YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE EĞİTİM POLİTİKASI SORUNU VE YENİ BİR YAKLAŞIM

(Doktora Tezi)

Mehmet SEMERCİ

Eskişehir, 1999

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE EĞİTİM POLİTİKASI SORUNU VE YENİ BİR YAKLAŞIM

Mehmet SEMERCİ

DOKTORA TEZİ
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı
Danışman: Doç.Dr. Yüksel KOCADORU

T 92083

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Şubat 1999

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

DOKTORA TEZ ÖZÜ

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE EĞİTİM POLİTİKASI SORUNU VE YENİ BİR YAKLAŞIM

MEHMET SEMERCİ

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı-Doktora

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aralık 1999

Danışman: Doç.Dr. Yüksel KOCADORU

Bilgisayar çağı dediğimiz 20.yüzyılda, globalleşmenin ve evrenselleşmenin gereği olarak yabancı dile olan gereksinim her gün biraz daha artmaktadır. Internet sayesinde dünyadaki bütün yazınsal kaynaklara anında ulaşmak söz konusu olmakta, ancak bir yabancı dil bilmek önkoşulu ile.

Yabancı dilin bu denli önemli olması, bu konuda belli stratejilerin geliştirilmesini, belli hedeflerin tespitini, bu doğrultuda belli programların oluşturulmasını ve gerekli olan önkoşulların yerine getirilmesini de zorunlu kılmaktadır.

Özellikle dil öğretiminde öğrenci-öğretmen, amaç, yöntem, teknolojik gelişmelerin dil öğretimine kazandırılması, ortam, yeni öğretim modellerinin geliştirilmesi çok yönlü olarak ele alınıp incelenmesi gerekmektedir.

Türkiye gibi öğrenilen amaç-dil ülkesinin uzak olduğu durumlarda ve farklı dil gruplarından gelmenin yarattığı zorluk ve bu konudaki sorunların da göz önüne alındığı durumlarda sorunların saptanması ve çözümleri de o derecede önem kazanmaktadır. Yabancı dil olarak

Almanca öğretiminde bu dile takınılan siyasi tavır, saptanan hedefler ve bu doğrultuda hazırlanan öğretim programları ile öğretim yöntemleri, öğretim araçları ve diğer gereksinimler sorunun ve çözümünün temel taşlarını teşkil etmektedir.

Bu araştırmada yukarıda sözü edilen tüm bu sorunlar ayrıntılı olarak ele alınıp bu değerlendirmelerin ışığı altında süzgeçten geçirilip yapılan saptamalar gözönüne alınarak 8 yıllık zorunlu eğitim çerçevesinde yabancı dil olarak Almanca öğretimine yeni bir öğretim modeli önerilmektedir. Böylece yabancı dil olarak Almanca, gerçek anlamda öğretilme-öğrenilme ve okul dışı yaşama aktarılabilme olanağına kavuşacaktır.

ABSTRACT

THE PROBLEM OF EDUCATION POLICY AND A NEW APPROCHT IN LANGUAGE TEACHING

The need for any foreign language is increasing due to the computer era, globalism and universalism of the 20. centruy. Only one condition, namely; speaking a language, can one easily reach and get information from internet an literaty issues. That a foreign language is so crucial prerequisites the development of certain strategies, the definition of certain goals and development of cirruculum accordingly.

In language teaching the relationship between student and teacher, the objective, methodology, the application of technological development, the milieu, the improvement of new teaching models and their investigation are vitally necessary.

The definition of language teaching problems is rather difficult in countries which is far away from the target language family such as it is the case in Turkey. In other words, since Turkish and German belong to different language families teaching problems arise much more than ever.

In the teaching of German, the political attitude towards German, determined objectives and language teaching cirruculum and methodology, teaching materials and other requirements constitudes the basis in attempt to solve the current problems.

In this study a new teaching model of German has been presented to the eight year education in the light of above evaluation by means of filtering and taking account of what has been determined.

It is supposed that the teaching and learning of German will be achieved appropriately and German can be transferred to the real life situations properly.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

			İmza
Üye (Tez Danışmanı)	:	Doç.Dr.Yüksel KOCADORU	.....
Üye	:	Prof.Dr.Neşe ONURAL	.....
Üye	:	Yrd.Doç.Dr.Ali GÜLTEKİN	.....

Mehmet SEMERCİ'nin "Yabancı Dil Öğretiminde Eğitim Politikası Sorunu ve Yeni Bir Yaklaşım" başlıklı tezi **15 Mart 1999** tarihinde, yukarıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Prof.Dr.Enver ÖZKALP
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Genelde ve özelde yabancı dil olarak Almanca öğretiminin eksiklikleri ve sorunları Cumhuriyet tarihimiz boyunca tartışılagelmiş, konu ile ilgili çeşitli araştırmalar, çalışmalar ve uygulamalar yapılmış, ancak hala bazı konularda istenilen düzeyde hedefe ulaşılamamıştır.

Bu çalışmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı ve Bakanlık dışında yapılmış olan alandaki çalışmaları irdelemek, var olan problemleri tesbit etmek ve tüm bu göstergelerin ışığı altında yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeni bir öğretim programı sunmaktır. Araştırmada yabancı dil öğretiminde özellikle sekiz yıllık öğretim ve ortaöğretimde yabancı dil olarak Almanca öğretim hedeflerinin saptanması, bu doğrultuda bir plan içerisinde programların hazırlanması, bu programlarda uygulanacak yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi, gerekli teknolojik donanımın tesbiti, öğretmenlerin programı uygulayabilmesi için gereken hizmetiçi kursların niteliğinin saptanması araştırmanın ana konusunu oluşturmaktadır. Bu bağlamda son aşamada ilköğretim ve ortaöğretime yönelik örnek bir öğretim modeli önerilmektedir.

Çalışmada sunulan yabancı dil olarak Almanca öğretim modelinin Milli Eğitim sistemimize ve geleceğin dünya vatandaşı bugünkü; gençlerimize yararlı olacağı düşünülmektedir. Araştırmanın bu aşamaya gelmesinde başta, bana her konuda yardımını ve desteğini

esirgemeyen Sayın Doç.Dr. Yüksel Kocadoru'ya, Sayın Doç.Dr. Mustafa Çakır'a ve Sayın Y.Doç.Dr. Ali Gültekin'e, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalındaki öğretim elemanı arkadaşlarıma en içten teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Çalışmamın her anında göstermiş oldukları anlayış ve sabır ile bana destek olan eşim Fatma Semerci ve oğlum Özgür ile kızım Özge'ye en içten teşekkürlerimi sunarım.

Eskişehir, 05 Şubat, 1999 Mehmet SEMERCİ

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

ÖZGEÇMİŞ

Mehmet SEMERCİ

Doktora Anabilim Dalı

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı

Eğitim

Yük. Ls.	**1998**	Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Lisans	**1984**	Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı
Lise	**1978**	Eskişehir Cumhuriyet Lisesi - Eskişehir

İş/ İstihdam

1984	Uzman, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
1986	Öğretim Görevlisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı	: Eskişehir, 20 Ekim 1957
Cinsiyet	: Erkek
Yabancı Dil	: Almanca, İngilizce

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZ ii
ABSTRACT iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI vi
ÖNSÖZ vii
ÖZGEÇMİŞ ix
TABLOLAR VE ŞEKİLLER LİSTESİ xiii

BÖLÜM 1
GİRİŞ

TÜRKİYE'DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN GELİŞİMİ
1.1. Osmanlı Döneminde Yabancı Dil Öğretimi 7
1.2. Cumhuriyet Döneminde Yabancı Dil Öğretimi 9
1.2.1. Heyet-i İlmiye ve Tevhidi Tedrisat Yasası 13
1.2.1.1.Heyet-i İlmiyeler 13
1.2.1.2.Tevhidi Terdisat Yasası 13
1.2.2. Milli Eğitim Şuraları 14
1.2.2.1.Ortaöğretimde Yabancı Dilde Amaçlar 18

BÖLÜM 2
YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE UYGULANAN YÖNTEMLER 29
2.0. Cumhuriyet Döneminde Almanca Öğretim Yöntemleri 29
2.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi 31
2.2. İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntem 34
2.3. İletişimsel Yöntem 41

Sayfa

2.3.1. Bildirişimsel Edinç 45

BÖLÜM 3

TÜRKİYE'DE SEKİZ YILLIK TEMEL EĞİTİM VE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ 47
3.1. Yabancı Dil Almanca Programının Hazırlanması 51
3.2. Problem 54
3.2.1. Problem Cümlesi 61
3.2.2. Alt Problemler 62
3.2.3. Araştırmanın Önemi 63
3.2.5. Sınırlılık 64
3.2.6. Tanımlar 64

BÖLÜM 4

YÖNTEM 66
4.1. Araştırma Modeli 66
4.2. Evren ve Örneklem 66
4.3. Veri Toplama Araçları 68
4.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulaması 69
4.4.1. Anket.. 69
4.4.2. Gözlem 70
4.4.3. Arşiv Taraması 70

BÖLÜM 5

BULGULAR VE YORUMLAR 72
5.1. Genel ve Özel Hedeflerin Belirlenmesi 72
5.2. Öğrencilerin Güdülenmesi ve Motivasyon 79
5.3. Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem 82
5.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kitaplar 84

Sayfa

5.5. Yabancı Dil Derslerinde Öğretim Araçlarının Kullanımı..... 90
5.6. Öğretmen ve Hizmetiçi Eğitim..... 92

BÖLÜM 6

Özet..... 97
Yargı..... 98
Öneriler..... 100
Kaynakça..... 128

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

TABLOLAR VE ŞEKİLLER LİSTESİ

TABLO **Sayfa**

1. DENEKLERİN CİNSİYET DURUMU..... 67
2. DENEKLERİN MESLEKTEKİ GÖREV SÜRELERİ..... 68
3. DENEKLERE UYGULANAN ANKKETTE MİLLİ EĞİTİMİN GENEL HEDEFLERİNE İLİŞKİN BULGULAR..... 75
4. DENEKLERE UYGULANAN ANKETTE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE TESPİT EDİLEN HEDEFLER İLE UYGULAMANIN GERÇEKLEŞMESİNE İLİŞKİN BULGULAR.....76
5. YABANCI DİL ALMANCA ÖĞRETİMİNDE HEDEFE ULAŞILAMAMASININ NEDENLERİNE İLİŞKİN BULGULAR..... 77
6. YABANCI DİL OLARAK ALMANCANIN NEDEN SEÇİLMEDİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR..... 80
7. HALEN OKUTULMAKTA OLAN "LERN MİT UNS" KİTAPLARINDA ÖĞRETMENLERİN UYGULADIĞI YÖNTEME İLİŞKİN BULGULAR..... 83
8. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE DÖRT TEMEL BECERİNİN KAZANDIRILMASINA İLİŞKİN BULGULAR..... 89

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızlı ve yoğun bir şekilde yaşandığı içinde yaşadığımız yüzyıl, toplumsal bir varlık olan insanın bu değişime uyum sağlamasını güçleştirecek boyutta seyretmektedir. Bireylerin bu değişime ve gelişen yeni toplumsal ve evrensel koşullara uyumu ise "içinde yaşanılan toplumun arzu ettiği davranışların bireylerden oluşturulması süreci" olarak tanımlanan eğitim yoluyla gerçekleşmektedir (Çilenti, 1985, s. 2). Bu nedenden dolayı toplumların gelişiminde ve bireylerin toplumsallaşmasında eğitim birinci derecede önem kazanmakta ve duyulan gereksinim ise bir kat daha artmaktadır. Özellikle geri kalmış ülkelerde ve bizim gibi gelişme sürecinde olan

ülkelerde eğitim, bireye yapılan en değerli yatırım olarak kabul edilmekte ve bu hizmetlerin tüm bireylerin yararlanabilmesi doğrultusunda yagınlaştırılmasına özel bir önem verilmektedir (Adam, 1982, s. 1-5).

Teknolojik gelişmelere bağlı olarak gelişen ulaşım ve kitle iletişim araçları, toplumların ve kültürlerin biribiriyle olan ilişkilerini daha da geliştirmiş, kültürler arası ilişkilerden üst safhaya çıkmış, değişik kültürden insanların doğrudan ya da internet gibi teknolojik araçlarla dolaylı olarak ilişkiye geçebilmeleri, kültürlerin birbiriyle olan iletişim ve etkileşimini artırmış, kültürlerin içiçe geçtiği bir evrenle boyut oluşturmuştur (Neuner / Hunfeld, 1993, s. 83; Ağdemir, 1991, s. 14).

Türkiye, gelişen dünyada, evrensel boyutta ve uluslararası arenada sosyal, politik, siyasal, ekonomik, askeri kültürel ve eğitimsel alanlarda gerekli ilişkileri kurmuş olmsına rağmen "bu bilgi ve ilişkiyi bir türlü dar kapılar dışına çıkaramamanın sıkıntısını çeken ülkelerden birisi olmuştur (Özkök, 1979, s. 110). Artık "yabancı dil bilme, günümüzde çağdaş olmanın bir ölçütü olarak kabul edilmektedir" (Göktürk, 1983, s. 102) görüşünün yaygın olarak benimsenmiş olmasına rağmen ülkemizde maalesef yabancı dil öğretimi ile ilgili sorunlar henüz tümüyle aşılmış değildir.

Her ne kadar Cumhuriyet dönemi ile birlikte yabancı dil öğretimi öğretim kurumlarımızın eğitim programlarında yer almışsa da, bu konuda yeterince tatmin edici, istenilen sonuçlara ulaşılmamıştır.

Özellikle ikinci Dünya Savaşı sonrasında gelişen toplumlararası ilişki ve işbirliğine bağlı olarak diğer toplumlar yabancı dil eğitimine gereken önemi verirken "bugün Türkiye'de yürütülmekte olan yabancı dil öğretimi uygulamasının sonunda sağlanan yabancı dil bilgisi ve egemenliği, işe yararlılık bakımından çok çok kısır kaldığı için, bu gibi bir dil öğretimine ancak göstermelik tanımı uygun düşmektedir" (Başkan, 1978, s. 6). Oysa bizim gibi gelişmekte olan ülkeler için yabancı dil öğretimi, salt bir bildirişim aracı olarak değil, Göktürk'ün de (1982, s. 1) vurguladığı gibi "Türk düşüncesini, bilimini, sanatını, yapıcılığını çağdaş uygarlık düzeyine çıkarabilmek, bu alanda dünya dillerindeki en son ürünlerin kaynaktan izlenebilmesi ile olur ancak. Çağdaş bir Türk kültürü de böyle kurulabilir. Yabancı dilin önemine inanan birçok ülke, vatandaşlarının yabancı dil öğrenebilmesi için her türlü olanağı sağlamaktadır.

Yabancı dil öğretiminin öneminin bilincinde olan Türkiye Cumhuriyeti Devleti bu doğrultuda gereken çalışmaları yapmış ve "yabancı dillerin öğretimi orta dereceli okul programlarında zorunlu ders olarak yer almıştır" (Demirel, 1980, s. 12).

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Türkiye'de yabancı dil öğretiminin gelişimi Cumhuriyet döneminde Arapça ve Farsça dillerinin yerine Almanca, Fransızca ve İngilizce derslerinin yabancı dil dersi olarak öğretim programına alınması ile başlamıştır. Özellikle batılaşma çabası içerisinde olan Türkiye'de bu gelişim, eğitimde devrim niteliği taşımaktadır.

Daha sonraki aşamada dile verilen önemin artması ve toplumun isteği doğrultusunda "yabancı dille öğretim yapan okulların sayılarında da bir artış görülmüştür (Demirel, 1979, s. 10-11).

Günümüzde "/.../ Yabancı dil bilgisinin iş dünyası için 'olmazsa olmaz' gibi bir koşul haline gelmesi /.../" (Kuzu, 1998, s. 3) turizm sektöründe ülkemize gelen turistlerin çoğunluğunu Almanca konuşulan ülkelerden gelen turistlerin teşkil etmesinden dolayı, bu alanda Almanca'ya duyulan gereksinim ve yabancı yatırımcılarla yapılan sanayi işbirliğindeki yatırımlarda, özellikle de ilaç sanayiinde 170'in üzerinde Alman ve İsviçre ortaklı fabrikaların bulunması, genelde yabancı dile özelde Almanca'ya olan gereksinimin ne denli büyük boyutlarda olduğunu göz önüne sermektedir. Bu nedenlerden dolayı yabancı dil öğretimi, eğitim programlarında özel bir önem arzetmeli "/.../ çağdaş ölçütler ışığında, öğrenci, öğretici, amaç, yöntem, araç-gereç, ders izlenceleri gibi değişik boyutlarda /.../" (Tapan, 1993, s. 191) ele alınmalı, göstermelik yabancı dil öğretimi olmaktan çıkartılıp, gerçek anlamda bildirişimsel ve işlevsel bir misyon üstlenecek düzeye çıkartılmalıdır. Devlet, zaman zaman dil

öğrenimini özendirici bazı kararlar alarak "/.../ vatandaşlarını dil öğrenmeleri yönünde güdülemektedir" (Yaşar, 1993, s. 2), ancak dil öğretim amaçları belirlenirken ülkemizin gereksinimleri ve evrensel anlamda içinde bulunduğumuz sosyo-politik konjonktür iyi değerlendirilemediği için belirlenen hedefler ile uygulanan öğretim programı ve bu programlarda uygulanan yöntemler birbiriyle örtüşmemektedir.

Yabancı dil öğreniminde esas olan "dinleme, konuşma, okuma ve yazma" becerilerinin dili öğrenen kişide eşit oranda geliştirilmesi gerekmektedir. Ancak burada gözden uzak tutulmaması gereken nokta; hangi okullarda ve öğretim sürecinin hangi aşamasında, hangi becerinin ne ölçüde kazandırılacağıdır. Çünkü "Dil öğrenme amacı değiştiğinde, becerilerin yoğunluk derecesi de o ölçüde değişir" (Doyé, 1991, s. 128). Örneğin, turizm meslek liselerinde geliştirilen dilsel beceride öncelik dinleme ve konuşma becerisinde olması gerekirden, meslek liselerinde öncelik okuma-anlama becerisinde olmaktadır. Ancak "genel yabancı dil öğretiminde dört temel dilsel beceri aynı ölçüde geliştirilir" (Demirel, 1993, s. 23).

Türkiye'nin coğrafi konum itibariyle, öğrenilecek amaç dil ülkelerinden uzak olması, yabancı dili öğrenen bireylerin bu ülkelerde dilsel becerilerini geliştirme olanaklarından yoksun olmaları ve bu ülkelerin TV kanallarının herkes tarafından izlenememesi nedeniyle dil öğretiminde de /.../ okuma becerisine daha fazla yer vererek dil

öğrenen kişileri yazılı metinler aracılığıyla amaç dilde bilgilendirme yoluna gidilmiştir /.../ (Neuner, 1984, s. 19, Polat 1998, s. 71).

Yabancı dil öğretiminde gözlenen bu karmaşık yapı, amaçların belirlenmesinin bile başlı başına ne denli önemli olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak dil öğretiminde izlenecek yöntemler de, bir o kadar önem arz etmektedir.

Tüm bu nedenlerden dolayı yapılan bu çalışmanın, birinci bölümünde Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar olan dönemde eğitim sistemimizdeki yabancı dil öğretiminin yeri tarihsel bir süzgeçten geçirilecek, yabancı dil öğretimi ile ilgili saptamalar Milli Eğitim Şûra kararlarında irdelenecek, ilk ve orta dereceli okullarda yabancı dil öğretimi tarihsel bir boyutta ele alınacaktır.
Yabancı dil öğretimi olarak Almanca öğretiminde uygulanan yabancı dil öğretim yöntemlerinden üç temel yöntemin (dilbilgisi-çeviri yöntemi, işitsel-dilsel yöntem ve iletişimsel yöntem) işlevselliği ve günümüz dil öğretiminde uygulanan en son öğretim yöntemleri ikinci bölümde incelenecektir.

Üçüncü bölümde sekiz yıllık zorunlu öğretimde uygulanacak yabancı dil öğretiminde Almanca programının hedefinin ne olması, amaca yönelik hazırlanması gereken programın nasıl bir gelişim göstermesi gerektiği, bu doğrultuda hazırlanacak kitaplarda, uygulanacak yöntemlerde, yardımcı kaynaklarda, öğretim araçlarının

seçiminde ve yabancı dil öğretmenlerinin bu doğrultuda hizmet içi kurslardan geçirilmesinde üzerinde durulması gereken noktalar saptanmaya çalışılacaktır.

Dördüncü bölümde ilköğretimde yabancı dil olarak Almanca öğretimine yönelik örnek bir program üzerinde çalışılacak ve bu program çerçevesinde yapılması gereken öğretim araçlarının seçimi ve yöntem tespiti üzerinde durulacaktır.

Son bölümde ise belirlenen amaçlar doğrultusunda hazırlanan modül programının hangi öğretim yöntemi ve teknikleriyle gerçekleştirileceği ve uygulamanın hangi ölçütler içerisinde ne şekilde gerçekleşeceği üzerinde durulacak ve bu konudaki öneriler sunulacaktır.

1. TÜRKİYE'DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNİN GELİŞİMİ VE BUGÜNKÜ DURUMU

1.1. OSMANLI DÖNEMİNDE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Günümüzde yürütülmekte olan yabancı dil öğretiminin sağlıklı bir biçimde değerlendirilebilmesi eğitim sistemimizde yabancı dil öğretiminin hangi dönemde başladığının, ne gibi aşamalardan geçerek bugünkü konumuna eriştiğinin incelenmesi gerekmektedir. Bu incelemeler sonucu elde edilen bilgilerin bugünkü eğitim

politikamızda yabancı dilin yerini ve önemini belirlememizde ve yeni amaçların belirlenip bu amaçlara yönelik programların hazırlanmasında yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Türkiye'de yabancı dil öğretimi oldukça uzun bir geçmişe sahiptir. "İmparatorluk döneminde zamanın yüksek öğretim kurumu olarak bilinen medreseler ile saraya görgülü ve bilgili eleman yetişirmek amacıyla kurulan Enderun okullarında Arapça ve Farsça, yabancı dil olarak okutulmuştur. Aynı zamanda, Enderun okullarındaki Türk olmayan çocuklara Türkçe de, yabancı dil olarak öğretilmiştir" (Wilson ve Başgöz, 1968, s. 23-29). Yabancı dil öğretiminin bu dönemde veriliş amaçlarına bakıldığında, Osmanlıca üzerinde Arapça ve Farsça'nın, edebiyat ve şiirde Arap-Fars kültürünün etkisi ve din ilişkilerinin bu dillerin öğrenilmesini gereklilik olarak gündeme getirdiğini göstermektedir.

Osmanlı İmparatorluğu döneminde batılılaşma hareketinin ilk kez 18. yüzyılda askeri okullarda gerek silah, gerekse eğitim konusunda modernizasyona gitmek amacıyla Fransa'dan askeri uzmanların getirilmesiyle başladığını görüyoruz. "Bu dönemde ordu okullarında uygulanan öğretimde ilk batı dili olarak Fransızca, bu okulların eğitim programları arasında yer almıştır" (M.E.B., 1973, s. 11).

Yine aynı dönemde eğitimde batılılaşmaya gidilmesi, bu alanlarda yazılmış kitapların hep batı dilinde olması ve henüz Osmanlıcaya çevirinin başlamadığı bu dönemde, bilimsel literatürü takip etmenin

gereği olarak yabancı dil öğretimi bir zorunluluk haline gelmeye başlamıştır. Özellikle /.../ yabancı dile gereksinme daha çok tıp alanında duyulmuş ve bunun sonucu olarak 1827 yılında İstanbul'da açılan Tıphane-i Amire ve Cerrahhane-i Ma'müre'de öğretim Fransızca olarak yürütülmeye başlanmıştır. Mekteb-i Mülkiye' de ise yabancı dil olarak Fransızca, 1863 yılında eğitim programlarına girmiştir /.../ (Bkz. Demirel, 1987, s. 7-8).

Yabancı dil öğretimine başlanması da yine aynı yıllarda gündeme gelmiştir. 1868 yılında Galatasaray Lisesi o günkü adıyla Galatasaray Sultanisi Fransızca eğitim vermeye geçilmiştir. Bu gelişme Türkiye'de yabancı dil öğretimine yeni bir boyut kazandırmış ve bu okulla birlikte devletin denetiminde ilk kez bir orta dereceli okulda yabancı dil öğretimine geçilmiştir.

1.2. CUMHURİYET DÖNEMİNDE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Birinci Dünya Savaşı döneminde ve izleyen yıllarda Batılı ülkelerle olan ilişkilerimizin sosyal, politik, ekonomik ve politik anlamda gelişmeye başlaması, batı dillerini ve kültürlerini ve yine batılı gibi yaşamayı öğrenmeyi bir zorunluluk haline getirmiştir. Gerek iç gerekse dış siyasi koşullar gereği yapılan çalışmalar sonucunda Cumhuriyet döneminde yabancı dil öğretiminde önemli gelişmeler kaydedilmiştir.

Atatürk'ün yeni bir ulusal eğitim politikası çizmek, eğitimde birliği sağlamak ve çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmak için gösterdiği özen ve gayretler sonucunda hazırlanan eğitim tasarısı, 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat (Öğretimde birlik) yasası adıyla Cumhuriyet Halk Fırkası tarafından kabul edilmiştir. Türk Eğitim Sisteminde devrim niteliği taşıyan bu tarih, eğitimde doğudan batıya dönüşün de bir dönüm noktası olmuştur.

Çıkartılan yeni yasanın yabancı dil öğretimine etkisi ise, çok daha çarpıcı olmuştur. İlk iş olarak uzun yıllar yabancı dil olarak okutulan Arapça ve Farsça bu dönemde kaldırılmış, yerine Fransızca, Almanca ve İngilizce dersleri konmuştur. Arapça ise sadece İmam-Hatip Liselerinin programlarında yer verilmiştir.

1956 yılına kadar bazı derslerin öğretiminin yabancı dille yapıldığı tek lise konumunda olan Galatasaray Lisesi'ne olan ilgi yabancı dil öğretimi çalışmalarına hız kazandırmıştır. Özellikle 1950 sonrasında yabancı sermayenin Türkiye'ye akışının başlaması, yabancı turistlerin Türkiye'yi tatil ülkesi olarak seçmeleri ve eğitime, evrensel kültürlere ve dillere olan ilginin artması sonucu "birçok dersin öğretiminin yabancı dille öğretildiği kolej denilen okullar açılmıştır" (Demirel, 1987, s. 28). Yabancı dille öğretim yapan kolejlerin gelişmesi, Milli Eğitim Bakanlığını bu okulları belli yasalarla bir çerçeveye oturtma doğrultusunda çalışmalar yapmaya yöneltmiş ve "Temmuz 1975 terihinden itibaren de bu okullar Anadolu Lisesi olarak

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

adlandırılmıştır" (Akyüz, 1985, s. 325). Özellikle 1980'li yıllardan sonra yabancı dille öğretim yapan okul sayısı hızla artmış," 1986 yılı itibariyle bu sayı 78 Anadolu Lisesi, 65 özel ve yabancı lise olmak üzere 143'e ulaşmıştır. Bu okulların %81'inde İngilizce, %10'unda Almanca, %8'inde Fransızca ve %1'inde İtalyanca eğitim yapılmaktadır" (Yaşar, 1990, s. 4). Yabancı dile olan ilginin bu denli artmasında "çağdaşlaşma ve batılılaşma çabası içinde olan Türkiye'de gençlerin en azından bir yabancı dili öğrenerek yetişmelerinin ve bu konuda öğrenci velilerinin giderek artan isteklerinin büyük önemi olmuştur" (Demirel, 1979, s. 10-11). Orta derceli okullarda yabancı dil öğretimine baktığımızda "Birleşmiş Milletler, İnsan Hakları Bildirisi, Unesco'nun eğitim ilkeleri, Devrim Yasları, Anayasa ve başta Milli Eğitim Temel Kanunu olmak üzere eğitim ile ilgili yasalar genel çizgilerle de olsa ulusal eğitim politikalarımız" (Adem, 19936, s. 50) ve bu bağlamda yabancı dil eğitim politikamız belirlenmiş olmasına rağmen genel eğitim politikamız ile Hükümetlerin yürüttüğü politika ve kalkınma planlarındaki hedefler ve uygulama örtüşmediğinden yabancı dil eğitiminde istenen hedeflere ulaşılamamıştır. Zira Demirel'in 1979 yılında yaptığı bir araştırma, bu eğitim kademesinde uygulanan yabancı dil öğretiminin istenen ölçüde başarılı olmadığını ortaya koymuştur (Demirel, 1979, s. 27-49). Yine ülkemizde uygulanan yabancı dil öğretiminde "hedeflenen" ile "olan" arasındaki açıklığın giderek büyüdüğünü ileri süren Soytekin, orta öğretimde uygulanan yabancı dil öğretimine ilişkin şu saptamalarda bulunmaktadır.

> "Ortaöğretimde dil öğretiminin 'günah savma' aşamasından öteye gidemediği, öğrenciler için yabancı dil dersinin geçer not alınması gereken başka bir 'başağrısı' olduğunu görmekteyiz... Bu durumun nedenlerine baktığımızda sanırız karşımıza çıkan ilk gerçek, yabancı dil öğrenim ve öğretiminin yeterli ölçüde bilinçli olmayışı olacaktır (Soytekin, 1979, s. 1).

Tüm bu değerlendirmeler problemin kaynağını araştırmak için Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlar ve bu doğrultuda hazırlanan eğitim programlarının ilk Şura'dan 15. Milli Eğitim Şura'sına kadar olan dönemi bir mercek altında incelemeyi zorunlu kılmaktadır.

Kurtuluş savaşı sonrasında eğitim ve öğretim alanında Atatürk'ün de direktifleriyle geniş çaplı çalışmalar başlatılmış ve bu çalışmalar Atatürk devrimlerinin iskeletini oluşturmakla kalmamış, aynı zamanda devrimlerin ulusal boyutta kabul görmesinde de önemli roller üstlenmiştir.

1.2.1. Heyet-i İlmiye ve Tevhidi Tedrisat Yasası

1.2.1.1. Heyet-i İlmiyeler

Heyet-i ilmiyelerin konumu ve işlevi azımsanamayacak öneme sahiptir. Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında yapılan bu toplantılar ve alınan cesur kararlar Milli Eğitim tarihimizde bir dönüm noktası olmanın yanında reform niteliği taşımaktadır.

1 Temmuz 1923'te dönemin Milli Eğitim Bakanı İsmail Safa başkanlığında toplanan I. Heyet-i İlmiye Eğitim sistemimizi yeni bir çerçeveye oturmuş ve bu yönde bir dizi karar alınmıştır. 1924'te toplanan II. Heyet-i İlmiye'de ise zorunlu ilköğretimin beş yıl olması, ilkokul, ortaokul ve liselere yönelik yeni programların hazırlanması kararlaştırılmıştır.

III. Heyet-i İlmiye'de ise öğretim porgramlarına yönelik alınan bir dizi karara ek olarak "Talim ve Terbiye Dairesi" kurularak bu alandaki çalışmaların bir çatı altında toplanmasına karar verilmiştir.

1.2.1.2. Tevhidi Tedrisat Yasası

Eğitim ve Öğretim alanında Devrim niteliği taşıyan Yasa "3 Mart 1924 tarihinde yasalaşarak yürülüğe girmiştir" (Aldemir, 1993, s.2).

Tevhid-i Tedrisat Yasası özetle verilecek olursa; "Bağımsız olarak din eğitimi veren medreseler kaldırılarak bu görevi Milli Eğitim Bakanlığına verilmiş ve bu sayede öğretimde birliği sağlamayı amaçlamıştır. Yine bu yasa ile Arap harflerin kaldırılıp yerine Latin harflerine dayalı Türk alfabesini kabulü için gereken ortamın sağlanmasının yanında ortaokul ve liselerde Arapça ve Farsça dil eğitiminin kaldırılıp yerine Almanca, İngilizce, Fransızca gibi batı dillerinin öğretilmesine karar verilmiştir" (Varış, 1991, s.147 - 148).

Özellikle bu konu bizim için son derece önem taşımaktadır. Çünkü, batı dillerinin ortaöğretim Kanunlarında yabancı dil olarak öğretilmesi doğrultusunda alınan karar ve o andan günümüze kadar uygulanan programlar ve bu alanda yapılagelen çalışmalar, yabancı dil öğretiminde Almanca konusunda hazırlamaya çalışacağımız örnek program modelinin oluşumuna da yardımcı olacaktır.

1.2.2. Milil Eğitim Şuraları

1939-1995 yılları arasında on dört Milli Eğitim şurası toplanmıştır. "Eğitim sisteminin düzenlenmesi ve zaman içinde yenileşmesi çalışmalarını Talim ve Terbiye Kurulu ile birlikte inceleme ve Bakanın onayına sunulacak kararları almak üzere kurulan Milli Eğitim Şüraları, 1939 yılından bu yana Milli Eğitimin gelişimine önemli katkılarda bulunmuştur. Gerek 17-29 Temmuz 1939 yılında toplanan

I. Milli Eğitim Şurası, gerekse 15-21 Şubat 1943 yılında toplanan Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlarda özellikle "Türkçe eğitim ve Türkçenin yanında yabancı dil verilebilir" şeklinde bir ifade kullanılmıştır. Tarihsel anlamda incelediğinde ulusal benliğin yaratılması, ulusal bütünlüğün oluşturulması düşüncesinin dönemin eğitim politikasını da doğal olarak etkilediğini ve Türk alfabesinin topluma kazandırılmasının I. sırada yer aldığını yabancı dil eğitimine yalnız başlık olarak değinilerek geçildiğini görülmektedir.

"1928 yılında toplam öğrenci sayısının 491.000, toplam okul sayısının (ilköğretim 6.043, ortaöğretim 78, Lise 19)" (Adem, 1993, s. 27) olduğu bir dönemde hızlı bir okuma-yazma seferberliği sürdürülmekte, yeni bir Milli Eğitim anlayışı oluşturulmaya çalışılmaktadır. Böyle bir ortamda yabancı dil öğretiminin ikinci planda kalması doğaldır. Ancak, yine de o günkü zor şartlarda bile, haftada üç saat yabancı dil dersleri orta öğretimin müfredat programına konmuş ve yürütülmeye çalışılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı 1950'lerden itibaren yabancı dil öğretimine özel bir önem vermiş ve sorunlarını, değerlendirmiş, öğretmen, araç-gereç gibi belli başlı öğretim ve eğitim konularına değinmeye çalışmış ve bu amaçla 'Yabancı Dil Öğretimi Geliştirme Merkezi' kurmuştur.

18-23 Mart 1957'de toplanan VI. Milli Eğitim Şurasında; "Sanat Enstitülerinde, Ticaret liselerinde programların geliştirilip yabancı dil derslerine de yer verilmesine, diğer ortaöğretim kurumlarında yabancı dil derslerinin artırılmasına karar verilmiştir" (Milli Eğitim Şüraları, 1995,s. 36). Bu alınan kararlardan sonra orta dereceli okullarda 4-6 saat yabancı dil dersi uygulanmaya başlanmıştır" (Varış, 1978, s.61).

1950'lerde çok partili döneme geçilmesi ile başlayan çalkantılı dönem ve politik çekişmeler Türk eğitimini de derinden etkilemiş ve 1965 yılına kadar genel anlamda ekonomide görülen gelişmeler eğitim alanında görülmemiştir. Ancak Türkiye "Batı dünyası üzerinde yaptığı gözlemler sonucu ve başka faktörlerin de etkisiyle 1965 yılından bu yana, her beş yılda bir, toplumsal yaşamın tüm alanlarını düzenleyen kalkınma planları yapma geleneğini yerleştirmiştir. Hatta daha da ileriye giderek devlet, hem 1961, hem de onu izleyen 1982 Anayasasında plan yapma konusundaki geleneğin yerleşmesi ve sürdürülmesi için bağlayıcı hükümlere yer vermiştir". (Varış, 1991, s.22)

Bu olumlu gelişmenin yanında, hükümetlerin hazırladıkları programların ve kalkınma planlarının uzantısı olarak eğitim programlarının ve planlarının da bu yönde biçimlendiğini ve eğitim politikamızın devlet politikası olmaktan çıkıp, hükümetler politikası olmaya başladığını gözlüyoruz.

"Genel olarak sağ görüşlü siyasal iktidarların programlarında, ulusal eğitim politikasında "milli", "ahlaki", "manevi" değerler ve geleneklere ağırlık verildiğini, sol eğilimli hükümet programlarında ise, mesleki-teknik eğitime ağırlık ve öncelik verildiği görülmektedir. (Adem, 1993, s.2-53)

Tevhid-i Tedrisat yasasından sonra gerçekleştirilen en büyük değişiklik, VII. Milli Eğitim Şurası öncesi 5 Ocak 1961 tarihinde kabul edilen ve ilköğretim ile eğitimi düzenleyen 222 sayılı ilköğretim ve Eğitim Kanunudur. Daha sonra bu kanun geliştirilip 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu" adını almıştır. 28 Eylül-3 Ekim 1970 tarihleri arasında toplanan 8. Milli Eğitim Şurasında kabul edilen 1739 Sayılı Kanun ile Türk Eğitim Sistemimizin yapılanıp biçimlendirilmesi, yeni bir çözüm noktası oluşturmaktadır. 8. Şurada gerçekten de ortaöğretim sistemimizin kuruluşu ile yükseköğretime geçişin yeniden düzenlenmesi konusu ele alınıp bu alana yönelik ayrıntılı ve programlı bir reform paketi hazırlamıştır.

Bu doğrultuda hazırlanan "Ortaokul Programı" ve bu program içerisinde yer alan "Yabancı Dil" öğretiminin amaçları şu şekilde saptanmıştır:

1.2.2.1. Ortaöğretimde Yabancı Dilde Amaçlar;

1- Öğrencilerde yeni bir dil öğrenme istek ve ilgisini uyandırmak;
2- Öğrencilere konuşma yürekliliği ve serbestliği vererek onlara okulda öğrenmeye başladıkları dili kendi kendilerine geliştirme güç ve istediğini kazandırmak;
3- Öğrencilere, yabancı dil yoluyla kelime hazinelerini zenginleştirebileceklerini, genel kültürlerini artırabileceklerini kavratmak;
4- Öğrencilerde, öğrendikleri dili en iyi şekilde telafuz etme merak ve isteğini uyandırmak;
5- Ortaokul döneminde kazanacakları 1500 kadar kelime içinde basit cümlelerle meramlarını anlatabilmelerini, seviyelerine uygun metinleri sözlük yardımıyla anlayabilmelerini sağlamak;
6- Öğrencilerde, öğrenmekte oldukları dilde yazılmış, seviyelerine uygun kitap, dergi ve bezerlerini arayıp okuma ve inceleme hevesi uyandırmak ve bu hevesi okulda gerekli şekilde desteklemek (MEB. Ortaokul Programı 1970, s.275).

Bunun için;

a- Öğrenilen dilin güç öğrenilir bir dil olmadığına ve yabancı dil öğrenmek için özel bir istidat ve yeteneği olmanın gerekmediğine öğrenciler inandırılmalıdır.
b- Öğrencilere konuşma serbestliği ve yürekliliği vererek, onların yanlış yapma korkularını gidermelidir.

c- Kolay küçük şarkılar, kolay kısa şiirle öğreterek sınıfta neşeli bir hava yaratılmalıdır.

d- Öğrenilen dilin memleketi ve orada yaşıyan çocukların oyun ve yaşayışları hakkında bilgi vermeli ve resimler gösterilmelidir. Bu memlekette bulunmuş öğrenciler varsa onlara anıları anlattırılmalıdır.

e. Öğrenilen dilde oyunlar öğretilmelidir.

Kolay hikayeler ve piyesler okunmalı ve bunlardan hoşa gidenleri temsil etmeye çalışmalıdır (M.E.B. Ortaokul Programı 1970, s.277). Yukarıda da belirtildiği gibi 8. Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlar doğrultusunda ortaöğretimin genel amaçlarına bağlı olarak yabancı dil öğretiminin özel amaçları da belirlenmiş ve ortaöğretimin ilk kademesinde 4 saat yabancı dil dersi verilmesi şura üyelerinin oybirliğiyle kabul edilmiştir.

24 Haziran-4 Temuz 1974 tarihleri arasında toplanan IX. Milli Eğitim Şurası'nda ortaokul ve liselerdeki öğretim programının çerçevesi, biraz daha biçimlendirilmiş ve öğrencinin ilgi alanına göre yönlendirilmesi doğrultusunda, zorunlu dersler ve iş hayatına yönelten seçmeli dersler veya meslek derslerini kapsayacak şekilde hazırlanmıştır.

Orta 1-2-3 sınıflarda zorunlu yabancı dile ek olarak, takviyeli yabancı dil öğretiminin sağlanacağı, haftada 3 saatlik seçimlik yabancı dil dersi konmuştur.

Yine aynı Şurada alınan kararlardan birisi de, kredili sistem uygulamasının başlatılması, derslerin kredilendirilmesi, sınıf geçme ve mezun olmada bu sistemin şartlarının uygulanmasına karar verilmesidir.

23-26 Haziran 1981 tarihleri arasında toplanan X. Milli Eğitim Şurası ile ve 8-11 Haziran 1982 yılında toplanan XI. Milli Eğitim Şurası'nda "bu sistemin bütünlüğü içinde eğitim programlarının geliştirilmesi, öğretmenlerin yetiştirilmesi, eğitim uzmanlarının hizmet-içi eğitimi ve çözümleri konularında çalışmaların yapılması için kararlar alınmıştır. (Milli Eğitim Şuraları, s.121-127)

1973 yılında kabul edilen Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ve daha sonra X. Milli Eğitim Şurası'nda temel eğitim "6-14 yaşları arası zorunlu öğrenim çağı çocuklarına en az sekiz yıllık ve temel eğitim görmeyen yetişkinlere, gelişmelerine gereksinmelerine uygun bir süre eğitim veren bir sistem olarak öngörülmüştür" (Başaran, 1982, s.13)

Avrupa Topluluğu ve komşu ülkelerde zorunlu eğitim süresi incelendiğinde "Türkiye 5 yıl zorunlu eğitim uygulayan iki ülkeden birisidir (Gültekin, 1997, s.4). Yine ülkelerdeki zorunlu eğitim süresi incelendiğinde 1990 yılında "Zorunlu eğitim süreleri itibariyle incelenen 127 ülkeden yalnız 12'sinde zorunlu eğitimin 5 yıl olduğu tesbit edilmiştir (Erden, 1991, s.12).

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Türkiye 1960 yılından itibaren planlı kalkınma dönemine girmiştir. 1963 yılında ilki hazırlanan ve bundan sonra biribirini izleyen altı kalkınma planında, kalkınma ile eğitim arasında sıkı bir işbirliği vurgulanmıştır. Ancak burada kalkınmayı sadece ekonomi ile sınırlı bir süreç değil, sosyo-kültürel, politik, teknolojik yönleri de içeren bir yapı olarak görmek gerekir (Gültekin, 1977, s.13).

Hükümet programları, kalkınma planları ve eğitim politikalarının birbirine paralel şekilde yürütülmesi ve alınan kararların örtüşmesi beklenirken maalesef 1963-1982 yılları arasındaki gelişmeler gözlendiğinde özellikle sosyal-kültürel ve eğitim alanında alınan kararlarla planların örtüşmediğini ve alınan kararlar ile gerçekleştirilen uygulamaların da farklılık gösterdiği gözlenmektedir.

Özellikle zorunlu eğitimin 8 yıla çıkartılması konusunda alınan kararlar, küçük siyasi hesaplar uğruna uzun yıllar hayata geçirilememiş; bu da kalkınma çabalarında nitelikli insangücünün yetiştirilmesini, ulusal kültür düzeylerinin yükseltilmesini engellemiştir. 12-2 Haziran 1988 tarihleri arasında toplanan XII. Milli Eğitim Şurasında, 1985 yılında hazırlanan 5. beş yıllık kalkınma planında alınan kararlar doğrultusunda bir çalışma yapılmıştır. Özellikle şuradaki gündem maddelerinden beşincisini "Türkçe ve Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi başlığı altında: a) Türkçe Eğitim ve Öğretim, b) Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi " (Milli Eğitim Şuraları, 1995, s.187) oluşturmaktadır. Özellikle bu konuya geniş yer verilmesinin nedeni, 1960 sonrasında gelişen yabancı dil ile eğitim

yapan Anadolu Liseleri'nin ve klasik liselerde yabancı dil öğretimine işlerlik ve verimlilik kazandırılmasıdır. Halen liseler bünyesinde bulunan ortaokulların tamamen ilköğretim bünyesine alanımasının kararlaştırılmasının yanında, yabancı dil öğretimi ile ilgili şu kararlar alınmıştır:

"Karar 1. Yabancı dil öğretiminde verimliliği artırmak üzere yapılan çalımalara; aralıksız, tutarlı ve insangücü bakımından yeterli bir şekilde devam edilmesi.

Karar 2. Yabancı dil eğitiminde; mevcut sınırlı imkanların istekli ve yetenekli öğrencilere götürülmesi için, genel ortaokullar ile genel ve mesleki liselerde, 188-1983 öğretim yılından itibaren "Basamaklı Kur Sistemi"ne geçilmesi

Karar 3. Tür tecrübesini yayacak ve yabancı dil öğretimi ile ilgil yeni medodlar geliştirilecek ve uygulayacak; yabancı dil öğretiminde koordinasyonu sağlayacak bir "Yabancı Diller Merkezi"nin kurulması.

Karar 4. Basamaklı kur sisteminin uygulanmasında; çalışmaları izlemek, değerlendirmek, rehberlik etmek ve yüksek seviyeli çağdaş yabancı dil öğretim metodolojilerindeki gelişmeleri ve bunların sınıftaki uygulamalarını yakından bilen gezici bir ekibin görevlendirilmesi.

Karar 5. Almanca öğretiminde olduğu gibi, İngilizce ve Fransızca öğretimi ile ilgili çalışmalara katılmak üzere, İngiliz ve Fransız Hükümetlerinden uzun süreli birer uzman sağlanması.

Karar 6. Basamaklı kur sisteminin uygulanmasını yapan okullarla dili öğretilen ülkelerdeki benzeri okulların kardeş okullar olması sağlanarak hem yabancı dil öğretiminin gelişmesine, hem de memleketimizi yabancılara tanıtılmasına yardımcı olunması.

Karar 7. Yabancı dil öğretiminde; zorunlu durumlarda, kalabalık sınıflar için özel öğretim tekniklerinin geliştirilmesi.

Karar 8. Basamaklı kur sistemi dışında kalan okulların yabancı dil ders programlarının yeni gelişmeler doğrultusunda gözden geçirilmesi; ikinci ve takviyeli yabancı dil öğretimi için çerçeve programların hazırlanması.

Karar 9. Yabancı dil öğretimi için çağdaş öğretim yöntemleri içerisinde kullanılmaları zaman ve maddi kayıplara sebep olduğu kesinleşen laboratuvarlar kurulması yerine, yeterli miktarda portatif kasetçalar, video ve monitörlerin yanbancı dil öğretiminin kullanımına sunulması.

Karar 10. Avrupa Konseyi ile ilgili ülkelerle işbirliği halinde öğretmen yetiştiren öğretmenler için ve yabancı dil öğretiminin çeşitli yönleri üzerine uygulamalı seminerler (Workshops) düzenlenmesi.

Karar 11. Yabancı dil imtihanlarının öğrencilerin başta iletişim güçlerin ölçmeye imkan verecek şekilde yeniden düzenlenmesi.

Karar 12. Türkiye'de yabancı dil seviyesini ölçen resmi kurumun tesis edilmesi.

Karar 13. Yabancı dil öğretimini teşvik etmek ve geliştirmek maksadıyla; Memleketimizle diğer ülkeler ve milletlerarası kuruluşlar arasında öğretmen, öğrenci, program, ders aracı vb. konularda milli düzeyde, okullar seviyesinde kısa ve uzun süreli mübadele sistemlerinin geliştirilmesi (Milli Eğitim Şüraları, 1995,s.206).

Özellikle yabancı dilde öğretimin sürüdürüldüğü ve dünyanın hiç bir yerinde örneğine rastlanmayacak Anadolu Liselerinin gelişimine yönelik kararlar ise politik nedenlerle çıkarılmamış ve kendi ülkemizde kendi dilimiz dışında bir dille eğitim ve öğretime devam edilmesi sağlanmıştır. Gerek bu şurada gerekse bugüne kadar oluşturulan şuralarda hep "nasıl yabancı dil öğretileceği" konusu üzerinde durulmuş, niçin konusu maalesef hiç gündeme getirilmemiştir. Hele hele yabancı dille eğitim yapan okullarda niçin yabancı dilde öğretime gereksinim duyulduğu konusuna hiç açıklık getirilmemiştir.

XII. Eğitim Şurasında alınan "Temenni Kararlar"dan iki tanesi ise yabancı dil öğretimi açısından önem taşımaktadır:

> **Karar 6 - Üniversitelerde, yabancı dil ve Türkçe derselerinin kaldırılması, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi derslerinin korunması. Karar 24 - İlkokul 4 ve 5. sınıflarda yürütüle yabancı dil öğretiminin branş öğretmenlerince yapılması için gerekli tedbirlerin alınması" (Milli Eğitim Şüraları, 1995, s.213 ve 215).**

15-19 Ocak 1990 tarihleri arasında toplanan XIII. Milli Eğitim Şurasında yapılan çalışmalar ve alınan kararlar daha çok 'Yaygın Eğitim' alanında olmuştur. Gerek aynı dönemde hazırlanan Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planında (1990 - 1994), gerekse XIII. eğitim şurasında "Eğitim yönetiminin etkinleştirilmesindeki yetersizlikler, eğitim teknolojileri ve programların günün ihtiyaçları doğrultusunda yenilenmesindeki gecikmeler, imkan ve fırsat eşitliği yanında, eğitimin temel sorunu olan kaliteyi olumsuz yönde etkilemiştir" (Gültekin, 1997, s. 28, 6. BYKP, 1990, s. 342) doğrultusunda saptamalarda bulunulmuş ve bu noktalara dikkat çekilmiştir. 27-29 Eylül 1993 tarihleri arasında toplanan Milli Eğitim Şurasında "1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda hangi nitelikte Türk vatandaşı yaratmak istediğimiz tesbit edilmeye çalışılmasına rağmen, eğitim hayatına geçirilememiş ve bugüne kadar hala nasıl bir insan yetiştireceğimizin tesbiti yapılmamıştır" (14. M.E.Ş., 1993, s. 162) denilmektedir.

14. Milli Eğitim Şurasına katılan üyeler genel amaçlar ve hedeflere yönelik görüşlerini bildirmişler ve alınan kararların ağırlığı 'Eğitim Yönetimi' ve 'Okul Öncesi Eğitime' yönelik olmuştur.

Yine Şura'da Ali Muzaffer Öztürk tarafından "Yabancı dille eğitimin bu denli yaygınlaşmasının gerekli olup olmadığı, sağladığı fayda ve zararlar üzerinde durulmuş" (14. M.E.Ş., 1993, s. 303), ancak bu konuda ayrıntılı çalışma yapılıp, karar alınamamıştır.

Milli Eğitim sistemimizi 2000'li yılların; toplumsal, bilimsel ve teknolojik gelişmelerine uygun olarak yapılandırmak amacıyla, 20 Mart - 7 Nisan 1995 tarihleri arasında toplanan 15. Milli Eğitim Şurası "Yabancı Dil Ağırlıklı Program Uygulayan Liseler" konusunu ayrıntılı bir biçimde ele almıştır. "Genel liselerde yabancı dil öğretimini daha yeterli düzeye getirmek, bu öğretime olan yoğun istekleri karşılayabilmek amacıyla, genel lise bünyesinde yabancı dil ağırlıklı lise programı uygulamasına, 1992-1993 öğretim yılında 28 lisede 5210 öğrenciyle başlanmıştır. 1994-1995 öğretim yılında okul sayısı 247'ye, öğrenci sayısı da 51.800'e yükselmiştir." denilmekte ve bu uygulamanın geliştirilerek yaygınlaştırılması vurgulanmıştır (15.M.E.Ş., 1995, s. 30).

Anadolu Liseleri, Anadolu Güzel Sanatlar liseleri, Anadolu Kız Teknik liseleri, Anadolu Kız Meslek Liseleri, Anadolu Ticaret Meslek Liseleri, Anadolu Aşçılık Meslek Liseleri, Anadolu Sekreterlik Meslek Liseleri, Anadolu Mahalli İdareler Meslek Liseleri, Anadolu İmam Hatip Liseleri, Anadolu Öğretmen Liseleri ve Anadolu Öğretmen Liseleri gibi yabancı dilde öğretim yapan liselerin, yabancı dilde öğretim yapmasının sakıncaları tartışma konusu yapılırken, yine de bağlayıcı karar alınamamış ve bu okulların programlarını geliştirerek

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

öğrenimin devamına karar verilmiştir. Bunun dışında İlköğretimin ikinci kademesinde ve ortaöğretimde yabancı dil eğitimi ile ilgili başka bir karar alınmamıştır. Yedinci Beş Yıllık kalkınma Planı Stratejisinde (1996-2000) vurgulandığı gibi, bugün dünyada "demokratikleşme, hukukun üstünlüğü, insan hakları ve liberalizm gibi kavramların ortak değerler olarak önem kazandığı ve bu bağlamda Türkiye, dünyadaki hızlı yapısal değişimler ve bunların ortaya çıkardığı rekabet ve uluslararası bağımlılık sürecinde çağı yakalamak için köklü yapısal değişim ve toplumsal dönüşümlere zorlandığı bir dönemdir " (Resmi Gazete, 1995, s. 2279).

Bu doğrultuda yapılan çalışmalarda eğitim sistemimizin genel yapısı irdelenmiş ve "Sistemin ilk zorunlu sekiz yıllık dilimini temel eğitim oluşturmaktadır. 1739 Sayılı Milli Eğitim Kanunu ve Onuncu Şurasında önerilen model de gözönüne alınarak temel eğitim 8 yıl ve zorunlu olması öngörülmüştür" (Gültekin, 1997, s., 227-228).

Ancak iktidardaki hükümetlerin olaya yaklaşımındaki farklılıklar, parti programları ile kalkınma programları arasındaki farklılıklar, parti ve kişisel çıkarların ülke çıkarlarının önünde tutulması, hükümetlerin 8 yıllık zorunlu eğitimi hayata geçirmelerini engellemiştir. Ancak 1997 yılında 1739 sayılı Temel Eğitim Temel Kanunu'nda yapılan değişikle ve alınan bağlayıcı kararlarla çalkantılı bir şekilde, 1997-1998 öğretim yılında "Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitim" hayata geçirilebilmiştir. Sekiz yıllık zorumlu eğitimin gereği ilköğretimde yeni hedeflerin

saptanması, yeni programların ve öğretim modellerinin oluşturulması, ders içeriklerinin hazırlanması, yöntemlerin yeniden belirlenmesi ve öğretmenlerin bu doğrultuda hizmetiçi eğitime alınması, kısacası ilköğretimin yeniden yapılandırılması bir zorunluluk haline gelmiştir. Tüm bu gereksinimler ve ilköğretimdeki yeni yapılanma doğrultusunda 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda uygulanacak yabancı dil öğretim programlarında da görülen eksiklik ve gereksinim, bu çalışmaya yönelmemizi gündeme getirmiştir.

Tüm bu gelişen şartlar ve temel eğitimde 4. sınıftan itibaren yabancı dilin zorunlu kılınması çalışmamızın da odak noktasını teşkil edecektir.

BÖLÜM 2

2. YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE UYGULANAN YÖNTEMLER

2.0. CUMHURİYET DÖNEMİNDE ALMANCA ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Türkiye'de yabancı dil öğretiminde batı dilleri olarak adlandırılan Almanca, İngilizce, Fransızca dillerine yönelimle beraber bu dillerin öğrenilme amacına yönelik değişik öğretimsel-yöntemsel arayışlar içerisine girilmiştir.

Ülkemizin, öğrenilen amaç dil Almanca'nın konuşulduğu ülkelerden coğrafi konum olarak uzakta bulunması, yine "ülkemizde yabancı dil öğrenenlerin öğrendikleri dili kitap, dergi, gazete ya da diğer kitle bildirişim araçları yoluyla kullanabilme olasılıkları, sözlü bildirişim aracı olarak kullanılabilme olasılıklarından çok daha fazla" (Polat, 1986, s. 159) olması, Almanca'nın öğretiminde uygulanacak yöntemin belirlenmesinde de etken bir faktör olmuştur.

Çünkü, Neuner'in de belirttiği gibi, "okullardaki yabancı dil dersi, Almanca konuşulan mekanlardan ne denli uzak olursa, okuma becerisi kazanmada o denli, önem kazanır" (Neuner, 1983c, s. 19).

Gerek bu nedenlerden, gerekse "okumanın bireysel ve toplumsal işlevinden" (Helmers, 1984, s. 152) dolayı yabancı dil olarak Almanca'yı öğrenen kişi, anılan amaç dille öncelikle yazılı dilde karşılaşıp tanışmaktadır. Kast'ın da ifade ettiği gibi "çoğu kültür çevreleri ve yabancı dil öğrenenlerde okuma, yabancı dil öğrenmek için tek güdüleme aracıdır, çünkü yabancı dille iletişim kurma, okuma yoluyla yapılmaktadır" (Kast, 1980, s. 537).

Yazılı metinlerin dil öğretiminde birincil ve öncelikli öğretim aracı konumunda olması, arzulanan amaçlara ulaşmada yazılı kaynakların ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Her ne kadar amaç dilin öğretiminde kullanılacak yöntemin

belirlenmesinde bu dilin hangi işlevsel amaçlar doğrultusunda kullanılacağı belirleyici bir unsur olarak ortaya çıkıyorsa da, yöntemin belirlenmesinde öğretim araçları, öğrenenin yaş grubu, sınıflardaki öğrenci sayısı gibi unsurlar da belirleyici olmaktadır.

Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde çağımızda uygulanagelmiş ve uygulanmakta olan yöntemlerin ele alınacağı bu bölümde sırasıyla:

- Dilbilgisi-çeviri yönteminin
- işitsel-dilsel/işitsel görsel yönteminin
- iletişimsel yöntemin tanımı yapılacaktır.

Yabancı dil olarak Almancanın öğretiminde varolan sorunların saptanması ve bu sorunların çözümüne yönelik yapılacak çalışmaların, yukarıda anılan yöntemlerden bağımsız olarak yürütülmesi ve başarıya ulaşması söz konusu olamaz.

2.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi

Dilbilgisi-çeviri yöntemi, uzun yıllar Latince gibi ölü dillerin öğretiminde bir yöntem olarak kullanılmış, daha sonraları yaşayan dillerde de dil öğretim yöntemi olarak kullanılmaya başlanmıştır. Dilin, incelenmeye değer en önemli yönünün yazılı dil olduğunu savunan bu görüş, uzun yıllar yazılı dilin yazınsal metinlerine ve bu metinlerdeki dile öncelik vermiştir.

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Bu yöntemde dil öğretiminde öğretilen yabancı dilin dilbilgisi kurallarının öncelikle katı bir şekilde öğretilmesi ve bu öğrenilmiş dilbilgisi kurallarının hedef dilden ana dile, anadilden hedefdile yapılan çevirilerde yaşama geçirilmeye çalışılması ve sınanması amaçlanmıştır. Çünkü bu görüşe göre "Yabancı dili öğrenmek, ancak o dilin dilbilgisi yapılarını öğrenmekle gerçekleşebilir" (Neuer/Hundfel, 1993, s. 19). Bu görüş daha çok dilin katı kurallarının bilişsel bir yaklaşımla öğrenme anlayışına dayanır.

Dilbilgisi-çeviri yönteminin en belirgin özelliği; dilin işlevsel yönünün gözardı edilmiş olmasıdır. Bu yöntemde, dilin kullanımına yönelik dilin işlevsel yararlığının hiç önemsenmemesidir. "Yabancı dil öğrenme, 'kültürlü olmanın' bir göstergesi olarak görüldüğünden, yabancı kültürün özellikle yazınsal ürünlerini okuyup anlayacak düzeye gelerek genel kültürü genişletme ve kişiliği geliştirme, yabancı dil olarak Almanca öğretiminin başlıca amacıdır" (Polat, 1986, s. 50). Bu doğrultuda uygulanan yabancı dil olarak Almanca derslerinde yoğun bir dilbilgisi programı uygulanmakta, buna bağlı olarak öğretilen dilbilgisi kuralları dil öğreniminin aracı olmaktan çıkıp amaç olmaktadır.

Dilbilgisi-çeviri yönteminin ilkelerine baktığımızda, yöntemin öğretmen merkezli, öğretmenin aktif, öğrencinin pasif olduğu bir yaklaşımın ağar bastığı gözleniyor. Polat bu yöntemin ilkelerini şöyle özetlemektedir.

"/.../ Tümden gelimli kural öğretimi.
Öğretmenden beklenen, onun öncelikle kural açıklamaları yapmasıdır. Öğrenciden beklenen ise, kuralları uygulayarak Almanca'yı yeniden kurmasıdır.

- Öğretmen, açıklamaları yaparken, anadille karşılaştırmalar yapabilir.

- Dilsel ulamların belirlenmesinde, işlevsel ve sözdizimsel değerler gönüne alınmadan sözcük türleri üzerinde çalışılır.

- Öncelik dil kullanımında değil, dilbilgisindedir.

- Dil, öncelikle yazım dilidir. Bu ilke, dil derslerinde yazı dilinin örneklerini okuyup anlama yetisinin kazandırılmasını öngörür.

- Kural açıklamalarında, üst-dil ve dilbilgisel terimler kullanılır" (Polat, 1986, s. 51).

Dilbilgisi-çeviri yönteminin ilkelerinden de anlaşılacağı üzere, bu yöntemle yabancı dil öğretiminde metin ve buna bağlı olarak konu odaklı öğretim yeğlenmekte, dilin, sözlü sözdizimsel, işlevsel yönü dikkate alınmamaktadır.

Dilbilgisi çeviri yönteminde okuma-anlama, konuşma becerileri gibi dilin işlevselliğini sağlayacak becerilerin kazandırılmasında gözlenen eksiklikler, bu alanda yapılan çalışmalara hız katmış ve yeni yabancı dil öğretim yöntemleri arayışına yöneltmiştir.

20. yüzyılın ikinci yarısında teknolojik gelişmelere bağlı olarak eğitim teknolojisindeki gelişmeler, toplumlar arasındaki sosyal, politik,

ekonomik gelişmelerin ve ilişkilerin gereği olarak dilin kullanımsal değerinin birincil derecede ön plana çıkması dilbilimcileri bu alanda çalışmaya yöneltmiştir. "Dilbilim, yazılı sözlü dil ilişkisini yeniden değerlendirmiş ve dilin öncelikle sözlü bildirişim aracı olduğu ilkesinin benimsenmesiyle dil betimlemelerinde sözlü anlatım belgeleri kaynak olarak alınmıştır" (Polat, 1986, s. 52).

2.2. İşitsel-Dilsel/İşitsel-Görsel Yöntem

Radyo, teyp, televizyon, video, tepegöz, gibi görsel-işitsel araçların gelişimi, bu araçların okullarda kullanımının da öğretimde kaliteyi ve başarıyı artıracağından yola çıkan eğitimciler, bu alanda geniş çapta bir çalışma başlatmışlardır.

Yabancı dil öğretiminde ise, özellikle 60'lı yıllarda bu alanda aktif çalışmalar yapılmış, Almanya'daki yabancılara Almanca öğretimi ve Almanya dışındaki ülkelerde Almanca öğretimi üzerine yapılan çalışmalar doğrultusunda hem Almanca öğretim programları elden geçirilmiş, hem de öğretim araçları yenilenmiştir. Buna bağlı olarak hazırlanan kitapta, yöntem ve amaçlar da yeniden ele alınmıştır.

Yabancı dil öğretiminde uygulamaya geçilen işitsel-dilsel yöntem,

"dilin öncelikle sözlü bildirişim aracı olduğu görüşünden yola çıkar" (Bal, 1991, s. 8, Karcher 1988, s. 3, Deveci, 1984, s. 44).

Yazınsal yapıtların, kültür aktarımının gelecek kuşaklara ulaşmasında temel araç olmasından dolayı İkinci dünya Savaşına kadar yabancı dil öğretiminde sözler uçar gider, yazılar kalır" (Martinet, 1985, s.2) özdeyişi hakim olmasına rağmen, savaş sonrası toplumlar arasındaki etkileşim ve iletişimin gereği sözlü bildirişimin ne denli önemli olduğu keşfedilmiştir.

İnsanın biyolojik gelişiminde ve toplumsallaşmasında, iletişime geçiş sürecinde önce konuşmayı daha sonra yazmayı öğrendiği gerçeğinin de gözlenmesi, yabancı dil öğretiminde dilin söz-dizimsel yönünün önemini göstermektedir. Çünkü dil her şeyden önce konuşmadır (Polat, 1993, s. 183).
Wilkins'in de belirttiği gibi

> "/.../ Her insan önce konuşmayı, sonra yazmayı öğrenir. Konuşmayı öğrenmesi için eğitim görmesi de gerekmez. Ancak belli bir destek görmeksizin yazmayı öğrenmek çok daha güçtür. Yazı öğrenildiğinde, bu, daha önce öğrenilmiş olan konuşmanın somutlaşmış biçimidir yalnızca.
>
> - Diller zamanla değişime uğrarlar. Bu değişimde etki olan güç, dilin sözlü yanıdır. Ses dizgesi sürekli bir devinim içindedir.

> dilbilgisi dizgesi de değişmez değildir. Sözlü dilde bir değişim olduğunda, bu eşitlik sağlanması için yazılı dile de yansır. Dil yapısının gelişimi yazılı dilden çok sözlü dilden etkilenir." (Wilkens, 1976 s. 16-17):

İşitsel-dilsel yöntemin kendisine dilin her şeyden öncen konuşma olduğunu ilke edilmesini Wilkins (1976, s.11): şöyle açıklamaktadır.

> - Konuşma, insanan iki ayağı üstünde yürümesi kadar doğal bir özelliğidir. Her insan yazı yazmayı öğrenmeyebilir. Abecesi olmayan dil toplulukları da vardı. Bir çocuk fiziksel ve ruhsal olarak bir özürü olmadığında konuşmayı kesinlikle öğrenir.
>
> - İnsanın gelişim süreci içinde önce konuşmayı daha sonra yazmayı öğrendiği kanıtlanmazsa da, bunun tersini benimsemek vs. değildir.
>
> - Her insan önce konuşmayı, sonra yazmayı öğrenir. Konuşmayı öğrenmesi için eğitim görmesi de gerekmez. Ancak belli bir destek görmeksizin yazmayı öğrenmek çok daha güçtür. Yazı öğrenildiğinde, bu daha önce öğrenilmiş olan konuşmanın somutlaşması biçimidir.
>
> - Diller zamanla değişime uğrarlar. Bu değişimde etki olan güç, dilin sözlü yanıdır. Ses dizgesi sürekli bir devinim içindedir. Dilbilgisi dizgesi de değişmez değildir. Sözlü dilde bir değişim olduğunda, bu eşitlik sağlanması için yazılı dile de yansır. Dil yapısının gelişimi yazılı dilden çok sözlü dilden etkilenir.

Tüm bu sayılan etkenler, dilin öncelikle kültür dili olarak değil, konuşma dili olarak öğretilmesi gereğini gündeme getirmiştir. Bunun dışında konuşma dilinin öğretilmesini zorunlu kılan etmenlerden birisi de, çağımızda toplumlar arası ilişkilerin uluslararası boyutta yoğunlaşması, özellikle farklı toplumların bireyleri arasında sözlü

iletişimin, birebir ilişkilerin yoğunluk kazanmasından kaynaklanmaktadır.

Bu alanda yoğun bir çaba gösteren ve işitsel-dilsel dil öğretim yöntemini gündeme getiren Amerikan yapısalcı Bloomfiled'dir. Bloomfiled'in 1914 yılında dilbilgisi çeviri yöntemiyle Almanca öğretirken öğrencilerle yaptığı çalışmalardan : "Okullarda dil öğrenen her 100 öğrenciden birinin bile yabancı dilde doğru okuma düzeyine ulaşamadığı, her 1000 öğrenciden biri bile istenilen düzeyde yabancı dilde karşılıklı konuşmayı gerçekleştiremediği ortaya çıkmıştır" (Helbig, (1983, s. 84).

Bunun üzerine Bloomfield, o dönemde yaşayan dillerin öğretiminde dilbilgisi-çeviri yönteminin yetersizliğini görmüş ve işitsel-dilsel yöntemi geliştirmeye başlamıştır. Ancak II. Dünya savaşına kadar Blommfield'in görüşleri pek ilgi görmemiştir.

1940-1945 yılları arasında Amerika diğer ülkelerde kurduğu üstlerde o ülkelerin dillerini ordu görevlilerine öğretmek zorunda kalınca, dilbilgisi-çeviri yönteminin yetersizliği ortaya çıkmış ve Amerikan

ordusu bu konuda üniversitelerden görüş istemiştir. İşte bu aşamada, Bloomfield'in geliştirdiği yeni yöntem güncellik kazanmış ve Amerika 1943-1944 yılları arasında, çok kısa bir sürede 15000 askere 27 ayrı dil öğretebilmiştir (Helbig, 1983. s. 85).

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Amerika'da gelişen İşitsel-dilsel yöntem Avrupada 1950 sonrasında ilgi görmeye başlamış ve bu dönemde hazırlanan yeni dil öğretim programları ve bu doğrultuda hazırlanan kitaplarla 1960'tan itibaren dil öğretimi yaygın bir şekilde işitsel-dilsel yöntemle yapılmaya başlanmıştır.

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

> "1. Öğrenilmesi amaçlanan dilin yapısal çözümlenmesi
> 2. Anadilin yapısal çözümlenmesi
> 3. Anadil ile amaç dilin yapısal karşılaştırılmasında elde edilenverilere dayanarak ders malzemesinin oluşturulması" (Helbig, 1983, s.257)

1960'lı yıllarda Avrupada dil öğretiminde etkin bir şekilde kullanım olanağı bulan işitsel-dilsel yöntem Almanya'da da yoğun olarak kullanılmaya başlanmıştır. "Dil öğretiminde 'beceri' ya da 'alışkanlık' gibi kavramların önem kazanması ve 'öykünme', 'alıştırma', 'pekiştirme' yoluyla dilde alışkanlık ve koşullanma yaratma, işitsel-dilsel yöntemi biçimlendiren temel öğeler olmuştur." (Polat, 1986, s.61). İşitsel-dilsel yöntem amaç dilin kullanımını kazandırmayı amaçlarken dil öğrentiminde kazandırılmaya çalışılan becerileri de şu şekilde sıralanmıştır:

- Okuma - anlama
- duyma - anlama
- konuşma
- yazma

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

Bu yöntemde, koşuma becerisinin kazandırılması her zaman önceliğe sahiptir. Nitekim Neuner işitsel-dilsel yöntemde amacın, "öykünme, sürekli alıştırma ve örnekseme yoluyla konuşma becerisinin geliştirilmesi ve gündelik bildirişim durumlarında egemen olma" olduğunu belirtir (1981, s.12-13).

Bu yöntemin belirlediği amaç gereği hazırlanan kitaplarda da, amaca yönelik dialogların ağırlıkta olduğu "kurmaca" metinler hazırlanmıştır.

Hazırlanan bu kurmaca metinlerin öğreneni doğallıktan uzaklaştırdığının ve dilin işlevselliğini olumsuz etkileyici bir faktör olarak ortaya çıktığının gözlenmesi ise, birtakım problemleri beraberinde getirmiştir.

İşitsel-dilsel yöntemin ilkelerini belirleyen yöntembilimcilerden Lado, dili, "öncelikle konuşmadır" diye tanımlanmasının ardında yabancı dil olarak Almanca öğretiminde de beceri sıralamasını şu şekilde öngörmüştür (1973, s.80):

- Duyma
- Konuşma
- Okuma
- Yazma

Becerilerin bu sıralamada kazandırılması yönünde yapılan çalışmalarda, dilin bir alışkanlıklar dizisi olduğu görüşünden yola çıkarak hazırlanan kitaplar ve bu kitaplarda yer alan kurmaca metinler, günlük yaşamdaki doğal konuşmayı yansıtmayan yapay dialoglar, belli birtakım dilbilgisi kurallarının öğretilmesine yönelik hazırlandığından, doğallıktan ve güncellikten uzaklaşmıştır. Bu yöntem, gerçek dışı bir dünyayı yansıtan bu kurmaca metinler ve dialogların ezberlenmesiyle sürdürülen bir dil öğrenimini ve kullanımını beraberinde getirir ve Tapan'ın belirttiği gibi sürükler "öğrencide dili gerçek bildirişim durumlarında özgürce kullanabilme yeteneğini sağlayamaz" (Tapan, 1983, s. 199).

Görsel araçların eğitimde ve özellikle yabancı dil öğreniminde gerek durağan görüntülerin (resim, fotoğraf, film vb.) gerekse videokasetleri

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

2.3. İletişimsel Yöntem

1970'lerde gerek dilbilimcilerin gerekse toplumbilimcilerin amaç dilin bir iletişim aracı olarak kullanılabilmesi yönünde yaptıkları çalışmalar, yabancı dil öğretiminin salt biçime veya dilbilgisi kurallarına yönelik bir öğretimle gerçekleşemeyeceği doğrultusundaki eleştirileri yoğunlaştırmıştır (Polat, 1986, s.71).

"İletişimsel yaklaşımın dayandığı ilkeler bir yandan dilin yapısı (dil ve beyin ilişkisi) üzerinde yapılan çalışmalardan doğmuştur" (Demircan, 1990, s.250).

Dilbilimi alanında yaptığı çalışmalar devrim niteliği taşıyan Chomsky "dilin üreticiliği üzerinde durmuş, 1965'te yayımladığı Aspects of the Theorie of Syntax adlı eserinde ise tümceleri 'derin yapı' ve 'yüzeysel yapı' olarak iki bölümde ele almış ve anlama da yer veren bir dil görüşü benimsemiştir "(Polat, 1986, s.72). Bu bağlamda öğrenilen dilsel durumların ve kazanılan dilsel becerilerin direk yaşama geçirilmesini

amaç edinen iletişimsel yöntem, yabancı öğrenmeyi, "/----/ kişinin toplumsal edincini yani toplum içinde, dil aracılığıyla eylemlerde bulunma yetisini geliştiren bir araç olarak gördüğünden "(Polat, 1990, s.74), kazanılan dilsel becerilerin yaşam içinde kullanımını esas almaktadır.

Burada iletişimsel yaklaşımın bireye kazandırılması düşünülen becerilerin önceliğine başkışına da değinmekte yarar var. "İletişimsel Yaklaşımda herhangi bir beceriye öncelik tanınmaz. Öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarında yaptıkları iletişimsl seçimlere göre izlence düzenlenir" (Demircan, 1990, s. 252).

Bu yönüyle bakıldığında öğrencinin gereksinimlerinin ve ortam koşullarının izlencenin amacını ve içeriğini belirlediği rahatlıkla ifade edebilir.

İletişimsel bir izlencenin gerçekleşebilmesi için, bir dizi ön çalışmanın yapılması ve bu doğrultuda gereksinim çözümlenmesinin yapılmasının da amaca ulaşmanın ön şartı olduğunu belirtmek gerekir. Gereksinim çözümlemesine temel teşkil edecek değişkenlerin belirlenmesi; izlencenin amacını belirlenmesini, çerçevenin çizilmesini, içeriğin oluşturumasını belirleyen unsurlar olacaktır.

Bu yöntem öğrencilerin hangi rollerde iletişime katılabileceklerinin belirlenmesini öngörür. Heyd'e (1991, s.30) ve Laveau'ya (1985, s.18)

göre de yöntemin amacı öğrenciye "/---/ günlük yaşam durumları içinde iletişim kurma yeteneğinin kazandırılmasıdır." Bu nedenle öğretim için seçilen metinler mutlaka gerçek yaşama dönük, yaşamdan alınmış doğal ve güncel yazılı veya sözlü metinler olmak zorundadır.

Öğrencinin önce söyleneni veya yazılanı anlayıp, sonra düşüncelerini aktarabilmesi, anlaşılır kılması, anlatabilmesi temeline dayanan iletişimsel yöntem, gerektiğinde anadilde de kullanılabilir. Çünkü böyle bir çalışma, öğrenciyi güdüleyici bir unsur olarak görülmektedir.

Bu yöntemde, anlamanın özel bir biçimi olarak görülen okuma etkinliği, çok yönlü olarak ele alınır. Okuma-anlamaya ilişkin "metin türlerinin belirlemesi, bu türlerle nasıl çalışılacağını göseteren alıştırma biçimlerinin geliştirilmesi, iletişimsel yöntemin yabancı dil öğretimine getirdiği yeniliklerdir (Polat, 1990, s.75).

Dil öğretiminde anlama ve anlatma becerisinin geliştirilmesinin temel alındığı iletişimsel yöntemde, dilin işlevsel niteliğinin sağlanması, dilsel becerilerin kazanılmış olup olmadığının da bir göstergesi olarak görülmektedir.

"İletişimsel yöntemde 'anlama' becerisi, gerek karşılıklı etkileşime dayanan gerekse algılama yoluyla gerçekleşen tüm dilsel bildirişim biçimlerinin ön şartıdır. Duyma ve okuma düzleminde kişinin öncelikle sunulan bildiriyi çözmesi, anlaması gerekir "(Polat, 1986, s.158). İletişim sağlamada, anlamanın ön koşul olarak kabul edildiği

iletişimsel yönteme göre, "yönelinen üst amaçta, anlama-anlatma yetisinden oluşan 'bildirişim yetisi'nin kazandırılmasıdır." (Krüger, 1988, s.17).

Daha önce uygulanan dil öğretim yöntemlerinde duyma-anlama ve okuma-anlama becerileri edilgen beceriler olarak algılanırken, iletişimsel yöntem okumayı ve duymayı da üretken bir etkinlik olarak görür. Çünkü, "okuma-anlama, iletilen bildirimde, ayıklama, düzenleme, yorumlama, eleştirime, görüşlerini nedenleme, savunma gibi etkinlikleri gerekli kılar, dolayısıyla edilgen değil, etken bir dil becerisidir" (Polat, 1986, s.76). Yine duyma aşamasında da öğrenci duyduğunu çözümleme yoluna gider ve duyulanın anlaşılabilmesi için de bir dizi işlemin gerçekleşmesi gerekir.

İnsan beyninde gerçekleşen dilin çözümlenmesi Chomsky'nin de uğraş alanı olmuştur. "Chomsky, insan beynindeki dil yeteneğini biri edinilmiş dil kurumları (dil edinci), ötekisi de bu kuralların uygulanışı (dil edinimi) olarak belirler. Dil edinci, üretilen tümcelerin dilbilgisine uygunluğunu, dil edinimi ise anlamlanabilir söz üretimini denetler" (Demircan, 1990, s.250).

Dil öğretiminde üst-amaç olarak kabul edilen bildirişimsel edinç, iletişimsel yöntem içinde vazgeçilmez unsur olarak görülmüştür.

2.3.1. Bildirişimsel Edinç

Günümüzde yabancı dil öğretiminde kullanılan iletişimsel yöntem ve eklektik yöntem bildirişimsel veya iletişimsel yaklaşım temeline dayanmaktadır.

Henrici (1986, s.145) İletişimsel yöntemin yöneldiği üst-amacı, öğrenciye bildirişimsel edinci/bildirişim yetisini kazandırmasıdır" şeklinde ifade eder.

Bildirişimsel edinç ise "betimlenerek dizgeleştiribilen dili, , dil durum içerisinde düşünsel boyutta somuta dönüşmesi, üretimselleşmesi, işlevselleşmesidir. Bildirişimsel edinç kavramını Bünting (1990, s.236) "/---/ bildirişime katılan kişiler arasındaki bildirişim durumlarını anlamaya yarayan bir yeti /---/" olarak tanımlamaktadır. Bildirişimsel edincin oluşumunu ise Habermas şöyle tanımlar; "Chomsky'nin betimlediği kurallar dizgesi ya da dilbilimsel edinç'tir ve bildirişimsel edinç ile tamamlanır " (Pelz, 1977, s.76) ve Piepho (1974, s.132) ise, bildirişimsel edinç kavramının yabancı dildeki anlamına açıklık getirmekte ve şu şekilde yorumlamaktadır;

> **"bildirişimsel edinç bir konuşucunun bildirişimi kurmak için eylemde bulunmasını ve söylemde kendisini dile getirebilmesini sağlayan kapsamlı yetidir; başka bir deyişle, bildirişimsel edinç, bir sözcenin ya da metinin kendisinde ya da arkasındaki anlamı yakalamak ve kendi yönelimlerini etkileyici bir biçimde dilselleştirebilme etkinliğidir"**

Bu tanım açıldığında, bildirişimsel edincinin bir anlama bir de anlatma yönünün olduğundan söz edilebilir. "Bildirişimde, sözce üretme-anlatma yetisi ile, sözceleri anlama yetisi birbirinden soyutlanamaz, çünkü, sözgelimi aynı diyalog içinde gerek konuşucu gerek dinleyici, yani bildirişime katılanlar, hem sözce üretmeli, hem de karşısındakinin üdettiği sözceleri anlamalıdır" (Petz, 1997, s.76).

Buradan yola çıkarak bildirişimsel edincin dil öğretimindeki anlamını özetliyecek olursak; dil öğretiminde amacın öğrenciye "anlama ve anlatma yetisinin, diğer bir deyişle, bildirişimsel edincin kazandırılmasıdır" (Polat, 1986, s.90) denebilir.

BÖLÜM 3

TÜRKİYE'DE SEKİZ YILLIK TEMEL EĞİTİM VE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Türk Eğitim Sisteminin önemli sorunlarından birisi ilkokuldan ortaokula geçişin ve ortaokulda okullaşmanın gelişmiş ülkelerle kıyaslanamayacak oranda düşük olmasıdır. İlkokuldan mezun olup bir üst öğrenim kurumu olan ortaokula geçişteki bu düşüş, sekiz yıllık zorunlu eğitim süresini bir gereksinim olmaktan çıkarıp, bir zorunluluk haline getirmektedir. Çünkü "1989-1990 öğretim yılında ilkokul düzeyinde okullaşma oranı %93.4 iken bu oran bir üst öğretim kurumu olan ortaokullarda %57 olarak gerçekleştirilmiştir." (6. BYKP,

1990, s. 360). Yine bu dönemde ilkokuldan ortaokula geçişte okul dışı kalan veya Kur'an kursu gibi okul dışı alanlara yönelen öğrenci sayısına bakıldığında, 551 000 gibi ürkütücü bir rakam ortaya çıkmaktadır. Eğitim sistemi dışına akış oranın bu denli yüksek olması, çocukların potansiyellerinin, ilgi ve yeteneklerinin yeterince işlenememesine neden olmaktadır.

Eğitimin toplumsal kalkınmanın lokomotifi ve can damarı olmaktan çıkmış olması, sekiz yıllık temel eğitimi zorunlu kılmanın gereğini gözler önüne sermektedir. Çünkü toplumu üretken kılmanın gereği olan temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasında, çağımız ölçütlerinde beş yıllık zorunlu eğitimin yetersiz kaldığını, bu süreci sekiz yıla çıkarmanın bir zorunluluk haline geldiğini göstermektedir. Temel eğitim süresinin uzatılması, beş yıla kıyasla insan unsurunun daha iyi değerlendirilmesini sağlayacaktır.

Tüm bu değerlendirmeler, beş yıllık ilkokulun süresini uzatarak zorunlu eğitimin sonunda öğrencinin hayatını kazanabilecek ve kalkınmaya katkıda bulunabilecek yeterliğe ulaşabilmesi için bazı girişimlerin başlatıldığını göstermektedir.

1946 yılında yapılan Üçüncü Milli Eğitim Şurasında sekiz yıllık eğitimin gerekliliği vurgulanmış ve bu doğrultuda temennilerde bulunulmuştur. Bu amaçla, 1840-1946 yılları arasında, 8-9 yıl süreli bölge okullar açılmıştır. 1952-53 yılında ilk defa Ankara Mustafa Kemal

Paşa Ortaokulu'nda ve daha geniş çapta Ankara Atatürk Kız Lisesi ve Nevşehir Lisesinde "çok amaçlı okullar" denemesine başlanırken, sekiz yıllık temel eğitim uygulamasına kaynak oluşturabilecek program çalışmalarına yer verilmiştir.

1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile "5+3+3" olarak oluşturulmuş bulunan Türk Milli Eğitim Sistemi, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile "8+3"lük evreler halinde sekiz yıllık ilköğretim ve üç yıllık ortaöğretim halinde düzenlenmiştir. 1981 yılında toplanan Onuncu Milli Eğitim Şurası, Milli Eğitim Sistemi için bir model getirmiştir. Şura, ilköğretime "bir ana sınıfı eklemek ve zorunlu eğitimi sekiz yıla çıkarmak suretiyle bu kademeyi, programlarına göre, ana sınıfı (1) + temel beceriler (3) + temel bilgiler (2) + oryantasyon (3) olarak düzenlemiştir (Onuncu M.E.Ş., 1982, s.78).

Önerilen model, Türk Milli Eğitiminde bir atılım, bir devrim ve yenileşme niteliği taşımasına rağmen, siyasi hesaplar ve kısır çekişmeler nedeniyle hayata geçirilememiştir. Oysa bu girişim, bütün vatandaşların gördüğü eğitimin temelini geliştirmek, ülkenin eğitim düzeyini yükseltmek bakımından olduğu kadar, sosya-kültürel ve sosyo-ekonomik yönden de önem taşımaktadır.

Bu girişim, 1982 yılında sekiz yıllık program uygulanmasına başlamışsa da, uygulamanın ülke çapında yaygınlaşması sağlanamamıştır. Sistem sekiz yıllık temel eğitim ve üç yıllık ortaöğretim halinde düzenlenince, önceleri liseye bağlı veya bağımsız olarak kurulan ortaokulların

bundan böyle ilk öğretime bağlanması söz konusu olmuştur. Yapılan işin, ilkokul ile ortaokulun mekan olarak birleştirilmesi olarak algılanmaması gerekir.

Mekan konusu zaman içinde çözümlenecektir. Önemli olan, eğitim programının sürekliliği ve bütünlüğü ile programın geliştirilmesinde temel eğitimin birinci ve ikinci kademesindeki öğretim süreleri arasındaki tutarlılıktır.

Sekiz yıllık temel eğitim bir bütün olarak ele alındığında, temel eğitim bütünün hedeflerinin yeniden belirlenmesi gerekir. Bu temel hedefler doğrultusunda okutulacak dersler, derslerin özel hedefleri ve buna bağlı olarak ders kitaplarının da tekrar gözden geçirilmesi bir zorunluluktur. Programın teorik ve yönetimsel boyutu oturtulduktan sonra yapılması gereken, bu programı uygulayacak, başarıya ulaşmasında en büyük katkıyı sağlıyacak olan öğretmenlerin ivedilikle hizmetiçi eğitimden geçirilmesidir. Bu konu Varış (1987, s.117): tarafından şu şekilde değerlendirilmektedir

> "Sorun, ortaokul olgusunun, lise vagonundan çıkarılıp ilkokul katarına takılmasında izlenecek stratejinin uzun ve kısa vadeli planlarının hazırlanması, ortak programların düzenlenmesi ve geliştirilmesidir."

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Gerek Milli Eğitim Şuralarında, gerekse kalkınma planlarında 1997 yılına kadar yapılan çalışmalarda ve alınan kararlarda sekiz yıllık zorunlu eğitim konusunda bağlayıcı kararlar alınmasına rağmen, kararları uygulayacak olan siyasiler ve bürokrotlar aynı kararlılığı ve duyarlılığı gösterememişlerdir. 1997 yılındaki en son Şura Kararıyla "Zorunlu Sekiz Yıllık Eğitim" için Türkiye'nin her yerinde aynı anda uygulama başlatılmıştır.

Sekiz yıllık zorunlu eğitimin başarıya ulaşması için Milli Eğitim Bakanlığı'nın bütün birimlerinde hummalı bir çalışma başlatmıştır. Bu çalışmaların en yoğun yürütüldüğü yer ise, "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı"dır.

Son bir yıl içerisinde bu daireye bağlı olarak çalışan "program şubesi'nde ilköğretimde yabancı dil öğretiminin kaçıncı sınıftan itibaren başlatılabileceği konusunda çalışmalar başlatılmış, daha sonra yapılacak işlemler sıralanarak yabancı dil programlarına yeniden başlanmıştır.

3.1. Yabancı Dil Almanca Programının Hazırlanması

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na ve ilköğretimin amaçlarına uygun olarak yapılan çalışmalarda, öğrencilerin yaş grupları ile psikolojik ve sosyolojik konumları da gözlenerek yapılan tespitlerde,

ilköğretimde yabancı dil öğretiminin dördüncü sınıftan itibaren başlatılabileceğine karar verilmiştir. Bu kararın oluşturulmasında üniversitelerin bildirdiği görüş de etkili olmuştur. Buna göre;

> "Yabancı dilin en kolay ve hızlı öğrenildiği dönemin 7-10 yaş arası olduğu bulgusundan yola çıkarak, ülkemizdeki ilköğretim okullarında 4. sınıftan itibaren zorunlu olarak öğretimine geçilen yabancı dil bu yaş grubundaki yabancı dil gereksinimlerini karşılamanın yanında ortaöğretimdeki yabancı dil öğretimini destekler nitelitte olacaktır" (M.E.B. 1998, s.5).

Milli Eğitim Bakanlığı program şubesince ilköğretimde Almanca öğretimine yönelik program hazırlanırken öğretilecek dilin özellikle işlevsel ve üretimsel özellikte olmasına özen gösterilmesi vurgulanarak şu noktaların önemle üzerinde durulmuştur:

1. 4-5 sınıf öğrencisi soyut kavramlardan çok görebildiği, dokunabildiği somut kavramları algılayıp anlayabildiğinden dil öğretiminde gerçek nesneler, resimler ve çizimlere daha fazla yer verilmelidir.

2. Hareketlerini yeterince koordine edemedği için bedensel kontrolün gelişmesinde yardıma gereksinim duyar. Bu nedenle boyama, çizim gibi etkinliklere ağırlık verilmeli.

3. Enerjiktir, çok hareket etmek ister. Bunun için, yabancı dil şarkı, tekerleme, oyun gibi çocuğa hareket etme olanağı veren bağlamlar da sunulmalıdır.

4. Bir konu üzerinde yaklaşık 10 dakika yoğunlaşabildiği için, öğrenme etkinlikleri bu süreyi aşmayacak biçimde düzenlenmeli.

5. Çabuk unutur. Gerekli sözcük ve dil yapıları özellikle diyalog, hikaye, şarkı, oyun biçiminde hatırlanması kolay ve kendi yaşantısına uyan bağlamda sık sık tekrar edilmelidir.

6. Önce dinler, anlar, konuşur, daha sonra okur ve yazar. Bu nedenle, önceleri dinleme anlama ve konuşma etkinliklerine ağırlık verilmeli, daha sonra okuma/yazma alıştırmalarına yer verilmeli.

7. İşlevsel ve iletişimci dil kuramına ağırlık verilmelidir.

8. Öğrencilerin bilişsel değişkenleri göz önünde tutularak değişik öğrenme stratejilerini kapsayacak biçimde etkinlikler hazırlanacaktır.

9. Öğrenmenin gerçek anlamda yer almadığı ezbercilik ve mekaniklikten uzaklaşılacak, öğrenciye üretime götürecek anlamlı bağlamlarda öğrenme ve iletişim kurabilme önem kazancaktır.

10. Öğretmen odaklı öğretim yerine öğrenci odaklı öğretme/öğrenme ortamının sağlanması temel alınacaktır.

11. Öğrencilere, öğrenme sürecinde edilgen değil, etkin olabilecekleri bir ortam hazırlanacaktır. Öğrencilerin sürekli katılımını sağlayan etkileşimli öğrenme temel ilke olacaktır.

12. Öğrencilerin bireysel, ikil, grup ve ekip çalışması yapabilecekleri demokratik davranış biçimlerinin öğretilmesi/geliştirilmesi sağlanacaktır.

13. Temel dil becerilerine ve alt becerilere işlevsellikleri ve kullanım alanları ölçüsünde ağırlık verilecektir.

14. Yaratıcılık, uygunluk, doğallık, pratiklik, etkinlik ve iletimsellik programın her aşamasında temel alınacaktır. (M.E.B., 1998, s. 5-6).

3.2. Problem

Yabancı dil öğretiminin amacı, duyduğunu anlama, konuşma, okuduğunu anlama ve yazma becerilerini elde etme, bu bağlamda kelime dağarcığını genişletme, analiz etme, elde edilen bilgi ve

görüşleri tartışma ortamına aktarma, yani kullanma becerisi kazanma, bu sayede kendini ikinci dilde ifade etme becerisi sağlama, öğrenciyi evrensel platforma taşıma ve diğer kültürlerle tanıştırma, kazanacağı yeni yaşantıların yanında kendi yaşantılarının bilincine varmasını sağlama, bunları sözlü ve yazılı olarak ifade edebilmesi için teşvik etme ve heveslendirme, yabancı dille iletişim kurabilmedir.

Dil öğretiminde belirlenen bu amaçların hangi genel hedefler boyutunda işlerlik kazanacağı ise, gerek Milli Eğitim Bakanlığı gerekse bilim çevrelerin de hala tartışılan bir konudur.
Yabancı dil öğretiminde "niçin yabancı dil öğretiyoruz?" sorusuna hala net bir yanıt verilememektedir. Devletin, dolayısiyle Milli Eğitim Bakanlığının "niçin" sorusuna kesin bir saptama yapmamış olması, eğitim sürecinin bütün aşamalarını olumsuz yönde etkilemektedir.

İlk ve ortaöğretim kurumları'nda yabancı dil öğretimine yönelik belirlenen genel ve özel hedeflerde "niçin" sorusuna yanıt bulunamamış olmasının sıkıntıları gözlenmektedir. Yine ilk ve orta öğretim kurumları'nda okutulmak üzere hazırlanan Almanca kitapları ve öğretimde izlenecek yöntem veya yöntemler konusunda da aynı problemler yaşanmaktadır.
Eğer yabancı dil eğitimi salt, bildirişimde bulunma boyutuyla ve yalnız işlevsel düzlemde ele alınırsa bu eksik ve sağlıklı bir yaklaşım olur.

Öğrenci gereksinimlerinin, yani öğrenilecek yabancı dilin hangi bildirişim durumlarında, nasıl kullanılacağının saptanması yabancı dil

amaçlarının belirlenmesinde belirleyici faktörlerden biridir. Ancak ulusal ve evrensel bağlamda değişen koşullara göre gereksinimlerinin saptanması ve bu doğrultuda yeni yabancı dil hedeflerinin tesbit edilmesi, devletin yabancı dil öğretim politikasınında temelini oluşturmaktadır.

Yabancı dil öğretimi ve öğrenimine, uygar bir toplum olabilmenin ve bireylerde demokratik bilincin yerleştirilmesinin ön şartlarından biri olarak bakmak gerekir.

Yabancı dil öğretiminin bugüne kadar istenilen düzeyde yapılandırılmamış olması ve planlanan hedefe ulaşılamamış olması Prof.Dr. Özcan Demirel'in de araştırmalarında sabittir.

Yabancı dil öğretimi ve öğrenimine ulusların uygarlık kervanına katılma çabalarının bir parçası olarak bakmak gerekir. Ancak Cumhuriyet tarihimiz süresince uygulanan yabancı dil eğitim politikalarında hedeflerin sağlıklı tesbit edilmemiş olması, salt bir dil öğretmek düşüncesinden yola çıkarak yüzeysel bir planlama ile yabancı dil eğitim politikası güdülmesi, yabancı dil eğitimini başarısız kılmıştır. Tüm bu başarısızlıklar gerek Milli Eğitim Bakanlığını gerekse bilim çevrelerini yeni yeni arayışlara itmiştir. Bu yönelim sonucu yabancı dil öğretiminin hedefleri ve bu hedefler doğrultusuna izlenen öğretim sürecinin ve sonuçlarının irdelenmesi sonucu yabancı dil eğitiminin herkese verilip verilmemesi, yabancı dil öğretimine yönelik tartışmaların temel noktalarından birisini oluşturmaya başlamıştır.

"Herkese bölük pörçük yabancı dil mi öğretelim yoksa gerçekten istekli olanları mı gerçek anlamda yabancı dil öğretelim?" (Başkan, 1983, s. 235) düşüncesi Demirel tarafından da tartışmaya açılmıştır.

Tüm bu tartışmalar Milli Eğitim Bakanlığının yabancı dil eğitim politikasını da etkilemiştir ve bugün Orta Öğretimde bazı öğrenciler Lise 1. sınıftan itibaren hiç yabancı dil görmezken, yabancı dil gubunu seçen öğrenciler-istekli oldukları için lise son sınıfa kadar yabancı dil eğitimi almaktadırlar. Ancak burada sorgulanması gereken, öğrencinin yabancı dil öğrenip öğrenmeme konusunda karar verebilecek yapıda olup olmadığıdır. Yeterince güdülenmemiş, yabancı dilin önemini kavrayamamış öğrenciler, bu konuda ne derece sağlıklı karar verebilirler, bu da tartışılması gereken ciddi bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitimdeki niteliğin yükseltilmesinde öğretimin geliştirilmesi önemli bir yer tutar. öğretimin geliştirilmesi için ise, öğretim süreçlerinin geliştirilmesi gerekir. Bu amaca yönelik olarak yapılan araştırmalar günümüzde giderek yaygınlaşmaktadır. Araştırmaların çoğu eğitim ortamlarında uygulanan öğretim yöntemlerinin etkililiklerinin incelenmesi üzerinedir. Ortaya çıkan bulgular: "Nasıl daha iyi öğretiriz?" sorusunu yanıtlamaktadır.

Bu araştırma, yabancı dil öğretiminde hedef belirleme, planlama, programlama, izlencelerin hazırlanması, öğretim yöntemlerinin

belirlenmesi, öğretim materyallerinin tesbit ve temini, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimine yönelik çalışmalar ve eğitim sürecine yönelik izlenmesi gereken eğitim politikası sorunlarının yanıtına katkıda bulunmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde problem ve alt problemlere yer verilmiştir.

Daha önce de belirtildiği gibi, Orta Öğretim Kurumları'nda yapılan yabancı dil dersleri ve izlenen ders kitaplarına bakıldığında, uygulanan yöntem, teknik ve ders materyallerinin öğrenciye gerçek anlamda yabancı dil öğretmekten uzak olduğu gözlenmektedir. Bu konuda araştırma yapan Sebüktekin (bkz. 1978 ss. 10-16), Kocaman (bkz. 1978, ss. 81-98), Tapan (bkz. 1991, ss.79-92) ve Polat (bkz. 1991, ss. 93-106) yaptıkları çalışmalarda, yabancı dil olarak Almanca derslerinde kullanılan kitaplarda var olan çelişkiler ve eksikliklere, kitapların hazırlanışında ve derste uygulama aşamasında çıkabilecek problemlere ayrıntılı olarak değinmişlerdir.

Özellikle uygulanan yöntem ve kullanılması gereken tepegöz, teyp gibi öğretim materyallerinin temininde karşılaşılan sıkıntılara ve öğretmenlerin teknolojik araçları kullanmadaki sorunlarına değinilmektedir.

Orta öğretim'de Almanca dersi gören öğrencilerin altı yıl boyunca gerçek anlamda dört temel beceriyi kazanmaktan çok uzak

olduklarının saptanması, yabancı dil öğretim politikamızın yeniden değerlendirmeye alınması ve düzenlenmesi zorunluluğunu ortaya koymaktadır.

Yabancı dil öğretiminde dilin biçimsel işlevinin yanında, eğitsel yanına ağırlık veren çalışmalar, öğrencinin yabancı dile ve kendi diline, dilin gerçeklerine daha bilinçli, daha hoşgörülü eğilmesine yol açar.

Ancak genel anlamda yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşabilmek için bazı ön koşulların yerine getirilmesi gerekir. Bunlar, genel ve özel hedeflerin belirlenmesi, programın oluşturulması, program doğrultusunda kitapların hazırlanması, öğretimde etkin olacak yöntemlerin ve öğretim araçlarının belirlenmesi, ilk ve ortaöğretim kurumlarının gerekli araçlarla (tepegöz, video, teyp) donatılması, hizmetiçi eğitim proramlarının belirlenmesi ve öğretmenlerin hizmetiçi eğitimden geçirilmesi, dersliklerin ve sınıf mevcutlarının yabancı dil eğitimine uygun şekilde düzenlenmesi, öğrencilerde motivasyonun ve güdülenmenin sağlanması, bu doğrultuda ivedilikle gereksinim çözümlemesi yapılması gerekir.

Özellikle bugüne kadar süre gelen öğretmen merkezli ders işleme modeli yerine, öğrencinin aktif olduğu öğrenci merkezli ders işleme yöntemine geçecek düzenlemeler yapılmalıdır. Yani, her şeyi anlatan, açıklayan, sorular yönelten sadece öğretmen olmamalıdır.

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Öğretmen merkezli ders işlemede, öğrenci her şeyi öğretmenden beklemektedir. Kendinden pek fazla bir şey katmamaktadır. Dinlemekte ve sorulan sorulara yanıt vermemekte, yaratıcılığını özgürce ifade edememektedir.

Öğrencinin yabancı dil öğrenimini amaç değil, iletişimin oluşturulması için gerekli olan bir araç olduğunun bilincine varabilmesi için derste de üretken ve aktif olması, olabilmesi gerekir. Öğrencinin dil öğreniminde üretken olabilmesini sağlıyacak ikili, küçük grup çalışması, dramatizasyon gibi öğretim tekniklerine ve tepegöz, teyp gibi öğretim araçlarına derste alabildiğince yer vermek gerekir. Ancak özellikle bu tür tekniklerin kullanılması ve öğretim araçlarının devreye sokulması bir dizi ön çalışmayı gerektirir.

Uygulanacak öğretim teknikleri konusunda öğretmenler ayrı bir hizmetiçi eğitimden geçirilmeli ve hangi tekniğin hangi becerileri kazandırmada etkin olarak kullanılabileceği konusunda bilgilendirilmelidir.

Özellikle "/..../ yabancı dil derslerinde uygulanan bir çalışma biçimi" (Schwerdtfeger, 1991. s.171) olan grupla çalışmanın öğrencinin kişiliğinin ve özgüven duygusunun gelişmesi ve üretken olabilmesi, dilin işlevsel boyutunu kavrayabilmesi konusunda önemi büyüktür. "2-6 kişiden oluşan öğrenci gruplarının işbirliğine dayalı bir öğrenme gerçekleştirilerek, belirlenen amaçlara ullaşmalarına olanak sağlayan öğrenci merkezli bir öğretim yöntemi " (Nelson, 1984. ss.2-5) olan

grupla çalışma sayesinde "/.../ bir çok öğrenci kalabalık sınıf ortamında kaybolma tehlikesinden kurtarılmış olur, ayrıca grupla çalışma her öğrenciye ayrılan etkinlik süresini uzatmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilere yeteneklerini ortaya koyma ve geliştirme olanağı da verir" (Erçoban, 1979, s.14). Grupla çalışmanın öğrencinin duyma, anlama ve konuşma becerisini geliştirmede ne denli önemli olduğu Çakır tarafından da vurgulanmış olması bir gerçektir.

> "/..../ öğrenci bu durumda, birey olarak grup içinde izole edilmiş olmaz, aksine öğrencinin ortak ilgi alanları olan gruba ait olma hissi ve gruba karşı sorumluluk bilinci doğar. Böylece birey yalnız başına kalmayıp diğer grup üyeleri ile birlikte öğrendiklerini uygulayabileceği şekilde dilsel bir etkileşime girer ve görüş alış verişinden öte öğrendiği dildeki konuşma becerisini de geliştirir. /.../" (Çakır, 1993, s.15).

Tüm bunlara dayanarak, yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmada öğretim programını, izlenceler ve uygulanan yöntem kadar, kullanılan tekniklerin de ne denli önemli olduğu görülmektedir.

3.2.1. Problem Cümlesi

21. yüzyıla girerken yabancı dil eğitim politikasının başarıya ulaşmasını sağlamak için nasıl bir paket program hazırlanmalı?

3.2.2. Alt Problemler

Araştırmanın yukarıda genel hatlarıyla ifade edilmiş probleme çözüm getirebilmek amacıyla şu alt problemlere cevap aranmıştır.

1- İlk ve orta öğretim kurumları'nda yabancı dil öğretiminin genel hedeflerinin belirlenmesi,

2- Yabancı dil öğretiminde başarı sağlayabilmek için nasıl bir güdüleme ve motivasyon politikasının izlenmesi gerektiği,

3- Yabancı dil öğretiminde hangi yöntemlerin kullanılacağı,

4- Genel ve özel hedefler doğrultusunda izlencelerin nasıl yeniden planlanıp yazılması,

5- Nicelik ve nitelik yönünden hizmetiçi eğitim kurslarının planlanması,

6- Görsel-işitsel eğitim araçlarının dil öğreniminde etkin bir şekilde kullanılabilmesi için gerekli koşulların yaratılması, açıklığa kavuşturulması gereken alt problemler olarak araştırmanın temelini oluşturmaktadır.

3.2.3. Araştırmanın Önemi

"Yabancı dil öğretiminde temel hedef öğrenciye işlevsel değeri yüksek bir dil kullanımı kazandırmaktır (Başkan, 1983, s.136). 21. yüzyılın gereksinimlerine uygun bir yabancı dil eğitim politikasının hayata geçirilebilmesi için bir çok alanda ivedilikle yeniden yapılanmaya gidilmesi gerekmektedir.

> "Diğer taraftan Milli Eğitim Temel Yasası"nın bilimsellik ilkesi de, her derece ve türdeki ders programları ile eğitim yöntemlerinin bilimsel ve teknolojik esaslara göre sürekli olarak geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır" (Başbakanlık, 1973, s.5).

Bu araştırma ile, ülkemizdeki eğitim kurumlarında daha verimli ve işlevsel hedef ile sonucun örtüştüğü bir yabancı dil öğretiminin geliştirilmesi çalışmalarına ışık tutacağı ve nitelikli bir yabancı dil öğretiminin sağlanmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

3.2.4. Temel Sayıltılar

Bu araştırmanın alt problemlerine cevap aranırken ortaya çıkartılan bulguların yorumu aşağıdaki sayıltılara dayanmaktadır.

1- Araştırmaya katılan denekler anketi doldururken içtenlikle gerçeği yansıtmışlar, ayrıntılı yanıtlar vermişlerdir.

2- Bu araştırma için kendilerine başvurulan uzmanların kanıları geçerlidir.

3.2.5. Sınırlılık

1- Bu araştırma, 1997-1998 öğretim yılında Eskişehir iline bağlı 2 ilköğretim okulu ve 6 Ortaöğretim Okulunda yapılan gözlemlerle, Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez ilk ve ortaöğretim kurumlarında halen görevli bulunan 13 Almanca öğretmeninden elde edilen verilerle sınırlıdır. Araştırmada deneklerin hizmet süresi, cinsiyet yaş vb. değişkenleri kapsam dışı bırakılmıştır. Araştırmada bulguların ortaya çıkartılmasında etkili olan resmi sonuçlar Milli Eğitim ve Gençlik Spor Bakanlığına bağlı İlk ve Ortaöğretim Genel Müdürlüğünden ve Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığından sağlanmıştır. Yukarda belirtilen nedenlerle, araştırmada elde edilen bulguların bu sınırlılık göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi gereklidir.

2- Araştırmada konu edilen yabancı dil programı kendi içerisinde değinilen alt problemlerin içeriğiyle sınırlıdır.

3.2.6. Tanımlar

Araştırmada sıkça geçen kavram ve terimlerin kullanım amaçları aşağıda tanımlanmıştır:

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

Yabancı Dil Öğretimi: Öğrencide yabancı dilde dört temel beceriyi dinleme-anlama-konuşma, okuma-anlama ve yazmayı-geliştirmeyi amaçlayan istendik davranış geliştirme süreci.

Program: Belirli bir çalışmanın hedeflerini, aşamalarını, yürütülmesini ve süresini ayrıntılı olarak gösteren plan (Hızal, 1982, s.55).

Gereksinim Çözümlemesi: Dilin nerede, ne zaman, kimin tarafından, hangi bağlam ve düzlemde nasıl kullanılması gerektiğini içerir (Hymes 1972).

Geleneksel Öğretim: Ders kitabı ve yazı tahtası kullanılarak gerçekleştirilen öğretmen merkezli öğretim yöntemi.

BÖLÜM 4

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmaktadır.

4.1. Araştırma Modeli

Yabancı dil öğretiminde genel ve özel hedeflerin saptanmasına ve saptanan hedeflere ulaşabilmek için gerekli koşulların oluşturulmasına yönelik bu araştırma, anket ve gözlem modellerine göre desenlenmiş ve alanda gerçekleştirilmiştir.

4.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye'de İlköğretim ve Ortaöğretimin düz liselerinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemini ise, 1997-1998 öğretim yılının ikinci dönemi ve 1998-1999 öğretim yılının birinci döneminde Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı iki ilköğretim ve sekiz ortaöğretim okulunun Almanca öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda yapılmasının nedeni, araştırmacının Eskişehir'de ikamet etmesi ve araştırma yapılan okullar ile yakın ilişki içinde bulunmasıdır.

Araştırmanın yabancı dil (Almanca) öğretimi üzerinde yapılmasında; "Ülkemiz eğitim kurumlarında uygulanan yabancı dil öğretiminden istenen verimin elde edilememesi ve yabancı dilin bir problem olarak sürekli bir şekilde eğitim sistemin gündeminde yer alması (Yaşar, 1987, s. 51-53).

Araştırmacının uğraş alanının yabancı dil (Almanca) öğretimi olması, dolayısıyla yabancı dil öğretiminin daha verimli ve çekici kılınabileceği varsayımı gibi nedenler etkili olmuştur.

Bu araştırmaya Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan toplam 13 Almanca öğretmeni katılmıştır.

TABLO 1

Deneklerin Cinsiyet Durumu

Cinsiyeti	Sayı	Oran (%)
Bayan	7	54
Erkek	6	46
Toplam	13	100

Tablo 1'e bakıldığında deneye katılan öğretmenlerden bayan öğretmen sayısının erkek öğretmenlere oranla bir fazla oldukları görülmektedir.

TABLO 2

Deneklerin Meslekteki Görev Süreleri

Görev Süresi	Denek Sayısı	Oran (%)
1-5 yıl	1	7.6
6-10 yıl -	0	
11-15 yıl	2	15.4
16-20 yıl	4	31.0
21 - yıl	6	46.0
Toplam	13	100.0

Tablo 2'ye bakıldığında araştırmaya katılan deneklerin %77'sinin 15 seneden daha fazla süredir bu görevi sürdürdükleri görülmektedir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın kuramsal boyutunun oluşturulabilmesi için konuya ilişkin yerli ve yabancı kaynaklara başvurulmuş ve konu uzmanlarının görüşlerinden geniş ölçüde yararlanılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak amacıyla gereksinim duyulan verileri toplamak için anket düzenlenmiş, gözlemler gerçekleştirilmiş ve arşiv taraması yapılmıştır.

4.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulaması

Veri toplamada kullanılacak araçların belirlenmesinden sonra her aracın sınırları saptanmış, uygulama alanı ve uygulamada belirleyici olacak yöntem tesbit edilmiştir.

4.4.1. Anket

Alt problemlere yönelik bulguları ortaya çıkarabilmek ve bir yargıya varabilmek amacıyla 34 sorudan oluşan bir anket hazırlanmıştır.

Bu anket; kişisel bilgiler, genel anlamda yabancı dil (Almanca) öğretimine yönelik bilgiler ve özel olarak görev yaptığı Eğitim Kurumuna yönelik bilgiler olmak üzere üç bölümden oluşmuştur. Anketi hazırlamak için önce literatür taranmış, elde edilen değişik anketler incelenmiş, daha sonra bir taslak hazırlanmıştır. Anket taslak olarak hazırlandıktan sonra meslek grubu içinde olgunlaştırılmış, tez danışmanının eleştirisine sunulmuş, getirilen öneri ve eleştiriler ışığında ankete son biçimi verilerek çoğaltılmıştır.

Anket sonucunda elde edilen verilerin yüzde hesaplaması yapılmış ve bulgular kısmında değerlendirmeye alınmıştır.

4..4.2 Gözlem

Araştırmanın temelini oluşturan alt problemlerin saptanmasında, bu doğrultuda verilerin toplanmasında ve anket sonucunda ortaya çıkan problemlerin öneminin ortaya konmasında, problemlerin çerçevesinin çizilmesinde yapılan gözlem çalışmasının önemli rolü olmuştur. Gözlem 1997-1998 öğretim yılının ikinci döneminde gerçekleştirilmiş ve dört ay sürmüştür. Gözlemin kapsam alanı Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 2 İlköğretim ve 6 Ortaöğretim okulu ile bu okullarda öğrenim gören öğrencilerden yabancı dil olarak Almanca gören 2 altıncı sınıf, 2 yedinci sınıf, 2 sekizinci sınıf, 2 dokuzuncu sınıf, 2 onuncu sınıf ve 2 onbirinci sınıfla sınırlandırılmıştır. Gözlem konusu, okullarda yürütülmekte olan yabancı dil (Almanca) derslerinin nitelik ve nicelik yönüyle incelenmesi, öğretmenlerin halen okutulmakta olan "Lern mit uns" kitaplarını okuturken hangi öğretim yöntemlerini ve tekniklerini kullandıkları, görsel-işitsel araçları kullanıp kullanmadıkları, okulların öğretim araçları yönüyle donanmışlık durumu ve öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yaklaşımları inceleme konusu yapılmıştır.

4.4.3. Arşiv Taraması

Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı Talim Terbiye Kurulu arşivleri ve hizmetiçi eğitim daire başkanlığına bağlı arşivlerde yürütülen arşiv taraması iki haftada gerçekleştirilmiştir. Arşiv taraması ile, 25 senelik bir öğretim süreci içerisinde Bakanlığa bağlı

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

yabancı dil öğretimi ile ilgili kaç öğretmenin hangi amaçlar doğrultusunda hizmetiçi eğitimden geçirildiği konusunda veri toplamak hedeflenmiştir.

Bu çalışma süresince Bakanlıkta görevli, bu alanda uzmanlaşmış, yetkili birçok görevli ile görüşmeler yapılmış ve elde edilen bilgiler verilerin toplanmasında önemli yer teşkil etmiştir.

Bu bölümde anlatılanları özetlemek gerekirse: Bu bölümde, Bölüm 2 ve 3'deki sorunların çözümünde izlenen yöntem, verilerin toplanması ele alınmıştır.

Yabancı dil öğretiminde istenilen verimin elde edilememesindeki nedenlerin saptanmasında izlenen yol ve bu doğrultuda gerçekleştirilen anket, gözlem ve arşiv taraması çalışmalarının niteliği ele alınmıştır.

BÖLÜM 5

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın temel amacına uygun olarak ele alınan problemin çözümü için Bölüm 4'te açıklanan yöntemlerle toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bunların yorumlarına yer verilmiştir.

Bulguların ve yorumların sunulmasında alt problemlerde izlenen sıraya uyulmuştur.

5.1. Genel ve Özel Hedeflerin Belirlenmesi

Türkiye'dede diğer ülkelerde olduğu gibi" /.../ Yabancı dil öğretimi,

uygarlık kervanına katılma çabasının bir parçası olarak /.../" (Holden, 1977, s.68) görülmesine rağmen, bugün yabancı dil öğretiminin her öğrenciye zorunlu olup olmaması hedefin belirlenmesinde de problem yaratmaktadır.

Bu konuda Başkan; "eğer gereksiz yere yapılan derslere harcanan çaba ve enerji tasarruf edilebilirse, o zaman kalanlara çok daha verimli ve yoğun bir biçimde yabancı dil öğretimi yapılabilir (Başkan 1983, s 236) şeklinde yeni bir görüş ortaya atmış ve bu görüşünü" /.../ işte bu noktada, okullardaki yabancı dil derslerinin zorunlu olmaktan çok seçmeli olmasında büyük yarar bulunmaktadır. /.../" (Başkan, 1983, s.236) savıyla desteklemiştir.

Özellikle Başkan ve Sebüktekin'in, dilin işlevsel yönünün önemi üzerinde durması ve genel hedeflerin belirlenmesinde bu noktanın birinci derecede önkoşul olarak öne sürmesi, üzerinde durulması gereken önemli bir noktadır. Çünkü, eğer yabancı dil öğretiminde dilin işlevselliği eğitim politikasının ana hatlarını belirleyen temel faktör olarak ele alınırsa, bu bizim yabancı dil eğitim politikamızı dar bir çerçeve içine oturtmamıza ve bu durumun, yabancı dil öğretimini başarısızlığa sürükleyebileceği sözkonusu olabilirki, bugüne kadar yapılan da bundan pek farklı değildir. Oysa Özgülerinde önemle üzerinde durduğu gibi, "işlevsellik bir metod, bir yaklaşım değil, bir yaklaşım tarzıdır, biçimdir. Öğrencinin okuldayken işlevi belli değilse, mezun olduktan sonra işlevi belli değilse ben ona nasıl işlevsel bir

yabancı dil öğretimi yaptırayım mı? Onun için biz de bu düzeyde genel yabancı dil öğretimi yapmak durumundayız" (Özgüler, 1983, s. 247).

Kocaman'ın da önemle vurguladığı gibi "herkese yabancı dil öğretmeyi hedeflemek asli hedefimiz olmalı ve yabancı dil öğretiminin bir sanat olduğu ölçüde bir bilim olduğuna inandığımızda da bu konuda önemli bir aşamayı geride bırakmış olacağız. Sağlam bir yabancı dilbilgisi, gelecekte bilim dünyamızın daha sağlam değerlere kavuşmasına, uygarlık değerlerinin daha akılcıl bir biçimde özümsenmesini de sağlayacaktır (Kocaman, 1983,s.11) şeklinde yaklaşımı yabancı dil öğretiminin yalnız kısa vadede işlevsel boyutuyla ele alınamayacağını, yabancı dil öğretiminin uzun vadeli düşünüldüğünde bireye ve topluma çok daha geniş kapsamda yararlar sağlıyabileceği göz önüne alınarak, herkese yabancı dil öğretimi hedeflenmeli ve yabancı dilin amaçlarını belirlenmesi de bu doğrultuda yapılmalıdır. Halen okutulmakta olan "Lern mit uns" kitapları ile yabancı dil Almanca öğretiminde aşağıda belirtilen genel amaçlar hedeflenmiştir:

"1. Türkçeden başka dillerin de konuşulduğunun farkına varabilme
2. Yabancı dilde iletişim kurmaya istekli olma
3. Dinlediği bir konuşmayı anlayabilme
4. Duygu, düşünce ve isteklerini sözlü olarak anlatabilme
5. Yazılmış çeşitli türdeki metinleri okuyarak anlayabilme
6. Okuduğu konularla ilgili kısa not alabilme
7. Duyduğu düşünce ve isteklerini yazı ile anlatabilme
8. Derste dinlediklerini yazabilme (dikte edebilme)

9. Yabancı dilde tekerleme ve şarkılar söyleyebilme, oyunlar oynayabilme
10. Farklı kültür ve kültür değerlerini hoşgörü ile karşılayabilme
11. Yabancı dil öğrenmenin yaşam boyu getireceği yararların bilincine varabilme
12. Öğrendiği yabancı dilin Türkçeden farklı seslere sahip olduğunu kavrayabilme." (Tebliğler Dergisi, 1997, s.591).

Belirlenmiş olan yukarda verilmiş genel hedeflerin Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda yapılan anket çalışmasında deneklerin, hedeflerin bilinirliği konusunda verdiği yanıtlar şöyle olmuştur.

TABLO 3

Deneklere Uygulanan Ankette Milli Eğitimin Genel Hedeflerine İlişkin Bulgular

Genel hedeflerin bilinmesi	Sayı	Oran (%)
Genel hedefler biliniyor	2	% 15.7
Genel hedefler bilinmiyor	3	% 23.1
Genel hedeflerle özel hedefler karıştırılıyor	8	% 61.2

Tablo 3'den de anlaşılacağı gibi, öğretmenlerin, genel hedeflerin bilinirliğine verdikleri yanıtlar çok düşündürücüdür.

Ankette yalnız iki öğretmen genel hedefleri genel anlamda bilirken, üç öğretmenin genel hedefleri çok yanlış anladığı anlaşılmıştır. Geri kalan büyük çoğunluk, 8 öğretmen soruya doğru ve tutarlı yanıt verememiş, genel ve özel hedefleri birbirine karıştırdığı tesbit edilmiştir.

Tablo 3'den çıkan sonuç; Milli Eğitim Bakanlığının tesbit ettiği yabancı dil öğretimindeki genel hedefler konusunda Bakanlığa bağlı kurumlarda görev yapan öğretmenleri bu konuda yeterince bilgilendirmediği biçiminde yorumlanabilir. Bu sonuç bize şunu göstermektedir ki, genel hedeflerin saptanması kadar, hedeflerin alt birimlere ve konuyla ilgili olan kişilere iletilmesi de en az hedeflerin sağlıklı bir şekilde belirlenmesi kadar önemlidir. Aksi taktirde yabancı dil öğretiminde hedefe ulaşılamaması beklenen bir sonuç olmalıdır. İlk ve Orta Öğretimde Almanca öğretiminin hedeflerle örtüşüp örtüşmediği sorusuna öğretmenlerin verdiği yanıtlar şu şekilde olmuştur.

TABLO 4

Deneklere Uygulanan Ankette Yabancı Dil Öğretiminde Tesbit Edilen Hedefler ile Uygulamanın Gerçekleşmesine İlişkin Bulgular.

	Sayı	Oran (%)
Genel hedeflere ulaşılıyor	12	% 92.3
Genel hedeflere ulaşılamıyor	1	% 7.7
Toplam	13	% 100

Tablo 4'de yabancı dil öğretiminde genel hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığına yönelik verilen yanıtlarda deneklerin % 92.3'nün genel hedeflere ulaşıldığı, %7.7 ninde genel hedeflere ulaşılmadığı görüşünde olmaları olumlu olarak algılanmasına rağmen Tablo 3 ve Tablo 4'ün karşılaştırılması yapıldığında bu olumlu sonucun deneklerin genel hedefler konusunda yeterli bilgi sahibi olmadıklarından ve dil öğretimini yüzeysel olarak değerlendirmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Ek 1'de deneklerin 7'ci soruya verdikleri yanıtta da genel hedeflerin ne olması gerektiği konusunda deneklerin yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve genel hedeflerle özel hedefleri karıştırdıkları, bir bölümünün ise - ki bu oran % 46.2 dir - tek bir cümle ile genel hedefleri özetlediği tesbit edilmiştir.

Deneklere hedefe ulaşılamamasının nedenleri konusunda yöneltilen soruda şu sonuçlar tesbit edilmiştir.

TABLO 5

Yabancı Dil Almanca Öğretiminde Hedefe Ulaşılamamasının Nedenlerine İlişkin Bulgular

Nedenler	Sayı	Oran (%)
Kitap ve ders materyalleri yetersiz	6	% 46
Ders saati yetersiz	10	% 77
Öğrenci ilgisiz	12	% 85

Tablo 5'den de anlaşılacağı gibi denekler yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşılamamasının nedenleri konusunda oldukça sağlıklı ve ayrıntılı bilgiler vermişlerdir. Deneklerin % 46'sı Kitapların Türkiye koşullarına uygun hazırlanmadığından, kitapların karmaşık oluşundan ve tepegöz, teyp gibi öğretim materyallerinin eksikliğinin yabancı dil öğretimini olumsuz etkilediğinden yakınmaktadır.

Deneklerin % 77 gibi bir çoğunluğu ders saatlerinin yetersiz olduğunu dile getirmişlerdir.

Yine deneklerin % 85 gibi büyük bir çoğunluğu, öğrencinin yabancı dile olan ilgisizliğinin yabancı dil öğretiminin başarıya ulaşmasını olumsuz yönde etkilendiğini vurgulamışlardır.

Deneklerin verdikleri yanıtlar, yabancı dil öğretiminde, yabancı dil eğitim politikalarının ve genel hedeflerin belirlenmesinde ve başarıya ulaşılmada hangi etkenlerin belirleyici rol oynadığını göstermesi açısından önemli bulgulardır.

Yabancı dil eğitim politikalarının belirlenmesinde etkili olan "Almancanın Ülke Ekonomisindeki Önemi" konusunda öğrenci ve velilerin bu konuda bilgi sahibi olup olmadıkları sorusuna ise deneklerin % 92.3 gibi büyük bir çoğunluğu bu konuda olumsuz görüş bildirmiştir (Ek. 1, soru 25).

Öğrencilerin Lise son sınıfa geldiğinde bir Alman ile konuşabilecek düzeyde olup olmadıkları sorusuna ise deneklerin % 61.2 olumsuz görüş bildirmiştir. Aynı soruya %7.7'si olumlu yanıt verirken % 31'i görüş bildirmemiştir (Ek. 1 Soru 26).

Anket ve gözlem sonunda elde edilen bulgular, yabancı dil eğitim politikası çerçevesinde hem genel hedeflerin belirlenmesinde hem de hedeflere ulaşmada başarısız olunduğunu ve bu sonuca ulaşılmada bir dizi yan etkenin belirleyici olduğunu göstermektedir. Özellikle hedefe ulaşmada önemli olan öğrencinin bilinçlendirilmesi, güdülendirilip, motive edilmesi, hedefler doğrultusunda en uygun izlencelerin uygun yöntemlerle işlenecek şekilde hazırlanması, okulların ve öğretmenlerin gerekli öğretim materyalleriyle donatılması ve öğretmenlerin bu konuda bilgilendirilmesi hedefe ulaşmada ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

5.2. Öğrencilerin Güdülenmesi ve Motivasyon

Toplumumuzda genel olarak yabancı dilin kolejlerde veya yurt dışında öğrenilebileceği düşüncesinin hakim olması, İlk ve ortaöğretim kurumlarının düz liselerindeki öğrencileri olumsuz etkilemektedir.

Yine Üniversiteye girişte, yabancı dil puanının toplam puana oranı ve etkisinin çok düşük olması lise öğrencilerinde yabancı dil öğrenmeye karşı güdülenme ve ilgi azalmasına neden olmaktadır.

Deneklere yabancı dil öğreniminde öğrencilerde eksik olan şeyin ne olduğu sorusuna verdikleri yanıtta, deneklerin % 85'i öğrencilerin güdülenmemiş olmasının ve ilgisizliğin dil öğrenimi başarısını olumsuz etkilediğini vurgularken %77'si öğrencilerin tembel oluşunun başarıyı olumsuz etkilediği görüşünde birleşmektedir.

Deneklere güdülenme ili ilgili bulgulara ulaşabilmek için yöneltilen sorulardan biri de, Almancanın son yıllarda yeterince tercih edilmemesinin nedenleridir (Ek-1, soru 24).

TABLO 6

Yabancı Dil Olarak Almancanın Neden Seçilmediğine İlişkin Bulgular

	Sayı	Oran (%)
Dünyada İngilizcenin hakim olması	11	% 84
Almanların Türk düşmanlığı	6	% 46
Almancanın kullanım alanlarının bilinmemesi	8	% 62

Tablo 6'dan da anlaşılacağı gibi, deneklerin büyük bir çoğunluğu öğrencilerin Almancayı seçmemesinde İngilizcenin evrensel dil olarak dünyada geçerliliğini kanıtlamış olmasından kaynaklandığını savunmaktadır.

Deneklerin yarıya yakını ise, Almanya'daki Türk düşmanlığının Almancanın seçilmesini olumsuz olarak etkilediğini savunurken, % 62'si ise toplumun Almancanın kullanım alanı ile ilgili yeterince bilgilendirilmemiş olmasından kaynaklandığını düşünmektedir.

Gerçekten de toplum, şayet kısa ve uzun vadede Almancanın meslek edinmede ne derecede önemli olabileceği ve Almancanın kullanım alanları konusunda yeterince eğitilmez ve güdülendirilmezse, öğrencilerden Almancayı seçmelerini beklemek gerçeküstü bir beklenti olur.

Ders içerisinde güdülenme ve motivosyonun sağlanmasında ise, öğrencinin yabancı dili nasıl algıladığı önem kazanmaktadır. Yapılan gözlemler sonunda öğrencilerin çoğunluğunun yabancı dili zorunluluktan dolayı öğrenmeye çalıştıkları gözlenmiştir. Yine gözlemler sonucu ortaya çıkan önemli bulgulardan biri de; öğrencilerin yabancı dil öğrenimini iletişimin sağlanmasında araç olarak değil, bir amaç olarak görmeleridir.

Yabancı dil öğreniminde ailenin dil öğrenimine yaklaşımı ve ailede yabancı dil bilen olup olmamasının da öğrencinin güdülenmesini etkilediği önemle üzerinde durulması gereken bir konudur.

Motivasyonun sağlanmasında sınıf ortamının, sınıf mevcudunun, derste grupla çalışma gibi tekniklerin kullanılıp kullanılmamasınında öğrencinin motivasyonunu ve derse ilgisini etkilediği gözlenmiştir.

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

5.3. Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem

Yabancı dil öğretiminde ülkemizde ortaöğretimden başlayarak öğretilmeye çalışılmasına rağmen, bu konuda bir türlü doyurucu sonuçlara ulaşılamamaktadır. Bunun nedenlerinden biri de, "henüz kendi koşullarımıza uygun yöntem ve ders araçlarını geliştirememiş olmamızdır" (Polat, 1991, s.93).

Yöntem teriminin açılımının "amaca ulaşmada izlenen yol" (Polat, 1991, s.94) gözönüne alınırsa, yabancı dil öğretiminde yöntemin ne derece önemli olduğu görülmektedir.
Bir öğrencinin;
"okuduklarının % 10, işittiklerinin %10, gördüklerinin % 30, görüp işittiklerinin % 40, söylediklerinin % 70, yazıp söylediklerinin % 90'nını hatırlandığı" düşünülürse yabancı dil öğretiminde yöntemin ve yöntemi uygularken kullanılacak tekniklerin dil öğretimindeki başarıyı etkilemedeki önemi ortaya çıkmaktadır (Adem, 1983, s.137).

Yabancı dil öğretiminde yöntemi uygulayanın öğretmen olduğu göz önüne alınırsa, öğretmenlerin bu konuda çok duyarlı olması gerektiği söylenebilir. Yabancı dil öğretiminde amaç-yöntem-kitap üçgeninin başarıyı etkileyen temel faktörler olduğu savından yola çıkarsak, halen okutulmakta olan "Lern mit uns" kitaplarıyla yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşılamamış olmasında uygulanan yöntemlerinde sorgulanması gerekir.

TABLO 7

Halen Okutulmakta Olan "Lern mit uns" Kitaplarında Öğretmenlerin Uyguladığı Yönteme İlişkin Bulgular

Uygulanan Yöntem	Sayı	Oran (%)
Kulak-dil yöntemi	1	% 7.7
İletişimsel yöntem	1	% 7.7
Eklektik yöntem	8	% 61.6
Özel yöntem	2	% 15.4
Kendime özgü yöntem	1	% 7.7

Tablo 7'den de anlaşıldığı gibi, deneklerin (Ek-1, soru 10) uyguladıkları yönteme ilişkin verdikleri yanıtlar, yabancı dil öğretiminde geldiğimiz noktanın nedenlerini de somut olarak ortaya koymaktadır.

Halen ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan "Lern mit uns" kitapları iletişimsel yöntemle, görsel-işitsel araçlar kullanılarak öğretim yapılması doğrultusunda hazırlanmış olmasına karşın, deneklerden % 7.7'si kulak-dil yöntemini uyguladığını belirtirken % 61.6'sı eklektik yöntemi uyguladığını belirtmiştir. Yalnız %7.7'si iletişimsel yöntemi kullanırken, % 15.4'nün özel bir yöntem kullandığı, %7.7'sininde kendine özgü bir öğretim yöntemi geliştirdikleri saptanmıştır (Ek.1, Soru 10). Tüm bu bulgular, öğretim yöntemleri ve öğretim yöntemi-kitap ilişkisi konusunda öğretmenlerin ne denli yetersiz bilgilendirildiklerini veya bu konuda hiç bilgilendirilmediklerini göstermektedir. Elde edilen bulgular

öğretmenlerin yöntem konusunda da mutlaka hizmetiçi eğitime alınmalarını zorunlu kılmaktadır. Deneklere, sınıf mevcutlarının iletişimsel yöntemle ders yapmaya uygun olup olmadığı sorusuna % 62'si olumlu yanıt verirken, %38'i sınıfların iletişimsel yöntemle ders işlemeye uygun olmadığını belirtmiştir (Ek.1, Soru 19).

Yabancı dil derslerinin tümevarım yöntemiyle mi yoksa tümdengelim yöntemiyle mi sunulduğu sorusuna deneklerin % 54'ü tüme varım yöntemini savunurken, %46'sı tümden gelim yöntemini uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ancak uygulanan anketin açıklama gerektiren sorularına verdikleri yanıtlardan deneklerin bir kısmının tümevarım ile tümdengelim yöntemini karıştırdığı, bir kısmının ise soruyu farklı anladığı tesbit edilmiştir (Ek.1, Soru 23).

5.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kitaplar

Türk eğitim sisteminde okutulacak kitapların amaçlara uygun hazırlanması veya seçimi her zaman yaygın bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde ve özel anlamda yabancı dil olarak Almancanın öğretiminde bu sorunun, öğretmenler tarafından yansıtılmamasının nedeni ise, "herşeyden önce merkez bir dizge içinde yukardan gelen buyrukların tartışmadan uygulanmasının esas olmasıdır" (Ceyhan 1997, s.83)

Halen ilköğretim ve ortaöğretimde Almanca derslerinde Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanmış olan "Lern mit uns" kitapları okutulmaktadır.

Uygulanan ankette "Lern mit uns" kitaplarındaki konu sıralamasının uygunluğu konusunda yönetilen soruya deneklerin yaklaşımı aşağıdaki gibi olmuştur (Ek.1, Soru 30)

Deneklerin %62'si kitaplardaki konu sıralamasını uygun bulurken, % 38'i konu sıralamasının uygun olmayışının ve bazı konuların bütünlük içerisinde verilmesi gerekirken, konunun parça parça farklı ünitelerde verilmiş olmasının sıkıntısını yaşadıklarını belirtmişlerdir. "Lern mit uns 1-2-3" kitapları incelendiğinde, bu ders kitaplarının gerek ünite konularının seçiminde, gerekse dilbilgisi kurallarının verilişinde bir dizi hatanın yapılmış olduğu gözlenmektedir. "Örneğin, "Lern mit uns 1" kitabında şahıs zamirlerine göre fiillerin çekimi verilmekte, ancak bu fiiller yalnız 1.2.3. tekil şahısa göre çekilmekte, çoğul şahıslar iki üç konu sonra verilmektedir.

"ich-bin	ich mache
du-bist	du machst
er-ist	er macht
sie-ist	sie macht
es-ist	es macht" (Selimoğlu, 1996, s.30).

Aynı problem denekler tarafındanda (Ek-1, soru 30) dile getirilmiş ve böyle durumlarda kendilerinin konuyu bölmeden verdiklerini ifade etmişlerdir.

Almanca ders kitaplarında Türk Kültürünün verilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz sorusuna deneklerin % 77 olumsuz yaklaşırken %23'ü olumlu yanıt vermiştir (Ek-1, soru 31).

Gerçekten kitapların ünite konuları incelendiğinde, öğretilmek istenen dilin kültürünü yansıtmaktan çok Türk kültürünün, yaşam biçiminin, coğrafyasının yansıtıldığı gözlenmektedir. Doğal olarak üniteler öğrencinin ilgisini çekmekten uzak kalmaktadır. Örneğin, "Lern mit uns 2"de "Nasrettin Hoca'nın verilmesi, Türk yemek tariflerinin yapılması, "Lern mit uns 3"te Almanya haritası yerine Türkiye haritasının verilmesi kitapların hepsinin başında Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi'nin Türkçe olarak yer alması, Atatürk ile ilgili yedi-sekiz tane konunun yer alması, insan aklına yabancı dil derslerinde yabancı dil öğretimi yerine gençliği Atatürk'ten soyutlamaya yönelik sistemli bir programmı yürütülmekte düşüncesini akla getirmektedir. Yabancı dil öğretimine yönelik ders kitapları hazırlanırken bu konular üzerinde titizlikle durulması gerekmektedir.

Yabancı dil derslerinde başarıya ulaşmada çağdaş yöntemlere uygun düzenlenmiş ders kitaplarının önemi büyüktür. Zamanla değişen yöntemlere bağlı olarak biçim ve içerik yönüyle yenilenmeyen ders kitapları, dersin (öğretimin) başarısını olumsuz yönde etkiler.

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

"Lern mit uns" ders kitapları düzenlenmiş biçimiyle incelendiğinde şu gözlem ve sonuca varılır:

1. Yeni yapıların yer aldığı dialoglar ya da düzyazı metinler kasetle çalışılmak üzere ünitelerin başında yer almaktadır.
2. Resimler yardımıyla sunulan yeni konu - yeni dil yapıları - dialoglar şeklinde verilmiştir.
3. Alıştırmalar
4. Dilbilgisi anlatım
5. Parçada geçen sözcüklerin verildiği bölüm

Yapılan incelemede, kitapların mutlaka yardımcı kitaplarla ve kaset gibi öğretim materyalleri ile desteklenerek işlenmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Deneklere kitapların yardımcı öğretim materyallerine - öğretmen el kitabı - yardımcı kitap-kaset gibi materyellere sahip olup olmadıkları konusundaki soruya (Ek 1, soru 29), öğretmenlerin % 92'i olumsuz yanıt verirken, yalnız % 8'nin kasetlere sahip olduğu tesbit edilmiştir. Yapılan gözlemlerdede kasetle işlenmesi gereken metin ve dialogların, içinde Almanca şarkıların yer aldığı ünitelerinde hiç bir yardımcı öğretim materyali kullanılmadan klasik yöntemle işlendiği görülmüştür.

Deneklere uygulanan ankette deneklerin % 92.3'ü ders kitaplarında yeterince Alman kültürüne yer verilmediğinden (Ek-1, soru 32), metinlerin kurmaca oluşundan, Almanya'da geçen bir konuda Türk

isimlerin kullanılması gibi çelişkili durumların gerçeklikten uzak olmasından yakınırken, % 62' i kitaplardaki resimlerin öğrencide ilgi uyandırmaktan uzak olduğu görüşünde birleştikleri görülmüştür (Ek-1, soru 33). Denekler, kitaplardaki konulara ilişkin resim yerine, aynı bağlamda fotoğraf kullanılmasının öğrencinin gözüne hitab etmek motivasyonu kolaylaştırmak ve ilgi uyandırmak açısından daha yararlı olacağını belirtmişlerdir.

Kitaplarda seçilmiş olan metinlerin öğrencinin ilgisini çekmekten uzak olduğu görüşünü savunan denek sayısı % 77 dir(Ek-1, soru 34). Öğretmenler gerekçelerinde, metinlerin öğrencilerin yaşlarını gereği ilgi duyabilecekleri türde metinlerin seçilmesinin dersteki verimi artıracağı görüşünde birleşmektedirler. Yapılan incelemede, kitaplardaki ünitelerde birkaç metin ve her metinde farklı dilsel yapılar işlenmekdiği dikkati çekmektedir. Ünite içersinde bir bütünlükten söz etmek olası değil.

Kasetle işlenmesi gereken metinler, konuşsal-işitsel (audiolingual) yöntemin ilkelerine göre düzenlenmiştir. Ancak öğretmenlerde kasetlerin bulunmaması, hatta bazı okullarda teypin dahi bulunmaması, öğretimin başarısını daha baştan olumsuz kılmaktadır.

Kitapların hazırlanışında, önce duyma, anlama ve konuşma becerilerinin kazandırılması, okuma ve yazma becerilerinin daha sonra kazandırılması ilkesi, öğretim araçlarındaki yetersizlik ve öğretmen-sınıf mevcutu gibi diğer yan etkenlerden dolayı uygulanamamaktadır.

Uygulanan ankette deneklere dört temel becerinin hangisine önem verilmesi gerektiği doğrultusundaki soruya verilen yanıtlar aşağıda görülmektedir (Ek-1, soru 21).

TABLO 8

Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Becerinin Kazandırılmasına İlişkin Bulgular

Beceriler	Sayı	Oran (%)
Duyma-Anlama	3	% 23
Okuma-Anlama	3	% 23
Konuşma	7	% 54
Yazma %	0	% 0

Yukarıda tesbit edilen bulgular öğretmenlerin % 23'nün duyma-anlama becerisinin öncelikle kazandırılmasına önem verirken, yine % 23'ü okuma-anlama becerisinin kazandırılmasına önem verilmesi gerektiğini savunmaktadır.

% 54 gibi yarıdan fazla çoğunluğun, öncelikle konuşma becerisinin kazandırılmasına öncelik verilmesi gerektiği doğrultusunda görüş bildirmesi ise, kazandırılmak istenen becerilerin ne kadar farklı sırayla verilmek istenmesi açısından düşündürücüdür (Ek-1, soru 21).

Konuşma becerisinin kazandırılabilmesi için, önkoşulun duyma anlama becerisinin kazandırılması olduğunun öğretmenler tarafından

bilinmemesi, öğretmenlerin bu konuda ivedilikle hizmetiçi eğitimden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Ankette becerilerin sıralamasının nasıl olması gerektiği sorusuna verilen yanıtlardan da, öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığının genel hedeflerini yeterince bilmedikleri, kitapların hazırlanmasında hangi becerilerin hangi sıralamada verildiği konusunda yeterince bilgilendirilmediklerini göstermektedir. Öğretmenlerin yalnız % 23'nün Bakanlığın hedeflerinde ön görülen beceri sıralamasını doğru olarak vermiştir.

Ancak öğretmenlerin becerilerin kazandırılmasına yönelik yaptıkları ayrıntılı açıklamalarda % 31'nin, Türkiyede öğrencilerin konuşma becerilerini iletişimsel anlamda kullanma olanaklarının çok sınırlı olmasından dolayı, yazma becerilerinin geliştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerektiği noktasında birleştikleri görülmektedir.

Tesbit edilen bulgular, kitapların hazırlanmasında ve dil öğretiminde uygulanmasında yukarda sıralanan başarıyı etkiliyecek etkenlerinde dikkate alınarak hazırlanması gerektiğini göstermektedir.

5.5. Yabancı Dil Derslerinde Öğretim Araçlarının Kullanımı

Yabancı dil öğretiminde, öğretmen ve öğrencinin yardımcı kaynaklardan yararlanabilmesi temel becerilerin kazandırılması ve

kazandırılan becerilerin pekiştirilmesi açısından çok önemlidir. Öğretmenin derse hazırlanması aşamasında kullanımına hazır yardımcı kaynaklar olmalı. Özellikle ders kitaplarına paralel destekleyici nitelikte hazırlanacak öğretmen el kitapları öğretmeni motive edebileceği gibi, öğrenciye yönelik hazırlanan yardımcı kitaplar da, öğrencinin öğrendiği bilgileri geliştirip pekiştirmesine yardımcı olur. Ancak bu konuda yapılan gözlemlerde, öğretmenlerin de öğrencilerin de yardımcı kaynakların eksikliğini hissettikleri gözlenmiş, bu eksikliğin gerek dersin işlenişini, gerekse yabancı dil öğretimindeki başarıyı ne denli olumsuz etkilediği sabit görülmüştür.

Helbig'de bu konu üzerinde özellikle durmakta ve "Ana dil ile amaç-dilin karşılaştırılmasından elde edilen verilere dayanarak ders araç-gereçlerinin oluşturulması ve yardımcı kitapların hazırlanmasının yabancı dil öğretimi ve öğreniminde önemli bir faktör olduğu" üzerinde durmaktadır (Helbig, 1983, s.257).

Yabancı dil öğretiminde görsel-işitsel araçların kitapların gerektirdiği doğrultuda aktif olarak kullanılması, dil öğretimini etkileyen önemli etkenlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okullarda görsel-işitsel araçların mevcudiyeti de ayrı bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Ek-1, soru 11). Okullarında teyple çalışma yapabilme olanakları bulunup bulunmadığı sorusuna deneklerin %30.8 olumlu yanıt verirken %69.2 okullarda teyp bulunmadığını belirtmişlerdir. Yabancı dil derslerinde video ile ders işleme

olanaklarının olup olmadığı sorusuna ise, %23.1 olumlu yanıt verirken, %76.9 olumsuz yanıt vermiştir.

Okullarında tepegöz bulunup bulunmadığı sorusuna ise %61.6 denek olumlu yanıt verirken, %38.4 denek okullarında tepegöz olmadığını ifade etmiştir. (Ek 1, Soru 12).

Öğretim araçlarına yönelik yöneltilen sorulara alınan yanıtlar, okullarda ciddi şekilde araç - gereç eksikliği problemi olduğunu ortaya koymaktadır. Yukarıda sözü edilen öğretim araçlarının olmaması, özellikle yabancı dil derslerinin başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu şartlarda öğrencide duyma-anlama ve konuşma becerilerini istenilen düzeye getirip geliştirmek, ütopik bir yaklaşım olmaktan ileriye geçemez.

5.6. Öğretmen ve Hizmetiçi Eğitim

Öğretmenlerin toplum içindeki saygınlığının giderek azalması, başarının ödüllendirilmemesi, özellikle ücretlerin yetersiz oluşu, öğretmenlerin bu nedenle kendini yenileyememesi, pek çok öğretmeni ruhsal açıdan bezginliğe itmektedir.

Ankette yöneltilen "düzenli olarak Almanca bir dergi veya gazete alıp okuma olanağınız var mı?" sorusuna deneklerin % 100'ü olumsuz yanıt vermişlerdir. Bir öğretim yılında Almanca kaç kitap alabildikleri sorusuna %7.7 denek bir-iki kitap alıyorum diye yanıtlarken %92.3'ü hiç yanıt vermemiştir (Ek-1, soru 3).

Yukarıda rakamlarla verilmiş olan bulgular, öğretmenimizin ve eğitim sistemimizin içler acısı durumunu göstermekte olup yabancı dildeki başarısızlığın ip uçlarını vermesi açısından kayda değer bulgulardır. Demirel'in de vurguladığı gibi "Bir eğitim programının tümüyle başarıya ulaşması büyük oranda öğretmen faktörüne ve hizmetiçi eğitim çalışmalarına bağlıdır." (Demirel, Ö. 1983, s.239).

Özcan Demirel'in de belirttiği gibi, öğretimin başarıya ulaşmasında en önemli etken, öğretmenlerin gelişen teknolojik eğitim araçlarını kullanabilmeleri, yöntem bilgisi alanında kendilerini yenileyebilmeleri için onların belli aralıklarla mutlaka hizmetiçi eğitime katılmalarının sağlanması ve yeni bilgilerle donatılmaları gerekir.

Ankete katılan deneklerin %23.1, bugüne kadar en az bir hizmetiçi eğitim kursuna katılırken,. %76.9, bu türden bir kursa hiç katılmamış olduğunu ifade etmesi düşündürücü olsa gerek (Ek-1, soru 8).

Görsel işitsel araçların kullanımı konusunda ise, deneklerin hiç birisi hizmetiçi eğitimden geçmememiştir (Ek-1, soru 14).

Deneklerin %46.2 tepegöz kullanımını görerek öğrendiğini belirtirken, %38.5 okulda öğrendiklerini ifade etmişlerdir. %15.3 ise Tepegöz kullanmayı bilmediklerini belirtme cesaretini göstermişlerdir. Yapılan

gözlemlerde tepegöz kullanmayı bilmeyen öğretmen sayısının belirtilen rakamların üzerinde olduğu tesbit edilmiştir (Ek-1, soru 14).

Özellikle ilköğretim okullarında yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmada, öğretim araç ve gereçlerinin yaygın bir şekilde kullanılmasının etkili olacağı görüşünden hareketle, ivedilikle yabancı dil öğretmenlerinin Türkiye çapında hizmetiçi eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının, 1962-1987 yılları arasında 91 kere hizmetiçi eğitim kurs veya seminerleri düzenlediği tesbit edilmiştir. Bu düzenlenen hizmetiçi eğitim kurslarının %61 Ankara, İstanbul ve İzmir gibi büyük şehirlerde gerçekleştirilmiş ve bunların da %92'ü 20 günü aşan sürelerde düzenlenmiş olan seminerlerdir. Yukarıda adı geçen üç büyük ilde düzenlenen kursların %42 yurt dışında görevlendirilecek resmi kurum personeline Almanca öğretmek amacıyla, %58 ise Almanca öğretmenlerine yönelik düzenlendiği tesbit edilmiştir.

Aynı dönemde değişik illerde toplam 32 mahalli seminer düzenlenmiş ve seminerlere yaklaşık 1278 öğretmen katılmıştır. Ancak denekler, bu mahalli seminerlerin 2 gün süreli olması nedeniyle beklenen bilgi aktarımı sağlanamadığı şeklinde görüş bildirmişlerdir (Bkz. Ek-2).

Yine aynı 25 yıllık dönem içerisinde tüm branşlara yönelik toplam 45 program geliştirme konusunda hizmetiçi eğitim kursları düzenlenmiş

ve bu kurslara Türkiye genelinden toplam 2243 öğretmen katılmıştır. Bu kursların da %86, Ankara ve İstanbul'da gerçekleştirilmiştir. (Bkz. Ek-2).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 25 yıllık dönem içerisinde, eğitim araçları ve görsel-işitsel araçların kullanımına yönelik 18 ve buna ek olarak da görsel-işitsel araçların derste kullanımına yönelik toplam 14 kurs düzenlenmiştir. Eğitim araçlarının kullanımına yönelik toplam 641 kursiyer kurslardan yararlanırken, görsel-işitsel araçların derste kullanımına yönelik açılan hizmetiçi eğitim kurslarına toplam 364 kursiyer katılmıştır. (Bkz. Ek-3/ Ek-4)

Gerek eğitim araçlarının derste kullanımına, gerekse görsel-işitsel araçların derste kullanımına yönelik açılan kurslara her branştan kursiyer iştirak etmiştir.

Gerçekleştirilen bu hizmetiçi eğitim kurslarının süresi yeterli olmasına rağmen, her branştan öğretmenin katılması kursun başarısını olumsuz etkilemiştir.

Hizmetiçi eğitim kurs ve seminerlerinin başarıya ulaşabilmesi için kurs sürelerinin ve katılımcıların aynı branştan olması konusunda daha titiz davranılması gerekir. Araçlar aynı olsa bile, amaçların farklı olması kursiyerlerle Work-shop çalışma olanağını engeller. Bu da kursun monoton geçmesine neden olur. 1963-1987 yılları arasında düzenlenen "Görme ve İşitme Yoluyla Eğitim Araçlarının Kullanımı" adlı seminerlerin hepsinin Ankara'da gerçekleştirilmiş olması büyük

bir talihsizliktir. Bu tür kurslar her ilde gerçekleştirilemiyorsa bile hiç olmazsa bölgesel nitelikte düzenlenmelidir.

25 yıl içerisinde açılan hizmetiçi eğitim kursları genel anlamda değerlendirildiğinde, hem nicelik hem de nitelik bakımından yetersiz görülmektedir.

Bu nedenle hizmetiçi eğitim politikasının daha sağlıklı bir yapıya kavuşturulması gerekir.

Kısaca problem ve alt problemleri özetleyecek olursak, yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmak için bu bölümde konu edilen bütün alt problemler bir bütünün parçası olarak algılanmalı ve bir paket program uygulamaya konulmalıdır. Bunun sonunda oluşturulacak paket program yabancı dil eğitim politikamızın çerçevesini oluşturmada etkili olur, yabancı dil eğitim politikamız bu sayede sağlam ve gerçekci temellere oturtulma olanağına sahip olur. Özellikle ilköğretimdeki yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanacak eğitim programında ve ilköğretime yönelik yabancı dil eğitim politikasının belirlenmesinde sözü edilen alt problemlerin dikkate alınması yararlı olacağı kanısındayız.

BÖLÜM 6

Özet

Yabancı dil öğretiminin amacı, okuduğunu anlama, duyduğunu anlama, konuşma ve yazma becerilerini kazanma, kelime dağarcığını genişletme, dili kullanabilme becerisi kazandırma, böylece kendini amaç dilde ifade etme ve iletişim kurabilme becerisi kazandırma, öğrenciye kendi kültürü ve dili ile diğer kültürler ve dilleri karşılaştırma olanağı sağlama, ufkunu genişletme, evrensel değerleri kazanmış, evrensel boyutta düşünerek kendini, kendi dili dışında da sözlü veya yazılı olarak ifade edebilme becerisi kazandırmaktır. Bu sayılan becerilerin kazandırılmasında en etkili yol okumaktan geçmelidir. Hele hele öğrenilen dilin ülkemize olan uzaklığı gözönüne alınacak olursa, öğrencinin kendini geliştirmesinin ancak kitaplarla, görsel ve işitsel araçlarla olduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır. Bunun ekonomik boyutu da ele alınırsa, öğrencinin dil öğreniminde yararlandığı en geniş öğrenim aracının, kitap olduğu görülmektedir. Öğrencinin okumaya olan ilgisi, dil öğrenmeye yönelik motivasyonu ancak iyi bir değerlendirme, planlama ve yürütme ile olur.

Bu amaçla hazırlanan bu çalışmanın birinci bölümünde, Türkiye'deki yabancı dil öğretimi tarihsel bir süzgeçten geçirilmiştir. Yabancı dil öğretiminin gelişimine bakıldığında, ne yazık ki istenilen ve beklenen hedeflere ulaşılamadığı gözlenmektedir.

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

İkinci bölümde, yabancı dil öğretiminde Almanca öğretimi inceleme konusu yapılmış ve Almanca öğretiminde uygulanmakta olan yöntemler irdelenmiştir.

Üçüncü bölümde, halen uygulanmakta olan Almanca ders programları ve sekiz yıllık kesintisiz öğretimin ikinci kademesinde uygulanmaya başlanacak Almanca öğretmininin nasıl olması gerektiği ve halen yürütülen yabancı dil Almanca öğretiminin sorunları ve problemler üzerinde durulmuştur.

Dördüncü bölümde ortaya konan problemlerin yabancı dil Almanca öğretimindeki yerini saptamada ve çözüme ulaşmada uygulanacak yöntemler konusunda açıklık getirilmiştir.

Beşinci bölümde uygulanan anket, gözlem ve arşiv çalışmasının sonucunda ortaya çıkan alt problemlerin yabancı dil öğrenimindeki etkileri incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Yargı

İlköğretimde programlı yabancı dil Almanca öğretimine yönelik deneysel nitelikteki bu araştırmada, elde edilen bulgular sonucunda şu yargıya varılmıştır.

1. Yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmada salt hedeflerin saptanması veya salt kitapların hazırlanması yeterli olmaz. Programı etkileyen bütün etkenlerin aynı anda harekete geçirilmesi gerekir.

2. İlköğretimde, genel hedefler belirlenmeden önce dilin öğretimi ile bireye ve topluma kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin tesbit edilmesi gerekmektedir.

3. Beklentilerin tesbit edilmesinden sonra ilköğretimde yabancı dil öğretiminin genel hedefleri saptanmalı ve buna bağlı alt hedeflerin oluşturulması gerekmektedir.

4. Bir sonraki aşamada, paket programın içinde yer alması gereken güdülenmenin sağlanması için gerekli şartların hazırlanması, hedefe ulaşmada uygulanacak yöntemler belirlenmesi, izlenecek kitap ve yardımcı kitap, sözlük, kaset gibi yardımcı materyaller hazırlanması, derslerde yöntemin uygulanabilmesi için gerekli olan tepegöz, teyp, video gibi eğitim araçlarının okullarda sağlanmış olması gerekmektedir.

5. Tüm bunların yanında öğretmenlerin hizmetiçi eğitimde yöntem, öğretim araçlarının kullanımı konusunda bilgilendirilmeleri, bu amaca yönelik motive edilmeleri gerekmektedir.

Öneriler

Evrensel değerlere ulaşma çabası olan yabancı dil öğretimi, aynı zamanda evrenselleşmenin, aydınlanmanın, kültürlenmenin, bilgilenmenin, çağı yakalamanın, evrensel anlamda iletişim kurmanın bir ön şartıdır. Bu nedenle yabancı dilin bizim insanımız için işlevsel ve üretimsel yönü iyi tesbit edilmeli, uzun ve kısa vadede, yabancı dil öğretimindeki hedefler saptanmalıdır.

İlköğretimin genel amaçları saptanırken öğrencinin yaş grubu ve buna bağlı olarak ilgi alanları çok iyi tesbit edilmelidir.

4., 5., 6., 7., ve 8 Sınıflar Almanca Dersi Genel Amaçları

Öğrenci,

1. Sınıf içi iletişimi kurma ve sürdürebilmeli

2. Kendisi ve çevresindekilerle ilgili anlaşılır ve doğru nitelikte bilgi alıp verebilmeli

3. Çevresinde gelişen olaylara ve koşullara ilişkin doğru bilgiler alılp anlamca doğru yanıtlar verebilmeli.

4. Alış verişle ilgili konularda iletişim kurabilmeli.

5. Günlük zorunlu gereksinmeleri ve fiziksel ortamlarla ilgili iletişim sağlayabilmeli.

6. Nesneleri tanıtıcı ve açıklayıcı bilgiler alıp verebilmeli

7. Herhangi bir iş veya randevu ile ilgili iletişim sağlayabilmeli.

8. Nesneler ve canlı, cansız varlıklara ilişkin tatmin edici özellik belirten bilgiler alıp verebilmeli.

9. Toplumsal dil kurallarını şartlara uygun olarak kullanabilmeli.

10. Farklı dil ve kültürler arasındaki anlayış ve hoşgörüyü kazanıp bu becerisini geliştirebilmeli.

11. Yabancı dil öğrenme ve öğrendiklerini kullanmada kararlı olmalı.

12. Kendine uygun öğrenme stratejileri ve çalışma becerileri geliştirebilmeli.

İlköğretim Kurumlarına yönelik hazırlanan bu hedeflere ulaşabilmek için gerekli olan ders kitapları ve yardımcı kitaplar uygun yöntemlerle uygulanabilecek şekilde geliştirilmeli, öğretmenler bu doğrultuda ve içerikle hazırlanacak hizmetiçi eğitim kurslarından geçirilmeli ve program gerekli donanımları sağlanmış okullarda öğretim hizmetine sunulmalıdır.

Programın her aşamasının, bir bütünün parçası olduğu göz ardı edilmemelidir. Programda bütünün parçalarından birinin yerine getirilmemesi, geç devreye sokulması veya koşullarının sağlanamamasının tüm programı tehlikeye sokacağı unutulmamalıdır.

Hazırlanan taslak paket programın yabancı dil Almanca öğretimindeki gerekliliği, bu çalışma içerisinde yer alan araştırmalar sonucunda ortaya çıkmıştır.

EKLER

EK **Sayfa**

1 ALT PROBLEMLERE YÖNELİK BULGULARIN SAĞLANMASINDA KULLANILAN ANKET.....104

2 MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ YABANCI DİL ALMANCA EĞİTİMİNE YÖNELİK DÜZENLEDİĞİ HİZMETİÇİ EĞİTİMİ KURS VE SEMİNERLERİ.....113

3 MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ PROGRAM GELİŞTİRMEYE YÖNELİK DÜZENLEDİĞİ HİZMETİÇİ EĞİTİM KURS VE SEMİNERLERİ 120

4 MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ GÖRSEL-İŞİTSEL EĞİTİM ARAÇLARINI KULLANMAYA YÖNELİK DÜZENLEDİĞİ HİZMETİÇİ EĞİTİM KURS VE SEMİNERLERİ..... 124

5 MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ EĞİTİM ARAÇLARININ KULLANIMINA YÖNELİK DÜZENLEDİĞİ HİZMETİÇİ EĞİTİM KURS VE SEMİNERLERİ..... 126

Ek-1

İLK VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİ

ALT PROBLEMLERE YÖNELİK BULGULARIN SAĞLANMASINDA KULLANILAN ANKET

MEHMET SEMERCİ

ESKİŞEHİR, 1998

Ek-1 devam

SAYIN MESLEKTAŞIM,

SİZE VERİLEN BU ANKET YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE BAŞARIYI ETKİLEYEN FAKTÖRLERLE İLGİLİ BULGULARI ORTAYA ÇIKARMAK AMACIYLA HAZIRLANMIŞTIR. AŞAĞIDAKİ SIRALANMIŞ SORULARA VERECEĞİNİZ CEVAPLARLA BUGÜNKÜ YABANCI DİL EĞİTİM POLİTİKAMIZA İLİŞKİN GERÇEK BİLGİLER EDİNİLMİŞ OLACAKTIR. BU BİLGİLER, YABANCI DİL OLARAK ALMANCA EĞİTİM PROGRAMLARININ DAHA İŞLEVSEL HALE GETİRİLMESİNE VE DAHA GERÇEKCİ EĞİTİM PROGRAMLARININ GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİLİMSEL NİTELİKTEKİ BİR ARAŞTIRMADA KULLANILACAKTIR. SORULARI CEVAPLARKEN AÇIKLAMA YAPMA GEREĞİ HİSSETTİĞİNİZ SORULARA AYRINTILI CEVAP VERMENİZİ VE CEVAPSIZ SORU BIRAKMAMANIZI DİLER, GÖSTERECEĞİNİZ İLGİ VE KATKINIZA ŞİMDİDEN TEŞEKKÜR EDERİM.

MEHMET SEMERCİ

Ek-1 devam

1-KAÇ YILDIR ALMANCA ÖĞRETMENLİĞİ YAPIYORSUNUZ?

2-YABANCI DİL ÖĞRENİMİNİZ VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİZ SÜRESİ İÇERİSİNDE HİÇ ALMANCA KONUŞULAN BİR ÜLKEDE BULUNDUNUZ MU?

☐ EVET ☐ HAYIR

3-CEVABINIZ EVET İSE, NE ZAMAN, KAÇ YIL, HANGİ ÜLKEDE BULUNDUNUZ?

4-HALEN BİR ALMANCA DERGİ VEYA GAZETEYİ DÜZENLİ OKUMA OLANAĞINIZ VAR MI?

☐ EVET ☐ HAYIR

5-BİR ÖĞRETİM YILINDA BRANŞINIZLA İLGİLİ KAÇ KİTAP ALABİLİYORSUNUZ?

Ek 1 devam

6- YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE MİLLİ EĞİTİMİN GENEL HEDEFLERİNİ KISACA AÇIKLAYINIZ.

7- SİZCE ALMANCA ÖĞRETİMİNDEKİ GENEL HEDEFLER NE OLMALIDIR?

8- ŞİMDİYE KADAR UYGULANMAKTA OLAN HİZMETİÇİ EĞİTİM KURSLARINA KATILDINIZ MI?

☐ EVET ☐ HAYIR

9- UYGULANMAKTA OLAN HİZMETİÇİ EĞİTİM KURSLARININ YARARINA İNANIYOR MUSUNUZ?

☐ EVET ☐ HAYIR

10-HALEN OKUTTUĞUNUZ KİTAPLARDA ALMANCA ÖĞRETİRKEN HANGİ ÖĞRETİM YÖNTEMİNDEN VEYA YÖNTEMLERİNDEN YARARLANIYORSUNUZ?

11-OKULUNUZDA TEYPLE ÇALIŞMA YAPABİLECEK OLANAKLAR MEVCUT MU?

☐ EVET ☐ HAYIR

Ek 1 devam

12-OKULUNUZDA VİDEO İLE ÇALIŞMA YAPABİLECEK OLANAKLAR MEVCUT MU?

☐ EVET ☐ HAYIR

13-OKULUNUZDA TEPEGÖZ İLE ÇALIŞMA YAPABİLECEK OLANAKLAR MEVCUT MU?

☐ MEVCUT ☐ MEVCUT DEĞİL

14-TEPEGÖZ VE TEYP İLE DERS ANLATIMI KONUSUNDA BİR HİZMETİÇİ EĞİTİMDEN GEÇTİNİZ Mİ?

15-HALEN OKUTULMAKTA OLAN ALMANCA KİTAPLARINI ÖĞRETİM HEDEFLERİNE UYGUN BULUYOR MUSUNUZ?

☐ BULUYORUM ☐ BULMUYORUM

16-BULMUYORSANIZ, HANGİ NOKTALARDA EKSİK BULUYORSUNUZ? KISACA ANLATINIZ!

Ek 1 devam

17-İLK VE ORTA ÖĞRETİMDE ALMANCA EĞİTİMİNİN HEDEFE ULAŞTIĞINA İNANIYOR MUSUNUZ?

☐ İNANIYORUM ☐ İNANMIYORUM

18-CEVABINIZ OLUMSUZ İSE NEDENİNİ KISACA AÇIKLAYINIZ.

19-İLETİŞİMSEL VEYA EKLEKTİK YÖNTEMLE DERS VEREBİLMEK İÇİN SINIF MEVCUTLARINIZ UYGUN MUDUR?

☐ UYGUN ☐ UYGUN DEĞİL

ORTALAMA SINIF MEVCUDUNUZ NEDİR?

20-DERSLERİNİZDE, KÜÇÜK GRUP VEYA İKİLİ ÇALIŞMA YAPTIRMA OLANAĞINA SAHİP MİSİNİZ?

☐ SAHİBİM ☐ SAHİP DEĞİLİM

21-DÖRT TEMEL BECERİDEN SİZCE ÖNCELİKLE HANGİSİNE ÖNEM VERİLMELİ?

a) DUYMA-ANLAMA
b) OKUMA-ANLAMA
c) KONUŞMA
d) YAZMA

EK 1 devam

22-YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE DÖRT TEMEL BECERİNİN SIRALANMASI SİZCE NASIL OLMALIDIR?

I- a-c-b-d

II- c-b-a-d

III- a-b-c-d

IV- b-a-c-d

V- b-d-a-c

VI- d-b-a-c

23-SİZCE ÜNİTELERİN HAZIRLANMASI VE DERSİN SUNUMU TÜMDENGELİM YÖNTEMİYLE Mİ, TÜMEVARIM YÖNTEMİYLE Mİ YAPILMALIDIR?

☐ TÜMEVARIM ☐ TÜMDENGELİM

24-ORTA ÖĞRETİMDE ALMANCANIN SON YILLARDA YETERİNCE TERCİH EDİLMEMESİNİ NEYE BAĞLIYORSUNUZ?

25-ALMANCANIN ÜLKE EKONOMİSİNDEKİ ÖNEMİ ÖĞRENCİ VE VELİLERİ TARAFINDAN YETERİNCE BİLİNDİĞİNE İNANIYOR MUSUNUZ?

☐ EVET ☐ HAYIR

Ek 1 devam

26-ÖĞRENCİLERİN LİSE SON SINIFA GELDİĞİNDE BİR ALMAN İLE KONUŞABİLECEK DÜZEYE GELDİĞİNE İNANIYOR MUSUNUZ?

☐ EVET ☐ HAYIR

27-DİL ÖĞRETİMİNDE EKSİKLİĞİNİ HİSSETTİĞİNİZ EN ÖNEMLİ ŞEY NEDİR?

28-YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE ÖĞRENCİLERDE EKSİK OLAN EN ÖNEMLİ ŞEY SİZCE NEDİR?

29-HALEN OKUTULMAKTA OLAN "LERN MİT UNS" KİTAPLARININ ÖĞRETMEN EL KİTAPLARI, YARDIMCI KİTAPLARI VE KASETLERİ ELİNİZDE MEVCUT MU?

☐ EVET ☐ HAYIR

30-"LERN MİT UNS" KİTATPLARINDAKİ KONU SIRALAMASINI NASIL DEĞERLENDİRİYORSUNUZ?

31-ALMANCA DERS KİTAPLARINDA TÜRK KÜLTÜRÜNÜN VERİLMESİNİ NASIL DEĞERLENDİRİYORSUNUZ?

Ek-1 devam

32-ALMANCA KİTAPLARINDA ALMAN KÜLTÜRÜNÜN VE YAŞAM BİÇİMİNİN YETERİNCE VERİLDİĞİNE İNANIYOR MUSUNUZ?

33-HALEN OKUTULMAKTA OLAN "LERN MİT UNS" KİTAPLARI ÖĞRENCİNİN GÖZÜNE HİTAB EDİYOR MU? NEDEN?

34-KİTAPLARDA SEÇİLMİŞ OLAN METİNLERİN GÜNCEL OLDUĞUNA İNANIYOR MUSUNUZ?

☐ EVET ☐ HAYIR

EK 2

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ YABANCI DİL ALMANCA EĞİTİMİNE YÖNELİK DÜZENLEDİĞİ HİZMETİÇİ EĞİTİMİ KURS VE SEMİNERLERİ*

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1962	Almanca Lisan Kursu	8-28 Temmuz	Ankara	21	19
1963	Almanca Kursu	1-30 Temmuz	İstanbul	30	27
1964	Almanca Kursu	6-31 Temmuz	İstanbul	26	24
1966	Almanca Kursu	4-23 Temmuz	Ankara	20	7
1966	Avrupa Konseyi 100 Öğretmen Projesi	15 Ağustos 15 Ekim	Ankara	62	19
1967	Almanca Kursu	3 Temmuz 19 Ağustos	Ankara	48	18
1967	Almanca Kursu	3-22 Temmuz	İstanbul	20	22
1968	Almanca Kursu	22 Temmuz-1 Eylül	Ankara	42	21
1968	Almanca Kursu	8-27 Temmuz	İstanbul	20	12
1969	Almanca Kursu	7-26 Temmuz	Ankara	20	13
1969	Almanca Kursu	7 Temmuz 10 Ağustos	Ankara	41	20
1970	Almanca Kursu	6-31 Temmuz	Ankara	26	22

* Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı arşivinden alınmıştır.

EK 2 devam

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1970	Almanca Kursu	6-22 Temmuz	İstanbul	17	16
1971	Kitap İnceleyerek Öğretmenlere Almanca Kursu	12-31 Temmuz	İzmir	20	37
1971	Almanca Kursu	5-31 Temmuz	Ankara	27	22
1971	Almanca Kursu	5 Temmuz-18 Ağustos	Ankara	45	109
1972	Almanca Kursu	10-29 Temmuz	İzmir	20	77
1972	Almanca Kursu	31 Temmuz-19 Ağustos	İzmir	20	18
1973	Almanca Kursu	9-28 Temmuz	İzmir	20	90
1973	Almanca Kursu	2-31 Temmuz	Ankara	30	161
1974	Almanca Öğretmenleri Yetiştirme Kursu	15 Temmuz-2 Ağustos	İstanbul	19	106
1975	Almanca Öğretmenleri Yetiştirme Kursu	14 Temmuz-1 Ağustos	İzmir	19	77

EK-2 devam

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1976	Almanca Kursu	19 Temmuz 6 Ağustos	İzmir	19	103
1976	Yabancı Dil Programları Formasyon ve Yönetim Kursu	6-17 Aralık	Ankara	12	95
1976	Almanca Kursu	8-28 Temmuz	Ankara	21	82
1980	Almanca Kursu	18 Ağustos-5 Eylül	İzmir	19	21
1980	Almanca Kursu	21 Temmuz-8 Ağustos	İstanbul	19	57
1980	Almanca Kursu	23 Hazıran-25 Temmuz	Ankara	33	18
1981	Almanca Mahalli Seminerleri	30 Mart-15 Mayıs	Edirne, Tekirdağ, Kars, Bitlis İlleri Almanca Öğretmenleri ile ikişer gün		
1981	Almanca Kursu	28 Temmuz-24 Eylül	Ankara	59	93
1981	Almanca Kursu	19 Mart-30 Haziran	İstanbul	3 Ay	75

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

EK-2 devam

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1981	Almanca Kursu	2 Temmuz-9 Kasım	İstanbul	13 Hafta	56
1981	Almanca Kursu	13-24Temmuz	İstanbul	12	86
1981	Almanca kursu	17 Ağustos-4 Eylül	Bursa	19	30
1981	Almanca Kursu	20 Nisan - 10Temmuz	Ankara	82	39
1982	Yabancı Dil Almanca Kursu	9 Haziran-13 Ağustos	İstanbul	66	91
1982	Yabancı Dil Almanca Kursu	9 Haziran-13 Ağustos	İstanbul	66	78
1982	Yabancı Dil Almanca Kursu	9 Haziran-13 Ağustos	İstanbul	66	213
1982	Yabancı Dil Almanca Kursu	11-22 Ekim	İstanbul	12	22
1983	Almanca Kursu	18 Temmuz 12 Ağustos	İstanbul	26	97
1983	Almanca Kursu	1-13 Mayıs	Ankara	13	85

EK-2 devam

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1983	Almanca Kursu	20 Temmuz-6 Eylül	İstanbul	49	237
1983	Almanca Kursu	20 Temmuz-16 Eylül	Ankara	59	175
1984	Almanca Kursu	9 Temmuz-3 Ağustos	İstanbul	26	140
1984	Almanca Kursu	5-28 Haziran	Ankara	25	60
1985	Almanca Kursu	18 Mart-24 Mayıs	Ankara	68	39
1985	Almanca Kursu	8 Temmuz-2 Ağustos	İstanbul	26	127
1986	Almanca Kursu	16 Haziran-11Temmuz	Ankara	26	100
1986	Almanca Kursu	16 Haziran-11 Temmuz	Ankara	26	98
1986	Almanca Tekamül Kursu	8 Eylül-3 Ekim	Ankara	26	95
1986	Almanca Kursu	1-26 Eylül	İstanbul	26	105
1986	Almanca Kursu	7-25Temmuz	İstanbul	19	176

EK-2 devam

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1986	Almanca Kursu	27 Ocak-11 Temmuz	Ankara	164	18
1986	Almanca Mahalli Sem.	4-5 Mart	Eskişehir	2	147
1986	Almanca Mahalli Sem.	6-7 Mart	Kütahya	2	30
1986	Almanca Mahalli Sem.	18-19 Mart	Çankırı	2	14
1986	Almanca Mahalli Sem.	20-21 mart	Zonguldak	2	20
1986	Almanca Mahalli Sem.	15-16 Nisan	Adıyaman	2	13
1986	Almanca Mahalli Sem.	17-18 Nisan	Şanlıurfa	2	7
1986	Almanca Mahalli Sem.	29-30 Nisan	Gümüşhane	2	8
1986	Almanca Mahalli Sem.	1-2 Mayıs	Artvin	2	8
1986	Almanca Mahalli Sem.	6-7 Mayıs	Burdur	2	15
1986	Almanca Mahalli Sem.	8-9 Mayıs	Antalya	2	157
1986	Almanca Mahalli Sem.	7-8 Ekim	Kırklareli	2	26
1986	Almanca Mahalli Sem.	9-10 Ekim	Edirne	2	22
1986	Almanca Mahalli Sem.	14-15 Ekim	Siirt	2	5
1986	Almanca Mahalli Sem.	11-12 Kasım	Konya	2	98
1986	Almanca Mahalli Sem.	13-14 Kasım	Afyon	2	38
1987	Almanca Mahalli Sem.	14-15 Nisan	Kars	2	15
1987	Almanca Mahalli Sem.	16-17 Nisan	Erzincan	2	29
1987	Almanca Mahalli Sem.	27-28 Nisan	Çanakkale	2	22

EK 2 devam

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1987	Almanca Mahalli Sem.	29-30 Nisan	Balıkesir	2	50
1987	Almanca Mahalli Sem.	12-13 mayıs	K.Maraş	2	18
1987	Almanca Mahalli Sem.	14-15 Mayıs	Gaziantep	2	26
1987	Almanca Kursu	6-31 Temmuz	İzmir	26	114
1987	Almanca Kursu	6-31 Temmuz	İstanbul	26	82
1987	Almanca Mahalli Sem.	13-14 Ekim	Diyarbakır	2	36
1987	Almanca Mahalli Sem.	15-16 Ekim	Mardin	2	11
1987	Almanca Mahalli Sem.	8-9 Aralık	Samsun	2	72
1987	Almanca Mahalli Sem.	10-11 Aralık	Ordu	2	34
1987	Almanca Dil Kursu	30 Mart - 24 Nisan	Ankara	26	24
1987	Almanca Dil Kursu	15 Haziran-10Temmuz	Ankara	26	80
1987	Almanca Dil Kursu	22 Haziran-17Temmuz	İstanbul	26	91
1987	Almanca Dil Eğitim K.	20 Nisan-2 Ekim	İstanbul	5 ay	9
1987	Almanca Formatörlük K.	1-12 Haziran	Ankara	12	71
1987	Almanca Mahalli Sem.	3 Kasım	Ankara	1	250
1987	Almanca Öğretmenleri Dil Semineri	17-18 Aralık	Ankara	2	52

EK 3

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ PROGRAM GELİŞTİRMEYE YÖNELİK DÜZENLEDİĞİ HİZMETİÇİ EĞİTİMİ KURS VE SEMİNERLERİ*

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1963	Ortaokul ve Liselerde Program Geliştirme S.	10-24 Temmuz	İstanbul	15	42
1963	Ortaokul ve Liselerde Program Geliştirme S.	10-24 Temmuz	İstanbul	15	42
1965	Program Geliştirme ve Rehberlik Kursu	9-26 Şubat	Ankara	18	38
1965	Program Geliştirme ve Rehberlik K.	25 Nisan-15 Mayıs	Ankara	19	73
1965	Program Geliştirme ve Rehberlik K.	2-21 Ağustos	İstanbul	20	70
1965	Program Geliştirme ve Rehberlik K.	2-21 Ağustos	İstanbul	20	60
1965	Program Geliştirme ve Rehberlik K.	1-20 Kasım	Ankara	20	75

* Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı arşivinden alınmıştır.

EK 3 devam

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1965	Program Geliştirme ve Rehberlik K.	22 Kasım 11 Aralık	Ankara	20	70
1965	Program Geliştirme ve Rehberlik K.	13-30 Aralık	Ankara	17	69
1966	9. Program Geliştirme ve Rehberlik K.	3-21 Ocak	Ankara	19	70
1966	9.Program Geliştirme ve Rehberlik K.	13-29 Haziran	Ankara	17	50
1966	9.Program Geliştirme ve Rehberlik K.	13-29 Haziran	Ankara	17	51
1966	9.Program Geliştirme ve Rehberlik K.	27 Temmuz 13 Ağustos	Samsun	20	52
1967	Programlı Öğrenim S.	10-25 Temmuz	İstanbul	15	18
1971	Program Geliştirme S.	26 Haziran 1 Temmuz	Ankara	12	57
1971	Program Tanıtım K.	2-21 Ağustos	Ankara	20	28
1971	Program Geliştirme K.	12-30 Temmuz	Samsun	19	37

EK 3 devam

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1971	Program Geliştirme K.	5-17 Temmuz	İstanbul	13	41
1973	Program Geliştirme K.	9-21 Temmuz	Ankara	13	30
1973	Program Geliştirme K.	1-29 Eylül	Ankara	13	30
1973	Program Geliştirme K.	16-28 Eylül	Ankara	13	80
1973	8 Yıllık Temel Eğitim Programının Geliştirme S.	9-28 Temmuz	Mersin	20	171
1973	Program Geliştirme K.	9-21 Temmuz	Balıkesir	13	15
1974	Program Geliştirme K.	5-16 Ağustos	İstanbul	12	52
1974	Program Geliştirme K.	14 Temmuz-5 Ağustos	Çanakkale	23	26
1974	Program Geliştirme K.	8-13 Temmuz	İstanbul	6	61
1974	Program Geliştirme K.	28-30 Mayıs	Ankara	3	21
1974	Program Geliştirme K.	11-16 Şubat	Ankara	6	22
1975	Program Geliştirme K.	4-22 Ağustos	Çanakkale	19	67
1976	Program Geliştirme K.	26 Temmuz-13 Ağustos	İstanbul	19	30
1976	Modern Öğretim Teknikleri K.	19-30 Temmuz	İstanbul	12	23
1976	Yabancı Dil Prog. Formasyon ve Yönetim K.	6-17 Aralık	Ankara	12	95

EK 3 devam

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1978	Program Geliştirme S.	12-23 Haziran	Ankara	12	30
1980	Program Geliştirme S.	18-29 Ağustos	İzmir	12	41
1981	Program Geliştirme S.	22-26 Haziran	Ankara	5	56
1981	Program Geliştirme S.	29 Haziran			
		17 Temmuz	İstanbul	19	16
1981	Program Geliştirme S.	6-24 Temmuz	Bursa	19	57
1982	Program Geliştirme S.	10-28 Ağustos	İstanbul	19	63
		7-25 Haziran	İstanbul	19	25
		5-16 Temmuz	Muğla	12	47
1982	Program Geliştirme S.	20-31 Ağustos	İzmir	12	35
1984	Program Geliştirme S.	7-11 Mayıs	Ankara	5	29
1984	Program Geliştirme S.	13-29 Ağustos	Bursa	15	51
1984	Program Geliştirme S.	20-29 Ağustos	Ankara	10	23
1985	Program Geliştirme S.	5-16 Ağustos	İstanbul	12	34
1986	Program Geliştirme S.	4-14 Ağustos	Tekirdağ	11	28

EK 4

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ GÖRSEL-İŞİTSEL EĞİTİM ARAÇLARINI KULLANMAYA YÖNELİK DÜZENLEDİĞİ HİZMETİÇİ EĞİTİMİ KURS VE SEMİNERLERİ*

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1963	Göze ve Kulağa Hitap Yoluyla Eğitim K.	1-21 Ağustos	Ankara	21	20
1963	Görme ve İşitme Yoluyla Eğitim Araç. Kullanma Kursu	2-20 Eylül	Ankara	21	16
1964	Görme ve İşitme Yoluyla Eğitim Araç. Kullanma Kursu	3-25 Ağustos	Ankara	23	18
1964	Görme ve İşitme Yoluyla Eğitim Araç. Kullanma Kursu	3-25 Ağustos	Ankara	21	12
1964	Görme ve İşitme Yoluyla Eğitim Araç. Kullanma Kursu	1-20 Ağustos	Ankara	20	20
1965	Görme ve İşitme Yoluyla Eğitimde Kullanılacak Araçları Kullanma Kursu	23 Ağustos 16 Eylül	Ankara	25	33

* Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı arşivinden alınmıştır.

EK-4 devam

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1967	Görme ve İşitme Yoluyla Eğitim Araç. Kullanma Kursu	8-20Temmuz	Ankara	13	20
1969	Görme ve İşitme Yoluyla Eğitim Araç. Kullanma Kursu	7-26Temmuz	Ankara	20	23
1971	Görme ve İşitme Yoluyla Eğitim Araç. Kullanma Kursu	5-24Temmuz	Ankara	20	30
1972	Film ve Fotoğraf Tekniği Kursu	9-23 Ekim	Ankara	15	24
1974	Görme ve İşitme Yoluyla Eğitim Araç. Kullanma Kursu	3-17Temmuz	Ankara	15	32
1975	Görme ve İşitme Yoluyla Eğitim Araç. Kullanma Kursu	14-25Temmuz	Ankara	12	24
1975	Teyp-Tepegöz Kullanma K.	12-16Mayıs	Ankara	5	67
1976	Görme ve İşitme Yoluyla Eğitim Araç. Kullanma Kursu	5-16Temmuz	Ankara	12	25

EK 5

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ EĞİTİM ARAÇLARININ KULLANIMINA YÖNELİK DÜZENLEDİĞİ HİZMETİÇİ EĞİTİMİ KURS VE SEMİNERLERİ*

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1963	Eğitim Araçları Yapımı ve Kullanılması K.	15 Temmuz 3 Ağustos	Bolu	13	27
1963	Ders Aletleri Bakım ve kullanma Semp.	8-20 Ağustos	Ankara	13	26
1963	Eğitim Araçları Yapımı ve Kullanımı II. Kursu	2-21 Eylül	Ankara	20	16
1964	Eğitim Araçları Yapım ve Kullanma Kursu	13 Temmuz 2 Ağustos	Bolu	21	20
1965	Eğitim Araçları Yapım ve Kullanma Kursu	5-29 Temmuz	Bolu	21	23
1966	Basit Ders Araçları Yapım ve Kullanma Kursu	4-24 Temmuz	Ankara	21	23
1967	Ders Araçları Yapım ve Kullanma Kursu	14 Ağustos 2 Eylül	Ankara	20	57

* Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı arşivinden alınmıştır.

EK 5 devam

Faaliyet Yılı	Faaliyetin Adı	Faaliyet Tarihi	Faaliyet Yeri	Süresi (Gün)	Faaliyete Katılanların Sayısı
1967	Basit Ders Araçları Hazırlama Kursu	25 Eylül 21 Ekim	Ankara	27	11
1968	Basit Eğitim Araçları Kullanma Kursu	8-20 Temmuz	Bursa	13	25
1968	Öğretim Materyallerinin Kullanılması Kursu	8-20 Temmuz	İstanbul	13	44
1972	Eğitim Araçları Kullanma Kursu	3-15 Temmuz	Ankara	13	48
1973	Eğitim Araçları Kullanma Kursu	16-28 Temmuz	Ankara	13	80
1979	Eğitim Araçları Kullanma Kursu	15-16 Şubat	Ankara	2	
1981	Eğitim Araçları Kullanma Kursu	24-28 Mart 7-11 Nisan	Adana	10	32
1986	Eğitim Araçları Kullanma Kursu	7-18 Nisan	Adana	12	65
1987	Eğitim Araçları Kullanma Kursu	20-31 Temmuz	İzmir	12	64

KAYNAKÇA

Âdem, Mahmut. Kalkınma Planlarında Eğitimimizin Hedefleri ve Finansmanı.Ankara, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 109, 1982.

--------. "Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı". Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi yayınları, No: 172, 1993.

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994). DPT. Başbakanlık Basımevi, 1990.

Ağdemir, Sürmeli. "Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi". Çağdaş Eğitim, Sayı: 167, Haziran 1991, ss. 14-17.

Akyüz, Yahya. Türk Eğitim Tarihi. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 149, 1985 (Yaşar, 1990, s. 3'deki alıntı).

Aldemir, Nurettin. "Milli Eğitimi Yönlendiren Yaslar". **Türkiye'de Eğitim Reformları,** Eskişehir: Yayınlanmamış Dönem Raporları, 1993.

Bal, Serpil. "Das Leseverstehen Allgemein und im Deutsch als Fremdsprachenunterricht". İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1991.

Başaran, İ. Ethem. Temeleğitim ve Yönetimi. Ankara, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 112, 1982.

Başbakanlık. "Milli Eitim Temel Kanunu", Ankara, Başbakanlık Basımevi, 1973

Başkan, Özcan. "Yüksek Öğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Saptamalar". İzlenim I, 1978.

---------, "Dil Kullanımında Verimlilik Açısından Tikel Sözlükçe" **Türk Dili.** Dil Öğretimi Özel Sayısı, Sayı: 379-380,1983 ss. 136-145.

Bünting, Karl-Dieter. **Einführung in die Lingiustik.** Frankfurt: Anton Hain Verlag, 1990.

Ceyhan Erdal, "Yabancı Dil Öğretiminde Başlıca İlkeler". **İzlem,** Sayı: 3, 1979, ss. 83-83.

Çakır, Mustafa. "Yabancı Dil Öğretiminde Metin Okuma" **Kurgu Dergisi.** Sayı:12, Aralık 1993, ss. 9-17

Çilenti, kamuran. Fen Eğitimi ve Teknolojisi. Ankara: Kadıoğlu Matbaası, 1985.

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

Demirel, Özcan. Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler, Yöntemler, Teknikler, Ankara: USEM Yayınları, No: 6, 1993.

———. "Orta Eğitimde Yabancı Dil Programlarının Değerlendirilmesi". Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1979.

--------. "Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi". **Çağdaş Eğitim,** Sayı: 44, Nisan 1980, ss. 12-15.

---------. "Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme." **Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları.** Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1983, ss. 159-190.

Deveci, Tahir, **Almancanın Öğretimi Bilgisi (Methodik des Deutschunterrichts).** Ankara: Özbek Matbaası, 1984.

Doyé, Peter. "Lehr - und Lernziele". **Handbuch Fremdsprachenunterricht,** Tübingen: A. Francke Verlag, 1991, ss. 126-131.

Erçoban, Behzat. "Yabancı Dil Öğretiminde Küme Çalışması". **İzlem:** Sayı:3. 1977, ss. 14-18

Erden, Münire. "Teml Eğitim Süresi". **Çağdaş Eğitim,** Sayı: 164, Mart 1991.

Göktürk, Akşit, **"Çağdaş Bilginin Kazanılmasında Yabancı Dil" Yabancı Dil Öğretim Sorunları, Gözlemler, Öneriler.** (İstanbul: 1982, s. 1), (Polat, 1986, s. 2'deki alıntı).

Göktürk, Akşit. "Çağdaş Bilginin Edinilmesinde Yabancı Dil". **Türk Dili: Dil Öğretimi Özel Sayısı,** Temmuz 1983, ss. 102-105.

Gültekin, Mehmet. "Temel Eğitim İkinci Kademesi İçin Alternatif Program Modelleri." Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1997.

Henrici, Gert. **Studienbuch: Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd und Zweitsprache (und andere Fremdsprachen).** Padernborn: Ferdinand Schöningh Varlag, 1986.

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

Helmers. H. **Didaktik der deutschen Sprache (Einführung in die Theorie der muttersprachlichen und literarischen Bildung).** Stuttgart: Ernst Klett Verlag, 1984.

Hızal, Alişan. Programlı Öğretim Yönteminin Etkenliği. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 117,1982.

"Holden, S. **English for Specific Purposes. Mansfiled,** 1977."(Kocaman, 1983, ss. 3-11).

"Hymes, D. **'On Communicative competence'** , New York: 1972." (Kocaman, 1983, ss.3-11).

İlköğretim 4.5.6.7. ve 8. Sınıflar Almanca Dersi Taslak Öğretim Programı. Ankara: MEB. Yayınları, 1998.

Karcher, Günter L. **Das Lesen in der Erst - und Fremdsprache.** Heidelberg: Julius Groos Verlag, 1988.

Kast, Bern. "Legetische Aufgabe und Möglichkeiten des fremdsprachlichen Deutschunterrichts" **Fremdsprache Deutsch 2,** München: Wilhelm Fink Verlag, 1980, ss. 536-561.

Kocaman, Ahmet. "Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri". **Genel Dilbilim Dergisi.** Sayı:2, 1978, ss. 91-98.

Kuzu, Türkan. "Yabancı Dil Öğretiminde Okuma-Anlama Becerisinin Kazandırılması". Eskişehir: Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1998.

"Lado, R., Moderne Sprachunterricht. Almanca Çeviri München, 1973" (Polat, 1986, s. 10).

"Martinet. A., İşlevsel Genel Dilbilim. Türkçe Çeviri, Ankara, 1985". (Polat, 1986, s. 53'deki alıntı).

Milli Eğitim Şuraları, Ankara: MEB. Basımevi, 1995.

"Nelson, Gayle. Reading: A Student Centered Apporoach. English Teaching Forum, 22:4.1984, ss. 2-5" (Yaşar, 1993, s.7 deki alıntı.)

Neuner, Gerhard, **Die Erstellung von informellen Leistungstests (Shulaufgaben) mit Hilfe der Übungstypologie.** Berlin: Hueber Verlag, 1981.

--------. **"Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis.** Berlin, Schöneberg: Langenscheidt, 1984a.

--------. "Überlegung zur Didaktik und Methodik des Textverstaennisses Deutsch als Fremdsprache" **Zielsprache Deutsch,** München: 1/1984, Hueber Verlag, 1984b, ss. 6-27.

Neuer, G ve Hunfeld H. **Methoden des Fremdsprachlichen Deutschunterrichts.** Berlin: Langenscheidt, 1993.

Oğuzkan Turhan. Türkiye'de Ortaöğretim ve Sorunları. İstanbul: Altın Matbaacılık 1981.

Ortaokul Programı, İstanbul, MEB, Basımevi, 1970.

Onbeşinci Milli Eğitim Şurası. Ankara: MEB Basımevi, 1995.

Ondördüncü Milli Eğitim Şurası. İstanbul: MEB. Basımevi, 1993.

Onikinci Milli Eğitim Şurası. İstanbul: MEB. Basımevi, 1989.

Onuncu Milli Eğitim Şurası "Öneriler, Konuşmalar, Kararlar." Ankara: MEB Yayınları, 1982.

Özgüler, Ülkü, "Yabancı Dil Öğretimindeki Araç-Gereçlerin Kullanılması." **Orta Öğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları.** Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1983, ss. 131-158.

Özdemir, Ş. ve diğerleri, **Lern Mit Uns 2.** Ankara: MEB, Yayınları: 2421, 1996.

Özkök, E., Ulusaldan Evrensele Uzun İnce Bir Yolda, Ankara: MEB. Basımevi, 1979.

"Pelz, M. Pragmatik und Lenrzielbestimmung im Fremdsprachenunterricht. Heidelberg: 1977, (Polat, 1986, s.91'deki alıntı).

"Piepho, H.E. Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lenrziel im Englischunterricht. Dornbung-Frickhofen: 1974, s.132" (Polat, 1986, s. 90'daki alıntı).

Polat, Tülin "Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yöntem Sorunu (Eleştirel Bir Yaklaşım). Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, No: 1161, 1986.

--------, "Liselerde Almanca Öğretimi ve lise Ders Kitapları." **Türkiye'nin Ders Kitapları-Ortaöğretim Ders Kitaplarına Eleştirel Bir Yaklaşım.** İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları 5, 1991, ss 93-106.

--------. "Liselerde Almanca Öğretimi ve Lise Ders Kitapları" **Türkiye'nin Ders Kitaplarına eleştirel Bir Yaklaşım-,** İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları 5, 1991, ss. 93-106.

Resmi Gazete "Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği," 14 Eylül 1995 tarihli, Ankara 1995.

Sebüktekin, Hikmet. "Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem". **İzlem:** Sayı:1, 1978, ss.10-16.

Schwertfeger, Inge. C. **"Gruppenunterricht und Partnerarbeit".** Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: A. Francke Verlag, 1991, ss 171-173).

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

———. **Lern Mit Uns 1.** Ankara: MEB Yayınları: 2404, 1996.

Soytekin, Baydar. "Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi" **İzlem,** Sayı: 2, 1979, ss. 1-5.

Sözer, Ersan, "Sınıfta Yabancı Dil Öğrenimi" **İzlem,** Sayı: 3, 1979, ss. 61-69.

Tapan, Nilüfer. "20 Yüzyıl Almanca Öğretiminde Yöntem Arayışları" **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi VIII,** İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını, 1993, s. 191-205.

Tapan, Nilüfer."Ortaokullarda Almanca Ders Kitapları" **Türkiye'nin Ders Kitapları-Ortaöğretim Ders Kitaplarına Eleştirel Bir Yaklaşım-.** İstanbul Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları 5, 1991, s. 79-92.

Tebliğler Dergisi, Ankara: MEB. Yayınları, Sayı, 2481, ss. 589-605.

Üçüncü Milli Eğitim Şurası "Çalışma Esasları, Konular ve Kararlar" MEB, 1946.

Varış, Fatma, **Eğitimde Program Geliştirme,** Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 75, 1978.

———. **Eğitimde Program Geliştirme. Teori ve Teknikler.** Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları No: 53, 1987.

--------. **Eğitimde Program Geliştirme,** Ankara: Alkım kitapçılık Yayınları, 1991.

Wilson, H. ve Başgöz, B., Türkiye Cumhuriyetinde Milli Eğitim ve Atatürk. Ankara: Dost Yayınları, 1968.

Yaşar, Şefik. **Yabancı Dil Öğretiminde Programlı Öğretim Uygulaması.** Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları no: 376, 1990.

--------. **Yabancı Dilde Okuma Becerilerinin Geliştirilmesinde Küçük Gruplarla Öğretim Yönteminin Etkililiği.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, No: 34, 1993.

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURU
DOKÜMANTASYON