

# Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yapısal İzlençe

Erçin Ayhan\*

Makale Geliş Tarihi:23/09/2024

Makale Kabul Tarihi:04/12/2024

DOI: 10.35675/befdergi.1554987

## Öz


Çalışmada, davranışçı ve yapısalcı kuramsal çerçeveye dayanan yapısal izlencenin tarihsel ve kuramsal temelleri ele alınmakta; iletişimsel ve görev temelli yaklaşımlarla karşılaştırma yapılmaktadır. Türkçe gibi sondan eklemeli diller için yapısal izlencenin uygunluğunu vurgulayan çalışmada, biçim-sözdizimsel yapıların sistematik ve sıralı öğreniminin önemi öne çıkarılmakta, yapısal izlencenin temel dilbilgisi yeterliliği için sağlam bir çerçeve sunduğu belirtilmekte ancak iletişimsel unsurların ve teknolojinin entegrasyonu ile dil öğreniminin ve kullanımının geliştirilebileceği önerilmektedir. Bu çalışmayla başlangıç düzeyde öğrenme çıktılarının en uygun şekilde oluşması hedeflenmiş ve bunun için yapısal ve iletişimsel stratejileri birlikte kullanılmasıyla kapsamlı bir izlençe önerisi sunmak amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmada, Türkçenin biçimbirimsel karmaşıklığının yarattığı benzersiz zorluklar ele alınmakta ve yapısal izlencenin dilbilgisel ve sözdizimsel bağların öğrenimini nasıl etkili bir şekilde kolaylaştırabileceği gösterilmektedir. Sunulan yapısal izlençe ile geleneksel ve modern öğretim yaklaşımları birleştirilerek dilde doğruluk ve akıcılık teşvik edilmekte, başlangıç düzeyindeki dil öğrencileri için çok yönlü bir dil öğretiminin sağlanması hedeflenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** ACTLF novice, CEFR A1, sondan eklemeli diller, yabancı/ikinci dil olarak Türkçe, yapısal izlençe

## Structural Syllabus in Teaching Turkish as a Foreign Language

### Abstract

This paper examines the historical and theoretical underpinnings of the structural syllabus rooted on behaviorist and structuralist paradigms, while also comparing it to communicative and task-based techniques. The study underscores the appropriateness of a structured syllabus for agglutinative languages like Turkish, emphasizing the necessity of systematic and sequential acquisition of morpho-syntactic structures. It posits that such a syllabus establishes a robust foundation for fundamental grammatical proficiency, while also suggesting that language learning and use can be enhanced through the incorporation of communicative components and technology. The proposed syllabus model seeks to deliver a holistic approach that harmonizes structural and communicative tactics to enhance learning results. It also tackles the distinctive obstacles presented by the morphemic complexity of Turkish and demonstrates how a systematic syllabus can efficiently enhance the acquisition of grammatical and syntactic connections. The structural syllabus integrates conventional and contemporary pedagogical methods to enhance linguistic precision and fluency, aiming to deliver comprehensive language training for novice learners.

\* Atlas Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, İstanbul, Türkiye, [ercin.ayhan@atlas.edu.tr](mailto:ercin.ayhan@atlas.edu.tr), [0000-0002-8072-4257](https://orcid.org/0000-0002-8072-4257) 

**Kaynak Gösterme:** Erçin, A. (2024). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapısal izlençe. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(44), 3090-3100.

**Keywords:** ACTLF novice, agglutinative languages, CEFR A1, structural syllabus, Turkish as a foreign/second language)

## Giriş

Yabancı veya ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımlar, dil öğretiminde evrensel olarak kabul gören kuramsal çerçeve doğrultusunda değişiklik göstermektedir. Özellikle 20. yüzyılın başlarından itibaren dil öğretiminde önemli bir yer edinen yapısal izlençe yaklaşımı, davranışçılık ve yapısalılık gibi köklü dilbilimsel ve pedagojik temellere dayanmaktadır. Bu yaklaşım, dilin belirli kalıplar ve dilbilgisel yapıların sıralı ve sistematik bir şekilde öğretilmesi gerektiği anlayışını temel alır (Ellis, 2006; Larsen-Freeman, 2003; Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999; Krashen, 1985). Dil öğretiminde standartların oluşturulmasında Avrupa’da Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:(D-AOBM / CEFR) ve Amerika’da Amerikan Konseyi Yeterlilik İlkeleri (Y-AKYİ / ACTFL) önemli bir rol oynamaktadır. Bu iki çerçeve, dil öğrencilerinin dil becerilerini belirli düzeylere göre tanımlamakta ve öğretim süreçlerini yapılandırmak için rehberlik sunmaktadır. Bu çalışmada, D-AOBM ve Y-AKYİ çerçevelerine dayalı olarak, yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi için başlangıç düzeyinde bir yapısal izlençe önerisi sunulmuştur. Bu izlençe önerisi, dil öğretiminde yapı, dilbilgisi ve iletişimsel becerilerin dengeli bir şekilde geliştirilmesini amaçlamaktadır. Aynı zamanda, dilin doğal bir şekilde edinilmesini sağlamak için teknolojinin ve modern öğretim yöntemlerinin bu yapısal izlençe önerisine nasıl dahil edilebileceği de ele alınacaktır. Bu çalışmanın amacı hem teorik hem de uygulamaya yönelik boyutlarıyla yapısal izlençeyi incelemek ve başlangıç düzeyinde Türkçe öğretiminde daha etkin olabileceği değerlendirilen bir izlençe sunmaktır.

## Yapısal İzlençenin Yabancı Dil/İkinci Dil Öğretimindeki Temeli ve Uluslararası Standartlarla Uyumu

Yabancı/ikinci Dil öğretiminde kullanılan yaklaşım ve yöntemler önemli ölçüde değişiklik göstermiş olup yapısal izlençe bu mecrada yabancı/ikinci dil öğretiminin temeli olmuştur. Yapısal izlençe, 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkmış ve davranışçı fikirler ile dil üzerine yapısalcı görüşlerden büyük ölçüde etkilenmiştir. Bu yaklaşımın kökenleri, yapılandırılmış ve organize edilmiş dil öğrenimini vurgulayan işitsel-dilsel yaklaşımın gelişimine dayanmaktadır (Richards & Rodgers, 2014). Bu yaklaşım, sıralı ve hiyerarşik dilbilgisi kalıplarına yaptığı vurgu ile diğer yaklaşımlardan ayrılır. Öğretim sürecinde hedeflenen dil yapılarının tekrarlatılması, zincirleme alıştırmalarla mekanikleştirilmesi ve dil kalıplarının sıralı bir şekilde sunulması bu yaklaşımın temel prensipleridir. Bu prensipler, dil öğreniminin alışkanlık oluşumu ile benzerlik gösterdiği anlayışına dayanır. Nunan’a (1998) göre, kişinin giderek daha karmaşık hâle gelen dil etkinliklerini gerçekleştirme becerisini geliştirmek için dilbilgisi

yapıları hakkında sağlam bir altyapıya sahip olması çok önemlidir. Richards (2001), dilbilgisel yetkinliğe yapılan bu vurgunun dili büyük ölçüde yapısal ilkeler bütünü olarak gördüğünü ve kullanımdan ziyade biçime odaklandığını belirtmektedir. Ancak, temel önerme doğru biçimin etkili iletişime yol açtığıdır. Dilbilgisi yapılarının mekanik bir şekilde sıralı öğretilmesine vurgu yapan yapısal izlencenin Yabancı/İkinci dil öğretimi alanlarında öğretim yaklaşımları, izleme tasarımı ve eğitimsel kararlar gibi birçok farklı açı üzerinde belirgin bir yeri olmuş ve bu temel çerçeve, bu alanlardaki modern yaklaşımlara verilen tepkiler üzerinde etkili olmuştur.

"D-AOBM, Avrupa ülkelerindeki hedef diller için izlencelerin, sınavların ve ders kitaplarının hazırlanmasına için bir temel teşkil eder" (CEFR, 2018). D-AOB, Avrupa Konseyi tarafından geliştirilmiş; izlenceleri, ders kitapları, sınavlar, öğretim yaklaşımları, yöntemleri ve stratejileri de dâhil olmak üzere yabancı dil öğretiminin çeşitli yönlerini içeren kapsamlı bir çerçeve metindir. Bununla birlikte dil öğrenme düzeylerini belirlemek için Avrupa eğitim sisteminde yaygın olarak kabul edilen ve kullanılan bir dizi kriter sunmakta, dil yeterliğini değerlendirmek için açık ve anlaşılır bir çerçeve çizmektedir. Avrupa Konseyi, D-AOBM'yi eğitim kurumları arasında iş birliğini kolaylaştırmak; dil yeterliliklerinin tanınması için bir çerçeve oluşturmak; öğrencilere, öğretmenlere, izleme geliştiricilerine, sınav hazırlayıcılara yardım ve koordinasyon sağlamak amacıyla kullanmayı önermektedir. D-AOBM'ye göre bir yabancı dilde yeterlik belirlenmiş kurallar çerçevesinde tanımlanmış altı düzey ölçeği kullanılarak değerlendirilir. Bu ölçek, yabancı/ikinci dilde temel düzeyde (A1-A2), orta düzey (B1-B2) ve ileri düzey (C1-C2) yeterliklerinden oluşmaktadır (CEFR, 2018).

Amerikan kıtasında dil öğretimi ve öğrenimini her düzeyde geliştirmeyi ve teşvik etmeyi amaçlayan Y-AKYİ ilk olarak 1986'da yayımlanmış olup "bireylerin dili spontane ve hazırlıksız olarak gerçek yaşam durumlarında kullanırken konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerileri için neler yapabileceklerini düzeylerine göre tanımlayan bir çerçeve metinden oluşur" (ACTFL, 2013). Y-AKYİ de her beceri başlangıç, orta, ileri ve mükemmel olarak beş ana yeterlik düzeyinde ayrılmıştır. Ana düzeyler olan başlangıç, orta ve ileri; düşük, orta ve yüksek olarak alt düzeylere ayrılmıştır. Y-AKYİ düzeyleri, son derece yetkin, iyi eğitilmiş olup dili kullanan ve öğrenenlerden, çok az ya da hiç işlevsel yeteneği olmayan dili kullanan ve öğrenenleri betimleyen bir yeterlik yelpazesi sunar. Bu çerçeve metin, yabancı dil izlencelerini yönlendirmek yerine, işlevsel dil yeterliğini değerlendirmek amacıyla hazırlanmış olup son 25 yıldır Amerika Birleşik Devletleri'nde dil öğretimi ve öğrenimi alanında ulusal standartların belirlenmesine önemli katkılar sağlamıştır. Bu çalışmanın amacı, dil eğitiminin sürekli değişen dinamiklerini ve yapısal izleme yaklaşımının çağdaş öğretim yaklaşımlarındaki rolünü anlamak ve bu yapısal yaklaşımı özellikle D-AOBM ve Y-AKYİ çerçeve metinlerinin başlangıç düzeyleri için önermektir.

## Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları Açısından Yapısal İzence

Davranışçılık ve yapısalcılık, dilbilim ve psikoloji alanlarında öne çıkan kuramsal çerçeve arasında yer alır. Yabancı/ikinci dil öğretiminde yapısal izlencenin kuramsal temelleri, bu iki ekol ile yakından ilişkilidir. Skinner ile özdeşleşen davranışçılık, öğrenmenin uyaran-tepki reaksiyonlarıyla alışkanlık oluşturma süreci olduğunu öne sürer. Dil öğretimi bağlamında, bu kavram, dil öğreniminin tekrarlayan maruz kalma ve pratik yoluyla gerçekleştiği, dilsel yapıların içselleştirildiği fikrine dayanır (Skinner, 1965). Dolayısıyla yapısal izence'de, hedeflenen dil yapılarının tekrarlatılması, zincirleme alıştırmalarla mekanikleştirilmesi ve dil kalıplarının sıralı bir şekilde sunulması süreçlerine büyük önem verilir. Bu taktikler, dilbilgisel yapıların öğrenci zihninde kökleşmesini sağlamak için yararlı görülmektedir. Yapısal izence ile uyumlu öğretim ekinliklerine dair örnekler EK-II'de verilmiştir.

Öte yandan, yapısalcı yaklaşım, dilin birbiriyle ilişkili parçalar ağı olarak görüldüğü Ferdinand de Saussure gibi dilbilimcilerin araştırmalarına dayanmaktadır. Bu bakış açısı, fonetik, biçimbilimsel ve sözdizimsel unsurlar da dâhil olmak üzere dilin temel çerçevesinin kapsamlı bir şekilde anlaşılması gerektiğini vurgulamaktadır (De Saussure, 2004). Yapısal izence'de dil öğrenim süreci, dil yapılarının temel formlardan daha karmaşık formlara doğru ilerleyen bir şekilde öğrenci tarafından içselleştirilmesine odaklanılır. Sıralı öğrenim için ayrıntılı bir çerçeve sunan önerilen izence, EK-I'de sunulmuştur.

Bu izence tasarımı, İletişimsel Dil Öğretimi ve Görev Temelli Dil Öğretimi gibi diğer yaklaşımların baz alınmasıyla oluşturulmuş izlencelerden ayrılır. İletişimsel Dil Öğretimi temel alınarak oluşturulmuş bir izence, yapısal izence gibi dilbilgisi yapılarına odaklanan yaklaşımların sınırlamalarını algılamaya yönelik bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımla oluşturulan izlenceler, genellikle yapıdan ziyade dilin işlevi ve anlamına öncelik verir. Richards ve Rodgers (2014), tipik olarak özgün materyaller ve ilgi çekici görevler kullanılarak gerçek yaşam durumlarında başarılı bir şekilde iletişim kurma ihtiyacını vurgulamaktadır. Ayrıca, Görev Temelli Dil Öğretimi, dil yapılarından çok iletişimsel hedeflere ulaşmak için dilin kullanımına odaklanır. Ellis'e (2005) göre dil öğrenimi, özgün dil kullanımını yansıtan anlamlı etkinliklerle desteklenir. Yapısal izence, dil öğrenimi için net ve düzenli bir çerçeve sunsa da dilin iletişimsel ve işlevsel yönlerine yeterince önem vermediği için eleştirilmiştir. Nunan (1998), öğrenme sürecinde yalnızca yapıya odaklanmanın bağlamsal ve pragmatik bilgidен yoksun, sıkıcı ve ilham verici olmayan bir deneyime yol açabileceğini savunur. Bu durum, yapısal öğeleri iletişim stratejileriyle birleştiren daha uyumlu yaklaşımların gelişmesine, bu yaklaşımların temel alınmasıyla geliştirilen izlencelerin oluşmasına yol açmıştır. Bu yaklaşımların amacı, dil yapısının edinimi ile iletişim yeterliğinin artırılması arasında uyumlu bir denge sağlamaktır (Larsen-Freeman, 2000). Özetle yabancı dil öğretiminde yapısal izlencenin kuramsal temelleri davranışçılık ve yapısalcılığa sıkı sıkıya bağlıdır. Yapısal izlencenin ana odak noktası, dil yapılarını sistematik bir şekilde öğrenciye öğretmektir. Ancak, bu odak noktasına yapılan vurgu, İletişimsel ve görev temelli dil öğretiminin ortaya

çıkmasıyla sorgulanmış; dilbilgisi ile iletişim yeteneğinin uyumlu bir şekilde birleştirilmesini amaçlayan daha çeşitli yaklaşımların gelişmesine yol açmıştır.

### **Eklemler Dillerin Öğretiminde Yapısal İzlence**

Sondan eklemeli dillerin öğretiminde yapısal izlence uygulaması, bu dillerin biçimbilimsel özellikleri nedeniyle benzersiz kolaylıklar ve fırsatlar sunar. Türkçe, Fince, Korece ve Japonca gibi sondan eklemeli diller, dilbilgisel ilişkileri ifade etmek için son eklerin yaygın kullanımını içermesiyle bilinir (Campbell & Poser, 2008). Bu dillerdeki sözcükler genellikle, her bir biçimbirimin anlamını ve biçimini koruyarak birden fazla biçimbirimin birleştirilmesiyle oluşur. Bazı çalışmalar bu dillerin karmaşık biçimbilimsel yapısını ayrıntılı bir şekilde açıklar (Göksel & Kerslake, 2005; Karlsson, 2017; Sohn, 2005; Tsujimura, 2013). Yapısal izlence geliştirilirken Türkçenin sondan eklemeli biçimsel yapısının önemini kabul etmek, Türkçeyi yabancı/ ikinci dil olarak öğretmek için oldukça önemlidir. Deneysel kanıtlar, özellikle eklerin kullanımı yoluyla dil gelişiminde sistematik metodolojisi ile bilinen yapısal izlencenin, Türkçeye benzer diller için son derece etkili olduğunu göstermiştir. Bunun nedeni dilin, dilbilgisel ve sözdizimsel bağlantıların oluşumuna büyük ölçüde katkıda bulunan son eklerin yoğun kullanımıyla belirginleşen karmaşık biçimbilimsel yapısıdır (Karlsson, 2017; Tsujimura, 2013; Göksel & Kerslake, 2005). Türkçe sözcük oluşum sürecinin karmaşık doğası göz önüne alındığında yapısal izlencenin sıralı öğrenime vurgu yapması, bu süreç için son derece uygun bir yaklaşımdır. Long (2014), yapısal izlenceyle yürütülen dil öğretiminin öğrencilerin birden fazla biçimbirimin birbiriyle nasıl etkileşime girdiğini, sözcüklerin anlamlarını ve işlevlerini nasıl değiştirdiğini daha iyi anlamalarına olanak tanıdığını belirtir. Özellikle, D-AOBM A1 ve Y-AKYİ başlangıç düzeylerinde olan öğrenciler gibi öğrenimlerinin başlangıç aşamalarında olanlar için iyi yapılandırılmış bir giriş yapmak gereklidir.

Yapısal izlencede sıralı öğrenmeye yapılan vurgu, Türkçe sözcük üretim sürecinin karmaşık yapısı göz önüne alındığında Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretiminde bu izlencenin uygunluğu bir kez daha öne çıkmaktadır. Özellikle D-AOBM A1 ve Y-AKYİ başlangıç düzeylerinde olanlar gibi yabancı/ikinci dil öğrenimlerinin ilk aşamalarında olan bireyler için iyi organize edilmiş yapıların sunulduğu bir dil öğretimi yapmak çok önemlidir. Bu yaklaşımla hazırlanmış bir izlencede dilbilgisel yapı ilkelerinin güçlü bir temeli sağlanır, bu da iletişimsel yaklaşım ve görev temelli dil öğretim yaklaşımı gibi yaklaşımlarda daha az odaklanılan bir bileşendir. Dilbilgisi doğruluğunu teşvik eden iyi yapılandırılmış bir izlence oluşturmak gereklidir ancak bu izlence öğrencilerin düzeyleri ilerledikçe öğrendikleri yabancı/ikinci dilin iletişimsel özelliklerine uyum sağlamasını izin verecek kadar esnek olmalıdır. Yapısal izlence ile verilen dilbilgisiyle bu dilbilgisi kurallarının iletişimdeki pratik kullanımları arasındaki boşluğu kapatmak için belli bir entegrasyon gereklidir (Nunan, 1998). Sondan eklemeli dillerde, dil yapılarının duruma bağlı olarak büyük ölçüde değişebildiği bağlamlarda, izlencenin esnek olması

gerekmektedir. Daha da önemlisi, her sondan eklemeli dilin kendi dilsel özelliklerinin olması nedeniyle Yapısal izlencenin bu özelliklere göre uyarlanması gereklidir. Tsujimura (2013), tüm sondan eklemeli dillere aynı şartlarda uygulanabilecek evrensel bir yaklaşımın mümkün olmadığını savunur. Her sondan eklemeli dil, diğer dillerden farklı olan kendine özgü biçimbilimsel ve sözdizimsel özelliklere sahiptir. Dolayısıyla yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde sıralı ve sistematik bir şekilde ilerlemeye vurgu yapan bir izlencenin, özellikle Türkçenin biçimbilimsel özellikleri göz önüne alındığında başlangıç aşamalarında uygun bir yaklaşım olduğu değerlendirilmektedir. Ayrıca geleneksel öğretim yaklaşımlarına teknolojiyle birlikte görsel araçlar eklemek, öğrenme sürecini önemli ölçüde geliştirme potansiyeline sahiptir. Chappelle (2001), yabancı/ikinci dil öğretiminde etkileşimli teknolojinin kullanımının özellikle başlangıç düzeyde hedef dile özgün karmaşık biçimbilimsel kalıpların görselleştirilmesini sağladığını böylelikle öğrencinin anlama ve hafıza kapasitesinin artırılabilirliğini savunur.

Yapısal izlencenin, sondan eklemeli dillerin öğretimi için güçlü bir temel sağladığı değerlendirilmektedir. Ancak izlencenin etkisi, bu dillerin kendine has biçimbilimsel özelliklerine göre özelleştirildiğinde büyük ölçüde artabilir. Yapısal ve iletişimsel özellikleri, stratejik olarak teknolojinin kullanıldığı ve düzeylere göre uyarlanmış öğretim materyallerini birleştiren kapsamlı bir yaklaşım, yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin öğrenme çıktılarının büyük ölçüde artırılmasını sağlayabilecektir. Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe izlencelerini tasarlarken eğitmenlerin ve izlence tasarlayanların bu özellikleri dikkatli bir şekilde göz önünde bulundurmaları önem arz etmekte olup bu durum, Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretilmesiyle ilgili özel zorluklara ve gereksinimlere etkili bir şekilde çözüm bulan programların oluşturulmasını sağlayacaktır.

Yapısal izlencenin dil bileşenlerinin mantıklı bir düzenlemesiyle karakterize edilen sistematik sırası, özellikle başlangıç düzeyindeki öğrenciler için dil yeterliliği geliştirmek açısından kritiktir (Long, 2014; Richards & Rodgers, 2001; Nunan, 1998). Larsen-Freeman (2000), bu izlence yaklaşımının davranışçı ilkelere dayandığını ve dilbilgisel yapıların içselleştirilmesini artırmak için dil yapılarının tekrarlanması ve dil kalıplarının sıralı bir şekilde sunulması gibi teknikleri kullandığını belirtir. Ancak bu izlencenin yapısı ve içeriği, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına yanıt verecek şekilde esnek olmalıdır (Kumaravadivelu, 2006). Yabancı/ikinci dil öğretimindeki son gelişmeler, yeni eğitim yaklaşımlarına uyum sağlamak için hızla değişen ve evrilen bir alan olduğuna işaret etmektedir. Chappelle (2001), teknoloji kullanımının, dil öğrenim sürecinde bir devrim niteliğinde olacak şekilde, dilbilgisi çalışması için etkileşimli materyaller sağlayabileceğini vurgulamaktadır. Ayrıca Nunan (1998), yapısal izlenceye iletişimsel dil öğretimi unsurlarının dâhil edilmesinin, dilbilgisel netlik ve gerçek yaşam durumlarında dilin uygulanması arasında uyumlu bir birleşimi sağladığını belirtmektedir. Oyunlaştırma ve harmanlanmış öğrenme modelleri gibi yenilikçi yaklaşımların, öğrenme deneyimini daha da iyileştirdiğinin altı çizilmektedir (Hrastinski, 2019; Hamari vd.,

2014; Graham, 2006). Sonuç olarak yapısal izlençe, teknoloji, iletişim stratejileri ve veri odaklı yaklaşımları kullanarak modern öğrencilerin çeşitli gereksinimlerine yanıt vermek üzere büyük değişiklikler içermektedir. Yabancı/ikinci dil öğretiminde kullanılacak bir yapısal izlençe yaklaşımı, günümüz öğrencilerinin çeşitli gereksinimlerini karşılamak için teknoloji, iletişim stratejileri ve veri odaklı yaklaşımların kullanımıyla birlikte önemli değişiklikler yaşamaktadır.

Bu çalışmanın temel vurgusu, yapısal izlençenin yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde özellikle başlangıç düzeyde kullanılmasıdır. Odak noktası, yapısal izlençeyi D-AOBM A1 ve Y-AKYİ Başlangıç düzeylerinde temel dilbilgisi öğelerine uyum sağlamak için uyarlamaktır. Türkçenin karmaşık biçimsel-sözdizimsel yapısı ve sondan eklemeli bir dil olması nedeniyle yapısal izlençenin, dilin bu özelliklerine uyumlu bir öğretim süreci sunabileceği değerlendirilmektedir. Ayrıca, yapısal izlençe'de dil bileşenlerinin düzenli ve kolaydan zora doğru ilerleyen bir şekilde sunulması, Türkçeyi yabancı/ikinci dil olarak öğrenenlerin ekleri kullanarak sözcük üretimlerini etkili bir şekilde destekler (Göksel & Kerslake, 2005). Dilbilgisel yapıların temel ilkelerini sağlam bir şekilde kavrama yeteneği kazandırabilecek olan yapısal izlençe'nin sistematik ve sıralı doğası için dilbilgisi sınırlamalarını tanımlamak özellikle başlangıç düzeylerinde uygulanabilirlik ve esneklik açısından büyük önem arz etmektedir. Nunan (1998) ve Kumaravadivelu (2006) bu sınırlamanın dil öğretimi sürecinde ilerledikçe iletişimsel dil unsurlarının eğitimin içine bütünleştirilmesinin gerekliliği vurgulamaktadırlar. Böylelikle birçok bileşenin bir araya getirilmesiyle sadece öğrenici dilbilgisel doğruluğunu artırmakla kalmaz, aynı zamanda pratik dil yeterliliğini de geliştirir. Yapısal izlençe'yi, özellikle D-AOBM A1 ve Y-AKYİ başlangıç düzeylerinde uyumlu hâle getirmek, Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi için son derece önemlidir çünkü izlençenin dil öğreniminin başlangıç aşamalarına uygun olmasını sağlamakla birlikte bu aşamalarda dil yapısının derinlemesine anlaşılması için önem arz etmektedir. Öğrenciler başlangıç düzeyinden orta düzeye geçtikçe dersler doğal olarak daha karmaşık dil ve iletişim becerilerini içerecek şekilde genişleyecektir.

Özetle yapısal izlençenin yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde, özellikle başlangıç düzeylerinde uygulanması, dil becerilerinin gelecekteki gelişimi için önemli bir temel sağlamaktadır. Türkçeyi yabancı/ikinci dil olarak öğrenmeye başlayan kişilerin özel ihtiyaçlarını etkili bir şekilde karşılamak için yapı odaklı ve iletişimsel tekniklerin yanı sıra teknoloji ve özelleştirilmiş öğretim materyallerinin kullanılması gereklidir. Bu sistematik ancak esnek yaklaşım, öğrencilerin Türkçenin karmaşık dilbilgisi yapısını yönetmelerini ve dili çeşitli durumlarda etkili bir şekilde kullanma yeteneği kazanmalarını sağlar.

### Sonuç

Dil becerilerinin edinilmesinde tutarlı ve etkili bir yaklaşım sağlamak amacıyla yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde D-AOBM A1 ve Y-AKYI başlangıç

düzeylerinde yapısal izlencenin uygulanmasının önemli olduğu değerlendirilmektedir. Davranışçılık ve yapısalcılık ilkelerine dayanan bu izlence dil yapılarını dikkatlice ve hiyerarşik bir şekilde düzenlemeye odaklanır, bu da öğrencilere dil becerilerini sistematik olarak geliştirmeleri için sağlam bir altyapı sunar. Yapısal izlence, Türkçenin biçimbilimsel ve sözdizimsel karmaşıklığı göz önünde bulundurularak düzenli ve kolaydan zora doğru ilerleyen bir şekilde sunulması ve ilerleyen düzeylerde diğer öğretim yaklaşımlarıyla uyumlu hâle gelebilmesiyle öne çıkar. Bu uyum, Türkçenin biçimbilimsel noktalarının anlaşılmasını kolaylaştırarak öğrencilerin dilbilgisel karmaşıklıkları doğru bir şekilde kavramasını sağlar. Ayrıca yapısal izlencenin iletişimsel ve işlevsel öğretim yaklaşımlarıyla birleştirilmesi, hedef dilde iletişimsel dil becerilerinin kazandırılmasını pekiştirir. İzlence, yoğun dilbilgisel yapı eğitimi ve pratik dil kullanımı taktiklerini birleştirerek öğrencilerin sadece dilbilgisel yapıları değil, aynı zamanda dilin iletişimsel işlevlerini de edinmelerini sağlar.

Yapısal izlencenin teknoloji yardımıyla görsel materyallerle desteklenmesi, farklı zekâ türlerindeki öğrencilerin öğrenme yöntemlerine uyum sağlar, bu da izlencenin özellikle başlangıç düzeyinde etkinliğini artırır. Bu çalışmada, yapısal izlencenin yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimindeki rolünün hâlâ önemli olduğunu göstermektedir. Bu sistematik yöntem, iyi iletişim uygulamaları ve modern öğretim kaynaklarıyla birleştğinde Türkçeyi yabancı/ikinci dil olarak öğrenenlerin gerçek yaşam durumlarında yetkin bir şekilde kullanmalarını sağlayan optimal bir öğrenme ortamı oluşturur. D-AOBM A1 ve Y-AKYI başlangıç düzeylerine özel olarak uyarlanmış yapısal izlence önerisi için EK-I'de, bu izlenceyi destekleyen uygulamalarda dil yapılarının tekrarlatılması ve zincirleme alıştırmalarla mekanikleştirilmesi için önerilen teknikler EK-II'de sunulmuştur. Gelecekteki eğitim öğretim çerçevelerini, Türkçe öğretiminin dünya çapında iletişim gereksinimlerine uyumlu ve duyarlı kalmasını sağlamak için önerilen bu izlencenin başka çalışmalarla araştırılıp geliştirilmesi gerektiği değerlendirilmektedir.

### **Etik ve Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarın beyan etmek istediği herhangi bir çıkar çatışması durumu bulunmamaktadır.

### **Kaynakça**

- American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). (2012). *ACTFL proficiency guidelines 2012*. <https://www.actfl.org/resources/actfl-proficiency-guidelines-2012> adresinden 29 Temmuz 2024 tarihinde alındı.
- Campbell, L., & Poser, W. J. (2008). *Language Classification: History and Method*. (1st ed.). Cambridge University Press.
- Celce-Murcia, M., & Larsen-Freeman, D. (1999). *The grammar book: An ESL/EFL teacher's course* (2nd ed.). Heinle & Heinle.
- Chapelle, C. A. (2001). *Computer applications in second language acquisition*. Cambridge University Press.



- Council of Europe. (2018). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Council of Europe Publishing. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
- De Saussure, F. (2004). Course in general linguistics. In J. Rivkin & M. Ryan (Eds.), *Literary Theory: An Anthology* (2nd ed., pp. 59-70). John Wiley & Sons.
- Ellis, R. (2005). Instructed language learning and task-based teaching. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 713-728). Routledge.
- Ellis, R. (2006). Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA Perspective. *TESOL Quarterly*, 40(1), 83-107.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (1st ed., pp. 3-21). John Wiley & Sons.
- Göksel, A., & Kerslake, C. (2005). *Turkish: A comprehensive grammar* (3rd ed.). Routledge.
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014, January 6-9). Does Gamification Work?- A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. [Conference session]. 47th Hawaii International Conference on System Sciences, Waikoloa, USA.
- Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning? *TechTrends*, 63(5), 564-569.
- Karlsson, F. (2017). *Finnish: A comprehensive grammar*. (1st ed.). Routledge.
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. (1st ed.). Longman.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching: From method to postmethod*. Routledge.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. (1st ed.). Oxford University Press.
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Teaching Language: From Grammar to Gramaring*. (2nd ed.). Heinle & Heinle.
- Long, M. (2014). *Second language acquisition and task-based language teaching*. (1st ed.). John Wiley & Sons.
- Nunan, D. (1998). *Teaching grammar in context*. (1st ed.). Oxford University Press.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. (1st ed.). Cambridge University Press.
- Skinner, B. F. (1965). *Science and human behavior*. (1st ed.). Simon and Schuster.
- Sohn, H. M. (2005). *The Korean language in culture and society*. (1st ed.). University of Hawaii Press.
- Thornbury, S. (1999). *How to Teach Grammar*. (2nd ed.). Pearson Education.
- Tsujimura, N. (2013). *An introduction to Japanese linguistics* (2nd ed.). John Wiley & Sons.

### Extended Abstract

This study explores the historical and theoretical foundations of the structural syllabus within the frameworks of behaviorist and structuralist paradigms, comparing it to communicative and task-based approaches. The research highlights the relevance of a structural syllabus for agglutinative languages like Turkish, emphasizing the importance of systematic and sequential learning of morpho-syntactic structures. The paper posits that such a syllabus provides a solid foundation for basic grammatical proficiency, while also suggesting that incorporating communicative elements and technology can enhance both language learning and usage. The proposed syllabus

model aims to balance structural and communicative strategies to optimize learning outcomes. It also addresses the unique challenges posed by the morphological complexity of Turkish and demonstrates how a systematic syllabus can effectively facilitate the acquisition of grammatical and syntactic connections. By integrating traditional and modern teaching methods, the structural syllabus fosters both accuracy and fluency, providing a comprehensive language learning experience for novice learners.

The study begins with a discussion of the structural syllabus' significance in foreign or second language teaching, particularly for Turkish, which is an agglutinative language characterized by complex morphological structures. The structural syllabus, rooted in behaviorist principles such as repetition and habit formation, emphasizes the mechanical practice of grammatical patterns in a sequential and hierarchical manner. This approach is contrasted with communicative and task-based language teaching methods, which prioritize language function and meaning over form. The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) provide comprehensive guidelines for assessing language proficiency across different levels. The CEFR, widely used in Europe, categorizes language proficiency into six levels, from A1 (beginner) to C2 (mastery), and offers a structured framework for curriculum development, textbook preparation, and assessment. Similarly, the ACTFL guidelines, which are prevalent in the United States, classify proficiency into five main levels: novice, intermediate, advanced, superior, and distinguished, with further subdivisions within each level. These frameworks serve as essential references for developing language teaching curricula, particularly for languages with unique morphological characteristics like Turkish.

The study presents a structural syllabus model for teaching Turkish as a foreign or second language at the beginner level, based on the CEFR and ACTFL frameworks. This model seeks to provide a balanced development of grammatical accuracy and communicative competence. The paper suggests that a systematic approach, involving the sequential teaching of grammatical structures, is particularly suitable for Turkish due to its agglutinative nature. The inclusion of modern teaching methods and technology is also discussed as a means to facilitate the natural acquisition of the language. In the context of behaviorism and structuralism, the structural syllabus is linked to theories that emphasize the role of repeated exposure and practice in language learning. Behaviorism, associated with B.F. Skinner, views learning as a process of habit formation through stimulus-response reactions. Structuralism, influenced by Ferdinand de Saussure, considers language as a network of interrelated elements, and stresses the systematic learning of these components from simple to complex forms. The structural syllabus, therefore, is designed to internalize language structures in learners' minds through systematic exposure and practice.

However, the study acknowledges the limitations of the structural syllabus when it comes to communicative language teaching (CLT) and task-based language teaching (TBLT). These approaches, developed as responses to the perceived shortcomings of structural methods, focus on the functional use of language in real-life contexts. CLT and TBLT prioritize meaningful activities and tasks that reflect authentic language use, rather than the mechanical practice of grammatical structures. Despite the clear framework provided by the structural syllabus, it has been criticized for not adequately addressing the communicative and functional aspects of language use. For agglutinative languages like Turkish, Finnish, Korean, and Japanese, the structural syllabus offers unique advantages due to the systematic nature of their morphological structure. Words in these languages often consist of multiple morphemes combined systematically, each retaining its meaning and form. This complexity requires a methodological approach like the structural syllabus to effectively teach the grammatical and syntactic connections. Studies have shown that a systematic methodology, such as the structural syllabus, is particularly effective for these languages, as it helps learners understand the interaction between different morphemes and their impact on word meaning and function.

The paper proposes that the structural syllabus should be flexible enough to accommodate the unique linguistic features of each agglutinative language. While it provides a solid foundation for beginners, it should be adapted to incorporate communicative elements and real-life applications as learners progress to higher proficiency levels. The integration of technology and visual aids is suggested to enhance the learning experience, especially for novice learners, by visualizing complex morphological patterns and supporting comprehension and retention.

In conclusion, the study emphasizes the continued relevance of the structural syllabus in the teaching of Turkish as a foreign or second language, especially at the beginner level. It suggests that the syllabus should be adapted to include communicative and task-based elements, as well as technology-enhanced learning tools, to address the evolving needs of modern learners. A systematic yet flexible approach is necessary to support learners in mastering the complex grammatical structures of Turkish while also developing practical communication skills. Future research should explore the integration of these elements in more detail to create an optimal learning environment for Turkish language learners worldwide.