıyla hedef sözcüğün öğrenilip kalıcı olmasına ve hatırlanmasına yardımcı olur. Bu nedenle mümkün olduğu durumlarda hedef kelime eş, yakın ve zıt anlamlı sözcükler yardımıyla açıklanıp öğretilir.

➤ Eğer öğrenenlere morfolojik farkındalık eğitimi verilmişse öğrenenlerden hedef sözcüğü oluşturan parçaları incelemesi ve anlamı hakkında fikir yürütmesi istenebilir. Bu durumda öğrencinin

tahminin doğruluğu yanlış bir anlam çıkarımını önlemek adına öğretici tarafından kontrol edilmeli, gerekirse düzeltilmelidir.

➤ Dil öğrenenler yeterli kelime hazinesine sahip olduklarında ve anlama becerilerini yeterli derecede geliştirdiklerinde bağlamsal ipuçlarından ve metnin genel bağlamından yola çıkarak kelimenin anlamını çıkarma denemesi yapabilirler. Bir önceki maddede olduğu gibi bu çıkarımların doğruluğu öğretici tarafından mutlaka kontrol edilmelidir.

➤ Bilinmeyen bir kelime ile karşılaşıldığında öğrenenlerden temel seviyelerde iki dilli, ilerleyen seviyelerde ise hedef dilde yazılmış sözlüklerden yararlanılması istenir. Bu noktada özellikle yabancı dil öğrenenlerin kullanımına uygun olarak hazırlanmış sözlük ihtiyacı olduğu rahatlıkla söylenebilir. Türkçe özelinde yabancı dil öğrenenlere yönelik seviye uygun nitelikte bir sözlük maalesef henüz hazırlanmamıştır.

➤ Öğrenenler tüm çabalarına rağmen kelimenin anlamını tam olarak kavrayamıyorsa bu durumda öğreticinin kullanacağı dile hâkim olması kaydıyla sözcüğün öğrenenlerin ana dilindeki veya araç dil olarak kullandıkları dildeki karşılığı doğrudan söylenir.

Kelime öğretimi üzerine yapılan araştırmalarda ulaşılan sonuçlardan yola çıkarak kelime öğretim çalışmalarında dikkat edilmesi gerekenler şu şekilde sıralanabilir:

➤ Özellikle belirli bir alana yönelik metinlerde geçen kelimelerin öğretiminde doğrudan öğretim yönteminin tercih edilmesine ihtiyaç vardır. Bu türdeki terim/kavram ifade eden kelimelerin dolaylı yoldan öğretimi veya öğrenci tarafından metinden yola çıkarak öğrenilmesi mümkün değildir.

➤ Öğretimi yapılan kelimenin kalıcı olarak öğrenilebilmesi için tekrar, hatırlatma ve çoklu uygulama önem arz etmektedir.

➤ Kelime öğretimi için seçilen sözcükler farklı bağlamlarda sıkça karşılaşılan kelimeler olmalıdır. Kullanım sıklığı düşük olan kelimeler bir süre sonra unutulmaya mahkûmdur.

➤ Kelime öğretimi etkinlikleri öğrenenlerin aktif katılımını zorunlu kılan ve uygulama yapmaya imkân tanıyan nitelikte tasarlandığında çok daha etkili olmaktadır. Bu nedenle seçilen kelimeler mutlaka dil becerilerinde kullanılacak şekildeki etkinlikler aracılığıyla öğretilmelidir.

➤ Kelime öğrenim şekilleri yaşa bağlı olarak farklılık göstermektedir. Çocuklar ve yetişkinler birbirinden farklı şekillerde kelime öğrenmeye meyillidir. Çocuklar kelimeleri oyunlar aracılığıyla daha kolay öğrenirken yetişkinler ise kelimelerin daha çok ana dilindeki karşılığını bularak çeviri yoluyla öğrenmeyi tercih etmektedir.

➤ Bilgisayar, mobil cihazlar ve uygulamalar ile internet teknolojisi kelime öğretiminde yardımcı araç olarak etkin bir şekilde kullanılmalıdır.

➤ Sözcüklerin görsellerle ilişkilendirilerek verilmesi ve öğretilmesi öğretimin daha etkili eğlenceli olmasını ve kelimelerin kalıcı olarak öğrenilmesini sağlamaktadır.

➤ Kelime öğretimi için özel bir zaman dilimi ayrılmalı ve kelimelerin bağlam içerisinde öğrenilmesini sağlayacak etkinlikler hazırlanmalıdır. Öğretilecek kelimeler farklı bağlamlar içinde sunulmalı ve tek düze bir öğretim stili ile yetinilmeyerek farklı öğretim yolları sürece dâhil edilmelidir.

➤ Okuma etkinlikleri sırasında anahtar kelimelere, öğretilmek istenen kelimelere ve öğrenenler tarafından bilinmediği düşünülen kelimelere vurgu ve tonlama yoluyla dikkat çekilmeli, bu kelimeler okuma sırasında bazen cümle bitiminde çoğu zaman ise ilk okuma sonunda açıklanmalıdır.

➤ Kelime öğretimi çalışmalarında bir önceki ve bir sonraki etkinlik arasında içerdiği kelimeler bakımından bir uyum ve tutarlılık bulunmalıdır. Bir önceki etkinlikte öğrenilen kelimeler bir sonraki etkinlikte mutlaka yeniden sahneye çıkmalı ve öğrenen bu sözcüklerle karşılaşmalıdır. Sonraki etkinlikte öğretilecek kelimeler önceki etkinlikte öğrenilen kelimelerle açıklanabilir olduğunda kelimeler arasında kopmayacak anlamsal bir bağ oluşacaktır.

➤ Kelime öğretim çalışmalarının başarıya ulaşabilmesi için öğretilecek kelimelerin seçimi oldukça önemlidir. Bu nedenle özellikle doğrudan öğretim yöntemiyle öğretilecek sözcüklerin seçiminde belli bir prosedür geliştirilip takip edilmelidir. Bu prosedür sıklık, seviyeye uygunluk, kazanımlara ve temaya uygunluk, eşdizimlilik gibi kavramları kapsamalıdır.

➤ Kelime öğretimi çalışmalarında öğrenenlerin bilinmeyen kelimeleri tahmin edebilme becerisini geliştirmek için bağlam ipuçlarından yararlanma, sözcüğü oluşturan parçaları analiz etme gibi stratejileri kullanabilmesine imkân verecek eğitim de verilmelidir.

➤ Sözcüklerin anlamını bulmada iki dilli sözlüklerin rolü azaltılmalı, bunun yerine açıklamaları hedef dilde yazılmış olan sözlüklerin kullanımı teşvik edilmelidir. Mümkün olduğu durumlarda, kelimelerin sözlükteki tanımlarını veya tek kelimelik karşılıklarını kelime defterlerine kaydetmeleri yerine öğrenenlerden bu sözcüklerin anlamını kendi ifadeleriyle yeniden yazmaları istenmelidir.

➤ Yalnızca seçili kelimeleri öğretmek yerine bunun yanı sıra kelime öğrenme stratejilerinin de eğitimi verilmelidir. Böylece sınırlı sürede kısıtlı sayıdaki kelime öğretiminden limiti belirsiz kelime öğreniminin önü açılacaktır.

➤ Tek bir kelime öğretim yöntemine bağlı kalmak ideal öğrenim sonucunu doğurmaz. Bu nedenle kelime öğretimi farklı öğretim yöntemlerini işe koşan bir anlayışla yapılmalıdır.

### Sonuç

Ana dilinde özellikle içinde yaşanılan toplumla iletişimi sağlamaya yetecek miktarda kelime edinim yoluyla kelime hazinesine katılmaktadır. Birey belli bir yaş olgunluğuna erişerek eğitim sürecine dahil olduğunda, dünya bilgisini genişletmek, farklı konularda kendini ifade etmek ve dili daha etkili bir şekilde kullanabilmek üzere yeni kelimeler öğrenmek ihtiyacı ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu durumda ana dilinde kelime öğrenimi yaşam boyu devam eden bir gereksinim olarak karşımızda durmaktadır. Bireyin kelime öğrenme ihtiyacına yabancı dil noktasından bakıldığında ise durum çok daha ciddi çaba ve zaruret arz etmektedir. Zira bir ana dili konuşuru yeni kelime öğrenmek için halihazırda sahip olduğu kelime hazinesini kullanabilirken yabancı dil öğrencisi öğrenmeye başlayabilmek için dahi belli miktarda kelimeyi bilinçli olarak öğrenmeye muhtaçtır. Bu noktada öğrenenin kendisine düşen sorumlulukların yanı sıra dil öğretim sürecinde kelime öğretimi yapılırken bilinmesi ve dikkate alınması gereken birtakım bilgi, ilke, anlayış, yöntem ve stratejiler bulunmaktadır. Bu çalışmada genel itibarıyla yabancı dilde kelime öğretimine ilişkin sözü edilen bilgilere değinilmiştir. Çalışmada yer verilen kuramsal bilgi ve önerilerin hem araştırmacılara hem de dil öğreticilerine faydalı olacağı düşünülmektedir.

### KAYNAKÇA

- Anderso, R. C., & Freebody, P. (1981). Vocabulary knowledge. J. T. Guthrie içinde, *Comprehension and Teaching: Research Reviews* (s. 77-117). International Reading Association.
- Antonacci, P. A., & O'Callaghan, C. M. (2012). *Promoting literacy development: 50 Researched-based strategies for K-8 learners*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

- Bromley, K. (2007). Nine things every teacher should know about words and vocabulary instruction. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 50(7), 528-537.
- Coady, J. (1993). Research in ESL/EFL vocabulary acquisition: Putting it in context. T. Huckin, M. Haynes, & J. C. (Eds.) içinde, *Second language reading and vocabulary learning* (s. 3-23). Norwood: NJ: Ablex.
- Corson, D. J. (1995). *Using English words*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Cronbach, L. J. (1942). An analysis of techniques for diagnostic vocabulary testing. *Journal of Educational Research*, (36), 206-217.
- Crow, J. T. (1986). Receptive vocabulary acquisition for reading comprehension. *Modern Language Journal*, 70, 242-250.
- Doughty, C., & Williams, J. (1998). Pedagogical choices in focus on form. C. Doughty, & J. W. (Eds.) içinde, *Focus on form in classroom second language acquisition* (s. 197-261). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, N. C. (1994). Implicit and explicit language learning – An overview. N. C. (Ed.) içinde, *Implicit and explicit learning of languages* (s. 1-31). London: Academic Press.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınları.
- Graves, M. (2006). *The vocabulary book: Learning & instruction*. Newark, DE: International Reading Association.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. London: Longman.
- Harris, T. L., & Hodges, R. E. (1995). *The literacy dictionary: The vocabulary of reading and writing*. Newark, Delaware: International Reading Association.
- Hermann, F. (2003). Differential effects of reading and memorization of paired associates on vocabulary acquisition in adult learners of English as a second language. *TESL-EJ*, 7(1), 1-16.
- Hulstijn, J. (2003). Incidental and intentional learning. Doughty, & L. (Eds.) içinde, *The handbook of second language acquisition* (s. 349-381). Malden: Blackwell.
- Hunt, A., & Beglar, D. (1998). Current research and practice in teaching vocabulary. *The Language Teacher*, 22(1), <http://jalt-publications.org/tlt/articles/1914-current-research-and-practice-teaching-vocabulary>.
- Kamil, M. L., & Hiebert, E. H. (2005). Teaching and Learning Vocabulary: Perspectives and Persistent Issues. E. H. Hiebert, & M. L. Kamil içinde, *Teaching and Learning Vocabulary: Bringing Research to Practice* (s. 1-26). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Meara, P. (1990). A note on passive vocabulary. *Second Language Research*, 6, 150-154.
- Nagy, W. E. (1997). On the role of context in first- and second- language vocabulary learning. N. Schmitt, & M. M. (Eds.) içinde, *Vocabulary: Description, acquisition, pedagogy* (s. 64-83). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.



- 
- Rieder, A. (2003). Implicit and explicit learning in incidental vocabulary acquisition. *The EUROSLA Conference* (s. 24-39.). Edinburgh: EUROSLA.
- Robinson, M. V. (2005). *Examining the relationship between vocabulary knowledge, oral reading fluency, and reading comprehension. (Doctoral dissertation)*. Oregon: University of Oregon.
- Schmitt, N. (2007). Current perspectives on vocabulary teaching and learning. J. Cummins, & C. D. (Eds.) içinde, *International Handbook of English Language Teaching* (s. 827-841). Berlin: Springer US.
- Smith, C. B. (1997). *Vocabulary instruction and reading comprehension*. Online: ERIC Digest.
- Templin, S. A. (1995). *Reliable & Valid Testing of Productive Vocabulary: Speaking Vocabulary Test*.
- TELC. (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme*. Frankfurt: TELC GmbH.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Wode, H. (1999). Incidental vocabulary acquisition in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Acquisition*, (21), 243-258.