

14. Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi ve Konuşma Becerisinin Önemi¹

Serpil AKYAZI²

APA: Akyazı, S. (2025). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi ve Konuşma Becerisinin Önemi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (45), 199-215. **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15202572>

Öz

Dünyadaki bilimsel, teknolojik ve siyasi gelişmeleri yakından takip edebilmek, ülkeler arasındaki iletişimi güçlendirmek ve bireylerin kendi mesleki gelişimlerine katkıda bulunmalarını sağlamak için yabancı dil eğitimi her zamankinden daha önemli ve gerekli bir hâl almıştır. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminde dili öğrenen kişilere verimli bir eğitim için temel becerilere hâkim olmayı sağlamak önemlidir. Bu doğrultuda, yabancı dil öğretiminde amacına uygun bir eğitim sunabilmek için temel becerilere hâkim olunması da büyük önem taşımaktadır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi becerilerin öğrenilip uygulanması, kişilerin yabancı dil gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır. Yabancı dil becerileri arasında en zor geliştirilebilenlerden biri de öğrenilen dilin konuşma ortamının sınırlı olduğu konuşma becerisidir. Bu yüzden yabancı dil programlarında konuşma becerisi dersinin varlığı önemlidir. Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Almanca öğretimini, öğretim yöntem ve yaklaşımlarını ve Almanca öğretiminde konuşma becerisinin önemini vurgulamaktır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi yöntemiyle, çalışmaya dahil edilen üniversitelerin ilgili bölümlerinin web siteleri incelenerek çalışmanın verileri toplanmıştır. Araştırma sonucunda günümüzde yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımlardan da anlaşıldığı gibi giderek dil becerilerinin gelişimine önem verildiği ve konuşma becerisinin gelişebilmesi için Almanca ile ilgili programlarda konuşma dersinin yer aldığı ve hazırlık sınıflarında diğer beceriler gibi konuşma becerisinin de gelişebilmesi için amaca uygun kitapların kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin gelecekteki akademik yaşamları ve kariyer gelişimleri için de dil becerilerinin etkin kullanılması önem arz etmektedir.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil, Almanca öğretimi, hazırlık sınıfı, konuşma becerisi

¹ **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. Bu makale "Almanca Hazırlık Sınıflarında Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması: Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Örneği" isimli doktora tezi çalışması kapsamında üretilmiştir.

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Kaynak: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Benzerlik Raporu: Alındı – Turnitin / Oran: %2

Etik Şikayeti: editor@rumelide.com

Makale Türü: Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 05.02.2025-**Kabul Tarihi:** 07.04.2025-**Yayın Tarihi:** 10.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15202572>

Hakem Değerlendirmesi: İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

² Doktora Öğrencisi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı / PhD Student, Trakya University, Institute of Social Sciences, Department of Foreign Languages Education (Edirne, Türkiye), **e-posta:** serpilakyazi@trakya.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-7096-8605>, **ROR ID:** <https://ror.org/0oxaoxn82>, **ISNI:** 0000 0001 2342 6459, **Crossref Funder ID:** 501100007104

Teaching German Language as a Foreign Language and the Importance of Speaking Skills³

Abstract

Foreign language education has become more essential and necessary than ever in order to closely follow the scientific, technological and political developments in the world, to strengthen communication between countries and to enable individuals to contribute to their own professional development. Therefore, in foreign language teaching, it is important to ensure that language learners master the basic skills for a good education. In this direction, it is also of great importance to teach the basic skills in order to provide learners with a good education in foreign language teaching. Learning and practicing skills such as listening, speaking, reading comprehension and writing play a decisive role in people's foreign language development. One of the most difficult foreign language skills to improve is speaking, since the speaking environment in which the speaking skill of the learned language should be developed is limited. Therefore, the presence of a speaking skill course in foreign language programmes is important. The aim of this study is to emphasise the German teaching as a foreign language, its teaching methods and approaches, in addition to the importance of speaking skills in German language teaching. The data in this study were collected through the analysis of the websites of the related departments of included universities via document analysis, which is one of the qualitative research methods. As a result of this study, and as it can be seen in the methods and approaches used in German language teaching as a foreign language today, it has been found out that the development of language skills is increasingly given importance in addition to the addition of speaking skills courses into the curriculum in German language related programmes and that appropriate books for preparation classes are chosen in order to develop speaking skills similar to other skills of language learning. The effective use of language skills is also crucial for the future of both the academic lives and career developments of the students.

Keywords: Foreign language, German language teaching, preparation classes, speaking skills

³ **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography. This article has been produced within the scope of the doctoral thesis titled "An Action Research on the Development of Speaking Skills in German Preparatory Classes: The Case of Tekirdağ Namık Kemal University"
Conflict of Interest: No conflict of interest is declared.
Funding: No external funding was used to support this research.
Copyright & Licence: The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.
Source: It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.
Similarity Report: Received – Turnitin / Rate: %2
Ethics Complaint: editor@rumelide.com
Article Type: Research article, **Article Registration Date:** 05.02.2025-**Acceptance Date:** 07.04.2025-
Publication Date: 10.04.2025; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15202572>
Peer Review: Two External Referees / Double Blind

1. Giriş

Globalleşen dünyamızda yabancı dil öğrenmeye duyulan ihtiyaç her geçen gün daha da hızla artmaktadır. Günümüzde yabancı dil/diller bilme, dünyadaki gelişmeleri takip edebilmek için zorunlu hale gelmiştir. Ülkeler arasında sağlıklı iletişimin devamlılığı ve bireylerin kendi alanlarında gelişim gösterebilmeleri için, kişilere iyi bir yabancı dil eğitimi/öğretimi verilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu gereklilik, yabancı dil öğrenimi/öğretimi konusunda birçok yeni ihtiyaç ve beklentileri de beraberinde getirmiştir. Bu ihtiyaç ve beklentilerden bir tanesi de yabancı ile dilsel iletişim kurabilme ihtiyacıdır. Bu bağlamda, dilsel iletişimin farklı halklar ve kültürlerle temas kurmada belirleyici bir rol oynadığına dikkat çekilmekte ve dilsel iletişimin “yabancı dil öğrenimi üzerinde doğrudan etkisi olduğu, dilsel anlayışın diğer halklar ve kültürlerle ortaklığının en önemli faktörlerinden biri olduğu” (Tapan, 2001, s. 1565) belirtilmektedir.

Dilsel iletişimin sağlanabilmesi içinde yabancı dil öğretiminde/eğitiminde temel becerilere hâkim olmak önemlidir. Dinleme, konuşma, okuma, yazma ve çeviri-dil aktarımı (Sprachmittlung) gibi becerilerin öğrenilip uygulanması, kişilerin yabancı dil gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır (GER, 2021). Ancak bu becerilerin ne kadar etkili geliştirilebileceği büyük ölçüde öğrenme ortamına da bağlıdır.

Bilindiği gibi, bir yabancı dil en iyi şekilde o dilin konuşulduğu ülkede öğrenilmektedir. Çünkü kişi, dili doğal ortamında deneyimleyerek pratik yapma fırsatı bulmaktadır. Konuşmanın kendisi çok karmaşık bir yapıya sahip olduğu için konuşma becerisi konuşmanın yapıldığı duruma ve iletişimdeki kişilerin önceden sahip oldukları bilgilere, bulunduğu konuma, yere ve daha birçok faktöre bağlıdır. (Funk vd., 2014, s. 86). Buna karşın, sınıf ortamında gerçek doğal kullanım alanından uzak olarak öğrenilen bir yabancı dilin, başarılı ve etkin olması birçok etmene bağlıdır. Özellikle konuşma becerisi, doğal ortamın sunduğu etkileşimden mahrum kaldığında istenilen düzeyde gelişmemektedir. Bu yüzden sınıfta yabancı dil öğretiminde/eğitiminde zamanın, olanakların ve imkanların el verdiği oranda her becerinin gelişmesini sağlayacak çalışmalara yer verilmesi çok önemli görülmektedir (Demirel, 2021, s. 131).

Bu durum ülkemizde yabancı dil öğretiminin yapısını da şekillendirmektedir. Yabancı dil olarak İngilizce dünya dili olarak hakimiyetini korumakta olup, ülkemizde de gerek eğitim kurumlarında gerek siyasi ilişkilerde ilk sıradadır. Almanca ise İngilizcenin yanında her zaman ikinci yabancı dil olarak varlığını göstermektedir. Türkiye’de öğrenciler devlet okullarında istisnalar haricinde üniversite eğitime kadar ilköğretimde, ortaöğretimde yabancı dil olarak İngilizce öğrenmektedirler. Lise öğreniminde ise Almanca Anadolu Liselerinde, Fen Liselerinde ve Sosyal Bilimler Lisesinde ikinci yabancı dil olarak öğretilmektedirler.

Türkiye’de Almanca ile ilgili bölümlerde (Alman Dili ve Edebiyatı, Almanca Öğretmenliği, Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümü) öğrenim gören öğrenci profiline bakıldığında, çoğunluğunun bu bölümlere geldiklerinde genelde Almanca dil seviyelerinin düşük olduğu veya bu dili bilmedikleri, üniversite giriş sınavında İngilizce sorularını cevaplayarak (Marmara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi hariç) bu bölümlerde öğrenim görme hakkı kazandıkları görülmektedir (URL 1). Bu bölümlere gelen öğrenciler Almancayı hazırlık sınıflarında öğrenmek zorunda kalmaktadırlar. Öğrencilerin bu dili öğrenmesi ve geliştirmesi hazırlık sınıflarında gerçekleşmesi gerektiğinden, Almanca hazırlık sınıfı öğrencilerinin temel dil becerilerinin (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) geliştirilmesi önem arz etmektedir. Sınıf ortamında bu becerilerin geliştirilebilmesi kitap, öğrenci, öğretim elemanı, sınıf içi ve dışı etkinlikler ve farklı öğretim yöntem ve teknikleri ile gerçekleşebilmektedir. Öğrencinin sınıf ortamı dışında dili pratik etme olanağı sınırlı olduğu için,

yabancı dil eğitiminde/öğretiminde konuşma becerisi gelişebilmesi zor olan becerilerdendir. Bu yüzden yabancı dil programlarında konuşma becerisi dersinin varlığı önemlidir.

2. Yabancı Dil Olarak Almancanın Öğretimi

Günümüzde farklı ülkeler ve insanlar arasındaki ilişkilerin artması, çok dilliliği ve yabancı dil öğrenmeyi gerekli kılmıştır. Yabancı dil öğrenmeye duyulan gereksinimin artması gerek dünya ülkelerinin gerekse ülkemizin yabancı dil politikalarının değişmesine yol açmıştır. Tüm ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de yabancı dil öğretiminde uluslararası iki oluşum mevcuttur: Küreselleşme ve Avrupa Birliği. Küreselleşme çerçevesinde, evrensel iletişim dili olan İngilizce, eğitimde tek yabancı dil konumundayken, çağdaş dünyayla bütünleşmede İngilizceyi tek üretim aracı görme anlayışına bir tepki olarak Avrupa Birliği’nin geliştirdiği çok dilli ve çok kültürlü birey anlayışına dayanan yabancı dil politikasına tanık olunmaktadır. Burada teknik alanda iletişim aracı olan İngilizcenin ve bir kültürün aracı niteliğiyle öğrenime konu olan öteki dillerin öğrenimi ve öğretimi söz konusudur (Sevil, 2004, s. 152). Almancanın yabancı dil olarak öğretimi birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de ikinci yabancı dil öğretimi olarak gündemdedir. Yabancı bir dil öğrenme gibi karmaşık bir sürecin sorunları bugün bile henüz çözümlenebilmiş değildir. Yabancı dil öğretimi ile ilgili değişme ve yenileşme tartışmaları günümüzde devam etmektedir. 1970’li yıllardan bu yana yabancı dil olarak Almanca öğretiminin geçirdiği evrelerde de bu çok yönlü, çok boyutlu sürecin içerdiği sorunlara çözüm aranır (Tapan, 1995, s. 149). Yabancı dil öğretiminde dili öğretmek ve dil becerilerini kazandırabilmek için çeşitli öğretim yöntemleri ve yaklaşımları kullanılmıştır. Yöntem, çok genel olarak belirli bir amaca ulaşabilmek için izlenen yollar bütünüdür (Tapan, 2012, s. 191).

Yabancı dil olarak Almanca dilini öğretim yöntemlerinden ilki dilbilgisi-çeviri yöntemidir. Çeviri, 1960’lı yıllara kadar hem yabancı dil öğretiminde hem de dilbilgisi çevirisinde tercih edilen bir yöntemdi. Bu yöntem, bir yabancı dilin dilbilgisi kurallarını öğrenmek ve öğretmek için kullanılmıştır (Gündoğdu ve Büyüknisan, 2005, s. 188). Dilbilgisi-çeviri yöntemi, tümdengelim yöntemini içerir. Bu yöntemde dersin dili anadil olup, yabancı dilin biçimsel yapısı ve kurallar sistemi ile birlikte çeviri metinlerinde pratik uygulamada yer almaktadır (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 30-31). Telaffuza ve telaffuz alıştırmalarına hiç yer verilmemektedir (Demirel, 2021, s. 47). Okuma, yazma ve çeviri, dilbilgisi-çeviri yönteminde önemli unsurlar olup, dinleme ve konuşmaya ise vurgu yapılmaz. Hedef dil sözlü olarak kullanılmamaktadır. Grup çalışmaları yerine bireysel çalışma tercih edildiğinden, öğrenme sürecine katkı sağlayacak öğrenci etkileşimi bulunmamaktadır. Etkileşimin olmadığı öğretim ortamında ise konuşma becerisinin gelişmemesi olağan bir durum olmaktadır. Polat, Bloomfield’in dilbilgisi-çeviri yöntemiyle ilgili deneyimini şu şekilde açıklamaktadır:

[...] dilbilgisi-çeviri yöntemiyle Almanca öğretmiş olan Amerikalı dilbilimci Bloomfield, deneyimlerinden kaynaklanan gözlemlerini ve bu yönteme ilişkin görüşlerini daha 1914 yılında şöyle dile getiriyordu. “Okullarda ve yüksek okullarda dil öğrenen her 100 öğrenciden biri bile yabancı dilde okumayı doğru dürtüst beceremiyor, her 1000 öğrenciden biri bile karşılıklı bir konuşmayı yabancı dilde beceremiyor” (1993, s. 182).

Dil becerilerinin gelişmesine yeterli katkıyı sağlayamayan dilbilgisi-çeviri yöntemine bir tepki olarak ise 20. yüzyılın başlarında doğrudan yöntem ortaya çıkmıştır (Gündoğdu ve Büyüknisan, 2005, s. 188). Doğrudan konuşma dilini öğrenmek önemlidir. İşitilenleri anlamak ve dinlemek, okumaktan ve yazmaktan daha önemli kabul edilmektedir. Dil hissi ve doğal öğrenme kavramı ön plandadır. Hedef dilin konuşulduğu ülkedeki günlük yaşam durumları merkeze alınmaktadır. Yabancı dil öğrenmek, anadil edinme süreciyle benzer bir yol izlemektedir. Yabancı dil öğrenme süreci, dilbilgisi kurallarını bilinçli olarak öğrenmek ve çeviri yapmak yerine, dilsel bir modeli taklit etme, dinleme ve konuşma

üzerinden gerçekleşir. Bu yüzden öğrenme, doğrudan taklitçi, çağrışımsal ve tümevarımsal bir yaklaşım olarak tanımlanabilir (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 42; Demirel, 2021, s. 49).

Bu yönetime göre yabancı dil öğreniminde/öğretiminde yalnızca yabancı dil kullanılır ve anadil kullanılmaz. Öğretmen, derste bir rol model olup, sürekli konuşması gerekmektedir. Doğru telaffuzun öğrenilmesi çok önemli olduğundan, öğretmenin öğretilen yabancı dili ana dili gibi konuşması beklenmektedir.

Yabancı dil öğretim yöntemlerinden olan işitsel-dilsel / işitsel-görsel yöntem ise (Audiovisuelle / Audiolinguale Methode), 19. yüzyılın sonlarında Avrupa'da gelişmiştir. İşitsel-dilsel yöntem, İkinci Dünya Savaşı yıllarında Amerikan askerlerine Japonca ve Çince öğretmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu yöntemin hem pragmatik hem de pedagojik hedefleri bulunmaktadır. Öğrencinin aktif katılımı ve öğretmenin taklit edilmesi önemlidir. Bu yönetime göre, doğal dil öğrenme süreci önce dinleme ile başlar, ardından konuşma, okuma ve yazma aşamaları gelir. Dil becerisi ön plandadır ve özellikle “dinleme ve konuşma” en önemli beceriler olarak görülmektedir. Bu yöntemin amacı, günlük konuşma dilinde akıcılık kazandırmaktır. Derslerde anadil kullanılmaz, tamamen tek dilli bir öğretim yöntemi uygulanır. Bu nedenle, günlük konuşma diline ait cümle yapıları sürekli tekrar edilir (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 58-66; Demirel, 2021, s. 52). Bu yöntemin temel amacı, günlük dili anlama ve konuşma becerisini geliştirmektir.

1980'li yıllara gelindiğinde ise sosyal ve politik nedenlerden dolayı yabancı dil bilgisi günlük yaşamda büyük bir gereklilik haline gelmiştir. Ancak, işitsel-dilsel yöntem (audiolinguale Methode) ve işitsel-görsel yöntem (audiovisuelle Methode) ile istenilen sonuçlar elde edilememiştir. Bu doğrultuda, yabancı dil öğretiminde Hymes'in öncülük ettiği sosyodilbilimciler, Chomsky'nin ileri sürdüğü edim ve yeti kavramının yanında iletişimsel yetinin de geliştirilmesinin gerekliliğini savunmuşlardır (Demirel, 2021, s. 48). Bilimsel ve pragmatik bir bakış açısıyla ortaya çıkan iletişimsel yaklaşım, dili öncelikle bir iletişim aracı olarak ele almaktadır. İletişimsel yaklaşımda dili günlük yaşamda kullanmak esas alınmalıdır. İletişimsel yaklaşımın amacı, Latince ve Yunanca gibi sadece kitaplara bağlı diller öğretmek değil, modern ve yaşayan dilleri öğretmektir. Yabancı dil öğrenen bir kişinin, dilin konuşulduğu ülkeye gittiğinde kolayca iletişim kurabilmesi hedeflenmektedir. Dolayısıyla pragmatik odaklı bir yabancı dil öğretiminin temel hedefi, dil bilgisi veya ülke bilgisini aktarmak değildir. Yabancı dil öğretiminin hedefi yabancı dil becerilerini (dinleme, konuşma okuma, yazma) geliştirmektir (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 83-87). Edmonson ve House (1993, s. 82, akt. Aktaş, 2005, s. 93) ise bir dilin ediniminin sağlanmasını şöyle açıklamaktadır:

[...] bir dili öğrenmek demek, o dilin iletişimsel yetisini kazanarak, o dilde iletişim kurmak demektir. Bir başka deyişle, iletişimsel yetiyi kazanmak demek, o dilin iletişimsel becerilerini, yani hem konuşma ve yazma gibi yaratıcı becerileri hem de dinleme ve okuma gibi edilgen becerileri kavramak, ayrıca o dilin konuşulduğu ülkenin kültürünü, yaşam ve hareket tarzlarını, kısaca sosyodilbilim (soziolinguistik) ve pragmatik biliminin öngördüğü (neyin, nerede, ne zaman, kiminle, nasıl, hangi koşullarda konuşulabileceğini öğrenmek gibi) davranış şekilleriyle birlikte o ülkenin insanlarıyla sözlü ve yazılı olarak iletişim kurmayı öğrenmek demek anlamına gelmektedir.

Ayrıca Hamzadayı ve Büyükkiz'in (2015, s. 299) çalışmasında belirttiği gibi yabancı dil öğrenme - öğretme sürecinde birçok değişken ve kişilik özellikleri belirleyicidir. Bu değişkenler motivasyon (Acat ve Demiral, 2002; Gardner ve Lambert, 1972), kaygı (MacIntyre ve Gardner, 1989; MacIntyre, 1995), araç - gereç (Duman, 2013) bilişsel yeti (Alsayed, 2003), öğrenme stratejileri (Klinger, 2002) gibi değişkenler olabilmektedir. Yabancı dil öğretiminde/öğreniminde bu değişkenlerin belirleyiciliği göz ardı edilip, yabancı dil öğretiminin yalnız kullanımsal işlevini vurgulamak konuya tek yanlı yaklaşmak

demektir (Tapan, 1995, s. 155). Dil öğretiminde önemli faktörlerden biri de kültürlerarasılık kavramıdır. Polat (1994, s. 9, akt. Tapan, 1995, s. 155) bu kavramı şöyle ifade etmektedir:

Günümüz koşulları “yabancı” olan ile “kendimizin” olanı birbirlerine yakınlaştıran, karşılıklı bağımlılığa dayanan ilişkiler yaratmıştır. Bu durumda da eğitimin, özellikle de yabancı dil eğitiminin yeniden yapılanmasını bir gereksinime dönüştürmüştür. Bu yapılanma içinde temel amaç, kültürlerarası bildirişimi sağlayacak geliştirecek ve kültürel farklılıklara karşı anlayış ve saygı gösterebilecek bireylerin yetiştirilmesidir.

“Soyut olan kültürlerarasılık kavramı 1990'lara kadar yabancı dil öğretiminde/öğreniminde çok yaygın olan bir terim değildir. Fakat kültürlerarası öğrenme, kültürlerarası iletişim veya kültürlerarası yeterlilik gibi bileşik ve daha somut terimler 1990'ların ortalarından beri yerleşik hale gelmiştir” (Altmayer, 2016, s. 15). Bu yaklaşım, iletişimsel yaklaşımın bir devamıdır. Kültürlerarası yaklaşım, öğrencilere kendi kültürleri ile hedef kültürü karşılaştırma fırsatı sunarak, onların kendi kültürünü ve yabancı kültürü ayırt etmelerini ve bu konuda bilinç geliştirmelerini sağlamaktadır. Almanca derslerinde öğrenciler, farklı bir dünyayı tanıma ve bunu kendi dünyalarıyla karşılaştırma imkânı bulurlar. Bu yöntemde dilbilgisi bir amaç değil, bir araçtır. Öğrencinin kuralları kendisinin keşfetmesi hedeflenmektedir. Önceden işlenmiş bir konunun farklı bir şekilde ele alınması mümkündür. Öğretmen artık yabancı dilin dilbilgisi ve kültürünü aktaran mutlak otorite olarak değil, öğrenme sürecine rehberlik eden bir yardımcı olarak görülmektedir. Bu yaklaşımda işbirlikçi öğrenme ve grup çalışmaları ön plandadır. Yabancı dil öğretiminde özellikle anlama süreçlerine büyük önem verilmektedir (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 106-124).

Günümüzde ise yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımın üzerine yapılandırılan yeni bir yaklaşım olan “Eylem Odaklı Yaklaşım” önem kazanmıştır. Eylem odaklı yaklaşım herhangi bir beceriyi ön plana çıkarmayıp, dört dil becerisini de geliştirmeyi amaç edinen ve eyleme yönelik, projeler ve senaryolar içeren görev tabanlı bir eğitimi/öğretimi destekleyen bir yaklaşımdır (GER, 2021). Bu yaklaşım dilin kullanımını ve kişilerin karşılıklı iletişim kurmalarını amaçlamaktadır. Eylem odaklı yaklaşım ile dil öğretiminde kullanılan iletişimsel yöntem daha da önem kazanmıştır. Eylem odaklı yaklaşım Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (GER) tarafından benimsenmiş olup şöyle tanımlanmaktadır:

Kapsamlı, saydam ve tutarlı olması istenen bir dil öğrenme, öğretme ve değerlendirme başvuru metni, dil kullanımı ve öğrenimi konusunda çok genel bir bakış açısına sahip olmalıdır. Burada benimsenen yaklaşım, bir dili kullanan ve öğrenenleri öncelikle “sosyal aktörler” olarak yani, *çeşitli durumlarda, belirli bir çevrede ve özel bir hareket sahasında yerine getirmeleri gereken (sadece dille sınırlı da olmayan) görevleri bulunan toplum üyeleri olarak gördüğü için genel anlamda eylem odaklı yaklaşımdır* diyebiliriz. Söz konusu eylemler, dil etkinlikleri içerisinde yer alırken dil etkinlikleri de daha geniş bir sosyal bağlamın parçasıdır. Söz eylemlere anlamlarının tamamını kazandıran işte bu geniş sosyal bağlamdır. Belirli bir sonuca ulaşmak için bir ya da daha çok bireyin, kendi özel yeteneklerini kullanarak eylemler gerçekleştirmesi durumunda “görevler”den bahsediyoruz” demektir. Bu yüzden eylem odaklı yaklaşım, bir sosyal aktör olarak bireyin sahip olduğu ve kullandığı bilişsel, duygusal kaynak seçenekler ile bütün yeteneklerini göz önünde bulundurur (GER, 2001, s. 6).

Eylem odaklı yaklaşım, eğitim ve öğretim süreçlerini gerçek hayatla bağdaştırmaktadır. Bu yaklaşım dili öğrenenlerin günlük yaşamda karşılaştıkları iletişimsel ihtiyaçlara yönelik beceriler geliştirmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda dili öğrenenlerin gerçek yaşamda karşılaştıkları görevler etrafında şekillendirilen dersler ve öğretim programları ile hedeflerine ulaşmalarını sağlamayı amaç edinmektedir. Aynı zamanda eylem odaklı eğitim, dili öğrenenlerin dilsel becerilerini geliştirmek için onları gerçek hayata dair pratik görevlerle bir araya getirmenin yararlı ve verimli olacağını savunmaktadır (GER, 2021). Eylem odaklı yaklaşım dili öğrenenleri sınıf ortamında sosyal birer aktör olarak görmektedir. Bu durum sınıf içinde hem iletişimi sağlamak hem de dili kullanmayı öğrenmeyi

mümkün kılmaktadır. Burada amaç dili kullanmak olduğu için, “bir gezi planlama, poster yapma, blog oluşturma, festival tasarlama, aday seçme ve benzeri gibi- farklı bir ürün veya sonuç ortaya çıkmaktadır”. Bu yaklaşımın hedefi “amaca yönelik, iş birliğine dayalı görevlerin kullanımını” sağlamaktır (GER, 2021, s. 33).

Geleneksel dil öğretim yöntemleri, dili öğrenenleri/kullanıcıları eğitim ortamında pasif bir şekilde eğitilmesi gereken varlıklar olarak görürken; çağdaş yaklaşımlar dili, bireylerin yaşamlarını sürdürebilmeleri için bir araç olarak ele almaktadır. Bu perspektif, geleneksel ve modern dil öğretim yöntemleri arasındaki temel farkları ortaya koymaktadır (Çoşkun, 2017). Kısaca özetleyecek olursak 1950’li yıllardan günümüze gelene kadar yabancı dil olarak Almanca’nın öğretiminde birçok yöntem/yaklaşım arayışları içine girilmiştir. Çünkü her dilin öğretiminde/öğreniminde olduğu gibi yabancı dil olarak Almanca’nın öğretiminde/öğreniminde de okuma-yazma-dinleme-konuşma gibi dil becerilerinin her birinin geliştirilebilmesi amaç edinilmiştir. Günümüzde iletişimsel, kültürler arası ve eylem odaklı yaklaşımların kullanıldığı dil öğretiminde, tüm becerilerin birbirini tamamlayarak gelişebilmesi için çabalar günümüze kadar devam etmektedir.

3. Türkiye’de Yabancı Dil Olarak Almanca’nın Öğretimi

Türkiye’de okullarda Almanca öğretimi 1864 yılında başlamıştır. Almanca, Türkiye Cumhuriyeti’nin ilanından sonra, 1923 yılında, Ankara, İstanbul ve İzmir dışında Kastamonu ve Sivas gibi illerde de yabancı dil olarak öğretilmeye başlanmıştır (Çakır, 2017, s. 131). Türk Germanistik bölümünün temelleri 1933 yılına kadar uzanmaktadır. Avrupa’daki bilim ve araştırma anlayışına dayanan bir üniversite reformu başlatılmıştır. 1933 Üniversite Reformu ile üniversiteler yeniden yapılandırılmıştır. Hitler Almanya’sından kaçan Alman bilim insanları Türkiye’deki üniversitelerde ders vermeye başlayarak, Almanca’nın Türk üniversitelerinde öğrenilmesi gereken bir dil haline gelmesini sağlamışlardır. Üniversitelerde çalışan Alman bilim insanlarının katkısıyla Almanca giderek önem kazanmış ve Alman Dili ve Edebiyatı bölümleri açılmıştır. Türkiye’de Germanistik, ilk kez İstanbul Üniversitesi’nde “Batı Filolojisi” adı altında yan dal olarak başlamıştır. Alman Dili ve Edebiyatı bölümü başlangıçta İstanbul Üniversitesi’ne bağlı Roman Dilleri bölümüne dahil edilmiştir. Alman Dili ve Edebiyatı bölümü, 1943-1944 yılları arasında bağımsız bir akademik bölüm olarak kurulmuştur. Alman Dili ve Edebiyatı bölümü, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi’nde bağımsız bir şekilde yapılandırılmıştır. Batı Dilleri ve Edebiyatları bölümlerinin kurulmasında Alman bilim insanları Leo Spitzer ve özellikle Erich Auerbach önemli bir rol oynamıştır. Batı Dilleri ve Edebiyatları bölümlerinin oluşturulmasındaki amaçlardan biri de kültürler arası iletişimi sağlamaktır. Almanca öğretmeni yetiştiren ilk Almanca bölümü, 1947-1948 eğitim yılında Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü’nde açılmıştır (Çakır, 2017, s. 131; Genç, 2003, s. 164; Gülmüş, 2018, s. 127-128; İlkhan, 2003, s. 74; Keskin, 2001, s. 172; Önen, 1974).

Zamanla, Alman Dili ve Edebiyatı, Almanca Öğretmenliği, Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümleri diğer üniversitelerde de açılmıştır. Türkiye’de Alman Dili ve Edebiyatı (bkz. Tablo 1), Almanca Öğretmenliği (bkz. Tablo 2), Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümleri (bkz. Tablo 3) şu şekilde sıralanmaktadır:

Tablo 1: Türkiye’de Alman Dili ve Edebiyatı Bölümleri

No	Üniversite	Fakülte	Şehir
1	ANKARA ÜNİVERSİTESİ	Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi	Ankara
2	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	Ankara

3	AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	Antalya
4	AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	Aydın
5	FIRAT ÜNİVERSİTESİ	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	Elazığ
6	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	Erzurum
7	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	İstanbul
8	MARMARA ÜNİVERSİTESİ	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	İstanbul
9	EGE ÜNİVERSİTESİ	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	İzmir
10	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	Konya
11	SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	Sakarya
12	SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	Sivas
13	TEKİRDAĞ NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	Tekirdağ

(URL 2)

Türkiye’de 13 ayrı şehirde Alman Dili ve Edebiyatı bölümü vardır. Bu bölümlerin 7 tanesi ilgili üniversitenin Edebiyat Fakültesinde, 5 tanesi ilgili üniversitenin İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesinde, bir tanesi ise ilgili üniversitenin Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesinde yer almaktadır.

Tablo 2: Türkiye’de Almanca Öğretmenliği Bölümleri

No	Üniversite	Fakülte	Şehir
1	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ	Eğitim Fakültesi	Adana
2	GAZİ ÜNİVERSİTESİ	Gazi Eğitim Fakültesi	Ankara
3	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ	Eğitim Fakültesi	Ankara
4	ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ	Eğitim Fakültesi	Bursa
5	DİCLE ÜNİVERSİTESİ	Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi	Diyarbakır
6	TRAKYA ÜNİVERSİTESİ	Eğitim Fakültesi	Edirne
7	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ	Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi	Erzurum
8	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ	Eğitim Fakültesi	Eskişehir
9	HAKKARİ ÜNİVERSİTESİ	Eğitim Fakültesi	Hakkari
10	ISTANBUL-CERRAHPAŞA ÜNİVERSİTESİ	Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi	İstanbul
11	MARMARA ÜNİVERSİTESİ	Atatürk Eğitim Fakültesi	İstanbul
12	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ	Buca Eğitim Fakültesi	İzmir
13	NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ	Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi	Konya
14	MUGLA SITKI KOCMAN ÜNİVERSİTESİ	Eğitim Fakültesi	Muğla
15	N.HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ	Eğitim Fakültesi	Nevşehir
16	ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ	Eğitim Fakültesi	Samsun

(URL 3)

Türkiye’de 16 ayrı şehirde Almanca Öğretmenliği bölümü vardır. Bu bölümlerin her biri bulunduğu üniversitenin eğitim fakültesinde yer almaktadır.

Tablo 3: Türkiye’de Almanca Mütercim-Tercümanlık Bölümleri

No	Üniversite	Fakülte	Şehir
1	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	Ankara
2	TRAKYA ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	Edirne
3	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	İstanbul
4	MARMARA ÜNİVERSİTESİ	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	İstanbul
5	EGE ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	İzmir
6	KARAMANOĞLU MEHMET ÜNİVERSİTESİ	Edebiyat Fakültesi	Karaman
7	MERSİN ÜNİVERSİTESİ	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	Mersin
8	SAKARYA ÜNİVERSİTESİ	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	Sakarya

(URL 4)

Türkiye’de 8 ayrı şehirde Almanca Mütercim-Tercümanlık bölümü vardır. Bu bölümlerin 5 tanesi Edebiyat Fakültesinde, 3 tanesi ise İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesinde yer almaktadır.

Alman Dili ve Edebiyatı bölümlerinin amacı iyi derecede Almanca konuşup Alman kültürünü ve edebiyatını bilen bireyler yetiştirmektir. 1990’lı yıllara kadar, pedagojik formasyon eğitimi alanlar Almanca öğretmeni olarak çalışabilmekteydiler. Ancak mezunlar genellikle Turizm, Türk Alman şirketleri ve üniversitelerde çalışmaktaydı. Türkiye’de öğretmenler, Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı enstitülerde yetiştirilmekteydi. 1982 yılında ise bu enstitüler üniversitelere bağlanmıştır. Öğretmen olabilmek için üniversite eğitimi almak gerekmiştir. Eğitim fakülteleri bünyesinde Almanca öğretmenliği bölümleri açılmıştır. Almanca öğretmenliği bölümlerinin amacı nitelikli Almanca öğretmenleri yetiştirmektir. Mezunlar, öğretmen, çevirmen olarak çalışma imkanına sahiptir. Fakat İngilizceye olan yoğun talep nedeniyle Almanca öğretmenliği bölümlerine duyulan ihtiyaç azalmıştır. 1990’lı yıllardan sonra ise Almanca öğretmenliği atamaları azaltılmıştır (Genç, 2003). 2002 yılından itibaren günümüze kadar yıllara göre Almanca öğretmeni atama sayıları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo: 4: Yıllara Göre Almanca Öğretmeni Atama Sayıları

Atama Yılı	Atama Sayısı
2024	288
2023	250
2022	175
2021	381
2020	338
2019	301

2018	98
2017	114
2016	324
2015	290
2014	252
2013	411
2012	6
2011	229
2010	8
2009	23
2008	29
2007	1
2006	0
2005	49
2004	0
2003	0
2002	8

(URL 5)

2002 ile 2012 yılları arasında çok az sayıda da olsa Almanca öğretmeni atanmış olup, 2013 ile 2024 yılları arasında Almanca öğretmeni atama sayısında önceki yıllara göre azda olsa bir artış görülmektedir.

4. Yöntem ve Verilerin Toplanması

Bu araştırma, nitel bir yaklaşımla yapılandırılmıştır. Bu çalışma kapsamında nitel araştırma türlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen konuyla ilgili yazılı materyallerin incelenmesini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Marmara Bölgesinde yer alan üniversitelerdeki ilgili bölümler çalışma kapsamına dahil edilmiş olup, bu bölümlerin web siteleri incelenerek çalışmanın verileri toplanmıştır.

5. Bulgular

5.1. Yabancı Dil Olarak Almancanın Öğretiminde Konuşma Becerisi

Dilin her şeyden önce bir iletişim aracı olduğu, dil öğretiminde bu aracın dilbilgisi boyutunun ayrı olarak değil de dilin dört temel becerisiyle (dinleme, konuşma, okuma, yazma) birlikte sosyokültürel ve pragmatik unsurlar da göz ardı edilmeden öğretilmesi gerektiği savunulmaktadır (Fanselow ve Felix, 1993, s. 149, akt. Aktaş, 2005, s. 91). Yabancı dil öğretiminde/öğreniminde tüm becerilerin birbirinden bağımsız olmadığı, bir becerinin diğer beceriyi öğrenmede kolaylık sağladığı ya da bir becerinin eksikliğinin diğer beceriyi geliştirmede zorluk yarattığı, beceriler ayrı ayrı öğretilse de bunların ayrılmaz bir bütün olduğu bilinmektedir. Avrupa Ortak Başvuru Metninde (GER, 2021) etkili bir dil öğretiminin/editeiminin okuma, yazma, dinleme ve dil aktarımı (Sprachmittlung) gibi becerilerinin birbirini tamamlayarak geliştirilmesi ile olabileceği vurgulanmaktadır.

Avrupa Ortak Başvuru Metni “dinleme ve okuma” becerilerini alıcı beceriler (anlamaya yönelik/ rezeptive Fertigkeiten) olarak tanımlanırken, “konuşma ve yazma” becerilerini ise üretici beceriler (anlatmaya yönelik/ produktive Fertigkeiten) olarak tanımlanmaktadır. Anlama faaliyetleri dinleme ve okuma faaliyetlerini içermekte olup, alımlama faaliyetleri işitsel ve görsel olarak adlandırılmaktadır. İşitsel alımlama (dinleme) faaliyetlerinde dil kullanıcısı konuşmacı(lar) tarafından üretilmiş bir konuşma girdisini alır ve işlem yapar. Görsel alımlama (okuma) faaliyetlerinde ise dil kullanıcısı okuyucu olarak bir ya da daha fazla yazar tarafından üretilmiş yazılı metinleri girdi olarak alıp işlem yapar. İşitsel ve görsel alımlamada dil kullanıcısı aynı anda işitsel ve görsel girdi alır”. “Üretimsel faaliyetler ise konuşma ve yazma faaliyetlerini içermektedir. Üretimsel faaliyetleri konuşma ve yazma olarak adlandırmaktadır. “Sözlü üretim” (konuşma) aktivitelerinde dil kullanıcısı bir ya da daha fazla dinleyici tarafından alınan bir sözlü metin üretir. Yazılı üretim (yazma) faaliyetlerinde ise dil kullanıcısı yazar olarak bir ya da daha fazla okuyucu tarafından okunmak üzere bir yazılı metin üretir (Europarat, 2001, s. 56-71). Dinleme becerisinin gelişmesi konuşma becerisinin gelişmesini, okuma becerisinin gelişmesi ise yazma becerisinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Günümüzde eğitim ortamında çağdaş teknoloji imkanlarından yararlanılmasıyla, Avrupa Ortak Başvuru Metninde dil öğretiminde önem verilen dört becerinin gelişimi daha kolay sağlanabilmektedir. Böylece öğretmen ve ders kitabının yanı sıra değişik kaynaklar da sınıf içindeki çok ortamlı öğretimde yerini almaktadır. Bu kaynaklar genelde göze ve kulağa hitap eden görsel-işitsel araçlar olmaktadır. Sınıf içinde ne kadar çok bu araçlara yer verilirse öğrencilerin güdülenme düzeyleri de o kadar artmaktadır (Demirel, 2008, s. 59). Almancanın yabancı dil olarak öğretiminde göze ve kulağa hitap eden öğrenme araçlarının kullanımı öğrencilerin anlama ve dinleme becerilerini geliştirmede katkı sağlayacağı için derste bu araçlardan yararlanmak faydalı olmaktadır. Dolayısıyla dinleme becerisi gelişen bir öğrencinin aynı zamanda öğrendiği yabancı dili aktarması ve konuşma becerisi gelişmiş olmaktadır. Avrupa Ortak Başvuru Metni (2021, s. 96) dil becerilerinin gelişmesinde rol oynayan Sprachmittlung “Dil aracılığı” kavramından söz etmektedir. Avrupa Ortak Başvuru Metni bu kavramı, içeriklerin bir dilden diğerine aktarılırken, alıcıya ve duruma uygun olarak serbestçe aktarılması olarak açıklamaktadır. Dil aracılığı günlük ve mesleki dilde önemli olup, iletişim odaklarının kendileri için önemli olan bilgileri edinmelerini ve aktarmalarını amaç edinmektedir.

Bu tanıma göre, dil aracılığında “biçimsel metinsel eşdeğerlik” ten ziyade, iletinin içerik açısından uygun bir şekilde aktarılması dikkate alınmalıdır. Dil aktarımı kavramı konuşmaya teşvik etmektedir. Amaç yabancı dilde ifade edileni biçimsel eşdeğerlik olmasa da anlam olarak aktarabilmektir. Dil aracılığı (Sprachmittlung) yetkinliği, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler kadar önemlidir. Almancanın yabancı dil olarak öğretiminde “Avrupa Ortak Başvuru Metni” (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen) ve “Profile deutsch”, dil aracılığı yetkinliğinin önemine vurgu yapmaktadır.

2001 yılında Avrupa Ortak Başvuru Metninin yayımlanmasıyla birlikte, günlük ve mesleki iletişimde büyük önem taşıyan ve çağdaş yabancı dil öğretiminde artık sabit bir yer edinen bir iletişimsel faaliyet, yabancı dil didaktiği var olmuştur: anlam odaklı dil aracılığı. “Dil aracılığı” (Sprachmittlung) kavramından bahsedildiğinde, her zaman aynı içerik kastedilmemektedir. Dil aracılığı, eşanlamlı olarak kullanılan “Mediation” (aracılık) terimiyle, A dilinden B diline metinlerin farklı biçimlerde sözlü ve yazılı aktarımını kapsayan bir üst kavramdır. Bunun içinde geleneksel şekliyle –sözlü ya da yazılı– metin eşdeğerli aktarım (çeviri ve tercüme) yer aldığı gibi, anlam odaklı dil aracılığı da bulunmaktadır. Bu, bir dildeki içeriklerin diğer bir dile özgürce, muhataba, anlama ve duruma uygun şekilde aktarılması anlamına gelmektedir (Schöpp, 2013, s. 6). Sprachmittlung (dil aktarımı) kavramı biçimsel metinsel

eşdeğerliği ön planda tutmayarak yabancı dilde iletişim kurmayı, konuşma isteğini, yabancı dilde konuşma kaygısı ve motivasyonu olumlu etkilemektedir.

Yabancı dilin öğrenilebilmesinde motivasyon ve iletişim kurma isteği önemli faktörlerdir. Motivasyon ve iletişim kurma isteği yabancı dili öğrenmede ve o dili konuşabilme becerisini geliştirebilmede etkilidir. Motivasyon eksikliği öğrenilen yabancı dilin konuşma becerisini olumsuz etkilemektedir. Acat ve Demiral (2002, s. 317) öğrenilen yabancı dile karşı motivasyon eksikliğinin yabancı dil öğrenmeye etkisini “eğer bir dili öğrenen öğrenci bunun kendi yaşantısında ne tür değişikliklere sebep olacağını farkında olmazsa bu öğrencinin sınıfta bulunuşu tıpkı bir yetişkinin hiç ilgisini çekmeyen can sıkıcı bir toplantıda saatlerce bulunmasına benzer bir durumu ortaya çıkarır” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencinin yabancı dili öğrenmeye karşı olumlu tavır sergilemesi ve motivasyonlu olması sınıfta derse katılma isteğini artırması demektir. Ders katılma isteği de öğrencide iletişim kurarak konuşma becerisini geliştirmesini sağlayacaktır.

5.2. Türkiye’de Üniversitelerde Hazırlık Programlarında Konuşma Becerisi

Üniversitelerde hazırlık sınıflarında konuşma becerisi eğitimi, Avrupa Dil Portfolyosu çerçevesinde belirlenen dil seviyelerine uygun olarak planlanmaktadır. Bu eğitimde, dil öğrenme sürecinde, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri görevler ve aktiviteler aracılığı ile dil becerilerini geliştirmelerini amaçlayan görev temelli dil öğrenimi yaklaşımı benimsenmektedir. Günümüzde yabancı dil öğretiminde/eğitiminde yeni yöntem, teknik ve yaklaşımlara yönelik araştırmalar giderek yaygınlaşmaktadır (Çevik ve Zengin, 2015, s. 85). Ayrıca öğrencilerin gerçek hayat bağlamlarında etkili iletişim kurmalarını sağlamak amacıyla çeşitli öğretim teknikleri uygulanmaktadır. Rol yapma, tartışma, sunum ve diyalog temelli etkinlikler, derslerde sıkça kullanılan teknikler arasındadır. Kullanılan ders kitapları da bu doğrultuda tasarlanmış olup, dört temel dil becerisini (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) entegre eden bir yapıya sahiptir. Ayrıca bu kitaplar konuşma becerisini geliştirecek olan video ve podcast gibi uygulamaları da sunmaktadır. Hazırlık sınıflarında ders kitaplarının yanı sıra öğretim elemanının metodik-didaktik deneyimleri, çeşitlendirilmiş görevler ve aktiviteler, eyleme dayalı öğrenme istekliliği ve dijital medyanın etkin kullanımı da önemlidir (Yücel vd, 2019, s. 180). Kullanılan ders kitapları (Schritte international, Netzwerk neu, Menschen, Momente) dil öğrenme sürecinde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik interaktif alıştırmalar ve dinleme aktiviteleri sunmaktadır. Üniversiteler, bu kitapları kullanarak öğrencilerin dil yeterliliklerini artırmayı hedeflerken, aynı zamanda bireysel ve grup içi konuşma pratiğini teşvik eden materyallerle destekleyici bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Bahsettiğimiz bu özellikleri içeren ve çalışma çerçevesinde incelenen üniversitelerin hazırlık sınıflarında kullanılan ders kitapları ve bu kitapların Avrupa Dil Portfolyosu çerçevesinde belirlenen seviyeleri Tablo 5’te yer almaktadır:

Tablo 5: İstanbul Üniversitesi, Uludağ Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi ve Trakya Üniversitesi Almanca Hazırlık Sınıflarında Kullanılan Ders Kitapları

Üniversite	Kullanılan Ders Kitapları	Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programının Dil Seviyeleri
İstanbul Üniversitesi	Netzwerk (Hueber Verlag)	A1- A2- B1
Uludağ Üniversitesi	Momente (Hueber Verlag)	A1 -A2 -B1
Marmara Üniversitesi	Spektrum (Schuebert Verlag)	A1+- A2+-B1+
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi	Momente (Hueber Verlag)	A1- A2
Trakya Üniversitesi	DaF-kompakt neu A1-B1 (Klett Verlag)	A1- A2-B1-B2.1-B2-C1

/Sicher! B2.1 (Hueber Verlag)
 /Grammatik aktiv A1 B1/Grammatik
 aktiv B2/C1 (Cornelsen Verlag)

Tablo 5'te belirtilen ders kitapları, üniversitelerin hazırlık sınıflarında yaygın olarak kullanılan kaynaklar olup her biri Avrupa Dil Portfolyosuna uygun olarak hazırlanmıştır. Bu kitaplar, öğrencilere eylem odaklı yaklaşıma uygun olarak çeşitli senaryolar içinde konuşma pratiği yapma fırsatı sunarken, dinleme aktiviteleri ve dilbilgisi destekli alıştırmalarla iletişim becerilerini güçlendirmeyi amaçlamaktadır.

5.3. Türkiye’de Üniversitelerde Almanca Programlarında Konuşma Becerisi Dersi

Türkiye’de Almanca ile ilgili bölümlerin lisans programları şöyle adlandırılmaktadır:

- 1) Alman Dili ve Edebiyatı Programı
- 2) Almanca Öğretmenliği Programı
- 3) Almanca Mütercim ve Tercümanlık Programı

Türkiye’de Almanca ile ilgili bölümlere baktığımızda 16 üniversitede Almanca Öğretmenliği bölümü, 13 üniversitede Alman Dili ve Edebiyatı bölümü ve 8 üniversitede Almanca Mütercim Tercümanlık bölümünün olduğu görülmektedir (URL 6). Bu bölümlerin alan eğitimi ile ilgili dersleri incelendiğinde öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik derslerin olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında öğretim programları incelenen üniversitelerin ilgili bölümlerinde konuşma becerisine ilişkin zorunlu derslerin var olduğu görülmektedir (URL 7, URL 8, URL 9, URL 10, URL 11, URL 12, URL 13, URL 14, URL 15, URL 16). Almanca Öğretmenliği programlarında YÖK tarafından zorunlu ders olarak Sözlü İletişim Becerileri dersi birinci sınıfın güz ve bahar yarı yıllarında yer almaktadır. Alman Dili ve Edebiyatı ve Almanca Mütercim-Tercümanlık bölümlerinde ise bu tür derslerin yer almasına anabilim dalları karar vermektedir. Bu durum dil eğitimi alan öğrenciler için etkili sözlü iletişim becerilerinin bir gereklilik olduğunu göstermektedir. Lisans programlarında konuşma derslerinin sunulması, öğrencilerin bölüm bazlı ihtiyaçlarına göre şekillendirilmiştir. Dil öğreniminin sürdürülebilirliği açısından, özellikle hazırlık eğitimi sonrasında bu tür derslerin devam etmesi, öğrencilerin akıcılıklarını geliştirmelerine ve profesyonel hayatta daha etkili iletişim kurmalarına katkı sağlamaktadır.

Sonuç

Üniversitelerin hazırlık sınıflarında konuşma becerisi eğitimi, Avrupa Dil Portfolyosunun belirlediği standartlar çerçevesinde şekillenmekte ve öğrencilerin dil yeterliliklerini geliştirmek amacıyla iletişim ve eylem odaklı bir yaklaşımla yürütülmektedir. Kullanılan ders kitapları, sadece dilbilgisi veya kelime bilgisini değil, aynı zamanda gerçek yaşam senaryolarına dayalı konuşma pratiklerini de içerecek şekilde tasarlanmıştır. Üniversitelerdeki öğretim ortamları ve ders kitaplarıyla öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmekte, bu süreçte dinleme etkinlikleri, tartışma, rol yapma, sunum ve diyalog gibi etkinlikler kullanarak etkili bir öğrenme ortamı sunulmaktadır. Sonuç olarak, hazırlık sınıflarında konuşma becerisinin geliştirilmesi, öğrencilerin akademik ve profesyonel yaşamlarında etkili bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olmakta ve yabancı dilde kendilerini daha özgüvenli ifade edebilmelerini sağlamaktadır.

Üniversitelerin hazırlık sınıflarında verilen eğitim, tüm becerileri kapsayan bir eğitim olduğundan öğrencilerin yabancı dilde temel yeterliliklerini geliştirmeye yönelik bir başlangıç noktası oluşturmaktadır. Ancak, yabancı dilde akıcılığın ve etkili iletişimin sürdürülebilir olması için lisans eğitimi süresince de Almanca dil becerilerini daha ileri seviyelere getirmeye yönelik derslere yer verilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, birçok üniversite hazırlık sınıfının ardından lisans programlarında da konuşma dersleri gibi dil becerilerine yönelik dersler sunarak öğrencilerin dil becerilerini akademik ve profesyonel hayata daha iyi uyarlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu sistem, öğrencilerin dilde sürekliliği sağlayarak daha akıcı ve etkili bir şekilde iletişim kurmalarını teşvik etmekte, aynı zamanda dil öğrenim sürecini daha kalıcı hale getirmektedir.

Kaynakça

- Acat, B. M. ve Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-329.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.
- Altmayer, C. (2016). Interkulturalität. E. Burwitz-Melzer, G. Mehlhorn, C. Riemer, K. R. Bausch und H.J. Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (s. 15-19). Tübingen: Nar Francke Attempto Verlag.
- Cangil, B. E. (2004). Küreselleşme ve Avrupa birliği yabancı dil eğitim politikaları ışığında 2000’li yıllarda Türkiye’de yabancı dil ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikalarına bir bakış, *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 273-282
- Cangil, B. E. (2004). Küreselleşme ve Avrupa Birliği Yabancı Dil Eğitim Politikaları Işığında 2000’li Yıllarda Türkiye’de Yabancı Dil ve Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Politikalarına Bir Bakış. *HAYEF Journal of Education*, 1(2), 273-282.
- Coşkun, O. (2017). Yabancı dil öğretiminde eylem odaklı yaklaşım. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, 16(16), 83-101.
- Çakır, M. (2017). Deutsch als Fremdsprache durch Fernunterricht in der Türkei. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 5 (1), 131-150.
- Çevik, S ve Zengin, D. (2015). Almanca hazırlık öğrencilerinin yazılı anlatım yanlışlarının çözümlenmesi. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 3(1), 85-98.
- Demirel, Ö (2008). *Öğrenme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2021). *Yabancı dil öğretimi. Dil pasaportu. Dil dosyası. Dil biyografisi*. Ankara: Pegem Akademi
- Europarat (2001). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen. Berlin: Langenscheidt. [hifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf](https://www.hifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf) (Erişim Tarihi: 05.02.2025).
- Funk, H., Kuhn, C., Skiba, D., Spaniel-Weise, D.& Wicke, R. E. (2014). *DLL 04: Aufgaben, Übungen, Interaktion: Buch mit Video-DVD*. Stuttgart: Klett Sprachen. https://www.goethe.de/resources/files/pdf203/dll4_schnupperkapitel.pdf
- Genç, A. (2003). *Türkiye’de geçmişten günümüze Almanca öğretimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- GER, (2021). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme. chrome extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_cefr_tr.pdf (Erişim Tarihi: 18.03.2025).
- Gülmüş, Z. (2018). Teildisziplinen der türkischen Germanistik. H. G. Roloff (Hrsg.), *Jahrbuch für Internationale Germanistik*, (s. 127-144). Bern: Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Gündoğdu, M. & Büyüknisan, E. (2005). Übersetzung im DaF-Unterricht. In IX. *Internationales Türkisches Germanistensymposium « Wissen-Kultur-Sprache und Europa » Neue Konstruktionen und Neue Tendenzen*, (s. 188-197). Eskişehir: Anadolu Universität Pädagogische Fakultät, 3-7 Mai 2005.
- Hamzadayı, E., ve Büyükkiz, K. K. (2015). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin konuşma becerisi öz-yeterlik algıları ile kişilik tipleri arasındaki ilişki. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 297-312.
- İlkhani, İ. (2003). Germanistiğin oluşumu-konumu ve bilimsellik üzerine. M. Çakır, İ. Öztürk und C. Yıldız (Hrsg.), *Neue Tendenzen und Zukunftsperspektiven der deutschen Sprache und der Germanistik in der Türkei: Tagungsbeiträge des VIII. Türkischen Germanistikkongresses-2002*, 22.-23. Mai 2002 (Band 1), (74). Achen: Shaker Verlag.
- Keskin, A. (2001). Almanca örneğinde Türkiye’de yabancı dil sorunsalı. M. Çakır (Hrsg.),

- Fremdsprachenunterricht und die Stellung des Deutschen in der Türkei.* (s. 165-179). Aachen: Shaker Verlag.
- Neuner, G. & Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Berlin: Langenscheidt
- Önen, Y. (1974). *Cumhuriyet Devrinde Türkiye’de Almanca Öğretimi ve Germanistik. Cumhuriyetin 50. yıldönümü anma kitabı.* (s. 255-265). Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi yay.
- Polat, T. (1993). Yazınsal metinler ve yabancı dil olarak Almanca öğretimi, *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, (8), 181-190.
- Schöpp, F. (2013). *Kommunikativ stark-Sprachmittlung Spanisch*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Sevil, N. (2000). Fransızca öğretmenlerinin yetiştirilmesinde çağdaş yaklaşımlar. *HAYEF Journal of Education*, 1(1).
- Tapan N. (2001). Deutschunterricht und Germanistikstudium in der Türkei. G. Helbig, L. Götze, G. Henrici und H.G. Krumm (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch 2. Handbuch*. (s.1565-1570). Berlin.
- Tapan, N. (1995). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeni bir yöneliş: Kültürlerarası-Bildirişim-Odaklı Yaklaşım, *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, (9), 149-168.
- Tapan, N. (2012). 20. Yüzyıl Almanca öğretiminde yöntem arayışları. *Studien Zur Deutschen Sprache und Literatur* (8), 191-206.
- URL 1. https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2024/YKS/kilavuz_d23052024.pdf (Erişim Tarihi: 09.03.2025).
- URL 2. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php> (Erişim Tarihi: 01.03.2025).
- URL 3. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php> (Erişim Tarihi: 01.03.2025).
- URL 4. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php> (Erişim Tarihi: 01.03.2025).
- URL 5. <https://personel.meb.gov.tr/www/2024-yili-sozlesmeli-ogretmenlik-atama-sonuclari-ve-taban-puanlar/icerik/1580> (Erişim Tarihi: 04.03.2025)
- URL 6. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php> (Erişim Tarihi : 08.03.2025).
- URL 7. <https://hayefyabancidilleregitiimi.iuc.edu.tr/tr/content/alman-dili-egitimi-anabilim-dali/mufredat-ders-programi#>
- URL 8. <https://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=1130&yil=2018> (Erişim Tarihi: 10.03.2025).
- URL 9. <https://ebs.istanbul.edu.tr/home/dersprogram/?id=1084&yil=2016> (Erişim Tarihi: 10.03.2025).
- URL 10. <https://ydao-aef.marmara.edu.tr/lisans-programi/mufredat-cizelgeleri> (Erişim Tarihi: 10.03.2025).
- URL 11. <https://meobs.marmara.edu.tr/ProgramTanitim/fen-edebiyat-fakultesi/lisans-4-yillik-almanca-1084-37-0> (Erişim Tarihi: 10.03.2025).
- URL 12. <https://meobs.marmara.edu.tr/ProgramTanitim/fen-edebiyat-fakultesi/lisans-4-yillik-turkce-26-30-0> (Erişim Tarihi: 10.03.2025)
- URL 13. <http://fened-ade.web.nku.edu.tr/LisansDersProgram%C4%B1%7C%7CStudienprogrammB.A./o/s/3179/12645>
- URL 14. <https://bys.trakya.edu.tr/file/open/14831741> (Erişim Tarihi: 08.03.2025).
- URL 15. <https://mtb.trakya.edu.tr/> (Erişim Tarihi: 07.03.2025).
- URL 16. <https://bilgipaketi.uludag.edu.tr/Programlar/Detay/35?AyID=32> (Erişim Tarihi:

29.03.2025).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yücel, M. S., Tok, E., Avgan, Ö., Göker, N. (2019). Eine Studie zu Streotypen und Vorurteilen von Studierenden in Vorbereitungsklassen an der Trakya und Bursa Uludağ Universität. H. Asutay, S Sakarya Maden, M. Coşkun Ögeyik (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (s. 180-193). Edirne: Trakya Üniversitesi.