



**II. YABANCI DİL ALMANCA DERS MATERYALİNDE
EKLEKTİK YÖNTEM ANALİZİ:
“WIE BITTE? A1.1” ÖRNEĞİ**

Meltem Cangül

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ALMAN DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MAYIS, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Meltem
Soyadı : Cangül
Bölümü : Alman Dili Eğitimi
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : II. YABANCI DİL ALMANCA DERS MATERYALİNDE
EKLEKTİK YÖNTEM ANALİZİ: “WIE BITTE? A1.1” ÖRNEĞİ

Almanca Adı : ANALYSE DER EKLEKTISCHEN METHODE: AN DEM
BEISPIEL „WIE BITTE? A1.1” ALS UNTERRICHTSMATERIAL FÜR DEUTSCH
ALS II. FREMDSPRACHE

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Meltem Cangül

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Meltem Cangül tarafından hazırlanan “II. Yabancı Dil Almanca Ders Materyalinde Eklektik Yöntem Analizi: “Wie Bitte? A1.1” Örneği” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Nursen Zehra BERÇİN

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Muhammet KOÇAK

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Erkan ZENGİN

Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü, Hacettepe Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 22/05/2023

Bu tezin Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

“II. Yabancı Dil Almanca Ders Materyalinde Eklektik Yöntem Analizi: “Wie Bitte? A1.1” Örneği” adlı çalışmam boyunca beni bilgilendiren, yazdıklarımı sabırla okuyarak beni yönlendiren, benden hiçbir desteğini esirgemeyen değerli tez danışmanım sayın Dr. Öğretim Üyesi Nursen Zehra Berçin’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın tamamlanmasında beni sonuna kadar yüreklendirerek desteklerini esirgemeyen çok değerli eşim, varlıklarıyla hayatıma anlam katan çocuklarım Muhammed ve Nur Berra’ya ve yanımda olan canım annem Şaduman Bayat’a teşekkür ederim.

Son olarak burada ismini paylaşmadığım ama hep yanımda ve kalbimde olan herkese çok teşekkür ederim.

Bu araştırmanın hem öğretmenleri, öğrencileri hem de araştırmacıları bilgilendirerek onlara kaynak teşkil etmesini dilerim.

II. YABANCI DİL ALMANCA DERS MATERYALİNDE EKLEKTİK YÖNTEM ANALİZİ: “WIE BITTE? A1.1” ÖRNEĞİ (Yüksek Lisans Tezi)

Meltem Cangül
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mayıs 2023

ÖZ

Bu araştırmamızda ortaöğretim kurumları İkinci Yabancı Dil Almanca derslerinde ders materyali olarak kullanılan Almanca ders kitabı “Wie Bitte? A1.1” adlı ders kitabı “Eklektik Yöntem” (Seçmeli/Karma Yöntem) yönünden incelenmiştir. Yabancı dil öğretiminde dilin nasıl öğretileceği konusunda dil öğretim yöntemlerinden (Methodik) yararlanılmaktadır. Bu süreçte yöntemler yol gösterici olarak önem kazanmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde çalışmanın problemi, amacı ve önemi ele alınmıştır. İkinci bölümde çalışmanın kuramsal çerçevesini oluşturan Dil Edinimi- Dil Öğretimi, Yabancı Dil Öğretimi ile ilgili görüşler ve Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri üzerinde durularak literatür çalışması doğrultusunda dil öğretiminde kullanılan yöntemlerden özellikle Almanca öğretim yöntemleri seçilerek bunların özellikleri derlenmiş ve çalışmamızın kuramsal çerçeve kısmı tamamlanmıştır. Araştırmanın yöntemi üçüncü bölümde açıklanmış ve uygulama bölümüne geçilmiştir. Dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar ana başlığı altında Almanca Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Tekniklerden Kaynaklanan Farklılıklar ve Sorunlar, Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitabının Eğitim-Öğretimdeki Yeri, “Wie Bitte? A1.1.” Almanca Ders ve Öğrenci Çalışma Kitapları hakkında genel bilgi verilerek dört temel dil becerileri açısından bulguları ve İkinci Yabancı Dil Almanca öğretiminde kullanılan yöntemlerin özelliklerinin ayrıntılı açıklamaları ve özetleri derlenerek, “Wie Bitte? A1.1.” adlı Almanca ders kitabının Eklektik (Seçmeli/Karma) Yöntem ile hazırlandığının ispatı için sunulmuştur. Bu çalışmada Almanca ders kitabında farklı yöntemlerin bir arada kullanıldığının tespiti ile, ders kitabının Eklektik Yöntem ile yazıldığı gösterilmektedir. Bu çalışmanın, öğretim sürecini etkili hâle getirmede, Almancayı yabancı dil olarak öğretenlere tek bir yönteme bağlı kalmadan, hedef kazanımlara ulaşmak için farklı dil öğretim yöntemlerinden faydalanarak azami başarıyı nasıl yakalayabilecekleri konusunda ışık tutulması hedeflenmektedir.



Anahtar Kelimeler : Eklektik (Seçmeli/Karma) Yöntem, Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri,
Almanca Yabancı Dil Öğretimi, Almanca Ders Kitabı İncelemesi
Sayfa Adedi : xxi + 192
Danışman : Dr. Öğretim Üyesi Nursen Zehra Berçin

**ANALYSE DER EKLEKTISCHEN METHODE: AN DEM BEISPIEL
„WIE BITTE? A1.1“ ALS UNTERRICHTSMATERIAL FÜR
DEUTSCH ALS II. FREMDSPRACHE
(Magisterarbeit)**

**Meltem Cangül
GAZI UNIVERSITÄT
INSTITUT FÜR BILDUNGSWISSENSCHAFTEN
Mai 2023**

ZUSAMMENFASSUNG

In den Fremdsprachenunterricht werden Sprachlehrmethoden (Methodik) zur Vermittlung der Sprache eingesetzt. Dabei gewinnen Methoden als Wegweiser an Bedeutung. In dieser Recherche wird das Lehrbuch für Deutsch als Fremdsprache „Wie Bitte? A1.1“ im Sinne der „Eklektischen Methode“ (Wahl- / Misch- Methode) analysiert. Die Analyse stellt einerseits dar, dass das entsprechende Lehrbuch eigentlich durch das Einsetzen der „eklektischen Methode“ konzipiert worden ist und andererseits lenkt sie die Aufmerksamkeit auf die Relevanz dieser Methode hin. Im ersten Teil der Studie werden Problemstellung, Zweck und Bedeutung der Studie diskutiert. Im zweiten Teil werden die theoretischen Grundlagen des Studiums im Hinblick auf Spracherwerb-Sprachvermittlung, wissenschaftliche Aspekten über den Fremdsprachenunterricht und der Fremdsprachendidaktik vorgelegt. Darüber hinaus sind nur diejenigen Methoden und deren allgemeine Merkmale bevorzugt, die in Deutsch als Fremdsprache (DaF) als Methoden auftauchen. Somit schliesst sich das theoretische Rahmen der Studie ab. Im dritten Teil wird die Methode der Recherche erläutert und über den Anwendungsteil informiert. Im vierten Kapitel, unter den „Erkenntnissen und Anmerkungen“ werden: Unterschiede und Probleme der Methoden und Techniken, die im DaF-Unterrichtsprozess angewendet werden, ‚Der Stellenwert eines Lehrbuchs im Fremdsprachenunterricht‘, ‚Allgemeine Informationen über das Lehrbuch und Schülerbuch „Wie Bitte? A1.1“‘, ‚Die Feststellungen zu den vier Sprach-Fertigkeiten‘ erläutert, und die im Deutschunterricht verwendeten Methoden werden mit ihren Besonderheiten durch ausführliche Erklärungen und Zusammenfassungen vermittelt. Es soll dazu dienen zu beweisen, dass das Lehrbuch „Wie Bitte? A1.1“ durch Einsetzen der „eklektischen Methode“ konzipiert worden ist. In dieser Studie wird also konkretisiert, dass dieses Lehrbuch mit der Grundüberlegung der eklektischen Methode konzipiert wurde, mit der Feststellung, dass in diesem Lehrbuch für DaF-Unterricht verschiedene Methoden sich

einander ergänzend vorkommen. Ziel dieser Studie besteht darin, den Unterrichtsprozess effektiv zu gestalten und sicherzustellen, dass die Lehrkräfte für DaF-Unterricht durch den Einsatz verschiedener Sprachvermittlungsmethoden mit zielgerichteten Aneignungen einen maximalen Erfolg erzielen, ohne sich nur auf eine einzige Methode zu verlassen.



Schlüsselwörter : Eklektische (Wahl-/Misch-) Methode, Fremdsprachen-Lehrmethoden, Deutscher Fremdsprachenunterricht, Lehrwerkanalyse für DaF-Unterricht

Sayfa Adedi : xxi + 192

Danışman : Dr. Öğretim Üyesi Nursen Zehra Berçin

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ZUSAMMENFASSUNG	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxi
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırma Problemi	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sayıtlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar (Yöntem, Yaklaşım, Teknik, İlke, Strateji)	5
1.6.1. Yöntem	5

1.6.2. Yaklaşım	7
1.6.3. Teknik	7
1.6.4. İlke.....	8
1.6.5. Strateji.....	9
BÖLÜM 2.....	11
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
2.1. Dil Edinimi - Dil Öğretimi.....	11
2.2. Yabancı Dil Öğretimi.....	13
2.2.1. Ana Dil ve Yabancı Dil	13
2.2.2. Yabancı Dilin Önemi ve Gerekliliği	15
2.2.3. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi-Öğretimi ve Sorunları	17
2.2.4. Türkiye’de Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi.....	18
2.3. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri	20
2.3.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Die Grammatik-Übersetzungs-Methode-GÜM)	24
2.3.2. Direkt Yöntem (Die Direkte Methode-DM)	27
2.3.3. İşitsel-Dilsel Yöntem (Die Audiolinguale Methode-ALM).....	29
2.3.4. Aktarımsal Yöntem (Die Vermittelnde Methode-VM)	33
2.3.5. İşitsel-Görsel Yöntem (Die Audiovisuelle Methode-AVM).....	34
2.3.6. İletişimsel Yöntem (Die Kommunikative Methode-KM)	36
2.3.7. Kültürlerarası Yöntem (Die Interkulturelle Methode-IM)	43
2.3.8. Eklektik Yöntem (Die Eklektische Methode-EM)	45
2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler	50
2.4.1. Dört Temel Beceriye Geliştirme.....	51
2.4.2. Öğretim Etkinliklerini Önceden Planlama.....	51
2.4.3. Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Doğru Öğretme	51

2.4.4. Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma.....	51
2.4.5. Anadili Gerekli Durumlarda Kullanma	52
2.4.6. Bir Seferde Tek Bir Yapıyı Sunma	52
2.4.7. Verilen Bilgilerin ve Örneklerin Hayata Yakınlığı.....	52
2.4.8. Öğrencilerin Aktif Katılımını Sağlama.....	52
2.4.9. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma.....	53
2.4.10. Öğrencileri Güdöleme ve Cesaretlendirme	53
2.4.11. Kùltürlerarası Etkileşim Sağlama.....	53
2.5. Yapılmış Araştırmalar ile İlgili Literatür Çalışması.....	53
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	53
BÖLÜM 3.....	57
YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırmanın Modeli	58
3.2. Evren ve Örneklem	58
3.3. Verilerin Toplanması.....	59
3.4. Verilerin Analizi.....	60
BÖLÜM 4.....	61
BULGULAR VE YORUM.....	61
4.1. Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitabının Yeri	61
4.2. “Wie Bitte? A 1.1” Almanca Ders ve Öğrenci Çalışma Kitaplarına Genel Bakış	63
4.3. “Wie Bitte? A 1.1” Ders Kitabının” ve “Wie Bitte? A 1.1” Öğrenci Çalışma Kitabının “Eklektik Yöntem” Analizi.....	72
4.3.1. “Wie Bitte? A1.1.” Ders Kitabı Analizi	72
4.3.2. “Wie bitte? A 1.1” Öğrenci Çalışma Kitabı Analizi	167

4.4. “Wie Bitte? A 1.1” Ders Kitabının ve Öğrenci Çalışma Kitabının Dört Temel Dil Beceri Bulguları	169
BÖLÜM 5.....	175
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	175
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	175
KAYNAKLAR.....	181



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Almanca “Wie Bitte? A1.1.” Öğrenci Çalışma Kitabı Alıştırma Dağılım Tablosu	168
--	-----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. “Wie Bitte? A1.1” Ders Kitabı.....	63
Şekil 4.2. “Wie Bitte? A1.1.” Ders kitabı “İçindekiler” sayfaları	64
Şekil 4.3. (s.8).....	65
Şekil 4.4. (s.9).....	66
Şekil 4.5. “Wie Bitte? A1.1” Çalışma Kitabı	70
Şekil 4.6. “Wie Bitte? A1.1” Çalışma Kitabı “İçindekiler” sayfaları	71
Şekil 4.7. “Ünite Öz Değerlendirme Formu”	71
Şekil 4.8. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B1 a, s.14).....	74
Şekil 4.9. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B3 b, s.14).....	74
Şekil 4.10. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma C1 b, s.16).....	75
Şekil 4.11. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B3 e, s.15).....	75
Şekil 4.12. (Ders Kitabı Modül 2, s.22)	76
Şekil 4.13. (Ders Kitabı Modül 2, s.23)	76
Şekil 4.14. (Ders Kitabı Modül 2, s.24)	77
Şekil 4.15. (Ders Kitabı Modül 2, s.25)	77
Şekil 4.16. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A4 b, s.23)	78
Şekil 4.17. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A3 d, s.23)	78
Şekil 4.18. (Ders Kitabı Modül 3, s.33)	79
Şekil 4.19. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma A1 b, s.32)	79
Şekil 4.20. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma A1 c, s.32).....	80
Şekil 4.21. (Ders Kitabı Modül 4, A1 a, s.42).....	80

Şekil 4.22. (Ders Kitabı Modül 4, B3 a, s.45).....	80
Şekil 4.23. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma A2 a, s.43).....	81
Şekil 4.24. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma A2 c, s.43).....	81
Şekil 4.25. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B2 a, b, c, s.54)	82
Şekil 4.26. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B3 a, s.55).....	83
Şekil 4.27. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma A1 a, b, s.53).....	83
Şekil 4.28. (Ders Kitabı Modül 6, s.63)	84
Şekil 4.29. (Ders Kitabı Modül 6, s.64)	84
Şekil 4.30. (Ders Kitabı Modül 6, B4 b, s.65).....	85
Şekil 4.31. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma B2 a, s.64).....	85
Şekil 4.32. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma B1 c, s.64).....	85
Şekil 4.33. (Ders Kitabı Modül 7, A1 c, s.72).....	86
Şekil 4.34. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma A2 d, s.73)	86
Şekil 4.35. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma C2 a, s.77).....	87
Şekil 4.36. (Ders Kitabı Modül 8, s.82)	88
Şekil 4.37. (Ders Kitabı Modül 8, s.87)	88
Şekil 4.38. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma C2 c, s.87).....	89
Şekil 4.39. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma A2 b, s.82)	89
Şekil 4.40. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma A3 b, s.83)	89
Şekil 4.41. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma B1 b, s.84).....	90
Şekil 4.42. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma A1 a, s.12).....	92
Şekil 4.43. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma A4 b, s.13)	92
Şekil 4.44. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma C3 a, s.17).....	92
Şekil 4.45. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B1 c ve B2 a ve b, s.14).....	94
Şekil 4.46. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma A3 d, s.17)	94
Şekil 4.47. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A1 a, s.22).....	95

Şekil 4.48. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A3 a, s.23).....	95
Şekil 4.49. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma B1 a, s.24).....	96
Şekil 4.50. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A3 c, s.23).....	97
Şekil 4.51. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A2 a, s.22).....	97
Şekil 4.52. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma B1 a, s.34).....	98
Şekil 4.53. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma C1 a, s.36).....	99
Şekil 4.54. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma B2 b, s. 35).....	99
Şekil 4.55. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma C1 d, s.47).....	100
Şekil 4.56. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma C2 b, s.47).....	100
Şekil 4.57. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma A1 a, s.42).....	101
Şekil 4.58. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma B1 b, s.44).....	102
Şekil 4.59. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma A4 a, s.53).....	102
Şekil 4.60. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma A4 b, S.53).....	103
Şekil 4.61. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma A3, s.52)	103
Şekil 4.62. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma B3 a, s.65).....	104
Şekil 4.63. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma A1 f, s.63)	105
Şekil 4.64. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma B2 b, s.64).....	105
Şekil 4.65. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma C2 a, s.66).....	105
Şekil 4.66. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma A2 c, s.73).....	106
Şekil 4.67. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma B2 d, s.75).....	106
Şekil 4.68. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma B2 e, s.75).....	107
Şekil 4.69. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma C1 b, s.76).....	107
Şekil 4.70. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma B1 a, s.84).....	108
Şekil 4.71. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma B4 b ve c, s.85)	108
Şekil 4.72. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma C1 c, s.86).....	109
Şekil 4.73. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma B2 b, s.84).....	109

Şekil 4.74. (Ders Kitabı Modül 1, Fertigkeitstraining “Sprechen” b, s.18)	112
Şekil 4.75. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma C1 a, s.16).....	112
Şekil 4.76. (Ders Kitabı Modül 1, C1s.17).....	113
Şekil 4.77. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma C3 b, s.17).....	113
Şekil 4.78. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma B1 b, s.24).....	114
Şekil 4.79. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma A1 a, s.32).....	115
Şekil 4.80. (Ders Kitabı Modül 3, s.32)	116
Şekil 4.81. (Ders Kitabı Modül 4, s.46)	117
Şekil 4.82. (Ders Kitabı Modül 6, A1 c, s.62).....	118
Şekil 4.83. (Ders Kitabı Modül 7, B2-a, s.75).....	120
Şekil 4.84. (Ders Kitabı Modül 8, Fertigkeitstraining “Sprechen”, s.88)	121
Şekil 4.85. (Ders Kitabı Modül 1, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.19).....	123
Şekil 4.86. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma B3 a, s.25).....	124
Şekil 4.87. (Ders Kitabı Modül 2, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.29).....	124
Şekil 4.88. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma A2 a, s.33).....	125
Şekil 4.89. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma C2 b, s.37).....	125
Şekil 4.90. (Ders Kitabı Modül 3, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.39).....	126
Şekil 4.91. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma C2 a, s.37).....	126
Şekil 4.92. (Ders Kitabı Modül 4, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.49).....	127
Şekil 4.93. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma C3 c, s. 57).....	128
Şekil 4.94. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B2 a, s. 54).....	128
Şekil 4.95. (Ders Kitabı Modül 5, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.59).....	129
Şekil 4.96. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma A1 a, s.62).....	130
Şekil 4.97. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma B1 a, s.64).....	130
Şekil 4.98. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma A1 d, s.63)	131
Şekil 4.99. (Ders Kitabı Modül 7, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.79).....	132

Şekil 4.100. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma A1 a, s.82).....	133
Şekil 4.101. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma C1 a, s.86).....	133
Şekil 4.102. (Ders Kitabı Modül 8, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.89).....	134
Şekil 4.103. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B1 c, s.14).....	136
Şekil 4.104. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B3 d, s.15).....	136
Şekil 4.105. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B2 b, s.14).....	136
Şekil 4.106. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma Fertigkeitstraining “Hören” (s.18).....	137
Şekil 4.107. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma A2, s.12)	137
Şekil 4.108. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma Fertigkeitstraining “Hören”, s.28)	138
Şekil 4.109. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma Fertigkeitstraining “Lesen”, s.29).....	139
Şekil 4.110. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma C1, s.26).....	139
Şekil 4.111. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma Fertigkeitstraining “Hören”, s.38)	140
Şekil 4.112. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma B2 a, s.35).....	141
Şekil 4.113. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma C1 b, s.46).....	142
Şekil 4.114. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma A2 b, s.43)	142
Şekil 4.115. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma B2 b, s.44).....	142
Şekil 4.116. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma C1 c, s.46).....	143
Şekil 4.117. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma Fertigkeitstraining “Hören”, s.48)	143
Şekil 4.118. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B1 b, s.54).....	144
Şekil 4.119. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B1 b, s.54).....	145
Şekil 4.120. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma C2 a, s.56).....	145
Şekil 4.121. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B4 a, s.55).....	145
Şekil 4.122. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma Fertigkeitstraining “Hören”, s.68)	146
Şekil 4.123. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma A1 e, s.63).....	146
Şekil 4.124. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma Fertigkeitstraining “Hören”, s.78)	147
Şekil 4.125. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma B2 b, s.75).....	148

<i>Şekil 4.126.</i> (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma A1 a, s.72).....	148
<i>Şekil 4.127.</i> (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma B4 a, s.85).....	149
<i>Şekil 4.128.</i> (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma C2 a, s.87).....	149
<i>Şekil 4.129.</i> (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma A3 a, s.83).....	149
<i>Şekil 4.130.</i> (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma A3 a, s.13).....	152
<i>Şekil 4.131.</i> (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B3 c, s.15).....	152
<i>Şekil 4.132.</i> (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırmalar s.16).....	153
<i>Şekil 4.133.</i> (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma C2 a, s.26).....	154
<i>Şekil 4.134.</i> (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma C3 a, s.27).....	154
<i>Şekil 4.135.</i> (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma A2 b, c, s.33).....	156
<i>Şekil 4.136.</i> (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma C4, s.37).....	157
<i>Şekil 4.137.</i> (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma B4 a, s.45).....	157
<i>Şekil 4.138.</i> (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma C2 c, s.47).....	158
<i>Şekil 4.139.</i> (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma C1 a, s.56).....	159
<i>Şekil 4.140.</i> (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma C3 a, b, s.57).....	160
<i>Şekil 4.141.</i> (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma C3 a, b, s.57).....	161
<i>Şekil 4.142.</i> (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma C3 a, b, s.67).....	162
<i>Şekil 4.143.</i> (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma A2 a, b, s.63).....	162
<i>Şekil 4.144.</i> (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma Fertigkeits training “Lesen”, s.69).....	163
<i>Şekil 4.145.</i> (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma Fertigkeits training “Hören”, s.78)	164
<i>Şekil 4.146.</i> (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma C3 a, b, s.87).....	165
<i>Şekil 4.147.</i> (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırmalar s.90-91).....	166
<i>Şekil 4.148.</i> “Wie Bitte? A1.1” Ders Kitabındaki Dört Temel Dil Beceri Etkinliklerinin Sayısal Dağılımı (Kılıç,2019).....	171
<i>Şekil 4.149.</i> “Wie Bitte? A1.1” Çalışma Kitabındaki Dört Temel Dil Beceri Etkinliklerinin Sayısal Dağılımı (Kılıç, 2019)	172

Şekil 4.150. “Wie Bitte? A1.1” Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Dört Temel Dil Beceri Etkinliklerinin Sayısal Dağılımı	172
--	-----



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

&	ve
ALM	İşitsel-Dilsel Yöntem (Die Audio-Linguale Methode)
Alm.	Almanca
AVM	İşitsel-Görsel Yöntem (Die Audiovisuelle Methode)
bkz.	Bakınız
DM	Direkt Yöntem (Die Direkte Methode)
EM	Eklektik Yöntem (Die Eklektische Methode)
Frz.	Fransızca
GÜM	Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Die Grammatik-Übersetzungs-Methode)
IM	Kültürlerarası Yöntem (Die Interkulturelle Methode)
İng.	İngilizce
KM	İletişimsel Yöntem (Die Kommunikative Methode)
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OABM	Avrupa Dilleri için Ortak Avrupa Başvuru Metni
s.	Sayfa
T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
t.y.	tarih yok
TED	Türk Eğitim Derneği
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
vb.	ve benzeri
vd.	ve diğerleri
VM	Aktarımsal Yöntem (Die Vermittelnde Methode)

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Günümüzde eğitim politikaları, ülkelerin ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel gereksinimlerini dikkate alarak oluşturulmaktadır. Özellikle son yıllarda ülkemizde hem resmi hem özel kurumların ilk ve ortaöğretim kademelerinde yabancı dil derslerine daha fazla önem verilmeye başlanmış olsa da yabancı dil öğretimi gerek içerik gerek ise öğretim yöntemi açısından bilimsel çalışmalar çerçevesinde, hala tartışılan bir alan olma özelliğini korumaktadır.

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı ilk ve ortaöğretim müfredatlarında İngilizce birinci yabancı dil, Almanca ise ikinci yabancı dil olarak yer almaktadır. Bu sıralamadaki en önemli etken elbette devletler arası sosyo-ekonomik, siyasal ve kültürel bağıntılardır. Her ne kadar İngilizce “evrensel dil” olarak kabul görse de Almanca da dünyada ana dil olarak yaklaşık 130 milyon birey tarafından 42 ülkede aktif olarak kullanılmasından dolayı, dünyada iletişim dili kimliğinde en çok kullanılan diller arasındadır.

Artık gerek eğitim-öğretim hayatında, gerekse iş hayatında bir yabancı dilin yeterli olmadığı görülmekte olup, ikinci yabancı dil öğrenimi de zorunlu hale gelmiştir. Nitekim Çelikkaya (2013, s.107), yapmış olduğu araştırmanın bulgularına göre, Almancanın ikinci yabancı dil olarak öğretilmesinin oldukça önemli olduğunu belirtmektedir.

Ülkemizde yabancı dil öğretiminde hedeflenen başarının sağlanamamasına yol açan bir çok neden olmakla beraber, bunların arasında en önemlisi ve sorunların en temelini oluşturan sorunsal, literatürde “yöntem” kimliğini almış, mevcut öğretim yöntemlerinin etkin ve bilinçli kullanılamamasından kaynaklanmaktadır; Eğitim Fakülteleri lisans programlarında edinilen kuramsal bilgilerin mesleki yaşamda uygulamaya geçirmede ciddi sıkıntıların olması, hedef kitlede planlanan kazanımları sağlayamamaktadır. Sahada ön plana çıkan ikinci bir etken ise, öğretilmesi hedeflenen yabancı dilin, sınıf ortamı haricinde sosyal

hayatta iletişim dili olarak yer almamasıdır. Işık (2008, s.18) ise yabancı dil öğrenme ve öğretiminde sorunlar yaşandığı, yabancı dil öğretmeni yetiştirme sistemi ve dil planlamasındaki eksikliklerin yabancı dil öğretiminde iki temel sorun olduğundan bahseder.

Yabancı dil öğretiminde önce “yaklaşım” adı altında öğreticilerin kullanması istenen “yöntem adayı”, öğretim kurumlarında pilot uygulamalarla öğretime etkisi – katkısı uzun bir süre deneme sürecine tabi tutulduktan sonra, “yöntem” olarak adlandırılır. Yöntem adını almasına rağmen zamanla uygulamada tespit edilen kuramsal eksiklikler veya yetersizlikler sonrası yeni bir “yaklaşım” ortaya atılır. Bilim insanlarının düzenli olarak mercek altına aldığı bu kaçınılmaz döngü, hedef kitlenin kazanımlarındaki başarı oranını artırmaya yönelik güncellemelerdir. Mevcut bütün öğretim yöntemleri esasında hep daha önce “yöntem” kimliği almış, öğretim sürecindeki uygulamalarda tespit edilen aksaklıkları gidermek, ilgili yabancı dilin ve kültürün daha etkin kullanılmasına olanak sağlamayı amaçlamaktadır.

Ülkemizde yabancı dil öğretiminde göz ardı edilen en önemli ayrıntı, ilgili yabancı dilde yer alan kelime dağarcığı, ses bilgisi (telaffuz), söz dizimi, biçim bilgisi, dil bilgisi yapısının bağlam bazında ve özellikle kültür bağlamında öğretilmemesi ve dört temel beceride paralellik sağlanmaması, hedef kitlenin kazanımlarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Türk Eğitim Sistemi’nde kemikleşmiş olan “çağrışımsız öğretim”, yani “ezber”, öğretimde verilen bilgiyi de kalıcı kılmamaktadır. Dolayısıyla, öğretici her ne kadar, en modern öğretim yöntemini uygulamak isterse istesin, hedef kitle eğitim-öğretim sürecinde alışageldiği “çağrışımsız” öğrenmeden vazgeçememektedir. Bu bağlamda, günümüze kadar pek çok öğretim yöntemi geliştirilmesine rağmen, bir ders sürecinde sadece bir öğretim yöntemi çoğu zaman tek başına yeterli gelmemektedir. Öğretilmesi hedeflenen konu kapsamının içeriğine göre genellikle birden fazla öğretim yöntemi iş birliği yapmak zorunda kalmaktadır. Bu noktada, aktif ve bilinçli kullanılan öğretim yöntemlerine ek olarak “Eklektik Yöntem” devreye girmektedir.

Dolayısıyla, yabancı dil öğrenimi ve öğretimindeki sorunların ortadan kaldırılabilmesi için yöntem sorununa bir çözüm getirilmesi gerekmektedir. Araştırma, hâlihazırda ortaöğretim kurumlarında ikinci yabancı dil olarak yer alan Almanca dersinde kullanılmakta olan “Wie Bitte? A1.1” adlı ders materyalinin “Eklektik Yöntem” parametreleri ile oluşturulduğunu ispat ederek, Almanca öğretiminde hedeflenen başarı için eklektik bir sistemin varlığına ihtiyaç duyulduğunu gösterecektir.

1.1. Araştırma Problemi

Küreselleşen dünyada yabancı/farklı kültürden bireylerin insanlar arası iletişim/etkileşimin önem kazanmasıyla birlikte, yabancı dil öğrenimine talep de artmıştır. Aslında dünyaya açılmanın kapılarını aralamaya olanak sağlayan yabancı dil ve kültürü, insanoğlunun farklı bir dili ve kültürü tanıma evresinde kendi öz dili ve kültürünü keşfetme serüvenidir. Yabancı dil ve kültürünü öğrenme sürecinde; kişi farkında olmaksızın yeni tanıştığı dil ve kültür ile, içinde bulunduğu kültür ve ona dair dil arasında karşılaştırma yaparak daha önce hiç üzerinde düşünme gereği duymadığı ayrıntılarla yüzleşir ve yaşamında daha bilinçli adımlar atmaya başlar. Bunun farkına varan bilim insanları, iletişimsel öğretim yönteminin ardından, önceleri “yaklaşım” olarak tanıtılan ve yakın zamanda da “yöntem” kimliği alan “Kültürlerarası İletişim” yönteminin yabancı dil öğretiminde tercih edilmesi gerekliliği yönünde öğreticilere, akademik çalışmaları vesilesiyle telkinlerde bulunmuşlardır. Bu nedenle, özellikle son yıllarda yabancı dil olarak Almanca'nın öğretimi için tasarlanan ve öğreticilerin kullanımına sunulan yurtiçi-yurtdışı ders materyallerinde “Kültürlerarası İletişim Yöntemi” benimsenmiştir. Ancak, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu bünyesinde, sorumlu “Ders kitabı hazırlama komisyonu” tarafından konsipe edilen ulusal Yabancı Dil Almanca ders materyallerinin oluşumunda yöntem karmaşası olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmamızda, bu gözlemler çerçevesinde Türkiye çapında ortaöğretim kurumları 9. ve 10.sınıflarında, Almanca derslerinde kullanılmasıyla ön plana çıkan “Wie Bitte? A.1.1” Almanca ders materyali, içinde barındırdığı öğretim yöntemleri açısından irdelenerek, “Eklektik Yöntem” in varlığına dair bulgular değerlendirilecektir. Söz konusu ders materyali, Alman dili ve kültürü ile yeni tanışacak hedef kitleye bilimsel ve uygulanabilirlik açılarından ne derece hitap ettiği yönünden de diğer seçeneklere göre ön plana çıkmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde hedeflenen başarıya neden ulaşamadığı ya da daha başarılı bir dil öğretiminin nasıl gerçekleştirilebileceği konusundaki düşünceler, sürekli bir yöntem arayışına neden olmuştur. Bu sebeple Almanca öğretiminde kullanılan “Wie Bitte? A1.1” ders materyalinde hangi yöntem veya yöntemlerin kullanıldığının tespiti, bu ders kitaplarının sadece tek bir yöntem ile değil “Eklektik Yöntem” ilkelerine göre yazıldıklarının gösterilmesinde önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Türkiye koşullarında T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı hizmet veren resmî kurumların müfredatında yer alan, “İkinci Yabancı Dil Almanca” dersinde öğretmenlerin derslerinde takip ettikleri “Wie Bitte? A1.1” ders materyalindeki öğretim yönteminin “Eklektik Yöntem” olduğunun bilimsel veriler çerçevesinde kanıtlanması olacaktır.

Bu sebeple, bu çalışmada yabancı dil öğretiminde yöntem sorunu ele alınarak yabancı dil öğretimini gerçekleştirmek için öğrenme-öğretme sürecinde geçmişten bugüne oluşturulan ve uygulanan yöntemler üzerinde durularak; yöntemin gerekliliği tartışılıp, aynı zamanda “Wie Bitte? A1.1” ders materyalindeki “Eklektik Yöntem” in varlığı araştırılacaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Dünya milletleri ile sosyal ilişkiler kurabilmek ancak yabancı dili kullanabilmekle mümkündür. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı eğitim-öğretim müfredatında Almanca dersinin ikinci yabancı dil olarak yer almasıyla birlikte, dersi daha verimli hâle getirmenin yolları aranmaktadır. Ülkemizde yabancı dil dersinin işleyiş sürecinde bulunan eksikliklerden dolayı, hedeflenen başarıya ulaşılamamaktadır. Resmî kurumların ortaöğretim kademesinde seçmeli ikinci yabancı dil olarak yer alan Almancanın öğrenme oranı düşüktür.

Bunun sebepleri arasında, Türkçenin Almanca ile aynı dil ailesinde bulunmaması, öğretmen merkezli bir ders işleyiş biçiminin benimsenmesi, öğrencinin aktif konumda olmaması ve ders materyal kullanımının azlığı ile özellikle yöntem sorunu gösterilmektedir. Bu nedenlerden dolayı, daha etkin ve başarılı bir yabancı dil öğretimi için kullanılabilecek yöntem ve yöntemler ve özellikle de Eklektik Yöntem üzerinde durulmuştur.

Bu araştırmanın, ülkemizde öğretmenlerin hizmetine sunulan Almanca ders kitaplarının hazırlanması sırasında dikkate alınması durumunda, Almanca öğretiminde verimliliğe katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Çalışmada;

- Yapılan inceleme “Wie Bitte? A1.1” Almanca ders materyalinde “Eklektik Yöntem”in varlığı,
- Almanca öğretimindeki eğitimcilere farkındalık kazandıracağı,
- İnceleme için seçilen Almanca ders materyalinin, bakış açılarını belirlemede yeterli olacağı sayıtlarından yola çıkılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın konusu aşağıda yer alan maddeler ile sınırlandırılmıştır.

- Çalışma, araştırmanın esas konusu olan Alman dili ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışma, Almanca ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı “Wie Bitte? A1.1” ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışma, belirtilen Almanca ders materyalindeki “Eklektik Yöntem” in varlığına yönelik saptamalar ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar (Yöntem, Yaklaşım, Teknik, İlke, Strateji)

Kavramsal Anlam Karmaşaları

Kavramsal anlam karmaşalarının çoğunlukla yöntem, yaklaşım, teknik, ilke ve strateji gibi kavramların tanımlanmasında sık karşılaşılan problemlerden kaynaklandığı ve öğrencilerin tamamının benzer sorunlar yaşadığı ifade edilebilir. Bu tanımlar, Türkçede tam anlamıyla açıklanmış gibi görünseler de aslında bunların tümü aynı anlamda gibi algılanarak anlam kargaşasına sebep olabilmektedir.

1.6.1. Yöntem

“Yöntem” kelimesi Yunanca “methodos” veya Latince “methodus”tan gelir ve genellikle "belirli bir hedefe erişim/prosedür" veya "belirli bir hedefe götüren yol" gibi bir anlama gelir (Heuer,1979, s.115).

Sistemli bir öğretimin temel taşı olan yöntem, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol, usul, sistem, prosedür, politika” ve “Bilimde belli bir sonuca erişmek için bir plana göre izlenen yol, metot” olarak geçmektedir.

Günday (2015)’a göre yöntem; dil araç-gereçlerinin programlı ve sistemli biçimde öğretimi olup, öğrenme süreçleriyle ilgilidir.

Anthony (1963)’e göre yöntem; bir amacı gerçekleştirmek için seçilen ve bir yaklaşıma dayalı, sistemli uygulamaların genel bir planıdır ve yöntemi oluşturan özelliklerden her biri ona kaynaklık eden yaklaşımın bir ögesidir. Aslında yaklaşım-yöntem arasındaki kuram-uygulama ilişkisi sebebiyle yöntem, yaklaşımın uygulamaya aktarılmasıyla ortaya çıkan bir durum olarak görülmektedir (Anthony’dan aktaran Doğan, 2012, s.58).

Richard ve Rogers yabancı dil öğretiminde “yöntem” kavramı yerine “tasarım” kavramını kullanmışlar ve tasarımı (Richard ve Rodgers’dan aktaran Karan&A,2017);

“Yabancı dil öğretiminde izlenen sınıf içi etkinlikler ile bunları gerçekleştiren araç-gereçlerle ilgili görüş, düşünce ve soyut bilgilerin birbiriyle ilişkilerini belirler” (aktaran Doğan, 2012, s.59) biçiminde tanımlamışlardır.

Richards ve Rodgers (2001), yöntemi, bir plana bağlı örgütsel olarak oluşturulmuş ve öğretimde uygulamalı şekilde gerçekleştirilen bir yaklaşıma kuramsal açıdan bağlı bir semsiye terim olarak açıklamışlardır.

Clarke (1983) ise, yöntemin yaklaşıma göre belirsiz bir kavram olduğunu öne sürmüştür (Günday’dan aktaran Karan&Kuşçu,2017).

Prabhu (1990) ise yöntemin bir grup sınıf etkinlikleri olduğunu ve onların arkasındaki kuramsal gerekçeleri tanımlayarak “yöntem” terimine daha basit bir anlam yüklemiştir.

Diğer yandan, Larsen-Freeman ve Anderson (2011) ise yöntem teriminin anlamı hususundaki fikir birliğine karşı çıkarak, tıpkı yöntem terimini “kalıplaşmış bir yönergeden ziyade, aslında belli teknik ve işlemlere bağlı uyumlu birtakım ilkeler” olarak tanımladıkları gibi yöntem ve teknik terimlerini birbirlerinin yerine geçecek şekilde kullanmışlardır.

Daha dar anlamda, yabancı dil öğretiminde konunun öğretildiği belirli prosedürleri kapsar.

Daha geniş anlamda, somut öğretme ve öğrenme süreçlerine ek olarak pedagojik ve dilbilimsel teorileri, hedeflerin, içeriğin ve öğretim biçimlerinin belirlenmesini de içeren küresel bir öğretim kavramını tanımlar.

Yöntem, bir yaklaşımın uygulamaya dökülmesidir ve yöntemi geliştiren kuramcılar etkinlik türleri, öğretmen ve öğrenci rolleri, kullanılacak malzeme ve izleni oluşturma konularında bir model oluştururlar (Harmer, 2007, Richards & Rodgers, 2001).

1.6.2. Yaklaşım

“Yaklaşım” kelimesinin birinci anlamı, Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre “Yaklaşma işi”, ikinci anlamı olarak da “Bir sorunu ele alış, ona bakış biçimi” olarak açıklanmaktadır.

Yaklaşım denildiğinde akla gelen ilk şey, yabancı dil öğretiminin nasıl olması gerektiğini ve hangi izlenlerle gerçekleştirileceğini betimleyen kuramsal boyuttur (Günday’dan aktaran Karan & Kuşçu, 2017).

Richard ve Rodgers (2002)’e göre ise yaklaşım; “bir dilin doğası ve dil öğrenim-öğretiminde yönelik varsayım, yargı ve kuramların bütünü kapsayan ve öğretim sorunlarına bakış biçimini ortaya koyan görüş ve düşüncelerdir” (Richards ve Rodgers’den aktaran Doğan, 2012, s.59).

Doğan (2012), yaklaşımı, bir dilin doğasıyla ilgili geniş bir alanı kapsayan ve birçok yönetime kaynaklık yapan soyut bilgiler olarak görürken, Clarke (1983) ise yaklaşımı, yabancı dil öğretiminin ve öğreniminin bakış açısı ile sınırlı olduğunu ifade etmiştir (Doğan ve Clarke’dan aktaran Günday, 2015, s.23).

Anthony (1963)’e göre yaklaşım; “dil öz ve doğal yapısıyla bağlantılı olan özellikler ve bunların öğrenim veya öğretiminde yüklendikleri rol ile yansıma şekliyle doğrudan ilgilenen bir seri dil yapısı ve öğrenim-öğretim bağlantılı varsayımlardır” (Anthony’dan aktaran Doğan, 2012, s.58).

Brown (2007), “yaklaşım” teriminin kuramsal açıdan dilin ve dil öğreniminin doğasına ve eğitsel olarak uygulanabilirliğine yönelik inanışlar olduğunu savunurken; müfredatın (curriculum/ syllabus) belirli bir programı uygulamaya yönelik tasarımlar olduğunu belirtmiştir.

1.6.3. Teknik

Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre Fransızca “technique” kelimesinde dilimize geçen “Teknik” kelimesi, “Bir sanat, bir bilim, bir meslek dalında kullanılan yöntemlerin hepsi”,

“Fizik, kimya, matematik vb. bilimlerden elde edilen verileri iş ve yapım alanında uygulama”, “Bu uygulamaya dayanan, bu uygulamaya ilişkin” ve “Yol, beceri, yöntem” olarak açıklanmaktadır.

Dil öğretiminde ise Teknik, bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Daha geniş bir açıdan; yöntemi, hedefe ulaştırmak için öğretme ve öğrenme sürecini düzenleme, plânlama; tekniği de bu düzenlenen ve plânlanan düşüncelerin uygulamaya aktarılmasında izlenen yol olarak görebiliriz.

Yaygın olarak kullanılan teknikler: Grupla Öğretim Teknikleri ve Bireysel Dil Öğretim Teknikleridir.

Anthony (1963) “yaklaşım” ın dil öğretimi ve öğrenimin doğasıyla ilgili birtakım varsayımlar olduğunu söylerken, yaklaşıma dayalı dil gereçlerinin düzenli sunumu için gerekli terimi ise “yöntem” olarak ifade etmiştir. “Teknik” terimini ise sınıfta bir yaklaşım ve yöntemle uyum içerisinde yürütülen etkinlikler olarak açıklamıştır. Ancak Richards ve Rodgers (2001)’a göre, Anthony tarafından öne sürülen bu terimler; kuramsal ilkeler ve uygulamalar arasındaki ilişkiyi ayırt etmesi açısından açıklayıcı olmasına rağmen, bir yöntemin doğasını tanımlayacak kadar ayrıntılı değildir.

Richards ve Rodgers daha anlaşılır bir kavram ortaya koymak istemişlerdir ve Anthony tarafından öne sürülen hiyerarşik düzende “yaklaşım, yöntem ve teknik” olarak adlandırılan bu terimler, Richards ve Rogers tarafından “yaklaşım, tasarım ve işlem” olarak adlandırılmış, “yöntem” ise bu kavramlar için çatı kavram olarak konumlandırılmıştır (Richards ve Rodgers’dan aktaran Doğan, 2012).

1.6.4. İlke

Türk Dil Kurumu’na göre;

Temel düşünce, temel inanç, umde, prensip temel bilgi öge, unsur davranış kuralı ter türlü tartışmanın dışında sayılan öncül, mebde, umde, prensip olarak açıklanmaktadır.

İlke, genel anlamda temel düşünce ya da temel kanıdır. Diğer bir deyişle; ilke, bireysel karar ve eylemlerin tutarlı ve eleştirel biçimde değerlendirilmesine olanak sağlayan ana kuraldır (Oğuzkan’dan aktaran Demirel, 2014, s.31).

İlke, bilimsel yöntemde nesnel gerçeğin belirgin özelliklerinin ve yasaların genelleştirilmesi ile elde edilen ve insana hem teorik çalışmalarında hem de uygulama faaliyetlerinde yol gösteren genel dayanak noktasıdır.

1.6.5. Strateji

Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre Fransızca “stratégie” kelimesinde dilimize geçen, anlam olarak da “İzlem” ve “Bir ulusun veya uluslar topluluğunun, barış ve savaşta benimsenen politikalara destek vermek amacıyla politik, ekonomik, psikolojik ve askerî güçleri bir arada kullanma bilimi ve sanatı, sevkülceş” olarak açıklanmaktadır.

- Strateji kelime anlamıyla “sevk etme, yöneltme, gönderme, götürme ve gütmek” demektir.
- Kelime ilk olarak askerî alanda kullanılmıştır: Bir savaşta kazanmak için yapılacak askerî harekâtın planlanması ve yürütülmesi bilimidir.
- Strateji, çok yönlü amaçlara ulaşmak üzere kaynakların üstüne önemle gitmek ve harekete geçmek için yapılmış genel programlardır.
- Öğretim stratejisi, bir öğretmenin, dersin veya bir konunun öğretilmesinde hedefe ulaşmak için seçeceği öğretim metodu, çeşitli teknikler ve hatta değerlendirme biçimidir.
- Bir ders, öğretilecek içerik ve kullanılacak öğretim stratejisinden oluşur.
- Bir dersin öğretim stratejisi iki unsurdan oluşur: yöntem ve işlemler.
- Strateji dersin kalbi olup çok dikkatli seçilmelidir (Sançar, 2022).

Jacobsen’ e göre öğretme stratejileri:

- Sunuş yoluyla öğretme stratejisi (Expository)
- Buluş yoluyla öğretme stratejisi (Discovery)
- Araştırma yoluyla öğretme stratejisi (Inquiry) (Jacobsen’den aktaran Sançar, 2022).

Ortaya konulan bu terimler ve tanımlar dilbilimci ve kuramcılar tarafından net bir şekilde açıklanmış olmasına rağmen, terimlerin sınırları konusunda hâlen bir belirsizlik yaşanmaktadır.

Kumaravadivelu’dan aktaran Durmuş (2018), öğreticilerin dil öğretirken ne yaptıkları ile kuramcılar tarafından nelerin savunulduğunun birbirinden farklı olduğunu belirtmiştir.

Dolayısıyla yöntem, yaklaşım, teknik, ilke ve strateji terimlerinin dil öğretimi tarihi boyunca çok farklı tanımlarla açıklandığı görülmektedir.



BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dil Edinimi- Dil Öğretimi

Dil Öğrenme süreçleri Edinim mi Öğrenme mi? Dil edinimi ve dil öğrenimi terimleri, günümüzde çok farklı anlamlarda kullanılmaktadır. Çoğu kişi her iki terimi birbiri yerine kullanmakta, bazıları birini genel bir terim olarak, diğerini ise daha sınırlı bir anlamda kullanmaktadır. Bu nedenle, “dil edinimi” ya genel bir kavram olarak ya da aşağıdaki anlamlarda sınırlı olarak kullanılabilir.

Avrupa Dilleri için Ortak Avrupa Başvuru Metninde; Günümüzde dil edinimi Evrensel Dil bilgisi kuramı açısından, dil öğrenen bireylerin dilini yorumlama ile sınırlanabilir (Bu kuram çerçevesinde gerek ana dil edinimi gerekse ikinci dil edinimi hedef dildeki parametreleri kurmakla eşdeğerdir. Bu yaklaşım, hemen her zaman kuramsal psiko-dilbilimin bir dalı olmuş ve özellikle dil bilgisi ulaşılabilir olmaktan ayrı bilinçle ilgili düşünüldüğü için, sınıfta uygulama yapan öğretmen ile az ya da hemen hiç ilgili olmamıştır.

“Dil edinimi” ya iletişimsel olaylara doğrudan katılım ya da bir metni doğrudan kullanma sonucu hedef dili öğrenme yeteneği ve bilgisi olarak sınırlandırılabilir. “Dil öğrenme” genel bir terim olarak kullanılabilir ya da dil becerisinin planlı ve özellikle bir kurumda resmî öğretim sonucu kazanılan bir süreç şeklinde açıklanabilir. Özellikle, “dil öğrenimi” ve “dil edinimi” terimlerinin sınırlı kullanımını kapsayan, bilinen bir üst terim olmadığı düşünüldüğünde, şu an itibarı ile standart bir terminoloji kullanmak mümkün görünmemektedir (Avrupa Dilleri için Ortak Avrupa Başvuru Metni (OABM), s.130-131), şeklinde açıklanmıştır.

Geçmişten günümüze dil edinimi tartışmaları farklı düşünceleri beraberinde getirmiştir.

Çocukların dil edinimi üzerine yapılan ilk araştırmalar 18. yüzyılda Alman filozof Dietrich Tiedemann ile başlamıştır. Tiedemann oğlunun psikolojik ve dilbilimsel gelişimine yönelik yaptığı gözlemlerini kayıt altına almıştır. İlk dil edinimi çalışmaları günlük tutma biçiminde ve gözlemlenmiş konuşmalardan oluşan kayıtlardan ve bu kayıtlara bakarak sözcükleri türlerine göre gruplama girişimlerinden ibarettir.

Dil ediniminde ortaya atılan temel yaklaşımları açıklamak üzere ise bazı teoriler ortaya atılmıştır. Bunlardan özellikle öne çıkan teorilerden biri, Skinner'ın dil edinimine uyguladığı davranışçılıktır (Skinner'den aktaran Baykent,2015). 1940'larda ve 1950'lerde etkili olan bu yaklaşım öğrenmeye psikolojik bir bakış sağlamıştır. Lightbrown & Spada, geleneksel davranışçıların, dil öğreniminin taklit etme, uygulama, pozitif dönüt ve alışkanlık oluşturma yoluyla gerçekleştiği yönündeki düşüncelerini belirtmektedirler (Lightbrown & Spada'dan aktaran Baykent,2015). Çocuklar etraflarında duydukları sesleri ve kalıpları taklit ederler ve aldıkları olumlu geri bildirimlerle cesaretlendirildikleri takdirde, bu sözleri ve kalıpları kullanmaya devam ederler. Böylelikle de alışkanlık edinmiş olurlar. Bu görüş, dil ediniminde iki noktanın önemini vurgular. İlki, çocuğun maruz kaldığı dil kullanımının niteliği ve niceliğidir. İkinci nokta ise, çevresindekilerin verdikleri geri bildirimlerde tutarlılık göstermeleridir. Eğer dil edinimi davranışçıların savunduğu biçimde maruz kalma, taklit ve dönüt şeklinde ilerlemekseyse, bu noktada çocuğun aldığı geri bildirimlerde bir tutarlılık aranacaktır. Çünkü ödüllendirilen dil kullanımının tekrarlanacak, hatalı bulunan dil kullanımının ise bir daha tekrarlanmayacak olduğu düşünülmektedir (Baykent, 2015).

Davranışçılığa karşı çıkan Chomsky, dil edinimine oldukça farklı yaklaşmıştır. Davranışçılığın dil edinimini açıklayışındaki görüşlere karşı çıkan Chomsky, çocukların dil edinimi için biyolojik olarak programlanmış olduklarını belirtirken, tıpkı yürümek gibi diğer bir biyolojik fonksiyonun gelişimi gibi, dilin de geliştiğini iddia etmiştir. Chomsky, ortaya attığı doğuştancılık hipotezine göre her çocuğun bir dil edinim düzeneği (LAD) ile doğduğunu savunmuştur. İnsan beyni, dil edinimi için hazır olarak bekler ve çocuk dile maruz kaldıkça dili keşfetmek ve yapılandırmak için gerekli belli genel ilkeler çalışmaya başlar. Bunlar, tüm insan dillerinde bulunan evrensel ilkelerdir ve Chomsky'nin "Evrensel Dil bilgisi" dediği yapıyı oluşturur. Dil ediniminde üçüncü teori ise, etkileşim kavramını temel alır ve "etkileşimcilik" olarak adlandırılır. Çocuğun kendine özgü özellikleri ve içinde geliştiği çevre arasındaki etkileşim, dil ediniminin gerçekleşmesini sağlar. Piaget'nin ortaya koyduğu bilişsel gelişim aşamaları ve dil becerileri arasında bağlantı olduğu vurgulanmaktadır. Bu bağlantının en yoğun gözlemlendiği dönem on sekiz aya kadar olan

dil edinimi sürecidir. Dil ediniminde etkileşim varsayımına vurgu yapan bir diğer bilim adamı Vygotsky'dir. Vygotsky, dilin tamamen sosyal etkileşim sayesinde geliştiğini iddia etmiştir. Çocuğun destekleyici bir etkileşim ortamı içinde dili edinmesi durumunda, onu bağımsız olarak kazanabileceğinden daha iyi bir sonuç elde edilmektedir (Crystal'dan aktaran Özen Baykent, 2015).

Sonuç olarak Chomsky, Skinner'ın davranışçı dil edinimi modeline karşı çıkmış ve dilde yeterliğin, sadece belli davranışsal yetkinliklere sahip olma meselesi olmadığını, aksine dilin karmaşık ve ayrıntılı niteliklerinin bilgisini içerdiğini ifade etmiştir. Dil edinimi, çocuğun hangi dilsel ifadeleri kullanabileceğinin öğretilmesi gibi belirtik bir yönergeler sistemi ile gerçekleşmez. Çocuklar daha ziyade hiç çaba sarf etmeksizin ve hızla etraflarında konuşulanları dinleyerek dili öğrenirler (Cowie, 2010).

Bu anlamda Chomsky, dili öğrenen çocuğa kendi dil edinimine dair daha fazla sorumluluk yüklemiştir. Davranışçılardan farklı olarak, doğuştancı bir görüşü savunmuş ve dili insan zihninin yapısında yer alan sadece insana özgü bir yeti olarak görmüştür (Berk, 2003, s.56).

2.2. Yabancı Dil Öğretimi

2.2.1. Ana Dil ve Yabancı Dil

“Ana dil” kavramındaki “ana” sözcüğünün buradaki karşılığı ,temel, asıl, esas, kaynak sözcükleri değil “anne” sözcüğüdür. Dolayısıyla “ana dili” kavramındaki “ana” sözcüğü Batı dillerinde de ,ana, anne sözcükleri ile (Alm. Mutter, İng. mother, Frz. maternelle) birlikte kullanılmaktadır. Kavrama “dil” ifadesi de eklendiğinde Almancada “Muttersprache”, Fransızcada “langue maternelle”, İngilizcede “mother tongue, mother language” şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu tespitten de anlaşılacağı üzere “ana dil” kavramının tanımı aşağıdaki tanımlarda da görüleceği gibi “anne ve aile” ile ilişkilidir (Oruç,2016).

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlükte (<http://www.tdk.gov.tr>) “ana dil” kavramını “Çocuğun ailesinden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği dil”, Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğünde (<http://www.tdk.gov.tr>) ise “Bir kimsenin ocağında konuşulan ve kendisince ilk öğrenilen dil” şeklinde vermektedir.

Korkmaz (1992, s.8) ise “Ana dil” kavramını Gramer Terimleri Sözlüğünden: “İnsanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına

inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan dil” olarak açıklarken, Açıklamalı Dil Bilim Terimleri Sözlüğünde Vardar (1988, s.20): “Kişinin ailede ve içinde büyüdüğü toplumda edindiği ilk dildir” ve Topaloğlu (1989, s. 24) da Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğünden: “Kişinin önce annesinden ve diğer aile fertlerinden, sonra içinde bulunduğu sosyal çevreden edindiği, kendisiyle toplum arasındaki iletişimi sağlayan dil” olarak tanımlamaktadırlar.

Bu tanımların yanı sıra Demircan (1990, s.14) da ,ana dili’ kavramı için, insanın çevresiyle olan ilişkilerinde algıladığı iletişim verilerini işleyerek, yaşamının ilk birkaç yılı içinde edindiği dil, birinci dildir demektedir.

Şimdiye kadar verilen tanımları özetleyecek olursak: ,Ana dili’ anneden, aileden, yakın çevreden ve sosyal çevreden, içinde yaşanılan toplumdan, doğumdan sonraki ilk yıllarda, çocukluk evresinde, ilk iletişimin sağlandığı, konuşmanın ve düşünmenin gerçekleştiği, kişinin en iyi hâkim olduğu, kendisini en iyi ifade ettiği, eğitim öğretim almaksızın, ilk kullanılan, birinci olarak edinilen ve öğrenilen dildir. Bu tanımlamada ‘öğrenmek’ ve ‘edinmek’ sözcüklerine dikkat çekmek için altını çizdik. Çünkü yukarıda verdiğimiz sözlük ve kişi tanımlarında ,ana dili’ kavramı için bazıları ,öğrenilen dil’ bazıları ise ,edinilen dil’ ifadesini kullanmaktadırlar (Oruç, 2016, s.281).

Farklı bir açıdan ise Svedberg (2016, s.8), “ikinci veya daha fazla yabancı dil öğrenme başarısına ulaşmak için ana dil ve ana dilin dil bilgisi kurallarına hâkimiyet zorunludur. Yeni öğrenilen dilin kendine has geniş perspektifi ve dünya bakışı öğrenenin zihin dünyasına yeni bir pencere açmaktadır. Bu donanımın ulaşmada ana dil en büyük yardımcı olmaktadır” demektedir. Kişinin, hedeflenen yabancı dilin kurallarını zihninde oturtabilmesi için ana dilindeki kelime bilgisine ve dil bilgisi kurallarına hâkim olmasının faydası büyüktür fikrini savunmaktadır.

“Yabancı dil” kavramı için Türk Dil Kurumu Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü (<http://tdk.gov.tr/index>) “öğrencilere, akademik, toplumsal ve meslekle ilgili gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla ana dili dışında öğretilen dil” demektedir. Dolayısıyla bunun bilinçli bir öğrenme yoluyla olabileceği düşünülebilir.

Klein (Klein’den aktaran Oruç, 2016)’e göre ,yabancı dil’ kavramıyla, dilin kullanıldığı ülke dışında derste öğrenilen ve devamında günlük iletişim için birinci dil, yani ana dili yanında kullanılmayan dil akla gelmektedir. Henrici ve Riemer (2007, s. 39) “yabancı dil” kavramı için, tek dilli bir çevrede baskın olarak ders yoluyla kontrollü bir biçimde öğretiliyorsa,

yabancı dil söz konusudur diyerek, Klein’ın tanımından çok uzağa düşmemektedir. Henrici ve Riemer yabancı dil kavramına başka bir boyut kazandırarak, çok dilli bir çevrede kontrollü veya kontrolsüz edinilen ve öğrenilen dilin yabancı dil olmadığını, aslında ikinci dil olduğunu belirterek iki kavramı ayırmaktadır.

Demircan’dan aktaran Oruç (2016) ana dilinden veya birinci dilden sonra öğrenilen dillere yabancı dil denildiğini ve yabancı dilin bilinçli işlemlerle öğrenildiğini söylemektedir. Ayrıca Demircan da aynı Henrici ve Riemer gibi, iki veya çok dilli toplumlarda ana dilinden sonra veya ana diliyle birlikte edinilen dile ikinci dil olarak tanımlayarak yabancı dil kavramı ile ikinci dil kavramı arasında bir ayrım yapmaktadır.

Yabancı dil öğrenmek, ana dilimizdeki kelimeleri hedef dile çevirmek değildir. Yabancı dil öğretimi dünyadaki diğer toplumların dünya görüşlerini, düşünme ve değer sistemlerini anlamak ve herkesi olduğu gibi kabul etmek için yapılan bir uğraştır. Toplumların kültürlerini anlayabilmek için o toplumun dilini öğrenmek ve bilmek de gerekir. Yani, yabancı bir dili öğrenen kişi yabancı dilin yanı sıra o toplumun kültürünü de öğrenir ki, bu da kişinin çevresini ve dünyayı daha geniş bir perspektiften algılamasını sağlayabilir.

2.2.2. Yabancı Dilin Önemi ve Gerekliliği

“Dünya üzerinde bu kadar çok dilin bulunmasına karşın gittikçe artan uluslararası ilişkiler, ulusların kendi anadilleri iletişim sağlamalarını yetersiz kılmakta ve bu nedenle diğer ülkelerin dillerini öğrenme gereksinmesi ortaya çıkmaktadır. Ancak ikinci dil olarak öğrenilen dillerin sayısı oldukça azdır. Bir dilin başka uluslar tarafından öğrenilmesini önemli kılan ölçütlerin başında o dili konuşan ülkenin politik ve ekonomik durumu gelmektedir. Bunları, askerî sözleşmeler, tarihsel, kültürel ve tecimsel (ticari) ilişkiler izlemektedir. Bu ilişkiler giderek ikili, üçlü antlaşmaları, kıtasal blokları, hatta dünya ölçüsüne varan örgütleri ortaya çıkarmaktadır” (Demirel, 2014, s.3).

Bahçeci’nin ifadesine göre, “Toplumları oluşturan bireyler uzun yıllar kendi dillerini kullanarak birbirleriyle etkileşim kurmuşlardır; ancak hızlanan uluslararası siyasi, ticari ve kültürel ilişkiler ile artan bilimsel ve teknolojik buluşlar ile ülkeler birbirine giderek daha fazla yakınlaşmış; değişen dünya şartları ve bunların ülkeler arası etkileri, insanların uluslararası boyutlarda iletişim kurmalarını zorunlu hale getirmiştir” (Bahçeci, 2004, s.1).

İletişim, dünyamızda giderek daha önemli bir yer tutmaktadır. Yabancı dil bilme ve doğru iletişim kurma, iş hayatında da kariyer basamaklarını çıkmayı kolaylaştırabilir. “Bir lisan bir insan” sözü, dil bilmenin önemini vurgulamaktadır.

Dil öğretim tarihine bakıldığında ise; özellikle 20. yüzyılda dil öğretimine ait çalışmaların ilerlediği görülmektedir. İletişim çağının hızla arttığı bu süreçte, özellikle de yabancı dil

öğretimi oldukça önem kazanmıştır. Dil öğretiminin bir meslek olarak ortaya çıktığı 20. yüzyılda, öğreticiler ve uygulamalı dilbilimciler, dili etkili bir şekilde öğretebilmek adına en iyi yöntem arayışı kaygısı içerisinde olmuşlardır. Yabancı dil öğretiminin gerekliliği neticesinde, 19. yüzyılın sonlarından itibaren dil bilimciler ve dil uzmanları genel ilke ve kuramlardan yararlanarak yabancı dil öğretim kalitesini arttırmak için birçok girişimde bulunmuşlardır (Richards & Rodgers, 2001).

Kahl ve diğerlerine (2004, s.5) göre, “yabancı dil dersleri, öğrencilere kendi dillerinin yanı sıra yeni bir dilin geniş dil becerisini sunmaktadır”. Yani, kişiler iletişim kurabilmek için kendi dilini ve kültürü ile yabancı dil ve kültürleri de bilmelidir. Bu ise başarılı bir eğitim sistemi ile mümkün olabilmektedir. Nitekim Kuzu (2013, s.30)’nun da belirttiği gibi, yabancı dil öğrenmede başarıyı yakalayabilmek, öğretmenin tutum ve davranışları veya öğrenme sürecinde kullandığı yöntemlerle doğrudan ilişkilidir.

İnsanların dünya görüşü geliştirmelerine katkıda bulunabilmek, portfolyolarını donanımlı hale getirmek, sosyalleşmelerine ve başarılı bir şekilde iletişim kurabilmelerini sağlamak için, yabancı dil eğitime erken yaşlarda başlamanın önemine inanılmaktadır.

Nitekim Karaman (2017, s.106) da erken yaşta ikinci yabancı dil öğrenen çocuğun, dil ve kültür bağlamında farklı kültürleri öğrenerek empati kurma, farklı kültürlerdeki bireylere saygı duyma bilincini geliştirme, hoşgörü gibi, ilerideki hayatına etki edecek kazanımları elde etmesine büyük katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Dil öğrenimi ve öğretiminde kullanılacak yöntem ve araştırmaların, sosyal bağlamdaki bireyin gereksinimleri doğrultusunda belirlenmiş amaçlarının gerçekleştirilmesinde en etkili yol olduğu, Avrupa Konseyinin en temel yöntem ilkesi olmuştur. Etkililik, insan doğası ve maddi kaynakların yanı sıra, öğrencinin motivasyonu ile kişilik özelliklerine de bağlıdır. Bu temel ilkeleri dikkate almak, önemli ölçüde farklı hedeflerin ve daha da önemlisi farklı öğretim yöntemleri ve malzemelerinin kullanılmasını gerektirir (Avrupa Dilleri için Ortak Avrupa Başvuru Metni (OABM), s.133). Şöyle ki; modern diller günümüzde farklı yollarla öğrenilir ve öğretilir ve Avrupa Konseyi, dil öğrenenlerin bildirimsizli gereksinimlerinin yanı sıra, onların bu gereksinimlerini karşılayan ve onların özelliklerine uygun materyal ve yöntem kullanımını temel alan bir yaklaşımı destekler.

2.2.3. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi-Öğretimi ve Sorunları

“Ülkemizde yabancı dil eğitimine Tanzimat devrinde, yabancı dil dersine orta dereceli okul programlarında yer verilmesiyle başlanmıştır. Dönüm noktası ise Galatasaray Sultanisinin açılışı olmuştur. Cumhuriyetin ilan edilmesiyle, ülke ilişkileri batıya dönük olmuştur. Bununla birlikte okullarda yabancı dil olarak Arapça ile Farsça yerine Almanca, Fransızca ve İngilizce öğretilmeye başlanmıştır. Arapça dersine sadece İmam Hatip Liseleri’nde yer verilmiştir. Ülkemizin çok sayıda uluslararası kuruluşlara üye olması ve bu kuruluşlarda batı dillerinin konuşulması, ülkemiz için batı dillerinin önemini artırmıştır” (Demirel, 2014).

Tapan (2001)’a göre, “1997 yılında da yapılan Eğitim Reformu ile yabancı dil eğitimi veren lise ve üniversitelerin sayısının artırılmasıyla Türkiye’de yabancı dil eğitimi önemli bir noktaya gelmiştir”.

Ortaöğretim kurumlarında yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun bir biçimde ve aynı zamanda kurumların düzeyleri, hedefleri de göz önüne alınarak eğitim ve öğretimi gerçekleştirilen yabancı dilde öğrencilerin; dört ana beceriyi (Dinleme – anlama, okuma – anlama, konuşma ve yazma) edinmeleridir. Ayrıca eğitim ve öğretimi verilen dille iletişim kurabilmelerini ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır (Resmî Gazete, 2006).

Yabancı dil öğretimini etkileyen faktörler arasında Demirel, “yabancı dil öğretiminde başarı, günümüzün en önemli eğitim ve öğretim sorunlarından biri olarak düşünülebilir”, demektedir. Türkiye’de geçmişten günümüze batılılaşma çalışmaları ile birlikte hem kamusal hem de bireysel boyutta ciddi zaman ve kaynak harcanarak büyük uğraş verilmiş; ancak genellikle yabancı dil öğretiminde hedeflenen düzeyde başarı sağlanamamıştır” fikrini belirtmiştir (Demirel, 2004, s.6). Bahçeci (2004, s.480) ise, “Gerek eğitim sisteminden gerekse program esaslarından kaynaklanan yanlışlıklardan dolayı beklenen yararın sağlanamaması ve öğrencilere kalıcı bir yabancı dilin öğretilmemesi, Türkiye’nin bir gerçeği olarak değerlendirilmektedir” demiştir.

Buna göre, güncellenen ülkemiz yabancı dil eğitim programlarının en büyük sorunlarından birinin yabancı dili öğretme ve öğrenme olduğu ve ülkemizde yabancı dil öğretiminin süregelen bir problem olduğu ve uygulamaya gelindiğinde hem birinci yabancı dil öğretiminde hem de ikinci yabancı dil öğretiminde istenilen düzeye henüz ulaşılamadığı söylenebilir.

Başat (2014)’ın araştırması, ülkemizde 19-25 yaş aralığındaki gençlerin çoğunun yabancı dil bilmediğini belirtmektedir. Bu durumda yabancı dil öğretimi ile ilgili sorunların neler olduğunu belirlemek ve bu sorunların çözüm yollarını bulmak önemlidir.

Gömlüksiz ve Erdem (2018) tarafından yapılan bir araştırmada da yabancı dil öğrenimi için gerekli görüldüğü hâllerde yapılan program düzenlemeleri ve ayrılan kaynaklara rağmen dil öğreniminin arzu edilen düzeye ulaşamadığı ifade edilmiştir. Bunun yanında, dil öğrenme sürecini etkileyen birçok unsurun olduğu da göz ardı edilemeyen bir gerçektir ve dolayısıyla yabancı dil öğrenme sürecindeki istenen başarı düzeyine ulaşamamanın belli tek bir nedene bağlanmasının mümkün olmadığını vurgulamışlardır. Dil öğrenim sürecinde öğrenci, öğretmen, öğretme-öğrenme ortamı, yabancı dil öğretim stratejisi, öğretimde kullanılan yöntemler ve teknikler gibi tüm paydaşlar irdelenip öğretimde sorunların kaynakları tespit edilerek çözüme kavuşturulması gerektiği belirtilmiştir.

Yabancı dil öğrenme sürecinde başarı düzeyine ulaşmanın birçok unsurunun bulunmakta olduğunu belirten Ay (2014), bu unsurlar arasında dile maruz kalma süresi, öğrenim niteliği ve yoğunluğu, öğreticinin idealistliği, öğretim yöntemi ile öğretim esnasında kullanılan ders materyalleri olarak sıralamaktadır. Her birey farklı süreçlerde öğrenmektedir ve zaman kısıtlılığının öğrenme üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğu bilinmektedir.

Ertan (2008, s.7) da Ay'ı destekler nitelikte, yabancı dili öğrenme ve öğretmeyi etkileyen faktörlerin, her bir öğrenci için farklı şekillerde bir araya geldikleri ve farklı etkileşimler gerçekleştirdiği için, öğrencilerin yabancı dil öğrenmedeki başarı düzeyleri de farklılaşmaktadır, demiştir.

Bazı araştırmacılar yabancı dilde başarıya ulaşmak için yabancı dili etkileyen faktörleri incelemiş ve bu faktörleri içsel ve dışsal faktörler olarak ayırmışlardır (Ellis, 1997, s.4-5; Gonzales,2001, s.3; Zhang, 2006, s.42; Öner & Gedikoğlu, 2007, s.69; Aküzel, 2006, s.8).

Gonzales (2001, s.3)'e göre içsel faktörler öğrencilerin biyolojik, fiziksel, psikolojik, bilişsel ve sosyal özellikleri; dışsal faktörler ise okul, anne ve babanın eğitim düzeyi, mesleği, aile yapısı, evde kullanılan dil gibi, sosyo-ekonomik ve sosyal-kültürel özellikleridir.

Yabancı dilin herkes tarafından önemsenmesine rağmen, yıllardır hedeflenen başarıya ulaşamaması, dikkat çekicidir. Bu nedenle başarısızlığın sebeplerinin incelenmesi ve gerekli önlemlerin alınması son derece önemlidir.

2.2.4. Türkiye’de Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi

Türkiye’de Almanca öğrenmek giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Özellikle Almanya’da üniversite öğrenimi, yüksek lisans, doktora öğretimleri vb. gibi akademik

hedefler veya mesleki çalışmalar için Almanca bilmek birinci koşuldur. Almanya'nın Tıp ve Mühendislik dallarında sunduğu eğitim olanakları ise Almanca öğrenimini cazip hale getirmektedir.

Ayrıca Almanya'nın uzun yıllardan beri ülkemizin en büyük ticaret ortaklarından ve ekonomik ilişkilerimiz açısından ihracat ve ithalat yaptığımız ülkeler arasında ilk sıralarda olduğu bilinmektedir.

Son dönemlerde yürürlüğe giren düzenlemelere bakıldığında, yabancı dile olan gereksinimin artık farkına varıldığı, yabancı dil öğretiminde de önemli adımların atılmaya başlandığı net bir şekilde görülmektedir. Ancak ülkemizde yabancı dil öğretimi çok dillilik bağlamında yürütülmediği için, yabancı dil öğretimi dendiğinde akıllara sadece İngilizce öğretimi gelmektedir (Akıllılar, 2013, s. 276). Almanca öğretimi ise ikinci yabancı dil olarak Anadolu ve Fen Liseleri'nde görülmektedir. 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren Anadolu ve Fen Liseleri'nin öğretim programlarında zorunlu ikinci yabancı dil dersleri bulunmaktadır. Sadece lise düzeyinde ikinci yabancı dilin zorunlu hale getirilmesi, gittikçe küçülen dünyamızda yeterli olmayıp, Almanca seçmeli dersler arasından çıkarılıp, zorunlu ikinci yabancı dil olarak temel eğitim seviyesinde görülmeye başlanması bir gereklilik haline gelmiştir. Bu nedenle, 2004 yılından itibaren Almanca dersi ikinci yabancı dil olarak öğretilmeye başlanmıştır. Bilindiği gibi Türkiye'de zorunlu eğitim kademesinde bir yabancı dil öğretilmekteyken, AB ülkelerinde zorunlu eğitimde en az iki yabancı dil öğretilmesi yaygın bir durumdur (Tok & Arıbaş, 2008, s. 224).

Almanca, devlet okullarında bazı ilköğretim okullarında ve tüm ortaöğretim kademelerinde “zorunlu seçmeli ikinci yabancı dil” olarak farklı diller arasından seçilerek müfredatta yer bulurken, özel okullarda ilköğretim 2. Sınıf kademesinden itibaren öğretilmektedir. Yabancı dil öğretiminde dört temel beceri olan dinlediğini anlama, konuşma becerisi, okuduğunu anlama ve yazma becerisi kazanımları üzerinde durulmakta ve hatta birçok okul öncesi özel eğitim kurumlarında Almanca oyun, şarkı ve drama etkinlikleri yapılmaktadır.

Bu bağlamda, Türkiye'de eğitimin tüm kademelerinde, yabancı dil Almanca öğretimi mevcuttur. Bunlara ek olarak özel kurslar, değişik yaş ve mesleklerdeki bireylerin yabancı dil öğrenme taleplerini karşılayabilmek için yurt içi ve yurt dışında bulunan merkezlerle çalışmaktadırlar.

Kırmızı da aynı şekilde (2013), “dünyanın ikinci bilim dili konumunda olan Almanca son yıllarda okul ve kurslarda daha fazla yer alarak hak ettiği ilgi ve alâkayı görmeye başlamıştır.

Bununla birlikte Almanya'nın ülkemizle olan ticari hareketlilik ilişkileri çerçevesinde Alman diline hâkim eleman ihtiyacı artmıştır” demiştir.

Hanbay (2013) da “gerek Almanca dersine programda yer verilen haftalık ders saati, gerekse öğrencinin eğitim sürecinde yıllara göre dağılımı açısından ikinci yabancı dil olarak birinci yabancı dil dersine göre oldukça kısıtlı yer almaktadır” fikrini savunmuştur.

Hanbay'ın görüşünden hareketle, ikinci yabancı dil Almancanın ders programlarındaki ve eğitim süreçlerindeki zaman kısıtlılığının büyük bir sorun olduğu söylenebilir. Öğrenci, birinci yabancı dil kadar uzun süre Almancaya maruz kalmamaktadır.

İkinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan olumsuzlukların sadece sistem, müfredat vb. kaynaklı olmadığı, aynı zamanda bireysel, toplumsal, yasal ve kültürel nedenlerinin de bulunduğu düşünülmelidir. Bu konuda öğrenci ve ailelerini de önemsemek gerekmektedir.

Değişik araştırmalarda (TED, 1983, s.86-87), yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar arasında, öğrenci ilgisizliği ve öğrencilerin yabancı dilin önemini kavrayamamaları, öğrencilerin yabancı dil öğrenmede not alma ve sınıf geçmeyi önemsemeleri, diğer dersleri önemsemeleri, ulusal eşgüdüm ve denetim eksikliği gibi faktörlerin de etkili olduğu belirtilmektedir. Bu faktörler, günümüzde ikinci yabancı dil Almanca öğretiminde de etkisini sürdürmektedir.

Bu belirtilen sebeplerden dolayı öğrencilerin, Almanca dersini neden öğrendikleri ile ilgili motivasyona ihtiyaç duydukları söylenebilir. Motive ve ikna edilmiş öğrencilerin öğrenmeye istekli olmaları daha başarılı sonuçlar elde edilebilmesini sağlayacaktır.

2.3. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

Memiş ve Erdem (2013, s.299)'e göre yöntem, dil öğretiminde öğrenciyi eğitimin amaçlarına en çabuk ve en güvenilir olarak ulaştıracak öğretim unsurudur. Bu nedenle dilin nasıl öğretileceği daima tartışma konusu olmuş ve bu doğrultuda günümüze dek birçok yöntem oluşturularak uygulanmıştır.

Başka bir ifadeyle, “Yöntem” dersin amacına, hedef kitlesine ve öğrenme şartlarına bağlı olarak derste uygulanan yol, dersin sürecini yönlendiren uygulama biçimi olarak tanımlanabilir (Uzuntaş & Yıldız, 2017, s.210). Seyahat, eğitim, meslek yaşamı gibi farklı faktörlerin etkisiyle farklı dillerdeki bireylerle iletişim kurma ihtiyacının artması, dil öğretim yöntemlerinde en uygun olanı aramayı zorunlu hâle getirmiştir. Bugün, yöntemlerin kendi

özelliklerinden, öğrenenlerin demografik farklılıklarından ya da farklı becerilerin geliştirilmesi için farklı yöntemlerin kullanılması gerekliliğinden kaynaklanan sebeplerle (Bekleyen, 2015; Calp, 2017; Gür, 1995), “bir tek yabancı dil yönteminden değil, yabancı dil öğretim yöntemlerinden” söz edilmektedir (Kocaman, 1983, s.7).

Her yöntemin, yabancı dil öğrenirken neyin önemli olduğunu görebileceğiniz, özellikleri ve ilkeleri vardır. Farklı gruplar da farklı yöntemler gerektirir.

Öğretimin belirlenen hedeflere ulaşabilmesi için izlenen yol, çağın yeniliklerine ve bilgi üretimine bağlı olarak bireylerin ihtiyaçları sürekli başka boyutlara taşındığı için sürekli yenilenmeye, iyileştirilmeye ve geliştirilmeye muhtaçtır. Bu gereklilik iyi bir yöntemin nasıl olması gerektiği hususunu sürekli gündemde tutmaktadır. Yabancı dil öğretiminin tarihi boyunca da dilin nasıl öğretileceği daima tartışma konusu olmuştur. Yabancı dil öğretim yöntemleri, bir yabancı dili öğrenme, bilgi birikimini kazandırma aracı olmanın ötesinde öğretim çalışmalarında öğrenciyi daha yetkin bir öğrenen haline getirmenin yolunu gösterme çabasında olan sistemlerdir. Dil öğretiminde yöntem, öğrenciyi eğitimin amaçlarına en çabuk ve en güvenilir olarak ulaştıracak olan bir öğretim unsurudur. Günümüze kadar pek çok öğrenim ve öğretim yöntemi geliştirilmesine rağmen gerçek anlamda tek başına yeterli ve ideal bir yöntemin varlığından söz edilemez. Yabancı dil öğretiminde var olan yöntemlerin çeşitliliği, dil öğretiminde hangi yöntemlerin daha etkili olduğu sorununu da beraberinde getirmektedir. Bir kişi üzerinde faydalı olabilecek bir yöntem başka bir kişi üzerinde aynı ölçüde başarılı olmayabilir ya da tamamen başarısız kalabilir (Tarcan, 2004, s.6).

Yabancı dil öğretim yaklaşımları ve yöntemlerinin iyi bilinmesi, bundan sonra yeni yaklaşım ve yöntemlerin gelişmesi ve bu sürecin takibi açısından oldukça önemlidir (Demircan, 2013).

Aslında, yabancı dil öğretiminde kullanılagelen yöntemler, genel itibariyle, kullanılmakta olan bir yöntemin eksikliklerini veya yetersiz kaldığı noktaları kapatmak amacıyla ortaya çıkmış, bu çabalar yabancı dilin daha iyi öğretimine katkı sağladığı gibi, bu alana alternatif yöntemler kazandırmıştır. Günümüze kadar pek çok öğrenim ve öğretim yöntemi geliştirilmesine rağmen, gerçek anlamda tek başına yeterli ve ideal bir yöntemin varlığından söz edilemez (Memiş & Erdem, 2013).

Günümüzde, dilin sosyal bir etkileşim aracı olduğu görüşünden hareketle, dil öğretiminde öğrenenleri zengin bir dil girdisine maruz bırakarak, öğrenme ortamlarını görsel, işitsel

araçlarla destekleyerek öğrenenlerin gerçek iletişim ortamlarında dili bağımsız bir şekilde öğrenmelerini sağlamak önemlidir (Aktaş, 2005; Arslan & Adem, 2010; Güneş, 2013a; Işık, 2008).

Yabancı dil öğretimi dört temel beceriyi kapsamasına rağmen tüm becerilerin aynı anda kazandırılmasının zor ve olanaksız olduğunu savunan Demirel, yabancı dil öğretiminde farklı yöntemlerin bilinmesi ve amaca yönelik olarak kullanılması gerektiğini belirtmiştir (2010, s.37). Bugün, dil öğretim sürecinde tek bir öğretim yöntemine bağlı kalmak, öğrenenlerin dil becerilerini geliştirmek ve dili öğretmek bakımından yetersiz kalmaktadır. Dil öğretimine farklı yöntemleri dâhil edebilmek için ise yöntemleri tanımak, yöntemlerdeki öğretmen-öğrenci rollerini bilmek ve yöntemlerin olumlu ve olumsuz özelliklerinin farkında olmak gerekmektedir (Göçen, 2020).

Kuzu (2013, s.30)'nun da belirttiği gibi, yabancı dil öğrenmede başarıyı yakalayabilmek, öğretmenin tutum ve davranışları veya öğrenme sürecinde kullandığı yöntemlerle doğrudan ilişkilidir.

Bir konunun, davranışın öğretimi söz konusu olduğunda öğretilecek olanın nasıl öğretileceği de söz konusu olmaktadır. Eğitimde “Nasıl Öğreteceğim?” sorusunun cevabını yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler vermektedir. Bir başka deyişle, eğitimde belirlenen her amacın hedef kitleye aktarımında yaklaşım, yöntem ve tekniklerden yararlanılmaktadır (Güzel & Barın, 2013, s.157).

Celce-Mursia (2001, s.9)'ya göre, yaklaşım genel bir kavramı, yöntem bu yaklaşıma uygun ilkeler kümesini ve teknik ise bir yöntemde kullanılan öğrenme aktivitesini anlatmaktadır.

Dil öğretim yaklaşımlarıyla ilişkili olarak dil öğretim yöntemleri de dil öğretiminde, öğrenenlerin farklı becerilerinin geliştirilmesini incelemişlerdir. Kullanılan tüm yaklaşım ve yöntemlerin ortak noktası ise Aykaç (2015, s.172)'ın belirttiği gibi, dili en kolay ve en iyi şekilde öğretmek olmuştur.

Öğrencilerin dil öğrenim ihtiyaçlarının saptanması, dil öğretim amacının belirlenmesi gibi faktörler, dil öğretiminde kullanılacak yöntemlerin seçilmesinde önemlidir (Sebüktekin, 1973; Göçer, 2017a).

Çangal (2012, s.11)'a göre, belirlenen bu ihtiyaç ve amaca hizmet edecek tüm dil öğretim yöntemleri dil öğretim sürecine dâhil edilebilir. Bu süreçte, yöntemlerin olumlu-olumsuz özellikleri tartışılabilir ve dil öğretiminde dil becerilerini en iyi şekilde geliştirecek olan yöntemlerin çoğundan yararlanılabilir (Kurt, 2010, s.121).

Bu bağlamda, bir dil öğretmeni olarak dil öğretim yöntemlerinden bir ya da birkaçının özelliklerini bilmenin etkili bir eğitim-öğretim süreci için yeterli olmadığı fark edilmektedir.

Dil öğretim yöntemlerinin çoğunu bilmenin yanı sıra, yöntemleri iyi tanımak ve özelliklerini tam olarak bilmek de yöntemleri uygulama sürecine katabilmek açısından bir gerekliliktir. Dil öğretiminin etkililiğini sağlayabilmenin koşulları arasında dil öğretim yöntemlerini bilmek; bir yöntemin kullanımında öğretmenlerin ve öğrencilerin rollerinin neler olduğunu anlamak; bir yöntemin olumlu ve olumsuz özelliklerinin farkında olmak yer almaktadır. Tüm bunlar, dil öğretim süreci içinde ne zaman, hangi yöneme başvurulacağı konusunda bir dil öğretmene yol gösteren özellikler arasındadır (Göçen, 2020).

Yöntemlerin başarılı olabilmesi için kullanım özelliklerinin yanı sıra hedef kitlenin kişisel özellikleri, öğretimin yapıldığı çevrede konuşulan dil, ekonomik ve sosyal durum vb. gibi bazı faktörlerin de dikkate alınarak, yöntemin kullanım özelliklerinin uyarlanması ve geliştirilmesi gerekmektedir. Çünkü, her dilin kendine özgü sözdizimsel, morfolojik ve fonetik özellikleri olduğundan, yabancı dil olarak öğretimi yapılacak bütün dillerin kendi öğretim yöntemleri oluşturulmalıdır. İnsanlıkla birlikte sürekli gelişim ve değişim içinde olan dilin, tek ve durağan bir yöntemle öğretilmesi mümkün değildir. Bu sebeple öğretimde kullanılacak yöntem bu değişimlere uyum sağlamalı ve devamlı gelişim içinde olmalıdır (Memiş & Erdem,2013, s.297-318).

Dil öğretimi sürecinde değişik dönemlerde değişik yöntemlerin uygulanmasının daha iyi sonuç verebileceğini belirtmekte olan Ekmekçi (1983, s.114), ayrıca yabancı dil öğretiminin başarı ile uygulanabilmesi için öğrenci, öğretmen ve yöneticiler arasında olumlu ve çok yakın ilişki olmasının önemli olduğunu ifade etmektedir.

Kocaman (2012, s.31) ise aynı şekilde, dildeki ve dil kuramlarındaki gelişmelere dayanan, öğretim ve öğrenim kuramlarındaki değişimleri de dikkate alan, biçim, anlam ve işlev odaklı yaklaşımlar arasında denge kuran bir yöntem, yabancı dil öğretiminde başarı şansını artıracaktır, demiştir.

Dil öğretim yöntemlerinin seçiminde önerilen çözüm ise “En içteki halkadan başlayarak dışa doğru amaçlara uygun seçimler yaparak seçmeli (eclectic) bir yöntem geliştirmektir.” (Enginarlar, 1983, s.67).

Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü’nce kabul edilen ve yaygın bir biçimde kullanılan yabancı dil öğretim yöntemlerinden bazıları sırasıyla şunlardır;

1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Die Grammatik-Übersetzungs-Methode)

2. Direkt Yöntem (Die Direkte Methode)
3. İşitsel-Dilsel Yöntem (Die Audio-Linguale Methode)
4. Aktarımsal Yöntem (Die Vermittelnde Methode)
5. İşitsel-Görsel Yöntem (Die Audiovisuelle Methode)
6. İletişimsel Yöntem (Die Kommunikative Methode)
7. Kültürlerarası Yöntem (Die Interkulturelle Methode)
8. Eklektik Yöntem (Die Eklektische Methode)

2.3.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Die Grammatik-Übersetzungs-Methode-GÜM)

Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi geçmişten günümüze dil öğretiminde sıklıkla kullanılan dil öğretim yöntemlerinden biridir. Yabancı dil öğretiminin ortaya çıkması ile birlikte 19. yüzyılda Avrupa’da geliştirilen Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi hem dilsel hem de içerik olarak eski çağ klasiklerini temel almakla birlikte, özellikle Yunanca ve Latince gibi klasik dillerin öğretiminde model olarak kullanılmıştır (Roche, 2008, s.12).

Geçmişte, Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi’nin kullanılmasının ve uzun ömürlü olmasının sebeplerinden biri, klasik metinleri okuyup anlayabilen ve bir uzman olarak çeviri yapabilen kişileri yetiştirmeye, toplumsal bir ihtiyaç duyulması olmuştur.

Yöntemde uygulanan teknikler “Johann Seidenstücker, Karl Plötz, Heinrich Gottfried Ollendorf ve Johann Meidinger” gibi Alman pedagog ve dil öğreticilerinin çabalarıyla geliştirildiği için, bu yöntem ‘Prusyalı Yöntem’ olarak da tanınmıştır. Ancak genel prensiplerini bir araya getirerek geliştiren isim Karl Plötz’dür (1819- 1881).

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, dilin kurallar sisteminden oluştuğu tezinden hareket eder. Esas itibarıyla, bir dili dil bilgisi kuralları çerçevesinde öğrenmek başlangıçta entelektüel bir faaliyet olarak görülmektedir. Anadil, bu süreçte yabancı dil için adeta bir başvuru sistemidir ve yabancı dil dersleri, çoğunlukla soru ve açıklamaların anadilde yapılması nedeniyle iki dillidir (Edmondson & House, 2000, s.115).

Dilbilgisine hâkim olan, yabancı dile de hâkimdir! (Neuner & Hunfeld, 1993, s.19).

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nde yabancı dil dersinin aşamaları şöyledir; (Neuner & Hunfeld, 1993, s.21):

1. Giriş: Dil bilgisi kurallarının sunumu.
2. Alıştırma: Sunulan dil bilgisi kurallarına yönelik cümle oluşturma.

3. Uygulama: Konu ile ilgili metin okuma, yazma ve çeviri yapma.

Bu bağlamda, yukarıda da belirtildiği gibi dil bilgisi öğretimi, kuralların öğrenciye sunulup açıklanmasının ardından, belirli kalıp cümleler içerisinde gösterilerek gerçekleşmektedir (Güneş, 2013, s.86).

Öğrenilen yoğun dil bilgisi kuralları metin okuma, yazma ve çeviri alıştırmaları ile pekiştirilmektedir. Başka bir deyişle, geleneksel yöntem olarak da bilinen Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'ne göre temel dil kazanımlarının geliştirilmesi, dil bilgisi kurallarının edinilmesi sonucu oluşturulan doğru cümleler ve devamında çeviri alıştırmaları ile mümkündür (Neuner & Hunfeld, 1993, s.19-21).

1970 yılına kadar Türkçenin yabancılara öğretimi konusundaki tüm kitaplar Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ile yazılmış, 1970'ten günümüze kadar yazılan kitapların da çoğunluğu yine bu yönetime göre hazırlanmıştır (Hengirmen, 2006, s.17).

Yöntemin dayandığı belli bir öğrenme kuramı yoktur. Daha çok akla dayalı çözümlemeler, kural öğrenme ve karşılaştırmalı çalışmalar üzerinde durur.

19.yüzyılda yüksekokul programlarına alınan İngilizce ve Fransızca, eski dillerin (Latince, Yunanca) öğretim yöntemi olan Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ile öğretilmiştir (Neuner, 2003, s.227). Neuner'e göre bu yöntem:

“Hedef dilin sözcük bilgisi (Temel bilgi) ve dil bilgisi kuralları (Temel kural) Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nin karakteristik özelliğidir. Öğrenen, bunların yardımıyla hedef dilin tümce ve metinlerini anlamalı ve söz dizimi kurallarına göre yazma becerisini ‘doğru’ öğrenmelidir. Çeviri, yabancı dil bilgisinin temel göstergesidir [...]”.

Bu alıntıya göre; Dil bilgisi öğretimi tümevarım olarak verilmekte, yani dil bilgisi kurallarına göre cümleler oluşturulmaktadır.

Faistauer (2001, s.865-866)'e göre, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nin ağırlık noktası dört temel dil kazanımlarından okuduğunu anlama ve yazma becerisinin geliştirilmesi, dil bilgisi ve çeviri öğretimi olup, diğer temel dil kazanımlarından konuşma becerisi ile dinlediğini anlama durumu ihmal edilmektedir. Fakat burada yazma becerisi amaç değil araç olarak kullanılmaktadır.

Yöntemin uygulandığı öğretim ortamında kullanılan dil genellikle öğrencinin ana dilidir.

Öğretim sırasında anadili ve yabancı dil birlikte kullanılır. İki dil birbiriyle karşılaştırılarak tüm düzeylerdeki bilgiler, kaynak dilden hedef dile ve hedef dilden kaynak dile çevrilir (Hengirmen, 2006, s.18).

Dolayısıyla; Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ile dil öğrenen kişi, yazma ve okuma becerileri yönünden ilerleme kaydeder. Fakat konuşma ve dinleme becerileri yönünden öğrenci problem yaşar (Hengirmen, 2006, s.19).

Öğrencilere önemli kelimelerden oluşan bir kelime dağarcığı kazandırmak için üzerinde çalışılan okuma parçalarındaki bütün yeni kelimeleri öğrenmeleri istenir (Doğan, 2012, s.79). Bu şekilde ezberlenen sözcükler metinlerle sınırlı kaldığından, öğrencilerin sözcük dağarcıkları da gelişemez.

Alıştırmalar çoğunlukla birbiri ile ilişkisi olmayan cümleleri hedef dilden, anadile çevirme üzerine odaklıdır (Demirel, 2010, s.37). Bu yöntem telaffuzu pek önemsemez. Amaç, çevirinin doğruluğudur.

“Telaffuz konusuna yeterli odaklanma sağlanmadığı için, bu yöntemle öğrenilen dil sözlü iletişimi sağlama konusunda yetersizliklere yol açar. Öğrenci duyduğunu anlamakta ve konuşmakta problem yaşar” (Memiş & Erdem, 2013, s.300).

Bu yöntemin amacı, “Dilin yapısına dair bilginin genişletilmesi ve dilsel yapıların bilinçli kavranmasıdır. Öğrenenler bu kurallar aracılığıyla doğru cümleler kurabilmelidirler” (Neuner & Hufeisen, 2001;5/2, s. 4).

Başka bir iddia ise, “genç zihni daha planlı düzenlenmiş bir düşünce tarzına sürükleyebilmektir. Bu nedenle dilsel yapıların açık ve sistematik tanımlanmasına gayret edilmiştir” (Neuner & Hufeisen, 2001;5/2: 5).

Gramer-Çeviri Yöntemi’nde dilin dört temel becerisi eşit ağırlığa sahip değildir. Dinlediğini anlama ve konuşma gibi temel becerilere çok az yer verilir ve belli bir ders kitabına bağlı kalmak suretiyle daha çok yazma ve okuma-anlama becerileri amaçlanır (Edmondson&House, 2000, s.109).

Bir kültürün zihinsel dünyasını daha iyi kavratmak amacıyla, ileri düzeyde dil öğrenenlere yönelik verilen derslerde ise, edebi metinlerin okutulması önerilir (Neuner, 2003, s.227).

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin uygulandığı sınıflarda öğretmen mutlak otorite konumundadır. Çünkü o; alanında her şeyi bilen, bildiklerini öğrencilere aktaran ve gerek gördüğünde öğrencilerin hatasını düzelten kimsedir (Edmondson & House, 2000, s.109).

Bu yöntemin yabancı dil öğretiminde büsbütün başarısız olduğu söylenemez ve bunun nedeni ise, özellikle iki öğrenme prensibi hala geçerlidir: Dil öğrenmenin bilişsel bir süreç olması ve yabancı dilin anadil üzerinden öğretilmesidir. Bunlara ilaveten, yabancı dil öğreniminde çevirinin rolü hala güncelliğini korumaktadır (Edmondson & House, 2000, s.116).

En çok uygulanan alıştırma yapıları boşluk doldurma, cümlelerin yeniden kurulması (özne, fiil, zarf, sıfat değişimi ile), kalıpların verilen örnek cümledekine benzer kullanımıdır (Rösler, 1994, s.100).

Metinlerin okunup çeviri yapılması; dil bilgisi yapılarının çalışılması, dilin işlevlerine yönelik kuralların ezberlenmesi; fiil çekimlerinin öğrenilmesi gibi, dil bilgisi ağırlıklı etkinlikler bu yöntemin kullanıldığı derslerin odak noktasını oluşturmaktadır. Eğitim süreci, uzun ve karmaşık metinleri okumayı ve doğrudan çevirmeyi; metin parçalarını ve kurallarını ezberlemeyi içermektedir. Sınıfta kullanılan materyaller arasında metin, sözlük ve dil bilgisi kitabı önemli bir yer tutmaktadır.

2.3.2. Direkt Yöntem (Die Direkte Methode-DM)

Direkt Yöntem kendinden önceki Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'ne tepki olarak 1880'li yıllarda Avrupa'da yabancı dil öğretimi alanında reform sonucu ortaya çıkmış, 1950'li yıllarda geliştirilmiş, dünyada ve Türkiye'de Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nin yerini alarak yaygın bir biçimde kullanılmıştır.

Yöntemi geliştiren isimlerin Sweet, Jepsen, Palmer, West ve Faucett olduğu bilinmektedir. Onlara göre, dil önce kulakla işitilecek, dille pekiştirilecek ve elle de okunup yazılacaktır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine ilişkin ilk görüşler dolaysız yöntem tarafından ortaya atılmıştır. Böylece bu yöntem, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nin ortadan kalkması ve kendinden sonraki İşitsel-Dilsel Yöntemin oluşmasını sağlamaktadır.

Yabancı dil öğretiminde “klasik yapıtların diline karşılık “yaşayan” dilin, “yazılı” dile karşılık “konuşma” dilinin” (Demirel, 2016, s.46) dikkate alındığı bu yöntem, hedef dilin anadile benzer bir biçimde öğretilmesi gerektiği anlayışını savunmaktadır. Yani, Direkt Yöntem, yabancı bir dili öğretmenin anadili öğrenmeyle aynı olduğunu ileri sürer.

Butzkamm'a göre, yabancı dil, anadili aracı yapmadan doğrudan anadil edinimine benzer şekilde yaşayarak öğretilmelidir (Butzkamm, 2005, s.27).

Bu nedenle anadilin yabancı dil dersinde kesinlikle kullanılmaması, telaffuz ve dil bilgisi öğretiminin yanı sıra çeviriye de yer verilmemesi, bu yöntemin uygulanmasındaki temel kurallardır (Neuner & Hunfeld, 1993, s.33-42; Demirel, 2016, s.46-48).

Dolayısıyla, öğrenilen yabancı dil ile yaşam arasında doğrudan bir bağlantı kurulduğu ve hedef dili öğrenirken anadile başvurulmadan bu dilin öğretimi yapıldığı için bu yöntem Direkt Yöntem ya da Dolaysız Yöntem denilmiştir.

Bu yöntemde, derslerin kısa bir hikâye ya da diyalogla başladığını belirten Tosun (2006), yöntemin sözlü olarak hareket ve resimlerle desteklendiğini ve ana dilin kullanılmadığını belirtmiştir.

Direkt Yöntem, yabancı dil öğrenmenin anadili öğrenmeyle aynı olduğunu ileri sürdüğü için, öncelikle sözlü öğretim yapılır (Demirel, 2010, s.40).

Öğretim dili olarak hedef dil kullanılır, sözcük öğretimi sırasında da anadile çeviriye izin verilmez.

Sözcüklerin öğretiminde, görsel araçlar, drama ve hedef dilde yapılan tanımlamalar kullanılır (Demirel, 2010, s.40). Öğrenilen yabancı dildeki bilinmeyen sözcükler, o zamana kadar öğrenilen kelimeleri kullanarak açıklamaya çalışma şeklinde yapılır. Dil bilgisi kuralları tümevarım yoluyla öğretilir.

Okuma parçaları ve okuma alıştırmalarında kullanılan metinlerin hedef dili konuşan ülkenin kültürünü ve günlük yaşamını yansıtmaya özen gösterilir (Demirel, 2010, s.40).

Bu yöntemin başarısı, öğretmenin hedef dil hakimiyetine bağlıdır. Yani, öğretmenin bu dili anadili seviyesinde kullanabilen biri olması gerekmektedir.

İlk altı hafta sürecinde kitap kullanımı yoktur. Bunun sebebi ise öğretilen dilin telaffuzu ve yazımı arasındaki farklılıkların karmaşıklığa yol açacağı kaygısıdır (Demircan, 2013, s.197).

Bu da öğrencinin kendi anadilinin mantığına göre cümleler kurmasına yol açabileceğini düşündürmektedir.

20. yüzyılın başlarında düzvarım yönteminin kullanımına ağırlık verilmiş ve bu yöntemi uluslararası düzeyde yaygınlaştırmak amacıyla 1898 yılında Viyana'da toplanan yabancı dil öğretmenleri kongresinde diyalog öğretimi ve gösteri (demonstrasyon) tekniğinin sınıf

içinde uygulanması üzerinde durulmuş ve 1990 yılında Leipzig kongresinde de şu ilke kararlarının uygulanması kararlaştırılmıştır: Bu ilkelere göre, sınıf içinde hedef dilin daha etkin bir şekilde kullanılması, çağdaş ders kitaplarının okutulması, o ülkenin kültürüne ağırlık verilmesi, tümevarım yoluyla gramerin öğretilmesi, modern edebi eserlerin okunması ve yazılı araştırmaların yapılması için ev ödevlerine ağırlık verilmesi kararlaştırılmıştır. Ancak, Direkt Yöntemi'nin değişik ülkelerde uygulanması pek çok güçlükleri ve değişik uygulamaları ortaya çıkarmıştır. Diğer bir deyişle, bu yöntem, Almanya'da Eklektik Yöntem (Die Eklektische Methode) ile, Fransa'da Aktif Yöntem (Methode Active) ile bağdaştırılmaya çalışılmıştır. Direkt Yöntem, özellikle Batı Afrika'da çok kullanılan bir yöntem olmuştur (Demirel, 2015)

Bu yöntemin dil bilgisi kurallarına yeterince yer vermemesi eleştirilmektedir. Plassmann (1992, s.341) ise, öğrenenin hedef dilin dil bilgisi yapısı ile ilgili yanıtsız kalan sorularından dolayı, bu yöntemi kesin bir dille başarısız olarak nitelemektedir.

Ayrıca Memiş ve Erdem (2013, s.302)'in belirttiği gibi öğrenenler, hedef dilin dil bilgisi kurallarını yeterli düzeyde öğrenmeden kısa sürede konuşma becerisi kazandıklarından, öğrendikleri sözcükleri kendi ana dili mantığına uygun olarak kullanırlar ve bu, dilbilgisel ve anlamsal problemler yaşanmasına neden olur.

Dört temel dil becerisi perspektifinden bakıldığında, bu yöntemin yeterli olmadığı söylenebilir. Çünkü bu yöntemde, sözlü anlatım becerisi ön plandayken, okuduğunu anlama kazanımı ihmal edilmektedir (Edmondson & House, 2000, s.117).

Öğrencilerden, her zaman yabancı dildeki cümle ile belli bir durum arasında doğrudan doğruya bir bağlantı kurmaları beklendiği için, bu yöntemden en çok yararlanacak olanlar tümevarım yeteneği gelişmiş öğrenciler olacaktır. Öte yandan bu yöntem daha az yetenekli öğrenciler için cesaret kırıcı ve şaşırtıcı olmaktadır. Bunun sonucu olarak ortalama bir sınıfın bireyleri kısa bir süre sonra ikinci dili kazanma bakımından büyük ölçüde farklılık gösterecektir (Demirel, 2003, s.39).

2.3.3. İşitsel-Dilsel Yöntem (Die Audiolinguale Methode-ALM)

Söz konusu yöntemi 1930'lu yıllarda Amerikan ordusu, Michigan Üniversitesi'nin yardımlarıyla geliştirmiştir. Yöntemin geliştirilmesindeki amaç, Amerikan askerlerinin

ABD üssü bulunan ülkelerin dillerini mevcut yöntemlerle öğrenememelerinden kaynaklanan bir eksikliğin giderilmesi yönündedir.

Uygulama neticesinde alınan sonuçlar çok başarılı olmuş, bu doğrultuda söz konusu yöntem 1950’li yıllarda ABD’deki orta dereceli okullarda da yaygınlaşmıştır. Bu yöntemde, hedef dildeki yapılar ve yeni kelimeler diyaloglar yoluyla öğretilmektedir. Derse başlama, ders metinleri, kalıplar her zaman bir diyalogla başlamaktadır. Bu diyaloglar bazen öğretmen bazen de cihazlar yardımıyla seslendirilmekte ve öğrencilerden önce koro hâlinde, sonra gruplar halinde ve son olarak da kendi başlarına tekrar etmeleri istenmektedir (Demircan, 2013, s.215).

Bu yöntem öğrenme psikolojisi açısından davranışçı (Skinner), dilbilim bakımından yapısalcı (Bloomfield, Nelson Brooks ve Lado) görüşler etkisinde gelişmiştir.

“Dilbilimci William Moulton (1961) "Avrupa ve Amerika Dilbilim Akımları" isimli eserinde yöntemin ilkeleri şöyle sıralamaktadır:

- Dil, yazma değil konuşmadır.
- Dil, bir dizi alışkanlıklar bütünüdür.
- Dil hakkındaki düşünceler değil, sadece dil öğretilir.
- Bir dil, o dili anadili olarak konuşanların ne söylemeleri gerektiği değil ne söyledikleridir.
- Diller birbirinden farklıdır.” (Aktaran Demirel, 2010, s.42).

Dilbilgisi öğretiminden uzak olan İşitsel-Dilsel Yöntem (Die Audiolinguale Methode), görsel ve işitsel materyallerin kullanımı ile konuşma kazanımlarını anadili kullanmaksızın geliştirmeyi hedeflemektedir. 1940’lı yıllarda Direkt Yöntem’i geliştirmek amacıyla ortaya çıkan bu yöntem, modern dilleri uluslararası bir iletişim aracı olarak kabul etmektedir (Karataş, 2014, s.9).

İşitsel-Dilsel Yöntem, öğrencilerin günlük hayattaki ihtiyaçlarını konuşma kazanımlarının geliştirilmesiyle karşılayabilecekleri düşüncesinden yola çıkarak, dinleme ve konuşma kazanımlarını temel almaktadır (Henrici, 2001, s.844). Dinlediğini anlama ve konuşma becerisini ön planda tutan bir yöntemdir.

Mekanik dil öğretimine dayanan bu yöntem, dilin kalıplarını yalnızca taklit ve tekrar yoluyla mekanik alışkanlıklar haline getirilebileceğini savunmaktadır (Neuner & Hunfeld, 1993, s.78; Karataş, 2014, s.9).

İşitsel-Dilsel Yöntem'in temel özelliği olan “drill” alıştırma­ları “cümle örneklerinin” (pattern) öğrenilmesiyle gerçekleşebileceğini düşündüren alıştırma­lardır. Bu alıştırma­lar öncelikle konuşma becerisini önceleyerek, tekrar alıştırma­larıyla yeni sözcük, kalıp ve yapı­lara alışkanlık kazandırmaktır.

“Pattern drill” alıştırma­lar olarak ise, Yineleme Alıştırma­ları, Değiştirim Alıştırma­ları (Tek Öge Değiştirimi, Çok Öge Değiştirimi, Değişik Yerli Öge Değiştirimi), Dönüştürüm Alıştırma­ları, Tamamlama Alıştırma­ları; diğer alıştırma­lar arasında diyalogların Rol paylaşımı ile yeniden üretilmesi, tek tek öğelerden tümce oluşturulması sayılabilir.

İşitsel-Dilsel Yöntem temel prensiplerine bakıldığında, yabancı dil becerileri anadil öğreniminde olduğu gibi doğal bir sıraya göre geliştirilmektedir (Karataş, 2014, s.10).

Önce öğretilen dilin yapısını gösterebilecek tümceler öğretilir. Sonra bunların alıştırması yapılır. Böylece yabancı dili konuşurken anadildeki hıza erişilmeye çalışılır.

Dilbilgisi kuralları alıştırma­lar yoluyla öğretilir ve öğretmek için basit, yapay tümceler kurulur. Kurallarla ilgili herhangi bir açıklamaya da yer verilmez. Yalnızca alıştırma­ların nasıl yapılacağına dair yönlendirme yapılır.

Diyaloglar ve yoğun sözlü alıştırma­lar kullanarak dil yapılarını belli bir sıraya göre öğretmeyi amaçlamaktadır (Calp, 2017, s.614). Oflaz'a (2015, s.703). Buna göre, bu yöntem esas olarak dil bilgisi yapılarının öğretilmesini, yapı öğretilirken öğrencinin dikkatinin buraya toplanması gerektiğini savunmaktadır. Dolayısıyla dil öğretimi kelimelerin telaffuzu ile başlayıp, yazma alıştırma­ları ile sonlanmaktadır. Yani, yine aynı şekilde diğer yöntemlerde olduğu gibi, bu yöntemde de sözlü dil ön planda, yazı dili ise geri planda tutulmaktadır (Faistauer, 2001, s. 866; Memiş&Erdem, 2013, s.303-305).

Asıl amaç öğrenenlere kısa süre içerisinde iletişimsel beceri kazandırmak, cevap verme işini otomatikleştirmek ve alışkanlık hâline getirmektir (Ekawati, 2017, s.62).

Buna göre bu yöntemin amacı, dili görsel materyal ile birleştirmek, kalıp cümle ve telaffuzun mekanik alıştırma­larla otomatikleştirerek alışkanlık kazandırmaktır.

İşitsel-Dilsel Yöntem'e göre yabancı dil öğretimi aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır:

1. İlk aşamada resimler veya kasete kaydedilmiş bir diyalog sunulur.
2. İkinci aşamada sözcüklerin anlamları diyalog içinde açıklanır.
3. Üçüncü aşamada diyaloglar tekrar yoluyla ezberlenir.

4. Dördüncü aşamada öğrenciler resimlerle kendi diyaloglarını oluşturmalıdır. Her ders alıştırmaya yapılmalıdır.

Dil becerilerinden yazma ve okuma ise öğretime sonradan dâhil edilecektir.

Sıralamanın önemli olduğu diğer bir alan da tekrar eden alıştırmalarla her seferinde bir tane olacak şekilde, öğretilen yapıların öğretimidir (Abu-Melhim, 2009, s.42).

İşitsel-Dilsel Yöntem'e dair söylenenlere ek olarak, bu tür öğretim süreçlerinde ana dilinin çok küçük bir rolü vardır. Burada, öğretmen ana dili çok az kullanır ve benzer şekilde öğrencilerin ana dillerini kullanmalarına da çok az izin verir (Abu-Melhim, 2009, s.42). Dersler esnasında esas olarak hedef dil kullanılır (Ekawati, 2017, s.62). İşitsel-Dilsel Yöntem'de sözcüklerin sınırlandırıldığı; dilbilimsel ve kültürel bir bağlamda öğretildiği görülmektedir (Demirel, 2012; Ekawati, 2017; Yaylı, D.&Yaylı, D., 2011).

Öğretmenler süreç içerisinde merkezdedir ve yol gösterici rolünü üstlenirler.

Bu süreçte öğretmenin en önemli görevlerinden biri, yanlışların kalıcı olmaması için öğrenenlerin sesletim ve yapı yanlışlarını, doğru kullanımı anında tekrar etmek suretiyle düzeltmektir (Bölükbaş, 2013'a, s.64).

Öğrenenler, öğretmenin modellik yapmasının veya model konuşmacılardan sağladığı ses kayıtlarının taklitçileridir. Öğrenenler, öğretmenin talimatlarına uyar; mümkün olduğunca doğru ve hızlı bir şekilde cevap verirler (Larsen-Freeman &Anderson, 2011, s.76).

İşitsel-Dilsel Yöntem, yabancı dil öğretim tarihindeki en popüler yöntemlerden biri olmuştur.

Bu yöntem sözdizimsel (Syntax) konusunda ilerlemeye önem vermiştir (Liu & Shi, 2007, s.70).

İşitsel Dilsel Yöntem'in avantajı, hedef dili konuşanların kültürel art alan bilgilerine önem verilmesidir. Dili oluşturan kültürün anlaşılmasıyla öğrenenler, özellikle dil ve kültürün birbiri üzerinde büyük etkisi olmasından dolayı, ufak anlam farklılıklarına aşına olurlar (Abu-Melhim, 2009, s.43).

Bütün bu katkılarına rağmen İşitsel-Dilsel Yöntem birçok yönüyle eleştirilmiştir. İlk olarak, teorik temeline yönelik hem dil teorisi hem de öğrenme teorisi açısından kusurlu olduğu gerekçesiyle Chomsky'nin Dönüşümsel Dil Bilgisi Teorisi (Transformational Grammar) tarafından eleştiriler yöneltilmiştir (Liu & Shi, 2007, s.70). Bir başka eleştiri, yöntemin iletişim ile bağlantısına yapılmıştır. Yöntem “gerçek” iletişim içinde başarılı olamamış,

iletişimde bir fırsat sağlamamıştır. Yöntem, sınıf ortamında, bir senaryo gibi kalmış; öğrenenlerin gerçek hayatta konuşabilmelerini tam olarak sağlayamamıştır.

Brown (2007, s.112)'a göre bu yöntem, iletişimsel becerileri geliştirmede uzun vadede yetersiz kalmıştır; daha sonra, dilin öğreniminin alışkanlık oluşturmak olmadığı ve hatalardan tamamen arınmış olması gerekmediği anlaşılmıştır.

Bu yöntemin farklı yaş gruplarındaki öğrencilere uygun olup olmadığı da tartışmalıdır. Çünkü Hengirmen'e göre, çocuklar ses tekrarıyla daha iyi öğrenirken, yetişkinler ezberleme ve tekrarlamanın dilbilgisel açıklamalarla bütünleştirildiği zaman bu yöntemle verimli bir biçimde dili öğrenebilirler (Hengirmen, 2006, s.26).

Bu yöntem zamanla geçerliliğini kaybetmeye başlamış ve 1970'lerde Semerci (1999, s.41)'nin de belirttiği gibi, Dilsel-İşitsel Yöntem'in uygulanmasında görülen eksiklikler, öğretim koşullarının gelişmesi ve değişmesi ile yabancı dil öğretim hedeflerindeki değişimler, yeni yöntem arayışlarına yöneltmiştir.

2.3.4. Aktarımsal Yöntem (Die Vermittelnde Methode-VM)

Dünya savaşı sürecinde ve bunu takip eden yıllarda yabancı dil öğretiminde temel hedef belirli bir gruba (tercümanlar) en kısa zamanda dili anlayıp o dilde konuşabilme becerisini edindirmektir. Bu gereksinimlere yanıt veren en pratik yöntem olarak İşitsel-Dilsel Yöntem uygulanmıştır. Fakat savaş sonrası yıllarda (1950'ler), Avrupa siyasi, toplumsal ve kültürel anlamda büyük değişikliklere sahne olmuştur. Özellikle Almanya'ya çalışmak için akın eden değişik kültürel ve dilsel köklere sahip, hatta değişik yaşlarda yabancılar, burada dil sorunu ile karşılaşmışlardır. Bu kadar heterojen gruplara kısa zamanda istenen seviyede Almanca öğretmek İşitsel-Dilsel Yöntem ile mümkün mü sorusuna, Almanya cevap olarak “Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi” ve “İşitsel-Dilsel Yöntem”in özelliklerini taşıyan “Aktarımsal Yöntem” ile bulmaya çalışmıştır.

Ders ve ders materyalleri tamamen Almanca olarak zorunlu tutulmuştur. Bir yandan dil bilgisi verilirken, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, diğer yandan günlük yaşamdan alınan diyaloglar ders ortamına taşınarak “İşitsel-Dilsel Yöntem”den faydalanılmaya çalışmıştır.

“Deutsche Sprachlehre für Ausländer” adlı kitap, bu yöntemle özdeşleşen ve hala yabancılar için Almanca öğretiminde temel eserlerden biri olarak kabul edilmektedir (Schulz ve Griesbach'dan aktaran Küçük, A.,2014, s.27).

Bu yöntemle bazı metodolojik ilkelerden bahsetmek önemlidir. Bunlar: Yüksek Öğretim Kanunu'na içerik yönelimini sürdürmek, öğrencileri harekete geçirmek, tek dillilik (dilbilgisi öğrenirken hariç), dil bilgisi öğrenmede tümevarım yöntemleri, bağlamın önemi, dil kullanımı için sözlü alıştırmalar, ayrıca okuma ve çeviri alıştırmalarıdır (Neuner & Hunfeld, 1993, s.70-72). Derse genellikle okuma parçası ve okuma parçasına ait resimle başlanır.

Aktarımsal Yöntem'de, dil bilgisi bölümleri, özel bir şemaya göre yapılandırılmıştır ¹ :

1. Önce, dil bilgisi kurallarını içeren örnek cümleler verilir.
2. Daha sonra yeni dil bilgisi kuralı bir formülle yazılır. Çerçeveleme ve italik (boşluklu harfler) kullanılarak özellikle vurgulanmıştır (çok önemli!): İstisnalar hiçbir koşulda göz ardı edilmemelidir.

Bu kavramdaki öğrenme adımlarının sırası aşağıdaki gibidir:

Örnek → Kural (→ Varsa İstisnalar)

Alıştırmalar, giriş metni ve dil bilgisi sunumundan sonra sunulur. Boşluk doldurma gibi etkinlikler yaptırılır.

2.3.5. İşitsel-Görsel Yöntem (Die Audiovisuelle Methode-AVM)

Latince “audiere” duymak, “videre” görmek anlamına geldiğinden, iki kelimenin birleşimi sonucu “audio-visuelle” kavramı yani “İşitsel-Görsel” Yöntem, 1960’lı yıllarda Fransa’da İşitsel-Dilsel Yöntem’in geliştirilmiş hali olarak ortaya çıkmıştır (Neuner & Hunfeld, 1993’ten aktaran Öner, 2019). Burada görsel materyallerin desteğiyle öğrencilerden sözlü kalıplar halinde diyalog oluşturmaları beklenmektedir (Henrici’den aktaran Öner, 2019).

Görsel medya alanındaki teknolojik ilerlemelerle birlikte film şeritleri, slayt ve tepegöz gibi materyallerin dil öğretiminde değerlendirilmesi fikri, bu yöntemin ortaya çıkmasına katkı sağlamıştır. Böylece “açıklık ilkesi” ders sürecinin odak noktası olmuştur (Neuner,2003, s.230). Yani konuşma kazanımı resim, slayt, kısa film gibi görsel materyallerle desteklenmektedir.

¹ <https://www.grin.com/document/336502>

Kısacası İşitsel-Dilsel Yöntem ve bunun devamında oluşan İşitsel-Görsel Yöntem, sözlü dili öncelikli öğrenme hedefi olarak belirlemekle birlikte, yazmayı tamamlayıcı bir dilsel faaliyet olarak değil, daha ziyade konuşulanların grafiksel hali ve konuşulan dilin öğrenimine engel olarak görmektedir (Bohn'dan aktaran Öner, 2019).

Önceki yöntemin aksine anadilin kullanımı reddedilmiştir. “İşitsel-Görsel Yöntem ile birlikte 60’lı yılların sonunda, dersin tek dille işlenmesi nihayet ciddiye alınmıştır. Derste tek dilin kullanılması, metne uygun resim dizileri sayesinde mutlak hale getirilmiştir” (Butzkam, 2005, s.169).

Ders içeriğini şematik bir yapı çerçevesinde sunuş yöntemi, İşitsel-Görsel Yöntem’in sıkça eleştirilen bir özelliğidir (Tekrar alıştırmaları-değerlendirme-uygulama/transfer) (Neuner, 2003, s.30).

Bu yöntemin kullanıldığı öğretimde bütün duyu organlarından yararlanıldığını belirten Doğan (2012, s.191), öğretmenlerin öğrencilere tüm dilsel yapıların anlamlarını; davranış, jest ve mimiklerle açıkladığını, görsellerle gösterdiğini, ses kayıtlarından da ilgili yapıların telaffuzlarını dinlettiğini aktarmaktadır.

Dersler çoğunlukla film veya ses sunumuyla başlatılır. Her film sahnesi onu karşılayan bir cümleye denk gelecek şekilde ayarlanır (Demircan, 2013, s.233)

Ancak bu yöntemin öğrenciye çok az özgürlük alanı verdiğini ileri süren Doğan (2012, s.198), öğrencilerin “kendini harekete geçirme, ait olma ve hedefi gerçekleştirme” ihtiyaçlarını karşılayamadıklarını ileri sürmektedir.

İşitsel-Görsel Yöntem ile yabancı dil öğretimi üç aşamada yapılır:

Birinci aşamada; günlük konuşma dili öğretilir,

İkinci aşamada; basit metinler, gazete ve dergi gibi uzmanlık istemeyen konular üzerinde durulur.

Üçüncü aşamada ise; çeşitli uzmanlık alanları üzerinde, fen, tıp, yazın, hukuk gibi konularda öğretim yapılır. Bu nedenle İşitsel- Görsel Yöntem daha çok birinci aşamada yararlı görülmektedir. (Karatay, t.y.)

Memiş ve Erdem (2013, s.314)’e göre yöntemin başlıca öğretim tekniklerinden olan tekrar, derslerin bir süre sonra sıkıcı hâle gelmesine neden olabilmektedir.

Yöntem, dil öğretimini gerçek iletişime benzetme amacı taşır. Bu sebeple en basit bir yapısal bir alıştırmada bile, iletişimsel yönü göz önüne alınarak soru-cevap yöntemi kullanılır (Demircan, 2013, s.233).

Öğretimde kullanılan görseller dört işlev altında gruplandırılır: anlamsal (semantic), konusal (thematic), öyküsel (narrative) ve hafızaya yardımcı (mnemonic) (Doğan, 2012, s.92).

Bu yöntemde öğretmen dersleri yazılı anlatımdan çok, sözlü anlatım yoluyla yapar ve alıştırmaya ve metinlerin çoğunluğu diyaloga dayanır.

Öğretilecek diyalog resimlerle birlikte öğrenciye iki kez gösterilir, sonra diyalog, resimler akarken dinletilir ve son olarak öğrenciler diyalogu tekrarlar (Doğan, 2012, s.193).

Doğan'a göre, bu yöntemde kullanılan öğretim araçlarının yardımcı işitsel-görsel araçlar olarak değil de bir öğretim yöntemi gibi kullanılması, öğretmenleri tembelleştirir ve onların kolayca kaçmasına neden olur (2012, s.199).

Yöntemde kullanılan öğretim araçları üç gruba ayrılır:

- 1) İşitsel araçlar: CD çalar, MP3 çalar, teyp, radyo ve tüm dil laboratuvarı araçları.
- 2) Görsel araçlar: Resimler, yazı levhaları, duvar resimleri, fotoğraf, slayt, film, kukla vb.
- 3) İşitsel-Görsel araçlar: Bilgisayar, televizyon, sesli filmler vb.

Bu yöntem, dinleme ve konuşma becerilerinin önemini vurgular. Dil bilgisinden çok dil becerisine öncelik verir. Özellikle tek başına bakıldığında, hiçbir dil bilgisi açıklaması yapılmaz. Veya sadece kullanımları metinlerde işlenir. (Henrici & Riemer'den aktaran Alkaz,2015)

2.3.6. İletişimsel Yöntem (Die Kommunikative Methode-KM)

Özellikle pragmatik dilbilimin dil kavramına yüklediği yeni tanım, bu metodun ortaya çıkmasında etkili olmuştur (Neuner, 2003, s.231). Wurga (2004, s.3), 60'lı yıllardan itibaren dile getirilen yeni anlayışı şöyle özetlemektedir: “Artık dil, sadece dilsel yapıların kuralları manzumesini değil, aynı zamanda metin dil ilişkisini yani dil kullanım şartlarını da içeren bir sistemdir.” Pragmatik” dilbilimin temeli olarak Searle (1971) ve Austin (1979) tarafından geliştirilen “sözeylem teorisi” gösterilebilir. Bu teoride, dil bilgisi kurallarına uygun doğru cümleler oluşturma yerine konuşma becerisi ön plandadır (akt. Grünwald, Nertens, Nieweler, Reinfried, 2006, s.168). Searle (1971) ve Austin (1979)'in sözeylem teorisine

dayanarak dilin aktif edinimi, iletişimsel öğretimde somut hedefleri gerektirir. Öğrenciler gerçek ortamlarda uygun ifade araçlarıyla kendilerini ifade etmeyi öğrenmelidirler (Krumm, 2003, s.118).

Yöntemin geliştirilmesinde etkili olan isimler sosyo-dilbilimci Hymes, dil öğretim uzmanları Henry Widdowson (1978), Christopher Brumfit (1979) ve Keith Johnson (1982), Chomsky'nin öne sürdüğü kavramlarla [edim (performance) – yeti (competence)] dilin doğasının açıklanmasının eksik kaldığını, bu kavramlara iletişim yetisi (communicative competence) adıyla üçüncü bir boyutu eklemenin bu eksikliği gidereceğini öne sürmüşlerdir (Hengirmen, 2006, s.31).

20.yüzyılın 70'li yıllarından itibaren “iletişimsel yeterlilik, iletişimsel öğretim ve öğrenim hedefleri” gibi kavramlar yabancı dil ders programlarının çerçevesini çizmektedir (Neuner, 2003, s.230). Hatta “iletişimsel dönüm” ifadesi alan yazınına girmiştir. Nieweler (2002, s.9)'e göre bu yeni yaklaşımın temel amacı, öğrenenlere “yabancı dilde kendilerini bağımsız ifade etme” becerisi kazandırmaktır. İletişimsel Yöntem, yapısalcı olan ve öğrenenlerin kendilerini özgürce ifade etmelerine çok az yer veren önceki iki yönetime antitez olarak ortaya çıkmıştır (Grünwald, Nertens, Nieweler, Reinfried, 2006, s.41).

1970 ve 1980'li yıllarda, İletişimci Yaklaşım, doğal yoldan öğrenmeyi savunmuştur. Bu yaklaşımda, duyduğunu anlama becerisi ile öğrencilerin öğrenilen dildeki sesleri tanımaları, bu bağlam içinde yer alan vurgulama ve tonlamaların yol açtığı anlam değişikliklerini fark etmeden ve en önemlisi de konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamaları amaçlanmaktadır. Burada radyo, teyp ve ses bantları gibi işitsel araçlardan yararlanılmaktadır. Çünkü bu araçların, telaffuzları mükemmel derecede olan yabancı öğretmenler tarafından seslendirilmiş olması nedeniyle dildeki vurgulama ve tonlamaların yol açtığı anlam değişiklikleri öğrencilere dinletilmektedir. Bunun yanı sıra alıştırma bölümlerinde sorulara cevap verdirmek suretiyle de öğrencilerin konuşması sağlanmaktadır (Demirel, 1990, s.108).

İletişimsel Yöntem, dil kullanımının durağan olmadığı düşüncesindedir. Fakat bu yöntemin dile karşı tutumunda “gerekli olan şey, dili daha yakından incelemek ve tümcelerin kendi başlarına bir anlam taşıdıkları ve onları oluşturan, konuşan ve yazan kişilerin anlamlarını ve amaçlarını, varsayımlarını sorgulamaya başlamaktır” (Howatt, 1984, s.280).

Bu sorgulama, ünlü dilbilimci Chomsky'nin de kaleme aldığı ve hala günümüzde bilinen ve gündemde olan Syntactic Structures (1957) adlı kitabındaki eleştirilerle örtüşmektedir.

Klasikleşen bu eser, günümüzde yapısalcılıktan ziyade dilin kullanımının ve faydalarının neler olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. İletişimsel Yöntem’de amaç olarak, dilin iletişimde kullanılması Chomsky’nin dile karşı tutumuyla örtüşmektedir. Bu amaçla dil özelliğinin ayrımı iyi yapılmalıdır.

Dilin yapısını iki şekilde tartışabiliriz. Birincisi, bir Markov süreci olarak İletişimsel Yöntem, diğeri ise dilin yapısıdır” (Chomsky, 1957, s.5). Chomsky’nin dil süreci üzerine eleştirilerinde, dil bilgisinin ve kelimelerin dile aktarımının birbirinden farklı olduğu, dili aktif, sözlü olarak kullanırken önemli olanın dil bilgisi değil, niyetin karşı tarafa aktarımı olduğu anlaşılmaktadır. Bu aktarım Chomsky’ye göre Markov süreci olarak aktarılır.

Bu da İletişimsel Yöntem’in asıl amacı olan, dilin aktif kullanımı çerçevesine girmektedir. Aktif kullanım konu olarak; duygu, düşünce ve fikirlerin alıcıya aktarılmasının iletişimsel yolla oluşmasını kapsar.

Diğer yöntem ve yaklaşımlardan farklı olarak, bu yaklaşımda gündelik dilin aktif kullanımını sağlamak amaçlı öğretim sürecini destekleyen üretken materyal ve alıştırmalara yer verilmektedir (Demirel, 2016, s.48-51).

Her ne kadar konuşma, dinleme ve okuma gibi çeşitli dil becerileri dikkate alınsa da, günlük durumlarda dilsel iletişimin baskınlığı, yazılı iletişimin ihmal edilmesine sebeptir (Sklizmantaitaite, 2006, s.85).

Henrici’den aktaran Öner (2019), belirttiği üzere, konuşma becerisi üzerinden İletişimsel Yaklaşım’ın asıl amacı olan iletişime ağırlık verilmektedir.

Yazma, daha çok diğer becerilerin gelişimi için yardımcı araç olarak görülmektedir (Bohn, 2001, s.924).

Dolayısıyla, yine konuşma ve dinleme becerileri yazma becerisinin önüne geçmektedir. İletişimsel Yaklaşım’da gündelik aktif dilin öğretimi hedef gösterildiği için başlangıç düzeyinde okuma ve yazma becerilerine, öğrencide belirli bir bilincin oluşmasının ardından yer verilmektedir (Karataş, 2014, s.16 11).

Ancak zaman içinde iletişimsel dil öğretimi ile öğrencilerin iletişim yetilerini geliştirmek için dört temel dil kazanımlarının (dinleme, konuşma, okuma, yazma) eşit tutulması gerektiği anlayışı kabul görülmüştür (Gür, 2018, s.194-195).

İletişimsel Yöntem’in göz ardı ettiği ezber kavramının aslında yararlı bir yetenek olduğunu belirten Hengirmen, ezberin yerli yerinde kullanıldığında yabancı dil öğretimine büyük

faydalar sağladığını belirterek, bu yöntemde ezber yapılmamasını bir eksiklik olarak görmüştür (Hengirmen,2006, s.36).

Richards ve Rodgers (2001, s.91- 96)’a göre İletişimsel Yöntem’de dikkat edilmesi gereken özellikler vardır. İletişimsel Yöntem’de, ezber ve klasik tekrar yerine iletişimi destekleyen bir süreç takip edilir. İletişimsel Yöntem’de ezberlerin kullanıma aktarımı değil, kavramların kullanımı ve sürekliliği mevcuttur.

İletişimsel Yöntem’in amacı, dilin iletişim sürecinde öğrenilmesidir. Özellikle de salt bir ezber ve yanlış telaffuzlarla iletişimi sekteye uğratmak değildir.

Bu yaklaşımda öğrenenler sadece (bilgiyle) yüklenmesi gereken “Boş bir materyal” değil, kendi ihtiyaçlarını ve isteklerini dile getiren bireylerdir (Roche, 2005, s.25). Bu yüzden doğru telaffuzla, doğru iletişim kurma hedeflenir. Öğrencilerin dili öğrenirken duygu, düşünce ve bilgi aktarımını sözel bir şekilde nasıl gerçekleştirdiğine bakılır.

Ayrıca dili hatasız ya da tek düze kullanmaktan ziyade kelimeleri, konu içerisinde uygun ve akıcı olarak kullanmayı tercih eder (Richards, 2006, s.14). Tüm bunları gerçekleştirirken; dinleme ve anlatabilme becerisinden de yararlanır. “Dil becerilerinin her biri, bir bütünün parçası olarak düşünülmekte ve hepsinin dengeli gelişimi için çalışmalar yürütülmektedir” (Doğan, 2009, s.186).

“Sözel iletişim, iletişimin alt birimlerinden biridir. Konuşma, düşünce, duygu ve bilgilerin seslerden oluşan ve aracılığıyla karşı tarafa aktarılmasıdır” (Demirel, 1999, s.40). İfadelerin sözlü şekilde aktarılması, bilgileri ve konuşmaların daha anlamlı ve sürekli olmasını sağlar.

Altıntaş (2004, s.17)’a göre sözsüz iletişim; Sözsüz iletişim (beden dili), yüz ifadeleri (gülümseyen veya çatık gibi) ile kombine edilen eylemleri, hareketleri ve diğer fiziksel görünümlerini, iletileri içerirken, sözlü iletişimi destekler ve sözlü iletişimde akıcı olmayı sağlar. Beden dilini ve jest, mimikleri kullanan bireyler, sözlü iletişimde kendilerini daha iyi ifade edebilmektedirler.

Kişiler arası iletişimde konuşma dili duyguları dile getirmede genellikle yetersiz kalır. Çünkü sözler konuşmanın içeriğini oluşturur, oysa sözsüz iletişim duygusal bilgiyi aktarır (Cangil, 2004, s.70). Kısacası sözsüz iletişim sözlü iletişimi destekler ve tamamlar.

Yabancı dil öğretiminde, dil bilgisi kurallarının ağırlıklı olarak öğrenilmesi yerine, bunların iletişim içinde kullanılmasını önemseyen İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi, Parker (2015)’in belirttiği gibi, dünyada en çok kullanılan dil öğretim yöntemi hâlini almıştır. Dört temel

becerinin ve iletişim becerisinin geliştirilmesini destekleyen yöntemde, iletişimsel yetiyi kazanmak da önemlidir. Bu şu şekilde açıklanabilir:

“İletişimsel yetiyi kazanmak demek, o dilin iletişimsel becerilerini, yani hem konuşma ve yazma gibi yaratıcı becerileri hem de dinleme ve okuma gibi edilgen becerileri kavramak, ayrıca o dilin konuşulduğu ülkenin kültürünü, yaşam ve hareket tarzlarını, kısaca sosyodilbilim (sociolinguistics) ve pragmatik biliminin öngördüğü (neyin, nerede, ne zaman, kiminle, nasıl, hangi koşullarda konuşulabileceğini öğrenmek gibi) davranış şekilleriyle birlikte o ülkenin insanlarıyla sözlü ve yazılı olarak iletişim kurmayı öğrenmek demek anlamına gelmektedir.” (Edmonson & House’dan aktaran Aktaş, 2005, s.93).

İletişimsel Yöntem’de öğretmen sınıf içerisinde farklı rollere bürünebilmektedir. Harmer (1991)’a göre öğretmen; denetleyici, düzenleyici, değerlendirici, teşvik edici, katılımcı, başvurulacak kaynak, ders veren ve gözlemcidir (Harmer, 1991, s.236). Bu rollerin çeşitliliği, öğretmenlerin sınıf içerisinde öğrencilere karşı farklı sorumluluklarının olduğunu kanıtlar.

Skinner (1996)’e göre öğretmenlerin, ders kitaplarına aşırı bağlı hale gelmemeleri gerektiğini vurgulamıştır.

Dilsel yaratıcılıkla öğrencilerin iletişimsel yetenekleri, sınıf içinde teknik ve yöntemlerle ön plana çıkarılmaya çalışılmaktadır. Öğrencilerin sınıf içi video, grup çalışması aktif drama yöntemi uygulanması dilde yaratıcılıklarını geliştirip daha çok olayın içine dâhil olabilmesini sağlamaktadır. Bu durum sınıf içerisindeki iletişimde dilde akıcılığı ve sürekliliği gerçekleştirmektedir.

Öğrenme, yaratıcı bir yapı sürecidir ve bu süreç içerisinde deneme ve hatalar vardır (Richards, 2001, s.172).

İletişimsel Yöntem hatasız bir iletişimi hedeflememektedir. İletişimsel yararcı yaklaşım; bir bütünlüğü savunan faydacı dilin ve amaç dilinin işlevselliği üzerinde duran bir yaklaşımdır.

Dili, ana dili gibi edinmesi değil, aksine onların anlamlı cümleler kurabilmesi, içeriği anlaması ve dili kullanabilmesi yetisinin geliştirilmesidir (Nunan, 1988, s.25).

İletişimsel Yöntem, öğrenci merkezli yaklaşım olarak bilinmektedir. Öğrenciler dil gereksinimlerini, yabancı dil dersi müfredatının uygulanmasını ve ders içerisinde geliştirilmesi için katılım gösterdikleri vurgulanmaktadır (Yılmaz, 2005, s.17).

Bu alışmalar, bk grup çalışmaları ve kk grup çalışmaları, drama yöntemleri, röportajlar ile çeşitlendirilebilir.

İletişimsel Yöntem, günlük yaşamdan seçilen bir konuda öğrencilerin nasıl tepkiler vereceğini ve bunu yabancı dilde nasıl ifade edebileceğinin üzerinde dururken, öğrencilerin de uygulamalı olarak öğrenmesini hedeflemektedir.

Öğrenci, drama ve yaparak yaşayarak öğrenmesiyle sınıf içerisinde sorumluluk alırken zgven konusunda kendisine cesaret verir.

İletişimsel Yöntem ile öğrencinin kendisini yabancı dilde ifade edebilmesi hedeflenir. Öğrenciler kelimeleri ve dil bilgisi yapılarını ezberlemez, bunun yerine kavrayarak ve anlayarak öğrenirler.

Diğerk bir deyişle, dilin yüzeysel yapısı yani dil bilgisi kurallarından çok, dilin alt yapısı yani, konuşmada kullanılan kavramların öğrenilmesi ve kullanılması önemlidir (Oflaz, 2015, s.704).

Dil becerilerinin her biri iletişim kurmak için doğal bağlamalarda öğretilir. Tepki geliştirme modeli (mand-model), rastlantılı ğretim (incidental teaching) ve bekleme süreli eğitim (time delay) etkinlikleri yoluyla öğrencilerin iletişim becerileri artırılmaya çalışılır (Doğank, 2012, s.147).

Öğrenciler ve ğretmen, anadili gerektiğinde kontrollü bir şekilde kullanılabilir ve çeviriye başvurabilir (Hengirmen, 2006, s.34).

Hedef dil sadece iletişim etkinliklerinde değil, aynı zamanda etkinliklerin açıklanmasında ve dev verilirken de kullanılır (Demirel, 2010, s.57).

Dilbilgisi kurallarını öğretmek için ayrıca bir çalışma yapılmaz, yapı ve kurallar etkinlik ve diyalogların içerisinde öğretilir. Etkinliklerde “rol üstlenme, röportaj, bilgi boşlukları, oyunlar, dil değişimleri, incelemeler, ikili ve grup çalışmaları, sunum ve öğreterek öğrenme” kullanılır.

Diyalogların çalışmalarında, diyalogların başına ya da sonuna uygun cmlerler eklenir. Bazı sözcüklerin ya da cmlerlerin boş bırakıldığı diyaloglar öğrenciye tamamlattırılır. Aynı işleve sahip cmlerler görsel, sözel ve yazılı olarak eşlenir ve bir kavramın değişik yollarla açıklanabileceğini gösterir şekilde diyalog yeniden düzenlenir (Demirel, 2010, s.51).

Öğrenciye daha önce öğretilen konular ve durumlara dayanarak öğrencinin kendi yaşantısı ile ilgili sorular sorulur. Daha sonra özgün durumlar yaratılır ve öğrencilerden grup çalışması yaparak yeni ve özgün diyaloglar üretmeleri istenir (Demirel, 2010, s.52).

Okuma parçalarının anlaşılmasını kolaylaştırmak için anahtar kelimeler verilir ve metinde geçen başlıca kavramlar belirlenir.

Öğrencilere dil bilgisi, kelime bilgisi, telaffuz vb. kazanımlarını doğal iletişimde kullanmadan önce iletişim alıştırmaları yaptırılır (Doğan, 2012, s.149).

Breen ve Candlin'dan aktaran Richards&Rodgers (2002, s.167), İletişimsel Dil Öğretiminde öğretmenin rolünü şöyle açıklamaktadır: Öğretmenin iki ana rolü vardır: Birinci rolü, sınıftaki tüm öğrenenler arasında ve bu öğrenenler ile çeşitli etkinlikler ve metinler arasındaki iletişim sürecini kolaylaştırmaktır. İkinci rolü, öğrenme-öğretme grubunda bağımsız bir katılımcı olarak davranmaktır.

Bu yöntemde, öğretmenlerin iletişim sürecinin kolaylaştırıcısı, öğrenme-öğretme ortamının etkin bir üyesi, düzenleyici, rehber, analist, danışman veya grup süreç yöneticisi olması beklenir (Li, 2012; Liu & Shi, 2007; Yaylı, D. & Yaylı, D., 2011).

Öğretimin öğrenen merkezli ve öğretmenin de bir yön gösterici olduğu (Uysal, 2019, s.33) bu yöntemde, Richards ve Rodgers (2002, s.166)'a göre, genellikle süreçte bir metin yoktur, dil bilgisi kuralları sunulmaz, sınıf düzenlemesi standart değildir, öğrenenlerin öncelikle öğretmen yerine, birbirleriyle etkileşime geçmeleri beklenir ve hataların düzeltilmesi ya çok azdır ya da hiç yoktur. Kişisel yerine dayanışmayı savunan bir yaklaşım olduğundan, bu yöntemde öğrenenlerin, başarısız bir iletişimin, konuşmacının ya da dinleyicinin hatası değil, ortak bir sorumluluk olduğunu öğrenmeleri beklenir.

En önemli kaynaklardan biri ders kitaplarındaki çeşitli aktivite ve etkinliklerdir. Öğrenci seviyesine uygun ders kitapları, iletişimde kullanılacak sözcüklerin öğrenilmesi ve iletişimin oluşmasına destek olmaktadır.

Bu yöntemi, daha iyi iletişim becerilerine sahip olmaları için ilköğretim öğrencilerine öğretmek daha uygundur. Yöntem, sözlü öğretimde de etkili bir şekilde kullanılabilir. Yöntemi, İşitsel-Dilsel Yöntem ile birlikte kullanmak daha iyidir (Hao'dan aktaran Göçen, 2020).

İletişimsel Dil Öğretimi, yetişkinler ve güçlü çalışma güdüsü olan öğrenenler için tasarlanmıştır. Böyle bir öğretim yöntemi, çocuklara ya da yabancı dil eğitim durumu zayıf olan okullara tam olarak uymamaktadır (Shuang & Xin'den aktaran Göçen,2020).

Dilbilgisi kurallarının öğretimini yapıların içine sıkıştırarak geri planda tutması, bu yöntemin bir eksikliği olarak göze çarpmaktadır. Bu kurallar, dili daha düzgün kullanmak için gerekli olduğundan daha çok önemsenmesi yerinde olacaktır (Memiş & Erdem,2013).

İkili ve grup çalışmaları esnasında öğrencilerin kendi aralarında kurdukları iletişimi, öğretmen tamamıyla yönlendiremez ve hataları düzeltme fırsatını bulamaz. Bu, öğrenimi verimsizleştirdiği gibi, öğretmenin otoritesine de zarar verir (Memiş & Erdem,2013).

2.3.7. Kültürlerarası Yöntem (Die Interkulturelle Methode-IM)

"Kültürlerarası" kelimesinin anlamından anlaşılabilceği gibi, kültürlerarası yabancı dil öğretiminde sosyo-kültürel süreçleri vurgulamaktır. Bazıları bunun İletişimsel Yöntem'in bir devamı olduğunu iddia etmektedir. Ancak, dinlediğini anlama ve konuşma, bu yöntemde önemli olsa da daha çok bilişsel öğrenme ile ilgilidir ve temel yazma ve okuduğunu anlama becerileri daha fazla ön plandadır.

Kültürlerarası öğretim, sürekli artan beşerî hareketlilik, bilgi ve iletişim alanında yaşanan teknik gelişmelere bağlı olarak (örneğin faks, e-posta, internet gibi) yükselen uluslararası bilgi akışının ve küreselleşmenin kaçınılmaz bir sonucu olarak görülebilir. Bu öğretim yaklaşımı, kendi içinde kesinlikle yeni bir yöntem ileri sürmez, bilakis yeni hedef ve konu alanlarını belirleme prensibini savunur (Neuner, 2003, s.232).

Kültürlerarası öğretimin amacı, öğrenene farklı dil ve kültürlerin aynı değerde olduğunu kabul etme ve aynı zamanda kendine ait değerleri ötekilerle ilişkilendirme yeteneği kazandırmaktır (Neuner, 2003, s.232). Böylelikle, yabancı dil derslerinde edebiyat ve ülke bilgisine dair geleneksel yaklaşıma yeni bir ufuk kazandırmaktadır. Ancak burada söz konusu olan, hedef dilin konuşulduğu ülke ile ilgili gereksiz bilgileri edinmek değil, örnek metin ve konulardan hareketle kendi kültürel değerleri ile hedef kültürün normları arasındaki farklılıkları göstermek ve aynı şekilde farklı dil ve kültürlerarasındaki benzerliklere işaret etmektir (Krumm, 2003, s.119).

Esas olan, sürecin bir bütün olarak sarmal bir şekilde işlemesidir. Öğrenenler, yabancı dil öğrenirken empati kurarak ve önyargısız derse katılacaklardır.

Polat’a göre, “...yabancı dil öğrenmenin karşılıklı anlaşmayı sağlamasının yanı sıra, kişiye dünyayı ve yaşamı anlama, yorumlama, değerlendirme yönünde kazandırdıkları da vardır” (Polat, 1986, s.134).

Bu bağlamda, ülke bilgisi konulu veya kültür karşılaştırmalı kurmaca edebi metinler, dersin temelini oluşturmaktadır.

Farklı kültürlerden gelen insanlar arasındaki kültür paylaşımı eksikliği, yanlış anlaşılmalara ve dolayısıyla iletişimi aksatabilir.

Okulların, öğrencileri çok kültürlü bir topluma hazırlayabilmeleri için millî kültürün yanında “farklı kültürel değer ve yargıları yabancılamayan” dışa açık bir müfredata sahip olmaları gerekir. Endüstri ötesi toplumlarda öğretmenin görevi öğrencilerini yerel sınırlara hapsedmekten ziyade bütünsel düşünmeyi öğretmek ve küreselleşen dünyada kendi kültüründen kopmaksızın, kendi kültürüne ve evrensel kültüre katkıda bulunan bireyler yetiştirmektir (Çetin 2004, s.15).

Kültürlerarası eğitimde önemli olan ortak kültür içerisinde yabancı sayılabilecek kültürler ve alt kültürlerin birbirleriyle çatışmaksızın varlıklarını sürdürmeleri ve kısmî alışveriş ve kabullerle kültürel ortamın zenginleştirilmesi ve demokrasinin geliştirilmesidir (Küçük-Gökdağ 1998, s.18).

Diğer kültürlerin deneyimlerinden yola çıkan öğretmen, kültürel mirasın, ulusal, evrensel ve göreceli değerlerin, çeşitli kültürel kalıpların öğrenciye kazandırılmasını sağlar. Bunları gerçekleştirirken “kültürel bencilliği” (etnosentrizm) önler. Okul binası, araç-gereçler, sınıfın biçimi, yapısı, yönetim ve hizmet olanakları; bitki, iklim gibi doğal etkenleri içeren kültürel çevre; öğrenci, öğretmen ve yöneticiler bu süreçte etkili olur. Okulun yerel topluluk ve gruplardan etkilenmesi, öğretmen birlikleri ve çeşitli baskı gruplarının okul idaresi üzerindeki etkileri de göz ardı edilemeyecek gerçeklerdendir (Tezcan 1997a, s.107).

Çocuğun ana diline, ailesine, kendi kültürel kimliğine ve farklı kimliklere, değerlere ve uygarlıklara karşı ön yargısız olarak sağlıklı bir tutum geliştirmesinde, karşı kültürle empati kurabilmesi ve dünya görüşünün genişlemesinde kültürlerarası öğrenme son derece önemlidir ve gereklidir (Uyar 2007, s.52).

Neuner’e göre; iki kültürün yan yana geldiği bir eğitim sürecinde öğrenci, farklı kültürleri kendi başlıkları içinde kavramayı, böylece yabancı olana karşı daha hoşgörülü olmayı, önyargısız bakmayı; kısaca, yabancı ile birlikte olabilmeyi öğrenebilir.

Bu süreç içinde bildirişim durumunda ortaya çıkabilecek engeller ise, günümüz eğitiminde önemli rol oynayan aşağıdaki ilkelerin derslere temel alınması ile giderilebilir;

- Öğrencinin alışık olduğu bakış açısını bırakarak, kendisini yabancıнын yerine koyabilmeyi, olaylara onun bakış açısıyla bakabilmeyi öğrenmesi (Empathie)
- Kendi dünyasına yabancı bir gözle bakabilmeyi öğrenmesi (Rollendistanz)
- Yabancı olanın başkalığını kavrayabilmesi ve buna katlanabilmeyi öğrenmesi (Ambiguitätstoleranz)
- Kendi dünyasını anlaşılır kılmayı öğrenmesi (Identitätsdarstellung) (Aktaran Pehlivan, 2007, s.18).

2.3.8. Eklektik Yöntem (Die Eklektische Methode-EM)

Eklektizm, Türk Dil Kurumu’ndaki karşılığıyla “seçmecilik” demektir. Yunanca “eklektos” yani seçilmiş kelimesinden türetildiği varsayılan eklektizm, felsefeden, sanat ve psikolojiye, çeşitli dallarda kendisine yer bulmuş bir kavramdır.

Literatürde bu yöntem, “Eklektik”, “Seçmeli”, “Seçmeci” veya “Karma” Yöntem olarak adlandırılmakta olup, çalışmamızda bu yöntem için “Eklektik” ifadesi kullanılacaktır.

Farklı öğelerin seçilerek bir araya getirilmesi ve uygulanmasıyla yeni bir tasarım, düşünce, ürün veya sistem oluşturulmasını ifade eder. Burada önemli olan seçilenlerin birbirini destekler ve tamamlar nitelikte olması ve yeni faydalı bir sistemin oluşturmasıdır.

Yabancı dil öğretimi açısından değerlendirildiğinde ise, Riemer’e göre özellikle öğrenme psikolojisi açısından, öğrenenlerin asla tek bir yöntem kullanarak tutarlı bir şekilde öğrenmedikleri, farklı formatları birbirleriyle birleştirdikleri vurgulanmaktadır (Riemer, 1997).

Metot senkretizminden söz edilmektedir (Meißner, 1995-2020, s.364). Yani, metot senkretizmden kastedilen, çeşitli uygulamaları ve yolları karıştırarak, ayrı veya birleşik veya “metotları birleştirmeyi denemek” anlamına gelmektedir.

Dahl'a göre ise “Der Weg führt vom “Methodenmonismus” zum “Methodenpluralismus”. Yani, yol, “tek yöntemden” “yöntem çoğulculuğuna” gider (Dahl, 2013). Anahtar terim “metodolojik çoğulculuk” tur (Bach & Timm,2009, s.156).

1990'ların başlarında ortaya çıkan ve popülerite kazanan, çoğulcu bir yaklaşım olarak kabul edilen bu yönteme göre, dil bir bütündür ve telaffuz, dil bilgisi ve sözcük öğretimi olarak bölümlere ayrılamaz. Diğer bütün yöntemlerin de güçlü ve zayıf yönleri olduğu için bu yöntem en çok kullanılan yöntem olmuştur. Bu yöntem, farklı yöntem ve yaklaşımların bir kombinasyonudur, öğrenci yaşı ya da standardı ne olursa olsun oldukça etkilidir. Seçmeli yönteme göre öğrenme, doğası gereği her zaman yenilikçi ve eğlencelidir. Bu yöntemin göze çarpan özelliklerinden bazıları çoklu görevler, yüksek düzeyde etkileşim, eğlenceli öğrenme, nesnel bağlantı, gerçek yaşam deneyimleri ve hızlı sonuçtur (Kumar'dan aktaran Akyıldız, 2019).

Yaşadığımız yüzyılda insan, biyolojik, psikolojik yönü baskın olan ve sosyal bir varlık olarak tanımlandığı için, insan davranışının açıklanmasında eklektik yaklaşım kullanılması gitgide yaygınlaşmaktadır. Bu yüzden her model ve yaklaşımın sunduğu en iyiyi alıp, farklı bir sistemde birleştirilmesi eğitim sistemi içinde sürekli yenilenen ve değişen dinamik bir yapıyı öne çıkararak, tek düzeligi ortadan kaldırmaktadır (Arslan, 2022).

Eklektik uygulamalar birçok farklı bakış açısı sağlar. Hazırlanan eklektik eğitim programı, çok yönlü ve gelişimsel, öğrenciyi deneyim, sorumluluk, yaratıcı düşünce bakımından geliştirecek deneyimler kazandırmalıdır. Eklektik yaklaşım, tek bir bakış açısı ile değil, farklı birçok bakış açısı ile konuyu ele almaktadır. Ülkemizde uygulanan yaygın modelde de çocuk odaklı, çocukların beklenti ve ihtiyaçlarına uygun, çeşitli yaklaşımların en önemli parçalarının alındığı ve bir arada kullanıldığı eklektik model kullanılmaktadır (Arslan, 2022).

Seçmeli Yöntem, yöntemler karması, derlenmesi ya da yöntem zenginliği anlamında kullanılmaktadır (Demirel, 2014, s.42). Seçmeli Yöntem, bir yöntemden çok, yöntem seçme tekniğidir. Bu görüşü öne süren ilk isimler, uygulamacı dilbilimciler Henry Sweet ve Harold Palmer'dir.

Yöntemin temel ilkesi, tek ve kesin bir yaklaşımı olan yöntem yerine, dil öğretimi konusunda genel prensipler olmasıdır (Erdem&Memiş,2013, s.307).

Öğretilen dile göre özel prensipler geliştirilerek, dil öğrenimini hedefe ulaştıracak her yöntem ve araçtan yararlanılır. Bir başka deyişle, "İyi yöntem yoktur." anlayışı yerine, iyi yöntemin duruma göre değiştiği anlayışını yansıtmaktadır (Altun Demir, 2015, s.13).

Her yeni yöntemin güçlü ve zayıf yönleri olduğu için, her yönüyle ideal tek bir yöntem elde edilememiştir; çünkü tek bir yöntem herkesin başarısını sağlayacak bir reçete gibi kabul edilemez (Larsen Freeman'dan aktaran Akyıldız, 2019).

Nunan (1991, s.228) da geçmişten günümüze tüm istekleri karşılayacak tek bir yöntemin ortaya çıkmadığını ve kuvvetle muhtemel tüm özelliklerin tek bir yöntemde de toplanamayacağını belirtmiştir.

Seçmeli Yöntem, iyi bir yöntemin öncelikli olarak dilbiliminin tüm bilgilerine dayanması gerektiğini ve bu bilgileri kullanırken de psikolojik kurallardan yararlanılmasını savunur. Bu yöntemde öğretmen, dil öğretim yöntemlerinin en iyi ve en yararlı yönlerini seçer ve kendi amacı doğrultusunda kullanır (Hengirmen, 2006, s.36).

Alver'e göre ise, geçmişten günümüze pek çok yöntem geliştirilmiş olmasına rağmen gerçek anlamda tek başına yeterli ve ideal bir yöntemin varlığından söz edilemeyeceği belirtilmektedir (Alver,2019, s.17).

Eklektik Yöntem'e göre de tek doğru yöntem olmadığı gibi, dil öğretiminde tek bir yönteme bağlı kalmak da doğru değildir. Öğrenme ortamındaki değişkenlere göre farklı dil öğretim yöntemleri seçilmelidir.

Hazır müfredatla belirli ünite, konu, etkinlik ve öğrenme sistemi oluşturulurken, her bir çocuğa aynı müfredat sunulması maalesef bir dezavantajdır. Çünkü her çocuğun bireysel, biyolojik, bilişsel, duygusal ve psikolojik farklılıkları mevcuttur. Her içerik ve materyal her çocuğa uygun değildir. İşte eklektik yaklaşım bu farklılıklardan yola çıkarak her bir sistemdeki ve modeldeki çocuğa uygun ve en etkili kısımları seçerek yeni bir eklektik model oluşturur. Çok çeşitli beceri alanlarına hitap ederek çocukların çok yönlü gelişimini hedefler (Arslan, 2022).

Eğitim alanında uzman kimseler, çoğu zaman belli bir sistemi ya da müfredatı benimseyip uygulanmasını önerirken, diğer pek çok yaklaşımı konu dışı tutar. Oysa, eklektik yaklaşımı benimsemiş bir eğitimci, tek bir modele bağlı kalmayıp, öğrencinin bireysel ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli eğitim modellerinden en iyi parçaları seçerek yeni bir müfredat oluşturmaktadır. Montessori, High-Scope, Reggio Emilia gibi öğrenci odaklı yaklaşımlar bu tarz karma anlayış oluşturmaya müsaittir (Arslan, 2022).

Geçmişten günümüze, dil öğretiminde birçok yöntem kullanılmıştır. Geliştirilmesi öncelenen dil becerisine göre, yöntemlerin farklı özellikleri bulunmaktadır. Dil öğretim amacı, hedef kitlenin özellikleri ve ihtiyaçları gibi sebepler, yöntemlerin farklı özelliklerini

daha önemli bir hâle getirmekte, yöntemin dil öğretimi için seçilmesini güçlendirmektedir (Göçen, 2020).

Seçmeli Yöntem, yöntemler karması ya da yöntem zenginliği anlamında da kullanılmaktadır. Sözcük öğretiminde, düz varım yöntemine dil bilgisi kurallarını öğretmede, bilişsel öğrenme yöntemine konuşma becerisini kazandırmada, kulak-dil alışkanlığı ve iletişimci yönteme ağırlık verilmesi gibi, öğretmenin sınıf içi etkinliklerinde her yöntemin iyi tarafını değişik eğitim durumlarında kullanabilmesi olarak da tanımlanabilir (Demirel, 2014, s.42).

Yabancı dil öğretiminde, öğrenenlerin özelliklerinin, dil öğrenme amaçlarının, öğretimin hedefinin bilinmesi, dil öğretiminde seçilecek yöntemin belirlenmesi için önemlidir (Çangal, 2012; Göçer, 2017'a; Kurt, 2010; Sebüktekin, 1973).

Dil öğretimi aktif bir süreçtir ve teknolojinin, ihtiyaçların ve hayatların her gün gelişmeye devam ettiği bu çağda, değişime ayak uydurabilecek farklı yöntem ve yaklaşımların kullanılması kaçınılmazdır. Öğrencinin öğrenebileceği, kendi bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanını geliştirebileceği öğretim yöntemleri önem kazanmıştır.

Seçmeci Yöntem'de öğretmen, dil öğretim yöntemlerinin en iyi ve en yararlı yönlerini seçer ve kendi amacı doğrultusunda kullanır. Dört temel beceriye eşit derecede önem verilir. Dil öğretimi hedef dille yapılır. Gerektiğinde anadiline de yer verilir. Yöntem, dil öğretimindeki konuları gerçek hayattan seçmeye önem verir. Başlangıçta çeviri üzerinde pek durulmaz. Öğrencilere belli bir seviyeye geldikten sonra çeviri yaptırılır. Sözcükler anlamlı tümceler içinde öğretilir. Pek çok seçme olanağı olduğu ve öğretmene geniş özgürlük tanıdığı için günümüzde Seçmeci Yöntem'e büyük bir ilgi duyulmaktadır, fikrini savunur Karatay (t.y.).

Uysal (2019, s.26)'ın belirttiği gibi, “öğretmen yeterliliği, öğrenci hazır bulunuşluğu, ders kitabının ön plana çıkardığı dil becerisi, öğrenci ihtiyacı, öğretmen ve öğrenci arasında bir aracı dilin bulunup bulunmaması” gibi farklı faktörler de dil öğretiminde hangi yöntemlerin seçileceğini etkilemektedir.

Stern'den aktaran Gür & Gür (1995, s.78), çoğu öğretmenin kendisini bu yaklaşımı uyguluyor olarak nitelendirdiğini, ancak bunun belirli bir yaklaşıma bağlı kalmamak demek olmadığını, “çeşitli düşünce ekollerinden seçimler yaparak seçmeci bir yaklaşım göstermek ile sorumsuzca davranışlara bahane hazırlamak arasında fark” olduğunu belirtmektedir.

Memiş ve Erdem (2013, s.308)'in belirttiği gibi bu yöntemde, öğrenenlerin motivasyonları önemsiz ve bu sebeple öğretmen derse başlamadan önce öğrenenlerle iletişim kurar.

Değerlendirmede, Seçmecî Yöntem diğer yöntemlere göre çok daha geniş bir düşünce ufkuna, uygulama alanına sahiptir. Bu nedenle de öğretmenler tarafından çok tutulmuş ve günümüzde geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Ancak, bu yöntemi uygulayacak öğretmenlerin çok bilgili olması, tüm yöntemleri bilmesi, dilbilim ve psikoloji öğrenimi görmeleri gerekir. Aksi takdirde yöntemlerin hangi yönlerinin iyi, hangilerinin yetersiz olduğuna karar veremez ve kendilerine en uygun olan yöntemi seçemezler (Karatay, t.y.).

Yeni bir yöntemin oluşabilmesi için, seçme aşamasından sonra bilgilerin birleştirilmesi, yani sentezi gerekir. Ayrıca her öğretmenin kendine göre bir yöntem seçmesi, öğretmenin çok olduğu kurumlarda karışıklığa yol açmaktadır. Bu durumda tüm öğretmenlerin bir araya gelip amaca en uygun yöntemi ya da yöntemlerin yararlı gördükleri yönlerini birlikte seçmeleri ve yeni bir sentez yapmaları gerekir (Karatay, t.y.).

Eklektik Yöntem, farklı yöntemlerin ihtiyaç ve hedefe uyan özelliklerinin seçilerek, birden çok yöntemin farklı etkinliklerde kullanılmasını sağlamaktadır. Böylece, öğrenenlerin en verimli şekilde öğrenmelerine fırsat verilmiş olmaktadır. Gür ve Gür (1995, s.79)'e göre yöntem, dil öğrenenlerin özelliklerinin önemini vurgulaması bakımından önemlidir.

Eklektik Yöntem'in olumsuz özelliklerinden biri, öğretim sürecinde seçilecek yöntemlerin hangi kurallara dayanılarak seçileceği konusunda bir öneri getirmemesidir (Stern'den aktaran Gür & Gür, 1995, s.79). Eklektik Yöntem'in kullanımında, ilk adım olarak öğrencinin öğrenme gereksiniminin ne olduğu saptanır ve çıkan sonuçlara göre öğretimin programı belirlenir.

Eklektik Yöntem, yöntem veya teknikleri harmanlayarak yabancı dil öğretiminde çeşitlilik sağlayarak, heterojen sınıflardaki farklı zekâ gruplarına ait öğrencileri dinamik hale getirmeye ve dersi monotonluktan kurtarmaya yardımcı olabilmektedir. Yöntem, öğrenen merkezli dersleri savunur ve öğrenciler öğretmenin rehberliğinde derse aktif katılmaya teşvik edilir.

Temel dil becerilerinin tamamı bir bütün biçiminde ele alınır ve önemsenir. Dilin öğretimi öğrencilerin ihtiyaçlarına göre anlamlı ve gerçek hayata dönük olarak yapılır (Hengirmen, 2006, s.37).

Çevirinin özel bir dil becerisi olduğunu ve başlangıç düzeyindeki öğrenciler için bir öğrenme yöntemi olarak uygun olmadığını savunur. Bu yüzden çeviri uygulamaları dil öğretiminin ileri düzeylerinde kullanılır (Demirel, 2010, s.58).

Öğretim dili hedef dildir, fakat gerektiği zamanlarda anadil de kullanılır. Yüksek sesle okumanın, okuduğunu anlama becerisini kazandırmadığını, ayrıca düzgün konuşabilme yeteneğine de bir faydası olmadığını savunur. Bu sebeple sesli okuma alıştırmalarına yer verilmez (Demirel, 2010, s.59).

Sözcükler, öğrenimin başından itibaren öğretilir ve kalıcılığın sağlanması ve iletişimde kullanılabilmesi için öğrencilere cümle içinde kullanılır.

Öğretim etkinlikleri yapılırken dil öğretim ilkelerinden “basitten karmaşığa”, “somuttan soyuta”, “bilinenden bilinmeyene” ilkeleri benimsenmiştir. Mümkün olduğunca sınıf içindeki bireysel farklılıklar dikkate alınır. Bu sebeple öğretim ortamı oluşturulurken yaş aralıklarına, sınıf mevcuduna, meslek gruplarına vb. dikkat edilir. Öğrencilerin motivasyonu önemsenir ve öğretmen bunu sağlamak için derse başlamadan öğrencilerle iletişim kurar. Öğretilcek konunun genel hedefi açıklanır, önceki öğrenilenlerle bağlantı kurulur. Öğretilen konu ile ilgili alıştırmalar yapılır. Öğrencilerin konuyu öğrenip öğrenmediği ölçülür ve dersin sonunda öğretilen konu özetlenir. Öğrencilere konuyla ilgili ev ödevi verilir (Doğan, 2012, s.208).

Genel olarak tüm yabancı dil öğretim yöntemleri için denilebilir ki; Tüm bu yöntemlerin tanımlamalarından yola çıkılacak olursa hepsinin ortak amacının yabancı dili en iyi şekilde öğretmeye çalışmak olduğu görülmektedir. Her yöntemde farklı uygulamalar denenmiş olsa da en iyi, en doğru yöntem budur diyebilmek de mümkün değildir. Yöntemin hangi hedef kitleye uygulanacağı da önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Hedef kitlenin bulunduğu çevre, konuştuğu dil ve kişisel özellikler dikkate alınarak uygun yöntemi seçmek ve uygulamak gerekmektedir. Dolayısıyla kullanılan yöntemler de zamana uyum sağlamalı ve sürekli olarak gelişim içinde olmalıdır (Kaya, 2020).

2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Temel İlkeler

İlke, genel anlamda temel düşünce ya da temel kanıdır. Diğer bir deyişle, ilke bireysel karar ve eylemlerin tutarlı ve eleştirel biçimde değerlendirilmesine olanak sağlayan ana kuraldır (Oğuzkan ,1974, s. 92’den aktaran Demirel, 2014).

Sınıf içi yabancı dil öğretim etkinliklerinin başarısı, büyük oranda temel alınan ilke ve yöntemlere bağlı olmaktadır. Öğretme, öğrenme sürecine ilişkin ilke ve yöntemler, sınıf içi uygulamaları etkilediği kadar eğitimin niteliğini de etkilemektedir (Demirel, 2014, s. 29).

Bu bölümde, Dört Temel Beceriye Geliştirme, Öğretim Etkinliklerini Önceden Planlama, Basitten Karmaşığa-Somuttan Soyuta Doğru Öğretme, Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma, Bir Seferde Tek Bir Yapıyı Sunma, Verilen Bilgilerin ve Örneklerin Hayata Yakınlığı, Öğrencilerin Aktif Katılımını Sağlama, Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma, Öğrencileri Güdüleme ve Cesaretlendirme, Kültürlerarası Etkileşim Sağlama gibi toplamda onbir alt başlıkta yabancı dil öğretim temel ilkeleri (Demirel, 2014) üzerinde durulmuştur.

2.4.1. Dört Temel Beceriye Geliştirme

Dil, dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır. Dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken, bu dört temel becerinin birlikte öğretilmesi gerekmektedir.

2.4.2. Öğretim Etkinliklerini Önceden Planlama

Öğretim etkinlikleri; yıllık, ünite ve günlük ders planları olmak üzere üç aşamada planlanmaktadır. Plan yapma, bir anlamda öğretilecek dersin ya da konunun öğretmen tarafından önceden yaşanmasıdır.

2.4.3. Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Doğru Öğretme

Öğretilecek konular belli bir sıraya konulmalıdır. Bu konular, basitten başlayarak karmaşığa doğru, somut kavramlardan soyuta doğru öğretilmelidir. Yabancı dil öğretiminde, önce basit cümle kalıplarından başlayarak bileşik ve karmaşık cümle kalıplarının öğretimine çalışılmalıdır. Aynı şekilde, gösterilmesi ve açıklanması kolay olan sözcüklerden ve somut kavramlardan, sınıf içindeki ve yakın çevredeki nesnelerden başlayıp, soyut kavram ve düşüncelere daha sonra geçilmelidir. Bilmen bir cümle kalıbı ile bilinmeyen sözcükleri, bilinen sözcüklerle de bilinmeyen bir cümle kalıbını öğretmek esas olmalıdır.

2.4.4. Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma

Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel araçlar, öğretimin daha etkili olmasını sağlamakta, öğrencinin ilgisini derse çekmekte ve sınıf içinde doğal ortamın oluşmasına yardımcı

olmaktadır. Görsel araçlar, öğretilen sözcüklerin, kavramların ve cümle yapılarının daha kolay anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. İşitsel araçlar da doğru dil alışkanlıklarının kazanılmasında ve tekrar alıştırmaının yapılmasında etkili olmaktadır.

2.4.5. Anadili Gerekli Durumlarda Kullanma

Yabancı dil derslerinde öğrencilerin öğrenilen dili daha çok duymaları ve kullanmaları esas olmalıdır. Başlangıçta öğrencilerin anadili kullanmalarına izin verilmeli, ancak öğrenilen dildeki basit cümlelerle iletişim kurmalarına özen gösterilmelidir. Gerek duyulmadıkça anadili kullanmaya çok zaman ayrılmamalıdır. Anadille yapılan açıklamalar kısa ve öz olmalıdır.

2.4.6. Bir Seferde Tek Bir Yapıyı Sunma

Sınıf-içi uygulamalarda, her seferinde bir tek sözcüğü, sorunu ya da cümle yapısını öğretmek temel ilke olmalıdır. Aynı anda birden çok sözcük ya da cümle kalıbı öğretmek hem etkili olamaz hem de karışıklığa neden olacağından, tam öğrenme sağlanamaz. Bir sözcük ya da cümle kalıbı tam öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir.

2.4.7. Verilen Bilgilerin ve Örneklerin Hayata Yakınlığı

Sınıf içinde öğretilen bilgilerin günlük iletişimde nasıl kullanılacağına öğrencilere gösterilmesi gerekir. Sınıf-içi öğrenmelerin kalıcı olması için, örneklerin günlük yaşamdan verilmesi ve öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının verilmesi uygun olacaktır.

2.4.8. Öğrencilerin Aktif Katılımını Sağlama

Tüm öğrencilerin sınıf-içi etkinliklere katılımları sağlanmalıdır. Tekrar alıştırmaı, soru-cevap, rol yapma, grup tartışması, ikili ve üçlü çalışmalar, benzetim (simülasyon) gibi tekniklerle öğrencilerin derse daha etkin katılımları sağlanmalıdır. Tekrar alıştırmaında önce sınıfa, sonra gruba ve daha sonra da yeter sayıda öğrenciye tekrar yaptırılmalı, bu tekrarlar da yanlış yapıldığında, doğrusu tekrarlatılarak hemen düzeltilmelidir.

2.4.9. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma

Öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızları birbirinden farklıdır. Bazı öğrenciler daha çabuk öğrenirken, diğerleri yavaş öğrenir. Bu özellikler dikkate alındığında, öğretmen, öğretim etkinliklerine çeşitlilik getirerek, sınıf içinde zengin öğrenme ortamı sağlayabilir.

2.4.10. Öğrencileri Güdüleme ve Cesaretlendirme

Güdüleme, başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Her derse başlamadan önce, öğrencileri öğrenmeye karşı güdülemek önemlidir. Güdüleme, öğrenci ile öğrenilecek konu arasında bir bağ kurmaktır. Buna karşın iyi bir sınıf ortamında işlenen konuların daha iyi anlaşılacağı, öğrencilerin derse daha ilgili olacakları ve bunun için öğretmenin ipuçlarını, pekiştirenleri, dönüt ve düzeltmeleri çok iyi kullanması gerekmektedir.

2.4.11. Kültürlerarası Etkileşim Sağlama

Farklı coğrafyalarda yaşayan toplumların, dolaylı yollardan ya da doğrudan birbirlerinin kültürlerinden etkilenmesine kültürel etkileşim denir. Kültürel etkileşimde ortak bir dil kullanmak önemlidir. Yabancı dil, kültürler arasında köprü vazifesi görür. Kültürel etkileşim diğer ulusların gelenekleri, tarihleri ve yaşam tarzları hakkında detaylı bilgiler edinilmesini sağlar. Kültürlerarası etkileşimle farklı dil ve kültürleri tanıyarak hem kendi kültürünü daha iyi anlayabilir, hem de farklı olana empati kurulması kolaylaşabilir.

2.5. Yapılmış Araştırmalar ile İlgili Literatür Çalışması

İkinci yabancı dil Almanca ders kitapları ile ilgili yapılan yurt içi bilimsel araştırmalar şöyledir:

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde, Almanca ders kitapları incelenmesi bağlamında birçok ders kitabı farklı açılardan analiz edilmiştir. Kitaplar; aktiviteler, beceriler, konu ve içerikler, öğretim programları, okuma metinleri, “Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni” gibi değişik kriterlere göre incelenmiş ve bu konularda birçok yüksek lisans ve doktora tezi hazırlanmıştır.

Bu araştırma hazırlanırken, özellikle Almanca ders kitabı “Wie Bitte? A1.1” ile yurt içinde çalışılan yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiştir. Ancak, bu çalışmadaki gibi Almanca ders kitaplarının “Eklektik Yöntem” bazında incelendiği bir esere rastlanmamıştır. Ayrıca, Almanca ders kitabı “Wie Bitte? A1.1” sadece yurt içi Anadolu Liseleri’nde kullanılan Almanca ders materyali olduğundan, bu konuda yurt dışı çalışması da yapılmamıştır.

Kılıç (2019), *Avrupa Ortak Yabancı Dil Öğretim Programı Çerçevesinde 'Wie Bitte' Adlı Almanca A1 Seviyesi Ders Kitaplarının Dört Temel Dil Becerisi Açısından İncelenmesi* adlı yüksek lisans tezindeki araştırmanın ana konusunu, "Ders kitapları dil yetkinliğini sağlayabilmek için dil becerisinin kazanımına uygun mudur?" sorusu oluşturmaktadır. Bu çalışmada Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ortaöğretim kurumlarında ikinci yabancı dil eğitiminin zorunlu olduğu Almanca dersinde kullanılması uygun görülen "Wie Bitte?" adlı A1.1 ve A1.2 düzeyi yabancı dil Almanca ders ve çalışma kitapları incelenmiştir. Böylece, ortaöğretim kurumlarında edinilmiş olan yabancı dil Almanca eğitiminin dil yetkinliğine ulaşılmasında söz konusu ders kitaplarının yeterli olup olmadığının araştırması yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında Avrupa Ortak Çerçeve Programının dil kriterlerine göre, dört temel dil becerilerini hangi ölçüde ve nitelikte karşılayıp karşılayamadığının tespiti amaçlanmıştır.

Çalı (2019), *İletişimsel Yöntem Aracılığıyla Sözlü Becerilerin Kazandırılması: Almanca Ders Kitabı “Wie Bitte” Örneğinde Bir İnceleme* adlı yüksek lisans tezinde yaptığı çalışmada, “Wie Bitte? A1.1” kitabının İletişimsel Yöntem ile öğrencilerin sözlü becerilerini geliştirip geliştiremediği ele alınmıştır. Çalışmanın uygulama bölümünde öğrencilerin, kaynak kitap olarak kullandığı “Wie Bitte? A1.1” kitabı sözlü dil becerilerini geliştirmesi açısından incelenmiştir. Sözlü dil becerilerini etkileyen fonetik, görsel, dil bilgisi, otantik, kelime hazinesi gibi başlıklarla dil becerilerinin gelişimine değinilmiştir. “Wie Bitte? A1.1” kitabındaki alıştırmalar ve etkinlikler, sözlü dil becerileri maddeleriyle incelenmeye çalışılmıştır.

Kaya (2020), *Ortaöğretim Kurumları Almanca Derslerinde Okutulmakta Olan 'Wie Bitte' Adlı Ders Kitabının Dinleme Becerisi Yönünden İncelenmesi*, adlı yüksek lisans tezinde yaptığı çalışmada orta öğretim kurumları Almanca derslerinde okutulmakta olan ve Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı ile orta öğretim kurumlarında Almanca ders kitabı olarak kabul edilen "Wie Bitte? A1.1" adlı ders kitabı, dinleme becerisi yönünden incelemiştir. Çalışmada, ilgili kitaba ait dinleme metinlerinin incelenmesinde, Almancanın yabancı dil olarak öğretilmesinde ciddi

çalışmaları bulunan Prof. Dr. Dietmar Rösler'in öncülüğünde geliştirilen kriterler kullanılmış, ilgili maddelerin ses ve kayıt kalitesi, hedef kitlesi, aksanı ve konuşma hızı yönünden uygunluğu ve konuşmaların gerçekliği tespit edilmeye çalışılmıştır. İncelemede, öğrencilerde geliştirilmesi hedeflenen dinleme becerisine ait metinlerin söz konusu kriterlere uyup uymadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Öner (2019), *“Wie Bitte?” ve “Schritte International” Adlı Almanca Ders Kitaplarında Yazma Becerisine Yönelik Alıştırmaların Karşılaştırmalı Şekilde İncelenmesi*, adlı yüksek lisans tezi araştırmasının genel amacı, ortaöğretim kurumlarında T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu'nun izniyle kullanılan Almanca ders kitaplarının yazma becerisinin gelişimine yönelik alıştırmalara nasıl yer verdiği ve AOÖÇ' ye uygunluğu bakımından incelemektir. Bu doğrultuda hazırlanan araştırma soruları, ele alınan ders kitaplarında yazmaya yönelik alıştırmaların ayrıntılı bir şekilde incelenmesiyle cevaplanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2017/2018 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ortaöğretim Almanca dersi için A1 düzeyine göre hazırlanmış olan "Wie Bitte?" ders kitabı ile uluslararası alanda Almanca öğretiminde kullanılan "Schritte International" ders kitabının içerdiği yazma becerisi alıştırmaları oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular sonucunda incelenen ders kitaplarında yazma becerisine yönelik çeşitli metin, yazma ve alıştırma türleri tespit edilmiştir.

Kaygusuz (2019), *Eine Untersuchung Zum Verhältnis Von Sprachhandlungen Und Grammatik In Regionalen DaF-Lehrwerken- Yerel Almanca Ders Kitaplarında Söz Edimi ve Dil bilgisi İlişkisinin İncelenmesi*, adlı yüksek lisans tezindeki araştırmanın amacı, ortaöğretimde okutulan A1 ve A2 düzeyindeki yerel Almanca ders kitaplarındaki söz edim ve dil bilgisi ilişkisinin incelenmesidir. İletişimsel Yaklaşım'a göre yazılmış "Schritt für Schritt Deutsch A1.1", "Deutschkasten A1.2" ve "Wie Bitte? A1.2" isimli ders kitapları esas alınmıştır. İncelemeyi yaparken referans olarak "Profile Deutsch" kullanılmıştır. "Profile Deutsch", "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni" ne dayanarak yabancı dil olarak Almanca için geliştirilmiş bir başvuru metnidir. Araştırma, betimleyici bir çalışma olup, veriler ders kitaplarının incelenmesi yöntemiyle toplanmıştır. Yerel ders kitaplarından elde edilen söz edim-dilbilgisi verileri ile "Profile Deutsch" verileri karşılaştırılıp, elde edilen bulgulara dayanarak yerel Almanca ders kitaplarındaki söz edim-dilbilgisi ilişkisine yönelik değerlendirmeler yapılmıştır.

Başaran (2019), *Spuren der soziokulturellen Welt Darstellung in den Türkischen Deutschlehrbüchern nach 1940: Ein Beitrag zur Stereotypenforschung* (Türkiye'de 1940'tan

İtibaren Çıkan Almanca Ders Kitaplarında Sosyokültürel Dünya Sunumunun İzleri: Kalıp Yargı Araştırmalarına Bir Katkı), adlı doktora çalışmasında,

Türkiye'de T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan ilk ve orta dereceli okullarda kullanılan Almanca ders kitaplarında işlenen Türklere ve Almanlara yönelik ulusal “kalıp yargı” tespiti amaçlanmıştır. Kalıp yargıların tespiti Quasthoff'un dilbilimsel tanımına göre yapılmış, Türklere ve Almanlara yönelik yargıları doğrudan ya da dolaylı olarak aktaran niteleyici, genelleyici sözlü ifadeler aranmıştır. Sosyo-kültürel Almanca ders kitapları içeriklerinin artzamanlı inceleme yöntemi ve ülke bilgisi inceleme yaklaşımı temel alınarak, ders kitapları ülke bilgisinin sunuş özellikleri bakımından dil odaklı, kültürel aktarım odaklı ve iletişim odaklı olmak üzere üç döneme ayrılmıştır. Bu amaçla “Almanca Ders Kitabı”, “Texte und Situationen” ve “Wie Bitte?” ders kitapları seçilmiştir. Almanca ders kitabı “Wie Bitte?” deki sosyo-kültürel içerik, iletişimi kolaylaştırıcı yaklaşımlar barındırmaktadır. Türkiye, Almanlar için bir turizm ülkesi olarak görülmüş, mutfağı, düğünleri, el sanatları ve folkloruyla tanıtılmıştır. Almanlar ise, “lafını esirgemeyen”, “dakik” ve “nesnel” olarak nitelendirilmiştir.

Yukarıda verilen bütün örneklerden de anlaşılacağı üzere Almanca ders kitapları bugüne kadar dört temel dil becerisinin incelenmesi; iletişimsel yöntemde sözlü becerilerin kazandırılması, dinleme ve yazma becerisi; söz edimi ve dil bilgisi ilişkisi ile sosyo-kültürel dünya sunumu gibi kriterlere göre incelenmiştir. Yöntembilim çerçevesinde, bu çalışmadaki gibi Almanca öğretim yöntemlerinden “Eklektik Yöntem” baz alınarak incelenmiş bir Almanca ders kitabı inceleme çalışması henüz mevcut değildir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu çalışmada araştırmanın amacına ve doğasına uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden “doküman analizi” yöntemi kullanılmıştır.

Doküman analizi, basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir. Nitel araştırmada kullanılan diğer yöntemler gibi, doküman analizinde de anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bir anlayış oluşturmak, ampirik bilgiyi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Corbin & Strauss, 2008).

Dokümanlar, bir araştırmacının müdahalesi olmadan kaydedilmiş metinleri ve resimleri içermektedir. Araştırmalarda kullanılabilecek doküman çeşitleri; reklamlar, ajandalar, katılım kayıtları, davetiyeler, toplantı tutanakları, kılavuzlar, notlar, kitap ve broşürler, günlükler, dergiler, program kayıtları, mektuplar, muhtıralar, haritalar, çizelgeler, gazeteler, sanat eserleri, program detayları, radyo TV program senaryoları, örgütsel raporlar, anket verileri, çeşitli kamu kayıtları, not defterleri, fotoğraf albümleri vb. olup, bunlar araştırmalarda kullanılmak üzere araştırmacılara veri sağlamaktadır (Labuschagne, 2003).

Araştırmanın konusu, yabancı dil olarak Almanca öğretiminde Eklektik Yöntem’in ders materyali “Wie Bitte? A1.1” bazında incelenmesi olduğu için, ilk olarak yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, teknikler, ilkeler ve stratejilerle ilgili yerli ve yabancı literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra ilgili ders materyalinde kullanılan farklı öğretim yöntemlerinin varlıkları ispat edilerek, Eklektik Yöntem’in kullanıldığı, örneklerle gösterilerek kanıtlanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma üç ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm araştırmanın teorik kısmını, ikinci bölüm uygulama, üçüncü bölümü ise sonuç ve değerlendirme kısmını oluşturmaktadır.

Araştırmanın teorik bölümü için Ankara’da bulunan üniversite kütüphaneleri ve dijital ortamda erişilebilen diğer kütüphanelerden ve yine dijital ortamda bulunan bilimsel tez ve makalelerden de yararlanılmıştır. İkinci bölümde, verilere ulaşmak için nitel bir yöntem kullanılarak Eklektik Yöntem’in, “Wie Bitte? A1.1” Almanca ders materyalinin yabancı dil öğretim sürecindeki kullanımı üzerinde durulmuştur. Üçüncü bölümde ise, çalışmadan elde edilen bulgulardan kaynaklanan sonuç(lar) ve bunların değerlendirmesinin yanı sıra daha sonra yapılacak bilimsel çalışmalara ışık tutması amaçlanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Almanca öğretim yöntemleri ile ilgili olan bütün kitap, bilimsel tez ve makaleler; Örneklemi ise Almanca ders ve öğrenci çalışma kitabı “Wie Bitte? A1.1” olarak sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın 1.veri kaynağı: Almanca ders kitabı, Deutsch als Fremdsprache für Gymnasien, “Wie Bitte? A1.1” isimli 104 sayfa ve sekiz üniteden oluşan ortaöğretim A1.1 düzeyi Almanca ders materyalidir.

Bu ders kitabında bulunan sekiz modül başlıkları şunlardır;

Modül 1: Hallo!

Modül 2: Mein Gymnasium

Modül 3: Meine Familie

Modül 4: Der Alltag

Modül 5: Essen und Trinken

Modül 6: Besondere Tage

Modül 7: Freizeitaktivitäten

Modül 8: Einkaufen

olarak belirlenmiştir.

Ayrıca, her modül kendi içinde üç alt bölümden oluşmaktadır ve T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 28.05.2018 tarih, 78 sayılı kurul kararıyla Almanca ders kitabı olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın 2.veri kaynağı: Almanca öğrenci çalışma kitabı, Deutsch als Fremdsprache für Gymnasien, “Wie Bitte? A.1.1” isimli 68 sayfa ve sekiz modülden oluşan ortaöğretim A1.1 düzeyi Almanca ders materyalidir.

Bu öğrenci çalışma kitabında bulunan sekiz modül başlıkları şunlardır;

Modül 1: Hallo!

Modül 2: Mein Gymnasium

Modül 3: Meine Familie

Modül 4: Der Alltag

Modül 5: Essen und Trinken

Modül 6: Besondere Tage

Modül 7: Freizeitaktivitäten

Modül 8: Einkaufen olarak belirlenmiştir.

Ayrıca, her modül kendi içinde üç alt bölümden oluşmaktadır ve T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 28.05.2018 tarih, 78 sayılı kurul kararıyla Almanca öğrenci çalışma kitabı olarak kabul edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Web sitelerinden, dijital ortamda erişilebilen, ülkemizde bulunan üniversitelerin kütüphanelerinden ve yabancı ülke üniversitelerinin kütüphanelerinden bilimsel değeri olan tezler, makaleler, kitaplar, dergiler gibi kaynaklar tez çalışmasının veri tabanını oluşturmaktadır.

Ayrıca Almanca ders materyali “Wie Bitte? A1.1”, “Eklektik Yöntem” bazında kullanılan teknikler ve stratejiler, yöneme uygunluğu açısından karşılaştırılarak incelenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasıyla analiz edilen “Wie Bitte? A.1.1” Almanca ders materyalinin tek bir öğretim yöntemi ile değil, seçmeli dil öğretim yöntemi olan Eklektik Yöntem’in kullanıldığı gibi bilgilere ulaşılmıştır. Bu bilgiler, bilimsel kaynaklara dayandırılarak analiz edilerek ve değerlendirilmiştir. Bütün bu elde edilen verilerin toplanması ile, uygulama bölümünde gerçekleştirilen ders materyali incelemesi sonucu açıklanmıştır.



BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bugüne kadar yapılmış olan ve “Wie Bitte? A1.1” ders ve çalışma kitabını farklı açılardan baz alan çeşitli yurt içi yüksek lisans ve doktora tezlerine göre (bkz. 2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar), öğretim materyali olarak Almanca ders kitapları, dört temel dil becerisinin incelenmesi; iletişimsel yöntemde sözlü becerilerin kazandırılması, dinleme ve yazma becerisi; söz edimi ve dil bilgisi ilişkisi, sosyo-kültürel kalıp yargı araştırmaları ve “Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni” gibi kriterlere göre analiz edilmiştir. Ayrıca bu kitaplar sadece yurt içindeki Ortaöğretim Kurumlarında kullanılan Almanca ders materyali olduğundan, bu konuda yurt dışı çalışması henüz yapılmamıştır.

4.1. Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitabının Yeri

Bilindiği üzere yabancı dil öğretim programlarında ders kitapları öğretmen ve öğrencilere yol gösteren temel kaynaklardandır. Weidemaier’e göre dil öğretiminde kullanılacak ders kitaplarının öğrencilerin öğrenme koşullarına göre seçilmesi, öğretimin verimliliğini artırır. Bu bağlamda, kitabın içeriğinin öğrencilere yaratıcılık, eleştirel bakış açısı kazandırması gerekmektedir (2002, s.78).

Günümüzde, dilin sosyal bir etkileşim aracı olduğu görüşünden hareketle, dil öğretiminde öğrenenleri zengin bir dil girdisine maruz bırakarak, öğrenme ortamlarını görsel, işitsel araçlarla destekleyerek öğrenenlerin gerçek iletişim ortamlarında dili bağımsız bir şekilde öğrenmelerini sağlamak önemlidir (Aktaş, 2005; Güneş, 2013a; Işık, 2008).

Ders kitapları, başarılı bir dil eğitimin vazgeçilmezidir; aynı zamanda öğretim yöntemleri yardımıyla hangi konuların ne zaman ve ne yoğunlukta verileceği gibi konularda yol göstericidir. Ders kitaplarının öğretim programlarında yer alan konulara ait bilgileri plânlı

ve düzenli bir biçimde inceleyip açıklayan bilgi kaynakları olduğunu belirten Ünsal ve Güneş, bu kaynakların öğrenciyi dersin hedefleri doğrultusunda yönlendiren ve eğiten temel dokümanlar olduğunu savunmuşlardır (Ünsal ve Güneş'ten aktaran Kaya, 2020).

Ders kitabı kavramını çeşitli açılardan ele alan Semerci, ders kitabının eğitim-öğretim açısından kullanılma kolaylığı olan, her öğrencinin ulaşabildiği, bilgilerin dolaysız olarak verildiği, sürekli kullanılabilen, her an başvurulabilen ve sözel öğretimin boşluklarını doldurabilen önemli araçlarından biri olduğunu belirtmektedir. İyi hazırlanmış bir ders kitabı hem öğretmenlere hem de öğrencilere büyük yarar sağlamanın yanında, eğitim ve öğrenme etkinliklerinde kılavuzluk eder (Semerci, 2004, s.49).

Oğuzkan da ders kitabını, belirli ölçülere göre incelendikten sonra belli bir okul, sınıf ve ders için öğretmen ve öğrencilere temel kaynak olarak önerilen bir araç olarak tanımlamıştır (1993, s.83). Ders materyalleri, her dil seviyesi için ayrı ayrı ve belli bir hedef ve amaç dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Coşkun ve Kuglin yaptıkları araştırmada ise kitabın sınıfta yazı tahtasından sonra en sık başvuru alan araç olduğunu belirtmişlerdir (Coşkun ve Kuglin'den aktaran Kaya, 2020).

Aynı şekilde ders kitaplarının önemine değinen Genç'e göre ise ders kitabı, genel ve özel hedeflerin somutlaştırılarak sunulduğu; malzemenin bu hedeflere uygun olarak seçildiği, düzenlendiği; sınıf içindeki öğretim sürecinin, yönteminin, dersin aşamalarının, çalışma biçimlerinin, öğrenci ve öğretmen etkileşiminin belirlendiği; araç gereç seçiminin ve kullanımının düzenlendiği öğretim malzemesidir. Sınıf içi etkinliklerin saptanmasına, düzenlenmesine; hedeflere erişilip erişilmediğinin kontrolüne ve ölçülmesine yardımcı olur (2002, s.74) fikrini benimsemiştir. Bir ders kitabının konu içeriği rastgele oluşturulmamıştır.

Verilen bilgiler ışığında, belirlenen öğretim hedeflerinin hedef kitlede beklenen kazanımları sağlaması açısından, “nasıl öğreteceğim?” kapsamında, “ders anlatımlarını hangi ders materyali ile öğretmeliyim? Ve belirleyeceğim ders materyali olan kitap, hangi öğretim yöntemi/yöntemlerine göre düzenlenip hazırlanmıştır?” gibi ayrıntılar da gözönünde bulundurulmalıdır. Ders kitabının özenli seçimi, başarılı bir öğretimi de beraberinde getirecektir.

4.2. “Wie Bitte? A 1.1” Almanca Ders ve Öğrenci Çalışma Kitaplarına Genel Bakış

Bu bölümde, Eklektik Yöntem bazında incelenecek olan “Wie Bitte? A1.1” adlı Almanca ders kitabı ve “Wie Bitte? A1.1” çalışma kitabı hakkında bilgi verilecek ve akabinde Eklektik Yöntem bazında ele alınacaktır.

“Wie Bitte? A1.1” adlı ders kitabının ön kapağı, Federal Almanya Cumhuriyeti (Bundesrepublik Deutschland -BRD-) bayrağının renklerinden oluşan bir bavul ve Almanya’nın tarih ve kültürüne ait çizimlerden oluşmaktadır.



Şekil 4.1. “Wie Bitte? A1.1” ders kitabı

Araştırmamızın ana unsurunu oluşturan “Wie Bitte? A1.1” adlı Almanca ders kitabı, Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi uyarınca MEB’e bağlı, hazırlık kademesi olmayan; Anadolu, Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri’nin 9. ve 10. sınıflarında ikinci yabancı dil olan Almanca dersinde ders materyali olarak kullanılmaktadır. Toplamda sekiz modülden oluşan “Wie Bitte? A1.1” kitabının ilk dört modülü 9. Sınıflarda, son dört modülü 10. sınıflarda ele alınmaktadır.

Adı geçen kitap Döndü Öztürk, Fadime İncebel, Fatma Balkan, Tülay Yıldırım ve Yasemin Canoğlu tarafından hazırlanmıştır. Editörleri Yrd. Doç. Dr. Meltem Ekti ve Yrd. Doç. Dr. Erkan Zengin, Program Geliştirme Uzmanı Seçil Yıldırım Palabıyık, Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı İlkay Üçgül Öcal, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uzmanı Mustafa Kara, Grafik Tasarım Uzmanı Yelis Erbil olan ders kitabında A4 boyutunda ve ön kapağında

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nin öngördüğü şekilde kitabın dil düzeyi “A1.1” olarak yer almaktadır.

Öğrenci seti iki kitaptan oluşmaktadır. İlki ders kitabı ve ikincisi ise çalışma kitabı şeklindedir. Çalışma kitabında, ders kitabında işlenen konuların pekiştirilmesi amacıyla hazırlanmış olan alıştırmalara yer verilmiştir.

“Wie Bitte? A1.1” adlı ders kitabı 104 sayfadan oluşmaktadır; sayfalar renklidir ve görseller mevcuttur. Ders kitabında sekiz modül ve her modüle ait üç alt başlık bulunmaktadır. Ana başlıkları oluşturan modüller;

1. Hallo! 2. Mein Gymnasium, 3. Meine Familie, 4. Der Alltag, 5. Essen und Trinken, 6. Besondere Tage, 7. Freizeitaktivitäten ve 8. Einkaufen.

INHALTSVERZEICHNIS		Wie bitte?	
Die Themen und die Grammatikeinteilung	Seite		
Organisationschema	4		
Landeskunde	6		
	8		
Modul 1 Hallo!	10	Modul 5 Essen und Trinken	50
A Guten Tag!	12	A Obst und Gemüse	52
B Erste Kontakte	14	B Im Supermarkt	54
C Länder und Sprachen	16	C Wir machen einen Kartoffelsalat	56
Fertigkeitstraining	18	Fertigkeitstraining	58
Modul 2 Mein Gymnasium	20	Modul 6 Besondere Tage	60
A Im Klassenzimmer	22	A Der Kalender	62
B Mein Schultag	24	B Die Überraschung	64
C Treffpunkt AG	26	C Tage zum Feiern	66
Fertigkeitstraining	28	Fertigkeitstraining	68
Modul 3 Meine Familie	30	Modul 7 Freizeitaktivitäten	70
A Meine Familie - echt cool!	32	A Tipps für die Freizeit	72
B Die Berufe	34	B Die Jugendlichen und ihre Hobbys	74
C Du siehst gut aus!	36	C Die Sportarten	76
Fertigkeitstraining	38	Fertigkeitstraining	78
Modul 4 Der Alltag	40	Modul 8 Einkaufen	80
A Der Wecker klingelt	42	A Meine Stadt	82
B Was machen wir am Wochenende?	44	B Meine Klamotten	84
C Ein Treff im Café Timpi	46	C Super! Wieder Ferien	86
Fertigkeitstraining	48	Fertigkeitstraining	88
		Mustafa Kemal Atatürk	90
		Grammatikübersicht	92
		Vokabeln	96
		Quellenverzeichnis	107

Şekil 4.2. “Wie Bitte? A1.1.” Ders kitabı “İçindekiler” sayfaları

Her modül farklı renklerle belirtilmiş ve 8'er sayfadan oluşmaktadır. Modüllere ait alt başlıklar ise A, B ve C harfleri ile belirtilmiştir.

Ders kitabının giriş sayfasında sırasıyla İstiklal Marşı, Türkçe olarak Gençliğe Hitabe ve Mustafa Kemal Atatürk'e ait portre fotoğraf vardır.

İçindekiler bölümünde, Modül ve Konular sayfa numaraları ile verilmiştir.

Dördüncü ve beşinci sayfalarda tekrar modüller ve konular belirtilerek ilaveten bu sayfalarda alt başlıklar ve dil bilgisi konuları da ayrıntılı şekilde madde şeklinde verilmiştir.

Her modülün ilk sayfasında bulunan bu dil bilgisi konuları, modül içindeki dil bilgisi konuları ile örtüşmemekte olup, aynı zamanda modül içerisindeki işleniş sırasına göre sıralı da verilmemiştir.

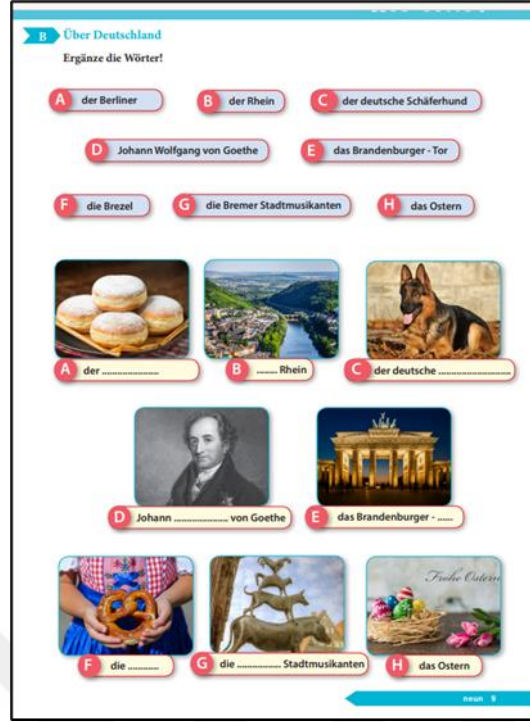
Altıncı ve yedinci sayfalarda “Wie Bitte? A1.1” ders ve çalışma kitabının kullanımına ilişkin bilgiler ve yönergeler Türkçe verilmiş olup, Almanca ders ve çalışma kitaplarında dört temel dil becerisine yer verildiği belirtilmiştir. Yönergeler bölümünde, dört temel dil becerisine ait semboller verilmiş olsa da, ders kitabı içerisinde “dinleme sembolü” hariç, diğerlerinin sembolleri kullanılmamıştır.

Ders kitabının “Giriş” sayfası olan sekizinci sayfasında, ülke bilgisi kapsamında Almanya haritası eyaletlere bölünmüş olarak verilmiştir. Etkinlik olarak ise, eyalet isimlerinin uygun eyalet bölümlerine eşleştirilmesi istenmektedir.



Şekil 4.3. (s.8)

Dokuzuncu sayfada yine Alman ülke bilgisi ve kültürünü tanıtmaya kapsamında, Almanya hakkında bilinmesi gereken temel tarihi ve kültürel öğeleri barındıran fotoğraf-kelime eşleştirme etkinliği hazırlanmıştır. Ülke bilgisi ve kültür konusu sadece Alman kültürü olarak verilmiş, karşılaştırma yapılmamıştır.



Şekil 4.4. (s.9)

Modül 1’de Yer Alan Bulgular; Hallo! (Sayfa 10-19)

“Hallo!” başlıklı birinci modülün giriş sayfasında “Guten Tag”, “Erste Kontakte” ve “Länder und Sprachen” başlıklı üç alt başlık ve modülde ele alınacak olan dil bilgisi konuları maddeler halinde ayrıntılı şekilde verilmiştir.

Bu alt başlıklarda selamlaşma-vedalaşma, kendini tanıtma-tanışma, alfabe, ülkeler ve ülkelerde konuşulan diller ve dil bilgisi işlenmektedir.

Modül 1’de toplam 10 adet yazma, 7 okuma, 8 konuşma ve 11 dinleme etkinliği bulunmaktadır.

Modül 2’de Yer Alan Bulgular; Mein Gymnasium (Sayfa 20-29)

“Mein Gymnasium” başlıklı ikinci modülün giriş sayfasında “Im Klassenzimmer”, “Mein Schultag”, “Treffpunkt AG” başlıklı üç alt başlık ve modülde ele alınacak olan dil bilgisi konuları maddeler halinde ayrıntılı şekilde verilmiştir.

Bu başlıklar altında okul eşyaları, renkler, ders isimleri, ders programı, günler, okul kulüpleri ve yoğun dil bilgisi konuları verilmiştir.

Adı geçen modülde toplam 9 adet yazma, 8 okuma, 8 konuşma ve 9 dinleme etkinliği bulunmaktadır.

Modül 3'te Yer Alan Bulgular; Meine Familie (Sayfa 30-39)

“Meine Familie”, başlıklı üçüncü modülün giriş sayfasında, “Meine Familie-echt cool!”, “Die Berufe”, “Du siehst gut aus!” başlıklı üç alt başlık ve modülde ele alınacak olan dil bilgisi konuları maddeler halinde ayrıntılı şekilde verilmiştir.

Bu alt başlıklarda akrabalık tanımları, aile bireylerini tanıtmaya, 100'e kadar sayılar, meslekler ve yaptıkları işler, vücudun bölümleri, kişileri tasvir etme ve dil bilgisi gibi konular verilmiştir.

“Meine Familie” modülünde toplam 10 yazma, 8 okuma, 3 konuşma ve 6 dinleme etkinliği yer almaktadır.

Modül 4'te Yer Alan Bulgular; Der Alltag (Sayfa 40-49)

“Der Alltag” başlıklı dördüncü modülün giriş sayfasında, “Der Wecker klingelt”, “Was machen wir am Wochenende?”, “Ein Treff im Cafe Timpi” başlıklı üç alt başlık ve modülde ele alınacak olan dil bilgisi konuları maddeler halinde ayrıntılı şekilde verilmiştir.

Bu modülde bir gün boyunca yapılan etkinlikler, hafta sonu planları, saat okunuşu ve arkadaşlarla buluşma ve yoğun dil bilgisi konuları verilmiştir. Dil bilgisi yoğun bir ünite olduğu gözlemlenmektedir.

Adı geçen modülde toplam 9 yazma, 11 okuma, 3 konuşma ve 5 dinleme metni bulunmaktadır.

Modül 5'te Yer Alan Bulgular; Essen und Trinken (Sayfa 50-59)

“Essen und Trinken” başlıklı beşinci modülün giriş sayfasında, “Obst und Gemüse”, “Im Supermarkt”, “Wir machen einen Kartoffelsalat” başlıklı üç alt başlık ve modülde ele alınacak olan dil bilgisi konuları maddeler halinde ayrıntılı şekilde verilmiştir.

Bu modülde öğrencilere meyve sebze isimleri, fiyat ve miktar ifadeleri, markette alışveriş, sabah – öğlen – akşam öğünleri, yemek tarifleri ve dil bilgisi gibi konular verilmiştir.

Beşinci modülde toplam 9 yazma, 10 okuma, 5 konuşma ve 6 dinleme etkinliği yer almaktadır.

Modül 6'da Yer Alan Bulgular; Besondere Tage (Sayfa 60-69)

“Besondere Tage” başlıklı altıncı modülün giriş sayfasında, “Der Kalender”, “Die Überraschung” ve “Tage zum Feiern” başlıklı üç alt başlık ve modülde ele alınacak olan dil bilgisi konuları maddeler halinde ayrıntılı şekilde verilmiştir.

Bu modülde mevsimler, aylar, sıra sayıları, bayram ve resmî tatil günleri, davetiye ve e-Posta yazma ve yoğun dil bilgisi konuları bulunmaktadır.

“Besondere Tage” modülünde toplam 13 yazma, 9 okuma, 4 konuşma ve 5 dinleme etkinliği yer almaktadır.

Modül 7’de Yer Alan Bulgular ve Yöntemler; Freizeitaktivitäten (Sayfa 70-79)

“Freizeitaktivitäten” başlıklı yedinci modülün giriş sayfasında, “Tipps für die Freizeit”, “Die Jugendlichen und ihre Hobbys”, “Die Sportarten” başlıklı üç alt başlık ve modülde ele alınacak olan dil bilgisi konuları maddeler halinde ayrıntılı şekilde verilmiştir.

Bu modülde boş zamanlarda yapılabilecek aktiviteler, hobiler, koleksiyonlar, spor aktiviteleri ve dil bilgisi yoğun konular bulunmaktadır.

Yedinci modülde toplam 11 yazma, 8 okuma, 4 konuşma ve 6 dinleme etkinliği yer almaktadır.

Modül 8’de Yer Alan Bulgular; Einkaufen (Sayfa 80-89)

“Einkaufen” başlıklı bu son modülün giriş sayfasında, “Meine Stadt”, “Meine Klamotten”, “Super! Wieder Ferien” başlıklı üç alt başlık ve modülde ele alınacak olan dil bilgisi konuları maddeler halinde ayrıntılı şekilde verilmiştir.

Bu modülde içerik olarak bir şehirde bulunan işletmeler, dükkanlar ve mağzalar (kasap, postane, market, eczane, pastane) ve kıyafet isimleri ile dil bilgisi yoğun konular bulunmaktadır.

“Einkaufen” isimli modül 8’de toplam 11 yazma, 9 okuma, 7 konuşma ve 7 dinleme etkinliği yer almaktadır.

Wie Bitte? A.1.1 Ders Kitabı Genel Özellikler

Ders kitabının tamamında olduğu gibi, dinleme metinleri kulaklık sembolü ile belirtilmiştir. Diğer dil becerilerinde alıştırımların hangi beceriyi geliştirmeye yönelik olduğunu belirten semboller bulunmamaktadır. Karekod uygulamasında sadece modüllere ait etkileşimli ders kitabı açılmaktadır. Kitabın girişindeki kullanım yönergeler bölümünde belirtildiği gibi karekodu taratarak, resim, video, animasyon, soru ve çözümleri vb. ilave kaynaklara ulaşamamaktadır.

Her modülün sonunda okuma, yazma, dinleme ve konuşmadan oluşan dört temel dil becerilerini ölçen “Fertigkeitstraining” vardır.

Dört temel dil becerisi açısından değerlendirildiğinde, “Wie Bitte? A1.1” ders kitabında A1.1 düzeyinde Öner’in araştırmasına göre 77, çalışma kitabında 113 adet yazma alıştırmaları bulunmaktadır (Öner,2019, grafik:4.1. s.68). Buradaki araştırmada ise 82, çalışma kitabında yine 119 adet yazma alıştırmaları tespit edilmiştir.

İkinci sırada okuma becerisi geliyor olup, 70 adet tespit edilmiştir. Burada üzerinde durulması gereken önemli noktalardan birisi, dört temel dil becerisinin birbirinden kesin şekilde ayırmadaki güçlüğüdür. Bu temel becerilerde araç ve hedef olma durumuna bağlı olarak örneğin, okuma becerisi sadece okumakla kalmayıp yazma alıştırmaları da içermesinden dolayı, kesin olarak okumak veya yazmak olarak ayırmak güçleşmektedir. Aynı şekilde dinleme becerisi alıştırmalarında konuşma becerisinin de hedeflenmesi halinde, yine aynı durum söz konusu olabilmektedir. “Wie Bitte? A1.1” ders materyalinde daha önce yapılmış olan araştırmalarda dört temel dil becerisi ile ilgili bulunan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine ilişkin sayısal değerlerde az da olsa farklılıklar ortaya çıkmıştır, ancak çıkarılacak sonuçlar konusunda farklılıklara yol açmamaktadır.

Toplamda 8 modülde 55 dinleme metni bulunan kitapta, farklı etkinliklerin uygulandığı görülmektedir. Bunlardan 35’i duyduğunu anlama etkinliği, 9’u duyduğunu yazma etkinliği, 6’sı duyduğunu tekrar etme ve 5’i de duyduğunu işaretleme etkinliğidir.

Konuşma etkinliği en az üstünde durulan becerilerden olmakla birlikte, 42 tane tespit edilmiştir. Yani en fazla “Yazma” ve ikinci sırada “Okuma” sonra “Dinleme” ve en az “Konuşma” becerisini destekleyen alıştırmalara yer verilmiştir.

Modül 8’den sonraki iki sayfada Mustafa Kemal Atatürk ve ailesinin yanı sıra Türkiye’deki resmi bayramlara yer verilmiştir.

Ders kitabının sonunda dil bilgisi konuları sayfa 92 ile 95 arasında tablo şeklinde verilmiştir. Ders kitabında geçen Almanca kelimeler, modüllere ayrılmış şekilde, çoğulları ve Türkçe anlamlarıyla birlikte, tablo şeklinde bulunmaktadır ve ders kitabının en son sayfasında kaynakça verilmiştir.

Ders kitabında yer alan sayfa numaraları Almanca verilmiştir. Kitap içerisinde konuların tümü tek dillilik ilkesine uygun şekilde hazırlanmış olup, ders kitabı başındaki kitap kullanım kılavuzundaki yönergeler Türkçe verilmiştir. Kitabın dinleme metinlerine EBA’dan ulaşılabilir.

Wie Bitte? A1.1 Öğrenci Çalışma Kitabı Genel Özellikler

“Wie Bitte? A1.1” adlı çalışma kitabı 68 sayfadır ve modül renkleri ders kitabındaki modül renkleri ile aynı seçilmiş ve her modüle ait 6 sayfa etkinliklerden oluşmaktadır. Modüllere ait alt başlıklar ders kitabındaki gibi A, B ve C şeklinde belirtilmiştir.

Öğrenci Çalışma kitabının girişindeki kullanım, yönergeler bölümünde belirtildiği gibi karekodu taratarak, resim, video, animasyon, soru ve çözümleri vb. ilave kaynaklara ulaşamamaktadır.



Şekil 4.5. “Wie Bitte? A1.1” çalışma kitabı

Çalışma kitabında dinleme ve konuşma becerilerine yönelik hiçbir alıştırma bulunmamaktadır. Toplam 152 alıştırmaların 119’si yazma, diğer 33 tanesi okuma becerisini amaçlamaktadır. Bu alıştırmalarda da ders kitabında olduğu gibi, yine “yazma” ve “okuma” alıştırmalarını birbirlerinden kesin çizgilerle ayırmak mümkün değildir.

“Wie Bitte? A1.1” çalışma kitabında, ders kitabındaki modül sayıları ve konuları ile aynıdır.

INHALTSVERZEICHNIS		Wie bitte?	
Organisationschema	Seite 4		
Modul 1 Hallo!	5	Modul 5 Essen und Trinken	37
A Guten Tag!	6	A Obst und Gemüse	38
B Erste Kontakte	8	B Im Supermarkt	40
C Länder und Sprachen	10	C Wir machen einen Kartoffelsalat	42
Öz Değerlendirme Formu	12	Öz Değerlendirme Formu	44
Modul 2 Mein Gymnasium	13	Modul 6 Besondere Tage	45
A Im Klassenzimmer	14	A Der Kalender	46
B Mein Schultag	16	B Die Überraschung	48
C Treffpunkt AG	18	C Tage zum Feiern	50
Öz Değerlendirme Formu	20	Öz Değerlendirme Formu	52
Modul 3 Meine Familie	21	Modul 7 Freizeitaktivitäten	53
A Meine Familie - echt cool!	22	A Tipps für die Freizeit	54
B Die Berufe	24	B Die Jugendlichen und ihre Hobbys	56
C Du siehst gut aus!	26	C Die Sportarten	58
Öz Değerlendirme Formu	28	Öz Değerlendirme Formu	60
Modul 4 Der Alltag	29	Modul 8 Einkaufen	61
A Der Wecker klingelt	30	A Meine Stadt	62
B Was machen wir am Wochenende?	32	B Meine Klamotten	64
C Ein Treff im Café Timpi	34	C Super! Wieder Ferien	66
Öz Değerlendirme Formu	36	Öz Değerlendirme Formu	68

Şekil 4.6. “Wie Bitte? A1.1” Çalışma Kitabı “İçindekiler” sayfaları

Her modülün sonunda “Ünite Öz Değerlendirme” formu verilmiştir. Öğrenciler bu formla kendilerini değerlendirebilmektedir.

1 Hallo!	
1. ÜNİTE ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU	
Aşağıda yer alan ölçütleri okuyunuz. Bu ölçütlerde ifade edilen becerileri ne oranda edindiğinizi uygun kutucuğa “✓” işareti koyarak belirtiniz.	
ÖLÇÜTLER	Mükemmel İyi Orta Gelişim için gerekli
DİNLEME	
1. Dinlediğim basit cümlelerden oluşan metinleri anlayabilirim.	✓ 3 2 1
2. Dinlediğim metinlerle ilgili soruları cevaplayabilirim.	✓ 3 2 1
3. Dinlediğim metinlerde geçen günlük hayatta sıklıkla kullanılan kalıpları (salamlaşma, vedalaşma gibi) ayırt edebilirim.	✓ 3 2 1
4. Dinlediğim metinlerde geçen 1-20 arasındaki sayıları anlayabilirim.	✓ 3 2 1
5. Dinlediğim metinlerde geçen kişisel bilgileri ayırt edebilirim.	✓ 3 2 1
6. Dinlediğim metinlerde geçen alfabetik kodlamaları ayırt edebilirim.	✓ 3 2 1
KONUŞMA	
1. Konuşmalarında günlük hayatta sıklıkla kullanılan kalıpları doğru şekilde kullanabilirim.	✓ 3 2 1
2. Kendimi ve başkalarını tanıtabilirim.	✓ 3 2 1
3. Kişisel bilgilerim hakkında sorulan soruları doğru cevaplayabilirim.	✓ 3 2 1
4. Kişisel bilgi almak için doğru sorular sorabilirim.	✓ 3 2 1
5. 1-20 arasındaki sayıları doğru telaffuz edebilirim.	✓ 3 2 1
6. Alfabetik kodlama yapabiliyorum.	✓ 3 2 1
OKUMA	
1. Okuduğum metinlerde ilgili soruları cevaplayabilirim.	✓ 3 2 1
2. Okuduğum metinlerde geçen kişisel bilgileri ayırt edebilirim.	✓ 3 2 1
3. Okuduğum metinlerde geçen günlük hayatta sıklıkla kullanılan kalıpları ayırt edebilirim.	✓ 3 2 1
4. Okuduğum 1-20 arasındaki sayıları anlayabilirim.	✓ 3 2 1
5. Uslulararası sözcükleri ayırt edebilirim.	✓ 3 2 1
YAZMA	
1. Diyalogları/metinleri uygun sözcükleri yazarak tamamlayabilirim.	✓ 3 2 1
2. Kişisel bilgileri içeren kısa bir metin yazabilirim.	✓ 3 2 1
3. 1-20 arasındaki sayıları yazabilirim.	✓ 3 2 1
DİĞER	
1. Sınıfıya yapılan çalışmalara gönüllü olarak katılıyorum.	✓ 3 2 1
2. Verilen görevleri zamanında yerine getiririm.	✓ 3 2 1
3. Grup çalışmalarında uyumlu çalışıyorum.	✓ 3 2 1
4. Anlayamadığım konularda destek alıyorum.	✓ 3 2 1
5. Anladığımı bilmediğim sözcükler için sözlük kullanıyorum.	✓ 3 2 1

Şekil 4.7. “Ünite Öz Değerlendirme Formu”

Bu ölçekte öğrenciler kendilerini “dinleme, konuşma, okuma, yazma ve diğer” alt başlıkları altında, Mükemmel (4), İyi (3), Orta (2), ve Geliştirilmesi gerekli (1) şeklinde değerlendirebilmektedirler. Öğrenci çalışma kitabında da karekod uygulaması bulunmakla birlikte, sadece Modül 3’e ait karekodunda modülün etkileşimli ders kitabı sayfası açılmaktadır. Diğer tüm modüllerde karekodlarla herhangi bir işlem yapılamamaktadır.

Çalışma kitabındaki sayfa numaraları Almanca verilmiştir. Kitap içerisinde konuların tümü tek dillilik ilkesine uygun şekilde hazırlanmış olup, kitabın başındaki çalışma kitabı kullanım kılavuzundaki yönergeler Türkçe verilmiştir.

Öğretmenler için ayrıca öğretmen kılavuz kitabı da bulunmaktadır. “Wie Bitte? A1.1” ders materyaline ait öğretmen kılavuz kitabının olması, öğretmenlere kolaylık sağlamaktadır. 2551 Sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönergenin “Ders Planı” başlıklı 12. maddesine göre; Öğretmen kılavuz kitabı bulunan derslerde, kılavuz kitap, ders planı yerine kullanılabilir. Öğretmen kılavuz kitabında bulunan tüm karekodlar ile herhangi bir işlem yapılamamaktadır.

4.3. “Wie Bitte? A 1.1” Ders Kitabının” ve “Wie Bitte? A 1.1” Öğrenci Çalışma Kitabının “Eklektik Yöntem” Analizi

Bu bölümde, Almanca ders materyali olarak kullanılan ‘Ders Kitabı’ ve ‘Öğrenci Çalışma Kitabı’nda Eklektik Yöntem’in varlığı analiz edilecektir.

4.3.1. “Wie Bitte? A1.1.” Ders Kitabı Analizi

Bu araştırmanın yapılabilmesi için Almanca ders kitabı “Wie Bitte? A1.1” ders kitabının sadece tek bir yöntemde hazırlanmamış olduğu, bugüne kadar kullanılmış olan yabancı dil yöntemlerinden etkilenecek bu araştırmada sınırlandırmış olduğumuz genel sekiz adet yabancı dil yönteminin her modülde kullanıldığını bulgulararak, bahsi geçen Almanca ders materyalinde, aslında “Eklektik Yöntemi”n kabul edilip kullandığı ispat edilecektir. Dolayısıyla burada yabancı dil yöntemlerinin uygulanışı kronolojik sıralama gözetilerek modüllerdeki kullanım yerleri örneklendirilecektir. Her bir modül içerisinde bulunan üç alt başlık (A, B, C) ayrılmadan, modüller (1-8) bütün olarak ele alınacaktır. Her modülün analizi

öncesi, ilgili modülde bulunan her öğretim yönteminin genel özellikleri hatırlatılarak, bulgulara değinilecektir.

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Die Grammatik-Übersetzungs-Methode-GÜM) Genel Özellikler:

1. Dilbilgisi kurallarından yararlanılarak dil öğretilmeye çalışılır. Dil bilgisi kuralı verilir, ana dilde açıklanır, örneklerle tekrar edilir, kelime hazinesi verilip alıştırma etkinlikleriyle pekiştirilir.
2. Dilbilgisi kuralları öğretilirken tümevarım uygulanır. Önce dil bilgisi kuralı verilir, sonra uygulanması istenir. (Özelden-genele, kuraldan-cümleye)
3. Yazmak ve okumak, dinlemek ve konuşmaktan daha ön plandadır.
4. Öğretim sırasında anadil ve yabancı dil birlikte kullanılır.
5. Tipik bir alıştırma, cümleleri hedef dilden ana dile ya da ana dilden hedef dile çevirmektir. Çeviride basitlik ve doğruluk önemli iki özelliktir.
6. Ders materyalinin ekinde alfabetik iki dilli sözlük vardır. Neuner&Hunfeld (1993, s.27)
7. Ders materyalinin “İçindekiler” kısmı ünitelere değil, dil bilgisi, yazma, edebi metinler, vb. gibi bölümlere ayrılmıştır. Kullanılan öğretim materyalleri arasında metin, sözlük ve dil bilgisi kitabı önemlidir.
8. Temel söz varlığına dikkat edilmez. Sözcüklerin seçimi kullanılan metinlerle sınırlandırılmıştır. Cümle, temel öğretim ve uygulama biçimidir. Sözcükler liste halinde verilir. Sözcüklerin anlamlarıyla birlikte ezberlenmesi beklenir.
9. Alıştırma yapıları; boşluk doldurma, cümlelerin yeniden kurulması (özne, fiil, zarf, sıfat değişimi ile), kalıpların verilen örnek cümledekine benzer kullanımıdır.
10. Öğretmen aktif, öğrenen pasif durumdadır. Sınıf içi etkinliklerin düzenlenmesinin zor olduğu büyük sınıflarda kullanmak için uygundur.

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi Bulguları:

Modül 1: Hallo!

“Hallo!” adlı Modül 1, yazma ve okuma becerilerinin yöntemin ilkelerine uygun şekilde baskın olmadığı söylenebilir. Okuma ve yazma etkinlikleri toplamda 17, konuşma ve dinleme etkinlikleri ise 19’dur. Dil bilgisi bilgilendirme kutucuklarının konu anlatımı içerisinde her sayfanın çeşitli yerlerinde verilmiş olması, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin

etkilerini sezdirmektedir. Sayfa 13, 14, 16 ve 17’de bu tür dil bilgisi bilgilendirme kutucuklar bulunmaktadır.

Modül 1’de ana dilden hedef dile veya tersi çeviri alıştırmaları bulunmadığı gibi, edebi metin türleri de mevcut değildir ve modülün tamamı tek dilli şekilde yabancı dilde kurgulanmıştır.

Modülde verilmiş olan alıştırmalar açısından değerlendirildiğinde, boşluk doldurma etkinliklerine *Şekil 4.8.* ve *4.9.*, cümlelerin yeniden kurulması (özne, fiil, sıfat, zarf değişimi gibi) alıştırmalara örnek olarak *Şekil 4.10.* verilebilir. *Şekil 4.10.*’teki alıştırmada var olan metnin “Ich-Form” yani, “ben zamiri” ile yeniden yazılması istenmektedir.

1

B

Erste Kontakte

B1 Leon stellt sich vor

a Lies die Sprechblase und ergänze die Informationen!

Name :

Alter :

Herkunft :

Wohnort :



Hi, ich bin Leon. Ich bin 15 Jahre alt. Ich komme aus München. Ich wohne in Köln.

Şekil 4.8. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B1 a, s.14)

b Ergänze den Text nach den Steckbriefen!

Das ist Sabine. Sie kommt aus Sie wohnt Berlin. Alberto kommt Italien. Er ist Jahre alt. Er wohnt in Das ist Clair Leroy. Sie ist sechzehn alt. Sie in Paris.

Şekil 4.9. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B3 b, s.14)

B3 Leons Freunde

a Lies die Steckbriefe und bilde Sätze in der Ich-Form!

Vorname : Alberto	Vorname : Sabine
Familiennamen : Costa	Familiennamen : Müller
Alter : 14	Alter : 15
Heimatland : Italien	Heimatland : Deutschland
Wohnort : Rom	Wohnort : Berlin



Vorname : Alper	Vorname : Clair
Familiennamen : Korkmaz	Familiennamen : Leroy
Alter : 15	Alter : 16
Heimatland : Türkei	Heimatland : Frankreich
Wohnort : Ankara	Wohnort : Paris

Şekil 4.10. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma C1 b, s.16)

Kalıpları verilen örnek cümlelerin benzer kullanımının örneği Şekil 4.4.1.4.'tür.

e Stelle eine Person von der Aufgabe B3 a vor und schreib es ins Heft!

Das ist Sabine Müller. Sie kommt aus Deutschland.

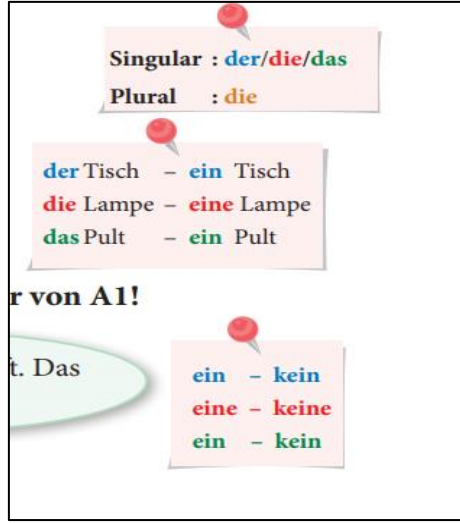
fünfehn 15

Şekil 4.11. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B3 e, s.15)

Modül 2: Mein Gymnasium

“Mein Gymnasium” adlı Modül 2’de, yazma ve okuma becerilerinin, yöntemin ilkelerine uygun şekilde baskın olmadığı söylenebilir. Okuma ve yazma etkinlikleri toplamda 17, konuşma ve dinleme etkinlikleri ise yine 17 olup, dört temel beceriye yönelik eşit alışırmalar var denebilir.

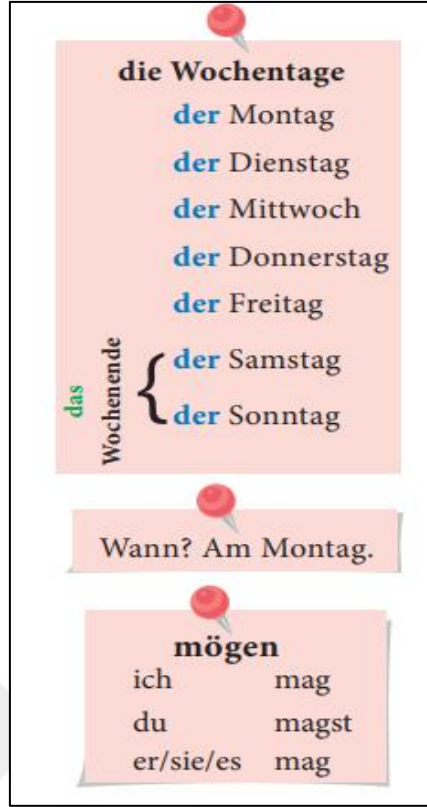
Dilbilgisi bilgilendirme kutucuklarının konu anlatımı içerisinde her sayfanın çeşitli yerlerinde verilmiş olması, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’ni etkileri açısından bu modülde de görmek mümkündür. Sayfa 22, 23, 24, 25 ve 27’de bu tür dil bilgisi bilgilendirme kutucukları bulunmaktadır.



Şekil 4.12. (Ders Kitabı Modül 2, s.22)

Possessivpronomen			
Personal-pronomen	der Stift	die Schere	das Buch
ich	mein	meine	mein
du	dein	deine	dein
er	sein	seine	sein
sie	ihr	ihre	ihr
es	sein	seine	sein

Şekil 4.13. (Ders Kitabı Modül 2, s.23)



Şekil 4.14. (Ders Kitabı Modül 2, s.24)

ich	habe	wir	haben
du	hast	ihr	habt
er/sie/es	hat	sie /Sie	haben

Şekil 4.15. (Ders Kitabı Modül 2, s.25)

Modül 2’de de ana dilden hedef dile veya tersi çeviri alıştırmaları ve edebi metin türleri mevcut değildir ve Modül 2’nin tamamı tek dilde oluşturulmuştur.

Modül 2’de verilmiş olan alıştırmalar Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi açısından değerlendirildiğinde, cümlelerin yeniden kurulması (özne, fiil, sıfat, zarf değişimi gibi) istenen alıştırmalara örnek olarak Şekil 4.16. verilebilir.

b Schau dir die Bilder an und ergänze die Sätze!



Das ist **mein** Buch.

Anita

Anita	Tom
	
	

Anita: Das ist **mein** Buch.

Das ist **ihr** Buch.

Das ist

Das ist

Das ist

dreißig 23

Şekil 4.16. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A4 b, s.23)

Kalıpları verilen örnek cümlelerin benzer kullanımının örneği Şekil 4.17.’dir.

d Schreib Sätze wie im Beispiel!

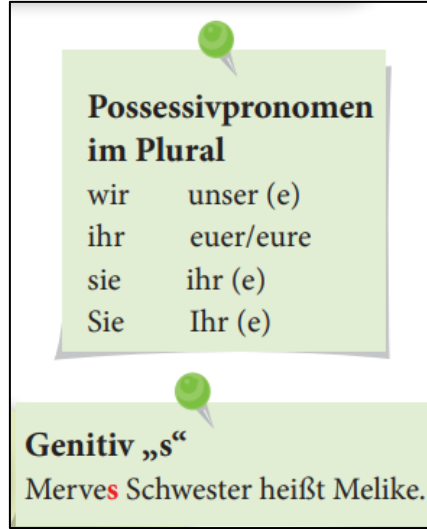
Das ist ein Kugelschreiber. Der Kugelschreiber ist rot. Er ist neu.

Şekil 4.17. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A3 d, s.23)

Modül 3: Meine Familie

“Meine Familie” adlı Modül 3’te, yazma ve okuma becerilerinin belirgin şekilde baskın olduğu söylenebilir. Okuma ve yazma etkinlikleri toplamda 18, konuşma ve dinleme etkinlikleri ise sadece 9 adet olup, dört temel beceriye yönelik eşit alıştırımlar olduğu söylenemez.

Dilbilgisi bilgilendirme kutucuklarının konu anlatımı içerisinde her sayfanın çeşitli yerlerinde verilmiş olması Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi etkilerinin bu modülde de kullanıldığını göstermektedir. Sayfa 32, 33, 34, 35 ve 37’de bu tür dil bilgisi bilgilendirme kutucukları bulunmaktadır. Örnek olarak aşağıdaki Şekil 4.18. gösterilebilir.



Şekil 4.18. (Ders Kitabı Modül 3, s.33)

Modül 3'te verilmiş olan alıştırmalar Dilbilgisi-eviri Yöntemi açısından değerlendirildiğinde, kalıpları verilen örnek cümlelerin benzer kullanımının rneği ekil 4.19.'dir. Ayrıca alıtırmanın yanında dil bilgisi içeren "bilgi kutucuğu" da mevcuttur.

b Beantworte die Fragen wie im Beispiel!

1. Hast du Geschwister?
Ja, ich habe eine Schwester und einen Bruder.
Nein, _____.

2. Bist du ein Einzelkind?

3. Hat deine Mutter einen Bruder?

haben + Akkusativ

der: Ich habe **einen/keinen** Bruder.
die: Ich habe **eine/keine** Schwester.
das: Ich habe **ein/kein** Kind.

ekil 4.19. (Ders Kitabı Modl 3, Alıtırma A1 b, s.32)

Dilbilgisi-eviri Yöntemi'nde üzerinde durulan baka bir husus sözlük kullanımımıdır. Aağıdaki ekilde grldğ üzere (ekil 4.20. A1 c), sadece bu modldeki konu ile sınırlandırılmı aile ve akrabalık belirten kelimelerinin szlkte bulunması istenmektedir. Ayrıca kelimelere ait belirli artikeller (der/die/das -ana artikeller/ana tanımıllıklar) de vurgulanmıtır. Bu modülde aynı sözlük alımasını gerektiren baka alıtırmalar da vardır.

c Schau im Wörterbuch nach und ergänze die Lücken!

die Eltern: die Großeltern der Großvater (Opa) die Großmutter (Oma)	die Kinder: der Sohn die Tochter die Enkelkinder: der Enkel die Enkelin	die Geschwister:	die Verwandten: der Onkel, die Tante, der Cousin, die Cousine, der Neffe, die Nichte
--	--	---	--

Şekil 4.20. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma A1 c, s.32)

Modül 4: Der Alltag

“Der Alltag” adlı Modül 4’te, yazma ve okuma becerilerinin Modül 3’teki gibi baskın olduğu söylenebilir. Okuma ve yazma etkinlikleri toplamda 19 iken, konuşma ve dinleme etkinlikleri ise sadece 8’dir. Bu bölümde Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi daha da belirgin haldedir.

Dilbilgisi bilgilendirme kutucuklarının, Modül içerisinde yine her sayfanın çeşitli yerlerinde verilmesiyle, yöntemin varlığı gözlenmektedir. Sayfa 42, 43, 44, 45 ve 46’da bu tür dilbilgisi bilgilendirme kutucukları fazlasıyla bulunmaktadır. Birkaç örnek aşağıdaki gibidir.

unregelmäßiges Verb: essen ich esse wir essen du isst ihr esst er/sie/es isst sie/Sie essen	trennbare Verben anziehen: Ich ziehe meine Klamotten an . aufstehen: Ich stehe morgens auf .
---	---

Şekil 4.21. (Ders Kitabı Modül 4, A1 a, s.42)

müssen			
ich	muss	wir	müssen
du	musst	ihr	müsst
er/sie/es	muss	sie/Sie	müssen
Der Schüler muss in die Schule gehen.			

Şekil 4.22. (Ders Kitabı Modül 4, B3 a, s.45)

Modül 4'te ana dilden hedef dile veya tersi çeviri alıştırmaları ve edebi metin türleri mevcut değildir ve modülün tamamı önceki modüller gibi tek dilli şekilde yabancı dilde oluşturulmuştur.

Modülde verilmiş olan alıştırmalar Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi açısından değerlendirildiğinde, boşluk doldurma etkinliklerine Şekil 4.23. örnek verilebilir.

A2 Was macht Leon am Samstag?

a Lies den Text und ergänze die Verben!

• aufstehen • anziehen • anrufen • ausgehen • mitkommen • aufwecken

Es ist Samstag. Leon am Samstag sehr früh Er wäscht sein Gesicht und seine Schwester Karin Leon seine Kleidung und sie frühstücken. Die Geschwister Leon und Karin machen samstags Sport. Leons Freund Berkay macht auch gerne Sport. Leon Berkay Berkay auch Sie gehen alle zusammen ins Sportzentrum. Sie trainieren. Das macht Spaß. Am Abend sie mit Freunden



Wohin?
in die Schule
ins Kino
nach Hause

Şekil 4.23. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma A2 a, s.43)

Kalıpları verilen örnek cümlelerin benzer kullanımının örneği Şekil 4.24.'dir.

c Schau dir die Bilder an und bilde Sätze!

morgens

in die Schule gehen

mittags

Hausaufgaben machen

abends

am Computer spielen

die Adverbien

am Morgen	morgens
am Vormittag	vormittags
am Mittag	mittags
am Nachmittag	nachmittags
am Abend	abends
in der Nacht	nachts

Leon geht morgens in die Schule.
Morgens geht Leon in die Schule.

dreißig 43

Şekil 4.24. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma A2 c, s.43)

Modül 5: Essen und Trinken

“Essen und Trinken” adlı Modül 5’te, yazma ve okuma becerilerinin Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin ilkelerine uygun, yine belirgin şekilde baskın olduğu söylenebilir. Okuma ve yazma etkinlikleri toplamda 19 iken konuşma ve dinleme etkinlikleri ise sadece 12 adet olup, dört temel dil beceriye yönelik eşit alıştırmalar olduğu söylenemez.

Dilbilgisi bilgilendirme kutucuklarının konu anlatımı içerisinde verilmiş olması, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin etkilerini bu modülde de göstermektedir. Fakat bu modülde önceki modüllere göre nispeten daha az; sadece sayfa 55’te dil bilgisi kutucuğu bulunmaktadır.

Modül 5’te de çeviri alıştırmaları ve edebi metin türleri mevcut değildir ve modülün tamamı yine hedef dilde oluşturulmuştur.

Modülde verilmiş olan alıştırmalar açısından değerlendirildiğinde, boşluk doldurma alıştırmalarına örnek olarak *Şekil 4.25.* ve *Şekil 4.26.* verilebilir. *Şekil 4.25.* B2’nin diğer bölümleri de yine dil bilgisi ve yazma alıştırmalarını kapsamaktadır.

B2 Einkaufen im Supermarkt

a Lies den Text und unterstreiche die trennbaren Verben!

Heute ist Samstag. Wir haben heute Besuch. Onkel Markus kommt aus München. Wir laden Onkel Markus zum Abendessen ein. Er kommt um 17:00 Uhr an. Meine Mutter macht eine Einkaufsliste und wir gehen einkaufen. Wir kaufen gern im Supermarkt ein. Dort finden wir alle Waren. Wir möchten Fisch mit Bratkartoffeln und Salat vorbereiten. Wir müssen Obst, Fisch und Gemüse kaufen. Mein Onkel mag Fischgerichte mit Salat. Ich bereite den Salat vor. Meine Mutter kocht den Fisch und die Kartoffeln. Das Abendgericht schmeckt lecker.



b Ergänze die trennbaren Verben!

1. Wir _____ Onkel Markus _____ .
2. Wir _____ im Supermarkt _____ .
3. Onkel Markus _____ um 17:00 Uhr _____ .
4. Ich _____ den Salat _____ .

c Schreib mit den trennbaren Verben Sätze ins Heft!

54 vierundfünfzig

Şekil 4.25. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B2 a, b, c, s.54)

Wie bitte?

B3 Die Mahlzeiten

a Lies die Texte und ergänze die Verben „essen/trinken“!



Georg

Ich gern morgens zum Frühstück Obst und Joghurt. Am Mittag ich Fleisch, Gemüse und Mineralwasser. Zu Abend ich eine Suppe.



Sandra

Ich gern zum Frühstück Käsebrot, Eier und Oliven. Ich einen Tee. Zu Mittag ich Hähnchen mit Reis und Salat. Zum Abendbrot ich ein Butterbrot mit Tomaten und einen Kaffee.

Şekil 4.26. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B3 a, s.55)

Aşağıda belirtilmiş olan Şekil 4.27. 'de konu ile sınırlandırılmış meyve ve sebze isimlerinin türüne göre meyve veya sebze olarak ayrıştırılması beklenmektedir. B bölümünde ise bu meyve ve sebzelerin çoğullarının deftere yazılması alıştırması için Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nin öncelediği sözlük kullanımı gerekmektedir. Bu A1 a ve b alıştırma bölümlerinde konuşma ve doğru telaffuz için işitsel herhangi bir destek bulunmamaktadır.

5 A Obst und Gemüse

A1 Obst- und Gemüseamen

a Lies die Obst- und Gemüseamen! Ordne sie in die Spalten!

 die Orange	 die Gurke	 die Ananas	 die Tomate
 die Zwiebel	 der Apfel	 die Birne	 die Banane
 der Kopfsalat	 die Kirsche	 die Paprika	 die Karotte
 die Kiwi	 die Kartoffel	 die Zitrone	 die Erdbeere

das Obst	das Gemüse
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

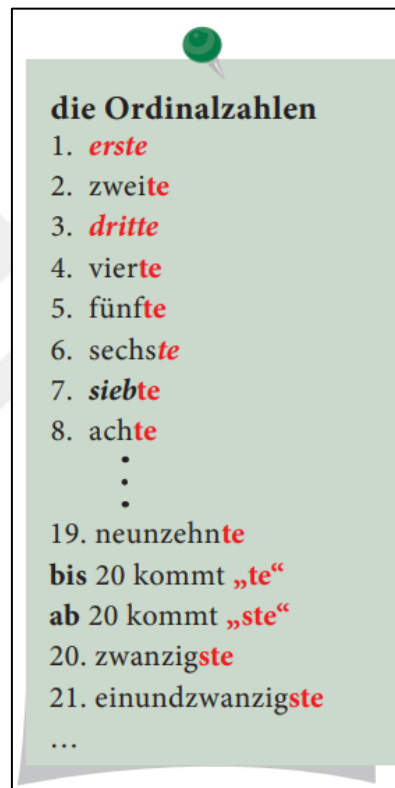
b Schreib die Pluralformen der Obst- und Gemüseamen ins Heft!

Şekil 4.27. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma A1 a, b, s.53)

Modül 6: Besondere Tage

“Besondere Tage” adlı Modül 6, yazma ve okuma becerilerinin yöntemin ilkelerine uygun şekilde aynı Modül 3 ve 4’teki gibi baskın olduğu söylenebilir. Okuma ve yazma etkinlikleri toplamda 22 iken, konuşma ve dinleme etkinlikleri ise sadece 9’dur. Bu bölüm, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin en belirgin olduğu modüllerdendir.

Dilbilgisi bilgilendirme kutucuklarının konu anlatımı içerisinde yine her sayfanın çeşitli yerlerinde verilmiş olması da yöntemin varlığını göstermektedir. Sayfa 63, 64, ve 65’te bu tür dil bilgisi bilgilendirme kutucukları bulunmaktadır. Örnekler aşağıdaki gibidir:



Şekil 4.28. (Ders Kitabı Modül 6, s.63)

wollen			
ich	will	wir	wollen
du	willst	ihr	wollt
er/sie/es	will	sie/Sie	wollen

Şekil 4.29. (Ders Kitabı Modül 6, s.64)

b Wann haben deine Freunde Geburtstag? Frag deine Freunde und bilde Sätze!

Name	Geburtsdatum
Azra	23.08.1999

die Jahre

bis 2000: 1975 → 19**hundert**75
neunzehn**hundert**fünfund**siebz**ig
ab 2000: 2001 → zweitausendeins
2015 → zweitausendfünfzehn

Azra **hat** am dreiundzwanzigsten **Achten** Geburtstag.

Sie **hat** am dreiundzwanzigsten **August** Geburtstag.

Azras Geburtsdatum **ist** der dreiundzwanzigste August neunzehnhundertneunundneunzig.

fünfundsechzig 65

Şekil 4.30. (Ders Kitabı Modül 6, B4 b, s.65)

Modül 6'da da ana dilden hedef dile veya tersi çeviri alıştırmaları, edebi metinler bulunmamaktadır ve modülün tamamı yine hedef dilde oluşturulmuştur.

Modülde verilmiş olan alıştırmalar açısından değerlendirildiğinde, boşluk doldurma alıştırmalarına örnek olarak Şekil 4.31. verilebilir. Bu alıştırmada görselleri verilen nesnelerin sözlük yardımı ile Almancasının bulunarak yazılması beklenmektedir. Yani alıştırmının hedef kitle tarafından yapılabilmesi için, verilen görsellerin ana dildeki karşılığı Almancaya çevirilmesi gerekmektedir.

B2 Das Geschenk

a Wie heißen die Geschenke? Schau im Wörterbuch nach und ergänze den Text!

Was mag Sarah? Das weiß Mert nicht. Will Sarah ein  _____,

eine  _____,  _____, ein  _____

oder eine  _____ ?

Şekil 4.31. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma B2 a, s.64)

Aşağıda verilen Şekil 4.32. ise, kalıpları verilen örnek cümlelerin benzer kullanımı için örnek teşkil etmektedir. Bu örnekte de dilbilgisi açık verilmiştir.

c Bilde mit den obigen Aktivitäten Sätze! Schreib die Sätze mit und ohne „wollen“!

Alina hilft Sarahs Mutter. Sie **schmückt** das Wohnzimmer.

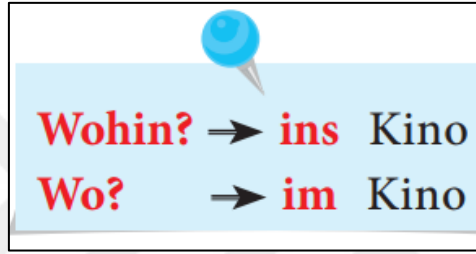
Alina **will** Sarahs Mutter helfen. Sie **will** das Wohnzimmer **schmücken**.

Şekil 4.32. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma B1 c, s.64)

Modül 7: Freizeitaktivitäten

“Freizeitaktivitäten” adlı Modül 7’de, yazma ve okuma becerilerinin baskın olduğu söylenebilir. Okuma ve yazma etkinlikleri toplamda 19 iken konuşma ve dinleme etkinlikleri ise sadece 10 adet olup, dört temel beceriye yönelik eşit alıştırmalar olduğu söylenemez. Okuma ve yazma alıştırmaları, dinleme ve konuşma alıştırmalarının neredeyse iki katıdır.

Dilbilgisi bilgilendirme kutucuklarının konu anlatımı içerisinde verilmiş olması, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin etkilerini bu modülde de görmek mümkün. Fakat bu modülde diğer tüm modüllere nispeten daha az dil bilgisi kutucuğu bulunmaktadır. Sadece sayfa 72’de ve sayfa 76’da birer tane dil bilgisi kutucuğu bulunmaktadır.



Şekil 4.33. (Ders Kitabı Modül 7, A1 c, s.72)

Diğer modüllerde olduğu gibi yine Modül 7’de de çeviri alıştırmaları ve edebi metin türleri mevcut değildir ve modülün tamamı yine tek dilde hazırlanmıştır.

Modülde verilmiş olan alıştırmalar açısından değerlendirildiğinde, boşluk doldurma etkinliklerine Şekil 4.34.ve Şekil 4.35. örnek olarak verilebilir.

d Ergänze die Lücken mit „im“ oder „ins“!

1. Wo warten deine Freundinnen? Sie warten Kino.
2. Wohin gehst du am Nachmittag? Ich gehe Theater.
3. Wo sind alle Schüler? Sie sind Klassenzimmer.
4. Wohin gehen wir morgen? Wir gehen Konzert.

Şekil 4.34. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma A2 d, s.73)

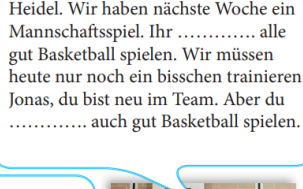
Wie bitte?

C2 Was können sie?

a Wer kann was? Lies und ergänze die Lücken mit „können“!



Mein Name ist Angela. Das Leben ohne Sport finde ich langweilig. Ich sehr gut Eislaufen. Das ist im Winter mein Lieblingshobby. Ich habe eine Freundin und sie auch gut Eislaufen.



Ich bin eure Trainerin und heiße Frau Heidel. Wir haben nächste Woche ein Mannschaftsspiel. Ihr alle gut Basketball spielen. Wir müssen heute nur noch ein bisschen trainieren. Jonas, du bist neu im Team. Aber du auch gut Basketball spielen.



Ich heiße Arnold. Meine Cousine und ich treiben gerne Sport. Wir gut Tennis spielen und spielen samstags oft Tennis. Ich habe einen Cousin und er auch super Tennis spielen. Das macht uns allen viel Spaß.



Şekil 4.35. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma C2 a, s.77)

Modül 8: Einkaufen

“Einkaufen” adlı 8. ve son Modülde, yazma ve okuma becerilerinin Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’ne uygun ve baskın olduğu söylenebilir. Okuma ve yazma etkinlikleri toplamda 20 iken, konuşma ve dinleme etkinlikleri ise sadece 14’te kalmakta ve dört temel dil beceriye yönelik eşit alıştırmalar olduğu söylenemez. Kitabın ilk iki modülü haricindeki tüm modüllerde (3-8) yukarıda da tespit edildiği gibi, okuma ve yazma etkinlikleri dinleme ve konuşma etkinliklerine göre hep daha fazla ön planda olduğu gözlemlenmiştir.

Dilbilgisi bilgilendirme kutucuklarının konu anlatımı içerisinde önceki modüllerde her sayfanın çeşitli yerlerinde fazlasıyla verilmişken Modül 5 ve son iki modülde (7,8) daha az kullanıldığı tespit edilmiştir. Sayfa 82 ve 87’de, bu tür dil bilgisi bilgilendirme kutucukları bulunmaktadır. Örnek aşağıdaki Şekil 4.36. ve Şekil 4.37.’dir.



dürfen	
ich	darf
du	darfst
er/sie/es	darf
wir	dürfen
ihr	dürft
sie/Sie	dürfen

Şekil 4.36. (Ders Kitabı Modül 8, s.82)



	der	die	das	die (Pl.)
Nominativ	der	die	das	die
Akkusativ	den	die	das	die

Şekil 4.37. (Ders Kitabı Modül 8, s.87)

Modül 8’de verilmiş olan alıştırmalar açısından değerlendirildiğinde ise, cümlelerin yeniden kurulması (özne, fiil, sıfat, zarf değişimi gibi) istenen alıştırmalara örnek olarak Şekil 4.38. verilebilir. Cümlelerin kurulabilmesi için gerekli dil bilgisi kuralları da hemen yan tarafında dil bilgisi kutucuğu şeklinde verilmiştir.

	Eren → Kutay			Pelin → Aylin			Altay → Üntay		
Sport	Buch	Uhr	CD	Ring	Kette	Bluse	DVD	Füller	Kopfhörer
Preise	25 €	75 €	7 €	17 €	36 €	38 €	12 €	23 €	30 €
	15 €	95 €	5 €	32 €	52 €	42 €	15 €	29 €	45 €
	10 €	85 €	8 €	28 €	27 €	54 €	9 €	49 €	70 €

c Bilde Sätze wie im Beispiel!
Pelin kauft im Schmuckgeschäft einen Ring. Sie kauft den Ring für Aylin. Der Ring kostet 32 Euro.

► Eine Postkarte aus Deutschland

	der	die	das	die (Pl.)
Nominativ	der	die	das	die
Akkusativ	den	die	das	die

Şekil 4.38. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma C2 c, s.87)

Kalıpları verilen örnek cümlelerin benzer kullanımına örnek ise Şekil 4.39. ve Şekil 4.40.’tır.

b Bilde Sätze mit „dürfen“!

Müll werfen ist verboten. Man darf hier keinen Müll werfen.

Şekil 4.39.(Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma A2 b, s.82)

b Bilde Sätze wie im Beispiel!

Buchhandel: Hier kauft man Hefte und Stifte.

82 zweiundachtzig

Şekil 4.40. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma A3 b, s.83)

Sayfa 84’teki Şekil 4.41. B1 b alıştırmasında, a bölümünde verilen kıyafetlerin çoğullarının bulunarak deftere yazılması istenmektedir. Bu alıştırmının nasıl yapılacağına dair bir yönerge bulunmamakla birlikte, öğrencilerin yine sözlük yardımı ile kıyafet isimlerinin çoğullarını bulmaları gerekmektedir. Bir başka konu ise “çift” olan çorap, ayakkabı ve eldiven gibi kıyafet parçalarına ait görsellerde verilen sözcüklerin çoğul hallerinin verilmiş olduğu belirtilmemiştir. Çoğul verilmiş olan sözcüklerin yanına çoğul “Plural” anlamında bir kısaltma “Pl.” belirtilebilirdi. Ayrıca öğretimin yapı taşı niteliğindeki modül/ünite/bölüm için belirlenen önemli ayrıntılardan biri de ‘ana başlık’tır. “Meine Kleidung” başlığı çoğul

(=Meine Kleidungen) ve ana başlık olarak kullanılıp, “Meine Klamotten” alt başlık olmalıydı. Parça-Bütün ilişkisine uyumlu olmadığı gözlenmektedir.



Şekil 4.41. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma B1 b, s.84)

Modüller bazında varlığı incelenecek olan sıradaki öğretim yöntemi Direkt Yöntem olacaktır:

Direkt Yöntem (Die Direkte Methode-DM) Genel Özellikler:

1. Bu yöntemin amacı, konuşulan dilin mutlak önceliğe sahip olduğu aktif yabancı dil kullanımının öğretimidir. Yani öğrencilerin günlük durumlarda kullanılan hedef dilin ilgili yabancı dilde iletişim-etkileşim aracı olarak kullanabilmelerini sağlamaktır. Sözlü anlatım ve dinlediğini anlama üzerine yoğunlaşma vardır. (Dinlemek ve dinlediğini tekrar etmek) Tekrarlama çalışmaları, koro halinde konuşma, duyduğunu taklit etme: Telaffuz ve ses bilgisi (Phonetik) önemlidir.
2. Derste iletişim sadece öğretilecek hedef dilde yapılır (tek dillilik ilkesi).
3. Rol model, doğal dil edinimidir (çocukluktaki ilk dil edinimi). Dolayısıyla taklitçiliktir.

4. Hedef dilde “karşılıklı konuşma (soru-cevap)”, “diyalog alıştırmaları-canlandırmaları” önemlidir. Metin ve cümlelerde boşluk doldurma, tamamlama, cümle öğelerinin yerinin değiştirilmesi, dikte çalışmalarının yapılması vardır.
5. Hafızaya yardımcı olarak, şarkılar ve tekerlemeler ezberletilir.
6. Görsel öğelerin kullanımı (resimler, duvar resimleri), drama ve hedef dilde yapılan tanımlamalar, pantomim, vb. vardır.
7. Günlük konuşma dilinin söz varlığına odaklanılır.
 - a. Sözcük öğretimi: gösterip/adlandırmak, hedef dilde tanımlamak, bağlamdan çıkarımda bulunmak.
8. Dilbilgisinin aktarılması tümdengelim (genelden-özele, örnekten-kurala) şeklindedir. Öğrenci çok sayıda örnekten dil bilgisi kuralları ile ilgili kendisi çıkarımda bulunur. Fiillere öncelik verilmektedir. Dil bilgisi kuralları sadece dersin sonunda yer almaktadır.
9. Buluş yoluyla öğrenme, ikili ve grup çalışmaları vardır.
10. “Dili hissetme” becerisi, dili öğrenebilmek için önemlidir: öğrenciler dil için bir his geliştirmelidir. Öğretmenin hedef dil hakimiyeti önemlidir.
11. Yazılı araştırmalar yapılmalı, ev ödevlerine çok yer verilmelidir.
12. Ülke kültürüne ağırlık verilmeli ve çağdaş ders kitapları ders materyali olarak kullanılmalıdır.

Direkt Yöntem Bulguları

Modül 1: Hallo!

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’ne karşı ortaya çıkmış olan bu yönteme göre Modül 1 “Hallo!”, tek dillilik ilkesine uygun sadece hedef dilde hazırlanmıştır. Yöntemin amaçlarından olan aktif yabancı dil öğretimi için gerekli olan, sözlü anlatımda günlük konuşma dilinin söz varlığına odaklanan alıştırmaları olarak “tanışma, hâl hatır sorma, kendisi ve başkası hakkında bilgi verme-tanıtma (adı- soyadı, yaşı, ikametgâh yeri, memleketi, telefon numarası ve adres gibi) bilgiler vermek ve ülkeler, konuşulan dilleri, alfabe ve sayılar” gibi konuların seçilmesi uygundur.

Direkt Yöntem’in sıklıkla başvurduğu tekrarlama çalışmaları ve koro halinde konuşma, taklit alıştırmalarına örnek olarak *Şekil 4.42.*, *Şekil 4.43.* ve *Şekil 4.44.* gösterilebilir.

1 A Guten Tag!

A1 Begrüßung und Verabschiedung

a Hör zu und wiederhole!

Guten Morgen!

Guten Tag!

Guten Abend!

Gute Nacht!

Şekil 4.42. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma A1 a, s.12)

b Lies und wiederhole!

Wie geht es dir/Ihnen?

Danke, es geht mir gut!
Danke, es geht mir sehr gut!
Danke, es geht mir prima!

Es geht!
Na ja, es geht so!

Es geht mir nicht gut!
Es geht mir nicht so gut!
Es geht mir schlecht!

Şekil 4.43. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma A4 b, s.13)

Wie bitte?

C3 Wie bitte?

a Hör zu und wiederhole!

das Alphabet

A (a)	B (be)	C (tse)	D (de)	E (e)	F (ef)	G (ge)	H (ha)	I (i)
J (yot)	K (ka)	L (el)	M (em)	N (en)	O (o)	P (pe)	Q (ku)	R (er)
S (es)	T (te)	U (u)	V (fau)	W (ve)	X (iks)	Y (üpsilon)	Z (tset)	

Umlaute

Ä (A-Umlaut) Ö (O-Umlaut) Ü (U-Umlaut) ß (es-tset)

Şekil 4.44. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma C3 a, s.17)

Sayfa 17’deki *Şekil 4.44.* C3 a bölümündeki “Hör zu und wiederhole!” “Dinle ve Tekrar et!” yönergesiyle öğrencilerin Alman alfabesini öğrenmesi hedeflenmektedir. Söz konusu alıştırma “dinlediğini anlama” etkinliğinden çok, “duyduğunu tekrar etme” şeklindedir. Bu etkinlikler neticesinde hedeflenen, sözcüklerin ve harflerin doğru telaffuzlarının ve ses bilgisinin verilmesidir.

Bunun yanı sıra *Şekil 4.42.* ve *Şekil 4.43.*’te dinlemesi sağlanan cümlelerin taklit ve tekrar edilmesiyle, kalıp cümlelerin öğrenilmesi beklenmektedir. Alıştırmaların tamamında çeşitli görseller kullanılmıştır. Hafızaya yardımcı olması için şarkılar ve/veya tekerlemeler modülümüzde bulunmamaktadır.

Sözlü anlatım ve dinlediğini anlama üzerine yoğunlaşma ilkesine uygun olarak 11 dinleme ve 8 konuşma etkinliği olup, toplamda dinleme-konuşma etkinlikleri 19’ dur. Modül 1’in, konuşma ve dinleme etkinlikleri açısından diğer modüllere göre en yoğun modül olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenenin, çok sayıda örnekten dil bilgisi kuralları ile ilgili kendisinin çıkarımda bulunması beklenirken, bu modülde çeşitli yerlerde dil bilgisi kuralları açık verilmiştir. Bu yöntemde de Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nde olduğu gibi boşluk doldurma ve cümle öğelerinin yerinin değiştirilerek yeniden kurulması gibi alıştırmalar mevcuttur. Bu yöntemde farklı olarak dikte çalışması yapılırken, Modül 1’de bu alıştırmaya yönelik bir etkinlik bulunmamaktadır.

Sözcük öğretimi ise gösterip adlandırmak, hedef dilde tanımlamak veya bağlamdan çıkarım sağlanması şeklindedir. Bu amaçla Modül 1’de sıklıkla görsellerden faydalanılmıştır.

Direkt Yöntem’de temel alıştırmalardan olan karşılıklı konuşma soru-cevap ve diyalog alıştırmaları-canlandırmalara örnek *Şekil 4.45.* ve *Şekil 4.46.* alıştırmaları verilebilir. Bu alıştırmalar aynı zamanda Direkt Yöntem’in kullandığı ikili ve grup çalışmalarına da olanak sağlamaktadır.

c Fragt euch gegenseitig!

Woher kommst du?
 Ich komme aus ...

Wo wohnst du?
 Ich wohne in ...

Wer bist du?
 Ich bin ...

Wie alt bist du?
 Ich bin 14/15/ Jahre alt.

	kommen	wohnen
ich	komme	wohne
du	kommst	wohnst
er/sie/es	kommt	wohnt

d Stell dich in der Klasse vor!

B2 Leons Informationen

a Hör den Dialog und ergänze!

Frau Müller : Leon, wie ist deine Telefonnummer?

Leon : Meine Telefonnummer ist

Frau Müller : Wie ist deine Adresse?

Leon : Meine Adresse ist Schillerstraße

die Zahlen		
1	eins	11 elf
2	zwei	12 zwölf
3	drei	13 dreizehn
4	vier	14 vierzehn
5	fünf	15 fünfzehn
6	sechs	16 sechzehn
7	sieben	17 siebzehn
8	acht	18 achtzehn
9	neun	19 neunzehn
10	zehn	20 zwanzig

b Bildet ähnliche Dialoge und spielt sie in der Klasse vor!

14 vierzehn

Şekil 4.45. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B1 c ve B2 a ve b, s.14)

d Fragt euch gegenseitig!

Heißt du ...?

Wohnst du in ...?

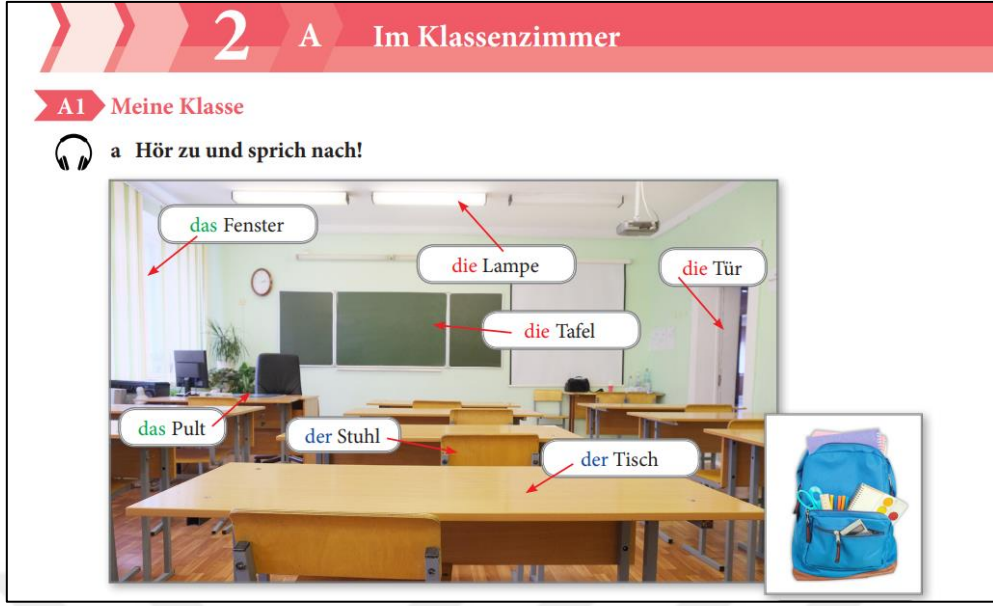
Ja, ich heiße ...
 Nein, ich heiße nicht ...

Ja, ich wohne in ...
 Nein, ich wohne nicht in ...
 Ich wohne in ...

Şekil 4.46. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma A3 d, s.17)

Modül 2: Mein Gymnasium

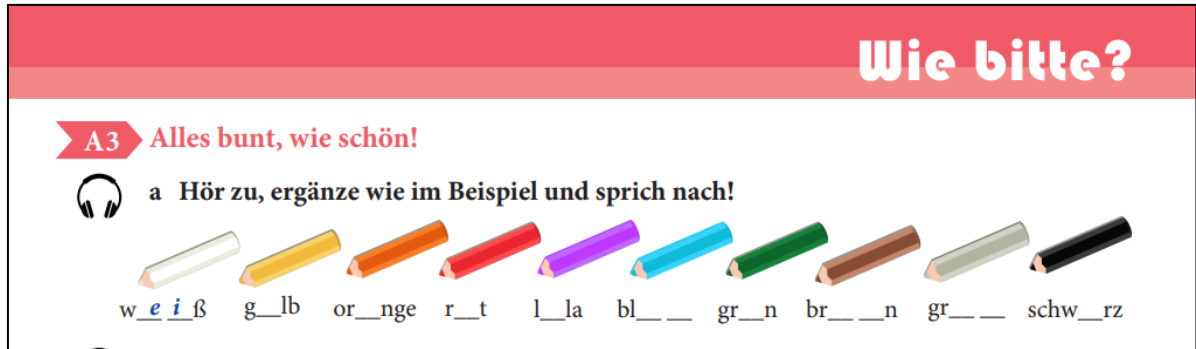
Yine “Mein Gymnasium” adlı Modül 2’de “Direkt Yöntem”in sıklıkla başvurduğu tekrarlama çalışmaları ve koro halinde konuşma, dinleme metninde duyduğunu taklit etme alıştırmalarına örnek olarak Şekil 4.47. gösterilebilir.



Şekil 4.47. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A1 a, s.22)

Bunun yanı sıra Şekil 4.47. dinleme sağlanan kelimelerin taklit ve tekrar edilmesiyle öğretilmesi hedeflenmektedir. Bunun için bağlamdan anlamları ile ilgili çıkarım sağlanabilmesi için alıştırmada çeşitli görseller kullanılmıştır.

Yine 'A3 a' bölümündeki alıştırmada renkli kalem görselleri verilerek hem renklerin öğretilmesi hem de telaffuz ve ses bilgisinin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple dinleme yolu ile kelimelerin eksik harflerinin tamamlanması beklenmektedir.



Şekil 4.48. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A3 a, s.23)

Hafızaya yardımcı olmak için şarkılar ve veya tekerlemeler modülümüzde bulunmamaktadır.

Sözlü anlatım ve dinlediğini anlama üzerine yoğunlaşan çeşitli alıştırmalar mevcuttur. Bu modülde okuma-yazma ve dinleme- konuşma alıştırmaları eşit şekilde dağılmıştır.

Öğrenenin dil bilgisi kuralları ile ilgili kendisinin çıkarımında bulunması beklenirken, bu modülde çeşitli yerlerde dil bilgisi kuralları açık verilmiştir. Örnek olarak daha önce görseli paylaşılmış olan *Şekil 12.* (bkz., s.77), *Şekil 13.* (bkz., s.77) vd. gösterilebilir.

Bundan önceki Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi'nde olduğu gibi Direkt Yöntem'de de boşluk doldurma ve cümle öğelerinin yerinin değiştirilerek yeniden kurulması gibi alıştırmalar mevcuttur. Bu yöntemde farklı olarak dikte çalışması yapılırken, bu modülde bu alıştırmaya yönelik bir etkinlik bulunmamaktadır.

Sözcük öğretimi ise, nesneyi gösterip ilgili nesneyi hedef dildeki kavramını sözlü ifade ederek, hedef dilde tariflemek veya bağlamdan anlamlandırmayı sağlamak şeklindedir. Bu amaçla Modül 1'de sıklıkla görsellerden faydalanılmıştır. Aşağıdaki alıştırma buna bir örnek olabilir.

2 B Mein Schultag

B1 Mein Lieblingsfach

a Lies die Schulfächer und schreib sie in die Tabelle!

- Englisch
- Deutsch
- Chemie
- Physik
- Sport
- Kunst
- Musik
- Religion
- Mathematik
- Biologie
- Erdkunde
- Geschichte

A

B

C

D

E

F

G

H

I

J

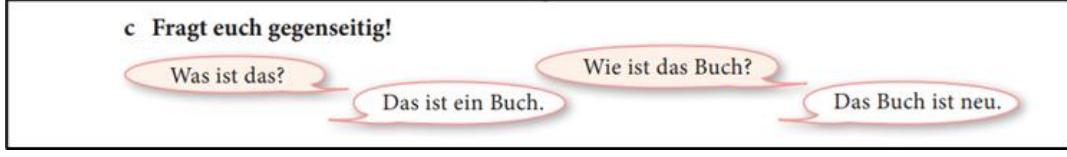
K

L

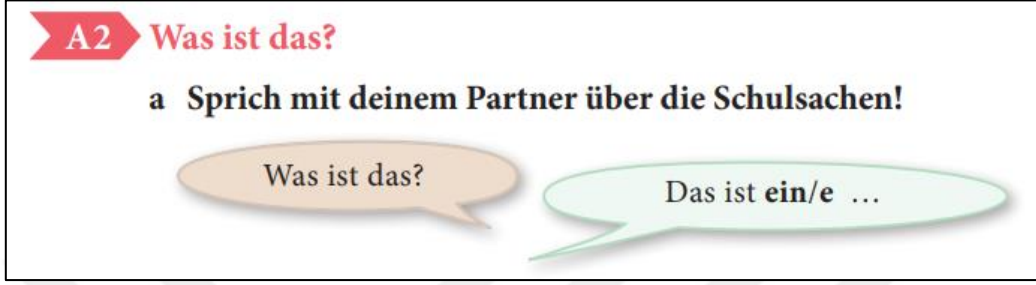
A	B	C	D	E	F
Sport					
G	H	I	J	K	L

Şekil 4.49. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma B1 a, s.24)

Direkt Yöntem'de temel alıştırmalardan olan karşılıklı konuşma soru-cevap alıştırmalarına örnek *Şekil 4.50.* ve *Şekil 4.51.* verilebilir. *Şekil 4.51.*'deki alıştırma ayrıca ikili grup çalışması ile karşılıklı konuşma etkinliğidir.



Şekil 4.50. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A3 c, s.23)



Şekil 4.51. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma A2 a, s.22)

Modül 3: Meine Familie

Modül 3 olan “Meine Familie”, tek dillilik ilkesine uygun, yine sadece hedef dilde hazırlanmıştır. Yöntemin amaçlarından olan aktif yabancı dil öğretimi için gerekli olan, sözlü anlatımda günlük konuşma dilinin söz varlığına odaklanan alışırmaları olarak “aile, aile üyeleri ve akrabalar, sayılar, kadın ve erkek meslek isimlerinde kullanılan artikeller ve -in takısını, kendini ve/veya başkasının dış görünüşünü tarifleme” gibi günlük konuların seçilmesi uygun görünmektedir.

Modül 3’te okuma-yazma 18 ve dinleme-konuşma etkinlikleri sadece 9 tane olmak üzere alıştırma sayılarındaki eşitsizlik dikkat çekmektedir.

Direkt Yöntem’in sıklıkla başvurduğu tekrarlama çalışmaları ve koro halinde konuşma, taklit alıştırmalarına örnek olarak Şekil 4.52. gösterilebilir.

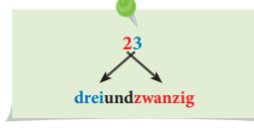
3

B Die Berufe

B1 Die Familienmitglieder und ihre Berufe

 a Hör die Zahlen und sprich nach!

10	zehn	60	sechzig
20	zwanzig	70	siebzig
30	dreißig	80	achtzig
40	vierzig	90	neunzig
50	fünfzig	100	(ein)hundert



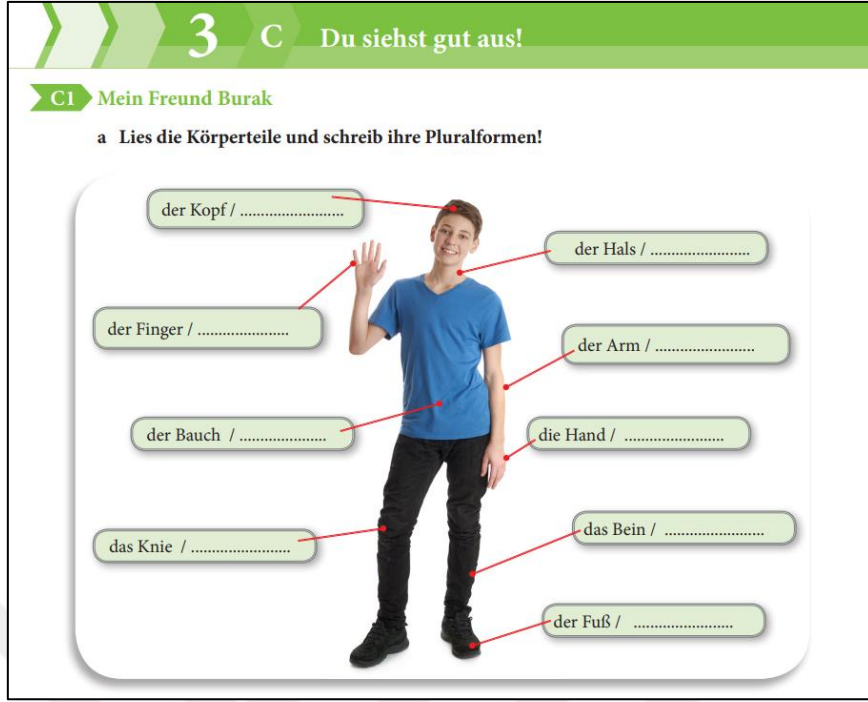
Şekil 4.52. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma B1 a, s.34)

Yine şarkılar ve/veya tekerlemeler modülümüzde bulunmamaktadır. Dinlediğini anlama üzerine yoğunlaşan çeşitli alıştırma mevcuttur. Örnek olarak sayfa 34’te bulunan ‘B1 b’ bölümündeki “sayıları dinle, duyduğun sayıları tabloya yaz ve oku!” şeklindeki alıştırma verilebilir.

Bu modülde de çeşitli yerlerde dil bilgisi kuralları yine açık olarak verilmiştir. Örnek olarak daha önce görseli paylaşılmış olan Şekil 4.18. (bkz., s.80) gösterilebilir.

Bundan önceki Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi’nde olduğu gibi, Direkt Yöntem’de de boşluk doldurma ve cümle öğelerinin yerinin değiştirilerek yeniden kurulması gibi alıştırma mevcuttur. Dikte alıştırması bulunmamaktadır.

Sözcük öğretimi ise gösterip adlandırmak, hedef dilde tanımlamak veya bağlamdan anlam çıkarılmasını sağlamak şeklinde olduğundan, Modül 3’te sıklıkla görsellerden faydalanılmıştır. Aşağıdaki alıştırma Şekil 4.53., vücut bölümlerini gösterip adlandırma ve bağlamdan çıkarım yapmaya örnek olabilir.



Şekil 4.53. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma C1 a, s.36)

Direkt Yöntem’de temel alıştırmalardan olan karşılıklı konuşma soru-cevap alıştırmalarına örnek Şekil 4.54. verilebilir. Bu alıştırma da ikili grup çalışması ile karşılıklı konuşma etkinliğidir.



Şekil 4.54. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma B2 b, s. 35)

Modül 4: Der Alltag

Modül 4 olan “Der Alltag”, sadece hedef dilde hazırlanmış olup, günlük konuşma dilinin söz varlığını destekleyen alıştırmalar olarak, modül başlığının da anlamına uygun olarak “günlük hayat rutinleri, saatler, arkadaşlarla buluşma, restorantda sipariş verme” gibi günlük konuların seçilmesi, Direkt Yöntem’in ilkelerine uygun görünmektedir.

Modül 4’te okuma-yazma 19 ve dinleme-konuşma etkinlikleri sadece 8 tane olmak üzere alıştırma sayılarındaki eşitsizlik dikkat çekmektedir. Yine Modül 3’te olduğu gibi, okuma

ve yazma alıştırmaları dinleme ve konuşma alıştırmalarının iki katı kadardır. Dil bilgisi aktarımının “çok sayıda örnekten kurallar ile ilgili çıkarımda bulunulması” ve dersin sonunda verilmesi iken, bu bölümde de dil bilgisinin yine açık olarak modül içinde çeşitli yerlerde dil bilgisi kutucuğu şeklinde verildiği görülmüştür. Buna örnek olarak daha önce verilmiş olan görsel, *Şekil 4.21.* (bkz., s.81) gösterilebilir.

Direkt Yöntem’in sıklıkla başvurduğu tekrarlama çalışmaları ve koro halinde konuşma, duyduğunu taklit etme alıştırmalarına bu modülde örnek yoktur. Buna karşın, yine yöntemin üzerinde durduğu diyalog alıştırmaları, canlandırmalara örnek olarak *Şekil 4.55.* ve *Şekil 4.56.* gösterilebilir.

Wie bitte?

d Lies den Minidialog und schreib ähnliche Dialoge!

- Was möchtest du trinken, Selda? Kaffee **oder** Tee?
- Eine Tasse Kaffee, bitte!

Leon



Frau Heinemann



Simon



C2 Im Restaurant

Şekil 4.55. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma C1 d, s.47)

b Lest den Dialog und spielt ähnliche Dialoge vor!

Mert : Herr Ober, wir möchten bestellen!

Kellner : Bitte schön, was möchten Sie bestellen?

Mert : Ich möchte einen Toast mit Thunfisch bitte.

Kellner : Möchten Sie etwas trinken?

Mert : Ja, bitte! Ich möchte ein Glas Wasser.

Selin : Und ich möchte ein Glas Mineralwasser.

Kellner : Möchten Sie auch etwas essen?

Selin : Nein, danke.



Şekil 4.56. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma C2 b, s.47)

Şarkılar ve/veya tekerlemeler Modül 4’te bulunmamaktadır. Dinlediğini anlama üzerine beş tane alıştırma mevcuttur. Örnek olarak sayfa 44’te bulunan ‘B2 b’ bölümündeki alıştırma olabilir.

Modül 4'te çeşitli yerlerde dil bilgisi kuralları yine açık olarak verilmiştir. Örnek olarak daha önce görseli paylaşılmış olan *Şekil 4.18*. (bkz., s.80) gösterilebilir.

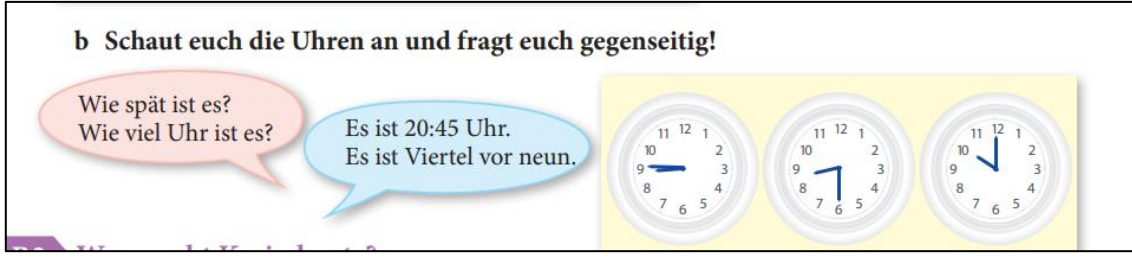
Bundan önceki Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nde olduğu gibi Direkt Yöntem'de de boşluk doldurma ve cümle öğelerinin yerinin değiştirilerek yeniden kurulması gibi alıştırmalar da mevcuttur. Fakat bu modülde de yine dikte çalışmasına yönelik alıştırma bulunmamaktadır.

Modül 4'te sözcük öğretimi için sıklıkla görsellerden faydalanılmış ve özellikle fiillere öncelik verilmiştir. Aşağıdaki alıştırma *Şekil 4.57*. buna örnek olabilir:



Şekil 4.57. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma A1 a, s.42)

Direkt Yöntem'de temel alıştırmalardan olan karşılıklı konuşma soru-cevap alıştırmalarına örnek *Şekil 4.58*. verilebilir. Bu alıştırma aynı zamanda grup çalışması ile karşılıklı konuşma etkinliğidir.



Şekil 4.58. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma B1 b, s.44)

Modül 5: Essen und Trinken

“Essen und Trinken” adlı Modül 5, tek dilde hazırlanmış olup, günlük konuşma alıştırmaları olarak, “meyveler ve sebzeler, alışveriş, fiyat-para, ölçü birimleri, yemekler ve yemek tarifleri” gibi günlük konuların seçilmesi, yöntemin ilkelerine uygun görünmektedir.

Modül 5’te okuma-yazma 19 ve dinleme-konuşma etkinlikleri sadece 12 tane olmak üzere, alıştırma sayılarındaki eşitsizliğin devam ettiği görülmektedir.

Tekrarlama çalışmaları, koro halinde konuşma ve duyduğunu taklit etme alıştırmalarına bu modülde örnek yoktur. Buna karşın yine yöntemin üzerinde durduğu diyalog alıştırmaları, canlandırmalara örnek olarak Şekil 4.59. ve Şekil 4.60. gösterilebilir.



Şekil 4.59. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma A4 a, s.53)

b Schreibt mit Hilfe der Tabelle einen Dialog und spielt ihn vor!

Verkäufer	Kunde
Kann ich Ihnen helfen?	Ja, ich möchte/brauche ...
Wie viel Kilo ... möchten Sie?	Ich möchte 2 Kilo ...
Was möchten Sie bitte?	Ich möchte ...
Sonst noch etwas?	Ja, ich brauche noch ...

Kunde	Verkäufer
Wie viel kostet ein Kilo ...?	Ein Kilo ... kostet ...
Wie viel kosten die ...?	Die Kartoffeln kosten ... Es kostet ...
Wie viel kostet das?	Es kostet ...
Entschuldigung, wie viel kosten ...?	Die ... kosten 3 Euro.

Preisangaben
 1,00 € = ein Euro
 1,10 € = ein Euro zehn
 0,10 € = zehn Cent

Mengenangaben
 ein Kilogramm = 1 kg
 1 Gramm = 1 g
 ein Pfund = 500 Gramm
 ein Bund Petersilie

Şekil 4.60. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma A4 b, S.53)

Modül 5'te de ilk dört modüldeki gibi şarkılar, tekerlemeler ve dikte çalışmaları bulunmamaktadır.

Direkt Yöntem'de temel alışırtmalardan olan karşılıklı konuşma soru-cevap alışırtmalarına örnek Şekil 4.61. verilebilir. Bu alıştırma aynı zamanda ikili veya grup çalışması ile karşılıklı konuşma etkinliğidir. Aşağıdaki alıştırma buna örnek olabilir.

A3 Was isst und trinkst du gern?

Fragt euch gegenseitig!

Was isst du gern? Ich esse gern ...
 Isst du gern Orangen? Ja, ich esse gern Orangen, aber trinke keinen Orangensaft.
 Was trinkst du gern? Ich trinke gern ...
 Trinkst du gern Limonade? Ja, ich trinke gern ... / Nein, nicht so gern.

Ich esse gern Obst. Ich esse nicht gern Gemüse.

Ich trinke gern Milch, aber keinen Apfelsaft.

52

zweiundfünfzig

Şekil 4.61. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma A3, s.52)

Modül 6: Besondere Tage

“Besondere Tage” adlı Modül 6, okuma ve yazma etkinlikleri ile dinleme ve konuşma etkinliklerinde, diğer modüllere göre en yoğun olan modüldür. Okuma-yazma 22 tane iken dinleme-konuşma etkinlikleri ise sadece 9 tanedir.

Aslında dinleme ve tekrarlama alıştırmaları neticesinde hedeflenen, sözcüklerin ve harflerin doğru telaffuzlarının ve ses bilgisinin verilmesidir. Fakat bu modülde de aynı Modül 5'teki gibi bu alıştırmaların olmadığı görülmüştür.

Alıştırmaların tamamında çeşitli görseller kullanılmıştır. Hafızaya yardımcı olmak için şarkılar ve tekerlemeler bulunmasa da modül mevsimlerle ilgili bir şiir ile başlamaktadır.

Direkt Yöntem'de de Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi'nde olduğu gibi boşluk doldurma- tamamlama alıştırmaları mevcuttur. Aşağıdaki Şekil 4.62. buna örnektir.

Wie bitte?

B3 Die Einladungskarte

a Lies die SMS und ergänze die fehlenden Informationen auf der Einladungskarte!

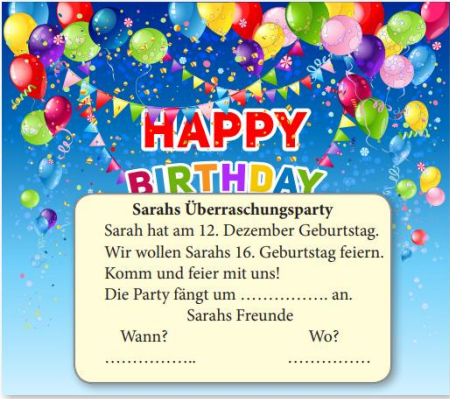
Hi, Alina. Wann und wo will Sarahs Mutter die Party machen?

Hi, Anna. Die Party ist am Sonntag und zu Hause. Kletterstraße 12.

Um wie viel Uhr beginnt die Party?

Die Party fängt um 17:00 Uhr an.

Okay, ich schreibe die Einladung und schicke sie per E-Mail.



Şekil 4.62. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma B3 a, s.65)

Direkt Yöntem'de farklı olarak dikte çalışması yapılırken, Modül 6'da bu alıştırmaya yönelik bir etkinlik bulunmamaktadır. Modül 6'da sözcük öğretimi için sıklıkla görsellerden faydalanılmıştır.

Bu yöntemde temel alıştırmalardan olan karşılıklı konuşma soru-cevap etkinliklerine örnek Şekil 4.63. ve Şekil 4.64. gösterilebilir. Bu alıştırmalar aynı zamanda Direkt Yöntem'in kullandığı ikili ve grup çalışmalarına da olanak sağlamaktadır.

f Fragt euch gegenseitig!

Wie heißt der fünfte Monat?

Der fünfte Monat heißt ...
Er heißt ...

Ist März im Winter?

Nein, ...
Ja, ...

Şekil 4.63. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma A1 f, s.63)

b Fragt euch gegenseitig!

Was willst du zum Geburtstag?

Ich mag ...
Ich will ein/eine/einen ...

64 vierundsechzig

Şekil 4.64. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma B2 b, s.64)

Direkt Yöntem’de karşılıklı konuşma kadar etkin kullanılan diyalog alıştırmalarına örnek olarak ise aşağıdaki görsel Şekil 4.65. verilebilir. Yönergeye göre bu alıştırma ayrıca ikili grup çalışmasıdır.

C2 Das Schulfest

a Ordnet den Dialog in die richtige Reihenfolge! Lest ihn zu zweit vor!

Leyla aus Klasse 10A

- ☐ Wir haben ja am 23. Juni unser Schulfest. Müsst ihr da was machen?
- ☐ Hallo, Leyla!
- ☐ Ja, ich backe auch. Ich will einen Kuchen backen.
- ☐ Wir verkaufen dann alle zusammen das Gebäck. Das macht Spaß.
- ☐ Tschüs!

Merve aus Klasse 10B

- ☐ Finde ich auch. Dann bis Morgen. Tschüs!
- ☐ Toll! Murats und Alis Mütter backen auch Kuchen und Kekse.
- ☐ Hi, Merve!
- ☐ Nein, wir müssen nichts machen. Ich will aber Kekse backen. Und du? Machst du was?

66 sechsundsechzig

Şekil 4.65. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma C2 a, s.66)

Modül 7: Freizeitaktivitäten

Modül 7 olan “Freizeitaktivitäten”de, günlük konuşma alıştırmaları olarak, modül başlığının anlamı ile de örtüşen “boş zaman aktiviteleri, hobiler ve sportif faaliyetler” gibi günlük konular seçildiği görülmektedir.

Bu modülde okuma-yazma 19 ve dinleme-konuşma etkinlikleri sadece 10 tane olmak üzere, alıştırma sayılarındaki eşitsizlik yine dikkat çekmektedir. Okuma ve yazma alıştırmaları, dinleme ve konuşma alıştırmalarının neredeyse iki katı kadardır.

Direkt Yöntem’in sıklıkla başvurduğu tekrarlama çalışmaları ve koro halinde konuşma, duyduğunu taklit etme alıştırmalarına bu modülde örnek yoktur. Buna karşın yine yöntemin üzerinde durduğu diyalog alıştırmalarına örnek olarak, diyalogun okunup boşlukların verilen cümlelerle tamamlanmasını isteyen *Şekil 4.66.* gösterilebilir.

c Lies den Dialog und ergänze die Fragesätze!

Melanie : Hallo Daniela!
Daniela : Hi, Melanie!
Melanie :?
Daniela : Ja, ich habe Zeit. Hast du etwas vor?
Melanie : Ich will am Samstag ins Kino gehen.
Möchtest du mitkommen?
Daniela : Gute Idee!?
Melanie : Im Kino läuft eine Komödie und ist sehr lustig.
Daniela : Das ist toll.?
Melanie : Um halb drei.
Daniela : Okay. Alles klar.
Melanie : Bis dann. Tschüs!
Daniela : Tschüs!

- Was läuft denn im Kino?
- Wann fängt der Film an?
- Hast du am Wochenende Zeit?



Şekil 4.66. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma A2 c, s.73)

Şarkılar, tekerlemeler ve dikte çalışmaları Modül 7’de de yine mevcut değildir.

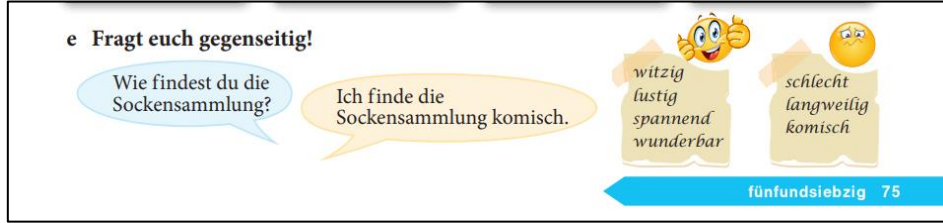
Sözcük öğretimi için sıklıkla görsellerden faydalanılmıştır ve aşağıdaki alıştırma *Şekil 4.67.* Direkt Yöntem’in de savunduğu, aynı zamanda buluş yoluyla öğrenmeye de örnek olabilir.

d Wie heißt die Sammlung? Setze die Wörter zusammen und finde den Namen!

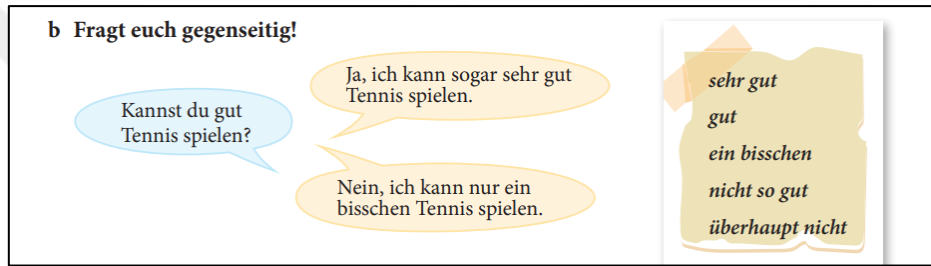
Kuscheltier-	Deckel-	Tassen-	Socken-
			
.....sammlung	sammlung	sammlung	sammlung

Şekil 4.67. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma B2 d, s.75)

Direkt Yöntem’de temel alıştırmalardan olan karşılıklı konuşma soru-cevap alıştırmalarına örnek *Şekil 4.68.* ve *Şekil 4.69.* verilebilir. Bu alıştırmalar aynı zamanda ikili veya grup çalışması etkinliğidir.



Şekil 4.68. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma B2 e, s.75)



Şekil 4.69. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma C1 b, s.76)

Modül 8: Einkaufen

“Einkaufen” adlı Modül 8’in tamamı tek dilde hazırlanmış olup, günlük konuşma dilinin söz varlığını destekleyen konuların seçildiği tespit edilmiştir. Buna göre mekanlar ve mağazalar, kurallar ve alt konuları olarak yasaklar, izinler ve zorunluluklar, kıyafetler ve moda gibi günlük konular ele alınmıştır.

Modül 8’de okuma-yazma 20 ve dinleme-konuşma etkinlikleri 14 tane olmak üzere, alıştırma sayılarındaki eşitsizliğin devam ettiği görülmektedir.

Direkt Yöntem’in en önemli alıştırmalarından olan ve sadece ilk üç modülde kullanılan tekrarlama çalışmaları ve koro halinde konuşma, duyduğunu taklit etme alıştırmalarına örnek olarak bu son modülde de *Şekil 4.70.* gösterilebilir.



Şekil 4.70. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma B1 a, s.84)

Direkt Yöntem'in üzerinde durduğu diyalog alıştırmaları, canlandırmalara örnek olarak ise Şekil 4.71. gösterilebilir.

b Lies die Dialoge und ordne sie den Geschäften zu!

Schuhgeschäft

Dialog 1

Elif : Schau Sabrina, wie findest du das Kleid?
Sabrina : Es ist modern. Und wie findest du die Bluse?
Elif : Ich finde sie originell und schick. Wie viel kostet die Bluse?
Sabrina : Sie kostet 80 Euro.
Elif : Ist sie nicht teuer? Was meinst du?
Sabrina : Das finde ich auch.
Elif : Das Kleid ist nicht teuer. Es kostet nur 30 Euro.
Sabrina : Ich kaufe es.
Sabrina : Ich kaufe im Moment nichts.
Elif : Okay.

Boutique

Dialog 2

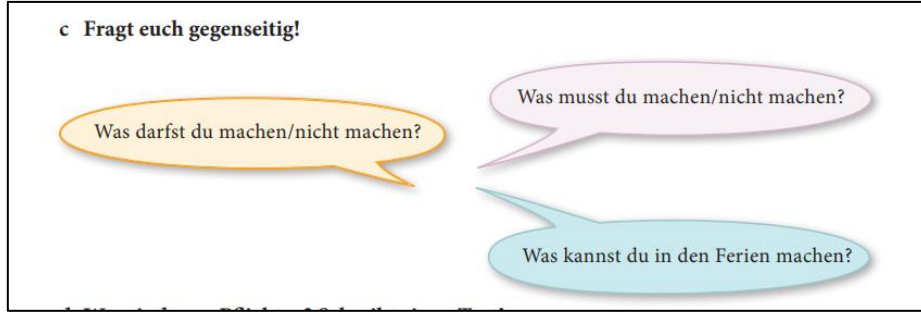
Verkäufer : Guten Tag!
Elif : Guten Tag! Ich brauche Sportschuhe.
Verkäufer : Wie ist Ihre Schuhgröße?
Elif : Größe 38.
Verkäufer : Hier haben wir Größe 38.
Elif : Die Sportschuhe sind bequem, aber die Farbe finde ich hässlich. Haben Sie die Schuhe in Blau?
Verkäufer : Ja, wir haben sie in Blau.
Elif : Wie viel kosten die Schuhe?
Verkäufer : Sie sind jetzt im Angebot. Nur 25 Euro.
Elif : Ich nehme sie.

c Schreib ähnliche Dialoge und spielt sie in der Klasse vor!

Şekil 4.71. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma B4 b ve c, s.85)

Son modülümüzde de yine şarkılar, tekerlemeler ve dikte çalışmaları bulunmamaktadır.

Bu yöntemde temel alıştırmalardan olan karşılıklı konuşma soru-cevap alıştırmalarına örnek Şekil 4.73. ve Şekil 4.74. verilebilir. Bu alıştırma aynı zamanda ikili veya grup çalışması ile karşılıklı konuşma etkinliğidir. Aşağıdaki alıştırma buna örnek olabilir.



Şekil 4.72. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma C1 c, s.86)



Şekil 4.73. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma B2 b, s.84)

Modüller bazında varlığı incelenecek olan sıradaki öğretim yöntemleri İşitsel-Dilsel Yöntem ve İşitsel-Görsel Yöntem olacaktır. Bu yöntemler kapsamaları dahilinde çok fazla ayrıntıda kesiştiğinden birlikte ele alınacaktır.

İşitsel-Dilsel Yöntem (Die Audiolinguale Methode-ALM) Genel Özellikler:

1. Dilbilgisinin dil kalıpları gerçek hayattan alıntılanarak, ilgili bir fotoğraf ile birlikte diyalog halinde sunulur, diyaloglar tekrar yoluyla ezberletilir.
2. “Pattern drill” alıştırma olarak: öğrenci açısından duyduğunu taklit etme ve sık tekrar yoluyla dil kalıplarının alıştırması ve ezberlenmesi, özellikle telaffuzunun taklidi, dinleme ve konuşma önemlidir.
3. Cümle öğelerinin yer değiştirme alıştırmaları (Tek öğe değiştirimi, Çok öğe değiştirimi, vb.), Dönüştürme alıştırmaları (Aktiv-Passiv), boşluk doldurma-tamamlama alıştırmaları ve diğer alıştırmalara örnek olarak da diyalogların rol paylaşımı ile yeniden üretilmesi, verilen örneğe uygun cümle kurma, tek tek öğelerden cümle oluşturulması ve soru cevap alıştırmaları kullanılmaktadır.

4. Dersler yabancı (hedef) dilde yapılmaktadır (tek dillilik).
5. Belirli dil bilgisi olgusunu vurgulayan ve öğrencinin dil bilgisi kurallarını tanımasına rehberlik eden görsel sinyallerin (vurgulama; oklar, vb.) geliştirilmesi (tümevarım prosedürü).
6. Dilbilgisi, kurallar şeklinde değil, gizli-örtük verilmektedir. Dil bilgisi, ders materyalinin ekinde tablo veya açıklamalar şeklinde bulunur.
7. Sözcük öğretimi, günlük dilde kullanılan kelimelerle sınırlandırılarak, bağlamda verilir. Güncel dil, kültürü yansıtacak metin ve diyaloglarla verilir.
8. Yöntem, kısmen öğrenci merkezli, yani pratik yapma açısından öğrenciler daha aktiftir, etkileşim daha fazladır.
9. Dinleme araçlarından sıklıkla yararlanılır. Eğitim ortamı olarak daha çok dil laboratuvarları tercih edilir.

İşitsel-Görsel Yöntem (Die Audiovisuelle Methode-AVM) Genel Özellikler:

1. “Pattern drill” bu yöntemde de vardır. Yöntemin başlıca öğretim tekniği tekrar ve ezberdir.
2. İşitsel- Görsel Yöntem’de ilk altı aylık süre içerisinde okuma ve yazmaya yer verilmez.
3. İşitsel- Görsel Yöntem’de dil bilgisi kuralları üzerinde durulmaz. Dil becerisi, dil bilgisi kurallarından daha önemlidir. Ders içeriği şematik bir sunuş şeklindedir.
4. Görsel materyallerin desteğiyle öğrencilerden sözlü kalıplar halinde diyalog oluşturmaları beklenmektedir. Ders çoğunlukla film veya ses sunumuyla başlar.
5. Konuşma kazanımı, resim, slâyt, kısa film, video gibi görsel materyallerle desteklenmektedir, metin sonra gelir. Dil laboratuvarı kullanılmaktadır. Anadilin kullanımı reddedilmiştir.
6. Öğretmen sınıfta genellikle soru-cevap ilkesine göre hareket eder.

Yöntemde kullanılan öğretim araçları üç gruba ayrılır:

İşitsel araçlar: CD çalar, MP3 çalar, teyp, radyo ve tüm dil laboratuvarı araçları.

Görsel araçlar: Resimler, yazı levhaları, duvar resimleri, fotoğraf, slayt, film, kukla vb.

İşitsel-Görsel araçlar: Bilgisayar, televizyon, sesli filmler vb.

İşitsel-Dilsel Yöntem (ALM) ve İşitsel-Görsel Yöntem (AVM) Ortak Bulgular:

İşitsel-Dilsel Yöntem (ALM), İşitsel-Görsel Yöntem'in (AVM) “konuşma kazanımında fotoğraf/resim, slayt, kısa film gibi görsel materyallerinin kullanımını desteklemesi” haricinde, birbiri ile örtüşükleri için bu yöntemler birlikte ele alınacaktır.

Modül 1: Hallo!

“Hallo!” adlı Modül 1’de dinleme ve konuşma becerileri ön planda olup, toplam 19 konuşma- dinleme etkinliği mevcuttur. Dinleme etkinliklerinde İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntemleri’nin (ALM-AVM) de öncelediği işitsel (CD çalar, MP3 çalar, teyp, radyo ve tüm dil laboratuvarı araçları), görsel (resimler, yazı levhaları, duvar resimleri, fotoğraf, vb.) ve işitsel görsel (bilgisayar, televizyon, sesli filmler vb.) araçlardan faydalanılmaktadır.

Ders, çoğunlukla film veya sesle başlar yaklaşımını savunan yönetime göre Modül 1’deki alt başlıklardan “A1-Begrüßung und Verabschiedung” ve “C1- Meine Klassenfreunde” görsellerle desteklenen dinleme metinleri ile başlamaktadır.

Bu yöntemlerde de Direkt Yöntem’de olduğu gibi duyduğunu tekrarlama, taklit etme ve dil kalıplarının alıştırmaları ve ezberlenmesi önemsenmektedir. Bu amaçla duyduğunu tekrarlama alıştırmaları, cümle öğelerinin yer değiştirmesi, boşluk doldurma-tamamlama alıştırmaları, diyalogların rol paylaşımı ile yeniden üretilmesi, verilen örneğe uygun cümle kurma, tek tek öğelerden cümle oluşturma ve soru-cevap alıştırmaları güncel dili ve kültürü yansıtabilecek metin ve diyaloglar aracılığı ile verilmektedir. Dolayısıyla, farklı yöntemler de olsalar, alıştırmalar türlerinde örtüşükleri bölümler vardır. Aslında “yeni” bir yöntem, kendinden önce zaten uygulanmakta olan “eski” yöntemi tamamen yok saymayıp, eksik gördüğü veya olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilecek uygulamaları geliştirerek, daha iyi bir yöntem oluşturmayı hedeflemiştir.

Buna göre Modül 1’de; duyduğunu tekrarlama alıştırmaları için *Şekil 4.42.* (A1 a, s.12), *Şekil 4.43.* (A4 b, s.13) ve *Şekil 4.44.* (C3 a, s.17) örnek verilebilir (bkz.s.94); boşluk doldurma-tamamlama alıştırmaları için *Şekil 4.8.* (B1 a, s.14) ve *Şekil 4.9.* (B3 b, s.14) (bkz. s.75) örnek verilebilir.

Diyalogların rol paylaşımı ile yeniden üretilmesi alıştırmalarına *Şekil 4.42.* (bkz. s.93) ve *Şekil 4.74.* sayfa 18’de bulunan “Fertigkeitstraining” (Sprechen) konuşma bölümündeki “b” etkinliği örnektir.

SPRECHEN

a Lies die Wörter und stelle die Person vor!

Antonia Frankfurt Italienisch
Italien 18 Jahre alt Italienerin

b Bildet einen Dialog und achtet dabei auf die Anhaltspunkte!

Begrüßung	Begrüßung
Name	Name
Alter	Alter
Heimatstadt	Heimatstadt
Wohnort	Wohnort
Verabschiedung	Verabschiedung

18 achtzehn

Şekil 4.74. (Ders Kitabı Modül 1, Fertigkeitstraining “Sprechen” b, s.18)

Dilbilgisi olgusunu vurgulayan ve öğrencinin dil bilgisi kurallarını tanmasına rehberlik eden görsel sinyaller (vurgulama, oklar, semboller), bu yöntemin özelliği olup, aşağıdaki Şekil 4.75. ve Şekil 4.76.’de dil bilgisi kutucukları raptiye sembolü ile konu anlatımı içerisine eklenmiştir. Ayrıca “oku ve tekrarla!” alıştırmaları olan Şekil 4.43. (A4 b, s.13) (bkz. s.93) örneğinde küçük dijital karakter (emoji-ifade belirten yüz görseli) kullanılarak vurgu yapılmıştır.

Wir sprechen Türkisch und Deutsch.

Ich spreche Spanisch.

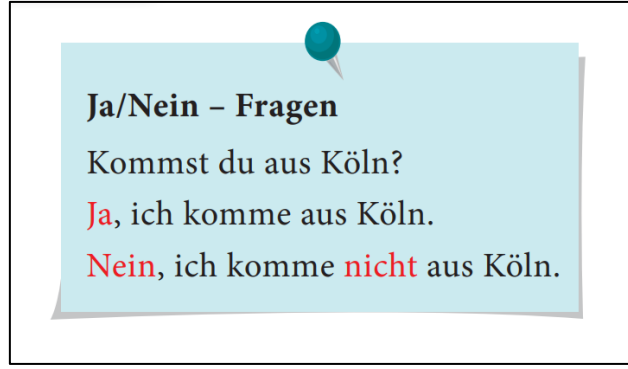
sprechen			
ich	spreche	wir	sprechen
du	sprichst	ihr	sprecht
er/sie/es	spricht	sie/Sie	sprechen

wohnen	:	in Deutschland / in der Türkei
kommen	:	aus Deutschland / aus der Türkei

b Ergänze die Tabelle nach den obigen Angaben!

wir	kommen	heißen	sein
ihr	kommt	heißt	seid
sie/Sie	kommen	heißen	sind

Şekil 4.75. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma C1 a, s.16)



Şekil 4.76. (Ders Kitabı Modül 1, C1s.17)

İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntemler (ALM-AVM) kısmen öğrenci merkezli, yani pratik yapma açısından öğrenciler daha aktiftir, etkileşim daha fazladır. Konuşma etkinlikleri de bu modül toplamında 8 tane olup, ayrıca güncel dil, kültürü yansıtacak metin ve diyaloglar aracılığı ile verildiği görülmektedir. Örnek olarak Şekil 4.77. ve Şekil 4.45. (B1 c ve B2 a, s.14) (bkz. s.95-114) verilebilir. Şekil 4.77.'e ait etkinlikte İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntemleri'nin (ALM-AVM) de üzerinde durduğu, görsel materyallerin desteğiyle diyalog alıştırmalarını yapmak olup, dersin ses sunumuyla başladığı da görülmektedir.

**b Hör zu und ergänze den Dialog!**



Lea : Hallo! Hier ist Lea.
Dimitry : Hallo, Lea! Ich bin Dimitry.
Lea : Wie bitte? ?
Dimitry :
Lea : Buchstabieren Sie bitte!
Dimitry : Ja. De-i-em-i-te-er-üpsilon.
Lea : Ah, Dimitry. Bist du es?
Dimitry : Ja, ich bin es, Dimitry Ivanov.
Lea : Hi, Dimitry. ?
Dimitry : Danke, gut. Und dir?
Lea : Mir geht es auch gut. Wohnst du noch in München?
Dimitry : Nein,
Und du?
Lea : Toll, ich wohne auch in Köln.
Dimitry : Gut, dann bis bald. Tschüs!
Lea : Tschüs!

Şekil 4.77. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma C3 b, s.17)

Modül 2: Mein Gymnasium

“Mein Gymnasium” adlı Modül 2’de, okuma-yazma ve konuşma- dinleme becerileri etkinlikleri birbirlerine eşit sayıdadır. Modül 2’deki alt başlıklardan “A1- Meine Klasse”, “A3- Alles bunt, wie schön!”, “B2- Lenas Stundenplan”, “C2- Die AG- Auswahl” ve “C3- b” bölümü görsellerle desteklenmiş dinleme metinleri ile başlamaktadır.

Bu yöntemlerde de duyduğunu tekrarlama, taklit etme ve dil kalıplarının alıştırmaları (sözlü ve yazılı) ve ezberlenmesi, cümle öğelerinin yer değiştirmesi, boşluk doldurma-tamamlama alıştırmaları, diyalogların yeniden üretilmesi ve soru cevap alıştırmaları verilmektedir.

Buna göre Modül 2’de, duyduğunu tekrarlama alıştırmaları için *Şekil 4.47.* (A1 a, s.22) ve *Şekil 4.48.* (A3 a, s.23) (bkz. s.96) örnek verilebilir; boşluk doldurma-tamamlama alıştırmaları için *Şekil 4.49.* (B1 a, s.24) (bkz. s.97) ve aşağıdaki *Şekil 4.78.* örnek verilebilir.

b Lies den Dialog und ergänze!

die Wochentage
der Montag
der Dienstag
der Mittwoch
der Donnerstag
der Freitag
das Wochenende { der Samstag
der Sonntag

Wann? Am Montag.

mögen
ich mag
du magst
er/sie/es mag

Melanie : Hi, Markus!
Markus : Hallo!
Melanie : Wie geht es dir?
Markus : Sehr gut, und dir?
Melanie : Es geht so. Am Montag habe ich Mathematik und ich finde das Schulfach Und du? Wie findest du Mathematik?
Markus : Mathematik finde ich eigentlich Aber Chemie mag ich nicht. Magst du Chemie?
Melanie : Ja, Chemie ist mein Lieblingsfach. Findest du Biologie interessant?
Markus : Nein, ich finde Biologie nicht interessant. Ich finde Kunst

**toll, super
wichtig
interessant
spannend**

**unwichtig
langweilig
uninteressant**

c Sag deine Meinung über die Schulfächer!
Ich mag Musik. Musik finde ich toll. ...

finden
ich finde wir finden
du findest ihr findet
er/sie/es findet sie/Sie finden

24 vierundzwanzig

Şekil 4.78. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma B1 b, s.24)

Dilbilgisi olgusunu vurgulayan ve öğrencinin dil bilgisi kurallarını tanımasına rehberlik eden görsel sinyaller (vurgulama, oklar, semboller), İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntemleri’nin (ALM-AVM) özelliği olup, özellikle bu modülde sıklıkla kullanılmıştır. *Şekil 4.78.*’de verilen etkinlikte özellikle görsel sinyaller (emoji- ifade belirten yüz görseli) ve dil bilgisi kurallarının da koyu yazı tipiyle (bold) ve/veya kırmızı, mavi ve yeşil renk gibi farklı renklerle vurgulandığı görülmektedir. Bu konuda modül içinde başka örnekler olarak, *Şekil 4.12.* (s.22), *Şekil 4.13.* (s.23) ve *Şekil 4.14.* (s.24) (bkz.s.78) gösterilebilir.

Modul 3: Meine Familie

“Meine Familie” adlı Modül 3’te, okuma-yazma etkinlikleri, konuşma-dinleme etkinliklerinden iki kat fazladır. Okuma-yazma 18 alıştırmaya iken, konuşma-dinleme sadece 9 tanedir.

Bu yönteme göre Modül 3'teki alt başlıklardan "A1- Familienfoto im Internet", "B1- Die Familienmitglieder und ihre Berufe (a+b)" ve "C3-So sehen wir aus", adlı bölümler görsellerle desteklenmiş dinleme metinleri ile ba lamaktadır.

Her iki yöntemde duyduğunu tekrarlamak, taklit ve dil kalıplarının alı tırması ve ezberlenmesi ön plandadır. Bu amaçla duyduğunu tekrarlamak alıştırmaları, cümle öğelerinin yer de i tirmesi, boşluk doldurma-tamamlama alıştırmaları, diyalogların rol paylaşımı ile yeniden üretilmesi ve soru cevap alıştırmaları verilmektedir.

Buna göre Modül 3'te duyduğunu tekrarlamak alıştırmaları için  ekil 4.52. (B1 a, s.34) (bkz. s.99)  rnek verilebilir; bo luk doldurma-tamamlama alı tırmaları için  ekil 4.79.  rnek verilebilir. Bu  rnek aynı zamanda   itsel-Dilsel/  itsel-Görsel Yöntemleri'nin (ALM-AVM) destekledi i ses (dinleme metni) ve g rselle desteklenmi  bir diyalog etkinli ine  rnek verilebilir.

3 A Meine Familie – echt cool!

A1 Familienfoto im Internet

 a H r den Dialog und ergänze die Fragen!

Markus : **Hallo Fabian!**.....?

Fabian : Hi! Ja, das ist meine Familie.

Markus : Oh! Deine Familie ist groß.

Meine Familie ist nicht so groß.

Deine Mutter sieht jung aus.

.....?

Fabian : Sie ist Lehrerin.

Markus :?

Fabian : Das Mädchen ist meine Schwester, der Junge ist mein Cousin Arnold. Er ist 12 Jahre alt. Ich habe keinen Bruder.

.....?

Markus : Nein, ich bin ein Einzelkind.

Meine Mutter und ich leben zusammen.

Fabian :?

Markus : Er lebt in England.



- Was ist sie von Beruf?

- Hast du Geschwister?

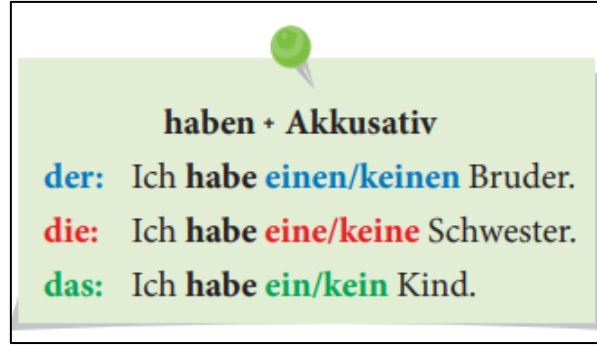
- Wo ist dein Vater?

- Hallo, Fabian! Ist das deine Familie?

- Sind das deine Geschwister?

Şekil 4.79. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma A1 a, s.32)

Dil bilgisi olgusunu vurgulayan ve öğrencinin dil bilgisi kurallarını tanınmasına rehberlik eden görsel sinyaller (vurgulama, oklar, semboller) içeren  ekil 4.18. (bkz. s.80) ve aşağıdaki  ekil 4.80. (s.32)'de dil bilgisi kuralları koyu yazı tipiyle (bold) ve kırmızı, mavi ve yeşil renk gibi farklı renklerle vurgulandığı ve dil bilgisi kutucuklarının raptiye sembolü ile konu anlatımı içerisine eklendiği görülmektedir. Bu konuda modül içinde başka örnekler de gösterilebilir.



Şekil 4.80. (Ders Kitabı Modül 3, s.32)

Modül 4: Der Alltag

“Der Alltag” adlı Modül 4, okuma-yazma alıştırmaları, bir önceki Modül 3’teki gibi, konuşma- dinleme etkinliklerinden iki kat fazladır. Okuma-yazma 18 alıştırmaya iken, konuşma-dinleme sadece 9 tanedir.

Ders, çoğunlukla film veya sesle başlar yaklaşımını savunan yönetime göre Modül 4’teki alt başlıklardan “A1- Mein Alltag”, “B2-b bölümü-Was macht Karin heute?”, “B3-Das Fußballspiel” ve “C2-c Im Restaurant” bölümleri görsellerle desteklenmiş dinleme metinleri ile başlamaktadır.

Bu yöntemlerde de Direkt Yöntem’de olduğu gibi, duyduğunu tekrarlama, taklit etme ve dil kalıplarının alıştırmaları ve ezberlenmesi önemsenmektedir. Fakat Modül 4’te, duyduğunu tekrarlama alıştırmaları için bir örnek bulunmamaktadır. Boşluk doldurma-tamamlama alıştırmaları için Şekil 4.23. (A2 a, s.43) (bkz. s.82) örnek verilebilir.

Dil bilgisi olgusunu vurgulayan görsel sinyaller (vurgulama, oklar, semboller) bu yöntemde sıklıkla kullanılmakta olup, Şekil 4.21. (s.42), Şekil 4.22. (s.45), Şekil 4.24. (A2 c, s.43) (bkz. s.83) ve aşağıdaki Şekil 4.81. (s.46)’da dil bilgisi kuralları koyu yazı tipiyle (bold) ve/veya kırmızı, mavi ve yeşil renk gibi farklı renklerle vurgulandığı ve dil bilgisi kutucuklarının raptiye sembolü ile konu anlatımı içerisine eklendiği görülmektedir. Bu konuda modül içinde başka örnekler de gösterilebilir.

The diagram consists of two purple boxes. The top box is titled 'möchten' and contains a table of conjugations. The bottom box contains two lines of text, each preceded by a '+' and '-' sign.

möchten		
ich	möchte	wir möch ten
du	möcht est	ihr möcht et
er/sie/es	möchte	sie/Sie möch ten

+ -

mit Zitrone / ohne Zitrone
mit Zucker / ohne Zucker

Şekil 4.81. (Ders Kitabı Modül 4, s.46)

Modül 5: Essen und Trinken

Modül 5 olan “Essen und Trinken”, okuma-yazma alıştırmalarının bir önceki modüllerdeki gibi konuşma- dinleme etkinliklerinden daha fazla olduğu görülmüştür. Okuma-yazma etkinlikleri 19 iken, konuşma-dinleme etkinlikleri ise 12 tanedir.

Ders, çoğunlukla film veya sesle başlar yaklaşımını savunan yöntemlere göre, Modül 5’teki alt başlıklardan “A2- Was ist/ sind das?”, “A5-Alex geht Einkaufen”, “B4-b-Wann esse ich was?”, “C2-Was essen und trinken die Personen zum Abendbrot?” ve C3-Wie machen wir einen Kartoffelsalat? bölümlerinde görsellerle desteklenmiş dinleme metinleri bulunmaktadır.

Bu yöntemlerde “pattern drill”, yani duyduğunu tekrarlama, taklit etme ve dil kalıplarının (sözlü ve yazılı) alıştırması ve ezberlenmesi önemsenmek olsa da bu bölümde aynı Modül 4’teki gibi duyduğunu tekrarlama alıştırmaları bulunmamaktadır.

Boşluk doldurma-tamamlama alıştırmaları için Şekil 4.25. (B2 a, b, c, s.54) ve Şekil 4.26. (B3 a, s.55) (bkz. s.84) örnek verilebilirken, diyalogların rol paylaşımı ile yeniden üretilmesine de Şekil 4.59. (A4 a, s.53) ve Şekil 4.60. (A4 b, S.53) (bkz.s.104) örnek verilebilir.

Öğrencinin dil bilgisi kurallarını tanımasına rehberlik eden görsel sinyaller (vurgulama, oklar, semboller) bu yöntemde kullanılmakta olup, aynı zamanda soru-cevap alıştırması da olan Şekil 4.61. (A3, s.52) (bkz.s.104) örnek verilebilir. Alıştırmaya yardımcı bir tane gülen

yüz (gern) ve bir tane de üzgün yüz (nicht gern) ifade eden sembol (emoji- ifade belirten yüz görseli) kullanıldığı tespit edilmiştir.

Modül 6: Besondere Tage

“Besondere Tage” adlı Modül 6’da okuma ve yazma becerileri ön planda olup, toplam 22 tane ve konuşma ve dinleme etkinliği olarak sadece 9 tane etkinlik mevcuttur.

Ders, çoğunlukla film veya sesle başlar yaklaşımını savunan yöntemine göre Modül 6, alt başlıklardan ve Fertigkeitsstraining dahil olmak üzere, Modül 4’te de olduğu gibi, sadece 5 dinleme etkinliği ile ders kitabında en az dinleme etkinliği bulunduran modüllerdendir. Her ne kadar az sayıda dinleme metni olsa da dinleme etkinliklerinde İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntemleri’nin (ALM-AVM) önemseydiği araçlardan faydalanılmaktadır (EBA, akıllı tahta, vb.).

Modül 6’da duyduğunu tekrarlama, taklit etme ve dil kalıplarının (sözlü ve yazılı) alıştırmalarına örnek olabilecek alıştırmaya verilmemiştir. Buna karşın diğer alıştırmaya türlerinden olan boşluk doldurma-tamamlama alıştırmaları için görsellerle de desteklenmiş olan *Şekil 4.31*. (B2 a, s.64) (bkz.s.87) ve aşağıdaki *Şekil 4.82* (A1 c, s.62) örnek verilebilir.

 c Hör den Text und schreib die Monate!

•April •Mai •Juni •August •Juli •November •Dezember

•Oktober •Januar •Februar •März •September

Der Winter ist kalt und der Schnee kommt bald. Die Monate _____, _____ und _____ sind im Winter. Der Frühling ist bunt. Im _____, _____ und _____ blühen überall die Blumen und die Natur wacht auf. Im Mai ist auch der Muttertag. Die Monate _____, _____ und _____ sind im Sommer. Das Wetter ist warm und die Schüler haben Sommerferien. Der Herbst ist auch schön. Die Monate _____, _____ und _____ sind im Herbst.

62 zweiundsechzig

Şekil 4.82. (Ders Kitabı Modül 6, A1 c, s.62)

Dil bilgisi olgusunu vurgulayan görsel sinyaller (vurgulama, oklar, semboller) bu yöntemin özelliği olup, *Şekil 4.30*. (s.65), *Şekil 4.28*. (s.63) ve *Şekil 4.29*. (s.64)’de (bkz.s.86) konu anlatımında renkli vurgulamalar yapılmış ve dil bilgisi kutucukları raptiye sembolü ile konu anlatımı içerisine eklenmiştir ve kullanım şekilleri ile yöntemin özelliklerini tam karşılamaktadır.

Modül 7: Freizeitaktivitäten

“Freizeitaktivitäten” adlı Modül 7’de, okuma-yazma etkinlikleri, konuşma-dinleme etkinliklerinden yine neredeyse iki kat fazladır. Okuma-yazma 19 alıştırma iken, konuşma-dinleme sadece 10 tanedir. Hatta konuşma etkinliğinin en az olduğu modüllerden bir tanesidir.

Konuşma ve dinleme etkinlikleri az olmasına karşın, dinleme etkinliklerinde yine de İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntemleri’nin (ALM-AVM) çok önemseddiği işitsel (CD çalar, MP3 çalar, teyp, radyo ve tüm dil laboratuvarı araçları), görsel (resimler, yazı levhaları, duvar resimleri, fotoğraf, vb.) ve işitsel görsel (bilgisayar, televizyon, sesli filmler vb. araçlardan faydalanılmaktadır.

Ders, çoğunlukla film veya sesle başlar yaklaşımını savunan yöneme göre, Modül 7’deki alt başlıklardan “A1-b-Jugendliche sind Aktiv”, “A2-Freizeitalternativen”, B2-Ein Interview zum Thema Hobby”, C1-Alle können Sport machen” adlı bölümlerde görsellerle desteklenmiş dinleme metinleri bulunmaktadır.

İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntemler’de (ALM-AVM) duyduğunu tekrarlama, taklit etme ve dil kalıplarının (sözlü ve yazılı) alıştırması ve ezberlenmesi önemsense de bu modülde de aynı Modül 4, 5 ve 6’daki gibi, duyduğunu tekrarlama alıştırmaları bulunmamaktadır.

Boşluk doldurma-tamamlama alıştırmaları ve soru-cevap alıştırmaları güncel dili ve kültürü yansıtacak metin ve diyaloglar aracılığı ile verilmektedir. Buna göre Modül 7’de, boşluk doldurma-tamamlama alıştırmaları için *Şekil 4.34. (s.73)* ve *Şekil 4.35. (s.77)* (bkz.s.88) örnek verilebilir.

Ayrıca aşağıdaki *Şekil 4.83.*, İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntemleri’nin (ALM-AVM) desteklediği ses (dinleme metni) ile desteklenmiş bir diyalog etkinliğine örnek verilebilir.

B2 Ein Interview zum Thema „Hobby“

a Hör zu und ergänze!

• Lieblingshobby • möchtest • Sammlungen • Sammelstücke • Ausstellung

Nora : Karina, viele Jugendliche haben Hobbys. Hast du auch ein Hobby?
Karina : Ja, ich habe auch ein Hobby und mein ist „Sammeln“.
Nora : Das ist super! Ich finde sehr interessant.
Was sammelst du denn?
Karina : Ich sammle Einladungskarten.
Nora : Wie viele hast du schon?
Karina : Ich habe schon 198 Einladungskarten.
Nora : du deine Sammlung ausstellen?
Karina : Natürlich. Wir haben im Juni eine
Dort stelle ich meine Sammlung aus.
Nora : Das ist ja toll!

Şekil 4.83. (Ders Kitabı Modül 7, B2-a, s.75)

Soru-cevap alıştırmalarına az da olsa örnek mevcuttur. Şekil 4.68. (B2 e, s.75) (bkz.s.108) karşılıklı konuşma etkinliği için örnek olmakla birlikte İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntemleri’nde (ALM-AVM) kullanılan “dilbilgisi olgusunu vurgulayan görsel sinyaller” (vurgulama, oklar, semboller, vb.) özelliği, soru-cevap etkinliğinin yanında emoji ve yara bandı ile sabitlenmiş görsellerin kullanımı gösterilebilir. Modül anlatımı içerisine bunlara benzer raptiye ile sabitlenmiş şekle sahip başka dil bilgisi kutucukları mevcuttur.

Modül 8: Einkaufen

Ders kitabının son modülü olan “Einkaufen” adlı Modül 8’de, okuma-yazma alıştırmalarının bir önceki modüllerdeki gibi konuşma- dinleme etkinliklerinden daha fazla olduğu görülmüştür. Okuma-yazma etkinlikleri 20 iken, konuşma-dinleme etkinlikleri ise 14 tanedir.

Modül 8’deki alt başlıklardan sadece yedi tane görsellerle desteklenmiş dinleme metinleri bulunmaktadır.

Bu Modülde, duyduğunu tekrarlama alıştırmaları için Şekil 4.70. (B1 a, s.84) (bkz. s.109) örnek verilebilir. Kıyafetlerin isimlerinin dinleme yolu ile tekrar edilmeleri istenilen bir etkinlik olup, kıyafet görselleri ile de desteklenmiştir.

İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntemleri (ALM-AVM), kısmen öğrenci merkezli, yani pratik yapma açısından öğrenciler daha aktiftir, etkileşim daha fazladır. Konuşma etkinlikleri de bu modül toplamında 7 tane olup, ayrıca güncel dil, kültürü yansıtacak metin ve diyaloglar aracılığı ile verildiği görülmektedir.

5. Örnek → Kural → Varsa İstisnalar; dil bilgisi kurallarını içeren örnek cümleler verilir. Yeni dil bilgisi kuralı bir formülle yazılır. İstisnaların belirtilmesi çok önemlidir (çerçeveleme ve italik (boşluklu harfler) kullanılarak özellikle vurgulanmıştır.).

6. Alıştırmalara, giriş metni ve dil bilgisi sunumundan sonra yer verilir. Boşluk doldurma, uygun ifade yerleştirme, verilen örneğe uygun cümle kurma gibi etkinlikler yaptırılır.

7. Alıştırma yönergeleri genellikle: Bilden Sie Sätze... (im Passiv), Bilden Sie Fragen..., Ergänzen Sie (den Satz), Setzen Sie ... (die Endung) ein, Antworten Sie mit einem ganzen Satz, şeklindedir.

Modül 1: Hallo!

“Hallo!” adlı Modül 1, dört temel dil becerileri açısından sayısal anlamda çok farklılıklar göstermemektedir. Okuma-yazma 17 iken, konuşma ve dinleme etkinlikleri toplamda 19’dur. “Aktarımsal Yöntem” olarak ifade ettiğimiz “Die Vermittelnde Methode”, “Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi” (GÜM) ve “İşitsel-Dilsel Yöntemi”nin (ALM) özelliklerini taşıyan, karma bir yöntemdir. Ders ve ders materyallerinin tamamen Almanca olmasına önem vermekte olup, Modül 1’in bu yöntemin tek dillilik ilkesine sadık kaldığı görülmektedir. Modül 1 içindeki dil bilgisi verilirken, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin Almanca ders kitabındaki varlığının ispat edildiği Modül 1’e ait analiz kısmında (bkz. s.74), örneklendirmeler yapılmıştır. Diğer yandan, günlük yaşamdan alınan diyaloglar ders ortamına taşınarak “İşitsel-Dilsel Yöntem”den faydalanılır ilkesine göre ise, yine İşitsel-Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemleri’nin birarada ele alındığı Modül 1’e ait analiz bölümünde ispatlanmaya çalışılmıştır. Dil bilgisi aktarımında, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ilkeleri bensimsense de Modül 1 içerisinde çeviri alıştırmaları mevcut değildir. Modül 1’de derse genellikle okuma parçası ve okuma parçasına ait resim/fotoğraf ile başlanır ilkesine göre sadece “Fertigkeitstraining” bölümünde aşağıdaki örnek *Şekil 4.85.* mevcuttur. Dersin işleniş sıralaması, önce örneklerin sonra kuralların ve varsa sonunda da istisnaların verilmesi şeklindedir. Aktarımsal Yöntem’de kullanılan boşluk doldurma etkinlikleri için *Şekil 4.9.* (B3 b, s.14) ve uygun ifade yerleştirme için *Şekil 4.8.* (B1 a, s.14) (bkz. s.75) örnek olarak verilebilir.

LESEN

Lies den Text und kreuze die richtige Antwort an!

Sie heißen Rudolf und Bettina. Rudolf ist sechzehn und Bettina ist fünfzehn Jahre alt. Rudolf kommt aus der Schweiz und Bettina kommt aus Österreich. Sie wohnen in Köln. Sie sind Freunde. Sie sind in der Klasse 10/B. Rudolf ist Schweizer. Er spricht Deutsch und Französisch. Bettina ist Österreicherin. Sie spricht Deutsch und Englisch. Sie lernen Türkisch.



1. Rudolf ist

☐ 14 Jahre alt.

☐ 15 Jahre alt.

☐ 16 Jahre alt.

2. Sie sind

☐ Franzosen.

☐ Freunde.

☐ Österreicher.

3. Bettina kommt aus

☐ der Schweiz.

☐ Frankreich.

☐ Österreich.

4. Sie wohnen in

☐ Köln.

☐ München.

☐ der Schweiz.

Şekil 4.85. (Ders Kitabı Modül 1, Fertigkeits training “Lesen”, s.19)

Modül 2: Mein Gymnasium

“Mein Gymnasium!” adlı Modül 2’de dört temel dil becerileri etkinlik sayıları birbirine eşit sayıdadırlar. Okuma-yazma 17 iken, konuşma ve dinleme etkinlikleri de toplamda 17’dir. Modül 2, ders ve ders materyallerinin tamamen Almanca olmasına önem veren yönetime göre tek dillilik ilkesine uygun hazırlanmıştır. Modül 2 içindeki dil bilgisi verilirken, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin Almanca ders kitabındaki varlığının ispat edildiği Modül 2’ye ait analiz kısmında, örneklendirmeler yapılmıştır. Diğer yandan, günlük yaşamdan alınan diyaloglar ders ortamına taşınarak “İşitsel-Dilsel Yöntem”den faydalanılır ilkesine göre ise, yine İşitsel-Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemleri’nin birarada ele alındığı Modül 2’ye ait analiz bölümünde ispatlanmaya çalışılmıştır. Dil bilgisi aktarımında, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ilkeleri bensimsense de Modül 2 içerisinde çeviri alıştırmaları mevcut değildir.

Modül 2’de, derse genellikle okuma parçası ve okuma parçasına ait resim/fotoğraf ile başlanır ilkesine göre Şekil 4.86. ve “Fertigkeits training-Lesen” bölümünde, aşağıdaki örnek Şekil 4.87. mevcuttur. Dersin işleniş sıralaması, önce örneklerin, sonra kuralların ve varsa sonunda da istisnaların verilmesi şeklindedir. Aktarımsal Yöntem’de kullanılan boşluk doldurma etkinlikleri ve uygun ifade yerleştirme için Şekil 4.49. (B1 a, s.24) (bkz. s.97) ve Şekil 4.78. (B1 b, s.24) (bkz.s.115) örnek olarak verilebilir. Şekil 4.78. aynı zamanda hem Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi, hem de İşitsel-Dilsel Yöntem’in birarada bulunduğu etkinliklere de örnek teşkil etmektedirler.

B3 Stefans Schultag

a Lies den Text und kreuze die richtige Information an!

Mein Name ist Stefan und ich bin ein Schüler. Meine Schule heißt „Albert-Einstein Gymnasium“. Ich habe jeden Tag acht Stunden Unterricht. Musik ist mein Lieblingsfach. Am Dienstag habe ich Musik. Wir singen Lieder und hören CDs. Wir rechnen in Mathematik. Wir malen in Kunst und turnen im Sportunterricht. Meine Lieblingslehrerin ist Frau Schöne. Sie ist meine Erdkundelehrerin und ist sehr freundlich. Chemie finde ich toll und interessant. Mein Mathelehrer ist Herr Schmidt. Er ist sehr streng. Jeden Dienstag und Freitag hören wir „Steh auf! Sei leise! ...“

1. Stefan hat am ☐ Montag ☐ Dienstag ☐ Mittwoch Sport.

2. Sie turnen ☐ in Mathematik ☐ in Erdkunde ☐ im Sportunterricht.

3. Frau Schöne ist ☐ Erdkundelehrerin ☐ Sportlehrerin ☐ Chemielehrerin.

4. Stefan hat jeden Tag ☐ fünf ☐ sechs ☐ acht Stunden Unterricht.



Şekil 4.86. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma B3 a, s.25)

LESEN

a Lies den Text! Die Wörter helfen dir.

rechnen, Schule, Klasse, Ballspiele, -lehrerin, Geschichte, Englisch, Sport, Mathematik

Hallo ich heiße Beate und bin 16 Jahre alt. Meine Schule heißt Heines Gymnasium. Ich gehe in die 9/A. Heute haben wir . Englisch ist mein Lieblingsfach und Frau Martin ist meine Lieblings-. Wir haben heute auch  und . Geschichte finde ich langweilig. Mathematik ist sehr interessant.  macht Spaß. Morgen haben wir . Sport ist auch mein Lieblingsfach. Wir turnen und spielen . Ich liebe meine .



Şekil 4. 87. (Ders Kitabı Modül 2, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.29)

Modül 3: Meine Familie

“Meine Familie” adlı Modül 3’te okuma-yazma 18 etkinlik iken, konuşma ve dinleme etkinlikleri toplamda 9 olup, bunlardan da sadece 3 tanesi konuşma etkinliğidir. Daha önce de belirtildiği gibi, “Aktarımsal Yöntem” olarak ifade ettiğimiz “Die Vermittelnde Methode”, “Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi” (GÜM) ve “İşitsel-Dilsel Yöntem”in (ALM) özelliklerini taşıyan karma bir yöntemdir. Modül 3’e ait tüm ders etkinlikleri bu yöntemin tek dillilik ilkesine sadık kalarak, Almanca olarak hazırlandığı görülmektedir. Bu modülde dil bilgisi verilirken, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin Almanca ders kitabındaki varlığının ispat edildiği Modül 3’e ait analiz kısmında, örneklendirmeler yapılmıştır. Diğer yandan, günlük yaşamdan alınan diyaloglar ders ortamına taşınarak “İşitsel-Dilsel Yöntem”den faydalanılır ilkesine göre ise, yine İşitsel-Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemler’in birarada ele

alındığı Modül 3'e ait analiz bölümünde ispatlanmaya çalışılmıştır. Dil bilgisi aktarımında, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ilkeleri bensimsenilse de Modül 3 içerisinde çeviri alıştırmaları mevcut değildir. Dersin işleniş sıralaması, önce örneklerin, sonra kuralların ve varsa sonunda da istisnaların verilmesi şeklindedir.

Modül 3'te, derse genellikle okuma parçası ve okuma parçasına ait resim/fotoğraf ile başlanır ilkesine göre bu modülde diğerlerine göre nispeten daha fazla okuma ve yazma etkinliği bulunmaktadır. Buna *Şekil 4.88.* ve *Şekil 4.89.* örnek gösterilebilir. Aktarımsal Yöntem'de kullanılan boşluk doldurma etkinlikleri ve uygun ifade yerleştirme için *Şekil 4.90.* Fertigkeitsstraining "Lesen" (s.39) ve *Şekil 4.91.* (C2 a, s.37) örnek olarak verilebilir. *Şekil 4.78.* (bkz. s.115) aynı zamanda hem Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi, hem de İşitsel-Dilsel Yöntemler'nin birarada bulunduğu, içlerinde renk, vurgu ve resimlerin bulunduğu etkinliklere de örnek teşkil etmektedirler.

Wie bitte?

A2 Merve und Melikes Familienstammbaum

a Lies den Text und unterstreiche die Familienmitglieder!



Das sind Merve und Melike. Sie sind Zwillinge und haben keine weiteren Geschwister. Sie haben keinen Bruder und keine Schwester. Sie sind sechzehn Jahre alt. Ihre Familie ist sehr groß: ihre Eltern, ihre Großeltern und ihre Verwandte. Ihre Eltern heißen Mustafa und Sümeyye. Merve und Melikes Großvater heißt Metin und ihre Großmutter heißt Hasibe. Ihr Vater hat einen Bruder. Der Onkel heißt Kerim. Kerims Frau heißt Zeynep. Sie haben zwei Kinder. Ihre Kinder heißen Alperen und Sena. Das sind ihre Cousins.

Şekil 4.88. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma A2 a, s.33)

b Lies den Text und unterstreiche die Adjektive!



Hallo, ich heiße Fatma. Ich bin 14 Jahre alt und wohne in Kayseri. Ich trage ein Kopftuch. Ich bin 1,65 groß. Mein Gesicht ist oval. Meine Augen sind braun. Meine Nase ist klein und mein Mund ist groß. Ich fahre gern Fahrrad und spiele gern Schach.

c Wie siehst du aus? Beschreibe dich selbst!

C3 So sehen wir aus

tragen	
ich	trage
du	trägst
er/sie/es	trägt

Şekil 4.89. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma C2 b, s.37)

LESEN

a Schau dir das Foto an und ergänze den Text mit den angegebenen Wörtern!

oval - Augen - lang - hellbraun - schmal - Haare - klein - braun - Gesicht

Das sind Alexandra und Fabian Schmidt.
 Sie sind Geschwister. Sie sind dreizehn und
 fünfzehn Jahre alt und leben in Frankfurt.
 Alexandras Haare sind , wellig
 und Ihr ist oval. Ihre
 Augenfarbe ist braun. Ihre Nase ist breit und
 mittelgroß. Ihre Lippen sind
 Fabians sind kurz und glatt. Seine
 Haarfarbe ist Sein Gesicht ist auch
 Seine sind blau. Seine
 Nase ist Sein Mund ist klein und
 seine Lippen sind voll.



Şekil 4.90. (Ders Kitabı Modül 3, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.39)

C2 Wo ist Burak?

a Lies den Steckbrief! Ergänze die Lücken mit den angegebenen Informationen!



Haare : dunkelbraun,
 Figur : schlank
 Augen : braun
 Nase : spitz
 Mund : klein
 Gesicht : oval

Es ist Pause und ich finde meinen Freund nicht. Er ist 1,78 m
 groß und Seine Haare sind
 und Sein Gesicht ist Seine Augen
 sind Seine Nase ist und
 sein Mund ist Er schwimmt gerne. Er lebt in
 Deutschland und spricht sehr gut Englisch und Französisch.

Şekil 4.91. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma C2 a, s.37)

Modül 4: Der Alltag

“Der Alltag” adlı Modül 4’te yine okuma-yazma 19 etkinlik iken, konuşma ve dinleme etkinlikleri toplamda 8 olup, bunlardan da yine sadece 3 tanesi konuşma etkinliğidir.

Modül 4’e ait tüm ders etkinlikleri hedef dil Almanca olarak hazırlandığı görülmektedir. Bu modülde dil bilgisi verilirken, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin Almanca ders kitabındaki varlığının ispat edildiği Modül 4’e ait analiz kısmında, örneklendirmeler yapılmıştır. Diğer yandan, günlük yaşamdan alınan diyaloglar ders ortamına taşınarak “İşitsel-Dilsel Yöntem”den faydalanılır ilkesine göre ise, yine İşitsel-Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemler’inin birarada ele alındığı Modül 4’e ait analiz bölümünde ispatlanmaya çalışılmıştır. Dil bilgisi aktarımında, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ilkeleri bensimsenilse de, Modül 4 içerisinde çeviri alıştırmaları mevcut değildir. Dersin işleniş sıralaması, önce örneklerin, sonra kuralların ve varsa sonunda da istisnaların verilmesi şeklindedir.

Aktarımsal Yöntem’de kullanılan boşluk doldurma etkinlikleri ve uygun ifade yerleştirme için örnek *Şekil 4.23*. (A2 a, s.43) (bkz. s.82) verilebilir.

Modül 4’te derse, genellikle okuma parçası ve okuma parçasına ait resim/fotoğraf ile başlanır ilkesine göre bu modülde diğerlerine göre oldukça fazla okuma ve yazma etkinliği bulunmaktadır.

Şekil 4.92. Fertigkeitstraining “Lesen” (s.49) örnek olarak verilebilir.

LESEN
Sinan erzählt:
a Lies den Text und unterstreiche die Uhrzeiten!

Der Wecker klingelt um Viertel nach sechs. Ich bleibe noch fünfzehn Minuten im Bett. Dann stehe ich auf und ziehe meine Kleidung an. Um zehn vor sieben frühstücke ich. Ich muss um Viertel nach sieben losgehen. Der Unterricht fängt um halb acht an. Um zwanzig nach zwölf haben wir Mittagspause. Die Mittagspause dauert fünfzig Minuten. Dann fängt der Unterricht an. Um halb vier endet der Unterricht. Ich komme um fünf nach vier nach Hause und hole den Fußball. Ich spiele eine Stunde im Garten. Um fünf Uhr fange ich mit den Hausaufgaben an. Das Abendessen ist um halb sieben. Am Abend chatte ich im Internet. Um zehn Uhr gehe ich ins Bett.

Şekil 4.92. (Ders Kitabı Modül 4, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.49)

Bu modülde aynı zamanda hem Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, hem de İşitsel-Dilsel Yöntem’in bir arada kullanıldığı, içlerinde renk, vurgu ve resimlerin de bulunduğu dil bilgisi kutucukları mevcuttur.

Modül 5: Essen und Trinken

“Essen und Trinken” adlı Modül 5, 19 tane okuma-yazma ve 12 tane de konuşma-dinleme etkinliği mevcuttur. Almanca ders kitabının Modül 1 ve 2 haricindeki tüm diğer modüllerde okuma-yazma ağırlıklı olarak hazırlandığı-söylenbilir.

Ders Modülü hedef dil Almanca olarak hazırlanmıştır. Bu modülde dil bilgisi verilirken, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin Almanca ders kitabındaki varlığının ispat edildiği Modül 5’e ait analiz kısmında, örneklendirmeler yapılmıştır. Diğer yandan diyaloglarda “İşitsel-Dilsel Yöntem”den faydalanılır ilkesine göre ise, yine İşitsel-Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemler’in birarada ele alındığı Modül 5’e ait analiz bölümünde ispatlanmaya çalışılmıştır. Dil bilgisi aktarımında, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ilkeleri bensimsenilse de Modül 5 içerisinde çeviri alıştırmaları mevcut değildir. Dersin işleniş sıralaması, önce örneklerin, sonra kuralların ve varsa sonunda da istisnaların verilmesi şeklindedir. Bu modülde aynı zamanda hem

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi hem de İşitsel-Dilsel Yöntem'in birarada kullanıldığı, içlerinde renk, vurgu ve resimlerin de bulunduğu dil bilgisi kutucukları mevcuttur.

Aktarımsal Yöntem'de kullanılan boşluk doldurma etkinlikleri ve uygun ifade yerleştirme için örnek Şekil 4.26. (B3 a, s.55) (bkz.s.84) ve Şekil 4.93. gösterilebilir.

c Ergänze den Text mit den passenden Verben!

				
servieren	kochen	schneiden	schälen	mischen

Die Kartoffeln und die Eier im Topf _____ und abkühlen. Die Kartoffeln und die Eier _____, in Scheiben schneiden. Die Zwiebeln in Würfeln _____. Die Zutaten in eine Schüssel geben. Mayonnaise, Olivenöl, Apfelessig, Senf, Salz und Pfeffer gut _____ und in die Schüssel geben. Alle Zutaten nochmals zusammen mischen und _____. Guten Appetit!

siebenundfünfzig 57

Şekil 4.93. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma C3 c, s. 57)

Modül 5'te, derse genellikle okuma parçası ve okuma parçasına ait resim/fotoğraf ile başlanır ilkesine göre, bu modülde diğerlerine göre yine oldukça fazla okuma ve yazma etkinliği bulunmaktadır.

Aşağıdaki Şekil 4.94. ve Şekil 4.95. Fertigkeitsstraining "Lesen" (s.59) örnek olarak verilebilir.

B2 Einkaufen im Supermarkt

a Lies den Text und unterstreiche die trennbaren Verben!

Heute ist Samstag. Wir haben heute Besuch. Onkel Markus kommt aus München. Wir laden Onkel Markus zum Abendessen ein. Er kommt um 17:00 Uhr an. Meine Mutter macht eine Einkaufsliste und wir gehen einkaufen. Wir kaufen gern im Supermarkt ein. Dort finden wir alle Waren. Wir möchten Fisch mit Bratkartoffeln und Salat vorbereiten. Wir müssen Obst, Fisch und Gemüse kaufen. Mein Onkel mag Fischgerichte mit Salat. Ich bereite den Salat vor. Meine Mutter kocht den Fisch und die Kartoffeln. Das Abendgericht schmeckt lecker.



Şekil 4.94. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B2 a, s. 54)



Şekil 4.95. (Ders Kitabı Modül 5, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.59)

Modül 6: Besondere Tage

“Besondere Tage” adlı Modül 6’da okuma-yazma 22 etkinlik iken, konuşma ve dinleme etkinlikleri toplamda 9 olup, bunlardan da sadece 4 tanesi konuşma etkinliğidir. Karma bir yöntem olan Aktarımsal Yöntem’e göre Modül 6’nın tek dillilik ilkesine sadık kalarak Almanca olarak hazırlandığı görülmektedir. Bu modülde dil bilgisi verilirken, Dilbilgisi-eviri Yöntemi’nin Almanca ders kitabındaki varlığının ispat edildiği Modül 6’ya ait analiz kısmında, örneklendirmeler yapılmıştır. Diğer yandan, günlük yaşamdan alınan diyaloglar ders ortamına taşınarak “İşitsel-Dilsel Yöntem”den faydalanılır ilkesine göre ise, yine İşitsel-Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemler’inin birarada ele alındığı Modül 6’ya ait analiz bölümünde ispatlanmaya çalışılmıştır. Dil bilgisi aktarımında, Dilbilgisi-eviri Yöntemi ilkeleri bensimsenilse de Modül 6 içerisinde eviri alıştırmaları mevcut değildir. Bu modülde aynı zamanda hem Dilbilgisi-eviri Yöntemi, hem de İşitsel-Dilsel Yöntem’in bir arada kullanıldığı, içlerinde renk, vurgu ve resimlerin de bulunduğu dil bilgisi kutucukları mevcuttur.

Derse genellikle okuma parçası ve okuma parçasına ait resim/fotoğraf ile balanır ilkesine göre en fazla bu modülde okuma-yazma etkinliği bulunmaktadır. Buna aşağıda verilmiş olan ekil 4.96. ve ekil 4.97. rnek gösterilebilir. Bu rnekler çoğaltılabilir.

6 A Der Kalender

A1 Die Jahreszeiten und die Monate

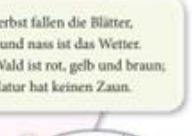
a Lies das Gedicht und ordne die Verse den Fotos zu!



2



3



3



4

Die Jahreszeiten

Im Frühling blühen die Blumen,
Rot, weiß, gelb sind die Blümchen.
Frisch und rein ist die Luft,
Die Natur hat einen süßen Duft.

Im Herbst fallen die Blätter,
Grau und nass ist das Wetter.
Der Wald ist rot, gelb und braun;
Die Natur hat keinen Zaun.

Der Winter kommt bald,
Das Wetter ist kalt.
Es kommt Schnee,
Die Mama kocht Tee.
T. Yildirim

Hurra! Der Sommer ist da!
Der Himmel ist blau und klar.
Das Wetter ist heiß,
Alle Kinder essen Eis.

Şekil 4.96. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma A1 a, s.62)

6 B Die Überraschung

B1 Die Vorbereitungen

a Lies die Sprechblasen!

1 Sarah hat am 12.12. Geburtstag. Ihre Mutter will eine Party machen. Ich helfe Sarahs Mutter. Ich schmücke das Wohnzimmer. (Alina)

2 Wir müssen aufpassen. Das ist eine Überraschungsparty. Ich helfe Anna und kaufe das Geschenk. (Mert)

3 Ich frage meine Musik-Gruppe. Die Musik machen wir. (Tom)

4 Toll, eine Überraschungsparty! Ich will auch helfen. Dann kaufe ich die Geburtstagstorte. (Nira)

5 Ich möchte auch was machen. Ich mache eine Liste von Sarahs Freunden. Die Einladungskarte schreibe ich am PC und wir laden alle ein. (Anna)



b Wer macht was? Schreib die Aktivitäten!

wollen			
ich	will	wir	wollen
du	wilst	ihr	wollt
er/sie/es	will	sie/Sie	wollen

Şekil 4.97. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma B1 a, s.64)

Aktarımsal Yöntem’de kullanılan boşluk doldurma etkinlikleri ve uygun ifade yerleştirme için örnek olarak Şekil 4.62. (B3 a, s.65) (bkz.s.105) ve Şekil 4.98. verilebilir.



Şekil 4.98. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma A1 d, s.63)

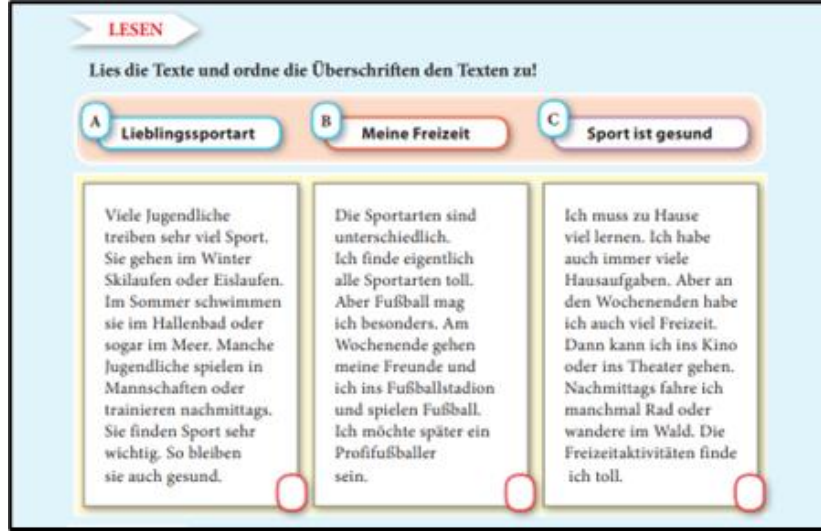
Modül 7: Freizeitaktivität

“Freizeitaktivitäten” adlı Modül 7, 19 tane okuma-yazma ve 10 tane de konuşma-dinleme etkinliği mevcuttur. Almanca ders kitabının Modül 1 ve 2 haricindeki tüm diğer modüllerde okuma-yazma ağırlıklı olarak hazırlandığı söylenebilir.

Aktarımsal Yöntem’e uygun olarak Modül 7’ye ait tüm ders etkinlikleri hedef dil Almanca olarak hazırlanmıştır. Bu modülde dil bilgisi verilirken, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin Almanca ders kitabındaki varlığının ispat edildiği Modül 7’ye ait analiz kısmında, örneklendirmeler yapılmıştır. Diğer yandan, günlük yaşamdan alınan diyaloglar ders ortamına taşınarak “İşitsel-Dilsel Yöntem”den faydalanılır ilkesine göre ise, yine İşitsel-Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemler’inin birarada ele alındığı Modül 7’ye ait analiz bölümünde ispatlanmaya çalışılmıştır. Dil bilgisi aktarımında, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ilkeleri bensimsenilse de Modül 7 içerisinde çeviri alıştırmaları mevcut değildir. Dersin işleniş sıralaması, önce örneklerin, sonra kuralların ve varsa sonunda da istisnaların verilmesi şeklindedir. Bu modülde aynı zamanda hem Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, hem de İşitsel-Dilsel Yöntem’in birarada kullanıldığı, yine içlerinde renk, vurgu ve resimlerin de bulunduğu dil bilgisi kutucukları mevcuttur.

Aktarımsal Yöntem’de kullanılan boşluk doldurma etkinlikleri ve uygun ifade yerleştirme için örnek Şekil 4.66. (A2 c, s.73) (bkz.s.107) ve Şekil 4.34. (s.73) (bkz.s.88) gösterilebilir.

Modül 7’de yine oldukça fazla okuma ve yazma etkinliği bulunmaktadır. Aşağıda verilmiş olan Şekil 4.99. Fertigkeitsstraining “Lesen” ve hem görsellerle desteklenmiş okuma hem de boşluk doldurma etkinliği olan Şekil 4.35. (ders kitabı s.77) (bkz.s.88) örnek olabilir.



Şekil 4.99. (Ders Kitabı Modül 7, Fertigkeitsstraining “Lesen”, s.79)

Modül 8: Einkaufen

Son modül olan “Einkaufen” adlı Modül 8’de, Modül 1 ve 2 gibi dört temel dil beceri etkinlikleri sayısal olarak eşit dağıtılmamıştır. Okuma ve yazma 20 etkinlikle ders kitabının genelinde de olduğu gibi baskındır ve konuşma-dinleme etkinlikleri 14 tanedir. Bu modülde dinleme ve konuşma etkinlikleri birbirine eşit sayıdadır.

Daha önce de belirtildiği gibi, karma bir yöntem olan “Aktarımsal Yöntem”e uygun olarak Modül 8’e ait tüm ders etkinliklerin Almanca olarak hazırlandığı görülmektedir. Bu modülde dil bilgisi verilirken, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin Almanca ders kitabındaki varlığının ispat edildiği Modül 8’e ait analiz kısmında, örneklendirmeler yapılmıştır. Diğer yandan Aktarımsal Yöntem, İşitsel- Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemler’in birarada ele alındığı Modül 8’e ait analiz bölümünde ispatlanmaya çalışılmıştır. Bu modülde aynı zamanda hem Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi, hem de İşitsel-Dilsel Yöntem’in bir arada kullanıldığı, içlerinde renk, vurgu ve resimlerin de bulunduğu dil bilgisi kutucukları mevcuttur.

Dilbilgisi aktarımında, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ilkeleri bensimsenilse de Modül 8 içerisinde çeviri alıştırmaları mevcut değildir.

Aktarımsal Yöntem’de kullanılan görsellerle desteklenmiş okuma ve yazma etkinliklerine örnek aşağıdaki Şekil 4.100., Şekil 4.101. ve Şekil 4.102. Fertigkeitsstraining “Lesen” (s.89) örnek verilebilir.

8 A Meine Stadt

A1 Orte und Geschäfte

a Lies den Text und nummeriere!

1



2



3



4



5



6



7



8



Ich heiße Benu. Wir wohnen im Stadtzentrum. Zu Fuß sind wir in zehn Minuten im Zentrum. Das finde ich toll. Mein Bruder und ich sind am Wochenende im Buchhandel (). Wir beide kaufen viele Bücher. Lesen macht Spaß. Meine Mutter kauft oft Obst und Gemüse im Gemüseladen (). Gleich daneben sind die Metzgerei () und die Bäckerei (). Wir haben auch einen Park (). Unser Park ist groß. Im Park sind viele Bäume, Pflanzen und Blumen. Die Blumen darf man nicht pflücken. Man darf dort auch nicht grillen. Viele Menschen joggen im Park. Wir haben noch eine Apotheke (), eine Bank () und eine Post (). Mein Bruder und ich finden unsere Stadt super.

Şekil 4.100. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma A1 a, s.82)

8 C Super! Wieder Ferien

C1 Was mache ich in den Ferien?

a Lies den Text und unterstreiche die Modalverben!



Hallo, ich bin in der 9. Klasse. Ich muss viel für die Schule lernen. Morgen habe ich wieder eine Klassenarbeit in Geschichte. Ich finde Geschichte interessant, aber ich muss vieles auswendig lernen. In Mathe bin ich gut. Da habe ich immer gute Noten. Meine Noten dürfen nicht schlecht sein. Ich möchte später Ingenieurwesen studieren. In Deutsch muss ich auch gut sein. Ich spreche ein bisschen Deutsch, aber ich möchte gut Deutsch sprechen. Ich habe eine Tante in Deutschland. In den Ferien fliege ich nach Deutschland und bleibe drei Wochen dort. Ich finde Ferien toll.

Bald haben wir Ferien. In den Ferien muss ich nicht viel lernen. Ich muss auch nicht früh schlafen gehen und auch nicht früh aufstehen. Ich darf lange schlafen. Meistens surfe ich im Internet und lese viele Bücher. Ich darf auch meine Freunde einladen. Wir hören dann Musik oder spielen Computerspiele.

In den Ferien habe ich viel Zeit. Ich kann meine Freunde treffen. Wir können zusammen ins Kino oder ins Café gehen. Manchmal gehen wir ins Einkaufszentrum und kaufen Klamotten. Ich brauche neue Sportschuhe. Ich spare jetzt schon mein Taschengeld. Ich darf nicht viel Geld für die Klamotten ausgeben.

Eren

Şekil 4.101. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma C1 a, s.86)



Şekil 4.102. (Ders Kitabı Modül 8, Fertigkeitstraining “Lesen”, s.89)

Modüller bazında varlığı incelenecek olan sıradaki öğretim yöntemi İletişimsel Yöntem olacaktır:

İletişimsel Yöntem (Die Kommunikative Methode -KM) Genel Özellikler:

1. Yöntemin temel hedefi, öğrencinin yabancı dilde kendini bağımsız ifade edebilmesi, yani iletişim kurma becerisi kazandırmaktır. Dolayısıyla sözlü iletişim ön planda, dil bilgisi geri plandadır ve telaffuz anlaşılır olmalıdır. Konuşma öncelense de dinleme, okuma ve yazma birlikte öğretilir. Dil, süreç içerisinde öğrenilir, ezber yapılmamalıdır.
2. Ders, hedef dilde yapılır ve öğrencilerin hataları hemen düzeltilemez, doğruluk ikinci plandadır.
3. Özgün ve çeşitli (yazılı, işitsel, görsel, işitsel- görsel) öğretim araçları kullanılır. Radyo, teyp ve ses bantları gibi işitsel araçlardan yararlanılmaktadır.
4. Konular günlük hayattaki gibi doğal şekliyle diyaloglarla verilir (Radyo yayınları, gazete haberleri, yemek tarifleri, restoranda yemek siparişi gibi...)
5. Alıştırmalar bölümünde soru-cevap etkinlikleriyle öğrencilerin konuşması sağlanmaktadır. Ayrıca, video, küçük-büyük grup çalışması, aktif drama, röportajlar vb. gibi uygulamalar da kullanılmaktadır. Çoktan seçmeli soru tipleri, doğru-yanlış etkinlikleri ve eşleştirme alıştırmaları kullanılmaktadır.
6. Öğrenci merkezlidir ve ders içi etkileşim, öğrenci- öğrenci etkileşimi ve iş birlikli öğrenme şeklindedir. Öğrenci, kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenir. Öğretmen öğrenciyi motive eder ve rehber konumundadır.

Modül 1: Hallo!

Yukarıdada belirtildiği gibi, İletişimsel Yöntem'in hedefi, dili iletişim sürecinde, ezber yaptırmadan ve telaffuzdaki hataların önüne geçerek, yabancı dilin öğretilmesidir.

“Hallo!” adlı Modül 1, yöntemin “ders hedef dilde yapılır” ilkesine uygun şekilde, sadece hedef dilde hazırlanmıştır. Daha önce yapılan yöntem analizlerinde tespit edildiği gibi İletişimsel Yöntem, diğer yöntemler gibi daha önceki var olan yöntemlerin geliştirilmiş halidir. Haliyle, İletişimsel Yöntem'e ait ilkeler ilk defa bu yöntemde kullanılmamış olmasından dolayı, kendisinden önce zaten uygulanmakta olan “eski” yöntemlerle birçok hususta örtüşmektedir. Bunlar yeri geldiğinde açıklanacaktır. Yöntem, ilk zamanlar sözlü iletişime daha fazla önem vermekte, sonraları ise dört temel dil becerisi üzerinde eşit durulması gerektiği konusunu savunduğu söylense de sözlü iletişimi yine de diğer üç temel dil becerisinden bir miktar daha fazla öncelemektedir. Bu da dil bilgisinin geri planda tutularak, konuşmayı ve doğru telaffuzun üzerinde durulmasından anlaşılabilir. Öğretmen, artık diğer yöntemler zamanında olduğu gibi sadece bilgi aktaran değil, öğrencileri motive eden ve onların öğrenmelerini kolaylaştıran rehber rolünü üstlenmiştir. Öğrenci ise sadece alıcı değil hem öğretmeniyle hem de diğer öğrenenlerle etkileşim halinde, iş birlikçi ve kendi öğrenme sorumluluğunu alan durumundadır. İletişimsel Yöntem'de aynı İşitsel-Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemler'de olduğu gibi özgün ve çeşitli yazılı, işitsel (CD çalar, MP3 çalar, teyp, radyo) görsel (resim, fotoğraf, slayt, film), işitsel- görsel (bilgisayar, televizyon, sesli filmler, vb.) öğretim araçları kullanılır.

İletişimsel Yöntem'de konuların günlük hayattan diyaloglarla veriliyor olması, diğer yöntemlerden Direkt Yöntem ile, İşitsel-Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemler (ALM/AVM) ve Aktarımsal Yöntem ile (Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ile İşitsel-Dilsel (ALM) Yöntemi'nin karması olmasından dolayı) benzeşmektedir. İletişimsel Yöntem'de kullanılan diyaloglar geliştirilerek, konuları radyo yayınları, gazete haberleri, yemek tarifleri, restoranda yemek siparişi vermek gibi konular olarak güncellenmiştir.

Alıştırma bölümünde soru-cevap etkinlikleriyle öğrencilerin konuşması sağlanmaktadır. Soru-cevap etkinlikleri tüm yöntemlerde kullanılan bir alıştırma türü olup, bu etkinlik türüne *Şekil 4.46*. (A3 d, s.17) (bkz.s.95) , aşağıdaki *Şekil 4.103*. ve *Şekil 4.104*. örnek verilebilir.

c Fragt euch gegenseitig!

Woher kommst du?
Ich komme aus ...

Wo wohnst du?
Ich wohne in ...

Wer bist du?
Ich bin ...

Wie alt bist du?
Ich bin 14/15/ Jahre alt.

	kommen	wohnen
ich	komme	wohne
du	kommst	wohnst
er/sie/es	kommt	ohnt

Şekil 4.103. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B1 c, s.14)

d Stellt euch gegenseitig Fragen zu den Informationen in B3 a und beantwortet sie!

Woher kommt Alberto? Er kommt aus Italien. ...

Şekil 4.104. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B3 d, s.15)

Ayrıca, video, küçük-büyük grup çalışması, aktif drama, röportajlar vb. gibi uygulamalar da kullanılmaktadır. Bunlara örnek olarak Şekil 4.105. verilebilir.

b Bildet ähnliche Dialoge und spielt sie in der Klasse vor!

14 vierzehn

Şekil 4.105. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B2 b, s.14)

İletişimsel Yöntem’de çoktan seçmeli soru kalıpları, doğru-yanlış etkinlikleri ve eşleştirme alıştırmaları kullanılmaktadır. Fakat ders kitabında çoktan seçmeli ve doğru-yanlış soru kalıplarına ait alıştırmalar diğer alıştırma türlerine göre daha az kullanılmıştır. Az sayıdaki etkinliklerden çoktan seçmeli sorulara sadece Fertigkeitsstraining “Hören” bölümünde iki tane ve “Lesen” bölümünde bir tane örnek vardır.

1

Fertigkeitstraining

Meine Freunde

HÖREN

a Hör zu und kreuze das Richtige an!

☐ Er heißt Tom.
☐ Er wohnt in München.
☐ Er kommt aus Frankreich.
☐ Tom ist 16 Jahre alt.
☐ Er spricht Deutsch und Englisch.



b Hör zu und kreuze die richtige Telefonnummer an?

Alina	Mark	Beate
☐ 07231 3921265 ☐ 07231 3291265 ☐ 07231 9213265	☐ 0221 83198841 ☐ 0221 93188801 ☐ 0221 60831818	☐ 089 197212 ☐ 089 272191 ☐ 089 217912

Şekil 4.106. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma Fertigkeitstraining “Hören” (s.18)

Modül 1’de doğru-yanlış soru kalıbı bulunmamakla birlikte, eşleştirme alıştırması olarak ise görsel ve kelime eşleştirmesi şeklinde aşağıdaki Şekil 4.107. örnek verilebilir.

A2 Die Tagesabschnitte

Ordne zu!

A Guten Abend! C Gute Nacht!	B Guten Morgen! D Guten Tag!
--	--






12 zwölf

Şekil 4.107. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma A2, s.12)

Modul 2: Mein Gymnasium

“Mein Gymnasium” adlı Modül 2, İletişimsel Yöntem’e uygun olarak hedef dilde hazırlanmıştır.

İletişimsel Yöntem’de konuların günlük hayattan diyaloglarla veriliyor olması önemlidir. Bu diyaloglar geliştirilerek konuları günlük hayattan seçilerek güncellenmiştir.

Bu yöntemde alıştırmalar bölümünde soru-cevap etkinlikleriyle öğrencilerin konuşması sağlanmaktadır. Soru-cevap etkinlikleri tüm yöntemlerde kullanılan bir alıştırmadır ve bu etkinliğe *Şekil 4.50*. (A3 c, s.23) ve *Şekil 4.51*. (A2 a, s.22) (bkz.s.98) örnek verilebilir.

Ders kitabında çoktan seçmeli ve doğru-yanlış soru kalıplarına ait alıştırmalar, diğer alıştırmaya türlerine göre daha az kullanılmıştır. Az sayıdaki etkinliklerden çoktan seçmeli sorulara *Şekil 4.86*. (B3 a, s.25) (bkz.s.125) ve *Şekil 4.108*. Fertigkeits training “Hören” bölümünde iki tane örnek verilebilir.

2 Fertigkeits training

Meine Schulsachen

HÖREN

a Hör zu und kreuze an!

1 ☐ ☐
[Book] [Book]

2 ☐ ☐
[Ruler] [Scissors]

3 ☐ ☐
[Pencil] [Pen]

4 ☐ ☐
[Lamp] [Bag]

b Hör zu und kreuze das Adjektiv an!

Das ☐ grün.
[Book] ☐ gelb.
☐ blau.

Die ☐ alt.
[Bag] ☐ neu.
☐ klein.

Der ☐ groß.
[Desk] ☐ weiß.
☐ alt.

Der ☐ grau.
[Pen] ☐ lila.
☐ grün.

Şekil 4.108. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma Fertigkeits training “Hören”, s.28)

Modül 2’de doğru-yanlış soru kalıbı için bir tane aşağıdaki Fertigkeits training “Lesen” bölümündeki *Şekil 4.109*. ve eşleştirme alıştırmaları olarak ise görsel ve kelime eşleştirmesi şeklinde aşağıdaki *Şekil 4.110*. örnek verilebilir.

Wie bitte?

LESEN

a Lies den Text! Die Wörter helfen dir.

rechnen, Schule, Klasse, Ballspiele, -lehrerin, Geschichte, Englisch, Sport, Mathematik

Hallo ich heiße Beate und bin 16 Jahre alt. Meine Schule heißt Heines Gymnasium. Ich gehe in die 9/A. Heute haben wir Englisch. Englisch ist mein Lieblingsfach und Frau Martin ist meine Lieblingslehrerin. Wir haben heute auch Geschichte. Geschichte finde ich langweilig. Mathematik ist sehr interessant. Mathematik macht Spaß. Morgen haben wir Sport. Sport ist auch mein Lieblingsfach. Wir turnen und spielen. Ich liebe meine Schule.

b Lies den Text noch einmal! Kreuze an, richtig oder falsch!

	richtig	falsch
1. Beate ist 17 Jahre alt.	☐	☐
2. Ihre Lieblingslehrerin ist die Englischlehrerin.	☐	☐
3. Heute hat sie Englisch, Sport, Mathe und Geschichte.	☐	☐
4. Sie findet Geschichte interessant.	☐	☐
5. Sie turnen in Mathematik.	☐	☐

Şekil 4.109. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma Fertigkeitstraining “Lesen”, s.29)

2 C Treffpunkt AG

C1 Die Arbeitsgemeinschaften (AG)

Schau dir die Fotos an und ordne die Verben zu!

1. lesen	2. schwimmen	3. tanzen
4. Theater spielen	5. singen	6. malen



4

Theater-AG



Musik-AG



Bibliothek-AG



Schwimm-AG



Kunst-AG



Tanz-AG

Şekil 4.110. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma C1, s.26)

Modül 3: Meine Familie

“Meine Familie” adlı Modül 3’te, yine İletişimsel Yöntem’e uygun olarak tek dilde hazırlanmıştır. İletişimsel Yöntem’de konular günlük hayattan diyaloglarla verilmekte olup, kullanılan diyaloglar geliştirilerek, konuları radyo yayınları, gazete haberleri, yemek tarifleri, restoranda yemek siparişi vermek gibi konular olarak güncellenmiştir.

Bu yöntemde öğrencilerin konuşmasını sağlayan soru-cevap etkinliklerine örnek *Şekil 4.54*. (B2 b, s. 35) (bkz.s.100) verilebilir.

İletişimsel Yöntem’de çoktan seçmeli soru kalıpları, doğru-yanlış etkinlikleri ve eşleştirme alıştırmaları kullanılmaktadır. Fakat ders kitabı Modül 3’te çoktan seçmeli çok az ve doğru-yanlış soru kalıplarına ait alıştırmalar ise hiç kullanılmamıştır. Az sayıdaki etkinliklerden çoktan seçmeli sorulara Fertigkeitstraining “Hören” bölümünde iki tane *Şekil 4.111* olarak ve eşleştirme alıştırmaları olarak ise görsel ve kelime eşleştirmesi şeklinde aşağıdaki *Şekil 4.112*. örnek verilebilir.

3

Fertigkeitstraining

Meine Familie

HÖREN

a Hör zu und kreuze das Richtige an!

	keine Geschwister	einen Bruder und eine Schwester	zwei Schwestern	drei Brüder
Aylin				
Thomas				
Paul				
Tanja				

b Was sind sie von Beruf? Hör zu und kreuze das richtige Foto an!

Aylins Vater ist ein ☐

☐

Aylins Mutter ist eine ☐

☐

Aylins Bruder ist ein ☐

☐

Şekil 4.111. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma Fertigkeitstraining “Hören”, s.38)

Wie bitte?

B2 Was sind Sie von Beruf?

a Lies die Berufsamen und schreib sie unter die Bilder!

• Arzt/Ärztin	• Polizist/Polizistin	• Pilot/Pilotin
• Architekt/Architektin	• Koch/Köchin	• Künstler/Künstlerin
• Ingenieur/Ingenieurin	• Anwalt/Anwältin	

















Şekil 4.112. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma B2 a, s.35)

Modul 4: Der Alltag

“Der Alltag” adlı Modül 4, hedef dilde hazırlanmıştır. İletişimsel Yöntem’de konuların günlük hayattan diyaloglarla veriliyor olması, diğer yöntemlerden Direkt Yöntem ile, İşitsel-Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemler ve Aktarımsal Yöntem ile benzeşmektedir. İletişimsel Yöntem’de kullanılan diyalogların konuları günlük hayattaki konularla güncellenmiştir. Bu yöntemde çoktan seçmeli soru kalıpları, doğru-yanlış etkinlikleri, soru-cevap ve eşleştirme alıştırmaları kullanılmaktadır.

Alıştırmalar bölümünde soru-cevap etkinlikleriyle öğrencilerin konuşmasını sağlayan etkinliklere örnek olarak Şekil 4.58. (B1 b, s.44) (bkz.s.103) verilebilir.

Modül 4’te doğru-yanlış soru kalıbı için iki tane aşağıdaki Şekil 4.113. b bölümü ve Şekil 4.114., eşleştirme alıştırmaları olarak Şekil 4.115.’de dinlediği metne göre uygun ifade ile görselin eşleştirilmesi ve Şekil 4.116. görsel ve kelime eşleştirmesi şeklinde aşağıdaki örnek verilebilir.

4 C Ein Treff im Café Timpi

C1 Leon trifft Freunde

a Lies den Dialog!

Kellner : Was möchten Sie bestellen?
Selda : Ich möchte einen Kräutertee mit Zitrone.
Kellner : Kräutertee haben wir leider nicht.
Selda : Okay, dann nehme ich einen Cappuccino.
Kellner : Und Sie?
Simon : Ich möchte bitte eine Cola. Haben Sie auch Kuchen?
Kellner : Ja, wir haben Apfelkuchen und Käsekuchen.
Simon : Gut, dann nehme ich ein Stück Käsekuchen.
Leon : Und ich möchte einen Toast essen.
Kellner : Leider haben wir hier nur Getränke und Kuchen.
Leon : Dann möchte ich einen Apfelkuchen und einen Kamillentee.
Kellner : Haben Sie sonst noch einen Wunsch?
Leon : Nein, danke!
Kellner : Guten Appetit!



möchten

ich	möchte	wir möchten
du	möchtest	ihr möchtet
er/sie/es	möchte	sie/Sie möchten

+ -

mit Zitrone / ohne Zitrone
mit Zucker / ohne Zucker

b Schreib richtig (R) oder falsch (F)!

☐ Selda bestellt einen Cappuccino.

☐ Simon nimmt keinen Käsekuchen.

☐ Leon möchte einen Apfelkuchen essen.

☐ Simon und Leon möchten einen Kamillentee trinken.

Şekil 4.113. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma C1 b, s.46)

b Lies den Text noch einmal und schreib richtig (R) oder falsch (F)!

☐ Leon hat keine Schwester.

☐ Leon, seine Schwester und Berkay trainieren.

☐ Leon und seine Schwester gehen ins Kino.

☐ Berkay kommt auch mit.

Şekil 4.114. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma A2 b, s.43)

b Was macht Karin heute? Hör zu und ordne die Uhrzeiten den Bildern zu!

1. dreizehn Uhr dreißig - 2. drei Uhr - 3. halb fünf - 4. Viertel vor acht

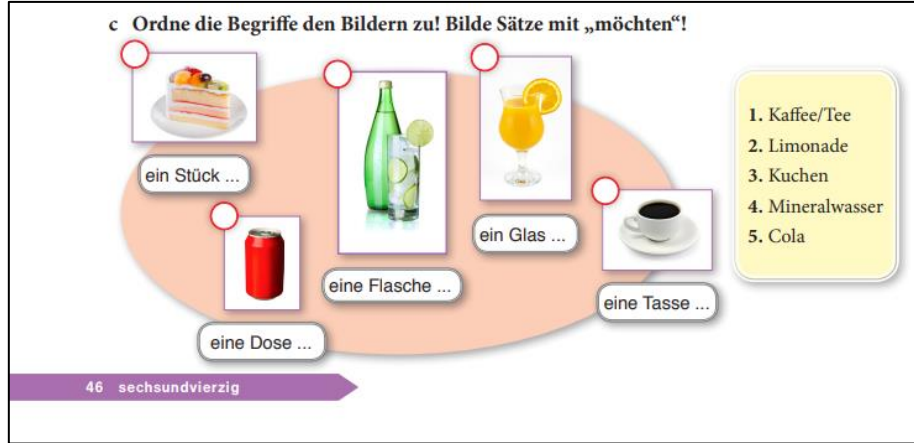





c Wie ist dein Tagesablauf? Schreib einen kurzen Text!
Ich stehe morgens um 7:00 Uhr auf. ...

44
vierundvierzig

Şekil 4.115. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma B2 b, s.44)



Şekil 4.116. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma C1 c, s.46)

Ders kitabında az sayıdaki etkinliklerden çoktan seçmeli sorulara Fertigkeits training “Hören” bölümünde bir tane örnek Şekil 4.117. (s.48) verilebilir. Bu etkinlik, tablo tamamlama gibi görülsede aslında dinleme metninde adı geçen gençlerin cumartesi günü tabloda verilen dört etkinlikten hangi etkinliği yaptıklarının seçilmesi istenmektedir.

4

Fertigkeitstraining

Mein Alltag

HÖREN

Was machen die Jugendlichen am Samstag? Hör zu und schreib die Namen der Jugendlichen (Steffi, Oliver, Laura, Sinan) in die Tabelle!

	<i>Musik hören</i>	<i>ins Kino gehen</i>	<i>Deutsch üben</i>	<i>Tennis spielen</i>
16:15				
17:45				
14:40				
15:30				

Şekil 4.117. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma Fertigkeits training “Hören”, s.48)

İletişimsel Yöntem’de, özellikle gündelik hayatın doğal diyalog alıştırmalarıyla verilmesine örnek olarak Şekil 4.113. (C1 a, s.46) (restoranda yemek siparişi) (bkz.s.143) , Şekil 4.55. (C1 d, s.47) (içecek siparişi) ve Şekil 4.56. (C2 b, s.47) (restoranda yemek siparişi verme) (bkz.s.101) gösterilebilir.

Modül 5: Essen und Trinken

“Essen und Trinken” adlı Modül 5’te, yine İletişimsel Yöntem’e uygun hedef dilde hazırlanmıştır. İletişimsel Yöntem’de kullanılan diyaloglar geliştirilerek konuları radyo yayınları, gazete haberleri, yemek tarifleri, restoranda yemek siparişi vermek gibi güncel konular yer almaktadır.

Bu yöntemde soru-cevap etkinlikleriyle öğrencilerin konuşması sağlanmakta olup, bu alıştırmaya tipine *Şekil 4.61*. (A3, s.52) (bkz.s.104) örnek verilebilir.

İletişimsel Yöntem’de özellikle gündelik hayatın doğal diyalog alıştırmalarıyla verilmesine ve canlandırılmasına örnek olarak *Şekil 4.59*. (A4 a, s.53) ve *Şekil 4.60*. (A4 b, S.53) (alışveriş diyalogları) (bkz. s.104) gösterilebilir. *Şekil 4.118*. “a” bölümü de diyalog alıştırmaları için örnek verilebilir.

5

B Im Supermarkt

B1 Die Einkaufsliste

a Lies den Dialog und ergänze die Einkaufsliste! Spielt den Dialog in der Klasse vor!

Frau Yılmaz : Gehst du bitte einkaufen?
Herr Yılmaz : Was brauchen wir alles?
Frau Yılmaz : Hier ist die Einkaufsliste.
Wir brauchen 2 kg Paprika,
1 kg Zitronen.
Herr Yılmaz : Was möchtest du noch?
Frau Yılmaz : Ich möchte noch ein Pfund
Birnen, ein Brot und 5
Flaschen Mineralwasser.
Herr Yılmaz : Haben wir Gurken?
Frau Yılmaz : Ach ja, stimmt. Wir brauchen
noch ein kg Gurken und 100 g
Käse!
Herr Yılmaz : Ist das alles?
Frau Yılmaz : Ja, das ist alles.

Einkaufsliste

..... Paprika
..... Zitronen
..... Birnen
..... Brot
..... Flaschen
..... Mineralwasser
..... Kilo Gurken
..... Käse

b Schreib richtig/falsch? (R/F)

☐ 1. Frau Yılmaz geht einkaufen.	☐ 4. Die Familie Yılmaz braucht noch Bananen.
☐ 2. Herr Yılmaz möchte Gurken kaufen.	☐ 5. Sie brauchen keine Gurken.
☐ 3. Herr Yılmaz hat eine Einkaufsliste.	

Şekil 4.118. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B1 b, s.54)

İletişimsel Yöntem’de çoktan seçmeli soru kalıpları, doğru-yanlış etkinlikleri ve eşleştirme alıştırmaları kullanılsa da ders kitabı Modül 5’te doğru-yanlış ve çoktan seçmeli soru kalıplarına ait çok az alıştırma mevcuttur. Az sayıdaki etkinliklerden doğru-yanlış sorulara *Şekil 4.119*. ve *Şekil 4.118*. “b” bölümü, çoktan seçmeli soru kalıplarına *Şekil 4.120*. ve

eşleştirme alıştırmalarına örnek olarak ise, görsel ve kelime eşleştirmesi şeklinde aşağıdaki Şekil 4.121. örnek verilebilir.

b Hör noch einmal und schreib richtig/falsch? (R/F)

☐ 1. Ali trinkt gern Limonade.

☐ 2. Franco isst gern Steak mit Salat.

☐ 3. Sonja mag Käsebrot und Orangensaft.

☐ 4. Takumis Lieblingsessen ist Hähnchen mit Reis.

56 sechsfünfzig

Şekil 4.119. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B1 b, s.54)

C2 Was essen und trinken die Personen zum Abendbrot?

a Hör zu und kreuze an!

	Döner mit Salat, Limonade	Spaghetti mit Soße, Wasser	Sushi mit Reis, Mineralwasser	Käsebrot, Orangensaft
Ali				
Sonja				
Franco				
Takumi				

Şekil 4.120. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma C2 a, s.56)

B4 Wann esse ich was?

a Ordne die Wörter den Bildern zu!

1. das Frühstück 2. das Mittagessen 3. das Abendessen / das Abendbrot

3



Şekil 4.121. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma B4 a, s.55)

Modül 6: Besondere Tage

“Besondere Tage” adlı Modül 6, İletişimsel Yöntem’in “ders hedef dilde yapılır” ilkesine uygun şekilde, sadece hedef dilde hazırlanmıştır.

İletişimsel Yöntem’de, ders konuları günlük hayattan diyaloglarla verilmekte olup, bu diyaloglar geliştirilerek konuları güncellenmiştir. Özellikle gündelik hayatın doğal diyalog alıştırmalarıyla verilmesine örnek olarak bir okul etkinliğinin planlandığı diyalog konuşması olan *Şekil 4.65*. (C2 a, s.66) (bkz.s.106) gösterilebilir.

Bu yöntemde alıştırmalar bölümünde soru-cevap etkinlikleriyle öğrencilerin konuşması sağlanıp, bu etkinlik türüne *Şekil 4.63*. (A1 f, s.63) ve *Şekil 4.64*. (B2 b, s.64) (bkz.s.106) gösterilebilir.

İletişimsel Yöntem’de çoktan seçmeli soru kalıpları, doğru-yanlış etkinlikleri ve eşleştirme alıştırmaları sıklıkla kullanılmaktadır. Fakat ders kitabında çoktan seçmeli ve doğru-yanlış soru kalıplarına ait alıştırmalar, diğer alıştırmalar türlerine göre yine daha az etkinlik mevcuttur. Az sayıdaki etkinliklerden çoktan seçmeli sorulara *Şekil 4.122*. Fertigkeitstraining “Hören” “c” bölümü (s.68) örnek verilebilir.

 **c Hör die Daten und schreib ihre Nummer?**

☐ Heute ist der 26.01.	☐ Heute ist der 08.09.	☐ Heute ist der 10.11.	☐ Heute ist der 30.06.
☐ Heute ist der 19.08.	☐ Heute ist der 13.02.	☐ Heute ist der 01.04.	☐ Heute ist der 19.05.
☐ Heute ist der 11.03.	☐ Heute ist der 12.07.	☐ Heute ist der 23.12.	☐ Heute ist der 03.10.

Şekil 4.122. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma Fertigkeitstraining “Hören”, s.68)

Modül 6’da doğru-yanlış soru kalıbı için bir tane aşağıdaki *Şekil 4.123*. ve eşleştirme alıştırmaları olarak ise görsellerin şiir kıtalarıyla eşleştirilmesi etkinliği olan *Şekil 4.96*. (A1 a, s.62) (bkz.s.131) örnek verilebilir.

e Lies die Sätze und schreib richtig (R) oder falsch (F)!

- ☐ Der erste Monat heißt Januar. Januar ist im Winter.
- ☐ Der dritte Monat heißt Februar. Februar ist im Winter.
- ☐ Der sechste Monat heißt Juni. Juni ist im Frühling.
- ☐ Der neunte Monat heißt September. Er ist im Herbst.
- ☐ Der zwölfte Monat heißt Dezember. Er ist im Winter.

Şekil 4.123. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma A1 e, s.63)

Modül 7: Freizeitaktivitäten

“Freizeitaktivitäten” adlı Modül 7, sadece hedef dilde hazırlanmıştır. İletişimsel Yöntem’de ders konuları günlük hayattan diyaloglarla verilmekte olup bu diyaloglar geliştirilerek, konuları radyo yayınları, gazete haberleri, yemek tarifleri, restoranda yemek siparişi vermek gibi konular olarak güncellenmiştir.

İletişimsel Yöntem’de, özellikle gündelik hayatın doğal diyalog alıştırmalarıyla verilmesine örnek olarak bir diyalog konuşması olan *Şekil 4.66.* (A2 c, s.73) (bkz.s.107) gösterilebilir.

Bu yöntemde soru-cevap etkinliklerine *Şekil 4.68.* (B2 e, s.75) ve *Şekil 4.69.* (C1 b, s.76) (bkz.s.108) örnek gösterilebilir.

İletişimsel Yöntem’de çoktan seçmeli soru kalıpları, doğru-yanlış etkinlikleri ve eşleştirme alıştırmaları sıklıkla kullanılsa da bu modülde daha az etkinlik mevcuttur. Az sayıdaki etkinliklerden çoktan seçmeli sorulara sadece bir tane *Şekil 4.124.* Fertigkeitsstraining “Hören” “a” bölümü (s.78) örnek verilebilir.

7 Fertigkeitsstraining

Unsere Freizeitaktivitäten

HÖREN

a Was machen sie in ihrer Freizeit? Hör zu und kreuze das Richtige an!

1 	2 
☐ Beatrix geht gerne ins Theater.	☐ Mark hört gerne Musik.
☐ Sie spielt Gitarre.	☐ Er mag wandern.
☐ Sie geht gerne ins Konzert.	☐ Er kocht sehr gerne.
☐ Sie kocht gerne.	☐ Er geht gerne ins Kino.

Şekil 4.124. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma Fertigkeitsstraining “Hören”, s.78)

Modül 7’de doğru-yanlış soru kalıbı için, konu itibarıyla röportaj olan aşağıdaki *Şekil 4.125.* ve eşleştirme alıştırmaları olarak ise görsellerin aktivitelerle eşleştirilmesi etkinliği olan *Şekil 4.126.* (A1 a, s.72) örnek verilebilir.

b Lies das Interview noch einmal und schreib richtig(R) oder falsch(F)!

☐	Karinas Lieblingshobby ist „Klavier spielen“.
☐	Sie sammelt Einladungskarten.
☐	Karina möchte ihre Sammlung im Oktober ausstellen.

Şekil 4.125. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma B2 b, s.75)

7 A Tipps für die Freizeit

A1 Jugendliche sind aktiv

a Ordne die Freizeitaktivitäten den Fotos zu!

1 im Internet surfen	2 wandern	3 ins Konzert gehen	4 kochen
5 ins Kino gehen	6 Musik hören	7 Gitarre spielen	8 Rad fahren

1	2	3	4	5	6	7	8

Şekil 4.126. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma A1 a, s.72)

Modül 8: Einkaufen

“Einkaufen” adlı Modül 8, hedef dilde hazırlanmıştır. İletişimsel Yöntem’de konuların günlük hayattan diyaloglarla verilmekte ve kullanılan bu diyaloglar geliştirilerek konuları gazete haberleri, radyo yayınları, restoranda yemek siparişi vermek ve yemek tarifleri gibi konular olarak güncellenmiştir.

İletişimsel Yöntem’de, doğal diyalog alıştırmalarına örnek olarak, bir okul etkinliğinin planlandığı diyalog konuşması olan Şekil 4.71. (B4 b ve c, s.85) (bkz.s.109) gösterilebilir.

Bu yöntemde alıştırma bölümlerinde soru-cevap etkinliklerine Şekil 4.72. (C1 c, s.86) ve Şekil 4.73. (B2 b, s.84) (bkz.s.110) örnek gösterilebilir. Bu etkinlikte aynı zamanda grup çalışması yapılabilir.

İletişimsel Yöntem'in aksine ders kitabında çoktan seçmeli ve doğru-yanlış soru kalıplarına ait alıştırmalar, diğer alıştırmalar türlerine göre daha az mevcuttur. Az sayıdaki etkinliklerden çoktan seçmeli soru kalıbına *Şekil 4.127.* örnek verilebilir.

B4 Ein Wochenendprogramm

 a Hör das Telefongespräch und kreuze an, was stimmt!

Wer spricht am Telefon?	☐ Elif/Sabrina	☐ Melinay/Lisa	☐ Anja/Pelin
Wann gehen sie einkaufen?	☐ am Vormittag	☐ am Freitag	☐ am Wochenende
Was wollen sie kaufen?	☐ eine Jeans	☐ einen Rock	☐ ein Kleid

Şekil 4.127. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma B4 a, s.85)

Modül 8'de doğru-yanlış soru kalıbı bulunmamakla birlikte, eşleştirme alıştırmaları olarak, görsellere ait kelimeler ile eşleştirilmesi etkinliği olan *Şekil 4.128.* (C2 a, s.87) ve *Şekil 4.129.* (A3 a, s.83) örnek verilebilir.

C2 Geschenke für die Freunde

a Welche Geschenke kauft man von wo? Ordne zu!

1. der Buchhandel	2. das Musikgeschäft	3. das Schuhgeschäft
4. der Elektrohändler	5. das Jeansgeschäft	

A



B



C



D



E



1	2	3	4	5

Şekil 4.128. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma C2 a, s.87)

A3 Was ist hier verboten?

a Lies die Wortgruppen und ordne zu!

1. grillen	2. Müll werfen	3. Fußball spielen	4. Blumen pflücken
5. Feuer machen	6. Fahrrad fahren	7. essen und trinken	8. fotografieren

VERBOTEN





1	2	3	4	5	6	7	8

b Bilde Sätze mit „dürfen“!

Şekil 4.129. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma A3 a, s.83)

İletişimsel Yöntem'in kullanıldığını gösteren örneklendirmelerde dinleme metninin, diyalogların varlığı görülse de alıştırma türlerinin kullanımında baskın bir çoktan seçmeli ve doğru-yanlış soru kalıplarının bulunmadığı, bilakis diğer alıştırma türlerine göre az sayıda oldukları tespit edilmiş olup, yine de bu yöntemin, Wie Bitte? A1.1 ders kitabındaki varlığı, yukarıdaki örneklerle ispat edilmiştir.

Modüller bazında varlığı incelenecek olan sıradaki öğretim yöntemi Kùltürlerarası Yöntem olacaktır:

Kùltürlerarası Yöntem ((Die Interkulturelle Methode-IM) Genel Özellikler:

1. Kùltürlerarası Yöntem, İletişimsel Yöntem'in bir devamıdır. Yeni bir kuramsal yaklaşım ileri sürmez, yeni hedef ve konu alanlarını belirleme prensibini savunmaktadır.
2. Kendi kùltürel değerleri ile hedef kùltürün normları arasındaki farklılıkları göstermek ve aynı şekilde farklı dil ve kùltürler arasındaki benzerliklere işaret etmeyi hedeflemektedir.
3. Yabancı dil öğrenirken, karşı kùltürle empati kurarak hoşgörölü olmayı, önyargısız bakılmasını sağlar ve kùltürler arasında köprü kurulmasına olanak tanıyarak, hedef kitlenin kendi dünyasına yabancı bir gözle bakabilmesinin yolunu açmaktadır. Günlük hayatla ilgili konular seçilir, tabu konularda dikkatli olunur, kùltür şokunun önüne geçilmesinin zeminini hazırlamaktadır.
4. Yabancı dil öğretim sürecini bir bütün olarak sarmal bir şekilde ele alır. Temel yazma ve okuduğunu anlama becerileri daha fazla ön plandadır.
5. Ülke bilgisi konulu veya kùltür karşılaştırmalı kurmaca edebi metinler, dersin temelini oluşturmaktadır.

Modöl 1: Hallo!

Kùltürlerarası Yöntem'in, İletişimsel Yöntem'in bir devamı olduğu, kendi başına yeni bir kuramsal misyon üstlenmediği, yeni hedef ve konu alanlarını belirleme prensibi olduğu savunulmaktadır. Aslında ilk olarak Direkt Yöntem'de kùltürel öğelerin farkına varılmaya başlansa da yabancı dil öğretim süreci içerisinde her dönem çeşitli ihtiyaçlar doğrultusunda hedeflenen sonuçlar/kazanımlar için farklı özellikler ön plana çıkarılmıştır.

Dil, tek başına kelimelerden, cümlelerden veya metinlerden ibaret değildir. Dil, yaşayan, içinde duygular barındıran, tarihi geçmişe sahip, yaşanmışlıkların izlerini taşıyan bir olgudur. Dil bilgisi ve tüm kelimeler tam olarak öğrenilse bile, kùltürünü bilmediğiniz bir yabancı dili anlamanız mümkün görünmemektedir. Dolayısıyla, yabancı dili öğrenmek,

ancak kendisine ait kültürle beraber öğrenilirse anlam kazanacaktır. Çağımız insanları, dünyamızdaki kültürler arası etkileşimin de artması ile kültürün önemini gittikçe daha da fazla kavramaya başlamışlardır. İnsanların farklı kültürleri dil vasıtasıyla tanımaya başlamasıyla, kendi kültürlerinin de farklılıklarını görmeye başlamışlardır. Bu da bize çok normal gelen bir kültürel davranışın başka kültürler için çok farklı algılanabileceğini, yani bize empati yapmayı öğreterek, göstermektedir. Kültür sadece farklılıkları değil, aramızdaki benzerlikleri göstermeye olanak sağladığından, bağ kurmamızı kolaylaştırabilmektedir. Aynı zamanda diğer farklı kültürle empati kurarak hoşgörülü olmayı, başkalarına önyargısız bakmayı ve kültürler arasında köprü kurmaya olanak sağlar. Yabancı dil öğretiminde ders materyali içerisinde işlenilecek olan diğer kültürlerle ait kültürel öğelerle, başka bir kültürü tanımamaktan kaynaklanan veya kendi kültür normlarından çok farklı olan kültürlerle maruz kalma sonucu, yaşanabilecek kültür şokunun önüne geçilebilir. Ders materyali hazırlanırken, sadece hedef dile ait kültürün verilmesi de ön yargı oluşturabileceğinden, en az kendi ve diğer yabancı dilin kültürüne ait veya daha fazla sayıda kültürlerle ait kültür öğeleri ile beraber verilmesi uygun olacaktır. Kültürlerarası Yöntem, yabancı dil öğretim sürecini bir bütün olarak, sarmal bir şekilde ele alır. Temel yazma ve okuduğunu anlama becerileri daha fazla ön plandadır. Ülke bilgisi konulu veya kültür karşılaştırmalı kurmaca edebi metinler, dersin temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla kendi kültürüne, öğretilen yabancı dilin kültürüne veya başka kültürlerle ait öğeler, bu yöntemin üstünde durduğu konulardır.

Ders kitabı “Wie Bitte? A1.1” sayfa 8’de ülke bilgisi olarak Almanya haritasının eyaletlere bölünmüş haritası verilerek, 16 eyalet isminin bulunması istenmektedir (Görsel için bkz. Bölüm 4.2., *Şekil 4.3.*). İlk sayfadan itibaren ülke hakkında genel bilgi verilmekte olup, sayfa 9’da ise, kültüre ait yemek, tarihi mekân, dini öğe, kıyafet ve tanınmış edebi bir yazar olan Johann Wolfgang von Goethe’ye ait görsellerin verilerek isimleriyle eşleştirilmesi etkinliği ile yabancı kültüre karşı ön yargıları hafifleterek, hedef dilin kültürel tanıtımı ile ilgili etkinlik bulunmaktadır.

“Hallo!” adlı Modül 1’de, yabancı kültürle ilk temasın kurulduğu modül olarak, önce selamlaşma ve vedalaşma kalıpları üzerinde durulmakta ve kişilerin birbirlerine hitap şekilleri verilmektedir. Farklı kültürler farklı selamlaşmaktadırlar (el öpmek, tokalaşmak, yanak yanağa öpmek, karşılıklı eğilmek, vb.)

Modül 1’in çeşitli etkinliklerinde farklı kültürlerarası öğeler bulunmaktadır. En sık karşılaşılanı ise, metin ve diyaloglarda kendi kültürümüze ve dili öğretilen kültüre (Almanca) veya diğer kültürlerle ait özel isimlerin birarada kullanılmış olmasıdır. Ders

kitabında kullanılan görseller bizim veya diğer yabancı kültürün kültürel öğelerine, milli ve dini bayramlarına veya kutlama ritüellerine ait olabilmektedir.

Modül 1’de sıklıkla iki ve daha fazla kültüre ait kişi adlarından faydalanılmıştır. Bunlara örnek olarak *Şekil 4.10.* (C1 b, s.16) (bkz.s.76) verilebilir. Farklı dört kültüre ait gencin kişisel bilgileri verilip ben-zamiri ile cümle kurularak kendilerini tanıtmaları istenmektedir.

Aşağıdaki selamlaşma etkinliğinde *Şekil 4.130.*’de kişi isimlerinin arasında “Pelin” ve “Aylin” gibi, bizim kültürümüzü yansıtan kişi adları kullanılmıştır.

A3 Neu in der Schule

a Lest die Sprechblasen und spielt die Dialoge nach!

Ich bin Sandra.
Wer bist du?

Mein Name ist Pelin.
Wie ist dein Name?

Ich heiße Belinda.
Wie heißt du?

Ich heiße Lisa Schmidt.
Wie heißen Sie?

Ich bin Aylin.

Mein Name ist Sabine.

Ich heiße Klaus.

Ich heiße Beate Krüger.

Şekil 4.130. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma A3 a, s.13)

Dinleme metni olan *Şekil 4.131.*’te bilgileri tamamlanması istenen kişi bilgileri; Mehmet Özer, 15, Türkiye, Ankara’dır. Bizim kültürümüzü yansıtan bilgiler verilmiştir.

c Hör zu und ergänze die Informationen!

Vorname :
Familiennamen :
Alter :
Heimatland :
Wohnort :

Şekil 4.131. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırma B3 c, s.15)

Aşağıda verilen *Şekil 4.132.* (s.16)’te diller ve ülkeler alt başlığı altında çeşitli ülke isimleri, bayrakları, bu ülkelerle ilişkili kişi isimleri ve konuştukları diller gibi bilgiler verilmiştir. Bu etkinlik çeşitli kişi, bayrak ve harita gibi görsellerle desteklenmiştir. Şeklin C2 bölümünde

ise uluslararası kelimeler verilerek, bu kelimelerin Onur, Belinda ve Ivan hangilerini tanıyor? sorusu sorularak verilen görsellerin altına uygun kelimenin yazılması istenmektedir.

Şekil 4.77. (C3 b, s.17)'e (bkz.s.114) ait alıştırmada ise Lea ve Dimitry arasında geçen bir telefon konuşmasında Lea'nın Dimitry'nin adını anlamaması üzerine harf kodlamasını istemesi, sonra kodlayınca tanıyıp, yaşadıkları yerleri sormaları ile devam eden bir diyalog verilmiştir. Burada ise Türk-Alman değil farklı bir ülke dahil edilmiştir.

1 C Länder und Sprachen

C1 Meine Klassenfreunde

a Hör die Gespräche und ergänze die Lücken!

Ich heiße Michael.
Ich komme aus
Ich bin Deutscher.
Ich spreche Deutsch.



Ich heiße Ivan.
Ich aus
Russland.
Ich bin Russe.
Ich spreche Russisch.



Ich heiße Hasan und das ist Onur.
Wir kommen aus der
Wir Türken.
Wir sprechen Türkisch und Deutsch.



Ich Belinda.
Ich komme aus Spanien.
Ich Spanierin.
Ich spreche Spanisch.





sprechen

ich	spreche	wir	sprechen
du	sprichst	ihr	sprecht
er/sie/es	spricht	sie/Sie	sprechen

wohnen : in Deutschland / in der Türkei
kommen : aus Deutschland / aus der Türkei

	kommen	heißen	sein
wir	kommen	heißen	sind
ihr	kommt	heißt	seid
sie/Sie	kommen	heißen	sind

b Ergänze die Tabelle nach den obigen Angaben!

				
Name	Hasan und Onur			
Land	die Türkei			
Sprache	Türkisch und Deutsch			

c Erweitere die Tabelle mit anderen Ländern ins Heft!

C2 Internationalismen

Welche Wörter kennen Onur, Belinda und Ivan? Schreib sie unter die Fotos!

• Taxi
• Gitarre
• Bus
• CD
• Pizza
• Hamburger
• Mikrophon









16 sechzehn

Şekil 4.132. (Ders Kitabı Modül 1, Alıştırmalar s.16)

Modül 2: Mein Gymnasium

“Mein Gymnasium” adlı Modül 2’de az sayıdaki etkinlikte farklı kültürlerarası öğeler bulundurmaktadır. En sık karşılaşılanı ise, metin ve diyaloglarda kendi kültürümüze ve dili öğretilen kültüre (Almanca) veya diğer kültürlere ait kişi adlarının birarada kullanılmasıdır.

Ders kitabında kullanılan görseller bizim veya diğer yabancı kültürün kültürel öğelerine, milli ve dini bayramlarına veya kutlama ritüellerine ait olabilmektedir.

Modül 2’de sadece Türk-Alman kişi adları kullanılmıştır. Bunlara örnek olarak *Şekil 4.133.* verilebilir. Klaus, Meral, Anette, Andreas ve Meryem adlı gençlerin hangi gün hangi okul kulübüne gittiklerini anlattıkları bir dinleme etkinliği mevcuttur.

Bunun dışında *Şekil 4.134.* (C3 a, s.27)’de kültürel öğeler barındıran bir alıştırmadır. Kişilere ait verilen bilgilerin okunarak cümle kurulması beklenmektedir. Buradaki kişilerden birincisine ait görselde başı örtülü bir kız çocuğu olup, adı Sena, ikametgahı Çankaya ve telefon numarası Ankara alan kodu ile başlamaktadır. İkinci görsel Paul adlı bir gence ait olup, Berlin’de ikamet etmektedir. Diğer üçüncü görselde Julia adında bir kız çocuğu Köln’de ikamet etmektedir. Buradan anlaşılacağı üzere yine farklı kültürlerle ait kişiler aynı etkinlikte birlikte kullanılmışlardır.

C2 Die AG-Auswahl

 a Hör zu und ergänze die Tabelle!

Der AG-Plan		
Schüler	Wochentage	AG
1. Klaus	Montag	
2.	Dienstag	Bibliothek-AG
3. Annette		
4.	Donnerstag	Musik-AG
5. Meryem	Freitag	

Şekil 4.133. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma C2 a, s.26)

Wie bitte?

C3 Das AG-Anmeldeformular

a Lies die Steckbriefe und bilde Sätze!



Sena
Alter: 14
Wohnort: Çankaya
Telefonnummer:
0 312 219 22 34
AG: Kunst-AG



Paul
Alter: 15
Wohnort: Berlin
Telefonnummer:
030 782 23 11
AG: Schwimm-AG



Julia
Alter: 16
Wohnort: Köln
Telefonnummer:
0221 221 286 82
AG: Musik-AG

Sena ist 14 Jahre alt. Sie wohnt in Çankaya. ...

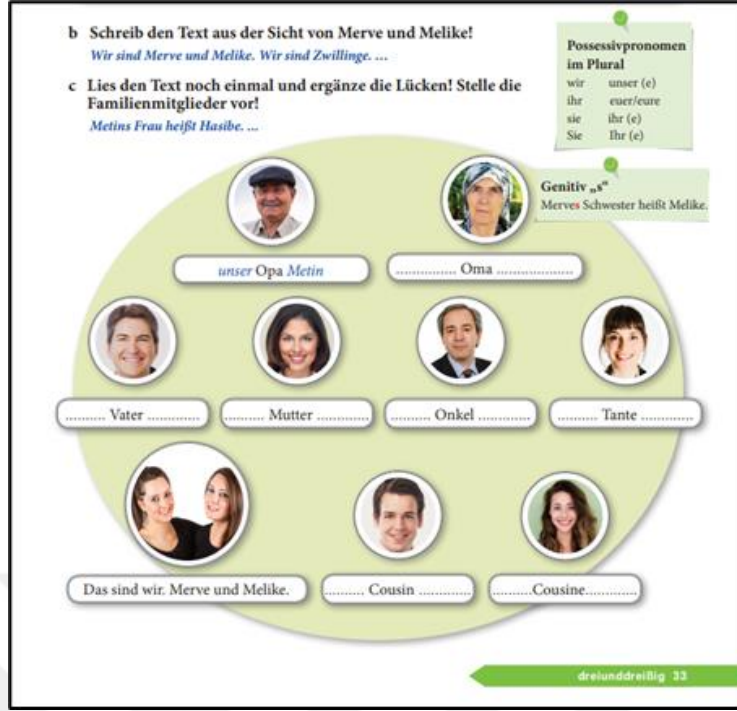
Şekil 4.134. (Ders Kitabı Modül 2, Alıştırma C3 a, s.27)

Modül 3: Meine Familie

“Meine Familie” adlı Modül 3’te yine kültürel öğeler kullanılmıştır. Aile ve akrabalık ilişkilerini tanımlayan kelimeler üzerinde durulan ilk alt başlık olan “A1-Familienfoto im Internet”de bizim kültürümüzde abi, abla olarak tanımladığımız kişiye Almanya’da sadece ismiyle hitap edildiği; hala ve teyze kelimeleri yerine ortak tek kelime kullandıkları; aynı şekilde dayı ve amca için de ortak tek bir kelimenin kullanıldığı, bizim kültürümüzde anneanne ve babaanne ayrımının onlarda olmadığı ve ikisine de büyükanne olarak hitap ettikleri; kız ve erkek torun, yeğen ve kardeş çocuğu tanımları için ayrı kelimeler kullanıldığı gibi ayrımların olduğunu işleyerek kültürel farkları ortaya koymaktadır.

Modül 3, çeşitli etkinliklerinde farklı kültürlerarası öğeler bulundurmaktadır. En sık karşılaşılanı ise, metin ve diyaloglarda kendi kültürümüze ve dili öğretilen kültüre (Almanca) veya diğer kültürlere ait kişi adlarının birarada kullanılmış olması. Ders kitabında kullanılan görseller bizim veya diğer yabancı kültürün kültürel öğelerine, milli ve dini bayramlarına veya kutlama ritüellerine ait olabilmektedir.

Modül 3’te sıklıkla iki ve daha fazla kültüre ait kişi adlarından faydalanılmıştır. Bunlara örnek olarak *Şekil 4.88.* (A2 a, s.33) (bkz.s.126) verilebilir. Bu etkinlikte Merve ve Melike adlı ikizlerin ailesi ve akrabalarını tanıtan kısa bir metin verilmiştir. Bu etkinliğin devamında ise, aşağıda verilen *Şekil 4.135.*’de Merve ve Melike’nin akrabalarının isimlerini bulup yazmaları istenmektedir.



Şekil 4.135. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma A2 b, c, s.33)

Daha önce verilmiş olan Şekil 4.89. (C2 b, s.37)'de (bkz.s.126) metin ile görsel birarada verilmiş ve metin içerisinde sıfatların altlarının çizilmesi istenmektedir. Görselde başı örtülü bir kız çocuğu olup, Kayseri'de ikamet eden 14 yaşındaki Fatma'dır. Kendi fiziki görünümü ve hobileri hakkında bilgiler vermektedir. Yine kendi kültürümüzün öğelerini barındıran bir alıştırmadır olduğu görülmektedir.

Şekil 4.112. (B2 a, s.35)'e (bkz.s.142) ait etkinlikte mesleklere ait görsellerle meslek isimlerinin eşleştirilmesi istenmektedir. Buradaki kültürel öge yine kadın doktorun başı örtülü bir görselle verilmiş olmasıdır.

Aşağıda verilmiş olan Şekil 4.136.'da bir bulmaca oyunu etkinlik olarak verilmiştir. Uygun soruların sorularak, bulunması gereken kişinin kim olduğu tahmin edilmesi istenmektedir. Sorular arasında "Trägt sie ein Kopftuch?" (=Baş örtüsü kullanıyor mu?) ifadesi, kendi kültürümüzün alıştırmaları içerisinde verildiğini göstermektedir.



Şekil 4.136. (Ders Kitabı Modül 3, Alıştırma C4, s.37)

Modül 4: Der Alltag

“Der Alltag” adlı Modül 4, yine çeşitli etkinliklerde farklı kültürlerarası öğeler bulundurmaktadır. Modül 4’te sıklıkla iki ve daha fazla kültüre ait kişi adlarından faydalanılmıştır. Bunlara örnek olarak Şekil 4.23. (A2 a, s.43) (bkz.s.82) (Leon ve arkadaşı Berkay ile ilgili bir boşluk doldurma etkinliği), Şekil 4.117. Fertigkeitstraining “Hören” (bkz.s.144) (Steffi, Oliver, Laura ve Sinan’ın cumartesi ne yaptıklarıyla ilgili bir dinleme etkinliği), Şekil 4.113. (C1 b, s.46) (bkz.s.143) (Garson, Selda, Simon ve Leon arasındaki restoranda sipariş verme diyalogu), Şekil 4.56. (C2 b, s.47) (bkz.s.101) (Garson ve Mert arasında geçen restoranda sipariş verme diyalogu), aşağıdaki Şekil 4.137. (Leon’un arkadaşları Futbol maçına gelmiyorlar, ne yapmak zorundalar? yönergeli etkinlikte Leon’un arkadaşları Simon, Ahmet, Max, Jens ve Florian) ve Şekil 4.138. (Petra, Mert, Selin ve Markus’un ne yemek istediklerini işaretlenmesi istenen dinleme metni) verilebilir.

B4 Leons Freunde kommen nicht zum Fußballspiel. Was müssen sie machen?

a Bilde Sätze mit dem Modalverb „müssen“!

Simon Ahmet Max Jens und Florian	müssen	um 16.00 Uhr am Nachmittag abends samstags	im Café Mathe den Bruder Hausaufgaben	helfen lernen abholen machen
---	--------	--	--	---------------------------------------

b Du gehst auch nicht zum Fußballspiel. Warum? Schreib eine SMS an Leon!

fünfundvierzig 45

Şekil 4.137. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma B4 a, s.45)

 c Hör den Dialog und markiere die richtige Stelle! Bilde Sätze mit „möchten“!

	Petra	Mert	Selin	Markus
der Hamburger				
der Kartoffelsalat				
die Pommes	X			
der Fisch				
die Pizza				
das Hähnchen	X			
der Orangensaft				
das Mineralwasser				

Petra möchte Hähnchen und Pommes essen.

siebenundvierzig 47

Şekil 4.138. (Ders Kitabı Modül 4, Alıştırma C2 c, s.47)

Modül 5: Essen und Trinken

“Essen und Trinken” adlı Modül 5, çeşitli etkinliklerde farklı kültürlerarası öğeler bulundurmaktadır. Modül 5’te yine iki ve daha fazla kültüre ait kişi isimlerinden faydalanılmıştır. Bunlara örnek olarak Şekil 4.119. (B1 b, s.54) (bkz.s.146) (Ali, Franco, Sonja ve Takumi’nin yedikleri ve içtikleri ile ilgili doğru-yanlış etkinliği), Şekil 4.120. (C2 a, s.56) (bkz.s.146) (Ali, Franco, Sonja ve Takumi’nin tablodaki hangi yemekleri yediklerinin işaretlenmesi istenilen dinleme metni; yemekler yöresel yemekler), aşağıdaki Şekil 4.139. (Anja ve Burcu arasındaki “büyükanne için patates salatası” ile ilgili boşluk doldurma diyalogu) verilebilir.

Şekil 4.118. (B1 b, s. 54)’ de (bkz.s.145) ise bay ve bayan Yılmaz’ın alışveriş konuşması verilmektedir. Eksik olan alışveriş listesinin, diyalogun okunarak tamamlanması ve “b” bölümünde verilen ifadelerin doğru-yanlış olarak işaretlenmesi istenmektedir. Buradaki kültürel öge Almanya’da yetişkin insanların resmi olarak birbirlerine soyadlarının önüne cinsiyetlerine göre “Frau” veya “Herr” ifadelerini ekleyerek hitap etmeleridir. “Frau”, Bayan ve “Herr”, Bay anlamına gelmekte ve bizim kültürümüzde böyle bir uygulama olmayıp, cinsiyet ayırmaksızın “Sayın” ifadesi kullanılmaktadır. Bizim kültürümüze ait Türk soyadı ile bu uygulama daha anlaşılır hale getirilmek istenmiştir.

C1 Der Kartoffelsalat für die Oma

a Lies den Dialog und ergänze die Lücken!

• Tschüs • heute Abend • mag • einen Kartoffelsalat • Kommst du auch mit • am Nachmittag

Anja : Hallo, Burcu!
 Burcu : Hallo Anja!
 Anja : Was machst du _____ ?
 Burcu : Meine Mutter und ich besuchen meine Oma.
 Wir machen ihr _____ .
 Anja : Oh, lecker! Kartoffelsalat _____ ich auch.
 Burcu : Ich auch.
 Anja : Wir gehen heute Abend mit Claudia ins Theater. _____ ?
 Burcu : Leider nicht. Meine Oma ist krank und wir kommen _____ nicht nach Hause.
 Anja : Okay. _____ !
 Burcu : Tschüs!



b Lies den Dialog und streiche die falschen Informationen durch!

1. Burcu und ihre Mutter besuchen *ihren Onkel/ihre Großmutter*.
2. Anja mag *Obstsalat/Kartoffelsalat*.
3. Anja geht mit *Claudia/Sonja* ins Theater.
4. Die Oma ist *krank/nicht krank*.

Şekil 4.139. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma C1 a, s.56)

Dinleme etkinliği olan Şekil 4.140.'da Almanya'nın yemek kültüründe önemli bir yere sahip olan patates salatası tarifi verilmiştir. Bizim kültürümüzde de patates salatası yapılmakta fakat hem dahil edilen salata malzemeleri hem de lezzet açısından farklı hazırlanmaktadır. Kültürel farklılıkların en önemli göstergelerinden biri yemekler olduğundan, burada iki kültürün benzer yemeklerinin nasıl farklılaştığı da gösterilmiş olmaktadır.

Wie bitte?

C3 Wie machen wir einen Kartoffelsalat?

a Hör zu und ergänze die Zutaten im Rezept!

Kartoffelsalat mit Mayonnaise

a 1 kg Kartoffeln

b 3 _____

c 2 Zwiebeln

d 4 EL _____

e 3 EL Apfelessig

f 1 EL _____

g 5 EL Mayonnaise

h 1 TL Salz

i 1 TL _____



1 EL = 1 Esslöffel

1 TL = 1 Teelöffel

b Ordne die Zutaten vom Rezept den Fotos zu!

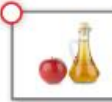


















Şekil 4.140. (Ders Kitabı Modül 5, Alıştırma C3 a, b, s.57)

Modül 6: Besondere Tage

“Besondere Tage” adlı Modül 6, çeşitli farklı kültürlerarası öğeler bulundurmaktadır. Modül 6’da en sık karşılaşılanı ise metin ve diyaloglarda kendi kültürümüze ve öğrenilen yabancı dilin kültürüne veya diğer kültürlerle ait kişi isimlerinin birarada kullanılmış olmasıdır.

Bunlara örnek olarak Şekil 4.30. (s.65) (bkz.s.86) (doğum günü tarihinin sorulması etkinliğinde verilen örnek cümle kalıplarında “Azra” ismi kullanılmıştır), Şekil 4.97. (B1 a, s.64) (bkz.s.131) (Etkinlikteki doğum günü hazırlıkları yapan gençlerin isimleri, Alina, Mert, Tom, Nina ve Anna), Şekil 4.65. (C2 a, s.66) (bkz.s.106) (Okul etkinliği için Leyla ve Merve arasında geçen diyalog parçalarının doğru sıralama alıştırması), verilebilir.

Bu modülde Şekil 4.96. (A1 a, s.62)’da (bkz.s.131) verilmiş olan mevsimlerle ilgili dört kıtalık şiirin yazarının “T. Yıldırım” olduğu görülmektedir. Şiir yazmanın kolay olmadığı ve dil hakimiyeti gerektirdiği düşüncesinden yola çıkarak, bir Türkün Almanca şiir yazabilmesi, öğrenenlerin zihninde “Almanca’yı öğrenebilirim” düşüncesini desteklediğini düşündürmektedir.

Aşağıda verilen *Şekil 4.141*. (C3 a, b, s.57) bir dinleme alıştırması olup, Leyla'nın teyzesi Canan'a yazdığı elektronik posta içeriğinde kendi okul etkinliğinden ve Ramazan Bayramı'ndan bahsetmektedir. *Şekil 4.142*. (C3 a, b, s.67)'de de Ramazan Bayramı ile ilgili iki bölümden oluşan ve bayramdaki ritüellerin yazılması istenilen alıştırmalar vardır. Her iki örnekte, kendi dini bayramımız olan Ramazan Bayramı ile ilgili öğeler bulunmaktadır.

Şekil 4.143. (A2 a, b, s.63)'da sadece kendi kültürümüzdeki değil aynı zamanda Alman kültüründeki milli ve dini bayramlar, anneler günü ve babalar günü gibi uluslararası kutlamalarla ilgili bir etkinlik mevcuttur.

Ders kitabında kullanılan görseller bizim veya diğer yabancı kültürün kültürel öğelerine, milli ve dini bayramlarına veya kutlama ritüellerine ait olabilmektedir.

Modül 6, kültürlerarası öğeleri en fazla barındıran modüllerden bir tanesi olup, modülün en sonunda *Şekil 4.144*. Fertigkeitsstraining "Lesen" bölümünde tamamen farklı bir kültür olan Çinlilere ait kutlamalardan bahsederken, Çinlilerin yeni yıl kutlamalarından ve yılların birer hayvan adına sahip olduğunu anlatan bir okuma parçası verilmiştir.

6 C Tage zum Feiern

C1 Eine E-Mail an die Tante

 a Hör die E-Mail und ergänze den Text! Schreib die fehlenden Informationen mit Ziffern!

Liebe Tante Canan,

bald ist Juni und ich bin sehr glücklich. Im Juni ist viel los. Unser Schulfest ist am ____ Juni. Das Schulfest fängt am Vormittag an und endet am Nachmittag. Das Schulfest dauert ____ Stunden. Wir feiern von ____ Uhr bis ____ Uhr. Das Fest ist immer toll und wir haben viel Spaß. Danach kommt das Ramadanfest. Das Fest fängt am ____ Juni an und dauert drei Tage. Wir feiern von Sonntag bis Mittwoch das Ramadanfest. Im Jahr ____ sind mein Geburtstag und das Ramadanfest am ____ Juni. Das ist toll. Zwei Feiern auf einmal. Komm doch im Juni nach Ankara. Dann feiern wir zusammen.

Liebe Grüße
Deine Leyla

b Lies die E-Mail noch einmal und streiche die falschen Informationen durch!

1. Canan ist eine Verwandte/Freundin von Leyla.
2. Canan wohnt in Ankara/nicht in Ankara.
3. Leyla feiert im Juni ein Fest/zwei Feste und einen Geburtstag.
4. Der 26. Juni ist am Sonntag/Montag.
5. Das Schulfest dauert einen Tag/drei Tage.

Şekil 4.141. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma C3 a, b, s.57)

C3 Das Ramadanfest

a Lies die Informationen über das Fest und schreib drei weitere Informationen!

die Großeltern besuchen	die Verwandten besuchen	Besuch bekommen
zusammen frühstücken	Geld oder Geschenke bekommen	Baklava und Börek backen

b Bilde mit den obigen Informationen Sätze!

Im Ramadanfest besuche ich meine Großeltern. ...

Şekil 4.142. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma C3 a, b, s.67)

A2 Feste und Feiertage

a Schreibe das Datum von den angegebenen Festen und Feiertagen!

•Muttertag	•Weihnachten	•Silvesterabend	•Vatertag
•Nationale Souveränität und Kinderfest	•Tag der Republik		
•Tag des Sieges	•Gedenken an Atatürk, Jugend und Sportfest		
•Gedenktag für Märtyrer und Tag der Demokratie			

Der Muttertag ist am zweiten Sonntag im Mai. Tag der Republik ist am neunundzwanzigsten Oktober. Der Gedenktag für Märtyrer und Tag der Demokratie ist am fünfzehnten Juli.

b Welche Feste und Feiertage kennst du noch? Schreibe den Namen und das Datum!

z. B. Ramadanfest, Opferfest ...

dreißig 63

Şekil 4.143. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma A2 a, b, s.63)

Wie bitte?

LESEN

a Lies den Text und streiche das Falsche durch!



Die Chinesen haben verschiedene Feste. Das chinesische Neujahrsfest ist in China sehr wichtig. Die Jahre haben in China verschiedene Namen und das sind Tiernamen. Es gibt 12 Tiernamen. Die Jahre heißen Ratte, Büffel, Tiger, Hase, Drache, Schlange, Pferd, Schaf, Affe, Hahn, Hund und Schwein. Nach Schwein kommt Ratte. So geht es weiter. In China heißt das Neujahrsfest auch Frühlingsfest. Das Neujahrsfest ist nicht am 1. Januar. Das Fest hat jedes Jahr ein anderes Datum. Das Jahr 2017 heißt Hahn. Das Jahr fängt am 28. Januar an und endet am 15. Februar 2018. Das Jahr 2018 heißt Hund. Das Jahr fängt am 16. Februar an. So geht es weiter.

1. Das Neujahrsfest ist in China **wichtig/unwichtig**.
2. Es gibt **zwölf/zwölfte** Tiernamen.
3. Das Neujahrsfest **heißt auch/ist kein** Frühlingsfest.
4. Das Neujahrsfest **ist/ist nicht** am 1. Januar.
5. Das Fest fängt jedes Jahr **am gleichen Tag/an verschiedenen Tagen** an.

Şekil 4.144. (Ders Kitabı Modül 6, Alıştırma Fertigkeitstraining “Lesen”, s.69)

Modül 7: Freizeitaktivitäten

“Freizeitaktivitäten” adlı Modül 7’de, sadece tek bir etkinlikte farklı kültürlerarası öge bulunmaktadır. Ders kitabında kullanılan görseller bizim veya diğer yabancı kültürün kültürel öğelerine, milli ve dini bayramlarına veya kutlama ritüellerine ait olabilmektedir. Fakat bu modülde diğer modüllerden farklı olarak Kültürlerarası Yöntem çok kısıtlı kullanılmıştır.

Modül 7’de yine Türk ve yabancı kültür (ler)e ait kişi adlarından faydalanılmıştır. Bunlara örnek olarak aşağıdaki Şekil 4.145. (s.78) Fertigkeitstraining “Hören” (“b” bölümü dinleme metninde “Derya” ismi kullanılmıştır) verilebilir.

HÖREN

a Was machen sie in ihrer Freizeit? Hör zu und kreuze das Richtige an!

1



☐ Beatrix geht gerne ins Theater.
☐ Sie spielt Gitarre.
☐ Sie geht gerne ins Konzert.
☐ Sie kocht gerne.

2



☐ Mark hört gerne Musik.
☐ Er mag wandern.
☐ Er kocht sehr gerne.
☐ Er geht gerne ins Kino.

b Hör die Gespräche und ergänze die Lücken mit den Sportaktivitäten!

1



Ich heiße Martin und finde Sport sehr wichtig. Ich kann sehr gut
 Aber kann ich gar nicht.

2



Ich bin Derya und liebe Sport. Ich kann sehr gut
 Aber ich kann nicht

3



Ich heiße Linda. An den Wochenenden mache ich sehr viel Sport. Ich kann sehr gut
 Aber kann ich gar nicht.

Şekil 4.145. (Ders Kitabı Modül 7, Alıştırma Fertigkeits training “Hören”, s.78)

Modül 8: Einkaufen

“Einkaufen” adlı Modül 8’de en sık karşılaşılan kültürlerarası öğeler metin ve diyaloglarda kendi kültürümüze ve veya diğer kültürlerle ait özel isimlerin birarada kullanılmış olmasıdır.

Bunlara örnek olarak Şekil 4.100. (A1 a, s.82) (bkz.s.134) (Bensu adlı kızın dükkân-mağza ve mekanlar ile ilgili bilgi verdiği okuma metni), Şekil 4.71. (B4 b ve c, s.85) (bkz.s.109) (Elif ve Sabrina ile Elif ve satıcı arasında geçen iki farklı diyalog alıştırması), Şekil 4.38. (C2 c, s.87) (bkz.s.90) (Eren-Kutay, Pelin-Aylin, Altay-Üntay isimleri kullanılmıştır), Şekil 4.101. (C1 a, s.86) (bkz.s.134) (Eren adlı gencin tatilde ne yaptığını anlattığı okuma metni), Şekil 4.127. (B4 a, s.85) (bkz.s.150) (Elif, Sabrina, Melinay, Lisa, Anja ve Pelin gibi isimlerin kullanıldığı dinleme metni), Şekil 4.102. Fertigkeits training “Lesen” (s.89) (bkz.s.135) (Aleyna ve Thomasın kendilerini tanıttıkları iki ayrı okuma metni ve onlara ait sorular) ve aşağıda verilen Şekil 4.146. (Timo ile Eren arasında yazılan posta kartı), verilebilir. Kültürlerarası Yöntem’in tüm modüllerde sıklıkla yabancı ve yerli özel isimler aracılığıyla kullanıldığı, yabancı ve yerli dini ve milli bayramların, ulusal ve uluslararası kutlamaların bulunduğu tespit edilmiştir.

C3 **Eine Postkarte aus Deutschland**

	der	die	das	die (Pl.)
Nominativ	der	die	das	die
Akkusativ	den	die	das	die

a Lies die Postkarte!

Hallo Timo,
in Berlin ist es sehr
schön. Das Wetter ist warm.
Man kann hier vieles
sehen. Die Stadt ist groß.
Berlin hat viele Sehenswürdig-
keiten. Es geht mir hier sehr gut.
Wie geht es dir? Wo bist du im
Urlaub? Ich komme bald zurück.
Was möchtest du von hier?
Schreib mir bald!
Viele Grüße
Dein Eren

**b Du bist Timo. Schreib eine Antwort
an Eren!**

Postkarte

siebenundachtzig 87

Şekil 4.146. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırma C3 a, b, s.87)

“Wie Bitte? A1.1” ders kitabının Modül 8’den sonra Kültürlerarası Yöntem’in örneklendirildiği sayfa 90’da Türkiye Cumhuriyeti kurucusu Ulu Önder Mustafa Kemal Atatürk ve ailesi ile ilgili görsellerle uygun ifadelerin eşleştirme etkinliği bulunmaktadır. Akabinde sayfa 91’de ise Milli Bayramlara ait görseller ve bayramlarla ilgili uygun açıklamaların eşleştirilmesi etkinliği verilmiştir.

MUSTAFA KEMAL ATATÜRK

A Mustafa Kemal Atatürk und seine Familie

Lies die Texte und ordne sie den Fotos zu!



1 Mein Name ist Mustafa Kemal Atatürk. Ich finde Mathematik interessant.



2 Ich heiße Makbule Atadan. Meine Familie lebt in Saloniki.



3 Mein Name ist Zübeyde Hanım. Ich wohne in Saloniki.



4 Ich bin Ali Rıza Efendi. Ich bin fünfundvierzig Jahre alt.

A	B	C	D

80 neuartig

Wie bitte?

B Die Nationalfeiertage

Lies die Texte und ordne sie den Überschriften zu!

A Tag des Sieges

1 Hallo! Ich heiße Elif. Nächste Woche, am 23. April haben wir ein Fest. Ich finde das Fest toll. Wir singen Lieder, sagen Gedichte auf und tanzen Folklore. Ich tanze mit Sonja. Wir müssen jeden Tag üben. Sonja kann sehr gut tanzen. Sie kommt aus Deutschland. Sie lebt gerne in der Türkei. Das Fest findet sie auch toll.

B Tag der Republik

2 Meine Familie und ich gehen heute ins Stadion. Heute ist der 30. August. Mein Onkel ist ein Pilot von Beruf. Am 30. August machen die Piloten akrobatische Flüge. Die Flugzeuge fliegen sehr schnell. Das finde ich super. Ich möchte später auch ein Flugzeug fliegen.

C Nationale Souveränität und Kinderfest

3 Nächste Woche ist der 19. Mai. Wir trainieren jeden Tag. Wir machen akrobatische Bewegungen. Wir feiern das Fest auf dem Schulhof. Unsere Mütter und Väter kommen zum Fest. Ich muss ein Lied vorsingen. Ich bin sehr aufgeregt.

D Gedenken an Atatürk, Jugend und Sportfest

4 Der 29. Oktober ist bald da. Unsere Klasse hat eine Aufführung. Wir spielen ein Theaterstück. Das Theaterstück ist kurz. Wir üben viel. Es darf nichts schief gehen. Ich singe im Chor. Das sind türkische Volkslieder. Ich mag Volksmusik.

A	B	C	D

neuartig 91

Şekil 4.147. (Ders Kitabı Modül 8, Alıştırılmalar s.90-91)

Modüller bazında varlığı incelenecek olan sıradaki öğretim yöntemi Eklektik Yöntem olacaktır:

Eklektik Yöntem (Die Eklektische Methode-EM) Genel Özellikler:

1. Eklektik Yöntem’de, öğretilecek konuya, öğrenen grubuna (yaş-kültür), fiziki ortama, amaca, vb. uygun olarak, en iyi ve en yararlı yöntem ve/veya yöntemler, öğretim teknikleri seçilir ve böylece azami fayda sağlayarak başarı hedeflenir. Öğretmene özgür ve geniş bir seçim alanı sunan bir yöntemdir.
2. Dört temel dil becerisine eşit derecede önem verilir.
3. Dil öğretimi hedef dille yapılır. Gerektiğinde anadil kullanılabilir.
4. Yöntem, dil öğretimindeki konuları gerçek hayattan seçmeye önem verir.
5. Sözcükler anlamlı tümceler içinde öğretilir.
6. Dil öğretim ilkelerinden “basitten karmaşığa”, “somuttan soyuta”, “bilinenden bilinmeyene” ilkeleri benimsenmiştir. Öğretilecek konunun genel hedefi açıklanır, önceki öğrenilenlerle bağlantı kurulur.

7. Başlangıçta çeviri üzerinde pek durulmaz. Öğrenciler orta seviyeye gelince anlamsal çeviri yaptırılır.
8. Öğretmen, öğrencileri motive eder. Sınıf içindeki bireysel farklılıklar dikkate alınır.
9. Dersin sonunda öğretilen konu özetlenir, dönüt istenir ve ev ödevi verilir.

Eklektik Yöntem'in “Wie bitte? A 1.1” Öğrenci Ders Kitabındaki Varlığı

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere Eklektik Yöntem tüm yabancı dil öğretim yöntemlerini dikkate alan bir yöntemler karmasıdır. Dolayısıyla hiçbir yöntemi tamamen dışarıda bırakmamakla birlikte, öğretmenin öğretim hedeflerinin gerektirdiği öğrenci kazanımları açısından, ihtiyaçlar doğrultusunda her yöntemden faydalanmak üzerine oluşturulmuştur ve “Yöntemler Karması” veya diğer bir deyişle “Yöntemler Çoğulculuğu” olarak adlandırabileceğimiz Eklektik Yöntem'den diğer tüm yöntemleri ayırmak mümkün görünmemektedir. Çalışmamızda, Modül 1'den Modül 8'e kadar tüm modüllerde araştırmamıza baz aldığımız sekiz yöntemden Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'nin, Direkt Yöntem'in, İşitsel-Dilsel Yöntem'in, Aktarımsal Yöntem'in, İşitsel-Görsel Yöntem'in, İletişimsel Yöntem'in ve Kültürlerarası Yöntem'in tüm ilke ve stratejilerinden, alıştırma, etkinlik ve uygulamalarından faydalandığı tespit edilmiştir. Bu durumda “Wie Bitte? A 1.1 ders materyallerinin tek bir yöntemde değil, yöntemler karması olan Eklektik Yöntem'de hazırlandığı sonucu kaçınılmazdır.

4.3.2. “Wie Bitte? A 1.1” Öğrenci Çalışma Kitabı Analizi

Öğrenci Çalışma kitabının girişindeki kullanım yönergeler bölümünde belirtildiği gibi karekodu taratarak, resim, video, animasyon, soru ve çözümleri vb. ilave kaynaklara ulaşamamaktadır. Öğrenci çalışma kitabında ders kitabında bulunmayan, konu anlatımında olmayan kelimeler ve ifadeler mevcuttur. Aşağıda öğrenci çalışma kitabında bulunan alıştırma türlerini gösteren tablo verilmiştir.

Tablo 1

Almanca “Wie Bitte? A1.1.” Öğrenci Çalışma Kitabı Alıştırma Dağılım Tablosu

Modül	1	2	3	4	5	6	7	8	Toplam
Eşleştirmek	4	2	6	1	5	4	3	2	27
Boşluk doldurmak	4	3	5	4	6	4	3	2	31
Örneğe uygun cümle yazmak	-	3	1	7	-	2	5	4	22
Örneğe uygun soru cevaplamak	1	2	2	-	4	-	-	-	9
Soru cümlesi yazmak	1	1	1	2	-	1	1	1	8
Tablo tamamlamak	2	-	-	-	1	1	-	4	8
Verilen bilgi ile cümle yazmak	-	1	1	2	-	1	1	2	8
Verilen kelimeleri anlamlı									
Sıralamak (cümle kurmak)	1	-	2	1	1	1	1	-	7
Hata düzeltmek-Yanlış bulmak	1	-	-	-	1	3	-	1	6
Bulmaca	1	1	-	-	1	1	1	-	5
Verilen diyalogu doğru sıralamak	2	-	-	1	-	-	1	1	5
Harf-kelime tamamlamak	3	-	-	-	1	-	-	-	4
Harfleri doğru sıralamak	-	2	-	-	-	-	1	1	4
Verilen görselleri adlandırmak	-	-	1	-	2	-	-	1	4
Çoktan seçmeli soru	1	-	-	1	-	-	-	-	2
Metin veya cümle dönüştürmek	-	1	-	-	-	1	-	-	2
Wortschlange	1	-	-	-	-	-	1	-	2
TOPLAM	22	16	19	19	22	19	18	19	154

Yukarıdaki tabloya göre “Hallo!” adlı Modül 1’de 22 tane alıştırma mevcuttur. Bu alıştırmalardan en fazla eşleştirme ve boşluk doldurma alıştırmaları ve ardından harf-kelime tamamlama alıştırmaları gelmektedir.

“Mein Gymnasium” adlı Modül 2’de sadece 16 tane alıştırma mevcuttur. Alıştırma olarak en fazla eşleştirmek, boşluk doldurmak ve verilen örneğe uygun cümle yazmak gelmektedir.

“Meine Familie” adlı Modül 3’te 19 tane alıştırma olup, en fazla eşleştirmek ve boşluk doldurma mevcuttur.

“Der Alltag” adlı Modül 4’te yine Modül 3 gibi 19 tane alıştırma mevcuttur. Alıştırma olarak ise boşluk doldurmak ve verilen örneğe uygun cümle yazma alıştırmaları en çok kullanılan alıştırma türleridir.

“Essen und Trinken” adlı Modül 5’te Modül 1’deki gibi 22 tane alıştırma vardır. Bunlardan en fazla eşleştirmek, boşluk doldurmak ve örneğe uygun soru cevaplamak gelmektedir.

Modül 6 olan “Besondere Tage” modülünde ise Modül 3 ve 4’teki gibi 19 alıştırma olup, en fazla eşleştirme, boşluk doldurma ve hata düzeltmek-yanlış bulmak alıştırmaları mevcuttur.

“Freizeitaktivitäten” adlı Modül 7’de 18 alıştırma mevcuttur ve en fazla verilen örneğe uygun cümle yazmak, eşleştirmek ve boşluk doldurma alıştırmalarıdır.

Son modül olan “Einkaufen” adlı Modül 8’de 19 tane alıştıırma mevcut olup, verilen örneğe uygun cümle yazmak ve tablo tamamlama alıştıırmaları en fazla verilen alıştıırma türlerindendir.

Öğrenci çalışma kitabında genel olarak sırasıyla en fazla boşluk doldurmak 31 tane, eşleştirme alıştıırmaları 27 tane ve verilen örneğe uygun cümle yazmak 22 tane alıştıırma mevcuttur.

Yukarıdaki alıştıırma türlerinden anlaşııacağı üzere, öğrenci çalışma kitabında dört temel dil becerilerinden dinleme ve konuşma becerilerine hiç yer verilmemiştir. En fazla yazma ve sonrasında ise yazmaya oranla çok az okuma alıştıırmaları mevcuttur. Okuma alıştıırmaları salt okuma değil, hedefi yazmak olan okuma alıştıırmalarıdır.

Bu alıştıırma türlerinden de anlaşııacağı üzere, klasik yabancı dil öğretim yöntemlerinde sıklıkla kullanılan alıştıırma türlerinden olan boşluk doldurma, eşleştirme ve verilen örneğe uygun cümle yazma alıştıırmalarının fazlasıyla kullanıldığı görülmektedir.

İletişimsel Yöntem’in tercih ettiğı çoktan seçmeli soru kalıplarından tüm öğrenci çalışma kitabında sadece 2 tane ve doğru-yanlış soru kalıbından ise hiç örnek bulunmamaktadır. Kùltürlerarası Yöntem ile ilgili en fazla kültürel öge Almanca ders kitabı ile aynı modüllerde bulunmakla birlikte en çok kişi isimlerinin kullanımında, dini ve milli bayramlarda veya kutlamalarda ve yemek tarifleri ile ilgili bölümlerde kullanılmıştır.

Alıştıırmalar, Eklektik Yöntem açısından ele alındığında, yöntemin öğrenme hedefi doğrultusunda, dil öğretiminin gerçek yanıtı dönük olmasını savunduğunu, konuların gerçek hayattan seçilmesine ve sözcükleri anlamlı tümceler içinde öğreten alıştıırmaların kullanılmasını savunmaktadır. Dil öğretim ilkelerinden “basitten karmaşığa”, “somuttan soyuta”, “bilinenden bilinmeyene” ilkeleri benimsenip dört temel dil becerisine eşit derecede önem verilmektedir. Dolayısıyla Eklektik Yöntem tüm alıştıırma tiplerine açık olup, özgür alıştıırmalara imkân tanıdığından, bu yöntemin varlığı, yapılan analizlerle sabittir.

4.4. “Wie Bitte? A 1.1” Ders Kitabının ve Öğrenci Çalışma Kitabının Dört Temel Dil Beceri Bulguları

“Wie Bitte? A1.1” Öğrenci ders ve çalışma kitaplarından oluşmakta olup, dört temel dil becerisinin pekiştirilmesi amacıyla hazırlanmış alıştıırmalara yer vermektedir.

Dört temel dil becerisi için Demirel, öğrencilerin, yabancı dili öğrenebilmeleri için dil becerilerinden faydalanması gerekir. Dilin iletişim aşamasına geçebilmesi için bu becerilerin bir bütün halinde öğretilmesini savunur (Demirel, 1993, s.23).

Demirel'e göre dinleme öğretimindeki amaç, yabancı dil öğrenen kişilerin yabancı dildeki sesleri tanınması, bir bağlam içinde yer alan vurgulama ve tonlamaların neden olduğu anlam değişikliklerini fark etmesi, konuşmacıdan gelen iletiyi tam ve doğru olarak anlamasının sağlanmasıdır (Demirel, 2016, s.98).

Bu becerilerden konuşma becerisi, dilin sözlü olarak iletişimde kullanılmasını ifade etmektedir. Konuşma, yani sözlü becerilerin kullanılması, duygu ve bilgilerin seslerden oluşan kavramlarla alıcıya aktarılmasını içeren bir süreçtir. (Demirel, 1999, s.40). Konuşma, sağlıklı ve sürekli iletişim sağlayabilmek için geliştirilmesi gereken temel beceridir. Bireyler, çevresindekilerle anlaşabilmek, duygu ve düşüncelerini aktarmak için en çok konuşma becerisine ihtiyaç duymaktadır (Tavil, 2012, s.194).

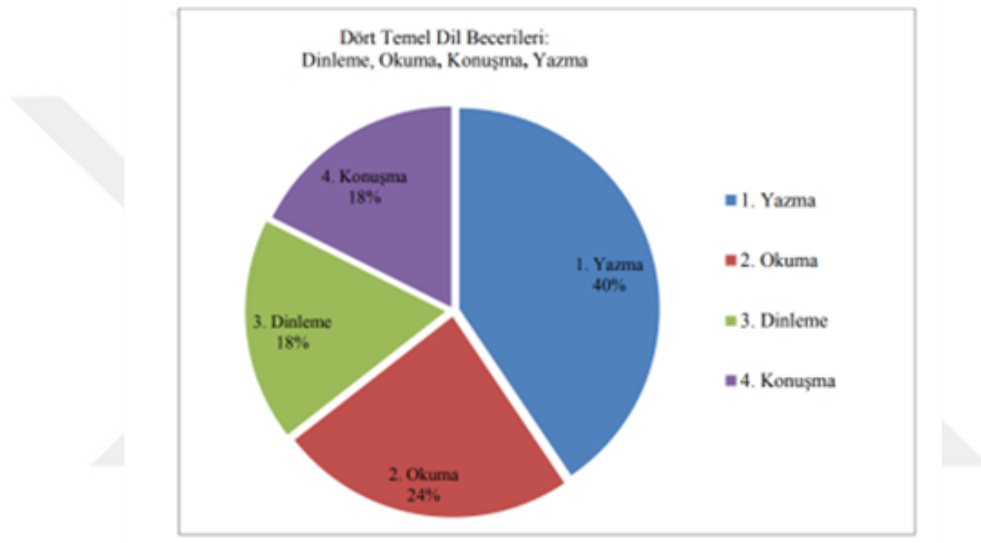
Okumanın ilk özelliği okunan metinden anlam çıkarmaktır. Yabancı dil öğretiminde okuma, bir metnin ya da sözcükler grubunun doğru telaffuz edilmesi için bir öğretim etkinliğidir (Kılıç, 2019). Demirel'e göre, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin belli okuma becerilerinin geliştirilmesine çalışılır. Bu beceriler; başlığı verilmiş bir metnin konusunu belirleme, okunan metne uygun başlık önerme, parçada geçen bilinmeyen sözcüklerin anlamını bulma, metin hakkında genel anlamda bilgi sahibi olma, metin hakkında ayrıntılı bilgi edinme, metnin ana fikrini ve yardımcı fikrini bulma, metinle ilgili bilgileri transfer etme, metnin özetini çıkarma gibi etkinliklerle geliştirilir (Demirel, 2016, s.110).

Yazma, dilin aktif bir biçimde kullanıldığı üretime dayalı bir beceridir (Şahan, 2017, s. 253; Telc, 2013). Yazma becerisinin, daha doğrusu yazılı anlatımın temel işlevi, bireyin duygu, düşünce, bilgi ve isteklerinin karşı tarafa yazı, yani harflerin kullanımı ile aktarılmasıdır (Bülbül, 2000, s. 2). Tabak ve Göçer (2013, s.148)'e göre yazma, eğitim gerektiren ve uzun bir süreç sonucunda elde edilebilecek bir dil becerisidir. Dolayısıyla “bir süreç gerektiren yazma; karmaşık bir eylem olduğu için, öğretimi programlı bir şekilde yürütülmelidir” (Tabak & Göçer, 2013, s. 148).

Yabancı dil öğretiminde çalışmaları yönlendiren ve temel öğelerden en önemlisi olan alıştırmaların (Zengin, 1995, s.3) “alıştırma türüne (eşleştirme, boşluk doldurma, dönüştürme alıştırmaları...), geliştirilmek istenen dil becerisine (dinleme, konuşma, okuma, yazma), öğrencilerin alıştırmadaki etkinliğine (algılamaya yönelik, yarı üretken, üretken) ve

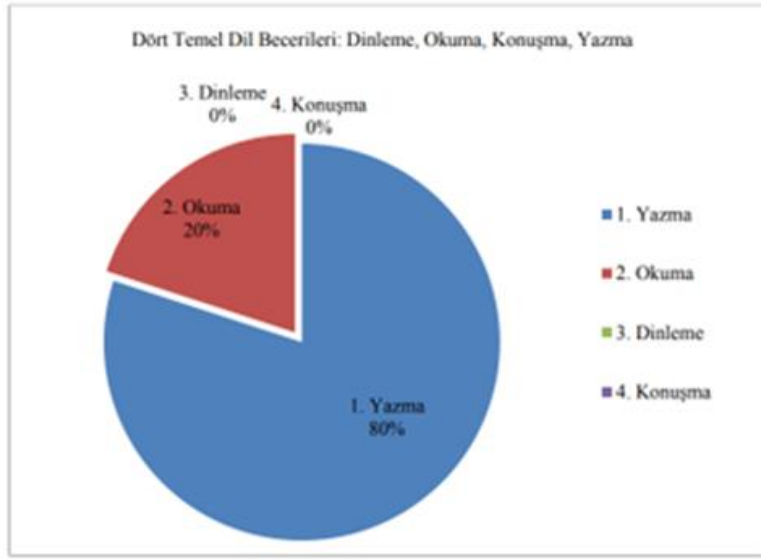
alıştırmaların içeriğine (dilbilgisi, kelime alıştırmaları ...)” (Özbal, 2019, s. 45) göre sınıflandırılmaktadır.

“Wie Bitte? A1.1” öğrenci ders e çalışma kitaplarında dört temel dil becerisi açısından Kılıç (2019, s.28)’ın yapmış olduğu araştırmada, „Wie Bitte?” adlı A1.1 seviyesi ders kitabında dört temel dil becerilerinin her birine (dinleme, okuma, konuşma, yazma) yer verildiği tespit edilmiştir. Buna göre, oransal olarak yazma becerisine %40, okuma becerisine %24, konuşma ve dinleme becerilerine %18 yer verildiği görülmüş olup, ilk sırada yazma, ikinci sırada okuma, üçüncü sırada ise konuşma ve dinleme becerileri yer almaktadır, denilmiştir.



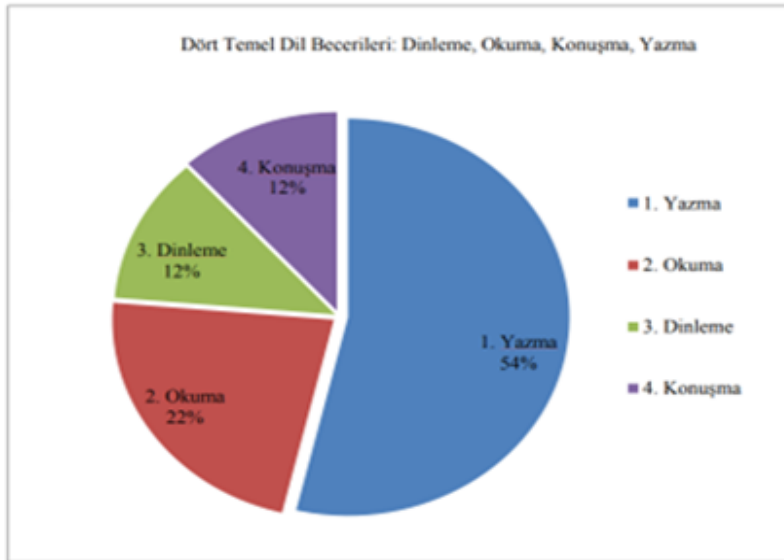
Şekil 4.148. “Wie Bitte? A1.1” ders kitabındaki dört temel dil beceri etkinliklerinin sayısal dağılımı (Kılıç,2019)

“Wie Bitte?” adlı A1.1 seviyesi çalışma kitabında ise sadece yazma ve okuma becerilerine yer verilirken, konuşma ve dinleme becerilerine yer verilmediği tespit edilmiştir. Buna göre, oransal olarak yazma becerisine %80, okuma becerisine %20 yer verildiği görülmüş olup, ilk sırada yazma, ikinci sırada okuma becerisi yer almaktadır (Kılıç, 2019, s.29).



Şekil 4.149. “Wie Bitte? A1.1” Çalışma Kitabındaki Dört Temel Dil Beceri Etkinliklerinin Sayısal Dağılımı (Kılıç, 2019)

„Wie Bitte?” adlı A1.1 seviyesi ders ve çalışma kitapları birlikte ele alındığında ise, dört temel dil becerilerinden en çok %54 oranla yazma becerisine, ikinci olarak %22 oranla okuma becerisine, en az ise %12 oranla konuşma ve dinleme becerilerine yer verildiği tespit edilmiştir (Kılıç, 2019, s.30).



Şekil 4.150. “Wie Bitte? A1.1” ders ve çalışma kitaplarındaki dört temel dil beceri etkinliklerinin sayısal dağılımı (Kılıç,2019)

“Wie Bitte? A1.1” Öğrenci Ders ve Çalışma Kitaplarında Sayısal Veriler:

Yazma becerisi, amaç ve hedef yazma olarak toplamda öğrenci ders kitabında 82 tane ve çalışma kitabında ise 119 yazma alıştırmaları ile ilk sırada bulunmaktadır. Yazma etkinlikleri, dinleme etkinliklerindeki gibi alıştırmaların hangi beceriyi geliştirmeye yönelik olduğunu belirten “okuma sembolü” ile belirtilmemiştir. Yazmanın her iki işlevine, yani amaç yazma ve hedef yazma işlevlerine de yer verildiği gözlenmiştir.

Öner’in yapmış olduğu araştırmaya göre, “Ortaöğretim Almanca Dersi Öğretim Programı”na göre yazmanın temel işlevi olarak bilgilerin yeniden oluşturulması ve dil edinimi ile öğrenme sürecinin desteklenmesi hedeflenmektedir. Bunun için diğer temel dil becerilerden edinilen bilgilerin yazma ile pekiştirilmesi (araç olarak yazma) ve başlangıç düzeyinde karmaşık olmayan, basit serbest yazma (hedef olarak yazma) alıştırmalarına yer verilmelidir. Programda yer alan bu hedeflerin “Wie Bitte?” ders kitabına yansıdığı görülmektedir. Ancak alıştırmalar türleri kullanım oranlarına göre incelendiğinde, serbest ve yaratıcı yazma alıştırmalarının yetersiz kaldığı tespit edilmiştir” (Öner,2019).

İkinci sırada okuma becerisi gelmektedir. Öğrenci ders kitabında 70 ve çalışma kitabında ise 33 tane okuma alıştırmaları bulunmaktadır. Okuma etkinlikleri “okuma sembolü” ile gösterilmemiştir.

Dinleme becerisi açısından bakıldığında, ders kitabında toplam 56 dinleme metni bulunmakta ve alıştırmalar metinleri hangi beceriyi geliştirmeye yönelik olduğunu belirten “kulaklık sembolü” ile belirtilmektedir. Dinleme metinlerinde anlama ve konuşma becerilerinin gelişmesi hedeflenmektedir. Çalışma kitabında ise hiç dinleme metni bulunmamaktadır.

Son olarak ise, en az önemsenen konuşma becerisine bakıldığında, dinleme becerisi ile son sıralarda olduğu söylenebilir. Oku ve tekrar et gibi mekanik tekrar yönergeleri, konuşma amaçlanmadığından konuşma etkinliği olarak sayılmamıştır. Almanca ders kitabında 42 ve çalışma kitabında ise hiç konuşma alıştırmaları bulunmamaktadır. Aynı şekilde dinleme etkinliğinde bulunan “kulaklık sembolü” gibi alıştırmaların hangi temel dil becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu belirten “konuşma sembolü” bulunmamaktadır.

Sonuç olarak, Almanca ders kitabında dört temel dil becerisinin tümünün bulunduğu görülse de dört temel dil becerilerine ait etkinliklerin eşit düzeyde dağıtıldığı söylenemez. Daha önceki araştırmalarda da belirtildiği üzere, yazma ve okuma daha fazla ön plana çıkıp, dinleme ve konuşma etkinlikleri ise yazma ve okumaya göre geri planda kalmıştır. Hatta

Almanca “Wie Bitte? A1.1” öğrenci çalışma kitabında hiç dinleme ve konuşma etkinlikleri bulunmamaktadır.

Burada tespit edilen bulgulara göre, zaten baştan itibaren hangi yöntem baz alınarak yazıldığı belirtilmemiş olan “Wie Bitte? A1.1” ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının İletişimsel ve Kültürlerarası Yöntemler hedeflenerek yazılmadığı söylenebilir. Şekil itibarıyla Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’ne benzemese de içeriklerin dizilimleri, dil bilgisi konularının direkt verilmesi ve dört temel dil becerilerinde yazma ve okumanın öncelenmesi, bu yöntemin baskın olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca kitabın her modülünde farklı yöntemlerin birlikte kullanılması ve burada gösterilen bulgular ışığında tek bir yöntemde yazılmış bir ders materyali olmadığı tespit edilmiş olmakla birlikte, “Eklektik (Seçmeli/Karma) Yöntemi” destekleyen ve seçmeli/karma şekilde farklı yöntemlerden yararlanılarak oluşturulduğu görülmektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1. Sonuç ve Tartışma

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu bünyesinde, sorumlu “Ders kitabı hazırlama komisyonu” tarafından tasarlanarak hazırlanan ulusal Yabancı Dil Almanca ders materyallerinin oluşumunda yöntem karmaşası olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmamızda bu gözlemler çerçevesinde Türkiye çapında ortaöğretim kurumları 9. ve 10.sınıflarında, Almanca derslerinde kullanılmasıyla ön plana çıkan “Wie Bitte? A.1.1” Almanca ders materyali, içinde barındırdığı öğretim yöntemleri açısından irdelenerek, “Eklektik Yöntem”in varlığına dair bulgular aşağıda değerlendirilmektedir. Mevcut çalışmadaki tespitler, yabancı dil ders kitabı hazırlayanlara, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu’nun ders kitabı geliştirme çalışmalarına ve bu alanda inceleme yapacak olan araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yabancı dilin herkes tarafından önemsenmesine rağmen, bu konuda yıllardır hedeflenen başarıya ulaşılamaması, dikkat çekicidir. Bu nedenle başarısızlığın sebeplerinin incelenmesi ve gerekli önlemlerin alınması son derece önemlidir.

Günümüzde eğitim politikaları, ülkelerin ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel gereksinimlerini dikkate alarak oluşturulmaktadır. Özellikle son yıllarda ülkemizde yabancı dil derslerine daha fazla önem verilmeye başlanmış olsa da, yabancı dil öğretiminde hedeflenen başarının sağlanamamasına neden olan sebeplerin arasında en önemli sorunsal “yöntem”dir. Bunun ana nedeni ise, mevcut öğretim yöntemlerinin etkin ve bilinçli kullanılamamasından kaynaklanmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde neden hedeflenen başarıya ulaşılamadığı, ya da daha başarılı bir dil öğretiminin nasıl gerçekleştirilebileceği konusundaki düşünceler, sürekli bir yöntem

arayışına itmiştir. “Nasıl öğreteceğim?” sorusunun cevabını yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler vermektedir.

Bu sebeple, Almanca öğretiminde kullanılan ders kitaplarında hangi yöntem veya yöntemlerinin kullanıldığının tespiti, Almanca ders kitaplarının sadece tek bir yöntem ile değil “Eklektik Yöntem” ilkelerine göre yazıldıklarının gösterilmesinde önemlidir.

Derste öğretilmesi hedeflenen konu, kapsamına göre birden fazla öğretim yöntemi ile verilmesi, öğrencide hedeflenen kazanımlar açısından daha etkilidir. Dolayısıyla, kullanılan öğretim yöntemlerinden, dersin hedef kazanımına uygun, bir veya daha fazla yöntem seçilerek kullanılması ilkesine dayanan “Eklektik Yöntem” ön plana çıkmaktadır.

Bu bağlamda, yabancı dil öğrenimi ve öğretimindeki sorunların ortadan kaldırılabilmesi için yöntem sorununa bir çözüm getirilmesi önem kazanmaktadır. Araştırma, ders materyalinin “Eklektik Yöntem” parametreleri ile oluşturulduğunu ispat ederek, Almanca öğretiminde hedeflenen başarı için eklektik bir sistemin varlığına ihtiyaç duyulduğunu bilimsel veriler çerçevesinde kanıtlayarak göstermektedir. Bu sebeple, bu çalışmada yabancı dil öğretiminde yöntem sorunu ele alınarak yabancı dil öğretimini gerçekleştirmek için öğrenme-öğretme sürecinde geçmişten bugüne oluşturulan ve uygulanan yöntemler üzerinde durularak, yöntemin gerekliliği tartışılıp, aynı zamanda “Wie Bitte? A1.1” ders materyalindeki “Eklektik Yöntem” in varlığı araştırılmıştır.

Ülkemizde sürdürülen İkinci Yabancı Dil Almanca öğretimini iyileştirmeye ve geliştirmeye destek olmak için yapılmış olan bu çalışmada Eklektik Yöntem, uygun yöntemleri, ilke ve kavramları sentezleyerek dil derslerindeki temel sorun olan yöntem konusunu mercek altına alıp, özgün yöntemsel düzenlemelerle dil derslerinin özgür anlatıma ulaşması sağlanmak istenmiştir. Bunun için suni ortamlarda gerçekleştirilen kurmaca öğretim ortamlarının gerçek hayattaki yaşam aktarımlarını en doğal şekilde sağlayabilmek en önemli hususlardandır.

Bu çalışmada “Wie Bitte? A1.1” ders materyalindeki “Eklektik Yöntem” in varlığının araştırılmasındaki diğer önemli bir neden ise, Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (AOÖÇ) metninde yabancı dil öğretimine dair yer alan temel görüş ve kararlardır:

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (AOÖÇ) metninin Altıncı Bölüm’ünün ağırlık noktasını yöntem konuları oluşturmaktadır. Ortak Öneriler Çerçevesi, ne belirli bir yöntemi kullanmayı zorunlu kılar, ne de bir öneride bulunur. Uygulanmakta olunan yöntemleri tekrar

gözden geçirmeyi, yeni kararlar vermeyi ve tam olarak nasıl çalışmak istenildiğini anlatılabilmesi için, seçenekler sunar.

Dil Öğrenenler Nasıl Öğrenir? sorusuna ise, Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (AOÖÇ)- Öğrenim, Öğretim Ve Değerlendirme 6.2.2.1'deki genel araştırma sonuçlarına göre, bir uzlaşma söz konusu olmadığını, bu nedenle, Öneriler Çerçevesi, belirli bir öğrenim kuramına dayalı olmadığını, bazı kuramcıların görüşüne göre, insanın bilgi işleme yeteneğinin öylesine güçlü olduğunu ve bir insanı, belli bir dili edinme ve aynı zamanda bu dili hem algılayıcı hem de üretici olarak kullanabilmesi için anlaşılır bir dilin konuşulduğu ortama getirilmesinin yeterli olduğunu, bu kuramcıların, dil edinim sürecine gözlem ya da içgözlem yoluyla girilemeyeceğini ve edinim sürecinin ne öğretim ne de çalışma yöntemleriyle ve bilinçli eyletimle teşvik edilemeyeceği görüşünde olduklarını belirtmektedir. Söz konusu kuramcılara göre öğretmenin asıl görevinin, dil öğrenimini ders ortamının dışında oldukça zengin dilsel bir ortamda sağlamasıdır düşüncesindedirler. Bunlar gibi farklı görüşler olmakla birlikte, genel olarak dil öğrenen ve öğretmenlerin çoğu ile onların birlikte çalıştığı kurumlar daha çok karma uygulamaları izler, ifadesi hakimdir.

Yine AOÖÇ'nin Modern Dil Öğrenimi ve Öğretimine İlişkin Bazı Yöntemler başlıklı 6.4. (s.142) bölümünde, “Yabancı dil öğrenim ve öğretim yöntemleri kapsamlı olarak tanıtılmalı, bu arada bütün seçenekler belirli bir yaklaşım önerilmeden, tüm saplantılardan uzak, açık ve şeffaf bir şekilde ortaya konulmalıdır. Avrupa Konseyi'nin en temel yöntem ilkesi, dil öğrenenlerin sosyal bağlamdaki gereksinimleri göz önüne alınarak saptanan hedeflere ulaşmak için, etkili yöntemlerin, dil öğretimi, öğrenimi ve araştırılmasında kullanılmasıdır. Etkililik, bir yandan dil öğrenenlerin güdülerine ve kişiliklerine, diğer yandan mevcut insan kaynaklarına ve bütçeye bağlıdır. Bu temel ilkelere bağlılık, zorunlu olarak çok yönlü hedeflerin ve çeşitli yöntemlerin ve materyallerin artmasını sağlar” açıklamalarının yanı sıra “Modern diller günümüzde farklı yollarla öğrenilir ve öğretilir denmektedir. Avrupa Konseyi, uzun yıllardan beri dil öğrenenlerin bildirişimsel gereksinimleri yanı sıra, onların bu gereksinimlerini karşılayan ve onların özelliklerine uygun materyal ve yöntem kullanımını temel alan bir yaklaşımı destekler. Ortak Öneriler Çerçevesi'nin görevi, yabancı dil öğrenimi için belirli bir yöntemin önerilmesi değil, daha çok bu doğrultuda seçeneklerin önerilmesidir. Bu seçenekler hakkında kapsamlı bilgi alışverişi ve bunlardan kaynaklanan deneyim uygulama odaklı olmalıdır. Burada, önceki mevcut yöntemlerden geliştirilmiş birkaç seçeneğin gösterilmesi mümkündür. Öneriler Çerçevesi'nin kullanıcılarının kendi

bilgi ve deneyimlerine dayalı olarak eksiklikleri tamamlamaları beklenir” (Telc,2013, s.142), şeklindedir.

Yine, Avrupa Dilleri için Ortak Avrupa Başvuru Metninin (s.133)’de “Dil öğrenimi ve öğretiminde kullanılacak yöntem ve araştırmaların, sosyal bağlamdaki bireyin gereksinimleri doğrultusunda belirlenmiş amaçlarının gerçekleştirilmesinde en etkili yol olduğu, Avrupa Konseyinin en temel yöntem ilkesi olmuştur. Etkililik, insan doğası ve maddi kaynakların yanı sıra, öğrencinin motivasyonu ile kişilik özelliklerine de bağlıdır. Bu temel ilkeleri dikkate almak, önemli ölçüde farklı hedeflerin ve daha da önemlisi farklı öğretim yöntemleri ve malzemelerinin kullanılmasını gerektirir” ifadesi tek bir yönetime bağlı kalmadan bireylerin gereksinimi doğrultusunda azami etkililik için bu gereksinimleri karşılayan ve onların özelliklerine uygun materyal ve yöntem kullanımını temel alan bir yaklaşımı desteklediğini söyleyebiliriz.

Yabancı dil öğrenirken her yöntemin farklı özellikleri ve ilkeleri vardır. Farklı gruplar farklı yöntemlerin kullanımını gerektirir. Günümüze kadar çeşitli ve farklı yöntemler geliştirilmeye çalışılsa da her gruba uygun tek bir doğru yöntemden bahsetmek gerçekçi görünmemektedir. Değişen dünyada, yabancı dil yöntemleri sürekli yenilenmeye, iyileştirilmeye ve geliştirilmeye ihtiyaç duymaktadırlar.

Yabancı dilin öğretiminde başarılı olabilmek için yaklaşımlar, yöntemler ve teknikleri iyi bilmek ve uygun olanları uygun yerlerde kullanmak gerekmektedir. Amaç, yabancı dilde tüm temel dil becerilerin, yani duyduğunu anlama, konuşma becerisi, okuduğunu anlama ve yazma becerisinin eşit düzeyde geliştirilmesine olanak sağlamaktır. Bunu da yaklaşımlardan, yöntemlerden, teknik ve stratejilerden uygun olanları seçerek kullanan Eklektik Yöntem ile sağlamak mümkündür. Ayrıca zaten her dilin yapısı aynı olmamakla birlikte, morfolojik, fonetik, dil bilgisi, vb. gibi farklılıkları bulunduğu için, her dilin aynı yöntemle öğretilmesi ile de başarıyı getireceği şüphelidir.

Önemli olan diğer bir husus ise, kullanılacak yöntem, yaklaşım ve tekniklerin öğretilecek olan dilin öğretim materyallerine uygulanması ve uyumudur. Teknolojik imkanlar, uygun ders kitabı ve öğrenci etkinlik kitaplarının ders materyali olarak kullanılması ve var olan veya geliştirilen yeni yöntemler arasından hedef kazanımlara uygun yöntemlerin seçilerek kullanılması (Eklektik Yöntem) başarıyı etkileyen unsurlardır.

Buna göre, alışagelmış yöntemler çerçevesinde hiçbir yöntem bir öncekinden-ya da eksik gördüğü yöntemden- tamamen farklı veya tamamen yeni ilkelere ve yaklaşımlara, etkinlik

ve alıştırmalara dayanmamaktadır. Bu nedenle bazı yöntemlerin birbirleriyle örtüşükleri fikirler, konular ve alıştırmalar bulunmaktadır. Şöyle ki; bir, hatta birkaç yöntemde var olan özellikler “yeni” yöntemin de kullanmaya devam ettiği bir uygulama olabilmektedir. Dolayısıyla tek bir yöntemin yeterli olmadığı, daha iyiye ulaşmak için var olan yöntemlerin güncellenerek hedef grup, zaman, ihtiyaçlar vb. doğrultusunda gerekli olan temel ve özel prensipler çerçevesinde farklı yöntemlerden uygun özellikleri ve uygulamaları seçilerek en başarılı şekilde sonuca ulaşmayı hedeflemek gerekmektedir.

“Wie Bitte? A1.1” ders kitabını genel olarak değerlendirirken, ders kitabının modüllerin giriş sayfalarında belirtilmiş olan dil bilgisi konularının eksik ve/veya fazla olduğu ve modüller içerisinde işleniş sırasına göre verilmemiş olmaları dikkat çekmiştir. Dil bilgisi konularının modüllerin içlerinde raptiyeli bilgi kutucukları şeklinde ve ders kitabının sonunda da ayrıyeten tablolar ile daha geniş kapsamlı olarak verilmiş olması dil bilgisinin ne kadar önemsendiğinin göstergesidir. Ders kitabının sonunda modül modül ayrılmış, Almancadan Türkçeye çevrilmiş kelime listesi mevcuttur. Almanca kelimelerin çoğul halleri için kısaltmalar da verilmiştir. Buradan, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin baskın olduğu gözlemlenmekle birlikte, dil bilgisi konularının basitten karmaşığa doğru verilmiş olması, karma bir yöntem olan Aktarımsal Yöntem’in de varlığını göstermektedir. Ders kitabındaki modüllerin çoğunun, dinleme etkinlikleri ve görsel materyallerle desteklenmiş metinler ile ve/veya diyaloglarla başlaması, İşitsel-Dilsel ve İşitsel-Görsel Yöntemlerin kullanıldığını, “Rol model, doğal dil edinimidir, dolayısıyla taklitçiliktir”, düşüncesini savunan Direkt Yöntem, tekrarlama çalışmaları, koro halinde konuşma ve taklit etkinliklerinde tespit edilirken, kendi kültürel değerleri ile amaç kültürün normları arasındaki farklılıkları göstermek ve aynı şekilde farklı dil ve kültürlerarasındaki benzerliklere işaret etmek olan Kültürlerarası Yöntem ise özellikle iki veya daha fazla kültüre ait milli ve dini bayramlarda, kıyafet, yemek, vb. konuların seçiminde kendini göstermektedir. Farklı yöntemlerin varlığının daha detaylı tespiti yapılan bu çalışmadan, her bir yabancı dil öğretim yöntemlerin özelliklerinin Almanca ders kitabının içinde iç içe geçmiştir denilebilir. Bu da yöntemler karması olan Eklektik Yöntem’in varlığının ispatıdır.

Yöntem sorunu dışında, ikinci yabancı dil Almancanın ders programları ve eğitim süreçlerindeki zaman kısıtlılığının büyük bir sorun olduğu söylenebilir. Öğrenen, birinci yabancı dil kadar uzun süre Almancaya maruz kalmamaktadır. İkinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan olumsuzlukların sadece sistem, müfredat vb. kaynaklı olmadığı, aynı zamanda bireysel, toplumsal, yasal ve kültürel nedenlerinin de bulunduğu düşünülebilir.

Ayrıca, bu bilgiler ve bulgular ışığında Almanca dil öğretiminde Eklektik Yöntem'in ortaya çıkışından çok önce, özellikle Almanca öğretimi için geliştirilmiş karma bir yöntem olan Aktarımsal Yöntemin (Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi -GÜM- ve İşitsel-Dilsel Yöntem -ALM-karması) varlığı, günümüzde özellikle İngilizce öğretiminde faydalanan Eklektik Yöntem'in bir öncüsü ve tek bir yönetime bağlı kalmadan başarıya ulaşmak için Eklektik bir yönetime ihtiyaç duyulduğunun göstergesi ve ispatı sayılabilir.

Son olarak, bu çalışmada tanımları yapılmaya çalışılan yabancı dil yöntemlerin birbirlerinden tamamen bağımsız olmadıklarını, analiz edilen “Wie Bitte? A.1.” ders ve çalışma kitaplarında hangi zamanlarda hangi yöntemlerin tercih edildiğinin kesin olarak sınırlarının çizilemediğini ve işin mutfağında bilinçli veya bilinçsiz olarak, genellikle bir yöntemler karması, yani yöntemlerin iç içe girdiği “Eklektik Yöntem”in kullanıldığı, sonucuna varılmıştır.

KAYNAKLAR

- Abu-Melhim, A. (2009). Re-evaluating the effectiveness of the audio-lingual method in teaching English to speakers of other languages. *International Forum of Teaching and Studies*, 5(2), 39-45.
- Akıllılar, T. (2013), İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğreniminde Üstbilişsel Farkındalık Yıl 2013, Cilt 6, Sayı -ÖYGE Özel Sayısı, 282- 291, 01.06.2013
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies* 12, 89-100.
- Aküzel, G. (2006). *İlköğretim 4-8.Sınıflarda Yabancı Dil Öğretimindeki Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi (Adana Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Akyıldız, Tümen, S. Dr. Öğr. Üyesi, (2019), Fırat Üniversitesi, *Yabancı Dil Öğretimi Ve Yöntemleri- Bilişsel Koçluk Destekli yansıtıcı Öğretim Yaklaşımının İngilizce Öğretiminde Öğrencilerin Akademik başarısına, Kalıcılığa, yansıtıcı Düşünme ve Üstbiliş Becerilerine Etkisi*, adlı doktora çalışması, e-mail: stakyildiz@firat.edu.tr
- Alkaz, E. (2015), *Grammatik im DaF-Unterricht in Theorie und Praxis*, München, GRIN Verlag, <https://www.grin.com/document/336502>
- Altıntaş, E. (2004), *Sözsüz İletişim (Beden Dili)*. Ankara: Nobel
- Altun Demir, N. (2015). Yöntem sonrası pedagoji: Yöntemlerin özgünlüğü, uygulanabilirliği, olabilirliği. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 13(50), 9-23.
- Alver, M. (2019). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde esas alınan ilkeler ile kullanılan yöntem ve teknikler*. İ. Erdem, B. Doğan ve H. Altunkaya (Ed.), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi* (13- 42). Ankara: Pegem.
- Anthony E.M. (1963), “Approach, Method and Technique”, *English Language Teaching*, Vol.17, ss.63-67.

- Arslan, U. (2022). *Eğitimde Eklektik Yaklaşım*. <https://okul.com.tr/aileler-icin/makaleleri/egitimde-eklektik-yaklasim-585> sayfasından erişilmiştir.
- Avrupa Dilleri için Ortak Avrupa Başvuru Metni, (s.130-131, s.142)
- Ay, S. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Bireysel Farklılıklar Kavramına Genel Bir Bakış. *Dil Dergisi* 163, 5-18.
- Aykaç, N. (2015). Yabancı dil olarak türkçe öğretiminin genel tarihçesi ve bu alanda kullanılan yöntemler. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 161-173.
- Bach, G.&Timm, J.P. (Hrsg.) (2009): *Englischunterricht. Grundlagen und Methoden einer handlungsorientierten Unterrichtspraxis* (4., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage) (s.156, S.174)
- Bahçeci, B. (2004). Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Tutumları (Gaziantep İli Örneği), *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi*. Ankara: Öncü.
- Başaran, M. A. (2019). *Spuren der soziokulturellen Weltdarstellung in den Türkischen Deutschlehrbüchern nach 1940: Ein Beitrag zur Stereotypenforschung* (Türkiye'de 1940'tan itibaren çıkan Almanca ders kitaplarında sosyokültürel dünyanın sunumunun izleri: Kalıp yargı araştırmalarına bir katkı), Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Başat, G. (2014, 04 17). *Neden Yabancı Dil Öğrenemiyoruz?* Aljazeera Türk, (<http://dergi.aljazeera.com.tr/2014/09/01/neden-yabanci-dilogrenemiyoruz/> adresinden erişilmiştir.
- Baykent, Özen U. (2015), *Chomsky'nin Bilişselci Dil Yaklaşımının Yabancı Dil Eğitiminde Uygulanabilirliğine İlişkin Bir Soruşturma*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Anabilim Dalı Sistematiik Felsefe ve Mantık Bilim Dalı, Bursa.
- Bekleyen, N. (2015). Dil öğretiminin tarihsel gelişimi. N. Bekleyen (Ed.), *Dil Öğretimi* (s. 3-21). Ankara: Pegem.
- Berk, L. E. (2003). *Child Development*, Allyn & Bacon., s.56

- Bohn, R. (2001). Schriftliche Sprachproduktion. In G. Helbig, L. Götz, G. Henrici & H. J. Krumm (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache – ein internationales Handbuch*, (2. Halbband), (S. 921-931). Berlin: de Gruyter.
- Bölükbaş, F. (2013-a). İşitsel-dilsel yöntem (Audio-lingual method). M. Durmuş, & A. Okur (Ed.), *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı* (s. 61-65). İstanbul: Grafiker.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. White Plains, NY: Pearson, Longma.
- Butzkamm, W. (2005). Eine methodische Reform ist überfällig: die Muttersprache als Sprachmutter. *Nouveaux Cahiers d'allemand* 2005/1, 27
- Bülbül, A. R. (2000). *Yazılı anlatım ve yazı türleri*. Ankara: Nobel
- Calp, S. (2017). Yabancılar Türkçe öğretiminde alternatif bir yöntem: sesli dilsel yöntem, *Uluslararası Diller Eğitimi Dergisi ve Öğretme*, 5(4), 596-622.
- Can, E., & Can, C. I. (2014). Türkiye’de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 43-63.
- Cangil, B. E. (2004). Beden dili ve kültürlerarası iletişim. *HAYEF Journal of Education*, 1(2), 69-78.
- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a second or foreign language*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hauge: Mouton.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008), *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Cowie, F. (2010). *Innateness and Language* <http://plato.stanford.edu/archives/sum2010/entries/innateness-language> sayfasından erişilmiştir.
- Çangal, Ö. (2012). Yabancılar Türkçe öğretiminde kültür taşıyıcısı olarak türküler. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 2(2), 9-20.
- Çelikkaya, Ş. (2013), Ortaöğretim öğrencilerinin ikinci yabancı dil Almanca dersine yönelik tutumları. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research* 5, 96-109.
- Çetin, Ş. (2004). Değişen değerler ve eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, (161).

- Dahl, E. (2013). *Fremdsprachendidaktik heute*. ErziehungskunstSpezial-Waldorf.leben.
- Darancık, Y. (2014). LÜK Eğitim Setinin Yabancı Dil Öğretiminde Önemi ve Derse Etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (8), 102-113.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim
- Demircan, Ö. (2013), *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretimi: İlkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: USEM
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. Ankara: Usem.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2016). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Doğan, C. (2012). *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Durmuş, M. (2018), *Yabancı ve İkinci Dil Öğretimiyle İlgili Temel Terimlerin Kullanımına Bakış*. IX. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, Malatya.
- Edmondson, W. & House, J. (2000). *Einführung in die Sprachlehrforschung*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- Ekawati, A. D. (2017). The effect of TPR and audio-lingual method in teaching vocabulary viewed from students' IQ. *Journal of ELT Research*, 2(1), 55-67.
- Ekmekçi, F. Ö. (1983). Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı. *Türk Dili Dil Öğretim Özel Sayısı*, 47, 379-380.

- Ellis, R. (1997). *SLA Research and Language Teaching*. Oxford: Oxford University.
- Enginarlar, H. (1983). Yabancı dil öğretiminde çeşitli yaklaşımlar ve işlevsel kavramsal yaklaşım. *Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları* (s. 45-68). *İçinde Türk Eğitim Derneği Bilimsel Toplantısı*.
- Ergür, D. O. (2010, November). Öğrenen özerkliğinin kazandırılmasında öğretmenin rolü. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (Vol. 354, p. 359).
- Ertan, A. B. (2008). *İngilizce Dersi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Güdülenmelerinin ve İnançlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Faistauer, R. (2001). Zur Rolle der Fertigkeiten. In G. Helbig, L. Götz, G. Henrici, & H. J. Krumm (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache – ein internationales Handbuch*, (2. Halbband), (S. 864-871). Berlin: de Gruyter.
- Genç, A. (2002). İlk- ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Deres Kitabı Seçimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 74-81.
- González, V. (2001). The role of socioeconomic and sociocultural factors in language minority children's development: An ecological research view. *Bilingual Research Journal*, 25(1-2), 1-30.
- Göçen, G. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (18), 23-48. DOI: 10.29000/rumelide.705499.
- Göçer, A. (2017'a). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde iletişimsel yöntemin özellikleri, kullanımı ve işlevleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 1-16.
- Gömlüksiz, M. N. & Erdem, Ş. (2018). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İngilizce Dil Öğreniminde Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *IV. Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu Tam Metin Kitabı*. 4. Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu 3-4-5 Mayıs 2018 Alanya, Antalya.
- Grünwald, A., Mertens, J., Nieweler, A., & Reinfried, M. (2006). *Fachdidaktik Französisch. Tradition, Innovation, Praxis*. Stuttgart: Klett.

- Günday, R. (2015). *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri*. Ankara: Favori.
- Güneş, F. (2013). Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Journal of Language and Literature*, 2(7), 71-92.
- Gür, H. (1995). Yabancı dil öğretiminde yöntem sorunu. *Dil Dergisi*, 28, 30-38.
- Gür, H., & Gür, A. K. (1995). Dil öğretim yöntemleri (3): 1. İşitsel-görsel yöntem, 2. Bilişsel yöntem, 3. Seçmecî yöntem. *Dil Dergisi*, 35.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları
- Hanbay, O. (2013). Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Dersinde Bağımsız Öğrenme Düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 272.
- Harmer, J. (1991). *The practice of English Language Teaching*. New York: Longman.
- Harmer, J. (2007). *The Practise of English Language Teaching* (4th ed.): Longman, Harlow.
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. Ankara: Engin Yayın Evi.
- Henrici, G. (2001). Methodische Konzepte für Deutsch als Fremdsprache. In G. Helbig, L. Götz, G. Henrici & H. J. Krumm (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache – ein internationales Handbuch*, (2. Halbband), (s. 841-853). Berlin: de Gruyter.
- Henrici, G., & Riemer, C. (2003). Zweitsprachenerwerbsforschung. In *Handbuch Fremdsprachenunterricht*.
- Heuer, H. (1979). *Grundwissen der englischen Fachdidaktik*. Heidelberg: Quelle und Meyer
- Howatt, A. P. R. (1984). *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlıklar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 15-26.
- Kahl, D., Brenneisen, D., Thomas, H., Caseiro, M., Frühling-Lehmann, U., Schatzmann, R. & Südkamp, B. (2004). *Rahmenplan neuere Fremdsprachen Französisch, Italienisch, Russisch, Spanisch. Bildungsplan Achtstufiges Gymnasium*

Sekundarstufe I. Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Bildung und Sport Amt für Bildung, Hamburg, Almanya.

- Karaman, F. (2017). Temel Eğitimde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 7(2), 104-110.
- Karan, D. & Kuşçu, E. (2017). Yabancı Dil Fransızca Öğretiminde Yöntemler Konusuna Genel Bir Bakış. *The Journal of International Social Research*, 10(49).
- Karataş, F. (2014). 4. sınıf “Toko Demo” Almanca ders kitabının “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni” kapsamında analiz edilmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karatay, H. (t.y). *Dil Öğretim Yöntem ve Teknikleri*. <https://slideplayer.biz.tr/slide/3335909/sayfasından-erişilmiştir>.
- Kaya, L. (2020). *Ortaöğretim kurumları Almanca derslerinde okutulmakta olan 'Wie Bitte' adlı ders kitabının dinleme becerisi yönünden incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaygusuz, D. (2019). *Eine Untersuchung Zum Verhältnis Von Sprachhandlungen Und Grammatik In Regionalen Daf-Lehrwerken (Yerel Almanca ders kitaplarında söz edimi ve dil bilgisi ilişkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, M. (2019), “Avrupa Ortak Yabancı Dil Öğretim Programı” çerçevesinde 'Wie Bitte' adlı Almanca A1 seviyesi ders kitaplarının dört temel dil becerisi açısından incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kırmızı, B. (2013). Almanca Öğretiminde Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Önemi. *Jasss The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 1217-1230.
- Kocaman, A. (1983). *Yabancı dil öğretiminde yeni yönelimler*. İçinde Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları (s. 1-11). Ankara, Türk Eğitim Derneği.
- Kocaman, A. (2014). *Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem ve Ötesi*. 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri, 12-13 Kasım 2012 (pp. 9-28). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

- Krumm, H. J. (2003). Lehr und Lernziele. In K. R. Bausch, H. Christ, & H. J. Krumm (Eds.), Handbuch Fremdsprachenunterricht (pp. 132-143). Tübingen, Germany: Francke.
- Kurt, M. (2010). *Türkçenin yabancılara öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Kuzu, H. (2013). *Ortaöğretimde yabancı dil (Almanca) öğretiminin öğrenci memnuniyeti açısından değerlendirilmesi: Anadolu Lisesi örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Küçük, A. (2014). *Yabancı Dil Eğitiminde Konuşma zorluğunun aşılması açısından iletişimsel Dilbilimin Önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Küçük, S. & Gökdağ B. (1998). MEB, ilköğretim 1. kademe Türkçe Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme Denemesi. *Dil Dergisi*, 73, 5-35.
- Labuschagne, A. (2003). Qualitative research: Airy fairy or fundamental? *The Qualitative Report*, 8(1)
- Larson-Freeman, D. & Anderson, M. (2011). Techniques and Principles in Language Teaching (pp. 76). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Li, W. (2012). An Eclectic Method of college English teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(1), 166-171.
- Liu, Q. & Shi, J. (2007). An Analysis of Language Teaching Approaches and Methods Effectiveness and Weakness. *US-China Education Review*, 4(1), 69-71.
- Meißner, F. J. (2020). *Fremdsprachenunterricht zwischen 1995 und 2020* (pp. 364). Berlin, Germany: GmbH.
- Memiş, M. R. & Erdem M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikler ve eleştiriler. *Journal of Turkish Studies*, 8(9), 297-318.
- Neuner, G. & Hufeisen, B. (2001). *Mehrsprachigkeit und Tertiärsprachenlernen*, (Erprobungsfassungen). München: Goethe Institut.
- Neuner, G. (2003). Vermittlungsmethoden. Historischer Überblick. In K.-R. Bausch, H. Christ, & H.-J. Krumm (Eds.), Handbuch Fremdsprachenunterricht (pp. 225-234). Tübingen/Basel: Francke.
- Neuner, G., & Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: eine Einführung: Fernstudieneinheit 4*. München: Langenscheidt.

- Nunan, D. (1988). *The learner- centred curriculum, A study in second language teaching*. USA: Cambridge University.
- Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. New York: Prentice-Hall.
- Oflaz, A. (2015). Geleneksel ve alternatif yabancı dil öğretim yöntemlerinde Almanca kelime öğretimi. *Turkish Studies*, 10(3), 695-712.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Emel.
- Oruç, Ş. (2016). Ana dili, ikinci dil, iki dillilik, yabancı dil. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 4.
- Öner, G. ve Gedikoğlu, T. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Yabancı Dil Kaygısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 67-78.
- Öner, İ. (2019), “Wie Bitte?” ve “Schritte International” adlı Almanca ders kitaplarında yazma becerisine yönelik alıştırmaların karşılaştırmalı şekilde incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbal, B. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında Alıştırmaların İncelenmesi: A1-A2 Düzeyi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Paker, T. (2015). İletişimsel dil öğretim yöntemi (Communicative language teaching method). In N. Bekleyen (Ed.), *Dil Öğretimi* (pp. 187-210). Ankara: Pegem Akademi.
- Pehlivan, F. (2007). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürlere- rası Etkileşim Odaklı Yaklaşım Uyarınca Metin Çalışmaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Plassmann, Ş. (1992). Grammatik im Fremdsprachenunterricht, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 339-349.
- Polat, T. (1986), *Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yöntem sorunu (Eleştirel bir yaklaşım)*, Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Prabhu, N. S. (1990). There is no best method—Why? *Tesol quarterly*, 24(2), 161-176.

- Resmî Gazete (2006). *Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği*.
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531-3.html> sayfasından
erişilmiştir.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: CUP.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001), *Approaches And Methods In Language Teaching*. New York: CUP.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2002). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University.
- Riemer, C. (1997). *Individuelle Unterschiede im Fremdsprachenerwerb. Eine Longitudinalstudie über die Wechselwirksamkeit ausgewählter Einflussfaktoren* (Perspektiven Deutsch als Fremdsprache, 8). Baltmannsweiler: Schneider.
- Roche, J. (2005). *Fremdsprachenerwerb. Fremdsprachendidaktik*. Tübingen, Basel: Narr Franke Attempto.
- Roche, J. (2008): *Fremdsprachenerwerb Fremdsprachendidaktik*. (2.Auflage). Tübingen: A. Francke.
- Rösler, D. (1994): *Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart/Weimar: J.B. Metzler.
- Sançar, B. (t.y.) *Öğretme Stratejileri*.
<https://acikders.ankara.edu.tr/mod/resource/view.php?id=98999> sayfasından
erişilmiştir.
- Sebüktekin, H. (1973). Yabancı dil öğretiminde yöntem. *Boğaziçi Üniversitesi Dergisi*, 95.
- Semerci, Ç. (2004). İlköğretim Türkçe ve Matematik Ders Kitaplarını Genel Değerlendirme Ölçeği. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Mayıs*, 28(1), 49-54.
- Semerci, M. (1999). *Yabancı dil öğretiminde eğitim politikası sorunu ve yeni bir yaklaşım*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Sklizmantaite, R. (2006). Methoden des Fremdsprachenunterrichts. Santalka. *Filologija Edukologija*, 14(4), 83-86.
- Svedberg, H. (2016). *Mehrsprachige Schüler im Deutschunterricht Herausforderungen und Möglichkeiten*. Göteborgs Universitet Schweden. İsveç.

- Şahan, A. (2017). İngilizce öğretmenliği öğrencilerinin cümle düzeyindeki hatalarının analizi. *Dergi Park Akademik*, 7(1), 253-280.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı- Komisyon (2018), *Deutsch als Fremdsprache für Gymnasien*, “Wie bitte?” A1.1, Almanca ders kitabı.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı- Komisyon (2018), *Deutsch als Fremdsprache für Gymnasien*, “Wie bitte?” A1.1, Almanca öğrenci çalışma kitabı.
- Tabak, G. ve Göçer A. (2013). 6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programının Ürün ve Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 147-169.
- Tapan, N. (2001). Eğitimde Yeniden Yapılanma Çerçevesinde Almanca Öğretmenlerinin Yetiştirim Sürecine Eleştirel Bir Bakış. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 13, 41-56.
- Tarcan, A. (2004). *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*. Ankara: Nobel.
- Tavil, Z. M. (2012). *Yabancı Dil Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı: Dil Becerileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Anı.
- Telc (2013). Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme. Frankfurt/Main: Avrupa Konseyi, Modern Diller Bölümü.
- Tezcan, M. (1997-a), *Kültürel Antropoloji*, Ankara: Doğu Batı.
- Tok, H. & Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Yabancı Dil Öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 205-227.
- Topaloğlu, A. (1989), *Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Ötüken.
- Tosun, C. (2006). Yabancı dil öğretim ve öğreniminde eski ve yeni yöntemlere yeni bir bakış. *Journal of Arts and Science*, 5, 79-88.
- Türk Eğitim Derneği (1983). *Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları*. Türk Eğitim Derneği Bilimsel Toplantısı’nda sunulmuş bir bildiri, Ankara.
- Uyar, B. (2007). Eyleme ve Üretime Dayalı Karşılaştırmalı Kültür Çalışmaları Dersi: Don Kişot ile Nasrettin Hoca’yı Tanıştırmak. *Türk Dili*, (135), 45-59.
- Uysal, B. (2019). Yabancı dil öğretimi yaklaşımları. Ü. Şen (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (24-40). Ankara: Pegem.

- Uzuntaş, A. & Yıldız, C. (2017). Dil öğretiminde yaklaşımlar, yöntemler, strateji ve teknikler. H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin ve D. Melanlıoğlu (Ed.), *Uygulamalı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı* (205-240). İstanbul: Kesit.
- Vardar, B. (1988). Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü, İstanbul: ABC (s.20)
- Warga, M. (2004). *Pragmatische Entwicklung in der Fremdsprache. Der Sprechakt „Aufforderung“ im Französischen*. Tübingen: Narr.
- Weidemeyer, H. (2019). Marburg im August 2019-Fremdsprachliche Didaktiken im Vergleich und ihre Bedeutungen für die unterrichtliche Praxis Dissertation
- Yaylı, D., & Yaylı, D. (2011). Yabancı dil öğretimi yaklaşımları ve yöntemleri. *Yabancılar Türkçe öğretimi: politika, yöntem ve beceriler*, 7-28. Ankara: Anı.
- Yılmaz, C. (2005). İngilizce Öğretmenliği Öğrencilerinin Yabancı Dili İletişim Aracı Olarak Kullanabilme Yeterlilikleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 17.
- Zengin, R. (1995). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Alışturmalar*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Zhang, J. (2006). Sociocultural Factors in Second Language Acquisition. *Sino-US English Teaching*, 3(5), 42-46. <http://www.linguist.org.cn/doc/su200605/su20060510.pdf> sayfasından erişilmiştir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...