

**CALLAN METHOD IN TEACHING TURKISH
AS A FOREIGN LANGUAGE**

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde

Callan Yöntemi¹

Halit KARATAY² & Haluk GÜNGÖR³ & Uluhan ÖZALAN⁴

Abstract

Teaching Turkish as a foreign language is becoming more important in foreign language teaching in modern world. This situation, caused researchers develop new methods to teach foreign language in an effective way. Especially in 19th century, with the developments in linguistics and pedagogy, many foreign language teaching methods were developed. It is observed that some of the methods have lost their importance and replaced by the new methods. Callan in a method that was developed to teach a foreign language in a fast way. This methods was developed by Robin Callan in 1960 in order to teach English to foreign people in fast and effective way. The method prioritize listening and speaking skills and in fact aims four language skills to be developed. It was determined that there are not any studies on teaching Turkish with Callan method in literature. The present study touches this method in terms of teaching Turkish and removes this deficiency in literature.

Key words: Teaching Turkish as a foreign language, method, Callan Method, speaking skill, listening skill.

Özet

Değişen ve gelişen günümüz dünyasında yabancı dil öğretimi ve buna bağlı olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, giderek daha önemli hale gelmektedir. Bu durum, araştırmacıların yabancı dilin daha hızlı ve etkili bir şekilde öğretilmesine yönelik yöntemler geliştirmelerini sağlamıştır. Özellikle 19. yüzyılda dil bilim ve eğitim alanlarındaki bilimsel gelişmelerle beraber, birçok yabancı dil öğretim yönteminin geliştirildiği görülmektedir. Ortaya koyulan bu yöntemlerden bazılarının zaman içerisinde işlevselliğini yitirerek yerini yeni yöntemlere bıraktığı görülmektedir. Yabancı dil öğretiminin hızlı ve etkili bir şekilde öğretilmesine yönelik geliştirilen yöntemlerden birisi de Callan yöntemidir. Callan yöntemi, 1960 yılında Robin Callan tarafından, İngilizcenin yabancılarla hızlı ve etkili bir şekilde öğretilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Yöntem, ilk aşamada konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesini önceleyerek, dört temel dil becerisinin edindirilmesini hedeflemektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde, Callan yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılmasına yönelik bir çalışmanın bulunmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmada, alanyazındaki bu eksikliğin giderilerek Callan yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanımına değinilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, yöntem, Callan Yöntemi, konuşma becerisi, dinleme becerisi.

¹ Bu çalışma, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri tarafından desteklenmiştir. Proje no: 015.02.08.951.

² Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, halitkaratay@gmail.com

³ Okt., Abant İzzet Baysal Üniversitesi TÖMER, halukgungor1@gmail.com

⁴ Yrd. Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, ozalan_u@ibu.edu.tr

Giriş

Konuşma kavramı kaynaklarda, “Bir dilin kelimeleriyle düşüncesini *sözlü olarak anlatmak* (Türkçe Sözlük, 2011: 1477)”, “Mutabık kalınan işaretlerin ve seslerin karşısındaki zihninde anlam oluşturmasını, mesaja dönüşmesini sağlayan *fiziksel ve zihinsel bir süreç* (Güneş, 2014: 3)”, “Duygu ve düşüncelerin sözlere aktarılması, *zihinsel yapı, süreç ve işlemlerin açığa kavuşturulması* (Erdem, 2013: 181)” şeklinde tanımlanır. Bu tanımlar konuşmanın fiziksel, bilişsel ve iletişim kurmak için sosyal bir yönü olduğunu gösterir.

Konuşarak iletişim kurma becerisi insanın doğuştan getirdiği edinç olmakla birlikte bunun edime dönüşmesi, ancak fiziksel açıdan yeterli ve belli bir olgunluğa ermek; bilişsel açıdan da bulunulan sosyal ortamın iletişimde kullandığı seslerin farkına varmak, iletişim için sosyal ortamda bunu deneyimlemekle gerçekleşir. Konuşma ediminin gerçekleşmesi, bireyin hem fiziksel ve bilişsel yönlerden sağlıklı olmasına hem iletişim kurabileceği sosyal bir ortamda bulunmasına bağlıdır. Bu yönüyle konuşma becerisinin edinimi doğal yollarla gelişmekle birlikte, bireyde fiziksel veya bilişsel bir engelin olması veya bulunulan çevrede birden fazla iletişim dilinin kullanılması bazen bu süreci karmaşık hale getirebilir.

İnsanoğlu, diğer canlılardan farklı olarak duygu ve düşüncelerini kavramsallaştırma, bunları sınırsız sayıda seslere aktarma becerisi ile donanımlıdır. Birey, ana dilinin kullandığı, doğduğu sosyal ortamda fiziksel ve bilişsel bir engeli yoksa iletişimde kullanılan sesleri, sözcük ve kavramları doğal yolla ve kendiliğinden edinir, ancak bunları etkili bir şekilde kullanarak iletişimde kullanabilmesi zaman alır, hatta bazen bu konuda eğitim alması da gerekebilir.

Okuma, yazma ve dinleme gibi, konuşma becerisi de karşılıklı etkileşim ve bireyin süreç içerisinde etkin katılımını gerektiren, sosyal bir beceridir. Düşünen bir varlık olan insanoğlunun iletişimde en fazla kullandığı dil becerileri *dinleme* ve *konuşmadır*. Her dönemde olduğu gibi günümüz dünyasında iletişim olanaklarının ve hem fiziksel hem de sosyal gereksinimlerin artmasıyla birlikte dar çevrede bireyler arası ve daha geniş çevrede devletlerarası iletişim kurmanın önemi giderek artmaktadır. Sosyal ilişkilerde bir insana ya da topluluğa etki edebilme derecesi, konuşmanın içeriği kadar konuşma becerisinin niteliğine göre değişmektedir. Küçük yaşlardan itibaren konuşma becerisinin edinimi ve geliştirilmesine yönelik eğitim alan bireylerin almayanlara göre iletişim kurmada diğerlerine göre daha başarılı olmaları kaçınılmazdır.

İletişim kurma biçimi birbirinden farklı olan üretici dil becerileri yazma ve konuşmanın geliştirilmesi süreci, birbirinden farklı biçimde ve hızda ilerler. Yazma becerisinde birçok yazım, dil bilgisi kuralının bilinçli olarak yazma sürecinde işe koşulması söz konusu iken konuşma becerisinde bu şekilde kural ezberlemek yerine, hitabet gücü yüksek insanlar model alınarak sürekli konuşma etkinliklerinin yapılması, alan uzmanları tarafından yeterli ve uygun çalışmalar olarak görülmektedir (Kurudayıoğlu, 2003). Geleneksel eğitim ortamları, öğrencilerin dinlediği, öğretmenlerin konuştuğu ortamlardır. Ancak öğrencilerin düşünme, eleştirme, konuşma gibi becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir eğitim sistemi, öğretmenin daha az konuştuğu, öğrenciye daha fazla konuşma fırsatı sunulduğu ortamları ön görmektedir (Reinke ve Chesner, 2007). Aslında hem konuşma hem de yazma için öğrenci örnekseyerek ve uygulayarak bu becerilerini geliştirir. Yazma, yazarak; konuşma, konuşarak; dinleme, dinleyerek; okuma, okuyarak; çalışma çalışarak

öğrenilir. Bu becerilerin etkili kullanımı için öğretim ortamına ve etkinliklerine ihtiyaç vardır. Özellikle bir dili ikinci veya yabancı dil olarak öğrenen bireyler, ana dillerinin ses ve anlatım özelliklerini öğrendikleri dile yansıtabilir ve konuşma, iletişim kurma sorunları yaşayabilirler.

Yabancı dil öğreticileri, öğrettikleri dilde, hedef dilde konuşma becerisini öğrencilerine kazandırırken diğer dil becerilerine göre daha fazla çaba harcar. Çünkü konuşma becerisi hem karmaşık yapısı hem de öğrencinin hedef dili edinme düzeyinin belirlenmesinde bir gösterge olarak kabul edilir. Konuşma, öğrencinin hedef dili ne düzeyde öğrendiğinin belirlenmesinde ölçüt kabul edildiği gibi öğrencinin sergilediği konuşma becerisinin niteliği öğretmenin, öğrenme ortamı ve araçlarının da niteliği hakkında somut bir veri sunar. Doğal olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde konuşma becerisi, diğer dil becerilerine göre daha önemli bir ölçüt ve somut bir gösterge kabul edilmektedir.

Öğretim sürecinin vazgeçilmez iki unsurundan biri ve hayati derecede öneme sahip dinleme ve konuşma becerilerinin kullanımı sırasında, özellikle konuşurken öğrenciler bazı ses ve anlatım hataları yapabilmektedir. Örneğin, öğrenciler kendi dillerinde duygu düşüncelerini ifade ederken alıştıkları konuşma özelliklerini hedef dilde uygulamak isterler. Ancak hedef dile ilişkin bilgi eksikliği bunun önüne geçer (Scott ve Ytreberg, 2004). Konuşma becerisinin planlı mı yoksa kendiliğinden işe koşulan bir beceri mi olduğuna dair birçok bakış açısı bulunmaktadır. Ancak genel kaniya göre ana dilinde konuşma becerisinin, planlı bir şekilde yürütülmekten çok, kendiliğinden ortaya çıkan bir beceri olduğu söylenir. Çünkü sahip olduğumuz sözcük, cümle ve dil bilgisi, o dile dair genel kullanımlar gibi birçok bilgi konuşma esnasında kendiliğinden ortaya çıkarak konuşmacının duygu ve düşüncesini destekler. Yabancı dil için aynı durumun geçerli olduğu söylenemez. Yabancı dilde konuşma sırasında plan yapmak, kişinin konuşma akıcılığını ve doğruluğunu olumlu yönde etkileyecektir (Nunan, 1999). Ancak bu planlama günlük konuşmalarda olamayacağı için özellikle akademik kaygılarla yabancı dil öğrenen bireylere sunum ödevleri verilerek ve bu ödevler desteklenerek planlama yapmaları sağlanmalıdır. Böylece, sınıf içerisinde konuşma etkinliklerinde isteksiz olan öğrenciler motive edilerek, konuşma etkinliklerine gönüllü katılımları sağlanabilir. Bunun yanı sıra, öğrencinin ana dilinden hedef dile aktardığı dil bilgisi yapıları, öğrenme sürecinin henüz başında karşı karşıya kaldıkları telaffuz sorunları, sosyo-kültürel açıdan benzerliğin az ya da hiç olmaması, utangaçlık, hedef dile ilişkin olumsuz tutum ve kaygılar gibi duyuşsal etmenler, öğrencilerin konuşma becerilerini önemli ölçüde sınırlayabilmektedir.

Türkçenin ana dili öğretimi sürecinde olduğu gibi konuşma becerisi, yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde de önemlidir. Çünkü "*İletişim konuşma ile başlar*" (Güzel ve Barın, 2013) düşüncesinden hareketle konuşma, diğer dil becerilerinden daha fazla ön plana çıkmaktadır. Hem diğer dillerin hem de Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde belki de en genel ve önemli amaç, öğrencilerin açık, anlaşılır bir şekilde konuşmalarını sağlamaktır (Demirel, 2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bir bireyin kelime bilgisi ne kadar fazla olursa olsun, bu kelimeleri sözlü iletişimde kullanamadıkça, hem kendisinde hem de karşısındaki insanlarda kendisine dair dille ilgili bir yetersizlik algısı oluşacaktır. Bu algı ve yaklaşım sonucunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencinin Türkçe öğrenmeye yönelik öz yeterlilik algısı, yani kendine olan güveni azalır, öğrenme ve iletişim kurma kaygısı da artar. Bunun sonucunda ise öğrencide, Türkçenin öğrenilmesi çok zor bir dil olduğu düşüncesi ve olumsuz tutumu yerleşir. Bu olumsuz tutumu önlemek için öğretme sürecinde öğretmen, öğrencileri etkin kılan, onlara konuşma becerisi ve özgüveni edindiren yöntem ve teknikleri kullanmaya özen göstermelidir.

Çalışmanın Amacı

Yabancı dil öğrenimi sürecinde öğrenciler, hedef dildeki başarılarını o dilde konuşabilme becerisiyle değerlendirerek kendilerini başarılı ya da başarısız olarak algırlar. Aynı durum öğretmenler için de geçerlidir. Bir öğrencinin hedef dili öğrenip öğrenemediğini sınavın en kolay ve somut yolu, öğrencinin hedef dildeki konuşma becerisinin düzeyine bakmaktır. Bu, aynı zamanda öğreticinin hedef dili öğretebilme başarısı hakkında da fikir veren bir ölçüttür. Daha nitelikli bir öğretim ortamının öğrencilere sunulması için öğrenme amacı, ortamı, öğretmenin ve araç gereçlerin yeterliliğine göre yabancı dil öğretimi için çeşitli yöntem ve yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bireylerin hem dil öğrenme amacı ve ihtiyaçlarının çeşitlenmesi hem de dil öğretimindeki araç gereçlerin ve teknolojik olanakların artmasıyla birlikte yabancı dil öğretiminde sadece bir yöntemin kullanılması beklentileri karşılamaz. Bu yaklaşımlar ve yöntemler, dil öğrenme ihtiyacı ve amaçlarına, eğitim teknolojileri ve bilimlerdeki gelişmelere bağlı olarak değişebilmektedir. Bu çalışmada, yabancı dil öğretiminde bugüne kadar kullanılan öğretim yöntemlerinin dil becerilerini ve özellikle de konuşma becerisini geliştirme yönünden sınırlılıkları ele alınmış ardından Callan Yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanımı tanıtılmıştır.

Çalışmanın Yöntemi

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin dil becerilerini geliştirme yönünden olumlu ve sınırlı yönlerini belirlemek için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, *“genellikle gözleme dayalı alan notlarından çok metin (mülakat dökümleri, günlükler ve dökümanlar) analizini ifade eder”* (Patton, 2014: 453). Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Özcan, Karadeniz ve Demirel (2008: 263)’e göre içerik analizi, *“Metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılır”*. İçerik analizinin sağladığı bu olanaklar kullanılarak genelde yabancı dil öğretiminde, özelde ise Türkçenin yabancı dil öğretiminde yaygın olarak yararlanılan yöntemlerin dil becerilerini geliştirme durumlarına göre sınıflandırması yapılmıştır. Konuyla ilgili alan yazının içerik analizi yapılarak dil becerilerini geliştirme durumlarına uygun olarak dil öğretim yöntemleri farklı başlıklar altında dil becerilerini geliştirme açısından yararlı ve sınırlı yönleri değerlendirilerek sınıflandırılmıştır. Buna göre yabancı dil öğretiminde kullanılan bu yöntemler, 1.*Okuma ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yöntemler*, 2.*Dinleme ve Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yöntemler* 3.*Dört Temel Dil Becerisini Geliştirmeye Yönelik Yöntemler*, 4.*Diğer Yöntemler* ve 5.*Callan Yöntemi* olmak üzere beş başlık altında sınıflandırılmıştır. Yabancı dil öğretim yöntemleri sınıflandırılıp tanıtıldıktan sonra Callan Yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanımı tanıtılmış ve örnek bir uygulama etkinliğine yer verilmiştir. Böylece Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlere ve konunun ilgililerine Callan Yöntemi ve kullanımı ile ilgili farklı bir bakış açısı sunulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, dil becerilerini geliştirme durumlarına göre sınıflandırılmış, Callan Yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanımı ile ilgili öğretim ilkeleri tanıtılmıştır.

1. Okuma ve Yazma Becerilerini Geliştiren Yöntemler

1.1. Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi (Geleneksel Yöntem): Antik Yunandan günümüze kadar varlığını devam ettiren dilbilgisi-çeviri yöntemi, dilin işleyiş kurallarını belirleyen kelime, cümle yapısı gibi dil bilgisi öğretimi anlayışına dayalı geleneksel bir dil öğretim yöntemidir. Fotos (2005)'a göre, Platon'un kelimelerin şekilleri ve anlamları arasındaki ilişki ile isim ve fiillerin dil bilgisi açısından ayrışması üzerine yaptığı incelemeler, bu yöntemin oluşmasının temellerini atmıştır. Roma İmparatorluğu döneminin başlamasıyla beraber, Latince o dönem dünyanın en önemli ve büyük dili haline gelir. Bu dönemde Latincenin dil bilgisi incelenerek çeşitli kategorilere ayrılmıştır. Böylece ana dili olarak Latincenin öğretiminde dil bilgisine çok önem verilmiş, dilin yapısının ezberletilmesi, sesli okuma yapılması, paragrafların açıklanması gibi tekniklerle, Roma İmparatorluğu döneminde Latince öğretimi yapılmıştır. Bu dönem boyunca öğretim ortamında görsel olarak hiçbir şey bulunmamaktadır (Fotos, 2005). Bu yöntem, sonraki dönemlerde ise özellikle 17. ve 19. yüzyıllardaki sosyal, ticari ve siyasi gelişmelerle beraber artan yabancı dil öğrenme ve öğretme ihtiyacının sonucunda, diğer dillerin yabancı dil olarak öğrenilmesinde veya Batı dillerinin yabancı dil olarak öğretiminde de kullanılmaya başlanmıştır. Bu yönüyle dil bilgisi-çeviri yönteminin tarihi belki de en eski dönemlere dayanan dil öğretim yöntemi olduğu söylenebilir. Yöntemin ortaya çıktığı dönemde, günümüz modern dil öğretim anlayışlarından herhangi birinin olmaması nedeniyle, bu yöntemin herhangi bir öğrenme kuramına dayanmadığını söylemek yanlış olmayacaktır (Güzel ve Barın, 2013). Ancak yöntemin içeriği incelendiğinde, bu yöntemin öğrenme kuramlarından davranışçı öğrenme kuramına daha yakın olduğu görülmektedir. Yönteme göre öğretimin gerçekleşmesi için izlenmesi gereken aşamalar şu şekilde sıralanabilir:

1. Öğrenilecek dilin öncelikle dil bilgisi yapısı iyi analiz edilerek ezberlenmelidir. Böylece hedef dilin edebi eserleri takip edilerek, metinler rahatlıkla bireyin ana diline çevrilebilecektir.
2. Sözcükler listeler halinde hazırlanıp ezberlenerek öğrenilir. Okuma ve yazma en önemli becerilerdir.
3. Okurken akıcılıktan çok doğru okumak önemlidir.
4. Öğretim ortamlarında hedef dilin yerine, öğrencilerin ana dili ne ise o dilde ikinci dilin öğretimi yapılır (Yaylı ve Yaylı, 2011).

Dil bilgisi-çeviri yöntemi günümüzde de sık kullanılan bir yöntemdir. Ancak, günümüz dil öğretim anlayışlarına uygun olmayan bir yöntem olduğu da genel kabul gören bir gerçektir. Sadece okuma-anlamanın değil; dinleme ve anlama ardından tepki vermek için konuşma veya yazmanın yani hem yazılı hem de sözlü iletişim becerilerinin ön plana çıktığı görülmür. Dilin işleyiş kurallarının ezberletilerek yapılan bir dil öğretiminin işlevsel olmadığı, öğrencinin bu yolla öğrendiği bir dili günlük hayatında sözlü iletişimde etkin kullanamaması gibi nedenlerden dolayı dil bilgisi-çeviri yöntemi, yabancı dil öğretiminde tercih edilmez. Çünkü bu yöntemde okuma ve yazma dil becerileri geliştirilebilirken iletişim olanağı sağlanmadığı ve etkin kullanma amacı olmadığı için dinleme ve konuşma dil becerileri gelişmez. Sözlü iletişim kurmanın önemli olduğu günümüz dünyasında bu yöntem bu nedenle pek kullanılmaz.

2. Konuşma ve Dinleme Becerilerini Geliştiren Yöntemler

2.1. Doğal Yöntem (Natural Approach): Yabancı dil öğretim yaklaşımlarından biri olan doğal yaklaşım (natural approach), 1977 yılında California'da İspanyolca öğreten California Üniversitesi profesörlerinden Tracy Terrell tarafından oluşturulmuştur. Terrell, yabancı dil olarak İspanyolca öğretirken edindiği tecrübelerine dayalı olarak bu kuramı geliştirmiştir. Kuramın felsefi temellerini ise, Güney California Üniversitesinde Uygulamalı Dilbilim profesörlerinden Krashen ile beraber, 1983 yılında yayınladıkları *The*

Natural Approach adlı çalışma ile ortaya koymuşlardır (Krashen ve Terrell, 1983). Yaklaşımın, iletişimsel yaklaşımla birçok ortak noktası bulunmaktadır. Krashen ve Terrell (1983), iletişime dayalı olmayan, dil bilgisi öğretimini ön plana alan dil öğretim yaklaşımlarını reddetmektedirler. Geliştirdikleri bu yaklaşımın, iletişime dayalı dil öğretim yaklaşımlarının tamamı ile benzerlik gösterdiğini ifade etmektedirler.

Doğal yöntem özellikle başlangıç düzeyi öğrencileri için önerilmekte, özellikle A1-A2 düzeyindeki öğrencilerin hızlı bir biçimde orta düzeye erişeceği ön görülmektedir (Richards ve Rodgers, 2001). Bu yöntemin uygulandığı sınıflarda öğrenciler kısa zaman içerisinde hedef dili -derin anlamlar hariç- anlayacak düzeye gelerek kendi düşüncelerini de düzeylerine uygun bir şekilde ifade edebilmektedirler. Ayrıca öğrencilerin her kelimenin anlamını, cümlelerin anlam derinliklerini çok iyi bilmelerine, kendilerini ifade edebilmek için ayrıntılı bir şekilde dil bilgisine de ihtiyaçları yoktur (Krashen ve Terrell, 1983). Güzel ve Barın (2013)'a göre, doğal yaklaşım, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek için oluşturulduğundan, onların temel düzeydeki iletişim biçimleriyle başa çıkmaları önem taşımaktadır. Yaklaşımına göre öğrencilerin sınıf içerisindeki görevleri aşağıda sıralanmıştır:

1. Kendi öğrenim ihtiyaçlarına uygun etkinlik ve konulara olabildiğince fazla odaklanmak,
2. Kavramayı kolaylaştırıcı anlatımlarda sınıf içerisinde aktif rol almak,
3. Hedef dilde sözlü iletişime ne zaman başlayacağına ve ne zaman bir üst seviyeye yükselmesi gerektiğine karar vermek,
4. Öğrenme etkinlikleri ve alıştırmaların sürecin neresinde yer alacağına, ne kadar süre harcanacağına öğretmenle beraber aktif bir şekilde karar verebilmek (Richards ve Rodgers, 2001).

Öğrenciler sınıf içerisindeki iletişim süreçlerinin tamamına etkin katılarak dersin işleyiş sürecine de yön verebilirler. Doğal yaklaşım, iletişimsel yaklaşımda olduğu gibi, öğrenci başarısını süreçteki edimine göre değerlendirmektedir.

2.2.İşitsel-Dilsel Yöntem (Audiolingual Method): 1930-1950 yılları arasında ABD'de ortaya çıkan ve yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir. İşitsel-Dilsel yöntem, dil becerilerinin içerisinde en çok konuşma ve dinlemenin edindirilmesine önem vermektedir. Bu yöntem, "yoğun sözlü alıştırmalar kullanarak dil yapılarını belli bir sıraya göre öğretmeyi amaçlayan" bir yöntemdir (Demircan, 2005: 182) ve bu yönüyle öğrenme kuramlarından davranışçı yaklaşımın öğretim anlayışının, zorlandıklarında öğrencilere ana dillerinde dönüt verilmesi, yapısal dil biliminin öğretim anlayışının özelliklerini gösterir.

Davranışçı psikologlara göre yabancı dil öğretiminde alışkanlıklar çok önemlidir. Bu nedenle öğretim sürecinde, öğrencilerin günlük hayatta kullanılan kelime, kalıp ifade ve diyalogları sürekli tekrar ederek ezberlemeleri sağlanır. Ezberletilen bu ifadelerin, öğrenciler tarafından model alınarak davranış ve birer alışkanlık haline getirilmesi amaçlanır. Bu yöntemin kullanıldığı öğretim ortamlarında, öğrencilerin alışkanlık haline getirdiği ve ezberlediği her bir ifadeyi konuşmalarında düşünmeden, kendiliğinden yansıtılmaları beklenmektedir (Güzel ve Barın, 2013; Demircan, 2005; Yaylı ve Yaylı, 2011). Başlangıçta konuşmaya, gerçek yaşamdan alınan diyaloglara yer verilmesi, ana dilde açıklamalar yapılarak öğrenmede zaman kaybına neden olunmasının önlenmesi, yöntemin olumlu yönleridir. Ancak okuma ve yazmaya iki üç ay gibi uzun bir süreden sonra geçilmesi, bu sürece ders kitabı kullanılmaması okuma ve yazma yoluyla çalışmaya alışmış kişiler için sorunlara neden olabilmektedir.

2.3. İşitsel-Görsel Yöntem (Credif / St. Claud Yöntemi): Yabancı dil öğretimi, hedef dil alfabesinin öğretilmesiyle başlar, kelime ve diyalogların öğretimiyle sarmal bir şekilde devam eder. Yöntemin ortaya çıktığı 1950'li yıllarda dile ait bu öğeler, metinler üzerinden öğretilmekteydi. Ancak gelişen teknolojinin çok uyaranlı öğretim ortamları sunması, insanların ilgi alanlarının değişmesi öğrenme-öğretme sürecini de etkilenmiştir. Bu yöntemde metinler görsellerle desteklenerek, ses kayıtları ve filmler eşliğinde sunulur yabancı dil öğrenmenin somutlaştırılması ve kolaylaştırılması amaçlanmıştır. İşitsel-dilsel yöntemde olduğu gibi bu öğretim anlayışında da öncelikli hedef konuşma becerisinin edindirilmesidir.

İşitsel-görsel yöntemin benimsendiği yabancı dil öğretimi ortamlarında dil öğretimi çeşitli aşamalarda gerçekleştirilir. Ders, ses kaydı ile beraber verilen ve karşılıklı konuşmalardan oluşan kısa filmlerle başlatılır. İkinci aşamada her bir resmin anlamı öğretmen tarafından açıklanarak, sorular yanıtlanır. Son aşamada ise diyaloglar yinelenerek ezberlenir (Demircan, 2005: 200). Bu yönüyle işitsel-dilsel yöntem ile büyük benzerliklere sahip olan yöntemin en önemli ve ayırt edici özelliği, yabancı dil öğretiminde teknoloji tabanlı öğretim araç ve gereçlerinin kullanılmasına öncülük etmiş olmasıdır. Her alanda olduğu gibi günümüz dil öğretim anlayışında da bütün öğretim yöntemleri, teknolojinin sunduğu öğretim araçlarının kullanımına önem vermektedir. Bunun için bu yaklaşımın yöntem olmaktan çıktığı daha çok teknik olarak kullanıldığı söylenebilir. Ayrıca bu yöntemde, okuma ve yazma dil becerilerinin edindirilmesinin ertelenmesi, dil bilgisine yer verilmemesi ve daha çok konuşma ve dinleme dil becerilerinin geliştirilmesinin hedeflenmesi bütüncül dil öğretimi açısından bir eksikliklerdir.

2.4. İletişimci Yöntem (Communicative Method): Toplum bilimcilerin önde gelenlerinden olan Hymes (1972), bilişsel yöntemi eleştirerek Chomsky'nin ortaya attığı edim (performance) ve yeti (competence) kavramlarıyla dilin doğasını açıklamakta yetersiz kaldığını, bu kavramlara iletişim yetisi (communicative competence) diye üçüncü bir kavramın eklenmesi gerektiğini söylemiştir. Dilin iletişim olduğu teorisinden yola çıkan iletişimsel yaklaşımda, hedeflenen iletişim yetisinin geliştirilmesidir.

Hymes (1972), dilbilim teorisinin iletişim ve kültürü birleştiren daha genel bir teorisinin parçası olarak görülmesi gerektiği görüşünü savunmuştur. Hymes'in iletişimsel yeti teorisi, kişinin bir konuşma ortamında iletişim açısından yetiye sahip olması için gerekli hem bilişsel ve fiziksel hem de toplumun dilsel özelliklerinin bir tanımı olarak açıklanabilir.

İletişimci yöntemin amacı, öğrencilere yalnızca hedef dilin dil bilgisi yapılarını doğru bir şekilde öğretmek değildir. Bunun yanında bu kuralların doğru ve etkili bir şekilde işe koşulması becerisini, yani öğrenilen bilginin uygulama becerisini kazandırmayı hedeflemektedir. Dolayısıyla iletişimci yöntemde uygun yapılan dil öğretim ortamlarında, öğrencilerin süreç boyunca etkin katılımı sağlanmalıdır. Öğrenci bu süreç içerisinde etkin bir şekilde dili öğrenirken, öğretmen de öğrenciler arasında etkileşimi sağlayan bir düzenleyicidir. Öğretmen, sınıf içerisinde öğrencilerle öğrenme sürecini eş güdüm içinde yürütme görevi yapar. Böylece öğrenciler, uygun yönlendirme ve dönütlerle hedef dili işlevsel yönüyle öğrenirler.

3. Dört Dil Becerisini Geliştiren Yöntemler

3.1. Doğrudan Yöntem (Dolaysız-Düzvarım Yöntemi): Yöntemin *doğrudan yöntem* adıyla anılması ilk kez 1901 yılında olmuştur. Sonraki yıllarda ise Fransız ve Almanlar tarafından yöntemin felsefi temelleri sağlamlaştırılarak ilgili alan yazına kazandırılmıştır

(Fotos, 2005). 20. yüzyılın henüz başlarında ortaya çıkan bu yöntemde esas olan günlük dilin hedef kitleye öğretilmesidir. Bu yöntemde, sınıf içerisinde hedef dilden başka dil kullanılmadan, herhangi bir çeviri yapılmadan, öğrencilerin ana dilleri ile hedef dil arasında bir ilişki kurulmadan yabancı dil öğretiminin etkin bir şekilde yapılması hedeflenir (Demircan, 2005). Doğrudan yöntem, cümlelerin, kelimelerin tek tek hedef dilden ana dile çevirisini değil, öğretim ortamlarında yalnızca hedef dilin kullanılmasını ön gören bir yöntemdir. Hedef dilin dil bilgisinin ezberletilmesi ve analiz edilmesi yerine, günlük konuşma dilinin sınıf içerisinde doğrudan aktarılmasına dayanan bir yöntemdir. Bu yönüyle, özellikle konuşma becerisinin geliştirilmesinde, bunun içerisinde de öğrencilerin hedef dildeki telaffuzlarının geliştirilmesinde etkili bir yöntemdir (Yaylı ve Yaylı, 2011).

Doğrudan yöntemde hedef dilin dışında başka bir dil kullanılmadığından, öğretmen sınıf içerisinde herhangi bir nesne ismini, bir fiili anlatırken, tahtaya resimler çizerek ya da sınıfa öğretimi destekleyici görsel araç-gereçler getirerek dil öğretimini gerçekleştirir. Kelime kesinlikle hedef kitlenin ana diline çevrilmez, öğrencilerle o durumun içindeymiş gibi doğrudan konuşulur (Güzel ve Barın, 2013). Böylece öğrencilerin Türkçe telaffuzlarının yanı sıra, kısa zaman içerisinde kulakları dile alışacağı için dinleme becerileri de konuşma becerisi ile beraber gelişir. Bu yönüyle günümüz yabancı dil öğretimi anlayışlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu yöntemde sözlü iletişim becerileri dinleme ve konuşma, yazılı iletişim becerileri okuma ve yazma ile eş güdüm içinde geliştirilmeye çalışılır.

3.2.Eylem/Görev Odaklı Dil Öğretim Yöntemleri (Berlitz Uygulaması): Görev odaklı dil öğretim yöntemleri, dilin iletişime yönelik olduğunu ve öğretimin buna uygun olarak yapılması gerektiğini savunmaktadır. Görev odaklı öğretim yöntemleri, dil öğretiminin iletişim boyutunu ön plana çıkardığından, yabancı dil öğretimi ortamlarında kullanılma özelliği taşımaktadır. Bu beceride hedef, okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin tamamını geliştirmektedir. Yöntemde dört temel dil becerisi ayrı ayrı ele alınmaz ve öğrenciler kendilerine verilen görevleri yerine getirmek için dil becerilerinin tamamını kullanırlar (Yaylı ve Yaylı, 2011). Görev odaklı yöntem, öğrencilerin teorik olarak edindikleri bilgilerin, günlük hayatta kullanılmasını sağlamayı amaçlar. Bunun için dil öğretimi, öğrencinin günlük yaşamında iletişim kurabileceği öğrenme konularına bağlı söz varlığından, daha az kullandığı öğrenme konuları ve giderek artan söz varlığına doğru gelişen sarmal bir yaklaşımla tasarlanır.

3.3.Bilişsel Yöntem (Cognitive Code-Learning): Bilişsel yöntem, Noam Chomsky'nin üretimsel dönüşümlü dilbilim kuramı sonucunda ortaya çıkmıştır. Chomsky (1965)'ye göre bir dilde üretilmiş olan cümleleri incelemek yeterli değildir. Yabancı dil öğrenen bir kimsenin yeni cümleler üretebilecek düzeni kavraması gerekir. Yapısal dilbilim bir dilde sadece üretilmiş yapıları inceler ve yüzey yapıya yansıyan ilişkileri betimler. Oysa üretimsel dönüşümlü dilbilim dilin hem yüzey yapısını hem de derin yapısını inceler. Bir dilde sonsuz sayıda cümleler üretilebilir. Bu cümlelerin hepsini öğrenmeye insan ömrü yetmeyeceği için, bireylerin sınırlı sayıda kelimelerle sınırsız fikir birimleri üretme becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle bilişsel yaklaşıma göre, cümleleri üretecek düzeni, yani dilin işleyiş kurallarının betimlendiği dil bilgisini öğrenmek gerekir (Demircan, 2005). Chomsky, dil bilgisi öğretimine karşı çıkan yöntemlerin aksine, dilin işleyiş mantığının öğrenilmesinin bireye sağlayacağı üretimsel becerinin ve dönüştürme becerisinin etkin kullanılabilmesi açısından önemine dikkat çeker. Yabancı dil öğrenen bir bireyin öğrendiği dilin işleyiş kurallarının farkına varması, dili bilinçli ve daha etkin kullanmasını sağlar. Chomsky'nin dil ile ilgili bu görüşleri, dil öğrenmede, dil bilgisi kurallarının öğretiminin de önemli olduğunu yeniden gündeme getirmiştir.

Davranışçı psikologlara göre insan beyni doğuştan boş bir levhaya benzer. Bu boş levhaya uyarma-tepki-ödüllendirme yoluyla öğrenilen şeyler işlenir. Bilişsel görüşü benimseyen psikologlar ise öğrenme konusunda zihne önem verirler. Zihin, bilginin algılanmasını, ezberlenmesini değil ilişki kurarak anlamlı öğrenilmesini, işlenmesini ve saklanmasını sağlar. Bu yönüyle bilişsel yöntem, işitsel-dilsel yöntemle göre daha çağdaş ve tutarlıdır. Bilişsel yöntemin dayandığı dilbilimsel temel, daha sağlıklı ve geçerli görünmektedir. İşitsel-dilsel yöntemin önem vermediği dil bilgisi kuralları, yabancı dilin yapısını ve düzenini anlama-kavrama ve uygulama için üretimsel ve dönüşümlü kullanma yönünden son derece önemlidir.

3.4. Seçmecî Yöntem (Eclectic Method): Bazı uygulamalı dilbilimciler, dil öğretiminde tek bir yöntemin yeterli olamayacağı görüşündedirler. Bu dilbilimcilere göre çeşitli yöntemlerin en iyi yönleri alınmalı ve karma bir yöntem uygulanmalıdır. İyi bir yöntem her şeyden önce geniş boyutlu ve seçmecî olmalı, dilbilimin bütün bilgilerine dayanmalı ve bu bilgileri kullanırken de psikolojinin öğrenme ilkelerinden yararlanmalıdır. Bunun için dil öğretiminde tek ve kesin bir yöntem yerine, dil öğretimi konusunda genel prensipler olmalıdır. Bu prensipler de öğretilen dile göre, özel prensiplerle desteklenmelidir.

Seçmecî yöntemde öğretmen, dil öğretim yöntemlerinin en iyi ve en yararlı yönlerini seçer ve öğrencilerin dil öğrenme amacı ve ihtiyaçları doğrultusunda kullanır. Seçmecî yöntemde, dört temel beceriye eşit derecede önem verilir. Dil öğretimi hedef dille yapılır. Gerekliğinde ana diline de yer verilir. Başlangıçta çeviri üzerinde pek durulmaz. Öğrencilere belli bir seviyeye geldikten sonra çeviri yaptırılır. Sözcükler anlamlı cümleler içinde öğretilir. Pek çok seçme olanağı olduğu ve öğretmene geniş özgürlük tanıdığı için günümüzde seçmecî yöntemle büyük bir ilgi duyulmaktadır.

Seçmecî yöntem diğer yöntemlere göre çok daha geniş bir düşünce ufku, uygulama alanına sahiptir. Bu nedenle de öğretmenler tarafından çok tutulmuş ve günümüzde geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Ancak, bu yöntemi uygulayacak öğretmenlerin çok bilgili olması, bütün yöntemleri bilmesi, dilbilim ve psikoloji alanlarındaki öğretim yaklaşımlarını bilmesi ve öğrencilerinin düzeyi ve dil öğrenme amaçlarına göre dil öğretim yöntemlerinden amaçlarına uygun olan ilkeleri seçip öğretim ortamında kullanması yani bir senteze gitmesi gerekir. Aksi takdirde yöntemlerin hangi yönlerinin iyi, hangilerinin yetersiz olduğuna karar veremez ve kendilerine en uygun olan yöntemi seçemezler. Bu yönüyle seçmecî yöntem bir yöntemden çok, yöntemler içinden amacına ve duruma uygun olanı seçme tekniğidir. Yeni bir yöntemin oluşabilmesi için seçme aşamasından sonra bilgilerin birleştirilmesi, yani sentezlenmesi gerekir. Ayrıca her öğretmenin kendine göre bir yöntem seçmesi, öğretmenin çok olduğu kurumlarda karışıklığa yol açabilmekte, uygulamadaki anlayıştan ve kullanılan yöntemden dolayı bir öğretmen iyi öğretici olarak algılanırken diğerleri kötü algılanabilmektedir. Bu durumda bütün öğretmenlerin bir araya gelip öğretim amacına en uygun yöntemi ya da yöntemlerin yararlı gördükleri yönlerini birlikte seçmeleri ve yeni bir sentez yapmaları gerekir.

4. Diğer Yöntemler

4.1. Telkin Yöntemi (Suggestopedia): Yoga ve Budizm tekniklerinin yanı sıra ruhbilimin verilerinden de yararlanılarak 1960 sonrasında Georgi Lozanov tarafından geliştirilen bir yabancı dil öğretim yöntemidir. Telkin yöntemi, akla ve/veya bilince dayalı olmayan etkilerin sistematik olarak incelenmesiyle ilgilidir. Yöntem, bilişsel ve ruhsal etkileri denetim altına alıp öğrenmeyi sağlayacak şekilde yeniden yönlendirmeyi amaçlar.

Özellikle hızlı öğrenmeyi amaçlayan bu yöntem, bireyin telkin yoluyla *yedek ussal sığa kapasitesinin* (reserve capacity) kullanılan kapasitesinin birkaç katına çıkartılabileceği varsayımından yola çıkar.

Bellek açısından, böylesi bir potansiyel gücün işleme açık hale getirilmesi, bireyi, yöntemin amaçladığı hızlı öğrenmeyi gerçekleştirebilmeye elverişli hale getirmektedir. Telkin yabancı dil öğrenecek kişiyi, gerçekleştireceği eylem ve içeriği konusunda özendirerek potansiyel bellek gücünün ortaya çıkmasını sağlamakta, bireyin saklı yaratıcılık özelliklerini de ortaya çıkarmaktadır. Fakat bu alanda uzmanlaşmamış kişiler bu yöntemi kullanmazlar, bunun için yaygınlaşmamıştır.

5. Callan Yöntemi

Callan yöntemi, 1960 yılında Robin Callan tarafından, İngilizcenin yabancılarla hızlı ve etkili bir şekilde öğretilmesi amacıyla geliştirilmiştir. İlk yıllarda sadece Londra'da uygulanan yöntem, 1970'li yıllardan itibaren araştırmacılar tarafından kabul görmeye başlamış ve sonraki yıllarda dünyanın dört bir yanında İngilizce öğreten dil eğitim merkezlerinde uygulanmaya başlanmıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ise bu yöntem, ilk kez AİBÜ TÖMER'de Karatay, Özalan ve Güngör (2015) tarafından uygulanmaya başlanmıştır. Bu yöntemde dil öğretiminin başlangıcında özellikle konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi, öğretilen dilin ses farkındalığı; sesleri doğru çıkarma, telaffuz etme ve konuşarak dili özgüvenle kullanabilme algısı ve becerisi edindirilmesi amaçlanır. Diğer dil becerileri olan okuma ve yazmadan eksiltme yapılmaz. Bütün dil becerileri eşgüdüm içinde geliştirilir, konuşma etkinlikleri ile öğrencilerin konuşurken hız ve dili kullanma özgüveni edinmeleri amaçlanır. Uygulama sürecinde Callan Yöntemiyle ilgili izlenen öğretim ilkeleri ana hatlarıyla şu şekildedir:

5.1. Dersin Yapısı

Callan yönteminin uygulandığı sınıflarda dersin belirli bir işleniş şekli vardır. Öğretmen, öncelikle eldeki öğrenme aracını, soru-cevap tekniği kullanarak gözden geçirir. Arkasından metni okuma-anlama, açıklama ve çeviri etkinlikleri yapılır. Bu aşamadan sonra öğretmen konuşmayı öğretme etkinliği Callan'a geçebilir.

5.2. Konuşmanın Hızı

Bu yöntem, temel olarak öğretmenin ardışık bir biçimde sorular sorması ilkesine dayanır. Her soru dikkatli bir biçimde hazırlanmıştır ve dilbilgisi kurallarına uygun bir içeriğe sahiptir. Soruların soruluş biçimi oldukça önemlidir. Öğreticilere yöntemle ilgili eğitim verilirken bu özelliğe oldukça dikkat edilir. Öğretmenlerin bir dakikada kullandığı kelime sayısı standart bir konuşmada geçen kelime sayısından biraz fazladır. Konuşmadaki bu yüksek hızın amacı ders süresince öğrenciyi etkin tutmak ve öğrencinin gönderilen iletiyi kendi diline tercüme etmesini engellemektir. Öğrencinin konuşma hızı standart konuşma hızında olur. Sorular genel olarak öğrencinin öncelikle olumsuz cevap vermesini sağlayacak bir içerikle yapılandırılmalıdır. Böylece, öğrencilerin uzun cümleler kurması ve sorudaki yapıları tekrar etmesi sağlanır.

5.3. Sistematik Tekrar

Callan, dil öğrenmenin en büyük engelini dersin sıkıcılığı ve öğrenileni hatırlayamama olarak görür. Bu yöntemde, konuşmanın hızı sayesinde bu olumsuzluklardan kurtulmak mümkün olur. Ders aracı dört-beş kere tekrar edilerek öğrenilenlerin kalıcı hale gelmesi

sağlanır. Callan'a göre öğrenilen dildeki bir kelimeyi ihtiyaç olduğunda bir refleks halinde geri çağırabilmek, bu beceriyi kazanmak için tekrar önemlidir.

5.4. Öğretmenin Görevi

Diğer yabancı dil öğretim yöntemlerinden farklı olarak Callan Yöntemi öğretmenlerin bireysel öğretme biçimlerine olanak vermez. Öğretmenler önceden belirlenmiş ders aracını kullanırlar ve bunda en ufak bir değişiklik yapamazlar. Öğretmen daha ilk derste yöntemin temel ilkelerini öğrencilere açıklamalıdır.

5.5. Öğrencinin Görevi

Öğrencinin görevi öğretmenin statüsünü yansıtır. Öğretmenin öğrenci üzerindeki kontrolü arttıkça öğrencinin öğrenme sürecindeki kontrolü azalır. Öğrenci pasif bir alıcıdır ve öğrenmenin içeriği üzerinde bir kontrolü yoktur. Callan yöntemiyle her şey sistematik bir biçimde düzenlenmiştir. Öğrenciye tıpkı bir bilgisayar gibi yükleme yapılır. Callan'a göre önceden hazırlanmış sorular haricindeki sorularla uğraşmak zaman kaybıdır. Öğrencilere anlamadıkları noktalarla ilgili sabırlı olmaları söylenmelidir. Çünkü daha önce de belirtildiği gibi öğrenilen herhangi bir konu tekrarlar yoluyla gözden geçirilir. Böylelikle öğrencinin dersi planlananın dışında kalan sorularla bölmesi engellenir.

5.6. Öğretme-öğrenme Süreci

Callan Yönteminde hem tümevarım hem de tümdengelim tekniklerinden yararlanılır. Yukarıda da bahsedildiği gibi öğretme süreci büyük oranda soru-cevap tekniğine dayanır. Bu aşamada öğrencilerin kitapları kapalıdır ve öğretmeni takip ederler. Sık yapılan tekrarlarla öğrenci kelimeleri ve dilbilgisi kalıplarını bir refleks halinde öğrenir. Bu durum öğretmene dersi hızlı bir biçimde yapma fırsatı verir ve neticede bütün öğretme-öğrenme süreci hızlı bir biçimde ilerler. Bu yöntemde, öğretmenin ana hedefi dil bilgisi değildir ve dilbilgisi kurallarıyla ilgili basit bazı açıklamalar yeterli olur. Öğrenci bir dil bilgisi kuralını bilmese de bunu doğru bir biçimde uygulayabilir. Öğrenciler dilin kendisini değil, onu nasıl kullanacaklarını öğrenmelidirler.

Yazma becerisine dayanan tek etkinlik dikte çalışmasıdır. Dikte çalışmaları öğrenciye yazım bilgisinin yanında bir kelimenin nasıl telaffuz edilmesi gerektiğiyle alakalı bilgi verir. Bu yöntemde ev ödevlerinin hemen hemen hiç yeri yoktur. Öğrenme sürecinde ağır kalan öğrencilerden ders kitabının ilk bölümlerinden etkinlikler yapması beklenir.

5.7. Öğrenci-Öğretmen ve Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi

Sınıftaki etkileşim odağı öğretmendir. Etkileşimi öğretmen başlatır ve yöntemi oluşturan üç prensibe dayanır:

1. Soru-cevap tekniği,
2. Okuma,
3. Dikte çalışması.

Öğrenciler arasındaki tek etkileşim dersin başlangıç ve sonunda öğrencilerin soru sorduğu bölümde meydana gelir. Zaman zaman dersin akışı içinde öğretmen bir öğrenciden herhangi bir dil unsurunu diğer öğrenciler için tercüme etmesini isteyebilir.

5.8. Dil Becerileri

Callan Yönteminin hedefindeki dil becerileri konuşma ve dinlemedir. Diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında bu yöntemde öğrenciler 4-5 kat daha fazla dinleme ve konuşma yaparlar. Telaffuza bu yöntemde büyük önem verilir ve hatalı telaffuzlar dersin başından itibaren düzeltilir. Ancak öğretmen yanlış telaffuzları düzeltme kaygısıyla dersin hızını düşürmez.

Callan Yönteminin amacı öğrencilere bir yabancı dilde iletişim becerisi kazandırmak olsa da sınıf içinde serbest konuşma etkinliklerine izin verilmez. Callan'a göre öğrenciler arasındaki konuşmada öğrenilecek yeni bir şey yoktur, Callan Yöntemi sadece öğrenilen şeyleri tekrar etmek için bir fırsat oluşturur.

5.9. Ana Dilinin Yeri

Yeni kelimeler ve dilbilgisi yapıları öğrencilerin ana dilinde verilir. Çeviri, şart olmasa da öğrenme sürecini kolaylaştırır ve hızlandırır.

5.10. Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Öğretmen öğrencilerin gelişimini konuşma ve dinlemedeki hız ve doğrulukla gözlemlese de, dikte etkinliği öğrenme sürecinin değerlendirilmesiyle ilgili önemli bir işlev görür. Diğer bir değerlendirme aracı ise kur sınavlarıdır. Sonuç olarak Callan Yöntemi;

1. *Mekanik tekrarlar yoluyla davranış geliştirme üzerine kuruludur.*
2. *Öğretmen merkezli bir yöntemdir.*
3. *Öğrencilerin dili kullanırken özgüvenli olmalarını destekler.*
4. *Bütün temel etkinlikler konuşma becerisinin gelişmesini hedefler.*
5. *Öğrencilerin hataları anında düzeltilir.*

Callan Yöntemi, ana dili hedef dil olan öğretmenler tarafından uygulanmaktadır. Öğretmen sınıf içerisinde hedef dilden başka bir dil kullanmayarak, öğrencilerin yabancı dili doğal ortamında ve doğal seyrinde öğrenmelerini amaçlamaktadır. Bu yöntemin uygulandığı sınıflarda, hedef dilde konuşma oranı geleneksel öğretim yöntemlerine göre %40 daha fazladır. Yöntem konuşma ve dinleme becerisinin geliştirilmesi için oluşturulmuş olsa da sınıf içerisinde aslında dört temel dil becerisinin yukarıda sayılan ilkeler ışığında, bütüncül bir şekilde geliştirilmesi hedeflenmektedir.

Örnek Uygulama:

Callan Yönteminin sınıf içerisinde uygulanması süreci şu şekildedir:

1. *Derste öğrenciye sorular iki kez sorulur. Öğrencinin doğru cevaba ulaşmasını sağlamak için, öğretmen tarafından öğrenciye ipucu niteliğinde bilgiler verilebilir.*
2. *Sorular bazen bir durumu açıklatıcı bazen de olumlu cümle yapısından çok olumsuz yapıda yöneltilir. Böylece öğrencinin soruyu "Evet, Hayır" şeklinde kısa cevaplaması önlenerek hedef dilde daha uzun cümle kurması sağlanır. Bu ilke öğrencinin hedef dili öğrenmeye ilişkin öz yeterliliğini artırır.*

Callan Yöntemi, A1 ve A2 düzeyinde, günlük hayatta sık kullanılan kalıp ifadelerin öğretilmesinde önemli bir işleve sahiptir. Öğrencinin sürekli aktif olduğu ders

ortamlarında, kalıp ifadelerin öğrenci tarafından içselleştirilmesi süreci de hızlanacaktır. Öğrencinin öğretmeni ve arkadaşları ile olan iletişimi sırasında öğretmen, öğrencinin yaptığı telaffuz hatalarını, yanlış kelime kullanımını anında düzleterek, doğru yapının öğrencinin zihninde oluşmasını sağlamayı amaçlamaktadır.

Okuma Öncesi Sorular

Metin okunmadan önce öğrencilere Callan Yöntemine uygun sorular sorulur. Callan Yönteminde sorular, “evet”, “hayır” gibi kısa cevaplar verilebilecek sorular değil, tam cümleler ve uzun cevaplar gerektiren sorular olmalıdır. Öğrencilere;

“Hava durumu nedir?”

“Televizyonda hava durumunu izlediniz mi?”

“Ülkenizde hangi mevsimler var? Şehrinizin hava durumunu anlatınız.” gibi sorular sorularak, öğrencilerin metne hazırlanmaları ve konunun farkına varmaları sağlanır.

Yukarıdaki sorulardan sonra aşağıdaki metin okunarak, metinle ilgili Callan etkinliğine geçilir.

Hava Durumu

İyi Akşamlar Sayın Seyirciler,

Hava durumu haberlerine yurdumuzdan başlıyoruz. Yurdumuzun Karadeniz ve Marmara Bölgesi, yağışlı havanın etkisinde kalıyor. Ege kıyılarında fırtınaya dikkat edin, diyoruz. İç bölgeler ise parçalı bulutlu. Doğu’da sabah saatlerinde sis görülecek.

Peki, dünyada hava nasıl olacak? Hemen bakıyoruz.

Balkanlar sağanak yağışın etkisi altında. Avrupa’da rüzgâr sert esiyor ama hava açacak. Sıcaklıkta önemli bir değişiklik yok. Asya’nın büyük bölümünde hava parçalı bulutlu ve serin. Bölgesel yağışlar var. Orta Doğu’da ise güneş kendini gösteriyor. Sıcaklık 3 ila 5 derece artacak (Gazi TÖMER, Yabancılar İçin Türkçe-A2 Temel Düzey ders kitabından alınmıştır).

Okuma Sonrası Sorular

Metin okunduktan sonra kelime çalışması yapılır. Daha sonra Callan Yöntemine uygun olarak, metni anlama-kavrama soruları yöneltilir. Bu etkinlikte amaç, okumanın yanı sıra konuşma becerisini de geliştirmektir.

Öğrencilere metinle ilgili olarak;

“Avrupa’da hava nasıl olacak?”

“Türkiye’de hava nasıl olacak?”

“Marmara Bölgesindeki insanlar, nasıl giyinecek?”

gibi sorular yöneltilir. Böylece öğrenciler sorulara “Evet”, “Hayır” gibi kısa cevaplar vermek yerine, uzun cümleler kurma yoluna gideceklerdir. Bu esnada öğretmen, öğrencilerin cevaplarındaki hataları anında düzelterek yanlış öğrenmelerin önüne geçer.

Öğretmen, işlenen metinden hareketle öğretilen konuşma kalıplarını geliştirme çalışmasıyla farklı bölgelerin hava durumu hakkında konuşmaya dönüştürme yoluyla öğrencilerin bu kalıpları düşünmeden ve hızlı kullanmalarını sağlayarak öğrenmeyi doğru yapı, kelime ve telaffuzu geliştirir.

Sonuç ve Tartışma

Callan Yöntemi, yabancı dil öğrenen bir kişinin özellikle konuşma becerisi bakımından özgüvenle dili etkin ve doğru kullanmasını hedefleyen bir yabancı dil öğretim yöntemi olarak görünse de, aslında dört temel dil becerisinin tamamının geliştirilmesini hedefleyen bir öğretim anlayışına sahiptir. Yöntem, sınıf içerisinde konuşma becerisine yönelik etkinliklere daha çok yer verilmesini önermektedir. Ancak bu haliyle konuşma becerisini geliştirirken, özellikle anlatma dil becerilerinden olan yazma becerisini de dikte çalışmalarıyla geliştirir. Bu gelişim öğretilen dilin ses özelliklerinin hem sözlü olarak kendiliğinden ve hızlı hem de yazılı olarak doğru kullanımına dayanır. Bunun somut hali öğrencilerin konuşma ve dikteye dayalı yazılı anlatım ürünlerinde gözlenebilir.

Bu yöntemde öğretmenin esas görevi, öğrencilere hızlı bir biçimde dersin konusuna uygun olarak önceden hazırlanmış sorular sormaktır. Sorular vasıtasıyla o derste ele alınmak istenen dilbilgisi konusu ve hedef kelimeler ile kullanım özellikleri öğrenciye kazandırılmaya çalışılır. Öğretmen, hem öğrencilerin dikkatini canlı tutmak hem de soruların öğrenciler tarafından ana dillerine tercüme edilmesini engellemek amacıyla, soruları sorarken gündelik konuşma dilinin üstünde bir hızla konuşur. Sorular daha çok öğrencilerin daha uzun cümleler kurmalarını gerektirecek bir anlam ve dilbilgisi içeriğine göre tasarlanır.

Callan Yöntemi öğrencilerin sorulan sorulara bir refleks halinde, kendiliğinden, cevap vermelerini sağlamak amacıyla aynı kalıpların benzer veya farklı durumlar üzerinde sık ve sistemli tekrarlarla öğretilmesine dayanır. Öğretmen hem sorduğu soruların hem de öğrencinin verdiği cevapların tekrarına dayanan bir içerikle dersi yürütür. Yöntemde, öğretmen öğrencilerin kelimeleri doğru ve tam telaffuz etmelerine büyük önem verir, yanlışları anında düzeltir. Telaffuz hataları öğretmen tarafından hızlı bir biçimde düzeltilerek öğrencinin doğru telaffuz biçimini tekrar tekrar söyleyerek edinmesi sağlanır.

Bu yöntem, özellikle yurt dışındaki yetkin dil öğretim kurumları tarafından sıklıkla kullanılmakta ve konuşma becerisi bakımından öğrencilerin yabancı dil yeterlilikleri ileri seviyelere taşınmaktadır. Yöntem, yabancı dil öğrenen bir bireyin hedef dilde günlük ihtiyaçlarını tatmin edici bir düzeyde karşılaşmasını sağlayarak öğrencilerin dilini öğrendiği topluma daha hızlı bir biçimde uyum sağlamasına zemin hazırlar. Konuşma becerisi bakımından yeterli bir düzeye erişen bireyler hedef dili, doğal ortamında, yani hedef dilin ana dili olarak konuşulduğu yerlerde veya hedef dilde konuşma açısından bir öz güven geliştirirler.

Sonuç olarak, Callan Yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda bilinçli ve doğru uygulanması, öğrencilerin kısa sürede hedeflenen konuşma becerisine ulaşmasını sağlayabilir. Türkçenin bu yöntemle öğretilmesinin denendiği veriler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konunun ilgililerine ve öğretmenlere etkili öğretim teknikleri sunabilir. Dil öğrenme ve öğretim anlayışına farklı bir boyut ve bakış açısı katabilir.

Kaynakça

- Büyük Türkçe Sözlük (2011). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Callan, R. K. T. (2011). *Teach-Each-Other English*. Cambridge: Callan Publication.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: M.I.T. Press.
- David, N. (1999). *Second language teaching and learning*. Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı-dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Erdem, İ. (2013). Konuşma Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. Abdurrahman Güzel, Halit Karatay (Eds.), *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 181-220). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Fotos, S. (2005). Traditional and Grammar Translation Methods For Second Language Teaching. E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* içinde (s. 653-670). Mahwah NJ: Erlbaum.
- Gazi Üniversitesi, TÖMER (2014). *Yabancılar için Türkçe*. Ankara.
- Gömlüksiz, M., N., (1999). *Yabancı dil öğretiminde modüler öğretim yöntemi ile geleneksel yöntemin öğrenci başarısı üzerine etkisinin karşılaştırılması (Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, (15), 123-148.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşım ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel, A. & Barın, E. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Harsh, W. (1982). Linguistics and tesol: A turbulent twenty years, *English Teaching Forum*, XX, (1), 2-8.
- Hymes, D., H. (1972). On Communicative Competence. J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: selected readings* içinde (s. 269-293). Harmondsworth: Penguin.
- Krashen, S., D., Terrel, T., D. (1983). *The natural approach*. San Francisco: Alemany Press.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler, *TÜBAR*, XIII, 287-309.
- Lozanov, G. (2009). *Suggestopedia: A new way to learn*. Erişim tarihi: 25.03.2016. <http://www.learningdoorway.com/georgi-lozanov.html>

- Memiş, M., R., Erdem, M., D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler, *Turkish Studies*, 8, (9), 297-318.
- Patton, Q., M. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. Mesut Bütün & Selçuk Beşir Demir (Çev. Eds.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Reinke, K., H. (2007). *Developing voice through the language arts*. California: Sage Publications:
- Richards, J., C. & Rodgers, T., S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Scott, W. A. & Ytreberg, L. H. (2004). *Teaching english to children*. New York: Longman.
- Yaylı, D. & Yaylı, D. (2011). Yabancı Dil Öğretimi Yaklaşımları ve Yöntemleri. Derya Yaylı & Yasemin Bayyurt (Eds.), *Yabancılar Türkçe öğretimi: Politika, yöntem ve beceriler* içinde (s.3-23). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, Ç. (1986). Yabancı dil öğretiminde yeni akımlar, *Türk Dili*, 51, (413). 384-396.