

T. C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ VE NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜLERİ
ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ



**ALMANCA DERS KİTAPLARINDAKİ
KÜLTÜREL ÖĞELERİN ÖĞRENCİLERİN
ÇOKKÜLTÜRLÜLÜK ALGILARINA VE
ALMANCA ÖĞRENME
MOTİVASYONLARINA ETKİLERİ**

TUĞBA ÇARIKÇI KULA

DANIŞMAN
PROF. DR. SEVİNÇ SAKARYA MADEN
EDİRNE 2023

Tez Başlığı: Almanca Ders Kitaplarındaki Kültürel Öğelerin Öğrencilerin Çokkültürlülük Algılarına ve Almanca Öğrenme Motivasyonlarına Etkileri

Hazırlayan: Tuğba ÇARIKÇI KULA

ÖZET

Bu çalışmada, ön-test ve son-test uygulamaları ve gözlem formları ile yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarındaki kültürel öğelerin öğrencilerin çokkültürlülük algılarına ve Almanca öğrenme motivasyonlarına etkileri araştırılmıştır. Araştırma bu yönüyle özel bir örnek olay niteliğindedir. Tez çalışması beş bölümden oluşmaktadır.

Tezin birinci bölümü araştırmanın problemini, amacını, önemini, araştırma sorularını ve sınırlılığını ve ayrıca bazı kavramlar ile ilgili tanımları içermektedir.

Tezin ikinci bölümü alan yazın çalışmalarının yer verildiği bölümdür. Bu bölümde dil kavramından başlanılarak kültür, kültürlerarasılık, çokkültürlülük ve motivasyon kavramları irdelenmiş, geçmişten günümüze kadar kullanılagelen yabancı dil öğretim yöntemlerinde kültürün yeri ve önemi üzerinde durulmuş ve kültür veya günlük hayata ilişkin bilgi ve verilerin aktarım biçimi ile ilgili gelişimi üzerinde durulmuş, bu bölümde ayrıca Almanca öğrenme motivasyonu konusuna değinilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde araştırmanın yöntemi ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bu bölümde çalışmanın araştırma modelinin ne olduğuna, araştırmanın evreni ve örneklemine, araştırma grubunun özelliklerine, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğine, araştırmanın enstrümanlarına, verilerin nasıl toplandığına ve nasıl analiz edildiğine yönelik bilgilere ayrıntılı bir biçimde yer verilmiştir.

Araştırmanın dördüncü bölümünde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular kısmında veriler üçüncü bölüm olan araştırma bölümünün veri toplama ve veri analiz etme kısmına paralel olarak elde edilmiş ve bulgular

çalışmanın dördüncü bölümünde sunulmuştur. Bulgular 4 ana başlık altında toplanmıştır. İlk önce yerli basım *Wie Bitte? A.-1.1* (Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım ve Canoğlu, 2018) ve yabancı basım *Schritte International A1*, Cilt 1 (Nisbisch, Penning-Himstra, Bovermann ve Reimann, 2019) adlı ders kitapları Bernstein, Guadalupe ve Llampallas (2015) adlı araştırmacıların geliştirdikleri kitap inceleme ölçütlerinden yola çıkılarak incelemesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra kitaplardaki kültürel öğelerin öğrencilerin çokkültürlülük algılarını ve Almanca öğrenme motivasyonlarını ne ölçüde etkilediğini ortaya koymak için ilgili kitaplar ile ders vermeden önce bir ön-test daha sonra ilgili kitaplar ile bir dönem Almanca dersi alan öğrencilere bir son test uygulanarak öğrencilerin algılarında ve Almanca öğrenme motivasyonlarında bir değişiklik olup olmadığına bakılmıştır. Ölçek olarak önceden geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış Çokkültürlülük Algı Ölçeği (Ayaz, 2016) ile Almanca Öğrenme Motivasyon Ölçeklerinden (Çam, Serindağ ve İşigüzel, 2010) yararlanılmıştır. Bu çalışma kapsamında aynı zamanda gözlem formları da kullanılmış, gözlemlerden elde edilen bulgulara yine bu bölümde yer verilmiştir. Son olarak Almanca öğretmenleri ve öğrenciler ile görüşme yapılmış ve görüşme neticesinde elde edilen verilere de bu bölümde yer verilmiştir.

Araştırmanın beşinci bölümü araştırmadan elde edilen sonuçların yer verildiği ve önerilenin geliştirildiği bölümdür. Çalışma sonucunda; yabancı basım ders kitabı kullanan öğrencilerin çokkültürlülük algılarının ve Almanca öğrenme motivasyonlarının yerli basım ders kitabı kullanan öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Hem nitel hem de nicel veriler bu sonucu desteklemektedir. Son olarak çıkan sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin çokkültürlülük algılarının iyileştirmeyi sağlayacak Almanca kitaplarının ne şekilde hazırlanması ve derslerin nasıl işlenmesi gerektiği ve Almanca öğrenme motivasyonunu artırmaya yönelik ne tür önlemler alınabileceği konusunda öneriler geliştirilmiştir.

Ayrıca Almanca öğretmenliği lisans eğitimi sürecinde Almanca öğretmen adaylarına öğrencilerin Almanca öğrenme ile ilgili motivasyonları düşük ise hangi yöntem ve teknikler ile ilgili öğrencilerin motivasyonlarının artırılabilir

konusunda yeterliklerin kazandırılabilceği ve Almanca öğretmenlerinin kullanmak zorunda oldukları Almanca kitaplarında kültürel öğeler yetersiz veya öğelerin verilif biçimi veya yöntemi öğrenci hedef kitlesine uygun değilse öğretmenlerin bu tür sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirebilmeleri için lisans eğitimi süresince 4 yıllık ders programında hangi derslerde içeriğin tekrar gözden geçirilerek nasıl güncellenme yapılması gerektiği veya gerekli yeterlikleri kazandırmak için ne tür seçmeli derslerin seçmeli ders havuzuna eklenebileceği konusunda öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Almanca, yerli basım Almanca ders kitabı, yabancı basım Almanca ders kitabı, çokkültürlölük, motivasyon.

Titel of the Thesis: The Effects of Cultural Elements in German Studentsbooks' on Students' Multiculturalism Perception and Motivation in Learning German Language

Author: Tuğba ÇARIKÇI KULA

ABSTRACT

In this study, the effects of pre-test and post-test applications, observation forms, and cultural elements in local and foreign printed German textbooks on students' perceptions of multiculturalism and their motivation to learn German were investigated. In this respect, the research is a special case study. The thesis consists of five chapters.

The first part of the thesis includes the problem, purpose, importance, research questions and limitations of the research, as well as definitions of some concepts.

The second part of the thesis is the part where the literature studies are included. In this section, starting from the concept of language, the concepts of culture, interculturality, multiculturalism and motivation were examined, the place and importance of culture in foreign language teaching methods used from the past to the present were emphasized, and the development of culture or the way of transferring information and data related to daily life was emphasized. This chapter also deals with the motivation to learn German.

In the third part of the study, the method of the research is explained in detail. In this section, information about the research model of the study, the universe and sample of the research, the characteristics of the research group, the validity and reliability of the research, the instruments of the research, how the data were collected and how they were analyzed are given in detail.

In the fourth part of the research, the findings obtained from the research are included. Data in the findings section; It was obtained in parallel with the data collection and data analysis part of the research section, which is the third section, and the findings are presented in the fourth section of the study. The findings are grouped under 4 main headings. First, the local edition *Wie Bitte? Textbooks A.-1.1* (Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım and Canoğlu, 2018) and foreign edition *Schritte International A1, Vol 1* (Niebisch, Penning-Himstra, Bovermann and Reimann, 2019) Bernstein, Guadalupe and Llampallas (2015) Based on the book review criteria developed by the researchers named . Afterwards, in order to reveal the extent to which the cultural elements in the books affect the students' perception of multiculturalism and their motivation to learn German, a pre-test and then a post-test were applied to the students who took German lessons for a semester with the relevant books, and then a post-test was applied to the students' perceptions and their motivation to learn German. checked for any change. Multiculturalism Perception Scale (Ayaz, 2006) and German Learning Motivation Scales (Çam, Serindağ, & İşigüzel, 2010) were used as scales. Observation forms were also used within the scope of this study, and the findings obtained from the observations were also included in this section. Finally, interviews were held with German teachers and students, and the data obtained as a result of the interview are also included in this section.

The fifth part of the research is the section where the results obtained from the research are included and the proposal is developed. In the results of working; It has been revealed that the multiculturalism perceptions and motivation to learn German of the students who use foreign-printed textbooks are higher than the students who use domestic-printed textbooks. Both qualitative and quantitative data support this conclusion. In line with the final results, suggestions have been developed on how to prepare German books that will improve students' multicultural perceptions, how the lessons should be taught, and what kind of measures can be taken to increase the motivation to learn German.

In addition, during the undergraduate education of German teaching, German teacher candidates can gain competencies about which methods and

techniques can increase the motivation of students if the motivation of students about learning German is low, and the cultural elements in the German books that German teachers have to use are insufficient or the way or method of the elements is presented is appropriate for the student target group. If not, suggestions have been developed on how to update the content of which courses in the 4-year curriculum during undergraduate education so that teachers can develop solutions for such problems, or what kind of elective courses can be added to the elective course pool in order to gain the necessary competencies.

Keywords: German as a foreign language, local German textbook, foreign German textbook, multiculturalism, motivation.

Titel: Die Auswirkungen kultureller Elemente in DaF-Lehrwerken auf die Wahrnehmung von Multikulturalismus der DaF-Lernenden und deren Motivation in Hinblick auf das Deutschlernen als Fremdsprache

Vorbereitet von Tuğba ÇARIKÇI KULA

ZUSAMMENFASSUNG

In dieser Studie wurden die Auswirkungen kultureller Elemente in DaF-Lehrwerken, die entweder in der Türkei oder außerhalb der Türkei konzipiert wurden, auf die Wahrnehmung von Multikulturalität und Motivation zum Deutschlernen bei Schülern mit Hilfe von 2 Umfragen, die als Vor- und Nachtest eingesetzt wurden und mit Beobachtungsbögen untersucht. Insofern handelt es sich bei dieser Untersuchung um eine spezielle Fallstudie. Die wissenschaftliche Arbeit besteht aus fünf Kapiteln.

Der erste Teil umfasst das Forschungsproblem, Ziel, Bedeutung, Forschungsfragen und Grenzen der wissenschaftlichen Arbeit und einige Definitionen zu bestimmten Begriffen.

Der zweite Teil der Arbeit ist der Literaturteil. Dieser Teil beinhaltet die Ergebnisse einer Recherche ausgehend vom den Begriffen Sprache, Kultur, Landeskunde, Interkulturalität, Multikulturalismus und Motivation. Dieser Teil widerspiegelt, wie Kultur- und Landeskunde in den im DaF-Unterricht eingesetzten Methodenvermittelt wurde und beinhaltet Informationen zur Vermittlung vom Fremdverstehen und somit eine Liste von wissenschaftlichen Arbeiten, die sich mit den oben genannten Themen befassen. Desweiteren sind Veröffentlichungen aufgelistet worden, die sich auf das Thema Motivation im Kontext von Fremdsprachenunterricht fokkuszieren.

In dem dritten Teil ist die Forschungsmethode der vorgelegten Studie im Detail vorgestellt worden. Dieser Teil beinhaltet das Forschungsmodell der Studie, das Universum und Informationen hinsichtlich der Stichprobe der Studie. Ausserdem sind die Merkmale der Forschungsgruppen aufgelistet worden und die Leser über die Gültigkeit und Zuverlässigkeit der Umfragen bzw. der Vor- und Nachtests informiert worden. In dem dritten Teil wurden ausserdem die Instrumente der Forschung vorgestellt und in Detail erklärt, wie in dieser Studie die Datenerhebung und Datenanalyse erfolgt ist.

Der vierte Teil der Studie ist der Befundeteil. Die Ergebnisse der Forschung wurden unter 4 Hauptüberschriften präsentiert. Zunächst wurden die Daten aus der Lehrwerkanalyse, die nach den Kriterien von Bernstein, Guadalupe ve Llampallas (2015) erfolgte, dargestellt. Das DaF- Lehrwerke *Wie Bitte? A.-1.1* (Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım ve Canoğlu, 2018) ist ein Lehrwerk, das in Türkei konzipiert worden ist und als regionales Lehrwerk bezeichnet wird. Das Lehrwerk *Schritte International A1, Cilt 1* (Niebisch, Penning-Himstra, Bovermann ve Reimann, 2019) hingegen, ist ein Lehrwerk, das ausserhalb der Grenzen der Türkei, mit anderen Wörtern im deutschsprachigen Umgebung verfasst wurde. Die Daten sind in Skalen eingetragen worden. Anschliessend erfolgte ein Vortest, womit die Daten in Hinblick auf die Wahrnehmung der DaF-Lerner in Hinblick auf das Multikulturalismus und Motivation in Hinblick auf das Deutschlernen erhoben wurden. Beide Umfragen (Çokkültürlülük Algı Ölçeği (Ayaz, 2026) und Almanca Öğrenme Motivasyon Ölçeği (Çam, Serindağ ve İşigüzel, 2010)) wurden nach der Einsetzung der oben genannten DaF-Lehrwerke wiederholt und die Ergebnisse tabellarisch dargestellt. Zuletzt platzieren in dem 4. Teil der Studie die Befunde aus den Beobachtungsbögen und die Daten, die aus den Gesprächen mit den Lehrkräften und Lernern stammen.

In dem fünften Teil der Studie befindet sich die Schlussfolgerung der Studie. Die Daten haben dargelegt, dass die DaF-Lerner, die nicht mit einem regionalen DaF-Lehrwerk sondern mit einem im Ausland konzipierten Lehrbuch Deutsch gelernt haben, über eine höhere Multikulturalitäts-Wahrnehmung verfügen und höher motiviert sind, Deutsch zu lernen als die Schüler, die mit regionalen DaF-Lehrwerken Deutsch gelernt haben. Diese Erkenntnisse wurden sowohl von

qualitativen als auch von quantitativen Daten bestätigt. Letztlich wurden Vorschläge zur Erstellung von DaF-Lehrwerken und zu Unterrichtsverfahren erarbeitet, womit die erwünschte Wahrnehmung von Multikulturalismus erzeugt werden könnte und die Motivation für das Deutschlernen erhöht werden könnte.

Außerdem wurden Vorschläge zur Neubearbeitung des 4-jährigen Studiengangs 'Deutschlehrerausbildung in der Türkei' bearbeitet, mit dem Ziel, die angehenden Deutschlehrerkandidaten dazu zu befähigen, im Deutschunterricht demotivierte Deutschlerner zu motivieren. Darüber hinaus wurden an Beispielen gezeigt, wie die Inhalte einiger Fächer mit zusätzlichen Themen erweitert und weitere Informationen über Techniken und Methoden vermitteln werden sollten, damit die angehenden Deutschlehrer die Kompetenz erwerben, Lösungen für Probleme zu erarbeiten, falls sie mit DaF-Büchern Deutsch als Fremdsprache lehren müssen, deren Landeskunde – oder Kulturvermittlung aber der Adressatengruppe nicht angemessen ist. Der Erwerb solch einer Kompetenz wäre auch mit Aufnahmen euer Wahlfächer in den Wahlfachpool möglich.

Schlüsselwörter: Deutsch als Fremdsprache, Lehrwerk, Multikulturalismus, Motivation

ÖN SÖZ

Öncelikle yüksek lisans eğitimimden beri birlikte çalışma fırsatı bulabildiğim, sadece araştırmalarımda değil akademik hayatta her alanda ufkumu açmama yardımcı olan kıymetli tez danışmanım, Doktormutter'im Sayın Prof. Dr. Sevinç MADEN'e gönülden teşekkür ederim.

Lisans hayatımdan başlayarak akademik hayatta yoluma yeni yollar eklemiş tüm Hocalarıma teşekkür ederim. Özellikle tezimin ortaya çıkmasında çok büyük emekleri olan, teşvikleri ve tecrübeleriyle yoluma ışık tutan, neredeyse pes edeceğim noktada elimden tutup beni yeniden kaldıran; tez izleme komitemdeki kıymetli hocalarım Prof. Dr. Mukadder SEYHAN YÜCEL ve Doç. Dr. Emre GÜVENDİR'e müteşekkirim.

Doktora tez savunma jürimde yer alan değerli hocalarım Prof. Dr. Sevinç HATİPOĞLU, Doç. Dr. Gülcan ÇAKIR, Doç. Dr. Harun GÖÇERLER ve Dr. Öğretim Üyesi Oktay ATİK'e çok teşekkür ederim.

Araştırmanın ölçütleri ve uzman görüşü konularında yardımlarını esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Bahar İŞİGÜZEL'e, Doç. Dr. Mehmet Fatih AYZAZ'ave Doç. Dr. Emre GÜVENDİR'e teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmamın uygulama aşamasında verdikleri destekle bana yardımcı olan değerli İSTANBUL KAĞITHANE ANADOLU LİSESİ yöneticilerine, Almanca Öğretmeni zümreme ve 9A ve 9B Sınıfı öğrencilerine çok teşekkür ederim.

Son olarak da her koşulda koşulsuz yanımda olan, sıkıntılı zamanlarımda beni motive eden başta Annem Gülfer ÇARIKÇI'ya, bana hayal kurmayı öğreten canım babam İbrahim ÇARIKÇI'ya, biricik kardeşim, her zaman destekçim olan Büşra ÇARIKÇI'ya ve hayat arkadaşım Mehmet KULA'ya çok teşekkür ederim.

Onsuz başladığım bu yolda, onunla bitirdiğim Doktora Tezimi; bana anneliği tattırıp, gücüme güç katan biriciğim, motivasyon kaynağım kızım Alin KULA'ya ithaf ediyorum.



Kızım Alin'e...

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	ii
ABSTRACT	v
ZUSAMMENFASSUNG.....	viii
ÖN SÖZ.....	xi
KISALTMALAR	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ÖRNEKLER LİSTESİ.....	ix
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem	3
1.2. Amaç.....	6
1.3. Önem	7
1.4. Araştırmanın Soruları.....	7
1.4.1. Ana Araştırma Soruları.....	8
1.4.2. Alt Sorular	8
1.5. Sınırlılık	8
1.6. Tanımlar.....	9
BÖLÜM 2.....	10
ALAN YAZIN.....	10
2.1. Dil, Kültür ve Motivasyon Kavramları Üzerine	12
2.2. Kültürel Kavramlar ile İlişkili Çalışmalar.....	13
2.2.1. Kültürlerarasılık.....	19
2.2.2. Kültürlerarasılık ve Dil Öğretimi.....	21
2.2.3.Çokkültürlülük	23
2.2.4. Çokkültürlülük Kavramının Eğitimdeki Yeri	24

2.3. Motivasyon Kavramı ile İlintili Çalışmalar.....	25
2.3.1. Motivasyon	29
2.3.1.1. İçsel Motivasyon	31
2.3.1.2. Dışsal Motivasyon.....	32
2.3.1.3. Yabancı Dil Motivasyonu	34
2.3.1.4. Motivasyon ve Ders Materyalleri	36
2.4. Almanca Öğretiminde Kullanılabilen Yöntem ve Ders Kitaplarında Kültürel Öğelerin Yeri ve Önemi.....	37
BÖLÜM 3.....	42
YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırma Modeli.....	42
3.2. Evren ve Örneklem	43
3.2.1. Öğrenciler ve Öğretmenler	43
3.3. Araştırma Grupları	45
3.4. Veri Toplama Araçları	45
3.4.1. Ölçekler	45
3.4.1.1. Çokkültürlülük Algı Ölçeği.....	46
3.4.1.2. Almanca Öğrenme Motivasyon Ölçeği	49
3.4.2. Gözlem Formu	51
3.4.3. Görüşme Soruları.....	53
3.4.3.1. Öğretmene Yöneltilen Sorular.....	53
3.4.3.2. Öğrencilere Yöneltilen Sorular	53
3.5. Diğer Araştırma Enstrümanları	54
3.5.1. Ders Kitapları	54
3.5.1.1. Ders Kitapları İnceleme Kriterleri	54
3.6. Verilerin Toplanması.....	66

3.6.1. Yerli ve Yabancı Basım Ders Kitaplarının İncelenmesi	66
3.6.2. Ölçeklerin Uygulanması	67
3.6.3. Gözlem Formları	68
3.6.4. Görüşme	69
3.7. Veri Analizi	69
3.7.1. Ders Kitaplarının Betimsel Yöntem ile Analiz Edilmesi	70
3.7.2. Uygulanan Ölçek Analizleri	70
3.7.3. Gözlem Formlarının Analiz Edilmesi	72
3.7.4. Görüşmelerin Analiz Edilmesi	74
3.7.4.1. Öğretmene Yöneltilen Sorular	75
3.7.4.2. Öğrencilere Yöneltilen Sorular	75
BÖLÜM 4.....	76
BULGULAR	76
4.1 Çalışmaya Kaynaklık Eden Almanca Ders Kitaplarının İncelenmesi	76
4.1.1. Yerli Basım Almanca Ders Kitabı Wie bitte? A 1.1.	77
4.1.1.1. Genel Bakış	77
4.1.1.2. Metin	80
4.1.1.3. Dil	81
4.1.1.4. Konu ve İçerikler	82
4.1.1.5. Beceriler	83
4.1.1.6. Alıştırmalar	83
4.1.1.7. Dil Bilgisi	87
4.1.1.8. Kelime Hazinesi	88
4.1.1.9. Ses Bilgisi	89
4.1.1.10. Ülke Bilgisi	90
4.1.1.11. Öğrenme Stratejileri	91

4.1.1.12. Kendi Kendine Öğrenme ve Kendini Değerlendirme	91
4.1.1.13. Kültürlerarasılık.....	92
4.1.2. Yabancı Basım Almanca Ders Kitabı, Alıştırma Kitabı Schritte International A1.1 Cilt 1.....	92
4.1.2.1. Genel Bakış	92
4.1.2.2. Metin	99
4.1.2.3. Dil.....	101
4.1.2.4. Konu ve İçerikler	102
4.1.2.5. Beceriler.....	104
4.1.2.6. Alıştırmalar	105
4.1.2.7. Dil Bilgisi.....	106
4.1.2.8. Kelime Hazinesi.....	107
4.1.2.9. Ses Bilgisi.....	108
4.1.2.10. Ülke Bilgisi.....	109
4.1.2.11. Öğrenme Stratejileri	110
4.1.2.12. Kendi kendine Öğrenme ve Kendini Değerlendirme	111
4.1.2.13. Kültürlerarasılık.....	111
4.1.2.13.1. Çokkültürlülük Algısı ve Almanca Öğrenme Motivasyonu	113
4.1.3.1. Çalışmada Kullanılan Motivasyon ve Çokkültürlülük Ölçek Verileri	115
4.1.3.2. Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği Ön-Test Sonuçları (A ve B Şubesi)	115
4.1.2.1. Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği Son-Test Sonuçları (A ve B Şubesi)	126
4.1.3.1. Çokkültürlülük Algı Ölçeği Ön-Test Sonuçları (A ve B Şubesi)	136
4.1.4.1. Çokkültürlülük Algı Ölçeği Son-Test Sonuçları (A ve B Şubesi)	143
4.2. Gözlem Bulguları.....	151
4.2.1. Birinci Hafta Gözlemi (3 Nisan Çarşamba)	152

4.2.2. İkinci Hafta Gözlemi (10 Nisan Çarşamba).....	153
4.2.3. Üçüncü Hafta Gözlemi (17 Nisan Çarşamba).....	154
4.2.4. Dördüncü Hafta Gözlemi (24 Nisan Çarşamba).....	155
4.3.5. Beşinci Hafta Gözlemi (8 Mayıs Çarşamba)	156
4.2.6. Altıncı Hafta Gözlemi (15 Nisan Çarşamba).....	157
4.3. Görüşme Bulguları	158
4.3.1. Öğretmen ile Gerçekleştirilen Görüşme Bulguları.....	158
4.3.2. Öğrenciler ile Gerçekleştirilen Görüşme Bulguları (A ve B Şubesi).....	159
5. BÖLÜM.....	164
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	164
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	164
5.2. Öneriler.....	172
5.2.1. Ders Kitabı Bağlamında Geliştirilen Öneriler	172
5.2.2. Yabancı Dil Olarak Almanca Dersi Bağlamında Geliştirilen Öneriler	173
5.2.3. 4 Yıllık Almanca Öğretmenliği Lisans Programında Yer Alan Ders İçeriklerini Güncellemeye Yönelik Öneriler	175
KAYNAKÇA	185
EKLER	198
Ek 1: Çokkültürlülük Algı Ölçeği	199
Ek 2: Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği	200
Ek 3: Ölçek Uygulama Onay Yazısı: Bahar İşigüzel	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Ek 4: Ölçek Uygulama Onay Yazısı: Mehmet Fatih Ayaz	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Ek 5: Etik Kurul Onay Yazısı.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Ek 6: Ölçek Uygulama İzin Yazısı: Kağıthane İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

Ek 7: Kitap İnceleme Kriterleri ve İzin Yazısı	202
EK 8: Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği Ön- Test Sonuçları (A-B Şubesi)	210
EK 9: Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği Son-Test Sonuçları (A-B Şubesi)	212
EK 10: Çokkültürlülük Algı Ölçeği Ön-Test Sonuçları (A-B Şubesi).....	214
EK 11: Çokkültürlülük Algı Ölçeği Son-Test Sonuçları (A-B Şubesi).....	217



KISALTMALAR

akt. Aktaran

bkz. Bakınız

ed. Editör

s. Sayfa

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: A Şubesi Cinsiyet Dağılımı

Tablo 2: B Şubesi Cinsiyet Dağılımı

Tablo 3: 5'li Likert

Tablo 4: Çok değişkenli Test Verileri

ÖRNEKLER LİSTESİ

Yerli Basım Almanca Ders Kitabı “Wie Bitte! A 1.1.”

Örnek 1: Ek Materyallere Ulaşılabilecek Tanıtım Sayfası

Örnek 2: Toplam Ünite Sayısı

Örnek 3: Farklı Metin Türleri Örnekleri

Örnek 4: Otantik Dinleme Metni

Örnek 5: Birbiri ile Bağlantılı Konu ve İçerikler

Örnek 6: Dört Beceriye Geliştirme

Örnek 7: Karşılaştırmalı Alıştırma

Örnek 8: Özgür Yazma

Örnek 9: Kültür Aktarımı Örneği: Mustafa Kemal Atatürk

Örnek 10: Kültürlerarası Alıştırma

Örnek 11: Dil Bilgisi Konuları

Örnek 12: Kelime Öğretimi

Örnek 13: Görsel Kelime Alıştırması

Örnek 14: Ülke Bilgisi

Örnek 15: Öz Değerlendirme Formu

Yabancı Basım Almanca Ders Kitabı “Schritte International A1 Cilt 1”

Örnek 16: Dış Kapak

Örnek 17: İçerik Bilgilendirmesi: Önsöz

Örnek 18: Ek Materyal: CD

Örnek 19: Konu Başlıkları ve İçerikleri

Örnek 20: Dil Bilgisi Tabloları

Örnek 21: Alıştırma Türleri

Örnek 22: Glossar XXL

Örnek 23: Diyalog Metni

Örnek 24: Otantik Metin

Örnek 25: Gündelik Cümle Kalıpları

Örnek 26: Schritte International: İçindekiler Kısmı

Örnek 27: Beceri Geliştirme Örnekleri

Örnek 28: Alıştırma Örnekleri

Örnek 29: Dil Bilgisi Konularının Aktarımı

Örnek 30: Kelime Öğretimi Örneği

Örnek 31: Kelime Listesi

Örnek 32: Fonetik Çalışması

Örnek 33: Ülke Bilgisi

Örnek 34: Kültürlerarasılık Alıştırma Örneği

Örnek 35: Kültürlerarasılık Metni

Örnek 36: Gözlem Esnasında Kaydedilen Görseller

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Eğitim-öğretimin birçok alanında teknolojiye ayak uydurulsa da, geçmişten günümüze ana ders materyali olarak hala ders kitapları kullanılmaktadır. Örneğin Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı birçok okulda akıllı tahtalar bulunmaktadır. Bunun yanında akıllı tahtalarda aslında geleneksel ders materyali olan ders kitapları sunulmaktadır. Bu durum Teknolojinin ve geleneksel materyallerin birlikte kullanımına örnek gösterilebilir. Ders kitabı teknoloji yardımı ile daha pratik hale gelmiştir. Fakat kullanımı değişmemiştir. Bu bağlamda eğitim-öğretimde birçok şey değişse de ders kitapları hem öğretici yönünden hem de öğrenen yönünden kalıcı olandır.

Yabancı dil öğretimi perspektifinden bakıldığında geçmişten günümüze birçok metot ile karşılaşılmaktadır. Geçmişte geleneksel yöntemlerle başlayan bu yolculuk günümüzde kavramların da değişip evrilmesi ile yerini farklı metotlara ve farklı metotların aynı anda kullanılmasına bırakmıştır. Yabancı dil öğretim yöntemleri değişip geliştikçe; ders kitaplarındaki aktarılması amaçlanan kavramlar da bu bağlamda değişip gelişmektedir. Geçmişte yabancı dil öğretimi geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilmekteydi. Ana dil ve hedeflenen dilin aynı anda sunulmasıyla başlamaktadır geleneksel yöntemlerin metodik olarak anılması.

Geçmişte geleneksel yöntemler yoluyla dil öğretimi gerçekleştirilirken günümüzde birçok yöntemin de içerisinde bulunduğu ihtiyaç ve amaç doğrultusunda alternatif yöntemler ve eklektik yöntemler bağlamında dil öğretimi gerçekleştirilmektedir. Geleneksel yabancı dil öğretim yöntemlerinden bu yana önemi vurgulanan kültür kavramı, yeni yönelimler ve ihtiyaçlar doğrultusunda evirilmeye ve gelişmeye devam etmektedir. Kültür kavramı önceleri ülke bilgisi kavramının içinde yer alırken, zamanla kültürlerarasılık olarak değişmiş ve son zamanlarda yabancıyı anlama olarak anılmakla birlikte değişimi devam etmektedir.

Hem söylemi hem de konu alanı gelişen kültür kavramı, günümüzde kullanılan ders kitaplarında daimi yerini çoktan almıştır. Kitabın yazılış amacına göre değişiklik gösterse de günümüz yabancı dil öğretiminde amaç; dil bilgisi kurallarının aktarılmasından çok ötededir. Kültür aktarımı bağlamında amaç; yabancıyı anlama, farklı kültürler yoluyla empati yeteneğini geliştirmeyi, farklı olanı kabul edip, karşılaştırma yapmadan devam etme olarak ifade edilirken (Sakarya, Efe, 2020); kültür aktarımı; güncel ve yeni bakış açılarına göre ülke bilgisi bağlamında değişen paradigmalara yabancı dil olarak Almanca dersinde kültür öğrenimi olarak tanımlanmaktadır (Haase und Höller (ed.), 2017). Ders kitapları ile aktarılması amaçlanan kültür kavramının daha da gelişerek devam edeceği öngörülmektedir.

Bu çalışmanın amacı yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarının öğrencilerin çokkültürlülük algılarıyla ve Almanca öğrenme motivasyonları ile olan ilişkisini ortaya koymaktır. Çalışma aynı zamanda farklı basım ders kitaplarını kültürel unsurlar açısından inceleyerek bir karşılaştırma da sunmaktadır.

Tüm bu amaçlar doğrultusunda karma metot kullanılarak gerçekleştirilen bu ayrıntılı tez çalışması beş bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölüm çalışmanın giriş bölümüdür. Bu kısımda çalışmanın çıkış noktasına, çalışmanın kaç bölüm olduğuna ve bölümlerin içeriklerine ayrıntılı şekilde değinilmiştir. Ayrıca çalışmayı somut hale getirip yol haritası görevi gören problem, amaç, önem, araştırma soruları, tanımlar ve sınırlılık kavramları da birinci bölümde yer almaktadır.

İkinci bölüm çalışmanın alan yazın kısmıdır. Öncelikle çalışmanın alt araştırma sorularından olan ve ülkemiz Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ve özel okullarında kullanılan bazı güncel yerli ve yabancı basım ders kitaplarına kısaca değinilmiştir. Daha sonra çalışmaya kaynaklık eden birçok yüksek lisans ve doktora tezleri, kitaplar, makaleler, bildiri türündeki çalışmalar taranmış ve titizlikle okunup derlendikten sonra uygun başlıklar altında çalışmaya dahil edilmiştir. Bu bölüm için ayrıntılı bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın güncelliği açısından günümüz alan yazınına ağırlıklı olarak yer verilmiştir. Daha sonra kültür kavramının geçmişten günümüze değişimi üzerinde ayrıntılı şekilde durulmuştur. İkinci bölümde son olarak

da araştırmanın ana konusu olan çokkültürlülük ve motivasyon kavramlarına ayrıntılı şekilde yer verilmiş ve bu kavramla sentezlenerek aktarılmıştır.

Üçüncü bölüm yöntem kısmıdır. Yöntem çalışmanın iskeleti niteliğindedir. Bu kapsamda bu bölümde şu ana başlıklara yer verilmiştir: Araştırma Modeli, Evren ve Örneklem, Öğrenciler ve Öğretmenler, Araştırma Grupları, Veri Toplama Araçları, Diğer Araştırma Enstrümanları, Verilerin Toplanması ve Veri Analizi.

Dördüncü bölüm araştırmanın bulgular kısmıdır. Bulgular kısmında; metot kısmında elde edilen veriler yorumsuz olarak direkt metne aktarılmıştır. Öncelikle araştırmanın diğer enstrümanları olan yerli ve yabancı basım ders kitapları, belirlenen kriterlerce incelenmiştir. Daha sonra araştırmada kullanılan hazır ölçekler profesyonel Spss programı ile analiz edilmiş ve aktarılmıştır. Çalışmada kullanılan gözlem verileri A ve B şubelerinde karşılaştırma imkanı verecek şekilde aktarılmıştır. Görüşme verileri tematik analiz yöntemine göre analiz edilerek metne ilave edilmiştir.

Çalışmanın son bölümü sonuç ve tartışmalar kısmıdır. Sonuç bölümünde araştırmanın çıkış noktasından son gelinen noktada elde edilen bilgilerle çalışma konusu derinlemesine irdelenmiş, tartışılmış ve bundan sonraki çalışmalara ışık tutması açısından geliştirilen önerilerle çalışma sonlandırılmıştır.

1.1. Problem

Geçmişten günümüze kullanımı devam eden ana ders materyali olan ders kitapları düşünüldüğünde; kitaplardaki kültürel öğelerin öğrencilerin çokkültürlülük algılarına ve öğrenme motivasyonlarına etkilerinin neler olduğu, çalışmanın problem durumunu genel anlamda tanımlamaktadır. Çalışmanın problem durumunu özelleştiren özellik ise yerli ve yabancı basım ders kitapları yoluyla öğrencilerin çokkültürlülük algıları ve Almanca öğrenme motivasyonlarına etkilerinin yeterli düzeyde olup olmamasıdır.

Klasik bir tanımlama olsa da dil öğrenmek sadece öğrenilen dilin dil bilgisi konularını öğrenmek değil; o dilin kültürünü, gelenek göreneklerini, tarihini, toplumsal özelliklerini v.b. de öğrenmektir. Bu bağlamda dil öğrenimi ile dil bilgisel konular da dahil olmak üzere tüm konuları bir defada kucaklayabilen kültür kavramının yeri tartışılmaz derecede önemlidir.

Yabancı dil derslerinde kültür aktarımı öğretmen değişkeni dışında tamamen kullanılan ders materyalleri bağlamında gerçekleşmektedir. Bu açıdan bakıldığında ders kitabı nitelik açısından ne kadar zengin olursa öğrencilerin ders kitaplarından faydalanma oranları o kadar yüksek olur. Çünkü geçmişten günümüze kullanılan en önemli ana ders materyali ders kitaplarıdır. Bu tezden hareketle dil öğretiminde kültür aktarımı son derece önemlidir.

Moralı ve Göçer'in 2019 yılında birlikte yazmış oldukları “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Paylaşımına Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı araştırma makalesinde; dil öğretimin bileşenlerinin birinin de kültür olduğu ve kültür aktarımının ders kitaplarında daha fazla yer verilmesi gerektiği görüşünün ortaya çıktığı sonucuna varılmıştır.

Bazı araştırmacılar yabancı dil öğretiminde sunulması gereken kültürel öğeleri sıralamıştır. Örneğin Brooks (1986) yabancı dil öğretiminde sunulması gereken bazı kültürel unsurları şöyle sıralamıştır:

- Selamlaşma, vedalaşma, arkadaşlar arası konuşmalar, yeni bir kişiyi tanıtırma,
- Karşılıklı konuşmalarda yaşa, cinsiyete, yakınlık derecesine, sosyal statüye, resmiyete göre kullanılacak söz ve kalıplar,
- Hedef dili öğrenirken yapılabilecek muhtelif hatalar ve bu hataların hedef kültürde yaratacağı etkiler,
- Söylenmemesi gereken sözcükler ve sorulmaması gereken sorular,
- Gelenekler, efsaneler, hikâyeler, oyunlar, müzik, telefon konuşmaları,

- Mektup yazma,
- Birini davet etme, randevu verme, saatler,
- Yemek yeme ve içme alışkanlıkları,
- İklim şartları, ulaşım, trafik vb. (Brooks, 1986, s. 124).

Ayrıca son zamanlarda yazılan yabancı dil kitaplarının baz aldığı Avrupa Konseyi tarafından 2001 yılında hazırlanan Avrupa Dilleri Ortak Çerçevesi adlı metinde öğretilen yabancı dilin sosyokültürel bilgisinin de öncelikli olarak öğrencilere verilmesi gerektiği belirtilmiş ve bahsedilen sosyokültürel bilgiler şu şekilde sıralanmıştır:

- Günlük yaşam (Yiyecek, içecek, yemek zamanları, sofrada, Resmi tatiller, çalışma zamanları, Boş zaman etkinlikleri, hobiler, okuma alışkanlıkları, yaygın sporlar.)
- Yaşam koşulları (Yaşam standartları, ev koşulları, sosyoekonomik durum)
- Kişiler arası ilişkiler (Sınıfsal yapı ve sınıflar arası ilişkiler, Kadın – erkek ilişkileri, Aile yapıları ve ilişkileri, kuşaklar arası ilişkiler, Politik ve dinsel gruplar arası ilişkiler)
- Değerler, inançlar ve davranışlar (Sosyal sınıf, çalışma toplulukları, gelir düzeyi, gelenekler, sanat, müzik vb.)
- Beden dili
- Sosyal gelenekler (Dakiklik, hediyeler, elbiseler, yasaklar, kurallar)
- Âdet olmuş davranışlar (Dini kurallara dayalı davranışlar, doğum, evlilik gelenekleri, festivaller, törenler, kutlamalar, danslar vb.) (CEFR, 2001, s. 102-103).

Yabancı dil öğretiminde kültürel unsurların etkin bir biçimde aktarılabilmesi için ders kitabı hazırlanırken kültürel öğelerin aktarımına da tıpkı dil bilgisi ve sözcük öğretiminde olduğu gibi birincil derecede önem verilmelidir. Dersler kültürel öğelerin aktarımını etkin kılacak zamanı sağlayacak şekilde düzenlenmeli ya da bunun için ayrı dersler oluşturulmalıdır. Kültür konusu öğretmen yetiştirme programlarında özel olarak vurgulanmalı ve ders kitapları seçilirken kitaplarda kültürel öğelerin başarılı bir şekilde verilir verilmediği iyice incelenmelidir (Dunnett, Dubin, & Lezberg, 1986, s. 157-160).

Yabancı dil öğretiminde kültür aktarımı konusu bağlamında yapılan kaynak taramasında ağırlıklı olarak Türkçe ve Türk kültürü aktarımı konuları ile ilintili kaynakların olduğu sonucuna varılmıştır. Almanca bağlamında karşılaşılan çalışmalar ağırlıklı olarak ders kitaplarının belirlenen kriterlerce incelenmesi ve kültür kavramının geçmişten günümüze değişimi bağlamında yazılan çalışmalardır. Fakat son yıllarda dört beceri dışında bazı araştırmacılarca beşinci beceri olarak da tanımlanan “Hör-Seh-Verstehen” yani “Duyarak ve –Görerek Anlama” ile yeni bir dönemi aralamıştır.

Ayrıca ülkemizde yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarındaki kültürel öğelerin öğrencilerin Almanca öğrenme algıları ve motivasyonlarına yönelik etkisini araştıran spesifik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

1.2. Amaç

Bu çalışma ile ortaöğretim kurumları yabancı dil olarak Almanca derslerinde kullanılan yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarının; öğrencilerin çokkültürlülük algılarına ve Almanca öğrenme motivasyonlarına etkilerinin ayrıntılı biçimde araştırılması amaçlanmaktadır. Çalışmada; ders kitapları yerli ve yabancı basım Almanca ders kitapları şeklinde iki gruba ayrılmıştır. Bu ayrımın yapılma nedeni; yerli basım Almanca ders kitabının ikinci yabancı dil olarak Almanca dersinde; yabancı basım ders kitabının ise birinci yabancı dil olarak Almanca

dersinde kullanılıyor olmasıdır. Çalışma bağlamında yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarında öğrencilerin çokkültürlülük algıları ve Almanca öğrenme motivasyonlarının ne düzeyde değişiklik gösterdiği, benzerlikleri düzeyleri ya da bu fark ve benzerliklerin önemlerinin ne olduğunun araştırılması amaçlanmıştır.

1.3. Önem

Bu çalışma özel bir örnek olayı temsil etmektedir. Fakat yine de ülkemizde bu şekilde eğitim öğretim gerçekleştiren okullar mevcuttur. Aynı okulda Almanca dersi bir grup için birinci yabancı dil olarak verilip bir diğer grup için ikinci yabancı dil olarak verilmesi ve bu grupların ortak tek bir öğretmene sahip olması çalışmanın önemini ve incelenebilir olmasını açıkça ortaya koymaktadır. Farklı ders kitapları ile Almanca öğrenen gruplarının ağırlıklı olarak kitaplar yoluyla elde edecekleri kültürel bilgiler ve motivasyon algılarının yapılan analizler ve veri değerlendirmeleri sonucunda ortaya çıkan fark ve benzerliklerin çoklu metot ve farklı veri toplama yollarıyla ortaya konulması ve bu bağlamda yapılan tartışmalar çalışmanın alana katkısını ortaya koymaktadır.

1.4. Araştırmanın Soruları

Bu araştırmada iki adet temel araştırma sorusu ve üç adet alt soru bulunmaktadır.

1.4.1. Ana Araştırma Soruları

1. Yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarında yer alan kültürel unsurlar ile öğrencilerin çokkültürlülük algıları arasında bir ilişki var mı?

2. Yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarında yer alan kültürel unsurlar ile öğrencilerin Almanca öğrenme motivasyonları arasında bir ilişki var mıdır?

1.4.2. Alt Sorular

1. Ortaöğretim kademelerinde kullanılan yerli basım Almanca ders kitapları nelerdir?

2. Ortaöğretim kademelerinde kullanılan yabancı basım Almanca ders kitapları nelerdir?

3. Yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarında kültürel kavramlar nasıl aktarılmaktadır?

1.5. Sınırlılık

Çalışmanın sınırlılığını İstanbul ilinden tesadüfen seçilen bir devlet okulunun 9A ve 9B şubelerinde öğrenim gören öğrenciler ile öğrencilerin Almanca derslerinde öğrenim veren 1 öğretmen oluşturmaktadır. Öğrenciler farklı ders kitabı kullanmaktadır. Seçilen örneklemin özelliklerinden dolayı çalışma, nispeten az katılımcılı bir araştırmadır.

1.6. Tanımlar

Dil: En geniş tanımıyla dil, insanoğlunun varlığından beri iletişim için kullanılan en önemli araçtır. Günümüze dek dilin pek çok tanımı yapılmıştır (Başer, 2003; Tümertekin ve Özgüç, 2012; Oruç, 2016; TDK, 2021).

Yabancı Dil: Bireyin ana dili dışında öğrendiği her bir dil.

Kültür: Göçer (2012) kültür kavramının, bir milletin sosyal yapısını ve kişiliğini şekillendiren değerler toplamı olduğunu ifade eder ve kültürün özünde topluma dinamizm veren ve gelişmesini sağlayan bir ortak ruhun yer aldığını belirtir (Göçer,2012).

Motivasyon: İsteklendirme, güdüleme (bkz. TDK, 2021).

İçsel Motivasyon: İçsel motivasyon bir faaliyeti ya da bir işi yapan bireyin faaliyetin kendisini ilgi çekici bulması ya da faaliyetin kendisinden haz duyması, doyum almasıdır (bkz. Aslan, Doğan, 2020).

Dışsal Motivasyon: Dışsal motivasyon, davranışın bir sonuç için gerçekleştirildiği motivasyon çeşididir. Birey bir davranışı, davranıştan ziyade davranışın sonuçları için sergilemektedir (Deci, Vallerand, Pelletier ve Ryan, 1991: 328).

BÖLÜM 2

ALAN YAZIN

Alan yazın konu bağlamındaki derin araştırmaların bir bütün olarak aktarıldığı, çalışmaların sentezlenerek benzerliklerinin ve farklarının açıklanmaya çalışıldığı bölümdür. Bu yönüyle alan yazın bölümünde araştırmanın ortaya çıkışına kaynaklık eden, literatür araştırma aşamasında karşılaşılan nice değerli çalışma derlenerek ortak bir çerçevede, konu bağlamında bilimsel dille aktarılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın güncelliği açısından günümüz alan yazınına ağırlıklı olarak yer verilmiştir. Literatür taraması yapılırken bu tezde ele alınacak konunun önemi ve diğer çalışmalar ile ilişkileri açıklanmaya çalışılmıştır.

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında ve özel okullarda kullanılan ders kitaplarının basımları farklılık gösterebilmektedir. Devlet okullarında genellikle Milli Eğitim Bakanlığı kitap yazım komisyonları tarafından geliştirilen yerli basım ders kitapları kullanılmaktadır. Özel okullarda ise bu seçim; okul yönetimine verilen inisiyatife dayanılarak yabancı basım ders kitapları olarak gerçekleşmektedir. Bu ayrım özellikle yabancı dil derslerinde daha yoğun olarak ortaya çıkmaktadır.

Çalışmanın alt araştırma sorularından olan farklı basım Almanca ders kitaplarının kullanımı devlet ve özel okullar bağlamında ve bu araştırma örneğinde olduğu gibi aynı okulda yabancı dilin hem birinci hem de ikinci yabancı dil olarak okutulması bağlamında farklılık gösterebilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında her yıl Milli Eğitim Bakanlığı Kitap Yazım Kurullarınca hazırlanan ders kitapları kullanılmaktadır. Hazırlanan bu kitaplar Bakanlığın Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'nda öğretmenlere ve öğrencilere ücretsiz olarak sunulmaktadır. Öğretmenler ve öğrenciler Milli Eğitim Bakanlığı'nın okul müdürlüklerine vermiş oldukları bilgilerle Portala giriş yapıp kitaplardan ve ağda sunulan diğer materyallerden zaman ve mekandan bağımsız olarak yararlanabilmektedir (Bkz: <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/etkilesimli-kitaplar/almanca>)

Eğitim Bilişim Ağında okullarda güncel olarak okutulan etkileşimli Almanca ders kitaplarına ulaşılabilinmektedir. Bu kitaplardan Wie Bitte A 1.1. bu araştırmaya kaynaklık eden yerli basım Almanca kitabıdır ve güncel olarak okullarda kullanılmaktadır. Portalda güncel olarak sunulan kitaplar aşağıda belirtilmiştir (<https://ogmmateryal.eba.gov.tr/etkilesimli-kitaplar/almanca>).

Eğitim Bilişim Ağında (EBA) Sunulan Güncel Almanca Ders Kitapları şunlardır:

- Wie Bitte! (A 1.1.)
- Deutsch macht Spaß! (A 1.2., A 2.1., A2.2.)
- Mein Schlüssel zu Deutsch (B1.1.)

Almanca dersi ortaöğretim 9., 10., 11. ve 12. Sınıflarda zorunlu ikinci yabancı dil olarak okutulmaktadır. 9. ve 10. Sınıflarda A 1.1., 11. 12. Sınıflarda A 1.2. kitapları kullanılmaktadır. Yapılan kaynak çalışmasında söz edilen kitaplarla ilgili bazı kitap incelemesi çalışmalarına da ulaşılmıştır.

Kitap seçimi doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel okul perspektifinden bakıldığında ise şu durumla karşılaşılmaktadır: Ders kitabı seçimleri genel olarak ilgili kurumların oluşturdukları kitap havuzunda bulunan kitaplar arasından ilgili zümrelerin görüşleri alınarak gerçekleştirilmektedir. Öğretmenler kitapları inceledikten sonra öğrencilerin seviyelerine uygun kitapları seçerler. Özel okullar eğer isterlerse yabancı basım ders kitabı kullanabilirler. Bu bağlamda kurumlar genellikle yabancı dil derslerinde yabancı basım ders kitapları kullanmaktadır. Yabancı basım Almanca ders kitapları perspektifinden bakıldığında Klett, Cornelsen, Hueber gibi köklü Alman yayın evlerinin çıkardıkları ders kitaplarının kullanıldığı görülmektedir. Çalışmaya yabancı basım Almanca ders kitabı olarak kaynaklık eden Schritte International kitabı da Hueber Yayıncılık tarafından çıkarılmış, uzun zamandır ülkemizde kullanılan, Özel Okulların yanı sıra Yabancı Dil Kursları tarafından da kullanılan bir kitaptır.

2.1. Dil, Kùltür ve Motivasyon Kavramları Üzerine

İletişim için kullanılan yegane araç dildir. En geniş tanımıyla dil, insanoğlunun varlığından beri iletişim için kullanılan en önemli araçtır. Günümüze dek dilin pek çok tanımı yapılmıştır (Başer, 2003; Tümertekin ve Özgüç, 2012; Oruç, 2016; TDK, 2021).

Örneğin Kaplan’a (2002) göre dil; “İnsanın ve hayatın en önemli parçasıdır. Dil duygu ve düşüncüyü insana aktaran bir vasıta ve insanlar arası münasebetlerde temel araçtır.” Gao (2006) bir çalışmasında dilin, bir toplumun düşünce ve davranış biçiminin ürünü olduğunu ileri sürmektedir. Tuna’ya (2003) göre ise; “Dil bir toplumun tüm faaliyetleri, yapıp ettikleri sırasında yarattıkları, ortaya koydukları hasılanın, başka bir deyişle tüm başarılarının tespit edilip saklandığı ve bu vasıta ile gelecek nesillere aktarıldığı toplumsal bir ortamdır.” Mengü (2003) bir araştırmasında dili; “Kùltürel öğrenme süreçlerinde temelde kullanılan en önemli araçtır.” Şeklinde tanımlamıştır. Yule (1989) ise; “Dil insanları hayvanlardan ayıran ve iletişimi sağlayan temel araçtır.” şeklinde ifadede bulunmuştur. Dil, konuşulduğu toplumun kùltürünü ve o kùltüre ait insanların düşüncelerini yansıtan bir ayna niteliğindedir. Bu bağlamda kùltürel davranış biçimi olarak da yorumlanabilir. Grenfell ve Kelly Bourdieu (1999) dili özerk bir yapı olarak değil, aksine çeşitli sosyo-politik süreçler tarafından belirlenen bir sistem olarak tanımladığından bahsetmektedir. Ona göre dilin sadece bir dizi sözcük ve dilbilgisel kurallardan ibaret olmadığını, aynı zamanda çeşitli sınıflandırmalar, gönderimler, özel sözcük grupları ve metaforlar ile iletişimin gizemli yönünü oluşturduğunu belirtmektedir. Bursill-Hall (1981) ise dili şöyle tanımlar; “Tüm kùltürde baskın olan parçacıklardan biridir dil.”

Türk Dil Kurumu (TDK, 2021) güncel Türkçe sözlüğünde dil kavramı, “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle anlaşma, lisan, zeban” kelimeleriyle ifade edilmektedir. Dil yaşayan bir olgudur ve yaşadığı toplumu yansıtır. Kullanıldığı toplumun özelliklerini taşır. Kullanıldıkça zenginleşir, yaşadıkça zenginleşir, böylelikle dilin kökleri daha sağlam olur.

Toplamları kültürel olarak temsil eder. Bir toplumun kültürü ne denli zengin ise, dili de o denli zengindir. Bu baēlamda dřnldēinde dili yaşatmak çok önemlidir. Tümertekin ve zgē’ e göre (2012) dili unutulan bir millet yok olmaya mahkumdur (Tümertekin, zgē, 2012).

2.2. Kültürel Kavramlar ile İlintili alışmalar

Kültür kavramı dil kavramı ile doērudan ilişkilidir. Kültür, dil ile aktarılır. Dolayısıyla bir toplumun dili ne denli zenginse, o toplum o kadar kültürel zenginliēe sahiptir denilebilir. Gēer (2012), “Dil Kültür İlişkisi ve Etkileşimi zerine” adlı makalesinde dili; toplumun algı, ilgi ve kültürel deēerleri üzerinden somut ürünler aracılıēı ile vücut bulur, şeklinde tanımlamaktadır. Konuşmalara konu olan her şeyin, kültürün dil aracılıēı ile sosyal hayata yansmasıdır, diye de eklemektedir.

Dil ve kültür kavramının sıkı baēı birçok çalışmada açıkça ifade edilmiştir. Bunlarda biri de İlkılıç’ın 2021 yılında yaptıēı çalışmadır. Bu baēlamda İlkılıç’ın 2021 yılında yazmış olduēu “Emine Sevgi zdamar’ın “Mutterzunge-Annedili” adlı eserinde kültürün dilde yansımaları” adlı makale çalışmasında; Türk kültürünün, kültürün bir parçası olan dildeki yansımaları üzerinde durulmuştur. Bu da kültür ve dilin sıkı ilişkisine farklı bir bakış açısı olarak örnek gösterilebilir (Bkz. İlkılıç, 2021).çünkü dil ērenmek o dilin dil bilgisi kurallarını ērenmekle sınırlı deēildir. Dil ērenmek; kültür ērenmek, hedef dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olup, karşılaştırma yapmadan farklılıkları görüp, yeni kültürleri tanıyıp, yeni bakış açıları kazanmaktır.

Kültür kavramı, Türk Dil Kurumunda birçok anlamda tanımlanmıştır. rneēin birinci anlam olarak: “*Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi deēerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doēal ve toplumsal çevresine egemenliēinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin.*” şeklinde tanımlanırken ikinci anlam olarak: “Bir

topluma veya halk topluluğuna özgü düşünce ve sanat eserlerinin bütünüdür.” şeklinde tanımlanmıştır. Bireyin kazandığı bilgi, tarım gibi daha birçok anlamı bulunmaktadır (TDK, 2021). Göçer (2012) ve Korkmaz (1996) ise kültür kavramının, bir milletin sosyal yapısını ve kişiliğini şekillendiren değerler toplamı olduğunu ifade ederler ve kültürün özünde topluma dinamizm veren ve gelişmesini sağlayan bir ortak ruhun yer aldığını belirtirler. Diğer yandan “Kültür” kavramı denilince akla gelen ilk isimlerin en başında Altmayer gelir. Altmayer (2004), “*Kultur als Hypertext*” adlı kitabında, kültür kavramının tüm yönüyle değerlendirildiği; kültür bilimi olarak ülke bilgisel problem analizinden, yabancıyı anlamaya, kültür teorisinin temellerinden, kültür bilimindeki metin analiz, yol ve yöntemlerine kadar geniş bilgilere yer vermiştir. Bu kitap tez çalışmasının kültür kavramı bağlamında şekillenmesi aşamasında kaynak kitap niteliğindedir (bkz. Altmayer, 2004). Altmayer’in kültür bağlamındaki bir diğer çalışması da “*Landeskunde im Globalisierungskontext: Wozu noch Kultur im DaF-Unterricht?*”, (Altmayer, 2017) başlıklı makalesidir. Altmayer (2017) makalesinde, yabancı dil olarak Almanca bağlamında genel ülke bilgisel çalışmaların hala ne ölçüde yararlı ve güncel olduğunu araştırmaktadır. Küreselleşme ile birlikte ülke, ulus ve kültürel kimlik gibi kavramların sorgulanabildiği görülmektedir. Bu bağlamda yabancı dil öğretim yöntemlerinin kültürel yönü bakımından yeni yaklaşımlara değil kültür çalışmalarında uzun zamandır ortaya çıkan teorik taslaklarda olduğu gibi temel değerler dizisi değişimlerine ihtiyaç vardır. Çalışma, genel olarak küreselleşme bağlamında ülke bilgisi konusuna farklı bakış açısının aktarılması üzerinde tartışmaktadır (bkz. Altmayer, 2017). Başer ise (2003) “*Kulturübertragung und Interkulturelle Kommunikation in Literarischen Übersetzungen*” adlı tezinde, Edward B. Tylor ve Edward Sapir’den de yararlanarak kültür kavramı için tanımlar yapmıştır. Kültür veya etnografik düşüncelerin yansımasındaki sivilleşme, her bilgi, inanç, sanat, ahlâk, hukuk, örf-adet ve diğer bütün yetenekler ile davranışlar kavramı insanın toplumun bir parçası olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan ise dil kültürün etkisi altındadır. Bu bağlamda, davranışların ve düşüncelerin toplamı her devlet vatandaşının sahip olduğu gelenekleri oluşturup yaymakta ve yaşadıkları hayata hükmetmektedir (Başer, 2003).

Genç'in (2000), "Wörterbuch Pädagogik" "Eğitim Sözlüğü"nde de yer alan kültür kavramı; Aytaç (2005) tarafından, "İnsan elinden çıkma şeylerin tümü." şeklinde tanımlanmıştır. Bu bağlamdan bakıldığında kültür; dilsel, toplumsal, tarihsel, inançsal, hukuksal gibi öğelerle birebir ilişkilidir. Dolayısıyla kültür toplumların dille aktarılan olgusudur. Bu bakımdan dille kültür ayrılamaz. Kültür dille aktarılır. Kültürün zenginliği, sınırsızlığı dilin içerisinde saklıdır. Bu iki kavram birbiri ile ayrılamaz bağlara sahiptir.

Kültürel kavramlar bağlamında karşılaşılan bir çalışma da Brunzel'in (2002) "*Kulturbezogenes Lernen und Interkulturalität*, (kültür öğrenimi ve kültürlerarasılık) adlı kitabıdır. Kitapta, öncelikle Almanya ve Fransada kavram olarak kültür üzerinde durulmaktadır. Daha sonra ise kelime öğreniminde kültürlerarasılık konusuna eğilerek bu ülkelerde yaşayan öğrencilere bir anket çalışması yapılmıştır. Kelime öğrenimiyle öğrencilerin kültürlerarasılık algılarını ölçmeyi amaçlayan kitap tez çalışması için farklı ve önemli bir kaynak niteliğindedir (bkz. Brunzel, 2002).

Bu doktora tez çalışmasının kaynak çalışmalarından biri de Ayaz'ın (2016) "*Çokkültürlülük Algı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*" başlıklı makaledir. Bu doktora tez çalışmasında kullanılan hazır ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik testi bu çalışma ile okuyucularla buluşmuştur. Çalışma ile öğretmen adaylarının çokkültürlülük algılarını belirlemek amacıyla geçerlik güvenirlik çalışması amaçlanmış ve bu amaç gerçekleştirilmiştir (bkz. Ayaz, 2016). Çokkültürlülük kavramı bağlamında karşılaşılan çalışmalardan biri de Bahadır'ın (2016) "*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çokkültürlülük ve Çokkültürlü Eğitim Algılarının Değerlendirilmesi: Kocaeli Örneği*" adlı yüksek lisans tezidir. Tez ile 2014/2015 Eğitim Öğretim yılında Kocaeli ilinde eğitim veren 50 Sosyal Bilgiler öğretmenin yarı yapılandırılmış soru formu yoluyla çokkültürlülük ve çokkültürlülük eğitim algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada cevaplar nitel olarak analiz edilmiş, kavram bilgisi yoklanmış ve çokkültürlülük, çokkültürlü eğitim algısı, anadilde eğitim, çokkültürlü eğitim uygulamaları gibi önceden belirlenen kategoriler üzerinden oluşturulan içerikler değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin %90'ının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim kavramlarına yönelik algılarının olumlu olduğu, eğitim uygulaması noktasında ise sadece %50'sinin uygulanmalıdır yönünde görüş

belirttiği sonucuna varılmıştır (bkz. Bahadır, 2016). Kùltürlerarasılık bağlamında araştırılan bir çalışma da Bakır'ın (2013) doktora tez çalışmasıdır. Bakır, (2013) *“Interkulturelles leseverstehen entwurf eines modells zur erweiterung des leseverstehens im interkulturellen ansatz”*, başlıklı bu doktora tez çalışması ile öncelikle Alman Dili Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğrencilerin Almanca okuma ve anlama, ayrıca Alman kùltürüne karşı tutumlarını tespit etmek ve bu konudaki eksikliklerini gidermek için önerilerde bulunmak amaçlanmıştır. Ders içi okuma anlama etkinlikleri ile öğrencilerin Almanca metinlere ve buna bağlı olarak Alman kùltürüne karşı ilgilerini artırmak ve zaten öğrenmekte oldukları dili ve kùltürü bu bağlamda güçlendirmektir. Adayların Almanca metinlere ve bununla birlikte Alman kùltürüne karşı tutumları tespit edilmeye çalışılmıştır (bkz. Bakır, 2013). Kùltür aktarımı bağlamındaki bir diğer çalışma da Caner, Direkçi ve Kurt, 2019 yılında yaptıkları *“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kùltür Aktarımına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri”* başlıklı çalışmadır. Bu araştırma ile öğretmen adaylarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kùltür aktarımına ilişkin görüşlerinin irdelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada katılımcıların tamamının Türkçe öğretiminde Türk kùltürüne yer verilmesinin öğretim süreci için olumlu getirileri olduğu ve katılımcıların büyük çoğunluğunun yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğreticilerin öğrencilerinin dili ve kùltürünü hakkında bilgi sahibi olmaları gerektiğini ancak öğretim sürecinde bunu çok ön planda tutmamaları gerektiği sonucuna varılmıştır (Caner, Direkçi, Kurt, 2019). Damgacı, Koç ve Aydın, H. (2013) *“Türkiye’deki Eğitim Fakùltelerinde Görev Yapan Akademisyenlerin Çokkùltürlü Eğitime İlişkin Görüşleri”* adlı makale çalışmalarında Türkiye’deki eğitim fakùltelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkùltürlü eğitime ilişkin görüşlerinin öğrenilmesini amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemi ile ele edilen verilerden hareketle; akademisyenlerin çokkùltürlü eğitime ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır (Damgacı, Koç; Aydın, 2013).

Kùltür bağlamındaki bir başka kavram olan kùltürlenme ile ilgili Güvendir, 2016 yılında *“ABD’de bulunan Türk öğrencilerin kùltürlenme tutumları ve İngilizce başarıları arasındaki ilişki”* başlıklı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Güvendir çalışmasında Amerika Birleşik Devletleri’nde İngilizce dersi alan 40 Türk

öğrencinin, ülkede bulundukları süreçte kültürlenme tutumlarıyla İngilizce başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma bulguları; hedef kültürü benimseme ve kendine ait kültürel tutumlardan uzaklaşma eğiliminde olan öğrencilerin, ABD’de bulundukları üç ay sonunda en yüksek İngilizce başarı artışına sahip oldukları sonucunu ortaya koymuştur (bkz. Güvendir, 2016). Ders kitaplarındaki kültürel öğelerin araştırılması bağlamındaki bir diğer çalışma Maden ve Efe’nin (2020) “*Jugendjournal 1-2-3 A1.1 ve A1.2 Düzeyi Almanca Ders Kitapları*”ndaki *Kültürel Öğeler*” adlı bildiri çalışmasıdır. Çalışmada Jugendjournal 1-2-3 (Deutschbuch mit vielen Übungen (A1.1 ve A1.2) düzeyi Almanca ders kitaplarında yer alan kültürel öğeler Mannheimer Gutachten (Akt. Engel, Halm, Krumm ve diğerleri, 1981; Engel, Krumm, Wierlacher, 1981), Stockholmer Kriterienkatalog (Krumm 1985) ve Funk’un (2004) ölçütlerinden yararlanılarak belirlenen kategoriler doğrultusunda içerik bakımından genel olarak incelenmiş, elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Kitaptaki kültürel öğelerin ne kadarının “Ülke bilgisi”, “Kültürlerarasılık” ve “Yabancıyı Anlama” kavramlarına ait öğeler olduğu sorularına cevap aranmış, erek dili konuşanların sözel olmayan mesajları anlamayı sağlayacak düzenlemelere de yer verilip verilmediğine bakılmıştır. Araştırma sonucunda “Ülke bilgisi” kavramı bağlamında belli ölçüde coğrafi ve tarihsel bilgilere yer verildiği fakat sayısal verilere rastlanmadığı sonucuna varılmıştır. Veriler, öğretim materyalinde kültürlerarası öğrenme etkinliklerine belli bir ölçüde yer verildiğini, fakat amaç dili konuşan kişilerin sözel olmayan mesajlarını anlayabilme becerisini geliştirecek düzenlemelere yeterli düzeyde gidilmediği sonucunu ortaya çıkarmıştır (Maden, Sakarya ve Efe, 2020). Ders kitaplarındaki kültürel öğelere ilişkin bir diğer çalışma Maden (Sakarya), Maden ve Chasan’ın (2017) “*Deutschkasten A 1.2. Ders Kitabındaki Kültürel Öğelere İlişkin Ortaöğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi*” başlıklı tam metni basılmış bildiridir. Çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin ders kitabındaki kültürel öğelere ilişkin tepkilerinin belirlenmesi ve kültürel öğeleri algılamalarında sınıf düzeyi ve okul türünün etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Ekmekçi’nin (2014) hazır ölçeğinden yararlanılarak anket uygulanan 11. ve 12. Sınıf öğrencilerinin sınıf düzeyi ve okul türüne göre anlamlı bir fark sonucuna ulaşılmıştır (Maden, Maden, Chasan, 2017). Ders kitaplarındaki kültürel öğelere ilişkin bir diğer çalışma da Maden, Kula Çarıkçı

ve Çalışkan'ın 2017 yılında gerçekleştirdikleri “*Schritt für Schritt Deutsch Ortaöğretim A1.1 Düzeyi Almanca Ders Kitabı'nın Kültür Bilgisi ve Kültürlerarasılık Bağlamında İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*” adlı makaledir. Makalede 2016-2017 eğitim-öğretim yılında yaygın olarak kullanılan yerli basım Schritt für Schritt Deutsch Ortaöğretim A1.1 Düzeyi Almanca Ders Kitabı (Çelen Öztürk, 2016) çalışmanın enstrümanı olarak incelenmiştir. Kitap içerdiği kültürel öğeler bakımından Tomková'nın (1992) ve Arıkan ve Saraç'ın (2010) geliştirmiş oldukları ölçütler doğrultusunda mercek altına alınmış, veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma ile kitapta yabancı olanı doğru anlayabilmek için mutlaka bilinmesi gereken hedef dilin konuşulduğu ülkeye has kültürel değerlere çok az değinildiği, erek dili konuşanların sözel olmayan mesajları da anlayabilme becerisini geliştirecek türde düzenlemelere gidilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır (bkz. Maden Sakarya, Kula Çarıkçı, Çalışkan, 2017).

Polat'ın (2012) “*Okul Müdürlerinin Çok Kültürlülüğe İlişkin Tutumları*” başlıklı makale çalışmasında çokkültürlülük kavramı, bu çalışmaya kaynaklık eden ana konunun farklı hedef guruplarına yönelik olması açısından çalışmaya dâhil edilmiştir. Çalışmada okul müdürlerinin çok kültürlülük tutumlarının ölçülmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda kıdem arttıkça çok kültürlülüğe ilişkin tutumda düşmenin gerçekleştiği ortaya çıkmıştır (Polat, 2012).

Farklı alandaki kültürlerarasılık bağlamındaki bir diğer çalışma da Yalçın'ın 2011 yılında yazmış olduğu “*Renan Demirkan'ın "Üç Şekerli Demli Çay" romanında kültürlerarasılık*” başlıklı yüksek lisans tezidir. Bu yüksek lisans tezinin literatür taramasına dahil edilme sebebi bir romandaki kültürlerarasılık kavramının irdelenme fikrinin ilginç bulunmasıdır. Yazarın Almanya ve Türkiye'deki hayatını karşılaştırmalı olarak ele aldığı eserde, kültürlerarası öğeler tespit edilip, yansıtılmaya ve her iki kültürün ortak ve farklı yönleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, farklı bakış açılarının zenginlik olarak görülmesi gerektiği fikri önemlidir (bkz. Yalçın, 2011).

Çokkültürlülük bağlamındaki çalışmalar incelendiğinde Yazıcı, Başol ve Toprak 2009 yılında yaptıkları “*Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları: Bir Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması*” adlı makale çalışması ile karşılaşmıştır. Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) çalışmalarında iki amaçları bulunduğundan bahsetmişlerdir. Birincisi Jojeph G. Ponterotto (1998) önderliğinde geliştirilen Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeğinin (ÖÇTÖ) Türkçeye uyarlamasını yaparak geçerliği ve güvenirliliğini ortaya koymak, ikincisi ise öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarında cinsiyet, branş, mezun olunan okul, kıdem, görev yaptıkları okulun bulunduğu yer ve önceki eğitimlerinin geçtiği yerleşim biriminin kültürel yapısına göre çeşitli değişkenler açısından bir farklılık olmadığını ortaya koymaktır. Çalışmanın sonucunda cinsiyet değişkenine göre çokkültürlü eğitime yönelik öğretmen tutumlarında farklılaşma olmadığı ortaya çıkmıştır (Yazıcı, Başol, Toprak, 2009). Çokdillilik ve çokkültürlülük bağlamındaki bir değerli çalışma Yücel, Seyhan’ın 2018 yılında yazmış olduğu “*Gençlere Yönelik Almanca Ders Kitaplarında Metin Türleri ve İncelemesi*” başlıklı makalesidir. Makalede, uluslararası alanlarda kullanılan gençlere yönelik iki güncel Almanca ders kitabının metin türleri incelenmiştir. Bu tez çalışması ile ilintili olarak düşünüldüğünde; yapılan incelemeler sonucunda kültürel kavramlar bağlamında Genial klick A1 ders kitabının birçok ünitesinde gerek alıştırma ve etkinlikler gerekse metinler ve kelime hazinesi çalışmalarında çokdillilik ve çokkültürlülük ilkelerine rastlanmaktadır (bkz. Yücel, Seyhan, 2018).

2.2.1. Kültürlerarasılık

Kültürlerarasılık kavramı farklı bilim dalları ve araştırmacıları tarafından, araştırma alanlarına uygun olarak çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Bu bağlamda bu bölümdeki sınırlama; kültürlerarasılık kavramının yabancı dil öğretimi alanı ile yapılmıştır.

Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni (2020) yazarları son yaptıkları güncellemeyle yabancı dil öğrenme sürecinin, çoğul dil ve kültürlerarası eğitimin öneminden bahsetmektedirler. Diğer bir deyişle farklı ülkelerdeki bireylerin, yaşam tarzlarını, düşünce yapılarını ve kültürel miraslarını daha iyi ve derinlemesine anlayabilmek olduğundan bahsedilmektedir (AOÇ, 2020, s. 31). Kültürlerarası bilinç kavramı üzerinde duran araştırmacılar kavramı şu şekilde açıklamaktadır: “Kişinin “köken ülkesinin dünyası” ile “hedef dil topluluğunun dünyası” arasındaki ilişkilerin bilgisi, bilinci ve anlayışından doğar. Diğer bir deyişle kendi kültürü ve amaç kültür arasındaki benzerlik ve farkların toplamı olarak tanımlanabilir kültürlerarası bilinç kavramı. Bu bağlamda her iki dünyanın yöresel ve sosyal farklılıklarının da bilincinde olmak anlamına geldiği söylenebilir (AOÇ, 2020). Bu tanımlama yabancı dil olarak Almanca öğretimi bağlamında incelendiğinde, öğrenende kültürlerarası bilincin oluşabilmesi için Alman kültür aktarımının ve Alman toplum bilgisinin paylaşılmış olması gerektiği görülmektedir. Dolayısıyla öğrenen, Almanca öğrenimi sürecinde önceden Almanlarla ilgili edinmiş olduğu doğruluğu kanıtlanmamış kültürel bilgileri doğru ve güvenilir kaynaklardan edinmiş olduğu kültürel bilgilerle değiştirme imkânına sahip olabilir. Bahsi edilen kültürel bilgi değişimi sonucunda aynı zamanda karşılaştığı yeni bilgilerle ve kültürle kendi kültürü arasındaki benzerlik ve farklılıklarla ilgili düşünmeye başlar. Çerçeve metnin 2020 yılında yapılan çevirisinde kullanılan kültürlerarası bilinç terimi, aynı metnin geçmiş yıllardaki çevirisinde ise kültürlerarası farkındalık olarak karşımıza çıkmaktadır. Farkındalık ve bilicinde olma ifadeleri değerlendirildiğinde, farkındalık “görülmesi veya bilinmesi gereken şeylerden haberi bulunmak, kavranması gereken bir şeye dikkat etmek” olarak tanımlanmaktadır. Bilincinde olmak ise “ bilinçlenme, şuurunda olma” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020). Her iki çeviri bağlamında, çerçeve metnin yazarlarının söylemleri değerlendirildiğinde, yabancı dil olarak Almanca öğrenenden, dil düzeyi yükseldikçe Alman kültürüne ait öğelerle, kendi kültürüne ait öğeler arasında bulunan benzerlik ve farklılıkların bilincine varması da gerekmektedir.

Farklı bir bakış açısı olarak yabancı dil öğretimi alanında kullanılan kavramlardan oluşturduğu sözlüğünde Cuq, (2003) kültürlerarasılık kavramının (interculturalité) çokkültürlülük (multiculturel) kelimesiyle karıştırılmamasının önemli olduğunu, kelimeyi oluşturan –arasılık (inter) ifadesine dikkat edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Cuq (2003) kültürlerarasılık kavramını, doğal olarak birbiriyle eşit değerde olan tüm kültürlerin karşılıklı etkileşim içine girmesi olarak tanımlamaktadır. Bu yönüyle kültürler arasındaki etkileşimin gerçekleşmesi için herhangi bir dili yabancı dil olarak öğrenen bireyin öğrendiği dile ait kültürle tanışması oldukça önemlidir.

2.2.2. Kültürlerarasılık ve Dil Öğretimi

Yabancı dil ders kitapları yabancı dil öğretim metotlarına göre ya da Avrupa Ortak Çerçeve Metni kriterlerine göre hazırlanabilmektedir. Avrupa dilleri ortak çerçeve sınıflandırılması diller için belirlenmiş bir değerlendirme ve referans sistemidir. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı tüm Avrupa’da hedef dil öğretme planları, eğitim planı yönergeleri, sınavlar, ders kitapları için bir temel oluşturmaktadır. Dil öğrenenlerin, bu dilde bilişimsel gereksinimlerini karşılamak için neler yapmaları ve öğrenmeleri gerektiğini, bilişimsel açıdan başarılı olabilmeleri için hangi bilgi ve yeterliliklerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı olarak betimlemektedir. Bu tanımlamalar o dilin kültür boyutunu da kapsamaktadır.

Avrupa Ortak Çerçeve Metni ve konu bağlamında kültürlerarasılık kavramı ile ilgili çalışmalarda tanımlara bakıldığında dil öğretimi ve kültürel kavramlarının sıkı bağı ile sıklıkla karşılaşılmaktadır. Diğer bir deyişle kültürlerarasılık kavramı içerisinde birçok kavramı barındırmaktadır. Sözelimi kültürle bağlantısı olmayan bir yabancı dil öğretimi pek de mümkün değildir. Bir dilin içinden çıktığı topluluğa ait izler taşımasının ne kadar kaçınılmaz olduğu düşünülürse, insanların başka dilleri öğrenirken öğrendikleri dillerin kültürlerine dair de bilgiler edinmeleri yabancı dil öğrenen birey ile hedef dil arasında daha güçlü yeterlikler elde etmesine yardımcı olacaktır. Bundan dolayı, bu araştırmada kültür ile

bezenmiş bir yabancı dil öğretiminin daha verimli olduğu vurgulanmaktadır. Araştırmacı Banks'a (1997) göre kültürlerarasılığa uygun düzenlenmiş bir eğitim müfredatı, öğrencilerin sosyal faaliyet becerileri kazanmalarında ve karar verme yeteneklerinin gelişmesinde büyük bir yardımcıdır. Bu sayede de öğrenciler olaylara ve durumlara farklı bakış açılarından bakmayı öğreneceklerdir (Banks, 1997).

Kültürlerarasılık kavramının aktarılması sadece öğrenci perspektifinden değerlendirilmemelidir. Yapılan araştırmalarda öğretmen bağlamındaki çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin Freire (1985), kültür ve dilin öğretilmesinde kültürlerarasılığın kavramsallaştırılarak yabancı dil öğretmenlerinin bu amaçla eğitilmesi hususunda da dikkatli olunmasından bahsetmektedir (Freire, 1985). Öğretmenlerin kültürlerarasılık bağlamında gerekli bilgi birikim ve bakış açısına sahip olması hem kendi alansal gelişimleri için hem de öğrencilere aktarım aşamasında oldukça önem teşkil etmektedir. Öğretmen ve öğrenci boyutunun yanı sıra özellikle ortaöğretim kademelerinde alan seçimleri yapılarak oluşturulan dil sınıflarının da kültürel bilgilerle bezenmesi önem teşkil etmektedir. Görüldüğü gibi, pek çok araştırmacı dilin kültürel boyutunun önemine dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, dil sınıflarını kültürel bilgi ve birikimlerin aktarılmasından soyutlamanın dili öksüz bırakmakla eş değer olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Dil sınıflarında aslında olması gereken doğrultuda kültürel bilgilerin eşlik etmesi yeni bir kavramı ortaya çıkarmaktadır: Kültürlerarası İletişimsel Edinç. Hedef dile ilişkin kültürel bilgilerin dil sınıflarına aktarımı kültürlerarası iletişimsel edinç aracılığıyla olmaktadır. Gökmen (2005), kültürlerarası iletişimsel edinç kavramını şöyle tanımlamaktadır: “Başka dilsel kültüre sahip insanlarla, onların dillerinde etkili ve uygun bir biçimde iletişim kurma becerisidir” (Gökmen, 2005). Hammer (2003)'a göre; “Kültürlerarası edinç, kültürlerarasılığa uygun olarak davranma ve düşünme becerisidir” (Hammer, 2003). Farklı araştırmacıların tanımlardan da anlaşıldığı gibi, kişinin dilsel, sosyal yetisiyle birlikte kültürlerarası yetisi kültürlerarası iletişimsel yetiyi oluşturmaktadır. Kültürlerarası iletişimsel yeti kişinin doğru dil kullanımı aracılığıyla farklı bir kültüre ait bilgisini dilsel yetisiyle birleştirmesi olarak tanımlanmaktadır. Yani bireyin kendi ana dilinden başka bir dilde, etkili bir iletişim

kurabilmesidir. Bunu sağlamının yegane yolu ise, dil derslerini kültürel bilgilerden mahrum bırakmamaktır.

O halde kltrlarasılık kavramının aktarımında çok yönlü düşünerek bu bağlamda bir perspektiften bakmak daha sağlıklı olacaktır. Güncel bilgiler ışığında, yapılan araştırmaların kaynaklığında kltrlarasılık kavramının öğrenen, öğreten ve öğretilen ortam çerçevesinden değerlendirilmesi gerekmektedir. Çok yönlü bakış açısı çalışmaların sonraki çalışmaya kaynaklık edip yeni fikirlere destek olması bakımında oldukça değerlidir. Kültür kavramının geçmişten günümüze gelişimi ve değerışimi düşünüldüğünde bu söylemin doğruluğu ortaya çıkmaktadır.

2.2.3.Çokkültürlülük

Araştırmanın nitel ayağında kullanılan ölçeklerinden biri öğrencilerin okkltrllk algılarının ölçülmesi ile ilgilidir. Bu bağlamda öncelikli olarak kavram tanımıyla başlamak gerekmektedir. Aktarılması amaçlanan kavram tanımlarının iyi yapılması ve kavranması çalışmanın sağlam temellere oturtulması bağlamında son derece önemlidir.

Çokkültürlülük kavramı; ırk, etnik yapı, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engelli olma, sosyal sınıf, eğitim, dinsel yönelim ve diğer kültürel boyutların farkına varılmasıdır (APA, 2002).

Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesince hazırlanan tavsiye kararlarında okkltrllk ve çok dillilik Avrupa düzeyinde daha büyük bir yakınılaşma elde edilebilmek amacıyla dil politikalarının özünü oluşturur. Bu eşitliliği iletişim yolunda bir engel olmaktan çıkarıp karşılıklı olarak bir zenginleşme ve anlayış hline getirmek için eğitim alanında büyük çaba harcanması öngörülmektedir. İşbirliğini ve ortak anlayışı güçlendirmek, kişiler arasında iletişim ve etkileşimi kolaylaştırılmakla mümkün kılınır. Bu bağlamda Kültürel İşbirliği Konseyi yabancı dil ğretimi doğrultusunda ülkelerin diğer ye devletlerin veya ülkelerdeki toplulukların ve bölgelerin dillerini insanların iletişim ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için

öğrenmelerini sağlamak amacıyla aşağıdaki ölçütleri belirlemiştir (OBM, 2001, akt. Demirgüneş, 2023):

- Farklı bir ülkede bulunan kişilerin günlük işlerinde iletişimi mümkün kılacak ve ülkeye gelen yabancılarla anlaşmayı kolaylaştıracak dil bilgisini sağlamak.
- Farklı dil konuşan genç ve yetişkinlerin görüş, düşünce, duygu paylaşımı ve iletişimini sağlamak.
- Kişinin kültürel yeteneğinde çeşitli kültürel özellikler ayrı ayrı değil, karşılaştırılmış, etkileşmiş, zenginleşmiş, bütünleşmiş çokdillilik yeteneği bileşenini oluşturmak (OBM, 2001, akt. Demirgüneş, 2023).

Sonuçta yoğunlaşan uluslar ve bireyler arası ilişki ve işbirliğinin başarılı bir şekilde sürdürülebilmesi farklı kültürler arasında kurulacak iletişime bağlıdır.

2.2.4. Çokkültürlülük Kavramının Eğitimdeki Yeri

Yapılan alan araştırmasına göre çokkültürlülük ve eğitim ile ilgili birçok araştırmayla karşılaşmıştır. Abbas (2002), bir araştırmasında İngiltere’de, Güney Asyalı aileler ve öğretmenlerin, öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Bangladeşli ve Pakistanlı ailelerin, düşük sosyo-ekonomik düzeyde olmalarının, evde dini-kültürel etkilerin fazla olmasının ve toplumun büyük bir kesimi tarafından olumsuz algılanmalarının, öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Diğer yandan Hindistanlıların eğitime daha olumlu bakmalarının, okulla ilgilenmelerinin, dini-kültürel etkilerin evde daha az olmasının ve toplum tarafından olumlu algılanmalarının eğitimi olumlu yönde etkilediği anlaşılmıştır. Ek olarak ailelerden üst sosyo-ekonomik statüye sahip olanların, öğretmenlerle ilgili olumlu tutumlara sahip oldukları sonucuna varılırken; düşük sosyo-ekonomik statüde olanların ise olumsuz tutuma sahip oldukları bulgulanmıştır. Düşük sosyo-ekonomik statüye sahip olan aileler, akademik

başarının düşük olmasından tamamen okulları sorumlu tutmuşlar ve Güney Asyalı öğretmenlerin, sadece kendi çocukları için daha faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Çokkültürlülük kavramının eğitim ile ilişkilendirildiği bir diğer araştırma da Bekerman tarafından 2004 yılında yapılan araştırmadır. Çalışma bağlamında İsrail’de aynı okula giden Filistinli ve Yahudi öğrenciler üzerinde çokkültürlü eğitimin etkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, aileler, çocukların birbirlerini daha iyi tanımaları, birbirlerinin değerlerine saygı duymaları ve gelecekte barış içinde yaşamaları için çocuklarını bu okullara gönderdiklerini ve bu okullarda çocuklarının daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Ek olarak ailelerin, çokkültürlü eğitim uygulamaları sürecinde okula olan desteklerini sürdürdükleri gözlenmiştir (Bekerman, 2004).

Farklı bir bakış açısı olarak Maundeni’nin çalışması örnek gösterilebilir. Maundeni (2001) tarafından yapılan çalışmada ise, Afrikalı öğrencilerin, İngiliz toplumuna uyumlarında, sosyal ortamın rolüne ilişkin öğrenci algıları araştırılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin, aileleriyle düzenli olarak iletişim kuramadıklarından dolayı duygusal olarak zor durumda oldukları ve bu nedenle uyum problemleri yaşadıkları saptanmıştır. Duygusal destek ihtiyacında kızların erkeklerden daha fazla desteğe ihtiyaçları olduğu; ailelerin sadece duygusal yönden değil dinsel açıdan da destek sağladıkları bulgulanmıştır (Maundeni, 2001).

Yapılan kaynak taramasıyla karşılaşılan araştırmalar bağlamında çokkültürlülüğün eğitimin yanı sıra günlük hayatlarımız bağlamında da son derece önemli bir yerde olduğu görülmektedir. Hayatımızı rutin şekilde sürdürürken dahi kültür kavramının herhangi bir boyutu ile yaşamaktayız. Bu da kültür ve kültürel kavramların insan yaşamı ile bir bütün olma durumunu örneklendirmektedir.

2.3. Motivasyon Kavramı ile İlişkili Çalışmalar

Motivasyon kavramına bakıldığında ise Türk Dil Kurumu (2021) bu kelimeyi “İsteklendirme, güdüleme.” olarak tanımlamaktadır (bkz. TDK, 2021). Aşık (2013),

2004 yılında Dörnyei'den yararlandığı çalışmasında, dil öğrenme sürecinin sağlıklı işleyebilmesi için en önemli noktalardan birini genel motivasyon düzeyi olarak ifade etmektedir (bkz. Aşık, 2013; Dörnyei, 2004). Akpınar Dellal ve Günak 2009 yılındaki çalışmalarında; motive olmuş bir davranışın süreklilik, ilgi duyma, odaklanma ve isteklilik gibi olumlu davranışların mevcut olduğunu aktarmışlardır (bkz. Akpınar Dellal, Günak, 2009). Başka bir tanıma göre ise motivasyon; davranışı harekete geçiren güç olarak ifade edilmektedir (bkz. Acat ve Köşgeroğlu, 2006; Reece ve Walker, 1997). Krashen ve Terrell (1995) konu bağlamında motivasyonu ve özgüveni yüksek olan bireylerin dil öğrenmede başarılı olduklarını ifade etmektedirler (bkz. Krashen ve Terrell, 1995). Akgüneş ve Sabuncuoğlu, (2020) "*Anadolu Lisesi Öğrencilerinin 2. Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenmelerinde Motivasyon Düzeylerini Etkileyen Faktörler*" başlıklı makalelerinde; İstanbul ilinde iki Anadolu lisesinde eğitim ve öğretimine devam eden öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmelerinde motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda içsel ve dışsal motivasyon faktörlerinden sınıf düzeyi ile ebeveynlerin eğitim durumlarının Anadolu liselerinden ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmede öğrencilerin motivasyonlarını belirlediği anlaşılmıştır (Akgüneş, Sabuncuoğlu, 2020). Motivasyon kavramı ile ilgili bir diğer çalışma; Dellal, Bora, ve Günak, (2009) "*Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesinde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenen Öğrencilerin Öğrenme Motivasyonları*" adlı makale çalışmasıdır. Bu çalışma ile anket uygulamaları yoluyla, temel olarak ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenen öğrencilerin ikinci dili öğrenirken nasıl motive oldukları, Almancayı öğrenirken birinci yabancı dil olarak öğrenmiş oldukları İngilizce ile bağlantı kurup kuramadıkları ve bu durumun motivasyonlarına etkisi ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır (bkz. Akpınar, Dellal, Bora, Günak, 2009). Güncel motivasyon kavramı bağlamındaki kaynaklardan biri de Erol'un (2021) "*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Karşılaştıkları Motivasyon Engelleri*" adlı makalesidir. Makalede yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engellerinin belirlenip, çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırma sonucunda Türkiye'de dil öğrenim sürecini geçiren katılımcıların motivasyon engellerinin orta düzeyde olduğu, öğrencilerin motivasyon

sürecinde en fazla öğretmen yetkinliği ve öğrenme stilleriyle ilgili engellerle karşılaştıkları tespit edilmiştir (bkz. Erol, 2021). Motivasyon kavramı bağlamındaki önemli bir diğer çalışma ise İşigüzel'in 2010 yılında yazmış olduğu "*Anadilin Bir Motivasyon Faktörü Olarak Yabancı Dil Öğrenimine ve Başarısına Etkisi*" adlı doktora tez çalışmasıdır. Bu tez çalışması ile anadil, yabancı dil öğrenim ve öğretim sürecinde bilinçli ve sistematik olarak dahil edilerek teorik ve betimsel bağlamda incelemeye alınmıştır. Kontrol ve deney grupları ile sürdürülen çalışma ile anadilin, yabancı dili öğrenirken olumsuz etki eden bir engel olarak değil, aksine öğrenme başarısına ve motivasyonuna ulaşmada etkili bir araç olarak benimsenmeli, sonucuna varılmıştır (bkz. İşigüzel, 2010). Motivasyon bağlamındaki bir diğer çalışma Karayazgan ve Saracaoğlu'nun (2021). "*İngilizce Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*" adlı makalesidir. Makalede amaç üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerini tespit etmek için Likert-tipi ölçeğe aracı geliştirmektir. Çalışma sonucunda 32 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek elde edilmiştir (bkz. Karayazgan, Saracaoğlu, 2021).

Yabancı dil öğretiminde motivasyon bağlamındaki bir çalışma Sevim'in (2019) "*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*" adlı makalesidir. Makalede yabancıların Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyonları ölçmek için bir ölçeğin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öncelikle Atatürk ve Harran üniversitelerinin Türkçe öğretim merkezleri ile Nişantaşı Üniversitesi Türkçe Hazırlık Sınıfı'nda öğrenim gören toplam 325 kişilik yabancı öğrenci gurubu oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak 75 sorudan oluşan bir madde havuzu hazırlanmıştır. Araştırmacı ve Türkçe eğitimi alanında uzman bir kişi ile yüzey geçerliği yapılmış, tekrar eden ve anlaşılması zor olan maddeler elenmiş, dil yanlışları olan maddeler de düzeltilerek kapsam geçerliği yapılmak üzere 35 maddelik bir form elde edilmiştir. Uzman görüşleri alındıktan sonra 6 maddenin de elenmesiyle 29 soruluk taslak ölçek yabancı öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler madde analizi, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemleriyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda; 22 maddeden oluşan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin güvenilir ve geçerli

bir ölçek olduğu ortaya çıkmıştır (bkz. Sevim, 2019). Motivasyon kavramı ile ilgili bir başka çalışma da Yıkılmaz'ın (2020) *“Yabancı Dil Öğrenim Motivasyonu: Atılım Üniversitesi Hazırlık Okulunda Bir Çalışma”* adlı yüksek lisans tezidir. Araştırmada cinsiyet ve farklı yaş gruplarını göz önünde bulundurarak öğrencilerin motivasyonunun (iç-dış) ya da motivasyonsuzluğun yabancı dil öğreniminde etkisine ve iç veya dış motivasyonun herhangi bir türünün başarıyı ön göstergesi olup olmadığına ışık tutmaya çalışılmıştır (bkz. Yıkılmaz, 2020).

Alan yazın araştırmaları sırasında karşılaşıp çalışmaya dahil edilen bir çalışma da Bernstein ve Guadalupe García Llampallas'ın 2015 yılında İspanya'da *“Ein Verfahrensvorschlag zur Lehrwerkanalyse für DaF-Sprachenzentren”* adlı çalışmasıdır. Bu doktora tez çalışmasının kaynaklarından biri olmasının nedeni ise; şimdiye kadar ortaya konulan ders kitabı inceleme kriterlerinden yararlanarak yeni bir kitap inceleme kriterinin üretilmesidir. Bu bağlamda bir çalıştay gerçekleştirilmiş ve ölçütler yabancı dili Almanca olan öğrenenler üzerinde anket uygulaması olarak denenmiştir (bkz. Bernstein, Guadalupe García Llampallas, 2015).

Bu doktora tez çalışmasına kaynaklık eden ölçeklerden biri de Çam, Serindağ ve İşigüzel'in 2010 yılında gerçekleştirdikleri *“Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”* adlı makalede kullanılan Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği'dir. Bu makalede açıklayıcı faktör analizi yoluyla incelenen veriler sonucunda 20 maddelik geçerli, güvenilir ve adapte edilmiş bir ölçek elde edilmiştir (bkz. Çam, Serindağ, İşigüzel, 2010).

Farklı bir alan yazın kaynağı da Ünver ve Genç'in 2013 yılında yazmış olduğu *“Görselliğin Gücü: Almanca Ders Kitaplarındaki Görselliğe İlişkin Öğretmen Görüşleri”* başlıklı ortak çalışmasıdır. Bu araştırmada Anadolu Liselerinde görev yapan Almanca öğretmenlerinin kullandıkları ders kitaplarındaki görselliğe ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve elde edilen görüşler doğrultusunda ders kitaplarındaki görsel tasarımın öğretime katkısının değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda literatüre kaynaklık etme sebebi, dersteki ana materyal olan ders kitaplarındaki görselliğin öğrencilerin öğrenme motivasyonlarındaki etkilerini

anlayabilme konusundaki katkılarının neler olabileceğinin merak edilmesidir (bkz. Ünver, Genç, 2013).

2.3.1. Motivasyon

Yapılan her iş motivasyon sonucu ortaya çıkar. Bu yönüyle motivasyon, sadece günlük yaşamda değil, sosyal bilimlerin birçok alanında da; çeşitli psikoloji dallarında, eğitim çalışmalarında ve uygulamalı dilbilimde yaygın olarak kullanılan oldukça karmaşık bir terimdir (Wentzel ve Miele, 2009). Kavram en genel tanımıyla isteklendirme, güdüleme olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Motivasyon kavramını yerçekimine benzeterek tanımlamak dışarıdan gözlemlenebilir etkileri sınırlamaktan daha kolaydır. Fakat bahsedilen bu zorluk insanları denemekten alıkoymamıştır (Covington, 1998). Bu sebeple, pek çok araştırmacı, motivasyonun insan davranışının yönü ve büyüklüğü, sözgelimi belirli bir davranışın seçimi, davranışın devam etmesi ve bunun için harcanan çabayla ilgili olduğunu kabul etse de, motivasyon kavramının tanımı ile ilgili genel geçer bir fikir birliği yoktur (Dörnyei, 2001). Aynı zamanda, kavram olarak motivasyon pek de hoş olmayan bir olgudur. Sürdürülmesi güçlü olmayı ve devamlılığı gerektirir. Psikolojide güçlü, yaratıcı ve sürdürülebilir bir çalışma alanı olarak görülen motivasyon kavramı özünde insanların nasıl davrandığıyla ilgilenmektedir. (Wlodkowski, 1999). Motivasyon kelimesi köken olarak bir kişiyi belirli seçimler yapmaya, eyleme geçmeye, çaba harcamaya ve eylemde ısrar etmeye iten güç ve hareket anlamına gelen Latince ‘movere’ fiilinden türemiştir (Ushioda ve Dörnyei, 2017). Keller (1983) kavramı davranışın büyüklüğünü ve yönünü ifade etmek olarak tanımlamaktadır (Keller, 1983). Başka bir deyişle, insanların hangi deneyimlere veya hedeflere yaklaşacakları veya kaçınacakları konusunda yaptıkları seçimleri ve gösterecekleri çabanın derecesini ifade etmektedir. Brown (2000) motivasyon kavramını bir kişiyi amaçlarına ulaşmada yönlendiren içsel dürtü olarak tanımlamaktadır (Brown, 2000). Wlodowski (1985) motivasyon kavramını davranışı uyandıran ve teşvik eden, davranışa yön veya amaç veren, davranışın devam etmesine ve belirli bir davranışın seçilmesine yol açan

süreçler olarak ifade etmektedir. Maslow (1970); akt Aslan, Doğan, (2020) ise motivasyon kavramını nihai hedeflere ulaşmanın ancak toplum, aidiyet ve sosyal statü temeline dayanan bir ihtiyaçlar hiyerarşisinden geçerek mümkün olan bir yapı olarak tanımlamıştır (Maslow, (1970); Aslan, Doğan, (2020)). Ayrıca motivasyonu öncelikli olarak temel fiziksel ihtiyaçlar, sonra toplum, güvenlik, kimlik, benlik saygısı ve en son kendini gerçekleştirme tatminine bağlı olarak geliştiğini ileri sürmüştür. Brown (2000) motivasyonun, bir görevin başarı veya başarısızlığını açıklamak için en sık kullanılan terim olduğunu ve herhangi bir görevdeki başarının sadece birisinin motive olmasından kaynaklandığını eklemiştir. Gardner (1985)'e göre motivasyon kavramının hedef, çabalı bir davranış, hedefe ulaşma arzusu ve etkinliğe karşı olumlu tutumlar olmak üzere dört yönü bulunur.

Günümüzde motivasyon, eğitim-öğretimde en çok kullanılan kelimelerden birisidir (Gilbert, 2013). Öğrenmeye yönelik motivasyon ise: “Öğrencilerin bir öğrenme etkinliğinde harcadıkları zaman ve fiziksel çabadan ziyade öncelikle öğrencilerin etkinliğe bilişsel katılımının kalitesiyle ilgilidir.” diye ifade etmektedir Brophy (Brophy, 2013). Öğrenmeye yönelik motivasyon ile kastedilen, bir öğrencinin akademik etkinlikleri anlamlı ve faydalı bulma ve amaçlanan öğrenme çıktılarını elde etmeye çalışmasıdır. Yani, öğrenme motivasyonu öncelikle etkinliği anlamlandırma, beraberinde geliştirdiği bilgiyi anlama ve teşvik ettiği becerilerde uzmanlaşma girişimlerini içeren bilişsel bir tepkidir. Öğrencileri öğrenme motivasyonu olan faaliyetlere bizzat katılmaya teşvik etmek öğretmenlerin birincil motivasyon hedefleri ve stratejileri olmalıdır. Dolayısıyla öğrenci motivasyonunu geliştirmede okullar ve öğretmenlere büyük rol düşmektedir.

Yapılan kaynak taramasında motivasyonun birçok boyutu bağlamında farklı görüşleri içeren çalışmalarla karşılaşılmıştır. Onlardan biri de Sockett'in çalışmasıdır. Sockett'e göre bireylere çaba, süreklilik, konsantrasyon, kendine hakim olma ve dakiklik gibi kişisel becerilerin niteliklerini öğretmek okulların görevidir (Sockett, 2009). Öğretmenin rolü ise bireyleri kendine güveni yüksek ve başarılı olmaya teşvik etmektir (Covington ve Beery, 1976; akt. Ames, (1992)). Öğretmenler, öğrencilerin bağımsız öğrenme, hedeflere ulaşma ve aksilikler karşısında dayanıklı olma gibi kişisel motivasyon niteliklerini geliştirmelerine yardımcı olmak için

eğitimde öncelikli sorumluluğa sahiptir. Belki de bu sorumluluk, 21. yüzyılın başlarında evde ve okullarda karşılaşılan motivasyon sorunları ve zorluklar bağlamında daha da önemlidir (Alderman, 2013).

2.3.1.1. İçsel Motivasyon

Yapılan kaynak araştırmasında içsel ve dışsal motivasyon bağlamında pek çok araştırma ile karşılaşılmıştır. Deci ve Ryan'a göre içsel motivasyon, organizmanın aktif doğasının merkezi olan enerji kaynağıdır ve organizmanın doğuştan gelen ihtiyaçlarına dayanır. İnsanlar, kendini yetkin hissetme konusunda temel ve farklılaşmamış ihtiyaçla doğarlar ve çevreleriyle sürekli etkileşim halindedir. İçsel motivasyon, insanın çevreyle ilgili kendisini yetkin ve kendi kaderini belirleme ihtiyacına dayanır. Duygular, içsel motivasyon ile bütünsel olarak ilişkilidir. Merak etme, keşfetme, ilgi, heyecan, anlama ve bilme arzusu insanların doğasına özgüdür ve içsel motivasyona eşlik eden merkezi duygulardır. Dolayısıyla organizmanın doğuştan gelen ve çevre ile etkileşim yoluyla elde ettiği ihtiyaçları motivasyonunda büyük rol oynar. Bir kişinin yetkinlik ve kendi kendini belirleme duygularına olan içsel ihtiyacı, onu potansiyel tatminin farkına varmasını sağlar. Bu da ona hedefler koyması, ne yapacağına karar vermesi, hedeflere ulaşmaya çalışması için enerji sağlar (Deci ve Ryan, (1985); akt. Urhahne, Wijnia, (2023)). Bu tür bir motivasyon, içsel eğilimlerden kendiliğinden ortaya çıkar. Ayrıca dışsal ödüllerin veya çevresel kontrollerin yardımı olmadan bile davranışı motive edebilir. İçsel motivasyon aynı zamanda insan gelişimini karakterize eden yetkinliklerdeki öğrenme, adaptasyon ve büyüme ile yakından ilgilidir. Dışsal ödülün olmadığı pek çok aktivite özünde motive edilir. İçsel olarak motive edilen iki genel davranış vardır. Birincisi, kişinin başa çıkabilme yeteneğine sahip olduğudur ve üstesinden gelebileceği bir zorluğa meydan okumayı içermektedir. İçsel olarak motive edilen ikinci sınıf davranışlar ise, bireylerin karşılaştığı veya yarattığı zorlukların üstesinden gelmeyi içeren davranışlardır. Bireylerin yetkinlik ve kendi kaderini tayin etmeleri için içsel ihtiyaçlar, zorlukları aşma ve üstesinden gelme çabası için ise devam eden

bir süreci motive etmektedir. Kısacası, içsel olarak motive edilmiş faaliyetler, faaliyetin kendisi dışında bir ödülün olmadığı bireyin faaliyetten zevk aldığı faaliyetlerdir. İnsanlar, dışsal bir ödülün ziyade, kendi iyilikleri için faaliyetlere katılırlar (Deci ve Ryan, (1985); akt. Urhahne, Wijnia, (2023)).

İçsel olarak motive olmuş öğrencilerin göreve isteyerek katılmaları ve becerilerini geliştirmek için çalışmaları daha mümkün. İstenilen hedefe ulaşmada öz-yeterlik becerisine sahip olduklarına inandıklarında, sadece iyi not almak, bir konuda uzmanlaşmak ve dış güçlerin etkisi ile değil; ilgi ile hareket ettiklerinde içsel olarak motive olmaları daha olasıdır (Wigfield, 2004). Eğitim programlarında öğrencilerin öğrenmesi hedeflenen kendi içinde zorlayıcı ve ilgi çekici olmayan çok sayıda öğrenme ve davranışsal hedefler bulunmaktadır. Ancak günümüz eğitim sisteminde öğrenim gören pek çok öğrenci, belirlenen hedeflere ulaşmada içsel olarak motive değildir. Dolayısı ile öğrencilerin hem kültürleşmesinin hem de başarısının birçok yönü dış desteklerin ve yapıların kullanılmasını gerektirmektedir (Deci ve Ryan, (1985); akt. Urhahne, Wijnia, (2023)). Sonuç olarak, içsel motivasyon, bireylerin doğuştan gelen, merak, keşfetme, ilgi, heyecan, anlama ve bilme arzusu gibi duyguların eşlik ettiği kendini yetkin ve kendi kaderini belirleme ihtiyacına dayanan içten gelen itici bir güçtür.

2.3.1.2. Dışsal Motivasyon

Motivasyon kavramı ile ilgili yapılan araştırmalarca yapılan en genel ayrımlardan biri, içsel motivasyona karşı dışsal motivasyondur. İçsel motivasyon belirli bir aktiviteyi yapmaktan alınan zevk veya kişinin merakını tatmin etme bireyin kendi iyiliği için gerçekleştirdiği davranışlarla ilgilenirken; dışsal motivasyon ise dışsal bir dönüt almak gibi bir amaca yönelik davranış gerçekleştirmektir (Dörnyei ve Ushioda, 2017). İçsel motive edilmiş davranışlar, bireyin yeterlilik ve kendi kaderini tayin etme duygusu sağlamak için dahil olduğu davranışlardır. Bu davranışlar bireyin çevresi ile etkileşiminde devam etmektedir. Dışsal motive edilmiş

davranışlar ise, devam etmekte olan içsel motive edilmiş davranışı kesintiye uğratmak için genellikle döngüsel bir tarzda çalışan temel dürtülerle ilgilidir (Deci ve Ryan, (1985); akt. Urhahne, Wijnia, (2023)). Dışsal olarak motive edilmiş davranışlar, dışarıdan bir ödül beklentisiyle gerçekleştirilir. Örneğin dışarı çıkabilmek için ödevlerini zamanında tamamlayan bir öğrenci. Ya da Almanya’da yaşayabilmek için dil belgesi alan bir kişi gibi.

Araştırmacı Harmer, (1991) akt. Tuan (2012) dışsal motivasyonu eğitimi tamamlama gerekliliği, finansal durumu iyileştirme gibi çevresel faktörlerden etkilenen motivasyon türlerinden biri olarak tanımlamıştır. Sözgelimi dışsal motivasyon, araçsal değeri yerine yalnızca aktivitenin kendisinden zevk almak için bir aktivite yapan içsel motivasyonla çelişir (Deci ve Ryan, (1985); akt. Urhahne, Wijnia, (2023)). İçsel motive edilmiş davranışlarda, faaliyetlerin farklılaşma yönü üzerinde durulmaktadır ve bütünleşme oldukça doğal bir şekilde gerçekleşmektedir. Dışsal olarak motive edilmiş davranışın ise daha çok bütünleşme yönü vurgulanmakta ancak her iki davranış sınıfı içinde farklılaşma ve bütünleşme gereklidir (Deci ve Ryan, (1985); akt. Urhahne, Wijnia, (2023)). İçsel motivasyon özektir. Faaliyetlerde içsel tatmin önemlidir. Dışsal motive edilmiş davranışlar ilgi çekici olmadığı için yalnızca başkaları tarafından yönlendirilen davranışların harekete geçirilmesidir. Dışsal ve içsel motivasyon arasındaki farklılaşma, bireyleri bir eyleme götüren nedenlerin veya hedeflerin türüdür. İçsel motivasyon, iç güdüsel olarak ilgi çekici ve tatmin edici olduğundan, dışsal motivasyon ise ayrılabilir bir sonuca yol açtığından bir eylemi gerçekleştirmeyi ifade etmektedir (Deci ve Ryan, (1985); akt. Urhahne, Wijnia, (2023)). Ödüller ya da kazanımlar, öğrencilerin başlangıçta öğrenme sürecine dahil olmalarında ve öğrenmek için katılımlarını ve motivasyonlarını sürdürmelerinde önemli bir rol oynar. Öğrencilerin katılımı ve motivasyonunu sürdürmek, bir görev ne kadar ilginç veya eğlenceli olursa olsun, neredeyse her zaman dışsal ödül ve kazanımların varlığına bağlıdır (Goslin, 2003). Yani, dışsal ödül ve kazanımların, çocukları öğrenme görevlerine katılmaya ve ilgi çekici olmayan konulara karşı motive etmede büyük payı vardır.

Sözelimi günlük faaliyetlerimizin çoğu her iki tür motivasyonla motive edilir ve bu motivasyonlar, davranışlarımızı yönlendirmek ve harekete geçirmek için birlikte veya zıt şekillerde çalışabilir (Sansone ve Smith, 1999; akt. Kaya, 2016). Sonuç olarak, bir faaliyetin düzenli olarak gerçekleştirilmesi ve hedefe ulaşmak için motivasyon gereklidir. Dışsal motive edilmiş bir aktivite, tamamen sonuca ulaşma arzusuyla, bireyin dışındaki etkilere gelir, içsel olarak motive edilmiş bir aktivite ise, tam tersine tamamen ilgi kaynaklı motive edilen bir güçtür. Almanca öğrenmek ya da Almanya'ya gitme isteği hem içsel hem de öğrenirken kullanılan materyal gibi dışsal etkenlere bağlı olarak iki motivasyon türünü de içermektedir.

2.3.1.3. Yabancı Dil Motivasyonu

Pek çok öğrenme sürecinde olduğu gibi, motivasyon dil öğreniminde en etkili faktörlerden biridir. Yabancı dil öğreniminde motivasyon kavramı geçmişten günümüze birçok araştırmacı tarafından kavramsallaştırılmıştır. Gardner (1985, s.10) yabancı dil öğrenme motivasyonunu, dili öğrenme çabası, o dili öğrenme hedefine ulaşma arzusu ve yeni bir dil öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmenin birleşimi olarak tanımlamıştır (Gardner, 1985). Ellis (1997), motivasyon kavramını ihtiyaçlara dayanarak araştırmış ve yabancı dil öğrenme motivasyonunu, öğrencilerin yabancı dili öğrenmeye yönelik duydukları istek veya ihtiyacı yerine getirmek için sarf ettikleri çaba olarak tanımlamıştır (Ellis, 1997; akt. Çelik, 2010).

Yabancı dil öğreniminde motivasyon kavramının yanı sıra yapılan kaynak taramasında görülmüştür ki ikinci dil motivasyon konusu bağlamında da pek çok araştırma bulunmaktadır. İkinci dil motivasyon araştırması alanının kökenleri iki sosyal psikolog olan Wallace Lambert ve Robert Gardner'a dayanmaktadır. Araştırmacılar motivasyon kavramını ikinci dilleri farklı etnik topluluklar arasında arabulucu bir faktör olarak görmüşler. Motivasyonu başka toplumların dilini öğrenmek için kültürlerarası iletişimi ve bağlılığı güçlendiren temel güç olarak kabul etmişlerdir. Bu yaklaşımın esas ilkelerinden biri, kişilerin ikinci dil topluluğuna yönelik tutumlarının ikinci bir dili öğrenme davranışları üzerinde yönlendirici bir

etki yaratması olmuştur (Gardner ve Lambert, 1972; akt. Yılmaz, 2013). Gardner (1985)'e göre, ikinci dil motivasyonu, motivasyon yoğunluğu yahut çaba, dili öğrenme isteği ve dili öğrenmeye yönelik tutumlar olmak üzere üç bileşenden oluşur.

Dörnyei'nin yapmış olduğu araştırmaya (1990)'a göre dil seviyesi, kültür ve topluluk gibi ikinci dilin yönleriyle ilgili çeşitli bileşenleri ve bununla ilişkili entelektüel değerleri ve faydaları kapsar. Öğrenci seviyesi ile öğrencinin öğrenme sürecine getirdiği bireysel özellikleri kastedilir. Öğrenme durumu seviyesi ile bir sınıf ortamında dil öğreniminin çeşitli yönlerine dayanan duruma özgü güdülerle ilişkilidir ve bir kişinin motivasyonu aynı zamanda sosyal ve bağlamsal etkilere de maruz kalınması kastedilmektedir. Bunlar, bütün kültürü, bağlamı ve sosyal durumu, önemli diğer insanları ve bireyin bu insanlarla etkileşimini içermektedir (Dörnyei, 1990; Williams ve Burden, 1997). Dörnyei ve Otto (1998)'e göre ikinci dil motivasyonu, bilişsel ve motor süreçleri başlatan, onları yöneten, güçlendiren, sonlandıran ve değerlendiren bir kişide dinamik olarak değişen uyarımadır (Atay, 2004). Bellon ve Handler (1982)'ye göre, motivasyon yabancı dil öğreniminde ve öğretiminde yer alan en önemli etkenlerden biridir (Şişman, 2019). Dil edinme süreci fiziksel, zihinsel ve duygusal tepkiler gibi birçok değişken içerdiğinden yeni bir dil öğrenmek uzun ve karmaşık bir süreç olacaktır. Çünkü ikinci bir dil öğrenmek yeni bir kültür ve düşünme biçimini anlamaya çalışmaktır (Brown, 2000). Bu sebeple, dil öğrenimi, çoğu öğrenci için can sıkıcı okul derslerinden birisidir. Yabancı dil öğrenim sürecinde öğrencilerin basit cevaplar veya ifadeler üretmek için aynı anda telaffuz, tonlama, gramer ve içeriğe dikkat etmeleri gerekmektedir. Motivasyon araştırmacılarına göre ise çözüm rahat ve destekleyici bir sınıf atmosferi oluşturmaktan geçmektedir (MacIntyre, 1999; akt. Tuncer, Doğan, 2015). Temelde, yabancı dil öğrenmek diğer dersleri öğrenmekten farklı değildir. Dil kişinin kimliğinin bir parçasıdır ve bu kimliği de diğer insanlara iletmek için kullanır (Williams, 1994). Araştırmalar, birçok öğretmenin öğrencileri motive etme konusundaki sorunlarının her şeyden önce geldiğini göstermiştir. Öğrencileri motive etmek dersin başında öğrencinin ilgisini çekmek için sunulan ilginç bir dil etkinliğinden daha fazlasını gerektirmektedir (Dörnyei ve Hadfield, 2014; Williams ve Burden, 1997). Aslında, bir öğretmenin sınıfta yaptığı neredeyse her şeyin

öğrenciler üzerinde motivasyon etkisi vardır. Bu da öğretmen davranışını güçlü bir motivasyon aracı yapmaktadır (Dörnyei ve Ushioda, 2011). Öğrencilerle karşılıklı güven ve saygıya dayalı ilişkiler kurmak motivasyonda anahtar unsurdur (Alison ve Halliwell, 2002; akt. Yüksel, 2016). Çünkü bu şekilde davranmak öğretmenin öğrencilerin ilerlemelerini önemseydiğini ve bireysel çabalarını takdir ettiğini fark etmelerini sağlar. Başarılı bir dil öğretiminde motivasyon açısından en önemli faktörlerden biri de istek yani ilgidir. İstekli öğretmenler, sadece kelimelerde değil beden diliyle de öğretime heyecan katmalı, yabancı dile olan ilgi ve isteğini öğrencilerle paylaşmalı ve öğrencilerin başarabilecekleri konusunda yüksek beklentilere sahip olmalıdır. Böylelikle, öğrenci katılımı, fikirlerini ifade etmeye teşvik edildikleri güvenli bir sınıf ortamında en yüksek seviyede olacaktır (Dörnyei, 2001). Sözelimi, öğretmenler konuları motive edici bir şekilde sunmalı, dersleri eğlenceli hale getirmeli, öğrenenlerin özgüvenlerini korumalı ve arttırmaya yardımcı olmalı ve kendi kendini motive eden öğrenen stratejilerini teşvik etmelidir (Dörnyei ve Ushioda, 2011).

2.3.1.4. Motivasyon ve Ders Materyalleri

Araştırmanın enstrümanlarının belirlenen ders inceleme kriterlerince ayrıntılı şekilde incelenmesinin gayelerinden biri de materyallerin ne derece motive edici olup olmadığının ortaya çıkarılmasıdır. Derslerde kullanılan ana materyal ders kitabı verisiyle öğrencilerin öğrenim esnasında kullandıkları, temas ettikleri, evlerine taşıyıp verilen ödevleri gerçekleştirdikleri araçlar ders kitapları ve türevleridir. Bu bağlamda ders kitaplarının öğrenen ve hatta öğretene görüşüne göre motive edici olması gerekmektedir. Nasıl ki ders kitaplarının seçim aşamasında öğretmenler tarafından hem görünüş olarak hem de içerik olarak nasıl olduğuna bakılıyorsa; kullananlar boyutunda öğrenciler de ders kitaplarının onlar için motive edici özelliklere sahip olup olmamasını önemserler. Hem öğretene hem de öğrenen perspektifinden bakıldığında ders materyallerinin hem dış görünüş ve kullanılan malzeme yönünden hem de içerik olarak motive edici olması gerekmektedir. Bu

araştırma amaçlarından biri de literatürde motivasyonu arttırmak için yol açıcı bir araştırma gerçekleştirmektir.

2.4. Almanca Öğretiminde Kullanılabilen Yöntem ve Ders Kitaplarında Kültürel Öğelerin Yeri ve Önemi

Yukarıda aktarılmaya çalışılan bilgiler ışığında kültür kavramının ve kültürel öğelerin Almancanın yabancı dil öğretiminde kullanılabilen yöntemlerin çoğunda bazen açık bazen ise örtük de olsa önemli bir yere sahip olduğu, kültür kavramının geçmişten günümüze bir değişim içinde olduğu görülmektedir. Alan yazın bölümünün ilk kısımlarında aktarılan bilgiler ışığında kültür kavramının yabancı dil öğretiminde hemen hemen her zaman yer aldığını fakat döneminin özelliklerine ve/veya ihtiyaçlarına göre değişip evrildiği açıkça söylenebilir.

Türkiyede geçmişten günümüze kadar sürdürülen Almanca öğretim sürecinde birçok bilimsel çalışmada sırasıyla Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi, Direkt (Dolaysız) Yöntem, İşitsel Dilsel Yöntem, İşitsel Görsel Yöntem, Karma Yöntem, İletişimsel Yöntem ve Kültürlerarası Yöntem kullanıldığı ifade edilmektedir (Çarıkçı, 2015). Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi ezberleme yoluyla dilbilgisi yapılarını öğretmeyi amaçlar. Yabancı dil öğretiminde anadilin kullanılmasına izin verir ve öğretmen merkezli geleneksel bir yöntemdir. Dil ediniminin aksine dilbilgisini öğretmeyi amaçlar. Ağırlıklı olarak edebi metinlerin kullanıldığı bir yöntemdir. Kuraldan örneğe anlayışını benimser ve alıştırma örnekleri anadilden hedef dile ya da hedef dilden anadile çeviri yapılarak gerçekleştirilir. Dil bilgisi kurallarına uygun cümleler kurmak ve/veya yazmak esastır.

Tapan'a (1990) göre yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kültür aktarımı 1960'lı yıllara dek kullanım alanı bulmuş Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi'nde başlamaktadır. Tapan çalışmasında öğrencilerin çeviri yöntemiyle hem hedef dili, hem de hedef kültürü metin çevirileri yoluyla öğrenerek öğrencilerin hem dil seviyelerinin geliştiğini hem de kültürlerinin geliştiğini ifade etmektedir. Ders

kitaplarında ayrıca kültür veya günlük yaşama ilişkin kültürbilgisi (Landeskunde) başlığı altında içeriklere yer verilmemiştir. Öğrencilerin yabancı dilde yazılmış olan metinleri okumaları ve bir dilden diğer dile çeviri yapmaları sayesinde ilgili dilin kültürünü de öğrendikleri farz edilmektedir. Zor anlaşılır edebi metinler ile elit bir kitleye dil öğretmenin yanı sıra ilgili ülke veya ülkelerin kültürünün de aktarılabilmesine inanılmıştır.

19. yüzyılın 80'li yıllarında Dil Bilgisi Çeviri Yöntemine tepki olarak Direkt veya Dolaysız Yöntem ortaya çıkmıştır. Bu yöntem yabancı dili taklit yoluyla öğretmeyi hedefler. Ağırlıklı olarak anlama ve konuşma becerilerinin geliştirilmesini amaçlar. Direkt Yöntemde ana dilin kullanımı, öğrenim sürecinde arzu edilmez. Tek dilinyani hedef dilin kullanılması amaçlanmıştır. Bu yöntemle öğrenene dil hissinin edindirilmesi amaçlanmaktadır. Tümevarım yani örnekten kurala gitme anlayışı benimsenmiştir. Diyaloglar, konuşma alıştırmaları, basit metinler, tekerlemeler, şarkılar bu yöntemin özellikleri arasında sayılmaktadır.

Direkt Yöntem sonrasında İşitsel Dilsel Yöntem gelmektedir. İşitsel Dilsel Yöntem, İkinci Dünya Savaşı sırasında askerlere kısa sürede yabancı dil öğretmek ve bu amaçla onların dil bilgilerinden yararlanılması amacıyla ortaya çıkan bir yöntemdir. Pattern Method ya da Army Method gibi isimlerle de bilinmektedir. Bu yöntem yabancı dili duyma ve duyduğunu anlama üzerine kurgulanmış bir yöntemdir. Dilbilgisi yapıları örnekten kurala anlayışına göre verilmektedir. Günlük konuşma dilindeki yapıların öğrenilmesi, kendini ifade edebilmek gibi konular etrafında yoğunlaşmıştır. Alıştırma örnekleri arasında günlük konuşma dilinin bulunduğu konuşma kalıplarını içeren diyalog metinleri sayılabilir. Fakat bu metinler yapay metinlerden oluşmaktadır. Tekrar etkinlikleri dilin öğrenilmesinde önemli yere sahiptir. Öğrencilerin dikkatini çekebilecek yazı tipleri, direktifler veya işaretler ile algısal ayırt edicilik yaratılarak dilbilgisi konuları sunulmaktadır. 4 bölümden oluşan ders kitapları ünitelerinde 3. Bölümde daima açık bir biçimde kültürbilgisi konularına (Landeskunde) yer verilmiştir. Diyaloglar yanı sıra hedef dilin konuşulduğu ülkenin kültürünü ve günlük yaşam tarzını tanıtmak için görsellerden yararlanılmıştır. Bu yöntem ilkelerince hazırlanmış olan kitaplarda artık edebi

metinlere yer verilmemiş, daha çok günlük hayat hakkında bilgi veren metinlere ağırlık verilmiştir.

P. Guberina tarafından Fransa’da geliştirilen İşitsel Görsel Yöntem tıpkı İşitsel Dilsel Yöntem gibi dili alışkanlık edinme süreci olarak öğretmeyi hedeflemektedir. 4 beceri olan anlama, konuşma, okuma ve yazmayı edindirmeyi amaçlar. Konuşma kalıplarının yanı sıra görsel materyallere de yer verilen yöntemde, İşitsel Dilsel Yöntemde olduğu gibi yabancı dil, tekrarlar yoluyla öğretilmektedir. Dil bilgisi konuları tümevarım yani örnekten kurala öğrenme şekliyle sunulur ve sadece amaç dil kullanılmaktadır. Bu yöntem yaratıcılıktan uzaktır ve Fransa dışında çok fazla kitleye ulaşamamıştır. Bu yöntemle işlenen derslerde de görseller yardımı ile hedef dilin kültürü ve günlük yaşamı ile ilgili bilgilerin aktarımı hedeflenmiştir. Okunan metinler yanı sıra dil öğrenenlerin ilgili durumları kafalarında canlandırabilmesi için görsellerden yararlanılmıştır.

1955 yılında Almanya’da daha sonra yakın bir geçmişe kadar Türkiyede Schulz ve Griesbach’ın “Deutsche Sprachlehre für Ausländer” adlı kitabı ile Almanca öğretilmeye çalışılmıştır. Bu kitap Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi ile İşitsel Dilsel Yöntemin karması olarak bilinen Karma Yöntem ilkelerince hazırlanmış olan bir kitaptır (Bkz. Genç, 2010). Dil bilgisi konu ve alıştırmalarının ağırlıklı olarak yer aldığı kitapta günlük konuşma dilinin öğretilmesi ve hedef dilin kullanılması hedeflenmiştir. Dil bilgisi kuralları örnekten kurala yani tümevarım öğrenme yoluyla sunulmaktadır. Alıştırma türü olarak cümle tamamlama ve dil bilgisi kurallarının ne ölçüde öğrenildiğini sınavan alıştırma türlerine yer verilmektedir. Karma Yöntem ilkelerince hazırlanmış olan kitaplarda işitsel dilsel yöntemde olduğu gibi her bir ünite de son bölüm olarak kelime hazinesini geliştirmeye yönelik metin ve etkinliklere ve günlük hayatta karşılaşılabilecek problemlerin üstesinden gelinebilmesi için açık bir biçimde kültür bilgisi sunan metin ve belgelere yer verilmiştir.

Öğrencilerin hedef dilde davranış edinmesini amaçlayan İletişimsel Yöntem, öğrencilerin amaç dili akıcı bir şekilde kullanmalarını ve belli roller üstlenerek davranış edinmelerini hedefleyen bir yöntemdir. İletişimsel Yöntem öğrenci merkezli

ve örnekten kurala anlayışı benimsemiş bir yaklaşımdır. Öğrencilerin kendilerini özgür hissederek ifade etmelerini sağlayan bir yöntemdir. Metindilbilim ve Anlatma Dil Bilgisi temel alınan bu yöntemde metin dilbilim bağlamında duyduğunu, okuduğunu anlama; Anlatma Dil Bilgisi bağlamında iseiletişim için gerekli olan konuşma yönelimleri söz konusudur (Bkz. Genç, 2010). Dilin bir bildirişim aracı olarak görülmesiyle bildirişimin gerektiği gibi gerçekleşebilmesi için kültür aktarımı da önem kazanmıştır ve ilgili yaklaşıma göre hazırlanan ders kitaplarında hedef dilin konuşulduğu ülkeye ilişkin her türlü günlük bilgiye yer verilmiştir. Artık amaç metinleri salt anlamak değil; kültürün günlük diyaloglarla, metinlerle ve görsel öğeler ile aktarılması ve doğru bildirişimde bulunulabilmesi için bu bilgilerden yararlanılmasıdır. 70'li yılların ortalarından itibaren kullanılan kitaplarda sadece Almanyaya has bilgilere yer verilmesine rağmen ilerleyen süreçlerde Almanya yanı sıra Almanca konuşulan tüm ülkelere ilişkin kültürbilgisi (DACH) aktarımına geçilmiştir.

1980'li yılların ortalarından itibaren günümüze geldikçe kültürbilgisi ve kültür kavramı artık bambaşka bir anlam taşımaya başlamıştır. Geleneksel Dilbilgisi Çeviri Yönteminde çok ünlü yazarların değerli edebi eserlerinin okunması ve bir dilden diğerine çevrilmesi ile kendiliğinden kültür aktarımının da gerçekleştiği düşünülen bir yaklaşımdan farklı olarak kültür karşılaştırma etkinliklerine yer verilen bir yaklaşım ile 90'lı yılların ortalarından itibaren dil öğrenenlerde yabancı kültüre ilişkin bir farkındalığın gelişeceği düşünülmüş, bu yolla var olan bilgisine bilgi katmak yolayla kişinin dil öğrenmekten öte kişisel gelişimine ve eğitimine de dil derslerinin katkı sağlayacağı ve karşılaştırmalar yapmak suretiyle kendi kültürü hakkında da daha çok farkındalık sağlanacağı ve nelerin farklı, nelerin aynı olduğu konusunda düşünmek, ilgili konular ile ilgili konuşmak ve tartışmak suretiyle anlamadan başlayarak konuşma becerisinin gelişeceği, sadece karşılıklı konuşmaktan öte bir şey, bir konu üzerine de konuşma becerisinin gelişeceği ve kişinin kendini ifade etme yeteneğinin geliştirilebileceğine inanılmıştır. Son yıllarda farklı kültürleri ve farklı kültürden insanları anlayabilmek için mutlaka sözcükler dışında el kol hareketleri, mimikler, vücut dili vs. gibi dil dışı öğelerin de öğretilmesi ve öğrenilmesi gerektiği üzerinde durulmuş ve kitaplarda bu tür bilgilere de yer

verilmiştir. Yabancı olanı anlamak için ne gerekiyor ise tüm bu bilgiler kitaplarda yer almaya başlamıştır. Bu yöntem dilbilgisinin araç olarak kullanıldığı bir yöntemdir. Kültür karşılaştırmalarının esas alındığı dil derslerinde önemli olanın buluş yoluyla öğrencinin kendi kendisine edinimler gerçekleştirebilmesidir. Kültürel öğelerin verilisinde de ve ilgili bilgilerin edinilmesinde de aynı yaklaşımdan yararlanılmaktadır. Doğrudan bir bilginin verilmesi yerine dil öğrenenin iki kültür arasındaki benzer ve farklı yönleri kendi kendine keşfetmesini sağlayacak öğrenci odaklı etkinliklere yer verilir. Doğru ve yanlış anlamalara yol açmadan doğru bildirişimde bulunulabilmesi için kültürlerarası yaklaşımda sözel ve yazılı sözcükler yanısıra dilin duysal ve sosyal yanının da yer verilmesine ve bu bağlamdaki benzer ve farklı yönlerin öğretilmesine ve öğrenilmesine özen gösterilmektedir. Yabancı olanın anlaşılması suretiyle kişilerin ön yargılardan kurtulacağı, insanların birbirini anlamaları sonucunda çatışmaların olmayacağı ve böyle bir yaklaşım ve eğitimi ile savaşların önleneyeği ve barışçıl bir dünyada yaşamının mümkün olacağına inanılmaktadır.

Türkiye’de Almancanın yabancı dil olarak öğretildiği derslerde yukarıda sayılan yöntem ve yaklaşımlar yanı sıra Lozanov’un Telkin Yöntemi, Curran’ın Grup ile Dil Öğretimi Yöntemi, Sessizlik Yöntemi gibi çok sayıda alternatif yönteme de yer verilmiştir (Genç 2010). Ancak bu çalışma kapsamında sadece yukarıdaki yöntem ve yaklaşımlara yer verilerek çalışma bu şekilde sınırlandırılmıştır ve alternatif yöntemlere ayrıca ayrıntılı bir biçimde değinilmemiştir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Çalışmanın üçüncü bölümü yöntem kısmıdır. Bu bölümde çalışmanın araştırma modelinin ne olduğuna, araştırmanın evreni ve örnekleme, öğrenci ve öğretmen özelliklerine, araştırma gruplarına, veri toplama araçlarına, diğer araştırma enstrümanlarına, verilerin toplanmasına ve analiz edilmesine ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Öncelikle belirtmek gerekir ki bu doktora tez çalışması metot olarak genellenebilir değil özel bir örnek olay çalışmasıdır. Çalışmada veriler karma yöntem kullanılarak elde edilmiştir. Eğitim ve sosyal araştırmalarda karma yöntem bir dönüm noktası olarak kabul edilmektedir. Özellikle 1990'ların başından itibaren karma yöntem araştırması sosyal bilimlerde farklı ve ayrı bir alan olarak görülmeye başlamıştır (Gökçek, Baki, 2012). Karma yöntem Creswell (2007)'ın da açıkladığı gibi nitel ve nicel verileri içinde barındıran yöntemdir. Maxwell 2016 yılında karma yöntemi şu şekilde tanımlamıştır: Karma yöntem araştırmaları, nitel-nicel yaklaşım ve yöntemlerinin kasıtlı ve sistematik olarak tek bir çalışmada kullanımını sağlar ve sonuca ulaşırken nitel-nicel veriler bütünleştirilir (bkz. Maxwell, 2016).

Öncelikle çalışmanın diğer enstrümanlarından olan yerli ve yabancı basım ders kitapları belirlenen kriterlerce analiz edilmiştir. Bu bağlamda betimsel analiz yöntemine başvurulmuştur. Nicel yöntem bağlamında önceden geçerliği ve güvenilirliği test edilmiş 2 ayrı ölçekten yararlanılmıştır. Birinci ölçek öğrencilerin Almanca öğrenme motivasyonlarını ölçmeyi amaçlamaktadır; ikinci ölçek ise içerisinde çokkültürlülük bağlamındaki algıları ortaya çıkarmayı amaçlayan ifadeler

barındırmaktadır. Her iki ölçek de eş zamanlı olarak ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır.

Çalışmanın nitel yöntem ayağında ise rastgele seçilen üniversitelerin ders gözlem formlarından yararlanılarak bu çalışma için özgün olarak oluşturulmuş yapılandırılmamış gözlem formları geliştirilmiştir. Formlar geliştirilirken uzman görüşleri alınmıştır. Geliştirilen formlar aracılığıyla çalışmada, 6 hafta boyunca düzenli olarak katılımsız gözlem gerçekleştirilmiştir. Bu gözlemler düzenli olarak birinci ve ikinci yabancı dili Almanca olan sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Gözlemlerin yanı sıra fotoğraf ve video çekimi de yapılmıştır. Nitel yöntemin son ayağında ise öğrenciler ve öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılmıştır. Görüşmelerde uzman görüşleri alınarak oluşturulan konu bağlamındaki bazı sorular sorulmuş ve çalışmanın veri toplama ayağı tamamlanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Türkiye’de birinci ve ikinci yabancı dili Almanca olan ortaöğretim kademesi 9. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Çalışmanın örneklemini ise 2018-2019 Eğitim Öğretim yılı İstanbul İlinden rastgele seçilen bir ortaöğretim kurumunda birinci yabancı dili Almanca olan 9A şubesi ile ikinci yabancı dili Almanca olan 9B şubelerinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır.

3.2.1. Öğrenciler ve Öğretmenler

Araştırmaya 9. sınıf A ve B şubelerinden toplam 60 öğrenci katılmıştır. A şubesinin 20’si kız, 10’u erkek olmak üzere 30; B şubesinin ise 16’sı kız ve 14’ü

erkek olmak üzere 30 öğrenci araştırmanın ölçek uygulaması bölümünde görüş bildirmişlerdir (Bkz: Tablo 1 ve 2).

Tablo 1: A Şubesi Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Sıklık	Yüzdelik
0	20	66,7
1	10	33,3
Toplam	30	100,0

*Cinsiyet: kız öğrenciler için 0, erkek öğrenciler için 1 rakamları atanmıştır.

Tablo 2: B Şubesi Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Sıklık	Yüzdelik
0	16	53,3
1	14	46,7
Toplam	30	100,0

*Cinsiyet: kız öğrenciler için 0, erkek öğrenciler için 1 rakamları atanmıştır.

Her iki şubenin Almanca öğretmeni aynı kişi olduğu için toplam öğretmen sayısı 1’dir. 60 öğrencinin neredeyse tamamı daha önce Almanya’ya hiç gitmemiştir. Sadece 1 öğrenci daha önce kısa süreliğine Almanya’da bulunmuştur.

Öğretmenin mesleki kariyerine bakıldığında ise mesleğe 2005 yılında başladığı bilgisi edinilmiştir. İstanbul’da çeşitli devlet okullarında Almanca Öğretmenliği yapan katılımcı öğretmen, Erasmus Projesine katılmıştır. “En aktif çalıştığım okul” olarak betimlediği bu araştırmanın yapıldığı okulda defalarca yurtdışı gezileri ve dil kampları gerçekleştirmiştir. Bu bağlamda yabancı dilin önemini öğrencilerin görerek ve yaşayarak anlamalarını sağlamıştır.

3.3. Araştırma Grupları

Araştırma grubu üyeleri aynı yaş grubundan (9. Sınıf) 2 farklı sınıfta öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. 9A şubesinde öğrenim gören öğrenciler Almanca dersini birinci yabancı dil olarak; 9B şubesinde öğrenim gören öğrenciler ise Almanca dersini ikinci yabancı dil olarak görmektedir. Bu bağlamda A ve B şubelerinde öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil olarak Almanca ders kitapları farklıdır. Almancayı birinci yabancı dil olarak gören öğrenciler yabancı basım ders kitabı, Almancayı ikinci yabancı dil olarak gören öğrenciler ise yerli basım ders kitabı kullanmaktadırlar. Ayrıca bu 2 şubenin Almanca ders öğretmeni aynı kişidir. Bu bağlamda çalışma özel bir örnek olay çalışmasıdır. Araştırma 30’ar olmak üzere toplamda 60 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın görüşme bölümü gönüllü öğrencilerden oluşan bir grupta gerçekleştirilmiştir. Her iki şubeden 6’şar kişi olmak üzere 12 kişi görüşmeye katılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Ölçekler

Çalışmada veri elde etmek amacıyla 2 adet hazır ölçekten yararlanılmıştır. Önceden geçerlik ve güvenirlik çalışması yapıp, bu çalışma için kullanım izni alınan hazır ölçekler aracılığı ile öğrencilerin “Çokkültürlülük Algıları” ve “Almanca Öğrenme Motivasyonları” bağlamlarında görüşleri alınmıştır. Bu ölçekler Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği (Çam, Serindağ, İşigüzel, 2010) ve Çokkültürlülük Algı Ölçeği (Ayaz, 2016)’dir.

“Çokkültürlülük Algı Ölçeği” olarak Mehmet Fatih Ayaz’ın (2016) çalışmasından; “Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği” olarak da Bahar

İşigüzel, Ergün Serindağ ve Sabahattin Çam'ın (2010) birlikte üzerinde çalıştıkları ve alana kattıkları çalışmalardan yararlanılmıştır. Ölçek sahiplerinden çalışma eklerine eklemek üzere yazılı izinler alınmıştır (Bkz. Ek 1 ve 2).

2018- 2019 Eğitim Öğretim yılı 2. dönem başında gerçekleştirilen ön-test uygulaması, dönem sonunda öğrencilerin Almanca dersleri ve kullandıkları Almanca ders kitaplarından edindikleri bilgilerle tekrar uygulanmış ve öğrencilerin görüşlerine son-test olarak ikinci defa başvurulmuştur. Şöyle ki her iki ölçek de eş zamanlı olarak ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır.

3.4.1.1. Çokkültürlülük Algı Ölçeği

Çokkültürlülük algı ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği; 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencisi olan 194 öğretmen adayı ile çalışılarak elde edilmiştir. Öncelikle KMO ve Bartlett testleriyle verilerin faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir. Sonrasında ise elde edilen veriler açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizlerine tabi tutulmuştur. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin, toplam varyansın %43.127'sini açıklayan tek boyut altında toplandığı belirlenmiştir. Maddelerin faktör yükleri incelendiğinde; bir madde dışında tüm maddelerin .30 ve üzeri faktör yüküne sahip olduğu görülmüştür. Faktör yükü düşük olan madde çıkarıldığında ise 25 maddeden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Uyum geçerliği ve güvenirlik analizleri sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle ölçeğin çokkültürlülük algılarını belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Çokkültürlülük Algı Ölçeği ise öğrencilerin çokkültürlülük algılarını ölçmeyi hedefleyen 24 adet maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri öğrencilerin kendi kültürlerine ve farklı kültürlerle olan tutumlarını ortaya çıkarmak amacıyla oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri şunlardır:

1. Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları beni rahatsız etmez.
2. İnsanlar hangi dili konuşurlarsa konuşsunlar onlara saygı duyarım.
3. Öğretmenlerin, her öğrencinin kendi kültürel değerlerini yaşamaları için fırsat vermeleri gerekir.
4. İnsanlara ait oldukları kültürlere göre davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum.
5. Farklı kültürlerin bir arada sorunsuz bir şekilde yaşamasını toplumsal bir gereklilik olarak görürüm.
6. Farklı ülkelerde yaşayan insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere sahip olabileceklerini anlayışla karşılarım.
7. Çokkültürlü eğitimin farklı kültürlü öğrenciler için faydalı olacağına inanıyorum.
8. Çokkültürlü eğitim ile toplumda farklılıklara bağlı olarak yaşanan sorunların çözüleceğine inanıyorum.
9. Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği sağlayacağına inanıyorum.
10. Kendimi bir çokkültürlü öğrenci olarak görüyorum.
11. Kültürü, benden farklı olan bireylerle empati yaparım.
12. Sadece tek bir kültürün hakim olduğu sınıflardan ziyade, birden fazla kültürün eşit haklara sahip olduğu sınıfları tercih ederim.
13. Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj olabileceğini düşünüyorum.
14. Yabancı dil öğretim programlarında çokkültürlü eğitimle ilgili derslerin olmasını isterim.

15. Kültürel farklılıklarla bezenmiş bir eēitimin, toplumsal ayrışma oluřturacaēını düşünmüyorum.

16. ēretmenlerin, farklı kültürlerden olan ērencileri kendi kültürel kimlikleriyle kabul etmeleri gerektiēini düşünmüyorum.

17. Eēitim sistemi, ülkede var olan tüm kültürlerin zenginliēini kapsayacak şekilde olmalıdır.

18. İnsanların yaşlarına baēlı olarak gerēekleřtirdikleri davranışlara saygı duyarım.

19. Farklı bir kültüre sahip olan insanlara saygı duyarım.

20. İnsanların etnik kökenlerini endişe duymadan aēıklamaları gerektiēini düşünmüyorum.

21. ēretim ortamı, farklı kültürlerdeki ērencilerin ihtiyaēlarını karşılayabilecek durumda olmalıdır.

22. Çokkültürlü eēitimin, gnmzde göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduēunu düşünmüyorum.

23. İnsanların, dini inanēlarını endişe duymadan aēıklamaları gerektiēini düşünmüyorum.

24. ērencilerin, ēretim ortamında kendilerini kültürlerinden dolayı bir alt sınıf olarak görmemeleri gerektiēini düşünmüyorum.

Çokkültürlülük Algı lēēi 5’li likert tipi lēektir (Bkz. Tablo 3). 5’li likertte 1 sayısı “Kesinlikle Katılmıyorum”, 2 sayısı “Katılmıyorum”, 3 sayısı “Kararsızım”, 4 sayısı “Katılıyorum” ve 5 sayısı da “Kesinlikle Katılıyorum” olarak atanmıştır.

Tablo 3: 5’li Likert

1	Kesinlikle Katılmıyorum
2	Katılmıyorum
3	Kararsızım
4	Katılıyorum
5	Kesinlikle Katılıyorum

3.4.1.2. Almanca Öğrenme Motivasyon Ölçeği

Almanca öğrenme motivasyon ölçeği; Almanca hazırlık sınıfındaki Türk üniversite öğrencileri için Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Faktör analizinin yapıldığı çalışma grubu, toplamda 196’sı kız, 76’sı erkek toplam 272 Almanca hazırlık sınıfı öğrencisinden oluşmaktadır. Çeviri geçerliği çalışması ise 30, ölçüt bağıntılı geçerlik çalışması 120 ve test- tekrar test çalışması 60 öğrenci ile yürütülmüştür. Açıklayıcı Faktör Analizi sonucunda araçtaki 39 maddenin 20’sinin her birinde beşer madde olmak üzere dört faktörde toplandığı ve faktörlerin toplam varyansın %43.07’sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Araçtan alınan puanların, dönem sonu notları ile beklenen yönde anlamlı ilişkileri bulunmuştur. Ayrıca ölçekten alınan puanlar öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bulgular, uyarlaması yapılan Motivasyon Ölçeği’nin Türk kültüründe Almanca öğrenen üniversite öğrencilerinin motivasyonlarını ölçmek için 20 madde ile kullanılabilecek bir ölçek olduğunu göstermektedir. Almanca öğrenme motivasyon ölçeğindeki maddeler öğrencilerin Almanca öğrenme amaçlarını ve Almanca öğrenme motivasyonlarını irdeleyen niteliktedir. Ölçek maddeleri şunlardır:

1. Alman kültürünü  nemsediğimden ve daha fazla bilgi edinmek istediğimden
2. Almanca  Ğretmenimi sempatik bulduğumdan
3. Almanya'dan Alman arkadaşlar bulmak istediğimden
4. Almanca öğrenmek beni mutlu ettiğinden
5. Almanya'daki hayat tarzı hoğuma gittiğinden
6. Almanca bilgilerim temel eğitimimin bir parĐası olduğundan
7. Almanca sayesinde daha iyi bir meslek Đansım olacağını d Ğ nd Ğ mden
8. Almanca öğrenmek benim iÇin bir hobi olduğundan
9. Çok güzel bir sınıf olduğumuzdan
10. Almanya'da öğrenim görmek istediğimden
11. Almanca dersleri nadiren sıkıcı olduğundan
12. Almanca dersinde daha sonraki sınavlarım iÇin çoğu Đeyi  Ğrendiğimden
13. Almanca sınıfımda birçok iyi arkadaş olduğundan
14. Alman dili ve kültürü ilgimi çektiğinden
15. Almanca sınıfımdaki diğer arkadaşlarımdan daha iyi olmak istediğimden
16. İleride büyük bir Avrupa seyahati planladığımdan
17. Almanca dersinden iyi bir nota/yüksek bir puana ihtiyacım olduğundan

18. Almanca'yı sevdiğimden ve dili sempatik bulduğumdan

19. Sınıfımdaki arkadaşlarımla iyi anlaştığımdan

20. Almanlarla daha fazla arkadaş ilişkileri kurmak istediğimden

Almanca Öğrenme Motivasyon Ölçeği de 5'li likert tipi ölçektir (Bkz. Tablo 3). Çokkültürlülük Algı Ölçeğinde olduğu gibi 5'li likertte 1 sayısı “Kesinlikle Katılmıyorum”, 2 sayısı “Katılmıyorum”, 3 sayısı “Kararsızım”, 4 sayısı “Katılıyorum” ve 5 sayısı da “Kesinlikle Katılıyorum” olarak atanmıştır.

3.4.2. Gözlem Formu

Çalışmanın nitel yöntem ayağında gözlem formlarından ve görüşmelerden yararlanılmıştır. Bu kısımda ölçeklerin ön-test ve son-test uygulamaları arasında düzenli olarak gerçekleştirilen gözlem formu verilerine değinilmiştir. Gözlem formları oluşturulurken ve değerlendirilirken Trakya üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi gibi rastgele seçilen üniversitelerin öğretmenlik uygulaması ders gözlem formlarından yararlanılmıştır.

Formlar sadece bu çalışma için oluşturulmuş ve uzman görüşü alınmıştır. Ön-test ve son-test arasında 6 hafta düzenli olarak her iki sınıfta da gözlem yapılmıştır. Formlar bu çalışma için özgün olarak geliştirilmiştir. Gözlem, doğrudan ve katılımsız olarak gerçekleştirilmiştir.

6 hafta boyunca düzenli olarak katılımsız gözlenen birinci ve ikinci yabancı dil olarak Almanca derslerinden elde edilen veriler çalışma bağlamında değerlendirilmeye alınmıştır.

Öncelikle gözlemin sistematik ve planlı şekilde yapılması için bir form oluşturulmuştur. Formda üç ana başlık bulunmaktadır:

- a) Ders kitabına ilişkin bilgiler,
- b) Öğretmen sürecine ilişkin bilgiler,
- c) Öğrenme sürecine ilişkin bilgiler.

Her ana başlığın altında bazı alt başlıklar bulunmaktadır.

Ders kitabına ilişkin bilgiler başlığında:

- 1) Ünite konusu,
- 2) Ünitedeki kültürel öğelerin dağılımı,
- 3) Okuma metinlerinde kültürel öğeler,
- 4) Dinleme metinlerinde kültürel öğeler,
- 5) Konuşma metinlerindeki kültürel öğeler,
- 6) Yazma metinlerindeki kültürel öğeler.

Öğretme sürecine ilişkin bilgiler başlığında:

- 1) Önceki derslerde öğrenilen kültürel öğelerin hatırlanması,
- 2) Hatırlanan kültürel öğelerin yeni öğelerle ilişkilendirilmesi,
- 3) Kültürel öğelerin aktarılmasında kullanılan yöntem ve teknikler,
- 4) Kültürel öğelerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi.

Son ana başlık olan **Öğrenme sürecine ilişkin bilgiler başlığında:**

- 1) Öğrencilerin ders kitaplarındaki kültürel öğelere dair farkındalıkları
- alt başlığı yer almaktadır.

3.4.3. Görüşme Soruları

Nitel yöntemin son ayağında öğretmen ve öğrenciler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışma bağlamında yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuştur. Sorular oluşturulurken uzman görüşü alınmıştır. Öğretmene ve öğrencilere yöneltilen soru sayıları farklılık göstermektedir. Öğretmene 2; öğrencilere 3'er soru sorulmuştur.

3.4.3.1. Öğretmene Yöneltilen Sorular

- 1) Birinci ve ikinci yabancı dil Almanca derslerinizdeki farklı öğretim stratejilerinin nedeni nedir?
- 2) Farklı ders kitabının kullanılması ya da 9A ve 9B şubelerindeki Almanca ders saati sayısının farklı olmasının öğrencilerin çokkültürlülük ve motivasyon algılarına etkileri hakkındaki görüşünüz nedir?

3.4.3.2. Öğrencilere Yöneltilen Sorular

- 1) Kullandığınız ders kitabı çokkültürlülük algınızı nasıl etkiliyor?
- 2) Kullandığınız ders kitabı Almanca öğrenme motivasyonunuzu nasıl etkiliyor?
- 3) Almanca öğrenme motivasyonu ve çokkültürlülük bağlamında düşünüldüğünde ders saati sayınızın etkisi nedir?

3.5. Diğer Araştırma Enstrümanları

Diğer araştırma enstrümanlarını araştırma grubunun Almanca derslerinde aktif olarak kullandıkları yerli ve yabancı basım ders kitaplarının incelenmesinde kullanılan kriterler oluşturmaktadır.

3.5.1. Ders Kitapları

Bu araştırmanın enstrümanları aynı zamanda çalışmanın çıkış noktası bağlamında önemle bahsedilen; derslerin ana materyalleri olan ders kitaplarıdır. Çalışma kapsamında yerli ve yabancı basım olmak üzere iki Almanca ders kitabı belirlenen kriterlerce incelenmiştir. Yerli basım Almanca ders kitabı günümüzde de aktif olarak Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında kullanılan Wie Bitte! A 1.1.'dir. Kitabın pdf formatına Eba'dan kolaylıkla ulaşılabilir (Bkz: http://aok.meb.gov.tr/kitap/aol-kitap/almanca/almanca-1-2/almanca_1_2.pdf).

Yabancı basım Almanca ders kitabı olarak yine uzun zamandır Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel okullarda ve yabancı dil kurslarında kullanılan Schritte International A1.1. ders kitabı kullanılmıştır.

3.5.1.1. Ders Kitapları İnceleme Kriterleri

Yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarının analizinde betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Yerli ve yabancı basım Almanca ders kitapları Bernstein ve Guadalupe García Llampallas (2015)'ın geliştirmiş olduğu kriterlerce irdelenmiş ve incelenmiştir. Ders kitabı inceleme kriterleri toplamda 13 başlıktan oluşmaktadır. Her başlık altında farklı sayılarda soru cümleleri yer almaktadır. Kitaplar incelenirken bu sorulardan yardım alınmıştır. Ders kitabı incelenmesi

aşamasında kriterler orijinalinde olduğu gibi madde madde değil maddelerin paragraflarla aktarılması şeklinde sunulmuştur.

Kriterlerin seçilme nedenleri arasında; güncel olmaları, hem geleneksel hem de birçok bilim insanı tarafından geliştirilmiş halini kapsar nitelikte olmaları, Avrupa Ortak Dil Kriterlerine uygun içerikte olmaları ve kriterlerin daha önce İspanya’da farklı ülkelerden gelen öğrencilere anket şeklinde uygulanarak sağlam bir zemine sahip olmaları sayılabilir (Bernstein, Guadalupe García Llampallas, 2015). Bernstein’den kriterlerin kullanımı ile ilgili yazılı izin alınmıştır (Bkz. Ek: 7). Kriterlerin Türkçesine daha önce uzman görüşü alınarak çevirisi yapılmış bir çalışmadan ulaşılmıştır. Kriterlerin başlıkları şu şekildedir:

1) Genel Bakış

Bu bölümde kitabın Avrupa Ortak Kriterlere uygun olup olmadığı, müfredat ile ders kitabı arasındaki ilişki, öğretmen kitabı, alıştırma kitabı ya da CD gibi ek materyalinin olup olmadığı, ders kitabının hedef grubuna uygunluğu, öğretim amaçlarının ne olduğu gibi soruların cevapları aranmıştır. Ayrıca ders kitabının kelime listesi, dil bilgisi indexi ya da yazı işareti indexi gibi yardımcı araçlar sunup sunmadığı; kitaptaki görsellerin ve kitabın motive edici olup olmadığı, yazı puntoları gibi dış ve iç görsel özellikleri de sorgulanmıştır.

2) Metin

Metin kısmında metin türleri, metinlerin yeterli uzunluğa sahip olup olmadıkları, metinlerin güncelliği, dinleme metinlerinin olup olmadığı varsa hedef gruba uygunluğu sorgulanmıştır. Ayrıca her kısımda olduğu gibi metinlerin Avrupa Ortak Dil Kriterleri bağlamında geliştirilip geliştirilmediği de sorgulanan metin özellikleri arasındadır.

3) Dil

Kitap inceleme kriterlerinin üçüncü başlığı olan „Dil“ başlığının ilk maddesinde kitabın dilinin sokak dili mi yoksa akademik dil olarak mı yazıldığı sorgulanmıştır. Dil çeşitliliği olup olmadığı ilk maddenin hemen ardında yer

almaktadır. Ayrıca kitapta dilsel yapıların bir terminoloji ile verilir verilmediğine de yer verilmiştir.

4) Konu ve İçerikler

Bu başlıkta konu ve içeriklerin hedef gruplar için uygunluğu, konuların güncelliği, sosyo-politik, edebi kültürel ve kültürlerarası konular arasındaki denge sorgulanmıştır. Ünite ve içerikleri arasındaki bağlantılar, konu yönergelerinin Avrupa Ortak Dil Çerçevesine uygun hazırlanıp hazırlanmadığı da önemli maddeler arasındadır. Ayrıca günlük durumlara yer verilir verilmediği de merak konusu olarak sorgulanan maddeler arasındadır.

5) Beceriler

Becerilerin sistematik olarak geliştirilip geliştirilmediği, başka bir deyişle her beceri için sistematik alıştırmaların olup olmadığı bu kısımda yer almaktadır. Ayrıca her becerinin eşit oranda temellendirilip temellendirilmediği de bu bölümde sorgulanmıştır.

6) Alıştırmalar

Alıştırmalar kısmı oldukça ayrıntılı şekildedir. Ders kitabında gerçeğe yakın dil düzenlemelerinin ve günlük hayattaki durumlara yardımcı olabilecek alıştırma önerilerinin olup olmadığı sorgulanmıştır. Proje önerilerinin olup olmaması, farklı öğrenme stillerine uygun alıştırma önerileri, alıştırmalarda farklı öğrenme metotlarının göz önüne alınıp alınmadığı da bu kısımda sorgulanmıştır. Bir üniteadaki farklı alıştırma türleri, ek alıştırmalar, açık uçlu ve özgür düşünmeyi gerektiren kelime ve yazma alıştırmalarının varlığı, ses bilgisi alıştırmalarının olup olmadığı da bu başlık altında ayrıntılı olarak sorgulanmıştır. Ayrıca konumuz bağlamında kültürlerarası yetinin geliştirilmesini amaçlayan alıştırma örneklerinin varlığı ve her yeti için yeterli ve farklı alıştırma türlerinin olup olmadığı da bu kısımda ele alınmıştır.

7) Dil Bilgisi

Dil bilgis başlığında dil bilgisi konularının öğrencilerin seviyelerine uygunluğu, Avrupa Ortak Dil Kriterlerine uygunluğu, öğrenci merkezli olup olmadığı, metot ve yöntemleri, dil bilgisi kısımlarının kitapta ayrı bir yerde bulunup bulunmadığı ve konuların ilerleyişi gibi bilgiler sorgulanmıştır.

8) Kelime Hazinesi

Yabancı dil kitaplarında kelime hazinesinin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bu kriterler yardımıyla kitaptaki kelime hazinesinin ayrı bir formatta verilip verilmediği, yeni kelimeler üretebilme bağlamındaki kelime örneklerinin var olup olmadığı, kelime tekrarlarının yapıp yapılmadığı ve her üniteye yeni kelimelere yer verilip verilmediği sorgulanmaktadır.

9) Ses Bilgisi

Ses bilgisi başlığında temel olarak ses bilgisinin göz önüne alınıp alınmadığı, karşıtsal ses bilim alıştırmalarının varlığı, açıkça belirtilmiş ses bilgisinin olup olmadığı, kelime ya da cümle telaffuzlarında tonlamanın göz önünde bulundurulup bulundurulmadığı, alıcı ya da üretici dil alıştırmalarının var olup olmadığıdır.

10) Ülke Bilgisi

Ülke Bilgisi başlığında kitaptaki ülke bilgisel bilgilerin hangi yoğunlukta oldukları, sabit kültür özelliklerinin ayrı bir konu olarak mı yoksa arka planda mı verildiği sorgulanmaktadır. Ayrıca kitapta kendi kültürünün ya da yabancı kültür algılarını ilgi çekici hale getirebilecek durumlara yer verilip verilmediği de sorulan sorular arasındadır.

11) Öğrenme Stratejileri

Bu başlıkta sorgulanan sorular arasında farklı yetiler için öğrenme stratejilere yer verilip verilmediği, okuma ve dinleme gibi yetiler için konuların global ve seçici

şekilde mi oluşturulduğu yer almaktadır. Ayrıca kelime hafızasını geliştirici alıştırmaların sunulup sunulmadığı da sorgulanan sorular arasındadır.

12) Kendi Kendine Öğrenme ve Kendini Değerlendirme

Bu başlık altında otonom öğrenme ve kendini değerlendirmenin kitapta var olup olmadığı ya da ne derece var olduğu sorgulanmaktadır. Bu bağlamda Hatipoğlu, 2015 yılında uluslararası bir kongrede sunduğu bildiri çalışmasıyla "Schritte", "Lagune" ve "Menschen" gibi birinci yabancı dil olarak Almanca öğretmede kullanılan ders kitaplarının gelişen teknoloji ile ne derece kendi kendine öğrenme fırsatı verebildiğine ilişkin bazı soruların cevaplanmasını amaçlamıştır. Araştırma kapsamında ders kitaplarında "Ders kitapları öğrenene seçim şansı veriyor mu? "Kitapta alıştırma veya ödevlerin cevapları sunuluyor mu?", "Kitapta çeşitli alıştırma örnekleri mevcut mu?", "Kitaplar amaçlarına hizmet ediyor mu?" gibi sorulara yer verilmiştir. Bu araştırmadan yola çıkarak araştırmada bireysel öğrenmeye fırsat veren alıştırma türlerinin olup olmadığı, kendi kendine öğrenme bağlamında farklı öğrenme stillerine yer verilip verilmediği de sorgulanan sorular arasındadır. Kitabın uluslar arası standartlardaki Test DaF veya ÖDS gibi sınavlar için referanslarının olup olmadığı, kitabın sonucunda dil portfolyosu ya da dil belgesinin verilip verilmediği de sorgulanan sorular arasındadır.

13) Kültürlerarasılık

Kriterlerin seçilme nedenleri arasında kültürlerarasılık bağlamında ayrı bir başlığın yer alması da önemli bir yer teşkil etmektedir. Kriterler yardımıyla kültür kavramının önemi bir kez daha vurgulanmıştır. Kültürlerarasılık bağlamında kitapta öğrencilerin kendi kültürlerine ve yabancı kültüre karşı geliştirebilecekleri algılar için yapılandırmacı bir yaklaşımın var olup olmadığı sorgulanan soruların başında gelmektedir. Diğer sorgulanan sorular arasında kitapta farklı bakış açıları geliştirmeye yardımcı olacak örnekleme ve içeriklerin olup olmadığı, hem kendi hem de amaç kültür öğelerini yeteri derecede barındırıp barındırmadığı da açıkça sorgulanmaktadır.

Kriterler aşağıdaki gibidir:

Ders Kitabı İnceleme Kriterleri ve Nitelik Özellikleri

1. Genel Bakış

- Ders kitabı Avrupa Ortak Dil Kriterlerine uygun hazırlanmış mı?
- Avrupa Ortak Dil Kriterleri ünite içlerinde fark edilir şekilde belirtilmiş mi?
- Müfredat ve ders kitabı arasında bir ilişki mevcut mu?
- Öğretmen el kitabı var mı?
- Ders kitabı ve çalışma kitabı ayrı mı?
- Ders kitabının medya (CD, DVD, CD-ROM, Dil bilgisi için yoğun çalışma materyali, Test kitabı, Kelime çalışma materyali, sözlük, İnternet ile erişim sağlanabilecek program ve sayfalar (Moodle, Blog Sayfaları, İnternet ile erişim sağlanabilecek alıştırımlar) gibi ek materyali var mı?
- Ders kitabındaki öğrenme türlerinde öğrenci merkezli öğretim yöntemi bulunmakta mı?
- Ders kitabı hedef gruba uygun olarak hazırlanmış mı?
- Öğretim amaçları anlaşılır mı?
- Ünite yapıları açık şekilde şemalaştırılmış mı?
- Ders kitabı kelime listesi, dil bilgisi indexi ya da yazı işareti indexi gibi yardımcı araçlar sunuyor mu?
- Ders kitabı öğretim esnasında tolerans sağlıyor mu?
- Ders kitabındaki sembol kullanımı, farklı ünite bölümleri için kullanılan renkler ya da yazı biçimleri anlaşılır mı?
- Kitaptaki dizinsel bilgiler öğrenen için yardımcı ve kullanışlı mı?
- Ders kitabı motive edici mi?
- Ders kitabı puntoları ve görseller hedef gruba uygun hazırlanmış mıdır?
- Hangi teori ve yöntemler açıkça belirtilmiş?

- Ders kitabı hangi bölümlerden oluşmaktadır?

2. Metin

- Ders kitabında dinleme metni, okuma metni gibi farklı metin türlerine yer verilmiş mi? Edebi metin, bilimsel metin, poster, bildiri gibi reklam metinleri, diyalog metinleri, çizgi ve karikatür metinleri gibi çeşitlerden hangisi bulunmaktadır?
- Metinler yeterli büyüklükte mi?
- Okuma metinleri otantik mi?
- Otantik dinleme metinleri var mı?
- Ders kitabı öğretici, öğretici olmayan, akademik ve günlük metinler arasında çeşitlilikler sunuyor mu?
- Metinler öğrenenler için önemli, güncel ve ilginç mi?
- Farklı becerilerle ilgili metin önerileri veriyor mu?
- Dinleme metinleri eğlendirici, pozitif duygular uyandırıcı ya da dile ilgi uyandırıcı öğelerle desteklenmiş mi?
- Metinlerin zorluğu Avrupa Ortak Dil Çerçevesinde hangi seviyeye uyuyor?
- Ders kitabındaki metinler dil bilgisel ve dilsel kelime hazinesi, bilgilendirme fonksiyonu, okula ya da dinleme stratejilerinin yapısı gibi rollerden hangi rolü oynuyor?
- Metinlerin rolleri toplama uygun mu?

3. Dil

- Kitapta sokak dili ya da akademik dilin sıralanması gibi örnekler göz önüne alınmış mı?
- Dil çeşitliliği var mı?
- Dil bilgisel yapılar belirli bir terminolojiye göre sıralanmış mı?

4. Konu ve İçerikler

- Konu ve içerikler hedef gruplar için uygun mu?
- Konular güncel mi?
- Sosyo politik, edebi kültürel, kültürlerarası ve bilimsel konular arasında denge kurulmuş mu?
- Konuların dili hedef guruba uygu mu?
- Konu içerikleri öğrenenlere uygun mu?
- Üniteler ve içerikler arasında bağlantılar var mı?
- Konu yönergeleri Avrupa Ortak Dil Çerçevesine uygun olarak hazırlanmış mı?
- Kitapta günlük durumlar ele alınmış mı?

5. Beceriler

- Becerileri geliştirme alıştırmalarının konseptleri araştırılmış mı?
- Her beceri sistematik olarak geliştiriliyor mu? /Her beceri için sistematik alıştırmalar var mı?
- Her beceri (dinleme, okuma, yazma, konuşma) aynı oranda temellendirilmiş mi?

6. Alıştırmalar

- Ders kitabında gerçeğe yakın dil düzenlemelerinde önemi ve günlük hayattaki durumlara yardımcı olabilecek alıştırmalar var mı?
- Becerilerin geliştirilmesinde adım adım, aşama aşama geliştirilmesi gereken alıştırmalar var mı?
- Proje önerileri var mı?
- Farklı öğrenme stillerine uygun alıştırmalar var mı?
- Alıştırmalarda farklı öğrenme metotları göz önüne alınmış mı?
- Bir ünite de bir konuda farklı alıştırma örnekleri sunulmuş mu?

- Ek alıştırma materyalleri (internet kaynaklı vs.) mevcut mu?
- Farklı alıştırma türleri var mı?
- Açık uçlu, özgür düşünmeyi gerektiren kelime ve yazma alıştırmalarına olanak tanınmış mı?
- Fotoğraflarda sözlü olarak ifadeye fırsat tanıyan alıştırmalar var mı?
- Öğrenenlerin seviyesine uygun ses bilgisi alıştırmaları var mı?
- Kültürlerarası yetiye uygun alıştırma örnekleri var mı?
- Bir ünitedeki alıştırmalar daha sonraki ünitelerde düzenli olarak tekrar ediliyor mu?
- Yeterli ve farklı dinleme alıştırmaları mevcut mu?
- Yeterli ve farklı okuma alıştırmaları mevcut mu?
- Yeterli ve farklı konuşma alıştırmaları mevcut mu?
- Yeterli ve farklı yazma alıştırmaları mevcut mu?
- Ön hazırlık gerektiren, süreci ve son testi kapsayan, metinden anlayıp çıkarım yapabilmeye olanak sunan anlama alıştırmaları var mı?
- Kelime hazinesini geliştirmeyi amaçlayan çeşitli alıştırmalar var mı?
- Dil bilgisini geliştirmeyi amaçlayan çeşitli alıştırmalar var mı?
- Özgün ürün geliştirmeye olanak sağlayan alıştırma türleri var mı?
- İçerikle bağlantılı ses bilgisini geliştirmeyi amaçlayan alıştırma türleri var mı?

7. Dil Bilgisi

- Ders kitabı seviyesine uygun dil bilgisi konuları sunulmuş mu?
- Ders kitabının dil bilgisi konularının içeriği Avrupa Ortak Dil Kriterlerine uygun hazırlanmış mı?
- Kitap dil bilgisel yeti, kendi kendini ifade edici, öğrenci merkezli öğretime uygun olarak mı geliştirilmiş?

- Ders kitabı hangi metot ve yönteme göre hazırlanmış?
- Doğal dil edinme araştırmaları göz önüne alınmış mı?
- Dil bilgisi konuları öğrenene yardımcı olacak şekilde oluşturulmuş mu?
- Dil bilgisi otomasyon alıştırmalarının konusu mu?
- Dil bilgisi konuları sunulurken hangi yöntemden yararlanılmış?
- Dil bilgisi konuları ünitelerde farklı bir bölüm ayrılmış şekilde sunulmuş mu?
- Dil bilgisi yapıları tümgengelim, tümevarım yoluyla, tablo ya da sembollerle aktarılıyor mu?
- Dil bilgisi yapıları sezgisel olarak anlaşılır mı?
- Dil bilgisi konularının ilerleyişi ne şekilde gerçekleşiyor?

8. Kelime Hazinesi

- Sözel ve yazılı kelime hazineleri farklı olarak sunulmuş mu?
- Kelime bağlamında ayrı bir form, öge ya da ifade sunulmuş mu?
- Kelime hazinesi anlambilimsel alana göre mi oluşturulmuş?
- Öğrenilen kelime hazinesinin seçiminde öğrenen de işin içinde mi?
- Öğrenenin aktif olduğu, zihinsel alıştırmalar göz önüne alınmış mı?
- Ders kitabında farklı kelimeleri anlayabilme ya da yeni kelimeler üretebilme konularında öneriler var mı?
- Öğrenilenlerin tekrar edilmesine olanak tanınıyor mu?
- Görsel, duyuşsal, yazı yoluyla ya da hareket yoluyla kelime öğrenme alıştırmaları var mı?
- Her üniteye farklı yeni kelimeler sunuluyor mu?

9. Ses Bilgisi

- Ses bilgisi göz önüne alınmış mı?
- Bağlam olarak ayrı bir form, öge ya da ifade sunulmuş mu?
- Karşıtsal ses bilim alıştırmaları var mı?
- Açıkça belirtilmiş ses bilgisi alıştırmaları var mı?
- Kelime ya da cümle telaffuzlarında tonlama göz önüne alınmış mı?
- Ses bilgisi bağlamında bakıldığında kelime ya da dil bilgisel çalışmalarla bağlantı kurmak mümkün mü?
- Alıcı ya da üretici dil alıştırmaları var mı?

10. Ülke Bilgisi

- Ders kitabındaki Ülke Bilgisel konular öğrenenler için önem teşkil ediyor mu?
- Ülke bilgisel içerikler farklı açılardan bakmak için yardımcı oluyor mu?
- Sabit kültür özellikleri konulaştırılmış mı ya da arka planda sorgulanıyor mu?
- Kendi kültürünün ya da yabancı kültür algılarını ilgi çekici hale getirebilecek durumlara yer verilmiş mi?
- Edebiyat, film, tiyatro, müzik ya da sanat konular kültür eğitimi bağlamında sunuluyor mu?

11. Öğrenme Stratejileri

- Farklı yetiler için öğrenme stratejileri geliştirilmiş mi?
- Okuma stratejileri global ve seçici şekilde oluşturulan konular bağlamında mı sunuluyor?
- Dinleme anlama stratejileri de global ve seçici şekilde oluşturulan konular bağlamında mı sunuluyor?

- Stratejilerle kelime hafızasını geliştirici alıştırmalar sunuluyor mu?

12. Kendi kendine Öğrenme ve Kendini Değerlendirme

- Ders kitabı kendi kendine öğrenmeyi ya da kendi sorumluluğunda bir öğrenme gerçekleştirmek üzere temellendirilmiş mi?
- Bireysel olarak öğrenme mümkün mü?
- Öğrenme stilleri olarak test ile öğrenme, analiz ederek öğrenme ya da ip uçları ile öğrenme öğrenme stilleri var mı?
- Öğrenme amaçlarını kontrol var mı?
- Kendini kontrol edebilme için çözüm anahtarları var mı?
- Ders sürecinin değerlendirilmesi konusunda kitap olarak sunuyor mu?
- Dil seviyesini ölçmeye yarayan kontrol listesi, skala ya da kriterler gibi dil
- Uluslararası standardındaki Test DaF, ÖDS gibi sınavlar için referansları var mı?
- Dil portfolyosu ya da dil belgesi var mı?
- Hangi alıştırmalar kendini değerlendirmeyi geliştirmek ya da partnerini değerlendirmeyi geliştirmek için olanak sağlıyor?
- Farklı dil çalışması için değerlendirme olanağı var mı?

13. Kültürlerarasılık

- Kendi kültürü ve yabancı kültür algıları için ülke bilgisinin yapılandırmacı yaklaşımının önemini yanında kültürlerarası ve ülke bilgisel konuların önemini de sunuyor mu?
- Ders kitabı farklı bakış açıları edinilmesi için olanak sağlıyor mu?
- Ders kitabı kendi kültürün ve yabancı kültürün yansıtıcı özelliklerini aktarıyor mu?

- K lt rl rarası süreçte araç olarak dilin önemi üzerinde açıkça durulmuş mu?
- Ders kitabında k lt rl rarsılık ele alınmış mı?

3.6. Verilerin Toplanması

Araştırma yöntemi ve deseni seçimi sonrasında; veri toplama ve toplanan verilerin analizi kısımları gelmektedir. Nitel araştırma yöntemlerinde veriler gözlem, g r   me ve dokümanlar yoluyla toplanır (Bkz. Berg & Lune, 2015; Merriam, 2009). Bu araştırmada da verilerin toplanması gözlem, g r   me ve dokümanlar yoluyla elde edilmiştir.

Çalışmanın veri toplama aşamaları titizlikle y r t lm  tir. Bu aşamalar:

- Yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarının belirlenen kriterlerce incelenmesi,
- Geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan hazır ölçeklerin uygulanması,
- Gözlem formları yardımıyla katılımsız gözlem yapıp doküman incelemesi yöntemine göre analiz edilmesi ve
- G r   melerin tematik analiz yöntemine göre analiz edilmesidir.

Çalışma 2018-2019 Eğitim   retim yılında gerçekleştirilmiş olup, çalışmaya 60   renci ve 1   retmen gönüllü olarak katılmıştır.

3.6.1. Yerli ve Yabancı Basım Ders Kitaplarının İncelenmesi

Veri toplama aşamasının ilk aşaması yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarının belirlenen kriterlerce incelenmesidir. Yerli ve yabancı basım Almanca

ders kitapları Bernstein ve Guadalupe García Llampallas (2015)'ın geliştirmiş olduğu kriterlerce irdelenmiş ve incelenmiştir. Buradaki ana amaç çalışmaya kaynaklık eden ders kitaplarının hem genel olarak incelenmesi hem de kitaplardaki kültürel öğelerin ortaya çıkarılmasıdır. Kriterler toplamda 13 başlıkta toplanmaktadır. Kitabın genel görünüşünden, kitaptaki metinlerin özelliklerine, kitaptaki kültürel öğelerin aktarımından, alıştırma türlerine kadar yerli ve yabancı basım ders kitapları ayrıntılı şekilde irdelenmiştir.

3.6.2. Ölçeklerin Uygulanması

Veri toplama aşamasının ikinci ayağı olarak çalışmada nicel yöntem bağlamında önceden geçerliğı ve güvenilirliğı test edilmiş 2 ayrı ölçekten yararlanılmıştır. Birinci ölçek öğrencilerin Almanca öğrenme motivasyonlarını ölçmeyi amaçlamaktadır; ikinci ölçek ise içerisinde çokkültürlülük bağlamındaki algıları ortaya çıkarmayı amaçlayan ifadeler barındırmaktadır. Her iki ölçek de eş zamanlı olarak ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır. Geçerlik ve güvenilirliğı yapılmış ölçekler 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Kağıthane Anadolu Lisesi 9A ve 9B şubeleri öğrencilerine ön test- son test olarak uygulanmıştır. Bahsi geçen okulun ve öğrenci gruplarının seçilme nedenleri aynı okulda öğrenim gören öğrencilerden 9A şubesindeki öğrencilerin Almanca dersini birinci yabancı dil olarak; 9B şubesindeki öğrencilerin ise Almanca dersini ikinci yabancı dil olarak öğrenmeleri ve farklı ders kitabı kullanmalarıdır. Ayrıca her iki grup öğretmeni de aynı kişidir. Bu durum, öğretmen değişkeninin sabit tutulup; farklılığın ders kitapları bağlamında beklenmesi yönünden oldukça önem teşkil etmektedir.

3.6.3. Gözlem Formları

Veri toplama aşamasının üçüncü ayağında gözlem formlarından yararlanılmıştır. İkinci aşamada bahsedilen ölçeklerin ön testlerinin uygulanmasından sonra düzenli olarak gözlem gerçekleştirilerek elde edilen veriler gözlem formlarına aktarılmıştır. Gözlem formları bu çalışma için özgün olarak geliştirilmiş yapılandırılmamış gözlem formlarıdır. Gözlem doğrudan ve katılımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Gözlem formları oluşturulurken ve değerlendirilirken Trakya üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi gibi rastgele seçilen üniversitelerin öğretmenlik uygulaması ders gözlem formlarından yararlanılmıştır. Ön-test son-test arasında 6 hafta düzenli olarak her iki sınıfta da gözlem yapılmıştır.

Öncelikle gözlemin sistematik ve planlı şekilde yapılması için uzman görüşü alınarak bir form oluşturulmuştur. Formda üç ana başlık bulunmaktadır:

- Ders kitabına ilişkin bilgiler
- Öğretme sürecine ilişkin bilgiler
- Öğrenme sürecine ilişkin bilgiler

Her ana başlığın altında bazı alt başlıklar bulunmaktadır. Örneğin; ders kitabına ilişkin bilgiler başlığında; ünite konusu, ünitedeki kültürel öğelerin dağılımı, okuma metinlerinde kültürel öğeler, dinleme metinlerinde kültürel öğeler, konuşma metinlerindeki kültürel öğeler, yazma metinlerindeki kültürel öğeler. Öğretme sürecine ilişkin bilgiler başlığında ise; önceki derslerde öğrenilen kültürel öğelerin hatırlanması, hatırlanan kültürel öğelerin yeni öğelerle ilişkilendirilmesi, kültürel öğelerin aktarılmasında kullanılan yöntem ve teknikler, kültürel öğelerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi. Son ana başlık olan öğrenme sürecine ilişkin bilgiler başlığında; öğrencilerin ders kitaplarındaki kültürel öğelere dair farkındalıkları alt başlığı yer almaktadır. Gözlemde elde edilen veriler, gözlem formunda yer alan bilgiler doğrultusunda gerçekleştiği anda doğrudan aktarılmıştır. Gözlem formlarından elde edilen veriler doküman analizi yöntemine göre bulgular bölümünde analiz edilmiştir.

3.6.4. Görüşme

Veri toplama aşamasının son ayağı görüşmedir. Tüm veriler toplandıktan sonra görüşme yöntemi ile uzman görüşü alınarak oluşturulan sorularla öğrenciler ve öğretmen ile son bir değerlendirme yapılmıştır. Öğretmene 2 öğrencilere 3'er soru yöneltilmiştir. Öğretmen ve öğrencilere mesaj yoluyla ulaşılmıştır. Soruların cevaplanması için süre sınırlaması yapılmamıştır. Katılımcılar uygun gördüklerinde eksiksiz dönüt vermişlerdir.

3.7. Veri Analizi

Verilerin toplanması aşamasını veri analizi takip eder. Miles ve Huberman'a (1994) göre nitel veri analizi; verilerin toplanması, verilerin azaltılması, verilerin gösterilmesi, sonuç çıkarma ve doğrulama olarak üç aşamalıdır (Baltacı, 2017). Toplanan verileri analiz ederken betimsel ve içerik analizi dışında söylem analizi, doküman analizi gibi teknikler de kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Veri analizi bölümü toplanan verilerin hangi metotlara göre analiz edildiğinin aktarıldığı kısımdır. Toplanan veriler 4 alt başlıkta analiz edilmiştir.

- Ders kitaplarının betimsel yöntem ile analiz edilmesi
- Uygulanan ölçeklerin korelasyon ve spss programı bağlamında analiz edilmesi
- Gözlem formlarının doküman inceleme yöntemi ile analiz edilmesi ve
- Yapılan görüşmelerin tematik analiz yöntemi ile analiz edilmesi.

3.7.1. Ders Kitaplarının Betimsel Yöntem ile Analiz Edilmesi

Yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarının analizinde betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Yerli ve yabancı basım Almanca ders kitapları Bernstein ve Guadalupe García Llampallas (2015)'ın geliştirmiş olduğu kriterlerce irdelenmiş ve incelenmiştir. Kriterlerin seçilme nedenleri; güncel olmaları, hem geleneksel hem de birçok bilim insanı tarafından geliştirilmiş halini kapsar nitelikte olmaları ve kriterlerin daha önce İspanya'da öğrencilere anket şeklinde uygulanarak sağlam bir zemine sahip olmalarıdır (Bernstein, Guadalupe García Llampallas, 2015). Kriterlerin Türkçesine daha önce uzman görüşü alınarak çevirisi yapılmış bir çalışmadan ulaşılmıştır. Ders kitabı incelenmesi aşamasında kriterler orijinalinde olduğu gibi madde madde değil maddelerin paragraflarla aktarılması şeklinde sunulmuştur.

3.7.2. Uygulanan Ölçek Analizleri

Ölçeklerin betimsel analizi Spss programı ile yapılmış olup elde edilen veriler tablolara işlenmiştir. Karşılaştırma yapılabilmek amacıyla hem A hem de B şubesinden elde edilen veriler ardı ardına sunulmuştur.

Ölçek verileri analiz edilirken;

- Cinsiyet: Kız için 0, Erkek için 1
- Sınıf: A Şubesi 0, B Şubesi 1
- Kitap: Yerli Basım 0, Yabancı Basım 1 olarak atanmıştır.

Ayrıca veriler Spss programı ile analiz edilmeden önce tek tek Excel tablolarına işlenmiştir. Bu işleme sırasında bazı kodlamalardan yararlanılmıştır. A şubesi, Motivasyon Ölçeği, Ön Test, 1. Madde için Apremot1,2,3... şeklinde kodlamalar

yapılmıştır. Aynı şekilde B şubesi ve Çokkültürlülük Algı Ölçeği için de aynı şekilde kodlamalar oluşturulmuştur. Örneğin:

Apremot2: A Şubesi Ön Test Motivasyon Ölçeği 2 Nolu Madde

Bpremot1: B Şubesi Ön Test Motivasyon Ölçeği 1 Nolu Madde

Apostçok3: A Şubesi Son Test Çokkültürlülük Algı Ölçeği 3 Nolu Madde

Bpostçok1: B Şubesi Son Test Çokkültürlülük Algı Ölçeği 1 Nolu Madde

Analiz gerçekleştirilirken son olarak Mancova programından yararlanılmıştır. Bu programın kullanım amacı şu şekilde açıklanabilir:

Çalışmada birden fazla değişken bulunmaktadır.

Bağımlı Değişkenler: Çokkültürlülük algısı ve Almanca öğrenme motivasyonu

Bağımsız Değişkenler: Kitaplar

Yerli Basım Almanca Ders Kitabı, Wie Bitte! A 1.1.

Yabancı Basım Almanca Ders Kitabı, Schritte International A 1.1.

Ölçekler 9A ve 9B sınıflarında öğrenim gören 30’ar kişiden toplamda 60 öğrenciye ve bahsi geçen sınıflarda öğrencilerin Almanca derslerine giren 1 Almanca öğretmenine uygulanmıştır.

Ön test – son test uygulamasından sonra iki grup arasındaki basit korelasyon analizleri (Pearson Korelasyon Katsayısı) yapılarak ders kitapları bağlamında öğrencilerin çokkültürlülük ve Almanca öğrenme motivasyonlarındaki değişimlere bakılmıştır.

Temel veri analizi bağlamında profesyonel olarak Spss istatistik programı ile Mancova analizi gerçekleştirilmiştir. Anket verileri bu yöntemle elde edilmiştir. Çalışmanın anket verilerinin mancova analizi ile incelenmesinin amacı ise tez

çalışmasında birden fazla değişkenin bulunması ile literatür ile desteklenen çokkültürlülük ile motivasyon arasındaki ilişkidir.

3.7.3.Gözlem Formlarının Analiz Edilmesi

Gözlem formları gözlem çeşitlerine göre katılımsız gözlem olarak oluşturulmuştur. Katılımsız gözlemde araştırmacı gözlemlenen duruma doğrudan katılmaz, dışarıdan bir göz olur ve bilinçli olarak gözlemlenen olayla, davranışla, ilişkiyle, olguyla veya kurumla etkileşime ve sıkı bir ilişkiye girmez (Bkz. Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu, Yıldırım, 2005: 92).

Katılımsız gözlem çeşidinde araştırmacının varlığı ile gözleneni etkileme ihtimali en düşük olmasına karşın; katılımsız gözlem yapma durumu çoğu durumda nispeten zor olabilir. Bu nedenle katılımsız gözlem tekniğinde araştırmacı gözlemleyeceği durumu doğal ortamında ve bu durumla sıkı ilişkiye ve etkileşime geçmedendışarıdan gözlemlemelidir. Bu araştırma bağlamında gerçekleştirilen katılımsız gözlemlerde de ortamı ve/veya ortamda bulunan kişileri etkilememek için ayrıca özen gösterilmiştir. Örneğin gözlenecek ders başlangıcından çok önce sınıfa gidilerek ve sınıfta en arka sırada yer alınarak, sessiz bir şekilde gözlem gerçekleştirilmiştir. Bir araştırmacı günlük yaşamdaki olayların pek çoğunu bu şekilde gözleme fırsatı yakalayabilir.

Her tür araştırma tekniğinde olduğu gibi katılımsız gözlemin aksayan ve zayıf yönlerinin giderilmesi için önlemler almak gerekmektedir. Örneğin; gözlem esnasında tutulan not ve kayıtlar, olayın dışında bulunan, araştırmacı ile birlikte çalışan veya bu konuda uzman kişilere gönderilmeli, onlarla sıkça görüşülerek görüşleri alınmalıdır (Bkz. Aziz, 2008: 80-81). Bu bağlamda hem gözlem formları oluşturulurken hem de gözlem gerçekleştirildikten sonra uzman görüşleri ile gözlem aşaması tamamlanmıştır (bkz. Ek 3: Uzman Görüşü).

Bu çalışmada da örneği görüldüğü gibi nitel ve nicel araştırma tekniklerini birleştiren karma yöntem araştırmaları doküman analizini içermektedir (Johnson,

Onwuegbuzie & Turner, 2007; Karaoğlu, 2015). Örneğin Yapıcıoğlu ve Kaptan'ın (2018) yaptıkları karma araştırmada anketleri ve açık uçlu yarı yapılandırılmış görüşmelerin belgelerini, gözlem notlarını gözden geçirerek birleştirmişlerdir (Bkz. Yapıcıoğlu, Kaptan, 2018). Diğer bir örneğe Shulte, Slate ve Onwuegbuzie'nin (2010) etkili okul yöneticilerinin özelliklerini ortaya çıkarmak amacıyla yapmış oldukları karma çalışmada anketlerle, belgeleri, kayıtları ve diğer dokümanları birleştirmişlerdir (Bkz. Kiral, 2020).

Doküman analizi yöntemi, karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında da sıkça kullanılan bir yöntemdir. Bektaş ve Zabun (2019) tarafından yapılan karşılaştırmalı bir araştırmada; Türkiye ve Fransa arasındaki vatandaşlık eğitiminde değerler karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada bilgiler resmi bir kaynak olan program Talim ve Terbiye Kurulu'nun sayfasından, Fransa'nın ise Fransız Resmi Gazetesi'nden edinilmiş ve incelenerek analiz edilmiştir. Diğer bir araştırma türü ise makalelerin, tezlerin, çalışmaların bir takım kriterlere göre değerlendirilmesidir. Buna bir örnek verilecek olunursa Kaya (2019) tarafından yapılan bir araştırmada 1995- 2018 yılları arasındaki Yüksek Öğretim Kurumu Tez Merkezi'ndeki Denetim alanında yazılmış olan 128 doktora tezinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Burada konu bağlamındaki tüm tezler konu, yıl, sayfa, araştırma yaklaşımı vb gibi kriterler açısından analiz edilmiştir. Örneklerden de görüldüğü gibi doküman analizi hem diğer araştırmalarla hem de tek başına kullanılabilmektedir (bkz. Kaya, 2019).

Gözlem formlarının analizinde doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman kelimesi Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde (2020) “belge”; Oxford Sözlüğünde (2020) ise bir şey hakkında bilgi veren veya bir şeyin kanıtı veya kanıtı olarak kullanılabilen resmi bir kâğıt, kitap veya elektronik dosya olarak tanımlanmaktadır. Doküman analizi kavramı Türkçe olarak söylendiğinde “belge incelemesi” ifadesi doğru olacaktır. Fakat bu çalışmada alan yazında kullanılan “doküman analizi” ifadesi kullanılmıştır. Doküman analizi yöntemi, yazılı belgelerin içeriğini ayrıntılı ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir (Bkz. Wach, 2013). Doküman analizi yöntemi; basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir. Nitel araştırmada kullanılan diğer yöntemler gibi doküman

analizi yöntemindedeki anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bir anlayış oluşturmak, ampirik bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Bkz. Corbin & Strauss, 2008; akt. Kiral, 2020).

Doküman analizi yöntemine göre analiz edilen veriler; veri toplama, kodlama, veri analizi ve raporlama aşamalarına göre analiz edilmiştir (Bkz. Sak, Sak, Öneren, Şendil, Nas, 2021).

3.7.4.Görüşmelerin Analiz Edilmesi

Gözlem formlarını desteklemek amacıyla son olarak gerçekleştirilen veri toplama yöntemlerinden görüşmeler tematik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Görüşme metinleri temalara ayrılmış ve kodlanarak anlamlı sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Tematik analiz yöntemi, özel bir konuda hazırlanmış araştırmaların, araştırma konusuna uygun temalarla incelenip yorumlanması anlamına gelmektedir. Tematik analizde yapılan incelemeler, konuya bütüncül bakılarak derinlemesine değerlendirme sağlamanın yanı sıra eleştireldir. Bu bağlamda, araştırma konularının hangi hususlara odaklandığı ve hangi alanlara öncelik verdiği belirlenebilmektedir (Çalık ve Sözbilir, 2014; Yücel-Toy, 2015).

Bu araştırmada görüşmelerin tematik analizleri yapılırken öğretmene ve öğrencilere yöneltilen sorular ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Öğretmenin 2 adet, öğrencilerin ise 3 adet soruyu cevaplamaları rica edilmiştir. A ve B şubelerinden 6'şar toplamda 12 öğrenci ve 1 öğretmen gönüllü olarak görüşmeyi gerçekleştirmişlerdir. Öğretmene ve öğrencilere yöneltilen sorular aşağıda belirtildiği gibidir:

3.7.4.1.Öğretmene Yöneltilen Sorular

1. Birinci ve ikinci yabancı dil Almanca derslerinizdeki farklı öğretim stratejilerinin nedeni nedir?
2. Farklı ders kitabının kullanılması ya da 9A ve 9B şubelerindeki Almanca ders saati sayısının farklı olmasının öğrencilerin çokkültürlülük ve motivasyon algılarına etkileri hakkındaki görüşünüz nedir?

3.7.4.2.Öğrencilere Yöneltilen Sorular

1. Kullandığınız ders kitabı çokkültürlülük algınızı nasıl etkiliyor?
2. Kullandığınız ders kitabı Almanca öğrenme motivasyonunuzu nasıl etkiliyor?
3. Almanca öğrenme motivasyonu ve çokkültürlülük bağlamında düşünüldüğünde ders saati sayınızın etkisi nedir?

BÖLÜM 4

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümü bulgular kısmıdır. Bulgular kısmı veri toplama bölümünde belirtildiği gibi 4 bölümden oluşmaktadır. Birinci kısım yerli ve yabancı basım Almanca ders kitaplarının belirlenen kriterlerce incelendiği kısımdır. Yerli ve yabancı basım Almanca ders kitapları betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir. İkinci olarak önceden geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan hazır ölçeklerin ön test ve son test olarak uygulandıktan sonra veri elde edildiği kısımdır. Üçüncü olarak gözlem formlarından elde edilen bilgilerin aktarıldığı bölüm gelmektedir. Gözlem formlarından elde edilen veriler ölçeklerin ön test ve son test aşamaları arasında 6 hafta boyunca düzenli olarak katılımsız gözlem şeklinde gerçekleştirilerek elde edilmiştir. Gözlem formları doküman incelemesi yöntemi ile analiz edilmiştir. Son olarak da gözlem aşamasını desteklemek amacıyla gerçekleştirilen görüşme aşaması yer almaktadır. Görüşme kısmı tematik analiz yöntemi ile incelenmiştir. Tüm bu aşamalardan elde edilen veriler titizlikle incelenip irdelendikten sonra sonuç bölümünde yorumlanmak üzere bulgular kısmına aktarılmıştır.

4.1 Çalışmaya Kaynaklık Eden Almanca Ders Kitaplarının İncelenmesi

Çalışmanın bu bölümünde yerli ve yabancı basım ders kitapları Bernstein ve Guadalupe García Llampallas (2015)'in geliştirmiş olduğu kriterlerce irdelenmiş ve incelenmiştir. Kriterlerin seçilme nedenleri; güncel olmaları, hem geleneksel hem de birçok bilim insanı tarafından geliştirilmiş halini kapsar nitelikte olmaları ve kriterlerin daha önce İspanya'da öğrencilere anket şeklinde uygulanarak sağlam bir zemine sahip olmalarıdır. Kriterler orijinalinde olduğu gibi madde madde değil maddelerin paragraflarla aktarılması şeklinde sunulmuştur. Kriterler Ek 1'de yer

almaktadır. Ayrıca kriterlerin kullanılması için Nils Bernstein'dan yazılı izin alınmıştır (Bkz: Ek 2). Bu çalışma bağlamında öncelikle Wie Bitte? A 1.1 ders kitabı ve iki kitap bir arada olduğu için de Schritte International A1.1. Cilt 1 bir bütün olarak belirlenen kriterlerce incelenmiştir.

4.1.1. Yerli Basım Almanca Ders Kitabı Wie bitte? A 1.1.

Çalışmanın bu kısmında Wie Bitte A 1.1. yerli basım Almanca ders kitapları Bernstein ve Guadalupe García Llampallas (2015)'ın geliştirmiş olduğu kriterlerce incelenmiştir. Çalışma kapsamında incelenen yerli basım Wie bitte? A 1.1. Almanca ders kitabı, kriterler kapsamında titizlikle incelenerek ve ayrıntılı bir şekilde örneklerle desteklenerek irdelenmiştir. Kriterlerin Türkçesine daha önce uzman görüşü alınarak çevirisi yapılmış bir çalışmadan ulaşılmıştır. Kriterler aşağıda belirtildiği şekildedir.

4.1.1.1. Genel Bakış

Wie bitte? A 1.1. yerli basım Almanca ders kitabına bakıldığında, kitabın Avrupa Ortak Dil Kriterlerine uygun olarak hazırlandığı ön kapağında bulunan amblem vasıtasıyla direkt olarak anlaşılmaktadır. Ayrıca ünite içlerinde dört farklı yetinin geliştirilmesini amaçlayan alıştırmalar önerilerinin bulunmasıyla Avrupa Ortak Dil Kriterlerinin ünite içlerinde de fark edilir şekilde belirtildiği sonucuna varılmaktadır. Ders kitabı ve müfredat arasında ilişki bulunmaktadır. Wie bitte? A 1.1. ders kitabı birden fazla ciltten oluşmaktadır. Öğrenci kitabının yanında öğretmen el kitabı ve ayrı olarak düzenlenmiş alıştırmalar kitabı da mevcuttur. Ayrıca ünitelerin ilk sayfalarında sağ üst köşede bulunan kare kodların kare kod okuyucunun taratılmasıyla resim, video, animasyon, soru ve çözümleri gibi ilave ek kaynaklara ulaşılabileceği kitabın tanıtım sayfasında belirtilmiştir (Bkz. S.7).

Örnek 1: Ek Materyallere Ulaşılabilecek Tanıtım Sayfası

The image displays a collection of educational materials for a German language course. At the top left is a worksheet with grammar exercises. Below it is a QR code with the text 'Wie bitte?' and 'A Im Klassenzimmer'. To the right of the QR code is a list of four basic skills: 'Okuma' (Reading), 'Dinleme' (Listening), 'Yazma' (Writing), and 'Konuşma' (Speaking). Below this list is a text box stating 'Kitabımızda dört temel beceriye yer verilmiştir.' (Our book includes four basic skills). At the bottom left is a yellow box with text about the coursebook. At the bottom right are two sample pages from the coursebook, labeled 'DERS KİTABI' and 'ÇALIŞMA KİTABI'.

Öğrenci setimiz iki kitaptan oluşmaktadır. İlki ders kitabı, ikincisi ise çalışma kitabı şeklindedir. Çalışma kitabında, işlenen konuların pekiştirilmesi amacıyla hazırlanmış alıştırmalara yer verilmiştir.

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:7.

İlk izlenim olarak ders kitabının hedef guruba uygun olarak hazırlandığı düşünülmektedir. Gerek kitabın albenisi, gerekse kitapta bulunan alıştırmalar türleri öğrencilerin seviyelerine uygundur. Kitabın 6. ve 7. sayfalarında kitabın ünite yapıları öğrencilerin daha kolay anlayabilmeleri için tanıtılmıştır. Hangi işaret, yönerge ya da ikonların ne anlama geldiği bu sayfalarda görsellerle birlikte anlatılmaktadır. Her ünite farklı renklerle hazırlanmış, bu da görsel açıdan kolay ayırt edilebilirliği sağlamaktadır.

Kitapta toplamda sekiz ünite yer almaktadır. Her ünite kendi içerisinde üç alt başlığa ayrılmaktadır. Bu alt başlıklar A,B,C olarak ifade edilmektedir. Ayrıca her ünitenin son iki sayfası “Fertigkeitstraining” bölümü olarak ayrılmıştır. Bu bölüm “Hören”, “Sprechen”, “Lesen” ve “Schreiben” başlıklı dört temel becerileri baz alan

dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ile ilgili alıştırma türlerini kapsamaktadır (Bkz. S.5).

Örnek 2: Toplam Ünite Sayısı



Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:5.

Ders kitabının motive edici olduğu düşünülmektedir. Gerekçe olarak da parlak, renkli bir yapısı olması, açık, kolay anlaşılır şemalar ve dizilim içermesi gösterilebilir.

Kitabın sonunda, dil bilgisi konularının gözden geçirilebileceği "Grammatikübersicht" bir bölüm ve "Vokabeln" başlıklı ünite ünite ayrılmış kelime listesi bulunmaktadır.

4.1.1.2. Metin

Ders kitabı dinleme ve okuma metni gibi farklı metin türlerini örneklendirmektedir. Bu durum her ünite için geçerlidir. Kitapta farklı metin türlerinde örneklere sıklıkla rastlanmaktadır. Örneğin; diyalog metinleri, otantik metinler gibi (Bkz. S.54 ve S.56). Ayrıca otantik dinleme metinleri de bulunmaktadır. İşlenen konunun özelliğine uygun olarak oluşturulmuş diyaloglar, alış veriş yapan bir müşterinin konuşması gibi. (Bkz. S.52)

Örnek 3: Farklı Metin Türleri Örnekleri

5 B Im Supermarkt

B1 Die Einkaufsliste

a Lies den Dialog und ergänze die Einkaufsliste! Spielt den Dialog in der Klasse vor!

Frau Yilmaz : Gehst du bitte einkaufen?
Herr Yilmaz : Was brauchen wir alles?
Frau Yilmaz : Hier ist die Einkaufsliste.
Wir brauchen 2 kg Paprika, 1 kg Zitronen.
Herr Yilmaz : Was möchtest du noch?
Frau Yilmaz : Ich möchte noch ein Pfund Birnen, ein Brot und 5 Flaschen Mineralwasser.
Herr Yilmaz : Haben wir Gurken?
Frau Yilmaz : Ach ja, stimmt. Wir brauchen noch ein kg Gurken und 100 g Käse!
Herr Yilmaz : Ist das alles?
Frau Yilmaz : Ja, das ist alles.

Einkaufsliste

- Paprika
- Zitronen
- Birnen
- Brot
- Flaschen
- Mineralwasser
- Kilo Gurken
- Käse

b Schreib richtig / falsch? (R / F)

☐ 1. Frau Yilmaz geht einkaufen. ☐ 4. Die Familie Yilmaz braucht

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:54.

Örnek 4: Otantik Dinleme Metni

C1 Der Kartoffelsalat für die Oma

a Lies den Dialog und ergänze die Lücken!

• Tschüs • heute Abend • mag • einen Kartoffelsalat • Kommst du auch mit • am Nachmittag

Anja : Hallo, Burcu!
Burcu : Hallo Anja!
Anja : Was machst du _____ ?
Burcu : Meine Mutter und ich besuchen meine Oma.
Wir machen ihr _____ .
Anja : Oh, lecker! Kartoffelsalat _____ ich auch.
Burcu : Ich auch.
Anja : Wir gehen heute Abend mit Claudia ins Theater. _____ ?
Burcu : Leider nicht. Meine Oma ist krank und wir kommen _____ nicht nach Hause.
Anja : Okay. _____ !
Burcu : Tschüs!



b Lies den Dialog und streiche die falschen Informationen durch!

1. Burcu und ihre Mutter besuchen ihren Onkel / ihre Großmutter.
2. Anja mag Obstsalat / Kartoffelsalat.
3. Anja geht mit Claudia / Sonja ins Theater.
4. Die Oma ist krank / nicht krank.

C2 Was essen und trinken die Personen zum Abendbrot?

a Hör zu und kreuze an!

	Döner mit Salat, Limonade	Spaghetti mit Soße, Wasser	Sushi mit Reis, Mineralwasser	Käsebröt, Orangensaft
A 11				

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:56.

Kitapta farklı becerilerle ilgili metin önerileri bulunmaktadır. Genel olarak kitaptaki metin türleri ile ilgili şu yargılara varmak mümkündür: çeşitli metin türü örneklerine rastlanmakla birlikte, metinler öğrencilerin seviyelerine uygundur.

4.1.1.3. Dil

Wie bitte? A1.1. ders kitabı dil yönünden gündelik, basit cümlelerin kullanıldığı bir ders kitabıdır. Bunun nedeni ise kitabın Almancayı sıfırdan öğrenecek öğrenci grupları için hazırlanmış olmasıdır. En düşük seviyeye sahip olan A1.1.'de akademik dil çeşitliliği görmenin hedef gurubu için uygun olmadığı düşünülmektedir. Çünkü buradaki amaç Avrupa Ortak Dil Kriterlerinde de olduğu gibi basit düzeydeki ifadeleri anlayıp, basit cümlelerle kendini ifade edebilmektir.

4.1.1.4. Konu ve İçerikler

Wie bitte? A1.1. Almanca ders kitabının konu ve içeriklerine bakıldığında ilk bakışta konu ve içeriklerin birbirleri ile uygun olduğu görülmektedir. Örneğin birinci ünitenin ana başlığı “Hallo!”’dur. Daha önce de bahsedildiği gibi her üniteye üç adet alt başlık bulunmaktadır. Hallo! Ünitesinin alt başlıkları kendisiyle ilintili olarak “A GutenTag”, “B ErsteKontakte” ve “LänderundSprachen” şeklinde sıralanmıştır (Bkz. S.2).

Örnek 5: Birbiri ile Bağlantılı Konu ve İçerikler

INHALTSVERZEICHNIS	
Die Themen und die Grammatikeinteilung	Seite
Organisationsschema	4
Landeskunde	6
	8
Modul 1	Hallo!
	10
	A Guten Tag!
	12
	B Erste Kontakte
	14
	C Länder und Sprachen
	16
	Fertigkeitstraining
	18
Modul 2	Mein Gymnasium
	20
	A Im Klassenzimmer
	22
	B Mein Schultag
	24
	C Treffpunkt AG
	26
	Fertigkeitstraining
	28
Modul 3	Meine Familie
	30
	A Meine Familie - echt cool!
	32
	B Die Berufe
	34
	C Du siehst gut aus!
	36
	Fertigkeitstraining
	38
Modul 4	Der Alltag
	40
	A Der Wecker klingelt
	42
	B Was machen wir am Wochenende?
	44
	C Ein Treff im Café Timpi
	46
	Fertigkeitstraining
	48

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:2.

Konuların dili hedef dile uygun olarak hazırlanmıştır. Ünite ve içerikler arasında bağlantılar bulunmaktadır. Kitapta hedef gurubun seviyesi açısından günlük durumlar ele alınmıştır. Otantik metin örnekleri ile kültürel, kültürlerarası konular arasında bir denge bulunmaktadır.

4.1.1.5. Beceriler

Ders kitabında beceriler bazında dikkat çeken en önemli özellik her ünite de dört beceriyi de geliştirmeyi amaçlayan alıştırma türlerinin olmasıdır (Bkz. S.88 ve S.89). Bu öğrenilen yabancı dilin tüm beceriler yönünden aynı seviyede geliştirilmesi açısından oldukça olumlu bir özelliktir.

Örnek 6: Dört Beceriyi Geliştirme

8 Fertigkeitstraining

Ein Tag in der Stadt

HÖREN

a Welche Orte gibt es in der Stadt? Hör zu und kreuze an!

Apotheke	Metzgerei
Café	Bank
Post	Bücherei
Bücherei	Park
Supermarkt	Obst- und Gemüsestand

b Hör zu und streiche das Falsche durch!

- Linda kauft eine Hose / ein Kleid.
- Ihre Größe ist 36 / 38.
- Das Kleid ist altmodisch / modern.
- Es kostet 54 Euro / 45 Euro.

SPRECHEN

a Wählt einen Dialog aus und spielt ihn vor! Die Anhaltspunkte helfen euch.

Dialog 1

Treffen vereinbaren

jemanden anrufen
den Zeitpunkt vereinbaren
den Treffpunkt vereinbaren
die Aktivität sagen

Dialog 2

im Einkaufszentrum

die Kleidung aussuchen
die Größe nennen
den Preis nennen
die Meinung sagen

b Was machst du am Nachmittag? Erzähle! Die Anhaltspunkte helfen dir.

- ins Konzert gehen
- einlaufen
- Sport treiben

- Immer fahren
- Skateboard fahren
- Fußball spielen
- fotografieren

- Essen
- ins Kino gehen
- ins Museum gehen
- Rad fahren

88 mittwoch

Wie bitte?

LESEN

Lies die Texte und beantworte die Fragen!



Hallo! Mein Name ist Thomas. Ich bin 16 Jahre alt. Ich reise im September in die Türkei und möchte Türkisch lernen. Türkisch finde ich interessant. Ich lerne jetzt schon ein paar Sätze. Ich muss dort in die Schule gehen. Die Schule ist in Ankara. Ankara ist die Hauptstadt. Ich bleibe in Ankara ein Jahr lang. Ich finde die Türkei sehr interessant und historisch.



Hallo! Ich heiße Aleya und bin 15 Jahre alt. Ich lebe in Deutschland und komme im Sommer in die Türkei. Ich kann sehr gut Deutsch und Türkisch sprechen. Ich spreche ein bisschen Spanisch. Meine Großeltern leben in der Stadt. In der Stadt sind viele Geschäfte. In der Türkei sind die Kleidungen billig. Ich kaufe hier gerne ein. Meine Cousine und ich gehen meistens ins Kino oder ins Konzert.

1. Wann fliegt Thomas in die Türkei?
2. Wohin muss er in der Türkei gehen?
3. Wo lebt Aleya?
4. Was macht sie gerne in der Türkei?

SCHREIBEN

Was machst du in den Sommerferien? Die Anhaltspunkte helfen dir.

Meine Sommerferien:

1. Wohin fährst du?

2. Was machst du oft / manchmal / ...?

3. Was kannst du gut machen?

4. Was musst du machen?

89 samstags

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:88,89.

4.1.1.6. Alıştırmalar

Wie bitte? A 1.1. Almanca ders kitabındaki alıştırmalar gerçeğe yakın, diğer bir deyişle günlük hayatta öğrenenin taleplerine cevap verebilecek düzeyde oluşturulmuştur. Görsellerin sık kullanıldığı, diyalog, tablo tamamlama, boşluk doldurma, eşleştirme, metin oluşturma, dinleme, okuma, konuşma ve yazma

becerilerine yönelik, güncel alıştırmalar türlerine ders kitabında sıklıkla rastlanılmaktadır. Dört beceriyi geliştirmeye yönelik alıştırmaların belirli bir sarmal doğrultusunda verilmiş olmasıdır. Örneğin, alıştırmalar basitten zora doğru gelişen bir sarmal doğrultusunda geliştirilmiştir. Birinci ünitenin yazma becerileri kısmında bulunan alıştırmada öğrencilere bir örnek doğrultusunda kendileri hakkında bilgilerin olduğu cümleler yazmaları istenirken; altıncı ünitenin yazma becerileri kısmındaki alıştırmada verilen bir duruma göre özgür olarak bir metin oluşturmaları istenmektedir (Bkz. S.19 ve S.69).

Örnek 7: Karşılaştırmalı Alıştırma

Wie bitte?

LESEN

Lies den Text und kreuze die richtige Antwort an!

Sie heißen Rudolf und Bettina. Rudolf ist sechzehn und Bettina ist fünfzehn Jahre alt. Rudolf kommt aus der Schweiz und Bettina kommt aus Österreich. Sie wohnen in Köln. Sie sind Freunde. Sie sind in der Klasse 9/B. Rudolf ist Schweizer. Er spricht Deutsch und Französisch. Bettina ist Österreicherin. Sie spricht Deutsch und Englisch. Sie lernen Türkisch.

1. Rudolf ist

☐ 14 Jahre alt.

☐ 15 Jahre alt.

☐ 16 Jahre alt.

2. Sie sind

☐ Franzosen.

☐ Freunde.

☐ Österreicher.

3. Bettina kommt aus

☐ der Schweiz.

☐ Frankreich.

☐ Österreich.

4. Sie wohnen in

☐ Köln.

☐ München.

☐ der Schweiz.

SCHREIBEN

a. Schreib einen Text nach den angegebenen Informationen!

Vorname : Harry
Name : Wilson
Alter : sechzehn
Land : England
Nationalität : Engländer
Wohnort : Bremen
Sprache : Deutsch und Englisch

b. Schreib die Informationen von deinem Freund / deiner Freundin in den Steckbrief und bilde Sätze!

Vorname :
Name :
Alter :
Land :
Nationalität :
Wohnort :
Sprache :

Wie bitte?

LESEN

a. Lies den Text und streiche das Falsche durch!



Die Chinesen haben verschiedene Feste. Das chinesische Neujahrsfest ist in China sehr wichtig. Die Jahre haben in China verschiedene Namen und das sind Tiernamen. Es gibt 12 Tiernamen. Die Jahre heißen Ratte, Büffel, Tiger, Hase, Drache, Schlange, Pferd, Schaf, Affe, Hahn, Hund und Schwein. Nach Schwein kommt Ratte. So geht es weiter. In China heißt das Neujahrsfest auch Frühlingsfest. Das Neujahrsfest ist nicht am 1. Januar. Das Fest hat jedes Jahr ein anderes Datum. Das Jahr 2017 heißt Hahn. Das Jahr fängt am 28. Januar an und endet am 15. Februar 2018. Das Jahr 2018 heißt Hund. Das Jahr fängt am 16. Februar an. So geht es weiter.

1. Das Neujahrsfest ist in China wichtig / unwichtig.

2. Es gibt zwölf / zwölft Tiernamen.

3. Das Neujahrsfest heißt auch / ist kein Frühlingsfest.

4. Das Neujahrsfest ist / ist nicht am 1. Januar.

5. Das Fest fängt jedes Jahr am gleichen Tag / an verschiedenen Tagen an.

b. Schreib dein Geburtsdatum und den Namen vom Jahr!

Mein Geburtsdatum ist der fünfundzwanzigste August zweitausendeins. Das Jahr zweitausendeins heißt Schlange.

SCHREIBEN

Du feierst deinen Geburtstag. Schreib über deinen Geburtstag!

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:19,69.

Bir konuda farklı alıştırmalar türlerine yer verildiği görülmektedir. Kitabın tanıtım sayfasında internet kaynaklı vs. ek alıştırmalar türlerine ulaşılabilirliğine yönelik bilgi verilmiştir. Açık uçlu, özgür düşünmeyi gerektiren kelime ve yazma alıştırmalar örneklerine sıklıkla rastlanmaktadır (Bkz. S. 39).

Örnek 8: Özgür Yazma

Wie bitte?

LESEN

a Schau dir das Foto an und ergänze den Text mit den angegebenen Wörtern!

oval - Augen - lang - hellbraun - schmal - Haare - klein - braun - Gesicht

Das sind Alexandra und Fabian Schmidt. Sie sind Geschwister. Sie sind dreizehn und fünfzehn Jahre alt und leben in Frankfurt. Alexandras Haare sind , wellig und Ihr ist oval. Ihre Augenfarbe ist braun. Ihre Nase ist breit und mittelgroß. Ihre Lippen sind Fabians sind kurz und glatt. Seine Haarfarbe ist Sein Gesicht ist auch Seine sind blau. Seine Nase ist Sein Mund ist klein und seine Lippen sind voll.

b Schreib passende Fragesätze!

1. ?	? Ihre Nase ist breit und mittelgroß.
2. ?	? Nein, sie sind Geschwister.
3. ?	? Ja, Fabians Augen sind blau.
4. ?	? Sie wohnen in Frankfurt.
5. ?	? Seine Haare sind kurz und glatt.

SCHREIBEN

Klebe ein Foto von deinem Lieblingsstar und beschreibe ihn/sie!





seemannsdrilling 59

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:39.

Fotoğraflarla sözlü olarak ifadeye fırsat tanıyan alıştırmalar örneklerine rastlanmaktadır (Bkz. S.58). Bir üniteadaki alıştırmalar daha sonraki ünitelerde düzenli olarak tekrar edilmektedir. Kitap bu özelliği ile daha anlaşılır ve açıktır. Kelime hazinesini geliştirmeye yarayan alıştırmalar türleri bulunmaktadır (Bkz. S. 57). Kültürlerarası yetiye uygun alıştırmalar türlerine rastlanmaktadır. Örneğin; “Essen und Trinken”, “Yeme ve İçme” adlı beşinci ünitenin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik bölümde “Ruslar, Fransızlar ve Japonlar neyi severek yerler?” şeklinde bir soru sorulmuş ve internetten araştırıp sınıf içerisinde anlatmaya yönelik bir alıştırmaya rastlanmıştır. Bu da kitapta farklı kültürlerle alakalı bilgi edinmeye yönelik alıştırmaların bulunduğu örnek olarak gösterilebilir (Bkz. S. 58). Ayrıca kendi kültürümüzle ilgili olarak kitabın en sonunda tüm ünitelerden sonra “Mustafa Kemal Atatürk” başlıklı Mustafa Kemal Atatürk’ü, ailesini, Ulusal Bayramları anlatan iki sayfalık alıştırmalar bölümü bulunmaktadır. Bu Türkiye’de doğmuş büyümüş Türk vatandaşlarının dışında Türkiye’de yaşayan diğer vatandaşlarımız açısından da bir kültür aktarımı olarak kabul edilebilir (Bkz. S. 90, S.91).

Örnek 9: Kültür Aktarımı Örneği: Mustafa Kemal Atatürk

MUSTAFA KEMAL ATATÜRK

A Mustafa Kemal Atatürk und seine Familie
Lies die Texte und ordne sie den Fotos zu!

1 Mein Name ist Mustafa Kemal Atatürk. Ich finde Mathematik interessant.

2 Ich heiße Mahbule Atadan. Meine Familie lebt in Saloniki.

3 Mein Name ist Zübeyde Hanım. Ich wohne in Saloniki.

4 Ich bin Ali Rıza Efendi. Ich bin fünfundsiebzehn Jahre alt.

A

B

C

D

30. Übung

Wie bitte?

B Die Nationalfeiertage
Lies die Texte und ordne sie den Überschriften zu!

A das Siegesfest

B Tag der Republik

C das Kinderfest

D das Jugend- und Sportfest

1 Hallo! Ich heiße Elif. Nächste Woche, am 23. April haben wir ein Fest. Ich finde das Fest toll. Wir singen Lieder, sagen Gedichte auf und tanzen Folklore. Ich tanze mit Sanja. Wir müssen jeden Tag üben. Es geht besser gut tunen. Sie kommt aus Deutschland. Sie lebt gerne in der Türkei. Das Fest findet sie auch toll.

2 Meine Familie und ich gehen heute ins Stadion. Heute ist der 30. August. Mein Onkel ist ein Pilot von Beruf. Am 30. August machen die Piloten akrobatische Flüge. Die Flugzeuge fliegen sehr schnell. Das finde ich super. Ich möchte später auch ein Flugzeug fliegen.

3 Nächste Woche ist der 19. Mai. Wir trainieren jeden Tag. Wir machen akrobatische Bewegungen. Wir feiern das Fest auf dem Schulhof. Unsere Mütter und Väter kommen zum Fest. Ich muss ein Lied vorsingen. Ich bin sehr aufgeregt.

4 Der 29. Oktober ist bald da. Unsere Klasse hat eine Aufführung. Wir spielen ein Theaterstück. Das Theaterstück ist kurz. Wir üben viel. Es darf nicht schlief gehen. Ich singe im Chor. Das sind türkische Volkslieder. Ich mag Volksmusik.

A

B

C

D

stehtausübung 31

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018: 90,91.

Örnek 10: Kùltürlerarası Alıştırma

5 Fertigkeitstraining

Einkaufen

HÖREN!
Was kauft Familie Klein ein?
Hör den Dialog und kreuze an, was die Familienmitglieder kaufen!

- ☐ Schokolade
- ☐ Tomaten
- ☐ Bananen
- ☐ Kartoffeln
- ☐ Kaffee
- ☐ Zitronen
- ☐ Brot
- ☐ Limonade



	Frau Klein	Herr Klein	Johannes	Mariam
Schokolade				
Tomaten				
Bananen				
Kartoffeln				
Kaffee				
Zitronen				
Brot				
Limonade				

SPRECHEN

a Du bist im Obst- und Gemüschladen. Du musst Tomaten, Äpfel und Kartoffeln kaufen. Spiel mit deinem Partner einen Einkaufsdialog!

b Was essen die Russen, die Franzosen und die Japaner gern? Recherchiere im Internet und erzähle in der Klasse!



Die Japaner essen...



Die Franzosen essen...



Die Russen essen...

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:58.

İnternette araştırma gibi ön hazırlık gerektiren, metinden anlayıp çıkarım yapabilmeye olanak sunan alıştıırma türleri bulunmaktadır. İçerikle bağlantılı ses bilgisini geliştirmeyi amaçlayan alıştıırma türlerine pek rastlanmamıştır. Ses bilgisi ile ilgili alıştıırma türü olarak sadece birinci ünite de yer alan alfabenin dinlenerek tekrar edilmesi ile ilgili alıştıırma örneklendirilebilir (Bkz. S.17, Alıştıırma C3).

4.1.1.7. Dil Bilgisi

Wie bitte? A 1.1. Almanca ders kitabındaki dil bilgisi konuları hedef guruba ve Avrupa Ortak Dil Kriterlerine uygun olarak oluşturulmuştur. Kitapta dil bilgisi konuları her ünite başlangıcında başlıklarla ifade edilerek öğrencilerin öğrenilecek dil bilgisi konularından haberdar olmaları sağlanmıştır (Bkz. S.21).

Örnek 11: Dil Bilgisi Konuları



Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:61.

Kitap dil bilgisel açıdan incelendiğinde genellikle otonom öğrenme yerine eğiticinin hedef konuyu sunmasından sonra yapabileceği alıştıırma türlerine

rastlanmaktadır. Dil bilgisi konuları kitabın içerisinde küçük kutucuklar içerisinde ve ünite aralarında yer yer bulunmaktadır. Dil bilgisi yapıları iletişimsel yönetime göre sunulmuştur. Konu ile ilgili öğretmen el kitabında açıkça bir ifade bulunmamakla birlikte konuların veriliş sırası bu yorumu doğrulamaktadır. Dil bilgisel konuların sunuluşunda tümevarım yöntemi yani parçadan bütüne doğru bir sunuş yolu izlenmiştir. Kitabın en sonunda “Grammatikübersicht” yani “Dil bilgisi konularına bakış” bölümünde konular tablolar yoluyla bir bütün halde aktarılmıştır.

4.1.1.8. Kelime Hazinesi

Kitapta sözel ve yazılı kelime hazineleri ayrı şekilde sunulmamıştır. Ayrıca kitapta sıklıkla doğru kelimeyi gereken yerlere yazmak ile ilgili alıştırma örneklerine rastlanmaktadır.

Öğrenilen kelimenin tekrar edilmesi ve yeni öğrenilen kelimeler için dikkat çekici görsellerin bulunduğu kısımlar bulunmaktadır (Bkz. S.75).

Örnek 12: Kelime Öğretimi

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:75.

Her ünite de ünite konuları doğrultusunda üzerinde durulan yeni kelimelere yer verilmiştir. Kitabın sonunda bulunan kelime listesi de bu doğrultudadır. Ünite ünite öğrenilmesi hedeflenen kelime listesi Wie bitte? A 1.1. ders kitabının son sayfalarında yer almaktadır. Ders kitabında görsel, duyuşsal ya da hareket yoluyla kelime öğrenme alıştırmalarına yer yer rastlanmaktadır (Bkz. S. 64).

Örnek 13: Görsel Kelime Alıştırması

6 B Die Überraschung

B1 Die Vorbereitungen

a. Lies die Sprechblasen!

Sarah hat am 12.12. Geburtstag. Ihre Mutter will eine Party machen. Ich helfe Sarahs Mutter. Ich schmücke das Wohnzimmer. (Alina)

Wie müssen aufpassen. Das ist eine Überraschungsparty. Ich helfe Anna und kaufe das Geschenk. (Mert)

Ich frage meine Musik-Gruppe. Die Musik machen wir. (Tom)

Ich möchte auch was machen. Ich mache eine Liste von Sarahs Freunden. Die Einladungskarte schreibe ich am PC und wir laden alle ein. (Anna)

Willst eine Überraschungsparty? Ich will auch helfen. Dann kaufe ich die Geburtstagstorte. (Nina)

Wer macht was? Schreib die Aktivitäten!

Alina	Anna	Nina	Tom	Mert
Sarahs Mutter helfen				
Wohnzimmer schmücken				

c. Bilde mit den obigen Aktivitäten Sätze! Schreib die Sätze mit und ohne „wollen“!

Alina hilft Sarahs Mutter. Sie schmückt das Wohnzimmer.
Alina will Sarahs Mutter helfen. Sie will das Wohnzimmer schmücken.

B2 Das Geschenk

a. Wie heißen die Geschenke? Schau im Wörterbuch nach und ergänze den Text!

Was mag Sarah? Das weiß Mert nicht. Will Sarah ein _____, ein _____, eine _____ oder eine _____?

b. Fragt euch gegenseitig!

Was willst du zum Geburtstag?

Ich mag ... Ich will ein/eine/einen ...

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:64.

4.1.1.9. Ses Bilgisi

Ders kitabında ses bilgisinin tamamıyla göz önüne alındığını söylemek mümkün değildir. Açıkça belirtilmiş ses bilgisi alıştırmaları bulunmamaktadır. Ses bilgisi ile ilgili bağlamsal olarak ayrı ir form, ifade ya da öge de bulunmamaktadır.

4.1.1.10. Ülke Bilgisi

Wie bitte? A 1.1. Almanca ders kitabında şimdiye kadar geliştirilen ders kitaplarında rastlanmayan “Landeskunde”, “Ülke Bilgisi” başlıklı bölüm bulunmaktadır. Kitabın tanıtım sayfalarından sonraki ilk iki sayfada ülke bilgisel bağlamda; Almanya’daki eyaletler, Almanya’nın önemli düşünürleri, sembolleri, ülkedeki önemli gezilecek görülecek yerler, yemekleri gibi konularla ilgili alıştırtma örneklerine rastlanmaktadır (Bkz. S. 8 ve S.9).

Örnek 14: Ülke Bilgisi

LANDESKUNDE

A Deutschland
Númeriere die 16 Bundesländer!

1 Berlin 2 Nordrhein-Westfalen 3 Saarland
4 Sachsen-Anhalt 5 Rheinland-Pfalz 6 Sachsen
7 Thüringen 8 Bayern 9 Schleswig-Holstein
Hamburg Schleswig-Holstein Mecklenburg-Vorpommern
Bremen Niedersachsen Berlin
Nordrhein-Westfalen Sachsen-Anhalt Brandenburg
Rheinland-Pfalz Hessen Thüringen Sachsen
Saarland Baden-Württemberg Bayern
10 Baden-Württemberg 11 Bremen 12 Brandenburg
14 Hamburg 13 Niedersachsen
15 Hessen 16 Mecklenburg-Vorpommern

Über Deutschland

Ergänze die Wörter!

A der Weihnachtsbaum B der Rhein C der Weihnachtsmann
D Johann Wolfgang von Goethe E das Brandenburger-Tor
F die Brezel G die Bremer Stadtmusikanten H Ostern

A derbaum B Rhein C der Weihnachts.....
D Johann von Goethe E das Brandenburger -
F die G die Stadtmusikanten H Ostern

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018:8,9.

Kitapta ülke bilgisel içeriklere sıklıkla rastlanmamakla birlikte Türkiye ve Almanya’da kutlanan bazı bayram, festival gibi özel günlerle ilgili bilgilere rastlanmaktadır. Fakat edebiyat, film, tiyatro, müzik ya da sanatsal konular kültür eğitimi bağlamında sunulmamaktadır. Bunun nedenleri arasında kitabın hedef gurubunun özellikleri yer alabilir. Almanca öğrenmeye yeni başlayan bir öğrenen için bu konular henüz erkendir.

4.1.1.11. Öğrenme Stratejileri

Kitapta farklı beceriler için farklı öğrenme stratejilerinin varlığından söz edilebilir. Örneğin yazma becerisini geliştirmek için her üniteye benzer alıştırmalar örneklerinin verilmesi. Ayrıca becerilerin geliştirilmesiyle bağlantılı olarak kelime hazinesi de gelişmektedir.

4.1.1.12. Kendi Kendine Öğrenme ve Kendini Değerlendirme

Wie bitte? A 1.1. Almanca ders kitabı ile kendi kendine öğrenme konusunda öğrenenlere fırsat yarattığı söylenebilir. Örneğin kitabın tanıtım sayfalarındaki karekodların taratılması ile öğrenenler kendi kendilerine farklı alıştırmalar türleri, video ve materyallere ulaşabilecekleri belirtilmiştir. Ayrıca kitabın tanıtım sayfasında alıştırmalar kitabında öğrencilere edindikleri bilgi ve becerileri değerlendirmeleri için “Öz Değerlendirme” formunun bulunduğu söylenmektedir (Bkz. S.6). Fakat kitabın tamamıyla kendi kendine yani otonom öğrenme bazlı oluşturulmuş olduğu söylenemez.

Örnek 15: Öz Değerlendirme Formu

The diagram illustrates the organizational structure of the 'Wie bitte?' course. It starts with 'ORGANISATIONSCHEMA' at the top, leading to 'Wie bitte?'. Below this, there are two main sections: 'GRANDE KALİP' and 'KELİMELER'. The 'Wie bitte?' section includes a table with columns for 'Bilgi', 'Beceri', 'Değerlendirme', and 'Öz Değerlendirme'. The 'GRANDE KALİP' and 'KELİMELER' sections also include tables with the same columns. The diagram shows a flow from 'Wie bitte?' to 'GRANDE KALİP' and 'KELİMELER', and then to 'Öz Değerlendirme'.

Kaynak: Bkz. Öztürk, İncebel, Balkan, Yıldırım, Canoğlu, 2018

4.1.1.13. Kültürlerarasılık

Ders kitabında açıkça kültürlerarasılık kavramından bahsedilmemekte ya da kültürlerarasılık bağlamında bir eğilimde bulunulmamıştır. Kitapta yalnızca öğrencinin kültürü ya da yabancı kültür bağlamında ülke bilgisel bilgilere yer verilmiştir. Yapılan detaylı analiz boyunca kültürlerarasılık bağlamında verilere rastlanmamıştır.

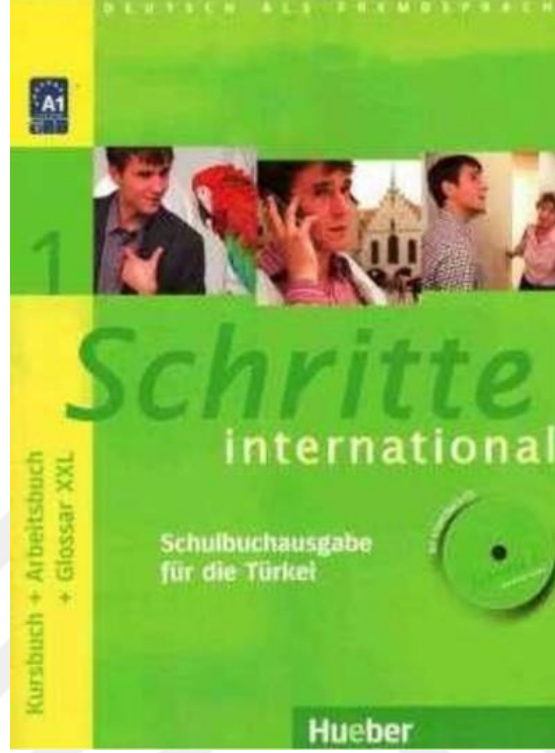
4.1.2. Yabancı Basım Almanca Ders Kitabı, Alıştırma Kitabı Schritte International A1.1 Cilt 1

Bu kısımda teze kaynaklık eden yabancı basım Almanca ders kitabı Schritte International A1.1 1. cildi de yerli basım ders kitabı Wie Bitte? A 1.1.'da olduğu gibi Bernstein ve Guadalupe Garc a Llampallas (2015)'ın geliştirmiş olduğu kriterlerce irdelenmiş ve incelenmiştir.

4.1.2.1. Genel Bakış

Schritte International A1.1 Cilt 1 Almanca ders kitabı ve alıştırma kitabı olarak tek bir kitaptan oluşmaktadır (Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Pude ve Reimann, 2019). Bu kitabın dış ve i  kapağında ‘‘Kursbuch, Arbeitsbuch’’ şeklinde ifade edilmektedir (Bkz: Dış kapak). Schritte International A 1.1. Cilt 1 Almanca ders kitabına bakıldığında, kitabın Avrupa Ortak Dil Kriterlerine uygun olarak hazırlandığı dış kapağında bulunan amblem vasıtasıyla direkt olarak anlaşılmaktadır (Bkz: Dış kapak).

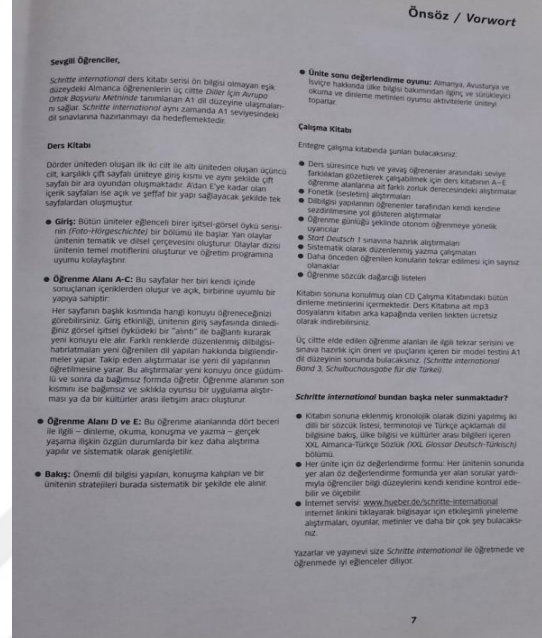
Örnek 16: Dış Kapak



Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019.

Ayrıca Önsöz’de hedef kitlenin Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde (Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019) tanımlanan A1 dil düzeyine ulaşmalarını sağladığı açıkça ifade edilmektedir (Bkz: S.7).

Örnek 17: İçerik Bilgilendirmesi: Önsöz



Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:7.

Ön Söz’de kitabın içeriği açıklayıcı şekilde yer almaktadır. Örneğin; Almanya, Avusturya ve İsviçre hakkında ülke bilgisi bakımından ilginç ve sürükleyici okuma ve dinleme metinleri oyun aktiviteleri ile üniteyi toplarladığı belirtilmiştir. Schritte International A1 kitabının 1. cildi de diğer ciltler gibi hem ders kitabı hem de alıştırma kitabı şeklinde bir arada bulunmaktadır (Bkz: Schritte International Kursbuch und Arbeitsbuch).

Ayrıca kitabın etkileşimli tahtalarda kullanım sağlayan dijital kitap formatı ve CD’si de bulunmaktadır (Bkz: CD).

Örnek 18: Ek Materyal: CD



Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019.

Kitabın “Inhalt” yani “İçindekiler” kısmında üniteler ve içerikleri yer almaktadır. Kitabın 1. cildi 1. üniteden başlayıp 7. ünite ile sona ermektedir. Ünite başlıkları sırasıyla: Guten Tag. Mein Name ist ..., Meine Familie, Essen und Trinken, Meine Wohnung, Mein Tag, Freizeit, Lernen- Ein Leben lang şeklindedir (Bkz. S.4).

Örnek 19: Konu Başlıkları ve İçerikleri

Inhaltsverzeichnis Kursbuch

		A	B	C
1	Guten Tag. Mein Name ist ... Folge 1: Das bin ich. Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	10 Guten Tag. jemanden be- grüßen sich verabschieden 18 20	Ich heiße Lara Nowak. nach dem Namen fragen sich und andere vorstellen	Ich komme aus Polen. Heimatland er- fragen und nen- nen über Sprachkennt- nisse sprechen
2	Meine Familie Folge 2: Pause ist super. Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	22 Wie geht's? – Danke, gut. nach dem Befinden fragen Befinden ausdrücken 30 32	Das ist mein Bruder. die Familie / Familienmitglieder vorstellen	Er lebt in Poznań. den Wohnort nennen
3	Essen und Trinken Folge 3: Bananenfannkuchen Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	34 Das ist doch kein Ei. nach einem Wort fragen Vermutungen äußern 42 44	Wir brauchen aber Eier. Mengen benennen	Haben wir Zucker? Lebensmittel benennen Einkaufszettel schreiben
4	Meine Wohnung Folge 4: Ach so! Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	46 Das Bad ist dort. Zimmer benennen 54 56	Das Zimmer ist sehr schön. Es kostet ... Häuser und Wohnungen beschreiben	Die Möbel sind sehr schön. Möbelstücke, Elektronik und Farben benennen Gefallen und Mis- fallen ausdrücken
5	Mein Tag Folge 5: Von früh bis spät Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	58 Ich räume mein Zimmer auf. über Aktivitäten und Vorlieben sprechen 66 68	Wie spät ist es jetzt? nach der Uhrzeit fragen und die Uhrzeit angeben	Wann fängt der Deutschkurs an? Wochentage benennen über die eigene Woche sprechen
6	Freizeit Folge 6: Der Käsemann Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	70 Das Wetter ist nicht so schön. den Wetterbericht verstehen nach dem Wetter fragen und darüber sprechen 78 80	Hast du den Käse? einfache Gespräche am Imbiss führen	Hast du keinen Hunger mehr? – Doch. zustimmen, verneinen
7	Lernen – ein Leben lang Folge 7: Fernunterricht Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	82 Ich kann den Reifen nicht richtig schwingen. Möglichkeiten und Fähigkeiten ausdrücken 90 92	Ich will das so gern wieder lernen! Absichten ausdrücken seinen Willen äußern	Das hat richtig Spaß gemacht. von Ereignissen und Tagesabläufen in der Vergangen- heit berichten

Wir
Winc

Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019.

Ders kitabı ünite sonlarında dil bilgisi kısmı yer almaktadır. Bu bölümde dil bilgisi konuları genellikle tablolar halinde ve her üniteye farklı renk ve tema kullanılarak oluşturulmuştur (Bkz: S.18).

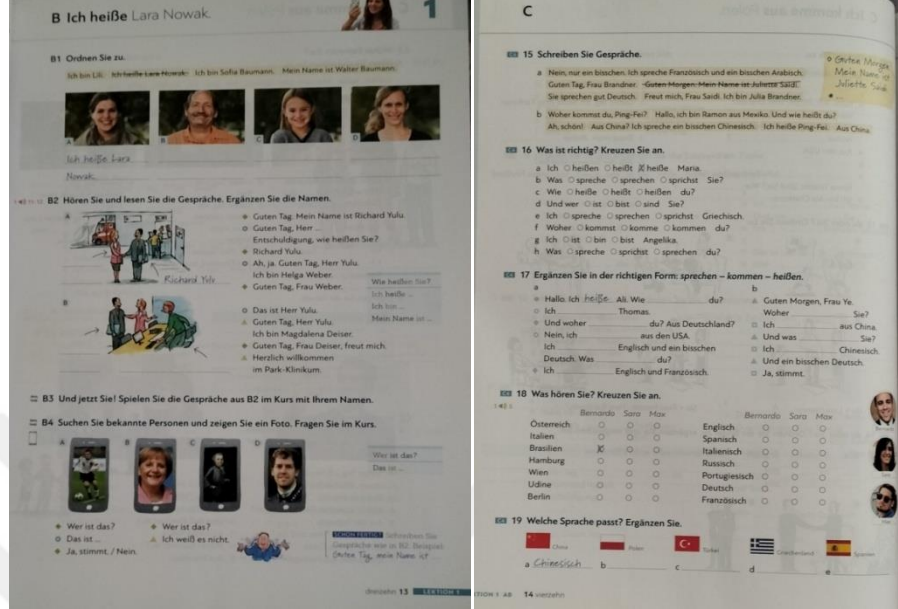
Örnek 20: Dil Bilgisi Tabloları

Grammatikübersicht			
Nomen			
Singular und Plural Lektion 3			
Singular	Plural		
• ein Apfel	• Äpfel		
• ein Kuchen	• Kuchen		
• ein Brot	• Brote		
• ein Ei	• Eier		
• eine Banane	• Bananen		
• eine Kiwi	• Kiwis		
Artikelwörter und Pronomen			
Possessivartikel: mein/e, dein/e, ihr/e Lektion 2			
maskulin	neutral	feminin	Plural
• mein Bruder	• mein Kind	• meine Tochter	• meine Kinder
• dein Bruder	• dein Kind	• deine Tochter	• deine Kinder
• ihr Bruder	• ihr Kind	• ihre Tochter	• ihre Kinder
Personalpronomen: er/es/sie Lektion 4			
Personalpronomen			
Wo ist ...			
Singular	• der Balkon? Es ist dort.		
	• das Bad? Es ist dort.		
	• die Küche? Sie ist dort.		
Plural	• die Kinder. sie sind dort.		
Definitiv Artikel Lektion 4, 5			
Nominativ Akkusativ			
Wo ist/sind ...	Ich habe ...		
Singular	• der Kase? • den Kase.		
	• die Würstchen? • die Würstchen.		
	• die Cola? • die Cola.		
Plural	• die Tomaten? • die Tomaten.		
Indefinitiv Artikel Lektion 3, 4			
Nominativ Akkusativ			
Is/ist/sind das ...	Ich habe ...		
Singular	• ein Kase? • einen Kase.		
	• ein Würstchen? • ein Würstchen.		
	• eine Cola? • eine Cola.		
Plural	• Tomaten? • Tomaten.		
Negativartikel Lektion 3, 4			
Nominativ Akkusativ			
Das ist/sind ...	Ich habe ...		
Singular	• kein Kase. • keinen Kase.		
	• kein Würstchen. • kein Würstchen.		
	• keine Cola. • keine Cola.		
Plural	• keine Tomaten. • keine Tomaten.		

Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:18.

Ayrıca her ünite farklı renkte ve her ünite sonunda o üniteye işlenen konu ile ilgili bir oyun bulunmaktadır. Ünite yapıları düzenlidir. Her ünite için aynı düzen devam etmektedir. 7. Üniteden sonra kitabın Alıştırmalar kısmına geçilmektedir. Alıştırma kitabı bölümü her ünite için soluk mavi renktedir. Alıştırma kitabı bölümünün “İçindekiler” sayfasından sonra direkt alıştırmalara geçilmektedir. Alıştırma çeşitliliği oldukça fazladır. Fonetik’ten dil bilgisine, dinleme alıştırmalarından öğrencilerin kendi kendilerini sınayabilecekleri birçok alıştırma türü kitapta yer almaktadır (Bkz: S.13,14).

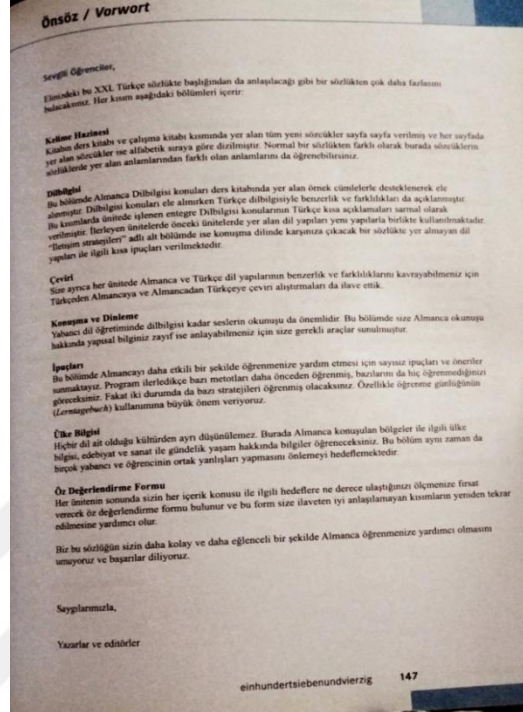
Örnek 21: Alıştırma Türleri



Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:13,14.

Kitabın alıştırma kitabı kısmı da ders kitabı gibi renkli fakat renkler daha softur. Alıştırma kitabı A, B, C, D, E, Kelime Öğrenimi, Tekrar İstasyonları ve 4 beceri için sınav bölümlerine ayrılmıştır. Bu bölümlerde öğrenilenler farklı alıştırma örnekleri ile tekrar edilmektedir. Kitabın son kısmı XXL bölümüdür. XXL Sözlük bölümünün Önsöz'ünde belirtildiği gibi sözlükten çok daha fazla bilginin yer aldığı bu bölümde “Kelime Hazinesi”, “Dilbilgisi”, “Kültürler Arası”, “Çeviri Alıştırmaları”, “Konuşma ve Dinleme”, “İpuçları”, “Ülke Bilgisi” ve “Öz Değerlendirme Formu” gibi başlıklara yer verilmiştir (Bkz: S.147).

Örnek 22: Glossar XXL



Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:147.

4.1.2.2. Metin

Ders kitabında okuma metni, dinleme metni ve otantik metin gibi farklı metin türlerine sıkça rastlanmaktadır. Bu durum her ünite için geçerlidir. Örneğin; diyalog metinleri, otantik metinler gibi (Bkz. S.14,11).

Metin türlerinin fazla olması; özellikle otantik metin türlerinin fazla olması kitabın içerik olarak zengin olması yönünü öne çıkarmaktadır. Otantik metinler yoluyla öğrenme sonradan oluşturulmuş yapay metinlere oranla daha kalıcıdır. Çünkü otantik metinler orijinal metin türü örnekleridir. Bu bağlamda öğrenciler alış-veriş konusunu işlerken bir alış-veriş kataloğu ile karşılaşmış olmaktadır. Bu da kalıcı öğrenmeye katkı sağlamaktadır. Başka bir örnek ise sinema bileti ya da film

afişleridir. Afişteki Almanca yazıları gören bir öğrenci gerçek hayatta Almanca bir film afişi ile karşılaştığında yabancılik çekmeyeceği öngörülmektedir.

Örnek 23: Diyalog Metni

C

15 Schreiben Sie Gespräche.

a. Nein, nur ein bisschen. Ich spreche Französisch und ein bisschen Arabisch.
Guten Tag, Frau Brandner. Guten Morgen, Mein Name ist Juliette Sidi.
Sie sprechen gut Deutsch. Freut mich, Frau Sidi. Ich bin Julia Brandner.

b. Woher kommst du, Ping-Pei? Hallo, ich bin Ramon aus Mexiko. Und wie heißt du?
Ah, schön! Aus China? Ich spreche ein bisschen Chinesisch. Ich heiße Ping-Pei. Aus China.

16 Was ist richtig? Kreuzen Sie an.

a. Ich ☐ heißen ☐ heißt ☒ heiße Maria.
b. Was ☐ spreche ☐ sprechen ☐ sprichst Sie?
c. Wie ☐ heiße ☐ heißt ☐ heißen du?
d. Und wer ☐ ist ☐ bist ☐ sind Sie?
e. Ich ☐ spreche ☐ sprechen ☐ sprichst Griechisch.
f. Woher ☐ kommst ☐ komme ☐ kommen du?
g. Ich ☐ bist ☐ bin ☐ bist Angelika.
h. Was ☐ spreche ☐ sprichst ☐ sprechen du?

17 Ergänzen Sie in der richtigen Form: sprechen – kommen – heißen.

a. Hallo, ich heiße Ali. Wie du? b. Guten Morgen, Frau Ye.
Ich Thomas. Woher Sie?
c. Und woher du? Aus Deutschland? Ich aus China.
d. Nein, ich aus den USA. a. Und was Sie?
Ich Englisch und ein bisschen Ich Chinesisch.
Deutsch. Was du? b. Und ein bisschen Deutsch.
Ich Englisch und Französisch. Ich Ja, stimmt.

18 Was hören Sie? Kreuzen Sie an.

	Bernardo	Sara	Max		Bernardo	Sara	Max
Österreich	☐	☐	☐	Englisch	☐	☐	☐
Italien	☐	☐	☐	Spanisch	☐	☐	☐
Brasilien	☒	☐	☐	Italienisch	☐	☐	☐
Hamburg	☐	☐	☐	Russisch	☐	☐	☐
Wien	☐	☐	☐	Portugiesisch	☐	☐	☐
Udine	☐	☐	☐	Deutsch	☐	☐	☐
Berlin	☐	☐	☐	Französisch	☐	☐	☐

19 Welche Sprache passt? Ergänzen Sie.

a. Chinesisch b. Poln c. Türk d. Griechisch e. Spanisch

B Ich heiße Lara Nowak.

5 Hören Sie und sprechen Sie nach. Achten Sie auf die Satzmelodie.

a. Entschuldigung. Wie heißen Sie?
Ich heiße Eva Baumann. Und wie heißen Sie?
Ich heiße Angelika Moser.

b. Entschuldigung. Wie heißen Sie?
Ich bin Anna Lienert.
Guten Abend, Frau Lienert.
Und wie heißen Sie?
Mein Name ist Karl Huber.

6 Hören Sie und sprechen Sie nach. Achten Sie auf die Betonung.

Guten Tag, ich bin Annalena.
Entschuldigung, wie heißen Sie?
Annalena Adler.
Herzlich willkommen, Annalena.

7 Ordnen Sie zu.

Das ist Frau Papadopoulos. Ich bin Sandra Hren. Entschuldigung, wie heißen Sie?
Und wie heißen Sie? Guten Tag, Herr Weinert, freut mich. Mein Name ist Ulrike Springer.

a. Hallo, ich bin Sandra Stein.
Lila.

b. Ich heiße Akello Keki.
Akello Keki.
Ah, ja. Guten Tag, Herr Keki.

c. Guten Tag, Frau Papadopoulos. Ich bin Till Weinert.
Herzlich willkommen bei EasyComputer international.

Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:14,11.

Kitapta birçok otantik metin örnekleriyle karşılaşılmaktadır. Bir başka örnek işlenen konunun özelliğine uygun olarak oluşturulmuş diyaloglar, alış veriş yapan bir müşterinin konuşması gibi (Bkz. S.39).

seviyesi açısından günlük durumlar ele alınmıştır. Bu konularla ilintili olarak sıklıkla örnek yer almaktadır. Kitapta otantik metin örneklerine de sıklıkla rastlanılmaktadır. Otantik metinler ile kültürel, kültürlerarası konular arasında bir denge bulunmaktadır.

Örnek 25: Gündelik Cümle Kalıpları

B Das ist mein Bruder.

B1 Wer ist das?
a Hören Sie und ordnen Sie zu.
meine Enkelin
meine Tochter
meine Frau
mein Sohn
ich
meine Frau
meine Kinder
Sofia ist
meine Schwester
meine Oma/Großmutter.
Walter ist
mein Mann.
mein Opa/Großvater.

B2 Familienfotos
a Was fragen Tim und Frau Möller?
Ordnen Sie zu. Hören Sie dann und vergleichen Sie.
Dein mein meine ihre
1
Wer ist das? Bruder?
Nein, das ist Vater.
2
Wer ist das? Tochter?
Nein, das ist Enkelin Lili.

B3 Rätsel
Ihre Familie: Schreiben Sie einen Namen auf einen Zettel.
Wer ist das? Ihre Partnerin / Ihr Partner rät.
Wer ist Maria?
Maria ist deine Ehefrau.
Nein, falsch.
Maria ist deine Schwester, oder?
Ja, genau.

Possessivartikel
mein mein meine meine
Bruder Kind Tochter Kinder
ich du Sie
mein dein ihr Bruder
mein dein ihr Kind
meine deine ihre Tochter
meine deine ihre Kinder

ÜBUNGSTIPPS Planen Sie ein Familienfest. Wer kommt? Machen Sie eine Liste. Beispiel: meine Tochter...

funfundzwanzig 25 Lektion 8

Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:25.

4.1.2.4. Konu ve İçerikler

Schritte International A1.1 cilt 1 Almanca kitabının konu ve içeriklerine bakıldığında konu ve içeriklerin birbirleri ile uygun olduğu görülmektedir (Bkz: S.4). Örneğin ilk yedi ünite de öğrencilerin günlük olarak kendilerini basit olarak ifade edebilecekleri, kendilerini tanıtmaya, aileleri hakkında basit bilgi verebilme, yeme-

içme ile ilgili basit cümle kurabilme, ev, bir günü anlatabilme gibi konular sırası ile aktarılmıştır. Kitabın Avrupa Ortak Kriterler çerçevesince hazırlandığı kitabın giriş bölümünde aktarılmıştır. Bu bağlamda A1 seviyesine uygun olarak hazırlanan kitapta öğrencilerin basit cümleler ile günlük yaşamda kendilerini ifade edebilmeleri amaçlanmıştır. Sadece ders kitabı ve alıştırmalar bölümü ile değil kitabın alıştırmalar kitabı kısmından sonra yer alan ülke bilgisi, kültürlerarasılık ve çeviri bölümlerinde de içerikte belirtilen konular bağlamında bilgi ve örneklemelere yer verilmiştir.

Örnek 26: Schritte International: İçindekiler Kısmı

Inhaltsverzeichnis Kursbuch			
	A	B	C
1 Guten Tag. Mein Name ist ... Folge 1: Das bin ich. Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	10 Guten Tag. - jemanden begrüßen - sich verabschieden 18 20	Ich heiße Lara Nowak. - nach dem Namen fragen - sich und andere vorstellen	Ich komme aus Polen. - Heimatland erfragen und nennen - über Sprachkenntnisse sprechen
2 Meine Familie Folge 2: Pause ist super. Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	22 Wie geht's? – Danke, gut. - nach dem Befinden fragen - Befinden ausdrücken 30 32	Das ist mein Bruder. - die Familie / Familienmitglieder vorstellen	Er lebt in Romantik. - den Wohnort nennen
3 Essen und Trinken Folge 3: Bananenpfannkuchen Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	34 Das ist doch kein Ei. - nach einem Wort fragen - Vermutungen äußern 42 44	Wir brauchen aber Eier. - Mengen benennen	Haben wir Zucker? - Lebensmittel benennen - Einkaufszettel schreiben
4 Meine Wohnung Folge 4: Ach so! Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	46 Das Bad ist dort. - Zimmer benennen 48 54 56	Das Zimmer ist sehr schön. Es kostet ... - Häuser und Wohnungen beschreiben	Die Möbel sind sehr schön. - Möbelstücke, Elektrogeräte und Farben benennen - Gefallen und Missfallen ausdrücken
5 Mein Tag Folge 5: Von früh bis spät Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	58 Ich räume mein Zimmer auf. - über Aktivitäten und Vorlieben sprechen 66 68	Wie spät ist es jetzt? - nach der Uhrzeit fragen und die Uhrzeit angeben	Wann fängt der Deutschkurs an? - Wochentage benennen - über die eigene Woche sprechen
6 Freizeit Folge 6: Der Käsemann Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	70 Das Wetter ist nicht so schön. - den Wetterbericht verstehen - nach dem Wetter fragen und darüber sprechen 78 80	Hast du den Käse? - einfache Gespräche am Imbiss führen	Hast du keinen Hunger mehr? – Doch. - zustimmen, verneinen
7 Lernen – ein Leben lang Folge 7: Fernunterricht Grammatik, Kommunikation, Lernziele Zwischendurch mal ...	82 Ich kann den Reifen nicht richtig schwingen. - Möglichkeiten und Fähigkeiten ausdrücken 90 92	Ich will das so gern wieder lernen! - Absichten ausdrücken - seinen Willen äußern	Das hat richtig Spaß gemacht. - von Ereignissen und Tagesabläufen in der Vergangenheit berichten

Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:4.

4.1.2.5. Beceriler

Schritte International A 1.1. cilt 1 ders ve alıştırma kitabı kısmında beceriler bağlamında dikkat çeken en önemli özellik her ünite de dört beceriyi de geliştirmeyi amaçlayan alıştırma türlerine sıklıkla rastlanıyor olmasıdır (Bkz. S.77,14). Kitabın bu özelliği öğrenilen yabancı dilin tüm beceriler yönünden aynı seviyede geliştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Araştırmanın alan yazın kısmında ve araştırma sorularında da belirtildiği gibi yabancı dil öğretiminde sadece dört becerinin öğretilmesi ile sınırlı kalınmamalıdır. Son Kültürel kavramların aktarılması, öğrenenlere farklı bakış açıları edindirebilmek amaçlı koşulsuz kabul, empati, yabancıyı anlama hatta son zamanlarda görerek ve duyarak öğrenme gibi yeni kavramlar araştırmacılar tarafından önemle vurgulanmaktadır. Bu bakış açısına dayanarak kültür kavramları bağlamında ülke bilgisi ve kültürlerarasılık kavramları ile ilgili bilgilendirici ifadeler de kitapta sıklıkla karşılaşılmaktadır (Bkz. S.). Ayrıca kitapta ses bilgisi konusunda da sıkça örneklerle yer verilmiştir.

Örnek 27: Beceri Geliştirme Örnekleri

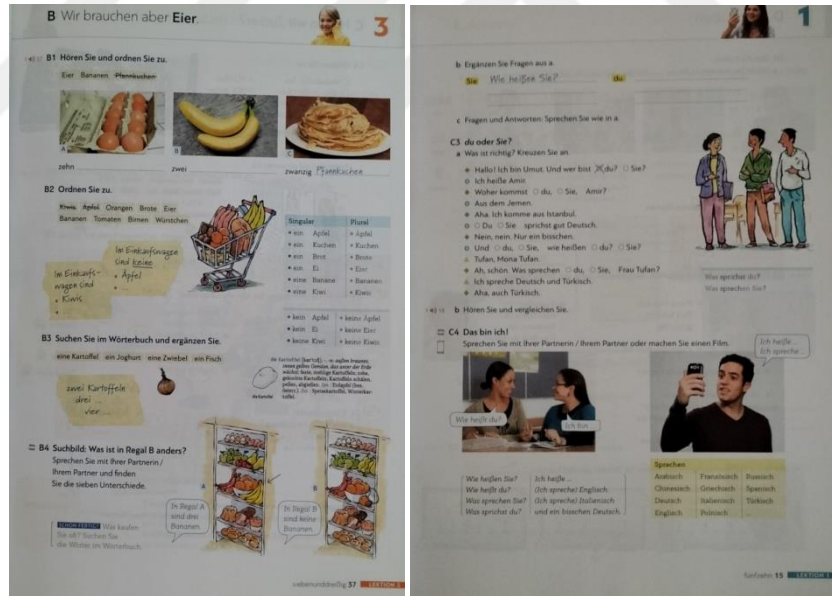
The image displays two pages from the 'Schritte International A 1.1' workbook. The left page, numbered 6, contains a reading comprehension exercise (E3) about Germany's climate and activities. It includes a text block with a small image of a person on a bicycle. Below the text are multiple-choice questions (a, b, c, d) and a section for writing a text (E5). The right page, numbered 7, contains a listening exercise (E3) titled 'Ich heiße Lara Nowak'. It includes a small image of a person and a list of names for identification. Below the listening exercise is a section for ordering sentences (E4) and a section for writing a text (E5).

Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:77,14.

4.1.2.6. Alıştırımlar

Ders kitabında günlük hayattaki durumlara yardımcı olabilecek ve gerçekte yakın konuşma örneklerine sıklıkla rastlanılmaktadır. Beceri alıştırmaları basitten zora doğru oluşturulmuştur. Her üntede konu bağlamında proje önerisi bulunmaktadır. Farklı öğrenme stillerine uygun alıştıırma önerileri bulunmaktadır. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerin tümü ile ilgili alıştıırma örnekleri bulunmaktadır. Örneğin bazı alıştıırmalar duyma becerisini geliştirmeyi amaçlarken bazı alıştıırmalar konuşma becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda alıştıırma önerilerinde farklı metotlardan yararlanılmış ve farklı alıştıırma örnekleri ile sıklıkla karşılaşmaktadır (Bkz. S. 37, 15).

Örnek 28: Alıştıırma Örnekleri



Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:37,15.

4.1.2.7. Dil Bilgisi

Schritte International A 1.1. cilt 1 Almanca kitabındaki dil bilgisi konuları hedef guruba ve Avrupa Ortak Dil Kriterlerine uygun olarak oluşturulmuştur. Kitapta dil bilgisi konuları her ünite sonunda “Grammatik” başlığıyla sunularak öğrencilerin öğrenilecek dil bilgisi konularından haberdar olmaları sağlanmıştır (Bkz. S.30).

Her ünite sonunda Grammatik bölümünün bulunmasının yanı sıra kitapta öğretilmesi amaçlanan tüm dil bilgisi konuları sayfa 213’ten başlayarak bir bütün halinde sunulmuştur. Dil bilgisi yapıları iletişimsel yöneme göre sunulmuştur.

Örnek 29: Dilbilgisi Konularının Aktarımı

Grammatik und Kommunikation

Grammatik

1 Possessivartikel: *mein/e, dein/e, ihr/e* 2.04

maskulin	neutral	feminin	Plural
mein Bruder	mein Kind	meine Tochter	meine Kinder
dein Bruder	dein Kind	deine Tochter	deine Kinder
ihr Bruder	ihr Kind	ihre Tochter	ihre Kinder

2 Verb: Konjugation 5.01

	leben*	heißen	sprechen
ich	lebe	heiße	spreche
du	lebst	heißt	sprichst
er/sie	lebt	heißt	spricht
wir	leben	heißen	sprechen
ihr	lebt	heißt	sprecht
sie/Sie	leben	heißen	sprechen

*auch so: wohnen, lernen, kommen ...

	sein	haben
ich	bin	habe
du	bist	hast
er/sie	ist	hat
wir	sind	haben
ihr	seid	habt
sie/Sie	sind	haben

Kommunikation

BEFINDEN: Wie geht's?

Wie geht's? (Danke.) Super / Sehr gut. / Gut.
Sehr gut, danke. / Gut, danke.

Wie geht es Ihnen? Na ja, es geht.

Wie geht es dir? Ach, nicht so gut.

Und (wie geht es) Ihnen/Ihr? Auch gut, danke.

ANDERE VORSTELLEN: Das ist mein Vater.
Das ist mein Vater / Tante Bruder. | Sie/Er kommt aus ... |
Sie/Er lebt in ... / jetzt lebt sie/er in ...
Das sind meine Großeltern. | Sie kommen aus ... | Sie leben in ...

TIPP
Lernen Sie Fragen und Antworten immer zusammen.

Ihr Bruder / Ihre Schwester / ...
Schreiben Sie.

Das ist ...
Sie/Er kommt aus ...
Sie/Er lebt in ...
Sie/Er spricht ...
Sie/Er hat ...

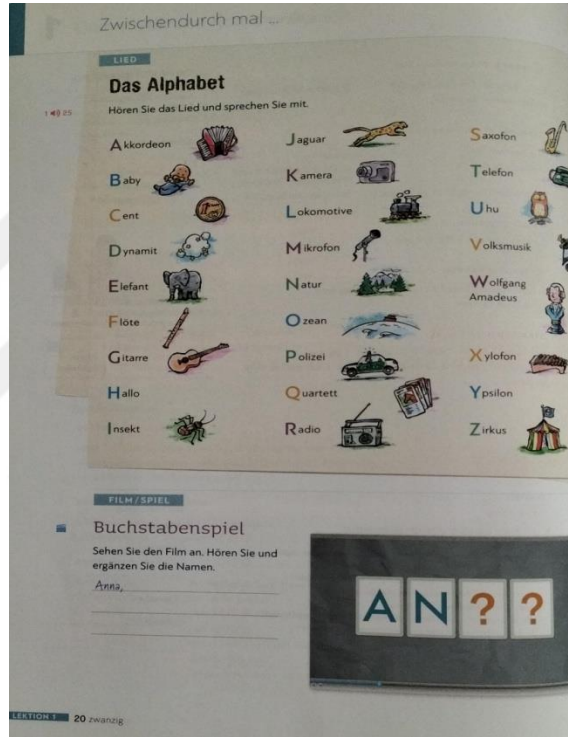
LEKTION 2 30 dreißig

Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:30.

4.1.2.8. Kelime Hazinesi

Schritte International A 1.1. cilt 1 Almanca kitabında 4 beceri, ülke bilgisel ve kültürlerarasılık gibi kültürel kavramların yanı sıra kelime hazinesini de geliştirebilecekleri alıştırmalar türleri bulunmaktadır (Bkz. S.20).

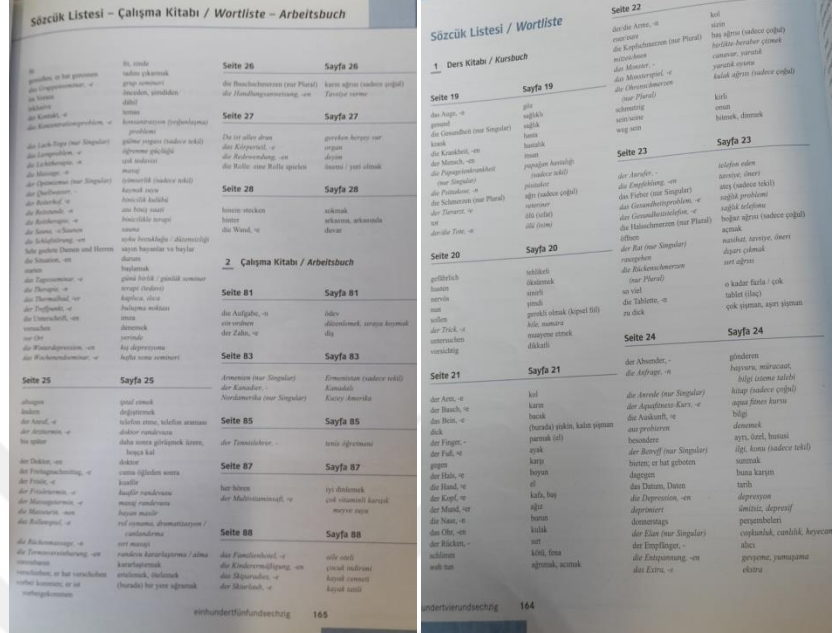
Örnek 30: Kelime Öğretimi Örneği



Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:20.

Ayrıca kitabın son bölümünde hem ders kitabında hem de alıştırmalar kitabında bulunan metinlerde geçen kelimelerin listeleri alfabetik sıraya göre verilmektedir (Bkz. S. 164,165).

Örnek 31: Kelime Listesi

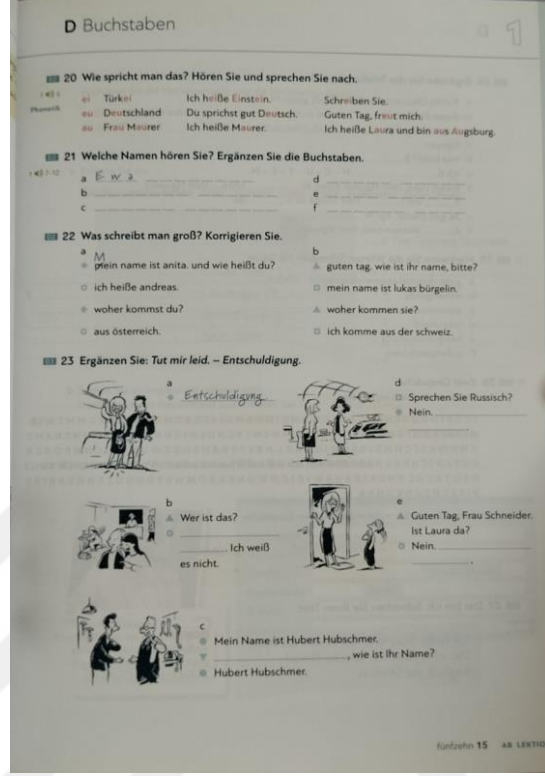


Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:164,165.

4.1.2.9. Ses Bilgisi

Kitapta ses bilgisi bağlamında alıştırma örneklerine rastlanmaktadır. Örneğin kitabın ilk ünitesinde harf harf söylenmesi amaçlanan kısımda kelime sesletim ve tonlama ile ilgili alıştırma örneği yer almaktadır. Her dilin ritminin olduğu düşüncesinden yola çıkarak, doğru iletişim için kelimelerin doğru tonlanması çok önemlidir (Bkz. S. 15).

Örnek 32: Fonetik Çalışması

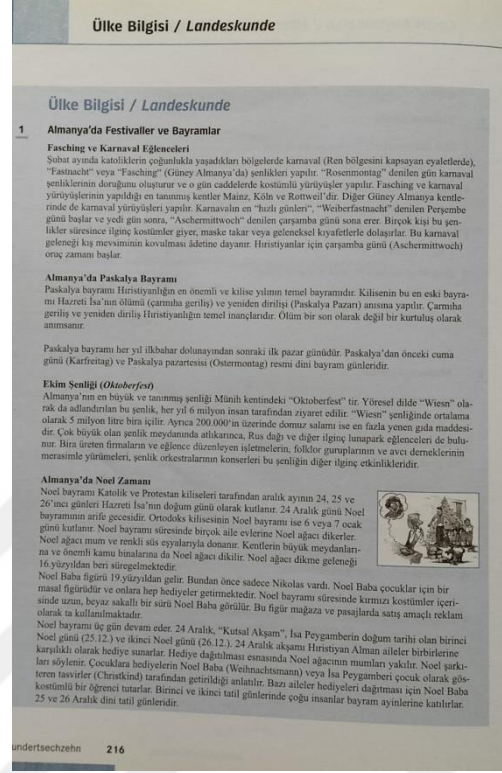


Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019.

4.1.2.10. Ülke Bilgisi

Schritte International A 1.1. cilt 1 Almanca kitabında sıklıkla ve nitelikli olarak ülke bilgisel ifade ve alıştırma örneklerine rastlanmaktadır. Bunun yanı sıra kitabın sonunda her ünite için ayrı olarak ülke bilgisi başlığı ile o üniteye aile ülke bilgisel bilgilerin yer aldığı bir bölüm yer almaktadır (Bkz. 216).

Örnek 33: Ülke Bilgisi



Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:216.

4.1.2.11. Öğrenme Stratejileri

Kitap farklı yetiler için öğrenme stratejilerini kapsamaktadır. Bazı alıştırmalar örnekleri buluş yoluyla öğrenmeyi gerçekleştirmeyi amaçlarken bazı alıştırmalar da araştırma yoluyla öğrenmeyi gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. Bu stratejiler aracılığıyla kelime hafızasını geliştirici alıştırmalar örneklerine de yer vermektedir.

4.1.2.12. Kendi kendine Öğrenme ve Kendini Değerlendirme

Schritte International A 1.1. cilt 1 kitabı otonom öğrenme bağlamında oldukça zengin içeriğe sahiptir. Çünkü her üniteye görev veren alıştırmalar örnekleri ve öğrencinin kendisini kontrol etmesine olanak sağlayan çözüm anahtarı yer almaktadır. Bu alıştırmalar uluslararası standartlardaki sınavlara hazırlanılacak hedef konu ve içeriklerini kapsamaktadır. Bu kitabın üzerindeki Avrupa Birliği Ambeminden de anlaşılmaktadır. Alıştırma kitabındaki tüm ünitelerin sonunda öz değerlendirme formu bulunmaktadır (Bkz. S.217).

4.1.2.13. Kültürlerarasılık

Schritte International A 1.1. cilt 1 Almanca kitabı 4 becerinin ile kültürel kavramlar bağlamında da zengin içeriğe sahiptir. Kitabın ders kitabı ve alıştırmalar kitabı kısımlarında kültürlerarasılık kavramı bağlamında etkinliklerle sıkça karşılaşılmaktadır. Örneğin kitapta sadece Almanya ile ilgili değil Almanca konuşulan İsviçre ve Avusturya ile ilgili de alıştırmalar önerileri bulunmaktadır. Bu ülkelere DACH Ülkeleri denilmekle Almanca konuşulan ülkeler kastedilmektedir (Bkz. S. 28).

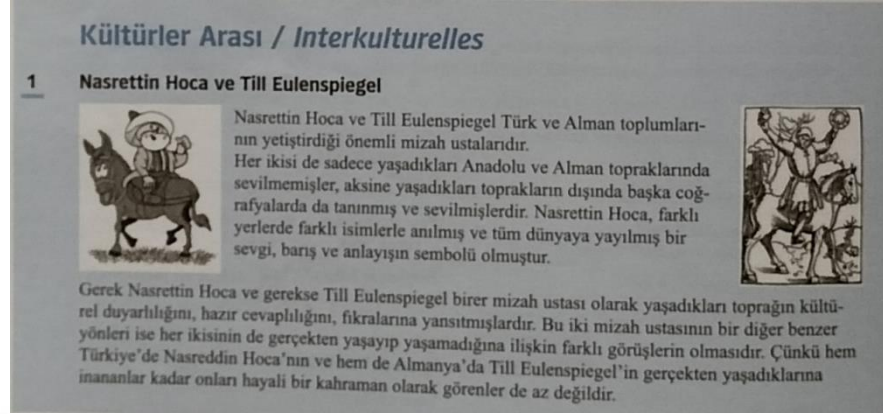
Örnek 34: Kültürlerarasılık Alıştırma Örneği



Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:28.

Bunun yanı sıra Schritte International A 1.1. cilt 1 kısmında her ünite sonunda ülke bilgisi başlığı olduğu gibi o üniteye ait kültürlerarasılık bağlamındaki bilgilerin yer aldığı bölümler de yer almaktadır. Kültürlerarası başlığında Türk ve Alman mizah ustaları hakkında hikayeler, Türkçe ve Almanca tekerlemeler gibi bilgiler yer almaktadır (Bkz. S. 192). Örneğin Türk ve Alman mizah ustalarının bilinmesi öğrenciye farklı bakış açısı kazandırmak, iki dil aracılığıyla farklılık ve benzerlikleri görebilmeyi öğretmektedir.

Örnek 34: Kültürlerarasılık Metni



Kaynak: Bkz. Niebisch, Penning-Hiemstra, Specht, Bovermann, Reimann, 2019:192.

4.1.2.13.1. Çokkültürlülük Algısı ve Almanca Öğrenme Motivasyonu

Yerli ve yabancı basım ders kitaplarındaki kültürel unsurların öğrencilerin çokkültürlülük algıları ve almanca öğrenme motivasyonları arasındaki ilişkilerinin sorgulandığı temel araştırma sorularının önemi bu bölümde tekrar ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda istatistik programı yardımı ile elde edilmiş mancova analizi verileri araştırma soruları ile aynı paralelliktedir.

Spss istatistik programı mancova analizi neticesinde ise farklı ders kitabı kullanan öğrencilerin çokkültürlülük algıları ve Almanca öğrenme motivasyonları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Mancova analizi çok değişkenli bir test analizidir. Araştırmada birden fazla değişken bulunması nedeni ile veriler mancova analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu bağlamda araştırma sorularında öne sürülen yabancı basım Almanca ders kitabı kullanan öğrencilerin yerli basım Almanca ders kitabı kullanan öğrencilere göre çokkültürlülük algılarının ve Almanca

öğrenme motivasyonlarının daha yüksek olduğu yargısı desteklenmektedir. Mancova analizinden hareketle anlamlılık değeri.005 olduğu için yani .05'ten küçük olduğu için iki grup arasında anlamlı bir fark var denilebilmektedir. Yabancı basım Almanca ders kitabı kullanan öğrencilerin Almanca motivasyon ölçeği son test puanları yerli basım Almanca ders kitabı kullananlara göre ortalama 8.137 daha fazladır. Benzer şekilde yabancı basım Almanca ders kitabı kullanan öğrencilerin Çokkültürlülük Algı Ölçeği son test puanları yerli basım Almanca ders kitabı kullananlara göre ortalama 8.933 daha fazladır (Bkz. Mancova Tablosu: Tablo 3).

Tablo 3: Çok değişkenli Test Verileri (Mancova)

Multivariate Tests ^a							
Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared
Intercept	Pillai's Trace	,562	35,292 ^b	2,000	55,000	,000	,562
	Wilks' Lambda	,438	35,292 ^b	2,000	55,000	,000	,562
	Hotelling's Trace	1,283	35,292 ^b	2,000	55,000	,000	,562
	Roy's Largest Root	1,283	35,292 ^b	2,000	55,000	,000	,562
kitap	Pillai's Trace	,174	5,790 ^b	2,000	55,000	,005	,174
	Wilks' Lambda	,826	5,790 ^b	2,000	55,000	,005	,174
	Hotelling's Trace	,211	5,790 ^b	2,000	55,000	,005	,174
	Roy's Largest Root	,211	5,790 ^b	2,000	55,000	,005	,174
premot_top	Pillai's Trace	,093	2,818 ^b	2,000	55,000	,068	,093
	Wilks' Lambda	,907	2,818 ^b	2,000	55,000	,068	,093
	Hotelling's Trace	,102	2,818 ^b	2,000	55,000	,068	,093
	Roy's Largest Root	,102	2,818 ^b	2,000	55,000	,068	,093
preçok_top	Pillai's Trace	,025	,703 ^b	2,000	55,000	,500	,025
	Wilks' Lambda	,975	,703 ^b	2,000	55,000	,500	,025
	Hotelling's Trace	,026	,703 ^b	2,000	55,000	,500	,025
	Roy's Largest Root	,026	,703 ^b	2,000	55,000	,500	,025

a. Design: Intercept + kitap + premot_top + preçok_top

b. Exact statistic

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
postmot_top	,520	1	58	,474
postçok_top	,829	1	58	,366

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + kitap + premot_top + preçok_top

Çok değişkenli test tablosunun verilerine bakıldığında ön testler kontrol edildiğinde öğrencilerin motivasyon ve çokkültürlülük puanlarında, kullanılan kitap türüne göre anlamlı bir fark görülmektedir. Bu sonuca tablodaki Wilk's Lambda

satırına bakılarak ulaşılmaktadır. Sig değeri .005 olduğu için yani .05'ten küçük olduğu için iki grup arasında anlamlı bir fark var denilebilmektedir. ¹

4.1.3.1. Çalışmada Kullanılan Motivasyon ve Çokkültürlülük Ölçek Verileri

Çalışmanın bu bölümünde teze kaynaklık eden hazır ölçeklerden motivasyon ve çokkültürlülük ölçeklerinin ön-test ve son-test verileri bulunmaktadır. Veriler aktarılırken tablolardan ve tablolarda bulunan %'lik oranlardan yararlanılmıştır. Tablolarda çok fazla veri bulunduğu için karışıklık yaratmaması adına tablolar ekler kısmında sunulmuştur (Bkz. Ek 8,9,10,11) Tartışma kısmında karşılaştırma yapabilmek amacıyla aynı ölçeğin aynı maddesinin hem A hem de B şubelerinin verileri arka arkaya aktarılmıştır.

4.1.3.2. Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği Ön-Test Sonuçları (A ve B Şubesi)

Bu kısımda A ve B şubelere uygulanan motivasyon ölçeği ön-test verileri bulunmaktadır.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 1. maddesi olan “Alman kültürünü önemsemişimden ve daha fazla bilgi edinmek istediğimden” ifadesine A şubesindeki

¹ Wilk Lambda yöntemi Wilks' tarafından 1932 yılında önerilmiştir. Değişkenler arasındaki bağlantı gösterilmek istenildiğinde kullanılmaktadır (Bkz. Ertem Vedih, Irmak Özden, Dirican, Öneş, 2000).

P değeri genellikle paket programlarda “Sig.” Kısaltması ile ifade edilmektedir. Buradaki “Sig.” Significance yani anlamlılık kelimesinin kısaltılmış halidir (Bkz. Kul, 2014).

öğrencilerin %16,7 si “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” ve %26,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Diğer yandan 1. maddeye B şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %26,7 si “Katılmıyorum”, %33,3’ü “Kararsızım”, %20,0’ı “Katılıyorum” ve %13,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Buna göre yabancı basım ders kitabı kullanan A şubesindeki öğrencilerin, yerli basım ders kitabını kullanan B şubesindeki öğrencilere göre “Kararsızım” seçeneğini işaretleme oranı %20 daha azdır. Ayrıca A şubesindeki öğrencilerin B şubesindeki öğrencilere göre “Katılıyorum” seçeneğini işaretleme oranları da %20 daha fazladır.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 2. maddesi olan “Almanca öğretmenimi sempatik bulduğumdan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Katılmıyorum”, %10’u “Kararsızım”, %23,3’ü “Katılıyorum” ve %53,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlerken, B şubesindeki öğrencilerin ise %13,3’ü “Katılmıyorum”, %30’u “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %23,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Bu sonuçlara göre yabancı basım ders kitabı kullanan öğrenciler maddeyi yerli basım ders kitabı kullanan öğrencilere göre daha kararlı şekilde cevaplamışlardır. Örneğin yabancı basım ders kitabı kullanan A şubesindeki öğrenciler 2. maddeye %10 “Kararsızım” derken; yerli basım ders kitabı kullanan B şubesindeki öğrenciler %30 oranda “Kararsızım” şıkkını işaretlemişlerdir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 3. maddesi olan “Almanya’dan Alman arkadaşlar bulmak istediğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %16,7’si “Katılmıyorum”, %23,3 “Kararsızım”, %30’u “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 3. maddesi olan “Almanya’dan Alman arkadaşlar bulmak istediğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %30’u “Katılmıyorum”, % 16,7’si “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %6,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

İki şubenin verilerinden hareketle diğer şıklardaki benzerliğin dışında “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” şikkında farklılıklar meydana gelmiştir. A şubesi öğrencileri yaklaşık %50 oranında daha fazla “Katılmıyorum” şikkını işaretlemiştir. Ayrıca A şubesi öğrencileri %50 oranında daha fazla “Kesinlikle Katılıyorum” şikkını işaretlemişlerdir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 4. maddesi olan “Almanca öğrenmek beni mutlu ettiğinden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; % 6,7’si “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum”, %60,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 4. maddesi olan “Almanca öğrenmek beni mutlu ettiğinden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20’u “Katılmıyorum”, %26,7’si “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %10,0’u “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Her iki şubesin sonuçlarından hareketle 4. maddeye verilen cevaplarda “Kesinlikle Katılmıyorum” şikkında A şubesi öğrencileri %60 oranında cevap verirken; B şubesi öğrencileri %10 cevap vermiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 5. maddesi olan “Almanya’daki hayat tarzı hoşuma gittiğinden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü

“Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,7 “Katılmıyorum”, %30,0 “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %33,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 5. maddesi olan “Almanya’daki hayat tarzı hoşuma gittiğinden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %23,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0’ı “Katılmıyorum”, %26,7’si “Kararsızım”, %16,7’si “Katılıyorum” ve %13,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Verilerden hareketle “Kesinlikle Katılmıyorum” ve Kesinlikle Katılıyorum” şıkları dışında benzer verilere ulaşılmıştır. Burada dikkati çeken farklılık gösteren şıkların sonuçlarının paralellik göstermiş olmasıdır. Söz gelimi A şubesindeki öğrenciler “Almanya’daki hayat tarzı hoşuma gittiğinden” ifadesine “Kesinlikle Katılmıyorum” şikkını %3,3 oranında işaretlerken; “Kesinlikle Katılıyorum” şikkını %33,3 oranında işaretlemişlerdir. Yerli basım kitap kullanan B şubesi öğrencileri de tezin araştırma sorusuna paralel şekilde cevaplar vermişlerdir. Yani “ Kesinlikle Katılmıyorum” şikkını daha yüksek oranda işaretlerken; “Kesinlikle Katılıyorum” şikkını daha düşük oranda işaretlemişlerdir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 6. maddesi olan “Almanca bilgilerim temel eğitimimin bir parçası olduğundan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; % 3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 6,7’si “Katılmıyorum”, %40,0’ı “Kararsızım”, %16,7’si “Katılıyorum” ve %33,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 6. maddesi olan “Almanca bilgilerim temel eğitimimin bir parçası olduğundan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,7’si “Katılmıyorum”, %16,7’si “Kararsızım”, %46,7’si “Katılıyorum” ve %16,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 7. maddesi olan “Almanca sayesinde daha iyi bir meslek şansım olacağını düşündüğümünden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %40,0’ı “Katılıyorum” ve %60,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 7. maddesi olan “Almanca öğretmenimi sempatik bulduğumdan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %13,3’ü “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %40,0’ı “Katılıyorum” ve %30,0’u “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Verilerden hareketle yabancı basım kullanan A şubesi öğrencilerinin tamamının “Almanca sayesinde iyi bir meslek şansım olacağını düşündüğümünden” ifadesine olumlu cevap verdikleri görülmektedir. Diğer yandan B şubesi öğrencilerinin 3’te birinin olumsuz ya da kararsız şıklarını işaretledikleri ortaya çıkmıştır.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 8. maddesi olan “Almanca öğrenmek benim için bir hobi olduğundan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %10’u “Katılmıyorum”, %20,0’u, “Kararsızım”, %30,0’u “Katılıyorum” ve %36,7 “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 8. maddesi olan “Almanca öğrenmek benim için bir hobi olduğundan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0’u “Kesinlikle Katılmıyorum”, %26,7’si “Katılmıyorum”, %40,0’ı, “Kararsızım”, %20,0’ı “Katılıyorum” ve %3,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmenin hobi olup olmadığının sorgulandığı 8. maddeye verilen cevaplara göre A şubesi öğrencilerinin %60'ından fazlası olumlu şekilde yanıt verirken; B şubesi öğrencilerinin %23,3'ü olumlu şekilde cevap vermiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 9. maddesi olan “Çok güzel bir sınıf olduğumuzdan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %10,0'u “Kesinlikle Katılmıyorum”, %3,3'ü “Katılmıyorum”, %20,0'ı, “Kararsızım”, %40,0'ı “Katılıyorum” ve %26,7'si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 9. maddesi olan “Çok güzel bir sınıf olduğumuzdan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %23,3'ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %23,3'ü “Katılmıyorum”, %20,0'ı, “Kararsızım”, %26,7'si “Katılıyorum” ve %6,7'si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

9. maddenin verilerinden hareketle A şubesindeki yabancı basım ders kitabı kullanan öğrencilerin yerli basım ders kitabı kullanan B şubesindeki öğrencilere göre sınıf ortamının beğenilmesi bağlamında daha olumlu görüşlere sahip olduğu görülmektedir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 10. maddesi olan “Almanya’da öğrenim görmek istediğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3'ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,7'si “Katılmıyorum”, %13,3'ü, “Kararsızım”, %26,7'si “Katılıyorum” ve %50,0'ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 10. maddesi olan “Almanya’da öğrenim görmek istediğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %20,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %23,3’ü “Katılmıyorum”, %16,7’si, “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %13,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

10. maddede sorgulanan “Almanya’da öğrenim görmek” ile ilgili ifadeye A şubesindeki öğrencilerin yaklaşık %80’ini olumlu yanıt verirken; B şubesinde öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık %40’ı olumlu yanıt vermiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 11. maddesi olan “Almanca dersleri nadiren sıkıcı olduğundan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %33,3’ü “Katılmıyorum”, %16,7’si, “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %13,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 11. maddesi olan “Almanca dersleri nadiren sıkıcı olduğundan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %36,7’si “Katılmıyorum”, %23,3’ü, “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %3,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca derslerinin sıkıcı olup olmadığının sorgulandığı 11. maddeye yabancı basım ders kitabı kullanan A şubesi öğrencilerinin B şubesi öğrencilerine göre daha olumlu cevaplar vermişlerdir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 12. maddesi olan “Almanca dersinde daha sonraki sınavlarım için çoğu şeyi öğrendiğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0’ı

“Katılmıyorum”, %33,3’ü, “Kararsızım”, %13,7’si “Katılıyorum” ve %30,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 12. maddesi olan “Almanca dersinde daha sonraki sınavlarım için çoğu şeyi öğrendiğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %16,7’si “Katılmıyorum”, %40,0’ı, “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %3,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 13. maddesi olan “Almanca sınıfımda birçok iyi arkadaş olduğundan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Katılmıyorum”, %26,7’si “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %23,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 13. maddesi olan “Almanca sınıfımda birçok iyi arkadaş olduğundan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %20,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %16,7’si “Katılmıyorum”, %13,3’ü, “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” ve %6,7’si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 14. maddesi olan “Alman dili ve kültürü ilgimi çektiğinden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Katılmıyorum”, %16,7’si, “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” ve % 46,7’si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 14. maddesi olan “Alman dili ve

kültürü ilgimi çektiğinden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0’ı “Katılmıyorum”, %26,7’si, “Kararsızım”, %40,0’ı “Katılıyorum” ve %3,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Öğrencilerin Alman dili ve kültürü bağlamındaki ilgilerinin sorgulandığı 14. maddeye verilen cevaplara göre A şubesindeki öğrenciler B şubesindeki öğrencilere göre yaklaşık %50 oranında daha olumlu şekilde görüş ifade etmişlerdir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 15. maddesi olan “Almanca sınıftaki diğer arkadaşlarımdan daha iyi olmak istediğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %10,0’ı “Katılmıyorum”, %26,7’si, “Kararsızım”, %10,0’ı “Katılıyorum” ve %23,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 15. maddesi olan “Almanca sınıftaki diğer arkadaşlarımdan daha iyi olmak istediğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %20,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %23,3’ü “Katılmıyorum”, %30,0’ı, “Kararsızım”, %23,3’ü “Katılıyorum” ve %3,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 16. maddesi olan “İleride büyük bir Avrupa seyahati planladığımdan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %43,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 16. maddesi olan “İleride büyük bir Avrupa seyahati planladığımdan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü

“Kesinlikle Katılıyorum”, %10,0’ı “Katılmıyorum”, %16,7’si “Kararsızım”, %50,0’ı “Katılıyorum” ve %10,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Verilere göre her iki şubedeki öğrenciler benzer ifadelerde bulunmuşlardır.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 17. maddesi olan “Almanca dersinden iyi bir nota/yüksek bir puana ihtiyacım olduğundan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum”, %16,7’si “Katılmıyorum”, %26,7’si “Kararsızım”, %16,7’si “Katılıyorum” ve %36,7’si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 17. maddesi olan “Almanca dersinden iyi bir nota/yüksek bir puana ihtiyacım olduğundan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum”, %3,3’ü “Katılmıyorum”, %10,0’ı “Kararsızım”, %40,0’ı “Katılıyorum” ve %43,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 18. maddesi olan “Almanca’yı sevdiğimden ve dili sempatik bulduğumdan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %50,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 18. maddesi olan “Almanca’yı sevdiğimden ve dili sempatik bulduğumdan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %16,7’si “Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %30,0’u “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Alman dilinin sevilmesi ile ilgili ifadeye A şubedeki öğrencilerin %80'i olumlu cevap verirken; B şubesindeki öğrencilerin %50'si olumlu cevap vermiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 19. maddesi olan “Sınıfımdaki arkadaşlarımla iyi anlaştığımdan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %16,7'si “Katılmıyorum”, %23,3 “Kararsızım”, %40,0'ı “Katılıyorum” ve %20,0'ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 19. maddesi olan “Sınıfımdaki arkadaşlarımla iyi anlaştığımdan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %20,0'ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %26,7'si “Katılmıyorum”, %16,7'si “Kararsızım”, %30,0'ı “Katılıyorum” ve %6,7'si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 20. maddesi olan “Almanlarla daha fazla arkadaş ilişkileri kurmak istediğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3'ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %3,3'ü “Katılmıyorum”, %30,0'ı “Kararsızım”, %30,0'ı “Katılıyorum” ve %33,3'ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 20. maddesi olan “Almanlarla daha fazla arkadaş ilişkileri kurmak istediğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0'u “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0'ı “Katılmıyorum”, %23,3'ü “Kararsızım”, %23,3'ü “Katılıyorum” ve %23,3'ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

4.1.2.1.Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği Son-Test Sonuçları (A ve B Şubesi)

Bu kısımda A ve B şubelere uygulanan motivasyon ölçeği son-test verileri bulunmaktadır.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 1. maddesi olan “Alman kültürünü önemseydiğimden ve daha fazla bilgi edinmek istediğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0’ı, “Kararsızım”, %46,7’si “Katılıyorum” ve %30,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 1. maddesi olan “Alman kültürünü önemseydiğimden ve daha fazla bilgi edinmek istediğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %23,3’ü “Katılmıyorum”, %30,0’ı, “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %13,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Alman kültürünün önemsenmesi ve daha fazla bilgi edinilmesinin sorgulandığı maddeye A şubesi öğrencileri %76,6, oranında “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde cevaplar; B şubesinde bu oran %40’tır. Diğer yandan aynı maddenin ön-test sonuçlarına bakıldığında A şubesi öğrencileri %70 oranında “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneğini işaretlerken B şubesi öğrencileri için bu oran %30’larda kalmıştır.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 2. maddesi olan “Almanca öğretmenimi sempatik bulduğumdan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %53,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 2. maddesi olan “Almanca öğretmenimi sempatik bulduğumdan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %26,7’si “Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %13,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Verilerden hareketle A şubesindeki öğrenciler Almanca öğretmenlerini B şubesindeki öğrencilerine göre daha sempatik bulmaktadır. Veriler ön-test verileri ile karşılaştırıldığında A şubesinde öğrenim gören öğrencilerin aynı son-test verilerinde olduğu gibi öğretmenlerini B şubesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha sempatik buldukları sonucuna varılmıştır.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 3. maddesi olan “Almanya’dan Alman arkadaşlar bulmak istediğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0’u “Katılmıyorum”, %36,7’si “Kararsızım”, %13,3’ü “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 3. maddesi olan “Almanya’dan Alman arkadaşlar bulmak istediğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %33,3’ü “Katılmıyorum”, % 16,7’si “Kararsızım”, %16,7’si “Katılıyorum” ve %23,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

3. madde verilerine göre iki şubede öğrenim gören öğrencilerin verdikleri cevaplar benzerlik göstermekle birlikte; yabancı basım ders kitabı kullanan öğrencilerin yerli basım öğrencilere göre ifadeye daha kararsız kaldıkları sonucuna varılmıştır. Almanya’dan Alman arkadaş bulmak istemenin sorgulandığı maddenin ön-test verilerine bakıldığında ise A şubesinde öğrenim gören öğrencilerin bu fikre daha olumlu baktıkları saptanmıştır.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 4. maddesi olan “Almanca öğrenmek beni mutlu ettiğinden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,7’si “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %40,0’ı “Katılıyorum” ve %33,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 4. maddesi olan “Almanca öğrenmek beni mutlu ettiğinden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %23,3’ü “Katılmıyorum”, %20,0’ı “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” ve %20,0’u “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmenin öğrencileri mutlu edip etmediklerinin sorgulandığı 4. maddenin verilerine göre yabancı basım ders kitabı kullanan A şubesindeki öğrenciler %40 kararsız kalırken; yerli basım ders kitabı kullanan B şubesi öğrencileri %30 kararsız kalmıştır. Ayrıca bu maddeye olumlu cevap verilme oranı A şubesinde %73,3 iken B şubesinde %50’dir.

Aynı maddenin ön-test verilerine bakıldığında A şubesinde öğrenim gören öğrencilerin %90’ından fazlası olumlu fikir beyan ederken; B şubesinde öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık %45’i olumlu fikir beyan etmiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 5. maddesi olan “Almanya’daki hayat tarzı hoşuma gittiğinden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %20,0’ı “Katılıyorum” ve %46,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 5. maddesi olan “Almanya’daki hayat tarzı hoşuma gittiğinden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %16,7’si

“Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0’ı “Katılmıyorum”, %40,0 “Kararsızım”, %23,3’ü “Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Verilerden hareketle B şubesindeki öğrencilerin “Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneğini işaretlemedikleri görülmektedir. Ön-test verileri karşılaştırıldığında “Kararsızım” seçeneğinin benzer oranlarda işaretlendiği görülmektedir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 6. maddesi olan “Almanca bilgilerim temel eğitimimin bir parçası olduğundan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; % 6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 10,0’ı “Katılmıyorum”, %30,0’ı “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %26,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 6. maddesi olan “Almanca bilgilerim temel eğitimimin bir parçası olduğundan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; % 6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, % 16,7’si “Katılmıyorum”, %10,0’ı “Kararsızım”, %53,3’ü “Katılıyorum” ve %13,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Verilerden hareketle “Kararsızım” seçeneğinin B şubesindeki öğrenciler tarafından %10, A şubesindeki öğrenciler tarafından %30 oranında işaretlendiği görülmektedir. Diğer yandan B şubesi öğrencilerinin %53,3’ü “Katılıyorum”, %13,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” olarak işaretlerken; A şubesi öğrencilerinin ise %26,7’si “Katılıyorum” ve %26,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemişlerdir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 7. maddesi olan “Almanca sayesinde daha iyi bir meslek şansım olacağını düşündüğümünden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %3,3’ü

“Katılmıyorum”, %6,7’si “Kararsızım”, %20,0’ı “Katılıyorum” ve %63,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 7. maddesi olan “Almanca sayesinde daha iyi bir meslek şansım olacağını düşündüğümünden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Katılmıyorum”, %26,7’si “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %33,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca sayesinde iyi bir meslek şansım olacağını düşündüğümünden Almanca öğreniyorum, maddesine yabancı basım ders kitabı kullanan A şubesi öğrencilerinin %83,3’ü olumlu yanıt verirken; B şubesi öğrencilerinin %60’ı olumlu seçenekleri işaretlemişlerdir. Aynı maddenin ön-test verilerine bakıldığında A şubesinde öğrenim gören öğrencilerinin tamamının “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerinde yoğunlaştıkları; B şubesinde öğrenim gören öğrencilerin seçenekleri daha eşit şekilde işaretledikleri görülmektedir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 8. maddesi olan “Almanca öğrenmek benim için bir hobi olduğundan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %20,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %3,3’ü “Katılmıyorum”, %20,0’u, “Kararsızım”, %26,7 “Katılıyorum” ve %30,0’u “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 8. maddesi olan “Almanca öğrenmek benim için bir hobi olduğundan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %30’u “Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %16,7’si “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 9. maddesi olan “Çok güzel bir sınıf olduğumuzdan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %23,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %10,0’ı “Katılmıyorum”, %16,7’si “Kararsızım”, %16,7’si “Katılıyorum” ve %33,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 9. maddesi olan “Çok güzel bir sınıf olduğumuzdan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %16,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %26,7’si “Katılmıyorum”, %26,7’si “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 10. maddesi olan “Almanya’da öğrenim görmek istediğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %33,3’ü, “Katılıyorum”, %40,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 10. maddesi olan “Almanya’da öğrenim görmek istediğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %26,7’si “Katılmıyorum”, %20,0’ı “Kararsızım”, %23,3’ü “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir. Aynı maddenin ön-test verilerine bakıldığında A şubesinde öğrenim gören öğrencilerin B şubesinde öğrenim gören öğrencilere göre Almanya’da öğrenim görme konusunda daha istekli oldukları sonucuna varılmaktadır.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 11. maddesi olan “Almanca dersleri nadiren sıkıcı olduğundan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %23,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %13,3’ü “Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %16,7’si “Katılıyorum” ve %23,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 11. maddesi olan “Almanca dersleri nadiren sıkıcı olduğundan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %13,3’ü “Katılmıyorum”, %36,7’si, “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” ve %6,7’si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 12. maddesi olan “Almanca dersinde daha sonraki sınavlarım için çoğu şeyi öğrendiğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %23,3’ü “Katılmıyorum”, %30,0’ı “Kararsızım”, %23,3’ü “Katılıyorum” ve %10,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 12. maddesi olan “Almanca dersinde daha sonraki sınavlarım için çoğu şeyi öğrendiğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0’ı “Katılmıyorum”, %33,3’ü, “Kararsızım”, %13,7’si “Katılıyorum” ve %30,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 13. maddesi olan “Almanca sınıfımda birçok iyi arkadaş olduğundan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %13,3’ü “Katılmıyorum”, %10,0’ı “Kararsızım”, %46,7’si “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 13. maddesi olan “Almanca sınıfımda birçok iyi arkadaş olduğundan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %26,7’si “Katılmıyorum”, 26,7’si “Kararsızım”, 20,0’ı “Katılıyorum” ve %13,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 14. maddesi olan “Alman dili ve kültürü ilgimi çektiğinden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %20,0’ı “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” ve % 46,7’si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 14. maddesi olan “Alman dili ve kültürü ilgimi çektiğinden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0’ı “Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %13,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Alman dili ve kültürü bağlamındaki sorunun ön-test verilerine göre A şubesinde öğrenim gören öğrenciler B şubesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumlu baktıkları sonucuna varılmaktadır.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 15. maddesi olan “Almanca sınıftaki diğer arkadaşlarımdan daha iyi olmak istediğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %23,3 “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0’ı “Katılmıyorum”, %20,0’ı “Kararsızım”, %20,0’ı “Katılıyorum” ve %16,7’si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 15. maddesi olan “Almanca sınıftaki diğer arkadaşlarımdan daha iyi olmak istediğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; % 16,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %30,0’ı “Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %3,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 16. maddesi olan “İleride büyük bir

Avrupa seyahati planladığımdan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %10,0’ı “Katılmıyorum”, %16,7’si “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” ve %36,7’si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 16. maddesi olan “İleride büyük bir Avrupa seyahati planladığımdan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %23,3’ü “Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir. Aynı maddenin ön-test verilerine göre her iki şubede öğrenim gören öğrenciler Avrupa Seyahati konusunda benzer istek oranlarına sahiptirler.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 17. maddesi olan “Almanca dersinden iyi bir nota/yüksek bir puana ihtiyacım olduğundan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum”, %26,7’si “Katılmıyorum”, %3,3’ü “Kararsızım”, %16,7’si “Katılıyorum” ve %43,3’ü “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 17. maddesi olan “Almanca dersinden iyi bir nota/yüksek bir puana ihtiyacım olduğundan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum”, %23,3’ü “Katılmıyorum”, %6,7’si “Kararsızım”, %20,0’ı “Katılıyorum” ve %36,7’si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 18. maddesi olan “Almanca’yı sevdiğimden ve dili sempatik bulduğumdan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %46,7’si “Katılıyorum” ve %36,7’si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 18. maddesi olan “Almanca’yı sevdiğimden ve dili sempatik bulduğumdan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %13,3’ü “Katılmıyorum”, %33,3’ü “Kararsızım”, %23,3’ü “Katılıyorum” ve %16,7’si “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 19. maddesi olan “Sınıfımdaki arkadaşlarımla iyi anlaştığımdan” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %16,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,7’si “Katılmıyorum”, %23,3 “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 19. maddesi olan “Sınıfımdaki arkadaşlarımla iyi anlaştığımdan” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %30,0’ı “Katılmıyorum”, %16,7’si “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 20. maddesi olan “Almanlarla daha fazla arkadaş ilişkileri kurmak istediğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %26,7’si “Katılmıyorum”, %10,0’ı “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 20. maddesi olan “Almanlarla daha fazla arkadaş ilişkileri kurmak istediğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %13,3’ü “Katılmıyorum”, %36,7’si “Kararsızım”, %23,3’ü “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Tamamen Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

4.1.3.1. Çokkültürlülük Algı Ölçeği Ön-Test Sonuçları (A ve B Şubesi)

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 1. maddesi olan “Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları beni rahatsız etmez.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %13,3’ü “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” ve %36,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 1. maddesi olan “Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları beni rahatsız etmez.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %23,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 2. maddesi olan “İnsanlar hangi dili konuşturlarsa konuşsunlar onlara saygı duyarım.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Katılıyorum” ve %86,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 2. maddesi olan “İnsanlar hangi dili konuşturlarsa konuşsunlar onlara saygı duyarım.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %30,0’u “Katılıyorum” ve %70,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 3. maddesi olan “Öğretmenlerin, her öğrencinin kendi kültürel değerlerini yaşamaları için fırsat vermeleri gerekir.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %16,7’si “Katılıyorum” ve %80,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 3. maddesi olan “Öğretmenlerin, her öğrencinin kendi kültürel değerlerini yaşamaları için fırsat vermeleri gerekir.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %20,0’ı “Katılıyorum” ve %80,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 4. maddesi olan “İnsanlara ait oldukları kültürlere göre davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %30,0’ı “Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %10,0’ı “Katılıyorum” ve %23,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 4. maddesi olan “İnsanlara ait oldukları kültürlere göre davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0’ı “Katılmıyorum”, %10,0’u “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %26,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 5. maddesi olan “İnsanlara ait oldukları kültürlere göre davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %70,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 5. maddesi olan “İnsanlara ait oldukları kültürlere göre davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %56,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 6. maddesi olan “Farklı ülkelerde yaşayan insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere sahip olabileceklerini anlayışla karşılarım.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %3,3’ü “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” ve %63,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 6. maddesi olan “Farklı ülkelerde yaşayan insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere sahip olabileceklerini anlayışla karşılarım.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %30,0’ı “Katılıyorum” ve % 70,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 7. maddesi olan “Çokkültürlü eğitimin farklı kültürlü öğrenciler için faydalı olacağına inanıyorum.” ifadesine A şubesindeki

öğrencilerin; %3,3'ü “Katılmıyorum”, %10,0'u “Kararsızım”, %50,0'ı “Katılıyorum” ve %36,7'si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 7. maddesi olan “Çokkültürlü eğitimin farklı kültürlü öğrenciler için faydalı olacağına inanıyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3'ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %10,0'u “Kararsızım”, %56,7'si “Katılıyorum” ve %30,0'ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 8. maddesi olan “Çokkültürlü eğitim ile toplumda farklılıklara bağlı olarak yaşanan sorunların çözüleceğine inanıyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %23,3'ü “Kararsızım”, %50,0'ı “Katılıyorum” ve %26,7'si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 8. maddesi olan “Çokkültürlü eğitim ile toplumda farklılıklara bağlı olarak yaşanan sorunların çözüleceğine inanıyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %36,7'si “Kararsızım”, %40,0'ı “Katılıyorum” ve %23,3'ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 9. maddesi olan “Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği sağlayacağına inanıyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3'ü “Katılmıyorum”, %13,3'ü “Kararsızım”, %50,0'ı “Katılıyorum” ve %33,3'ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 9. maddesi olan “Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği sağlayacağına inanıyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3'ü “Katılmıyorum”, %23,3'ü “Kararsızım”, %50,0'ı “Katılıyorum” ve %23,3'ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 10. maddesi olan “Kendimi bir çokkültürlü öğrenci olarak görüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %30,0'ı “Kararsızım”, %46,7'si “Katılıyorum” ve %23,3'ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 10. maddesi olan “Kendimi bir çokkültürlü öğrenci olarak görüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,7’si “Katılıyorum”, %36,7’si “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %20,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 11. maddesi olan “Kültürü, benden farklı olan bireylerle empati yaparım.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %66,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 11. maddesi olan “Kültürü, benden farklı olan bireylerle empati yaparım.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %3,3’ü “Kararsızım”, %40,0’ı “Katılıyorum” ve %53,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 12. maddesi olan “Sadece tek bir kültürün hakim olduğu sınıflardan ziyade, birden fazla kültürün eşit haklara sahip olduğu sınıfları tercih ederim.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kararsızım”, %40,0’ı “Katılıyorum” ve %50,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 12. maddesi olan “Sadece tek bir kültürün hakim olduğu sınıflardan ziyade, birden fazla kültürün eşit haklara sahip olduğu sınıfları tercih ederim.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %26,7’si “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” ve %43,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 13. maddesi olan “Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj olabileceğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %16,7’si “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %26,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 13. maddesi olan “Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj olabileceğini düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %33,3’ü “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %30,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 14. maddesi olan “Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj olabileceğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %33,3’ü “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %30,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 14. maddesi olan “Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj olabileceğini düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Katılmıyorum”, %10,0’ı “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” ve %33,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 15. maddesi olan “Kültürel farklılıklarla bezenmiş bir eğitimin, toplumsal ayrışma oluşturacağını düşünmüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %3,3’ü “Katılmıyorum”, %16,7’si “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %36,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 15. maddesi olan “Kültürel farklılıklarla bezenmiş bir eğitimin, toplumsal ayrışma oluşturacağını düşünmüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Katılmıyorum”, %26,7’si “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” ve %30,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 16. maddesi olan “Öğretmenlerin, farklı kültürlerden olan öğrencileri kendi kültürel kimlikleriyle kabul etmeleri gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %3,3’ü “Katılmıyorum”, %10,0’ı “Kararsızım”, %10,0’ı “Katılıyorum” ve %73,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 16. maddesi olan “Öğretmenlerin, farklı kültürlerden olan öğrencileri kendi kültürel kimlikleriyle kabul etmeleri gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %3,3’ü “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %60,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 17. maddesi olan “Eğitim sistemi, ülkede var olan tüm kültürlerin zenginliğini kapsayacak şekilde olmalıdır.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’ü “Kararsızım”, %10,0’ı “Katılıyorum” ve %83,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 17. maddesi olan “Eğitim sistemi, ülkede var olan tüm kültürlerin zenginliğini kapsayacak şekilde olmalıdır.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Katılmıyorum”, %23,3’ü “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %43,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 18. maddesi olan “İnsanların yaşlarına bağlı olarak gerçekleştirdikleri davranışlara saygı duyarım.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü, “Katılmıyorum”, %30,0’ı “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %33,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 18. maddesi olan “İnsanların yaşlarına bağlı olarak gerçekleştirdikleri davranışlara saygı duyarım.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,7’si “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %50,0’ı “Katılıyorum” ve %26,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 19. maddesi olan “Farklı bir kültüre sahip olan insanlara saygı duyarım.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %16,7’si “Katılıyorum” ve %80,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 19. maddesi olan “Farklı bir kültüre sahip olan insanlara saygı duyarım.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %36,7’si “Katılıyorum” ve %63,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 20. maddesi olan “İnsanların etnik kökenlerini endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki

öğrencilerin; %3,3'ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %33,3'ü “Katılıyorum” ve %63,3'ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 20. maddesi olan “İnsanların etnik kökenlerini endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0'ı “Kararsızım”, %30,0'ı “Katılıyorum” ve %63,3'ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 21. maddesi olan “İnsanların etnik kökenlerini endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %13,3'ü “Katılıyorum” ve %86,7'si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 21. maddesi olan “Öğretim ortamı, farklı kültürlerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olmalıdır.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3'ü “Kararsızım”, %56,7'si “Katılıyorum” ve %40,0'ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 22. maddesi olan “Öğretim ortamı, farklı kültürlerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olmalıdır.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7'si “Kararsızım”, %46,7'si “Katılıyorum” ve %46,7'si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 22. maddesi olan “Çokkültürlü eğitimin, günümüzde göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğunu düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3'ü “Katılmıyorum”, %20,0'ı “Kararsızım”, %46,7'si “Katılıyorum” ve %20,0'ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 23. maddesi olan “İnsanların, dini inançlarını endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7'si “Katılıyorum” ve %93,3'ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 23. maddesi olan “İnsanların, dini inançlarını endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki

öğrencilerin; %30,0'ı “Katılıyorum” ve %70,0'ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 24. maddesi olan “Öğrencilerin, öğretim ortamında kendilerini kültürlerinden dolayı bir alt sınıf olarak görmemeleri gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3'ü “Katılıyorum” ve %96,7'si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 24. maddesi olan “Öğrencilerin, öğretim ortamında kendilerini kültürlerinden dolayı bir alt sınıf olarak görmemeleri gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %6,7'si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %20,0'ı “Katılıyorum” ve %73,3'ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

4.1.4.1. Çokkültürlülük Algı Ölçeği Son-Test Sonuçları (A ve B Şubesi)

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 1. maddesi olan “Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları beni rahatsız etmez.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3'ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %16,7'si “Katılmıyorum”, %30,0'ı “Kararsızım”, %23,3'ü “Katılıyorum” ve %26,7'si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 1. maddesi olan “Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları beni rahatsız etmez.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0'ı “Katılmıyorum”, %23,3'ü “Kararsızım”, %50,0'ı “Katılıyorum” ve %16,7'si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 1. maddesi A ve B şubeleri verilerine bakıldığında; B şubesi öğrencilerinin A şubesine göre “Katılıyorum” şikkını %50 oranından daha fazla işaretlediği görülmektedir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 2. maddesi olan “İnsanlar hangi dili konuşurlarsa konuşsunlar onlara saygı duyarım.” ifadesine A şubesindeki

öğrencilerin; %3,3'ü “Kararsızım”, %26,7'si “Katılıyorum” ve %70,0'ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 2. maddesi olan “İnsanlar hangi dili konuşurlarsa konuşsunlar onlara saygı duyarım.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3'ü “Katılmıyorum” ve %3,3'ü “Kararsızım”, %33,3'ü “Katılıyorum” ve %60,0'ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 3. maddesi olan “Öğretmenlerin, her öğrencinin kendi kültürel değerlerini yaşamaları için fırsat vermeleri gerekir.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %13,3'ü “Kararsızım”, %13,3'ü “Katılıyorum” ve %73,3'ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 3. maddesi olan “Öğretmenlerin, her öğrencinin kendi kültürel değerlerini yaşamaları için fırsat vermeleri gerekir.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0'ı “Kararsızım”, %33,3'ü “Katılıyorum” ve %56,7'si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 4. maddesi olan “İnsanlara ait oldukları kültürlere göre davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %20,0'ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %16,7'si “Katılmıyorum”, %16,7'si “Kararsızım”, %16,7'si “Katılıyorum” ve %30,0'ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 4. maddesi olan “İnsanlara ait oldukları kültürlere göre davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %10,0'ı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %23,3'ü “Katılmıyorum”, %36,7'si “Kararsızım”, %26,7'si “Katılıyorum” ve %3,3'ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 5. maddesi olan “İnsanlara ait oldukları kültürlere göre davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %36,7'si “Katılıyorum” ve %63,3'ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 5. maddesi olan “İnsanlara ait oldukları kültürlere göre davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %10,0’ı “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” ve %43,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 6. maddesi olan “Farklı ülkelerde yaşayan insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere sahip olabileceklerini anlayışla karşılarım.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %43,3’ü “Katılıyorum” ve %56,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 6. maddesi olan “Farklı ülkelerde yaşayan insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere sahip olabileceklerini anlayışla karşılarım.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” ve %50,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 7. maddesi olan “Çokkültürlü eğitimin farklı kültürlü öğrenciler için faydalı olacağına inanıyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” ve %50,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 7. maddesi olan “Çokkültürlü eğitimin farklı kültürlü öğrenciler için faydalı olacağına inanıyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %6,7’si “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” ve %46,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 8. maddesi olan “Çokkültürlü eğitim ile toplumda farklılıklara bağlı olarak yaşanan sorunların çözüleceğine inanıyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %16,7’si “Kararsızım”, %53,3’ü “Katılıyorum” ve %30,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 8. maddesi olan “Çokkültürlü eğitim ile toplumda farklılıklara bağlı olarak yaşanan sorunların çözüleceğine inanıyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %56,7’si “Katılıyorum” ve %23,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 9. maddesi olan “Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği sağlayacağına inanıyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %10,0’ı “Kararsızım”, %40,0’ı “Katılıyorum” ve %46,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 9. maddesi olan “Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği sağlayacağına inanıyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %26,7’si “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” ve %26,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 10. maddesi olan “Kendimi bir çokkültürlü öğrenci olarak görüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,7’si “Katılmıyorum”, %36,7’si “Kararsızım”, %20,0’ı “Katılıyorum” ve %30,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 10. maddesi olan “Kendimi bir çokkültürlü öğrenci olarak görüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %23,3’ü “Kararsızım”, %60,0’ı “Katılıyorum” ve %16,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 11. maddesi olan “Kültürü, benden farklı olan bireylerle empati yaparım.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kararsızım”, %53,3’ü “Katılıyorum” ve %43,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 11. maddesi olan “Kültürü, benden farklı olan bireylerle empati yaparım.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum” %10,0’ı “Kararsızım”, %46,7’si “Katılıyorum” ve %40,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 12. maddesi olan “Almanca

dersinde daha sonraki sınavlarım için çoğu şeyi öğrendiğimden” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %6,7’si “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %56,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Almanca öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğindeki “Neden Almanca Öğreniyorsunuz?” sorusuna cevap olarak ölçeğin 12. maddesi olan “Almanca dersinde daha sonraki sınavlarım için çoğu şeyi öğrendiğimden” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %10,0’ı “Kararsızım”, %53,3’ü “Katılıyorum” ve %33,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 13. maddesi olan “Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj olabileceğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %16,7’si “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %26,7’si “Katılıyorum” ve %40,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 13. maddesi olan “Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj olabileceğini düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %13,3’ü “Katılmıyorum”, %30,0’ı “Kararsızım”, %40,0’ı “Katılıyorum” ve %16,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 14. maddesi olan “Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj olabileceğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %10,0’ı “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %53,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 14. maddesi olan “Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj olabileceğini düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %23,3’ü “Kararsızım”, %53,3’ü “Katılıyorum” ve %23,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 15. maddesi olan “Kültürel farklılıklarla bezenmiş bir eğitimin, toplumsal ayrışma oluşturacağını düşünmüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %26,7’si

“Kararsızım”, %20,0’ı “Katılıyorum” ve %46,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 15. maddesi olan “Kültürel farklılıklarla bezenmiş bir eğitimin, toplumsal ayrışma oluşturacağını düşünmüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,7’si “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %66,7’si “Katılıyorum” ve %10,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 16. maddesi olan “Öğretmenlerin, farklı kültürlerden olan öğrencileri kendi kültürel kimlikleriyle kabul etmeleri gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %60,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 16. maddesi olan “Öğretmenlerin, farklı kültürlerden olan öğrencileri kendi kültürel kimlikleriyle kabul etmeleri gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %3,3’ü “Katılmıyorum”, %6,7’si “Kararsızım”, %40,0’ı “Katılıyorum” ve %46,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 17. maddesi olan “Eğitim sistemi, ülkede var olan tüm kültürlerin zenginliğini kapsayacak şekilde olmalıdır.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” ve %53,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 17. maddesi olan “Eğitim sistemi, ülkede var olan tüm kültürlerin zenginliğini kapsayacak şekilde olmalıdır.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Katılmıyorum”, %16,7’si “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” ve %33,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 18. maddesi olan “İnsanların yaşlarına bağlı olarak gerçekleştirdikleri davranışlara saygı duyarım.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü, “Kesinlikle Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %43,3’ü “Katılıyorum” ve %40,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 18. maddesi olan “İnsanların yaşlarına bağlı olarak gerçekleştirdikleri davranışlara saygı duyarım.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Katılmıyorum”, %33,3’ü “Kararsızım”, %53,3’ü “Katılıyorum” ve %6,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 19. maddesi olan “Farklı bir kültüre sahip olan insanlara saygı duyarım.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin %30,0’ı “Katılıyorum” ve %70,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 19. maddesi olan “Farklı bir kültüre sahip olan insanlara saygı duyarım.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %56,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 20. maddesi olan “İnsanların etnik kökenlerini endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,7’si “Kararsızım”, %23,3’ü “Katılıyorum” ve %66,7’si “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 20. maddesi olan “İnsanların etnik kökenlerini endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum”, %3,3’ü “Kararsızım”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %60,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 21. maddesi olan “İnsanların etnik kökenlerini endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %40,0’ı “Katılıyorum” ve %60,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 21. maddesi olan “İnsanların etnik kökenlerini endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kararsızım”, %56,7’si “Katılıyorum” ve %40,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 22. maddesi olan “Öğretim ortamı, farklı kültürlerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olmalıdır.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %6,7’si “Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %36,7’si “Katılıyorum” ve %43,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 22. maddesi olan “Öğretim ortamı, farklı kültürlerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olmalıdır.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %30,0’ı “Kararsızım”, %56,7’si “Katılıyorum” ve %13,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 23. maddesi olan “Öğretim ortamı, farklı kültürlerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olmalıdır.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %33,3’ü “Katılıyorum” ve %63,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 23. maddesi olan “Öğretim ortamı, farklı kültürlerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olmalıdır.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Katılmıyorum” %6,7’si “Kararsızım”, %40,0’ı “Katılıyorum” ve %50,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 24. maddesi olan “Öğretim ortamı, farklı kültürlerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olmalıdır.” ifadesine A şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %13,3’ü “Kararsızım”, %23,3’ü “Katılıyorum” ve %60,0’ı “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

Çokkültürlülük algı ölçeğinin 24. maddesi olan “Öğretim ortamı, farklı kültürlerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olmalıdır.” ifadesine B şubesindeki öğrencilerin; %3,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,7’si “Katılmıyorum”, %6,7’si “Kararsızım”, %30,0’ı “Katılıyorum” ve %53,3’ü “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde işaretlemiştir.

4.2. Gözlem Bulguları

Çalışmanın bu kısmında ölçeklerin ön-test ve son-test uygulamaları arasında düzenli olarak gerçekleştirilen gözlem verilerine değinilmiştir. Gözlem bulguları sistematik olarak sunulmak amacıyla hafta hafta; karşılaştırma yapılabilmesi amacıyla ise A ve B Şubeleri alt alta gelecek şekilde sunulmuştur. Doküman analizi yöntemine göre analiz edilen veriler; veri toplama, kodlama, veri analizi ve raporlama aşamalarına göre analiz edilmiştir (Bkz. Sak, Sak, Öneren, Şendil, Nas, 2021).

Veri toplama: Ön-test son-test ölçek uygulamasından sonra altı hafta boyunca katılımsız olarak gerçekleştirilmiştir. 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı 2. Dönemi başında ön-test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Sonrasında gözlem aşamasına geçilmiştir. İlk gözlem 3 Nisan Çarşamba, sonrasında sırası ile 10 Nisan Çarşamba, 17 Nisan Çarşamba, 24 Nisan Çarşamba, 8 Mayıs Çarşamba ve 15 Mayıs Çarşamba günü son gözlem gerçekleştirilerek gözlem aşaması sona ermiştir. 1 Mayıs Çarşamba resmi tatil günü olduğundan o haftaki gözlem sonraki hafta gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın gözlem aşaması için özgün olarak geliştirilen gözlem formları ile aynı gün içerisinde her iki şubede de katılımsız gözlem gerçekleştirilmiştir. Hem A şubesinin hem de B şubesinin dersleri art arda olduğundan aynı gün içerisinde gözlem yapma imkanı doğmuş ve gözlem bu doğrultuda gerçekleştirilmiştir. Gözlem gerçekleştirilen derslerde öğrencilerle iletişime girilmemeye dikkat edilmiştir. Dersin başlangıcına yakın sınıfın en arka sıralarından birine oturularak gözlem gerçekleştirilmiştir. Aynı gün içerisinde iki şubede gözlem gerçekleştirme olanağı öğretmenin metotlarını daha iyi karşılaştırabilmek için olanak sağlamıştır.

4.2.1. Birinci Hafta Gözlemi (3 Nisan Çarşamba)

A Şubesi (Birinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

Ders, akıllı tahta aracılığıyla etkileşimli kitaptan yararlanılarak işlenmektedir. Bir yandan teknolojiye faydalanılmış diğer yandan da klasik öğretim materyali olan kitaptan yararlanılmıştır. İlk gözlem haftasında konu “Essen und Trinken” yani “Yeme ve İçme” konusu işlenmiştir. Öncelikle konuya giriş yapılmıştır. Öğretmen öğrencilerin dikkatini çekmek ve konudan haberdar etmek için beden dili ile öğrencilerine anlatım yapmıştır. Konudan haberdar edilen öğrenciler heyecan ile öğretmenlerinin anlatımını dinlemeye başlamışlardır. Derste söz isteyen, derse katılım gösteren öğrenciler yoğunluktadır. Öğretmen derste kendi tecrübelerinden bol bol yararlanmaktadır. Örneğin bu derste Almanya’daki yemek tadım anılarından bahsetmiştir. Öğrenciler derste aktif olarak yer almaktadır. Öğretmen karışık metot ile dersini işlemiştir.

B Şubesi (İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

Derste Almanca kitabı ve alıştırmalar kitabından yararlanılmıştır. İkinci yabancı dil olarak Almanca dersinin ilk gözlem haftasında “der Alltag” yani “Bütün gün” adlı ünite konusu işlenmiştir. İkinci yabancı dil olarak Almanca dersinde de birinci yabancı dil dersinde olduğu gibi Almanca öğretmeni öğrencileri konudan haberdar etmiştir. Öğrencilerin ilgilerini çekmeye çalışmıştır. Öğrencilerin davranışları bazında dikkati çeken ikinci yabancı dil olarak Almanca dersindeki öğrenciler birinci yabancı dil olarak Almanca dersindeki öğrencilere göre derse katılımda isteksiz davranmıştır.

A ve B şubelerinde yapılan gözlem sonucunda öğretmenin A şubesinde daha fazla Almanca anlatım gerçekleştirdiği gözlemlenmiştir. Hatta bazı durumlarda A şubesinde gerekli olmadıkça öğretmen ana dile başvurmamıştır. Diğer bir gözlem ise

öğrencilerin davranışları ile ilgilidir. Öğrenciler A şubesinde B şubesine göre derse daha fazla katılım sağlamışlardır.

4.2.2. İkinci Hafta Gözlemi (10 Nisan Çarşamba)

A Şubesi (Birinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

Yeme, içme ünitesinin işlenmesine devam edilmiştir. Öğretmen “Nerde kalmıştık?” diyerek öğrencilerden kaldıkları yeri hatırlatmasını istemiştir. Öğrenciler de büyük bir hevesle söz isteyerek kaldıkları yeri hatırlatmışlardır. Öğretmen derse motive olarak başlamıştır. Kitaptan kaldıkları yerden alıştırmalara devam edilmiştir. Öğrenciler derse katılım için söz istemişlerdir. Dersin bir anında çok fazla öğrenci derse katılım sağladığı için öğretmen öğrencilere oturdukları sıralara göre söz sırası tanımıştır. Hedeflenen konu ve alıştırma bittiğinde ders sonlandırılmıştır.

B Şubesi (İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

İkinci yabancı dil olarak Almanca dersinin ikinci gözlem haftasında ilk haftada giriş yapılan “Bütün Gün” konusuna devam edilmiştir. Öğretmen dersin neredeyse tamamında ders kitabında ilerlemektedir. Öğrenciler derste çok istekli olmamakla birlikte sessiz olarak dersi takip etmektedirler. Öğretmen birinci yabancı dil olarak Almanca dersine kıyasla öğretmen merkezli öğretim yöntemini daha yoğun kullanmaktadır.

İkinci ders gözlem haftasının sonucunda A şubesindeki öğrencilerin B şubesindeki öğrencilere göre Almanca konuşmada daha istekli oldukları gözlemlenmiştir. Ayrıca birinci yabancı dil olarak Almanca dersindeki öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca dersine göre daha istekli ve derse katılımlarının daha fazla olduğu gözlemlenmiştir.

4.2.3. Üçüncü Hafta Gözlemi (17 Nisan Çarşamba)

A Şubesi (Birinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

Yeme, içme ünitesine bitirilmiştir. Schritte International A 1.1. cilt 1 kitabı hem ders kitabını hem de alıştırma kitabını içerdiği için ders kitabında yeme-içme konusu tamamlandıktan sonra alıştırma kitabındaki alıştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Öğrencilerin derse katılımları oldukça yüksektir. Öğretmen dinleme alıştırmaları dahil her alıştırmayı yapmaya çalışmıştır. Zamansal olarak yetmeyen durumlarda öğretmen ödev vermiştir.

B Şubesi (İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

İkinci yabancı dil olarak Almanca dersinin üçüncü gözlem haftasında “Essen und Trinken” yani “Yeme-İçme” konusuna geçilmiştir. Hem birinci yabancı dil olarak Almanca hem de ikinci yabancı dil olarak Almanca dersindeki konular tesadüfen aynıdır. Bu anlamda gözlem yapmak aradaki farklılıkları görmek açısından daha elverişlidir. Tabii ki her iki sınıf için sürekli aynı konuyu denk getirmek mümkün değildir. Öğretmenin ikinci yabancı dil olarak Almanca dersinde daha geleneksel metotlarla devam ettiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bazılarının kitaplarını evde unuttukları gözlemlenmiştir. Genellikle kitabın dışına çıkılmamaktadır. Sadece gerektiğinde öğretmen kendi tecrübelerinden örnekler vermektedir. Öğrenciler çoğu derse katılım göstermemektedir.

Her iki sınıf için gözlem yapılan derslerden hareketle derslerde öğrencilerin derse olan ilgilerinin farklılık göstermesi öne çıkan veriler arasındadır. Ayrıca aynı öğretmenin aynı konuda farklı sınıflarda farklı metotları kullanması da gözlemlenen veriler bağlamında dikkati çekmiştir. Öğrenciler birinci yabancı dil olarak Almanca dersinde ikinci yabancı dil olarak Almanca dersine göre daha fazla katılım göstermiştir. Örneğin birinci yabancı dil olarak Almanca dersinde öğretmen sınıfa

geldiğinde öğrencilerden “*En sevdiğin öğretmen geldi?, En sevdiğin ders Almanca.*” gibi söylemler kaydedilmiştir.

4.2.4. Dördüncü Hafta Gözlemi (24 Nisan Çarşamba)

A Şubesi (Birinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

Yeni ünite olan dördüncü üniteye geçilmiştir. Ünite konusu “Meine Wohnung” yani evimdir. Öğretmen öncelikle direkt metot yardımıyla, imitasyon yaparak derse giriş yapmıştır. Bu esnada öğrencilerin merakla derse dinledikleri gözlemlenmiştir. Etkileşimli tahta yoluyla dersler işlenmektedir. “Evim” konusunda da ders kitabının etkilemişli kitabından yararlanılarak ders işlenmiştir. Öğrencilerin gönüllü katılımları ile ders sona ermiştir.

B Şubesi (İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

İkinci yabancı dil olarak Almanca dersinin dördüncü haftasında “Yeme-İçme” konusuna devam edilmiştir. Bu ders gözleminde de daha önce olduğu gibi ders öncesinde öğrencilerin bazı söylemleri veri olarak kayıt edilmiştir. Öğrenciler kendi aralarında “*Sıkılıyorum bu derste!*” gibi söylemlerde bulunmuşlardır. Öğretmenin gelmesiyle ders başlamıştır. Öğrenciler öğretmene “Hocam bu hafta ders işlemeyelim.” gibi önerilerde bulunmuşlardır. “*Kitap sıkıcı Hocam.*” diyen öğrenciye öğretmen, “*Almanca’nın önemini ileride anlayacaksınız.*” diye cevap vermiştir. Öğrencilerin kitaplarını evde unuttukları gözlemlenmiştir. Konu geleneksel öğretim yöntemlerince işlenmiştir. Öğretmen genelde alıştırma kâğıtları kendi seçtiği öğrenciler bağlamında tamamlamıştır. Çünkü genellikle bir ya da iki öğrenci alıştırma kâğıtları yapmak üzere gönüllü olmuştur. Ders biter bitmez öğrencilerin derslikten çıkması dikkat çekmiştir.

Her iki şubede gerçekleştirilen gözlem verilerinden hareketle ikinci yabancı dil Almanca dersindeki öğrencilerin sıkılma eylemini gösterdikleri kayıt edilirken, birinci yabancı dil olarak Almanca dersindeki öğrencilerin derste motive şekilde derse katıldıkları gözlemlenmiştir.

4.3.5. Beşinci Hafta Gözlemi (8 Mayıs Çarşamba)

A Şubesi (Birinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

Evim konusuna devam edilmiştir. Ders kitabındaki alıştırmalar tamamlandıktan sonra alıştırma kitabı kısmına geçilmiştir. Öğretmen gönüllü öğrencilere öncelik vererek alıştırmalar birlikte yapılmıştır. Etkileşimli tahtadan yapılan etkinliklerle öğrenciler eğlendiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen ders arasında zaman zaman öğrencilerle konu bağlamında sohbet etmektedir. Alıştırma kitabındaki alıştırmalar tamamıyla bitmediği için geri kalanlar öğrencilere ev ödevi olarak verilmiştir.

B Şubesi (İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

Ders kitabındaki alıştırmalar bitirildikten sonra alıştırma kitabına geçilmiştir. Ders sonuna kadar yapılabilen alıştırmalar işlenmiş olup; bitmeyen kısımlar öğrencilere ödev olarak verilmiştir. Derste öğrencilerin sıkıldığı ve dersin oldukça sessiz gerçekleştiği gözlemlenmiştir.

İki şubede gerçekleştirilen beşinci haftadaki en öne çıkan gözlem verisi birinci yabancı dil olarak Almanca dersinde öğrenim gören öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca dersinde öğrenim gören öğrencilere göre derste daha istekli ve motive davranışlar sergilemiş olmasıdır.

4.2.6. Altıncı Hafta Gözlemi (15 Nisan Çarşamba)

A Şubesi (Birinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

Gözlem haftasının son haftası altıncı gözlem haftasıdır. Bu haftada Landeskunde yani ülke bilgisi işlenmiştir. Öğretmen öğrencilere kitabın “Ülke Bilgisi” kısmını açtırarak derse giriş yapmıştır. Kendi yurt dışı tecrübelerinden bahseden öğretmen dersi öğrencilerle sıcak bir sohbet havasında gerçekleştirmiştir. Konu “Yeme-İçme” olduğu için Almanya’nın ünlü yemeklerinden ve yeme kültüründen bahsedilmiştir. Almanya’daki yemek fiyatlarına ve servis hizmetlerine de değinen öğretmen birkaç anısını anlattıktan sonra dersi tamamlamıştır. Bu esnada öğrencilerin öğretmenlerini merakla dinlemiş ve hatta bazı öğrencilerin not aldığı gözlemlenmiştir.

B Şubesi (İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca)

Konunun bitmesiyle yeni konuya geçmeyeceğini öğrencilerine bildiren öğretmen öğrencilerine “Oyun oynayalım mı?” diye sormuştur. Öğrencilerden heyecanla “Eveeeet!” yanıtını alan öğretmen oyunun ne olduğunu anlatmıştır. Kelime türetme oyunu oynayan öğrenciler derste eğlendiklerini belli etmişlerdir. Öğretmenin dersi eğlenceli kılmak için farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanması gözlenen verilere eklenmiştir.

İki şubede yapılan gözlemler sonucunda iki şubenin de dersinin eğlenceli kılınmasında öğretmenin önemli rolünü ortaya çıkarmıştır. Eldeki sınırlı materyal ile kendi tecrübe ve öğretme yeteneğini birleştiren öğretmen her iki şubede öğrenim gören öğrencilere eğlenceli Almanca dersi sunmuştur.

4.3. Görüşme Bulguları

Ön-test, son-test ve gözlem uygulamalarından sonra yapılan görüşmeler ile kitaplar hakkında çökkültürlülük ve motivasyon kavramları bağlamında öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Görüşme soruları uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur.

Araştırmanın bu bölümünde görüşme bulguları yer almaktadır. Görüşmeler telefon aracılığıyla yapılmış olup, transkript edilerek tematik analiz yöntemine göre incelenmiş ve bulgular kısmına sistematik bir şekilde aktarılmıştır.

4.3.1. Öğretmen ile Gerçekleştirilen Görüşme Bulguları

Soru 1:

“Öğretmenin birinci ve ikinci yabancı dil olarak Almanca derslerindeki öğretim stratejilerine” ilişkin bulgular

Tema
Farklı strateji
Farklı ders kitabı

Öğretmene açık uçlu olarak 2 soru yöneltilmiştir. Birinci soru birinci ve ikinci yabancı dil olarak Almanca derslerindeki öğreti stratejileri ile ilgilidir. Öğretmen bu soruya birinci ve ikinci yabancı dil olarak Almanca derslerinde farklı ders kitapları ve farklı stratejiler kullandığını belirtmiştir.

“Birinci ve ikinci yabancı dil derslerinde farklı öğretim metotları kullanıyorum. Bunun en önemli nedeni derslerde farklı ders materyalleri kullanmam. Kitapların içerikleri öğretilmesi amaçlanan konular bağlamında zaman zaman örtüşse de kitap içerisindeki alıştırmalar örnekleri, kitabın beni sınırlayışı ya da bana özgürlük alanı bırakışı farklı olduğu için derslerimde çoğu zaman elimdeki ders kitabına göre şekil alıyorum diyebilirim .”

Soru 2:

“Öğretmenin farklı ders kitabının kullanılması ya da 9A ve 9B şubelerindeki Almanca ders saati sayısının farklı olmasının öğrencilerin çokkültürlülük ve motivasyon algılarına etkilerine” ilişkin bulgular

Tema

Farklı strateji

Farklı ders kitabı

Öğretmene yöneltilen 2. açık uçlu soru “Farklı ders kitabının kullanılması ya da 9A ve 9B şubelerindeki Almanca ders saati sayısının farklı olmasının öğrencilerin çokkültürlülük ve motivasyon algılarına etkileri hakkındaki görüşünüz nedir?” şeklindedir.

4.3.2. Öğrenciler ile Gerçekleştirilen Görüşme Bulguları (A ve B Şubesi)

Araştırmanın bu bölümünde öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşme sonucunda öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar içerik analizi yöntemine göre

bulgular kısmına aktarılmıştır. Veriler analiz edilirken A ve B şubelerinde öğrenim gören öğrencilerin cevapları alt alta çalışmaya eklenmiştir. Öğrenciler tablolara işlenirken kodlama yapılmıştır. Her bir öğrenci Ö1, Ö2 şeklinde kodlanarak tablolara aktarılmıştır. Öğrencilerin sorulan sorulara verilen cevaplar tablolara aktarılırken ise ortak kavramlar saptanarak aktarılma işlemi gerçekleştirilmiştir. Her şubeden gönüllü 6’şar öğrenciden toplamda 12 gönüllü öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Her öğrenci toplamda 3 adet soru cevaplamıştır.

Soru 1:

**“Kullanılan ders kitabının çokkültürlülük algılarına” ilişkin bulgular
(A Şubesi)**

Tema	Katılımcılar
Diyalog	Ö1,
Almanya’nın tanıtılması	Ö2, Ö6
Metin ve diyalog	Ö3
Tartışmaya açık	Ö4
	Ö5

Öğrenciler: Ö1,Ö2,Ö3 şeklinde kodlanmışlardır.

**“Kullanılan ders kitabının çokkültürlülük algılarına” ilişkin bulgular
(B Şubesi)**

Tema	Katılımcılar
Tek kültür	Ö1,
	Ö3, Ö4, Ö5,
Kültür bilgisi eksikliği	Ö6
	Ö2

Öğrenciler: Ö1,Ö2,Ö3 şeklinde kodlanmışlardır.

“Kullanılan ders kitabının öğrencilerin çokkültürlülük algılarına” ilişkin A şubesinden toplamda 6 öğrenciden 3 tanesi kitaptaki “diyalogların” kendilerinin algılarına olumlu yansıdığını, 1 öğrenci “Almanya’nın tanıtılmasının”, 1 öğrenci “metin ve diyalogların” olumlu yansıdığını 1 öğrenci de konunun “tartışmaya açık” olduğunu ifade etmiştir.

Diğer yandan B şubesi öğrencilerinin 5 tanesi kitapta “tek kültür” olduğunu, 1 öğrenci de kitapta “kültürel bilgilerinin eksik” olduğunu ifade etmiştir.

İki şube karşılaştırıldığında A şubesinin diyaloglara yoğunlaşması, B şubesinin de tek kültür konusunda hemfikir olunmuş olması dikkatleri çekmektedir.

Soru 2:

“Kullanılan ders kitabının Almanca öğrenme motivasyonlarına ilişkin” bulgular (A Şubesi)

Tema	Katılımcılar
Motivasyon yok	Ö1
Yetersiz	Ö2,
Sade değil	Ö5
Resimli olması	Ö3
Motivasyon düşürücü	Ö4
	Ö6
Öğrenciler: Ö1,Ö2,Ö3 şeklinde kodlanmışlardır.	

“Kullanılan ders kitabının Almanca öğrenme motivasyonlarına ilişkin” bulgular (B Şubesi)

Tema	Katılımcılar
Yetersiz	Ö1,
Sıkıcı	Ö4
	Ö2,

Gayet iyi	Ö3
	Ö5,
	Ö6

Öğrenciler: Ö1,Ö2,Ö3 şeklinde kodlanmışlardır.

“Kullanılan ders kitabının öğrencilerin Almanca öğrenme motivasyonlarına” ilişkin ikinci soruya A şubesindeki öğrencilerin tümü “olumsuz” beyanda bulunmuşlardır. Diğer yandan B şubesindeki öğrencilerin 4’ü “olumsuz beyanda” bulunurken; 2 tanesi ders kitabının Almanca öğrenme motivasyonlarına “gayet iyi” katkıda bulunduğunu beyan etmişlerdir.

Soru 3:

“Ders saati sayısına ilişkin” bulgular (A Şubesi)

Tema	Katılımcılar
Az	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6

Öğrenciler: Ö1,Ö2,Ö3 şeklinde kodlanmışlardır.

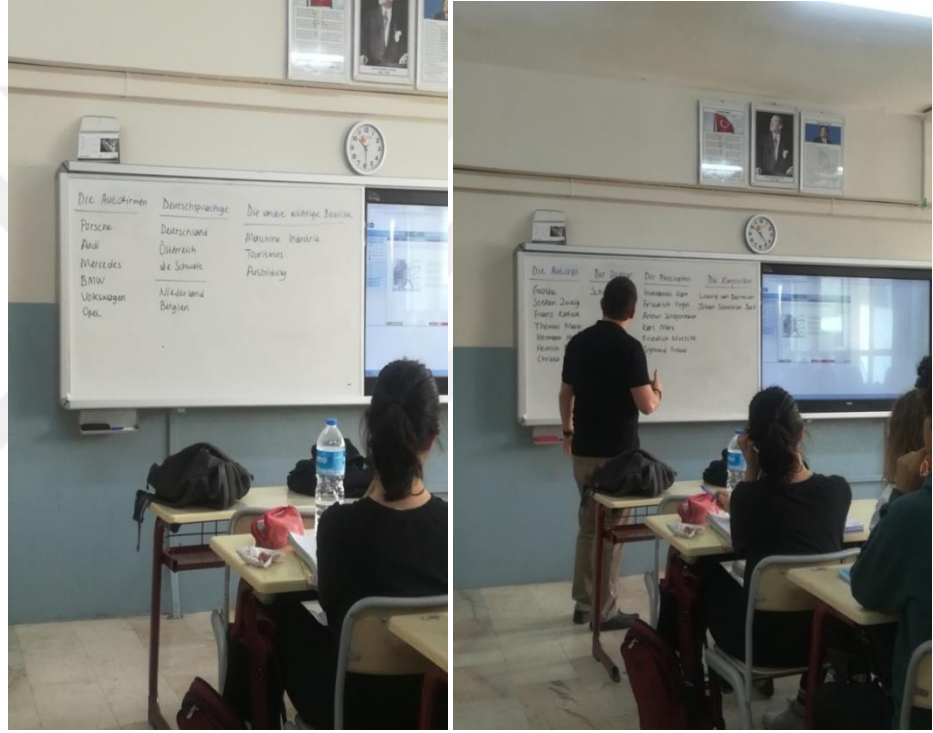
“Ders saati sayısına ilişkin” bulgular (B Şubesi)

Tema	Katılımcılar
Yetersiz	Ö1,Ö2, Ö3,Ö4,Ö5
Yeterli	Ö6

Öğrenciler: Ö1,Ö2,Ö3 şeklinde kodlanmışlardır.

Ders saati sayısına ilişkin soruda A şubesindeki tüm öğrenciler az cevabını verirken; B şubesindeki 5 öğrenci aynı soruyu yetersiz olarak cevaplandırmıştır. B şubesinde A şubesine göre daha az ders olmasına rağmen 1 öğrenci ders saati sayısını yeterli bulmuştur.

Örnek 25: Gözlem Esnasında Kaydedilen Görseller



5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın nihai bölümü; elde edilen verilerin tartışılarak alana katkıda bulunulmaya çalışılan bölüm olmuştur. Çalışmanın başında da belirtildiği gibi bu araştırma genellenebilir bir olay değil özel bir örnek olay çalışmasıdır. Aynı anda hem birinci yabancı dil hem de ikinci yabancı dil olarak Almanca okutulan okulların sayısı ülkemizde çok yaygın değildir. Örneklemede hem öğrencilerin Almanca motivasyonlarının ölçülmesinin hem de çokkültürlülük algılarının ölçülmesinin amaçlanması araştırmayı doğal olarak karma metot yöntemine yönlendirmiştir. Bu bağlamda birçok yöntem kullanılarak elde edilen veriler ve verilerin irdelenip değerlendirilmesi aşamalarının; alana katkı sağlayabilecek, farklı bir bakış açıları getirebilmesi amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçlar, benzer okul türlerinde artırılarak yeni çalışmalara eklenirse zamanla genellenebilir sonuçlar elde etme yolunda büyük adımlar atılabilir.

Bu doktora tez çalışmasının veri toplama ve veri elde etme süreci oldukça uzun, detaylı ve titizlikle gerçekleştirilmiştir. Tezin nihayete erdirilmesi pandemi sonrasına kalmış olsa da veri toplama süreci pandemi öncesinde gerçekleştirilmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi karma yöntemin kullanıldığı çalışmada tüm veriler toplanış sırasına göre, ayrıntılı şekilde işlenmiştir.

Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Özel bir örnek olay çalışması olan bu doktora tez çalışmasında bölümler titizlikle ve mantıksal sıralamaya göre yerleştirilmiştir. Çalışmada, farklı basım ders kitapları kullanan öğrencilerin çokkültürlülük algıları ve Almanca öğrenme motivasyonlarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Elde edilen veriler hem yöntem hem de bulgular kısmında paralel şekilde sunulmuştur. Veri aktarımı yerli ve yabancı basım ders

kitaplarının incelenmesi ile başlamıştır. Seçilen örneklem örneğinde kitap seçimleri daha önce ilgili öğretmen(ler) tarafından gerçekleştirildiği için hem birinci yabancı dil olarak Almanca hem de ikinci yabancı dil olarak Almanca derslerinde okutulan ders kitaplarına herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Birinci yabancı dil olarak Almanca dersinde *Schritte International A 1 Cilt 1* bandı kullanılırken; ikinci yabancı dil olarak Almanca derslerinde devletin sağlamış olduğu kaynaklardan *Wie Bitte! A 1.1.* ders kitabı kullanılmaktadır. Her iki ders kitabının kullanımına farklı kurumlar tarafından güncel olarak devam edilmektedir.

Araştırmanın enstrümanları yani çalışmaya materyal bağlamında kaynaklık eden yerli ve yabancı basım Almanca ders kitapları “*Schritte International A1.1. Cilt 1*” ve “*Wie Bitte! A 1.1.*”dir. Kitaplar, Bernstein ve Guadalupe García Llampallas (2015)’ın geliştirmiş olduğu kriterlerce irdelenmiş ve bu inceleme sonucunda:

Araştırma sorularında belirtildiği gibi yabancı basım Almanca ders kitabı *Schritte International A 1.1. Cilt 1*; yerli basım Almanca ders kitabı *Wie Bitte! A 1.1.* ile karşılaştırıldığında hem nitelik hem de niceliksel özellikler bağlamından daha zengin yönere sahip olduğu söylenebilir. Örneğin kullanılan görsellere hem fotoğraflar hem de resimler yönünden *Schritte International* ders kitabında daha sıklıkla karşılaşılmaktadır. Yapılan incelemede alıştırmalar türleri ve sayılarının da yabancı basım Almanca ders kitabı olan *Schritte International A1 Cilt 1*’de daha fazla olduğunu göstermiştir.

İki kitabın incelenmesinden sonra ortaya çıkan bir başka sonuç da iki kitabın da 4 beceriyi geliştirmeyi amaçlayan alıştırmalar türlerine sahip olmasıdır. Fakat yabancı basım ders kitabını bu bağlamda öne çıkaran özellik alıştırmalar türlerinin ve alıştırmalar sayılarının yerli basım Almanca ders kitabına göre oldukça fazla olmasıdır. Yerli basım ders kitabında ise genellikle aynı tür alıştırmalar türlerine yer verilmiştir. Örneğin tablo doldurma, diyalog tamamlama, duyduğunu yazma gibi. Özellikle tablo yoluyla sunulan alıştırmalar örneklerine çok sık rastlanılmaktadır.

Diğer bir sonuç yerli basım Almanca ders kitabının otonom öğrenmeye sınırlı olarak yer vermiş olmasıdır. Kitap dil bilgisel açıdan otonom öğrenme yerine, eğiticinin hedef konuları sunduktan sonra yapılabilecek alıştırmalar türleri yer

almıştır. Diğer yandan yabancı basım ders kitabında öğrencinin otonom öğrenme ile yapabileceği alıştırma türlerine daha sık yer verildiği görülmüştür. Örneğin her ünite de “Proje” kısmı bulunmakta ve bu kısımda öğrencilerin kendi kendilerine yapabilecekleri proje önerileri yer almaktadır.

Kültürel perspektiften bakıldığında; yerli basım Almanca kitabı *Wie Bitte! A 1.1.*’da genellikle ülke bilgisel verilerle karşılaşılmaktadır. Kültürlerarasılık bağlamında alıştırma örneklerine de nadir olarak yer verilmiştir. Kültürel bağlamda karşılaşılan bir örnek; kitapta Mustafa Kemal Atatürk’ten bahsedilmesi verilebilir. Bu örnek öğrenenin kendi kültüründen biri hakkında bilgi verilmesi yönüyle aktarılabilir. Fakat bu bilgi bir ünite içeriği olarak değil kitabın sonunda, son üniteden bağımsız şekilde “Mustafa Kemal Atatürk” başlığında aktarılmıştır. Bu karşın Alman önderlerden bahsedilen bir bilgiyle karşılaşılmamıştır. Kültürel bağlamda değerlendirildiğinde yerli basım ders kitabında “Ülke Bilgisel” bilgilere daha çok yer verildiği gözlenmiştir. Verilen ülke bilgisel bilgilerin genellikle Türk kültürü ile ilgili olduğu önemli bir sonuç olarak verilebilir. Oysaki ders kitabı hedef dil olan Almanca’nın öğretilmesini amaçlamakta ve örneklerin bu bağlamda verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Diğer yandan yabancı basım Almanca ders kitabı *Schritte International A 1.1.* Cilt 1’de ülke bilgisi, kültürlerarasılık ve çokkültürlülük bağlamında örneklerle sıklıkla karşılaşılmıştır. Kitapta ülke bilgisel verilerin bulunduğu ayrı bir bölümün bulunmasının yanı sıra kültürlerarasılık ile bilgilerin bulunduğu ayrı bölümler mevcuttur. Hatta kitap içerisinde çokkültürlülük bağlamında bilgilere de ulaşılmıştır. Ülke Bilgisel bağlamda verilen örneklerden biri Almanya’daki bayramlar ve festivaller gibi özel günlerle ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmesidir. Ülke Bilgisi başlığında Almanya’da en önemli dini bayram sayılan Paskalya ve Ekim Festivali gibi özel günler hakkında metinler bulunmaktadır.

Kültürel bağlamda alan yazın kısmında aktarılan ve Göçer’in (2012) de “Dil Kültür İlişkisi ve Etkileşimi Üzerine” adlı makalesinde bahsettiği üzere, yabancı basım ders kitaplarında kültürel öğelerin fazlalığı, öğrenenlerin kültürel kavramlarla daha çok karşılaşmasına ve bu etkileşimle öğrenilenlerin daha kalıcı ve anlamlı

olmasına yardımcı olmaktadır, sonucunu desteklemektedir. Diğer bir çalışma olan İlkılıç'ın (2021) makalesinde de dilin kültür ile sıkı ilişkisi aktarılmaya çalışılmıştır. Bu yönden bakıldığında yabancı basım ders kitaplarında kültürel kavramlara daha sıklıkla yer verilmesi, öğrenenlerin öğrendikleri dilin kültürel kavramlarına hakim olması onlara farklı kültürlere açık olma bağlamında da olumlu tutumlar geliştirebilmeleri açısından destek sağlamaktadır.

“Hiper metin olarak Kültür” başlıklı kitabında Altmayer (2004) kültür kavramının geçmişten günümüze gelişimini, evrimini, değişimini ayrıntılı şekilde aktarmıştır. Bu yönüyle yerli basım ders kitaplarına göre kültürel kavramlara daha fazla sahip olan yabancı basım ders kitapları öğrencilerin yabancıyı anlama, farklı kültürü kabul etme, farklı kültürü kendi kültürü ile karşılaştırma ve bu yolla aradaki benzerlikleri ve farkları kavrayabilme açılarından öğrencilere daha çok fırsat sunmaktadır.

Alan yazında bahsedilen çalışmalardan hareketle dil ve kültürün ayrılmaz ilişkisi ön plana çıkarken; yerli basım ders kitabında yer alan kültürel bilgilerin daha çok sayısal veriler bağlamında kısıtlı kalması, dilin kültürel boyutuna ulaşılmasına engel olur. Bu anlamda kültürel aktarımdan ya da Güvendir'in (2016) çalışmasında bahsettiği hedef kültürün benimsenmesi gibi konulardan bahsetmek yerli basım ders kitapları çerçevesinde eksik kalacaktır. Bu açıdan kültürel öğelerden eksik bir kitapta sözel olmayan ifaelerden bahsetmek de mümkün olmayacaktır. Bu yönüyle araştırmanın giriş kısmında kısaca bahsedilen yabancı dil öğretim metotları ile de yabancı dil öğretilirken kültür kavramının gelişimsel sürecine kısaca değinilmiştir. Geleneksel yöntemlerde ülke bilgilere rastlanırken günümüzde yabancıyı anlama; eskiden tek kültür (Alman Kültürü) aktarılırken, sonra Dach yani Almanca konuşulan ülkeler günümüzde ise Avrupa ve tüm dünyadan örnekler verilmektedir. Bu bağlamda araştırmanın ana maddelerinden olan çokkültürlülüğün önemi ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın enstrümanları olan yerli ve yabancı basım ders kitaplarının incelenmesinden ortaya çıkan en önemli genel sonuç: kitap analizlerinden elde edilen

sonuçların araştırmanın diğer verilerine paralellik gösterecek sonuçlara kaynaklık etmesidir.

Ders kitabı incelenmesi aşamasından sonra nicel yöntem bağlamında önceden geçerliği ve güvenirliği test edilmiş iki ayrı ölçekten yararlanılmıştır. Birinci ölçek öğrencilerin Almanca öğrenme motivasyonlarını ölçmeyi amaçlamaktadır; ikinci ölçek ise içerisinde çokkültürlülük bağlamındaki algıları ortaya çıkarmayı amaçlayan ifadeler barındırmaktadır. Her iki ölçek de eş zamanlı olarak ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler iki şekilde aktarılmıştır. Ön test – son test uygulamasından sonra iki grup arasındaki basit korelasyon analizleri (Pearson Korelasyon Katsayısı) yapılarak ders kitapları bağlamında öğrencilerin çokkültürlülük ve Almanca öğrenme motivasyonlarındaki değişimlere bakılmıştır. Temel veri analizi bağlamında profesyonel olarak Spss istatistik programı ile de mancova analizi gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sorularından hareketle gerçekleştirilen analizler sonucunda; yabancı basım Almanca ders kitabını kullanan öğrencilerin, hem çokkültürlülük algıları hem de Almanca öğrenme motivasyonları bağlamında, yerli basım Almanca ders kitabı kullanan öğrencilere göre anlamlı derecede farklı olduğu görülmüştür. Öğrenciler, yabancı basım ders kitabını hem nicelik hem de niteliksel bağlamda daha olumlu yorumlamışlardır. Örneğin inceleme sonucunda kitabın öğrencileri olumlu motive ettiğini gösteren ifadelerle sıklıkla rastlanılmaktadır. Yabancı basım Almanca ders kitabını kullanan öğrenciler ders kitabı bağlamında yerli basım Almanca ders kitabı kullanan öğrencilere göre olumlu görüşlerini daha sık dile getirmişlerdir. Diğer yandan yabancı basım Almanca ders kitabı kullanan öğrencilerin çokkültürlülük algıları ve Almanca öğrenme motivasyonları daha yüksektir denilebilir. Çünkü mancova analizleri bu savı doğrulamıştır. Araştırmanın başında öngörülen yabancı basım ders kitabı kullanan öğrencilerin Almanca öğrenme motivasyon algılarının ve çokkültürlülük algılarının daha yüksek olabilir fikri; istatistiksel bilgilerle desteklenmiştir. Mancova analizleri neticesinde farklı ders kitabı kullanan öğrencilerin çokkültürlülük algıları ve Almanca öğrenme motivasyonları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle araştırma sorularında öne sürülen yabancı basım Almanca ders kitabı kullanan öğrencilerin yerli basım

Almanca ders kitabı kullanan öğrencilere göre çokkültürlülük algılarının ve Almanca öğrenme motivasyonlarının daha yüksek olduğu yargısı desteklenmektedir.

Yapılan pek çok araştırmada araştırmacılar kültür ile bezenmiş bir yabancı dil öğretiminin daha verimli olduğunu vurgulamaktadırlar. Araştırmacı Banks'a (1997) göre kültürlerarasılığa uygun düzenlenmiş bir eğitim müfredatı, öğrencilerin sosyal faaliyet becerileri kazanmalarında ve karar verme yeteneklerinin gelişmesinde büyük bir yardımcıdır. Bu sayede de öğrenciler olaylara ve durumlara farklı bakış açılarından bakmayı öğreneceklerdir (Banks, 1997). Değerli araştırmacıların görüşlerinden yola çıkarak kültürel aktarımın fazla olduğu yabancı dil eğitiminde öğrencilerin dünya görüşlerinin daha sınırsız olduğu söylenebilir. Farklı kültürlerle karşı olumlu tutumlar sergileyen kişiler dünyanın farklı yerlerinde hayatlarını devam ettirmek konusunda daha özgüvenli ve başarılı olurlar.

Kültürlerarasılık kavramının aktarılması sadece öğrenci perspektifinden değerlendirilmemelidir. Yapılan araştırmalarda öğretmen bağlamındaki çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin Freire (1985), kültür ve dilin öğretilmesinde kültürlerarasılığın kavramsallaştırılarak yabancı dil öğretmenlerinin bu amaçla eğitilmesi hususunda da dikkatli olunmasından bahsetmektedir (Freire, 1985). Öğretmenlerin kültürlerarasılık bağlamında gerekli bilgi birikim ve bakış açısına sahip olması hem kendi alansal gelişimleri için hem de öğrencilere aktarım aşamasında oldukça önem teşkil etmektedir. Bu bağlamda özellikle yabancı dil öğretmenlerinin yabancıyı anlama, koşulsuz kabul, karşılaştırma yapmadan benzerlik farkları görerek kabul etme gibi konularda kişisel olarak daha olumlu tutumlara sahip olması; bu özellikleri ile öğrencilere bilgi aktarması önem teşkil etmektedir.

Görüldüğü gibi, pek çok araştırmacı dilin kültürel boyutunun önemine dikkat çekmektedir. Benzer ölçütlerin kullanılarak öğretmenlerin çeşitli algılarının ölçülmesi fikri başka bir çalışmanın konusu olabilir. Ayrıca yapılan kaynak taramasında kültür kavramının yabancı dil eğitimindeki gelişimi ve değişimi ile ilgili gerek yabancı dil kitapları bağlamında gerekse yabancı dil öğretimi bağlamında birçok araştırmaya ulaşılmaktadır.

Araştırmanın diğer önemli araştırma sorusu olan motivasyon kavramının yabancı dil kitaplarındaki yeri bağlamında araştırmalara bakıldığında; son yıllarda ağırlıklı olarak daha çok Türkçe'nin ve diğer dillerin öğretiminde motivasyonun önemi konularında çalışmalara rastlanılmıştır. Örneğin Essiz (2023), Ortaöğretimde ikinci yabancı dil olarak Korece ders kitabı geliştirilmesi için öğrenci gereksinim analizi geliştirmiştir. Bu çalışma ile katılımcıların Korece'yi bütünleştirici motivasyon doğrultusunda öğrenmek istedikleri sonucuna varılmıştır.

Yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarında motivasyon kavramı bağlamında yapılan detaylı kaynak taramasında direkt olarak Almanca ve motivasyon kavramları çerçevesinde kaynaklara pek rastlanmamıştır. Araştırmaların yoğunlukla yabancı dil öğretimi bağlamında Almanca'nın nasıl daha iyi öğretilmesi etrafında toplandığı görülmüştür.

Çalışmanın nitel yöntem ayağında ise rastgele seçilen üniversitelerin ders gözlem formlarından yararlanılarak bu çalışma için özgün olarak oluşturulmuş yapılandırılmamış gözlem formları geliştirilmiştir. Geliştirilen formlar yardımıyla katılımsız gözlem yapılarak öğrencilerin ve öğretmenin ders içerisindeki tutumları, söylemleri, öğretmenin kullandığı yöntemler gözlemlenmiştir. Bu formlar kapsamında yapılan doküman incelemesinin sonucunda dersi işleyen öğretmenin farklı ders materyalleri kullandığı için farklı ders işleme yöntemlerine başvurduğu sonucuna varılmıştır. Öyle ki görüşme bölümünde bu farklılık öğretmen tarafından açıkça ifade edilmiştir.

Diğer yandan yapılan gözlemlerde öğrencilerin zaman zaman ders kitapları hakkında farklı söylemlerde bulunduğu kaydedilmiştir. Örneğin birinci yabancı dil olarak Almanca dersinde öğretmen sınıfa geldiğinde öğrencilerden “*En sevdiğin öğretmen geldi?, En sevdiğin ders Almanca.*” gibi söylemler kaydedilmiştir. Bu durumun aksi yerli basım Almanca ders kitabı kullanılan derste gerçekleşmiştir. Almanca öğretmeni derse geldiğinde “Of, sıkılıyorum bu derste, kitap çok sıkıcı geliyor bana.” gibi söylemler not alınmıştır. Farklı ders kitabı kullanılan derslerde gözlemlenen ve dikkati çeken durum öğrencilerin davranışlarından fark edilmektedir. Öne çıkan gözlem verilerinin başında birinci yabancı dil olarak Almanca dersinde

öğrenim gören öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca dersinde öğrenim gören öğrencilere göre derste daha istekli ve motive davranışlar sergilemiş olmaları gelmektedir. Aynı öğretmenin yer aldığı farklı gruplarda farklı davranış ve tutumların sergilenmesi araştırma bağlamında farklı ders kitaplarına ve öğretmenin farklı davranış ve tutumlarına bağlanabilir. Ders kitabının öğrenciler tarafından beğenilmesi öğrencilerin derse yaklaşımlarını da etkileyebilmektedir. Diğer yandan aynı durum öğretmen için de geçerlidir denilebilir. Çünkü bu çalışmada da görüldüğü gibi aynı öğretmen farklı gruplarda farklı yöntem ve tekniklere başvurmaktadır. Öğretmeni bu bağlamda yönlendiren derste kullanılan ders materyelidir. Bu söylem öğretmenin görüşü ile de açıkça desteklenmektedir. Yabancı basım Almanca ders kitabının kullanıldığı derslerde öğretmen alternatif yöntemlere, öğrencinin ön planda olduğu öğrenci merkezli yöntemlere yönelirken; yerli basım Almanca ders kitabı kullanılan derslerde öğretmen genellikle öğretmen merkezli yöntemler kullanmıştır. Fakat gözlemler sonucunda iki şubenin de dersinin eğlenceli kılınmasında öğretmenin önemli rolünü ortaya çıkarmıştır. Eldeki sınırlı materyal ile kendi tecrübe ve öğretme yeteneğini birleştiren öğretmen; her iki şubede öğrenim gören öğrencilere eğlenceli Almanca dersleri sunabilmiştir.

Araştırmanın diğer nitel ayağı ise gözlemlerden sonra öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerdir. Görüşme aşamasından sonra yapılan tematik analiz sonucunda; yabancı basım ders kitabı kullanan öğrencilerin yerli basım ders kitabı kullanan öğrencilere oranla hem Almanca öğrenme motivasyonu bağlamında hem de çokkültürlülük bağlamında daha olumlu görüşler ifade etmişlerdir. Öğretmen açısından şu sonuca varılmıştır. Öğretmen kullandığı materyale göre derste kullandığı yöntemlerde değişiklik yapmaktadır. Materyaller bu bağlamda oldukça önem teşkil etmektedir. Diğer yandan öğretmenin rolü derste yadsınamaz. Yerli basım Almanca ders kitabının kullanıldığı derslerde de zaman zaman gerçekleştiği gibi öğretmen kendi bilgi birikimi ve onu aktarı şekliyle en kötü dersi bile en sevilen ders haline getirebilir. Bu araştırma örneğinde olduğu gibi bir çalışmaya kaynaklık eden tüm değişkenlerin bulundukları şartlarda bir bütün olarak değerlendirilip yorumlanması çok önemlidir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında saptanan aksaklıkların giderilebilmesi amacıyla bazı öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır. Öneriler geliştirilirken iki başlıktan yararlanılmıştır. Birinci başlık ders kitabı bağlamında geliştirilmeye çalışılan öneriler. İkinci başlık ise yabancı dil olarak Almanca dersi bağlamında geliştirilmeye çalışılan önerilerdir.

5.2.1. Ders Kitabı Bağlamında Geliştirilen Öneriler

Yapılan ayrıntılı araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır ki ülkemizde kullanılan yerli basım Almanca ders kitaplarının yalnızca kültürel bağlamda değil birçok yönden geliştirilmeye ihtiyaçları bulunmaktadır.

1. Bu bağlamda komisyonlar kurularak ders kitaplarının ihtiyaçlara karşılık verebilecek biçimde hazırlanması ve derslerde kullanılabilmesi için bazı ölçütler ve Almanca ders kitabı hazırlama kurulları belirlenebilir; kitap hazırlama aşamaları ile ilgili görev dağılımı yapılarak daha nitelikli kitapların ortaya çıkarılması sağlanabilir.
2. Yabancı dil ders kitapları daha çok kültürel öğelere yer verilerek içerikleri zenginleştirilebilir.
3. Yabancı dil ders kitabı alıştırma türleri sayıları arttırılıp, tüm becerilere hitap edebilecek alıştırma türleri geliştirilebilir, kültürler arası karşılaştırmaların yapıldığı etkinliklerin sayısı artırılabilir.
4. Kitaplarda sadece hedef dilin konuşulduğu ülkenin/ülkelerin günlük hayatı ile ilgili bilgi, veri, görsel ve belgelere yer vermek yerine Avrupada hatta tüm dünyadaki çok farklı ülkelerin kültürleri ile ilgili bilgilere ve sözel olmayan öğelere de yer verilebilir,

5. Öğrencilerin kendi kültürleri ile yabancı olanı karşılaştırmaları, kültürlerarası karşılaştırmalar ile çeşitli kültürler arasındaki benzer ve farklı olan yönleri tespit etmeleri sağlanabilir. Bu tür etkinlikler öğrencilerin bir taraftan yabancı olan ile ilgili bilgi edinmelerini ve yabancı olanı daha iyi anlamalarını ancak aynı zamanda kendi kültürleri ile farkındalıklarını artıracaktır.
6. Öğrencilerin yabancı ya da yerli ek kaynaklara ücretsiz ve sınırsız erişimlerinin sağlanabilmesine olanak sağlanmasında yarar vardır.
7. Günümüz teknolojisini kullanarak sınıf ortamdan bağımsız Almanca öğretilen yabancı kültür ile ilgili bilgi edinilebilecek platformlar geliştirilebilir.
8. Sonuç bölümünde tespit edilen eksiklikten yola çıkarak çalışmanın ikinci temel araştırma sorusu bağlamında yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarında motivasyon kavramının geliştirilmesi amacıyla alana katkı sağlayabilecek yeni çalışmalar yapılabilir.
9. Yabancı dil olarak Almanca ders kitabında motivasyon kavramının geliştirilmesi amacıyla öğrenci gereksinim analizleri yapılabilir.
10. Ders kitaplarındaki eksikliklerin daha iyi saptanabilmesi ve bu eksiklikler çerçevesinde daha nitelikli yerli ders kitapları üretebilmek için ülke çapında öğrencilere çalıştaylar düzenlenebilir. Bu çalıştaydan elde edilen veriler kurulacak komisyonlarla değerlendirilip çok yönlü ders materyalleri geliştirilebilir.

5.2.2. Yabancı Dil Olarak Almanca Dersi Bağlamında Geliştirilen Öneriler

1. Öncelikle üniversitelerin Almanca Öğretmenliği Lisans Programları gözden geçirilerek uygun görülen derslerde günümüzde fazlaca önem teşkil eden çokkültürlülük eğitim anlayışına uygun ders içerikleri geliştirilebilir, bunlarla nasıl çalışılabileceği konusunda daha lisans eğitimi süresince bilgi

aktarılabılır ve öğretmen adaylarının bu konu ile ilgili yetkinlikleri artırılabilir.

2. Öğrencilerin Almancanın ana dil olarak konuşulduğu ülkelerin kültürü hakkında daha fazla bilgi edinebilmeleri için yabancı dil olarak Almanca dersi daha alt kademelerde küçük yaşlarda zorunlu yabancı dil dersi olarak okutulabilir.
3. Lise de üniversite başta olmak üzere kurumlara yabancı dil ile ilgili fonlar sağlanarak öğrencilerin farklı kültürleri yaşayarak göererek öğrenebilmeleri için Almanyaya ve Avrupaya seyahat etmelerine fırsat sağlanabilir.
4. Öğretmen adaylarına ve çalışmakta olan Almanca öğretmenlerine kültür aktarımı bağlamında zengin içerikler sunulabilir, bu konuda hizmetiçi kurslar düzenlenebilir.
5. Öğrencilerin birbirlerinin kültürlerini öğrenebilmeleri için farklı kültürlerden öğrenciler çeşitli etkinlikler ile biraraya getirilebilir ve etkileşim halinde işbirlikli öğrenme ile çokkültürlülük algıları artırılabilir.
6. Farklı kültürlerden öğrencilerin yüz yüze iletişim kurmalarının zor olduğu durumlarda artık teknolojinin nimetlerinden yararlanılabilir. Örneğin; farklı ülkelerden sınıflar birbirleriyle video konferans yoluyla bağlantı kurabilir, farklı platformlarda buluşabilir. Böylece öğrenciler, farklı kültürlerdeki insanlarla ilgili daha somut anlayışlar oluşturabilirler.
7. Öğrencilerin, okullarında özgürce kendi kültürleriyle bulunmaları sağlanabilir.
8. Derslere çokkültürlülükle ilgili gazete ve dergilerden yazılar getirilebilir.
9. Öğretmen adaylarına yabancı dil derslerinde motivasyonun önemi hakkında ve dil derslerinde kültürel öğelerin ne gibi katkılar sağlayabileceği konusunda ayrıca dersler verilebilir.
10. Çokkültürlülükle ilgili deneyimi olan eğitimciler okula/sınıfa davet edilebilir.

11. Çokkültürlü temalarla ilgili radyo dinletilebilir, televizyon programları izletilebilir.
12. Çokkültürlülükle ilintili olarak sunulan önerilerin tüm eğitimciler tarafından yapılabilmesi sağlanabilir.

5.2.3. 4 Yıllık Almanca Öğretmenliği Lisans Programında Yer Alan Ders İçeriklerini Güncellemeye Yönelik Öneriler

Çalışmanın bu kısmında Almaca Öğretmenliği Lisans Programına yerleşen öğretmen adaylarının 4 yıl boyunca alacakları bazı derslerin içeriklerine ilişkin öneriler yer almaktadır. Eğitim Bilimleri kodlu ve GK kodlu dersler bu çalışmanın dışında tutulmuş olup, öneriler sadece alan dersleri ile ilgili yapılmıştır. Almanca Öğretmenliği Lisans Programındaki bazı alan derslerinde öğretmen adaylarının; öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının düşük olması durumunda motivasyonun nasıl arttırılabileceğine ilişkin bilgi verilmesi veya öğretmen adaylarının ileride Almanca öğretmeni olarak çalışırken kullandıkları ders kitabı ya ek materyallerde kültürel öğelerin eksik olması ya da hedef kitleye uygun olmadığı durumlarda ek etkinlikler ya da ek materyaller ile amaçlanan kültür aktarımını nasıl yapılabileceklerine dair bilginin verildiği, becerilerin geliştirildiği ve gerekli yeterliklerin kazandırıldığı ders içerikleri ile ilgili öneriler geliştirilmiştir. Öneriler mevcut ders içeriklerinin altında “Öneri” ara başlığı altında sunulmuştur. Mevcut ders içerikleri Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi internet sayfasından (Bkz. <https://bys.trakya.edu.tr/file/open/14831741>) alınmıştır.

1. Yarıyıl

Okuma Becerileri 1

Ders İçeriği: Gazete, dergi, inceleme ve akademik yazılar gibi özgün okuma parçaları kullanılarak farklı bakış açılarını kavrama; tümceler arası bağlantıları ve yazının ana fikrini tahmin etme, ana fikre ulaşma ve cümleler arası

anlamsal ipuçlarını kullanabilme gibi üst düzey okuma becerilerinin kazandırılması; ders içi ve ders dışı okuma alışkanlığının kazandırılması; bilginin sentezlenmesi, analizi ve değerlendirilmesi temeline dayanan eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi.

Öneri: Öğretmen adayları Okuma Becerileri derslerinde genel konular içeren metinler yanı sıra derslerde motivasyon nasıl yükseltilir ve kültürbilgisi içeren metinler okumalı, konular üzerine düşünüp tartışma ortamlarında fikir beyan etmelidir. Dersler ile ilgili bu tür bir düzenleme bir taraftan Almanca öğretmen adaylarının dil düzeylerini yükseltecek öte yandan da ileride mesleklerini icra ederken kendilerine yardımcı olabilecek bilgiler edinebileceklerdir.

Yazma Becerileri 1

Ders İçeriği: Paragraf biçimleri ve yapısı; paragrafın teknik özellikleri; paragraf çözümleme; paragraf planı çıkarma; betimleme, karşılaştırma, tartışma, anlatma türleriyle metin üretme, özet yazma, yorumlama; kısa hikâye, inceleme yazısı (kitap ve/veya film üzerine) ve resmî/gayri resmî mektup yazma.

Öneri: Klasik yazma etkinlikleri dışına çıkılarak yaratıcı yazma etkinlikleri ile motivasyon ile ilgili metinler okunarak bu metinlerdeki içeriğin bir başka öğretmen adayına aktarıldığı metinlerin yazılması ve motivasyon ile ilgili yayınlanan akademik çalışmaların bir derlemesi yapılarak konuya ilişkin yazılar yazılabilir, ödevler yapılabilir, araştırmalar yapılabilir, projeler gerçekleştirilebilir. Kültür içerikli metinler okunarak bu metinlerdeki bilgilerden yola çıkılarak çeşitli yazma etkinlikleri gerçekleştirilebilir. Yabancı dilde kültür, kültür aktarımı, yaklaşımlar vs. konularda alan taraması yapılarak bulunan çalışmalar ile ilgili makale benzeri çalışmalar hazırlanabilir veya notlar çıkarılarak başka okurlara bilgi vermek üzere metinler oluşturulabilir.

Sözlü İletişim Becerileri 1

Ders İçeriği: Çeşitli sözlü iletişim durumları için uygun ifadeler ve stratejiler kullanarak sözlü iletişim kurma becerisinin geliştirilmesi; karşılıklı

konuşma, sunum, tartışma etkinlikleri yoluyla duygu ve düşünceleri etkin ifade edebilme becerisinin geliştirilmesi; güncel, özgün, işitsel, görsel-işitsel malzemeler kullanılarak konuşma ve duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi.

Öneri: Öğretmen adayları genel iletişim durumları yanı sıra özellikle motivasyonun düşük olduğu durumlarda neler yapılabileceği, hangi teknik ve yöntemlere başvurulabileceği konusunda ders içinde tartışabilir, bu konular üzerinde konuşabilirler. Genel durumlar yanı sıra kitaplarda ve kullanılan materyallerde kültürel öğelerin yetersiz olması veya hedef kitleye hitap etmemesi durumunda nelerin yapılabileceğini grup çalışması halinde düşünebilir, daha sonra birbirlerine sunabilirler. Bu tür düzenleme ile bir taraftan konuşma becerisi geliştirilirken, öte yandan bu tezde problem olarak görülen konular ile öğretmen adayları ileride Almanca öğretmeni olarak karşılaştıklarında ne yapabileceklerini daha Lisans eğitimleri sırasında okuyacakları metin içerikleri aracılığı ile öğrenmiş olurlar.

2. Yarıyıl

İkinci yarıyıl Okuma Becerileri, Yazma Becerileri ve Sözlü İletişim Becerileri dersleri II olarak devam ettiği için 2. yarıyıldaki ders içeriklerinin de benzer biçimde güncellenmesi önerilmektedir.

3. Yarıyıl

Almanca Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları

Ders İçeriği: Almanca öğrenmenin ve öğretmenin anlamı; Almanca öğretiminin amacı ve temel ilkeleri; Almanca öğretiminin tarihçesi; öğrenme ve öğretim yaklaşımlarının Almanca öğretimine yansımaları; Almanca öğretimde temel beceriler; sınıf-içi uygulama örnekleri; Almanca öğretiminde güncel eğilimler ve sorunlar; etkili bir Almanca öğretiminin bileşenleri; Almanca öğretimine sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan bakış.

Öneri: Bu derste Almanca öğretiminin amacı anlatılırken Almanca öğretmen adaylarına ileride Almanca öğretmeni olarak çalıştıklarında bu konunun öğrencilerin motivasyonunu artırmada ne denli etkin olduğu gösterilmelidir.

Almanca öğretimde temel beceriler verilirken etkin bir kültür aktarımının nasıl gerçekleştirilebileceği konusunda teknikler gösterilmeli ve sınıf-içi uygulama örnekleri gösterilmelidir. Almanca öğretiminde güncel eğilimler ve sorunlar; etkili bir Almanca öğretiminin bileşenleri gösterilirken mutlaka derslerde motivasyonu yüksek tutmak için öğretmenlerin neler yapabileceği, hangi bilgi ve tekniklerden yararlanabilecekleri konusunda ayrıca bilgi verilmelidir. Bu konuda nasıl ek materyal geliştirilebileceği veya günümüz teknolojisinden yararlanarak ek materyallerin nerede bulunabileceği mutlaka gösterilmelidir.

4. Yarıyıl

Almanca Öğretim Programları

Ders İçeriği: Öğretim programlarıyla ilgili temel kavramlar; Almanca dersi öğretim programlarının geçmişten günümüze gelişimi; güncel Almanca dersi öğretim programının yaklaşımı, içeriği, geliştirmeyi amaçladığı beceriler; öğrenme ve alt öğrenme alanları; kazanımların sınıflara göre dağılımı ve sınırları, diğer derslerle ilişkisi; kademeler arasındaki Almanca dersi öğretim programlarının ilişkisi; kullanılan yöntem, teknik, araç-gereç ve materyaller; ölçme değerlendirme yaklaşımı; öğretmen yeterlilikleri.

Öneri: Öğretim programlarıyla ilgili temel kavramlar; Almanca dersi öğretim programlarının geçmişten günümüze gelişimi; güncel Almanca dersi öğretim programının yaklaşımı, içeriği, geliştirmeyi amaçladığı beceriler; öğrenme ve alt öğrenme alanları verilirken mutlaka yabancı dil derslerinde etkin kültür aktarımının nasıl yapılabilir, geçmişten günümüze Almanca dersi öğretim programlarında motivasyonun ve kültürbilgisi aktarımının yeri ve önemi üzerinde durulmalı, en son yaklaşımlar hakkında bilgi sunulmalıdır.

5. Yarıyıl

Almanca Dil Becerilerinin Öğretimi 1

Ders İçeriği: Yabancı dil becerileri ve bunların öğretimi ile ilgili temel kavramların tanıtılması; Almanca öğretimi bağlamında sözcük, dil bilgisi, sesletim ve ülke bilgisine ilişkin tekniklerin ve stratejilerin incelenmesi; kuramsal ve uygulamalı bakış açıları çerçevesinde öğretim malzemelerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi.

Öneri: Bu ders kapsamında ülke bilgisi, kültürlerarasılık, çok kültürlülük, yabancı olanı anlama gibi dil ve kültür gibi kavramların dünden bugüne kadar nasıl bir gelişim gösterdiği ve yabancı dil derslerinde ne tür yaklaşımlar ile kültür aktarımının yapıldığı konusu üzerinde durulmalıdır.

6. Yarıyıl

Almanca Dil Becerilerinin Öğretimi 2

Ders İçeriği: Alımlamaya ve üretime yönelik dil becerilerinin özellikleri; Almanca duyduğunu/gördüğünü anlama, okuduğunu anlama, yazma ve konuşma becerilerinin öğretime ilişkin tekniklerin ve stratejilerin tanıtılması; farklı yaştaki ve yeterlik düzeylerindeki öğrenci gruplarının dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamaların incelenmesi; çeşitli Almanca dil becerilerinin ayrı ayrı veya kaynaştırılarak öğretime yönelik ders malzemelerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi.

Öneri: Bu derste farklı becerilerin nasıl geliştirilebileceğine ilişkin bilgiler verirken kullanılacak olan örnek metinlerin içerikleri motivasyon veya yabancı dil öğretiminde kültürel öğeler ve bunların aktarılması ve öğrenilmesi ile ilgili teknik ve yöntemler ile ilgili olabilir. Böyle bir durumda bir taraftan yabancı dil derslerinde çeşitli becerilerin nasıl geliştirileceğine dair bilgiler verilirken öte yandan örnek olarak kullanılan metinlerin okunması ve üzerinde düşünülmesi, tartışılması, ilgili metinler ile farklı metinler üretilmesi veya metin türlerinin birbirine dönüştürülmesi suretiyle öğretmen adayları motivasyon ve kültürel öğeler veya kültür aktarımı, kültür öğretimi ve öğrenimi üzerine dolaylı olarak bilgi edinmiş olur. 4 becerinin

nasıl geliştirilebileceğine dair bilgiler yanı sıra kültürbilgisi aktarımının da nasıl yapılabileceği konusunda da öğretmen adayları bir yetkinliğe sahip olmalıdır.

7. Yarıyıl

Öğretmenlik Uygulaması 1

Ders İçeriği: Alana özgü öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili gözlemler yapma; alana özgü özel öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı bireysel ve grupla mikro-öğretim uygulamaları yapma; alana özgü etkinlik ve materyal geliştirme; öğretim ortamlarını hazırlama, sınıfı yönetme, ölçme, değerlendirme ve yansıtma yapma.

Öneri: Alana özgü öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili gözlemler yapılırken mutlaka kültürbilgisi aktarımının nasıl yapıldığına dair de gözlem yapılmalı, yabancı dil derslerinde kültürbilgisi aktarımı ile ilgili öğretmen adaylarına makaleler, tezler ve bildiriler okutulmalı ve gözledikleri dersleri bu bilgiler ışığında değerlendirerek olumlu görüş ve eleştiri içeren yazılar yazmaları istenmeli, mikro-öğretim uygulamalarında mutlaka kültür aktarımı ile ilgili etkinliklere de yer verilmeli, yapılan ders ile öğretmen adaylarının kendi kendini değerlendirmeleri, bir öz değerlendirme raporu yazmaları istenmeli ve ayrıca bu konuya ilişkin uygulama öğretmeni ve danışman öğretim üyesi görüş bildirmeli, dönüt vermelidir, Alana özgü etkinlik ve materyal geliştirirken mutlaka kültürbilgisi aktarımı için de materyal nasıl geliştirilir gösterilmeli ve öğretmen adaylarının hazırladıkları materyalleri öğretim ortamlarında kullanmalarına olanak sağlanmalıdır. Kültürbilgisi ile ilgili ölçme, değerlendirmenin nasıl yapılabileceğine dair öğretmen adayları bilgi sahibi olmalı ve bunları da uygulamalı olarak Öğretmenlik Uygulaması dersinde deneyimleyebilmelidir.

Almanca Ders Kitabı İncelemesi

Ders İçeriği: Alana özgü öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili gözlemler yapma; alana özgü özel öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı bireysel ve grupla mikro-öğretim uygulamaları yapma; alana özgü etkinlik ve materyal

geliştirme; öğretim ortamlarını hazırlama, sınıfı yönetme, ölçme, değerlendirme ve yansıtma yapma.

Öneri: Bu derste bir taraftan Almanya’da ancak aynı zamanda daha başka ülkelerde ve özellikle de Türkiye’de basılan yerli ve yabancı basım Almanca Yabancı Dil Kitapları belli ölçütler doğrultusunda incelenip değerlendirirken mutlaka kitaplardaki kültürel öğelerin de ayrıntılı bir biçimde incelenmesi ve bunların nasıl verilmiş olduğu, nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda öğretmen adaylarının bilgilendirilmesi ve kitaplarda kültürel öğeler eksik ise bu eksikliğin nasıl giderilebileceğine dair veya nasıl ek materyal hazırlanacağına dair veya teknolojinin gelişiminde yararlanarak dijital ortamlardan nasıl yararlanılacağına dair bilgiler sunulmalıdır. Alana özgü öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili gözlemler yaparken mutlaka kültürbilgisi aktarımı ile ilgili hangi özel öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığını öğretmen adayları görmeli ve bireysel ve grupla mikro-öğretim uygulamalarında kendileri de örnek uygulamalar yapmalıdır. Bu derste de alana özgü materyal geliştirirken mutlaka kültürbilgisi aktarımını hedef kitleye uygun bir biçimde nasıl gerçekleştirebileceklerine dair öğretmen adaylarına bilgi verilmeli ve uygun öğretim ortamları hazırlayarak derste kitap eşliğinde veya kendi ürettikleri ek materyaller ile kültürbilgisi aktarımı konusunda örnek uygulamalar yapmalarına olanak sağlanmalıdır. Aynı şekilde kültürbilgisi ediniminin ne ölçüde gerçekleştiğine dair nasıl bir ölçme ve değerlendirme yönteminin yapılabileceği konusunda öğretmen adaylarına bilgi sunulmalı, sınavlar hazırlatarak sınavları uygulamaları ve değerlendirmeleri istenmelidir. Öğrencilerin bu konuda kendi kendilerini değerlendirebilecekleri etkinlikler hakkında da öğretmen adayları bilgilendirilerek bu tür uygulamaları da Almanca Ders Kitabı İncelemesi Dersinde gerçekleştirmelerine olanak sağlanmalıdır.

8. Yarıyıl

Öğretmenlik Uygulaması 2

Ders İçeriği: Alana özgü özel öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili gözlem yapma; alana özgü özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak mikro-öğretim uygulamaları yapma; bir dersi bağımsız bir şekilde planlayabilme; dersle ilgili

etkinlik ve materyal geliştirme; öğretim ortamlarını hazırlama; sınıfı yönetme, ölçme, değerlendirme ve yansıtma yapma.

Öneri: Öğretmenlik Uygulaması 2 dersinde tıpkı Öğretmenlik Uygulaması 1 dersinde olduğu gibi “Alana özgü öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili gözlemler yapılırken mutlaka kültürbilgisi aktarımının nasıl yapıldığına dair de gözlem yapılmalı, yabancı dil derslerinde kültürbilgisi aktarımı ile ilgili öğretmen adaylarına makaleler, tezler ve bildiriler okutulmalı ve gözledikleri dersleri bu bilgiler ışığında değerlendirerek olumlu görüş ve eleştiri içeren yazılar yazmaları istenmeli, mikro-öğretim uygulamalarında mutlaka kültür aktarımı ile ilgili etkinliklere de yer verilmelidir.

Yapılan ders ile öğretmen adaylarının kendi kendini değerlendirmeleri, bir öz değerlendirme raporu yazmaları istenmeli ve ayrıca bu konuya ilişkin uygulama öğretmeni ve danışman öğretim üyesi görüş bildirmeli, dönüt vermelidir, Alana özgü etkinlik ve materyal geliştirirken mutlaka kültürbilgisi aktarımı için de materyal nasıl geliştirilir gösterilmeli ve öğretmen adaylarının hazırladıkları materyalleri öğretim ortamlarında kullanmalarına olanak sağlanmalıdır. Kültürbilgisi ile ilgili ölçme, değerlendirmenin nasıl yapılabileceğine dair öğretmen adayları bilgi sahibi olmalı ve bunları da uygulamalı olarak Öğretmenlik Uygulaması dersinde deneyimleyebilmelidir.” Ancak Öğretmenlik Uygulaması 2 dersinde kullanılacak olan tüm metinlerin dil düzeyi Öğretmenlik Uygulaması 2 dersine oranla daha üst düzeyde olmalı, etkinlikler daha zor, hazırlanacak olan materyaller daha eksiksiz olmalıdır.

Seçmeli Dersler Bağlamında Geliştirilen Öneriler

Seçmeli Ders: Almanca Öğretiminde Materyal Tasarımı

Ders İçeriği: Alana özgü öğretim teknolojilerini kullanma; yazılım türleri ve kullanım amaçları; alanın öğretiminde kullanılacak materyallerin tasarım ve geliştirme ilkeleri; materyal ihtiyaçlarının belirlenmesi; iki ve üç boyutlu öğretim materyallerinin tasarlanması; çalışma yapıları; saydamlar; VCD, DVD, MP3 ve

MP4 dosyaları vb. öğretim materyallerinin geliştirilmesi; farklı öğretim materyallerine yönelik sınıf içi uygulamaların değerlendirilmesi.

Öneri: Bu derste var olan ders içeriğine ek olarak kültürel öğelerin aktarımı ile ilgili materyal ihtiyaçlarının belirlenmesi; iki ve üç boyutlu öğretim materyallerinin aynı zamanda kültürbilgisi öğretimi ve öğrenimi için de tasarlanması; kültürel öğeler barındıran çalışma yaprakları; saydamlar; VCD, DVD, MP3 ve MP4 dosyaları vb. öğretim materyallerinin geliştirilmesi; kültürbilgisi öğretim materyallerine yönelik sınıf içi uygulamaların gerçekleştirilmesi ve değerlendirmelerin yapılması hedeflenmelidir.

Seçmeli Ders: Almanca Öğretiminde Yeni Teknolojiler

Ders İçeriği: Bilgisayar ve internet destekli yabancı dil öğretimine yönelik ilkelerin tanıtılması; yeni teknolojilerin kullanıldığı Almanca öğrenme ve öğretme süreçlerinin incelenmesi; çoklu ortama uygun ve farklı dijital teknolojilerin uygulanmasına yönelik Almanca ders malzemelerinin geliştirilmesi ve bunların Almanca öğretimindeki rolü açısından değerlendirilmesi.

Öneri: Bu derste mevcut ders içeriğine uygun yapılacak olan etkinlikler yanı sıra çoklu ortama uygun ve farklı dijital teknolojilerin uygulanmasına yönelik Almanca derslerinde kültürbilgisi öğretimini sağlayan malzemelerin geliştirilmesi hedeflenmelidir.

Seçmeli Ders: Karşılaştırmalı Ülke Bilgisi

Ders İçeriği: Ülke bilgisi ile ilgili çeşitli tanımlar; ülke bilgisinin çeşitli alanları, kültür ve kültürlerarasılık kavramlarının irdelenmesi; Almanca konuşulan ülkelerin kültürlerinin, ülke bilgisinin görsel-işitsel malzemelerle karşılaştırmalı olarak incelenmesi.

Öneri: Bu ders seçmeli ders havuzunda yer almasına rağmen tüm Almanca öğretmen adayların tarafından alınmalıdır. Sadece tanımlar ve kavramlar incelenmemeli aynı zamanda somut örnekler incelenmeli ve uygulamalı olarak

öğretmen adayları ülkebilgisinin karşılaştırmalı olarak nasıl verilebileceğini deneyimlemelidir. Almancanın ana dil olarak konuşulduğu ülkeler hakkında Almanca öğretmen adaylarına mümkün olduğunca çok bilgi sunulmalı, öğretmen adaylarının kendi kendine okuyup daha fazla bilgi edinebilecekleri siteler, dijital platformlar kullanılmalıdır.

Seçmeli Ders: Kültürlerarası Öğrenme ve Öğretme

Ders İçeriği: Almanca öğretiminde dil ve kültür etkileşiminin rolünün ve etkilerinin irdelenmesi; dil ve kültür etkileşiminin çok dillilik ve çok kültürlülük kavramlarıyla ilişkilendirerek açıklanması ve kültürlerarası yansıtımlı düşüncenin geliştirilmesi.

Öneri: Bu ders seçmeli ders havuzunda yer almasına rağmen tüm Almanca öğretmen adayların tarafından alınmalı, sadece dil ve kültür etkileşiminin rolü ve etkileri üzerinde durulmamalı, aynı zamanda somut örnekler incelenmeli ve uygulamalı olarak öğretmen adayları dil ve kültür etkileşiminin çok dillilik ve çok kültürlülük kavramlarıyla nasıl ilişkilendirilebileceği konusunda bilgilendirilmeli, Avrupa ve dünya üzerine bilgiler sunulularak kültürlerarası yansıtımlı düşüncenin geliştirilmesi için ders içeriğinin dışında bilgiler sunulmalıdır. Almanca öğretmen adaylarına bu konuda mümkün olduğunca çok bilgi edinebilmesi için öğretmen adaylarının kendi kendine okuyup daha fazla bilgi edinebilecekleri materyallerin bulunduğu siteler, dijital platformlar vs. kullanıma sunulmalıdır.

Son söz olarak; yukarıda geliştirilen önerilerin daha da fazla artırılması mümkündür. Ancak öneriler yukarıdaki şekliyle sınırlandırılmıştır. Bu araştırma süreci boyunca elde edilen ve tartışılan verilerden hareketle bu araştırmaya yön veren tüm kaynaklar gibi bu doktora tez çalışmasının da başka çalışmalara kaynaklık edip, yön verebilmesi yegâne amaçtır.



KAYNAKÇA

Abbas, T. (2002). The home and the school in the educational achievements of South Asians. *Race Ethnicity and Education*. 5(3), 291-316.

Acat, M. B. & Köşgeroğlu, N. (2006). Güdülenme Kaynakları ve Sorunları Ölçeği/Motivation's Resources and Problems Scale. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*. 7(4), 204.

Akgüneş, S. & Sabuncuoğlu, O. (2020). Anadolu Lisesi Öğrencilerinin 2.Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenmelerinde Motivasyon Düzeylerini Etkileyen Faktörler. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2) , 193-209. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/iauefd/issue/57710/822401>

Akpınar Dellal, N. & Bora Günak, D. (2009). Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi'nde İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenen Öğrencilerin Öğrenme Motivasyonları. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*.(145).64-85.

Alderman, M. K. (2013). *Motivation for achievement: Possibilities for teaching and learning*. Routledge.

Altmayer, C. (2004). *Kultur als Hypertext, Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache*. München: IudiciumVerlag.

Altmayer, C. (2017). Landeskunde im Globalisierungskontext: Wozu noch Kultur im DaF-Unterricht? *Kulturelles Lernen im DaF/DaZ- Unterricht*, Peter Haase und Michael Höller (Hg). Göttingen: Universitätsverlag.

Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. & Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.

Ames, C. (1992). Achievement goals and the classroom motivational climate. *Student perceptions in the classroom*, 1, 327-348.

American Psychological Association. (2003). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *The American Psychologist*, 58(5), 377-402.

Arıkan, A. & Saraç, S. (2010). Yabancı Dil Ders Kitaplarında Hedef Kültür Bilgisini İncelemede Kullanılabilecek Kontrol Listesi Uygulaması. *Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Yıl 3. Sayı 1-2 Haziran-Aralık, s. 45-56.

Aslan, M. & Doğan, S. (2020). Dişsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291-301.

Aşık, S. (2013). Motivasyon ve dil edinimi. Erişim: <http://blog.ingilizkulturbesiktas.com/motivasyon-ve-dil-edinimi/> adlı siteden 28/04/2045 tarihinde indirilmiştir.

Atay, D. (2004). İngilizce Öğretmenlerinin Motivasyon Stratejileri. *HAYEF Journal of Education*, 1(1).

Ayaz, M. F. (2016). Çokkültürlülük Algı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Bahar*, Cilt:15 Sayı:57 (463-471)

Aydın, H. & Damgacı, F. K. (2013). Türkiye’deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 314-331.

Ayaz, M. F. (2016). Çokkültürlülük Algı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Electronic Journal of Social Sciences*, 15(57).

Aytaç, G. (2005). *Edebiyat yazıları 1* (Vol. 12). Gündoğan Yayınları.

Aziz, A. (2008). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Başer, A. (2003). Kulturübertragung und Interkulturelle Kommunikation in Literarischen Übersetzungen. (Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi SBE Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı Almanca Mütercim-Tercümanlık Programı). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

Bahadır, Ö. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim algılarının değerlendirilmesi: Kocaeli örneği* (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi.

Bakır, N. (2013). “Kültürlerarası Okuma Kültürlerarası Etkileşimli Yabancı Dil Öğretiminde Okuma Becerisinin Geliştirilmesi”, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora Tezi.

Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Electronic Journal of Social Sciences*, 11(42).

Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.

Banks, J. (1993). Multicultural Education: Characteristic and Goals. *Multicultural Education Issues and Perspectives*. P: 3-29, Publisher: Allyn and Bacon, USA Massachusetts

Bekerman, Z. (2004). Potential and limitations of multicultural education in conflict-ridden areas: Bilingual Palestinian-Jewish schools in Israel. *Teachers College Record*, 106(3), 574-610.

Bektaş, Ö., & Zabun, E. (2019). Vatandaşlık eğitiminde değerler karşılaştırması; Türkiye ve Fransa. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(37), 247-289.

Bernstein, N., Guadalupe, C. & Llampalas, G. (2015). Ein Verfahrensvorschlag zur Lehrwerkanalyse für DaF-Sprachenzentren. *Deutsch als Fremdsprache, Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache*. 52/2, S. 103-112

Brooks, N. (1986). Culture in the classroom. In J. M. Valdes (Ed.), *Culture bund* (pp. 123-129). Cambridge: Cambridge University Press.

Brophy, J. E. (2013). *Motivating students to learn*. Routledge.

Brown, T. N., Williams, D. R., Jackson, J. S., Neighbors, H. W., Torres, M., Sellers, S. L., & Brown, K. T. (2000). Being black and feeling blue: The mental health consequences of racial discrimination. *Race and Society*, 2 (2), 117-131.

Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. (4th ed.). New York: Addison Wesley Longman.

Brunzel, P. (2002). *Kulturbezogenes Lernen und Interkulturalität*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Bursill-Hall, G. L. (1981). *A census of medieval Latin grammatical manuscripts* (Vol. 4). Stuttgart: Frommann-holzboog.

Caner, M., Direkçi, B. & Berker, K. U. R. T. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Journal of Language Education and Research*, 5(2), 76-92.

CEFR. (2001). *A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Modern Language Division.

Covington, M. V. (1998). *The will to learn: A guide for motivating young people*. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage.

Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire De Didactique Du Français*. Paris: CLE asdifile.

Çam, S., Serindağ, E. & İşigüzel, B. (2010). Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 302-312.

Çarıkçı, T. (2015). *“Deutsch ist Spitze” Almanca Ders Kitabının İncelenmesi ve Dilbilgisi Konularının Türkçe ile Karşılaştırılarak Dijital Ortamda Pekiştirilmesine İlişkin Alistırma Önerileri*. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Edirne: Trakya Üniversitesi.

Çelen Öztürk, N. (2016). *Schritt für Schritt Deutsch Schülerbuch Ortaöğretim A1.1 Düzeyi Almanca Ders Kitabı*. Ankara: Ata Yayıncılık. Erişim Adresi: <http://www.meb.gov.tr/2016-2017-egitim-veogretim-yilinda-okutulacak-ilk-ve-ortaogretim-ders-kitaplari/duyuru/11971> [Erişim Tarihi:07.06.2017]

Çelik, M. (2010). Türkiye’de Dil Öğretiminde Motivasyon ve Verimliliği Arttırmaya Yönelik İlgi Tabanlı Dil Öğretimi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 29-44.

Dunnett, S. C., Dubin, F., & Lezberg, A. (1986). English Language Teaching from an Intercultural Perspective. J. M. Valdes içinde, *Culture Bound* (s. 148-160). Cambridge: Cambridge University Press.

Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational psychologist*, 26(3-4), 325-346.

Dellal Akpınar, N. & Günak Bora, D. (2009). İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenen Öğrencilerin Birinci Yabancı Dil İngilizceye Bağlı Öğrenme Stratejileri. *Dil Dergisi*, (145), 64-85.

Demirgüneş, S. (2023). Dilbilim ve Anadil Eğitimi. *Eğitim & Bilim 2022-IV*, 21.

Dörnyei, Z. (2001). New themes and approaches in second language motivation research. *Annual review of applied linguistics*, 21, 43-59.

Erol, S. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin karşılaştıkları motivasyon engelleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 270-281

Essız, D. (2023). Orta Öğretimde İkinci Yabancı Dil Olarak Korece Ders Kitabı Geliştirilmesi için Öğrenci Gereksinim Analizi. *Uluslar arası Dil Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 6 (1), 142-157. DOI: 10.37999/udekad.1276673

Freire, P. (1985). *The Politics of Education: Culture, Power, and Liberation*. New York: Bergin and Garvey.

Gao, F. (2006). Language is culture—on intercultural communication. *Journal of Language and Linguistics*, 5(1), 58-67.

Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology in Second Language Learning*. London, Great Britain: Edward Arnold Ltd.

Genç, A. (2000). *Wörterbuch Paedagogik*. Ankara: Deutsch–Türkisch, Hacettepe Taş Kitabevi.

Genç, A. (2010). *Geçmişten Günümüze Yerel Almanca Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Ankara: Hacettepe Yayınları.

Gilbert, I. (2013). *Essential motivation in the classroom*. Routledge

Goslin, D. A. (2003). *Engaging minds: Motivation and learning in America's schools*. Scarecrow Press.

Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729(1), 50-57.

Gökmen, M. E., (2005). Yabancı Dil Öğretiminde Kültürlerarası İletişimsel Edinç. *Dil Dergisi*-128, 69-77.

Grenfell, M., & Kelly, M. (1999). Introduction Bourdieu: Language, Culture and Education—Theory into Practice. *Pierre Bourdieu: Language, Culture and Education. Theory into Practice*. Bern/Berlin: Lang, 13-24.

Güvendir, E. (2016). ABD’de bulunan Türk öğrencilerin kültürlenme tutumları ve İngilizce başarıları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1745- 1760

Haase, P. & Höller, M. (2017). *Kulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht*. Göttingen: Universitätsverlag.

Hammer, M.R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*. 27. 421–443.

Hatipoğlu, S., Deregözü, A. (2015). “Selbständigkeit als Schlüsselkompetenz: Autonomes Lernen durch DaF-Lehrwerke?”, Migration und kulturelle Diversität, Editör: Metin Toprak, İmran Karabağ, Peter Lang Yayını, s. 143-152.

İlkılıç, S. (2021).Emine Sevgi Özdamar’ın “Mutterzunge-Annedili” adlı eserinde kültürün dilde yansımaları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt: 14 Sayı: 76 Şubat.

İşigüzel, B. (2010). Der Einfluss der Erstsprache auf die Motivation und auf den Erfolg beim Fremdsprachenlernen. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi.

Kaplan, M. (2002). Kültür ve Dil, Dergâh Yayınları, Mayıs.

Karaoğlu, A. (2015). Öğretim Teknolojileri Alanında Karma Yöntem Çalışmaları Analizi: 2005-2015 ARASI. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 353-369.

Karayazgan, B. & Saracaloğlu, A.S. (2021). İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (1), 321-332.

Kaya, H. P. (2019). Türkiye’de denetim alanında yazılmış olan doktora tezlerinin değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 556-576.

Kaya, G. İ. (2016). Eğitimde Merak ve İlgi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 103.

Keller, J. M. (1983). Motivational design of instruction. *Instructional design theories and models: An overview of their current status*, 1 (1983), 383-434.

Kiral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.

Korkmaz, T. (1996). *Turkish text generation with systemic-functional grammar* (Doctoral dissertation, Bilkent Üniversitesi (Turkey)). Ankara: Bilkent Üniversitesi.

Krashen, D. S. & Terrell, D. T. (1995). *The Natural Approach*. Hertfordshire: Prentice Hall Europe.

Kul, S. (2014). Uygun istatistiksel test seçim kılavuzu/guideline for suitable statistical test selection. *Plevra Bülteni*, 8(2), 26.

Maden, S. S., Kula, T. & Çalışkan, C. (2017). Schritt für Schritt Deutsch Ortaöğretim A1. 1 Düzeyi Almanca Ders Kitabı'nın Kültür Bilgisi ve Kültürlerarasılık Bağlamında İncelenmesi ve Değerlendirilmesi. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 5(2), 121-143.

Maden, S., Maden, S., Chasan, A. (2017). Deutschkasten A 1.2. Ders Kitabındaki Kültürel Ögelere İlişkin Ortaöğretim Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi. 2. *Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı*, Muğla: Eylül.

Maden S., Efe M. (2020). Jugendjounal 1-2-3 A1.1 ve A1.2 Düzeyi Almanca Ders Kitapları'ndaki Kültürel Ögeler. *UBAK*, s.81-94.

Maundeni, T. (2001). The role of social networks in the adjustment of African students to British society: students' perceptions. *Race Ethnicity and Education*, 4(3), 253-276.

Maxwell, J. A. (2016). Expanding the history and range of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 10(1) s.12-27.

Mengü, G. (2003). Dil-Kültür ilişkisine antropolojik bir bakış. *Dil, Kültür ve Çağdaşlaşma Sempozyumu Bildiri Kitabı*, s.7-8.

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation*. San Francisco: John Wiley-Sons.

Moralı, G. & Göçer, A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür paylaşımına yönelik öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1115-1129.

Oruç, Ş. (2016). Türkçede ana dil ve ana dili. *Journal of Turkish Language and Literature*, 2(1), 311-322.

Polat, S. (2012). Okul Müdürlerinin Çok Kültürlülüğe İlişkin Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 42, S.334,343.

Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>

Sevim, O. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Motivasyon: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi - Journal of Turkish Researches Institute TAED-65*, Mayıs – May, Erzurum ISSN-1300-9052.

Şişman, Y. S. (2019). *Üniversite İngilizce hazırlık öğretim programının değerlendirilmesi: Bir durum çalışması* (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Socket, H. (2009). Dispositions as virtues: The complexity of the construct. *Journal of Teacher Education*, 60(3), 291-303.

Tapan, N. (1990). *Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Kültür Bağlamının Değerlendirilmesi*. Studien zur deutschen Sprache und Literatur , 0 (7) , 55-68 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuaded/issue/1036/11637>

TDK, Güncel Türkçe Sözlük.<https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: 22.03.2020).

TDK, Güncel Türkçe Sözlük.<https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: 22.03.2021).

Tomkova, I. (2007). LandeskundeundihreStellung in Lehrwerken für Deutsch. Doktora Tezi MasarykUniversität Eğitim Fakültesi. Bruno.

Tuan, L. T. (2012). An Empirical Research into EFL Learners' Motivation. *Theory & Practice in Language Studies*, 2(3).

Tuna, K. (2003). Dil ve milli kimlik. B. Yediyıldız (Ed.), *Dil kültür ve çağdaşlaşma* (s.39-51). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.

Tuncer, M., & Doğan, Y. (2015). Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Ders Kaygıları ve Akademik Öz-yeterlikleri Arasındaki İlişki. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (14).

Tümertekin, E. & Özgüç, N. (2012). *Beşeri coğrafya insan, kültür, mekan*. İstanbul: Çantay Kitabevi.

Urhahne, D. & Wijnia, L. (2023). Theories of Motivation in Education: an Integrative Framework. *Educational Psychology Review*, 35(2), 45.

Ushioda, E.& Dörnyei, Z. (2017). Beyond global English: Motivation to learn languages in a multicultural world: Introduction to the special issue. *The Modern Language Journal*, 101(3), 451-454.

Ünver, Ş. & Genç, A. (2013). Görselliğin Gücü: Almanca Ders Kitaplarındaki Görselliğe İlişkin Öğretmen Görüşleri. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*.S. 28-1, 393-402.

Wach, E. (2013). Learning about qualitative document analysis (2021, 22 Şubat). *Erişim adresi: Erişim adresi: <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413.2989>*.

Wentzel, K. R., & Miele, D. B. (2009). Commentary: What Can We Learn from a Synthesis of Research on Teaching, Learning, and Motivation? In *Handbook of Motivation at School* (pp. 669-684). Routledge.

Wigfield, A. (2004). *Motivating reading comprehension: Concept-oriented reading instruction*. Routledge.

Williams, M. & Burden, R.L. (1997). *Psychology for language teachers*. New York: Cambridge University.

Wlodkowski, R. J. (1985). How to Plan Motivational Strategies for Adult Instruction. *Performance and Instruction*, 24(9), 1-6.

Wlodkowski, R. J. (1999). *Enhancing Adult Motivation to Learn: A Comprehensive Guide for Teaching All Adults. (rev. ed.)* San Francisco: Jossey-Bass.

Yalçın, N. (2011). Renan Demirkan'ın "Üç Şekerli Demli Çay" romanında kültürlerarasılık. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Batı Dilleri ve Edebiyatları Anabilim Dalı, Alman Dili ve Edebiyatı, Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.

Yapıcıoğlu, A. E. & Kaptan, F. (2018). Sosyobilimsel durum temelli öğretim yaklaşımının argümantasyon becerilerinin gelişimine katkısı: Bir karma yöntem araştırması. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 37(1), 39-61.

Yazıcı, S., Başol, G.& Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumları: Bir Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (H. U. Journal of Education)*, 37: S. 229-242.

Yıkılmaz, H. (2020). Foreign Language Learning Motivation: A Study at Atılım University Preparatory School. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ufuk Üniversitesi.

Yıldırım, T.& Şimşek, Ü. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin coğrafya alanına yönelik öz-yeterliliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*. Temmuz/34 s.43-49.

Yılmaz, E. (2013). Lise öğrencilerinin İngilizce dersi motivasyon düzeylerinin ve motivasyon tiplerinin belirlenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 130-139.

Yücel, Seyhan, M. (2015). Kültürlerarası Yeti ve Kültür Odaklı Öğrenme Süreçleri: Türkiye Örneğinde Almanca Öğretmen Yetiştirme Programında Ders Veren Öğretim Elemanlarının Potansiyel Becerileri. *Diyalog Dergisi*. 2: s.57-72.

Yücel-Toy, B. (2015). Türkiye’deki hizmet öncesi öğretmen eğitimi araştırmalarının tematik analizi ve öğretmen eğitimi politikalarının yansımaları. *Eğitim ve Bilim*, 40(178).

Yüksel, S. (2016). Dil Öğrenenleri Güdüleme: Öğrenci Motivasyonu ile Alakalı Güdüleme Stratejilerinin Etkilerinin Sınıf Merkezli Bir Araştırması. *Studies of The Ottoman Domain (Osmanlı Hakimiyet Sahası Çalışmaları)*, 6(10), 54-89.

Yule, G. (1989). The spoken language. *Annual Review of Applied Linguistics*, 10, 163-172.

İncelenen Öğretim Materyalleri:

Öztürk, D., İncebel F., Balkan F., Yıldırım T.& Canoğlu Y. (2018). *Wie Bitte? A 1.1. Lehrbuch*. Ankara: MEB Yayınları.

Niebisch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht F., Bovermann M. & Reimann, M. (2019). *Schritte International A1 Cilt 1. Kurs- und Arbeitsbuch. Niveau A1/1*. Ismaning.

<https://ogmmateryal.eba.gov.tr/etkilesimli-kitaplar/almanca>



EKLER

*Bu tutum ölçeğinden elde edilecek veriler sadece Tuğba Çarıkçı Kula'nın doktora tez çalışmasında

Ek 2: Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği

Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıdaki anket Almanca'yı hangi amaçla öğrendiğinizi ve Almanca dilini öğrenmenin sizin için ne derece önemli olduğunu ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu konuyla ilgili maddeleri aşağıda göreceksiniz. Anketi aşağıdaki tabloda açıklanmış olan 5 ayrı seçenekten size uyanı seçmek suretiyle işaretleyiniz. Çalışmamızın nesnel ve doğru sonuçlar verebilmesi için lütfen içtenlikle ve eksiksiz cevaplandırınız. Katılımın için teşekkürler!

.....Araştırmacı adı soyadı.....

✓ Kişisel Sorular

Cinsiyetin : K O E O

Yaşın :

Sınıfın –Bölümün :

1 Tamamen katılmıyorum

2 Katılmıyorum

3 Kararsızım

4 Katılıyorum

5 Tamamen katılıyorum

1.Alman kültürünü önemseydiğimden ve daha fazla bilgi edinmek istediğimden	1 2 3 4 5
2.Almanca öğretmenimi sempatik bulduğumdan	1 2 3 4 5
3.Almanya'dan Alman arkadaşlar bulmak istediğimden	1 2 3 4 5
4.Almanca öğrenmek beni mutlu ettiğinden	1 2 3 4 5
5.Almanya'daki hayat tarzı hoşuma gittiğinden	1 2 3 4 5
6.Almanca bilgilerim temel eğitimimin bir parçası olduğundan	1 2 3 4 5
7.Almanca sayesinde daha iyi bir meslek şansım olacağını düşündüğümden	1 2 3 4 5
8.Almanca öğrenmek benim için bir hobi olduğundan	1 2 3 4 5
9.Çok güzel bir sınıf olduğumuzdan	1 2 3 4 5
10.Almanya'da öğrenim görmek istediğimden	1 2 3 4 5
11.Almanca dersleri nadiren sıkıcı olduğundan	1 2 3 4 5
12.Almanca dersinde daha sonraki sınavlarım için çoğu şeyi öğrendiğimden	1 2 3 4 5
13.Almanca sınıfta birçok iyi arkadaş olduğundan	1 2 3 4 5
14.Alman dili ve kültürü ilgimi çektiğinden	1 2 3 4 5
15. Almanca sınıftaki diğer arkadaşlarımdan daha iyi olmak istediğimden	1 2 3 4 5
16.İleride büyük bir Avrupa seyahati planladığımdan	1 2 3 4 5
17.Almanca dersinden iyi bir nota/yüksek bir puana ihtiyacım olduğundan	1 2 3 4 5
18.Almanca'yı sevdiğimden ve dili sempatik bulduğumdan	1 2 3 4 5
19. Sınıftaki arkadaşlarımla iyi anlaştığımdan	1 2 3 4 5
20. Almanlarla daha fazla arkadaş ilişkileri kurmak istediğimden	1 2 3 4 5

Ek 7: Kitap İnceleme Kriterleri ve İzin Yazısı

Ders Kitabı İnceleme Kriterleri ve Nitelik Özellikleri

14. Genel Bakış

- 14.1. Ders kitabı Avrupa Ortak Dil Kriterlerine uygun hazırlanmış mı?
- 14.2. Avrupa Ortak Dil Kriterleri ünite içlerinde fark edilir şekilde belirtilmiş mi?
- 14.3. Müfredat ve ders kitabı arasında bir ilişki mevcut mu?
- 14.4. Öğretmen el kitabı var mı?
- 14.5. Ders kitabı ve çalışma kitabı ayrı mı?
- 14.6. Ders kitabının medya (CD, DVD, CD-ROM, Dil bilgisi için yoğun çalışma materyali, Test kitabı, Kelime çalışma materyali, sözlük, İnternet ile erişim sağlanabilecek program ve sayfalar (Moodle, Blog Sayfaları, İnternet ile erişim sağlanabilecek alıştırmalar) gibi ek materyali var mı?
- 14.7. Ders kitabındaki öğrenme türlerinde öğrenci merkezli öğretim yöntemi bulunmakta mı?
- 14.8. Ders kitabı hedef gruba uygun olarak hazırlanmış mı?
- 14.9. Öğretim amaçları anlaşılır mı?
- 14.10. Ünite yapıları açık şekilde şemalaştırılmış mı?
- 14.11. Ders kitabı kelime listesi, dil bilgisi indexi ya da yazı işareti indexi gibi yardımcı araçlar sunuyor mu?
- 14.12. Ders kitabı öğretim esnasında tolerans sağlıyor mu?
- 14.13. Ders kitabındaki sembol kullanımı, farklı ünite bölümleri için kullanılan renkler ya da yazı biçimleri anlaşılır mı?
- 14.14. Kitaptaki dizinsel bilgiler öğrenen için yardımcı ve kullanışlı mı?
- 14.15. Ders kitabı motive edici mi?
- 14.16. Ders kitabı puntoları ve görseller hedef gruba uygun hazırlanmış mıdır?

- 14.17. Hangi teori ve yöntemler açıkça belirtilmiş?
- 14.18. Ders kitabı hangi bölümlerden oluşmaktadır?

15. Metin

- 15.1. Ders kitabında dinleme metni, okuma metni gibi farklı metin türlerine yer verilmiş mi? Edebi metin, bilimsel metin, poster, bildiri gibi reklam metinleri, diyalog metinleri, çizgi ve karikatür metinleri gibi çeşitlerden hangisi bulunmaktadır?
- 15.2. Metinler yeterli büyüklükte mi?
- 15.3. Okuma metinleri otantik mi?
- 15.4. Otantik dinleme metinleri var mı?
- 15.5. Ders kitabı öğretici, öğretici olmayan, akademik ve günlük metinler arasında çeşitlilikler sunuyor mu?
- 15.6. Metinler öğrenenler için önemli, güncel ve ilginç mi?
- 15.7. Farklı becerilerle ilgili metin önerileri veriyor mu?
- 15.8. Dinleme metinleri eğlendirici, pozitif duygular uyandırıcı ya da dile ilgi uyandırıcı öğelerle desteklenmiş mi?
- 15.9. Metinlerin zorluğu Avrupa Ortak Dil Çerçevesinde hangi seviyeye uyuyor?
- 15.10. Ders kitabındaki metinler dil bilgisel ve dilsel kelime hazinesi, bilgilendirme fonksiyonu, okula ya da dinleme stratejilerinin yapısı gibi rollerden hangi rolü oynuyor?
- 15.11. Metinlerin rolleri toplama uygun mu?

16. Dil

- 16.1. Kitapta sokak dili ya da akademik dilin sıralanması gibi örnekler göz önüne alınmış mı?
- 16.2. Dil çeşitliliği var mı?
- 16.3. Dil bilgisel yapılar belirli bir terminolojiye göre sıralanmış mı?

17. Konu ve İçerikler

- 17.1. Konu ve içerikler hedef gruplar için uygun mu?
- 17.2. Konular güncel mi?
- 17.3. Sosyo politik, edebi kültürel, kültürlerarası ve bilimsel konular arasında denge kurulmuş mu?
- 17.4. Konuların dili hedef guruba uygu mu?
- 17.5. Konu içerikleri öğrenenlere uygun mu?
- 17.6. Üniteler ve içerikler arasında bağlantılar var mı?
- 17.7. Konu yönergeleri Avrupa Ortak Dil Çerçevesine uygun olarak hazırlanmış mı?
- 17.8. Kitapta günlük durumlar ele alınmış mı?

18. Beceriler

- 18.1. Becerileri geliştirme alıştırmalarının konseptleri araştırılmış mı?
- 18.2. Her beceri sistematik olarak geliştiriliyor mu? /Her beceri için sistematik alıştırmalar var mı?
- 18.3. Her beceri (dinleme, okuma, yazma, konuşma) aynı oranda temellendirilmiş mi?

19. Alıştırmalar

- 19.1. Ders kitabında gerçeğe yakın dil düzenlemelerinde önemi ve günlük hayattaki durumlara yardımcı olabilecek alıştırmalar var mı?
- 19.2. Becerilerin geliştirilmesinde adım adım, aşama aşama geliştirilmesi gereken alıştırmalar var mı?
- 19.3. Proje önerileri var mı?
- 19.4. Farklı öğrenme stillerine uygun alıştırmalar var mı?
- 19.5. Alıştırmalarda farklı öğrenme metotları göz önüne alınmış mı?

- 19.6. Bir ünite de bir konuda farklı alıştı rma ö rnekleri sunulmuş mu?
- 19.7. Ek alıştı rma materyalleri (internet kaynaklı vs.) mevcut mu?
- 19.8. Farklı alıştı rma türleri var mı?
- 19.9. Açık uçlu, özgür düşünmeyi gerektiren kelime ve yazma alıştı rmalarına olanak tanınmış mı?
- 19.10. Fotoğraflarda sözlü olarak ifadeye fırsat tanıyan alıştı rmalar var mı?
- 19.11. Öğrenenlerin seviyesine uygun ses bilgisi alıştı rmaları var mı?
- 19.12. Kùltürlerarası yetiye uygun alıştı rma ö rnekleri var mı?
- 19.13. Bir ünite deki alıştı rlamalar daha sonraki ünitelerde düzenli olarak tekrar ediliyor mu?
- 19.14. Yeterli ve farklı dinleme alıştı rmaları mevcut mu?
- 19.15. Yeterli ve farklı okuma alıştı rmaları mevcut mu?
- 19.16. Yeterli ve farklı konuşma alıştı rmaları mevcut mu?
- 19.17. Yeterli ve farklı yazma alıştı rmaları mevcut mu?
- 19.18. Ön hazırlık gerektiren, süreci ve son testi kapsayan, metinden anlayıp çıkarım yapabilmeye olanak sunan anlama alıştı rmaları var mı?
- 19.19. Kelime hazinesini geliştirmeyi amaçlayan çeşitli alıştı rmalar var mı?
- 19.20. Dil bilgisini geliştirmeyi amaçlayan çeşitli alıştı rmalar var mı?
- 19.21. Özgün ürün geliştirmeye olanak sağlayan alıştı rma türleri var mı?
- 19.22. İçerikle bağlantılı ses bilgisini geliştirmeyi amaçlayan alıştı rma türleri var mı?

20. Dil Bilgisi

- 20.1. Ders kitabı seviyesine uygun dil bilgisi konuları sunulmuş mu?
- 20.2. Ders kitabının dil bilgisi konularının içeriğ i Avrupa Ortak Dil Kriterlerine uygun hazırlanmış mı?

- 20.3. Kitap dil bilgisel yeti, kendi kendini ifade edici, öğrenci merkezli öğretime uygun olarak mı geliştirilmiş?
- 20.4. Ders kitabı hangi metot ve yöneme göre hazırlanmış?
- 20.5. Doğal dil edinme araştırmaları göz önüne alınmış mı?
- 20.6. Dil bilgisi konuları öğrenene yardımcı olacak şekilde oluşturulmuş mu?
- 20.7. Dil bilgisi otomasyon araştırmalarının konusu mu?
- 20.8. Dil bilgisi konuları sunulurken hangi yöntemden yararlanılmış?
- 20.9. Dil bilgisi konuları ünitelerde farklı bir bölüm ayrılmış şekilde sunulmuş mu?
- 20.10. Dil bilgisi yapıları tümgengelim, tümevarım yoluyla, tablo ya da sembollerle aktarılıyor mu?
- 20.11. Dil bilgisi yapıları sezgisel olarak anlaşılır mı?
- 20.12. Dil bilgisi konularının ilerleyişi ne şekilde gerçekleşiyor?

21. Kelime Hazinesi

- 21.1. Konuşma dilinde kullanılan kelimeler ile ve yazı dilinde kullanılan kelime hazineleri farklı olarak sunulmuş mu?
- 21.2. Kelime bağlamında ayrı bir form, öge ya da ifade sunulmuş mu?
- 21.3. Kelime hazinesi anlambilimsel alana göre mi oluşturulmuş?
- 21.4. Öğrenilen kelime hazinesinin seçiminde öğrenen de işin içinde mi?
- 21.5. Öğrenenin aktif olduğu, zihinsel araştırmalar göz önüne alınmış mı?
- 21.6. Ders kitabında farklı kelimeleri anlayabilme ya da yeni kelimeler üretebilme konularında öneriler var mı?

- 21.7. Öğrenilenlerin tekrar edilmesine olanak tanınıyor mu?
- 21.8. Görsel, duyuşsal, yazı yoluyla ya da hareket yoluyla kelime öğrenme alıştırmaları var mı?
- 21.9. Her üniteye farklı yeni kelimeler sunuluyor mu?

22. Ses Bilgisi

- 22.1. Ses bilgisi göz önüne alınmış mı?
- 22.2. Bağlam olarak ayrı bir form, öge ya da ifade sunulmuş mu?
- 22.3. Karşıtsal ses bilim alıştırmaları var mı?
- 22.4. Açıkça belirtilmiş ses bilgisi alıştırmaları var mı?
- 22.5. Kelime ya da cümle telaffuzlarında tonlama göz önüne alınmış mı?
- 22.6. Ses bilgisi bağlamında bakıldığında kelime ya da dil bilgisel çalışmalarla bağlantı kurmak mümkün mü?
- 22.7. Alıcı ya da üretici dil alıştırmaları var mı?

23. Ülke Bilgisi

- 23.1. 10.1. Ders kitabındaki Ülke Bilgisel konular öğrenenler için önem teşkil ediyor mu?
- 23.2. Ülke bilgisel içerikler farklı açılardan bakmak için yardımcı oluyor mu?
- 23.3. Sabit kültür özellikleri konulaştırılmış mı ya da arka planda sorgulanıyor mu?
- 23.4. Kendi kültürünün ya da yabancı kültür algılarını ilgi çekici hale getirebilecek durumlara yer verilmiş mi?
- 23.5. Edebiyat, film, tiyatro, müzik ya da sanat konular kültür eğitimi bağlamında sunuluyor mu?

24. Öğrenme Stratejileri

- 24.1. Farklı yetiler için öğrenme stratejileri geliştirilmiş mi?
- 24.2. Okuma stratejileri global ve seçici şekilde oluşturulan konular bağlamında mı sunuluyor?
- 24.3. Dinleme anlama stratejileri de global ve seçici şekilde oluşturulan konular bağlamında mı sunuluyor?
- 24.4. Stratejilerle kelime hafızasını geliştirici alıştırmalar sunuluyor mu?

25. Kendi kendine Öğrenme ve Kendini Değerlendirme

- 25.1. Ders kitabı kendi kendine öğrenmeyi ya da kendi sorumluluğunda bir öğrenme gerçekleştirmek üzere temellendirilmiş mi?
- 25.2. Bireysel olarak öğrenme mümkün mü?
- 25.3. Öğrenme stilleri olarak test ile öğrenme, analiz ederek öğrenme ya da ip uçları ile öğrenme öğrenme stilleri var mı?
- 25.4. Öğrenme amaçlarını kontrol var mı?
- 25.5. Kendini kontrol edebilme için çözüm anahtarları var mı?
- 25.6. Ders sürecinin değerlendirilmesi konusunda kitap olarak sunuyor mu?
- 25.7. Dil seviyesini ölçmeye yarayan kontrol listesi, skala ya da kriterler gibi dil
- 25.8. Uluslararası standardındaki Test DaF, ÖDS gibi sınavlar için referansları var mı?
- 25.9. Dil portfolyosu ya da dil belgesi var mı?
- 25.10. Hangi alıştırmalar kendini değerlendirmeyi geliştirmek ya da partnerini değerlendirmeyi geliştirmek için olanak sağlıyor?
- 25.11. Farklı dil çalışması için değerlendirme olanağı var mı?

26. Kültürlerarasılık

- 26.1. Kendi kültürü ve yabancı kültür algıları için ülke bilgisinin yapılandırımacı yaklaşımının öneminin yanında kültürlerarası ve ülke bilgisel konuların öneminin de sunuyor mu?
- 26.2. Ders kitabı farklı bakış açıları edinilmesi için olanak sağlıyor mu?
- 26.3. Ders kitabı kendi kültürün ve yabancı kültürün yansıtıcı özelliklerini aktarıyor mu?
- 26.4. Kültürlerarası süreçte araç olarak dilin önemi üzerinde açıkça durulmuş mu?
- 26.5. Ders kitabında kültürlerarasılık ele alınmış mı?

EK 8: Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği Ön-Test Sonuçları (A-B Şubesi)

Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği Ön-Test Sonuçları (A-B Şubesi)											Toplam	
	1 (Kesinlikle Katılmıyorum)		2 (Katılıyorum)		3 (Kararsızım)		4 (Katılıyorum)		5 (Kesinlikle Katılıyorum)		f	%
Neden Almanca Öğreniyorsun?	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	30	%100
1.Alman kültürünü önemseydiğimden ve daha fazla bilgi edinmek istediğimden	-	-	5	16,7	4	13,3	13	43,3	8	26,7	30	%100
	2	6,7	8	26,7	10	33,3	6	20,0	4	13,3	30	%100
2.Almanca öğretmenimi sempatik bulduğumdan	-	-	4	13,3	3	10,0	7	23,3	16	53,3	30	%100
	-	-	4	13,3	9	30,0	10	33,3	7	23,3	30	%100
3.Almanya'dan Alman arkadaşlar bulmak istediğimden	3	10,0	5	16,7	7	23,3	9	30,0	6	20,0	30	%100
	4	13,3	9	30,0	5	16,7	10	33,3	2	6,7	30	%100
4.Almanca öğrenmek beni mutlu ettiğinden	-	-	-	-	2	6,7	10	33,3	18	60,0	30	%100
	3	10,0	6	20,0	8	26,7	10	33,3	3	10,0	30	%100
5.Almanya'daki hayat tarzı hoşuma gittiğinden	1	3,3	2	6,7	9	30,0	8	26,7	10	33,3	30	%100
	7	23,3	6	20,0	8	26,7	5	16,7	4	13,3	30	%100
6.Almanca bilgilerim temel eğitimimin bir parçası olduğundan	1	3,3	2	6,7	12	40,0	5	16,7	10	33,3	30	%100
	4	13,3	2	6,7	5	16,7	14	46,7	5	16,7	30	%100
7.Almanca sayesinde daha iyi bir meslek şansım olacağını düşündüğümden	-	-	-	-	-	-	12	40,0	18	60,0	30	%100
	1	3,3	4	13,3	4	13,3	12	40,0	9	30,0	30	%100
8.Almanca öğrenmek benim için bir hobi olduğundan	1	3,3	3	10,0	6	20,0	9	30,0	11	36,7	30	%100
	3	10,0	8	26,7	12	40,0	6	20,0	1	3,3	30	%100
9.Çok güzel bir sınıf olduğumuzdan	3	10,0	1	3,3	6	20,0	12	40,0	8	26,7	30	%100
	7	23,3	7	23,3	6	20,0	8	26,7	2	6,7	30	%100
10.Almanya'da öğrenim görmek	1	3,3	2	6,7	4	13,3	8	26,7	15	50,0	30	%100

istediğimden	6	20,0	7	23,3	5	16,7	8	26,7	4	13,3	30	%100
11. Almanca dersleri nadiren sıkıcı olduğundan	3	10,0	10	33,3	5	16,7	8	26,7	4	13,3	30	%100
	3	10,0	11	36,7	7	23,3	8	26,7	1	3,3	30	%100
12. Almanca dersinde daha sonraki sınavlarım için çoğu şeyi öğrendiğimden	1	3,3	6	20,0	10	33,3	4	13,3	9	30,0	30	%100
	1	3,3	5	16,7	12	40,0	11	36,7	1	3,3	30	%100
13. Almanca sınıfımda birçok iyi arkadaş olduğundan	-	-	4	13,3	8	26,7	11	36,7	7	23,3	30	%100
	6	20,0	5	16,7	4	13,3	13	43,3	2	6,7	30	%100
14. Alman dili ve kültürü ilgimi çektiğinden	-	-	2	6,7	5	16,7	9	30,0	14	46,7	30	%100
	3	10,0	6	20,0	8	26,7	12	40,0	1	3,3	30	%100
15. Almanca sınıfımdaki diğer arkadaşlarımdan daha iyi olmak istediğimden	2	6,7	10	33,3	8	26,7	3	10,0	7	23,3	30	%100
	6	20,0	7	23,3	9	30,0	7	23,3	1	3,3	30	%100
16. İleride büyük bir Avrupa seyahati planladığımdan	-	-	3	10,0	4	13,3	10	33,3	13	43,3	30	%100
	4	13,3	3	10,0	5	16,7	15	50,0	3	10,0	30	%100
17. Almanca dersinden iyi bir nota/yüksek bir puana ihtiyacım olduğundan	1	3,3	5	16,7	8	26,7	5	16,7	11	36,7	30	%100
	1	3,3	1	3,3	3	10,0	12	40,0	13	43,3	30	%100
18. Almanca'yı sevdiğimden ve dili sempatik bulduğumdan	-	-	1	3,3	4	13,3	10	33,3	15	50,0	30	%100
	3	10,0	5	16,7	7	23,3	9	30,0	6	20,0	30	%100
19. Sınıfımdaki arkadaşlarımla iyi anlaştığımdan	-	-	5	16,7	7	23,3	12	40,0	6	20,0	30	%100
	6	20,0	8	26,7	5	16,7	9	30,0	2	6,7	30	%100
20. Almanlarla daha fazla arkadaş ilişkileri kurmak istediğimden	1	3,3	1	3,3	9	30,0	9	30,0	10	33,3	30	%100
	3	10,0	6	20,0	7	23,3	7	23,3	7	23,3	30	%100

EK 9: Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği Son-Test Sonuçları (A-B Şubesi)

Almanca Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği Son-Test Sonuçları (A-B Şubesi)											Toplam	
	1 (Kesinlikle Katılmıyorum)		2 (Katılıyorum)		3 (Kararsızım)		4 (Katılıyorum)		5 (Kesinlikle Katılıyorum)		f	%
Neden Almanca Öğreniyorsun?	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	30	%100
1.Alman kültürünü önemseydiğimden ve daha fazla bilgi edinmek istediğimden	1	3,3	-	-	6	20,0	14	46,7	9	30,0	30	%100
	2	6,7	7	23,3	9	30,0	8	26,7	4	13,3	30	%100
2.Almanca öğretmenimi sempatik bulduğumdan	2	6,7	-	-	4	13,3	8	26,7	16	53,3	30	%100
	-	-	8	26,7	7	23,3	11	36,7	4	13,3	30	%100
3.Almanya'dan Alman arkadaşlar bulmak istediğimden	3	10,0	6	20,0	11	36,7	4	13,3	6	20,0	30	%100
	3	10,0	10	33,3	5	16,7	5	16,7	7	23,3	30	%100
4.Almanca öğrenmek beni mutlu ettiğinden	2	6,7	2	6,7	4	13,3	12	40,0	10	33,3	30	%100
	2	6,7	7	23,3	6	20,0	9	30,0	6	20,0	30	%100
5.Almanya'daki hayat tarzı hoşuma gittiğinden	-	-	3	10,0	7	23,3	6	20,0	14	46,7	30	%100
	5	16,7	6	20,0	12	40,0	7	23,3	-	-	30	%100
6.Almanca bilgilerim temel eğitimimin bir parçası olduğundan	2	6,7	3	10,0	9	30,0	8	26,7	8	26,7	30	%100
	2	6,7	5	16,7	3	10,0	16	53,3	4	13,3	30	%100
7.Almanca sayesinde daha iyi bir meslek şansım olacağını düşündüğümden	2	6,7	1	3,3	2	6,7	6	20,0	19	63,3	30	%100
	-	-	4	13,3	8	26,7	8	26,7	10	33,3	30	%100
8.Almanca öğrenmek benim için bir hobi olduğundan	6	20,0	1	3,3	6	20,0	8	26,7	9	30,0	30	%100
	3	10,0	9	30,0	7	23,3	5	16,7	6	20,0	30	%100
9.Çok güzel bir sınıf olduğumuzdan	7	23,3	3	10,0	5	16,7	5	16,7	10	33,3	30	%100
	5	16,7	8	26,7	8	26,7	9	30,0	-	-	30	%100
10.Almanya'da öğrenim görmek istediğimden	-	-	1	3,3	7	23,3	10	33,3	12	40,0	30	%100
	3	10,0	8	26,7	6	20,0	7	23,3	6	20,0	30	%100
11.Almanca dersleri nadiren sıkıcı olduğundan	7	23,3	4	13,3	7	23,3	5	16,7	7	23,3	30	%100
	4	13,3	4	13,3	11	36,7	9	30,0	2	6,7	30	%100
12.Almanca dersinde daha sonraki sınavlarım için çoğu şeyi öğrendiğimden	4	13,3	7	23,3	9	30,0	7	23,3	3	10,0	30	%100
	-	-	8	26,7	5	16,7	14	46,7	3	10,0	30	%100
13.Almanca sınıfımda birçok iyi arkadaş olduğundan	3	10,0	4	13,3	3	10,0	14	46,7	6	20,0	30	%100
	4	13,3	8	26,7	8	26,7	6	20,0	4	13,3	30	%100

14.Alman dili ve kültürü ilgimi çektiğinden	-	-	1	3,3	6	20,0	9	30,0	14	46,7	30	%100
	3	10,0	6	20,0	7	23,3	10	33,3	4	13,3	30	%100
15. Almanca sınıftaki diğer arkadaşlarımdan daha iyi olmak istediğinden	7	23,3	6	20,0	6	20,0	6	20,0	5	16,7	30	%100
	5	16,7	9	30,0	7	23,3	8	26,7	1	3,3	30	%100
16.İleride büyük bir Avrupa seyahati planladığımdan	2	6,7	3	10,0	5	16,7	9	30,0	11	36,7	30	%100
	1	3,3	7	23,3	7	23,3	9	30,0	6	20,0	30	%100
17.Almanca dersinden iyi bir nota/yüksek bir puana ihtiyacım olduğundan	3	10,0	8	26,7	1	3,3	5	16,7	13	43,3	30	%100
	4	13,3	7	23,3	2	6,7	6	20,0	11	36,7	30	%100
18.Almanca'yı sevdiğimden ve dili sempatik bulduğumdan	-	-	1	3,3	4	13,3	14	46,7	11	36,7	30	%100
	4	13,3	4	13,3	10	33,3	7	23,3	5	16,7	30	%100
19. Sınıftaki arkadaşlarımla iyi anlaştığımdan	5	16,7	2	6,7	7	23,3	10	33,3	6	20,0	30	%100
	3	10,0	9	30,0	5	16,7	13	43,3			30	%100
20. Almanlarla daha fazla arkadaş ilişkileri kurmak istediğinden	2	6,7	8	26,7	3	10,0	11	36,7	6	20,0	30	%100
	2	6,7	4	13,3	11	36,7	7	23,3	6	20,0	30	%100

EK 10: Çokkültürlülük Algı Ölçeği Ön-Test Sonuçları (A-B Şubesi)

Çokkültürlülük Algı Ölçeği Ön-Test Sonuçları (A-B Şubesi)											Toplam	
	1 (Kesinlikle Katılmıyorum)		2 (Katılıyorum)		3 (Kararsızım)		4 (Katılıyorum)		5 (Kesinlikle Katılıyorum)		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	30	%100
1. Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları beni rahatsız etmez.	2	6,7	4	13,3	4	13,3	9	30,0	11	36,7	30	%100
	7	23,3	-	-	7	23,3	10	33,3	6	20,0	30	%100
2. İnsanlar hangi dili konuşurlarsa konuşsunlar onlara saygı duyarım.	-	-	-	-	-	-	4	13,3	26	86,7	30	%100
	-	-	-	-	-	-	9	30,0	21	70,0	30	%100
3. Öğretmenlerin, her öğrencinin kendi kültürel değerlerini yaşamaları için fırsat vermeleri gerekir.	-	-	1	3,3	-	-	5	16,7	24	80,0	30	%100
	-	-	-	-	-	-	6	20,0	24	80,0	30	%100
4. İnsanlara ait oldukları kültürlere göre davranılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum.	4	13,3	9	30,0	7	23,3	3	10,0	7	23,3	30	%100
	2	6,7	6	20,0	3	10,0	11	36,7	8	26,7	30	%100
5. Farklı kültürlerin bir arada sorunsuz bir şekilde yaşamasını toplumsal bir gereklilik olarak görürüm.	-	-	-	-	1	3,3	8	26,7	21	70,0	30	%100
	-	-	-	-	3	10,0	10	33,3	17	56,7	30	%100
6. Farklı ülkelerde yaşayan insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere sahip olabileceklerini anlayışla karşılarım.	1	3,3	-	-	1	3,3	9	30,0	19	63,3	30	%100
	-	-	-	-	-	-	9	30,0	21	70,0	30	%100
7. Çokkültürlü eğitimin farklı kültürlü öğrenciler için faydalı olacağına inanıyorum.	-	-	1	3,3	3	10,0	15	50,0	11	36,7	30	%100
	1	3,3	-	-	3	10,0	17	56,7	9	30,0	30	%100
8. Çokkültürlü eğitim ile toplumda farklılıklara bağlı olarak yaşanan	-	-	-	-	7	23,3	15	50,0	8	26,7	30	%100
	-	-	-	-	11	36,7	12	40,0	7	23,3	30	%100

sorunların çözüleceğine inanıyorum.												
9. Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği sağlayacağına inanıyorum.	-	-	1	3,3	4	13,3	15	50,0	10	33,3	30	%100
	-	-	1	3,3	7	23,3	15	50,0	7	23,3	30	%100
10. Kendimi bir çokkültürlü öğrenci olarak görüyorum.	-	-	-	-	9	30,0	14	46,7	7	23,3	30	%100
	1	3,3	2	6,7	11	36,7	10	33,3	6	20,0	30	%100
11. Kültürü, benden farklı olan bireylerle empati yaparım.	-	-	-	-	2	6,7	8	26,7	20	66,7	30	%100
	-	-	1	3,3	1	3,3	12	40,0	16	53,3	30	%100
12. Sadece tek bir kültürün hakim olduğu sınıflardan ziyade, birden fazla kültürün eşit haklara sahip olduğu sınıfları tercih ederim.	-	-	-	-	3	10,0	12	40,0	15	50,0	30	%100
	-	-	-	-	8	26,7	9	30,0	13	43,3	30	%100
13. Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj olabileceğini düşünüyorum.	2	6,7	5	16,7	4	13,3	11	36,7	8	26,7	30	%100
	-	-	-	-	10	33,3	11	36,7	9	30,0	30	%100
14. Yabancı dil öğretim programlarında çokkültürlü eğitimle ilgili derslerin olmasını isterim.	-	-	1	3,3	2	6,7	10	33,3	17	56,7	30	%100
	-	-	4	13,3	3	10,0	13	43,3	10	33,3	30	%100
15. Kültürel farklılıklarla bezenmiş bir eğitimin, toplumsal ayrışma oluşturacağını düşünüyorum.	2	6,7	1	3,3	5	16,7	11	36,7	11	36,7	30	%100
	-	-	4	13,3	8	26,7	9	30,0	9	30,0	30	%100
16. Öğretmenlerin, farklı kültürlerden olan öğrencileri kendi kültürel kimlikleriyle kabul etmeleri gerektiğini düşünüyorum.	1	3,3	1	3,3	3	10,0	3	10,0	22	73,3	30	%100
	-	-	1	3,3	1	3,3	10	33,3	18	60,0	30	%100
17. Eğitim sistemi, ülkede var olan tüm kültürlerin zenginliğini kapsayacak şekilde olmalıdır.	-	-	-	-	2	6,7	3	10,0	25	83,3	30	%100
	-	-	2	6,7	7	23,3	8	26,7	13	43,3	30	%100

18. İnsanların yaşlarına bağlı olarak gerçekleştirdikleri davranışlara saygı duyarım.	-	-	1	3,3	9	30,0	10	33,3	10	33,3	30	%100
	1	3,3	2	6,7	4	13,3	15	50,0	8	26,7	30	%100
19.Farklı bir kültüre sahip olan insanlara saygı duyarım.	1	3,3	-	-	-	-	5	16,7	24	80,0	30	%100
	-	-	-	-	-	-	11	36,7	19	63,3	30	%100
20.İnsanların etnik kökenlerini endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.	-	-	1	3,3	-	-	10	33,3	19	63,3	30	%100
	-	-	-	-	3	10,0	9	30,0	18	60,0	30	%100
21. Öğretim ortamı, farklı kültürlerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olmalıdır.	-	-	-	-	-	-	4	13,3	26	86,7	30	%100
	-	-	-	-	1	3,3	17	56,7	12	40,0	30	%100
22.Çokkültürlü eğitimin, günümüzde göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğunu düşünüyorum.	-	-	-	-	2	6,7	14	46,7	14	46,7	30	%100
	-	-	4	13,3	6	20,0	14	46,7	6	20,0	30	%100
23.İnsanların, dini inançlarını endişe duymadan açıklamaları gerektiğini düşünüyorum.	-	-	-	-	-	-	2	6,7	28	93,3	30	%100
	-	-	-	-	-	-	9	30,0	21	70,0	30	%100
24.Öğrencilerin, öğretim ortamında kendilerini kültürlerinden dolayı bir alt sınıf olarak görmemeleri gerektiğini düşünüyorum.	-	-	-	-	-	-	1	3,3	29	96,7	30	%100
	2	6,7	-	-	-	-	6	20,0	22	73,3	30	%100

EK 11: Çokkültürlülük Algı Ölçeği Son-Test Sonuçları (A-B Şubesi)

Çokkültürlülük Algı Ölçeği Son-Test Sonuçları (A-B Şubesi)											Toplam	
	1 Kesinlikle Katılmıyorum)		2(Katılıyorum)		3 (Kararsızım)		4(Katılıyorum)		5(Kesinlikle Katılıyorum)		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	30	%100
1.Çevremdeki insanların farklı dille anlaşmaları	1	3,3	5	16,7	9	30,0	7	23,3	8	26,7	30	%100
	1	3,3	3	10,0	7	23,3	15	50,0	5	16,7	30	%100
2. İnsanlar hangi dili konuşturlarsa konuşsunlar	-	-	-	-	1	3,3	8	26,7	21	70,0	30	%100
	1	3,3	1	3,3	1	3,3	10	33,3	18	60,0	30	%100
3. Öğretmenlerin, her öğrencinin kendi kültürel değerlerini	-	-	-	-	4	13,3	4	13,3	22	73,3	30	%100
	1	3,3	1	3,3	3	10,0	10	33,3	17	56,7	30	%100
4. İnsanlara ait oldukları kültürlere göre davranılmasının yanlış olduğunu	6	20,0	5	16,7	5	16,7	5	16,7	9	30,0	30	%100
	3	10,0	7	23,3	11	36,7	8	26,7	1	3,3	30	%100
5. Farklı kültürlerin bir arada sorunsuz bir şekilde yaşamasını toplumsal bir	-	-	-	-	-	-	11	36,7	19	63,3	30	%100
	1	3,3	1	3,3	3	10,0	13	43,3	13	43,3	30	%100
6. Farklı ülkelerde yaşayan insanların birbirinden farklı davranışlara ve düşüncelere	-	-	-	-	-	-	13	43,3	17	56,7	30	%100
	1	3,3	1	3,3	2	6,7	13	43,3	15	50,0	30	%100
7. Çokkültürlü eğitimin farklı kültürlü öğrenciler için faydalı olacağına	-	-	-	-	2	6,7	13	43,3	15	50,0	30	%100
	1	3,3	1	3,3	2	6,7	13	43,3	14	46,7	30	%100
8. Çokkültürlü eğitim ile toplumda farklılıklara bağlı olarak yaşanan sorunların	-	-	-	-	5	16,7	16	53,3	9	30,0	30	%100
	1	3,3	2	6,7	4	13,3	17	56,7	7	23,3	30	%100
9. Okullarda çokkültürlü eğitim programlarının uygulanmasının eğitimde fırsat eşitliği	-	-	1	3,3	3	10,0	12	40,0	14	46,7	30	%100
	1	3,3	1	3,3	8	26,7	13	43,3	8	26,7	30	%100
10. Kendimi bir	2	6,7	2	6,7	11	36,7	6	20,0	9	30,0	30	%100

çokkültürlü	1	1	1	1	7	23,3	18	60,0	5	16,7		
11. Kültürü, benden farklı olan	-	-	-	-	1	3,3	16	53,3	13	43,3		
12. Sadece tek bir kültürün hakim olduğu sınıflardan ziyade, birden fazla kültürün eşit	-	-	1	3,3	3	10,0	14	46,7	12	40,0	30	%100
13. Kültürel farklılıkların öğrencilerin akademik başarıları için bir avantaj	1	3,3	5	16,7	4	13,3	8	26,7	12	40,0	30	%100
14. Yabancı dil öğretim programlarında çokkültürlü eğitimle ilgili	-	-	-	-	3	10,0	11	36,7	16	53,3	30	%100
15. Kültürel farklılıklarla bezenmiş bir eğitimin, toplumsal	2	6,7	-	-	8	26,7	6	20,0	14	46,7	30	%100
16. Öğretmenlerin, farklı kültürlerden olan öğrencileri kendi kültürel kimlikleriyle	-	-	-	-	1	3,3	11	36,7	18	60,0	30	%100
17. Eğitim sistemi, ülkede var olan tüm kültürlerin zenginliğini	-	-	-	-	1	3,3	13	43,3	16	53,3	30	%100
18. İnsanların yaşlarına bağlı olarak	1	3,3	-	-	4	13,3	13	43,3	12	40,0	30	%100
19. Farklı bir kültüre sahip olan	-	-	-	-	-	-	9	30,0	21	70,0		
20. İnsanların etnik kökenlerini endişe duymadan açıklamaları	1	3,3	-	-	2	6,7	7	23,3	20	66,7	30	%100
21. Öğretim ortamı, farklı kültürlerdeki öğrencilerin	-	-	-	-	-	-	12	40,0	18	60,0	30	%100
22. Çokkültürlü eğitimin, günümüzde göz ardı edilemeyecek	-	-	2	6,7	4	13,3	11	36,7	13	43,3	30	%100
23. İnsanların, dini inançlarını endişe duymadan açıklamaları	1	3,3	-	-	-	-	10	33,3	19	63,3	30	%100
24. Öğrencilerin, öğretim ortamında kendilerini	1	3,3	-	-	4	13,3	7	23,3	18	60,0	30	%100

