

İLK VE ORTAÖĞRETİM
OKULLARINDA YABANCI DİL
OLARAK
ALMANCA'NIN ÖĞRETİMİNDEKİ
SORUNLARIN ANALİZİ
VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Şamil GÜRBÜZ
(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir. 2001

**İLK VE ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA YABANCI DİL OLARAK
ALMANCA'NIN ÖĞRETİMİNDEKİ SORUNLARIN ANALİZİ VE
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Şamil GÜRBÜZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Y.Doç.Dr. Mehmet SEMERCİ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ekim 2001

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

İLK VE ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA YABANCI DİL OLARAK ALMANCA'NIN ÖĞRETİMİNDEKİ SORUNLARIN ANALİZİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Şamil GÜRBÜZ

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ekim 2001

Danışman: Y.Doç.Dr. Mehmet SEMERCİ

Hiçbir toplumun, durgun, hareketsiz bir yapıda olduğu söylenemez. Her toplumda sürekli olarak dinamik bir değişme görülür. Ancak bu değişme her alanda ve her zaman açık ve kesin olmadığı gibi, gelişim süreci bakımından da her devirde aynı hızda değildir. Toplumsal değişimin açık anlamsız içeriği; toplumsal ilişkiler ağının ve bu ilişkileri belirleyen toplumsal kurumların değişimini de kapsamalıdır.

Eğitimin toplumsal değişimdeki gücünün ne olduğunu anlamak için işlevini iyi kavramak gerekir. Klasik olarak eğitimin işlevlerinden biri, toplumun geleneksel kültür mirasını yeni kuşaklara aktarmak ve bu yolla toplumun sürekliliğini sağlamak, diğeri ise eleştirici, üretici yeni buluşlar yapmaya, toplumsal değişmeyi sağlamaya çalışan kuşaklar yetiştirmektir. Öte yandan günümüzde iletişim araçlarının da, toplumları değişmeye zorladığı bir gerçek. Her sistemde olduğu gibi, yabancı dil eğitiminde de değişim ve yeniliklere gereksinim duyulmaktadır. Eğitim ortamlarında kullanılabilecek olan bilgi ve iletişim teknolojileri arasında, internet de önemli bir yer tutmaktadır. İnternet sayesinde dünyadaki bütün yazımsal kaynaklara, ancak bir yabancı dil ya da diller bilmek önkoşulu ile ulaşmak söz konusu olmaktadır.

Dünyada olduğu gibi, Türkiye'de de yabancı dilin bu denli önemli olması, bu konuda belli stratejilerin geliştirilmesini, belli programların oluşturulmasını ve gerekli olan önkoşulların yerine getirilmesini de zorunlu kılmaktadır.

Eğitim alanlarında yapılan yeniliklerin ve değişikliklerin genel çerçevesi içinde, yabancı dil olarak Almanca eğitiminin önemini inceleme gereksiniminin ortaya çıkması da doğal olacaktır. Bu nedenle, bir eğitim programının verimli bir şekilde uygulanması, yabancı dil olarak Almanca derslerinin önemini anlaşılması ve uygulanması, öğretmenlerin kapasitesi ve eğitimiyle ilgisi olan tüm görevlilerin tutumu gibi etmenlere bağlıdır. Bireyin zorunlu öğrenim yaşamının ilk basamağı olan ilköğretimde öğretimi kolaylaştırma ve daha kalıcı olmasını sağlama açısından, yabancı dil eğitiminde Almanca derslerinin çok iyi uygulanması gerekmektedir.

Bu nedenle bu araştırmada, yabancı dil uygulamalarının tarihsel gelişiminden başlayarak günümüze kadar gelen aksaklıkları, sorunları ve yapılması gerekenleri yansıtılmaya çalışılmıştır. Ayrıca yabancı dil olarak Almanca dersinin ilk ve orta dereceli okullarında uygulanış biçimini anket düzenleyerek ele alırken, uygulanan yöntemin istenilen hedefe ulaşp ulaşmadığını irdelenmiştir.

Yöntem seçiminde kullanılan teknolojik araç ve gereçlerin kullanımı ile Almanca dersinin öğretilme-öğrenilme ve okul dışı yaşama aktarabilme olanağına kavuşup kavuşmadığı da incelemeler kapsamı içine alınmıştır.

Bu araştırma ilk ve orta dereceli okullarda yabancı dil olarak Almanca dersinin uygulamalarını ve sorunlarını belirlemek, geliştirici önerilerde bulunmak amacıyla yapılmıştır.

ABSTRACT

THE ANALYSIS AND EVALUATION OF THE BOOKS OF TEACHING GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS

It cannot be said that any society has stable, motionless structure. The dynamic change is regularly seen in each society. However, this change is not obvious and vertain in every area and every time and it is not at the same speed in each period in view of development. Social change's clear meaningful content includes social relationship process and the change of association, which determine the social relationships as well.

It is necessary to understand the function of education in order to realise what the power of education on social change is. Classically, one of the functions of the education is, transferring the traditional inheritance of society to new generations and so ensuring continuity of society. And the other one is, growing up new generations that are critics, productive and work for new inventions and social change. In our world, communication forces materials, people, society to change. Like in each system, we need changes and innovations in foreign language teaching. Internet has an important place among knowledge and communication technology, which are used in educational ares. Thanks to Internet, reaching to all written materials in the world is probable provided that one will speak languages. That a forlign languoge is very important in Turkey as well as in the world makes imperative the developing of certain strategieis in tue field and establishing particular programmes and accompishing necessary precautions needed.

In general, looking to changes and innovations in education, it will be natural to have needs in order to search the importance of teaching German as a foreign language. For that reason, applicability of an edcation programme efficiently, understanding andadapting the importance of German lessosn as a foreign language are related to teacher's capacity and manner of all stuff who works for education. In order to make easier and permanent the education in first step of primary schools, in which persons

must graduate forced, it is necessary to adapt the German lessons very well as a foreign language education.

For that reason, considering the historical developments and current situation the handicaps and problems were tried to be reflected in this study. The Application strategy of German lessons in primary and secondary schools with taking pool was investigated search to reveal whether method which is used has reached the target or not.

This research also includes the usage of technological materials and drills which are used for choosing method and whether teaching-learning of German lessons and having chance of transferring this knowledge to out of the school life can reach to its target or not.

This research was carried out in order to determine the applications and problems of German lessons in primary and secondary schools, and to find out improving suggestions.

DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI

Şamil Gürbüz'ün "İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Olarak Almanca'nın Öğretimindeki Sorunların Analizi ve Değerlendirilmesi" başlıklı Yabancı Diller Eğitimi (Almanca Öğretmenliği) Anabilim Dalındaki, Yüksek Lisans tezi 13/12/2001 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Y.Doç.Dr. Mehmet SEMERCİ

Üye : Y.DoçDr. Ali GÜLTEKİN

Üye : Doç.Dr. Yüksel KOCADORU

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

14.12/2001

Prof.Dr. Coşkun BAYRAK

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ.....	ii
ABSTRACT	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	vi
ÖZGEÇMİŞ	vii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	1
1.3. Önem	2
1.4. Varsayımlar	2
1.5. Sınırlılıklar	2
1.6. Tanımlar.....	3
2. YÖNTEM	3
2.1. Araştırma Modelleri	3
2.2. Evren ve Örneklem.....	3
2.3. Veriler ve Toplanması	4
2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	4
3. TÜRKİYE'DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ.....	4
3.1. Osmanlı Döneminde Yabancı Dil Öğretimi	4
3.1.1. Tanzimata Kadar Geçen Devre	4
3.1.2. Sıbyan Okulları (Mahalle Mektepleri)	5
3.1.3. Medreseler.....	5
3.1.4. Enderun: Saray Mektepleri.....	5
3.2. Tanzimattan Cumhuriyete Kadar Geçen Devre.....	6
3.3. Cumhuriyet Döneminde Yabancı Dil Öğretimi.....	8

4. İLK VE ORTAÖĞRETİMDE YABANCI DİL OLARAK ALMANCA DERSLERİNDE UYGULANACAK YÖNTEMLER.....	10
4.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi.....	10
4.2. İşitsel-Dilsel / İşitsel-Görsel Yöntem	13
4.3. İletişimsel Yöntem	16
5. TÜRKİYE’DE SEKİZ YILLIK TEMEL EĞİTİM VE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ.....	18
5.1. Türk Milli Eğitiminde Reform Niteliğinde Yeni Düzenlemeler	20
5.2. İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Olarak Almanca’nın Öğretimi	22
5.2.1. Program İçeriği, Yöntem ve Değerlendirmeye İlişkin Açıklamalar.....	22
5.2.1.1. Genel Hedefler	24
5.2.1.2. Özel Hedefler	24
6. İLK VE ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA YABANCI DİL OLARAK ALMANCA’NIN ÖĞRETİMİNDEKİ SORUNLARIN ANALİZİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	26
6.1. Kitap Seçimi.....	26
6.1.1. Genel Hedefler.....	
6.2. Araç-Gereçlerin Kullanımı	41
6.3. Yöntem Seçimi	44
6.4. Hizmetiçi Kursları	45
6.4.1. Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik	46
6.5. Bulgular ve Yorum.....	62
6.5.1. Kişisel Durumla İlgili Bilgiler	62
6.5.2. Almanca Dersinin İşlenmesi ile Teknolojik Araç ve Gereçlerin Uygulamalarına İlişkin Görüşler	66
6.5.3. Açık Uçlu Soruya Verilen Yanıtlar	76
7. ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	78
7.1. Özet	78
7.2. Sonuç	79
7.3. Öneriler	80
8. EKLER	81
KAYNAKÇA.....	87

1. GİRİŞ

1.1. Problem

21. yüzyıla girerken Türkiye’de yabancı dil eğitiminin başarıya ulaşmasını sağlamak amacıyla aşağıda güncelleştirdiğimiz ifadelere yanıt aramaya çalıştık:

1. İlk ve ortaöğretim kurumlarında yabancı dil öğretiminin genel ve özel hedeflerinin belirlenmesi,
2. Yabancı dil öğretiminde hangi yöntemlerin kullanılması,
3. Nicelik ve nitelik yönünden hizmetiçi eğitim kurslarının planlanması,
4. Görsel-işitsel eğitim araçlarının dil öğreniminde etkin bir şekilde kullanılabilmesi için gerekli koşulların yaratılması,
5. İlk ve ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan Almanca ders kitaplarının analizi ve değerlendirilmesi.

1.2. Amaç

1. Türkiye’de yabancı dil uygulamalarının, tarihsel gelişiminden başlayarak günümüze kadar gelen aksaklıklar nelerdir?
2. Türkiye’de ilk ve orta dereceli okullarda Almanca dersinin işlenişinde istenilen hedefe ne derece ulaşılmaktadır?
3. Halen ilk ve orta dereceli okullarda yabancı dil öğretiminde kullanılan Almanca ders kitaplarında yer alan görsel öğeler ile kültürel yapıya dair çelişkili ifadelerin öğrencinin algılamasına etkisi nedir?
4. Almanca dersinde kullanılan araç ve gereçlerin öğrencinin verimini artırmadaki önemi nedir?
5. Teknolojiyle birlikte değişen araç ve gereçlerin ders içerisinde aktif bir şekilde kullanılması için öğretmenlerin ne tür bir donanıma sahip olması gerekir?

1.3. Önem

Bu araştırma sonucu elde edilecek verilerle;

1. Türkiye'deki yabancı dil uygulamalarında günümüze kadar gelen aksaklıklar tespit edilmeye çalışılacağı,
2. İlk ve orta dereceli okullarda öğretilen Almanca dersinin işlenişi bakımından istenen hedefe ne derece ulaşılabileceğinin belirlenmesine,
3. İlk ve orta dereceli okullarda okutulmakta olan Almanca kitaplarında yer alan görsel öğelerin zenginleştirilmesi ve kültürel ifadelerdeki tutarsızlıkların ortadan kaldırılmasına ve
4. Teknolojinin gelişimiyle birlikte Almanca derslerinde kullanılan araç ve gereçlerin öğrencinin ders içindeki verimini artırmaya yönelik önlemlerin alınmasına çalışılacaktır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilecektir:

1. Almanca dersi içinde kullanılan araç gereçlerin ve görsel öğelerin zenginliği öğrencinin algılama gücünü artırabilir.
2. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim kurslarından geçirilerek öğretim araçlarının kullanımı konusunda bilgilendirilmesiyle amaca motive edilmeleri sağlanabilir.
3. İlköğretimde genel hedefler belirlenmeden dilin öğretimiyle birey ve topluma kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler tesbit edilebilir.
4. Yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmada programı etkileyen bütün etkenlerin aynı anda harekete geçirilmesi sağlanabilir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıdaki şekilde sınırlanacaktır:

1. Bu araştırma Osmanlı döneminden günümüze kadar olan yabancı dil eğitimi ile,
2. İlk ve orta dereceli okullardaki Almanca dersleri ile,
3. Eskişehirdeki ilk ve orta dereceli okullarda uygulanan Almanca dersi ile ilgili anketlerle,
4. İlk ve orta dereceli okullarda okutulan "Lern mit uns" ve "Hallo Kinder" kitapları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Yeni yetişen kuşakları toplum hayatına hazırlamak amacıyla onların gerekli bilgi, beceri ve anlayış kazanmalarına ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliğidir (Taymaz, 1978, s.4).

Hizmetiçi Eğitim: Özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz, 1978, s.6).

Rehberlik: Öğrencilerin kimliklerini daha iyi anlamalarına, daha gerçekçi bir görüşle benlik tasarımını kurmalarına yardım sağlayan hizmetlerin tümüdür (Kantarcıoğlu, 1998, s.46).

Dil: Bireyler arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistemdir (Demirel, 1999, s.13).

Yabancı Dil: Öğrencilere, akademik, toplumsal ve mesleki gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla anadili dışında öğretilen dil (Oğuzkan, 1981, s.159).

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, yabancı dil öğretiminde genel ve özel hedeflerin saptanmasına ve saptanan hedeflere ulaşabilmek için anket ve kaynak tarama modellerine göre oluşturulmuştur.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye’de ilk ve orta öğretimin düz liselerinde görev yapan Almanca öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise, 2001-2002 öğretim yılının birinci döneminde Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı bir ilköğretim ve dört orta öğretim okulu Almanca öğretmenleri ile branşı Almanca olup farklı derslere giren öğretmenlerden oluşmaktadır.

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmanın kuramsal boyutunun oluşturulabilmesi için, konuya ilişkin yerli ve yabancı kaynaklara başvurulmuş ve konu uzmanlarının görüşlerinden geniş ölçüde yararlanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak amacıyla gereksinim duyulan verileri toplamak için anket düzenlenmesi yapılmıştır.

2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Bu araştırmada, yabancı dil uygulamalarının günümüze kadar gelen eğitim sürecini belgeleyen kaynaklardan ve bu alanda yapılmış diğer çalışmalardan yararlanılmasıyla elde edilen veriler doğrultusunda çözüme ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu araştırma, kaynak taramalar, uygulanan anketler ve incelenen ders kitapları, Almanca dersinin analizi ve incelenmesi konusunda temel teşkil etmiştir.

3. TÜRKİYE'DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

3.1. Osmanlı Döneminde Yabancı Dil Öğretimi

Bu dönem, Tanzimat'a kadar geçen devre ve Tanzimat devresi olarak ikiye ayrılmıştır. İmparatorluk döneminde eğitim, Tanzimat'a kadar din esasına göre yürütülürken Tanzimat döneminde Batılı usüllere göre yürütülmeye başlanmıştır.

3.1.1. Tanzimata Kadar Geçen Devre

Bu dönemde Osmanlı İmparatorluğunda, din esasına dayanan iki çeşit okul vardır. Bunlar Sıbyan Okulları ve Medreselerdir. O dönemde, ayrıca saray hizmetleri için görgülü ve bilgili adam yetiştirilmek amacıyla kurulmuş ve burada Türkçe'nin dışında dil olarak Arapça ve Farsça öğretilmekte olan Enderun okulu vardır.

3.1.2. Sıbyan Okulları (Mahalle Mektepleri)

Osmanlı eğitim sisteminde ilköğretim kurumlarını mektepler teşkil eder. Arapça “Ketebe” (Aksoy 1963, s.13) kökünden gelen mektep sözcüğü, “yazı yazma, öğrenilen yer” demektir. “Müslümanlıkta bir çocuğun her şeyden önce Kur’an öğrenmesi gerektiğinden, bu kelime bazen “Kur’an öğrenilen yer” anlamında da kullanılmıştır. Buralarda 5-6 yaşında sabi denilen küçük çocuklar (Bu çocukların birçoğu Osmanlıca bilmediği için, onlara Osmanlıca öğretiliyordu) okutuluyordu. Aynı zamanda bu mektepler, bir hayır kurumu olma özelliğini de taşır. Kendi vakıf şartlarına göre yönetilen bu kurumların ortak bir yönetimleri ve programları yoktu” (Bilim, 1998, s.1-2).

3.1.3. Medreseler

Arapça “ders” kökünden türetilerek ders verilen yer anlamına gelen ilk medreseler, İslam dininin doğuşuyla birlikte cami ve mescitlerin yanında dinsel bilgilerin öğretildiği, din ve mezhep propagandalarının yapıldığı birer merkez olarak kurulmuştu (Baltacı, 1976, s.25). Bu öğretim kurumlarında anadil Türkçe okutulmuyordu. Öğretimde en önemli yeri Arapça tutuyordu. Bu uygulamaya göre Osmanlılar devrinde Arapçanın, öğretim dili olarak kabul edilmesi ve ikinci dil olarak öğretilmesi medreselerde başlamış oluyordu. Medreselerde okutulan dersleri “nakli” ve “akli ilimler” olarak sınıflandırmak mümkündür (Bilim. Ön. Ver., s.9).

3.1.4. Enderun: Saray Mektebi

Enderun deyimi, aslında Osmanlı Sarayında dış bölüm Birun ile Harem arasındaki bölümdür (Temel Britannica, 1992, s.147). Ancak konuyla ilgili olarak “Saray Mektebi” anlamında kullanılmıştır. “Enderun, saray hizmetleri için görgülü ve bilgili adam yetiştirmek amacıyla kurulmuştu. Burada Türkçe’nin dışında yabancı dil olarak Arapça ve Farsça öğretilmekteydi. Bu okulların dil öğretimi açısından bir özelliği de Türk olmayan çocuklara (Devşirmelere) (Bilim, 1998, s.13) Türkçe’nin ikinci dil olarak öğretilmesiydi (Demiral, 1999, s.16).

3.2. Tanzimattan Cumhuriyete Kadar Geçen Devre

1839'da Tanzimatın ilan edilmesi ve orduda Nizam-ı Cedit hareketinin başlaması Osmanlı Türkiye'sinde ilk Batılılaşma ve çağdaşlaşma hareketi olarak değerlendirilmektedir. Eğitim alanında Batılılaşma ve çağdaşlaşma da bu devrede başlamıştır (Demiral, 1999, s.16). Böylece, Türkiye'de batılılaşma hareketi ordu okullarında gerek silah gerekse eğitim konusunda modernizasyona gitmek amacıyla Faransa'dan askeri uzmanların getirilmesiyle başladığını görüyoruz. Bu dönemde ordu okullarında uygulanan öğretimde ilk batı dili olarak Fransızca, okulların eğitim programları arasında yer almıştır (MEB, 1973, s.11).

Galatasaray Lisesinin açılışını izleyen yıllarda eğitimin bir kamu hizmeti olarak ele alınması ve düzene sokulması için devrin Maarif Nazırı olan Saffet Paşa tarafından yayınlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi eğitimi tam bir devlet işi olarak ele alınmıştır. Bu Nizamname İkinci Meşrutiyet (1908)'e kadar yürürlükte kalmıştır. 1869 yılında Galatasaray Sultanisinden başka orta öğretim kurumu bulunmayan imparatorluk döneminde Saffet Paşa'nın Maarif-i Umumiye Nizamnamesi yayınlanmasından sonra idadi ve sultani adıyla yeni orta öğretim kurumları açılmış ve bu okulların ders programlarında yabancı dil derslerine de yer verilmiştir. Böylece yabancı dil Osmanlı Türkiye'sinde devlet eliyle yürütülen orta dereceli okullarda programlara normal bir ders olarak ilk kez 1868 öğretim yılında girmiştir.

1908 İnkılabından sonra okullarda yabancı dil öğretimine özel bir önem verilerek Fransızca bütün okullarda zorunlu tutulmuş, İngilizce ve Almanca'da isteğe bağlı olarak benimsenmiştir (Demirel, 1999, s.18). Tanzimat devrinde, Kırım Savaşı sırasında İstanbul'a gelmiş olan Amerikalı misyonerlerden Cyrus Hamline'nin girişimi ve Amerikalı zengin tüccar Chistoper Rhinelande Robert'in parasal desteği ile kurulmuş olan ve 1863 yılında eğitime başlayan Robert Koleji olmuştur. Robert Koleji şimdiki Boğaziçi Üniversitesi'dir. Robert, öldüğü tarih olan 1878 senesine kadar kolejin bütün masraflarını üzerine almış ve servetinin beşte birini koleje bağışlamıştır. Bu sebeple, bu ilk özel yabancı okula Robert'in ölümüne kadar Amerikan Koleji denilirken, 1878'den sonra Robert Koleji adı verilmiştir (Bilim, 1998, s.280-281).

Amerikan Kùltürünü yaymak için açılan bu okulda öğretim İngilizce yapılmaktaydı ve İngiltere'deki çağdaş kolejlere benzer bir şekilde eğitim programları izlenmekteydi. "Abdülhamit, bu okulda Türklerin okumasını yasaklamıştı. 1909'da yayınlanan rapora göre 1871 yılında açılan Üsküdar Amerikan Kız Kolejinden ise sadece iki müslüman kız öğrencinin mezun olduğu bildirilmektedir" (Demirel, 1999, s.19).

Genç Türkler iktidar sonrası her öğretim yılında beş erkek öğrencinin de Üsküdar Amerikan Kız Kolejinde okumasını kararlaştırmıştır. Cumhuriyet döneminde erkek öğrenci sayısına getirilen bu sınırlama kaldırılmıştır.

Yabancı özel okulların açılması Tanzimatın ilanı ve Islahat Fermanının okunmasından sonra daha da artmıştır. Fransızlar, İngilizler ve Amerikalılar olmak üzere Almanlar ve İtalyanlar kendi dilleriyle öğretim yapan okullar açmışlardır. Bu okullar azınlık okulları da dahil olmak üzere imparatorluk döneminde büyük bir hoşgörü içinde etkinliklerini sürdürmüşler, ancak zamanın Maarif Nazırı Saffet Paşa'nın hazırladığı Nizamname ile azınlık, özel Türk ve yabancı okullar devletin gözetim ve denetimi altına alınmıştır" (Demirel, 1999, s.19). Tanzimat devrinde Türkler de 1864 yılında, azınlık ve özel yabancı liselerin açılmasına karşılık, ilk özel Türk okulunu açma girişimlerini başlatmıştır.

16 Mart 1865'te (Cemiyet-Tedrisiye-i İslamiye) kurularak (Bilim, 1998,s.178) "İstanbul'un ilk özel lisesi olan Darüşşafaka, 15 Haziran 1873 yılında derslere başlamıştır" (Demirel, 1999, s.19).

Darüşşafaka Müslüman yetim çocukların İslam terbiyesiyle eğitilmesi ve onlara diğer yararlı bilgilerin öğretilmesi içindir (Bilim,1998,s.181). Özellikle o dönemde Matematik ve Fen dersleri ile Fransızca dersinde diğer idadi ve sultanilerden daha kuvvetli mezun vermekle şöhret kazanmıştır. Darüşşafaka Lisesi bugün de yabancı dille öğretim yapan özel bir Türk Lisesi olarak bu başarılarını devam ettirmektedir (Demirel, 1999, s.19).

3.3. Cumhuriyet Döneminde Yabancı Dil Öğretimi

Birinci Dünya Savaşı döneminde ve izleyen yıllarda Batılı ülkelerle olan ilişkilerimizin, ekonomik ve politik anlamda gelişmeye başlaması, Batı dillerini, kültürlerini ve yine Batılı gibi yaşamayı öğrenmeyi bir zorunluluk haline getirmiştir. Bu dönemde yabancı dil öğretiminde iç ve dış siyasi koşullar sebebi ile önemli gelişmeler kaydedilmiştir.

Bu dönemde "eğitim alanında yapılan ilk ve en önemli adım, 430 sayılı ve 3 Mart 1924 tarihli Tevhit-i Tedrisat (Öğretimde Birlik) kanununun çıkması olmuştur. Bu kanunla, Osmanlılar devrinden kalan medreseler kapatılmış, yerine bugünkü okullar açılmıştır. Osmanlı İmparatorluğunun eğitim kurumlarında uzun süre yabancı dil olarak öğretilen Arapça ve Farsça bu dönemde kaldırılmış ve yerine Batı dillerinden Almanca, Fransızca ve İngilizce konmuştur. Sadece imamhatip liselerinin programlarında Arapça'ya yer verilmiştir. Ancak, bu okullarda Arapça dersi meslek dersleri arasında yer almamıştır. Cumhuriyetin ilanından sonra dünyada bilim ve teknik alanında hızlı ilerlemelerin olduğu yıllarda, teknolojinin hızla gelişmesi, insanoğlunun uzaya gitmesi ve kitle haberleşme araçlarının artması ulusları birbirine daha çok yakınlaştırmış ve ilişkileri de o oranda artırmıştır. Hızlı gelişmelere ayak uydurmak, diğer uluslarla ilişkileri sıklaştırmak ve çağdaşlaşma sürecini çabuklaştırma gayreti içinde olan Türkiye'de gençlerin yabancı dil öğrenerek yetişmelerinin büyük önemi ve bu konuda öğrenci velilerinin gittikçe artan isteklerini en iyi şekilde karşılamak üzere yabancı dille öğrenim yapan okulların sayılarında da bir artış görülmüştür" (Demirel, 1999, s.19-20).

"1950 sonrasında yabancı sermayenin Türkiye'ye akışının başlaması, yabancı turistlerin Türkiye'yi tatil ülkesi olarak seçmeleri ve eğitime evrensel, kültürlere ve dillere olan ilginin artması sonucu birçok dersin öğretiminin yabancı dille öğretildiği kolej denilen okullar açılmıştır" (Semerci, 199, s.10). "Yabancı dille öğretim yapan kolejlerin gelişmesi, Milli Eğitim Bakanlığını bu okulları belli yasalarla bir çerçeveye oturtma doğrultusunda çalışmalar yapmaya yöneltmiş ve Temmuz 1975 tarihinden itibaren de bu okullar Anadolu Lisesi olarak adlandırılmıştır" (Akyüz, 1985, s.325).

"1974-1975 öğretim yılına göre yabancı dille öğretim yapan resmi liselerin sayısı 12'ye, 1982-1983 öğretim yılında ise 23'e ulaşmıştır. 1986-1987 öğretim yılında ise 103 Anadolu

Lisesi toplam 40.715 öğrenci ve 2.854 öğretmen eğitim ve öğretime devam etmiştir" (Demirel, 1999, s.20). "Orta dereceli okullarda yabancı dil öğretimine baktığımızda Birleşmiş Milletler, İnsan Hakları Bildirgesi, Unesco'nun eğitim ilkeleri, Devrim yasaları, Anayasa ve başta Milli Eğitim Temel Kanunu olmak üzere eğitim ile ilgili yasalar genel çizgilerle de olsa ulusal eğitim politikalarımız" (Adem, 1993, s.50) ve bu bağlamda yabancı dil eğitim politikamız belirlenmiş olmasına rağmen genel eğitim politikamız ile hükümetlerin yürüttüğü politika ve kalkınma planlarındaki hedefler ve uygulama örtüşmediğinden yabancı dil eğitiminde istenen hedeflere ulaşılamamıştır. Zira Demirel'in 1979 yılında yaptığı bir araştırma, bu eğitim kademesinde uygulanan yabancı dil öğretiminin istenen ölçüde başarılı olmadığını ortaya koymuştur (Demirel, 1979, s.27-49). Ülkemizde uygulanan yabancı dil öğretiminde hedeflenen ile olan arasındaki açıklığın giderek büyüdüğünü ileri süren Soytekin, orta öğretimde uygulanan yabancı dile ilişkin şu saptamada bulunmuştur:

"Orta öğretimde dil öğretiminin 'günah sayma' aşamasından öteye gidemediği, öğrenciler için yabancı dil dersinin geçer not alınması gereken bir baş ağrısı olduğunu görmekteyiz...Bu durumun nedenlerine baktığımızda sanırım karşımıza çıkan ilk gerçek, yabancı dil öğrenim ve öğretiminin yeterli ölçüde bilinçli olmayışı olacaktır"(Soytekin, 1979, s.1).

Tüm bu değerlendirmeler ile problemin kaynağını araştırmak için Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlar ve bu doğrultuda hazırlanan eğitim programlarının 15. Milli Eğitim Şura'sına kadar olan dönemi bir mercek altında incelemeyi zorunlu kılmaktadır. Kurtuluş Savaşı sonrasında eğitim ve öğretim alanında Atatürk'ünde direktifleriyle geniş çaplı çalışmalar başlatılmış ve bu çalışmalar Atatürk devrimlerinin iskeletini oluşturmakla kalmamış, aynı zamanda devrimlerin ulusal boyutta kabul görmesinde de önemli roller üstlenmiş olup yabancı dil öğreniminin önemi ve isteğin hızla arttığı günümüzde daha başarılı bir yabancı dil öğretimi için yeni yollara ve yöntemlere başvurulmaktadır.

4. YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE UYGULANACAK YÖNTEMLER

4.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi

Hızlı bir değişim sürecinin yaşandığı bu çağ, bilim adamları tarafından “Bilgi Çağı” olarak adlandırılmaktadır. Bilgi teknolojisindeki hızlı gelişmeler, toplumların yapılarının yeniden şekillenmesine neden olmaktadır. Hangi toplumda olursa olsun, bireyin kendini dünyadan soyutlaması, etrafında olup bitenlere ilgi duymaması, bilgi toplumunun temeli teknolojiye, bilgi üretimine önem vermemesi söz konusu olamaz. Bilgi çağına uyum sağlayabilmek için en önemli alt yapılardan birisi de yabancı dil öğretimidir.

"Yabancı dil öğretimine ilişkin tartışmaların genellikle süreç ve yöntem boyutları üzerinde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Ne var ki, sürece yön vermeden amacın gerek birey gerekse toplum açısından net bir biçimde belirlenmesi gerekir. Okuma, yazma becerileri ve dinleme, konuşma becerilerinden hangilerine öncelik verileceğine ilişkin tercihler bağlamında tartışmaların dilbilgisi-çeviri yöntemi ve iletişimci yaklaşım gündeme gelmektedir"(Puren, s.21). Çünkü yabancı dil öğretimine ilişkin tarih çizgisinde dün ve bugün noktasında dilbilgisi-çeviri yöntemi ve iletişimci yaklaşım yer almaktadır. Bireye kazandırılması gereken öncelikli dil becerilerinin ortaya konmasında içinde bulunan koşulların belirleyici rolü gözardı edilemez. Dolayısıyla, amaca uygun yöntemlerin uygulanması, eğitimbilimin gereğidir. Bu da, yöntem konusunda yeterli bilgiyle mümkündür. Tek isteği akademik yükselme için KPDS sınavını başarmak olan bir akademisyenle, uluslararası bir otelde danışma memuru olarak çalışan bir kişinin sahip olması gereken öncelikli dil becerileri, geçirmeleri gereken yabancı dil öğrenme süreci aynı mı olmalıdır?

"Yabancı dil öğretimi, ortaçağ Avrupa'sında Latince öğretimiyle başlamıştır. O dönemde toplumsal değerlerin gençlere kazandırılması öncelikle eğitim konusu olmuştur"(Debyser, 1977, s.3-5). Gerçek ya da sanal kahramanların yaşam öyküleri eğitimde temel içerik olarak ele alınmıştır. Bu anlayış doğal olarak yabancı dil öğretimine de yansımıştır. Model gösterilen toplumsal kahramanların yaşam öyküleri söz ve eylemlerinin yazılı metinlerden öğrenilmesi, temel yöntem olarak ortaya çıkmıştır. Bu tür metinlerin anlaşılabilmesine

yönelik çabalar, okuma becerilerini öğretim hedefi olarak ön plana çıkarmıştır. Bu temel amacın kazandırılması için üç alt hedefin öncelikle kazandırılması sözkonusudur. Bunlar sözcük, dilbilgisi ve çeviri öğretimiyle ilgilidir. Bu üç boyutun çağdaş yabancı dil öğretim programlarında da yer aldığı gözlenmektedir. Tarihi açıdan bakıldığında dilbilgisi-çeviri yönteminin doğusunda, bilimsel yaklaşımlardan çok, kendiliğindenlik söz konusudur (Demirel, 1990, s.31-48). Ne var ki, dilbilgisi-çeviri yöntemini bazı disiplinlere dayalı olarak açıklamak mümkün görülmektedir. Bu düşünce doğrultusunda idealist felsefenin ön plana çıktığı söylenebilir. İdealist felsefeye göre okulun temel görevi, başta gelen kültürel değerleri yeni kuşaklara kazandırmaktır. Bu sayede yeni yetişenlerin topluma uyumlarını gerçekleştirmektedir. Bu anlayış ışığında daimcilik ve esascılık eğitim akımlarının dilbilgisi-çeviri yönteminin temeline konması olası görünmektedir (Sönmez, 1993, s.98). “Daimcilik, kültürü merkeze almakta, esascılık ise bilgi aktarımını ve böylece zihinsel gelişimi hedeflemektedir (Başaran, 1991, s. 87-92). Yukarda da vurgulandığı gibi, model olarak alınan kahramanların toplumsal değerleri besleyici nitelikteki hayat hikayelerinin yazılı metinlerle okutulması, ezberletilmesi ve belleğe depolanması, temel eğitim etkinliklerini oluşturmaktaydı. Ne var ki, böylesi bir içerikle öğretilmeye çalışılan dilin gerçek yaşamdan kopuk olması onu anlamsız kılmaktadır. “Ezber bilmek, bilmek değildir; hafızamıza emanet edilen her şeyi saklamaktır. Tamamıyla kitaptan bilgi ne sıkıcı bilgidir” (Montaigne, 1977, s.40). Bu çerçevede “sözcüklerin listelenmesi, karşılıklarının ezberletilmesi, temel öğretim etkinlikleri arasında yer almaktaydı” (Demircan, 1990, s. 151). Dolayısıyla dilbilgisi öğretimi amaç değil, araç olarak algılanmıştır denilebilir. Böylece idealist olarak ve klasik anlamda dilbilgisi sadece bir dili doğru konuşma ve yazma için uyulması gereken zorunlu kurallar bütünü, bir gönderim ve doğrulama aracı olarak görülmüştür (Robert, 1993, s. 138).

Vurgulanan bu ezberleme, tanıma ve aynen tekrar etme şeklindeki dil öğretim etkinlikleri çerçevesinde öğrenmenin ölçütü olarak uyarıcı tepki bağının kurulabilmesini öngören davranışçı öğrenme-öğretme kuramlarının temel ölçütleri geçerli olmaktadır (Senemoğlu, 1997, s.101). Dolayısıyla, dilbilgisi-çeviri yönteminin temelinde idealist felsefe, daimcilik esascılık eğitim akımları ve davranışçı öğrenme-öğretme kuramlarının yattığı söylenebilir. Yabancı dili öğrenen öğrencilere dilbilgisi öğretmekle onlara bazı nirengi noktaları vermiş oluyoruz. Böylece kendini yeni bir dil dizgesiyle karşı karşıya bulan öğrenciye ruhsal destek yapılmaktadır (Bear, 1991, s.69). Dolayısıyla dilbilgisi-çeviri yönteminin geçerliliği

konusunda olumsuz görüşlerin haklılığı tartışılabilir. Özellikle yöntemin öğretmen merkezli; öğretmenin aktif, öğrencinin pasif olduğu bir yaklaşımın ağır bastığı gözleniyorsa (Semerci, 1999, s.32) dilbilgisi-çeviri yöntemi, ülkemizde özellikle yükseköğretim kurumlarında ağırlıklı olarak uygulanmaktadır (İnan, 1988, s.62). Polat, yabancı dil olarak Almanca'da bu yöntemin ilkelerini şöyle özetlemektedir.

“.../ Tümdengelimli kural öğretimi

- Öğretmenlerden beklenen, onun öncelikle kural açıklamaları yapmasıdır.
- Öğrenciden beklenen ise, kuralları uygulayarak Almanca'yı yeniden kurmasıdır.
- Öğretmen, açıklamaları yaparken, anadille karşılaştırmalar yapabilir.
- Dilsel ulamaların belirlenmesinde, işlevsel ve sözdizimsel değerler gözönüne alınmadan sözcük türleri üzerinde çalışılır.
- Öncelik dil kullanımında değil, dilbilgisindedir.
- Dil, öncelikle yazım dilidir. Bu ilke, dil derslerinde yazı dilinin örneklerini okuyup anlama yetisinin kazandırılmasını öngörür.
- Kural açıklamalarında, üst-dil ve dilbilgisel terimler kullanılır (Polat, 1986, s.51).

Dilbilgisi-çeviri yönteminin ilkelerinden de anlaşılacağı üzere, bu yöntemle yabancı dil öğretiminde metin ve buna bağlı olarak konu odaklı öğretim yeğlenmekte, dilin sözlü sözdizimsel yönü dikkate alınmamaktadır. Okuma-anlama, konuşma becerileri gibi dilin işlevselliğini sağlayacak becerilerin kazandırılmasında gözlenen eksiklikler, yabancı dil eğitimcilerinin bu alanda yaptıkları çalışmalara hız katmış ve eğitimcileri yeni yabancı dil öğretim yöntemleri arayışına yöneltmiştir (Semerci, 1999, s.33).

Yabancı dil öğretim yöntemi seçme durumu söz konusu olduğunda şu ya da bu yöntem hakkında kesin bir biçimde red ya da kabul gibi iki zıt eksenide gidip gelme yerine, mevcut bilgi birikiminden etkili bir biçimde yararlanma yolları araştırılmalıdır. Bu da yabancı dil öğreticilerinin, kuramsal yaklaşımlar ve bunların yöntem kavramı çerçevesinde uygulamaya dönüştürülmeleri konusunda analitik bilgiyle donatılmalarıyla mümkündür. Bu açıdan yabancı dil öğretmenlerine herhangi bir yöntemin dayatılması yerine, öğretim amaçları doğrultusunda sağlam yöntem bilgisi verilmeli ve böylece onların kendi koşullarıyla tutarlı yöntemsel uygulamaları yapabilmelerini mümkün kılacak düzeyde bilgi ve becerilerle donatılmaları sağlanmalıdır.

4.2. İşitsel-Dilsel / İşitsel-Görsel Yöntem

Toplumlar arasındaki ilişkilerin geliştiği dönemlerden bu yana gündeme gelen yabancı dil öğretimi, günümüzde güncelliğini artırarak korunmaktadır. Çağımız bir yönüyle iletişim çağı, bir yönüyle uzay çağı olma özelliğini göstermektedir. Teknoloji sayesinde artan iletişim ortamları, bireylerin yabancı dil öğrenimine olan ilgisinin de yoğunlaşmasına neden olmuş, bireylere yalnızca anadilleri yetmemekte ayrıca bir yabancı dil öğrenme zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. “Yabancı bir dil bilmenin; bireyin dünyayı kavramasına, özgürleşme yolunda karşısına çıkan kültürel ve dilsel engelleri aşmasına, yaşamı anlamasına ve meslek edinmesine, yeni öğrenme becerileri kazanmasına ve meslek sahibi olabilmesine, olanak vereceği savunulmaktadır” (Chastain, 1976, s.5-11).

Yabancı dili yeterli düzeyde olan kişiler genellikle daha sağlıklı ilişkiler kurar, bunun özellikle bilinmesi gerekir ki yabancı dil öğrenimi doğuştan gelen bir yetenek değil, doğrudan doğruya eğitimle elde edilen bir beceridir. Bu beceri, elverişli ortamda teknolojik araçların kullanılmasıyla daha etkin olacaktır. O halde yapılması gereken şey, çok gerekli olan yabancı dil öğretimini bütün okul kademelerinde en etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirmektir.

Teknolojik araçlardan radyo, teyp, televizyon, bilgisayar, tepegöz gibi görsel-işitsel araçların okullarda kullanılmasının kaliteyi ve başarıyı artıracağından yola çıkan eğitimciler, bu alanda geniş çapta bir çalışma başlatmışlardır. “Yabancı dil öğretiminde ise, özellikle 60’lı yıllarda bu alanda aktif çalışmalar yapılmış, Almanya’daki yabancılara Almanca öğretimi programları elden geçirilmiş, diğer taraftan öğretim araçları yenilenmiştir. Buna bağlı olarak hazırlanan kitaplar da yeniden ele alınmıştır” (Semerci, 1999, s.34).

Yabancı dil öğretiminde uygulamaya geçilen işitsel-dilsel yöntemin dilin, öncelikle sözlü bildirişim aracı olduğu görüşünden yola çıkan Semerci (1999, s.35), “Yazınsal yapıtların, kültür aktarımının gelecek kuşaklara ulaşmasında temel araç olmasından dolayı İkinci Dünya Savaşına kadar yabancı dil öğretiminde sözler uçar gider, yazılar kalır” (Matinel, 1985, s.2) özdeyişi hakim olmasına rağmen, savaş sonrası toplumlar arasındaki etkileşim ve iletişim gereği sözlü bildirişiminin ne denli önemli olduğu keşfedilmiştir.

İnsanın biyolojik gelişmesinde ve toplumsallaşmasında, iletişime geçiş sürecinde önce konuşmayı daha sonra yazmayı öğrendiği gerçeğinin de gözlenmesi, yabancı dil

öğretiminde dilin sözdizimsel yönünün önemini göstermektedir. Çünkü dil, her şeyden önce konuşmadır (Polat, 1993, s.183).

/.../ Her insan önce konuşmayı, sonra yazmayı öğrenir. Konuşmayı öğrenmesi için eğitim görmesi de gerekmez. Ancak belli bir destek görmeksizin yazmayı öğrenmek çok daha güçtür. Yazı öğrenildiğinde, bu daha önce öğrenilmiş olan konuşmanın somutlanmış biçimidir yalnızca.

-Diller zamanla değişime uğrar. Bu değişimde etkin olan güç, dilin sözlü yanıdır. Ses dizgesi sürekli bir devinim içindedir. Dilbilgisi dizgesi de değişmez değildir. Sözlü dilde bir değişim olduğunda, bu değişim eşitlik sağlanması için yazılı dile de yansır. Dil yapısının gelişimi yazılı dilden çok sözlü dilden etkilenir (Wilkins, 1976, s.16-17).

Tüm bu sayılan etkenlerden, yabancı dil öğretiminin kişilerin düşünce iletişim becerilerinin geliştirilmesidir. Dille iletişimin bir yönünü anlatma, öteki yönünü anlama oluşturur. Bu nedenle, bütün ülkelerin eğitim sistemlerinde dil eğitiminde, özellikle ana dil eğitimine büyük önem verilir. Yetişmekte olanlara dilin çok iyi bir şekilde öğretilmesi için çalışılır. Çünkü dil, kültürün temel ögesidir ve insanları birbirine yaklaştıran en önemli araçtır.

‘Amerika’da gelişen İşitsel-Dilsel yöntem, Avrupa’da 1950 sonrasında ilgi görmeye başlamış ve bu dönemde hazırlanan yeni dil öğretim programları ve bu doğrultuda hazırlanan kitaplarla 1960’tan itibaren dil öğretimi yaygın bir şekilde işitsel-dilsel yöntemle yapılmaya başlanmıştır’(Semerci, 1999, s.38).

Bloomfield’in öğretisini geliştirip son şeklini veren Fries, işitsel-dilsel yöntemle dil öğretiminde başarıya ulaşmada üç önemli aşamanın gerçekleşmesi gerektiği üzerinde durur:

1. Öğrenilmesi amaçlanan dilin yapısal çözümlenmesi
2. Anadilinin yapısal çözümlenmesi
3. Anadili ile amaç dilin yapısal karşılaştırılmasından elde edilen verilere dayanarak ders malzemesinin oluşturulması (Helbig, 1983, s.257).

1960’lı yıllarda Avrupa’da dil öğretiminde etkin bir şekilde kullanım olanağı bulan işitsel-dilsel yöntem Almanya’da yoğun olarak kullanılmaya başlanmıştır. Dil öğretiminde beceri ya da alışkanlık gibi kavramların önem kazanması ve ‘öykünme’, ‘alıştırma’, ‘pekiştirme’

yoluyla dilde alışkanlık ve koşullanma yaratma, işitsel-dilsel yöntemi biçimlendiren temel öğeler olmuştur (Semerci, 1999, s.38). İşitsel-dilsel yöntem, dilin kullanımını kazandırmayı amaçlarken dil öğretiminde kazandırılmaya çalışılan becerileri de şu şekilde sıralamıştır:

- Okuma-anlama
- Duyma-anlama
- Konuşma
- Yazma

Yöntembilimciler, konuşma ve yazma becerilerinin üretme ve işitsel-dilsel yönetime yönelik olması nedeniyle etkin; okuma-anlama ve duyma-anlama becerilerini algılamaya yönelik olduğu için edilgen beceriler olarak tanımlamışlardır. Becerileri bir bütün olarak görmeyen bu yaklaşım becerileri birbirinden ayırarak öğretmeyi savunur (Lado, 1973, s.60).

İşitsel-dilsel yöntemin ilkelerini belirleyen yöntembilimcilerden Lado, dili “öncelikle konuşmalıdır” diye tanımlamasının ardından yabancı dil olarak Almanca öğretiminde de beceri sıralamasını şu şekilde öngörmüştür (Lado, 1973, s.80).

- Duyma-anlama
- Konuşma
- Okuma-anlama
- Yazma

Becerilerin bu sıralamada kazandırılması yönünde yapılan çalışmalardan, dilin bir alışkanlıklar dizgesi olduğu görüşünden yola çıkarak hazırlanan ve bu kitaplarda yer alan kurmaca metinler, günlük yaşamdaki doğal konuşmayı yansıtmayan yapay diyaloglar, belli bir takım dilbilgisi kurallarının öğretilmesine yönelik hazırlandığından, doğallıktan ve güncellikten uzaklaşmıştır. Bu yöntem, gerçek dışı bir dünyayı yansıtan bu kurmaca metinler ve diyalogların ezberlenmesiyle sürdürülen bir dil öğrenimini ve kullanımını beraberinde getirir (Semerci, 1999, s.40) ve “öğrencide dili gerçek bildirişim durumlarında özgürce kullanabilme yeteneğini sağlayamaz” (Taban, 1983, s.199).

Görsel araçların eğitimde ve özellikle yabancı dil öğretiminde gerek durağan görüntülerin (resim, fotoğraf, film vb) gerekse videokasetleri gibi hareketli görsel-işitsel araçların bu

yönteme katılmasıyla, işitsel-dilsel ve görsel-işitsel yöntem 1960-1970 yılları arasında yabancı dil öğretiminde altın çağını yaşamıştır. 1970'lere gelindiğinde işitsel-dilsel yöntemin uygulanmasında görülen eksiklik, öğretim koşullarının gelişmesi ve değişmesi, yabancı dil öğretim hedeflerinde gözlenen değişiklikler programcıları yeni arayışlara yöneltmiştir. Tüm bu arayışlar yabancı dil öğretimine iletişimsel yöntemi kazandırmıştır (Semerci, 1999, s.41).

4.3. İletişimsel Yöntem

"Son yıllarda yabancı dil öğretiminde, kuramsal dilbilimci görüş ve öğrenme psikologlarından çok toplumbilimci, özellikle Hymes'in öncülük ettiği sosyodilbilimci, Chomsky'nin öne sürdüğü kavramları edim (performance) ve yeti (competence) ile dilin doğasını açıklamanın yetersiz kaldığını bunun yanına iletişim yetisi (communicative competence) adıyla bir üçüncü boyutu eklemenin uygun olacağını öne sürmüşlerdir"(Demirel, 1999, s.50).

Böylece iletişimin dilsel boyutlarında 1970'lerde gerek dilbilimcilerin gerekse toplumbilimcilerin amaç dilin bir iletişim aracı olarak kullanabilmesi yönünde yaptıkları çalışmalar, yabancı dil öğretiminin salt biçime veya dilbilgisi kurallarına yönelik bir Öğretimle gerçekleşmeyeceği doğrultusundaki eleştiriler yoğunlaşmıştır (Polat, 1986, s.71). Dilbilgisi kurallarının yanında kullanım ve konuşma kurallarının da olduğu kabul edilmiştir.

Dilbilim alanında yaptığı çalışmalar devrim niteliği taşıyan Chomsky dilin üreticiliği üzerinde durmuş, 1965'te yayınladığı "Aspects of the Theorie of Syntax" adlı eserinde ise tümceleri 'derin yapı' ve 'yüzeysel yapı' olarak iki bölümde ele almış ve anlamca yer veren bir dil görüşü benimsemiştir. Bu bağlamda öğrenilen dilsel durumların ve kazanılan dilsel becerilerin direkt yaşama geçirilmesini amaç edinen iletişimsel yöntem, yabancı dil öğrenmeyi, /---/ kişinin toplumsal edincini yani toplum içinde, dil aracılığıyla eylemlerde bulunması yetisini geliştiren bir araç olarak gördüğünden, kazanılan dilsel becerilerin yaşam içinde kullanımını esas almaktadır (Semerci, 1999, s.42).

Mehmet Semerci 'nin değindiği gibi, dilsel becerileri yaşam içinde kullanma esası önemli bir faktördür. Dilin amacı en başta insanlarla rahat bir şekilde diyalog kurmak, güncel yaşamda karşılaşılan durumları kolay bir şekilde anlamak ve anlatmak rahatlığını sağlamak diye düşünürsek; dil eğitiminde verilen dilbilgisi kuralları yanı sıra kişinin yaşam içinde çevreye uyumunu sağlayacak tarzda iletişimini verecek yönde bir eğitime yönelmeli.

Böylece dili kavrama, öğrenme, kullanma yönündeki ilerlemeler kişinin yabancı dili daha çabuk ve rahat öğrenmesine yardımcı olur.

İletişimsel Yaklaşımda herhangi bir beceriye öncelik tanınmaz. Öncelik öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarında yaptıkları iletişimsel seçimlere göre düzenlenir (Demircan, 1990, s.252).

Bu amaçla eğitim kurumları temelde uyguladıkları yabancı dil öğretim programlarıyla öğrencilere işlevsel değeri yüksek bir dil kullanımını kazandırmaktadır.

Dinleme becerisi ile, öğrencilerin öğrenilen dildeki sesleri tanımaları, bu bağlam içerisinde yer alan vurgulama ve tonlamaların yol açtığı anlam değişikliklerini fark etmeleri ve en önemlisi de konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamaları amaçlanmaktadır (Demirel, 1990, s.108).

Burada radyo,teyp ve Ses bantları gibi işitsel araçlardan yararlanılmalıdır. Çünkü bu araçların telaffuzu mükemmel yabancı öğretmenler tarafından seslendirilmiş olması, amaç dildeki vurgulama, tonlamaların yol açtığı anlam değişikliklerini, öğrencilere sadece dinlemekle değil, alıştırma bölümlerinde sorulan sorulara cevap verdirmek suretiyle konuşurma yapması olanağı sağlamaktadır.

Okuma becerisi ile öğrencilerin okudukları metinden anlam çıkarmaları istenmektedir (Gebhart, 1985, s.16-20).

Aynı zamanda öğrencilerin hiç karşılaşmadığı varsayılan sözcüklerin anlamlarını sözün gelişinden ve okuma parçasının bütünlüğünden çıkarmaları istenmektedir.

Konuşma becerisi, öğrencilerin, dilin kuralları ve söyleyişinin yanı sıra sözel olmayan kimi davranışların da öğrenilmesini gerektirir (Yaşar, 1993, s.93). Bu konuda yabancı dil öğretmenlerinin amacı dilin kullanıldığı ülkenin insanlarını her yönüyle tanıması gerekmektedir. Ama ülkemizde konuyla ilgili, yeterli herhangi bir eğitici çalışmaya yer verilmemektedir.

Yazma becerisi ile de, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yazılı olarak anlatmaları

kastedilmektedir (Yaşar, 1993, s.4).

Bunun gerçekleşebilmesi için öğrencilere, yabancı dil derslerinde öğretmenleri tarafından önceden dikte çalışmaları yaptırılmış olması gerekir.

Dildeki bu dört temel beceri, dilin işlevsel bütünlüğünü oluşturur. Dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken bu becerilerin birlikte öğretilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir.

5. TÜRKİYEDE SEKİZ YILLIK TEMEL EĞİTİM VE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyet'inin yapılanmasında eğitim ve öğretimin ayrı bir yeri ve önemi bulunmaktadır. Çünkü Cumhuriyet'in ilanından itibaren yeni yapılanan uygar bir devletin gerçekleştirilmesinde eğitim temel bir unsur kabul edilmiştir. Büyük önderimiz Atatürk, bu konuda "...EĞİTİMDİR Kİ BİR MİLLETİ YA HÜR, MÜSTAKİL, ŞANLI, YÜKSEK BİR CEMİYET HALİNDE YAŞATIR, YA DA BİR MİLLETİ SEFALET VE ESARETE TERK EDER" (Onbeşinci M.E.Ş.1995, Ankara:) diyerek eğitimin millet olmadaki önemini vurgulamıştır.

Avtupa Birliği'ne üye ülkelerle ve Avrupa dışındaki Kanada, Kore, Japonya, A.B.D, Avusturalya gibi ülkelerde zorunlu eğitim süresinin "8 ile 12 yıl arasında" (Onbeşinci M.E.Ş.1995, Ankara, s.21-25) değiştiği dönemlerde, Türkiye 5 yıllık ilköğretim süresi ile zorunlu eğitimin en kısa olduğu Afrika ve Asya ülkeleri arasında yer almıştır.

Dünyadaki hızlı teknolojik ve kültürel değişimler, ülkemizdeki zorunlu eğitiminin de nitelik ve nicelik yönünden değişmesi gerekliliğini ortaya koymuştur. 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile "5+3+3" olarak oluşturulmuş bulunan Türk Milli Eğitim Sistemi, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile "8+3" lük evreleler halinde sekiz yıllık ilköğretim ve üç yıllık ortaöğretim halinde düzenlenmiştir. 1981 yılında toplanan 10. Milli Eğitim Şurası Milli Eğitim Sistemi için bir model geliştirmiştir. Şura, ilköğretimde "bir ana sınıfı eklemek ve zorunlu eğitimi sekiz yıla çıkarmak suretiyle bu kademeyi, programlarına göre, ana sınıfı (1) + temel beceriler (3) + temel bilgiler (2) + oryantasyon (3) olarak düzenlenmiştir" (Semerci, 1999, s.49).

1973 yılında çıkan Milli Eğitim Kanunu'nun 22. maddesi ile 1983 yılında, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 3'üncü maddesinde yapılan değişiklikle zorunlu ilköğretim çağının 6-14 yaşlarındaki çocukları kapsamı kararı alınmıştır. Bu karar, 6-14 yaş arası çocukların okulda olmasını zorunlu kılmaktadır (M.E.B. 1997, Ankara, s.3).

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda yer alan "ilköğretim" kavramı, Türk Milli Eğitim Sistemi'nin önemli bir basamağını oluşturmaktadır. Bakanlığımız 1997-1998 ders yılı için gereksinim duyulan ve bu yıl hizmete girecek yaklaşık 13.000 sınıflık ihtiyacı karşılayacaktır. 2000 yılına kadar ülke genelinde inşaatı sürdürülecek ilköğretim yapılarının bitirilmesi ile de 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerin %100'ünün 30'ar kişilik sınıflarda okuyarak okullaşması sağlanmış olacaktır. 1997-2000 yılları arasında 192.000 yeni öğretmen daha hizmete alınacaktır (M.E.B. 1997, Ankara, s.6). Bu sayısal veriler, ilköğretimin önemini ortaya koymaktadır.

1983 yılında, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 3'üncü maddesinde yapılan değişiklikle 15 yaşından küçük çocukların işyerlerinde çalıştırılmaması ilkesi kabul edilmiş, çağın gereklerine uygun bir eğitim almasını, sağlıklı bir birey olarak ruhsal ve fiziksel gelişimini gerçekleştirmesini, bilimsel teknolojik gelişime uyum sağlamasını, geleceği için uygun meslek seçiminde özgür iradesi ile karar vermesini sağlayabilmeyi uygulamaya koymaktadır. Yapılan son düzenlemeler ile ilköğretim yaygınlaştırılıp eğitim imkanı bireyin ayağına kadar götürülmeye çalışılmaktadır. Çeşitli sebeplerle bu duruma sahip olmayan çocukların ise "1989-1990 yılında pilot uygulama olarak Kocaeli ve Kırklareli illerinde başlatılmış olup (M.E.B.1997, Ankara, s.8) "taşınabilir ilköğretim" uygulamasıyla eğitimden yararlanma hakkı korunmaktadır.

4306 sayılı Kanunun yürürlüğe girmesi ile yenilenen İlköğretim Okulu Haftalık Ders Çizelgesi'nde 4. sınıftan itibaren haftada 3 saat İş Eğitimi (İş ve Teknik, Ev Ekonomisi, Tarım, Ticaret) programında öğrencilerin seçebileceği çeşitli paket ünitelere yer verilmiştir. Ayrıca ilköğretimin 4. ve 5. sınıflarında 2 saat; 6., 7., 8.sınıflarda ise haftada 2 saat olmak üzere seçmeli dersler için zaman ayrılmış olup öğrenciyi hayata hazırlayacak ilgi ve yeteneklerini değerlendirmeye yönelik 19 ayrı seçmeli ders uygulamaya konmuştur. Yabancı dil dersinin zorunlu dersler arasında olmak üzere 4. sınıftan itibaren okutulması kararlaştırılmıştır. Halen 6., 7., 8. sınıflarda okutulmakta olan yabancı dil derslerinin 4. ve

5. sınıflarda yabancı dil öğretiminde bu yabancı dil öğretmenlerinden yararlanılması kararlaştırılmıştır. Yetmeyen yerlerde yeniden alınacak öğretmenler ile yabancı dil dersini verme ehliyetine sahip kişilerden ücret karşılığı yararlanma yoluna gidilecektir. Ayrıca, TV ve video gibi araç ve gereçlerin de yabancı dil eğitiminde kullanımı yaygınlaştırılarak öğretmen yanında çağdaş teknoloji de devreye sokulacaktır. Bundan böyle 8 yıllık ilköğretimin amaçlarına ulaşabilmesi için temel alt yapı problemlerinin ortadan kaldırılması gereklidir. Bina ve derslik yetersizliklerinin bir an önce çözüme ulaşması ve yoğun şehir trafiğinden uzak, ulaşımı kolay, öğretmenlerinin yeterli, eğitim araçlarının tam olduğu bölgesel veya yerel okullara büyük gereksinim duyulmaktadır. Bu şekli ile gerçekleştirilecek 8 yıllık ilköğretim okulları kentler ve köyler arasındaki köprüyü kuracaktır. Köylerdeki eğitim-öğretimin şehirlerdeki eğitim-öğretim seviyesine ulaştırılması, ülkenin sosyo-ekonomik gelişimi açısından oldukça önemlidir.

10 Temmuz 2001 tarih ve 24458 Sayılı Resmi Gazetede yayınlanıp 4702 sayılı yasa olarak yürürlüğe giren Türk Milli Eğitiminde Reform Niteliğinde Yeni Düzenlemeler, yasalara uygun yürütülürse istenilen hedeflere varılması olanaklı olacaktır.

5.1. Türk Milli Eğitimde Reform Niteliğinde Yeni Düzenlemeler

Türkiye'nin Avrupa Birliğine giriş sürecinde diğer ülkelerle reket edebilme avantajı sağlayacak en önemli kaynağı, sahip olduğu genç ve dinamik insan gücüdür. Avrupa Birliği ülkeleri arasında mal ve hizmetlerin serbest dolaşımı sürecinde ihracatımızın artırılması ve ülkemizin insan gücünün Avrupa piyasalarında çalışabilmesi için, çalışanların eğitim seviyesinin yükseltilmesi büyük önem taşımaktadır.

Çağımızda teknolojik gelişmeler, kas gücü yerine beyin gücünün önemini ortaya çıkarmış, bilgiyi yorumlayan, kullanan ve yeni teknolojiler üreten insan ihtiyacı ön plana çıkmıştır. İnsanımızın eğitim seviyesini ve niteliğini yükseltmek ve çağdaşlarıyla rekabette üstünlük sağlamak için sistemimizde yeni düzenlemelerin yapılması zorunlu hale gelmiştir.

- 1997 yılında çıkarılan 4306 Sayılı Yasa ile zorunlu ilköğretim 5 yıldan 8 yıla çıkarılmıştır. 8 yıllık zorunlu ilköğretim uygulamasının başlangıç yılı olan 1997-1998 öğretim yılında %85.1 olan ilköğretimdeki okullaşma oranı, 2000-2001 öğretim yılında %99.4 ulaşmıştır.
- Sekiz yıllık zorunlu ilköğretim uygulaması başarılı bir şekilde sürdürülmektedir.

- Sıra ortaöğretimin mesleki ve teknik eğitim ağırlıklı olarak yeniden yapılandırılmasına ve yükseköğretime geçişin düzenlenmesine gelmiştir.

Bu amaçla; 1547 Sayılı Yüksek Öğrenim Yasası, 3308 Sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Yasası, 4306 sayılı 8 yıllık Eğitim Yasası ve 3797 sayılı MEB Teşkilat Yasasında değişiklik yapılmasını öngören çerçeve niteliğindeki yasa tasarısı, 29 Haziran 2001 tarihinde TBMM'de kabul edilmiş, 10 Temmuz 2001 tarih ve 24458 Sayılı Resmi Gazetede yayınlanıp 4702 sayılı yasa olarak yürürlüğe girmiştir.

Böylece, Kalkınma Planları ve Hükümet Programlarında yer alan ilke, hedef ve politikalar ile XV. ve XVI. Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlar doğrultusunda ilköğretim, ortaöğretim, ortaöğretimden yükseköğretime geçişlere ilişkin çerçeve niteliğindeki yasal düzenlemeler tamamlanmıştır.

10 Temmuz 2001 tarihli yasa gereğince;

- Ortaöğretim yeniden yapılandırılacak,
- Yükseköğretime sınavsız geçiş olanağı sağlanacak,
- Genel lise mezunlarına mesleki eğitim yoluyla yükseköğrenim olanağı kazandırılacak,
- Uluslararası bilimsel yarışmalarda derece alanlara sınavsız üniversite olanağı verilecek,
- Vakıflar Meslek Yüksekokulu açılabilir,
- Ustalık belgesi verilecek ve işyeri açma hakkı sağlanacak,
- Mesleki Eğitim Kurulları oluşturulacak,
- İşletmeler, eğitim birimleri kuracak,
- Beceri eğitimi yaygınlaşacak,
- İşyerleri, sadece mesleki eğitim görenleri istihdam edebilecek,
- Çıraklık yaşı ve süresi yeniden düzenlenecek,
- Mesleki eğitimin denetimine sektörler de katılacak,
- Eğitime katkı payı uygulaması 2010'a kadar uzatılacak,
- Yönetmelik hazırlanacak.

Türk Milli Eğitimi'nin reform niteliğindeki yeni çalışmaları, bilgi toplumu olmanın yolunu açacak bir yörüngeye oturtmak için çaba harcarsa da, eğitimde çağdaş normları yakalamak, kaliteyi yükseltmek, her türlü ilişki ve iletişim için gerekli olan yabancı dil ile ilgili yeni düzenlemeler yapılmamıştır. Oysa günümüz dünyasında yabancı dil öğreniminin bilgi için, bilim için gelişmeleri izlemek ve dünyada neler olup bittiğini öğrenmek için, önemi elbette tartışılmaz. Fakat kişilerin düşünce ve iletişim becerilerinin gelişmesinde etken olan yabancı dil öğreniminin, Türk Milli Eğitim'in reform niteliğindeki yeni düzenlemelerinde yer almaması bir eksikliklerdir.

Yukarıda da değinildiği gibi, yabancı dil öğreniminin önemi vurgulanırken, organize olmuş eğitim kurumlarında sistematik bir biçimde yabancı dil öğrenimi öğrencilere aktarılır ve bu aktarımda görevli olan eğitimciler, belirlenmiş eğitim amaçları ile saptanmış olan genel ve özel hedefleri iletirler.

5.2. İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Olarak Almanca'nın Öğretimi

5.2.1. GENEL HEDEFLER

5.2.2. ÖZEL HEDEFLER

5.2.3. OKUTULAN KİTAPLAR.

5.2.1. Program İçeriği, Yöntem ve Değerlendirmeye İlişkin Açıklamalar.

1. Bu program geliştirilirken öğrenci odaklı yaklaşım temel alınmıştır. Bu bakımdan öğretim sürecinde öğrencinin aktif katılımı esastır.
2. Bir yabancı dilin öğreniminde yarar ilkesi öncelikle gözetilmelidir. Bu doğrultuda öğrenilen dil, öğrencinin sıklıkla kullanma ihtimali bulunan ve gündelik ihtiyaçlarından uzun vadeli ihtiyaçlarına doğru gelişen bir düzenleme içinde sunulmalıdır.
3. Bu doğrultuda öğretim yapılabilmesi için ders içeriklerinin anlamlı bir bağlam içinde sunulması esas alınmalıdır. Çünkü dilin yapısı kadar, kullanım boyutu da önem taşımaktadır.
4. Yabancı dil öğretiminde dört temel becerinin bütünleştirilmesi esas alınmakla birlikte, toplanan veriler ışığında ilköğretim düzeyinde dinleme ve konuşma becerilerinin daha çok geliştirilmesi için çaba gösterilmelidir.

5. Program muhtevasının düzenlenmesinde öğrencilerin belirlenen ihtiyaçları, dil birimlerinin kullanım sıklıkları öğrenilebilirlikleri ve işlevsel değerleri göz önüne alınmıştır.
6. Öğretim yöntemi konusunda temel olarak seçmeli bir yaklaşım yeğlenmeli, ancak şu hususlar gözden uzak tutulmamalıdır.
 - a) Her yöntemin iyi yanlarından oluştuğu düşünülen seçmeci yöntem kargaşa da yaratabilir. Bu nedenle akılcı bir bütünleştirme önemlidir.
 - b) Yöntemlerde ülkemizin öğretim şartlarına uygun düşecek yararlı düzenlemeler yapılmalıdır.
 - c) Kalabalık sınıfların özellikleri gözönüne alınarak küme çalışması tekniklerinin kullanımı için çaba harcanmalıdır.
 - d) Yabancı dil öğretimi iç içe geçmiş biçimde hazırlık, sunuş uygulama ve değerlendirme aşamalarından oluşur. Yalnızca sunuş ya da uygulamaya dayalı öğretimin eksik kalacağı unutulmamalıdır.
 - e) Öğretimde ilgiyi artıran bir unsur olarak değişik alıştırma teknik ve sunuş biçimlerine yer verilmelidir.
 - f) Özellikle iletişim amaçlı alıştırmalarda, öğrencilerin yaptığı yanıışlara hoşgörü ile yaklaşılmalıdır.
7. Ders araç ve gereçleri (ders kitapları, yardımcı kitaplar, görsel-işitsel araçlar v.b.) öğrenci ilgisini çekecek nitelikte olmalı ve çağdaş teknolojiyi kullanmalıdır.
8. Değerlendirme yönünden önerilen ilkeler şunlardır:
 - a) Her üniteye belirtilen hedef davranışları sınavacak ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uygulanması,
 - b) Ölçme araçlarında kapsam geçerliliğinin sağlanması, bu amaçla, her davranış için bir ya da birden fazla değişik ölçme tekniklerinin kullanılması,
 - c) Her ünitenin sonunda izleme ya da kısa sınav verilmesi,
 - d) Öğretim yılı sonunda düzey belirleyeci değerlendirme yapılması,
 - e) Ölçme araçlarından sınıf içi uygulamalarda öğretim amacıyla yararlanılması,
 - f) Sınav sonucunda ortaya çıkan eksikliklerin giderilmesi için tamamlayıcı eğitime yer verilmesi,
9. Yabancı dil bilgisini ölçerken her aşamada hazırlanan sınavlarda çoktan seçmeli, doğru-yanlış, soru-cevap, dönüştürme gibi değişik ölçme tekniklerine yer verilmesi (MEB,1995, s.421-422).

Hedefler

5.2.1.1. Genel Hedefler

Türk Milli Eğitimin genel amaçları ile temel ilkelerini ve yabancı dil öğretiminin genel amaçlarına uygun olarak, öğrencilere bu programda öngörülen seviyede öğrendikleri dil ile;

- 1 Konuşulanları anlama,
2. Duygu ve düşüncelerini sözle anlatma,
3. Çeşitli türdeki metinleri okuyarak anlama,
4. Duygu ve düşüncelerini yazı ile ifade etme gücü kazandırmaktır.

5.2.1.2. Özel Hedefler

"Dil Fonksiyonları ve Cümle Kalıpları" ile "Gramer Bilgisi" dikkate alınarak konuşma, dinleyerek anlama, okuyarak anlama ve yazma becerilerinde hedeflenen özel amaçlar şunlardır:

Konuşma Amaçları:

A.1. SOSYAL İLİŞKİLER

- A.1.1. Konuşmayı başlatmak
- A.1.2. Sürdürmek
- A.1.3. Kesmek

A.2. KONUŞMA AKIŞI

- A.2.1. Konuşmayı pekiştirmek
- A.2.2. Konuşmayı sürdürmek
- A.2.3. Konuşmayı bitirmek

A.3. BİLGİ ALIŞ VERİŞİ

- A.3.1. Bilgi vermek (almak)
- A.3.2. Soru sormak
- A.3.3. Cevap vermek

A.4. TAVİR ALMA

- A.4.1. Görüş belirtmek
- A.4.2. Yargılamak (değerlendirmek)
- A. 4.3. Haklı göstermek (kendini)
- A.4.4. Durum belirtmek

A. 5. DUYGULAR/RUH HALİ

A.5.1 .Sempati-antipati

A, 5. 2. Memnuniyet-memnuniyetsizlik

A. 5. 3. Sevinç-üzüntü

A. 6. BİRBİRİNDEN BİR ŞEYİ YAPMASINI, KONUŞMASINI İSTEMEK

A.6 .1. Çağrı-isteme, davet, teklif

A.6 .2. İzin istemek-izin vermek

A.6. 3. Tavsiyede bulunmak

A.6. 4. Teklif etmek

A.6.5. Muvafakat etmek

A.6.6. Niyet belirtmek

A.7. GENEL KAVRAMLAR

A.7.1. Şahısları, nesnelere adlandırmak

A.7.2. Mülkiyeti ifade etmek

A.7.3. Mevcut olanı veya olmayanı belirtmek

A.7.4. Bir olayı, yer ve yöne göre anlatmak

A.7.5. Bir olayı, zaman içine oturtmak

A.7.5.1. Sıralamayı belirtmek

A.7.5.2. Hemzamanlığı belirtmek

A.7.5.3. Gelecek ile ilgili olanı belirtmek

A.7.5.4. Şimdiki zaman ile ilgili olanı ifade etmek

A.7.5.5. Geçmiş ile ilgili olanı ifade etmek

A.7.5.6. Sıklığı belirtmek

A.7.6. Nicelikleri belirtmek (miktar)

A.7.6.1. Rakamları belirtmek

A.7.6.2. Miktarları belirtmek

A.7.7. Özellikleri-durumları belirtmek (şahıslar-nesnelere)

A.7.7.1. Şekilleri, renkleri, maddeleri, nitelikleri tasvir etmek

A.7.7.2. Zevkleri belirtmek

A.7.7.3. Yaşını söylemek

A.7.7.4. Bir şahsın özelliklerini belirtmek (vasıf)

A.7.7.5. Rıza, gerekliliği, yeteneği belirtmek

A.7.8. Cümle içindeki ilişkiyi belirtmek

A.7.8.1. Özne

- A.7.8.2. Nesne (-ı hali)+nitelik
- A.7.8.3. Nesne (-e hali)+nitelik
- A.7.8.4. Kıyaslama
- A.7.8.5. Sıralamak
- A.7.8.6. Sebep göstermek
- A.7.8.7. Bir kasıt belirtmek (amaç)
- A.7.8.8. Bir şartı belirtmek (MEB, 2000, s.5-7)

6. İLK VE ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA YABANCI DİL OLARAK ALMANCA'NIN ÖĞRETİMİNDEKİ SORUNLARIN ANALİZİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

6.1. Kitap Seçimi

Bütün vatandaşlarımıza ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda kaliteli eğitim imkanları sunmak, yirmi birinci yüzyılda diğer ülkelerle rekabet edecek Türk gençliğini yetiştirmek ve bunun için büyük düşünüp, hedeflerini ve stratejilerini iyi tespit etmek Milli Eğitim Bakanlığı'nın temel amaçlarından biri olmalıdır. En başta bu ülkenin yetişmiş insan gücünden faydalanmanın yollarını araması, bu insanların önlerindeki engelleri kaldırması, modern teknolojiden faydalanmak suretiyle her mekanı aynı zamanda bir eğitim kurumu olarak değerlendirip eğitimde nitelik ve nicelik geliştirme çalışmalarının paralel olarak yürütülmesi gerekir. Eğitimin kalitesinin yükselmesine tesir eden birçok faktör vardır. Ama, bu faktörlerin en önemlisi eğitimin kalitesini yükseltmede faydası olabilecek herkesin beyin gücünden faydalanmayı sağlayacak şartları hazırlamaktır. Serbest piyasa ekonomisinin gereği olarak, ders kitapları yazmanın özel sektöre açılması, bu alanda atılan ciddi bir adım olsa da, ders kitaplarının hazırlanışında esasen üniversitelerdeki öğretim elemanlarının işbirliği ile gerçekleşmesi doğru ve mükemmel olacaktır. Böylece ders kitabı yazarları arasında adil bir yarış başlayacak, bu yarışın hakemleri olan öğretmenler hangi kitabı okutacaklarına kendileri karar verecek, tasvip görmeyen kitaplar piyasadan çekilecektir.

Türk eğitim sisteminde okutulacak kitapların amaçlara uygun hazırlanması veya seçimi her zaman yaygın bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde ve özel anlamda yabancı dil Almanca öğretiminde bu sorunun öğretmenler tarafından yansıtılmamasının nedeni, her şeyden önce merkez bir dizge yukarıdan gelen buyrukların tartışmadan uygulamasının esas

olmasıdır (Semerci,1999, s.85).

Halen ortaöğretim okullarında okutulmakta olan ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış olan "Lern mit uns" kitaplarındaki konu sıralamasının uygunluğu konusunda uygulanan bir ankette deneklerin %62'si kitaplardaki konu sıralamasını uygun bulurken, %38'i konu sıralamasının uygun olmadığını, bazı konuların bütünlük içerisinde verilmesi gerekirken, konunun parça parça farklı ünitelerde verilmiş olmasının sıkıntısını yaşadıklarını belirtmiştir (Semerci, 1999, s.85).

Yabancı dil ders kitapları hazırlanırken üzerinde durulan önemli noktalardan biri de ünite konuları ve dilbilgisi kurallarıdır. Ancak "Lern mit uns" kitabı incelendiğinde, bu ders kitaplarının gerek ünite konularının seçiminde gerekse dilbilgisi kurallarının verilisinde bir dizi hatanın yapılmış olduğu gözlenmektedir. Örneğin, "Lern mit uns" kitabında şahıs zamirlerine göre fiillerin çekimi verilmekte, ancak bu fiiller yalnız 1.2.3. tekil şahısa göre çekilmekte, çoğul şahıslar iki üç konu sonra verilmektedir (Semerci,1999, s.86).

ich-bin ich mache
du-bist du machst
er-ist er macht
sie-ist sie macht
es-ist es macht

(Selimoğlu,1996,s.30)

Bir yabancı bir dil öğrenmek, yabancı bir kültürü anlamak ve tanımaktır. Bu da, dil aracılığıyla gerçekleşebilir. "Almanca ders kitaplarında Türk kültürünün verilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusu ile ilgili uygulanan bir ankette, %77'si olumsuz yaklaşırken %23'ü olumlu yanıt vermiştir. Gerçekten kitapların ünite konuları incelendiğinde, öğretilmek istenen dilin kültürünü yansıtmaktan çok Türk kültürünün, yaşam biçiminin, coğrafyasının yansıtıldığı gözlenmektedir (Semerci, 1999, s.86).

Milli Eğitim Bakanlığının ortaöğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi için belirlemiş olduğu genel amaçlar, "Lern mit uns" ders kitabının düzenleniş biçimi, genel amaçlarla büyük ölçüde örtüşmemektedir.

6.1.1. Genel Amaçlar

1. Yabancı dilde iletişim kurmaya istekli olma,
2. Dinlediği bir konuşmayı anlayabilme,
3. Duygu, düşünce ve isteklerini sözlü olarak anlatabilme,
4. Düzeyine uygun çeşitli metin türlerini okuyarak anlayabilme,
5. Okuduğu konularla ilgili kısa not alabilme,
6. Duygu, düşünce ve isteklerini yazı ile anlatabilme,
7. Derste dinlediklerini yazabilme,
8. Yabancı dilde tekerleme ve şarkılar söyleyebilme, oyunlar oynayabilme,
9. Farklı kültür değerlerini hoşgörü ile karşılayabilme,
10. Yabancı dil öğrenmenin yaşam boyu getireceği yararların bilincine varabilme,
11. Öğrendiği yabancı dilin, Türkçeden farklı seslere sahip olduğunu kavrayabilme, (MEB Tebliğler Dergisi, Sayı 2504, EYLÜL, 1999).

“Lern mit uns” kitaplarının mutlaka yardımcı kitaplarla ve öğretim materyalleri ile desteklenerek işlenmesi, kitabın düzenlenmiş biçimi incelendiğinde anlaşılmaktadır.

1. Yeni yapıların yer aldığı diyaloglar ya da düzyazı metinler kasetle çalışılmak üzere ünitelerin başında yer almaktadır.
2. Resimler yardımıyla sunulan yeni konu yeni dil yapıları diyaloglar şeklinde verilmiştir.
3. Alıştırmalar.
4. Dilbilgisi anlatım.
5. Parçada geçen sözcüklerin verildiği bölüm yer almaktadır. (Semerci, 1999, s.86).

Halen okutulmakta olan “Lern mit uns” kitaplarının “öğretmen el kitapları, yardımcı kitapları ve kasetleri elinizde mevcut mu?” sorusu ile ilgili, deneklere uygulanan ankette, “öğretmenlerin %92’i olumsuz yanıt verirken, yalnız %8’inin kasetlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Yapılan gözlemlerde de kasetle işlenmesi gereken metin ve diyalogların, içinde Almanca şarkıların yer aldığı ünitelerde hiçbir yardımcı öğretim materyali kullanılmadan klasik yöntemle işlendiği görülmüştür. Deneklerin %92.3’ü ders kitaplarında Alman kültürüne yeterince yer verilmediğinden, metinlerin kurmaca oluşundan, Almanya’da geçen bir konuda Türk isimlerin kullanılması gibi çelişkili durumların gerçeklikten uzak olmasından yakınırken, %62’si kitaplardaki resimlerin öğrencide ilgi uyandırmaktan uzak

olduğu görüşünde birleştikleri görülmüştür (Semerci, 1999, s.88).

Yabancı dil dersinin temelinde duyma-anlama ve konuşma becerilerinin kazandırılması amaç olmalıdır. Okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması daha sonra gelmelidir (Özil. ve Taban, 1991, s. 81) ilkesi, öğretim araçlarındaki yetersizlik ve öğretmen sınıf mevcudu gibi diğer yan etkenlerden dolayı uygulanamamaktadır.

"Hallo Kinder" kitapları bugün ilköğretim okulların 3, 4 ve 5'inci sınıflarında okutulmakta olup bir de alıştırma kitabı vardır. Bu ders kitabı incelendiğinde, içersinde mevcut olan resimlerin renk ve çizim yönünden de net ve güzel olmaması, görsel gereç olarak kullanımı öğrencinin ilgisini pek çekmeyecektir. "Hallo Kinder" ders kitabı altı konudan oluşmuştur. Her konuda ders birimlerinin yapısı aynıdır. Her ünite kendi içinde üçe bölünmüştür:

1. Resimler yardımıyla sunulan yeni konu (yeni dil yapıları ve sözcükler).
2. Yeni yapıların yer aldığı diyaloglar.
3. Alıştırmalar.

Kitapların sonunda alfabetik düzenlenmiş Almanca-Türkçe bir sözlük ve her ünitenin sonunda yer alan dil yapılarının Türkçe açıklamalarını içeren listeler de yer almaktadır.

"Hallo Kinder" adlı kitap, öğretmenin uygulama sırasında seçme, ekleme ya da değişiklik yapmasına elverişli değildir. Burada konuşma becerisi, öğrencinin kendi çevresinden seçilmiş durumlar içine yerleştirilmiş diyaloglarla öğretilmeye çalışılmıştır. Bu diyalogların içinde yer alan Almanca'nın temel dil yapılarının tekrarlamalarla kendiliğinden akılda kalacak hale gelmesi, bir alışkanlığa dönüşmesi beklenmektedir. Her ünitenin sonunda okuma becerisini geliştirmeye yönelik resimli alıştırmalar yer almıştır. "Hallo Kinder" kitabında duyma-anlama ve konuşma becerileri işlenmiş olup yazma becerisini kazandırma ve geliştirme çalışmaları ders kitabında yer alan alıştırmaların benzerlerini içermektedir. Bu alıştırmalar doğrudan doğruya yapısaldır ve çoğunlukla yineleme, yer değiştirme, tamamlama, düzenleme, yeniden yazma, boşluk doldurmadan oluşmaktadır. Ders kitabında olduğu gibi alıştırma kitabında da çizimler oldukça yetersiz ve çağdışıdır. Bu durum öğrencileri konuşturmak için özendirmez. "Hallo Kinder" ders kitabı altı üniteden oluşmakta olup, bu kitapta yer alan konuların başlıkları şunlardır:

Lektion 1 Guten Tag!

Lektion 2 Wie alt bist du?

Lektion 3: Das ist meine Familie.

Lektion 4: Schule, Schule!

Lektion 5: Was machen wir am Wochenende?

Lektion 6: Wie spät ist es? (Wie spät ist es?)

Kitabın ünite konuları incelendiğinde konuların doğrudan doğruya öğrencinin yaş grubuna uyan ve salt kendi çevresinden seçilmiş bu metinlerde öğrencinin okulda, aile içinde, öğretmenleri, arkadaşları ya da ailesiyle ilişkilerinde karşısına çıkabilecek durumlar ele alınmaktadır. Yabancı dil derslerinin başlangıç aşamasında öğrencinin kendisi, ailesi, çevresi ile ilgili yabancı dilde bir şeyler söyleyebilecek duruma gelmesi olumlu bir tutum olmakla beraber öğrencinin derse olan ilgisini de arttıracaktır.

Yabancı dil öğrenmek, yabancı bir dünyayı yabancı bir kültürü de anlamak, tanımak demektir. Ancak öğrenciye bir yandan dil aracılığıyla yabancı kültür tanıtılırken öte yandan onun bu kültürle kendi kültürünü karşılaştırabilmesine olanak sağlanmalıdır (Özil ve Taban, 1991, s.84).

Oysa "Hallo Kinder" ders kitabında bu durum, öğrencilerin görsel yönden kafalarını karıştırmaktadır. Örneğin kitabın 32. sayfasında iki öğrenci arasında geçen telefon konuşmasında, Pazartesi günü derslerinin Matematik, Türkçe, Almanca ve Müzik olduğundan söz edilmektedir ve kitabın 37. sayfasında öğrencilerin sınıf içerisinde görsel resimlerle ve Türk isimleri kullanılarak öğrencilerin sınıf içerisindeki konuşmaları verilmektedir.

Bu öğrenciler, bir Türk okulundaki öğrenciler ise, o zaman bu öğrencilerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın sunduğu kılık-kıyafet yönetmenliğinin esaslarına uymadıkları görülmektedir ve sayfa 67'de "Atatürk İlköğretim Okulu öğrencileri Almanca uğurlamaktadır." Böyle yapay metinlerde öğrenciye, inandırıcılığı olmayan durum ve rollerin yer aldığı gerçek dışı bir dünya sunulmaktadır. Kitabın ünite konuları incelendiğinde, öğretilmek istenen dilin kültürünü yansıtmaktan çok karma bir kültürle karşılaşılmaktadır. Kitabın başında Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi'nin Türkçe olarak yer alması, kitabın ortasında Atatürk ile ilgili iki konunun yer alması, kitabın sonunda Almanya haritası yerine Türkiye haritasının verilmesi, yabancı dil öğretimi yerine "gençliği Atatürk'ten soyutlamaya yönelik sistemli bir program yürütülmekte" düşüncesini akla getirmektedir (Semerci, 1999, s.87).

Yabancı dil derslerinde dinlediğini anlama, telaffuz etme ve dikte çalışmaları için en etkili yol şarkı öğretiminden geçmektedir (Demirel, 1999, s.124). "Hallo Kinder" ders kitabındaki her ünitesi sonunda, ünite konularıyla bütünleşen şarkılar yer almaktadır. Öğretmenin bu şarkıları, önce koro, sonra grupta, daha sonra da bireysel olarak tekrarlayabilmesi için, şarkının melodisini bilmesi gerekir, bilmiyorsa kasetçalardan dinletebilir. Ancak yapılan bir araştırmada Almanca şarkıların yer aldığı ünitelerin de hiçbir yardımcı öğretim materyali kullanılmadan klasik yöntemle işlendiği görülmüştür (Semerci, 1999, s.88).

Tespit edilen bulgular, yabancı dil öğretimi uygulamasında öğrencilerimizin daha kaliteli ders kitaplarına layık oldukları ve bunu sağlamak için de üniversitelerimizle işbirliği ve sağlayacağı katkılarıyla mümkün olacaktır.

Lektion 1 Guten Tag!

I.SOZIALKONTAKTE

A.1.1.Aufnehmen einfacher sprachlicher Sozialkontakte

A.1.1.1.

Jemanden begrüßen

Guten Tag!/Morgen!/Abend!

Guten Tag, Kinder!

Guten Tag, Frau, Herr X!

Hallo!

Hallo, Kinder!

Hallo, Frau, Herr X!

A.1.1.2

sich vorstellen

-Guten Tag, ich bin Frau Susi

-Hallo, ich bin Herr Peter

A.1.1.3.

Jemanden ansprechen und

darauf reagieren.

-Guten Tag/Hallo/ich bin Bernd!

-Und du?

-Ich bin Frau Susi
 -Ich bin Herr Peter
 -Und du? Wer bist du?
 -Ich bin Toni.(Anja)

A.1.1.4.

andere vorstellen und
 sich verabschieden.

Das ist Hans/Helga.
 Das ist Herr Ulrich
 Das ist Frau Monika
 -Auf Wiedersehen, Herr Ulrich!
 -Auf Wiedersehen, Frau Monika!
 -Tschüs, Hans!/Helga!

A.1.1.5.

sich vorstellen

Wer bist du?
 -Ich bin Peter
 Bist du Bernd?
 Ja, ich bin Bernd.
 Und du? Bist du Ulrich.
 -Nein, Ich bin Marion.
 Ist das Toni?
 -Ja richtig! Das ist Toni
 Wer ist das?
 Ist das Petra?
 -Nein, falsch! Das ist Inge

A.1.1.6.

einfacher Informationen erfragen,
 Auskünfte erbitten.

Wo wohnst du?
 -Ich wohne in Wiesbaden.
 -Und du?
 -Ich wohne hier.
 -Wo wohnt Heide?
 -Heide wohnt in Köln .
 -Und du?
 Ich wohnt auch in Köln.

Lektion 2 Wie alt bist du?

A.1.2.1.

jemanden ansprechen und einfacher
Informationen erfragen, Alter
Auskünfte erbitten und sich
verabschieden

-Hallo, bist du Heide?
-Ja, ich bin Heide **Nein-nicht**
-Wie alt bist du?
-Ich bin 10 Jahre alt
-Wo ist Peter?
-Er ist nicht hier.
-Er ist zu Hause
Wie alt ist Peter?
-Er ist 12

-Und Toni? Ist Toni hier?
-Nein Toni ist nicht hier.
-Ist Karin hier?
-Nein Karin ist auch nicht hier?
-Wie alt ist Karin?
-Sie ist 8.

-Hallo! Wie heißt du?
-Ich heiße Hans.
-Und du?
-Ich heiße Berg.
-Woher kommst du Berg?
-Aus Deutschland.
-Und du, Hans?
-Ich komme aus Berlin.
-Wo wohnst du?
-Ich wohne in Deutschland.
-Und du?
-Ich wohne auch in Deutschland.
-Wie alt bist du Berg?
-Ich bin 7.

-Und du?

Ich bin 6.

-Auf Wiedersehen, /Tschüs, Kinder!

-Auf Wiedersehen, /Tschüs Herr Miller!

A.1.2.2.

Zahlen (Kardinalzahlen)

(1-100)

1= eins

2= zwei

3= drei

4= vier

5= fünf

6= sechs

7= sieben

8= acht

9= neun

10= zehn

11= elf

12= zwölf

A.1.2.3.

beenden einfacher sprachlicher Sozialkontakte.

Lektion 3 Das ist meine Familie.

A.1.3.1.

Personen/Gegenstä'nde bezeichnen.

-Wer ist das?

-Das ist mein Opa.

-Und das?

-Mein Oma.

-Und das ist deine Katze! Stimmt's?

-Ja! Bobi!

-Wo ist sie jetzt?

-Im Garten! Komm! Wir gehen raus!

-Wer ist das?

(mein) Das ist **mein** Bruder

-Wer ist das?

(mein) Das ist **mein** Freund

-Wer ist das?

(mein) Das ist **mein** Hund

-Wer ist das?

(mein) Das ist **mein** Lehrer

-Wer ist das?

(mein) Das ist **mein** Opa

-Wer ist das?

(meine) Das ist **meine** Oma

-Wer ist das?

(meine) Das ist **meine** Mama

-Wer ist das?

(meine) Das ist **meine** Schwester

-Wer ist das?

(meine) Das ist **meine** Freundin

-Wer ist das?

(meine) Das ist **meine** Lehrerin

-Wer ist das?

(meine) Das ist **meine** Katze

A.1.3.2.

Zahlen (Kardinalzahlen)

(1-100)

Lektion 4 Schule, Schule!

A.1.4.1.

etwas erläutern, benennen,
buchstabieren.

-Sag mal, wie heißt das auf Deutsch!

-Das ist ein Kuli.

-Und wie heißt **uçak** auf Deutsch?

Flugzeug

Wie bitte?

Flugzeug

Buschstabier mal!

F-l-u-g-z-e-u-g

-Was ist das?

-Das ist eine Eisenbahn.

-Was ist das?

-Das ist ein Fahrrad.

-Was ist das?

-Das ist ein Lastwagen.

-Was ist das?

-Das ist ein Motorroller.

-Was ist das?

-Das ist ein Omnibus

-Buchstabier mal!

0-m-n-i-b-u-s

-Wie heißt **fasülye** auf Deutsch?

-Das heißt **Bohne**.

-Wie heißt **bayrak** auf Deutsch?

-Das heißt **Fahne**

-Wie heißt **Ceylan** auf Deutsch?

-Das heißt **Reh**.

-Wie heißt **kamyon** auf Deutsch?

-Das heißt **Lastwagen**.

-Buchstabiere (Bohne)!

B-o-h-n-e

(Fahne)!

F-a-h-n-e

(Reh)!

R-e-h

(Lastwagen)!

L-a-s-t-w-a-g-e-n

A.1.4.2.Angaben in Bezug auf Sachen
(Farbe)Die Tafel ist grün. (yeşil)
Puppe ist orange. (pembe)
Hut ist schwarz. (siyah)
Brett ist braun (kahverengi)
Auto ist blau. (mavi)
Sessel ist gelb. (sarı)
Teller ist weiß. (beyaz)

A.1.4.3.

Anrede in Briefen

Lieber Peter (Vater)!
Lieber Anja (Mutter)!
Lieber Frau Inge!
Lieber Herr Marion!
Sehr geehrter Herr Ulrich!
Sehr geehrte Frau Petra!
Sehr geehrte s Fräulein Helga!

A.1.4.4.

Jemandem Grüße auftragen

Viele Grüße!
Grüße Petra (Vater, Mutter)!

Lektion 5 Was machen wir?

Am Wochenende?

A.1.5.1.

Wochentage

Montag (pazartesi)
Dienstag (salı)
Mittwoch (çarşamba)
Donnerstag (perşembe)
Freitag (cuma)
Samstag (cumartesi)
Sonntag (pazar)

A.1.5.2.

Ratschläge einholen
um Vorschläge bitten und
Vorhaben/Pläne nennen

- Was machen wir am Wochenende?
- Fußball spielen.
- Was machen wir am Wochenende?
- Tanzen gehen.
- Was machen wir am Wochenende?
- Rad fahren.
- Was machen wir am Wochenende?
- Rollschuh laufen.
- Was machen die Kinder am Samstag?
- Toni und Susi spielen Volleyball.
- Was machen die Kinder am Sonntag?
- Ulrich und Marion spielen Fußball
- Was machst du am Samstag?
- Ich lese.
- Was machst du am Samstag?
- Musik hören.
- Was machst du am Sonntag?
- Flöte spielen.
- Was machst du am Sonntag?
- Mit Puppen spielen.

A.1.5.3.

Interesse/Gefallen/Wünsche
ausdrücken und nachfragen.

- (gern) -Was machst du gern?
- Ich lese gern.
- Liest du gern?
- Ja, ich lese gern
- Was machst du gern am Wochenende?
- Ich möchte gern schwimmen.
- Möchtest du gern schwimmen?
- ja, ich möchte gern schwimmen.
- (lieber). -Was machst du **lieber**?
- Ins Kino gehen.
- Möchtest du lieber ins Kino gehen

oder schwimmen?

-Ich möchte lieber ins Kino gehen.

-Was magst du am **liebsten**?

-Am liebsten schlafe ich.

-Möchtest du am liebsten ins Kino gehen oder schlafen?

-Ich möchte am liebsten schlafen.

Lektion 6 Wie spät ist es?

A.1.6.1.

Zahlen (Kardinalzahlen)

(1-100)

Zahlen von 10 bis 100:

10=zehn

11=elf

12=zwölf

13=dreizehn

14=vierzehn

15=fünfzehn

16=sechzehn

17=siebzehn

18=achtzehn

19=neunzehn

20=zwanzig

21=einundzwanzig

100=hundert

A.1.6.2

etwas als richtig/nicht
richtig darstellen und
sich bedanken.

-Guten Morgen, ich bin Frau Anja

-Das ist Herr Peter

-Wer bist du?

-Ich bin Petra

-Und du? Bist du Monika

-Nein ich bin Tina.

-Wo wohnst du Petra?

-Ich wohne in Hannover.

- Und du? Tina.
 Ich wohne in Dresden.
 -Wie alt bist du Petra?
 -Ich bin 11 Jahre alt
 -Sag mal Tina, wie heißt das auf Deutsch?
 -Das ist eine Eisenbahn
 -Buchstabier mal!
 -E-i-s-e-n-b-a-h-n
 was machen wir am Wochenende?
 - wir gehen zum Theater.
 - Wie spät ist es jetzt?
 - Zwanzig nach fünf!
 - Petra, was machst du am Freitag?
 - Um halb 7 stehe ich auf.
 - Um 7 Uhr frühstück ich.
 - Dann gehe ich zur Schule.
 - Die Schule beginnt um halb 8.
 - Um 11 Uhr haben wir Musik.
 - Um 12 Uhr haben wir Pause.
 - Die Schule ist um 13 Uhr aus.
 - Dann gehe ich nach Hause.
 -Nachmittags spiele ich mit dem Computer
 und mache Hausaufgaben.
 - Um 7 Uhr schaue ich fernsehen.
 - Um 9 gehe ich ins Bett.
 - Wie spät ist es jetzt?
 - Zwanzig nach fünf!
 - Tina, kommt der Bus um 6 Uhr?
 -Nein, der Bus kommt um Halb sechs!
 -Wie bitte?
 -Um halb sechs!
 -Vielen Dank!
 -Auf Wiedersehen!
 - Tschüss!
- (morgens)
- (vormittags)
- (mittags)
- (nachmittags)
- (abends)
- (nahts)
-

A.1.6.3.

beenden einfacher sprachlicher Sozialkontakte.

Öğretim ortamı, sistemin önemli bir parçasıdır. Yabancı dil öğretiminde sistemin uyumlu çalışabilmesi, sistemi oluşturan unsurların birbirine uyumlu olmasını zorunlu kılmaktadır. Etkili sınıf yönetimi, fiziksel ve düşünsel yönden mükemmel bir derslik düzenlenmesi ve öğretime uygun araç-gereçlerin kullanımı yanında uygulanacak olan yöntemin doğru seçilmesiyle gerçekleşebilir.

6.2. Araç-Gereç Kullanımı

Gerek çağımızda, gerek ülkemizde hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Bilim ve teknoloji sınır tanımamakta ve çağa damgasını vurmaktadır. Daha önce elde edilen bilgiler hızla eskimekte ve yeni bilgiler üretilmektedir. Televizyon, video, CD, bilgisayarlar ve internet toplumsal yapı ve kurumları değişime zorlamaktadır. Teknolojik gelişmeler ve diğer unsurlar ne kadar gelişirse gelişsin, hiçbir şey öğretmenin yerini alıp onun önemini azaltamaz. Hangi eğitim sistemi uygulanırsa uygulansın, bu sistemin başarısı onu uygulayan öğretmenin iyi yetiştirilmesine bağlıdır. Öğretimin başarılı olabilmesi, kullanılacak araç ve gereçlerin konuya uygunluğu, kullanışlılığı, kalitesi, ekonomik oluşu, öğrencinin beş duyusuna hitap edebilmesi ve ilgi çekiciliği gibi özelliklerine bağlıdır. Öğretim araç ve gereçlerini kullanabilmesi için her öğretmen gerekli bilgi ve beceriyi almış olmalıdır. Aksi halde ders süresi ve yapılan hazırlıklar boşa gitmiş olur. Ders araç ve gereçlerinin yapımında kullanılacak malzeme, çevreye, üniteye ve konuya uygun olmalıdır.

Öğretim ortamı ile ilgili, öğretmenin hazırlanmasından MEB sorumlu ise de, her öğretmenin mesleki yayınları takip etmesi, Bakanlık tarafından verilen eğitim-öğretim hazırlık ödeneğini, ilgili materyal, araç ve gereçlerin temini için harcaması gerekmektedir.

Yabancı dil öğretiminde gerek öğretmenin gerekse öğrencinin yardımcı kaynaklardan yararlanabilmesi, temel becerilerin kazandırılması ve kazandırılan becerilerin pekiştirilmesi açısından çok önemlidir. Öğretmenin derse hazırlanması aşamasında yönelebileceği yardımcı kaynaklar olmalı, özellikle ders kitaplarına paralel destekleyici nitelikte

hazırlanacak öğretmen el kitapları öğretmeni motive edebileceği gibi öğrenciye yönelik hazırlanan yardımcı kitaplar da öğrencinin öğrendiği bilgileri geliştirip pekiştirmesine yardımcı olacaktır (Semerci, 1999, s.91).

Günümüzde çağdaş teknoloji olanaklarından, bunlar genelde göze ve kulağa hitap eden görsel işitsel araçların kısmen okullarda, eğitimde yararlanması nedeniyle öğretmen-ders kitabı ikilisinin yanı sıra değişik kaynaklar, sınıf içinde çok ortamlı öğretimin sağlanmasına yardımcı olmaktadır.

Yapılan bir ankette “Okullarda teyple çalışma yapabilme olanakları bulunup bulunmadığı sorusuna deneklerin %30.8 olumlu yanıt verirken %69.2 okullarda teyp bulunmadığını belirtmiştir. Yabancı dil derslerinde video ile ders işleme olanaklarının olup olmadığı sorusuna ise %23.1 olumlu yanıt verirken, %76.9 olumsuz yanıt vermiştir. Okullarda tepegöz bulunup bulunmadığı sorusuna ise %61.6 olumlu yanıt verirken, %38.4 okullarında tepegöz olmadığını ifade etmişlerdir” (Semerci, 1999, s.92).

Bu anket sonucundan anlaşıldığı gibi okullarda araç problemi olduğu ve bu durumun da özellikle yabancı dil derslerinin başarısını olumsuz yönde etkilediği görünmektedir.

“1962 yılından beri Japonya’daki hemen hemen bütün ilk ve orta dereceli okullarda radyo ve ilkokulların %75.5’inde, orta okulların %59.5’inde ve liselerin %47.4’ünde televizyon bulunmaktadır. 1965’te Yugoslavya’nın Hırvatistan devletindeki 9000 okuldan 1800’ü televizyona sahiptir” (MEB, s.80-81).

Gelişen teknolojik koşulların bir ürünü olan bilgisayarlar “1984-1990 yılların arasında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ortaöğretim kurumlarında yaklaşık 5000 adetlik bir potansiyeli oluşturmuştur. Mart 1990’da Milli Eğitim Bakanlığı ile Dünya Bankası arasında imzalanan Milli Eğitim Projesi ile ortaöğretimdeki bilgisayar adedinde artış olmuştur. Çünkü hedeflerinden biri yeni enformasyon ve iletişim teknolojilerinin eğitim sistemine uygulaması olan bu proje çerçevesinde, 53 lisede bilgisayar okur-yazarlığı ve bilgisayar destekli eğitim hedeflenmiştir” (Megs Metergem, 1991, s.24).

Bilgisayar destekli yabancı dil öğretiminin yararlarını şöyle sıralayabiliriz:

1. Bilgisayar destekli yabancı dil öğrenimi bireylere kendi hızlarında ve düzeylerinde ilerleyebilme olanağı verir, dolayısıyla bireyselleştirilmiş, öğrenci merkezli bir öğretimin oluşmasına yol açar (Phillips, 1986, s.7).
2. Benzeşimler sayesinde öğrencilere özgün ortamlar sağlar. Öğrenciler benzeşimler yoluyla dış dünyaya açılma şansını bulurlar (Keith ve Glover, 1987, s.17).
3. Etkileşim, sağladığı için en can sıkıcı çalışmaları bile ilginç kılabilir. Renk ve grafik uygulamaları sayesinde öğrenme canlı tutulur. Anlatım çalışmalarında, kaydetme, yok etme, taşıma, seçilen sözcüğü yerleştirme gibi fonksiyonların sorunsuz ve çabuk halledilmesi öğrencinin işini kolaylaştırır (Hardisty ve Wendeatt, 1989, s.8).

Gelişmiş ülkelerde yaygın bir şekilde kullanılan, eğitim araçlarından biri de tepegöz projektörüdür.

Tepegöz saydamları tepegöz projektörlerle yansıtılabilen elle ya da başka tekniklerle hazırlanmış fotoğraflar, haritalar, resimler, grafikler vb. dir (Cross and Cypher, 1961, s.85-86).

Tepegöz projektör aydınlık ortamlarda hiçbir karartmaya gerek kalmadan kullanılabilir. Böylece öğrenciler kolaylıkla not tutabilirler. Öğretmen öğrencilerini, öğrenciler de öğretilmelerini görebilir. Sözü edilen bu araçla yapılan öğretim, karmaşık kavramların öğrenilmesini kolaylaştırdığı gibi, öğretmenin öğrencilerle sürekli yüz yüze iletişim kurabilme olanağını vermektedir.

Milli Eğitim bugüne kadar hep okul, öğretmen, öğrenci sayısını konuşmuştur. Bu alandaki eksikliklerini gidermeye çalışmıştır. Hep kaç okul, kaç derslik yapacağını hesaplamıştır. Ama artık sıra kaliteli bir eğitime gelmelidir. Şimdi, nasıl daha kaliteli bir yabancı dil dersi,

Matematik, Türkçe, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler vb. olmalı diye çalışmalar yapmalıdır. Öğrencilerin ezberleyen değil, öğrenmeyi isteyen bireyler olarak yetişmesini istiyorsak, bunun için yeni uygulamalara gidilmeli ve eğitimde teknoloji kullanımını ülkenin tüm okullarına yaygınlaştırması gerekir. Ancak o zaman eğitim alanında çağdaş toplumların seviyesinde oluruz.

6.3. Yöntem Seçimi

Eğitim programlarında yer alan disiplinler; bireyin ilgi, yetenek, yeti ve anlıklarına göre okul ve sınıf kategorisinde sistematik olarak belli yöntemlerle öğrenmesine yardımcı olur. Kategori bazı formal benzerliklerin özdeş ve farklı antitelere göre açıklayan kavramdır. Kategoriler alınacak bilgileri anlıklara göre verimli ve etkin hale getirir. Eğitim programından amaç, içerik sürecinden sonra gelen öğretme-öğrenme sürecidir. Öğretme öğrenmeden beklenen öğretime katkıların etkili ve verimli bilgi edinmeleri ve bu bilgileri yaşamlarına dönüştürmeleridir. Öğretim yöntemi, öğretmenin mesleki görevinin planlayıp uygulayarak ve derste de uygulanacak yöntemin yoğunlaştırılmasıdır.

Bunlara bağlı olarak okul, toplumun isteklerine cevap verecek şekilde farklı koşullarda yaşayan öğrencilere, farklı olmayan bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır. Öğretim ortamı, sistemin önemli bir parçasıdır. Eğitim sisteminin uyumlu çalışabilmesi, sistemi oluşturan unsurların birbirine uyumlu olmasını zorunlu kılmaktadır. Etkili sınıf yönetimi, fiziksel ve düşünsel yönden mükemmel bir derslik düzenlenmesi ile gerçekleşebilir.

Ülkemizde ortaöğretimden başlayarak bir yabancı dil öğretilmeye çalışılmasına karşın, bu konuda bir türlü doyurucu sonuçlara ulaşılamamaktadır. Bunun nedenlerinden biri de yöntem geliştirememiş olmamızdır.

Yöntem teriminin anlamının “amaca ulaşmamızda izlenen yol” (Polat, 1991, s.94). olduğunu düşünürsek, yabancı dil öğretiminde yöntemin ne derece önemli olduğu görülmektedir.

Halen okutulmakta olan “Lern mit uns” kitaplarında öğretmenlerin uyguladığı yönteme ilişkin bulgular;

<u>Uygulanan Yöntem</u>	<u>Sayı</u>	<u>Oran</u>
Kulak-dil yöntemi	1	%7.7
İletişimsel yöntem	1	%7.7
Eklektik yöntem	8	%61.6
Özel yöntem	2	%15.4
Kendime özgü yöntem	1	%7.7

(Mehmet Semerci, Doktora Tezi, 1999, s.83).

Mehmet Semerci'nin de değindiği gibi, öğretmenlere uygulanan yöntemle ilişkin verdikleri yanıtlar yabancı dil öğretiminde geldiğimiz noktanın somut olarak ortaya koyduğunu ve tüm bu bulgular öğretim yöntemleri, öğretim yöntemi kitap ilişkisi konusunda ne denli yetersiz bilgilendirildiklerini göstermektedir.

Şu anda, eğitimde kullanılan yöntemlerin yanında bunlara paralel olarak teknolojik araç ve gereçlerin öğretmene, öğretimde verimliliği artırmada yardımcı olan araçlar olması yanı sıra, bilgi patlamasının olduğu, iletişim teknolojisinin hızla geliştiği ortamda öğretmenin de rolü değişmektedir. Öğrencilere bilgiyi aktarmanın yanında onlara bilgiye nasıl ulaşacağını öğreten, öğrencilerine rehberlik eden ve onlara daha çok öğrenmeyi öğrenmesini öğreten bir öğretmen olması gerekmektedir. Bu düşünceye göre de, öğretmenlerin hizmetiçi kurstan geçirilmesinde de öğretmeyi temel almalıdır.

6.4. Öğretmenlerin Hizmetiçi Kurstan Geçirilmesi

Ülkelerin eğitim sistemlerinin yenileştirme ve geliştirme çalışmaları arasında öğretmen yetiştirme sorunu önemli bir yer tutmaktadır. Yeni açılan Rüştiye'lere öğretmen yetiştirmek amacıyla 16 Mart 1848'de İstanbul'da Darülmüallim adıyla ilk öğretmen yetiştiren okulların açıldığı; bunu yine eğitimi yenileştirme çalışmaları kapsamında ve onun bir gereği olarak diğer öğretmen okullarının açılışının izlediği görülmektedir.

16 Mart 1848'den günümüze kadar geçen 150 yıllık zaman içerisinde ülkemizde, çağın ve toplumumuzun ihtiyacı ve beklentileri dikkate alınarak, eğitim sistemimizin her kademesi için öğretmen yetiştirmek amacıyla yeni yeni öğretmen okullarının açıldığı, farklı öğretmen yetiştirme modellerinin geliştirildiği bilinmektedir.

İlköğretim okullarından, Köy Enstitülerine, Eğitim Enstitülerinden, Eğitim Fakültelerine uzanan bir süreç içerisinde ülkemizde köklü bir öğretmen yetiştirme modeli oluşmuş bulunmaktadır (Baran ve Sedef Akkaplan, M.E. s.5).

Her türlü ilişki, iletişim ve gelişme için yabancı dil elbette çok gereklidir. Hedefimiz eğer Bilgi Toplumu Dünyası'nın odağında bir Türkiye yaratmaksa, bunun bir tek yolu vardır. O da, iyi yetişmiş beyin gücüdür. Böylesine bir beyin gücüne sahip olmanın biricik anahtarı ise çağdaş normlara uygun, iyi yapılanmış bir eğitim sistemi ile buna bağlı olarak Milli Eğitim Bakanlığı aday memurlarının yetiştirilmesidir.

6.4.1. Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik

Amaç

Madde 1 Bu yönetmeliğin amacı, Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatındaki görevlerine aday olarak atanan devlet memurlarının yetiştirilmeleri ve asli memurluğa geçirilmeleriyle ilgili esas ve usulleri düzenlemektir.

Kapsam

Madde 2 Bu yönetmelik, Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatına aday memur olarak atananlar hakkında uygulanır.

Dayanak

Madde 3 Bu yönetmelik, 21.2.1983 gün ve 83/6061 Sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile yürürlüğe konulan "Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Genel Yönetmelik'in 33. maddesine dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar:

Bu yönetmelikte geçen;

Bakanlık : Milli Eğitim Bakanlığı

Merkez Teşkilatı : Bakanlığa doğrudan bağlı kurul, ana hizmet birimleri, danışma ve denetim birimleri ile yardımcı birimleri,

Taşra Teşkilatı : Bakanlığın merkez ve yurt dışı teşkilatı dışında kalan okul ve kurumları,

Aday Memur : Bu yönetmelikte belirlenen temel hazırlayıcı ve uygulamalı

eğitimlere tabi tutulmak üzere Bakanlık merkez ve taşra teşkilatındaki görevlere ilk defa devlet memuru olarak atananlar,

- Asli Memur** : Adaylık süresi içinde temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitimlerin hepsinde başarılı olan ve bu süre sonunda olumlu sicil alarak adaylığı kaldıranlar,
- Adaylık Eğitimi** : Aday memurların yetiştirilmesi amacıyla düzenlenen temel hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim devreleri içine alan eğitimi
- Temel Eğitim** : Aday memurlara Devlet memurlarının ortak özellikleri ve nitelikleriyle ilgili konularda verilen eğitimi
- Hazırlayıcı Eğitim** : Aday memurlara atandıkları hizmet sınıfı ve görevleriyle ilgili olarak verilen eğitim,
- Uygulamalı Eğitim**: Aday memurların atandıkları hizmet ve sınıfı görevleriyle ilgili olarak yaptırılan staj,
- Sınav** : Temel ve hazırlayıcı eğitim dönemleri sonunda yapılacak değerlendirmeler için aday memurların bilgi seviyelerinin llmesi,
- Değerlendirme** : Temel ve hazırlayıcı eğitim dönemleri sonunda yapılacak sınavlar ile uygulamalı eğitim sonundaki bilgi ve beceri seviyelerinin llmesi,
- Rehber ğretmen** : Aday ğretmeni yetiştirmekle görevlendirilen ğretmen,
- Rehber Eğitici** : Aday memuru yetiştirme görevi verilen eğitici,
- Yıl** : Bu yönetmelik ile belirlenen eğitimlerde toplam bir takvim yılı esasına göre geçen süre,
- Öğretim Yılı** : Öğretim başladığı tarihten itibaren bunu takip eden ğretim yılının başlamasına kadar geçen süre,
- İlgili Birim** : Memurun görevli bulunduğu İl Milli Eğitim Mdrlğu veya merkez teşkilatı bünyesinde adaylık işlemlerinin yrtldğu birimdir.

I. BÖLÜM

Genel İlkeler, Kurallar ve Komisyonlar

Eğitimle İlgili Genel İlkeler

Madde 5 Aday Memurların:

- a. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasına, Atatürk İlke ve İnkılaplarına, Anayasada ifadesini bulan Türk milliyetçiliğine sadakatla bağlı kalarak uygulayacak yurt ve vatan sevgisiyle dolu, güler yüzlü, yol gösterici, vatandaşlara daima yardımcı, disiplinli ve bilgili memur olacak şekilde yetiştirilmeleri,
 - b. Hizmetin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanarak zaman ve kaynak israfına meydan vermeden hizmetlerin en verimli şekilde yerine getirilmesini sağlayacak yönde yetiştirilmeleri,
 - c. Adaylık eğitimlerinin birbirini takip eden bir sıra içinde ve öğretim seviyeleri dikkate alınarak düzenlenip yürütülmeleri,
 - d. Asli memurluğa atanabilmeleri için adaylık eğitimlerinin her devresini başarı ile tamamlamış olmaları,
 - e. Temel ve hazırlayıcı eğitimlerinin Merkezi Eğitim Yönetme Kurulunca belirlenecek eğitim merkezlerinde, uygulamalı eğitimlerinin ise atandıkları okul ve kurumlarda yapılması,
- esastır.

Merkezi Eğitim Yönetme Kurulunun Kuruluşu

Madde 6 Bakanlık merkez teşkilatında Müsteşar veya onun görevdireceği müsteşar yardımcısının başkanlığında: Personel Genel Müdürü. Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanı ile müsteşarca görevlendirilecek yeteri kadar öğretim dairesi amirinden olmak üzere Merkezi Eğitim Yönetme Kurulu kurulur. Bu kurulun sekretarya işleri Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca yürütülür.

Merkezi Eğitim Yönetme Kurulunun Görevleri

Madde 7 Merkezi Eğitim Yönetme Kurulunun görevleri şunlardır:

- a. Temel ve hazırlayıcı eğitim programlarını ve bu programların uygulanmasında gerekli araç ve gereçleri ve sınav sorularının konulara göre ağırlık

derecelerini belirlemek, sınav çeşidine göre soru hazırlamak.

- b.** Eğitici personelin niteliklerini belirlemek.
- c.** Her bir eğitim ve bununla ilgili sınavların programları çerçevesinde yapılması ve yürütülmesi için gerekli tedbirleri almak.
- d.** Eğitim yapılacak yerleri planlamak ve belirlemek.
- e.** Diğer kurum ve kuruluşlarla gerekli her türlü işbirliğini sağlamak.
- f.** Eğitim faaliyetlerini denetlemek ve denetlenmesini sağlamak.
- h.** Her bir eğitim devresinin süresini ayrı ayrı belirlemek.
- ı.** Eğitim faaliyetlerinin en etkin ve verimli bir şekilde yürütülmesi bakımından ilgili birimler arasında gerekli iş bölümünü yapmak.
- j.** Bakanlık merkez teşkilatı birimlerinin aday memurların yetiştirmelerine ilişkin esas ve usuller konusundaki tekliflerini değerlendirerek sonuçlandırmak.

II. BÖLÜM

Temel ve Hazırlayıcı Eğitim

Temel Eğitimin İlkeleri

Madde 10 - Temel eğitimle ilgili ilkeler şunlardır:

- a. Temel eğitimin hedefi, aday memurlara Devlet Memurunun ortak özellikleriyle ilgili temel bilgileri vermektir.
- b. Temel eğitim, her sınıftan ve kadrodaki memura ortak bir program içinde ve aday memurların öğrenim durumları dikkate alınarak uygulanır.
- c. Temel eğitimin süresi, toplam 50 saatlik programdan aşağı olmamak üzere on günden az, iki aydan çok olamaz.
- d. Temel eğitim için ayrılan süreye dönem sonunda yapılan sınav süreleri dahildir.
- e. Temel eğitim, Merkezi Eğitim Yönetme Kurulunca belirtilen tarihte başlar.

Temel Eğitim Programı

Madde 11- Temel eğitim programı aday memurların atandıkları görev ve öğrenim durumları dikkate alınarak aşağıdaki konular çerçevesinde hazırlanır.

- 1. Atatürk İlkeleri.
- 2. T.C. Anayasası

3. Genel olarak devlet teşkilatı,
4. Devlet Memurları Kanunu
5. Yazışma kuralları ve dosyalama usulleri
6. Devlet malını koruma ve tasarruf tedbirleri
7. Halkla ilişkiler
8. Gizlilik ve gizliliğin önemi
9. İnkılap Tarihi
10. Milli güvenlik bilgileri
11. Türkçe - dilbilgisi kuralları

Temel Eğitim Programının Uygulanması

Madde 12 - Temel eğitim programı eğitim ve yürütme komisyonları sorumluluğunda uygulanır. Bu uygulama sonunda aday memurların başarı seviyelerini tespit etmek amacıyla 16. maddede belirtilen ilke ve yöntemler çerçevesinde temel eğitim sınavı yapılır.

Hazırlayıcı Eğitimin İlkeleri

Madde 13 - Hazırlayıcı Eğitimin ilkeleri şunlardır:

- a. Hazırlayıcı Eğitimin hedefi, aday memurların işgal ettikleri kadro ve görevleri dikkate alınarak bu görevlerin yürütülmesi için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak ve görevlerine uyumlarını sağlamaktır.
- b. Hazırlayıcı Eğitimin süresi toplam 110 saatlik programdan aşağı olmamak üzere bir aydan az, üç aydan çok olamaz.
- c. Hazırlayıcı Eğitimin için ayrılan süreye "dönem sonunda yapılan sınav süreleri dahildir.
- d. Hazırlayıcı Eğitim, temel eğitimin bitiminden sonra başlar.

Hazırlayıcı Eğitim Programı

Madde 14 - Hazırlayıcı Eğitim programı aday memurların kadro ve görevleri dikkate alınarak aşağıdaki konular çerçevesinde hazırlanır:

1. Bakanlık teşkilatının:
 - a. Tanıtılması

- b. Görevleri
- c. Teşkilatı
- d. İlgili mevzuat
- e. Diğer kurumlarla ilişkileri,

2. Aday memurun görevi ile ilgili konular

3. Merkezi Eğitim Yönetme Kurulunun uygun göreceği diğer konular

Hazırlayıcı Eğitim Programının Uygulanması

Madde 15 - Hazırlayıcı eğitim programı eğitim .ve sınav yürütme komisyonlarının sorumluluğunda uygulanır. Bu uygulama sonunda aday memurların başarı seviyelerini tespit etmek amacıyla 16. maddede belirtilen ilke ve yöntemler çerçevesinde hazırlayıcı eğitim sınavı yapılır.

III. BÖLÜM

Sınavlar

Sınavla İlgili İlke ve Yöntemler:

Madde 16 - Temel ve hazırlayıcı eğitim dönemleri sonunda yapılacak sınavlarla ilgili ilke ve yöntemler şunlardır:

- a. Sınavlar test, uzun cevaplı veya uygulamalı şekilde yapılır, uygun görülen sınav çeşitlerinden biri veya birkaçı birden kullanılabilir.
- b. Sınav önceden duyurulan yer, gün ve saatte yapılır.
- c. Sınav soruları, salon başkanı tarafından yoklama yapıp, sınava katılmayanların tutanakla tespit edilmesinden ve sınav kurallarının adaylara açıklanmasından sonra dağıtılır

Sınav Sorularının Hazırlanması ve Uygulanması

Madde 17 - Temel ve hazırlayıcı eğitim sınav soruları, merkezi eğitim yönetme kurulu tarafından; aday memurların kadro ve görevleri dikkate alınarak eğitim programlarında her konu için tespit edilecek zamanların orantılı olacak şekilde her hizmet sınıfı için ayrı ayrı ve sınavda sorulacak soruların en az üç katı olmak üzere hazırlattırılarak, eğitim ve sınav yürütme komisyonlarına iletilir.

Sorulacak sınav soruları, hazırlanmış bulunan bu sorular arasından konuların eğitim programlarındaki ağırlıkları dikkate alınarak, her konu için ayrı ayrı olmak üzere kur'a usulü ile ve adaylar arasından seçilecek en az üç kişi huzurunda eğitim ve sınav yürütme komisyonu tarafından tespit edilerek uygulanır. Sınavların test usulüyle yapılması halinde soru tespitinde soruların üç kat olarak hazırlanması ve kur'a ile belirlenmesi yöntemi uygulanmaz.

Temel ve Hazırlayıcı Eğitimin Değerlendirilmesi

Madde 18 - Temel ve Hazırlayıcı eğitim sonunda yapılan sınavlarda sınav' kağıtları 100 tam puan üzerinden değerlendirilir. Bu değerlendirmede 60 ve daha yukarı puan alanlar başarılı sayılırlar. Başarısız sayılan aday memurların sınav kağıtları komisyonca en geç bir gün sonra bir defa daha değerlendirmeye alınır. Buçuklu puanlar bir üst tam puana tamamlanır.

Sınav Sonuçlarının Bildirilmesi

Madde 19 - Sınav sonuçları, sınavların yapıldığı günü izleyen iki gün içinde ilan edilir. Başarısız adaylara sonuçlar ayrıca yazılı olarak tebliğ edilir.

İtiraz

Madde 20 - Aday memurlardan sınav sonucunda başarısız olanlar sınav sonuçlarının kendilerine tebliğini takip eden iki gün içinde dilekçe ile eğitim ve sınav yürütme komisyonu başkanlığına itiraz edebilirler.

Komisyonu, bu şekilde yapılan itirazları on gün içinde inceler ve karara bağlar. Sonuç itiraz yapana yazı ile duyurulur. Sınavlara itiraz edenler, itirazları sonuçlanıncaya kadar bir sonraki adaylık eğitimine devam ederler. Yapılacak incelemede başarılı olmadığına karar verilenlerin başarısız oldukları eğitimleri bir defaya mahsus olmak üzere tekrarlatılır. İtirazı İnceleyen komisyonun verdiği karar kesindir. Ayrıca, kendi yerine başkasını sınava sokanlar hakkında Cumhuriyet Savcılığına suç duyurusunda bulunulur.

Sınavlara Katılmama

Madde 21- Belge ile ispatı mürmkün olmayan zorlayıcı sebepler dışında sınavlara katılmayanlar başarısız sayılır.

Zorlayıcı sebeplerle sınava katılmadıklarını belgeleyenlerin sınavları bu özürlerinin kalktığı tarihi takip eden ilk hafta içinde yapılır.

Sınavları Geçersiz Sayılacaklar

Madde 22 - Aday memurların adaylık eğitim sınavları aşağıdaki durumlarda geçersiz sayılır:

- a. Kopya çekmeye teşebbüs etmek, kopya çekmek veya kopya vermek,
- b. Sınav düzenine aykırı davranışta bulunmak,
- c. Kendi yerine başkasını sınava sokmak,

Bu durumları tutanakla belirlenerek (a) ve (c) fıkrası kapsamına girenler hakkında 657 Sayılı DMK'nun 56 ve 57 maddeleri; (b) fıkrası kapsamına girenler hakkında ise eğitim ve sınav yürütme komisyonunca verilecek karar doğrultusunda işlem yapılır.

Sınav Belgelerinin Saklanması

Madde 23 - Sınavlarla ilgili evraklar 2 yıl, yargı yoluna başvurulması halinde dava sonuna kadar saklanır.

IV. BÖLÜM

Uygulamalı Eğitim

Uygulamalı Eğitimde İlke ve Yöntemler

Madde 24 - Uygulamalı Eğitimle ilgili ilke ve yöntemler şunlardır:

- a. Uygulamalı Eğitimin hedefi, aday memurlara hazırlayıcı eğitim döneminde verilen

teorik bilgileri ve işgal ettikleri kadro ve görevleri ile ilgili diğer bilgi ve işlemleri ve kazandırılan becerileri uygulamak suretiyle tecrübe kazandırmaktır.

- b. Uygulamalı Eğitim hazırlayıcı eğitimden sonra merkezi eğitim yönetme kurulunca belirtilen tarihte başlar.
- c. Uygulamalı Eğitim süresi toplam 220 saatlik programdan aşağı olmamak üzere iki aydan az beş aydan çok olamaz.
- d. Aday öğretmenlerin Uygulamalı Eğitim yerlerinin belirlenmesinde, kendi branşında rehber öğretmenlik yeterliğini taşıyan en az bir öğretmenin ve branşı ile ilgili ders araç gereci vb imkanların bulunması gerekli şart olarak aranır.
- e. Uygulamalı Eğitime tabi tutulan öğretmenler:
 1. Görevli buldukları okulda yapılan öğretmenler kurulu toplantıları ile görevlendirildikleri her türlü kurs, seminer, konferans ve diğer eğitsel etkinliklere katılmak zorundadırlar.
 2. Bağımsız nöbet görevi üstlenemezler, ancak nöbetçi öğretmen yanında, çalışma programını aksatmamak şartıyla yardımcı olarak nöbet görevi yaparlar ve nöbet sırasında öğretmeni olmayan sınıfların derslerine girerler.
 3. Rehber öğretmen nezaretinde derse girer, müstakil ders veremezler.

Uygulamalı Eğitim Programları

Madde 25- Aday memurların uygulamalı eğitim programları merkezi eğitim yönetme kurulu tarafından belirlenen ilkeler çerçevesinde eğitim ve sınav yürütme komisyonlarının sorumluluğunda adayın görevlendirileceği birimin özelliği dikkate alınarak aşağıda belirtilen konularda hazırlanır:

1. Yazışma ve dosyalama kuralları
2. Sorumluluğuna verilen araç ve gereçleri kullanma ve bakımı yapma.
3. Görevi ile ilgili mevzuatı bilme ve kurallara uyma,
4. İş ilişkileri
5. Çevre ilişkileri
6. Ast-üst ilişkileri
7. İnsan ilişkileri
8. Gizlilik dereceleri, yazışma ve gizlilik dereceli evrakın saklanması
9. Görevi ile ilgili gözlem, araştırma ve incelemeler

10. Güvenlik ve koruma tedbirleri
11. Uygulamalı tarafsızlık
12. Zamanın ve kaynakların verimli şekilde kullanılması
13. İlgili diğer konular

Aday öğretmenlerin uygulamalı eğitim programları yukarıda belirtilenlerle birlikte, aşağıdaki konuları da kapsar:

1. Yıllık plan
2. Ünite planı
3. Günlük ders planı'
4. Dersin ve işlenmesi için gerekli araç ve gereçler
5. Atölye öğretiminde öğrencilerin yapacakları iş ve uygulamalara ilişkin temrin resimleri ve projeler
6. Okulun bulunduğu çevrenin ve bu çevredeki çeşitli kuruluşların eğitim faaliyetleri ve ders amaçlarının gerçekleştirilmesi yönünden incelenmesi ile ilgili hususlar
7. İnceleme gezilerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi
8. Bir kısım ders ve uygulamaları endüstride yapan okullarda öğrencilerin izlenmesi ve değerlendirilmesi
9. Sınıf ve danışman öğretmenlik çalışmaları
10. Öğretmenler kurulunun görevleri ve kurulun sekreterlik hizmetleri
11. Öğrenci rehberlik hizmetleri
12. Atölye ve laboratuvarların yönetimine ilişkin konular
13. Ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanması, uygulanması ve geliştirilmesi
14. Okulun genel işleyiş ile ilgili yönetmelikler
15. Okulun yönetimi ile ilgili uygulamalar

Uygulamalı Eğitimin Yaptırılması

Madde 26 - Uygulamalı eğitim, belirlenen uygulamalı eğitim programları doğrultusunda aday memurun görevlendirileceği okul veya kurum amirinin sorumluluğunda yaptırılır.

Rehber Eğitici ve Rehber Öğretmenlerin Seçimi

Madde 27 - Uygulamalı eğitim yapacak personelin görevlendirildiği birim amirleri tarafından yeterli görev ve meslek tecrübesine sahip, hizmete yatkın ve başarılı personel arasından

- a. Aday öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla rehber öğretmen

- b. Öğretmenler dışındaki aday memurların yetiştirilmesi amacıyla rehber eğitici, görevlendirilir.

Rehber Eğitici ve Rehber Öğretmenlerin Görevleri

Madde 28 - Rehber eğitici ve rehber öğretmenlerin aday memurların yetiştirilmesindeki görevleri şunlardır:

- a. Okul veya kurumun amirinin emirleri doğrultusunda aday memurun uygulamalı eğitim programında gösterilen faaliyetlerin gerçekleşmesi için gerekli tedbirleri almak,
- b. Aday memurun uygulamalı eğitim programlarına uygun olarak yetişmesi için izleme, yöneltme ve rehberlikte bulunmak,
- c. Periyodik olarak aday memur hakkındaki görüşleri rapor halinde birim amirine sunmak. Bu raporlarda aday memur hakkında;
 - 1. Eksiklerini tamamlamaya ve yetiştirilmesine yönelik önerileri,
 - 2. Değerlendirilmesine ilişkin hususları belirtmek,
 - 3. Varsa bu hususlara ilişkin belgeleri ibraz etmek,
- d. Uygulamalı eğitim süresi sonunda aday memurun adaylığının kaldırılıp kaldırılmayacağına ilişkin görüşünü, sicil amirlerince dikkate alınmak üzere uygulamalı eğitim değerlendirme belgesindeki niteliklere uygun olarak belirtmek.

Rehber ve eğitici öğretmenler bu görevlerin yerine getirilmesinde okul veya kurum amirine karşı sorumludurlar.

Uygulamalı Eğitimin Değerlendirilmesi

Madde 29 - Aday memur uygulamalı eğitim dönemi sonunda sicil amirlerince (ek 1) de gösterilen uygulamalı eğitim değerlendirme belgesi ile ve aşağıdaki genel özelliklere göre toplam 100 puan üzerinden değerlendirilir.

- a. Genel nitelikler (10 puan)
- b. Disiplin (15 puan)
- c. Çalışkanlık (15 puan)

- d. İşbirliği (5 puan)
- e. Güvenirlik (5 puan)
- f. Meslek Bilgisi (50 puan)

V. BÖLÜM

Adaylığın Kaldırılması

Uygulamalı Eğitim Değerlendirme Belgesinin Doldurulması

Madde 30 - Adaylığın kaldırılması için, uygulamalı eğitim sonunda, (ek 1)'deki uygulamalı eğitim değerlendirme belgesi:

- a. Birinci sicil amirince bu belgedeki değerlendirmeye esas her bir niteliğe,
- b. İkinci sicil amirince yine bu belgedeki değerlendirmeye esas niteliklerin toplam puanlarının gösterildiği genel özelliklere,

Ayrı ayrı puan verilerek doldurulur.

Değerlendirmede kesirli puan verilmez.

Uygulamalı eğitim sonunda doldurulan uygulamalı eğitim değerlendirme belgesine göre, birinci ve ikinci sicil amirlerinin bu belge üzerinde ayrı ayrı verecekleri toplam puanların aritmetik ortalamasının 60 ve daha yukarı olması durumunda, aday memur uygulamalı eğitimde de başarılı sayılır.

Belgelendirme

Madde 31 - Uygulamalı eğitim değerlendirme belgesine göre, sicil amirlerince verilen puanların aritmetik ortalamasının, adaylığın kaldırılması için gerekli olan 60 puanın altında ya da değerlendirmeye esas her bir niteliğe verilen puanların verilebilecek en fazla puanın yarısı veya yarısından da az olması durumunda, az puan vermeyi gerektiren sebeplerin belge ile ispatı zorunludur.

Aday Memur İle Birlikte Çalışma Süresi

Madde 32 - Uygulamalı eğitim değerlendirme belgesini dolduracak sicil amirlerinin, değerlendirmeye esas nitelikleri çerçevesinde aday memuru izleme, denetleme, yöneltme

ve rehberlikte bulunmaları ve bu belgeyi doldurabilmeleri için aday memur ile en az altı ay birlikte çalışmaları zorunludur.

Ancak sicil amirlerinin görev değişikliği, istifa ve emeklilik gibi sebeplerle görevlerinden ayrılmaları dolayısıyla aday memur ile birlikte altı aydan az çalışmaları durumunda değerlendirme belgesi, aday memurun mevcut sicil amirleri tarafından rehber öğretmen veya rehber öğreticilerin, varsa ikinci sicil amirlerinin yazılı görüşleri de alınarak doldurulur.

Memur ile iki aydan az olmamak üzere birlikte çalışan sicil amirlerinden, ölüm ve görevine son verilme dışındaki çeşitli sebeplerle görevlerinden ayrılanlar aday memurlar hakkındaki yazılı görüşleri varsa belgeleri ile birlikte kendi yerlerine atanalara bırakmak zorundadırlar.

Adaylığın Kaldırılması Teklifi

Madde 33 - Aday memurlardan uygulamalı eğitim değerlendirmesi sonunda başarılı olduğu anlaşılanların adaylıklarının kaldırılması teklifi, değerlendirme belgesi ile birlikte adaylığın kaldırılması gereken tarihten bir ay önce: öğretmenler ve sicil dosyaları valilikçe tutulan personel açısından il milli eğitim müdürlüğündeki; sicil dosyaları Bakanlıkta tutulan personel açısından ise merkez teşkilatındaki adaylık işlemlerini yürüten birimde bulundurulacak şekilde gönderilir.

Adaylığın Kaldırılması

Madde 34 - İlgili birimler 33'üncü maddede belirtilen süreler içinde kendilerine intikal eden belgeleri inceleyerek usul ve işlem eksikliği bulunmayanları (ek-2) formla makamın onayına sunarlar.

Usul ve işlem eksikliği bulunanların bu eksiklikleri kısa sürede tamamlatılır. Asgari adaylık süresinde başarılı olanlar için alınacak onaylarda bu sürenin bittiği tarih: asgari adaylık dönemi içinde başarılı olmamaları nedeni ile adaylık süreleri uzatılanlardan başarılı olanlar hakkında alınacak adaylık kaldırma onayında ise başarılı oldukları eğitim programının bittiği tarih esas alınacaktır

Adaylığı kaldırılan personelle ilgili onayların birer örneği, sicil dosyalarında muhafaza edilmek üzere ilgili birimlere ve Tebliğler Dergisinde yayımlanmak üzere Yayınlar Dairesi Başkanlığına gönderilir.

Adaylık İşlemlerinin Takibi

Madde 35 - Adaylık işlemlerini yürüten birimler, işlemlerin yönetmelikte belirtilen sürelerde yapılıp yapılmadığını takip eder ve zamanında yapılması için gerekli tedbirleri alır.

Adaylık Süresinin Uzatılması

Madde 36 - Aday memurlar adaylık eğitiminin herhangi bir devresinde başarılı olmadıkça bir üst eğitim devresine alınmazlar. Bu eğitim devrelerinin herhangi birinde başarısız olanlara, başarısız oldukları eğitim devresi bir defadan fazla olmamak üzere tekrarlatılır. Bu tekrarlamalar sonucunda toplam adaylık süresi hiçbir şekilde iki yılı geçemez. Adaylığın uygulamalı eğitim devresinde başarılı olamayanların bu eğitimlerini başka sicil amirleri maiyetinde tekrarlamalarına karar verilebilir.

VI. BÖLÜM

Çeşitli Hükümler

Adaylık süresi

Madde 37 - Aday olarak atanmış memurların adaylık süresi bir yıldan az, iki yıldan çok olamaz. Bu yönetmelikte belirlenen haller dışında adaylık süresi içerisinde aday memurların hiçbir şekilde görev yerleri değiştirilemez.

Eksik Eğitimin Tamamlattırılması

Madde 38 - Belge ile ispatı mümkün zorlayıcı sebeplerle ders saati olarak belirlenen her programın 1/5'ine devam edemeyenlerin eksik eğitimleri, eğitim programı bütünlüğü içinde tamamlattırılır.

Belirlenecek Hizmet Alanlarındaki Aday Öğretmenler

Madde 39 - Öğretmen politikasının en etkin ve verimli hayata geçirilebilmesi bakımından, Personel genel müdürlüğünün teklifi, merkezi eğitim yönetme kurulunun uygun görüşü ve bakan onayı ile gerekli görülen hizmet alanlarındaki aday öğretmenlerin adaylık eğitimleri rehber öğretmen gözetiminde müstakil derse girerek tamamlattırılır.

Bununla ilgili esas ve usuller ile gerekli diğer düzenlemeler bakanlık kadrolarına ilk defa öğretmen olarak atanacaklarla ilgili yürütülen işlemler sırasında Merkezi Eğitim Yönetme Kurulunca sonuçlandırılır.

Askerlik Durumu

Madde 40 - Aday memurların adaylık süresi içinde silah altına alınmaları durumunda terhislerinden sonra göreve başlamalarını müteakip durumlarına uygun eğitim programına dahil edilerek kalan eğitimleri 38. maddede belirtilen şartlarda tamamlattırılır.

Adaylık İçinde Göreve Son Verme

Madde 41 - Uzatma süreleri dahil adaylık eğitimin her bir devresinde başarısız olanların, disiplin cezası vermeyi geciktirecek veya memuriyetle bağdaşmayacak durumları tespit edilenlerin 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 56 ve 57. maddelerine göre adaylık eğitimlerini sürdürdükleri yerlerdeki sicil amirlerinin teklifi üzerine atamaya yetkili amirin onayı ile memuriyetle ilişkileri kesilir.

Tekrar Memuriyete Alınma

Madde 42 - Temel eğitim, hazırlayıcı eğitim ve uygulamalı eğitim devrelerinin her birinde başarısız olan ve bu sebeple görevlerine son verilen aday memurlar üç yıl geçmedikçe tekrar devlet memurluğuna alınmazlar. Sağlık sebebiyle kurumları ile ilişkileri kesilenler için bu şart aranmaz. Üç yıllık süresinin tespitinde Başbakanlık Devlet Personel Başkanlığında tutulan kayıtlar esas alınır.

Sınıf Değiştirenlerin Adaylığı

Madde 43 - Diğer hizmet birimlerinin birinde adaylığı kaldırılmış iken Eğitim ve Öğretim hizmetleri sınıfına öğretmen olarak atanlar, öğretmenlik mesleği açısından uygulamalı eğitime tabi tutulurlar. Bu eğitim sonunda başanlı olmadıkları anlaşılanlar diğer hizmet sınıflarındaki durumlarına uygun görevlere kazanılmış hak aylık dereceleri ile atanırlar.

Eğitim Programlarının Hazırlanması

Madde 44 - Bu yönetmeliğe göre hazırlanacak olan eğitim programları bu yönetmeliğin yürürlüğe girdiği tarihten başlayarak en geç 3 ay içinde hazırlanır.

Bildirme İşlemi

Madde 45 - Görevlerine son verilen aday memurlar, görevlerine son vermeyi gerektiren sebepler de belirtilerek Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca en geç bir ay içinde Başbakanlık Devlet Personel Başkanlığına bildirir.

Hüküm Bulunmayan Haller

Madde 46 - Bu yönetmelikte hüküm bulunmayan hallerde aday memurların yetiştirilmesine ilişkin genel yönetmelik hükümleri uygulanır.

Geçici Madde 1 - Bu yönetmeliğin yürürlüğe girdiği tarihte adaylık eğitimlerine başlanmış olan aday memurlar hakkında, bu yönetmeliğin yürürlüğe girdiği tarihten önce yürürlükte bulunan ilgili mevzuat hükümleri uygulanır.

VII. BÖLÜM

Yürürlük Hükümleri

Kaldırılan Hükümler

Madde 47 - Bu yönetmeliğin yürürlüğe girdiği tarihten itibaren Milli Eğitim Bakanlığı Merkez ve Taşra Teşkilatı personelinin adaylıkları ile ilgili yönetmelik yönerge ve genelgeler yürürlükten kalkar.

Yürürlük

Madde 48 - Bu yönetmelik yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Yürütme

Madde 49 - Bu yönetmeliği Milli Eğitim Bakanı yürütür.

6.5. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, araştırma kapsamında yer alan ilk ve ortadereceli okullarda görev yapan öğretmenlerin kişisel durumları ile Almanca dersi uygulamalarına ilişkin görüş, eleştiri, dilek ve önerileri ele alınmıştır. Ortaya konan bulgular şu üç başlık altında sunulmuştur:

- Kişisel durumla ilgili bilgiler
- Almanca dersinin işleniş teknolojik araç ve gereçlerin uygulamalarına ilişkin bulgular ve yorumlar
- Açık uçlu soruya verilen yanıtlar

6.5.1. Kişisel Durumla İlgili Bilgiler

Bu kesimde, araştırmaya katılan ilk ve orta dereceli okullarda görevli öğretmenlerin cinsiyet dağılımları, bitirdiği okul, öğretmenlik mesleğindeki hizmet süreleri, Almanca konuşulan bir ülkede bulunup bulunmadıkları, bir Almanca dergi veya gazeteyi düzenli okuma olanağının olup olmadığı, bir öğretim yılında branşı ile ilgili kaç kitap aldıkları gibi dağılımlar yer almaktadır.

Çizelge 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları verilmiştir.

Çizelge 1
ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİME GÖRE DAĞILIMI

Öğretmenin Cinsiyeti	Öğretmen Sayısı	Oran %
Kadın	8	40.
Erkek	12	60.
Toplam	20	100

Çizelge 1’deki verilerden anlaşılabilceği gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %60’ını erkekler oluştırmaktadır.

İlk ve orta öğretimde görevli öğretmenlerin, en son bitirdikleri yüksek okul ile ilişkin bilgiler Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2
ÖĞRETMENLERİN EN SON BİTİRDİKLERİ YÜKSEK OKULLAR

En son Bitirdikleri Okul Türü	Öğretmen Sayısı	Oran %
Eğitim Enstitüsü	6	30
Fakülte	14	70
Toplam	20	100

Çizelge 2’deki veriler incelendiğinde, araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin büyük çoğunluğunu Eğitim Fakültesi çıkışlıların (%70) oluşturduğu, bunu takiben Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerinin (%30) olduğu görölmektedir.

İlköğretim ve ortaöğretimde görevli öğretmenlerin geçirdikleri hizmet sürelerine ilişkin çizelge 3'te verilmiştir.

Çizelge 3
ÖĞRETMENLERİN MESLEKTEKİ HİZMET SÜRELERİ

Meslekteki Hizmet Süreleri	Öğretmen Sayısı	Oran %
1-10 yıl	4	20
11-15 yıl	7	35
16-20 yıl	6	30
20 yıl ve daha çok	3	15
Toplam	20	100

Çizelge 3'teki verilere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden meslekteki hizmet süreleri sırasıyla 11-15 yıl arası olanlar (% 35) 16-20 yıl arasında öğretmenlik yapanlar %30 oranı ile 1-10 yıl çalışanlar, sonra (%15) ile 20 yıl ve daha çok hizmet verenler gelmektedir.

“Yabancı dil öğrenimi ve öğretmenlik mesleği süresi içerisinde Almanca konuşulan bir ülkede bulunup bulunmadıkları” sorusu sorulmuştur.

Çizelge 4

	Sayı	Oran (%)
Evet	6	30
Hayır	14	70
Toplam	20	100

Çizelge, dört bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında,

öğretmenlerin %30'nun Almanca konuşulan bir ülkede bulunduğunu, %70'i ise bulunmadığını göstermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere "Halen bir Almanca dergi veya gazeteyi düzenli okuma olanağınız var mı?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 5

	Sayı	Oran (%)
Evet	4	20
Hayır	16	80
Toplam	20	100

Çizelge, 5 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %80'i olumsuz ve %20'si olumlu yanıt verdiği görülmüştür.

"Bir öğretim yılında branşınızla ilgili kaç kitap alabiliyorsunuz?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 6

	Sayı	Oran %
Bir, iki kitap	2	10
Yanıtlamayan	18	90
Toplam	20	100

Çizelge bir bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin (%7.7)'sinin "Bir iki kitap alıyorum" diye yanıtlarken, (%92.3)'ü hiç yanıt vermemiştir.

6.5.2. Almanca Dersinin İşlenişi ile Teknolojik Araç ve Gereçlerin Uygulamalarına İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan öğretmenlere “Sizce Almanca öğretimindeki hedefler ne olmalı?” sorusu sorulmuştur.

Çizelge 7

	Sayı	Oran %
Konuşulanları anlama		
Duygu ve düşüncelerini sözlü anlatma		
Çeşitli türdeki metinleri okuyarak anlama	6	30
Duygu ve düşüncelerini yazı ile ifade etme gücünü kazandırmak		
Yanıtlamayan	14	70
Toplam	20	100

Çizelge, 7 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %30'unun “okuyup anlayabilme” yanıtını verirken %70'nin yanıt vermediği belirlenmiştir.

Deneklerin büyük bölümü çizelge 7'ye verdikleri yanıtta genel hedeflerin ne olması gerektiği konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları tesbit edilmiştir.

“Uygulanmakta olan hizmetiçi eğitim kurslarının yararına inanıyor musunuz?” sorusu sorulmuştur.

Çizelge 8

	Sayı	Oran (%)
Evet	20	100
Hayır	0	0
Toplam	20	100

Çizelge 8 bir bağımsız değişkenle ilgili bulgular bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %100'ü olumlu yanıt vermiştir.

“Bir eğitim programının tümüyle başarıya ulaşması büyük oranda öğretmen faktörüne ve hizmetiçi eğitim çalışmalarına bağlıdır” (Demirel, Ö. 1983, s.239).

“Halen okuduğunuz kitaplarda Almanca öğretirken hangi öğretim yönteminden veya yöntemlerinden yararlanıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur.

Çizelge 9

Uygulanan Yöntem	Sayı	Oran (%)
Kulak-dil yöntemi	0	0
İletişimsel yöntem	10	50
Soru cevap yöntemi	5	25
Özel yöntem	0	0
Yanıtlamayan	2	25
Toplam	20	100

Çizelge 9 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %50' si “iletişimsel yöntem” %25 'nin “soru cevap yöntemi” olarak yanıtladıkları, %25'nin de cevap vermediği görülmüştür.

Halen ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan “Lern mit uns” kitapları iletişimsel yöntemle, görsel-işitsel araçlar kullanılarak öğretim yapılması doğrultusunda

hazırlanmış olmasının yanında, çizelge 9'dan anlaşılacağı gibi, deneklerin (Ekler, II Bölüm, soru3) yöntemle ilişkin verdikleri yanıtlar yabancı dil öğretiminde geldiğimiz noktayı somut olarak ortaya koymaktadır.

“Okulunuzda okutulmakta olan yabancı dil ders kitaplarının Üniversite öğretim elemanlarının ortaklaşa çalışmasıyla hazırlanmasına katılıyor musunuz?” sorusu sorulmuştur.

Çizelge 10

	Sayı	Oran (%)
Evet	15	75
Hayır	5	25
Toplam	20	100

Çizelge 10 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %75'nin olumlu yanıt verirken %25'nin olumsuz yanıt verdiği anlaşılmıştır.

Tesbit edilen bulgular, kitapların hazırlanmasında yabancı dil öğretimi ve öğreniminde üniversite öğretim elemanlarının çalışması önemli bir faktör olduğu bilinmektedir.

“Araştırmaya katılan öğretmenlere "Okulunuzda teyple çalışma olanağı mevcut mu?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 11

	Sayı	Oran (%)
Evet	12	60
Hayır	8	40
Toplam	20	100

Çizelge, 11 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, 60'nın

okullarında teyple çalışma olanağının bulunduğunu belirtmişlerdir.

Öğretim araçlarına yönelik yöneltilen sorulara alınan yanıtlar, okullarda araç problemi olduğunu ortaya koymaktadır. Oysa Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve görevleri hakkında 2000 yılına kadar “24.03.1988 tarihli ve 3418 sayılı kanunda değişiklik yapılması, bazı kağıt ve işlemlerden eğitime katkı payı alınması hakkında kanun (16.08.1997 tarih ve 4306 sayı) ile, bu kanunla sağlanacak maddi imkanlarla, ülkemizde “8 yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim” uygulaması, araç-gereç yönünden ileri ülkelerin sahip olduğu tüm çağdaş imkanlara kavuşmamızı sağlayacağı...” (MEB, 1997, s.6). belirtmiş olmasına rağmen yukarıda sözü edilen öğretim araçlarının olmaması özellikle yabancı dil derslerinin başarısını olumsuz yönde etkilemektedir.

“Öğretmenlere "Tepegöz ve bilgisayar kullanımı konusunda bir eğitimden geçtiniz mi" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 12

	Sayı	Oran (%)
Evet	11	55
Hayır	9	45
Toplam	20	100

Söz edilen çizelgede de görülebileceği gibi, bir bağımsız değişkenin tümüne ilişkin bulgular bir bütün olarak bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası %55'i bir eğitimden geçtiklerini belirtirken, yarıya yakını ise bu araçları kullanmadıklarını ve bir eğitimden geçmediklerini belirtmişlerdir.

İlk ve ortaöğretim okullarında yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmada öğretim araçlarının yaygın bir şekilde kullanılmasının etkili olabilmesi için, yabancı dil öğretmenlerinin Türkiye çapında hizmetiçi eğitiminden geçirilmeleri gerekmektedir. “Milli Eğitim Bakanlığı 25 yıllık dönem içerisinde Eğitim araçları ve görsel-ışitsel araçların kullanımına yönelik 18 kurs düzenlenmiş ve buna ek olarak görsel-ışitsel araçların derste kullanımına yönelik toplam 14 kurs düzenlenmiştir. Eğitim araçlarının kullanımına yönelik toplam 641 kursiyer kurslardan yararlanırken, görsel-ışitsel araçların derste

kullanımına yönelik açılan hizmetiçi eğitim kurslarına toplam 364 kursiyer katılmıştır” (Semerci, 1999,s.95).

Araştırmaya katılan öğretmenlere "Okulunuzda tepegöz ile ders çalışma yapabilecek olanaklar mevcut mu?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 13

	Sayı	Oran (%)
Evet	16	80
Hayır	4	20
Toplam	20	100

Çizelge 13’de bir bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %80’i tepegöz ile ders çalışma yapabilecek olanaklarının mevcut olduğunu belirtirken, %20’si bu olanaklarının okullarında mevcut olmadığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlere "Okulunuzda video ile çalışma yapabilecek olanaklar mevcut mu?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 14

	Sayı	Oran (%)
Evet	15	75
Hayır	5	25
Toplam	20	100

Çizelge 14 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %75’i video ile çalışma yapabilecek olanaklarının mevcut olduğunu belirtirken, %25’i mevcut olmadığını belirtmişlerdir.

“İlk ve ortaöğretimde Almanca öğitiminin hedefe ulaştığına inanıyor musunuz?” sorusu sorulmuştur.

Çizelge 15

	Sayı	Oran (%)
Evet	4	20
Hayır	16	80
Toplam	20	100

Çizelge 15 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %80'i hedefe ulaşmadığını belirtirken, %20'si hedefe ulaştığını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere "Dört temel beceriden sizce öncelikle hangisine önem verilmeli?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 16

Dört Temel Beceri	Sayı	Oran (%)
Duyma-Anlama	5	25
Okuma-Anlama	10	50
Konuşma	5	25
Yazma	0	0
Toplam	20	100

Çizelge 16 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak, ele alındığında, öğretmenlerin %50'si okuma-anlama, %25'i konuşma ve %25'i duyma anlama olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin %25'nin öncelikle konuşma becerisinin kazandırılmasına öncelik verilmesi gerektiği doğrultusunda görüş bildirmesi ise düşündürücüdür. Konuşma becerisinin kazandırılabilmesi için ön koşulun duyma anlama becerisinin kazandırılması olduğunun öğretmenler tarafından bilinmemesi, öğretmenlerin bu konuda hizmetiçi eğitimden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir.

"Öğrencilerin lise son sınıfa geldiğinde bir alman ile konuşabilecek düzeye geldiğine inanıyor musunuz?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 17

	Sayı	Oran (%)
Evet	3	15
Hayır	17	85
Toplam	20	100

Çizelge 16 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak, ele alındığında, öğretmenlerin %85'i inanmadığını ve %15'i inandığını belirtmişlerdir.

"Dil öğretiminde eksikliğini hissettiğiniz en önemli şey ne?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 18

	Sayı	Oran (%)
Pratik konuşabilme olanağının güncel hayatta olmaması	15	75
Okullarda habaratuvar olmaması	5	25
Toplam	20	100

Çizelge 18 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %75 'i pratik konuşabilme olanağının güncel hayatta olmamasını ve %25'i okullarda laboratuvar olmamasını belirtmişlerdir.

Öğretmenlere "Yabancı dil öğreniminde öğrencilerde eksik olan en önemli şey sizce ne?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 19

	Sayı	Oran (%)
Almanca'nın 2.dil statüsüne sokulması	20	100
Toplam	20	100

Çizelge 19 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %100'ü Almanca'nın 2. dil statüsüne sokulması nedeni ile öğrenciler tarafından bu dili öğrenmeye gereken önemin verilmediğini belirtmişlerdir.

"Halen okutulmakta olan "Lern mit uns" ve "Hallo Kinder!" kitaplarının öğretmen el kitapları, yardımcı kitaplar ve kasetleri elinizde mevcut mu?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 20

	Sayı	Oran (%)
Evet	10	50
Hayır	10	50
Toplam	20	100

Çizelge 20 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %50'sinin olumlu yanıt verirken, %50'sinin olumsuz yanıt verdikleri gözlenmiştir.

Yabancı dil öğretiminde gerek öğretmenin, gerekse öğrencinin yardımcı kaynaklardan yararlanabilmesi temel becerilerin kazandırılması ve kazandırılan becerilerin pekiştirilmesi

açısından çok önemlidir. Öğretmenin derse hazırlanması aşamasında yönelebileceği yardımcı kaynaklar olmalı. Özellikle ders kitaplarına paralel destekleyici nitelikte hazırlanacak öğretmen el kitapları öğretmeni motive edebileceği gibi öğrenciye yönelik hazırlanan yardımcı kitaplarda öğrencinin öğrendiği bilgileri geliştirip pekiştirmesine yardımcı olur. Yardımcı kaynakların eksik olması veya olmaması dersin işlenişini, gerekse yabancı dil öğretimindeki başarıyı ne denli olumsuz etkilediği sabit görülmüştür. "Ana dil ile amaç dilin karşılaştırılmasından elde edilen verilere dayanarak ders araç gereçlerinin oluşturulması ve yardımcı kitapların hazırlanmasının yabancı dil öğretimi ve öğreniminde önemli bir faktör" (Helbig, 1983, s.257).

Öğretmenlere "Almanca ders kitaplarında Türk kültürünün verilmesini doğru buluyor musunuz?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 21

	Sayı	Oran (%)
Evet	15	75
Karşılaştırmalı olursa (evet)	5	25
Toplam	20	100

Çizelge 21 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %75'i olumlu bulurken, %25'i karşılaştırmalı olursa evet" yanıtını verdikleri görülmüştür.

Kitapların ünite konuları incelendiğinde, öğretilmek istenen dilin kültürünü yansıtmaktan çok Türk kültürünün, yaşam biçiminin yansıtıldığı gözlenmektedir. Bu durum, doğal olarak ders kitaplarındaki üniteler öğrencinin ilgisini çekmekten uzak kalmaktadır. Öğretmenlerin bu ankete çoğunluk olarak olumlu yanıt vermesi gerçekten üzücü ve düşündürücüdür.

"Almanca kitaplarında Alman kültürünün yeterince verildiğine inanıyor musunuz?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 22

	Sayı	Oran (%)
Evet	10	50
Hayır	10	50
Toplam	20	100

Çizelge 22 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %50'si olumsuz yanıtlarken, %50'sinin olumlu yanıtladıkları gözlenmiştir.

"Halen okutulmakta olan"Lern mit uns" ve"Hallo Kinder!" kitapları öğrencinin gözüne hitap ediyor mu?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 23

	Sayı	Oran (%)
Evet	0	0
Hayır	20	100
Toplam	20	100

Çizelge 23 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %100'ü öğrencinin gözüne hitap etmediğini belirtmiştir.

Kitaplardaki konulara ilişkin resim yerine aynı bağlamda fotoğraf kullanılmasının öğrencinin gözüne hitap etmek açısından ve motivasyonu kolaylaştırmak, ilgi uyandırmak açısından daha yararlı olacaktır.

Öğretmenlere "Kitaplarda seçilen metinlerin güncel olduğuna inanıyor musunuz?" sorusu sorulmuştur.

Çizelge 24

	Sayı	Oran (%)
Evet	14	70
Hayır	6	30
Toplam	20	100

Çizelge 24 bağımsız değişkenle ilgili bulgular bir bütün olarak ele alındığında, öğretmenlerin %70'i güncel olmadığını, %30'u kitaplarda seçilen metinlerin güncel olduğunu belirtmiştir.

Anket ve gözlemden elde edilen bu bulgular, yabancı dil olarak Almanca öğretiminde başarıya ulaşmada ünite konularının güncelliği üzerinde durulması gereken bir göstergedir.

6.5.3. Açık Uçlu Soruya Verilen Yanıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerden, buraya kadar belirlenenlerin dışında İlk ve Orta öğretimdeki eğitim uygulamalarının daha etkili biçimde gerçekleştirilmesi için açıklamakta yarar gördükleri başka, görüş, eleştiri dilek ve önerileri varsa, kısaca belirtmeleri istenmiştir. Bu amaçla, bilgi toplama aracında yer alan açık uçlu soruya, araştırmaya katılan öğretmenlerin (%100)'ü yanıt vermiştir.

Öğretmenlerin serbestçe belirttikleri başlıca görüş ve önerileri şöyle sıralayabiliriz:

- Yabancı dil politikasının değiştirilmesi,
- Ders saatlerinin artırılması,
- İletişimsel yöntemle hazırlanmış metodik alıştırmaya ve çalışmaların olmadığı,
- Kitapların güncel olması,
- Öğrencilerin istekli olması,
- Derslerin laboratuvarında işlenmesi,
- Gramer ağırlıklı değil güncel konuşmalara daha çok yer verilmesi,

- Öğretmenlerin her yıl hizmetiçi eğitime alınması,
- Yeni yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi gerektiği.

Almanca dersi uygulamalarıyla ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla bu araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında ne yazık ki istenilen ve beklenen hedeflere ulaşamadığı gözlenmektedir.

7. ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bir özeti verilmiş ve araştırmada elde edilen bulgular ışığında, sonuçlar ortaya konarak ilgililere katkı sağlayacağı umulan bazı öneriler getirilmiştir.

7.1. Özet

Ülkemizin 1800'li yıllardan sonra hızlı bir değişme ve yenileşmenin olduğu görüldü. Batı'nın Rönesans ve Reform hareketleriyle ulaştığı üstünlüğe karşı, Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde başlatılan askeri ve idari reform hareketleri, zamanla siyasi boyut kazanarak devam etmiş olup, Cumhuriyet döneminde sürdürülen değişim ve yenileşme hareketleri, Türk halkının demokrasi yolundaki gayretlerinin günümüze de örnek nitelikte olduğu görülür. Ülkemizin geçirdiği bu değişim sürecinde, toplumumuzun birçok kesimi yanında en önemli hizmeti öğretmenler yapmıştır. Bu memlekette medeniyet hürriyet fikrinin ön safında öğretmenler yer almıştır. Anadolu'nun dört bir yanında, cahilliğin, ilkeliliğin, gericiliğin ve tabuların karanlığını ısıtmaya çalışan eğitim savaşçılarının silahı; emek, sabır, özveri ve aydınlık fikirler olmuştur. Bu uğurda canlar verilmiş, asla taviz verilmemiştir. Ülke teokratik bir rejimden, anayasal bir Cumhuriyete, ümmet toplumdan Türk ulusçuluğuna geçerek ulus devlet gerçekleştirilmiştir. Devlet yönetim biçiminden başlayarak çağdaş Batı uygarlığı örnek alınıp yapılan yasal düzenlemeler ile ortak bir kültür yaratılmaya çalışılmış, eğitim politikaları birer birer hayata geçirilmiştir. Bu uygulamalarda öğretmenler, kendilerine düşen görevi seve seve yaparak yurt genelinde her yerde daima Cumhuriyetin, Atatürk devrimlerinin uygulayıcısı olmuşlardır.

Bu araştırmada, çağdaş Batı uygarlığının teknolojik verileri ile ülkemizde uygulanan teknolojik oluşumlara eğitimcilerin uyum sağlayıp sağlayamadıkları irdelenmiştir. Teknolojik araç ve gereçlerin ilk ve ortaöğretim okullarında Almanca derslerinde yeterince kullanılıp kullanılmadığını, ilk ve ortaöğretim okullarında okutulan Almanca ders kitapları araştırılarak uygulanması gereken yöntemler incelenerek genel ve özel hedeflerin ne olduğu, bunları uygulayacak eğitimcilerin yeterli bilgilerle donatılıp donatılmadığı araştırılmıştır.

Bu nedenle araştırma ilk ve ortadereceli okullarda Almanca dersi uygulamaları hakkında

anket düzenleyerek öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 2000-2001 öğretim yılındaki çalışmalar temel alınarak, Eskişehir il Merkezinde bulunan 4 lise ve 1 ilköğretim okulunun yanında, branşı Almanca olup farklı derste eğitim veren öğretmenlerle yürütülmüştür.

7.2 Sonuç

Araştırmamız ilk ve orta dereceli okullarda Almanca dersi uygulamaları hakkında anket düzenleyerek öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın sınırlılıkları içinde elde edilen bulgulara dayanarak elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

- * Öğretmenlerin, Almanca öğretiminde genel hedeflerin %30'u okuyup anlayabilme yanıtını verirken %70'i yanıt vermemiştir.
- * Öğretmenlerin uygulanmakta olan hizmetiçi eğitim kurslarının yararına %100 olumlu yanıt vermişlerdir.
- * Araştırmaya katılan öğretmenlerin Almanca öğretiminde okuttukları kitaplarda %50'si iletişimsel yöntemden %25'i soru cevap yöntemi olduğunu ifade etmişlerdir.
- * Okullarda okutulmakta olan yabancı dil ders kitaplarının üniversite öğretim elemanlarıyla ortaklaşa hazırlanmasına %75'nin olumlu yanıt verdiği anlaşılmıştır.
- * Araştırmaya katılan öğretmenlerin %60'ı okullarında teyple çalışma yapabilecek ortamın mevcut olduğunu belirtmişlerdir.
- * Öğretmenlerin %53'ü okullarında tepegöz ve bilgisayar kullanımı konusunda bir eğitimden geçtiklerini ifade etmişlerdir.
- * Öğretmenlerin %80'i tepegöz ile ders çalışma olanaklarını mevcut olduğunu dile getirmiştir.
- * Araştırmaya katılan öğretmenlerin %75'i video ile çalışma yapabilecek olanaklarının mevcut olduğunu ifade etmişlerdir.
- * Öğretmenlerin %80'i Almanca öğretiminde hedefe ulaşamadığını ifade etmişlerdir.
- * Öğretmenlerin %50'si dört temel beceriden en önemlisinin okuma-anlama olduğunu ifade etmişlerdir.
- * Öğretmenlerin %85'i öğrencilerin lise son sınıfa geldiğinde bir Alman ile konuşabilecek düzeye geldiğine inanmadığını ifade etmişlerdir.
- * Araştırmaya katılan öğretmenlerin %75'i dil öğretiminde eksikliğin pratik konuşabilme olanağının bulunmaması olduğunu belirtmiştir.
- * Öğretmenlerin %100'ü öğrencilerde eksik olan şeyin, Almancanın 2. dil statüsüne sokulmuş olmasını belirtmişlerdir.

- * Öğretmenlerin %50'si okutulmakta olan ders kitaplarının yanında el kitapları, yardımcı kitaplar ve kasetlerin mevcut olduğunu belirtirken %50'si bunların mevcut olmadığını ifade etmişlerdir.
- * Öğretmenlerin Almanca ders kitaplarında alman kültürünün verilmesini %75'i olumlu yanıt verirken, %25'nin karşılaştırmalı olursa evet yanıtını vermişlerdir.
- * Öğretmenlerin %50'si Almanca ders kitaplarında Alman kültürünün yeterince verildiğini belirtmiştir.
- * Araştırmaya katılan öğretmenlerin %100'ü halen okutulmakta olan "Lern mit uns" ve "Hallo Kinder!" kitapların öğrencinin gözüne hitap etmediğini ifade etmişlerdir.
- * Öğretmenlerin %70'i ders kitaplarında seçilen metinlerin güncel olmadığını ifade etmişlerdir.

7.3. Öneriler

1. Yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmada salt hedeflerin saptanması veya salt kitapların hazırlanması yeterli olmaz. Programı etkileyen bütün etkenlerin aynı anda harekete geçirilmesi,
2. İlköğretimde genel hedefler belirlenmeden önce, dilin öğretimi ile birey ve topluma kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin tespit edilmesi,
3. Motivasyonun sağlanması için gerekli koşulların hazırlanması,
4. Hedefe ulaşmada uygulanacak yöntemlerin belirlenmesi, izlenecek kitap ve yardımcı kitap, sözlük, kaset gibi yardımcı materyaller hazırlanması,
5. Derslerde, yöntemin uygulanabilmesi için gerekli olan tepegöz, bilgisayar, teyp, video gibi eğitim araçlarının okullarda sağlanmış olması,
6. Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim kurslarından geçirilerek öğretim araçlarının kullanımını konusunda bilgilendirilip bu amaca yönelik motive edilmeleri,
7. Öğretmenlerin dil öğretiminde daha başarılı olabilmeleri için, kendilerine pratik konuşabilme ortamlarının verilmiş olması,
8. Almanca derslerinin ilk ve ortaöğretim okullarında zorunlu ikinci dil olarak okutulması,
9. Okullarda okutulmakta olan yabancı ders kitaplarının üniversite öğretim elemanlarıyla ortaklaşa hazırlanması önerilmektedir.

8. EKLER

1. Bilgi toplamada kullanılan anket örneği
2. Okullarda anket uygulamasının izin verilmesini isteyen yazı örneği
3. Okullarda anket uygulamasının izin verildiğini gösteren onay örneği

DEĞERLİ MESLEKTAŞIM

BU ANKET, ALMANCA ÖĞRETİMİNDE GÖRÜŞLERİNİZİ ÖĞRENMEK AMACIYLA HAZIRLANMIŞTIR.

BİRİNCİ BÖLÜMDE, ŞAHSINIZLA İLGİLİ KİŞİSEL SORULAR BULUNMAKTADIR.

İKİNCİ BÖLÜMDE, YABANCI DİL ALMANCA ÖĞRETİMİNDE PROGRAMA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İÇERMEKTEDİR.

SON BÖLÜMDE İSE, GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİNİZİ YÖNELİK SORULAR BULUNMAKTADIR.

HİÇBİR YERE ADINIZI YAZMAYINIZ.

ARAŞTIRMAYA KATKILARINIZDAN DOLAYI ŞİMDİDEN TEŞEKKÜR EDERİM.

ŞAMİL GÜRBÜZ

I BÖLÜM

BU BÖLÜMDE, KİŞİSEL DURUMUNUZLA İLGİLİ SORULAR BULUNMAKTADIR. DURUMUNUZA UYGUN OLAN YANITI (X) İŞARETİ İLE BELİRTİNİZ.

1) CİNSİYETİNİZ?

- A.KADIN
 B.ERKEK

2) BİTİRDİĞİNİZ OKUL?

- EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
 FAKÜLTE

3) MESLEKTEKİ HİZMET SÜRENİZİ BELİRTİNİZ?

- A.1-10 YIL
 B.11-15 YIL
 C.16-20 YIL
 D.20 YIL VE DAHA ÇOK

4 YABANCI DİL ÖĞRENİMİNİZ VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİZ SÜRESİ İÇERSİNDE ALMANCA KONUŞULAN BİR ÜLKEDE HİÇ BULUNDUNUZ MU?

- A.EVET.
 B.HAYIR

5) HALEN BİR ALMANCA DERGİ VEYA GAZETİYİ DÜZENLİ OKUMA OLANAĞINIZ VAR MI?

- A.EVET
 B.HAYIR

6) BİR ÖĞRETİM YILINDA BRANŞINIZLA İLGİLİ KAÇ KİTAP ALABİLİYORSUNUZ?

.....

II BÖLÜM

AŞAĞIDA BELİRTİLEN SORULARA İLİŞKİN SEÇENEKLERDEN, DURUMUNUZA UYGUN OLANI BELİRTİNİZ.

1) SİZCE ALMANCA ÖĞRETİMİNDEKİ GENEL HEDEFLER NE OLMALI?

.....

2) HALEN OKUTTUĞUNUZ KİTAPLARLA ALMANCA ÖĞRETİRKEN HANGİ ÖĞRETİM YÖNTEMİNDEN VEYA YÖNTEMLERİNDEN YARARLANIYORSUNUZ?

.....

3) DİL ÖĞRETİMİNDE EKSİKLİĞİNİ HİSSETTİĞİNİZ EN ÖNEMLİ ŞEY SİZCE NEDİR?

.....

4) YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE ÖĞRENCİLERDE EKSİK OLAN EN ÖNEMLİ ŞEY SİZCE NEDİR?

.....

5) UYGULANMAKTA OLAN HİZMETİÇİ EĞİTİM KURSLARININ YARARINA İNANIYOR MUSUNUZ?

- A.EVET.
 B.HAYIR.

6) OKULLARDA OKUTULMAKTA OLAN YABANCI DİL DERS KİTAPLARININ ÜNİVERSİTE ÖĞRETİM ELEMANLARININ ORTAKLAŞA ÇALIŞMASIYLA HAZIRLANMASINA KATILIYOR MUSUNUZ?

- A. EVET
 B. HAYIR

- 7) OKULUNUZDA TEYPLE ÇALIŞMA YAPABİLECEK OLANAKLAR MEVCUT MU?
() A. EVET
() B. HAYIR
- 8) OKULUNUZDA VIDEO İLE ÇALIŞMA YAPABİLECEK OLANAKLAR MEVCUT MU?
() A. EVET.
() B. HAYIR.
- 9) OKULUNUZDA TEPEGÖZ İLE ÇALIŞMA YAPILABİLECEK OLANAKLAR MEVCUT MU?
() A. EVET.
() B. HAYIR.
- 10) TEPEGÖZ VE BİLGİSAYAR KULLANIMI KONUSUNDA BİR EĞİTİMDEN GEÇTİNİZ Mİ?
() A. EVET.
() B. HAYIR.
- 11) İLK VE ORTAÖĞRETİMDE ALMANCA EĞİTİMİNİN HEDEFE ULAŞTIĞINA İNANIYOR MUSUNUZ?
() A. İNANIYORUM
() B. İNANMIYORUM
- 12) DÖRT TEMEL BECERİDEN SİZCE ÖNCELİKLE HANGİSİNE ÖNEM VERİLMELİ?
() A. DUYMA-ANLAMA
() B. OKUMA-ANLAMA
() C. KONUŞMA
() D. YAZMA

- 13) ÖĞRENCİLERİN LİSE SON SINIFA GELDİĞİNDE BİR ALMAN İLE KONUŞABİLECEK DÜZEYE GELDİĞİNE İNANIYOR MUSUNUZ?
 A.EVET
 B.HAYIR
- 14) HALEN OKUTULMAKTA OLAN "LERN MIT UNS" VE İLKÖĞRETİM 4.ve 5. SINIFLAR İÇİN "HALLO KINDER!" KİTAPLARININ ÖĞRETMEN EL KİTAPLARI, YARDIMCI KİTAPLAR VE KASETLERİ ELİNİZDE MEVCUT MU?
 A.EVET
 B.HAYIR
- 15) ALMANCA DERS KİTAPLARINDA TÜRK KÜLTÜRÜNÜN VERİLMESİNİ DOĞRU BULUYOR MUSUNUZ?
 A.EVET
 B.HAYIR
- 16) ALMANCA DERS KİTAPLARINDA ALMAN KÜLTÜRÜNÜN YETERİNCE VERİLDİĞİNE İNANIYOR MUSUNUZ?
 A.EVET
 B.HAYIR
- 17) HALEN OKUTULMAKTA OLAN "LERN MIT UNS" VE "HALLO KINDER!" KİTAPLARI ÖĞRENCİNİN GÖZÜNE HİTAB EDİYOR MU?
 A.EVET
 B.HAYIR
- 18) KİTAPLARDA SEÇİLEN METİNLERİN GÜNCEL OLDUĞUNA İNANIYOR MUSUNUZ?
 A.EVET
 H.HAYIR

AÇIK UÇLU SORU

- 1) YABANCI DİL ALMANCA ÖĞRETİMİNİN DAHA BAŞARILI OLABİLMESİ İÇİN ÖNERİLERİNİZ NELERDİR? LÜTFEN BELİRTİNİZ:

.....

.....

.....

.....

.....

KAYNAKÇA

- Aksoy, Özgönül. **Osmanlı Devri İstanbul Sıbyan Mektepleri Üzerine Bir İnceleme.** İstanbul:1963.
- Akyüz, Yahya. **Türk Eğitim Tarihi.** Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 149, 1985 (Yaşar, 1990, s.3)
- Adem, Mahmut. **Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 172, 1993.
- Baltacı, Cahit. **XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri.** İstanbul:1976.
- Başaran, I.Ethem. **Eğitime Giriş.** İstanbul: Kadioğlu Matbaası, 1991.
- Baran ve Sedef Akkaplan E.E. Ocak, Şubat, Mart, 1998 Sayı:137, s.5
- Baytekin, Çetin. **Ne, Niçin, Neden Öğreniyoruz ve Öğretiyoruz.** Kocaeli:1996.
- Bilim, Cahit Yalçın. **Türkiye’de Çağdaş Eğitim Tarihi (1734-1876).** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. Edebiyat Fakültesi Yayınları, No:2, 1998.
- Bear, Joshua. **İletişimci Yaklaşımın Türkiye Bağlamında Geçerliliği Sorunu.** Ankara: Dilbilim Yazıları, Usem Yayınları, 1991.
- Chastain, Kenneth, **Developing Second Lang Uage Skills: Theory and Practice.** Boston: Houghton Mifflin Company, 1976.
- Cellyser, Francis. **Geleneksel Dil Öğretiminden Modern Öğrenim.** Batı Eğitim Kurumu Dergisi 47 (Cev. A. Riza alt), İstanbul, 1977.
- Cross and Cypher. **Audio-Visual Education.** New York: Thomas Y Crowell Company, 1961.

Demirel, Özcan. **İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1999.

_____. **Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler**. Ankara: USEM Yayınları, No:6, 1993.

Demircan, Ömer. **Yabancı Dil Öğretimi Yöntemleri**. İstanbul: Ekin Yayıncılık, 1990.

Debyser, Francis. **Geleneksel Dil Öğretiminden Modern Öğrenime**. Çev.: A.Rıza Yalt. İstanbul: Batı Eğitim Kurumu Dergisi, 1977.

Gebhard, Jerry G. Teaching Reading Through Assumptions About Learning, **English Teaching Forum**. 23:3, 1985.

Hardisty, David ve Scott Windeatt. **Coll** Oxford University Press, 1989.

Helbig, Gerhard. **Geschichte der neueren Sprachwissenschaft**. (Oplade: 1983, s.84) (Polat, 1986, s.55'teki alıntı).

İnan, Yasemin. **N.L' Approche Communicative et les Documents Authentiques dans L'Enseignement de la Langue et de la Lettérature Francaise aux Universites**. Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1988.

Kantarcıoğlu, Selçuk. **Orta Dereceli Okul Öğretmenleri için Rehberlik**. Üçüncü Basım. İstanbul.: Milli Eğitim Basımevi, 1998.

Keith, George R. ve Malcolm Glover. **Primary Language Learning With Microcomputers**. USA: Cromm Helm, 1987.

Kansu, Nafi Atuf. **Türkiye'de Maarif Tarihi Hakkında Bir Deneme**. İstanbul:1930.

- Lado, R. **Moderne Sprachunterricht**. Almanca Çeviri München, 1973 (Polat, 1986, s.10)
- Montaigne, Michel. **Denemeler**. Çev.: S.Eyüboğlu. İstanbul: Cem Yayınevi, 1990.
- Martinet. A., **İşlevsel Genel Dilbilim**. Türkçe Çeviri, Ankara: 1985 (Semerci, 1999, s.35'deki alıntı).
- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, **Tebliğler Dergisi**. Cilt 36, Sayı: 1747, 4 Haziran 1973.
- M.E.B. İlköğretim Genel Müdürlüğü. **İlköğretim Okulu Almanca Programı 6-7-8. Sınıf**. İkinci Basım. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2000.
- _____, **İlköğretim Okulu Programı**. Ankara: M.E.B. Yayınevi, 1995.
- Milli Eğitim Şuraları**, Ankara: MEB. Basımevi, 1995.
- Milli Eğitim Bakanlığı, **Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim Uygulaması ile İlgili Sorular ve Cevaplar**. Ankara: 1997.
- Ozil Şeyda ve Nilüfer Tapan. **Türkiye'nin Ders Kitapları**. Birinci Basım, İstanbul: Cem Yayınevi, 1991.
- Oğuzkan, Turhan. **Türkiye'de Ortaöğretim ve Sorunları**. İstanbul: Altın Matbaacılık, 1981.
- Onbeşinci Milli Eğitim Şurası**. Ankara: MEB. Basımevi, 1995.
- Paul, Le Nouveau Petitt Robert. **Maury Imprimeus**. Paris: 1993.
- Polat, **Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yöntem Sorunu**. (Eleştirel Bir Yaklaşım). Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, No:1161, 1986.
- Puren Christian. **Histoire des Methodologies de l' Enseignement des Langues, Cle Int**. Paris.

Phillips, Martin. **All in its educational context**, Computers in English Language Teaching and Research. Ed: Geoggrey Lech ve Christoper N.Candlin, Longmann, 1986.

Senemoğlu, Nuray. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Spot Matbaacılık, 1997.

Sönmez, Veysel. **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Adım Yayıncılık, 1993.

Sunel, A.Hamit. **Çeviri ve Bir Çevirinin Düşündürdükleri**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi-8.

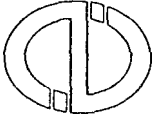
Semerci, Mehmet. **Yabancı Dil Öğretiminde Eğitim Politikası Sorunu ve Yeni Bir Yaklaşım**. Eskişehir: Doktora Tezi, 1999.

Selimoğlu, B. ve diğerleri. **Lern Mit Uns 3**. Ankara: MEB Yayınları, 2580, 1996.

Taymaz, Haydar. **Hizmetiçi Eğitim Ders Notları**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1978.

Yaşar, Şefik. **Yabancı Dilde Okuma Becerilerinin Geliştirilmesinde Küçük Gruplarla Öğretim Yönteminin Etkililiği**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi, 1993.

24.09.01*028102 KGH/Sl
Bf
A



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

SAYI : B.30.2.ANA.0.70.00.01-400-709-3452
KONU : Anket Uygulama.İzni.

Tarih : 20 Eylül 2001

ESKİŞEHİR VALİLİĞİNE
(Milli Eğitim Müdürlüğü)
ESKİŞEHİR

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Almanca Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Şamil GÜRBÜZ, hazırlamakta olduğu tezle ilgili olarak Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı, aşağıda isimleri belirtilen Liselerde anket uygulamak istemektedir. Konuya ilişkin anket formu yazımız ekinde gönderilmektedir.

Bilgilerinizi, adı geçen öğrencinin söz konusu anketi yapabilmesi için gerekli iznin verilmesini arz ederim.

Prof.Dr.Atila BARKANA

Rektör a.

Rektör Yardımcısı

Anket Uygulanacak Okullar:

1. Anadolu Lisesi.
2. Muzaffer Çil Anadolu Lisesi.
3. Atatürk Lisesi.
4. Yunuskent Süper Lisesi
5. Çağdaş İlköğretim Okulu.

EKLER:

EK-1 Anket Formu (1 Adet).

T.C.	
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ	
İL YAZI İŞLERİ MÜDÜRLÜĞÜ	
Evrak Şefliği	
BRANŞ :	
Alınacağı yer :	
Tarih :	
Numarası :	
İL MİLLİ EĞİTİM MÜD.	
20 Eylül 2001 VALİ a	

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli EĞitim M¼d¼rl¼Đ¼

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.070/
KONU : Anket uygulaması.

27.09.01*026403

VALİLİK MAKAMINA

İlimiz Anadolu Üniversitesi Rekt¼rl¼Đ¼nden alınan 20/09/2001 g¼n ve 709/3452 sayılı yazıda; EĞitim Bilimleri Enstit¼s¼ Yabancı Diller EĞitimi Anabilim Dalı Almanca ¼ĐretmenliĐi Y¼ksek Lisans Programı ¼Đrencisi Şamil G¼RB¼Z'¼n hazırladığı tezle ilgili aşağıda isimleri yazılı okullarda ¼Đretmenlere anket uygulaması i¼in izin verilmesi istenilmekte olup konu m¼d¼rl¼Đ¼m¼zce uygun g¼r¼lmektedir.

Makamlarınızca da uygun g¼r¼ld¼Đ¼ takdirde Olurlarınıza arz ederim.

20/09/2001 OLUR.

M.Yaşar ¼ZGUL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Anket Uygulanacak Okullar

- 1- Anadolu Lisesi
- 2- Muzaffer ¼il Anadolu Lisesi
- 3- Atat¼rk Lisesi
- 4- Yunusemre Lisesi
- 5- ¼aĐdaŐ İlk¼Đretim Okulu

T.C.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yunusemre Kampüsü, 26470 Eskişehir-Türkiye,

Tel: 0.222.3350580/3580-3581

Sayı : B.30.2.ANA.0.F8.00.00/40-864

Tarih: 18.09.2001

Konu :Anket Uygulama İzni.

Rektörlük Makamına,

Enstitümüz Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Almanca Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Şamil GÜRBÜZ hazırlamakta olduğu tezle ilgili olarak Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı, aşağıda isimleri belirtilen Liselerde anket uygulamak istemektedir.

İlgilinin uygulama yapabilmesi için Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'yle gerekli yazışmanın yapılması hususunu,
olurlarınıza arz ederim.

Doç.Dr. Coşkun ~~AYRAK~~
Enstitü ~~Müdürü~~

Anket Uygulanacak Okullar

1. Anadolu Lisesi
2. Muzaffer Çil Anadolu Lisesi
3. Atatürk Lisesi.
4. Yunus Kent Süper dise
5. Çağdas İlköğretim

EKİ: 1 Adet Anket Formu.