

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Yabancı dil öğretimi, kuramsal ve metodolojik bir zeminde gerçekleşen sistemli bir süreçtir. Bu süreç içerisinde öğrenenden beklenen; amaç dilin becerilerini kazanması, o dilin kültürel öğelerini tanınması ve bunlara ek olarak da dilin farklı toplumsal ortamlarda nasıl kullanıldığını bilgisini edinmesidir.

Yabancı dil öğretimi çeşitli bilimlerde gözlenen ilerlemelere paralel olarak doğal bir gelişme göstermiş ve günümüzdeki modern biçimini kazanmıştır. Bununla birlikte onun kendisine özgü bir tarihinin olduğunu da söylemek mümkündür. Bu tarihin oluşumunda ise: “yabancı dile olan gereksinme” önemli bir rol oynamaktadır.

Yabancı bir dile ve dolayısıyla da yabancı dil öğretimine olan gereksinim aslında II. Dünya Savaşı yıllarına dayanmaktadır. Bu dönemde ülkeler arası ekonomik, kültürel ve askeri ilişkilerin sağlanmasında yabancı dil bilmenin önemi en üst düzeye ulaşmıştır.¹ Uluslararası ilişkilerin artması, ulusların kendi ana dilleriyle iletişim kurmalarını kısıtlamış, politik, ekonomik ve bilimsel anlamda ön plana çıkan ülkelerin dillerini bilme ihtiyacını doğurmuştur.

¹ Krşl. Gerhard Neuner, Hans Hunfeld, **Methoden des Fremdsprachlichen Deutschunterrichts**, (Berlin: Langenscheidt, 1997), s.83.

Demircan yabancı dile olan gereksinim yelpazesini daha da genişleterek, bu yöndeki vurgusunu şöyle dile getirmektedir:

“İnsanlar, toplumlar, uluslar arasında bireysel, kurumsal, ulusal düzeyde ticaret, ekonomi, siyaset, askerlik, bilim, çalışma, turizm, eğitim, kültür, sanat, haberleşme alanlarında türlü yoğunlukta ikili, çoklu olmak üzere her türlü ilişkinin kurulup yürütülmesi için ana dilinden başka uluslararası ortak dillerin öğrenilmesi gerekmektedir.”²

Ülkemizde yabancı dile olan gereksinme ise, Tanzimat’ın ilanından sonra yaşanan Batılılaşma ve çağdaşlaşma hareketleri çerçevesinde yeni bir boyut kazanmıştır. Osmanlı İmparatorluğunun kuruluşundan Tanzimat’a kadar geçen 540 yıllık süre içerisinde Osmanlının bilim ve öğretim dili Arapça olarak kabul görmüştür. Tanzimatın ilanıyla birlikte yabancı dil öğretiminde birtakım değişimler gözlenmiştir. İlkhan Tanzimat sonrası yabancı dil öğretim sürecini şöyle özetler:

“Tanzimatla birlikte Arapça ve Farsça’nın yanında Enderun Mektebinde Fransızca da öğretilmeye başlar. 1914 yılına kadar “Galatasaray Sultaniyesinde” (Galatasaray Lisesi) öğretim dili Fransızca’dır. İstanbul’da kurulan Tercüme odası, 1864 yılında “Lisan Mektebi” olur. Yabancı dil öğretmenlerinin de yetiştirildiği bu okulda, 1892 yılında Sultan Abdülhamid’in emriyle Fransızca, Rumence ve Bulgarca’nın yanında Almanca, İngilizce ve Rusça da öğretilir.”³

İlkhan’ın vurguladığı üzere, Tanzimatla birlikte çeşitli kurumlarda yabancı dillere yer verildiğini görmekteyiz. Arapça ve Farsça ise bu süreç içerisinde öğretilmeye devam etmiştir. Osmanlı İmparatorluğu’nun eğitim kurumlarında uzun süre yabancı dil olarak öğretilen Arapça ve Farsça Cumhuriyet döneminde kaldırılmış ve yerine Almanca, Fransızca ve İngilizce dilleri getirilmiştir.⁴ Cumhuriyetin ilanından sonra ise dünyada bilim ve teknik alanında büyük gelişmelerin gözlemlendiği görülür.

² Ömer Demircan, **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri**, (İstanbul: Der Yayınevi, 2002), s. 17.

³ İbrahim İlkhan, Yabancı Dil Öğretiminin Sorun-çözüm Bağlamında Değerlendirilmesi Üzerine, (06.06.2006) http://yadem.comu.edu.tr/1stELTKonf/TR_Ibrahim_Ilkhan_Sorun_Cozum.htm

⁴ Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, (Ankara: Üçüncü Basım, Usem Yayınları, 1993), s.11.

Teknolojideki ilerlemeler ve uzay çağının kapılarının aralanması ulusları birbirine daha da yakınlaştırmıştır.

1960'dan itibaren fiber optik kablo teknolojilerindeki gelişmeler, 1989 yılında Berlin Duvarı'nın çöküşü ve soğuk savaşın sona ermesi gibi gelişmeler küreselleşmeye ivme kazandıran önemli etkenler olarak karşımıza çıkmıştır.⁵ İletişim araçlarının küreselleşmesi ile toplumlar arası iletişimin değeri artmıştır. Giddens'in bu yönde ortaya koyduğu düşünceler kayda değerdir:

“Eğer bugün hepimiz, “tek bir dünyada” yaşadığımızın farkındaysak, bu büyük ölçüde iletişim araçlarının uluslararası kapsamının bir sonucudur. Televizyonunu açan ve “dünya haberleri”ni izleyen herkes, genellikle tam da şunu görür: O gün ya da kısa bir zaman önce dünyanın pek çok farklı bölgesinde olup biten kimi olayların bir sunumu. Televizyon programları ve filmler geniş uluslararası pazarlara satılırlar; yüzlerce milyon insan bu programlar ile dizileri izler.”⁶

Kitle iletişim araçlarından televizyonun toplumlar üzerindeki etki gücü giderek artmaktadır. Son yıllarda televizyonun yanı sıra bir iletişim aracı olarak internetin kullanımı da uluslar arası platformda azımsanamayacak bir etki gücüne erişmiştir.

Günümüzün vazgeçilmez iletişim araçlarından biri olan internet 1985'ten bu yana yıllık %200 oranında bir büyüme kaydetmiştir.⁷ Kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, küreselleşmenin bir sonucu olarak ülkelerin birbirlerine daha da yakınlaşması gibi gelişmeler ile yabancı dil bilmenin bilgiye ulaşmada sahip olduğu önemi yadsınamayacak bir hal almıştır.

Dünya küçülmüş ve küçülmeye devam etmektedir. Uydu sistemleriyle bilginin transferi işi kolaylaşmıştır. Veri akışını sağlayan iletişim teknolojileriyle ülkeler e-devlet sistemlerini oluşturma yollarını arar hale gelmişlerdir. Yörüngeye

⁵ Bknz. Emre Kongar. Küreselleşme Bağlamında Türkiye. Ege Üniversitesi 26 Nisan 2001. (21,02,2007). www.kongar.org/makaleler/Izmir_konusmasi.php

⁶ Anthony Giddens, (Çev. Hüseyin Özel, Cemal Özel), **Sosyoloji**, (Ankara: Ayraç Yayınevi, 2000),s. 407.

⁷ Bkz. a.g.e. s. 420.

oturtulmuş yüzlerce uydu sayesinde haberleşme, bildirişim kurma olanakları artmıştır.

Kuzu, tüm bu gelişmelerin paralelinde yabancı dile olan gereksinimin boyutlarını şöyle ifade etmektedir:

“İnsan evrenindeki hızlı gelişmelere ayak uydurmak, diğer uluslarla ilişkileri sıklaştırmak ve çağdaşlaşma sürecini kısaltmak, yabancı dil öğretimi için öteden beri duyulan gereksinimi eskiye oranla daha da artırmıştır.”⁸

Ülkemizin sahip olduğu jeo-politik konum yabancı dile olan gereksinimin önemini ortaya koymaktadır. Uluslar arası konjonktürde kritik bir noktada yer alan Türkiye, Cumhuriyetin ilanından sonra diğer ülkeler ile çeşitli sosyo ekonomik, kültürel ve askeri ilişkilere girmiştir. Demirel bu ilişkilerin boyutunu şu ifadelerle vurgular:

“...Türkiye, bölgesel ve siyasal konumu açısından dünyanın en kritik yerinde bulunmakta, Asya ile Avrupa hatta güneyde Afrika kıtaları arasında kilit bir ülke durumunda bulunmakta. Bu durum nedeniyle Türkiye, çeşitli ülkelerle politik ilişkiler kurmuş, antlaşmalar imzalamış, ekonomik ve kültürel ilişkilere de önem vermiştir.”⁹

Yabancı dile olan gereksinimin bir diğer boyutunu da ekonominin gelişiminde önemli bir dinamik olan “iş dünyası” oluşturmaktadır. İş dünyasında da yabancı dil vazgeçilmez bir olgudur.

Bu gereksinimler yabancı dil öğretiminin sorunlarına bilinçli bir şekilde eğilme zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır.¹⁰ Bu bilinç ise çağdaş ölçütler ışığında, öğrenci, öğretici, amaç, yöntem, araç-gereç, ders izlenceleri gibi unsurların çok yönlü olarak araştırılıp, irdelenmesiyle sağlanabilir.¹¹ Bu bağlamda ise

⁸ Türkan Kuzu, “Yabancı Dil Öğretiminde Okuma-Anlama Becerisinin Kazandırılması.” (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999) s.2.

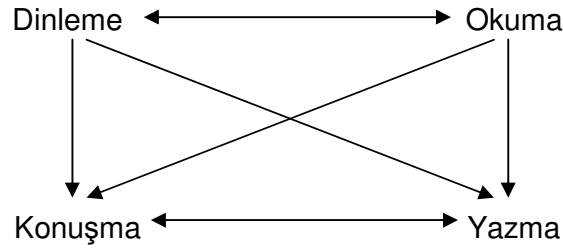
⁹ Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, s.5.

¹⁰ Bkz. Türkan Kuzu, a.g.e. s.4.

¹¹ Krşl. Nilüfer Tapan, “20. Yüzyıl Almanca Öğretiminde Yöntem Arayışları”, **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi VIII**, (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 1993), s. 191.

yabancı dil öğretiminde dört temel dilsel becerinin öğretilmesi önem kazanmaktadır.

Dil öğrenen kişide dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin eşit oranda geliştirilmesi esas alınmalıdır. Bu dört temel dil becerisinin birbiriyle olan ilişkisi aşağıda yer alan şemayla gösterilebilir.¹²



Dört temel dil becerisi arasında korelatif bir ilişki vardır. Bu bakımdan her bir becerinin eşit oranda geliştirilmesi, yabancı dil öğretimimin temel felsefesine uymaktadır diyebiliriz.

Dil öğrenme amacının değiştiği durumlarda bu becerilerin yoğunluk dereceleri de o ölçüde değişir. Bir akademisyen için okuma becerinin geliştirilmesi ana hedef olabilirken, bir turistin ilgi ve ihtiyaçları konuşma becerisi ekseninde odaklanabilir. Uluslararası bir şirkette çalışan veya çalışmayı amaçlayan bir sekreter ise mesleki anlamda daha çok yazma becerisi kazanmayı hedefler.¹³

Genel yabancı dil öğretiminde, dil öğretiminin amacına ulaşması için her bir becerinin eşit oranlarda geliştirilmesi temel alınmalıdır. Buna karşın dört temel dil becerisinin geliştirilmesindeki dengenin çoğu kez gözardı edildiği görülmektedir. Örneğin işitsel-dilsel yöntem konuşma, okuma ve dinleme

¹² Tülin Polat, "Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yöntem Sorunu" (Yayımlanmamış Doktora Tezi İstanbul Üniversitesi, 1986), s.86.

¹³ Bkz. Gerhard Neuner, Hans Hunfeld, **Methoden des Fremdsprachlichen Deutschunterrichts**, s.61.

becerilerini ön planda tutarken, yazma becerisini geri plana atmaktadır. İletişimsel yöntem ise konuşma becerisine ağırlık verirken yazma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikleri asgari düzeyde tutmaktadır. Yöntemlerdeki bu yaklaşımlar ders kitaplarına yansımakta, kitaplar bu yönde yapılandırılmaktadır. Yabancı dil dersi kitapları incelendiğinde becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlikler arasında eşit olmayan bir dağılımın olduğu gözlenmektedir.¹⁴

Yazma becerisinin gözardı edilmesi, bir bakıma yazma ediminin dışlanması tek ayağı kırık bir sandalyeye göz göre göre oturmaya kalkışmaktır. Oysa ki yazı ve dil birbirinden ayrı düşünülemez.

Yazı ve dil, insanoğlunun gelişmişliğinin en büyük kanıtlarıdır. Tarih öncesinden günümüze, birey; duyarlık, estetik, bilgi, düşünme yönteminin boyutlarını genişlettiği kadar ancak kendini büyütebilir.¹⁵ Dolayısıyla dil iki boyutun birleşiminden ortaya çıkan bir olgudur. Birinin eksikliği diğerini de eksik kılar.

Yazılı iletişim de en az sözlü iletişim kadar önemlidir. Çünkü yazma, konuşma ve beden diliyle beraber insana özgü en önemli iletişim araçlarından biridir.¹⁶ Yazma becerisinin önemi; uluslar arası diplomatik yazışmalarda, iş hayatında ve birçok alanda kaleme alınan raporlarda da ortaya çıkmaktadır.

Diğer yandan yazma edimi aynı zamanda bireyin kendiyle yüzleşmesini, kendini tanımasını, kendi iç dünyasına yönelmesini sağlayan üst düzey bir

¹⁴ Bkz. Bernd Kast, Gerhard Neuner, **Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht**, (Berlin, München: Beşinci Basım, Langenscheidt, 1998), s. 42.

¹⁵ Firuzan, "Yazı ve dil insanoğlunun gelişmişliğinin en büyük kanıtıdır" **Söz Uçar Yazı Kalır**, (İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları, 1997) s. 415.

¹⁶ Bkz. Gerd Bräuer, **Schreibend Lernen**, (Innsbruck: Studien Verlag, 1998), s.15.

zihinsel etkinliktir.¹⁷ Birey yazma ile dış dünyaya yönelir ve kendi gerçekleri ile dış dünyanın gerçeklerini sorgulama fırsatı yakalar.

Yazma becerisinin geliştirilmesi, öğrenene hedef dilin sahip olduğu yaşantılardan kesitler sunar. Böylelikle öğrenenin düşünce dünyası genişler ve öğrenen kıyaslama yapma, eleştirel bakabilme olanağı bulur.

Doyuran'ın da aktardığı üzere: *“Yazılı anlatım, bilinçli bir çaba ve analitik düşünmeyi gerektiren dilsel bir işlevdir ve akademik ortamda yazılı anlatım becerisinin önemi yadsınamaz”*.¹⁸ Ayrıca yapılan deneysel çalışma ve araştırmalar yabancı dilde alınan yazma becerileri derslerinin ana dildeki yazma becerisinin içerik, planlama ve organizasyon gibi açılardan gelişimine olumlu etkilerde bulunduğunu da ortaya koymuştur.¹⁹ Hedef dilden; yeni kavramlar, kelimeler, atasözleri ve çeşitli deyişler edinen öğrenen, hedef dilde kaleme aldığı kompozisyon ve metinler aracılığıyla duygu ve düşünce dünyasını genişletme olanağı bulur. Yazı, duygu ve düşüncelerin aktarımında kullanılan bir araçtır. Öğrenen kendi ana diline eklemlediği hedef dil ile düşünce dünyasını genişletmiş olur.

Herhangi bir edebi veya bilimsel eseri çevirisi yerine ait olduğu dilde okumak nasıl düşünsel ve kavramsal açıdan okuyucuyu üst düzeyde beslemekte ise çeşitli dillerde yazma edimini gerçekleştirmek de bireyde aynı yönde bir zihinsel faaliyet yaratmakta ve bireyi düşünsel açıdan geliştirmektedir.

Öğrenen mektup yazma, kişi ve mekan betimlemeleri, herhangi bir konuda kaleme alınan düşünsel ve duygusal metinler aracılığıyla hedef dilin sahip olduğu düşünce dünyasının kapılarını aralamış olur.

¹⁷ Bkz. Gabriele Pommerin, **Kreatives Schreiben**, (Weinheim und Basel: Belz Verlag, 1996), s.20

¹⁸ Zeynep Doyuran, “Yabancı Dil Öğretiminin Anadilde Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişimine Etkisi” **XVI. Dilbilim Kurultayı Bildirileri**, (Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları, 2003), s.326.

¹⁹ Bkz. a.g.e. s.327-331.

Bu çalışmada yabancı dil ğretimi ilkelerinden birisi olan dört temel dilsel beceriyi geliştirmede yazma becerisinin bir yabancı dil kitabında kapladığı alan ve alıştırmalarla birlikte sunumu ve uygulanımı sorunsalı irdelenmektedir.

Yabancı dil öğretmenlerine ve ğretmen adaylarına, kullanacakları ders kitabını nasıl seçmeleri gerektiği, kitap seçiminde dikkat edilmesi gereken ölçütler ile iyi ya da yetersiz kitabı nasıl ayırt edecekleri gibi konular üzerinde durulacaktır.

Dört temel dilsel becerinin sinerjik bir yapıda ğretim sürecine dahil edilmesinin kitlesel eğitim modelleri için pragmatik bir tavır olacağı gerçeğini benimseyerek ve alternatif bir yabancı dil dersi kitabı olan “Genial Arbeitsbuch A2” yazma becerilerine yönelik etkinlikler bağlamında araştırılarak, yazma becerisinin ilgili ders kitabında ne ölçüde geliştirildiği konusuna değinilecektir.

BÖLÜM 2

YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Yabancı dil öğretimi, yabancı bir ülkenin dilinin dil bilgisi kurallarını öğretmek ile sınırlandırılmaz. İlgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda dört temel dilsel becerinin belirli bir sıralama ile öğrenene aktarılması ve buna ek olarak öğrenene hedef dili konuşan ülkenin öz kültürü ve değerlerinin de verilmesi yabancı dil öğretiminin kapsamı içindedir.

Hedef dili konuşan ülkenin kültürel değerlerinin yabancı dil öğretimine dahil edilmesinin gerekliliği esasen 70'lerde fark edilmiştir.²⁰ Dil; içinde konuşulan ülkeden, toplumdan izole edilemez ve dil ile kültür arasında sıkı bir ilişki mevcuttur. Öğrenen, hedef dili öğrenirken eşzamanlı olarak hedef dilin konuşulduğu ülkenin kültürünü tanıma fırsatını da yakalamış olur.²¹

²⁰ Krşl. Nevide Akpınar Dellal, "Pädagogischorientierte Reformbemühungen im Fremdsprachenunterricht", **Germanistische Untersuchungen aus türkischer Perspektive**, (Aachen: Shaker Verlag, 2003), s.38

²¹ Krşl. Türkan Kuzu, Gülsüm Uçar, "Die Kulturvermittlung im Lehrwerk des DaF-Unterrichts in den Grundschulen", **Neue Tendenzen und Zukunftsperspektiven der deutschen Sprache und der Germanistik in der Türkei**, (Aachen: Shaker Verlag, 2003), s.281.

Bununla birlikte yabancı dil öğretimi öğrenene öğrendiği hedef dil ile kendi dilinin kültürel değerlerini kıyaslama yapma, farklı dünya görüşlerini tanıma olanağı da sağlamaktadır. Çünkü insan başka dilleri, kültürleri öğrendikçe kendi dil ve kültürünü de farklı bir gözle değerlendirme olanağına kavuşur. Öğretim süreci böylelikle yararcı bir bütünselliğe erişir.

Ülkemizde yabancı dil öğretiminde, özellikle son yıllarda küreselleşmenin bir getirisi olarak İngilizce'nin yıllardır ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde birincil derece öneme sahip olduğu görülmektedir. Genç bu saptamayı şöyle dile getirir:

“İngilizce, Türk insanının dünyaya ayak uydurma çabaları ve yabancı dil konusunda gereksinimlerinin değişmesi nedeniyle Türkiye’de de ön plâna çıkmıştır. İngilizce öğrenme, konuşma ve iletişim kurma yönünde belirgin bir eğilimin olduğu herkes tarafından kabul edilmektedir. Okullarda da öğrencilerin neredeyse tamamı (%98.4) birinci yabancı dil olarak İngilizce öğrenmektedir. Almanca ve Fransızca ise, birinci yabancı dil olarak fazla talep görmemektedir (%1.6), daha çok ikinci yabancı dil olarak öğretilme durumları söz konusudur.”²²

İngilizce’ye olan bu eğilim salt Türkiye’ye özgü bir durum olmanın dışında birçok ülkenin dil öğretiminde benimsediği bir tutumdur.²³ Ülkelerin genel eğitim modellerinde İngilizce’nin tercih sebebi olması bir eğilimin de ötesinde zorunluluktur. Bu zorunluluğun nedeni ise yukarıda da kısaca değindiğimiz gibi küreselleşmedir.

Aktarmış olduğumuz üzere Türkiye’deki okullarda öğrencilerin %98.4’ü yabancı dil olarak İngilizce’yi seçmektedirler. Çoğu okulda İngilizce’nin dışında diğer yabancı dillerin öğretiminin söz konusu olmadığı bilinmektedir.

²² Ayten Genç. Türkiye’de İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi. (03.06.2006). <http://manas.kg/pdf/sbdpdf10/Makaleler/10.pdf>

²³ Krşl. Tülin Polat “Globalisierung und Mehrsprachlichkeit: Zwei Seiten einer Medaille”, **Germanistische Untersuchungen aus türkischer Perspektive**, (Aachen: Shaker Verlag, 2003), s.172.

Kültürel ve teknik bağlamda İngilizce bilmek, “dünya vatandaşı” olabilmenin bir ön koşulu olarak görülmektedir.²⁴ İngilizce öğretiminin ortaöğretim kurumlarımızda sahip olduğu baskın konum nedeniyle, öğrenciler tek dilliliğe yönlendirilmektedir. Oysa çok dillilik Avrupa Birliği’nin siyasal, sosyolojik ve kültürel yapısının bir gerekliliğidir. Avrupa Birliği, üye ülkelerin vatandaşlarının en az iki dil bilmesi yönünde telkinlerde bulunmakta ve bu bağlamda eğitim alanında reformcu bir çizgi izlemektedir.²⁵ Bu bakımdan eğitim sistemimize dahil edilecek diğer yabancı dillerin öğretimi ile ülkemiz kısa ve uzun vadede çağdaş ülkeler seviyesindeki yerini alabilmesi açısından önemli bir yol izlemiş olacaktır.

“Dünya vatandaşı” olabilmenin ön koşulu yalnızca İngilizce bilmek ile sınırlandırılmaz. Dünyaya uyum sağlamak, dış piyasaları çok yönlü takip edebilmek, ekonomik ve bilimsel açılardan hamle yapabilmek için eğitim sistemimiz içerisinde çok dilliliğe yer verilmesi gereklidir.

Alman dili, Almanya’nın Avrupa Birliği içinde ekonomik, siyasal ve bilimsel platformlarda sahip olduğu “lokomotif” yer nedeniyle İngilizce’nin yanında önemli bir yer tutmaktadır.

Almanya Türkiye’nin en önemli ticaret ortaklarından birisidir. Türkiye’de 1000’den fazla Alman şirketi bulunmaktadır ve hemen hemen her yıl 3 milyonu aşkın Alman turist Türkiye’yi ziyaret etmektedir. Almanya, “ülkemize en fazla turist gönderen pazarlar arasında uzun yıllardır birinciliğini”²⁶ koruyan bir ülke konumundadır. Dolayısıyla Almanca bilmek gerek yurt içinde gerekse yurt dışında bireye iş hayatı ve eğitim alanında birçok avantaj sağlayacaktır.

²⁴ Krşl. Sevinç Sakarya Maden, “Anforderungen an ein Lehrwerk für Deutsch als zweite Fremdsprache in der Türkei ausgehend von einer Analyse der Lehrwerkreihe ‘Hallo Freund!’, **Neue Tendenzen und Zukunftsperspektiven der deutschen Sprache und der Germanistik in der Türkei**, (Aachen: Shaker Verlag, 2003),119.

²⁵ Krşl. **Deutschland Forum für Politik, Kultur, Wirtschaft und Wissenschaft**, D Nr. 3/2001 Juni/Juli, s.35.

²⁶ Sunay Ünlü Yücel “Alman Seyahat Endüstrisinin Profili”, <http://www.tursab.org.tr/content/turkish/istatistikler/akrobat/ULKE/03inAlmn.pdf> (22.06.2006).

Türkiye Almanca Öğretmenleri Derneği resmi internet sitesinden elde ettiğimiz verilere göre Türkiye’de “43 ilde 9542 öğrenci 4. veya 5. sınıf düzeyinde, birinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmektedir”.²⁷ Fakat uygulama yeni olduğundan bu sayının net bir biçimde ortaya konması henüz olası değildir.

Sayısal verilerden de anlaşılacağı üzere ülkemizde Almancaya gereken önemin verilmediğini görüyoruz. Tapan ve Polat da, İngilizce’ye olan bu eğilimin diğer dilleri öğrenme isteğini engellediğini ve Türk Eğitim sisteminde İngilizce dışındaki dillerin geri plana atıldığını ifade etmektedir.²⁸ Dolayısıyla tek dillilik ortaöğretim kurumlarımızda baskın bir hal almaktadır. Öğrencilerin başka dilleri öğrenmek için herhangi bir motivasyonları kalmamaktadır.

Diğer taraftan, Avrupa Konseyi’nin yabancı dil öğrenimi ve öğretimi için getirdiği belirleyici özelliklere sahip ölçütleri içerisinde; “yabancı dil öğrenmede çok dillilik ve dili kullanabilme ilkeleri” saptanmış, Almanca’nın ikinci yabancı dil olarak öğretimi bu ölçütler ışığında yapılandırılmıştır.²⁹ Bu bağlamda ülkemizde Almanca’nın: “Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 17.09.1997 tarih ve 146 sayılı kararı ile; 1997–1998 yılından itibaren İlköğretim Okulu 4. ve 5. Sınıf Yabancı Dil (Almanca) Öğretim Programında denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulması kararlaştırılmıştır.”³⁰ Fakat yukarıda da aktardığımız gibi Almanca öğrenen öğrenci sayısındaki düşüklük (9542) mevcut sorunsalın tam anlamıyla çözümlenmediğini göstermektedir. Bu mevcut sorunun nedeni basit bir ifadeyle “arz-talep meselesi” şeklinde açıklanamaz. Tek dilliliğin ortadan kaldırılması, yabancı dil öğretimine çeşitlilik getirilmesi gerekliliktir ve bu yönde adımların atılması gerekmektedir.

²⁷ Almanca Dil Dergisi. <http://www.taod.org.tr/add/98-2/index.html>, (21.06.2006)

²⁸ Krşl. Nilüfer Tapan, Tülin Polat, “Mehrsprachigkeit im türkischen Schulwesen” **Schriftenreihe Deutsch als Fremdsprache**, Ed. Gerhard Neuner, Ute Koithan, (Kassel: Kassel university Press, 2003) s. 43.

²⁹ Bkz. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, **Orta Öğretim Kurumları Hazırlık, 9., 10. ve 11. Sınıf İkinci Yabancı Dil Almanca Dersi Öğretim Programı** (Ankara: 2004), s. 1.

³⁰ Almanca Dil Dergisi. (04.06.2006). <http://www.taod.org.tr/add/98-3/index.html>

Eğitim sistemimizde yabancı dil öğretiminde çok dillige yer verilmeli ve hedef diller öğretilirken dilsel becerilerin üst düzeyde geliştirilmesi ilke edinilmelidir.

Çalışmaya, dilsel becerileri kuramsal bir değerlendirme ile devam edilecektir.

2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Dilsel Beceriler

Daha önce de belirtildiği gibi yabancı dil öğretiminde sırasıyla; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerisi olmak üzere dört temel dilsel beceriyi geliştirmek esas ilke olarak kabul edilmektedir. Ders kitapları ve alıştırma kitaplarında bu önem sırası dikkate alınır ve etkinlikler bu doğrultuda temellendirilir.

Yabancı dil öğretiminde temel dil becerilerinin gelişmesinde yukarıda aktardığımız sıranın takip edilmesi görüşü, teorik olarak dil edinim (Spracherwerben) sürecine dayanır.³¹ Anadilini edinen bir çocuk nasıl önce duyar, konuşur ve ardından okuma-yazma edimlerini formal olarak öğrenirse, yabancı dil öğretim süreci de bu yapıda olmak durumundadır. Fakat bu becerilerin geliştirilmesi daha önce de belirtildiği üzere dili öğrenenin bireysel amaçlarına göre değişiklik gösterebilir. Bu noktada sıralama tamamen değişebilir ve öğrenenin ilgi ve ihtiyaçlarına, mesleki beklentilerine göre tekrar düzenlenebilir. Geleneksel sıralamaya uygun olarak dilsel becerilere kısaca değinilecek olursa, ilk sırada dinleme becerisi gelmektedir.

2.1.1. Dinleme

Dinleme becerisi belki de geliştirilmesi en güç beceridir. Konuşanın konuşma aygıtı aracılığıyla ortaya çıkardığı sesin, dinleyenin işitsel organına sağlıklı bir şekilde ulaşması, sonrasında da zihin tarafından algılanması, anlamlandırılması gerekir. Dinleme öğretiminde amaç: öğrenenin hedef dilin

³¹ Bkz. Walter J. Schramel, **Einführung in die moderne Entwicklungspsychologie**, (Stuttgart: Ernst Klett Verlag, 1972) s.217-223.

fonetik özelliklerini; vurgu, tonlama, ezgisel özellikler (Entonation) açısından fark etmesini ve anlamasını sağlamaktır. Yani öğrenen kendisine iletilen mesajı doğru anlamalı, hedef dile özgü anlam değişikliklerini ve çeşitli ince ayrımları ayırt edebilmelidir.

Dinleme becerisi, işitsel-dilsel yöntem (Audiolinguale Methode) ortaya çıkana kadar önemsenmeyen, gözardı edilen bir beceri türüydü. İşitsel-dilsel yöntem, öğrenenin dinleme-konuşma olayına dikkat çeken bir yöntem olarak ortaya çıkmıştı.³² Duyma, anlamlandırma ve konuşma birbirini tamamlayan süreçlerdir ve biri olmadan diğeri düşünülemez.

Segermann, dinleme becerisinin geliştirilmesi için “duyma” işinin yeterli olmadığını, öğrenenin duyduğunu anlayabilmesi için bu yönde içsel bir motivasyon geliştirmesi gerektiğini vurgular.³³ Dolayısıyla dinleme becerisinin kazandırılması sürecinde öğretmene büyük bir görev düşer. Öğretmen, öğreneni telkin etmek ve güdülemek durumundadır. Örneğin, bu güdüleme soru-cevap tekniğiyle yapılabilir. Öğretici konuyla ilgili öğrenenlere sorular yönelterek onların ilgisini canlı tutabilir. Öğrenenlere laboratuvar çalışmalarında hedef dili konuşanları dinleme ve anlama olanağı sunulabilir. Böylece öğrenen amaç dili anadili olarak konuşanları dinleme, anlama, ezgileme gibi konularda bilgi sahibi olur ve kendi telafuzunu karşılaştırma, düzeltme yoluna gidebilir.

2.1.2. Konuşma

Konuşma; duygu, düşünce ve bilginin aktarımında kullanılan, bireyin diğer bireylerle olan bildirişimini sağlayan bir faaliyettir. Yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahip olan konuşma becerisinin geliştirilmesi sonucunda birey hedef dili konuşan bireyler ile iletişim kurabilir, duygu ve düşüncelerini hedef dilde ifade edebilir.

³² Bkz. Gerhard Neuner, **Hörverstehen**, (Berlin: Langenscheidt, 1994), s.39-40.

³³ Krşl. Krista Segermann, “Übungen zum Hörverstehen”, **Handbuch Fremdsprachunterricht**, (Tübingen und Basel: A. Francke Verlag, 2003), s.295.

Konuşma becerisini kazanan birey, dili akıcı bir şekilde konuşabilmeli ve duruma uygun (situativ) dilsel davranışta bulunabilmelidir.³⁴ Birey; ihtiyaçlarını, çeşitli olaylar hakkındaki görüşlerini, anlık durumlara karşı tepkilerini açıkça ortaya koyabilmelidir.

Demirel, yabancı dil öğretimindeki genel amaçlardan birini teşkil eden konuşma becerisi ve becerinin geliştirilmesi ile ilgili şu düşünceleri dile getirmektedir:

“Konuşma, bilişsel becerilerin yanı sıra psikomotor becerilerin gelişmesine bağlı olarak gelişmektedir. Konuşma öğretimi yabancı dil öğretiminin her aşamasında yapılmaktadır. Ayrıca bir konuşma öğretimine yer verilmesi sınıf içinde kullanılan tekniklere bağlı olmaktadır. Özellikle soru-cevap tekniğinin kullanılmasında, ikili ya da grup çalışmalarında, alıştırma yapılışında sık sık konuşma öğretimine yer verilmektedir.”³⁵

Alıştırma konuşma becerisinin geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Belirli aralıklarla tekrarlanan konuşma alıştırma sayesinde beceri pekiştirilir. Konuşma becerisinde sadece dilin kurallarını ve sözcüklerin doğru telaffuzlarını öğrenmek yeterli olmamakta; sözel olmayan davranışların da bilinmesi gerekmektedir.

Toplumların kendilerine özgü sözel olmayan davranış biçimleri vardır. Örneğin selamlaşma esnasında farklı kültürlerin kullandığı farklı davranış biçimlerinin olduğu bilinmektedir. Öğrenen kendi kültürüyle benzeşen, benzeşmeyen davranışları da öğrenmelidir. Beden dili, jest, mimik gibi unsurların konuşmaya dahil edilmesi gerekir. Böylelikle iletişim daha anlamlı ve sağlıklı olur.

³⁴ Ayrıntılı bilgi için bkz. Gertraude Heyd, **Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF)**, (Tübingen: Narr Verlag, 1997), s.149-181.

³⁵ Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, s.111.

2.1.3. Okuma

Okuma öğretiminde, yazarın iletmek istediği mesajın doğru bir şekilde anlaşılması hedeflenmektedir. Demirel okuma edimini, “bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği”³⁶ olarak tanımlar. Uçar ise, okumanın hedef dilin konuşulduğu ülkenin yaşamına, iç dünyasına uzanan bir yol olduğunu vurgular.³⁷ Örneğin, yabancı dil dersi kitaplarında yer alan otantik metinler hedef dilin konuşulduğu ülkeye ait birçok veri sunar. Ülke bilgisi hakkında bilgi edinen kişi, yapmış olduğu bu bireysel okuma edimiyle hem becerisini geliştirmekte hem de kültürler arası bir bilgi transferine dâhil olmaktadır.

Okuma öğretiminin amacı öğrenenin ilgi, yetenek ve yabancı dil düzeylerine göre farklılıklar gösterebilir. Genel anlamda ise amaç; anlayarak okuma becerisini kazandırmak, kelime haznesini ve anlatım gücünü geliştirmektir.

2.1.4. Yazma

Yazma edimi hayat boyu süren, geliştirilen bir süreçtir. İlkokulda yazma ile tanışan birey, yaşam boyu yazı ve yazma edimiyle bağlantılı bir çevre içerisinde bulur kendini.

Bireyde yazmaya yönelik bir güdü yoktur, çevre bireyi bu yönde güdülemektedir.³⁸ Dil edinme ve konuşma yetisi insanda doğal olarak vardır. İnsan konuşma aygıtı ile ses üretir ve konuşma gerçekleşir³⁹ Yazı ise iletişim kurmak amacıyla üretilmiş bir araçtır. Yazı dili ile tanışan çocuk bu iletişim aracının kurallarını öğrenmek durumundadır. Çevresinde yer alan yazı dilinin

³⁶ a.g.e. s.119.

³⁷ Gülsüm Uçar, “Die Interkulturell bedingten Verständnisschwierigkeiten bei literarischen Texten” (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999), s.3.

³⁸ Bkz. Margarete Ott, **Schreiben in der Sekundarstufe 1**, (Hohengehren: Schneider Verlag, 2000), s.3.

³⁹ Ayrıntılı bilgi için bkz. Angelika Linke, **Studienbuch Linguistik**, Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2001) s.90,93 ve 330.

kodlarını deşifre ederek ihtiyaçlarını karşılar hale gelmek durumundadır. Örneğin, bireyin yaşamını sürdürdüğü kent, yazı sistemiyle çevrelenmiştir. Tabelalar, mağazalar, toplu taşıma araçları yazının kodlarını kullanır. Birey bu kodları çözemezse iletişim zinciri parçalanmış, birey için zor bir durum ortaya çıkmış olacaktır.

Yabancı dil öğretiminde, dört temel dil becerisinin sonuncusu olan “yazma becerisi” çoğu kez geri plana atılmaktadır. Oysa yazma becerisinin diğer beceriler ile birlikte geliştirilmesi yabancı dil öğretiminin temelinde vardır. Yazma becerisi diğer beceriler ile birbirini tamamlayan bir özelliğe sahiptir.

Bir telefon görüşmesi esnasında aniden not alma ihtiyacı duyumsayabiliriz ya da bir konferansı dinlerken ilgilerimiz doğrultusunda notlar alırız, yine bir metni okurken özet çıkarma ihtiyacı hissederiz. Tüm bunlar yazma becerisinin diğer becerilerle olan sıkı ilişkisinin bir göstergesidir.

Yazma, bilginin kayıt altına alınmasında kullanılan bir araç olmanın dışında başka önemli işlevlere de sahip bir edimdir. Bireyin kendine yönelmesi ve kendini tanımasını sağlayan yazma edimi, bir derin düşünme (meditasyon) ve psikoterapi aracı olarak da kabul görmektedir.⁴⁰ Mektup arkadaşlıkları, günlük tutma, herhangi bir konuda kaleme alınan bireysel yazılar bireyin benlik algısının gelişimine katkı sağlayan etkinliklerdir.

Reuschling, yazma ediminin dış dünya ile bireyin iç dünyası arasında bir köprü işlevine sahip olduğunu, dolayısıyla kimlik kazanımında merkezi bir rol üstlendiğini vurgulamaktadır.⁴¹ Yazma bir parmak izi veya bir imza gibi özgün bir niteliğe sahiptir. Yazma dış dünyaya açılan bir pencere, bireyin ruhsal dünyasının dış dünyaya bıraktığı bir parmak izidir, dolayısıyla bireyde farkındalık yaratır ve bireyin bireysel gelişimine katkı sağlamaktadır.

⁴⁰ Krşl. Jürgen vom Scheidt, **Kreatives Schreiben**, (Frankfurt am Main: Fischer Verlag, 1990)s.15

⁴¹ Ayrıntılı bilgi için bkz. Gisela Reuschling “Kreatives Schreiben im Fremdsprachenunterricht”, **Kreatives Schreiben**, (Braunschweig: Sekizinci Basım, 2005), s.137.

Dil öğretim programları incelendiğinde gerek anadil gerekse yabancı dil öğretiminde yazma, çoğu kez sınıf içi etkinliklerin dışına itilmekte, sınıf dışında bir ödev uygulaması olarak görülmektedir.⁴² Oysa daha önce de belirtildiği gibi yazma en az sözlü iletişim kadar önem taşımaktadır. Sözlü iletişimde yapılan bir takım dilbilgisel hatalar hoşgörü ile karşılanırken yazılı iletişim de aynı hoş görü gösterilmemektedir. Bu bağlamda yazma işi yazı yazarak geliştirilmeli ve sınıf içi bir etkinlik olarak görülmektedir. Yazma becerisinin geliştirilmesinde öğreticinin, öğrencinin hatalarını saptaması ve bu yönde geribildirim vermesi gerekmektedir ki, öğrenen yaptığı hataların farkına vararak onları tekrarlamasın.

Yazma becerisinin önemi, iletişim teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak 1980'lerde daha da anlaşılmaya başlanmıştır.⁴³ Günümüzde ulusal ve uluslararası yazışmalar büyük ölçüde geçerliliğini korumaktadır. Çağımızda mektuba bir alternatif olarak elektronik posta kullanılmakta ve yazı, güvenilirliği yüksek bir iletişim aracı olarak kabul görmektedir.

Birçok yöntemin tarihsel gelişimine baktığımızda yazma becerisinin göz ardı edildiği ve becerinin sadece bir araç olarak ön plana çıktığı gerçeği ile karşı karşıya kalıyoruz. İletişim açısından da yazma, konuşma becerisinin gölgesinde kalmıştır. Oysa günümüzde elektronik postanın yanında chat ve çeşitli forumlar aracılığıyla yazma işinin iletişimdeki yeri giderek belirgin bir hal almaya başlamıştır.⁴⁴

Yazma becerisini geliştirmeye yabancı dil ders kitaplarında yer verilmekte bu yönde alıştırmalarla ders kitapları desteklenmektedir. Hatta son yıllarda ders kitaplarının yanında alıştırma kitapları da birlikte verilmektedir. Çoğu zaman yazı tahtasından herhangi bir yazının öğrenen tarafından not edilmesi yazma becerisini geliştirmeye dönüt bir etkinlik olarak algılanır; fakat bu ana

⁴² Bkz. Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, s.127.

⁴³ Sibylle Bolton, **Probleme der Leistungsmessung**, (Berlin: Langenscheidt, 1996) s.68.

⁴⁴ Ayrıntılı bilgi için bkz. http://www.ilg.uni-stuttgart.de/lehre/DaF_Homepage/Portfolio_MarisaB-1.pdf (11.06.2006).

hedeften bir sapma anlamına gelir ve ancak bir yan hedef olarak düşünülebilir.⁴⁵ Yazma becerisinin geliştirilmesinde kullanılan sınıf içi etkinliklerin beceriyi geliştirmeye ne kadar uygun olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Etkinliklerin amaç ya da araç olarak seçimi konusu bu noktada önemli bir yer tutmaktadır.

Sınıf içi yazma etkinliklerinde noktalama işaretlerine ve dilbilgisel kurallara dikkat edilmeli ve ders kitabında yer alan yazmaya dönüt alıştırmaların hedefe ulaşmasında öğretmenin bu yönde sistematik ve faydacı bir tutum benimsemesi gerekmektedir.

Sınıf içinde yer alan yazma çalışması; kontrollü yazma, güdümlü yazma ve serbest yazma etkinliklerinden oluşmaktadır.⁴⁶ Kontrollü yazma etkinlikleri öğrenene hedef dildeki sözcükleri ve yapıları doğru bir şekilde yazma olanağı sağlayan alıştırmalardan oluşmaktadır. Yer değiştirme, dönüştürme, örneğe uygun bir kompozisyon oluşturma gibi alıştırmalar ışığında öğrenen, çeşitli dilbilgisel yapıları kavramış olur.

Güdümlü yazma çalışmaları öğrencilerin edindikleri sözcük ve cümle yapılarını kontrollü bir şekilde kullanmalarını sağlarken serbest yazma çalışmaları da öğrenenin duygu ve düşüncelerini kendilerine has bir biçim aracılığıyla ortaya koymalarını hedefleyen etkinlikler bütünüdür.⁴⁷ Yazma çalışmalarını oluşturan bu alıştırmalar türleri, “Genial A2” alıştırmalar kitabının incelenmesi esnasında ayrıntılı bir şekilde irdelenecektir.

Yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bu tür alıştırmaların yabancı dil ders kitaplarında yer alması gerekmektedir; çünkü yabancı dil öğretiminde ders kitabının, hedeflenen davranış değişikliğine ulaşmada yadsınamayan bir önemi vardır.

⁴⁵ Krşl. Bernd Kast, **Fertigkeit Schreiben**, (Berlin: Langenscheidt, Beşinci Basım, 2003), s.8.

⁴⁶ Bkz. Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, s. 128.

⁴⁷ Ayrıntılı bilgi için bkz. Aysin Demir “Analyse der Kommunikativ Ausgerichteten DaF-Lehrwerke beim Erwerb und bei der Entwicklung der Schreibfertigkeit” (Master Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999) s.45-76.

Ders kitabı, alıştıırma kitabı ve öğretmen el kitabı ile bir bütünlük arz eder. Öğretmen bu üçlü materyalin kendine sunduğu olanağı en şekilde kullanmalı bu yönde bir tavır geliştirmek durumundadır. Araştırmamıza ders kitabının eğitim-öğretim sürecinde sahip olduğu yer ve önem konusunu irdeleyerek devam edeceğiz.

BÖLÜM 3

EĞİTİM-ÖĞRETİMDE DERS KİTABININ YERİ VE ÖNEMİ

Eğitim çocuğun doğduğu andan başlayıp tüm yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Okul çağına gelene kadar çocuk aile ortamında informal bir eğitim alır. Okul çağına geldiğinde informal eğitimden formal eğitime adım atar. Artık formal eğitim sürecinde kendisine tüm yaşamı boyunca gerekli olan; anadilinin kuralları, kültürel değerler ve bilimsel bilgi aktarılır. Bu uzun süreçte eğitime, öğretim ve öğretim araçları eşlik eder. Birbiriyle iç içe olan bu eğitim, öğretim ve öğretim araçları bireyde istenilen davranış değişikliklerine olanak sağlar.

Eğitim çeşitli kuramcılar, yazarlar ve uzmanlar tarafından tanımlanmaktadır. Özden, eğitimi; yaşamı ve evreni algılamada öğrenenin zihninde aksiyomlar oluşturma ve öğrenene belirli bakış açıları kazandırma hedefini taşıyan, sistematik davranış değişikliklerini esas alan bir süreç⁴⁸ olarak tanımlar.

⁴⁸ Krşl. Yüksel Özden, **Öğrenme ve Öğretme**, (Ankara: Beşinci Basım, Pegem Yayıncılık, 2003), s.5.

Eğitim, bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme süreci olarak da tanımlanabilir.⁴⁹ Yapılan tanımların birbirine benzer olduğunu görmekteyiz. Yukarıda da aktardığımız üzere eğitim bir süreçtir ve hayat boyu devam eden bir özelliğe sahiptir.

Öğretim kapsayıcı bir tanımlamayla; eğitimin planlı, amaçlı, kasıtlı ve kontrol altında yapıldığı süreçler bütünüdür.⁵⁰ Tanımlamada da ifade ettiğimiz gibi eğitimde davranış değişiklikleri esastır. Bu değişikliğin gerçekleşmesi bağlamında uygun strateji, yöntem ve tekniklerin hedef ve davranışlara göre doğru belirlenmesi önemlidir.

Öğretim araçları ise; kullanılması gereken strateji, yöntem ve tekniklerin uygulanmasında ihtiyaç duyulan çeşitli materyaller olarak karşımıza çıkmaktadır.⁵¹ Öğretim araçları arasında; kitaplar, bilgisayar, slayt, tepegöz, televizyon, resimler, laboratuvar, şekiller vs. sayılabilir. Öğretim araçlarından biri olan ders kitapları, çağcıl eğitim sistemlerinde merkezi ve önemi yadsınamaz bir yere sahiptir.

Öğretmen açısından ders kitabı, izlenmesi öngörülen eğitim programının bir tamamlayıcısı aynı zamanda da sınıf içi uygulamalara rehberlik eden temel bir kaynaktır. Öğrenci açısından bakıldığında ders kitabı; öğrenme yaşantılarına kaynak oluşturan, kendisiyle dolaysız bir ilişki kurulabilen en temel araçtır.

Ders kitabı, eğitim teknolojisi çerçevesinde değerlendirildiğinde ise; öğretmen ve sınıf tahtası ile birlikte verilen bilginin %99'unu ileten bir ortam olma özelliğini taşır.⁵² Kitlese eğitim sisteminde bir dizi bilgi ve değerin aktarımında ders kitabı en ekonomik ve en kullanışlı araçlardan biridir.

⁴⁹ Özcan Demirel, **Öğretme Sanatı**, (Ankara: Yedinci Basım, Pegem, 2004), s.6.

⁵⁰ Krşl. Abdurrahman Kılıç, Serdal Seven, **Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi**, (Ankara: İkinci Basım, 2002). s. 17.

⁵¹ a.g.e. s.17.

⁵² Yasemin Esen, "Okul Bilgisi ve Ders Kitapları" **Ders Kitaplarında İnsan Hakları**, (İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, 2003), s.5.

Quetz'in yapmış olduğu empirik araştırmalar ders kitabının dersin %82'lik bir bölümünde önemli bir rol oynadığı ve dersin işlenişine omurga oluşturduğu gerçeğini ortaya koymuştur.⁵³

Ders kitabı didaktik bir amaçla kaleme alınan, yöntemsel bir konsepte sahip, öğrenme ve öğretme amacına hizmet eden materyaller olarak kabul edilmektedir.⁵⁴ Tanımdan hareketle ders kitabı; dersin işlenişinde hem öğretmen hem de öğrenciye rehberlik eden, sistematik bilgiler içeren, belirli yöntemler ışığında yapılandırılan, öğretici malzemelerdir. Bu anlamda ders kitapları, eğitim öğretim sürecinde öğretmen ve öğrenci için yadsınamaz bir öneme sahiptir.

Yabancı dil öğretiminde de öğretmen ile öğrenci arasında köprü kurarken aynı zamanda öğrenciler arasındaki ilişkiler ağını da besleyen ders kitapları, işlevselliği üst noktada öğretim materyalleri olarak önemini korumaktadır. Bu bağlamda ders kitaplarının işlevi ve kullanımı ile yabancı dil öğretiminde bir öğretim materyali olarak ders kitabının yeri irdelenerek çalışmaya yön verilecektir.

3. 1. Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitabının İşlev ve Kullanımı

Anadil öğretiminde olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de ders kitabının yerinin yadsınamaz olduğu daha önce belirtilmişti.

1991 yılında Amerika, İsveç, Yunanistan, Avustralya ve Japonya gibi ülkelerde yapılan araştırmalar sonucu elde edilen veriler, ders kitabı kullanımının diğer araç-gereçler içinde birinci sırada olduğu gerçeğini ortaya koymuştur. Türkiye'de ise Seven 'in 2001 yılında 7 ilde yaptığı araştırmada, ders kitabının %72,64 oranı ile ülkemizde de en fazla kullanılan araç-gereç

⁵³ Maren Duszenko, **Lehrwerkanalyse**, (Berlin: Langenscheidt, 1994), s. 9.

⁵⁴ Gerhard Neuner, "Lehrwerke", **Handbuch Fremdsprachunterricht**, (Tübingen und Basel: A, Francke Verlag, 2003), s.399.

olduğu; yine %69,5 oranında tüm derslerde kullanıldığı ortaya çıkmıştır.⁵⁵ Büyük bir ivme ile gelişen teknoloji ve bunun sonucunda öğretim materyallerinde gözlenen çeşitliliğe rağmen ders kitabı önemini hala korumaktadır.

Ders kitapları, değişen düzeylerde, yazarının ve kitabı çocuklara okutmak için seçen toplumun dünya görüşünü ve düşünme biçimini yansıtmakta, bununla birlikte kültürel ve toplumsal değerleri, normları ve davranış kalıplarını aktaran, toplumsallaştırıcı bir işleve sahiptir.⁵⁶ Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapları ise hedef dilin kullanıldığı toplumun sosyo kültürel yapısı ile davranış biçimlerini de aktaran bir özelliğe sahiptir.

Öğrenen, hedef dilin kendisine sunduğu temel becerileri edinirken aynı zamanda kültürlerarası bir etkileşim içine girmektedir. Öğrenen hedef dil ülkesinin coğrafi, ekonomik, siyasi, kültürel yapısını, değerlerini öğrenirken eş zamanlı olarak kendi kültürünü de tanır ve hedef dil ülkesinin kültürü ile kendi kültürünü karşılaştırma olanağı kazanır. Dolayısıyla kültürler arası bir etkileşim kaçınılmaz bir hal alır. Yabancı dil öğretiminin genel amacı da zaten bu olguları gerçekleştirmektir.

Ders kitaplarının hangi ölçütlere göre seçilmesi gerektiği konusunda ülkeler kendi özgün kriterlerini geliştirmiştir. Örneğin Danimarka ve Hollanda'da ders kitabı seçimi ders öğretmenine bırakılırken, birçok ülke seçim sürecinde çeşitli komitelere başvurmaktadır. Almanya'da bu süreç eyaletlerin kültür bakanlıkları tarafından yürütülmekte ve denetleme işi gene bakanlık bünyesinde gerçekleşmektedir. İsveç, Rusya gibi bazı ülkeler kendi politik gerçeklerinden hareketle spesifik ilke ve amaçlarını belirlemektedir. Örneğin İsveç ders kitaplarında, cinsiyet dağılımının eşit tutulması ve alkolizmin engellenmesine yönelik bir içerik oluşturulmasını hedeflemektedir.⁵⁷ Ülkemizde ders kitaplarının bilimsel içerik açısından hangi ölçütlere

⁵⁵ Abdurrahman Kılıç, Serdal Seven, s.26.

⁵⁶ Yasemin Esen, s.10.

⁵⁷ Bkz. Maren Duszenko, s.13.

dayanması gerektiği konusu ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından saptanmaktadır.⁵⁸ Bir ders kitabında yer alan konular Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve ilkelerine hitap etmeli, kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve davranışlar bu yönde bir perspektif sunmak durumundadır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapları dört temel dilsel becerinin kazandırılmasına yönelik bir yapı arz ederken, aynı zamanda hedef dilin kültürünün de yansıtılması gibi bir görev üstlenmektedir.

Toplumsal bir işleve sahip olan ve iletişim aracı olarak kullanılan dil, “kültürün aynası” olma işlevine sahiptir ve bir düşünme aracıdır.⁵⁹ Bu noktada yabancı dil öğretim kitaplarının referans noktası “dil” olduğundan ders kitabının bu yönde sahip olduğu işlevsel özelliğin önemi vurgulanmaya değerdir.

Ders kitabının yukarıda ifade ettiğimiz işlevler dışında sistematik bilgi aktarıcı bir yapıda olması gibi bir özelliği de vardır. Bir ders kitabı “yaşantıya dayalı bilgiler” içermek durumundadır. Ders kitabı öğrenciye içinde yaşadıkları toplumsal gerçeklere ilişkin bireysel görüşler geliştirebilecekleri bir düşünce serbestliğini duyumsatmalı, dünyada farklı “gözlükler” olduğunu ve her gözlüğün dünyayı birbirinden farklı gösterdiğini anlatabilmelidir.⁶⁰ Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarının da öğrenciye bilgi aktarırken nesnel, tarafsız bir içerik ile yapılandırılmış olması gerekmektedir. Hedef dilin ait olduğu toplumun kültürel özellikleri, toplumsal normları, ülkenin durumu otantik veya yapay metinler aracılığıyla eleştirel okumaya yatkın bir içerikle sunulmalıdır.

Ders kitabının kullanımı konusunda kuşkusuz en önemli rol öğretmene düşmektedir. İyi hazırlanmış bir ders kitabının yeterli düzeyde etkili olabilmesi için, öğretmenin ders kitabında verilen etkinlikleri takip etmesi ve öğrenciler ile uygun ortamı yaratarak uygulamaya dökmesi gerekmektedir.

⁵⁸ Daha fazla bilgi için Bkz. Erdal Ceyhan, Birol Yiğit, s.4-9.

⁵⁹ Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, s.4.

⁶⁰ Yasemin Esen, s.19.

Ders kitabı genel olarak, ön hazırlık ve dikkat edilecek unsurlar, konu anlatımı, özet, ölçme-değerlendirme bölümlerinden oluşmaktadır.⁶¹ Bu aşamaların öğretmen tarafından iyi özümsemp, anlaşılması olması kitap kullanımının verimliliğini arttırmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapları genellikle; alıştıırma kitabı, görsel ve işitsel araçlar ile bir bütünlük oluşturmaktadır dolayısıyla bir ders kitabının diğer araçlar ile eşgüdömlü kullanımı ve kitabın yöntemsel konseptine bağılı kalınması, ders kitabının işlevselliğini pekiştirecektir.

3.2. Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitabından Yararlanma Yolları

Ders kitapları, öğrenenlerin hem öğretmen ile birlikte hem de bireysel olarak kullandıkları araçlardır. Öğrencilerin ders kitabını daha verimli bir şekilde kullanmaları ve gerekli davranışları kazanmaları için yardımcı araçlara gereksinimi bulunmaktadır. Bu noktada öğrenci alıştıırma kitabı (Arbeitsbuch) en temel yardımcı araçlardan biridir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan alıştıırma kitapları dört temel dilsel becerilerden daha çok; yazma, okuma ve dinlemeye yönelik alıştıırmalar içermekte ve kısmen öğrenciyi diğer öğrencilerle konuşmaya teşvik edici alıştıırmalar sunmaktadır.

Öğretimde amaç, öğrenilenleri kalıcı hale getirmektir. Bunun için değişik yöntemler, teknikler vardır. Alıştıırma kitapları öğrencilerin öğrendiklerini kalıcı hale getirmek ve dilsel davranışları içselleştirmek için gerekli araçlardan birisi ve hatta en önemlisidir.⁶² Üniteler halinde yapılandırılan ve belirli aralıklarla çeşitli tekrarlardan oluşan alıştıırma kitapları sayesinde bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarımı ve depolanımı sağlanmaktadır.⁶³ Alıştıırma kitapları aynı zamanda ders kitabının kullanışlı olması ve çekici

⁶¹ Abdurrahman Kılıç, Serdal Seven, s.26-27.

⁶² Krşl. a.g.e. s.35.

⁶³ Bkz. Sabine Dörfel, **Lernen ist Lernbar**, (Heidelberg: Dördüncü Basım, Hiba, 2001), s.17-20.

olmasını sağlamaktadır. Zira alıştırmaların resimlerle desteklenmesi çocuğun ilgisini çekmekte ve kitabı cazip hale getirmektedir.

Yabancı dil öğretiminde ders kitabından yararlanmada yardımcı bir diğer kaynak öğretmen kılavuz kitabıdır. Bu kitaplarda; hedef dilin ülke bilgisi (Landeskunde) ve bu yönde çeşitli ipuçları, ders kitabında yer alan soruların cevap anahtarları ile kaset içersinde yer alan metinlerin yazılı halleri öğretmene sunulmaktadır.⁶⁴ Öğretmen kılavuz kitaplarının sağladığı bir diğer fayda ise sınıf ortamında, disiplin problemlerini minimum düzeye indirgemesidir. Çünkü öğretmen; sınıf içinde, kimin, neyi, ne zaman yapacağını kılavuz kitap yoluyla belirlediğinden boşluklar doğmaz. Ama çalışmamızda yazma becerisini geliştirme bağlamında alıştırmalardan yola çıkacağımızdan Genial serisinin alıştırmaları ve ders kitabı incelenecek olup, öğretmen el kitabı göz önüne alınmayacaktır.

⁶⁴ Bkz. Hermann Funk, **Genial Lehrerhandbuch**, (Berlin und München: Langenscheidt, 2004), s. 6.

BÖLÜM 4

KONU ALANI DERS KİTABI İNCELEME

Yabancı dil ders kitaplarında yer alan dil becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin incelenmesinde ölçüt ve ölçek saptama sürecinde; bilimsel bir tutum, nesnellik ve Milli Eğitimin amaç ve ilkelerine uygunluk gibi birtakım kriterlerin göz önünde bulundurulması oldukça önemlidir.

Daha önce belirtildiği gibi yabancı dil öğretiminde konu alanı ders kitabı incelemesinin merkezi noktasını dört temel dilsel becerilerinin geliştirilmesi oluşturmaktadır. Yabancı dil öğretiminin görevi, salt hedef dilin kültürünü tanıtmak ve bu doğrultuda öğrenene bilgi yığını sunmak değildir ve dolayısıyla günün koşullarını ve pratik yaşamı da yeterince dikkate almak ve aktarmaktır.

Teorinin, kuramsal bilginin yanında pratiğin, yaşamı kolaylaştıran ve düzenleyen bilginin ve bu doğrultudaki uygulamaların önemi 60'lardan sonra dikkate alınmaya başlanmıştır.

Önce Amerika' da başlayan sonrasında Avrupa'ya yayılan 1968 hareketleri ile eğitim sisteminin kemikleşmiş yapısının kırılmaya başladığı bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda tüm dünyada öğrenci merkezli eğitim ve birey olarak öğrenci gereksinimlerini karşılayabilecek, gündelik yaşamda kullanılabilirliği

olası eğitim politikaları geliştirilmiştir.⁶⁵ Yabancı dil öğretiminde 1970'lerden sonra ortaya çıkan yöntemler öğrenci merkezli olma eğiliminde olup öğrenenin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde tutularak yapılandırılmıştır.

Dil becerilerinin geliştirilmesi, bireye yaşamı kolaylaştıracak ve onun ihtiyaçlarını karşılayacak bir pratik sunduğundan, yabancı dil öğretiminin esas ilkesi olarak belirginleşmektedir. Diğer bir anlatımla, zamanla unutulması olası kuramsal bilgilerle (edebi, tarihi, ülke bilgisi gibi...) öğreneni donatmak, dil öğretimi açısından yeterli değildir. Bu sayılan olgular elbette gereklidir ama öğrenenlerin ilgi, ihtiyaç ve mesleki beklentilerinin karşılanması, onlara yeterli düzeylerde dilsel beceri kazandırılması gereklidir.

Türkiye’de; konu alanlarının belirlenmesinde, öğretim programlarının hazırlanıp, geliştirilmesinde ve ders kitaplarının hazırlanma ve hizmete sunulmasında Milli Eğitim Bakanlığı yetkilidir. Bakanlık bünyesinde yer alan ve özerk bir yapıya sahip olan Talim ve Terbiye Kurulu, ders kitaplarının hazırlanma ve hizmete sunulma aşamalarında inceleme ve değerlendirme görevini yapmaktadır.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı “Kurul” ve “Başkanlık” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Başkanlık bünyesinde yapılanan Eğitim Araçları İnceleme ve Akşam Sanat Okulu Müdürlüğü’nde yer alan inceleme ve Değerlendirme komisyonlarında kadrolu öğretmen ve çeşitli personel görev yapmakta, 2547 Sayılı Kanunun 38. Maddesinde ifade edildiği üzere üniversitelerden öğretim üyeleri bu doğrultuda, Başkanlık Danışmanı olarak görevlendirilmektedir.⁶⁶ Milli Eğitim Bakanlığı, ders kitaplarının hazırlanması, incelenmesi ve değerlendirilmesinde Talim Terbiye Kurulu ile eşgüdümlü çalışmaktadır.

⁶⁵ Krşl. Nilüfer Kuruyazıcı, “Almanca Bölümleri için Yeniden Yapılanma Tartışmaları ve Öneriler”,

⁶⁶ Krşl. Abdurrahman Kılıç, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme, s.45-46.

Milli Eğitim Bakanlığı 2000 yılında ders kitaplarının hazırlanması ile ilgili hedefleri saptamıştır. Bu ölçütler, ders kitaplarının; bilimsel içerik, dil ve anlatım, eğitsel tasarım, görsel tasarım ve ölçme değerlendirme yönünden niteliğinin yükseltilmesini amaçlamaktadır. Öğrenci merkezli eğitim ve bireysel öğrenme ilkelerinin gerçekleştirilmesinde, ders kitabı, öğrenci alıştırma kitabı ve öğretmen kılavuzu gibi gereçlerin birlikte kullanımının pragmatik yönü de bu ölçütlere dahil edilmiştir.⁶⁷ Ders kitabı incelemesi görüldüğü üzere çok yönlü ve kuramsal dayanakları olan bir süreçtir. Bu noktada ders kitaplarının hazırlanması, incelenmesi ve değerlendirilmesinde kuşkusuz uzmanlara ve akademisyenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Uygun ölçek geliştirilmesi için öncelikle ölçülecek niteliklerin doğru bir biçimde saptanması gerekmektedir.

Konu alanı ders kitabı incelemesi 70'li yıllarda başlamıştır. Yabancı dil ders kitaplarının incelenmesi ise 1975 yılından itibaren hız kazanmıştır.⁶⁸ Ve yukarıda da bahsettiğimiz gibi yabancı dil ders kitaplarının incelemesinde; bilimsel içerik, dil ve anlatım, eğitsel tasarım, görsel tasarım ve ölçme değerlendirme gibi olguların araştırılması ve dört temel dil becerisinin geliştirilmesine dönüt etkinlikler inceleme sürecine dahil edilmek durumundadır.

4.1. Ders Kitabı İncelemede Yaklaşımlar

Ders kitabı inceleme konusunda her alanın kendine özgü kriterleri bulunmaktadır. Örneğin Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı alanında, ders kitaplarında yazarlar ve şairler sözlüğü, okuma parçaları ve dil becerilerini kazandırmaya yönelik çalışmalar olması gereklidir.⁶⁹ Yine örneğin biyoloji ders kitabının içeriğinin, disiplinin doğa ve canlı ilişkisini inceleyen bir bilim

⁶⁷ Krşl. a.g.e. s. 52.

⁶⁸ Bkz. Serpil Dedeoğlu "Zur Analyse und Bewertung des Lehrwerks 'Sprachbrücke' ein Lehrwerk für Jugendliche und Erwachsene" (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998) s.29.

⁶⁹ Krşl. Abdurrahman Kılıç, s. 200.

dalı olması açısından, bu yönde yapılandırılmış olması gerekir. Dolayısıyla fotoğraf, şema, resim, çizim gibi görsellerle; deneylerin verilmesine; bilimsel bilginin kullanılışına vb. dikkat edilmesi gereklidir.⁷⁰ Yabancı dil ders kitaplarının da kendine has özgün bir yapısı vardır. Aynı şekilde bir yabancı dil dersi kitabında yer alan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine dönüt etkinlikler incelenirken kuramsal bir perspektife ihtiyaç duyulur.

Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde konu alanı ders kitabı inceleme sürecinde Stockholm ve Mannheim Ölçütleri kabul görmektedir.

Stockholm Ölçütleri; Helmut Heuer ve Richard M. Müller tarafından 1973 yılında oluşturulmuştur. Stockholm Ölçütleri bir katalog halinde Uppsala Üniversitesi ve Goethe Enstitüsü'nün işbirliği ile 1985 yılında yayımlanmıştır.⁷¹ Stockholm ölçütleri Alman dilinin öğretiminde kullanılan ders kitaplarının niteliğinin yükseltilmesi ve ders kitabından en üst düzeyde verim alabilmek adına saptanmış ve bu yönde kullanılagelmiştir.

Konu alanı ders kitabı incelemede kullanılan bir diğer ölçek ise 1977-1979 yıllarında bir grup uzman tarafından geliştirilen Mannheim Ölçütleri'dir.⁷² Alman dilinin öğretiminde kullanılan ders kitapları bu iki ölçüt bazında incelemeye alınabilmektedir. Uzmanlar incelemeye alacakları ders kitabının yapısal özelliklerine göre bu ölçütlerden birini seçmekte ve çözümlemelerini seçilen ölçüt ışığında gerçekleştirmektedirler.

⁷⁰ Bkz. a.g.e. s.201.

⁷¹ Bkz. Bernd Kast, Gerhard Neuner, **Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht**, (Berlin, München: Beşinci Basım, Langenscheidt, 1998), s. 23.

⁷² Krşl. Maren Duszenko, **Lehrwerkanalyse**, s.29.

4. 2. Ders Kitabı İnceleme Ölçütleri

Yukarıda da ifade ettiğimiz üzere yabancı dil olarak Almanca alanında kullanılan ölçütler iki ana başlıkta toplanmıştır. Bunlar Stockholm ve Mannheim Ölçütleri'dir. Bunların dışında bir de Nürnberg Tavsiyeleri (Nürnberger Empfehlungen) başlığı altında oluşturulan ölçütler vardır.⁷³ Bu ölçütler anaokulu çağı çocuklarının ders kitaplarının incelenmesine yönelik olduğundan bu ölçütlere araştırmada değinilmeyecektir.

Stockholm Ölçütleri, bir ders kitabının niteliği ve kalitesinin yükseltilmesi için oluşturulmuş kapsamlı bir katalogtur. Yabancı dil öğretimi için gerekli olan; ölçütler aşağıda sunulmaktadır.

Stockholm Ölçütleri⁷⁴:

- Ders kitabı standart dile uygun mu?
- Ders kitabı dilsel çeşitlilik sunuyor mu? (Örn: Günlük konuşma dili gençlere özgü dil, reklam dili, alan dili, edebi dil)
- Ders kitabının dili verilen durumlarla örtüşüyor mu ve ders kitabının dili dilsel bağlama uygunluk gösteriyor mu?
- Ders kitabında yer alan metin türleri çeşitlilik arz ediyor mu? (Diyaloglar, anlatı metinleri , çeşitli alanlara özgü metinler gazete metinleri vs.)
- Ders kitabında dinleme ve okumanın alınıp, algılanması ve konuşma ile yazmaya yönelik yeterli alıştırmaya yer veriliyor mu?
- Ders kitabının dili orijinal mi yoksa yapay bir dil mi?
- Kullanılan dil, hedef dili öğrenenin seviyesini zorluyor mu (fazlaca yeni kelime kullanımı, karmaşık cümle yapıları açısından) yoksa seviyenin çok mu altında kalıyor, sıkıcı bir yapı mı arz ediyor?

⁷³ Ayrıntılı bilgi için bkz. Horst Bretitung, Dieter Kirsch, **Nürnberger Empfehlungen zum Frühen Fremdsprachenlernen**, (München: Dürer+Kessler, 1996), s.3-32.

⁷⁴ Bkz. a.g.e. s. 31.

- Okuma metinleri birbiriyle bağlantılı mı ve kısa ve uzun metinlerin dağılımında denge sağlanmış mı?
- Önemli ifade biçimleri, konuşma durumları diyaloglarda sunuluyor mu?
- Farklı dil işlevleri net ve yalın bir şekilde veriliyor mu?
- Ders kitabındaki metinler, öğreneni yaratıcı bir şekilde çalışmaya, tartışmaya, kendi düşüncelerini içeren metinler yazmaya, drama ve rol yapmaya teşvik ediyor mu?
- Metinler dilin duygusal ifade olanaklarını da kapsıyor mu? (Hem oyunlar, şarkılar, tekerlemeler hem de kızgınlık, sevinç, korku gibi duyguların ifade edilişlerine yer veriliyor mu?)
- Kelimeler ve ifadeler yeterli bir biçimde açıklanıyor mu?
- Dil akrabalıkları hedef dili öğrenmeyi kolaylaştırır nitelikte mi, bir dilden diğerine olumlu transfer yapma olanağı var mı?
- Kültürel ve dilsel farklılıklar aktarılıyor mu? (Örn: Du- Sie şahıs zamirlerinin kullanımı)

Mannheim Ölçütleri ise, on iki yaşına kadar olan öğrencilerin ders kitaplarına yönelik kriterlerdir. Metinbilim, dilbilim ve sosyo-dilbilim gibi disiplinlerin ışığında oluşturulmuştur. Bu ölçütleri şöyle sıralayabiliriz.

Mannheim Ölçütleri⁷⁵:

- Yaşa göre sınırlama var mı?
- Önsöz ve Öğretmen el kitabında: Alman diline dair aktarılan ünite ile ilgili bilgi veriliyor mu?
- Bölgesel dillere,
- Toplumun farklı kesitlerinin kullandığı dillerin sunumuna,
- Alan dillerine,
- Dil varyasyonları (dil çok çeşitli varyasyonları, kesit dillere),
- Sınırlama ölçütlerine yer veriliyor mu?

⁷⁵ a.g.e. s.30.

- Dilbilgisi açıdan komplike yapıların sınırlandırılması.
- Sözcüklerin kapladığı alanın sınırlandırması
- Pragmatik sınırlamalar (konuşulan/yazılan dil, belirli metin çeşitliliği, alan dili, deyişbilim,
- Diğer sınırlama ölçütleri var mı?
- Sunulan etkinlikler hedeflenen sınırlama ölçütleri ile örtüşüyor mu?
- Dilsel normlar veriliyor mu?
- Şayet sınırlamalar belirgin bir şekilde ortaya konmuyorsa, nasıl bir tutum sergileniyor?
- Güncel metinler,
- Kurmaca metinler nesnel-gerçeksi metinler, (gazeteler, Alan kitabı, ses kayıtları gibi...) var mı?
- Metinlerin aktarımı ne yönde yapılıyor? Otantik ise değiştirilmeden/ adapte edilmiş/ kısaltılmış/anlaşılmaz, hangisi?
- Metinler ders kitabı yazarları tarafından didaktik kaygılarla mı kaleme alınmış?
- Metinlerin türü ve kaynağı aktuel, güncel olaylarla bağlantılı mı?
- Metinler öğrenenin gereksinimlerini (ilgi ve ihtiyaçlar açısından) göz önüne alıyor mu?
- Metinlerin kabul edilebilirliği, genel geçerliliği nasıl?
- Metin yapısı diyalog mu, düz yazı şeklinde mi?
- Dilbilgisi kurallarının metinlerde kapladığı alan. Metinler dilbilgisel kaygılarla mı oluşturulmuş?
- Metinlerde göndermeler var mı? Örneğin: “Yukarıda da aktarıldığı gibi”, “Beşinci üniteye değindiğimiz üzere” vs.
- Diyaloglar akıcı mı?

Mannheim Kriterleri daha çok metinlerle ilgili olduğu için, çalışmamızda yabancı dil ders kitabı olan Genial A2 alıştırma kitabı yazma becerilerinin geliştirilmesi açısından Stockholm ölçütlerine göre incelenecektir. Ders kitabı on iki yaş ve sonrası öğrenenlere yönelik hazırlanmıştır. Ders kitabı

incelemede alıştırma tipolojisinden de yararlanılacak ve alıştırmaların sınıflandırılmasında ilgili çalışma baz alınacaktır.

BÖLÜM 5

“GENIAL A2” ALIŞTIRMA KİTABINDA YER ALAN YAZMA BECERİSİNE YÖNELİK ALIŞTIRMALARIN İNCELENMESİ

“Genial” yabancı dil dersi kitabı; A1, A2, (Temel düzey, Grundbaustein) ve B1 (Zertifikat Deutsch) seviyelerine göre hazırlanmış, on iki yaş ve üzeri öğrenen kitlesine göre tasarlanmış bir öğretim materyalidir. Ders kitabı; alıştırmalar kitabı, öğretmen el kitabı, ses cdleri ve internet ortamında online projeler ile desteklenen çok yönlü, fonksiyonel bir yapıya sahiptir.

“Genial” iletişimsel yöntem merkeze alınarak oluşturulmuş bir alternatif öğretim materyali olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışmada, Genial A2 alıştırmalar kitabı alıştırmalar tipolojisi ışığında incelenecek ve yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik alıştırmaların analizi sunulacaktır.

Yukarıda da değinildiği üzere ders kitabı iletişimsel yöntem baz alınarak tasarlanmış bir yapıdadır. Bu bağlamda, incelemeye Kast ve Krüger gibi yöntembilimcilerin ortaya koyduğu alıştırmalar tipolojisi ile ilgili veriler de dahil edilecektir.

5.1. “Genial A2” Ders Kitabının Fiziksel Yapısı ve Tasarımı

Bir ders kitabının fiziksel yapı unsurları öğretim açısından verimliliği arttırmaktadır. Baskı kalitesi, kitap boyutlarının rahat kullanım olanağı sağlıyor olması, kitap kapağının estetik açıdan düzenlenmesi, kağıt kalitesi ve dayanıklılık gibi etmenler ders kitabının içeriğini destekleyen biçimsel özellikler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bir ders kitabında; kullanılan malzeme, kitabın boyutları, ağırlığı, kapağı, forma sayısı, ciltleme ve baskı özellikleri fiziksel yapı özelliklerini oluşturmaktadır.⁷⁶ Genial yabancı dil ders kitabının fiziksel özelliklerini değerlendirdiğimizde, kitabın bu yöndeki niteliğinin yüksek olduğu saptanabilmektedir.

Kapak, görsel ve yazılı öğelerin rahatça algılanmasını sağlayacak lüks kartondan yapılmış ve cilt malzemeleri kitabın dayanıklılığını artırır niteliktedir. Kitabın ebadı; 28x20 cm olup, içindeki görselliği ve metinleri taşıyacak bir özelliktedir.

Tasarım açısından bakıldığında, otantik ve kurgusal fotoğrafların ders kitabında oldukça geniş bir alana yayıldığı görülmektedir. Fotoğraflar ve resimler kültürler arası bilgi aktarımı bağlamında öğretici özelliğe sahip, metinlerle bütünsellik arz eden malzemelerdir ve kitabın geneline bakıldığında fotoğraf ve resimlerin didaktik yanının olduğu ve öğreneni konuya odakladığı görülmektedir.

Karikatürlerin renk ve kompozisyon açısından uyumlu olduğu ve iletisini karmaşaya izin vermeden net bir dil ile aktardığı ve ders kitabının görsel düzeni içersinde yön gösterici bir işleve sahip olduğu saptanmaktadır. Karikatür karakterleri (Turbo, Boris, Rudi, Biene...) üniteler içersinde zaman zaman ortaya çıkmakta ve konu ile ilintili bir özet sunmaktadırlar. Aynı

⁷⁶ Bkz. Abdurrahman Kılıç, Serdal Seven, s.146

zamanda karikatür karakterleri ders kitabının monoton bir yapıdan sıyrılması için espritüel bir dil kullanmakta ve ilgiyi mevcut konu üzerine odaklamaya çalışmaktadırlar.

Yabancı dil öğretiminin olmazsa olmazlarından olan ve insanın en temel fizyolojik güduları ile bağlantılı olan; yeme-içme, barınma, yer yol tarifleri gibi konular (hedef dilin kültürünü aktarır bir özellikte) çeşitli görsel malzemelerle desteklenmekte ve öğrenene sunulmaktadır.

Bir diğer olumlu tutum kitabın sadece hedef dile ait görsel malzemelerle sınırlı kalmadığıdır. Örneğin yeme-içme ile ilgili ünite salt hedef dilin yeme içme kültürünü fotoğraflar aracılığıyla aktarmakla yetinmemekte, farklı kültürlerle de yer vererek, öğrenene karşılaştırmalar yapma olanağı sağlamaktadır.

Bilindiği gibi bazı durumları, öğrenen zihninde canlandıramaz, özellikle soyut durumları. Bu konuda görsel araçlara gereksinim duyulur. Çünkü görsel malzemelerin zihinde canlandırılması güç olan kompleks durumları açıklayıcı işlevleri vardır.⁷⁷ Ders kitabının içerisinde yer alan “yer yön tarifleri”nin hem haritalar hem de üç boyutlu maket fotoğraflar aracılığıyla sunulmuş olması öğrenene öğretim sürecinde büyük kolaylıklar sağlamaktadır.

Özetle, Genial ders kitabı gerek fiziki yapı gerekse tasarım açısından ele alındığında hem öğretici hem de öğrenciye öğrenme-öğretme sürecinde kullanışlılık ve kolaylık sağlayan bir öğretim materyali olarak kabul edilebilir bir nitelik taşımaktadır. Ancak burada kitabın satın alma maliyetinin yüksek olduğunu belirtmek gerekir. Yaptığımız araştırma sonucunda Türkiye’de genellikle ders kitabının fiyatının yüksek olması nedeni ve ders kitaplarının Bakanlık bünyesine verilmesinden dolayı bu kitap özel okullarda kullanılmaktadır. Alman Kitabevi ve okullardan alınan bilgiye göre daha çok

⁷⁷ Krşl. a.g.e. s.125.

Ankara ve İstanbul gibi büyük şehirlerdeki özel okul ve kolejlerde kullanılmaktadır. Ayrıca Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Alman Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı'nda hazırlık sınıflarında 2005-2006 güz ve bahar döneminde kullanılmıştır.⁷⁸ Bunlardan dolayı Genial ders kitabı incelemeye alınmıştır.

5.2. Yazma Becerisi Geliştirmede Kullanılan Alıştırma Çeşitleri

Almanca öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesinde yazma ediminin “amaç” veya “araç” olarak kullanılması olanağı vardır. Yazma becerisinin geliştirilmesi açısından, herhangi bir dilbilgisi kuralının öğretiminde yazma becerisinin kullanımı öğretim sürecine “araç” olarak yansımaktadır. Öğrenenin hedef dilde örneğin bir mektup kaleme alması ise “amaç” olarak ifade edilir.⁷⁹ Yazma becerisinin geliştirilmesinde yazma edimi hem amaç hem de araç olarak kullanılmak durumundadır.

Dil öğretiminde yukarıda aktarmış olduğumuz amaç-araç ilişkisinin sınırlarının doğru bir biçimde saptanmış olması gerekmektedir. Almanca dersinin işlenişinde yazma araç olarak kullanıldığında da beceriyi geliştirme özelliğine sahip bir unsurdur. Fakat öğretici tarafından araç olarak tanımlanabilecek bir etkinlik, amaç olarak algılanmamalı öğrenme-öğretme sürecinde bir yan unsur olarak kabul edilmek durumundadır. Araç olarak kullanılan yazma işi amaca yönelik bir ön hazırlık olarak düşünülebilir.

Alıştırmalar genel anlamda; sözlü ve yazılı olmak üzere iki ana başlık altında toplanmaktadır. Yazma alıştırmaları; kontrollü, güdümlü ve serbest alıştırmalardan meydana gelmektedir.⁸⁰

⁷⁸ İlgili veriler için bkz. Ek 29, devamı.

⁷⁹ Krşl. Bernd Kast, **Fertigkeit Schreiben**, s.8.

⁸⁰ Krİ. Ute Rampillon, **Lerntechniken im Fremdsprachunterricht**, (München: Max Hueber Verlag, 1985) s. 110.

Bunları açıklamamız gerekirse; kontrollü yazma alıştırmaları öğrenene hedef dildeki sözcükleri ve yapıları doğru bir şekilde yazma olanağı sağlayan çeşitli etkinliklerden oluşmaktadır.⁸¹ Güdümlü yazma alıştırmaları, öğrenenin öğrendikleri sözcükleri ve cümle yapılarını kontrollü bir biçimde kullanmaları ve anlamlı bir paragraf oluşturmalarını hedefleyen etkinlikler toplamıdır.

Serbest yazma alıştırmaları ise öğrenenin duygu ve düşüncelerini kendi biçemlerine göre ve yazım kurallarına uygun olarak yazmasını hedefleyen bir diğer alıştırtma türüdür. Bu alıştırtma türünde genellikle iki ya da daha çok konuda verilen başlıklardan biri seçilerek bu doğrultuda bir kompozisyon yazılması beklenir.⁸² Kompozisyon yazımını üstlenen öğrenen; giriş, gelişme, sonuç bölümlerinden oluşturduğu metnini noktalama işaretleri ve yazım kurallarına uygun bir şekilde kaleme alır, duygu ve düşüncelerini hedef dilde aktarmanın yollarını arar. Çalışmada Genial A2 alıştırtma kitabındaki alıştırtmalar bu yönde de incelenecektir.

5.3. Genial A2 Alıştırtma Kitabında Yer Alan Alıştırtmaların İncelenmesi

Genial A2' de yer alan yazma becerilerinin geliştirilmesine dönüt alıştırtmaları; kontrollü (Reproduzierendes), güdümlü (Gesteuert) ve serbest (Freies) yazma alıştırtmaları şeklinde sınıflandırarak inceleme sürecinin daha pragmatik bir hal alacağı düşüncesini paylaşıyoruz. Bu noktada “Reproduzierend” kelime anlamı bakımından “yeniden üretimsel” kelimesini karşılamaktadır. Demirel, sınıflamayı; kontrollü, güdümlü ve serbest yazma alıştırtmaları şeklinde ele aldığından⁸³, terminoloji açısından belirsizlik yaratmamak için bu araştırtmada “kontrollü yazma alıştırtması” başlığı kullanılacaktır.

⁸¹ Bkz. Gerhard Neuner, Michael Krüger, Ulrich Grever, **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht**, (Berlin ve München: Langenscheidt, 1981), s. 68.

⁸² Bkz. Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, s.129.

⁸³ a.g.e. s. 128.

5.3.1. Kontrollü Yazma Alıştırmaları

Kontrollü yazma alıştırmaları, öğrenen için yazma becerisinin geliştirilmesinde bir ön hazırlık niteliği taşımaktadır. Bu etkinlikte öğrenen, verilen bilgiler doğrultusunda yönlendirilir ve öğrenenden çok fazla düşünce üretmesi beklenmez.

Krüger, kontrollü yazma alıştırmalarının mekanik bir üretim sürecinden ibaret olduğunu ve öğrenenin bu noktada yaratıcı bir dil, biçim üretmesinin beklenemez olduğunu vurgular.⁸⁴ Bu alıştırmalar ders kitabında yer alan metnin anlamlandırılması ve pekiştirilmesini destekler niteliktedir.

Ders kitabı inceleme süreci, Genial A2 çalışma kitabında yer alan kontrollü yazma alıştırmaları ve aşamaları ile başlayacak ve sırasıyla “güdümlü” ve “serbest çalışma” etkinliklerinin irdelenmesiyle devam edecektir. Kontrollü yazma alıştırmaları şöyle sıralanabilir; düzenleme alıştırmaları, cümle tamamlama, diyalog tamamlama, boşluk doldurma, resim odaklı aktarım, metin oluşturma, diyalog oluşturma, metine yönelik sorular ve not alma alıştırmaları.

5.3.1.1. Düzenleme Alıştırmaları

Kontrollü yazma alıştırmalarına bağlı olan düzenleme alıştırmaları etkinlikleri, tabelalar halinde öğrenene ipuçları sunulmasıyla gerçekleştirilen alıştırmalardır. Bu alıştırmalar türünde öğrenenden ipuçlarından yola çıkarak cümleler oluşturma beklenir.⁸⁵ Öğrenen kendisine verilen öğeleri organize etmek ve dolayısıyla bir senteze ulaşmak durumundadır. Özne, yüklem, zarf tümleç vb. öğelerin kombinasyonu ile elde edilen cümleler aracılığıyla öğrenen yeni kelimeler öğrenmenin yanında cümle kurmayla ilgili edindiği

⁸⁴ Krşl. Gerhard Neuner, Michael Krüger, Ulrich Grewer, **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht**, s.21.

⁸⁵ Bkz. a.g.e. s.71.

dilbilgisel kuralları (örneğin söz dizimi) pekiştirme olanağına da sahip olmuş olur.

Yukarıda da kısaca ifade ettiğimiz gibi bu tür alıştırmalarda hedeflenen; öğrenenin doğru, kurallı cümleler oluşturmaktır. Bu etkinliklerde kalıpların dışına taşılabilir ve özgün bir senteze ulaşmak yani özgün ifadeler oluşturmak gibi bir amaç da söz konusu değildir. Öğrenenden beklenen söz dizim (Wortstellung) kurallarını doğru bir biçimde uygulamaya koyması ve anlamlı ifadeler oluşturmaktır.

Alıştırma kitabında “Wörterrätsel – Ordne die Buchstaben. Welche Medien findest du?” başlığını taşıyan alıştırmalar⁸⁶ düzenleme alıştırmaları kategorisinde ele alınabilecek bir alıştırmadır (Ek – 1). Alıştırmada altı farklı kelime, harflerinin yerleri değiştirilmiş olarak verilmekte ve öğrenenden bunları düzene sokarak, anlamlı kelimeler türetmesi beklenmektedir.

Bu alıştırma kelime haznesinin geliştirilmesine yönelik bir çalışmadır. Öğrenen, harflerinin yerleri değiştirilerek verilmiş olan kelimeleri bulmaya çalışırken zihinsel bir etkinlik içerisine girmekte, bu da dolayısıyla öğrenmeyi kalıcı kılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, alıştırma öğrenene eğlenceli bir oyun sunmakta ve bu etkinlik kelime ezberletmenin sınırlarının dışında zihinsel bir faaliyete dönüşmektedir. Alıştırmanın diğer bir olumlu tarafı ise, öğrenenden isimlerin Artikellerini kullanmasını talep ediyor oluşudur. Böylelikle alıştırma amacını bütüncül bir biçimde gerçekleştirmektedir.

Düzenleme alıştırmalarına diğer bir örnek “Was machen die Kinder in der Weihnachtszeit und an Weihnachten?”⁸⁷ adlı alıştırmadır (Ek – 2). Bu alıştırmada çocukların Noel gecesinde neler yaptıkları sorulmaktadır. Dört sütun halinde verilen kelimeler Almanca'nın sözdizimsel kurallarına uygun olarak öğrenci tarafından düzenlenecek ve örnek cümle oluşturulacaktır.

⁸⁶ Bkz. Hermann Funk, **Genial Arbeitsbuch A2**, (Berlin, München: Langenscheidt, 2003), s.23.

⁸⁷ e.b.d., s. 89.

İlk sütunda özne, ikinci sütunda mastar haldeki fiiller, üçüncü sütunda nesneler ve son sütunda da tümleçler bulunmaktadır. Bu alıştırmada öğrenenden beklenen, öğeleri doğru bir biçimde kombine edip, cümleler oluşturmasıdır.

Bir örnekle: “Sie singen Weihnachtslieder mit Eltern und Großeltern” şeklinde on farklı cümle kuracak, ve bu cümleleri yazacaktır. Böylelikle öğrenen, alıştırma sayesinde yazma becerisini geliştirme olanağı elde edecektir.

Düzenleme alıştırmalarının, alıştırma kitabının genelinde oldukça geniş bir yer tuttuğu görölmektedir. Bu dağılım ise şöyledir; 13/9, 19/6, 21/1, 30/4, 36/3, 36/4, 41/1, 42/4, 53/4, 54/5, 55/7, 56/10, 66/5, 72/5, 74/8, 75/1, 75/2, 89/2.

Kontrollü yazma alıştırmalarından bir diğeri de cümle tamamlamadır. İncelememize cümle tamamlama alıştırmalarını irdeleyerek devam edeceğiz.

5.3.1.2. Cümle Tamamlama

Bu alıştırmalarda öğrenen verilen eksik ifadelerden yola çıkarak cümleyi tamamlamak durumundadır. Bu tür alıştırmalarla yan cümle oluşturmak amaçlanmaktadır.⁸⁸

Bu alıştırma türünün hedeflediğı bir diğeri davranış değışikliğı; öğrenenin hedef dilin dilbilgisel kurallarını ve öge dizilimini doğru bir şekilde kullanmasıdır. Cümle tamamlama alıştırmalarının yazma becerilerine etkisinin yanında, hedef dilin dilbilgisini, sözdizim kurallarını ve anlambilimsel yapısını öğrenmeye olanak tanıdığı söylenebilir.

“Ich kann eine Begründung mit weil sagen/ schreiben”⁸⁹ başlıklı alıştırma (Ek – 3), cümle tamamlama alıştırmalarına dahil edilebilecek bir çalışma

⁸⁸ Krşl. Neuner **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht**, s.91.

olarak kabul edilebilir. Bu alıştırma ile hedeflenen, öğrenene yan cümle oluştururken meydana gelen öge dizimindeki farklılıkları aktarmaktır.

Bu alıştırma ile öğrenen, yan cümle oluştururken fiilin cümle sonunda yer aldığı ve ilgili diğer ögelerin dizim içerisindeki yeri hakkında bilgilendirilmiş olur ve uygulama yapma olanağı bulur. Burada alıştırmının ana hedefinin dilbilgisel bir kuralın pekiştirilmesine yönelik olduğu görülmektedir. Yazma becerisinin geliştirilmesi ise yan hedef olarak düşünülebilir.

Cümle tamamlama alıştırması olarak değerlendirebileceğimiz bir diğer alıştırma “Wenn...dann – Schreibe Sätze ins Heft”⁸⁹ başlığı altında verilen alıştırmadır (Ek – 4). Bu alıştırmada öğrenen, kendisine verilen ipuçlarından yola çıkarak “wenn” ve “dann” bağlaçları ile yan cümleler oluşturmakla sorumludur. Buna ek olarak fiili cümlelerin sonuna doğru bir biçimde yerleştirmek durumundadır. Dolayısıyla Almanca’nın spesifik dilbilgisi konusu olan yan cümleler ve sözdizimi kuralları uygulamaya dökülerek, konunun pekiştirilmesi sağlanmaktadır.

Alıştırmının bu bölümünde öğrenen; fiili birinci tekil şahısa göre çekmek durumundadır. Böylelikle öğrenene yukarıda aktarmış olduğumuz yan cümle, sözdizimi gibi dilbilgisi konularına ek olarak fiil çekimleri konusu ile ilgili de uygulama yapma olanağı sağlanmaktadır. Alıştırmada öğrenen; temel cümlelerin ardından gelen yan cümlelerin kullanılan bağlaç sonrası nasıl yapılandırıldığı, özne, fiil ve diğer ögelerin dizimi gibi konularda uygulama yapma olanağı bulmakta ve bununla birlikte anlamlı ifadeler oluşturarak da anlamaya yönelik yan bir çalışma yapmış olmaktadır.

Cümle tamamlama alıştırmaları, alıştırma kitabında şöyle bir dağılım göstermektedir; 9/4, 9/5, 12/5, 36/3, 39/4, 44/8, 48/4, 59/2.

⁸⁹ Hermann Funk, **Arbeitsbuch**, s.39.

⁹⁰ a.g.e., s.59.

Çalışmaya kontrollü alıştırma dahilinde olan diyalog tamamlama alıştırma ile devam edilecektir.

5.3.1.3. Diyalog Tamamlama

Diyalog tamamlama alıştırmaalarının kaynağını çoğu kez; röportaj, karşılıklı konuşma, soru-cevap gibi etkinlikler oluşturmaktadır. Bu tür alıştırmaalarda konuşma niyeti (Sprechintension) açık bir şekilde ortaya konulmak durumundadır.⁹¹ Diyalog tamamlama alıştırmaalarında öğrenen, iletişim elemanları yani alıcı ve verici arasında yer değiştirerek ikili bir rol üstlenmektedir.

Alıştırma kitabının onuncu ünitesinde yer alan “Anprobieren – Höre zu und ergänze die Adjektive im Dialog”⁹² başlıklı diyalog tamamlama alıştırması (Ek – 5) ilgili boşlukların öğrenen tarafından doğru bir biçimde doldurulmasını hedefleyen bir çalışma.

Bu alıştırma yalnızca yazmaya yönelik bir çalışma değil, aynı zamanda dinleme anlamaya da yönelik bir alıştırmaadır. Öğrenen öncelikle duyduklarını doğru bir biçimde anlamak ve sonrasında diyalogda yer alan boşlukları ilgili sıfatlarla doldurmak durumundadır.

Alıştırmaada, on farklı cümle, bu cümleler içerisinde de öğrenenin doldurması gereken boşluklar yer almaktadır. Etkinlik esnasında, öğrenen sıfat çekimleri konusunu pekiştirme olanağı bulmaktadır. Bununla beraber alıştırma diyalog alıştırmaalarına bir ön hazırlık niteliğinde olup, öğrenen bu sayede bir diyalogun yapısı hakkında fikir edinmiş de olmaktadır.

Alıştırma kitabındaki bir diğer diyalog tamamlama alıştırması olan “Präpositionen – Ergänze die Dialoge mit *am, vor, um, nach, seit, von...*

⁹¹ Neuner **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht**, s.92.

⁹² **Arbeitsbuch A2**, s.61.

*bis.*⁹³ başlıklı çalışma (Ek – 6) Präposition'ların kullanımının pekiştirilmesine yönelik etkinlikleri kapsamaktadır. Soru-cevap biçiminde yapılandırılmış olan bu çalışma aracılığıyla dilbilgisel kuralların uygulamaya dönüştürülmesi sağlanmaktadır.

Alıştırma, öğrenene “zor” ve “kolay” olmak üzere iki ayrı seçenek verilmektedir. Zor olan seçenekte öğrenenden beklenen, önce ilgili boşlukları doldurması ve sonrasında diyalogu dinleyerek yazdıklarını kontrol etmesidir. İkincisinde ise, sıralama önce diyalogu dinleme ve ardından boşlukları doldurma şeklindedir.

Alıştırma beş ayrı diyalog ve bu diyaloglar içerisinde on bir boşluk yer almaktadır. Bu boşluklara, diyalogların anlam bütünlüğünü sağlayacak şekilde Präposition'lar getirilecektir.

Yukarıda da ifade ettiğimiz gibi diyalog tamamlama alıştırmaları güdümlü yazma alıştırmalarından diyalog oluşturma etkinliklerine bir ön hazırlık niteliğinde olan alıştırmalardır. Öğrenen diyalog tamamlama alıştırmalarında çeşitli yönergelerle kontrol altında tutulmakta ve yönlendirilmektedir. Kendisinden beklenen ipuçlarından hareketle diyalog metinlerini organize etmesidir.

Alıştırma kitabında yer alan diyalog oluşturma alıştırmalarının dağılımı şöyledir; 31/9, 49/6, 61/7, 80/8, 86/8.

Kontrollü yazma alıştırmalarından bir diğeri, verilen boşlukları doldurmak suretiyle yapılan “Boşluk doldurma” alıştırmalarıdır. İncelemeye bu alıştırma türüyle ilgili çalışmalar irdelenerek devam edilecektir.

⁹³ a.g.e. s.80.

5.3.1.4. Boşluk Doldurma

Boşluk doldurma alıştırmaları yazma becerisinin yanı sıra dinleme ve okuma becerilerinin geliştirilmesini de sağlayan alıştırmalardır.⁹⁴ Bununla birlikte bu alıştırmalar; fiil çekimleri, sıfat çekimleri, Präposition'lar gibi çeşitli dilbilgisi konularının pekiştirilmesinde de kullanılan çalışmalardır.

Alıştırma kitabında yer alan “Radios”⁹⁵ başlıklı alıştırma (Ek – 7) boşluk doldurma alıştırmalarına dahil edilebilecek bir alıştırmadır. Şimdiye kadar incelenmiş olan alıştırmalar gibi dinleme ile birlikte yazma becerisinin geliştirilmesini hedeflemektedir.

Alıştırmada hedeflenen; “haben”, “sein” ve “modal fiillerin” yakın geçmiş zamandaki özneye göre çekimlerinin pekiştirilmesidir. Burada öğrenen bu fiillerin yakın geçmiş zamandaki çekimlerini cümleler içerisinde uygulama olanağına kavuşmaktadır. Bununla birlikte ifadelerle anlam açısından uygunluk gösteren doğru fiili boşluğa getirerek okuma-anlamaya yönelik ikincil bir çalışma da yapmaktadır.

Bu alıştırmada öğreticinin, öğrenme-öğretme süreci içerisinde aktif bir şekilde rol alması, alıştırmanın beklenen hedefe ulaşabilmesinde önemli bir yeri vardır. Öğretici, cd veya kasette yer alan kaydı öğrenenlere aktaracak, öğrenen böylelikle dinleme becerisini geliştirme fırsatı bulacak sonrasında da ilgili boşlukları doldurarak etkinliği sonuçlandıracaktır.

Yazma becerisini geliştirme süreci bu alıştırmada bir “araç” olarak karşımıza çıkmaktadır. Dinleme ve yazma edimlerinin birlikteliği sonucu ortaya çıkan bütünsellik ile öğrenen üst düzey bir öğrenmeye ulaşabilecektir.

⁹⁴ Krşl. Neuner **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht**, s.86.

⁹⁵ Krşl. **Arbeitsbuch A2**, s.26.

Birden fazla dilsel becerinin birlikte geliştiriliyor olması ve öğrenenin alıştırma kapsamında farklı edimlerini (yazmanın yanında okuma, dinleme) kullanması öğrenen için çeşitli faydalar sağlayabilmektedir. Nitekim Toker'ın de ifade ettiği gibi, “Bir öğrenme işine ne kadar duyu organı karışırsa öğrenme o denli kalıcı olur”⁹⁶ Alıştırmada, öğrenen fotoğrafa bakacak, ses kaydını dinleyecek ve boşlukları dolduracaktır. Bu çok yönlülük ayrıca öğrenmenin kalıcı olmasını da sağlayacaktır.

İncelemeye alabileceğimiz bir diğer boşluk doldurma alıştırması “Schach – Ergänze den Text mit den passenden Adjektivformen”⁹⁷ başlıklı alıştırmadır (Ek – 8). Bu çalışmada, öğrenene ipucu olarak bir dizi sıfatın verildiği görülmektedir. Öğrenen, bu sıfatları metinle ilişkilendirerek, doğru yerlerde kullanmak durumundadır.

Alıştırmada sıfatlar yalın ve süperlativ hallerde verilmiştir. Öğrenen bu sıfat formlarından ifadeler ile örtüşenini bulmak ve anlamlı bir bütüne ulaşmak durumundadır.

Boşluk doldurma alıştırmalarının alıştırma kitabındaki dağılımı şu şekildedir; 5/2, 11/1, 11/2, 11/3, 13/11, 15/2, 17/1, 18/3, 18/4, 19/5, 24/4, 25/5, 25/6, 25/7, 26/8, 27/1, 27/2, 29/2, 29/3, 31/10, 37/5, 37/6, 38/9, 38/11, 44/10, 48/1, 49/5, 50/7, 53/1, 53/2, 55/5, 57/1, 66/5, 71/2, 72/5, 87.

İnceleme, kontrollü alıştırma türlerinden olan resim odaklı aktarım alıştırmalarının irdelenmesi ile devam ettirilecektir.

⁹⁶ Mehmet Mustafa Toker, “Aktif Öğrenme”, <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=114>, (26.06.2006)

⁹⁷ Arbeitsbuch, s.37.

5.3.1.5 Resim Odaklı Aktarım Alıştırmaları

Resim odaklı aktarım alıştırmaları, öğrenenin hedef dile karşı ilgisini uyandırmak ve öğreneni bu yönde motive etmek bakımından faydalıdır. Bu alıştırmalarda resimler en önemli ipuçlarıdır.⁹⁸

Bu alıştırmalarda, öğrenen resimler aracılığıyla kendisine verilmiş olan konunun çerçevesini ve bağlamını, kendi hayal ederek zihninde oluşturmaya başlar.⁹⁹ Bu tür çalışmaların bir diğer olumlu yanı ise serbest yazmaya geçiş öncesi bir ön hazırlık aşaması olmasıdır. Öğrenen kendi cümlelerini oluşturur ve bu süreç içerisinde sentez kurma ve kompozisyon yazma becerisini kazanır.

Alıştırma kitabında “Sportarten-Kreuzworträtsel”¹⁰⁰ başlığı altında verilen alıştırmalar (Ek – 9) resim odaklı aktarım alıştırmalarına dahil edilebilecek bir çalışmadır.

Alıştırmada çeşitli spor dallarını gösteren on altı ayrı resim yer almaktadır. Öğrenen öncelikle bu resimlerde yer alan spor dallarını tanımak, sonrasında da bulmacadaki ilgili yerlere doğru bir biçimde yerleştirmek durumundadır.

Bu alıştırmalar öğrenen açısından eğlenceli bir etkinlik olmanın yanında teknik açıdan da oldukça iyi kurgulanmış bir yapıya sahiptir. Diğer bir ifadeyle, öğrenen her hangi bir resimdeki etkinliğin hedef dildeki karşılığını tam olarak hatırlıyamıyor olsa da, diğer bildiklerine öncelik vererek bulmaca karelerini doldurmaya başlayacağından, bu önceki doldurmaları onun için birer ipuçlarına dönüşecektir. Dolayısıyla parçalardan bütüne doğru ilerleyen bu çalışmada bulmacanın her bir karesi öğrenen için avantaja dönüşecektir.

⁹⁸ Krşl. Neuner **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht**, s.78.

⁹⁹ Bkz. Dorota Makrocka Chmura, “Zur Funktion des Bildes im Fremdsprachenunterricht“, <http://www.viilo-byd.edu.pl/dlanauczycieli/de/niem2.htm> (25.06.2006)

¹⁰⁰ **Arbeitsbuch**, s.35.

Bir diğ er resim odaklı aktarım alıştırması olan “Was tragen Sie heute? Schreibe Sätze wie im Beispiel”¹⁰¹ başlıklı alıştırmanın (Ek – 10) konusu sıfat tamlamalarının pekiştirilmesidir. Ama konu bununla sınırlı değildir, alıştırma aynı zamanda öğreneni serbest yazma çalışmalarından biri olan kişi betimlemesine de hazırlamaktadır.

Bu alıştırmada öğrenenin dilbilgisi kurallarına uygun bir biçimde sıfat tamlaması üretmesi beklenmektedir. Burada ismi niteleyen sıfatın aldığı ekin ismin Artikeline uygun bir biçimde oluşturulması önemlidir.

Öğrenen ders kitabında kendisine aktarılan “Sıfat tamlamaları” konusunu bu alıştırmada ipucu cümlelerinden hareketle yeni ifadeler oluşturmak kaydıyla pekiştirmiş olmaktadır.

Resim odaklı aktarım alıştırmalarında resimlerin sağladığı görsellik öğrenenin konuya güdülenmesi açısından önemlidir. Aynı zamanda kurmaca karikatürler veya otantik resimler alıştırma etkinliklerini ilgi çekici hale getirebilir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken husus kullanılan resimlerin öğrenenin ilgi, ihtiyaç, yaş ve beklentilerine uygun olmasıdır.

Resim odaklı aktarım alıştırmalarının alıştırma kitabındaki dağılımı ise şöyledir; 34, 35/1, 39/2, 41/1, 47/1, 60/6, 89/1b.

Resim odaklı aktarım alıştırmasından sonra irdelenecek bir diğ er kontroll  alıştırma etkinliğı “Metin oluştırma” alıştırmalarıdır. Çalışmaya ilgili alıştırma tür  incelenerek devam edilecektir.

¹⁰¹ a.g.e. s. 60.

5.3.1.6. Metin Oluşturma Alıştırmaları

Metin üretme, metin oluşturma olarak adlandırabileceğimiz bu alıştırma türünde, anahtar kelime veya anahtar cümlelerden yola çıkılarak yeni bir metin oluşturulması hedeflenmektedir.¹⁰²

Alıştırma kitabında yer alan “Das kann ich schon”¹⁰³ başlıklı alıştırmanın (Ek – 11) ikinci bölümü metin oluşturma alıştırmasıdır. İlk bölümde karışık bir halde verilen öğelerden cümleler oluşturulmaktadır. İkinci bölümde ise öğrenenden, verilen anahtar kelimelerden yola çıkarak hafta sonunda neler yaptığını ifade etmesi istenmektedir. Burada öğrenen kontrollü bir çalışmanın parçasıdır. Özgün ifadeler oluşturmaz, yönergelere sadık kalır.

“Sisis Geburtstagskarte”¹⁰⁴ adlı kartpostal yazma alıştırmasını (Ek – 12) kontrollü yazma çalışmalarına dahil edebilir ve metin oluşturma alıştırması olarak ele alabiliriz. Esasen kartpostal yazma alıştırmaları serbest yazma alıştırmalarının bir kategorisi olarak kabul edilmektedir. Fakat bu alıştırmada anahtar kelimelerden yola çıkarak bir metin oluşturmak istenmektedir. Dolayısıyla öğrenen burada özgün bir metin kaleme almaz ve yazarın hedeflediğı içerik doğrutusunda bir metin üretir, bu anlamda bu alıştırma kontrollü yazma alıştırmaları kategorisinde kabul edilebilir.

Bu çalışma, öğrenen için serbest yazma öncesi bir ön hazırlıktır. Bu alıştırma bir kartpostalın biçiminin ve aynı zamanda bir doğum günü kutlama mesajının nasıl olması ve karşıdaki kişiye nasıl hitap edilmesi gerektiğini öğretme-öğrenmeye yöneliktir.

Metin oluşturma alıştırmalarının kitaptaki dağılımı ise şu yöndedir; 8/10, 19/7, 21/2, 29/3, 45/2, 66/4, 81/2.

¹⁰² Krşl. Neuner **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht**, s.81.

¹⁰³ **Arbeitsbuch A2**, s.21.

¹⁰⁴ a.g.e. s.29.

5.3.1.7 Metne Yönelik Sorular

Metne yönelik sorular, metnin daha anlaşılır olmasını sağlamaktadır. Bu alıştırmada türünde okuma becerisi ile yazma becerisi birlikte geliştirilmektedir. Öğrenen önce metni okumakta, anlamakta sonrasında da metne yönelik soruları yanıtlamakta ve yazıya dökmektedir.

Alıştırma kitabında metne yönelik sorular bağlamında ele alabileceğimiz “Schuluniform”¹⁰⁵ başlıklı alıştırmada (Ek – 13) iki evreden oluşmaktadır. İlk aşamada öğrenenden istenen; soruları ve ardından metni okuması, sonrasında da cevapların metnin hangi satırında yer aldığını saptamasıdır.

Alıştırmanın ikinci aşamasında ise, öğrenen kendisine yöneltilen soruların cevaplarını ilgili metin içerisinden bulup, yazmakla sorumludur. Alıştırma genel hatlarıyla değerlendirildiğinde, alıştırmanın yazma becerisinden ziyade okuma anlama becerisini geliştirmeye yönelik bir çalışma olduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır.

Yazma becerisinin geliştirilmesi bu alıştırmada ana hedef değil bir yan hedeftir. Öğrenen detaylı ve seçici okumalarla metni anlamaya çalışmakta, sonrasında da kısa ifadeler ile kendisine yöneltilen soruları cevaplamaktadır. Öğrenenden istenenin kısa cevaplar olması, alıştırmanın yazma becerisini geliştiren yönünü kısıtlamaktadır.

Alıştırma kitabının “Metne yönelik sorular” kategorisinde ele alınabilecek en etkili alıştırmalarından birisi “Was wollen Kinder wirklich?”¹⁰⁶ başlıklı alıştırmadır (Ek – 14). Bu çalışmanın omurgasını oluşturan metin Avusturya gazetelerinden “Die Presse” den alıntılanmış ve alıştırmaya kitabına dahil edilmiş otantik bir metindir.

¹⁰⁵ a.g.e. s.42.

¹⁰⁶ **Arbeitsbuch A2**, s.97.

Alıştırma kurmaca yerine otantik bir metnin kullanılmış olması çalışmayı öğrenme-öğretme açısından daha da etkili kılmıştır. Metnin sahip olduğu içerik, öğrenenin algısına kolayca hitap edebilecek bir özelliktedir. Gerçek anket sonuçları ve bu yönde veriler içeren metin ilgi çekici olmanın yanında aynı zamanda okuma becerisinin geliştirilmesini de sağlamaktadır.

Metni okuyan öğrenen, metin sonunda yer alan soruları yanıtlayacaktır. Bu alıştırmayla okuma becerisinin yanı sıra yazma becerisinin de geliştirildiği görülmektedir.

Bu alıştırmaların eksik kalan yönü ise öğrenenden kısa cevaplar beklenmesidir. Kısa cevaplar yerine tüm öğeleri kapsayan uzun cevapların verilmesi yazma becerisinin geliştirilmesi açısından daha verimli olacaktır düşüncesindeyiz. Alıştırma kitabında, öğrenenden bu yönde bir tutum beklenmemekte ve her hangi bir yönlendirme yapılmamaktadır. Bu noktada öğreticinin çeşitli direktiflerle öğrenenleri tam cümle oluşturmaya yönlendirmesi gerekmektedir. Beceri, böyle bir öğrenme-öğretme ortamında üst düzey verimliliğe ulaşmış olacaktır.

“Metne yönelik sorular” alıştırmalarının alıştırma kitabındaki dağılımı ise şöyledir; 31/8, 42/6, 97/5.

5.3.1.8. Not Alma Alıştırmaları

“Not alma”, dinleme ve okuma edimlerini takiben algılanan, anlamlandırılan her türlü bilginin yazıya aktarımıdır. Not almak dikte etmek değil, zihinde anlamlandırılan bilgilerin anahtar sözcükler aracılığıyla kaleme alınmasıdır. Not alma işinde birey birebir bir aktarım yapmak zorunda değildir.¹⁰⁷

¹⁰⁷ Krşl. Neuner **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht**, s.122.

“Notiere zu jedem Verb passende Gegenstände”¹⁰⁸ adlı alıştırma (Ek – 15) not alma alıştırmaları bağlamında değerdendirilebilecek bir alıştırma türüdür. Bu alıştırmada öğrenenden; stehen, liegen ve hängen fiilleri ile kullanımı mümkün olan nesneleri yazması istenmektedir. Zira bu üç fiil kullanımı açısından öğrenende yanlış anlamalara ve kullanıma neden olabilecek içeriktedir.

“Interview mit Perin, Zenobia und Freddy”¹⁰⁹ adlı alıştırmada (Ek – 16) öğrenen önce karakterlerle ilgili röportajı dinlemeye ardından da ilgili tabelayı doldurmaya yönlendirilmektedir. Karakterlerin; kaç yaşında oldukları, ne kadar ve ne sıklıkla harçlık aldıkları gibi soruların yanıtlarını ilgili yerlere not alan öğrenen böylelikle alıştırmayı tamamlamış oluyor.

Bu alıştırma daha çok dinleme-anlama becerisinin geliştirilmesine yöneliktir. Yazma becerisi burada ancak bir yan hedef olabilir. Fakat dinleme etkinliğı sonrası alınan bu notlar sayesinde öğrenen yazmaya yönelik bir motivasyon geliştirebilir. Bu alıştırma yazma becerileri açısından öğreneni yazmaya hazırlayan bir özellik göstermektedir.

Not alma alıştırmalarının dağılımı; 65/2, 71/1, 77/1, 78/3, 79/6, 89/1b şeklindedir.

5.3.1.9. Cümle Oluşturma

Kontrollü yazma alıştırmaları bağlamında değerdendirdiğimiz cümle oluşturma alıştırmalarında, dağınık; fakat birbiriyle ilişkili olan öğelerden hareketle yeni cümleler oluşturmak hedeflenir. Bununla birlikte çeşitli yanıtlara, sorular üretmek kaydıyla da cümle oluşturma çalışmaları yapılabilmektedir.

¹⁰⁸ **Arbeitsbuch**, s.71.

¹⁰⁹ a.g.e. s.78.

“Wer war am schnellsten, höchsten, weitesten?”¹¹⁰ başlığını taşıyan alıştırma (Ek – 17) dar anlamda sıfat derecelendirmeleri konusunu pekiştirmeye yönelik bir çalışmadır. Geniş anlamda ise cümle oluşturmaya yönelik bir etkinliktir. Burada esas olan öğrenenin söz dizim kurallarına uygun, anlamlı cümleler oluşturmastır.

Alıştırımadan öğrenildiği üzere öğrenen bu şekilde hem sıfat derecelendirmelerini uygulama olanağı elde ediyor hem de hedef dilde anlamlı cümleler oluşturma imkanına kavuşuyor.

“Schreibe die Fragen (Wann / Wie lange / Wie oft?) oder die Antworten”¹¹¹ adlı alıştırma (Ek – 18) ise verilmiş olan yanıtlardan hareketle sorular türetmeyi kapsayan bir cümle oluşturma alıştırmastır.

Alıştırmanın bir diğer hedefi de; “wann”, “wie lange” ve “wie oft” soru zamirlerinin kullanımını pekiştirmektir.

Cümle oluşturma alıştırmalarının dağılımı şu yöndedir; 37/7, 45/1, 51/2, 56/9, 73/7, 80/9, 81/1, 86/9.

5.3.1.10. Yapı Değişirme

Yapı değişirme alıştırmalarında amaç; verilenbir cümleinin yapısını değiştirmek veya çeşitli bağlaçlarla yan cümle haline dönüştürmektir. Bunları yaparken de hedef dilin dilbilgisel kurallarını yardımcı çağırmak gerekmektedir. Burada değişen doğal olarak dilbilgisel yapılarıdır, anlam ise sabit kalmaktadır.

¹¹⁰ a.g.e. s.37.

¹¹¹ a.g.e. s.80.

“Ich kann berichten, was anderen sagen”¹¹² adlı alıştırma (Ek – 19) verilen iki cümlenin “daß” bağlacıyla yeni bir yapıya dönüştürülmesine olanak sağlamaktadır.

Alıştırmadan da anlaşılacağı üzere burada öğrenen hem özneye uygun bir biçimde fiili çekmek hem de “daß” bağlacıyla oluşturulan yan cümlenin gerekliliği olan sözdizimini doğru bir biçimde yazıya aktarmak durumundadır.

“Weil und Deshalb”¹¹³ adı altında verilen alıştırma (Ek – 20) iki ayrı bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde “weil” bağlacı aracılığıyla temel cümle ile yan cümlenin bağlanması amaçlanmaktadır. İkinci bölümde ise gene aynı şekilde fakat bu kez deshalb bağlacı ile yan cümle oluşturmak amaçlanmaktadır. Buradaki amaç hem cümlelerin yapılarını değiştirmek hem de “weil” ve “deshalb” bağlaçlarının anlamlarını ve kullanım alanlarını geliştirmektir.

Yapı değiştirme alıştırmalarının alıştırma kitabındaki dağılımı ise şöyledir; 7/8, 8/3, 54/6, 68/9, 79/7.

Buraya kadar kontrollü yazma alıştırma türleri ve alıştırma kitabında yer alan bu yöndeki alıştırma etkinlikleri incelenmiştir. Bu incelemenin sonucunda kontrollü alıştırma etkinliklerinin daha çok yazma becerisini araç olarak geliştirmeye yönelik olduğu ortaya çıkmaktadır.

Çalışmaya “güdümlü yazma alıştırmaları” konusu ile devam edilecektir.

5.3.2. Güdümlü Yazma

Güdümlü yazma alıştırmaları, öğrenenlerin hedef dilde öğrenmiş oldukları sözcük ve cümle yapılarını doğru bir dilbilgisiyle aktarıp, anlamlı metinler üretmelerini sağlayan çalışmalardır.

¹¹² a.g.e. s.8.

¹¹³ a.g.e. s.79.

Araştırmanın bu aşamasına kadar sınıflandırıp, incelenen üretimsel alıştırmalarda öğrenen kontrol altında tutuluyor, çalışmanın sınırlarının ve çerçevesinin dışına taşmadan, bağlama uygun ifadeler oluşturunuyordu. Güdümlü yazma alıştırmalarında ise öğrenenin içinde bulunduğu bu sınırlamaların ve çerçevenin ortadan kalkmaya başladığı görülür. Burada, öğrenene kontrollü alıştırmalardaki gibi herhangi bir ipucu ya da anahtar kelime verilmez, ondan kendi cümlelerini üretmesi istenir.

Bilinen en yaygın güdümlü alıştırtma türleri; mektup, kartpostal yazma, özet çıkarma ve resim-kişi betimlemeleridir. Bu saydığımız çalışmalar kontrollü yazma alıştırmalarında da kullanılmakta ama yukarıda da ifade ettiğimiz gibi bu çalışmalar; ipuçları, anahtar sözcük ve metinler ve belirli bir bağlam çerçevesinde yapılmaktadır.

Güdümlü yazma alıştırmaları ise serbest yazma öncesi, öğrenenin özgün bir biçem oluşturup, kendini ortaya koyabilmesinde bireye yadsınamayacak katkıları olan çalışma türü olarak kabul edilebilir. Öğrenen bu alıştırmalar aracılığıyla, kendinden, ailesi ve arkadaşlarından, günlük yaşam içerisinde yaşadıklarından bahsedebilme olanağı bulmaktadır.

Öğrenen güdümlü yazma alıştırmalarında tamamen özgür olmamakla birlikte serbest bir çalışma içerisine girmektedir. Güdümlü yazma alıştırmaları yabancı dil dersi kitaplarında epeyce yer kaplayan bir çalışma türüdür. Araştırmaya, alıştırtma kitabında yer alan güdümlü yazma alıştırmaları incelenerek devam edilecektir.

5.3.2.1. Açık Uçlu Diyaloglar

Açık uçlu diyaloglar, kontrollü yazma çalışmalarından diyalog tamamlama veya diyalog oluşturma ile karıştırılmaması gereken bir çalışma türüdür. Bu

alıştırmalarda öğrenen, bir rol üstlenmektedir ve kuracağı cümlelerle kendini ifade etmek durumundadır.¹¹⁴

Alıştırma kitabında yer alan “Du stehst mit einem Freund/ einer Freundin vor einem Schaufenster. Schreibe Dialoge”¹¹⁵ adlı alıştırma (Ek – 21) açık uçlu diyalog alıştırmalarına örnek bir çalışma olarak kabul edilebilir.

Bu alıştırmada öğrenenden beklenen; kendi ifadelerini kullanarak, kendisine verilen konu bağlamında bir diyalog oluşturmastır. Bu tür alıştırmaların yararlı yönü, öğrenene cümle kurarken serbestlik tanınması ve özgün ifadeler oluşturmaya olanak tanınmasıdır. Böylelikle öğrenen yazma becerisini geliştirirken her hangi bir kısıtlama ile karşı karşıya kalmayacaktır.

“Überlege: Warum spricht Sabine über manche Probleme nicht?”¹¹⁶ adlı alıştırma (Ek – 22) Sabine karakteri ile ilgili bir konuda önce dinleme sonra bunları not alma ve sınıf içinde konuyla ilgili konuşmayı kapsayan bir çalışmadır.

Alıştırmada Sabine adlı karakterin bir takım problemler yaşadığı fakat bunları dile getirmek istemediği konusu üzerine eğilinmektedir. Alıştırmanın devamında ise öğrenene: “Üzgün olduğunda ne yaparsın?” sorusu yöneltilmektedir. Burada öğrenenden beklenen aynı durumda kendisi olduğunda nasıl bir tepki vereceği, tamamen öğrenene bırakılarak konuyu aktarmak ve öğrenene oldukça geniş bir serbestlik tanımaktır.

Alıştırma kitabının geneli tarandığında, açık uçlu diyalog alıştırmalarına yukarıda alıntılanmış olduğumuz alıştırma dışında pek yer verilmediği, açık uçlu diyalog alıştırmalarının daha çok ders kitabında yer aldığı görülmektedir. Bu durum aslında alıştırmaların sahip olduğu özel yapı ile bağlantılıdır. Bu tür

¹¹⁴ Krşl. Neuner **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht**, s.98-99.

¹¹⁵ Arbeitsbuch, s. 43.

¹¹⁶ Arbeitsbuch, s. 59..

alıştırmalar konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar olması nedeniyle ders kitabında ağırlıklı yer tutması doğal bir süreçtir. Buna rağmen, yazma becerisinin geliştirilmesi açısından bu tür alıştırmaların, alıştırma kitabında daha çok yer kaplaması gerekmektedir.

5.3.2.2. Resime Bağlı Metin Oluşturma

Bu alıştırma çeşidinde verilen bir resimden yola çıkarak öğrenenden betimleme yapması ve bu yolla yazma becerisini geliştirme amaçlanmaktadır.¹¹⁷

“Wer ist wer?” isimli alıştırma¹¹⁸ (Ek – 23) kasetten dinlenen bir metin resimle birleştirilmiş ve resime bağlı metin oluşturma istenmektedir. Resimde dört karakter verilmiş ve betimlemelerinin yapılması istenmektedir.

Resim, alıştırma kitabında yer alması nedeniyle renksiz bir yapıdadır. Renkli olması halinde alıştırma, sıfat tamlamalarının da çalışmaya eklenmesi ile beraber daha kapsamlı ve yararlı bir boyut kazanabilirdi.

Bunun dışında karakterlere daha çeşitli kıyafetler giydirilebilir ve alıştırma bu yönde genişletilebilirdi. Ders kitabı ve alıştırma kitabında yukarıda aktarmış olduğumuz örnek alıştırma dışında başka betimleme çalışması yer almamaktadır.

Bu bölümde Alıştırma kitabında yer alan güdümlü yazma alıştırmaları irdelenmiştir. Çalışmaya serbest yazma alıştırmaları incelenerek yön verilecektir.

¹¹⁷ Krşl. Neuner **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht**, s.114.

¹¹⁸ **Arbeitsbuch**, s.44.

5.3.3. Serbest Yazma

Şimdiye kadar ele alınan alıştırmalarda, öğrenen ya yazar merkezli bir kontrol altında etkinlikteki yerini alıyor ya da birtakım yönergelerin itkisiyle metin üretmeye çalışıyordu. Dolayısıyla gerek kontrollü gerekse güdümlü yazma çalışmalarında öğrenenin özgün metinler üretmesinin ve kendi biçimini oluşturmasının olanağı yoktu.

Serbest yazma alıştırmalarında, öğrenen kendisine herhangi bir anahtar sözcük, ipucu verilmeksizin metinler yazmalıdır. Dolayısıyla hiçbir önveri olmaksızın hareket edecek ve özgürce yazma edimini gerçekleştirecektir.

Kästner, serbest yazmanın bilişsel ve duygusal bir etkinlik olduğunu vurgulamaktadır.¹¹⁹ Yukarıda da aktarmış olduğumuz üzere öğrenen, alıştırmanın sınırlarının dışına taşmakta ve kendini özgürce ifade etme ortamı bulmaktadır. İçerik oluşturmada, konunun sınırlarını belirlemede rahatça hareket edebilme olanağını elde etmiş olacaktır. Duygu ve düşüncelerini yazıya dökme olanağı bulan öğrenen dolayısıyla bilişsel ve duygusal bir faaliyete girecektir.

Kast, serbest yazma ile yaratıcı yazmanın birlikte düşünölüp, algılanması gereken etkinlikler olduğunu ifade etmektedir.¹²⁰ Kast bu iki etkinliğin bir birine ait olduğunu ve ayrı düşünölemeyeceğini vurgularken, Pommerin yaratıcı yazma ile serbest yazmanın aynı şey olmadığını ifade etmektedir.

Pommerin, serbest yazma alıştırmalarında öğrenenin yazmak istediği metinle ilgili ön bilgiye sahip olduğunu ve varolan, mevcut bir olgudan hareketle metin ürettiğini, yaratıcı yazma etkinliklerinde ise öğrenenin imgelem gücünün aktifleşmesi sonucunda yeni bir şey ürettiğini söylemektedir.¹²¹ Gerçekten de

¹¹⁹ Krşl. Uwe Kestner, **Freies Schreiben in der Fremdsprache-Prozesse und ihre Didaktik**, (Bochum: AKS Verlag, 1997), s.70.

¹²⁰ Bkz. Kast a.g.e. s.127.

¹²¹ Krşl. Gabriele Pommerin, **Kreatives Schreiben**, s.57.

yaratıcı yazma, serbest yazmadan farklı bir etkinliktir. Yaratıcı yazma bireylerin beyin fırtınası gibi zihinsel bir faaliyet içerisine girip, çağrışımlardan hareketle özgün bir şeyler üretmelerine olanak tanımaktadır.¹²² Oysa ki serbest yazma etkinliğinde böyle bir özgürlük alanından söz etmek mümkün değildir.

Yaratıcı yazmada genelde olağan dışı ve gerçeküstü durumlardan yola çıkılarak metinler üretilir. Örneğin, “Eğer dünyada yer çekimi olmasaydı, dünyamızda neler olurdu ve bu yeni düzen içerisinde neler yapmak gerekirdi?” gibi bir sorudan hareketle yazılacak bir metin yaratıcı yazma ediminin gerçekleşmesinde kullanılabilir.¹²³ Yukarıda da ifade ettiğimiz gibi yaratıcılıkta imgeleme gücü yani hayal gücü önemlidir. Serbest yazma, yaratıcı yazma ile eşdeğer değil, ancak benzer ve bağlantılı olabilir. Serbest yazmada öğrenen belirli bir mantık sıralaması içerisinde kompozisyonunu yazar ve metnini oluşturur.

Serbest yazma çalışmalarında öğrenenden duygu ve düşüncelerini kendi biçemlerine göre ve hedef dilin yazım kurallarına dikkat ederek yazmaları istenir.¹²⁴ Genellikle iki ya da daha fazla konuda verilen başlıklardan biri seçilip bir kompozisyon yazılması beklenir. Çoğu kez de bu yazılar 250-300 sözcükle sınırlı tutulmaktadır.

5.3.3.1. Mektup Yazma

Mektup yazma alıştırmaları bir takım ipuçlarından hareketle belirli bir konu üzerine metin yazdırmayı hedefleyen çalışmalardır. Bununla birlikte öğrenenden yarım bırakılmış bir metnin tamamlanması da beklenebilir.¹²⁵

¹²² Krşl. a.g.e. s.64.

¹²³ Bkz. Siegfried Preiser und Nicola Buchholz, **Kreativität Ein Trainingsprogramm für Alltag und Beruf**, (Heidelberg: Asanger Verlag, 2004), s.4.

¹²⁴ Krşl. Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, s.130.

¹²⁵ Krşl. Neuner **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht**, s.109.

Mektup yazma alıştırmalarının serbest yazma alıştırmaları kategorisinde yer aldığı ve bu yönde kullanıldığı görülmektedir.¹²⁶ “Mektup yazma” alıştırmaları serbest yazma çalışmalarının bir parçasıdır. Öğrenen duygu ve düşüncelerini bir plana uygun olarak yazar ve metnini üretir.

Mektup, gönderen ve alıcı arasında kullanılan yazılı bir ileti aracıdır.¹²⁷ Yazılı iletişimin önemli parçalarından biridir. Yabancı dil öğretiminde de yazma becerisinin geliştirilmesinde kullanılmaktadır.

Mektup yazımında önemli olan mektup formatına uygun bir metin yazmadır. Bu formatın öğretici tarafından öğrenene verilmesi gereklidir. Bir mektuba nasıl başlanır, mektup nasıl sonuçlandırılır, hitaplar, tarih gibi biçimsel özelliklerin doğru ve yerinde kullanılması, mektup yazımında dikkat edilmesi gereken hususlardır.

Alıştırma kitabında, “Testtraining” başlığı altında verilen alıştırmaya¹²⁸ mektup yazma alıştırmasına örnek teşkil edecek bir çalışmadır (Ek – 24). Alıştırmanın içeriğini; Timmy adlı karakterin spor kampındaki izlenimlerini kapsayan bir mektup oluşturuyor. Öğrenenden istenen ise bu metine karşılık başka bir mektup yazmasıdır.

Alıştırma bir mektubun nasıl organize edilmesi ve fiziksel yapısının ne yönde olması gerektiği konularında da bilgiler içermektedir. Diğer bir anlatımla; tarih, hitap, ve mektubun nasıl sonuçlandırılması gerektiği konularında da teknik anlamda ipuçları sunuyor.

Alıştırma irdelendiğinde, öğrenenin yazacağı mektubun içerik açısından yazar tarafından belirlendiği görülmektedir. Çeşitli yönergelerle, yazdırılması hedeflenen metin belirli bir çerçeve içerisine oturtulmaktadır. Alıştırmada,

¹²⁶ Bkz. Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, s.130. veya Aysin Demir, a.g.e. s.73.

¹²⁷ “Joachim Fritzsche, Zur Didaktik und Methodik des Deutschunterrichts, (Stuttgart: Klett Verlag, 1994), s.169” Aysin Demir, a.g.e. s.73'deki alıntı.

¹²⁸ **Arbeitsbuch**, s.62-63.

yazdırılması hedeflenen mektubun yönünü belirleyecek dört ayrı soru yer almaktadır. Öğrenen, Timmy adlı karakterin; “nasıl olduğu, antremana gidip gitmediği, tatilde neler yaptığı, ilginç bir şeyler yapıp yapmadığı” sorularından hareketle mektup yazmak durumundadır. Anlaşılacağı üzere bu çalışma ipuçlarından hareketle metin yazmayı dolayısıyla yazma becerisini geliştirmeyi hedefleyen bir çalışmadır.

Alıştırma kitabında yer alan “Testtraining” başlığı altında verilen bir diğer mektup yazma alıştırması¹²⁹ olan “Leseverstehen Teil 2” (Ek – 25), okuma-anlama ve yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik, iki kısımdan oluşan bir çalışmayı kapsamaktadır.

Çalışmada öğrenenden istenen; mektup arkadaşını ne zaman ziyaret edeceğini, kendisinin nerede ikamet ettiğini, odasının nasıl görüldüğünü ve yaşadığı odada neleri yapma izni olup / olmadığı gibi konuları mektuba dahil ederek bir metin yazmasıdır.

Bu şekilde konunun çerçevesi saptanırken aynı zamanda her biri bir yönerge niteliğindeki bu ifadeler aracılığıyla, öğrenene yazacağı mektupta ipuçları sağlanacak ve bir bağlam oluşturulacaktır.

Bu tür alışırmaların öğrenme-öğretme sürecinde önemi yadsınamaz bir yeri vardır. Çünkü yazılan mektuplarla hedef dil içselleştirilmiş olur. Öğrenen kendini hedef dilde ifade etme olanağı elde eder.

Diğer yandan mektup bir iletişim aracı olarak 20. yüzyılda tüm toplumlar için vazgeçilmez bir yer almıştır. Günümüzde de bilgisayar ortamında yazılan mektuplar, onun bir iletişim aracı olarak kullanılmaya devam ettiğinin bir göstergesidir.¹³⁰

¹²⁹ a.g.e. s.96-97.

¹³⁰ Daha fazla bilgi için bkz. Ulrich Schmitz und Eva Lia Wyss, **Briefkommunikation im 20. Jahrhundert**, (Duisburg: OBST, 2002), s.5-6.

Mektup yazma alıştırmalarının alıştırma kitabı içerisinde sınırlı bir dağılıma sahip olduğu gör÷lmektedir (63/5, 97/6). Dolayısıyla bu alıştırmaların ders ve alıştırma kitabında kapladığı yerin genişletilmesi gerekmektedir.

5.3.3.2. Metin Yazma

Metin yazma alıştırmalarında iki ayrı yol izlendiğı söylenebilir. İlki, daha çok senteze yönelik alıştırmaları kapsamaktadır. Birtakım kalıplar birer ipucu olarak öğrenene verilir ve bunların metine dönüştür÷lmesi beklenir.

Diğerinde ise öğrenen için örnek teşkil edecek çeşitli metinler verilir ve paralel metinlerin yazılması beklenir.

“Was erzählt Daniela? Schreibe einen Text. Die Notizen helfen.”¹³¹ başlığı altında verilmiş olan alıştırma (Ek – 26) bir metin yazma alıştırmasıdır. Alıştırma iki bölümden oluşmaktadır. İlk sütunda Manuela adlı karakterin fiziksel özellikleri ile karakterin kişisel bilgileri verilmiştir. Diğer sütunda ise öğrenenden karakterle ilgili kendisine verilen bilgilerden hareketle kişinin betimlemesini yapması istenmektedir. Yani bu alıştırmada öğrenen kendisine sunulan ipuçları yardımıyla bir metin oluşturacaktır.

Alıştırma kitabında yer alan bir diğer metin yazma alıştırması “Was aus Aufgabe 3 gibt es bei dir zu Hause auch? Was gibt es sonst noch? Schreibe Texte wie in den Beispielen.”¹³² başlıklı alıştırmadır (Ek – 27).

Bu alıştırmada, Almanya’da yılbaşı etkinlikleri nasıl kutlanır, aileler yeni yıla girerken hangi geleneksel yemekleri yapar, neler ikram edilir? gibi soruların yanıtlarını edinen öğrenen, aynı soruları kendine yöneltir ve ülkesindeki yeni yıl kutlamaları ile bağlantılı bir metin üretir.

¹³¹ **Arbeitsbuch**, s.8.

¹³² a.g.e. s.89.

Bu alıştırma hedef dilin konuşulduğu ülkenin kültürel değerlerinden kesitler sunmaktadır. Dolayısıyla öğrenene kültürlerarası bir karşılaştırma yapma olanağı da verilmiş olur.

5.3.3.3. Metnin Sonunu Devam Ettirme

Metnin sonunu devam ettirme alıştırmaları öğrenene içerik serbestliği tanınması nedeniyle serbest yazma alıştırmaları kategorisinde incelenebilecek çalışmalardır.

Metnin sonunu devam ettirme alıştırmaları olan “Erfinde eine Erklärung für die Löcher und schreibe sie ins Heft.”¹³³ adlı alıştırmada (Ek – 28) öğrenene önce eksiltili bir metin verilmekte, sonrasında bu metnin tamamlandırılması istenmektedir.

Alıştırmada verilen metnin içeriği, Gary ve Ella isimli karakterlerin sahilde gezinirken rastladıkları ilgi çekici çukurlar ve bu olay karşısında yaşadıkları şaşkınlıklarından oluşmaktadır. Öğrenen bu metinde geçen çukurların ne olabileceği, bunların ne anlama geliyor oluşu gibi konular üzerine eğilerek metni devam ettirecektir.

Bu alıştırmada öğrenen belirli bir konu çerçevesine veya bir bağlama uymak zorunda değildir. Özgürce ve kendi ifadeleriyle metinler oluşturabilir.

Bir diğer alıştırma “Hier sind zehn neue Wörter und der Anfang von zwei neuen Zehn-Zeilen-Geschichten. Schreibe eine Geschichte zu Ende.”¹³⁴ başlığı altında verilen çalışmadır. (Ek – 29)

Çalışmada iki başlangıç metni verilmektedir. İlkinde, alıştırmının karakteri olan Monika evde yalnızdır ve anne babası tiyatroya gitmiştir. Aniden kapı çalar. İkincisinde Monika ailesiyle birlikte tiyatrodadır, kedisi Felix evde

¹³³ a.g.e. s.65.

¹³⁴ a.g.e. s.67.

yalnızdır ve komodinin altında uyumaktadır ve aniden kapı çalar. Öğrenen yukarıda aktarmış olduğumuz metinleri devam ettirmek ve bunlara bir son yazmak durumundadır. Alıştırma konuyla ilgili olabilecek on kelime verilmiştir, öğrenen bu kelimeleri kullanarak metni sonlandıracaktır.

Yukarıda da değindiğimiz gibi bu tür alışırtmalar öğrenene içerik serbestliğı tanımları bakımından kendi ifadeleriyle bir metin oluşturma olanağını sağlamaktadır. Bu tür alışırtmalar aynı zamanda öğrenenin yaratıcı tarafına sesleniyor oluşuyla yazma becerisinin geliştirilmesinde etkili olabilecek çalışmalardır.

Serbest yazma alışırtmalarına; kompozisyon, edebi metin ve özgeçmiş yazma gibi çalışmalarda dahil edilir.¹³⁵ Alıştırma kitabında, alışırtmaların dağılımında bu tür alışırtmalara yer verilmediğı görölmektedir.

Alıştırma kitabının genelinde boşluk doldurma alışırtmalarının oldukça geniş bir yer tuttuğı görölmektedir. Bu da alışırtmaların dağılımda bir orantısızlık doğurmaktadır. Başka bir deyişle kitabın büyük bir bölümünün boşluk doldurma alışırtmalarına ayrılmış olması ve diğertürlerin asgari düzeyde tutulması, hatta birtakım alıştırma türlerine hemen hemen hiç yer verilmiyor oluşu, boşluk doldurma alışırtmalarını araç olmaktan çıkarmakta ve onu alıştırma kitabının “amacı” na dönüştürmektedir. Oysa ki alıştırma türlerinin her biri dilsel becerilerin geliştirilmesinde bir yan unsur veya araçtır.

Bununla birlikte her bir alıştırma türünün kendi içerisinde özgül ve kuramsal bir alt yapısı vardır ve bu alışırtmalar dengeli bir dağılıma sahip olmak durumundadırlar. Nasıl genel eğitim modellerinde, yabancı dil öğretiminde, dört temel dilsel becerinin eşgüdömlü ve dengeli bir halde geliştirilmesi esas ise burada da alışırtmaların dağılımı konusunda aynı anlayışın tesis edilmesi bir gereklidir.

¹³⁵ Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, s,130.

Çalışmada Genial A2 ders kitabının alıştırma kitabı, iletişimsel yöntemin alıştırma tipolojisi ve alıştırmaların konulara göre dağılımı konusunda incelenmiştir. Kitaptaki alıştırmaların yazma becerisini geliştirmede etkili olup olamayacağı konusu irdelenmiştir.

BÖLÜM 6

Özet, Sonuç ve Öneriler

6.1. Özet

Yabancı dil öğretiminde dört temel dilsel becerinin birlikte ve eşgüdümlü bir biçimde geliştirilmesi gerekmektedir. Dil edinim kuramlarından hareketle geleneksel beceri sıralaması; dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklindedir. Bu bağlamda genel eğitim sistemlerinde, yabancı dil öğretiminde dört temel dilsel becerinin eşit oranlarda geliştirildiği ders kitapları, ders araçları kullanılmaktadır. Ancak yapılan araştırmalardan çıkan sonuçlara bakıldığında bazı dilsel becerilerin istenilen düzeyde geliştirilemediği veya ihmal edildiği bilinmektedir. Örneğin, dilsel becerilerin yukarıda aktardığımız gibi bir sıra izlemesi çoğu kez yazma becerisinin geliştirilmesinin geri plana itilmesine, yabancı dil öğrencileri arasında önemsenmemesine neden olmaktadır. Oysa yazma en az diğer beceriler kadar önemli ve geliştirilmesi gerekli bir dilsel beceridir.

İnsan sosyal bir varlıktır. Sosyal olmasının sonucu, iletişime gereksinim duymaktadır. Bir başka deyişle iletişimsiz bir ortamda varlığını sürdüremez. Genelde iletişim denince akla ilk gelen sözlü iletişimdir. Ama sözlü iletişimin yanında en az onun kadar önemli olan yazılı iletişimi yadsıma söz konusu

olamaz. Bu bağlamda yazılı iletişim sözlü iletişim gibi yaşamsal öneme sahiptir.

Yazı sistemleriyle çevrelenmiş bir dünyanın parçası olan birey, kendini gerçekleştirmek adına bu sistemin kodlarını deşifre etmeyi bilmeli, diğer bireyler ile sağlıklı bir bildirişim kurabilmek için yazma becerisini sürekli geliştirmek durumundadır.

Anadilde üst düzey bir yazma becerisine sahip olan birey, sosyal, mesleki ve gündelik yaşamında bunun yararını ne denli görüyorsa yabancı dilde sahip olunan geliştirilmiş bir yazma becerisi de bireye o denli yarar sağlayacaktır.

Diğer taraftan, yazma edimi salt bir bildirişim aracı değil, aynı zamanda bireyi psiko-sosyal açıdan besleyen üst düzey bir zihinsel etkinliktir. Birey yazarak, kendini ve diğer insanları tanıma ve sorgulama olanağı bulur. Nasıl insan okuyarak, kendini geliştiriyor, metin dünyasına yaptığı her yolculukla kendi dünyasına bir şeyler ekliyorsa, yazma da aynı işlevleri içinde barındıran bir etkinlik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Küreselleşen dünya, insanları her geçen gün birbirlerine daha da yaklaştırmaktadır. Kitle iletişim araçlarındaki gelişmeler sayesinde bilgi transferi ivme kazanarak her geçen gün biraz daha ilerleme kaydetmektedir. Bilgiye ulaşmak, dünyaya entegre olabilmek için en az bir yabancı dil bilmek gerekmektedir.

Bu gereksinimler bağlamında her ülke eğitimin her aşamasında yabancı dil öğretimini kendi eğitim sistemine koymuştur. Ancak değişen dünya koşulları, teknolojik alandaki yenilikler ve gelişmeler, öğrenen profilindeki değişimler ve sürekli yenilenen gereksinimler, mevcut ders araç gereçleriyle bunun istenen seviyede olmadığını ortaya koymaktadır. Yani bir başka ifadeye yabancı dil öğretiminde geçmişte sorunlar vardı, günümüzde var ve gelecekte de olması olasıdır diyebiliriz. Bunun değişik sebepleri vardır. Yabancı dil öğretimindeki

sorunların; öğretici, öğrenci, amaç-araç, ders kitabı, yöntem, ortam gibi olgular ile çok yönlü tartışılarak incelenmesi gerekmektedir.

Yabancı dil öğretiminde en önemli yeri kaplayan araç kuşkusuz ders kitabıdır. Bu bağlamda yabancı dil dersi kitabının niteliğinin yüksek olması öğrenci-öğretici açısından üst düzey verimliliğe ulaşma ile korelatif bir ilişki içerisinde. Yani niteliğin yüksek oluşu verimliliği artıran bir özelliktir.

Yabancı dil öğretiminin esas ilkesi dört temel dilsel beceriyi geliştirmek olduğuna göre, ders kitaplarının bu yönde yapılandırılmış olması gerekmektedir.

Araştırmada, Almanca öğretimi için hazırlanan Genial A2 ders kitabı yazma becerisini geliştirme açısından ele alınmıştır.

Araştırmada yabancı dil olarak Almanca öğretimi için hazırlanan Genial A2 ders ve alıştırmalar kitabı, konu alanı ders kitabı inceleme ve özellikle alıştırmalar kitabı yazma becerisini geliştirme bağlamında ele alınarak incelenmiştir.

Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yabancı dil öğretimi, önemi, sorunları ve yabancı dil öğretimindeki beceriler açıklanmıştır.

İkinci bölümde eğitim ve öğretimde ders kitabının yeri, işlevi ve kullanımı, yabancı dil öğretiminde ders kitabından yararlanma yolları ele alınmıştır.

Üçüncü bölümde konu alanı ders kitabı inceleme konusu irdelenerek, ders kitabı incelemedeki yaklaşımlar - "Stockholm ve Mannheim Ölçütleri"- ve ders kitabı inceleme ölçütlerine yer verilerek Genial A2 ders kitabının hangi yaklaşıma göre incelendiği konusu üzerinde durulmuştur.

Dördüncü bölümde ise Genial A2 alıştırmalar kitabındaki alıştırmaların yazma becerisini geliştirmeye yönelik olup olmadığı incelenmiş, incelemede

alıştırma tipolojisi baz alınmıştır. Alıştırmalar kontrollü, güdümlü ve serbest yazma olarak üç ana başlıkta incelenmiştir ve araştırmanın sonunda özet, sonuç ve öneriler sunulmuştur.

6.2. Sonuç

Kontrollü, güdümlü ve serbest yazma çalışmaları olarak üç aşamada incelemeye alınan Genial A2 alıştırma kitabı, yazma becerisinin geliştirilmesi bağlamında irdelenmiştir.

Genial A2, daha çok kontrollü yazma çalışmalarının ağırlıkta olduğu bir model sunmaktadır. Sırasıyla güdümlü ve serbest yazma alıştırması gelmektedir.

Ders kitabı başlangıç düzeyine yönelik olduğundan kontrollü çalışmaların baskın olması doğal bir süreçtir. Araştırmada da çoğu kez ifade edildiği gibi kontrollü yazma çalışmaları sonraki aşamalar için bir ön hazırlık sürecidir. Öğrenen, hedef dilin temellerini bu alıştırma aracılığıyla atmaktadır.

Güdümlü yazma çalışmaları ise serbest yazmaya geçişin bir ön aşamasıdır. Öğrenen, hedef dildeki bir takım kalıpları, dilbilgisel kuralları bu alıştırma aracılığıyla uygulama olanağı bulur ve bu yönde metinler üretir.

Serbest yazma çalışmaları ise diğer iki yazma çalışmasına oranla daha karmaşık cümle üretmeyi ve bu yönde metinler oluşturmayı gerektirmektedir. Bu etkinlikte öğrenen yazacağı metinlerde kendi duygu ve düşüncelerini kendine has bir biçimle ifade edeceğinden, diğer yazma çalışmalarına oranla daha zor bir zihinsel faaliyet içerisine girer. Ders kitabı başlangıç düzeyine hitap ettiğinden serbest yazma çalışmalarının dağılımının sınırlı olması doğal bir süreçtir.

Araştırmada, yazma becerisini geliştirmeye yönelik alıştırma çalışmalarının yeterince bulunduğu ve bu alıştırma aracılığıyla öğrenende yazma becerisini geliştirmenin mümkün olabileceği sonucu ortaya çıkmaktadır.

6.3. Öneriler

Araştırma sonucunda varılan nokta, ders kitabının yazma becerisini daha çok kontrollü ve güdümlü alıştırmalar bağlamında geliştiren bir nitelikte olduğudur.

Ders kitabı her ne kadar başlangıç düzeyine göre tasarlanmış olsa da, serbest yazma çalışmalarına yönelik alıştırmaların sayısının artırılmasının öğretme-öğrenme sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrenen kendine özgü metinler yazdıkça ve öğretici tarafından kendisine bu yönde geribildirimler verildiği müddetçe, kat ettiği aşamaları da bire bir izleme fırsatı bulacaktır.

Bunun dışında yaratıcı yazma ile bağıntılı birtakım alıştırmaların da kitaba eklenmesi sonucunda öğrenenlerin ilgi ve motivasyonlarında artış olacağı olasıdır. Çünkü yaratıcı yazma sayesinde öğrenen, kendi gizli güçlerinin farkına varacak ve özgüven geliştirebilecektir. Dolayısıyla yabancı dil öğretimi çok boyutlu bir yapıya kavuşacaktır.

Unutulmamalıdır ki bir ders kitabı sınırlı bir fiziksel yapıya sahiptir ve mükemmel bir kitap yoktur. Öğretici ise bu araca kıyasla daha özgürdür. Ders kitabında yer alan bir alıştırma, öğrenenden belli bir konuda yazmayı bekleyebilir, ama öğretici bu alıştırmayı çeşitlendirebilir ve hatta yaratıcı bir yazma çalışmasına dönüştürebilir.

Araştırmanın sonucunda, Genial A2 ders kitabının orta öğretimde, lisede ve hatta üniversitelerin hazırlık sınıflarında kullanımı önerilmektedir. Ancak, yapılan çalışmanın bir “saptama” daha genel olarak da “inceleme” olduğu göz önüne alınmalıdır.

Yapılacak olan çok yönlü ve akademik araştırmalar ve bunun somut verileri ışığında bu ders kitabının öğretim sistemine dahil edilip edilmeyeceği konusunda daha yeterli kararlar verilecektir. Bu gerçekten hareketle, yapılan çalışma ancak kendi kapsam ve sınırlılıkları içerisinde öğrenen ve öğreticilere önerilmektedir.

EK - 1

2 Wörrätsel – Ordne die Buchstaben. Welche Medien findest du?

⋮	① <i>Meg Bayo</i>	⋮
---	-------------------	---

⋮	② <i>Res Hefner</i>	⋮
---	---------------------	---

⋮	③ <i>Tom Cuper</i>	⋮
---	--------------------	---

⋮	④ <i>Dan Hy</i>	⋮
---	-----------------	---

⋮	⑤ <i>Inge Utz</i>	⋮
---	-------------------	---

⋮	⑥ <i>Ida Or</i>	⋮
---	-----------------	---

- | | | |
|-----------------------|----------|----------|
| 1. <u>der Gameboy</u> | 3. _____ | 5. _____ |
| 2. _____ | 4. _____ | 6. _____ |

EK – 2

**2 Was machen die Kinder in der Weihnachtszeit und an Weihnachten?
Kombiniere die Elemente richtig und schreibe Sätze ins Heft.**

Sie	singen, anzünden, stellen, lernen, besuchen, auspacken, finden, aufmachen, feiern, backen	Plätzchen, Verwandte, Kerzen, Heiligabend, Türchen, Weihnachtslieder, Geschenke, Schuhe, Bilder, Gedichte	vor die Tür im Adventskalender mit Eltern und Großeltern
-----	---	---	--

Sie singen Weihnachtslieder.

EK – 3

4 Ich kann eine Begründung mit *weil* sagen/schreiben.

Ich bin glücklich, weil ...

Mein Arm tut weh, weil ...

Ich konnte gestern nicht kommen, weil ...

Ich hatte Bauchschmerzen, weil ...

Ich vergleiche meine Lösungen auf S. 102. Mein Ergebnis ist:

EK – 4

2 Wenn ... dann – Schreibe Sätze ins Heft.

- | | |
|--|--|
| <p>1. Ich bin sauer, wenn ...</p> <ul style="list-style-type: none">– nicht ins Kino dürfen– viele Hausaufgaben haben– Hausaufgaben vergessen– mein Freund nicht anrufen– meine Mannschaft verlieren | <p>2. Wenn ich traurig bin, dann ...</p> <ul style="list-style-type: none">– Süßes essen– in mein Zimmer gehen– meine Freundin anrufen– mit meinem Hund spielen– sich auf das Bett legen und lesen |
|--|--|

Ich bin sauer, wenn ich nicht ins Kino darf.

EK – 5

7 Anprobieren – Höre zu und ergänze die Adjektive im Dialog.

- Mist! Die Hose ist mir viel zu _____!
- Und die _____ Bluse, die passt nicht zu der _____ Jacke!
- Schau mal die _____ Hose, die ist _____!
- Zeig mal! Stimmt, die passt mir! Und was passt dazu?
- Hm! Schau, dir mal den _____ Pullover an.
- Der gefällt mir auch, aber er ist zu _____!
- Und wie findest du den? Der ist auch _____.
- Ja, der gefällt mir _____.
- Der steht dir auch _____ und er ist wirklich _____!
- Hoffentlich ist er nicht zu _____!

EK - 6

8 Präpositionen – Ergänze die Dialoge mit *am, vor, um, nach, seit, von ... bis*.**a Schwerer: Ergänze, höre dann zu und kontrolliere.****b Leichter: Höre zuerst zu und ergänze dann die Dialoge.**

1. ● Warum bist du gestern Abend so spät nach Hause gekommen!

○ Ich war doch fünf Minuten _____ zehn da!

● Das stimmt nicht! Es war schon fünf vor halb elf.

2. ● Wartest du schon lange?

○ _____ einer Viertelstunde!

● Tut mir Leid, ich habe den Bus verpasst.

3. ● Können wir uns _____ Samstag _____ halb zehn treffen?

○ Da kann ich nicht. Ich muss Zeitungen austragen!

● Und _____ elf?

○ Das geht auch nicht. Ich arbeite _____ acht _____ eins.

● Und _____ Nachmittag kann ich nicht.

○ Schade!

4. ● Weißt du, wo Max ist?

○ Nein. Ich habe ihn _____ der Schule nicht mehr gesehen.

5. ● Wann haben wir dieses Jahr Osterferien?

○ _____ 13. April _____ zum 8. Mai.

● So lange? Das ist aber schön!



EK - 7

8 Radios – Schau das Foto an, höre den Text und ergänze mit *sein*, *haben* oder Modalverben im Präteritum.



Ich sammle Radios und habe viele Modelle, aber die vier auf dem Foto finde ich besonders interessant.

Schon mein Urgroßvater hatte ein Radio. Es w_____ groß und sehr schwer.

Eine Person alleine konnte es fast nicht tragen und so m_____ es immer

am gleichen Ort im Wohnzimmer stehen bleiben. Das Modell von Opa w_____ schon ein

bisschen kleiner und leichter. Er und sein Bruder d_____ es sogar manchmal mit in ihr

Zimmer nehmen. Meistens w_____ sie aber zwei verschiedene Programme hören und

h_____ dann Streit. Die Mutter w_____ das natürlich nicht und so

m_____ das Radio wieder zurück ins Wohnzimmer. Auch Oma h_____ ein

Radio. Es w_____ viel kleiner und moderner und h_____ Transistoren.

Diese Modelle w_____ damals ein Hit: Man k_____ Batterien einsetzen und

k_____ sie überall mitnehmen. Mein Vater h_____ auch ein Transistorradio:

Es w_____ nicht größer als ein Buch. Er w_____ sein Radio nie zu Hause lassen.

Er h_____ es immer dabei, sogar in der Schule, aber er m_____ es natürlich in

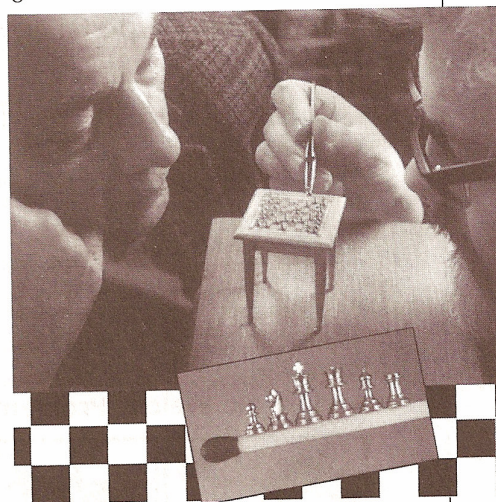
der Schultasche lassen und d_____ erst nach dem Unterricht Radio hören.

EK - 8

Schach – Ergänze den Text mit den passenden Adjektivformen.

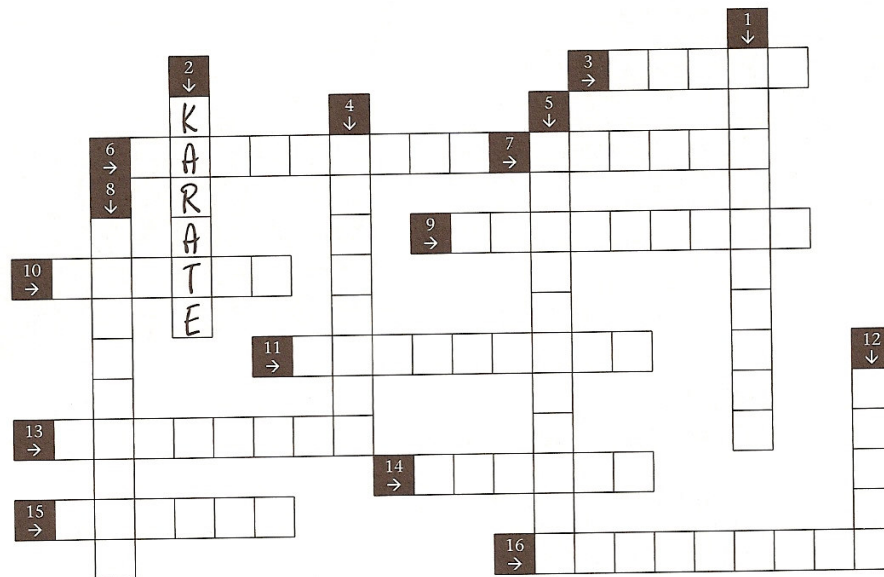
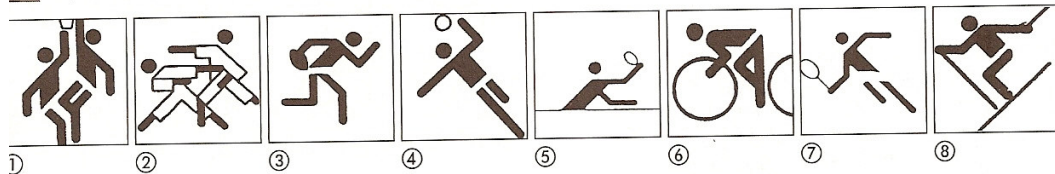
klein – klein – perfekt – hoch – kleinsten – kleinsten – besten – größten – liebsten

Peter Hunt aus Sudbury in England baut am
_____ Schachspiele. Er macht die
_____ Schachspiele der Welt. Sie
sind so _____, dass alle Figuren auf
einem Streichholz Platz haben. Am _____
ist der Bauer, nur 3,5 Millimeter _____,
und am _____ ist natürlich der König,
6 Millimeter. Die Minifiguren sind so _____
gemacht, dass zum Beispiel das Pferd noch Augen mit
Pupillen hat. Die Figuren bewegt man am _____
mit einer Pinzette, weil sie für die Finger viel zu
_____ sind!



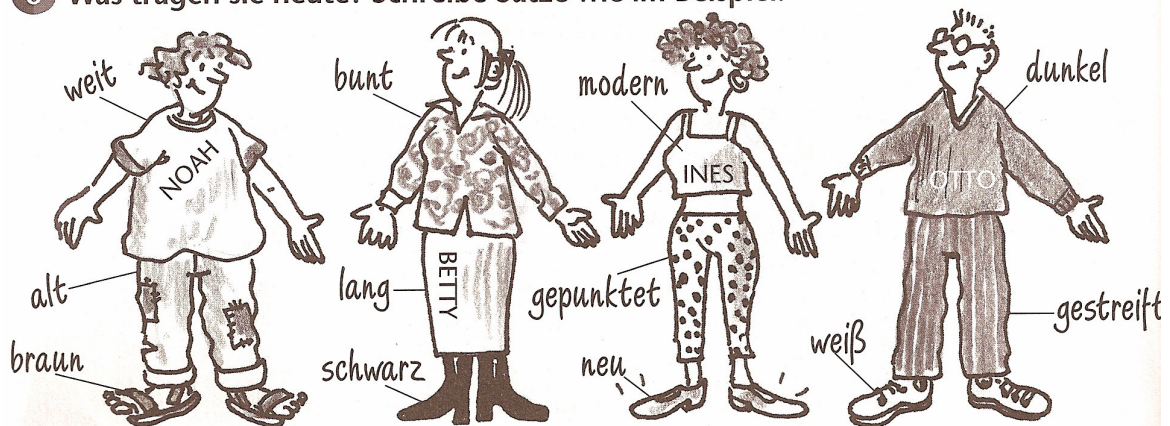
EK - 9

1 Sportarten-Kreuzwörter (ß = ss)



EK - 10

6 Was tragen sie heute? Schreibe Sätze wie im Beispiel.



1. Noah trägt heute ein weites T-Shirt,

2.

3.

4.

EK - 11

**DAS KANN ICH SCHON****1 Ich kann berichten, wo ich war und was ich gemacht habe.**

1. ich – in den letzten Ferien – zu Hause – bleiben
2. ich – jeden Tag – spät – aufstehen
3. ich – jeden Tag – im See – baden
4. ich – am Abend – bis 10 Uhr – Freunde treffen – und – Musik hören

2 Ich kann erzählen, was ich am Wochenende gemacht habe.

10.00: aufstehen / mit den Eltern in die Stadt / schwimmen gehen: 14.00–16.00 / Geburtstagsparty gehen

EK - 12

Susis Geburtstagskarte – Ergänze die Adresse und schreibe die Karte mit den folgenden Angaben.

alles Liebe und Gute – Susanna – 9999 Mödlberg – Mozartstraße 25 – im Leben! – ~~Lieber Paul,~~ –
und ganz, ganz viel Glück – zum Geburtstag – ~~Paul Meier~~ – Deine Freundin

<u>Lieber Paul,</u>	
	<u>Paul Meier</u>

EK - 13

5 Schuluniform

Lies die Fragen und dann den Text. In welchen Zeilen findest du die Antworten?

1. ☐ Was ist „das Experiment“?
2. ☐ Wie viele Schüler waren für Schuluniformen?
3. ☐ Welche Farbe hat die Schuluniform im Willi-Graf-Gymnasium?
4. ☐ Wie lange haben die Schüler die Uniformen getragen?

Die Klasse 8a des Willi-Graf-Gymnasiums in Berlin-Steglitz und die 10. Klasse der Heinrich-Ferdinand-Eckert-Schule in Berlin-Friedrichshain meldeten sich im Mai 2001 für ein Experiment. Vorher hatten die Schüler einen Aufsatz geschrieben: „Schuluniformen: Pro und Kontra“.

5 Die Statistik der 8a: 50 % der Schülerinnen und Schüler waren gegen Uniformen, 30 % waren dafür. 20 % hatten keine Meinung. Von den Jungs waren mehr für Schuluniformen als von den Mädchen. Aber alle Schüler waren für das Experiment der Zeitung „Tagesspiegel“, bei dem die Schüler von Mai bis Juli Schuluniformen tragen mussten. Für die 8a war die Schul-

10 uniform eine weite, lange, blaue Sporthose, ein hellblaues Poloshirt und ein dunkelblaues Sweatshirt mit einer weißen Rose – das ist das Schulemblem. Die Zeitung zahlte die Kleidung.

Im Juli 2001 gab es dann eine Pressekonferenz, bei der die Schüler sagten, ob sie weiter Schuluniformen tragen wollten oder nicht.

**6**

Das haben die Schüler von Klasse 8a gesagt. Lies die Aussagen auf Seite 43 und schreibe die passenden Namen zu den Fragen.

1. Wer hat am Anfang Probleme mit der Uniform? _____
2. Wer findet, dass das Experiment die Klasse positiv verändert hat? _____
3. Wer hat im Mai eine andere Meinung als im Juli? _____
4. Wer möchte lieber andere Kleidung anziehen? _____
5. Wer hat sich sehr schnell an die Schuluniform gewöhnt? _____

EK - 14

Was wollen Kinder wirklich?

Österreichs Kinder träumen von Schulerfolg, gepaart mit viel Zeit für Spaß

Linz. „Was sind eigentlich deine großen Träume? Was wünschst du dir ganz besonders?“ Diese Fragen stellte das Linzer Meinungsforschungsinstitut *market* vom 28. Juni bis 17. Juli des Vorjahres 795 Mädchen und Buben. Die Ergebnisse sind repräsentativ für die österreichischen Kinder im Alter von sechs bis vierzehn Jahren. 56 Prozent wünschen sich gute Noten, bei Mädchen sind es sogar 61 Prozent. Mit 53 Prozent knapp dahinter rangiert der

Wunsch nach genügend Freizeit. Auf Platz drei der Wunschliste steht der Traum von einem eigenen Computer (50 Prozent). Knapp die Hälfte der Mädchen und Buben will außerdem als Erwachsener berühmt sein, zwei Fünftel der Mädchen möchten eine eigene Familie gründen. Dies ist nur einem Drittel der Burschen ein Anliegen. Nur rund sechs Prozent der Befragten wünschen sich, dass Vater und Mutter mehr Zeit für sie haben.

(Aus: Die Presse, Wien)

29. In welchem Land hat man die Umfrage gemacht?

30. Wann hat man sie gemacht?

31. Wie viele Jugendliche hat man gefragt?

32. Welche sind die drei wichtigsten Wünsche auf der Rangliste?

Maximale Punktzahl: 4 Meine Punktzahl: _____

EK - 15

1 Notiere zu jedem Verb passende Gegenstände.

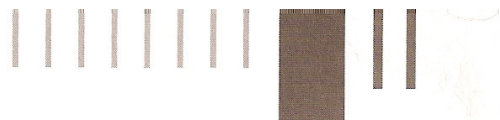
stehen

liegen

hängen

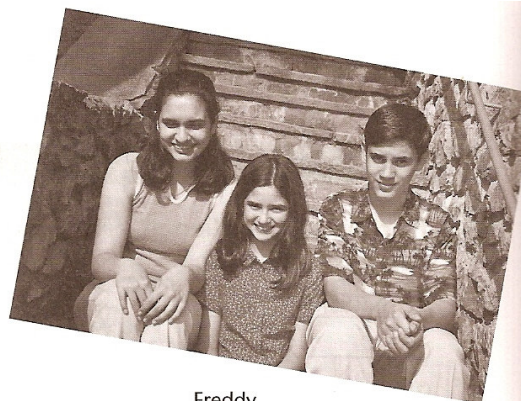
das Bild

EK - 16



3 Interview mit Perin, Zenobia und Freddy Höre zu und ergänze die Tabelle.

Die drei Geschwister haben bei der Umfrage von Aufgabe 2 mitgemacht.



	Perin	Zenobia	Freddy
Wie alt?			
Wie viel Taschengeld?			
Wie oft?	1x im Monat		
Wofür?			
Was zahlen die Eltern?			

EK - 17

7 Wer war am schnellsten, höchsten, weitesten?

	Alex	Theo	Urs
80-m-Lauf	12,00	11,40	13,00
2000-m-Lauf	7,45	8,30	9,15
100-m-Schwimmen	2,15	2,10	2,45
Hochsprung	1,16	1,25	1,35
Weitsprung	3,60	4,10	4,50

Alex ist die 80 Meter schneller
als Urs gelaufen, aber Theo war
am schnellsten.

EK - 18

9 Schreibe die Fragen (*Wann / Wie lange / Wie oft?*) oder die Antworten.1. Wann können wir uns treffen?

2. _____

3. Wie lange lernt ihr Deutsch?

4. _____

5. _____

6. _____

7. Wann gehst du schwimmen?

8. Seit wann spielst du Tennis?

Wir können uns um zehn in der Stadt treffen.

Seit einer Viertelstunde warte ich auf dich.

_____ zwei J _____.

Meistens muss ich schon um zehn ins Bett.

Ich bekomme mein Taschengeld monatlich.

Ich arbeite immer am Samstag bis halb eins.

_____ 13 Uhr, _____ der Schule.

_____ fast drei J _____.

EK - 19

3 Ich kann berichten, was andere sagen.

Frank/Dirk: „Wir sind Freunde.

Wir machen alles zusammen.

Nächstes Jahr machen wir

eine Radtour nach Rügen.“

Frank und Dirk sagen,

0
acht

EK - 20

7 Weil und deshalb**a Gründe – Verbinde die Sätze mit *weil*.**

1. Nikola jobbt nicht. Er bekommt genug Taschengeld .
2. Zsafia arbeitet beim Bäcker. Sie braucht mehr Taschengeld.
3. Zsafia kauft Zeitschriften. Sie liest sie sehr gern.
4. Nikola spart auch. Er möchte ein neues Fahrrad kaufen.
5. Nikola kauft viele CDs. Er hört gerne Musik.

Nikola jobbt nicht,
weil er genug
Taschengeld bekommt.

b Konsequenzen – Verbinde die Sätze mit *deshalb*.

1. Zsafia hat drei Geschwister. Sie kann nicht mehr Taschengeld bekommen.
2. Zsafia arbeitet beim Bäcker. Sie hat genug Geld.
3. Nikola sieht gerne Filme. Er geht oft ins Kino.
4. Nikola hat ein Handy. Er braucht eine Handykarte.
5. Nikola fährt mit dem Bus zur Schule. Er muss eine Monatskarte kaufen.

Zsafia hat drei Geschwister, deshalb kann sie nicht mehr Taschengeld bekommen.

EK - 21

Du stehst mit einem Freund / einer Freundin vor einem Schaufenster.
Schreibe Minidialoge.

- | | |
|----------------------------|-------------------------------|
| 1. ● Kleid/rot, cool | ○ Bluse/blau, schicker |
| 2. ● Jacke/weiß, toll | ○ Mantel/braun, elegant |
| 3. ● Mütze/grau, topmodern | ○ Hut/gelb, altmodisch |
| 4. ● Stiefel/braun, toll | ○ Schuhe/schwarz, noch besser |

- Findest du das rote Kleid auch cool?
- Ja, aber die blaue Bluse finde ich schicker.



EK - 22

1 Sabine – Lies und höre den Text.

- a Überlege: Warum spricht Sabine über manche Probleme nicht?
Mache Notizen. Sprecht darüber in der Klasse.

- b Was machst du, wenn du traurig bist?

EK - 23

Wer ist wer?

- a Schau das Foto an und höre zu.
Schreibe die Ziffern zum Bild.
b Wähle zwei Personen aus 9a aus
und beschreibe sie.

Sie heißt ... Sie trägt einen/ein/eine ...

1. Sie heißt

2.



EK - 24

- Lies den Brief.
- Wähle das passende Wort (a–l) für die Lücken 1–10. Schreibe die Ziffern zu den Buchstaben. Zwei Wörter bleiben übrig.

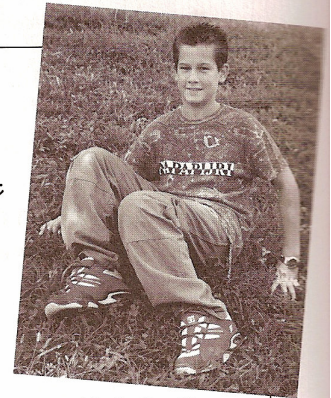
Niederbayern, 17.07.04

Hallo Max,

ich bin jetzt seit fast einer Woche mit dem Turnverein hier in Niederbayern. Das Programm ist stressig, aber gut. Wir trainieren [1] am Tag, im Ganzen vier bis fünf Stunden, und jeden zweiten Tag können wir eine andere Sportart wählen. Ich habe bis jetzt Laufen, Weitsprung und Hochsprung gewählt. Heute habe ich die ersten Tests gemacht. In meiner Gruppe war ich der [2] im Laufen und der Zweite im Hochsprung. Bruno war Erster, er ist zwei Zentimeter [3] gesprungen als ich. Leider bin ich nicht unter den besten im Weitsprung, mein Bein hat plötzlich [4] und ich konnte nicht springen. Das Abendprogramm finde ich am [5]. Gestern haben wir Theater gespielt. Wir haben uns alle verrückt angezogen, unsere [6] war wirklich lustig. Heute haben wir zum zweiten Mal Disco-Abend. Ich [7] mich sehr darauf. [8] dauert er nur bis halb elf, denn morgen müssen wir schon um sieben aufstehen. Wie geht es dir? Kommst du Ende August wieder zum Training? Ich kann jetzt nicht [9] schreiben, weil das Essen [10] uns wartet, und ich habe Hunger. Schreib mir bald!

Tschüs

Timmy



Schreiben

Antworte auf Timmys Brief von Aufgabe 1 auf S. 62. Schreibe zu folgenden Punkten:

- Wie geht es dir?
- Gehst du wieder zum Training?
- Was machst du jetzt in den Ferien? Tagesablauf mit drei Informationen.
- Machst du etwas Interessantes?

Vergiss das Datum und die Anrede nicht. Schreibe auch einen Einleitungs- und einen Schlusssatz.

EK - 25

4 Leseverstehen Teil 2

Du hast einen Brief von deiner deutschsprachigen Austauschpartnerin bekommen. Lies den Brief und die Aussagen 21–28. Sind die Aussagen richtig [r], falsch [f]?



Nürnberg, 15. Juli

Liebe ...

die Sommerferien haben letzte Woche angefangen, ich schreibe dir gleich, weil ich morgen zwei Wochen wegfahre. Ich wollte dir mitteilen, dass wir seit zwei Wochen eine neue Wohnung haben. Wir haben mehr Platz als vorher! Ich habe jetzt mein eigenes Zimmer und auch einen Schreibtisch. Wenn du mich das nächste Mal besuchst, haben wir keine Probleme mehr. Du kannst in meinem Zimmer schlafen, es gibt Platz genug für zwei. Ich kann jetzt meine Hausaufgaben in Ruhe machen, denn mein jüngerer Bruder hat auch sein eigenes Zimmer. Ich kann auch Musik hören, wann und wie ich will. Es darf natürlich nicht zu laut sein, sonst bekomme ich Ärger mit meinen Eltern. Die Wohnung ist im dritten Stock in einem Altbau und hat auch einen großen Balkon. Ich kenne unsere Nachbarn noch nicht. Zwei Jungs sollen auch im selben Haus wohnen, aber ich habe sie noch nicht gesehen. Hier gefällt es mir sehr. Die Bushaltestelle ist auch nur fünf Gehminuten von zu Hause. Am Morgen muss ich also nicht allzu früh aufstehen, du weißt ja, dass ich nicht gerne früh aufstehe!

Tschüs
Samira

EK – 25 devam**Schreiben**

Antworte deiner Austauschpartnerin (Leseverstehen Teil 2) zu den folgenden vier Punkten. Achte auf den Anfang und das Ende des Briefes.

Schreibe,

33. wann du sie besuchen kannst.

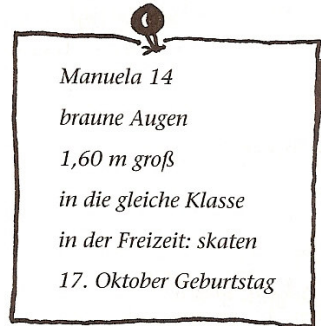
34. wo du wohnst.

35. wie dein Zimmer ist.

36. was du in deinem Zimmer machen und nicht machen darfst.

EK - 26

- 10** Was erzählt Daniela? Schreibe einen Text. Die Notizen helfen.
Höre dann das Interview von Aufgabe 2 zur Kontrolle.



Daniela sagt, dass Manuela 14 Jahre alt ist.
Sie erzählt,

EK - 27

**Was aus Aufgabe 3 gibt es bei dir zu Hause auch?
Was gibt es sonst noch?
Schreibe Texte wie in den Beispielen.**

Bei uns zu Hause packen wir
in der Weihnachtszeit die Ein-
gangstür zu unserer Wohnung
wie ein Weihnachtsgeschenk ein.
Peggy aus Montreal, Kanada

Weihnachten ohne Weihnachtskrip-
pe gibt es bei uns nicht! Man findet
sie überall, zu Hause, in den Straßen,
in den Kirchen, manchmal sogar in
den Schulen!
Paolo aus Neapel, Italien



neunundachtzig

89

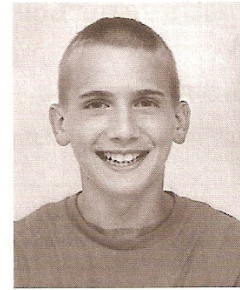
EK - 28

4 Drei Geschichten – Bei den Geschichten 5–7 ist das Rätsel nicht gelöst.

- a Erfinde eine Erklärung für die Löcher und schreibe sie ins Heft.
- b Bei der letzten Geschichte fehlen Wörter. Höre zu und ergänze.
Die Lösung findest du auf Seite 66 unten.

5

Es war ein wunderbarer Tag und die Sonne schien. Gary und Ella langweilten sich am Strand. Plötzlich sahen sie verdächtige, runde Spuren. Sie folgten ihnen, bis sie am Ende der Spuren einen mysteriösen Knopf entdeckten. Gary drückte auf den Knopf und plötzlich kam ein komischer kleiner Mensch hervor. Er schaute Gary und Ella mit großen Augen an und sprang sofort ins Meer. Am nächsten Tag waren die Löcher nicht mehr da und das Rätsel blieb ungelöst.

*Thomas*

EK - 29

7 Hier sind zehn neue Wörter und der Anfang von zwei neuen Zehn-Zeilen-Geschichten. Schreibe eine Geschichte zu Ende. Vergleicht dann in der Klasse.

Eltern – Theater – Tür – Polizei – Kommode – alt – teuer – offen – langsam – froh

Monika war ganz allein zu Hause. Ihre Eltern waren im Theater. Plötzlich klingelte es an der Tür ...

Monika war mit ihren Eltern im Theater. Ihr Kater „Felix“ war allein zu Hause. Er schlief unter der Kommode. Plötzlich ...



EK - 30

Received: from gw.anadolu.edu.tr ([193.140.21.152]) by mail.anadolu.edu.tr (Merak 8.5.0-9) with SMTP id YOD0 Mon, 19 Mar 2007 13:36:13 +0200

Received: from bay0-omc2-s40.bay0.hotmail.com ([65.54.246.176]) by eSafe SMTP Relay 1173245205; Mon, 19 Mar 2007 04:36:00 -0700

Received: from hotmail.com ([207.46.8.114]) by bay0-omc2-s40.bay0.hotmail.com with Microsoft SMTPSVC(6.0.04:36:00 -0700)

Received: from mail pickup service by hotmail.com with Microsoft SMTPSVC; Mon, 19 Mar 2007 04:35:59 -0700

Received: from 207.46.8.123 by bay117fd.bay117.hotmail.msn.com with HTTP; Mon, 19 Mar 2007 11:35:58 GMT

Message-ID: <BAY117-F3411993E98AC30A575D359D4760@phx.gbl>

X-Originating-IP: [85.97.63.88]

X-Originating-Email: [yesimkudak@hotmail.com]

X-Sender: yesimkudak@hotmail.com

From: "yesim kudak" <yesimkudak@hotmail.com> [+]

To: nkubilay@anadolu.edu.tr [+]

Bcc:

Date: Mon, 19 Mar 2007 11:35:58 +0000

Mime-Version: 1.0

Content-Type: text/plain;format=flowed

X-OriginalArrivalTime: 19 Mar 2007 11:35:59.0895 (UTC) FILETIME=[C4550A70:01C76A1A]

Return-Path: yesimkudak@hotmail.com

X-ESAFE-STATUS: Mail clean

X-ESAFE-DETAILS: Clean

Koza Eğitim Kurumlarında Genial adlı kitap işlenmektedir.
Bilgilerinize sunulur.

Yeşim KUDAK

EK – 30 devam

Received: from gw.anadolu.edu.tr ([193.140.21.152]) by mail.anadolu.edu.tr (Merak 8.5.0-9) with SMTP id
Received: from web23410.mail.ird.yahoo.com ([217.146.189.95]) by eSafe SMTP Relay 1170141146; Mon
Received: (qmail 24784 invoked by uid 60001); 5 Mar 2007 13:22:01 -0000
Received: from [85.105.68.205] by web23410.mail.ird.yahoo.com via HTTP; Mon, 05 Mar 2007 14:21:58 C
DomainKey-Signature: a=rsa-sha1;q=dns; c=noaws; s=s1024; d=yahoo.de; h=Message-ID:X-YMail-OSG:Received:Dat
b=ZOWB/ccdOmnP2qAXZ2g+Rf22BEsbgivenQV1LgLTtHrDEAtOPSfhGBVrRosyMlhDa2QIOyKO6Gw
Message-ID: <20070305132201.24782.qmail@web23410.mail.ird.yahoo.com>
X-YMail-OSG: 8SgbHskVM1mf4feU9X_NL6iTdoCA9nQFYP43RDCTb8L45sgy_AVy62YyhcScVi3HSc7UnJnOP7LFQ
Date: Mon, 5 Mar 2007 14:21:58 +0100 (CET)
From: nurayco?kun <nurmi2004@yahoo.de> [+]
Subject: Genial1
To: nkubilay@anadolu.edu.tr [+]
MIME-Version: 1.0
Content-Type: multipart/alternative; boundary="0-707806474-1173100918=:23539"
Content-Transfer-Encoding: 8bit
X-ESAFE-STATUS: Mail clean
X-ESAFE-DETAILS: Clean

Ben Nuray Co?kun Aslan,
Özel Bilim Okullar?nda Almanca Ö?retmeni olarak görev yapmaktay?m. Okulumuzda
2006-2007 E?itim- Ö?retim Y?l?nda Almanca Derslerinde Genial A1-A2 isimli ders kitaplar? ve materyalleri ders kitab? olarak
kullan?lmaktad?r.

Bilgilerinize sunar?m.

Nuray Co?kun Aslan
Almanca Ö?retmeni

EK – 30 devam

Received: from gw.anadolu.edu.tr ([193.140.21.152]) by mail.anadolu.edu.tr (Merak 8.5.0-9) with SMTP id BYK4
Received: from web27711.mail.ukl.yahoo.com ([217.146.177.245]) by eSafe SMTP Relay 1174559517; Thu, 22 Mar 2007 21:40:18 -0000
Received: (qmail 65094 invoked by uid 60001); 22 Mar 2007 21:40:18 -0000
Received: from [85.101.143.75] by web27711.mail.ukl.yahoo.com via HTTP; Thu, 22 Mar 2007 21:40:18 GMT
DomainKey-Signature: a=rsa-sha1; q=dns; c=noews; s=s1024; d=yahoo.de; h=Message-ID:X-YMail-OSG:Received:X-Mailer:Type;b=CNbzINJ6nSAIHWzQ16qOatjNNKmmS4HCei/ZFbRS+XfhwKtA7pzQxbhFSLv4yOaQnU5JyPyDH1
Message-ID: <20070322214018.65092.qmail@web27711.mail.ukl.yahoo.com>
X-YMail-OSG: _YWD0sVM1sTUQijFH90PkUUYz5n0RyJ_eYaJdm_nzD7WY_tPNrzPVptLbceWMH6A--
X-Mailer: YahooMailRC/476 YahooMailWebService/0.7.41.8
Date: Thu, 22 Mar 2007 21:40:18 +0000 (GMT)
From: ayndan oka <okaaydan@yahoo.de> [+]
Subject: Geni@l Lehrbuch
To: nkubilay@anadolu.edu.tr [+]
MIME-Version: 1.0
Content-Type: multipart/alternative; boundary="0-1554919182-1174599618=:64572"
X-ESAFE-STATUS: Mail clean
X-ESAFE-DETAILS: Clean

Saygıdeğer Meslektaşım,
 ben Aydan Oka, Ar- el kolejinde almanca öğretmeni olarak çalışıyorum .
 Lisede Geni@l adlı kitabı okutuyorum. Hazırlık sınıfında haftada dört saat almanca dersimiz
 var.Bu sınıfta Geni@l A1 okutuyoruz.
 Lise 1. sınıflarında iki seviyemiz var ve ders saatimiz haftada üç saat. Yeni başlayanlar ile Geni@l
 A1 - ileri seviyede ise Geni@l A2 kitaplarını okutuyoruz.
 Lise 2. sınıflarda da şuanda Geni@l A2 kitabını okutuyoruz.
 Çalışmalarınızda başarılar dilerim.....
 Saygılar
 Aydan Oka

EK – 30 devam

Received: from gw.anadolu.edu.tr ([193.140.21.152]) by mail.anadolu.edu.tr (Merak 8.5.0-9) with SMTP id TQK01511 Wed, 14 Mar 2007 15:48:11 +0200
Received: from posta.izlenim.com ([66.98.222.75]) by eSafe SMTP Relay 1173245205; Wed, 14 Mar 2007 15:40:48 -
Received: from tak2 ([85.96.148.194]) by posta.izlenim.com (Izlenim Posta Sunucusu 1.0) with ESMTTP id 0YV24516f 14 Mar 2007 15:48:02 +0200
Message-ID: <001801c7663fd9d47220\$1100000a@tak2>
From: "melike" <melike@tak.com.tr> [+]
To: <nkubilay@anadolu.edu.tr> [+]
Subject: genial
Date: Wed, 14 Mar 2007 15:51:19 +0200
MIME-Version: 1.0
Content-Type: multipart/alternative; boundary="-----_NextPart_000_0015_01C76650.9BC2CC00"
X-Priority: 3
X-MSMail-Priority: Normal
X-Mailer: Microsoft Outlook Express 6.00.2600.0000
X-MimeOLE: Produced By Microsoft MimeOLE V6.00.2600.0000
X-ESAFE-STATUS: Mail clean
X-ESAFE-DETAILS: Clean

Merhaba Nihal Han?m,
size genial okutulan okullar? yolluyorum:
AREL Koleji
Koza Koleji
Bilfen Ata?ehir Koleji
Özel Irmak Okullar?
GaziOsmanpa?a Anadolu Lisesi
?yi Çal??malar
Melike Erol

EK – 30 devam

Received: from gw.anadolu.edu.tr ([193.140.21.152]) by mail.anadolu.edu.tr (Merak 8.5.0-9) with SMTP id <nkubilay@anadolu.edu.tr>; Tue, 06 Mar 2007 15:43:59 +0200
Received: from server.arama.com ([72.232.218.42]) by eSafe SMTP Relay 1173175169; Tue, 06 Mar 2007 15:46:21 +0200 (EET)
Received: from localhost (rl.local [127.0.0.1]) by server.arama.com (Postfix) with ESMTP id 9C8382AC87A; Tue, 06 Mar 2007 15:46:21 +0200 (EET)
Received: from server.arama.com ([127.0.0.1]) by localhost (rl.aramahosting.com [127.0.0.1]) (amavisd-n 08 for <nkubilay@anadolu.edu.tr>; Tue, 6 Mar 2007 15:46:20 +0200 (EET)
Received: from ak01 (unknown [195.174.133.27]) by server.arama.com (Postfix) with ESMTP id A47592AC; Tue, 6 Mar 2007 15:44:23 +0200 (EET)

Message-ID: <001201c75ff5\$3580fae0\$1b85aec3@ak01>
From: "Alman Kitabevi" <info@almankitabevi.com> [+]

To: "NIHAL KUBILAY" <nkubilay@anadolu.edu.tr> [+]

References: <89116c212f630b8f62be2878e8e95eee@anadolu.edu.tr>

Subject: Re:

Date: Tue, 6 Mar 2007 15:41:50 +0200

MIME-Version: 1.0

Content-Type: text/plain;format=flowed; charset="iso-8859-1"; reply-type=original

X-Priority: 3

X-MSMail-Priority: Normal

X-Mailer: Microsoft Outlook Express 6.00.2900.3028

X-MimeOLE: Produced By Microsoft MimeOLE V6.00.2900.3028

X-Virus-Scanned: by amavisd-new-20030616-p10 at aramahosting.com

Content-Transfer-Encoding: quoted-printable

X-ESAFE-STATUS: Mail clean

X-ESAFE-DETAILS: Clean

Sayın Hocam,

Genial ders kitabının Ankara da okutuldugu okullar :
 1-) Ted Ankara Koleji
 2-) Bilim Koleji
 3-) Ayseabla Koleji

Saygilarimla

Sinasi AVSAR

Alman Kitabevi & Deutsche Buchhandlung
 AVSAR Bas.Yay.Egt.Elk.Tek.Tur.Paz.San.Tic.Ltd.Sti.
 Karanfil Sok. No: 40/6
 06640 Bakanliklar
 Ankara / TURKEI

Fax : 0090 312 418 34 97

E-Mail : info@almankitabevi.com or info@avsarbasim.com