


Almanca'yı Türkiye'de Öğrenen Almanca Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Yabancı Dil Konuşma Deneyimleri

Devran Demir , Ankara



 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1499744>

Öz

Bu çalışmanın amacı Türkiye'de Almanca öğrenerek Almanca öğretmenliği programına yerleşmiş öğrencilerin Almanca konuşma deneyimlerinin incelenmesidir. Bu doğrultuda nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji kullanılmış ve Hacettepe Üniversitesi Almanca öğretmenliği programında okumakta olan dokuz katılımcı ile 2022-2023 güz yarı yılında yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme kayıtları öncelikle çevriyazı haline getirilmiş ve daha sonra MAXQDA 2020 yazılımı ile nitel olarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular üç ana temada ele alınmıştır: (1) Almanca konuşmadaki sorunlara ilişkin görüşler, (2) Almanca konuşmaya yönelik olumlu görüşler, (3) Almanca konuşma becerisinin alt boyutlarına ilişkin öz değerlendirmeler. Bulgular, alt kategorileri ve öğrenci ifadelerinden alıntılar ile birlikte detaylı bir şekilde sunulmuş ve raporlaştırılmıştır. Son olarak yabancı dilde konuşma becerisine yönelik çeşitli eğitsel çıktılar ve konunun araştırılmasına yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sözlülük, Konuşma becerisi, Yabancı dil konuşma deneyimleri, Yabancı dil olarak Almanca, Fenomenoloji.

Abstract

L2 Speaking Experiences of University Students Having Learned German in Turkey and Majoring in German Language Teaching

The purpose of this study is to examine the German speaking experiences of students who have learned German in Turkey and placed in a German language teaching program. To this end, phenomenology, one of the qualitative research designs, was used and semi-structured individual interviews were conducted with nine participants studying in the German language teaching program of a state university in Turkey in the fall semester of 2022-2023. The interview recordings were first transcribed and then qualitatively analyzed with MAXQDA 2020 software. The findings were analyzed under three main themes: (1) views and self-assessments on difficulties in speaking German, (2) positive views on speaking German, (3) views on sub-dimensions of German speaking skills. In addition, the findings were presented and reported in detail with their sub-categories and quotations from student statements. Finally, various educational outcomes for foreign language speaking skills and suggestions for further research on the subject are presented.

Keywords: Oracy, Speaking-Skill, L2 speaking experiences, German as a foreign language, Phenomenology.

EXTENDED ABSTRACT

In Turkish universities, students admitted to German language teaching undergraduate programs can roughly be divided into two different groups based on their language learning and acquisition backgrounds. This division is influenced by students who were raised in Germany and returned to Turkey or came to Turkey for a short period for their university education. Therefore, in addition to students raised in Turkey, students raised in Germany also shape the student profile in these programs. Due to differences in the specific admission criteria considered for university placement, these two groups are distributed to the relevant programs in varying proportions (Epçeli / Gündoğar 2020). Accordingly, in German language teaching undergraduate programs that admit students solely based on German language exams, it is mostly observed that (1) students raised in Germany predominate (Demir / Schwab 2021), while (2) students raised in Turkey tend to enroll in programs where exams in other languages are accepted as alternatives to the German language exam. However, even though they are in small numbers, (3) there are also students who have learned German in Turkey and have been admitted to programs that accept only the German language exam, which consist a minority in that particular context. This third group is in the interest of this study. Combined with the knowledge that speaking skills are often the most challenging foreign language skills (Alyaz 2011) and also often the most lacking aspect in foreign language teaching (Aguado 2021: 259), this study aims to understand the L2 speaking experiences of German language teaching undergraduate students who have learned German as a foreign language in Turkey. Phenomenological design within the qualitative research methods was employed for this purpose. In individually conducted online interviews, each lasting approximately one hour, nine participants were asked semi-structured questions. Follow-up questions about each dimension were also posed to participants based on their responses. Transana Version 3.10 was used in the transcription process of the raw interview data recorded in video format and MAXQDA 2020 was used for the qualitative data analysis.

The findings obtained from the expressions of students during interviews regarding their German-speaking experiences were analyzed under three main themes: (1) Views on difficulties in speaking German, (2) Positive views on speaking German, (3) Views and self-assessments on sub-dimensions of German speaking skills. The negative feelings, thoughts, physical responses, and various actions and situations related to the experience of speaking German constitute the categories under the first theme. Based on the positive expressions of the participants regarding speaking German, following categories were created: Positive situations, positive orientations, and positive thoughts and personal theories. Students were also asked to assess themselves in various sub-dimensions related to L2 speaking skills, including fluency, phonetics, intonation, spontaneous speaking, interactive speaking and listening, vocabulary usage, and grammar usage.

Based on the findings of this study, some recommendations were made that can be implemented to enhance oral participation in German classes, with a focus on increasing awareness of how students can improve their oral language skills. For example, teachers can include information about whether there will be any follow-up questions in the design of the initial question or explicitly mention it when asking the initial question, in order to reduce anxiety and reluctance to speak. Referring to Seedhouse (2004; 2005), Sert (2016) emphasized, there is a reflexive and mutually dependent relationship between classroom turn taking order and pedagogical goals. In this study, student expressions also indicate that the clarity or ambiguity of turn taking order within the classroom is an important determinant in terms of requesting the floor to speak in German. Therefore, maintaining turn taking order consistently from the very first class session can contribute to creating an interaction environment in which students in the target group do not hesitate or experience anxiety when it comes to speaking. Thus, students may make progress in dimensions of oral skills that are relatively underdeveloped, such as fluency, spontaneous speaking, and the ability to speak freely and extensively. As a suggestion for researchers, focusing on in-depth research on the sub-dimensions of foreign language speaking skills where more negative expressions are concentrated may contribute to the development of more targeted and effective solutions to specific problems in these sub-dimensions.

1. Giriş

Türkiye’deki üniversitelerin Almanca öğretmenliği lisans programlarına, ‘DİL’ puan türünde, yani YKS’nin Temel Yeterlilik Testi ile birlikte Yabancı Dil Testinden alınan puanlara göre öğrenci kabul edilmektedir. Bununla birlikte, bu lisans programını sunan üniversiteler arasında kabul gören yabancı diller bakımından bir takım farklı uygulamalar vardır. Buna göre, Almanca öğretmenliği lisans programlarının bazılarında sadece Almanca sınavı ile öğrenci kabul edilirken, bazılarında ise Almanca sınavına alternatif olarak İngilizce ve diğer belirli yabancı dillerin sınavları ile de öğrenci kabul edilmektedir (bkz. Yükseköğretim Program Atlası 2023). Bu durum, sınavda kabul edilen yabancı dile bağlı olarak, ilgili programa yerleşen öğrenci profilinin de farklılaşabileceğini doğal olarak akla getirmektedir (bkz. Epçeli / Gündoğar 2020). Örneğin, sadece Almanca sınavı ile öğrenci kabul eden bir Almanca öğretmenliği programında Almanca konuşulan bir ülkede dil edinim geçmişine sahip öğrencilerin oranının ağırlıkta olduğunu gözlemlemek mümkünken (bkz. Yıldız 1998), İngilizce ve diğer bazı dillerin sınavını da alternatif olarak kabul eden Almanca öğretmenliği programlarında bu oranın belirgin bir şekilde farklılaşabileceği açıktır (ayrıca bkz. Epçeli / Gündoğar 2020). Ancak belirtmek gerekir ki, sadece Almanca sınavına göre öğrenci kabul eden programlardaki öğrenciler de kendi içinde yurt dışında buldukları süre, dil edinim geçmişi ve dil seviyesi bakımından çeşitlilik göstermektedir. Öte yandan bu programlara sayıca oldukça az da olsa Türkiye’de Almanca öğrenmiş öğrenciler de yerleşebilmektedir.

Türkiye’de yetişen ve örneğin Alman Dili ve Edebiyatı gibi bir Almanca lisans programında hazırlık okuyan öğrencilerin çoğunlukla dilbilgisinde iyi, ancak konuşmada zayıf olduklarına işaret edildiği geçmiş bir araştırmaya rastlamak mümkündür (Zengin 1998: 327). İşte bu sayıca azınlıkta olan öğrencilerin sınıf içindeki veya dışındaki Almanca konuşma deneyimlerinin niteliğinin ne olduğu ve bu deneyimlerin özüne ilişkin örüntülerin neler olduğu söz konusu çalışmanın temel sorusunu oluşturmaktadır. Bu fenomenolojik çalışma kapsamında amaçlı bir grubun deneyimlerini betimleyebilmek adına, yurt dışı geçmişi olan öğrencilerin çoğunlukta olduğu bir üniversite ortamında bulunan, fakat kendisi Almancayı Türkiye’de öğrenmiş öğrencilerin Almanca konuşma deneyimleri merkeze alınmıştır. Dört temel dil becerisi arasından özellikle sözlü dil becerilerinden konuşmaya dair deneyimlerin araştırmanın odağına alınmasının gerekçesi ise bu becerinin geliştirilmesiyle ilgili belli başlı zorluklar ve kısıtlılıklar ile ilgilidir: (1) Hedef dilin konuşulmadığı bir ülkede tabii olarak sözlü yabancı dil becerilerinin kullanılabilmesi sosyal etkileşim ve iletişim imkanlarının son derece kısıtlı olması; (2) Sözlü dil kullanımının gelip geçici doğası (Fiehler 2012) nedeniyle bu konudaki araştırma ve eğitim faaliyetlerinin de yazılı dile göre daha kısıtlı olması (Aguado 2021: 259); (3) Sözlü dilde öğrencilerin becerilerini gerçek zamanlı olarak işe koşması gerektiğinden, dilin performans ve zorluk boyutunun diğer becerilere oranla daha fazla ön planda olması. Bu kısıtlılıklar dolayısıyla, hedef dilin kullanılmadığı ülkelerde sözlü dil becerilerinin geliştirilmesi ayrı bir zorluk teşkil ettiği için bu beceriler hakkında yapılacak araştırmalar da büyük bir öneme sahiptir. Buradan hareketle, özellikle konuşma gibi sözlü yabancı dil becerilerinin gelişimi ve kullanımında karşılaşılan zorluklar ve belirsizliklerden dolayı,

günümüzde Türkiye’de Almanca öğrenen ve ilgili lisans programlarında okuyan öğrencilerin Almanca konuşma deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Almanca’yı Türkiye’de öğrenen üniversite öğrencilerinin Almanca konuşma becerilerine yönelik yeterli araştırma bulunmadığı söylenebilir. Mevcut çalışmalar ise hedef dil, bağlam, hedef grup, araştırma yöntemi ve prosedürleri gibi çeşitli yönlerden farklılık göstermektedir. Yabancı dil konuşma becerisi ile ilgili alan yazınına bakıldığında örneğin yabancı dil konuşma kaygısına yönelik çalışmalar (Çölkesen 2015; Duman / Göral / Bilgin 2017; Şener 2018), yabancı dil konuşma becerilerine ilişkin ihtiyaç analizleri (Doğan / Mede 2017; Devenci / Buyruk / Erdoğan / Toy 2016) ve konuşma becerisi öğretimi ile ders içi etkinliklerin ilişkisine dair çalışmalar (Gömleksiz / Özkaya 2012; Pallauf 2017) gibi çeşitli araştırmalar bulunduğu görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin yabancı dil konuşma becerisini konu alması ve fenomenoloji deseni ile yürütülmüş olması bakımından bu çalışmaya yakın bir örnek olarak İşigüzel (2017) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma gösterilebilir. Bir devlet üniversitesindeki hazırlık sınıfı öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada, İşigüzel (2017) nitel araştırma desenlerinden metafor analizi ve fenomenolojik deseni entegre ederek kullanmıştır. Araştırma 148 öğrenci ile yürütülmüş ve her bir öğrenciden sadece “*Yabancı dilde konuşmak... gibidir. Çünkü...*” ifadesini tamamlamaları istenmiştir. Metafor türünden bir yanıt gerektiren bu soru tasarımının ortaya çıkardığı çağrışımların konusu öğrencilerin yabancı dilde konuşma deneyimlerine ilişkin algılarıdır. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin yabancı dilde konuşma becerisi hakkındaki metaforlarının ağırlıklı olarak olumsuz değerlikte olduğu ve öğrencilerin yabancı dilde konuşma konusunda endişe duydukları anlaşılmaktadır.

Bu çalışma ise, İşigüzel’den (2017) farklı olarak, sadece Almanca öğretmenliği öğrencileri ile gerçekleştirilmiş ve her bir kişiyle uzun ve ayrıntılı görüşmeler yapılmıştır. Çalışmada, ‘*Almanca konuşulan ülkelerden gelen çok sayıda öğrencinin bulunduğu bir üniversite ortamında, sadece Türkiye’de Almanca öğrenen öğrencilerin Almanca konuşma deneyiminin doğası ve anlamı nedir?*’ sorusuna yanıt aranmıştır. Bu araştırma sorusu ilişkili iki alt sorudan oluşmaktadır. Buna göre yukarıda tanımlanan üniversite öğrencilerinin;

1. *Almanca konuşma deneyimlerinin anlamı nedir?*
2. *Almanca konuşma deneyimlerinin özü ve yapısı nedir?*

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemi kapsamında yer alan ve „bir kişi ya da bir grup insanın bir fenomene dair yaşamış olduğu tecrübenin anlamı, yapısı ve özünü anlamayı ve daha net hale getirmeyi” (Patton 2018: 482) amaçlayan fenomenoloji deseni ile yürütülmüştür. Katılımcıların belirli bir „fenomeni nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri, hakkında ne hissettikleri, nasıl yargıladıkları, nasıl anımsadıkları, nasıl

anlamlandırdıkları ve diğerleri ile onun hakkında nasıl konuştukları” (a.g.e. 2018) fenomenolojik araştırmaların odağında yer alır. Bu bağlamda söz konusu fenomeni doğrudan deneyimleyen kişilerle derinlemesine mülakatlar yapılması gerekmektedir (a.g.e. 2018). Bu nedenle Almancayı Türkiye’de öğrenmiş olup Hacettepe Üniversitesi Almanca öğretmenliği lisans programında okuyan öğrencilerin Almanca sözlü dil kullanım deneyimlerini nitel bir bakış açısıyla ortaya koyabilmek amacıyla görüşmeler yapılmıştır.

2.2. Katılımcılar

Katılımcıların seçiminde amaçlı örneklem yaklaşımı kapsamında ölçüt örnekleme stratejisi tercih edilmiştir. Bunun nedeni, Almanca öğretmenliği lisans programındaki tüm öğrenciler yerine, bunların arasından sadece Almanca konuşulan ülkelerden birinde yetişmemiş olan kişilerin söz konusu fenomene ilişkin daha zengin bilgi sunacağı düşüncesidir. İlgilenilen fenomen ise bu gruptaki kişilerin Almanca konuşma ve duyduğunu anlama, bir diğer ifadeyle Almanca sözlü dil kullanım deneyimleridir. Yıldırım ve Şimşek (2006) fenomenolojik bir çalışmada örnekleme dahil edilecek katılımcı sayısının onu geçmemesini önermektedir.

Söz konusu çalışmadaki örnekleme, yukarıda belirtilen ölçüte uyan dokuz katılımcı dahil edilmiştir. Bu katılımcılara ilişkin yaş ve cinsiyet bilgileri aşağıda gösterilmiştir.

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9
<i>Yaş</i>	22	25	32	23	31	22	25	32	28
<i>Cinsiyet</i>	K	K	K	K	E	E	K	E	E

Tablo 1: Katılımcılara İlişkin Temel Bilgiler

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın verisi, Patton’un (2018) da fenomenoloji deseninde kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili işaret ettiği üzere *söz konusu fenomene ilişkin yaşanmış deneyimlere sahip kişilerle yapılan görüşmelere* dayanmaktadır. Görüşmelerin öncesinde gerekli etik komisyon onayı alındıktan sonra, katılımcılar araştırma hakkında bilgilendirilip kişisel bilgilerinin anonimleştirileceği konusunda garanti verilerek ıslak imzalı gönüllülük onamları alınmıştır. Bireysel olarak çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen ve ortalama birer saat süren görüşmelerde katılımcılara yarı yapılandırılmış sorular sorulmuştur. Yarı yapılandırılmış sorular yoluyla, öğrencilerin Almanca öğrenme sürecinin çeşitli aşamalarını; derslerde ve ders dışı zamanlardaki Almanca konuşma süreçlerini; yurt dışında dil edinim geçmişi olan sınıf arkadaşlarıyla ilgili etkileşimlerini ve kendi konuşma becerilerinin alt boyutlarını nasıl değerlendirdiklerine dair kısmen yönlendirici bir kavramsal çerçeve sunarak söz konusu deneyim hakkında kapsamlı ve uzun görüşmeler yapılabilmesi amaçlanmıştır. Gelen yanıtlara bağlı olarak katılımcılara

ayrıca *sonda soruları* sorulmuştur. Video kaydı alınan ham görüşme verilerinin çevriyazı aşamasında Transana (Version 3.10) yazılımından faydalanılmıştır.

2.4. Veri Analizi

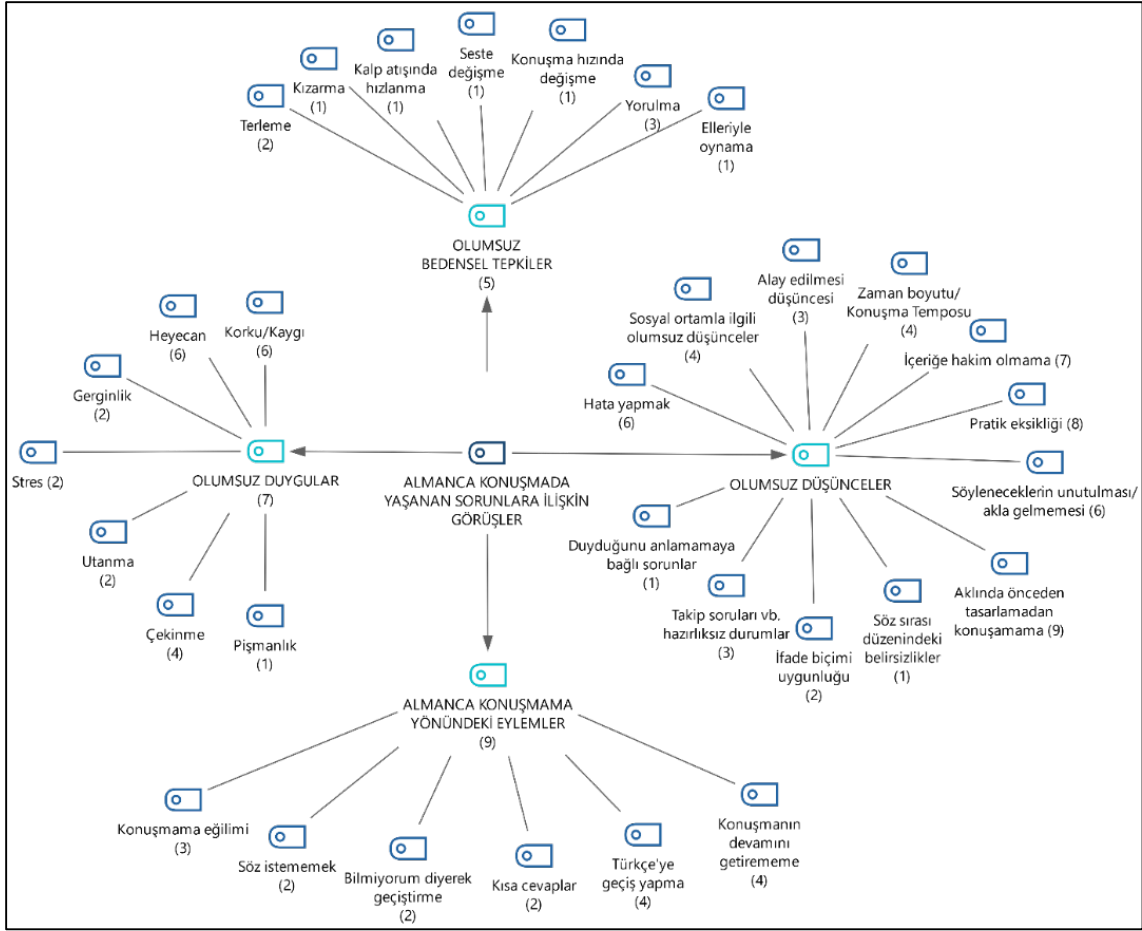
Çevriyazı haline getirilen verilerin analizinde MAXQDA 2020 yazılımından yararlanılmış ve analiz yaklaşımı olarak fenomenolojik analiz uygulanmıştır. Bu kapsamda fenomenoloji alan yazınında ifade edilen (Moustakas 1994; Yüksel / Yıldırım 2015) *fenomenolojik indirgeme, imgesel çeşitleme* ve *deneyimin özünün betimlenmesi* şeklindeki analiz süreçleri takip edilmekle birlikte *araştırmacının veriye yönelik tarafsız tutumu* (epoché) da gözetilmiştir. Bu doğrultuda veriler analiz edilmeden önce bütününe ilişkin tarafsız bir anlayış oluşturmak amacıyla tüm öğrenci ifadeleri baştan sona satır satır okunmuştur. Fenomenolojik indirgeme aşamasında öncelikle verinin içinden ortaya çıkan kilit ifadeler üzerinden açık kodlama yapılmış ve ilk etapta kategorize etmeden sadece kodlar oluşturulmuştur. Ardından bu kodların belirli anlam birimleri etrafında birleşip birleşmediğine bakılarak eksen kodlama yapılmış ve böylelikle kategoriler belirlenmiştir. Daha sonrasında kategoriler anlamlı kümeler oluşturacak şekilde sabit temalar etrafında yeniden organize edilmiştir. Fenomenolojik indirgeme aşamasındaki adımlar arasında son olarak katılımcı ifadelerinden temsili örnekler yardımıyla deneyimin dokusal betimlemesi yapılmıştır. İmgesel çeşitleme aşamasında deneyimin özüne ilişkin anlamı içeren yapısal bir betimlemesi yapılmıştır. Deneyimin özüne ilişkin anlamı merkeze alan son aşamada ise doku ve yapı bütünlüklü bir anlatıda bir araya getirilerek veri analiz süreci tamamlanmıştır. Bu bütünlüklü anlatı, çalışmanın sonuç kısmında sunulmuş olup, önceki aşamalarda kod, kategori ve temalar; katılımcı ifadelerinden örnekler ve tanımlamalar yoluyla doku ve yapıya yönelik açıklamalar bulgular kısmında ortaya koyulmuştur.

3. Bulgular

Söz konusu araştırmanın bulguları katılımcıların “Almanca konuşma” konusundaki deneyimlerine ilişkin sorulara verdikleri yanıtlara dayanarak aşağıdaki gibi gruplandırılmıştır: (1) Almanca konuşmadaki sorunlara ilişkin görüşler, (2) Almanca konuşmaya yönelik olumlu görüşler, (3) Almanca konuşma becerisinin alt boyutlarına dair görüş ve öz değerlendirmeler.

3.1. Almanca Konuşmadaki Sorunlara İlişkin Görüşler

Bu kısımda katılımcıların Almanca konuşma deneyimlerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşler bir araya getirilmiştir. Bu kapsamda ifade edilen görüşlerden hareketle hissedilen olumsuz (1) duygular, (2) düşünceler, (3) bedensel tepkiler ve (4) Almanca konuşmama yönündeki eylemler şeklinde dört kategori belirgin hale gelmiştir. Bu kategorilere ait alt kodlar ve ilgili katılımcı sayıları da belirtilmiştir (bkz. Resim 1).



Resim 1: Almanca Konuşmada Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

3.1.1. Olumsuz Duygular

Almanca konuşmama veya konuşmanın minimize edilmesi eğilimi gibi çeşitli olumsuz sonuçların öğrenciler tarafından algılanan bazı olumsuz duygularla ilişkili olabileceği, yine öğrenci ifadelerinden anlaşılmaktadır. Buna göre, heyecan, korku/ kaygı, utanma gibi çeşitli duyguların öğrencilerin Almanca sözlü dil kullanımıyla ilgili deneyimlerinin önemli bir boyutu olduğu ortaya çıkmaktadır.

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9
Heyecan	■	■	■	■	■		■		
Çekinme	■		■		■		■		
Stres	■		■						
Gerginlik			■				■		
Utanma	■						■		
Korku/Kaygı	■	■	■		■		■		■
Pişmanlık							■		

Tablo 2: Olumsuz Duygulara İlişkin İfadelerin Sıklığı

„bölüme geçince birazcık ilk senelerde çekince oldu insanlar konuşabiliyo ben onlardan kötüyüm işte şimdi konuşursam yanlış bi şey dersem ne derler gibi [...] böyle korkular utançlar“ (Katılımcı 1)

„her dil öğrenen öğrencinin yaşadığı sıkıntıdır acaba kurcam cümle komik olur mu yanlış olur mu acaba soruyu doğru mu anladım kullandığım kelimeyi yanlış mı seçtim ya da ne biliyim hata yaptım mı cümlenin devamını getiremez miyim tabi ki bu korkular oluyo ve hala yaşıyorum mümkün olduğunca az söz istiyorum eğer Almancaysa“ (Katılımcı 2)

„doğaçlama bi muhabbet geliyorsa orda çok fazla geriliyorum çünkü onu kafamda planlamamış oluyorum ve oraya koyacak kelimeyi bulamıyorum öyle de olunca o bende stres yaratıyo“ (Katılımcı 3)

„işte terleme olur baya bi çekinme olur şimdi acaba ne diyecem diğer arkadaşlar zaten biliyo felan işte bütün sınıf bana bakıyo hani cevap bekliyo hoca en kötü ihtimal bilmiyorum diyor ya da bi şekilde hoca da anlıyodu zaten de cevap vermeyince belli bi süre“ (Katılımcı 5)

„çok geriliyorum çünkü o sıra bana gelene kadar ben sürekli konuşurken hata yapmamak için aynı cümleleri sürekli kafamda tekrar ediyorum konuşurken de çok heyecan yapıyorum“ (Katılımcı 7)

Örnek İfadeler-1: Olumsuz Duygulara İlişkin Öğrenci İfadeleri

3.1.2. Olumsuz Bedensel Tepkiler

Almanca konuşma deneyimlerine eşlik eden bir takım bedensel tepkiler de katılımcılar tarafından ifade edilmektedir.

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9
Terleme			■		■				
Kızarma							■		
Kalp atışında hızlanma		■							
Konuşma hızında değişme		■							
Seste değişme		■							
Elleriyle oynama							■		
Yorulma		■	■						■

Tablo 3: Olumsuz Bedensel Tepkilere İlişkin İfadelerin Sıklığı

„spontan konuşmak zorunda kaldım evet ellerimin avuçlarımın içinin terlediğini biliyorum yani o kadar heyecanlandım“ (Katılımcı 3)

„konuşmaya başladıktan sonra kalp atışım baya hızlanıyo ki bu sesimden de genelde fark ediliyo zaten konuşma şeklinden hızlı konuşmaya başlamamdan“ (Katılımcı 2)

„terleme olur baya bi çekinme olur şimdi acaba ne diyecem diğer arkadaşlar zaten biliyo felan işte bütün sınıf bana bakıyo hani cevap beklilyo hoca“ (Katılımcı 5)

„konuşurken çok kızarıyorum ve heyecanlandığım için“ (Katılımcı 7)

Örnek İfadeler-2: Olumsuz Bedensel Tepkilere İlişkin Öğrenci İfadeleri

3.1.3. Olumsuz Düşünceler

Almanca konuşma deneyimine yönelik olumsuz duygu ve sonuçların oluşmasında etkili olduğu ifade edilen bazı düşünceler tespit edilmiştir. Bunlar genellikle öğretmenlerin sınıf içerisinde yönelttikleri bir soruya yanıt aldıktan sonra sordukları olası takip soruları, zaman baskısı veya etkileşimin temposu, söz sırası düzenindeki belirsizlikler şeklindedir. Almanya'dan gelen öğrencilerin ağırlıkta olduğu bir sosyal ortam, hata yapma ve alay edilme ihtimali, sorulan veya sorulacak soruları anlamayacağı için yanıt verememe gibi konular etrafında şekillenmektedir.

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9
<i>İçeriğe hakim olmama</i>	■		■	■	■	■	■		■
<i>Takip soruları vb. hazırlıksız durumlar</i>	■					■	■	■	■
<i>Söyleneceklerin unutulması/akla gelmemesi</i>	■	■		■	■		■	■	
<i>Aklında önceden tasarlamadan konuşamama</i>	■	■	■	■	■	■	■	■	■
<i>Söz sırası düzenindeki belirsizlikler</i>	■								
<i>Zaman boyutu/konuşma Temposu</i>	■	■	■	■	■		■		■
<i>Sosyal ortamla ilgili olumsuz düşünceler</i>	■			■	■		■		
<i>Alay edilme düşüncesi</i>	■	■			■				
<i>Hata yapma düşüncesi</i>	■	■	■		■		■		■
<i>İfade biçimi uygunluğu</i>		■	■						
<i>Duyduğunu anlamamaya bağlı sorunlar</i>		■							
<i>Pratik eksikliği</i>	■	■	■	■		■	■	■	■

Tablo 4: Olumsuz Düşüncelere İlişkin İfadelerin Sıklığı

İçeriğe hâkim olmama. Öğrencilerin Almanca konuşma deneyimlerini etkileyen önemli bir unsur da konuşulan içeriğe hâkim olup olmadıklarıdır. Burada katılımcılar görece daha hâkim oldukları konularda konuşma eğilimi gösterdiklerini ve dolayısıyla bilmedikleri konularda da susma eğilimlerinin olduğu yönünde çeşitli ifadelerde bulunmaktadır.

„eğer gerçekten hakim olduğum bi konuya ya da ilgimi çeken bi konuya sadece yani daha çok öyle durumlarda katılmak istiyorum“ (Katılımcı 7)

„alakalı bir ders olduğu zaman ya da bir konu olduğu zaman ben çok çok daha fazla söz almaya hatta arkada oturuyosam daha da öne geçmeye çalışıyorum ama mesela bazı derslerimiz var [...] hani beni çok zorladı için yorum üretmek çok daha zor olduğu için o derste birazcık daha susma taraftarıyım“ (Katılımcı 6)

„içinde olduğum bi konudan bahsediyosam yani benim de yaşadığım bi konudan ya da işte hakim olduğum bi konudan konuşuyosam yani hiç bi şekilde kesinti olmuyo“ (Katılımcı 6)

Örnek İfadeler-3: İçeriğe Hâkim Olmama Konusundaki Öğrenci İfadeleri

Takip soruları vb. hazırlıksız durumlar. Öğretmenin ilk sorusuna verilen hazırlıklı öğrenci yanıtından sonra öğretmenin sorabileceği muhtemel takip sorularına vb. hazırlıksız durumlara dair düşüncelerin öğrencilerin Almanca konuşma deneyimini olumsuz etkilediği ifade edilmektedir.

„eğer bi soruya sadece cevap vermek için cevap veriyosam yani cevabı verdikten sonra herhangi bir cevabım yoksa o zaman benim için bi problem olabilir hani çünkü sadece hocanın sorduğu bi tane soruya cevap veriyorum hoca mesela belki benim cevabımdan sonra başka bi soru sorarsa bana belki orda bir tıkanma yaşanabilir“ (Katılımcı 6)

„X hoca bi soru sorduğunda ve cevap verdiğimde tekrar bi soru yöneltiy bana o beni çok korkutuyo mesela bi şeye evet yanıtı veriyosam neden diye soruyo ve onu açıklayabilecek miyim korkusundan dolayı yanıt vermediğim çok oluyo evet [...] o yüzden hiç katılmamayı tercih ediyorum“ (Katılımcı 7)

Örnek İfadeler-4: Takip Soruları vb. Hazırlıksız Durumlara Dair Öğrenci İfadeleri

Söyleneceklerin unutulması/ akla gelmemesi. Söyleneceklerin akla gelmemesi durumu öğrencilerin hem Almanca konuşma anını olumsuz etkileyen hem de bu unutmaya düşüncesinden dolayı sonrasındaki konuşmalarını da olumsuz etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun sonucunda ‘konuşmanın devamını getirememesi’ (bkz. 3.1.4) ve benzeri sonuçlar gerçekleşebilmektedir.

„hocaların sorduğu her soruya parmak kaldırıp bi şeyler söylemek istemiyorum çünkü yani bazen ya aklıma gelmiyo bi şey ya da cümleleri toparlayamadığım oluyo“ (Katılımcı 7)

„kafamda kuracağım cümleyi çevirmeye çalışırken diğer konuşan bi arkadaşım varsa eğer kesinlikle onu duymuyorum dediğim gibi diğer konuşan her şeyi kaçırıyorum kafamda cümle kurmaya çalışırken ya bunu hem Türkçe hem Almanca düşündüğüm için söz alma süreci de uzun sürüyo söz isteme süreci istedikten sonra ise bunu çok fazla yaşıyorum ilk bir iki cümle kuruyorum üçüncü cümleden sonra bazen ne söylediğimi hatırlamıyorum ne söyleyeceğimi unutuyorum veya ben az önce ne söyledim bir önceki kurduğum cümleyi de hatırlayamadığım oluyo“ (Katılımcı 2)

Örnek İfadeler-5: Söyleneceklerin Unutulması/ Akla Gelmemesi

Aklında önceden tasarlamadan konuşamama. Katılımcılar Almanca konuşma durumlarında söyleyecekleri cümleleri önce zihinlerinde bilinçli bir şekilde formüle ettikten sonra veya çeviri yaptıktan sonra derste söz almaya yöneldiklerini ifade etmişlerdir. Bu madde genellikle spontane konuşamama, zaman baskısı, stres ve gerilme gibi durumların sebebi olarak ifade edildiğinden bu kısımda yer verilmiştir.

„kafamda kuracağım cümleyi çevirmeye çalışırken diğer konuşan bi arkadaşım varsa eğer kesinlikle onu duymuyorum dediğim gibi diğer konuşan her şeyi kaçırıyorum kafamda cümle kurmaya çalışırken ya bunu hem Türkçe hem Almanca düşündüğüm için söz alma süreci de uzun sürüyo“ (Katılımcı 2)

„karşıdan soru gelmezse farklı bir şekilde yani aynı konuşmayı ben başından sonuna kadar planladığım şekilde söyleyebileceğim problem yok ama orda doğaçlama bi muhabbet geliyorsa orda çok fazla geriliyorum çünkü onu kafamda planlamamış oluyorum ve oraya koyacak kelimeyi bulamıyorum öyle de olunca o bende stres yaratıyor“ (Katılımcı 3)

„mutlaka ne söyleyeceğimi not alırdım yani hatta duruma göre tüm cümleyi bile not aldığımı hatırlıyorum yani şeyde şu an napaırım kafamda kurduğum yani bi kaç cümle vardır bi şey vardır veya işte tasarladığım şey vardır onu söylerim kapatırım“ (Katılımcı 8)

Örnek İfadeler-6: Aklında Önceden Tasarlamadan Konuşamama

Söz sırası düzenindeki belirsizlikler. Almanca sınıf içi etkileşim anında söz sırası düzenindeki belirsizlikler kaçınma durumlarının gerekçelerinden biri olarak öne sürülmüştür.

„çok fazla araya giren ya söz almadan araya girenler çok fazla oluyo öyle bi şey olmazsa ben söz alıp sözümü belirtmek isterim yani öyle bi durumda“ (Katılımcı 1)

Örnek İfade-7: Söz Sırası Düzenindeki Belirsizlikler

Zaman boyutu/ konuşma temposu. Bir önceki maddede yer alan söz sırası düzenindeki belirsizliklerle kısmen bağlantılı olarak, zaman baskısı konusunun da konuşmaktan kaçınmada önemli bir gerekçe olarak öğrenci ifadelerinde yer aldığı görülmektedir.

„mesela hoca hani herkes bütün öğrenciler genelde hızlı konuştuğu için ders daha akıcı geçiyo ama ben bi şey söylemek istediğimde şey düşünüyorum ya o kadar hızlı cevap veremezsem hani acaba hani hoca dersin süresinden aldığımı mı düşünür hani dersin akışım yavaşlatır mıyım gibi şeyler de düşünüyorum“ (Katılımcı 7)

„o an onlar beni beklemiycek günlük dil sohbet dili Zeliha cümle kursun da biz bekliyelim gibi öyle bi şans vakit yok“ (Katılımcı 1)

„o anda kafamda o cümleyi kuramamak ve onu kurmaya çalışırken bir sonraki söyleyeceğim cümleyi de düşünmek bi komplekse sokuyo ve o sırada sınıfta konuşulanları kaçırıyorum çoğu zaman“ (Katılımcı 2)

„yorum isteyen derslerde önce şöyle küçük defterime not alıyorum ki hani insanlar beni beklemesin“ (Katılımcı 4)

„ben düşünene kadar onlar zaten konuşuyo oldukları için [...] çok fazla katılamıyorum“ (Katılımcı 7)

Örnek İfadeler-8: Zaman Boyutu/ Konuşma Temposu

Sosyal ortamla ilgili olumsuz düşünceler. Almanya'dan dönen öğrencilerin olduğu sosyal ortamda olumsuz bir performans baskısı hissettiği yönünde ifadede bulunan bir öğrenci kendi seviyesine yakın olan kişilerle konuşurken rahat olabildiğine işaret etmektedir. Diğer bazı katılımcılar da yine sosyal ortamdan kaynaklı olumsuz performans baskısını dile getirmişlerdir.

„biraz baskılıyo diyebilirim çünkü biri söz alıp bi şey söylediği zaman hızlı ve düzgün bi Almanca oluyo ama ben söz alıp bi şey yapсам bütün sınıf beni bekliyecek işte birileri gülmeye derdi var birazcık Türk milletinde“ (Katılımcı 1)

„sonuçta ana dili Türkçe olduğumu bildiğim için ister istemez ben Türkçeye kayıyorum bi şey anlatırken yani onlar Almanca konuşuyosa bile araya istemsizce Türkçe konuşmak [...] zorunda kalıyorum çünkü o an onlar beni beklemiycek günlük dil sohbet dili X cümle kursun da biz bekliyelim gibi öyle bi şans vakit yok“ (Katılımcı 1)

„üniversitedeki ilk Almanca dersinde ben çok şey yapmışım yani nası desem hani bi derse bi girdim herkes Almanca konuşuyo ve herkes işte çok güzel aksanları var çok akıcı konuşuyolar ben çok korkmuştum hani ben yapamam belki bu şekilde başaramam vesaire diye“ (Katılımcı 7)

Örnek İfadeler-9: Sosyal Ortamla İlgili Olumsuz Düşünceler

Alay edilme düşüncesi. Katılımcıların bir kısmı Almanca konuşma şekillerinin başkaları tarafından komik bulunabileceği veya bu konuda alay edilebileceğine ilişkin düşüncelerini ifade etmişlerdir.

„biri söz alıp bi şey söylediği zaman hızlı ve düzgün bi Almanca oluyo ama ben söz alıp bi şey yapsam bütün sınıf beni bekliyecek işte birileri gülücek derdi var o birazcık Türk milletinde“ (Katılımcı 1)

„her dil öğrenen öğrencinin yaşadığı sıkıntıdır acaba kurcam cümle komik olur mu yanlış olur mu acaba soruyu doğru mu anladım kullandığım kelimeyi yanlış mı seçtim ya da ne biliyim hata yaptım mı cümlemin devamını getiremez miyim tabii ki bu korkular oluyo ve hala yaşıyorum mümkün olduğunca az söz istiyorum eğer almancaysa“ (Katılımcı 2)

Örnek İfadeler-10: Alay Edilme Düşüncesi

Hata yapma düşüncesi. Almanca konuşmada hata yapma ile ilgili olumsuz düşüncelerin ise katılımcıların çoğu tarafından dile getirildiği söylenebilir.

„diğerleriyle konuşunca ha yanlış mı yaptım filan işte onlar gibi telaffuzum iyi değil gibi oluyorum“ (Katılımcı 5)

„biz hep Türkiye’de gramerle öğrendiğimiz için hata yapmaktan da korkuyoruz bu yüzden işte önce kafamda toparlayıp öyle söylemem gerekiyor ama ben düşünene kadar onlar zaten“ (Katılımcı 7)

Örnek İfadeler-11: Hata Yapma Düşüncesi

İfade biçimi uygunluğu. Söyleneceklerin sadece dil bilgisi kuralları açısından değil aynı zamanda ifade biçimi bakımından da uygun olup olmadığı hakkındaki düşünceler (az sayıda da olsa) katılımcıların konuşmalarını etkileyen bir diğer unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

„bazen hani bazı kelimeler anlam olarak birbirini tutuyo ama bu cümlede bu kullanılmaz dediğimiz şeyler oluyo ya yani bunu ifade ederken bunu söylemezsin Türkçede de oluyo aslında karşılıklı gibi duruyo ama karşılıklı o kelimeler dolayısıyla o noktada da sorun yaşıyorum yani acaba konuşma dilinde bunlar kullanılıyo mu bunu söylesem absürd olur mu gibi bi telaşa kapılıyorum yani burda da sorunum var“ (Katılımcı 3)

Örnek İfade-12: İfade Biçimi Uygunluğu

Duyduğunu anlamamaya bağlı sorunlar. Almanca konuşma deneyimlerinin olumsuz boyutlarına dair bazı düşüncelerin duyduğunu anlamada yaşanan problemlerden kaynaklandığı belirtilmiştir.

„evet yani sadece Almanca işlendiği zaman yarısını anlıyorum diyebilirim dersin bi bölümünü anlamadığım için bazen soruyu da anlayamıyorum veya neye cevap vermem gerektiğini bilmiyorum veya daha önce ona başka bi arkadaşım cevap verdi mi aynı şeyi mi söylerim düşüncesine kapılıyorum ama bazen Türkçe konuşulduğu zaman bu sadece beni değil diğer arkada- çünkü sonuçta Türkiyedeler ve aktif olarak Türkçe konuşuyorlar“ (Katılımcı 2)

Örnek İfade-13: Duyduğunu Anlamamaya Bağlı Sorunlar

Pratik eksikliği. Almanca konuşma pratiğinde önemli eksiklikleri olduğu öğrenciler tarafından açıkça ifade edilmekle birlikte, özellikle konuşmanın akıcılık ve telaffuz gibi boyutlarıyla ilgili eksikliklerin gerekçesi olarak da dile getirilmektedir.

„konuşma üzerine herhangi bi pratiğimiz olmuyo malesef“ (Katılımcı 3)

„konuşmada pratik eksikliğim olduğu için çok iyi olduğumu düşünmüyorum iyi hissetmiyorum“ (Katılımcı 2)

„pratik eksikliğinden kaynaklı akıcı değilim“ (Katılımcı 2)

Örnek İfadeler-14: Pratik Eksikliği

3.1.4. Almanca Konuşmama Yönündeki Eylemler

Katılımcılar, Almanca konuşma fırsatlarının oluştuğu bazı anlarda konuşmaktan imtina ettiği, kendilerine soru sorulduğunda geçiştirdiği, Almanca konuşmalarını olabildiğince kısa tuttuğu veya Türkçeye geçiş yaparak konuştuğu yönünde çeşitli ifadelerde bulunmuşlardır.

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9
<i>Konuşmanın devamının gelmemesi</i>	■			■		■			■
<i>Konuşmama eğilimi</i>		■	■				■		
<i>Bilmiyorum Diyerek Geçişirme</i>	■				■				
<i>Kısa cevaplar</i>					■				■
<i>Söz istememek</i>	■	■							
<i>Türkçeye geçiş yapmak</i>			■		■			■	■

Tablo 5: Almanca Konuşmama Yönündeki Eylemlere İlişkin İfadelerin Sıklığı

„bazen de tamamen böyle kitleniyorum yani boş boş bakmaya başlıyorum hoca anlıyo zaten“ (Katılımcı 3)

„hep böyle kısa cevaplar vermeye çalışıyorum“ (Katılımcı 5)

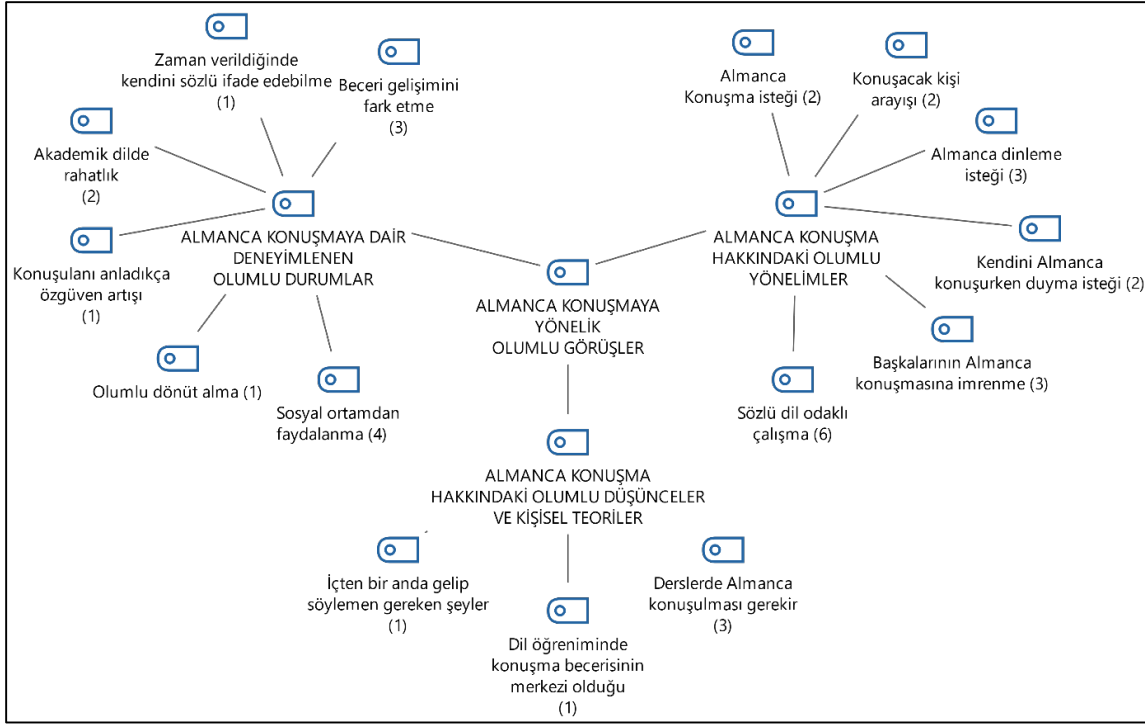
„Almanca için söz hakkı aldığımda kesinlikle nokta atışı yapmaya çalışırdım ki konu uzamasın derinleşsin [...] evet kesinlikle bildiğim bi şeyi böyle kısa ve net bi şekilde ifade edebileceğim şeylere odaklanırdım“ (Katılımcı 9)

„o an toparlayamıyorum başımı getiriyorum mesela ondan sonra açıklamam çok fazla içimden yani biliyorum aslında cevabı yani dökerim bütün cevabı açıklamaları ama Almancasını toparlayamadığım için sadece başımı getirir kalırım sonra herkes cevap bekler herkes sessiz o sırada Türkçe ya hocam hani şöyle oluyo ya falan gibisinden sonra herkes zaten katılmaya başlar kaynarım ben de arada bu şekilde oluyo“ (Katılımcı 1)

Örnek İfadeler-15: Almanca Konuşmama Yönündeki Eylemler

3.2. Almanca Konuşmaya Yönelik Olumlu Görüşler

Bu kısımda katılımcıların Almanca konuşma deneyimleri açısından olumlu yöndeki ifadelerinden ortaya çıkan bulgular sunulacaktır. Bu bulgular (1) Almanca konuşmaya dair deneyimlenen olumlu durumlar, (2) Almanca konuşma hakkındaki olumlu yönelimler, (3) Almanca konuşma hakkındaki olumlu düşünceler ve kişisel teoriler başlıklı üç kategoride sınıflandırılmış ve ayrıca alt kategorileri de oluşturulmuştur.



Resim 2: Almanca Konuşmaya Yönelik Olumlu Görüşler

3.2.1. Almanca Konuşmaya Dair Deneyimlenen Olumlu Durumlar

Katılımcıların Almanca sözlü dil becerileri açısından olumlu yönde ifade ettikleri çeşitli durumlar aşağıda belirtilmiştir.

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9
Beceri gelişimini fark etme	■	■	■	■		■	■		
Zaman verildiğinde kendini sözlü ifade edebilme							■		
Akademik dilde rahatlık	■						■		
Konuşulana anladıkça öz güvenin artışı					■				
Olumlu dönüt alma						■			
Sosyal ortamdan faydalanma		■			■	■		■	

Tablo 6: Olumlu Durumlara İlişkin İfadelerin Sıklığı

Beceri gelişimini fark etme. Öğrenciler belirli bir zorluk aşamasından sonra ortaya çıkan Almanca konuşma becerilerindeki gelişimi fark ettiklerini ifade etmişlerdir.

„Cümle yapısını bilmiyordum yüklem özne nereye geliyo hani konuşurkende sürekli bu önemli bi şey çünkü bunu bilmiyordum ama hazırlıktan sonra artık onu kendi kendime düşünüp hatta böyle öğretmene neden geç kaldığımı anlatan ifadeler falan kurabiliyordum çünkü lisede onu söyleyemiyorduk daha sonra kelimeler dediğim gibi kendim de önce şey yapıyordum mesela sözlüğe bakmadan önce kendim tahmin etmeye çalışıyordum doğru çıkıyordu genelde“ (Katılımcı 1)

Örnek İfade-16: Beceri Gelişimini Fark Etme

Zaman verildiğinde kendini sözlü ifade edebilme. Söz sırası korunduğunda ve yeterli zaman verildiğinde Almanca konuşma açısından olumlu deneyim yaşayan bir öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir.

„mesela geçen hafta X hoca yine derste bi şey sormuştu [...] ben dedim ki işte Türkçe anlatsam olur mu dedim X hoca da zorla Almanca anlatmamı istedi ve işte zamanımız var işte sana yardımcı oluruz işte yapabilirsin dedi [...] ben böyle üç dört cümleyle orda toparladım ve gayet de söylemek istediğim her şeyi söyledim ve sadece bi kelimeyi unutmuşum ve onu da X hoca söyledi bana tamamladı yani o yüzden çok rahat ve güzel bi deneyim olmuştu“ (Katılımcı 7)

Örnek İfadeler-17: Zaman Verildiğinde Kendini Sözlü İfade Edebilme

Akademik dilde rahatlık. Bazı katılımcılar günlük dilden ve konuşma dilinden ziyade derslerde geçen akademik dilde daha rahat olduklarını ve konuşma dili dışındaki boyuta daha çok ağırlık verdiklerini dile getirmişlerdir. Bu maddedeki rahatlık her ne kadar akademik dil açısından ve öğrencinin perspektifinden olumlu bir unsur olarak ifade edilse de, konuşma dili açısından (zıt ilişkili olduğu için) olumsuz olarak da yorumlanabilir.

„arkadaşlarım arasında günlük dilde zorlandım sadece öğretmenlerim derslerim açısından hiç bi sıkıntı yoktu“ (Katılımcı 1)

„normal günlük konuşma dilinin çok fazla üstüne gitmedim açıkçası çünkü akademik dile dil benim için daha önemli hani ona daha çok ağırlık verdim“ (Katılımcı 7)

Örnek İfadeler-18: Akademik Dilde Rahatlık

Konuşulanı anladıkça öz güven artışı. Bir katılımcı duyduğunu anlama ve konuşma becerisi arasındaki olumlu etkileşime işaret etmekte ve bu durumun kendisinde anlama ve konuşma açısından öz güven artışı sağladığını söylemektedir.

„üç yıl öncesiyle bu günkü seviyem aynı değil tabii ki bi de okula başladıktan sonra konuşmak için de ilk önce anlamak lazım işte derste hocalarımız konuştuğça anladıkça bi özgüven de artıyo zaten ha artık anıyabiliyorum işte cevap da verebiliyorum gibi ilk önce bi anlamak lazım anlama seviyem de arttı tabii işte kelime haznemiz arttı aşırı faydası oldu yani“ (Katılımcı 5)

Örnek İfade-19: Konuşulanı Anladıkça Öz Güven Artışı

Olumlu dönüt alma. Katılımcılardan birinin Almanca konuşmasına olumlu dönütler aldığını ifade etmesi de yine konuşma deneyimini şekillendiren olumlu bir durum olarak sınıflandırılmıştır.

„ilk aldığım dönüt her zaman şey senin telaffuzun çok iyi işte hani Alman gibi konuşuyosun vesaire işte gramer kurallarına daha çok baskı yaparak konuştuğum için böyle gramerleri daha çok kullanmak istediğim için hani böyle daha kurs ağızında konuşuyorum işte karşıdakinin hoşuna gidiyo daha çok tane tane konuşuyorum hem karşıdaki anlasın diye hem de ben kendimi daha da iyi geliştiriyim ya da kendimi de duymak istediğim için yani dediğim gibi telaffuz ve tane tane konuşmamı beğendiklerini söylüyorlar“ (Katılımcı 6)

Örnek İfade-20: Olumlu Dönüt Alma

Sosyal ortamdan faydalanma. Katılımcılar içinde buldukları sosyal ortamdan, özellikle Almanya'dan gelen arkadaşlarından Almanca konuşma bağlamında aktif veya dinleyici olarak istifade ettiklerini belirtmişlerdir.

„güzel güzel yani benim için çok iyi bi şey onlar kadar akıcı konuşmasak da cevap veremesem de unutmamak adına şimdi sonuçta eve gelince evde yabancı birisi yok evde Almanca konuşacağım birisi yok yani o arkadaşlarla konuşmak iyi oluyo“ (Katılımcı 5)

„iyi konuşan arkadaşlardan hatta şöyle şuralarda şeylerim vardır yani böyle not aldığım bazı kalıp cümleleri not alıyorum ya o çok hoşuma gittiğinde not alıyorum onu ezberliyorum çünkü kullanabileceğim cümleler genel her yere gelebilecek cümleler çünkü konuşma bi kere ezberden gelen içten bir anda gelip söylemen gereken şeyler oluyoonları ezberlemen gerekiyo bence yani hatta şey aslında taklit yani çocuğum yaptığı şey aslında aynısı bizim de ezberimiz diyelim ya neyse veya duya duya ezberliyosun aslında ben onu not alıyodum“ (Katılımcı 8)

Örnek İfadeler-21: Sosyal Ortamdan Faydalanma

3.2.2. Almanca Konuşma Hakkındaki Olumlu Yönelimler

Katılımcıların Almanca konuşmaya dair olumlu yönde ifade ettikleri çeşitli yönelimler aşağıda belirtilmiştir.

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9
Almanca konuşma isteği	■						■		
Almanca konuşacak kişi arayışı		■				■			
Almanca dinleme isteği			■				■		■
Kendini Almanca konuşurken duyma isteği		■				■			
Başkalarının Almanca konuşmasına imrenme	■	■	■						
Sözlü dil odaklı çalışma	■	■		■		■	■	■	

Tablo 7: Olumlu Yönelimlere İlişkin İfadelerin Sıklığı

Almanca konuşma isteği. Öğrencilerin Almanca konuşma deneyimlerini şekillendiren önemli bir unsur da onların söz konusu beceriyi özgün bir şekilde kullanma yönündeki isteğidir. Bu çalışma kapsamında görüşülen tüm öğrenciler çeşitli ifadelerle dolaylı da olsa bu isteği dışa vurmuşlardır, ancak bir öğrencinin ifadesinde bu istek çok daha açık bir şekilde dile getirilmiştir.

„dinlemeye dair hiç bir istek ya da ihtiyaç bi şeyim olmadı ama konuşmayı çok istiyodum tabii ki metin ya mesela tahtaya çıkıp Almanca bi metin okuyoduk genelde onları düzgün bi şekilde okuyodum yani bi telaffuz açısından sıkıntım olmamıştı en başta yani lisede [...] işte yani konuşmayı metine bağlı kalarak değil de kendim böyle serbest konuşmak istemiştım“ (Katılımcı 1)

Örnek İfade-22: Almanca Konuşma İsteği

Almanca konuşacak kişi arayışı. Katılımcılardan bazıları Almanca konuşma konusunda sadece istekli olmanın ötesinde konuşacak kişi arayışında olduğunu belirtmişlerdir.

„evet hep öyle bi arayış içindeydim işte bi ara bi tane telefona bi uygulama buldum orda bütün dünyadan böyle farklı kültürlerden ülkelerden insanlar var işte ordaki işte Alman insanlarla tanıştım skype üzerinden görüştüğüm konuştuğum bazı arkadaşlar da edindim ama çok hani sürekliliği olmadı onlar yoğun oluyodu benim vaktim olmuyodu vesaire derken düzenli bir periyotta ilerletemedik“ (Katılımcı 7)

„arkadaşlarımın Almanya'dan gelmiş akrabalarını duyduğum zaman diyodum ne olur görüşelim [...] çünkü benim çevremde hiç kimse yoktu Almanca konuşan“ (Katılımcı 2)

„çevremde de çok fazla Almanca konuşan biri olmadığı için hani genel olarak bu eksikliği hissettim konuşacak birini aradım“ (Katılımcı 6)

Örnek İfadeler-23: Almanca Konuşacak Kişi Arayışı

Almanca dinleme isteği. Yukarıdaki katılımcı ifadelerinden de anlaşıldığı üzere genellikle konuşacak bir kişi bulmak kolay olmasa da, sözlü dil becerilerinden en azından algısal olan (rezeptiv) „duyduğunu anlama (dinleme)“ becerisini geliştirebilme isteğini de olumlu boyutlar arasında saymak mümkündür.

„yani okul dışında da işeyler yapmaya çalışıyorum hani o aksanı o şeyi duyabilmek için ya da duyduğumu anlayabilmek için“ (Katılımcı 7)

“bazı arkadaşlarım konuşuyorlar yani kendi aralarında da Almanca konuşuyor bazı arkadaşlar ders arasında kantinde işte şurda burda yemekhanede yani çoğunluğumu ben anlıyorum tabii ama bazen işte şiveli konuşup ya da çok hızlı konuşunca anlamama durumu oluyo ama konuşmaları çok iyi duymak bile bazen yetiyo“ (Katılımcı 5)

Örnek İfadeler-24: Almanca Dinleme İsteği

Kendini Almanca konuşurken duyma isteği. Az sayıda da olsa bazı katılımcılar Almanca konuşurken veya sesli bir şekilde kitap okurken kendi seslerini de duymayı sevdiklerini, dolayısıyla buna yöneldiklerini belirtmişlerdir.

„daha çok tane tane konuşuyorum hem karşıdaki anlasın diye hem de ben kendimi daha da iyi geliştiriyim ya da kendimi de duymak istediğim için“ (Katılımcı 6)

Örnek İfadeler-25: Kendini Almanca Konuşurken Duyma İsteği

Başkalarının Almanca konuşmasına imrenme. Katılımcılardan bir kısmı Almanca konuşmalarını beğendikleri veya imrendikleri kişilere ilişkin anlarından bahsetmektedir.

„Almanya'dan gelen bi kız arkadaşımız vardı onunla öğretmen konuşuyordu arada yani o da arkadaşımız daha iyi konuşuyodu [...] ben çok etkilenmiştim sadece o kadar akıcı bi şekilde konuşuyodu ki yani çünkü ingilizce o kadar basitleşti ki yani konuşunca herkes konuşuyo ama Almanca'yı böyle akıcı bi şekilde konuşunca kulağa çok hoş geldi ya o konuştu ben dinledim sürekli böyle çok güzeldi“ (Katılımcı 1)

„güzel konuşanlara çok fazla imreniyorum çünkü dediğim gibi bi dili konuşmakla başlıyo herşey yani ana dilimiz gibi onlar gibi konuşabilseydim ya ne güzel konuşuyo hatta bunu dillendirmişliğim hatta özel olarak o arkadaşlarla görüştüğümde ne kadar güzel konuşuyorsun diye söylemişliğim de vardır yani ne kadar güzel konuşuyosun keşke bi arada olabilesek de birlikte muhabbet edebilesek demişliğim vardır evet ya ben muhabbet edemem de en azından dinlerim“ (Katılımcı 3)

Örnek İfadeler-26: Başkalarının Almanca Konuşmasına İmrenme

Sözlü dil odaklı çalışma. Öğrencilerin sözlü dil becerilerine yönelik olarak yaptıkları bireysel çalışmalara ilişkin ifadeler bu araştırmada olumlu bir boyut olarak değerlendirilmektedir. Ağırlıklı olarak çeşitli medya formatları (film, dizi, müzik, podcast vb.) yardımıyla dinleme ve izleme etkinlikleri yaptıkları ifade edilmiştir. Katılımcılardan

biri dikte çalışmasından faydalandığını belirtmiştir. Bir diğer katılımcı ise evde video çekerek konuşma provası yaptığını ifade etmiştir.

„sabahları okula gelirken Almanca podcastler dinliyorum [...] çok fazla var ordan işte açıp bölüm bölüm ya da ne denk gelirse hani önemli olan genellikle bir saatlik şeyler oluyo kayıtlar onları dinliyorum“ (Katılımcı 7)

„çok fazla Almanca videolar var onları izleyerek de biraz konuşmamı geliştirmeye çalıştım“ (Katılımcı 2)

„temel düzeyde de olsa dizi izledim veya video zaten çok fazla video izledim“ (Katılımcı 8)

„duyduğumu anlama noktasında diktatın faydasını gördüm hocam ben“ (Katılımcı 4)

Örnek İfadeler-27: Sözlü Dil Odaklı Çalışma

Sözlü çalışmaların diğer çalışmalara oranla daha az yapıldığı da yine ifade edilmektedir.

„ben en çok okudum ve okumaktan sonra en çok da yazdım [...] sonra da dinleme yani hep youtube kanallarından dinlediklerim“ (Katılımcı 9)

Örnek İfadeler-28: Sözlü Dil Odaklı Çalışmanın Görece Az Yapılması

3.2.3. Almanca Konuşmaya Dair Olumlu Düşünceler ve Kişisel Teoriler. Görüşmelerde katılımcıların yabancı dilde konuşma becerisine dair ortaya koyduğu bazı olumlu ifadeler ve kişisel teoriler aşağıda sunulmuştur.

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9
İçten bir anda gelip söylemen gereken şeyler								■	
Dil öğreniminde konuşma becerisinin merkezi olduğu			■						
Derslerde Almanca konuşulması gerektiği					■			■	■

Tablo 8: Almanca Konuşmaya Dair Olumlu Düşünceler ve Kişisel Teoriler

„ana dilimizi de önce konuşarak öğreniyoruz dolayısıyla ben dilin önce konuşarak öğrenilmesi gerektiğine inanıyorum“ (Katılımcı 3)

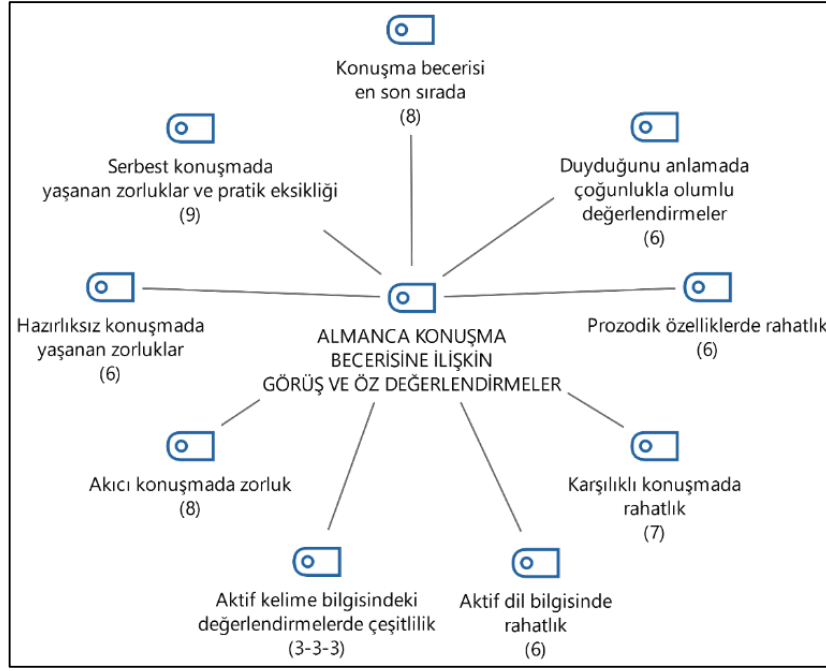
„çünkü konuşma bi kere ezberden gelen içten bir anda gelip söylemen gereken şeyler oluyo onları ezberlemen gerekiyo bence yani hatta şey aslında taklit yani çocuğun yaptığı şey aslında aynısı bizim de ezberimiz diyelim ya neyse veya duya duya ezberliyorum aslında“ (Katılımcı 8)

„her zaman Almanca konuşulması da daha iyi olur diye düşünüyorum“ (Katılımcı 9)

Örnek İfadeler-29: Almanca Konuşmaya Dair Olumlu Düşünceler ve Kişisel Teoriler

3.3. Almanca Konuşma Becerisinin Alt Boyutlarına Dair Görüş ve Öz Değerlendirmeler

Almanca konuşma konusunda katılımcıların kendilerini nasıl konumlandıklarını etraflıca araştırabilmek için konuşma becerisinin alt boyutları da yarı yapılandırılmış sorulara dahil edilmiştir. Her bir alt boyut için ayrı ayrı sorular yöneltilmiş ve belirgin değerlendirme içeren yanıtlarından sonra (örn. „iyi“, „iyi değilim“ vb.) ayrıca sonda soruları sorulmamış, bir sonraki alt boyuta geçilmiştir. Net yanıt gelmemesi durumunda değerlik atayabilmek için söz konusu alt boyuta dair ek sorular sorulmuş ve bu şekilde tespit edilen örüntüler aşağıda sunulmuştur.



Resim 3: Almanca Konuşma Becerisinin Alt Boyutlarına Dair Öz Değerlendirmeler

Görüşmenin bu kısmında her bir alt boyuta dair bir soru ve yanıtı şeklinde ilerlendiğinden her bir katılımcıya ait ifadelerin sıklık bilgileri aynı çıkmıştır. Resim 3’deki „Aktif kelime bilgisindeki değerlendirmelerde çeşitlilik” maddesinde toplam kişi sayısı olarak 3-3-3 belirtilmesinin sebebi ise bu çeşitliliğin „olumlu”, „orta” ve „olumsuz” değerlendirme yapan katılımcıların sayısının dengeli şekilde dağıldığını, yani bu alt boyut açısından tek belirgin yönelim olmadığını göstermektedir. Aşağıdaki Tablo 9’da ise bu madde katılımcılara göre detaylı şekilde açılarak gösterilmiştir.

	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9
<i>Konuşma becerisi en son sırada</i>	■	■	■	■	■	■	■		■
<i>Duyduğunu anlamada çoğunlukla olumlu değerlendirmeler</i>		■	■	■	■	■		■	
<i>Serbest konuşmada zorluk ve pratik eksikliği</i>	■	■		■	■	■	■	■	■
<i>Karşılıklı konuşmada rahatlık</i>	■	■			■	■	■	■	■
<i>Prozodik özelliklerde rahatlık</i>	■	■		■	■	■			■
<i>Akıcı konuşmada yaşanan zorluklar</i>	■	■	■	■	■		■	■	■
<i>Hazırlıksız konuşmada yaşanan zorluklar</i>	■	■	■	■			■	■	
<i>Aktif kelime bilgisinde olumlu değerlendirmeler</i>		■		■		■			
<i>Aktif kelime bilgisinde orta değerlendirmeler</i>	■				■		■		
<i>Aktif kelime bilgisinde olumsuz değerlendirmeler</i>			■					■	■
<i>Aktif dil bilgisinde rahatlık</i>	■	■		■		■	■		■

Tablo 9: Almanca Konuşma Becerisinin Alt Boyutlarına Dair Öz Değerlendirmeler

Konuşma becerisi son sırada. Katılımcıların dört temel dil becerisine hakimiyetlerindeki algılanan rahatlıklarını sıralamaları istendiğinde dokuz katılımcıdan

sekizi konuşma becerisinin en sonda olduğunu ifade etti. En rahat hakimiyet gösterilen becerinin ise okuduğunu anlama becerisi olduğu yedi kişi tarafından ifade edilmiştir.

	Okuduğunu Anlama (Algısal yazılı)	Duyduğunu Anlama (Algısal sözlü)	Yazma (Üretsel yazılı)	Konuşma (Üretsel sözlü)
1. Sıra	7 katılımcı	1 katılımcı	1 katılımcı	
2. Sıra	2 katılımcı	5 katılımcı	2 katılımcı	
3. Sıra		3 katılımcı	5 katılımcı	1 katılımcı
4. Sıra			1 katılımcı	8 katılımcı

Tablo 10: Dört Temel Dil Becerisine Hakimiyetlerine Yönelik Katılımcı Görüşleri

„kesinlikle en iyi olduğum okuma daha sonrasında dinleme daha sonra yazma en sonda da konuşma“ (Katılımcı 6)

„okuduğumu anlamada daha iyiyim çünkü bunda daha fazla pratik yapma şansım oldu „duyduğumu anlamada da eğer bi cümleye takılmıyosam kaçırmıyosam diğer cümleleri duyduğumda büyük oranda anlıyorum konuşmada pratik eksikliğim olduğu için çok iyi olduğumu düşünmüyorum iyi hissetmiyorum yazma da aynı şekilde biraz daha gramer kurallarına güvendiğim için ve kelime hazneme güvendiğim için yazmada daha iyi olduğumu düşünüyorum“ (Katılımcı 2)

Örnek İfadeler-30: Konuşma Becerisi Son Sırada

Duyduğunu anlamada çoğunlukla olumlu değerlendirmeler. Katılımcılardan beşi duyduğunu anlama becerisine hakimiyetlerini ikinci sırada değerlendirmiş, bir katılımcı ise ilk sırada değerlendirmiştir. Çoğu durumda yazma becerisi duyduğunu anlama becerisinden daha zor olarak sınıflandırılmıştır. Duyduğunu anlama becerisi her durumda konuşma becerisinden daha ön sıralara yerleştirilmiştir. Bu durum, konuşma ve duyduğunu anlama becerileri arasındaki algılanan zorluğun önemli ölçüde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Genel tabloya bakmak gerekirse üretsel beceriler algısal becerilere göre daha zor olarak sınıflandırılmıştır. Sadece üretsel beceriler (konuşma ve yazma) değerlendirildiğinde ise, sözlü becerilerin (konuşmanın), yazılı becerilere (yazmaya) göre daha zor olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Buna göre katılımcılar tarafından en sık ifade edilen sıralama örüntüsü (kolaydan zora doğru) aşağıdaki gibidir: (1) Okuduğunu anlama, (2) duyduğunu anlama, (3) yazma, (4) konuşma.

Dört temel dil becerisinin sıralanmasında duyduğunu anlama becerisi konuşma becerisinden her ne kadar daha yetkin olunan bir alan gibi görünse de, katılımcılar tarafından bu beceriye özgü belli başlı zorluklara işaret edilmektedir.

„çok hızlı konuşulursa kaçtığı yerler oluyo yani çok çok iyi değilim“ (Katılımcı 6)

„bazen çok hızlı ve çok şeyli aksanlı konuşuyolar sadece o zaman anlamıyorum ama genel olarak çok sorun yaşıyorum“ (Katılımcı 7)

„hani sokak dili felan konuşuluyo ya onları çok anlıyamıyorum“ (Katılımcı 7)

„akıcı konuşmada tabii ki anlayamayabiliyorum [...] yakaladığım şeyler olur ama hepsini anlayamam“ (Katılımcı 8)

Örnek İfadeler-31: Duyduğunu Anlamada Çoğunlukla Olumlu Değerlendirmeler

Serbest konuşmada zorlanma ve karşılıklı konuşmada rahatlık. Konuşma becerisinin alt boyutları arasında en çok zorlanılan alanlardan birinin de öğrencilerin uzun uzadıya

serbest anlatımlarda bulunmasını gerektiren ‘serbest konuşma’ başlığı olduğu ifadelerden anlaşılmaktadır. Buna karşın karşılıklı konuşma alt boyutunda genellikle olumlu veya ortalama değerlendirmelere rastlanmıştır. Bu durum öğrencilerin Almanca konuşmada sözü karşı tarafa bırakmadan uzun uzadıya serbest anlatımlar yapmada yaşadıkları zorluğa işaret etmektedir.

„kendimi çok iyi değil ortalama görüyorum hani çünkü devam ettirmede bazı problemler olabiliyor“ (Katılımcı 6)

Örnek İfadeler-32: Serbest Konuşmada Zorlanma ve Karşılıklı Konuşmada Rahatlık

Prozodik özelliklerde belirgin rahatlık. Katılımcıların kendilerini rahat hissettikleri bir diğer konunun da prozodik özelliklerle ilgili alt beceri alanı olduğu anlaşılmaktadır. Görüşme sorusunun öğrenciler açısından anlaşılır olabilmesi için ‘telaffuz ve vurgu gibi fonetik özellikler’ tabiri kullanılmıştır.

„telaffuz kurallarını öğrenerek başladım“ (Katılımcı 5)

„ilk aldığım dönüt her zaman şey senin telaffuzun çok iyi işte hani Alman gibi konuşuyosun“ (Katılımcı 6)

„bu ilk başladığımdan beri en zorlanmadığım nokta heralde buydu çünkü Almancanın belli telaffuz kuralları var İngilizce gibi yuvarlanmıyo ve hiç kuralların dışına çıkan kelime yok o yüzden telaffuzu oldukça kolay yani en zorlanmadığım nokta buydu“ (Katılımcı 2)

Örnek İfadeler-33: Prozodik Özelliklerde Belirgin Rahatlık

İstendik ve doğru telaffuz yapmak için uzun bir anlatım, serbest konuşma veya akıcı konuşma yapmak gerekmediği açıktır ve dolayısıyla görece küçük dilsel birimleri de doğru veya yanlış telaffuz etmek mümkündür. Yukarıdaki öğrenci yanıtlarında da telaffuz ve fonetik özelliklerin daha çok küçük dilsel birimler üzerinden değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Fakat katılımcılardan biri aşağıdaki yanıtta küçük dilsel birimlerin telaffuzu ile daha büyük birimlerin telaffuzu arasında algıladığı beceri düzeyi farklılığına da işaret etmektedir.

„kelimeleri evet doğru telaffuz edebiliyorum ama hani uzun cümleleri okurken biraz daha böyle düz bi şekilde gidiyo bende hani Türkçe gibi“ (Katılımcı 7)

Örnek İfadeler-34: İfade Uzunluğu ve Telaffuz Arasındaki İlişki

Akıcı konuşmada yaşanan zorluklar. Katılımcılara Almanca konuşmada akıcılık bakımından kendilerini nasıl değerlendirdikleri de sorulmuştur. Yanıtlarda akıcılıkla ilgili olumsuz değerlendirmelerin ağırlıkta olduğu anlaşılmaktadır. Altı kişi olumsuz değerlendirme yaparken, açıkça olumlu değerlendirme yapan katılımcı olmamıştır.

„iyi değilim“ (Katılımcı 1)

„pratik eksikliğinden kaynaklı akıcı değilim“ (Katılımcı 2)

„o problem hocam yani o akıcılık zaten yok spontan konuşmada da yok o planlı konuşmada da yok yani çok kesintiye uğruyorum akıcılıkta şöyle ezberlersem akıcı olabilirim ama o da zaten dediğimiz gibi yani bi bence konuşma değil hani ezber hani bi şiir okumak gibi bi şey“ (Katılımcı 3)

Örnek İfadeler-35: Akıcı Konuşmada Yaşanan Zorluklar

Akıcılık ile ilgili problemlerden birinin de „hatırlamama, unutma, konuşma esnasında cümlelerin veya kelimelerin akla gelmemesi” olduğu anlaşılmaktadır.

„Türkçe gibi böyle çat çat çat konuşmıyorum hep kurallar geliyo aklıma ya da bilmediğim bir kelimenin eş anlamlısı geliyo diyorum bunu ben bu cümlede kullanabilir miyim ya da kelime hiç aklıma gelmiyo“ (Katılımcı 4)

„kelime eksikliğinden dolayı konuşmak istemediğim oluyo çünkü o an bazen kelimeleri unutabiliyorum“ (Katılımcı 7)

„söyleyeceğim şeyleri [...] hemen not alıyorum çünkü ben Almanca konuşurken akıcı olmayacak aklıma gelmiyecek zaten konuşmaya başlayınca ne söyleyeceğimi unutucam“ (Katılımcı 8)

Örnek İfadeler-36: Akıcı Konuşmada Söyleneceklerin Akla Gelmemesi

Hazırlıksız konuşmada yaşanan zorluklar. Konuşma becerisinin önemli bir alt boyutu olan hazırlıksız (spontane) konuşma ile ilgili olarak öğrencilerin sorun yaşadığı açıkça ifade edilmektedir.

„tabii ki onda iyi değilim önceden düşünmek daha iyi oluyo daha iyi hissettiriyo ne söyleyeceğimi düşünmek en azından [...] çünkü hem Türkçe hem Almanca düşündüğümüz için en azından Türkçe ne söyleyeceğimi düşünüp konuşmaya başladıktan sonra ne söyleyeceğimi bilmek daha kolay“ (Katılımcı 2)

„doğaçlama bi muhabbet geliyorsa orda çok fazla geriliyorum çünkü onu kafamda planlamamış oluyorum ve oraya koyacak kelimeyi bulamıyorum öyle de olunca o bende stres yaratıyo“ (Katılımcı 3)

„spontan konuşmak zorunda kaldım evet ellerimin avuçlarının içinin terlediğini biliyorum yani o kadar heyecanlandım [...] hiç iyi değilim spontane konuşma hakkında“ (Katılımcı 3)

Örnek İfadeler-37: Hazırlıksız Konuşmada Yaşanan Zorluklar

Aktif kelime ve dil bilgisi. Katılımcıların ‘konuşma esnasında aktif olarak kullanabildikleri kelime ve dil bilgisi’ne yönelik öz değerlendirmelerinde neredeyse eşit oranda olumlu ve olumsuz ifadeler kullanıldığı gözlemlenmiştir.

„kelime okurken anlıyorum yani hatırlıyosun kelimelerin anlamının ne olduğunu veya cümlelerin ne şekilde ifade edildiğini ama konuşurken o öyle olmuyo [...] o seviye daha da düşüyo yani baya düşüktür o seviyem“ (Katılımcı 8)

„hepsini konuşmada kullanamıyorum tabii ki doğru tüm bildiklerimin yüzde yirmibeşidir konuştuğum kelime bildiğim kelimenin yüzde yirmibeşidir [...] kesinlikle geliştirmem gereken bi şey yani“ (Katılımcı 9)

Örnek İfadeler-38: Aktif Kelime Bilgisi

Öte yandan, kelime dağarcığıyla ilgili öz değerlendirmelere kıyasla, katılımcıların konuşmadaki aktif dil bilgisine yönelik daha net olumlu öz değerlendirme yapmaya eğilim gösterdiği anlaşılmaktadır.

„iyi olduğumu düşünmüyorum rahatım“ (Katılımcı 6)

„dil bilgisinde iyiyimdir en iyi olduğum alan diyebilirim“ (Katılımcı 9)

„kendimi en iyi hissettiğim yer dil bilgisi“ (Katılımcı 2)

Örnek İfadeler-39: Aktif Dil Bilgisi

4. Sonuç ve Tartışma

Almanca konuşulan ülkelerden gelen çok sayıda öğrencinin bulunduğu bir lisans programında okuyan ve sadece Türkiye’de Almanca öğrenen öğrencilerin Almanca konuşma deneyiminin anlamına ve özüne ilişkin araştırma sorularına yanıt aranan bu fenomenolojik çalışmada söz konusu deneyime ilişkin öğrenci görüşmelerinden üç ana

tema ortaya çıkmıştır: (1) Almanca Konuşmadaki Sorunlara İlişkin Görüşler, (2) Almanca Konuşmaya Yönelik Olumlu Görüşler, (3) Almanca Konuşmanın Alt Boyutlarına İlişkin Öğrenci Deneyim ve Görüşleri. Almanca konuşma deneyimi bakımından olumsuz birer unsur olarak ifade edilen “*duygular, düşünceler, bedensel tepkiler ve Almanca konuşmama yönündeki çeşitli eylemler*” ilk tema altındaki kategorileri oluşturmaktadır. Katılımcılar Almanca konuşma durumlarında deneyimledikleri olumsuz duyguları heyecan, çekinme, stres, gerginlik, utanma, engellenme, korku, kaygı ve pişmanlık ile ilgili ifadeler yoluyla aktarmışlardır. Ayrıca bu olumsuz duygulara eşlik eden ve kısmen de bunların altında yatan bazı düşünce örüntülerinin de şunlarla ilgili olduğu yine öğrenci ifadelerinden anlaşılmaktadır: hakkında konuşulacak içeriğe hakim olmama, öğretmenin asıl sorunun yanıtlanmasından sonra sorduğu takip soruları gibi hazırlıksız durumlar, söylenecek ifadelerin konuşma anında aklına gelmeyeceği veya unutulacağı düşüncesi, hata yapacağı düşüncesi, alay edilme ihtimali düşüncesi, sınıftaki çoğu kişinin Almanca konuşmaya daha hakimken kendisinin öyle olmadığına yönelik olumsuz karşılaştırma, söylenecek şeylerin dil bilgisi açısından doğru olsa bile ifade biçimi açısından uygun olmayabileceği düşüncesi, zaman açısından sınıftaki konuşma temposuna ayak uyduramayacağı, sınıf içinde söz sırasının belirsiz olduğu ve hızlı değiştiği durumlarda konuşmaya katılamayacağı düşüncesi, duyduğunu anlamayacağı için sonrasında da ne söyleyeceğini belirleyemeyeceği düşüncesi. Bazı katılımcılarda Almanca konuşma gerektiren durumlarda (öncesinde ve/veya esnasında) olumsuz duygu ve düşüncelerin yanı sıra terleme, kızarma, kalp atışında hızlanma, konuşma hızında değişme, seste değişme, elleriyle oynama ve konuşurken yorulma gibi bir takım olumsuz bedensel tepkiler de Almanca konuşma durumlarında deneyimlenmiştir. Almanca konuşmadaki sorunlar teması altındaki kategorilerden biri de konuşmama yönündeki eylemlerdir. Bu bağlamda öğrenciler derste ya hiç söz istememekte, ya kısa cevaplarla yetinmekte, bilmiyorum diyerek geçiştirmekte, konuşmanın devamını getirememekte veya ana dile (Türkçeye) geçiş yaparak konuşmaktadırlar. Böylece Almanca konuşmayı minimize etmektedirler.

Katılımcıların Almanca konuşma hakkında olumlu yöndeki ifadelerine dayanarak (1) olumlu durumlar, (2) olumlu yönelimler ve (3) olumlu düşünce ve kişisel teoriler biçiminde kategoriler oluşturulmuştur. Öğrenciler duyduklarını anlamaya başladıkça konuşmadaki öz güvenlerinin de arttığını, zaman verildiğinde kendilerini sözlü olarak ifade edebilmeye başladıklarını ve bir süre sonra kendilerindeki beceri gelişimini fark edebildiklerini, hatta başkalarından da olumlu dönütler alabildiklerini dile getirmişlerdir. Ayrıca gündelik dil yerine akademik dilde daha rahat oldukları yine ifade edilen konulardan biridir. Görüşmelerde açığa çıkan Almanca konuşma hakkındaki olumlu *yönelimlerden* bahsetmek gerekirse, konuşma isteği, serbest bir şekilde konuşabilme isteği, konuşacak kişi arayışının yanı sıra Almanca dinleme isteği, kendisinin de Almanca konuştuğunu duyma isteği ve başka arkadaşlarının Almanca konuşmasını beğenme ve imrenme gibi alt kategoriler söz konusudur. Ayrıca öğrencilerin sözlü dil odaklı yapmakta oldukları çalışmalar da yine onların Almanca konuşma konusundaki olumlu yönelimlerini ortaya koymaktadır. Olumlu *durumlar* ve *yönelimlerin* yanı sıra yabancı dilde konuşma hakkındaki olumlu *düşünce ve kişisel teoriler* de yine olumlu görüşlere

ilişkin ana tema altındaki diğer bir kategori olarak ele alınmıştır. Bu kategoride ise öğrencilerden gelen yanıtlarda, yabancı dil konuşmanın ideal durumunda, yazı yazar gibi ayrıntılı ve yavaş bir şekilde düşünerek değil, kişinin içinden bir anda gelerek söylenen şeylere işaret etmesi konuşma becerisine yönelik kişisel bir teori olarak değerlendirilebilir. Benzer bir şekilde katılımcılar, yabancı dil öğreniminde konuşma becerisinin merkezi bir beceri olduğunu ve ideal durumda üniversitedeki derslerde Almanca konuşulması gerektiğini söylemektedirler.

Ne var ki, öz değerlendirmelere ilişkin elde edilen bulgular konuşma becerisinin dört temel dil becerisi arasındaki en az hâkim olunan beceri olduğuna işaret etmektedir. En çok hâkim olunan becerinin ise okuduğunu anlama olduğu ifade edilmekte, duyduğunu anlama ve yazma becerisinin ise onu takip ettiği yine öğrenci ifadelerinden anlaşılmaktadır. Çalışmada öğrencilerin kendilerini konuşma becerisi ile ilgili çeşitli alt boyutlarda nasıl değerlendirdikleri de sorulmuştur. Bu kapsamda akıcılık, fonetik ve entonasyon gibi bürünsel özellikler (prosodic features), hazırlıksız konuşma, karşılıklı konuşma ve dinleme, konuşmada kelime dağarcığı ve dil bilgisi gibi alt boyutlar sorulara dahil edilmiştir. Gelen yanıtlarda katılımcıların çoğunda telaffuz ve entonasyon gibi bürünsel özellikler, karşılıklı konuşma ve dinleme, konuşmadaki kelime ve dil bilgisi gibi alanlarda olumlu öz değerlendirmeler fazla iken, akıcı konuşma, hazırlıksız konuşma, serbest ve uzun anlatımlar yapabilme gibi boyutlarda ise olumsuz öz değerlendirmelerin yoğunlaştığı fark edilmektedir. Buradan hareketle özellikle devamlılık ve yoğun performans gerektiren alt boyutlarda bir gelişme ihtiyacı olduğu göze çarpmaktadır. Bu bulguyla uyumlu olarak öğrencilerin yabancı dil becerilerini geliştirme yönündeki geçmiş çabalarının da daha ziyade kelime ve dilbilgisi çalışma ile ilintili olduğundan konuşmada akıcılık, spontane konuşma, uzun anlatımlar gibi konuşmanın performans boyutlarındaki öz değerlendirmelerinin görece düşük olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla üniversitedeki Almanca işlenen derslere sözlü şekilde katılımlarının az veya çok olumsuz yönde etkilenmesi bir bakıma kaçınılmaz hale gelmektedir. Araştırmaya konu olan deneyimin olumlu ve olumsuz temalarındaki ifadelerin sıklık tablolarından hareketle olumsuz boyutların ağırlıkta olması, bir diğer fenomenolojik çalışma olan İşigüzel'deki (2017) Almanca konuşmanın çoğunlukla endişe ile ilişkilendirildiği bulgularla da uyumaktadır. Almanca ile ilgili programlardaki öğrencilerin yabancı dil konuşma deneyimlerine yönelik fenomenolojik çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Bununla beraber, Şahin Toptaş ve Koçak (2019) tarafından geliştirilen Almanca konuşma kaygısı ölçeğindeki duyuşsal, fizyolojik ve davranışsal boyuttaki çeşitli göstergelerin büyük bir kısmının bu nitel çalışmada da öğrenciler tarafından ifade edilmiş olması bulguları destekler niteliktedir.

Burada elde edilen bulgulara dayanarak, hedef grupta yer alan öğrencilerin Almanca derslere sözlü olarak katılımını artırmak amacıyla çeşitli önerilerde bulunmak mümkündür. Örneğin öğretmenin sınıf içinde sorduğu takip sorularıyla ilgili öğrencilerde ortaya çıkan kaygıyı azaltabilmek için soru tasarımında ufak değişiklikler yapılabilir. Öğretmen asıl soruyu öğrencilere yöneltirken takip sorusunu da asıl soru ile birlikte sorabilir. Böylelikle öğrenciler herhangi bir takip sorusu ile karşılaşmayacaksa, bunu en baştan itibaren bilebilirler. Bir başka öneri ise sınıf içindeki söz alıp verme düzeni ile ilgilidir. Söz sırası düzeninin net veya belirsiz olmasının Almanca konuşmak için söz

isteme noktasında önemli bir belirleyen olduğu yönünde bu çalışmada çeşitli öğrenci ifadeleri mevcuttur. Sert'in (2016) de altını çizdiği üzere, „sınıf içi söz sırası düzeni ve pedagojik hedefler arasında dönüşlü (reflexive) ve birbirini etkileyen bir ilişki” söz konusudur. Dolayısıyla söz sırası düzeninin tutarlı bir şekilde sürdürülmesi, hedef gruptaki öğrencilerin sözlü katılım yapmaktan çekinmeyecekleri bir etkileşim ortamına katkı sağlayabilir. Almanca öğretmenliği lisans programının ilk yılında yer alan sözlü dil becerileri derslerinde, genellikle pratik eksikliği yaşayan veya Almancayı sonradan Türkiye’de öğrenenlere yönelik, rutin ders içi etkinliklerin yanı sıra, sözlü dil kullanımında kendilerini ders dışında da nasıl geliştirebilecekleri konusunda farkındalıklarını artırma amaçlı bilgilendirmelerde bulunulabilir. Böylelikle, öğrenciler sözlü becerilerin özellikle performans odaklı ve zorlanılan belli alt boyutlarının (örn. hazırlıksız, serbest, akıcı konuşma boyutlarının) gelişimini destekleyici faaliyetlerde de farkındalıklarını artırabilirler. Araştırmacılara yönelik bir öneri olarak, yapılacak çalışmalarda konunun daha çok sorun yaşanan yönlerini aydınlatıcı çalışmalara ağırlık vermeleri önerilebilir. Böylelikle yabancı dilde konuşma becerisi kapsamındaki özellikle daha olumsuz ifadelerin yoğunlaştığı alt boyutlarla ilgili derinlemesine yapılacak araştırmalara odaklanması, bu sorunlu olan alt boyutlara yönelik hedefli ve etkili çözüm stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

Kaynaklar

Aguado, Karin (2021): Sprachliche Teilkompetenzen (1): Mündlichkeit. In Claus Altmayer u.a. (Hg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden*. Berlin: J. B. Metzler. 253-267.

Çölkesen, Derya (2015): *Anadili İngilizce Olmayan İngilizce Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Konuşma Kaygıları*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.

Deveci, Ceyda Çavuşoğlu / Buyruk, Aryu Arslan / Erdoğan, Polat / Toy, Banu Yücel (2016): İngilizce Konuşma Becerisinin Öğretimine İlişkin İhtiyaçların Değerlendirilmesi. *Journal of Turkish Studies* 11 (14), 915-915.

Doğan, Seval / Mede, Enisa (2017): A Language Focused Needs Analysis for EFL Speaking in Preparatory Programs: A Case in Turkey. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* 12, 240-264.

Duman, Bilal / Görül, Güldehan Neşe / Bilgin, Hilal (2017): Üniversite Öğrencilerinin Sınıf Ortamında Yabancı Dil Konuşma Kaygısı Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 8 (2), 13-27.

Epçeli, Nilüfer / Gündoğar, Feruzan (2020): Phraseologische Kompetenz von Lehramtsanwärtern/-innen für Deutsch als Fremdsprache am Beispiel der Marmara Universität. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik* 8 (2), 386-411.

Fiehler, Reinhard (2012): Gesprochene Sprache - gehört sie in den DaF-Unterricht? In Ulrike Reeg u.a. (Hg.): *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht*. Münster u.a.: Waxmann. 13-28.

Gömleksiz, Mehmet Nuri / Özkaya, Özlem Miraç (2012): Yabancı Diller Yüksekokulu Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Dersinin Etkililiğine İlişkin Görüşleri. *Turkish Studies* 7 (2), 495-513.

İşigüzel, Bahar (2017): Yabancı Dil Öğrenim Sürecinde Konuşma Becerisine İlişkin Fenomenolojik Bir Araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies* 57, 25-37.

Moustakas, Clark (1994): *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Pallauf, Sarah (2017): *Sprechmut – Unterrichtsaktivitäten zur Förderung der Sprechfertigkeiten von DaF-Studierenden*. MA, Universität Wien, Wien.

Patton, Michael Quinn (2018): *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Pegem.

Sert, Olcay (2016): Sınıf İçi Etkileşim ve Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme. In Sumru Akcan / Yasemin Bayyurt (Hg.): *Türkiye'deki Yabancı Dil Eğitimi Üzerine Görüş ve Düşünceler*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi. 14-30.

Şahin Toptaş, Aygül / Koçak, Muhammet (2021): Almanca Konuşma Kaygısı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 8 (2), 711-724.

Şener, Sabriye (2018): Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Derslerinde İngilizce Konuşma Kaygıları ile İlgili Algıları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 8 (2), 178-194.

Yıldırım, Ali / Şimşek, Hasan (2006): *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, Süleyman (1998): Studienmöglichkeiten der aus Deutschland remigrierten Jugendlichen an den deutschsprachigen Abteilungen der türkischen Universitäten. *Almanca Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi Hedefler ve Beklentiler Uluslararası Sempozyumu*, Ankara - Hacettepe Üniversitesi.

Yükseköğretim Program Atlası (2023): <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10004> (Son Erişim: 31.10.2023)

Yüksel, Pelin / Yıldırım, Soner (2015). Theoretical Frameworks, Methods, and Procedures for Conducting Phenomenological Studies in Educational Settings. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry* 6 (1), 1-20.

Zengin, Dursun (1998): Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Durumu. *Almanca Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi Hedefler ve Beklentiler Uluslararası Sempozyumu*, Ankara - Hacettepe Üniversitesi.