



## Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 12/25, p. 609-624

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12196>  
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

---

### Article Info/Makale Bilgisi

Referees/Hakemler: Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ –  
Yrd. Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

---

*This article was checked by iThenticate.*

## GELENEKSEL VE YAPILANDIRMACI ÖĞRENME ORTAMLARININ FRANSIZCANIN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ/ÖĞRENİMİ BAĞLAMINDA KARŞILAŞTIRILMASI

Nurten ÖZÇELİK\* - Sakine CEYLAN PHİRİ\*\*

### ÖZET

Geride bıraktığımız birkaç yüzyıl boyunca, bilginin aktarımı ve yabancı dillerin öğretimi/öğreniminde birbirini tamamlayan birçok yöntem ve yaklaşım ortaya konmuştur. Bu çalışma, öncelikle yabancı dillerin öğretimi/öğrenimine katkıda bulunmuş olan yöntemlerin ilki geleneksel yöntem ile yapılandırmacı yaklaşımın genel özelliklerini ortaya koymak ve her ikisini öğretmen ve öğrenenin rolü, kullanılan ders araç-gereçleri, bilginin edinim biçimi, dersin işlenişi ve değerlendirme ölçütleri bakımlarından karşılaştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Geleneksel yöntem ve yapılandırmacı yaklaşımın karşılaştırılması, bu alt başlıklar ayrıntılı bir biçimde ele alınarak yapılmıştır.

Karşılaştırma çalışması sonucunda, uzun yıllar boyunca eğitim-öğretim alanında egemen olan geleneksel yöntemin ilkelerinin uygulanmasıyla, eğitim-öğretim-öğrenme bağlamında çokta etkin olmayan bir öğrenen modelinin oluştuğu, ancak, daha sonra, yapılandırmacı yaklaşımın eğitim-öğretim programlarında uygulanmasıyla ortaya çıkan öğrenen modelinde olumlu şekilde ilerlemeler kaydedildiği saptanmıştır. Genel özellikleri, her ikisindeki sınıf ortamları, öğretmen-öğrenci rolleri ve değerlendirme ölçütleri gibi birçok bakımdan ters düşen bu yöntem ve yaklaşım, eğitimin her alanında olduğu gibi, yabancı dillerin öğretimi/öğrenimi alanında da yansımalarını bulmuş, bu alanda da birçok yenilik, değişim ve düzenlemeyi gerekli kılmıştır.

Yapılan çalışmanın sonucunda, geleneksel yöntem ve yapılandırmacı yaklaşımın bu bileşenler bağlamında birçok bakımdan birbirinden farklılaştığı saptanmıştır. Buna koşut olarak, ülkemizde, eğitimin her alanında, özellikle de yabancı dil eğitim-öğretim programlarında, geleneksel yöntemden olabildiğince uzaklaşarak

---

\* Doç. Dr. G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, El-mek: nurtenk@gazi.edu.tr

\*\* Okt. Kırıkkale Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, El-mek: sakina.ceylanp@gmail.com

yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine göre düzenlenmiş ders içeriklerine yer verilmesi, sınıf ve öğrenme ortamlarının değişen öğretmen ve öğrenci rolleri ve gereksinimleri göz önünde bulundurularak oluşturulmaya çalışılması gibi konularda yadsınamayacak çalışma ve çabaların olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme/öğretme, yapılandırmacı ve geleneksel öğrenme/öğretme ortamları

## **A COMPARATIVE STUDY OF THE TRADITIONAL AND CONSTRUCTIVIST LEARNING ENVIRONMENTS IN TEACHING/ LEARNING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE**

### **ABSTRACT**

In the past several centuries, a number of methods and approaches to teaching and learning foreign languages have been posited. The main purpose of this study is to provide a comparison of the traditional and constructivist methods in terms of the role of the instructor and learners, instructions tools, how knowledge is acquired, the method of instruction and assessment in both methods. The comparison of the traditional and constructivist approaches was made by discussing these aspects in detail.

The results of this comparison study revealed that a learning model, which is not very effective, has emerged as a consequence of employing the principles of the traditional methods which have been dominant for a long period of time, yet that advances have been observed in the learning model since the constructivist approach was used in teaching.

As in the other fields of education, the effects of constructivist approach, which differs from the traditional methods in terms of the aspects such as classroom environment, teacher-student roles, and assessment criteria, has been observed in the field of foreign language education, as well. Therefore, the constructivist approach has made it essential to make several reforms, and regulations in this field.

The results reveal that traditional and constructivist methods are different from one another in terms of these aspects, and that educators in Turkey have begun to avoid traditional methods and adopt constructivist approaches to the extent that it is possible. The study is expected to contribute to foreign language and in particular to French language education in Turkey.

### **STRUCTURED ABSTRACT**

In the recent past the constructivist approach of instruction has cemented its place in literature due to the fact that for a long time there have been shortfalls in the traditional method of learning and teaching. This case study's aim is to differentiate the main characteristics that differ between the traditional and constructivist methods of instruction.

---

#### **Turkish Studies**

The comparison is made through observation of language instructions in learning and teaching. The main aspects of comparison are as follows: the instructor and his/her role, tools of instruction, information retention, teaching and lastly assessment. In conclusion, with a detailed comparative study of the criteria above it has been determined that the traditional and constructivist methods of instruction are very dissimilar.

In the initial stage the attention is given to the origins of both traditional and modified methods of instruction. The reason of starting off here is to determine the historic chronology as to when it was first used, by whom, and questions of a similar nature. It's been observed that the traditional method of instruction was used in the instruction of European languages between the 17<sup>th</sup> century and 20<sup>th</sup> century whereas the constructivist methods are a much more recent method of instruction. The constructivist method only came into being as a theory following Piaget, Bruner and Vygotsky. The constructivist theories of instruction are grouped into Mental Development by the Theorist Piaget and Social- Interactional Model of Development by Bruner and Vygotsky.

In the second part of the case study the attention is given to the general characteristic of the traditional method of instruction, in what grades it is used, its role in teaching and learning. As a result of extensive research it's been noted that the most distinguishing feature of the traditional method is the fact that it depends on the direct grammatical translation approach. In this approach the instructor takes center stage and inter-student interactions are limited just like the sitting class arrangements in rowed positions has a similar negative effect on the class interactions. It's been seen that in this approach that the student takes a back seat role whereas the instructor has center stage role. This method is the preferred way of instructions on grammar and translated text with a detrimental effect on the students speaking and writing abilities. Assessment on student progress is not made on either their writing or speaking abilities rather on how much grammar they have been able to retain.

In the part of the case study the attention is given to the adaptation of the traditional method of instruction to the constructivist method under the same study criteria. The approach taken by Bruner in the 20<sup>th</sup> century had a meaningful impact on the teaching and learning of language because it solely depended on scientific approaches and social interactions. This approach completely changed the way teaching and learning of language is viewed whereby the instructor simply becomes a guide and student is self taught through surrounding interactions. The sitting arrangement is also adapted to either U-Shaped or circular resulting in improved inter-student and student-instructor interaction. Students are observed to take a more leading role, inquisitive position, more interactive, critical, more receptive and resourceful in learning with the reversal of the instructor/student roles as well as application of things learned to their daily lives. The most outright difference between the constructivist and the traditional method of instruction has been closing the gap found in the traditional method where students are grammatically proficient but lacking in speaking, here the constructivist

---

### **Turkish Studies**

method seeks to improve both writing and speaking skills students whereby they can express themselves through speaking or writing.

The last part of the case study consists of a combination of the 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> parts brought up closer for comparative examination with the aim of showing that the constructivist method and traditional method of instruction are different and also that the constructivist creates an environment where the learners is more active and aware more conscious way of learning for students. The differences are further pointed out as well in the student teacher roles interactions, and the impact of class environment on the process of learning. Some other distinguishing differences of the constructivist method have been observed in the role of instructor and student, inter-student interactions, and students' speaking skills as well as the assessment through projects, portfolios, diaries and observation.

In conclusion the present study has sought to map out the differences between the traditional method and constructivist method of instruction used in teaching and learning languages. The source of information has been obtained through systematic analysis of the relevant literature. The constructivist method of instruction in comparison to the traditional one is strongly recommended to be adapted in the instruction of foreign languages in Turkey.

**Keywords:** Learning/teaching, constructivist and traditional learning/teaching environments.

## 1. Giriş

Bilim, fen, teknoloji vb. alanlardaki gelişmeler, ilerlemeler eğitim alanını da etkilemektedir. Kaydedilen ilerlemeler eğitim programlarında gelişimi ve değişimi zorunlu kılmaktadır. Zira bu ilerlemelerin büyük bir bölümü de temel olarak bilgiyi elde etme ve kullanabilme yeteneğini öne çıkarmaktadır. Öyle ki gelişmiş toplumun temelinde bilginin en önemli etken olması bu hedefi güçlendirmektedir. Bundan dolayı, geçmişten günümüze süregelen araştırmalar daha çok bilgiyi elde etme ve kullanabilmenin etkili ve kalıcı olması üzerinedir ve her geçen gün bu yönde yeni yaklaşımlar, yeni kuramlar üzerinde çalışılmaktadır.

Yaklaşım ve kuramların büyük bir kısmı bireylerden bilgi tüketmekten çok bilgi üretmeleri beklentisi içerisindedir. Geleneksel eğitim yaklaşımları, bilgiyi üretmekte yetersiz kaldığından içinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında, çoklu zekâ ve yapılandırmacı (constructiviste) eğitim yaklaşımları ön plana çıkmaktadır. Zira modern çağımızın kabul ettiği birey, geleneksel eğitimin temelinde yatan bilgiyi aktarıldığı gibi kabul edip ezberleyenden çok, aldığı bilgiyi yönlendirme ve biçimlendirme beklemeden yorumlama, anlamlandırma sürecine etkin bir şekilde katılır (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Bireyler tarafından bu etkin üretimin sağlanabilmesi için çağdaş bir eğitim modeli gerekmektedir.

Hızla gelişen ülkeler arasında olan Türkiye'de son yıllarda, etkili bir eğitim modeli gerçekleştirmek için girişimlerini somutlaştırmaktadır (Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006; Seferoğlu, 2007). Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı, ilk olarak 2004-2005 eğitim-öğretim yılında, ilköğretim öğretim programlarını yenilemiş ve yapılandırmacı yaklaşım temelinde hazırlanan yeni programı denemek üzere örneklem olarak belirli illerimizde uygulamaya koymuştur. Bir sonraki öğretim yılından itibaren ülke genelinde geliştirilen program uygulanmaya başlanmıştır (Çandar ve Şahin, 2013).

---

### Turkish Studies

Eğitimdeki değişimlere ve gelişimlere dil açısından baktığımızda küreselleşmenin kaçınılmaz sonucu olan başka dilleri öğrenme zorunluluğu karşımıza çıkmaktadır. Çağa ayak uydurmak açısından en az bir yabancı dil bilmenin önemi yadsınamaz. Ancak farklı bir dilde var olmak, o dile hâkim olmak ya da o dilde yeterli olmak sanıldığı kadar kolay bir süreç değildir. Brown yabancı dil öğrenim sürecinin zorluğunu, “ikinci dil öğrenimi değişkenlerin sonsuz gibi görünen sayıları içerdiği karmaşık bir süreçtir” (1994:1) ifadesiyle tanımlamıştır. Bu süreçte o dilin konuşulduğu ve kullanıldığı her türlü ortamın dışında olmak, o dilde yeterli hale gelmeyi daha da zorlaştırmaktadır.

1900’lü yıllardan bu yana yabancı dillerin öğretimi/öğrenimi alanında gelişimi sağlayabilmek için çeşitli yaklaşımlar ve yöntemler uygulandığı görülmüştür. Her yeni yaklaşım ve kuram beraberinde dil öğretiminde yeni amaçlar, görüşler ve uygulamalar getirmiştir. Bu gelişmeler dil öğretimi alanında en eski yöntem olan geleneksel yöntemi geride bırakmıştır çünkü geleneksel yöntemde temel olan dilbilgisi kuralları, atasözleri, edebiyat, genel kültür gibi konuların öğretimi etkin bir dil öğrenimi ve öğretimi için geçersiz hale gelmeye başlamıştır. Zaman içerisinde dil öğretimi/öğreniminin gelişimini sağlayan üç yaklaşım öne çıkmıştır: davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı (Memiş ve Erdem, 2013).

Dil öğretimi/öğrenimi için geliştirilen kuramlardan ilki davranışçı kuram öncelikle dili bir “davranış” olarak ele almıştır ve “Dil kurallarını öğrenen dili iyi kullanır” tespitini gölgede bırakmıştır. Dil öğretiminde tekrar, taklit, ezber ve şartlandırma yoluna gidilmiştir. Daha sonra 1950’li yıllara doğru değişen anlayışla bilişsel kuram ortaya çıkmıştır ve dil “etkili bir iletişim aracı” şeklinde tanımlanmıştır. Öğretim programlarında dili iletişim aracı haline getirme hedefini gerçekleştirecek yenilikler uygulanmıştır. Ancak son yıllarda yapılandırmacı yaklaşım ile dil “sosyal etkileşim aracı” olarak nitelendirilmiştir. Gündeme gelen bu anlayışla bireyler toplumda çeşitli rol ve görevler ile yükümlü “sosyal aktörler” olarak görülmüştür. Dil öğretiminde bu yeni yaklaşım ile bireylerin dil becerileriyle birlikte zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi esas alınarak çeşitli etkinlik, görev ve projelerle dil öğretimi yapılmaktadır. Artık dil öğretimi dilbilgisi kuralları, sözcük, kültür gibi öğeler yerine etkinlik, görev ve projelerle yürütülmektedir (Güneş, 2011).

Alanyazında “Geleneksel ve Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarının Fransızcanın Yabancı Dil Olarak Öğretimi/Öğrenimi Bağlamında Karşılaştırılması” ile ilgili çalışmalar incelendiğinde; “Yapılandırmacı ve Geleneksel Öğrenme Ortamlarının Öğretmen Adaylarının Eğitim İnançları Üzerine Etkisi” (Duru, 2014), “Öğretim Elemanlarının Geleneksel ve Çağdaş Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarının İncelenmesi” (Şad ve Göktaş, 2013), “Geleneksel Anlatım ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Radyoaktivite Öğretiminde Başarıya Etkilerinin Karşılaştırılması ve İlgili Yanlış Kavramların Giderilmesindeki Etkileri” (Tezcan ve Erçoklu, 2010), “Geleneksel Yaklaşımdan Yapılandırmacı Yaklaşımına Geçişte Öğretmen Adaylarının Görüş ve Değerlendirmeleri; Bir Söylem Analizi” (Gür, Dilci ve Arseven, 2014), “Öğretmen Adaylarının Geleneksel ve Yapılandırmacı Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Profilleri” (Özsevgeç ve Karamustafaoğlu, 2010 ) gibi daha çok geleneksel yöntemin ve yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı öğretim ortamlarında varılabilecek sonuçlar ve bunların değerlendirilmeleri üzerinde durulmuştur. Ancak yabancı dil öğretimi/öğrenimi bağlamındaki çalışmalara ya da geleneksel yöntem ve yapılandırmacı yaklaşımı özellikleri açısından karşılaştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın amacı, geleneksel yöntemi ve yapılandırmacı yaklaşımı ortaya çıkışları, genel özellikleri, her ikisindeki sınıf ortamları, öğretmen-öğrenci rolleri ve değerlendirme ölçütleri açısından karşılaştırmak ve yabancı diller eğitim bilimine katkıda bulunmaktır.

## 2. Geleneksel Yöntemin ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Ortaya Çıkışı

En eski öğretme/öğrenme yöntemlerinden olan geleneksel yöntemde öğretim, bilgi aktarımı yoluyla sağlanmaktadır. Avrupa’da yaşayan dillerin öğretimi amacıyla 16. yüzyılın sonları ve 17. yüzyılda egemen olan geleneksel yöntem 19. yüzyılda özellikle Almanya’da tam bir gelişme göstermiş, Latince ve Eski Yunancanın öğretimi adına 20. yüzyılın ortalarına kadar da kullanılmıştır. Güneş’e (2013) göre, öğrenme ve bilgilenmenin eş anlamda kullanıldığı geleneksel öğretme yöntemi 1950’li yıllara kadar öğretimde en parlak dönemini yaşamıştır. Günümüzde de birçok öğretim kurumunda bu yöntemin halen kullanılmakta olduğu bilinmektedir. Eğitim ilke ve yöntemlerini Piaget, Vygotsky, Bruner gibi kuramcılarının oluşturduğu ve dil öğretiminde de günümüzde uygulanan *yapılandırmacı yaklaşım* ise kendinden bir önceki yaklaşım olan *davranışçı yaklaşımın* olumsuzluklarını gidermek amacıyla geliştirilmiştir.

Piaget’e göre öğrenme, birey ve çevresi arasındaki etkileşim sonucunda oluşan bir olgudur. Piaget’in zihinsel bir işlem olarak adlandırdığı “özümleme, alışma ve denge” sonucunda birey aktif çabalarıyla bilgileri edinir ve zihinsel gelişimini sürdürür. Kuramcı dil edinimini, gelişen zihnin aşamalarla yapılandığı bir süreç olarak açıklamıştır. Böylece Piaget dil öğrenimini “zihinsel gelişime” bağlamıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın diğer temsilcileri olan Bruner ve Vygotsky ise öğrenmeyi “sosyal etkileşim” ile açıklamaktadırlar.

Öğrenmenin sadece kişinin kendisi tarafından yapılandırıldığına karşı çıkan Vygotsky’e göre, öğrenme bilişsel bir süreç olduğu kadar aynı zamanda sosyal bir süreçtir. Yapılandırmacı yaklaşımın önemli kuramcılarında Vygotsky, öğrenme sürecinde arkadaş çevresinin, öğretmenin önemine dikkat çekerek öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci dayanışmasıyla oluşturulan gruplar halinde çalışmalar yapıldığında problem çözümünün hem daha kolay hem de daha çabuk gerçekleştiğini savunmaktadır. Bu şekilde problem çözmenin bilişsel yönüyle birlikte sosyal bağlamda meydana geldiğini belirtmiştir (Gredler, 2001, Henson, 2003, Richardson, 1997, Aktaran Çırık, 2005). Dil öğreniminde sadece zihinsel gelişimin yanında sosyal ilişkilerin de bu öğrenimde etkili olduğunu savunmaktadır. Çevresiyle etkileşim halinde olan bireyin bilgi, beceri, düşünce ve tutumlarının böylece zihninin buna paralel olarak dilin geliştiğini vurgulamaktadır.

Öğrenmenin sosyal etkileşim sonucunda gerçekleşeceğini savunan diğer bir kuramcı olan Bruner’e göre ise, öğrenme etkin bir süreçtir ve öğrenme ancak buluş yoluyla gerçekleşir. Bruner’in öğrenme yaklaşımı düşünme, deneme ve bulmaya dayanır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrencinin etkin katılımı ile gerçekleştirilmesini önermektedir. Bu faaliyetler sonucunda bilgiyi kendi çalışmalarında bulan öğrencide kendine güven duygusu gelişir (Ocak ve Çınar, 2010) çünkü öğrenci öğrenirken pasif değil etkindir, anlamı bilerek, seçerek oluşturmakta, kendi bireysel bilgi ve anlamlarını hem bireysel hem de sosyal etkinlikler bağlamında yapılandırabilmektedir, kısaca bilgi öğrenci tarafından yapılandırılmaktadır.

Sonuç olarak, yapılandırmacı yaklaşımda, bireyin etkin çabalarıyla gerçekleşen dil öğreniminin iki temel olguya bağlı olduğunu görüyoruz; “zihinsel gelişim” ve “sosyal ilişkiler”. Böylece, yapılandırmacı yaklaşım ile dil öğreniminin geleneksel öğretme modelindeki gibi dilin tekrar ve ezber yoluyla öğrenilmesi yerine bireyin çevresiyle etkileşim halinde olup kendini yapılandırması ve sosyal ilişkiler kurması ile oluşacağı sonucuna varılmaktadır.

### **3.Geleneksel Yöntem**

#### **3.1.Geleneksel Yöntemin Özellikleri**

En belirgin özelliği tekrar ve ezber olan geleneksel yöntem, öğrenmeyi bilme ve kavrama şeklinde açıklar. Bilme ve kavrama aşamasında uygulama analiz, sentez ve değerlendirme, göz önüne alınmaz. Bu yöntemde eğitim-öğretim teorik bilgiye dayandırılır. Öğrenenin inceleme, araştırma, problem çözme, gözlem, deneme, ölçülülük becerilerini geliştiremediği görülür (Duruhan, 2004). Bilgilerin sözlü ve yazılı olarak aktarıldığı bu modelde öğrenci bilgiyi dinleyerek ve okuyarak edinmeye çalışır.

Öğretmen merkezli, düz anlatıma dayanan bir öğretme modeli olan bu yöntem, dil eğitiminde dilbilgisi - çeviri yöntemi olarak da tanımlanır. Öğrenenin pasif bir varlık olarak yer aldığı bütün yetkilerin öğretimde toplandığı bu yöntemde, bilgi sözlü ve yazılı olarak aktarılmaktadır. Bu öğretim modelinde, ezber ve tekrar temel alınır. Dil ediniminde bu temeller doğrultusunda metnin okunması akabinde sesletim için sözcük ya da cümlenin tekrarı, metnin bilinmeyen sözcüklerinin çıkarılması ve karşılıklarının anadilde verilmesi böylece metin çevirisi ve metnin anadilde anlaşılması, son aşama olarak ise belirlenen sözcüklerin ezberlenmesi şeklinde dil öğretimi/öğrenimi yapılmaktadır.

#### **3.2.Geleneksel Yönteminin Kullanıldığı Sınıf Ortamları**

Sınıfların klasik yerleşim sıralardan oluştuğu geleneksel yöntemde dersin işlenmesi bir tür kuramcı David Ausebel'in "sunuş yoluyla öğretim" modeline benzer. Öğretmenin öğretimde merkezde olduğu geleneksel yöntemde dersin amaçları baştan pasif alıcı olan öğrenciye aktarılır. Öğretim programı temel becerileri vurgular ve tündengelim yöntemiyle bilgiler soyuttan somuta doğru açıklanır. Öngörülen öğretim programına harfiyen uyulur. Öğrenme tekrara dayalıdır ve ders bir tür gösteri, anlatım, konferans gibi yöntem ve tekniklerle yürütülür. Bilgiler ilişkili, sıralı, tutarlı bir biçimde ön-düzenleyiciler ve kavram haritalarıyla verilir. Örneklerle pekiştirilen konu, öğrencinin anlayıp anlamadığına dair sorularla son bulur (Tezcan ve Yılmaz, 2003).

Geleneksel yöntemin kullanıldığı sınıflar genellikle kalabalık olmasıyla bilinir. Müfredat yoluyla hazırlanan ders programları günü gününe yetiştirilmeye çalışılır. Bu öğretim yönteminin kullanılmasının en geçerli sebepleri kolay, zahmetsiz ve ekonomik olmasıdır. Aynı zamanda kısa zamanda çok bilgi aktarılabilmesi, öğrencileri yeni konuyla tanıştırmada, konuların tekrarını yapmada, konuları özetlemede etkili bir yöntem olması da geleneksel öğretim yönteminin öğretmenler tarafından tercih edilme sebepleri arasında sayılabilir.

#### **3.3.Geleneksel Yöntemde Öğretmen/Öğrenci Roller**

Düz anlatım ve soru-cevap esaslarına dayanan geleneksel öğretim/öğrenim yönteminde dersin akışını, öğrencilerin yönlendirmesini ve değerlendirmesini yapan öğretmen öğretimin merkezindedir. Sınıfta tek otorite olarak bilinen öğretmen her aşamanın başrolündedir. Bu sınıflarda öğrenci boş bir levha olarak görüldüğünden öncelik, bilginin etkili bir şekilde aktarılmasıdır. Öyle ki öğrencinin aktarılanı sorgulamadan benimsemesi beklenir. Bunun sonucunda da öğrencinin neyi ne kadar öğrendiği önemsenmez çünkü geleneksel öğretim/öğrenim ortamlarında öğretmen bilgiyi sunmak ile öğrenci ise öğretilmeye hazır olmak ve öğretileni olduğu gibi almakla yükümlüdür (Şimşek, 2004).

Bilgiyi aktarmaya ağırlık veren bu öğretim/öğrenim yönteminde yetiştirilen öğrencilerde hazıra alışmışlık, ezbercilik özelliklerinin baskın olduğu görülmüştür. Bu özelliklerin yanı sıra merak duymayan, sorgulamayan dolayısıyla üretmeyen bireylerin yetiştiği belirtilmiştir. Zira öğrenci kendine aktarılan hazır bilgileri sorgulamadan aynen kabul etmekte, yorum yapmadan kişisel görüşlerini belirtmeden ve yaratıcı düşüncelerini dile getirmeden öğrenim sürecini tamamlamaktadır. Ayrıca öğrenci sınıf içinde kısıtlı bir etkileşim ve bilgi alışverişinde bulunduğu için sosyal yönünü geliştirmekte geride kalmaktadır. Böyle bir ortamda pasif halde olan öğrencinin de derse katılımını, isteğini, dikkatini uzun süre sağlamak ve derse ilgisini çekmek bir öğretmen açısından oldukça zordur (Gürses, 2010).

Bir dil sınıfı açısından bakıldığında bu roller değişmemektedir. Öğrenci öğretilen dili pasif halde alarak verilen görevi yerine getirmektedir. Dil sınıflarında öğrenci çeviri yapmak ve öğretmen tarafından belirlenen sözcükleri ezberlemekle yükümlüdür. Öğretmen ise müfredatı yetiştirmek amacıyla kısa zamanda yapılacak etkinlik seçmek zorundadır. Bu kısa zaman içerisinde yapılacak etkinliklere o günkü dilbilgisi kuralının en ince ayrıntılarına girmekte dâhildir.

### 3.4. Geleneksel Yönteme Göre Dil Öğretimi/Öğrenimi

Geleneksel yönteme göre dil öğretiminde, dilbilgisi konuları ve kuralları ağırlıktadır. Öğrenciye bu kurallar belli bir sıra içerisinde aşamalı olarak ezberletilir. Dilin temel kuralları, kavramları, sözcük ve cümle yapıları öğrenim aşamasında çok önemlidir. Dilbilgisinde karışık ve zor kuralların ayrıntılarına girilmekte bir sakınca görülmez. Dilde günlük dil kullanımından çok edebiyat dili verilmeye çalışılır ve anadil kullanılarak çeviriye başvurulur. Böylece öğrenci okuduğunu anlamlandırmakta fakat konuşma aşamasına geçememektedir.

Bu yöntemin temel özelliklerinden olan öğretmenin merkezde olması dil sınıflarında da öğrenciyi pasif konumuna getirmiştir. Dilin kurallarına ağırlık verildiği bu sınıflarda araç-gereç dilbilgisi kurallarını açıklayan kitap ya da öğretmen tarafından belirlenmiş bir metinden ibarettir. Öğretilen dilin daha çok edebiyat dili olması, bu durumun konuşmayı engellemesi ve dilin sınıf içinde kalmasından dolayı öğrenci bu dille dışarıda karşılaştığında dili kullanmakta kendine güvenememektedir. 18 ve 19. yüzyılın en popüler dili olan Fransızca da uzun yıllar boyunca bu yöntemle öğretilmeye çalışılmıştır.

### 3.5. Geleneksel Yönteme Göre Değerlendirme

Geleneksel yöntemde öğrenci değerlendirilirken öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar dikkate alınmaz. Bilgiyi olduğu gibi alan öğrencilerden geri dönütlerde de aynı tutum içerisinde olmaları yani bilgiyi olduğu gibi aktarmaları beklenir. Değerlendirme sırasında öğrencinin tek dayanağı ilgili alanın kitabıdır. Bu yüzden öğrenci değerlendirme için araştırmaya veya bilgiye ulaşmak için çabaya gerek duymaz. Değerlendirme daha çok yazılı belgelerle gerçekleştirilir. Değerlendirme için kullanılan yöntem testler ve doğru cevaptır. Öğrenciye yorum hakkı verilmediğinden yorumu gerektirebilecek her türlü etkinlikten kaçınılır.

Geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı dil sınıflarında değerlendirme, yazılı dilbilgisi sınavlarıyla yapılır. Öğrencinin sınavlarda sözcüğün anlamını anadilde yazması ve dilbilgisi yapısını ezberlemesi değerlendirme açısından yeterli görülmektedir. Bu şekilde öğrencide sözlü ifade yetisinin gelişmediği aşikârdır. Dil öğreniminin mekanik bir ortamda, kitaba bağlı olarak gerçekleşmesi öğrencinin bu dilde yeterli düzeye gelmesini engellemiştir. Ezbere dayandırdığı dil öğreniminde öğrenci değerlendirme için gerekli kısımlardan sorumludur.



#### **4. Yapılandırmacı Yaklaşım**

##### **4.1. Yapılandırmacı Yaklaşımın Genel Özellikleri**

Zaman içerisinde gelişen öğrenme kuramlarına göre bilgiyi aktarma, öğrenme sayılmamaktadır. Bu anlamda özellikle yapılandırmacı yaklaşım bu görüşün değişimine katkıda bulunmuştur. Bu yaklaşımın kökeninde *yapılanmacılık, bilgiyi yapılandırma, kuramcılık, bütünleştiricilik, yapısalcı öğrenme, yapıcılık, inşacılık, yapılandırıcı öğrenme, oluşumcu yaklaşım* gibi sözcük ve kavramlar yer almaktadır. (Senger Cebeci, 2007: 20).

Bir bilgi kuramından çok, bilme ve öğrenme kuramı olarak değerlendirilen yapılandırmacı öğrenme, öğrenenin eski bilgi ve becerilerini sentezlemesi ve öğrenmede zihinsel olarak etkin olması şeklinde tanımlanmıştır. Öğrenenin esas alındığı yapılandırmacı öğrenme, güdülenme oluşturarak kişinin girişimci olma, kendini ifade etme, iletişim kurma, eleştirel gözle bakma, plan yapma, öğrendiklerini yaşamda kullanma gibi özelliklere sahip olmasını hedefler. Dil eğitiminde belirlenen hedefler çerçevesinde öğrenenin etkin olmasını ve dil sınıflarında teknolojiye ve gerçek araç-gereçlere yer verilmesini salık vermiş bu şekilde öğrenenin dili etkin bir biçimde kullanmasına öncülük etmiştir.

Öğretimden çok, bilgi ve öğrenim esaslarına dayanan yapılandırmacı yaklaşım öğrenmeyi, zihinsel becerileri geliştirme yoluyla gerçekleştirir. Zamanla bir yaklaşım haline gelen yapılandırmacı kuramının çabası anlayan, araştıran, sorgulayan, bilgiyi kullanan, yeni bilgiler üreten ve kendini her alanda geliştiren bireyler yetiştirmektir (Güneş, 2011). 1960'lı yıllarda Bruner tarafından eğitime kazandırılan yapılandırmacı yaklaşım, bugünkü anlamıyla Piaget'nin bilişsel gelişim ve bilginin oluşumu ile ilgili çalışmalarına dayalı olarak geliştirilmiş bir öğrenme kuramıdır (Yeşilyurt, 2011).

Yapılandırmacı yaklaşımla eğitimdeki hedef değişmiştir. Artık bilgiyi hazır tepsi ile alan değil onu parçalayıp yeniden oluşturan, nasıl ve nerede kullanacağını bilen, kendi öğrenme yöntemlerini tanıyıp etkili bir biçimde kullanan ve yeni bilgiler üretmede önceki bilgilerinden yararlanan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Şaşan, 2002). Bu hedefler doğrultusunda eğitimde, öğrenenin bilgiyi yeniden oluşturması beklenmektedir. Öğrencinin sınıfta etkin katılımıyla kendini zihinsel olarak yapılandırmasına fırsat verilmektedir. Bireyin kendi düşünce, yorum, anlamlandırma, muhakeme becerilerini geliştirmesi sağlanmaktadır. Bütün bu yönleriyle yapılandırmacı yaklaşım, eğitimde öğrenciye öğrenmeyi öğreten ve onlar için bilgiyi anlamlı kılan bir kuramdır.

##### **4.2. Yapılandırmacı Yaklaşımın Kullanıldığı Sınıf Ortamları**

Eğitimde bir tür çığır açan bu yaklaşım ile öğretimde birçok etkenin değişimi zorunlu hale gelmiştir. Öncelikle yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı her öğrencinin farklı özelliklere sahip olduğunu savunduğu için eğitim-öğretim sürecinde bu özellik göz önüne alınmaktadır. Bu doğrultuda hazırlanmaya çalışılan programlarda, seçilecek öğretim yöntem ve tekniklerinin, öğrencilerin edindikleri bilgileri irdeleyebilmelerini, önceki bilgileriyle ve günlük hayatla ilişkilendirebilmelerini sağlayan nitelikte olmasına özen gösterilmektedir. Dolayısıyla yapılandırmacı yaklaşımı temel alan öğretmenin, öğretimde tek bir öğretim yöntemiyle değil farklı yöntemleri kullanarak öğrenenin sınıfta etkin olduğu problem çözme, proje temelli öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme ve örnek olay incelemesine yönlendiren bir çabası olmaktadır (Saban, 2000).

Her öğrenenin farklı özellikte olduğunu kabul eden yapılandırmacı yaklaşımda, bu farklılıkların daha iyi görülebilmesi ve gözlemlenebilmesi için geleneksel sınıf ortamından uzaklaşılması gerekmektedir. Sınıf düzeni açısından baktığımızda bireysel yerleşim düzeni, U yerleşim düzeni, küme yerleşim düzeni ve yuvarlak masa yerleşim düzeni kurularak öğrenenin etkin katılımı sağlanmaktadır.

Öğretmen ve öğrencinin yapılandırmacı yaklaşım merkezli bir eğitim-öğrenim gerçekleştirebilmesi için birtakım araç-gerece ihtiyacı vardır. Öğretmen yapılandırmacı yaklaşımın gerektirdiği görsel işitsel araç-gerecin olduğu fiziksel donanımlı sınıflara ihtiyaç duyar. İnternet bağlantısı olan bilgisayarlar, DVD'ler, film veya müzik CD'leri mevcut olan sınıflarda öğretim yaparak öğrencide hedeflenen becerileri oluşturmaya çalışır (Gömleksiz ve Elaldi, 2011).

#### 4.3.Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğretmen/Öğrenci Roller

Bu yaklaşımda, öğretmen öğretimde merkezde olmayıp yerini öğrenene bırakmaktadır. Öğrenenin etkin olduğu bir eğitim-öğretim süreci söz konusudur. Öğrencinin öğrenmeyi kontrol altına aldığı ve buna öğretmeniyle yön verdiği bir süreçtir. Öğrenen, zihinsel özerkliğini kullanarak öğrenme sürecinde etkin rol alır. Öğrendiklerine eleştirel bakar ve bu yönde yapıcı sorular sorar. Diğer öğrencilerle ve öğretmenle iletişim kurarak fikirleri tartışır. Öğrenci, öğrenme ortamlarındaki öğretici sorularıyla diğer bireylerin gelişimine de katkıda bulunur (Lin ve diğerleri, 1996). Öğrenen bilgiyi araştırarak, keşfederek, yaratarak, yorumlayarak ve çevre ile iletişim kurarak yapılandırır. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında bulunan ve kendini gerektiği gibi ifade eden bireylerin girişimci olma, kendini ifade etme, iletişim kurma, eleştirel gözle bakma, plan yapma, öğrendiklerini yaşamda kullanma gibi özelliklere sahip olduğu öngörülür (Marlowe ve Page, 1998).

Böylelikle öğretmen öğretimde merkezde olmadığı farkında olup öğrenenin farklılıklarına uygun seçenekler sunmaktadır. Öğretmen verdiği yönergelerle öğrenenin kendi kararını kendinin oluşturmasına yardımcı olan bir rol üstlenmektedir. Öğrenciye karar verme yetisini onunla sürekli iletişim halinde olarak sağlar. Ayrıca öğretmen öğretme/öğrenme ortamlarını düzenleyerek etkinlikler konusunda rehberlik ederek, öğrenenlere problem çözmede ortamlar hazırlayarak, düşündürücü sorular sorarak ve onları araştırmaya teşvik ederek yol göstermektedir.

Duman'a göre, yapılandırmacı yaklaşım ile yapılan dil öğretiminde öncelikle "öğretmen 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" gibi niteliklere sahip olmalıdır (2012:373). Sınıf içinde kuracağı samimi iletişim ortamıyla 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 ya da öğrenilecek konu hakkında ne derecede ön bilgilerinin olduğunu öğrenmiş olur. Öğrenci öğretmenin bu yaklaşımıyla konuyu daha kolay anlayacak ve beyinde yapılandırabilecektir (Ruf ve Goetz, 2002).

Dil sınıflarında uygulanan bu yaklaşımda öğretmen otorite değil, gözlemci rolündedir. Onun denetimi dolaylı, duygusal ve zihinseldir. Uygulanan etkinlikler öğrenenin yönlendirilmesiyle oluşur. Öğrenci bu kademedeki her daim etkindir ve kendi öğreniminden sorumludur. Öğrencinin meraklı, sabırlı, mücadeleci ve girişimci özellikte olması beklenmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen öğrenci rolleri kesin çizgilerle ayrılmamıştır. Zira bazen öğrenci öğretmenlik, öğretmen de öğrencilik rolünü üstlenebilir. Bu şekilde etkin bir dil öğretimi/öğrenimi yapılmaya çalışılır.

#### 4.4. Yapılandırmacı Yaklaşımın Göre Değerlendirme

Daha gerçekçi, somut, güncel araç-gereçler kullanan öğretmen, yapılandırmacı yaklaşımda öğrenciyi değerlendirirken de geçmişte geleneksel yöntemde kullanılan klasik değerlendirmeyi rafa kaldırmıştır. Bu güncel öğretim yaklaşımıyla öğrenciye eğitim-öğretim dönemi başında değerlendirmenin öğrenme süreci içindeki etkinliklere katılım ve yapılacak görevlerin sonuçlandırılması gibi ilkelerle belirlendiği bilgisi verilmektedir. Bu şekilde öğrencinin eğitim-öğretim döneminin başından itibaren motive olması sağlanmakta ve yapılan her çalışmanın önemi

Yapılandırılmaktadır. Ayrıca dönem içerisinde yapılacak sınavlar ve tüm etkinlikler; projeler, deneyler, portfolyo/gelişim dosyası, günlük, gözlem, görüşme, dereceli puanlama ölçeği/rubrik ve uygulamalar akademik başarılarının bir parçasını oluşturmaktadır (Yurdakul, 2005).

#### **4.5. Yapılandırmacı Yaklaşımda Dil Öğretimi/Öğrenimi**

Yapılandırmacı yaklaşımda dil öğretimi-öğrenimi doğal iletişim ortamlarında kullanılan bilgi ve becerileri oluşturmaya çalışır. Böylelikle gerçek hayattan alınmış basit dil unsurlarını, sözcüklerini ve sözcüklerin anlamlarını yapılandırmaya ve öğrencinin bunu kendi deneyimleriyle birleştirmesine özen gösterir. Bu şekilde öğrenci o dille ilgili daha önce öğrendiği bilgileri ve becerileri kullanmaktadır. Bilgiler, sözcük kümelerini, onların şekillerini, sözcüklerin nasıl yapıldığını, anlamlarını bu sözcüklerin fonetik, fonolojik ve morfolojik özelliklerini, yazım şekillerini kapsamaktadır (Aktaş ve İşigüzel, 2014). Dil öğreniminde sözcük yapılandırmasıyla sınırlı kalmayan yapılandırmacı yaklaşım dilin söz dizimi kuralları üzerinde de durmaktadır. Sınırları zorlayan bu yaklaşım yabancı dil öğreniminde gerekli olan dört temel beceriyi-dinleme, konuşma, okuma, yazma- kazandırmaya çalışmaktadır. Öğrenci merkezli olan dil öğreniminde ders programının içeriği çoklu olarak sunulmakta ve sorumluluklar paylaşılmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşım ile yapılan dil öğretiminde öğretmen rehber, öğrenci ise dil öğrenimine etkin katılımı olan kişi konumundadır. Öğrencinin okuduğunu ve duyduğunu anlayabilme ve kavrayabilme, hem yazılı hem sözlü dille öğrencilerin kendilerini ifade edebilme, mesleki, kültürel ve sosyal hayattaki iletişim dilini kullanabilme yetisini kazandırmayı ve becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu sınıflarda teknoloji kullanımıyla gerçekçi dil ortamları oluşturularak o dile ait olduğu kültürden araç-gereç seçmek gerekmektedir. Dilbilgisi, sözcük bilgisi, dinleme, okuma ve yazma olmak üzere farklı bölümlerin bulunduğu sanal sınıf uygulamasına yönelik kitaplar da öğrenci merkezliliğiyle yapılandırmacı yaklaşımın bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu şekilde öğrenci o dili yaşayarak zihninde anlamlandırmaktadır. Dilde yeterlilik ölçütü olan dört yetiyi geliştirme fırsatı verilmektedir.

Kısaca, öğrenci yapılandırmacı yaklaşımın genel yapısında olan bilgiyi bireyin yapılandırması ve bunu kendi bilgi ve becerileriyle birleştirmesini dil öğreniminde de uygular. Dilin yapısını öğrenirken gerçek hayattan yararlanır ve öğretmen ile işbirliği içinde öğrenimini tamamlamaya çalışır. Yukarıda anlatılanların hepsi kendi içinde geleneksel yöntemin ve yapılandırmacı yaklaşımın karşılaştırılmasını içermektedir. Ancak yine de makalenin devamında bir başlık altında ikisinin karşılaştırılmasının yararlı olacağı düşünülmüştür.

#### **5. Geleneksel Yöntemin ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Genel Özelliklerinin Yabancı Dil Öğretimi/Öğrenimi Açısından Karşılaştırılması**

Yapılandırmacı yaklaşım, bilginin birey tarafından etkin ve bilinçli olarak yeniden yapılanmasıyla bilgi dağarcığını geliştirdiği ve değiştirdiği bir öğretim yöntemidir. Ana ilke olarak savunduğu bu görüş ile geleneksel öğretim yöntemiyle temel yapıdan itibaren farklılıklar gösterir. Zira geleneksel yöntemde bireyin pasif bir şekilde öğretim sürecine katıldığı ve bilgiyi tek bir elden aktarım yoluyla edindiği tespit edilmiştir. Bu yöntemde öğretmen aktarıcı rolünde iken yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme sürecinin yol göstericisi, kolaylaştırıcısı, destekçisi ve sürecin yönlendiricisi olarak görülmektedir. Bu yönüyle bakıldığında öğrencinin ve öğretmenin işlevlerinin de geleneksel yöntemden farklı olduğu sonucuna varılmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı derslerdeki öğrenme ortamları ile geleneksel modele dayalı işlenen derslerin öğrenme ortamları da birbirinden farklılık göstermektedir. Geleneksel sınıflarda öğretim bir ders kitabı ve çoğu zaman öğretmen konuşması ile işlenir. Öğretmen bilgileri parçalara ayırarak hazır halde öğrenciye aktarma çabasıdır. Bilgilerin kalıp haline geldiği bu

sınıflarda öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci arasında yapılandırmacı yaklaşımın tam tersi olarak iletişim ve etkileşim çok azdır. Zira yapılandırmacı yaklaşımda iki grup arasında olan iletişim ve etkileşimle dersin içeriği genel hatlarıyla belirlenir ancak bir sınır çizilmez. Bu etkileşim ve iletişim sonucunda öğrenci çalışılan konu üzerinde derin düşünmeye ve yeni bilgi kaynaklarına ulaşmaya teşvik edilir (Ocak ve Tavlı, 2010). Böylelikle geleneksel yapıdaki nesnel görüş yerine yapılandırmacı yaklaşımda bireysel görüşe önem verilir. Özerbaş'a göre, "Yapılandırmacı yaklaşım sınıflarında bilgi nesnel gerçekler değildir, matematik ve bilim kesin dünya yerine, olabilecek dünyayı tanımlamaya yarayan modellerdir" (2007: 609-635).

Dünyayı tanımlamaya yönlendiren yapılandırmacı yaklaşım konu işleyişini de geleneksel yöntemden farklı bir biçimde yapmaktadır. Burada konuların genel hatlarıyla ele alınması ve öğrencinin kendi yaşantılarını muhakemesiyle birleştirmesi söz konusudur. Bu şekilde öğrenci öğrenmeyi kendi sorumluluğunda gerçekleştirir. Geleneksel yöntemde ise konuların genel hatlarının anlaşılıp anlaşılmadığına bakılmaksızın derinlerine gidilir. Öğrencinin konuyu olduğu şekliyle doğrudan alması öğrenmeyi gerçekleştirdiği anlamına gelir. Böylece yapılandırmacı yaklaşımdaki problemin çözümüne dayalı öğrenme, duruma dayalı öğrenme, proje çalışmaları, işbirlikli öğrenme ortamları ile geleneksel yöntemde karşılaşmaz. Ayrıca direk alınan bilgilerde kişi farklılıkları gözetilmez. Oysa, yapılandırmacı yaklaşımda bireysel farklılıklarla zenginleştirilmiş bir ders ortamı olağandır. Bundan dolayı bu yaklaşımda geleneksel yöntemden farklı olarak tek birey modeli üzerinden gidilmez, öğrenme sosyal hale gelir ve öğrenci de bu öğretim sonucunda sosyalleşir.

Birçok bakımdan farklılık gösteren geleneksel yöntem ve yapılandırmacı yaklaşım, kullanılan araç-gereçler, yöntem, teknikler ve öğrenci değerlendirilmesinde de farklılıklar göstermektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda araç-gereç açısından teknolojidenden yararlanılarak gerçek bilgi ortamları yaratılmaya çalışılır. Drama, proje çalışmaları, tasarımlar derslerde kullanılan teknik ve yöntemleri oluşturur. Öğrencilerin başarılarını da yapılan bu çalışmalar belirler. Ancak geleneksel yöntemde aynı değerlendirme, teknik, yöntem ya da araç-gereç söz konusu değildir. Araç-gereçler kuramsal bilgiyi içeren kitap ve metinden ibarettir. Ders sırasında tek elden anlatım, soru ve cevap dersin tekniği ve yöntemidir. Öğrenci değerlendirilmesi ise klasik sınavlara dayalıdır.

Yapılandırmacı yaklaşım ve geleneksel yöntemin farklılıkları bir dil sınıfına uyarlandığında yapılandırmacı yaklaşımda yine öğretmen yerine öğrencinin öğretimin merkezinde olduğunu görmekteyiz. Öğrenci geleneksel yöntemden farklı olarak gerçek dil ortamlarının oluşturulduğu araç-gereçler ile karşı karşıyadır. Dilin ve kültürün farkında olup dilin karmaşık yapısını verilen görevler, projeler ile çözmeye çalışır ve dili günlük hayatta kullanmaya odaklanır. Fakat geleneksel yöntemde dil öğretimi ve öğrenimi daha çok sınırlar içerisinde. Öğrenci sadece o dili okumaya, anlamaya ve çevirmeye yönlendirilir. Bu şekilde öğrenci kendini bu dilde ifade etmekte zorlanır. Geleneksel yöntemde dilbilgisi dil öğretiminin temel ögesi iken yapılandırmacı yaklaşımda bir yan ögedir. Geleneksel yöntem çeviri ağırlıklı olduğu için derslerde anadil kullanımı egemendir, ancak yapılandırmacı yaklaşım bu anlamda daha esnek. Böylece öğrenci değerlendirmesi de bu yönde gelişir. Öğrencinin sözcüğün anadilde karşılığını bilmesi ve dilbilgisi sınavlarında başarılı olması akademik başarısını belirler, fakat yapılandırmacı yaklaşımda bu değerlendirme bir ölçüt değildir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim-öğretimde varlığını uzun yıllar sürdürmüş olan geleneksel yöntemle yetişen bireylerin ezber ve teorik öğrenme nedeniyle kendini yeterince ifade edemediği, problem çözümünde bağımsız hareket edemediği, muhakeme gücünü geliştiremediği görülmüştür. Bu eğitim modeliyle toplum gerilemeye mahkûm olmuştur. Öğretmen merkezli bir öğretim süreciyle kişilerin etkin katılımlarını engellemiş ve kişiyi üzerinde düşündürmeden ezbere yönlendirmiştir. Ancak değişen dünyada bu öğretim yönteminin yanlışları, eksiklikleri fark edilmeye başlanmış ve öğretimin etkin

hale gelmesine dair çalışmalar yapılmıştır. Birçok kuramın geliştirildiği bu süreçte yapılandırmacı yaklaşım geliştirilen güncel bir yöntem olmasıyla dikkatleri üzerine çekmiştir. Bu yaklaşım ile bilgi ve öğrenme kavramları sorgulanmıştır.

Zaman içerisinde geliştirilen yaklaşımlardan birisi olan yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme, öğrenenin kendi deneyimleriyle birleştirilerek kendi sorumluluğunda geliştiği ifade edilmiştir. Böylelikle kişi öğrenimde etkin olarak yer alacak ve bireysel gelişimine bizzat kendisi katkıda bulunacaktır. Zihinsel gelişimini vaat eden bu yöntem ile toplumda kendini ifade etmede, öğrendiklerini içselleştirmede ve bunu yaşamada, planlama yapmada, üretmede zorlanmayacaktır.

Genel özellikleri, her ikisindeki sınıf ortamları, öğretmen-öğrenci rolleri ve değerlendirme ölçütleri açısından gibi birçok bakımdan ters düşen bu yöntem ve yaklaşım gelişen, değişen öğretim programlarını bununla birlikte değişen dünya görüşlerini gözler önüne sermektedir. Bu büyük değişimde küçük bir yer alan dil ediniminde de ilerlemelerin olduğu kaydedilmektedir. Türkiye’de yabancı dil öğretiminin ilkökul 4. sınıftan itibaren yapılması üniversitede devam etmesi aslında bir dil öğretimi için uzun bir süreye yer verildiğini göstermektedir. Hâlihazırda yapılan birçok araştırmanın bu konuda ne kadar yeterli olduğu hala tartışılmaktadır. Fakat hızla değişen dünyaya ayak uyduran ülkemizde de dil öğrenimi ve öğretimi alanında gelişmelerin, ilerlemelerin yani değişimlerin olduğu açıktır. Yapılan çalışmalar sonucunda geleneksel yöntem terk edilmiş ve yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına geçilmiştir. Ülkemizde birçok alan için gerekli olan yabancı dil öğreniminde birey bu yeni yöntemle kendini öğrendiği dilde yeterli hale getirmeye çalışmaktadır.

#### **KAYNAKÇA**

- Aktaş, T. & İşigüzel, B. (2014). *Yabancı Dil Öğretiminde Yapılandırmacı Kuramı, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.*
- Aydın, F., Tabakçoğlu, D. & GÜRSAÇLI, İ. (2002). *Özel Öğretim Metodları -I Jerome S. Bruner’in Öğrenme Kuramı, Ankara-2002.*
- Brown, D. H. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*, Prentice-Hall International (UK) Limited, London.
- Duman, B., (2012). *Yapılandırmacılık, içinde: Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Pegem Akademi, Ankara, 360 – 382.
- Duru, S. (2014). Yapılandırmacı ve Geleneksel Öğrenme Ortamlarının Öğretmen Adaylarının Eğitim İnançları Üzerine Etkisi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 36 (Temmuz 2014/II), 15-28.
- Duruhan, K. (2004). *Türkiye’de Okulda Geleneksel Anlayış Ve Töntemlerle İnsan Yetiştirmenin Olumsuz Etkileri*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Çandar, H. & Şahin, A. E. (2013). Yapılandırmacı Yaklaşımın Sınıf Yönetimine Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* [H. U. Journal of Education] 44: 109-119 [2013].

- Çınar, O., Teyfur, E. & Teyfur, M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkında görüşleri. *İnönü üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 47-64.
- Çırık, İ. (2005). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Güzel Yurdumuz Türkiye” Ünitesi İçin Sosyo-Kültürel Oluşturmacı Ve Geleneksel Öğrenme Ortamının Öğrenenlerin Akademik Başarılarına, öğrenme kalıcılığına ve Görüşlerine Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü [http://www.sevalfer.com/files/MTez\\_IlkerCirik.pdf](http://www.sevalfer.com/files/MTez_IlkerCirik.pdf) Erişim tarihi:12.12.2016.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları Ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Yıl/Year: 2011,Cilt/Volume: 8,Sayı/Issue: 15, 123 – 148.
- Güneş, F. (2013). Dil Bilgisi Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. 2013, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2 (7), 71-92. 2013, Journal of Language and Literature Education, 2(7), 71-92.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Gürses, A., (2010). *Geleneksel Öğretim Nedir, Ne Değildir?*. Araştırma Projesi Eğitimi Çalıştayı, Temmuz 2010, Çanakkale, Atatürk Üniversitesi K.K.Eğitim Fakültesi, Kimya Eğitimi Anabilim Dalı.
- Gür, T., Dilci, T., & Arseven, A., (2014). Geleneksel Yaklaşımdan Yapılandırmacı Yaklaşım Geçişte Öğretmen Adaylarının Görüş ve Değerlendirmeleri; Bir Söylem Analizi, *Karadeniz (2014):123-135* <http://dergipark.gov.tr/issue/16857/175463>
- Bender, T. (2005). John Dewey’in Eğitime Bakışı Üzerine Yeni Bir Yorum, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, Cilt 6, Sayı 1. <http://www.kefad.gazi.edu.tr/2005.1/13-19>.
- Gömlüksiz, M. N., & Elaldı, Ş., (2011). Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Öğretimi, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 6/2 Spring 2011, p. 443-454, ISSN: 1812135058\_30 [www.turkishstudies.net](http://www.turkishstudies.net), ANKARA-TURKEY.
- Lin, X. & all. “Instructional Design and Development of Learning Communities, (1996). An Invitation to a Dialogue.” B. G. Wilson (Ed.), Constructivist Learning. Environments Case Studies in Instructional Design, New Jersey: *Educational. Technology Publications, Inc*, Englewood Cliffs, 1996 203-220.
- Ocak, G., & Çınar, İ., (2010), Yapılandırmacı Anlayış ve Çeşitleri, *Eğitim-Bir-Sen* , 2010 / Yıl: 6 Sayı: 16 Ocak-Şubat-Mart
- Ocak, G., & Tavlı, M.,(2010 ), Yapılandırmacı Öğrenme Ortamları, *Eğitim-Bir-Sen*, 6 Sayı: 16, Ocak-Şubat-Mart
- Özerbaş, M.A (2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz, 5(4), 609-635.
- Özseveç, T. & Karamustafaoğlu, S. (2010). Öğretmen Adaylarının Geleneksel ve Yapılandırmacı Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Profilleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Bahar 8(2), 334-354.

- Marlowe, B & Page, M. L., (1998). *Creating and Sustaining the Constructivist Classrom*, USA, Corwin Press 1998.
- Memiş, M.R. & Erdem, M.D. (2013). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler, Kullanım Özellikleri Ve Eleştiriler, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 8/9 Summer 2013, p. 297-318, ISSN: 978-605-9427-53-1 www.turkishstudies.net, DOI Number: 10.7827/TurkishStudies.5089. ANKARA-TURKEY.
- Ruf, U. & 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.
- Tezcan, H. & Yılmaz, Ü., (2003) . Kimya Öğretiminde Kavramsal Bilgisayar Animasyonları İle Geleneksel Anlatım Yönteminin Başarıya Etkileri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Yıl:2003 (2) Sayı:14 18.
- Tezcan, H. & Erçoklu, H.F.(2010). Geleneksel Anlatım Ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Radyoaktivite Öğretiminde Bağlarıyla Etkenlerinin Karşılaştırılması Ve İlgili Yanlış Kavramların Değerlendirilmesindeki Etkenler, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* Kış 2010, 8(1), 201-225 İletişim 2003/18.
- Saban, A., (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Seferoğlu, S. S. (2007). Information Technologies In Teacher Education: Teacher candidates' perceived computer self-efficacy. *Proceedings of the 6th WSEAS International Conference on e-Activities*, pp. 374-378. Puerto De La Cruz, Tenerife, Spain.
- Senger, C. H. (2007). *Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımları ve Bu Doğrultuda Hazırlanan Yeni Müfredata İlişkin Öğretmen Görüşleri (Kars ili örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Şad, N. S. & Göktaş, Ö. (2013). Öğretim Elemanlarının Geleneksel ve Çağdaş Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarının İncelenmesi, *Ege Eğitim Dergisi* 2013 (14) 2: 79–1051
- Şaşan, H.H. (2002). Yapılandırmacı Öğrenme, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* [H. U. Journal of Education] 44: 109-119 [2013] . Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim ABD Yaşadıkça Eğitim. 74-75,2002. 49-52.
- Şimşek, N.(2004). Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım, *Eğitim Bilimleri ve Uygulamaları*, 3 (5), 113-139.
- Von Glaserfeld, E. (1995 b). A constructivist approach to teaching. In L.P. Steffe, ve J. Gale (Eds.), *Constructivism in Education* (pp. 3-16). Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Yeşilyurt, E. (2011). Yapılandırmacı Öğrenme Temelli Bir Öğretim Programının Oluşturulmasına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 6/4 Fall 2011, p.865-885, www.turkishstudies.net, ANKARA,TURKEY.
- Yıldırım, A.& Şimşek, H. (1993). *Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara Bilimleri Kongresi Konya: Selçuk Üniversitesi, 9-11 Eylül 1998: 695-701. Seçkin Yayınevi

- 
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi
- Yurdakul, B. (2005). *Yapılandırıcılık*, ed. Özcan Demirel, Eğitimde Yeni Yönelimler, Pegem A Yay., 2. baskı, Ankara,39-60.