

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE YAPILANDIRMACI KURAM¹

Prof. Dr. Tahsin AKTAŞ

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
tahsinak@nevsehir.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Bahar İŞİGÜZEL

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
bahar.isiguzel@nevsehir.edu.tr

ÖZET

Yapılandırmacı kuramı temel alan bir yabancı dil öğretme süreci, çevre koşullarını ön plana çıkararak ve çevrede olup biten olayları ve bu olayları yaşayan öğrencilerin bilişsel ve psikolojik durumlarını sürekli olarak göz önünde bulunduran bir yol izlemektedir. Karşılıklı etkileşimin büyük önem kazandığı bu kuramda eğitim ortamı, kişinin kendi dünya görüşünü oluşturan yapılandırmacı bir mekân olarak görülmektedir. Bu mekânda öğrenci her türlü baskıdan uzak, istediği gibi hareket edebilme özgürlüğüne sahiptir. İnsan beyni pasif bir düzenek değil, tam tersine aktif olarak hareket edebilen, kazanılan bilgilerin işlendiği ve organize edildiği bir mekanizma olarak değerlendirilmektedir. Duyu organlarıyla algılanan yabancı dilin zihinde işlenmesi süreci, deneyime dayanan, kişiye özgü, eleştirel, sorgulayıcı ve bilişsel yapılandırmacı işlemleri takip etmektedir. Yabancı dili anlama süreci ise, elde edilen yeni yabancı dil bilgileri ile daha önce kazanılan dilsel ve çevresel bilgiler arasındaki etkileşim sonucu gerçekleşmektedir. Bir başka deyişle öğrenilen yeni bilgiler, edinilen eski bilgilerle birleşerek beyinde işlenmekte ve daha sonra üst üste yığılarak yapılanmaktadır. Yabancı dil öğretim sürecinde yapılandırmacı kuramı benimsemiş bir yabancı dil öğretmenin öğrencilerine rehber olarak, öğrenci merkezli bir bakış açısıyla eğitim ortamını düzenlemesi ve öğrencilerin bilişsel ve psikolojik durumlarını sürekli olarak izlemesi yabancı dil dersinin başarısı için önemli bir adım olmaktadır. Bu çalışmada yabancı dil öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı temel olarak öğretme süreçlerinden olumlu yönde nasıl çıkarımlar yapabilecekleri üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yapılandırmacı kuram, yabancı dil öğretimi, öğretme süreci, öğretmen rolü.

¹ Bu çalışma, sözlü bildiri olarak 31 Mayıs- 2 Haziran 2013 tarihleri arasında ULEAD 2013 Annual Congress: International Congress on Research in Education /ICRE Uluslararası Sempozyumu'nda sunulmuştur.

T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

THE CONSTRUCTIVIST THEORY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

ABSTRACT

A foreign language teaching process based on constructivist theory follows a path which highlights the environmental conditions and events happening in these environments and keeps always in mind the cognitive and psychological status of the students who experienced these events. Educational environment in this theory in which mutual communication gains great importance is considered as constructivist place designing individual's own world view. In this place, student is far away from any pressure and has the freedom of acting independently. Human brain is treated as an active mechanism rather than a passive mechanism which processes and organizes the acquired information. The processing duration of foreign language perceived through senses follows individual, critical and cognitive constructivist processes based on experiences. On the other hand, understanding the processing of foreign language occurs as a result of the interaction between newly acquired foreign language knowledge and previously acquired linguistic and environmental information. In other words, newly acquired information is processed by combining previous information in the brain and then, constructed by stacking on top of each other. It is an important step for a foreign language teacher as a guide who adapted constructivist theory in a foreign language teaching process to design educational environment with a student-centered point of view and to monitor constantly students' cognitive and psychological situations for a successful foreign language teaching course. In this study, it was focused on how foreign language teachers can make positive interpretations from teaching processes by modeling on constructivist theory.

Keywords: Constructivist theory, foreign language teaching, teaching process, teacher roles.

GİRİŞ

Yapılandırmacılık kavramı köken olarak Latince "constructio" kavramından gelmekte ve esas itibarıyla güzel sanatlarda geometrik biçimlere şekil veren bir sanat akımını ifade etmektedir. Bu sanat akımı genel olarak bir şeyi resmetmek, çizmek, biçimlendirmek, düzenlemek, planlamak anlamlarını yansıtmakla birlikte, dilbilimde kelimeleri kurallara uygun biçimde birleştirerek anlamlı cümleler kurma anlamına gelmektedir (Wahrig, 2000: 762). Söz konusu kavramın temel ilkeleri eğitim felsefesi uzmanı Dewey' in, Gestalt psikologları Barlett ve Bruner ile bilişsel psikolojiyi "Kognitive Psychologie" geliştiren Piaget ve Vygotsky gibi kuramcılarının araştırmalarında yer almaktadır (Woolfolk, 2001: 329). Buna göre yapılandırmacılık bilgi edinme ve öğrenme süreçlerinde çevre koşullarını ön plana çıkarmakta ve çevrede olup biten olaylar ve bu olayları yaşayan bireylerin bilişsel ve psikolojik durumlarını sürekli olarak göz

önünde bulundurmaktadır (Kahler, 2001: 75). Bu yaklaşımda Reich'in da (2006: 72) belirttiği gibi karşılıklı etkileşime büyük önem verilmekte, okul öğrencilerin kendi dünya görüşlerini oluşturan yapılandırmacı bir mekân olarak görülmektedir. Bu mekânda öğrenci her türlü baskıdan uzak, istediği gibi hareket edebilme özgürlüğüne sahiptir. Bu yaklaşımda insan beyni pasif bir düzenek değil, tam tersine aktif olarak hareket edebilen, kazanılan bilgilerin işlendiği ve organize edildiği bir mekanizma olarak değerlendirilmektedir (Müller, 2001:5-6). Bu arada duyu organlarıyla algılama süreçleri, deneyime dayanan kişiye özgü, eleştirel, sorgulayıcı ve bilişsel yapılandırmacı işlemler olarak görülmektedir. Anlama süreci ise, çevredeki uyarıcılar ile elde edilen yeni bilgiler ve daha önce kazanılan bilgiler arasındaki etkileşim sonucu gerçekleştiği kabul edilmektedir. Bir başka deyişle öğrenilen yeni bilgiler, edinilen eski bilgilerle birleşerek beyinde işlenmekte ve daha sonra üst üste yığılarak yapılanmaktadır. Yapılandırmacılık, Akınoğlu' nunda (2012: 155-160) vurguladığı gibi, bugün hem eğitim-öğrenme kavramlarını hem de bilgi felsefesini (epistemolojiyi) açıklayan bir kuramdır. Bu kuram bilgiyi temelden kurmaya dayanır. Özünde, öğrencinin bilgiyi yapılandırması ve uygulamaya koyması vardır. Yapılandırmacılık öğretmeni değil, öğrenciyi ve öğrenmeyi merkeze alan bir yaklaşımdır. Probleme dayalı öğrenme yapılandırmacı yaklaşımdaki temel prensipleri en iyi içeren uygulamalardan biridir. Temellerini John Dewey'in görüşlerinden yaparak yaşayarak öğrenmeden almıştır. Probleme dayalı öğrenmenin Temel Adımları: Problemin farkına varılması, Problemin tanımlanması, Olası çözümlerin/ hipotezlerin oluşturulması, Veri toplama, Verilerin analiz edilmesi ve değerlendirilmesi, sonuç ve genellemelere varma, raporlaştırma. İşbirliği (cooperation) ortak amaçlara ulaşmak için bu yaklaşımda öngörülen bir çalışmadır. Wolff (2001:188) yabancı dil öğretiminde de bu yaklaşımın uygulanmasını önermektedir. Bu yaklaşıma göre bir dili öğrenmek demek, o dili değişik iletişim ortamlarında yazılı ve sözlü olarak kullanmak demektir. Dilin kullanılmasını esas alan bu yaklaşımda dil unsurlarının öğrenilmesi beyinde bir takım bilişsel ve eleştirel süreçlerden geçerek gerçekleşmekte, bir başka deyişle, duyu organlarımız vasıtasıyla dış dünyadan algıladığımız ham bilgiler beynimizde daha önce edindiğimiz bilgiler ışığında işlenerek, yorumlanarak yapılanmakta ve böylece kullanıma hazır hale gelmektedir. Bu yaklaşım, geleneksel yaklaşımlarda söz konusu olan öğretmeni yapay ders ortamlarında dinleme, taklit etme, konuşulanları tekrar etme, diyalogları okuma, dramatize etme gibi aktivitelerle yabancı dili öğretmeyi yeterli görmemektedir. Daha çok bugün Türkiye de ilk ve ortaöğretim kurumlarında benimsenen Avrupa Ortak Yabancı Dil Programının ilkelerini yansıtmaktadır. Şöyle ki Avrupa Ortak Yabancı Dil Öğretme politikasında söz konusu olan yaşam boyu öğrenme, kendi kendine öğrenme ve öğrenmeyi öğrenme gibi kazanımlar ile öğrenciler için verilen görevleri yerine getirme,

T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

stratejileri kullanma, çeşitli bağlamlarda bunları uygulama işlemi bu yaklaşım için de geçerlidir. Bu yaklaşım, dil unsurları hakkında geniş bir bilgilenmeyi ön gördüğü gibi, bu bilgilerin içinde yapılandığı düzenek hakkından da bilgi edinilmesini, yani bu düzeneği doğal iletişim ortamlarında kullanmak için gerekli bilgi ve becerilerle donanmayı gerekli kılmaktadır. Daha açık bir deyişle bu yaklaşımda insan öğrendiği dilin önce gerçek hayattan alınmış tıpkı ana dil öğreniminde olduğu gibi basit dil unsurlarını, sözcükleri, sözcüklerin anlamlarını, onların yapı taşlarını öğrenmekte ve bunu yaparken kendi deneyimlerini, yani o dille ilgili daha önce öğrendikleri bilgileri de kullanmaktadır. Bu bilgiler bir yandan sözcük düzeyindeki bilgileri içermekte, değişik bir deyişle kişinin beyninde üst üste yığılan sözcük kümelerini, onların şekillerini, kısaca nasıl yapılandığını, anlamlarını ve ayrıca bu sözcüklerin fonetik, fonolojik ve morfolojik özelliklerini, yazım şekillerini kapsamaktadır (Wolff, 2002: 118). Diğer yandan öğrenilen dilin söz dizim (sentaks) kurallarına göre kurallı cümle kurma yolları ile dilin en ince ayrıntılarıyla ilgili bilgileri, standart dil ile yerel dil kullanılmaları konusunda prosedürleri içerir. Kısaca yabancı dil öğretiminde gerekli olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dilin dört temel becerisiyle ilgili bilgileri kapsar. Bu yaklaşım öğrenci merkezli bir ders programını öngörmekte ve içerik çoklu olarak sunulmakta ve öğrenme, öğretme sürecinde sorumluluk paylaşılmaktadır. Duman'ın (2012: 362) belirttiği gibi yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında birey daha önceki bilgi, beceri ve deneyimlere dayalı belirlenmiş düşünce yapısını alır, kendine göre bir takım değişikliklerle şekillendirir ve ilkelere dayalı olarak oluşturacağı yeni yapıyı benimser. Yani öğrenci bilgiyi kendi deneyim ve düşüncelerine dayandırarak oluşturur, öğrenci bilgiyi aynen almaz, kendilerinde var olan bilgiyle beraber yeni bilgiyi, yine kendi öznel durumlarına uyarlayarak öğrenirler (Özden, 2003: 54). Bu öğrenme olayında öğrencinin daha önceki yaşantıları öğrenmede temel oluşturur. Bilgi konu alanlarına bağlı olarak değil, bireylerin yarattığı ve ifade ettiği şekilde yapılandırılarak var olur. Bu sebeple öğrenme deneysel, subjektif ve bireyseldir. Kısaca bilgi öğrenci tarafından gerçekleştirilen bir yapılandırmadır. Bu kuramda daha öncede belirtildiği gibi öğrence pasif değil, aktiftir, anlamı bilerek, seçerek oluşturabildiği, kendi bireysel bilgi ve anlamlarını hem bireysel hem de sosyal etkinlikler bağlamında yapılandırabilmektedir (Duman, 2012: 366). Bu yaklaşımda öğretmen adeta bir orkestra şefi görevini üstlenerek öğrencileri yönlendirmektedir. Bimmel ve Rampilton (2000: 55) öğretmenin görevini bir menajerin (yönetmenin) görevine benzetmektedir. Öğretmen tıpkı yönetmenler gibi vizyonunu, misyonunu, ulaşılması gereken hedefleri belirlemekte ve stratejileri, yapılacak aktiviteleri ve etkinlikleri saptamakta ve bunların öğrenciler tarafından yerine getirilmesini denetlemektedir. Burada işi öğrenci yapmakta öğretmen yapılan işi kontrol etmektedir. Bu yöntemle öğrenci bir işi yaparak, yaşayarak öğrenmeye teşvik edilmekte ve

bağımsız iş yapma becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu yaklaşımı Gömleksiz ve Elaldı da (2011: 445) paylaşmakta ve öğrencilerle doğru iletişim kurmanın bu yaklaşımda önemli olduğunu, öğrencilere derste “evet”, “hayır” yanıtı verip, yorum yapmaktan kaçınacağı sorular yerine “bu konuyla ilgili ne düşünüyorsunuz?”, “neden böyle düşünüyorsunuz?”, “bu sonuca nasıl vardınız?” gibi sorular yöneltebileceğini belirterek, bu yaklaşımın amacını şu veciz Çin atasözüyle özetlemektedir: “Bana söylersen unutturum, gösterirsen hatırlarım, ama yaptırırsan öğrenirim, anlarım”. Bu kazanımları gerçekleştirmek için, öğretmen Yabancı dil dersini işlemeden önce, Wolff’un da (2002: 344) belirttiği aşağıdaki ilkeleri saptaması gerekir:

1. DERSİN AMACI

Diğer yaklaşımlarda olduğu gibi bu yaklaşımda da yabancı dil dersinin amacı, kazanımlar açık seçik belirlenmek zorundadır. Amaç belirlenirken dört temel dil becerisinin kazandırılması göz önünde bulundurulur. Bu arada gramer bilgilerinin de verilmesine gerekli özen gösterilir. Ayrıca bu yaklaşım öğrenilen dil ve o dilin ait olduğu toplumun kültürün de dille birlikte kazandırılmasını hedeflemektedir. Zira modern dil öğretiminde kültürden kopuk bir yabancı dil öğretiminin başarılı olamayacağı savunulmaktadır. Dili öğrenilen toplumun dil kullanım şekli (kültürü), örf adet, gelenek, görenek, moral değerleri dili kullanmada büyük rol oynadığı unutulmamalıdır.

2. KONU VE İÇERİK

Yabancı dil öğretmeni bu yaklaşımda öğrencilerle birlikte ders içeriklerini belirlemek durumundadır. Bunun için değişik metin türlerinden oluşan metinleri ve konuşma materyallerini sınıfa getirir ve bunlar öğrenciler tarafından ilgi ve ihtiyaçlarına göre seçilir. Bu yaklaşım derste sadece ders kitaplarının kullanılmasını öngörmez. Ders araç ve gereçlerinin belirlenmesini ve ders planını, öğretmen, Reich’ında (2006: 95) belirttiği gibi tek başına değil, öğrencilerle birlikte hazırlamak ve onlarla içeriği tartışarak belirlemek durumundadır. Burada öğrencilerin deneyimleri, hayata bakış tarzları, bireysel ilgi ve ihtiyaçları belirlenmiş amaçlar çerçevesinde dikkate alınır. Bu yaklaşımda dilin doğal iletişim ortamlarında kullanılmasını öğördüğünden, dersler mümkün olduğu kadar doğal iletişim ortamlarında realize edilir. Dolayısıyla yapılandırmacılık bir süreçtir. Bu süreçte öğrencilerin yazılı ve sözlü iletişim için gerekli bilgi ve becerilerle donanması ve dili rahat bir şekilde kullanması hedeflenmektedir. Wolff (2002: 21) bunların gerçekleşmesi için öğrencilerin sadece ders kitaplarına bağlı kalmaması gerektiğini belirtmekte ve ders kitapları kurmaca olarak, yani yapay ortamlara göre tasarlandığı için, verilmek istenen içeriklerin öğrencilerin ilgi, istek, deneyim ve yaşantılarıyla kimi zaman ilgisi

T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

olamayacağına ilişkin dikkatimizi çekmekte ve bu konuyla ilgili görüşlerini şöyle sıralamaktadır:

İletişim, derste yapay rol oyunları ile ve bu rolleri taklit etmek suretiyle gerçekleştirilmeye çalışılan bir etkileşim olayı değildir. Ders araç ve gereçleriyle, asıl ders kitapları, yardımcı kitaplar kurmaca ortama göre tasarlandığı ve öğrencilere katı gramer kurallarına göre yazılmış metinler sunduğu için bunlarla gerçek iletişim kurulamaz. Wolff'un bu yaklaşımından ders kitaplarında yer alan diyalogların derste iki öğrenci tarafından karşılıklı olarak okunması, dramatize edilmesi sonucunda kazanılan bilgi ve becerilerin doğal iletişim ortamlarına transfer edilemeyeceğini, dolayısıyla iletişim kurulamayacağını anlıyoruz. Böyle bir aktivitede doğal iletişimde söz konusu olan söz eylem niyeti, çabası yok. Smolka (2004: 73) dersin gerçekleştiği ortamın ve bu ortamda kullanılan materyallerin öğrencilerin her zaman derse karşı olan motivasyonunu artıracaklarını, öğretmenlerin bu durumu göz önünde bulundurması gerektiğini vurgulamaktadır. Smolka burada öğrencilere ders araç ve gereçlerinin, ders kitaplarındaki ya da kasetteki diyalogların yapay olarak taklit ettirmenin öğrenciye bir yarar sağlayamayacağını belirtmekte ve öğrenci taklit ettiği diyalogların sonradan kasetteki orijinal versiyonunu dinlerken kendi sunumlarıyla karşılaştırmakta ve kendi sunumlarının uygun olmadığını düşünerek utanma belirtileri gösterdiklerini hatırlatmaktadır.

3. ÖĞRENME ORTAMININ OLUŞTURULMASI

Bu yaklaşım, öğrencilerin duyduğunu (duyduğu şeyleri) ve okuduğunu (okuduğu şeyleri) algılamasını, anlamasını ve kazandığı yeni bilgileri ön bilgileri yardımıyla yorumlayarak düşüncelerini sistematik olarak yazılı ve sözlü bir şekilde alıcıya yönelik düzenleyerek oluşturabilmesi ve ifade edebilmesini gerektirmektedir (Genç, 2000:102). Kazanılan yeni bilgilerin yapılandırılması yapay ders ortamlarında değil de, gerçek yapılandırma sürecini mümkün kılan öğrenme ortamlarında gerçekleştirilmektedir. Zira öğrenci yapay öğrenme ortamlarında duyduğu ve gördüğü şeyleri yapılandırma zorunluluğu hissetmemekte ve daha genel bir deyişle dış dünyada olup bitenlerin fotoğrafını gözlemleyerek çekmemekte, tersine kendisi bizzat devreye girerek, olayları görerek, yaşayarak, o ortamdaki bilgileri bireysel olarak yapılandırabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğrenme ortamı ya da çevresi, öğrencilerin içinde bulunduğu gerçek yaşama yönelik olması, gerçek yaşam koşullarını yansıtması son derece önemlidir. Onun için öğrenme ortamı (evreni-çevresi) öğretmen tarafından değil de öğrenciler tarafından önceden belirlenmelidir. Bu böyle olmazsa, o zaman öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarının azalması söz konusu olabilir.

4. YAPILANDIRMA BECERİSİNİ ÖZENDİRME (TEŞVİK ETME)

Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri yapılandırmaya zorlayan (özendiren) bir öğrenme ortamının sağlanması tek başına yeterli değildir. Wolff'un da (2002: 346f.) belirttiği gibi, öğrenme ortamı bu yaklaşımda önemli bir rol oynamaktadır. Bu ortamda öğrenciler sözlü ve yazılı iletişim için gerekli olan kazanımları elde etmek için, hedefledikleri söz eylemleri değişik aktiviteler ve etkinliklerle gündeme getirecek ve bunları tam manasıyla, bilinçli, planlı, analiz ve sentez yaparak ve bizzat uygulayarak benimseyecek, böylelikle bireysel yapılandırma süreçlerini ve stratejilerini de geliştirmiş olacaktır. Bu görüşü Bimmel ve Rampillon da (2000: 91–98) paylaşmakta ve bu amaçlara ulaşmak için söz konusu etkinlik ve aktivitelerin öğretmen tarafından belirlenmesinin yeterli olamayacağını, bunları ilk etapta öğrencilerin de kabul etmesi, benimsemesi ve derslerde uygulaması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu arada hedefler belirlenirken, bunların doğru olarak belirlenmesi, öğrencilerin neleri öğrenmek zorunda olduğu ve neleri öğrenmemesi gerektiği konusunda bilinçlendirilmesi gerekir. Sıraladığımız bu görüşlere Reich da (2006: 192) da katılmakta ve bu arada öğrenme olayının yaparak, yaşayarak öğrenme bağlamında gerçekleşmesinden yana olduğunu belirtmektedir.

5. ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ DAVRANIŞ VE TUTUMLARI

Yapılandırmacı yabancı dil öğretiminde öğretmen ile öğrenci arasında sürekli bir iletişim söz konusudur. Programı uygulayacak olan öğretmenlerin, Duman'ında (2012: 373) belirttiği gibi bir takım niteliklere sahip olması gerekir. Yapılandırmacı yabancı dil öğretmeni açık fikirli, çağdaş, sürekli kendini yenileyebilen, bireysel farklılıkları dikkate alan ve mesleki alan bilgisinde çok iyi olmanın yanında, bilgiyi aktaran değil, uygun öğrenme süreçlerini sağlayan kişidir. Öğretmene öğretici yerine ortam düzenleyici, yönlendirici, kolaylaştırıcı rolleri yüklenmektedir. Öğretmenin temel rolü, öğrenme-öğretme ortamını düzenlemek, etkinlikler konusunda öğrencilere rehberlik yapmaktır. Öğrenme sürecinde öğrencilerin düşünce ve sorularını açıkça ifade edebilecekleri ortamları oluşturma gibi rolleri yerine getirmek durumundadır. Bu arada öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme seçenekleri sunar ve her öğrencinin kendi kararının kendisinin oluşturmasına yardımcı olur. Öğretmen sıcak bir iletişim ortamında öğrenciye neyi öğreneceğini, bunları nasıl ve niçin öğreneceğini ve bunları öğrenirken ne yapacağını anlatarak onların daha kolay derse odaklanmasını sağlar. Ayrıca bu yolla öğrencilerin beklentilerini yabancı dille ilgili bilgilerini ve ya da öğrenilecek konu hakkında ne derecede ön bilgilerinin olduğunu öğrenmiş olur. Öğrenciler, öğretmenin bu tür bir yaklaşımıyla konuyu daha kolay anlayacak ve beyninde yapılandırabilecektir (Ruf ve Goetz, 2002: 71). Aynı görüşü savunan Akınoğlu da (2012: 155)

T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

öğretmenin, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri yapılandırması için gereken ortamın ve etkinliklerin hazırlanması, düzenlemesi ve sorularla öğrencilerin yönlendirilmesinde büyük rol oynayabileceğini belirtmektedir. Derste başarıyı artırmak ve öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamak için, onların öğrenme düzeylerine uygun içerikte öğretim modelleri tasarlar. Öğrencilere düşündürücü sorular sorarak, onları problem çözmeye cesaretlendirir. Sınıf içinde öğretmen otorite değil, gözlemci rolündedir. Onun denetimi dolaylı duygusal ve zihinseldir. Öğretmen, öğrenciler arasında yoğun diyalogu geliştirmeyi, ilerletmeyi ve açık-kapalı uçlu sorulara dayalı olarak öğretim etkinliklerini gerçekleştirir. Bununla birlikte öğretmen, öğrencilerin kendi anlayışlarını kazanabilmeleri için uygulayacağı aktivitelerin kendilerine nasıl yardımcı olacağını değerlendirmede sürekli olarak öğrencileri cesaretlendirirler (Duman, 2012: 367). Öğrenmede öğrencinin rolü ise öğrenilen bilgilerin yapılandırılması ve öğrenmenin oluşum sürecinde sürekli aktif bir rol oynamaktır. Öğrenci kendi öğrenmesinden birinci derecede sorumludur. Öğrenmenin kontrolü öğrencidir. Kendi kararlarını kendisi alır. Öğrenciler bilgiyi onlarda oluşan anlamları işleyerek, düzenleyerek yapılandırır. Yapılandırmacılıkta öğrenenin; meraklı, sabırlı, mücadeleci ve girişimci özellikte olması beklenmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları öğretmenleşen öğrenci, öğrencileşen öğretmen eğilimini yansıtır.

6. YAPILANDIRMACI ÖĞRENME-ÖĞRETİM SÜRECİNİN ADIMLARI

Bu yaklaşım Öğrenme-Öğretim Sürecinde 5 E Modeli diye bilinen bir modelin uygulanmasını öngörmektedir. Akınoğlu (2012: 155-156) bu modeli irdelerken, adı geçen modelin 5 adımdan oluştuğunu belirtmektedir:

- Giriş (**E**ngage)
- Keşfetme (**E**xplore)
- Açıklama (**E**xplain)
- Derinleşme (**E**laborate)
- Değerlendirme (**E**valuate)

Akınoğlu'nun belirttiği bu adımların yabancı dil dersinde de uygulanabileceğini söyleyebiliriz. Bu adımları Almanca'nın yabancı dil olarak ders planını yaparken şöyle uygulayabiliriz:

- Giriş için: "Aufnahmephase/Motivationsphase"
- Keşfetme adımı için: "Präsentationsphase"
- Açıklama safhası için: "Übungsphase/Phase der Bewusstmachung"
- Derinleşme adımı için: "Festigungsphase"

T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

- Değerlendirme adımı için: “Transferphase/Phase der freien Anwendung”

Giriş aşaması olarak belirttiğimiz “Aufnahmephase” aşamasında öğretmen, öğrencilerde yeni öğrenilecek konuya karşı merak uyandırmaya, onları konuya ısındırmaya, alıştırmaya, motive etmeye çalışır. Bu arada öğrencilerin konuya dikkatini çekmek için çeşitli sorular sorar. Bu sayede öğrencilerin dikkatini, ön bilgilerini, kavrama düzeylerini ve varsa yanlış kavramlarını ortaya çıkarır.

İkinci aşama olarak yapılandırmacı yaklaşımda söz konusu olan “Keşfetme/Araştırma (explore)” aşamasını yabancı dil dersinde dersin sunulması anlamına gelen “Präsentation” adımı olarak uygulayabiliriz. Bu aşamada öğrenci odaklı bir ders anlayış yöntemiyle öğrenciler, farklı bilgi kaynakları kullanarak bizzat kendileri ders konusunu araştırırlar. Öğretmen, sınıf tartışması, okumalar, deneyler gibi aktiviteler ve teknikleri kullanarak öğrencilerin sorunu çözmek veya söz konusu olayı, konuyu açıklamak için öğrenmelerine, deneyim kazanarak düşünceler üretmeye yönlendirir.

Yapılandırmacı yaklaşımda üçüncü adım olarak belirtilen Açıklama (explain) aşamasını yabancı dil öğretiminde anlama ve kontrol aşaması “Übungsphase / Phase der Bewusstmachung” olarak nitelendirdiğimiz aşamayla denkleştirebiliriz. Bu aşamada konunun iyi kavranılmasını sağlamak üzere konuyla ilgili bir takım reproduktif (öğretmen destekli) ve produktif (öğrencinin kendisinin ürettiği) diye nitelendirdiğimiz aktivitelerin yapılması hedeflenir. Öğrencilere kuralların buldurulması ve açıklanması, keşfetme yoluyla dilbilgisi öğrenimi, kuralların görselleştirilmesi, dilbilgisi yapılarının kavratılması sağlanır. Öğrenciler, yaptıkları etkinlikleri, öğrendikleri bilgi ve kavramları açıklarken, öğretmen onlara rehberlik eder. İhtiyaç olduğunda yeni sorular sorarak öğrencilerin yetersiz olan eski düşünce ve bilgilerinin daha doğru olan yenileriyle değiştirmelerine temel bilgi düzeyinde açıklamalarda bulunarak yardımcı olur.

Yapılandırmacı yaklaşımın dördüncü aşamasında söz konusu olan Derinleşme (elaborate) aşamasını yabancı dil öğretiminde öğrenilen konuyu pekiştirme anlamına gelen “Festigungsphase” kavramıyla eşleştirebiliriz. Öğrenci edindiği yeni bilgi ve becerilerini bu aşamada iyici pekiştirmek için kontrollü olarak basit aktivitelerden daha karmaşık aktivitelere doğru bir süreç izler.

Yapılandırmacı yaklaşımda beşinci adım olarak nitelenen Değerlendirme (evaluate) aşamasını da yabancı dil öğretiminde öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerileri günlük yaşamda yeni durumlara, olaylara, problemlere uygulaması ve sorgulaması anlamına gelen “Transferphase / Phase der freien Anwendung” aşaması olarak değerlendirebiliriz. Öğrencilerden öğrendikleri alıştırmaların yeni bağlantılarla başka alanlara

T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

aktarılması ve iyice kavranması, yeni ve çeşitli iletişim ortamlarında bunları kullanması beklenir.

7. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin öğrendikleri bilgiler ölçülmesi, öğrenme sürecinde sorumlu oldukları ödev, proje, sunum gibi ürün değerlendirmesine göre yapılır (Gömlüksiz ve Elaldı, 2011: 451). Bu arada öğrencilerin bireysel ve grup içinde gösterdikleri performansları dikkate alınır ve öğrencilerin hangi koşullarda zorlandığının saptanması, zayıf ve iyi olduğu yönlerin belirlenmesi ortaya konulur; yani öğrenilen biliyi ölçme işlemi, öğrencilerin eksiklikleri ve yanlışlarının fark edilmesini sağlayan ve bunları düzeltilmesine fırsat tanıyan bir değerlendirme sistemiyle yapılır. Öğrencilerin dil bilgisini, sözcük bilgisini ve dil becerilerini ne kadar kullanabildiklerini ölçmek amacıyla kısa testler ve ana sınavlar da değerlendirmenin bir parçasını oluşturmaktadır. Ancak öğrenenlerin sadece sınavlardan aldıkları puanlar değil, öğrenme sürecinde yapmış oldukları tüm etkinlikler değerlendirilerek akademik başarılarına yansıtılmaktadır (Kılıç, Karadeniz ve Karataş, 2003: 156). Yabancı Dil Öğretiminde “ ölçme ve değerlendirme yapılırken okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri”, “yabancı dilde dört beceri” esas alınmalıdır. Bu durumda her birinde farklı testlerin veya ölçme araçlarının kullanılması gereklidir. Demirel (1992: 132) dilde dört yeteneği test ederken bilişsel alanla ilgili kazandırılması istenilen hedefleri ve bu hedefleri öğrenmek için yapılan ölçme yöntemlerini şöyle sıralamıştır:

- Bilgi (mekanik olarak alınan); eşleştirmeli ve çoktan seçmeli sorular,
- Anlama (anlamalı bir şekilde kavrama); değiştirme, tamamlama ve cloze test uygulamaları,
- Uygulama (iletişim); soru- cevap, diyalog tamamlama ve mektup yazımı,
- Analiz; bir cümlenin analizinin yazımı,
- Sentez; özet yazma veya hikâyeye yazma,
- Değerlendirme; eleştiri yazma

8. DERS ARAÇ VE GEREÇLERİ

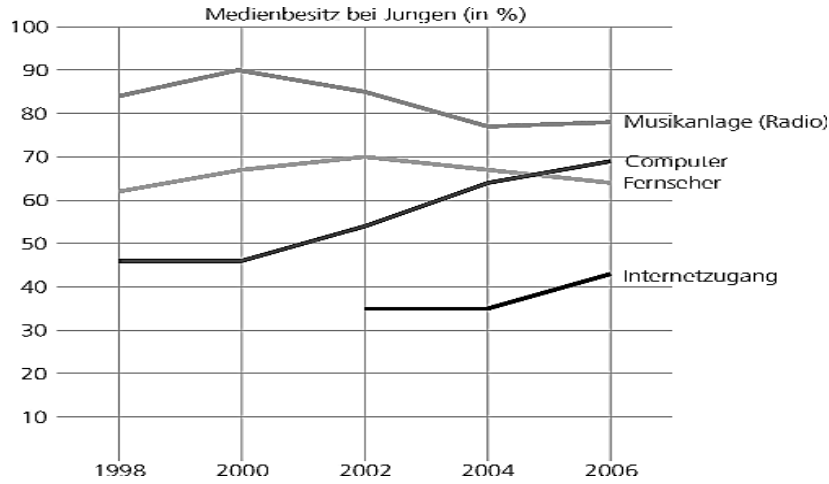
Yapılandırmacı yaklaşım modeline göre yapılan bir derste ders araç ve gereçleri öğretmen ve öğrenciler tarafından o derste ne gibi ders araç ve gereçlerinin kullanılması gerektiği birlikte belirlenir. Bu yaklaşım derste “neue Medien” dediğimiz modern medyanın modern ders araç ve gereçlerinin kullanılmasını öngörmektedir. Modern medya kavramından görsel ve işitsel medyayı bunların arasından, kitle iletişim araçlarını, görsel

ve yazılı basın, yani radyo, televizyon, bilgisayar, sinema, film, çizgi film, kaset, CD, kitap, slayt, bilgisayarlı sınıf donanımı (akıllı sınıf) kısaca görsel ve işitsel medyayı, bir başka deyişle hem göze hem de kulağa hitap eden medyayı anlıyoruz. Bu tür medyanın derste kullanılması Koch ve Neckel'in de (2001: 41) belirttiği gibi hem göze hem kulağa hem diğer duyu organlarına hitap edeceğinden öğrencilerin öğrendiği yeni bilgileri kolayca algılaması, anlaması ve yapılandırmasına ve kafada muhafaza etmesine yardımcı olacaktır. Maier (2004: 5-8) yapılandırmacı yaklaşımda kullanılan modern meydanının işlevini şöyle sıralamaktadır:

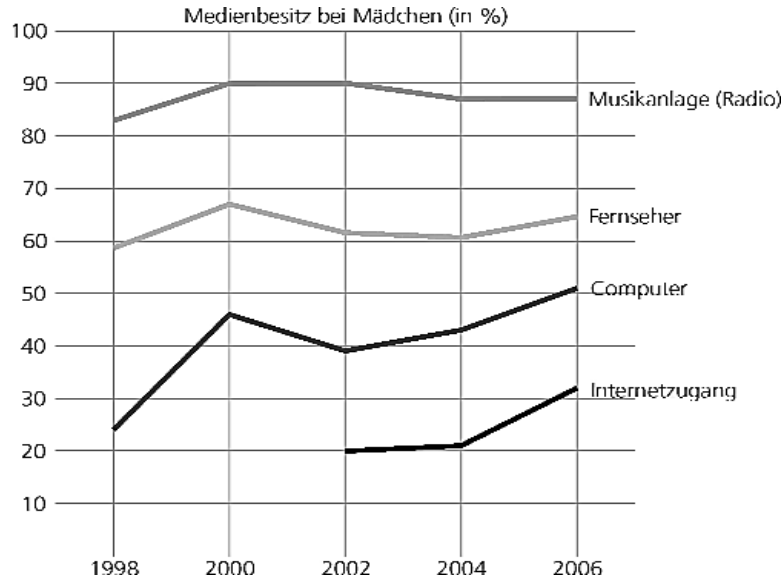
- Öğrenciler modern medya vasıtasıyla bilgiyi kaynağından öğrenir, ayrıca modern medyanın teknik açıdan özelliklerini ve bunların kullanımlarını öğrenir.
- Medya aracılığıyla, örneğin resim, fotoğraf, çizelge grafik karikatür film, video klip video, gazete, dergi v.b. yardımıyla bir şeyin içeriğini, anlamını öğrenir.
- Öğrenciler söz konusu medyayı kendi işlerinde nasıl kullanabileceğinin yolunu ve yöntemini öğrenir.

Medyanın bu işlevlerin yanında derste motivasyonu artırdığını (Koch ve Neckel, 2001: 33), öğrencilerin iletişim kurma ve birlikte iş yapma becerisini geliştirdiğini (Platten, 2003:175), ayrıca kültürlerarası iletişim kurma becerisini geliştirmesinin yanında, onların dilini öğrendikleri ülkenin geçmişi, medeniyeti, uygarlığı konusunda istediği bilgileri elde edebileceğini, o ülkenin kültürel değerleri, etik değerleri hakkında bilgi sahibi olabileceğini, bunun sonunda da bu kültürün kendi kültürüyle örtüşen veya örtüşmeyen yanlarını öğrenebileceğini ve o farklı kültüre karşı ön yargıların ortadan kalkacağını ve bundan sonra onlara karşı daha toleranslı ve saygılı olacağını söyleyebiliriz. Bu arada öğrenciler derste bu modern medya kullanmasıyla hem yabancı dil becerilerini hem de medyayı kullanma becerilerini geliştirmiş olacak, medyanın yabancı dille ilgili sunduğu içeriklerin değerlendirmesini ve analizini yapacak ve konuyu daha iyi anlamış, öğrenmiş olacaktır. Kısaca öğrenciler, dil becerilerini geliştiren bilgi kaynaklarına ve teknolojilerine bu medya ile daha kolay ulaşmış olacaktır. Görsel ve işitsel medyanın (televizyon, radyo, bilgisayar ve internet gibi) derste kullanımıyla ilgili 1998, 2000, 2002, 2004 ve 2006 yıllarında yapılan üç ayrı araştırmada 12 ile 19 yaş grupları arasında yer alan öğrencilerin medyaya karşı yaklaşımları, tutumları ortaya konulmuştur. Bu araştırmalar MPFS (Südwest Medya Eğitimi Araştırma Grubu) tarafından gerçekleştirilmiştir. Birinci araştırma erkek öğrenciler, ikinci araştırma kız öğrenciler, üçüncü araştırma da çocuklar arasında yapılmıştır.

T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

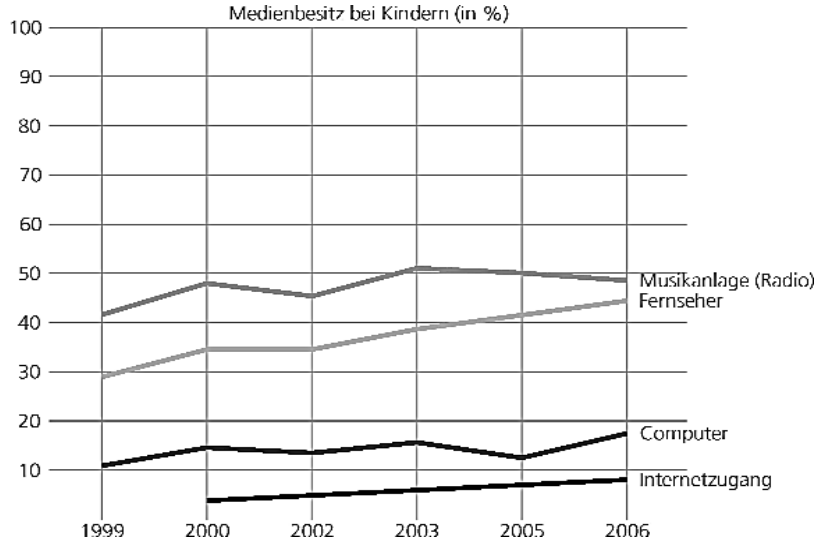


Görüldüğü gibi öğrencilere 1998 yılından itibaren 2006 yılına kadar her iki yılda bir yapılan bu araştırmada İnternet, bilgisayar, televizyon ve radyonun derste kullanımı sorulmuş, öğrenciler adı geçen bu medya araçlarından İnternet ve bilgisayarın daha fazla tercih ettiğini ve yılları baz aldığımızda da bunların kullanımında bir artış trendinin olduğunu görüyoruz. Radyo ve televizyon kullanımında ise bir gerileme, bir düşüş eğilimin söz konusu olduğunu anlıyoruz. Bunun nedenleri arasında İnternet ve bilgisayarın kullanım alanının radyo ve televizyona göre daha fazla olması, bu medya araçların günümüzde daha yaygın olarak kullanılması ve çok fazla olanaklar sunması, bunlarla her konuyla ilgili bilgilere çok kısa zamanda ulaşılmasını sayabiliriz.



T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

Kızlar arasında yapılan bu araştırmada da yine internet, bilgisayar, radyo ve televizyonun kullanımı test edilmiş, burada internetin 2002 yılından itibaren 2006 yılına kadar önemli ölçüde bir artış eğilimi gösterdiğini, bilgisayarın ise 1998 den başlayıp 2006 yılına kadar aynı şekilde bir artış grafiğini görüyoruz. 1998 yılında başlayan radyo, televizyon tercihinde ise pek önemli bir gelişme görmediğimizi, aynı çizgide devam ettiğini belirtebiliriz.

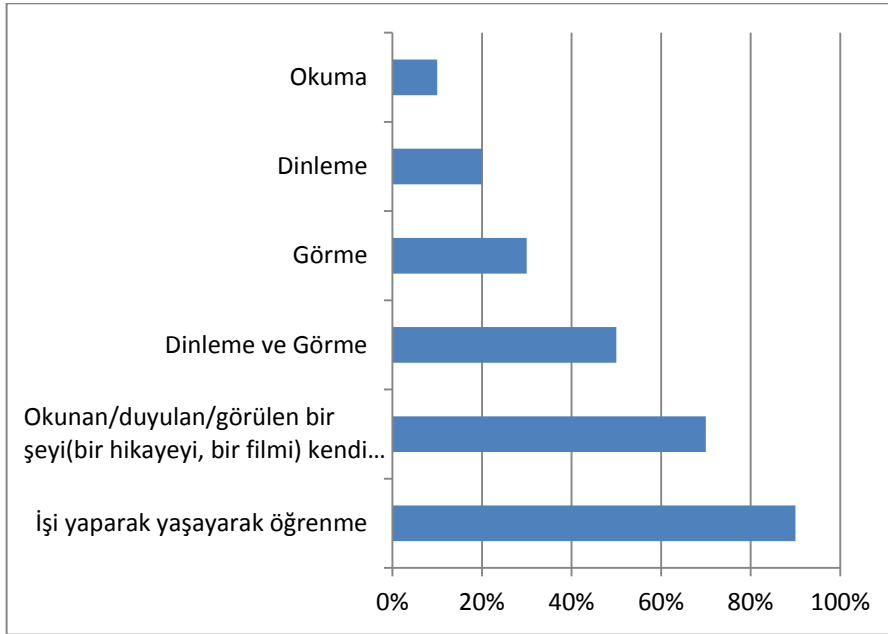


Çocuklar üzerinde yapılan ve 2000 yılında başlayıp 2006 yılına kadar devam eden üçüncü araştırmada internet kullanımında istek boyutları basamaklar halinde en düşük düzeyde görülmektedir. Bilgisayar kullanımını internet kullanımıyla karşılaştırdığımızda 1999 da başlayan 2006 yılına kadar devam eden bu araştırmada, bilgisayarın internete göre daha fazla çocuklar tarafından tercih edildiğini, ancak bu tercihin yıllara göre yüksek bir eğilim göstermediği, hemen hemen aynı çizgide devam ettiğini söyleyebiliriz. Bu arada 1999 başlayıp 2006 ya kadar devam eden radyo ve televizyon kullanımıyla ilgili araştırmada internet ve bilgisayara göre bir yükselme eğilimini görüyoruz. Bunun nedenleri arasında çocukların radyo ve televizyona daha fazla alışık oldukları, internet ve bilgisayar kullanımı konusunda deneyimli olmadıklarını sayabiliriz.

Yapılandırmacı yabancı dil öğretiminde yukarıda da belirtildiği üzere, materyal kullanımı, öğretim ortamının zenginleştirilmesini, öğrencilerin derse karşı motivasyonunu artırma ve buna bağlı olarak kendilerine sunulan bilgileri daha iyi anlayabilme olanağı sağlayacaktır.

T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

Kullandıkları materyallere göre öğrencilerin öğrenme ve öğrendiklerini hatırlama düzeyleri artacaktır. Kullanılan materyaller bir ya da birkaç duyuya hitap etmekte ve duyu sayısı artıkça, öğrenme düzeyi bununla paralel olarak önemli ölçüde artacaktır. Dolayısıyla yapılandırmacı yaklaşımda öngörülen modern materyaller değişik duyu organlarına hitap ettiği için, öğrenme olayı kolaylaşmakta, öğrenilen bilgiler kolayca yapılandırılmaktadır. Bu arada Weidenmann (2002: 48) modern ders araç ve gereçlerinin dört temel dil becerisinin kazanılmasında büyük rol oynadığını ve beynimizde yapılandırılmasında son derecede etkili olduğunu şöyle bir çizelgeyle izah etmektedir:



Weidenmann'ın bu çizelgesinde söz konusu ders araç ve gereçleriyle yapılan etkinliklerin her birinin yabancı dilde elde edilmesi gereken kazanımları geliştirmede ne derecede katkı sağlayacağı çıkarımını elde ediyoruz. En başta belirtilen yabancı dil öğretiminde okuma kazanımını elde etmek için modern medyanın bu kazanımı sağlamada %10, dinleme kazanımında %20, görseliğin kazanımında %30, hem işitsel, hem de görseliğin kazanımında %50, ayrıca görsellerin yardımıyla okuma, işitme (duyma) etkinlikleriyle birlikte bir konuyu, bir öyküyü, bir filmi kendi ifadeleriyle anlatma becerisini elde etmede %70 ve nihayet öğrencinin işi bizzat yaparak, yaşayarak öğrenme becerisinin oluşumunda ise %90 payı olduğunu anlıyoruz. Bu değerlendirmeyi dikkate aldığımızda bir bilgiyi ideal olarak öğrenmenin tek duyu ile değil, birkaç duyunun birleşimiyle, hatta beş duyuyla öğrenilebileceğini, böyle bir öğrenmede bilginin uzun süre akılda

kalma olasılığının çok yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Uzun yıllar süren yabancı dil derslerimizdeki deneyimlerimizle de bunu böyle olduğunu çok kez test ettik.

Öğrenciler herhangi bir vokabüleri, herhangi bir dilsel öğeyi ya da söylemi birkaç duyu yardımıyla öğrenince daha kolay öğrendiklerini ve kolay, kolay bunları unutmadıklarını gördük. Weidenmann (2002: 48 – 54) yabancı dil öğretimini yapılandırmacı yaklaşım bağlamında irdelerken, yabancı dil öğretiminde daha önce modern medya diye nitelediğimiz ders araç ve gereçlerinin kullanılmasıyla birlikte tüm duyu organlarımızı devreye sokmamız gerektiğini, onların topluca, yani her birinin yardımıyla söz konusu bilgiyi öğrencilerin rahatlıkla öğrenebileceğini, ayrıca aynı bilgiyi değişik duyu organlarıyla öğrenme söz konusu olduğu için tek bir duyu organına aşırı derecede yüklenme olamayacağı, dolayısıyla o duyunun yorulmayacağı, şayet yorgun duyuyla öğrenmeye zorlandığında yarı bucuk bir bilginin öğrenilebileceğini ve öğrenilen bu bilginin de kısa bir süre sonra kafadan uçup gittiğini vurgulamaktadır.

Bu yaklaşımda okuma becerisini geliştirmek için kullanılan metinler bağlamın öngördüğü, orijinal, güncel metinler olmalıdır. Bu metinler geleneksel (klasik) okuma metinlerinden farklı olarak öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak ve öğrencilerin bizzat kendileri tarafından internetten, gazete ve dergilerden seçildiğinden bu metinleri zevkle okuyacaklar ve okuma becerilerini geliştireceklerdir. Bununla birlikte bu metinlerdeki bilgileri de kolaylıkla ve isteyerek beyinlerinde yapılandırabileceklerdir.

Yapılandırmacı yaklaşımın derslerde modern medyanın kullanılmasını önermesi öğrencilerin sosyal medyayla tanışmasını, onları sosyal hayata hazırlamasını, kısaca sosyal yönden bilgi ve becerilerinin geliştirilmesini ve genişletilmesini hedeflemektedir. Ayrıca bu tür medya kullanımını öğrenciler yaparak, yaşayarak derste öğrenecekleri için sosyal hayatta da değişik iletişim ortamlarında bu medyayla istediklerinde kolaylıkla yazılı ve sözlü iletişim kurabileceklerdir. Zira yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü bu modern medya aracılığıyla öğrenciler, derste bir topluluk içinde ya da bir grup veya arkadaşlar arasında nasıl hareket edilmesi gerektiğini, onlarla nasıl iletişim kurulabileceğini, örneğin bir tartışmaya katılacaksa bunun usul ve ilkelerini yani tartışma kültürünü öğrenmiş olacaktır. Görüldüğü gibi bu yaklaşım, öğrencileri sosyal hayata hazırlamak, bu hayattaki karşılaşılabilecekleri sorunların üstesinden gelebilmek için onları bilgi ve becerilerle donatmayı esas amaç edinmektedir. Derste öğrencilerin örneğin bilgisayarı kullanması, internetten istedikleri bilgileri elde etmesi ve ödevlerini hazırlamak için aynı şekilde internetten yararlanması, internetten ve bilgisayardan yararlanarak derslerini sunması bunu kanıtlamaktadır. Bu yaklaşımda modern ders araç ve gereçlerinin tercih edilmesinin ve sürekli

T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

öne çıkarılmasının bir nedeni de derse öğrencilerin daha iyi motive olabileceği görüşüdür. Bu konuda Koch ve Neckel (2001: 37) derste yeni elektronik iletişim araçlarının (yani modern medyanın) kullanılmasının öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını artıracaklarını savunmaktadır. Aynı görüşü paylaşan Schulz-Znder (2005: 9) Söz konusu araç ve gereçlerin motivasyonu artırmakla birlikte, öğrencilerin yaratıcılık becerilerini geliştirebileceğini, istedikleri yerlere bu araçları kullanarak ulaşabileceklerini vurgulamaktadır. Öğrencileri motive etmeden, derse başlanılmaması gerektiğini belirten Alm (2007: 18) derste bilgisayar ve internet gibi modern araçların motivasyonu artıracaklarını ve ardından öğrencilerin bilgi ve becerilerinin daha kalıcı olarak yapılandırma işleminin gerçekleşeceğini ileri sürmektedir. Alm'a göre modern medya bu belirtilenlerin dışında öğrencilere

- gerekli olan bir şeyi yapabilme becerisi, gücü ve yeterliliğini,
- bir yere mensubiyet (aidiyet) duygusunu,
- kendi kendini yönetme, bağımsız olarak hareket edebilme becerisini kazandırmaktadır.

SONUÇ

Sunduğumuz bu araştırmada yapılandırmacı yaklaşımın yabancı dil öğretiminde uygulanışını irdelemeye çalıştık. Araştırmamızın başında öncelikle yapılandırmacı yaklaşımın, işlevini, özelliklerini bilimsel literatürün ışığında analiz ettik ve farklı dil, kültür, medeniyet ve uygarlıkların birbirlerine tanıtılmasında en önemli bir yaklaşım olduğunu vurguladık. Öğrenme sürecinde beş duyuya önem veren, beş duyu eksenli bir yabancı dil öğretimi vasıtasıyla öğrencilerin gerek vokabüler, gerek sentaks, gerekse kültürel boyutta öğrendikleri bilgileri, söylemleri kolay kolay unutamayacaklarından, böylelikle dilini öğrendiği toplumu her yönden daha yakından tanıyacaklarından, önyargılardan kurtulacaklarından ve sonuçta iki toplum arasında daha iyi bir iletişimin daha sıcak ve canlı diyalogların kurulacağından söz ettik. Ardından bu yaklaşımın yabancı dil öğretim sürecinde, yani dersin işleyiş sürecinde nasıl uygulanabileceğini somut örneklerle gösterdik. Bunu yaparken bu yaklaşımın yabancı dil öğretiminde kullanılan diğer yaklaşımlarla benzerlik ve farklılıklarını da ortaya koymaya çalıştık. Araştırmamızın son bölümünde bu yaklaşımın öngördüğü yabancı dil öğretim sürecinde öğretmene düşen görevleri tartıştık ve bu bağlamda öğretmenin sürekli kendini yetiştirmek zorunda olduğunu, yabancı dil ile kendi anadilini ve bu dillerin ardındaki medeniyeti, kültürü ile uygarlığı iyi bilmesinin yanında çok bilgili, donanımlı ve deneyimli, hoşgörülü olması ve ayrıca iyi bir analiz ve sentez yapabilme becerisi ile geniş bir yorum bilgisine sahip olması gerektiğini vurguladık.

- T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
 T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

KAYNAKÇA

- Akinoğlu, O. (2004). Yapılandırmacı Öğrenme ve Coğrafya Öğretimi, *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı: 10, 83-94 .
- Alm,A. (2007). Motivationstheoretische Grundbedingungen für den erfolgreichen Einsatz von neuen Medien im Fremdsprachenunterricht in *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*,12/1.
- Bimmel, P. ve Rampillon, U. (2000). *Lernerautonomie und Lernstrategien*. München,Goethe-Institut.
- Bruner, J.,S. (1964). *Toward a Theory of Instruction*. USA: Harward University Press
- Demirel, Ö. (1992), *ELT Methodology*, Ankara: Pegem Akademi.
- Duman, B. 2012: Yapılandırmacılık, içinde: *Öğretim İlke ve Yöntemleri*,Pegem Akademi, Ankara, s. 360 – 382.
- Genç, A. (2000), *Wörterbuch Pädagogik*, Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık Ltd. Şti, Feryal Matbaası.
- Gömlüksiz, N. M. ve Elaldı, Ş., (2011) Yapılandırmacı Yaklaşım bağlamında yabancı Dil Öğretimi, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, Volume 6 / 2 Spring, 443 – 454.
- Koch, H ve Neckel, H (2001). *Unterrichten mit Internet und Co-Methodenhandbuch für die Sekundarstufe I un II*, Berlin: Cornelsen Verlag.
- Kahlert, J. (2001). Didaktische Netze – ein Modell zur Konstruktion situierter und erfahrungsoffener Lernumgebungen, içinde: Meixner, J. ve Müller, K., *Konstruktivistische Schulpraxis. Beispiele für den Unterricht*.Neuwied, Kriftel, Hermann Luchterhand Verlag GmbH.
- Kılıç, E., Karadeniz, Ş., ve Karataş, S., (2003), İnternet Destekli Yapıcı Öğrenme Ortamları, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 149 – 160.
- Maier, W. (2004). *Grundkurs Medienpädagogik Mediendidaktik. Ein Studien- und Arbeitsbuch*. Weinheim/Basel, Beltz Verlag.
- Müller, K. (2001). Der Pragmatische Konstruktivismus. Ein Modell zur Überwindung des Antagonismus von Instruktion und Konstruktion, içinde: Meixner,J.ve Müller,K., *KonstruktivistischeSchulpraxis. Beispiele für den Unterricht*.Neuwied,Kriftel, Hermann Luchterhand Verlag GmbH.
- MPFS – Medienpaedagogischer Forschungsverbund Südwest: 1998, 2000, 2002, 2004, 2006 JIM-Studie, Jugend, Information, Multi-Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12-bis 19 jaehriger. (www.mpfs.de)
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books.
- Platten, E. (2003). Chat-Tutoren im Didaktischen Chat-Raum-Sprachliche Hilfen und Moderation. içinde: Legutke, M. ve Rösler. D. (Ed.) *Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien*, Tübingen: G. Narr Verlag.

- T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 3(2014) 128-145
- T. Aktaş, B. İşigüzel / Nevşehir Hacı Bektaş Veli University Journal of Social Sciences 3(2014) 128-145

- Reich, K. (2006). *Konstruktivistische Didaktik. Lehr-und Studienbuch mit Methodenpool*. Weinheim, Basel, Beltz Verlag.
- Ruf, U. ve Goetz, N. B. (2002). Dialogischer Unterricht als pädagogisches Versuchshandeln – Instruktion und Konstruktion in einem komplexen didaktischen Arrangement, içinde: Voß, R. (Ed.) *Die Schule neu erfinden. Systemisch-konstruktivistische Annäherungen an Schule und Pädagogik*. Neuwied, Kriftel, Hermann Luchterhand Verlag GmbH.
- Smolka, D. (2004). Motivation und Leistung. In: Smolka, D. (Ed.) *Schülermotivation. Konzepte und Anregungen für die Praxis*. München, Neuwied, Wolters Kluwer Deutschland GmbH.
- Schulz-Zander (2005). Lernwege suchen. Vatterichtsformeneigenaktiren und kooperativen Lernes, içinde: *Computer und Unterricht* 14, 6-10.
- Wahrig, G. (2000). *Deutsches Wörterbuch*, Bertelsmannlexikon Verlag, München.
- Weidenmann, B.(2002). Multicodierung und Multimodalität im Lernprozess. In:Issing, L. J. ve Klimsa, P. (Ed.) *Information und Lernen mit Multimediaund Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis*. Weinheim,Verlagsgruppe Beltz, Psychologische Verlags Union.
- Wolff, D. (2001).Zum Stellenwert von Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien in einem konstruktivistisch orientierten Fremdsprachenunterricht, içinde: Meixner, J. ve Müller, K., *Konstruktivistische Schulpraxis. Beispiele für den Unterricht*.Neuwied, Kriftel, Hermann Luchterhand Verlag GmbH.
- Woolfolk, A. (2001). *Educational psychology*, Needham Heights, MA: Allyn Bacon.
- Wygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.