


Article Arrival : 21/04/2021

Published : 10.06.2021

Doi Number  <http://dx.doi.org/10.26449/sssj.3215>Reference  Uyanık, İ.A., Coşkun, H., Uğur, Y. & Durakoğlu, A. (2021). "Neden Yıllarca İkinci Dili İyi Öğrenemiyoruz? İkinci Dil Öğrenme Geleneksel Yaklaşımın Düşünce Üretim Modelleri, Can Sıkıntısı Ve Son Araştırma Bulguları Çerçevesinden Değerlendirmesi" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:7, Issue:84, pp:2530-2539

## NEDEN YILLARCA İKİNCİ DİLİ İYİ ÖĞRENEMİYORUZ? İKİNCİ DİL ÖĞRENME GELENEKSEL YAKLAŞIMIN DÜŞÜNCE ÜRETİM MODELLERİ, CAN SIKINTISI VE SON ARAŞTIRMA BULGULARI ÇERÇEVESİNDEN DEĞERLENDİRMESİ

Why Cannot We Learn A Second Language Well For Years? Evaluation Of The Traditional Approach To Second Language Learning In The Framework Of Idea Generation Models, Boredom And Recent Research Findings

Dr. Öğr. Üyesi. İbrahim And UYANIK

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi, Bolu/Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/000-0002-5182-0127>

Prof. Dr. Hamit COŞKUN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Bolu/Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5509-8717>

Doktora Öğrencisi. Yunus UĞUR

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Bolu/Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1020-5136>

Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, Bolu/Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9687-8939>

### ÖZET

İkinci dil öğrenme ve öğretme faaliyeti günümüzde önemli sorunlar arasındadır. İkinci dil öğrenmede yazma, dilbilgisi ve okuma ağırlıklı olan geleneksel yaklaşım hâlâ yaygın olarak kullanılmaktadır. Bununla birlikte bu geleneksel yaklaşımın etkililiğini değerlendiren sistematik bir değerlendirme literatürde henüz ortaya konmamıştır. Bu makalede ikinci dil ediniminde geleneksel yaklaşım eleştirel olarak incelenmiştir. Dil öğrenme, yeni öğrenilen kavramların bellek sisteminde etkin kullanımını gerektirmektedir. Bu makalede dil öğrenmede geleneksel yaklaşımın değerlendirilmesi, beyin fırtınasında düşünce üretim süreciyle ilgili olarak geliştirilen Bilişsel Uyarılma ve Semantik Bellekte Düşünce Arama modellerine göre yapılmıştır. Ayrıca can sıkıntısı bu süreçte incelenmesi gereken modellerden biridir. Bu yaklaşımların zayıf ve güçlü yönleri bu modellerde ve son yıllarda yapılan araştırmalarla ortaya konmaktadır. Bu inceleme sonunda dilbilgisi ağırlıklı dil öğrenmenin düşük uyarılma, uzun bellekte etkisi zayıf bir etki ve can sıkıntısı yaratma potansiyeli yüksek olan bir teknik olduğu ortaya çıkmıştır. Öte yandan, bebeklerde dil öğrenmeyi izleyen doğal yöntemin yüksek uyarılma, uzun bellekte etkisi güçlü bir etki ve düşük düzeyde can sıkıntısı yaratma potansiyeli olduğu saptanmıştır. Bu bulguların eğitimde doğurguları tartışılmaktadır.

**Anahtar sözcükler:** İkinci dil, geleneksel yaklaşım, bilişsel uyarılma, can sıkıntısı, dilbilgisi, doğal yöntem

### ABSTRACT

Learning a second language is among the important issues today. The traditional approach of learning a second language, which is heavily based on writing, grammar, and reading, is still widely used. However, a systematic review evaluating the effectiveness of this traditional approach has not yet been revealed in the literature. This article critically examines the traditional approach to second language acquisition. Language learning requires the effective use of newly learned concepts in the memory system. In this article, the evaluation of the traditional approach in language learning was made according to the Cognitive Arousal and Idea

Search in Semantic Memory models developed concerning the idea generation process in brainstorming. Besides, boredom is one of the models that should be examined in this process. The weaknesses and strengths of these approaches are revealed in these models and recent years. At the end of this examination, we determined that grammar-based language learning is a technique with low arousal, a weak effect on long memory, and a high potential to cause boredom. On the other hand, the natural method following language learning in babies has high arousal, a strong effect on long memory, and a low level of boredom potential. Implications of this finding were discussed in education.

**Keywords:** Second language, traditional approach, cognitive stimulation, boredom, grammar, natural method

## 1. GİRİŞ

İnsanoğlu diğer canlılardan farklı olarak dil kullanma yeteneğine sahip tek canlıdır. Günümüzde ana dile ek olarak ikinci dil ve hatta birçok dil edinimi, günümüz dünyasının ihtiyaç duyduğu alanlardan biridir. Dil bellek sisteminde öğrenilen kavramların, sözcüklerin ve düşüncelerin etkin kullanımını gerektirmektedir. Bellek sisteminde kavramların ve düşüncelerin nasıl aktive olduğunu açıklayan yeni yaklaşımlar çerçevesinde 1800'lü yıllardan günümüze kadar devam eden geleneksel dil öğrenme yaklaşımının ve bu yaklaşıma dayalı tekniklerin ele alınması gerekmektedir.

Öte yandan, geleneksel yaklaşımı karma ve gelişigüzel olarak kullanan mevcut eğitim sistemimiz çok ciddi sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sistemden dolayı ülkemizde birçok kişi dilin öğrenilemeyeceğine inanmakta ve bu durum toplumsal bir sorun olarak devam etmekle birlikte kanıksanmış durumdadır. Dil öğrenme programlarını değerlendiren İngilizce öğretmenleri ilköğretim altıncı sınıflara uygulanan İngilizce dersi öğretim programının öğrenci seviyesinin üstünde olduğu görüşünü paylaşmaktadır (Arı, 2014). Bu dersi veren öğretmenler, verilen konuların yoğun, çok fazla ve ayrıca birbiri ile ilişkili olmadığı görüşlerine sahiptirler. Derslerde konuların öğrenilmesi için verilen sürenin yetmediği ortaya çıkmıştır (Arı, 2014). Görüldüğü gibi programlardaki bu aşırı yüklenmenin yanında, üniversite eğitimi sonrasında yaklaşık 16-18 yıl sürede ikinci dili öğrenmeyen bir eğitim kuşağı bulunmaktadır. Bu makalede dil öğrenmede geleneksel görüşlerle temellenen eğitim sistemimizi anlamak ve sorunlara çözüm bulmak için söz konusu yaklaşımların etkililiği düşünce üretim ve can sıkıntısı modelleri ve son araştırma bulguları ışığında değerlendirilmekte ve sorunlara çözüm yolları önerilmektedir. Google akademik arama motorunda ikinci dil öğrenme konusunda yaklaşık 93.400 yazılı kaynak bulunduğu ve bu kaynakların yaklaşık 8.000'nin ülkemizde yapılmış çalışmalardan olduğu gözlenmektedir (Bkz. Akıllılar, 2013; Arslan, 2009; Aydın, 2006; Baran ve Halıcı, 2006; Demirezen, 2003; Gömlüksiz, 2001; Haznedar, 2004, 2010; Kara, 2014; Karata, 2008; Peçenek, 2005, 2008; 2014; Uyanık, Coşkun, Uğur, Durakoğlu, 2017; Yalçın, 2013)

Dil öğrenme kısa süreli, çalışma ve uzun süreli belleğin çalışmasıyla yakından ilgilidir. (Daneman ve Merikle, 1996; Zwaan ve Radvansky, 1998) Bu bellek modelleri dil öğrenme açısından gözden geçirilmeli ve iyi şekilde analiz edilmelidir. Belleğe aşırı yüklenme öğrenmenin etkisini azaltmaktadır. Dil öğrenme, kavramların bellek sistemlerinde aktive edilmesi, geri çağırılması ve yeniden yapılandırmasına dayanan üst bilişsel bir faaliyettir. Buna ek olarak bazı konuların defalarca tekrarlanması can sıkıntısına yol açmaktadır. İkinci dil ediniminde yaklaşımları değerlendirmeden önce beyin fırtınası alanında geliştirilen yaklaşımları veya bellek modellerini ve buna ek olarak can sıkıntısı konusundaki yaklaşımları betimlemek uygun olacaktır.

## 2. BEYİN FIRTINASI ALANINDA GELİŞTİRİLEN BELLEK YAKLAŞIMLARI

### 2.1. Bilişsel Uyarılma Yaklaşımı (Cognitive Stimulation Approach)

Dil öğrenmenin temelinde ikinci bir dile maruz kalma ve bu yolla bilişsel uyarılma yer almaktadır. Bu yaklaşım, kavramların veya düşüncelerin bağlantılı olduğunu savunan çağrışımsal/semantik bellek modeli üzerinden oluşmuştur (Collins ve Loftus, 1975). Bu modele göre, birbirine bağlı kavramların olduğu semantik bellekte bir kavram veya düşünce örneği aktive edildiğinde, yakın kavramlar veya düşünceler de hemen aktive olmaktadır. Bir başka deyişle yakın kavramlar arasında çağrışımlar oluşmaktadır. Bu kavramlar uzun süreli belleğin türü olan semantik bellekte zamanla oluşan kalıcı bilgi kümeleri veya şemalarıdır. Bu çağrışım yoluyla oluşan aktivasyon zamanla zayıflamakta ve sonunda süreç bu zayıflamadan dolayı sonlanmaktadır. Bu yaklaşıma göre, yeni olan bir sözcük anlamı öğrenildikten sonra semantik bellekte ona yakın olan sözcükleri aktive edecektir. Burada önemli olan ikinci dil ile ilgili sözcüğün anlamının oluşmuş olmasıdır. Aksi takdirde, anlamı oluşmayan veya kavranmayan bir yabancı kelime uzun süreli bellekte kalıcı olarak yerini bulamayacaktır. Beyin fırtınasında yapılan araştırmalar, bu modelle tutarlı olacak şekilde çok sayıda veya optimal sayıda uyarıların, az sayıda uyarılara göre çağrışımsal bellekte daha fazla aktivasyona yol açtığına işaret etmektedir (Coskun, Paulus, Brown ve



Sherwood, 2000; Dugosh, Paulus, Roland ve Yang, 2000). Dolayısıyla ikinci dil edinme durumu bilişsel uyarılma yaklaşımı çerçevesinde beyin fırtınası bağlamında ele alındığında, bir kişinin ikinci dil öğreniminde o dile ait olan sözcüğün anlamı ile ilgili çok sayıda uyarana maruz kalması durumunda, bu sözcüğün uzun süreli bellekte kalıcılığının güçlenmesi ve daha kolay öğrenilmesi beklenmektedir.

## 2.2. Çağrışımsal Bellekte Düşünce Arama Modeli (Search of Ideas in Associative Memory Model)

Bilişsel uyarılma yaklaşımı uzun süreli belleğe ağırlık vermekte ve diğer bellek sistemlerini göz ardı etmektedir. Düşünce üretim süreçlerinde çalışma belleğine, kısa ve uzun süreli belleğe vurgu yapan Nijstad, Stroebe ve Lodewijkx (2003), Çağrışımsal Bellekte Düşünce Arama Modelini geliştirmiştir. Bu modele göre, düşünce üretiminin iki aşaması vardır: 1. Bilgi aktivasyon aşaması, 2. Düşünce üretim aşaması. Bilgi aktivasyon aşamasında, uyarıcı veya bir sözcük bir imajın bellekte aktivasyonunu başlatmaktadır. Bu sözcük bellekte imge (zihinsel görüntü) şeklinde taşınmaktadır. İmgeler sözcüklere eşlik eden görüntülerdir. Örneğin ağaç sözcüğü duyduğumuzda bir çam ve köknar ağacının görüntüsü, “kuş” sözcüğünü işittiğimizde “karga” veya “güvercin” görüntüsünün zihnimizde canlanması gibi. Bir imgenin aktive olması için uzun süreli bellekten ipucuyla çağırılması gerekmektedir. Çağırılan imge çalışma belleğinde işlendikten sonra motor performans (sözlere veya yazıya) dönüşmektedir. Bellek sistemi uzun süreli ve kısa süreli bellekten imgeler bulamadığı zaman çalışma belleği yorulmakta ve işleme son vermektedir. Düşünce üretim aşamasında, bir imge aktive olduğu zaman bu imgenin özellikleri yeni çağrışımlar oluşturmak için kullanılabilir (Mednick, 1962). Bu aşamada imgelerin özellikleri ortak özelliklerine göre yeniden birleştirilir.

## 3. CAN SIKINTISI YAŞANTISI

Can sıkıntısı kavramı olarak ilk ortaya atıldığı yıllarda daha çok “kaygısızlık veya ruhsal tembellik ve bıkkınlık, monotonluk ve yapacak hiçbir şeyin olmaması” gibi tanımlamalarla anlatılmıştır (Conrad, 1997). Öte yandan, psikologlar bu kavramı bireysel deneyimler ve algılar çerçevesinde ‘uyarım ve hareket eksikliği ya da bir aktivite durumunda doyumsuzlukla ilgili psikolojik olarak katılım eksikliği’, “hoş olmayan duygular”, “dürtü eksikliği” ve “düşük psikolojik uyarılma” olarak tanımlanmaktadır (Pekrun, Goetz, Daniels, Stupisky ve Perry, 2010, Shaw, Caldwell ve Kleiber, 1996). Araştırmacılar can sıkıntısını iki ortak özelliği olduğunu vurgulamaktadır: dikkat dağınıklığına yol açma ya da dikkatin azalması (Eren ve Coşkun, 2015).

Can sıkıntısı duruma ve sürekliliğe ilişkin nedenler (örn., anlamsız ya da tekrar eden görevler, kısa ya da bağlamdan kopuk aktiviteler, kısıtlayıcı durumlar, öğrencinin yeteneğini aşan ödevler ve öğrenciyi zorlamayan görevler: Belton ve Priyidharshini, 2007; Caldwell, Darling, Payne ve Dowdy, 1999), sosyokültürel nedenler (örneğin, rutin işler, tembellik, teknolojik araçlar: Belton ve Priyidharshini, 2007; Brissett ve Snow, 1993) ve sosyal-etkileşimsel nedenlerden (örn., diğerleriyle etkileşime girememek: Belton ve Priyidharshini, 2007) kaynaklanmaktadır.

Can sıkıntısını açıklayan ve en yaygın kabul gören yaklaşımlardan biri, Pekrun ve arkadaşları (2010) tarafından kullanılan “kontrol-değer” kuramıdır. Bu kurama göre, can sıkıntısı kişinin bir durum ya da aktiviteye verdiği değer eksikliğinden kaynaklanan olumsuz bir duygudur. Kişi bir görevi sıkıcı olarak algıladığında görevden kaçınacağı varsayımı üzerinde durulmaktadır (Pekrun ve ark., 2010). Can sıkıntısını belirleyen iki etmen durumsal kontrol ve değerdir. Kontrol altında alamadığımız durumlarda veya değersiz/önemsiz durumlarda ortaya çıkan nahoş bir durumdur.

Öte yandan, daha çok mesleki ve iş durumlarına vurgu yapan Fisherl (1993)’a göre, can sıkıntısı bireyin mevcut duruma karşı hissettiği ilgi eksikliğinden kaynaklanmaktadır (Fisherl, 1993). Hill ve Perkins (1985) durumsal monotonluğun can sıkıntısının başlıca nedeni olduğunu savunan bir yaklaşım ortaya atmıştır. Benzer bir şekilde Robinson (1975) okulda can sıkıntısının neden ortaya çıktığına dair bir teori ortaya koymuştur. Okullarda can sıkıntısının en sık görülme nedeninin monoton bir şekilde ders işlemek olduğunu öne sürmektedir. Ayrıca kontrol-değer kuramı (Pekrun ve ark., 2010) ile paralel olarak öğrenciler işlenen konuyu gereksiz olarak algıladıkları, yine can sıkıntısı durumu ortaya çıkmaktadır. Özetle can sıkıntısı ile ilgili yaklaşımlar farklı noktalara vurgu yapmasına rağmen, bu yaklaşımların ortak noktası can sıkıntısının sadece kişinin içinde kendiliğinden gelen bir duygu olmadığı, bu duygunun kişinin çevresi ve yaptığı iş nedeniyle de ortaya çıkabileceğidir.

## 4. DİL ÖĞRENMEDE YAKLAŞIMLAR

### 4.1. Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel Yaklaşım en eski yaklaşımlardan biridir ve dil öğretiminde geçmişten itibaren yapılan geleneksel yaklaşımları vurgulamaktadır (Bailly, 1998a, b; Güneş, 2011). Bu yaklaşım *dil bilgisi, kelime ve kültür yaklaşımı* olarak gruplara ayrılmaktadır (Puren, 2004). Daha sonra bu yaklaşıma dil bilgisi-çeviri yöntemi, doğrudan öğretim yöntemi ve aktif yöntem eklenmiştir. Tüm bu yaklaşım ve yöntemler yeni araştırmaların, düşünce modelleri ile can sıkıntısı açısından tartışılmaktadır.

#### 4.1.1. Dil Bilgisi Yaklaşımı

Ortaçağdan 20.yüzyılın ikinci yarısına kadar Avrupa'da yüzyıllardır uygulanan bu yaklaşıma göre dil bir kurallar bütünüdür. Bu yaklaşıma göre dilin kurallarını bilinirse, dil kolay öğrenilir. Öğrencilere dilin temel kuralları, kelime ve cümle yapıları öğretilir ve ezberletilir. Ders kitaplarında dil bilgisi (isimler, özel isimler, fiiller, zamirler gibi) öğretilir ve ardından dil bilgisi-çeviri yöntemi (geleneksel yöntem) uygulanır (Puren, 2004).

Bu yaklaşımda okuma ve çeviri alıştırmaları ağırlık kazanmıştır; dinleme ve konuşmaya yer verilmez. Bu yöntem çalışma belleğini aktive etmektedir. Dil bilgisi kurallarına ilişkin işlemler uzun süreli bellekte yer almasına rağmen, oluşan bilgi yapıları veya şemaları sayısal olarak azdır. Bu nedenle kişi, yapılar az olduğundan çağrışımlar yapamamaktadır. Dolayısıyla da uzun süreli bellekte kalıcılığı zayıf olmaktadır. Başka bir ifadeyle bu yaklaşım dil öğrenmede bilişsel uyarılma yönünden eksik kalmaktadır. Buna ek olarak, Robinson (1975)'un teorisine dayanarak aynı bilgilerin zamanla tekrar ediliyor oluşu öğrenen bireylerde monotonluk hissi ve bunun sonucunda can sıkıntısı oluşturacağı söylenebilir.

#### 4.1.2. Kelime Yaklaşımı

Kelime yaklaşımı, dil bilgisi yaklaşımı ile dil bilgisi-çeviri yöntemine tepki olarak doğmuş ve isminden de anlaşılacağı gibi kelime öğretimini merkeze alan bir yaklaşımdır. İlk aşamada öğretilecek kelimeler, öğrencinin ilgi alanında ve yaşantısında yer alan kelimelerden belirlenmiştir. Daha sonra sosyal yaşamla ilgili kelimeler sunulur. Ardışık olarak izlenen bu yöntem yardımıyla öğrenilen kelimeler ile günlük yaşam (örneğin, ev, bahçe, pazar, park v.b.) arasında bağ kurulmaktadır. İlerleyen aşamalarda daha soyut kelimelere (örneğin, kişilik, siyaset, eğitim konularında) geçilmektedir. Bu yaklaşımda resim ve çeşitli görsel araçlar kelime edinimini kolaylaştırmaktadır. Yapılan bir araştırmada sözcükler resimlerle birlikte verildiğinde ikinci dil edinimi performansı %20 artmaktadır (Uyanık, Coşkun, Uğur, 2018). Çağrışımsal Bellekte Düşünce Arama Modeli ile tutarlı kelimelerin resimlerle birlikte kullanımı çağrışımı nicelikselsel olarak güçlendirecek ve bireyin uzun süreli belleğinde yer alan şemalarla eşleştirmesi daha kolay olacaktır.

Bu yaklaşım uzun süreli bellekte çok sayıda ve çeşitli yapıların oluşmasına yol açmaktadır. Uzun süreli belleğin bir alt kümesi olan semantik bellekte kavramların veya kelimelerin çoğu saklanmaktadır. Buraya tekrarlar ve somut ilişkilendirmelerle yeni sözcükleri eklemek temel stratejilerden biri olmalıdır. Optimal sayıda verildiği takdirde, bilişsel uyarılma sağlayacak bir yaklaşımdır.

#### 4.1.3. Kültür Yaklaşımı

Kültür yaklaşımı dilin yanında kültürün öğrenilmesinin öğrenmeyi kolaylaştıracağı varsayımına dayanmaktadır. 1920-1960 yılları arasında başat bir şekilde uygulanmıştır. Kültürün dil öğretimini kolaylaştıracağı varsayımından hareketle hikâye veya metin yoluyla öğretime ağırlık verilmiştir (Kramsch, 1995). Öykü kitabı okuma yoluyla ikinci dili öğrenme önem kazanmıştır. Ardından roman yoluyla öğrenme aşamasına gelinmektedir. Öykü ve romanlarda dil edinimi kolaylaştıran üç ana konu temel alınmaktadır. Bunlar edebiyat, tarih ve coğrafyadır. Öğretmenler bu konuları temel alan öyküleri seçmeye yönlendirilmiştir. Öyküler yeterince verildikten sonra, ders kitaplarında romanlar verilmeye başlanmıştır. Romanlar ise çok uzun olduğu için söz konusu romanların kısa bölümleri seçilerek öğrencilere verilmektedir (Puren, 2004). Bu yolla öyküde ve romanda geçen kültürel öğeler öğrencilere aktarılmıştır. Bu yöntem öğrencileri pek fazla güdülememektedir. Örneğin, Çin'de yapılan bir araştırmada, bu yaklaşım beklenen etkileri ortaya çıkarmamıştır (Hu, 2002). Beklenen etkinin ortaya çıkmamasının nedenleri iki kültür arasında farklı felsefi yaklaşımlar, öğrencilerin rolleri, sorumlulukları, öğretme stratejileri ve öğrenci-öğretmen özelliklerinin farklı olmasıdır. Benzer bir şekilde İngilizce ile Japonca, Çince ve diğer dillerdeki örtüşmelere veya benzerliklere dayalı yaklaşımın daha kolaylaştırıcı olduğu önerilmektedir (Byram, 1997). Ülkemizde ise kültürel yaklaşımdan çok dille ilgili özelliklere daha fazla vurgu

yapılmaktadır (Atay, 2009). Bu araştırma bulguları değerlendirildiğinde, iki kültür arasında benzerliklere dayalı özelliklerin çağrışımsal bellekte aktivasyonları daha fazla artıracak ve bu şekilde dil öğrenimi kolaylaşacaktır. Öte yandan, dil öğreten kitaplarda çoğu kez kültürü farklı yapan özelliklere daha fazla vurgu yapıldığı gözlenmektedir.

Ortaya çıkan bu durumlardan ötürü bu yaklaşım, diğer yöntemlerle birleştirilmiştir. Tek başına kullanıldığında öğrencilerde can sıkıntısı oluşturma potansiyeli de yüksektir. Örneğin, öykünün sonrasında kelime bilgisi testi ve sorular eklenme yolu günümüzde kullanılmaktadır. Bu şekilde okumanın ve hatta öyküleri dinlemenin çocuklarda dil kavramayı önemli ölçüde artırdığına dair araştırma bulguları bulunmaktadır (Feitelson, Goldstein, İraqi, & Share, 1993; Vivas, 1998). Bununla birlikte burada temel sorun seçilecek öykü ve romanların zorluk derecesidir. Güç olan metinler ve yapılan sınavlar öğrencilerde okuma alışkanlığının oluşmasını olumsuz olarak engellemektedir. Öte yandan, tüm bellek sistemlerini olumlu olarak etkilediği için bu yöntem avantajlıdır. Özellikle resimlerle desteklenen ve sonunda sözcükler ve kavrama soruları olan kitaplar veya kitapçıklar faydalı olacaktır.

#### 4.1.4. Geleneksel Yaklaşımlarda Öğretim Yöntemleri

##### 4.1.4.1. Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi

Bu yöntem 18. ve 19. yüzyıllarda yaygın olarak kullanılan ve geleneksel yöntem olarak adlandırılan bir tekniktir. İsminde de anlaşılacağı gibi bu yöntemde önce dil bilgisi, sonra çeviri yoluyla dil edinimi amaçlanmaktadır (Memiş ve Erdem, 2013). Bu yöntem kurallara ağırlık vermekte ancak anlam üzerinde ağırlıklı olarak durmamaktadır. Başka bir ifadeyle önce kurallar öğrencilere açıklanmakta ve sonra metinden veya anlama bütünlüğünden kopuk kalıp cümleler içinde gösterilmektedir. Kelimeler metinden değil, farklı yerlerden verilmekte ve öğrencilerin bunları ezberlemesi istenmektedir. Anlam öğrenme ise çeviri sırasında öğrenilmektedir. Bu yöntem yaygın olarak kullanılmasına rağmen, yalnızca verilen metindeki kelimelerin öğrenilmesine yani ezbere dayandığı için öğrencilerde kalıcı etkiler bırakmamaktadır. Kısa süreli bellekte depolanan bilgiler kolayca unutulmaktadır. Öğrenilen yeni bilgiler diğer bellek sistemleri yardımıyla var olan şemalarla eşleşmediği (bkz. Çağrışımsal Bellekte Düşünce Arama Modeli) veya diğer kelimelerle çağrışım yapacak şekilde öğrenilmediği (bkz. Bilişsel Uyarılma Kuramı) sürece kişi bu bilgileri uzun süreli belleğine depolama konusunda sorunlar yaşayabilir. Bunun yanında bu yöntem aşırı tekrarlara dayalı olduğundan can sıkıntısına yol açmaktadır (Puren, 1988, 2004, Rodríguez Seara, 2004). Öte yandan, dilbilgisi kurallarını ezberlemenin olumsuz etkileri yanında dilbilgisine dayalı çevirinin literatürde faydalı olduğuna dair araştırma bulguları bulunmaktadır. Ayrıca son yıllarda bilgisayar yardımıyla veya robotik uygulamalarla bu yöntemin etkili olacağına dair bulgular bulunmaktadır (Cascianelli, Costante, Ciarfuglia, Valigi & Fravolini, 2018; Romanov, Lomotin & Kozlova, 2019).

##### 4.1.4.2. Doğal Yöntem

Çocukların dil öğrenmesine dayalı doğal yöntem, 19. yüzyılın sonlarında Almanya'da dil öğrenenlerin karşılaştıkları dil sorunlarını gidermek amacıyla Franklin Gouin (1892) tarafından geliştirilmiş bir yöntemdir. Gouin (1892)'e göre dil öğrenmenin temelinde yatan ihtiyaç, iletişim kurmadır. Sözlü dil, yazılı dile göre iletişimde daha önce gelmekte ve yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu nedenle dil öğrenmede önce sözlü sonra yazılı dil kazanılmalıdır. Bu dil edinimi, çocukların edindiği düzen veya doğal süreci izlemektedir. Çocuklar ilk önce sesleri, sonra sözcükleri, sonra ikili ve daha sonra üç sözcüklü yapıları öğrenmektedir. Dilin yazı olarak öğrenilmesi ise ilkökulda gerçekleşmektedir. Bu yöntemin uygulanmasında öğretmenlere fazla iş yükü düşmektedir (Krashen ve Krashen, 1983; Terrell, 1977). Ayrıca, dil edinme sıralarının fazla olmasından dolayı bu yöntem çok da tercih edilmemektedir (Dulay ve Burt, 1974). Bu zorluklardan dolayı bu yöntem eleştirilmiş ve bazı değişikliklerle doğrudan öğretim yöntemine uyarlanmıştır (Rodríguez Seara, 2004). Doğal yöntem uygulandığı takdirde bellek sistemlerini aktif olarak çalıştıran bir yöntemdir. Eğlenceli olduğu için öğrencilerde can sıkıntısı oluşma ihtimali düşüktür.

##### 4.1.4.3. Doğrudan Öğretim Yöntemi

Dil bilgisi-çeviri yöntemi ve doğal yöntemin birleştirilme ve genişletilmesiyle oluşturulmuştur. Sözlü ve aktif yöntem, dil bilgisi-çeviri yöntemine adapte edilmiştir (Rodríguez Seara, 2004). Bu yöntem, Fransa ve Almanya'da kullanılmış ve öğretim programlarına girmiştir. Fransa'da 19. yüzyılın sonuna doğru dil siyasal, ekonomik, kültürel ve turistik alanlarda bir iletişim aracı olarak görülmeye başlamıştır. Bu



yöntemin sözlü özelliğinden dolayı öğretmen-öğrencilerle konuşmayla, görüş sorma ve almayla işe başlamaktadır. İlk haftalarda karşılıklı konuşma yaygın olarak kullanılmakta ve bu süreçte dinleme, konuşma, okuma ve yazma çalışmaları herhangi bir kitaba bağlı olmadan serbestçe gerçekleşmektedir. Eşyaların veya objelerin isimleri öğretilir ve bu öğretilenler, çeşitli görsel araçlarla ve sözel olmayan yollarla (beden dili, jest, mimik) pekiştirilmektedir. Öğretmen dinleyici ve tekrarlayıcı bir rol oynar; öğrenci ise öğretmeni tekrarlar. Sözlü dil öğretimi yazılı dile geçmeden yapılır. Dil bilgisi, ikincil durumdadır. Dil bilgisi örneklerden öğretilir ve bir araç olarak görülür. Bu yöntemde metin çevirme işlemleri yapmak yerine metinleri anlamaya yönelik çalışmalar yapılır. Öğrenciden anladığı metni bir kez daha yazması istenir. Öğretmen bir lider konumundadır ve soru –cevap uygulamalarını yönetir (Puren, 1988, 2004, Rodríguez Seara, 2004). Bu yöntem bellek sistemlerini aktif olarak çalıştırmaktadır. Bu yöntemde sözlü uygulamalara ağırlıklı yer verilmesine rağmen, sözcüklerin öğrenimi görsel yollarla desteklendiği için çalışma belleği ve uzun süreli bellekte kalıcı yapılar oluşturmaktadır. Öğrenci öğrenme sürecinde aktif olduğu için yaşantılar yoluyla bilgilere kalıcılık sağlanmaktadır. Bu yöntemde can sıkıntısı, etkinlikler aynı şekilde tekrarlandığı zaman ortaya çıkmaktadır. Doğrudan öğretim yönteminin sözel dili öğrenmede yararlı olduğu ifade edilmektedir (Mart, 2013). Bu yöntemin aktif veya interaktif yöntem kadar dili kavrama ve anlam öğrenmede etkili olduğuna dair araştırma bulguları bulunmaktadır (Cole ve Dale, 1986). Son zamanlarda yapılan bir çalışma doğrudan yöntemin Arapça dilini öğrenmede etkili olduğuna işaret etmektedir (Zahro, Amalia ve Amin, 2020). Bu yöntem zamanla yerini aktif yönetime bırakmıştır.

#### 4.1.4.4. Aktif Yöntem

Aktif yöntem dil bilgisi-çeviri yöntemi, doğrudan öğretim yöntemi ve kültür yaklaşımının birleşmesinden oluşmuştur. Bu yöntem, Fransız okullarında 1920-1960'lı yıllarda kullanılmıştır. Sözü edilen yöntemlerin dengelenmesiyle oluşan bu yöntemde ağırlığın ne olacağı hep soru işareti olarak kalmıştır. Yöntemlerin karma hale getirilmesi başarılı veya verimli olma anlamına gelmemektedir. Program çok yoğun olduğu için bellekte aşırı yüklenme ve can sıkıntısına yol açma durumu söz konusudur. Bu karma yöntem yerine öğrenme yaklaşımlarının etkin olan ilkelerini ve duyuşsal araçları kullanma daha popüler olmaya başlamıştır. Bu nedenle, yöntem görsel-işitsel yöntemi hazırlayıcı bir işlev görmüştür (Puren, 1988, 2004, Rodríguez Seara, 2004).

## 5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu incelemede dil edinme geleneksel yaklaşım ve teknikleri analitik olarak incelenmiştir. Dil öğrenmede öğrenenlerin uyarılma durumu, öğrenme durumu ve can sıkıntısı gibi duyuşsal durumu önemli mihenk taşlarıdır. Literatürde dil bilgisi, kelime, kültür, dilbilgisi-çevir, doğal, doğrudan, aktif, yaklaşımları bu açılardan ve güncel literatür ışığında araştıran çalışma bulunmamaktadır. Bu makalede ele alınan bu incelemenin yıllardır ikinci dil ediniminde sorunlar yaşayan ülkemizde sorunların çözümüne katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada söz konusu yaklaşımlar içinde en sorunlu olan yaklaşımın dil bilgisi(gramer) yaklaşımı olduğu görülmektedir. Dil bilgisi yaklaşımı düşük uyarılma, uzun bellekte etkisi zayıf olan ve can sıkıntısı yaratma potansiyeli yüksek olan bir tekniktir (Bkz. Ayrıca Tablo 1). İsviçreli filozof Pestalozzi'nin eğitim yaklaşımı da bu iddiayı doğrulamaktadır. Eylemsel yönelimli derslerde, ders sürecini öğretmen ve öğrenci arasında kararlaştırılan eylemsel ürünler yönetmektedir. Bunun temelinde yatan felsefe, ilk defa 19. Yüzyılda Pestalozzi'nin "kafanın, kalbin ve elin bir bütün olarak çalışması" aforizmasıyla özetlenmiştir (Kurt, 2011). Öğrencilerin aktif olduğu derslerin can sıkıntısı yaratma potansiyelinin düşük olduğu aşikârdır.

Oysa yıllardır okullarımızın çoğunda ağırlıklı olarak öğrencilerin pasif olduğu çeşitli teknikler kullanılmaktadır. Bu tekniğin uyarılma ve bellekte kalıcılık açısından zayıf olduğu ve ayrıca can sıkıntısı oluşturduğu göz önüne alındığında, bir an önce geleneksel dil eğitimi modelinden vazgeçilmesi gerektiği açıktır. Öte yandan, kelime yaklaşımı bir derece daha fazla uyarılma sağlamakta ve bellekte daha kalıcı olmaktadır. Sözcüklere ve yazıya dayanan kelime yaklaşımı orta düzeyde can sıkıntısı yaratabilir ancak kelimeler resimlerle veya yaşantı yoluyla öğretilmeye çalışılırsa öğretmenler can sıkıntısını minimum düzeye çekebilirler. Bu konuda araştırma bulguları kelimelerin resimlerle verildiğinde öğrenmeyi artırdığına işaret etmektedir (Uyanık, Coşkun ve Uğur, 2017). Kültür yaklaşımı uyarılma ve bellekte kalıcılık açısından orta düzey bir etkisi olmasına rağmen, konular öğrencilere tamamen yabancı olduğu için anlaşılması ve can sıkıntısı oluşturmaktadır. Dil bilgisi-çevir yöntemi de uyarılma açısından zayıf, bellekte orta düzeyde kalıcı etki ve yüksek düzeyde can sıkıntısı yaratmaktadır. Dil bilgisi, kültür yaklaşımı



ve dilbilgisi-çevir teknikleri yaygın olarak ülkemizde kullanıldığı göz önüne alındığında, öğrencilerimizin neden yıllarca dil öğrenemediği daha net görülecektir. Öte yandan, doğal, doğrudan ve aktif teknikler hepsi uyarılma ve bellekte kalıcılık açısından yüksek bir etki oluşturma potansiyeline sahiptir. Öğrenci bu tekniklerde kelime ve sözel öğrenmelerle işe başlamakta ve öğrenim sürecinde ilerleyen(progresif) bir öğretim planına tabi tutulmaktadır.

**Tablo 1.** Dil Öğrenme Yaklaşımlarının Bilişsel Uyarılma, Bellek ve Can Sıkıntısı Açısından Karşılaştırılması

Teknikler	Bilişsel Uyarılma	Uzun Süreli Bellekte Kalıcılık	Can Sıkıntısı Oluşturma Potansiyeli
Dil bilgisi	Düşük	Etkisi zayıf	Yüksek
Kelime	Orta	Etkisi güçlü ve orta	Orta
Kültür	Orta	Orta	Yüksek
Dil bilgisi-çevir	Zayıf	Orta	Yüksek
Doğal	Yüksek	Güçlü	Düşük
Doğrudan	Çok yüksek	Güçlü	Orta ve yüksek
Aktif	Çok yüksek	Güçlü	Orta ve yüksek

Bu araştırma makalesinde yapılan incelemede dilbilgisi ağırlıklı dil öğrenmenin düşük uyarılma, uzun bellekte etkisi zayıf bir etki ve can sıkıntısı yaratma potansiyeli yüksek olan bir teknik olduğu ortaya çıkmıştır. Öte yandan, bebeklerde dil öğrenmeyi izleyen doğal yöntemin yüksek uyarılma, uzun bellekte etkisi güçlü bir etki ve düşük düzeyde can sıkıntısı yaratma potansiyeli olduğu saptanmıştır. Bu bulgulardan hareketle eğitim sistemimizde dil öğrenmenin ağırlıklı olarak doğal tekniğe göre müfredatın gözden geçirilmesi ve yeniden inşa edilmesi gerekmektedir. Seslendirme, sözcük veya kavram öğrenme, ikili sözcüklü ve sonra dilbilgisine uzanan bir programlamanın yapılması gerekmektedir. Önce sözlü sonra yazılı yöntemi vurgulayan doğrudan ve aktif yöntemleri de bu sürece dahil etmek ikinci dil öğrenmede etkinliği artıracaktır. Programın tekrarlayıcı değil, ilerleyici(progresif) olarak yazılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

## KAYNAKLAR

- Akıllılar, T. (2013). İkinci yabancı dil olarak Almanca öğreniminde üstbilişsel farkındalık. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(ÖYGE Özel Sayısı), 282-291.
- Arı, A. (2014). İlköğretim altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(2), 172-194.
- Arslan, M. (2009, June). Türkiye’de yabancı dil edinim sorunu ve yabancı dil olarak Türkçe. In *1st International Symposium on Sustainable Development* (pp. 9-10).
- Atay, D. (2005). Reflections on the cultural dimension of language teaching. *Language and Intercultural Communication*, 5(3-4), 222-236.
- Aydın, S. (2006). İkinci dil olarak İngilizce öğrenimindeki başarı düzeyinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 273-285.
- Bahrani, T., & Sim, T. S. (2012). Informal Language Learning Setting: Technology or Social Interaction?. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 11(2), 142-149.
- Bailly, D. (1997). *Didactique de l’anglais (1) Objectifs et contenus de l’enseignement*, Paris: Nathan.
- Bailly, D. (1998-a) *Didactique de l’anglais (2) La mise en oeuvre pédagogique*, Paris : Nathan.
- Bailly, D. (1998-b) *Les mots de la didactique des langues. Le cas de l’anglais*. Lexique, Paris: Ophrys.
- Baran, G., & Halici, P. (2006). Çocuklarda Yabancı Dil Eğitimi. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (24), 44-52.
- Bloomfield, L. (1933), *Language*. New York, Holt.
- Brooks, N. (1964), *Language and Language Learning*, New York, Harcourt Brace
- Byram, M. (1997). Cultural studies and foreign language teaching. *Studying British Cultures*, 2, 56-67.
- Belton, T., & Priyadharshini, E. (2007). Boredom and schooling: a cross-disciplinary exploration. *Cambridge Journal of Education*, 37(4), 579-595.

- Caldwell, L. L., Darling, N., Payne, L. L., & Dowdy, B. (1999). "Why are you bored?": An examination of psychological and social control causes of boredom among adolescents. *Journal of Leisure Research*, 31(2), 103-121.
- Cascianelli, S., Costante, G., Ciarfuglia, T. A., Valigi, P., & Fravolini, M. L. (2018). Full-GRU natural language video description for service robotics applications. *IEEE Robotics and Automation Letters*, 3(2), 841-848.
- Cole, K. N., & Dale, P. S. (1986). Direct language instruction and interactive language instruction with language delayed preschool children: A comparison study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 29(2), 206-217.
- Collins, A. M., & Loftus, E. F. (1975). A spreading-activation theory of semantic processing. *Psychological Review*, 82(6), 407-428.
- Conrad, P. (1997). It's boring: Notes on the meanings of boredom in everyday life. *Qualitative Sociology*, 20(4), 465-475.
- Coskun, H., Paulus, P. B., Brown, V., & Sherwood, J. J. (2000). Cognitive stimulation and problem presentation in idea-generating groups. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 4(4), 307.
- Chomsky, Noam. (2009). *Bilgi sorunları ve Dil Managua Dersleri*. Veysel Kılıç (Çev.). İstanbul: Bgıt Yayınları.
- Chomsky, Noam. (2011). *Dil ve zihin*. Ahmet Kocaman. (Çev.). Ankara: Bilgesu.
- Chomsky, Noam. (2012). *Doğa ve dil üzerine*. Ayşe Banu Karadağ (Çev.). İstanbul: Sözcükler.
- Demirezen, M. (2003). Yabancı dil ve anadil öğreniminde kritik dönemler. *TÖMER Dil Dergisi*, 118, 5-15.
- Daneman, M., & Merikle, P. M. (1996). Working memory and language comprehension: A meta-analysis. *Psychonomic Bulletin & Review*, 3(4), 422-433.
- Dulay, H. C., & Burt, M. K. (1974). Natural sequences in child second language acquisition 1. *Language learning*, 24(1), 37-53.
- Dugosh, K. L., Paulus, P. B., Roland, E. J., & Yang, H. C. (2000). Cognitive stimulation in brainstorming. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(5), 722.
- Eren, A., & Coşkun, H. (2015). Time perspectives and boredom coping strategies of undergraduate students from Turkey. *Educational Research for Policy and Practice*, 14(1), 53-75.
- Feitelson, D., Goldstein, Z., İraçı, J., & Share, D. L. (1993). Effects of listening to story reading on aspects of literacy acquisition in a diglossic situation. *Reading research quarterly*, 71-79.
- Fisherl, C. D. (1993). Boredom at work: A neglected concept. *Human Relations*, 46(3), 395-417.
- Gouin, F. (1892). *The art of teaching and studying languages*. G. Philip.
- Gömlüksiz, M. N. (2001). The effects of age and motivation factors on second language acquisition. *Firat University Journal of Social Science*, 11(2), 217-224.
- Gruba, P. (1993). A comparison study of audio and video in language testing. *JALT Journal*, 15(1), 85-88.
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar/Language Teaching Approaches And Their Applications In Teaching Turkish. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
- Haznedar, B. (2004). Türkiye'de yabancı dil öğretimi: İlköğretim yabancı dil programı. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 21(2), 15-29.
- Haznedar, B. (2010, November). Türkiye'de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (pp. 11-13).
- Hampel, R., & Hauck, M. (2004). Towards an effective use of audio conferencing in distance language courses. *Language Learning & Technology*, 8(1), 66-82.



- Harlow, S., Cummings, R., & Aberasturi, S. M. (2007, March). Karl Popper and Jean Piaget: A rationale for constructivism. In *The Educational Forum* (Vol. 71, No. 1, pp. 41-48). Taylor & Francis Group.
- Hill, A. B., & Perkins, R. E. (1985). Towards a model of boredom. *British Journal of Psychology*, 76(2), 235-240.
- Ho, D. T. K., & Intai, R. (2018). Effectiveness of audio-visual aids in teaching lower secondary science in a rural secondary school. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 32, 91-106.
- Hu, G. (2002). Potential cultural resistance to pedagogical imports: The case of communicative language teaching in China. *Language culture and curriculum*, 15(2), 93-105.
- Kara, Ş. (2004). Ana dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 295-314.
- Karaata, C. (2008). A pedagogical comparison of first language acquisition and second language learning/Ana dil edinimi ve ikinci dil öğreniminin pedagojik karşılaştırması. *Civilacademy Journal of Social Sciences*, 6(3), 1-17.
- Kausar, G. (2013). Students' Perspective of the Use of Audio visual Aids in Pakistan. *International Proceedings of Economics Development and Research*, 68, 11.
- Keskin, F. (2011). Using Songs as Audio Materials in Teaching Turkish as a Foreign Language. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 10(4), 378-383.
- Krashen, S. D., & Krashen, S. D. (1983). *Natural approach* (pp. 20-20). New York: Pergamon.
- Kramsch, C. (1995). The cultural component of language teaching. *Language, culture and curriculum*, 8(2), 83-92.
- Kurt, G. (2017). Turizm ve Otelcilik Meslek Yüksekokullarında Hedefe Yönelik Yabancı Dil Öğretimi. *Folklor/ Edebiyat*, 17 (67), 185- 200.
- Lado, R. (1964), *Language Teaching : A Scientific Approach*, McGraw-Hill
- Mathew, N. G., & Alidmat, A. O. H. (2013). A study on the usefulness of audio-visual aids in EFL classroom: Implications for effective instruction. *International Journal of Higher Education*, 2(2), 86-92.
- Mart, C. T. (2013). The Direct-Method: A good start to teach oral language. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(11), 182.
- Mednick, S. (1962). The associative basis of the creative process. *Psychological Review*, 69(3), 220-232.
- Parvin, R. H., & Salam, S. F. (2015). The Effectiveness of Using Technology in English Language Classrooms in Government Primary Schools in Bangladesh. In *FIRE: Forum for International Research in Education* (Vol. 2, No. 1, pp. 47-59). Lehigh University Library and Technology Services. 8A East Packer Avenue, Fairchild Martindale Library Room 514, Bethlehem, PA 18015.
- Nijstad, B. A., Stroebe, W., & Lodewijckx, H. F. (2003). Production blocking and idea generation: Does blocking interfere with cognitive processes?. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39(6), 531-548.
- Peçenek, D. (2005). Yabancı dil öğretiminde araç geliştirme. *Dil Dergisi*, (129), 85-95.
- Peçenek, D. (2014). İkinci dil edinimi (araştırması) ve yönlendirilen ikinci dil edinimi alanlarına genel bir bakış. *Dil Dergisi*, (164), 5-25.
- Peçenek, D. (2008). Yabancı Dil Öğretiminde Dilbilgisi. *Dil Dergisi*, (141), 67-84.
- Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L., Stupinsky, R., & Perry, R. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 521-549.
- Robinson, W. P. (1975). Boredom at school. *British Journal of Educational Psychology*, 45(2), 141-152.
- Romanov, A., Lomotin, K., & Kozlova, E. (2019). Application of Natural Language Processing Algorithms to the Task of Automatic Classification of Russian Scientific Texts. *Data Science Journal*, 18(1).

- Shaw, S. M., Caldwell, L. L., & Kleiber, D. A. (1996). Boredom, stress and social control in the daily activities of adolescents. *Journal of Leisure Research*, 28(4), 274-292.
- Şahin, M. (2009). Second Language Vocabulary Acquisition in Synchronous Computer-Mediated Communication. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (34), 115-132.
- Terrell, T. D. (1977). A Natural Approach to Second Language Acquisition and Learning 1. *The modern language journal*, 61(7), 325-337.
- Uyanık A. İ., Coşkun, H., & Uğur, Y. (2017). Resim, yazı ve resim ile birlikte yazıyla sunulan nesnelere Almanca ve Türkçe hatırlamadaki etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 476-486.
- Uyanık, İ. A., Coşkun, H., Uğur, Y., ve Durakoğlu, A. (2017). Tekrarlama ve sunum türünün semantik bellekte Almanca sözcüklerin kodlanmasına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 493-502.
- Van den Burg, W., & Kingma, A. (1999). Performance of 225 Dutch school children on Rey's Auditory Verbal Learning Test (AVLT): parallel test-retest reliabilities with an interval of 3 months and normative data. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 14(6), 545-559.
- Vivas, E. (1996). Effects of story reading on language. *Language learning*, 46(2), 189-216.
- Warrington, E. K., & Shallice, T. (1969). The selective impairment of auditory verbal short-term memory. *Brain*, 92(4), 885-896.
- Yalçın, Ş. (2013). İçerik temelli yabancı dil öğretim modeli. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 30(2), 107-121.
- Zahro, U. C., Amalia, S. R., & Amin, N. F. (2020). The Effectiveness of Direct Method in Arabic Language Learning. *Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab*, 12(1), 149-164.
- Zwaan, R. A., & Radvansky, G. A. (1998). Situation models in language comprehension and memory. *Psychological Bulletin*, 123(2), 162.

