

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün ..10../..05../1994, tarih ve7.....sayılı toplantısında oluşturulan jüri, lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin maddesine göre ...Eğitim Bilimleri... Anabilim/Anasanat Dalı yüksek lisans/doktora öğrencisi ..Gönül...DURUKAFA...nın ..Eğitim Fakülteleri Açısından Almanca Öğretmenliği Programı için Eğitim Teknolojisi' konulu tezi bir model incelenmiş ve aday ...24../..06../1994 tarihinde saat ..10⁰⁰.....'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra120..... dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezinBaşarılı..... olduğuna oyBirliği..... ile karar verildi.

ÜYE

BAŞKAN

ÜYE

Yüksek Lisans Tezi/Doktora tezi olarak sunduğum "*Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği Programı için Eğitim Teknolojisi*" tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

9 / V / 1994

Gönül Durulafa

Adı ve Soyadı

(imza)

ÖNSÖZ

Bu araştırma, Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Almanca Öğretmenliği programı ile Almanya'da Üniversitelerin Yabancı Dil Bölümlerinin programlarının bugünkü durumu incelenerek, ülkemizde Almanca öğretmeni yetiştirme programları için bir model önermek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın bir boyutu, öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi konuları hakkında beklenti ve değerlendirmelerinin saptanması ile ilgilidir.

Araştırmanın bir başka boyutu da, öğrencilerin beklenti ve değerlendirmelerinin cinsiyet ve yurt dışında kalma süresi gibi değişkenlerle ilişkili olup olmadığının saptanmasıdır. Araştırma bulgularına dayalı olarak, ülkemizde Almanca Öğretmeni yetiştirme programlarına ilişkin öneriler getirilmesi düşünülmüştür.

Ülkemizde Almanca Öğretmeni yetiştirme konusunda yapılan çalışmalar yok denecek kadar azdır. Araştırma ile ayrıca bu boşluğun bir ölçüde doldurulması da amaçlanmıştır.

Araştırma konusunun seçiminde, yabancı dil öğretiminde öğretmenin merkezi işlevi gözönünde bulundurularak, yabancı dil öğretmenin, günün koşullarına ve bilgi çağına uygun olarak, en etkili bir şekilde nasıl yetiştirilebileceği düşüncesi de yönlendirici olmuştur.

Araştırmanın yürütülmesi ve raporun yazılması sırasında pek çok kişinin olumlu katkıları olmuştur.

Doktora programına girmemde beni teşvik eden, doktora öğrenimim boyunca büyük bir özveriyle bana zaman ayıran, her konuda yardım ve desteğini gördüğüm, tez danışmanım değerli eğitimci Sayın Prof.Dr.Galip KARAGÖZOĞLU'na en içten teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmanın başlangıcında bana sabırla yol gösteren, destekleyen, ancak rahatsızlığı nedeniyle kendileriyle çalışmaya devam etme imkanı bulamadığım ilk danışmanım Sayın Doç.Dr.Enver Tahir Rıza'ya içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın her aşamasında değerli katkı ve yardımlarını esirgemeyen, yakın ve ilgi ve desteğini gördüğüm, araştırmayı sonulandırmamda en büyük şevki kendisinden aldığım Sayın Doç.Dr.Kamile AÇIKGÖZ'e candan teşekkür ederim.

Ayrıca araştırmanın gerçekleştirilmesinde değerli görüş ve önerileriyle beni destekleyen Eğitim Bilimleri ğretim yeleri Sayın Doç.Dr.Kemal AÇIKGÖZ ile Sayın Yard.Doç.Dr.Mustafa METİN'e teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırma için gerekli kaynaklara ulaşmamda yardımcı olan, önerileriyle katkıda bulunan Prof.Dr.Gertrude DURUSOY'a Prof.Dr.şefik UYSAL'a, Prof.Dr.Frank ACHTENHAGEN'e, Prof.Dr.Ursula NEUMANN'a, Prof.Dr.Hans-Jürgen KRUMM'a ve Prof.Dr.Konrad SCHRÖDER'e teşekkür ederim.

Anketi sabırla yanıtlayan Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı ğrencileri ile Alman ğrencilere, anketin uygulanmasında yardımcı olan ğretim elemanı meslekdaşlarıma teşekkür etmek isterim.

Araştırma raporunun yazılmasında çok emeği geçen Sayın Nuray ERGİN'e teşekkür ederim.

Araştırma süresince tüm güçlükleri benimle paylaşan, sonsuz sabrı ve hoşgörüsü ile bana destek olan değerli eşim Mehmet Natık DURUKAFA ile sevgili oğlum Dinçer DURUKAFA'ya teşekkür etmenin yeterli olmadığı kanısındayım.

İZMİR, 1994

Gönül DURUKAFA

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TUTANAK.....	III
AÇIKLAMA.....	IV
ÖNSÖZ.....	V
TABLolar LİSTESİ.....	IX
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Problem Cümlesi.....	14
Alt Problemler.....	15
Sayıtlar.....	16
Tanımlamalar.....	16
Sınırlamalar.....	17
BÖLÜM II.....	18
İlgili Araştırma ve Yayınlar.....	18
Türkiye'de Yapılan Araştırma ve Yayınlar.....	18
Yurt Dışında Yapılan Araştırma ve Yayınlar.....	24
Türkiye'de Almanca Öğretmeni ve Almanya'da Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirmenin Tarihçesi ve Öğretmen Yetiştirme Politikaları.....	29
Almanya'da Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirmenin Tarihçesi ve Öğretmen Yetiştirme Politikaları.....	49
BÖLÜM III.....	79
YÖNTEM.....	79
Araştırmanın Modeli.....	79
Evren.....	79
Örnekleme.....	80
Verilerin Tür ve Kaynakları.....	82
Veri Toplama Araçları (Anket).....	83
Anketin Uygulanması.....	85

	Sayfa
İstatistiksel Çözümleme Teknikleri.....	86
BÖLÜM IV.....	87
BULGULAR VE YORUM.....	87
Birinci Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	87
İkinci Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	113
Üçüncü Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	115
Dördüncü Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	117
Beşinci Alt Problem İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	120
BÖLÜM V.....	131
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	131
ÖZET.....	140
SUMMARY.....	142
KAYNAKÇA.....	144
EKLER.....	156

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

TABLO 2.1.ALMANCA ÖĞRETMENİ SEÇİMİNDE EĞİTİM FAKÜLTESİ MEZUNLARININ PUANDAĞILIMI.....	46
TABLO 2.2.ALMANCA ÖĞRETMENİ SEÇİMİNDE EDEBİYAT VE FEN-EDEBİYAT FAKÜLTESİ MEZUNLARININ PUAN DAĞILIMI.....	47
TABLO 3.1.ÖRNEKLEMDE YER ALAN FAKÜLTELER VE BU FAKÜLTELERİN SON SINIFLARINDAKİ ÖĞRENCİLERİN DAĞILIMI.....	80
TABLO 3.2.ÖĞRENCİLERİN YURT DIŞINDA KALMA DURUMLARINA GÖRE DAĞILIMI.....	81
TABLO 3.3.ÖĞRENCİLERİN YURT DIŞINDA KALMA SÜRELERİNE GÖRE DAĞILIMI....	82
TABLO 3.4.ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMI.....	82
TABLO 4.1.TÜRK VE ALMAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENİM GÖRDÜKLERİ PROGRAMA İLİŞKİN BEKLENTİ VE DEĞERLENDİRMELERİ.....	88
TABLO 4.2.TÜRK ÖĞRENCİLERİNİN PROGRAMIN AMAÇ, İÇERİK, YÖNTEM, DERS ARAÇ-GEREÇLERİ, ÖĞRENCİ BAŞARISININ DEĞERLENDİRİLMESİ BOYUTLARINDA BEKLENTİ VE DEĞERLENDİRMELERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	114
TABLO 4.3.TÜRK ÖĞRENCİLERİNİN PROGRAMIN AMAÇ, İÇERİK, YÖNTEM, DERS ARAÇ-GEREÇLERİ, ÖĞRENCİ BAŞARISININ DEĞERLENDİRİLMESİ BOYUTLARINDA BEKLENTİ VE DEĞERLENDİRMELERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	115
TABLO 4.4.TÜRK VE ALMAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENİM GÖRDÜKLERİ PROGRAMIN AMAÇ, İÇERİK, YÖNTEM, DERS ARAÇ-GEREÇLERİ, ÖĞRENCİ BAŞARISININ DEĞERLENDİRMELERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	118
TABLO 4.5.ÖĞRENCİ BEKLENTİLERİNİ ÜNİVERSİTELERE GÖRE KARŞILAŞTIRMAK AMACIYLA YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI.....	121
TABLO 4.6. ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRMELERİNİ ÜNİVERSİTELERE GÖRE KARŞILAŞTIRMAK AMACIYLA YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİSONUÇLARI.....	122
TABLO 4.7.ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRMELERİ İLE CİNSİYET ARASINDAKİ İLİŞKİLER...	124

TABLO 4.8. ÖĞRENCİ BEKLENTİLERİ İLE YURT DIŞINDA KALIP KALMAMA ARASINDAKİ İLİŞKİLER.....	126
TABLO 4.9. ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRMELERİ İLE YURT DIŞINDA KALIP KALMAMA ARASINDAKİ İLİŞKİLER.....	126
TABLO 4.10. ÖĞRENCİ BEKLENTİLERİNİ YURT DIŞINDA KALMA SÜRELERİNE GÖRE KARŞILAŞTIRMAK AMACIYLA YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI.....	129
TABLO 4.11. ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRMELERİNİ YURT DIŞINDA KALMA SÜRELERİNE GÖRE KARŞILAŞTIRMAK AMACIYLA YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI.....	130



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmada, Türkiye'de Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği programları amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında, Almanya'da Üniversitelerin Yabancı Dil Bölümlerinin programları ile karşılaştırmalı olarak incelenmiş, bunun yanı sıra, programların değerlendirilmesi ve programdan beklentiler ile öğrencilerin cinsiyeti, yurt dışında kalıp kalmaması, yurt dışında kalma süresi, öğrenim gördükleri üniversite arasındaki ilişkiler ele alınmıştır.

Giriş bölümünde problem durumuna, problem ve alt problemlere, tanımlara, sınırlamalar ve sayıllara yer verilmiştir.

PROBLEM DURUMU

Bu bölümde, yabancı dilin önemi üzerinde durulmuş, yabancı dil öğretiminde merkezi işlevi olan öğretmenlerin yetiştirilmesi ele alınmış ve araştırmanın kuramsal temellerine ve gerekçesine yer verilmiştir.

Dil, kuşkusuz, insana özgü en önemli iletişim aracı olarak, düşüncelerin, duygu ve tasavvurların ifade edilmesini sağlar. Anlaşılmaq, güvensizlikleri azaltmaq, dostça ilişkiler kurmaq için bireylerin ve toplumların sürekli birbiriyle iletişim içinde olmaları gerekir. Özellikle dünyamızın giderek küçüldüğü, toplumlararası iletişim ve etkileşimin arttığı günümüzde en az bir yabancı dil bilmek, çağdaşlaşmanın, uygarlaşmanın bir gereği olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yirmibirinci yüzyılın eşiğinde, hızla gelişen teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmek için yabancı dil bilmenin önemi, Sebüktekin'in aşağıdaki görüşleriyle ifade edilmiştir.

"Yabancı dil bilgisi, değişik ülke insanların bilgi, deneyim, düşünce ve duygularını birbirleriyle en kısa yoldan paylaşabilmelerine yardımcı olmakta, dolayısıyla bireylere eğitimlerinde, meslek çalışmalarında ve günlük yaşamlarında pratik yararlar sağladığı gibi toplumların gelişmelerini de kolaylaştırmaktadır." (Sebüktekin, 1987; 515).

Yabancı dil sayesinde insanlar birbirleriyle doğrudan ilişki ve iletişim kurarak kültürlerarası işbirliğinin oluşmasına ve dünya barışına katkıda bulunurlar. Bu görüşten hareket ederek, ülkemizde de yabancı dile ve yabancı dilin öğretimine verilen önem yasalarla ifade edilmiştir. Yabancı dil öğretimi ilköğretimin ikinci kademesinden yükseköğretime kadar tüm eğitim kurumlarında zorunlu hale getirilmiştir. Ayrıca, Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde, sosyal hedef ve politikaların eğitime ilişkin genel ilkeleri arasında yer alan şu sözler de devlet desteğinin kanıtıdır: "Örgün eğitimin her kademesinde, yabancı dil eğitimine seçmeli ve kademeli olarak ağırlık kazandırılacak ve bunun için gerekli olan programların hazırlanması ve öğretmen ihtiyacının karşılanması için gereken tedbirler alınacaktır." (DPT, 140)

Tarihimize baktığımızda da, reform atılımları ortaya çıktığında, yabancı dil öğrenmeye daha çok önem verildiğini görürüz. Osmanlı İmparatorluğunun Tanzimat'la (1839) Batıya açılması, XVI.yüzyıldan beri politik, ekonomik, kültürel ilişkiler kurduğu Fransızca aracılığıyla gerçekleştiğinden, okullarda öğretilen ilk batı dili de doğal olarak Fransızca olmuştur.

Daha sonraki yıllarda da İngilizce ve Almanca yabancı dil olarak öğretilmeye başlanmıştır. O dönemden beri, yabancı dil öğretilmesinin toplumsal ve bireysel işlevinin artması sonucunda, bu alanda yoğun çaba ve emek harcanmaktadır.

Yabancı dilin öğretimi alanında harcanan emek ve paranın etkili ve verimli kullanılması için konunun çeşitli boyutlarının araştırılması gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminin verimine etki eden faktörler aşağıdaki şemada özetlenmiştir.



Şemadan da anlaşılacağı üzere, yabancı dil dersini etkileyen faktörler çok çeşitli olup, bu faktörler doğal olarak birbirini etkilemektedir. Yabancı dil dersinin genel ve özel amaçlarının belirlenmesi, öğrencilere kazandırılması, hedeflere ulaşması ve öğrencilerin yönlendirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Yabancı dil dersinin genel amacı, öğrencilere yabancı dili kullanma ve anlama yeteneği kazandırmaktır. Bu yeteneğe iletişim yeteneği de denmektedir. Öğrenci,

yabancı dil dersinde, konuşma, duyduğunu anlama, yazma ve okuduğunu anlama olmak üzere temel dört dil becerisini kazanmalıdır.

Dil ile kültür bir bütün oluşturduğundan, yabancı dil dersinin bir amacı da, dili öğrenilen ülkenin kültürünün de öğrenilmesidir. Öğrenci dilini öğrendiği ülkenin kültürünü de öğrenerek ufku genişletme olanağı bulacaktır. Yabancı dil dersinin bir başka amacı da, toleransı, iletişim yeteneğini, sorumluluk bilincini, eleştiri yeteneğini, sosyal davranışları ve dayanışmayı geliştirmektedir. Özellikle yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarında bu amacın gerçekleştirilmesi için çaba sarfedilmesi gerekliliği ortaya çıkar.

Yabancı dil dersinin amaçları kısaca özetlenirse:

1.İletişim yeteneğini geliştirmeye yönelik amaçlar: Yabancı dil, öğrencilerin kişilerle olan iletişimin gelişmesini sağlar, yabancı dilde bilgi edinmelerini gerçekleştirir, dili öğrenim amacıyla, mesleki amaçlarla ve boş zamanlarını değerlendirme amaçlarıyla kullanmalarını sağlar.

2.Sosyo-kültürel amaçlar: Öğrenciler, dilini öğrendikleri ulusun kültürüne ve yaşam tarzına anlayış göstermeyi öğrenirler. Bu anlayış, başka kültürlerle karşılaştırma yapmanın temelini oluşturur. Dil öğrenme sürecinde öğrenci, kendi rolünü, benliğini ve değerini daha iyi anlamayı, üretici düşünce oluşturmayı öğrenir.

İkinci bir dili bilen kişinin, üretici düşünce ve karşılaştırmalı düşünce alanında, tek dili bilen kişiden üstün olduğu kanıtlanmıştır. (Landry, 1974) Ayrıca, iki dil bilen kişinin sözel zekasının, tek dili bilen kişiden üstün olduğu da araştırmalarla ortaya konmuştur. (Paul/Lambert, 1962, Cummins/Gututsan, 1974)

3.Öğrenmeyi öğreten amaçlar: Öğrencinin okulda öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi ve öğrenme sürecini yaşam boyu sürdürmesi önemlidir. Birey, okulu ve üniversiteyi bitirse de öğrenme süreci devam eder. Öğrenci, önemliyi önemsizden

ayırabilmeli, bilgileri değerlendirip düzenleyebilmeli, problem zme davranışı kazanmış olmalıdır.

4.Dil bilinci kazandıran amaçlar: Öğrencilerin dilin bir sistem olarak işlevini ve o dilin kullanıldığı toplumun iletişim aracı olduğunu öğrenmeleri gerekir. Dilin bilinçli olarak öğrenilmesi problem zme olanaklarını arttırır.

5.Kişisel gelişimi sağlayan amaçlar: Dil ğrenmenin kendine güveni artırıcı fonksiyonu vardır. O dilde yazılmış edebi metinler okunarak, yaşam zenginleştirilmiş olur. Ayrıca "bir dil bir insan" atasözünün de ifade ettiği gibi, insan dünyayı iki farklı insan gibi algılayarak, ufkunu genişletmiş olur.

"ğretim proğramları oluştururken gözönünde bulundurulması gereken, öğrencinin bireysel özelliklerine, toplumsal çevreye ve öğretmenin kendini geliştirmesine uygun öğrenme süreçleri ve ortamları nasıl gerçekleştirilebilir, geliştirilebilir ve değerlendirilebilir sorusuna yanıt aramaktır." (Hameyer/Frey/Haft, 1983)

Bu görüş işığında, geleceğin öğretmenin yetiştirildiği Eğitim Fakültelerinde ğrencilere mesleki yaşamlarında da yararlı olabilecek içeriklerin seçimine önem verilmelidir. Yabancı Dil dersinin genel ve özel amaçlarına en etkin, rasyonel ve kısa Şekilde ulaşabilmek için uygun içeriklerin, yöntemlerin, ders araç-gereçlerinin seçilmesi gerekir. ğrenme kuramları ve dilbilim alanındaki farklı görüşler, yabancı dilin öğretilmesinde kullanılacak yöntemlerin de farklılığını beraberinde getirmiştir.

Yirminci Yüzyılın ikinci yarısında, İkinci Dünya Savaşından sonra geliştirilen başlıca yabancı dil ğretim yöntemleri aşağıda açıklanmıştır:

1.İşitsel-Dilsel Yöntem: Dilin sözlü yönüne-dinlediğini anlama ve konuşma-becerilerine öncelik tanıyan, bu becerileri, davranışı öğrenme yorumlarından yararlanarak diyaloglar ve yoğun sözlü alıştırmalar kullanarak dil yapılarını belli bir

sıraya göre öğretmeyi amaçlayan yabancı dil öğretim yöntemidir. Yöntemi biçimlendiren en önemli ilke, dilin konuşma olduğu, yazma olmadığıdır. Dil becerilerinin sırası, ileri düzeye erişilinceye kadar: "dinlediğini anlama", "konuşma", "okuduğunu anlama", "yazma" olarak belirlenmiştir. Bu ilkeyi savunmak üzere, çocukların anadillerini, tıpkı İşitsel-Dilsel Yöntemdeki gibi "doğal" bir beceriler sırasına göre öğrendikleri ileri sürülür. Sözlü kullanıma ağırlık vermekle bu yöntem, en azından Dilbilgisi-Çeviri yöntemi kadar, öncelikler dengesini bozmuştur. (Ausubel/Robinson, 1969; 84) Bu yöntemle çalışan öğretmenin çok hazırlık yapması ve dile çok iyi hakim olması gerekir.

2.Bilişsel Kodlama Yöntemi: Bu yöntem, İşitsel-Dilsel yaklaşıma bir seçenek olarak ortaya atılmış olup, onun eleştirisi sayılır. 1960'lı yılların ortasında biçimlenen bu çıkış, 1980'lerde iletişimsel yaklaşımların gölgesinde kalmıştır. (Stern 1983; 469) Bu yaklaşımın amacı da, öğrencilerde, o yabancı dili anadil olarak konuşan insanlara benzeyen yabancı dil becerileri geliştirmektir. Bu yeni yaklaşıma göre öğrenciler belirli tümceler öğrenmek yerine, daha önce karşılaşmadıkları bir duruma uygun tümceler üretebilecek bir düzeneği öğrenmelidirler. (Chastain 1976; 146-147) Bilişsel öğrenme kuramında temel ilke, öğrenmenin anlamlı olması ve etkin ussal işlemler sonucu oluşmasıdır. Bilişsel kuram, beynin öğrenilecek olan bilgiyi işlediği görüşündedir. Bu işlemenin en verimli bir biçimde gerçekleşmesi için, öğrenilecek şeylerin anlamlı olması gerekmektedir. Anlamlı birimlere dönüştürülen bilgiler daha kolay öğrenilir, daha uzun süre akılda tutulabilir. Öğretmenin öğrenme sürecinde birinci sorumluluğu, öğrencinin anlamlı öğrenmesini sağlamaktır.

3.İşitsel-Görsel Yaklaşım: Yabancı dil öğretiminde ses ile görüntünün, öğrenmeye yardım etmek, öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla birleştirilmesidir. Bu metod uzun yıllar sınıflarda nesnelere, resimler, eylemler ve jestlerden yararlanılarak, işitsel-dilsel çalışmalarda anlamı açıklamak için, düzenli bir biçimde kullanılmıştır. Bu yöntemin amacı, dili kullanım ortamında öğretmektir. Resimler ve öğretmenin onlar

üzerine sorduğu sorular, anlam ile biçim bağlantısını sürdürmek, öğrenciyi dil ile ilişki içinde tutmak amacını güder.

4.İletişimsel Yöntem: İletişimsel dil kullanım modelini seçerek, öğretim biçiminin, ders araç-gereçlerinin, öğretmen ve öğrenci rolleri ve davranışlarının, sınıf içi etkinlikler ve uygulamaların ona göre düzenlenmesi iletişimsel yaklaşım adını alır.

İletişimsel yaklaşımın dayandığı ilkeler, bir yandan dilin yapısı (dil ve beyin ilişkisi), öte yandan dil kullanımı (dil ve toplum ilişkisi) üzerinde yapılan çalışmalardan doğmuştur. (Richard/Rodgers 1986; 71) İletişimsel dil öğretiminin özelliklerini şöyle açıklamışlardır.

1.Dil bir anlam açıklama dizgesidir.

2.Dilin birincil işlevi etkileşim ve iletişimdir.

3.Dilin birincil özellikleri, yalnızca dilbilgisel ve yapısal özellikleri olmayıp, onlara konuşmada yer alan işlevsel ve iletişimsel özellikler de katılmalıdır.

Bu yöntemde öğretimin amaçları, öğrencinin yeterlik düzeyi ve iletişim isteğine göre belirlenir. İletişimsel yöntem herhangi bir beceriye öncelik tanımaz. Öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma alanlarında yaptıkları seçimlere göre izlenice düzenlenir.

İletişimsel yaklaşımda, öğretmenin üç ayrı görevi vardır.

1)Sınıftaki tüm öğrenciler arasında, öğrencilerle türlü etkinlikler düzenlemek ve metinler arasında iletişim işlemini kolaylaştırmak, 2)Öğrenme-öğretme grubuna bağımsız bir üye olarak katılmak, 3)Öğrencilerin gereksinmelerini saptamak, onlara yanıt verme sorumluluğunu üstlenmek ve danışmanlık yapmaktır.

Yukarıda belirtilen açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, yabancı dil öğretimi ile ilgili yaklaşımlar bazen birbiri ile çelişmekte, bu nedenle de hangi yaklaşım ve yöntemin en iyi olduğunu belirlemede güçlük çekilmektedir.

Yapılan araştırmalar, yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmak için uygun yöntem kullanmanın yanı sıra, kullanılan ders araç-gereçlerinin de öğrenmeyi çabuklaştırıp kolaylaştırdığını göstermiştir.

"Yabancı dil öğretiminde görerek ve duyarak öğrenme daha kalıcı olduğundan görsel ve işitsel ders araç-gereçlerinin birlikte kullanılması, yerinde olur." (Walter, G., 1981).

Görsel-işitsel ders araç-gereçleri, dili öğrenilen ülkede yaşıyormuşçasına bir atmosfer oluşturur. Öğretmen hangi aracı, ne zaman kullanacağına karar verir, kullanımını koordine ederek, kullanım süresini belirler, araç-gereç kullanırken öğrencilere yardım eder ve danışmanlık yapar, öğrencileri öğrenmeye güdüler. Hiçbir ders araç-gereci, öğretmenin yerini alamaz, onun fonksiyonunu tam olarak yerine getiremez. Öğretmen, ders araç-gereçlerini, dersi kendisinden daha iyi doldurduğuna inandığı zaman, dersi renklendirmek, öğrenmeyi kolaylaştırıp hızlandırmak amacıyla kullanılmalıdır. Ders araç-gereçlerini abartılı bir biçimde kullanmak, öğretmenin frustrasyonuna neden olur.

"Ders araç-gereçleri, öğretmenin ders planına uygun olarak seçilmeli ve bu planı uygulamasına yardımcı olmalıdır." (Schorb, 1972) Ders araç-gereçleri sık kullanıma elverişli olmalı ve diğer araç-gereçlerle de takviye edilebilmelidir.

"Türkiye'de yabancı dil öğretimindeki gerçek başarıyı yabancı dil öğrenmedeki amaç ile ders araç-gereçleri arasındaki uyum ve nitelikli öğretmenler sağlayacaktır." (Koç, 1991; 44) sözleriyle yabancı dil öğretimine etki eden faktörlerin birbirleriyle nedeli içiçe olduğu vurgulamaktadır.

Yabancı dil öğretiminde en önemli görev ve sorumluluk öğretmene düşmektedir. Dersin önceden belirlenmiş genel ve özel amaçlarına uygun olarak içerikleri saptayan, en etkin yöntemi ve gerekli ders araç-gereçlerini belirleyen öğretmendir.

Dilbilimci Bloomfield, "Geliştirilmiş yöntemler değişik biçimlerde sunulabilir bile, sınıfta uygulanışları açısından birbirinden pek farklı değildir. Sonuç daha çok eğitim-öğretim koşullarına ve öğretmenin bilgi ve becerisine bağlıdır." (Bloomfield, 1970; 475) diyerek dil öğretiminde öğretmenin önemini vurgulamıştır.

Pek çok araştırma, öğrencilerin duygusal yakınlık gösteren öğretmenlerin derslerini tercih ettiklerini ve bu derslerde kendilerini mutlu hissettiklerini saptamıştır. Bu görüş yabancı dil öğretmenleri için de önem taşımaktadır.

"Yabancı dil öğretiminde başarıya ulaşmak için uygun yöntem kullanmanın yanı sıra, sınıfta duygusal sıcaklık yaratabilen, kontrollü, ılımlı, planlı ve organizasyon yeteneği olan, sınıfı yönlendirebilen öğretmenlere de gereksinim duyulmaktadır." (Dunken/Biddle, 1974; Gage/Berliner, 1977)

"Kendisini mesleğine adanmış, ciddi ve çalışkan olan, bilim dışı inançlara, gündelik kaygı ve saplantılara yüz vermeyip, kişisel yeteneğini bilimin ışığıyla bütünleştirmeyi başaran, prensip sahibi bir yabancı dil öğretmeni, belirli bir yöntemin esiri olmadan, amaca yönelik kendince iyi olan noktaları; öğrencilerin yetenek ve seviyelerine, günün bilimsel koşullarına uyarlayarak methode mitigée diye nitelendirilebilecek şekildeki metodla istenilen hedefe ulaşabilir." (Sönmez, 1991;7)

Yabancı dil öğretiminde, öğretmenin merkezi fonksiyonunun ve dil öğrenme sürecine etkisinin deneysel araştırmalarla saptanması (Achtenhagen, 1991) ile toplumun yabancı dil dersinden beklentilerinin değişmesi yabancı dil öğretmeni yetiştirmenin önemini ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarının yeniden irdelenmesini gündeme getirmiştir.

Sebüktekin, (1987; 576) "Yabancı dil öğretmenlerinin görevlerini istenen biçimde yapabilmeleri için, insan sevgisi, hoşgörü, sabır, esneklik ve kendine güven gibi kişilikle ilgili bazı niteliklere sahip bulunmaları, öğretecekleri yabancı dili çok iyi bilmeleri

ve kuramsal bilgilerle uygulamalı çalışmaların dengeli karışımından oluşan kapsamlı bir öğretmenlik eğitiminden geçmiş olmaları gerekir." sözleriyle öğretmen yetiştirmenin önemini vurgulamaktadır.

Krumm (1991; 403), 1970'li yıllarda dil öğretimi ile ilgili deneysel araştırmaların merkezini, öğrenme ve öğretme konularını içeren araştırmaların oluşturduğunu belirtmekle, özellikle yabancı dil öğretmenleri ile ilgili araştırmaların azlığına dikkati çekmektedir.

Yabancı dil öğretmenleri ile ilgili araştırmaların çoğunluğu, öğretmen davranışlarını ve kişiliğini ele almaktadır. Son yıllarda yabancı dil öğretmenliğinin tarihsel gelişimi konusunda da pek çok yayın yapılmıştır.

Yabancı Dil Öğretmeni yetiştirme programlarını inceleyen araştırmaların çok az sayıda oluşu bu programların daha nitelikli bir biçimde geliştirilememesine neden olmaktadır. Bu programların amaçları, derslerin içerikleri, derslerde kullanılan yöntemler ve ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi, programlara öğrenci seçimi boyutlarında pek çok araştırma yapılmasına gereksinim duyulmaktadır. Bu gereksinimden ve alandaki boşluktan yola çıkılarak yapılan bu araştırma, Türkiye'de Almanca Öğretmeni yetiştirme ile Almanya'da Yabancı Dil Öğretmeni yetiştirme konusunu karşılaştırmalı olarak inceleyen ilk araştırmadır. Karşılaştırmalı araştırmalar yeni bilgileri getirdiği ve başka ülkelerin aynı konudaki yaklaşımlarını ortaya koyduğu için önem taşır.

Günümüzde Türkiye'de 12 Üniversite'ye bağlı Eğitim Fakültelerinin Alman Dili Anabilim Dalında almanca öğretmeni yetiştirilmektedir. Almanya'da ise 55 yükseköğretim kurumunda yabancı dil öğretmeni yetiştirilmektedir. Bu Yüksek Öğretim Kurumları, Üniversiteler, Yüksek Teknik Okulları ve Eğitim Fakülteleridir.

Almanya ve Türkiye'de öğretmen yetiştirme sistemleri farklılıklar göstermekte ve her iki ülkenin öğretmen yetiştirme sistemlerinde çözülmesi gereken problemler bulunmaktadır.

Almanya'da üniversiteyi 4 yılda bitiren öğrenci, mezuniyetten hemen sonra öğretmen olarak atanamaz. Üniversite mezunu I.Devlet Sınavını başarıyla verirse, öğretmen yetiştirmenin ikinci aşaması olan seminer ve staj dönemine başlayabilir. Bu ikinci aşamada, öğretmen adayı, hem seminerlere öğrenci olarak katılır, hem de öğretmen olarak uygulama okulunda ders verir. İki yıl süren staj dönemini başarıyla bitiren aday, II. Devlet Sınavını da başarırsa, öğretmen olmaya hak kazanır. Öğretmen olmak isteyen lise mezununun, altı yıllık üniversite öğrenimi görmesi gerekmektedir.

Staj için düzenlenen seminer sayısı 250'dir. Fakat bugün Almanya'da yabancı dil öğretmenlerinin atanmasında yaşanan dar boğazdan dolayı, seminer sayısı gittikçe azalmaktadır.

Hamburg Üniversite'sinde Ocak 1993'te düzenlenen "Ülkenin yeni öğretmenlere gereksinimi var." konulu sempozyumda yayınlanan raporda (Bastian, Köpke, Oberliesen; 1993) öğretmen yetiştirme konusunda, Almanya'da karşılaşılan problemler aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

a-Üniversitelerde öğretmen yetiştirmenin I.aşamasında ve staj döneminde, tek yönlü bir öğretmen yetiştirme programı uygulanmaktadır. Yalnızca branşla ilgili bilgiler verilmektedir, toplumda sürekli artan sorunlara yeterince değinilmemektedir.

b-Öğretmen yetiştirme programları, güncel toplumsal beklentilere uygun değildir.

c-1980'li yıllarda öğretmen yetiştirme konusunda sessiz kalınmış ve hiçbir araştırma yapılmamıştır.

d-On yıldan daha fazla bir süredir çok az yabancı dil öğretmenin atanması, özellikle yabancı dil öğretmeni yetiştirme konusuna gereken önemin verilmemesine neden olmuştur.

e-Yabancı dil öğretmeni ataması yapılmayınca, genç öğretmenlerin başarılı veya başarısız olduğu konusunda bir araştırma da yapılamamıştır.

f-Özellikle yabancı dil öğretmeni yetiştirme programındaki en önemli problemlerden birisi, teori ile uygulama bağlamının olmayışıdır. Üniversite öğretimi ve daha sonraki iki yıllık staj döneminde öğretmen adaylarının okullardaki uygulamaya yeterli düzeyde hazırlanmadıkları saptanmıştır.

g-Öğretmen adaylarının sosyal psikolojik ve pedagojik yeteneklerinin daha fazla geliştirilmesi gerekmektedir.

h-Öğretmen adaylarının öğretmenlik rolüne daha fazla hazırlanmaları gerekmektedir.

i-Öğretmen adayları, grup çalışması oluşturmaya, projeler hazırlamaya, alternatif yöntemler kullanmaya, ebeveynlerle işbirliği içinde çalışmaya yeterli düzeyde hazır değildir.

i-Üniversite'de eğitimin teorik ve pratik dönemlere ayrılması, sorunlar yaratmaktadır. Bir bütün olan teori-pratik öğrenme süresinin ayrılması, öğretmen adayları üzerinde olumsuz etkiler yapmaktadır.

k-Yabancı dil öğretmen adayları, branş derslerinin yanısıra 1/4 oranında eğitim bilimleri, formasyon dersi almaktadırlar. Fakat öğretmen adayları, eğitim bilimleri derslerinin azlığından yakınmakta ve bu derslerin oranının arttırılmasını istemektedirler.

l-Ayrıca, eğitim bilimleri derslerinde öğrenilenlerin, branş derslerinde kullanılmamasına da bir dezavantaj oluşturmaktadır.

m-Üniversite'de dört yıllık öğretim dönemi ile, üniversite sonrası staj dönemi arasında sıkı bir bağlantı yoktur.

n-Öğretmen adayları, staj döneminde, ileride ders verecekleri okul ile ilgili yeterli deneyim kazanamamaktadırlar.

o-Bir gencin öğretmen olabilmek için 25 yaşına dek, 19 yıl öğrenim görmesi, hayata atılmasını geciktirmektedir. 25 yaşında ancak göreve başlayabilen öğretmen için, toplumda düzenli bir yaşantı kurma şansı da azalmaktadır.

ö-Stajyer öğretmenler, ders araç-gereçlerini yerinde kullanmayı yeterince bilmemektedirler.

Almanya'da yeni göreve başlayan genç öğretmenler üzerinde yapılan bir araştırma sonucunda (Pädagogik/9/1992), genç öğretmenlerin öğrencileri disipline edemediği, zamanı kullanmayı bilmediklerini, üniversitelerde öğretim üyelerinin verdiği derslerin ve seminerlerin, genç öğretmenler için örnek oluşturmadığı, üniversitedeki derslerin, öğretmen adaylarına eğitici olma niteliği kazandırmadığı, bu derslerin sosyal yeteneklerini geliştirmediği ortaya çıkmıştır.

Bhück (1991), "Yabancı dil öğretmeni yetiştirme" konulu araştırmasının sonunda, yabancı dil öğretmeni yetiştirme sürecinin kesintisiz olması gerektiğini vurgulamış, yabancı dil öğretmenlerinin işsiz kalması nedeniyle, bilimsel bir disiplinin korunması ve geliştirilmesinin engellenemeyeceğini belirtmiştir. Bilimde ve meslek hayatında yabancı dil bilmenin sağladığı yararlar gözönünde bulundurulduğunda, yabancı dil öğretmeni yetiştirme geleneğinin kesintisiz devam ettirilmesinin gerekliliği de ortaya çıkmaktadır.

Türkiye'de de Almanca öğretmeni yetiştirme konusunda bazı problemlerle karşılaşmaktadır.

Araştırmaya konu olan Almanca Öğretmenliği programlarının 1991-92 Öğretim yılında, dört yıla dağılmış derslerin içerikleri gözden geçirildiğinde, genellikle yabancı dil bilgisi ve becerisini geliştirmeye ve dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik

derslerin 76 saat, edebiyat ve kültür içerikli derslerin 24 saat, çeviri ve dilbilim derslerinin 36 saat, eğitim bilimleri derslerinin 24 saat, yöntem derslerinin 3-5 saat ve uygulamanın ise bir ay veya bir dönem boyunca haftada bir gün olduğu tesbit edilmektedir.

Bu program incelendiğinde dil becerisi iyi ve dilbilgisine hakim öğretmen yetişeceği açıkça görülmektedir. Ama yöntem ve yöntembilim derslerinin azlığı da öğretmen yetiştiren kurumların programlarında en çok dikkati çeken konudur.

Bir sonraki ilgili araştırmalar bölümünde ayrıntılı olarak açıklanacağı üzere, Türkiye'de yabancı dil öğretmeni yetiştirmede karşılaşılan sorunların, bu bölümü seçen öğrencilerin niteliklerinden, eğitim-öğretim programlarının aşırı yüklü oluşundan, esnek olmamasından, lisansüstü programların yeterli sayıda açılmayışından ve maddi yetersizliklerden kaynaklandığı belirtilmektedir.

Bu araştırmaların ışığında, Türkiye'de Almanca, Almanya'da Yabancı Dil öğretmeni yetiştirme programlarının bugünkü durumu ve beklenen düzeyi amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında karşılaştırılarak, Türkiye'de mevcut almanca öğretmeni yetiştirme modelinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın, Türkiye'de Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği programlarının verimliliğine ve gelişmesine katkıda bulunacağı beklenmektedir.

PROBLEM CÜMLESİ

Bu çalışmada, Türkiye'deki üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği programı ile Almanya'daki üniversitelerin Yabancı Dil bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem,

ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarındaki beklenti ve değerlendirmeleri; bu beklenti ve değerlendirmeler ile öğrencilerin kişisel özellikleri ve yurt dışında kalma süresi arasındaki ilişkileri nelerdir ve ülkemizde Almanca Öğretmeni yetiştirmek için nasıl bir model önerilebilir, sorularına yanıt aranmıştır.

Bu problemin çözümü için saptanan alt problemler şunlardır:

ALT PROBLEMLER

1-Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarına ilişkin beklenti ve değerlendirmeleri nelerdir?

2-Türk öğrencilerin, öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarındaki beklenti ve değerlendirmeleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

3-Alman öğrencilerin, öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarındaki beklenti ve değerlendirmeleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

4-Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın, amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında

(a) beklentileri

(b) değerlendirmeleri arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

5-Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında beklenti ve değerlendirmeleri arasında

- (a) üniversitelere
- (b) cinsiyete
- (c) yurt dışında kalıp kalmamaya
- (d) yurt dışında kalma süresine

göre önemli farklılık göstermekte midir?

SAYILTI

Öğrenciler ölçekteki soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

KISALTMALAR

T.Ö.= Türk Öğrenci

A.Ö.= Alman Öğrenci

TANIMLAR

Bu araştırmada sıkça kullanılan bazı terimler aşağıda tanımlanmıştır.

Tanımlamanın amacı, bu terimlerin yanlış anlaşılmasını önlemektir.

1.Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği Programı: Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı.

2.Türk denekler: Buca Eğitim Fakültesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Marmara Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı son sınıf öğrencileri ile İstanbul Üniversitesi Almanca Öğretmenliği son sınıf öğrencileri.

3.Alman denekler: Hamburg, Heidelberg, Augsburg, Mannheim Üniversiteleri, Anglistik, Romanistik, Deutsch als Fremdsprache (Yabancı dil olarak Almanca) bölümleri son sınıf öğrencileri.

4.Model: Bir sistemin temsilcisidir. Ancak temsil ettiği sisteme göre daha yalın ve onun çok önemli yönlerini özetleyen bir biçimdir. (Karasar, 1976.)

5.Amaç: Hedef, ulaşılmak istenen şey (TDK, 1974.)

6.İçerik: Derslerde konuların kapsamı.

7.Yöntem: Yabancı dil öğretim metodları.

8.Öğrenci başarısının değerlendirilmesi: Öğrencilerin amaçlanan etkililik ve yeterlilik düzeyine ulaşp ulaşmadığının saptanması süreci.

9.Eğitim Teknolojisi: "Öğretim, öğrenme ve eğitim problemlerinin çözümü ile ilgili olan sistemli bir mantıki düşünceyöntemidir." (Rıza, 1991; 15)

SINIRLAMALAR

1.Bu araştırmanın kapsamına Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği programında öğrenim gören son sınıf öğrencileri ile Almanya'da üniversitelerin yabancı dil bölümlerinin son sınıf öğrencileri alınmıştır. Ara sınıflarda öğrenim görenler kapsam dışında bırakılmıştır. Bu nedenle genellemeler, araştırmanın kapsadığı grupla sınırlıdır.

2.Araştırma, 1991-1992 Öğretim yılında Fakültelerde uygulanan program gözönünde bulundurularak yapıldığından, bu öğretim yılında uygulanan programlarla sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMA VE YAYINLAR

Bu bölümde yabancı dil öğretmenleri ve öğretmen eğitimi konusunda yapılan araştırma ve yayınlar üzerinde durulmaktadır.

Yabancı dil öğretmenleri ile ilgili yurt dışı ve yurt içinde yapılan yayın ve araştırmalar üç grupta toplanabilir: a.Yabancı Dil öğretmeni yetiştirme ile ilgili araştırmalar, b.Yabancı dil öğretmenlerinin davranışı ile ilgili araştırmalar, c.Öğretmenin değerlendirilmesi ile ilgili araştırmalar.

TÜRKİYE'DE YAPILAN ARAŞTIRMALAR VE YAYINLAR

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 17-19 Kasım 1986'da "Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü" konulu uluslararası bir sempozyum düzenlenmiştir. Amacı, "eğitim fakülteleri uygulamalarını değerlendirmek, uygulamada ortaya çıkan sorunları tesbit etmek ve çözüm önerileri oluşturmak" olan bu sempozyumda sunulan 30 adet bildiri, 1987 yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi (özel sayı) olarak yayınlanmıştır. Bildirilerin arasında, bulunan "Yükseköğretime Geçişte Öğretmenlik Mesleğine Yönelme" isimli bildiri (s.34-47. Galip Karagözoğlu) araştırma ile doğrudan ilgili bulunmuştur.

Karagözoğlu, yükseköğretime geçişte öğretmenlik programına yönelen öğrencilerin çoğunluğunun genel liselerden geldiğini, fen lisesi ve yabancı dille öğretim yapan liseler gibi öğrencisini seçerek alan ve toplumda itibarı yüksek liselerden mezun olan öğrencilerin ise, öğretmenlik mesleğini tercih etmediklerini belirtmektedir.

Bu araştırma verilerine göre, gençler üniversiteye girişte öğretmenlik mesleğine ilk tercihlerinde yer vermemekte ve daha çok, toplumda daha yüksek gelir ve prestij

sağlayan alanlara öncelik vermektedirler. Öncelik verilen bu alanlara girememek tehlikesini dikkate alan öğrenciler de açıkta kalmamak ve mutlaka üniversiteli olabilmek amacıyla öğretmenlik programlarını bir kurtarıcı alan olarak görmektedirler. Ülkemizde üniversite sınavında başarı düzeyi yüksek öğrenciler ve öğretmenlik mesleğine yönelmemekte ve öğretmenlik mesleği, başarısı daha alt düzeyde olanların yöneldiği bir meslek olarak görülmektedir.

Venter, "Günümüzde Federal Almanya'da Öğretmen Eğitimi" isimli bildirisinde Federal Almanya'nın okul sistemini tanıttıktan sonra "Okul, öğretmenleri iyi ise iyi bir okuldur" görüşünden hareketle, iyi bir öğretmen olmanın ön koşullarını belirtmiştir. Bu koşullar şunlardır: İyi bir öğrenim, sorumluluklarını daraltmayan pedagojik özgürlük, uygun ücret ve ekonomik güvence. İyi bir öğretmen branşına ve eğitime bağlı, kendini geliştirmeye hazır, dersine sevgi ve ilgi uyandırabilen ve öğrencilerine örnek olabilen öğretmendir. Venter bu araştırmasında, ilk ve orta dereceli okullara öğretmen yetiştirme sistemine değinmiş ve lise öğretmeni eğitimine ve staj dönemine geniş yer ayırmıştır. Lise öğretmeni olacak adayların, sekiz sömestirlik bir üniversite eğitiminden sonra, iki yıl süren staj dönemini başarı ile bitirmeleri gerekmektedir. Stajyer öğretmen ilk hazırlık yılında bir liseye gönderilir. İkinci yılda, başka bir okulda 8 hafta kendisi ders verir. Staj döneminden sonra, ancak II.Devlet sınavında not ortalaması 1-1,5 (yani 9-10) olanların okullarda görev alabileceğini, diğerlerinin 1-2 yıl beklemesi gerektiğini belirten Venter, bugün Almanya'da yaklaşık 100.000 öğretmenin işsiz olduğunu ifade etmektedir.

Tosun (1987) "Orta Dereceli Okullarda Çalışacak Olan Yabancı Dil Öğretmeninin Yetiştirilmesinde ve Öğretmenliğinde Karşılaşılan Güçlükler" başlıklı makalesinde, yabancı dil öğretmeni olmak isteyen öğrencilerin karşılaştığı sorunlara değinerek, kalabalık sınıfların karşılıklı fikir alışverişini engellediğini, derslerin konferansa dönüştüğünü, uygulamaya olanak tanımadığını belirtmektedir. Yabancı dil kitaplarının pahalı oluşu, akademik kariyer yapmış öğretim elemanlarının sayısının az olması,

çağdaş eğitim teknolojisi ürünlerinin öğretmen yetiştiren kurumlarda yeterince yer almaması, meslek yönünden gelecek kaygısı ve maddi sorunlar, üniversitede çalışan öğretim elemanlarının ders yükü çokluğu, okuma-yazma, araştırma ve yayın yapma zorunlulukları, öğretmen yetiştirme programlarını olumsuz etkileyen faktörlerdir.

Tosun, bütün bu olumsuzluklarının ortadan kaldırılması için, akademik kariyerli öğretim elemanlarının bulunmadığı bölümlere, yeni öğrenci alımının durdurulmasını, öğretim elemanı ihtiyacının giderilmesi için, lisansüstü programlarının açılmasını, yabancı dil bölümlerine her türden çağdaş eğitim teknolojisi ürünlerinin sokulmasını, bu bölümlere, öğretilen dili anadil olarak konuşan akademik personelin sağlanmasını, bölüm kitaplıklarının kurulmasını, öğretim elemanlarının maddi durumlarının yeterince iyileştirilmesini, öğretim elemanlarının ders yükünün azaltılarak, eser vermeye teşvik edilmelerini önermektedir.

Ayrıca, Buca Eğitim Fakültesi'nde, 21-27 Eylül 1992 tarihleri arasında, Avrupa Konseyi'ne üye ülkelerde öğretmen yetiştirme ve politikaları ve modellerini konu alan bir konferans düzenlenmiştir. Bu konferansta sunulan bildiriler, 1993 yılında Buca Eğitim Fakültesi'nin yayını olarak "The Policies and Models of Teacher Training in The Council of Europe Countries" adlı kitapta toplanmıştır. Bu konferansta öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak sunulan önerilerden bazıları aşağıda belirtilmiştir:

1-Öğretmen yetiştirme programları, kültürlerarası sosyal etkileşimi sağlayacak nitelikte olmalı; ikinci yabancı dil, çevre sorunları ve eğitim teknolojisine yer verilmelidir.

2-Araştırmalar, öğretmenlik mesleği ile doğrudan ilgili alanlara yöneltilmelidir. Bu araştırmaların, öğretmen ve öğretmen yetiştirenler tarafından etkin bir şekilde kullanılabilmesi için, nitelik etmeni ön plana alınmalı ve araştırmaların yayın ve dağıtımına özen gösterilmelidir.

3-Öğretmen eğitimi, yüksek öğretim kurumlarıyla tam olarak bütünleştirilmeli ve bütünleştirmede eşitlik ilkesi gözönünde bulundurulmalıdır. Öğretmen yetiştiren kurumlar tarafından verilen çeşitli düzeylerdeki diplomaların, diğer yüksek öğretim kurumlarınca verilenlere eşit değerde olması, bu bütünleşmenin bir göstergesi olacaktır. Böylece öğretmen yetiştiren kurumlar, diğer yüksek öğretim kurumlarıyla aynı düzeye gelecektir. Öğretmenler ve öğretmen yetiştirenler en az diğer meslek mensupları kadar, hatta, çocuk ve genci bilgiyle beslemek gibi zor bir görevi üstlendikleri için, bazen onlardan daha fazla çalışmaktadırlar. Öğretmenler ve öğretmen yetiştirenler yaptıkları özveriye gereken değer verildiğini görme ihtiyacındadırlar.

Demirel (1990) tarafından yapılan "Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yeterlilikleri" adlı araştırma, Türk ve yabancı öğretmenlerin, yabancı dil öğretmeni olarak, alan, meslek, genel kültür bilgilerini ölçerek karşılaştırmayı amaçlamıştır. İdealde olması gereken ve mevcut yeterlilikleri saptamaya yönelik bu araştırma, Türkiye'de ve dünyanın diğer ülkelerinde öğretmenlerin benzer niteliklerle donanmış olarak yetiştirildiklerini, meslek yaşamlarında da öğretmenlik yeterlikleri arasında önemli farklılıkların olmadığını, ancak kültür bilgisi yeterlikleri açısından bazı farkların olduğunu ortaya koymuştur.

Ülkü (1987), "Eğitim Fakülteleri Yabancı Diller Eğitimi Bölümlerinin Sorunları" konulu incelemesinde, bu bölümlerin sorunlarının, düşük puanla öğrenci alınmasından, öğrenci sayılarının artmasından, haftalık ders saati yükünün fazla oluşundan, lisansüstü öğretim programlarının açılmamasından ve maddi olanaksızlıklardan kaynaklandığını belirtmektedir.

Durusoy (1980), "Türkiye'de Liselerde Almanca Dersi ve Bu Dersin Üniversite Sınavı İçin Önemi" konulu araştırmasında, Ankara liselerinin birkaçında öğrencilerin almanca dersini neden seçtikleri sorusuna yanıt aramış ve bu sebepleri yedi grupta

toplamıştır. 1.Öğrencilerin % 44'ü Almanca'yı anne-babalarının tercihi olduğu için seçmektedirler. 2.Öğrencilerin % 8'i bir akrabaları Almanya'da çalıştığı için Almanca'ya yabancı dil olarak seçmektedirler. 3.Kendi isteğiyle Almancayı yabancı dil olarak seçen öğrencilerin oranı % 15'tir. 4.İngilizce kontenjanı kalmadığı için öğrencilerin % 11'i Almancayı zorlama ile yabancı dil olarak öğrenmektedirler. 5.Öğrencilerin % 21'i anne-babaları Almanca bildikleri için Almancayı seçmişlerdir. 6.Okulda sadece Almanca öğretmeni olduğu için, öğrencilerin seçme olanağı yoktur. 7.Bazı okullarda da Almanca öğrenmek isteyen öğrenciler, öğretmen yokluğundan başka bir yabancı dili seçmek zorunda kalmaktadırlar. Ayrıca, 1974 den itibaren Üniversite sınavlarında 6 yıl boyunca, ne tür sorular sorulduğunu saptamıştır. Bu sorular öğrencilerin, gramer bilgisini, kelime hazinesinin büyüklüğünü, çeviri yeteneğini, okuduğunu anlamayı ölçen nitelikte sorulardır.

Alkan (1976), "Öğretmen Eğitimi" konulu araştırmasında öğretmen yetiştirme konusunda beş yıllık bir taslak model önererek, öğretmen yetiştirme programlarında bir yönden sağlam eğitim disiplininin temelleri esas alınırken diğer yönden eğitim teknolojisinin yeni yöntem ve tekniklerinden yararlanılması gerektiğini belirtmektedir.

Eğitim mesleğinin karakteri, eğitici personel yetiştirme programlarının çeşitliliği ve öğretmen rolünün karmaşıklığı, programlarının belli birleştirici temellere dayalı olarak,

- 1.Bir inceleme alanı olarak eğitime özgü bir bilgi yapısını,
- 2-Bireysel büyüme ve gelişme ilkelerini,
- 3-Öğretmenin mesleki ihtiyaçlarını kapsamına almalıdır.

Açıkgöz (1991), "Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmesi" konusunda yaptığı araştırmada, "Öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı

etkinliklerden oluşan bir süreç olarak ele alınan öğretimin uygulayıcısı öğretmendir. Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi öğretim-öğretme süreçlerinin etkililiğine, öğretim-öğretme süreçlerinin etkililiği ise, büyük ölçüde öğretmene ve onun öğretim ortamında gerçekleştirdiklerine bağlıdır." sonucuna varmaktadır.

Mecklenburg/Tapan (1993), "Türkiye'de Almanca Öğretmeni Yetiştirme Programlarında Karşılaşılan Problemler?" aşağıdaki şekilde özetlemiştir: Derslerin içerikleri, branş bilgisini, genel kültürü ve mesleki eğitimi bağdaştırmamaktadır. İşlevsel olmayan dersler, programdan kaldırılıp, yeni dersler programa alınmalıdır. Okullara yol açan sınıf sistemi kaldırılmalı, üçüncü yıldan itibaren zorunlu seçmeli dersler konulmalıdır. Derslerin içerikleri arasında ilişki kurabilmek için, öğretim elemanlarının dersleri planlanırken, birlikte çalışmaları gerekir. Ezberleme alışkanlığını ortadan kaldırmak amacıyla, öğrencilerin derslere aktif olarak katılmalarını sağlamalı, yaratıcı alıştırmalara, grup çalışmalarına ve sunulara yer verilmelidir.

Senemoğlu (1989), "Ortaöğretim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirmede Fen-Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Etkililiği" başlıklı araştırmasında, Eğitim ve Fen-Edebiyat Fakültelerinin mezunlarının "Öğretmenlik İçin Mecburi Yeterlik ve Yarışma Sınavı" sonuçlarına göre, karşılaştırmasını yaparak, öğretmen yetiştirmede hangi fakültenin daha etkili olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırma sonucunda, Almanca Öğretmeni yetiştirme bakımından, bütün üniversitelerde bir fakültenin, diğerinden daha etkin olduğunu söylemek mümkün görülmemiştir.

Sebüktekin (1987), "Ülkemizde Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi: Gelişmeler ve Beklentiler" konulu bildirisinde, Eğitim Fakültelerinde öğretmen yetiştirme programının adına yaraşır biçimde, alan ve yöntem dersleriyle geniş uygulama çalışmalarına kaydırılmasını önermektedir.

Aytaç (1984), "Eğitim Fakülteleri'nde Almanca Öğretmeni Yetiştirme" başlıklı bildirisinde, Almanca Öğretmenliği programında alan bilgisi, yöntem derslerine daha önem verilmesini belirtmektedir.

Saracaloğlu (1992), Türk ve Japon Öğretmen yetiştirme sistemlerini karşılaştırarak, her iki ülkenin öğretmen yetiştirme sistemlerinin benzerliklerini ve farklılıklarını ortaya koymuştur.

Metin (1993), "Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Yetiştirme Modeli" üzerine yaptığı araştırmada, Eğitim Fakültelerini, amaç,yapı, süreç ve ürün boyutlarında incelemiş ve bu fakültelerde görev yapan bölüm ve anabilim dalı başkanlarının kendi fakültelerini amaç, ürün ve süreçler boyutlarında olmak üzere "yetersiz" olarak değerlendirdiklerini saptamıştır. Eğitim Fakültelerinin daha etkili bir biçimde fonksiyonlarını yerine getirebilmesi için önerilerde bulunmuştur.

YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMA VE YAYINLAR

Achtenhagen (1991), İngilizce öğretmenlerinin davranışlarının ve öğrenci başarısını değerlendirmelerinin, öğrenmeye etkisini boylamsal bir araştırma ile incelemiştir. Bu araştırma sonuçlarının öğretmen yetiştirme programlarına da etkisi olacağı düşünülmektedir. Araştırma sonucunda olumlu öğretmen davranışı ile öğrenci başarısı arasında pozitif korelasyon bulunmuştur.

Bu araştırmaya göre, iyi bir öğrenme ortamının oluşması için,

.Öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimlerinde, öğrenciye yakınlık göstermesi ve öğrencilerden beklentilerini net bir şekilde ifade etmeleri gerekir. Olumlu öğrenci davranışlarını pekiştirmeleri ve yanlış davranışları düzeltmeleri gerekir.

Yapılan araştırma, bu davranışların öğretmenlerin bireysel özelliklerine göre farklılık gösterdiğini, öğretmenlerin bazılarının davranışlarının olumsuz olarak

nitelendirildiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenin öğrencilerle iletişimde olumlu ifadeler kullanması, öğrencilerin başarısının artmasını sağlamaktadır. Olumlu öğrenci davranışlarının pekiştirilmesi de başarıyı arttıran bir faktördür.

İngilizce öğretmenleri ile yapılan mülakat sonunda, Almanya'da öğretmen yetiştirmenin ikinci aşaması olan staj döneminde, öğretmen adaylarının da olumlu davranışlarının pekiştirilmediği ve olumsuz eleştirildikleri ortaya çıkmıştır.

Yabancı dil öğretmenlerine önerilen pozitif davranış biçimleri şunlardır:

- Öğrenilecek konuyu sınıfın düzeyine uygun işlemek;
- Rahat ve dikkatli bir tavır (göz göze iletişim, başla onaylama, gülümseme),
- Soru yöneltildiğinde öğrencinin yanıtını bekleme,
- Somut ve öğrenciye layık övgü.

Vierlinger (1991), Almanya'da öğretmen yetiştirmenin bugünkü durumunu inceleyen araştırmasında, üniversite eğitimi ve üniversite sonrası staj dönemi olarak iki aşamada gerçekleşen öğretmen yetiştirme sisteminin olumsuz yönlerini saptamıştır. Üniversite öğrenimi boyunca edinilen teorik bilgiler, ancak üniversite sonrası staj döneminde uygulama alanı bulabilmektedir.

Teori ile uygulamanın ayrı zamanlarda olması, pek çok olumsuzluğu da beraberinde getirmektedir. Oysa, teori ile uygulamanın birbirinden ayrılmaz bir bütün oluşturması gerekir. Bu açmazı ortadan kaldırmak için, öğretmen yetiştirme programında teori ile uygulama eş zamanlı olmalı ve staj döneminde öğretmenlere daha fazla rehberlik hizmeti verilmelidir.

Winkel, öğretmenlerin hizmet içi seminerleri için bir model geliştirmiş ve bu modelde teori ile uygulama içiçe yer almıştır. Modelin öğretmenin verimliliğini arttırdığı gözlenmiştir.

Aynı konuda Hamburg Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü ile Eğitim Bakanlığı bir sempozyum düzenlemiş ve sempozyum bildirimleri yayınlanmıştır.

29-31.01.1993 tarihleri arasında düzenlenen ve "Ülkenin Yeni Öğretmenlere Gerekisini Var" başlığıyla ele alınan bildirimler sonucunda, öğretmen yetiştirme sisteminin iyileştirilmesi gerekliliği vurgulanmıştır.

Öğretmen yetiştirme sisteminin bugünkü yapısının, günün koşullarına uymadığı, iki aşamada gerçekleşen öğretmen eğitiminin, staj döneminde Üniversite öğrenimine entegre edilerek tek aşamalıya dönüştürülmesi gerektiği, üniversitede uygulanan programların, öğretmenlik mesleğinde ortaya çıkacak sorunlara ışık tutmadığı, okullarda 15 yıldan beri, yeni öğrenme metodları uygulanmasına karşın, öğretmen yetiştirme sürecinde eski metodların kullanıldığı belirtilmiştir.

Üniversitelerde sadece branşla ilgili bilgi aktarımı yapıldığından, öğretmen adayları toplumdaki sosyal konulardan uzak kalmaktadırlar. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarına daha kapsamlı sosyal pedagoji dersi konmalıdır.

Almanya'da, öğretmen yetiştirme programları toplum gerçeklerine uygun değildir ve öğrencilere iletişim olanakları sağlamamaktadır. Bu olumsuzluğu gidermek için, birlikte öğrenmeyi sağlayıcı bir ortam yaratılmalı ve daha fazla eğitim bilimleri dersi ile öğrencilerin pedagoji yeteneği geliştirilerek hem alan bilgisi iyi hem de eğitici öğretmen adayı yetiştirilmeye çalışılmalıdır.

Jeuthe (1993), "Federal Alman Eyaletlerinde Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirmenin Bugünkü Durumu" adlı makalesinde, Federal Almanya'da her öğrencinin 5.sınıftan itibaren yabancı dil öğrenmeye başladığını, haftalık ders programında 6 saat yabancı dil dersi olduğunu belirterek yabancı dil öğretmen adaylarının da üniversitede 160 kredilik ders aldıklarını ifade etmektedir. Bugün yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarında, dil yetisine, metodik bilgisine büyük önem verilmektedir.

Sperber (1989), "Yabancı Dil Öğrenmede Mnemo Tekniğinin Sağladığı Yararlar" konulu doktora tezinde, 10.000 öğretmenin doldurduğu anketten yola çıkarak, daha kolay ekonomik ve etkin bir şekilde yabancı dil öğrenmek için mnemo tekniklerinin kullanılmasını önermektedir. Mnemo teknikleri, üç temel metot üzerine oluşturulmuş, bilinçli öğrenme stratejileridir. Kodlama (yeni bilgileri ayırabilme ve somutlaştırma), çağrışım (birkaç bilgi arasında ilişki kurma) ve ön bilgiye bağlama. Araştırmacı, öğrenme ve hafıza psikolojisi alanında yapılan çalışmaların sonuçlarından yararlanarak, bugün kullanılan mnemo teknikler alanında geniş bir bakış açısı sunmaktadır. Mnemoteknik, ezberleme yöntemine alternatif oluşturur.

Krumm (1984) ve Nehm (1970). İyi bir yabancı dil öğretmenini betimlemek üzere araştırma yapmışlardır. Bu araştırmalarda, öğrencileri başarılı olan ve meslekdaşları tarafından başarılı olarak değerlendirilen öğretmenlerin dersteki davranışları uzun süre gözlenmiştir. Bu öğretmenlerin ortak özellikleri belirlenerek iyi bir yabancı dil öğretmenin nitelikleri saptanmıştır.

Buna göre iyi bir yabancı dil öğretmeni, öğrenmeye elverişli bir sınıf atmosferi oluşturur, esnek bir ders programı izler, ders kitabına sıkı sıkıya bağlı değildir, değişik alıştırmalar geliştirerek dersi renklendirir, öğrencilerin motivasyonunu arttırarak, derse aktif olarak katılmalarını sağlar. Kendine güveni yüksektir ve öğrettiği dili çok iyi bilir."

Henrici, (1986) Yabancı dil dersinde öğretmenin öğrencilerin konuşmalarını düzeltmenin de, öğrencilerin motivasyonunu düşürmesine neden olacağını saptamıştır.

Halm (1989), "Türkiye'de Eğitim Fakültelerinde Almanca Öğretmeni Yetiştirmenin Bugünkü Durumu"nu inceleyen makalesinde, öğretmen yetiştirme programında uygulama süresinin azlığına değinerek, sonuçta, Türkiye'de etkin bir Almanca öğretmeni yetiştirme programı olmadığı yargısına varmaktadır.

Emmert (1987), "Türkiye'de Germanistik ve Yabancı Dil Olarak Almanca" başlıklı araştırmasında, Almanca öğretmeni yetiştirme konusuna da değinmiş ve

öğretmen adaylarının daha çok uygulamaya yönelik olarak yetişmeleri gerektiğini belirtmiştir.

İkhan (1987), "Türkiye'de Ortaokul ve Liselerde Almanca Dersinin Metodik ve Didaktik Açısından Sorunları" konulu doktora tezinde, ortaöğretim çağında öğrencilerin, dili kullanmayı değil, kuralları öğrendiklerini, bu nedenle de liseyi bitiren bir öğrencinin öğrendiği yabancı dili konuşamadığını belirtmektedir.

Öğretmen yetiştirme konusunda yapılan pek az karşılaştırmalı araştırmadan birisi Dheyudin (1987) tarafından yapılan araştırmadır. Bu araştırmada, Suudi Arabistan ile ABD'deki tarih öğretmenlerinin yetiştirilmesindeki temel öğeler analiz edilerek karşılaştırılmıştır.

Buraya kadar değinilen araştırmaların çoğunun sonuçları göstermektedir ki, eğitim sürecinin uygulayıcısı olan öğretmenler hizmet öncesi üniversite eğitimleri boyunca yeterli uygulama olanağı bulamamaktadırlar.

Daha nitelikli ve verimli yabancı dil öğretmeni yetiştirmek için teori ve uygulamanın eş zamanlı ve birbiriyle içiçe sunulduğu programların uygulamaya konması gerekmektedir.

Öğrenmeye elverişli sınıf atmosferi oluşturabilen, yeniliğe açık yabancı dil öğretmen adayı yetiştirmek isteniyorsa, bu özelliklerin üniversite öğrenimi esnasında kazanılmasına özen gösterilmelidir.

İlgili yayın ve araştırmaların taranması sonucunda, öğretmen yetiştirme konusunda yapılan karşılaştırmalı çalışmaların çok az oluşu dikkate değer bir durumdur.

Ayrıca, Almanca Öğretmeni yetiştirme alanında da hiçbir karşılaştırmalı araştırmaya rastlanmamıştır.

Almanca Öğretmeni yetiştirmenin tarihçesinin 70 yıl önceye dayandığı ülkemizde, almanca öğretimi ve öğretmen yetiştirme alanında yapılan betimsel çalışmaların ve yayınların azlığı, Almancanın yabancı dil olarak öğretimine ne ölçüde önem verildiğinin göstergesidir.

TÜRKİYE'DE ALMANCA ÖĞRETMENİ VE ALMANYA'DA YABANCI DİL
ÖĞRETMENİ YETİŞTİRMENİN TARİHÇESİ VE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME
POLİTİKALARI

a-Türkiye'de Almanca Öğretmeni Yetiştirme:

Türkiye'de Almanca Öğretmeni yetiştirme Türkiye'nin Almanya ile olan ilişkilerinin yoğunlaşması sonucunda gerçekleşmiştir. Türkiye'nin Almanya ile olan ilişkileri, Haçlı seferlerine dek ulaşır. (1189-1192) Prusya'nın kral Büyük Frederik zamanında başlatılan Doğu politikası ile Almanya'da yaşayan köylülerin, Anadolu, Mezopotamya, Ukrayna ve Slav topraklarına yerleştirilmeleri ön görülmekte idi. (Rathman, 1976; Beydilli, 1984)

Askeri alandaki işbirliği, Osmanlı padişahı III.Selim (1798-1804) orduyu yeniden düzenlemek istemesi ile başlatılmıştır. Bu amaçla, Prusya'dan subaylar getirilmiştir. Albay von Geothe, 1778 de Türk birliklerini denetlemiş ve padişah II.Mahmut (1808-1839) zamanında yüzbaşı von Moltke, 12 kişiden oluşan askeri bir heyet ile, 1835-1839 yılları arasında Osmanlı ordusunda çalışmıştır.

Bu subaylara yüksek maaş ödenmesi sonucunda, kazanç peşinde koşan maceracı Avrupalı askerler, Osmanlı uyruğuna girerek orduda görev yapmışlardır. (Ortaylı; 1983) Alman Birliği 1971 yılında Bismark tarafından kurulmuştur. Birliğini kurduktan sonra, girdiği sömürge savaşlarını kaybeden Almanya, 1900'dan sonra hızla Osmanlı topraklarına doğru yönelmiştir. (Ortaylı; 1983) Osmanlı İmparatorluğu, 1873 yılında Alman şirketi Krupp'a Çanakkele boğazını korumak için, 500 sahra topu sipariş etmiştir. 1877-1878 Osmanlı-Rus savaşı ertesinde toplanan Berlin Kongresi'nden sonra, Osmanlı İmparatorluğunun Almanya ile yakınlaşmaktan başka çaresi kalmamış ve Almanya sıkı askeri ilişkiler kurulmuştur. 1880 yılında imzalanan özel bir anlaşma ile, izinli sayılan Alman subayları, Alman ordusundaki hakları

korunarak, bir üst rütbe ile ve üçer yıl süreli sözleşmelerle, Osmanlı ordusunda çalışmışlar, İstanbul'daki Alman Elçiliğine bağlı kalarak, yüksek maaş almışlardır. (Beydilli; 1984)

Osmanlı ordusu, Krupp ve Mauser gibi Alman silah fabrikalarının baş müşterisi olmuştur. Bu sayede Alman Merkez Bankası ve silah sanayii büyük karlar elde etmiştir.

1898 yılında İttihat ve Tarakki Cemiyeti, Alman İmparatoru ve Krupp hissedarı II.Wilhelm'i, Türkiye'ye davet etmiştir. 1882'de on Türk subayı Almanya'ya gönderilmiştir. Bu subaylar zamanla Türk ordusundaki Almanların yerini almıştır. 1908-1909 öğretim yılında 79 Türk öğrenci Alman Üniversitelerinde öğrenim görmüştür. 1910 yılında pekçok Türk subayı Almanya'ya öğrenim amacıyla gönderilmiştir. 1913 yılında, Almanya'dan 42 subay, Osmanlı devletinin davetlisi olarak gelmiştir. Bu nedenle, 1914 yılında Birinci Dünya Savaşı çıkar çıkmaz, Alman Başkamutanlığı, Osmanlı Devletini derhal harp ilan etmeye zorlamıştır. Almanya'dan beş milyon mark borç alınarak seferberlik ilan edilmiştir. Bu borç anlaşması yalnızca Enver Paşa, Talat Paşa ve Meclis Başkanı Halil Bey bilgisi dahilinde imzalanmıştır. Böylece Osmanlı Devleti de Birinci Dünya Savaşı'na girmiştir. Tüm önemli yerleri tutan Almanlar, Osmanlı ordusunu, Alman cephesinin yükünü hafifletmek için istedikleri cephelerde savaşa sürmüşlerdir. Osmanlı ordusu, yanlış sevk ve idare sonucu, Kafkasya ve Galiçya'da Ruslara, Süveş, Suriye ve Irak'ta İngilizlere karşı açılan cephelerde savaşı kaybetmişlerdir. Almanya ile askerî alandaki işbirliğinin dışında, ekonomik ve ticari ilişkiler de artmıştır.

1888 yılında İstanbul, Orta Avrupa demiryoluna başlanmış, aynı yıl İzmir-Hamburg arasında düzenli vapur seferleri başlamıştır; yine aynı yılda, İstanbul-Ankara demiryolu hattının yapımı Almanlara verilmiş, Anadolu demiryolu şirketi kurulmuştur. Bu şirketin yazışma dili Fransızcadır. 1899 yılında Bağdat

(Konya-Adana-Musul-Bağdat-Basra) demiryolunun yapılmasına karar verilmiştir. Almanlara kilometre garantisi tanınarak, büyük bir borç yükü altına girilmiş, bu borca karşılık Konya, Halep ve Urfa'nın aşar gelirleri gösterilmiş. Almanlara, demiryolunun geçtiği yörelerde, maden hakları, liman kolaylıkları ve iç topraklarda araştırma izni verilmiştir.

Çukurova'da Alman Philip-Holmann dokuma sanayi için pamuk üretilmiştir. 1910 yılında İstanbul'da 120'ye yakın Alman işyeri açılmıştır ve burada yaşayan Almanların sayısı 3000'e ulaşmıştır. 1839 yılında açılan Baytar Mektebinde ilk kez Almanca öğretimi yapılmış ve yine ilk kez 1869 yılında yapılan idadi programlarında yabancı dil olarak Almanca'da yer almıştır. Almanca'nın Türkiye'de yabancı dil olarak öğretilmesinin 125 yıllık tarihçesi vardır. 1877 yılında açılan dil okulunda (Mekteb-i El sine), 1908'den sonra Almanca öğretilmeye başlanmıştır.

Aynı yıllarda İstanbul'da açılan Alman ve Avusturya ortaöğretim kurumları, bugün de Almanca öğretim yapmaktadır. Ülkemizde ortaöğretim kurumlarında yabancı dil dersi gören öğrenci sayılarının ve yabancı dilde öğretim yapan okulların sayısının hızla artışının, yabancı dil öğretmeni yetiştirme konusuna da önemli etkisi olmuştur.

1939 yılından itibaren Yabancı Dil öğretmeni yetiştirilmesine gerek duyulmuş ve Ankara Gazi Eğitim ve İstanbul Çapa Eğitim Enstitü'lerinde yabancı dil bölümleri açılmıştır. 1955 yılında görülen öğrenci artışı nedeniyle yeni Eğitim Enstitüleri açılmış ve 1965 yılından sonra ise, yeni kurulan Eğitim Enstitülerine Yabancı Diller bölümleri eklenmiş, 1970 yılından sonra da, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 2 yıllık, Üniversitelere bağlı dört yıllık "Yabancı Diller Yüksek Okulları" açılmıştır.

Hem üniversitelerde, hem de Eğitim Enstitülerinde başlatılan gece öğretimi uygulamasıyla toplam öğrenci sayıları yeniden yükseltilerek, yabancı dil öğretmeni açığının kapatılmasına çalışılmıştır.

1978-1980 yılları arasında da, derslerin boş geçmesi nedeniyle bir yıl yerine 2-3 aylık hızlandırılmış öğretim yapılmasına başvurulmuştur.

Gazi Eğitim Enstitüsü'nde 1947 yılında Almanca Öğretmenliği bölümü açılmıştır. O zamana dek, Üniversitelerin Filoloji bölümlerinden mezun olanlar, yabancı dil öğretmeni olmuşlardır.

1935 yılında, Türkiye'de Filoloji mezunu 41 Almanca öğretmeni vardır. (Yücel, 1938).

1940 yılında, Üniversitelerde filoloji öğrenimi gören öğrenciler, İstanbul Üniversite'sinde 84, Ankara Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi'nde 165, Avrupa'da 1 tane olmak üzere toplam 250 öğrencidir. (Tebliğler Dergisi: 1940). 1938-1939 Öğretim yılında, İstanbul Üniversitesi ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği ile, iki yıllık yüksek öğretim verecek olan, bir yabancı diller yüksek okulu açılmıştır. (Tebliğler Dergisi: 1940) (Ergin: 1963).

Bu okulun öğrencileri birinci yıl Türkiye'de okulda, ikinci yıl da, o dilin konuşulduğu ülkede öğrenim görecektir. Almanca, Fransızca ve İngilizce bölümlerine 20 şer öğrenci alınmıştır. Bu okullarda, yabancı dil derslerine ek olarak, Türk edebiyatı ve öğretmenlik formasyonu ile ilgili dersler okutulmuştur. Öğrenciler burslu olup, yabancı dil ağırlıklı öğretim yapan kolejlerden gelmişlerdir. Ancak 1943-1944 öğretim yılında, İkinci Dünya Savaşı nedeniyle, Almanya, Fransa ve İngiltere'ye öğrenci gönderilemediği için, okul kapanmış ve öğrencileri filolojilerin ilgili bölümlerine dağıtılmışlardır. 1933 yılında açılan İstanbul Üniversitesi ve 1935 yılında kurulan Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Filoloji bölümlerini bitirenler, bir de öğretmenlik belgesi (pedagoji sertifikası) almak için gerekli dersleri verdikten sonra, öğretmenlik yapma hakkını elde etmekteydiler.

1939 yılında toplanan I.Eğitim Şurasında yabancı dil öğretmeni yetiştirmenin önemi vurgulanmış ve yabancı dil öğretmeni yetiştirilmesi konusunda aşağıdaki görüşler önerilmiştir:

1-Öğretmen okulu mezunlarından, İstanbul'daki yabancı okullara öğrenci alınması,

2-İstanbul Üniversitesi Yabancı Diller Okulundan yararlanılması,

3-Ankara Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesinin Alman, Fransız ve İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümlerinde burslu öğrenci okutulması (Özalp-Ataunal: 1977).

1946 yılında toplanan III.Milli Eğitim Şurasında ise, ortaokullardaki yabancı dil dersleri için, birkaç Eğitim Enstitüsünde, yabancı dil öğretmeni yetiştirecek bölümlerin açılması istenmiştir.

1949 yılındaki IV.Milli Eğitim Şurasında, yabancı dil öğretmenlerinin daha iyi yetiştirmelerini sağlamak için, Eğitim Enstitü'lerinin öğrenim sürelerinin üç yıla çıkarılması kabul edilmiştir. Ancak, VII.Milli Eğitim Şurası, üç yıllık yüksek öğretimi gerekli görmemiştir.

Eğitim Enstitülerinde üç yıllık eğitime ancak, 1962-1963 öğretim yılında geçilebilmiştir. (Tebliğler Dergisi: 1961) 1968-1969 öğretim yılında İzmir Buca Eğitim Enstitüsünde, daha sonra da Diyarbakır, Eskişehir, Konya, Bursa, Erzurum Eğitim Enstitülerinde de Yabancı Dil Öğretmenliği bölümleri açılmıştır.

1978-1979 öğretim yılında, üç yıllık eğitim enstitüleri, dört yıllık öğretim veren, yüksek öğretmen okullarına dönüştürülmüştür.

20.7.1982 tarihli kanun hükmünde kararname ile yeni açılan üniversitelere "Eğitim Fakültesi" olarak bağlanmışlardır.

Günümüzde Almanca öğretmeni yetiştiren iki yüksek öğretim kurumu bulunmaktadır: Üniversitelerin Batı Dilleri ve Edebiyatı Bölümlerinin Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı ve Eğitim Fakültelerinin Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Alman Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı.

Eğitim Fakültelerinin Almanca ğretmenliği proğramları, yabancı dilin ğretimi ve eğitim bilimleri derslerine ağırlık verirken, filoloji bölümlerinin proğramlarında, edebiyat ve dilbilimi derslerine ağırlık verilmektedir. Öğretmen olmak isteyen öğrenciler ayrıca "eğitim formasyonu" derslerini almak zorundadırlar.

1993-1994 Öğretim yılında 12 Eğitim Fakültesinde Almanca ğretmenliği proğramı bulunmaktadır ve Türkiye'de Almanca ğretmenliği proğramında öğrenim gören ğrenci sayısı 2640'dır. Eğitim Fakülteleri Yabancı Diller Eğitimi Bölümlerinin nitelikli yabancı dil ğretmeni yetiştirmesini sağlamak amacıyla "Hazırlık Sınıfı" uygulaması başlatılmıştır. Yabancı Diller Eğitimi Bölümlerinin ğrenim süresi, hazırlık sınıfı ile birlikte, beş yıla çıkarılmıştır.

Bu araştırmanın uygulandığı Buca Eğitim, Gazi Eğitim Fakültelerinde ve İstanbul Üniversitesi Almanca ğretmenliği proğramında hazırlık sınıfları vardır. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde ise henüz hazırlık sınıfı açılmamıştır. Araştırmanın uygulandığı 1991-92 ğretim Yılında adı geçen fakültenin almanca ğretmenliği proğramlarında bulunan dersler ve kredileri aşağıdaki tabloda verilmiştir. Tablolardan da anlaşılacağı üzere, uygulanan proğramlarda farklılıklar söz konusudur. Bu farklılıklar, araştırmada öğrencileri proğramı değerlendirmeleri konusunda da yansımaktadır.

Aşağıda araştırmanın yapıldığı 1991-1992 ğretim Yılında Fakültelerin Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda uygulanan programlar verilmektedir.

BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ
ALMAN DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI DERS PROGRAMI
GÜZ YARIYILI
1991-1992 ÖĞRETİM YILI

I. YARIYIL

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredi Saati
YA 101	Alm.Dilbilgisi-I	4 0 4
YA 103	Met.Okuma ve İnceleme I	4 0 4
YA 105	Almanca Sözlü Anlatım I	3 0 3
YA 107	Almanca Yazılı Anlatım I	3 0 3
YA 109	Çeviri-I	2 0 2
YA 111	Türk Dilbilgisi I	2 0 2
YA 113	İkinci Yabancı Dil	4 0 4
E 101	Eğitim Sosyolojisi	2 0 2
OR 100	Türk Dili	2 0 2
OR 100	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2 0 2
OR 100	Beden Eğit./Güzel Sanat.	2 0 2
Toplam		24

III. YARIYIL

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredi Saati
YA 201	Alm.Dilbilgisi-III	2 0 2
YA 203	Met.Okuma ve İnceleme III	2 0 2
YA 205	Almanca Sözlü Anlatım III	2 0 2
YA 207	Almanca Yazılı Anlatım III	2 0 2
YA 209	Çeviri-III	3 0 3
YA 211	Dilbil.Giriş	2 0 2
YA 213	İkinci Yabancı Dil	4 0 4
YA 215	Karşılaştırmalı Dilbilgisi I	3 0 3
YA 217	Alman Uygarlığı I	2 0 2
E	Eğitim Psikolojisi I	2 0 2
Toplam		24

V. YARIYIL

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredi Saati
YA 301	Metin Grameri I	2 0 2
YA 303	Metinlerle Alm.Edeb. Tar.I	2 0 2
YA 307	Çeviri V	3 0 3
YA 309	Dilbilim I	3 0 3
YA 311	İkinci Yabancı Dil I	4 0 4
FM 303	Bilgisayar I	2 2 3
E	Eğitim Teknolojisi	2 0 2
Toplam		18

VII. YARIYIL

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredi Saati
YA 401	Metinlerle Alman Edeb.Tar.III	3 0 3
YA 403	Çağ.Alm.Ede.Seçm.I	4 0 4
YA 405	Alman Dili Öğr.Yönt.	3 2 4
YA 407	Çeviri VII	3 0 3
YA 409	Dilbilim III	4 0 4
YA	İkinci Yabancı Dil	4 0 4
E	Seçmeli Eğitim Dersi (*)	2 0 2
Toplam		24

BAHAR YARIYILI

II.YARIYIL

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredi Saati
YA 102	Alm.Dilbilgisi-II	3 0 3
YA 104	Met.Okuma ve İnceleme II	3 0 3
YA 106	Almanca Sözlü Anlatım II	3 0 3
YA 108	Almanca Yazılı Anlatım II	3 0 3
YA 110	Çeviri-II	3 0 3
YA 112	Türk Dilbilgisi II	2 0 2
YA 114	İkinci Yabancı Dil	4 0 4
E 102	Eğitim Bilimine Giriş	3 0 3
	Türk Dili	2 0 2
	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2 0 2
	Beden Eğit./Güzel Sanat.	2 0 2
Toplam		30

IV.YARIYIL

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredi Saati
YA 202	Alm.Dilbilgisi-IV	2 0 2
YA 204	Met.Okuma ve İnceleme IV	2 0 2
YA 206	Almanca Sözlü Anlatım IV	2 0 2
YA 208	Almanca Yazılı Anlatım IV	2 0 2
YA 210	Çeviri-IV	3 0 3
YA 212	Dilbil.Giriş	2 0 2
YA 214	İkinci Yabancı Dil	4 0 4
YA 216	Karşılaştırmalı Dilbilgisi IV	3 0 3
YA 218	Alman Uygarlığı IV	2 0 2
E	Eğitim Psikolojisi IV	2 0 2
Toplam		24

VI.YARIYIL

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredi Saati
YA 302	Metin Grameri II	2 0 2
YA 304	Metinlerle Alm.Edeb. Tar.II	2 0 2
YA 306	Çeviri VI	2 0 2
YA 310	Dilbilim II	2 0 2
YA 312	İkinci Yabancı Dil	4 0 4
FM 304	Bilgisayar II	2 2 3
E	Ölçme ve Değerlendirme	3 0 3
E	Genel Öğretim Metodları	3 0 3
Toplam		21

VII

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredi Saati
YA 402	Metinlerle Alman Edeb.Tar.IV	3 0 3
YA 404	Çağ.Alm.Ede.Seçm.II	4 0 4
YA 406	Okul.Özel Öğr.Uyg.	3 4 2
YA 408	Çeviri VIII	4 0 4
YA 410	Dilbilim IV	4 0 4
YA 412	İkinci Yabancı Dil	4 0 4
E	Eğitim Yönetimi	2 0 2
Toplam		24

(* Seçmeli Eğitim Dersleri: Eğitim Felsefesi, Rehberlik, Araştırma Yöntemleri

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
ALMAN DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
1991-1992 ÖĞRETİM YILI

1.SÖMESTİR

Dersin Kodu	Dersin Adı	Haftalık Saat	Kredi
T.D.	Türk Dili	2	2
A.İ.	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2	2
YAB.	Yab.Dil. (İng/Fr. Arap/Türk Lehçe.)	2	2
B.G.S.	Beden Eğit.Güz.San.	2	-
A.D.E.	Sözlü Anlatım	2	2
A.D.E.	Fonetik	2	2
A.D.E.	Dilbilgisi	3	3
A.D.E.	Yazılı Anlatım	3	3
A.D.E.	Alman Kültürel İlişkileri ve Dili	2	2
A.D.E.	Metin Okuma ve İnceleme	2	2
A.D.E.	Çocuk Edebiyatı	2	2
Toplam		24	22

2.SÖMESTİR

Dersin Kodu	Dersin Adı	Haftalık Saat	Kredi
T.D.	Türk Dili	2	2
A.İ.	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2	2
YAB.	Yab.Dil. (İng/Fr. Arap/Türk Lehçe.)	2	2
EĞT	Eğitim Bilimine Giriş	3	3
A.D.E.	Sözlü Anlatım	2	2
A.D.E.	Dilbilgisi	2	2
A.D.E.	Yazılı Anlatım	2	2
A.D.E.	Metin Okuma ve İnceleme	2	2
A.D.E.	(Almanca'dan Türkçe'ye) Çeviri	2	2
A.D.E.	(Türkçe'den Almanca'ya) Çeviri	2	2
A.D.E.	Alman Kültürel İlişkileri ve Dili	1	1
Toplam		22	22

3.SÖMESTİR

Dersin Kodu	Dersin Adı	Haftalık Saat	Kredi
T.D.	Türk Dili	2	2
A.İ.	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2	2
YAB.	Yab.Dil. (İng/Fr. Arap/Türk Lehçe.)	2	2
EĞT.	Eğitim Psikolojisi	3	3
A.D.E.	Yazılı Anlatım	2	2
A.D.E.	Karşılaştırmalı Dilbilgisi	3	3
A.D.E.	Edebi Metin İncelemesi	2	2
A.D.E.	(Almanca'dan Türkçe'ye) Çeviri	2	2
A.D.E.	(Türkçe'den Almanca'ya) Çeviri	2	2
A.D.E.	Almanca'nın Yapısı	2	2
A.D.E.	Toplam	22	22

4.SÖMESTİR

Dersin Kodu	Dersin Adı	Haftalık Saat	Kredi
EĞT.	Eğitim Sosyolojisi	2	2
YAB.	Yab.Dil. (İng/Fr. Arap/Türk Lehçe.)	2	2
A.D.E.	Dilbilimine Giriş	2	2
A.D.E.	Karşılaştırmalı Dilbilgisi	2	2
A.D.E.	Alman Edebiyat Semineri	2	2
A.D.E.	Alman Edebiyat Tarihi	2	2
A.D.E.	Edebi Metin İncelemesi	2	2
A.D.E.	(Almanca'dan Türkçe'ye) Çeviri	2	2
A.D.E.	(Türkçe'den Almanca'ya) Çeviri	2	2
A.D.E.	Dilbilim Semineri	2	2
A.D.E.	Yazılı Anlatım	2	2
	Toplam	22	22

5.SÖMESTİR

Dersin Kodu	Dersin Adı	Haftalık Saat	Kredi
EĞT.	Genel Öğretim Metodları	3	3
A.D.E.	Uygulamalı Dilbilim	2	2
A.D.E.	Stilistik	2	2
A.D.E.	Anlam Bilim	2	2
A.D.E.	Dil Unsurlarının Öğretimi	3	3
A.D.E.	Alm.Ed.Seçme Metinler	2	2
A.D.E.	Alman Edebiyat Tarihi	2	2
A.D.E.	(Almanca'dan Türkçe'ye) Çeviri	2	2
A.D.E.	(Türkçe'den Almanca'ya) Çeviri	2	2
A.D.E.	Turizm ve Çevre Eğitimi	2	2
A.D.E.	Toplam	22	22

-ADE 'in önşartı ADE ve ADE 'dür (söz konusu olan çeviri dersleridir.)
-ADE 'ün önşartı ADE ve ADE 'dür

6.SÖMESTİR

Dersin Kodu	Dersin Adı	Haftalık Saat	Kredi
EĞT.	Ölçme ve Değerlendirme	3	3
EĞT.	Özel Öğretim Metodları	3	3
A.D.E.	Uygulamalı Dilbilim	2	2
A.D.E.	Stilistik	2	2
A.D.E.	Anlam Bilim	2	2
A.D.E.	Dil Unsurlarının Öğretimi	2	2
A.D.E.	Alman Edebiyatından Seçme Metinler	2	2
A.D.E.	Alman Edebiyat Tarihi	2	2
A.D.E.	(Almanca'dan Türkçe'ye) Çeviri	2	2
A.D.E.	(Türkçe'den Almanca'ya) Çeviri	2	2
	Toplam	22	22

-ADE 'un önşartı ADE ve ADE 'dur (Dil Unsurlarının Öğretim Dersi.)

7.SÖMESTİR

Dersin Kodu	Dersin Adı	Haftalık Saat	Kredi
EĞT.	Seçmeli	2	2
A.D.E.	Metin Bilim	2	2
A.D.E.	Alman Dili Tarihi	2	2
A.D.E.	Sosyo Dilbilim	2	2
A.D.E.	Yab.Dil Bec.Gel.Semineri	3	3
A.D.E.	Çağdaş Alman Edebiyatı (Seç.)	2	2
A.D.E.	Çağdaş Avusturya Edebiyatı (Seç.)		
A.D.E.	Çağdaş İsviçre Edebiyatı (Seç.)		
A.D.E.	Çağdaş Alman Ed.Seçme Met. (Seç.)	2	2
A.D.E.	Çağdaş Avusturya ed. Seç.Met. (Seç.)		
A.D.E.	Çağdaş İsviçre Ed.Seç.Met. (Seç.)		
A.D.E.	Bilimsel Çalışma ve Yazma	2	2
A.D.E.	Edebi Metin Çevirileri (A-T)	2	2
A.D.E.	Edebi Metin Çevirileri (T-A)	2	2
A.D.E.	Bilgisayar Destekli Öğretim	1	1
Toplam		22	22

4.SÖMESTİR

Dersin Kodu	Dersin Adı	Haftalık Saat	Kredi
EĞT.	Özel Öğretim Uygulamaları	-	-
EĞT.	Seçmeli Ders	2	2
A.D.E.	Metin Bilim		
A.D.E.	Alman Dili Tarihi	2	2
A.D.E.	Biçim Bilim	2	2
A.D.E.	Çağdaş Alman Edebiyatı (Seç.)	3	3
A.D.E.	Çağdaş Avusturya Edebiyatı (Seç.)		
A.D.E.	Çağdaş İsviçre Edebiyatı (Seç.)		
A.D.E.	Alman Edebiyatından Seçme Met. (Seç.)	3	3
A.D.E.	Avusturya Edebiyatından Seçme Met. (Seç.)		
A.D.E.	İsviçre Edebiyatından Seçme Met. (Seç.)		
A.D.E.	Karşılaştırmalı Edebiyat	2	2
A.D.E.	Edebi Metin Çevirileri (A-T)	3	3
A.D.E.	Edebi Metin Çevirileri (T-A)	3	3
A.D.E.	Çağdaş Alman Tiyatrosu (Lab.)	2	2
Toplam		22	22

Özel Öğretim Uygulamaları dersinin ön şartı (ADE) Dil Unsurlarının Öğretimi ve (EĞT)
 Özel Öğretim Metodları dersi dir.

İ.Ü.EDEBİYAT FAKÜLTESİ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
ALMAN DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
1991-1992 ÖĞRETİM YILI 2.YARIYIL

Sınıf	Dersin Adı	Gün	Saat
I-A	Metin Açıklaması	Pazartesi	10.30-11.55
	Yöntembilime Giriş	Salı	12.45-14.10
	Dilbilgisi I	Salı	15.00-16.25
	Çeviri ve Çeviri Sorunları	Çarşamba	9.45-11.10
	Yazılı Anlatım I	Perşembe	9.45-11.10
	Uygulamalı Sesbilgisi	Perşembe	11.15-12.40
	Yazılı Anlatım I	Perşembe	12.45-14.10
	Edebiyat Bilimine Giriş	Cuma	10.30-11.55
Çeviri ve Çeviri Sorunları	Cuma	12.00-13.25	
I-B	Metin Açıklaması	Pazartesi	9.00-10.25
	Çeviri ve Çeviri Sorunları	Pazartesi	10.30-11.55
	Dilbilgisi I	Salı	9.00-10.25
	Yöntembilime Giriş	Salı	11.15-12.40
	Yazılı Anlatım I	Perşembe	11.15-12.40
	Uygulamalı Sesbilgisi	Perşembe	12.45-14.10
	Yazılı Anlatım I	Perşembe	14.15-15.40
	Edebiyat Bilimine Giriş	Cuma	12.00-13.25
Çeviri ve Çeviri Sorunları	Cuma	14.15-15.40	
II-A	Yazılı Anlatım II	Pazartesi	9.45-12.40
	Yabancı Dil Öğretim Yönt.	Salı	10.30-11.55
	Alman Uygarlığı	Salı	14.15-15.40
	Dilbilimine Giriş	Çarşamba	10.30-11.55
	Çeviri II	Perşembe	11.15-12.40
	20.yy.Alman Edebiyatı	Perşembe	12.45-14.55
	Dilbilgisi ve Karşılaştırmalı Dilbilgisi	Cuma	9.45-12.40
II-B	Çeviri II	Salı	9.00-10.30
	Yabancı Dil Öğretim Yönt.	Salı	10.30-11.55
	Alman Uygarlığı	Salı	14.15-15.40
	Yazılı Anlatım II	Çarşamba	9.00-10.25
	Dilbilimine Giriş	Çarşamba	10.30-11.55
	Yazılı Anlatım II	Çarşamba	12.00-13.25
	20.yy.Alman Edebiyatı	Perşembe	12.45-14.55
	Dilbilgisi ve Karşılaştırmalı Dilbilgisi	Cuma	12.45-15.40

İ.Ü.EDEBİYAT FAKÜLTESİ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
ALMAN DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
1991-1992 ÖĞRETİM YILI 2.YARIYIL

Sınıf	Dersin Adı	Gün	Saat
III-A	Sesbilim-Sözlükbilim	Pazartesi	11.15-12.40
	Çeviri III (S)	Pazartesi	13.30-14.10
	Çeviri III (S)	Pazartesi	14.15-14.55
	Edebiyat Metinleri I	Salı	10.30-11.55
	Sözdizim (III A)	Salı	12.00-16.25
	Yazınsal-Kuramsal Metinler ve Çevirisi I (S)	Salı	13.30-16.25
	Dilbilim Metinleri	Çarşamba	9.00-10.25
	Anlatım Yöntemleri	Çarşamba	10.30-11.55
	Uzmanlık Metinleri I	Çarşamba	12.00-13.25
	İktisat Bilgisi ve Çevirisi I (S)	Çarşamba	13.30-14.55
	İktisat Bilgisi ve Çevirisi I (S)	Çarşamba	15.00-16.25
	18./19.yy.Alman Edebiyatı	Perşembe	9.45-11.10
	Uygulamalı Yazınbilim I	Perşembe	11.15-12.40
	Proje Çalışması I	Perşembe	12.45-14.10
	Sözdizim (III B)	Perşembe	14.15-15.40
	Yab.Dil Öğretiminde Kuram Uygulama ve Teknikler	Cuma	9.45-12.40
	Hukuk Bilgisi ve Çevirisi I	Cuma	12.45-14.10
	Hukuk Bilgisi ve Çevirisi I (S)	Cuma	14.15-15.40
	IV	Çeviri IV	Pazartesi
Çağdaş Alman Edebiyatı		Pazartesi	14.15-15.40
Uzmanlık Metinleri II		Pazartesi	12.45-14.10
Edebiyat Metinleri II		Salı	15.00-16.25
Dilbilim Yöntemleri		Salı	10.30-11.55
Sözlü Çeviri		Salı	12.00-13.25
Disertasyon		Çarşamba	13.30-15.40
Almanca Öğretim Yöntemleri		Cuma	9.00-11.10
Yab.Dil Eğitim Metinleri		Cuma	11.15-12.40
Özel Öğretim Yöntemleri		Cuma	14.15-16.25

S= Seçmeli

Günümüzde Türkiye'de Almanca Öğretmenlerinin atanması konusunda bir darboğaz yaşanmaktadır. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarından mezun olanların sayısının, Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmene olan ihtiyacının üzerinde olması, 1980'li yıllarda, öğretmenlerin sınav sonucuna göre mesleğe atanması zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. 1988 yılına dek Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan testler ile öğretmen seçimi yapılmıştır. 1989 yılından itibaren ise, öğretmenlik için mecburi yarışma ve yerleştirme sınavını yapma görevini Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı üstlenmiştir. Daha sonraki yıllarda (1990, 1991, 1992) öğretmenlik için mecburi yarışma ve yerleştirme sınavlarının yine Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nce yapıldığı görülmüştür.

1993 yılında öğretmen seçimi için yapılan bu sınav kaldırılmıştır.

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 15.1.1991 gün ve 306 sayılı yazıları ekinde 1990 yılı sınav sonuçlarını, 8.9.1991 gün ve 9812 sayılı yazıları ekinde 1991 yılı sınav sonuçlarını üniversitelere göndermiştir. Her iki yazıda da, sınavlarda alınan puan sonuçlarına göre, üniversitelerin kendi programlarını karşılaştırabileceği belirtilmektedir. Bu görüşten hareketle, "Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi ve Benzer Yükseköğretim Kurumları Arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nce Yapılan Öğretmenlik için mecburi yarışma ve yerleştirme sınavı sonuçlarına göre başarı karşılaştırması" konulu bir araştırma yapılmıştır. (Güvendi, 1993)

Bu araştırmada, Buca Eğitim Fakültesi'nin İzmir'de olması gözönünde bulundurularak, Buca Eğitim Fakültesi mezunlarının öğretmenlik sınavı puanlarının, üç büyük ilde bulunan Eğitim Fakülteleri ile Fen-Edebiyat Fakülteleri mezunlarının puanları ile karşılaştırılarak belli yargılara varılmasının daha adil olacağı düşünülmüştür.

1990 ve 1991 yıllarında Almanca Öğretmeni Seçiminde Eğitim Fakültesi mezunları ile Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarının puan dağılımı aşağıdaki tablolarda belirtilmiştir.

TABLO 2.1.

ALMANCA ÖĞRETMENİ SEÇİMİNDE EĞİTİM FAKÜLTESİ MEZUNLARININ
PUAN DAĞILIMI

Fakülteler	Yıl	Sınava Giren	Kazanan	Başarı %	Puan Ort.
Buca Eğitim Fakültesi	1990	96	2	2.08	49.411
	1991	105	-	-	48.963
Gazi Eğitim Fakültesi	1990	136	1	0.73	46.847
	1991	134	-	-	46.707
Atatürk Eğitim Fakültesi	1990	71	-	-	48.644
	1991	96	1	-	49.296
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1990	46	1	2.17	52.625
	1991	55	-	-	50.399

Tablo 2.1.'deki verilerden de anlaşılacağı üzere, iki yıllık puanların ortalamasına göre Eğitim Fakülteleri arasında bir sıralama yapıldığında, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinin birinci, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinin ikinci, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinin üçüncü sırada yer aldığı görülmektedir.

TABLO 2.2.

ALMANCA ÖĞRETMENİ SEÇİMİNDE EDEBİYAT VE FEN-EDEBİYAT FAKÜLTESİ
MEZUNLARININ PUAN DAĞILIMI

Fakülteler	Yıl	Sınava Giren	Kazanan	Başarı %	Puan Ort.
Ege Üniversitesi	1990	31	1	3.22	54.951
Edebiyat Fakültesi	1991	20	4	20.00	55.871
Hacettepe Üniversitesi	1990	47	1	2.12	52.813
Edebiyat Fakültesi	1991	43	2	4.65	53.773
İstanbul Üniversitesi	1990	22	-	-	53.496
Edebiyat Fakültesi	1991	47	-	-	52.133
Ankara Üniversitesi	1990	39	-	-	49.338
Dil ve Tarih Coğ.Fak.	1991	43	-	-	48.378

Tablo 2.2'deki verilerin incelenmesi sonucunda, birinci sırayı Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesinin aldığı, ikinci sırada Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesinin geldiği, üçüncü sırayı ise, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesinin aldığı anlaşılmaktadır.

Almanca öğretmeni seçiminde Eğitim Fakülteleri ile Edebiyat ve Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarının aldıkları puana göre genel bir sıralama yapıldığında, ilk beş sırayı şu fakültelerin aldığı görülmektedir.

- 1-Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
- 2-Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
- 3-İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
- 4.Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- 5.Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi

Araştırma sonuçlarından da anlaşılacağı üzere 1990-1991 yıllarında 4 Eğitim Fakültesi'nden toplam 739 Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı mezunu, öğretmenlik sınavına girmiş ve bunlardan ancak 5 öğretmen adayı sınavı kazanmış olup ataması yapılmıştır. Başka bir deyişle, sınava girip başarılı olan aday oranı % 0.66'dır.

Yine toplam 292 Edebiyat Fakültesi mezunu Almanca Öğretmeni adayından, 8'i Öğretmenlik sınavında başarılı olmuştur. 4 Edebiyat Fakültesinin başarı yüzdesi ise % 2,7'dir.

Sekiz Fakülte mezunu toplam 1031 Almanca öğretmeni adayından, iki yıl içinde ataması yapılan Almanca öğretmeni sayısı ancak 13'tür. Bu sayılar da Almanca öğretmeni atanmasında yaşanan darboğazın bir göstergesidir.

1993 yılına dek, Eğitim Fakülteleri Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı mezunlarına, ilköğretim okullarında görev yapma olanağı verilmiştir. 1993-1994 yıllarında ise Alman Dili Eğitimi mezunlarının öğretmen olarak ataması yapılmamıştır. 1990-1991 Öğretmenlik Seçme ve Yerleştirme Sınavı sonuçlarına göre, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, toplam 12 dalda yapılan sınavda dört dalda birinciliği, beş dalda üçüncülüğü, iki dalda da beşinciliği bulmaktadır. Bu sonuç, Buca Eğitim Fakültesini, yarıştığı 15 Fakülte arasında birinci sıraya çıkarmaktadır. (Güvendi, 1993. s:21)

Ülkemizde, ister sınav sonucunda ister atama yoluyla göreve başlayan öğretmenler, görev yaptıkları ilk yılda "stajyer öğretmen" kadrosundadırlar. Stajyer öğretmenin yetki ve sorumlulukları yasalarla düzenlenmiştir.

ALMANYA'DA YABANCI DİL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRMENİN TARİHÇESİ VE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME POLİTİKALARI

Almanya'da yabancı dil öğretmeni yetiştirme tarihi günümüzden 200 yıl öncesine dek uzanmaktadır. Eğitim sisteminin ve okulların 18.yüzyılın sonunda devletleştirilmesi, öğretmen yetiştirme konusunda da kanun ve yönetmeliklerin çıkarılıp yürürlüğe konmasını zorunlu hale getirmiştir. Katolik kilisesinin verdiği öğretmenlik payesinin kaldırılması, Napolyon döneminde ortaya çıkan bölgesel değişiklikler ve Viyana Kongresi'nde alınan kararlar eğitim sisteminde değişikliklerin yapılmasına ve sistemin geliştirilmesine katkıda bulunmuştur.

18.yüzyılın sonuna dek, geleneksel yöntemle yetiştirilen ve "Dil ustaları" adı verilen yabancı dil öğretmenleri, yeterli eğitimi alamadıklarından yabancı dil öğrenme ve öğretme alanında beklenen verim ve istenilen sonuçlar elde edilememiştir.

İlk kez 1809-1811 yılları arasında Bavyera Eyaleti'nde, daha sonra da 1810 yılında Prusya'da öğretmenlik mesleği için sınav yönetmelikleri çıkarılmış ve öğretmen adayları bu sınavla belirlenmiştir.

Daha sonraki yıllarda da, 1831 yılında Hannover Krallığı'nda, 1834 te Hessen'de, 1839 da Braunschweig'da, özellikle İngilizce ve Fransızca öğretmenlerinin dil becerilerini ve öğretme yeteneklerini belirleyecek nitelikte öğretmenlik sınavı yönetmelikleri hazırlanmıştır.

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, Almanya'nın parçalanmasıyla birlikte, her iki Alman Devleti'nde farklı öğretmen yetiştirme sistemleri ve politikaları uygulanmaya başlanmıştır.

Batı Almanya'da, 1960'lı yıllarda öğretmen adaylarının 4 yıllık üniversite eğitiminden sonra, ayrıca ikinci bir seminer-staj aşamasından geçmesi gerektiği görüşü kabul edilmiştir.

Almanya'da, örgün öğretim kurumları dışında, örneğin halk eğitim merkezi gibi yaygın öğretim kurumlarında da yabancı dil öğretimi yapılmaktadır. Yine İkinci Dünya

Savaşı'ndan sonra, ortaöğretim kurumlarında ve halk eğitim merkezlerinde görev alacak yabancı dil öğretmenleri için farklı sınav yönetmelikleri hazırlanmıştır.

Almanya'da yabancı dil öğretmenlerinin Üniversite ve Yüksek Okullarda yetiştirilmeye başlanması, filolojinin bir disiplin, bir bilim dalı olarak kabul edilmesinden önce gerçekleşmiştir. Yabancı dil öğretmenlerinin Üniversitelerde yetiştirilmesi sayesinde, Romanistik, Anglistik ve Slav dilleri de üniversitelerde kurumsallaşmış ve yerlerini almıştır. Sonuç olarak Almanya'da filoloji öğretimi, yabancı dil öğretmeni yetiştirme programına dayanarak düzenlenmiştir. Bu durum, 1970'li yılların sonunda, gittikçe yaygınlaşan master ve doktora programları sayesinde, dikkate değer bir şekilde değişmiştir.

Öğretmen yetiştirme programının filoloji programının seminerleriyle kaynaşmasının en önemli sonucu da, öğretmen yetiştirme programındaki derslerin içeriklerinin, filoloji anabilim dalının içeriklerine dönüşmesi olmuştur.

Günümüzde Alman Üniversite'lerinde yabancı dil öğretmeni yetiştirme programında ağırlıklı ölçüde yer alan dersler şunlardır:

Dil tarihi, Ortaçağ dilinin öğrenilmesi, eski dilde yazılmış ve günümüze dek saklanabilmiş yapıtların anlaşılması, kaynak tarama ve yayın problemleri, edebiyat tarihi ve öğrenilen yabancı dilde yazılmış çağdaş edebiyat yapıtları.

Böylece, oldukça uzun bir süre, yabancı dil öğretmen adayları, üniversitedeki öğrenimleri sırasında, yani öğretmenlik hizmet öncesi eğitiminin ilk aşamasında filoloji öğrenimi görmüşlerdir.

1970 yılında toplanan "Bilim Konseyi"nin kararları doğrultusunda ve eğitim politikasıyla birlikte gündeme gelen yüksek öğretim politikasında da oluşan gelişme ve değişiklikler sonucunda, öğretmenlik mesleğinin hizmet öncesi eğitimin ilk aşaması olan üniversite öğretiminde, öğretmen adaylarının, daha profesyonel bir eğitimden geçmesi gerektiği kabul edilmiştir. (Krumm, 1973).

Bu nedenle, öğretmenlik mesleği ile ilgili formasyon dersleri ve öğretmen

adaylarının ders vermesiyle ilgili içerikler, hizmet öncesinin I.devresi olan üniversitede de uygulanmaya konulmuştur. (Reisener, 1974; Bludau, 1978)

Bu uygulamanın temelinde, filoloji öğretiminin geleneksel içeriklerine karşı yapılan eleştirilerin çoğalması ile birlikte yabancı dil öğrenme ve öğretme alanında yapılan bilimsel çalışmalara duyulan ilginin artması yatmaktadır. Günümüzde üniversitelerde dil tarihi ile ilgili dilbilim çalışmaları hissedilir ölçüde azalmış olup, buna paralel olarak tarih ile ilgili derslerde de azalma görülmektedir. Modern dilbilimi, yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesinde temel disiplin olma gibi bir izlenim yaratmaktadır. (Weinrich/Iser, 1969)

Yukarıda sözü edilen gelişmeler, yabancı dil öğretmenlerinin görev ve çalışma alanlarına yönelik derslerin, üniversite öğretim programının içerisine alınması gerekliliği görüşünü kuvvetlendirilmiştir. (Bausch/Königs/Kogelheide, 1986).

Bu gelişme, bütün Federal Alman Eyaletlerinin Bakanlıklarının çıkardığı yönetmeliklerce de desteklenmiştir. Sonuç olarak, Eğitim Yüksek Okulları da Üniversite'lerin bünyesine alınmıştır.

Program tartışmalarının sonucunda, yabancı dil öğretmeni yetiştirmenin 1.aşamasında, yani üniversite öğrenimi aşamasında, ders programlarına, öğretmenlik mesleğine yönelik, özel öğretim metodları ve okullarda uygulama dersleri de konmuştur. Ders programlarının yenilenmesi çerçevesinde, dilin uygulanması, dilin uygulamalı olarak kullanımı dersine de ağırlık verilmiştir. Geleneksel ders programları ise, edebiyat ve çeviri dersini ön planda tutmuştur. Toplumun yabancı dil dersinden beklentilerinin değişmesiyle birlikte, yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesinde daha kapsamlı ve uygulamaya dayalı bir program geliştirme gereksinimi ortaya çıkmıştır.

Günümüzde Almanya'da yabancı dil öğretmeni yetiştirilmesi üç aşamada gerçekleşmektedir. 1.aşama: Üniversite veya yüksekokul da öğretim, 2.aşama:Seminer ve staj dönemi, 3.aşama: Hizmetiçi eğitimi. Federal Almanya'nın öğretmen yetiştirme sistemini daha açık olarak anlatmak gerekirse, Alman eğitim sistemini de dikkate almak zorunluluğu ortaya çıkar.

Aşağıdaki şekilde de belirtildiği gibi Alman Eğitim Sisteminde üniversiteye gidecek öğrencinin ilkokuldan itibaren lise son sınıfa dek 13 yıllık bir öğrenim görmesi gerekir. Lise son sınıfta, 13 yılın sonunda lise bitirme sınavlarını başarıyla vermiş bir öğrenci üniversite öğrencisi olmaya hak kazanmaktadır.

ALMAN EĞİTİM SİSTEMİ

Sınıflar	Teknik lise		Lise bitirme sınavı		
13	Maliye meslek lisesi		Lisenin son dönemi		
12	Meslek Lisesi				
11	Ticaret Lisesi		Araştırma dönemine geçiş		
10	Meslek okulu	Ortaokul	Lisenin ilk dönemi	Birleştirilmiş okul	
9					
8					
7					
6	Meslek okulu ve ortaokul gözlem dönemi		Lise başlangıç dönemi		
5	Yönlendirme basamağı				
	S e ç e n e k 1	y a d a	S e ç e n e k 2	y a d a	S e ç e n e k 3
4	Öğrenci 4.sınıfın sonunda gideceği okulu belirler.				
3					
2	İLKOKUL				
1					

Federal Almanya'da, Üniversiteye giriş için sınav yapılmamaktadır. Lise bitirme sınavı notları ve lise diploma notu, öğrencinin hangi fakülteyi seçebileceği konusunda kriter oluşturmaktadır.

Lise bitirme sınavı notuna göre Üniversitenin yabancı dil bölümünde öğrenim görmeye hak kazanan öğrenci, bu bölümde 8 sömestr dersleri izledikten sonra, I.Devlet Sınavına girer. Örneğin Hamburg'taki ortaöğretim kurumlarında, öğretmenlik yapmak isteyen öğretmen adaylarının, I.Devlet Sınavlarında hangi konulardan sorumlu olduğu, ve adayın neler yapması gerektiği 28 Mayıs 1982 tarih ve 26 sayılı Hamburg Resmi Gazetesi'nde yayınlanmıştır. Buna göre, yabancı dil öğretmen adayının, I.Devlet Sınavına girebilmesi için, üniversite öğrenimi sırasında, iki farklı edebiyat bilimi ve iki farklı dilbilimi dersine katıldığını belgelemesi, zorunlu bir semineri başarıyla bitirmiş olması, öğretmeni olacağı yabancı dilin uygulama ve pratiğinin yapıldığı 3 ayrı kursa katılıp başarılı olması, adayın öğretmenliğini yapacağı yabancı dili anadil olarak konuşan ülkede en az üç ay kalmış olması gerekmektedir.

I.Devlet sınavında, yabancı dil öğretmen adayının, o yabancı dili iyi konuşma ve yazma, kendinden emin olma, tonlamasında aksan olmaması, yabancı dilden ana dile, anadilden yabancı dile çeviri yapabilme yeteneği ölçülür.

Ayrıca, adayın yabancı dilin ve kendi anadilinin gramerini iyi bilmesi, bilimsel kavramları ve metodları tanıması ve bilmesi bunların uygulayıp kullanabilmesi gerekmektedir.

Bundan başka öğretmen adayının, yabancı dilde yazılmış metinleri analiz edebilmesi, ülkenin tarihsel özellikleriyle birlikte, günümüzdeki kültürel, sosyal ve politik konumunu ve özelliklerini bilmesi istenir.

Öğretmen adayı, önemli yazarları tanımalı ve onların yapıtlarını okumuş olmalıdır. Farklı edebi dönemlerde yazılmış metinleri de bilmesi gerekir. Bunun yanısıra aday, edebi kavramları ve metodları kullanabilme yeteneğini de kazanmış olmalıdır.

Gözetmen veya danışman denetiminde yapılan yazılı sınavda da adaydan, yabancı dildeki bir metni irdelemesi istenir.

BİRİNCİ DEVLET SINAVI'NIN AMACI VE UYGULANMASI

Birinci Devlet Sınavı, üniversitedeki öğrenimden sonra, mesleğe başlayabilmek için yapılır. Sınavda, adayın üniversitede öğrendiği konuları, yalnız başına ele alıp alamayacağı ve metodlu olarak bu konuları sunup sunamayacağı belirlenmesi amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra, adayın başvurduğu ve öğretmenlik stajı yapmak istediği eğitim kurumu için, yeterli düzeyde eğitim alıp almadığı bu sınavla saptanmaktadır.

Birinci Devlet Sınavı, yetkili Milli Eğitim Müdürlüklerince yapılır. Sınavın organizasyonunun sorumluluğunu, Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki Öğretmenlik Sınav Şubesi yüklenmiştir.

Sınav, her branşta yazılı ve sözlü olmak üzere iki bölümden oluşur. Öğretmen adayı, ayrıca sınava gireceği bir branştan da ev ödevi hazırlar. Aday, ev ödevi yapmadığı derslerden de, gözetmen denetiminde sınava girer. Sınav koşulları arasında, sınavın ağırlıklı konuları belirtilmemişse, adayın önerdiği konular da dikkate alınabilir. Sözlü sınav, adayın branşındaki bilgi ve yeteneğini açıkça ortaya koymalıdır. Sözlü ve yazılı sınavlar, komisyonlar tarafından yapılır. Sınav komisyonu öğretmen adayının başarısını belirler ve sonucu verir.

Sınav komisyonu, Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesindeki Öğretmenlik Sınavı Şubesinde belirlenir. Komisyonunda bulunması gereken üyeler şunlardır:

a-Milli Eğitim Müdürlüğü Öğretmenlik Sınav Şubesinin belirleyeceği deneyimli bir müfettiş sınav komisyonu başkanıdır.

b-Üniversite'den bir öğretim üyesi de sınav komisyonu üyesidir.

c-Sınav komisyonunun ikinci üyesi de deneyimli uzman bir öğretmendir.

Sınav komisyon üyeleri, üniversiteden Profesörler, doçentler, derse girme yetkisi olan asistanlar arasından seçilir. Sınavın herhangi bir aşamasında, branş nedeniyle ikinci bir üye gerektiğinde, sınavı düzenleyen şube, yetkili üniversiteden ikinci bir profesörü sınava alabilir.

Öğretmen adayı, sınavı için uygun olan sınav komisyonu üyelerini önerebilir. Adayın önerileri, mümkün olduğunca dikkate alınır.

Milli Eğitim Müdürlüğü'nün sınavla ilgili şubesi, üniversiteden görevlendirilecek profesörlerin ve kendi sınav komisyonu üyelerinin sınavda hazır bulunmalarını sağlar. Sınav komisyonu, oy çokluğu ile karar verir. Oyların eşit olduğu durumlarda, sınav komisyonu başkanının kararı geçerlidir.

Sınav komisyonu üyeleri ve uzmanlar, yönetmeliğin 8.maddesinin 6. ve 7. paragrafları gereğince, sınav başarısının değerlendirilmesi konusunda bağımsızdırlar.

Sınav komisyonu üyeleri sınavda konuşulanlar hakkında bilgi vermemekle yükümlüdürler. Ayrıca sınavda ortaya atılan görüşler ve sınav tutanakları da gizlidir ve konuda açıklama yapılamaz. Adaylar sınav için, yazılı olarak, öğretmenlik sınavı şubesine başvurur. Başvuruda bulunan öğretmen adaylarının, hangi branş için başvuruda bulduklarını, hangi derslerden sınava girmek istediklerini, sınav komisyonu üyesi olarak kimi önerdiklerini belirtmeleri gerekmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının, aşağıdaki sorulara yanıt veren bilgileri de başvuru belgesine eklemesi gerekir.

a.Adayın şimdiye dek girdiği sınavlar hangileridir?

b.Aday hangi ders için ev ödevi yapmak istemektedir?

c.Aday hangi dersten sınav komisyonunun gözetmenliğinde yazılı sınava girmek istemektedir?

d.Aday hangi dersten uygulamalı sınava girmiştir?

Aday başvuru formlarına,

1.En çok üç ay önce çekilmiş vesikalık fotoğraflarını,

2.Öğrenimi hakkında tüm bilgileri içeren özgeçmişini,

3.Üniversite diplomasını eklemek zorundadır.

Sınava Giriş Koşulları

1.Sınava başvuran adayın lise diploması veya yetkili kuruluşlarca onaylanmış lise dengi diplomasının olması gerekir.

2.Üniversitede hangi dersleri aldığını gösterir belge-transkript,

3.Dersleri veren öğretim üyelerinin düzenlediği ve onayladığı, başarılı olarak derslere katıldığını gösterir belge,

4.Aynı alanla ilgili dersleri veren öğretim elemanlarının, düzenleyecekleri, öğrencinin başarı durumunu gösterir bir belge,

5.Eğer aday başka bir yüksek öğretim kurumunda öğrenim gördüyse, derslerin eşdeğerliliği konusunda Milli Eğitim Bakanlığının onayı gerekir.

Sınava Girişe Karar Verme

Adayın sınava girip giremeyeceğine Milli Eğitim Müdürlüğü Öğretmenlik Sınavı Şubesi karar verir. Bu karar adaya yazılı olarak bildirilir. Başvurusu kabul edilmeyen adaya, nedenleri açıklanır.

Ev Ödevi

1.Sınav, ev ödeviyle başlar. Ödevin konusu, adaya, sınava kabul edildiğini bildiren yazıyla birlikte gönderilir.

2.Ev ödevinin konusu, sınav komisyonu üyelerinin teklifi üzerine, öğretmenlik sınavı şubesinde belirlenir. Ödev öğrencinin öğrenimini gördüğü branşlardan seçilir ve öğrenci ile görüşülerek verilir. Bu ödevin kesin sınırları belirlenir ve öğrenciye ödevi tamamlaması için üç aylık bir süre verilir.

3.Aday ödevi Almanca hazırlar. Bu ödevin içeriği, 60 sayfayı kapsamalıdır.

4.Aday ödevi üç aylık süre içerisinde, (Öğretmenlik Sınavı Şubesine) şubesine teslim eder. Ödevin veriliş tarihi, adayın yazılı olarak konuyu aldığı tarihtir. Önemli bir nedenden dolayı, öğretmenlik sınavı şubesi, ödevin teslim tarihini 6 haftaya kadar uzatabilir. Aday, ödevin teslim tarihini uzatmak istiyorsa, teslim tarihinden 2 hafta önce, bir dilekçe ile başvurmalıdır. Ödevin teslim tarihini uzatmak için, konu ile ilgili güçlükler neden olarak gösteriliyorsa, ödevi veren sınav komisyonunun görüşü alınarak karar verilir. Hastalık nedeniyle ödevin teslim tarihi uzatmak isteniyorsa, resmi onaylı doktor raporu vermek gerekir.

5.Ev ödevi, ödevi veren sınav komisyonu üyesince ve aynı üniversitede görevli bir uzman tarafından değerlendirilir. Uzman, üniversitede görevli bir asistan da olabilir. Uzman, öğretmenlik sınavı şubesinde, üniversitenin de uygun görmesi üzerine belirlenir. Ev ödevi ve ödev hakkındaki raporların, en geç sözlü sınavdan iki hafta önce, Öğretmenlik Sınav Şubesi'ne teslim edilmesi gerekir. Sınav komisyonu, raporlar doğrultusunda not verir.

Sınav komisyonu, ödevi değerlendirirken not konusunda görüş birliğine varamazsa, öğretmenlik sınavı şubesi, başka bir uzmanın görüşüne başvurur. Bu uzman, üniversitede aynı alanda çalışan bir profesör veya doçenttir.

Ayrıca öğretmen adayı, gözetmenler denetiminde, 5 saat süren bir yazılı sınava girer. Adaya, bu sınavda, üç soru yöneltilir ve adaydan, bu sorulardan birini seçip yanıtlaması istenir. Sınav soruları, aday sınava alındığında verilir. Sorular hakkında adayla, herhangi bir görüşme yapılmaz.

Gözetmenin sınav komisyonu üyesi olması gerekmez. Gözetmen, adayın soruları hiçbir yardım almaksızın yanıtlamasını sağlar.

Sözlü sınavla adayın sınavlarının tümü sona erer. Eğer aday önceki sınavlarda başarılı olamazsa, sözlü sınava da giremez.

Aday, sözlü sınava ya tek başına ya da üç kişilik bir grup içinde katılabilir. Sözlü sınav hemen hemen 40 dakika sürer. Yabancı Dil Öğretmen adaylarının sözlü sınavlarında, sınavın yarısında kullanılan dil, yabancı dildir.

Sınav komisyonu başkanı sınavı yönetir. Komisyon üyeleri, sınav sorularını yöneltir. Üniversite ve Yüksek Okullardan sınavı izlemek isteyenler, sınava katılabilirler. Eğer aday sınavın kamuya açık yapılmasını istemiyorsa, dilekçeyle başvurması gerekir. Sözlü sınavın sonucu, önerilerle birlikte açıklanır.

Sınav sonuçları, çok iyi, iyi, orta, yeterli ve geçersiz olarak belirlenir. Öğretmen adayının tüm sorulardan başarılı olabilmesi için, ortalama notun "yeterli" olması gerekir.

Öğretmen adayı, Öğretmenlik I.Devlet Sınavını, girdiği tüm sınavlardan başarılı olduğu takdirde başarmış sayılır.

Sınavda Kurallara Uymama

Öğretmen adayı, sınavda kopya çeker ve başkalarına yardım ederse ve sınavın uygulanması sırasında yönetmeliklere uygun olmayan davranışta bulunup, suçlu olursa, sınavı geçersiz sayılır.

Diploma verildikten sonra adayın yönetmeliklere aykırı davranışta bulunduğu tesbit edilirse, diploma ve sınavlar iptal edilir. Bu durum, son sözlü sınavın yapıldığı tarihten itibaren beş yıl için geçerlidir.

Aday, önemli bir nedeni varsa ve bu neden Öğretmenlik Sınav Şubesinde kabul edilmişse, sınavını erteleyebilir. Eğer aday herhangi bir sebep olmaksızın sınavı yarım bırakırsa, girdiği sınavlardan da başarısız sayılır. Öğretmen adayı, önemli bir neden olmaksızın sınavı kaçırmaz ve ödevini teslim tarihinde vermezse, bu derslerden başarısız sayılır.

Hastalık nedeniyle veya önemli başka bir nedenle sınava giremeyen adaya, başka bir sınav tarihi verilir.

Bütünleme Sınavları

1.Öğretmen adayı bir dersten başarısız olduğu takdirde, bütünleme sınavına girer. Bütünleme sınavında da başarılı olamayan aday, tüm derslerden bir daha sınava girmek zorunda kalır.

2.Öğretmen adayı, tüm derslerden girdiği sınavlarda, bir dersten başarısız duruma düşerse, tekrar bütünleme sınavına girer.

3.Öğretmen adayı, seçtiği branşlar için, iki kez bütünleme ve tamamlama sınavına girebilir. Bu iki sınav sonucunda başarısız olan aday, tekrar sınava giremez.

4.Sınavlarda başarısız olan öğrencilerin, bütünleme sınavına müracaatları, son sözlü sınavı izleyen ilk yıl içerisinde kabul edilir. Sınav komisyonu şubesi, adayın başvurusu süresini belirler.

Ek Sınavlar

Öğretmen seçtiği branşta yapılan öğretmenlik sınavında başarılı olduğu takdirde, bir veya birkaç branşta da sınava girebilir. Adayın başvurusu üzerine, Öğretmenlik Sınavı Şubesi, sınav yönetmeliğine göre adayı sınava alır.

Lise Öğretmenliği I.Devlet Sınavı

Lisede görev yapmak için başvuran öğretmen adayları aşağıdaki branşlardan sınava alınırlar.

1.Eğitim Bilimleri (Üniversite öğrenimi süresince alınan toplam kredinin 1/4'ünü eğitim bilimleri dersleri oluşturması gerekir.)

2.Aşağıda belirtilen branşlardan ikisinin seçilmesi gerekir:

Güzel Sanatlar, Biyoloji, Kimya, Almanca, İngilizce, Coğrafya, Dindersi, Fransızca, Tarih, Yunanca, Latince, Matematik, Müzik, Felsefe, Fizik, Rusça, Sosyal Bilimler, İspanyolca, Beden Eğitimi.

3.Yunanca, Felsefe, Psikoloji, Rusça ve İspanyolca branşlarının ikisi birden seçilemez.

4.Lise öğretmeni adayları, seçtikleri branşın ikisinden de ev ödevi hazırlamak zorundadırlar. Aday, istediği takdirde ev ödevini Eğitim Bilimleri alanında da alabilir.

5.Aday, tüm branşlarda, sınav komisyonunun kontrolü altında, yazılı sınava girmek zorundadır.

6.Yabancı dil branşlarında yazılı sınav süresi yedi saattir.

7.Her aday 40 dakikalık sözlü sınava alınır. Eğitim Bilimleri dersi için sözlü sınav süresi 60 dakikadır.

8.Eğer aday, daha önceden, ilkokul, ortaokul ve özel eğitim okullarına öğretmen olmak için girdiği sınavları kazandıysa, lise öğretmenliğe geçiş için müracaat edebilir. Bunun için adayın farklı branşlardan sınava girmesi gerekir. Girdiği her branştan ayrıca 30 dakikalık sözlü sınava alınır.

(RESMİ GAZETE-Hamburg-28 Mayıs 1982 Nr.26)

Öğretmenlik Birinci Devlet Sınavı yönetmeliği 1 Haziran 1982 tarihinde yürürlüğe girmiştir.

LİSE YABANCI DİL ÖĞRETMENLİĞİ

Öğretmenlik I.Devlet Sınavına girebilmek için öngörülen yönetmelik.

1.Latince bilgisi

2.Üniversite öğrenimi sırasında, iki farklı dilbilimi ve 2 ayrı edebiyat bilimi derslerini almış olmak,

3.Dilbilimi ve edebiyat bilimi alanında düzenlenen iki seminere katılıp başarılı olmak,

4.Öğrenilen yabancı dilde uygulamanın yapıldığı 3 kursa katılıp başarı ile bitirmiş olmak,

5.Yabancı dil öğretmen adayı, öğreteceği yabancı dilin anadil olarak konuşulduğu ülkede en az üç ay kalmış olmalıdır.

Sınav Koşulları

1.Yabancı dili konuşmada ve yazılı anlatımda kendinden emin olma. Örneğin İngilizce öğretmen adayları için, İngiliz ve Amerikan İngilizcesini aksansız telaffuz etme, İngilizceden anadile, anadilden İngilizceye iyi çeviri yapabilme yeteneği.

2.İngiliz dilinin tarihsel gelişimi ve bugünkü durumu hakkında karşılaştırmalı bilgi sahibi olma. Bugünün İngilizcesinin dilbilgisine hakim olma, Britanya ve Amerikan İngilizcesi arasındaki temel farklılıkları bilme.

3.Dilbilim kavramlarını ve Metodları bilme ve bu metodları günümüz İngilizcesi içinde uygulayabilme: Seçilmiş örnekler üzerinde, derin dilbilimi bilgisi olduğunu gösterebilme.

4.İngiliz Kültürünü de dikkate alarak, yazılı metinleri analiz edebilme yeteneği. Metinleri analiz ederken, İngilizce konuşulan ülkelerin günümüzdeki ve geçmişteki kültürel, sosyal ve politik gelişmeleri de dikkate alınacaktır.

5.İngiliz ve Amerikan edebiyatının önemli yazarlarını ve eserlerini tanıma, İngiliz ve Amerikan edebiyatının değişik dönemlerinden seçilmiş metinler hakkında köklü bilgi. Eserler hakkında yazılmış olan kaynaklar konusunda bilgi edinmiş olma. Edebiyat kavramlarını ve metotlarını bilme. Bu kavramları ve metotları, metinleri analiz ederken kullanabilme yeteneği.

YAZILI SINAV

İki günde iki yazılı sınav yapılır:

- 1.Anadilden İngilizceye çeviri.
- 2.İngilizce bir metnin incelenmesi.

Almanya'da yabancı dil öğretmeni yetiştirmede stajyerlik dönemi:

Stajyerlik döneminin temel ilkeleri:

Almanya'da yabancı dil dersi, dilin iletişim işlevini gözönünde bulundurarak, öğrenme ve öğretme alanında sürekli gelişen görüşlere göre düzenlenmektedir. Yabancı dil dersinde öğrencilere kazandırılmaya çalışılan iletişim yeteneği ile, ülkede ve yurt dışında bulunan yabancılarla, sosyokültürel ilişkiler dikkate alınarak, iletişim kurulması amaçlanmaktadır.

İster tek bir ders saati, ister ünite olsun her türlü ders faaliyetinin çekirdeğini, didaktik irdeleme oluşturur. Bu irdelemeyi yapabilmek için, öğrenme koşullarının, öğrenilecek konunun ve ders materyalinin, dersin içeriklerinin ve amaçlarının da belirlenmesi ve iletişim yönü ağır basan ders için, uygun olanın seçilmesi gerekmektedir.

Dersin somut bir şekilde planlanması, uygulanması ve ders hakkında karar verilmesi için, aşağıdaki konuları mutlaka gözönünde bulundurmak gerekir:

- a.Dilin öğrenilmesi için, öğrenme süreçlerinin planlanması.

- b.Yabancı dil dersine özgü öğrenme ve öğretme teknikleri,
- c.Yabancı dil dersine özgü çalışma biçimleri ve sosyal (işbirlikçi) öğrenme şekilleri.
- d.Yabancı dil dersinde araç-gereç kullanımı.
- e-Yabancı dil dersinde ödev verme.
- f.Yabancı dil dersinde öğrenmenin kontrolü ve verimliliğinin garanti edilmesi.

Yukarıda sözü edilen maddeler birbirleriyle etkileşim içinde olup, birbirine bağlıdırlar. Tüm bu konular yabancı dil dersinin amaçlarına ulaşması ve didaktik için de son derece önemlidir.

AMAÇLAR ve İÇERİKLER

1.Yabancı dil dersinin amaçları, çerçeve yönetmeliklerle belirlenmiştir. Bu çerçeve yönetmelikler, öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının, branşla ilgili toplantılarda aldıkları kararlar doğrultusunda belirlenir.

Yabancı dil ders konuları okullara özgü belirlenir ve konular belirlenirken de sınıf mevcudu gözönünde bulundurulur.

Dört yıllık üniversite öğrenimini bitirip öğretmenlik stajına başlayan adaylar, yabancı dil çerçeve yönetmeliği doğrultusunda, derslerini ders verecekleri sınıfa göre planlamak zorundadırlar.

Ders planını yapabilmek için de, öğretilecek konunun içeriğini, dil düzeyini bilmeli ve stajyer öğretmen olarak, öğrencilerin konu hakkında ön bilgilerini, yeteneklerini ve becerilerini de değerlendirebilmelidir.

Bunun yanı sıra, öğretmen adayının, dilbilimi, dilini öğreteceği ülkenin uygarlık tarihi, edebiyat bilimi ve öğrenme psikolojisi konularında da geniş alan bilgisinin olması gerekir. Öğrencilerin, anne-babasının ve sosyal çevresinin dil öğrenme

konusundaki olumlu ve olumsuz tutumları ve ön yargıları da, bir yabancı dilin öğrenilmesinde oldukça önemli rol oynadığından, bu faktörlerin de öğretmen adayı tarafından dikkate alınması gerekir.

Dilin ve içeriğin öğrenilmesi, hem öğretmenin hem de öğrencinin birincil ve ikincil sosyalizasyonu ile yakından ilgilidir. Öğrenme sürecini önemli ölçüde etkileyen bir başka faktör de, öğrencinin duyuşsal ve bilişsel alandaki gelişiminin düzeyidir. Stajyer öğretmen adayı, eğitim alanında ve psikolojik konulardaki bilgisi sayesinde, öğrencilerin gelişim düzeyini saptamayı ve ders verirken bu düzeyi gözönünde bulundurmayı öğrenmek zorundadır.

Yabancı dil öğretmeni, öğrencilerini iletişimde bulunduğu kişi olarak görmeli ve bir yandan kendi dil düzeyini öğrencilerinin seviyesine göre ayarlarken, diğer yandan kendi dil düzeyi ve kullandığı dil ile öğrencilerine örnek olmalıdır. Öğretmen adayı, aynı zamanda, kendisinin dil yetisinin daha gelişmiş ve kapsamlı olması nedeniyle ve öğretici olmanın sağladığı üstünlük ile, öğrencileriyle kurması gereken doğal iletişim sürecini bozabileceğinin de bilincinde olmalıdır.

DİDAKTİK PLANLAMA

Yabancı dil dersinde, öğrenciler, öğrendikleri yabancı dili değişik iletişim ortamlarında kullanmayı öğrenmelidir. Başka bir deyişle, öğrencilere, yabancı dildeki ifade ve konuşmaları anlama, bu ifadelerin temelindeki amacı kavrama ve kendi amacını ifade etme becerileri kazandırılmalıdır. Bu nedenle, öğretmen adayının, uygun ders materyali ve metin seçmeyi öğrenmesi gerekir, araştırma yapabilmesi ve dersi planlamayı, hazırlamayı öğrenmesi gerekir.

Stajyer öğretmen, ders kitabıyla çalışırken, kitabın değişik bölümlerinin (metin alıştırma, sözcük açıklama) birbiriyle olan ilişkisini analiz etmek, irdelemek zorundadır. Aynı zamanda öğretmen adayı, öğrenme koşullarını da gözönünde

bulundurarak, ders kitabındaki metinlerin, dersin ulaşılması istenen amacına uygun olup olmadığına da karar verebilmesi gerekir. Gerektiğinde aday, ders kitabındaki metinleri b6l6mlere ayırabilmeli, tamamlamalı, yeniden d6zenlemeli ve başka seçeneklerle tamamlayabilmelidir. Kitaptaki alıştırmaları analiz ederek, alıştırmaların, dil, içerik ve 6đrenme psikolojisi açısından uygun olup olmadığını belirlemelidir. Staj d6neminde, yeni alıştırmalar ve 6đrenme ortamları geliştirmeyi 6đrenmelidir. Bu alıştırmalar iletişim yeteneğinin kazanılmasına ve geliştirilmesine katkıda bulunmalıdır.

Metinleri 6đretirken, dili gerçeğe uygun olarak 6đretmek için, t6m kullanım alanlarını, hangi durumda nasıl kullanıldığını açıklamak gerekir, bu yolla dili 6đrenilen 6lke halkında sosyok6lt6rel bilgiler de verilmiş olur

Dili 6đrenilen 6lke ile ilgili metinleri işlerken, 6đretmen adayı, sadece konuya bağlı yorumlarla yetinmemeli, daha çok, metnin anlaşılması için gerekli olan metin dışı sosyo-k6lt6rel ve edebiyat bilimi ile ilgili bilgileri de vermeye 6zen g6stermelidir. Bir metnin 6đrencilerin dil d6zeyinin gelişmesinde ne derece 6nemli olduğu sorusu, dersin planlamasının vazgeçilmez unsurudur. 6zellikle meslek okullarında staj yapan 6đretmen adaylarının, yabancı dil dersi için metin seçiminde, 6đrencilerin meslek yaşantılarında kullanabilecekleri, meslekleriyle ilgili metinleri seçmeleri yerinde olur. Her t6r metnin ve ders materyalinin seçiminde, analizinde ve hazırlanmasında aşağıdaki konular 6nemlidir:

a.İçerik ve sosyal-duyuşsal g6r6şler:

1.Dersin planlanmasında metnin içeriğinin yeri

2.Metnin sosyo-k6lt6rel açıdan bilgi vermesi (6lke tarih-coğrafyası, edebiyat, dil v.b.)

3.6đrencilerin deneyimleriyle ilişkisi (6đrencinin yaşına uygunluğu, ilgilerine uygunluğu ve 6đrencinin beklentisi)

4. Metnin öğrencilerin şimdiki ve gelecekteki iletişim gereksinimi için önemi.

b. Dil ile ilgili görüşler:

a- Metin türü

b- Dil düzeyi

c- Güçlük derecesi

d- Başka bir alana aktarabilme, dilbilim alanlarını anıma (Metin analizi, dilin fonksiyonları, eğilimler)

DERS ARAÇ-GEREÇLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER:

a- Metodların kullanımı, çalışma ve alıştıırma yapma teknikleri.

b- Ders araç-gereçlerinin temini ve kullanımı.

METOT AÇISINDAN PLANLAMA

Stajyer öğretmen, yabancı dil dersini planlarken ve işlerken, öğrencilerin öğrenme ve başarı düzeyini gözönünde bulundurmalı ve hangi aşamada hangi ders araç-gerecinin kullanılmasının daha yararlı olacağını saptamalıdır. Ayrıca dersi planlarken, öğretmen olarak konusundaki hakimiyetinin, öğrencilerin aktif olmasına engel olmamasını da düşünmelidir.

Stajyer öğretmen, öğrencilerin öğrenme sürecini hızlandırmak için, birbiriyle yakından ilişkili öğrenme aşamalarını belirleme ve seçenekler üzerinde önceden düşünme yeteneğini kazanmış olmalıdır. Başka bir deyişle, öğretmen adayı öğrenme sürecini iyi planlayabilmelidir. Hangi sınıfta ne tür metodların ve çalışma tekniklerinin uygun olduğunu saptayabilmeli ve dersin amaçları ve öğrenme koşullarının birbiriyle ilişkisini kurarak, öğrenmenin gelişmesini sağlamalıdır.

Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerle çalışan öğretmen adayı, dili öğretirken, öyle bir metot seçmeli ve içerikler belirlemelidir ki, öğrencilere grup dinamizmi ve

terapi etkisi yapsın ve öğrencilerin dersteki başarısını yükselterek, dersin verimli olmasını sağlasın. Öğrenme güçlüğü çeken sınıflarla çalışan stajyer öğretmen, iyi bir psikolog, rehber ve öğretici olmalıdır.

Yabancı dil dersinde dil, hem öğrenme aracı, hem ders konusu, hem de dersin amacı olduğu için, stajyer öğretmen, bu dersin amacına uygun sosyal çalışma modellerini bulmayı ve uygulamayı öğrenmelidir. Bu çalışma modelleri, öğrencilerin aktif olmasını sağlayıp, bol alıştırmaya elverişli olmalıdır.

Özellikle yabancı dil dersinde ders araç-gereci kullanmak kaçınılmazdır. Bu nedenle stajyer öğretmen, her ders araç-gerecinin yabancı dil dersine özgü çeşitli kullanım olanaklarını bilmelidir.

Öğretmen adayı, öğrencilerin dil, içerik, sosyal-duyuşsal ve psikomotor alanlarındaki gelişmelerinin hangi kriterlere göre ölçülmesi gerektiğini öğrenmek zorundadır. Ayrıca bu gelişimi nasıl değerlendireceğini de bilmesi gerekir. Yabancı dil dersinin en önemli unsuru, verimin elde edilmesidir. Yabancı dil ders kitaplarındaki öğrenmenin kontrolü için verilen alıştırmalar ve ders kitabının dışındaki kontrol amaçlı alıştırmaların eleştirel bir gözle değerlendirilmesi gerekir. Bunun yanı sıra, öğretmen adayı, öğrenimi sırasında, kendi kendine öğrenmeyi kontrol edici alıştırmalar geliştirme becerisini de kazanmalıdır. Bu kontrolleri uygun bir şekilde yapmalı ve öğrencileri değerlendirebilmelidir.

Ayrıca öğretmen adayı, ödevin nasıl verileceğini de bilmelidir. Verilen ödevler, derste öğrenilen konuların kalıcı olmasını sağlamalı ve bir sonraki dersin belli bölümleri için hazırlık olmalıdır.

DERSİN İŞLENİŞİ

Stajyer öğretmen, planladığı dersi uygularken, öğrencilere derste ulaşmak istediği amacı açıklamalıdır. Öğrencilerin derse katılımını sağlamalıdır, ayrıca öğrencilere öğrendikleri yabancı dili kullanma olanağını vermelidir. Yabancı dil dersi, öğrencilere uygun iletişim ortamı sağlamalı ve öğrenciler dili bir iletişim aracı gibi görerek öğrenmelidirler. Bunu gerçekleştirmek için, dil yetisi gerekir. Öğretmen de öğrencilerin konuşmalarını ve ifadelerini algılamayı, bu ifadeleri uygun bir şekilde düzeltmeyi, öğrencilerinin anlatımlarını yardımlarıyla teşvik etmeyi tam olarak öğrenmiş olmalıdır. Dersin uygun aşamalarında, derste ele alınan konuları özetleyebilmelidir.

Yabancı dil öğretmen adayı, aşağıda belirtilen becerileri mutlaka kazanmış olmalıdır:

- a) Bilinmeyen sözcükleri işlemek ve öğrencilerin öğrenmesini sağlamak
- b) Dilbilgisi kurallarını ve kuralların birbiriyle olan ilişkisini açıklamak
- c) Metinleri işlemek
- d) Öğrencilere alıştırmaya yaptırmak
- e) Sonuçları değerlendirmek
- f) Ev ödevi vermek
- g) Öğrenci başarısını ölçmek
- h) Değişik çalışma biçimlerini uygulamak.

İŞLENEN DERSİN İRDELENMESİ ve DEĞERLENDİRİLMESİ

Yabancı dil öğretmeni için, öğrencilerin dil yeteneklerini, konular hakkındaki ön bilgilerini, öğrencilerin psikomotor gelişimlerini doğru tahmin etmek oldukça güçtür. Tüm bunlar, öğrencilerin durumları, öğretmenin ders vermesini ve öğrencilerin gelişmelerini önemli ölçüde etkiler. Bütün bu verilerin gözden geçirilmesiyle, öğretmen daha sonraki dersleri için sonuç çıkarmak ve tumumunu belirlemek zorundadır.

Bütün bu görüşler ışığında öğretmen adayı, dersinin stili ve öğretmen olarak rolü konusunda sürekli kendini eleştirmelidir. Derste öğrenci ve öğretmenin ne derece aktif olduğunu değerlendirebilmelidir. Öğretmen adayı, öğrencilerin yabancı dil bilgilerini arttırmalarının yanı sıra, derste bağımsız öğrenme becerisi kazanmalarına ve sosyal davranışlarını geliştirmelerine de katkıda bulunmalıdır.

OKUL TÜRÜNE GÖRE İÇERİKLERİN ve AMAÇLARIN DÜZENLENMESİ

Staj döneminde içerikler, öğrencilerin dil öğrenme sürecine göre düzenlenir. Bu da okul türlerinin dikkate alınmasını gerektirir. Değişik koşulların ve değişik öğrenme ve öğretme amaçlarının mevcudiyeti aşağıdaki önlemlerin alınmasını da gerektirir.

- a.Ders materyalinin azaltılması veya çoğaltılması
- b.Düzeyi yüksek veya basit öğretmen dili
- c.Yazı veya konuşma diline önem verme
- d.Daha karmaşık veya basit bir dil kullanımı
- e.Bilişsel ya da taklitçi öğrenmeye önem verme
- f.Çok veya az nesnelleştirme
- g.Çok veya az alıştırmaya yapma

Meslek liselerindeki öğrencilerin dil öğrenme konusundaki farklı deneyimleri ve iş dünyasından edindikleri farklı özel deneyimler, yabancı dil öğretmenlerinin de öğrencilere uygun, ticaretten, teknik konulardan ve fen bilimlerinden içerikler seçmesini gerektirir.

DİL ÖĞRENME AMAÇLARI

Dil öğrenme aşamaları, öğrencilerin iletişim kurma amaçları ve ihtiyaçları ile dil yetenekleri arasındaki ilişki sonucunda belirlenir. En üst hedef olan iletişim yeteneğini sağlamak için, stajyer öğretmenin, temel dil becerilerini alıştırmalar hazırlayarak

geliştirmeyi öğrenmesi gerekir. Bu alıştırmalar sayesinde, değişik iletişim durumları öğrenilir. Bu arada, öğrencilerin deneyim alanlarını ve sosyal çevresini de dikkate almak gerekir. Bunun dışında, öğrencilerin yaşı, dil düzeyleri gibi konuların da gözönünde bulundurulması gerekir.

Stajyer öğretmen adayı, temel öğrenme amacı olan iletişim yeteneğini öğrencilere kazandırma konusunu dikkate alarak, dersin ve ünitelerin özel amaçlarını belirler. Kullanılan ders kitapları çerçevesinde, öğrenme durumlarını somutlaştırmak için, stajyer öğretmen gerekli ders araç-gereçlerini de hazırlayarak, ders planını yapar. Ders planını hazırlarken, öğretmen adayının gözönünde bulundurması gereken en önemli noktalardan biri de, sınıfın düzeyi ve okulun türüdür. Ayrıca öğretmen adayı, ders kitabının amaçları ve içeriklerini de eleştirel bir gözle değerlendirmeli ve eksiklerini tamamlamalıdır. Başlangıç aşamasındaki yabancı dil dersinde metodu sık sık değiştirmek gerekir ve bunun yanı sıra, pek çok alıştırma hazırlamak mutlaka gereklidir.

İleri düzeyde verilecek yabancı dil dersi

Yabancı dili ileri düzeyde öğrenmiş öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları farklıdır, Bu öğrenciler genelde ders kitabından bıkmışlardır ve konuşma istekleri yaşlarının gereği olarak azalmıştır.

Başlangıç düzeyindekiler için hazırlanan yabancı dil dersinden farklı olarak, ileri düzeydeki öğrenciler için, stajyer öğretmen, daha karmaşık konuları dersin içeriğine almalıdır. Bu tür ünitelerin konularını seçerken, öğretmen adayı, ders kitabını, çok yönlü kullanabilen ders araç-gereçlerini ve değişik kaynaklardan metinleri dikkate almalıdır.

Stajyer öğretmen, derste kullanacağı materyali, metot yönünden değerlendirmeli, vurgulamalı ve gerekirse tamamlayıp değiştirebilmelidir. Öğrenciler de mümkün olduğunca yoğun bir şekilde, dersin planlanmasına ve işlenişine katılmalıdır ve branşla ilgili projelerin oluşmasında yardımcı olmalıdırlar.

Günümüzde derslerde, gerçeğe uygun metinler de işlendiğinden, stajyer öğretmen, öğrencilere temel dil becerilerini nasıl kazandıracığı konusunda metodları bilmeli ve uygun bilgi kazanma ve öğrenme yöntemleri hakkında da görüş sahibi olmalıdır. Öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesi için, uygun öğrenme ortama yaratmalı ve öğrencilerin yabancı dilde iletişimlerini sağlamaları ve geliştirmeleri için, üst düzeyde de iletişim dili ile ilgili bilgi vermelidir. Gramer kurallarını öğretirken işlevsel ve kullanılabilir olmasını da gözönünde bulundurmalıdır. Öğrencilerin ilgi ve becerilerinin farklı metotları ve uygun çalışma ve sosyal formları bulmasını gerektirir.

Ders araç-gereçleri de, öğrencilerin etkili bir şekilde kullanımına ve yararlanmasına elverişli bir biçimde planlanmalıdır.

Lise son sınıflarda (12. ve 13. sınıfta) I. ve II. yabancı dil dersleri.

Lisenin son sınıflarında, stajyer yabancı dil öğretmeni, ders kitabını izlemek zorunda değildir. Bu nedenle lise bitirme sınavıyla ilgili yönetmelikleri de gözönünde bulundurarak, öğretmen, dersin içeriğini ve dili kendisi planlamada ve uygulamada yetkilidir.

Stajyer öğretmen, lise son sınıf düzeyine uygun konular seçtikten sonra, dersi için elverişli metotları seçmeli ve uygulamalıdır.

Stajyer öğretmen, dersi planlarken, öğrencilerin zamanını ve çalışma koşullarını gerçekçi bir şekilde gözönünde bulundurur, ayrıca ulaşmak istediği amaçlara göre metinlerin sayısını ve sırasını belirler.

Seçilen metnin ve materyalin, uygun bir şekilde analizi gerekir. Analizin sonuçları, genel ve özel amaçlarla, ayrıca öğrenme koşullarıyla bağdaştırılmalıdır. Stajyer öğretmen, ders materyalinin öğretici niteliği değerlendirmek, ayrıntılı öğrenim amaçlarını ortaya koyup seçebilmek amacıyla yabancı dil öğrenim süreçlerini de dikkate alarak metinleri irdelemeyi, araştırmayı ve değerlendirmeyi de öğrenmiş olmalıdır.

Lise son sınıfların kendilerine özgü ders niteliği, stajyer öğretmenin, dersini planlarken, metinle çalışma tekniklerini ve metotlarını öğrencilere nasıl öğreteceğine iyi karar vermesi ve bu metotlara uygun alıştırmaları da öğrencilere nasıl öğreteceğini iyi düşünmesi gerekir ve bu metotlara uygun alıştırmaları da öğrencilere uygulaması gerekir.

- Öğrencilerin dil yetisinin geliştirilmesi için gerekli olanakları da sağlamalıdır. Bu tür geniş kapsamlı hazırlanan ders planı, öğretmenin öğrencilerin beklenmedik katkılarının ve hemen akıllarına gelen fikirlerinin karşısında açık bir tavır almasını sağlar. Özellikle, 11.sınıfta, öğrenmeyi destekleyici materyallerin kullanılması gerekir.

Ders planını 12. ve 13. sınıflarda uygularken, öğrencilerin ifadelerinin daha uzun ve birbiriyle ilişkili olmasına dikkat etmek gerekir, stajyer öğretmen derste, öğrencilerin hatalarını düzeltirken, öğrencilerin konuşmasını engellememeli, ama dil hatalarını ve eksikliklerini gidermeye çalışmalıdır. Bunun yanı sıra, stajyer öğretmen öğrencilerin dil yeteneği ve yetisini geliştirmek için hangi önlemleri alabileceği üzerinde de düşünmelidir. Bu nedenle öğrenim aşamalarını tesbit etmeli ve sağlamlaştırmalıdır.

İçerik açısından da, öğrenim süreçlerini uygulamaya koymalı, kapsamlı alıştırmalarla yeni gramer yapıları pekiştirilmeli, sonuçlar değerlendirilmeli ve amaca ulaşılabilirliktir.

Öğrencilere bağımsız davranma yeteneği kazandırmak için, onlara uygun becerileri, metotları ve çalışma teknikleri, öğretmeli, bilinçlendirmeli ve onlarla gerekli alıştırmaları yapmalıdır.

STAJ DÖNEMİNİN AŞAMALARI:

A.Başlangıç dönemi: Stajyer öğretmenler staj döneminde, katıldıkları seminerlerde aşağıdaki konularda bilgi sahibi olurlar:

- a.İş yeri analizi ve öğretmenin çalışma koşulları,
- b.Öğretmen adayının branşla ve bu branşın öğretimi ile ilgili ön bilgileri,
- c.Yönetmeliklerle ilgili ilk bilgiler (Çerçeve yönetmelikleri, kursun programı, ders vereceği okulların çerçeve planları)

B)Ders gözlemleri:

- a.Aşağıdaki konularda ilk bilgiler: Yabancı dil derslerinin aşamaları, öğrenme ve öğretme yöntemleri, ders dili.
- b.Filmler, bülten ve resimler, mikro öğretim yardımıyla derste gözlem olanakları.

C)Stajyer öğretmenin ilk ders deneyimi ile, yoğun döneme hazırlanması:

Dersin amacına giriş, örneğin:

- a.Ders araç-gereçlerinin seçiminde hangi kriterler dikkate alınmıştır?
- b.Dersin planlamasıyla ilgili ilk açıklamalar.
- c.Yıllık plan hakkında görüşler.
- d.Yararlanılan kaynaklara ilişkin açıklamalar.

STAJ YAPILAN OKULDA ELE ALINAN KONULAR:

- a.İş yeri analizi ve Çalışma koşulları:
- b.Staj okulunda yabancı dil dersi ile ilgili organizasyon biçimleri,
- c.Zümre öğretmenler kurulu kararları (Derslerin aşamaları, sınav sayısı, değerlendirme kriterleri)
- d.Okulda kullanılan ders kitapları ve yabancı dil dersi için okulda bulunan ders araç-gereçleri.
- e.Stajyer öğretmenin ders vereceği sınıfların koşulları.

GÖZLEM

Derste gözlem esnasında protokol yazılır. Gözlem aşamasında aşağıdaki noktalar dikkate alınmalıdır:

- a)Öğretmenin davranışı
- b)Öğrencilerin davranışı
- c)Konuşmaya katılım (öğrenci/öğretmen)
- d)Öğrenme sürecinin planlanması
- e)Öğrenme ve öğretim yöntemleri
- f)Çalışma biçimi ve grup çalışması
- g)Ders araç-gereci kullanımı
- h)Öğrenim sonuçlarının değerlendirilmesi
- i)Ödev veme
- j)Öğrenmenin iyileşmesi.

DERS VERME DÖNEMİNE HAZIRLIK AMACIYLA VERİLEN DENEME DERSLERİ

Yabancı dil dersinin uygulanmasında somut yardım önerileri:

- Sınıfta ders öğretmenin izlediği ders,
- Grupla dersi izleme.

YOĞUN DERS DÖNEMİ

Staj okulunda, öğretmen adaylarına, mesleki konularda danışmanlık yapılır ve çalışmalarında yol gösterilir. Bu okuldaki staj döneminde ele alınan konular aşağıdadır:

a) Dersin ders öğretmeniyle birlikte planlanması, dersin işlenişi ve dersin işlenişiyile ilgili görüşler.

b) Yabancı dil dersinin koşullarının analizi,

c) Yabancı dil dersiyile ilgili çerçeve yönetmelikleri tanıma, kararname ve kanunları inceleme,

d) İletişimi ön plana alan yabancı dil dersi için materyalin seçimi, analizi ve hazırlanması,

e) Dersin gözleminden sonra somut önerilerde bulunma, özellikle yabancı dil dersinin sorunları hakkında danışmanlık yapma,

f) Sınavlarda ölçme-değerlendirme ile ilgili konularda danışmanlık yapma.

Bu aşamada, stajyer öğretmenler katıldıkları seminerlerde, kendi derslerinde öğrencilere, dili, içerikleri ve becerileri nasıl öğretecekleri öğretilir. Öğretme konusunda temel öğeler hakkında bilgi verilir. Ayrıca, stajyer öğretmen, yabancı dil dersinde, iletişim yeteneğini geliştirmek için, kendi deneyimiyle uygun çalışma şekillerini oluşturur, dersin koşullarını, akışını ve sonuçlarını değerlendirebilir.

Metot seminerlerinin içerikleri, stajyer öğretmenlerin ihtiyaçlarına, bilgi ve deneyimlerine göre düzenlenir. Stajyer öğretmenlerin edindikleri deneyim ve bilgilere dayanarak, metotla ilgili kaynakça oluşturulur ve kaynakça metot açısından değerlendirilir. Gerekğinde, seminerlerde verilen sunularla, ödevlerle ek bilgiler verilir. Stajyer öğretmen bütün bu materyaller yardımıyla alıştırmaları yapılan öğretim ve öğrenim yöntemlerini, dersinde kullanabilmelidir. Seminerlerde düzenlenen diğer bir organizasyon da, branşla ilgili toplantılardır. Bu toplantılarda, zümre öğretmenler kurulu toplantılarında ele alınan konular, daha ayrıntılı bir şekilde incelenir. Bu toplantılarda stajyer öğretmenler kendi insiyatiflerini daha da geliştirirler. Bu tür

toplantılar, stajyer öğretmene, dersi ortak planlama, uygulama, gözleme ve değerlendirme olanağı sunar. Aynı branştaki stajyer öğretmenlerin katıldığı toplantılarda ele alınan metot ile ilgili bu konular stajyer öğretmenlerin grup çalışmalarında, tekrar incelenir, birbirleriyle olan bağlantıları saptanır.

İKİNCİ DEVLET SINAVINA (ÖĞRETMENLİK SINAVI) HAZIRLIK DÖNEMİ:

Sınava hazırlık döneminde, iki yıllık seminer ve staj döneminde ele alınan içerikler daha da geliştirilir ve derinleştirilir. Hem seminerleri ve staj dönemini yöneten öğretim elemanı hem de staj yapılan okuldaki rehber öğretmen, stajyer öğretmene sınavla ilgili konularda ve metot açısından danışmanlık yaparlar.

İkinci Devlet Sınavını da başarı ile veren stajyer öğretmen, öğretmen olarak görev yapma hakkını kazanmış olur.

Ülkemizde de hizmet öncesi eğitimden sonra Milli Eğitim Bakanlığı'nca atanan stajyer öğretmenlerle ilgili en son yönetmelik, 7 Haziran 1993 tarih ve 2384 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanmıştır. Bu yönetmeliğe göre,

Stajyer olarak atananların stajyerlik süresi bir takvim yılından az, iki takvim yılından çok olamaz.

Eğitim ve öğretim hizmetleri sınıfı dışındaki sınıflarda adaylığı kalkanlardan stajyer öğretmen olarak atananlar sadece mesleki yönden stajyerliğe tabi tutulurlar.

Üniversite ve yüksekokullarda en az iki takvim yılı öğretim görevlisi, öğretim üyesi veya fiilen derse girmek suretiyle araştırma görevlisi veya okutman olarak görev yapanlardan kurumlarda görev alabilme nitelik ve şartlarını taşıyanlar ile alanında en az iki yıl çalışan öğreticiler özel öğretim kurumlarında görev almaları halinde, stajyer muamelesine tabi tutulmazlar.

Stajyerler, rehberin gözetim ve denetiminde görev yapar ve derslere girer.

Milli Eğitim Müdürlükleri kurumlarda görevlendirilen stajyerlerin yetiştirilmeleri için gerekli tedbirleri alır. Stajyerlerin yetiştirilmelerinden kurum müdürü ve rehber sorumludur.

Rehber; ortaokul, lise ve dengi okullarda zümre öğretmenleri, zümre başkanı ve kurum idaresinin, diğer kurumlarda zümre öğretmenleri, varsa zümre başkanı ve kurum idaresinin görüşü alınarak yetiştirme programı hazırlar. Bu program, zümre başkanı ve kurum müdürünün onayından sonra uygulanır.

Stajyerler, yetiştirme programında belirtilen çalışmalara, ilk üç ay rehber nezaretinde katılır. Bu süre esnasında öğrencileri değerlendiremezler.

İlk üç ay sonunda rehberce verilen ara raporda stajyerin bağımsız derse girebileceği kanaatine yer verilmesi halinde, stajyer kurumunda rehberin gözetim ve denetiminde derse girebilir ve değerlendirme yapabilir. Kurumlarda görev alan stajyerlerin, stajyerlik işlemleri bir takvim yılı dolmadan yapılamaz. Adaylığının kaldırılması teklif edilenlerin stajyerlikleri Valilikçe kaldırılır. Stajyerliğin kaldırıldığı tarih, kurumda göreve başlama tarihinden itibaren bir takvim yılıdır. Valilikçe stajyerliği kaldırılanların durumu, ilgili kuruma bildirilir, onayın bir örneği ilgilinin özlük dosyasına konularak karteksine işlenir.

Stajyerliğin kaldırılması hususunda, sicil amirlerinden en az birinin olumsuz kanaat bildirmesi halinde, adayların bir yıl daha stajyer olarak çalışmasına atamaya yetkili süresinin birinci yılında başarısız olan stajyerlere, stajyerlik süresinin ikinci yıla uzatıldığı tebliğ edilir.

Stajyerlikleri ikinci yıla uzatılanlardan, ikinci yıl içinde yapılan teftişte başarılı olduğu tesbit edilenlerin stajyerlikleri kaldırılır. İkinci yıl sonunda da başarısız olan stajyerlerin görevine son verilerek bir daha görev verilmez.

Stajyerlik süresinin birinci yılında rapor, tutukluluk gibi çeşitli sebeplerle toplam 4 ay veya daha fazla görevine devam edemeyen stajyerlerin, stajyerlikleri atamaya yetkili makam tarafından ikinci yıla uzatılır. İkinci yılda da bu durumun devam etmesi halinde ilgilinin görevine son verilir. Stajyerlik süresi içinde hal ve hareketlerinde öğretmenlikle bağdaşmayacak durumları ve göreve devamsızlıkları tesbit edilen stajyerlerin, sicil amirlerinin teklifi ile çalışma izni veren makam tarafından görevle ilişkileri kesilir.

Stajyer kendi kurumlarında bu yönergede belirtilen usul ve esaslar dahilinde haftada azami;

a.Lise seviyesinde 15,

b.Okul öncesi eğitim, ilkokul ve ortaokul seviyesindeki kurumlarda 18 saat derse girerler. Stajyerler kendi kurumlarında girmekle mükellef oldukları ders saati dışında kalan zamanlarında, okullar dışındaki kurumlarda görevli stajyer öğretmenler stajyerlik sürelerini tamamlayacakları resmi ve özel okullarda haftada 12-15 saat görev yaparlar.

Stajyerliği kaldırılan öğretmen hizmet öncesi eğitimi tamamlamış sayılmaktadır. Ancak öğretmenlik mesleği sürekli alandaki yeni gelişmeleri öğrenmeyi gerektirdiğinden, Milli Eğitim Bakanlığı'nca Hizmetiçi Eğitim Kursları düzenlenmektedir. Özellikle Yabancı Dil Öğretmenleri için her yıl düzenlenen Hizmetiçi Eğitimi seminer ve kursları, görev yapan öğretmenlerin gelişmelerini sağlamaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, araştırmada kullanılan ölçme aracı, aracın uyarlanması, verilerin tür ve kaynakları, veri toplama teknikleri ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistik teknikler üzerinde durulmaktadır.

Araştırmanın modeli:

Bu araştırma tarama modelinde bir araştırmadır. Probleme temel olan değişkenler, Eğitim Fakültesi Almanca öğretmenliği programı açısından, belirlenen modele en yakın programı uyguladığı varsayılan Türkiye'de dört, Almanya'da dört fakültede değişkenler arası ilişkilerin aranması nedeniyle "ilişkisel tarama" modelinde bir araştırmadır.

Evren:

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye'de Almanca öğretmeni yetiştiren 12 Eğitim Fakültesinin ve Almanya'da Batı Dilleri bölümleri bulunan 55 Fakültenin son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Halen Türkiye'de Eğitim Fakülteleri Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dallarında, 2640 öğrenci öğrenim görmektedir. Almanya'da 5067 öğrenci Üniversitelerin Batı Dilleri ve Edebiyatı ve Yabancı Dil olarak Almanca bölümlerinde öğrenim görmektedir.

Örnekleme:

Örnekleme seçiminde birinci ölçüt, üniversite yerleştirme sınavında en yüksek puanla öğrenci alan ve önerilen programa en yakın programı uyguladığı düşünülen fakültelerin seçimi olmuştur.

İkinci ölçüt, Almanya'da "Yabancı dil olarak Almanca" bölümü bulunan fakültelerin seçilmesidir.

Örnekleme seçimindeki üçüncü ölçüt ise, fakültedeki dört yıllık programın bugünkü durumunu son sınıf öğrencilerin en iyi değerlendirebilecekleri görüşüdür.

Bu nedenle, ilk sınırlama olarak, örneklemin, araştırmanın amacı gereği, son sınıflardan oluşturulması düşünülmüştür.

Örnekleme alınan fakülteler ve bu fakültelerin son sınıflarında bulunan öğrencilerle ilgili veriler Tablo 3.1'de yer almaktadır.

TABLO 3.1

ÖRNEKLEMDE YER ALAN FAKÜLTELER VE BU FAKÜLTELERİN SON SINIFLARINDAKİ ÖĞRENCİLERİN DAĞILIMI

Fakültenin Adı	Öğrenci Sayısı		%
Buca Eğitim Fakültesi	1	64	28.70
Atatürk Eğitim Fakültesi	2	52	23.32
Gazi Eğitim Fakültesi	3	19	8.52
İstanbul Ü.Almanca Öğretmenliği	4	22	9.87
Heidelberg Filoloji	5	18	8.07
Augsburg Filoloji	6	14	6.28
Hamburg Filoloji	7	22	9.87
Mannheim Filoloji	8	12	5.38
Toplam	8	223	100

Tablo 4.1'de görüldüğü üzere anket, Türkiye'de İzmir Buca Eğitim Fakültesi, İstanbul Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul Üniversitesi Almanca Öğretmenliği Bölümü, Ankara Gazi Üniversitesi ile Almanya'da Heidelberg, Hamburg, Mannheim ve Augsburg Üniversitelerinde uygulanmıştır.

Tablo 3.2'de örnekleme yer alan öğrencilerin yurt dışında kalmalarına göre dağılımı yer almaktadır.

TABLO 3.2.

ÖĞRENCİLERİN YURT DIŞINDA KALMA DURUMLARINA GÖRE DAĞILIMI

Fakültenin Adı	Yurt Dışında Kalan Öğrenci Sayısı	%	Yurt Dışında Kalmayan Öğrenci Sayısı	%
Buca Eğitim Fakültesi	63	98.09	1	1.91
Atatürk Eğitim Fakültesi	51		1	
Gazi Eğitim Fakültesi	18		1	
İstanbul Ü.Almanca Öğr.	22	91.03	0	8.97
Heidelberg Filoloji	16		2	
Augsburg Filoloji	12		2	
Hamburg Filoloji	20		2	
Mannheim Filoloji	10		2	

Tablo da görüldüğü gibi örnekleme yer alan 223 öğrenciden 212'si öğretmen oldukları zaman dillerini öğretecekleri ülkelerde kalmışlardır.

Tablo 3.3'de örnekleme yer alan öğrencilerin yurt dışında kalma sürelerine göre dağılımı görülmektedir.

TABLO 3.3.

ÖĞRENCİLERİN YURT DIŞINDA KALMA SÜRELERİNE GÖRE DAĞILIMI

	Hiç kalmamış	%	1-5 yıl	%	6-10 yıl	%	11-15 y.	%	Daha fazla	%
Türk öğrenciler	3	1.91	24	15.29	40	25.48	75	47.77	15	9.55
Alman öğrenciler	8	8.97	48	75.87	5	7.58	5	7.58	0	0

Tablo'da görüldüğü gibi, örnekleme yer alan Türk öğrencilerin büyük çoğunluğu, 11-15 yıl arasında Almanya'da kalmış öğrencilerden oluşmaktadır. Alman öğrencilerin çoğunluğu ise 1-5 yıl arası yurt dışında kalmışlardır.

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğrenciler, Almanya'dan geri dönen veya halen Almanya'da çalışan ailelerin çocuklarıdır.

TABLO 3.4.

ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMI

Cinsiyet	Türk öğrenciler	%	Alman öğrenciler	%
Kadın	98	62.42	37	56.06
Erkek	59	37.58	29	43.94

Tablonun incelenmesinden anlaşılacağı gibi, cinsiyet bakımından, örnekleme yer alan öğrenciler ilginç bir dağılım göstermektedirler. Türk ve Alman öğrencilerin çoğunluğu kadınlar oluşturmaktadır.

VERİLERİN TÜR ve KAYNAKLARI

Bu araştırmada elde edilen veriler, sürekli değişken cinsindedir. Veriler, yanıtlayıcı öğrencilerin öğrenim gördükleri Anabilim Dalının amaçları, derslerin

içerikleri, yöntemleri, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi konusunda beklentileri ve gözledikleri bugünkü duruma ilişkin görüşlerini üçlü bir ölçek üzerinde işaretlemeleri ile elde edilmiştir.

Veri Toplama Araçları (ANKET)

Bu araştırmanın problemini oluşturmak amacıyla, araştırmacının görev yaptığı Buca Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği programında 1991-1992 Öğretim Yılında son sınıfta bulunan 69 öğrenciye ve aynı bölümde görev yapan 12 öğretim elemanına, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı programında bulunan bütün dersleri gözönünde bulundurarak, Almanca öğretiminin amaçları, derslerin içerikleri, yöntemleri, derslerde kullanılan ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi hakkında görüşleri açık uçlu sorularla sorulmuş ve bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. (Ek 2)

Bu formda öğretim elemanları ve öğrencilerin belirttiği görüşler ve araştırmacının Alman Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı programı ile ilgili gözlem ve deneyimleri araştırmanın probleminin oluşturulmasında ilk verilerin ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Bu ilk verilerle ortaya çıkan görüş ve yargılar konusunda, eğitim programları, ölçme ve değerlendirme, istatistik, Alman Dili ve Edebiyatı alanında uzmanlaşmış beş öğretim üyesi ile görüşme yapılarak, onların katkıları sağlanmıştır.

Uzman kişilere ankette yer alacak her madde ile ilgili görüşleri sorulmuş (Ek 3) ve % 80'den fazla "evet" yanıtı alan maddeler değiştirilmeksizin ankete alınmıştır.

Uzman katkıları ve eleştirileri dikkate alınarak ankete son biçimi verilmiş, ve Alman Üniversitelerinde de uygulanacağı için Almanca'ya çevrilmiştir. (Ek 4)

Hazırlanan anket üç anabölümden oluşmuştur. I.bölümde "kişisel bilgiler"le ilgili olarak, öğrencilere beş soru sorulmuştur.

Anketi, Türkiye'de Eğitim Fakülteleri Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı son sınıf öğrencileri denekler, Almanya'da ise, Üniversitelerin Yabancı Dil bölümleri son sınıf öğrencileri denekler yanıtlayacağından, sorular, deneklerin özellikleri gözönünde bulundurularak hazırlanmıştır.

Anketin II.anabölümü beş bölümden oluşmuştur ve Eğitim Fakülteleri Almanca öğretmenliği programının amaçlarının nasıl olması gerektiği konusunda, deneklere 22 tane görüş verilmiş ve deneklerden bu görüşlere ne derecede katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir. Katılma dereceleri "katılıyorum", "fikrim yok" ve "katılmıyorum" olarak belirtilmiştir.

Anketin üçüncü bölümünde, Almanca Öğretmenliği programında uygulanan yöntemlerin nasıl olması gerektiği konusunda 14 yargı belirtilmiş ve yine deneklerden bu yargılara ne derece katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir.

Anketin dördüncü bölümünde ise, Almanca öğretmenliği programında kullanılan ders araç-gereçlerinin neler olması gerektiği konusunda 12 görüş belirtilmiş ve deneklerin bu görüşlere ne derece katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir.

Anketin beşinci bölümünde de, Almanca Öğretmenliği programında öğrenci başarısının değerlendirilmesinin nasıl olması gerektiği konusunda 19 görüş verilmiş ve deneklerin katılma derecelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Anketin III.anabölümü, aynı ikinci anabölümde olduğu gibi, beş alt bölümden oluşmaktadır. Bu anabölümde belirtilen görüşler yoluyla, Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği ve Almanya'da Yabancı Dil bölümlerinin bugünkü durumu konusunda bilgi edinmek istenmiştir. Bu bölümde verilen toplam 82 görüş ile, Almanca

Almanya'da anketi uygulamak için posta yolu kullanılmıştır. Yalnızca Hamburg Üniversite'sinde anket, aynı üniversitenin eğitim bilimleri öğretim üyesi tarafından elden götürülerek öğrencilere uygulanmıştır.

Diğer üç Üniversite'de anketi uygulayabilmek için, ilgili öğretim üyeleri ile önceden yazışmalar yapıldıktan sonra, anket bu öğretim üyelerine gönderilmiştir.

Heidelberg Üniversitesi Anglistik Bölümü son sınıf öğrencilerine verilmek üzere 40 anket gönderilmiş, 20 anket geri alınmıştır. Augsburg Üniversitesi'ne 30 anket gönderilmiş ve 14 anket formu geri alınmıştır. Hamburg Üniversitesi'ne 40 anket formu gönderilmiş ve 25'i geri alınmıştır. Mannheim Üniversite'sine 30 anket gönderilmiş 15' i geri alınmıştır. Böylece gönderilen toplam, 140 anket formundan ancak 66'sının değerlendirmeye uygun bir biçimde doldurulduğu saptanmış ve değerlendirilmeye alınmıştır.

İSTATİSTİKSEL ÇÖZÜMLEME TEKNİKLERİ

Bu araştırmanın birinci alt probleminin yanıtı, bu alt probleme ilişkin verilerin çözümlenmesi ile elde edilmiştir. Bu verilerin çözümlenmesinde ise frekans ve yüzde belirlenmesi uygun görülmüştür. Araştırmanın ikinci, üçüncü ve dördüncü problemlerini çözümlemek üzere "t testi" kullanılmıştır.

Beşinci alt problemin çözümünde ise, t testi ve varyans analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, Yöntem bölümünde açıklanan veri toplama ve istatistiksel çözümlene teknikleriyle elde edilmiş olan bulgular, tablolar halinde verilmiştir. Alt problemlerle ilgili bulgular sırasıyla ele alınmakta ve herbiri ile ilgili yorumlara yer verilmektedir.

BİRİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın birinci alt problemi şöyle ifade edilmişti:

"Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarına ilişkin beklenti ve değerlendirmeleri nelerdir?"

Bu alt problemin çözümü için, öğrencilerin ölçekte bulunan yargılara ne ölçüde katıldıkları frekans ve yüzde olarak saptanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 4.1.'de belirtilmiştir.

Bu tabloda yer alan bulgulardan da anlaşılacağı üzere, genel olarak Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programdan beklentilerinin yüksek, ancak beklenti düzeylerine göre programın bugünkü durumunu değerlendirmelerinin daha düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmaktadır.

TABLO 4.1.

TÜRK ve ALMAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENİM GÖRDÜKLERİ PROGRAMA İLİŞKİN BEKLENTİ VE DEĞERLENDİRMELERİ

AMAÇLARLA İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME						
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		
	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	
Madde 1.													
Genel amaçların belirlenmesi	f	136	61	16	5	5	0	48	41	53	12	56	13
Madde 2.	%	86.62	92.42	10.19	7.58	3.18	-	30.57	62.12	33.76	18.18	35.67	19.70
Genel amaçların eğitim sistemine uygunluğu	f	95	51	23	10	39	5	62	38	50	24	45	4
Madde 3.	%	60.71	77.27	14.61	15.15	24.84	7.58	39.49	57.58	31.85	36.36	28.66	6.06
Amaçların öğretmen yetiştirmeye uygunluğu	f	114	55	9	5	34	6	60	34	18	18	79	14
Madde 4.	%	72.61	83.33	5.73	7.58	21.66	9.09	38.22	51.52	11.46	27.27	50.32	21.21
Amaçların ihtiyaçlara göre düzenlenmesi	f	139	62	12	2	6	2	41	17	20	14	96	35
Madde 5.	%	88.54	93.94	7.67	3.03	3.82	3.03	26.11	25.76	12.74	21.21	61.15	53.03
Bilimsel çalışmaya özendirme	f	139	60	14	5	4	1	31	33	40	18	86	15
Madde 6.	%	88.54	90.91	8.92	7.58	2.55	1.52	19.75	50.00	25.48	27.27	54.78	22.73
Öğrencilerin öğretmenliğe özendirilmesi	f	123	55	22	10	12	1	54	21	20	18	83	27
Madde 7.	%	78.34	83.33	14.01	15.15	7.64	1.52	34.39	31.82	12.74	27.27	52.87	40.91
Seçmeli derslerin olması	f	109	49	18	13	30	4	18	39	17	15	122	12
Madde 8.	%	69.43	74.24	11.46	19.70	19.31	6.06	11.46	59.09	10.83	22.73	77.71	18.18
Alan bilgisi yeterli öğretmen yetiştirme	f	135	62	6	4	16	0	59	22	33	17	65	27
Madde 9.	%	85.89	93.94	3.82	6.06	10.19	-	37.58	33.33	21.02	25.76	41.40	40.91
Dil becerilerinin geliştirilmesi	f	139	61	5	5	13	0	87	33	13	21	57	12
Madde 10.	%	88.54	92.42	3.18	7.58	8.28	-	55.41	50.00	8.28	31.82	36.31	18.18
Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışların geliştirilmesi	f	128	51	21	15	8	0	51	16	46	25	60	25
	%	81.53	77.27	13.38	22.73	5.10	-	32.48	24.24	29.30	37.88	38.22	37.88

AMAÇLARLA İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME					
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum	
	T.Ö.	A.Ö.	T.Ö.	A.Ö.	T.Ö.	A.Ö.	T.Ö.	A.Ö.	T.Ö.	A.Ö.	T.Ö.	A.Ö.
Madde 11. Amaçların özel amaç- lara dönüştürülmesi	f 70	48	46	17	41	6	31	16	49	22	77	28
	% 44.59	65.15	29.30	25.76	26.11	9.09	19.75	24.24	31.21	33.33	49.04	42.42
Madde 12. Amaçların yabancı kül- türü tanıtıcı olması	f 129	54	8	11	20	1	68	28	25	21	64	17
	% 82.17	81.82	5.10	16.67	12.74	1.52	43.31	42.42	15.92	31.82	40.76	25.76
Madde 13. İki kültürün karşılaştırılması	f 136	51	15	11	6	4	69	25	29	14	59	27
	% 86.62	77.27	9.55	16.67	3.82	6.06	43.95	37.88	18.47	21.21	37.58	40.91
Madde 14. Düşünme,problemçözme ve yaratıcılığın gelişmesi	f 147	54	11	12	4	0	46	18	32	16	79	22
	% 93.63	81.82	7.01	18.18	2.55	-	29.30	27.27	20.28	39.39	50.32	33.33
Madde 15. Öğrencilerin istekleri- nin dikkate alınması	f 147	57	8	4	2	5	31	13	16	13	110	40
	% 93.63	86.36	5.10	6.06	1.27	7.58	19.15	19.70	10.19	19.70	70.06	60.61
Madde 16. Amaçların öğrenmeye sevkedici olması	f 153	62	3	3	1	1	31	31	21	16	105	19
	% 97.45	93.94	1.91	4.55	0.64	1.52	19.71	46.97	13.38	24.24	66.88	28.79
Madde 17. Güncel dilin öğretilme- sinin sağlanması	f 136	54	7	7	14	14	60	28	24	20	73	18
	% 86.62	81.82	4.46	4.46	8.92	8.92	38.22	42.42	15.29	30.30	46.50	27.27
Madde 18. Öğrenci katılımının sağlanması	f 142	49	12	9	3	8	41	26	9	16	97	24
	% 90.45	74.24	7.64	13.64	1.91	12.12	26.11	39.39	12.10	24.24	61.78	36.36
Madde 19. Özel amaçların pratik ağırlıklı olması	f 136	54	14	10	7	2	39	22	28	26	90	18
	% 86.62	81.82	8.92	10.15	4.46	3.03	24.84	33.33	17.83	39.39	57.32	27.27
Madde 20. Özel amaçların öğren- cilere ilan edilmesi	f 113	49	36	13	8	4	23	14	34	36	100	16
	% 71.97	74.24	22.93	19.70	5.10	6.06	24.65	21.21	21.66	54.55	63.69	24.24
Madde 21. Özel amaçların öğrenci davranışlarını vurgulaması.	f 131	60	12	5	14	1	32	52	25	6	100	8
	% 83.44	90.91	7.64	7.58	8.92	1.52	20.38	78.79	15.92	9.09	63.69	12.12
Madde 22. Özel amaçların öğrenci merkezli olması	f 137	52	12	12	8	2	42	32	32	19	88	15
	% 87.26	78.79	9.64	18.18	5.10	3.03	26.75	48.48	20.38	28.79	52.87	22.73

İÇERİKLERLE İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME						
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		
	T.Ö.	A.Ö.	T.Ö.	A.Ö.	T.Ö.	A.Ö.	T.Ö.	A.Ö.	T.Ö.	A.Ö.	T.Ö.	A.Ö.	
Madde 23. İçeriklerin basılı kitapçık olarak verilmesi	f %	122 77.71	63 95.45	12 7.64	3 4.55	23 14.65	0 -	50 31.85	54 81.82	3 1.91	1 1.52	104 66.24	11 16.67
Madde 24. İçeriklerin birbirini tamamlaması	f %	144 91.72	51 77.27	8 5.10	6 9.09	5 3.18	9 13.64	54 34.39	21 31.82	29 18.47	16 24.24	74 47.13	29 43.94
Madde 25. İçeriklerin uygulamaya yönelik olması	f %	132 84.08	60 90.91	15 9.55	4 6.06	10 6.37	2 3.03	47 29.94	8 12.12	27 17.20	13 19.70	88 52.87	45 68.18
Madde 26. İçeriklerin problem çözme ve yaratıcılığı geliştirilmesi	f %	147 93.63	64 96.97	6 3.82	2 3.03	4 2.55	0 -	48 30.57	32 48.48	28 17.83	18 27.27	81 51.59	16 24.24
Madde 27. İçeriklerin dil becerilerini geliştirilmesi.	f %	147 93.63	59 89.39	5 3.18	7 10.61	5 3.18	0 -	37 23.57	47 71.21	28 7.83	13 19.70	92 58.60	6 9.09
Madde 28. Öğrencilerin ilgi ve isteklerinin gözlemlenmesi	f %	146 92.99	56 84.85	5 3.18	6 9.09	6 3.82	4 6.06	35 29.29	13 19.70	37 23.57	24 36.36	85 54.14	29 43.94
Madde 29. İçeriklerin ezberciliğe izin vermemesi	f %	153 97.45	58 87.88	2 1.27	8 12.12	2 1.27	0 -	21 13.38	36 54.55	21 13.38	16 24.24	115 73.25	14 21.21
Madde 30. Derslerin içerikleri arasında paralellik sağlanması	f %	128 81.53	46 69.70	15 9.55	13 19.70	14 8.92	7 10.61	51 32.48	20 30.30	22 14.01	24 36.36	84 53.50	22 33.33
Madde 31. İçeriklerin aşamalı olarak düzenlenmesi	f %	142 90.45	53 80.30	12 7.64	7 10.61	3 1.91	6 9.09	79 50.32	16 24.24	21 13.38	11 16.67	57 36.31	39 59.09
Madde 32. İçeriklerin öğrencileri araştırmaya sevk etmesi	f %	145 92.36	59 89.39	8 5.10	7 10.61	4 2.55	0 -	37 23.57	24 36.36	28 17.83	14 21.21	92 58.60	28 42.42

İÇERİKLERLE İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME						
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		
	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	
Maddë33. İçeriklerin ulusal ve uluslararası yayınları kapsamı	f	141	55	12	10	4	1	15	20	81	32	61	14
	%	89.81	83.33	7.64	15.15	2.55	1.52	9.55	30.30	51.59	48.48	38.85	21.21
Maddë34. Akademik Kurulca her yıl incelenmesi	f	125	38	24	18	8	10	61	36	42	14	54	16
	%	79.62	57.58	15.29	27.27	5.10	15.15	38.85	54.55	26.75	21.21	34.39	24.24
Maddë35. Kaynakları orijinal olarak bulundurulması	f	145	54	4	6	8	6	68	49	27	13	62	4
	%	92.36	81.82	2.55	9.09	5.10	9.09	43.31	74.24	17.20	19.70	39.49	6.06
Maddë36. Her branş tabirden fazla kaynak kullanımı	f	131	60	17	5	9	1	68	39	22	20	67	7
	%	83.44	90.91	10.83	7.58	5.73	1.52	43.31	59.09	14.01	30.30	42.48	10.61

YÖNTEMLERLE İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME					
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum	
	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ
Madde 41. Yöntemin öğrenci katılımını sağlaması	f 154	57	2	9	1	0	66	20	15	15	76	31
	% 98.09	86.36	1.27	19.64	0.64	-	42.04	30.30	9.55	22.73	48.41	46.97
Madde 42. Öğretmen merkezli yöntemlerin azaltılması	f 129	46	14	16	14	4	32	6	25	25	100	35
	% 82.17	69.70	8.92	24.24	8.92	6.06	20.38	9.09	15.92	37.88	63.69	53.03
Madde 43. Öğrencilerin motivasyonunun artırılması	f 151	63	4	3	2	0	25	17	37	24	95	25
	% 96.98	95.45	2.55	4.55	1.27	-	15.92	25.76	23.57	36.36	60.51	37.88
Madde 44. Yöntemlerin grup içi yardımlaşmayı sağlaması	f 135	57	6	8	16	1	33	22	30	18	94	26
	% 85.89	86.36	3.82	12.12	10.19	1.52	21.02	33.33	19.11	27.27	59.87	39.39
Madde 45. Uygun sınıf atmosferi yaratılmasının sağlanması	f 153	59	3	7	1	0	43	21	22	15	92	30
	% 97.45	89.39	1.91	10.61	0.64	-	27.39	31.82	14.01	22.73	38.60	45.45
Madde 46. Alternatifli yöntemlerin kullanılması	f 135	52	15	9	7	5	38	30	33	20	86	16
	% 85.99	78.79	9.55	13.64	4.46	7.58	24.20	45.45	21.02	30.30	54.78	24.24
Madde 47. Bireyselleştirilmiş yöntemlerin kullanılması	f 91	37	39	21	27	8	40	17	47	21	70	28
	% 57.96	56.06	24.87	31.82	17.20	12.12	25.48	25.76	29.94	31.82	44.59	42.42
Madde 48. Öğrencilerin iletişim yeteneğinin geliştirilmesi	f 149	56	4	10	4	0	51	36	27	13	79	17
	% 94.90	84.85	2.55	15.15	2.55	-	32.48	54.55	17.20	19.70	50.32	25.76
Madde 49. Yöntemlerin dersin özel amaçlarına uygun olması	f 133	60	15	5	9	1	48	36	35	13	74	17
	% 84.71	90.91	9.55	7.58	5.73	1.52	30.57	54.55	22.29	19.70	43.13	25.76
Madde 50. Bilgilerin kalıcılığının sağlanması	f 153	62	3	3	1	1	35	29	28	19	94	18
	% 97.45	93.94	1.91	4.55	0.64	1.52	22.39	43.94	17.83	28.79	59.87	27.27
Madde 51. Yöntemlerin ödev vermeyi içermesi	f 154	57	2	9	1	0	66	25	20	13	68	28
	% 98.09	86.36	1.27	13.64	0.64	-	43.95	37.88	12.74	19.70	43.31	42.42

YÖNTEMLERLE İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME					
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum	
	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ
Madde 52. Öğrenci merkezli yöntemlere ağırlık verilmesi	f 129	46	14	16	14	4	22	17	33	11	102	38
	% 82.17	69.70	8.92	24.24	8.92	6.06	14.01	25.76	21.02	16.67	64.97	57.58
Madde 53. Anlatım yöntemi	f 151	68	4	3	2	0	42	35	31	9	84	22
	% 96.18	95.45	2.55	4.55	1.27	-	26.75	53.08	19.75	13.64	53.50	33.33
Madde 54. Gösteri- Demonstrasyon	f 135	57	6	8	16	1	145	54	1	5	11	7
	% 85.99	86.36	3.82	12.12	10.19	1.52	92.36	81.82	0.64	7.58	7.01	10.61
Madde 55. Danışmanlı öğrenme	f 153	59	3	7	1	0	39	25	17	8	101	33
	% 97.45	89.39	1.91	10.61	0.64	-	24.84	37.88	10.83	12.12	64.33	50.00
Madde 56. Grup tartışması yöntemi	f 135	52	15	9	7	5	60	18	16	16	81	32
	% 85.99	78.79	9.55	13.64	4.46	7.58	38.22	27.27	10.19	24.24	51.59	48.48
Madde 57. Rol oynama yöntemi	f 91	37	39	21	27	8	85	46	9	6	68	14
	% 57.96	56.06	24.84	31.82	17.20	12.12	54.14	69.70	5.73	9.09	40.13	21.21
Madde 58. Örnek olaylar yöntemi	f 149	56	4	10	4	0	30	24	20	4	107	38
	% 94.90	84.85	2.55	15.15	2.55	-	19.11	36.36	12.74	6.06	68.15	57.58
Madde 59. Oyunlarla öğrenme	f 133	60	15	5	9	1	45	24	11	8	101	34
	% 84.71	91.91	9.55	7.58	5.73	1.52	28.66	36.36	7.01	12.12	64.33	51.52
Madde 60. Beyin Fırtınası yöntemi	f 153	62	3	3	1	1	21	19	13	1	123	46
	% 97.45	93.94	1.91	4.55	0.64	1.52	13.38	28.79	8.28	1.52	78.24	69.70
Madde 61. Programlı öğretim	f 118	44	20	13	19	9	48	18	20	20	89	28
	% 75.16	66.67	12.74	19.70	12.10	13.64	30.57	27.27	12.74	30.30	56.69	42.42
Madde 62. Bilgisayar destekli eğitim	f 112	46	24	11	21	9	18	16	6	11	133	39
	% 71.34	69.70	15.29	16.67	13.38	13.64	11.46	24.24	3.82	16.67	84.71	59.09

YÖNTEMLERLE İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME						
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		
	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	
Madde63. Bağımsız öğrenme	f	92	42	24	16	41	8	48	52	26	6	88	8
	%	58.60	63.64	15.29	24.24	26.11	12.12	27.39	78.79	16.56	9.09	56.05	18.12
Madde64. Lidersiz gruplar	f	92	47	22	12	48	7	38	24	23	12	96	30
	%	58.60	71.21	14.01	18.18	27.39	10.61	24.20	36.36	14.65	18.18	61.15	45.45
Madde65. Duyarlı eğitimi	f	91	47	36	11	30	8	18	18	36	20	108	28
	%	57.96	71.21	22.93	16.67	19.11	12.12	11.46	27.27	22.93	30.30	65.61	42.42

DERS ARAÇ-GEREÇLERİ İLE İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME					
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum	
	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ
Madde 66. Dershanelerde araç- gereç bulunması	f 134	38	5	6	18	7	8	8	3	0	146	58
%	85.35	80.30	3.18	9.09	11.46	10.61	5.10	12.12	1.91	-	92.99	87.88
Madde 67. Gereçlerin ders dışında hazırlanması	f 127	51	14	14	16	1	39	34	33	26	85	6
%	80.89	77.27	8.92	21.21	10.19	1.52	24.84	51.52	21.02	39.39	54.14	9.09
Madde 68 Tahta, tebeşir ve foto- kopilerle yetinilmemesi	f 147	55	3	8	7	3	115	12	10	6	32	48
%	93.63	83.53	1.91	12.12	4.46	4.55	73.25	18.18	6.37	9.09	20.38	72.73
Madde 69 Araç-gerecin motivas- yonu yükseltmek için kullanımı	f 147	54	7	8	3	4	26	23	15	19	116	24
%	93.63	81.82	4.46	12.12	1.91	6.06	16.56	34.85	9.55	28.79	73.89	36.36
Madde 70 Araç-gereç üretiminde öğrenci katılımı sağlanması	f 124	55	22	8	11	2	21	8	15	22	121	36
%	78.98	83.33	14.01	12.12	7.01	4.55	13.38	12.12	9.55	33.33	77.07	54.55
Madde 71 Paket program üretilmesi	f 104	34	38	22	15	10	14	14	31	24	112	28
%	66.24	51.52	24.20	33.33	9.55	15.15	8.92	21.21	19.71	36.36	71.34	42.42
Madde 72 Öğretim elemanlarının eğitim teknolojisi bilgisi	f 125	52	23	13	9	1	15	12	49	25	98	29
%	79.62	78.79	14.65	19.70	5.73	1.52	9.55	18.18	31.21	37.88	59.24	43.94
Madde 73 Öğrencilerin eğitim teknolojisinde yetiştirilmesi	f 127	53	17	11	13	2	36	19	28	11	98	36
%	80.89	80.30	10.83	16.67	8.28	3.03	22.93	28.79	17.83	16.67	59.24	54.55
Madde 74 Dersde değişik araç- gereç kullanımı	f 128	53	15	12	14	1	15	25	8	20	134	21
%	81.53	80.30	9.55	18.18	8.92	1.52	9.55	37.88	5.10	30.30	8.55	31.82
Madde 75 Araç-gereçlerin özel amaçlara göre seçilmesi	f 146	53	5	9	6	4	22	32	23	13	112	21
%	92.99	80.30	3.18	13.64	3.82	6.06	14.01	48.48	14.65	19.70	71.34	31.82
Madde 76 Öğretim elemanlarının öğrencilere örnek olması	f 147	55	5	6	5	5	31	13	25	22	101	31
%	93.63	83.33	3.18	9.09	3.18	7.58	19.75	19.70	15.92	33.33	64.33	46.97

DERS ARAÇ-GEREÇLERİ İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME					
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum	
	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ
Madde 77 Derste kullanılan ders araç-gereçleri: Radyo	f 60	26	22	12	75	28	41	15	6	10	110	41
	% 38.22	39.39	14.01	18.18	47.77	42.42	26.11	22.73	3.82	15.15	70.06	62.12
Madde 78 Teyp	f 137	36	5	10	15	20	65	37	10	7	82	22
	% 87.26	54.55	3.18	15.15	9.55	30.30	41.40	56.06	6.37	10.61	52.23	33.33
Madde 79 Çizgili resimler	f 101	39	15	8	41	19	47	31	12	3	98	32
	% 64.33	59.09	9.55	12.12	26.11	28.79	29.94	46.97	7.64	4.55	62.42	48.48
Madde 80 Hareketsiz resimler	f 95	47	18	3	44	16	50	41	15	1	92	24
	% 60.51	71.21	11.46	4.55	28.03	24.24	31.85	62.12	9.55	1.52	58.60	36.36
Madde 81 Saydamlar ve tepegöz	f 110	59	20	3	27	4	17	30	55	6	135	30
	% 70.06	89.39	12.74	4.55	17.20	6.06	10.83	45.45	3.18	9.09	85.99	45.45
Madde 82 Maketler	f 67	37	32	10	58	19	9	16	4	12	144	38
	% 42.68	56.06	20.38	15.15	36.94	28.79	5.73	24.24	2.55	18.18	91.72	57.58
Madde 83 Kesitler	f 65	32	41	11	51	23	11	41	5	3	141	22
	% 41.40	48.48	26.11	16.67	32.48	34.85	7.01	62.12	3.18	4.55	89.81	33.33
Madde 84 Büyük modeller	f 73	57	34	6	50	3	12	35	8	5	137	26
	% 46.50	86.36	21.66	9.09	31.85	4.55	7.64	53.03	5.10	7.58	87.26	39.39
Madde 85 Filmler	f 151	47	1	7	5	12	113	28	5	5	49	33
	% 96.18	71.21	0.64	10.61	3.18	18.18	65.61	42.42	3.18	7.58	31.21	50
Madde 86 Televizyon	f 142	50	1	7	14	9	91	20	4	6	62	40
	% 90.45	75.76	0.64	10.61	8.92	13.64	57.96	30.30	2.55	9.09	39.49	61.60
Madde 87 8.mm veya 16 mm.lik kavramları açıklayan filmler	f 100	41	28	13	29	12	13	39	13	2	131	25
	% 63.69	62.12	17.83	19.70	18.47	18.18	8.28	59.09	8.28	3.03	83.44	37.88

DERS ARAÇ-GEREÇLERİ İLE İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME						
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		
	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	
Madde 88 Benzeşme (Simulator)	f	87	49	32	8	38	9	11	25	18	5	128	36
	%	55.41	74.24	20.38	12.12	24.20	13.64	7.01	37.88	11.46	7.58	81.55	54.55
Madde 89 Dil laboratuvarı	f	132	42	6	15	19	9	14	24	5	16	138	26
	%	84.08	63.64	3.82	22.73	12.10	13.64	8.92	36.36	3.18	24.24	87.90	39.99
Madde 90 Gezi ve incelemeler	f	127	49	15	12	15	5	12	28	4	12	141	26
	%	80.89	74.24	9.55	18.18	9.55	7.58	7.64	44.2	2.55	18.18	89.81	39.39
Madde 91 Sergiler	f	103	50	21	10	33	6	9	24	5	11	143	31
	%	65.61	75.76	13.38	15.15	21.02	9.09	5.73	36.36	3.18	16.67	91.08	46.97
Madde 92 Bilgisayar	f	132	60	9	3	16	3	3	28	2	9	152	29
	%	84.08	90.91	5.73	4.55	10.19	4.55	1.91	42.42	1.27	13.64	96.82	43.94
Madde 93 Slayt ve slayt projektorü	f	136	60	8	3	13	3	35	29	3	9	119	28
	%	86.62	90.91	5.10	4.55	8.28	4.55	22.29	43.94	1.91	13.64	75.80	42.42

ÖĞRENCİ BAŞARISININ DEĞERLENDİRİLMESİ İLE İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME					
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum	
	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ
Madde 94 Sınav sorularının özel amaçlara uygun olması	f 154 % 98.09	55 83.33	3 1.91	11 16.67	0 -	0 -	55 35.03	27 40.91	29 18.47	29 43.94	73 46.50	10 15.11
Madde 95 Değerlendirmenin objektif olması	f 148 % 94.27	65 98.48	4 2.55	1 1.52	5 3.18	0 -	49 31.21	28 42.42	42 26.75	27 40.91	66 42.04	11 16.67
Madde 96 Değerlendirme sonunda önerilerde bulunulması.	f 42 % 90.45	53 80.30	12 7.64	9 13.64	3 1.91	4 6.06	38 24.20	6 9.09	14 8.92	9 13.64	105 66.88	51 77.27
Madde 97 Değerlendirme sonucunun hatasız olması	f 149 % 94.90	58 87.88	5 3.18	8 12.12	3 1.91	0 -	34 21.66	15 22.73	37 23.57	26 39.39	86 54.78	25 37.88
Madde 98 Değişik ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılması	f 131 % 83.44	57 86.36	9 5.73	9 13.64	17 10.83	0 -	67 42.69	52 78.79	17 10.83	2 3.08	73 46.50	12 18.08
Madde 99 Sınavların geçerli ve güvenilir olması	f 152 % 96.82	62 93.94	4 2.55	3 4.55	1 0.64	1 1.52	48 30.57	40 60.61	30 19.11	18 27.27	79 50.32	8 12.12
Madde 100 Ölçme ve değerlendirme sayısının artırılması	f 94 % 59.87	15 22.73	26 16.56	10 15.15	37 23.57	41 62.12	41 26.11	50 75.76	41 26.11	8 12.12	75 47.77	8 12.12
Madde 101 Değerlendirme sonunda sınav kağıtlarının geri verilmesi	f 149 % 94.90	54 81.82	6 3.82	6 9.09	2 1.27	6 9.09	28 17.13	29 43.94	11 7.01	11 16.67	118 75.16	26 39.39
Madde 102 Değerlendirme sonunda öğrencilere itiraz hakkı verilmesi	f 152 % 96.82	57 86.36	2 1.27	8 12.12	3 1.91	1 1.52	44 28.03	42 63.64	17 10.83	15 22.73	96 61.15	9 13.64
Madde 103 Soruların açık, seçik ve anlaşılır olması	f 142 % 90.45	65 98.48	3 1.91	1 1.52	12 7.64	0 -	41 26.11	35 53.03	18 11.46	6 9.09	98 62.42	25 37.88

ÖĞRENCİ BAŞARISININ DEĞERLENDİRİLMESİ İLE İLGİLİ TABLO

MADDE	BEKLENTİ						DEĞERLENDİRME					
	Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum		Katılıyorum		Fikrim yok		Katılmıyorum	
	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ	TÖ	AÖ
Madde 104 Değerlendirme öncesi cevap ve puanların belirlenmesi.	f 141	f 47	f 4	f 13	f 12	f 6	f 45	f 26	f 40	f 16	f 72	f 24
	% 89.81	% 71.21	% 2.55	% 19.70	% 7.64	% 9.09	% 28.66	% 39.39	% 25.48	% 24.24	% 45.86	% 36.36
Madde 105 Sorulardan puanlarının öğrencilere açıklanması	f 142	f 57	f 7	f 8	f 8	f 1	f 90	f 22	f 15	f 25	f 52	f 19
	% 90.45	% 86.36	% 4.46	% 12.12	% 5.10	% 1.52	% 57.32	% 33.33	% 9.55	% 37.88	% 33.12	% 28.79
Madde 106 Değerlendirmenin öğrencilerin öğrenme hızını belirlemesi	f 136	f 54	f 16	f 10	f 5	f 2	f 29	f 20	f 44	f 22	f 84	f 24
	% 86.62	% 81.82	% 10.19	% 15.15	% 3.18	% 3.03	% 18.47	% 30.30	% 28.03	% 33.33	% 53.50	% 36.36
Madde 107 Değerlendirmenin sınıf seviyesine uygun olması	f 140	f 35	f 7	f 12	f 10	f 19	f 33	f 19	f 42	f 20	f 77	f 27
	% 89.17	% 53.03	% 4.46	% 18.18	% 6.37	% 28.79	% 24.20	% 28.79	% 26.75	% 30.30	% 42.04	% 40.91
Madde 108 Klasik sınav yerine objektif testlerin kullanılması	f 119	f 39	f 26	f 13	f 12	f 14	f 41	f 38	f 29	f 18	f 87	f 10
	% 75.80	% 59.09	% 16.56	% 19.70	% 7.64	% 21.21	% 26.11	% 57.58	% 18.47	% 27.27	% 55.41	% 15.10
Madde 109 Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme tek- niğini bilmesi	f 149	f 50	f 5	f 8	f 3	f 8	f 32	f 37	f 53	f 21	f 72	f 8
	% 94.90	% 75.76	% 3.18	% 12.12	% 1.91	% 12.12	% 20.38	% 56.06	% 33.76	% 31.82	% 45.86	% 12.12
Madde 110 Değerlendirmenin derste alınacak önlem- leri belirlemesi	f 136	f 56	f 20	f 8	f 1	f 2	-	-	-	-	-	-
	% 86.62	% 84.85	% 12.74	% 12.12	% 0.64	% 3.03	-	-	-	-	-	-
Madde 111 Değerlendirme kri- terlerinin önceden belirlenmesi	f 138	f 59	f 14	f 7	f 5	f 0	-	-	-	-	-	-
	% 87.90	% 89.39	% 8.92	% 10.61	% 3.18	-	-	-	-	-	-	-
Madde 112 Değerlendirme sonuçlarının hızlı bir şekilde ilan edilmesi.	f 142	f 58	f 8	f 5	f 7	f 3	f 38	f 33	f 17	f 9	f 102	f 24
	% 90.45	% 87.88	% 5.10	% 7.58	% 4.46	% 4.55	% 24.20	% 50.00	% 10.83	% 13.64	% 64.97	% 36.36

Programın amaçları ile ilgili olmak üzere, Türk ve Alman öğrencilerin beklentilerinde genellikle bir uyum gözlenmekte, ancak uygulamanın değerlendirilmesinde farklılıklar görülmektedir. "Anabilim Dalı'nın genel amaçlarının açık ve seçik olarak belirlenmiş olması gerektiği" görüşü hem Türk hem de Alman öğrenciler tarafından yüksek düzeyde kabul görmektedir. (% 86,62, % 92,42) Buna karşın uygulamanın değerlendirilmesi konusunda her iki grup arasında farklılık gözlenmektedir. Alman öğrencilerin yarısından çoğu (% 62,12'si), Türk öğrencilerin ise ancak 1/3'ü (% 30,57'si) programın amaçlarını açık seçik olarak belirlenmiş olduğu görüşüne katılmaktadır. Bu konuda Alman öğrencilerin % 18,18'i Türk öğrencilerin % 33,76'sı "fikrim yok" demişlerdir. Çünkü Türkiye'deki Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı programlarının yasal metinlerde yer alan amaçları bulunmamaktadır.

"Anabilim Dalı'nın amaçlarının Eğitim Sisteminin amaçları ile temel ilkelerine uygun biçimde düzenlenmiş olması gerektiği" görüşüne Türk öğrencilerin % 24,84'ü, Alman öğrencilerin % 7,58'i katılmamaktadır.

Bugünkü programın değerlendirilmesinde de iki grup arasında görüş farkı olduğu gözlenmektedir. Türk öğrencilerin % 39,49'u, Alman öğrencilerin % 57,58'i Anabilim Dalı amaçlarının Eğitim Sisteminin temel ilkeleri ve amaçlarına uygun bir biçimde düzenlenmiş olması gerektiği görüşüne, Türk öğrencilerin % 24,84'ü, Alman öğrencilerin % 7,58'i katılmamaktadır. Bugünkü programın değerlendirilmesinde de iki grup arasında görüş farkı olduğu gözlenmektedir. Türk öğrencilerin % 39,49'u, Alman öğrencilerin % 57,58'i "Anabilim Dalı Amaçlarının Eğitim Sisteminin temel ilkeleri ve amaçlarına uygun bir biçimde düzenlenmiş olduğu görüşüne katılırken, Alman öğrencilerin % 6,06'sı, Türk öğrencilerin ise % 28,66'sı katılmamaktadır.

"Anabilim Dalı'nın amaçlarının ortaöğretim kurumlarının ihtiyacı olan yabancı dil öğretmeni yetiştirecek biçimde düzenlenmiş olması" konusunda Türk ve Alman öğrencilerin beklentilerinin uyum içerisinde olduğu görülmektedir. Ancak bugünkü

uygulamanın değerlendirilmesinde her iki grup arasında farklılık olduğu saptanmaktadır.

"Anabilim Dalı'nın ortaöğretim kurumlarının ihtiyacı olan yabancı dil öğretmenini yetiştirecek biçimde düzenlenmiş olduğu görüşüne Alman öğrencilerin yarısından fazlası (% 51,52'si), Türk öğrencilerin ise % 38,22'si katılmaktadır. Bu konuda fikri olmayan Alman öğrencilerin oranı % 27,27, Türk öğrencilerin oranı ise % 11,46'dır. Türk öğrencilerin yarısı (% 50,32); Alman öğrencilerin % 21,2'si görüşe katılmamaktadır.

"Anabilim Dalı'nın amaçlarının öğretmenlik mesleğinin değişen ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş olması" ve "Amaçların yeterli düzeyde alan bilgisine sahip yabancı dil öğretmeni yetiştirmeyi sağlaması" konusunda Türk ve Alman öğrencilerin beklenti ve değerlendirmelerinin uyum içinde olduğu gözlenmekte, Türk ve Alman öğrencilerin bu iki konuda da beklentilerinin oldukça yüksek, değerlendirmelerinin de düşük olduğu görülmektedir.

"Anabilim Dalı'nın amaçları arasında görev yapan öğretim elemanlarının bilimsel çalışma yapmalarını özendirecek maddeler bulunması" görüşüne katılma dereceleri arasında Türk ve Alman öğrencilerin beklentilerine uyum olduğu gözlenmektedir. Uygulamanın değerlendirilmesi konusunda ise iki grup arasında büyük bir görüş farkı bulunmaktadır. Çünkü uygulamada bu görüşe katılan Alman öğrencilerin oranı % 50 iken, Türk öğrencilerin % 19,75'tir.

"Anabilim Dalı'nın amaçlarının seçmeli derslerle gerçekleşmesi gerektiği" görüşüne Türk öğrencilerin % 19,31'i, Alman öğrencilerin ise % 6,06'sı katılmamaktadır. Bugünkü uygulamada amaçların seçmeli derslerle gerçekleştiği görüşüne Alman öğrencilerin yarısından fazlası (% 59,09'u) katılırken, Türk öğrencilerin ise ancak % 11,46'sı katılmaktadır. Bu konuda fikri olmayan Alman öğrencilerin oranı % 22,73, Türk öğrencilerin ise % 10,83'tür. Yine bugünkü

uygulamanın değerlendirilmesinde, amaçların seçmeli derslerle gerçekleşmediği görüşüne Türk öğrencilerin % 77,71'i, Alman öğrencilerin ise % 18,18'i katılmaktadır.

Uygulamadaki değerlendirme konusunda ortaya çıkan bu görüş farkının nedeni, Almanya'daki üniversitelerin programlarında yer alan derslerden öğrencilerin kendileri için gerekli olan sayıda dersi seçebilmeleridir.

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı programlarında ise henüz seçmeli derslere yer verilememektedir.

"Anabilim Dalı amaçlarının temel dil becerilerini geliştirmeyi sağlaması" konusunda Türk ve Alman öğrencilerin beklentilerinin ve değerlendirmede katılımın uyumlu olduğu görülmektedir. Programın bugünkü durumunun değerlendirilmesinde ise, Türk öğrencilerin % 36,31'i, Alman öğrencilerin ise % 18,18'i, "Anabilim Dalı'nın amaçlarının temel dil becerilerini geliştirmediği" görüşünü paylaşmaktadır.

"Anabilim Dalı amaçlarının, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları geliştirecek nitelikte olması" ile "Amaçların öğrencilerin ilgi ve istekleri de gözönüne alınarak belirlenmesi" ve "Amaçlar arasında her iki kültürü birbiriyle karşılaştırabilecek öğretmenler yetiştirilmesi" görüşlerinde Türk ve Alman öğrencilerin beklenti ve değerlendirmelerinin uyumlu olduğu görülmektedir.

"Genel amaçların, her ders saati ile ilgili yorum kabul etmeyecek şekilde özel amaçlara dönüştürülmüş olması" görüşüne Türk öğrencilerin % 44,59'u Alman öğrencilerin % 65,15'i katılmaktadır. Türk öğrencilerin % 26,11'i Alman öğrencilerin ise % 9,09'u bu görüşe katılmamaktadır. Uygulamanın değerlendirilmesi konusunda ise iki grup öğrenci arasında uyum gözlenmektedir.

"Amaçların, düşünmeyi, problem çözmeyi ve yaratıcılığı geliştirmesi" görüşünde Türk ve Alman öğrencilerin beklentilerinin aynı olduğu, buna karşılık bugünkü uygulamanın değerlendirilmesinde iki öğrenci grubu arasında farklılık bulunduğu

görülmektedir. Türk öğrencilerin yarısından fazlası bugünkü uygulamada, programların amaçlarının düşünmeyi, problem çözmeyi ve yaratıcılığı geliştirmediği görüşünü paylaşırken, Alman öğrencilerin ancak % 33,33'ü bu görüşe katılmaktadır.

"Amaçların öğrenmeye sevkedici nitelikte olması" konusunda Türk ve Alman öğrencilerin beklentilerinin aynı, değerlendirmelerinin ise farklı olduğu gözlenmektedir. Türk öğrencilerinin % 19,71'i, Alman öğrencilerin % 46,97'si bugünkü programı değerlendirirken, "amaçların öğrenmeye sevkedici nitelikte olduğu" görüşüne katılmaktadır. Bu konuda fikri olmayan Türk ve Alman öğrencilerin arasında da farklılık görülmektedir. Türk öğrencilerin % 66,88'i, Alman öğrencilerin ise % 28,79'u bugünkü programın amaçlarının öğrenmeye sevkedici nitelikte olmadığı görüşünü paylaşmaktadır.

"Amaçların belirlenmesinde öğrenci katılımının sağlanması" görüşünde Türk ve Alman öğrencilerin hem beklenti hem de değerlendirmelerinde farklılıklar görülmektedir.

"Dersin ve her ünitenin özel amaçlarının öğrencilere ilan edilmesi" görüşünde Türk ve Alman öğrencilerin beklentilerinin uyumlu, değerlendirmelerinin ise farklı olduğu anlaşılmaktadır. Programın bugünkü uygulamasını değerlendirirken Türk öğrencilerin ancak % 20,38'i, Alman öğrencilerin ise % 78,79'u amaçların öğrencilere ilan edildiği görüşüne katılmaktadırlar. Türk öğrencilerin % 63,69'u, Alman öğrencilerin ise % 12,12'si programın amaçlarının öğrencilere ilan edilmediği görüşünü paylaşmaktadırlar.

"Özel amaçların öğrenci merkezli olması gerektiği" konusunda, Türk öğrencilerin % 9,64'ü, Alman öğrencilerin % 18,18'i "fikrim yok" görüşüne katılmışlardır. Uygulamanın değerlendirilmesinde ise her iki grup arasında, görüş farkı olduğu ortaya çıkmaktadır. Özel amaçların öğrenci merkezli olduğu görüşüne Türk öğrencilerin % 26,75'i, Alman öğrencilerin % 48,48'i katılmaktadır. Bu görüşe Türk

öğrencilerin yarısından fazlası (% 52,87) ile Alman öğrencilerin % 22,73'ü katılmamaktadır. Amaçlar konusunda Türk ve Alman öğrencilerin beklentilerinin uyum içinde olması, programın amaçlarının bu beklentiler doğrultusunda geliştirilmesi gerekliliğini gündeme getirmektedir. Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın bugünkü durumunda değerlendirilmesi ile ilgili olarak farklı görüşlerde olduğu gözlenmektedir. Alman öğrenciler öğrenim gördükleri programı, Türk öğrencilerden daha olumlu olarak değerlendirmektedirler.

Türk ve Alman öğrencilerin, derslerin içeriklerinin nasıl olması gerektiği konusunda uyum içerisinde olduğu görülmektedir. Buna karşın bugünkü uygulamanın değerlendirilmesinde her iki grup arasında görüş farkı olduğu saptanmaktadır. "Derslerin içeriklerinin öğrencilere basılı kitapçık olarak verilmesi" gerektiği görüşüne Türk ve Alman öğrencilerin yüksek düzeyde katıldığı görülürken, uygulamadaki değerlendirmede her iki grup arasında görüş farkı olduğu gözlenmektedir. T.Ö.'lerin % 31,85'i, Alman öğrencilerin % 81,82'si derslerin içeriklerinin basılı kitapçık olarak verildiği görüşünü paylaşmaktadırlar. Derslerin özel amaçlarını ve içeriklerini açıklayan kitapçığın öğrencilere önceden verilmesi, öğrencilerin yönlendirilmesini ve bilgi edinmesini sağlayacağından, dersin verimini de arttıracaktır. Bu görüşten hareketle, her Anabilim Dalı'nın öğretim elemanlarının koordinasyonu ile programda yer alan derslerin özel amaçlarını ve içeriklerini açıklayan kitapçığı hazırlayarak, öğretim yılı başında öğrencilere vermesi yararlı olacaktır. Almanya'da öğrencilere sömestr başında böyle bir rehber kitapçık verildiğinden, öğrencilerin % 81,82'si bu rüşe katılmaktadır.

"Derslerin içeriklerinin aşamalı olarak birbirini tamamlayacak şekilde verilmesi gerektiği" görüşüne Türk öğrencilerin % 91,72'si, Alman öğrencilerin ise % 77,27'si katılmaktadır. Programın bugünkü durumunun değerlendirilmesinde, Türk öğrencilerin % 43,13'ü, Alman öğrencilerin ise % 43,94'ü, derslerin içeriklerinin aşamalı olarak birbirini tamamlayacak şekilde olmadığı görüşündedir.

"Derslerin içeriğinin uygulamaya yönelik olarak verilmesi gerektiği" görüşüne Türk ve Alman öğrenciler yüksek düzeyde katılırken, her iki öğrenci grubu, bu durumun uygulamada gerçekleşmediği görüşünü büyük çoğunlukla paylaşmaktadırlar. (A.Ö.: % 68,17); T.Ö.:% 52,87)

"İçeriklerin, düşünmeyi, problem çözmeyi ve yaratıcılığı geliştirmesi gerektiği" görüşünü Türk öğrencilerin % 93,63'ü, Alman öğrencilerin % 96,97'si paylaşırken, uygulamadaki değerlendirme konusunda, her iki grup arasında görüş farklılığı gözlenmektedir. Türk öğrencilerin % 51,59'u, Alman öğrencilerin ise % 24,24'ü, programda bulunan derslerin içeriklerinin düşünmeyi, problem çözmeyi ve yaratıcılığı geliştirmede olduğu görüşündedirler.

"Derslerin içeriğinin ezberciliğe ağırlık vermeden düzenlenmesi gerektiği" görüşüne Türk öğrenciler % 97,45, Alman öğrenciler ise % 87,88 gibi yüksek düzeyde katılmışlardır. Buna karşılık, bugünkü programın değerlendirilmesinde ise, Türk öğrenciler ile Alman öğrenciler arasında büyük bir görüş farkı olduğu gözlenmektedir. Türk öğrencilerin % 73,25'i, Alman öğrencilerin % 21,21'i içeriklerin ezberciliğe yönelttiği görüşündedirler.

İçeriklerin ezberlenmesi değil, öğrenilmesi ve anlaşılması gerekir. Bunu sağlamak için, öğretim elemanlarının uygun yöntemi seçerek, dersin nasıl anlatılması gerektiğini planlamalarının ve dersin işlenişinde öğrenci katılımının teşvik edilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öğrenciler, ezberledikleri konuları, uygulamada kullanamamakta, sonuçta gereksiz çaba harcadığı görülmektedir.

Derslerde kullanılan yöntemlerin de öğrencinin öğrenmesi ve motivasyonunda önemli ölçüde etkili olduğu bilinen bir gerçektir.

"Yöntemlerin öğrenci katılımını sağlaması gerektiği" görüşüne Türk öğrencilerin % 98,09'u, Alman öğrencilerin % 86,36'sı katılmaktadır. Programın bugünkü

durumunun değerlendirilmesinde ise, Türk öğrencilerin % 48,41'i, Alman öğrencilerin % 46,97'si, kullanılan yöntemlerin öğrenci katılımını sağlamadığı görüşündedirler.

Yabancı dil öğretmeni yetiştirilmesinde, iletişimsel yöntemlerin kullanılması, öğrenme sürecini kısaltacak ve öğrencilerin ezberlemesini engelleyecektir. Ayrıca, yabancı dil öğretmen adayları için, bu dersler örnek oluşturacaktır. Öğrenciler, motivasyonlarını arttıracak metotlara ağırlık verilmesini istemekte, ancak Türk öğrencilerin % 60,51'i, ile Alman öğrencilerin % 37,88'i bugünkü programda uygulanan yöntemlerin motivasyonu artırıcı nitelikte olmadığı görüşüne katılmaktadır. "Seçilen yöntemlerin grup içi yardımlaşmayı sağlaması ve sınıfta ilginç, sıcak ve öğrenmeyi destekleyici bir ortam yaratması" görüşüne, Türk ve Alman öğrenciler yüksek düzeyde katılmaktadır. Buna karşılık, Türk öğrencilerin % 59,87'si, Alman öğrencilerin % 39,39'u seçilen yöntemlerin grup içi yardımlaşmayı sağlamadığı görüşünü paylaşmaktadırlar. Oysa yapılan araştırmalar, başta başarı olmak üzere, birçok öğrenme ürünü üzerinde işbirliğinin, grup çalışmasının, yarışma ve bireysel çalışmaya göre çok daha olumlu etkilerinin bulunduğu ortaya koymuştur. (Açıkgöz, 1992)

"Dersin yönteminin öğrencilerin iletişim yeteneğinin gelişmesine katkıda bulunması gerektiği" görüşü Türk öğrencilerin % 94,90'ı, Alman öğrencilerin % 84,85 tarafından paylaşılmaktadır. Bugünkü programda uygulanan yöntemlerin iletişim yeteneğini geliştirmediği görüşüne Türk öğrencilerin % 50,32'si, Alman öğrencilerin ise % 25,36'sı katılmaktadır.

Bu veriler de, uygulamadaki değerlendirme konusunda, iki grup arasında büyük bir görüş farkı olduğunun göstergesidir. "Yöntemlerin, öğrencilerin edindiği bilgi ve becerilerin kalıcı olmasını sağlaması gerektiği" görüşü Türk öğrencilerin % 97,45'i, Alman öğrencilerin % 93,94'ü tarafından paylaşılmaktadır. Türk öğrencilerin % 22,39'u, Alman öğrencilerin ise % 43,94'ü bugünkü uygulamada kullanılan yöntemlerin

öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasını sağladığı görüşüne katılmaktadır. "Öğrenci merkezli yöntemlere her derste ağırlık verilmesi gerektiği" görüşüne Türk öğrencilerin % 82,17'si katılırken, Alman öğrencilerin % 69,70'i bu görüşü paylaşmaktadır. Türk öğrencilerin % 64,97'si, Alman öğrencilerin % 57,58'i, bugünkü uygulamanın değerlendirilmesinde, öğrenci merkezli yöntemlere her derste ağırlık verilmediği görüşünü paylaşmaktadır.

Bugünkü programın değerlendirilmesinde, öğretmenin sözel faaliyetlerini içeren anlatım yönteminin kullanıldığı görüşü, Türk öğrencilerin % 92,36'sı, Alman öğrencilerin % 81,82'si tarafından paylaşılmaktadır.

Yabancı dil öğretimi ve öğretmen yetiştirme programlarında, öğrenmeyi destekleyici alternatif yöntemlerin kullanılması son derece önemlidir. Araştırmanın bulgularından elde edilen verilere bakıldığında öğretmen yetiştirme programlarında, demonstrasyon, danışmanlı öğrenme, grup tartışması, rol oynama, örnek olaylar, programlı eğitim, bilgisayar destekli eğitim gibi yöntemlerin kullanılması gerekliliği görüşü, hem Türk hem de Alman öğrenciler tarafından istenen durumdur. Programın bugünkü durumunu değerlendirirken, sözü edilen bu yöntemlerin bugünkü uygulamada kullanılmadığı görüşü iki gruptaki öğrencilerin çoğunluğu tarafından paylaşılmaktadır.

Özellikle yabancı dil öğretmeni adayı öğrencilere, özel öğretim metodları dersinde alternatif metodların öğretilmesinin ve bu metodların uygulanmasına olanak sağlanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

"Yabancı dil öğretiminde teorik derslerde, motivasyonu yükseltmek için araç-gereç kullanılmalıdır" görüşüne Türk öğrencilerin % 93,63'ü, Alman öğrencilerin % 81,82'si katılmaktadır. Bugünkü programın değerlendirilmesinde ise, Türk öğrencilerin % 73,89'u, Alman öğrencilerin % 36,36'sı ders araç-gereçlerinin kullanılmadığı görüşünü paylaşmaktadır.

Dil öğretiminde görsel-işitsel ders araç-gereçlerinin gerçeğe yakın bir öğrenme ortamı oluşturduğu, motivasyonu arttırdığı, öğrenme sürecini hızlandırdığı gerçeği dikkate alınır, yabancı dil öğretmen adaylarının daha iyi yetişmesini sağlamak açısından öğretim elemanlarının ders araç-gereci kullanımına özen göstermeleri gerekmektedir. Bu amaçla, öğretim elemanları ve öğrencilerin eğitim teknolojisi alanında uygulama ağırlıklı yetiştirilmesi için çaba gösterilmelidir.

Türk ve Alman öğrencilerin, programda en çok kullanılmasını istedikleri ders araç-gereçleri, filmler, televizyon, dil laboratuvarı, gezi ve incelemeler, bilgisayar ve slayt projektörüdür. Her iki grup öğrenci de bugünkü programın uygulamasında adı geçen ders araç-gereçlerinin kullanılmadığı görüşünü paylaşmaktadırlar.

Ders araç-gereçleri konusunda da öğrencilerin beklentilerinin oldukça yüksek, değerlendirmelerinin ise düşük olduğu görülmektedir.

Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili olarak, Türk öğrencilerin % 98,09'u ile Alman öğrencilerin % 88,33'ü derslerin özel hedefleri ile sınav sorularının birbiriyle ilişkili olması gerektiği fikrine katılmaktadır. Bu veriler Türk öğrenciler ile Alman öğrencilerin aynı görüşü paylaştıklarını göstermektedir. Buna göre karşılık uygulamadaki değerlendirme konusunda iki grup arasında görüş farkı olduğu gözlenmektedir. Türk öğrencilerin % 46,50'si dersin özel hedefleri ile sınav sorularının birbiri ile ilişkili olmadığını belirtirken, Alman öğrencilerin % 15,11'i sınav sorularının dersin özel hedefleri ile bağdaşmadığı görüşünü paylaşmaktadır.

"Sınavın objektif olarak değerlendirilmesi gerektiği" görüşüne Türk öğrencilerin % 94,27'si, Alman öğrencilerin % 98,48'i katılmaktadır. Yine uygulamadaki değerlendirme konusunda da iki grup arasında büyük bir görüş farkı görülmemektedir. Türk öğrencilerin ancak % 31,21'i, Alman öğrencilerin % 42,42'si değerlendirmelerinin objektif olduğu görüşüne katılmaktadırlar. "Sınavların geçerli ve güvenilir bir şekilde yapılması gerektiği" görüşüne Türk ve Alman öğrenciler yüksek

düzyeyde katılmaktadırlar. Buna karşı bugünkü uygulamada "sınavların geçerli ve güvenilir bir şekilde yapıldığı" görüşüne Türk öğrencilerin % 21,66'sı, Alman öğrencilerin % 22,73'ü katılmaktadır. Bu sonuca göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun sınavların sonuçlarına güveni tam değildir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri programı amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında değerlendirmesi sonucunda, aşağıdaki görüşlere varılmıştır:

a-Öğrenciler öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli öğretmen yetiştirme programı istemektedirler. Ölçekte katılım düzeyinin yüksek olduğu maddeler, programın öğrenciye yönelik olması gereğini vurgulamaktadır. Özel amaçların belirlenmesinde, öğrencilerin isteklerinin dikkate alınması, amaçların öğrencinin seçeceği derslerle gerçekleştirilmesi, özel amaçların öğrencilere ilan edilmesi, yöntemin öğrenci katılımını sağlaması, yöntemlerin öğrencinin motivasyonunu arttırması, ders araç-gereçlerinin motivasyonu yükseltmek için kullanımı, öğrenci başarısının değerlendirilmesi sonucunda öğrencilere itiraz hakkı verilmesi, öğrencilerin programda gözönünde bulundurulmasını en çok istedikleri durumlardır.

Öğrencilerin programdan beklentileri konusunda Mecklenburg/Tapan (1993)'in belirttiği görüşler de araştırmanın bulguları doğrultusundadır. "Öğrencilere her ders ile ilgili genel ve özel amaçları açıklayarak, dersin aşamalarını belirlemek ve öğrencilerin derslere aktif olarak katılmalarını sağlamak amacıyla, grup çalışmalarına ve yaratıcı alıştırmalara yer vermek gerekir."

b-Öğrenciler, derslerin içeriklerinin ezberciliğe izin vermeyecek şekilde, problem çözmeyi, yaratıcılığı ve dil becerilerini geliştirecek nitelikte olmasını istemektedirler.

c-Öğretmen adayları, öğretme süreci esnasında pek çok problemle karşılaşacaklarının bilincinde olarak, hizmet öncesi yükseköğrenim döneminde, sadece belli alan bilgilerini ezberlemekle yetinmeyip, eğitim ve öğretim sürecinde her

an karşılaşılabilecekleri sorunların çözümünde kullanacakları bilgileri edinmek istemektedirler.

4.Tablo 4.1'deki verilerden de anlaşılacağı üzere, Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliğinin bugünkü durumu, amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında, öğrenciler tarafından oldukça olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Öğrenciler ölçekte programın bugünkü durumu ile ilgili görüşlere düşük düzeyde katılmışlardır.

Öğrencilerin, dersin yöntemi ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında, öğretim elemanlarından beklentileri yüksektir. Özellikle Yabancı Dil Eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının, gerek alan bilgileri, gerekse eğitim formasyonu konularındaki bilgileri ile 21.yüzyılın öğretmenlerine örnek olacak nitelikte olması beklenmektedir.

Ayrıca Almanca öğretmen adayları, Almanca'nın günlük konuşma diline hakim, dört temel dil becerisi gelişmiş, ulusal ve uluslararası yayınları izleyen, yabancı dil öğretim metodlarını bilen ve bunları yerinde uygulayabilen, eğitim teknolojisi alanında yetişmiş ve öğrenci başarısını değerlendirme bilgisi olan, düşünen, araştıran, çağdaş yabancı dil öğretmeni olarak yetişmek istemektedirler.

Almanca Öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin beklentilerinin yüksek, değerlendirmelerinin düşük düzeyde olduğunun saptanması, öğrencilerin bugünkü programdan memnun olmadıklarının göstergesidir. Bu olumsuzluğun giderilmesi için bir sonraki bölümde önerilerde bulunulacaktır. Alman öğrenciler de programın amaçları konusunda önceden bilgi edinmek istemekte, içeriklerin uygulamaya yönelik olmadığını vurgulamakta ve öğretim elemanlarının içerikleri hazırlarken, öğrencilerin ilgi ve isteklerini gözönüne almadıklarını belirtmektedirler.

Bu bulgular, Hamburg Üniversitesince "Hamburg'ta öğretmen yetiştirme konusunda reform önerileri" başlıklı sempozyumda sunulan bildirilerle de

desteklenmektedir. (Bastian, Köpke, Oberliesen, 1993:27) Bu sempozyumda, Almanya'da da öğretmen yetiştirme sisteminin bugünkü yapısının çağa uygun olmadığı, öğretmen yetiştirmede verilen içeriklerin acınacak durumda olduğu ve öğretmen yetiştirmede kullanılan metodların eski olduğu yargısına varılmıştır. (Bastian, 1993:5)

a-Alman öğrenciler de öğretmen yetiştirme sistemlerinin öğrenci merkezli olmadığı görüşündedirler. Öğrenciler öğretmen merkezli yöntemlerinin ağırlıklı olarak kullanıldığını belirtmekte, yöntemlerin öğrenci katılımını sağlamasını istemektedirler.

b-Öğrenciler öğretim elemanlarının, araç-gereç kullanımı konusunda kendilerine örnek olmasını beklemekte, ama bunun gerçekleşmediğini belirtmektedirler.

c-Öğrenciler, bugün uygulanan programda ders araç-gereçleri kullanımını yeterli düzeyde bulmamakta ve araç-gereç kullanımının öğrencilerin motivasyonu yükselteceği görüşüne yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

Özellikle Almanya gibi ders araç-gereci üretiminin ileri düzeyde olduğu ve her ortaöğretim kurumunda çağdaş ders araç-gereç donanımı mevcut olan bir ülkede, öğretmen yetiştirme programlarında, bilgisayar ve dil laboratuvarının yeterli ölçüde kullanılmaması, yabancı dil öğretmen adayı öğrencilerin de beklentilerine ters düşmektedir.

d-Öğretmen yetiştirme programında, öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi konusunda öğrenci görüşleri arasında en çok dikkate değer madde, öğrencilerin öğretim elemanlarının objektif değerlendirme yaptıklarına tam olarak inanmamalarıdır. Ayrıca öğrenciler, başarı değerlendirmesi sonucunda, bireysel önerilerde bulunulmasını istemekte ve bunun gerçekleşmediğini gözlemlemektedirler.

Sonuç olarak, Alman öğrencilerin de, üniversitedeki öğretim programlarını, amaç, içerik, yöntem ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında olumlu bulmadıkları söylenebilir. Bu görüş doğrultusunda, Almanya'da öğretmen yetiştirme sisteminin I.aşaması olan dört yıllık üniversite öğretimi döneminin programlarının da yeniden düzenlenmesi gereği ortaya çıkmaktadır.



Ayrıca beklenti puanlarından elde edilen standart sapmaların küçük olması ise, deneklerin beklenti puanlarının homojen olduğunu ifade etmektedir. Beklenti ortalamalarının, değerlendirme ortalamalarından önemli derecede yüksek olup olmadığını saptamak için de t-testi uygulanmıştır.

Yine tablo 4.3'te yer alan t-değerlerine bakıldığında, programın amaçları, içerikler, yöntemler, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarındaki öğrenci beklentilerinin ortalamaları ile değerlendirmelerinin ortalamaları arasındaki farkın önemli ($P < .01$) olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, Alman öğrencilerin de öğrenim gördükleri programın amaçları, içerikleri, yöntemleri, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarındaki beklentilerinin, değerlendirmelerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır.

DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmanın dördüncü alt probleminin çözümüne, yani Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında beklentileri ve değerlendirmeleri arasında önemli farklılıklar gösterip göstermediğinin saptanmasına hazırlık olmak üzere, önce Türk ve Alman öğrencilerinin, programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarındaki beklenti puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Türk öğrencilerin beklenti ortalamalarının Alman öğrencilerin beklenti ortalamalarından anlamlı ölçüde yüksek olup olmadığını saptamak için t-testi uygulanmıştır.

Beklenti puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Bu tabloda yer alan rakamlara bakıldığında, en düşük ortalamaların programın içeriği boyutunda olduğu, en yüksek ortalamaların ise, ders araç-gereçleri boyutunda olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4'te dikkati çeken bir başka nokta; Türk ve Alman öğrencilerin beklenti puanlarının standart sapmalarının küçük olması, bir başka deyişle bu gruptaki öğrenci beklenti puanlarının, değerlendirme puanlarına göre daha homojen olmasıdır.

Tablo 4.4'te yer alan t-değerleri incelendiğinde, Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amacı boyutunda beklentilerinin ortalamaları arasında farkın önemli ($P < .05$) olduğu görülmektedir. Programın içerik, yöntem, ders araç-gereçleri boyutlarında ise Türk ve Alman öğrencilerin beklentilerinin ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

Programda öğrenci başarısının değerlendirmesi boyutunda Türk ve Alman öğrencilerin beklentilerinin ortalamaları arasındaki farkın önemli ($P < .01$) olduğu saptanmıştır.

Türk ve Alman öğrenciler öğretim gördükleri programın bugünkü durumunu amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında değerlendirmişlerdir.

Yine Tablo 4.4'te yer alan rakamlara bakıldığında, Alman öğrencilerin değerlendirme ortalamalarından önemli derecede yüksek olup olmadığını saptamak için t-testi uygulanmıştır.

TABLO 4.4.

TÜRK VE ALMAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENİM GÖRDÜKLERİ PROGRAMIN AMAÇ, İÇERİK, YÖNTEM, DERS ARAÇ-GEREÇLERİ, ÖĞRENCİ BAŞARISININ DEĞERLENDİRMELERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

B E K L E N E N	T Ü R K	X	AMAÇ	İÇERİK	YÖNTEM	DERS ARAÇ- GERECİ	ÖĞRENCİ BAŞARISININ DEĞERLENDİRİLMESİ
			SX	60.14	47.48	68.73	72.65
A L M A N	X	SX	4.82	2.98	6.30	7.82	3.29
		X	61.39	41.86	67.67	72.79	45.85
	A L M A N	SX	2.82	2.48	4.96	5.04	2.84
		t değeri	-1.96	1.47	1.14	-0.13	5.24
önem denetimi			P<.5 Fark Önemli	Fark önemsiz	Fark önemsiz	Fark önemsiz	P<.01 Fark önemli
D D E İ Ğ R E M R E L E N	T Ü R K	X	39.01	27.20	44.70	41.59	29.82
		SX	11.8	8.32	11.8	8.42	8.10
	A L M A N	X	46.47	32.17	51.61	53.64	37.00
		SX	6.18	4.33	7.24	9.22	5.23
t değeri			-4.78	-4.59	-4.39	-9.48	-6.64
önem denetimi			P<.01 Fark Önemli	P<.01 Fark önemli	P<.01 Fark önemli	P<.01 Fark önemli	P<.01 Fark önemli

Yine Tablo 4.4'te yer alan t-değerlerine bakıldığında, programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında Türk öğrencilerin değerlendirmelerinin ortalamaları arasındaki farkın önemli ($P < .01$) olduğu görülmektedir. Alman öğrenciler öğrendikleri programın bugünkü durumunu Türk öğrencilerden daha olumlu bir şekilde değerlendirmişlerdir.

BEŞİNCİ ALT PROBLEM İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın . bu alt problemi aşağıdaki şekilde ifade edilmiş idi:

"Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında beklenti ve değerlendirmeleri arasında,

- a) üniversitelere
- b) cinsiyete
- c) yurt dışında kalıp kalmamaya
- d) yurt dışında kalma süresine

göre farklılık göstermekte midir?

Bu alt problemin a)şikkını, yani öğrenci beklentilerini üniversitelere göre farklılık gösterip göstermediğini kontrol edebilmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.5 da özetlenmiştir. Tablo 4.5 da yer alan sonuçlar incelendiğinde, öğrenci beklentilerinin programın amaç, içerik, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında önemli farklılık ($P < .05$) gösterdiği anlaşılmaktadır. Yani öğrencilerin, öğrenim gördükleri programın amacı, içeriği, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarındaki beklentileri üniversitelere göre değişmektedir.

Öğrencilerin beklentilerinin üniversitelere göre farklılık göstermesi üniversitelerde uygulanan programların farklı oluşundan kaynaklanabilir.

Yine Tablo 4.6 de sunulan rakamlar incelendiğinde, öğrencilerin öğrenim gördükleri programın bugünkü durumu amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında değerlendirirken, bütün boyutlarda önemli derecede farklılıklar olduğu anlaşılır. ($P < .01$)

Genel olarak, Alman öğrenciler, öğrenim gördükleri programın bugünkü durumunu, Türk öğrencilerden daha olumlu değerlendirmişlerdir. Bunun bir nedeni, Alman Üniversitelerinde, öğrencilere alacakları dersleri kendilerinin seçme olanağının verilmesi olabilir. Öğrenci katılımı ile oluşturulan programlar, öğrencilerin programa olumlu yaklaşımlarını sağlamaktadır.

TABLO 4.5.

ÖĞRENCİ BEKLENTİLERİNİ ÜNİVERSİTELERE GÖRE KARŞILAŞTIRMAK AMACIYLA
YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

ÖLÇEK	VK	KT	SD	KO	F	Önem Denetimi
Amaçlar	GN	4255.7	222	-	2.57	Fark önemli P<.05
	GA	328.8	7	47.0		
	Gİ	3926.9	215	18.3		
İçerikler	GN	1802.47	222	-	2.39	Fark önemli P<.05
	GA	130.08	7	18.58		
	Gİ	1672.38	215	7.78		
Yöntemler	GN	8868.0	222	-	1.52	Fark önemsiz
	GA	418.7	7	59.8		
	Gİ	8449.4	215	39.3		
Ders Araç-Gereçleri	GN	11183.6	222	-	0.84	Fark önemsiz
	GA	298.7	7	47.2		
	Gİ	10884.9	215	50.6		
Öğrenci başarısının değerlendirilmesi	GN	2482.93	222	-	9.31	Fark önemli P<.05
	GA	577.45	7	82.49		
	Gİ	1905.48	215	8.86		

TABLO 4.6.

ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRMELERİNİ ÜNİVERSİTELERE GÖRE KARŞILAŞTIRMAK AMACIYLA
YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

ÖLÇEK	VK	KT	SD	KO	F	Önem Denetimi
Amaçlar	GN	26560	222	-		Fark önemli P<.01
	GA	8016.5	7	1145.2	13.28	
	Gİ	18543.5	215	86.2		
İçerikler	GN	13175.4	222	-		Fark önemli P<.01
	GA	4250	7	607.1	1463	
	Gİ	8925.4	215	41.5		
Yöntemler	GN	27232.8	222	-		Fark önemli P<.01
	GA	8736.7	7	1248.1	14.51	
	Gİ	18496.1	215	86.0		
Ders Araç-Gereçleri	GN	23323.5	222	-1247.		Fark önemli P<.01
	GA	8735.4	7	9	18.39	
	Gİ	14588.1	215	67.9		
Öğrenci başarısının değerlendirmesi	GN	14422.2	222	-		Fark önemli P<.01
	GA	3206.4	7	458.1	8.78	
	Gİ	11215.9	215	52.2		

ÖĞRENCİ BEKLENTİ VE DEĞERLENDİRMELERİ İLE CİNSİYET ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Bu alt problemin b.maddesi Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında beklenti ve değerlendirmeleri arasında cinsiyete göre farklılık olup olmadığının saptanmasını gerektirmektedir.

Bu problemin çözümüne hazırlık olmak üzere önce, kız ve erkek öğrencilerin, değerlendirme ve beklentilerinin her boyuttaki ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır (Tablo 4.7). Tablo 4.7'de yer alan bulgular incelendiğinde ilk göze çarpan şudur: Hem kız hem de erkek öğrencilerin programın amaç, içerik, yöntem ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında beklenti ortalamaları, değerlendirme ortalamalarından oldukça yüksektir. Tablo 4.7'de dikkati çeken bir başka nokta da, öğrenci beklentilerinin standart sapmalarının daha düşük olmasıdır. Bu durum, öğrencilerin beklenti puanlarının daha homojen olduğunu göstermektedir.

Kız ve erkek öğrencilerin, hem beklenti hem de değerlendirme ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını test etmek için t-testi uygulanmıştır. Yine Tablo 4.7'de yer alan t değerlerine bakıldığında, kız ve erkek öğrenciler arasında programın bugünkü durumunun değerlendirilmesi ve programdan beklentiler konusunda önemli derecede fark olup olmadığı görülür. Programın değerlendirilmesi ile cinsiyet arasında önemli derecede fark yoktur.

TABLO 4.7.

ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRMELERİ İLE CİNSİYET ARASINDAKİ İLİŞKİLER

ÖĞRENCİ	ÖLÇEKLER	KIZ		ERKEK		t Değeri	Önem Denetimi
		X	st	X	st		
D E Ğ E R L E N D İ R M E	Amaçlar	41.6	10.6	40.80	11.5	-0.56	Fark önemsiz
	İçerikler	29.30	7.28	27.70	8.27	-1.51	Fark önemsiz
	Yöntemler	47.6	10.9	45.5	11.4	-1.39	Fark önemsiz
	Ders Araç-Gereçleri	44.71	9.09	45.8	11.8	0.80	Fark önemsiz
	Öğrenci başarısının değerlendirilmesi	32.10	7.56	31.70	8.81	-0.35	Fark önemsiz
B E K L E N T İ	Amaçlar	60.62	4.01	60.34	4.92	-0.47	Fark önemsiz
	İçerikler	42.30	2.88	42.28	2.81	-0.05	Fark önemsiz
	Yöntemler	67.87	6.70	69.25	5.63	1.60	Fark önemsiz
	Ders Araç-Gereçleri	72.20	7.72	73.44	5.99	1.28	Fark önemsiz
	Öğrenci başarısının değerlendirilmesi	47.38	3.60	47.84	2.90	1.01	Fark önemsiz

ÖĞRENCİ BEKLENTİ VE DEĞERLENDİRMELERİ İLE YURT DIŞINDA KALIP KALMAMA ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında beklenti ve değerlendirmeleri arasında, yurt dışında kalıp kalmamayı göre anlamlı farklılık olup olmadığının saptanmasına hazırlık olmak üzere, yurt dışında kalan ve kalmayan öğrencilerin beklenti puanlarının ortalaması ve standart sapması ile değerlendirme puanlarının ortalaması ve standart sapmaları hesaplanmıştır. (Tablo 4.8)

Tablo 4.8'un incelenmesinden anlaşıldığı gibi, öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amaçları, içerikleri yöntemleri, ders-araç gereçleri beklentilerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Buna karşılık, öğrencilerin öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutundaki beklentilerinin, yurt dışında kalıp kalmamaya göre 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık taşıdığını göstermektedir.

Yine Tablo 4.9'daki verilerin incelenmesinden, öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amaçlarının bugünkü durumunu değerlendirmeye ilişkin görüşleri, öğrencilerin yurt dışında kalıp kalmamasına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yurt dışında kalan ve kalmayan öğrencilerin öğrenim gördükleri programı anlamlı derecede farklı bulup bulmadıklarını test etmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda programın içerik boyutunda yurt dışında kalan öğrencilerin ortalamaları ile yurt dışında kalmayan öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın önemli ($P < .01$) olduğu görülmektedir.

Yine programın ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında ortalamalar arası farkın önemli olduğu saptanmıştır. ($P < .01$)

Yöntemler konusunda da 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Yurt dışında kalmayan öğrenciler, yurt dışında kalan öğrencilere göre programı daha olumlu değerlendirmişlerdir.

TABLO 4.8.

ÖĞRENCİ BEKLENTİLERİ İLE YURT DIŞINDA KALIP KALMAMA ARASINDAKİ İLİŞKİLER

ÖĞRENCİ	ÖLÇEKLER	YURT DIŞINDA KALAN		YURT DIŞINDA KALMAYAN		t Değeri	Önem Denetimi
		X	st	X	st		
	Amaçlar	60.61	4.48	59.50	3.12	1.08	Fark önemsiz
	İçerikler	42.38	2.89	41.45	2.35	1.39	Fark önemsiz
	Yöntemler	68.49	6.39	67.60	5.69	0.60	Fark önemsiz
	Ders Araç-Gereçleri	72.71	7.13	72.45	6.89	0.16	Fark önemsiz
	Öğrenci başarısının değerlendirilmesi	47.72	3.33	45.95	3.12	2.28	P<.05 Fark önemli

TABLO 4.9.

ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRMELERİ İLE YURT DIŞINDA KALIP KALMAMA ARASINDAKİ İLİŞKİLER

ÖĞRENCİ	ÖLÇEKLER	YURT DIŞINDA KALAN		YURT DIŞINDA KALMAYAN		t Değeri	Önem Denetimi
		X	st	X	st		
	Amaçlar	40.9	11.1	45.05	8.31	-1.61	Fark önemsiz
	İçerikler	28.25	7.78	39.90	5.45	-2.61	P<.01 Fark önemli
	Yöntemler	46.3	11.3	51.55	7.62	-2.03	P<.05 Fark önemli
	Ders Araç-Gereçleri	44.43	9.70	52.5	12.9	-3.44	P<.01 Fark önemli
	Öğrenci başarısının değerlendirilmesi	31.37	8.04	36.70	6.78	-2.81	P<.01 Fark önemli

ÖĞRENCİ BEKLENTİ VE DEĞERLENDİRMELERİ İLE YURT DIŞINDA KALMA SÜRESİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Bu araştırmanın sonuncu alt problemin çözümü, Türk ve Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın içerik, yöntem, ders araç-gereçleri, öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında beklenti ve değerlendirmeleri arasında, yurt dışında kalma süresine göre önemli farklılık gösterip göstermediğinin saptanmasını gerektirmektedir.

Bu amaçla Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.10 ve Tablo 4.11'de özetlenmiştir.

Tablo 4.10'da yer alan sonuçlar incelendiğinde, amaçlar ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında ortalamaların birbirinden önemli derecede farklı olduğu görülmektedir. Yani öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amacı ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi konusundaki beklentileri yurt dışında kalma sürelerine göre değişmektedir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri programın bugünkü durumuna ilişkin görüşleri ile yurt dışında kalma süreleri arasında önemli derecede farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yine Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.11'de sunulmuştur.

Tablo 4.11'deki bulgular incelendiğinde, öğrencilerin öğrenim gördükleri programın bugünkü amaçlarına ve kullanılan yöntemlere ilişkin görüşleri ile yurt dışında kalma süresinin az veya çok oluşu arasında anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır.

Ancak, öğrencilerin programın içeriğine ilişkin görüşleri ile yurt dışında kalma süresi arasında önemli derecede ($P < .05$) fark saptanmıştır.

Yurt dışında uzun süre kalan öğrenciler, dil düzeyi yüksek içeriklerin seçilmesiyle, kendilerini daha çok geliştirecekleri görüşündedirler.

Yurt dışında kısa süreli kalmış öğrencilerle çok uzun süreli yurt dışında bulunmuş öğrencilerin aynı sınıfta olması, öğretim elemanlarının içeriklerin belirlenmesi konusunda çok dikkatli ve özenli olmalarını gerektirmektedir. İçeriklerin belirlenmesinde öğretim elemanları arasında koordinasyon sağlanması ve öğrencilerin bilgi düzeyini yükselten içeriklerin seçilmesi yoluyla ortaya çıkan bu önemli farkın giderilebileceği düşünülmektedir.

Öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutunda da yurt dışında kalma süresine ilişkin önemli farkın ortaya çıkmasının nedeni, yurt dışında kısa süreli kalmış öğrencilerin diğer öğrencilerin başarı düzeyine ulaşmak için çok çaba göstermelerinden kaynaklanabilir. Öğretim elemanlarının, öğrencilerin başarılarını objektif olarak değerlendirebilmeleri için, dersin özel amaçlarını ayrıntılı olarak belirlemeleri, içerikleri bu amaçlar doğrultusunda özenle seçmeleri, içeriklerin iyi öğrenilmesi için uygun yöntem ve ders araç-gereçlerini kullanmaları gerekmektedir.

TABLO 4.10

ÖĞRENCİ BEKLENTİLERİNİ YURT DIŞINDA KALMA SÜRELERİNE GÖRE
KARŞILAŞTIRMAK AMACIYLA YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

ÖLÇEK	VK	KT	SD	KO	F	Önem Denetimi
Amaçlar	GN	4255.7	222	-	2.40	Fark önemli P<.01
	GA	179.06	4	44.9		
	Gİ	4076.1	218	18.7		
İçerikler	GN	1802.47	222	-	0.86	Fark önemsiz
	GA	28.07	4	7.02		
	Gİ	1774.40	218	8.14		
Yöntemler	GN	8868.0	222	-	1.60	Fark önemsiz
	GA	253.1	4	63.3		
	Gİ	8615.0	218	39.5		
Ders Araç-Gereçleri	GN	11183.6	222	-	0.55	Fark önemsiz
	GA	110.8	4	27.7		
	Gİ	11072.8	218	50.8		
Öğrenci başarısının değerlendirmesi	GN	2482.9	222	-	4.67	Fark önemli P<.01
	GA	196.1	4	49.0		
	Gİ	2286.8	218	10.5		

TABLO 4.11

ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRMELERİNİ YURT DIŞINDA KALMA SÜRELERİNE GÖRE
KARŞILAŞTIRMAK AMACIYLA YAPILAN TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ SONUÇLARI

ÖLÇEK	VK	KT	SD	KO	F	Önem Denetimi
Amaçlar	GN	26560	222	-	1.18	Fark önemsiz
	GA	561	4	140		
	Gi	25999	218	119		
İçerikler	GN	13175.4	222	-	3.20	Fark önemli P<.05
	GA	731.0	4	182.8		
	Gi	12444.4	218	57.1		
Yöntemler	GN	27233	222	-	2.10	Fark önemsiz
	GA	1010	4	252		
	Gi	26223	218	120		
Ders Araç-Gereçleri	GN	23323.5	222	-	7.80	Fark önemli P<.01
	GA	2918.7	4	729.7		
	Gi	20404.8	218	93.6		
Öğrenci başarısının değerlendirmesi	GN	14422.2	222	-	6.60	Fark önemli P<.01
	GA	1558.7	4	389.7		
	Gi	12863.5	218	59.0		

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği programının amaçlarını, içeriklerini, yöntemlerini, programda kullanılan ders araç-gereçlerini ve öğrenci başarısının değerlendirilmesini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu bölümde de, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve uygulamaya, araştırmacılara yönelik olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1.Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı son sınıfında öğrenim gören öğrenciler, programın amaçları ile ilgili modelde belirtilen 22 görüşe yüksek düzeyde katılırken, aynı amaçların Almanca Öğretmenliğinin bugünkü programında uygulanmadığını belirtmektedirler. Anketin değerlendirilmesi sonucunda, öğrencilerin programın amaçları boyutundaki beklentilerinin çok yüksek, değerlendirmelerinin ise çok düşük olduğu ortaya çıkmaktadır.

2.Öğrenciler Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında okutulan derslerin içeriklerinin ezberciliğe izin vermeyecek şekilde seçilmesini, içeriklerin problem çözmeyi, yaratıcılığı, dil becerilerini geliştirmesini geliştirici nitelikte olmasını istemektedirler.

3.Üniversitelerin Yabancı Dil Bölümleri son sınıf öğrencisi olan Alman öğrencilerin öğrenim gördükleri programın amaçları ve içerikleri konularındaki beklenti ve değerlendirmeleri de Türk öğrencilerle paralellik göstermektedirler.

4.Ankette içerikler bölümde yer alan açık uçlu soruların değerlendirilmesi sonucu aşağıdaki görüşler ortaya çıkmıştır:

a.Öğrencilerin programa konulmasını istedikleri dersler katılma sırasıyla şunlardır: 1)Bilgisayar 2)İkinci Yabancı Dil 3)Karşılaştırmalı edebi metinler 4)Turizm

b.Öğrencilerin programdan kaldırılmasını istedikleri dersler: 1)Fonetik, 2)Alman Dili Tarihi, 3)Semantik, 4)Edebiyat Tarihi.

c.Öğrencilerin saatinin arttırılmasını istedikleri dersler: 1)Gramer, 2)Almanca'nın Öğretimi, 3)Yazılı Anlatım, 4)Çeviri

d.Öğrencilerin saatlerinin azaltılmasını istedikleri dersler: a)Alman Edebiyat Tarihi, 2)Konuşma, 3)Eğitim Sosyolojisi.

Bu açık uçlu soruların yanıtlarının değerlendirilmesinden de anlaşılacağı üzere, öğrenciler, meslek yaşantılarını kolaylaştıracak derslerin programa konulmasını veya saatlerinin arttırılmasını istemektedirler. Aynı açık uçlu sorulara Alman öğrenciler, yeterli ölçüde yanıt vermemişlerdir. Bunun gerekçesi ise, Alman Üniversitelerinde öğrencilerin, alacakları dersleri kendilerinin seçebilmeleri olabilir.

5.Türk ve Alman öğrenciler öğrenim gördükleri programda, öğrenci merkezli yöntemlere önem verilmesi gerektiği görüşüne en yüksek düzeyde katılmakta, yöntemlerin öğrencilerin motivasyonunu arttırması ve öğrenci katılımını sağlamasını istemektedirler. Öğrenciler bugün kullanılan yöntemlerin öğrenci merkezli olmadığı ve motivasyonlarının arttırılmadığı görüşüne de yüksek düzeyde katılmaktadırlar.

6.Öğrenciler ders araç-gereçlerinin motivasyonlarını arttırmak için daha yoğun kullanımını istemekte ve bilgisayar destekli eğitimden yararlanmak istemektedir. Özellikle Yabancı Dil Öğretmen adayları için, ders araç-gereçlerinin, derste nasıl, ne zaman, hangi amaçla kullanılacağını bilmek son derece önemlidir.

7.Öğrenci başarısının değerlendirilmesi konusunda, öğrenciler sınav sorularının

özel amaçlara uygun olmasını, sınavların geçerli ve güvenilir olmasını ve değerlendirme sonunda öğrencilere itiraz hakkı verilmesini istemekte, bugün ise bu isteklerinin çok az düzeyde gerçekleştiğini belirtmektedirler.

8.Yabancı dil öğretmen adayı Türk ve Alman öğrencilerin, öğrenim gördükleri programın amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında, programın bugünkü durumunu değerlendirirken önemli derecede farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Alman öğrenciler, programı Türk öğrencilere göre daha olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Bunun nedeni de Almanya'da öğrencilerin alacakları dersleri kendilerinin belirleyebilmesidir. Türkiye'de Eğitim Fakülteleri Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğrencilerin % 85'i Almanya'da doğup büyümüş gençlerdir. Öğrenim gördükleri programı daha eleştirel bir gözle değerlendirmektedirler.

9.Öğrenim gördükleri programı değerlendirme açısından kız ve erkek öğrenciler aynı görüştedir. Bu bulgu, yurt dışında yapılan bazı araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Gurney, 1977; Marsh, 1984). Öğrenci değerlendirmelerinin öğrencilerin kişisel özelliklerine göre değişmediğini, yani kararlı olduğunu göstermesi açısından dikkat çekicidir (Açıkgöz, 1990).

10.Yurt dışında kalan öğrencilerin öğrenim gördükleri programdan beklentileri, yurt dışında kalmayan öğrencilere göre daha yüksek, programı değerlendirmeleri ise daha düşüktür. Yurt dışında kalan öğrenciler, doğal olarak dil düzeylerine uygun ders içeriklerinin seçilmesini istemekte, aksi takdirde motivasyonlarının azaldığını, yeteneklerinin köreltiğini belirtmektedirler.

Ayrıca yurt dışındaki olanaklarla kendi ülkelerindeki olanakları karşılaştırdıklarından değerlendirmeleri düşük, beklentileri ise yüksek düzeyde olmaktadır.

11.Öğrenciler öğrenim gördükleri üniversitelere göre de, programı farklı düzeyde değerlendirmişlerdir.

Almanya'da her üniversitede farklı programlar sunulmaktadır. Türkiye'de ise Eğitim Fakültelerinin programı Yüksek Öğretim Kurumu tarafından merkezi bir şekilde belirlenir. Üniversitelere % 20 nispetinde değişiklik olanağı vermiştir. Örneğin Buca Eğitim Fakültesi, öğrencilerin bu ankette belirttiği II.Yabancı dil ve bilgisayar dersini programa koymuş olup, Dekanlıkça, öğrenci merkezli programların oluşturulması için büyük çaba gösterilmiştir.

Ayrıca Buca Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerine her yıl, okuyacakları derslerin amaç ve içeriğini belirtir basılı bir kitapçık verilmektedir.

Her Eğitim Fakültesinin öğretim elemanı kadrosu, ders araç-gereçleri olanakları ve programdaki dersler farklı olduğundan, öğrenci değerlendirmeleri, üniversitelere göre önemli farklılıklar göstermektedir.

12.Öğrencilerin öğrenim gördükleri programın, bugünkü durumunu değerlendirirken, yurt dışında kalma süresine göre içerik, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarında anlamlı düzeyde farklılıklar saptanmıştır. Yurt dışında uzun süre kalmış bir öğrencinin, düzeyine uygun içeriklerin seçilmesi gerekir. Bunun yanı sıra, yurt dışında kısa süreli kalmış öğrencileri de dikkate almak gerekir. Öğrenci başarısını değerlendirmede, öğrencilerin ön bilgileri de rol oynamaktadır. Geçerli ve güvenilir bir değerlendirme sonucunda anlamlı farklılığın ortaya çıkması beklenmez.

Daha önce de belirtildiği gibi bu araştırmada, Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği programı alanında yapılan karşılaştırmalı ve betimsel ilk araştırmadır. Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlar, Eğitim Fakültelerinin Almanca Öğretmenliği

programının amaçlarının içeriklerinin belli olmasına, öğrencilerin bu amaçlar paralelinde yetiştirilmesine ve bu amaçlara göre değerlendirilmesine katkıda bulunacaktır. Bunu gerçekleştirmek için, Eğitim Fakülteleri Alman Dili Eğitimi Anabilim Dallarını arasında işbirliğine önem verilmesi gerekmektedir.



ÖNERİLER

Bu araştırma bulgularına göre ileri sürülebilecek öneriler iki grupta toplanabilir.

Bunlar, Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği, programının daha etkili olabilmesi için, uygulamacıların dikkate alması gereken öneriler ve araştırmacılar için geliştirilen önerilerdir.

Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği Programı ile ilgili öneriler:

1.Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği programının amaçları yönetmeliklerle açık ve seçik bir şekilde belirlenmeli, yetiştirilecek Almanca Öğretmeni profili ortaya konmalıdır. Bu düzenlemeler yapılırken, bu araştırmanın amaçlar bölümünde belirlenen görüşlerin dikkate alınmasında yarar vardır.

2.Programda yer alan derslerin içerikleri, düşünmeyi, problem çözmeyi, yaratıcılığı ve dil becerilerini geliştirecek nitelikte olması öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıp, motivasyonlarını arttırabilir.

Bunu gerçekleştirmek için, Alman Dili Tarihi, Fonetik gibi işlevsel olmayan dersler programdan kaldırılıp, yerine öğrencilerin mesleki yaşamlarında daha çok kullanabilecekleri uygulamalı yabancı dil öğretim metodları dersi getirilmesi yerinde olur.

3.Hazırlık sınıfı ve ilk dört sömestir süresince öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişmesi sağlanmalı, beşinci sömestirden başlayarak öğrencilere zorunlu seçmeli dersler sunulmalıdır. Bu dersler, öğrencilerin kültürlerarası iletişim yeteneğini geliştirici nitelikte düzenlenmelidir. Örneğin karşılaştırmalı çağdaş Türk ve Alman Edebiyatı, karşılaştırmalı Tarih ve Coğrafya, Karşılaştırmalı Dilbilimi derslerinin bu yeteneğin gelişmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

4.Derslerin içerikleri arasında paralellik sağlanması ve öğrencilerin düzeyinin

daha da yükseltilmesi için öğretim elemanlarının ortak çalışması, meslekdaşlarının ve öğrencilerinin önerilerini dikkate alması yerinde olur.

5.Öğretim elemanlarının derslerin içeriğini, metot açısından özenli bir biçimde planlayarak, öğretmen adayı öğrencilerine örnek olmaları yararlı olacaktır.

6.Öğretim elemanları, öğrencilerin ezberleme alışkanlığını ortadan kaldırmak amacıyla, düşünme ve öğrenme yeteneğini geliştiren iletişimsel metoda ağırlık vermelidirler. Ders teorik bir ders bile olsa, öğretim elemanlarının, tartışma, grup çalışması, öğrencilerin dersi anlatması, oyun niteliğindeki alıştırmalar gibi değişik yöntemleri kullanarak öğrencilerin motivasyonlarını arttırmaları yerinde olur.

7.Eğitim formasyonu almamış, özel öğretim metodu bilgisi olmayan tüm öğretim elemanlarının bir kursa katılmaları sağlanmalıdır.

Özellikle Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinde görev yapan elemanların, çağdaş eğitim teknolojisini bilmeleri ve derslerinde öğrencilerin motivasyonunu arttırmak için ders araç-gereçlerini mutlaka kullanmaları yarar sağlayacaktır.

8.Bu araştırma sonucunda, öğrenci başarısını değerlendirmede öğretim elemanlarının yeterince bilgi sahibi olmadığı, sınavların geçerli ve güvenilir olmadığı, öğrencilere değerlendirme sonucuna itiraz hakkı verilmediği öğrencilerin büyük bir çoğunluğu tarafından ifade edilmiştir. Değerlendirme sürecinde ortaya çıkan bu olumsuzluğu giderebilmek için sınav sistemi değiştirilmeli, öğrencilere ev ödevi verilmeli, bildiri, rapor sunmalanna olanak sağlanmalı ve bu tür işlevsel değerlendirme türleri uygulamaya konmalıdır.

9.Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan elemanların ve öğrencilerin bilimsel çalışma yapmaya özendirilmesi ve kendi anabilim dallarında lisansüstü öğretim programlarının açılmasının sağlanması gerekir. Bu olanağın sağlanması

öğrencilerin motivasyonunu arttıracak ve daha olumlu öğrenme ortamının oluşmasına katkıda bulunacaktır.

10. Bilimsel çalışma yapan genç araştırma görevlilerine, mesleki deneyim kazanmalarını sağlamak amacıyla, ders verme ve öğretim elemanlarının derslerini izleme olanağı verilmelidir.

11. Türkiye'de alandaki Lisansüstü çalışmaların büyük bir çoğunluğunu Alman Edebiyatı ve Dilbilimi çalışmaları oluşturmaktadır. Almancanın öğretimi, Alman Dili Eğitimi alanında yapılan betimsel çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bu nedenle Eğitim Fakülteleri Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalllarında açılacak Lisansüstü programlar sayesinde, bu tür araştırmaların geliştirileceği düşünülmektedir.

ARAŞTIRMACILAR İÇİN ÖNERİLER

Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği programı ile ilgili araştırma sonuçlarının, ortaöğretime Almanca öğretmeni yetiştirilmesine katkıda bulunacağı görüşüyle bu alanda çalışmakta olan araştırmacılar için şunlar önerilmektedir:

1. Türkiye ve Almanya'da yabancı dil öğretmeni yetiştirme programında ele alınan içerikleri kapsayan daha ayrıntılı araştırmalar yapılmalıdır.

2. Türkiye ve Almanya'nın yabancı dil öğretmeni yetiştirme programları, genel kültür, alan bilgisi ve mesleki bilgi açısından, amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme boyutlarında karşılaştırmalı araştırmalarla incelenmelidir.

3. Türkiye ve Almanya'da yabancı dil öğretmen adaylarının seçilmesi sürecinde uygulanan ölçütlerin karşılaştırmalı olarak araştırılmasında yarar vardır.

4. Türkiye ve Almanya'da Üniversitelerin Yabancı Dil bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarını seçme ölçütleri karşılaştırmalı çalışmalarla incelenmelidir.

5.Türkiye ve Almanya'da Yabancı Dil Öğretmenliği programının hangi konuları içermesi gerektiği, bu içeriklerin hangi yöntem ve teknolojiler kullanarak ele alınacağı konusunda görev yapan öğretim elemanlarını kapsayan karşılaştırmalı araştırmalar da mevcut programların geliştirilmesine ışık tutacaktır.

6.Türkiye'de Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi boyutunda ortaya çıkan sorunların karşılaştırmalı olarak incelenip çözüm önerileri geliştirilmesi yarar sağlayacaktır.

Bütün bu araştırmalar sayesinde, öğretmen yetiştirme gibi tüm dünyada son derece canlı ve sürekli gündemde olan bir konuda, çağdaş gelişmelere ışık tutulacak güvenilir kanıtlar elde edilebilecek, mevcut modelin verimliliği arttırabilecektir. Sonuç olarak ta alandaki bilimsel ve teknolojik gelişmelere daha hızlı ulaşılacaktır.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği programlarının amaçları , derslerin içerikleri , kullanılan yöntemleri ve ders araç-gereçleri , öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarındaki öğrenci beklenti ve değerlendirmelerini saptamak, öğrencinin cinsiyeti, okuduğu üniversite, yurt dışında kalıp kalmaması ve yurt dışında kalma süresi arasındaki ilişkileri incelemektir.

Tarama türündeki bu araştırmaya, Türkiye'de Gazi, Buca, Marmara Eğitim Fakülteleri Alman Dili Eğitimi son sınıf öğrencilerinin tümü ile İstanbul Üniversitesi Almanca Öğretmenliği son sınıf öğrencileri ve Almanya'da dört üniversitenin Yabancı Dil Bölümleri son sınıf öğrencileri olmak üzere toplam 223 öğrenci katılmıştır.

Araştırma verileri, Geçerlik ve Güvenirliği uzmanlarca saptanmış olan anket ile toplanmıştır.

Veri analizinde, Yüzde, Ortalama, Standart Kayma, Varyans Analizi ve t-testi uygulanmıştır.

Veri analizi sonucu ulaşılan başlıca sonuçlar şunlardır:

1.Öğrencilerin Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı programlarından beklentileri çok yüksek, buna karşın programın bugünkü durumunu değerlendirmeleri ise oldukça düşüktür.

2.Yurt dışında kalan öğrenciler, yurt dışında kalmayan öğrencilere göre programın bugünkü durumunu daha olumsuz değerlendirmektedirler.

3.Öğrenciler yurt dışında kalma sürelerine göre, programın içeriklerini, kullanılan ders araç,gereçlerini ve öğrenci başarısının değerlendirmesini farklı şekilde değerlendirmektedirler.

4.Alman öğrenciler, öğrenim gördükleri programın bugünkü durumunu, Türk öğrencilere göre daha olumlu değerlendirmektedirler.

5.Türk ve Alman öğrencilerin programın içeriği yöntemler ve ders araç-gereçleri yönünden beklentileri arasında anlamlı farklılık yoktur. Bu boyutlarda Türk ve Alman öğrencilerin beklentileri aynıdır.

6.Öğrencilerin beklenti ve değerlendirmeleri cinsiyete göre önemli farklılıklar göstermemektedir.

7.Öğrenciler öğrenim gördükleri programın bugünkü durumunu, buldukları üniversitelere göre farklı şekilde değerlendirmişlerdir. Bu durum, amaç, içerik, yöntem, ders araç-gereçleri ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi boyutlarının hepsi için sözkonusudur.

8.Öğrenciler, programın bugünkü durumunu değerlendirirken, içeriklerin belirlenmesinde öğrencilerin isteklerinin dikkate alınmadığını, içeriklerin öğrencileri ezberciliğe sevkettiğini ve araştırma yapmaya özendirmediğini belirtmektedirler.

9.Kullanılan yöntemlerin öğrencilerin motivasyonunu artırması öğrencilerin beklentileri arasındadır. Oysa bugünkü programda yöntemlerin öğrencilerin motivasyonunu artırıcı nitelikte olmadığı ve öğrenci merkezli yöntemlere ağırlık verilmediği araştırma bulgularından anlaşılmaktadır.

10.Öğrencilerin değerlendirmelerine göre dersler çoğunlukla tahta ve tebeşir ile ve öğretmenin anlatım yöntemi ile işlenmektedir. Oysa öğrenciler motivasyonlarını arttırmak için araç-gereç kullanımını istemektedirler. Özellikle bilgisayar destekli eğitim görmeyi beklemektedirler.

11.Öğrenciler öğrenci başarısının objektif olarak değerlendirilmesini ve değerlendirme sonunda kendilerine itiraz hakkı verilmesini istemektedirler. Ayrıca öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme tekniğini bilmedikleri görüşündedirler.

Bu çalışmanın sonunda, Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği Programını geliştirilmesi için bazı önerilerde bulunulmuştur.

SUMMARY

The purpose of the present research is (a) to determine German and Turkish students' expectations and evaluations about goals, lesson contents, teaching methods and materials, measurement and evaluation strategies of Departments of German Teacher Training in Faculties of Education and (b) to examine relationships between and among these expectations and evaluations, and student gender, university attended; having lived abroad or not, and duration of their stay abroad.

A total of 223 senior students coming from the Foreign language Departments of the for universities in Germany and from the German Teaching Departments of Gazi, Buca, Marmara Educational Faculties and the Istanbul University have participated in this survey.

The data have been collected through a questionnaire developed by the researcher considering experts' ideas and criticism. To analyse data percentage, the mean, the standart deviation, the analysis of variance and t-test have been employed.

Here are the major results of data analysis:

1-Student expectations of the German Teaching Departments are high whereas their ratings of the program are quite low.

2-Students who have lived abroad have rated the programms lower than.

3-Student ratings about lesson, contents, teaching materials and measurement and evaluation strategies differ significantly according to duration of their stay abroad.

4-German students' ratings for the existing programme are higher than those of Turkish students.

5-There are no significant differences between expectations of German and Turkish students with regard to the lesson contents, teaching methods and materials.

6-There are no gender differences between and among expectations and evaluations of students.

7-Students ratings for the existing programme differ in all of the dimensions significantly according to the universities they attend.

8-Students state that (their wishes have not been taken into consideration) in determining lesson contents and that the courses encourage memorization rather than research.

9-Among the student expectations is motivating teaching methods. However research findings indicate that are not motivating and the emphasis is not on student centered methods.

10-Students' evaluations indicate that usually lecture method and black board are used in classes. Whereas students expect more aids and especially computurized instruction.

11-Students expect objective measurement and evaluation strategies and right to want recorection of exams. Moreover students believe that faculty doesn't know measurement and evaluation techniques.

Some suggestions are made at the end of this study to develop a curriculum to train German teachers at Faculty of Education.

KAYNAKÇA

- 1.Achtenhagen, Frank (1970). "Curriculumforschung im Bereich des fremdsprachlichen Unterrichts-Versuch einer mittelfristigen Forschungsstrategie.In: Heitger, M. (Hrsg.): Zur Problematik wissenschaftstheoretischer Voraussetzungen der Curriculumforschung. Ergaenzungsheft zur Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, Bochum, s.31-47.
- 2.Achtenhagen, Frank (1991). Gute Vorsätze und tatsächliches Verhalten: Über einige Schwierigkeiten des Lehrens und Lernens, St.Gallen.
- 3.Achtenhagen, F., Wienold, G. (1975). Lehren und Lernen im Fremdsprachenunterricht, Kösel Verlag.
- 4.Achtenhagen, F., Oldenburger, H.A. ve Diğerleri: (1985). Lehrerverhalten und Lernmaterial in institutionalisierten Lehr-Lern-Prozessen- am Beispiel des Englischanfängerunterrichts, Band 2, Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität, Göttingen.
- 5.Açıkgöz, K.Ü. (1990). Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmesi, Malatya. Yayınlanmamış Araştırma Raporu.
- 6.Açıkgöz, K.Ü. (1984). Yabancı Dil Sözcüklerinin Öğretilmesinde Bellek Destekleyici Anahtar Sözcük Yönteminin Etkileri. Ankara. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- 7.Açıkgöz, K.Ü. (1990). Liselerde Sınıf Atmosferi Üzerine Bir Araştırma. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Sempozyumu Dergisi, İstanbul s.93-109.
- 8.Açıkgöz, K.Ü. (1992). İşbirlikli Öğrenme, Malatya.
- 9.Addison, Antony; Vogel, Klaus (Hrsg. 1985). Fremdsprachenausbildung an der Universitaet. (=Fremdsprachen in Lehre und Forschung Bd 1), Bochum.
- 10.Alkan, Cevat (1976). Öğretmen Eğitimi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:9, Ankara. s.95-113.

11. Asbeck, J. (1990). Schüler können auch das Lernen lernen. Gedächtnispsychologie und Wortschatzarbeit in der Sekundarstufe II. Der fremdsprachliche Unterricht 102. München, s.41-46.
12. Ataünal, A; Özalp, R. (1977). Türk Milli Eğitiminde Düzenleme Teşkilatı, İstanbul.
13. Aytaç, Gürsel (1984). "Deutschlehrausbildung an den pädagogischen Fakultäten in der Türkei", İstanbul.
14. Bausch, Karl Richard ve Diğeri. (1987). Sprachlehrforschung. Entwicklung einer Institution und konzeptuelle Skizze der Disziplin", in: Seminar für Sprachlehrforschung der Ruhr-Universität Bochum (Hrsg.), Frankfurt am Main. S: 1-22.
15. Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Raasch, Albert (1987). Fortbildung von Fremdsprachenlehrern, Bochum.
16. Bauerle, Siegfried (Hrsg.) (1991). Lehrer auf die Schulbank. Vorschläge zu einer zeitgemässen Lehreraus- und Fortbildung, Metzler, Stuttgart.
17. Beydilli, Kemal (1984). 1970 Osmanlı-Prusya İttifakı. İstanbul Üniversitesi Yayını, İstanbul.
18. Bhück, Karlhans Wernher V. (1991). Fremdsprachen-Lehrer-Ausbildung in Hochschulen, in: Karl-Richard Bausch; Hans-Jürgen Krumm (Hrsg), Handbuch für Fremdsprachenunterricht, Tübingen, s.463-466.
19. Biesel, Marie-Antoinette; Fehn, Isolde (1985). Französisch für Lehrerstudenten, 2 bde., Heidelberg.
20. Bloomfield, L. (1933). Le Langage, Paris, s.475.
21. Bludau, Michael; Christ, Herbert (1987). Zur Ausbildung und Fortbildung von Fremdsprachenlehrern, Berlin.

- 22.Boosch, Alwin (1987). "Lernpersönlichkeit des zukünftigen Englischlehrers und Fremdsprachenerwerb" in: Sabine Börsch (Hrsg.), Die Rolle der Psychologie in der Sprachlehrforschung, Tübingen, s.87-94.
- 23.Börsch, Sabine, Hrsg. (1987). Die Rolle der Psychologie in der Sprachlehrforschung, Tübingen.
- 24.Brophy, Jere E; Good, Thomas L. (1976). Die Lehrer-Schüler Interaktion, München.
- 25.Brophy, Jere E. (1979). Teacher Behavior and Its Effects. In: Journal of Educational Psychology (71) s.733-750.
- 26.Buchberger, F.; Riedl, J, Hrsg. (1989). Lehrerbildung heute, Wien.
- 27.Buer, Jürgen von (1980). Implizite Individualisierungsstrategien in der unterrichtlichen Lehrer-Schüler-Interaktion-am Beispiel des Englischanfangsunterrichts, Diss., Göttingen.
- 28.Buer, Jürgen von; Achtenhagen, Frank (1986). Lehrerurteile über Schüler, Schüler selbstbild und interaktionelles Verhalten im Englischanfangsunterricht In: Zeitschrift für Paedagogik (32). s.679-702.
- 29.Butzkamm, Wolfgang (1980). Praxis und Theorie der bilingualen Methode, Heidelberg.
- 30.Caselmann, Christian (1949). Wesensformen des Lehrers, Stuttgart.
- 31.Christ, Herbert (1983). "Zur Geschichte des Französchunterrichts und der Französischlehrer", in: Anneliese Mannzmann (Hrsg.), Geschichte der Unterrichtsfächer I, München, s.94-117.
- 32.Christ, Herbert (1987). "Fremdsprachenlehrer im Portraet. Biographisches und Autobiographisches aus vier Jahrhunderten", in: Wolfgang Löscher (Hrsg.), Perspectives on Language in performance, Bd. 2, Tübingen, s.819-838.
- 33.Demircan, Ömer (1988). Türkiye'de Yabancı Dil, İstanbul.

- 34.Demircan, Ömer (1990). Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri, İstanbul.
- 35.Demirel, Özcan (1990). Yabancı Dil öğretmenlerinin yeterlikleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:5, Ankara, s.133-153.
- 36.Demirel, Özcan (1991). Türkiye'de Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirmede Karşılaşılan Güçlükler. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi, sayı:6, ankara, s.25-39.
- 37.Dheyaudin, Redhwan F.A. (1987). A Study of Some Basic Teacher Education Components Essential for a Training Program of Middle School History Teachers in Saudi Arabia". Unpublished ed. D. Diss, Buffalo.
- 38.Döring, Klaus W. (1980). Lehrerverhalten. Theorie-Praxis-Forschung, Weinheim-Basel.
- 39.Duman, Tayyip (1988). "Türkiye'de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme Problemi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- 40.Dunkin, M.J.; Biddle, B.J. (1974). The Study of Teaching. New York.
- 41.Durusoy, Gertrude (1980). "Deutsch als Fremdsprache in den türkischen Gymnasien und seine Implikation bei der Universitaetsprüfung." In: Lehrer und Lehrende im Deutschunterricht, Kongressbericht des VI. Internationalen Deutschlehrertagung, Nürnberg.
- 42.Edmondson, Willis (1983). Kann der Lehrer Fehler erzeugen?, in:Manfred Heid (Hrsg.), Kommunikation im Klassenzimmer und Fremdsprachenlernen, New York, S.106-118.
- 43.Emmert Hans-Dieter (1987) Deutsch als Fremdsprache und Germanistik in der Türkei. in= Deutsch als Fremdsprache weltweit. Dietrich Sturm (Hrsg.) München.
- 44.Erbaş, Suzan (1990). Fremdsprachige Ausbildung in der Türkei. Historischer Überblick und praktische Erfahrungen. In: Albrecht Abele

(Hrsg.). Neuere Entwicklungen in Lehre und Lehrerbildung. Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, Deutscher Studienverlag, Weinheim.

- 45.Ergin, Osman Nuri (1977), Türkiye Maarif Tarihi, İstanbul.
- 46.Falk, Rüdiger (1985). "Berufsfelder für Fremdsprachenlehrer in der privaten Wirtschaft." in: Die Neuren Sprachen, Bd. 84, s.556-566.
- 47.Fidan, Nurettin (1986). Okulda öğrenme ve Öğretme, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- 48.Finkenstaedt, Thomas (1983 a). Kleine Geschichte der Anglistik in Deutschland, Darmstadt.
- 49.Finkenstaedt, Thomas (1983 b). Neuer Anglistenspiegel, Teil I und Teil II, Augsburg.
- 50.Gage, N.L. ve Berliner, D.c. (1977). Pädagogische Psychologie, München.
- 51.Gage, N.L. (1979). Unterrichten-Kunst oder Wissenschaft?, München.
- 52.Geiger, A. ve Johnson, S. (1984). Englisch for Language Teaching, 2 Bd, Heidelberg.
- 53.Grell, J. (1974). Techniken des Lehrerverhaltens, Weinheim.
- 54.Grotjahn, Rüdiger ve Diğerleri (1983). Grundkurs Fremdsprachenunterricht als Wissenschaft (Manuskripte zur Sprachlehrforschung Nr.11), Bochum.
- 55.Gudjons, Herbert ve Diğerleri. (1981). Lehrer ohne Maske?, Königstein.
- 56.Güvendi, Mustafa. (1993). D.E.Ü.Buca Eğitim Fakültesi ve Benzer Yükseköğretim Kurumları Arasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezince Yapılan Öğretmenlik İçin Mecburi Yarışma ve Yerleştirme Sınavı Sonuçlarına Göre Başarı Karşılaştırması, İzmir.
- 57.Halm, Katja (1989). Einige Bemerkungen zur Situation des Deutschunterrichts in der Türkei, Info Daf. 16, Nr.3, München, s.338-347.

58. Heanicke, Gunta (1980). "Zur Geschichte der neueren Sprachen in den Prüfungsordnungen für das Höhere Lehramt", in: Die Neueren Sprachen 79, Heft 2, Frankfurt am Main, s.187-197.
59. Hameyer, Uwe ve Diğlerli (1983). Handbuch der Curriculumforschung, Weinheim, Basel.
60. Henrici, Gert (1986). Studienbuch. Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd-und Zweitsprache und anderer Fremdsprachen, München.
61. Henrici, Gert; Harlemann, Brigitte (1986). Mündliche Korrekturen im Fremdsprachenunterricht, München.
62. Heurer, Helmut (1987) Englischmethodik, Berlin.
63. İlkhani, İbrahim (1982). Fragen der Methodik und Didaktik des Deutschunterrichts für Türken im Sekundarbereich, Konya.
64. Iser, Wolfgang (1969). "Überlegungen zu einem literaturwissenschaftlichen Studienmodell" in: Jürgen Kolbe (Hrsg.), Ansichten einer künftigen Germanistik, München, s.193-207.
65. Jeuthe, Eberhard (1983). Administrative und konzeptionelle Aspekte der Fremdsprachenlehrerausbildung in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. IV. Germanistik Sempozyumu. Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.
66. Karagözoğlu, Galip (1987). Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Genel Durum, Ankara.
67. Karagözoğlu, Galip (1987). Yükseköğretime Geçişte Öğretmenlik Mesleğine Yönelme, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:2, Ankara. s.34-46.
68. Karagözoğlu, Galip (1993). The Policies and Models of Teacher Training in The Council of Europe Countries, İzmir.

- 69.Kasper, Gabriele (1986). "Repair in Foreign Language Teaching" in:Gabriele Kasper (Hrsg.), Learning, Teaching and Communication in the Foreign Language Classroom, Aarhus, s.23-42.
- 70.Koch, Jens-Jörg (1972). Lehrer-Studium und Beruf, Ulm.
- 71.Koç, Sabri (1991). Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi. Dil Öğretimi Dergisi, Sayı:2, Ankara.
- 72.Köhler, Elsa (1930). "Die Persönlichkeit des Fremdsprachenlehrers", in: Die Neueren Sprachen, Bd.38, Frankfurt am Main, s.1-19.
- 73.Kommission des FMF (1973). "Die Taetigkeitsmerkmale des modernen Fremdsprachenlehrers." Entwurf einer Taxonomie. In:Neusprachliche Mitteilungen, Jg.26. s.194-198.
- 74.Königs, Frank G. (1983). Normaspekte im Fremdsprachenunterricht, Tübingen.
- 75.Krumm, Hans-Jürgen (1973). Analyse und Training fremdsprachlichen Lehrverhaltens, Weinheim-Basel.
- 76.Krumm, Hans, Jürgen (1984). "Zur Beurteilung des Lehrverhaltens von Framdsprachenlehrern, in: Hans Ludwig Bauer (Hrsg.), Unterrichtspraxis und theoretische Fundierung in Deutsch als Fremdsprache, München, s.9-23.
- 77.Krumm, Hans-Jürgen (1991). Der Fremdsprachenlehrer, in: Karl Richard Bausch; Herbert Christ; Werner Hüllen, Hans, Jürgen Krumm (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht, Tübingen, s.400-404.
- 78.Der Hessische Kultusminister (1985). Ausbildungsplaene für die paedagogische Ausbildung für die Lehramter, Giessen.
- 79.Martin, Jean-pol (1985). Zum Aufbau didaktischer Teilkompetenzen beim Schüler (=Giessener Beitræge zur Fremdsprachendidaktik), Tübingen.
- 80.Mecklenburg, Norbert; Tapan, Nilüfer (1993). Probleme des Hochschulunterrichts. IV.Germanistik Sempozyumu. Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.

- 81.Melenk, Hartmut ve Diğerleri (1987). XI.Fremdsprachendidaktiker Kongress, Region-Drama-Politik, Spracherwerb, Tübingen.
- 82.Metin, Mustafa (1993). Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Yetiştirme Modeli Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- 83.Nehm, Ulrich (1976). Microteaching als Ausbildungs-und Forschungsverfahren in der Fremdsprachendidaktik, Kronberg.
- 84.Oberliesen, R., Bastian, J. (1993). Zur Revision der Lehrerbildung in Hamburg. Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg.
- 85.Ortaylı, İlber (1983). Osmanlı İmparatorluğu'nda Alman Nüfusu, İstanbul.
- 86.Oxford, R.; Crookall, D. (1989). Research an language learning strategies: methods, findings and instructional issues. Modern language Journal 73. s.404-419.
- 87.Peterson, P.L. (1979). Aptitude-Treatment Interaction Effects of Teacher Structuring and Student Participation in College Instruction. In:Journal of Educational Psychologie 71. s.521-533.
- 88.Peterson, P.L. ve Diğerleri (1980). Aptitude-Treatment Interaction Effects of There Social Studies Teaching Aproaches. In: American Educational Research Journal 72. s.339-360.
- 89.Politzer, Robert (1969). The Successful Foreign-language. Teacher (=Language and the teacher Nr.3, Philadelphia.
- 90.Quet, Jürgen (1976) Untersuchungen zum Einfluss eines Lehrbuches auf die kommunikative Struktur des Englischunterrichts, in: Zielsprache Englisch, Heft 1. s.20-28.
- 91.Quet, Jürgen; Raasch, Albert (1982). Fremdsprachenlehrer für die Erwachsenenbildung, Braunschweig.

92. Raasch, Albert ve Diğeri (1989). Fremdsprachenunterricht zwischen Bildungsanspruch und praktischem Tun, Saarbrücken.
93. Rampillon, Ute (1985). Lerntechniken für den Fremdsprachenunterricht, München.
94. Rathman, Lothar (1976), Alman Emperyalizminin Türkiye'ye Giriş. (Çev: Ragıp Zaralı) Gözlem y. İstanbul.
95. Reisener, Helmut (1974) Fremdsprachen im Unterricht und Studium, München.
96. Robinsohn, Saul B. (1971). Bildungsreform als Revision des Curriculums, Neuwied am Rhein/Berlin.
97. Rosenshine, B. (1971). Teaching Behaviors and Student Achievement. National Foundation for Educational Research, London.
98. Rösner, Hannelore (1981). Curriculare Aspekte des Lernens durch Verstärkung. Eine empirische Studie am Beispiel des Englischanfangsunterrichts. Diss. phil., Göttingen.
99. Sanderson, David (1982). Modern Language Teachers in Action, York.
100. Saracalolu, Asuman S. (1992). Türk ve Japon Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması, İzmir.
101. Sauer, Helmut (1991). Der Fremdsprachenlehrer, in: Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), Handbuch für Fremdsprachenunterricht, Tübingen.
102. Schiffer, Lüdger (1980). Interaktiver Fremdsprachenunterricht, Stuttgart.
103. Schmitt, Guido (1976). Beruf und Rolle des Lehrers, Ravensburg.
104. Schorb, A. (1972). 160 Stichwörter zum Unterricht, Bochum.
105. Schröder, Konrad (1987). Biographisches und bibliographisches Lexikon der Fremdsprachenlehrer des deutschsprachigen Raumes. Spätmittelalter bis 1800, Bd. 1, Augsburg.

- 106.Schröder, Konrad; Walter, Anton. V. (1977). Die Englischlehrer, in: Konrad Schröder, Thomas, Finkenstaedt (Hrsg.), Reallexikon des englischen Fachdidaktik, Darmstadt, s.60-63.
- 107.Schwinning, Heiner (1981), "Erfahrungsbericht eines Ex-Referendars", in=Neusprachliche Mitteilungen, Jg. 34, s.81-86.
- 108.Sebüktekin, Hikmet (1987). "Ülkemizde Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi: Gelişmeler ve Beklentiler". Öğretmen Yetiştiren Kurumların Dünü-bugünü-Geleceği Sempozyumu, 8-11 Haziran 1987, Tebliğler. G.Ü.Gazi Eğitim-Teknik Eğitim-Mesleki Eğitim Fakülteleri, Ankara, 1987. s.515-527.
- 109.Senemoğlu, Nuray (1989). Ortaöğretim Kurumlarına Öğretmen Yetiştirmede Fen-Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Etkililiği. H.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 4, Ankara.
- 110.Sönmez, Şevim (1991). Yabancı Dil Öğretimi Üzerine, Dil Öğretimi Dergisi, Sayı 2, Ankara.
- 111.Sperber, Horst G. (1989). Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb mit Schwerpunkt "Deutsch als Fremdsprache", München.
- 112.Spranger, Eduard (1914). Lebensformen, Ein Entwurf von Eduard Spranger, Halle, a.S.
- 113.Spranger, Eduard (1958). Der Geborene Erzieher, Heidelberg.
- 114.Stern, H.H. (1983). Fundamental Concept of Language Teaching, Oxford.
- 115.Strauss, Dieter (1990). Didaktik und Methodik Deutsch als Fremdsprache, Berlin.
- 116.Sturm, Dietrich (1987). Deutsch als Fremdsprache weltweit, München.
- 117.Sunel, A.Hamit (1989). "Yabancı Dil Eğitiminde Metod Sorunu", H.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 4, Ankara. s.137-143.

- 118.Tatlidil, Ercan (1993). Toplum Eğitim ve Öğretmen, Öğretmen Adayları Üzerine Yapılan Bir Araştırma, İzmir.
- 119.Tausch, R. (1977). Erziehungspsychologie, Göttingen.
- 120.Terhard, Ewald (1989). Lehr-Lern-Methoden: Eine Einführung in die Probleme der methodischen Organisation von Lehren und Lernen, Weinheim.
- 121.Tillmann, Heribert (1981). Lehrerbeurteilung, Heidelberg
- 122.Tosun, Cengiz (1987). Orta Dereceli Okullarda Çalışacak Olan Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde ve Öğretmenliğinde Karşılaşılan Güçlükler. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:2, Ankara.
- 123.Ülkü, Vural (1987). Eğitim Fakülteleri Yabancı Diller Eğitimi Bölümlerinin Sorunları. Öğretmen Sorunları. Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu, 8-11 Haziran 1987, Tebliğler:G.Ü.Gazi Eğitim, Mesleki Eğitim, Teknik Eğitim Fakülteleri, Ankara, s.499-505.
- 124.Venter Joachim (1987). Günümüzde Federal Almanya'da Öğretmen Eğitimi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara.
- 125-Voss, Bernd (1986). Unterrichtssprache im Fremdsprachenunterricht, Bochum.
- 126.Yılman, Mustafa (1987). Türkiye'de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Pedagojik Temelleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. D.E.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- 127.Yücel, Hasan Ali (1938). Türkiye'de Orta Öğretim, İstanbul.
- 128.Wagner, A.C. ve Diğerleri (1981). Unterrichtspyschogramme, Reinbeck.
- 129.Wagner, Angelika C. (1984). Bewusstseinskonflikte im Schulalltag, Weinheim.

130. Wahl, D.F. ve Diğerleri (1979). Naive Verhaltenstheorie von Lehrern. Zwischenbericht über die Projektarbeit, Weingarten.
131. Walmsley, J.B. (1987). Das Wertsystem des Fremdsprachenlehrers und sein Einfluss auf den Unterricht. Unveröffentlicher Projektbericht, Bielefeld.
132. Walter, Gertrud (1979). Fachdidaktisches Studium in der Lehrerausbildung: Eenglisch, München.
133. Weber, Hans (1978). Unterrichtswirklichkeit und ihre Theorie. in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 25, s.4-13.
134. Weinrich, Harald (1969). Überlegungen zu einem Studienmodell der Linguistik. in: Jürgen Kolbe (Hrsg.), Ansichten einer künftigen Germanistik, München, s.208-218.
135. Wienold, Götz; Achtenhagen, Frank (1985). Lehrerverhalten und Lernmaterial in institutionalisierten Lehr-Lern-Prozessen, Berichte des Seminars für Wirtschaftspadagogik, Göttingen.
136. Wissenschaftsrat (1970). Empfehlungen zur Struktur und zum Aufbau des Bildungswesens im Hochschulbereich nach 1970, 3 Bde, O.O, Bonn.
137. Witthall J. ve Diğerleri (1970). Soziale Interaktion in der Schulklasse. In: Ugenkamp, K. (Hrsg.). Handbuch der Unterrichtsforschung Weinheim.
138. Zentrales Fremdspracheninstitut der Ruhr Universitaet Bochum, Hrsg. (1979). Beitrage und Materialien zur Ausbildung von Fremdsprachenlehrern, Bochum.
139. Zifreund, Walther, Hrsg. (1976). Training des Lehrverhaltens und Interaktionsanalyse,
140. Zimmermann, Günther (1984). Erkundungen zur Praxis des Grammatikunterrichts, Frankfurt am Main.

EKLER LİSTESİ

Sayfa

Ek-1:Dokuz Eylül Üniversitesi'nin Anketi Uygulama İzin Yazısı.....	157
Ek-2:Anketi oluşturmak amacıyla sorulan açık uçlu soruların örneği.....	158
Ek-3:Anketle ilgili uzman görüşü formu.....	159
Ek-4:Anket formunun Türkçe örneği.....	160
Ek-5: Anket formunun Almanca örneği.....	182





H

EK I

157

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

ÖĞR.İŞL./DAİ/BSK.

Sayı : B.30.2.DEU.G.70.72.01/545-430

Konu : Gönül DURUKAFA.

Cumhuriyet Bul. No 144
35210 Alsancak-İzmir
Telefon: 21 55 90 15 Hat:
Telefaks: 22 04 76

24.2.1995

BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA
İZMİR

Universitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Gönül DURUKAFA, "Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği Programı İçin Eğitim Teknolojisi Açısından Bir Model" konulu tez çalışması yapmak istemektedir.

Bilgilerinizi ve Gönül DURUKAFA'nın, aşağıda belirtilen kurumunuzdaki öğretim elemanları ve öğrenciler üzerinde anılan tez çalışması yapması için gerekli izin verilmesini rica ederim.

1/353
M. Ayık
uygulama
H

Namık Çevik
Prof.Dr. Namık ÇEVİK
Rektör

Eki: 1 dilekçe fotokopisi.
- Anket Formu.(24 sayfa)

26.02.95 GEBİLDİ	
NO	001438
DAVE	

Anket Uygulaması Yapılacak Kurumlar:

- Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi
Almanca Öğretmenliği.
Eğitim Fakültesi
Almanca Öğretmenliği.
- İstanbul Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Almanca Öğretmenliği.
- Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Almanca Öğretmenliği.
- Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Almanca Öğretmenliği.

3 n: prof. Dr.
H. H. Murat Bay
Arma Kurum -

i.

EK II

Değerli meslektaşım,

Değerli öğrenciler,

Size yöneltilen bu sorularla, Almanca Öğretimi ile ilgili görüşlerinizi öğrenmek istiyoruz. Bu amaç için aşağıdaki soruları dikkatle okuyup açık bir şekilde cevaplamanızı rica ederim.

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı müfredat programında bulunan bütün dersleri gözönünde bulundurarak,

1)Almanca öğretiminin hedefleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

a)Bu hedefler sizce yeterli midir?

b)Yeterli bulmuyorsanız, nasıl geliştirilmelidir?

2)Derslerin içerikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

a)Derslerin içeriklerini yeterli buluyor musunuz?

b)Bu içerikler nasıl geliştirmelidir?

3)Derslerin yöntemleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

Bu yöntemler sözce nasıl geliştirilebilir?

4)Derslerde kullanılan araç-gereç hakkında ne düşünüyorsunuz?

Hangi araç-gereçler dersin işlenmesine katkıda bulunabilir?

5)Derslerdeki değerlendirme hakkında ne düşünüyorsunuz?

Sizce değerlendirme konusunda nasıl bir iyileştirmeye gidilebilir?

Yardımlarınız için çok teşekkür ederim.

GÖNÜL DURUKAFA

EK III

Dokuz Eylül Üniversitesi
Buca Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı
Öğretim Görevlisi

Değerli Öğretim Üyesi

Bu anket, "Eğitim Fakülteleri Almanca Öğretmenliği programı için Eğitim Teknolojisi açısından bir model" oluşturma konusunda yapılan bir doktora çalışmasına gerekli olan verileri elde etmek amacıyla hazırlanmıştır.

Yapılan bu araştırmayla, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Programında okutulan derslerin amaçları, içerikleri, kullanılan yöntemler, ders araç-gereçleri ve değerlendirme konusunda şimdiki durum ve dikkate alınması gereken nitelikler belirlenerek, planlı, programlı bir öğretim modeli geliştirilecek, öğretim seviyesi ve verimliliğinin artmasına katkıda bulunacaktır.

Anketin geçerliliğini ölçmek amacıyla aşağıda belirtilen konularda uzman kişi olarak, anket sizin görüşünüze sunulmaktadır.

- a) Maddeler araştırmanın hedeflerini gerçekleştiriyor mu?
- b) Maddeler başlıklara uygun olarak düzenlenmiş midir?
- c) Maddelerin eksik yönleri var mıdır?
- d) Sizin önerileriniz nelerdir?

Anketi inceleyerek araştırmaya yapacağınız önemli katkılardan dolayı şimdiden teşekkürlerimi arz ederim.

Gönül Durukafa

Doktora Öğrencisi

Dokuz Eylül Üniversitesi
Buca Eğitim Fakültesi
Alman Dili Eğitimi
Anabilim Dalı Öğretim Görevlisi

Değerli Öğrenci,

Bu anket, "Eğitim Fakülteleri Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı programı için eğitim teknolojisi açısından bir model oluşturma" konusunda yapılan bir araştırmaya gerekli olarak verileri elde etmek amacıyla hazırlanmıştır.

Yapılan bu araştırmayla, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Programında okutulan derslerin amaçları, içerikleri, kullanılan yöntemler, ders araç-gereçleri ve değerlendirme konusunda şimdiki durum ve dikkate alınması gereken nitelikler belirlenerek bir model oluşturulacaktır.

Araştırmanın amacına ulaşması, siz değerli öğretim elemanlarının anket sorularına vereceği yanıtların tarafsız ve doğru olmasına bağlıdır. Bunun için her anket sorusunu dikkatle okuyarak yanıtladığınız büyük önem taşımaktadır. Yanıtlarınızı düşüncelerinize uygun seçeneğin olduğu bölüme (x) işareti koyarak belirtiniz.

Anket, iki bölümden oluşmaktadır. Her bölümün soruları ile ilgili açıklamalar, o bölümün başında verilmektedir. Ankete vereceğiniz yanıtlar araştırma amacı dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır.

Anketi yanıtlayarak "Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı için bir model program oluşturma" konusunu inceleyen bu araştırmaya yapacağınız önemli katkılardan dolayı şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmacı
Gönül DURUKAFA

GENEL BİLGİLER

AÇIKLAMA: Durumuza en uygun seçeneği parantez içine (x) işareti koyarak cevaplandırınız.

1.Üniversitenizin adı:

2.Fakültenizin adı:

3.Cinsiyetiniz :

1. Kadın

2. Erkek

4.Almanca konuşulan bir ülkede kaldınız mı?

1. Evet

2. Hayır

5.Kaç yıl kaldınız?

1. 1 - 5 yıl

2. 6 - 10 yıl

3.11 - 15 yıl

4. Daha fazla

BÖLÜMÜ AMAÇLAR	KATILMA DERECESİ		
	K A T I L I Y O R U M	F I K R I M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
AÇIKLAMA: Aşağıda Eğitim Fakültelerinde Almanca Öğretmeni Yetiştiren Anabilim Dallarının amaçlarının nasıl olacağı hakkında bazı görüşler verilmiştir. bu görüşlere ne derece katıldığınızı sağ tarafta verilen üç seçenekten birinin altına (x) işareti koyarak belirtiniz.			
1.Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın genel amaçları, bir yönetmelikte açık ve seçik bir şekilde belirlenmiş olmalıdır.			
2.Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın amaçları Türk Eğitim Sisteminin amaçları ile temel ilkelerine uygun bir biçimde düzenlenmiş olmalıdır.			
3.Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın amaçları Ortaöğretim kurumlarının ihtiyacı olan Almanca öğretmeni yetiştirecek biçimde düzenlenmiş olmalıdır.			
4.Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın amaçları öğretmenlik mesleğinin değişen ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş olmalıdır.			
5.Amaçlar arasında görev yapan öğretim elemanlarının bilimsel çalışma yapmalarını özendirerek maddeler bulunmalıdır.			
6.Anabilim Dalı amaçları, öğrencileri öğretmenliğe ve eğitimciliğe özendirmelidir.			
7.Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın amaçları, seçmeli derslerle gerçekleştirilmelidir.			
8.Amaçlar, yeterli düzeyde alan bilgisine sahip Almanca öğretmeni yetiştirmeyi sağlamalıdır.			
9.Anabilim Dalı'nın amaçları Almanca dil becerilerini (dinlediğini anlama, konuşma, okuduğunu anlama, yazma) geliştirmeyi sağlamalıdır.			
10.Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın amaçları bilişsel (zihinsel) duyuşsal (tutumla ilgili) ve psikomotor (uygulamalı) davranışları geliştirecek nitelikte olmalıdır.			
11.Genel amaçlar, her ders saati ile ilgili yorum kabul etmeyecek şekilde özel amaçlara dönüştürülmelidir.			

	KATILMA DERECESE		
	KATILMIYORUM	FİKRİM YOK	KATILMIYORUM
12.Anabilim Dalı'nın amaçları, Alman kültürünü ve düşünce tarzını tanıyıp anlayacak öğrenci yetiştirmeye elverişli olmalıdır.			
13.Amaçlar arasında, Alman kültürünü Türk kültürüyle karşılaştırabilecek öğretmenler yetiştirmek yer almalıdır.			
14.Amaçlar, düşünmeyi, problem çözmeyi ve yaratıcılığı sağlamalıdır.			
15.Amaçlar, öğrencilerin ilgi ve istekleri de gözönüne alınarak belirlenmelidir.			
16.Amaçlar öğrenmeye sevkedici olmalıdır.			
17.Amaçlar, güncel olan Alman Dilini öğretmeye ağırlık vermelidir.			
18.Özel amaçların belirlenmesinde, öğrenci katılımı sağlanmalıdır.			
19.Özel amaçlar, pratik ağırlıklı olmalıdır.			
20.Özel amaçlar, öğrencilerin davranışlarını vurgulayarak hazırlanmalıdır.			
21.Dersin ve her ünitenin özel amaçları öğrencilere ilân edilmelidir.			
22.Özel amaçlar, öğrenci merkezli olmalıdır.			

BÖLÜM II İÇERİKLER	KATILMA DERECESİ		
	K A T I L I Y O R U M	F I K R I M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
AÇIKLAMA: Aşağıda Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda verilen derslerin içerikleri konusunda bazı görüşler verilmiştir. Bu görüşlere ne derece katıldığınızı sağ tarafta verilen üç seçenekten birinin altına (x) işareti koyarak belirtiniz.			
1.Derslerin içerikleri öğrencilere basılı kitapçık olarak verilmelidir.			
2.Derslerin içerikleri aşamalı olarak birbirini tamamlayacak şekilde belirlenmelidir.			
3.Anabilim Dalı derslerinin içeriği uygulamaya yönelik olarak verilmelidir.			
4.Derslerin içeriği düşünmeyi, problem çözmeyi ve yaratıcılığı geliştirmelidir.			
5.İçerikler öğrencilerin dil becerisini (okuduğunuzu anlama, duyduğunu anlama, konuşma, yazma) geliştirmeye yönelik olmalıdır.			
6.İçerikler hazırlanırken, öğrencilerin ilgi ve istekleri de gözönünde bulundurulmalıdır.			
7.Derslerin içeriği ezberciliğe ağırlık vermeden düzenlenmelidir.			
8.Farklı derslerin içerikleri arasında dil düzeyi bakımından paralellik sağlanmalıdır.			
9.Derslerin içeriği, kolaydan zora, basitten karmaşığa bilinenden bilenmeyene doğru aşamalı olarak düzenlenmelidir.			
10.Derslerin içerikleri, öğrencileri araştırma yapmaya sevketmelidir.			
11.Derslerin içerikleri, ulusal ve uluslararası yeni araştırmaları, yayınları ve bulguları kapsamalıdır.			
12.Derslerin içerikleri, Anabilim Dalı Akademik kurulunca her yıl gözden geçirilmelidir.			

	KATILMA DERECESE		
	KATILMIYORUM	FİKRİM YOK	KATILMIYORUM
13.Kitap ve kaynaklar Anabilim dalı'nda orjinal olarak bulundurulmalıdır.			
14. Her branşta birden fazla kaynak kullanılmalıdır.			
15. Türk kültürü ile ilgili konular hazırlanmalı ve Alman kültürü ile karşılaştırılmalıdır.			
16. Aşağıdaki dersler programa konulmalıdır. 1..... 2..... 3..... 4.....			
17. Aşağıdaki dersler programdan kaldırılmalıdır. 1..... 2..... 3..... 4.....			
18. Aşağıdaki derslerin saati arttırılmalıdır. 1..... 2..... 3..... 4.....			
19. Aşağıdaki derslerin saati eksiltilmelidir. 1..... 2..... 3..... 4.....			

BÖLÜM III YÖNTEMLER	KATILMA DERECESİ		
	K A T I L I Y O R U M	F I K R İ M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
AÇIKLAMA: Aşağıda Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında uygulanan yöntemler konusunda bazı görüşler verilmiştir. Bu görüşlere ne derece katıldığınızı sağ tarafta verilen üç seçenekten birinin altına (x) işareti koyarak belirtiniz.			
1.Derslerde kullanılan yöntem, öğrencinin katılımını sağlamalıdır.			
2.Öğretmen merkezli yöntemler, mümkün olabildiğince azaltılmalıdır.			
3.Öğrencilerin içten gelen motivasyonunu arttıracak metodlara ağırlık verilmelidir.			
4.Seçilen yöntem, grup içinde yardımlaşmayı sağlamalıdır.			
5.Seçilen yöntem, sınıfta ilginç, sıcak ve öğrenmeyi destekleyici bir ortam yaratmalıdır.			
6.Alman Dili öğretiminde alternatifli yöntemler kullanılmalıdır.			
7.Anabilim Dalı'nda bireyselleştirilmiş yöntemlere yer verilmelidir.			
8.Dersin yöntemi, öğrencilerin iletişim yeteneğinin gelişmesine katkıda bulunmalıdır.			
9.Yöntemler, dersin özel amaçlarına göre seçilmelidir.			
10.Yöntemler öğrencilerin edindiği, bilgi ve becerilerin kalıcı olmasını sağlamalıdır.			
11.Dersin yöntemi öğrencilere ödev vermeyi de içermelidir.			
12.Öğrenci merkezli yöntemlere, her derste ağırlık verilmelidir.			
13.Yöntemler öğrencilerin edindiği bilgilerin ve becerilerin kalıcı olmasını sağlamalıdır.			

	KATILMA DERECESI		
	KATILMIYORUM	FİKRİM YOK	KATILMIYORUM
14.Alman Dili Eğitimi Anabilim dalında aşağıda verilen yöntemlerden hangisi öğretimde kullanılmalıdır, işaretleyiniz.			
a.Anlatım (öğretmenin sözel faaliyetleri)			
b.Gösteri-Demonstrasyon (Değişik araç-gereç kullanılarak öğretmen tarafından yapılır.)			
c.Danışmanlı öğrenme (öğretmen yardımıyla öğrencinin ders hazırlamasına yönelik)			
d.Grup tartışması.			
e.Rol oynama			
f.Örnek olaylar.			
g.Oyunlar.			
h.Beyin fırtınası.			
ı.Programlı eğitim.			
i.Bilgisayar destekli eğitim.			
k.Bağımsız öğrenme.			
l.Lidersiz gruplar.			
m.Duyarlık eğitimi.			

BÖLÜM IV DERS ARAÇ VE GEREÇLERİ	KATILMA DERECESİ		
	K A T I L I Y O R U M	F I K R I M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
AÇIKLAMA: Aşağıda Almanca Öğretmeni yetiştiren Anabilim Dallarındaki araç-gereçler konusunda bazı görüşler verilmiştir. Bu görüşlere ne derece katıldığınızı sol tarafta verilen üç seçenekten birinin altına (x) işareti koyarak belirtiniz.			
1.Ders araç-gereç donanımı her dersanede bulunmalıdır.			
2.Öğretim elemanı gereçleri ders haricinde hazırlanmalıdır.			
3.Öğretmen yetiştiren kurumlarda kara tahta, tebeşir ve fotokopilerle yetinilmemelidir.			
4.Özellikle teorik derslerde, motivasyonu yükseltmek için araç-gereçler kullanılmalıdır.			
5.Araç-gereç üretiminde öğrencilerin katılımı sağlanmalıdır.			
6.Almanca'nın öğretimi için öğrencilerin katılımıyla paket program üretilmelidir.			
7.Öğretim elemanları eğitim teknolojisi alanında yetiştirilmelidir.			
8.Öğrenciler eğitim teknolojisi alanında uygulama ağırlıklı olarak yetiştirilmelidir.			
9.Bir derste değişik araç-gereçler kullanılmalıdır.			
10.Araç-gereçler derslerin özel amaçlarına göre seçilmelidir.			
11.Öğretim elemanları, araç-gereç kullanımında öğrencilere iyi bir örnek olmalıdır.			

KATILMA DERECESİ		
K A T I L I Y O R U M	F I K R I M Y O K	K A T I L M I Y O R U M

12.Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda aşağıdaki araç-gereçlerden hangisi öğretimde kullanılmalıdır? İşaretleyiniz.			
a. Radyo.			
b. Teyp.			
c. Çizgili resimler.			
d. Hareketsiz resimler (Bülten tahtası).			
e. Saydamlar ve tepegöz.			
f. Maketler.			
g. Kesitler.			
h. Büyük modeller.			
ı. Filmler.			
i. Televizyon.			
k. 8 mm. veya 16 mm.lik kavramları açıklayan filmler.			
l. Benzeşme (Simulator).			
m. Dil laboratuvarı.			
n. Gezi ve incelemeler.			
o. Sergiler.			
ö. Bilgisayar.			
p. Slayt ve slayt projektörü.			

BÖLÜM V DEĞERLENDİRME	KATILMA DERECESİ		
	K A T I L I L I Y O R U M	F I K R I M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
AÇIKLAMA: Aşağıda Almanca Öğretmeni yetiştiren Anabilim Dallarındaki öğrenci değerlendirilmesiyle ilgili bazı görüşler verilmiştir. Bu görüşlere ne derece katıldığınızı sağ tarafta verilen üç seçenekten birinin altına (x) işareti koyarak belirtiniz.			
1.Dersin özel hedefleri ile sınav soruları birbiriyle ilişki içinde olmalıdır.			
2.Değerlendirme objektif olmalıdır.			
3.Değerlendirme sonunda eksiklik ve yetersizliklerin giderilmesi için bireysel önerilerde bulunulmalıdır.			
4.Değerlendirme sonucu hatasız olmalıdır.			
5.Yazılı sınav, sözlü ve araştırmaya dayalı ödev ve test gibi değişik ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır.			
6.Sınavlar, geçerli ve güvenilir olmalıdır.			
7.Ölçme ve değerlendirme sayısı artırılmalıdır.			
8.Sınav kağıtları değerlendirildikten sonra, öğrencilere gösterilmeli veya geri verilmelidir.			
9.Ölçme ve değerlendirme sonucunda öğrencilere itiraz hakkı verilmelidir.			
10.Sorular, yorum kabul etmeyecek şekilde açık, seçik ve anlaşılır olmalıdır.			
11.Öğretim elemanı değerlendirmeden önce cevap modeli hazırlamalı ve puanları belirlemelidir.			
12.Soruların ağırlık puanları sınav sırasında öğrencilere açıklanmalıdır.			
13.Değerlendirme, öğrencilerin öğrenme hızı ve gücüne göre öğretimin ayarlanmasını sağlamalıdır.			
14.Değerlendirme, sınıf seviyesine uygun olmalıdır.			

	KATILMA DERECESİ		
	K A T I L I Y O R U M	F İ K R İ M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
15.Özel hedeflerin aynı seviyede gerçekleştirilebildiği durumlarda klasik soruların yerini objektif testler almalıdır.			
16.Öğretim elemanları, ölçme ve değerlendirme tekniği hakkında bilgi sahibi olmalıdır.			
17.Değerlendirme, dersle alınacak önlemleri ortaya çıkarmalıdır.			
18. Değerlendirme kriterleri, dersin plânlaması esnasında tesbit edilmelidir.			
19. Değerlendirme sonuçları, hızlı bir şekilde ilân edilmelidir.			

BÖLÜMÜ AMAÇLAR	KATILMA DERECESİ		
	K A T I L I Y O R U M	F I K R İ M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
AÇIKLAMA: Aşağıda bulunduğunuz Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın amaçlarının durumu hakkında bazı görüşler verilmiştir. Bu görüşlere ne derece katıldığınızı sağ tarafta verilen üç seçenektan birinin altına (x) işareti koyarak belirtiniz.			
1. Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın genel amaçları bir yönetmelikte açık ve seçik bir şekilde belirlenmiştir.			
2. Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın amaçları Türk Eğitim sisteminin amaçları ile temel ilkelerine uygun bir biçimde düzenlenmiştir.			
3. Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın amaçları Ortaöğretim kurumlarının ihtiyacı olan Almanca öğretmenini yetiştirecek biçimde düzenlenmiştir.			
4. Amaçlar arasında, görev yapan öğretim elemanlarının bilimsel çalışma yapmalarını özendirecek maddeler bulunmaktadır.			
5. Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın amaçları öğretmenlik mesleğinin değişen ihtiyaçlarına göre düzenlenmiştir.			
6. Anabilim Dalı'nın amaçları öğrencileri öğretmenliğe ve eğitimciliğe özendirmektir.			
7. Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın amaçları, seçmeli derslerle gerçekleştirilmektedir.			
8. Amaçlar, yeterli düzeyde alan bilgisine sahip Almanca öğretmeni yetiştirmeyi sağlamaktadır.			
9. Anabilim Dalı'nın amaçları, Almanca dil becerilerini (dinlediğini anlama, konuşma, okuduğunu anlama, yazma) geliştirmektedir.			
10. Alman dili Eğitimi Anabilim Dalı'nın amaçları bilişsel (zihinsel), duyuşsal (tutumla ilgili) ve psikomotor (uygulamalı) davranışları geliştirecek niteliktedir.			
11. Genel amaçlar, her ders saati ile ilgili yorum kabul etmeyecek şekilde özel amaçlara dönüştürülmüştür.			

	KATILMA DERESESİ		
	KATILMIYORUM	FİKRİM YOK	KATILMIYORUM
12.Anabilim Dalı'nın amaçları, Alman kültürünü ve düşünce tarzını tanıyıp anlayacak öğrenci yetiştirmeye elverişlidir.			
13.Amaçlar arasında, Alman kültürünü Türk kültürüyle karşılaştırabilecek öğretmenler yetiştirmek yer almaktadır.			
14.Amaçlar, düşünmeyi, problem çözmeyi ve yaratıcılığı geliştirmektedir.			
15.Amaçlar, öğrencilerin ilgi ve istekleri de gözönüne alınarak belirlenmektedir.			
16.Amaçlar, öğrenmeye sevkedici niteliktedir.			
17.Amaçlar, güncel olan Alman dilini öğretmeye ağırlık vermektedir.			
18.Özel amaçların belirlenmesinde öğrenci katılımı sağlanmaktadır.			
19.Özel amaçlar pratik ağırlıklıdır.			
20.Özel amaçlar, öğrencilerin davranışlarını vurgulayarak hazırlanmıştır.			
21.Dersin ve her ünitenin özel amaçları, öğrencilere ilân edilmektedir.			
22.Özel amaçlar, öğrenci merkezlidir.			
23.Derslerin özel amaçları belirlenmektedir.			
24.Derslerin ve ünitelerin özel amaçları öğrencilere ilân edilmektedir.			

BÖLÜM II İÇERİKLER	KATILMA DERECESİ		
	K A T I L I Y O R U M	F I K R I M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
AÇIKLAMA: Aşağıda bulunduğunuz Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda verilen derslerin içerikleri konusunda bazı görüşler verilmiştir. Bu görüşlere ne derece katıldığınızı sağ tarafta verilen üç seçenekten birinin altına (x) işareti koyarak belirtiniz.			
1.Derslerin içerikleri öğrencilere basılı kitapçık olarak verilmektedir.			
2.Derslerin içerikleri aşamalı olarak birbirini tamamlayacak şekilde düzenlenmektedir.			
3.Anabilim Dalı derslerinin içeriği uygulamaya yöneliktir.			
4.Derslerin içeriği düşünmeyi, problem çözmeyi ve yaratıcılığı geliştirmektedir.			
5.İçerikler dil becerisini (dinlediğini anlama, konuşma, okuduğunu anlama, yazma) geliştirecek niteliktedir.			
6.İçerikler hazırlanırken, öğrencilerin ilgi ve istekleri de gözönünde bulundurulmaktadır.			
7.Derslerin içeriği ezberciliğe ağırlık vermeden düzenlenmektedir.			
8.Farklı derslerin içerikleri arasında dil düzeyi bakımından paralellik sağlanmaktadır.			
9.Derslerin içeriği kolaydan zora, basitten karmaşığa bilinenden bilinmeyene doğru aşamalı olarak düzenlenmektedir.			
10.Derslerin içeriği, öğrenileri araştırma sevketmektedir.			
11.İçerikler, ulusal ve uluslararası yeni araştırmaları, yayınları ve bulguları kapsamaktadır.			
12.Derslerin içerikleri, Anabilim Dalı Akademik Kurulunca her yıl gözden geçirilmektedir.			
13.Kitap ve Kaynaklar Anabilim Dalı'nda orjinal olarak bulundurulmaktadır.			

	KATILMA DERECESI		
	KATILMIYORUM	FİKRİM YOK	KATILMIYORUM
14. Her branşta birden fazla kaynak kullanılmaktadır.			
15. Türk kültürü ile ilgili konular Alman kültürü ile karşılaştırılmaktadır.			

BÖLÜM III YÖNTEMLER	KATILMA DERECESİ		
	K A T I L I Y O R U M	F I K R I M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
AÇIKLAMA: Aşağıda bulunduğunuz Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda uygulanan yöntemler hakkında bazı görüşler verilmiştir. bu görüşlere ne derece katıldığınızı sağ tarafta verilen üç seçenekten birinin altına (x) işareti koyarak belirtiniz.			
1.Derslerde kullanılan yöntemler, öğrencinin katılımını sağlamaktadır.			
2.Öğretmen merkezli yöntemler, pek azdır.			
3.Öğrencilerin içten gelen motivasyonunu artırıcı metodlara ağırlık verilmektedir.			
4.Seçilen yöntemler, grup içinde yardımlaşmayı sağlamaktadır.			
5.Seçilen yöntemler, sınıfta ilginç, sıcak ve öğrenmeyi destekleyici bir ortam yaratmaktadır.			
6.Alman Dili öğretiminde alternatifli yöntemler kullanılmaktadır.			
7.Anabilim Dalı'nda bireyselleştirilmiş yöntemlere yer verilmektedir.			
8.Dersin yönetimi, öğrencilerin iletişim yeteneğinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır.			
9.Yöntemler, derslerin özel amaçlarına göre seçilmektedir.			
10.Yöntemler öğrencilerin edindiği bilgi ve becerilerin kalıcı olmasını sağlamaktadır.			
11.Dersin yöntemi, öğrencilere ödev vermeyi de içermektedir.			
12.Öğrenci merkezli yöntemlere her derste ağırlık verilmektedir.			
13.Yöntemler, öğrencilere mesleklerinde örnek olabilecek niteliktedir.			

	KATILMA DERECEŚİ		
	K A T I L I Y O R U M	F I K R İ M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
14.Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda aşağıda verilen yöntemlerden hangisi öğretimde kullanılmaktadır, işaretleyiniz.			
a.Anlatım (öğretmenin sözel faaliyetleri)			
b.Gösteri,Demostrasyon (Değişik araç-gereç kullanılarak öğretmen tarafından yapılır.)			
c.Danışmanlı öğrenme (öğretmen yardımıyla öğrencilerin ders hazırlamasına yönelik)			
d.Grup tartışması			
e.Rol oynama			
f.Örnek olaylar			
g.Oyunlar			
h.Beyin fırtınası			
ı.Programlı öğretim			
i.Bilgisayar destekli eğitim			
k.Bağımsız öğrenme			
l.Lidersiz gruplar			
m.Duyarlılık eğitimi			

BÖLÜM IV DERS ARAÇ ve GEREÇLERİ	KATILMA DERECESİ		
	K A T I L I Y O R U M	F I K R I M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
AÇIKLAMA: Aşağıda bulunduğunuz Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda kullanılan ders araç-gereçlerinin durumu hakkında bazı görüşlere yer verilmiştir. Bu görüşlere ne derece katıldığınızı sağ tarafta verilen üç seçenekten birinin altına (x) işareti koyarak belirtiniz.			
1.Anabilim Dalımızda her dershanede ders araç-gereç donanımı bulunmaktadır.			
2.Öğretim elemanları, gereçleri ders haricinde hazırlamaktadır.			
3.Dersler, sadece kara tahta, tebeşir ve fotokopiler yardımıyla işlenmektedir.			
4.Teorik derslerde motivasyonu yükseltmek için araç-gereç kullanılmaktadır.			
5.Araç-gereç üretiminde öğrencilerin katılımı sağlanmaktadır.			
6.Almanca'nın öğretimi için öğrencilerin katılımıyla paket program üretilmektedir.			
7.Öğretim elemanlarının hepsi eğitim teknolojisi alanında yetiştirilmiştir.			
8.Öğrenciler, eğitim teknolojisi alanında uygulamalı olarak yetiştirilmektedir.			
9.Bir derste, değişik araç-gereçleri kullanılmaktadır.			
10.Araç-gereçler dersin özel amaçlarına göre seçilmektedir.			
11.Öğretim elemanları araç-gereç kullanımında öğrencilere örnek olmaktadır.			

	KATILMA DERECESE		
	KATILMIYORUM	FIRKIM YOK	KATILMIYORUM
12.Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda aşağıdaki araç-gereçlerden hangisi öğretimde kullanılmaktadır? İşaretleyiniz.			
a.Radyo.			
b.Tepy.			
c. Çizgili Resimler.			
d. Hareketsiz resimler (Bülten tahtası).			
e. Saydamlar ve tepegöz.			
f. Maketler.			
g. Kesitler.			
h. Büyük modeller.			
ı. Filmler.			
i. Televizyon.			
k. 8 mm. veya 16 mm.lık kavramları açıklayan filmler.			
l. Benzeşme (Simulator).			
m. Dil laboratuvarı.			
n. Gezi ve incelemeler.			
o. Sergiler.			
p. Bilgisayar.			
r. Slayt ve slayt projektörü.			

BÖLÜM V DEĞERLENDİRME	KATILMA DERECESİ		
	K A T I L I Y O R U M	F I K R I M Y O K	K A T I L M I Y O R U M
AÇIKLAMA: Aşağıda bulunduğunuz Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenci başarısının değerlendirilmesinin durumu hakkında bazı görüşlere yer verilmiştir. Bu görüşlere ne derece katıldığınızı sağ tarafta verilen üç seçenekten birinin altına (x) işareti koyarak belirtiniz.			
1. Her derste, dersin özel hedefleri ile sınav soruları birbiriyle ilişki içinde olmaktadır.			
2. Değerlendirmeler, objektif olmaktadır.			
3. Değerlendirme sonuçları hatasız olmaktadır.			
4. Sınavlar, geçerli ve güvenilir bir şekilde yapılmaktadır.			
5. Değerlendirme sonunda eksiklik ve yetersizliklerin giderilmesi için bireysel önerilerde bulunmaktadır.			
6. Yazılı sınav, sözlü araştırmaya dayalı ödev ve test gibi değişik ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır.			
7. Ölçme ve değerlendirme sayısı yeterlidir.			
8. Sınav kağıtları, değerlendirildikten sonra öğrencilere gösterilmekte veya geri verilmektedir.			
9. Ölçme ve değerlendirme sonucunda öğrencilere itiraz hakkı verilmektedir.			
10. Sorular, yorum kabul etmeyecek şekilde açık, seçik ve anlaşılır sorulmaktadır.			
11. Öğretim elemanı cevap modelini hazırlamakta ve puanları soruların bölümlerine göre belirlemektedir.			
12. Soruların ağırlık puanları, sınav sırasında öğrencilere açıklanmaktadır.			
13. Öğretim elemanları, değerlendirme sonucunda öğrencilerin öğrenme hızı ve gücünü tesbit etmektedir.			
14. Değerlendirmeler, sınıf seviyesine uygun yapılmaktadır.			

	KATILMA DERECESE		
	KATILMIYORUM	FIKRIM YOK	KATILMIYORUM
15.Özel hedeflerin gerçekleştirilmesi mümkünse objektif testler kullanılmaktadır.			
16.Öğretim elemanları, ölçme ve değerlendirme tekniği hakkında yeterli bilgiye sahiptir.			
17.Değerlendirme sonucu, hızlı bir şekilde ilân edilmektedir.			

Dokuz Eylül Universität
Lehrbeauftragte in der deutschen Abteilung
der erziehungswissenschaftlichen Fakultät
Buca - Izmir / TÜRKIE

Lieber Student / Liebe Studentin

Dieser Umfragebogen wurde im Rahmen der Entwicklung eines Modellprogramms für die Verbesserung der Deutschlehrerausbildung an den deutschen Abteilungen der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten erstellt.

Ziel dieser Untersuchung ist es, festzustellen, wie die heutige Situation der Fremdsprachenlehrerausbildung aussieht und wie sie eigentlich aussehen sollte. Unter Berücksichtigung von Zielen, Inhalten, Methoden und Verfahren, Unterrichtsmaterialien und -Medien, sowie Bewertungssystemen soll schliesslich ein Modellprogramm entwickelt werden. Dass diese Umfrage ihr Ziel erreicht, hängt im wesentlichen von ihrer Objektivität und der Richtigkeit bei der Beantwortung der Fragen ab. Daher ist es von grosser Relevanz, dass Sie jede Frage aufmerksam lesen und dementsprechend beantworten. Kreuzen Sie bitte die Alternative an, die Ihren Gedanken am meisten entspricht.

Diese Umfrage setzt sich aus zwei Abschnitten zusammen. Die Erklärungen jedes Teiles sind jeweils oben angegeben. Die Antworten im Rahmen dieser Umfrage werden selbstverständlich nur zum Zweck dieser Untersuchung verwendet.

Schon jetzt bedanke ich mich sehr für Ihre Mitarbeit und Ihren Beitrag, den Sie mit Ihren Antworten zum Forschungsprojekt "Ein Modellprogramm für die deutsche Abteilung" leisten.

Gönül DURUKAFA

Doktorantin

Hinweis : Kreuzen Sie bitte die für Sie zutreffende Alternative an

1.Name der Universität:

2.Name der Fakultät:

3.Geschlecht:

1. Weiblich

2. Männlich

4.Sind Sie im Ausland geblieben?

1. Ja

2. Nein

5.Wie lange:

1. 1 - 5 Jahre

2. 6 - 10 Jahre

3.11 - 15 Jahre

4. Noch mehr

I- ABSCHNITT

Mit Hilfe Ihrer Beurteilung der in den folgenden Teilen (I-V) festgehaltenen Aussagen soll festgestellt werden, wie Sie sich eine optimale Ausbildung zum Fremdsprachenlehrer an einer erziehungswissenschaftlichen Fakultät vorstellen würden.



TEIL I ZIELE	Beurteilungs alternative		
	I M c e h i n n b u n g d e r	M e i n u n g	k e i n e b M e i n u n g h
Hinweis: Im folgenden sind Ziele bezüglich der Fremdsprachenlehrausbildung angegeben worden. Bitte kreuzen Sie jeweils die Alternative an, die Ihrer Meinung am ehesten entspricht.			
1.Ziele der Fremdsprachenlehrausbildung sollten in einer Verordnung klar und deutlich festgelegt werden.			
2.Ziele der Fremdsprachenlehrausbildung sollten den allgemeinen Richtlinien des deutschen Bildungswesens entsprechen.			
3.Ziel der Fremdsprachenlehrausbildung sollte es sein, Lehrer für Schulen auszubilden.			
4.Ziele der Fremdsprachenlehrausbildung sollten sich nach den sich ständig verändernden Bedürfnissen des Berufes richten.			
5.Ziele sollten derartig angelegt sein, dass sie Lerner und Lehrkräfte zur Weiterbildung anregen.			
6.Durch Ziele der Fremdsprachenlehrausbildung sollte bei den Studenten Zuneigung zum Lehrerberuf erweckt werden.			
7.Ziele sollten durch Wahlfächer erreicht und verwirklicht werden.			
8.Ziele sollten in derart gestaltet sein, dass Fremdsprachenlehrer mit gutem Fachwissen ausgebildet werden.			
9.Ziele sollten zur Entwicklung der vier Fertigkeiten und der Sprachkompetenz beitragen.			
10.Mit Hilfe von den Zielen der Fremdsprachenlehrausbildung sollte zur Entwicklung des kognitiven, affektiven und psychomotorischen Verhaltens beigetragen werden.			
11.Allgemeine Lehr-und Lernziele sollten in spezielle Lehr-und Lernziele umgeformt werden.			

	Beurteilungsalternative		
	i M c e h i n b u i n g d e r	k M e e i i n n e u n g	i d c e h r b M i e n i n n u n i n c g h t
12. Bei der Formulierung von Zielen sollte berücksichtigt werden, dass man die Kultur, die Denkweise und Mentalität der Fremd- bzw. Zielsprache kennenlernen und verstehen lernen soll.			
13. Durch Ziele sollten Fremdsprachenlehrer die Kultur der Zielsprache mit der eigenen Sprache vergleichen können.			
14. Mit Hilfe der Ziele sollte zur Entwicklung der Kreativität und des Problemlösungsverhaltens beigetragen werden.			
15. Bei der Festsetzung der Ziele sollten Interessenbereiche und Wünsche der Studenten berücksichtigt werden.			
16. Durch die Verwirklichung von Zielen sollte zum selbständigen Lernen angeregt werden.			
17. Die Umsetzung der Ziele sollte dazu führen, dass man der heutigen Sprache mehr Bedeutung beimisst.			
18. An der Zielbestimmung und -formulierung sollten auch Studenten beteiligt sein.			
19. Spezielle Ziele sollten an praktische Ziele angelehnt sein.			
20. Bei der Vorbereitung und Festlegung der speziellen Ziele sollte die Verhaltensweise der Studenten berücksichtigt und hervorgehoben werden.			
21. Ziele der Fächer und Unterrichtseinheiten sollten den Studenten bekannt gemacht werden.			
22. Spezielle Ziele sollten studenten- und schülerzentriert sein.			

<p style="text-align: center;">TEIL II INHALTE</p> <p>HINWEIS: Nachstehend sind verschiedene Auffassungen bezüglich der inhaltlichen Gestaltung des Unterrichts an der Fremdsprachenabteilung angegeben worden. Kreuzen Sie bitte auch hier wieder die Alternative an, die Ihrer Meinung am nächsten kommt.</p>	Beurteilungs alternative		
	i c e h i n b u n g d e r	M k M e e i i n n a u n g	i d e r b M i e n i n n u l i n g h
1. Vorlesungsverzeichnisse mit einer kurzen inhaltlichen Übersicht der einzelnen Fächer sollten den Studenten verteilt werden.			
2. Die Inhalte der Fächer sollten aufeinander abgestimmt sein und sich zueinander ergänzen.			
3. Fächerinhalte sollten Praxisbezug haben.			
4. Inhalte sollten das Denkvermögen, das Problemlösungsverhalten und die Kreativität fördern.			
5. Inhalte sollten zur Förderung der vier Sprachfertigkeiten beitragen.			
6. Bei der Auswahl der Inhalte sollten Interessen und Wünsche der Studenten mitberücksichtigt werden.			
7. Inhalte der Fächer sollten von den Studenten nicht durch reines Auswendiglernen erfasst werden.			
8. Unter den unterschiedlichen Fächern sollte eine gewisse Parallelität geschaffen werden.			
9. Die Progression der Inhalte sollte generell so angelegt sein, dass sie immer vom Einfachen zum Komplizierten, vom Bekannten zum Unbekannten führt.			
10. Inhalte sollten Studenten zur weiteren selbständigen Forschung anregen.			
11. Inhaltlich sollte im Rahmen der einzelnen Fächer stets auf nationale und internationale Veröffentlichungen, Untersuchungen und deren Ergebnisse hingewiesen werden.			
12. Die Bestimmung der Inhalte sollte jedes Jahr von einem akademischen Gremium der Fremdsprachenabteilung neu überarbeitet werden.			

	Beurteilungs- alternative		
	i c h n b u c h e r	M k e i n e n g	l d c e h r b M l e n i n u n g h
13. Bücher, Lehr- und Lernmaterial sollten sich in der Abteilung im Original befinden.			
14. Für jedes Fach sollten entsprechende Literaturquellen in der Abteilung vorhanden sein.			
15. Themen über die Kultur der Ziel- und Ausgangssprache sollten miteinander verglichen werden.			
16. Folgende Fächer sollten ins Programm aufgenommen werden. 1..... 2..... 3..... 4.....			
17. Folgende Fächer sollten aus dem Programm herausgenommen werden. 1..... 2..... 3..... 4.....			
18. Die Wochenstundenzahl der folgenden Fächer sollte erhöht werden. 1..... 2..... 3..... 4.....			
19. Die Wochenstundenzahl der folgenden Fächer sollte verringert werden. 1..... 2..... 3..... 4.....			

<p style="text-align: center;">TEIL III METHODEN UND VERFAHREN</p>	Beurteilungsalternative		
	i c h n b u i n g d e r	M e e i n n e n g	k M i d c e h r b M i e n n u i n g h t
1. Die im Unterricht angewendeten Verfahren sollten dafür sorgen, dass Studenten am Unterricht teilnehmen können.			
2. Dem lehrerzentrierten Verfahren sollte im Unterricht so wenig Raum wie möglich eingeräumt werden.			
3. Auf Verfahren, die die Motivation der Studenten fördern, sollte man mehr Wert legen.			
4. Die ausgewählten Verfahren sollten dazu dienen, die Studenten zum gemeinsamen, selbständigen Arbeiten anzuregen.			
5. Durch das ausgewählte Verfahren sollte eine interessante, warme und motivationsfördernde Lernatmosphäre geschaffen werden.			
6. Bei den einzelnen Lernprozessen sollten alternative Verfahren angewendet werden.			
7. Man sollte auf individuelle Verfahren grösseren Wert legen.			
8. Mit Hilfe des ausgewählten Verfahrens sollte zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz beigetragen werden.			
9. Die zu wählenden Verfahren sollten sich nach den speziellen Zielen des Faches richten.			
10. Durch spezielle Verfahren sollte dafür gesorgt werden, dass Studenten stabile Fertigkeiten und konstantes Wissen erwerben.			
11. Die Verfahrensweise sollte auf die Aufgabenstellungen einwirken.			

	Beurteilungs alternative		
	i M c e h i n b u i n g d e r	k M e e i i n n e u n g	i d e r b M i e n i n n u n g h
12. In jedem Fach sollte man den schülerzentrierten Verfahren mehr Platz einräumen.			
13. Welche der unten angegebenen Verfahren halten Sie im Fremdsprachenunterricht für geeignet? Kreuzen Sie bitte an!			
a. Frontalunterricht (lehrerzentriert)			
b. Demonstration			
c. Lernen bei einem Betreuer			
d. Gruppendiskussion-debatte			
e. Rollenspiel			
f. Beispielergebnisse			
g. Spiele			
h. Brain-storming			
i. Programmierter Unterricht			
j. Computergestützte Ausbildung			
k. Unabhängiges Lernen			
l. Gruppen ohne Vorsitzende			
m. Ausbildung zur Affektivität			

TEIL IV UNTERRICHTSMEDIEN UND-MATERIALIEN	Beurteilungs alternative		
	i M c e h i n b u l i n g d e r	k M e e i i n n e u n g	i d c e h r b M l e i n n u i n c g h t
HINWEIS: Im unteren Teil befinden sich Aussagen, die hinsichtlich der zu verwendenden Unterrichtsmaterialien bei der Fremdsprachenlehrausbildung gemacht werden. Kreuzen Sie bitte wieder die jeweilige Alternative an, die Ihrer Meinung am ehesten entspricht.			
1.Jeder Seminarraum sollte mit den für den Unterricht notwendigen Medien ausgestattet sein.			
2.Unterrichts-und Seminarmaterialien sollten von Lehrbeauftragten vorher vorbereitet werden.			
3.Unterrichtsmaterialien dürfen nicht nur aus Tafel, Kreide und Fotokopien bestehen.			
4.In theoretischen Fächern sollte man mehr Medien einsetzen, um die Motivation der Studenten zu fördern.			
5.Studenten sollten dazu angeleitet werden, auch selbständig Unterrichtsmaterialien zu entwickeln.			
6.Für den Fremdsprachenunterricht sollten Studenten Paketprogramme erzeugen.			
7.Lehrbeauftragte sollten im Bereich der Erziehungs-und Ausbildungstechnologie fortgebildet werden.			
8.Bei der Ausbildung zum Fremdsprachenlehrer sollte das Fach Erziehungstechnologie unbedingt zum Pflichtfach erhoben werden.			
9.In jedem Unterricht sollten verschiedenartige Medien eingesetzt werden.			
10.Unterrichtsmedien sollten nach den speziellen Zielen des Faches ausgewählt werden.			
11.Lehrkäfte sollten die Unterrichtsmedien vorbildlich einsetzen können.			

	Beurteilungs alternative		
	i M c e h i n b u n g d e r	k M e e i i n n e u n g	i d e h r b M i e n i n n u n g h
12. Welche der unten angegebenen Medien sollten im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts verwendet werden? Bitte kreuzen Sie an!			
a. Radio			
b. Cassettenrecorder			
c. Bilder			
d. Anhängetafel			
e. Overhead-Projektor und Folien			
f. Modelle			
g. Ausschnitte			
h. Filme			
i. Fernsehen			
j. Kurze Filme, die zur Begriffserklärung dienen			
k. Simulation			
l. Sprachlabor			
m. Ausflüge und wissensbezogene Untersuchungen			
n. Ausstellungen			
o. Computer			
p. Projektionsgeräte			

<p style="text-align: center;">TEILE BEWERTUNG UND BEURTEILUNG</p> <p>HINWEIS: Nachfolgend sind Auffassungen hinsichtlich der Leistungsbewertung und-beurteilung der Studenten an Fremdsprachenabteilungen angegeben worden. Kreuzen Sie bitte wieder die Ihrer Auffassung am nahestehendste Alternative an.</p>	Beurteilungs alternative		
	I M c e h i n b u i n g d e r	k M e e i i n n e u n g	i d e r b M l e n i n n u n g c g h
1. Spezielle Lernziele des Fachs sollten mit Prüfungsfragen übereinstimmen.			
2. Die Bewertung sollte objektiv sein.			
3. Nach der Bekanntgabe der Bewertungsergebnisse sollten jedem Studenten individuelle Vorschläge zur Ausbesserung seiner Lerndefizite gemacht werden.			
4. Das Beurteilungsergebnis sollte fehlerfrei sein.			
5. Man sollte verschiedene Bewertungsmethoden wie schriftliche und mündliche Prüfungen, Referate, Hausarbeiten oder Tests einsetzen.			
6. Prüfungen sollten Gültigkeit besitzen und zuverlässig sein.			
7. Die Zahl der Prüfungen sollte vermehrt werden.			
8. Nach der Bewertung sollten Prüfungsarbeiten den Studenten ausgehändigt werden.			
9. Studenten sollten gegen die Examens- und Prüfungsergebnisse Einwände erheben können.			
10. Prüfungsfragen sollten klar und verständlich gestellt werden.			
11. Vor der Bewertung der Prüfungsarbeiten sollte der Lehrbeauftragte Antwortschlüssel vorbereiten und den Studenten, möglichst schon vor der Prüfung, seine Bewertungskriterien erläutern.			

	Beurteilungsalternative		
	i M c e h i n n b u i n g d e r	k M e e i i n n e u n g	i d c e h r b M l e n i n n u n g b z
12. Während der Prüfung sollten den Studenten die für jede Prüfungsaufgabe erreichbare Punktzahl deutlich gemacht werden.			
13. Je nach Bewertungsergebnis sollten für jedes Fach gegebenenfalls Massnahmen getroffen bzw. Verbesserungsvorschläge gemacht werden.			
14. Bei der Bewertung sollte man das Niveau der Studentengruppe berücksichtigen.			
15. Für geeignete Fächer sollte man Tests als Prüfungsform bevorzugen.			
16. Bewertungskriterien sollte man bei der Planung des Faches festlegen.			

II- ABSCHNITT

Mit Hilfe Ihrer Beurteilung der in den nun folgenden Teilen (I-V) festgehaltenen Aussagen soll festgestellt werden, wie Sie die momentane Ausbildung zum Fremdsprachenlehrer an den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten bewerten.



TEIL I ZIELE	Beurteilungs alternative		
	i M c e h i n b u i n g d e r	k M e e i i n n e u n g	i d c e h r b M i e n i n n u i n c g h r
HINWEIS: Nachfolgend sind Aussagen über Lernziele der Fremdsprachenabteilung der erziehungswissenschaftlichen Fakultät wiedergegeben worden. Kreuzen Sie bitte in der rechten Spalte die Ihrer Meinung am ehesten entsprechende Alternative an.			
1. Allgemeine Ziele der Fremdsprachenlehrerausbildung sind in einer Verordnung klar und deutlich festgelegt.			
2. Ziele der Fremdsprachenlehrerausbildung entsprechen den allgemeinen Bildungszielen Deutschlands.			
3. Ziele der Fremdsprachenlehrerausbildung richten sich nach den Bedürfnissen des deutschen Bildungswesens.			
4. Im Rahmen der Lernziele hat man der akademischen Fortbildung der Lehrbeauftragten einen wichtigen Platz eingeräumt.			
5. Bei der Fremdsprachlehrerausbildung berücksichtigt man die sich ständig ändernden Bedürfnisse dieses Berufes.			
6. Ziele sind so angelegt, dass sie die Studenten zur Lehrtätigkeit und zum erzieherischen Handeln anregen.			
7. Ziele der Fremdsprachenlehrerausbildung erreicht man durch Wahlfächer.			
8. Die Ziele sind in derart gestaltet, dass qualifizierte Lehrer mit gutem Fachwissen ausgebildet werden.			
9. Durch Ziele der Fremdsprachlehrerausbildung wird zur Entwicklung der vier Fertigkeiten und der Sprachkompetenz beigetragen.			
10. Mit Hilfe von Zielen der Fremdsprachlehrerausbildung wird zur Entwicklung des kognitiven, affektiven und psychomotorischen Verhaltens beigetragen.			
11. Allgemeine Ziele sind in spezielle Lernziele umgewandelt.			

	Beurteilungsalternative		
	i M c e h l n b u l i n g d e r	k M e e l i n n e u n g	l d c e h r b M l e n i n n u n g c g h
12. Bei der Formulierung von Zielen ist berücksichtigt worden, dass der zukünftige Fremdsprachenlehrer die Kultur, die Denkweise und Mentalität der Fremd - bzw. Zielsprache kennenlernen und verstehen soll.			
13. Die Kulturen der Ziel - und Ausgangssprache können die Fremdsprachenlehrer vergleichen.			
14. Die formulierten Ziele tragen zum Denken, zur Problemlösung und Kreativität bei.			
15. Bei der Festlegung der Ziele berücksichtigt man auch Wünsche und Interessen der Studenten.			
16. Durch die Verwirklichung von Zielen wird zum selbstständigen Denken angeregt.			
17. Die Umsetzung der Ziele führt dazu, dass man der heutigen Sprache mehr Bedeutung beimisst.			
18. An der Bestimmung der Ziele beteiligen sich auch Studenten.			
19. Spezielle Ziele sind an praktische Ziele angelehnt.			
20. Bei der Vorbereitung und Feststellung der speziellen Ziele wird die Verhaltensweise der Studenten berücksichtigt und hervorgehoben.			
21. Spezielle Ziele des Faches und der Thematik gibt man den Studenten bekannt.			
22. Die speziellen Lernziele sind lehrerzentriert angelegt.			

TEIL II INHALTE	Beurteilungs alternative		
	I M c e h l i n h a l t e n g e n g e n g e n g	K M e e i l l n n e u n g g	I d e e h r b M e i n i n n u n g l i c h
HINWEIS: Im folgenden sind verschiedene Auffassungen bezüglich der inhaltlichen Gestaltung des Unterrichts an der Fremdsprachenabteilung angegeben worden. Kreuzen Sie bitte auch hier wieder die Alternative an, die Ihrer Meinung am nächsten kommt.			
1. Vorlesungsverzeichnisse mit einer kurzen inhaltlichen Übersicht der einzelnen Fächer werden den Studenten verteilt.			
2. Die Inhalte der Fächer sind aufeinander abgestimmt und ergänzen sich zueinander.			
3. Die Fächerinhalte besitzen Praxisbezug.			
4. Inhalte tragen zur Entwicklung des Denkens, der Problemlösung und Kreativität bei.			
5. Inhalte sorgen dafür, dass sich die vier Sprachfertigkeiten und die Sprachkompetenz entwickeln.			
6. Bei der Festlegung der Inhalte berücksichtigt man auch Wünsche und Interessen der Studenten.			
7. Die Inhalte der Fächer werden von den Studenten nicht nur durch reines Auswendiglernen erfasst.			
8. Unter den unterschiedlichen Fächern schafft man hinsichtlich der Sprache eine Parallelität.			
9. Die Progression der Inhalte ist generell so angelegt, dass sie immer vom Einfachen zum Komplizierten, vom Bekannten zum Unbekannten führt.			
10. Inhalte regen Studenten zur Forschung an.			
11. Inhaltlich wird im Rahmen der einzelnen Fächer stets auf nationale und internationale Veröffentlichungen, Untersuchungen und deren Ergebnisse hingewiesen.			

	Beurteilung alternative		
	i c h n b u c h e r	M e i n u n g	k M i c h e r
12. Inhalte werden jedes Jahr vom akademischen Gremium der Abteilung überarbeitet.			
13. Lehr - und Lernmaterialien, Primär - und Sekundärliteratur befinden sich in der Abteilung im Original.			
14. In jedem Fach verwendet man verschiedene Bücher.			
15. Themen über die Kultur der Ziel - und Ausgangssprache vergleicht man miteinander.			

<p style="text-align: center;">TEIL III METHODEN UND VERFAHREN</p> <p>HINWEIS: Nachfolgend sind verschiedene Aussagen bezüglich der zu verwendenden Methoden und Verfahren im Fremdsprachenunterricht angegeben worden. Kreuzen Sie bitte auch hier wieder diejenige Alternative an, die Ihrer Meinung am nächsten kommt.</p>	Beurteilungsalternative		
	i M c e h l n n b u i n g d e r	k M e e i i n n e u n g	i d c e h r b M i e n i n n u i n c g h
1. Die gewählten Methoden regen die Studenten zur Teilnahme am Unterricht an.			
2. Fast in keinem Fach wird lehrerzentriert unterrichtet.			
3. Den Methoden, die die Motivation der Studenten fördern, hat man im Curriculum einen wichtigen Platz eingeräumt.			
4. Die ausgewählten Verfahren dienen dazu, die Studenten zum gemeinsamen, selbstständigen Arbeiten anzuregen.			
5. Die ausgewählten Verfahren schaffen eine interessante und warme Lernatmosphäre			
6. Man verwendet alternative Methoden.			
7. Bei der Fremdsprachenlehrausbildung legt man auch Wert auf individuelle Methoden.			
8. Mit der Hilfe der ausgewählten Methoden und Verfahren wird zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz beigetragen.			
9. Methoden der Fächer tragen zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz bei.			
10. Die angewandten Methoden sorgen dafür, dass Studenten konstantes Wissen und konstante Fertigkeiten erwerben.			
11. Methoden und Aufgabenstellungen sind aufeinander abgestimmt.			
12. In jedem Fach stehen schülerzentrierte Methoden im Vordergrund.			

	Beurteilungs alternative		
	i M c e h i n b u i n g d e r	k M e e i i n n e u n g	i d c e h r b M i e n i n n i n g t
13. Die während der Lehrerausbildung von den Studenten erlebten Methoden können ihnen bei der späteren Lehrtätigkeit von Nutzen sein.			
14. Welche der unten angegebenen Methoden verwendet man bei der Fremdsprachenlehrrausbildung? Kreuzen Sie bitte an!			
a. Frontalunterricht (Lehrerzentriert)			
b. Demonstration			
c. Lernen bei einem Betreuer			
d. Gruppendiskussion - Debatte			
e. Rollenspiel			
f. Beispielergebnisse			
g. Spiele			
h. Brain - storming			
i. Programmierter Unterricht			
j. Computergestützte Ausbildung			
k. Unabhängiges Lernen			
l. Gruppen ohne Vorsitzende			
m. Ausbildung zur Affektivität			

<p style="text-align: center;">TEIL IV UNTERRICHTSMATERIALIEN</p>	Beurteilungsalternative		
	i c h n b u n g d e r	M k e i n n e n g	i d e h r M e i n u n g h t
HINWEIS: Im anschliessenden Teil sind Auffassungen über Unterrichtsmaterialien im Bereich der Fremdsprachenabteilung festgehalten worden. Kreuzen Sie auch hier bitte wieder die Alternative an, die sich weit möglichst mit Ihrer Meinung deckt.			
1.Jeder Klassenraum und Seminarraum ist mit notwendigen Unterrichtsmedien ausgestattet.			
2.Die Lehrkräfte bereiten die Materialien vor dem Unterricht vor.			
3.Im Unterricht verwendet man als Lehrmaterialien nur Tafel, Kreide und Fotokopien.			
4.Besonders in theoretischen Fächern verwendet man Unterrichtsmaterialien, um die Lernenden zu fördern.			
5.Studenten nehmen an der Produktion der Unterrichtsmaterialien teil.			
6.Im Fach Methodik Didaktik werden gemeinsam mit Hilfe der Studenten Paketprogramme entwickelt.			
7.Alle Lehrkräfte sind im Bereich "Erziehungs und Ausbildungstechnologie" fortgebildet.			
8.Den Studenten wird das Fach Ausbildungstechnologie angeboten.			
9.In jedem Fach verwendet man unterschiedliche Unterrichtsmaterialien.			
10.Unterrichtsmaterialien wählt man nach den speziellen Zielen des Faches aus.			
11.Die Lehrkräfte setzen Unterrichtsmaterialien vorbildlich ein.			

	Beurteilungs alternative		
	i c h n b u i n g d e r	k M e e i i n n e u n g	i d e h r b M i e n i n n u n g c g h
12. Welche von den unten angegebenen Unterrichtsmaterialien verwendet man bei der Fremdsprachenlehrausbildung? Kreuzen Sie bitte die zutreffende Antwort an.			
a. Radio			
b. Cassettenrecorder			
c. Bilder			
d. Overhead - Projektor und Folien			
e. Ausschnitte			
f. Modelle			
g. Filme			
h. Fernsehen			
i. Filme, die Begriffe erklären			
k. Simulation			
l. Sprachlabor			
m. Ausflüge und Wanderungen			

TEIL V

BEWERTUNG UND BEURTEILUNG

HINWEIS: Nachfolgend sind Auffassungen hinsichtlich der Leistungsbewertung und -beurteilung der Studenten am Fremdsprachenabteilungen angegeben worden. Kreuzen sie bitte wieder die Ihrer Auffassung am nahestehendste Alternative an.

Beurteilungs
alternative

i	M	k	M	i	d
c	e	e	e	c	e
h	i	i	i	h	r
n	n	n	n	n	n
b	u	e	u	b	M
i	n	n	n	i	e
n	g	g	g	n	n
d	e	r		n	n
				i	n
				c	g
				h	t

1. Für jedes Fach stimmen die Prüfungsfragen mit den speziellen Lernzielen des Faches überein.

2. Die Bewertungen sind objektiv.

3. Die Bewertungsergebnisse sind fehlerfrei.

4. Prüfungen werden auf zuverlässige Art und Weise durchgeführt.

5. Nach jeder Bewertung werden dem Studenten individuelle Verbesserungsvorschläge zur Ausbesserung seiner Lerndefizite gemacht.

6. Verschiedene Beurteilungsarten wie schriftliche und mündliche Prüfungen, Referate, Hausarbeiten und Test werden durchgeführt.

7. Die Zahl der Prüfungen und Examen ist ausreichend.

8. Prüfungsarbeiten händigt man nach der Bewertung den Studenten aus.

9. Nach der Prüfung wird den Studenten das Recht eingeräumt, gegen Prüfungsergebnisse Einspruch zu erheben.

10. Prüfungsfragen werden klar und verständlich gestellt.

11. Vor der Bewertung bereiten die Lehrkräfte einen Antwortschlüssel vor und erläutern den Studenten, möglichst schon vor der Prüfung, ihre Bewertungskriterien.

	Beurteilungsalternative		
	i M c e h i n b u i n g d e r	k M e e i i n n e u n g	i d c e h r b M i e n i n n u n g c g h t
12. Während der Prüfung werden den Studenten die für jede Prüfungsaufgabe erreichbare Punktzahl deutlich gemacht.			
13. Nach der Bewertung stellt man das Lernpotential der Studenten fest.			
14. Bei der Bewertung berücksichtigt man das Niveau der Studenten.			
15. Falls es den speziellen Lernzielen entspricht, verwendet man Tests als Prüfungsform.			
16. Lehrbeauftragte verfügen über ausreichende Kenntnisse der Bewertung und Beurteilung.			
17. Bewertungsergebnisse werden so schnell wie möglich bekannt gegeben.			