



Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Dilsel Seviyeleri ve Almancaya İlişkin Tutumları*

Yunus ALYAZ

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi ABD
alyaz@uludag.edu.tr

İlk Başvuru: 10.6.2011

Yayına Kabul Tarihi: 8.9.2011

ÖZET

Bu çalışmada U. Ü. Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin profilleri belirlenerek dilsel yetilerde zorlanma durumları ve Almancaya ilişkin tutumları ele alınmıştır. Başarılı dil öğrenmede ders materyali, yöntem, ortam vb. çeşitli unsurların yanı sıra öğrencilerin öğrendikleri dile karşı tutumlarının da belirleyici olduğu düşünülerek öğrencilerin dilsel yetilerde zorlanma durumları ile Alman diline ve Almancanın Türkiye’de kullanımına ilişkin tutumları incelenmiştir. Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 1., 2., 3. ve 4. sınıflardan 160 öğrenciye uygulanan anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde öğrencilerin yaşı, sınıfı, cinsiyeti, Almancayı öğrenmeye başlama yaşı, Almanca öğrendikleri ülke/ortam/kurum, bildikleri diğer diller ve dil seviyeleri gibi kişisel bilgiler yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde öğrencilerin Almancada zorlandıkları yetilerin belirlenmesine yönelik 15 soruya yer verilmiştir. Üçüncü bölümde ise öğrencilerin Almancanın Türkiye’de kullanımı ve Almancaya ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik 25 ifade yer almaktadır. Öğrencilerin görüşlerine dayanan verilerden elde edilen sonuçlar çoklu karşılaştırma ve t testi gibi

* Bu çalışmada irdelenen veriler U. Ü. Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi (BAP) tarafından desteklenen E-2008/35 nol’lu ‘Öğrencilerin Dilsel Farkındalık Seviyelerinin Belirlenmesi ve Geliştirilmesi’ projesi kapsamında elde edilmiştir.

istatistiksel yöntemlerle incelenmiştir. Çalışmada öğrencilerin hangi dilsel yetilerde ne oranda zorlandıkları ve Almancaya ilişkin tutumları çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin günlük dil yetilerinden en çok konuşma, sözcük dağarcığı ve izleme-anlama yetilerinde, mesleki dil yetilerinde ise konuşma (monolog ve diyalog) ve sözcük dağarcığı yetilerinde daha çok zorlandıkları ve yetilerde zorlanma oranlarının ilerleyen yıllarla birlikte artma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin Almancaya ilişkin olumlu tutumlarının birinci sınıftan dördüncü sınıfa doğru kısmen azalma eğilimi gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: almanca öğretimi, almancaya ilişkin tutum, almanca yetiler, türkiye’de almanca öğrenimi

German Language Teaching Students’ language Levels and Their Attitudes Towards German

ABSTRACT

The present study aims to identify German Language Teaching (GLT) students’ profiles, their self-reported difficulty levels in using language skills and their attitudes towards German. Considering the fact that in successful language teaching as well as the course material, method, and the learning environment, students’ attitudes are also determinant. Therefore, the study investigates students’ perceived difficulty levels and their attitudes towards the use of German. A questionnaire is conducted on 160 students studying their first, second, third, and fourth years in the GLT Department. The questionnaire consists of three sections. In the first part demographic information such as age, gender, year of study, starting age of learning German, place of learning the second language, other known languages, and language levels were inquired. In the second part, students were asked to self-report the difficulty levels in using the language skills in German. Finally, in the last part students were asked to indicate their attitudes towards German via a 25-item Likert type questionnaire. The data gathered from student opinions were analyzed through multiple comparisons and with statistical methods such as t-test. In the study, the students’ attitudes towards German and the language skills that are identified as difficult is compared with various variables and presented in a detailed way. The results gathered from the study indicates that students have the most difficulty in speaking, vocabulary, audio-visual comprehension in daily speech and speaking (monologue and dialogue) and vocabulary in academic language skills. In addition, the results also show that as the students’ year of study increases their perceived difficulty in the mentioned skills also increase. Moreover, although the students’ attitudes towards German were positive they show a tendency to decrease as the students move to upper classes.

Key Words: German teaching, learner attitudes towards German, skills in German, learning German in Turkey.

GİRİŞ

Türkiye’de en yaygın ikinci yabancı dil olan Almanca, eğitim sisteminin ilköğretimden üniversiteye ve kurslara kadar birçok aşamasında ve çoğunlukla ikinci. yabancı dil olarak öğretilmektedir. Almancayı bu süreçlerde öğrenenlerin bir kısmı daha sonra birçok üniversitede sunulan Germanistik (Almanca öğretmenliği, Alman dili ve edebiyatı, çeviri) bölümlerinde öğrenim görmektedir. Ayrıca Almanya’dan, Avusturya’dan veya İsviçre’den dönen misafir işçi çocukları da belli bir Almanca seviyesine sahip olduklarından Türkiye’deki Almanca öğretim süreçlerinde Almanca öğrenmeksizin yükseköğretimde Germanistik öğrenimi görmektedir. Almancayı Türkiye’de veya Almanca konuşulan ülkelerde öğrenenlerin çeşitli dilsel yetilerde ve çeşitli oranlarda zorluklar yaşamaktadır. Almancayı yurt dışında öğrenenler genellikle dilbilgisi ve akademik Almanca gibi alanlarda zorlandığı, Almancayı Türkiye’de öğrenenlerin daha çok üretimsel-etkileşimsel ve dinleme-anlama ve izleme-anlama gibi alımlama yetilerinde zorlandıkları ve istenen nitelikte Almanca öğrenemedikleri şikâyetleri yaygın olarak dile getirilmektedir. Öğrencilerin kimi ilköğretimden, kimi ise liseden itibaren Almanca öğrenmeye başlamakta ve hazırlık sınıfında bir yıl yoğun Almanca öğrenimi görmektedirler. Ayrıca hazırlık sınıfından sonra lisans eğitiminin ilk iki yılında temel dilsel becerilerin geliştirilmesine yönelik dersler devam etmektedir. Buna karşın gerek konuşma, yazma gibi üretimsel-etkileşimsel; dinleme-anlama, okuma-anlama ve izleme-anlama gibi alımlama ve sözcük dağarcığı gibi bilişsel dilsel yetilerinin yeterince gelişemediği varsayımı alan uzmanları arasında tartışılmaktadır (Gökdemir, 2005: 256). Bu durum Türkiye’de en yaygın öğretilen İngilizce ve Almancaya kıyasla göreceli olarak daha az yaygın olan Fransızca ve diğer diller için de geçerlidir. Millî eğitim Bakanlığının güncel olarak tartışılmakta olan, Türkiye’ye yabancı öğretmenler (İngilizce için) getirme projesi de bu eksikliklerin giderilmesine yöneliktir.

Öğrenci motivasyonu ve bir dile karşı tutumu o dilin öğrenilmesiyle çok yakından ilişkili, önemli bir olgudur (Slowik, 2004; Gardner, 2006; Starks ve Paltridge, 1996: 218; Savignon, 2006: 272; Berns 2006; Crystal, 2010: 391) ve dil öğrenim sürecinde öğrenci tutumları ile öğrenme süreçleri arasındaki ilişkiye yönelik birçok ülkede çeşitli etkenler esas alınarak çalışmalar yapılmıştır. Gardner (1968), Gardner ve Lambert (1972) ve Kızıltepe (2000) dile yönelik tutum olgusunu motivasyon açısından ele almışlardır. Karahan (2007) dile yönelik tutumu, dili öğrenme yaşına göre ve dil ve dil kullanımı açısından irdelemiştir. İnal, Evin ve Saracaloğlu (2005) tutumun başarıya etkisini ele almışlardır. Gardner (1968) ebeveyn etkisi ve tutum olgusunu ele almıştır. Çalışmalarda farklı okul aşamalarında dil

öğrenim süreci ile tutum arasındaki ilişki de ele alınmıştır (Wright, 1999; Littlewood, 2001; Dilitemizoğlu, 2003; Bağçeci, 2004; Karahan, 2007). Ayrıca yaş, cinsiyet arkadaş etkisi, kültür vb. etkenler esas alınarak da çalışmalar yapılmıştır (Gökçe, 2008; Bartram, 2006; Wright, 1999). Slowik (2004) göçmenlerin motivasyon ve tutumlarını ele almıştır. Anılan bu çalışmalar ağırlıklı olarak İngilizce üzerinedir. Almanca ve Alman dili eğitimi anabilim dalı öğrencilerine yönelik çalışmalar oldukça sınırlıdır. Kırmızı (2009) okullarda görev yapmakta olan Almanca öğretmenlerinin beklentileri üzerine çalışmıştır. Köydemir (2004) ise Alman dili eğitimi anabilim dalı öğrencileri ile Alman dili ve edebiyatı anabilim dalı öğrencilerinin anabilim dallarına ve Almancaya karşı tutumlarını karşılaştırmıştır. Böylece Almanca öğretmenlerine ve öğretmen adaylarına yönelik tutum ve motivasyon çalışması alanda önemli bir boşluk oluşturmaktadır.

Öğrencilerin öğrendikleri dile karşı motivasyonlarını ve tutumlarını olumlu yönde etkileyebilecek konumda olan öğretmenlerin söz konusu dile karşı olumlu tutum içinde olmaları son derece önemlidir (Gardner ve Lambert, 1972; Gökdemir, 2005). Bu nedenle bu çalışmanın ağırlık noktasını öğretmen adayı öğrencilerin günlük dilsel yetilerde ve mesleki dilsel yetilerde zorlanma durumları ile Almancaya ve Almanca'nın Türkiye'de kullanımına ilişkin tutumlarının incelenmesi oluşturmaktadır. Bu amaçla;

1. Öğrencilerin konuşma, dinleme-anlama, okuma-anlama, izleme-anlama, yazma, dilbilgisi ve sözcük bilgisi öğelerinden oluşan günlük dilsel yetilerde zorlanma durumları sınıf, cinsiyet ve Almancayı öğrendiği ülke değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır? (Tablo 4, 6, 8)
2. Öğrencilerin monolog konuşma, diyalog konuşma, dinleme-anlama, okuma-anlama, izleme-anlama, yazma, dilbilgisi ve sözcük bilgisi öğelerinden oluşan mesleki dilsel yetilerde zorlanma durumları sınıf, cinsiyet ve Almancayı öğrendiği ülke değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır? (Tablo 5, 7, 9)

sorularına yanıt aranmıştır.

Ayrıca araştırmanın amacı doğrultusunda öğrencilerin Almancaya ilişkin tutumları çeşitli değişkenler (sınıf, Almancayı tercih nedeni, dil seviyesi, cinsiyet ve Almancayı öğrendikleri ülke) açısından incelenmiştir (Tablo 10).

YÖNTEM

Örneklem

Bu araştırmanın örneklemini U. Ü. Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 17-28 yaş arası öğrenciler oluşturmaktadır. Almancayı 140'ı Türkiye'de, 18'i Almanya'da, 1'i Avusturya'da ve 1'i İsviçre'de olmak üzere toplam 20'si yurt dışında öğrenmiş olan 160 öğrenciye ilişkin demografik bilgiler aşağıda verilmiştir (Tablo 1, 2). Tablo 1'de araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 1: Ankete Katılan Öğrencilerin Sınıf Ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Dağılımları

	Sınıf									
	1		2		3		4		Toplam	
Cinsiyet	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Kız	36	90	33	82.5	34	85	42	80	135	84.4
Erkek	4	10	7	17.5	6	15	8	20	25	15.6
TOPLAM	40	100	40	100	40	100	40	100	160	100

Tablo 2'de araştırmaya katılan öğrencilerin almanca dil seviyelerinin sınıf değişkenine göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 2: Öğrencilerin Almanca Dil Seviyelerinin Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı

	Sınıf									
	1		2		3		4		Toplam	
Seviye	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Temel (A1-A2)	6	15	2	5	1	2.5	3	7.5	12	7.5
Orta (B1-B2)	31	77.5	36	90	30	75	27	67.5	124	77.5
İleri (C1-C2)	3	7.5	2	5	9	22.5	10	25	24	15
TOPLAM	40	100	40	100	40	100	40	100	160	100

Tablo 2'deki bilgilere ek olarak öğrencilere Almanca seviyelerini Alman dili eğitimi anabilim dalında öğrenim görmek için yeterli bulup bulmadıkları sorusu da sorulmuştur: Buna göre 5 öğrenci (% 3.1) Almanca seviyelerinin öğrenim görmek için yeterli olduğunu, 86 öğrenci (% 53.8) 'biraz', 61 öğrenci (% 38.1) 'çok' zorlandığını, 8 öğrenci (% 5) ise Almanca seviyelerini öğrenim görmek için yetersiz bulduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin Almanca dâhil bildikleri dillerin seviyesini gösteren bir belge olup olmadığı sorusuna verdikleri yanıtlar şöyledir: 127 öğrenci (%)

79.4) bildiği dillerin seviyesini gösteren hiçbir belgeye sahip değildir; 17 öğrenci (% 8.8) sertifikaya, 19 öğrenci ise ise (% 11.9) kursa katılım belgesine sahiptir.

Ankete katılan öğrencilerin Almanca'yı öğrenme nedenleri de sorulmuştur. 79 öğrenci (% 49.4) kişisel ilgi duyduğu için, 75 öğrenci (% 46.9) mesleki amaçlarla ve 6 öğrenci (% 3.8) diğer nedenlerle Almanca öğrenmeye başlamıştır. Hem kişisel ilgi duyduğu için hem de mesleki amaçla Almanca öğrenmeye başladığını belirten öğrenci sayısı ise 63'tür (% 39). Ankete katılan öğrencilerden elde edilen bir diğer önemli bilgi ise öğrencilerin tamamının Almanca öğretmenliğini öncelikli olarak tercih etmedikleridir. Türkiye'de Almanca öğrenmiş olan öğrencilerin tümü ve Türkiye dışından gelen 20 öğrencinin 19'u aslında İngilizce öğretmenliği öğrenimi görmek istediklerini ancak üniversite giriş sınavı sonucunda aldıkları puan nedeniyle Almanca öğretmenliği bölümünü tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Veri Toplama Aracı

Üç bölümden oluşan veri toplama aracının birinci bölümü demografik özelliklerin belirlenmeye çalışıldığı öğrencilerin yaşı, sınıfı, cinsiyeti, Almanca'yı öğrenmeye başlama yaşı, Almanca öğrendikleri ortamlar/kurumlar, bildikleri diğer diller ve dil seviyeleri gibi kişisel bilgilere ilişkin 24 sorudan oluşmaktadır. Veri toplama aracının ikinci bölümü öğrencilerin Almancada zorlandıkları yetilerin belirlenmesine yönelik 15 maddeden oluşmaktadır. Yetilere 'zorlanıyorum'(1), 'zorlanmıyorum'(2) şeklinde puan verilmiştir. Bu bölümden elde edilen yüksek puanlar, söz konusu yetide zorlanma oranının azalmasını, düşük puanlar ise artmasını ifade etmektedir.

Veri toplama aracının üçüncü bölümü, Karahan (2007)'in öğrencilerin İngilizceye karşı tutumlarını belirlemek amacıyla Buschenhofen (1998) 'in çalışmalarından yararlanarak geliştirdiği veri toplama aracı esas alınarak oluşturulmuştur. Mevcut çalışmadaki örneklem grubunun özellikleri dikkate alınarak söz konusu veri toplama aracında yaş grubu, öğrenim seviyesi ve dil/ülke gibi farklılıklar doğrultusunda değişiklikler yapılmıştır. 3'ü (madde 9, madde 16 ve madde 17) ters puanlanan toplam 21 maddeden oluşan veri toplama aracında yer alan maddelerin kapsam geçerliği için yabancı diller eğitimi bölümünden Alman, Fransız ve İngiliz dili eğitimi anabilim dallarında uzmanlıklarını almış 5 öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Söz konusu uzmanların incelemeleri sonucunda yaptıkları ortak öneriler doğrultusunda aracın madde sayısı 25'e çıkarılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrenciler tarafından 25 maddenin açık ve anlaşılır olup olmadığını belirlemek üzere Almanca öğretmenliği 1.,

2, 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden 15 öğrencinin görüş ve değerlendirmeleri alınmıştır. Öğrenci değerlendirmeleri sonucunda, bazı maddeler yeniden düzenlenmiş ve öğrencilerin Almancaya ilişkin tutumlarını temsil ettiği düşünülen toplam 25 maddeden oluşan beşli Likert tipi veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Veri toplama aracı Almancaya ilişkin tutumları belirlemeye yönelik her biri ‘Kesinlikle Katılmıyorum (1)’, ‘Katılmıyorum (2)’, ‘Kararsızım (3)’, ‘Katılıyorum (4)’ ve ‘Kesinlikle Katılıyorum (5)’ şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 125, en düşük puan 25’tir. Ölçekten alınacak yüksek puan Almancaya ilişkin olumlu tutumu, düşük puan ise olumsuz tutumu ifade etmektedir. Ölçeğin mevcut örneklem (n = 160) üzerinden elde edilen güvenilirlik katsayısı cronbach alpha= 0.71’dir ve bu da ölçeğin genel olarak güvenilir olduğunu göstermektedir (Ergün, 1995: 220.). pp

Veri Analizi

Elde edilen veriler SPSS yazılımı aracılığıyla analiz edilmiştir. İstatistiksel analizlerde sayı ve frekans; ikili karşılaştırmalarda t-testi, çoklu karşılaştırmalarda ANOVA testi, gruplar arası farklılıkların belirlenmesinde ise Scheffe ve Tukey testleri uygulanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde öncelikle öğrencilerin Almanca’nın hangi dil yetilerinde (günlük dil yetileri - mesleki dil yetileri) zorlandıklarına ilişkin bulgular sınıf, cinsiyet ve Almancayı öğrendiği ülke değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır (Tablo 3-11).

Tablo 3: Öğrencilerin Dilsel Yetilerdeki Zorlanma Alanlarına İlişkin Betimsel İstatistik

Dilsel Yetiler	Denek Sayısı	En Düşük	En Yüksek	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Günlük Dil	160	1,00	2,00	1.5	.22
Mesleki Dil	160	1,00	2,00	1.4	.29

Tablo 3’e bakıldığında genel olarak Alman dili eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin günlük dilsel yetilerde ($\bar{X} = 1.5$) mesleki dilsel yetilere ($\bar{X} = 1.4$) göre daha az zorlandıkları söylenebilir.

Aşağıda öğrencilerin zorlandıkları günlük dil yetilerinin sınıf değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarına yer verilmiştir.

Tablo 4: Öğrencilerin Zorlandıkları Günlük Dil Yetilerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Günlük dil yetileri / Sınıf	Denek sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	İstatistik F(3, 156)	Anlamlı Farklar
Konuşma				2.690	
1. Sınıf	40	1.4	0.49		
2. Sınıf	40	1.2	0.40		
3. Sınıf	40	1.1	0.38		
4. Sınıf	40	1.1	0.38		
TOPLAM	160	1.2	0.42		
Dinleme-anlama			0	1.502	
1. Sınıf	40	1.5	0.50		
2. Sınıf	40	1.5	0.50		
3. Sınıf	40	1.3	0.49		
4. Sınıf	40	1.4	0.49		
TOPLAM	160	1.4	0.50		
Okuma-anlama				2,502	
1. Sınıf	40	1.8	0.38		
2. Sınıf	40	1.8	0.40		
3. Sınıf	40	1.9	0.22		
4. Sınıf	40	1.9	0.22		
TOPLAM	160	1.8	0.32		
İzleme-anlama				10.040*	1-3, 1-4, 2-4
1. Sınıf	40	1.8	0.36		
2. Sınıf	40	1.6	0.48		
3. Sınıf	40	1.5	0.50		
4. Sınıf	40	1.3	0.46		
TOPLAM	160	1.5	0.49		
Yazma				10.778*	1-4, 2-4, 3-4
1. Sınıf	40	1.7	0.42		
2. Sınıf	40	1.5	0.50		
3. Sınıf	40	1.5	0.50		
4. Sınıf	40	1.2	0.40		
TOPLAM	160	1.5	0.50		
Dilbilgisi				.584	
1. Sınıf	40	1.8	0.36		
2. Sınıf	40	1.8	0.33		
3. Sınıf	40	1.8	0.40		
4. Sınıf	40	1.9	0.30		
TOPLAM	160	1.8	0.35		
Sözcük bilgisi				1.071	
1. Sınıf	40	1.3	0.48		
2. Sınıf	40	1.2	0.43		
3. Sınıf	40	1.2	0.45		
4. Sınıf	40	1.1	0.38		
TOPLAM	160	1.2	0.44		
p < .05					

Tablo 4'e bakıldığında günlük dil yetilerinden izleme-anlama ($F = 10.04$, $p < .05$) ve yazma yetilerinde zorlanma oranlarının ($F = 10.77$, $p < .05$) sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre izleme-anlama yetisinde 1. sınıflarla ($\bar{X} = 1.8$) 3. sınıflar ($\bar{X} = 1.5$); 1. sınıflarla ($\bar{X} = 1.8$) 4. sınıflar ($\bar{X} = 1.3$) arasında birinci sınıfların lehine anlamlı farklılık vardır. İzleme-anlama yetisindeki bir diğer anlamlı farklılık 2. sınıflarla ($\bar{X} = 1.6$) 4. sınıflar ($\bar{X} = 1.3$) arasında ve 2. sınıfların lehine olarak ortaya çıkmıştır. Yazma yetisinde ise 1. sınıflar ($\bar{X} = 1.7$), 2. sınıflar ($\bar{X} = 1.5$) ve 3. sınıflar ($\bar{X} = 1.5$) ile 4. sınıflar ($\bar{X} = 1.2$) arasında, 1. 2. ve 3. sınıfların lehine anlamlı farklılık vardır. Tablo 4'te konuşma, dinleme-anlama, okuma-anlama, dilbilgisi ve sözcük bilgisi yetilerinde zorlanma oranlarında sınıflar arası istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin zorlandıkları mesleki dil yetilerinin sınıf değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarına yer verilmiştir.

Tablo 5: Öğrencilerin Zorlandıkları Mesleki Dil Yetilerinin Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Mesleki dil yetileri / Sınıf	Denek sayısı	Aritmetik ortalama	Standart sapma	İstatistik F(3, 156)	Anlamlı Farklar
Diyalog konuşma				5.565*	1-2, 1-4
1. Sınıf	40	1.4	0.50		
2. Sınıf	40	1.1	0.38		
3. Sınıf	40	1.2	0.42		
4. Sınıf	40	1.1	0.33		
TOPLAM	160	1.2	0.43		
Monolog konuşma				1.113	
1. Sınıf	40	1.4	0.50		
2. Sınıf	40	1.3	0.47		
3. Sınıf	40	1.3	0.46		
4. Sınıf	40	1.3	0.47		
TOPLAM	160	1.3	0.48		
Dinleme-anlama				2.228	
1. Sınıf	40	1.5	0.50		
2. Sınıf	40	1.2	0.43		
3. Sınıf	40	1.3	0.48		
4. Sınıf	40	1.3	0.48		
TOPLAM	160	1.3	0.48		
Okuma-anlama				6.046*	1-2, 2-3, 2-4
1. Sınıf	40	1.8	0.40		
2. Sınıf	40	1.4	0.50		
3. Sınıf	40	1.7	0.43		
4. Sınıf	40	1.8	0.36		
TOPLAM	160	1.7	0.45		
İzleme-anlama				7.179*	1-2, 1-3, 1-4
1. Sınıf	40	1.7	0.43		
2. Sınıf	40	1.3	0.47		
3. Sınıf	40	1.4	0.50		
4. Sınıf	40	1.3	0.47		
TOPLAM	160	1.4	0.50		
Yazma				8.530*	1-2, 1-3, 1-4
1. Sınıf	40	1.6	0.47		
2. Sınıf	40	1.3	0.48		
3. Sınıf	40	1.3	0.47		
4. Sınıf	40	1.1	0.38		
TOPLAM	160	1.3	0.48		
Dilbilgisi				2.759	
1. Sınıf	40	1.7	0.43		
2. Sınıf	40	1.5	0.50		
3. Sınıf	40	1.5	0.50		
4. Sınıf	40	1.7	0.42		
TOPLAM	160	1.6	0.47		
Sözcük bilgisi				4.312*	1-3, 1-4
1. Sınıf	40	1.3	0.47		
2. Sınıf	40	1.2	0.40		
3. Sınıf	40	1.0	0.26		
4. Sınıf	40	1.0	0.26		
TOPLAM	160	1.1	0.37		

p < .05

Tablo 5'e bakıldığında mesleki dil yetilerinden diyalog konuşma ($F = 5.565$, $p < .05$); okuma-anlama ($F = 6.046$, $p < .05$); izleme-anlama ($F = 7.179$, $p < .05$); yazma ($F = 8.530$, $p < .05$) ve sözcük bilgisi ($F = 4.312$, $p < .05$) yetilerinde zorlanma oranlarının sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık sergilediği görülmektedir. Bu farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre diyalog konuşma yetisinde 1. sınıflarla ($\bar{X} = 1.4$) 2. sınıflar ($\bar{X} = 1.1$), ve 1. sınıflarla 4. sınıflar ($\bar{X} = 1.1$) arasında ve birinci sınıfların lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Okuma-anlama yetisinde 2. sınıflarla ($\bar{X} = 1.4$) 1. sınıflar ($\bar{X} = 1.8$) arasında 1. sınıfların lehine, 2. sınıflarla 3. sınıflar ($\bar{X} = 1.7$) arasında 3. sınıfların lehine, 2. sınıflarla 4. sınıflar ($\bar{X} = 1.8$) arasında 4. sınıfların lehine anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. İzleme-anlama yetisinde 1. sınıflarla ($\bar{X} = 1.7$), 2. sınıflar ($\bar{X} = 1.3$), 3. sınıflar ($\bar{X} = 1.4$) ve 4. sınıflar ($\bar{X} = 1.3$) arasında 1. sınıfların lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Yazma yetisinde 1. sınıflarla ($\bar{X} = 1.6$) 2. sınıflar ($\bar{X} = 1.3$), 3. sınıflar ($\bar{X} = 1.3$) ve 4. sınıflar ($\bar{X} = 1.1$) arasında 1. sınıfların lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Sözcük bilgisi yetisinde ise 1. sınıflarla ($\bar{X} = 1.3$) 3. sınıflar ($\bar{X} = 1.0$) ve 4. sınıflar ($\bar{X} = 1.0$) arasında ve yine 1. sınıfların lehine anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Mesleki konuşma (monolog), dinleme-anlama ve dilbilgisi yetilerinde ise gruplar arasında sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p > .05$) olmadığı görülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin zorlandıkları günlük dil yetilerinin cinsiyet değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarına yer verilmiştir.

Tablo 6: Öğrencilerinin Zorlandıkları Günlük Dil Yetilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Günlük dil yetileri / Cinsiyet	Denek sayısı	Aritmetik ortalama	Standart sapma	İstatistik (t)
Konuşma				2.630*
Kız	135	1.4	0.50	
Erkek	25	1.2	0.40	
Dinleme-anlama				0,556
Kız	135	1.5	0.51	
Erkek	25	1.4	0.50	
Okuma-anlama				1.324
Kız	135	1.9	0.20	
Erkek	25	1.8	0.34	
İzleme-anlama				-0,302
Kız	135	1.5	0.50	
Erkek	25	1.5	0.49	
Yazma				-0,054
Kız	135	1.5	0.50	
Erkek	25	1.5	0.50	
Dilbilgisi				0,366
Kız	135	1.8	0.33	
Erkek	25	1.8	0.33	
Sözcük bilgisi				0,708
Kız	135	1.3	0.47	
Erkek	25	1.2	0.43	
p < .05				

Tablo 6'ya bakıldığında öğrencilerin zorlandıkları günlük dil yetilerinden sadece diyalog konuşma yetisinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu fark, diyalog konuşma yetisinde kız öğrencilerin ($\bar{X} = 1.4$) erkek öğrencilere ($\bar{X} = 1.2$) göre daha az zorlandıklarını göstermektedir.

Aşağıda öğrencilerin zorlandıkları mesleki dil yetilerinin cinsiyet değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarına yer verilmiştir.

Tablo 7: Öğrencilerin Zorlandıkları Mesleki Dil Yetilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Mesleki dil yetileri / Cinsiyet	Denek sayısı	Aritmetik ortalama	Standart sapma	İstatistik (t)
Diyalog Konuşma				1.382
Kız,	135	1.3	0.48	
Erkek	25	1.2	0.42	
Monolog Konuşma				1.870
Kız	135	1.5	0.50	
Erkek	25	1.3	0.47	
Dinleme-anlama				1.253
Kız	135	1.4	0.50	
Erkek	25	1.3	0.47	
Okuma-anlama				1.964
Kız	135	1.8	0.33	
Erkek	25	1.6	0.46	
İzleme-anlama				0.625
Kız	135	1.5	0.50	
Erkek	25	1.4	0.49	
Yazma				0.655
Kız	135	1.4	0.50	
Erkek	25	1.3	0.48	
Dilbilgisi				1.187
Kız	135	1.7	0.43	
Erkek	25	1.6	0.48	
Sözcük bilgisi				-0,705
Kız	135	1.1	0.33	
Erkek	25	1.1	0.38	
p < .05				

Tablo 7'ye bakıldığında öğrencilerin zorlandıkları mesleki dil yetilerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (p > 0.05).

Aşağıda öğrencilerin zorlandıkları günlük dil yetilerinin Almancayı öğrendikleri ülke değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarına yer verilmiştir.

Tablo 8: Öğrencilerin zorlandıkları günlük dil yetilerinin Almancayı öğrendikleri ülke değişkenine göre t testi sonuçları

Günlük dil yetileri / Alm. öğrendiği ülke	Denek sayısı	Aritmetik ortalama	Standart sapma	İstatistik (t)
Konuşma				-6.426**
Türkiye	140	1.1	0.37	
Türkiye dışı	20	1.7	0.44	
Dinleme-anlama				-3.258**
Türkiye	140	1.4	0.49	
Türkiye dışı	20	1.8	0.41	
Okuma-anlama				-1.013
Türkiye	140	1.8	0.33	
Türkiye dışı	20	1.9	0.22	
İzleme-anlama				-3.107*
Türkiye	140	1.5	0.49	
Türkiye dışı	20	1.9	0.30	
Yazma				-2.172*
Türkiye	140	1.4	0.50	
Türkiye dışı	20	1.7	0.44	
Dilbilgisi				4.393**
Türkiye	140	1.9	0.30	
Türkiye dışı	20	1.5	0.51	
Sözcük bilgisi				-6.543**
Türkiye	140	1.1	0.39	
Türkiye dışı	20	1.8	0.41	

p < 0.05*

p < 0.001**

Tablo 8’de günlük dil yetilerinden konuşma ($t = -6.426$, $p < 0.001$), dinleme-anlama ($t = -3.258$, $p < 0.001$), dilbilgisi ($t = 4.393$, $p < 0.001$), sözcük bilgisi ($t = -6.543$, $p < 0.001$), izleme-anlama ($t = -3.107$, $p < 0.05$) ve yazma yetilerinde ($t = -2.172$, $p < 0.05$) Almancayı Türkiye’de öğrenenlerle Türkiye dışında öğrenenler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Dilbilgisi yetisinde bu fark, Almancayı Türkiye’de öğrenenlerin ($\bar{X}_{\text{Türkiye}} = 1.9$; $\bar{X}_{\text{Türkiye dışı}} = 1.5$) lehinedir. Konuşma ($\bar{X}_{\text{Türkiye}} = 1.1$; $\bar{X}_{\text{Türkiye dışı}} = 1.7$), dinleme-anlama ($\bar{X}_{\text{Türkiye}} = 1.4$; $\bar{X}_{\text{Türkiye dışı}} = 1.8$), izleme-anlama ($\bar{X}_{\text{Türkiye}} = 1.5$; $\bar{X}_{\text{Türkiye dışı}} = 1.9$), yazma ($\bar{X}_{\text{Türkiye}} = 1.4$; $\bar{X}_{\text{Türkiye dışı}} = 1.7$) ve sözcük bilgisi ($\bar{X}_{\text{Türkiye}} = 1.1$; $\bar{X}_{\text{Türkiye dışı}} = 1.8$) yetilerinde ise fark Almancayı Türkiye dışında öğrenenlerin lehinedir. Okuma-anlama yetisinde ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı ($p > 0.05$) görülmektedir.

Aşağıda öğrencilerin zorlandıkları mesleki dil yetilerinin Almancayı öğrendikleri ülke değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarına yer verilmiştir.

Tablo 9: Öğrencilerin Zorlandıkları Mesleki Dil Yetilerinin Almancayı Öğrendikleri Ülke Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Mesleki dil yetileri / Alm. öğrendiği ülke	Denek sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	İstatistik (t)
Diyalog konuşma				-6.879**
Türkiye	140	1.1	0.37	
Türkiye dışı	20	1.8	0.41	
Monolog konuşma				-5.972**
Türkiye	140	1.2	0.44	
Türkiye dışı	20	1.9	0.30	
Dinleme-anlama				-5.412**
Türkiye	140	1.3	0.46	
Türkiye dışı	20	1.8	0.41	
Okuma-anlama				-1.395*
Türkiye	140	1.7	0.45	
Türkiye dışı	20	1.8	0.36	
İzleme-anlama				-3.863**
Türkiye	140	1.4	0.49	
Türkiye dışı	20	1.8	0.36	
Yazma				-2.688*
Türkiye	140	1.3	0.47	
Türkiye dışı	20	1.6	0.48	
Dilbilgisi				-2.091*
Türkiye	140	1.6	0.46	
Türkiye dışı	20	1.4	0.51	
Sözcük bilgisi				-3.017*
Türkiye	140	1.1	0.34	
Türkiye dışı	20	1.4	0.50	
p < 0.05*				
p < 0.001**				

Tablo 9’da görüldüğü gibi tüm mesleki dil yetilerinde zorlanma oranlarında sınıflar arası anlamlı farklılıklar vardır. Bu fark dilbilgisi yetisinde ($t = -2.091$, $p < 0.05$; \bar{X} Türkiye = 1.6; \bar{X} Türkiye dışı = 1.4) Almancayı Türkiye’de öğrenenlerin lehinedir. Gruplar arasında anlamlı fark olan diyalog konuşma ($t = -6.879$, $p < 0.001$; \bar{X} Türkiye = 1.1; \bar{X} Türkiye dışı = 1.8), monolog konuşma ($t = -5.972$, $p < 0.001$; \bar{X} Türkiye = 1.2; \bar{X} Türkiye dışı = 1.9) dinleme-anlama ($t = -5.412$, $p < 0.001$; \bar{X} Türkiye = 1.3;

\bar{X} Türkiye dışı = 1.8), okuma-anlama ($t = -.395$, $p < 0.05$; \bar{X} Türkiye = 1.7; \bar{X} Türkiye = 1.8) izleme-anlama ($t = -3.863$, $p < .001$; \bar{X} Türkiye = 1.4; \bar{X} Türkiye dışı = 1.8), yazma ($t = -2.688$, $p < 0.05$; \bar{X} Türkiye = 1.3; \bar{X} Türkiye dışı = 1.6) ve sözcük bilgisi ($t = -3.017$, $p < 0.05$; \bar{X} Türkiye = 1.1; \bar{X} Türkiye dışı = 1.4) yetilerinde ise fark Almanca'yı Türkiye dışında öğrenenlerin lehinedir.

Aşağıda öğrencilerin Almanca'ya karşı tutumlarını belirlemeye yönelik ifadelerle verdikleri yanıtların sınıf, Almanca'yı tercih nedeni, dil seviyesi, cinsiyet ve Almanca'yı öğrendikleri ülke değişkelerine göre karşılaştırılmasına yönelik bulgulara yer verilmiştir (.Tablo 10) bkz

Tablo 10: Öğrencilerin Almanca'ya ilişkin tutumlarının sınıf, Almanca'yı tercih nedeni, dil seviyesi, cinsiyet ve Almanca'yı öğrendikleri ülke değişkelerine göre karşılaştırılması

Almanca'ya ilişkin tutum	Denek sayısı	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	İstatistik	Anlamlı Farklar
Sınıf				$F_{(3, 156)} = 3.080^*$	1-2, 1-4, 2-3, 2-4
1. Sınıf	40	99.3	7.02		
2. Sınıf	40	95.0	8.40		
3. Sınıf	40	98.2	10.36		
4. Sınıf	40	94.1	10.10		
TOPLAM	160	96.7	9.25		
Tercih Nedeni				$F_{(2,157)} = 2.976^*$	1-2
1) Kişisel İlgi	79	98.3	7.4		
2) Mesleki	75	94.8	10.6		
3) Diğer	6	97.8	9.3		
Almanca seviyesi				$F_{(3, 156)} = 1.563$	
1) Hiç zorlanmayan	5	93.8	7.5		
2) Biraz zorlanan	86	98.1	9.2		
3) Çok zorlanan	61	95.4	8.5		
4) Yetersiz	8	93.1	13.8		
Cinsiyet				$t = .972$	
Kız	135	96.6	10.53		
Erkek	25	96.7	9.03		
Almanca'yı öğrendiği ülke				$t = .128$	
Türkiye	140	96.2	9.36		
Türkiye dışı	20	99.2	7.98		
$p < .05$					

Tablo 10'a bakıldığında öğrencilerin Almancaya ilişkin tutumlarında cinsiyete ($t = 0.972$, $p > 0.05$) ve Almanca seviyesine ($F_{(3, 156)} = 1.563$, $p > 0.05$) göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Benzer şekilde Almancayı Türkiye'de ($\bar{X}=96.2$) ya da Türkiye dışında ($\bar{X}=99.2$) öğrenmeleri de öğrencilerin Almancaya ilişkin tutumlarında anlamlı bir farklılık yaratmamıştır ($t= 0.128$, $p > 0.05$). Öğrencilerin Almancaya ilişkin tutumlarının sınıf değişkenine göre yapılan analizlerinde sınıf bazında çok küçük ancak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F = 3.080$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırmalarda sınıflar arası anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır ($p = 0.055$). Ancak p değerinin. 0.055 olduğu ve bu değer. 05 anlamlılık düzeyine çok yakın olduğu dikkate alındığında aritmetik ortalamalardan yola çıkarak 1. sınıfların ($\bar{X}= 99.3$) ve 3. sınıfların ($\bar{X}= 98.2$), 2. sınıflara ($\bar{X}= 95.0$) ve 4. sınıflara ($\bar{X}= 94.1$) göre Almancaya ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Tablo 10'daki bir diğer bulgu, Almancayı kişisel ilgi nedeniyle seçtiğini belirten öğrencilerle ($\bar{X}= 98.3$) mesleki nedenlerle seçtiğini belirten öğrenciler ($\bar{X}= 94.8$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğudur ($F = 2.976$, $p < 0.05$) ve bu fark Almancayı kişisel ilgi nedeniyle öğrenenlerin lehinedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Başarılı dil öğrenmede ders materyali, yöntem, ortam vb. çeşitli unsurların yanı sıra öğrencilerin öğrendikleri dile karşı tutumlarının da belirleyici olduğu düşünülerek U. Ü. Eğitim Fakültesi Alman dili eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin dilsel yetilerde zorlanma durumları ile Alman diline ve Almancanın Türkiye'de kullanımına ilişkin tutumlarının incelendiği bu çalışmanın bulguları;

1. öğrencilerin Almancaya ilişkin görece olumlu bir tutum sergilediklerini,
2. Almancayı kişisel tercih olarak öğrenen öğrencilerin tutumlarının mesleki amaçla Almanca öğrenenlerden daha olumlu olduğunu,
3. 1. sınıfların Almancaya ilişkin tutumlarının 2., 3. ve 4. sınıflara kıyasla daha olumlu olduğunu,
4. öğrencilerin günlük ve mesleki dil yetilerinde orta seviyede zorlandıklarını,
5. öğrencilerin mesleki dilsel yetilerde günlük dilsel yetilere göre daha fazla zorlandıklarını,

6. öğrencilerin en çok konuşma ve sözcük dağarcığı yetilerinde zorlandıklarını,
7. öğrencilerin günlük dil yetilerinden dilbilgisi dışındaki bütün yetilerde zorlanma seviyelerinin sınıflar ilerledikçe artma eğiliminde olduğunu,
8. öğrencilerin günlük dil alanında konuşma yetisinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha az zorlandıklarını,
9. dilbilgisi (günlük ve mesleki) hariç tüm yetilerde Almancayı Almanya, Avusturya veya İsviçre’de öğrenmiş olan öğrencilerin Almancayı Türkiye’de öğrenenlerden daha az zorlandıklarını ortaya koymuştur.

Bu çalışmada ölçekten alınabilecek en düşük puanın 25, en yüksek puanın 125 olduğu göz önüne alındığında öğrencilerin tutum puanlarının kararsızım ($\bar{X}=75$) ile katılıyorum ($\bar{X}=100$) aralığında ancak ‘katılıyorum’ ifadesine çok yakın ($\bar{X}=96.7$) olduğu bkz (Tablo 10) gerçeğinden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin Almancaya karşı olumlu tutum içerisinde oldukları söylenebilir.

Almancayı kişisel tercih olarak öğrenenlerin tutumlarının mesleki nedenlerle Almanca öğrenenlerden ve 1. sınıfların tutumlarının 2., 3. ve 4. sınıflardan daha yüksek olduğu görülmektedir bkz (Tablo 10). Almanca öğrenmeyi öncelikli olarak kişisel ilgi nedeniyle seçtiğini belirten öğrencilerin Almancaya ilişkin tutumlarının daha yüksek olması beklentilerle uyumludur. Ancak 1. sınıf öğrencilerinin tutumlarının üst sınıflardan daha yüksek olması, öğrencilerin öğrenim sürecinin ilerleyen aşamalarında Almancaya etkileşimleri ve Almanca öğretmenliğinin gelecek perspektifi gibi sosyal etkenler nedeniyle bir miktar azaldığı biçiminde değerlendirilebilir.

Mevcut araştırmada elde edilen ilginç bir sonuç da Almanca seviyelerini yüksek olarak algılayan öğrencilerle düşük ve hatta yetersiz algılayan öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığıdır bkz (Tablo10). Mevcut örneklemdaki öğrencilerin Almancaya ilişkin olumlu tutumları bu sonuçla çelişmez görünmektedir.

Öğrencilerin mesleki dilsel yetilerde günlük dilsel yetilere göre daha fazla zorlanmalarının bkz. (Tablo 3) mesleki dilin kullanıldığı içerikte söz konusu olan (bilimsel veya yazınsal) dil değişkesinin günlük dilden farklı, kendine özgü terminolojisi ve dil yapısı gibi özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Konuşma ve sözcük bilgisinde zorlanma oranları genel ortalamanın oldukça üzerindedir bkz. (Tablo 4,5). Bu durumun, öğrencilerin çoğunluğunun Almancayı Türkiye’de öğrenmiş olması, öğrenimlerini Türkiye’de görmeleri ve Almanca konuşulan ülkelere seyahat etme ve ders dışında Almanca konuşma olanaklarının oldukça sınırlı olması gibi nedenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin Almanca konuşulan ülkelerde/ortamlarda uzun süreli bulunmalarıyla daha az bağlantılı olan okuma-anlama ve dilbilgisi gibi yetilerde konuşma, dinleme-anlama, izleme-anlama, yazma ve sözcük dağarcığı gibi alanlardan daha az zorlanmaları da bu sonucu desteklemektedir.

Öğrencilerin günlük ve mesleki dil yetilerinde zorlanma oranları sınıflar arası farklılık göstermektedir: Günlük dil yetilerinden yazma ve izleme-anlama yetilerinde zorlanma oranlarında sınıflar arası anlamlı fark vardır ve dilbilgisi dışındaki bütün yetilerde sınıflar ilerledikçe zorlanma oranı da artma eğilimi göstermektedir. Mesleki dil yetilerinde ise diyalog konuşma, okuma-anlama, izleme-anlama, yazma ve sözcük dağarcığı alanlarında sınıflar arası anlamlı fark vardır ve okuma-anlama ve dilbilgisi dışındaki bütün mesleki dil yetilerinde sınıflar ilerledikçe zorlanma oranı da artma eğilimi göstermektedir bkz. (Tablo 4, 5). Bu sonuçlar, ilerleyen sınıflara paralel olarak ders içeriklerinin ve dilsel içeriklerin göreceli olarak ağırlaşmasıyla veya öğrencilerin ilerleyen sınıflara paralel olarak farkındalık düzeylerinin artmasıyla açıklanabilir. Ancak bu durum, 1. sınıf öğrencilerinin yoğun dil öğretimi aldıkları hazırlık sınıftan hemen sonra dilsel yetilerde daha az zorlandıkları ve daha sonraki dönemlerde Almancayla temel dilsel beceriler bazında etkileşim yoğunluklarının azalması sonucu dilsel yetilere hâkimiyetlerinin gerçekten azaldığı şeklinde de değerlendirilebilir.

Günlük ve mesleki dilsel yetilerde kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha az zorlanmaktadırlar bkz. (Tablo 6, 7). Ancak bu sonucun genellenebilirliği açısından, daha büyük örneklemelerde de araştırılması önemlidir.

Günlük ve mesleki dilsel yetilerde zorlanma oranlarında gruplar arası anlamlı farkların en çok görüldüğü değerlendirme, öğrencilerin Almancayı öğrendikleri ülke değişkeninde görülmektedir. Dilbilgisi (günlük ve mesleki) hariç tüm yetilerde Almancayı Almanya, Avusturya veya İsviçre’de öğrenmiş olan öğrencilerin Almancayı Türkiye’de öğrenenlerden daha az zorlandıkları görülmektedir bkz. (Tablo 8, 9). Bu sonuç, Almancayı Almanca konuşulan ülkelerde öğrenmiş olan öğrencilerin üretimsel-etkileşimsel, alımlama yetilerinde ve sözcük bilgisinde Almancayı

Türkiye’de öğrenenlerden daha avantajlı olacağı beklentisiyle uyumludur. Ancak mevcut örnekleme Almanca’yı Türkiye dışında öğrenmiş olanların sayısı dikkate alındığında bu sonucun sağlıklı bir şekilde yorumlanabilmesinin, daha büyük örneklerlemler üzerinde yapılan çalışılmalarla mümkün olacağı düşünölmektedir.

Almanca öğretmenliği bölümü öğrencilerinin dilsel seviyelerinin ve Almanca’ya ilişkin tutumlarının belirlenmesine yönelik küçük bir adım niteliğindeki bu çalışmanın, farklı araştırmacılar tarafından farklı örneklemlerde test edilmesi, Almanca öğretmenliği öğretim programlarında, materyallerde ve sınıf içi - sınıf dışı etkinliklerde dikkate alınması ve Almanca’ya ilişkin tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesi açısından önemli bulunmaktadır.

KAYNAKLAR

- Bağceci, B. 2004. *Ortaöğretim kurumlarında İngilizce öğretimine ilişkin öğrenci tutumları (Gaziantep ili örneği)*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004.
- Bartram, B. 2006. Attitudes to language learning: A comparative study of peer group influences. *Language Learning Journal*, 33, ss: 47-52.
- Berns, M., Matsuda P. K. 2006. Applied Linguistics In. M. Berns (Ed.), *Concise Encyclopedia of Applied Linguistics* (ss: 3-13). Oxford: Elsevier.
- Buschenhofen, P. 1998. English language attitudes of final-year high school and first-year university students in Papua New Guinea, *Asian Journal of English Language Teaching*, Vol.8, ss. 93-116.
- Crystal, D. 2010. *Cambridge Encyclopedia of Language*, 3rd Ed. Cambridge: CUP.
- Dilitemizoğlu, N. 2003. *An evaluation of young learners’ attitudes towards learning English: A comparison of teaching methods*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergün M. 1995. *Bilimsel Araştırmalarda Bilgisayarla İstatistik Uygulamaları*. Ankara: Ocak.
- Gardner, R. C. 1968. Attitudes and motivation: Their role in second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 2, 141-150.

- Gardner, R. C. 2006. Motivation and Attitudes in Second Language Learning In. M. Berns (Ed.), *Concise Encyclopedia of Applied Linguistics*. (ss: 164-171). Oxford: Elsevier.
- Gardner, R. C., Lambert, W. E. 1972. Attitudes and motivation in second-language learning. Rowley, MA: Newbury House.
- Gökçe, S. 2008. *Attitudes and motivational intensity of foreign language learners at vocational high schools: A comparative study. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara: Orta doğu Teknik Üniversitesi.Çevrimiçi:
<http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/3/12609935/index.pdf>. 2010.
- Gökdemir, C. V. 2005. Üniversitelerimizde Verilen Yabancı Dil Öğretimindeki Başarı Durumumuz, A.Ü. SBED, Cilt 6, Sayı 2, 251-264. Çevrimiçi: <http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/SBED/article/viewArticle/230>. 2010.
- İnal, S., Evin, İ. ve Saracaloğlu, A. S. 2005. The relation between students' attitudes toward foreign language achievement. *TÖMER Dil Dergisi*, 130,3852.Çevrimiçi:<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/754/9618.pdf>. 2010.
- Karahan, F. 2007. Language attitudes of Turkish students towards the English language and its use in Turkish context. *Journal of Arts and Sciences*, Çankaya University7,73-87.Çevrimiçi:
<http://jas.cankaya.edu.tr/gecmisYayinlar/yayinlar/jas7/07firdevskarahan.pdf>. 2009.
- Kırmızı, B. 2009. Etkili Bir Almanca Öğretimi İçin Öğretmen Beklentileri, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 12, Sayı 22, Aralık 2009, 268-280.
- Kızıltepe, Z. 2000. Attitudes and motivation of Turkish EFL students towards second language Learning. *I.T.L. Review of Applied Linguistics*, 141-161.
- Köydemir F. 1994. *Dokuz Eylül Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı ile Ege Üniversitesi Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Öğrencilerinin Kendi Anabilim Dallarına ve Almancaya Yönelik Tutumları Konusunda Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Littlewood, W. 2001. Students' attitudes to classroom English learning: A cross-cultural study. *Language Teaching Research*, 5, 3-28.

- Savignon, S. J. 2006. Communicative Language Teaching In. M. Berns (Ed.). *Concise Encyclopedia of Applied Linguistics*. (ss: 254-259). Oxford: Elsevier.
- Slowik, B. Z. 2004. *Motivation und Einstellung gegenüber Deutsch als Zweitsprache*, Grin: Norderstedt. Çevrimiçi: Google Books. 2010.
- Starks, D. and Paltridge, B. 1996. 'A note on using sociolinguistic methods to study non-native attitudes towards English', *World Englishes*, 15 (2), 217-224.
- Wright, M. 1999. Influences on learner attitudes towards foreign language and culture. *Educational Research*, 41, 197-208.

EK: Tutum Ölçeği

Almanca'nın sosyal ve eğitimsel konumu	Ülkemde bazı okullarda ve üniversitelerde eğitim dilinin Almanca olmasının doğru bir uygulama olduğunu düşünüyorum. (1) Almanca'nın yaygın kullanımı, bu dili öğrenmek için ilgi çekici bir nedendir. (25) Almanca, öğrenmesi kolay bir dildir. (21) Yabancı dilimi geliştirmek için Almanca müzik dinlerim. (15) Almanca eğitimi zorunlu olmasaydı yine de öğrenmek için çaba gösterirdim. (10)
Sosyal ve kullanım değeri	Almanca bilmenin eğitimi bir insan olmanın göstergesi olduğuna inanırım. (3) Almanca konuştuğumda arkadaşlarım, ailem ve çevrem tarafından takdir ediliyorum. (4) Almanca bilmek sosyal statümün yükselmesine yardımcı olur. (5) Ülkemde Almanca yayınların (TV, dergi, kitap vb.) yaygınlaşmasını isterim. (2) Almanca bilen kişilerin sayısının artmasını ülkemizin geleceği açısından önemli buluyorum. (6) Almanca'nın tüm dünyada iletişim dili olarak yoğunlukla tercih edilmesi bu dili öğrenmenin önemini artırır. (23) Almanca bilmenin bana sosyal anlamda ayrıcalık kazandıracığını düşünüyorum. (19) Almanca bilmenin bana mesleki anlamda ayrıcalık kazandıracığını düşünüyorum. (20) Almanca filmler seyretmekten hoşlanırım. (12) Almanca konuşmak hoşuma gider. (8)
Almanca ulusal kültür ilişkisi	Almanca konuşmak beni anadilimden ve kültürümden uzaklaştırmaz. (7) Ülkemde Almanca konuştuğumda kendimi yabancı ülkede gibi (olumsuz anlamda) hissederim. (17) Almanca gazete, dergi, kitap vb. okumayı severim. (14) Almanca konuşurken kendimi tutuk ve güvensiz hissediyorum. (9) Almanca'yı akıcı ve mükemmel bir şekilde kullanabilmeyi istedim. (11)
Almanca'nın ve Alman kültürünün değeri	Almanca bilmek, Almanca konuşulan ülke vatandaşlarını ve onların kültürünü anlamaya önemli bir katkı sağlamaktadır. (13) Almanca'nın kelime ve deyimleri itibarıyla zengin bir dil olması bu dili öğrenme isteğimi artırır. (24) Almanca'nın müzikalitesi (kulağa hoş gelmesi) bu dili öğrenme isteğimi arttıran sebeplerden birisidir. (22)
Almanca konuşanlara karşı duygusal tepki	Bir Türk vatandaşının diğer bir vatandaşla Almanca konuşması anlamsızdır. (18) Türklerin kendi aralarında Almanca konuştuğunu duymak hoşuma gitmez. (16)

(Parantez içi sayılar ilgili ifadenin ankette sunulmuş sırasını göstermektedir.)