



ALMANCA DERSLERİNDE METNE DAYALI DİL BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN ON BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİL BİLGİSİ BAŞARISINA ETKİSİ*

*Bülent KIRMIZI***

ÖZET

Bu araştırmanın asıl amacı, Almanca derslerinde metne dayalı dil bilgisi öğretiminin, öğrencilerin dil bilgisi başarılarını nasıl etkilediğini, bu yöntemle geleneksel öğretim yöntemi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemektir. Öğrencilerin belirlenen dil bilgisi konularındaki becerilerini ölçmek amacıyla yirmi sorudan oluşan çoktan seçmeli bir test hazırlanmıştır. Çalışmanın evreni, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Adana’da bulunan iki farklı Anadolu Lisesinin 179 (deney grubu 89 ve kontrol grubu 90) on birinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmaya dâhil edilen ve aralarında Almanca dil bilgisi bakımından anlamlı bir fark bulunmayan Piri Reis Anadolu Lisesi kontrol grubu; Adana Anadolu Lisesi de deney grubu olarak alınmıştır. Çalışmanın başlangıcında her iki gruba ön test uygulanmıştır. Uygulama materyali olarak da Deney grubu öğrencilerine “Grammatik Geschichten” (Aral & Haase, 2011) kitabından, hedef dil bilgisi kurallarına uygun metinler olan “Mein Alptraum” ve “die Lüge” adlı okuma parçaları seçilmiş ve bunlara dayalı olarak etkinlikler hazırlanarak deney grubuna on iki saat süresince uygulanmıştır. Her iki gruba son test uygulanarak toplanan verilerin analizinde SPSS 11,5 programı kullanılmıştır. Elde edilen veriler, t-testi kullanılarak çözümlenmiş ve sonuç olarak, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Almancanın ikinci yabancı dil olarak öğretiminde metinlerden daha fazla yararlanılmalıdır. Gramer öğretiminde metin odaklı yöntemle diğer yöntemler karşılaştırılmalı ve öğrenciler üzerindeki etkileri araştırılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Dilbilgisi, dil bilgisi öğretimi, metne dayalı dil bilgisi öğretimi.

*Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Yrd. Doç. Dr. Fırat Üniversitesi İnsani ve Sosyal Bilimler Fakültesi Batı Dilleri ve Edebiyatı, El-mek: bulentkirmizi@windowslive.com



IMPACT OF TEACHING GRAMMAR THROUGH TEXT ON 11TH GRADE STUDENTS' GRAMMAR ACHIEVEMENT IN GERMAN LESSONS

ABSTRACT

The main aim of this research is to find how teaching grammar through text in German lessons affects students' grammar success and to find if there is a significant difference between this method and traditional teaching method. A multiple choice test including 20 questions has been prepared to measure the ability of the students on defined grammar subjects. The sample of the study consist of 179 students (experimental group 89 and control group 90) studying in 11th grade in two different high schools in Adana in the academic year 2010-2011. There are two Anatolian High Schools included for this research. There is no significant difference between these schools' grammar knowledge. Piri Reis Anatolian High School is control (checking) group; Adana Anatolian High School is sample group of this research. Before starting the study, pre-test has been carried out to both groups. As application material "Grammatik Geschichten" (Aral & Haase,2011) book had been used. Texts with the name of "Mein Alptraum" and "die Lüge" had been choosed. These texts are suitable texts for target grammar rules. Some activities related to these texts had been prepared and applied to sample group during 12 hours. SPSS 11,5 program had been used on the analysis of data collected by applying the last test for both groups. Data obtained had been resolved by using t-test. As a conclusion, it is detected that students in sample group are more successful than the students in control group. In secondary education German grammar teaching courses, texts should be more of a use. Text-based method and other methods in grammar teaching should be compared and the influence on the success of students should be investigated.

Key Words: Grammar, Teaching Grammar, Teaching Grammar through Text.

Giriş

Dil bilgisi, dil öğrenen her insanın üzerinde çalışması gerektiği ve hatta öğrenilen dilde ilk karşılaşılan bir dilbilim alanıdır. Dil öğrenimine öncelikle amaç dilin ses yapısı ve devamında da kelime öğrenimi ile başlanmakta sonraki zamanlarda ise öğrenilen kelimeleri kullanarak cümle kurma çabasına girilmektedir, ancak dili sadece birtakım seslerin yan yana gelmesi gibi bir tanım elbette kabul edilemez, çünkü "Dil, kavrayışla ilişkili karmaşık bir sisteme dayanır" (Halliday, 2004:137). Bu noktada dil bilgisi devreye girerek bu sözcüklerin nasıl bir sırayla yan yana gelmesi gerektiğini belirler. "Dil bilgisi bir dilin sesleri, sözcük türleri, bunların yapıları, cümle olarak dizilmeleri ve cümle içindeki görevleri, çekimleriyle ilgili kuralları inceleyen bir dil bilimi dalıdır" (Göğüş,1978:337). Öğrenilmesi amaçlanan dilin dil bilgisi kurallarını öğrenmek, o dili tam anlamıyla öğrenmek anlamına gelmemektedir. "Yabancı dil öğretiminde bir yandan

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013*



dilbilgisi öğretilirken, öte yandan iletişim yetisinin kazandırılması gerekmektedir” (Uslu, 2005:38). İnsanlar dil bilgisi öğrenerek sadece amaç dildeki kelime ve cümleleri yapı, tür ile anlam özelliklerini kuramsal olarak öğrenmektedirler. “Bir dili meydana getiren işaretleri, sesleri, sözcükleri, cümleleri yapı, tür, anlam özellikleri, görev ve işleyiş düzeni bakımından inceleyen uğraşı alanına dil bilgisi denir” (Yangın,1999:22).

Kıran’a (1996: 36) göre dil bilgisi bazı pratik amaçlara göre oluşmuştur:

1. Eski metinleri açıklamak,
2. Bir yabancı dili öğretmek,
3. Kendi ana dilini doğru konuşmak ve yazmak sanatını öğretmek.

Dil öğretiminde geliştirilmesi amaçlanan dört temel becerinin, dil bilgisi öğretiminden yoksun bir şekilde yapılmaya çalışılması, söz konusu becerilerin kazanımında düzensizliğe neden olacağı gibi, dil bilgisi öğretiminde de bu becerilerden yararlanmamak dersi formüllerden ibaret soyut bir alana taşıyacaktır. Vardar (1998: 76), dil bilgisini, bir dilin işleyişini ve sunduğu düzeni ortaya koyan, özellikle de biçim bilimle söz dizimi kapsayan inceleme; üretici dönüşümsel anlayışta, bir dilin konuşucu-dinleyicinin tümceleri üretmesini ve anlamasını sağlayan iç dizge ve bilgi; edinç olarak tanımlamaktadır. Bu noktada dil bilgisinin aynı bir organizatör gibi, dilin temelini teşkil eden unsurları düzenleyen ve onların görevlerini tayin eden bir alan olduğu kabul edilebilir. “Bir dili öğrenmek için o dildeki sözcükleri dizmek yeterli olmamaktadır. O sözcüklerin içerisinde kullanıldıkları dilin kendine özgü olan kurallarına göre bir araya getirilmesi gerekmektedir”(Baştürk, 2004:15).

Yabancı dil öğrenimine yeni başlayan öğrencilere dil bilgisi konularının anlama ve konuşma gibi aktivitelerle birlikte sezdirme yoluyla verilmesi, öğrencilerin dikkatini kurallara değil konuşmaya ve anlamaya odaklamalarını sağlamaları açısından önemlidir. “Her öğrenme davranışı öğrencilerin olumlu duygularının beraberinde geldiği derecede başarılıdır” (İşigüzel, 2011:38).

Dil Bilgisi Öğretiminin Amaçları

İçerisinde yetiştiği toplumun dilini ana dili olarak konuşan insan, belli bir yaşta sonra konuşmakta ve söyleneni anlamaktadır, ancak teorik bakımdan farkında olmadığı ses, sözcük ve cümle gibi kavramları okula başladıktan bir süre sonra öğrenmektedir. Okuldaki dil bilgisi derslerinde daha önce edinilen bilinçaltı dil yapısı bilinç düzeyine çıkarılarak konuşma ve yazı dilinde daha düzgün bir kullanım amaçlanmaktadır. Dil bilgisi öğretiminin amacı, ana diliyle ilgili ve sezgiyle öğrenilmiş bilgiyi açık hale getirmektir, denilebilir” (Tompkins, 1998:512). Başka bir ifadeyle dilin daha etkili kullanımı öğretilerek dilde geliştirilmesi hedeflenen dört temel beceri olan dinleme, konuşma, anlama ve yazma becerilerinin de geliştirilmesi hedeflenmektedir.“Dil bilgisi dersinin temel amacı, öğrencilerin anlama, konuşma, yazma becerilerini geliştirmeye yöneliktir” (Yıldız, 2003b: 108).

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



Dil bilgisi dilin yapı ve işleyiş sistemini öğretmekle kalmaz aynı zamanda pratikte kendimizi doğru ifade etmemizi de sağlar. Yılmaz (2009)'a göre yabancı dil öğrenen bir kimsenin gerçek iletişim ortamlarında sağlıklı diyaloglar içerisine girebilmesini kolaylaştıracak olan nokta, dil bilgisi derslerinin klasik, standart konu takibinden daha çok amaca uygun ve günlük iletişim için gerekli olanın öğrencilerle öncelikli olarak buluşturulması gerçeğidir. "Dil bilgisi dersleri kural öğreten değil, dili kullanarak kurallarını sezdireni; kuralı ezberleten değil, öğrencinin yaşantısına sokan bir içerikte tasarlanmalıdır" (Karadüz 2007: 288). Dil bilgisi öğretimi kuramsal bilgilere değil, uygulamaya dayanmalıdır. Bu amaçla dil bilgilerinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamaları amaçlanmalıdır (MEB, 2005: 7-8).

Hudson'a (2006: 478) göre dil bilgisi öğretiminin amaçları şunlardır:

- a. Yabancı dil öğrenmek isteyen biri, karşılaştırma yapabilmek için başka bir dilin gramerini öğrenebilir.
- b. Liberal eğitimin gereği olarak kendilerinin parçası olan bir konu hakkında bilgi verme. Bu yaklaşımda, dilin diğer sahaları ile birlikte gramer öğretilir. Tarihi her vatandaşın bilmesi gerektiği gibi dil de aynı düşünce ve temel üzerinde öğretilir.
- c. Grameri bilimsel metodu öğretmek için bir araç olarak kullanma. Küçük ölçekli bazı deneyler, çocukların formüle etmeyi ve gramer hakkındaki hipotezleri test etmeyi öğrenebileceklerini göstermiştir.

Dil Bilgisi Öğretiminin Yöntemleri

Yöntem, öğrencilere belirli bir konuyu öğretme sürecinde başarıyı yakalayabilmek için, bu süreçte kullanılacak birbirini tamamlayıcı her türlü araç-gereç ve kaynakların bir sistem halinde kullanılmasında izlenen yoldur. "Yöntem, sınıfta eğitim etkinliklerine yön veren, bilgi rezervi ve planlı eğitimsel yaşantıları öğrenciye ulaştırmayı sağlayan yoldur" (Bilen,1999:45). İnsanların dilin temel becerilerini kazanarak, aktif bir şekilde kullanmalarını sağlayan en önemli etkenlerden biri olan dil bilgisi konularının öğretiminde farklı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır, ancak önemli olan sınıf ortamında öğrencileri güdüleyebilecek ve öğretmenden çok öğrenciyi aktif kılacak yöntemlerin tercih edilmesidir. "Hedefe, konuya ve duruma uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilişi kuşkusuz ilgiyi ve etkin katılımı artırır, öğrenciyi güdüler ve böylece sınıf içi etkinlikleri daha etkili ve anlamlı kılar"(Yılmaz ve Sünbül, 2003:81).

Öğretim alanı dil bilgisi olduğunda çok sık başvurulan altı tane öğretim yöntemi bulunmaktadır, ancak hangi yöntemin kullanılacağı noktasında hedef kitlenin ihtiyaçları ve dil bilgisi Söz konusu öğretim yöntemlerinden sadece birini tercih ederek tüm konuları bu yöntemle işlemek elbette yanlış olacaktır, öğretmen gerektiğinde yöntemler arasında geçişler yaparak ders anlatmalıdır. En sık kullanılan yöntemler şunlardır:

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8, Summer 2013



1. Anlatım Yöntemi,
2. Gösterip Yaptırma Yöntemi,
3. Programlı Öğretim Yöntemi,
4. Soru – Cevap Yöntemi,
5. Drama Yöntemi,
6. Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemi.

1. Anlatım Yöntemi: Zaman zaman başvurulması gerekli olan bu yöntem özellikle de “Etkinlikleri sunmak, öğrencileri güdülemek, konuları özetlemek, zor konuların tekrarı ve öğrenciler tarafından erişilmesi güç bilgilerin anlatımı için kullanılmalıdır” (Bilen, 1999:33). Öğrencilerin aktif olmadığı bu yöntemin olumsuz yanı ezberciliğe yönlendirmesi, olumlu yanı ise öğretmenin, müfredattaki konuları zamanında yetiştirebilmesidir.” Sınıf içi çalışmalarda daha çok öğretmenin sözlü anlatımının temel sayıldığı, öğrencilerde ilgi yaratmanın, düşünceyi kamçılamanın, çocukları etkin yapmanın, bilgi vermenin ya da eleştirel düşünmenin hepten öğretmenin çekici anlatımına dayalı bulunduğu geleneksel bir öğretme yöntemidir” (Öncül, 2000:61).

Anlatım yönteminde başarıyı yakalayabilmek büyük oranda öğretmenin kişiliği ve anlatım tarzı ile ilgilidir. Konu anlatımında günlük yaşamdan örnekler verilmesi, karşılaştırmalar yapılması ve öğrencilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemeyecek espriler yapılması anlatım yönteminde verimliliği artıracak faktörler arasında sayılabilir.

2. Gösterip Yaptırma Yöntemi: Bu yöntemin uygulanma aşamasında öğretmen – öğrenci etkileşimi büyük önem taşımaktadır. Örneğin kazandırılacak becerilerin önce öğretmen tarafından yapılması ve sonra da öğrencilerin öğretmenlerini taklit etmeleri, bu becerilerin doğru yapılabilmesi için gerekli zamanın verilmesi, davranışların sürekli tekrar edilmesi, araç-gerecin önceden hazırlanması ve hatta öğrencilerle birlikte hazırlanması gibi faktörler yöntemi başarıya götürebilecek etmenler arasında sayılabilir. “Bu yöntem, bir konuya ilişkin bilgilerin açıklanması ve bu bilgilerin beceriye dönüştürülmesi için gerekli uygulamaların yapılması aşamasında uygulanır” (Demirel, 1999:113).

3. Programlı Öğretim Yöntemi: Program, araç ve öğrenci olmak üzere üç temel ögesi bulunan bu yöntemde program öğrenciye kazandırılması hedeflenen konulardan oluşan plan, araç söz konusu planın yürütülebilmesi için gerekli olan kaynak (kitap, bilgisayar, film vb.), öğrenci ise plan ve araçtan yararlanarak öğrenilmesi amaçlanan konuları öğrenen kişidir. Öğrencilerin kendi kendilerine, öğretmenin çok fazla müdahalesi olmadan, kişisel çaba ve kapasiteleri ölçüsünde ilerleyebildikleri bir öğretim yöntemidir. Programlı öğretim yönteminin olumlu yanları şu şekilde sıralamak mümkündür: Kullanılacak araç-gereç öğrenciyi motive etmektedir, zamanı kullanma

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



bakımından diğer yöntemlere göre daha avantajlıdır, öğrenci bizzat kendisi öğrenmektedir, konular tam öğrenme gerçekleşene kadar tekrar edilebilmektedir.

4. Soru – Cevap Yöntemi: En sık kullanılan yöntemlerden biridir. Öğretmenin konuyla ilgili yönelttiği sorulara öğrencilerin cevap vermesine ve böylece konunun tekrar edilmesine dayanan bir yöntemdir. “İyi hazırlanmış sorular öğretimde tekrar ve pekiştirmeyi sağlarken öğrencileri de derse karşı güdüler. Bununla birlikte dersi sürekli soru cevap tekniği ile işlemek sıkıcı olup öğrencilerin bağımsız düşünme yeteneklerini köreltebilir” (Calp, 2005:261).

5. Drama Yöntemi: Drama yöntemi ile öğrenciler dili aktif bir şekilde konuşurken, iletişim becerileri artar ve hedef dili ana dil olarak konuşan insanlar gibi düşünmeyi öğrenir. “Drama doğaçlama, rol oynama ve tiyatro etkinliklerinden yararlanarak öğrencilerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri veya soyut bir kavramı oyunsu süreçlerle sınıfın önünde canlandırmasıdır” (Erciyes, 2008:264). Öğrenciler kuramsal boyutlarıyla öğrendikleri konuları uygulama imkânı bulurlar ve bunu yaparken inanılmaz zevk alırlar. “Yapılan araştırmaların sonuçları öğrencilerin yabancı dil derslerinde oyun kurma, rol alma ve özgür diyaloglar canlandırma çalışmalarından hoşlandığını göstermektedir” (Akpınar-Dellal, 2005:7-8).

6. Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemi: Bilgisayar destekli dil öğretiminde, öğretilmesi hedeflenen konulara yönelik programlar alınarak öğrencilerin konuyu baştan öğrenmeleri ya da çok farklı alıştırma türleri ile konuyu pekiştirmeleri sağlanmaktadır. “Bilgisayar destekli öğretimde, bilgisayarın olanaklarını, gençlerimize öğretmek istediğimiz bir konuyu ekran başında, bilgisayarla etkileşim içinde öğrenebilecekleri bir öğretim ortamı olarak kullanmak mümkündür” (Çakmak, 2001:27).

Bunların dışında çözümleme yöntemi öğrencinin aktif olduğu, öğretmenin ise rehberlik yaptığı bir yöntemdir. Çözümleme yönteminde kelime, kelime grupları, cümle ve söz dizimi üzerinde durulmaktadır. Dil bilgisinde çözümlemenin amacı, sözcüğün ya da tümcenin yapı, kuruluş ve görev yönünden incelenmesidir (Göğüş, 1978: 352). Çözümleme yönteminin dil bilgisi konularının daha iyi anlaşılması açısından önemi büyüktür. Cümlenin ya da sözcüğün görev, yapı, kuruluş ve anlam açısından incelenmesi, dil bilgisinin ve kurallarının daha iyi öğrenilmesini sağlar (Koç ve Müftüoğlu, 1998: 88).

Yabancı Dil Derslerinde Metinle Dil Bilgisi Öğretimi

Yabancı dil öğrenen her insanın öncelikle kendi ana diline bütünüyle hâkim olması gerekmektedir. Ana dil eğitimi ailede başlar ve okula başlamayla birlikte aile ve sosyal çevrede öğrenilen dil kuramsal bir temele oturtulur. “İnsanoğlu, tıpkı dilin ses dizgesi gibi, biçim özellikleri, yapısı ve sözdizimi kuruluşunu da anadilini öğrenirken kapar” (Aksan, 1975:423). Öğrencinin okul çağına kadar konuşma ve anlama becerileri gelişmiştir, ancak dil bilgisi öğrenimiyle beraber o ana kadar konuştuğu dili daha bilinçli bir şekilde kullanmaya başlar.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



Ortaöğretim Almanca derslerinin kapsamında bulunan dil bilgisi öğretimi, öğrencilerin dört temel beceriyi kullanarak duygu ve düşüncelerini yanlış anlamaya imkân vermeden anlatabilme gücüne sahip olmalarını amaçlamaktadır. Buradan yola çıkarak yabancı dilde dil bilgisi öğretimi dili kusursuz ve kurallarına sadık kalarak kullanma amacı gütmektedir denilebilir. Yabancı dil dersleri ortaöğretimde sadece dil bilgisi öğretimi gibi algılandığı için, öğrenciler tarafından işlevsel olarak kullanılamamakta, bu durum konuşma ve yazma hatalarına neden olmaktadır. Oysaki dil bilgisi çalışmaları, “Doğru, hızlı anlayarak okumak; doğru ve etkili konuşup yazmak; dili güvenle kullanmak; konuşurken ve yazarken uyulan kuralların bilincine varmak için gereklidir” Nas (2003:212).

Almanca dil bilgisi öğretimi ezbere dayalı değil uygulamalı olmalıdır. “Dil bilgisi etkinliklerinin amacı, bu alandaki bilgileri, kuralları öğretmek değildir. Dil bilgisi etkinlikleriyle amaçlanan; doğru konuşmayı, doğru yazmayı, doğru anlama ve anlatmayı sağlayacak işlevsel bir öğretimi gerçekleştirmektir” (Sever, 2003:33). Almanca dil bilgisi kuralları kolaydan zora ve basitten karmaşığa doğru mantıksal bir çerçeveye oturtularak yani anlamlandırılarak öğretilmelidir. Ezbere dayalı dil bilgisi öğretimi öğrencilerin korkulu rüyalarından biridir. Dil bilgisi metinlere dayalı olarak metinler islenirken öğretilmezse dil bilgisi öğretimi de amacına ulaşamaz (Çotuksöken, 1990: 6).

Dil bilgisi dersleri geleneksel anlatım yöntemleri kullanılarak işlendiğinde, öğrenilenlerin kullanılma şansı olmayacak, kuru bir bilgiden öteye gidemeyecektir. “Bu günkü dil bilgisi öğretimi; belirli tanımları, kuralları, sayılı ve sınırlı örneklerle söz konusu etmekten ileri gidememektedir. Araç olarak dil ve onun kuralları öne çıkartılarak, bu eğitimle yeterli ve etkili bir biçimde anlaşmanın amaç olduğu unutulmakta, öğrencilere beceri ve alışkanlığa dönüşemeyen bilgiler ezberlettirilmektedir.” (Sağır, 2002:30).

- Çok kullanılan yapılara daha fazla yer verme.
- Dil bilgisi çalışmalarında soyut bilgiden çok günlük yaşamdan örnekler verme.
- Dil bilgisi konularını okuma parçaları üzerinde gösterme.
- Noktalama işaretleri tanımlar yaparak değil, cümle içinde gösterilmeli.
- Dil bilgisi öğretimi ayrı bir ders saati ayırarak değil, ders kitabındaki metinlerin okunması sırasında yeri geldiğinde açıklamalar yapılarak olmalıdır.
- Öğretilen bilgilerin kalıcı olabilmesi için çok sayıda örnek yaptırılarak konuların tekrar edilmesi sağlanmalıdır.

Dil öğretimi, hangi dil olursa olsun metne dayandırıldığında daha başarılı olduğu bilinen bir gerçektir. Örneğin “als” bağlacının öğretilmesinde, bu bağlacın cümlede nasıl kullanıldığı gösterilmeden sadece kuramsal bilgilerin verilmesi öğrenmenin tam olarak gerçekleşmesini ne yazık ki sağlayamayacaktır. Öğrenmenin kalıcılığı ancak işlenen

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



konuyla ilgili verilen örnek çeşitliliğine bağlıdır. Aşağıda verilen örnekler incelendiğinde, “als” bağlacının anlatımında konunun daha iyi kavranabilmesi açısından, bu tür örnekler yer verilmesi gerektiği görülecektir:

- Er ist klüger als du.
- Es ging besser als erwartet.
- Das ist mehr als genug.
- Sie ist älter als ich.
- Es ist schlimmer als gestern (Aygün, 2010:156).

Dil edebi olsun ya da olmasın en donanımlı haliyle metinlerde karşımıza çıkmaktadır. Almanca dilbilgisi öğretiminde ne tür metnin seçilmesi gerektiği ise hedef kitle ile alakalıdır ve metin seçimi son derece önemlidir. “Edebiyatın dil öğretiminde kullanılmasının yararı çok olsa bile başarı tamamıyla eserin seçimine ve uygulanış biçimine bağlıdır” (Tercanlıoğlu, 1994:64).

Ders kitaplarında bulunan okuma parçalarının dışına çıkılmak istendiğinde öğrencilerin sınıf, yaş, geldiği sosyal çevre gibi faktörler göz önüne alınmalı ve bunun yanında okunacak metnin Alman kültürünün izlerini taşımasına ve öğretilmek istenilen dil bilgisi yapısını da içermesine dikkat edilmelidir. Böylece öğrenciler salt bir dil bilgisi dersi yerine zevk alarak öğrenebilecekleri ve sadece dil bilgisi ile kalmayıp aynı zamanda Alman kültürünü öğrenecekler, okuma becerilerini geliştirecekler, yeni kelimeler kullanarak kendilerini ifade etmeyi öğreneceklerdir. “Metin seçimi doğru yapıldığı takdirde, öğrenci öğrendiği dilin kullanıldığı ülkelerin yazını ve kültürünü tanımasına yardımcı olacaktır” (Benhür, 2002: 125).

Metinler yoluyla dil bilgisi öğretiminde tercih edilecek metinlerin sadece içerik ve türleri dikkate alınmamalı aynı zamanda öğrencilere verilmesi hedeflenen dil bilgisi konularına paralel yeterli örnekleri içermesine de dikkat edilmelidir. Yabancı dil öğrenimi sadece hedef dilin gramer kurallarını öğrenmek ve kelime hazinemizi geliştirerek sözcükleri bu kurallara göre yerli yerine oturtmak değil aynı zamanda dilin bir iletişim aracı olduğunun da farkına varabilmektir. Yabancı dil öğretiminin metne dayandırılmasının sağlayacağı bazı yararlar aşağıda sıralanmıştır:

1. Edebi metinler, sadece okuma becerisinin değil, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin de gelişmesine imkân verir.
2. Edebi metinler hayatı yakından tanıma, olaylar ve deneyimler hakkında genel bir bilgi edinme ve anlama becerisi kazandırır.
3. Edebi metinler toplumsal ve kişisel gelişmelerin algılanmasını sağlar.
4. Edebi metinler kişinin bir metni inceleyip özümleme becerisini de geliştirir. (Özünlü, 1983:184).

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



Metin seçiminde cevaplandırılması gereken bazı sorular bulunmaktadır. Öğretmen okutacağı metni seçmeden önce bu soruları cevaplandırır, vereceği cevaplar metin seçiminde yol gösterici olabilir. Aşağıda verilen sorular artırılabilir:

1. Öğrenci bu metni niçin okuyacak?
2. Bu metni kim, niçin yazdı?
3. Öğrenci metni anlayabilecek mi?
4. Öğrencinin bu konuyla ilgili olarak bir birikimi var mı?
5. Öğrencinin bu metni okumamakla bir kaybı söz konusu mu? (Küçük, 1996:12).

“Dil bilgisi öğretimi tanım ezberleme, biçimsel çekim örnekleriyle alıştırmaya yapma düzeyinde kalırsa elbette çokça ise yaramaz. Bunun yerine düzgün konuşma ve yazma kurallarının anlaşılmasına, düzgün metinlerle bozuk metinlerin ayırt edilmesine yararsa işlevsel bir değer kazanır” Kocaman(1990:862).

Dil bilgisi olmadan dili mükemmel biçimde öğrenmek elbette mümkün değildir, ancak Dilaçar'ın (Dilaçar, 1961: 516) da değindiği gibi “Dil bilgisi öğretiminde en sağlam yol, “fikir grameri” metodudur. Yani, fikir ve düşünce kategorilerini öne alarak öğrenciye ilk önce anlatım ve cümle tiplerini misallerle göstermektir”. Metinle dil bilgisi öğretimi diğer yöntemlerden ayıran en önemli özelliği dil becerilerini dil öğretiminin bir parçası haline getirerek, dersleri gramer, okuma, yazma, konuşma ve anlama aktiviteleri ile bütün olarak ele almasıdır. “Doğru konuşmak, doğru yazmak, doğru anlamak ancak dil bilgisi etkinlikleriyle sağlanabilir” (Özbay, 2006b: 149). Her biri dil öğretiminin vazgeçilemez bir parçası olan bu becerilerin, bir çocuğun ana dilini öğrenme biçiminde olduğu gibi, birbirinden ayırmadan kazandırılmaya çalışılması ile dil bilgisi öğretimi de kendiliğinden, sezdirme yolu ile ezber yaptırma zorunluluğu olmadan gerçekleşecektir. “Araştırmalar, dilin birbiriyle çok sıkı ilişkiler kuran, birbirleriyle değerlendirilen birimlerin oluşturduğu bir sistem olduğunu ortaya koymuştur. Ancak dil, tek tek sözcüklerden oluşan bir iletişim aracı olarak görülmemektedir. Bu nedenle günümüzde dili cümleler topluluğu olarak görme eğilimi giderek artmaktadır. Cümle, dilde temel birim olarak ele alınmakta, dilin temeli cümleyle dayandırılmaktadır.” (Üstünova, 1998: 400).

Ortaöğretim yabancı dil derslerinde, öğrencilerin hedef dilde kendilerini ifade edebilmeleri amaçlanmaktadır. İnsanların herhangi bir dilde ifade gücü kazanabilmelerinin en iyi yolu da çok okumaktan geçmektedir. Bu durumda ortaöğretimin ardından yükseköğretimden mezun olan bir bireyin yabancı dil biliyorum diyebilmesi için, o dilde okuma, yazma, konuşma ve anlama becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Türkiye'deki faaliyet gösteren büyük şirketlerin çoğunun yabancı ortaklı olması ya da dış kaynaklı olması nedeniyle, çalıştıracakları elemanlarının yabancı dilde konuşabilen ve diğer dil becerilerine de sahip olmalarını şart koşmaktadırlar. Hiçbir işveren, işe alacağı elemana Almanca etken bir cümlenin nasıl edilgen yapılabileceği gibi bir soru yöneltmez. Buradan yola çıkarak memleketimizde faaliyet gösteren yaklaşık 4000

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



Alman firmasının insan kaynaklarında yer alabilmek için iyi bir Almanca bilgisine gereksinim vardır diyebiliriz. Almanca'nın yabancı dil olarak öğrenilmesinde amaç sadece Alman kökenli bir iş yerinde çalışmak olmayabilir, ancak Türkiye'de sürekli ikamet eden 70.000 Alman vatandaşı olduğu da unutulmamalıdır. 2010 verilerine göre Türkiye'nin en fazla ihracat yaptığı ülke olan Almanya'nın dilini konuşabilmek Türkiye'deartık bir ayrıcalık yaratmaktadır.

Yabancı dil derslerinde okunan metinler öğrencilere farklı gramer yapılarının nasıl kullanıldığını gösterirken, okuma becerisinin gelişmesini de sağlar. "Okuma metinleri üzerindeki dil bilgisi çalışmaları, parçanın doğru okunmasını ve anlaşılmasını sağladığı gibi, öğrencilerin konuşmalarını ve yazmalarını da geliştirir" (Öz, 2001:267). Tümevarım metodu ile tek tek parçalardan bütüne varmaya çalışmak hem çok zaman kaybına neden olmakta hem de öğrenilen parçaların (konuların) diğer parçalarla bağlantısı sağlanamamaktadır. "Metinleri takip ederek metinlerden kurallara ve metinlerdeki görevlerden şekillere gidildiğinde, gramerimiz çok daha başka bir görüş açısından ve kapsamlı bir şekilde, ufku genişlemiş olarak karşımıza çıkacaktır" (Korkmaz, 1995:10).

Metinle dil bilgisi öğretiminde öğretmen metni önce kendisi okur ve daha sonra da öğrencilere okutur. Sınıfa getirilen metnin CD si varsa öğrencilere defalarca dinletilebilir. Böylece yabancı dil öğretiminde aşılması güç olan kelimeleri telaffuz etme sorunu da kendiliğinden çözülmüş olur. Öğrenciler öğretmenlerini ya da CD den gelen sesi defalarca taklit ederek cümle kuruluşları ile birlikte gramer yapılarını da öğrenmiş olurlar."Dil bilgisi mutlaka ders metinleriyle bağlantılı olarak islenmelidir" (Çotuksöken, 1990: 6). Öğretmen öğrencilerin bilinçlenmesi için zaman zaman gramer açıklamaları yapabilir. "Dil bilgisi dersinde öğretmen kuraldan söz etmemeli, örneklerden yararlanarak kuralların nasıl oluştuğunu göstermelidir" (İşcan ve Kolukısa, 2005:301). Burdurlu (1961: 837) da aynı konuya değinerek, öğretim sırasında bir tam eser olan cümleyi, içindeki küçük parçalarla ele almanın, bütünden küçük parçalara doğru gitmenin, böylece tümü tüm içinde incelemenin, uygun, verimli bir yöntem gibi görüldüğünü ifadeetmektedir.

Amaç

Bu araştırmada; "ortaöğretim 11. sınıfa devam eden öğrencilerin, Almanca derslerinde metne dayalı dil bilgisi öğretimi başarılarını nasıl etkilemektedir?" sorusu, çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır.

1. Ortaöğretim 11. sınıf Almanca dersi dil bilgisi konularının "metne dayalı" öğretiminin öğrenci başarısına etkisi var mıdır?
2. Ortaöğretim 11. sınıf Almanca dersi dil bilgisi konularının "metne dayalı" öğretimin gerçekleştirildiği deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Yansız olarak bir deney ve bir kontrol grubunun belirlendiği araştırmadaki deney grubunda dil bilgisi öğretimi metne dayalı olarak gerçekleştirilirken, kontrol grubunda geleneksel yöntemle yapılmıştır. Her iki grubun seçiminde de denk özelliklere sahip olmalarına dikkat edilmiştir. Çalışmanın ne ölçüde etkili olduğunu anlayabilmek için, uygulamanın ardından ön-test ve son-test ölçme bulguları birlikte kullanılmıştır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini; 2010-2011 eğitim-öğretim yılı, Adana ilindeki Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise; 2010-2011 eğitim-öğretim yılı, Adana il merkezinin, 2 farklı Anadolu lisesinin 11. sınıfında, öğrenim gören (deney grubu: 89; kontrol grubu: 90 öğrenci) toplam 179 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın İşlem Basamakları

Yarı deneysel yöntemin kullanıldığı araştırmada, deney ve kontrol gruplarına, uygulama öncesinde konu ön-testi uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrenciler dil bilgisi dersini metne dayalı olarak, kontrol grubunda yer alan öğrenciler ise geleneksel yöntemle işlemişlerdir. Her iki okulda da belirlenen deney ve kontrol gruplarında öğretim, 4 haftalık bir süre (8 ders saati) içerisinde yürütülmüştür. Uygulama sonunda gruplara konu son-testi uygulanmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada;

1. 2010-2011 eğitim-öğretim yılı, Adana il merkezindeki, 2 farklı Anadolu lisesinde 11. Sınıfta öğrenim gören deney ve kontrol grubu öğrencileriyle (toplam 179 öğrenci) sınırlıdır,
2. "Das Perfekt" konusu ile sınırlıdır.
3. Başarı testi ile sınırlıdır.

Veri Toplama Araçları

"Das Perfekt" başarı testi: Çalışmada, araştırmacı tarafından her biri 4 seçenekli toplam 20 çoktan seçmeli sorudan oluşan "das Perfekt Başarı Testi", öğrencilerin konu ile ilgili bilgilerini ölçmek için kullanılmıştır (Ek 1). Bu test hazırlanırken öğrencilerin bir önceki yıl (10. Sınıfta) "das Perfekt" konusunu işledikleri ve 11. sınıfta da görecekları göz önüne alınmıştır. Testte yer alan soru sayısı, konunun öğretimi için programda belirlenen ders saati süresinin yaklaşık 2 katı olarak belirlenmiştir. Başlangıçta 26 soru olarak hazırlanan test, 60 öğrenciye uygulanmış ve güvenilirliği 0,75 olarak bulunmuştur. Yapılan

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



madde analizi sonucunda, test sorularında düzeltmeler yapılmış ve soru sayısı 20'ye indirilmiştir. Testin son haliyle güvenirlik katsayısı 0,85 olarak bulunmuştur.

Uygulama

Deney grubundaki öğrenciler konuyu metne dayalı öğrenirken, kontrol grubu öğrencileri klasik yöntemle (düz anlatım) öğrenmeye çalışmışlardır. Deney grubu öğrencilerine uygulanan metinler "Grammatik Geschihten" (Aral & Haase, 2011) kitabından "Mein Alptraum" ve "die Lüge" adlı okuma parçalarıdır.

Verilerin Analizi

Öğrencilere uygulanan başarı testinden elde edilen veriler kodlanarak SPSS programı yardımıyla çözümlenmiştir. Test cevaplarının analizinde doğru cevaplar 1, yanlış olanlar ise 0 puan olarak değerlendirilmiştir. Testten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük ise 0 puan olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin aldıkları puanlar hesaplanırken doğru cevap sayıları toplanarak 100 ile çarpılmış ve soru sayısı olan 20'ye bölünmüştür. Bu işlem sonucunda öğrencilerin her birinin aldığı puan 100'lük sisteme dönüştürülerek deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında "das Perfekt" konusunu öğrenme başarıları bakımından, aralarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için t-testinden yararlanılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde, uygulanan yöntem sonucunda ulaşılan veriler araştırmanın temel amacı dikkate alınarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular tablolarda özetlenmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 1.
Deney ve Kontrol Grubunun Uygulama Öncesi Dil Bilgisi Başarılarını Gösteren t-Testi Sonuçları

Grup	Sayı (N)	Ortalama (x)	Standart sapma (Ss)	Sd	t	p
Deney Grubu	89	24.67	8.29	177	-0.120	809
Kontrol Grubu	90	24.83	9.31			

Deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde konu ile ilgili bilgi düzeylerini karşılaştırmak için uygulanan ön test bulgularına göre, iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t(177) = -0.120$; $p > 0.05$). Buradan yola çıkarak grupların homojen olduğu söylenebilir. Deney ve kontrol gruplarının başarı testi son test bulgularına ilişkin bağımsız t-testi karşılaştırmaları Tablo 2'de yer almaktadır. Uygulama sonrasında; her iki gruba da uygulanan başarı testinden alınan puanların karşılaştırılması için yapılan bağımsız t-testi bulgularına göre, deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu ve gruplar arasında anlamlı bir fark ($t(177) = 4.977$; $p < 0.05$) olduğu görülmektedir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



Tablo 2.
Grupların Başarı Testi Ön Test-Son Test Bulgularına Göre Karşılaştırılması

Grup	Test	Sayı (N)	Ortalama (x)	Standart sapma (Ss)	Sd	t	p
Deney	Ön test	89	24.67	14.85	88		0.000
	Son test		58.15				
Kontrol	Ön test	90	24.83	3.22	89		0.000
	Son test		46.66				

Grupların; grup bazında, çalışma sonrasındaki başarı düzeylerinin uygulama öncesine göre nasıl değişiklik gösterdiğini tespit etmek için, başarı testindeki ön test- son test bulgularının bağımlı t-testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Karşılaştırma sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.
Grupların Başarı Testi Son Test Bulgularına Göre Karşılaştırılması

	Sayı (N)	Ortalama (x)	Standart sapma (Ss)	Sd	t	p
Deney Grubu	89	58.15	15.02	177	4.977	0.000
Kontrol Grubu	90	46.66	12.91			

Uygulama öncesinde ve sonrasında, deney grubu öğrencilerine uygulanan başarı testinden elde edilen verilere göre yapılan bağımlı t-testi analizi sonucuna göre, öğrencilerin başarı düzeyleri anlamlı bir oranda artmıştır. Kontrol grubunun başarı düzeyi artmış olmasına rağmen, metne dayalı dil bilgisi öğretiminin yapıldığı deney grubunun başarı düzeyi çok daha fazla çıkmıştır.

Sonuç

Almanca Derslerinde yer alan dil bilgisi konusunun (das Perfekt) metne dayalı olarak işlenmesi sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Uygulama öncesinde yapılan konu testine göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarının denk olduğu görülmüştür. Çalışma sonrası yapılan analizlerde ise deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre çok daha fazla başarı gösterdikleri tespit edilmiştir. Buna göre dil bilgisi öğretimi sadece geleneksel yöntemlerle yapıldığında öğrenci başarısında beklenen artışın olmadığı, ancak öğrencileri okuma ve yazma gibi aktiviteleri yapmaya yönlendiren metinlerin kullanılması sonucunda dil bilgisi öğretiminin yanında diğer dil becerilerinin de geliştiği düşünülmektedir.

Uygulamadan elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının son test toplam puanları arasında fark olduğu ve bu farkın metne dayalı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu lehine olduğu görülmüştür. Verilerden elde edilen bu sonuca göre, metne dayalı dil bilgisi öğretim yönteminin öğrencilerin, öğrenme düzeyi ve

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür. Konuyla ilgili aşağıda verilen öneriler dikkate alınabilir:

1. Ortaöğretim Almanca derslerinde, dil bilgisi konularının öğretiminde metinlerden daha fazla yararlanılmalıdır.
2. Dil bilgisi öğretiminde, metne dayalı öğretimle diğer öğretim yöntemleri karşılaştırılarak öğrenci başarısına etkisi araştırılmalıdır.
3. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Almanca Ders Kitaplarında yer alan metinler dil bilgisi öğretimini destekleyici nitelikte olmalıdır.

KAYNAKÇA

- AKPINAR, D. N. (2005). "Drama İnceleme ve Öğretimi" Dersinde Drama Yazar ve Kuramcısı Bertholt Brecht'in Yapıtı "Sezuan'ın İyi İnsanı". *Eğitim Bilim Toplumu Dergisi*, 3 (10), 4-16.
- AKSAN, D. (1975). Anadili. *Türk Dili Dergisi*. 285, 423-434.
- ARAL, A. Ve Haase, E. (2011). *Grammatik Geschichten*. Ankara: Ankara ELT.
- AYGÜN, M. (2010). Zur Verwendung der Partikel "als" des Deutschen und ihre Entsprechungsformen im Türkischen. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (1), 150-158, [Online]: <http://www.newwsa.com> adresinden 14.10.2012 tarihinde indirilmiştir.
- BAŞTÜRK, M. (2004). *Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Anadili Olarak Edinimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BENHÜR, M. H. (2002). "Türkçenin yabancılara öğretiminde tartışılmayan kavramlar." Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BİLEN, M. (1999). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- BURDURLU, Z. (1961). Gramer Öğretiminde Metot. *Türk Dili Dergisi*, 119, 837-839.
- CALP, M. (2005). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- ÇAKMAK, A. (2001). "İlköğretim Okullarında Bilgisayar Destekli Öğretim". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- ÇOTUKSÖKEN, Y. (1990). Türkçenin Anadili Olarak Öğretimi: Sorunlar - Çözümler. *Varlık Dergisi*. 997, 4-6.
- DEMİREL, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: MEB Basımevi.
- DİLAÇAR, A. (1961). Gramer Öğretiminde Metot. *Türk Dili Dergisi*. 116, 516-518.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



- ERCİYES, G. (2008). "Öğretim Yöntem ve Teknikleri", Aknoğlu, O., Erciyes, G., Güven, B., *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (ss. 221-317). Ankara: Pegem Akademi.
- GÖĞÜŞ, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- HALLİDAY, M. A. K. (2004). *The Place of Dialogue in Children's Construction of Meaning, Theoretical Models and Processes of Reading* (5th Ed.). Newark: International Reading Association.
- İŞCAN, A. ve KOLUKISA, H. (2005). İlköğretim İkinci Kademe Dil Bilgisi Öğretiminin Durumu, Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5 (1), 299-308.
- İŞİGÜZEL, B. (2011). Die Motivation: Das Hormon Des Fremdsprachenunterrichts. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 29-41.
- KARADÜZ, A. (2007). Dil Bilgisi Öğretimi, A. Kırkkılıç-H. Akyol (Ed.). İlköğretimde Türkçe Öğretimi (ss. 281- 308). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- KIRAN, Z. (1996). *Dilbilim Akımları*. Ankara: Onur Yayınları.
- KOCAMAN, A. (1990). Anadili Öğretimi Yabancı Dille Öğretim ve Ötesi. *Çağdaş Türk Dili Dergisi*. 30, 861-865.
- KOÇ, S. ve MÜFTÜOĞLU, G. (1998). *Dil Bilgisi Öğretimi*, S. Topbaş (Ed.). Türkçe Öğretimi (ss. 81-94). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- KORKMAZ, Z. (1995). *Türk Gramerinin Sorunları Toplantısı*. Ankara: TDK Yayınları.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* (6, 7 ve 8. Sınıflar; Taslak Basım). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- ÖNCÜL, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- ÖZBAY, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- ÖZÜNLÜ, Ü. (1983). Yabancı dil öğretiminde yazınsal metinlerin yeri ve kullanılması. *Türk Dil Dergisi, Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 184, 379-380
- SAGIR, M. (2002). *İlk Öğretim Okullarında Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- SEVER, S. (2003). Türkçe Öğretiminde Yeni Yapılanma Çalışmaları. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 27-38.
- TERCANLIOĞLU, L. (1994). Dil Öğretim Malzemesi Olarak Edebî Eserlerimiz. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1, 63-69.
- TOMPKINS, G. E. (1998), *Language Arts: Content and Teaching Strategies* (4th Ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- USLU, Z. (2005). Edimbilim ve Yabancı Dil Öğretimine Etkileri. *Dil Dergisi (A.Ü. Tömer)*, 127, 35-44.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



- ÜSTÜNOVA, K. (1998). Cümle Çözümlemelerinde Yüzey Yapı-Derin Yapı İlişkileri. *Türk Dili Dergisi*. 563, 398-406.
- VARDAR, B. (1998). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü* (2. Basım). İstanbul: ABC Kitabevi.
- YANGIN, B. (1999). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: MEB Yayınları.
- YILDIZ, C. (2003). *Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- YILMAZ H. ve SÜNBLÜ, A. M. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Mikro Basım-Yayım-Dağıtım.
- YILMAZ, H. (2009). Hedef Kültürde Doğru İletişim İçin Uygun Kelime Edinimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 509-513.

Ekler

Ek 1- "das Perfekt" Başarı Testi

Almanca Dersi 11. Sınıf "Das Perfekt" Başarı Testi

- Ad: _____ Soyadı: _____ Numara: _____ Sınıf: _____
- 1- Die kleine Sandra ___ gestern mit ihrer Mutter nach İstanbul ____.
A) hat / gefahren B) ist / gefahren C) ist / gefährt D) hat / gefährt
- 2- Am Wochenende ___ ich meine Freunde in Antalya ____.
A) habe / besucht B) bin / besucht C) habe / besuchen D)bin / besuchen
- 3- Um wie viel Uhr ___ er gestern eigentlich nach Hause ____?
A) hat / gekommt B) hat / gekommen C) ist / gekommt D) ist / gekommen
- 4- Mein Vater ___ die Prüfung ____.
A) hat / bestand B) hat / bestanden C) ist / bestand D)ist / bestanden
- 5- Ayşe ___ heute um fünf Uhr ____.
A) hat/aufgestanden B) hat aufstanden C) ist / aufgestanden D) ist / aufstanden
- 6- Ihr ___ in Berlin ____.
A) habt / gewesen B) seid / gewesent C) seid gewesen D) habt / gewesent
- 7- Was ___ sie ____?
A) ist / gesagt B) hat / gesagt C) ist / gesagen D) hat / gesagen
- 8- Was ___ du gestern ____?
A) hast / geschrieht B) bist / geschrieben C) bist / geschrieht D) hast / geschrieben
- 9- Von wem ___ du das Geschenk ____?
A) bist / bekommen B) hast / bekommen C) bist / bekommt D) hast / bekommt
- 10- Ich ___ noch nie Kebap ____.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



- A) habe / gegessen B) habe / gegessent C) bin / gegessen D) habe / gegessent
 11- Wo ___ ihr das alles ___?
 A) seid / gelesen B) seid / gelesent C) habt / gelesen D) habt / gelesent
 12- Die Kinder ___ in den Park ___.
 A) sind / gelaufft B) sind / gelaufft C) haben / gelaufen D) sind / gelaufen
 13- Ich ___ ins Wasser ___.
 A) bin / gesprungt B) bin / gesprungen C) habe / gesprungen D) habe / gesprungt
 14- Meine Freundin ___ Deutsch ___.
 A) hat / gelernt B) hat / gelernen C) ist / gelernt D) ist gelernen
 15- Wann ___ du heute Morgen ___?
 A) bist/aufgestanden B) hast / aufgestanden C) bist / aufgestandt D) hast / aufgestandt
 16- Wir ___ im Sommer in Marmaris ___
 .A) sind /geschwommt B) haben/geschwommen C) sind /geschwommen D) haben / geschwommen
 17- Heike ___ gestern Tennis ___.
 A) Hat / gespielt B) ist / spielen C) ist / gespielt D) hat / gespielt
 18- ___ du am Dienstag spät ins Bett ___?
 A) hast / geschlaft B) hast / geschlafen C) bist / geschlaft D) bist / geschlafen
 19- Wir ___ den ganzen Tag hier ___.
 A) sind / gebliebt B) haben / gebliebt C) sind / geblieben D) haben / gebliebt
 20- ___ ihr in der Bibliothek ___?
 A) habt / gearbeitet B) habt / gearbeiten C) seid / gearbeiten D) seid / gearbeitet

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
 Volume 8/8 Summer 2013

