

TURKISCHE REPUBLIK
TRAKYA UNIVERSITÄT
INSTITUT FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN
ABTEILUNG FÜR FREMDSPRACHEN
STUDIENGANG FÜR DEUTSCHLEHRERAUSBILDUNG
MAGISTERARBEIT



**DIE WIRKUNG DER BILDER AUF DEN
ERFOLG DER SCHÜLERN IM BEREICH
DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE**

SERPİL ÖZTAŞ




BETREUERIN

Assist. Prof. Dr. Mukadder SEYHAN YÜCEL

EDİRNE 2012

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ALMAN DİLİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SERPİL ÖZTAŞ tarafından hazırlanan **DIE WIRKUNG DER BILDER AUF DEN ERFOLG DER SCHÜLERN IM BEREICH DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE** konulu **YÜKSEK LİSANS** Tezinin sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 12.-13. Maddeleri uyarınca 06.01.2012 Cuma günü saat 11.00'da yapılmış olup, tezin **KABUL EDİLMESİNE/REDDİNE OYBİRLİĞİ/OYÇOKLUĞU** ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ	KANAAT	İMZA
Doç. Dr. Hikmet ASUTAY	Kabul Edilmesine	
Yrd. Doç. Dr. Mukadder SEYHAN YÜCEL (Danışman)	Kabul edilmesine	
Yrd. Doç. Dr. Sevil ÇELİK TSONEV	Kabul edilmesine	

T.C.
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	421086
Yazar Adı / Soyadı	Serpil ÖZTAŞ
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 3876807286
Telefon / Cep Telefonu	05052516946
e-Posta	soztas59@hotmail.com
Tezin Dili	Almanca
Tezin Özgün Adı	Die Wirkung der Bilder auf den Erfolg der Schülern im Bereich Deutsch als Fremdsprache
Tezin Tercümesi	Almanca Öğretiminde Resimlerin Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi
Konu Başlıkları	
Üniversite	Trakya Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bölüm	
Anabilim Dalı	Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2012
Sayfa	128
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. Mukadder SEYHAN YÜCEL
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	Deutsch: Almanca Daf-Unterricht: Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi Unterricht mit Bilder: Resimlerle Öğretim
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Ertelemesini istiyorum [3 Yıl]

b. Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının **10.01.2015** tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.
NOT: (Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

11.01.2012
İmza:.....*Serpil ÖZTAŞ*.....

Yazdır

**Titel der Magister Arbeit: Die Wirkung der Bilder auf den Erfolg der Schülern
im Bereich Deutsch als Fremdsprache**

Vorgelegt von: Serpil ÖZTAŞ

ZUSAMMENFASSUNG

Der Bedarf an Fremdsprachen auf der Welt steigt in den letzten Jahren immer mehr an. In unserer Gegenwart, wo sich die Technologie so rasch entwickelt und die wissenschaftlichen Entdeckungen tagtäglich in erstaunlicher Weise zunehmen, ist die Beherrschung einer Fremdsprache eine Pflicht geworden, um die Entwicklungen auf der Welt zu folgen. Für die erfolgreiche Kontinuität der Kommunikation zwischen den Ländern und damit die Personen sich auch in ihren eigenen Fachbereichen weiterentwickeln können, wurde der Bedarf an einer guten Bildung in Hinsicht der Fremdsprachen immer mehr deutlicher.

In den fremdsprachlichen Unterricht werden heute im Allgemeinen traditionelle Methoden und Techniken verwendet. Der Unterricht wird nur mit den Lehrbüchern durchgeführt. Diese Studie hat vor zu zeigen, dass man im fremdsprachlichen Unterricht auch mit anderen Lehrtechniken als die traditionellen arbeiten kann.

Das zu strebende Ziel dieser Studie ist die Wirkung zu beschreiben, inwieweit der Einfluss einer auf Arbeitstechnik mit Bildern beruhende Lehrveranstaltung auf die Performanz der Lernenden zu erkennen ist. Dieses Verfahren wird in Bezug auf eine Lektion (Lektion 6: Besondere Tage) des Lehrwerkes *„Deutsch ist Spitze! A1.1“* für 9. Klassen durchgeführt.

Die Untersuchung wurde auf dem Wege einer empirischen Basis durch experimentelles Arbeitsmodell verwirklicht. Als Medium für die Herausarbeitung von Befunde wurde vom Forscher selber ein Performanztest entwickelt und eingeführt. Dieser Bewertungstest wurde bei 59 Lernenden der 9. Klassen des

Gymnasiums (Edirne Lisesi) im Sommersemester des Jahrgangs 2010-2011 angewendet. Die praktische Arbeit dieser Studie umfasste vier Wochen.

Die Arbeit wurde in zwei verschiedene Klassen verwirklicht: eine dieser Klassen wird hier als Kontrollgruppe und die andere als Versuchsgruppe bezeichnet. Im Rahmen dieser Studie wurden die einzelnen Themen der Lektion 6 „Besondere Tage“ mit zusätzlichem Einsatz von Bildern in der Versuchsgruppe ergänzend bearbeitet. In der Versuchsgruppe wurde zuerst ein Vortest gemacht, später wurden die einzelnen Themen der zu lernenden Lektion mit Hilfe von Bildern ergänzt durchgeführt und zu Letzt wurde dann ein Nachtest in dieser Gruppe verwirklicht. In der Kontrollgruppe wurde auch zuerst ein Vortest eingeführt, danach wurden die Themen bearbeitet (Erklärung der Themen ohne Zusatzmaterial, Frage-Antwort Technik) und später wurde auch hier ein Nachtest durchgeführt. Die Untersuchung führte zum Schluss zu bemerkenswerten Differenzen zwischen beiden Gruppen.

Schlüsselwörter: Deutsch, DaF-Unterricht, Unterricht mit Bilder

Tezin adı: Almanca Öğretiminde Resimlerin Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi

Hazırlayan: Serpil ÖZTAŞ

ÖZET

Yabancı dil öğrenmeye duyulan ihtiyaç son yıllarda gittikçe artmaktadır. Teknolojinin hızla ilerlediği, her geçen gün bilimsel bulguların şaşırtıcı bir şekilde arttığı günümüzde, yabancı dil bilmek dünyada var olan gelişmeleri takip edebilmek için zorunlu hale gelmiştir. Ülkeler arasındaki iletişimin sağlıklı bir şekilde devamı için ve kişilerin alanlarında kendilerini geliştirebilmeleri için, kişilere iyi bir dil eğitimi ve öğretimi verilmesi gerekliliği doğmuştur.

Günümüz yabancı dil öğretiminde genellikle geleneksel yöntem teknikleri kullanılmakta olup, ders kitaplarının dışına çıkılmamaktadır. Bu çalışma ile geleneksel öğretim tekniklerinin dışında başka öğretim tekniklerinin de yabancı dil öğretiminde kullanılabileceği gösterilmeye çalışılacaktır.

Bu araştırmanın amacı, 9. Sınıf “*Deutsch ist Spitze! A1.1*” adlı Almanca ders kitabının bir ünitesinde (6. Ünitesi “*Besondere Tage*” bölümü), resimlerle öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini belirlemektir.

Araştırma deneysel desen modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi kullanılmıştır. Geliştirilen ölçme aracı, 2010-2011 eğitim öğretim yılının II. yarısında, Edirne Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerinden 59 kişiye uygulanmıştır. Uygulama çalışması dört haftalık bir süreyi kapsamıştır.

Bu çalışma dokuzuncu sınıf “*Besondere Tage*” ünitesinde bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere iki farklı grupta gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında deney grubuna bu ünitenin her bir konusu resimlerle anlatılmıştır. Bu sınıflardan deney grubuna ön test uygulanmış, daha sonra ünite konuları resimlerle

destekli anlatılmış ve son test uygulanmıştır. Kontrol grubuna da aynı şekilde ön test uygulanmış olup, konular (düz anlatım, soru-cevap yöntemleriyle) anlatılmış ve son test uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda iki grup arasında başarı bakımından anlamlı fark elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Almanca, Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi, Resimlerle Öğretim

VORWORT

Diese Arbeit, die als Voraussetzung für den Masterstudium am Institut für Sozialwissenschaften an der Universität Trakya ausgearbeitet wurde, beschäftigt sich mit der Wirkung der Bilder auf den Erfolg der Lernenden im Bereich Deutsch als Fremdsprache.

Zu diesem Zweck werden zwei Klassen der 9. Klassen im II. Schulhalbjahr 2010-2011 im Edirne Gymnasium, (C als Versuchsklasse und D als Kontrollklasse) als Probeklassen ausgewählt. Ein vorher bestimmtes Thema wurde in der Versuchsgruppe unter dem Einsatz von Bildern und in der in der Kontrollgruppe auf traditionelle Weise behandelt.

Die im Vortest vor der Untersuchung entstandenen Punkte und später im Nachtest nach der Untersuchung entstandene Punkte werden mit Hilfe des Statistik-Programm-Pakets SPSS 19 mit der Seriennummer 10240642 zusammengestellt. Als beschreibende Statistiken werden Median (Min- und Max.-) Werte und arithmetischer Mittelwert \pm Standardabweichung gegeben. Für alle Statistiken wurde $p < 0.05$ als Irrtumswahrscheinlichkeit bestimmt. Nach der Untersuchung wurde festgestellt, dass die Versuchsgruppe, bei denen Bilder im DaF-Unterricht eingesetzt wurden, erfolgreicher ist.

In dieser Arbeit untersucht man, wie der Einsatz von Bildern das Erlernen der deutschen Sprache interessanter und dauerhafter machen kann. Außerdem erläutert man, wie Bilder im DaF-Unterricht als ein Lehrmaterial eingesetzt werden können. Ferner wird es versucht, welchen Einfluss der Einsatz von Bildern im Deutschunterricht hat.

Hier möchte ich mich besonders bei meiner Betreuerin Frau Dr. Mukadder SEYHAN YÜCEL herzlich bedanken, die mir von der Planung bis zur Schlussfolgerung, in jeder wichtigen Phase dieser Studie mit ihren ideenreichen Hinweisen immer beigestanden ist.

Ich möchte hier auch noch meinen Dank aussagen an Prof. Dr. Sevinç SAKARYA MADEN, Doz. Dr. Hikmet ASUTAY, Dr. Sevil ÇELİK TSONEV und an Frau Dr. Nesrin TURAN, die für mich ein wertvoller akademischer Wegweiser waren und mich während der Studie mit ihren Zahlreichen inhaltlichen Ideen unterstützten. Mein herzlichster Dank geht auch an die Leitung der Edirne Lisesi, die mir während des Praxisteils der Studie beistanden, und an die Schüler, die an der Studie teilgenommen haben.

Hier möchte ich auch meinen besonderen Dank an meine Eltern und an alle Mitglieder meiner Familie ausrichten.

Serpil ÖZTAŞ
Edirne-2012

INHALTSVERZEICHNIS

ZUSAMMENFASSUNG	i
ÖZET	iii
VORWORT	v
INHALTSVERZEICHNIS	vii
ABKÜRZUNGEN	x
LISTE DER TABELLEN	xi
LISTE DER SCHEMATIKA	xi

TEIL I

EINLEITUNG

1.1. Problemstellung	2
1.1.1. Formulierung der Problematik	4
1.1.2. Unterprobleme	4
1.2. Ziel der Untersuchung	4
1.3. Bedeutung der Untersuchung	5
1.4. Hypothesen	5
1.5. Begrenzung	5
1.6. Definitionen	6
1.7. Forschungsstand	7

TEIL II

FREMDSPRACHEN LEHREN UND DaF-UNTERRICHT

2.1. Fremdsprachenunterricht	10
2.1.1. Historischer Übersicht des Fremdsprachenunterrichts in der Türkei	10
2.1.2. Die Bedeutung des Fremdsprachenunterrichts	17
2.1.3. Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts	18
2.2. DaF-Unterricht	20

TEIL III
EINSATZ VON MATERIALIEN IM LEHRPROZESS

3.1. Die Bedeutung vom Materialverwendung im Lehrprozess	36
3.2. Prinzipien zur Vorbereitung der Lehrmaterialien	41
3.3. Die Besonderheiten der im Lehrprozess zu verwendenden Materialien	42
3.4. Die Vorteile der Materialverwendung im Lehrprozess	42
3.5. Einschränkungen von Materialverwendung im Lehrprozess	43

TEIL IV
DaF-UNTERRICHT MIT BILDERN

4.1. Sprachen Lernen und Praktizieren	45
4.2. DaF-Unterricht und Materialverwendung	46
4.3. Gebrauch vom Bildmaterial im DaF-Unterricht	47
4.3.1. Bilder Verstehen und Interpretieren	47
4.3.2. Eventuelle Bildtypen im DaF-Unterricht	52
4.3.3. Auswahlkriterien der zu verwendenden Bilder im DaF-Unterricht	54
4.3.4. Umsetzung der Bilder in den DaF-Unterricht	54
4.3.5. Vorteile bei der Umsetzung der Bilder in den DaF-Unterricht	56
4.3.6. Grenzen bei der Umsetzung der Bilder in den DaF-Unterricht	58

TEIL V
FORSCHUNGSMETHODE

5.1. Forschungsmethode der Studie	60
5.2. Grundgesamtheit (Population) und Fallstudie (Musterstück)	61
5.3. Datenerfassung	62
5.4. Experimentelle Bearbeitungsstufen	62
5.5. Datenauswertung	65

TEIL VI
BEFUNDE UND AUSWERTUNG

6.1. Die Ergebnisse bezüglich des ersten Unterproblems und ihre Auswertung	66
6.2. Die Ergebnisse bezüglich des zweiten Unterproblems und ihre Auswertungen.	67

TEIL VII
SCHLUSSFOLGERUNG UND VORSCHLÄGE

7.1. Schlussfolgerung	70
7.2. Vorschläge	71
 BIBLIOGRAPHIE	 72

ANHÄNGE

Anhang 1: Fragen von Vortest/ Nachtest

Anhang 2: Genehmigungsbescheinigungen

Anhang 3: Bilder

Anhang 4: Persönliche Meinung der SchülerInnen

ABKÜRZUNGEN

F	die Frequenz
DaF	Deutsch als Fremdsprache
G_v	Versuchsgruppe
G_k	Kontrollgruppe
N	Zahl der Versuchspersonen
O₁	Vortestbewertung der Versuchsgruppe
O₂	Vortestbewertung der Kontrollgruppe
O₃	Nachtestbewertung der Versuchsgruppe
O₄	Nachtestbewertung der Kontrollgruppe
P	die Irrtumswahrscheinlichkeit
S	die Standardabweichung
\bar{X}	arithmetischer Durchschnittswert
%	der Prozent

LISTE DER TABELLEN

Tabelle-1. Die zwischen 1924 und 1960 gelehrt Sprachen	17
Tabelle-2. Wöchentlicher Stundenplan in der Grundschule	22
Tabelle-3. Wöchentlicher Stundenplan von Wahlfächern in der Grundschule	22
Tabelle-4. Wahlfächerliste in der Grundschule	23
Tabelle-5. Sprachniveau und Unterrichtsstunden für Deutschunterricht in der Grundschule	24
Tabelle-6. Wöchentlicher Stundenplan im Gymnasium	30
Tabelle-7. Wöchentlicher Stundenplan im Naturwissenschaftlichen Gymnasium ...	31
Tabelle-8. Stundeplan des Anatolischen Gymnasiums für Bildende Künste.....	31
Tabelle-9. Wöchentlicher Stundeplan der manche Fächer fremdsprachlich durchgeführten öffentlichen Schulen (Anatolien Gymnasium) und des Gymnasiums mit Schwerpunkt Fremdsprachen	32
Tabelle-10. Wöchentlicher Stundenplan des Gymnasiums für Lehrerbildung	33
Tabelle-11. Forschungsmodell	61
Tabelle-12. An der Forschung teilgenommene Schüler	62
Tabelle-13. Die Durchschnittspunkte und die Standardabweichungswerte des Vor- und Nachtestes der Schüler beim Erfolgtest der Lektion „Besondere Tage“	66
Tabelle-14. Die Ergebnisse der Varianzanalyse der durch wiederholte Messungen erstellte Vor- und Nachtest Erfolgspunkte der Lektion “Besondere Tage”	68

LISTE DER SCHEMATIKA

Schema-1. Kommunikationsprozess und seine Elemente	37
Schema-2. Erlebniskegel	39

TEIL I

EINLEITUNG

Es gibt Untersuchungen in der Welt, wie man die Informationen mit der sich immer entwickelnden Technologie den Schülern besser vermitteln und diesen vermittelten Informationen Dauerhaftigkeit verleihen kann. Diese Qualitätsverbesserungsarbeiten sind eines der führenden Themen, mit dem sich auch unsere Erziehungswissenschaftler besonders beschäftigen. Heutzutage ist man sich darüber im Klaren, dass man mit den traditionellen Methoden bis zu einem bestimmten Niveau Erfolge erzielen kann. Und man sieht ein, dass unterschiedliche Methoden und Anwendungen bei den Untersuchungen in den Vordergrund treten und die Erfolgsquote verbessern.

In der Türkei ist es zu beobachten, dass beim Fremdsprachenlehren die Lernenden nicht in jener Sprache denken können; sie versuchen mehr alles auswendigzulernen. Innerhalb des Lehrprozesses werden nicht visuelle Materialien eingeführt, sondern mehr Textarbeit durchgeführt.

Die Untersuchungen innerhalb dieses Fachbereichs haben hervorgebracht, dass der DaF-Unterricht mit traditionellen Arbeitsmethoden und nicht Lerner orientiert, sondern Lehrerorientiert durchgeführt wird. Die zu den Themen des Lehrbuchs adäquate zusätzliche Materialverwendung ist leider nicht ausreichend. Dies führt zu der Tatsache hin, dass die Lernenden solch ein Lehrprozess als ein langweiliges Verfahren bezeichnen, und somit auch kein Interesse am DaF-Unterricht zeigen. Aufgrund solcher Konsequenzen ist es wichtig, außer den traditionellen Methoden auch zusätzliche Materialien im Lehrprozess einzusetzen. Denn Methodenvielfältigkeit und dem Unterrichtsthema geeignete zusätzliche Materialverwendung wirken auf den Lernprozess, auf den Erfolg der Lernenden und auf die Motivation der einzelnen Lernenden im Unterricht sehr effektiv.

Diese Studie hat vor, herauszuarbeiten, inwieweit der Einsatz von Bildern im DaF-Unterricht auf den Erfolg positiv wirken kann. Hier wird auf die Verwendung von Bildmaterialien einen besonderen Wert gelegt.

In diesem Teil geht man an die Problematik der Untersuchung, das Ziel, die Bedeutung, die Annahmen, die Beschränkungen, die Definitionen und die Abkürzungen heran.

1.1. Problemstellung

Die Fremdsprachenpolitik in der Türkei hat sich bis heute in unterschiedlichen Richtungen entfaltet. Besonders in den letzten Jahren stieg der Wert des Englischen immer mehr an, während die anderen Fremdsprachen im Gegenteil immer mehr an Bedeutung abnahmen. Aufgrund dieser Rangstellung möchten nicht viele Schüler Deutsch als Fremdsprache lernen. In den Schulen lernen fast alle Schüler (98,4%) Englisch als erste Fremdsprache. Deutsch und Französisch haben als erste Fremdsprache keine hohe (1,6%) Nachfrage; diese beiden Sprachen werden mehr als 2. Fremdsprache gelehrt (vgl. Genç, 1999: 307).

Manche Forscher haben einige Feststellungen zu der Problematik bezüglich des Lehrprozesses von Fremdsprachen. Nach Sözer (1974: 443), die solche Feststellungen macht, können diese Probleme wie folgt aufgelistet werden:

- zu viele Schüler in den Klassen
- keine neue und gute Methoden, die zum Erfolg führen können,
- die Lehrbücher sind alt und nicht ausreichend
- die Lehrprogramme sind nicht genügend,
- Die wöchentlichen Unterrichtsstunden sind wenig

Nach Özen (1978: 22-23) wiederum sind folgende Probleme im Lehrprozess des Fremdsprachenunterrichts zu erkennen:

- die Lehrkräfte sind nicht zahlreich,

- die Lehrbücher sind bezüglich ihrer Quantität und Qualität nicht ausreichend,
- Zeitknappheit,
- die Lehrräume sind nicht ausreichend,
- die persönliche Ungenügendheit des Schülers,
- die Dominanz der Verhaltensweisen und Gedanken nur bezüglich der Versetzung in das nächste Jahr,
- zu viele Schüler in den Klassenräumen,
- die geeigneten Materialien sind nicht ausreichend,
- die Mangelhaftigkeit bei der Erstellung von Lehrprogrammen,
- das Ziel vom Lernen einer Fremdsprache nicht richtig wahrnehmen können,
- Mangel an den Verordnungen.

Ergänzend zu diesen Gründen sind gleichfalls folgendes feststellend: Die Schüler sehen den DaF-Unterricht als etwas nicht Amüsierendes. Da bei der generellen zentralen Universitätsaufnahmeprüfung (YGS: Yüksek Öğretim Geçiş Sınavı) Deutsch als Fremdsprache Teil sich nicht mehr befindet, haben die Schüler eine abweisende Haltung gegenüber DaF entwickelt. Dieser Zustand verringerte die Interesse und die Motivation der Schüler. Der Motivationszustand der Schüler kann das Erlernen negativ oder auch positiv beeinflussen (Atay, 2004; Gardner, 1985).

Beim Lehrprozess bezüglich des Fremdsprachenunterrichts soll man die zeitigen Entwicklungen im Bildungsprozess verfolgen und die oben angegebenen Probleme beachten. Dieser Lehrprozess soll Lerner orientiert verwirklicht werden.

Das lernerorientierte Lehrprozess, beruht sich auf dem Prinzip das Lernen zu lernen und dass jeder Lerner in unterschiedlichen Zeiträumen und Lernstilen dieses Lernprozess verfolgt. Dieser Ansatz nimmt an, dass wenn die Denkfähigkeit weiterentwickelt wird, wird die Kreativität auch progressiv entwickelt. Nach diesem Ansatz ist hier zu erwarten, dass, wenn der Lernende mit Problemen konfrontiert wird, soll er richtige Entscheidungen treffen und diese richtig umsetzen können. Er soll kreativ denken, Konfliktlösungsfähigkeiten entwickeln, das Lernen lernen, zur Zusammenarbeit offen stehen und soll sich selber orientieren können. Bei diesem

Ansatz hat die Lehrkraft die Rolle eines Wegweisers, die die Differenz zwischen den Lernenden hervorbringen kann, die Interessen und Bedürfnisse der Lernenden feststellen kann, die Aktivitäten vorher planen und organisieren kann, die notwendige Lernsituation vorbereiten kann, Rollen bestimmen kann, und das ganze zum Schluss bewerten kann (siehe <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=159>).

Für einen besseren Lehrprozess sollen die Veränderungen und Fortschritte im Bereich von Bildung mitverfolgt werden. Für den Fremdsprachenunterricht trifft das besonders zu. In diesem Zusammenhang sollen Methoden, Techniken und Materialien eingeführt werden, die den Interessen der Lernenden ansprechen und die effektive Teilnahme der Lernenden anregen.

1.1.1. Formulierung der Problematik

Gibt es einen wesentlichen Erfolgsunterschied zwischen einer Versuchsgruppe, bei denen der im DaF-Unterricht Bilder eingesetzt werden, und einer Kontrollgruppe, bei denen der Lehrer die zentrale Figur für die Gestaltung des Unterrichts (gewöhnliche Erzählweise, Frage-Antwort usw.) ist?

1.1.2. Unterprobleme

1. Unterscheiden sich die Erfolgspunkte der Schüler in beiden Gruppen (Versuchs- und Kontrollgruppe) bei der Lektion "Besondere Tage" im Lehrbuch Deutsch ist Spitze! A 1.1?
2. Unterscheiden sich die Erfolgspunkte der Schüler in beiden Gruppen (Versuchs- und Kontrollgruppe) bei der Lektion "Besondere Tage" im Lehrbuch Deutsch ist Spitze! A 1.1 je nach Bewertungen (Vortest und Nachtest)?

1.2. Ziel der Untersuchung

Das Ziel dieser Untersuchung ist, zu bestimmen, welchen Einfluss der Einsatz von Bildern im DaF-Unterricht auf den Erfolg der Schüler hat. Von dieser

Untersuchung ausgehend und anhand der Ergebnisse aus dieser Untersuchung erhofft man, die Lehrer zu fördern, bei Unterrichtsgestaltung Bilder einzusetzen.

1.3. Bedeutung der Untersuchung

Diese Untersuchung wurde im Bereich Deutsch als Fremdsprache durchgeführt. Man denkt, dass diese Untersuchung einen Beitrag zum Lehren der deutschen Sprache leisten würde. Man glaubt, dass der Einsatz von Bildern im DaF-Unterricht den Erfolg der Schüler steigern würde. Diese Arbeit ist auch deshalb bedeutend, weil man den Lehrprozess so effektiver gestalten und den vorhandenen oder noch andauernden übrigen Arbeiten einen wichtigen Beitrag leisten könnte. Man glaubt, dass das Resultat dieser Untersuchung für die Deutschlehrer von Bedeutung sein und ein Muster für die zukünftige Untersuchungen darstellen würde.

1.4. Hypothesen

In dieser Arbeit geht man von drei Grundannahmen aus:

1. Versuchsgruppe und Kontrollgruppe sind ausgeglichen,
2. Der Einsatz von Bildern im DaF-Unterricht hat einen Einfluss auf den Erfolg der Schüler,
3. Der Untersuchungsprozess hinsichtlich des Einsatzes von Bildern im DaF-Unterricht hat noch kein Ende gefunden und es bestehen diesbezüglich noch weitere Bedürfnisse.

1.5. Begrenzung

1. Die Untersuchung ist mit den Ergebnissen beschränkt, die man im Schulhalbjahr 2010-2011 in den neunten Klassen des Edirne Gymnasiums gesammelt hat.
2. Die gesammelten Befunde sind mit den Untersuchungsergebnissen beschränkt, die der Forscher von den angewandten Bewertungsmitteln gewonnen hat.

1.6. Definitionen

Die Sprache: System von Verständigungsmitteln. System verbaler Zeichen einer menschlichen Gemeinschaft, die der Verständigung dienen (Wahrig, 1990: 728).

Die Sprache: Ein multilaterales und sehr entwickeltes System, das zur Vermittlung der Gedanken, Gefühle und Wünsche an anderen dient, indem man sich Einheiten und Regeln bedient, die in einer Gesellschaft von Laut und Bedeutung her gemeinsam sind (Aksan, 1995: 5).

Die Muttersprache: Die Sprache, die man von Kind auf gelernt hat (Wahrig, 1990: 550).

Die Muttersprache: Die Erst oder Primärsprache, die von der frühen Kindheit an erworbene Sprache (die nicht die der Mutter zu sein braucht und die nicht die am meisten geläufige Verkehrssprache bleiben muß). Besondere Bedeutung erhielt der Begriff der M. Bei Weisgerber, der M. als gemeinsamen Besitz einer Gruppe und soziales Objektgebilde auffaßte, das Verhalten und Erkenntnis im Prozeß des Wortens der Welt weitgehend bestimmt (Lewandowski, 1990: 736).

Die Fremdsprache: Sprache, die nicht vom eigenen Volk, Volksstamm o. A gesprochen wird u. die man zusätzlich zu seiner eigenen Sprache erlernen kann (Götz u.a., 2006: 408).

Das Bild: Darstellung von etwas oder jemandem auf einer Fläche, z.B. Gemälde, Zeichnung, Druck, Photographie oder plastisch (Wahrig, 1990: 161).

Versuchsgruppe: Ein Name, den man für die Gruppe vergeben hat, bei denen in der Lektion "Besondere Tage" Bilder eingesetzt wurde.

Kontrollgruppe: Ein Name, den man für die Gruppe vergeben hat, bei denen in der Lektion "Besondere Tage" herkömmliche Erzählmethoden und Frage-Antwort Methode eingesetzt wurde.

1.7. Forschungsstand

Hier werden auf einige kurze Hinweise zu den Untersuchungen bezüglich des Gegenstandes der vorgelegten Studie angedeutet und auf ihre Ergebnisse ein kurzer Blick geworfen.

Kumbaroğlu (1998) hat in seiner Studie „A comparative study on the effectiveness of still pictures and moving pictures as aids in vocabulary instruction to Turkish EFL students“ herausgearbeitet, inwieweit Statische Bilder oder sich bewegende Bilder im Lehrprozess von Fremdsprachen beim dauerhaften Speichern und Bewahren von Wörtern im Gedächtnis effektiver sind. In dieser Untersuchung wurden 40 Wörter verwendet, die zu einer Gruppe mit Hilfe von statischen Bildern und zu einer anderen Gruppe wiederum durch Videoaufnahmen vermittelt worden waren. Am Schluss kam hervor, dass die Gruppe mit denen man mit Statischen Bildern gearbeitet hat besseren Erfolg erzielt haben als die andere Gruppe mit Videoaufnahmen.

Pouwels (1992) hat in seiner Untersuchung „The effectiveness of Vocabulary Visual Aids for Auditory and Visual Foreign Language Students“ versucht, inwieweit drei Lehrmethoden beim Auswendiglernen von einigen Wörtern im Grundwortschatz eine Wirkungsdifferenz zeigen können. Diese Methoden sind erstens der Einsatz von Bildern im Unterricht, zweitens traditionelle Lehrmethode und drittens traditionelle Methode ergänzend mit Einsatz von Bildern im Unterricht. Obwohl die Ergebnisse keine bemerkenswerte statistische Differenz gezeigt haben, wurde ausdrücklich betont, dass der Einsatz vom Bildmaterial im Lehrprozess bezüglich des kurzfristigen Lernens effektiv gewirkt hat.

TEIL II

FREMDSPRACHEN LEHREN UND DaF-UNTERRICHT

Erziehung wurde bis heute von vielen Erziehern definiert. Einige dieser Definitionen sind folgend aufgeführt.

Gesamtheit jeglicher Prozesse, wo man Fähigkeit, Haltung und sonstige Verhaltensweisen in einer Gesellschaft entwickelt, in der man lebt und diese einen Wert haben (Good: 1959).

Nach Ertürk (1972: 12) ist Erziehung *„ein gewünschter Wandelprozess, der sich in der Verhaltensweise des Individuums durch die Lebensweise oder vorsätzlich zeigt“*.

Und Oğuzkan (1976: 82) definiert die Erziehung als *„eine Hilfeleistung zur Entwicklung der Persönlichkeit und zum Erwerb der notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Verständnisse, die die neuen Generationen zum gesellschaftlichen Leben vorbereiten“*.

Nach Tezcan (1996) ist Erziehung ein gesellschaftlicher Prozess, der ein für den Erwerb der gesellschaftlichen Fähigkeiten und auf der geeignetsten Ebene für persönliche Entwicklung ausgewähltes und kontrolliertes Umfeld beinhaltet.

Und wiederum Alkan (1997) definiert die Erziehung als *„ein Prozess zur Entwicklung der Verhaltensweise und zum Erwerb der Kenntnisse - Fähigkeiten und der Haltung“*.

Nach Binbaşıoğlu (1998) ist die Erziehung ein Prozess, der zur Entwicklung der Fähigkeiten, Haltungen und der sonstigen Verhaltensweisen dient, die für die Wertvorstellungen der Gesellschaft, in der das Individuum lebt, geeignet und von positiver Beschaffenheit sind.

Kemertaş (1999: 9) definiert die Erziehung als *„ein Prozess, der zur Entwicklung der individuellen Persönlichkeit hilft, das Individuum zum Erwachsenenleben vorbereitet und zum Erwerb der nötigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Verhaltensweisen dient“*.

Küçükahmet (1998: 2) bringt zum Ausdruck, dass das allgemeine Ziel der Erziehung in der Gesellschaft ist, *„die Individuen für die jeweilige Gesellschaft nutzbar zu machen“*.

Nach Fidan und Erden (1993: 19) gibt es drei Grundelemente des Erziehungsprozesses. Diese Elemente sind: Ziel, Lehr- und Lernaktivitäten und Bewertung. Erziehung beginnt mit dem Ziel, geht mit Lehr- und Lernprozess voran und endet mit der Bewertung. Ziele bestimmen die gewünschte Unterscheidung, die in der Verhaltensweise und dementsprechend auch in der Persönlichkeit des Individuums, das in einem Erziehungsprozess eintritt, entsteht. Zielsetzung der Erziehung inspiriert, was und wie man lehrt. Die Verwirklichung der Ziele gewährleistet das Heranwachsen eines Menschentyps, den sich die Gesellschaft wünscht.

Und nun zum Lehren; Oğuzkan (1976: 239) definiert dies als *„eine Organisation, die in offiziellen und inoffiziellen Zuständen den Lernprozess vereinfacht, Gewährleistung der nötigen Materialien und Orientierungshilfe“*.

Fidan und Erden (1993: 178) definieren das Lehren als *„geplante und gesteuerte Ausgestaltung und Anwendung der Lehrtätigkeiten in Übereinstimmung mit den zuvor bestimmten Zielen“*.

Und Varış (1994: 13) definiert das Lehren als *„Gesamtheit jeglicher Prozesse, die zur Verwirklichung des Lernens und zur Entwicklung der Verhaltensweisen beim Individuum angewandt werden“*.

Nach der Definition der Erziehung und des Lehrens gehen wir an Fremdsprachenunterricht und Deutschunterricht heran.

2.1. Fremdsprachenunterricht

2.1.1. Historischer Übersicht des Fremdsprachenunterrichtes in der Türkei.

Fremdrachenunterricht in der Türkei ist als ein Ergebnis der Zivilisierungsbemühungen entstanden.

In der Periode vom Beginn der Osmanischen Zeit bis zur Republik gab es verschiedene Ausführungen hinsichtlich der Fremdsprachenpolitik in der Türkei.

Die politische und wirtschaftliche Macht eines Staates, dessen Sprache bevorzugt wird, und seine Beziehung zu anderen Staaten sind wesentlich für die Auswahl der vorrangigen Fremdsprache.

Um die gegenwärtige Fremdsprachenpolitik der Türkei zu verstehen, sollte man erst den historischen Prozess des Fremdsprachenunterrichtes und die Geschichte des Lern- und Lehrprozesses in diesem Land studieren.

Nach Demirel ist es angemessen, den historischen Prozess des Fremdsprachenunterrichtes in zwei unterschiedlichen Zeitabschnitten, nämlich vor und nach der Republik zu studieren, da der Prozess in der Türkei während der Imperium-Zeit und Republik-Zeit diverse Eigenschaften zeigt.

Die Periode vor der Republik umfasst einen 624 jährigen Zeitraum zwischen der Gründung des Osmanischen Imperiums um 1299 und der Gründung der Republik um 1923. Diese lange Periode wird in sich in zwei Perioden unterteilt, nämlich die Periode vor und nach Tanzimat (Neuordnung oder Verwaltungsreformen). Man unternimmt solch eine Unterscheidung deshalb, weil im Osmanischen Imperium die Erziehung als öffentliche Aufgabe erst nach der Tanzimat Periode anerkannt wurde (Nationale Erziehung, 1970 zitiert nach Demirel, 1990: 6). Nach Demirel (1990: 6) ist einer der Ursachen dieses Zustandes, dass sich die Erziehung im Imperium bis Tanzimat auf die Religion stützte und erst nach dieser Periode gemäß den westlichen Kriterien gestaltet wurde.

Es gab zwei Schularten, die sich im Osmanischen Imperium bis Tanzimat-Zeit auf die Religion stützten, nämlich Sibyan Schulen (Gemeindeschulen) und sogenannte Medressen.

Sibyan Schulen waren die ersten Schulen. Im Unterricht und in Erziehung der Kinder waren die religiösen Informationen überwiegend. Muttersprache Türkisch als Unterrichtssprache oder muttersprachlicher Unterricht war für diese Schulen nicht so wichtig. Arabisch Unterricht im heutigen Sinne erteilte man auch nicht (Başgöz, 1968 zitiert nach Demirel, 1990: 7).

Die Medressen (Koranschule) waren Erziehungseinrichtungen, die Eigentum der Muslime sind. In diesen Erziehungseinrichtungen wurde Muttersprache Türkisch nicht unterrichtet. Arabisch nahm die wichtigste Stellung in Erziehung ein. Dieser Ausführung zufolge war Arabisch im Osmanischen Reich als Erziehungssprache anerkannt und als Zweitsprache in Medresse eingeführt worden (Demirel, 1990: 7).

Enderun wurde gegründet, um gebildete Menschen mit guten Manieren für Palastdienste zu erziehen. In diesen Schulen lernte man neben Türkisch Arabisch und Französisch als Fremdsprachen. Eine Besonderheit dieser Schulen war die Tatsache, dass man den nicht-türkischen Kindern (Konvertierten) Türkisch als Zweitsprache unterrichtete (Demirel, 1990: 7).

Wenn man die Periode von Tanzimat bis zur Republik untersucht, kann man die Ausrufung des Tanzimat Edikts am 3. November 1839 und den Beginn der Nizam-ı Cedid Bewegung in der Armee als die ersten Verwestlichungs- und Modernisierungsbewegungen im Osmanischen Reich betrachten. Verwestlichung und Modernisierung im Erziehungsbereich begann auch in dieser Periode (Demirel, 1990: 7).

Mahmut II., der als einer der Wegbereiter der türkischen Modernisierungsbewegungen galt, beschäftigte sich intensiv mit der Erziehung während seiner Regierungszeit. Ihm zufolge besteht ein Bedarf an Menschen, die ausgebildet werden möchten und diese Kenntnisse anderen Menschen vermitteln.

Allgemeine Erziehungseinrichtungen, die bis Tanzimat gemäß den westlichen Methoden unterrichteten, waren *Rüşdiyeler* (1838), *Mekteb-i Ulum-u Edebiye* (1839), *Mekteb-i Maarif-i Adliye* (1839). Militärisch technische und berufliche Fachschulen wie *Mühendishane-i Bahri* (1773), *Mühendishane-i Berri* (1793), *Tıbhane-i Amire und Cerrahane-i Mamure* (1826), *Mekteb-i Ulum-u Harbiye* (1834) waren auch mit seiner Bemühungen gegründet. Man bestellte verschiedene nationale und ausländische, insbesondere aber französische Wissenschaftler und Spezialisten zu den Schulen wie *Mühendishane-i Bahri-i Hümayun* und *Mühendishane-i Berri Hümayun*. Sultan Mahmut brachte bei der Eröffnung der medizinischen Schule zum Ausdruck, dass der Unterricht aufgrund der Beauftragung dieser ausländischen Wissenschaftler in der Fremdsprache stattfindet aber man diesen Umstand nicht länger beibehalten sollte: *„Die Erziehung in der medizinischen Schule wird auf Französisch erfolgen. Das Ziel des Unterrichts auf Französisch ist nicht nur Erwerb der französischen Sprache sondern das Lernen der Medizin. Wenn man hier Erfolg hat, wird Medizinunterricht auf Türkisch stattfinden“* (Kaya, 1984 zitiert nach Genç, 2003: 17-18). Somit veranlasste der Beginn der Verwestlichungsbewegung in den Militärschulen während des Osmanischen Imperiums die Einführung der Fremdsprachen in den Schulprogrammen und Französisch war damit die erste Fremdsprache unter den westlichen Sprachen, die man unterrichtete (Genç, 2003: 18).

Mekteb-i Mülkiye Schule, die außerhalb der medizinischen Schule eröffnet wurde, führte 1863 Unterricht auf Französisch ein (Demirel, 1990: 8).

Internationale Beziehungen während des Osmanischen Imperiums wurden mittels Dolmetscher geführt. Als Dolmetscher wurden generell diejenigen Personen ernannt, die nachträglich zum Islam konvertierten (Italiener, Polen, Deutsche, Ungarn, Juden usw.). Nach der Ernennung eines griechischen Dolmetschers nach dem Kreta Kriegszug im Jahre 1669 stand das Dolmetschen unter dem Monopol der Griechen. Die Rolle der Griechen in diesem Bereich und die Macht, die sie auf diese Weise erlangten, dauerten bis zur griechischen Nationalbewegung im Jahre 1821 an (Tekeli und İlkin, 1993: 26 zitiert nach Genç, 2003: 18). Bis zu diesem Datum

konnte es nicht davon die Rede sein, den Menschen westliche Sprachen wie Französisch, Deutsch, Italienisch beizubringen, da man es fürchtete, dass diese Sprachen die moslemische Bevölkerung beeinflussen würde. Daher hat man für die Staatsangelegenheiten und internationale Kommunikation behilfliche Dolmetscher unter den Menschen ausgewählt, die keine Türken und Muslime aber insbesondere Griechen und Armenier sind (Genç, 2003: 18). Als 1820 der griechischen Aufstand brach, war man darüber besorgt, dass die Dolmetscher griechischer und armenischer Abstammung die Staatsgeheimnisse enthüllen und falsche Informationen vermitteln würden. Somit war man darüber im Klaren, dass auch Türken diese Arbeit übernehmen sollten. Daraufhin wurde *Bab-ı âli* Übersetzungskammer zur Erziehung der Beamten und Dolmetscher gegründet, die eine offizielle Übersetzungsinstitution war. Diese Institution begann zuerst Studien in diesem Bereich und lehrte Französisch. Neben Französisch sollte man Deutsch und Englisch lehren und Dolmetscher ausbilden. Man brachte den zukünftigen Beamten in den Mekteb-i Maarif-i Adliye und Mekteb-i Ulum-u Edebiye Schulen, die während der Regierungszeit von Mahmut II. eröffnet wurden, Französisch als Fremdsprache bei (Ültanır, 2000:188-189; Önen, 1974: 256 zitiert nach Genç, 2003: 19).

Die Verwestlichungsbewegungen der Islahat- und Tanzimatreformen spiegelten sich auch in den Erziehungsinstitutionen wider. Man begrüßt die Gründung von Darülfünun am 23. Juli 1846 als Beginn der laizistischen Hochschulen. Die Institution, die mehrmals geschlossen worden war, wurde während der Regierungszeit Abdulhamits II. (1900) unter dem Namen *Darülfünun- u Şahane* (Universität des Imperiums) zum vierten Mal eröffnet. Die Tatsache, dass sich Ausländer unter den Lehrkräften befand, führte zu vielen Fremdsprachenstudien auf dem Hochschulniveau. Der Grund, warum Französisch seit 1871 Unterrichtssprache an der Tibbiye-i Şahane Schule, die am 14. März 1839 eröffnet wurde, war die Tatsache, dass sich viele französische Akademiker unter den Lehrkräften befanden. Die Tatsache, dass viele Lehrkräfte *Mühendishane-i Bahr-i Hümayun* an der Schule aus England kommen, führte dazu, dass Englisch als Unterrichtssprache anerkannt wurde. 1864 wurde zum ersten Mal eine Schule Namens *Lisan Mektebi* (*Sprachschule*), die Fremdsprachen lehrt, eröffnet. Die Schule, deren Schulzeit 4

Jahre beträgt, sollte den Platz der Übersetzungskammer einnehmen und zugleich Fremdsprachenlehrer ausbilden. Rumänisch und Bulgarisch und vor allem Französisch waren Sprachen der unter der Verwaltung des Osmanischen Reiches stehenden Bevölkerung, die gelehrt werden sollten. In dieser Schule, die einst geschlossen war und erneut eröffnet wurde, wurde neben Französisch, Englisch, Russisch auch und Deutsch gelehrt (Önen, 1974: 256 zitiert nach Genç, 2003: 20).

Mit der Eröffnung der sogenannten Sultani-Schulen, die den Wurzel der heutigen Gymnasien bilden, wurde in der Tanzimat Periode, die als Beginn der Verwestlichungsbewegung in unserer Geschichte gilt, Fremdsprachenunterricht in den Lehrplan der Mittleren Reife aufgenommen. Daher ist die Gründung der Galatasaray Sultani Schule (Gymnasiums) am 1. September 1868 ein Wendepunkt für den Fremdsprachenunterricht in der Türkei gewesen. Eine andere Besonderheit des Galatasaray Gymnasiums war die Tatsache, dass es erste staatliche Schule war, deren Erziehungssprache in der Mittleren Reife Fremdsprache war (Demirel, 1990: 8).

Mit der Tanzimat Periode und vielmehr durch den Druck der Franzosen erlangte Französisch Priorität und Aktualität. Und während der sogenannten Meşrutiyet Periode (Konstitutionelle Monarchie) Deutsch und in der Periode nach dem zweiten Weltkrieg Englisch erlangten Einfluss und Aktualität im Land (Cem, 1978 zitiert nach Demirel, 1990: 9).

Nach Erlass der Verordnung Maarif-i Umumiye Nizamname durch Saffet Pascha wurden in der Imperium-Periode, in der sich bis 1869 keine Mittlere Reife außer Galatasaray Sultani befand, neue Gymnasien mit dem Namen İdadi und Sultani eröffnet. Und in das Lehrprogramm dieser Schulen wurden auch Fremdsprachen aufgenommen. Damit fand zum ersten Mal in diesem Jahr (1869) Fremdsprachenunterricht zum Lehrplan der Mittleren Reife, die in der osmanischen Türkei staatlich gesteuert wird, als ein gewöhnlicher Unterricht Zugang (Demirel, 1990: 9).

Mit der zweiten Meşrutiyet Periode wuchsen Beziehungen zu Deutschen. Und diese waren bedeutende Jahren für die Verbreitung und für den Deutschunterricht als Fremdsprache. Man hatte dem Fremdsprachenunterricht in den Sultani Schulen, deren Zahl nach 1908 immer mehr anstieg, eine Bedeutung beigemessen. Außer dem Pflichtfach Französisch wurden Deutsch und Englisch als Wahlfächer anerkannt (Turan, 2000: 77; Önen, 1974: 257 zitiert nach Genç, 2003: 28).

Die erste Privatschule, die durch die Ausländer 1863 während der Tanzimat Periode eröffnet wurde, war Robert College. Diese Schule wurde zuerst durch die amerikanischen Missionare, die während des Krimkrieges kamen, um den Türken zu helfen, mit Hilfe des New Yorker Unternehmer Robert in Bebek eröffnet (Demirel, 1990: 9).

Robert College, das 1863 (und offiziell 1869) im Osmanischen Reich gegründet wurde, ist als erste ausländische Privatschule in der Türkei bekannt. Früher wurden zu dieser Schule, deren Unterrichtssprache Englisch war, nur Schüler ausländischer Herkunft aufgenommen; den türkischen Schülern war der Besuch dieser Schule verboten (Genç, 2003: 33).

Mit der Verkündung von Tanzimat und Islahat Fermanı (Reformerlass) stieg die Zahl der ausländischen Privatschulen. Deutsche, Italiener und vor allem Franzosen, Engländer und Amerikaner gründeten Privatschulen, in denen die Unterrichtssprache deren eigene Muttersprachen waren. Die Gründung der Privatschulen durch die Minderheiten und Ausländer während der Tanzimat Periode veranlasste Türken dazu, 1864 den Versuch zu unternehmen, die erste türkische Privatschule zu eröffnen (Demirel, 1990: 10).

Das erste Privatsgymnasium Darüşşafaka in Istanbul wurde durch die Gesellschaft Cemiyet’i Tedrisiye-i İslamiye, die den Namen heute zu Türkische Lesegesellschaft (Türk Okutma Kurumu) geändert hat, gegründet und begann am 15. Juni 1873 mit dem Unterricht. Zuvor ging man von der Idee heraus, dass man eine derartige Schule für die Erziehung der verlassenen türkisch-islamischen Waisen

gründet. Diese Erziehungsanstalt leistete in kurzer Zeit erfolgreiche Dienste. Diese Schule genoss vor allem dadurch großen Ruhm, dass sie in den Fächern wie Mathematik, Naturwissenschaften und Französisch noch erfolgreicher Absolventen als die übrigen İdadi und Sultani Schule brachten. Darüşşafaka Gymnasium ist auch noch heute ein erfolgreiches türkisches Privatgymnasium, in dem die Unterrichtssprache Fremdsprache ist (Demirel, 1990: 10).

Die ersten Führungskräfte unserer Republik waren diejenigen Personen, die in der Endphase der osmanischen Schulen besucht, am Balkankrieg, Ersten Weltkrieg und Türkischen Befreiungskrieg teilgenommen haben. Daher waren die Erfahrungen, Meinungen und Entscheidungen dieser türkischen Intellektuellen hinsichtlich des Fremdsprachenunterrichtes entscheidend (Demircan, 1988: 91).

Die Erziehungsgegenstand in den ersten zehn Jahren der Atatürk Periode konzentrierte sich auf Erziehung hinsichtlich des Lesens und Schreibens. In diesen Jahren hat man ausländische Fachleute wie Dewey, Kühne, Buyse und Wilson in die Türkei eingeladen und um deren Rat gefragt. Man ging jedoch von nationalen Erfahrungen aus. In dieser Periode tritt die Muttersprache Türkisch als ein bedeutendes Element der nationalen Identität in den Vordergrund, anstatt dem Fremdsprachenunterricht Priorität zu gewähren. Fremdsprachenkenntnis hat man als eine Übertragung der Technik und Kultur mittels Übersetzung angesehen (Demircan, 1988: 91).

Der erste und auch wichtigste Schritt im Erziehungsbereich in der Republik war die Verkündung des Gesetzes Tevhid-i Tadrısat (Zusammenführung der Erziehung) am 3. März 1924 mit der Gesetzesnummer 430. Gemäß diesem Gesetz wurden die Medressen, die von der Osmanischen Zeit übrigblieben, geschlossen und heutige Schulen geöffnet. Fremdsprachen wie Arabisch und Persisch, die lange Zeit im Osmanischen Imperium als Fremdsprachen erteilt waren, wurden in dieser Periode abgeschafft (Demirel, 1990: 10).

Demircan (1988) zufolge bedeutet der „Erwerb einer Fremdsprache“ nach 1927 die Lernpflicht einer westlichen Sprache und in manchen Schulen sogar einer

zweite Sprache als Wahlfach. Diese Sprachen sind meistens Deutsch, Französisch, Englisch, Italienisch und Latein.

Tabelle-1. Die zwischen 1924 und 1960 gelehrt Sprachen

	1924	1927	1935	1941	1950	1960
Deutsch	+	+	+	+	+	+
Französisch	+	+	+	+	+	+
Englisch	+	+	+	+	+	+
Italienisch	+	+	+	+	+	+
Lateinisch	-	-	-	+	+	-
Arabisch	+	+	-	-	+	+
Persisch	+	-	-	-	+	+

(Demircan, 1988: 92)

Nach der Gründung hat sich die Türkische Republik als ein allgemeines Entwicklungsbeispiel die westlichen Länder genommen. Die Republik bevorzugte die Verwendung des westlichen Alphabets und eignete sich die Politik, die Sprachen dieser Länder als Fremdsprachen zu lehren. Die Fremdsprachen, die in den Lehrplan der Schulen aufgenommen sind, waren je nach politischer Neigung in der ersten Periode zuerst Französisch, dann aber sowohl Französisch und auch Englisch. Nach 1960 wurde auch Deutsch diesen Sprachen zugefügt. Ab den 80er Jahren gerieten Französisch und Deutsch mehr und mehr in den Hintergrund, wobei Englisch nahezu in allen Schulen bevorzugte Fremdsprache wurde (Demircan, 1988).

2.1.2. Die Bedeutung des Fremdsprachenunterrichtes

Der Bedarf an Fremdsprachen steigt in den letzten Jahren immer mehr an. In unserer Gegenwart, wo sich die Technologie so rasch entwickelt und die wissenschaftlichen Entdeckungen tagtäglich in erstaunlicher Weise zunehmen, ist die Beherrschung einer Fremdsprache eine Pflicht geworden, um die Entwicklungen auf der Welt zu folgen. Es entstand das Bedürfnis an einem guten Fremdsprachenunterricht und einer guten Sprachausbildung zur vernünftigen Fortsetzung der Kommunikation zwischen den Ländern und zur Entwicklung der Personen in ihrem eigenen Fachgebiet.

Der starke Zuwachs der internationalen Zusammenarbeit auf der globalisierten Welt steigert tagtäglich auch die Bedeutung der Beherrschung einer Fremdsprache.

In unserer Gegenwart brauchen die Länder Menschen mit Fremdsprachenkenntnis, um ihre soziale, politische und wirtschaftliche Beziehungen auf internationaler Ebene voranzubringen. Diese Länder haben somit eine gemeinsame Sprache, um die Verständigung mit Menschen anderer Länder zu leisten. Folglich verwirklichen diese Länder einfacher, in Bereichen wie Politik, Wissenschaft, Militär, Wirtschaft und Soziales fortzuschreiten.

Die wissenschaftliche und technische Entwicklungen sowie zunehmende Beziehungen zu Europa steigern die Bedeutung des Fremdsprachenunterrichtes sowohl in allen Ländern der Welt als auch in unserem Land, das ein Mitgliedschaftskandidat der EU ist. Obwohl man in unserem Land den Fremdsprachenunterricht für wichtig hält und auf die Mehrsprachigkeit nach der Gründung der Republik einen größeren Wert legt, konnte man diesbezüglich das Niveau der übrigen europäischen Länder noch nicht erreichen.

2.1.3. Das Ziel des Fremdsprachenunterrichtes

Das Ziel des Fremdsprachenunterrichtes in den Schulen mit unterschiedlichen Formen wie allgemeine Schulen und Schulen mit Fernunterricht ist die Tatsache, dass man den Individuen, die eine Fremdsprache lernen, unter Berücksichtigung der Ziele und Niveaus der Schulen und in Übereinstimmung mit den allgemeinen Zielen und Hauptprinzipien des Erziehungsministeriums, Hörverstehen, Lese-, Sprech- und Schreibfähigkeit verleiht, ihnen die Kommunikation in der gelernten Fremdsprache ermöglicht und dass sie eine positive Haltung für den Fremdsprachenunterricht entwickeln (Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Bankası, 2006).

Das Ziel des DaF-Unterrichtes in den 4.-8. Grundschulklassen ist unter Berücksichtigung der allgemeinen Ziele und Hauptprinzipien der türkischen Erziehungspolitik wie folgt ausgedrückt:

- das Interesse der Schüler zu steigern, Fremdsprachen zu lernen,
- zu gewähren, die Kultur der Zielsprache kennenzulernen,
- zu gewähren, die Wertvorstellungen der deutschsprachigen Länder zu unterscheiden,
- zu gewähren, gegenüber den Andersartigen Toleranz und Respekt zu zeigen, indem man den eigenen Selbstwert wahrnimmt,
- zu ermöglichen, die eigenen kulturellen Werte den Andersartigen zu übermitteln,
- zu ermöglichen, durch schriftlichen und mündlichen Materialien unterschiedliche Weltkulturen kennenzulernen,
- die Entfaltung der Fähigkeiten wie Selbstäußerung, Kommunikation, Zusammenarbeit und Problemlösung zu ermöglichen,
- individuelle, soziale und kulturelle Entwicklung zu gewähren,
- Hörverstehen, Lese-, Sprech- und Schreibfähigkeit in der Zielsprache zu entwickeln,
- Wortschatz in der Zielsprache zu bereichern,
- Fähigkeiten zu entwickeln, Wissenstechnologien zu nutzen,
- und den Schülern Entschlossenheit zu gewähren, eine Fremdsprache zu benutzen, indem sie an Unvermeidlichkeit der Fremdsprache glauben (siehe <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=159>).

Das Ziel des DaF-Unterrichtes in der Mittleren Reife ist unter Berücksichtigung der allgemeinen Ziele und Hauptprinzipien der türkischen Erziehungspolitik wie folgt ausgedrückt:

- den Schülern zu ermöglichen, mit Freude Sprachen zu lernen,
- zu ermöglichen, die Kultur und Wertvorstellungen der Zielsprache kennenzulernen und diese zu unterscheiden,
- zu gewähren, gegenüber den Andersartigen Toleranz und Respekt zu zeigen, indem man den eigenen Selbstwert wahrnimmt,
- zu ermöglichen, die eigenen kulturellen Werte den Andersartigen zu übermitteln,

- zu ermöglichen, durch schriftlichen und mündlichen Materialien unterschiedliche Weltkulturen kennenzulernen,
- die Entfaltung der Fähigkeiten wie Selbstäußerung, Kommunikation, Zusammenarbeit und Problemlösung zu ermöglichen,
- individuelle, soziale und kulturelle Entwicklung zu gewähren,
- Hörverstehen, Lese-, Sprech- und Schreibfähigkeit in der Zielsprache zu entwickeln,
- die Anpassung an die Kriterien des “Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“ zu gewähren,
- und den Schülern Entschlossenheit zu gewähren, mindestens eine Fremdsprache zu benutzen, indem sie an Unvermeidlichkeit der Fremdsprache glauben (siehe <http://ttkb.meb.gov.tr/duyuruayrinti.aspx?sayfa=1&dno=140>).

2.2. DaF-Unterricht

Seit der Gründung der Republik hat man hinsichtlich des DaF-Unterrichtes bis zu unserer Gegenwart viele Entscheidungen getroffen und Änderungen vorgenommen. Ich bin jedoch der Meinung, dass man hier die Änderungen in der nahen Vergangenheit und die Ausführungen und deren Auswirkungen in unserer Gegenwart berührt, da unser hauptsächliches Thema nicht die Geschichte des DaF-Unterrichtes ist.

Die Fremdsprachen, die man in den türkischen Lehrplan aufnimmt, werden mit Gutachten des Nationalen Sicherheitsrates und dem Beschluss des Ministerrates bestimmt (Gesetzblatt, 14.10.1983: 24). In Übereinstimmung mit diesem Beschluss wird Deutsch als Fremdsprache unterrichtet.

Der Beschluss des Obersten Erziehungsrates vom 9.2.1990, Beschlussnummer: 14, hinsichtlich des DaF-Unterrichts in der Mittelstufe (1., 2., und 3. Klassen) wurde mit Beschluss vom 06.08.1991, Nummer: 120, außer Kraft gesetzt.

- Im Anhang des Beschlusses hat man gefasst, dass DaF-Unterricht ab dem Schuljahr 1991-1992 stufenweise beginnend mit der 1. Klasse in das Lehrprogramm der Mittelstufe (1., 2., und 3. Klassen) aufgenommen wird.
- Es wurde auch beschlossen, dass die Lernmaterialien, die gemäß diesem Programm vorbereitet und im Schuljahr 1990-1991 in bestimmten Pilotschulen erprobt und entwickelt wurden und die man entwickeln wird, nach Zustimmung des Rates stufenweise ab dem Schuljahr 199-1992 beginnend mit der 1. Klasse in die Praxis umgesetzt werden (T.C. MEB Tebliğler Dergisi-Veröffentlichungen des Erziehungsministeriums, 1991: 377-378).

Im Schuljahr 1997-1998 wurden die gesetzlichen Regelungen für die „achtjährige Schulpflicht“ vollendet. Man tritt mit Unterstützung und Beiträgen unserer Bevölkerung in eine neue Arbeitsphase ein. In dieser Phase hat man das Ziel, eine umfassende Reform in jeglichen Arten und Stufen unseres Erziehungssystems zu realisieren (T.C. MEB Tebliğler Dergisi, 1997: 776).

„Wöchentlicher Stundenplan der Grundschulen“, der durch den Beschluss des Obersten Erziehungsrates am 29.08.1994, Beschlussnummer: 578, eingeführt war, wurde mit dem Beschluss vom 10. September 1997, Nummer: 143, außer Kraft gesetzt. Gemäß dem Erlass vom 1997 wurde die Fremdsprache ab der vierten Jahrgangsstufe der Grundschulen obligatorisch eingesetzt. Dem 1997 erlassenen „Stundenplan der Grundschulen“ zufolge betragen Stundenzahlen für die Fremdsprachen in der vierten und fünften Jahrgangsstufe 2 Stunden, in der sechsten, siebten und achten Jahrgangsstufe 4 Stunden. Darüber hinaus wird man ab der vierten Jahrgangsstufe Minimum 1 und Maximum 3 Stunden in der Woche Fremdsprachen unterrichten. In den Grundschulen, in denen der Fremdsprachenunterricht für die vierten und fünften Jahrgangsstufe im Schuljahr 1997-1998 nicht möglich ist, werden die Stunden, die für diesen Unterricht vorgesehen sind, im Umfang der Wahlfächer oder des Türkischen betrachtet (T.C. MEB, Tebliğler Dergisi, 1997: 643-645).

Gemäß diesem Beschluss sind die Unterrichtsstunden für die entsprechenden Jahrgangsstufen wie folgt dargestellt:

Tabelle-2. Wöchentlicher Stundenplan Grundschule

Fach	KLASSEN				
	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	7. Klasse	8. Klasse
Fremdsprache	2 Stunden	2 Stunden	4 Stunden	4 Stunden	4 Stunden

(T.C. MEB Tebliğler Dergisi, 1997: 644)

Tabelle-3. Wöchentlicher Stundenplan von Wahlfächern in der Grundschule

Fach	Dauer in Jahren	Wöchentliche Unterrichtsstunden
Zweite Fremdsprache	1-5	1-3

(T.C. MEB Tebliğler Dergisi, 1997: 645)

Einige der Wahlfächer, die der „Stundenplan der Grundschulen“, der durch den Beschluss des Obersten Erziehungsrates am 10.09.1997, Beschlussnummer: 143, eingeführt war, enthielt, wurden ab dem Schuljahr 1998-1999 mit dem Beschluss vom 26.08.1998, Nummer: 180, aus dem Lehrplan entfernt. Man beschloss, dass „Computer, Drama, Rhetorik und Aufsatz, zweite Fremdsprache (Englisch, Deutsch, Französisch), Tourismus, Landwirtschaft und Lokale Kunsthandwerke“ als Wahlfächer angeboten und diese ab dem Schuljahr 1998-1999 ausgeführt werden. Zur Stärkung des Fremdsprachenunterrichtes darf man Maximum 2 Stunden von den für die Wahlfächer bestimmten Stunden zusätzlich für die Fremdsprachen in Anspruch nehmen. Außerdem wird vorgeschlagen, dass die als Wahlfächer angebotenen zweiten Fremdsprachen nacheinander in den Stundenplan aufgenommen werden, da diese eine sich gegenseitig unterstützende und ergänzende Eigenschaft besitzen. Die Schulverwaltung bestimmt, dass die Wahlfächer, die in der Wahlfächerliste vorhanden sind, 1 oder 2 Unterrichtsstunden angeboten werden (T.C. MEB, 1998: 1011-1013).

Tabelle-4: Wahlfächerliste in der Grundschule

Fach	Dauer in Jahren	Wöchentliche Unterrichtsstunden
Zweite Fremdsprache	1-3	1-2

(T.C. MEB Tebliğler Dergisi, 1998: 1013)

Unter Berücksichtigung der gesellschaftlichen und individuellen Bedürfnisse hat man eine Schulreform im Bildungssystem verwirklicht und am 17.09.1997 ein Lehrplan, der sich auf die achtjährige Schulpflicht bezieht, ausgearbeitet. Durch den Beschluss des Obersten Erziehungsrates am 17.09.1997, Beschlussnummer: 146, hat man gefasst, dass Fremdsprachenunterricht (Deutsch) in der vierten und fünften Jahrgangsstufen ab dem Schuljahr 1997-1998 erprobt, entwickelt und dann ausgeführt wird (T.C. MEB, Tebliğler Dergisi, 1997: 589). Diese Ausführung dauerte bis vor kurzem an.

Mit dem Beschluss des Obersten Erziehungsrates am 14.02.2011, Beschlussnummer: 14, wurden der Lehrplan vom 1997 hinsichtlich des DaF-Unterrichtes in der Grundschule (vierte und fünfte Jahrgangsstufen) und der Lehrplan vom 1991 hinsichtlich des DaF-Unterrichtes in der Mittleren Reife (erste, zweite und dritte Jahrgangsstufen) geändert und man hat gefasst, diese Lehrpläne stufenweise außer Kraft zu setzen (T.C. MEB, Tebliğler Dergisi, 2011: 243).

Ab dem Schuljahr 2012-2013 für die vierte und fünfte Jahrgangsstufen und ab dem Schuljahr 2013-2014 für die sechste, siebte und achte Jahrgangsstufen wurde „DaF-Unterrichtsprogramm“ bewilligt. Man beschloss, das Programm der vierten und fünften Jahrgangsstufen im Schuljahr 2011-2012 und das Programm der sechsten, siebten und achten Jahrgangsstufen im Schuljahr 2012-2013 unter Berücksichtigung des Sprachkompetenzniveaus in den Pilotschulen, die durch das Erziehungsministeriums zu bestimmen sind, auszuführen. Die gemäß diesem Programm eingesetzten Lehrmaterialien sind durch die Generalverwaltung zu bestimmen.

Mit dem Beschluss des Obersten Erziehungsrates vom 14.02.2011, Beschlussnummer: 14, wurden der Lehrplan, der hinsichtlich des „DaF-Unterrichtes in der Grundschule (vierte und fünfte Jahrgangsstufe)“ durch den am 17.09.1997 unter der Nummer: 146 vom Obersten Erziehungsrat gefassten Beschluss bewilligt wurde, ab dem Schuljahr 2012-2013 und der Lehrplan, der hinsichtlich des „DaF-Unterrichtes in der Mittleren Reife (erste, zweite und dritte Jahrgangsstufe)“ durch den am 06.08.1991 unter der Nummer: 120 Beschluss bewilligt wurde, ab dem Schuljahr 2013-2014 außer Kraft gesetzt (T.C. MEB, Tebliğler Dergisi, 2011: 243).

Das neue „DaF-Unterrichtsprogramm im Primärbereich (4-8. Jahrgangsstufen) wurde insgesamt ungefähr als 648 Stunden bestimmt. Die entsprechenden Niveaus und Unterrichtsstunden je nach Jahrgangsstufen wurden unten auf der Tabelle-5 veranschaulicht.

Tabelle-5. Sprachniveau und Unterrichtsstunden für Deutschunterricht in der Grundschule

KLASSE	NIVEAU	STUNDEN	SUMME
4	A1.1	108	108
5	A1.2	108-216	108
6	A1.3	216-360	144
7	A2.1	360-504	144
8	A2.2	504-648	144
		GESAMTSUMME	648

(siehe <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=159>)

Das neue „DaF-Unterrichtsprogramm für die 4-8. Jahrgangsstufen“ wurde ausgearbeitet, um die Qualität des Fremdsprachenunterrichtes in unserem Land zu steigern, eigene Bedürfnisse zu decken, wobei die Schüler Deutsch als ein Kommunikationsmittel benutzen, den Schüler zu gewähren, sich ewig zu entwickeln, indem sie das Lernen lernen und Probleme lösen, indem sie ihr Denkvermögen benutzen.

Man erkennt, dass im „DaF-Unterrichtsprogramm für die 4.-8. Jahrgangsstufen“ konstruktive Erziehungshaltung in den Vordergrund tritt. Konstruktive Haltung in einem Fremdsprachenunterricht ist vielseitig. Diese kann man im Fremdsprachenunterricht wie folgt zusammenfassen:

- Handlungsorientierung,
- Lernerorientierung,
- Prozessorientierung,
- ganzheitliche Spracherfahrung

(siehe <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=159>).

Handlungsorientierung bringt mit sich Begriffe wie kooperatives Lernen, effektive Beteiligung an Klassenaktivitäten und Auseinandersetzung mit der Erziehung mit. Lernerorientierung beinhaltet die Tatsache, dass die Lernprozesse individuell geschehen können und der Lerner selbstständig wird. Prozessorientiertes Lernen bedarf innersprachlicher und innerkultureller Wahrnehmung. Und die ganzheitliche Spracherfahrung bietet die Inhaltorientierung und die reelle und komplexe Lernumgebung an.

Man sieht, dass das DaF-Unterrichtsprogramm für die 4.-8. Jahrgangsstufen“ einen spiralförmigen Aufbau hat. Deshalb vertiefen und verbreiten sich die Lektionen im Unterricht mit jedem Schritt von einfacher zu komplexer, von einfacher zu schwieriger, von abstrakter zu konkreter und von näherer zu entfernter Form.

Das Programm wurde flexibel, schülerorientiert und den vielseitigen Lernumgebungen passend gestaltet und so ausgearbeitet, dass es den Schülern Lernumgebung verschafft, kooperativ zusammenzuarbeiten und die Verantwortung gemeinsam zu tragen.

Das Programm wurde so gestaltet, dass es für die geistigen Entwicklung der Schüler geeignet ist, es sich auf die kognitiven, sinnlichen und psychomotorischen Bereichen bezieht, es sich auf die innerkulturelle Kommunikationsfertigkeit und

Arbeitsfähigkeit richtet. Ferner hat man das Ziel, die vier Fähigkeiten des Schülers in der Sprache ausgeglichen zu entwickeln, den Schülern Möglichkeit zu geben, eigene Fähigkeiten zu entdecken und diese zu benutzen und vor allem den Schülern zu gewähren, Selbstäußerungsvermögen zu entwickeln.

Das Programm besteht aus dem Ziel, bei den Schülern im vier Hauptlernbereichen (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) Wissen, Fähigkeiten und Haltung zum Deutschlernen zu entwickeln, aus kognitiven, sinnlichen und psychomotorischen Errungenschaften, aus sich auf den Lehrer richtenden Erläuterungen, wie etwas und mit welchem Inhalt zu lehren ist, aus Themen- und Inhaltsvorschlägen zur Aneignung dieser Errungenschaften, die auf die Frage „wie und was zu unterrichten“ antworten, aus dem Lern- und Lehrprozess, der wiederum aus den Techniken und Methoden, die in einem effektiven und leistungsfähigen Unterricht einzusetzen sind, besteht, und aus Studien und Bewertungen, die Lehrer darüber informieren, ob sich die Schüler diese Errungenschaften angeeignet haben und falls dies der Fall ist, den Grad und falls nicht die Ursachen zu bestimmen.

Zur Ausarbeitung dieses Programms hat man aus dem „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“, der durch den Europäischen Rat bestimmbare Kriterien zur Ausführung des Fremdsprachenunterrichtes bringt, profitiert. Die Wurzeln dieses Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen gehen auf eine gemeinsame Fachkonferenz der Mitgliedsländer im Jahre 1991 zurück. Dieser Referenzrahmen (GER) wurde dann 1993-1996 von einer internationalen Arbeitsgruppe ausgearbeitet und 1997 von den Mitgliedsländern ratifiziert. Diese Kriterien wurden dann 2001 ins Englische, Deutsche, Französische und Portugiesische übersetzt und veröffentlicht. Dieser Referenzrahmen, der die Bedeutung der Mehrsprachigkeit und Multikultur betont, wurde 2009 durch ein Gremium, das innerhalb des Obersten Erziehungsrates gebildet wurde, ins Türkische übersetzt (siehe <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=159>).

Im gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen nimmt unter anderem die kommunikative Kompetenz und deren Bereiche und Entwicklungen ihren Platz ein. In der umfassenden Quelle wird die Bedeutung dieser Kompetenz hervorgehoben, linguistisch umfangreich beschrieben und deren Anknüpfungspunkte aufgelistet. Beispiele dafür sind: Themen der Kommunikation, kommunikative Aufgaben und Ziele, kommunikative Aktivitäten und Strategien, kommunikative Sprachprozesse, die Rolle der kommunikativen Aufgaben beim Fremdsprachenlernen und -lehren usw. (Seyhan Yücel, 2006).

Die Kompetenz-Stufen, die im “Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen“ vorgesehen sind, sind als elementare Sprachverwendung (A1 und A2), selbstständige Sprachverwendung (B1 und B2) und kompetente Sprachverwendung (C1 und C2) beschrieben.

Als die Kompetenzstufe, die man mit dem DaF-Unterrichtsprogramm, das man für die 4.-8. Jahrgangsstufen ausgearbeitet hat, und am Schluss der 8. Jahrgangsstufe erreichen möchte, wurde die elementare Sprachverwendung (A2) bestimmt.

DaF-Unterrichtsprogramm bezweckt, dass die Schüler ihre Bedürfnisse erfüllen, indem sie die deutsche Sprache als ein Kommunikationsmittel benutzen, sich in sozialer Hinsicht entwickeln, indem sie andere Kulturen kennenlernen und die Schüler

- durch Spiele Freude am Lernen einer Fremdsprache haben,
- Wissen, Fähigkeiten und Haltung bekommen,
- die gelernten Informationen mit den Themenfeldern verknüpfen,
- die gelernten Informationen in den realen Lebenszuständen anwenden,
- in der Zielsprache lesen, schreiben, sprechen und zuhören können,
- mit anderen zusammenarbeiten, die Beteiligung lernen, die anderen respektieren und ihre Verantwortungen für sich selbst und für die anderen wahrnehmen,

- eine erfolgreiche Sozialverantwortung mit sich selbst, der Umgebung und der Umwelt entwickeln können,
- eine starke individuelle Motivation entwickeln und ihre eigene Fähigkeiten wahrnehmen können,
- als Individuum die Haltung für „lebenslanges Lernen“ entwickeln und diese Haltung fortsetzen,
- Kausalzusammenhänge erstellen können, indem sie ihre Denkvermögen benutzen, Entscheidungen treffen und Lösungen finden können (siehe <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=159>).

DaF-Unterrichtsprogramm für die 4.-8. Jahrgangsstufe wurde so erstellt, dass es

- dem geistigen Entwicklungsniveau der Schüler geeignet ist,
- sich auf die kognitiven (Leseverstehen, Interpretieren, Vergleichen usw.), sinnlichen (Toleranz zwischen den Kulturen, Interesse an das Lernen einer Sprache usw.) und psychomotorischen (Fähigkeiten, die mit Geistigen- und Muskelkoordinationen zu tun haben, wie vorlesen, schreiben, singen, sprechen usw.) Bereichen bezieht,
- die Arbeitsfähigkeiten bei Schülern entwickelt, wie Notizen zu machen, zu unterstreichen, sich auf die gebotene Information zu konzentrieren, Materialien, die für das selbstständige Lernen nötig sind, zu besorgen,
- Fähigkeiten bei Schülern entwickelt, eigene kulturelle Werte den Fremden zu übertragen, die Wertvorstellungen der deutschsprachigen Länder zu unterscheiden und wie zum Beispiel um die interkulturelle Kompetenz zu entwickeln, die Kultur der Zielsprache kennenzulernen,
- den Schülern die Gelegenheit gibt, eigene Fähigkeiten selbstständig zu entdecken, behilflich zu sein, ihre starke und schwache Seiten zu lernen, sich selbst zu bewerten,
- den Schülern die Gelegenheit gibt, in einer gemeinsamen Umgebung zusammenzuarbeiten und Verantwortungen aufzuteilen,

- den Schüler gewährleisten, ihre Sprach- und Schreibvermögen zu entwickeln und deutsche Sprache richtig und fließend zu benutzen,
- Errungenschaften beinhaltet, Fähigkeiten in vier Lernbereichen zu entwickeln und mit dieser Fähigkeit zu lernen, sich selbst zu äußern (siehe <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=159>).

Die Lernbereiche umfassen vier Kategorien, die Versteh- und Erzählvermögen (hören, sprechen, lesen und schreiben). Man stützte sich auf diese vier Kompetenzkategorien für die Ausarbeitung des DaF-Unterrichtsprogrammes in den 4.-8. Jahrgangsstufen. In diesem Programm wurde keiner Kompetenzkategorie Priorität gegeben. Man betont, dass diese Kompetenzen zusammen in einer natürlichen Kommunikationsumgebung innerhalb ihrer Interaktion behandelt werden sollen. Diese Interaktion erleichtert den Lernprozess, die effiziente Benutzung der Sprache und die Gestaltung der Informationen. So können die Schüler Ihre Meinung hinsichtlich des Themas zum Ausdruck bringen und die Informationen und ihr Wissen bezüglich des Themas aufteilen, indem sie vor dem Lesen von dem Titel, der Bilder, der Schlüsselwörter usw. benutzen. Und nach dem Lesen können kurze mündliche und schriftliche Texte, in denen die Erörterungen bezüglich des Gegenstandes befinden, erstellt werden. Unter Verwendung dieser vier Kompetenzbereiche und der Interaktion dieser Kategorien werden sich die Versteh- und Erzählvermögen der Schüler entwickeln (siehe <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=159>).

Nachdem wir versucht hatten, einige Information über die Ausführungen und die Änderungen, die man für DaF-Unterricht im Primarbereich bis naher Zukunft unternahm, zu geben, werden wir versuchen, die Ausführungen und die Änderungen, die man für den DaF-Unterricht in der Mittelstufe bis naher Zukunft unternahm, zu besprechen.

Nach der Erziehungsreform, die 1997 verwirklicht wurde, konnten die Schüler der Mittleren Reife ab der neunten Jahrgangsstufe neben der Pflichtfremdsprache eine zweite Fremdsprache als Wahlfach wählen. Der Oberste

Erziehungsrat hat am 19.08.1998 mit der Nummer 174 einen Beschluss gefasst, dass Stundenplan bezüglich der Pflichtfremdsprache und Wahlfremdsprache für die 9., 10., 11. und 12. Jahrgangsstufen in der Mittleren Reife wie folgt vorgesehen ist:

Tabelle-6. Wöchentlicher Stundenplan im Gymnasium

Fachrichtung	Fächer	Unterrichtsstunden		
		IX. Klasse	X. Klasse	XI. Klasse
Naturwissenschaften Sozialwissenschaften Türkisch-Mathematik Kunst(Malen/Musik) Sport	Pflichtfach Fremdsprache	4	4	4
	Wahlfach Fremdsprache	2	2	2
	Zusätzliche Fremdsprache	2	2	2
Fremdsprache	Pflichtfach Fremdsprache	4	8	8
	Wahlfach Fremdsprache	2	4	4
	Zusätzliche Fremdsprache	2	4	4

(T.C. MEB Tebliğler Dergisi, 1998: 1128-1134)

Die Gymnasiumsçhüler werden Anfang der 10. Jahrgangsstufe in Abteilungen wie Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften, Türkisch-Mathematik, Kunst (Musik/Malen), Sport und Fremdsprache eingeteilt. Die Schüler der neunten, zehnten und elften Jahrgangsstufen in den Abteilungen Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften, Türkisch-Mathematik, Kunst (Musik/Malen), Sport bekommen wöchentlich 4 Stunden Fremdsprachenunterricht, der als erste Fremdsprache ein Pflichtfach ist, und 2 Stunden Fremdsprache als Wahlfach und zusätzlichen Fremdsprachenunterricht.

Die Schüler in Fremdsprachenabteilung bekommen ab der neunten Jahrgangsstufe 4 Stunden Pflichtfremdsprache, ab der zehnten und elften Jahrgangsstufe 8 Stunden Pflichtfremdsprache und Fremdsprache als Wahlfach und zusätzlichen Fremdsprachen finden in der neunten, Jahrgangsstufe wöchentlich 2 Stunden, zehnten und elften Jahrgangsstufe wöchentlich 4 Stunden statt.

**Tabelle-7. Wöchentlicher Stundenplan im Naturwissenschaftlichen
Gymnasium**

Fächer	Vorbereitungsklasse	Unterrichtsstunden		
		IX. Klasse	X. Klasse	XI. Klasse
Pflichtfach Fremdsprache	24	6	4	4
Wahlfach Fremdsprache	-	2	2	2
Zusätzliche Fremdsprache	-	-	2	2

(T.C. MEB Tebliğler Dergisi,1998: 1135)

Die Schüler des Naturwissenschaftlichen Gymnasiums bekommen in der Vorbereitungsklasse wöchentlich 24 Stunden Pflichtfremdsprachenunterricht, in der neunten Jahrgangsstufe 6 Stunden und in der zehnten und elften Jahrgangsstufe 4 Stunden Pflichtfremdsprachenunterricht. Und Fremdsprache als Wahlfach finden in der neunten, zehnten und elften Jahrgangsstufe wöchentlich 2 Stunden statt. Die zusätzlichen Fremdsprachen finden in der zehnten und elften Jahrgangsstufe wöchentlich 2 Stunden statt.

**Tabelle-8: Wöchentlicher Stundenplan des Anatolischen Gymnasiums
für Bildende Künste**

Fächer	Vorbereitungsklasse	Unterrichtsstunden		
		IX. Klasse	X. Klasse	XI.Klasse
Pflichtfach Fremdsprache	24	6	4	4
Wahlfach Fremdsprache	-	2	2	2

(T.C. MEB Tebliğler Dergisi,1998: 1136-1137)

Die Schüler des Anatolischen Gymnasiums für Bildende Künste bekommen in der Vorbereitungsklasse wöchentlich 24 Stunden Pflichtfremdsprachenunterricht, in der neunten Jahrgangsstufe 6 Stunden und in der zehnten und elften Jahrgangsstufe 4 Stunden Pflichtfremdsprachenunterricht. Und die zusätzlichen Fremdsprachen und Fremdsprache als Wahlfach finden in der neunten, zehnten und elften Jahrgangsstufe wöchentlich 2 Stunden statt.

Tabelle-9: Wöchentlicher Stundeplan der manche Fächer fremdsprachlich durgeführten öffentlichen Schulen (Anatolien Gymnasium) und des Gymnasiums mit Schwerpunkt Fremdsprachen

Fachrichtung	Fächer	Vorbereitungs klasse	Unterrichtsstunden		
			IX. Klasse	X. Klasse	XI. Klasse
Naturwissenschaften Sozialwissenschaften Türkisch-Mathematik Kunst(Malen/Musik) Sport	Pflichtfach Fremdsprache	24	8	4	4
	Wahlfach Fremdsprache		2	2	2
	Zusätzliche Fremdsprache		2	2	2
Fremdsprache	Pflichtfach Fremdsprache	24	8	10	10
	Wahlfach Fremdsprache		2	4	4
	Zusätzliche Fremdsprache			4	4

T.C. MEB Tebliğler Dergisi,1998: 1138-1144)

Die Schüler der manche Fächer fremdsprachlich durgeführten öffentlichen Schulen (Anatolien Gymnasium) und des Gymnasiums mit Schwerpunkt Fremdsprachen bekommen in der Vorbereitungs-klasse wöchentlich 24 Stunden Pflichtfremdsprachenunterricht.

Die Schüler in den Abteilungen Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften, Türkisch-Mathematik, Kunst (Musik/Malen), und Sport besuchen in der neunten Jahrgangsstufe 8 Stunden und in der zehnten und elften Jahrgangsstufe 4 Stunden Pflichtfremdsprachenunterricht. Und die zusätzlichen Fremdsprachen und Fremdsprache als Wahlfach finden in der neunten, zehnten und elften Jahrgangsstufe wöchentlich 2 Stunden statt.

Die Schüler, die die Abteilung Fremdsprache ausgewählt haben, bekommen ab der neunten Jahrgangsstufe 8 Stunden, ab der zehnten und elften Jahrgangsstufe 10 Stunden Pflichtfremdsprachenunterricht. Fremdsprachen als Wahlfach finden in den neunten Jahrgangsstufen 2 Stunden statt. Fremdsprache als Wahlfach und zusätzlicher Fremdsprachenunterricht finden in den zehnten und elften Jahrgangsstufen 4 Stunden statt.

Tabelle-10: Wöchentlicher Stundenplan des Gymnasiums für Lehrerbildung

Fachrichtung	Fächer	Vorbereitungs klasse	Unterrichtsstunden		
			IX. Klasse	X. Klasse	XI. Klasse
Naturwissenschaften Sozialwissenschaften Türkisch-Mathematik Kunst(Malen/Musik) Sport	Pflichtfach Fremdsprache	24	8	4	4
	Wahlfach Fremdsprache		2	2	2
	Zusätzliche Fremdsprache		2	2	2
Fremdsprache	Pflichtfach Fremdsprache	24	8	10	10
	Wahlfach Fremdsprache		2	2	2
	Zusätzliche Fremdsprache			2	2

(T.C. MEB Tebliğler Dergisi, 1998: 1145-1151)

Die Schüler des Anatolischen Lehrergymnasiums bekommen in der Vorbereitungsklasse wöchentlich 24 Stunden Pflichtfremdsprachenunterricht. Die Schüler in den Abteilungen Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften, Türkisch-Mathematik, Kunst (Musik/Malen), und Sport besuchen in der neunten Jahrgangsstufe 8 Stunden und in der zehnten und elften Jahrgangsstufe 4 Stunden Pflichtfremdsprachenunterricht. Und die zusätzlichen Fremdsprachen und Fremdsprache als Wahlfach finden in der neunten, zehnten und elften Jahrgangsstufe wöchentlich 2 Stunden statt.

Die Schüler der Abteilung Fremdsprache bekommen ab der neunten Jahrgangsstufe 8 Stunden, ab der zehnten und elften Jahrgangsstufe 10 Stunden Pflichtfremdsprachenunterricht. Fremdsprachen als Wahlfach finden in den neunten, zehnten und elften Jahrgangsstufen 2 Stunden statt, zusätzlicher Fremdsprachenunterricht findet zehnten und elften Jahrgangsstufen 2 Stunden statt.

„Der Stundenplan des Anatolischen Lehrergymnasiums“, der für die 9., 10., 11. und 12. Jahrgangsstufen vorgesehen war, wurde durch den Beschluss des Obersten Erziehungsrates am 19.08.1998 mit der Nummer 174 ab dem Schuljahr 2001-2002 stufenweise abgeschafft (T.C.MEB Tebliğler Dergisi, 2001: 497).

Durch den Beschluss des Obersten Erziehungsrates am 09.08.2002 mit der Nummer: 294 wurde gefasst, die Schulzeit der Mittelstufe auf 4 Jahre zu erhöhen: nach diesem Beschluss

- wird die Schulzeit für die Mittleren Reife ab dem Schuljahr 2003-2004 in der neunten Jahrgangsstufe stufenweise auf 4 Jahre erhöht,
- wird man Individuen erziehen, die in der Mittleren Reife mindestens in einer Fremdsprache ihren Lernniveaus entsprechend schriftlich und mündlich kommunizieren können. Und zu diesem Zweck wird man den Fremdsprachenunterricht neu regulieren, dass er die Vorbereitungsklasse umfasst und ab der neunten Jahrgangsstufe eine Ganzheit für die 4 jährige Schulzeit bildet. Man wird auch die zweite Fremdsprache als Pflichtfach in den Lehrplan einführen (T.C. MEB Tebliğler Dergisi, 2002: 745).

Der Stundenplan, der durch den Beschluss des Obersten Erziehungsrates am 11.09.2009 mit der Nummer 151 eingeführt und in den Schulen wie allgemeinen Gymnasium, Anadolu Lisesi (Anatolien Gymnasien), Anadolu Lisesi (Anatolien Gymnasium) mit Vorbereitungsklassen haben, Fen Lisesi (Naturwissenschaftliches Gymnasium), Sosyal Bilimler Lisesi (Sozialwissenschaftliches Gymnasium), Anadolu Öğretmen Lisesi (Anatolien Lehrgymnasium), Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi (Gymnasium für Bildende Künste und Sport), İmam Hatip Lisesi (Gymnasium für Imam und Koranglehrte), Meslek Lisesi (Berufsschule), Anadolu Meslek Lisesi (Anatolien Berufsschule), Teknik Lise (Technisches Gymnasium), Anadolu Teknik Lisesi (Anatolien Technikgymnasium), Sağlık Meslek Lisesi (Gymnasium für Gesundheitswesen) und Anadolu Sağlık Meslek Lisesi (Anatolien Gymnasium für Gesundheitswesen) ausgeführt war, wurde durch den Beschluss des Obersten Erziehungsrates vom 20.07.2010 mit der Nummer 76 ab dem Schuljahr 2010-2011 in den neunten und zehnten Jahrgangsstufen stufenweise abgeschafft. Nach Beschluss des Obersten Erziehungsrates vom 20.07.2010 mit der Nummer 76 wurde;

In allgemeinen Gymnasien die Abteilungen „Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften, Türkisch-Mathematik und Fremdsprache“ abgeschafft. Wenn

man die Änderungen an Unterrichtsstunden für die Fremdsprache in den Jahrgangsstufen untersucht, stellt man fest, dass der Fremdsprachenunterricht in der zehnten Jahrgangsstufe von 3 auf 2 Stunden gesenkt wurde aber in den elften und zwölften Jahrgangsstufen 2 Stunden ausgeführt wird.

Der Fremdsprachenunterricht, der 10 Stunde in der neunten Jahrgangsstufe *der Anatolien Gymnasien* betrug, wurde auf 6 Stunden reduziert, und die zweite Fremdsprache, die zuvor ab der zehnten Jahrgangsstufe eingeführt war, wurde für den Beginn ab der neunten Jahrgangsstufe die zweite Fremdsprache 2 Stunden unterrichtet.

Fremdsprachenunterricht in der neunten Jahrgangsstufe der Naturwissenschaftlichen Gymnasien wurde wöchentlich von 8 auf 7 Stunden reduziert. In den neunten-zwölften Jahrgangsstufen wurde erstmals wöchentlich 2 Stunden zweite Fremdsprache eingeführt.

TEIL III

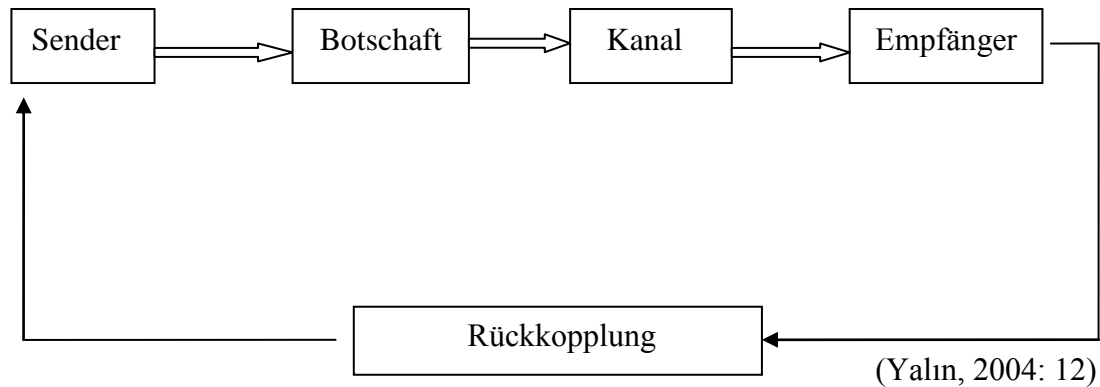
EINSATZ VON MATERIALIEN IM LEHRPROZESS

3.1. Die Bedeutung vom Materialverwendung im Lehrprozess

Der Schüler befindet sich während der Erziehung in einem Interaktionsprozess mit den Lernern oder der Umgebung, die der Lehrer gestaltet hat. Die Bemühung des Lehrers, den Schülern etwas zu lehren, bedeutet, dass er daran arbeitet, dass das Zielverhalten des jeweiligen Themas durch die Schüler errungen wird. Die Tatsache, dass der Lehrer einen Gedanken, eine Information, eine Haltung, eine Nachricht, ein Gefühl oder Fähigkeiten, besser gesagt kognitive, sinnliche oder psychomotorische Verhalten, die der Lehrer oder der Erzieher hinsichtlich eines Themas zuvor entwickelt oder errungen hat, den Schülern vermittelt, bedeutet, dass er sich darum bemüht, dass diese Verhalten auch bei seinen Schülern entstehen. Den Prozess, einen Gedanken, eine Information, eine Nachricht, eine Haltung, ein Gefühl und Fähigkeiten zu vermitteln, um eine Verhaltensänderung hervorzurufen, bezeichnet man als Kommunikation. Es ist nur durch eine Kommunikation zwischen dem Lehrer und seinen Schülern über das jeweilige Thema möglich, dass der Lehrer bezüglich eines Themas etwas beibringen kann (Çilenti, 1979).

Die Hauptfunktion der Kommunikation im Lehr- und Lernprozess neben der Angleichung der Bedeutungen für alle ist die Hervorrufung einer Verhaltensänderung, indem Gefühle, Gedanken, Informationen und Fähigkeiten vermittelt werden. Die Hauptelemente des Kommunikationsprozesses sind der Sender, der Empfänger, die Botschaft, der Kanal und die Rückkopplung (Yalın, 2004: 12). Der Kommunikationsprozess dieser Elemente wurde unten im Schema 1 veranschaulicht:

Schema-1. Kommunikationsprozess und seine Elemente

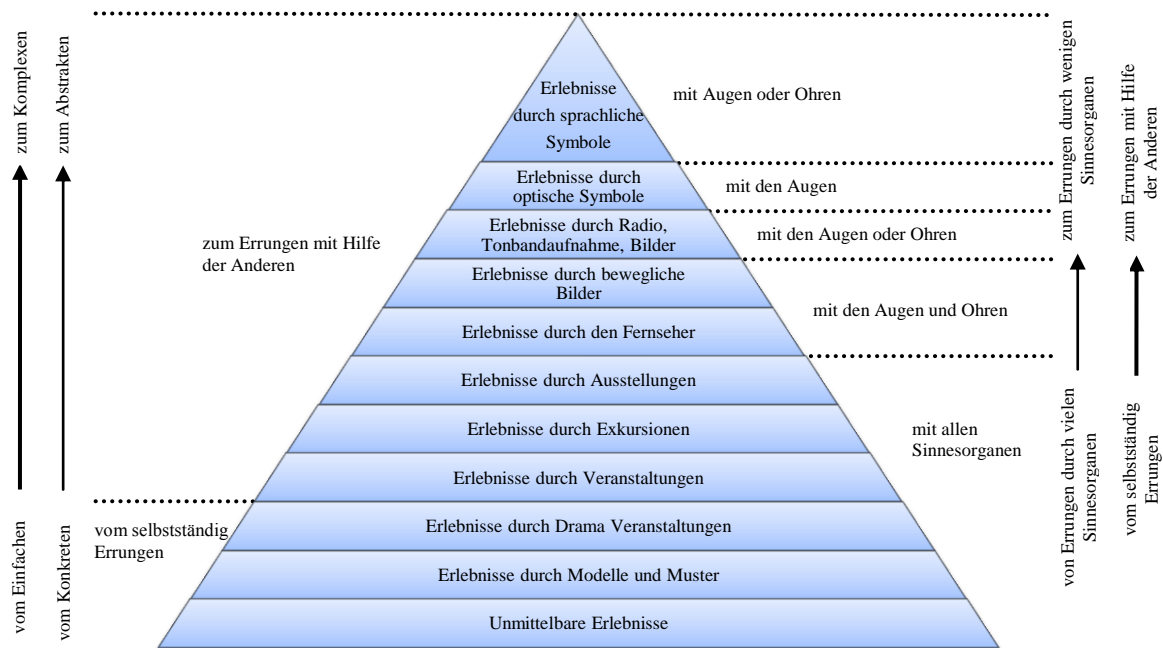


Sender ist derjenige, der den Kommunikationsprozess einleitet, eine Information, ein Gefühl oder eine Fertigkeit besitzt und diese anderen Menschen übermittelt und ein Zweck (Verhaltensveränderung) erfüllen möchte oder das Wissen eines anderen Menschen braucht. In einer Klassenumgebung ist der Lehrer, der diese Rolle übernimmt. Wenn der Sender eine Information, Fertigkeit oder ein diesbezügliches Verhalten mit dem Empfänger teilen möchte, kodiert er diese mit Schrift, Formel, Tabelle, Zeichen, Grafik, Bild, Form, Gesten und Mimik und einer Reihe von Symbolen und Bewegungen. Diese kodierte physikalische Form (verbal oder nonverbal) bezeichnet man Botschaft. Und der Kanal ist ein Medium (Materialien - Werkzeuge), eine Methode und eine Technik, die zur Vermittlung der Botschaft dienen. Diese kodierte Botschaft kann man je nach Art der Kodierung dem Empfänger übertragen, indem man diverse Werkzeuge, Methoden und Technik benutzt. Die auf diversen Kanälen dem Empfänger übertragene Botschaft wird durch die Sinnesorganen wahrgenommen, zum Gehirn weitergeleitet und hier erörtert, und somit wird diese Botschaft mit den zuvor errungenen Informationen, Gefühlen und Fertigkeiten verglichen. Die letzte Phase des Kommunikationsprozesses ist die Rückkopplung. Das ist die Phase der Kommunikation, die in umgekehrter Richtung verläuft. Die Reaktion des Empfängers wird auf diesem Weg dem Sender geleitet (Yalın, 2004: 13-14).

Im Kommunikationsprozess spielt der Kanal eine große Rolle. Wie es oben betont wurde, ist der Kanal ein Medium (Materialien - Werkzeuge), eine Methode und eine Technik, die zur Vermittlung der Botschaft dienen. Diese kodierte Botschaft kann man je nach Art der Kodierung dem Empfänger übertragen, indem man diverse Werkzeuge, Methoden und Technik benutzt. Die Effizienz des Kanals hängt vom Umfang der Appellierung an die Sinnesorgane ab.

Die Varietät der Symbole oder der Chiffren in der Botschaft sind in der Tat die optischen, mechanischen, thermischen oder chemischen Stimulanten, die auf die Sinnesorgane des Empfängers einwirken. Und der Kanal ist verbale und nonverbale Kommunikationstechnik, die diese Varietät der Symbolen und Chiffren zu den Sinnesorganen des Empfängers weiterleitet; und schriftliche oder gedruckte Lehrmaterialien, Methoden und leitende Werkzeuge wie Musik, Platten, Kassetten, bewegliche oder unbewegliche, reflektierte oder nicht reflektierte Fotos und Bilder, Krokis, Landkarten, Grafiken, Schaustellungen, Tafeln, Anschlagtafeln, stoffbedeckte Tafeln (Çilenti, 1979: 26-27).

Der amerikanische Erziehungswissenschaftler Edgar Dale hat ein Modell entwickelt, das man als „Erlebniskegel“ nennt. Dieses Modell wurde durch die Heranziehung der Relationen zwischen den Erlebnissen und der Begriffe erstellt, um den Lehrern und Erziehern für die Auswahl der Lehrerlebnisse, die zu den intendierten Zielen und Verhaltensweisen führen können, behilflich zu sein (Çilenti, 1979: 39):



Schema-2. Erlebniskegel

Çilenti (1979: 40) hat die Hauptprinzipien, auf die sich der Erlebniskegel von Dale stützt, wie folgt aufgelistet:

- Je mehr Sinnesorgane an einem Lernprozess beteiligen, desto besser lernen wir und desto später vergessen wir die gelernten Sachen.
- Die Sachverhalte, die wir am besten lernen, sind selbstständig erlernte.
- Die meisten gelernten Sachen lernen wir mit Hilfe unserer Augen.
- Der beste Lernprozess ist vom Konkreten zum Abstrakten und von einfachen Dingen zu komplexen Sachen.

Wenn die Zeit konstant bleibt, erinnern sich die Menschen an;

10% der gelesenen,

20% der gehörten,

30% der gesehenen,

50% der gleichzeitig gesehenen und gehörten,

70% der zum Ausdruck gebrachten,

und 90% der gemacht und gesagten Sachen (Çilenti, 1979: 40). Wie man in dieser Untersuchung feststellen kann, steigt die Dauerhaftigkeit des Gelernten, je mehr Sinnesorgane am Lernprozess teilnehmen.

Die Lernmaterialien sind für die Lehrer und Erzieher behilfliche Werkzeuge, die die Effizienz des Lehr- und Lernprozesses gewährleisten. Man sollte jedoch nicht vergessen, dass die perfekten Materialien den Platz des Lehrers nicht ersetzen können. Andererseits muss man wissen, dass diese Materialien nicht funktional und effektiv sind, wenn man sie nicht richtig einsetzt, obwohl sie sehr perfekte Materialien sind (Demirel u.a., 2004: 79).

In den Anfangszeiten der Geschichte haben Menschen hilfreiche Materialien für die Informationsvermittlung benutzt. Die Bilder und Gestalte an den Wänden der Höhlen aus der Steinzeit sind die ersten Beispiele dafür. In unserer Gegenwart werden durch die sich ständig entwickelnde Technologie viele neue Materialien für die Informationsvermittlung benutzt.

Es ist eine Tatsache, dass der Erziehungsraum mit dem realen Leben ineinander gegangen ist. Die Folgerichtigkeit der Erziehungsumgebung mit dem realen Leben, die Konkretisierung und Erlangung einer Bedeutung für die Schüler sind die Faktoren, die einen Beitrag zum Schülererfolg leisten. Insofern hat der Lehrer eine wichtige Funktion zur Gestaltung der Lernumgebung. Und diese gestaltete Umgebung stellen sie den Schülern zur Verfügung. Um diese Aufgabe erfolgreich zu erfüllen, müssen die Lehrer einige kritische Fertigkeiten und Eigenschaften aufweisen. Die Gestaltung der Lernumgebung nach Bedürfnissen der Schüler und in Übereinstimmung mit dem realen Leben ist eine der wichtigsten Fertigkeiten (Yanpar Şahin und Yıldırım, 1999).

Jegliche Quellen, die wir im Lehr- und Lernprozess benutzen sind Lehrmaterialien.

3.2. Prinzipien zur Vorbereitung der Lehrmaterialien

Die Hauptprinzipien, die man bei Vorbereitung der Lehrmaterialien berücksichtigen muss, sind wie folgt veranschaulicht worden (Yanpar Şahin und Yıldırım, 1999: 27-31):

- Sie sollten einfach, unkompliziert und verständlich sein.
- Die Lehrmaterialien sollte man dem intendierten Ziel und Verhaltensweise des Unterrichts geeignet auswählen und vorbereiten.
- Die Lehrmaterialien sollten nicht mit allen Informationen des Unterrichts sondern mit den wichtigsten und zusammengefassten Informationen ausgestattet sein.
- Die visuellen Lehrmaterialien (Bilder, Grafik, Farbe usw.) sollten die wichtigsten Punkte des Materials betonen und nicht übertrieben sein.
- Die schriftlichen Texte und die visuell-auditiven Elemente, die man in Lehrmaterialien benutzt, sollen für die pädagogischen Eigenschaften des Schülers geeignet sein und mit seinem realen Leben übereinstimmen.
- Sie sollten den Schülern das Üben und das in die Praxis umzusetzen ermöglichen.
- Sie sollten so viel wie möglich die reale Welt widerspiegeln.
- Die Lehrmaterialien sollten für den Schüler zugänglich und erreichbar sein.
- Sie sollten nicht nur für den Gebrauch des Lehrers sondern auch für den Gebrauch des Schülers einfach sein.
- Die Lehrmaterialien, die man ständig einsetzen wird, sollten belastbar sein und mit einmaliger Benutzung nicht beschädigt werden.
- Die Lehrmaterialien sollten gegebenenfalls einfach so beschaffen sein, dass man sie einfach weiterverarbeiten und aktualisieren kann.

3.3. Die Besonderheiten der im Lehrprozess zu verwendenden Materialien

Die Kriterien, die man bei der Auswahl der Lehrmaterialien berücksichtigen sollte, sind wie folgt aufgezählt:

- Stimmt das Material mit dem Lehrplan überein und weist es einen unterstützenden Charakter auf?
- Sind die Informationen, die das Material beinhaltet, aktuell und richtig?
- Ist die Darstellungsweise des Materials explizit und verständlich?
- Weist das Material einen den Schüler motivierenden und interessierenden Charakter auf?
- Motiviert das Material den Schüler, sich aktiv am Unterricht teilzunehmen?
- Sind die technischen Eigenschaften des Materials befriedigend?
- Gibt es Informationen über die Effektivität des Materials, die man zuvor feststellte?
- Ist das Material inhaltlich objektiv und weist es pädagogische Eigenschaften auf?
- Gibt es eine Gebrauchsanweisung des Materials (Schüler–Lehrer) und schriftliche Dokumente über das Material? (Mc Alpine & Weston 1994: 19-30 zitiert nach Yanpar Şahin und Yıldırım, 1999: 31).

3.4. Die Vorteile der Materialverwendung im Lehrprozess

Nach einigen Untersuchungen hat man festgestellt, dass die Lehrmaterialien den Erfolg der Schüler steigern, wenn man sie im Lehrprozess passend und geeignet einsetzt. Aus diesem Grund ist im Lehrprozess der Einsatz von Materialien, die das Interesse der Schüler wecken kann, bezüglich der Erziehungsqualität und des Schülererfolgs sehr wichtig.

Im Allgemeinen setzt man Materialien im Lehr- und Lernprozess ein, um die Erziehung zu unterstützen. Passend gestaltete Lehrmaterialien bereichern den Lern- und Lehrprozess und erhöhen das Lernvermögen (Yalın, 2004: 82).

Der Einsatz von Materialien im Lehrprozess und ihre Vorteile können wie folgt aufgezählt werden (Demirel u.a., 2004: 83; Halis, 2002: 31-32; Küçükahmet, 2001: 133; Yalın, 2004: 82-90):

- Sie gewährleisten eine vielseitige Lernumgebung.
- Sie konkretisieren die abstrakten Sachen.
- Sie helfen den Schülern, individuelle Bedürfnisse zu erfüllen.
- Man kann damit Zeit und Wörter sparen.
- Sie wecken Aufmerksamkeit auf.
- Sie bereichern den Lern- und Lehrprozess.
- Sie erleichtern das Erinnerungsvermögen.
- Sie ermöglichen die sichere Beobachtung.
- Sie steigern die Motivation der Schüler.
- Man kann sie mehrere Male benutzen.
- Sie vereinfachen den Inhalt und erleichtern die Verständigung.
- Sie zeigen die Reihenfolge der Idee, der Verarbeitung und der Prozesse.
- Sie gewährleisten, den gleichen Inhalt in unterschiedlichen Zeiten darzustellen.
- Sie gestalten den Lehr- und Lernprozess durch Vielfältigkeit und Verschiedenheit.
- Sie veranlassen die Schüler dazu, effektiver über die zu lernenden Themen zu üben und sich damit vertraut zu machen.
- Sie machen den Lehrprozess produktiv und geschmackvoll.

3.5. Einschränkungen von Materialverwendung im Lehrprozess

Die Lehrmaterialien sind unvermeidliche Elemente des wirkungsvollen Lehr- und Lernprozesses. Sie helfen den Lehrern, den Lernprozess effektiver zu gestalten. Man sollte aber nicht vergessen, dass sie den Platz eines Lehrers nicht ersetzen können. Außerdem erlangt man keine erwünschte Leistung, wenn man diese Materialien nicht zweckbestimmt einsetzt.

Mögliche Nachteile, die im Lern- und Lehrprozess durch den Einsatz der Materialien entstehen können, kann man wie folgt auflisten (Demirel u.a., 2004: 84):

- Sie können das Denkvermögen der Schüler reduzieren.
- In einigen Fällen kann es dazu führen, dass man die Sprache weniger benutzt.
- Sie können teuer zu besorgen sein und der ständige Transport der Materialien sehr schwierig sein.
- Die nötige Zeit und Vorbereitung könnte nicht ausreichend sein, um jede erwünschte Material pünktlich und effektiv einzusetzen.
- Bei der Benutzung einiger Materialien (auditive) kann das Interesse abgelenkt werden.

Die Kriterien, die man bei der Auswahl und Benutzung der Lehrmaterialien berücksichtigen sollte, sind wie folgt aufgezählt (Demirel u.a., 2004: 84-85):

- Diese Materialien sollen so ausgewählt werden, so dass sie für das Zweck und das Thema geeignet sind.
- Man sollte sie passend einsetzen.
- Sie sollten interessant sein.
- Sie sollten für den Lern- und Lehrprozess behilflich sein.

Und ferner;

- sollten sie nicht als Unterhaltungsmaterial eingesetzt werden, um die Gruppe zu beschäftigen und Zeit zu verbringen.

TEIL IV

DaF-UNTERRICHT MIT BILDER

In diesem Teil der Arbeit wird der Gebrauch von Bildmaterial¹ in DaF-Unterricht ausführlich beschrieben und betrachtet.

4.1. Sprachen Lernen und Praktizieren

Der Lernende soll im Sprachunterricht in einem Zustand gebracht werden, wo er mit seinen persönlichen und sozialen Verantwortungen das Wissen zu gestalten und es auch in verschiedenen Situationen zu verwenden lernt. Der Schüler wird während dieses Prozesses auch seine eigene Persönlichkeitsbildung weiterentwickeln. Die Forschungen in Bezug auf die Kognitive Psychologie haben in Hinsicht auf das Erwerben, Aufbauen und Wiederverwenden von Wissen folgende sechs Lernprinzipien herausgearbeitet:

- Wenn der Schüler beim Aufbau von Wissen **aktiv** teilnimmt, können das Sprachenlehren und ihre Effektivität langfristig haltbar sein.
- Wenn der Lernende **eine Verbindung** zwischen das früher Gelernten und neugelernten **schaffen kann**, wird das Sprachenlernen auch effektiver.
- Wenn das Wissen in einer systematischen Planfolge übertragen wird, kann das Erlernen und Erhalten leichter werden.
- Damit der Lernende das Erlernte Material in unterschiedlichen Situationen verwenden kann, muss er wissen, **“Was?”**, **“Wie?”** und **“Warum?”** verwendet werden soll. Dies ermöglicht ihm **den Transfer von Wissen**.
- Das Wissen des Lernenden **wie er die Information zu verwenden und zu interpretieren** hat, ermöglicht ihm die Kommunikations- und Lehrprojekte effektiv zu verwirklichen.

¹ Der Begriff Bild umfasst hier auch Fotoaufnahmen.

- Die Manipulation des Lernenden **hängt von** seinen Fähigkeiten, Lernfertigkeiten, **Schwierigkeitsgrad** des Lernens und **vom Verständnis des Gelingens des Erfolges** ab.

Der im Jahre 2000 beschlossene “Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen”, der das Festlegen von gemeinsamen Richtlinien in Fremdsprachenpolitik von der Kommission der EU bezogen ist, fokussiert sich auf das autonome Lernen. Der Europäische Gemeinsame Referenzrahmen für Sprachen hat zwei bedeutende Funktionen: Die erste davon ist den Fremdsprachenlernenden konkretes Wissen zu vermitteln, um ihren Lernerfahrungen Erfolg zu verleihen. Die Zweite Funktion ist, dass die Lernenden sich besser erkennen und bewerten können. Das Lernen beruht auf die Zusammenarbeit. Das sich selber Bewerten (Evaluation) und das Bewerten der Anderen (Fremdbewertung) des Lernenden ergänzt sich gegeneinander. Außerdem fordert das lebenslange Lernen (LLP) mittelbar das autonome Lernen. Der Europäische Gemeinsame Referenzrahmen für Sprachen geht von einem Handlungsorientierten Ansatz aus. Sie definieren den Sprachgebrauch und das Praktizieren folgenderweise (siehe <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=159>):

Sprachgebrauch ist eine Fähigkeit, die auch das Lernen von Sprachen miteinbezieht. Es sind individuell oder Gesellschaft bezogene von Personen ausgeführte Handlungen, die das kommunikative Sprachkompetenz entwickeln. Die Personen nehmen an Sprachaktivitäten teil, in denen Sprachprozesse in verschiedenen Situationen und Hindernissen auftauchen. In diesem Zusammenhang sollen für die Textproduktion bestimmter Bereiche und Themen die zu erfüllende Aufgaben erfolgreich durchgeführt werden. Dabei verwenden die Lernenden die optimalen Strategien zu benutzen und ihre Fähigkeiten selber zu leiten.

4.2. DaF-Unterricht und Material Verwendung

Die Verwendung von vielfältigem Material im DaF-Unterricht unterstützt den Lehrprozess effektiver zu gestalten. Optimale Materialverwendung entwickelt

verschiedene Fertigkeiten in Bezug auf Leseverstehen, Hörverstehen und sich selber mit der deutschen Sprache ausdrücken zu können. Die Materialien, die für das Lehren der deutschen Sprache eingesetzt werden, sind folgenderweise aufzuzählen: Lehrbücher, Übungsbücher, Hörkassetten, Wörterbücher, CD-Roms und visuelle Medien, Präsentationen (PPT), Fernsehen, kurze Erzählungen, Filme, Bilder, Dramen, Videos, Gedichte.

Fremdsprachenunterricht soll kein Unterricht sein, wo man sich nur bemüht, mit dem Gebrauch der Lehrwerke auszukommen. Man muss unbedingt Zusatzmaterialien zum Thema verwenden. Hier können Bilder als besondere Zusatzmaterialien bezeichnet werden, die den Unterricht mehr Freude verleihen können und das Lernen dauerhaft effektiv machen.

Es muss ein Lerner orientiertes Lehrprozess durchgeführt werden, damit man Lernende erziehen kann, die eine hohe Kreativitätskompetenz haben und ein analytisches Denkvermögen besitzen. Durch Bilder, die einer von den Materialien sind, die solch ein Lehrprozess durchzuführen ermöglichen, können die Lernenden neben Wissen erwerben auch die Kompetenz entwickeln Visuelles zu verstehen und begreifen.

4.3. Gebrauch vom Bildmaterial im DaF-Unterricht

4.3.1. Bilder Verstehen und Interpretieren

Im Zeitalter der Informationsverarbeitung vergrößert sich von Tag zu Tag dem Bedürfnis nach schnelles und effektives Verarbeiten vom Informationsgehalt. Das "Visualisieren" innerhalb dieses schnellen und intensiven Informationsverarbeitungsprozesses nimmt sowie in Bezug auf unserem Alltagsleben als auch unserem Arbeitsleben nach und nach von Bedeutung zu. Denn viele Menschen sind der Meinung, dass visuelle Materialien im Gegensatz zu Schriftlichen leichter zu verstehen sind. Außerdem kann man auch behaupten, dass

visuelle Materialien als Kommunikationsmittel mehr universell erscheinen (İşler, 2003).

Die Ergebnisse der Forschungen zeigen, dass die meisten Lernprozesse durch visuelle Beschreibungen verwirklicht werden (Demirel und u.a., 2004: 30).

Heute sind Bilder und vielfältige visuelle Elemente für alle Bildungsniveaus und –arten unverzichtbare ergänzende Bestandteile von schriftlichen Texten. Bilder und visuelle Elemente treten meistens mit ihrer explikativen, unterstützenden, interpretierenden Funktion hervor. Im Fremdsprachlichen Unterricht tragen visuelle Elemente manchmal unmittelbar mit ihrer Übersetzungsfunktion auch darüber hinaus den Verstehensvermögen der Lernenden bei (Tarcan, 2004: 65).

Das Visualisieren erleichtert das Wahrnehmen des Gedächtnisses. Man kann die Vorteile von Visualisieren jedmöglicher Information oder die Unterstützung von visuellen Elementen nicht leugnen, damit ein dauerhaftes, effektives und leichtes Wahrnehmen verwirklicht wird (Çiftçi, 2003).

Nach den Fundgebungen der Archäologie und Kulturgeschichte erfand der Mensch das Zeichnen früher als das Schreiben. Die Menschen haben versucht ihre Gefühle und Gedankenfolgen manchmal durch ein Tierzeichnung oder Zeichnungen von geometrischen Systemen zu explizieren. Die Jenigen, die als Kommunikationsmittel, als Botschaftsmedium das Bild ausgewählt haben, haben versucht diese zu entwickeln und deren Kunst zu gestalten um ihre Intentionen besser vermitteln zu können (Erinç, 2004: 7-8).

Die Aufgabe des Bildes hat sich somit als “etwas erklärendes”, “etwas vermittelndes” und als “bedeutungstragendes” ergeben.

Das menschliche Gehirn hat ein fünffaches visuelles Wahrnehmungsvermögen als Audielles. Es ist eine Tatsache, wenn man den Lernenden durch Kunst Lernmöglichkeiten anbietet, werden sie eine positive Lernreaktion zeigen. Es ist Bekannt, dass man nur durch Wörter keine vollkommene Information nehmen kann. Doch ein Bild oder Foto kann sich im Gedächtnis

dauerhaft entfalten als tausende von Wörtern. Aufgrund dieser Tatsache ist die Kunst für das Individuum und für die Gesellschaft ein unvermeidbarer Lebensraum (Alakuş und Mercin, 2009: 4).

Bilder sind wie Mottos und können beim Erinnern an Teilinformationen unseres Gedächtnisses als Schlüsselfunktionen dienen (Pingel, 2003: 31).

Das Verständnis von Informationsmengen realisiert sich meistens effektiver wenn wir mehrere von unseren Sinnesorganen an dieser Leistung beteiligen lassen. Bilder Symbole und Zeichen unterstützen den Lernprozess in Bezug auf folgende Lernverfahren: das Erinnern von Benennungen, Zusammenhänge und Abläufe können im Gedächtnis besser verarbeitet werden. Das kognitive Gedächtnis ist weniger effektiv als das optische (Scherling und Schuckall, 1992: 14).

In den Fremdsprachlichen Lehrbüchern ist die Hauptfunktion von Bildern das Wahrnehmen der Mitteilung in der Fremdsprache zu erleichtern. In einem Bild können wir visuelle Konzepte von Wörtern sehen, die uns Fremd ankommen. Diese positive Wechselbeziehung zwischen den sprachlichen Zeichen und den visuellen Zeichen dient zur Bedeutungsverleihung von bedeutungslosen Wörtern (Tarcan, 2004: 69).

Damit die beim fremdsprachlichen Lernprozess erworbenen Wörter und Satzstrukturen vollkommen verstanden werden können, müssen diese durch ständiges Wiederholen gebrauchbar gemacht werden (Tarcan, 2004: 76).

Durch Zeichnungen von Wörtern kann man Abstrakta besser und effektiver wahrnehmen und verstehen. Wenn die Grammatikstrukturen visuell dargestellt werden, kann man diese leichter darstellen; dies betrifft besonders die Verben. Die Gestik oder die Mimik einer uns fremden Kultur kann man nur durch schriftliche Texte nicht ausreichend verstehen und sich konkret vorstellen. Nach Macaire und Hosch (1996: 83) wird gesagt, dass eine Veranschaulichung immer eine Erklärungsfunktion, Darstellungsfunktion und Verstehensfunktion beinhaltet (vgl. Macaire und Hosch 1996: 83).

Bilder haben eine große Repräsentationskraft; Wenn die Wörter keine sprachliche Bezeichnungsmöglichkeit beinhalten und schwierig zu verstehen sind, können Bilder sie ergänzen. Bilder helfen der Lehrkraft ökonomischer und effektiver zu erklären (Scherling und Schuckall, 1992: 14).

Es ist jedoch eine Tatsache, dass die Verwendung visueller Elemente nicht den Lernprozess alleine garantieren kann. Die Lehrkraft soll die Lernenden beim Verstehen und Interpretieren betreuen und beraten (Demirel u.a., 2004: 31).

Es bestehen viele Faktoren, die das Wahrnehmen von visuellen Elementen der Lernenden beeinflussen können. Die Kinder tendieren bis zum 12. Lebensjahr visuelle Elemente nicht als Ganzes, sondern in einzelnen Teilen zu interpretieren. (Heinrich u.a., 1999 zitiert nach Demirel u.a., 2004: 31). Zum Beispiel wenn man den Kindern fragt, was sie auf dem Bild sehen, können sie viele Details im Bild nicht als Ganzes wahrnehmen. Ältere Kinder dagegen können Bilder als ganze Erscheinungen wahrnehmen und können in Bezug auf die intendierte Mitteilung Konsequenzen vollziehen (Demirel u.a., 2004: 31).

Jeder kann verschiedene Reaktionen auf Bilder zeigen. Diese müssen nicht bei jedem das Selbe sein. Manche Kunstwerke können während sie bei uns Lust und Freude erwecken, können diese wiederum bei anderen Menschen Gefühle von Pessimismus und Unzufriedenheit erzeugen. Der einzige Grund dafür, dass wir alle zu einem Bild unterschiedliche Gefühlsebenen erzeugen können, liegt an unserem unterschiedlichen Wahrnehmungsvermögen, das durch die von unseren Sinnen erzeugte Erscheinungen, die durch das Zusammenkommen unserer Erlebnisse, unserer Gedanken und unserer Kulturerfahrungen gestaltet werden (Alakuş und Mercin, 2009: 150).

Beim Interpretieren von visuellen Elementen darf nicht vergessen werden, dass bei diesem Prozess auch die kulturelle Vergangenheit des Individuums eine große Rolle spielt. Individuen, die unterschiedliche Kulturelle Vergangenheit haben, können dasselbe visuelle Material verschieden wahrnehmen. Zum Beispiel ein Bild, das das Stadtleben zeigt (oder auch ein Bild von etwas anderem), können Kinder,

die das Stadtleben nicht kennen im Gegensatz zu denen die solch ein Leben kennen, verschieden wahrnehmen (Demirel u.a., 2004: 31). Genauso wenn man einem Lernenden, der in einem fremden Land gelebt hat und dieses Land gut kennt, ein Bild von diesem fremden Land zeigt, kann dieser es anders wahrnehmen und interpretieren als ein Lernender, der dieses Land nicht kennt.

Die Bedeutungen von Illustrationen unterscheiden sich von Person zu Person. Denn visuelle Metapher, visuelle Symbole und Diagramme in Bezug auf das Wissen, vergangenes Leben, Umwelt und visuelle Wirkung des Betrachtenden, können verschiedene Bedeutungen haben (İşler: 2003).

Das Ziel der visuellen Zeichen in fremdsprachlichen Unterricht ist dem Empfänger (Schüler) zu ermöglichen, die sprachliche Mitteilung in seiner Innenwelt in kürzester Zeit wahrzunehmen (Tarcan, 2004: 71).

Nach den Ergebnissen der Forschungen bevorzugen die Kinder in den 4. und 5. Klassen der Grundschule farbige Bilder mehr als schwarz-weiße und auch Bilder mehr als Zeichnungen (Myatt und Carter, 1979 zitiert nach Demirel u.a., 2004: 31). Und nach den Angaben derselben Forscher tendieren die Kinder mehr in den ersten Klassen einfache Zeichnungen und Bilder zu bevorzugen, als die in den höheren Klassen, die mehr komplexe Zeichnungen und Bilder bevorzugen (Demirel u.a., 2004: 32).

Viele der Individuen bevorzugen farbige visuelle Bilder mehr als schwarz-weiße. Jedoch inwieweit die Wirkung der farbigen und schwarz weißen Bilder auf den Lernprozess stark ist, -nur in den Fällen, wo die Farbe sich auf den Lernkonzept bezieht- konnte man keinen Unterschied zwischen diesen finden. Zum Beispiel wenn man Kabel mit unterschiedlichen Farben zusammenknüpfen muss, müssen die Funktionen der verschiedenen Farben bekannt sein (Demirel u.a., 2004: 32).

Ein anderer Weg das Lernmaterial zu lernen geht über das Vorbereiten dieser Materialien. Genauso wie das Schreiben eine motivierende Funktion ausübt auf das

Lesen, wirkt das Produzieren der Materialien auf das Verstehen dieser effektiv aus (Demirel u.a., 2004: 32).

Wir wissen, dass manche Lernenden durch visuelle Beschreibungen leichter lernen können. Es wurde auch beobachtet, dass sogar die Lernenden, die durch verbale Mittel leichter lernen, beim Lernen von manchen Begriffen das Bedürfnis nach visueller Ergänzung hatten. Visuelle Elemente sind folgende;

- Sie können die Lernenden manipulieren indem sie die Konzentration der Lernenden auf sich fokussieren.
- Sie halten ihre Konzentrationsfähigkeit aktiv.
- Sie ermöglichen emotionale Reaktionen.
- Sie konkretisieren Begriffe.
- Sie erleichtern das Verstehen von schwierigen Begriffen.
- Durch schematische Darstellungen erleichtern sie das systematisieren und wahrnehmen von Informationen.
- Sie können die Relation zwischen den Begriff und ihre Referenzen durch Organisationsschemata und Verlaufsschemata leichter zeigen.
- Visuelle Elemente können den Lernenden ermöglichen, eventuelle Punkte zu verstehen, die sie vorher nicht wahrnehmen konnten (Demirel u.a., 2004: 30).

4.3.2. Eventuelle Bildtypen im DaF-Unterricht

Nach Demirel und andere (2004: 80) können Bilder folgenderweise klassifiziert werden:

- authentische Bilder,
- Zeichnungen,
- Bildergeschichten,
- ausgeschnittene Bilder,
- Bilder in Wandgrößen,
- Schilder,

- Poster,
- Grafiken,
- Skizzen und Pläne,
- Karikaturen

Die im Unterricht meist verwendeten visuellen Materialien sind Bilder. Diese sind sowohl günstige Unterrichtsmaterialien als auch leichter von Lernenden und Lehrkräften vorzubereiten und zu besorgen. Bilder werden im allgemeineren Sinne in zwei Gruppen unterteilt: diese sind bewegliche und statische Bilder. Demirel u.a. (2004) haben Bilder wie folgt klassifiziert:

Authentische Bilder: Diese sind mit Fotoapparat geschossene Bilder, in Printmedien wie Zeitungen, Zeitschriften, Bücher erschienene Bilder, Poster, reproduzierte Bilder.

Zeichnungen: Diese sind einfache Zeichnungen von einer Person, einem Gegenstand oder einer Handlung. Diese können sehr leicht an die Tafel zu Zeichnende Bilder sein oder man kann sie vorher auf einem Blattpapier zeichnen und in der Klasse später verwenden. Diese Art von Bildern bezeichnet man Strichmenschchen.

Bildergeschichten (Flash Cards): Es sind Bilder, die eine Person, einen Gegenstand oder eine Handlung in einer bestimmten Reihenfolge zeigen.

Figuren: Diese sind von ihren Konturen ausgeschnittene Bilder von einer Person oder einem Gegenstand. Diese werden auf Stoffverzierte Tafeln verwendet. Man kann diese mit einem Klebeband oder Haftpunkte an die Stofftafel oder an die Tafel direkt kleben.

Bilder in Wandgrößen: Diese sind an die Wand gehängte große Gemälde, die mit einem bestimmten Ziel produziert worden sind, und in größeren Maßen repräsentiert werden.

Schilder: Diese sind auf einer dicken Pappenfläche repräsentierte Bilder bestehend aus Schrift- und Bildfigur.

Poster: Sie werden genauso wie Schilder hergestellt und haben mehr die Funktion einer Werbung. Auf Poster spielen die Darstellung von Farben und Grundgedanken eine große Rolle (Demirel u.a., 2004: 87-88).

Außer dieser Möglichkeiten können auch die Bilder, die von der Lehrkraft und von den Lernenden gezeichnet worden sind, im DaF-Unterricht verwendet werden.

4.3.3. Auswahlkriterien der zu verwendenden Bilder im DaF-Unterricht

Ein effektiver Lernprozess kann aufgrund von optimalen ausgewählten Materialien und auch optimal gestalteten Aktivitäten erzielt werden. Die Lehrkräfte müssen adäquates Material zu ihren Lehrthemen auswählen und diese effektiv anwenden. Einer von diesen Materialien sind Bilder.

Die Auswahlkriterien von Bildern im DaF-Unterricht werden unten folgenderweise angegeben:

- Die Bilder sollen nicht zufällig ausgewählt werden, sondern müssen mit dem Lehrstoff in Verbindung stehen,
- Die Bilder müssen das Erwerben von Zielen und Verhaltensweisen unterstützen,
- Sie müssen dem Niveau der Lernenden angemessen sein,
- Die Bilder sollen nicht verschwommen und schlecht erkennbar sein,
- Die Bilder sollen günstig hergestellt werden.

4.3.4. Umsetzung der Bilder in den DaF-Unterricht

In der globalisierten Welt wird innerhalb der Bildungssysteme das Erlernen von Fremdsprachen sehr oft betont. Und die Länder versuchen bessere

Fremdsprachenlernmöglichkeiten zu gestalten. In diesem Zusammenhang nehmen visuelle Materialien im DaF-Unterricht heutzutage mehr an Bedeutung. Die Verwendung von visuellen Materialien im DaF-Lehrprozess wirken auf die Effektivität des Unterrichts stark. Einer der visuellen Materialien sind Bilder.

Bilder nehmen einen besonderen Raum innerhalb des DaF-Unterrichts ein. Jeder Art von Bildern können -mit der Bedingung eine pädagogische Funktion zu haben- im DaF-Unterricht verwendet werden. Die Lehrkräfte müssen wissen wie sie die ausgewählten Bilder verwenden sollen, damit sie eine gute Leistung hervorbringen können und müssen auch einen bestimmten Planablauf folgen.

Die zu beachtenden Punkte vor dem Gebrauch;

Im DaF-Lehrprozess gibt es einige wichtige Punkte vor dem Gebrauch von Bildern zu beachten. Diese Punkte können wie folgt aufgezählt werden:

- Es muss vorher gut geplant werden.
- Zuerst muss die Unterrichtszeit festgelegt werden und danach muss beachtet werden das Thema innerhalb dieser Zeit abzuschließen.
- Es muss festgelegt werden, welche Bilder überhaupt verwendet werden sollen.
- Der Zeitpunkt der ausgewählten Bilder muss bestimmt werden.
- Es muss festgelegt werden, welche Lehraktivitäten man durchführen möchte.
- Es muss bestimmt werden, mit welchen Methoden am Ende der Lernverfahren mit Bildern bewertet werden sollen.

Die zu beachtenden Punkte während der Anwendung;

- Die Lernenden sollen vorher zum Unterrichtablauf informiert werden.
- Unterschiedliche Lehraktivitäten sollen während der Verwendung von Bildern durchgeführt werden, damit man zu einer erwünschten

Leistung gelangen kann. Die Lernenden sollen über das, was sie auf dem Bild sehen, sprechen und es interpretieren.

- Die Lehrkraft soll sich nach dem Unterrichtsplan halten.

Die zu beachtenden Punkte nach dem Gebrauch;

Geplante Lehraktivitäten sollen nach der Verwendung von Bildern durchgeführt werden, damit man zu einer erwünschten Leistung gelangen kann.

- Nach dem Unterricht sollen die Fragen der Lernenden in Bezug auf nicht verstandene Themen beantwortet werden,
- Es muss überprüft und bewertet werden, ob die Lernenden die erwünschten Ziele und Verhaltensweisen erworben haben.

4.3.5. Vorteile bei der Umsetzung der Bilder in den DaF-Unterricht

Nach Znajomym (2005), sind für den Einsatz von Bildern in den DaF-Unterricht folgende Argumente aufzuzählen:

- **Pädagogisches Argument:** *Das Lernen durch sinnliches Wahrnehmen ist bereits bei Comenius (1658) ein bedeutendes Prinzip der Pädagogik, das auch in der modernen Zeit viele Anhänger gefunden hat. Außerdem üben Illustrationen als Ebenbilder der Wirklichkeit einen starken ludischen Effekt auf die Empfänger aus, die im Kleinschulalter die außersprachliche Wirklichkeit hauptsächlich spielerisch auffassen.*
- **Lernpsychologisches Argument:** *Bildinformationen sind leichter als Sprachinformationen wiederaufzunehmen, sie bewirken bessere Lerneffekte als Texte allein. Deshalb spricht man in der Lernpsychologie von einem „Bildvorteil“ gegenüber dem Text. Bilder veranschaulichen den Text, verhelfen zu ihm und fügen ihm neue Details hinzu.*
- **Medienspezifisches Argument:** *Weil sie mehrdeutiger sind als Texte allein, ermöglichen Bilder mehrere Interpretationen und regen zum Sprechen an. Sie benötigen allerdings eine klare Aufgabenstellung und explizite Lernanweisungen, die dem Lernziel angepasst werden müssen.*

- ***Fremdsprachendidaktisches Argument:*** *Das Wahrnehmen durch das Sehorgan hat eine grundlegende Bedeutung für die Sprechfertigkeit und Sprechmotivation, weil man das, was man optisch wahrnimmt, zum Sprechen anregt, Vorwissen aktiviert und nonverbale Kommunikation einsetzt. (zitiert nach Vladu, 2009:105).*

Die Vorteile der Verwendung von Bildern im DaF-Unterricht können folgenderweise aufgezählt werden:

- Die gut ausgewählten und planmäßig verwendeten Bilder können beim Erwerben von erwünschten Zielen und Verhaltensweisen behilflich sein.
- Bilder werden seit Jahrhunderten in Sprachlernprozessen verwendet. Die zwischen den langweiligen Textteilen eingesetzten Bilder sind beim Motivieren der lernenden sehr effektiv (Tarcan, 2004: 65).
- Die von den Kindern gezeichneten Bilder ermöglichen ihnen eine aktive Teilnahme an den Lehrprozessen. Dies unterstützt die Lehrkräfte sich über die Gedankenabläufe und Verhalten zu informieren (Pekgöz und Hancılar, 1970; 67).
- Bilder machen Texte spannender und wirken positiv auf die Lesefertigkeit der Lernenden (Hibbing und Rankin-Erickson, 2003: 762).
- Bilder befreien den Unterricht von monotonem Ablauf,
- konkretisieren die Themen,
- erhöhen die Motivation,
- verringern das Vergessen und ermöglichen das Erinnern,
- bereichern den Lehrprozess,
- erwecken Interesse bei den Lernenden zum jeweiligen Thema,
- ermöglichen uns Handlungen, Ereignisse und Begriffe, die nicht in die Klasse zu transportieren sind, darzustellen,
- verkürzen die Zeit beim Lernen,
- erleichtern das Wahrnehmen und Lernen,

- ermöglichen die Teilnahme der Lernenden zum Thema,
- erhöhen Nachhaltigkeit des Lernens,
- ermöglichen das Erwerben von Verstehenskompetenz
- ermöglichen in Gruppen zu arbeiten.
- Bilder unterstützen das Lernen. Sie gestalten im DaF-Unterricht in den Vorstellungen der Lernenden eine Welt und vollziehen das Verstehen der Texte.
- Sie haben eine Übertragungsfunktion interkulturelles Wissen zu vermitteln.
- Bilder können unser Gedächtnis Unterstützung leisten. Deshalb werden sie bei der Speicherung von Wissen mehr verwendet. Man kann sich an die Begriffe durch Bilder leichter erinnern.
- Abbildungen informieren uns über unsere Gefühlswelt. Sie stellen das bearbeitete Thema übersichtlicher und verständlicher dar (Scherling und Schuckall, 1992: 14).

4.3.6. Grenzen bei der Umsetzung der Bilder in den DaF-Unterricht

Die Grenzlinien bei der Umsetzung der Bilder in den DaF-Unterricht können wie folgt aufgelistet werden:

- Wenn der Lehrprozess nicht gut geplant wird, können zeitabhängige Probleme entstehen.
- Wenn man den Lernenden neue Gegenstände auf den gezeigten Fotos oder Bilder lehren möchte, die nicht vorher mit den ihnen bekannten Gegenständen gegeben wurden und somit keine Vergleichsmöglichkeit angeboten wurden, führen bei den Empfängern dieser Gegenstände zur falschen Größen-, Form-, Farben-, Zeit- und Distanzwahrnehmungen. Bei den Bildern, die nicht der Wirklichkeit adäquat gemacht worden sind oder bei den nicht gut fotografierten schwarz-weiß Bildern treten diese Gefahr mehr hervor (Çilenti, 1988: 82).

- Das Verstehen vom, was die Bilder und Fotos darstellen, bedarf eine Bildung in dieser Hinsicht und fordert viele Lebenserfahrungen. Wenn die einzelnen Teile eines Bildes oder Fotos von der betrachtenden Person her vorher nicht bekannt sind, ist es unmöglich jene Bilder oder Fotos zu verstehen (Çilenti, 1988: 82).

TEIL V

FORSCHUNGSMETHODE

In diesem Teil hat man Forschungsmethode, Grundgesamtheit (Population) und Fallstudie (Musterstück), Datenerfassung, experimentelle Bearbeitungsstufen, Datenauswertung behandelt.

5.1. Forschungsmethode der Studie

Diese Untersuchung wurde auf der Basis von einer experimentellen Methode, die aus einem Vortest und Nachtest und einer Kontrollgruppe besteht, durchgeführt. Diese Untersuchungsmethode, die aus Vortest und Nachtest und einer Kontrollgruppe besteht, ist weit verbreitet und komplex. In dieser Art von Methoden werden die Experimentteilnehmer vor und nach dem experimentellen Verfahren anhand abhängiger Variablen getestet und bewertet (Büyüköztürk, 2001).

Die Struktur der Untersuchung kann man wie folgt veranschaulichen:

		Vortest		Nachtest
G_V	R	O_1	X	O_3
G_K	R	O_2		O_4

Im obigen Modell wird mit G_V die Versuchsgruppe, mit G_K die Kontrollgruppe, mit R die neutrale Zuteilung der Versuchspersonen zu den Gruppen, mit O_1 und O_3 die Vor- und Nachtest – Messungsergebnisse der Versuchsgruppe, mit O_2 und O_4 , die Vor- und Nachtest – Messungsergebnisse der Kontrollgruppe und mit

X Versuchsprozesse, die die Versuchsgruppe erleben, bezeichnet (Büyüköztürk, 2001).

Während der Untersuchung hat man vor der Bearbeitung der Lektion „Besondere Tage“ in den Versuchs- und Kontrollgruppen einen Vortest und nach der Bearbeitung der Lektion einen Nachtest in den Versuchs- und Kontrollgruppen durchgeführt. Dieses Untersuchungsmodell ist unten auf der Tabelle-11 veranschaulicht.

Tabelle-11. Forschungsmodell

Gruppe	Vor der Ausführung	Versuchsprozess	Nach der Ausführung
Versuch	Vortest	Unterrichtverfahren mit Bilder	Nachtest
Kontrolle	Vortest	Traditionelle Lehrmethode	Nachtest

5.2. Grundgesamtheit (Population) und Fallstudie (Musterstück)

Die Schüler der 9. Jahrgangsstufen in der Stadt Edirne bilden die Population dieser Untersuchung. Die Schüler, die an dieser Untersuchung als Versuchspersonen teilnahmen, wurden aus der neunten Jahrgangsstufe des Edirne Gymnasiums im Schuljahr 2010-2011 ausgewählt. Von diesen Schülern wurde zufällig (random) die Klasse 9-C als Versuchsgruppe und die Klasse 9-D als Kontrollgruppe gewählt.

Um diese Untersuchung durchzuführen, hat man am 15.04.2011 die nötige Bewilligung der Kultur Abteilung des Erziehungsleitung der Stadtregierungspräsidenz Edirne mit der Nummer B.08.4.MEM.4.22.00.04.510/(10003) erhalten.

Die Zahlen bezüglich der Schüler, die an der Untersuchung teilnahmen, hat man unten auf der Tabelle-12 veranschaulicht.

Tabelle-12. An der Forschung teilgenommene Schüler

Gruppe	Zahl der Schüler	Insgesamt
Versuch (9-C)	29	29
Kontrolle (9-D)	30	30
Insgesamt	59	59

5.3. Datenerfassung

Mit Berücksichtigung der Ziele und Verhaltensweisen bezüglich der Lektion „Besondere Tage“ wurde ein Erfolgstest, der in der Form eines Auswahlfragebogens von Forscher entwickelt. Dieser Auswahlfragebogen enthielt fünf Auswahlantworten auf eine Frage. Und die untersuchten Gruppen sollten diejenige Antwort, die ihnen am meisten richtig scheint, auswählen. Man hat dabei versucht, zu berücksichtigen, dass diese Fragen alle Themengebiete der Lektion „Besondere Tage“ umfassen. Darüber hinaus hat man die Meinung der Experten gefragt und nach einigen von ihnen empfohlenen Korrekturen dem Fragebogen letzten Stand gegeben. Der Fragebogen besteht aus 25 Fragen.

5.4. Experimentelle Bearbeitungsstufen

In dieser Untersuchung wurden folgende Verfahrensstufen verwirklicht:

1. Die Forscherin hat bezüglich der Phasen des Versuchsprozesses eine Arbeitsmappe erstellt.
2. Die Versuchs- und Kontrollgruppen wurden durch die Zufallsmethode (random) bestimmt.
3. Im Mai 2011 hat die Forscherin der Schulverwaltung und den Lehrern der Versuchs- und Kontrollgruppen die erstellte Arbeitsmappe über den Einsatz von Bildern im Unterricht vorgestellt und sie darüber informiert.

Die Schüler der Versuchs- und Kontrollgruppen wurden auch darüber informiert und man gab auch Informationen über diesen Lehrprozess.

4. Man stellte die Untersuchung unter Kontrolle, indem man die Forscherin als Lehrkraft in beiden Gruppen die Untersuchung durchführen ließ. Somit entstanden keine Unterschiede, die von der Lehrenden Person abhängig sind.
5. Vor dem experimentellen Verfahren wurden die Ziele und zu erzielenden Verhaltensweisen, Inhalt und Lehrmaterialien vorbereitet.
6. Jede Gruppe wurde einem Vortest unterzogen, um festzustellen, ob die Variablen und das Vorwissen der Versuchs- und Kontrollgruppen gleichwertig sind.
7. Da man den Einfluss des Einsatzes von Bildern im DaF-Unterricht untersucht, wurden in der Versuchsgruppe die entsprechenden Bilder gezeigt.
8. Diese Untersuchung wurde in zwei verschiedenen Gruppen, nämlich in Versuchs- und Kontrollgruppen durchgeführt. In diesen Gruppen der 9. Jahrgangsstufe wurde die Lektion „Besondere Tage“ behandelt. Man hat in der Versuchsgruppe für den Unterricht mit Bildern geeignete Methoden und Technik geplant. In der Versuchsgruppe (Klasse 9-C) hat man zuerst einen Vortest durchgeführt, danach wurden den Lehrverfahren mit Bildern geeignete Methode und Technik ausgeführt und dann wiederum einen Nachtest durchgeführt. Auch in der Kontrollgruppe (Klasse 9-D) wurde ein Vortest unternommen. Der Unterricht fand nach traditioneller Weise statt. Und wiederum wurde zum Schluss ein Nachtest durchgeführt. Dieser Gruppe wurden die Bilder im Unterricht nicht gezeigt.

Arbeitsschritte: Die Lektion „Besondere Tage“ bearbeitet die folgenden Themen: Einladung (5A), Herzlichen Glückwunsch zum Geburtstag! (5B), Glück gehabt! (5C), Gute Laune-schlechte Laune (5D), Lesetext: Mustafa Kemal Atatürk/ Vater der Türken und großer Reformier (5).

Das Thema wurde den Schülern in der vorherigen Unterrichtsstunde mitgeteilt. Die Schüler sollten Bilder zum Thema finden und diese in den Unterricht mitbringen. Somit konnten die Schüler sich zum Thema vorbereiten und sich durch die Bilder auch besser informieren. Die Lehrkraft hatte auch ein Repertoire von Bildern vorher herausgearbeitet und brachte diese in den Unterricht mit. Diese Bilder wurden an die Tafel angehängt oder manchmal auch mit Hilfe eines Projektors an die Wand reflektiert; dieses Verfahren gestaltet den Unterricht aktiver. Die Lehrkraft hat zu den Bildern beim Anfang von jedem Thema zusätzliche Erklärungen gemacht. Die Schüler konnten solange warten bis sie sich zum Thema und zum sich Äußern bereit fühlten. Man hat darauf geachtet, dass jeder Schüler die Möglichkeit zum Sprechen bekam. Manchmal hat die Lehrkraft den Anfang eines Satzes ausgesprochen und die Schüler sollten diesen dann ergänzen. Man stellte den Schülern Fragen bezüglich des Themas und ermöglichte ihnen darauf zu antworten. Diese Fragen waren in Bezug auf das Bild, die Person auf dem Bild, auf den jeweiligen Gegenstand, auf die Situation, auf das Thema, auf Handlungsort und –zeit. Diese Arbeitsschritte wurden zu jedem Thema der Lektion verfolgt. Das Ziel war den Schülern zu helfen in der Fremdsprache zu denken und die Performanz der Schüler beim Satzbau der deutschen Sprache zu erhöhen. Unten sind einige dieser gestellten Fragen angegeben:

- Was sehen Sie auf dem Bild?
- Welche Gefühle erkennen Sie hier?
- Wie viele Personen sind auf dem Bild?
- Wie sind sie gekleidet?
- Wie ist ihre Haltung?
- Welche Gegenstände sehen Sie?
- Wie ist die Form und die Größe der Gegenstände?
- Wo ist das Bild aufgenommen?
- In welcher Zeit spielt das Abgebildete?
- Ist das Bild aktuell?

- Was ist der inhaltliche Schwerpunkt?
- Geben sie einen Titel zu diesem Bild!

9. Man hat auch die Schüler dazu gefordert, ihre persönliche Meinung über diesen Lehrprozess zu schreiben.
10. Dieses Verfahren ist innerhalb der vorgesehenen Frist der Lektion „Besondere Tage“ im jährlichen Lehrplan der neunten Jahrgangsstufe problemlos verwirklicht. Nach Beendigung des Versuchsprozesses hat man sich für das Interesse und die Hilfe einzeln bei der Schulverwaltung, den Lehrern und Schülern bedankt.

5.5. Datenauswertung

Die statistische Auswertung wurde mit Hilfe des Statistik-Programm-Pakets SPSS 19 mit der Seriennummer 10240642 durchgeführt. Die gemessenen Werte wurden anhand des Kolmogorow-Smirnov-Tests geprüft. Nach dem man festgestellt hat, dass diese Werte keine gewöhnliche Verteilung zeigen, hat man für den Vergleich der Gruppen den Mann-Whitney-U-Test durchgeführt. Für den Vergleich innerhalb der Gruppe der Wilcoxon-Vorzeichen-Rang-Test und in wiederholten Messungen die Varianzanalyse durchgeführt. Als beschreibende Statistiken werden Medianwerte (Min- und Max.-) und arithmetischer Mittelwert \pm Standardabweichung gegeben. Für alle Statistiken wurde $p < 0.05$ als Irrtumswahrscheinlichkeit bestimmt.

TEIL VI

BEFUNDE UND AUSWERTUNG

In diesem Teil veranschaulicht man die Ergebnisse, die man während der Untersuchung in den Versuchs- und Kontrollgruppen erhielt, die Erläuterung und die Auswertung dieser Ergebnisse.

6.1. Die Ergebnisse bezüglich des ersten Unterproblems und ihre Auswertung

Für die Analyse des ersten Unterproblems der Untersuchung hat man versucht festzustellen, ob sich die Erfolgspunkte, die die Schüler der Versuchs- und Kontrollgruppen im DaF-Unterricht während der Bearbeitung der Lektion „Besondere Tage“ bekommen haben, je nach den Gruppen (Versuchs- und Kontrollgruppe), den Messungen (Vor- und Nachtest) und den gemeinsamen Einfluss unterscheiden oder nicht. Die Analyseergebnisse sind unten auf der Tabelle-13 veranschaulicht worden.

Die durchschnittlichen Vortest-Nachtest Punkte und die Standardabweichungen des Erfolgtestes, die die Schüler in der Lektion „Besondere Tage“ bekommen haben, sind auf der Tabelle-13 veranschaulicht worden.

Tabelle-13. Die Durchschnittspunkte und die Standardabweichungswerte des Vor- und Nachtestes der Schüler beim Erfolgtest der Lektion „Besondere Tage“

GRUPPE	VORTEST			NACHTEST			
	N	$\bar{X} \pm SS$	Durchschn. (Min-Max)	N	$\bar{X} \pm SS$	Durchschn. (Min-Max)	P ^{xx}
Versuch	29	27,59±7,038	28 (16-40)	29	61,22±14,541	64 (28-92)	0,0001
Kontrolle	30	29,73±10,329	28 (16-52)	30	55,20±15,841	52 (28-84)	0,0001
P ^x	0,701			0,001			

Dem für den Vergleich innerhalb der Gruppe durchgeführten Mann Whitney U-Test zufolge gibt es statistisch gesehen vor dem Lehrprozess keinen bedeutenden Unterschied zwischen den Gruppen ($P=0,701$).

Nach dem Experiment gibt es aus statistischer Hinsicht bedeutende Unterschiede zwischen den Gruppen. Die Erfolgspunkte der Versuchsgruppe, in der der Unterricht mit Bildern stattfand, sind höher als die andere Gruppe ($P=0,001$).

Dem für den Vergleich der Erfolgspunkte innerhalb der Gruppe durchgeführten dem Wilcoxon-Vorzeichen-Rang-Test zufolge hat die traditionelle Erzählweise im Unterricht einen Einfluss auf die Punkte der Kontrollgruppe. Diese Unterrichtsmethode hat die Punkte der Schüler in statistischer Hinsicht gesteigert ($P=0,0001$).

Der Einsatz von Bildern hat einen Einfluss auf die Erfolgspunkte der Schüler der Versuchsgruppe ausgeübt und statistisch gesehen, hat dies das Erfolgsniveau der Schüler erhöht ($P=0,0001$).

Wie man in der Tabelle-13 feststellt, waren die durchschnittlichen Punkte der Schüler der Versuchsgruppe, in der der Unterricht mit Einsatz von Bildern stattfand, vor der Ausführung dieses Experiments in der Lektion „Besondere Tage“ $\bar{X} = 27,59$, und diese Punkte sind nach dem Experiment auf $\bar{X} = 61,22$ gestiegen. Die Punkte der Gruppe, in der der Unterricht nach herkömmlichen Methoden, -also ein Lehrer orientiertes Lehrprozess (übliche Erzählweise, Frage-Antwort)-stattfand, waren vor dem Experiment $\bar{X} = 29,73$ und nach dem Experiment sind auf $\bar{X} = 55,20$ gestiegen. Man kann also sagen, dass die Erfolgsniveaus der beiden Gruppen, die Versuchs- und Kontrollgruppen, für die Lektion „Besondere Tage“ gestiegen sind.

6.2. Die Ergebnisse bezüglich des zweiten Unterproblems und ihre Auswertung

Für die Analyse des zweiten Unterproblems der Untersuchung hat man versucht festzustellen, ob sich die Erfolgspunkte, die die Schüler der Gruppen im DaF-Unterricht während der Bearbeitung der Lektion „Besondere Tage“ bekommen

haben, vor und nach dem Experiment unterscheiden oder nicht. Die Ergebnisse der diesbezüglichen Varianzanalyse sind unten auf der Tabelle-14 veranschaulicht worden.

Tabelle-14. Die Ergebnisse der Varianzanalyse der durch wiederholte Messungen erstellten Vor- und Nachtest Erfolgspunkte der Lektion „Besondere Tage“

Quelle der Varianz	KT	sd	KO	F	p
Gruppe (V/K)	752,279	1	752,279	4,022	,050
Fehler	10661,416	57	187,042		
Messung (Vor- und Nachtest)	31466,305	1	31466,305	463,283	,0001
Gruppe* Messung	1527,865	1	1527,865	22,495	,0001
Fehler	3871,457	57	67,920		

Wenn man die Tabelle-14 untersucht, kann man sagen, dass die Ergebnisse bezüglich der Hypothesen der Untersuchung unten dargestellt sind:

1. Zwischen den Erfolgspunkten der Vor- und Nachtest der Lektion „Besondere Tage“ von den Versuchs- und Kontrollgruppen, die vor und nach dem experimentellen Verfahren erstellt worden sind, besteht ein bemerkenswerter Differenzzustand [**F= 4,022; p≤ 0.05**]. Dieses Ergebnis zeigt, dass sich die Erfolgspunkte der Schüler in den Versuchs- und Kontrollgruppen ohne Berücksichtigung der Messung (Vor- und Nachtest) voneinander unterscheiden.

2. Zwischen den durchschnittlichen Erfolgspunkten des Vor- und Nachtestes der Schüler bei der Bearbeitung der Lektion „Besondere Tage“ besteht ein bemerkenswerter Differenz [**F= 463,283 p= 0,0001**]. Dieses Ergebnis kann so gedeutet werden, dass sich die Punkte der Schüler ohne Unterscheidung zwischen den Gruppen bei der Bearbeitung der Lektion „Besondere Tage“ je nach angewandter Erziehungsmethode ändern.

3. Man hat anhand der Ergebnisse auf Tabelle-14 festgestellt, dass es zwischen den Erfolgspunkten der Schüler der Versuchs- und Kontrollgruppen, in denen man unterschiedliche Lehrmethoden angewendet hat, bei der Bearbeitung der

Lektion „Besondere Tage“ von dem Zustand vor dem Experimentellen Verfahren bis zum Zustand danach einen bedeutenden Unterschied gibt. Das bedeutet, dass die Einwirkung der unterschiedlichen Verfahrensgruppen (Versuchs- und Kontrollgruppen) und der wiederholten Messungen auf die Erfolgsniveaus für die Lektion „Besondere Tage“ bedeutend sind [**F= 22495; p= 0,0001**]. Dieses Ergebnis zeigt, dass die hier angewandten Lehrmethoden wie mit Einsatz von Bildern und die herkömmliche Methode, in der der Lehrer eine Zentralstellung hat, verschiedene Faktoren aufweisen, die auf die Erhöhung der Erfolgspunkte unterschiedlich einwirken. Das heißt, dass sich die Erfolgspunkte der Schüler in Versuchs- und Kontrollgruppen je nach der Methode Unterschiede zeigen. Man kann sagen, dass die Unterschiede bezüglich des Erfolgs, den man bei den Schülern während der Bearbeitung der Lektion „Besondere Tage“ beobachtete, durch den Lehrprozess mit Einsatz von Bildern hervorgerufen werden. Diese Differenzen, die bei den Erfolgspunkten der Schüler bei der Lektion „Besondere Tage“ beobachtet wurden, beruhen sich auf dem Lehrprozess mit Einsatz von Bildern. Die Erfolgspunkte sind in der Versuchsgruppe noch deutlicher gestiegen als in der Kontrollgruppe.

TEIL VI

SCHLUSSFOLGERUNG UND VORSCHLÄGE

In diesem Teil behandeln wir die Schlussfolgerung und die Vorschläge, die man anhand der Untersuchungsergebnisse entwickelt hat.

7.1. Schlussfolgerung

In diesem Teil der Studie versucht man, die Daten, die man für die Feststellung der Einwirkungen der Lehrmethoden (Einsatz von Bildern im Unterricht und herkömmliche Erzählweise im Unterricht) auf den Erfolg der Schüler durch Messungen erstellt, und die Resultate, die man anhand dieser Daten feststellt, zu schildern.

Man hat eine Erhöhung der Punkte für die Lektion „Besondere Tage“ in beiden Gruppen, nämlich in der Versuchsgruppe, in der der Unterricht mit Einsatz von Bildern stattfand, und in der Kontrollgruppe, in der der Lehrer die zentrale Stellung im Unterricht einnahm, beobachtet.

Zwischen den Erfolgspunkten der Vor- und Nachtest der Lektion „Besondere Tage“ von den Versuchs- und Kontrollgruppen, die vor und nach dem experimentellen Verfahren erstellt worden sind, besteht aus statistischer Sicht ein bemerkenswerter Differenzzustand. Während beim Vortest zwischen der Versuchsgruppe und Kontrollgruppe kein bemerkenswerter Unterschied ($p=0,701$) besteht, kann man beim Nachtest zwischen den beiden Gruppen einen bemerkenswerten Unterschied ($p=0,001$) erkennen.

Die durchschnittlichen Erfolgspunkte der Schüler während der Bearbeitung der Lektion „Besondere Tage“ unterscheiden sich im Vor- und Nachtest. Dieses Ergebnis kann so gedeutet werden, dass sich die Punkte der Schüler ohne Unterscheidung zwischen den Gruppen während der Bearbeitung dieser Lektion „Besondere Tage“ je nach angewandter Lehrmethode ändern.

Man hat festgestellt, dass es zwischen den Erfolgspunkten der Schüler der Versuchs- und Kontrollgruppen, in denen man unterschiedliche Lehrmethoden angewendet hat, bei der Bearbeitung der Lektion „Besondere Tage“ von dem Zustand vor dem experimentellen Verfahren bis zum Zustand danach einen bedeutenden Unterschied gibt. Dieses Ergebnis zeigt, dass die hier angewandten Lehrmethoden wie mit Einsatz von Bildern und die herkömmliche Methode, die Lehrer orientiert ist, verschiedene Faktoren aufweisen, die auf die Erhöhung der Erfolgspunkte unterschiedlich einwirken. Man kann sagen, dass die Unterschiede bezüglich des Erfolgs, den man bei den Schülern während der Bearbeitung der Lektion „Besondere Tage“ beobachtete, durch den Lehrprozess mit Einsatz von Bildern hervorgerufen werden. Diese Differenzen, die bei den Erfolgspunkten der Schüler bei der Lektion „Besondere Tage“ beobachtet wurden, beruhen sich auf dem Lehrprozess mit Einsatz von Bildern. Es ist sehr deutlich zu erkennen, dass die Erfolgspunkte in der Versuchsgruppe noch mehr gestiegen sind als in der Kontrollgruppe.

7.2. Vorschläge

- Um einen effektiven Lehrprozess zu verwirklichen soll man Bilder im DaF-Unterricht verwendet.
- Die DaF-Lehrer sollen lernen wie sie Bilder in ihrem Unterricht einführen können.
- In den DaF-Lehrbüchern sollte mehr Raum für themenbezogene Bilder geschaffen werden, damit die Lernenden einen besseren Lernprozess verwirklichen können. Die Bildqualität dieser Bilder soll auch sehr hoch sein.
- Da die Lernenden farbige Bilder den schwarz weißen bevorzugen, sollen in den Unterrichtsstunden mehr farbige Bilder eingeführt werden.
- Die DaF-Lehrer sollen die mit ihren Themen in Bezug stehenden Bilder, die sie im Unterricht verwenden können, nach Themenauswahl sortieren.
- Es müssen auch andere Untersuchungen in Bezug auf Verwendung von Bildmaterial im DaF-Unterricht durchgeführt werden.

BIBLIOGRAPHIE

- Aksan, D. (1995). *Her Yönüyle Dil*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Alakuş, A. O. ve L. Mercin. (2009). *Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Alkan, C. (1997). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayınevi.
- Atay, D. (2004). “İngilizce Öğretmenlerinin Motivasyon Stratejileri”, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 99-108.
- Binbaşıoğlu, C. (1998). *Eğitime Giriş*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *DeneySEL Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çiftçi, M. (2003). Dil ve Edebiyat Öğretiminde Zaman Haritası. *Türklük Bilimi Araştırmaları (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı)*, 13, 71-78.
- Çilenti, K. (1979). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. Ankara: Usem Yayınları-6.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Demirel, Ö. , S. Sefercioğlu ve E. Yağcı. (2004). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

Genç, A. (1999). “İlköğretimde Yabancı Dil”, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 299-307.

Genç, A. (2003). *Geçmişten Günümüze Almanca Öğretimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Good, C. (1959). *Dictionary of Education*. New York: Mc Graw-Hill Co.

Götz, D. u.a. (Hrsg) (2008). *Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Berlin, München: Langenscheidt KG.

Erinç, S. M. (2004). *Resmin Eleştirisi Üzerine*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Ertürk, S. (1972). *Eğitimde “Program” Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları: 4.

Fidan, N. ve M. Erden. (1993). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan A.Ş.

Halis, İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Hibbing, A. N. & Rankin-Erickson J. L. (2003). A Picture is worth a thousand words: Using visual images to improve comprehension for middle school struggling readers. *The Reading Teacher*, 56(8), 758-770.

İşler, A. (2003). Yazılı Ders Materyallerinde İllüstrasyon Kullanımının Yeri ve Önemi. *Milli Eğitim*, 157.

Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Sanem Matbaacılık.

Kemertaş, İ. (1999). *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Birsen Yayınevi.

Kırmızı, B. (2009). Etkili Bir Almanca Öğretimi İçin Öğretmen Beklentileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (22), 268-280.

Kumbaroğlu, D. (1998). *A comparative study on the effectiveness of still pictures and moving pictures as aids in vocabulary instruction to Turkish EFL students*. MA Thesis. The Institute of Economics and Social Sciences of Bilkent University.

Küçükahmet, L. (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Küçükahmet, L. (2001). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Macaire, D. und W. Hosch. (1996). *Bilder in der Landeskunde*. München: Goethe Institut.

Oğuzkan, A.F. ve R. Alaylıoğlu. (1976). *Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp und Aka Kitabevleri.

Özen, A. (1978). “Yabancı Dil Öğretiminin Gerisindeki Sorunları”, *İzlem Dergisi*. 1, 22-25.

Pingel, F. (2003). *Ders Kitaplarını Araştırma ve Düzeltme Rehberi*. (Çev: Nurettin Elhüseyni) İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.

Pekgöz, M. ve R. Hancılar. (1970). *Eğitimde Görme ve İşitme Araçları*. Ankara: Güvendi Matbaası.

Scherling, T. und H. F. Schuckall. (1992). *Mit Bildern Lernen*. Berlin: Langenscheidt Verlag.

Sözer, E. (1974). “Yabancı Dil Öğretimi ile İlgili Bir Takım Sorunlar”, *Eskisehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Dergisi*, 10 (1), 443-449.

Seyhan Yücel, M. (2006). Avrupa Ortak Başvuru Metni-Avrupa Dil Portföyü: Eleştirel Bir Yaklaşım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (1), 110-122.

Tarcan, A. (2004). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

T.C. MEB TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI. (1991). *Tebliğler Dergisi*, 54(2342), 377-378.

T.C. MEB TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI. (1997). *Tebliğler Dergisi*, 60(2481), 589, 643-645.

T.C. MEB TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI. (1997). *Tebliğler Dergisi*, 68(2482), 776.

T.C. MEB TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI. (1998). *Tebliğler Dergisi*, 61(2492), 1011-1013.

T.C. MEB TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI. (2002). *Tebliğler Dergisi*, 65(2540), 745.

T.C. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI MEVZUAT BANKASI (2006). *Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği*. [Online]: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_1.html, (Zugriff: 07.11.2011).

T.C. MEB TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI. (2011). *Tebliğler Dergisi*, 74(2642), 243. [Online]: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/pdf/2642.pdf> (Zugriff: 13.08.2011).

T.C. MEB TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI. (2011). *Tebliğler Dergisi*, 2649, 599.

T.C. MEB TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI. (2011). *İlköğretim Kurumları 4-8. Sınıf Almanca Öğretim Programı*. [Online]: <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=159>, (Zugriff: 13.08.2011).

T.C. MEB TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞI.(2011). *Ortaöğretim Almanca Dersi(Hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. Sınıf Öğretim Programı*. [Online]: <http://ttkb.meb.gov.tr/duyuruayrinti.aspx?sayfa=1&dno=140>, (Zugriff: 31.10 2011).

T.C. Resmi Gazete. (19.10.1983), 18196, 24.

Tezcan, M. (1996). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.

Theodor, L. (1990). *Linguistisches Wörterbuch*. 3 Bd. 5. Aufl. Heidelberg, Wiesbaden: Quelle u. Meyer.

Yalın, H. İ. (2004). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yanpar Şahin, T. ve S. Yıldırım (1999). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Wahrig, G. (1990). *dtv Wörterbuch der deutschen Sprache*. 11. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

ANHÄNGE

Anhang 1: Fragen von Vortest/Nachtest

Beantworten Sie bitte die folgenden Fragen!

Einladung
Geburtstagsparty

zu meinem 20. Geburtstag

lade ich dich herzlich zu meiner Geburtstagsparty am 8. April ein.

Hoffentlich kannst du kommen!

Deine Luise

Wann: Samstag-14.30

Wo: Schillerstraße 10/33212 Kassel

- 1) Was schickt Luise an ihre Freunde?
 - a) der Brief
 - b) der Telegraf
 - c) die Einladung
 - d) der Aufsatz
 - e) der Text
- 2) Wann ist die Geburtstagsparty von Luise?
 - a) am achten Vierten
 - b) im achten Vierten
 - c) am vierten Achten
 - d) im vierten Achten
 - e) um achten Vierten
- 3) Die Geburtstagsparty von Luise ist ...14.30 Uhr und Laura hat ...April Geburtstag.
 - a) um/im
 - b) um/am
 - c) im/um
 - d) am/um
 - e) im/am
- 4) Wie alt ist sie?
 - a) 8
 - b) 10
 - c) 14
 - d) 30
 - e) 20
- 5) In welchem Monat ist Laura geboren?
 - a) fünfte
 - b) zehnte
 - c) sechste
 - d) vierte
 - e) elfte
- 6) Wie kann wir auf Deutsch diese Wörter „doğum günü pastası“ und „mum“ ausdrücken?
 - a) die Pastate/die Katze
 - b) das Geschenk/der Kater
 - c) die Torte/die Kerze
 - d) das Tortelett/ Kätzchen
 - e) das Törtchen /die Kinder
- 7) Kreuzen Sie bitte die Jahreszahl“1998“ in der richtigen Ausdrucksweise im Deutschen!
 - a) neunzehnhundertachtundneunte
 - b) neunzehnhundertneunundachtzig
 - c) neunzehnhundertachtundneun
 - d) neunzehnhundertneunundacht
 - e) neunzehnhundertachtundneunzig
- 8) Kreuzen Sie bitte die Monate rückwärts an!
 - a) Dezember/Okttober/November/September/August/Juni/Juli/Mai/April/März/Februar/Januar
 - b) Januar/Februar/März/April/Mai/Juni/Juli/August/September/Okttober/November/December
 - c) Februar/Januar/März/April/Mai/Juni/Juli/August/Okttober/November/December/September
 - d) Dezember/November/Okttober/September/August/Juli/Juni/Mai/April/März/Februar/Januar
 - e) Dezember/November/Okttober/September/August/Juni/Juli/Mai/April/März/Februar/Januar
- 9) In welchem Monat haben wir?
 - a)der vierte Monat
 - b)der erste Monat
 - c)der dritte Monat
 - d)der elfte Monat
 - e)der fünfte Monat

- 10) Kannst du auf Deutsch sprechen? -Ja, ..**
 a) Ja, ich könne auf Deutsch sprechen.
 b) Ja, ich kann auf Deutsch sprechen.
 c) Ja, du kannst auf Deutsch sprechen.
 d) Ja, ich habe auf Deutsch sprechen können.
 e) Ja, er kann auf Deutsch sprechen.
- 11) Können Sie Gitarre spielen? Nein, ..**
 a) Nein, du kannst nicht.
 b) Nein, er kann nicht.
 c) Nein, ich kann nicht
 d) Nein, sie kann nicht.
 e) Nein, es kann nicht.
- 12) Kann er auf Englisch schreiben? Nein, er... auf Englisch nicht schreiben.**
 a) können b) kannst c) könnt d) kann e) könnte
- 13) Ich habe.....geschrieben.**
 a) Musik b) Glück c) mich gut d) Computer e) eine „Eins“ in Türkisch
- 14) Ist er ins Kino gegangen? -Ja, er ins Kino**
 a) ist/gegangen b) bin/gegangen c) sind/gegangen d) bist/gegangen e) seid/ gegangen.
- 15) Wann haben Sie ihre Hausaufgaben gemacht?- Ich.... meine Hausaufgabe gestern Abend.....**
 a) haben/gemacht b) habe/gemacht c) habe/gemachen d) hat/gemacht e) habt/gemachen
- 16) Was wünschst du dir? –Ich ein Fahrrad.**
 a)wünsche mich b)bin c)habe d) wünsche mir e) wünschen mich
- 17) Wohindu am Wochenende gefahren? Ich.....am Wochenende nach İzmir gefahren.**
 a) ist/bin b) hast/habe c) bist/bin d) bist/habe e) sind/bin
- 18) Du hast eine ‚Eins‘ in Chemie geschrieben. Wie fühlst du dich?**
 a) müde b) glücklich c) ernst d) traurig e) ruhig
- 19) Gestern Abend kannst du nicht schlafen. Wie fühlst du dich?**
 a) müde b) glücklich c) ruhig d) witzig e) fröhlich
- 20) Du hast einen Fehler gemacht. Wie fühlst du dich?**
 a) munter b) fröhlich c) glücklich d) witzig e) traurig
- 21) Mustafa Kemal Atatürk im Jahre 1881 in Saloniki**
 a) haben/geboren b) wurden/geboren c) hat/geboren d) wurde/geboren e) sind/geboren
- 22) Gazi Mustafa Kemal AtatürkGründer und erster Präsident der Türkischen Republik.**
 a) waren b) war c) hatten d) haben e) sind
- 23) In der Schule war Lieblingsfach von Atatürk**
 a) Englisch b) Physik c) Mathematik d) Deutsch e) Türkisch
- 24) Atatürk mit seinen Freunden über die Probleme des Landes und seine Ziele**
 a) diskutierte b) benutzte c) hatte d) war e) wurde
- 25) Alle Türken.....das lateinische Alphabet.**
 a) sagten b) erzählten c) passierten d) arbeiteten e) lernten

Viel Erfolg
 Serpil ÖZTAŞ

Anhang 2: Genehmigungsbescheinigung

T.C
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.22.00.04.510/
Konu :Uygulama.

10003

15-04-2011

VALİLİK MAKAMINA

Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Alman Dili ve Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Serpil ÖZTAŞ tarafından, 2010-2011 öğretim yılı ikinci yarıyıl dönemi 27/05/2011 tarihine kadar, İlimiz Merkez Edirne Lisesi 9. Sınıf öğrencilerine yönelik "Die Wirkung der Bildern auf den Erfolg der Schülern im Bereich Daf (Almanca Öğretiminde Resimlerin Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi)" isimli tezi ile ilgili uygulama yapma isteğine dair Trakya Üniversitesi Rektörlüğü'nün 28.03.2011 tarih ve 601 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Adı geçenin, ilimiz Merkez Edirne Lisesi 9. sınıfta okuyan gönüllü öğrencilere yönelik, ekte sunulan uygulama çalışmasını Okul müdürünün sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmadan yapılabilmesi için gerekli iznin verilmesini arz ederim.

S. Demir
Şerafettin DEMİRCİ
Millî Eğitim Müdürü

- Eki: 1-Değerlendirme Formu. (1 sayfa)
2- Uygulama Çalışması. (3 sayfa)

OLUR
21/04/2011
Abdullah ASLANER
Vali a.
Vali Yardımcısı



Edirne İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Vilayet Binası Kat:3 22020 EDİRNE.
Bilgi için: Eğitim-Öğretim Bölümü
Telefon: (0 284) 225 16 32
Faks : (0 284) 225 49 08
E-posta: edirnemem@meb.gov.tr
Elektronik Ağ: http://edirne.meb.gov.tr



T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.22.00.31.605.010
Konu :Anket Çalışması

9402

19-04-2011

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne)
EDİRNE

İlgi : 28/03/2011 tarih ve B.30.2.TRK.0.41.00.00./044-601 sayılı yazınız

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Serpil ÖZTAŞ'ın "Die Wirkung der Bildern Auf den Erfolg Der Schülern Im Bereich Daf (Almanca Öğretiminde Kullanımın Öğrenci Başarısına Etkisi)" konulu anket çalışmasını, İlimiz Merkez Edirne Lisesi gönüllü öğrencilerine yönelik yapacağı anket çalışmasına ait 15/04/2011 tarih ve 9067 sayılı Valilik Oluru ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve anket uygulama sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze gönderilmesini rica ederim.

Abdullah ASLANER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek :Valilik Oluru (1 Adet)
- Anket Örneği ve Liste (3 Sayfa)

T. C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
Soyun : 4040 22000-Edirne
21 NISAN 2011



Edirne İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Vilayet Binası Kat:3 22020 EDİRNE.
Bilgi için:Eğitim-Öğretim Bölümü
Telefon: (0 284) 225 16 32
Faks : (0 284) 225 49 08
E-posta: edirnemem@meb.gov.tr
Eletronik Ağ: http://edirne.meb.gov.tr

EGİTİM
%100
DESTEK



OKUL YARININ
EĞİTİMİ PROGRAMI

EĞİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
EDİRNE LİSESİ (ANADOLU) MÜDÜRLÜĞÜ
KURUM KODU:456390

Sayı : B.08.4.MEM.1.22.39.AC.903/ 316
Konu: Tez çalışması

27.05.2011

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Almanca Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Serpil ÖZTAŞ okulumuzda tez çalışması ile ilgili uygulamasını yapmıştır.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.


Niyazi DÖNMEZ
Edirne Lisesi Müdürü



Edirne (Anadolu) Lisesi Müdürlüğü
Eski İstanbul Cad. EDİRNE
Bilgi için:
Telefon: (0 284) 225 30 87
Faks : (0 284) 225 47 58
E-posta: edirnelisesi@atmail.com
Elektronik Ağ: www.edirnelisesi.k12.tr



www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.haykizincilik.org



Anhang 3: Bilder

Einladung

für: _____
zu meiner Geburtstagsparty

Wann?

am: _____
von: _____
bis: _____



Wo?



Bitte gib mir unter
Tel.: _____ Bescheid,
ob du kommst.

Einladung

für: _____
zu meiner Geburtstagsparty

Wann?

am: _____
von: _____
bis: _____



Wo?



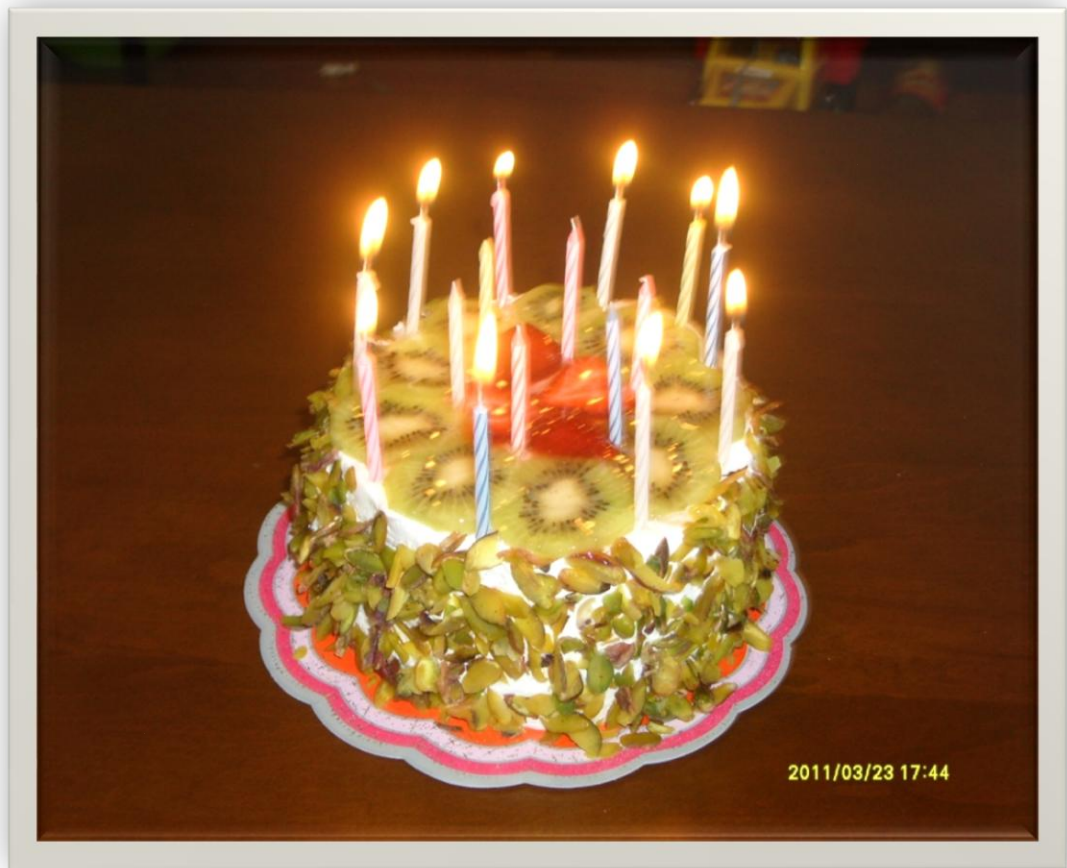
Bitte gib mir unter
Tel.: _____ Bescheid,
ob du kommst.



Einladung



die Torte



die Torte/der Geburtstagskuchen



die Kerze

*Herzlichen Glückwunsch zum
Geburtstag!*



das Geschenk

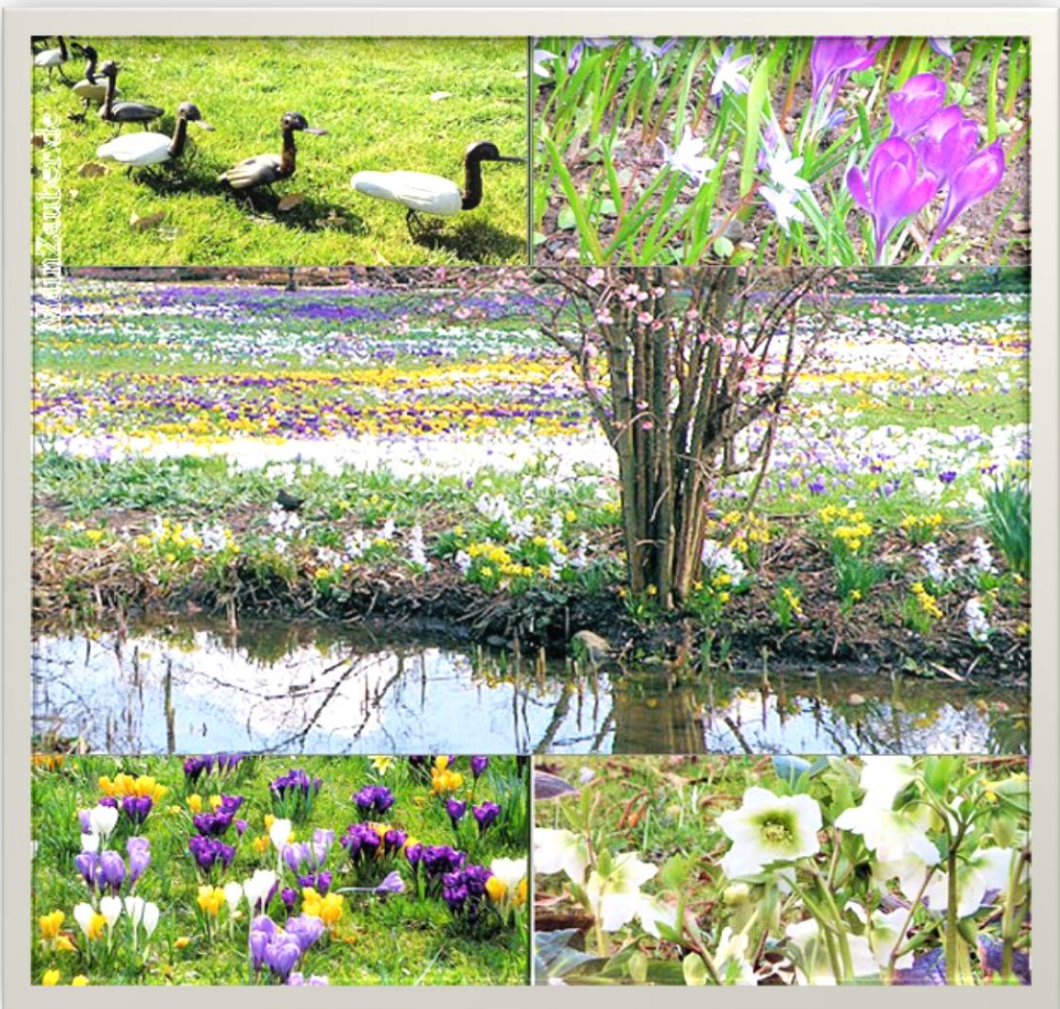


das Geschenk

Die Jahreszeiten

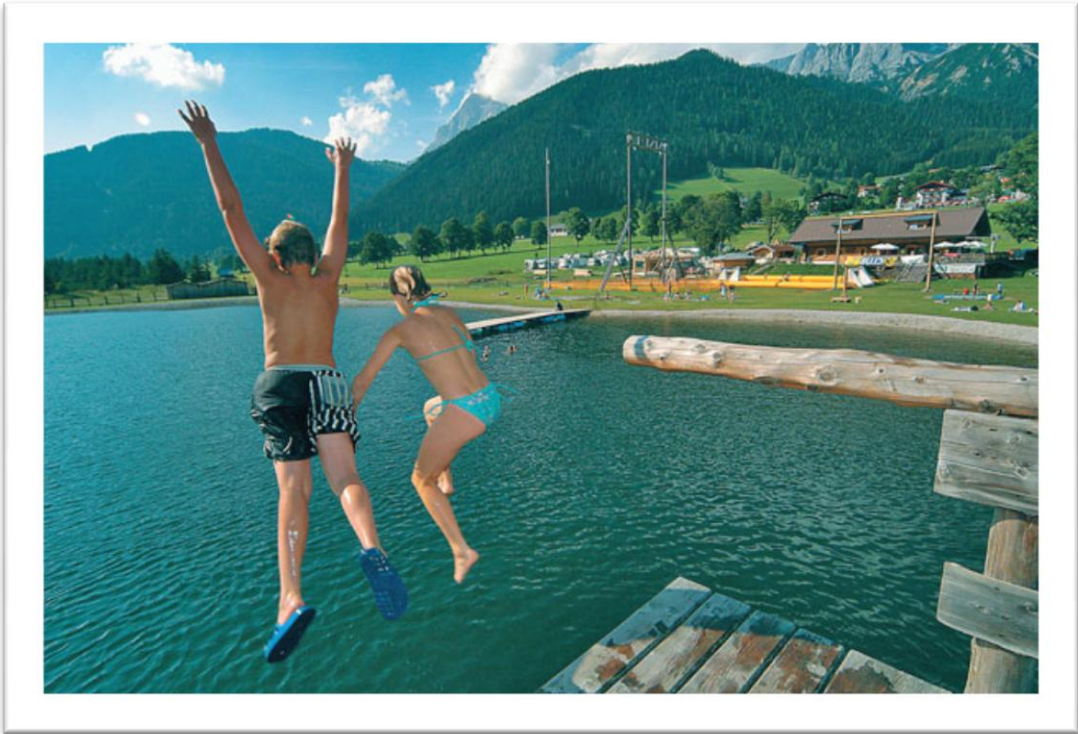
der Frühling





der Sommer





der Herbst





der Winter





ZENSUREN

Deutsche Sprache und Literatur	1	Werkunterricht	2
Literatur	1	Einführung in die sozialist. Produktion	-
Muttersprache	1	Techn. Zeichnen	-
Mündlicher und schriftl. Ausdruck	1	Produktive Arbeit	-
Grammatik	1		
Orthographie	1		
Russisch	1	Geschichte	1
nach 2-jährigem Unterricht		Staatsbürgerkunde	-
Mathematik	2	Kunsterziehung	1
Physik	1	Musik	1
Astronomie	-	Sport	2
Chemie	-		
Biologie	1	Jahresarbeit	-
Geographie	1	Nadelarbeit	-
		Englisch	-
		nach jährigem Unterricht	
		Französisch	-
		nach jährigem Unterricht	

Versäumnisse: 1 Tage entschuldigt, 1 Tage unentschuldigt

Berlin-Lichtenberg

01. Juli 1958

Direktor/Schulleiter



Klassenleiter

Kennziffer genommen: _____

Klassifikationsberechtigte



das Kleeblatt



der Marienkäfer



der Marienkäfer





das Hufeisen



das Auge





wütend sein



wütend sein



wütend sein



wütend sein



ernst sein



müde sein



unglücklich sein



unglücklich sein



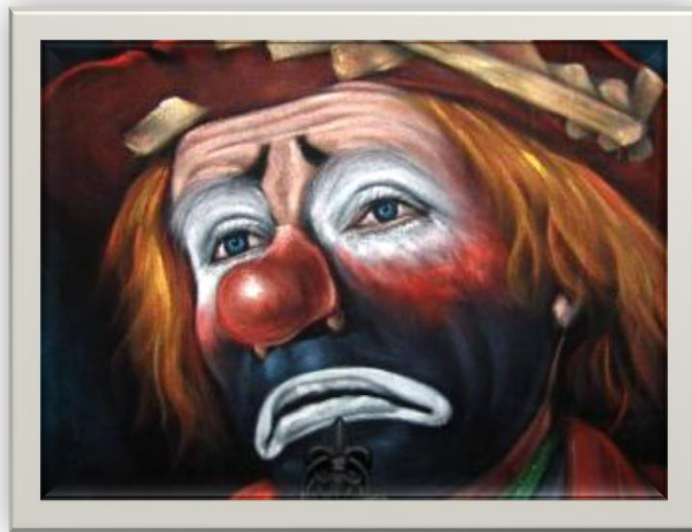
glücklich sein



glücklich sein



glücklich sein



trauríg seín



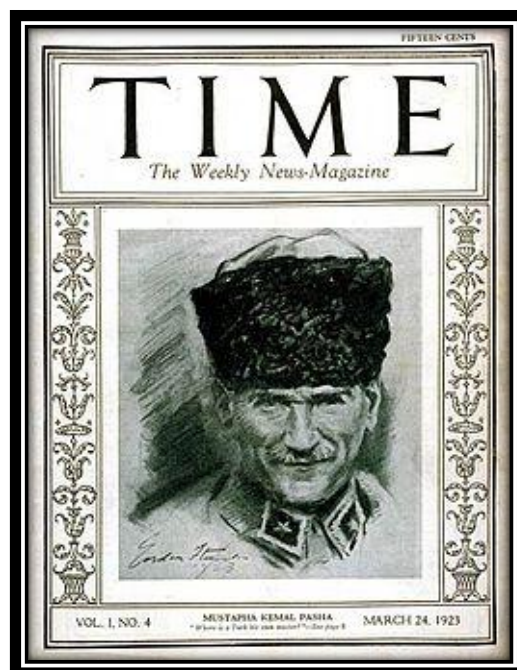
fröhlich sein



Alle Türken lernten das lateinische Alphabet



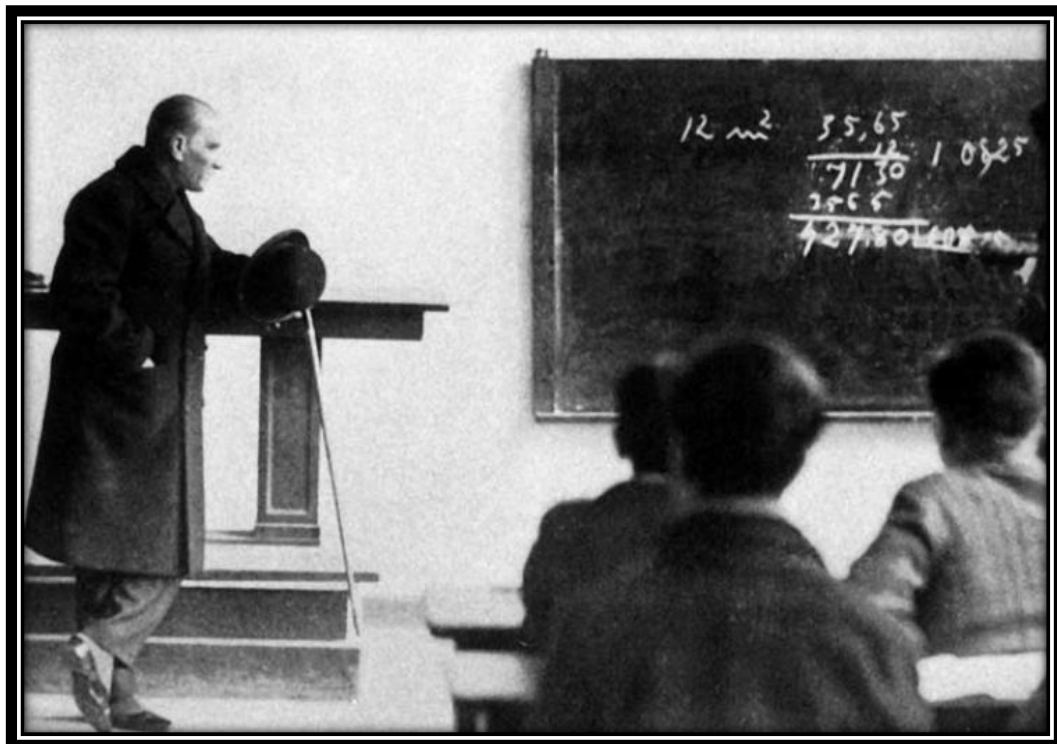
Atatürk diskutierte über die Probleme des Landes



*Atatürk hatte die eigene Nation und die ganze Welt
im Auge.*



Die Türkei sollte ein modernes Land werden.



*In der Schule war Lieblingsfach von Atatürk
Mathematik*

Anhang 4: Persönliche Meinung der SchülerInnen

İyi bir uygulamaydı. Görseller aklında kalmasını kolay-
laştırdı.

Almanca dersleri görseller ve slaytlarla daha akılda kalıcı
hale geldi. Görseller sayesinde ders daha eğlenceli ve akılda
Birim çok hoşuma gitti.

Dersin görselle işlenmesi: güzeldi Anlatım şetli hoşuna gitti
Diğer derslerle karşı yukarı aynıydı Ama görselle işlenmesi anlamanı
kolaylaştırı. Çok güzeldi Başarılar