

PAPER DETAILS

TITLE: TÜRKÇE'DE METİN ÖGRETİMİ YERİNE METİNLE ÖĞRENME

AUTHORS: Firdevs GÜNES

PAGES: 603-637

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/15165>



TÜRKÇEDE METİN ÖĞRETİMİ YERİNE METİNLE ÖĞRENME

*Firdevs GÜNEŞ**

Öz

Dünyada 1900’lü yıllardan günümüze kadar dil öğretimi alanında çeşitli yaklaşım ve yöntemler uygulanmıştır. Bunlar “geleneksel, davranışçı, bilişsel ve yapılandırıcı” olmak üzere üç ana grupta toplanmıştır. Dil öğretim alanında en eski yaklaşım olan geleneksel yaklaşımda dil bilgisi kuralları, atasözleri, edebiyat, genel kültür gibi konuların öğretimine ağırlık verilmiştir. Davranışçı yaklaşımda ise dil diğer davranışlar gibi uyarıcı-tepki bağlamında çeşitli tekrar, taklit, ezberleme ve şartlandırma yoluyla öğretilmiştir. Dil öğretim alanındaki bu görüşler 1950’li yıllara doğru değişmeye başlamış ve “dil iletişim aracıdır” görüşü yayılmıştır. Bunun üzerine iletişim kurma ve dilin günlük yaşamda kullanılmasına yönelik çalışmalar yapılmıştır. Günümüzde ise yapılandırıcı yaklaşımla birlikte “Dil, sosyal etkileşim aracıdır.” görüşü gündeme gelmiştir. Bu yaklaşımda öğrencinin dil, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi ön plana alınmış, çeşitli etkinlik, görev, proje vb. aracılığıyla dil öğretimi yapılmaktadır. Dil öğretim yaklaşımları metin anlayışını da etkilemiş ve her yaklaşım kendine özgü bir metin anlayışı benimsemiştir. Böylece dil öğretiminde önceleri edebî metinlere çok değer verilmiş, ardından bunlar bir kenara bırakılarak üretilmiş metinler kullanılmış, son yıllarda ise özgün ve özel metinlerle, edebî metinler ve etkinlikler kullanılmaya başlamıştır. Öğretim sürecinde ise eskiden metin öğretimi yapılırken son yıllarda metinle öğrenmeye geçilmiştir. Dünyamızdaki bu gelişmelere paralel ülkemizde de önemli gelişmeler olmuş, davranışçı yaklaşım terk edilerek yapılandırıcı yaklaşımla yeni Türkçe öğretim programları hazırlanmıştır. 2004 Türkçe (1-5.Sınıflar) Öğretim Programında yapılandırıcı yaklaşım merkeze alınarak çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlılık, sarmal ve tematik yaklaşım, beceri ve etkinlik yaklaşımı gibi yaklaşım ve modellerden yararlanılmıştır. Türkçe öğretiminde dil becerileriyle birlikte zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu becerilerin geliştirilmesi için çeşitli etkinlik, görev ve projelerle Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Metin seçiminde öyküleyici, bilgilendirici ve şiir

* Prof. Dr. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, firdevsgunes@bartin.edu.tr

olmak üzere üç türden yararlanılmakta özgün ve özel metinlere yer verilmektedir. Öğretim sürecinde ise metinle öğrenmeye ağırlık verilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Metin, Metinle Öğrenme.

INSTEAD OF TEACHING THE TEXT LEARNING WITH TEXT IN TEACHING TURKISH

Abstract

In our world, from 1900s to the present, much kind of approaches and methods have been applied on language teaching. These approaches are traditional, behavioral, constructive and cognitive as the main parts. The traditional approach which is the oldest approach in the language teaching covers the teaching of rules of the grammar, literature, proverbs and liberal education. The language has been taught as the other behaviors, like repetition, imitation, memorizing and classical conditioning as the stimulation-reaction in behavioral approach. These thoughts had start to be changed in 1950s and the thought that is the "language is the for the communicating" had start to spread. Then the studies containing communication and the usage of the language in daily life have been done. Nowadays with the constructive approach, the thought that is "language is the social communication tool" has been supported. The developing of mental, emotional, and social skills have been handled and teaching of language has been done with the many kind of activities, duties and projects. In our country, important developments have been done during the last years parallel to the world. A new Turkish Programme with the constructive approach has been prepared by leaving the behavioral approach. Education approaches such as constructive approach, multiples intellect, student-centered learning, inter-disciplinary approach, etc. are taken as basis in new 2004 Turkish Education Programme. In this way, new Turkish Programme contains developing skills such as mental, emotional, and social and language teaching is being done with the many kind of activities, duties and projects.

Key Words: Turkish, Text, Learning With Text.

1. GİRİŞ

Günümüzde eğitimin temel amacı öğrenen, gelişen ve geleceğine yön veren bireyler yetiştirmektir. Bu durum dil eğitiminde yapılandırıcı yaklaşım, öğrenci merkezli eğitim, beyin temelli öğrenme, aktif öğrenme gibi çağdaş yaklaşım ve yöntemleri ön plana çıkarmaktadır. Bu yaklaşımlarda öğrencilerin dil, zihinsel ve sosyal becerileri üzerinde durulmakta ve sürekli geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle çoğu gelişmiş ülkede yeni eğitim yaklaşımları uygulanmakta, öğrencilerin okuma, yazma, anlama, düşünme, sorgulama, sorun çözme gibi becerilerini geliştirmeye öncelik verilmektedir. Bu becerilerle yaşam boyu öğrenmeleri ve kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir.

Eğitim sürecinde okuma, yazma, anlama, öğrenme, zihinde yapılandırma gibi işlemler dille gerçekleştirilmektedir. Okulda zihinsel, duygusal ve sosyal gelişmenin temel aracı dildir. Dil, iletişim kurma, duygu ve düşünceleri ifade etme, karşılıklı etkileşme, dış dünya ile bütünleşme, kültürü aktarma gibi süreçlerde önemli roller oynamaktadır. Ayrıca dil, bireyin kapasitesini sonuna kadar geliştirme, karmaşık sorunları çözme, bilimsel düşünme, çeşitli değerlere sahip olma ve giderek daha geniş bir dünya görüşü oluşturma gibi özellikleri doğrudan etkilemektedir. Bu durum dil becerilerinin sadece okulda değil yaşam boyu geliştirilmesinin zorunlu olduğunu gündeme getirmektedir. Bu süreçte uygulanan yaklaşım ve yöntemler kadar metinler üzerinde de durulmaktadır. Dil öğretiminde metinlerin nasıl seçileceği ve işleneceği üzerinde sistemli çalışmalar yapılmakta, dil becerilerini geliştirmek için metin öğretimi yerine metinle öğrenme yaklaşımı uygulanmaktadır.

Dünyada 1900'lü yıllardan günümüze kadar uygulanan dil öğretim yaklaşımları incelendiğinde, önemli değişimlerin olduğu görülmektedir. Eskiden dil öğretiminde dil bilgisi, kelime, kültür gibi yaklaşımlar uygulanıyordu. Öğretim sürecinde ise dil bilgisi kuralları, atasözleri, edebiyat, tarih, coğrafya, genel kültür gibi konulara ağırlık veriliyordu. Bunları öğretmek için edebî metinler kullanılıyor ve bu metinler derinlemesine inceleniyordu. Bu anlayış 1950'li yıllara doğru değişmeye başladı. Dil

öğretiminde iletişim kurma amacı ön plana çıktı ve dilin günlük yaşamda kullanılması önem kazandı. Öğretim sürecinde etkili iletişim kurmaya yönelik çalışmalar yapıldı. Bu amaçla edebî metinler bir kenara bırakılarak iletişim içerikli metinler kullanıldı. Günümüzde ise “Dil, sosyal etkileşim aracıdır.” görüşü gündeme gelmiştir. Bu anlayışa göre bireyler toplumda çeşitli rol ve görevleri yerine getiren “sosyal aktörler”dir. Sosyal aktörler görevlerini yerine getirirken dili çeşitli alanlarda kullanırlar. Bu nedenle dil öğretiminde öğrencilerin dil, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesi ön plana alınmakta, çeşitli etkinlik, görev ve projelerle dil öğretimi yapılmaktadır. Öğretim sürecinde edebî metinler yanında eğitim, kültür ve iletişim içerikli metinler de kullanılmaktadır. Görüldüğü gibi dil öğretim yaklaşım ve yöntemlerine göre metin anlayışı, türü ve öğretimi değişmektedir.

1.1. Metin Nedir?

Metin, bilgi, duygu ve düşüncelerin çeşitli biçim, anlatım ve noktalama özelliklerine göre yerleştirildiği yapılardır. Bu yapılara yerleştirme işlemi peş peşe sıralama şeklinde değil, mantıklı bir düzenleme ile gerçekleştirilir. Yani metinde kelime, cümle ve paragraf rast gele değil, belirli bir düzen ve sıra içinde, dil bilgisi kurallarına uygun olarak yerleştirilir. Bu işlem sonucu, birbirini izleyen cümleler, sözler ve görsellerden oluşan anlamlı yapılar ortaya çıkar. Yazar ile okuyucu arasında bilgi akışını kolaylaştırmak ve zihinsel etkileşimi sağlamak için bilgi ve düşüncelerin mantıklı bir sıralaması yapılmaktadır. Okuyucunun metindeki bilgilerin nasıl düzenlendiğini bilmesi, bunları bilinçli olarak izlemesi, metni daha kolay anlamasını ve zihnine yerleştirmesini sağlamaktadır. Metin kelimesi Fransızcada dokumak veya örmek anlamına gelen "texe" kelimesiyle ifade edilmektedir. Türkçedeki “tekstil” kelimesinde olduğu gibi metin, dille oluşturulmuş anlamlı bir örüntü ve bütünü anlatmaktadır.

Metin, dille farklı düzeylerde iletişim kurma ve dili somutlaştırma aracıdır. Dil seslerden, metin ise harf, hece, kelime, cümle ve paragraftan oluşmaktadır. Harften

paragrafa kadar dil öğelerinin her biri metnin anlam bütünlüğüne hizmet etmekte, metnin tamamıyla birlikte bir anlam ve değer kazanmaktadır. Bu nedenle cümlelerde daha çok biçimsel, metinlerde ise anlamsal nitelik öne çıkmaktadır. Bu yönüyle her metin ayrı bir yapı olmaktadır. Bu yapılar yazarın dil aracılığıyla vermek istediği mesaja göre değişmektedir. Yani yazarın mesajı, metnin türünü, boyutunu, anlatım biçimini ve dil özelliklerini belirlemektedir. Ayrıca hitap edilen kitlenin özellikleri de metnin türünü etkilemektedir. Böylece metinler aktarma ve düzenlenme biçimine göre çeşitli adlar alırlar. Örneğin bilimsel, felsefî, edebî metinler, günlük yaşamın akışını anlatan metinler gibi. Bu metinlerin özellikleri diğerlerinden farklıdır.

Dil öğretiminde yöntem ve tekniklerin yanında metinlere de çok önem verilmektedir. Metinler geçmişten günümüze kadar dil öğretim sürecinin temel kaynakları olmaktadır. Metinlerin dil öğretiminde kullanılması gerçek anlamda uygulamalı ve teorik araştırmalara dayanmamaktadır. Ancak edebî metinler, iyi yazılmış olmaları, bir ülkenin kültürünü yansıtmaları, dil ve kültür öğretiminde özel bir role sahip olmaları nedeniyle örnek metinler olarak alınmaktadır. Geleneksel yöntemlere göre dil, edebî metinlerle daha iyi öğretilmekte, öğrencilere model veya örnek olarak sunulmakta, eğitim sürecinde özel bir destek olarak kabul edilmektedir. Ayrıca öğrencilere kelime öğretme, çeşitli araştırmalar yapma, anlamı öğretme için önemli görülmektedir. Eğitim sürecinde öğrenci bu metinleri ezberlemesi, tekrar tekrar çalışması, zihnine yerleştirdiğini göstermesi ve üst düzeyde yararlanması beklenmektedir. Edebî metinlerin öğrencilere hiç bir metnin sağlamayacağı düzeyde nitelikli ifadeler ve yorumlar sunduğu görüşünden hareket edilmektedir (Cuq ve Gruca, 2005).

1.2. Metin Türleri

Metinler aktarma ve düzenlenme biçimlerine göre çeşitli türlere ayrılır. Örneğin konuşma veya sözle aktarılanlara sözlü metin, yazılarla aktarılanlara yazılı metin, resim, şekil, grafik vb. görsel sembollerden oluşanlara da görsel metin denilmektedir. Düzenlenme biçimine göre roman, hikâye, makale, fıkra, anı, şiir, vb. denilmektedir.

Düzenlemede kullanılan mantık düzeyine göre de çeşitlendirilmektedir. Basit ya da düz mantıkla yazılmış metinlere basit metinler, sarmal mantıkla yazılmış metinlere ise ağır ya da üst düzey metinler denilmektedir. Bunların yanında gerçeklikle ilişkileri, işlevleri ve yazılış amaçları bakımından da metinler sınıflara ayrılır. İşlevleri bakımından edebî (sanat) metinler ve öğretici metinler olmak üzere iki grupta toplanmaktadır. Edebî metinlerinde okuyucunun anlayışına ve sezgisine yönelik ifadelere yer verilir, mecazlı ifadeler kullanılır, böylece anlatıma çağrışım ve duygu değeri kazandırarak okuyucunun yeni ve farklı anlamlar çıkarması amaçlanır. Bunlar şiir, masal, destan, hikâye, roman, tiyatro, karagöz, orta oyunu gibi sıralanabilir. Öğretici metinler ise bilgi vermek amacıyla yazılırlar. Öğretici metinler günlük hayatın gerçeklerini, tarihî olayları, felsefi düşünceleri ve bilimsel gerçekleri anlatan metinlerdir. Bunlar bilimsel, tarihî ve felsefi metinler, makale, sohbet, deneme, fıkra, röportaj eleştiri, hatıra, gezi, mektup vb. olmaktadır.

Metinler dil öğretiminde kullanımına göre edebî, üretilmiş, özgün ya da otantik olarak gruplandırılmaktadır. Ayrıca öyküleyici, bilgilendirici ve şiir gibi de sınıflandırılmaktadır. Öyküleyici metinde öyküleyici metin yapısı kullanılır. Bu tür yazılar genel olarak roman, masal öykü gibi türler olmaktadır. Bunlar yaşantımızı zenginleştiren yazılardır. Öyküleyici metinler bizleri bulduğumuz ortamdan başka bir ortama götürmekte ve düş dünyamızı geliştirip zenginleştirmektedir. Bilgilendirici metin yapıları genellikle neden-sonuç, olumlu-olumsuz karşılaştırmalar, tanımlamalar, sıralamalar, açıklama, sorun - çözüm, inceleme, delil sunma vb. olmaktadır. Bilgilendirici metinler, makale, eleştiri, deneme, gezi yazıları, röportaj, günlük, anı, fıkra, mektup gibi türlerdir. Bunlara öğretici metinler de denilmektedir. Bu tür metinlerde bir konu hakkında bilgi vermek ya da o konuyu açıklamak amacıyla yazılar yazılır. Bu yazılarda anlatım açık, kesin ve yalın olarak kullanılır. Kelimeler gerçek anlamıyla kullanılır, süslü, mecazlı kelimelere yer verilmez. Yazının amacı açık ve seçik

olarak ortaya konulur. Anlatımı güçlendirmek için örnek, tanım ve karşılaştırmalara yer verilir.

Tarihsel süreç içerisinde dil öğretiminde bu metinlerin çoğunun kullanıldığı ve ders kitaplarında yer aldığı görülmektedir. Türkçe öğretiminde ise eskiden edebî metinlere yer veriliyordu. Son yıllarda yeni Türkçe öğretim programlarıyla birlikte yazılı, sözlü ve görsel metinlere, özellikle üç farklı türe yani şiir, öyküleyici ve bilgilendirici metinlere ağırlık verilmektedir.

1.3. Metin Anlayışı

Dünyada 1900'li yıllardan günümüze kadar çeşitli dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri uygulanmıştır. Bunlar "geleneksel, davranışçı, bilişsel ve yapılandırıcı dil öğretim yaklaşımı" başlıkları altında toplanmıştır. Bu yaklaşımların amaç, yöntem ve teknikleri birbirinden farklıdır. Geleneksel yaklaşımda dil bilgisi kuralları, atasözleri, edebiyat ve genel kültür öğretimine ağırlık verilmiştir. Davranışçı yaklaşımda dil bir davranış olarak ele alınmış, dil öğretimi uyarıcı-tepki bağlamında çeşitli tekrar, taklit, ezberleme ve şartlandırma yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bilişsel yaklaşımda 1950'li yıllara doğru "dil iletişim aracıdır" görüşü ortaya atılmış, dil öğretiminde iletişim kurma ve dilin günlük yaşamda kullanılmasına yönelik çalışmalara ağırlık verilmiştir. Günümüzde ise yapılandırıcı yaklaşımla birlikte "Dil, sosyal etkileşim aracıdır." görüşü yayılmıştır. Böylece öğrencilerin dil, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerinin geliştirilmesi ön plana alınmış, çeşitli etkinlik, görev ve projeler aracılığıyla dil öğretimi gerçekleştirilmektedir. Dil öğretimindeki bu uygulamalar metin anlayışını da etkilemiş ve her yaklaşım kendine özgü bir metin anlayışı benimsemiştir. Böylece dil öğretiminde önceleri edebî metinlere çok değer verilmiş, ardından bunlar bir kenara bırakılarak üretilmiş metinlere yer verilmiş, son yıllarda ise özgün metinler, edebî metinler ve etkinlikler kullanılmaya başlamıştır. Aşağıda yaklaşımlara göre metin anlayışı ve dil öğretim sürecindeki gelişmeler açıklanmaktadır.

1.3.1. Geleneksel Yaklaşımlar

Dil öğretiminde kullanılan en eski yaklaşımlardır. Puren, bunları dil bilgisi, kelime ve kültür yaklaşımı olarak alt gruplara ayırmakta ve her birinin kullanıldığı yöntemleri dil bilgisi-çeviri yöntemi, doğrudan öğretim yöntemi, aktif yöntem olarak sıralamaktadır (Puren, 2004). Bu yaklaşımlar öğretim sürecinde dil bilgisi kuralları, atasözleri, edebiyat, tarih, coğrafya ve genel kültür konularının öğretimine ağırlık vermiştir. Dil bilgisi yaklaşımında “Bir dili öğrenmek için önce o dilin kurallarını iyi bilmek gerekir. Dil kurallarını öğrenen kişi dili iyi kullanabilir. Bu nedenle dil öğretiminde öncelik dil bilgisi öğretimine verilir. Dil bilgisi konuları belirli bir sıra içinde aşamalı olarak öğretilir.” denilmiştir. Kelime yaklaşımında ise “öğrenciye öğretilecek ilk şey dilin öğeleridir. Yani kelimelerdir.” Bu düşünceden hareketle dil öğretiminin başlangıcından itibaren kelime öğretimine yer verilmiştir. Kültür yaklaşımında ise dille kültür ilişkisi kurulmuş, “Öğretilen bir dilin kültürü ve mantığı da öğretilmelidir.” düşüncesinden hareketle kültürel amaçlara ağırlık verilmiştir. Dil öğretimi kültür aracı olarak görülmüş, önceki uygulamaların tersine dil bilgisi ve kelime öğretimi yerine metinler ön plana çıkarılmıştır. Metinlerde kültür kavramı üç alan birleştirilerek ele alınmıştır. Bunlar edebiyat, tarih ve coğrafya olmaktadır. Öğrencilere verilen metinlerde edebiyat, tarih, coğrafya, atasözleri, genel kültür gibi konuların olmasına dikkat edilmiştir. Uygulamada gezi yazısı, roman gibi türler seçilmiştir. Önceleri gezi yazıları içinde edebiyat, tarih ve coğrafya konuları birleştirilerek ders kitaplarına yerleştirilmiştir. Ardından ders kitaplarında romanlar vermeye başlanmıştır. Romanın tümü değil önemli bir bölümü seçilerek ders kitaplarına alınmıştır. Ders kitabında önce romanın tanıtıcı bir özeti yapılmış, ardından özenle seçilen bir bölümü veya önemli karşılıklı konuşmaları içeren yerleri verilmiştir (Puren, 2004). Böylece öğrencilere dille birlikte dilin kültürü de öğretilmeye çalışılmıştır.

Görüldüğü gibi geleneksel yaklaşımda edebi metinlere çok önem verilmiş, öğrencilere dil bilgisi kurallarını ve kelime öğretmek için edebî metinler zorunlu görülmüştür (Cuq,

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, Yıl: 6, Sayı: 11, Ocak 2013

2003). Uygulamada ise dil bilgisi kuralları ve kelime öğretimi, atasözleri, edebiyat, tarih, coğrafya ve genel kültür konularının öğretimi edebî metinlerle gerçekleştirilmiştir. Edebî metinlerin iyi yazılmış olmaları, bir ülkenin kültürünü yansıtması, dil ve kültür öğretiminde özel bir role sahip olmaları nedeniyle örnek metinler olarak alınması gerektiği vurgulanmıştır. Bu metinlerin dili etkili ve verimli olarak öğreteceği, öğrencilerin birey olarak gelişmelerine yardım edeceği, başka kişi ve kurumlarla ilişkilerini geliştireceği açıklanmıştır. Ayrıca öğrencinin kendini ve dünyayı anlaması, kişiliğini ve yaratıcılığını geliştirmesi amacıyla dil eğitimini kültürel yaklaşım içinde yürütme gerekliliği gündeme gelmiştir (Letafati ve Moussavi, 2012).

Puren'e göre edebî metinler dünyamızda 18 ve 19. yüzyıllarda yaygın olarak kullanılan "Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi"nde merkeze alınmış, çok değer verilmiş, sistemli ve yoğun biçimde kullanılmıştır. Dil öğretim sürecinde metin amaç olarak ele alınmış, metinlerin edebî biçimine ağırlık verilmiş ve derinlemesine incelenmiştir. Metin incelemede anlam üzerinde fazla durulmamış, klasik büyük yazarların sözleri taklit edilerek dil öğretimi yapılmıştır. Okulda ve ders kitaplarında büyük yazarların, edebiyatçıların eserlerine geniş yer verilmiş, bunların kültürel ve sanatsal yönleri üst düzeye çıkarılmıştır. Metin incelemede metnin yapısı, olaylar, karakterler, ana düşünce vb. konuların belirlenmesine ağırlık verilmiştir. Öğrencilerin okuma ve anlama becerilerini geliştirmek için metni defalarca okuması ve anlaması gerektiği dile getirilmiştir (Cohen ve Mauffrey, 1990). Ancak sonraki yıllarda bunların yeterli olmadığı, dil öğretiminin ezber, taklit ve tekrar yoluyla gerçekleştirildiği, metinlerin öğrencileri günlük uygulamalardan uzaklaştırdığı, yaratıcılıklarını azalttığı, öğrencilerin sıkıldığı ve derslerin tek düze yürütüldüğü yönüyle eleştiriler almıştır (Puren, 1988; Puren, 2004; Rodríguez Seara, 2004).

1.3.2. Davranışçı Yaklaşım

Bu yaklaşımın temsilcisi Skinner'e göre "Dil, bir davranıştır." Diğer davranışlar gibi uyarıcı-tepki bağlamında çeşitli tekrar ve şartlandırmalarla öğretilir. Öğretim sürecinde

taklit ve ezberlemeye ağırlık verilir. Dil öğretimi davranış gibi ele alındığından dilin zihinsel boyutuna ve öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmez. Davranışçı yaklaşımdan hareketle iki dil öğretim yöntemi geliştirilmiştir. Birincisi 'dinle konuş' diğeri de 'görsel-işitsel yöntem' olarak bilinmektedir. Dinle konuş yöntemi II. Dünya Savaşı sırasında ortaya çıkmıştır. Amerikan askerlerinin dil ihtiyaçlarına hızlı cevap vermek ve İngilizce dışındaki dilleri çabucak öğrenmelerini sağlamak için geliştirilmiştir. Dilbilimci Bloomfield buna "ordu yöntemi" demektedir. Daha sonraki yıllarda yeni bir yöntem olarak okullarda uygulanmıştır. Görsel-işitsel yöntem ise dinle-konuş yöntemine görsel boyutun eklenmesiyle oluşturulmuştur.

Görüldüğü gibi geleneksel yaklaşımlardan sonra dil öğretiminde sözlü, görsel ve işitsel yöntemler hakim olmuştur. Bu yaklaşımda önceleri çok değerli olarak görülen ve derinlemesine incelenen edebî metinler okul kitaplarından çıkarılmıştır. Bu yöntemlere göre edebî metinler öğrencinin günlük yaşamdaki iletişim ihtiyaçlarına uygun değildir, bunlara cevap veremez. Edebî metinler çoğu zaman hayalî, kurgusal ve yapay durumlar içerir. Bu metinlerin en temel özelliği kurmaca olması, dili şiirsellik işleviyle kullanmasıdır. Yüksek bir söyleyiş (üslup) vardır, çeşitli bilgiler verir; ancak öğretici bir üslup kullanmaz. Öğrencinin yaratıcılığını karşılayamaz. Bu nedenlerle davranışçı yaklaşımda edebî metinlerin yerine öğrenci, öğretmen ve kitap yazarı tarafından üretilmiş metinler kullanılmaya başlanmıştır. Kitaplarda röportaj, diyalog, skeç, senaryo gibi metinlere, resimlere, video kayıtlarına ağırlık verilmiştir. Bu yaklaşıma göre metinler dil öğretiminin doğrudan aracı değil, ikincil ögesidir. Bu nedenle kitaplarda iletişim amaçlı metinlere ve seçilmiş bazı diyaloglara yer verilmiştir.

Davranışçı yaklaşım ve yöntemlerin temel amacı; öğrenci ve yetişkinlerin ihtiyaçlarına dayalı bir dil öğretimini gerçekleştirmek, giderek akıcı dil becerilerini geliştirmek, dış dünya ile etkileşimi kuvvetlendirmektir. Bu nedenle dil öğretiminde edebî metin kullanmak öğrencilere uygun değildir. Çünkü bu metinleri anlamak için öğrencilerin konuyla ilgili yeterli ön bilgilerinin olması gerekmektedir. Oysa üretilmiş metinlerde

böyle bir durum söz konusu değildir. Üretilmiş metin, öğretim ögeleri özenle hazırlanmış, günlük yaşamdan çeşitli kesitler sunan, bir durumu anlatan metin demektir. Örneğin garajda arabasını çalıştıran bir kişi, Paris'teki son modayı tartışan iki arkadaş gibi. Bu metinlerin dil öğretimi için daha uygun olduğu ve dil becerilerini geliştirdiği öne sürülmüştür. Öğretim sürecinde ise ses ve görüntüye, kulağa ve göze ağırlık verilmiştir (Puren, 2004; Rodríguez Seara, 2004). Bu yöntemlere göre dil öğretimi *dört* aşamada gerçekleştirilmektedir. Bunlar:

1. Sunum: Önceden kaydedilmiş karşılıklı bir konuşma öğrencilere dinletilir. Sunum film veya görsellerle desteklenir. Genel bir anlama ulaşılır.
2. Açıklama: Sunumda verilen ögeler ve ilişkiler açıklanır. Öğrencilerin bunları anlaması sağlanır.
3. Tekrarlama: Konuşma ve dil bilgisi alıştırmaları tekrarlanır.
4. Aktarma: Öğrenilenler çeşitli alıştırmalarla yeni durumlara uygulanır, anlama, düşünme, ifadeleri değiştirme, serbest konuşma, gibi etkinlikler yaptırılır.

Dünyada uzun yıllar uygulanan bu yaklaşım, öğrencilerin dil ve zihinsel becerilerini geliştiremediği, şartlandığı gibi nedenlerle sert eleştiriler almış ve çeşitli yetersizlikler sıralanmıştır (Bailly, 1997a; Güneş, 2007b). Dil öğretiminde zihne değil mekanik süreçlere ağırlık vermesi, tekrar, ezber ve taklit çalışmalarının yoğun olması, dilin zihinsel süreçleri değil ezberlemeyi geliştirmesi, öğrenenlerin gerçek iletişim ihtiyaçlarına cevap vermemesi gibi hususlar bunlardan bazılarıdır. Bu eleştiriler üzerine davranışçı yaklaşım zamanla terk edilmiştir.

1.3.3. Bilişsel Yaklaşım

Dünyamızda uzun yıllar şartlandırma yoluyla yapılan dil öğretimi alanda ciddi sorunlara neden olmuştur. Chomsky'in "Dil öğretimini mekanik hale getiriyor."

şeklinde sert eleştirileri davranışçı dil öğretim yaklaşımını çürütmeye çok etkili olmuş ve yeni arayışları hızlandırmıştır. Bu sırada bilişsel psikoloji araştırmaları ve Avrupa Konseyinin çalışmaları ile dil öğretiminde ‘bilişsel, kavramsal-işlevsel, iletişimsel’ gibi yaklaşım ve yöntemler ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımlarda dilin işlevsel ve iletişimsel boyutu önem kazanmış, dil öğretim sürecinde sadece yapıların öğrenilmesi değil, dilin kullanılması üzerinde de durulmuştur. Bir başka ifadeyle dil öğretiminde iletişim kurma amacı ön plana alınmış ve dilin günlük yaşamda kullanılmasına ağırlık verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin sözlü ve yazılı dil becerilerini geliştirmeye, bağımsızlığını artırmaya önem verilmiştir. Uygulamada öğrenci bütün öğrenme ve öğretme sürecinin ilgi merkezi olmakta ve öğrencinin iletişim ihtiyaçları bu yaklaşımın üzerinde en fazla durduğu konu olmaktadır.

İletişimsel yaklaşımda dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört alandaki dil becerilerini geliştirme üzerinde durulur. Bunların hepsi öğrencinin dil ihtiyaçlarına göre belirlenir (Puren 2004). Bu yaklaşımda bireyin iletişim ihtiyaçları, değerlerden ve sosyo-kültürel alışkanlıklardan oluşan, bir kültürden diğerine bir toplumdaki diğerine değişen bir alan olarak kabul edilir. Öğretim sürecinde gerçek iletişim alıştırmalarına ağırlık verilir. İçeriğin düzenlenmesi işlevsel- kavramsal yaklaşıma göre yapılır. Bu yaklaşıma göre dilin özel yönlerini ve kurallarını tanımak yeterli değil, dilin kullanım kurallarını da öğrenmek gerekmektedir. Bu kurallar öğrencilere sistemli ve düzenli olarak öğretilmelidir. Serbest ifadeleri içeren çeşitli, farklı ve çok sayıda iletişim etkinlikleri kullanılır. Öğrenciler anlama ve kavramaya yönlendirilir. Öğretim sürecinde çeşitli işitsel ve görsel araçlardan yararlanılır. Öğrenciler aktif öğrenenlerdir. Öğretim sürecinde hata kaçınılmazdır (Bailly, 1998c, Rézeau, 2001).

Bu yaklaşımda, dil öğretiminde özgün metinlere yer verilmektedir. Bunlar gazete yazıları, mektuplar, afişler, yemek tarifleri, notlar, şiirler, haberler, resimli romanlar, roman özetleri, hikâyeler vb. olmaktadır (Coste, 1982). Özgün metinler, dil öğretimi için hazırlanmamış, ancak konuşma, kendini ifade etme, öğrenilen kelime ve dil bilgisi

kurallarını uygulamaya aktarmaya yardım eden, işitsel, görsel ve yazılı dokümanlardır. Bunlar öğretilen kelime ve dil bilgisi kurallarının uygulama alanı gibi görev yapmakta ve bu öğelerin iyi öğrenilmesini sağlamaktadır. Bir başka ifadeyle özgün dokümanlar dil öğretiminden çok iletişim amaçlı üretilmiş veya seçilmiş metinlerdir. Örneğin bir basın makalesi, bir film ya da radyo yayın özeti, bir resim, bir broşür veya tatil anısı gibi (Seoud, 1997). Bazen bu tür metinler okul kitaplarında, dilin özel bir yönünü veya kullanımını göstermek amacıyla da yapay olarak üretilmektedir. Diğer taraftan 1970'li yılların başından itibaren yardımcı ders malzemesi olarak kullanılan bant, plak gibi işitsel araçlar; film, fotoğraf, slayt gibi görsel araçlar ve dergi, gazete, el ilanı gibi basılı dokümanlar özgün doküman adını almaya başlamıştır. Öğrencilerin bu tür metinleri okulun her yerinde bulabileceği ve bunları iletişim aracı olarak kullanabileceği görüşü benimsenmiştir.

İletişimsel yaklaşımla birlikte 1970'li yılların başında, dil öğretiminde edebî metinler yeniden gündeme gelmiş ve kullanılmaya başlanmıştır. Ancak bu yaklaşımda edebî metinleri derinlemesine incelemek, dil bilgisi, kelime ve kültür öğretmek, içindeki bilgileri olduğu gibi öğrenciye öğretmek amaçlanmamıştır. Edebî metinler, sözlü iletişimi destekleyen ve yazılı anlamayı geliştiren metinler olarak kabul edilmiş, bu nedenle ders kitaplarına sadece özgün dokümanlar olarak konulmuş, geleneksel yaklaşımda uygulanan öğretim etkinliklerine, iletişimsel yaklaşıma uygun olmadığı için yer verilmemiştir (Cuq, 2003; Letafati ve Moussavi, 2012). Görüldüğü gibi iletişimsel yaklaşımda edebî metinler diğer özgün dokümanlar gibi kabul edilmiş ve okul kitaplarında tekrar yer almaya başlamıştır.

İletişimsel yaklaşıma göre hazırlanan kitaplarda konu başlıkları genellikle “Evde”, “Dairede”, “Ailede”, “Pencerede”, “Asansörde”, “Sokakta”, “Postanede”, “Kahvede”, “Otelde”, “Lokantada” gibi iletişimsel amaçlı seçilmiştir (Puren, 2004). Bu yerlerde gerekli olan kelimeler ile iletişim biçimleri verilmiş, zaman üzerinde durulmuş, kişi, konu ve zaman içerikli karşılıklı konuşmalar sunulmuştur. Örneğin postanede pul satın

alma, mektup veya paket gönderme, kahvede çay, şeker, su isteme, lokantada yemek seçimi yapma, hesap ödeme, sokakta trafik kurallarından bahsetme gibi. Bunlar genellikle çeşitli iletişim türlerini içeren basit düzeyde cümleler olmaktadır (Puren 2004). Bu cümleler öğrencilere görsel ve işitsel araçların yardımıyla sürekli olarak tekrar ettirilmiştir. Bu tür uygulamalarla öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeyi amaçlayan iletişimsel yaklaşım, öğrenme sürecinde öğrenciyi merkeze alan ve dil öğretimini yeniden biçimlendiren bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir (Bailly, 1998b; Rézeau, 2001).

Dil öğretiminde uzun yıllar uygulanan bu yaklaşım bazı iletişim alıştırmaları nedeniyle sert eleştiriler almıştır. Özellikle hazır kalıp cümlelerin öğrencide ve öğretmende bıkkınlık yarattığı, bazı uygulamaların mekanik olduğu ve somut hiç bir durumu kapsamadığı dile getirilmiştir. Böylece bu yaklaşım zamanla terk edilmiştir.

1.3.4. Yapılandırıcı Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre “Dil, edinilmez öğrenilir.” Dil öğrenme bireyin aktif çabalarıyla gerçekleşir. Dil becerileri zihinsel gelişime ve sosyal ilişkilere bağlı gelişir. Dil tek başına değil sosyal etkileşimlerle öğrenilir. Diğer taraftan dil ve öğrenme, ayrılmaz bir şekilde birbirine bağlıdır. Öğrenme dili gerektirir dil de öğrenmeyi etkiler. Bu nedenle dil ve zihinsel becerileri geliştirme birlikte ele alınmalıdır. Bu süreçte işbirlikli öğrenme etkinliklerine ağırlık verilmelidir. Bu etkinlikler öğrencinin dil ve zihinsel becerileri ile gelişmeye açık alanını doğrudan etkilemektedir. Öğrenciler aşamalı olarak karmaşık etkinliklere ve görevlere yönlendirilmelidir.

Yapılandırıcı yaklaşımın bu görüşleri dil öğretim alanında yeni yaklaşımları gündeme getirmiştir. Bunlar ‘beceri yaklaşımı, etkinlik yaklaşımı, tematik yaklaşım, teknikleri öğretme yaklaşımı’ gibi sıralanabilir. Bu yaklaşımlar çeşitli ülkelerin programlarında ve Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde (Cadre européen commun de référence

pour les langues) ele alınmıştır. Beacco'a göre Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde beceri yaklaşımı, teknikleri öğretme yaklaşımı, iletişimsel yaklaşım ve etkinlik yaklaşımı kullanılmaktadır (Beacco, 2007).

Dil, iletişimsel yaklaşıma göre bir iletişim aracı, etkinlik yaklaşımına göre ise sosyal etkileşim aracıdır. Etkinlik yaklaşımında bireyler toplumda çeşitli rol ve görevleri (sadece dille sınırlı olmayan) yerine getiren toplum üyeleri yani "sosyal aktörler" olarak ele alınır. Sosyal aktörler toplumsal görevlerini yerine getirirken dili çeşitli alanlarda kullanırlar. Belirli bir amaç doğrultusunda bireyin, kendi özel yeteneklerini kullanarak gerçekleştirdiği bu etkinliklere "görev" denilmektedir. Görev, çözülecek bir problem, yapılması gereken bir iş ya da ulaşılması gereken bir hedef bağlamında, istenen sonuca ulaşmak için bir birey tarafından gerekli görülen amaçlı eylemler olarak tanımlanabilir. Bu tanım, bir dolabı taşımak, bir kitap yazmak, bir sözleşme okumak, oyun oynamak, bir lokantada yemek ısmarlamak, bir yabancı dil metnini çevirmek ya da grupla sınıf gazetesi çıkarmak gibi geniş bir eylem yelpazesini kapsar (CECR, 2000). Dil becerilerin geliştirilmesi çeşitli etkinlik, görev ve projelerle yapılmaktadır.

Dil görev ve etkinlikleri, öğrencinin dil becerilerini geliştirmesi amacıyla yürütülen çeşitli çalışmalardır. Bunlar dili alma, anlama, üretme, başkalarıyla etkileşme gibi dil öğrenme süreçlerinde etkin olarak kullanılır. Dili alma ve anlama etkinlikleri dinleme, sesli-sessiz okuma, medyayı izleme gibi etkinlikleri içerir. Bunlar ders kitaplarının içeriğini anlama, çeşitli kitap- belgelere başvurma gibi öğrenme durumlarında önem taşır. Dili üretme etkinlikleri ise sözlü yazılı sunular, inceleme ve rapor yazma gibi akademik ve mesleki alanda önemli işlevleri vardır (CECR, 2000). Etkinlik ve görevlerin gerçekleştirilmesi sırasında dil ve iletişim becerileri geliştirilmekte, kültürel öğelerin keşfedilmesi sağlanmaktadır. Dil öğretimi kelime, kavram, konu, dil bilgisi kuralları gibi öğeler yerine etkinlik ve görevlerle yürütülmektedir. Görev, ulaşılacak bir amaca ve çözülecek gerçek bir soruna yöneliktir. Görev kavramının bir anlamı, bir nedeni, bir

amacı, bir açıklaması vardır ve bir ihtiyacı karşılaması söz konusudur. Bu görevler öğrencilerin etkili ve aktif olmasını, çalışmanın gözleri önünde yürütülmesini ve öğrenmenin anlamlı olmasını getirmektedir. Kısaca görev ve etkinlikler öğrencilerin öğrenme konusundaki kişisel sorumluluklarını geliştirmektedir.

Öğretmenin görevi öğrencilerin etkinlikleri yaparken dili iyi öğrenmelerini ve kullanmalarını sağlamaktır. Öğrenciler ihtiyaçları olan dili aktif olarak araştırmak, amaçlarına ulaşmak için gerekli becerilerini uygulamaya koymak zorundadırlar. Bu yaklaşım kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu taşıyan, dille ilgili riskler alan, kendine güvenen, kendini yöneten ve girişimci öğrencileri gerektirmektedir. Öğretmen merkezli geleneksel yaklaşımların tersine bu yaklaşımda öğrenme süreçlerinin her aşamasını kontrol etme görevi öğrenciye verilmektedir. Öğretmen bu aşamalarda öğrencileri bağımsız öğrenmeye ve başarılı olmaya cesaretlendirmelidir (Conseil de l'Europe et Commission européenne, 2001).

Etkinlik yaklaşımı son yıllarda dil öğretim kitaplarında uygulanmaya başlamıştır. Bu yaklaşımla birlikte artık öğrenciler dil bilgisi veya kültür öğrenmek için güdülenmiyor, tam tersine ilginç görev ve etkinlikler yapmaya yönlendiriliyorlar. Öğretmen öğrencileri önce yapılacak etkinliğe hazırlıyor ardından etkinliği uygulamaya koyuyor. Böylece öğrenciler çeşitli etkinlikler yaparak dil ve kültürü öğreniyorlar. Bu yaklaşımda öğrencilere çeşitli projeler de verilmektedir. Örneğin 2002 yılında hazırlanan bazı dil öğretim kitaplarında öğrencilere önerilen bazı projeler şöyledir: 'Sevdiği bir kahramanın posterini yapma', 'hayvanlarla ilgili bir radyo yayını hazırlama', 'bir hikâyenin sonunu tamamlama', 'okulun kuruluş gününü kutlama etkinlikleri düzenleme' ile panel, forum, tartışma vb. görevler bunlardan bazılarıdır (Puren, 2004).

Bu yaklaşıma göre metin olmadan hiçbir iletişim olamaz. Dil öğretim sürecinde ve sosyal yaşamda metinlerin değişik işlevleri vardır. Bu işlevleri yerine getirmek için

öğrencilere özgün ve özel olmak üzere iki tür metin verilmelidir. Öğrencilere sunulacak yazılı ve sözlü metinler şu özellikleri taşımalıdır:

- a) **Özgün Metinler:** Bunlar dil öğretmeden çok iletişim amacıyla kullanılmak üzere hazırlanan ve seçilen metinlerdir.
- Öğrencinin, öğrendiği dili doğrudan kullanmasına ve becerilerini geliştirmesine yardım edecek, basitleştirme ve düzeltme gibi işlemlerden geçmemiş günlük gazete, dergiler ve çeşitli yayınlarda karşılaşılabilecek özgün metinler,
 - Öğrencinin düzeyine, deneyimlerine ve ilgilerine uygun seçilmiş, derecelendirilmiş ve/veya düzeltilmiş özgün metinler.
- b) **Özel Metinler:** Bunlar dil öğretiminde kullanmak için hazırlanmış metinlerdir.
- Özgün metinlere benzer şekilde hazırlanmış metinler, özellikle sanatçılar tarafından seslendirilen ve özel olarak dinleme-anlama için hazırlanmış metinler,
 - Öğretilecek olan dilbilimsel içeriğin belli bağlamlarda geçen örneklerini vermek üzere hazırlanmış metinler (belirli bir ders ünitesi içinde),
 - Sesbilim ve dil bilgisini yorumlayan, alıştırma amaçlı birbirinden bağımsız cümleler,
 - Ders kitabı yönergeleri, açıklamaları, test ve sınav açıklamaları, öğretmenin sınıfta kullandığı açıklamalar, sınıf yönetimi ve yönlendirme amaçlı metinler vb. Bunlar özel metin türleri sayılabilir (CECR, 2000).

Görüldüğü gibi yapılandırıcı yaklaşımda hem özgün hem de özel metinlere yer verilmektedir. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde de belirtilen bu metin

*Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı,
Yıl: 6, Sayı: 11, Ocak 2013*

anlayışı, çoğu ülkenin eğitim sisteminde, uluslararası PISA ve PIRLS gibi araştırmalarda uygulanmaktadır. PISA araştırmalarında öğrencinin günlük yaşamında kullanacağı çeşitli metinleri ve türleri okuma ile okuma becerileri değerlendirilmektedir. Bu amaçla iki tür metin kullanılmaktadır. Bunlar uzun (sürekli) ve kısa (süreksiz) metinlerdir. Sürekli /uzun metinler, öyküleyici bilgilendirici, açıklayıcı, tanımlayıcı ve olay içerikli metinlerdir. Süreksiz/ kısa metinler ise diyagram, grafik, tablo, harita ve formül okuma içerikli metinlerdir. Sorularda ele alınan metinlerin özellikleri, kişisel sosyal yaşam ve etkinlikler, mesleki ve eğitim içerikli olmaktadır. Metinlerin konu ve başlıkları ise “Teknoloji Yeni Kurallar Yaratıyor, İç ve Dış Personel Hareketliliği, Amanda ve Düşüş (diyalog), Hediye (öykü), En iyi Basket, Polisin Bilimsel Silahları, Graffiti (resim sanat), Grip İçin Alınacak Önlemler, Çad Gölü (Çad gölündeki değişimleri gösteren bir tablo), Afrika’da eğitim, sağlık beslenme istatistiklerini gösteren tablo” olmaktadır. Öğrencilerden istenilenler ise;

- **Bilgiyi Bulma:** Metinden yararlı bilgileri bulma, seçme, keşfetme ve araştırma vb.
- **Metni Anlama:** Metin hakkında genel görüş oluşturma, ana fikrini bulma, yardımcı fikirleri bulma, konusunu saptama vb.
- **Düşünce Geliştirme:** Metnin içeriğini ve mantığını derinlemesine anlama, çıkarım yapma, bağlantıları keşfetme, iç ve dış bağlantılar oluşturma, başlık bulma vb.
- **Metindeki Bilgileri Uygulama:** Metindeki bilgileri düşünme, sorgulama, sıralama, sınıflama, sorun çözme, değerlendirme, günlük yaşamla bağ kurma, metindeki bilgileri diğer örneklerde ve günlük yaşamda kullanabilme vb.
- **Metni Değerlendirme:** Metnini yapısını ve türünü anlama, dil yapısını keşfetme, metin yapısı ve biçimini değerlendirme vb. olarak sıralanmaktadır.

Sonuç olarak dünyamızda dil öğretiminde kullanılan metinler tarihsel süreç içerisinde genel olarak değerlendirildiğinde, her yaklaşımın amaçlarına ulaşmak için metinlerden farklı biçimlerde yararlandığı ve farklı metinler kullandığı görülmektedir. Bazı yaklaşımlar metinlerle ana kültürü vermeyi amaçlarken bazıları da amaçlanan kültüre yönelik çalışmalar yapmaktadır. Son yıllarda iletişimsel yaklaşımla birlikte edebî metinler daha az kullanılmakta ve yerini edebî olmayan metinlerin almaya başlamaktadır. Günümüzde ise yapılandırıcı yaklaşımla dil öğretiminde özgün ve özel metinler ön plana çıkmaktadır. Dil öğretim sürecinde ise metin öğretiminden metinle öğrenmeye geçilmektedir.

1.4. Metin Öğretimi

Eskiden dil öğretimi denilince dil bilgisi kuralları, kelimeler, atasözleri, edebiyat, tarih, coğrafya, genel kültür gibi konuların öğretimi anlaşıyor ve bu şekilde dil öğretimi yapılıyordu. Dille ilgili bilgileri öğretmek için edebî metinler zorunlu görülüyor ve bu metinlerdeki bilgiler ayrıntılı olarak analiz ediliyordu. Bir başka ifadeyle öğretim sürecinde metin merkeze alınıyor, derinlemesine inceleniyor, içindeki bilgiler öğrencilere ezberletiliyordu. Öğrencilerin anlama becerilerini geliştirme yerine büyük yazar ve edebiyatçıların sözleri taklit ediliyor, bunların eserlerinin kültürel ve sanatsal yönleri öne çıkarılıyordu. Derslerde metnin yapısı, olaylar, kişiler, karakterler, zaman, mekân, ana düşünce, dil ve anlatım, yazar gibi konular üzerinde duruluyordu. Metindeki ana olaylar, olayların nasıl geliştiği, sonuçlandığı ve çözüldüğünü belirlemeye ilişkin çalışmalar yapılıyordu. Ardından ana ve yardımcı karakterlerin kimler olduğu, benzer ve farklı yönleri, olayın nerede geçtiği, olay yerinin betimlenmesi, anlatılan olayların zamanı, mekanı, yazar hakkında bilgi, yazarın amacı, görüşlerini desteklemek için verdiği örnekler, yazım şekli gibi konular inceleniyordu. Bu süreçte öğrencilerin metni defalarca okuması, iyi bilmesi ve anlaması gerektiği vurgulanıyordu (Cohen ve Mauffrey, 1990). Kısaca dil öğretim sürecinde metin ve metindeki bilgiler ayrıntılı olarak aktarılıyor, öğrencilere dil yerine dille ilgili çeşitli bilgiler öğretiliyordu.

Dil öğretiminde uzun yıllar kullanılan bu uygulama sonraki yıllarda sert eleştiriler almıştır. Dil becerileri yerine dille ilgili bilgilerin öğretildiği, öğretiminin ezber, taklit ve tekrar yoluyla gerçekleştirildiği, bu çalışmaların etkili bir dil öğretimi için uygun ve yeterli olmadığı, metinlerin öğrencileri günlük uygulamalardan uzaklaştırdığı, yaratıcılıklarını azalttığı, hazır kalıp cümlelerin öğrenci ve öğretmenlerde bıkkınlık yarattığı, bazı uygulamaların mekanik olduğu ve somut durumları kapsamadığı, öğrencilerin sıkıldığı ve derslerin tek düze yürütüldüğü gibi hususlar dile getirilmiştir (Puren, 1988; Puren, 2004; Rodríguez Seara, 2004). Böylece bu uygulama zamanla terk edilmiştir.

1.5. Metinle Öğrenme

Günümüzde çoğu ülkenin eğitim programında yapılandırıcı yaklaşım ve öğrenci merkezli eğitim anlayışı hakimdir. Öğrenci merkezli öğrenmede öğrenci ön plana alınmaktadır. Öğretim programı ve öğrenme etkinlikleri öğrenciye göre düzenlenmektedir. Öğretim yerine öğrenmeye ağırlık verilmekte, öğrencinin kendisine aktarılan bilgileri aynen alması yerine öğrenme becerilerini geliştirmesi üzerinde durulmaktadır. Öğrencinin yeni bilgileri ön bilgileri ışığında incelemesi, sorgulaması ve ön bilgileriyle birleştirerek zihninde yapılandırması öngörülmektedir. Bu yaklaşımda öğrenci kendi öğrenmesinde sorumlu olmakta, çeşitli etkinlik ve projelerle aktif olarak öğrenmektedir. Bu uygulamalar dil öğretiminde de geçerli olmaktadır. Dil öğretiminde önce iletişimsel ardından yapılandırıcı yaklaşımda iletişim kurma amacı ön plana alınmış, öğrenci merkeze alınarak dilin günlük yaşamda kullanımına ağırlık verilmiştir. Öğrencilerin sözlü ve yazılı dil becerilerini geliştirmeye, zihinsel bağımsızlığını artırmaya önem verilmiştir. Uygulamada öğrencinin öğrenme ve öğretme sürecinin merkezine alınması, iletişim ihtiyaçlarına dikkat edilmesi gündeme gelmiştir (Bailly, 1998b; Rézeau, 2001). Böylece öğretim sürecinde öğrencinin gerçek iletişim alıştırmalarına ağırlık verilerek dil becerilerinin geliştirilmesine çalışılmıştır.

Bu yaklaşıma göre dilin özel yönlerini ve kurallarını tanımak yeterli değil, dilin kullanım kurallarını da öğrenmek gerekmektedir. Bu kurallar öğrencilere sistemli ve düzenli olarak öğretilmelidir. Bu amaçla metinlerden araç olarak yararlanılmalı, öğrenciler anlamaya, kavramaya dil ve zihinsel becerilerini geliştirmeye yönlendirilmelidir. Öğrenciler aktif öğrenenlerdir. Aktif öğrenmeyi gerçekleştirmek için metinlerden hareketle çok sayıda ve çeşitli etkinlikler verilmeli, görsel ve işitsel araçlardan yararlanılmalıdır (Bailly, 1998b; Rézeau, 2001). Bu yaklaşımla birlikte artık öğrenciler dil bilgisi veya kültür öğrenmek için güdülenmiyor, tam tersine metne dayalı ilginç görev ve etkinlikler yapmaya yönlendiriliyor. Öğretmen öğrencileri önce yapılacak etkinliğe hazırlıyor ardından etkinliği uygulamaya koyuyor. Böylece etkinlik ve projelerle öğrencilerin dil becerileri geliştiriliyor (Puren, 2004).

Dil öğretiminde metinler dil, zihinsel, sosyal ve zihinsel bağımsızlık becerilerini geliştirmek için birer araçtır. Yani metinler öğrencilere çeşitli becerileri öğretmek için araç olarak kullanılmaktadır. Yapılandırıcı yaklaşıma göre metin amaç olmamalı, metnin derinlemesine incelenmesi ve içindeki bilgilerin öğrencilere ezberletilmesi yoluna gidilmemelidir. Bir başka ifadeyle öğrencide geliştirilecek beceriler amaç olmalı, metinlerden öncelikli olarak öğrencilerin dinleme, okuma, yazma, konuşma, görsel okuma ve sunu gibi dil becerilerini geliştirmek için yararlanılmalıdır. Öğrencinin zihinsel becerileri geliştirmek için metni anlama, üzerinde düşünme, çıkarımlar yapma, sorgulama değerlendirme vb. işlemler yapılmalıdır. Anlama inceleme, seçim yapma, bir karara varma, yorumlama, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi çeşitli zihinsel etkinlikleri gerektirir. Anlama sürecinde öğrenci ön bilgileri ışığında metinde sunulan yeni bilgileri incelemeli, onlar üzerinde düşünmeli ve zihninde yapılandırmalıdır. Bu nedenle metni anlama çalışmalarına ağırlık verilmektedir.

Metin aracılığıyla öğrenmeyi üst düzeye çıkarmak için metni okuduktan sonra ilginç gelen bir bölümü nedenleriyle birlikte anlatma, zihinde canlandırma, metnin türüne göre hikâye haritası, duygusal, abartılı sözler, gerçek ve hayal ürünü olanları belirleme,

karşılaştırmalar yapma, varlıkları olayları sınıflama, metne uygun başlıklar bulma, içeriği sorgulama gibi çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalarda öğrencinin öğrendiklerini yorumlama, çıkarım yapma, anlamı genişletme, sorun çözme gibi becerilerini geliştirmesine yardımcı olunmaktadır. İncelenen metnin günlük hayatla ilişkilendirilmesi ve öğrencilerin metinden hareketle bir konuyu araştırması gibi etkinliklere de ağırlık verilmektedir. Bilginin günlük yaşama aktarılması ve kalıcılığının sağlanması için öğrencinin öğrendiklerine ilişkin kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler vermesi, sorunlar belirlemesi, farklı çözümler üretmesi, çıkarımlar yapması, eksik bırakılan bilgileri tamamlaması, bilgileri sorgulaması gibi çalışmalar yaptırılmaktadır. Bu çalışmalar metin aracılığıyla öğrenmeyi kuvvetlendirmektedir.

Görüldüğü gibi metinle öğrenmede öğrenci ve öğrencinin zihni merkeze alınmakta, çeşitli etkinlik ve projelerle dil becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu uygulamada metindeki bilgileri ve dil bilgisi kurallarını aktarma yerine öğrencinin dil becerilerini geliştirecek etkinliklere ağırlık verilmektedir. Metin öğretimi ile metinle öğrenme arasındaki farklar aşağıdaki tabloda karşılıklı olarak verilmiştir.

Metin Öğretimi ve Metinle Öğrenme

Metin Öğretimi	Metinle Öğrenme
• Metinlerin seçimi içeriğe ve iyi yazılmış olmalarına göre belirlenir. • Ağırlık öğrenciye dille ilgili öğretilecek bilgilere ve bunların öğretilmesine verilir. • Metin merkeze yerleştirilir. Dil bilgilerinin öğretilmesi parça parça gerçekleştirilir. Basit bilgilerden karmaşık bilgilere doğru gidilir. • Öğrencinin ön bilgileri ve deneyimleri öğrenme sürecinde dikkate alınmaz. • Öğrenci genellikle pasiftir. • Öğrencinin öğrenmesi öğretmene bağlıdır. • Bilgi öğrenmeyi merkeze alan değerlendirme yapılır. Metindeki bilgiler ve dil bilgisi kuralları ezberlenerek öğrenilir. Öğretimden sonra bu bilgileri hatırlatmaya yönelik basit alıştırmalar ve sorular verilir. • Öğrenilenlerin uygulamaya aktarılması daha sonraki yıllarda gerçekleşir.	• Metinlerin seçimi öğrencide geliştirilecek becerilere göre belirlenir. • Ağırlık öğrencilerde geliştirilecek açık ve net olarak belirlenmiş dil, zihinsel ve sosyal becerilere verilir. • Öğrenci merkeze yerleştirilir ve beceriler uygulamalı olarak gösterilir. Başlangıçta basit beceriler öğretilir. Temel beceriler geliştirildikçe giderek karmaşık beceriler gösterilir. • Öğrencinin ön bilgileri ve deneyimleri öğrenmede etkilidir. • Öğrenci öğrenme sürecinde aktiftir. • Öğrenci öğrenmesinden kendisi sorumludur. Deneyerek, uygulayarak ve araştırarak öğrenir. • Becerilerin gelişme durumunu belirlemeyi merkeze alan değerlendirme yapılır. • Becerinin öğrenilmesi farklı durumlarda ve bir dizi uygulama sonrası gelişir. Öğrenciye çeşitli etkinlik, proje ve görevler verilir. • Öğrenilenlerin uygulamaya aktarılması hemen sınıfta başlar.

2. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDEKİ UYGULAMALAR

Ülkemizde Türkçe öğretimine ilişkin uygulamalar incelendiğinde karşımıza çeşitli yaklaşım ve yöntemler çıkmaktadır. Bunlar davranışçı, bilişsel ve yapılandırıcı dil

öğretim yaklaşımlarıdır. Dünyada olduğu gibi ülkemizde de yaklaşımlara göre metin anlayışının değiştiği, farklı metinlerin kullanıldığı, önceleri 'metin öğretimi' yapıldığı ardından 'metinle öğrenmeye' geçildiği görülmektedir. Bunlar aşağıda özetlenmektedir.

2.1. Davranışçı Yaklaşım

Ülkemizde uzun yıllar davranışçı yaklaşımla Türkçe öğretimi yapılmıştır. Bu durum Türkçe öğretim programlarında ve özellikle 1981 Türkçe Öğretim Programı'nda açıkça görülmektedir. Programda davranışçı yaklaşımın gereği bir dizi hedef davranış sıralanmış ve öğrencilere nasıl öğretileceği açıklanmıştır. Ders kitaplarında genellikle edebî metinlere yer verilmiş, dil bilgisi kuralları, kelime ve kültür öğretimi öne çıkmıştır. Dil öğretimi ezber, taklit ve tekrar yoluyla gerçekleştirilmiş, öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirme üzerinde fazla durulmamıştır. Bu yaklaşım öğrencilerin Türkçeyi bilinçli olarak öğrenmesine ve dil becerilerini geliştirmesine yeterince katkı sağlayamamıştır. Bu durum ülkemizdeki çeşitli araştırmalarda ve 2000-2003-2006 yıllarında katıldığımız PIRLS, PISA gibi uluslararası araştırmalarda açıkça ortaya çıkmıştır. PISA araştırmalarında öğrencilerin, bilgi ve becerilerini gerçek hayatta kullanma, okuma, anlama, düşünceleri analiz edebilme, sorun çözme, akıl yürütme, etkin iletişim kurma gibi becerileri geliştirme durumları değerlendirilmektedir. Bu araştırmalarda, okuma becerilerinde en yüksek başarıya Finlandiya ve Güney Kore öğrencileri ulaşmıştır. Bunu Kanada ve Avustralya öğrencileri izlemektedir. En alt sırada Tunus bulunmaktadır. Türkiye, Tunus'un biraz üzerinde sonuç almıştır. Yani öğrencilerimizin dil ve zihinsel becerilerinin düzeyi oldukça düşük çıkmıştır.

2.2. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel dil yaklaşımıyla Türkçe öğretimi bazı okullarda ve kurslarda uygulanmıştır. Bu uygulamalarda Gagne, Ausubel ve Bruner'in görüşlerinden hareketle sunuş yoluyla ya

da buluş yoluyla Türkçe öğretimi gibi çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar fazla yayılmamıştır.

2.3. Yapılandırıcı Yaklaşım

Türkçe (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yapılandırıcı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, sarmal, tematik, etkinlik ve beceri yaklaşımı gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarından da yararlanılmıştır. Programda Türkçe öğretiminin amaçları öğrencilerin dil, zihinsel, sosyal, iletişim, öğrenme, zihinsel bağımsızlık gibi becerilerini geliştirme olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin dili aktif öğrenmeleri için çeşitli etkinlikler verilmiş, bunların nasıl hazırlanacağı ve kullanılacağı açıklanmıştır. Metin seçiminde ise öyküleyici, bilgilendirici ve şiir olmak üzere üç türden yararlanılmış, özgün ve özel metinlere yer verilmiştir.

Yeni Türkçe (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı öğrenci merkezli anlayışla hazırlandığından dil becerilerini geliştirmek için metin öğretimi yerine metinle öğrenme anlayışı öngörülmüştür. Öğrenci merkeze alınmış, dil, zihinsel ve sosyal becerilerini geliştirmeye odaklanılmıştır. Öğrenme sürecinde öğrencinin zihinsel hazırlığına ayrı bir önem verilmiş ve bir dizi etkinlik verilmiştir. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili etkinliklere başlamadan önce zihinsel hazırlık çalışmalarının yapılması istenmiştir. Bu amaçla ön bilgileri harekete geçirme, anahtar kelimelerle çalışma, metni tanıma ve tahmin etme amaç, yöntem ve teknik belirleme çalışmaları verilmiştir. Öğrencilere çeşitli sorularla ön bilgilerini harekete geçirme, konuya dikkat etme, ilgi ve merak oluşturma, günlük hayatta yaşadıklarıyla çağrışım yapma, konuya yönlendirme ve hazırlama etkinlikleri verilmiştir. Yapılandırıcı yaklaşıma göre dinleme, okuma ve görsel okuma çalışmaları rastgele değil bir amaca yönelik olmalıdır. Bunun için amaç belirlenmekte, amaca uygun yöntem ve teknikler seçilmektedir. Ardından dinleme, okuma, görsel okuma, metni anlama ve söz varlığını geliştirme etkinlikleri yapılmaktadır.

Metin aracılığı ile öğrenme aşamasında öğrenilenleri zihinde yapılandırma, dil, zihin ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirme amaçlanmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilere bilgiyi hazır vermeleri yerine bilgiyi daha çok kendilerinin keşfetmeleri ve yapılandırmalarına yardım etmeleri istenmektedir. Öğretmen aşağıdaki çalışmalarda rehberlik etmelidir. Bunlar:

- **Sorun Çözme:** Sorunları belirleme, tanımlama, çözümünü arama ve çözüm örneklerini bulma işlemleri,
- **Karar Alma:** Amaç belirleme, amaca ulaşma yöntemlerini gözden geçirme, analiz etme ve en uygun olanını seçme işlemleri,
- **Kavramlaştırma:** Örnekleri tanıma, ortak özelliklerini araştırma, onları sınıflama, aralarında ilişki kurma ve değerlendirme işlemleri,
- **Eleştirel Düşünmeyi Geliştirme:** Ön yargıdan uzaklaşma, bilgi ve kanıtları inceleme, bunların doğruluğunu ve değerini ölçme ve değerlendirme gibi işlemler,
- **Düşünmeyi Geliştirme:** Düşünme becerilerini geliştirmek için bilgileri hatırlama, iç bağlantılar kurma, inceleme, analiz-sentez yapma, ölçme ve değerlendirme işlemleri olmaktadır (Güneş, 2002; Güneş, 2004; MEB, 2005).

Yukarıdaki becerilerin geliştirilmesi ve başka alanlara aktarılması amacıyla metnin günlük hayatla, diğer ders ve disiplinlerle ilişkilendirilmesi, öğrencilerin metinden hareketle bir konuyu araştırması gibi etkinlikler de yaptırılmaktadır. Görüldüğü gibi dil becerilerini metin aracılığıyla geliştirmeye ve metinle öğrenmeye büyük ağırlık verilmiştir.

3. SONUÇ

Türkçe öğretiminde son yıllarda önemli yenilikler yapılmış, yeni programlar uygulamaya konulmuştur. Yeni programlarda Türkçe öğretiminde yapılandırıcı yaklaşım temel alınmış, öğrencilerimizin dil, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerini geliştirme amaçlanmıştır. Yapılandırıcı yaklaşımın gereği olarak ders kitaplarında edebî metinlerin yanında özgün ve özel metinlere de yer verilmiştir. Öğretim sürecinde ise metin öğretimi yerine metinle öğrenmeye geçilmiş, metin yerine öğrenci merkeze alınmıştır. Metindeki bilgilerin öğrencilere kavratılması yerine metindeki bilgilerden yararlanarak çeşitli etkililiklerle öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye odaklanılmıştır. Böylece Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan, düşünen, araştıran, öğrenen, sorgulayan, gelişen, kendinin ve ülkemizin geleceğine yön veren bireyler yetiştirme amaçlanmıştır.

KAYNAKÇA

- Albert, M. C., Souchon, M.(2000). *Les Textes littéraires en classe de langue*, Paris, Hachette, coll. "Autoformation".
- Bailly, D. (1997a). *Didactique de l'anglais (1) Objectifs et contenus de l'enseignement*, Paris: Nathan.
- Bailly, D. (1998b) *Didactique de l'anglais (2) La mise en oeuvre pédagogique*, Paris: Nathan.
- Bailly, D. (1998c) *Les mots de la didactique des langues. Le cas de l'anglais. Lexique*, Paris: Ophrys.
- Beacco, J.-C. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues : Enseigner à partir du CERC*, Les Editions Didier.

- Canvat, K. (2004) *Les valeurs dans-de la littérature*, Presse universitaires de Namur.
- CECR (2000). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*, Division Des Langues Vivantes, Strasbourg, Conseil de l'Europe, Didier
- Conseil de l'Europe et Commission européenne, (2001). *T-kit, Une méthodologie de l'apprentissage des langues*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg Cedex.
- Coste, D. (1982). *Apprendre la langue par la littérature?*, in *Littérature et communication en classe de langue*, Paris, Hatier/Didier, coll. "LAL"
- Cohen I., Mauffrey A. (1990) .*Vers une nouvelle pédagogie de la lecture*, Armand Colin.
- Cuq, J. P., Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, asdifile/Clé International.
- Denyer, M. (2006). *La perspective actionnell e définie par le CECR et ses répercussions dans l'enseignement des langues*, La perspective actionnelle: Tâches et projets, [deneyerperspectiveactionnelle.pdf](#), (Erişim tarihi: 03.08.2010.)
- Fayard, Luc. (2005). *Comment Nous Lisons*, [www.infotechart.com](#)
- Gaonac'h, D. (1991). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris: Hatier-Didier.
- Gaonac'h, D. (1995). *La mémoire dans l'apprentissage des langues vivantes*, Les Langues Modernes 2, p. 9-24.

- Güneş, F. (2007a). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2007b). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Lafontaine, D. (2001). *Quoi de neuf en littérature? Regard sur trente ans d'évaluation de la lecture*, in *Cahiers du Service de Pédagogie expérimentale*, N32, Université de Liège.
- Letafati,R.; Moussavi, H. (2012). La place de texte littéraire dans les méthodes del'enseignement du FLE,48/Revue des Etudes de la Langue, troisième année, N4 Printemps-Été 2011, www.SID.ir
- Lemire, G. (2005). *Fondements théoriques 1 Assises constructiviste, socio-constructiviste et cognitiviste*, Université Laval,http://www.cours.fse.ulaval.ca/frn-19972/osp_presentation/ep_p_11.htm (Erişim Tarihi: 2009)
- MEB (2005). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: MEB Basımevi.
- MEB (2003). PIRLS 2001 Uluslar Arası Okuma Becerileri Gelişim Projesi Ulusal Raporu.
- OCDE (2005). *La définition et la sélection des compétences clés*, Résumé, Mep_int_French.
- OCDE (2003). *Cadre d'évaluation de PISA 2003*
- Puren, C. (1988). *Histoire des Methodologies de l'enseignemet de langues* ,Cles International, Paris.
- Puren, C. (2004). *L'evolution Historique Des Approches En Didactique Des Langues-Cultures ou Comment Faire L'unite Des « Unites Didactiques »*, Congrès Annuel

de l'Association pour la Diffusion de l'Allemand en France (ADEAF), École Supérieure de Commerce de Clermont-Ferrand, 2-3 Novembre 2004, France.

Rézeau, J. (2001). *Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia* (Le cas de l'apprentissage de l'anglais en Histoire de l'art à l'université), Université Victor Segalen Bordeaux 2, France.

Rodríguez Seara, A. (2004). *L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours*, Cuadernos del Marqués de San Adrián: Revista de humanidades, no. 1, <http://www.uned.es/ca-tudela/revista/>

Seoud, A. (1997). *Pour une didactique de la littérature*, Paris, Hatier/Didier, coll." LAL"

Tardif, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique*. Montréal: Editions Logiques.

Tauveron, C. (2002). *Lire la littérature à l'école: pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique? De la GS au CM*. Hatier.

EXTENDED ABSTRACT

The main aim of education in today's world is to educate individuals who learn, develop themselves and shape their future. In these circumstances, such modern approaches and methods in education as constructivist approach, student-centered education, brain-based learning and active learning became more of an issue. These approaches focus on the language, mental and social competences of students; and the aim is to develop these skills continuously. As is known, such processes as reading, writing, understanding and learning are performed by language. Language plays vital roles in such processes as communication, expressing feelings and ideas, mutual interaction, integration with the outside world and transferring culture. It is also the basic condition of lifelong learning. Therefore, great importance is attached to improving language skills of the students; and in this process, texts are given importance as well as the approaches and methods used.

Texts represent structures in which information, feelings and ideas are placed according to style, expression and punctuation. In a text, words, sentences and paragraphs are not placed randomly but according to an order, sequence and grammar rules. As a result of this process, purposeful structures containing sequential sentences, words and visuals are formed. This structure is effective in language teaching process. Therefore, texts are given importance as much as methods and techniques in language teaching. That is because texts are the main sources of language teaching process and contribute to improving the language skills of the students. Using texts in language teaching is not based on applied and theoretical researches. However, because of the fact that literary texts are well-written, that they represent the culture of a country and have a significant role in teaching language and culture, these texts have been used in language teaching for long years.

Since 1900s until the present day, various language teaching methods and approaches have been used in language teaching. These approaches are grouped under

“traditional, behavioral, cognitive and constructivist approaches”. The aim, method and technique of these approaches are different from one another. The traditional approach focuses on teaching grammar rules, literature, proverbs and world knowledge. In the behavioral approach, language is considered as a behavior and language teaching is done through various repetitions, imitations, memorizing and conditioning within the context of stimulus- response. Around 1950s, the idea that “language is a communication tool” was brought forward with the cognitive approach and the studies towards communicating and using language in daily life in teaching language were focused on. Today, however, with the constructivist approach, “Language is a social interaction tool” idea became widespread. Thus, developing the language, mental, emotional and social competences of students has been brought to the forefront and language teaching is now done using various activities, assignments and projects. These practices in language teaching effected the perception of text as well; and each approach adopted a specific text conception for itself. Thereby, first the literary texts were considered important in language teaching, later they were cast aside and produced texts began to be used, and recently, original texts, literary texts and activities began to be used.

In the past, when language teaching was considered, it was teaching grammar rules, words, proverbs, literature, history, geography and world knowledge that came to mind and in order to teach all these, the information in the texts was analyzed in-depth. In the process of language teaching, the text was taken to the center, analyzed in-depth and students were asked to memorize the information in the text. Instead of developing the students’ comprehension skills, the words of important writers and men of literature were imitated; and the cultural and artistic aspects of their works were highlighted. During the classes, the focus was on such issues as the text structure, events, people, characters, time, place, main idea, language and expression and writer. And the studies were towards finding about the main events in the text,

how the events developed, resulted and were concluded. Later such issues as who the main characters were, their similarities and differences, where the event took place, the description of the setting, the time and place of the events, information about the writer, the aim of the writer, his/ her examples to support his/her ideas and his/her writing style were studied. In this process, it was emphasized that students should read the texts many times, know and understand it well. In short, in the process of language teaching, text and the information inside the text were given in detail and students were taught various information about language instead of the language itself.

This long-used practice in language teaching had severe criticisms later. It was stated that these studies, in which students were taught information about the language instead of language skills and in which teaching was based on repetition and memorizing, were not appropriate and enough for effective language teaching; that the texts removed the students away from daily practices, impaired creativity; that ready sentence patterns caused to boredom in both students and teachers; that some practices were mechanical and did not cover concrete situations; that students were bored and classes were routinized. Therefore, this practice stopped to be used in time.

Today, in many countries' education program, it is the constructivist approach and student-centered education that is used. In student-centered teaching student is taken to the center, the teaching program and activities are organized according to the student. It is not teaching but learning; and developing students' language, mental and social competences that is focused on. In this approach, student is responsible for his/her own learning and actively learns via various activities and projects. These practices are also valid in language teaching. Texts are used as tools and students are steered to developing their comprehension, perception, language and mental skills. Various activities are developed from the texts to improve language skills and visual and audio tools are used. Thereby, students' language skills are developed via different activities and projects.

According to constructivist approach, text should not be an objective in language teaching; and texts should not be analyzed in-depth and students should not be made to memorize the information in the text. Quite the contrary, the skills that will be developed in the student should be the objective and the texts should be used to improve students' language skills such as listening, reading, writing, speaking, visual reading and presentation. To develop students' mental skills, such processes as comprehending the text, thinking over the text, making deductions, questioning and assessment should be made. In order to make learning better via the text, such activities as making comparisons after reading the text, questioning the content, relating the text to the daily life and studying a subject in the text should be worked on. To provide permanent learning and to transfer what is learned into daily life, it is necessary that students should be made to give examples from their own lives and daily life, identify problems, bring different solutions, make deductions, fill in the imperfect knowledge and question the information inside the text. These studies support learning via the text. As it is seen, in learning via the text, student and student mind is taken to the center and language skills are tried to be developed through different activities and projects. In this practice, rather than transferring the information and grammar rules in the text, the focus is on the activities that will improve language skills.

These practices are also found in teaching Turkish. Significant reforms have been made in teaching Turkish recently and new programs have been put into practice. In the new program, constructivist approach is based upon in teaching Turkish and the aim is to develop students' language, mental, emotional and social skills. As a requirement of constructivist approach, original and private texts are also included as well as literary texts in course books. In teaching process, on the other hand, there has been a transition from teaching the text to learning via text and instead of the text, it is now the student taken to the center. In addition, instead of making students comprehend

the information inside the text, students' language skills are aimed to be developed through different activities. Thus, the aim is to educate individuals who use correct, nice and effective Turkish; who think, research, learn, question, develop themselves; and who steer their own future as well as the future of our country.