



YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM BAĞLAMINDA YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

*Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ**
*Şenel ELALDI***

ÖZET

Ülkemizde bir yabancı dil bilmenin, özellikle İngilizce bilmenin gereklilikten ziyade gizli bir baskıyla mecbur bırakıldığı günümüzde, dil öğretimi sorunları hala aşılamamıştır. Bu sorunlar çıkmaz içerisinde ve kısır döngüde devam etmektedir. Bu çalışmada, dil öğreniminin keyifli ve pratik hale getirilmesi ve dil öğretme hedefine kısa zamanda ulaşılmasında yapılandırıcı yaklaşımın önemi konusunda bir değerlendirme yapılmıştır. Gerek kullanılan materyaller gerekse ders kitaplarının hazırlanış formatı ile aslında yapılandırıcı yaklaşımı içinde barındıran yabancı dil öğretiminde, öğretmenlerden kaynaklanan sorunların daha ön planda yer aldığı belirtilmiştir. Öğrencilerin yaratıcı deneyimlerini ve ilgilerini ortaya çıkarıp harekete geçirmede, etkin bir şekilde derse katılımlarına yardımcı olmada iyi yetişmiş ve yabancı dili çok iyi kullanabilen, öğretmenlere ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır. Ancak bu öğretmenlerin katkılarıyla gerçek dünyanın kalabalık olmayan öğrenci merkezli sınıf ortamına getirilip, öğrencilerin de dili çok iyi kullanmasına yönelik uygulamalar yapılabilmesinin mümkün olacağı belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil, İngilizce dil öğretimi, dil öğrenimi, yapılandırıcılık

FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE CONTEXT OF CONSTRUCTIVIST APPROACH

ABSTRACT

Nowadays, although knowing a foreign language, especially English has been compelled as a concealed discipline rather than necessity, problems of language teaching hasn't been overcome in our country yet. These problems continue without having alternatives and in a vicious cycle. With this study, in accordance with the purposes of reaching the goal of language teaching in a short time and making language learning enjoyable and practical, an assessment was made on the importance of the constructivist approach. We pointed out that problems stemming from teachers have taken place at the forefront of teaching a foreign language which has actually contained within the constructivist approach itself in terms of both materials and the format used in the preparation of textbooks. The need for teachers who are well-trained, using a foreign language perfectly was emphasized in the study in order to activate and reveal students' creative experiences and interests and also to help students' effective participation in the course. It was also stated

* Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü. El-mek: nurigomleksiz@yahoo.com

** İngilizce Öğretmeni, Cumhuriyet Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu. El-mek: senelelaldi@yahoo.com

that bringing the real world to the student-centered classroom environment which is not crowded and performing applications in order to make students use the language very well would be possible with the contributions of these teachers.

Key Words: Foreign language, English language teaching, language learning, constructivism.

GİRİŞ

Dil, bilgi aktarımını sağlayarak iletişim sürecinin insanlar arasında iyi işlemlerini etkileyen en önemli iletişim aracıdır. Chomsky'nin (1975: 4) belirttiği gibi dil zihnin aynasıdır. İnsan zekâsının ürünüdür. Her bir bireyin kendini ifade etmesi için konuşması, iletişim kurması ve şüphesiz öğretim işlevinin kendisi bile dile bağlıdır (Fanselow,1992: 3). Yapı, yaratıcılık ve kültürel aktarım gibi özellikler ile karakterize olan dil keyfi ses sinyallerinin sistemli bir kalıbıdır (Aitchison, 1992: 19). Globalleşmenin kaçınılmaz bir sonucu olarak günümüz dünyasında zorunluluk olarak başka dilleri öğrenme gerekliliği de karşımıza çıkmaktadır. En az bir yabancı dil bilmenin önemi tartışılmayacak kadar belirgindir.

Doğan (1996: 100) 21.yüzyıl bilgi insanının özelliklerini, çağa uygun eğitim görmüş olmak, geçerli bir mesleğe sahip olmak, sorunların çözümünü araştırmada arayan bir karakter geliştirmek, toplumsal ilişkilerde gerekli entelektüel ve duygusal derinliğe ulaşmış olmak ve anadili dışında geçerli bir yabancı dili iyi bilme biçiminde sıralamaktadır (Akt. Çelebi, 2006: 292). Yabancı dil öğretimi, belirli bir amaç için anadili dışında herhangi bir dili kullanmada yeterlilik kazandırma etkinliklerinin tümüdür. Anadilin öğreniminde, insanoğlu sürekli o dile maruz bırakıldığı; her yerde o dili duyup o dili gördüğü ve o dili konuştuğu için, yeterli duruma gelmesi daha kolay bir süreç olmaktadır. Yabancı bir dili, o dilin kullanılmadığı bir yerde öğrenmeye kalkmak, tamamlaması zor bir süreçtir (Lado, 1964: 4).Yabancı dil öğrenim sürecinin zorluğunu Brown (1994: 1), "*ikinci dil öğrenimi değişkenlerin sonsuz gibi görünen sayıları içerdiği karmaşık bir süreçtir*" ifadesiyle tanımlamıştır. Yabancı bir dil öğrenme sürecinde, hedef dilde yeterli olabilmek, dilin karmaşık yapısı nedeniyle zaten oldukça zor bir süreçken, bu sürecin, o dilin konuşulduğu ve her türlü kullanıldığı ortamın dışında gerçekleşmesi bu süreci daha da zorlaştıran bir etkidir.

Yabancı dil öğretiminin yaygınlaşmasında Avrupa'nın sanayileşmesiyle ortaya çıkan ekonomik ve teknik gelişmeler etkili olmuştur. Ticaretin ve ulaşım imkanlarının artmasıyla da yabancı dil, iletişim aracı olarak önem kazanmaya başlamıştır. Yabancı dil olarak İngilizcenin yayılma süreci, İkinci Dünya Savaşı öncelerinde, İngiliz İmparatorluğu ve Amerikan sömürgecilerinin Asya ve Afrika'nın büyük bölümü üzerinde sömürge kurmalarıyla başlamış, İkinci Dünya Savaşı sonrasında dünyanın sömürge altında olmayan ülkelerine de yayılmıştır (Doğançay ve Aktuna, 1998: 23-24). Yani, İngilizce, İkinci Dünya Savaşı sonrasında uluslararası kullanılan bir dil olma yolunda ilerlemiştir. İngilizcenin uluslararası bir dil olarak yayılmasıyla birlikte, İngilizce dünyadaki birçok ülkenin eğitim sistemine yerleşmiştir (Doğançay-Aktuna, 1998: 26). Can (2006) günümüz dünyasının insanların birbiriyle kolaylıkla ilişki kurabildiği, bir araya gelebildiği küresel bir köy haline dönüştüğünü belirtmiştir ve bu kültürlerarası yakınlaşmada en önemli iletişim aracı olarak ortak anlaşmayı sağlayacak olan da dildir. İngilizcenin uluslararası yaygın dil olma etkisi kültürlerarası iletişimi sağlamada da kendini göstermektedir.

Ülkemizde yabancı dil öğrenme eğilimi ise gerek eğitim, gerekse eğitim sonrası iş hayatına atılmada önemli unsur haline gelmiştir. Türkiye'de yabancı dil öğretimi konusunda batılılaşma çalışmaları ile gerek kamusal gerekse bireysel boyutta önemli derecede gayretler başlamıştır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/2 Spring 2011

Ancak, genellikle yabancı dil öğretiminde amaçlanan düzeyde başarıya ulaşılamamıştır bunun nedeni de uzun yıllarca devam eden geleneksel dil öğretme alışkanlıkları, yabancı dil öğretimde uygulanan yöntemlerin yetersizliği yada uygun öğretim tekniği kullanılmaması, materyallerin, etkinliklerin yada ölçme ve değerlendirmede yetersizliklerin veya eksikliklerin olması ve bunların doğurduğu yönetsel hatalar olduğunu belirtilmektedir (Işık 2008: 15).

Türkiye’de yabancı dil öğretim programında İngilizce öğretimi daha ağırlıklıdır ve eğitim programlarında ilköğretimden başlamak üzere haftada iki saat ile başlayıp, sonra dört saate ve hatta yabancı dil ağırlıklı ortaöğretim okullarında ise 10 saate kadar İngilizce öğretimi yer almaktadır. Bunun haricinde özel ilköğretim okullarında veya okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklar ilk yıldan itibaren İngilizce ile karşı karşıya kalmaktadır. Öğretim dili İngilizce olan üniversitelerimizin yanı sıra bazı bölümlerin eğitim dili büyük oranda İngilizce olan üniversitemiz de bulunmaktadır. Ayrıca servis dersi olarak İngilizce üniversitelerimizin çoğu fakültelerinde öğretilmektedir. Bunca uzun sürece rağmen aktif dil kullanımının iletişimin parçası olarak kullanılmadığı, çoğunlukla geleneksel dil öğretme yöntemlerine dayalı yani dilbilgisi kurallarının kısır döngü halinde yıldan yıla tekrarlanıp durulduğu pasif bilgi verilmesine dayalı, dilin kuralını bilmeyi dil bilmeye eş tutan bir sistem içinde dönüp durulmaktadır. Bütün bu olumsuzluklar dil öğrenimini keyifli ve pratik hale getirmeyi amaçlayan farklı yaklaşım, yöntem ve teknikleri kullanmaya yönelik yeni araştırmalara neden olmuştur. Yapılandırmacılık da bunlardan birisidir.

İngilizce constructivism kelimesinin karşılığı olarak yapılandırmacılık, yapılanmacılık, bilgiyi yapılandırma, kurmacılık, bütünleştiricilik, yapısalcı öğrenme, yapıcılık, inşacılık, yapılandırıcı öğrenme, oluşumcu yaklaşım gibi kelime ve kavramlar kullanılmaktadır (Senger-Cebeci, 2007: 20). Bu çalışmada ‘yapılandırmacılık’ ifadesine yer verilmektedir. Yapılandırmacılık bir öğretim kuramı değil, daha çok bir felsefedir; dünyayı görme ve algılama şeklidir; bilgi ve öğrenmenin doğasıyla ilgili bir yaklaşımdır (Demirel, 2010: 159). Bu teori eskiye dayansa bile ülkemizde ilk ve orta öğretim okullarında yer alması 2004 yılına dayanmaktadır. MEB’in yapılandırmacılığa dayalı olarak hazırladığı ilköğretim birinci kademe Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi öğretim programları ilk olarak 2004-2005 eğitim-öğretim yılında İstanbul, Ankara, İzmir, Kocaeli, Van, Hatay, Samsun, Bolu ve Diyarbakır ilinde 120 deneme okulunda uygulanmaya başlanmış, 2005–2006 öğretim yılında ise tüm ülke genelinde uygulamaya geçilmiştir (Gömleksiz ve Bulut, 2007: 76).

Öğrencinin, öğrenme-öğretme sürecinde sorumluluk alması gerektiğini esas alan bu yaklaşım, okul ortamında gerçekleştirilecek öğrenmelerin öğrenci-merkezli olmasını ister ve bu yönde çaba gösterir. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerle iletişim biçimi önemlidir Öğrencilere “Evet”, “Hayır” yanıtı verip yorum yapmaktan kaçınacağı sorular yerine, “Bu konuyla ilgili ne düşünüyorsunuz?”, “Neden böyle düşünüyorsunuz?”, “Nasıl bu sonuca vardınız?” gibi sorular yöneltilir (Alkove ve McCarty, 1992). Eski bir Çin atasözü olan ‘bana söylersen unuturum, gösterirsen hatırlarım ama yaptırırsan anlarım’, yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin konumunu kavraması, problemi çözümleyebilmesi ve yorum yapabilmesi için aktif katılımını açıklamaya en iyi örnektir.

Öğrenme temel kavramlar etrafında yapılandırılır. Öğrencilerin önceki bilgi ve deneyimleri ile şu anda içinde buldukları yeni durum arasında bağlantı kurmalarıyla yeni bilgi anlamlı hale getirilir (Daley, 2001: 41). Öğrenci yeni bilgiyi önceden var olan zihinsel oluşumlarla birleştirerek yapılandırır. Örneğin, su deneyimi yalnızca yüzme havuzu ve kuvvetle sınırlı olan bir birey için deneyim suyun durağan olması kendi hareketlendirdiğinde bu hareketleri yansıtması olarak söylenebilir. Ama aynı çocuk ilk kez okyanus kenarında bulunduğu anda, burada dalgaların kıyıya vurması, suyun inişli çıkışlı kendi ritmik hareketleri, suyla ilgili yeni deneyimini kapsayacaktır. Böylece farklı bir su deneyimiyle karşı karşıya gelince önceki algıladığı su deneyimine uymadığını

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/2 Spring 2011

görecektir. Bu durumda birey su deneyimini yeniden yapılandırıp farklı bir anlama zihninde yerleştirecektir. Ama bilgiyi algılamak, bilgiyi yapılandırmak ile eş anlamlı değildir. Öğrenen, yeni bir bilgi ile karşılaştığında, dünyayı tanımlama ve açıklama için önceden oluşturduğu kurallarını kullanır veya algıladığı bilgiyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur (Brooks ve Brooks, 1993: 4-5). Bilgiyi anlamlandırması ise, ancak tecrübe yaşaması ile mümkün olabilecektir. Örnekte sunulan birey deniz suyunun hoş olmayan bir tadı olduğunu bilir. Büyüdükçe bunun tuzlu olmasından kaynaklandığını anlayabilir. Ergenlik çağına geldiğinde kimyasal olarak tuzluluk kavramını anlayabilir. Kendisi isterse tuzlu suyun nasıl elektriği geçirdiğini öğrenerek bilgisini artırabilir. Her bir yeni anlama, düşüncesindeki karmaşıklığın artmasıyla sonuçlanacaktır. Merak ettiği yeni şeyleri keşfetmeye yeni bilgiler yapılandırmaya çalışacaktır (Brooks ve Brooks, 1993: 5).

Demirel (2002: 51) öğretimin gerçekleşmesi için, öğretilen konunun öğrencide bilgi ve beceri oluşturması gerektiğini ve bu bilgi ve becerinin oluşması için öğrencinin öğretime aktif bir şekilde katılmasını, öğrenen kişinin yaparak yaşayarak öğrenmesi önemli olduğundan, bireyin duyu organlarını kullanarak öğretime katılmasını vurgulamakta ve duyu organları ile ilgili şu oranları vermektedir: “insanlar okuduklarının %10'unu, duyduklarının %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem duyduklarının %50'sini, hem görüp, hem duyup, hem söylediklerinin %80'ini, hem görüp, hem duyup, hem söyleyip, hem de dokunduklarının %90'ını, hem görüp, hem duyup, hem söyleyip, hem de dokunup, hem de yaptıklarının %95' ini hatırlamaktadır” .

Bu çalışmada yabancı dil öğrenimi yapılandırıcılık bağlamında ele alınmaktadır. Konu, bir öğrenme ortamı için önemli olduğu düşünülen aşağıdaki boyutlar çerçevesinde ele alınıp, incelenmiştir:

Yapılandırıcı yaklaşım uygulanan bir yabancı dil sınıfında;

1. Sınıfın özelliği nedir?
2. Öğretmenin rolü nedir?
3. Dersin yapılandırıcı yaklaşım çerçevesinde işleniş amacı nedir?
4. Öğretme yöntemi nasıldır?
5. Kullanılan materyaller nelerdir?
6. Öğrenci değerlendirmesi nasıldır?

Yapılandırıcı Sınıf Özellikleri

Prawat (1992:357) yapılandırıcı sınıfı öğretmen ve öğrencilerin birlikte önemli fikirleri derinlemesine araştırmakla meşgul oldukları entelektüel sorgulamanın merkezi olarak tanımlamıştır. Yabancı dil öğretiminde sınıfların özellikle kalabalık olmaması ve yerleşim düzeni önemlidir Öğrencilerin etkin bir şekilde derse katılımı için *bireysel yerleşim düzeni-U yerleşim düzeni, sıralı yerleşim düzeni, küme yerleşim düzeni ve yuvarlak masa yerleşim düzeni* (McKeinze, 1997, Bal, Keleş ve Erbil, 200: 219-222, Özden, 200: ,50-52) uygulamalarından faydalanılır. Bilginin yapılandırılmasında içinde bulunulan ortamının etkisi önemlidir. Dolayısıyla ortamlar öğrenci merkezli ve esnek olmalıdır (Ersoy, 2005: 171). Bilginin üretilmesi ve sunulmasında öğretim teknolojileri ile donanımlı olması, öğrencilerin her türlü etkinliği yapmasına uygun olması, ses ve gürültüyü geçirmeyen özellikte olması yapılandırıcı öğrenme kuramına uygun oluşturulan sınıfın fiziksel özellikleri arasında gelmektedir (Yapıcı, 2007). Öğrencinin de öğrenmeye etkin katılımını, sorgulamasını, problem çözmesini ve araştırmasını sağlayan (Demirel, 2010: 252) bu çeşit sınıf ortamları öğrenmeye motive etmek ve öğrenilecek konuya ilgiyi çekmeye yönelik olarak öğrenen ve öğretmen eşliğinde düzenlenirler (Şaşan, 2002).

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/2 Spring 2011

Yapılandırıcı Yaklaşımın Öğretmenin Rolü

Yapılandırıcı yaklaşım öğretmenin kontrolünün olmadığı, öğretmenin bir kenara çekildiği eğitimi değil, aksine öğrenme etkinliğinde öğrencileriyle anlamlı bir bağlam içerisinde bilgiye birlikte varan öğretmen rehberliğinde karşılıklı etkileşimin hakim olduğu, öğrencinin kişisel çıkarlarına ve ihtiyaçlarına duyarlı eğitim uygulamalarının genelini ifade eder (Johnson, 2004: 73). Öğretmenin konumu, 'öğreten değil, öğrencinin öğrenmesini sağlayan, öğrenmesinde yol gösteren' durumundadır. Öğretmene 'öğretici' yerine 'ortam düzenleyici', 'yönlendirici' ve 'kolaylaştırıcı' rolleri verilmekte ve temel görevleri öğrenme-öğretme ortamını düzenlemek, etkinliklerde öğrencilere rehberlik yapmaktır (Eğitim Reformu Girişimi, 2005: 5). Öğretmen yapılandırıcı sınıf ortamında bilginin yapılandırılmasında öğrenciye uygulama, deneme ve keşfetme fırsatları sunar. Böylece öğrenciler eski ve yeni karşılaştıkları bilgileri nasıl bağlantı kurup yapılandıracaklarını deneyimlerle öğrenirler (Şahin,2007: 287).

Yapılandırıcı yaklaşımda öğretmenin öğrencilerin önceki öğrenmeleri ile bağlantı kurmalarına yardımcı olması gereklidir. Bu yüzden öğretmen sınıfta drama, proje çalışmaları, işbirlikli öğrenme, öğreterek öğrenme, tasarımıyarak öğrenme gibi stratejileri uygulayarak onların yeni bakış açıları geliştirmelerine yardımcı olmalıdır (Wilson, 1997: 8). Bunun sonucu olarak da yapılandırıcılığın esas alındığı sınıf ortamlarında öğrenci aktif rol üstlenir, öğrenci düşüncelerine önem verilir. Bilgi yükleme yerine öğretmenin öğrenmeyi öğretmesi önemlidir. Öğrencilerin bilgiyi yapılandıracakları ders içindeki konu etkinliklerini düzenleyerek öğrencilerin öğrenmesini ön planda tutmalıdırlar. (Oğuz, 2009: 133). Öğretmenlerin yapılandırıcı öğrenme ortamlarında, geleneksel rollerini bir kenara bırakmaları, etkinlikleri öğrencilere göre düzenlemeleri ve öğrencilerin hepsinden aynı davranışı aynı düzeyde beklememeleri gerekmektedir. Bireysel ya da grup etkinlikleri öğrencilerle birlikte tasarlanılarak öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine fırsat sunulmalıdır. Dil öğretiminde asıl hedeflenen öğrencilerin dil öğrenmenin ne olduğu konusunda, bilinçlendirilmelerinin sağlanmasıdır. Bunun için de, öğrenciye öğrenmeyi öğreterek bunu davranış olarak kazandırmak hayati boyunca sürdürülebilmesi için de benimsemesini sağlamak gerekir. Öğrenme kişinin kendi kendine yerine getirebileceği bir faaliyettir. Çünkü hiç kimse bir başkasının yerine ne öğrenebilir ne de ne duygularını ifade edebilir.

Yapılandırıcılık yaklaşımı ilkelerine göre yapılan yabancı dil öğretimi kültürlerarası etkileşim ve iletişimin farkında olan demokratik toplumları yaratma açısından önemlidir. Yapılandırıcı yaklaşım çerçevesinde yetişen yabancı dil öğretmenlerinden kendi sınıflarında daha demokratik bir öğrenme ortamı yaratabilmeleri beklenir. Yabancı dili öğretiminde birçok becerinin yanı sıra kültürlerarası bilincin de önemli yeri vardır. Amaç kendisinin ve diğerlerinin farkında olan bireyler yetiştirmektir. Böylece bireyler arasında hoşgörü ve saygı sağlanacaktır (Can, 2004).

Dersin Yapılandırıcı Yaklaşım Çerçevesinde İşlenişi

Avrupa'da ortak bir yabancı dil öğretim programı ve yabancı dil öğretiminde ortak bir standart, ortak ölçütler ve buna dayalı bir araç geliştirmeyi amaçlayan Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nı (The Common European Framework of Reference for Languages) oluşturmuştur. Ülkemiz, Avrupa'da ortak eğitim uygulamalarını öngören Socrates Projesine 24 Ocak 2000 tarihinde 253/2000/EC sayılı Avrupa Konseyi kararıyla katılmıştır (Mirici, 2000). Bu ortak çerçeve programı içerisinde yer alan dil pasaportu bireyin bildiği tüm dillerin düzeylerini temel alınan dil becerilerine göre yansıtmaktadır. Temel seviye- dili temel kullanma- A1 ve A2, orta düzey- dili bağımsız kullanma- B1 ve B2 ve ileri düzey- dili yetkin kullanma, C1 ve C2'dir. Avrupa Dil Politikası'nın dil becerileri için oluşturduğu ölçüt ise: duyma, okuma, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım ve yazma olarak belirlenmiştir (Yücel, 2006: 117). Bunun yanı sıra Avrupa Dil Politikasında 'yaşam boyu öğrenme',

Turkish Studies

'kendi kendine öğrenme' ve 'öğrenmeyi öğrenme' gibi kavramların hayata geçirilmesinin bireye sağlayacağı kazançlar da önemlidir. Bireyden öğrenmeyi öğrenmesinin beklenmesi, eğitsel bir işlevinin olduğunu da göstermektedir, çünkü birey sadece dil öğrenme konusundaki kararları kendisi vermekle kalmayıp, dil gelişim sürecini sürekli kendisinin değerlendirmesi gerektiğini de bilir (Güler, 2005: 95).

“Dil kullanımı dil öğrenimini de içine alacak şekilde bir dizi yeti, hem genel hem de özellikle iletişimsel dil yetisi, geliştiren bireysel ya da topluluk temsilcileri olarak kişilerin yapmış olduğu eylemlerden oluşur. Kişiler, çok çeşitli durumlarda ve çok çeşitli engellerdeki dil süreçlerini içeren dil aktivitelerine katılarak, belirli alanlarda, temalarla ilişkili metinleri yaratmak ya da almak için, tamamlanması gereken görevlerin başarılmasında en uygun olan stratejileri harekete geçirerek, çok çeşitli bağlamlarda yetilerini kendi idarelerinde kullanırlar” (The European Award for Languages, 2008: 7). Avrupa Ortak Dil Kriterleri'nin bu tanımında da yapılandırmacı yaklaşımın birçok özelliği görülür. Örneğin, dil öğrenimi birden çok yeti anlamına gelir. Bu ise yapılandırmacılığın kavramların çoklu bakış açısıyla değerlendirmesi gerektiği ilkesinin gereğidir. Metinlerdeki temaları yaratmak, görevlere katılmak, stratejiler kullanmak, çeşitli bağlamlarda bunları uygulayabilmek ve bütün bu sürecin öğrenenlerin kendi idarelerinde olduğu vurgusu yapılandırmacılık yaklaşımının ilkelerince belirtilmiştir (The European Award for Languages, 2008: 7). Çizelge 1'de Reinfried'in (2000) yabancı dil öğretiminde yapılandırmacılık ilkeleri verilmiştir.

Çizelge 1: Yabancı Dil Öğretiminde Yapılandırmacılık İlkeleri

<p>Eylem odaklılık</p> <ul style="list-style-type: none"> · İşbirlikçi öğrenme · Sınıf içi etkinliklerde yaratıcı yapılar · Projeler yoluyla öğrenme · Öğreterek öğrenme <p>Öğrenen merkezlik</p> <ul style="list-style-type: none"> · Öğrenimin bireyselleştirilmesi · Öğrenen özerkliği 	<p>Süreç odaklı farkındalık</p> <ul style="list-style-type: none"> · Öğrenme farkındalığı · Dil farkındalığı · Kültürlerarası farkındalık <p>Bütüncül dil deneyimi</p> <ul style="list-style-type: none"> · İçerik odaklılık · Gerçek ve karmaşık dil öğrenme ortamı
---	---

Reinfried (2000) yabancı dil öğretimindeki bu ilkelerin uygulanabilirliklerinin henüz test edilmemiş olmalarına rağmen, 1990 yılındaki genel bir uzlaşmayı yansıttığını ayrıca bu ilkelerden bütüncül dil deneyiminde yer alan içerik odaklı öğrenme yöntemine ağırlık verildiğini belirtmiştir. Yapılandırmacılıkta sınırlar kesin olmamakla birlikte içerik ana hatlarıyla bellidir (Şahin, 2007: 287). Öğrencilerin öğrenmeleri beklenen tüm bilgiler içerik olarak önceden belirlenmiş halde değildir. Bu nedenle, içerik tek kaynaktan değil, öğrencilerin konuyla ilgili farklı bakış açılarını tanıyabilmeleri için birincil bilgi kaynaklarının yanı sıra yapılandırma sürecinde gereksinim duyacakları diğer materyallerden de sunulur (Deryakulu, 2001). Amaç ne öğretileceğinden ziyade nasıl öğretileceğiyle ilgilidir. Dil öğretiminde yapıdan, dilbilgisi kurallarından ziyade içeriğe önem

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/2 Spring 2011

verilmesinin sebebi, içeriğin kavranılmasıyla öğrenci anlamaya başlayacak, yapıyı ezberleme yerine anladığını kullanmaya, üretmeye başlayacaktır. Öğrenci üretmesi süreciyle birlikte dili kullanmaya başlaması ağırlık kazanacak bu da kendine güvenini artıracaktır. Bu durumda yabancı dil öğretiminde kuralların ezberlenmesinden ziyade gerçek bağlamlarda dili aktif kullanmaya öğrencileri yönlendirmek önemlidir. Öğrencilerin kendi düşüncelerini de sorgulamalarına yardımcı olmak için yapılandırıcı yaklaşımın da öngördüğü ‘neden’, ‘niçin’, ‘böyle düşünmekteki amacın ne olabilir’ gibi sorularla onların cevaplarını test etmek ve ders esnasında etkin kalmalarını sağlamak gereklidir.

Yapılandırıcı bir yabancı dil dersinin amacı şöyle özetlenebilir:

1. Öğrencilerin temel dil bilgi ve becerilerini Avrupa Dil Pasaportu Kriterlerine göre orta düzey- dili bağımsız kullanma kriteri olan B2 düzeyinde geliştirmek.
2. Okuduğunu ve duyduğunu anlayabilme, kavrayabilme becerisini geliştirmek.
3. Hem yazılı hem de sözlü dille öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerini sağlamak.
4. Mesleki, kültürel ve sosyal hayatta gerekli olan yabancı dil iletişimini sağlayabilme yeterliliğini kazandırmak.
5. Teknolojiyi etkili bir şekilde kullanabilme, sorgulama, araştırma ve etkili iletişim becerilerini geliştirmek (The European Award for Languages, 2008: 3).

Yapılandırıcı Yaklaşımında Öğretme Yöntemi

Brown (1994) Yabancı dil öğrenimindeki ilkeleri şöyle sıralamaktadır (Aktaran, Xiao-Yun, Zhi- Yang ve Pexing, 2007: 11);

- 1) Öğrenci etrafında var olan bir şeyden dikkati buna yönelik olmasa bile öğrenebilir.
- 2) Öğrenciler eğer öğretmenin otoritesine güvenir ve saygı gösterirlerse, bilgileri daha iyi alıp koruyacaklardır.
- 3) Hedef dilde okuma dil eğitiminin başından itibaren öğretilmelidir. Ancak, okuma becerisi konuşma uygulamalarıyla geliştirilecektir. Çünkü dil öncelikle konuşma gerektirir.
- 4) Önemli bir diğer hedefte öğrencilerin diğer bir dile tercüme edebilmeleridir. Öğrencilerin başka bir dilden bir diğerine çevirebilmeleri, onların başarılı dil öğrenenler olarak kabul edilmesini sağlar.
- 5) Öğretmen mümkün olduğunca materyalleri çeşitli tutup öğrencilerin etkili şekilde faydalanmasına yardımcı olmalıdır.
- 6) Dramatizasyon materyalin etkili kullanımında, uygulamaya konmasında etkili ve engelleri azaltan bir yoldur.

Dil, anlamların kavranıp oluşturulması ve iletilmesi için öğrenilir. Aksi takdirde dil öğrenmeye gerek kalmazdı (Turan, ve Ege, 2003: 32). Kurallar öğretilerek dil öğretilmez. Kuramsal boyutta bilgiyi bilen bir öğretmenin doğrudan bu bilgiyi vermesinden ziyade uygulama yoluyla öğrencilerin bu bilgiyi almalarını sağlaması verimliliği artıracaktır. Bundan dolayı öğretmenin sınıfta alt yapıyı dersten önce hazırlayıp oluşturması, bu vasıtayla da öğrencisini yönlendirmesi, öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrenmesini sağlaması ve kalıcılığı öğrenmeye zemin hazırlaması sağlanabilir. Öğretimde belirli bilgilerin ezberlenmesi kaçınılmazdır, ancak ezberin yerini araştırma, üretme, düşündürme, karşılaştırma ve tartışmanın almasına yardımcı olunmalıdır (Darancık, 2008:4).

Turkish Studies

Yabancı dil öğretimi dört temel beceriyi kapsamasına rağmen tüm becerileri aynı anda kazandırmaya çalışmak hem zor hem de olanaksızdır. Aynı yöntem kullanılarak bu dört beceri kazandırılmaz. Bunun için de, yabancı dil öğretiminde farklı yöntemlerin bilinmesi ve amaca yönelik olarak kullanılması gereklidir. Demirel (1992: 37-42) dil öğretiminde kullanılan yöntemleri Çeviri (Translation), Düzvarım (Direct) Yöntemi, İşitsel–dilsel (Audiolingual) Yöntem, İşitsel-görsel (Audiovisual) Yöntem, Bilişsel öğrenme (Cognitive code) Yöntemi, İletişimsel (Communicative) Yöntem, Doğal Yaklaşım (Natural Approach) Yöntemi ve Tüm Fiziksel Tepki (Total Physical Response) Yöntemi olarak sıralamıştır. Bunlardan çeviri yöntemi dünyada ve ülkemizde hala en sık kullanılan yöntemlerden biridir.

Alternatif yöntemler arasında yabancı dil öğretimi için sessiz yol, esinlemeli yöntem ve danışmanlı dil öğrenme gibi hümanist yaklaşımlar yer alır (Can, 2004). Can (2004) bu yöntemlerin dilbilimden çok ruhbilimden esinlendiklerini ve dilin ve öğrenmenin duyuşsal yönlerine ağırlık verdiklerini belirtmiştir. Can'a (2004). Ona göre bu yöntemler bireyi bütün olarak alır, dilin öğrenildiği bağlamdan oluşacak korku ve endişeyi en alt düzeye indirgemeye çalışır ve bireysel güvenliği ön plana alırlar. Akar ve Yıldırım (2004: 12) geleneksel öğretim yöntemlerinden yapılandırmacı öğretim ortamlarına geçmenin çok da kolay bir süreç olmadığını, motivasyon ve öğrenmeye katkı sağladığı anlaşıldığı halde, bunun hem öğretmen adayları hem de öğretmen eğitimcilerine daha fazla yükümlükler getirdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca tek bir eğitim dersini yapılandırmacı bir uygulama ile yürütmenin zor olduğu, bu yaklaşımın tam olarak yürütülmesi için okul kültürünün köklü bir dönüşüme ihtiyacı olduğunu belirtmişlerdir.

Yapılandırmacı Yaklaşımda Kullanılan Materyaller

“Yapılandırmacılık bağlamında yabancı dil öğrenme, öğrenenin kendiliğinden harekete geçen bilgi üreticisinin – yapılandırıcısının eylemidir. Yabancı dil öğretmenin de bu süreci gerçek ve karmaşık araç-gereçler üzerine öğrenenlerin dikkatlerini, birlikte çalışmaya, yöneltmesi ile desteklemesi gerekir. Bu şekilde yabancı olan dili, temsil ettiği kültürü ve yabancı yönlerini öğrenene yakınlaştırmış ve daha tanıdık bir hale getirmiş olur. Öğrenenler, önceden hazırlanmış ünitelerle öğrenmek yerine gerçek araç-gereçlerle gerçek dünyada karşılaşılabilecekleri gibi doğrudan ilişki kurmuş olurlar. Buna ek olarak öğreten, öğrenenlerin kendi özerkliklerini ve araç-gereç üzerindeki kontrollerini de desteklemiş olur” (Brooks, 1999; Akt. The European Award for Languages, 2008: 6). Materyalin yapılandırmacı yaklaşıma göre görsel ve işitsel olarak sunumunda fiziksel donanımlara ihtiyaç vardır. İnternet bağlantısı olan bilgisayarlar, DVD’ler, film veya müzik CD’leri önemli yer tutmaktadır. Materyal seçerken de dili doğal ortamında öğrenmeyi sağlamak bağlamında gerçek hayattan, o dilin ait olduğu kültürden seçmek gereklidir. Çünkü hedef dili öğrenmek isteyen bireyler, o dilin konuşulduğu toplumda dili üretmek isteyeceklerdir. Bu yüzden bu kültürü tanımalarına yardımcı olunmalıdır.

Dilbilgisi, sözcük bilgisi, dinleme, okuma ve yazma olmak üzere farklı bölümlerin bulunduğu sanal sınıf uygulamaya yönelik kitaplar da öğrenci merkezliliğiyle yapılandırmacı yaklaşımın bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler okullarda bilgisayar laboratuvarlarında kendi şifreleriyle çalışmalarını yerine getirmekte, öğretmenler ders dışı bir zamanda da bu çalışmalarını bilgisayar ortamında değerlendirip, bireysel olarak öğrenciyi takip edebilmekte ve zaman sorunu olmaksızın öğrenciye dönüt verebilmektedir.

Seviyelerine uygun kitap ve hikâyelerle öğrencilerin evde de okuma alışkanlıklarını geliştirmeleri için yabancı dil öğretiminde başvurulan kaynaklardır. Bitirdikleri kitaplarla yönelik sunumlar hazırlatılıp derste sunum yapmaları sağlanabilir. Böylece konuşma, dinleme ve not alma becerileri desteklenir. Masallar, şarkı ve şiirler de diğer başvurulan materyallerdendir.

Yabancı dil öğretiminde veya online öğretimde video konferansı ve bilgisayar konferansı gibi uzaktan eğitim uygulamalarından yararlanmak, öğrenmede birden çok yapılandırmacı şartların

Turkish Studies

uygulanmasına hizmet edebilir (2009). Yabancı dil derslerinin eğlenceli hareketli geçmesi önemlidir. Monoton bir ders sadece ders olarak kalır. Eğlenceli bir ders ise öğrenmeye teşvik eder. Bu yüzden yabancı dil derslerinde görsel-işitsel-dokunsal tüm becerilerin aktif kullanıldığı bir ders ortamının yaratılabilmesi, buna uygun da materyal seçilmesi amaçlanmalıdır.

Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğrenciyi Değerlendirme

Yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirme öğrenme süreci içinde yapılmalıdır. Değerlendirme için öncelikle öğrenme süreci içindeki etkinliklere katılım ve yapılacak görevlerin sonuçlandırılması gibi ilkeler belirlenmelidir. Değerlendirme ilkeleri ve bunların nasıl gerçekleştirileceği açık bir şekilde öğrenenlere öğrenme süreci başında verilmelidir (Can, 2004).

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 Öğretimi'nde ölçme ve değerlendirme yapılırken okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri '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 (anamlı 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 hikaye yazma,
- Değerlendirme; eleştiri yazma

Yabancı dil öğrenme süreci içerisinde değerlendirme yaparken öğretmen gözlemleri, öğrenci çalışmalarının toplandığı portfolyolar, öğrencilerin öğrenme süreci içerisinde sorumlu oldukları ödev, proje, sunum gibi ürün değerlendirmeleri ve bireysel veya grup olarak sergiledikleri performanslarının değerlendirilmesi (tiyatro gösterisi, şiir veya müzik dinletisi gibi) başvurulan yöntemlerdir. Öğrencinin dil gelişimini süreç içerisinde değerlendirme öğrencilerin nasıl bir öğrenme öğretme ortamından geçtiğini, hangi konularda zorlandığını, zayıf ve iyi olduğu yanlarını öğretmen, öğrenci ve hatta velinin birlikte görmesine yardım eder. Bu yüzden değerlendirme bir sonuç değil eksik veya yanlışların kaynaklandığı sorunları fark edip üzerine gitme farkındalığı yaratan, fırsatlar sunan bir durumdur. Öğrenciye kendi öz değerlendirmesini yapma fırsatı sunulması, öğrencinin öğrenme süreci içerisinde daha çok sorumluluk almasına ve etkin olmasına yardım eder.

Sonuç

Ülkemizde yabancı dil öğrenimi, dünyadaki küresel gelişmelere de bağlı olarak, giderek daha çok önem kazanmakta ve okul programlarında ilköğretim birinci kademeye kadar yer verilmektedir. İngilizce öğrenilmesi hedeflenen yabancı diller arasında ağırlıklı bir yer tutmakta ve birinci sırada yer almaktadır. Gerek iş ve kariyer kaygısı gibi öncelikli sebeplerden gerekse turizm ve ekonomik hareketlilikten dolayı İngilizce öğrenmeye yoğun bir talep söz konusudur. Yabancı dil öğrenimine ilköğretim dördüncü sınıftan başlandığı ve üniversite birinci sınıf da dâhil yaklaşık on yıllık bir zaman diliminin harcandığı dikkate alındığında, yeterince uzun ve pahalı bir süreç olduğu görülmektedir. Bütün bunlara rağmen yabancı dil öğretiminde istenilen hedeflere

Turkish Studies

ulaşılamadığı da açıktır. Bu durum daha çok yabancı dil öğretiminde genellikle geleneksel yöntem ve tekniklerin kullanılması, ağırlıklı olarak dilbilgisi yapılarının işlenmesi ve ders kitaplarının dışına çıkılmamasından kaynaklanmaktadır. Ama geleneksel yöntemleri yabancı dil öğretiminde tamamen dışarı atmak da doğru değildir. Bunun için amacı iyi seçmek gereklidir. Yabancı dilde geleneksel yöntemde daha çok öğretmen merkezli ve ders kitabında bulunan konuların düz anlatımı şeklinde veya kitapta konuyla ilgili verilen metni okuyup ona bağlı soruları cevaplandırma tarzında daha çok dilbilgisi kurallarını öğretmeye yönelik, konu dışına çıkma şansını çocuklara tanımayan bir uygulama söz konusudur. Oysa yapılandırmacı öğrenme ortamı öğretmene daha zengin ve esnek bir sınıf ve ders ortamı sunmakta ve öğrenme-öğretme sürecinde oldukça zengin materyal çeşitliliği sağlamaktadır. Etkili bir yabancı dil öğrenimini gerçekleştirmede, güdüleyici bir şekilde dersi sunmayı bilen iyi bir öğretmene iş düşmektedir. İyi bir öğretmen, öğrencilerin yaratıcı deneyimlerini ortaya çıkarmada, ilgilerini harekete geçirmede etkin bir şekilde derse katılımlarını sağlayabilir. Bunun için öğrencinin kendisini rahatlıkla ifade edebileceği, utanmayacağı, motive edici ortamları yaratmayı öncelikle başarmaları gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- AITCHISON, John (1992), *Linguistics – Teach Yourself*, Hodder & Stoughton Ltd, London, Sydney, Auckland.
- AKAR, Hanife - YILDIRIM, Ali (2004), “**Oluşturmacı Öğretim Etkinliklerinin Sınıf Yönetimi Dersinde Kullanılması: Bir Eylem Araştırması**”, Sabancı Üniversitesi, İyi Örnekler Konferansı, 2004.
- ALKOVE, Linda D. - McCARTY, Betty Jo (1992), “**Plain talk: Recognizing Positivism and Constructivism in Practice**”, *Action in Teacher Education*. (ATE)- Nonthematic. C.14, S.2, s.16-22.
- BROOKS, Jacqueline Grennon ve BROOKS Martin G. (1993), *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*. Virginia USA, ASCD - Association for Supervision and Curriculum Development,
- BROWN, Douglas H. (1994), *Principles of Language Learning and Teaching*, Prentice-Hall International (UK) Limited, London,
- CHOMSKY, Noam (1975), *Reflections on Language*, Pantheon, New York, The U.S.A.
- CAN, Tuncer (2004) “**Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım**”, Yüksek Lisans Tez Çalışması, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili Eğitimi Bölümü, İstanbul.
- CAN, Tuncer (2006), “**Oluşturmacılık ve Yabancı Dil Dersleri**”, *Eğitimde Çağdaş Yönelimler-3:Yapılandırmacılık ve Eğitime Yansımaları Sempozyum Bildiriler Kitabı*, 29 Nisan 2006, s. 282-288.
- CAN, Tuncer (2009), “**Learning and Teaching Languages Online: A Constructivist Approach**”, *Novitas-ROYAL*, C. 3, S. 1, s. 60- 74.
- ÇELEBİ, Mustafa Durmuş (2006), “**Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi**”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 2, S. 21, s. 285- 307.
- DALEY, Barbara J (2001), “**Learning and Professional Practice: A Study of Four Professions**”, *American Association for Adult and Continuing Education*, C. 52, S.1, s. 39 -54.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/2 Spring 2011

- DARANCIK, Yasemin (2008), “**İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Alternatif Yöntemlerin Almanca Edebi Metinlerle Uygulanması**”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili ve Eğitimi Bilim Dalı, Adana.
- DEMİREL, Özcan (1992), *ELT Methodology*, Pegem Akademi, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (2002) , *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, Pegem Akademi, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (2010), *Eğitimde Program Geliştirme – Kuramdan Uygulamaya*, Pegem Akademi, Ankara.
- DERYAKULU, Deniz (2001), “**Yapıcı Öğrenme: Sınıfta Demokrasi**”, Eğitim Sen Yayınları, Ankara.
- DOĞANÇAY AKTUNA, Seran (1998), “**The Spread of English in Turkey and its Current Sociolinguistic Profile**”. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, C. 19, S. 1, s. 23-39.
- ERG, “**Öğretim Programları İnceleme ve Değerlendirme**” (2005), s. 1- 8.
http://su-erg.advancity.net/uploads/pdf/ogretim_programlari_inceleme_ozet.pdf 5Kasım 2010 tarihli erişim.
- ERSOY, Ali (2005), “**İlköğretim Bilgisayar Dersindeki Sınıf Yerleşim Düzeni ve Öğretmen Rolünün Yapılandırmacı Öğrenmeye Göre Değerlendirilmesi**”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, C.4, S. 4, s.170- 181.
- FANSELOW, John F. (1992), *Contrasting Conversations – Activities for Exploring our Beliefs and Teaching Practices*, Longman, New York, The U. S. A.
- GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri Gömleksiz – BULUT, İlhami (2007), “**Yeni Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkinliğinin Değerlendirilmesi**”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 32, s. 76-88.
- GÜLER, Gülten (2005), “**Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı ve Türkiye’de Yabancı Dil Öğretim Süreçleri**”, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2005, C.6, S.1, s. 90- 106.
- IŞIK, Ali (2008), “**Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor?**”, *Journal of Language and Linguistic Studies*, C. 4, S. 2, s.15- 26.
- JOHNSON, Marie Genevieve (2004), “**Constructivist Remediation: Correction in Context**”, *International Journal of Special Education*, C. 19, S. 1, s.72 – 88.
- KILIÇ, Ebru – KARADENİZ, Şirin – KARATAŞ, Serçin (2003), “**İnternet Destekli Yapıcı Öğrenme Ortamları**”, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 23, S. 2, s.149 – 160.
- LADO, Robert (1964), *Language Teaching: A Scientific Approach*. McGraw-Hill, Inc , The USA.
- MİRİCİ, İsmail Hakkı (2000), “**Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı ve Avrupa Dil Portfolyosu Nedir?**”, <http://adp.meb.gov.tr/nedir.php> 10 Ocak 2011 tarihli erişim.
- OĞUZ, Aytunga (2009), “**An Evaluation of The Suitability of Practices in Teacher Training Programs for The Constructivism Depending on The Teacher Trainees’ Views**”, *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, C. 42, S.1, s.129 – 155.
- ÖZDEN, Yüksel (2002), *Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi. Sınıf Yönetimi*.(Ed. Emin Karip). PegemA Yayıncılık, 1. Baskı, s. 38-73, Ankara.

Turkish Studies

- PRAWAT, Richard S. (1992), “ **Teachers' Beliefs About Teaching and Learning: A Constructivist Perspective**”. American Journal of Education, C. 100, S.3, s. 354-395.
- REINFRIED, (Erfurt) Marcus. “**Can Radical Constructivism Achieve a Viable Basis For Foreign Language Teaching? - A Refutation of The 'Wolff-Wendt' Theorem**”, EESE 8/2000, http://webdoc.gwdg.de/edoc/ia/eese/artic20/marcus/8_2000.html 20 Kasım 2010 tarihli erişim.
- SENGER CEBECİ, Hatice (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.
- ŞAHİN, İsmet (2007), “**Yeni ilköğretim 1. Kademe Türkçe Programının Değerlendirilmesi**”, İlköğretim Online, C. 6, S2, s. 284-304.
- ŞAŞAN, Hasan H. (2002), “**Yapılandırmacı Öğrenme**”, Yaşadıkça Eğitim Dergisi , C. 74, S.75, s. 49-52.
- The European Award for Languages – The language label2006.
<http://ydyo.pau.edu.tr/Dosyalar/AVRUPA%20D%C4%B0L%20%C3%96D%C3%9CL%C3%9C%20%C3%87ER%C3%87EVES%C4%B0NDE.doc> 10 Ocak 2011 tarihli erişim.
- TURAN, Figen – EGE, Pınar (2003), “**Dil Sorunu Olan Çocuklar İçin Bütüncül Dil Yaklaşımı**”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, C. 4, S.1, s.31 – 43.
- WILSON, Brent G. (1997). Reflections on Constructivism and Instructional Design, Denver, Englewood Cliiffs NJ. Educational Technology Publications,, USA.
- XIAO- YUN, Yan – ZHI –YANG, Zhou ve PEXING Dai (2007), “**Principled Eclecticism in College English Teaching in China**”. Asian EFL Journal, C. 17, S.1, s. 1- 38.
- YAPICI, Mehmet (2007), “**Yapılandırmacılık ve Sınıf**”, Eğitsel Yaşantılar, <http://myapici.blogspot.com/2007/04/yaplandrmaclk-ve-snf.html> 12 Kasım 2010 tarihli erişim.
- YÜCEL, Mukadder Seyhan (2006), “**Avrupa Ortak Başvuru Metni – Avrupa Dil Portföyü Eleştirel Bir Yaklaşım**”, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, C.8, S.1, s. 110-122.