
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

“PLUS DEUTSCH” ALMANCA DERS KİTABININ DİLLER İÇİN AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ ÇERÇEVESİ`NDE İNCELENMESİ

Esad Ömer Şeker

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

ALMAN DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EYLÜL, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Esad Ömer

Soyadı : Şeker

Bölümü : Alman Dili Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi : 27/09/2021

TEZİN

Türkçe Adı: “Plus Deutsch” Almanca Ders Kitabının Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Çerçevesi`nde İncelenmesi

İngilizce Adı: Analysis of German Textbook “Plus Deutsch” Within the Frame of the Common European Framework of Reference For Languages

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Esad Ömer Şeker

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Esad Ömer Şeker tarafından hazırlanan "Plus Deutsch" Almanca Ders Kitabının Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Çerçevesi`nde İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Aylin Seymen ……
Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: ……

Üye: ……

Tez Savunma Tarihi: …./…./…….

Bu tezin Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel Gelişli

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

2020 Yılının Kasım Ayında Yüreğimize Ateş Düşüren
Rahmetli Kız Kardeşim, Benim Canım Ablam
Betül Şeker'e…

TEŞEKKÜR

Öncelikle beni büyüten, attığım her adımda bana en büyük desteği veren, üzerimdeki emekleri sayamayacağım kadar çok olan canım anneme ve canım babama, varlığında bana her türlü desteği sağlayan ablama teşekkür ederim.

Tez yazma sürecim başta olmak üzere bilimsel çalışmalarımda kısıtlı ve kıymetli vaktini bana ayırıp bildiği her şeyi aktarmaya çalışan, motivasyonumu ve enerjimi korumamı sağlayan, yaşanılan onca olumsuzluğa ve meydana gelen değişikliklere rağmen hep bir çıkar yolu bulmama yardımcı olan, bilim yolumu aydınlatan sayın hocam, danışmanım Doç. Dr. Aylin Seymen' e bana olan katkıları için sonsuz teşekkürü borç bilirim.

Hem lisans hem de yüksek lisans eğitimimde bana değer verip gelişmemi sağlayan, her türlü soru ve sıkıntımda yardım elini uzatmaktan çekinmeyeceklerini bildiğim, her birisi benim için ayrı ayrı çok değerli ve kıymetli olan hocalarım Prof. Dr. Muhammet Koçak'a, Doç. Dr. Aylin Seymen'e ve Doç. Dr. Hasan Kazım Kalkan'a teşekkürlerimi sunarım.

Her yolda desteğini hissettiren, zor anlarımda; her türlü desteği sunan, teselli eden ve beni motive eden dosttan öte olan kardeşim Muhammet Mustafa Uçar'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim sırasında tanışmış olduğum, her konuda konuşabildiğim ve fikir alışverişi yapabildiğim birbirinden değerli olan arkadaşlarım Çınla Erçoklu'ya, Merve Çıldır'a ve Mualla Okutan'a en güzel teşekkürlerimi sunarım.

Ve son olarak yüksek lisans tezimi yazmamda ve daha fazlasını başarmamda bana en büyük desteği veren ve verecek olan, varlığını ve desteğini her zaman hissettiğim kız kardeşim Betül Şeker'i rahmetle anarım. Bir gün tekrar kavuşmak dileğiyle.

“PLUS DEUTSCH” ALMANCA DERS KİTABININ DİLLER İÇİN AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ ÇERÇEVESİ`NDE İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Esad Ömer Şeker

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EYLÜL, 2021

ÖZ

Dünya’da küreselleşmenin artması, teknoloji ve ticaretin gelişmesi insanlar arasındaki sınırların yavaş yavaş ortadan kalkmasına yol açmaktadır. Bu değişimler farklı milletlere mensup insanlar arasındaki engellerin ortadan kalkmasını sağlamış ve kültürlerarası ilişkilerin gelişmesine zemin hazırlamıştır. Bu gelişmeler yabancı dillere karşı yeni ihtiyaç ve amaçların oluşmasında büyük bir etken olmuştur. Bu İhtiyaçlar doğrultusunda ülkeler yabancı dillere olan bakış açılarını yeniden şekillendirmiştir. Yabancı dillerin getirdiği yeni amaç ve gereksinimler çerçevesinde Avrupa Konseyi de çok dilli ve çok kültürlü anlayışı hedef alarak dil politikasında yeni arayışlar içine girmiştir. Bu yeni konjonktür kapsamında Avrupa Konseyi 2001 yılını diller yılı olarak açıklamış ve bununla beraber *“Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni´ni (AOBM)”* yayınlamıştır. Bu metinle beraber Avrupa ülkelerindeki dil eğitimi ve öğretimi programlarında, program yönergelerinde, sınav sistemlerinde ve ders kitaplarında vb. çalışmalarda ortak bir zemin sunulması amaçlanmıştır. Ayrıca AOBM, yabancı dil öğrenen adayların dili verimli bir şekilde öğrenebilmeleri ve dili iletişimde etkin bir biçimde kullanabilmeleri için elde etmeleri gereken kazanımları olabildiğince detaylı açıklamıştır. AOBM bu kazanımları temel beceriler olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak belirlemektedir. Bunlar aynı zamanda dil ve zihinsel becerilerin geliştirileceği öğrenme alanları olmaktadır. Bu kazanımlar doğrultusunda

aktivite ve uygulamaların düzenlenmesi ve bu etkinliklerin öğrenciyi aktif olmaya teşvik etmesi gerekmektedir. Bu ifadelerden yola çıkarak AOBM´nin belirlediği kazanımlara ulaşılabilmesi için, ders kitaplarının gerekli niteliklere göre hazırlanması gerekmektedir. Ülkemizde bu çalışmalardan geri kalmamak için 2006 yılında AOBM'ye göre eğitim sisteminde yeni düzenlemelere gitmiştir. Düzenlenen eğitim sisteminde en büyük değişikliklerden biriside yabancı dil ders kitaplarında gerçekleşmiştir. Bu kitapların en güncelleri de ortaöğretim MEB kurumlarında kullanılmakta olan Almanca Plus Deutsch A1.1 ders ve çalışma kitaplarıdır. Bu çalışmada Plus Deutsch A1.1 ders ve çalışma kitaplarının; aktivitelerin ve uygulamaların merkezde olmak üzere AOBM çerçevesinde 4 beceri için belirlenmiş olan ölçütlere uygunluğu analiz edilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada, nitel araştırmalarda kullanılan, veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Bu araştırmada AOBM'nin A1 seviyesi için belirlenmiş, 4 beceriyi açıklayan ölçütleri esas alınmıştır. Her iki kitaptaki aktivitelerde bu ölçütlere yer verilip verilmediği, kitaplardaki aktivitelerin tek tek incelenmesiyle saptanmıştır. Sonuç olarak ders kitabında AOBM kriterlerince bazı eksiklikler olmasına rağmen, 4 temel dil becerilerine ilişkin aktivitelere yer verildiği belirlenmiştir. Lakin çalışma kitabında, temel becerilerden okuma, dinleme ve yazmaya yer verilmişken, konuşma becerisinin ihmal edildiği tespit edilmiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak Plus Deutsch ders ve çalışma kitaplarının AOBM çerçevesinde 4 beceri için belirlenmiş olan ölçütlere kısmen uygun olduğu kanısına ulaşılmıştır.

Anahtara Kelimeler: Plus Deutsch, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni, 4 Temel Dil Becerisi, Okuma Becerisi, Ders Kitabı İncelemesi

Sayfa Adedi: CXLVI+146

Danışman: Doç. Dr. Aylin Seymen

ANALYSIS OF GERMAN TEXTBOOK "PLUS DEUTSCH" WITHIN THE FRAME OF THE COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES

(M.S. Thesis)

Esad Ömer Şeker

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

SEPTEMBER, 2021

ABSTRACT

The increase in globalization, the development of technology and trade in the Earth has slowly lead to the disappearance of the borders between people. These changes have ensured the disappearance of the obstacles between people who belong to different nationalities and prepared a groundwork for the development of intercultural relations. These developments have been a great factor in the creation of new needs and purposes for foreign languages. In line with these needs, countries have reshaped their perspectives of foreign languages. Within the frame of the new aims and requirements of foreign languages, the Council of Europe has also targeted multilingual and multicultural understanding of new pursuits in language policy. Within the scope of this new conjuncture, the Council of Europe has announced the year 2001 as the year of languages and published the "*Common European Framework of Referance for Languages* (CEFR)". This framework aims to establish a common groundwork in European countries, in studies like language education, training programs, the program instructions, exam systems and textbooks, etc.. In addition to that, CEFR provides a detailed explanation on the acquisition of skills that are necessary to be able to learn foreign languages efficiently and to use foreign languages effectively in communicative purposes. CEFR defines this acquistions as basic language skills like: listening, speaking, reading and writing. They are also the learning areas that language and mental skills are developed. In accordance to these acquisitions, the activities and practices must be accommodated and these activities must encourage the students to be active. Based

on these statements, in order to achieve the acquisitions determined by CEFR, the textbooks must be revised according to the necessary qualifications. In order to not to fall behind in these situation, our country went to new arrangements in the education system in 2006, which are based on CEFR. In the rearranged education system one of the largest changes happened in the foreign language textbooks. The most up to date of these textbooks are, the German Plus Deutsch A1 student and workbook that are used in secondary education of the MEB institutions. The aim of this study is to analyze the Plus Deutsch A1.1 student and workbook with particular focus on activities and practices and measure the compliance with the scales that are determined for 4 basic language skills within the CEFR. The method of the study is, from data collection methods document analysis, which is used in qualitative researches. This study is based on CEFR's language level scales A1, which describes 4 basic language skills. The compliance between the language scales and the both books were determined by individual examination of activities in the books. As a result, although in regards of the CEFR criteria, the student book has some shortcomings, the 4 language skills were determined to be included in the book activities. In workbook however, reading, listening and writing from basic skills were included, while the speaking skill was left out. Based on this result, the Plus Deutsch student and workbook are partially in compliance with the scales that are determined for 4 basic language skills within the frame of CEFR.

Key Words: Plus Deutsch, Common European Framework Of Reference For Languages, 4 Basic Language Skills, Textbook Analysis

Page Number: CXLVI+146

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Aylin Seymen

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... İ
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ..... İİ
JÜRİ ONAY SAYFASI ..... İİİ
TEŞEKKÜR V
İÇİNDEKİLER X
TABLOLAR LİSTESİ ..... Xİİ
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... Xİİİ
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ ..... XVİİ
BÖLÜM I 1
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 3
1.2. Araştırmanın Amacı 5
1.3. Araştırmanın Önemi 5
1.4. Varsayımlar 6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları 6
BÖLÜM II 7
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 7
2.1. Passwort Deutsch Ders Kitabının İncelenmesi 7
2.2. Toko Demo Ders Kitabının İncelenmesi 8
BÖLÜM III 9
3. YÖNTEM 9
3.1. Araştırmanın Modeli 9
3.2. Evren ve Örneklem 9
3.3. Verilerin Toplanması 10

3.4. Verilerin Analizi **10**
BÖLÜM IV **11**
4. TÜRKİYE'DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ **11**
4.1. Yabancı Dilde Tarihsel Süreç **11**
4.2. Türkiye' de Yabancı Dil Olarak Almanca **21**
BÖLÜM V **28**
5. TEMEL DİL BECERİLERİ **28**
5.1. Okuma Becerisi **31**
5.2. Dinleme Becerisi **35**
5.3. Konuşma Becerisi **39**
5.4. Yazma Becerisi **44**
BÖLÜM VI **49**
6. AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ **49**
BÖLÜM VII **53**
7. DENEYSEL BÖLÜM **53**
7.1. Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitapları **53**
7.2. Plus Deutsch A1.1 Ders ve Çalışma Kitapları **55**
7.3. Aktivitelerin Okuma Becerisi İçin Uygunluğu **60**
7.4. Aktivitelerin Dinleme Becerisi İçin Uygunluğu **66**
7.5. Aktivitelerin Konuşma Becerisi İçin Uygunluğu **97**
7.6. Aktivitelerin Yazma Becerisi İçin Uygunluğu **120**
BÖLÜM VIII **125**
8. SONUÇ **125**
8.1. Bulgular ve Yorumlar **125**
8.2. Öneriler **132**
KAYNAKLAR **134**

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 *Rüşdiye ve İdadilerde Haftalık Yabancı Dil Dersleri*.....12
Tablo 2 *Yabancı Dillerin Ülkemizdeki Öncelik Sırası*.....14
Tablo 3 *İlköğretimde Haftalık Yabancı Dil Ders Saatleri (1997- 1998)*.....15
Tablo 4 *İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi*.....16
Tablo.5 *Liselerde Haftalık Yabancı Dil Ders Saatleri (1997- 1998)*.....18
Tablo 6 *Anadolu Liseleri Yabancı Dil Ders Programı*.....19
Tablo 7 *1933' teki Öneride yer alan Ders Dağılımları*.....20
Tablo 8 *Anadolu -, Fen- ve Sosyal Bilimler Liseleri İkinci Yabancı Dil Almanca Haftalık Ders Saatleri*.....23
Tablo 9 *Almanca Öğretmenliği Bölümlerinden Mezun Olan Öğrenci Sayısı*.....24
Tablo 10 *Almanca Mütercim ve Tercümanlık Bölümlerinden Mezun Olan Öğrenci Sayısı*25
Tablo 11 *Alman Dili ve Edebiyatı Bölümlerinden Mezun Olan Öğrenci Sayısı*.....26
Tablo 12 *AOBM Temel Dil Becerilerinin Ayrımı*.....30
Tablo 13 *Okurken Harekete Geçen Okuma Süreçleri*.....32
Tablo 14 *Dinleme Becerisinin Hayatımızdaki Kullanım Yerleri ve Yüzdelikleri*.....37
Tablo 15 *Ortak Referans Seviyelerinin Açıklanması*.....51
Tablo 16 *A1 Seviyesinde 4 Temel Dil Becerinin Açıklanması*.....52
Tablo 17 *Plus Deutsch Schülerbuch Kazanımlar ve Beceriler*.....57
Tablo 18 *Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Okuma Aktivitelerinin Uygunluğu*.....60
Tablo 19 *Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Dinleme Aktivitelerinin Uygunluğu*.....67
Tablo 20 *Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Konuşma Aktivitelerinin Uygunluğu*.....98
Tablo 21 *Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Yazma Aktivitelerinin Uygunluğu*.....120
Tablo 22 *Plus Deutsch Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Uygulamaların ve Aktivitelerin adeti*
.....126

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Plus Deutsch Almanca ders kitabı....2
Şekil 2. Plus Deutsch Almanca çalışma kitabı....3
Şekil 3. Dinleme süreci....36
Şekil 4. Konuşma türleri....40
Şekil 5. Ortak referans seviyelerinin açıklanması.....50
Şekil 6. Ders kitabının işlevleri....54
Şekil 7. Plus Deutsch ders ve çalışma kitapları....55
Şekil 8. Ders kitabı okuma aktivitesi s. 31 (1)....61
Şekil 9. Ders kitabı okuma aktivitesi s. 69 (C2/ab)....62
Şekil 10. Ders kitabı okuma aktivitesi s. 71 (1)....63
Şekil 11. Ders kitabı okuma aktivitesi s. 66 (B1/a)....64
Şekil 12. Çalışma kitabı okuma aktivitesi s. 56 (A1/ab)....65
Şekil 13. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 14 (A1/ab)....68
Şekil 14. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 15 (A6/a)....69
Şekil 15. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 16 (B3/a)....69
Şekil 16. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 16 (B4/a)....70
Şekil 17. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 17 (B6/b)....71
Şekil 18. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 18 (C1/ab)....71
Şekil 19. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 19 (C4/a)....72
Şekil 20. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 20 (2)....72
Şekil 21. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 25 (A5/a)....73
Şekil 22. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 55 (A5/a)....74
Şekil 23. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 75 (A4/a)....75
Şekil 24. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 78 (C1/d)....75
Şekil 25. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 78 (C1/d)....76

Şekil 26. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 80 (1) 76
Şekil 27. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 32 (1) 77
Şekil 28. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 35 (A2/b) 78
Şekil 29. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 36 (B1) 78
Şekil 30. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 36 (B3/a) 79
Şekil 31. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 40 (1,2) 79
Şekil 32. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 69 (C5/a) 80
Şekil 33. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 26 (B1/ab) 81
Şekil 34. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 27 (B4/b) 82
Şekil 35. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 27 (B6/b) 82
Şekil 36. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 28 (C1/b) 83
Şekil 37. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 29 (C4/a) 83
Şekil 38. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 30 (1) 84
Şekil 39. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 50 (1,2) 84
Şekil 40. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 56 (B4/a) 85
Şekil 41. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 57 (B7/a) 85
Şekil 42. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 57 (B7/a) 86
Şekil 43. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 9 (A5) 87
Şekil 44. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 11 (B5/b) 87
Şekil 45. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 12 (C1/b) 88
Şekil 46. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 27 (B5/a) 89
Şekil 47. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 41 (A4/a) 90
Şekil 48. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 57 (A3/a) 90
Şekil 49. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 60 (C2) 91
Şekil 50. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 24 (A1/a) 92
Şekil 51. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 25 (A2/b) 93
Şekil 52. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 26 (B1/b) 93
Şekil 53. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 19 (B2/a) 94
Şekil 54. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 20 (C2/b) 95
Şekil 55. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 43 (B5/b) 95
Şekil 56. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 43 (B6) 96
Şekil 57. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 65 (A4/a) 96
Şekil 58. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 67 (B3/b). 97

Şekil 59. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 20 (1,2,3)....99
Şekil 60. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 30 (3)....100
Şekil 61. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 56 (B3)....100
Şekil 62. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 80 (3)....101
Şekil 63. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 15 (A4)....101
Şekil 64. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 15 (A7)....102
Şekil 65. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 16 (B5)....102
Şekil 66. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 17 (B9)....103
Şekil 67. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 18 (C2)....103
Şekil 68. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 19 (C6)....104
Şekil 69. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 25 (A4)....104
Şekil 70. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 26 (B2)....105
Şekil 71. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 28 (C2)....105
Şekil 72. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 37 (B5)....106
Şekil 73. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 39 (C5/b)....106
Şekil 74. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 48 (C3)....107
Şekil 75. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 49 (C6)....107
Şekil 76. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 50 (3)....108
Şekil 77. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 55(A5/c)....108
Şekil 78. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 58(C3)....109
Şekil 79. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 58(C4)....109
Şekil 80. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 60(3)....110
Şekil 81. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 65(A3)....110
Şekil 82. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 69(B4)....111
Şekil 83. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 70(3)....111
Şekil 84. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 74 (A2)....112
Şekil 85. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 77 (B4)....112
Şekil 86. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 77 (B5)....112
Şekil 87. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 79 (C4)....113
Şekil 88. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 87 (B6)....113
Şekil 89. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 89 (C2/a)....114
Şekil 90. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 89 (C4)....114
Şekil 91. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 90 (3)....114

Şekil 92. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 36 (B2) 115
Şekil 93. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 36 (B2) 115
Şekil 94. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 39 (C3/b) 116
Şekil 95. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 39 (C4) 116
Şekil 96. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 40 (3) 117
Şekil 97. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 44 (A2/ab) 117
Şekil 98. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 75 (A5/ab) 118
Şekil 99. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 77 (B3/b) 118
Şekil 100. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 85 (A4) 119
Şekil 101. Ders kitabı yazma aktivitesi s. 17 (B6/c) 121
Şekil 102. Ders kitabı yazma aktivitesi s. 18 (C1/d) 121
Şekil 103. Ders kitabı yazma aktivitesi s. 19 (C5/ab) 122
Şekil 104. Ders kitabı yazma aktivitesi s. 21 (2) 123
Şekil 105. Çalışma kitabı yazma aktivitesi s. 10 (B3) 124
Şekil 106. Çalışma kitabı yazma aktivitesi s. 13 (C5) 124
Şekil 107. Ders kitabı etkinliklerin dil becerilerine yönelik sayısal dağılımı 127
Şekil 108. Çalışma kitabı etkinliklerin dil becerilerine yönelik sayısal dağılımı 128
Şekil 109. Ders kitabı ünite 3 kazanımları s. 31 132

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
YÖK	Yükseköğretim Kurulu
TTKB	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
AOBM	Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni
AB	Avrupa Birliği

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Son yıllarda globalleşmenin gittikçe artması, bilim ve teknolojide çığır açan gelişmeler, ülkeler arasındaki sınırların azalmasını ve uluslararası ilişkilerin yeni bir boyutta değerlendirilmesine sebep olmuştur. Bu değişimler farklı milletlere mensup insanlar arasındaki engellerin kalkmasını sağlamış ve kültürlerarası ilişkilerin gelişmesine zemin hazırlamıştır. Bu gelişmeler yabancı dillere karşı yeni ihtiyaç ve amaçların oluşmasında büyük bir etken olmuştur. Bu İhtiyaçlar doğrultusunda ülkeler yabancı dillere olan bakış açılarını yeniden şekillendirmiştir. Yabancı dillerin getirdiği yeni amaç ve gereksinimler çerçevesinde Avrupa Konseyi de çok dilli ve çok kültürlü anlayışı hedef alarak dil politikasında yeni arayışlar içine girmiştir. Bu yeni konjonktür kapsamında Avrupa Konseyi 2001 yılını diller yılı olarak açıklamış ve bununla beraber "Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni´ni (AOBM)" yayınlamıştır.

Bu metinle beraber Avrupa ülkelerindeki dil eğitimi programlarında, program yönergelerinde, sınav sistemlerinde ve ders kitaplarında vb. çalışmalarda ortak bir zemin sunulması amaçlanmıştır. AOBM, yabancı dil öğrenen adayların dili verimli bir şekilde öğrenebilmeleri ve dili iletişimde etkin bir biçimde kullanabilmeleri için elde etmeleri gereken kazanımları olabildiğince detaylı açıklamaktadır.

AOBM'nin yayınlanmasının ardından günümüze kadar olan süreçte çeşitli ülkeler tarafından kabul görmüştür. Avrupa Birliği (AB) ile uyum sürecinde olan Türkiye'de AOBM merkeze alarak dil öğretimi, yabancı dil sınavları ve ders kitaplarında vb. çalışmalarda ortak kriterler belirlemiştir.

Türkiye Cumhuriyetinin bu konuda yaptığı ilk çalışmaların 2006'da yaptığı düzenlemeler ve AOBM´nin 2009 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Komisyonu aracılığıyla Türkçeye çevrilmesi olduğu söylenebilir. Bu çalışmaların etkileri Almanca dersi için hazırlanan öğretim programlarında görülmektedir. Bu programlar merkeze alınarak günümüze kadar olan bu süreçte sınavlar, ders materyalleri ve yerel ders kitapları oluşturulmuştur.

Bu programlara göre ders materyalleri, AOBM `de ön planda olan 4 temel dil becerilerinin (Okuma, yazma, dinleme ve konuşma) edinilmesi için oluşturulan kriterlere göre şekillendirilmiştir. Bu kriterlerin etkisi özellikle yabancı dil eğitimi için hazırlanmış ders ve çalışma kitaplarında hissedilmektedir. Bu kitapların en güncel varyasyonlarından biriside 2019-2020 yılından itibaren derslerde uygulanan ve ortaöğretim (A1.1) seviyesinde olan Plus Deutsch adlı kitabı olduğu söylenebilir.



Şekil 1. Plus Deutsch Almanca ders kitabı. Yılmaz Yiğit, D. (2019). Plus Deutsch Schülerbuch. Ankara: Koza.



Şekil 2. Plus Deutsch Almanca çalışma kitabı. Yılmaz Yiğit, D. (2019). Plus Deutsch Arveitsbuch. Ankara: Koza.

Bu bilgiler ışığında Plus Deutsch adlı ders ve çalışma kitaplarının AOBM kapsamında 4 beceri (Okuma, yazma, dinleme ve konuşma) esas alınarak belirlenmiş olan dil öğretimi kriterlerine uygunluğu analiz edilecektir.

1.1. Problem Durumu

Dünya'da küreselleşmenin artması, teknoloji ve ticaretin gelişmesi insanlar arasındaki sınırların yavaş yavaş ortadan kalkmasına sebep olmaktadır. Bu değişimlerle beraber kültürlerarası iletişim de değer kazanmış ve bu nedenle yabancı dile verilen önem de artmıştır. Elbette bu değişimler yabancı dil eğitimini de derinden etkilemiştir. Özellikle de çok dillilik ve çok kültürlük gibi kavramların değer kazanmasıyla birlikte AB'nin yayınladığı AOBM bunun ispati niteliğindedir. Ülkemiz de bu değişimlerden geride kalmamak adına faaliyetlerine, 2006 yılında AOBM´ye göre eğitim ve öğretim programlarını düzenleyerek başlamıştır.

Düzenlenen eğitim sisteminde en büyük değişikliklerden biriside ders kitaplarında gerçekleşmiştir. Eğitimde bilginin temel kaynağı konumunda olan ders kitapları öğretmenlerin öğretmede ve öğrencilerin öğrenmede sıklıkla kullandıkları araçlardan birisidir. Eğitim materyallerinin başında gelen ders kitapları öğrencilerin dil eğitiminde

temel becerileri kavramalarında ve müfredatın ön gördüğü kazanımları elde etmelerinde önemli bir rol oynamaktadır. AOBM bu kazanımları temel beceriler olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak belirlemektedir. Bunlar aynı zamanda dil ve zihinsel becerilerin geliştirileceği öğrenme alanları olmaktadır. Bu kazanımlar doğrultusunda aktivite ve uygulamaların düzenlenmesi ve bu etkinliklerin öğrenciyi aktif olmaya teşvik etmesi gerekmektedir. Bu ifadelerden yola çıkarak AOBM´nin belirlediği kazanımlara ulaşılabilmesi için, ders kitaplarının gerekli niteliklere göre hazırlanması gerekmektedir.

Bu tespitlere dayanarak orta öğretimde kullanılan Plus Deutsch ders ve çalışma kitaplarında aktivitelerin ve uygulamaların merkezde olmak üzere AOBM çerçevesinde 4 beceri için belirlenmiş olan ölçütlere uygunluğu analiz edilmesi problem durumu olarak belirlenmiştir (Trimm vd., 2001, s. 36). Bu sorulara da yanıt verilmeye çalışılmıştır:

1. A1.1 seviyesinde olan Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarında temel dil kazanımlarına yer verilmiş midir?
2. A1.1 seviyesinde olan Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarında temel dil kazanımlarına ilişkin yer verilen uygulama ve aktiviteler kaç adettir?
3. A1.1 seviyesinde olan Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarında verilen etkinlikler her beceriye yönelik eşit oranda dağıtılmış mıdır?
4. A1.1 seviyesinde olan Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarında dört temel becerilere (konuşma, yazma, dinleme ve okuma) yönelik verilen aktiviteler AOBM´de yer alan ölçütlere uygun mudur?
5. Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarının AOBM´de dinleme becerisi içinde yer alan ölçütlerden; kendisiyle, ailesiyle ve yakın çevresinde somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümceleri, yavaş ve net konuşulduğunda anlayabilmesine yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?
6. Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarının AOBM´de okuma becerisi içinde yer alan ölçütlerden; katalog, duyuru ya da afiş gibi yazılı metinlerdeki bilindik adları, sözcükleri ve çok basit tümceleri anlayabilmesini sağlayacak aktivitelere yer verilmiş midir?

7. Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarının AOBM´de konuşma becerisi içinde yer alan ölçütlerden; karşılıklı konuşmalarda, konuşma ortağı yavaş konuşursa ve gerektiğinde tekrarlayıp, cümle oluşturmada yardımcı olursa, kendini basit yoldan ifade edebilir. Zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabildiği ve cevap verebildiği aktivitelere yer verilmiş midir?
8. Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarının AOBM´de konuşma becerisi içinde yer alan ölçütlerden; bağlantılı konuşmalarda, tanıdığı insanları ve yaşadığı yeri betimleyebileceği basit kalıp ve tümcelere hakim olmasına olanak sağlayabilecek aktivitelere yer verilmiş midir?
9. Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarının AOBM´de yazma becerisi içinde yer alan ölçütlerden; kısa ve basit tümcelerle kartpostal yazabilmesi, bunun yanında isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formları doldurabilmesine yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Avrupa Konseyi 2001 yılında çok dillilik ve çok kültürlülük ekseninde AOBM´yi yayınlanmıştır. Bu Metin çerçevesinde oluşturulan kriterlerle dil öğretiminde ortak bir zemin sağlanmıştır ve bu kriterler birçok ülke tarafından kabul görmüştür (Trim vd., 2001).

Bu araştırmanın amacı MEB tarafından ortaöğretim kurumlarında okutulması uygun görülen Plus Deutsch Almanca ders kitabının, AOBM´de bulunan temel kazanımlardan okuma, yazma, konuşma ve dinleme üzerine oluşturulan ölçütler çerçevesinde analiz edilmesidir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Ders kitapları eğitimde bilginin temel kaynağı olarak görülmektedir. Bu bağlamda öğretim sürecinde sık olarak başvurulan ders kitapları büyük bir önem taşımaktadır. Bu araştırma; Plus Deutsch orta öğretim Almanca ders kitabının AOBM kapsamında incelenmesi, buna ilişkin olarak Almanca öğretmenlerinin ders kitabı seçmesinde ve değerlendirmesinde bulunurken bir örnek teşkil etmesi, orta öğretimde bu kitabı kullanan öğrencilere bilgi vermesi bakımından önemlidir.

Araştırma Almanca öğretiminde önemli bir işlevi olan nitelikli ders kitaplarının hazırlanması açısından da önemlidir. Elde edilebilecek bulguların, incelenen mevcut ders kitaplarının güncellenmesinde ve yeni yazılacak ders kitaplarının istenilen özelliklerde hazırlanmasına katkı sağlaması açılarından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Plus Deutsch adlı Almanca ders kitabındaki aktivite ve uygulamalar AOBM´deki A1 seviyesini kapsayan 4 temel dil becerisi için verilmiş ölçütlere uymaktadır.

Plus Deutsch adlı Almanca ders kitabı AOBM´deki öğretim programının sunduğu yabancı dil öğretimi kriterlerine göre dört temel dil becerilerine (dinleme, konuşma, okuma, yazma) yönelik etkinliklerin eşit oranda dağıtımının yapıldığı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada ortaöğretimde kullanılan A1.1 seviyesinde olan Plus Deutsch Almanca ders ve çalışma kitapları ele alınmıştır.

- Kitaptaki aktiviteler ve etkinlikler AOBM'de sayfa 36 da ifade edilen ölçütlerden, A1 seviyesinde oluşturulmuş dört temel dil becerileri kapsamında analiz edilmesi ile sınırlandırılmıştır.
- Varsayımlarda bahsedilen maddelerin değerlendirilmesiyle sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM II

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Avrupa dil kriterlerine göre yabancı dil Almanca ders kitaplarından; "Passwort Deutsch" ve "Toko Demo" adlı ders kitaplarına yönelik incelemesi, karşılaştırılması yapılarak yazılmış olan Yüksek Lisans tezleri bulunmaktadır. AOBM`deki kazanımlar ve ölçütler doğrultusunda yazılmış tezleri inceleyerek, hangi açılardan ele alındıklarına ve ne tür sonuçlara ulaştıklarına ilişkin tespitlerine yer verilmiştir. Lakin şu hususu belirtmekte fayda vardır ki, bu çalışma Plus Deutsch ders kitabıyla yapılan ilk tez araştırmasıdır. İlgili tezlerin konuları ve ulaştıkları sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

2.1. Passwort Deutsch Ders Kitabının İncelenmesi

Tamer Beşer tarafından yazılmış olan *"Avrupa ortak yabancı dil öğretim programı çerçevesinde "Passwort Deutsch" adlı ders kitaplarının kazanımlar açısından değerlendirilmesi / Evaluation of "Passwort Deutsch" boks according to the skills of common European framework of reference"* konulu yüksek lisans tezinde "Passwort Deutsch" adlı Almanca ders kitabının incelemesi yapılmıştır.

Tez yazarı söz konusu kitaplarda bulunan etkinliklerin Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı´nın belirlediği ölçütlere uygunluğunu araştırmıştır. Üç kitaptan oluşan ders kitaplarının her birinden üçer bölümü seçerek incelemiştir. Bu ders kitaplarında dört temel dil becerilerine yönelik etkinliklere yer verildiğini tespit etmiştir. En fazla yazma becerisi etkinliklerine yer verilmiş olsa da, etkinliklerin Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı´nın belirlediği hedeflere uygun olduğu saptanmıştır (Beşer, 2014).

2.2. Toko Demo Ders Kitabının İncelenmesi

Fatih Karataş tarafından yazılmış olan *"4. Sınıf Toko Demo Almanca ders kitabının Diller İçin AOBM kapsamında analiz edilmesi / Analyse des Lehrwerkes "Toko Demo" in der Primärschule im Zusammenhang des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen"* konulu yüksek lisans tezinde "Toko Demo" adlı Almanca ders kitabının incelemesi yapılmıştır.

Tez yazarı söz konusu ders kitaplarındaki yapılandırmacı yaklaşım odaklı aktivite ve etkinlikleri AOBM kapsamında ne tür kazanımlara yer verildiğini incelemiştir. Araştırma sonucunda; dil öğretiminde, temel dil kazanımları arasında en çok yazma becerisi etkinliklerine yer verildiğini, diğer kazanımların arka planda bırakıldığını bulgusuna rastlamıştır. Kitaptaki etkinliklerin konu ve tema bakımından öğrenci için teşvik edici olmaması vurgulanmış ve yazma becerisine yönelik etkinliklerin diğer becerilere kıyasla daha fazla olmasından dolayı öğrencileri olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Kitaptaki etkinliklerin yapılandırmacı yaklaşım anlayışına uygun olmadığı öne sürülmüştür. Daha fazla yaratıcı ve üretken etkinliklere yer verilmesinin, çeşitliliğin ve konuşmayı teşvik edici etkinliklerle zenginleştirilmesi gerektiğini savunmuştur (Karataş, 2014).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Çalışmanın teorik bölümünde ilgili kavramlar bilimsel çerçevede kuramsal olarak tanıtılacaktır. Deneysel bölümde seçtiğimiz ders kitaplarının etkinliklerinde AOBM"de yer verilmiş ilgili ölçütlere uygun olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak, kitapların eksik tarafları ortaya konacak, ilave edilmesi veya geliştirilmesi gereken kısımlar belirlenecektir. Ayrıca, kitaplarda tespit edilen eksikliklerin giderilmesine yönelik konu ve kapsam geliştirici örnekler verilecektir. Bu araştırmada online olarak ulaşılabilen kaynaklardan ve Ankara'da bulunan kütüphanelerden yararlanılacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Plus Deutsch adlı Almanca ders kitabının aktiviteleri ve etkinlikleri inceleneceğinden öğrencilerle herhangi bir etkileşim olmayacaktır. Dolayısıyla, deney, sörvey ve saha teknikleri kullanılmayacak, aksine nitel araştırmalarda kullanılan, veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılacaktır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini ortaöğretim kurumlarında kullanılan Almanca Ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmanın Örneklemini ise 2019-2020 öğretim yılında kullanımına başlanan Plus Deutsch Almanca ders ve çalışma kitapları oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Çalışmanın teorik bölümünde ağırlıklı olarak mevcut verilerden, diğer bir deyişle, ikincil veri kaynaklarından istifade edilecektir. Bu verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasıyla genel bir değerlendirme yapılması hedeflenmektedir. Bu kapsamda, Alman Kültür Merkezi Kütüphanesi, Milli Kütüphane, Üniversite Kütüphaneleri (Bilkent, Ankara, Gazi...), Ankara YÖK Tez Tarama Merkezi ve çeşitli internet sitelerinden istifade edilecektir. Çalışmanın deneysel bölümünde ise AOBM içeriğinden ve Plus Deutsch adlı ders ve çalışma kitaplarından elde edilecektir.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışmada AOBM`de yer alan kazanımlarına dair ikincil türden veriler ışığında Plus Deutsch adlı Almanca ders kitabı incelenecektir. AOBM çerçevesinde belirlenen 4 temel dil becerisi kriterlerinin ders kitaplarındaki etkinliklerde yer alıp almadığı tespit edilecek ve eksiklikler ortaya konacaktır. Sonuçta, eksikliklerin giderilmesine yönelik örnekler ve çözüm önerileri sunulacaktır.

BÖLÜM IV

4. TÜRKİYE'DE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Teknolojik, ekonomik ve toplumsal değişimlerin sonucunda sınırların gittikçe daraldığı 21. yüzyılda kültürlerarası iletişimde oldukça artış göstermiştir. Bu değişimlerle beraber kültürlerarası iletişim de değer kazanmış ve bu nedenle yabancı dile verilen önem de artmıştır. Hızla küreselleşen bu dünyada gerek eğitimde gerek meslek seçimlerinde yabancı dilin önemi tartışılmaz bir gerçek haline gelmiştir. AB'ye üye olmayı amaçlayan Türkiye'de gerek teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmek için gerekse de kültürlerarası hoşgörüyü teşvik etme hedefinde yabancı dile gereken önemi vermeye çalışmaktadır.

Ülkemizin yabancı dil ile serüvenini daha iyi aktarmak amacıyla, bu bölümde tarihsel sürece ve günümüzdeki yabancı dil öğretimi hakkında bilgi verilecektir. Ardından Türkiye'deki Almanca öğretimine yer verilecektir.

4.1. Yabancı Dilde Tarihsel Süreç

Osmanlı İmparatorluğu 'da kendinden önceki Türk devletleri gibi eğitimde medrese kültürüne devam etmiştir. Osmanlıda yabancı dil dini amaçlar doğrultusunda önem kazanmıştır. (Işık, 2008, s. 10). Medreselerde dini bilimlerin yanında; matematik, kimya, fizik, tıp ve astronomi gibi pozitif bilimlerde Arapça okutulmaktaydı. Bunun en önemli nedeni olarak ders kaynaklarının Arapça olması gösterilebilir. Bunun yanında dersler anadil olan Türkçeyle işlenmekteydi. Klasik Osmanlı döneminde bu eğitim kurumlarında mezun olan şahısların,

Türkçenin yanında Arapça ve Farsçaya da hâkim olduğu söylenmektedir (Işık, 2008, Şeşen'den aktaran S. Özkan, 2017).

Ancak Osmanlı devleti Avrupa'ya karşı olan siyasi ve askeri üstünlüğünü 17. yy yitirmeye başladıktan sonra, 18. yy Avrupalı devletlerin üstünlüğünü tanımış oldu ve bunun neticesinde dünyadaki değişimlerden bir haber kalınmaması için, batılı devletlerde birçok elçilikler açıldı. Bu gelişmeler devletin yabancı dil ihtiyacını ortaya koydu. Osmanlı' da ilk başlarda yabancıların tercüman olarak kullanılmasına karşın, tarafsızlıklarında emin olunamadığından kendi vatandaşını dil konusunda yetiştirmek amacıyla devlet bazı adımlar attı. Bu adımlardan biri, 19. yy Babıâli Tercüme odasının kurularak, Osmanlı tarihinde ilk defa sistematik yabancı dil öğretimine geçilmesidir (S. Balcı, 2007, s. 92). Daha sonraları batı tarzında olan Rüşdiye ve İdadilerde (Ortaokul ve Liseler) açılarak bu kurumlarda, yabancı dil alanında; Arapça, Farsça, Fransızca dersleri verildi. Ayrıca Rumca, Ermenice ve Bulgarca dillerinin bir başlık altında toplandığı Elsine okutuldu. Tablo 1'de bu eğitim kurumlarına ait bir ders programı yer almaktadır.

Tablo 1

Rüşdiye ve İdadilerde Haftalık Yabancı Dil Dersleri

	Sınıflar						
Ders Adı	1	2	3	4	5	6	7
Arapça	1	2	2	2	2	1	1
Farsça	-	1	2	1	-	-	-
Fransızca	-	-	3	3	4	4	5
Elsine	1	3	7	7	6	5	6

Özkan, Selim. (2017). Osmanlı Devleti'nde eğitim dili ve yabancı dil meselesi. *Eğitime Bakış*. 53-58. https://www.researchgate.net/publication/318945013_Osmanli_Devleti'nde_Egitim_Dili_veYabanci_Dil_Meselesi sayfasından erişilmiştir.

> "Yükseköğretimde de yabancı dilin ağırlığını görmek mümkündür. Osmanlı İmparatorluğu'nda ilk kurulan yükseköğretim kurumlarında da yabancı dilde eğitim yapılmıştır. Mühendishane-i Bahrî-i Hümâyûn (1773), Mühendishane-i Berrî-i Hümâyûn (1795), Mekteb-i Tıbbiye-i Askeriye (1831) gibi okullarda, o günlerde okutulacak Türkçe ders kitabı ve bu dersleri verecek nitelikte Türk öğretim üyesi bulunmadığından, eğitim yabancı dilde sürdürülmüştür (Demircan, 1988; Akyüz, 1993)" (Işık, 2008, s. 11).

Türkiye Cumhuriyeti ise kuruluşundan bu yana verimli bir yabancı dil öğretimine ulaşabilmeyi misyon edinmiş ve eğitim politikasında birçok değişime gitmiştir. Bu politikaların altyapısı 1924 yılında yayınlanan Tevhid-i Tedrisat kanunu ile atılmıştır. Kanun yürürlüğe girmeden önce vakıflar bakanlığı kapatılmış ve medreseleri mali özerkliği ellerinden alınmıştır. Bu politikanın gayesi yabancı ve azınlıklara ait okulların zararlı faaliyetlerini durdurmakla beraber, Türkiye'deki eğitimi bir çatı altında toplayıp ortak bir bütünlük oluşturmaktır. Bundan sonraki dönemde İngilizce, Almanca ve Fransızca gibi diller devlet kontrolünde öğretilmeye başlanmıştır (Çelebi, 2006, Demircan, 1988, T. Balcı, 2005).

Yabancı dil öğretimini millîleştirmek istendiğinden, bu doğrultuda farklı eğitim kurumları da açılmıştır. Bu anlamda 1928 yılında Türk Maarif Cemiyeti gibi günümüzde TED koleji olarak bilinen eğitim kurumu faaliyete geçmiştir. İlk başlarda belli bir dereceye kadar İngilizce dersi öğretilen bu kurumda, 1951 –1952 yıllarından sonra tümüyle İngilizce dilinde eğitime geçilmiştir. Bunların akabinde şu anki ismiyle Anadolu liseleri olarak varlığını sürdüren Maarif kolejleri de açılmıştır. Maarif kolejlerinde yabancı dil olarak haftada 25 saat İngilizce öğretilmiştir (Çakır, 2017, Çelebi, 2006, Demircan, 1988).

Bu gelişmelerde görüldüğü üzere Osmanlıda üzerine düşülen; Arapça, Farsça ve daha sonraları Fransızca dilleri, Türkiye Cumhuriyetinde yerini İngilizceye bıraktığı söylenebilir. Bu açıklamayı desteklemek adına, Türkiye tarihi sürecinde yabancı dil öncelik sırası Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Yabancı Dillerin Ülkemizdeki Öncelik Sırası

1773' ten Önce	1773/1923	1923/1950	1950/1980	1980' dan sonra
Arapça	Arapça	Fransızca	İngilizce	İngilizce
Farsça	Farsça	İngilizce	Fransızca	Almanca
	Fransızca	Almanca	Almanca	Fransızca
	İngilizce			
	Almanca			

Soner, O. (2007). Türkiye'de yabancı dil eğitiminin dünü bugünü. *Öneri Dergisi*, *7*(28), 397-404. DOI: 10.14783/maruoneri.684553,

Tablo 2'ye göre Cumhuriyetin başlangıcında birinci yabancı dil konumunda olan Fransızcanın, sonraki Cumhuriyet yıllarında yerini İngilizceye bıraktığını söyleyebiliriz. Bunun başlıca nedenleri II. Dünya Savaşı sonrası yaşanan gelişmeler olduğu yorumlanabilir.

Dünya, II. Dünya Savaşı sonrası galip gelen devletler tarafından 2 kutba ayrılmıştır. Bu kutuplardan birisi Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve Batı Avrupa Ülkelerinin oluşturduğu Batı Bloğu diğeri ise, Sovyetler Birliği ve Doğu Avrupa ülkelerinin birleştiği Doğu Bloğudur (Akbaş, 2001, s. 14). Bizim ülkemizde bu durumda batı bloğunun yanında yer almaya karar vermiştir. Bu durum neticesinde Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütüne (NATO) girmiştir. Batı Bloğunda yabancı dil olarak İngilizcenin ağırlıkla etkin olması, Türkiye'de diğer dillere nazaran İngilizcenin önem kazanmasını kaçınılmaz kılmıştır.

Tevhid-i Tedrisat' dan sonra yabancı dil öğretiminde yaşanan önemli gelişmelerden biri de, 1973' te kesintisiz 8 yıllık eğitimin benimsenmeye başlanmasıdır (Milli Eğitim Bakanlığı, 1997). Bununla beraber bazı pilot okullar aracılığıyla kademeli olarak 8 yıllık öğretime geçilmesi hedeflenmiş ve. 4306 sayılı yasa ile 1997' de ilköğretim 5 yıldan 8 yıla çıkarılarak zorunlu hale getirilmiştir (M, Özkan, Ş, Özkan ve Demircan, 2010, s. 186).

“4306 sayılı yasa, yabancı dil eğitimi açısından daha önce ortaöğretim düzeyinde başlayan yabancı dil eğitiminin ilköğretim 4. sınıftan itibaren başlatılmasını ve ilköğretim okullarının 6. sınıfından itibaren müfredat programına seçmeli ikinci yabancı dil seçeneğinin eklenmesini sağlamıştır” (Haznedar, 2010, s. 748).

Akabinde “4 ve 5. sınıflarda 2 saat ve 6-7 ve 8. sınıflarda 4 saat yabanca dil eğitimi verilirken seçmeli dersler kapsamında ise 4-5-6-7 ve 8. sınıflarda 2 saat ikinci yabanca dil eğitimi verilmesi kararı alınmıştır” (Şahenk ve Ada, 2010, s. 84). Bu kapsamda oluşturulan ders programı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

İlköğretimde Haftalık Yabancı Dil Ders Saatleri (1997- 1998)

Yabancı Dil Dersleri	4. Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Zorunlu	2	2	4	4	4
Takviyeli	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2
Seçmeli	-	-	2	2	2

Genç, A. (2004). Türkiye’de ilk ve ortaöğretim okullarında yabancı dil öğretimi. Kırgızistan-Manas *Sosyal Bilimler Dergisi, 10,* 107-111.

Bir başka önemli gelişme, eğitimin AB dil standartlarının belirlendiği 2001 yılında yayınlanan AOBM çerçevesinde, 31. 05. 2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete’ de *“Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği’nin”* düzenlenmesidir (Çetintaş, 2010, s. 65).

Bu düzenlemeyle beraber öğrenci merkezli olan yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir. Bu yaklaşıma göre ağırlıkla öğrencinin aktif olduğu ve öğrenci otonomisinin teşvik edildiği bir programa geçilmeye çalışılmış ve öğretmen merkezli geleneksel yaklaşım terk edilmiştir. (Trim

vd., 2001, s. 154). Ayrıca 2006 düzenlemesine göre 2. yabancı dil 4. sınıftan itibaren uygun görülen ilköğretim kurumlarınca okutulacaktır.

"Yabancı dil eğitimiyle ilgili en önemli değişikliği getiren reformlardan bir diğeri, kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen ve zorunlu eğitimi 12 yıla çıkaran kanundur. Bu kanunda yabancı dil eğitimiyle ilgili en önemli değişiklik, bu derslerin 2. sınıftan itibaren okutulmaya başlanmasıdır" (Demirpolat, 2015, s. 10).

Bu gelişmelere binaen günümüzdeki yabancı dil ilköğretim ders programı Tablo 4'teki gibi şekillenmiştir.

Tablo 4

İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi

Ders Programı	İlkokul				Ortaokul			
Sınıflar	1	2	3	4	5	6	7	8
Zorunlu Ders	-	2	2	2	3	3	4	4
Seçmeli Ders	-	-	-	-	2	2	2	2

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2018, Haftalık Ders Çizelgeleri, İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi (2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında Uygulanacak). http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_10/08141710_ilkogretimkurumlari_hdc.rar sayfasından erişilmiştir.

Tablo 4'te görüldüğü üzere günümüzde 1. yabancı dil dersleri 2. sınıftan, 2. yabancı dil ise 4. sınıftan itibaren verilmektedir. Bu da yabancı dil öğretim yaşının gittikçe düşürüldüğünün göstergesidir. Bunun nedeni olarak da, küçük yaşta dil öğretimin daha olumlu sonuçlar doğuracağı kanaatinin yaygınlaşması olarak değerlendirebiliriz.

Lenneberg' in yaptığı araştırma bu durumu destekler niteliktedir. Bu araştırmaya göre: Dil öğrenimi, insan beyninin belirli evreler doğrultusunda %60 oranında olgunluğa erişmesiyle, 2 yaşında başlar ve 13 yaşında (Buluğ çağında) tamamıyla oturur. Bu yaştan sonra bireyin dil

öğrenimi oldukça zorlaşır. Uzun uğraş ve çabalarla öğrenilse dahi yabancı dil oldukça aksanlı konuşulur (Lenneberg, 1967, s. 62). Bu dönem kritik dönem olarak adlandırılır.

Krashen' den aktaran Demirezen' e (2003) göre: Bireylerin buluğ çağına kadar olan hayatlarında öğrendikleri bir yabancı dil, ana dil kadar rahat öğrenilir ve olabildiğince rahat konuşulur (aksansız). Bunun sebebi ise, nöronların 13 yaşına kadar olan süreçte daha esnek olmalarına bağlanmaktadır (s. 6). "Bunun kanıtı olarak ergenlik öncesi herhangi bir beyin lopunda meydana gelen hasarlarda bu bölgenin görevini başka beyin bölgelerinin üstlendiği gösterilmektedir" (Özbent, 2010, s. 53).

Bu araştırmalardan yola çıkarak, ergenlik döneminde girilen kritik dönemin ardından dil öğrenimin oldukça güçleştiğini söyleyebiliriz.

Liseler ise 1997 yılında çıkan 4306 sayılı yasa doğrultusunda, ilköğretimde olduğu gibi bazı değişimler geçirmiştir. Zorunlu yabancı dil 4 saat olmuş ve öğrencilere takviyeli olarak 2 saate kadar ders alabilmeleri için imkân sağlanmıştır. 10. sınıftan itibaren öğrencilerin alanları şu şekilde ayrılmıştır; Fen Bilimleri (F), Sosyal Bilimler (S), Türkçe – Matematik (TM), Yabancı Dil Alanı (YD), Sanat (Müzik / Resim) (SA) ve Spor (SP). Yabancı Dil Alanı dışında öğretim saatleri aynı tutulmuştur. YD` de zorunlu yabancı dil 8 saat olarak diğer derslere kıyasla oldukça yüksek bir süre olarak karşımıza çıkmaktadır. 1997 reformu kapsamında oluşturulan program Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5

Liselerde Haftalık Yabancı Dil Ders Saatleri (1997- 1998)

Alanlara Göre Yabancı Dil Dersleri		9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf
F/S/TM/SA/SP	Zorunlu	4	4	4
	Takviyeli	2	2	2
YD	Zorunlu	4	8	8
	Takviyeli	2	4	4

Genç, A. (2004). Türkiye'de ilk ve ortaöğretim okullarında yabancı dil öğretimi. *Kırgızistan-Manas Sosyal Bilimler Dergisi, 10,* 107-111.

Sonraki yıllarda Talim ve Terbiye Kurulunun 7 Haziran 2005 tarih ve 184 sayılı kararı ile 4+4+4 kanunu kapsamında tüm liseler 2005- 2006 eğitim ve öğretim yılında de 4 senelik eğitim vermek üzerine düzenlenmiştir. Liselerin geçirdiği bir başka değişim, 2010 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafınca alınan kararla genel liselerin kademeli olarak Anadolu liselerine çevrilmesidir. 2013 yılında tüm düz liseler Anadolu liselerine çevrilmiştir. Bu karar neticesinde yabancı dil ders saatleri arttırılmıştır. Günümüzde Anadolu liselerinin sayısı 2846' ya ulaşmıştır (MEB istatistikleri, 2020, s. 129). Tablo 6'da günümüzdeki Anadolu liselerinin yabancı dil ders programı verilmiştir. Tablo 6`da ki program hazırlık sınıfı olan Anadolu liseleri için geçerlidir.

Tablo 6

Anadolu Liseleri Yabancı Dil Ders Programı

Dil Sıralaması	1. Yabancı Dil		2. Yabancı Dil	
Sınıflar	Zorunlu	Seçmeli	Zorunlu	Seçmeli
Hazırlık Sınıfı	20	-	4	-
9. Sınıf	4	2/4	2	2/4
10. Sınıf	4	2/4	2	2/4
11. Sınıf	4	2/10	2	2/4
12. Sınıf	4	2/10	2	2/4

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2018, Haftalık Ders Çizelgeleri, Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri, http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/21173451_ort_ogrtm_hdc_2018.pdf sayfasından erişilmiştir.

Anadolu Liselerinde Hazırlık sınıfı dâhil olmak üzere, sene olarak 4+1 yabancı dil eğitimi verilmektedir. Özellikle Hazırlık seviyesinde yabancı dil öğretimi ön plandadır. Bu da öğrencinin oryantasyon sürecine verilen ciddiyeti öne koymaktadır. Bunun yanında 2. yabancı dilin önem kazandığı görülmektedir. 2. yabancı dil olarak Almanca ve Fransızca gibi diller verilmektedir. Ancak Alman dili, Anadolu Liselerinde Fransızcaya göre daha yaygın okutulmaktadır.

Yükseköğretimde ise cumhuriyetin kuruluşundan bu yana uzun bir yol kat edilmiştir. Bu yolu Yükseköğretim Kurulunun (YÖK) öncesi ve sonrası olarak ikiye ayırırsak, verilecek olan bilgileri daha sağlıklı ifade etmek mümkündür.

YÖK kurulmadan önce, ciddi bir yabancı dil öğretmeni açığı bulunmaktaydı. Bu eksiği kapatmak amacıyla 1933 yılında Gazi Terbiye Enstitüsünde, 3 yıllık eğitim verecek Yabancı Diller Şubesi açılmasına karar verilmiştir (Çakır, 2017, s. 3). Bu kararın ardından bir öneri

oluşturulup, bu öneri bünyesinde bir ders dağılımı hazırlanmıştır. Bu ders dağılımı Tablo 7' de sunulmuştur.

Tablo 7

1933' teki Öneride yer alan Ders Dağılımları

İhzari Sınıf	Saat	1. Sınıf	Saat	2. Sınıf	Saat
Esas Dil	6	Terbiye (Türkçe)	3	Psikoloji	3
Ferdi Mesaî	2	Umumî Tedris Usulü (Türkçe)	4	Felsefe Tarihi	3
Edebiyat	4	Edebiyat	4	Hususi Tedris Usulü ve Tatbikatı	5
Coğrafya Kıraati	3	Coğrafya Kıraati	3	Edebiyat	4
Tahrir ve Gramer	5	Tahrir ve Gramer	5	Coğrafya Kıraati	3
Şifahi Dil	5	Şifahi Dil	3	Tahrir ve Gramer	3
Terceme	5	Terceme	3	Şifahi Dil	3
-		İkinci Dil	6	Terceme	3
-				İkinci Dil	6
Jimnastik ve Spor	2	Jimnastik ve Spor	2	Jimnastik ve Spor	2
Toplam	32	Toplam	32	Toplam	32

Çakır, A. (2017). Foreign language education in Turkey before and after YÖK (Council of Higher Education). *Journal of Language Research, 1*(1), 1-18.https://dergipark. org.tr/en/pub/jlr/issue/33470/372426 sayfasından erişilmiştir.

1933' te 1. Milli Eğitim Şûrasınca alınan bu karar neticesinde; "1941-1942 öğretim yılında Fransızca; 1944-1945 öğretim yılında İngilizce; 1947-1948 öğretim yılında da Almanca bölümleri açıldı" (N. Günay, 2018, s. 24). Lakin 3 yıllık olması planlanan şubelerdeki öğretim, ancak 1963 yılında 3 yıllık kapasitede verilmeye başlandı (Çakır, 2017, s. 3).

Daha sonraları Gazi Terbiye Enstitüleri'nin ismi Gazi Eğitim Enstitüleri olarak anılmaya başlandı. "1971' de Gazi Eğitim Enstitüsü' nün yabancı dil bölümleri enstitüden ayrılarak Yabancı Diller Eğitim Enstitüsü oluşturuldu. İlk müdür Reşat Göndem ikincisi de Mehmet Ali Erkiner oldu" (Çakır, 2017, s. 11). Sonraki yıllarda MEB tarafından tekrar Eğitim Enstitüsüne bağlandı.

YÖK sonrası dönemde ise, 1982' de Eğitim Enstitüleri Eğitim Yüksek Okullarına dönüştürülmüştür. 1992' den sonra ise, Eğitim Yüksek Okulları, Eğitim Fakültelerine çevrilmiş ve yabancı dil bölümleri; İngilizce Dili Eğitimi, Almanca Dili Eğitimi ve Fransızca Dili Eğitimi gibi alanlara ayrılarak Eğitim Fakültelerine bağlanmıştır (Kavak, Aydın ve Altun, 2007, s. 39)

04. 12.2008 tarihli ve 27074 sayılı Resmi Gazete' de yayınlanan: *"Yükseköğretim Kurulundan: Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi Ve Yabancı Dille Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik"* gereğince yabancı diller, yükseköğretim kurullarında en az 60 saat olması şart tutulmuş ve en az 2 yarıyılda programlanıp okutulmasına karar verilmiştir. Hazırlık sınıfında ise bu sayı bir yarıyılda 260 saat olarak belirlenmiştir.(Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi Ve Yabancı Dille Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik, 2008)

4.2. Türkiye' de Yabancı Dil Olarak Almanca

Türkiye' de yabancı dil söz konusu olunca, ön planda dünya dili olan İngilizce yer almaktadır. Bu durum, Türkiye'nin NATO'ya yakınlaşıp girmesiyle Fransızcanın yerini İngilizceye bırakmasıyla başladığı söylenebilir. Daha sonraki yıllarda Avrupa Birliğinin teşviğiyle çok dillilik ve çok kültürlülük önem kazanmıştır. Bunun üzerine 2001 yılında AOBM yayınlamıştır. Ülkemizde AB ile olan ticari ve dostane ilişkileri arttırmak adına bu gelişmelere kayıtsız kalmamıştır. Bu gelişmeler ışığında ülkemizde ikinci yabancı dil öğretimi önem kazanmıştır.

Türkiye' de, 2005 yılında 4+4+4 kabulünün ardından İngilizce öğretimi 2. sınıfa kadar indirilmiştir. Bu gelişmenin ardından liselerde ikinci yabancı dil öğretimine uygun bir ortam oluşturulmuştur (U. Balcı, 2016, s. 347). İkinci yabancı dil olarak ise Almanca ortaöğretim kurumlarında karşımızda çıkmaktadır. Türkiye'nin Almanca ile 144 senelik bir geçmişi

bulunmaktadır. Bu geçmiş 1877 yılında kurulan Mekteb-i Elsine (Dil Okulları) açılmasıyla ve 1908 yılında Alman dilinde öğretim yapmasıyla başlamıştır (Durukafa, 1994, s. 31).

Bugün ise Almancanın Türkiye'de ikinci yabancı dil statüsünde olmasının sebepleri olarak; Almancanın Avrupa'da en fazla konuşulan Anadil olması (Tanrıkulu ve Bayter, 2020, s. 78), Almanya'nın ekonomik gücü, Almanya'nın Avrupa birliğinde sahip olduğu nüfusu, Almanya' da yasayan, sayısı neredeyse 3 milyona (Schührer, 2018, s. 14) ulaşan gurbetçilerimiz ve Almanca konuşulan ülkelerin turizm potansiyeli olarak değerlendirebiliriz.

Bu sebeplerle MEB liselerde ikinci dil olarak Almancanın okutulmasını uygun görmüştür. Alman dili; Anadolu liselerinde, Fen liselerinde ve Sosyal Bilimler liselerinde mevcuttur. Anadolu liselerinde zorunlu olarak; hazırlık sınıfında (Hazırlık sınıfı varsa) 4 saat, her kademede 2 saattir ve seçmeli olarak her sınıfta 2 veya 4 saattir. Fen liselerinde ise Almanca; zorunlu olarak her sınıfta 2 saattir, seçmeli olarak ta 9, 10 ve 11 'de 2 saat ve 12 de 2 veya 4 saattir. Almanca öğretimi; Sosyal Bilimler liselerinde ise hazırlık sınıfında zorunlu olarak 4 saat, 9, 10, 11 ve 12 sınıflarda 2 saat verilmektedir ve seçmeli olarak ta 2 veya 4 saat 9. sınıflarda yapılmaktadır. Bu liseler arasında en fazla Anadolu liselerinde Almanca görülmektedir. Bu bilgileri daha iyi açıklamak amacıyla Tablo 8 oluşturulmuştur.

Tablo 8

Anadolu -, Fen- ve Sosyal Bilimler Liseleri İkinci Yabancı Dil Almanca Haftalık Ders Saatleri

Liseler	Anadolu Liseleri		Fen Liseleri		Sosyal Bilimler Liseleri	
Sınıflar	Zorunlu	Seçmeli	Zorunlu	Seçmeli	Zorunlu	Seçmeli
Hazırlık Sınıfı	4	-	-	-	4	-
9. Sınıf	2	2/4	2	2	2	2/4
10. Sınıf	2	2/4	2	2	2	-
11. Sınıf	2	2/4	2	2	2	-
12. Sınıf	2	2/4	2	2/4	2	-

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2018, Haftalık Ders Çizelgeleri, Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/21173451_ort_ogrtm_hdc_2018.pdf sayfasından erişilmiştir.

Yükseköğretimde ise Almanca öğretim veren bölümler genellikle ortaöğretim Almanca öğretmeni ihtiyacını gidermeye yönelik oluşturulmuştur (Üstün, 2020, s. 9). Bu bölümler; 17 Eğitim Fakültesi olmak üzere 17 Almanca Öğretmenliği Bölümü, 8 Üniversitede 10 Almanca Mütercim ve Tercümanlık Bölümü ve 13 Üniversitede 15 Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü bulunmaktadır (Yök Atlas, 2021). Bu bölümlerden Mezun olan öğrenci sayısı Tablo 9, 10, 11 ve 12’ de detaylıca verilmiştir.

Tablo 9

Almanca Öğretmenliği Bölümlerinden Mezun Olan Öğrenci Sayısı

Üniversite	2016	2017	2018	2019
Anadolu Üniversitesi	40	49	55	70
Atatürk Üniversitesi	45	50	54	43
Bursa Uludağ Üniversitesi	34	42	56	44
Çukurova Üniversitesi	44	24	55	58
Dicle Üniversitesi	33	31	30	39
Dokuz Eylül Üniversitesi	36	38	33	24
Gazi Üniversitesi	48	35	35	48
Gazi Üniversitesi (Kktc Uyruklu)	-	-	-	-
Hacettepe Üniversitesi	51	48	36	39
Hakkâri Üniversitesi	2	4	1	18
İstanbul Üniversitesi	-	-	-	-
Marmara Üniversitesi	35	46	43	36
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	22	32	22	33
Necmettin Erbakan Üniversitesi	25	39	31	58
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	-	-	-	-
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	32	52	33	51
Trakya Üniversitesi		43	39	33
Toplam	447	533	523	594

Yök Atlas, Almanca Öğretmenliği Programı Bulunan Tüm Üniversiteler. https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10004 sayfasından erişilmiştir.

Tablo 10

Almanca Mütercim ve Tercümanlık Bölümlerinden Mezun Olan Öğrenci Sayısı

Üniversite	2016	2017	2018	2019
Ege Üniversitesi	21	20	16	21
Hacettepe Üniversitesi	44	39	49	28
Hacettepe Üniversitesi (Kktc)	-	-	-	-
İstanbul Üniversitesi	35	33	45	34
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	-	-	-	-
Marmara Üniversitesi	21	8	3	1
Mersin Üniversitesi	33	33	30	34
Sakarya Üniversitesi	-	-	-	-
Sakarya Üniversitesi (İkinci Örgün)	-	-	-	-
Trakya Üniversitesi	13	25	24	32
Toplam	167	158	167	150

Yök Atlas, Almanca Mütercim ve Tercümanlık (Fakülte) Programı Bulunan Tüm Üniversiteler, https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=97100 sayfasından erişilmiştir.

Tablo 11

Alman Dili ve Edebiyatı Bölümlerinden Mezun Olan Öğrenci Sayısı

Üniversite	2016	2017	2018	2019
Akdeniz Üniversitesi	4	8	20	29
Ankara Üniversitesi	33	18	20	15
Atatürk Üniversitesi	14	22	14	13
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	-	-	-	-
Ege Üniversitesi	34	32	30	34
Fırat Üniversitesi	8	10	11	17
Hacettepe Üniversitesi	56	58	51	62
İstanbul Üniversitesi	16	12	15	16
Marmara Üniversitesi	12	13	5	10
Sakarya Üniversitesi	37	30	24	19
Sakarya Üniversitesi (İkinci Örgün)	31	35	43	25
Selçuk Üniversitesi	23	22	33	42
Selçuk Üniversitesi (İkinci Örgün)	22	17	21	34
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	20	32	29	44
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi	3	10	19	37
Toplam	313	309	335	397

Yök Atlas, Alman Dili ve Edebiyatı Programı Bulunan Tüm Üniversiteler, https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10003 sayfasından erişilmiştir..

Tablo 9, 10 ve 11' deki verilerden yola çıkarak Almanca bölümlerine olan rağbetin her geçen gün artmakta olduğunu görmekteyiz. Bunun sebebi olarak birçok faktör gösterilebilir. Bunlardan bazıları; Herhangi bir üniversite diplomasına sahip olma isteği, son yıllarda artış gösteren atama sayıları (Almanca öğretmenliği), Ortaöğretimde görülen Almancanın ilgi

odağının artması ve dolayısıyla personel açığının oluşması olarak değerlendirebiliriz. Ayrıca yabancı dil bilen adayların turizm sektöründe veya ithalat ve ihracat yapan şirketlerde istihdam bulabilmesi de bu bölümlere verilen değeri arttırmıştır (Kırmızı, 2011, s. 196).

İlginin artmasının yanı sıra, bazı öğrencilerin aslında Üniversite sınavına İngilizce bir bölüme yerleşme niyetine girmesiyle, lakin puanının yetersiz olmasıyla Almanca bir bölüme kaydolması gibi sebeplerde bulunmaktadır. "Örneğin Demiryay ve Balcı'nın (2014) yaptığı bir çalışmaya göre Almanca Öğretmenliği Programı öğrencilerinin %36'sı aslında İngilizce Öğretmeni olma hedefiyle üniversite sınavlarına girmektedirler" (Üstün, 2020, s. 10). Bu durum mezunların iş hayatlarında motivasyonlarının düşük olmasına sebebiyet verebilmektedir.

BÖLÜM V

5. TEMEL DİL BECERİLERİ

Dil yüzyıllardan bu yana insanlığın en temel iletişim aracıdır. Dilin birçok tanımı vardır bunlardan birkaçına değinecek olursak; dil, sahip olunan kelime bilgisi ve dilbilgisi kuralları çerçevesinde anlam iletmek için konuşma, yazma, jest ve mimik gibi konvansiyonel yöntemlerle kullanılan bir iletişim şeklidir. Bu tanım, insan dillerinin belirli işaretleri belirli anlamlarla ilişkilendiren kurallardan oluşan kapalı yapısal sistemler olarak tanımlanabileceği gerçeğine dikkat çekmektedir (Bashir, Azeem, Ashiq & Dogar, 2011, s. 35).

Lakin Bloomfield'e (1914) göre dili, dilbilgisi kuralları ve kelime bilgisinin oluşturduğu görünmez ve değişmez kurallar olarak sınırlandırmak doğru değildir. Dil aynı zamanda topluluklar arasında gerçekleşen, her biri karmaşık çağrışımlar sayesinde edinilmiş olan deneyimlerin meydana getirdiği bir bütündür. Deneyimleri oluşturan çağrışımların, alışılmış sesler aracılığıyla ifade edilmesi, zamanla bu çağrışımlarda bazı semantik değişimlere yol açabilmektedir (s. 70).

Chomsky'ye göre ise dil, "her biri sınırlı uzunlukta olan ve sınırlı öğelerden oluşturulan bir cümle kümesidir"(Chomsky, 1958, s. 91).

Uçak'a göre ise (2016) "Dil, iletişim aracı olarak sonsuz ihtimalli bir yapıyı ifade eder. Sınırları asla çizilemez. Bu bakımdan dilin doğuşu ile ilgili ileri sürülen teoriler kadar, dilin öğrenilmesi ve edinilmesi için de pek çok kuram ve yöntemin geliştirildiğine şahit olmaktayız." (s. 67).

Toplumlararası iletişimin sağlanmasında en önemli araç konumunda olan dil 4 beceriye ayrılır. Bu beceriler okuma, dinleme, konuşma ve yazma olarak bilinmektedir. Anadilde bu becerilere çocuk yaşta hâkim oluruz, lakin bu durum yabancı dil için geçerli değildir. Bu farklılığı anadilde bulunan *edinmek* ve yabancı dilde karşımıza çıkan *öğrenmek* kavramlarıyla açıklarız. Edinmek bilinçsizce yapılan, herhangi bir çaba gerektirmeyen, doğal şartlar altında gerçeklesen bir eylemdir (Altmışdört, 2013, s. 52). Edinmek çocuğun bebeklik döneminde çığlık atmasıyla, yani ilk iletişim isteğiyle çevresinin bu duruma verdiği tepkiyle başlamaktadır (Kara, 2004, s. 303). Daha sonra çocuk, organları gelişmemesine rağmen yakınında bulunan kişileri taklit ederek iletişim kurmaya çalışır ve 2 yaşında bu hedefine ulaşır (İlhan, 2005, s. 156). Böylece birey bebeklik ve çocukluk evrelerinde gerçekleşen çevreyle etkileşim sayesinde okul dönemine (İkincil çocuk dönemi) girmeden önce 4 temel dil becerilerine belli bir seviyede hâkim olur. Bu durum çocukların biyolojik olarak dile yatkın olması, ailesiyle ve çevresiyle kurduğu bağların bilinçaltı seviyesine inerek dil edinimi kolaylaştırmasıyla da açıklanır (Karatay, 2007, s. 464). Yabancı dilde ise öğrenmek kavramı; yapay, sınıf ortamında geçen, belli bir sisteme dayanarak öğretilen, kuralların esas olduğu formal bir öğrenim şeklini ifade eder (Uçak, 2016, s. 67). Bu farklılıklara rağmen 4 temel dil becerilerinin, gerek anadilde olsun, gerek yabancı dilde bireylerin hayatlarının her alanını şekillendirip, yön verdiğini ifade edebiliriz (Lüle Mert, 2014, s. 24).

Dilin 4 temel becerileri birbirleriyle iç içedir ve aralarındaki korelasyon sebebiyle beraber geliştirilmelidir. Bu bağlantıdan yola çıkarak Farris ve Kaczmarski gibi dil bilimciler, öğrenci için bu becerileri aynı zamanda kullanabileceği ve sinerjinin yüksek olduğu bir ortamın oluşturulmasının oldukça önem taşıdığını ima etmektedirler (Farris ve Kaczmarski' den aktaran Aydogan, 2014, s. 674).

Daha sonraları ise bu 4 beceriye verilen ağırlık amaç odaklı olarak değişim gösterebilir. Mesela turizm alanında ilerlemek isteyen bir birey dinleme ve konuşmaya, çevirmen olarak ilerlemek isteyen birey ise okuma ve yazmayı odak noktası yapabilmektedir (Karataş, 2014, s. 19).

2001 yılında yayınlanan AOBM´ye göreyse 4 temel dil becerileri alıcı ve üretici şeklinde ikiye ayrılır (Trim vd., 2001, s. 25). Bu ayrım Tablo 12' de gösterilmiştir.

Tablo 12

AOBM Temel Dil Becerilerinin Ayrımı

Temel Dil Becerileri		
	Sözlü	Yazılı
Alıcı	Dinleme	Okuma
Üretici	Konuşma	Yazma

Tablo 12' den anlaşılacağı üzere AOBM' ye göre dinleme ve okuma becerileri öğrencinin daha çok alıcı konumda olduğu, diğer bir deyişle pasif konumda olduğu becerilerdir. Konuşma ve yazma ise öğrencinin oldukça aktif olup ürettiği becerilerdir. AOBM' ye göre bu becerilerin öğretiminde hepsine eşit ağırlık verilmesi gerekmektedir.

Gümüş'e (2011) göre ise 4 temel beceriler, anlama ve anlatım becerileri olarak iki başlık altında ele alınır:

> "Anlama becerileri, konuşanı veya yazılı bir ifadeyi anlayabilmeyle ilgilidir. Başkalarına ait duygu ve düşüncelerin duyularak veya okunarak anlaşılmasını sağlamaya yönelik beceriler, anlama becerilerinin temelini oluşturur. Anlama becerileri de iki başlık altında incelenebilir. Bunlar; "dinleme" ve "okuma" becerileridir. Anlatım becerileri ise "konuşma" ve "yazma" becerileri; bireyin kendine ait duygu, düşünce, tasarım, gözlem ve izlenimlerinin sözlü veya yazılı olarak ifade edilmesidir (s. 3)."

Doyle' a (1995) göre ise bu beceriler, iletişimsel yetiler (Kommunikative Kompetenzen) olarak tanımlanmış ve bu becerilerin geleneksel öğretmen merkezli öğretimin aksine öğrenci otonomisin teşvik edildiği bir sınıf oluşturularak öğrenciye kazandırılması savunulmuştur. Bu becerilerin öğrenci merkezli olarak verimli bir şekilde öğretilebilmesi için, hazırlanan aktivitelerin öğrencilerin yaşam alanıyla doğrudan veya dolaylı bir bağlantının oluşturulmasının, öğrencinin pasif konumundan çıkartılıp aktif konumuna getirilmesine katkı sağlayacaktır (s. 149).

Bu durumun öğrencilerin sahip olduğu dil becerilerinde pozitif veya büyük bir değişime yol açması beklenir (Cools & Sercu, 2006, s. 6).

Bu becerilerin öğrencilere kazandırmadaki nihai hedef; kişilerin yabancı dilde okuduklarını anlayabilmesi, dinlediklerini idrak edebilmesi, bireysel fikirlerini ve görüşlerini her durumda yazılı ve sözlü bir biçimde ifade edebilecek kapasiteye ulaştırılmasıdır.

5.1. Okuma Becerisi

Okuma sembolleri ve yazılı ifadeleri anlamlandırmak için algılama, kavrama, analiz etme ve öteleme (yorumlama) gibi bilişsel basamakların yoğun olarak kullanıldığı bir beceridir. Okuma faaliyeti bu nedenle gözde başlar ve beyin faaliyetleri aracılığıyla gördüklerimizi çözümlememizle son bulur (Alkaç, 2020, s. 13). Bu suretle yazılı ifadelerin ve sembollerin algılanması ve anlamlandırılması, göz ve beyin arasındaki ortak çalışmaya dayanmaktadır.

Okuma eylemi "kendi bağlamı ve tutarlılığı içindeki bir metinde sözcüklerin ya da tümcelerin bir arada bulunmasıyla oluşan anlamı keşfetmek ve ortaya koymak için göstergeler dizgesini gözlemlemek, dizgeleri birbiriyle ilişkilendirerek sözcük anlamının ötesinde bir anlam bulmak yani anlamlandırmak" (D. Günay, 2007, s. 23) şeklinde de ifade edilir.

Bunların yanı sıra, okumayı okur ve yazar arasındaki etkileşim olarak da nitelendirebiliriz. "Harflerin, sözcüklerin tamlamaların ve tümcelerin tanınmasını içerir. Anlamadan daha basit bir süreç olarak düşünülebilir. Buna karşın anlama, okur ve yazar arasındaki anlamı tahmin etme sürecidir" (Şahin, 2010, s. 65). Bu fikirden yola çıkacak olursak bir metni okumak aynı zamanda metnin yazarı hakkında da bir fikir edinmemizi sağlayabilir.

Grabe ve Stoller' dan aktaran Birincioğlu'na göre (2006) okuma süreci iki alt başlıkta toplanır (s. 14). Bunlar düşük seviye okuma süreci ve yüksek seviye okuma sürecidir. Düşük seviye süreci (Dilsel süreç) okuyucunun becerisine ve kabiliyetine dayanır, kendiliğinden gelişir (Otomatik). Yüksek seviye süreci (Anlama süreci) ise okuyucunun artalan ve gelişen bilgisi ile ilgilenir. Bu durum Tablo 13'te daha detaylı bir şekilde açıklanmaktadır.

Tablo 13

Okurken Harekete Geçen Okuma Süreçleri

Düşük seviye süreci (Dilsel süreç)	Yüksek seviye süreci (Anlama süreci)
Sözcüksel erişim	Örnek anlama metni
Sözdizimsel ayrıştırma	Okuyucu yorumunun durum örneği
Anlamsal edat oluşumu	Artalan bilgisi kullanımı ve sonuç çıkarma
Çalışan bellek etkinliği	Yönetici kontrol süreçleri

Birincioğlu, E. (2006). Üniversitelerin hazırlık sınıflarında orta düzeyde üç aşamalı yaklaşım modeli içinde okuma öncesi, okuma esnası ve okuma sonrası etkinlikleri üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi) , Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Yabancı dil öğretiminde yüz yıllardır temel öğretim mekanizması olarak kullanılan bir beceri olan okuma becerisi; yazma, konuşma ve dinleme becerilerinde olduğu gibi günümüzde de yabancı dil öğretiminde önemli bir konuma sahiptir. Ünlü İngiliz felsefeci Bacon’ a göre "Okumak; insana olgunluk, konuşmada canlılık, yazmada açıklık verir". Bu deyişten de anlaşılacağı üzere okuma çok yönlü bir beceridir. Okuma becerisinin gelişimi yazma ve konuşma gibi becerileri de olumlu etkiler.

Yabancı dilde okuma karmaşık bir süreçtir birçok bilgi ve becerinin kullanılmasıyla gerçekleştirilir. Anadilde çocukluğumuzdan beri belli bir dil birikimine sahip olduğumuz, yani edindiğimiz için okuma becerisine çok daha kolay hâkim oluruz, lakin bu durum yabancı dilde farklıdır; okuduğunu anlamak için öncelikle hedef dilin dilbilgisi kuralları ve hedef dilin kelime bilgisi hakkında belli bir seviyede bilgimiz olmalıdır. Bunun için de planlı, programlı ve bilinçli bir öğretim ortamında öğrenme eylemini gerçekleştirmemiz gereklidir (Bkz. s. 30).

Demirel' den aktaran Darancık' a göre (2012) okuma süreci üç asamadan oluşur bunlar; okuma öncesi, okuma esnası ve okuma sonrasıdır (s. 256). İlk aşamada öğretmen metni okumadan önce ön hazırlık olarak metinle ilgili resimler gösterebilir veya metinle ilgili anahtar kelimeler oluşturup bunu önceden öğrencilerine verir. Bu durum öğrencilerin hafızalarında gömülü olarak bulunan kelimelerin kendini göstermesini teşvik eder, çağrışım yapmasını okuma esnasında sağlar. Okuma esnasında bu ön bilgiler işlevini gösterir ve metnin öğrenciler tarafından anlaşılmasını kolaylaştırır. Son aşamada öğrenciler okudukları metin hakkında bir fikir edinmeleri beklenir ve soru-cevap tekniği ile metni ne kadar anladıkları ölçülür.

Günümüzde kullanılan ders materyallerinin birçoğu da bu beceri üzerine okuma metinlerinin kullanılmasıyla oluşturulmuştur. Bu materyallerin başında en yaygın olarak, eğitimciler tarafından kullanılan ders kitapları gelmektedir. "Yabancı dil öğretiminde okuma metnin kullanılması, öğrencilere 'kültürel' dilsel bir etkinlik sunmak demektir" (Buttaroni' den aktaran Darancık, 2012, s. 255).

Okuma metinleri birçok amaca hizmet etmektedir. Bunlar; kelime dağarcığın geliştirilmesine, ses bilgisinin ilerletilmesine (Phonetik), yazılı ve sözlü anlatımın geliştirilmesine, öğrenilen dilbilgisinin pekişmesine, okunan metnin ötelenmesine, anlatım yetisinin gelişimine, kültürlerarası girdi ve bildirimin güçlenmesine katkıda bulunur (Aktaş ve Gündüz'den aktaran Şahin, 2010, s. 66).

Kullanılan okuma metinlerin seçimi belli kaideler çerçevesinde yapılmalıdır. Bunlar Bausch, Krumm, Burwitz-Melzer ve Mehlhorn' a (2016) göre şu şekilde sıralanmaktadır:

- Metinler, öğrencilerin sahip olduğu arka plan bilgisi hesaba katılarak (Yaş, Zekâ ve Cinsiyet), hitap ettiği gruba göre oluşturulması (Hintergrundwissen)
- Metin kullanılmadan önce metinle ilgili gerekli ön bilgilerin verilmesi (Vorwissen)
- Başlıkların, resimlerin ve genel olarak kullanılacak ders materyallerinin etkinlikte verilen konuyla uyum içerisinde olması (Passend)
- Özellikle dil seviyesi düşük gruplarda metin öncesi ön bilgilerle verilen ipuçlarının fazla sayıda verilmesi (Hinweise)
- Metinlerde öğrenci çağrışımının kolayca tetiklenebileceği anahtar kelimelerin verilmesi (Auslöser)
- Metnin kendi içerisinde tutarlı olacak şekilde kullanılması(Textkohärenz)

- Eğitimciler metnin okumasını yaparken telaffuzu ve tonlamaları doğru yapması (Korrekte Aussprache und Intonation).
- İlk okumalardan sonra düzenli olarak uzun metinlerin verilmesi (Lange Texte)
- Mümkün olduğunca farklı okuma türlerinin kullanılması (Lesestile) (s. 97 ff).

Ayrıca Bausch vd. (2016)'ne göre farklı okuma türleri mevcuttur. Bu türler; amaç doğrultusunda okuma (Orientierendes Lesen), seçici okuma (Selektives Lesen), üstünkörü okuma (Kursorisches Lesen), detaylı okuma (Detailliertes Lesen) ve son olarak ta eleştirel okuma (Argumentatives Lesen) şeklinde ifade edilir. Amaç doğrultusunda okuma, bir metini hızlıca okuyarak genel bir izlenim edinmek ve metnin bizim ilgilendiğimiz konuyla alakalı olup olmadığını saptamak amacıyla yapılır. Eğer alakasızsa başka metne geçilir, alakalı ise detaylı bir okuma yapılır. Seçici okuma ise bir metinde spesifik bir şey arıyorsak kullanılır, örneğin metne ulaşmak için kullandığımız programdaki arama fonksiyonunda yararlandığımız kelime araması gibi. Üstünkörü okumadaysa metnin içeriği hakkında genel bir fikir edinmek amaçlanır. Eğer ki metinle yoğun olarak ilgilenip, çalışılıyorsa detaylı okuma yapılmıştır. Metnin içeriği iyice kavrandıktan sonra eleştirel bir gözle incelenirse ve ötelenip yorumlanırsa, eleştirel okuma yapılmış olunur (s. 99).

Grabe ve Stoller'dan aktaran Razı (2007) ise bu okuma türlerini, okuma amacı olarak şu şekilde değerlendirmiştir:"

- Basit bilgiyi bulmak için okuma
- Hızlıca gözden geçirmek için okuma
- Metinler aracılığıyla öğrenme için okuma
- Bilgileri birleştirmek için okuma
- Yazmak için okuma (araştırma/yazma için gerekli olan bilgiyi okuma)
- Eleştirel metinler yazmak için okuma
- Temel düzeyde anlama için okuma" (s. 20).

5.2. Dinleme Becerisi

Hayatımızın her alanında kullandığımız dinleme becerisinin birçok tanımı bulunmaktadır. Purdy' e (1997) göre dinleme becerisi, diğer insanlar tarafından dile getirilen ihtiyaçlara, endişelere ve bilgilere katılmak, yorumlamak, hatırlamak veya cevap vermek için yapılan aktif ve dinamik bir süreçtir (s. 8).

"Konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği mesajı, tam olarak anlayabilme becerisi" (Özbay, 2006, s. 5) şeklinde de tanımlanmaktadır.

Bu nedenle dinleme becerisi dil öğretiminde kullanılan 4 temel beceriler arasında ayrı bir önem taşımaktadır ve diğer becerilerden olan okuma, konuşma ve yazmanın öğrenilmesinde ön koşuldur (Aşçı ve Alican, 2019, Brown, 1987).

Bu tanımlardan yola çıkarak: Dinleme becerisinin seslere odaklanma, sesleri çözümleme ve sesleri anlamlandırıp kavram kazandırma süreci olduğu söylenebilir.

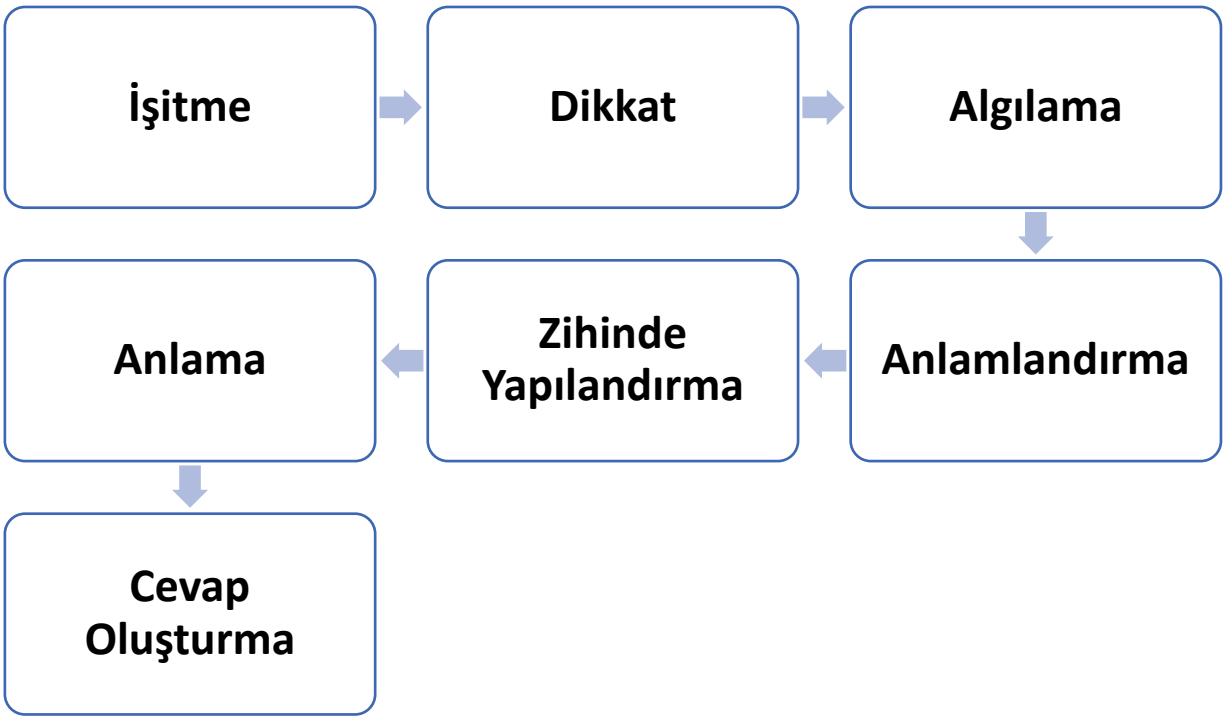
Dinleme insanın edindiği ilk temel beceridir (Alkaç, 2020, Emiroğlu ve Pınar 2013, Flowerdew ve Miller, 2005, İşeri ve Yılmaz, 2008, Purdy, 1997). Doğumdan önce anne karnında ses frekansları algılanarak işitme başlar, birey dünyaya geldikten sonra çevresel faktörler ekseninde (Aile, okul, sosyal çevre vb.) işittiğini anlamlandırma ile dinleme becerisini geliştirir (Alkaç, 2020, Emiroğlu ve Pınar 2013, Flowerdew ve Miller, 2005, İşeri ve Yılmaz, 2008, Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020, Purdy, 1997).

Bu nedenle işitme ve dinleme kavramlarını eş anlamlı olarak nitelendirmek doğru olmaz. Her ne kadar bu kavramlar birbirleriyle yakın bir ilişki içerisinde olsa da farklı anlamlara sahiptir. Dinlemenin gerçekleşmesini sağlayan işitme ses almak ve sesleri ayırt etme sürecidir. Dinleme ise, seslerin zihinsel faaliyetler aracılığıyla; tanımlama, anlama, sıralama, sınıflama, ilişki kurma ve değerlendirme gibi yoğun düşünmeyi gerektiren bilişsel basamakların kullanıldığı bir süreçtir (Çaylı, 2020, Lüle Mert, 2014, Özbay ve Melanlıoğlu, 2012).

Kline' a (1996) göre işitmek pasif bir süreçtir ve kendiliğinden gerçekleşir, dinleme becerisi ise işitmenin aksine aktif bir süreçtir ve yoğun bir çaba gerektirir (s. 7). Bu durum şu şekilde ifade edilir: İşitmede sadece sesler algılanır, dinlemede ise sese verilen anlam çıkarılmaktadır (Kline, 1996, O'Malley, Chamot & Kupper, 1989, Rost, 2002).

Lundsteen (1979) ise işitmeyi kulak aracılığıyla yapılan fiziksel bir eylem olarak tanımlamış ve dinlemeyi de psikolojik bir boyutu olan zihinsel bir eylem olarak değerlendirmiştir (s. 15).

Kurudayıoğlu ve Kiraz ise (2020) dinleme sürecindeki adımları şekil 3'deki gibi açıklamaktadır (s. 388).



Şekil 3. Dinleme süreci. Kurudayıoğlu, M. ve Kiraz, B. (2020). Dinleme stratejileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8*(2), 386-409.

Dilin 4 ana fonksiyonundan biri olan dinleme günlük yaşamımızda olan iletişimde büyük bir öneme sahiptir. Bunun gerekçesi olarak ise dinleme becerisinin günlük hayatımızın her aşamasında en sık kullandığımız beceri olduğu düşüncesinin hakim olması gösterilmektedir (Doğan, 2010, Emiroğlu ve Pınar 2013, Purdy, 1997).

Dinlemenin kullanım yerleri ve sıklıklarının yüzdeleri Tablo 14'teki gibi ifade edilmiştir.

Tablo 14

Dinleme Becerisinin Hayatımızdaki Kullanım Yerleri ve Yüzdelikleri

Kaynak	Dinleme Becerisi	
	Kullanım yeri	Yüzdesi
Adler, Rosenfeld ve Proctor (Akt. İyere, 2018, s. 45)	İletişimde	%45
Lee and Hatesohl (1993; akt. Bello, 2018, s. 64)	İletişimde	%45
Hunsaker (1990; akt. Akyol, 2010, s.1)	Bilinenlerin öğrenilmesinde	%80
Szukala (2001; akt. Aşılıoğlu, 2009, s. 46)	İletişimde	%45
İnan (1998; akt. Çifçi, 2001, s. 169)	İlköğretim öğrencileri için Okulda	%50
	Üniversite öğrencileri için Okulda	%90
Çifçi (2001, s. 169)	Öğrencilerin öğrenmelerinde	%83
Rivers (Akt. Gilman & Moody, 1984, s. 331)	Yetişkinlerin iletişimlerinde	%40- 50
Burely ve Alan (1995; akt. Miller, 2003, sayfa sayısı belirtilmemiş)	Günlük iletişimde	%40’ dan fazla
Ailes (1996, s. 69; akt. Yıldız vd, 2010, s. 179)	İletişimde	%45

Çaylı, C. (2020). Ortaokul Türkçe derslerinde öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesi ve gelişim durumlarının belirlenmesine yönelik bir eylem araştırması. (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Dinleme becerisi, hayatımızda kilit bir rol oynamasına rağmen, eğitim ve öğretimde gereken önemi görmemiştir. Bunun nedeni olarak birçok sebep gösterilebilir. Bunlardan bazıları; Zaten hayatımızın her köşesinde kullanıldığı için öğretmenlerin bu becerinin kendi kendine gelişeceğine dair eğilimleri, dinlemenin zaten doğuştan başladığını ve bu beceriye ayrılacak zamanın sonradan öğrenilen diğer becerilere yönelik gösterilirse daha verimli olacağı anlayışının hakim olması gibi (Çaylı, 2020, Fryer, 1987, Özbay ve Melanlıoğlu 2012).

Halbuki bu doğru değildir. Dinleme de diğer beceriler gibi eşit ağırlık gösterilerek öğretilmelidir. Bunun nedeni dinlemenin diğer dil becerilerinin öğrenilmesinde hayati önem taşımasından kaynaklanır. Her nasıl okumadan öğrenmek zorsa, dinlemeden de öğrenmek zordur. Bu sebeple dinleme becerisini kulak yoluyla okumak olarak tanımlamak yanlış olmaz (Özdemir'den aktaran Emiroğlu ve Pınar 2013).

Yabancı dilde ise dinleme becerisi alıcı beceriler konumundadır ve yapıcı bir anlam süreci olarak ele alınmaktadır. Dinleme becerisi sınıflarda çoğunlukla dinleme metinleri aracılığıyla işlenmektedir. Bu metinler dil ve aynı zamanda dil dışı veriler ile öğrencilerin sahip olduğu bilgilerle yoğun bir zihinsel faaliyetler aracılığıyla sürekli iletişim halindedir. Bu süreç oldukça hedef odaklı, değişken, bireyselleştirilmiş ve oldukça içselleştirilmiştir. Bu nedenle dinleme metinlerinden bireylerarası farklı sonuçlar elde edildiği söylenilir (Bausch vd., 2016, s. 93).

Yabancı dil derslerinin aynı zamanda ses dosyaları, görsel ögeler ve videoların eşliğinde öğretilmesinde büyük fayda vardır. Bunun yanında dinlemede kullanılan metinlerin, ses dosyalarının, videoların vb. araç gereçlerin öğrencinin günlük yaşantısına uygun ögeler içermesi oldukça önemlidir (Authentisch) Mesela trende, hastanede, mağazalarda veya uçakta yapılan duyurular, arka plandaki sesler (Tren sesi, uçak sesi, kalabalığın çıkardığı sesler) gibi bağlamların kullanılması bu duruma uygundur. Burada hedeflenen öğrencilerin dikkatini çekmek ve soyut kavramların somutlaştırılarak çok yönlü bir öğrenme ortamı sağlamaktır (Aşçı ve Alican 2019, Bausch vd., 2016, Fryer, 1987, Kitzler, 2011).

Eggers' e göre (1996) dinleme becerisinde, ders ortamında yapılan aktivitelerde sıklıkla kullanılan iki öğretim stratejisi göze çarpmaktadır (s. 14). Bu stratejiler top-down (Yukarıdan aşağıya doğru) ve bottom-down (Aşağıdan yukarı doğru) olarak ikiye ayrılır. Top-down stratejileri öğrencinin genel kültürünün, arka plan bilgilerinin, yaşam tarzının, hobilerinin ve onun ilgisini çeken bağlamların kullanıldığı stratejilerdir. Ders ortamında uygulanırken

öğrencinin uzun süreli hafızasından yararlanılır ve buna dayanarak bir kavram temeli oluşturulur. Mesela öğrencilerin belli bir konu hakkında görüşleri sorulur. Öğrenciler bu görüşleri yazılı ya da sözlü olarak ifade eder. Daha sonra aynı konu ile ilgili bir metin dinletilir, öğrenci kendi ifadeleriyle bu metindekileri karşılaştırır ve farklılıklar gözler önüne serilir. Bottom-down stratejilerinde ise metne bağlı aktivitelerde kullanılır. Aktiviteler metin üzerinedir, metne verilen dikkatin yüksek olması gerekmektedir. Örneğin dinleme metnini uygulamadan önce tahtaya belli anahtar kelimeler yazıp, bu kelimelerin şimdi dinleyeceğimiz metinde kaç defa geçtiği sorusunu öğrenciye yöneltmemiz onları dinleme metni üzerine odaklayıp dikkatle dinlemelerini sağlayabilir. Ayrıca şunu belirtmekte fayda vardır: Eğer ki dinleme metni uygulanırken herhangi bir kopma meydana gelirse, metnin bütünlüğü bozulur ve bottom-down etkinliklerinde aksaklıklar yaşanabilir (Berne, 2004, Eggers, 1996, Newton & Nation, 2020, Vandergrift, 2007).

Özetlendiğinde top-down öğrencinin kendi bilgileri aracılığıyla metni anlamlandırmasını, bottom-down ise bunun aksine metinde verilen bilgiler ışığında öğrencinin metinden anlam çıkarmasını temsil eder.

5.3. Konuşma Becerisi

İnsan, doğumundan itibaren varlığını sürdürebilmesi için diğer canlılara ihtiyaç duyan toplumsal bir varlıktır. Sosyal bir varlık olarak bulunduğu çevredeki insanlarla iletişim gerekliliği duymaktadır (Baldauf, 2015, Luhmann, 1981). "İletişim, iletilmek istenen materyalin, ilgili herkes tarafından tamamen anlaşılabilmesi amacıyla bilgi, kanaat ya da düşüncenin; yazı, konuşma ve görsel araçlarla veya bunların bir arada kullanımıyla iletilmesi, alınması veya değiştirilmesi olarak tanımlanabilir" (Sillars, 1997, s. 1).

İnsanlar arasında iletişim sağlamanın birçok yolu olsa da en ideal yol, insanların çevresindeki bireylerle konuşmasıdır (Leong & Ahmadı, 2017, Oskay, 2005, Zenner, 2000).

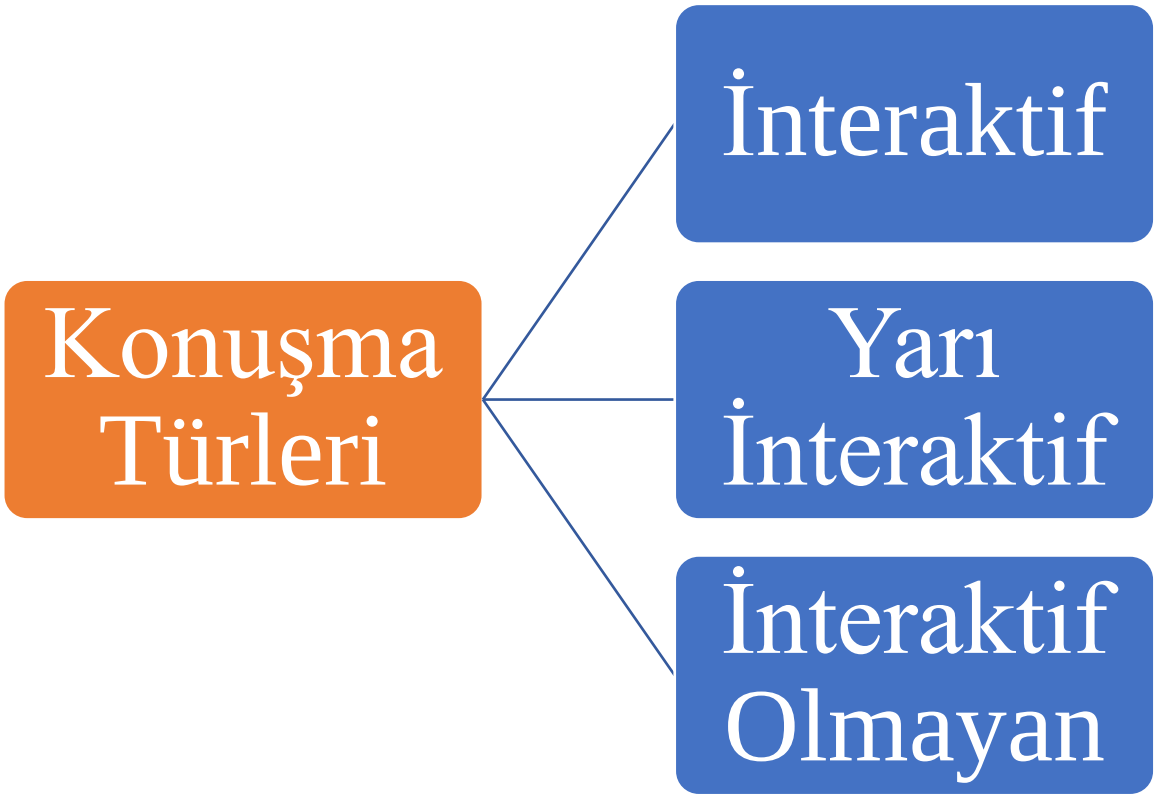
Günlük hayatımızda sıklıkla başvurduğumuz konuşma; deneyimlerimizi, tecrübelerimizi ve bilgilerimizi ses, jest ve mimikler aracılığıyla çevremizdekilerle paylaştığımız karmaşık ve katmanlı bir süreçtir. Konuşmanın bunun gibi birçok tanımı mevcuttur. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

Konuşma, çeşitli bağlamlarda sözel veya sözel olmayan sembollerin kullanımı yoluyla anlam ifade etme ve paylaşma sürecidir (Chaney, 1998, s. 13).

Özçimen'e göre (2008): "Konuşma sadece bir iletişim aracı olmayıp, kişinin duygu ve düşüncelerini çevresindeki diğer canlılara aktarabileceği etkin bir yol, insan varlığının ön koşulu, kişiliği oluşturan baş etmenlerden birisidir".

Güneş' e göreyse (2014) günümüzün 4 saatini geçirdiğimiz konuşma, "zihinde başlayan ve sözlere doğru uzanan bir süreci kapsamaktadır. Bu süreçte düşünce, duygu, beyin, konuşma organları ve sesler yer almakta, bir dizi karmaşık işlem yapılmaktadır. Konuşma sırasında düşünceler seslerle iletilmektedir (s. 3)."

Rao' ya göre (2019) konuşma türleri; interaktif, yarı interaktif ve interaktif olmayan konuşmalar olarak 3 türe ayrılmaktadır (s. 11). Bu durum şekil 4'te ifade edilmiştir.



Şekil 4. Konuşma türleri. Rao, P. S. (2019). The importance of speaking skills in English classrooms. *Alford Council of International English & Literature Journal (ACIELJ), 2*(2), 6-18.

Şekil 4'te bulunan konuşma türlerine günlük hayatımızda sürekli rastlamaktayız. Bir telefon konuşması veya yüz yüze konuşmalarda interaktif konuşma türünü kullanmaktayız. İnteraktif konuşmalarda karşı taraftan kendini tekrar etmesini, daha açık konuşmasını veya daha yavaş konuşmasını rica etmememiz mümkündür. Bu nedenle karşı tarafla olan iletişimimizdeki aksaklıklar, yanlış anlamalar kolaylıkla giderilebilir. Ama bu durum yarı interaktif konuşma türü için geçerli değildir. Yarı interaktif konuşmalar seyirci önünde gerçekleşen konuşma türleridir. Konferanslar ve sempozyumlar buna örnek olarak gösterilebilir. Konuşmayı yapanlar seyircinin vücut dilinden, gösterdiği yüz ifadesinden kendilerini anlayıp anlamadıkları çıkarabilir ve en sonunda soru cevapla iletişimde olan aksaklıklar kısmi olarak giderilebilir. Lakin bu durum interaktif olmayan konuşma türlerinde çok daha farklıdır. İletişimde oluşan aksaklıklar giderilemez, çünkü burada konuşmacı kendi sesini kaydedip dinleyiciyle buluşturmaktadır. Yani dinleyiciyle oluşan herhangi bir yanlış anlaşılmayı veya iletişim sorununu gidermesi mümkün değildir.

Konuşma çocukların dinleme becerisinden sonra edindiği 2. temel beceridir. Çocuklar bu beceriyi informal olarak edinirler ve daha sonra çevreleri sayesinde pekiştirirler (Aile, arkadaşlar ve okul). Her türlü sosyal ilişkilerde yöneldiğimiz konuşma becerisinin doğru olarak geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bu becerinin doğru geliştirildiği bireyler sosyal olarak daha başarılıdır ve sosyal çevreler tarafından daha kolay kabul edilirler. Doğal olarak da hayatta başarılı olma potansiyelleri, erişebileceklere hedefler yüksek olur (Alkaç, 2020, Doğan, 2009, Saputra, 2015).

Yabancı dil öğretiminde konuşma becerisinin kazanılması diğer 4 beceriye göre daha zor ve daha karmaşık bir süreçtir. Lakin verimli bir iletişim sağlanmasında en önemli beceridir. Ayrıca yabancı dil de konuşma becerisinin; dinleme becerisi, sahip olduğumuz genel kültür, hayat bilgisi ve hedef dilin kültürü ile iç içe olduğu söylenir. Dinlemeden sonra sınıf ortamında en çok kullanılan konuşma, öğrencinin kendini ifade ettiği, oldukça aktif ve yaratıcı olduğu üretken bir beceridir. Bu sebeple öğrencinin kendini akıcı bir şekilde ifade edebilmesi için, karmaşık gramer bilgisinin ve sözcük yapılarının öğretilmesi yeterli değildir, aynı zamanda telaffuzun ve tonlamalarında doğru öğretilmesi gerekmektedir. Bir öğrencinin kendini akıcı olarak ifade etmesi, mükemmel konuşması gerektiği anlamına gelmez. Bir öğrenci için akıcı olmak, kendini

her durumda, yaptığı hatalara veya eksik kelime hazinesine rağmen doğru olarak ifade etmesidir. (Jones, 2007, Rivers, 2018, Saputra, 2015, Spratt, 2005)

Bausch vd. göre (2016) konuşma becerisinin merkezinde 4 boyut vardır. Bu boyutlar şu şekilde ifade edilmektedir:

- Dili kullanmadaki akıcılığın (Flüssigkeit) yüksek olması. Konuşma esnasında kaygı ve kararsızlığın yaşanmaması.
- Dildeki kuralların doğru uygulanması, hangi yapıyı hangi durumda kullanılacağını bilinmesi gibi (Korrektheit des Gebrauchs sprachlicher Regeln).
- Kelime hazinesi ve dilbilgisi kurallarına hakim olunması (lexikalische und grammatische Breite).
- Öğretilen ve öğrenilen konuşma yapılarının günlük hayatta elverişli ve kullanışlı bir işlevinin olması (Pragmatische Angemessenheit) (s. 102).

Yabancı dil derslerinde konuşma becerisini kapsayan etkinlikler sınıf içerisinde belli kurallar çerçevesinde yapılmalıdır (Bausch vd., 2016, Doğan, 2009, Hammerly, 1982, Iamsaard & Kerdpol, 2015, Karadüz ve Sayın, 2015, Kurudayıoğlu, 2003, Pham, 2014).

Bu kurallar:

- Öğrencilerle yapılan konuşma etkinliklerinin, öğrencinin ölçülebileceği ve hatalarının giderilebileceği kontrollü bir ortamda gerçekleşmesi oldukça önemlidir. Bu sayede öğrenci kendi hatalarını görüp bunları düzeltme olanağı elde eder.
- Öğrenciler için hazırlanan ders materyallerinin güncel, seviyelerine uygun ve öğrencinin ilgisini çekebilecek düzeyde olmasına dikkat edilmelidir.
- Öğrencilere yöneltilen sorulardan evet- hayır gibi kısa cevaplar yerine tam cümle kurmaları istenmelidir.
- Asıl etkinliğe geçmeden önce rahatlama aktiviteleri (Vorentlastung) yapılmalıdır. Öğretmenin, yapılacak etkinliğin konusuyla ilgili; bir takım ön bilgiler vermesi, görsel öğeler göstermesi, öğrencilere konu hakkında düşüncelerini sorması, bir metin okuması ya da öğrencilere serbest drama etkinliğinin yaptırılması bu aktivitelere örnek olarak gösterilebilir.

- Öğrencilerde oluşabilecek heyecanın ve endişenin en aza indirgenebilmesi için nefes alma egzersizleri yaptırılabilir.
- Her ne kadar konuşma etkinlikleri öğretmen rehberliğinde gerçekleşse de öğrenci özgürlüğünü ve yaratıcılığını destekleyici bir tutum sergilenmelidir. Bunun için öğrenciye her fırsatta sorular yöneltilmeli ve bu sayede öğrencinin derse aktif katılımı sağlanmalıdır.
- Öğrencilerle ne çok mesafeli ne de fazla samimi bir ilişki içerisinde olunmalıdır. Öğrencinin kendisi ve öğretmen arasındaki farkı anlayabilmesi sağlanmalıdır.
- Öğrenciye konuşma etkinliklerinde, iyi bir kelime hazinesine sahip olmanın önemi vurgulanmalıdır.
- Sınıf içinde öğrencinin rahat edebileceği, öğrenci yaratıcılığının oluşmasına zemin hazırlayan güvenli bir ortam oluşturulmalıdır.
- Öğrencilerin yaratıcılığı harekete geçiren etkinlikler yapılmalıdır. Drama gibi öğrencilerin hayal gücünü, hafızasını, jest ve mimiklerini kullanarak farklı rollere büründüğü etkinlikler buna örnek teşkil edebilir.
- Öğrencilerin motivasyonu yüksek tutulmalıdır. Bunun için öğrenci başarı gösterdiğinde ödül sistemi uygulanabilir.

Yabancı dil öğretiminde konuşma esnasında meydana gelebilecek hatalar karşısında, öğrencilerin motivasyonları olumsuz etkilenebilir ve bu da öğrencilerin bazı engellere takılmasına ya da konuşma esnasında kararsızlık yaşayarak iletişimde kopmalara yol açabilir. Bu tür olumsuzlukların önlenmesi amacıyla öğrencileri teşvik etmek, hatalarını yüzlerine vurmamak ve ders ortamında stresten uzak bir atmosfer oluşturulmalıdır. Mesela öğrenci konuşma yaptığı sırada öğretmen konuşmasını bölmemeli, bunun yerine konuşmanın bitmesinden sonra hatalarını, öğrenciyi rencide etmeden değerlendirip düzeltmek daha doğru olur. Öğretmelerin ihtiyatlı olması ve şunu göz önünde bulundurmaları gerekmektedir: Öğrencinin hiç konuşmaması yerine hatalı konuşması her daim daha iyidir. Hatalar düzeltilebilir lakin kaybedilen özgüvenin tekrar kazanılması zordur. Bununla birlikte konuşma becerisine ileri düzeyde hakim olan veya kendine güveni yüksek olan bireylerde bazı şartlar altında hatalar, konuşma esnasında düzeltilebilir. Utangaç ve kaygılı bireylerde ise çok daha titiz davranılmalıdır (Jones, 2007, s. 20).

Yabancı dil derslerinde konuşma becerisini geliştirmek ve öğrencilere güvenli bir eğitim ortamı sunmak için öğrencilerin utangaçlığını ve kaygısını gidermek gerekir. Öğrencilerin utangaçlığı ve kaygısı sonucu oluşabilecek bariyerlerin önlenmesini sağlayacak birçok yol vardır. Bunlardan en kolayları, öğretmenin öğrenciye basit kalıplar dinleterek bunları tekrar etmesini istemesi veya öğretmenin öğrenciye kısa sorular sorması, kısa cevaplar istemesi ve böylelikle öğrencinin kendine güvenini arttırması gibi. Bununla beraber özellikle utangaç olan öğrencileri en az 5 kişilik gruplara verip, bu öğrencilerin motive olup grup arkadaşlarıyla fikir paylaşması sağlanabilir (Bashir vd.. 2011, Jones 2007, Leong & Ahmadı, 2017, Oflaz, 2019).

5.4. Yazma Becerisi

İnsan varoluşundan beri düşüncelerini, fikirlerini ve tecrübelerini ifade etme arzusuna sahip olan bir canlıdır. Bu arzuyu yüzyıllar boyunca çoğunlukla sözlü iletişimle gerçekleştirmiştir. Daha sonra insan, konuşmanın sınırlıklarını aşarak yazıyı keşfetmiştir. Bu sayede yaşadıklarını ve sahip olduğu hayalleri sadece kısıtlı bir çevreyle değil, aynı zamanda tüm dünya ile paylaşabilme fırsatı elde etmiştir. İnsan yazının bulunmasından sonra yazılı metinlerin kalıcılığını fark etmiştir. Bu durumsa insanın kendinden sonraki nesillere olan kültür ve bilim aktarımını gerçekleştirmesine olanak sağlamıştır. Önceki jenerasyonların yaşantılarını, kültürlerini ve dillerini sonraki jenerasyonlara aktarabilmesi medeniyetlerin oluşmasına büyük ölçüde katkıda bulunmuştur. Yazının sunduğu bu geniş imkânlar sebebiyle yazılı edebiyat, sanat ve bilim elde edilmiş ve teknolojik gelişmeler büyük bir ivme kazanmıştır. Yazının bulunması eğitim ve öğretim alanında, yazıyla belirlenen kuralların ve oluşturulan çerçevelerin ekseninde sağlam bir zeminin kurulmasına imkân vermiştir (Baysal ve Gürbüz, 2021, Çekici, 2020, Kardaş, 2021).

Bu gelişmelere dayanarak, insanın duygu ve düşüncelerini kâğıda döktüğü yazma eyleminin; günümüzün dünyasını şekillendirdiğini ve insanlık tarihinde yadsınamayacak bir konumda olduğunu söyleyebiliriz.

Yazma kavramının çeşitli kaynaklarda birçok tanımı vardır. Bu tanımlardan bazıları:

“Yazma, insanın bir yandan kendini anlatmasına bir yandan da kalıcılaşmasına olanak tanıyan ve birçok farklı değişkenin etkisiyle biçimlenen karmaşık bir beceridir” (Çekici, 2020, s. 411).

Çebi’ ye göreyse (2020) yazma, insanın zihninde tasarladığı düşünce ve fikirleri metin oluşturarak ifade etmeyi amaçlayan, zor bir beceridir (s. 519).

Yazmanın amacı, fikirleri, düşünceleri doğru ifade etmek ve verilmek istenilen mesajları okuyucuya doğru heceleme, noktalama, dilbilgisel yapı ve kelime seçimi ile iletmektir” (Güngür, 2020, s. 10).

Yazma becerisi, bir yazarın yazılan metinlerin amacını ve işlevini okuyucuya aktarabilme yetisidir (Adam & Andreasová, 2007, s. 84).

Yazma becerisi diğer temel becerilerle kıyasla doğal ortamda öğrenilen bir beceri değildir. Yazma çocuklara ilköğretimin ilk kademesinde kontrollü bir ortamda (sınıfta) öğretilmeye başlanır. Bunun sebebi olarak yazmanın günlük iletişimde en az kullandığımız 4 becerilerden biri olması, ve yazma becerisini doğru kullanabilmemiz için dil bilgisi kurallarına, dilin yapısına, imla ve noktalama kurallarına hakim olma gerekliliği gösterilebilir. Bu durum hem anadil hem de yabancı dil için geçerlidir. Bunun yanında anadildeki yazma becerisiyle yabancı dildeki yazma becerisi arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu ilişki anadilde edindiğimiz tecrübelerin ve genel kültürün yabancı dile aktarılmasına dayandırılır. Kroll, Long & Richards’ göre (1990) Chelala, Lay, Johnson ve Jones & Troenin yaptığı çalışmalar anadilde sahip olduğumuz yazma becerisinin yabancı dile olan olumlu etkisini destekler niteliktedir(s. 110). Anadilde ve yabancı dilde yazma becerisini benzerliklerinin yanında farklılıklarda bulunmaktadır. Yabancı dildeki harflerin, kelime dağarcığının, kelimelerin yan anlamlarının, genel kültürün anadilin aksine sonradan öğrenilmesi ve yabancı dildeki gramer yapılarının farklı olması gibi sıralanabilir. Bu farklılıkların en belirgini kelime hazinesidir, çünkü kelime hazinemiz yetersizse yazma metinlerinde anlamlı bir şeyler ortaya koymak pekte mümkün değildir (Adam & Andreasová, 2007, Akbaba ve Yalçın, 2016, Çebi, 2020, Emig, 1977, Kardaş 2021).

Yabancı dil öğretiminde uzun bir süre geri plana atılan yazma becerisi, 1980’larda yazmanın beyindeki zihinsel faaliyetlerle ilişkisine dair araştırmaların yapılmasıyla bilimsel camiada önem kazanmıştır. Yazma becerisi konuşma becerisi gibi üretici (Produktiv) bir beceridir. Kısaca yazma becerisinin merkezinde metin üreterek iletişim kurmak vardır. Bir iletişimde dikkat edilmesi gereken hususta kendini doğru ifade etmektir. Bu doğrultuda yabancı dil öğretiminde yazma becerisinin en önemli amacı, oluşabilecek yazım yanlışlarının sözlükler, kitaplar ve dilbilgisinin harmanlamasıyla, en aza indirgenmesidir. Yazma becerisi kapsamlı bir

beceri olduğundan alt becerilere ayrılmaktadır. Bu beceriler metin üretmek için ön koşuldur: (Adam & Andreasová, 2007, Bausch vd., 2016, Burger, 1997, Hyland, 2019);

- Fiziksel olarak yazma kapasitesine sahip olmak. Elektronik bir ortamda (Bilgisayar, dizüstü bilgisayar, tablet vs. gibi) ve el yazısı kullanarak bir metin oluşturmak için gerekli motor becerilerin olması (Schreibmotorik).
- Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine hakim olmak (Orthographie). Özellikle yazım kurallarında diller arası farklılıkları ayırt edebilmek.
- Hedef dilin yazı sistemlerine (Alfabesine) hakim olmak. Özellikle Latin alfabesi olmayan dillerin öğretimindeki çabanın ve gayretin yüksek olması (Arapça ve Rusça) gerektiğini ifade eder.
- Yazı becerisinde dilin amacını, işlevini ve kullanımındaki bağlamını aktarabilmeyi hedefleyen metin türlerini kullanabilmek. Açıklama, betimleme, tartışma, raporlama vb. gibi metin türlerini amacına uygun olarak yazabilmek için gerekli teorik bilgilerin bulunması gereklidir. Bu anahtar bir beceridir. Bunun sayesinde metin türleri arasındaki farklılıkları da ayırt edebiliriz. Ayrıca sınıfta kullanılan dille, sokakta kullanılan dilin farklılıklarını da görmemize zemin hazırlar (Genre, Textsorten).
- Metin üretmenin karmaşık bir süreç olduğunu göz önünde bulundurursak, bu süreci gerçekleştirmek için gerekli zihinsel becerilere de sahip olmamız gerektiğini görürüz. Metin yazma öncesi planlama, süreç ve zaman yönetiminin yapılması buna örnek olarak gösterilebilir (Mentale Teilprozesse).

Fischer' e göreyse (2008) yabancı dilde yazma becerisine yönelik kullanılması gereken 4 farklı etkinlik çeşidi vardır (s. 484). Bunlar:

- İletişimsel/ işlevsel yazma: Bu etkinlik türüne göre; kurgusal ya da gerçek bir kurum veya şahıs adresi belirlenir ve günlük hayatta karşımıza çıkan metin türlerinden; mektup, mail, başvuru formu ve özgeçmiş seçilerek, bu bağlamda bir metin yazılır.
- Yaratıcı ve kişisel yazma: Bu etkinlik türüne göre yazmada serbestlik ön plandadır. Yazma etkinlikleri herhangi bir taslağa bağlı kalmadan gerçekleşir. Yaratıcı düşünmeyi teşvik eder. Dilin başlangıç seviyesinde üst seviyelere kadar kullanılabilir. Bu etkinlikleri gerçekleştiren öğrencilerden istenilen kendi tecrübelerini, yaşanmışlıklarını, düşüncelerini ve dünya görüşlerini kullanarak metin üretmeleridir.

- İşlevsel yazma: Bu etkinlik türü temel becerilerin oluşturduğu ihtiyaçları karşılamaya yönelik kullanılır. Dilin gramer kuralları ve kelimelerin hazinesinin hafızada kalıcılaştırılması için yapılan yazma türü.
- Kültürlerarası yazma: Hedef dilin genel kültürünü, sosyal hayat ve geleneklerini merkezine alan etkinlik türüdür. Yazma sürecinde ve metin üretiminde kültürel bağlamlar üzerinde durulur.

Ders ortamında yazma etkinlikleri planlanırken öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususlar ise şu şekilde belirtilir (Alodwan & Ibnian, 2014, Bausch vd., 2016, Hyland, 2019, Özçelik, 2020):

- Yazma becerisinde sınıf içerisinde yapılan etkinliklerin hedeflerini net ölçütlerle belirlemenin yanı sıra, öğrencinin etkinlikleri sorgulaması ve bu şekilde öğretmenin beklentilerini anlamaları sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin, öğrencileri güdülemesi ve motivasyonlarını yüksek tutması
- Öğretmenlerin yazma becerisinin öğretiminde kullandığı metin türlerinin öğrencilerin ilgisini çeken, günlük yaşantılarına yakın olan bağlamlarla ve çağrışımlarla kullanılmasına dikkat etmesi ve bunu destekler nitelikte etkinlikler hazırlaması.
- Öğretmenin başka okuyucuları olan metin türlerine ağırlık vermesi (reklam, mail, dilekçe vb.).
- Öğrencilere yazma öğretiminde planlı çalışma ve araştırma yapma davranışının kazandırılması. Mesela yazma etkinliğinde önce bir öğrencinin yazacağı metnin konusuyla ilgili araştırmalar yaptırılması, daha sonra ortaya çıkardığı metni parçalara ayırması ve metin üzerinde çalışıp tekrar birleştirebilmesi sağlanmalı.
- Öğretmenlerin ve öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme şekilleri farklı olabilmektedir. Bu nedenle gerek kişisel gerek kültürel farklar göz önünde bulundurularak etkinlikler planlanmalıdır. Bu nedenle etkinlerin bireyselleştirmesi öğrencilere daha sağlıklı öğrenme fırsatları sunar.
- Öğretmenlerin öğrencilerin hatalarını sınıflandırarak düzeltmeleri önemlidir, lakin öğrencinin oluşturduğu hatalı ürünlerden çok bu hataları önlemeye yönelik çalışmalara yoğunlaşmaları daha doğrudur.

- Öğretmelerin sınıfta rahat ve güvenli bir ortam sunarak öğrencinin yaratıcılığı teşvik etmesi. Buna serbest yazma çalışmaları yapılarak öğrencinin hayal gücünün güdülenmesi veya beyin fırtınası gibi teknikler kullanılması örnek gösterilebilir.

Verilen tüm bilgilere dayanarak yazma becerisinin öğretilmesi konusunda birçok nüansın olduğunu ve öğrencilerin zorlandığı bir beceri olarak ifade edebiliriz. Bunun sebebi olarak yazma becerisinin karmaşık zihinsel faaliyetlerden oluşan bir beceri olmasıyla açıklayabiliriz. Bu zorluklar karşısında öğrenciyi desteklemek adına yapılan etkinliklerin; öğrencinin ilgisini çeken, öğrencinin bireysel farklılıklarına hitap eden ve öğrencilerin aşina olduğu durumlardan kesitler alınarak tasarlanması faydalı olacaktır.

BÖLÜM VI

6. AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ

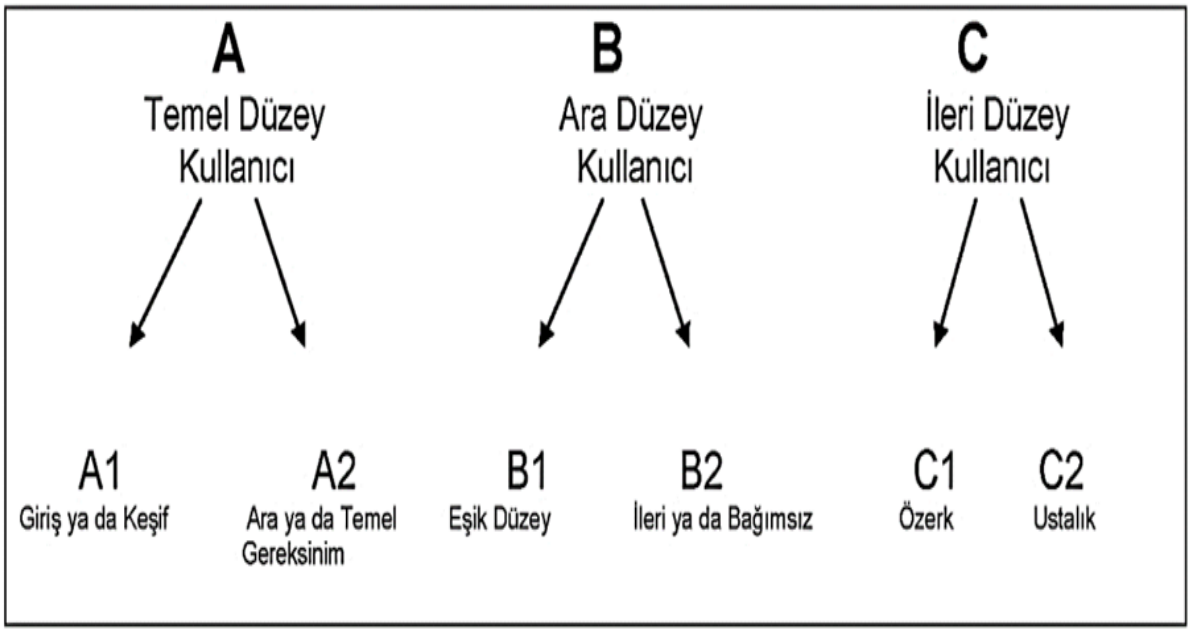
Teknolojik ve ticari gelişmelerin büyük bir ivme kazandığı bu dünyada, farklı kültürlerde ve ülkelerde yaşayan insanların yakınlaşması kaçınılmaz olmuştur. Bu gelişmeler önünde duran engelde kültürler arasındaki farklılıklar ve dil olarak görülmeye başlanmıştır. Bu sebeple çok kültürlülük ve çok dillik gibi kavramlar ön plana çıkmıştır. Uluslararası düzeydeki teknolojik, ticari ve endüstriyel faaliyetlerden geri kalmamak için dünyanın yabancı dile verdiği önem oldukça artmıştır. Avrupa Konseyi'de içinde barındırdığı farklı milletlere ve farklı kültürlere mensup bireyler arasındaki bariyerleri kaldırmak için 2001 yılında; amacı dil eğitimini, dil öğretimini ve dil ölçütlerini ortak bir çerçeve içine almak olan *Gemesinsame Europäische Referanzrahmen für Sprachen* (GER) adlı metni yayınlamıştır. Türkçe karşılığı Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni olarak ifade edilir (AOBM).

AOBM'nin sınıf ortamında gerçekleşen pilot uygulamaları 1998'e kadar dayanmaktadır. Lakin AOBM'yi bir müfredat olarak nitelendirmek doğru olmaz, AOBM aslında eğitim, öğretim ve değerlendirmelerin bir çatı altında toplandığı geniş bir çerçevedir. Bahsettiği içerikler önceden ele alınmamış yeni içerikler değildir, ancak diğer çalışmalardan farklı olarak uygulamalı bilgilerde içermektedir. Toplam 9 ana bölüm ve 4 ek bölümden oluşan AOBM'nin nihai hedefleri arasında (Ateş ve Aytekin, 2020, Cools & Sercu, 2006, Güler, 2005, Meb, 2009, Quetz, 2001, Schneider, 2001, Trimm vd., 2001):

- Avrupa'daki dil ve kültür çeşitliliğinin, zengin mirasının korunmasını ve geliştirilmesi,

- Avrupa hareketliliğini arttırmak, ortak anlayış ve işbirliğini güçlendirmek, önyargı ve ayrımcılığın üstesinden gelebilmek için, farklı anadile sahip Avrupalılar arasında iletişim ve etkileşimin kolaylaştırılması,
- Başvuru metni, dil yeteneklerinin tanımlandığı çeşitli boyutları ayırt etmeli, öğrenmede gelişmenin ve ölçmenin sağlanacağı referans noktalarını (düzey ya da aşamalar) tespit etmeli ve açıklamalı (Kapsamlılık ilkesi),
- Herkesin anlayabileceği düzeyde, net ve açık olmalı (Şeffaflık ilkesi),
- İçeriğinde verilen bileşenler arasında çelişkiler bulunmamalı, bilhassa uyumluluk olması (Tutarlılık ilkesi) gelmektedir.

AOBM tarafından belirlenmiş yabancı dil ortak referans seviyeleri (Kendini değerlendirme ölçütleri) 3 ana boyuta ve bunların alt düzeyi olan 6 alt boyuta ayrılmaktadır. Ortak referans seviyeleri; A: Temel düzey kullanıcı, B:Ara düzey kullanıcı, C: İleri düzey kullanıcı ve bunların alt düzeyleri olan A1- A2, B1- B2, C1- C2 seviyeleridir. Bu seviyeler şekil 5'de ve ayrıntılı içeriğiyle Tablo 15'de ifade edilmektedir.



Şekil 5. Ortak referans seviyelerinin açıklanması. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2009). Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni. http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf kaynağından alınmıştır.

Tablo 15

Ortak Referans Seviyelerinin Açıklanması

A1	Konuştuğu kişilerin yavaş ve anlaşılır bir şekilde konuşması ve yardıma hazır olması halinde basit düzeyde iletişim kurabilir. Kendini ya da başkalarını tanıtabilir, bu bağlamda nerede oturduğu, kimleri tanıdığı, sahip oldukları ve benzeri temel sorular yoluyla iletişim kurabilir. Somut gereksinimlerini karşılayabilmek adına bilinen, günlük ifadeleri ve çok temel deyimleri anlayabilir ve kullanabilir.
A2	Basit bir dil kullanarak kendi özgeçmişi ve yakın çevresi hakkında bilgi verebilir ve anlık gereksinimleri karşılayabilir. Bildiği, alışılmış konularda doğrudan bilgi alışverişinde bulunarak basit düzeyde iletişim kurabilir. Kişisel, aile, alışveriş, iş ve yakın çevre ile ilgili konularda çok sık kullanılan temel deyimleri ve cümleleri anlayabilir.
B1	Yaşadığı olayları ve deneyimlerini aktarabilir; düşlerinden, umutlarından ve isteklerinden söz edebilir, görüşlerini ve planlarını kısaca nedenleriyle ortaya koyabilir. Kişisel ilgi alanları doğrultusunda ya da bildiği konularda basit, ancak fikirler arası bağlantıların oluşturulmuş olduğu metinler yoluyla kendini ifade edebilir. Seyahatlerde, dilin konuşulduğu yerlerde karşılaşabilecek çoğu durumların üstesinden gelebilir. Günlük yaşamda, işte ya da okulda, sık karşılaştığı ve tanıdık olduğu konularda dayalı yazılı ve sözlü ifadeleri ana hatlarıyla anlayabilir.
B2	Farklı konularda, ayrıntılı ve anlaşılır bir şekilde kendini ifade edebilir ve bir konunun olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koyarak kendi bakış açısını yansıtabilir. Çok zorlanmadan, belli ölçüde doğal ve akıcı bir dil kullanarak anadilde konuşan birisiyle iletişim kurabilir. Soyut ve somut konulara dayalı karmaşık metinlerin ana fikrini anlayabilir, kendi uzmanlık alanı olan konularda teknik tartışmalar yürütebilir.
C1	Karmaşık konularda, bağlantıların ve ilişkilerin açıkça ortaya konduğu, iyi yapılandırılmış, ayrıntılar içeren metinler yoluyla kendini akıcı bir şekilde ifade edebilir. Dili akademik ve mesleki amaçlar için ve günlük yaşamda esnek ve etkili bir şekilde kullanabilir. Gereksinim duyduğu ifadeleri fazla zorlanmadan bularak kendini doğal ve akıcı bir şekilde ifade edebilir. Farklı yapıya sahip uzun ve karmaşık metinleri anlayabilir ve bu metinlerdeki dolaylı anlatımlar ve imaları fark edebilir.
C2	Akıcı bir dil kullanarak kendini tam anlamıyla ifade edebilir. Karmaşık durumlarda bile kendini ifade ederken ince anlam farklarından yararlanabilir. Farklı yazılı ya da sözlü kaynaklardan edindiği bilgiyi özetleyebilir, bu kaynaklara dayalı olarak bir tartışmayı yapılandırabilir, akıcı ve doğal bir anlatım ile sunabilir. Duyduğu ve okuduğu her şeyi kolayca anlayabilir.

Council of Europe (2020). Common European Framework of Reference for: Learning, Teaching, Assessment.https://www.coe.int/en/web/language-policy/home sayfasından erişilmiştir.

Bunun yanında AOBM'de her seviye için 4 beceriyi ilgilendiren kriterler hazırlanmıştır. Konuşma becerisi 2 alt gruba ayrılmıştır. Aynı zamanda bu çalışmanın dayandığı A1 seviyesi için oluşturulan kriterler Tablo 16'da gösterilmektedir.

Tablo 16

A1 Seviyesinde 4 Temel Dil Becerilerinin Açıklanması

ANLAMA	Dinleme	Kendisiyle, ailesiyle ve yakın çevresindeki somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümceleri, yavaş ve net konuşulduğunda anlayabilir.
	Okuma	Okuduğu katalog, duyuru ya da afiş gibi yazılı metinlerdeki bilindik adları, sözcükleri ve çok basit tümceleri anlayabilir.
KONUŞMA	Karşılıklı Konuşma	Karşılıklı konuşmalarda, konuşma ortağı yavaş konuşursa ve gerektiğinde tekrarlayıp, cümle oluşturmada yardımcı olursa, kendini basit yoldan ifade edebilir. Zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilir ve cevap verebilir.
	Bağlantılı Konuşma	Konuşurken tanıdığı insanları ve yaşadığı yeri betimleyebileceği basit kalıp ve tümcelere hâkimdir.
YAZMA	Yazma	Kısa ve basit tümcelerle kartpostal yazabilmesi, bunun yanında isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formları doldurabilir.

Trim, J., North, B., Coste, D., Sheils, J., Quetz, J., Schneider, G. ... & de l'Europe, C. (2001). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt.

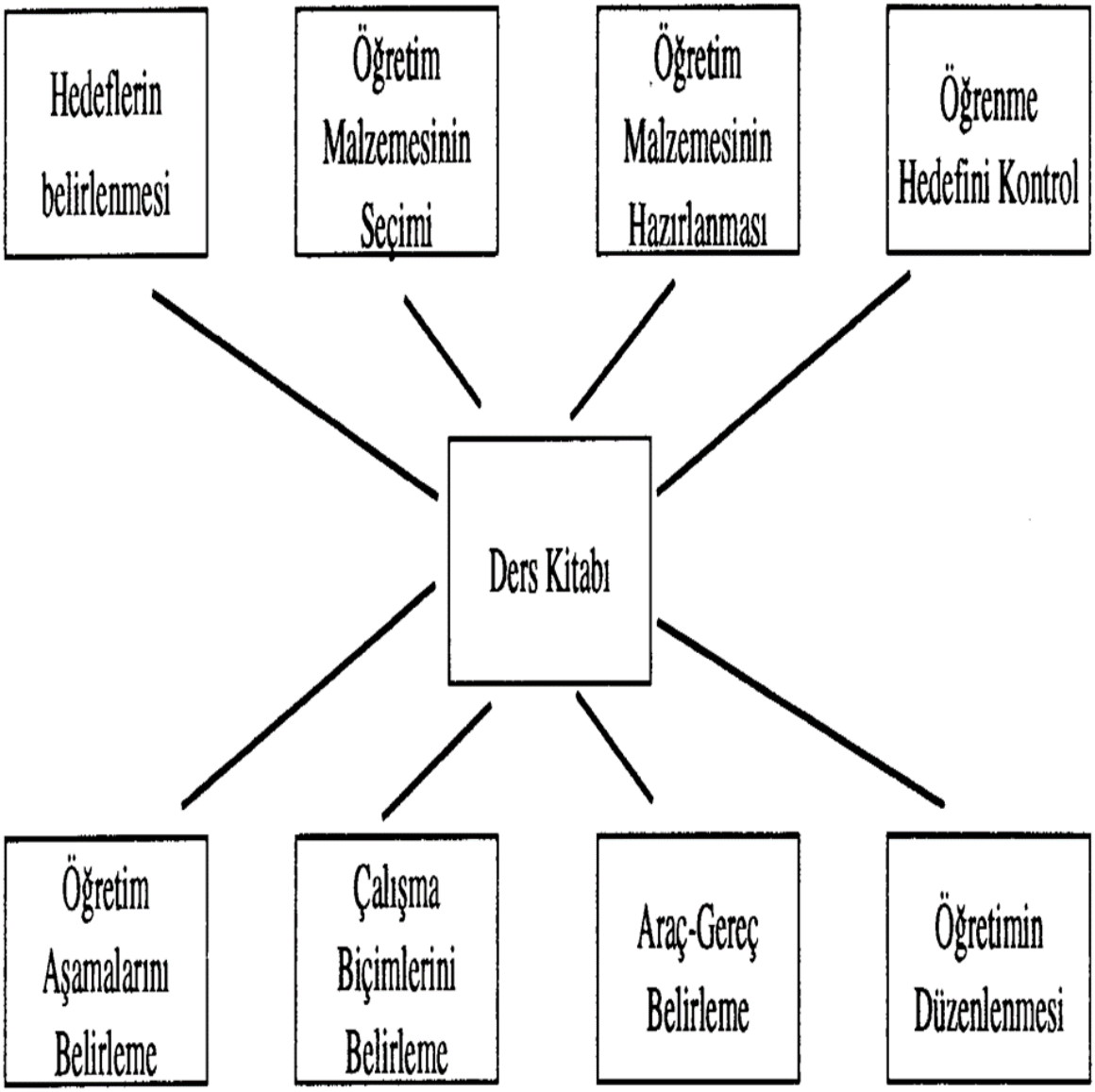
BÖLÜM VII

7. DENEYSEL BÖLÜM

Bu bölümde yabancı dil öğretiminde ders kitaplarının işlevinden bahsedilecek, daha sonra konumuzda ana kaynaklar olan Plus Deutsch ders ve çalışma kitaplarındaki aktiviteler AOBM'de sayfa 36 da verilen A1 ölçütleri bünyesinde incelenecektir. Bu incelemelerin sonunda yorumlar yapılacak ve problem durumunda verilen sorular cevaplanacaktır.

7.1. Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitapları

Yabancı dil öğreniminin önemi dünya çapında kabul görmesiyle beraber, buna yönelik çeşitli ders kaynakları hazırlanmıştır. Bu kaynaklardan en önemlisi olan ders kitapları: Genel ve özel hedeflerin somutlaştırılarak, planlı ve sistematik bir şekilde; öğretim hedeflerinin, öğretim aşamalarının, öğretim materyallerinin (Dilbilgisi, metin seçimi, kelime hazinesi, ses bilgisi vb. içermesi), öğretim süreçlerinin ve yöntemlerinin ortaya konulduğu; öğretim de kullanılacak araç ve gereç seçiminin ve bunların uygulanış biçimlerinin açıklandığı, aynı zamanda öğretmenlerin öğrenciyle olan etkileşim seviyelerinin belirlendiği materyallerdir. Ders kitabının işlevleri şekil 6'da açıklanmaktadır (Engel vd., 1977, Kast & Neuner'den aktaran Genç, 2002, Telemeci ve Er, 2018) .



Şekil 6. Ders kitabının işlevleri. Genç, A. (2002). İlk ve ortaöğretim okullarında yabancı dil ders kitabı seçimi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(22). Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7814/102603.

7.2. Plus Deutsch A1.1 Ders ve Çalışma Kitapları

Plus Deutsch adlı ortaöğretim ders ve çalışma kitapları, Derya Yılmaz Yiğit tarafından yazılmış ve Ankara'da bulunan Koza yayınları tarafından basımı gerçekleştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının (TTKB) 18.04.2019 tarihli ve 8 sayılı kurul kararıyla 2019- 2020 öğretim yılından itibaren de 5 yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilmiştir. A1.1 seviyesi için hazırlanmış bu kitaplar en güncel ortaöğretim Almanca ders kaynaklarıdır.



Şekil 7. Plus Deutsch ders ve çalışma kitapları. Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch* & Arbeitsbuch. Ankara: Koza.

Hem ders hem çalışma kitapları Türk Bayrağı, İstiklal Marşı, Gençliğe Hitabe ve Atatürk'ün Portresi ile başlamaktadır. Daha sonra ders kitabında içerik ve yönergelerde tamamen Almanca görseller ve ifadeler yer almaktadır. İçerik kısmında ünitelere, temalara, derste geliştirilmesi beklenen hedeflere ve becerilere yer verilmiştir. Çalışma kitabında ise bu detay yer almamaktadır sadece ünite içi temalar geçmektedir. Ayrıca çalışma kitabında yönergeler mevcut değildir.

Bunun yanında ders kitabında hedef ülkenin kültürüyle alakalı (Landeskunde) bir bölüm verilmiştir. Bu bölümde Almanca konuşulan ülkeler haritada gösterilmektedir. Akabinde Almanya'nın federal yapısını gösteren bir harita öğrencinin karşısına çıkmaktadır ve bu haritada verilmiş boşlukların (Eyaletlerin) doldurulması istenmektedir.

Her iki kitapta 8 ünite bulunmaktadır. Ders kitabında ünitelerin sonunda edinilmesi gereken kazanımların 4 dil becerisine (Dinleme, okuma, konuşma ve yazma) yönelik olduğu içerik kısmında belirtilir. Ders kitabındaki içerik bölümü 4 beceri için; iletişimsel kazanımlar, kelime hazinesi ve dilbilgisi gibi aşamalardan geçildiğini ifade etmektedir. Bu aşamaların sonunda dil becerilerinin pekişmesi için ünitedeki temayla ilgili 4 beceriye hitap eden aktiviteler yapılmaktadır. Yönergeler kısmında ise CD resimleri, konuşma baloncukları ve önemli notların (Tüyolar), sembolleri ve renkleri açıklanmaktadır.

Sadece ders kitabının son sayfalarında bulunan kelimeler listesinde Almanca ifadelerin Türkçe karşılıklarına ve her iki kitapta bulunan; giriş kısmındaki İstiklal Marşı, Gençliğe hitabe ve kaynakçada bazı Türkçe ifadelere yer verilmektedir. Bunlar dışında kitaplar tamamen yabancı dilde (Almanca) yazılmıştır.

Ders ve çalışma kitaplarında içerik kısmındaki kazanımlar, bunların sonucunda elde edilen beceriler ve bunları açıklamaya yönelik bilgiler Tablo 17'de ifade edilmiştir.

Tablo 17

Plus Deutsch Schülerbuch Kazanımlar ve Beceriler

Ünite	İletişimsel	Kelime Bilgisi	Dilbilgisi	Beceriler
Themenkreis 1 Informationen zur Person A. Hallo! B. Buchstaben und Zahlen C. Länder und Sprachen	• sich begrüßen und verabschieden • sich und andere vorstellen • nach dem Befinden fragen • die Telefonnummer nennen • ein Wort buchstabieren • über Länder und Sprachen sprechen • über Nationalitäten sprechen • ein Formular ausfüllen	• Begrüßung • Zahlen bis 20 • Alphabet • Länder und Sprachen • Personalangaben	• Verben im Präsens • W- Fragen und Aussagesatz • Ja/ nein Fragesätze • Verneinung: nicht • Personalpronomen Singular und Plural • Konjunktion: und	• Hören • Lesen • Sprechen • Schreiben
Themenkreis 2 Die Schule A. Schulfächer und Tätigkeiten B. Meine Schulsachen C. Meine Schule	• die Schulsachen nennen • über den Stundenplan sprechen • Wünsche äußern • die Farben nennen • Vorlieben ausdrücken und • Meinung sagen	• Schulsachen • Stundenplan • Wochentage • Unterrichtsfächer • Farben • Adjektive	• Nomen im Singular und im Plural • regelmäßige Verben im Präsens • Verneinung: kein/ keine • Possessivpronomen im Singular • das Verb "haben" • Modalverben: mögen im Singular • Präposition: am • Adjektive • W- Fragen • Imperativ	• Hören • Lesen • Sprechen • Schreiben
Themenkreis 3 Die Gesellschaft A. Meine Familie und ich B. Wer ist wer? C. Die Berufe	• über Familienmitglieder sprechen • einen Text über Familien verstehen • das Aussehen beschreiben • über Berufe sprechen	• Namen der Familienmitglieder und Verwandten • Berufe • Adjektive • Zahlen ab 20	• haben+ Akkusativ mit dem unbestimmten Artikel • Possessivpronomen im Plural • Genitiv: “-s“ • Adjektive	• Hören • Lesen • Sprechen • Schreiben

Themenkreis 4 Tägliches Leben A. Spiel und Spaß B. Rund um die Uhr! C. Von früh bis spät!	• über Freizeitaktivitäten sprechen • Anzeigen verstehen • Uhrzeit und Tageszeit angeben • über Tagesabläufe sprechen • über Tagesabschnitte sprechen • etwas im Café bestellen • über das Wochenende sprechen	• Uhrzeit • Tageszeit • Tagesablauf • Getränke	• Temporalangaben • Präposition: um, am • die trennbaren Verben im Präsens • Modalverb: müssen • unregelmäßige Verben im Präsens • spezielles Verb: möchten • Konjunktion: oder • Präposition: mit/ ohne • W- Frage: Wohin (nur mit: in die Schule/ ins Kino/ nach Hause)	• Hören • Lesen • Sprechen • Schreiben
Themenkreis 5 Essen und Trinken A. Lebensmittel B. Auf dem Markt! C. Alles schmeckt gut!	• die Lebensmittel nennen • über Essen und Trinken sprechen • Obst- und Gemüsenamen nennen • Preise angeben • Mengen angeben • Vorlieben ausdrücken • Zuneigungen und Abneigung ausdrücken • ein Rezept verstehen und schreiben	• Lebensmittel • Getränke • Preise • Mengen	• W- Frage: Wie viel • Modalverb: mögen • Konjunktion: aber	• Hören • Lesen • Sprechen • Schreiben
Themenkreis 6 Besondere Tage A. Rund um das Jahr! B. Feste und Feiertage C. Alles Liebe, Alles Gute!	• die Jahreszeiten und Monate nennen • das Datum angeben • einen Wunsch äußern • jemanden einladen • jemanden gratulieren • über Feste sprechen • eine Party planen	• Jahreszeiten • Monate • Datum • Feste und Feiertage	• Modalverb: wollen • Temporalangaben in, von ... bis ... • Ordinalzahlen	• Hören • Lesen • Sprechen • Schreiben

Themenkreis 7 Freizeitaktivitäten A. Lust auf Freizeitaktivitäten? B. Lust auf Sammeln? C. Lust auf Sport?	• Aktivitäten nennen • von Hobbys erzählen • über Freizeit und Hobbys sprechen • nach Fähigkeiten fragen • sagen, was man gern macht • Sportarten nennen • sagen, was man kann/ nicht kann	• Aktivitäten • Sammlungen • Sportarten	• Modalverb: können • Zeitadverbien: manchmal, oft, immer, meistens, nie	• Hören • Lesen • Sprechen • Schreiben
Themenkreis 8 Einkaufen A. Meine Kleidung B. Jugendliche C. So viele Geschäfte!	• die Kleidungsstücke nennen • Gefallen und Missfallen ausdrücken • Zahlen und Preise verstehen • nach dem Preis fragen • Zustimmungen ausdrücken • Geschäftsnamen nennen • Einkaufsgespräche führen • Mengenangaben verstehen • ein Wochenendprogramm planen	• Kleidungsstücke • Geschäfte • Preise • Mengenangaben	• Adjektiv • Verben: tragen, anhaben • bestimmter Artikel + Akkusativ • Präposition: für • Modalverb: dürfen • Pronomen: man	• Hören • Lesen • Sprechen • Schreiben

Yılmaz Yiğit, D. (2019). Plus Deutsch Schülerbuch. Ankara: Koza.

7.3. Aktivitelerin Okuma Becerisi İçin Uygunluğu

AOBM'ye A1 seviyesindeki okuma becerisindeki ölçütlere göre, hedeflediği dilde; okuduğu katalog, duyuru ya da afiş gibi yazılı metinlerdeki bilindik adları, sözcükleri ve çok basit tümceleri anlayabilmesi beklenir. Tablo 18'de Plus Deutsch A1.1 ders ve çalışma kitaplarındaki aktivitelerin uygunluğunu gösteren genel durum ifade edilmektedir.

Tablo 18

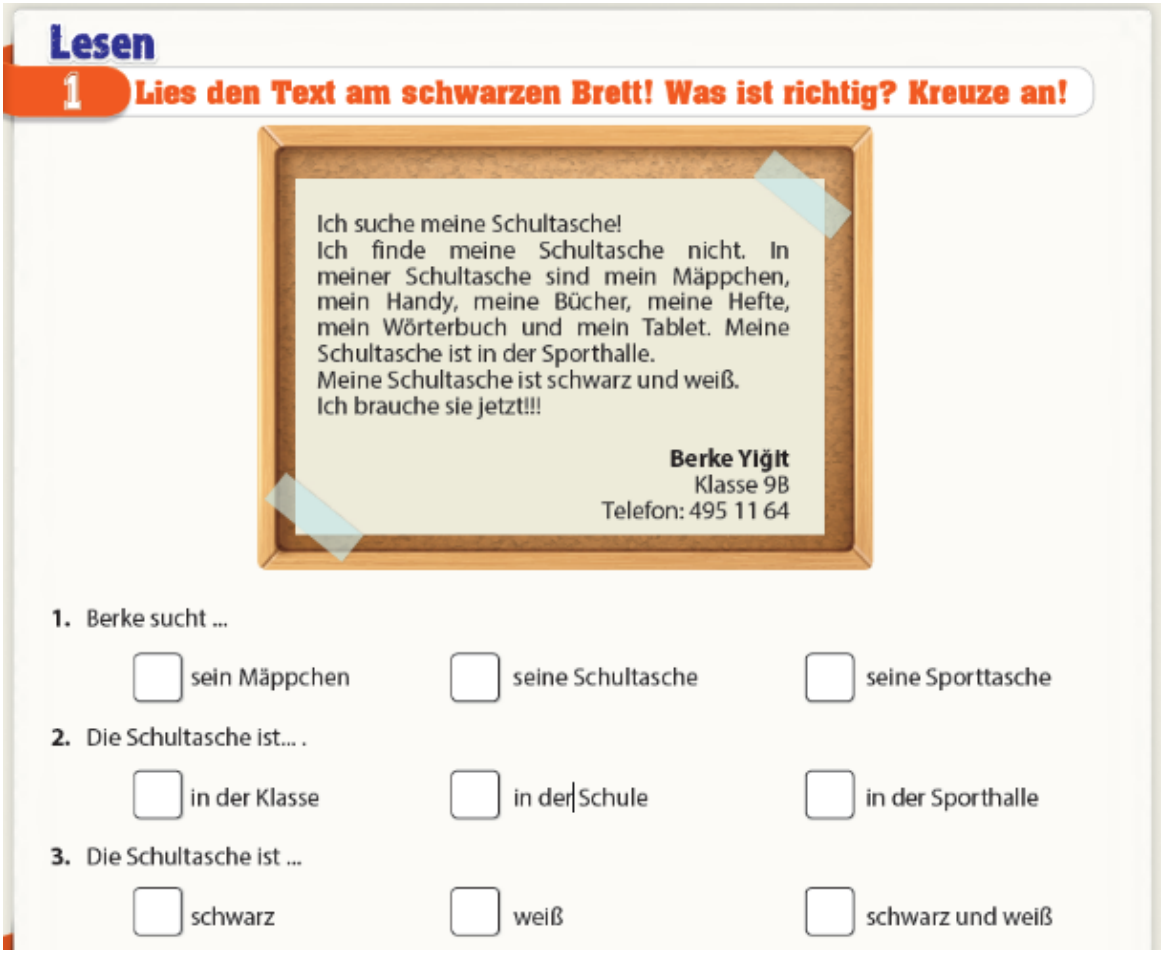
Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Okuma Aktivitelerinin Uygunluğu

Okuma Becerisi	Ünite 1- 8	Aktiviteler Mevcut	Aktivite Mevcut Değil
Katalog Gibi Yazılı Metinlerdeki Bilindik Adlar, Sözcükler ve Çok Basit Tümceler	Ders Kitabı:		×
	Çalışma Kitabı:		×
Duyuru Gibi Yazılı Metinlerdeki Bilindik Adlar, Sözcükler ve Çok Basit Tümceler	Ders Kitabı: S. 31 (1), S.69 (C2/ab), S. 71 (1).	×	
	Çalışma Kitabı: S. 56 (A1/ab)	×	
Afiş Gibi Yazılı Metinlerdeki Bilindik Adlar, Sözcükler ve Çok Basit Tümceler	Ders Kitabı: S. 66 (B1/a)	×	
	Çalışma Kitabı:		×

Tablo 18'de görüldüğü üzere ders kitabındaki aktivitelerde okuma becerisine yönelik katalog gibi yazılı metinlerdeki bilindik adlar, sözcükler ve çok basit tümcelere yer verilmezken, duyuru ve afiş gibi yazılı metinlerdeki bilindik adlar, sözcükler ve çok basit tümcelere yer verildiği tespit edilmiştir.

Ders kitabında ünite 2'de duyuru gibi yazılı metinlerdeki bilindik adlar, sözcükler ve çok basit tümcelere yer verilmiş midir?

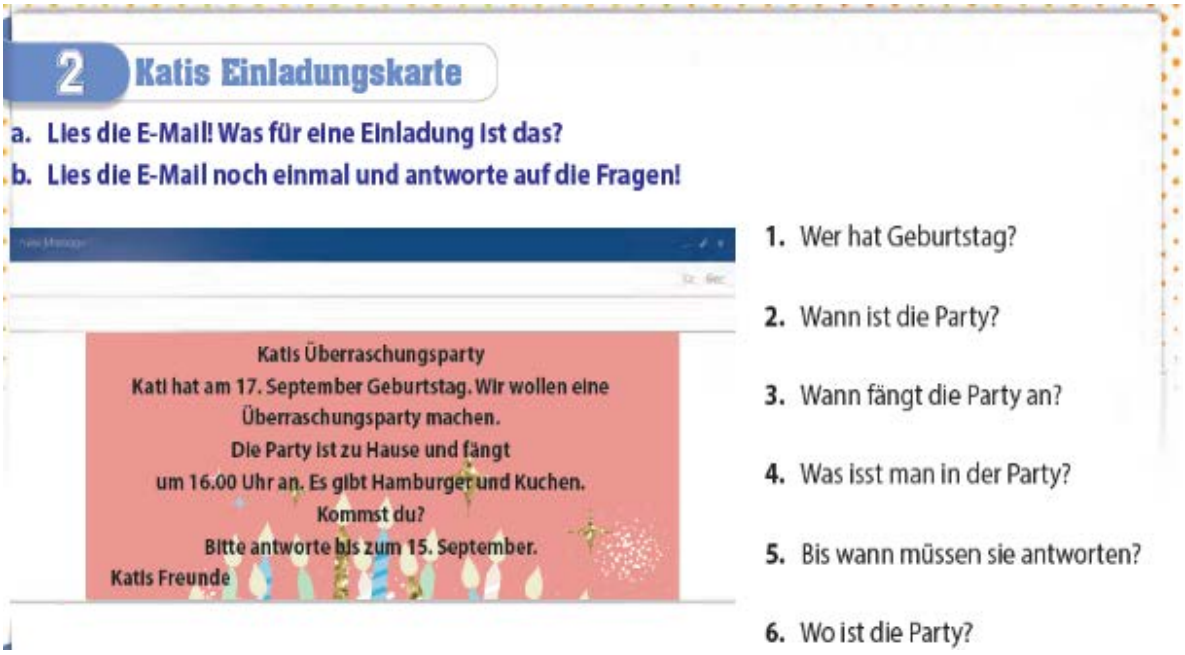
- S. 31 (1)'de kayıp ilanı gösterilmiş ve bu kapsamda çoktan seçmeli soruları olan etkinliğine yer verilmiştir. Bu aktivite şekil 8'de gösterilmektedir.



Şekil 8. Ders kitabı okuma aktivitesi s. 31 (1). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 6'da duyuru gibi yazılı metinlerdeki bilindik adlar, sözcükler ve çok basit tümcelere yer verilmişimdir?

- S. 69 (C2/ab)'de bir grup gencin arkadaşları için hazırladıkları doğum günü davetiyesinden bahsedilmiştir. Bu davetiyenin içeriğiyle ilgi sorular sorulmuştur. Bu durum şekil 9'da gösterilmiştir.



Şekil 9. Ders kitabı okuma aktivitesi s. 69 (C2/ab). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

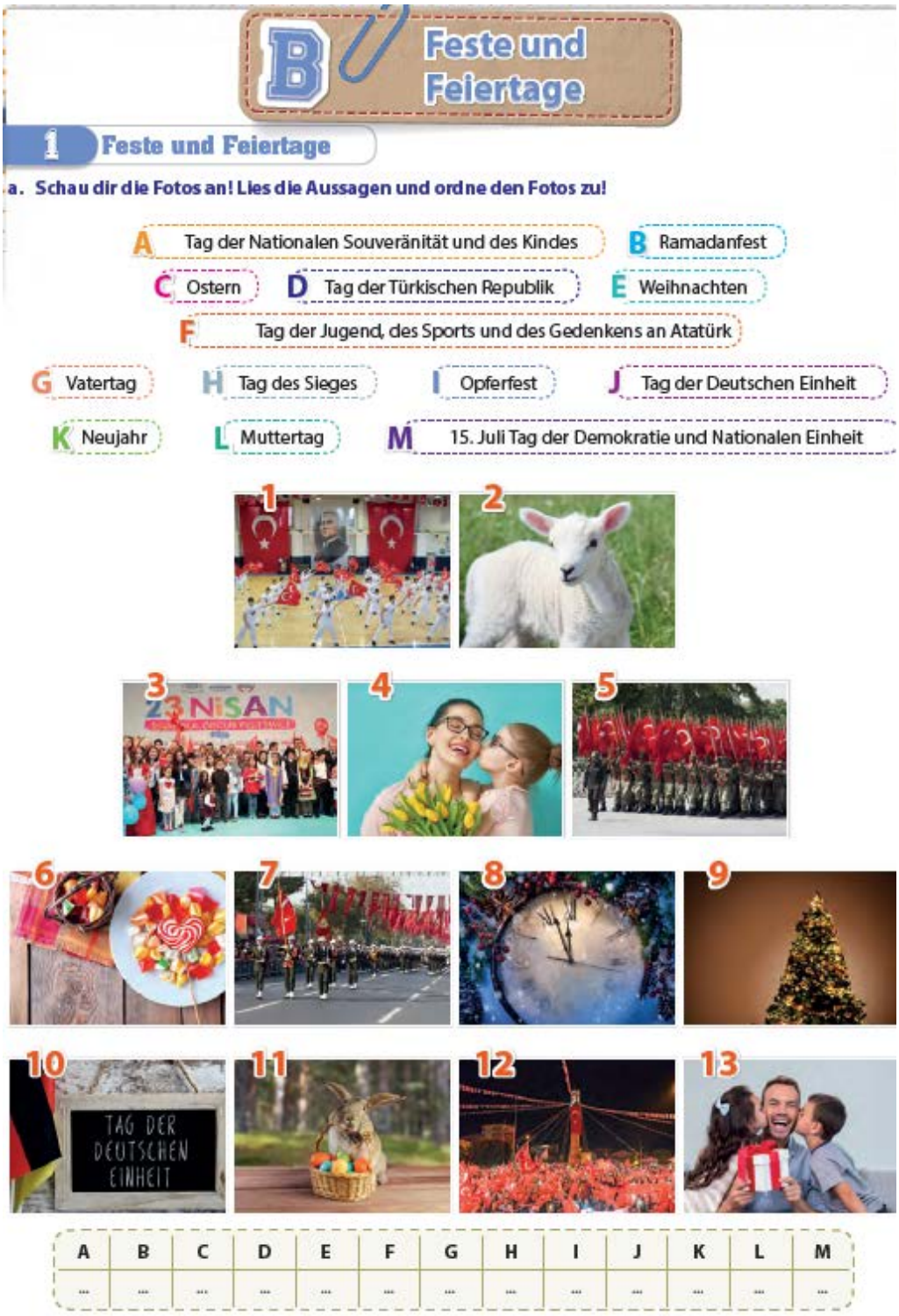
- S. 71 (1)'de bir doğum günü davetiyesi verilmiş ve bu davetiyenin kime ait olduğu sorusu öğrencilere yöneltilmiştir. Bu aktivite şekil 10'da gösterilmiştir.



Şekil 10. Ders kitabı okuma aktivitesi s. 71 (1). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 6'da afiş gibi yazılı metinlerdeki bilindik adlar, sözcükler ve çok basit tümcelere yer verilmişimdir?

- S. 66 (B1/a)'da özel günlere (Dini bayramlar, ulusal bayramlar ve kutlamalar) ait kelimeler ve afişler verilmiş ve afişlerin kelimelerle eşleştirilmesi istenmiştir. Bu eşleştirme şekil 11'de ifade edilmiştir.

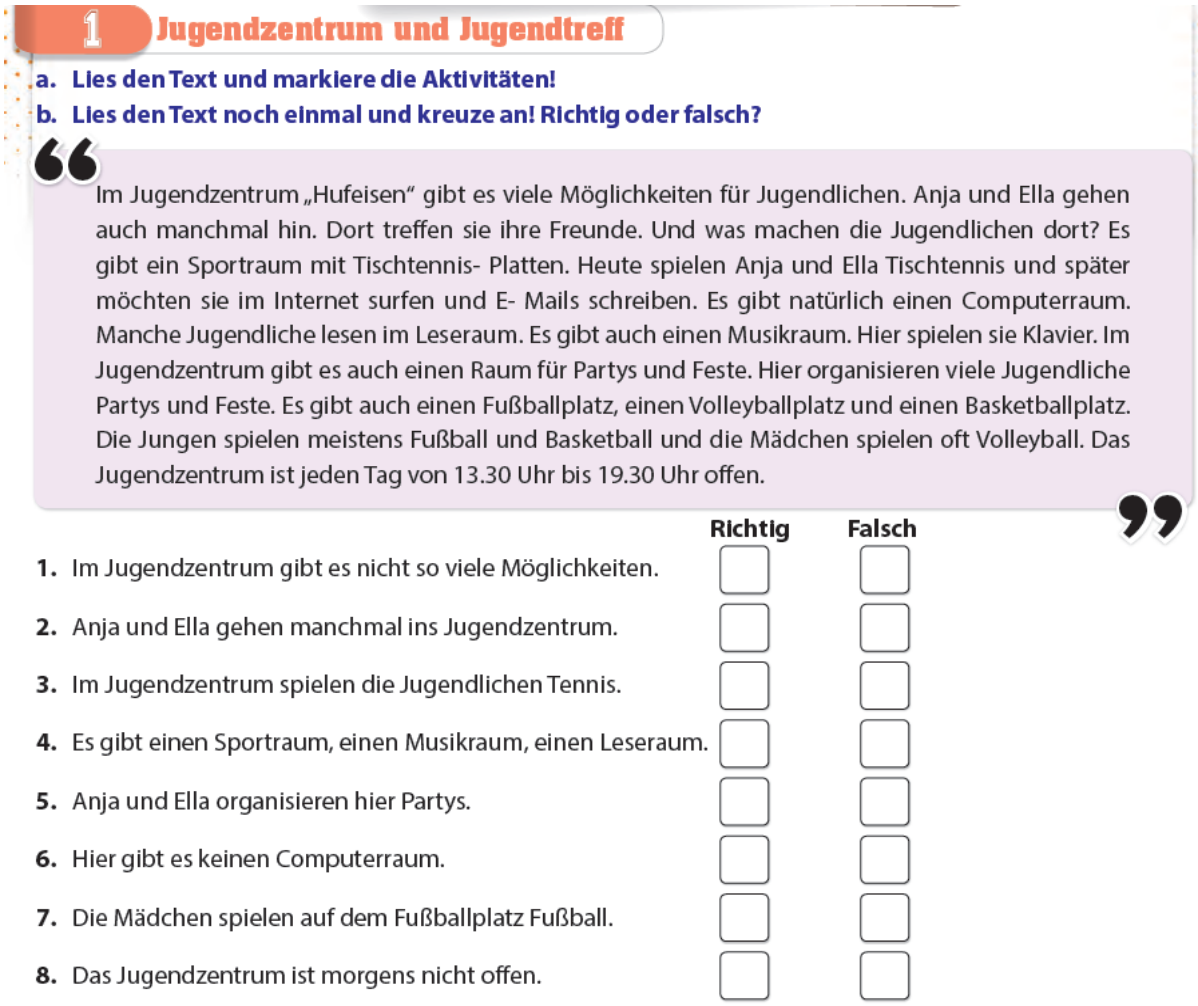


Şekil 11. Ders kitabı okuma aktivitesi s. 66 (B1/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Tablo 18'de (bkz. s. 62) ifade edildiği gibi çalışma kitabındaki aktivitelerde okuma becerisine yönelik katalog ve afiş gibi yazılı metinlerdeki bilindik adlar, sözcükler ve çok basit tümcelere yer verilmezken, duyuru gibi yazılı metinlerdeki bilindik adlar, sözcükler ve çok basit tümcelere yer verildiği tespit edilmiştir.

Çalışma kitabında ünite 7'de duyuru gibi yazılı metinlerdeki bilindik adlar, sözcükler ve çok basit tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 56 (A1/ab)'de Genclik merkezindeki genç bireylerin ilgisini çekebilecek etkinliklerle ilgili duyurular yapılmıştır. Akabinde bu duyurularla ilgili doğru -yanlış etkinliğine yer verilmiştir. Bu durum şekil 12'de ifade edilmiştir.



1 Jugendzentrum und Jugendtreff

a. Lies den Text und markiere die Aktivitäten!
b. Lies den Text noch einmal und kreuze an! Richtig oder falsch?

Im Jugendzentrum „Hufeisen" gibt es viele Möglichkeiten für Jugendlichen. Anja und Ella gehen auch manchmal hin. Dort treffen sie ihre Freunde. Und was machen die Jugendlichen dort? Es gibt ein Sportraum mit Tischtennis- Platten. Heute spielen Anja und Ella Tischtennis und später möchten sie im Internet surfen und E- Mails schreiben. Es gibt natürlich einen Computerraum. Manche Jugendliche lesen im Leseraum. Es gibt auch einen Musikraum. Hier spielen sie Klavier. Im Jugendzentrum gibt es auch einen Raum für Partys und Feste. Hier organisieren viele Jugendliche Partys und Feste. Es gibt auch einen Fußballplatz, einen Volleyballplatz und einen Basketballplatz. Die Jungen spielen meistens Fußball und Basketball und die Mädchen spielen oft Volleyball. Das Jugendzentrum ist jeden Tag von 13.30 Uhr bis 19.30 Uhr offen.

	Richtig	Falsch
1. Im Jugendzentrum gibt es nicht so viele Möglichkeiten.	☐	☐
2. Anja und Ella gehen manchmal ins Jugendzentrum.	☐	☐
3. Im Jugendzentrum spielen die Jugendlichen Tennis.	☐	☐
4. Es gibt einen Sportraum, einen Musikraum, einen Leseraum.	☐	☐
5. Anja und Ella organisieren hier Partys.	☐	☐
6. Hier gibt es keinen Computerraum.	☐	☐
7. Die Mädchen spielen auf dem Fußballplatz Fußball.	☐	☐
8. Das Jugendzentrum ist morgens nicht offen.	☐	☐

Şekil 12. Çalışma kitabı okuma aktivitesi s. 56 (A1/ab). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

7.4. Aktivitelerin Dinleme Becerisi İçin Uygunluğu

AOBM'ye A1 seviyesindeki dinleme becerisindeki ölçütlere göre, hedeflediği dilde; kendisiyle, ailesiyle ve yakın çevresindeki somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümceleri, yavaş ve net konuşulduğunda anlayabilmesi beklenir. Tablo 19'da Plus Deutsch A1.1 ders ve çalışma kitaplarındaki aktivitelerin uygunluğunu gösteren genel durum ifade edilmektedir.

Tablo 19

Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Dinleme Aktivitelerinin Uygunluğu

Dinleme Becerisi	Ünite 1- 8	Aktiviteler Mevcut	Aktivite Mevcut Değil
Kendisiyle İlgili Dinlediği Basit Yapıda Olan Tümceler	Ders Kitabı: S. 14 (A3/ab), S. 15, (A6/a), S. 16 (B3/a), S. 16 (B4/a), S. 17 (B6/b), S. 18 (C1/ab), S. 19 (C4/a), S. 20 (2), S. 25 (A5/a), S. 55 (A5/ab), S. 75 (A4/a), S. 78 (C1/d), S. 79 (C2/a), S. 80 (1).	×	
	Çalışma Kitabı: S. 9 (A5), S. 11 (B5/b), S. 12 (C1/b), S. 27 (B5/a), S. 41 (A4/a), S. 57 (A3/a), S. 60 (C2).	×	
Ailesiyle İlgili Dinlediği Basit Yapıda Olan Tümceler	Ders Kitabı: S. 32 (1), S. 35 (A2/b), S. 36 (B1), S. 36 (B3/a), S. 40 (1,2), S 69 (C5/a).	×	
	Çalışma Kitabı: S. 24 (A1/a), S. 25 (A2/b), S. 26 (B1/b).	×	
Yakın Çevresindeki Somut Olan Şeylerle İlgili Dinlediği Basit Yapıda Olan Tümceler	Ders Kitabı: S. 26 (B1/ab), S. 27 (B4/b), S. 27 (B6/b), S. 28 (C1/b), S. 29 (C4/a), S. 30 (1), S. 50 (1,2), S. 56 (B4/a), S. 57 (B7/a), S. 59 (C5/bd).	×	
	Çalışma Kitabı: S. 19 (B2/a), S. 20 (C2/b), S. 43 (B5/b), S. 43 (B6), S. 65 (A4/a), S. 67 (B3/b).	×	

Tablo 19'da görüldüğü üzere ders kitabındaki aktivitelerde hedeflediği dilde; kendisiyle, ailesiyle ve yakın çevresindeki somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verildiği tespit edilmiştir.

Ders kitabında ünite 1'de kendisiyle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 14 (A3/ab)'de kişinin kendini tanıtmasına örnek olan bir diyalog dinletilmiştir. Bu durum şekil 13'de ifade edilmiştir.



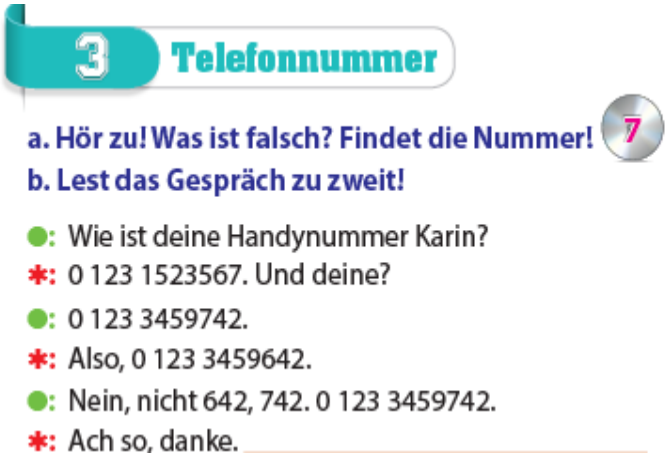
Şekil 13. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 14 (A1/ab). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 15 (A6/a)'daki dinleme metninde kişinin kendini tanıtmasıyla ilgili konuşma kalıplarına yer verilmiştir. Bu aktivite şekil 14'te gösterilmiştir.



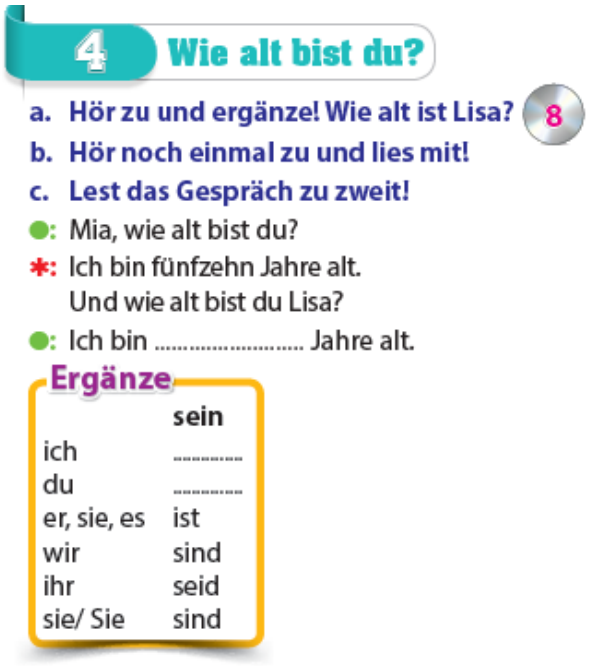
Şekil 14. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 15 (A6/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 16 (B3/a)'daki dinleme metninde kişinin telefon numarası gibi kişisel bilgilerin verildiği bir diyalog mevcuttur. Bu metin şekil 15'de gösterilmiştir.



Şekil 15. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 16 (B3/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 16 (B4/a)'daki dinleme metninde kişinin kendi yaşından veya başkasının yaşından bahsederken kullandığı soru ve cevap yapıları mevcuttur. Bu durum şekil 16'da ifade edilmiştir.



4 Wie alt bist du?

a. Hör zu und ergänze! Wie alt ist Lisa? 8

b. Hör noch einmal zu und lies mit!

c. Lest das Gespräch zu zweit!

●: Mia, wie alt bist du?

✱: Ich bin fünfzehn Jahre alt.
Und wie alt bist du Lisa?

●: Ich bin ..... Jahre alt.

Ergänze

	sein
ich	.....
du	.....
er, sie, es	ist
wir	sind
ihr	seid
sie/ Sie	sind

Şekil 16. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 16 (B4/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 17 (B6/b)'de kişinin ismi, soy ismi ve adresi gibi kişisel bilgiler dinletilmiş ve bu bilgilerin formda doldurulması istenmiştir. Söz konusu metin şekil 17'de gösterilmiştir.



6 In der Jugendherberge

a. Schau dir das Foto an! Wo sind die Mädchen?

b. Hör zu und ergänze! 9

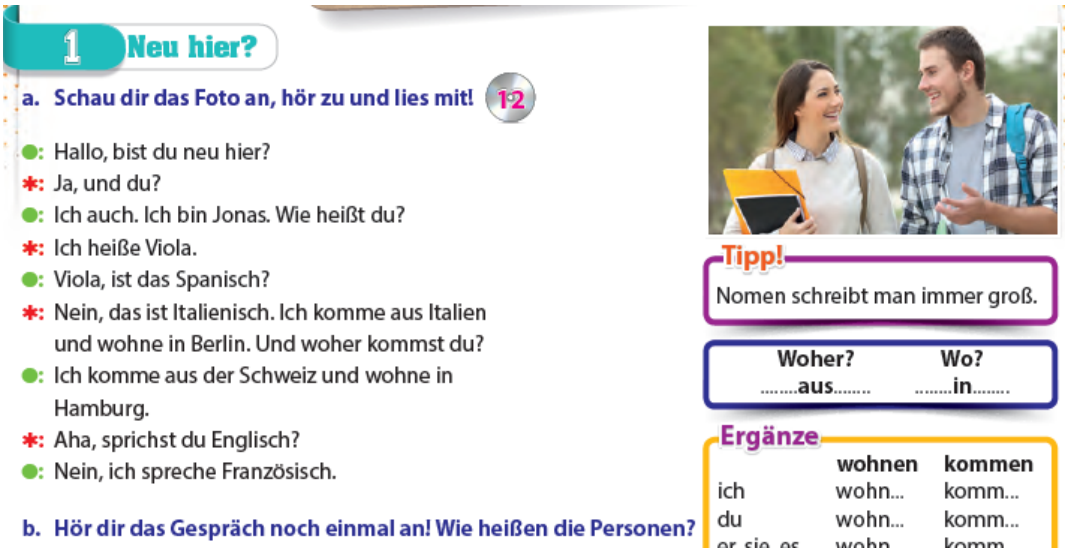
●: Guten Tag! Wie heißt du?
✱: Guten Tag! Ich heiße Begüm.
●: Wie bitte?
✱: Begüm.
●: Buchstabiere bitte?
✱: Be- E- Ge- Ü- eM.
●: Und dein Familienname?
✱: .....
●: Und wie ist deine Adresse?
✱: Meine Adresse ist Bebelstraße Nummer 12 Leverkusen.
●: Nebelstraße Nummer ...
✱: Nein, Be- E- Be- E- eL Bebelstraße.
●: Okay, das ist alles. Deine Zimmernummer ist A6.

Jugendhotel Heidelberg

Name : .....
Familienname : .....
Zimmernummer : .....
Adresse : .....
.....

Şekil 17. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 17 (B6/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 18 (C1/ab)'de kişilerin kendilerini tanıttıkları, kökenleri ve yaşadıkları yer hakkında bilgi verdikleri bir dinleme metni verilmiştir. Bu durum şekil 18'de gösterilmiştir.



1 Neu hier?

a. Schau dir das Foto an, hör zu und lies mit! 12

●: Hallo, bist du neu hier?
✱: Ja, und du?
●: Ich auch. Ich bin Jonas. Wie heißt du?
✱: Ich heiße Viola.
●: Viola, ist das Spanisch?
✱: Nein, das ist Italienisch. Ich komme aus Italien und wohne in Berlin. Und woher kommst du?
●: Ich komme aus der Schweiz und wohne in Hamburg.
✱: Aha, sprichst du Englisch?
●: Nein, ich spreche Französisch.

b. Hör dir das Gespräch noch einmal an! Wie heißen die Personen?

Tipp!
Nomen schreibt man immer groß.

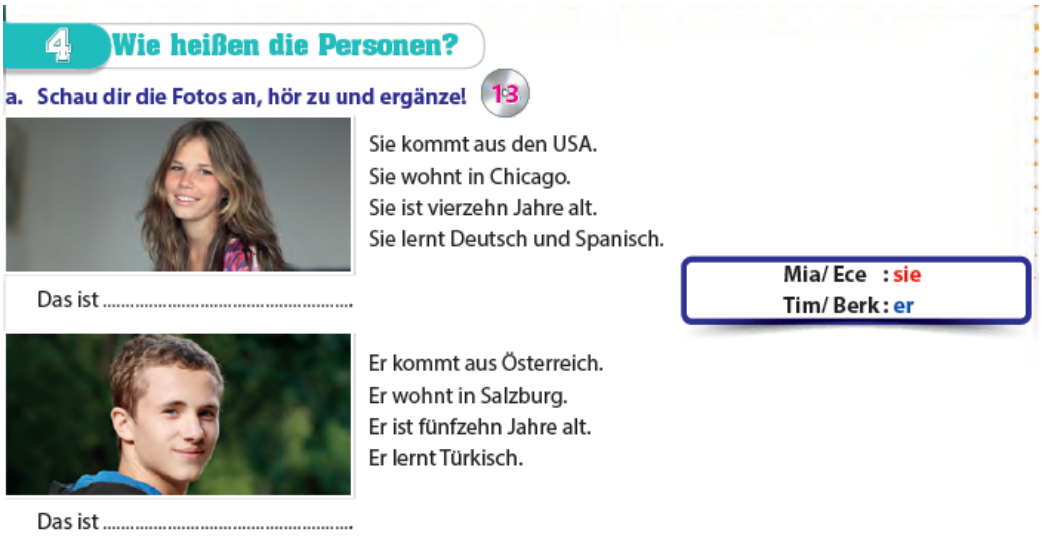
Woher?	Wo?
.....aus.....	.....in.....

Ergänze

	wohnen	kommen
ich	wohn...	komm...
du	wohn...	komm...

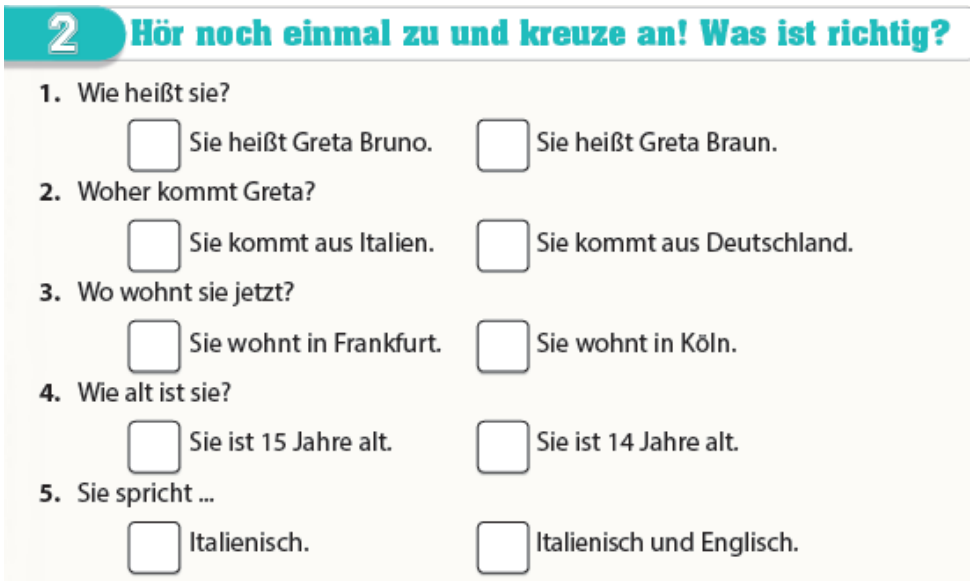
Şekil 18. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 18 (C1/ab). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 19 (C4/a)'daki dinleme metninde kişilerin nerden geldikleri, nerde oturdukları, kaç yaşında oldukları ve hangi dili öğrendikleriyle ilgili bilgiler verilmiştir. Bu aktivite şekil 19'da gösterilmiştir.



Şekil 19. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 19 (C4/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 20 (2)' de kişinin kendisiyle ilgili ifadeleri dinletilmiş ve bu ifadelere göre doğru seçeneklerin işaretlenmesi istenmiştir. Bu durum şekil 20'de ifade edilmiştir.



Şekil 20. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 20 (2). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 2'de kendisiyle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 25 (A5/a)'da bulunan dinleme aktivitesinde kişinin, hoşuna giden ya da hoşlanmadığı bir durumu ifade ettiğinde kullandığı kalıplara yer verilmiştir. Bu aktivite şekil 21'de gösterilmiştir.



Şekil 21. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 25 (A5/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 5'de kendisiyle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 55 (A5/ab)'deki dinleme metninde kişiler kendi hakkında bilgi vermelerinin yanında, sevdikleri ve sevmedikleri sebze ve meyvelerden de bahsetmişlerdir. Akabinde buna yönelik boşluk doldurma etkinliği verilmiştir. Bu metin şekil 22'de gösterilmiştir.



Şekil 22. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 55 (A5/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 7'de kendisiyle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 75 (A4/a)'daki aktivitede kişi kendini tanıtıp, gün içinde ne yaptığından ve hobilerinden bahsetmiştir. Söz konusu aktivite şekil 23'de gösterilmiştir.



Şekil 23. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 75 (A4/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 78 (C1/d)'de kişiler kendileriyle ilgili bilgi vermekte ve en sevdikleri spor hakkında konuşmaktalar. Dinleme sonrası uygun işaretlemelerin yapılması istenmiştir. Bu durum şekil 24'te ifade edilmiştir.



Şekil 24. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 78 (C1/d). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 79 (C2/a)'daki dinleme metninde kişi kendini tanıtıp, hangi sporu yapabildiğini "können" fiiliyle açıklamaktadırlar. Bu metin şekil 25'de gösterilmiştir.



Şekil 25. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 78 (C1/d). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 80 (1)'da kişilerin şarkı söyleme, dalış yapma, kayak kayma gibi aktivitelerden hangilerini yapıp hangilerini yapamadıklarından bahsetmektedir. Bu doğrultuda boşluk doldurma yapılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 26'da verilmiştir.



Şekil 26. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 80 (1). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 3'de ailesiyle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

❖ S. 32 (1)'deki aktivitede soyağacı verilip, bir dinleme metni uygulanmış ve metinde bahsedilen kişilerin soyağacında bulunan fotoğraflarda aranması istenmiştir. Bu metin şekil 27'de gösterilmiştir.



Şekil 27. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 32 (1). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 35 (A2/b)'de verilen dinleme metninde s.32 (1)'de (bkz. s. 79) bulunan soyağacındaki aile üyeleri birer birer sayılmış ve tekrarlanması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 28'de ifade edilmiştir.



Şekil 28. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 35 (A2/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 36 (B1)'de kişilerin aile durumları hakkında dinleme metini uygulanmış, buna göre işaretlemelerin yapılması istenmiştir. Bu metin şekil 29'da gösterilmiştir.



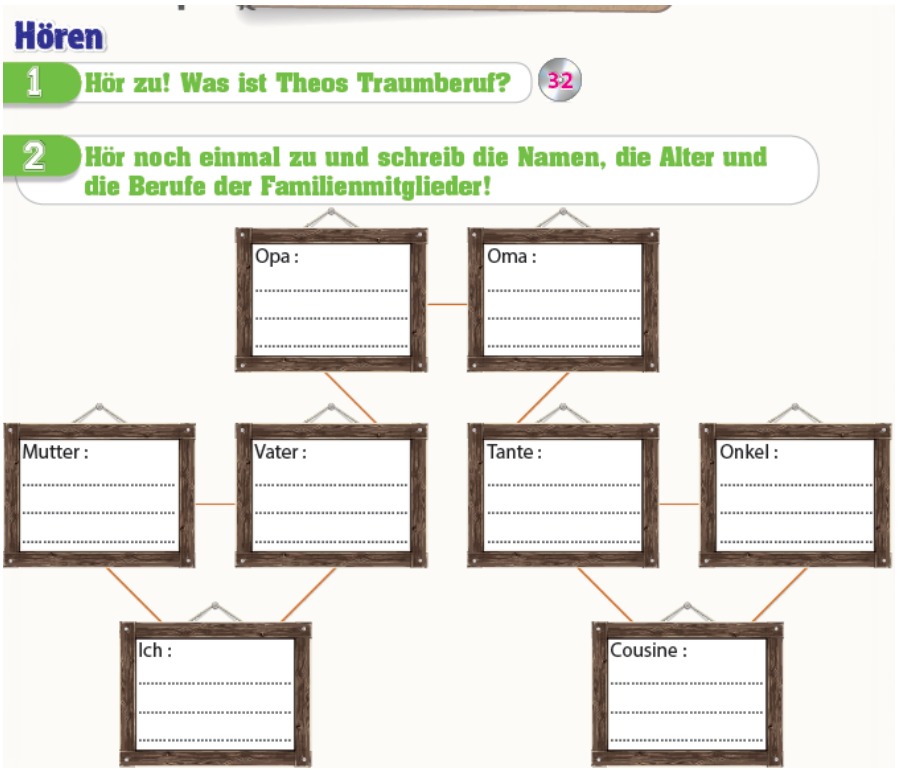
Şekil 29. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 36 (B1). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 36 (B3/a)'daki dinlemede kişinin ailesi hakkında bazı bilgiler verilmiş, buna göre boşluk doldurma etkinliği uygulanmıştır. Söz konusu metin şekil 30'da gösterilmiştir.



Şekil 30. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 36 (B3/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

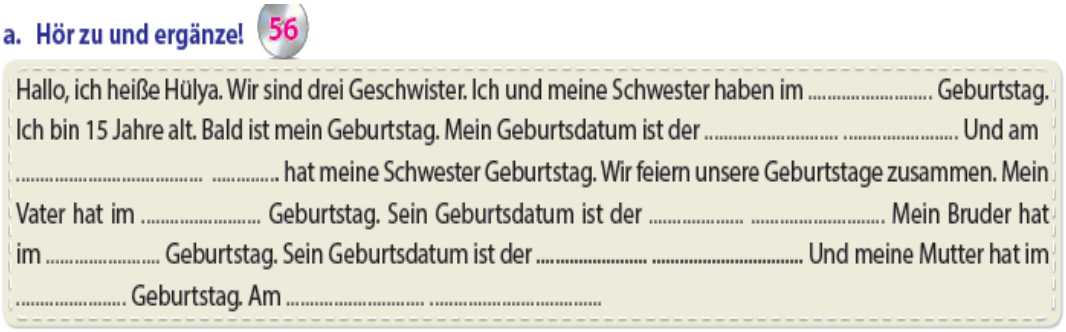
❖ S. 40 (1, 2)'de kişinin kendi ve aile üyelerinin hayalindeki is hakkında bilgi verilmiştir. Söz konusu aktivite şekil 31'de gösterilmiştir.



Şekil 31. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 40 (1,2). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 6'de ailesiyle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S 69 (C5/a)'da kişinin aile bireylerinin doğum günleri hakkında bilgi verilmiş, bu bilgilere göre boşluk doldurma etkinliği uygulanmıştır. Bu metin şekil 32'de gösterilmiştir.

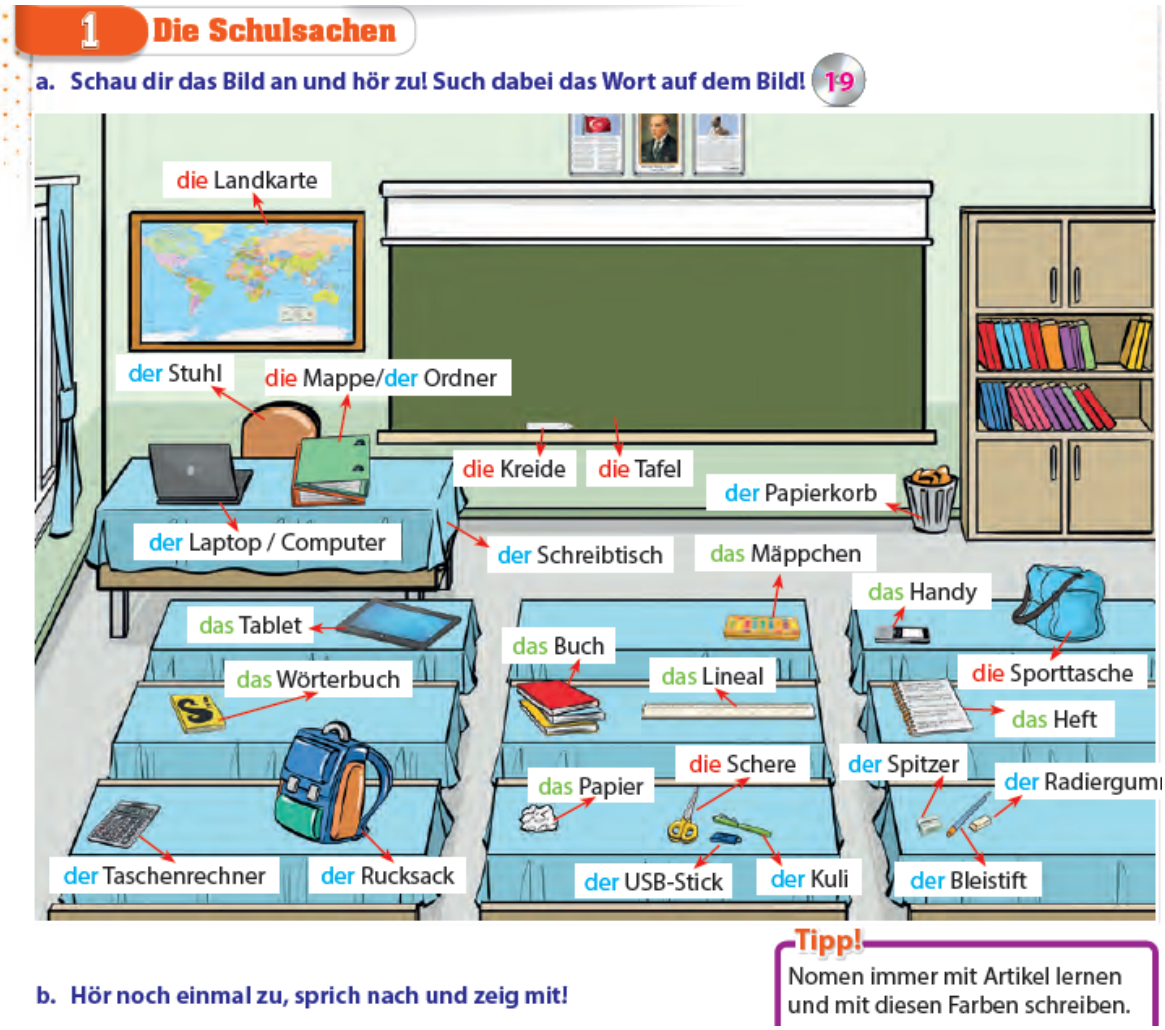

a. Hör zu und ergänze! 56

Hallo, ich heiße Hülya. Wir sind drei Geschwister. Ich und meine Schwester haben im ..... Geburtstag. Ich bin 15 Jahre alt. Bald ist mein Geburtstag. Mein Geburtsdatum ist der .... Und am .... hat meine Schwester Geburtstag. Wir feiern unsere Geburtstage zusammen. Mein Vater hat im ..... Geburtstag. Sein Geburtsdatum ist der .... Mein Bruder hat im ..... Geburtstag. Sein Geburtsdatum ist der .... Und meine Mutter hat im ..... Geburtstag. Am ....

Şekil 32. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 69 (C5/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 2'de yakın çevresindeki somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 26 (B1/ab)'de öğrencilerin çevresinde bulunan okul araç ve gereçleri hakkında dinleme metni uygulanmıştır. Daha sonra tekrar dinletilip, araç ve gereçlerin resim üzerinde gösterilmesi istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 33'de gösterilmiştir.



Şekil 33. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 26 (B1/ab). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 27 (B4/b)'deki dinlemede kişilerin hangi okul araç ve gereçlerini yanında getirdikleri ile ilgili ifadeler verilmiş olup, bu ifadelere göre akabinde verilen metindeki kelimelerin altının çizilmesi istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 34'te ifade edilmiştir.



Şekil 34. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 27 (B4/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 27 (B6/b)'de tablet ve telefon gibi nesnelerle ilgili dinleme metni verilip, boşluk doldurma etkinliği uygulanmış ve böylece "Negation" (Olumsuzluk) konusu işlenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 35'de ifade edilmiştir.



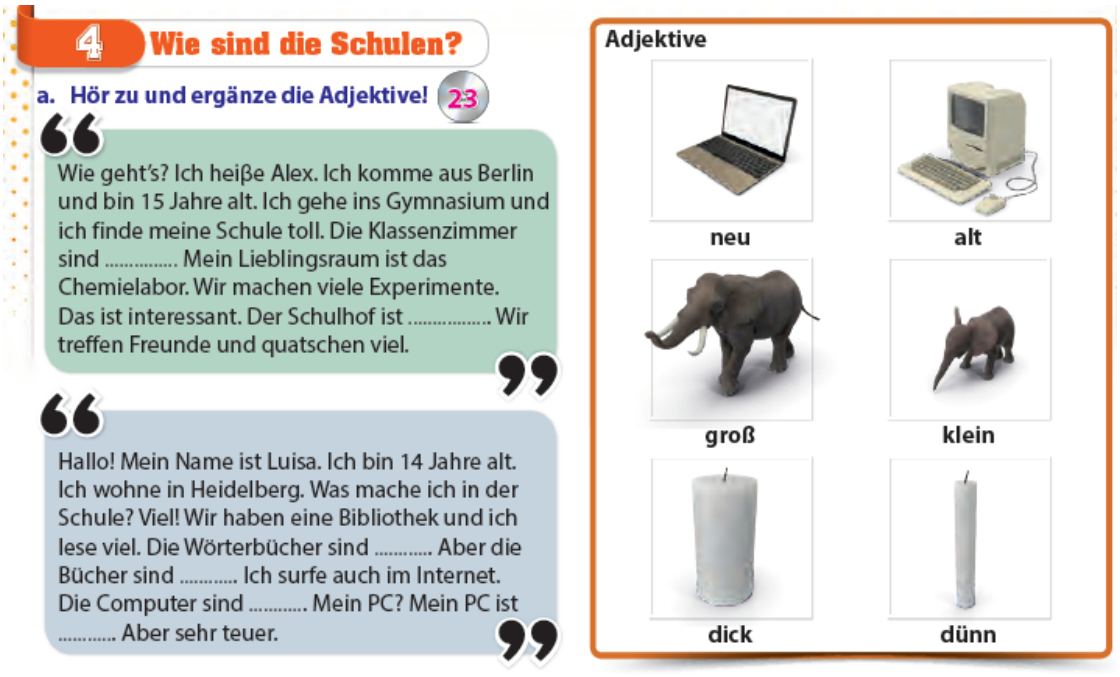
Şekil 35. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 27 (B6/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 28 (C1/b)'deki dinleme metninde okul araç ve gereçleri kullanılarak, sıfatlar ve iyelik zamirlerine değinilmiştir. Bu aktivite şekil 36'daki gibi ifade edilmiştir.



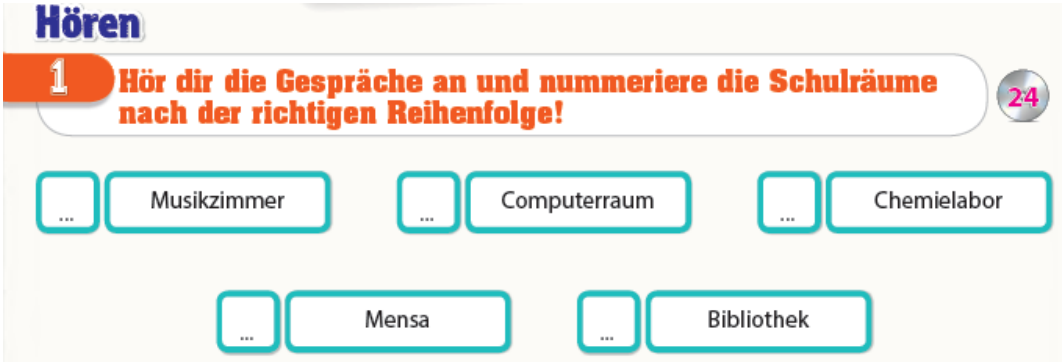
Şekil 36. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 28 (C1/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 29 (C4/a)' da bilindik nesnelerin sıfat kalıplarıyla ilgili dinleme etkinliği mevcuttur. Dinleme sonrası uygun boşluklar doldurulması amaçlanır. Söz konusu aktivite şekil 37'de gösterilmiştir.



Şekil 37. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 29 (C4/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 30 (1)'de okuldaki sınıflardan bahseden bir dinleme yapılmıştır. Sonrasında dinlemedeki ifadeler uygun sıralama yapılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 38'de gösterilmiştir.



Şekil 38. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 30 (1). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 4'de yakın çevresindeki somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

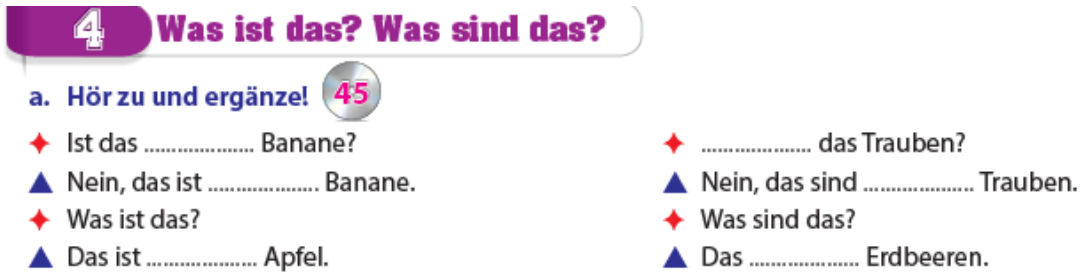
- S. 50 (1, 2)'de günlük yaptığımız aktivitelerle ilgili dinleme uygulanmıştır. Daha sonra bu aktivitelerin uyduğu resimlere göre yerleştirilmesi istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 39'da gösterilmiştir.



Şekil 39. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 50 (1,2). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 5'de yakın çevresindeki somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 56 (B4/a)'da market alışverişinde bulunan kişinin meyve reyonunda sorular sormasını ele alan bir dinleme metni bulunmakta. Söz konusu aktivite şekil 40'ta gösterilmiştir.



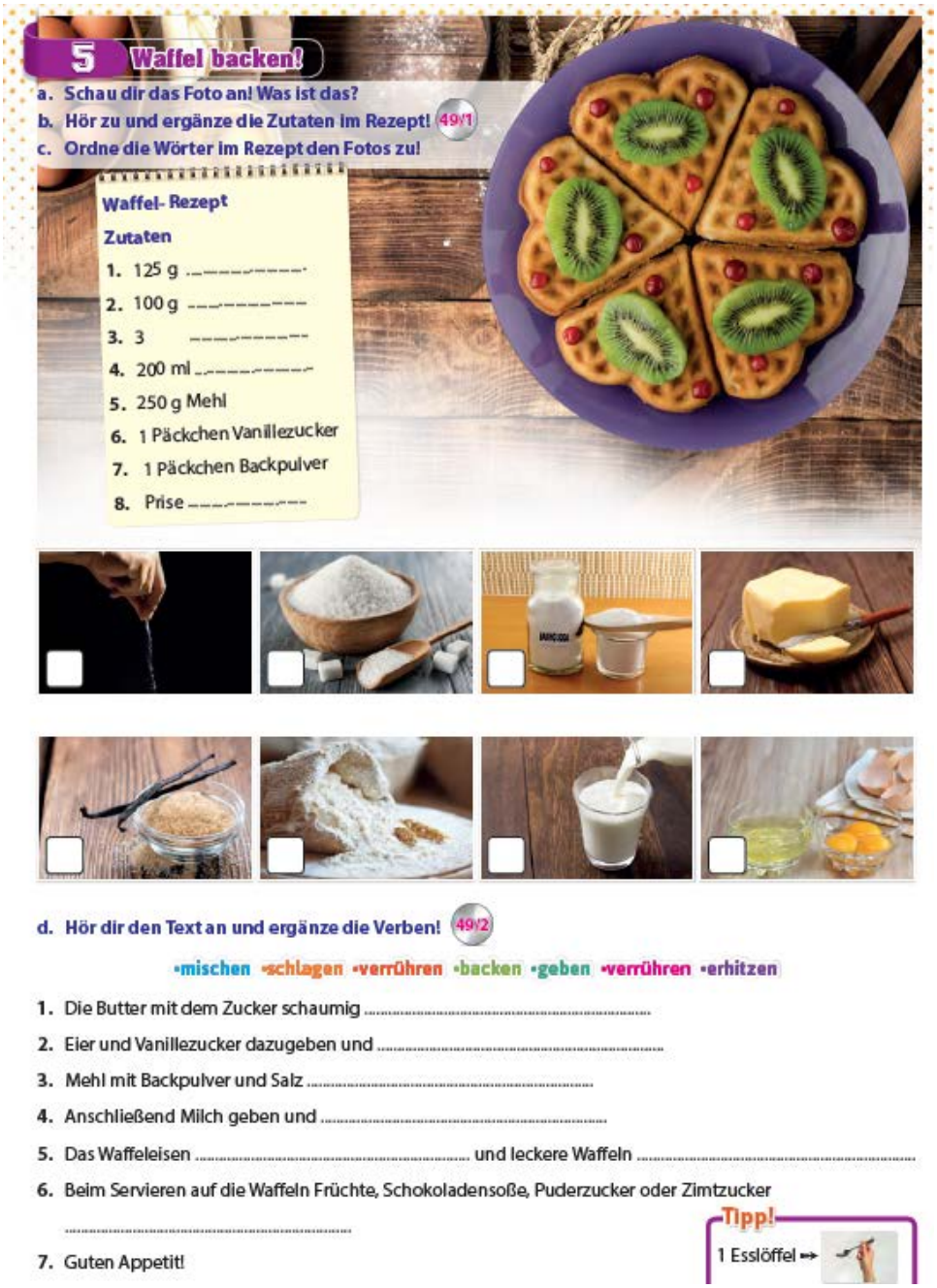
Şekil 40. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 56 (B4/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 57 (B7/a)'daki dinleme metninde alışverişini bitirip kasaya geçen kişinin kasiyerle diyaloğu ön planda. Bu diyalogda kasiyer kasadan geçirdiği her ürünün fiyatını kişiye aktarmaktadır. Bu bağlama yönelik boşluk doldurma etkinliği mevcuttur. Söz konusu aktivite şekil 41'de gösterilmiştir.



Şekil 41. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 57 (B7/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 59 (C5/bd)'deki aktivitede eksik bir yemek tarifi verilmektedir. Dinleme metnine göre tarifteki eksikliklerin tamamlanması istenmiştir. Aktivitenin son bölümünde ise mutfaktaki ürünlerle kullanılması gereken fiilleri konu alan bir boşluk doldurma verilmiştir. Söz konusu aktivite şekil 42'de gösterilmiştir.

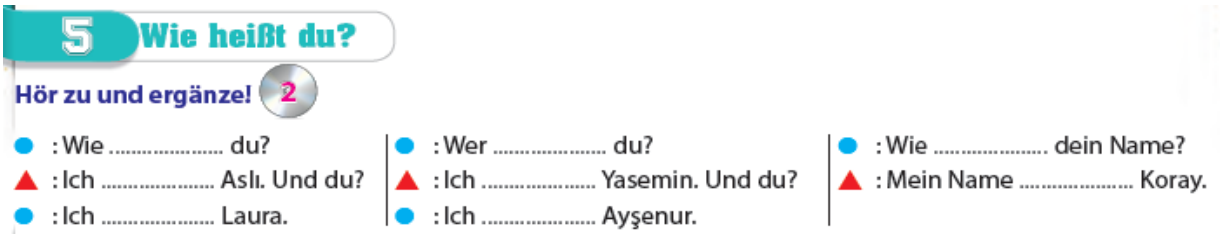


Şekil 42. Ders kitabı dinleme aktivitesi s. 57 (B7/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Tablo 19'da (bkz. s. 69) görüldüğü üzere çalışma kitabındaki aktivitelerde hedeflediği dilde; kendisiyle, ailesiyle ve yakın çevresindeki somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verildiği tespit edilmiştir.

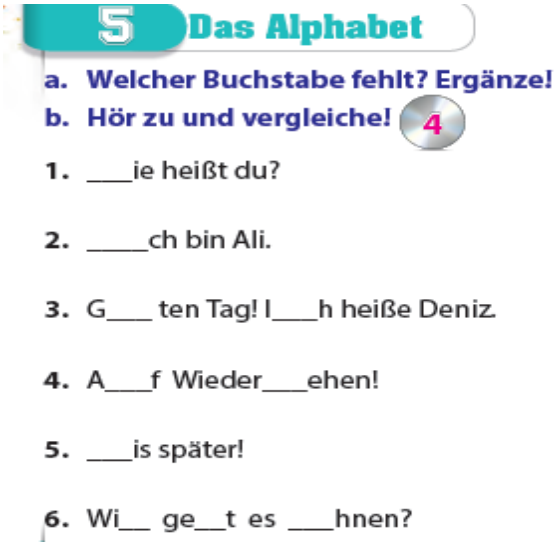
Çalışma kitabında ünite 1'de kendisiyle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 9 (A5)'deki dinlemede kendini tanıtma ifadelerine yer verilmiş olup, bu ifadelere göre boşlukların doldurulması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 43'de gösterilmiştir.



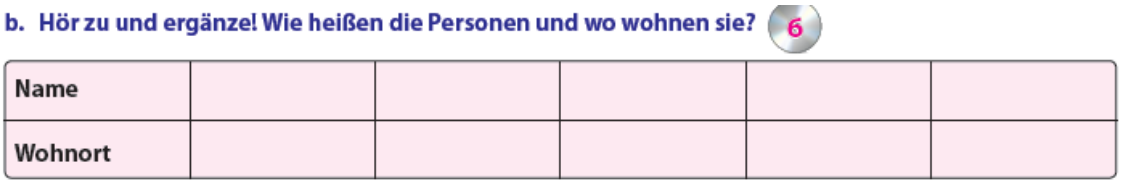
Şekil 43. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 9 (A5). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

- S. 11 (B5/b)'deki dinlemede kendini tanıtma ve başkalarını tanımaya yönelik soru ve cevap kalıplarına yer verilmekle beraber, bununla ilgili boşluk doldurma etkinliği mevcuttur. Söz konusu aktivite şekil 44'te gösterilmiştir.



Şekil 44. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 11 (B5/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 12 (C1/b)'de kişilerin ismini ve yaşadıkları yeri bildiren bir dinleme metni bulunmaktadır. Bu bilgiler doğrultusunda boşlukların doldurulması gerekmektedir. Söz konusu aktivite şekil 45'de gösterilmiştir.


b. Hör zu und ergänze! Wie heißen die Personen und wo wohnen sie? 6

Name					
Wohnort					

Şekil 45. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 12 (C1/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

Çalışma kitabında ünite 3'de kendisiyle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

❖ S. 27 (B5/a)'da dinleme metninde verilen bilgiler ışığında kişilerin isminin ve hangi özellikleri sahip olduğunun belirlenmesi, aynı zamanda buna yönelik verilen tablonun işaretlenmesi gerekmektedir. Söz konusu aktivite şekil 46'da gösterilmiştir.

5 Wer ist wer?

Schau dir die Fotos an, hör zu und schreib die Namen der Personen? 1-7



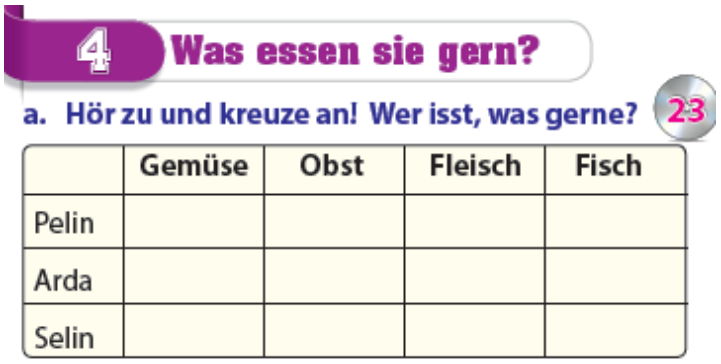



		.....	.....	.....	.....
die Figur	dick				
	schlank				
	groß				
	klein				
	mittelgroß				
die Haare	blond				
	braun				
	schwarz				
	lang				
	kurz				
	halblang				
	mittellang				
	glatt				
	lockig				
die Augen	blau				
	grün				
	braun				

Şekil 46. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 27 (B5/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

Çalışma kitabında ünite 5'de kendisiyle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 41 (A4/a)'daki dinleme metnine göre hangi kişilerin hangi gıdaları sevdiklerine dair işaretleme yapılması istenmektedir. Söz konusu aktivite şekil 47'de gösterilmiştir.



4 Was essen sie gern?

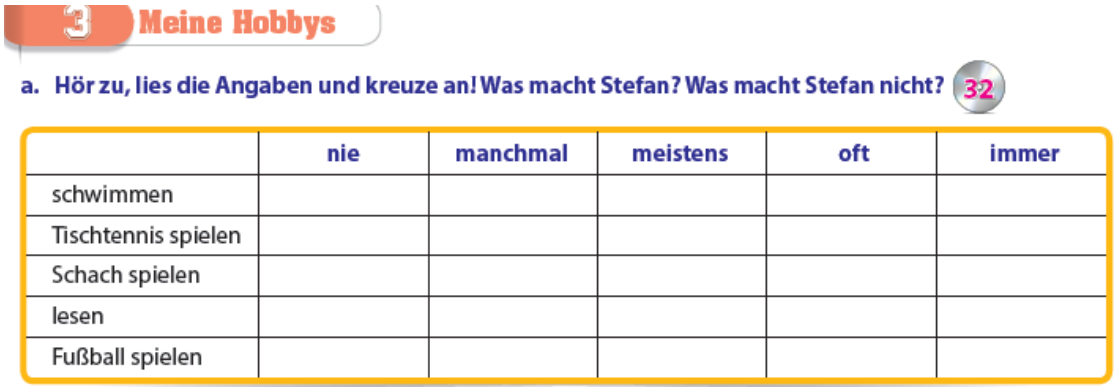
a. Hör zu und kreuze an! Wer isst, was gerne? 23

	Gemüse	Obst	Fleisch	Fisch
Pelin				
Arda				
Selin				

Şekil 47. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 41 (A4/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

Çalışma kitabında ünite 7'de kendisiyle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 57 (A3/a)'da kişinin hangi aktiviteleri sevip sevmediğine dair bir dinleme metni uygulanmış, dinlemenin sonunda doğru aktivitelerin işaretlenmesi istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 48'de gösterilmiştir.



3 Meine Hobbys

a. Hör zu, lies die Angaben und kreuze an! Was macht Stefan? Was macht Stefan nicht? 32

	nie	manchmal	meistens	oft	immer
schwimmen					
Tischtennis spielen					
Schach spielen					
lesen					
Fußball spielen					

Şekil 48. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 57 (A3/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

- S. 60 (C2)'de bulunan dinlemede kişilerin hangi aktiviteleri yaptığı bilgisi verilmiş, sonrasında buna uygun işaretleme yapılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 49'da gösterilmiştir.



2 Welche Sportarten treiben die Jugendlichen?

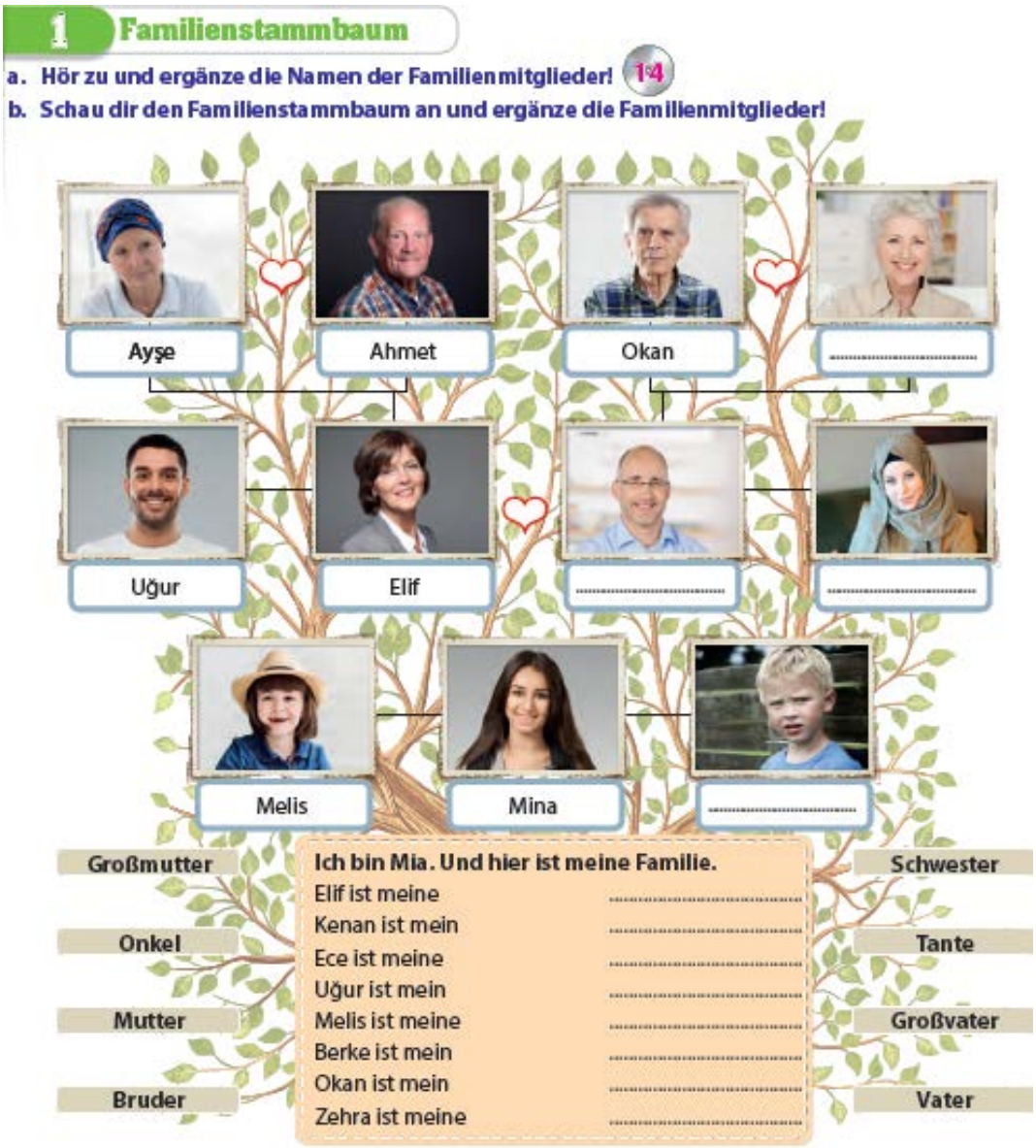
Hör zu und kreuze an! 36

	Schwimmen	Basketball	Tauchen	Handball	Tischtennis	Badminton
Cansu						
Hakan						
Beyza						

Şekil 49. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 60 (C2). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

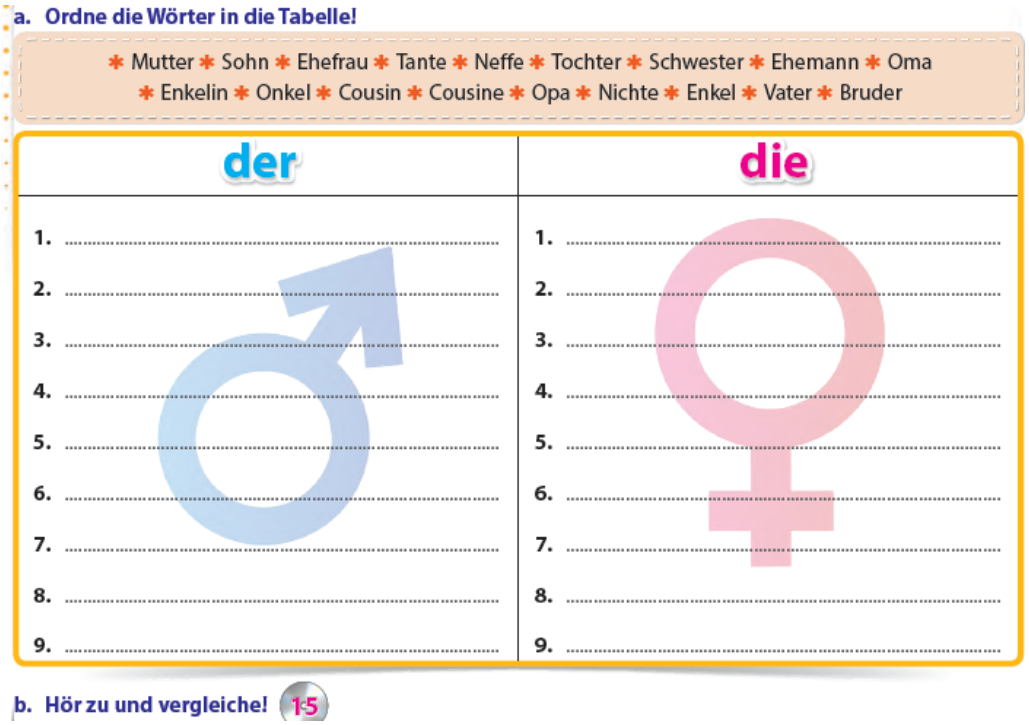
Çalışma kitabında ünite 2'de ailesiyle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 24 (A1/a)'da eksik bir soyağacı verilmiş, bu soyağacının dinleme metninde verilen bilgiler ekseninde doldurulması istenmektedir. Söz konusu aktivite şekil 50'de gösterilmiştir.



Şekil 50. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 24 (A1/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

- S. 25 (A2/b)'deki dinleme metninde aile üyeleri ile ilgili boşluk doldurmanın ardından, yapılan doldurmalarla dinleme metninin karşılaştırılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 51'de gösterilmiştir.


a. Ordne die Wörter in die Tabelle!

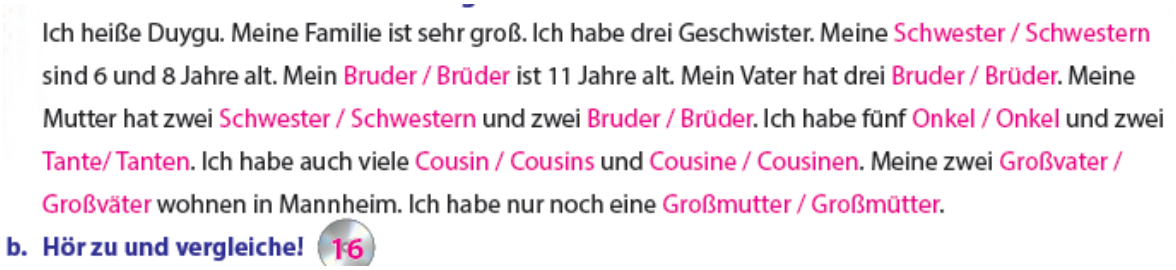
✱ Mutter ✱ Sohn ✱ Ehefrau ✱ Tante ✱ Neffe ✱ Tochter ✱ Schwester ✱ Ehemann ✱ Oma
✱ Enkelin ✱ Onkel ✱ Cousin ✱ Cousine ✱ Opa ✱ Nichte ✱ Enkel ✱ Vater ✱ Bruder

der	die
1.	1. .....
2.	2. .....
3.	3. .....
4.	4. .....
5.	5. .....
6.	6. .....
7.	7. .....
8.	8. .....
9.	9. .....

b. Hör zu und vergleiche! 1·5

Şekil 51. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 25 (A2/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 26 (B1/b)'de aile üyeleriyle ilgili bir metin bulunmaktadır. Bu metinde hangi ismin tekil veya çoğul yapıda olduğunun metnin bağlamından çıkarılması istenmiştir. Daha sonra verilen dinleme metniyle yapılan işaretlemelerin kontrol edilmesi ve yanlışların görülmesi amaçlanmaktadır. Söz konusu aktivite şekil 52'de gösterilmiştir.


Ich heiße Duygu. Meine Familie ist sehr groß. Ich habe drei Geschwister. Meine Schwester / Schwestern sind 6 und 8 Jahre alt. Mein Bruder / Brüder ist 11 Jahre alt. Mein Vater hat drei Bruder / Brüder. Meine Mutter hat zwei Schwester / Schwestern und zwei Bruder / Brüder. Ich habe fünf Onkel / Onkel und zwei Tante/ Tanten. Ich habe auch viele Cousin / Cousins und Cousine / Cousinen. Meine zwei Großvater / Großväter wohnen in Mannheim. Ich habe nur noch eine Großmutter / Großmütter.

b. Hör zu und vergleiche! 1·6

Şekil 52. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 26 (B1/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

Çalışma kitabında ünite 2'de yakın çevresindeki somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 19 (B2/a)'daki aktivitede okul araç ve gereçleriyle ilgili olan bir dinleme metnine yer verilmiştir. Bu metne göre boşluk doldurma uygulaması verilmiştir. Söz konusu aktivite şekil 53'de gösterilmiştir.



Şekil 53. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 19 (B2/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

- S. 20 (C2/b)'deki dinleme aktivitesinde okul araç ve gereçlerinin kime ait olduğu hakkında sorular sorulmuş ve cevaplar verilmiştir. Bu aktivitede sıfatlar (renkler) ve iyelik zamirleri konuları ön plandadır. Söz konusu aktivite şekil 54'te gösterilmiştir.



2 Ist das dein/e ...?

a. Ergänze!

1. Ist das deine Schultasche?
   Nein, das ist nicht meine Schultasche.
   Meine Schultasche ist ● rot.

2. Ist das ..... Mäppchen?
   Nein, ...
   ..... Mäppchen ist ● .....

3. Ist das ..... Deutschheft?
   Nein, ...
   ..... Deutschheft ist ● .....

4. Sind das ..... Buntstifte?
   Nein, ...
   ..... Buntstifte sind ● ● .....

5. Ist das ..... Lineal?
   Nein, ...
   ..... Lineal ist ● .....

6. Ist das ..... Spitzer?
   Nein, ...
   ..... Spitzer ist ● .....

7. Ist das ..... Schere?
   Nein, ...
   ..... Schere ist ● .....

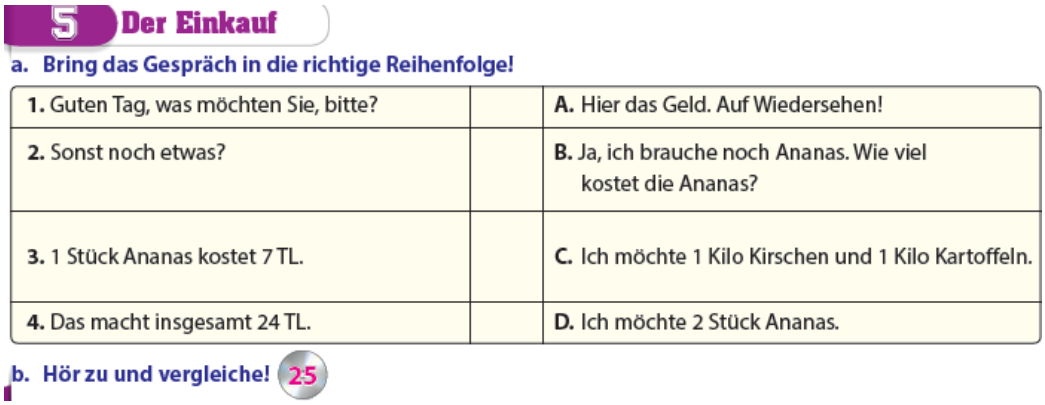
8. Ist das ..... Kuli?
   Nein, ...
   ..... Kuli ist ● .....

b. Hör zu und vergleiche! 13

Şekil 54. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 20 (C2/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

Çalışma kitabında ünite 4'de yakın çevresindeki somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 43 (B5/b)'de kasiyerle müşterinin sebze ve meyve fiyatları hakkındaki diyaloğuna yer verilmektedir. Akabinde eşleştirme yapılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 55'de gösterilmiştir.



5 Der Einkauf

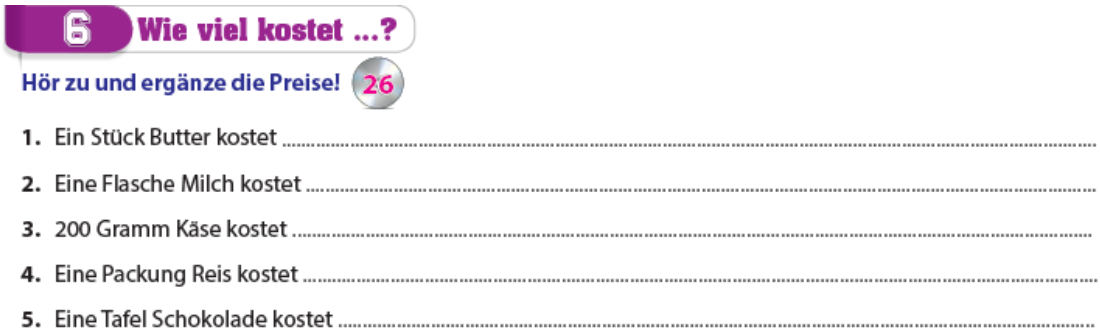
a. Bring das Gespräch in die richtige Reihenfolge!

1. Guten Tag, was möchten Sie, bitte?		**A.** Hier das Geld. Auf Wiedersehen!
2. Sonst noch etwas?		**B.** Ja, ich brauche noch Ananas. Wie viel kostet die Ananas?
3. 1 Stück Ananas kostet 7 TL.		**C.** Ich möchte 1 Kilo Kirschen und 1 Kilo Kartoffeln.
4. Das macht insgesamt 24 TL.		**D.** Ich möchte 2 Stück Ananas.

b. Hör zu und vergleiche! 25

Şekil 55. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 43 (B5/b) Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 43 (B6)'da marketlerde sıklıkla karşılaşılan gıdaların fiyatları ile ilgili bir dinleme metni mevcuttur. Söz konusu aktivite şekil 56'da gösterilmiştir.



Şekil 56. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 43 (B6). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

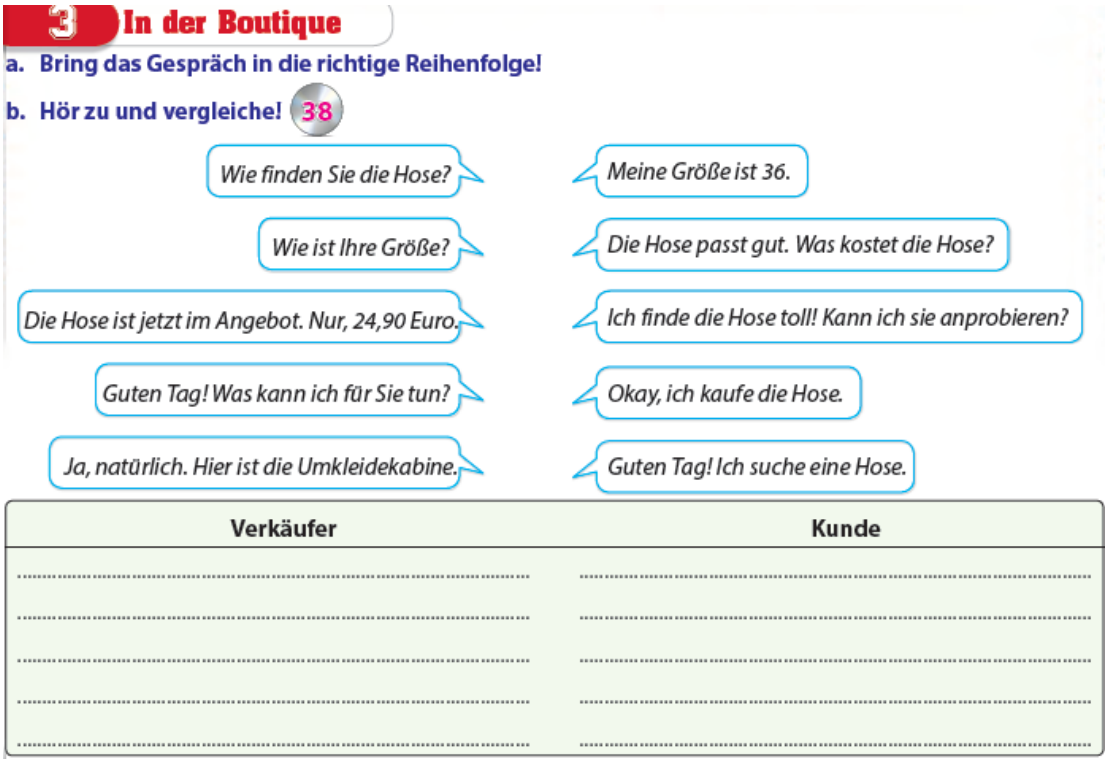
Çalışma kitabında ünite 7'de yakın çevresindeki somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümcelere yer verilmiş midir?

❖ S. 65 (A4/a)'daki aktivitede kişilerin üzerindeki gündelik kıyafetlerle ilgi bilgiler verilmiş olup, bu bilgilere göre doğru isimlerin yerleştirilmesi istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 57'de gösterilmiştir.



Şekil 57. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 65 (A4/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 67 (B3/b)'de satıcı ve müşterinin kıyafet fiyatları ve bedenleriyle ilgili bir diyaloğa yer verilmiştir. Verilen diyaloglarla ilgili boşluk doldurma etkinliği mevcuttur. Söz konusu aktivite şekil 57'de gösterilmiştir.



Şekil 58. Çalışma kitabı dinleme aktivitesi s. 67 (B3/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

7.5. Aktivitelerin Konuşma Becerisi İçin Uygunluğu

AOBM'ye A1 seviyesindeki konuşma becerisi içinde yer alan ölçütlerden; karşılıklı konuşmalarda, konuşma ortağı yavaş konuşursa ve gerektiğinde tekrarlayıp, cümle oluşturmada yardımcı olursa, kendini basit yoldan ifade edebilir. Zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilmesi ve cevap verebilmesi beklenir. Konuşma becerisi içinde yer alan ölçütlerden; bağlantılı konuşmalarda, tanıdığı insanları ve yaşadığı yeri betimleyebileceği basit kalıp ve tümcelere hakim olması beklenir. Tablo 20'de Plus Deutsch A1.1 ders ve çalışma kitaplarındaki aktivitelerin uygunluğunu gösteren genel durum ifade edilmektedir.

Tablo 20

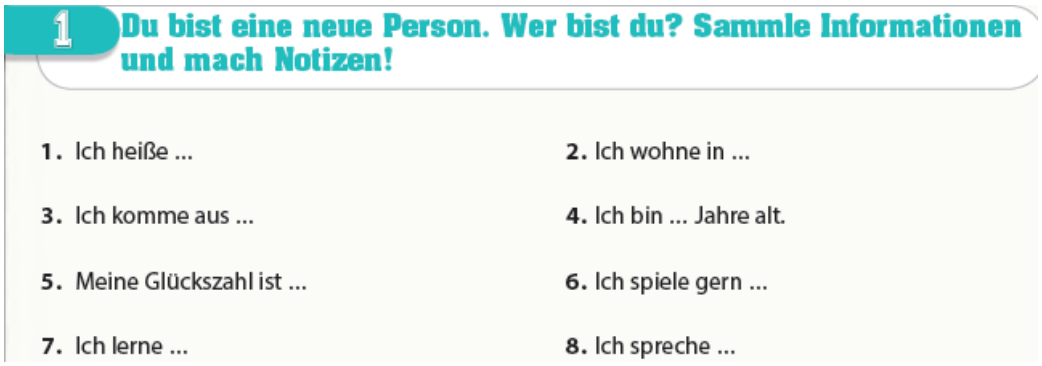
Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Konuşma Aktivitelerinin Uygunluğu

Konuşma Becerisi	Ünite 1- 8	Aktiviteler Mevcut	Aktivite Mevcut Değil
Kendini Basit Yoldan İfade Edebilir.	Ders Kitabı: S. 20 (1,2,3), S. 30 (3), S. 56 (B3), S. 80 (3).	×	
	Çalışma Kitabı:		×
Zor Durumlarda ve Çok Bilindik Konularda Basit Sorular Sorabilir ve Cevap Verebilir.	Ders Kitabı: S. 15 (A4), S. 15 (A7), S. 16 (B5), S. 17 (B9), S. 18 (C2), S. 19 (C6), S. 25 (A4), S. 26 (B2), S. 28 (C2), S. 37 (B5), S. 48 (C3), S. 49 (C6), S. 50 (3), S. 55(A5/c), S. 58 (C3), S. 58 (C4), S. 60 (3), S. 65 (A3), S. 69 (B4), S. 70 (3), S. 74 (A2), S. 77 (B4), S. 77 (B5), S. 79 (C4), S. 87 (B6), S. 89 (C2/a), S. 89 (C4), S. 90 (3).	×	
	Çalışma Kitabı:		×
Tanıdığı İnsanları ve Yaşadığı Yeri Betimleyebileceği Basit Kalıp ve Tümceler	Ders Kitabı: S. 36 (B2), S. 37 (B6), S. 39 (C3(b), S. 39 (C4), S. 39 (C5/b), S. 40 (3), S. 44 (A2/ab), S. 75 (A5/ab), S. 77 (B3/b), S. 85 (A4).	×	
	Çalışma Kitabı:		×

Tablo 20'de görüldüğü üzere ders kitabındaki aktivitelerde konuşma becerisindeki ölçütlere göre; kendini basit yoldan ifade edebilme, zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilme ve cevap verebilme, tanıdığı insanları ve yaşadığı yeri betimleyebileceği basit kalıp ve tümcelere yer verildiği tespit edilmiştir.

Ders kitabında ünite 1'de kendini basit yoldan edebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

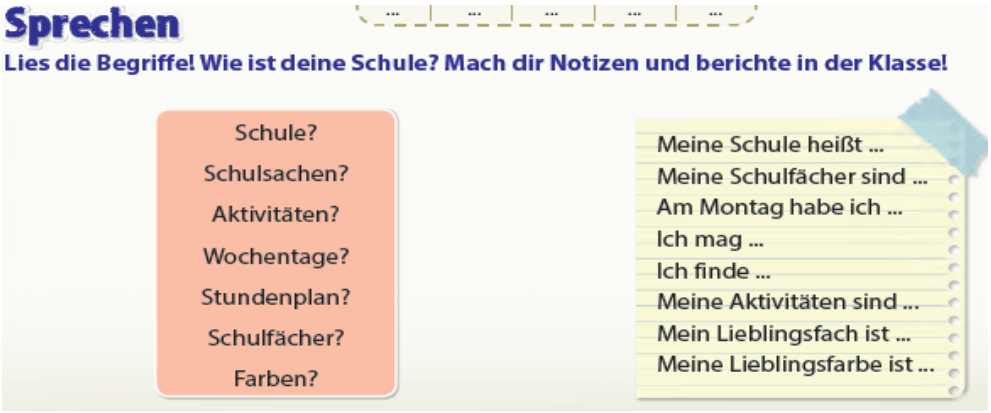
- S. 20 (1,2,3)'de kendini basit yoldan ifade ettiği konuşma kalıplarına yer verilmiştir. Söz konusu aktivite şekil 59'da gösterilmiştir.



Şekil 59. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 20 (1,2,3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 2'de kendini basit yoldan ifade edebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

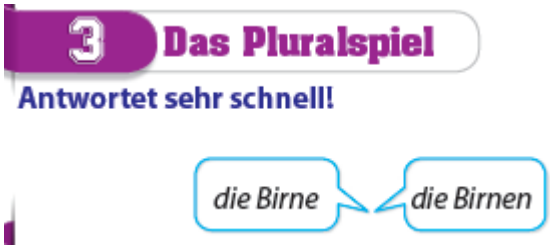
- S. 30 (3)'de öğrencilerin okuldaki bağlamlarda kendini basitçe ifade edebileceği kalıplara verilmiş olup, bunları sınıf içinde duyurmaları istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 60'da gösterilmiştir.



Şekil 60. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 30 (3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 5'de kendini basit yoldan edebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

- S. 56 (B3)`de isimlerin çoğullarını içeren bir oyuna verilmiştir. Bu oyuna göre fiillerin tekilleri verilmiş ve hızlıca çoğulların söylenmesi istenmiştir. Basit ifadeler kullanılmıştır. Söz konusu aktivite şekil 61'de gösterilmiştir.



Şekil 61. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 56 (B3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 8'de kendini basit yoldan edebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

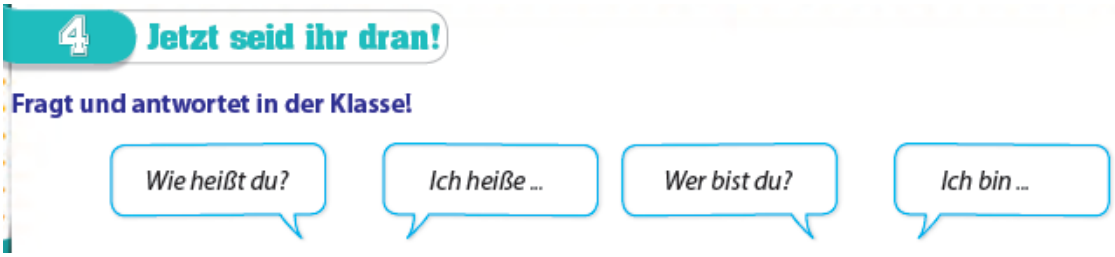
- S. 80 (3)'de bireylerin zaman zarfları kullanarak sınıf içerisinde hobilerini paylaşması istenmiştir. Buna yönelik basit örnekler mevcuttur. Söz konusu aktivite şekil 62'de gösterilmiştir.



Şekil 62. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 80 (3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 1'de zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilme ve cevap verebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

- S. 15 (A4)'te tanışmalarda kullanılan basit soru ve cevap kalıplarına yer verilmektedir. Söz konusu aktivite şekil 63'de gösterilmiştir.



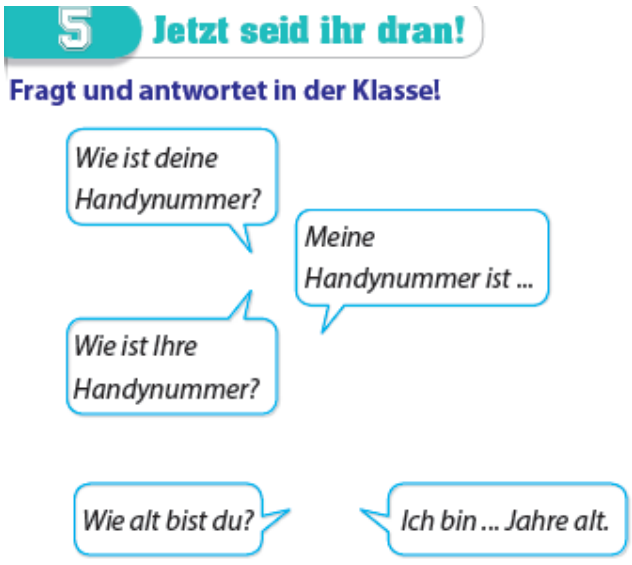
Şekil 63. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 15 (A4). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 15 (A7)'de günlük konuşmalarda hal ve hatır sorulurken kullanılan soru ve cevap kalıplarına yer verilmiştir. Söz konusu aktivite şekil 64'de gösterilmiştir.



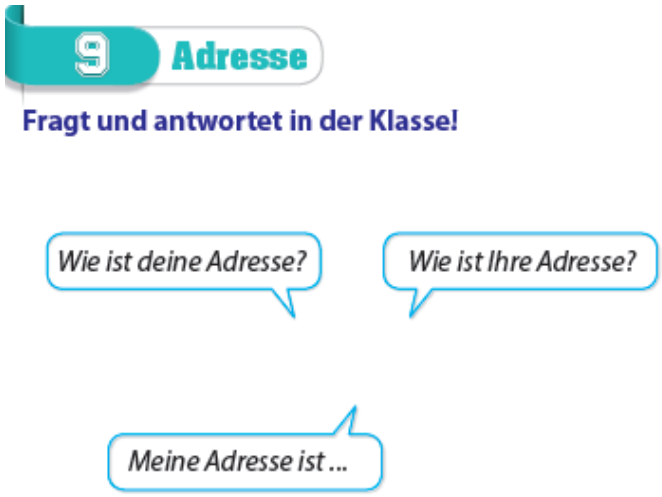
Şekil 64. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 15 (A7). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S.16 (B5)' de telefon numarası ve yaş durumu gibi kişisel bilgilerle ilgili soru ve cevap kalıpları bulunmaktadır. Bu kalıplara göre sınıf içerisinde soru ve cevap uygulaması yapılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 65'de gösterilmiştir.



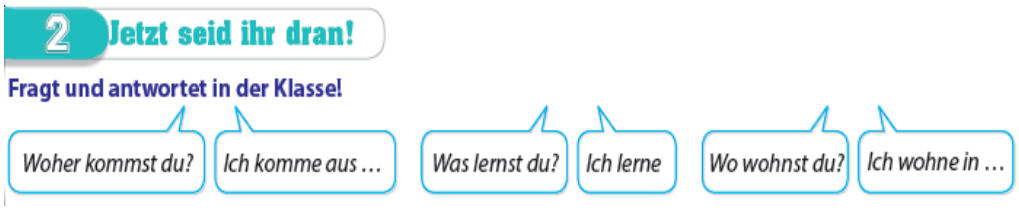
Şekil 65. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 16 (B5). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 17 (B9)'da adres bilgileriyle ilgili konuşma aktivitesi mevcuttur. Öğrencilere verilen kalıplara göre soru cevap uygulaması yaptırılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 66'da gösterilmiştir.



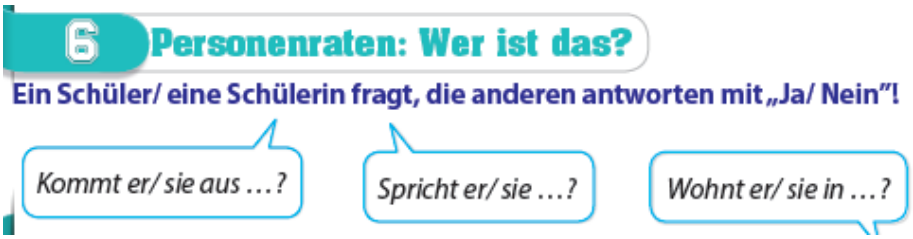
Şekil 66. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 17 (B9). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 18 (C2)'deki aktivitede bilindik soru ve cevap kalıpları verilmiş, bunlara göre diyalog kurulması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 67'de gösterilmiştir.



Şekil 67. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 18 (C2). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 19 (C6)'da öğrencilerin birbirlerine nereli oldukları, hangi dili konuştukları ve yaşadıkları yerle ilgili tahmin içeren sorular sorması istenmiş olup, evet ya da hayır gibi kısa cevapların verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Söz konusu aktivite şekil 68'de gösterilmiştir.



Şekil 68. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 19 (C6). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 2'de zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilme ve cevap verebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

- S. 25 (A4)'te zaman zarflarıyla soru cevap ifadelerinin kullanıldığı bir konuşma aktivitesine yer verilmiştir. Bu ifadeler örnek alınarak öğrencilerin birbiriyle diyalog kurması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 69'da gösterilmiştir.



Şekil 69. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 25 (A4). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 26 (B2)`de okul araç ve gereçlerinin Almanca karşılıklarının sorulduğu bir aktivite verilmiştir. Bu aktivitenin sınıf içinde öğrenciler tarafından tekrarlanması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 70'de gösterilmiştir.



Şekil 70. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 26 (B2). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

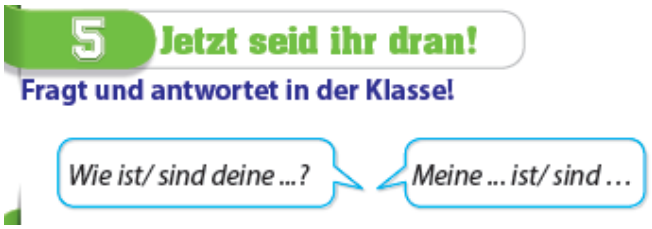
- S. 28 (C2)'de iyelik zamirlerinin ön planda olduğu soru cevap uygulaması yapılmıştır. Öğrencilerin örnek kalıpları kullanarak konuşma yapmaları istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 71'de gösterilmiştir.



Şekil 71. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 28 (C2). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

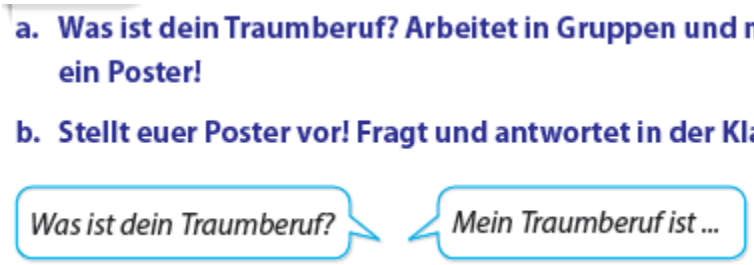
Ders kitabında ünite 3'de zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilme ve cevap verebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

- S. 37 (B5)'de öğrencilerin birebirleriyle sahip oldukları fiziksel özelliklerle ilgili soru sormaları ve cevap vermeleri istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 72'de gösterilmiştir.



Şekil 72. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 37 (B5). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

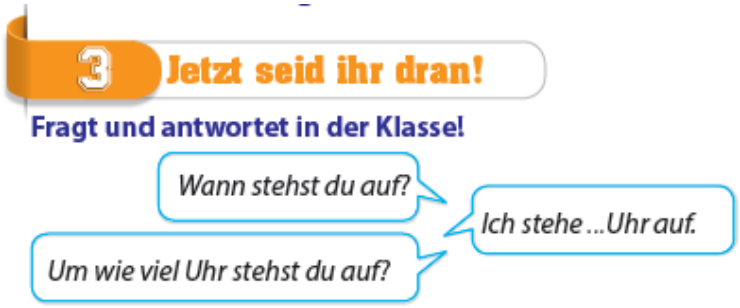
- S. 39 (C5/b)'de öğrencilerin poster hazırlamasını daha sonraki aşamada poster yardımıyla hayallerindeki meslek hakkında sorular sorulması ve konuşulması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 73'de gösterilmiştir.



Şekil 73. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 39 (C5/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 4'de zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilme ve cevap verebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

- S. 48 (C3)'de ayrılabilen fiiller temalı soru cevap uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamadaki örneklere göre öğrencilerin soru sorup cevap vermesi istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 74'te gösterilmiştir.



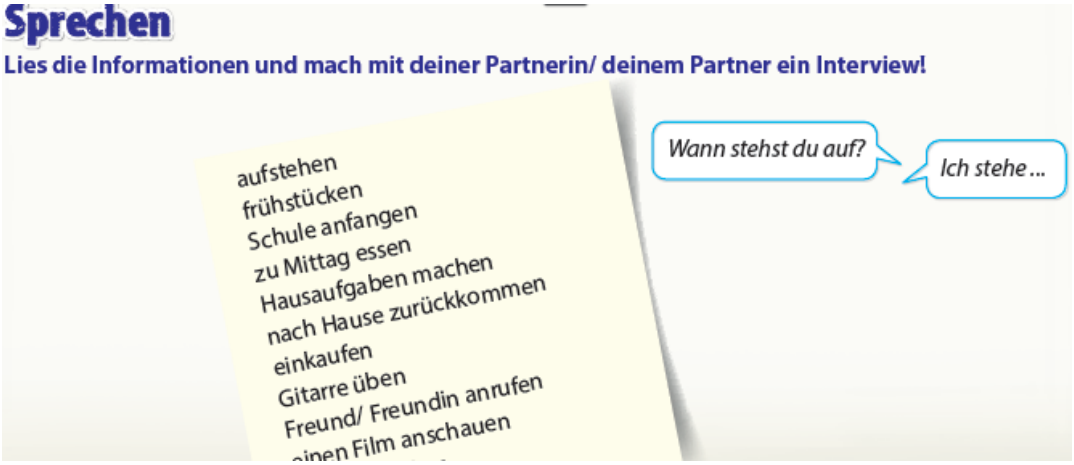
Şekil 74. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 48 (C3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 49 (C6)'da konuşma aktivitesinde modal ve ayrılabilen fiillerinin beraber kullanımın gösterildiği soru ve cevap kalıpları verilmiştir. Sınıftaki öğrencilerin bu kalıpları kullanarak diyalog kurmaları istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 75'de gösterilmiştir.



Şekil 75. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 49 (C6). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

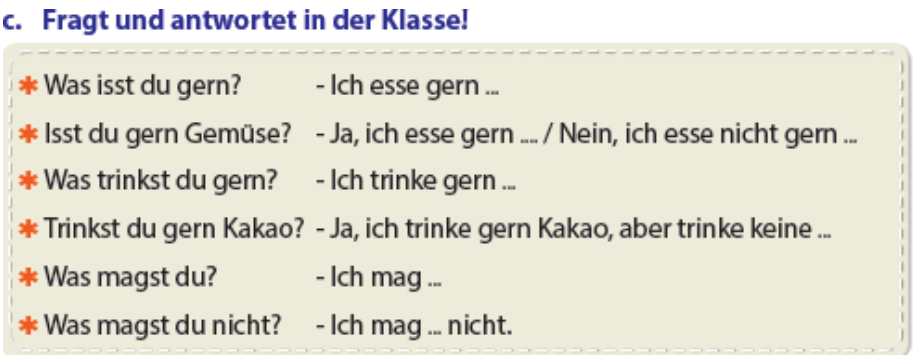
- S. 50 (3)'de öğrencilerin konuşma arkadaşlarıyla günlük hayatta yaptıkları aktivitelerle ilgili sorular yönelterek röportaj yapmaları istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 76'da gösterilmiştir.



Şekil 76. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 50 (3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

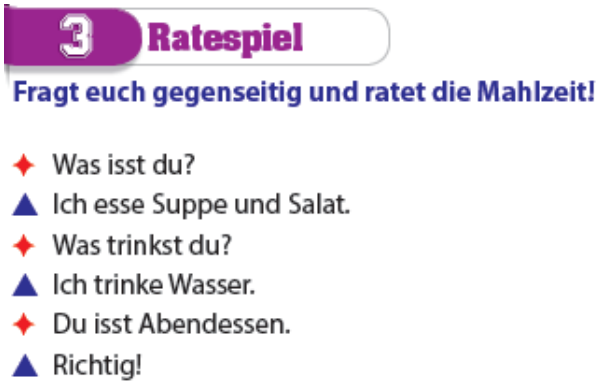
Ders kitabında ünite 5'de zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilme ve cevap verebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

- S. 55(A5/c)'deki konuşma metninde öğrencilerin "essen", "trinken", "mögen" gibi fiilleri kullanarak hangi gıdaları tercih ettikleri yönünde sorular sorup cevap vermeleri istenmiştir. Olumsuzluk ve bağlaçlar konusundan da bahsedilmektedir. Söz konusu aktivite şekil 77'de gösterilmiştir.



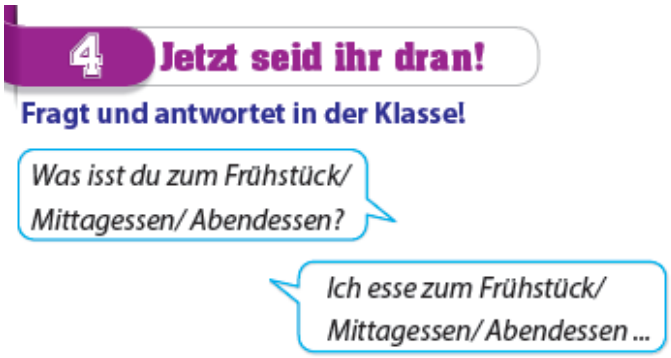
Şekil 77. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 55(A5/c). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 58 (C3)'de konuşma arkadaşının hangi besinleri tercih ettiğini tahmin etme oyunu verilmektedir. Söz konusu aktivite şekil 78'de gösterilmiştir.



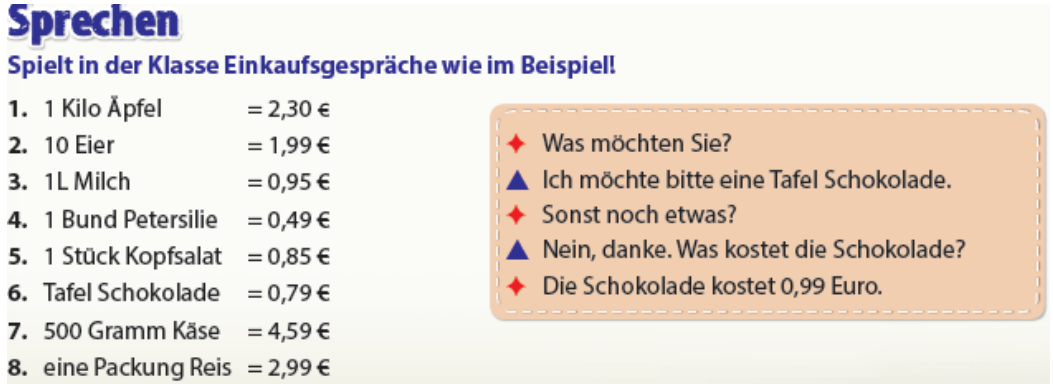
Şekil 78. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 58(C3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 58 (C4)'de sınıfta hangi öğünlerde hangi besinleri tükettiğimizle ilgili soruların sorulması ve cevaplanması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 79'da gösterilmiştir.



Şekil 79. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 58(C4). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 60 (3)'de besinler için verilen fiyat bilgilerini kullanarak diyalog kurulması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 80'da gösterilmiştir.



Şekil 80. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 60(3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

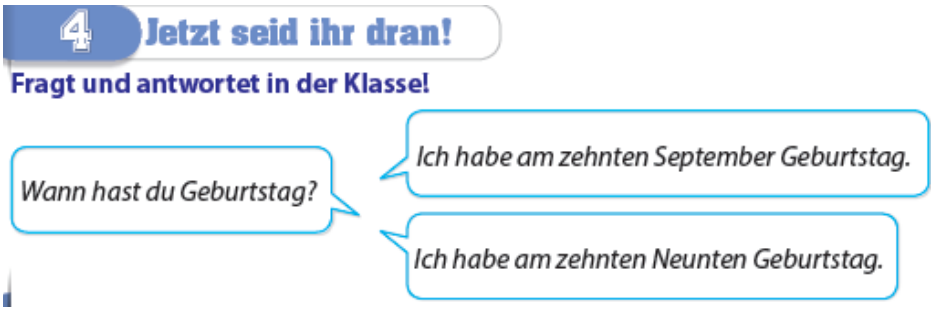
Ders kitabında ünite 6'da zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilme ve cevap verebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

- S. 65 (A3)'de öğrencilerin aylar ve doğum günü tarihleriyle ilgili diyalog kurmaları için soru ve cevap kalıpları verilmiştir. Söz konusu aktivite şekil 81'de gösterilmiştir.



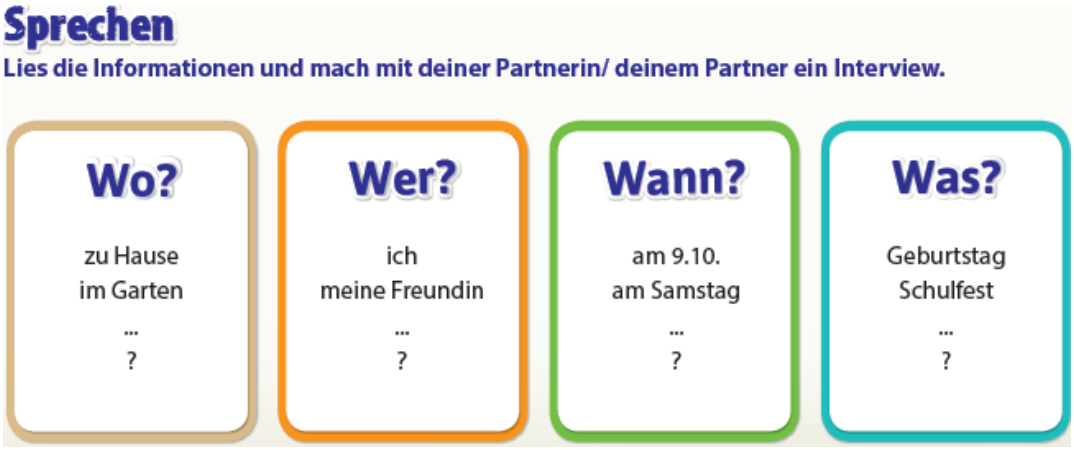
Şekil 81. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 65(A3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 69 (B4)'te doğum günü sorulmuş ve aynı anlama gelen, birbirinden farklı ifadeler içeren cevaplar verilmiştir. Bunları kullanarak sınıf içinde konuşma yapılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 82'de gösterilmiştir.



Şekil 82. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 69(B4). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 70 (3)'de Wo, Wer, Wann, Was (W- Fragen) soru kalıpları kullanılarak öğrencilerin konuşma arkadaşlarıyla röportaj yapmaları istenmiştir. Bu çalışmada öğrencilere örnek olması için basit cevap ifadeleri de verilmiştir. Söz konusu aktivite şekil 83'de gösterilmiştir.



Şekil 83. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 70(3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 7'de zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilme ve cevap verebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

- S. 74 (A2)'de hobiler ve boş zamanlarda neler yapıldığına dair soru ve cevap ifadeleri mevcuttur. Bu ifadelerden yola çıkarak sınıf içinde konuşma aktivitesi yapılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 84'te gösterilmiştir



Şekil 84. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 74 (A2). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 77 (B4)'te hobilerden biri olan koleksiyonculuk ile ilgili bir diyalog oluşturulması ve kişilerin hangi tür koleksiyonculuğa ilgileri olduğunun sorulması ve cevaplanması hedeflenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 85'de gösterilmiştir



Şekil 85. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 77 (B4). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 77 (B5)'de öğrencilerin birebirlerine mektup koleksiyonculuğu hakkında ne düşünüyorsun sorusunu yöneltmeleri ve cevap vermeleri beklenmektedir. Söz konusu aktivite şekil 86'da gösterilmiştir



Şekil 86. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 77 (B5). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

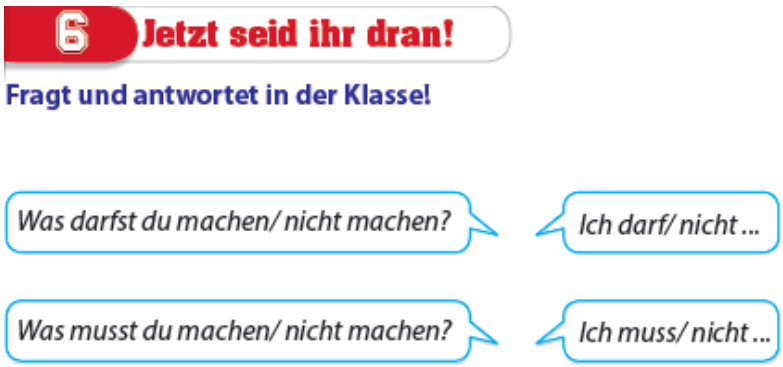
❖ S. 79 (C4)'de modal fiil "können" (-ebilmek) kullanılarak soru ve cevap kalıplarına yer verilmiştir. Bu kalıplara göre öğrencilerin diyalog kurması hedeflenmektedir. Söz konusu aktivite şekil 87'de gösterilmiştir.



Şekil 87. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 79 (C4). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

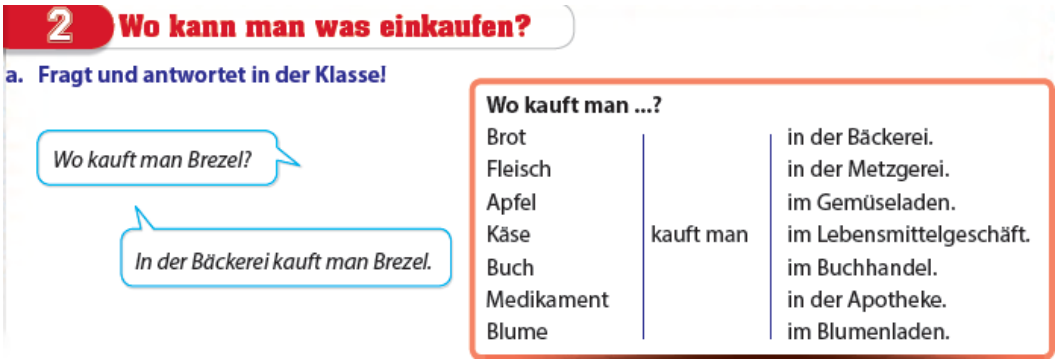
Ders kitabında ünite 8'de zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilme ve cevap verebilmeye yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

❖ S. 87 (B6)'da modal fiillerden "dürfen" ve "müssen" aracılığıyla sorular sorulması ve cevaplanması istenilmiştir. Bunun için basit ifadelerin yer aldığı örnekler verilmiştir. Söz konusu aktivite şekil 88'de gösterilmiştir.



Şekil 88. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 87 (B6). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 89 (C2/a)'daki konuşma aktivitesinde hangi ürünü hangi dükkândan aldığımıza dair sorular yöneltilmesi ve cevaplar verilmesi hedeflenmektedir. Söz konusu aktivite şekil 89'da gösterilmiştir.



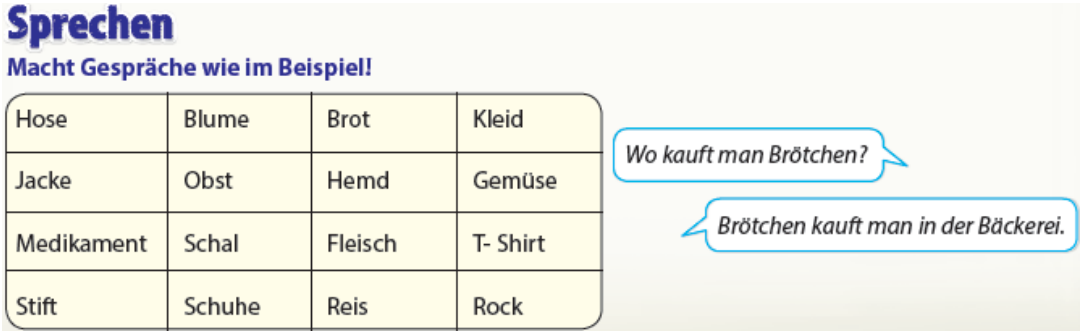
Şekil 89. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 89 (C2/a). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 89 (C4)'te satın almak isteğimiz ürünü kimin için aldığımıza dair soru ve cevap uygulaması yapılmıştır. Söz konusu aktivite şekil 90'da gösterilmiştir.



Şekil 90. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 89 (C4). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

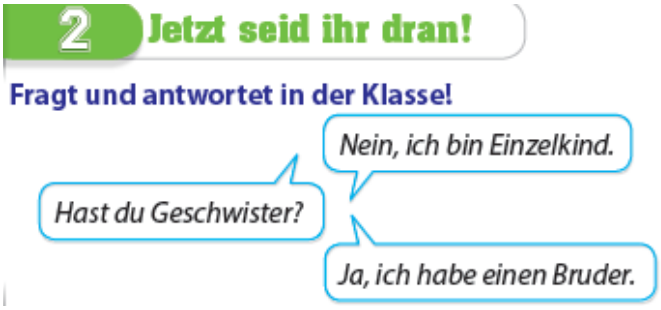
- S. 90 (3)'de ilgili tablodaki ürünleri nerden aldığımıza dair soru ve cevap ifadeleri verilmiştir. Öğrencilerin bu ifadeleri kendi aralarında uygulaması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 91'de gösterilmiştir.



Şekil 91. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 90 (3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

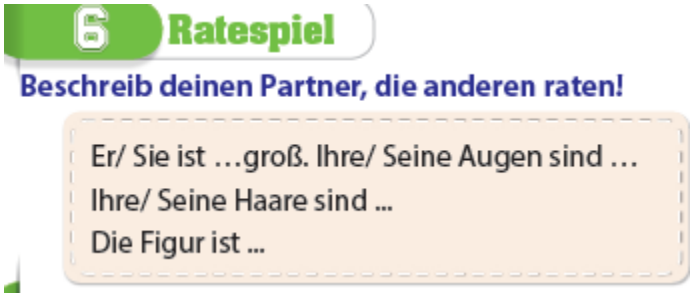
Ders kitabında ünite 3'de tanıdığı insanları ve yaşadığı yeri betimleyebileceği basit kalıp ve tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 36 (B2)'de akkusativ (ismin i- hali) ve haben fiilinin beraber kullanımıyla kişilerin tanıdığı insanlarla ilgili diyalog kurması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 92'de gösterilmiştir.



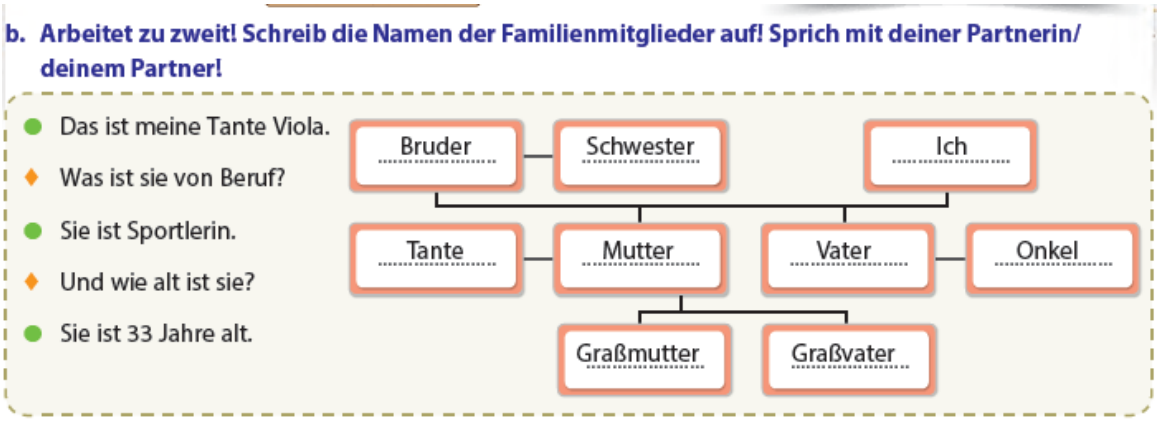
Şekil 92. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 36 (B2). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 37 (B6)'da kişilerin konuşma arkadaşlarını tarif etmesi ve diğerlerin bu tarife göre kimden bahsedildiğini tahmin etmesi istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 93'de gösterilmiştir.



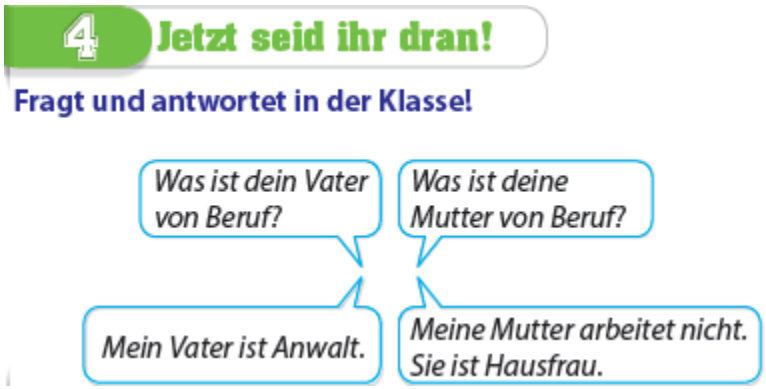
Şekil 93. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 36 (B2). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 39 (C3/b)'de öğrencilerin konuşma arkadaşlarıyla, aile mensuplarının meslekleri ve yaşlarıyla ilgili soru ve cevap uygulaması yapılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 94'te gösterilmiştir.



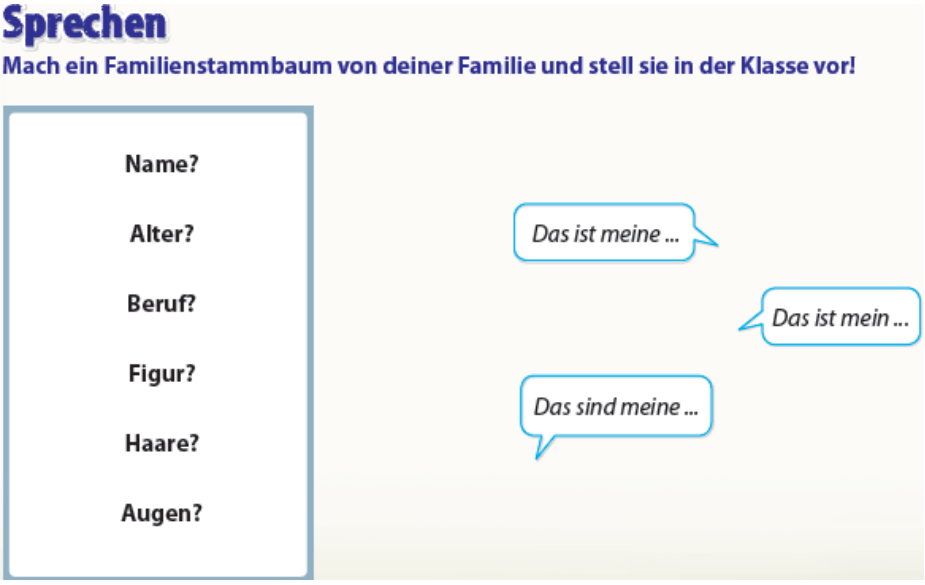
Şekil 94. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 39 (C3/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 39 (C4)'te kişilerin birbirleriyle aileleri hakkında konuşması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 95'de gösterilmiştir.



Şekil 95. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 39 (C4). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

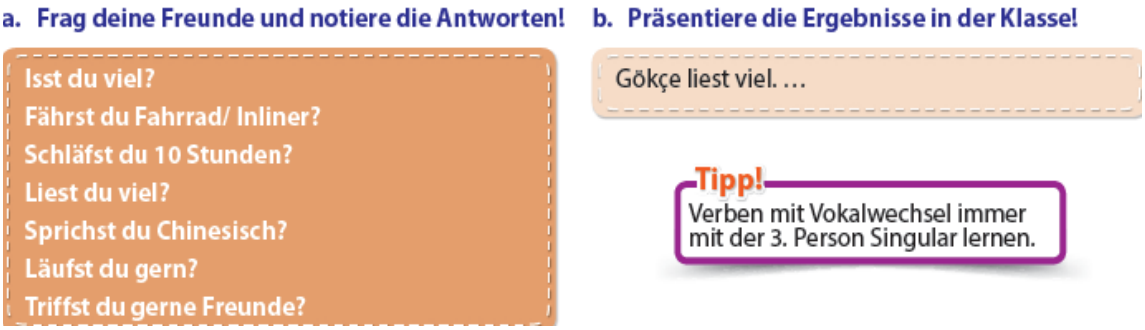
- S. 40 (3)'de öğrencilerin kendi ailelerinin soyağacını oluşturması, daha sonra soyağacındaki üyelerin özellikleri ve mesleklerinin tanıtılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 96'da gösterilmiştir.



Şekil 96. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 40 (3). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 4'te tanıdığı insanları ve yaşadığı yeri betimleyebileceği basit kalıp ve tümcelere yer verilmiş midir?

- S. 44 (A2/ab)'de öğrencilerin arkadaşlarının günlük hayatı hakkında bilgi edinmesi, daha sonra bu bilgilerin sınıfla paylaşılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 97'de gösterilmiştir.



Şekil 97. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 44 (A2/ab). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 7'de tanıdığı insanları ve yaşadığı yeri betimleyebileceği basit kalıp ve tümcelere yer verilmiş midir?

❖ S. 75 (A5/ab)'de öğrencilerin sınıf içinde arkadaşlarının boş zamanlarında ne yaptığıyla ilgili anket yapmasını, akabinde anket sonuçlarının öğrenciler tarafından sınıfta duyurulması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 98'de gösterilmiştir.


5 Und du?

a. Ergänze deine Angaben! Mach eine Umfrage in der Klasse und kreuze an!

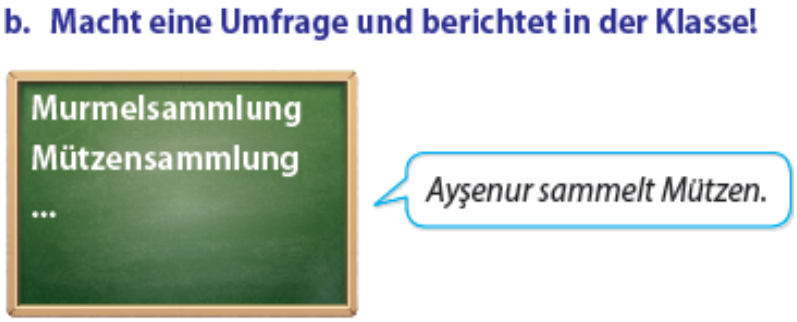
Wie oft ...	nie	manchmal	meistens	oft	immer
triffst du deine Freunde?	☐	☐	☐	☐	☐
liest du Zeitung?	☐	☐	☐	☐	☐
...	☐	☐	☐	☐	☐

b. Berichte deine Ergebnisse in der Klasse!

✱ Seda liest immer Zeitung.

Şekil 98. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 75 (A5/ab). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

❖ S. 77 (B3/b)'de öğrencilerin sınıf arkadaşlarının hobileriyle ilgili anket yapması, sonrasında sonuçların sınıfla paylaşılması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 99'da gösterilmiştir.



Şekil 99. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 77 (B3/b). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Ders kitabında ünite 8'de tanıdığı insanları ve yaşadığı yeri betimleyebileceği basit kalıp ve tümcelere yer verilmiş midir?

❖ S. 85 (A4)'te öğrencilerin sınıf arkadaşlarının üzerinde olan kıyafetler hakkında konuşmaları istenmiştir. Örnek verilen konuşma ifadelerinde ayrılabilen fiillere de değinilmiştir. Söz konusu aktivite şekil 100'de gösterilmiştir.



Şekil 100. Ders kitabı konuşma aktivitesi s. 85 (A4). Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Tablo 20'de (Bkz. s. 100) görüldüğü üzere çalışma kitabındaki aktivitelerde konuşma becerisindeki ölçütlere göre; kendini basit yoldan ifade edebilme, zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabilme ve cevap verebilme, tanıdığı insanları ve yaşadığı yeri betimleyebileceği basit kalıp ve tümcelere yer verilmediği tespit edilmiştir.

7.6. Aktivitelerin Yazma Becerisi İçin Uygunluğu

AOBM'ye A1 seviyesindeki yazma becerisi içinde yer alan ölçütlerden; kısa ve basit tümcelerle kartpostal yazabilmesi, bunun yanında isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formları doldurabilmesi beklenir. Tablo 21'de Plus Deutsch A1.1 ders ve çalışma kitaplarındaki aktivitelerin uygunluğunu gösteren genel durum ifade edilmektedir.

Tablo 21

Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Yazma Aktivitelerinin Uygunluğu

Yazma Becerisi	Ünite 1- 8	Aktiviteler Mevcut	Aktivite Mevcut Değil
Kısa ve Basit Tümcelerle Kartpostal Yazabilme	Ders Kitabı:		×
	Çalışma Kitabı:		×
İsim, Uyruk ve Adres Gibi Kişisel Bilgi İçeren Formları Doldurabilme	Ders Kitabı: S. 17 (B6/c), S. 18 (C1/d), S. 19 (C5/ab), S. 21 (2),	×	
	Çalışma Kitabı: S. 10 (B3), S. 13 (C5),	×	

Tablo 21'de görüldüğü üzere ders kitabındaki aktivitelerde yazma becerisine yönelik, kısa ve basit tümcelerle kartpostal yazabilme etkinliklerine yer verilmezken; isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formları doldurabilme etkinliklerine yer verildiği tespit edilmiştir.

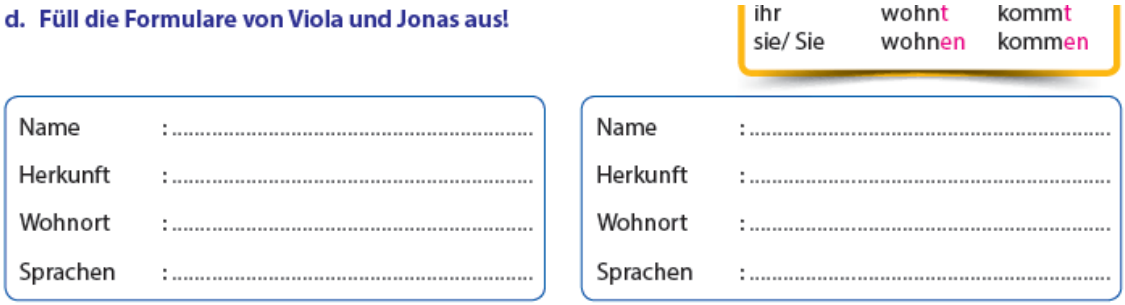
Ders kitabında ünite 1'de isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formları doldurabilme etkinliklerine yer verilmiş midir?

- S. 17 (B6/c)'de verilen metindeki bilgilere göre otel formunun doldurulması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 101'de gösterilmiştir.



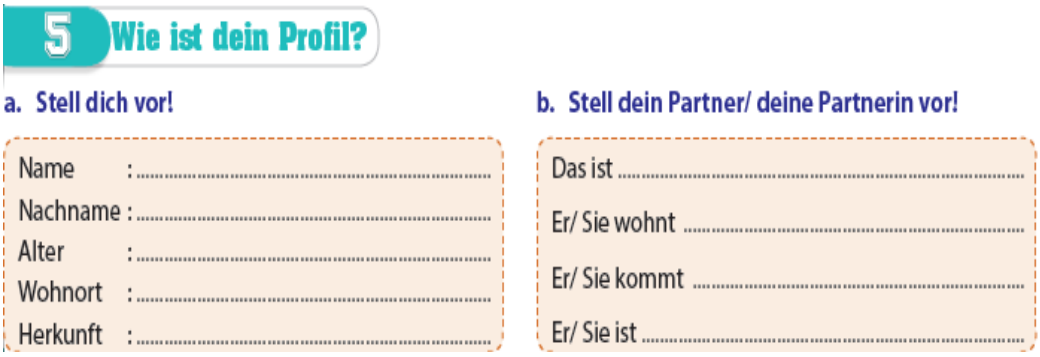
Şekil 101. Ders kitabı yazma aktivitesi s. 17 (B6/c)- *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 18 (C1/d)'de metinde kişiler hakkında verilen bilgiler ışığında formların doldurulması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 102'de gösterilmiştir.



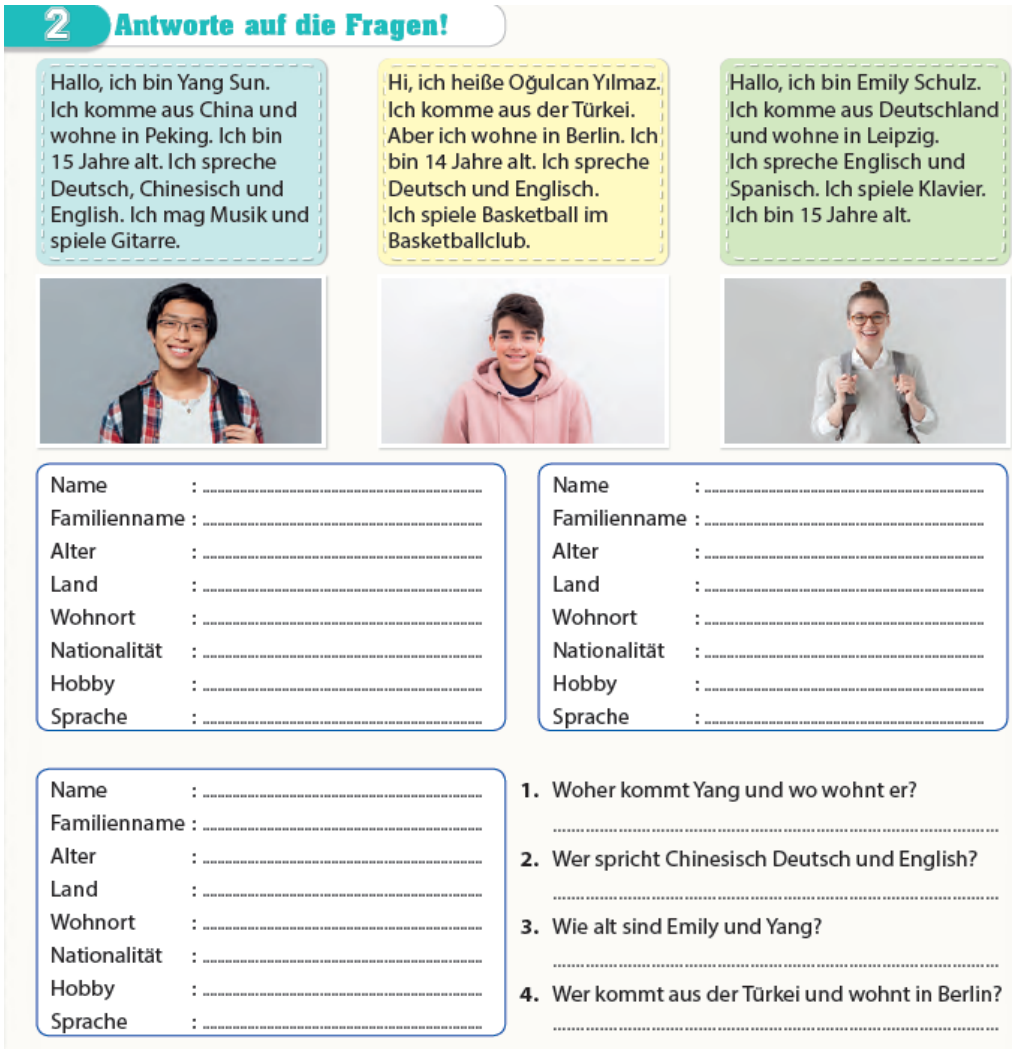
Şekil 102. Ders kitabı yazma aktivitesi s. 18 (C1/d)

- S. 19 (C5/ab)'de öğrencilerin hem kişisel bilgilerinin hem de yanındaki arkadaşının bilgilerinin formda doldurulması hedeflenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 103'de gösterilmiştir.



Şekil 103. Ders kitabı yazma aktivitesi s. 19 (C5/ab)- *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

- S. 21 (2)'de kişiler hakkında verilen bilgiler ekseninde isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formların doldurulması amaçlanmıştır. Söz konusu aktivite şekil 104'te gösterilmiştir.

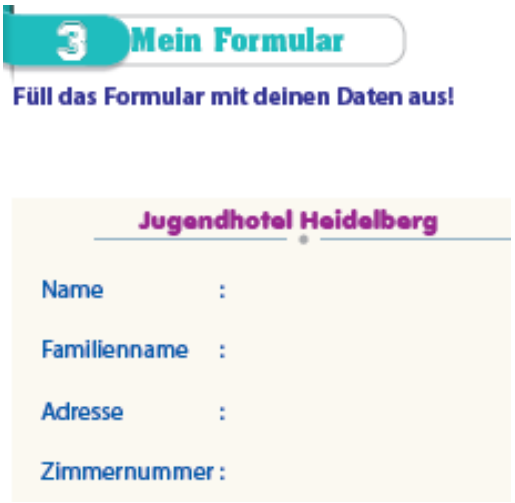


Şekil 104. Ders kitabı yazma aktivitesi s. 21 (2)- *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Tablo 21'de (Bkz. s. 121) görüldüğü üzere çalışma kitabındaki aktivitelerde yazma becerisindeki ölçütlere göre; kısa ve basit tümcelerle kartpostal yazabilme etkinliklerine; isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formları doldurabilme etkinliklerine yer verilmediği tespit edilmiştir.

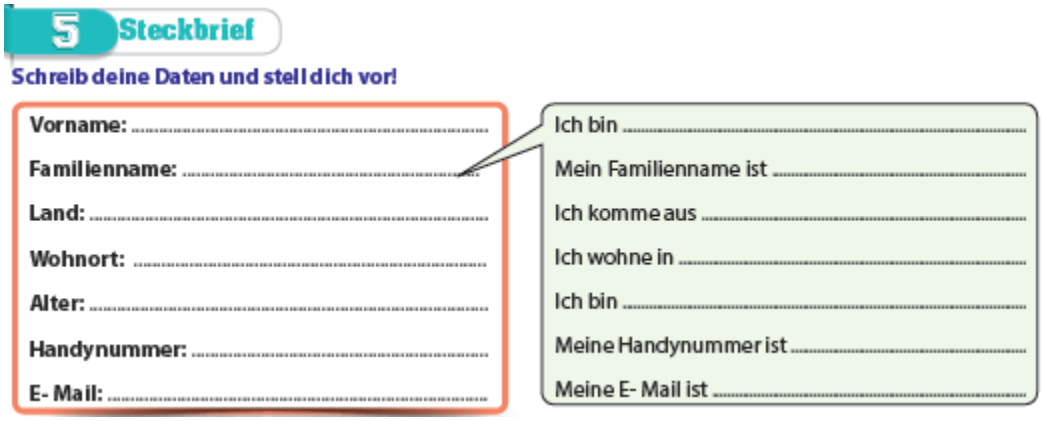
Çalışma kitabında ünite 1'de isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formları doldurabilme etkinliklerine yer verilmiş midir?

- S. 10 (B3)'de kişisel bilgilerin doldurulması gereken bir forma yer verilmektedir. Söz konusu aktivite şekil 105'de gösterilmiştir.



Şekil 105. Çalışma kitabı yazma aktivitesi s. 10 (B3)- *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

- S. 13 (5)`de kişinin, kendisinin yanında ailesi ve adresiyle ilgili bilgi verdiği bir formun tamamlanması istenmiştir. Söz konusu aktivite şekil 106'da gösterilmiştir.



Şekil 106. Çalışma kitabı yazma aktivitesi s. 13 (C5)- *Plus Deutsch Arbeitsbuch*. Ankara: Koza.

BÖLÜM VIII

8. SONUÇ

"Plus Deutsch" Almanca Ders Kitabının Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Çerçevesi`nde İncelenmesi" çalışmasında, MEB tarafından ortaöğretimde kullanılması uygun görülen Plus Deutsch A1.1 ders ve çalışma kitaplarındaki etkinlikler, AOBM'nin A1 seviyesindeki 4 temel beceriye (Okuma, dinleme, yazma ve konuşma) ilişkin kriterleri çerçevesinde incelenmiştir. Bulgular ve yorumlar bölümünde alt problemlerden; temel becerilere yönelik kriterlerin ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerde mevcut olup olmadığına, kitaplardaki 4 dil kazanımına ilişkin etkinliklerin adetine ve sayısal dağılımına yönelik tespitler yapılmış, cevaplar verilmiş ve kitapların diğer özellikleri hakkında yorumlar yapılıp sonuç cümlesi verilmiştir. Sonraki bölümde ise bulgularda edinilen sonuçlardan yola çıkarak ders kitaplarıyla ilgili önerilere yer verilmiştir.

8.1. Bulgular ve Yorumlar

Plus Deutsch ders ve çalışma kitaplarında aktivitelerin ve uygulamaların merkezde olmak üzere; AOBM çerçevesinde 4 beceri için belirlenmiş olan ölçütlere uygunluğu analiz edilmesi ve buna yönelik sonuca ulaşılabilmesi için aşağıdaki alt problemlere cevaplar aranmıştır.

1. A1.1 seviyesinde olan Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarında temel dil kazanımlarına yer verilmiş midir?

Ders kitabında 4 temel dil kazanımlarının hepsine yer verilmiştir. Lakin çalışma kitabında, temel kazanımlardan okuma, dinleme ve yazmaya yer verilmişken, konuşma becerisi ihmal edilmiştir.

2. A1.1 seviyesinde olan Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarında temel dil kazanımlarına ilişkin yer verilen uygulama ve aktiviteler kaç adettir?

Ders kitabında temel kazanımlardan; okumada 59, dinlemede 81, konuşmada 44, yazmada 24 ve toplam 209 uygulama ve aktiviteye yer verildiği tespit edilmiştir. Çalışma kitabında ise; okumada 45, dinlemede 28, yazmada 62 ve toplam 135 uygulama ve aktiviteye yer verilmiş olup, herhangi bir konuşma uygulamasına yer verilmediği saptanmıştır. Bu durum tablo 22'de ifade edilmiştir.

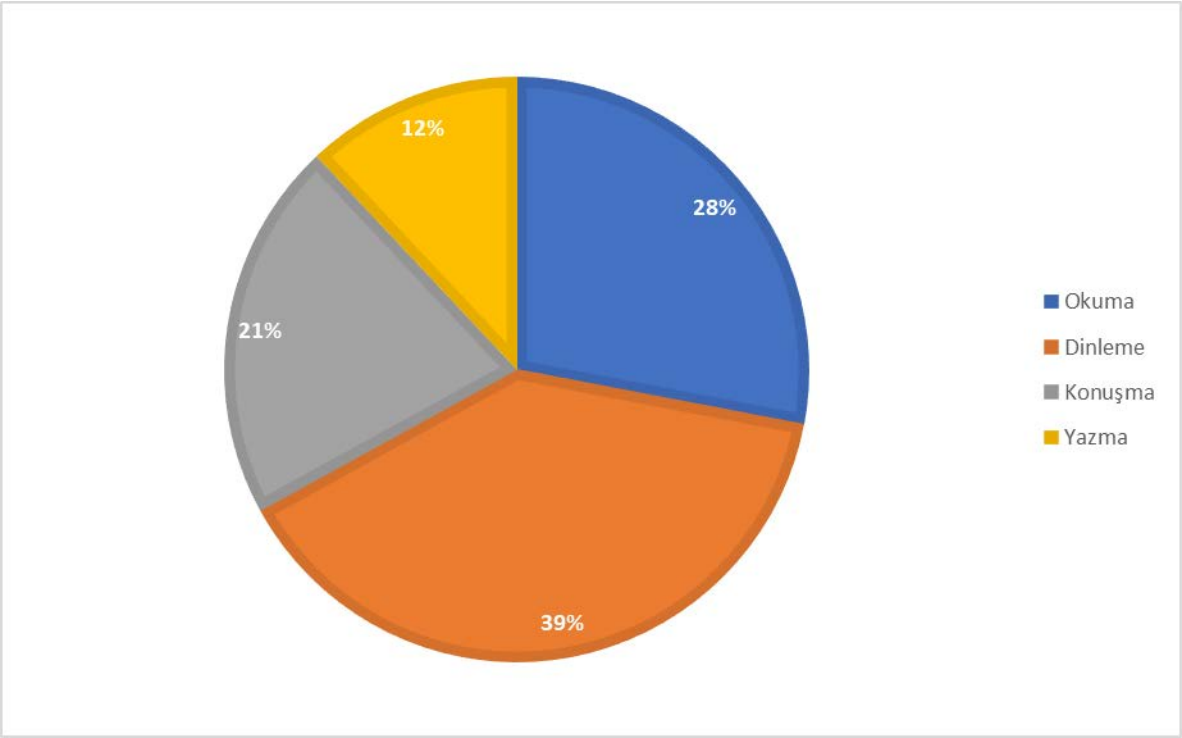
Tablo 22

Plus Deutsch Ders ve Çalışma Kitaplarındaki Uygulamaların ve Aktivitelerin Adeti

Dil Kazanımları	Ders Kitabı	Çalışma Kitabı
Okuma	59	45
Dinleme	81	28
Konuşma	44	0
Yazma	24	62
Toplam	209	135

3. A1.1 seviyesinde olan Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarında verilen etkinlikler her beceriye yönelik eşit oranda dağıtılmış mıdır?

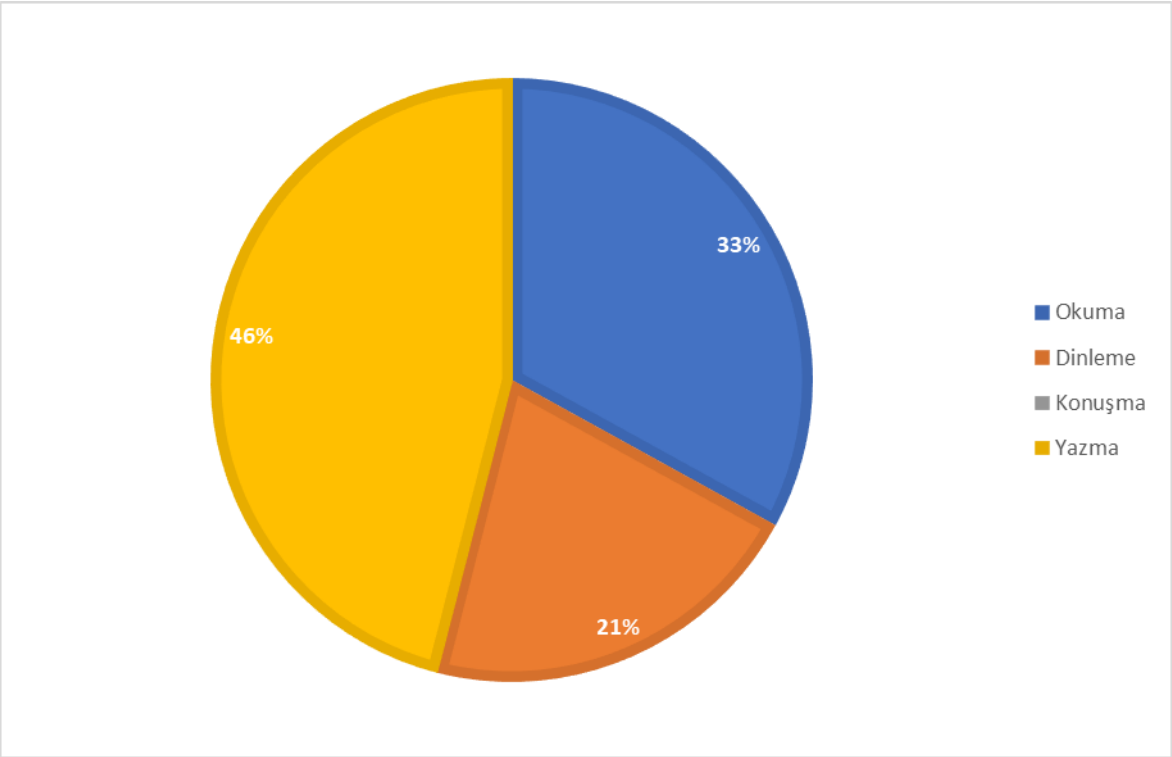
Etkinliklerin eşit oranda dağılımının her iki kitapta da gerçekleşmediği tespit edilmiştir. Bu oranlar şekil 107 ve 108'de ifade edilmektedir.



Şekil 107. Ders kitabı etkinliklerin dil becerilerine yönelik sayısal dağılımı

Şekil 107’ deki verilere göre:

- Ders kitabındaki etkinliklerde en sık kullanılan becerinin dinleme becerisi olduğu tespit edilmiştir.
- Ders kitabında okuma becerisine yönelik verilen etkinliklerin 2. sırada olduğu tespit edilmiştir.
- Ders kitabında konuşma becerisine yönelik verilen etkinliklerin 3. sırada olduğu tespit edilmiştir.
- Ders kitabındaki etkinliklerde en az kullanılan becerinin yazma becerisi olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 108. Çalışma kitabı etkinliklerin dil becerilerine yönelik sayısal dağılımı

Şekil 108' deki verilere göre:

- Çalışma kitabındaki etkinliklerde en sık kullanılan becerinin yazma becerisi olduğu tespit edilmiştir.
- Çalışma kitabında okuma becerisine yönelik verilen etkinliklerin 2. sırada olduğu tespit edilmiştir.
- Çalışma kitabındaki etkinliklerde en az kullanılan becerinin dinleme becerisi olduğu tespit edilmiştir.
- Çalışma kitabında konuşma becerisine yönelik etkinliklere yer verilmediği tespit edilmiştir.

4. A1.1 seviyesinde olan Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarında dört temel becerilere (konuşma, yazma, dinleme ve okuma) yönelik verilen aktiviteler AOBM´de yer alan ölçütlere uygun mudur?

Sadece dinleme etkinliklerinde tam anlamıyla AOBM kriterlerinde yer alan kıstasları karşılayan aktivitelere yer verildiği tespit edilmiştir. Çalışma kitabında konuşma becerisine yönelik etkinlik bulunmaması ve AOBM'de 4 beceriye yönelik bulunan kriterlerin her iki kitaptaki etkinliklerde eksiklikleri sebebiyle kriterlerin kısmen uygun olduğu tespit edilmiştir.
Kitaplarda bulunan etkinliklerin eksiklikleri aşağıda bulunan alt problemlerin; 6, 7, 8 ve 9. maddelerinde açıklanmıştır.

5. Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarının AOBM´de dinleme becerisi içinde yer alan ölçütlerden; kendisiyle, ailesiyle ve yakın çevresinde somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümceleri, yavaş ve net konuşulduğunda anlayabilmesine yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

Ders ve çalışma kitabında bulunan dinleme metinlerinde; kendisiyle, ailesiyle ve yakın çevresinde somut olan şeylerle ilgili dinlediği basit yapıda olan tümceleri, yavaş ve net konuşulduğunda anlayabilmesine yönelik aktivitelere yer verildiği tespit edilmiştir.
AOBM kriterlerinin dışında dinleme metinlerinde; alfabe öğretme, heceleme, sayıların yazımı ve saatlerin ifade edilişleri gibi dikte yaptırılan etkinliklere de yer verildiği belirlenmiştir.

6. Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarının AOBM´de okuma becerisi içinde yer alan ölçütlerden; katalog, duyuru ya da afiş gibi yazılı metinlerdeki bilindik adları, sözcükleri ve çok basit tümceleri anlayabilmesini sağlayacak aktivitelere yer verilmiş midir?

Ders kitabındaki okuma aktivitelerinde sadece kataloglara yer verilmediği ve çalışma kitabındaki aktivitelerde katalog ve afişlere yer verilmediği tespit edilmiştir. Her iki kitapta da duyuruların olduğu aktiviteler bulunmaktadır.
AOBM kriterleri dışında zaman planı, ders programı ve bireylerin günlük programları ile ilgili bilgi veren metinler ve tablolara; günlük hayatla ilgili bağlamların yer aldığı kısa hikayeler gibi okuma aktivitelerine yer verildiği belirlenmiştir. Bu aktivitelerin hedef dilin kültürüne uygun olan temalar içermesi, bireylerin yararına olduğu kanaatini güçlendirmiştir.

7. Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarının AOBM´de konuşma becerisi içinde yer alan ölçütlerden; karşılıklı konuşmalarda, konuşma ortağı yavaş konuşursa ve gerektiğinde tekrarlayıp, cümle oluşturmada yardımcı olursa, kendini basit yoldan ifade edebilir. Zor durumlarda ve çok bilindik konularda basit sorular sorabildiği ve cevap verebildiği aktivitelere yer verilmiş midir?

Ders kitabındaki konuşma becerisine yönelik aktivitelerin AOBM'deki verilen kriterlere uyduğu, çalışma kitabında ise konuşma aktivitesi bulunmaması sebebiyle kriterlerin ihlali söz konusudur.

AOBM kriterleri dışında grup çalışmaları, sınıf içi röportajlar, sınıf içi anketler ve çalışmalar sonunda yapılan sınıf içi yorumlar gibi konuşma aktivitelerine de yer verildiği tespit edilmiştir. Sınıf içinde oluşturulan bu diyalogların bireyler arasındaki iletişimi güçlendirdiği ve böylece konuşma becerisi üzerinde olumlu bir etkisi olduğu düşünülmektedir.

8. Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarının AOBM´de konuşma becerisi içinde yer alan ölçütlerden; bağlantılı konuşmalarda, tanıdığı insanları ve yaşadığı yeri betimleyebileceği basit kalıp ve tümcelere hakim olmasına olanak sağlayabilecek aktivitelere yer verilmiş midir?

Ders kitabındaki konuşma becerisine yönelik aktivitelerin AOBM'deki verilen kriterlere uyduğu, çalışma kitabında ise konuşma aktivitesi bulunmaması sebebiyle kriterlerin ihlali söz konusudur.

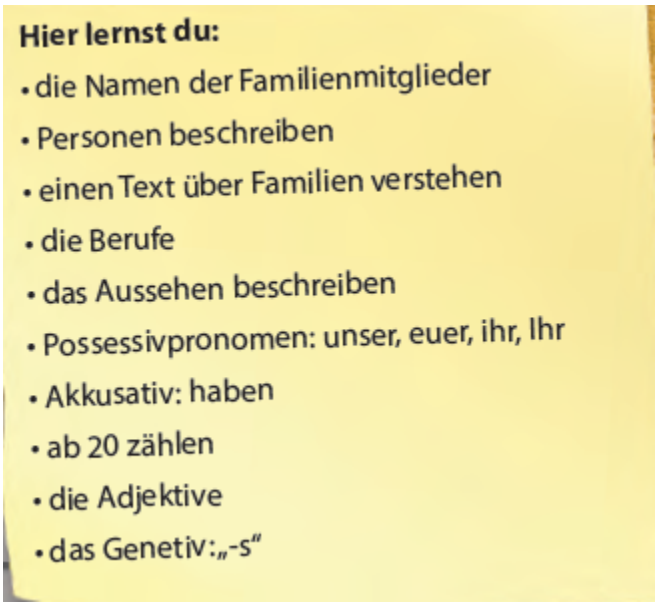
AOBM kriterleri dışında grup çalışmaları, sınıf içi röportajlar, sınıf içi anketler ve çalışmalar sonunda yapılan sınıf içi yorumlar gibi konuşma aktivitelerine de yer verildiği tespit edilmiştir. Sınıf içinde oluşturulan bu diyalogların bireyler arasındaki iletişimi güçlendirdiği ve böylece konuşma becerisi üzerinde olumlu bir etkisi olduğu düşünülmektedir.

9. Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarının AOBM´de yazma becerisi içinde yer alan ölçütlerden; kısa ve basit tümcelerle kartpostal yazabilmesi, bunun yanında isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formları doldurabilmesine yönelik aktivitelere yer verilmiş midir?

Ders ve çalışma kitabında yazma aktivitelerinde; kart postallara yer verilmezken; isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formlara her iki kitapta da yer verildiği tespit edilmiştir.
AOBM kriterlerinin dışında yer alan aktivite e-mail yazma, yaratıcı yazma, doğum günü kartı ve poster hazırlama gibi yazma uygulamalarına yer verildiği belirlenmiş olup, bunların olumlu olduğu ve bireylerde bu becerinin yerleşmesine katkıda bulunduğu düşünülmektedir.

Ayrıca Plus Deutsch adlı ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarında, AOBM A.1 ölçütlerinde bahsedilen kriterler dışında; dünyadaki globalleşme ve teknolojik gelişmelerin oluşturduğu ihtiyaçlara cevap veren, güncel konu içeriklerine sahip etkinliklere de yer verildiği tespit edilmiştir. Bu durumun oldukça olumlu olduğu düşünülmektedir.
Buna ilaveten konu içeriklerinde hedef dilin kültürüne dair kutlamaların ve ulusal bayramların yer alması, bireylerin hedef dili tanımasına, benzerlikleri ve farklılıkları anlamasına yardımcı olduğu düşünülmektedir.
Bunun yanında ders kitabında çeşitli konularla ilgili şarkılara da yer verilmiştir. Çalışma kitabında ise çoktan seçmeli sorular bulunduran etkinliklere yer verilmiştir. Bu uygulamaların kitaplarda verilen etkinliklerin yelpazesini genişlettiği ve böylece kitapların içeriğini zenginleştirdiği söylenebilir.

Diğer taraftan, Plus Deutsch A1.1 ortaöğretim Almanca ders ve çalışma kitaplarında; eski kullanımda yer alan, Almanca kelime hazinesinde güncelliğini yitirmiş kelimelere de yer verildiği tespit edilmiştir. Bu duruma ilişkin örnek şekil 109'da belirtilmiştir.



Şekil 109. Ders kitabı ünite 3 kazanımları s. 31. *Plus Deutsch Schülerbuch*. Ankara: Koza.

Şekil 109'da verilen "Genetiv" kelimesi hatalı olmasa da tedavülden kalkan eski bir kelimedir ve yerine güncel olan "Genitiv" kullanılmalıdır.

Göze çarpan bir başka durum ise, Plus Deutsch A1.1 ortaöğretim Almanca çalışma kitabında, hiçbir konuşma aktivitesine yer verilmemesidir. Bununla birlikte ders ve çalışma kitaplarında bulunan etkinliklerde, temel dil kazanımlarına ilişkin eşit oranda bir dağılımın gerçekleşmemesi de dikkat çekmektedir. Sağlıklı bir dil eğitimin gerçekleşmesi için, temel dil kazanımlarından her birine eşit oranda yer verilmesi çok daha uygun olacaktır.

Sonuç olarak ortaöğretim MEB kurumlarında okutulan Plus Deutsch A1.1 Almanca ders ve çalışma kitaplarında, aktiviteler ve uygulamalar merkezde olmak üzere; AOBM çerçevesinde 4 beceri için belirlenmiş olan ölçütlere uygunluğu analiz edilmiş ve kısmen uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

8.2. Öneriler

Ülkemizde her geçen gün önem kazanmakta olan yabancı dil; günlük yaşantımızda, eğitim hayatımızda ve özellikle kariyerimizde önemli bir unsur haline geldiği düşünülmektedir. Yabancı dil denilince aklımıza ilk İngilizce gelse de, Almancada gittikçe ülkemizde değer kazanmaktadır. Bu durumu; Almanya'nın siyasi gücü, ülkemizin Almanya ile olan ekonomik

ilişkileri, ülkemize Almanya'dan gelen turizm potansiyeli ve Almanya'da sayısı 3 milyona ulaşan vatandaşlarımıza bağlayabiliriz. Bu sebeplerin arasına üniversitelerde her geçen sene mezun sayısı artan Almanca öğretmenliği, Alman dili edebiyatı, Almanca mütercim ve tercümanlık bölümlerini de dâhil edebiliriz.

Yabancı dil öğrenmek kolay bir süreç değildir, özellikle de Almanca gibi kuralların ve istisnaların yoğun olduğu bir dilde. Bu nedenle sistematik bir eğitim ve öğretim planıyla bu süreç kolaylaştırılmaya çalışılmaktadır. Bunun için birçok ders kaynağı oluşturulmuştur. Bu ders kaynaklarının başında en sık kullanılan ders kitapları gelmektedir. Aşağıda, yabancı dil için oluşturulan ders kitapları hakkında bazı önerilere yer verilmiştir. Bu öneriler:

- Ders kitapları, bireylerin gereksinimlerine cevap verecek şekilde hazırlanmalıdır. Bireylerin ihtiyaçlarına yönelik adımlar atılırsa derslerde motivasyonun yüksek tutulması ve böylece bireylerin derse kazandırılması sağlanabilir.
- Ders kitaplarındaki etkinliklerin 4 temel becerileri kapsayacak şekilde hazırlanması, sadece tek bir beceriye ağırlık vererek diğerlerinin ihmal edilmemesi gerekmektedir. Okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri birbirleriyle iç içedir ve aralarındaki korelasyon sebebiyle beraber geliştirilmelidir.
- Ders kitaplarındaki etkinliklerin içerikleri hedef dilin kültürüyle uyum içerisinde olmalıdır. Etkinliklerin, hedef dilin kültürüyle bağdaşan temalar içermesi, bireylerin öğrenme sürecini daha ilgi çekici kılabilmektedir.
- Ders kitaplarındaki etkinliklerin içerikleri günlük hayattaki bağlamlara uymalıdır. Ders kitaplarındaki içeriklerde; gerçek hayatla bağdaşmayan, zorlayıcı ve kafa karıştırıcı temalara yer verilmemelidir.
- Ders kitapları, hedef dildeki güncel yazım ve imla kurallarına bağlı kalmalı ve bu tür hatalardan arınmış olmalıdır. Bu durum sağlanmazsa bireylerin öğrenme süreçlerinde birçok olumsuzluk yaşanabilir.

Ayrıca ders kitaplarındaki içerikler sadece teoriyle sınırlı kalmamalı, verimli bir öğrenme süreci için pratiğe aktarılmalı ve bireylerin öğrendiklerini uygulayabileceği bir eğitim ve öğretim ortamı oluşturulmalıdır.

KAYNAKLAR

Adam, W. & Andreasová, A. (2007). Schreibfertigkeit im Fremdsprachenstudium: Anforderungen und Möglichkeiten ihrer Entwicklung. *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik, 21, 84-97.* https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/105926/1_BrunnerBeitratgeGermanistikNordistik_21-2007-1_8.pdf?sequence=1 sayfasından erişilmiştir.

Alkaç, M. M., (2020). *Türkiye'de ortaokul öğrencilerinin ikinci yabancı dil Almanca öğretim modeli tercihlerinin demografik özelliklere göre incelenmesi / Demographical research about middle school students preferences of german as a second language teaching models in Turkey* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Alodwan, T. A. A. & Ibnian, S. S. K. (2014). The effect of using the process approach to writing on developing university students' essay writing skills in EFL. *Review of Arts and Humanities, 3*(2), 139-155.

Altmışdört, G. (2013). Dil edinimi ve dil öğrenimi olgusuna beyin ve dil gelişimi açısından bir bakış. *Ege Eğitim Dergisi, 14*(2), 41-62.

Akbaba, R. S. & Yalçın, S. K. (2016). 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinde görülen hataların sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 5*(3), 1320-1338.

Akbaş, L. (2001). *Türk yükseköğretiminde yabancı dille öğretim sorunu (Cumhuriyet dönemi).* Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.

Aşçı, Y. & Alican, Y. (2019) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasına yönelik materyal geliştirme. Uluslararası Türk Kültürü Sempozyumu`nda sunulmuş bildiri, S. 252- 267, Ankara.

Ateş, E. & Aytekin, H. (2020). Küreselleşen dünyada çokkültürlülük ve yabancı dil eğitimi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 15*(26), 4563-4579. DOI: 10.26466/opus.651385.

Aydogan, H. (2014). The four basic language skills, whole language & intergrated skill approach in mainstream university classrooms in Turkey. *Mediterranean Journal of Social Sciences MCSER Publishing,* Rome-Italy. 2039-2117. 10.5901/mjss.2014.v5n9p672.

Balcı, U. (2016). Anadolu Liselerinde ikinci yabancı dil olarak Almanca eğitimi: Batman ili örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10.14582/DUZGEF.757.

Balcı, T. (2005). Geçmişten bugüne yabanci dile bakiş hakkinda birkaç söz. https://www.researchgate.net/publication/337621895_GECMISTEN_BUGUNE_YABANCI_DILE_BAKIS_HAKKINDA_BIRKAC_SOZ sayfasından erişilmiştir.

Baldauf, H. (2015). *Knappes sprechen* (Vol. 227). Walter de Gruyter GmbH & Co KG.

Bashir, M., Azeem, M., Ashiq, Dr & Dogar, H. (2011). Factor effecting students' english speaking skills. *British Journal of Arts and Social Sciences* ISSN. 2. 2046-9578.

Bausch, K. R., Krumm, H. J., Burwitz-Melzer, E., & Mehlhorn, G. (Eds.). (2016). *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (Vol. 8043). UTB.

Baysal, E. A. & Gürbüz, O. C. A. K. (2021). İngilizce Yazma Becerisini Kazanma Sürecinde Karşılaşılan Sorunların Yazma Becerisi Dil Öğrenme Stratejileri İle Giderilmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 10*(1), 77-100.

Berne, J. E. (2004). Listening comprehension strategies: A review of the literature. *Foreign Language Annals, 37*, 521-531.

Beşer, T. (2014). *Avrupa ortak yabancı dil öğretim programı çerçevesinde Passwort Deutsch adlı ders kitaplarının kazanımlar açısından değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Bloomfield, L. (1914). *An introduction to the study of language*. New York: Henry Holt and Company.

Birincioğlu, E. (2006). *Üniversitelerin hazırlık sınıflarında orta düzeyde üç aşamalı yaklaşım modeli içinde okuma öncesi, okuma esnası ve okuma sonrası etkinlikleri üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri.* (Yüksek Lisans Tezi) , Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Brown, J. I. (1987). "Listening—ubiquitous yet obscure." *Journal of the International Listening Association. 1*(1), 3–14.

Burger, G. (1997). *Fortgeschrittener Fremdsprachenunterricht an Volkshochschulen*. Hamburg: DIE Verlag.

Chaney, A. L., & Burk, T. L. (1998). *Teaching oral communication in grades K-8*. Allyn and Bacon, Order Processing, PO Box 11071, Des Moines, IA 50336-1071.

Chomsky, N. & Miller, G. A. (1958). Finite state languages. *Information and control, 1*(2), 91-112.

Council of Europe (2020). Common European Framework of Reference for: Learning, teaching, assessment. Ortak referans seviyelerinin açıklanması https://www.coe.int/en/web/language-policy/home sayfasından erişilmiştir.

Cools, D. & Sercu, L. (2006). Die Beurteilung von Lehrwerken an Hand des gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen: Eine empirische Untersuchung von zwei kürzlich erschienenen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 11*(3).

Çakır, A. (2017). Foreign Language Education in Turkey Before and After YÖK (Council of Higher Education). *Journal of Language Research, 1*(1), 1-18. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/jlr/issue/33470/372426.

Çaylı, C. (2020). *Ortaokul Türkçe derslerinde öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesi ve gelişim durumlarının belirlenmesine yönelik bir eylem araştırması.* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Çebi, R. H. (2020). Die einflüsse des prozessorientiertes schreiben auf die schreibfertigkeit im DaF-Unterricht. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 516-525. DOI: 10.29000/rumelide.792133. https://dergipark.org.tr/en/pub/rumelide/issue/56740/792133 sayfasından erişilmiştir.

Çelebi, M. (2006). Türkiye'de Anadili Eğitimi Ve Yabancı Dil Öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(21), 285-307. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23754/253119.

Çetintaş, B. (2010). Türkiye'de yabancı dil eğitim ve öğretiminin sürekliliği. *Journal of Language and Linguistic Studies. 6*(1), 65-74. https://dergipark.org.tr/tr/pub/jlls/issue/9931/122880 sayfasından erişilmiştir.

Çekici, Y. E. (2020). Kitap incelemesi: Yazma ve eğitimi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF), 4*(4), 411-413.

Darancık, Y & Fakültesi, Ç & Dili, Alman & Abd, Eğitimi. (2012). 'Yabancı dili geliştirme yöntemi' ile yabancı dil derslerinde okuma becerisinin geliştirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. *21*(2). 255-268.

Demircan, Ö. (1988). *Dünden bugüne Türkiye'de yabancı dil*. İstanbul, Remzi.

Demirpolat, B. C. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: sorunlar ve çözüm önerileri.* Ankara: Seta.

Demiryürek, M. (2013). Türkiye'de yabancı dil olarak Fransızca öğretiminin tarihi gelişimi üzerine bir değerlendirme (1891-1928). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(*1). Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7789/101834

Demirezen M. (2003). Yabancı Dil ve Ana dil Öğreniminde Kritik Dönemler. *Dil Dergisi, 0*(118), 5 - 15.

Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *7*(1), 185-204.

Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *TÜBAR (Türklük Bilimi Araştırmaları)* XXVII, s. 264-274.

Doyle, W. (1995). Untersuchungen zum umgesetzten Curriculum. *Zeitschrift für Pädagogik, 33,* 143-161.

Durukafa, G. (1994). *Eğitim fakülteleri Almanca öğretmenliği programı için eğitim teknolojisi açısından bir model* (Doctoral dissertation, DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü).

Eggers, D. (1996*). Hörverstehen: Bestandsaufnahme und Perspektiven. Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Theoretische Fundierung und unterrichtliche Praxis.* Frankfurt am Main: Langenscheidt, 13-44.

Emig, J. (1977). Writing as a Mode of Learning. *College Composition and Communication, 28*(2), 122-128. doi:10.2307/356095

Emiroğlu, S. & Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Electronic Turkish Studies, 8*(4), 769-782.

Engel, U., Halm, W., Krumm, H. J., Ortmann, W. D., Picht, R., Rall, D., ... & Wierlacher, A. (1977). *Mannheimer Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache.* Heidelberg: Juliu Groos Verlag.

Fischer-Kania, S. (2008). Die Förderung der Schreibfertigkeit in den DaF-Lehrwerken Delfin, em neu-Hauptkurs und Auf neuen Wegen. *Informationen Deutsch als Fremdsprache, 35*(5), 481-517.

Flowerdew, J. & Miller, L. (2005). *Second language listening: Theory and practice.* New York: Cambridge University.

Fryer, T. B., & Medley Jr, F. W. (1987). Planning for Proficiency. *Dimension: Language'86. Report of the Southern Conference on Language Teaching* (1986).

Genç, A. (2002). İlk ve ortaöğretim okullarında yabancı dil ders kitabı seçimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*(22). Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7814/102603.

Genç, A. (2004). Türkiye'de ilk ve ortaöğretim okullarında yabancı dil öğretimi. *Kırgızistan-Manas Sosyal Bilimler Dergisi, 10*, 107-111.

Güler, G. (2005). Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı ve Türkiye'de yabancı dil öğretim süreçleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(1), 89-106. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30235/326540.

Gümüş, M. (2011). Dil öğrenme seviyeleri- dil öğretiminde temel beceriler. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi. http://www.academia.edu sayfasından erişilmiştir.

Günay, N. (2018). Gazi Terbiye Enstitüsünden Gazi Üniversitesine Türk eğitim ve kültür tarihinde Gazinin yeri. Ankara: Gazi Eğitim Fakültesi.

Günay, V. D. (2007). Metin bilgisi, genişletilmiş 3. baskı, İstanbul: Multilingual.

Güneş, F. (2014). Konuşma öğretimi yaklaşım ve modelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3*(1), 1-27.

Hammerly, H. (1982). Synthesis in second language teaching: An indroduction. *Blaine, WA: Second Language Publications.*

Haznedar, B. (2010). Türkiye'de yabancı dil eğitimi: reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. ISBN: 978 605 364 104 9. http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.pdf sayfasından erişilmiştir.

Hyland, K. (2019). *Second language writing.* Cambridge University.

Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies, 4*(2), 15-26. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/jlls/issue/9929/122850.

İlhan, N. (2005). Çocukların dil edinimi, gelişimi ve dile katkıları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(13), 155-160.

İşeri, K., & Yılmaz, İ. (2008). Dinleme edimine ilişkin etkinliklerin değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, (139), 7-24.

Iamsaard, P. & Kerdpol, S. (2015). A study of effect of dramatic activities on ımproving English communicative speaking skill of grade 11th students. *English Language Teaching, 8*(11), 69-78.

Jones, L. (2007). *The student-centered classroom.* http://www.academia.edu sayfasından erişilmiştir.

Kara, Ş. (2004). Ana dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(2), 295-314. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16680/173325

Karadüz, A. ve Sayın, H. (2015). Öğretmenlerin derslerindeki konuşma edimlerinin öğrencileriyle iletişimlerine etkisi. *Electronic Turkish Studies, 10*(11).

Karataş, F. (2014). *4. sınıf "Toko Demo" Almanca ders kitabının "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'' kapsamında analiz edilmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalin önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(*3), 463-477.

Kardaş, M. (2021). *Yazma eğitimi.* Ankara: Pegem.

Kavak, Y. Aydın, A. ve Altun, S. A. (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007): (öğretmenin üniversitede yetiştirilmesinin değerlendirilmesi). Ankara: T.C. Yükseköğretim Kurulu.

Kerimoğlu, C. (2014). *Genel dilbilime giriş.* Ankara: Pegem.

Kline, J. A. (1996). *Listening effectively.* Washington: Air University.

Kitzler, S. (2011). *Der authentische Hörtext im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht* (Doctoral dissertation, uniwien).

Kırmızı, B. (2011). Almanca öğretmen adaylarının öğretmenlik becerileri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(2), 193-206.

Kroll, B., Long, M. H. & Richards, J. C. (Eds.). (1990). *Second language writing* (Cambridge applied linguistics): Research insights for the classroom. Cambridge University.

Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 287.

Kurudayıoğlu, M. & Kiraz, B. (2020). Dinleme stratejileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8*(2), 386-409.

Lenneberg, E. H. (1967). The biological foundations of language. *Hospital Practice, 2*(12), 59-67. DOI: 10.1080/21548331.1967.11707799.

Leong, L. & Ahmadı, S. (2017). An analysıs of factors ınfluencıng learners' Englısh speakıng skıll. ınternatıonal *Journal Of Research In Englısh Educatıon, 2*(1), 34-41. Retrieved from https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?id=520992.

Luhmann N. (1981) *Die Unwahrscheinlichkeit der Kommunikation.* In: Soziologische Aufklärung 3. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-663-01340-2_2. 25 sayfa

Lundsteen, S. (1979). *Listening: Its ımpact on reading and the other language arts.* Urbana, Il: Erıc Clearing House on Reading and Communication Skills.

Maden, S. & Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (4), 101-112.

MEB, (1997). *Sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim uygulaması ile ilgili sorunlar ve cevaplar.* Ankara: Mill Eğitim.

MEB, (2009). *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni.* http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf kaynağından alınmıştır.

Mert, E. L. (2014). Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılabilecek etkinlik örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 2*(1), 23-48.

Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2019- 2020. (2020). https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=396 sayfasından erişilmiştir.

Newton, J. M., & Nation, I. S. P. (2020). *Teaching ESL/EFL listening and speaking.* Routledge.

Oflaz, A. (2019). The foreign language anxiety in learning German and the effects of total physical response method on students' speaking skill. *Journal of Language and Linguistic Studies, 15*(1), 70-82. DOI: 10.17263/jlls.547616.

O'Malley, J. M., Chamot, A. U. & Kupper, L. (1989). *Listening comprehension strategies in second language acquisition. Applied Linguistics, 10*(4), 418-437.

Oskay, Ü. (2005). *İletişimin ABC'si.* İstanbul: Der.

Özçelik, N. (2020). Yabancı dil öğretimi/öğreniminde yazma becerisi edinimi. *Current Debates on Social Sciences 5, 84.*

Özçimen, A. (2008). Etkili–anlaşılır konuşma eğitimi için gerekli temel faktörler. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 26*, s. 155-166.

Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri.* 2. baskı, Ankara: Öncü.

Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature an History of Turkish or Turkic*, *7*(1), 87-97.

Özkan, S. (2017). Osmanlı Devleti'nde eğitim dili ve yabancı dil meselesi. *Eğitime bakış,* (39), 53-58.

Özkan, Ş., Özkan U. M. & Demircan, A. (2010). İlköğretim kurumlarında sekiz yıllık kesintisiz eğitim uygulamalarına dair öğretmen yaklaşımları. *Milli Eğitim Dergisi, 40*(186), 209-234. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36198/407071.

Özbent, S. (2010). Türkiyede yabancı dil eğitimi. https://www.researchgate.net/publication/330182040_Turkiyede_Yabanci_Dil_Egitimi. sayfasından erişilmiştir.

Purdy, M. (1997). What is listening. listening in everyday life: *A personal and professional approach*, *2*, 1-20.

Pham, T. (2014). *Zur Verbesserung der Hörverstehens- und Sprechfertigkeiten der Deutschstudierenden in Vietnam.* (Doctoral dissertation, Technische Universität Berlin, Fakultät I - Geisteswissenschaften) 10.14279/depositonce-3962. Retrieved from https://www.researchgate.net.

Quetz, J. (2001). Der gemeinsame europäische Referenzrahmen. *Info DaF*, *28*(6), 553-563.

Razı, S. (2007). *Okuma becerisi öğretimi ve değerlendirilmesi.* https://www.researchgate.net/publication/311900093_Okuma_becerisi_ogretimi_ve_degerlendirilmesi/citation/download sayfasından erişilmiştir.

Rao, P. S. (2019). The importance of speaking skills in English classrooms. *Alford Council of International English & Literature Journal (ACIELJ), 2*(2), 6-18.

Rivers, W. M. (2018). Teaching foreign language skills. University of Chicago.

Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening.* Great Britain: Pearson Education.

Saputra, J. B. (2015). Communicative language teaching: changing students' speaking skill. *Premise: Journal of English Education and Applied Linguistics, 4*(1).

Sezai, B. (2007), *Osmanlı Devleti'nde tercümanlık ve Babıâli Tercüme Odası, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Doktora Tezi, Ankara.

Schneider, G. (2001): Mehrsprachigkeit sichtbar machen. Funktionen und Merkmale des europäischen Sprachenporfolios. Deutsch als Fremdsprache an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Sonja Kuri: Robert Saxer (Hrsg.). Innsbruck; Wien; München; Bozen: Studien- Verlag, S. 197-210.

Schührer, S. (2018). *Türkeistämmige Personen in Deutschland: Erkenntnisse aus der Repräsentativuntersuchung „Ausgewählte Migrantengruppen in Deutschland 2015"* (RAM). https://www.bamf.de sayfasından erişilmiştir.

Sillars, S. (1997). İletişim. Çev. Nüzhet Akın, 2. Baskı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Soner, O. (2007). Türkiye'de yabanci dil eğitiminin dünü bugünü. *Öneri Dergisi, 7*(28), 397-404. DOI: 10.14783/maruoneri.684553

Spratt, M., Pulverness, A., & Williams, M. (2005). *The TKT* (Teaching Knowledge Test) *Course*. Cambridge: Cambridge University.

Şahenk S. S. & Ada, S. (2015). Avrupa Dil Portfolyosu ve Türkiye'de yabancı dil eğitimi. *Marmara Üniversitesi Avrupa Topluluğu Enstitüsü Avrupa Araştırmaları Dergisi, 18*(1&2) , 63-88. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaad/issue/323/1562.

Şahin, A. (2010). *Avrupa dil gelişim dosyası bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirmeye yönelik malzeme oluşturma* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Tabak, G. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi/The evaluation of turkish teacher candidates' listening styles ın terms of some variables. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10 (22) , 171-181*. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19548/208232.

Tanrıkulu, L & Bayter, T. (2020). Almanca öğretiminde İngilizcenin köprü dil olarak kullanılması. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik, 85 Jahre Germanistik in der Türkei*, 78-91. DOI: 10.37583/diyalog.802207

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2018, haftalık ders çizelgeleri, ortaöğretim kurumları haftalık ders çizelgeleri, http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/21173451_ort_ogrtm_hdc_2018.pdf sayfasından erişilmiştir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2018, haftalık ders çizelgeleri, ilköğretim kurumları (ilkokul-ortaokul) haftalık ders çizelgesi (2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanacak). http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_10/08141710_ilkogretimkurumlari_hdc.rar sayfasından erişilmiştir.

Telemeci, B. & Er, O. K. (2018). A1. 1 düzeyi" Schrıtt für Schrıtt Deutsch" isimli ortaöğretim Almanca ders kitabının dört dil becerisi ve içerik açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies, 13*(11).

Trim, J., North, B., Coste, D., Sheils, J., Quetz, J., Schneider, G. ... & de l'Europe, C. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.* Berlin: Langenscheidt.

Uçak, S. (2016). Dil öğrenimi ve edinimi üzerine bir tartışma. *Aydın Tömer Dil Dergisi, 1*(1), 65-80.

Üstün, B. (2020). Öğrencilerin Almanca öğretmenliğini tercih etme sebepleri. *Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Dergisi, 2*(2) , 21-30. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/okufed/issue/58471/833578.

Vandergrift, L. (2007). Recent developments in second and foreign language listening comprehension research. *Language teaching, 40*(3), 191.

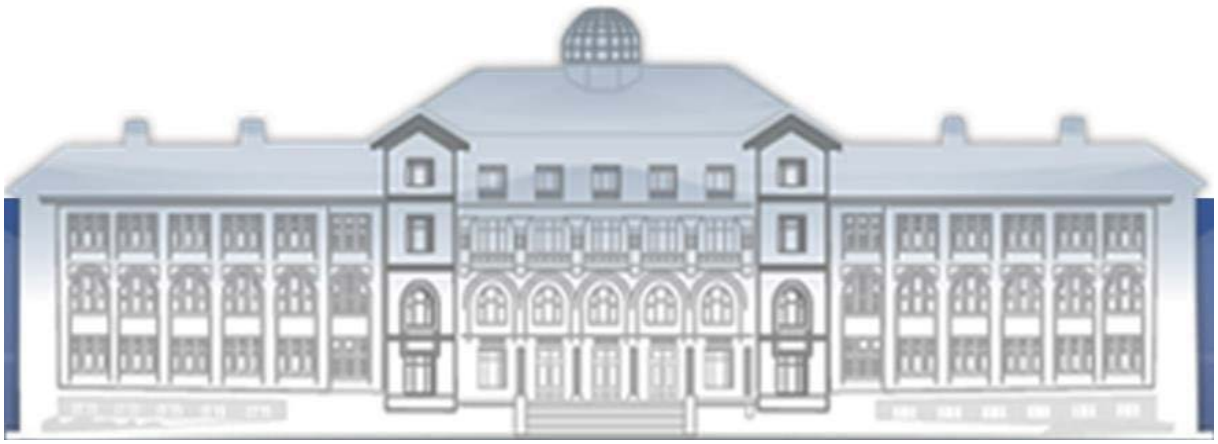
Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Arbeitsbuch.* Ankara: Koza.

Yılmaz Yiğit, D. (2019). *Plus Deutsch Schülerbuch.* Ankara: Koza.

Yıldırım, S. & Yıldırım, Ö. (2016). The importance of listening in language learning and listening comprehension problems experienced by language learners: A literature review. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(4), 2094-2110.

Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dille Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik. (2008). T.C. Resmi Gazete, 27074, 4 Aralık 2008. https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/12/20081204-13.html sayfasından erişilmiştir.

Zenner H.P. (2000) *Die Kommunikation des Menschen: Hören und Sprechen.* In: Schmidt R.F., Thews G., Lang F. (eds) Physiologie des Menschen. Springer-Lehrbuch. Springer, Berlin, Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-662-09346-7_15



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR…