

T. C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
HALK EĞİTİMİ PROGRAMI

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KÜLTÜR DESTEKLİ
PROGRAMIN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİSİ GENÇ
YETİŞKİNLERİN TUTUM VE MOTİVASYONU ÜZERİNDEKİ
ETKİSİ

PELİN PAKYÜZ
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

İSTANBUL - 2013

T. C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
HALK EĞİTİMİ PROGRAMI

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KÜLTÜR DESTEKLİ
PROGRAMIN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİSİ GENÇ
YETİŞKİNLERİN TUTUM VE MOTİVASYONU ÜZERİNDEKİ
ETKİSİ

PELİN PAKYÜZ
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

DANIŞMAN
ÖĞR. GÖR. DR. GÖNÜL SAKIZ

İSTANBUL - 2013

TÜM KULLANIM HAKLARI
PELİN PAKYÜZ'E AİTTİR
© 2013

ONAY

PELİN PAKYÜZ tarafından hazırlanan YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KÜLTÜR
DESTEKLİ PROGRAMIN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİSİ GENÇ YETİŞKİNLERİN
TUTUM VE MOTİVASYONU ÜZERİNDEKİ ETKİSİ başlıklı bu çalışma,
21./01./2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz
tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ DANIŞMANI

Adı Soyadı

Öğr. Gör. Dr. Gönül SAKIZ

İmza

JÜRİ ÜYESİ

Prof. Dr. Ozana URAL

JÜRİ ÜYESİ

Prof. Dr. Sefer ADA

ÖZGEÇMİŞ

1999	İstek Özel Acıbadem Lisesi
2004	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü
2004-2006	Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Merkezinde İngilizce Okutmanlığı
2006-2008	Bahçeşehir Üniversitesi Hazırlık Biriminde İngilizce Okutmanlığı
2008	Okan Üniversitesi Hazırlık Biriminde İngilizce Okutmanlığı
2010	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Halk Eğitimi Programı Yüksek Lisans Programına Giriş

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Çalıştığı Kurum	Okan Üniversitesi
E-Posta	psahlan@yahoo.com

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, yabancı dil öğretiminde kültür destekli programın üniversite öğrencisi genç yetişkinlerin tutum ve motivasyonu üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

Üniversite öğrencisi genç yetişkinlerin yabancı dil öğrenimine karşı olumsuz bir tutum ve düşük bir motivasyona sahip oldukları gözlemlenmiştir. Bu sorun yabancı dil öğretiminin önünde bir engel teşkil etmektedir. Fakültelerindeki eğitimlerine hemen başlamak isteyen üniversite öğrencisi genç yetişkinler üniversitelerin yabancı dil hazırlık sınıflarını genellikle zaman kaybı olarak görmektedirler. Bu durum öğrencilerin geçmiş öğrenim yaşantılarından kaynaklanan yabancı dil öğretimine karşı olan olumsuz algılarıyla birleşince olumsuz tutum ve düşük motivasyon sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu sorunun çözümü için eğitimciler çeşitli yöntemler denemektedirler. Bu araştırmada da kültür destekli programın, öğretilmesi hedeflenen yabancı dilin kullanıldığı ülkelere ait olan kültürel öğelerin derslerde öğrencilerle okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi becerilerle paylaşılması sonucunda üniversite öğrencisi genç yetişkinlerin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyonlarını olumlu yönde etkileyip etkilemeyeceği anlaşılmak istenmiştir.

Bu araştırma boyunca beni sadece akademik açıdan değil, manevi açıdan da destekleyen ve yol gösteren Dr. Gönül Sakız'a çok teşekkür ederim. Araştırmanın başında beni yönlendiren, yeni bir bakış açısı kazanmam için yardımcı olan Prof. Ozana Ural'a da teşekkürlerimi sunmak isterim. Bu araştırmada ve hayatımın her evresinde beni destekleyen annem Aysun Şahlan'a, babam Tahir Şahlan'a ve eşim Fırat Pakyüz'e de çok teşekkür ederim. Onlar yanımda olmasaydı bu araştırma tamamlanamazdı.

Pelin PAKYÜZ

ÖZET

Yapılan çalışmanın amacı vakıf üniversitelerindeki hazırlık sınıflarında okuyan genç yetişkinlerin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyon seviyeleri ve dile yönelik akademik başarıları üzerinde öğrenilmesi hedeflenen yabancı dilin ait olduğu kültürün etkisinin geliştirilen kültür destekli program vasıtasıyla incelenmesidir. Gerçek deneme modeli ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme sorularına uygun olarak düzenlenen araştırmada aşağıdaki temel soruya cevap aranmıştır:

Yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının, vakıf üniversitelerinin hazırlık sınıflarında okuyan genç yetişkinlerin tutum, motivasyon seviyeleri ve akademik başarıları üzerinde etkisi var mıdır?

Araştırmanın çalışma grubu, bir vakıf üniversitesinin hazırlık programından, yapılan dil sınavı sonucu gruplandırılmış, aynı dil öğrenimi geçmişine sahip kız-erkek karışık toplam 90 genç yetişkin öğrenciyi içeren üç sınıf olarak seçilmiştir. Nitel araştırma için ise deney grubundan rastgele altı öğrenci seçilmiştir.

Nitel araştırmada kullanılan ölçekler, öğrencilere uygulamadan önce, sonra ve kalıcılığı test etmek için son testten iki ay sonra tutum ölçekleri olarak uygulanmıştır. Nitel araştırma için ise standartlaştırılmış açık uçlu görüşme soruları kullanılmıştır.

Nitel araştırmadan elde edilen verilerle ilgili yapılan analizler, eşleştirilmiş örneklem t-testi ile çözümlenmiş ve buna bağlı olarak yorumlanmıştır. Nitel araştırma için ise öğrencilerle yapılan görüşmenin ses kayıtları yorumlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır:

- Yabancı dil öğretiminde kültür destekli program sonrasında uygulanan son test sonucunda deney grubu ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farka ulaşılamamış olmasına rağmen daha sonra uygulanan kalıcılık testi sonucunda zaman içerisinde deney grubu öğrencilerinin tutumlarında olumlu bir gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Deney grubundan rastgele seçilen öğrencilere yönlendirilen standartlaştırılmış açık uçlu görüşme sorularının sonucunda öğrencilerin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyonlarında olumlu gelişmeler olduğu görülmüştür.
- Araştırmanın akademik başarı üzerindeki etkilerine bakıldığında ise kontrol grubu 1 ile deney grubu arasında anlamlı bir farka ulaşılmış olmasına rağmen deney grubunun

kendi içinde tekrarlayan analizlerinde beklenen pozitif değişim elde edilememiştir. Bu bulgunun olası nedenleriyle beraber araştırmacı ve uygulamacılara yönelik öneriler tartışılmıştır.

ABSTRACT

The purpose of this study was to explore what effect the increased focus on the culture of the target language had on the attitude and motivation of young adults towards foreign language learning. The learner sample studied were students studying English in the preparatory classes of a private university and whose learning was augmented by means of a developed cultural context culture supported programme. The following question was explored:

Does the cultural context programme in foreign language education affect the attitude, motivation level and the academic achievement of young adults who are studying in the preparatory classes of a private university?

The participants of the study consisted of three classes containing 90 female and male young adults with the same educational background from a private university's preparatory classes. These learners were placed in their respective groups after a language placement exam. For the qualitative research, six students who were chosen randomly from the experiment group, were used.

The instrument used in the quantitative research was an attitude scale, which was administered to the students before and after the program, and then again two months after the last test. For the qualitative research, standardized open- ended interview questions were used.

The analyses applied were related to the data collected and analyzed with the matched sample t-test then construed accordingly. The voice recording of the interview were analysed for the results of the qualitative research.

The findings of the study are the following:

- Although there is no significant difference between the final test results of the experiment and control groups after the cultural context supported program in foreign language education, there are some findings, based on the final attitude scale test, which show that in time there is a positive improvement on the experiment group students' attitudes.
- According to the results of the standardized open- ended interview questions that were asked to the randomly selected students from the experiment group, there has been some positive improvement on the attitudes and motivation of the students towards foreign language learning.

- According to the results of the experiment and control group 1 analysis, there has been a significant difference in their academic success. However, there has been no positive improvement of the academic results of the experiment group. Possible reasons for this result have been evaluated in the study. Recommendations are provided at the end of the study to other researchers and those who plan to implement some of the findings.

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
GRAFİKLER LİSTESİ	xi
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç/Hipotez.....	4
1.3. Önem	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Sayıtlar	6
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II: İLGİLİ ALANYAZIN	8
2.1. Dil ve Kültür.....	8
2.1.1. Dil	8
2.1.2. Kültür	10
2.1.3. Dil ve Kültür İlişkisi	13
2.1.4. Yabancı Dil Öğretimi ve Kültür	17
2.1.4.1. Kültür ve İletişim	26
2.1.4.1.1. İletişimsel Yeti.....	27
2.1.4.1.2. Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik	29
2.1.4.2. Yabancı Dil Öğretiminde Öğretmen ve Kültür	33
2.1.4.2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Öğretmen Etkisi	34
2.1.4.2.2. Türkiye’de ve Avrupa’da Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları	36
2.2. Motivasyon ve Tutum	39
2.2.1. Motivasyonun Yabancı Dil Öğrenimi Üzerindeki Etkisi	39
2.2.2. Tutumun Yabancı Dil Öğrenimi Üzerindeki Etkisi.....	43
2.2.3. Tutum ve Motivasyon İlişkisi	46

2.3. Yabancı Dil Öğrenimi ve Yaş İlişkisi	47
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Modeli	51
3.2. Çalışma Grubu.....	52
3.3. Veri Toplama Araçları	53
3.4. Verilerin Toplanması Süreci	54
3.5. Verilerin Çözümlemesi	56
BÖLÜM IV: BULGULAR	57
BÖLÜM V: SONUÇ.....	68
5.1. Yargılar.....	68
5.2. Tartışma.....	69
5.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	71
5.4. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	73
KAYNAKÇA	74
EKLER.....	84
EK 1: Materyaller.....	85
EK 2: Ölçek Tablosu ve Mülakat Soruları	103
EK 3: İzinler	106

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 3.1. Kontrol grubu 1, 2 ve deney grubunun cinsiyet, yaş ve sınıf mevcudu açısından karşılaştırılması	52
Tablo 3.2. Kontrol ve deney gruplarının tutum ön test ortalamama, standart sapmalarının karşılaştırılması ve tutum ön test t test analizleri.....	53
Tablo 4.1. Kontrol ve deney gruplarının son test ortalama, standart sapmalarının karşılaştırılması ve son test t test analizleri	58
Tablo 4.2. Deney grubuna yönelik tekrarlayan ölçümlere ait ortalamalar, standart sapmalar ve t test analizi.....	59
Tablo 4.3. Kontrol grubu 1 ve deney grubunun akademik başarı t test analizleri.....	61
Tablo 4.4. Kontrol grubu 2 ve deney grubunun akademik başarı t test analizleri.....	62

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 4.1. Kontrol grupları ile deney grubunun akademik başarıları bar grafiği.....	60
--	----

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem

Yabancı dil öğrenimi günümüzde iş bulabilmek ve dünyaya ayak uydurabilmek için zorunlu hale gelmiştir. Tokdemir'in (2006) belirttiği üzere dünya her geçen gün değişmekte ve kültürel, ekonomik ve politik gelişmelerle birlikte yabancı dil eğitimi de günümüzde daha önemli bir konu haline gelmektedir. Özellikle ana dili dünyada yaygın olarak kullanılmamakta olan Türkiye gibi ülkeler için, yabancı dil eğitimi çok önemli bir konudur. Yabancı dil öğrenimi ülkemizin genelinde farklı yaş gruplarında problem yaratan bir konu olup; nasıl daha etkili, daha kısa zamanda ve daha zevkli bir şekilde yabancı dil öğretebiliriz sorunsalı pek çok araştırmanın uzun yıllardır odak noktası haline gelmiştir. Öğrenmedeki amaç, öğrenme süresi ve öğrenenin yaşı gibi değişkenlere göre farklı yöntemler geliştirilmiştir. Bağcı (2003), farklı yaş grupları, sınıf düzeyleri, ders ve konu alanları için uygulanabilecek farklı öğretim stratejileri olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin öğrenim ihtiyaçlarına yönelmenin önemini ve alternatif metotlar sayesinde öğrenciye ve öğrenim amacına yönelmenin kolaylaştığını vurgulamaktadır. Kaçar ve Zengin de (2009) eğitim seviyesi arttıkça öğrencilerin inançlarının, öğrenme stratejilerinin ve öncelikli hedeflerinin değişebileceğinin göz önünde bulundurularak eğitim programlarının geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Dil öğrenimi uzun soluklu bir yol olduğu ve öğrenme yöntemleri kişiden kişiye çok farklı etkiler yaratabileceği için herhangi bir yöntemin genellenerek herkes için benzer başarı doğuracağını söylemek doğru olmayacaktır.

Öğrencilerin genelinde dil öğrenimiyle ilgili önceki yaşantılarına dayalı negatif bir tutum oluşmaktadır. Aslanargun ve Söngü'nün (2006) belirttiği üzere özellikle Türkçe ve İngilizce'nin farklı dil ailelerine ait olmaları, dillerin ait olduğu kültürler arası farklılıklar, dil öğretiminin yöntem ve tekniklere bağlı gerçekleştirilmemesi, dil öğretmeni ve teknik donanım sayısındaki azlık ve eğitimin sadece sınıf ortamında

kalması ve sosyal ortamlara taşınamaması gibi faktörler İngilizce öğretiminin Türkiye’de istenilen etkinlikte yapılamamasının sebeplerinden başlıcaları olarak görülmektedir. Bütün bunların bir sonucu olarak dil öğrenimi yapan öğrencilerde yabancı dile karşı ön yargılar oluşmaktadır. Yabancı dil öğrenimine karşı ilköğretim yıllarında oluşmaya başlayan önyargı ve olumsuz tutum üniversite dönemine gelindiğinde çığ gibi büyümüş olmaktadır.

Bu önyargıyı yıkabilmek ve dil öğrenimine karşı olumlu bir bakış açısı, tutum elde edebilmek için motivasyon çok önemli bir faktördür. Gardner ve Lambert (1959), bir çocuğun anadilini öğrenmesi için gerekli olan motivasyon türünün yabancı dilde de başarılı olabilmesi için gerekli olduğunu belirtmiştir. Hedef kültürün ait olduğu toplumun bazı özelliklerini alacağını ve hedef topluma karşı tutumunun yabancı dil öğrenmedeki başarısını etkileyeceğini eklemiştir. Araştırmalarının sonucunda, yabancı bir dil öğrenmek için oluşan güçlü motivasyonun aslında yabancı dilin ait olduğu toplumun bir üyesi olarak kabul edilme isteğinin sonucu olduğunu öne sürmüşlerdir. Bir topluluğu tanımadan ve kültürlerini öğrenmeden de bu mümkün olamayacaktır.

Tapan da (1995), dil öğreniminde kültürün önemini vurgulayarak, yeni bir dünyayı, farklı bir kültürü anlamayı, tanımayı yabancı bir dil öğrenmek olarak tanımlamaktadır. Yabancı olanı algılamaya çalışmanın ise öğrenciye bilgi ve düşünce zenginliği edindirme yoluyla bakış açısını genişleteceğini belirtmektedir.

İşcan (2011), dil öğreniminde öğrenilen dilin kültürünün öğrenilmesinin insanlara ne kadar fayda sağlayacağını bilmesinin “insanlar neden bir yabancı dil öğrenmeye ihtiyaç duyarlar?” sorusunun cevabı olacağını söylemiştir. Yabancı dil öğrenmenin insanlara kazandıracığı niteliklerin şu şekilde sıralanabileceğini belirtmiştir:

- Dünyayı ve farklı bakış açılarını daha iyi tanımaları, anlamaları ve hoşgörü geliştirme.
- Kültürel gelişimlerini hızlandırmaları ve başka kültürler için farkındalık kazanma.
- Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine sahip olma. (s. 6)

Bölükbaş ve Keskin (2010), yabancı dil öğretiminde kültürel öğelerin aktarılmasının dil öğrenimini olumlu yönde etkileyeceğini çünkü dilin kültürün önemli bir parçası olmasının yanı sıra aktarıcısı da olduğunu söylemektedirler. Engin de (2006), dil

öğreniminin ve ikinci dil ediniminin tek başına ezberle ya da yabancı dil ile ilgili olay aktarımıyla oluşabilecek bir kavram olmadığını belirtmektedir.

Gömleksiz (2003), üniversitelerde İngilizce dersini alan öğrencilerin bir kısmının öğrenmelerinde yaşadıkları zorlukların temelinde derse karşı gösterdikleri olumsuz tutumlar olduğunu belirtmektedir. Bu olumsuz tutum ve önyargılar, üniversiteye yeni başlayan ve kazandıkları bölümlerde derslerine başlama konusunda oldukça istekli genç yetişkinlerde dil öğrenimine karşı yüksek seviyede bir motivasyon eksikliğine sebep olmaktadır. Araştırmacılar tarafından motivasyon ve başarı arasında tespit edilen pozitif ilişki göz önünde bulundurulduğunda, motivasyon eksikliği durumunda dil öğreniminde istenen başarının elde edilemeyeceği anlaşılmaktadır. Balcı'ya (2004) göre yabancı dil öğrenme konusunda öğrenciler bazı psikolojik sorunlar yaşamaktadırlar ve hedef dile karşı bariyerler oluşturmaktadırlar. Motivasyon bu bariyerlerin kaldırılmasında oldukça etkili olmaktadır. Öğrenci başarısızlığı öğretim sürecinde karşılaşılan en büyük sıkıntıdır. Yapılan araştırmalar öğrenci başarısızlığında motivasyon eksikliğinin çok önemli bir payı olduğunu göstermektedir. Derse motive olmuş bir şekilde başlayan öğrenciler diğer öğrencilere göre daha iyi öğrenmektedirler. Akbaba (2006) ise motivasyonu öğrenmenin gerçekleşmesi için gereken unsurlardan biri olarak değerlendirmektedir. Öğrencilerin, ne kadar yüksek seviyede motive olurlarsa o kadar başarılı olmakta olduklarını belirtmekte ve motivasyonla başarı arasındaki pozitif ilişkiyi vurgulamaktadır.

Devlet üniversitelerinin ve vakıf üniversitelerinin büyük bir çoğunluğunda eğitim dili Türkçe ve İngilizce olan bölümlerin zorunlu ve isteğe bağlı hazırlık eğitimleri vardır. Bir yıl süren hazırlık eğitiminin sonunda bölümlerine geçen öğrencilerden beklenen, yabancı dildeki dersleri takip edebilmeleri, istenen dilde ödevlerini yapabilmeleri ve araştırma gerçekleştirebilmeleridir. Devlet Üniversiteleri ve Vakıf Üniversiteleri arasındaki önemli farklılıklardan biri öğrenci profilidir. 2009 yılında yapılmış olan Yüksek Öğretim Çalıştay'ında da belirtildiği üzere, Vakıf Üniversiteleri'nin zayıf yönlerinden biri çalışma alışkanlığı az olan öğrencilerin çokluğu ve bir diğeri de öğrencilerin motive olamamasıdır. Bu duruma üniversitelerin hazırlık birimlerinde eğitim alan genç yetişkinlerin dil öğrenimine karşı olan olumsuz tutumlarıyla birleşince yüksek oranda motivasyon eksikliğine dönüşmektedir. Bu çalışmanın amacı, geliştirilen kültür destekli program vasıtasıyla öğrenilmesi hedeflenen yabancı dilin ait olduğu

kültürün üniversite öğrencisi genç yetişkinlerin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyon seviyeleri ve akademik başarıları üzerindeki etkilerinin incelenmesidir.

1.2. Amaç/ Hipotez

Yapılan çalışmanın amacı vakıf üniversitelerindeki hazırlık sınıflarında okuyan genç yetişkinlerin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyon seviyeleri ve dile yönelik akademik başarıları üzerinde öğrenilmesi hedeflenen yabancı dilin ait olduğu kültürün etkisinin geliştirilen kültür destekli program vasıtasıyla incelenmesidir. Araştırmanın temel sorusu şudur:

Yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının, vakıf üniversitelerinin hazırlık sınıflarında okuyan genç yetişkinlerin tutum ve motivasyon seviyeleri üzerinde etkisi var mıdır?

Araştırmanın alt soruları ise şunlardır:

1. Yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulaması öğrencilerin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyonları üzerinde kalıcı bir etkiye sahip midir?
2. Yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının hazırlık sınıflarındaki öğrencilerin yabancı dile yönelik akademik başarıları üzerindeki etkisi nedir?
3. Yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının hazırlık sınıflarındaki öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik görüşlerinde ne gibi farklılaşmalara sebep olmaktadır?

Sorulara ilişkin hipotezler şöyle sıralanabilir:

1. Kültür destekli yabancı dil öğretim programı uygulanan deney grubu öğrencilerinin yabancı dil öğretimine yönelik olarak kültür destekli program uygulamasından sonra kontrol gruplarından daha olumlu bir tutum ve motivasyon sergilemeleri beklenmektedir.

2. Deney grubu öğrencilerinin yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasını takiben zaman içerisinde hedef dilin kültürüne yönelik geliştirdikleri olumlu tutumun kalıcı olması beklenmektedir.
3. Yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının deney grubunda yer alan öğrencilerin yabancı dile yönelik akademik başarılarında kontrol gruplarına kıyasla artışa neden olması beklenmektedir.
4. Öğretilmesi hedeflenen yabancı dilin ait olduğu kültürün ders içeriğine entegre edilerek verilmesinin bu programa dahil olan genç yetişkin öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik görüşlerine pozitif yansımalarının olması beklenmektedir.

1.3. Önem

Araştırmadan elde edilen bulguların:

- a) Yabancı dil eğitiminde, özellikle genç yetişkinlerde görülen yabancı dil öğrenmeye yönelik motivasyon eksikliğinin ve olumsuz tutumun giderilmesi konusunda, vakıf üniversitelerinin hazırlık programlarına katkı sağlayacağı umulmaktadır.
- b) Yabancı dilin ait olduğu kültürle birlikte öğretilmesinin yabancı dil öğrenmeye yönelik motivasyon ve tutum konusundaki faydalarının ve bunun başarıya olumlu etkilerinin fark edilmesinin hazırlık programlarına katkı sağlayacağı beklenmektedir.
- c) Öğrenilen dile ait kültürel bilgilerin sağlanmasının, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artırmanın yanı sıra farklı kültürlerle duydukları ilgiyi geliştirmesi ve kültürel bilgi alt yapısının zenginleşmesine de imkân sağlaması beklenmektedir.
- d) Er (2006), yabancı dil öğretiminde öğretilen dilin dilbilgisi kuralları ile birlikte kültürel öğelerine de yer vermenin öğrenciler için dil öğrenme deneyiminin daha zevk alınan ve kısa sürede öğrenilen bir uğraş olarak algılanmasını kolaylaştıracağını belirtmektedir. Yabancı dil derslerinin öğrenciler tarafından

kolayca öğrenilmesi, öğretimin zevkli ve ilgi çekici olabilmesi için öğretilen yabancı dilin kültürüne ait öğelerin aktarımının son derece önemli olduğunu söylemektedir. Ayrıca, öğrencilerin farklı kültürleri tanınmasının, farklı yaşam tarzlarının olduğunu görmesinin dil öğrenmeye karşı motivasyonu artırıp daha hızlı öğrenmelerini sağlarnasının yanı sıra farklı kültürlere sahip insanlarla empati kurup dil öğrenimine karşı olumlu tutum geliştirmelerine de yardımcı olacağını vurgulamaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmadan elde edilen bulgular;

- a) Konu açısından, yabancı dil eğitiminde kültür bağlamı ve bunun yabancı dil öğrenmeye yönelik motivasyona, tutuma ve akademik başarıya etkisi ile sınırlıdır.
- b) Yabancı dil olarak İngilizce ile, yabancı kültür olarak ise Amerika, İngiltere ve Kanada ile ilgili kültürel bilgilerle sınırlıdır.
- c) Zaman açısından, 2011-2012 öğretim yılının ilk yarısının 6 haftası ile sınırlıdır.
- d) Örneklem açısından, bir vakıf üniversitesinin hazırlık sınıfında okuyan genç yetişkinlerle sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar (Varsayımlar)

Araştırmanın temel sayıtlıları şunlardır:

- a) Örneklem evreni temsil edici niteliktedir.
- b) Öğrencilerin ölçeklere samimi cevaplar verdiği varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Genç Yetişkin: Onur'a (2008) göre fiziksel ve psikolojik bakımdan olgunlaşmış olduğu varsayılan kişiler yetişkindir. Ergenlikteki gelişimin yetişkinliğe hazırlayan bir basamak olması gerektiğini ve genç yetişkinliğin yetişkinliğe girişin ilk adımı

olduğunu belirtir. Genç yetişkinlik evresinin yaş aralığı ile ilgili pek çok görüş bulunmakla birlikte, Havighurst'e (1972) göre genç yetişkinlik evresi 18-30 yaş aralığıdır. Bu araştırmadaki genç yetişkin tanımı üniversite hazırlık sınıfında okumakta olan 18-20 yaş aralığındaki öğrencileri kapsamaktadır.

Motivasyon: İnsanın bir davranışı göstermesini sağlayan, bu davranışın yoğunluğunu tayin eden, yönlendiren ve devam etmesini sağlayan iç ve dış sebepler ile bunların işlemelerini sağlayan sistemlerdir (Akbaba, 2006).

Yabancı dil öğrenimine yönelik motivasyon ise Acat ve Demiral'ın da (2002) belirttiği üzere daha etkili ve zevkli bir öğrenme ortamı yaratabilecek, başarılı bir öğrenmenin gerçekleşmesi için en önemli koşulların başında gelen unsurdur.

Tutum: İnceoğlu'na (2010) göre tutum, kişinin kendi deneyimleri, motivasyonu, ve bilgilerine dayanarak örgütlemiş olduğu duygusal, zihinsel ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir. Bu tepki kişinin kendine veya çevresindeki herhangi bir nesneye, toplumsal konuya veya olaya karşıdır.

Yabancı dil öğrenimine yönelik tutum ise bir öğrencinin yabancı dil öğrenme deneyimine getirdiği bir değerler dizisidir ve dil öğreniminden beklediği avantajlarla şekillenmektedir (Chambers, 1999).

Kültür: Kültür (ekin, eski dilde hars) kavramı Türk Dil Kurumu (1992) sözlüğünde şu şekilde tanımlanmaktadır:

Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü. (s. 947)

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN

Alanyazının ilk bölümünde dil ve kültür kavramları, aralarındaki ilişki ile yabancı dil öğretimi ve kültür ilişkisi ele alınmıştır. Takip eden bölümde ise kültür ve iletişim başlığı altında iletişimsel yeti ve kültürlerarası iletişimsel yeterlilik ele alınmıştır. Bir sonraki bölümde ise yabancı dil öğretiminde öğretmen ve kültür ilişkisi bağlamında yabancı dil öğretiminde öğretmenin etkisi ve Türkiye’de ve Avrupa’daki yabancı dil öğretmeni yetiştirme uygulamaları incelenmiştir. Devamında motivasyonun ve tutumun yabancı dil öğrenimi üzerindeki etkisi ile motivasyon ve tutum ilişkisi incelenmiştir. Son olarak yabancı dil öğrenimi ve yaş ilişkisi ele alınmıştır.

2.1. Dil ve Kültür

Dil ve kültür birbirlerine bağlı, birbirlerini tamamlayan, toplumu bir arada tutan iki ögedir. Toplum içindeki bireyler farklı görüşler taşırsalar da, farklı sosyal sınıflardan gelseler de ortak buluşma noktaları dilleri ve geldikleri kültürleridir. Bu bölümde ilk olarak dil ve kültür öğeleri ayrı ayrı ele alınmış, sonrasında aralarındaki bağ incelenmiş ve yabancı dil öğretimi ve kültür arasındaki ilişki incelenip, önemine dair örnekler verilmiştir.

2.1.1. Dil

Bir toplumun kalbi olan dilin birden fazla ancak birbirini bütünleyen tanımları bulunmaktadır. İlhan (2005), dilin pek çok farklı şekilde tanımlanabilen bir araç olduğunu söylemekte ve bunun sebebi olarak da yaşamla temel bağlarımızdan biri olan, insanlar arası ilişkiyi, iletişimi sağlayan dilin çeşitli özelliklerini göstermektedir. İnsan dışındaki diğer canlılar arasında da birbirinden farklı şekillerde bir iletişim olduğu düşünüldüğünde bu durumu daha çok içgüdüsel olarak ortaya çıkan ve değişmeyen bir etkileşim şeklinde değerlendirebileceğimizi belirtmektedir. Dil veya dillerin ortaya çıkış tarihleri belli olmamasına rağmen, kendine özgü kuralları olan sistemlerdir ve Hz.

Adem’den beri insanlar tarafından iletişim ve etkileşim aracı olarak kullanılmaktadır. İlhan (2005), dillerin, nasıl ortaya çıktıkları ve farklılaşmalarının nedenlerinin bilinmediğini ancak uzun bir süreç içerisinde milli dil olma özelliğini kazanmış, kendi dil mantığı ve kurallarını oluşturmuş olduklarını vurgulamaktadır.

Sunel de (1988) benzer bir tanım yapmaktadır;

İnsanlar arasında bir iletişim aracı olan dil şekil ve anlam bütünlüğünden kaynaklanan bir sistemdir. İnsanlar herhangi bir iletişimde bulunmak istediklerinde önce iletecekleri bildiriye belirler sonra bu bildirideki anlamların karşılığı olan kelimeleri seçer, sonunda da seçtiklerini amaca uygun bir biçimde yan yana getirirler. (s. 154)

Aksan (1987), dili “insanın gözüdür, beynidir; düşüncesi, ruhudur” (s. 1) şeklinde tanımlar. Aksan (1994), dilin pek çok gizli noktası olan sihirli bir düzen olduğunu söylemektedir. Çok karışık bir yapısı ve işleyişi olmasına rağmen eski çağlardan beri ses, hece, sözcük, cümle gibi birtakım birimlerle belirlenen özne, cümle, yüklem gibi kavramlardan yararlanılarak açıklanmaya çalışıldığını belirtmektedir. Bütün dillerin ya devamlı sözcük üretmesi ya da başka dillerden sözcük alması gerektiğini söylemektedir. Günümüzde bilim, teknik gibi alanlardaki gelişmelerden kaynaklı yeni kavram ve terimlere ihtiyaç duyulmakta olduğunu eklemektedir. Aksan (2009), dilin bir topluluğu toplum haline getiren etken olduğunu belirtmektedir, bir toplumu da ulus haline getiren en önemli etkenin gene dil olduğunu vurgulamaktadır. Dilin dünümüz ve yarınımız arasındaki en önemli bağlardan biri olduğunu söylemektedir. Dilin düşünce ve duyguların aktarılmasına aracı olan, çok yönlü ve çok gelişmiş bir sistem olduğunu belirtmektedir.

Akdemir (2009), rasyonalistlerin dili insan aklının bir ürünü olarak değerlendirirken, ampiristlerin duyuların kendini açması olarak gördüğünü, pozitivistlerin ise, dilin doğadaki sesleri taklit ederken ortaya çıktığını iddia ettiğini belirtmektedir. Yüksel (2009), dilin tamamen bilincin bir davranışı olduğunu söylemektedir, ancak sadece düşüncenin iletilmesine yaramamakta olduğunu, aynı zamanda onu konuşan toplumun dünya görüşünün bir yansıması olduğunu belirtmektedir. Barın (2004), dilin insanların duygu ve düşüncelerini diğer insanlara aktarabilmesinde rol oynayan temel bir araç olduğunu belirtir. Gümüş’e (1999) göre dil, insanların birbirini anlaması için bir vasıttır. Dil gelişip zenginleştikçe insanların duygu ve düşünceleri de gelişip

zenginleşir. Dil, toplumun kültür birikimini nesilden nesile aktarmak için hayati önem taşır.

Bir başka yorumla, İşler ve Dursun (2000), dili “gizemli ve olağanüstü bir yeti, insanoğlunun elindeki en büyük silahlardan biri, evrendeki varlığını tanımlayabilecek bir ipucu, kat ettiği aşamaları, bugünkü ve gelecekteki konumunu içinde saklayan gizemli bir sistem” (s. 54) olarak tanımlamışlardır. Kùltürlerin ve uygarlıkların temeli ve aktarıcısı, insanlarda var olan düşünme yeteneğini ifade etme şansını veren, iletişimin kaynağı olduğunu belirtmişlerdir.

Mengüşoğlu (1968), dili kullanmasaydık hayvanlar gibi birbirimizle iletişim kuramadan yaşayacağımızı söylemektedir. Dilin sadece bir ses sistemi değil aynı zamanda insanlar arasındaki birleştirici bağ olduğunu, dil olmadan bu bağ ortadan kalkacağı için insanların birbirini anlamalarının mümkün olmayacağını belirtmektedir. Dil insanla birlikte oluşmuştur, insanla varolmuştur. İnsanın dil vasıtasıyla öğrendiğini, öğrettiğini ve dış dünya ile bağlantı kurabildiğini, böylece bilimde, sanatta, felsefede başarılarla imza atabildiğini vurgulamaktadır.

Görüldüğü üzere bir toplumun varolabilmesi için dil çok önemlidir ancak dilin oluşup varlığını sürdürebilmesi için de kültür bir o kadar önemlidir. Bu sebeple bir sonraki bölümde kültür tanımları, çeşitleri ve toplum üzerindeki etkisi incelenmiştir.

2.1.2. Kùltür

Bir toplumun ruhu o toplumun kùltürüdür ve ruhu olmayan bir toplumun millet oluşturmaları mümkün değildir. Çakır (2010), kùltür teriminin Latince “cultura” kelimesinden geldiğini ve dilimizdeki karşılığının “ekin” olduğunu söylemektedir. Arslanoğlu (2001), kùltürü, insanın yaptığı ve yarattığı şeyler olarak nitelemektedir. Kùltürün özünün aynı kalması koşuluyla, başka kùltürlerle ilişki kurma ve teknolojinin gelişmesi gibi nedenlerle içeriğinin değişebileceğini söylemektedir. Kùltürün değişen şartlara uyum sağlayabilmesi için değişmesi gerekmektedir. Arslanoğlu (2001), kùltürü, maddi ve manevi olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Maddi kùltürü; bir toplumun kullandığı kap-kacak, giyim eşyaları, her türlü alet, teknik araçlar, makineler ve fabrikalar olarak tanımlarken; manevi kùltürü ise bir toplumun en başta dili, edebiyatı, sanatı, bilimi, felsefesi, halk inançları ve halk kùltürü, örf ve adetleri, ahlak kuralları,

normları, düşün şekilleri, yemek yeme şekilleri olarak tanımlamaktadır. Bu iki kültür arasında da önemli ilişkiler bulunduğunu belirtmektedir.

Çelikten (2006), kültürü “genel bir paradigma olup topluma uyum amacını belirlemek için bireylere yardımcı olan en önemli faktördür” (s. 272) diyerek tanımlamaktadır. Demirel ve Tikici (2004), “kültür; insanların davranışlarına parametre oluşturan soyut ya da somut anlam ifade eden değerlerden oluşan bir bütündür” (s. 53) demektedir.

Özkan (2006), insanlar tüm yaşamları boyunca bir toplum içinde yaşadıkları için kültürü, toplumsal bir ürün olarak değerlendirmektedir. Bu duruma örnek olarak yeni doğan bir çocuğu ele almış, çocuğun dilini, dinini, yiyip-içmesini, giyinip-kuşanmasını çevresini, sosyal yaşantısını, değerlerini, normlarını vb bir kültür çevresinde öğrendiğini ifade etmiştir. Kültür, insanın yaşamını, deneyimleri ve birikimleriyle nasıl ürettiğini anlattığı için insanın yaşamının her alanındaki kendisi ve kendisine ait olanın ifadesidir. Kültürün siyasal, sosyal, ekonomik, eğlence, dinlenme, müzik, sanat, edebiyat, gençlik, işçi sınıfı, arkadaşlık, iş, dostluk, çevre, vb gibi gruplara ayrılabilceğini belirtmekte ve kültürün, belirli bir topluluğun belirli zamanlarda ve koşullarda üretim şeklindeki kişiliği olduğunu eklemektedir.

Güvenç (1984), kültürün özelliklerini sıralarken kültürün öğrenilir ve öğretilir olduğunu söyleyerek başlamıştır. Kültürün tarihi ve sürekli olduğunu ekleyerek insanların önceki kuşaklardan aldıklarını ve kendilerinin yarattıklarını kendilerinden sonra gelen kuşağa devrettiklerini söylemiştir. Ayrıca kültürün toplumsal olduğunu belirtip, ideal bir sistem olduğunu eklemiştir. Kültürün insanlar tarafından gene insanlar için yaratılması nedeniyle insan gereksinimlerini karşıladığını belirtmiştir. Kültürün değişime uğramakta olduğunu eklemiş ve bu değişimin uyuma giden süreci de getirmekte olduğunu söylemiştir. Son olarak kültürün bütünleyici ve sosyalleştirici olduğunu belirtmiştir.

Trice ve Beyer (1984) kültürün iki temel bileşeni olduğunu belirtmektedir. Bunlar:

1. İdeolojilerinin, normlarının ve değerlerinin içinde bulunan özü veya anlam örgüsü,
2. Farklı şekiller veya uygulamalar aracılığı ile bu anlamların ifade edilmesi, desteklenmesi ve toplum üyelerini iletişime geçirmesidir. (s. 654)

Çağlar (2001), kültürün, insan ve çevresiyle ilgili her şeyi içerdiğini, her türlü yaratıcı etkinliğin ve bu etkinlikler esnasında oluşan değer yargılarının da kültürün parçaları olduğunu söylemektedir. Kültürün, geçmişten günümüze farklı toplumsal yapıların yaşantılarıyla meydana gelmiş deneyimlerinin sonucu olduğunu eklemektedir. Kültürün üretilbildiğini ve nesilden nesile geçerek geliştirilebileceğini belirtmektedir. Kültürleri sınıflandırmıştır; maddi ve manevi kültür, genel ve alt kültür ve karşı kültür.

Akay (2005), kültürün insanların düşüncelerinde oluşan bir kavram olduğunu belirtmektedir. Kültürün, aynı bilgilere sahip olmak, isteyerek bilgiyi üretmek, bilgiyi paylaşmak ve toplumu oluşturan bireylerin davranışlarının karşılıklı kabul edilmesi demek olduğunu söylemektedir. Kültürün ilk önce Goodenough'a göre düşüncede, Bourdieu'e göre bütün vücutta oluşmakta, Gumperz'e göre ise işlevlerden oluşmakta olduğunu vurgulamaktadır.

Lado (1964), insanın başlangıçtan beri sosyal bir varlık olduğunu, bir toplumun içinde yaşadığını, bu sebeple bir şeyleri yapmak ve sosyal yaşam için gerekli olan iletişimi kurmak için belirli yollar geliştirdiğini belirtmektedir. Bütün bu davranış şekillerinin, konuşmaların, düşünce ve hislerin bir toplum içinde belirgin hale geldiğinde ve diğer toplumlardan belirgin şekilde farklılaştığında kültürü oluşturduğunun altını çizmektedir.

Çüçen (2005), kültürün belli bir insan ve toplum anlayışını ve dünya algısını ve bunlarla bağlantılı değerleri içerdiğini belirtmektedir. Bununla beraber her kültürün kendi insan-toplum ve dünya anlayış ve değerlerine sahip olduğunu eklemektedir. Örnek olarak, Orta çağ kültürü ile çağımız kültürünü vermiş ve bu iki kültürü karşılaştırdığımızda insana, topluma ve dünyaya bakışı ve verdiği değerlerin birbirinden çok farklı olduğunu göreceğimizi söylemiştir. Daha daraltılmış bir pencereden bakarak aynı çağdan olan ancak farklı kültürel bakış açılarına sahip iki örnek olarak kırsal alanda yaşayan ve kentte yaşayan insanların farklı kültürel değerlerini vermektedir. İnsanın yarattığı değerleri, değişimini, gelişimini anlamak, bunun sonucu olarak da insanı anlamak gerektiğini vurgulamaktadır.

Bütün bu tanımlar ve örneklerden kültürün bir toplum için ne kadar önemli olduğunu açıkça görmekteyiz. Ancak dil ve kültür arasındaki hayati bağdan bahsetmeden ne dilin ne de kültürün önemini tam anlamıyla kavrayabiliriz. Bu sebeple takip eden bölümde dil ve kültür arasındaki ilişki incelenmiştir.

2.1.3. Dil ve Kültür İlişkisi

Dil ve kültürün arasındaki ayrılmaz bağ farklı tanımlar ve örneklemelerle bugüne kadar pek çok kez anlatılmaya çalışılmıştır. Uyan’a (2005) göre dil, onu konuşan toplumun düşünce stilini gösteren bir araçtır. Dil, toplumla birlikte gelişir bu sebeple yabancı bir dili anlayıp, konuşabilmek istiyorsak ilk olarak o dili konuşan toplum gibi düşünebilmemiz gerektiğini söylemektedir. Bir dilde erkek ve kadın için kullanılan kelimelerin ve atasözlerinin ait olduğu kültüre dair ipuçları taşıdıklarını eklemektedir. Bu duruma örnek olarak aynı anlamda söylenmesine rağmen kültürel farklılıklarından dolayı farklı şekillerde ifade edilen iki atasözünü vermektedir. Bunlar Türkçe’de söylenen “dereyi görmeden paçaları sıvama” atasözü ile İngilizce’de söylenen “şişman kadın söylemeden operayı bitti sanma” atasözleridir. Aynı zamanda film metinleri ve şarkı sözlerinin de toplumu yansıtan unsurlar olduğunu eklemekte ve hedef dilde daha hızlı düşünebilme fırsatı sağladığını belirtmektedir.

Arslandoğlu (2001), dilin, kültür unsurlarının hepsini kapsaması ve yüzyıllar boyunca dille yeni nesillere aktarılabilmesi sebebiyle, manevi kültürün en önemli özelliği olduğunu söylemekte, bir toplumun dili yok olursa toplumun da yok olacağını belirtmektedir. İşler ve Dursun (2000) ise insanların farklı kültürleri ve uygarlıkları tanımak ve öğrenmek istediklerinde o kültürün ait olduğu dili de çok iyi öğrenmeleri gerektiğini belirtmektedirler.

Aksan (2009), dilin, bir toplumun kültürünün en önemli unsuru olduğunu söylemekte ve dil ile kültür arasında bulunan çok güçlü bağ sayesinde sadece dili inceleysek bile bir milletin yaşayış biçimi, inanış ve gelenekleri, çeşitli nitelikleri ve kültürünün gelişimi konusunda bilgi sahibi olabileceğimizi belirtmektedir. Bazen dildeki bir tek sözcüğün bile o toplumun inançları, gelenekleri, davranış ve ilişkileri, maddi ve manevi kültürü üzerinde fikir sahibi olmamıza yardım edebileceğini eklemektedir.

Erginer’in (1991) Beals ve Hoijer’den (1972) çevirip aktardığı üzere antropoloji de dil ve kültür ilişkisiyle ilgilenmektedir. Dil antropolojisini sosyal ve kültürel antropolojinin önemli bir parçası olarak değerlendirip, dillerin tarihsel ve betimsel incelemesinin yanı sıra, dilin, kültürün diğer yönleriyle olan ilişkisiyle de ilgilendiğini belirtmiştir. Dil antropolojisinin dilin parçası olduğu sosyal ve kültürel ortamla olan bağlantısını incelediğini söylemiştir. Kültürün gelişmesinin beraberinde yaşama alışkanlığı ve

ortaklaşa çalışma ile dilin sadece iletişim sağlamaya yaramadığını, deneyim ve bilgilerini saklayıp, sonraki nesillere aktarılabilmesini sağladığını eklemiştir.

Kılınç ve Şahin'e (2011) göre dil insanların anlaşmalarını sağlayan en önemli araçtır. İnsanların yaşayış biçimlerinin, adetlerinin, inançlarının, bilimsel çalışmalarının uzun yıllar boyunca aktarılması dil sayesinde olmaktadır. Bir toplumun ulus olması için en önemli faktör dildir ve dil bir milletin bütün kültürel servetini içinde barındırmaktadır.

Barın (2004), dili, toplumları bir arada tutan ve yaşayış biçimlerini, gelenek ve görenekleri, inançları, nesiller boyunca aktararak milleti birbirine kaynaştıran en önemli kurum olarak görmektedir. Dil, kültürü oluşturmaktadır ve birbirine bağlıdırlar. Kendi dilleri ile anlaşmayan toplulukların kültürlerinden söz edilemez. Aynı zamanda dilin sosyal yapıyı ve kültürü yansıttığını belirterek, bir milletin tarihi, coğrafyası, dini değer ölçüleri, folkloru, müziği, sanatı, edebiyatı, ilmi, dünya görüşü ve ortak değerlerinin yüzyıllar boyunca elenerek kelimeler aracılığıyla dil hazinesine aktarıldığını vurgulamaktadır. Büyük de (2009) benzer şekilde, dilin kültürün taşıyıcısı olduğunu söylemiş ve dil aracılığıyla asırlar boyunca yolculuk yapan kültürün değişip geliştiğini belirtmiştir. Dil ve kültürün her zaman ortak hareket ettiğini vurgulamıştır.

Tüm'e (2010) göre toplumun edebiyatı, felsefesi, sanatı, kültürü, düşünceleri, âdet ve gelenekleri dil ile birbirine bağlı olduğu için dil, toplum ve kültür ile bir bütündür. Bu değerler dil sayesinde gelecek nesillere aktarılmaktadır çünkü dil toplumu oluşturan değerlerin taşıyıcısıdır. Erişek ve Yücel'e (2002) göre ise dil, aynı toplulukta yaşayan ya da aynı ulustan olan insanların anlaşabilmelerini sağlayan en gelişmiş iletişim aracıdır. Dil, toplumun birlikte oluşturduğu ve kullandığı canlı bir varlık, toplumsal bir kurumdur. Başka bir yönüyle dil, dünyayla ilişki kurma şansını tanıyan, onu diğer canlılardan ayıran ve onu özgürleştiren temel bir özelliktir. Bu özellikleriyle insan çevresini değiştirebilmiş, doğayı işleyip ona bir şeyler katabilmiştir. Kültür de, insanın doğaya katkılarının bütünüdür ve bu o toplumun diline de yansımaktadır. Kültür dille ve dilde yaşar, gelişir, birikir. Bu sebeple dil kültürün temel aktarıcısıdır.

Dil toplumlar için de önemlidir. Çünkü dil, toplumun önemli dinamikleri arasındadır. Toplumun iç dinamizmi büyük ölçüde dil ile sağlanır. Dış dünyada farklı kültürler karşısında varlığını hissettirebilmenin ve kendi kültürünü kaybolmaktan koruyabilmenin en etkili yolu, dili korumak ve dünyada

konusulan önemli diller arasına girmesini sağlamakla mümkündür. (Göçer, 2009, s. 1300)

Demir ve Açık (2011), dil ve kültür ilişkisi incelendiğinde, kültürün en önemli koruyucusu ve aktarıcısının dil olduğunu göreceğimizi belirtmiştir. Aynı zamanda dil kültürü geliştirmekte ve değiştirmektedir. Dil milletin özelliklerinin en iyi açıklayıcısıdır, hatta toplumun özellikleri dil ile birleşip, kültürü yansıtmaktadır. Kültür ortak değerler yoluyla dilin anlatılmasını sağlamaktadır. Kültür tarihi bir süreçte gelişmektedir ve bunu sonraki nesillere aktarabilmenin tek yolu dildir, bu sebeple dil sayesinde kültürün yapısı bozulmaz ve canlılığı korunmaktadır.

Lado (1964), dilin bir anda gelişmediğini, kültürün parçası ve toplumun üyelerinin iletişimi için ana gereklilik olduğunu söylemektedir. Diller arasındaki kültürel farklılıklar ikinci bir dil öğrenirken problem oluşturmaktadır. Bu duruma örnek olarak Eskimoların ‘kar’ için sahip olduğu zengin kelime yelpazesini vermiştir. Bu kelimeler arasındaki farklılıklar İngilizce konuşan biri için anlaşılabilir, ancak Eskimo dilinde önemlidirler ve doğru yerde kullanılmalıdırlar.

Jiang (2000), dilin, kültürün ne kadar önemli bir parçası olduğunu anlatırken dil ve kültür ilişkisini anlatan bazı benzetmelerden faydalanmıştır. Felsefi açıdan dilin beden, kültürün ise kan olarak tanımlanmış, kültür olmadan dilin yaşayamayacağını, dil olmadan da kültürün şekillenemeyeceğini vurgulamıştır. İletişimsel açıdan iletişimin yüzme, dilin yüzme becerisi, kültürün ise su olduğunu söylemiş, dil olmadan iletişimin ancak sığ sularda yüzmek gibi belirli bir seviyede kalacağını, kültür olmadan iletişimin mümkün olmayacağını belirtmiştir. Edimbilimsel açıdan ise iletişimin taşımacılık gibi olduğunu söylemiştir, dil araç, kültür ise trafik ışığı gibidir. Dil iletişimi daha hızlı ve kolay hale getirir, kültür iletişimi düzenler, bazen destekler, bazen engeller.

Goode ve arkadaşları (2000), Kültürel Yeterlik için Ulusal Merkezin kültür kavramını temel almışlardır. Kültürü oluşturan kavramlar, insanın davranışı ve bu davranışların oluşmasını etkileyen düşünceleri, iletişim becerileri, dili, inançları, değerleri, dini ritüelleri, toplumdaki rolleri, ırkı ve sosyal çevrede gösterdiği davranışlar ve bütün bunları sonraki nesillere geçirebilme başarısı olarak tanımlanmaktadır.

Aslanargun ve Süngü (2006), dilin sadece kelimelerden ve dil bilgisi kurallarından oluşmadığını belirtmişlerdir. Dilin ait olduğu toplumda yaşayan insanların hayat

felsefeleriyle, kültürleriyle ve tarihleriyle bir bütündür dil. Toplum geliştikçe, teknoloji ilerledikçe kültür de değişmektedir ve bu da dili değiştirmektedir çünkü dilin yapısını değiştiren ve onu zenginleştiren de dili konuşan insanların kültürü ve yaşam felsefesidir. Dil ve kültürün birbirini tamamladığını ve anlamlı hale getirdiğini eklemişler, buna örnek olarak da kadınların feminist hareketini göstermişlerdir. Bu hareket zamanla dili de etkilemiş kadınlar için kullanılan kelimelerde değişiklikler yaratmıştır.

Er'in (2006) Hedge'den aktardığına göre (2004) dil kültürle olan ilişkisi oranında anlamlı bir hal alır ve dil kültürün nasıl göstergesi durumunda ise kültür de dilin anahtarıdır, aracıdır; dil ve kültür birbirinden farklı düşünülemez. Logie (2004), bir kültürü anlamının yolunun kültürel önyargılardan kurtulmuş bir tutuma, diğer kültürün insanlarıyla iletişim ortamına ve güvenilir bir yöntemle sahip olmak olduğunu belirtmektedir.

Bölükbaş ve Keskin de (2010), dili insanlar arasındaki iletişimi sağlayan bir araç olarak görmektedirler ve bu iletişim için de ihtiyaç olunan bağlamın kültür ögesi olduğunu söylemektedirler. Kültürü bir toplumun yaşama tarzı olarak tanımlamaktadırlar. Bu yaşama tarzını oluşturan bütünün parçalarını ise insan davranışları ve bu davranışları etkileyen düşünce biçimleri, inançları, törenleri, dilleri, maddi manevi birikimleri oluşturmaktadır. Bölükbaş ve Keskin (2010), Mayıs 2010'da İstanbul Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde yapılan bir uygulamayı aktarmışlardır. Afganistan ve Rusya'dan gelen iki öğrenci grubuna dil-kültür ilişkisini göstermesi için insan yaşamıyla ilgili 10'ar sözcük verilmiş ve öğrencilerden bu sözcüklerin çağrıştırdıkları sözcükleri yazmaları istenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda grupların yanıtlarının önemli oranda farklılaştığı saptanmış ve sözcük seçiminde kültürün ne kadar etkili olduğu görülmüştür. Örneğin, para ile satın alınabilecek nesneleri yazmaları istendiğinde Afgan öğrenciler araba yazarken, Rus öğrenciler kıyafet yazmışlardır. Araştırmacılar Afgan kültüründe araba zenginlik göstergesi olduğu için öğrencilerin para ile arabayı ilişkilendirdikleri şeklinde yorumlamışlardır. Yemek türlerini yazmaları istendiğinde Afgan ve Rus öğrenciler birbirinden çok farklı cevaplar vermişlerdir. Afgan öğrenciler pilav, ekmek yazarken, Rus öğrenciler yemek sırasında kahve içtikleri için ilk olarak kahve yazmışlardır. Bu araştırma da dil ile kültür arasındaki güçlü bağı göstermektedir.

Dil ve kültür arasındaki kuvvetli ilişkiyi gösteren bütün bu araştırmalar beraberinde yabancı dil öğretimi ve kültür arasında nasıl bir bağ var sorusunu getirmektedir. Bir sonraki bölümde bu soruya cevap aranmış ve yabancı dil öğretimi ile kültür arasındaki bağ tanımlar ve örneklerle incelenmiştir.

2.1.4. Yabancı Dil Öğretimi ve Kültür

Dil ve kültür nasıl birbirinden ayrılamazlarsa, yabancı dil öğretimi de kültürden ayrı düşünülemez. Yabancı dil öğretiminde tek başına dilbilgisi kurallarının yeterli olmadığı ve kültürün önemi inkâr edilemez.

İşcan'ın (2011) Özil'den (1991) aktardığı üzere, yabancı bir dil öğrenmek demek kişinin kendi dilindeki kavramların karşılığını öğrendiği dilde kullanması demek değildir. Yabancı dil farklı toplumların bakış açılarını, düşünme ve değer sistemlerini anlamamanın bir yoludur. Kültürler arası etkileşimlerin hızla arttığı günümüzde yabancı dil, düşünme ve değer sistemlerini tanıttığı için o dilin kültürüne sahip kişilerle daha iyi iletişim kurabilmekteyiz. Bu sayede bakış açımızı ve çevremizi genişletiyor, kültürlerin farklı ve örtüşen yanları sayesinde de kendi benliğimizin farkına daha iyi varıyoruz.

Çakır (2011), her bireyin bir toplum içinde yaşadığını ve o toplumun dilini öğrenirken, o dile ait kültürel öğeleri de öğreneceğini söylemektedir. Bir dili iletişim kurmak için öğrenmekte olduğumuzu ancak yapısal olarak dili öğrenmenin iletişim kurmak için yeterli olmadığını, bu sebeple insanların birbirlerinin kültürleri hakkında bilgi edinmelerinin iletişimi kolaylaştırıp, gerçekleştirilecek yanlış anlaşılma ve sorunları önleyebileceğinin altını çizmektedir. Hedef dilde kültürel farkındalık yaratmak bu nedenlerden dolayı önem kazanmaktadır. Yabancı dil öğretimi sürecinde yer alan dilbilgisi yeterliği, iletişimsel yeterlik, stratejik yeterlik gibi önemli öğeler ve hedef kültürü tanıma konusunda yeterlilik bu süreçte gerekli olmaktadır. Farklı kültüre sahip olan bireylerin dilimizi öğrendiklerinde ve kültürümüze ait ifadeleri kullandıklarında memnuniyet duymaktayız. “Kolay gelsin”, “afiyet olsun”, “hayırlı işler”, “geçmiş olsun”, “başın sağ olsun”, “iyi bayramlar” gibi bizim dilimize ve kültürümüze ait ifadeler dilimizi öğrenen birinden beklediğimiz ve duymaktan memnun olacağımız ifadeler olmaktadır. Bu da dil ve kültürün birbirinden ayrılamayacağını ve dil

öğrenirken veya öğretilirken bu konuya dikkat edilmesi gerektiğini desteklemektedir (Çakır, 2011).

Demir ve Açık'a (2011) göre yabancı bir dil öğrenmek, sadece dilin kurallarının öğrenilmesi ve kelimelerin o dile çevrilmesi demek değildir. Aynı zamanda dünyada bulunan diğer toplumların dünyaya bakış açılarını, düşünme ve değer sistemlerini anlamak için bir uğraştır. Bir toplumu oluşturan bireylerin günlük hayatta meydana getirdikleri çeşitli etkinlikleri anlayabilmek için o toplumun kültürüne has ana noktaları bilmek gerekmektedir.

İşcan (2011), başka bir kültürü öğrenmenin ve onu tam anlamıyla algılamamanın en kolay ve en iyi yolunun yabancı bir dil öğrenmek olduğunu söylemiştir. Yabancı dil öğretiminin hızla küreselleşen dünyamızda ülkeler arası yakın etkileşimin doğal sonucu olarak daha fazla önem kazandığını belirtmiş. Medeniyetler arası iletişim nedeniyle diğer kültürleri tanımanın artık bir mecburiyet haline geldiğini ve her dilin farklı bir kültüre açılan kapı olduğu eklemiştir. Bir yabancı dili bilmenin dildeki sözcük ve dil bilgisi yapılarından faydalanarak o dili konuşan kişilerle sözlü veya yazılı iletişim kurabilmeyi gerektirdiğini belirtmektedir. Diğer bir deyişle, sadece dilbilgisel yetiye sahip olmanın yeterli olmadığını, iletişimsel yetinin de gerekli olduğunu söylemektedir. Bunun için de o dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olmanın gerekliliğini vurgulamaktadır.

Aslanargun ve Süngü (2006), dil öğretiminde, içinde kültürel öğeler ve hayat felsefesinden parçalar taşıyan sesli ve yazılı mesajlar anlamlı hale geldiğinde iki temel beceri'den olan okuma ve dinlemenin kazanıldığını belirtmişlerdir. Yabancı dil öğretiminde başlıca kaynak olarak dilin ait olduğu kültürden de parçalar taşıyan ders kitapları görülmektedir. Dilin etkili öğrenilebilmesi için dile zenginliğini ve estetiğini kazandıran kültürün de algılanması gerekmektedir. Türkiye de öğrendikleri yabancı dilin ait olduğu kültürden çok farklı bir kültürün içinde yaşayan bireylerin dili öğrenmede çektikleri güçlükler de öğretmen sıkıntısına veya yöntem sorununa bağlanamaz sadece. Aynı kültürel yapıya sahip insanlar farklı dilleri de daha etkili, hızlı ve kolay öğrenmektedirler.

Avcı (2002), iletişim araçlarının çok hızlı gelişmesiyle birlikte beliren çok kültürlülük ihtiyacının karşılanması için yabancı kültürü tanıtan yabancı dili öğrenmenin

gerekliliğinden bahsetmektedir. Yabancı dil öğretimi ile kültür öğretiminin birbirinden ayıramayacağını belirtmektedir. Hedef toplumun yapısı ve sosyal değerlerinin önemli olduğunu çünkü insanların kendini ifade edebilmesi için içinde bulundukları topluma ait kültürün bağlı olduğu kültür geçmişini barındıran kelime ve kavramlarına ihtiyaç duyulmakta olduğunu eklemektedir.

Leather (2001), kültürler arası iletişim sorunlarını çözmek için kültürler arasındaki farkın daha derinlemesine anlaşılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu duruma örnek olarak verdiği durumda koyu çayı yanında süt ile içmeye alışkın bir İngiliz vermiştir. Yabancı bir ülkede çay istediğinde büyük ihtimalle kaynamamış suyla hazırlanmış açık çay getirmişlerdir. Çayı tattığında ise farklı bir çay olarak nitelendirmemiş, kötü olduğunu söylemiştir.

İşcan'ın (2011) Lado'dan (1986) aktardığı üzere, karşılaştırdığımız kültürler hakkında tutarlı bir bilğimiz olmadan iki kültürü karşılaştırmamızın mümkün olamayacaktır. Kültürlerarası iletişim kopukluğuna ait çarpıcı örnekler vermiştir. İlk olarak, İspanyolların ve Amerikalıların boğa güreşiyle ilgili görüş farklılıklarına dair bir örnek vermiştir. Boğa güreşi, İspanyollar için geleneksel bir spor ve cesaret göstergesi iken, Amerikalılar için savunmasız bir hayvanın katli anlamına gelmektedir. İki kültürün hayvanlara bakış açısı birbirinden çok farklıdır. İspanyollar hayvanlarla insanları belirgin bir şekilde birbirinden ayırdıkları için boğa güreşine yaklaşımları da farklı olmaktadır. İki dilde de hayvanlar ve insanlar için kullanılan kelimeler arasında belirgin farklılıklar olduğunu belirtmiştir. Diğer bir iletişimsizlik örneği ise Amerika'da taksi çevirmeye çalışan ancak kültürel bilgi eksikliği nedeniyle üniversite seviyesinde olmasına rağmen sorun yaşayan bir İranlıyla ilgilidir. Amerika'da taksiler İran'daki taksilerden farklı olarak beyaz plakaya değil, yanıp sönen parlak işaretlere sahiptir. Genç bir İranlı, Amerika'da taksi çevirmeye çalıştığında bu kültürel bilgiye sahip olmadığı için yanlış arabaları durdurmaya çalışmış ve kendini almak istemediklerini düşünmüştür. Verdiği başka bir örnek ise Amerika'da "s" harfinin kullanımıyla ilgilidir. Amerika'da uzun bir "ssssssss" sesi çıkarmanın konuşmacıyı dinleyenlerin konuşmayı beğenmediği anlamına gelen olumsuz bir gösterge olduğunu söylemiştir. Ancak bu ses İspanyolca konuşan ülkelere sessiz olunması için bir uyarıdır. Amerikalı bir yazar İspanyolca konuşan bir gruba karşı konuşma yaparken bu sesi duyunca ilk anda protesto edildiğini sanmış ancak sonrasında sadece sessiz olunması için yapıldığını

anlamıştır. Bu sıralanan örnekler kültürel bilginin ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Bölükbaş ve Keskin de (2010) yabancı dil öğreniminde kültür aktarımı yapılmadığında oluşabilecek sorunlara dair bazı örnekler vermiştir. İlk olarak Türk kültürü ve Kore kültüründe öpüşmenin nasıl görüldüğü ile ilgili bir örnek vermiştir. Türk kültüründe öpüşme yakınlık ve dostluk simgesi olması sebebiyle selamlaşırken iki yanaktan öpülmesi geleneksel iken, Kore kültüründe aynı cinsten iki kişinin öpüşmesi uygun görülmemektedir. Bir başka örnek de ise Arap ülkeleri ve Batı ülkelerini karşılaştırmıştır. Arap ülkelerinde iki erkeğin el ele dolaşması normal karşılanırken, batı ülkelerinde karşılanmamaktadır.

Wang (2011), kültür farklılığından dolayı oluşmuş olan başka bir iletişim kopukluğu örneği vermiştir. Bir Amerikalı, bir Çinli'nin evini ziyaret eder ve ev sahibesini görünce ev sahibine eşinin ne kadar güzel olduğunu söyler. Ev sahibi gülümseyerek 'Neresi?' diye sorar. Şaşırان Amerikalı gözlerinin, saçının, burnunun, her yerinin güzel olduğunu söyler ve ev sahibini şaşırtır. Ev sahibinin şaşırma sebebi kültürel farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Çince'de 'Neresi?' diye sorulması alçakgönüllü bir ifadedir. Ancak Amerikalı bu durumu yanlış anlamıştır. İki tarafın da yanlış anlamasının sebebi gelenekler ve alışkanlıklardır. İki taraf da kendi kültürüne göre diğer tarafın söylediklerini algılamaktadır. Farklı diller ve kültürlerle sahip insanlar iletişime geçtiklerinde buna benzer durumlarla sıkça karşılaşıldığını belirtmiştir. Bütün kültürlerin birbirinden farklı ve eşsiz olduğunu da eklemiştir.

Tapan (1990), geçmişten günümüze yabancı dil öğretimi incelendiğinde, yabancı kültür ile ilgili bilgilerin aktarıldığı, hedef kültür içinde yaşayan kişilerin yaşam ve davranış biçimlerinin, düşüncelerinin yansıtıldığı kültürel çalışmalara her zaman yer verildiğini söylemektedir. Zira yabancı dil öğretimini sadece dilbilgisi ile sınırlamanın, dilsel kullanımların da anlaşılmamasına sebep olarak yabancı dil öğretimini aksatacağını belirtmektedir. Yabancı bir dil öğrenmeye çalışmak, yabancı bir kültürü de anlamaya çalışmak anlamına geldiği için, öğrenci dilbilgisini, hedef dilin kültürel değerlerinin oluşturduğu toplumsal bağlamlar içinde doğru kullanıldığında, hedef dili öğrenmiş sayılır. Bu sebeple derslerde kültür aktarımının gerçekleştirilmesin kesinlikle gerekli olduğunu vurgulamaktadır.

Köksal ve Varışoğlu (2011), kültürel öğelerin aktarımı, diğer kültüre ait öğeleri tanıma isteği, farklı dilleri konuşan insanlarla ortak bir dilde buluşma ya da başka bir toplum içinde yaşayabilme isteğinin dil öğrenmeye karşı ilgiyi arttırdığını ve yabancı dil öğretiminin önemli bir konu olmasını sağladığını belirtmektedir. Schumann (1986), kişinin hedef dili ancak hedef topluma uyum sağlamak istediği oranda öğreneceğini söylemektedir. Uyum sağlamak derken hedef toplumla kişinin sosyal ve psikolojik bütünleşmesinden bahsetmektedir.

Tomalin ve Stempleski (1993), Ned Seelye'nin kültürlerarası iletişim becerilerini geliştirmek için bir iskelet oluşturan çalışmasında değişiklikler yaparak kültürel öğretimin yedi amacını oluşturmuşlardır. İlk olarak öğrencilerin, bütün insanların kültürel olarak şartlanmış davranışlar sergiledikleri gerçeğini ve insanların konuşmalarında ve davranışlarında yaş, cinsiyet, sosyal sınıf gibi sosyal değişkenlerin etkili olduğunu anlamaları için anlayış geliştirmelerine yardımcı olmak gelmektedir. Öğrencilerin hedef kültürdeki insanlar tarafından ortak durumlarda gösterilmekte olan geleneksel davranışların daha çok farkına varmalarına yardımcı olmak bir başka amaçtır. Diğer bir amaç hedef dildeki kelime ve cümleciklerin kültürel çağrışımlarının farkına varmalarına yardımcı olmak ve hedef kültürle ilgili genellemeleri değerlendirebilme ve süzebilme becerisi geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Son olarak da öğrencilerin hedef kültürle ilgili bilgi toplama ve düzenleme becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak ve hedef kültürle ilgili merak uyandırıp, o kültürdeki insanlara empati duymalarını sağlamaktır. (Tomalin ve Stempleski, 1993)

Adıyaman da (2002), yabancı dil öğrenme süreci incelenecek olursa şu aşamaların görüldüğünü belirtmiştir:

Dilin yapısını öğrenme, dil becerileri kazanma, amaç dilin kültürel öğelerini tanıma, dilin farklı toplumsal ortamlarda nasıl kullanıldığı bilgisini edinme, dilin yapı, beceri bilgileriyle birlikte toplumsal kullanımını da birleştirerek iletişim kurma. (s. 93)

Ekmekçi (1983), dil öğrenmede yaşanan zorluklardan birinin de kaynağının öğrenilen dilin kültürü ile kendi kültürü arasında öğrencinin yakınlık kuramaması olduğunu belirtmiş. Dilin kültürünü de bilmeden sadece yapısını öğrenmenin de öğrencilere çekici gelmeyeceğini vurgulamıştır.

Kırmızı (2010), Anadolu Lisesi öğrencilerinin Almanca dersinin öğretimine yönelik görüşlerinin belirlenmesine yönelik çalışmada öğretmenlerin kendilerini zaman zaman sorgulamaları gerektiğini söylemiştir. Öğretmenlerin öğrencileri Almanca'ya karşı güdülendirme de başarılı olup olmadığını, Almanca'ya karşı merakını ortaya çıkaracak hikayeler ve örnekler anlatıp anlatmadığını sorgulamaları gerektiğini belirtmiştir. Aynı çalışmada öğrenciler de günlük hayattan örnekler verilirse daha iyi anlayacaklarını söyleyerek kültürün etkilerini vurgulamışlardır.

Fink'e (2003) göre sadece hedef dilin kurallarının öğretilmesi yeterli olmamaktadır. Öğrenilmek istenen dilin sosyal, kültürel, politik, ekonomik yapısı da öğretilmelidir. Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin sosyal ve kültürlerarası durumlarla nasıl başa çıkacaklarını öğrenmeleri gerektiğini ve hedef dile ait sözel olmayan işaretleri nasıl yorumlayacaklarını öğrenmeleri gerektiğini söylemektedir. Mairitsch (2003) ise yabancı dil öğretiminde önemli bir faktör olan kültürel farkındalığın temelinde yabancı kültür hakkındaki bilginin bulunduğunu, ikinci olarak yabancı kültürde nasıl davranılması gerektiğinin bilgisinin olduğunu, son olarak da yabancı kültüre karşı olan tutumun yani diğerlerine karşı daha iyi bir anlayış geliştirmenin ve toleranslı davranmanın olduğunu belirtmektedir.

Aynı zamanda Brown da (2000), kültürün bir yaşam biçimi olduğunu söylemiştir. İçinde varolduğumuz, düşündüğümüz, hissettiğimiz, başkalarıyla ilişki içine girdiğimiz bir bağlamdır. Dil ve kültür birbirinin parçası olduğu için, yabancı dil öğretiminde kültürü gözardı edersek o yabancı dilin öğrenilmesinin zorlaşacağını belirtmiştir. Yabancı dili öğrenenler de öğretenler de, bütün insanların aynı olmadığını, kültürel farklılıklar olduğunu anlamalıdır. Başka kültürleri algılayış şeklimiz farklı olacağı için kültürlerarası yanlış anlaşılımlar çok olasıdır. Örneğin, diğer kültürdeki insanlar bakış açısına göre gürültücü veya sessiz olabilir. Bu farklılıkları algılamayı ve saygı duymayı öğrenebileceğimizi eklemiştir.

Uchihara (2001), Georgia eyaletinin Roswell şehrinde öğrencilere yabancı dil olarak Japonca öğretilen bir programdan bahsetmiştir. Mimosa İlköğretim Okulu'nda uygulanan Georgia İlköğretim Okulu Yabancı Diller Model Programında kaydedilen en önemli gelişme, öğrencilerin öğrendikleri yabancı dilin kültürüne karşı geliştirdikleri olumlu tutum olarak görülmektedir. Georgia Eğitim Bakanlığı'nın belirttiği üzere

Georgia'daki bu model program öğrencilerin 21. yüzyılda dilbilimsel ve kültürel yetkinliğe ulaşmaları zorunluluğu ve dil öğretimi ne kadar erken başlarsa öğrencilerin dil edinimlerinin o kadar hızlı ve kolay olacağı inancına dayanmaktadır. Programda, yabancı dil öğrenen öğrenciler Japonca yazmaya, Japon ürünlerine, restoranlarına ve Japon yaşayışına karşı büyük ilgi göstermişlerdir. Bazı öğrenciler ileride Japonyayı ziyaret etmek istediklerini belirtmiş veya Japonca öğrenmeye devam etmek istediklerini söylemişlerdir. Öğrenciler Japonca sınıf deneyimlerini paylaşarak ve neler öğrendiklerini göstererek yetişkinleri de olumlu yönde etkilemişlerdir. Sonuç olarak, Japon kültürü hakkında daha fazla bilgi sahibi olmak dil öğrenmeye karşı daha çok motive olurken hedef dili öğrenmelerine yardımcı olmuştur.

Tseng de (2002), kültürün yabancı dil öğretiminde göz ardı edildiğini belirtmekte ancak yeni yaklaşımlar ve değişikliklerle, kültürü üstünde durulması gereken bir etken olarak görmektedir. Toplum dilbilimsel açıdan bakıldığında, dil kullanımındaki yeterliliğin dilbilgisel kurallara uymanın yanısıra, dili belirli durumlarda uygun şekilde kullanabilmek olduğunu belirtmektedir. Başarılı bir dil öğreniminin dil kullanıcılarının dilin altında yatan kültürü de bilmelerini gerektirdiğinin altını çizmektedir. Kültürel bilginin günlük alışkanlıklar ve yaşam ritüellerinde bulunduğunu söylemiş ve bunların en önemlisi olarak da yemek alışkanlığını göstermiştir. Hedef kültürde yemek alışkanlıklarını incelemek için de öğrencilere okuma materyalleri verilebileceğini söylemektedir. Kendi sınıfından bir örnek vererek Amerikan restoranları ve masa adabı konusunda makaleler okuduklarını, aynı zamanda yemek yeme veya pişirme ile ilgili film kareleri izlediklerini söylemiştir. Öğrenciler makaleleri ışığında kendi kültürleri ile hedef kültür arasındaki farklılıkları tartışmışlardır ve yeni bilgiler edinmişlerdir.

Asutay (2003), bilinçli ya da bilinçsiz olarak iki farklı kültürün karşı karşıya geldiğinde ortaya çıkan, kültürlerarası iletişimin bir aşaması olarak görülmekte olan “kültür kuramın” dan bahsetmektedir. Bu yolla yabancı dil derslerinin amacının yabancı kültürü tanımak olarak karşımıza çıkmakta olduğunu ve her yabancı dil dersinin aslında kültürler arası karşılaştırma ile iki kültür arasında oluşan bir diyalog olduğunu belirtmektedir. Diğer kültürlerden farklı yönlerimizi öğrenir, saygı duyar ve hoşgörü ile bakabilirsek, hem öteki kültüre karşı olan önyargıları yıkmak hem de diğer kültürü tanımak, anlamak, ve bu yolla kendimizi de tanımak için fırsatımız olacağını da

eklemektedir. Asutay (2003), her kültürün kendine özgü tarihsel ve toplumsal birikimlerini barındıran bir dili olduğunu ve farklı dillerin, farklı kültürleri tanımaya vasıta olması nedeniyle var olduklarının söylenebileceğini belirtmektedir. Dili kültürden ayırdığımız zaman tekdüze ve sıkıcı gelecektir çünkü kültür her zaman ilgi çekmektedir. Kültüre olan ilgiyi, kültür kavramının her açıdan konuşulduğu ve tartışıldığı günümüzde derslerde motivasyon kaynağı olarak kullanmanın, dil derslerini daha ilgi çekici kılacağını vurgulamaktadır.

Aynı şekilde Bölükbaş ve Keskin de (2010) sadece dilbilgisinin bilinmesinin yeterli olmadığını, dilin doğru ve yerinde kullanımı için o dile ait hitap, teşekkür, kabul etme, reddetme ve önerme gibi kullanımlar hakkında da yeterli bilgi sahibi olunması gerektiğini belirtmişlerdir. Dil bilgisel yetinin yeterli olmadığını, iletişimsel yetinin de gerekli olduğunu bunun için de o dilin ait olduğu kültür hakkında bilgi sahibi olmak gerektiğini söylemişlerdir. Kültürel farklılıklardan kaynaklanan iletişim sorunlarını yok etmek için kültürel unsurların sınıf ortamına aktarılması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Sarıgül (2006), dilin sosyal bir kavram olduğunu ve toplum ile dil arasındaki bağı anlamının ne kadar önemli olduğunu altını çizmektedir. Özellikle dil öğretmenlerinin toplumsal bağlamı anlaması ve buna göre dili öğretmesi gerektiğini eklemektedir.

Er'in (2006) Cortazzi ve Jin'den (1999) aktardığı üzere, dil bir iletişim aracıdır; iletişimde kültürden ayrılamaz ve İngiltere'de yabancı dil öğretimiyle ilgili çoğu döküman üç ana amaç üzerinde odaklanmaktadır. Bunlar:

1. Dili öğrenen kişinin karşılaşabileceği durumlarda kullanabileceği iletişimsel yetiyi geliştirmek,
2. Dilin doğasına ve öğrenimine karşı bir farkındalık oluşturmak,
3. Yabancı kültürü iyice incelemek, yabancı kültürdeki insanlara karşı olumlu tutumlar geliştirmek. (s. 9- 10)

Er'in (2006) belirttiği üzere, günümüzde pek çok ülkenin yabancı dil programlarında kültür aktarımı yer almaktadır. Amerika, Belçika ve İngiltere'nin başı çektiği bu yaklaşım Türkiye tarafından da izlenmektedir. Er'in (2006) Amerika Birleşik Devletleri West Virginia Eğitim Bakanlığı'ndan (2002) aktardığı üzere, dil ve kültürün birbirinden ayrılamaz ve öğrencilerin iyi seviyede dil öğrenebilmek için dilin ait olduğu kültürü de öğrenmeleri gerekmektedir. Er'in (2006) MEB Tebliğler Dergisi'nden (1997) aktardığı

kadarıyla ise Türk Milli Eğitim Sisteminde de benzer şekilde, Türkçe dışındaki dilleri fark etme ve bu dillerin ait olduğu kültürleri ve değerlerini hoş görme maddesi, programların dil kültür ilişkisi başlığı altında genel ve özel amaçlar olarak yerini almaktadır.

Lado (1964), yabancı dil öğretiminde kültürel içerik denildiğinde konuşulan ana dilin ait olduğu kültürün etkisi, hedef dil ile ana dilin kültürlerinin karşılaştırılması, video ve görsel materyaller ve kültürel içeriğin öğretimindeki öğrencilerin dil seviyelerine göre aktarılması gereken bilginin yoğunluğunun göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir.

Cullen ve Sato (2000), öğrencilere öğrendikleri dilin kültürel özelliklerini farklı açılardan kapsamlı bir şekilde verebilmek için çeşitli bilgiler verilmesi gerektiğini söylemiştir. Görsel, işitsel ve dokunsal materyaller bir arada kullanıldığında öğrencilerin farklı öğrenme stillerine de hitap edileceğini belirtmiştir. Kullanılabilecek bazı araçlar olarak video, CD, TV, okuma parçaları, internet, hikayeler, şarkılar, gazeteler, görüşmeler, konuk konuşmacılar, anekdotlar, fotoğraflar, araştırmalar, edebiyat, alan çalışmaları ve öğrencilerin kendi bilgilerini örnek olarak vermiştir. Aynı zamanda öğrencilerin hedef dil ve kültürle ilgilendiğinden emin olunursa okuma, yazma, dinleme, tartışma gibi standart sınıf içi aktivitelerin de kültür aktarımı amacıyla kullanılabileceğini eklemiştir. Kültürel dokuyu oluştururken aktiviteler ve materyallerin kültürün farklı açılarından izlenimler vermesi gerektiğini belirtmiş ve bu sebeple zıt noktaları da göstermemiz gerektiğini söylemiştir. Benzerlikler ve zıtlıklar, tarihi ve modern, şehir yaşamı ve kırsal yaşam, çekici ve şok edici yönler gibi.

Er'in (2006) aktardığı üzere, Avrupa Konseyi (Council of Europe) 2000 yılındaki bildirgesinde, özellikle öğretilen yabancı dilin sosyokültürel bilgisinin verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Avrupa Konseyi'nin belirttiği sosyokültürel bilgiler; günlük yaşam, yaşam koşulları, kişiler arası ilişkiler, değerler, inançlar, davranışlar, vücut dili, sosyal gelenekler ve adet olmuş davranışlar olarak sıralanmaktadır. Günlük yaşam; yiyecek, içecek, yemek zamanlarını, masa adabını, resmi tatilleri, çalışma saatlerini, boş zaman faaliyetlerini, hobileri, okuma alışkanlıklarını ve yaptıkları sporları içermektedir. Yaşam koşulları ise yaşam standartlarını, ev şartlarını ve refah durumlarını içermektedir. Kişiler arası ilişkiler; sınıfsal yapı ve sınıflar arası ilişkileri, kadın erkek

ilişkilerini, aile yapıları ve ilişkilerini, jenerasyonlar arası ilişkileri ve politik ve dinsel gruplar arası ilişkileri kapsamaktadır. Değerler, inançlar ve davranışlar; sosyal sınıf, çalışma toplulukları, refah, gelir, gelenekler, sanat ve müzik gibi öğeleri içermektedir. Sosyal gelenekler ise; dakiklik, hediyeler, elbiseler, yemekler, içecekler, yasaklar gibi unsurları içermektedir. Adet olmuş davranışlar; dini durumlar, doğum, evlilik, gösteriler, seremoniler, kutsamalar, festivaller ve danslar gibi konuları kapsamaktadır.

Eldeki veriler, hedeflenen yabancı dile ait kültürün, yeni bir dil öğrenme becerisinin gelişiminde önemli bir katkısı olduğunu göstermektedir. Kültür, pek çok elementi içinde barındıran ve dil öğrenimini sıradanlıktan, tek düzelikten ve sıkıcılıktan çıkartan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Dili şekillendiren toplum, toplumun içinde yaşadığı kültür ve sahip olduğu hayat tarzı olduğu için; dili, kültürden ve onun içerdiklerinden soyutlamamız mümkün değildir. Kültürü göz ardı etmeye çalıştığımızda dil öğretiminde istediğimiz başarıya ulaşmamız mümkün görünmemektedir. Bu durum özellikle bu çalışmanın hedef kitlesi olan ve yeni başladıkları yüksek öğretim programlarında yabancı dil engeliyle karşılaşarak motivasyon düşüklüğü yaşayan, olumsuz tutum sahibi genç yetişkinler için sorun teşkil etmektedir.

Hedef dile ait kültürel bilgiler edinmenin başlıca amaçlarından biri hedef dilin ait olduğu toplumla doğru iletişim kurabilmek olduğu için kültür ve iletişim arasındaki ilişki göz ardı edilemez. Bu nedenden dolayı bir sonraki bölümde kültür ve iletişim ilişkisi iletişimsel yeti ve kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramları ile incelenmiştir.

2.1.4.1. Kültür ve İletişim

Yabancı dil öğrenmenin amaçları arasında her zaman dili öğrenilen toplulukla iletişime geçme, karşılıklı diyalog kurabilme amacı var olmuştur. Dil öğrenimi kaç yaşında, hangi amaçla gerçekleşirse gerçekleşsin iletişim kurmak öğrenim nedenlerinden biridir. Kültür ise öğrenilen dilin ait olduğu toplumla doğru iletişim kurabilmenin temel taşıdır. Hedef dilin ait olduğu toplumun kültürüyle ilgili yeterli bilgi sahibi olmadan etkili bir iletişim kurmak da imkansız olacaktır. Bu sebeple bir sonraki bölümde ele alınan ilk kavram iletişimsel yeti olmuştur.

2.1.4.1.1. İletişimsel Yeti

Aktaş (2004), iletişimsel yetiye sahip kişinin bir dil toplumu ile iletişim kurmak için gerekli bilgileri edinmiş ve bu bilgileri kullanabilecek becerilere sahip kişi olduğunu belirtmektedir. Bu bilgileri farklı ortamlarda, uygun yer ve zamanda anlamlı olarak kullanabilmelidir. İletişimsel yetinin içeriğinde dilbilimsel ve toplumbilimsel iletişim ve etkileşim kurallarının yanı sıra, iletişim ve etkileşimin temellerini oluşturan kültürel kurallar ve bilgiler de bulunmaktadır. Yani iletişimsel yetiye sahip olmak için sadece dilin yapısını bilmek değil, belli durumlarda kime ne söyleyeceğini ve onu nasıl uygun olarak söyleyeceğini de bilmek gerekmektedir. Aktaş (2004) aynı zamanda, yabancı dil derslerinde dilbilgisi kurallarının beraberinde iletişimsel yetinin gelişebilmesi için uygun etkinliklere sürekli yer verilmesi gerektiğini de eklemektedir. Bu yolla ilk olarak dilbilgisine yönelik bilgilerinin kafalarında yerleşeceğini ve sonrasında hedef kültür ve bu kültürle ilgili sorunların incelenebileceğini belirtmektedir. Böylece iki kültürün farklı yönlerinin tanınip, iletişimde kültürün öneminin farkına varılacak ve iletişimsel yetinin ediniminde en büyük etkenin ancak o dilin kültür dünyasının içine girmekle mümkün olacağını anlaşılabileceğini eklemektedir. Kişinin kendi kültürünün de, çağımızda kültürlerin artık tek bir millete ait olmadığını bütün dünyanın ortak değerleri olduğunun anlaşılmasıyla zenginleşmiş olacağını vurgulamaktadır.

Logie'e (2004) göre iletişimsel becerilerin edinimi için kültürel becerilerin de edinilmesi gerekmektedir. Bu sebeple iletişimin çok önem kazandığı günümüzde kültürel becerilerin kazandırılması yabancı dil öğretiminin de ilk hedeflerinden birini oluşturmaktadır.

Sarıgül de (2006), kişinin bir dili bildiğini söylediğimizde ilk olarak dilbilgisi kurallarına hakim olmasından bahsettiğimizi ancak dilin kurallarını bilmenin iletişim için uygun yerde kullanılabileceği anlamına gelmediğini belirtmektedir. Bir dili bilmek demenin, o dil de doğru iletişim kurabilmek anlamına geldiğini vurgulamaktadır.

Tapan (1995), 1900'lerin ortalarından itibaren insanlar ve toplumlararası ilişkilerinin kolaylaşmasının sonucunda insanların yabancı bir dil öğrenme isteğinin de o ülke dilini konuşan insanlarla anlaşabilme, iletişim kurabilmek için olduğunu söylemektedir. İletişimsel yetinin de yeni bakış açısıyla gelişmekte olan yabancı dil öğretim anlayışında öncelik kazanmakta olduğunu belirtmektedir. Öğrencinin diğer kültürle tanıştığında ilk

olarak kendi bilgisi ve deneyimleri ile algılamaya çalışıp, kendi kültürü ve yabancı kültürün benzerlikleri ve farklılıklarını karşılaştırarak ilişki kurduğunu ve bu yolla kendi kültürüne de daha objektif ve farklı bir gözle bakabileceğini eklemektedir.

Uslu (2005), doğru ve yerinde kullanımın iletişim ortamının dil dışı kurallarını da bilmeyi gerektirdiğini söylemekte ve bu bilgiyi iletişim yetisi olarak adlandırmaktadır. İletişim yetisi bir yandan dilin kullanımı bilgisini, diğer yandan her konuşma topluluğu için gelenekselleşmiş olan dil dışı özellikleri içermektedir. Özellikle Avrupa ülkelerine çalışmak amacıyla gelen yetişkin yabancılar hedef dilde iletişim kurmayı en kısa zamanda öğretmek fikrinden doğmuştur. Bu sebeple dilin nerede ve hangi rollerde kullanılacağını belirlemek özellikle hedef dil ülkesindeki yetişkin grubuna göre hazırlanan, öğrencilerin sosyal çevreyle en kısa sürede iletişim kurmasını amaçlayan kitaplarda önem kazanmaktadır. Bu kitaplarda günlük iletişim durumlarına uygun metinler yer almaktadır. Örneğin, mektuplar, reçeteler, yemek tarifleri, telefon rehberi, kira sözleşmesi, reklamlar ve gazete haberleri gibi metinler günlük yaşamdan ders kitaplarına girmiştir. Böylece öğrencilerin bir yandan günlük yaşamda karşılaşacakları metin türlerini tanıırken, bir yandan da sözcük dağarcıklarını geliştireceklerini belirtmiştir.

Genç (2012), iletişimsel yetiyi şöyle tanımlamaktadır:

Öğrencinin olası konuşma durumlarında belirli yapılara hakim olabilmesi ve duruma uygun tepki vermesi. Yabancı dil öğretim yöntemlerinden iletişimsel yaklaşımda hedeflenen ve bir dili bildirişim ihtiyacını karşılamaya yönelik bir ortamda ve uygun biçimde kullanarak karşılıklı anlaşmayı sağlayan yeti. Bu yeti, ancak öz ve yabancı kültür, toplum bilgisinin edinilmesi ve bakış açısının değişmesi ile oluşur. (s.145)

Canale ve Swain'e (1980) göre ise iletişimsel yeti özür dileme, davet etme, söz verme gibi iletişimsel işlevleri yerine getirebilmek için dil öğrencilerinin hangi dilbilgisi formlarını bilmeleri gerektiğine odaklanmıştır. İletişimsel yeti dilbilgisel, toplum dilbilimsel ve stratejik yeti'den oluşmaktadır. Dilbilgisel yeti, sözcük bilgisi, yapıbilimi, söz dizim, ses bilimi ve cümle anlambilim kurallarını kapsamaktadır. Toplum dilbilimsel yeti hedef dildeki kişinin aslında ne demek istediği ve kelimenin gerçek anlamı zor anlaşıldığında gerçek anlamı iletmeye yarar. Stratejik yeti ise sözel veya

sözel olmayan iletişim stratejilerini kapsar ve iletişimde bir aksama yaşandığında kullanılmaktadır.

Kuzu (2003), iletişimin etkinliğinin ölçütü, bir iletişim sürecinde karşımızdakine ya da hedef kitleye yönelttiğimiz bildirinin karşılığında, amaçladığımız sonucun alınıp alınamamasıdır demektir. Bu etkinin sağlanabilmesinin;

1. İletin alıcının dikkatini çekecek biçimde kodlanması ve açık olması,
2. İletiyi kodlayan simgeler konusunda alıcı ve vericinin ortak bilgisinin bulunması,
3. İletin alıcının gereksinmesine yanıt verecek nitelikte olması,
4. Alıcının temel değerlerinin, tutumlarının tanınması gibi bazı koşulları vardır.

(s. 16)

Tosun (2006), dil öğretimindeki amacın iletişimsel yetiyi iletirmek olduğunu ancak bu şekilde kişinin dil kullanma bilgi ve becerisine ulaşabileceğini belirtmektedir. Yabancı dil öğretiminin sınıf içindeki aktiviteler, öğretmen ve öğrenci rolleri ve farklı materyallerle yeniden düzenlenmesi gerektiğini eklemektedir. Öğrenci merkezli, küçük gruplarla öğretimin daha etkili olacağını söylerken, sınıf ortamının da kullanılan yöntem veya materyalden daha önemli olduğunun altını çizmektedir.

Pıllancı (2009), iletişimsel yetinin temel iletişim yolları olan yazma ve konuşma becerilerini ön plana çıkarmakta olduğunu söylemektedir. Konuşma ve yazma kişinin varlığını belirlemek, çevresindekilerle iletişim kurabilmek için başvurduğu iki temel yoldur. Bir yabancı dilde de söz ve yazı ile ortaya konulan bir dil ürünü olduğunu ve kullanılan dilin ve bu dilin bağlı olduğu kültürün kurallarına uyulduğu ölçüde başarılı olacağını belirtmektedir.

Anlaşıldığı üzere iletişimsel yeti hedef toplumla doğru şekilde anlaşabilmek için gerekli bir unsurdur. Ancak kültürlerarası iletişimsel yeterlilik de kültürlerarası yanlış anlaşılmalara ortadan kaldırmak için en az iletişimsel yeti kadar önemli bir unsurdur. Bu sebeple de bir sonraki bölümde incelenmiştir.

2.1.4.1.2. Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik

İletişimsel yeti beraberinde kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramını getirmektedir. Kızılaslan (2010), yabancı dil öğretiminde günümüzde odak noktasının dilin kültürel

yönü olduğunu belirtmektedir. Kültürel farklılıkları anlayışla karşılayabilen, dil bilgisi kurallarından ziyade hedef kültüre odaklanabilen yabancı dil konuşucularına ihtiyaç olduğunu, bunun etkin ve doğru toplumlar arası iletişim sağlayabilmek için bir gereklilik olduğunu söylemektedir. Dil öğrenimindeki gelişmeler ışığında, yabancı dil eğitiminde ‘kültürel farkındalık’ ve ‘kültürlerarası iletişimsel yeterlilik’ kavramlarının öne çıkmakta olduğunu altını çizmektedir. Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik çalışmaları her geçen gün daha önemli olmaktadır çünkü insanların çok kültürlü dünyada yaşamak için hazırlanmaları gerekmektedir. Çok kültürlü dünyada yaşayabilen, kendisinin veya başkalarının kültürlerine objektif ve eleştirel bir açıyla bakabilen, farklı kültürlerden insanlar hakkında yorum yaparken aynı zamanda uzlaştırmacı da olabilen bireyin, kültürlerarası iletişimsel yeterliliğe sahip olduğunu belirtmektedir. Bunun neticesinde de, gerek eğitim, gerekse iş dünyasında bireylerin kısmen de olsa kültürlerarası kimlik özelliği kazanmış olmalarının önemini vurgulamaktadır. Kültürlerarası iletişim üzerine yapılan araştırmaların amacının öğrencinin hedef dilin kültürünü kavrayarak kültürlerarası iletişimsel becerisini geliştirmesine yardımcı olmak olduğunu belirtmektedir (Kızılaslan, 2010).

Gökmen (2005), başka bir dile ait kültüre sahip insanlarla, onların dillerinde etkili ve uygun bir şekilde iletişim kurabilme becerisini kültürlerarası iletişimsel yeti olarak tanımlamaktadır. Gün geçtikçe, kültürlerarası yeterliğin iş dünyası ve dil eğitimi açısından öneminin artması sebebiyle kültürlerarası iletişimsel yetinin de üzerine daha çok eğilinmeye başlandığını belirtmektedir. Dil öğretim yöntemleri üzerine çalışan araştırmacıların, dili öğrenen kişinin öğrendiği dilin kültürünü anlayıp, kültürlerarası iletişim becerisini geliştirmesi için yeni yöntemler üzerinde çalışmakta olduklarını eklemektedir.

Genç (2012), kültürlerarası yetiyi “öğrencinin/bireyin kendi ve yabancı kültür arasındaki farklılıkları görebilmek, tanıyabilmek, farklılıklarla bir arada olabilmeyi sağlayabilmek, çatışmayı engelleyici duygu ve düşünceye sahip olabilme çabası” (s. 145) olarak tanımlamaktadır. Polat (2001), yabancı dil öğretiminin anadil ile hedef dilin, dolayısıyla iki farklı kültürün buluşma noktası olduğunu söylemektedir. Çünkü her dil belli bir kültürün taşıyıcılığını yapmaktadır. Yabancı dil öğrenimini, yabancı bir kültürü, ötekini tanıma ve anlama çabası olarak görmektedir. Bu sebeple de, yabancı dilin öğretiminde hedef dilin kültürüne ilişkin bilgi aktarımının önemini

vurgulamaktadır. Kùltùrlerrarası iletifimdeki yanlış anlamının veya anlaşılmanın sebebinin çoğunlukla hedef kùltùrle ilgili eksik bilgi olduğunu belirtmektedir.

Hammer, Bennet ve Wiseman (2003), kùltùrlerrarası duyarlılık terimini kùltùrel farklılıkları ayırtedebilme ve tecrùbe edebilme için kullanırken, kùltùrlerrarası yeterlik terimini ise kùltùrlerrarası uygun biçimde düşünme ve davranma için kullanmaktadırlar. Ne kadar duyarlı olunursa o kadar yeterlik oluşacağını düşünmektedirler.

Akay'a (2005) göre kùltùr ve iletifimin birbiriyle bağlantılı olması, iletifim içinde olan bireylerin aynı zamanda bir kùltùrün parçası olması, kùltùrün iletifimde kendini göstermesi, kùltùre sahip olmadan iletifimin olmayacağı gerçeğı, bir kùltùre ait olmanın iletifimi özel hale getirmesi, aynı kùltùre sahip olmanın iletifimi kolaylaştırması kùltùrlerrarası iletifimin önemini vurgulamaktadır.

Demir ve Açık (2011), kùltùrel yeterlilikleri kazanarak o dili daha iyi anlar konuşur hale gelebilmenin yabancı bir dil öğrenmedeki amaç olduğunu söylemektedir. Bunu başarabilmek için ise o dilin sözcüklerinin nerede, ne zaman, niçin, kim tarafından hangi ortamda kullanıldığının bilinmesi ve kavranması çok önemli olmaktadır. Kùltùrlerrarası iletifim genel olarak kùltùr ve iletifim kavramlarının bir araya gelmesiyle oluşan sosyal bir olgu ve farklı kùltùrler arasındaki iletifim olarak tanımlanabilir. Yabancı dil öğretiminde kùltùrlerrarası etkileşimin yaratılacağı ortamı oluşturmak son derece önemlidir. Kùltùrlerrarası yaklaşımda amaç, kùltùrù öğreterek anlaşmayı sağlamaktır. Kùltùr aktarımı gerçek anlamda gerçekleştirilebilirse öğrenci diğer kùltùrleri de kaynak kùltùrünü karşıladığı gibi normal karşılayacaktır. Yabancı dil öğretimi ve kùltùrlerrarası yaklaşımla aktarılmak istenen hedef kùltùrdür ve bu aktarım yapılırken öğrencilerin kaynak kùltùrlerinden kaynaklanan bir savunma sistemi oluşturacaklardır (Demir ve Açık, 2011).

Altundağ (2007), kùltùrlerrarası yeterliğin iletifimin gerçek ve etkili olmasını sağladığını belirtmektedir. Öğrencinin kendi kùltùrünü tanımadan farklı kùltùrleri anlayamayacağını, hedef kùltùrù algılamak için ilk önce kendi kùltùrünü kavraması gerektiğinin altını çizmektedir. Bireyin ya da öğrencinin farklı bir dünya görüşünü yorumlaması ve uyum sağlaması gerektiğini eklemektedir.

Risager'e (2000) göre kùltùrlerrarası iletifimsel yeterlik yaşamboyu süren bir süreçtir, erken çocukluktan başlar ve hayat boyu devam eder. Sadece hedef kùltùr ve kaynak

kültürün algılanması değil, diğer dünya görüşlerinin de kişinin kendi dünya görüşüne göre değerlendirilip algılanması gerekmektedir. Kültürlerarası yetkinliğe sahip insanların çok kültürlü dünya vatandaşı olarak yaşayabilen insanlar olduğunu belirtmiştir.

Erişek ve Yücel (2002), küreselleşmenin yaşandığı günümüz dünyasının şartlarının göz önünde bulundurulduğunda, kültürlerarası iletişimi öncelikli amaç olarak benimseyen anlayışta önemli olanın, edinilen yabancı dil aracılığıyla öğrenenlerin kültürlerarası iletişim yetilerinin de geliştirilmesi olduğunu vurgulamaktadırlar. House da (2007), kültürlerarası konuşmacı kimdir sorusuna, hem kendi ana kültürü hem de daha sonra edindiği kültür hakkında bilgi sahibi olan ve bu bilgiyi hayata geçirebilen, ikisi arasında bir yol bulmayı başaran kişilerdir diye cevap vermektedir.

Yıldız ve Bitirim (2005), iletişimi bilgi, duygu ve düşüncelerin paylaşıldığı, amacın karşılıklı aktarma, anlama ve anlaşma olduğu dinamik bir süreç olarak tanımlamaktadırlar. Bu tanımdan yola çıkarak, kültürlerarası iletişimde de, karşılıklı bilgi alışverişinin yaşandığı dinamik ve süreklilik özelliğine sahip bir iletişim olduğu belirtilmektedir.

Kızılaslan'ın (2010) Ozil'den (1991) aktardığı üzere;

Çeşitli toplumların dünyaya bakış açılarına, düşünme ve değer sistemlerine açılan bir kapıdır yabancı dil. . . Yabancı bir dil ya da diller, bize bu dillerin dünyayı algılama biçimlerini ve değer sistemlerini tanıttığından, hem o dillerin kültürleriyle donanmış kişilerle her alanda daha iyi iletişim kurabilmemizi sağlıyor, hem de kendi düşüncemizi geliştiriyor, çevremizi genişletiyor, bunun da ötesinde kültürler arasında değişik ve aynı olan yanlar kendi varlığımızın, kendi benliğimizin bilincine daha iyi varmamıza ve kendi konumumuzu daha iyi belirlememize yardımcı oluyor. (s. 96)

Gillart ve arkadaşları (2000) ise kültürlerarası öğrenme kavramını herkesin kendi kafasında bir yere oturtmaya çalışması gerektiğini çünkü tam bir eğitsel tanımı bulunmadığını söylemektedir. Kültürlerarası öğrenmenin hedeflerine ulaşmak için temel noktaların bazılarının ise: karşılıklı güven ve saygı, kişinin kendi kimliğini anlama deneyimi, hiçbirşeyin mutlak gerçeklik olmadığının anlaşılması, ötekiyle diyalog, değişimi kabul etme ve çatışma potansiyeli olarak sayılabileceğini belirtmektedirler.

Byram (2000), kültürlerarası yeterliğe sahip insanın kendi kültürü ve diğer kültürle ilgili eleştirel bir bakış açısına sahip olması gerektiğini söylemektedir. Kültürlerarası yeterliğin beş bileşeni olduğunu eklemektedir. Bunlar: diğer kültüre karşı olumlu tutum, sosyal ve bireysel etkileşimle ilgili bilgi, hedef kültürle ilgili olayları yorumlama ve ilişkilendirme becerisi, keşfetme ve karşılıklı etkileşime geçme becerisi ve eleştirel kültürel farkındalık eğitimidir.

Ovari (2006), diller arasındaki farkların bilinmesinin yabancı dil öğretiminde ve öğreniminde önemli olduğunu, çünkü anadilde var olan stratejilerin yabancı dile aynen çevrilmesinin kültürler arası iletişimde yanlış anlaşılmalara sebebiyet verebileceğini belirtmektedir. Eğer konuşan kişi, uygun olmayan yerde, uygun olmayan şekilde kendini, isteğini, duygularını, düşüncesini ifade ederse, doğru dilbilgisi yapısı olan bir cümle dahi olsa dinleyici ile anlaşmazlıklar ortaya çıkabileceğine dikkat çekmektedir. Yani farklı dilleri sadece dilbilgisi sistemleri veya zaman kullanımlarının birbirinden ayırmayacağını, dili konuşan toplumun dildeki araçları kullanım şeklinin de önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin yabancı dil öğreniminde doğru iletişim kurabilmek için ne kadar önemli bir öge olduğu açıkça anlaşılmaktadır. Yabancı dil öğreniminde bir başka önemli öge ise öğretmen ve hedef kültüre bakış açısıdır. Bu nedenden dolayı yabancı dil öğretiminde öğretmen ve kültür, yabancı dil öğretiminde öğretmenin etkisi ve Türkiye’de ve Avrupa’da yabancı dil öğretmeni yetiştirme uygulamaları başlıkları altında incelenmiştir.

2.1.4.2. Yabancı Dil Öğretiminde Öğretmen ve Kültür

Yabancı dil öğretiminde öğretmen de önemli bir etkidir, zira kültür aktarımını gerçekleştirecek kişi öğretmendir ve öğretmenin yabancı dil öğretiminde kültürün etkisinin bilincinde olması ve bu aktarımı yapabilecek yetkinlikte olması çok önemlidir. Bu sebeple bir sonraki bölümde ilk üzerinde durulan ve incelenen nokta yabancı dil öğretiminde öğretmenin nasıl bir etkisi olduğudur.

2.1.4.2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Öğretmenin Etkisi

Aktaş (2004), sınıfta öğretmen bir rehber rolü üstlenmelidir, ders içerisinde kullanmak için öğrenmeyi özendirici, dikkat çekici, iletişimsel yetiyi kazandıracak unsurları içeren ve öğrencinin yabancı kültür öğelerinin farklılıklarının görülmesine yarayacak materyaller ve kitaplar seçmelidir demektedir. Öğretmenin bir başka görevinin ise öğrenme sürecinde uygulanacak aktiviteleri, stratejileri ve etkinlikleri de özellikle iletişimsel becerilerini geliştirecek şekilde düzenlemek olduğunu belirtmektedir. Öğretmenin, iletişimsel yeti ile kültürlerarası diyalog kurabilme yetisini edindirebilmesi için öğretim plan ve programı hazırlanırken, dilin ait olduğu kültür bağlamı içinde öğretilmesine dikkat etmeli ve derste özellikle toplumun kültürel değerlerinin tanıtılması, o toplumun davranış şekilleri, olaylar karşısında tutumları, sergileyecekleri hal ve tavırlarının kavratılmasına yönelik aktiviteler ve etkinliklere yer vermesi ve bunları öğrencilere uygulatması gerektiğini vurgulamaktadır (Aktaş, 2004).

Tüm (2010), yabancı dil öğretiminde ders kitapları ve müfredatın hedef dilin kültürünü yansıtabilecek şekilde hazırlanmasını yeterli bulmamakta, öğretmenlerin öğrencilerin sınıf içi ve dışında hedef dilde iletişimini sağlamak için kültürlerarası iletişim yetisinin kazandırılmasına odaklanması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin de karşılaştırmalı çalışmalarla kültürel farklılıklar konusunda bilinçlendirilmesi gerektiğinin altını çizmektedir. Demirel (1989) ise farklı düzeylerde görev alacak öğretmenlerin yetiştirilmesi için farklı modeller önermiş ve bütün bu modellerde öğretmenlerin alan, meslek ve kültür bilgisi boyutlarında yetişmelerini temel almış ve önemini vurgulamıştır.

Willems'a (2002) göre yabancı dil öğretmenlerinin kültürel etmenler hakkında bilgi, kültürel kimliğin bileşenlerini kavrama becerisi, kültürel farklılıklara açık olma, boşlukları fark etme, köprü görevi görme ve uzlaşma becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Kültürlerarası yeterliliğe sahip olması beklenen öğretmenler öğrencilerinin ihtiyaçları hakkında öngörü sahibi ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda harekete geçen profesyoneller olarak yetiştirilmelidirler. Kültürlerarası iletişim çalışması doğal olarak bütün yabancı dil öğretmenlerini ortak bir öğretmen eğitim müfredatında birleştirmektedir. Bütün öğretmenlerin kültürel sınırların ötesine geçerek

öğrencilerini günlük iletişimin sıradan detaylarına hazırlamak durumunda olduklarını vurgulamaktadır.

Lado (1964), bir yabancı dil öğretmeninin, dili öğretirken aslında o dilin ait olduğu kültürü ve dilin iletişime hizmet eden kültürel içeriğini de öğrettiğini unutmaması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenin kültürel içeriğin nasıl öğretileceğine, sunum sırasına ve bir dil dersinde nasıl bir kültürel içerik öğretilmesi gerektiğine karar vermesi gerektiğini belirtmektedir. Dornyei (2003), öğretmen motivasyonunun öğrenci motivasyonu ve öğrenme başarısı üzerinde çok önemli bir etkisi olduğunu belirtmektedir.

Peyton (1997), yabancı dil öğretmenlerinin hedef dilde uzman olmaları ve hedef kültürle ilgili güncel konuları takip etmeleri gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenler için kendini geliştirme her daim sürmelidir. Profesyoneller ve üniversiteler tarafından verilen akşam kursları, yaz seminerleri ve workshoplar'a katılabileceklerini söylemektedir. İyi bir yabancı dil öğretmenin hedef dilde konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerinde yüksek derecede yeterliliği olması, dili sosyal ve profesyonel amaçlar için gerçek hayatta kullanabilmesi, sözel ve yazılı basında yabancı dili anlayabilmesi, sanatta ve akademik alanlarda iyi bir temelinin olması, öğrettikleri dilin konuşulduğu bölgelerdeki sosyal, politik, tarihi ve ekonomik gerçekleri anlayabilmesi, insanın büyümesini ve gelişimini, öğrenme teorisini ve yabancı dil edinim teorisini, bütün öğrencilerde kültürel anlayış ve uzmanlığı geliştirici stratejiler dağarcığını içeren pedagojik bilgi ve becerilere sahip olması, teknolojilere dair bilgisi olması ve onları dil öğretiminde kullanabilmesi gerektiğini eklemiştir.

Kızılaslan (2010), öğretmenlerin artan sorumluluklarının ve kültürlerarası alanda gerekli bilgi, beceri ve tutumları geliştirmelerinin gerekliliğinin altını çizmektedir. Bunun sebebi olarak da yabancı dil öğretiminin kültürlerarası bir bakış açısıyla yapılması beklentisini göstermektedir. Öğretmenlerin kültürlerarasılık yetisini geliştirmek için eğitim almalarının mecburiyet olduğunu belirtmektedir. Yabancı dil öğretmenlerinin, eğitimsel, teknik, ahlaki ve psiko-sosyal rollerinin ve bu rollerin getirdiği sorumluluklarla başa çıkabilmek için aldıkları eğitimin ve profesyonel gelişimlerinin önemini vurgulamaktadır. Dünyada ve Türkiye'de bu görüşlerin hayata geçirilebilmesi

için yabancı dil öğretmen yetiştirme programlarında bazı değişikliklerin yapılmasının gerekliliğinin altını çizmektedir.

Yabancı dil öğretiminde öğretmenin hayatı bir etkisi olduğunu net bir şekilde görmekteyiz. Ancak yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının hedef kültürle ilgili ne kadar yetkin bir duruma gelebildikleri sorusu akılları karıştırmaktadır. Bu sebeple bir sonraki bölümde araştırmacılar tarafından sunulan görüşlerden yola çıkarak ülkemizde ve Avrupa’da uygulanmakta olan yabancı dil öğretmeni yetiştirme programları incelenmiştir.

2.1.4.2.2. Türkiye’de ve Avrupa’da Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları

Kızılaslan’a (2010) göre Avrupa ülkelerinde iş dünyasının beklentilerine ve dünyadaki değişimlere uygun yabancı dil öğretmen yetiştirme programları bulunmaktadır. Avrupa Komisyonunun 2004 tarihli raporunda belirttiği, bazı Avrupa ülkelerinde kültürlerarasılık ilkelerini ön planda tutan öğretmen yetiştirme süreçlerindeki uygulamalarından örnekler vermiştir:

İlk örnek olarak ilk ve ortaöğretim Fransızca, İtalyanca ve ağırlıkla İngilizce öğretmeni yetiştiren bir kurum olan Avusturya’daki Pedagoji Akademisini göstermiştir. Öğretmen adaylarına öğrendikleri dil ve o dilin ait olduğu kültür hakkında kapsamlı deneyim kazandırmanın akademinin ana amaçlarından biri olduğunu belirtmiştir. Bu amacı yerine getirmek için, hem öğrencilerin hem de akademik personelin yararlanabildiği üç farklı karşılıklı değişim programı uygulanmaktadır. Öğretmen adaylarının yüzde onunun Erasmus programına, her dönem seçilmiş on eğitimcinin de yurt dışındaki yetenek geliştirme kurslarına katılmakta olduğunu söylemiş, Comenius projesi ve Avrupa Öğretmen Hareketliliği programı ile öğrencilerin yurt dışında ilgili bir kurumda iki haftalık eğitim şansına ulaştıklarını eklemiştir.

Başka bir örnek olarak ise İngiliz ve Amerikan Çalışmaları Bölümü kapsamında ortaöğretim yabancı dil öğretmeni yetiştiren Bremen Üniversitesi’ni vermiştir. Karşılaştırmalı kültür çalışmaları, kültürlerarası becerilerin gelişimine yönelik ayrı bir program, kültürel farkındalık ve müfredat dışı kültürel faaliyetlerin üniversitenin öğretmen yetiştirme politikasının ana noktaları olduğunu belirtmiştir. Yabancı dil

öğretmen adaylarının eğitimlerinin zorunlu bir aşamasının ise bir süre yurt dışında bulunmak olduğunu eklemiştir.

Ömer ve Ali (2011), Türkiye'deki üniversitelerin yabancı dil bölümlerinin hedef kültürü öğretmen adaylarına sadece edebiyat, dil edinimi ve dilbilim gibi birkaç ders aracılığı ile tanıttığını belirtmektedirler. Kültürü öğretmenin sadece bir açıyla verebildiğini ve lisans eğitiminin bazı yetersizlikleri olduğunu görüldüğünü vurgulamaktadırlar. Araştırmaları sonucunda, ülkemizde fazlasıyla ihmal edilen kültürün dahil edildiği dil derslerinin, etkili eğitimin geliştirilmesi için bir ihtiyaç olduğu ortaya konmuştur.

Kızılaslan (2010), Türkiye incelendiğinde yabancı dil eğitiminin odak noktasının dilbilgisi olduğunu görmekte olduğumuzu ve bu durumun yabancı dil öğretmen yetiştirme programlarını da etkilediğini belirtmektedir. Bu programlarda önerilen dersler içerisinde dil öğretiminde kültürlerarası iletişimsel becerinin kazanılmasına yönelik alıştırmalar, oyun veya tartışma konularını içeren dersler bulunmamaktadır. Bu sebeple yenilenen öğretmen yetiştirme programlarının 2006-2007 akademik yılı itibarıyla uygulamaya konulduğunu söylemektedir. Güncellenen programlarda, öğretmen adayına entelektüel donanım edindirmek için genel kültür derslerinin oranlarının artırılmasına rağmen bazı Avrupa üniversitelerindeki uygulamalar gibi, kültür odaklı bir ders veya faaliyetin bulunmadığının altını çizmektedir. Sadece İngilizce Öğretiminde Yaklaşımlar II ve Edebiyat ve Dil Öğretimi I-II derslerinin kültürlerarası etkileşimin önemini vurgulayan bir içeriğe sahip olduklarını belirtmektedir. İngilizce Öğretiminde Yaklaşımlar dersinde işlenen konular, farklı öğrenci ihtiyacına uygun yaklaşımlar, güncel uygulamalar, dil öğretiminde kültürün önemi, teknolojinin kullanımı, gelişen dünyada iletişimin yeri ve kültürlerarası etkileşimdir. Edebiyat ve Dil Öğretimi dersinde ise, edebiyat ve dil öğretiminin kuram ve uygulama boyutunda bütünlenmesi, kültür öğretimi yöntemlerinin kısa öykü ve roman kullanımı yoluyla incelenmesi, karşılaştırmalı ve karşıtsal açıdan ana ve hedef dil ve kültüründeki deyimler, toplumsal yapılar, ilişkiler, gelenekler, inançlar vb gibi konuların işlenmekte olduğunu belirtmektedir. Türkiye'de uygulanan yabancı dil öğretmen programlarında kültür unsurunun yeterince yer almadığının net bir şekilde görüldüğünün altını çizmektedir (Kızılaslan, 2010).

Kızılaslan'ın (2010) Ozil'den (1999) aktardığı üzere, Ozil konuyla ilgili hala geçerli olan bir değerlendirme yapmıştır. Bu değerlendirmesinde Türkiye'deki öğretmenlerin bir bölümünün öğrencilik yıllarında gördüğü öğretim modelinin aynısını kendi öğrencilerine uygulamakta ve kültür ögesini göz önünde bulundurmadığına dikkat çekmektedir.

Güler (2005), özellikle yurtdışına staja gönderilen, öğretmen adaylarının bu süreçte edindikleri bilgi ve deneyimler ile profesyonel yeterliliklerini ve kişisel özelliklerini geliştirmiş olacaklarını belirtmektedir. Bu yolla Avrupa Birliği vatandaşı olmanın ilk koşulu olan kültürler arası iletişim yetisine sahip olma ilkesinin bir ölçüde mümkün olabileceğini eklemektedir. Son yıllarda karşılıklı olarak gerçekleştirilen öğretmenlik uygulamalarına verilen önemin sebebinin hem yabancı 'kültür' kavramını yerinde inceleme şansı hem de 'kültürler arası öğrenme'nin o ülkenin şartları içinde ele alınabilmesi fırsatını tanınmasından kaynaklandığını vurgulamaktadır.

Kızılaslan (2010), ülkemizde kültür ögesini yabancı dil öğretmeni yetiştiren programlara katmak için bazı önerilerde bulunmuştur:

- İlk olarak kültürlerarası ya da sosyo-kültürel pedagojinin bu programların içeriğine dahil edilmesi gerekmektedir,
- Programların ana noktalarından biri, diğer kültürleri anlamadan önce, kendini ve kendi kültürünün anlayış, inanç, ahlaki ilke ve değer sistemlerini bilen öğretmenler yetiştirebilmek için kendi kültürünün tanıtılması olmalıdır,
- Öğretmen adayının ileride kendi sınıfında kullanacağı öğretim materyallerinin kültürel içeriğini değerlendirebilecek yeterliliğe sahip olabilmesi için İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı VII. yarıyıl Yabancı Dil Öğretiminde Materyal İnceleme ve Geliştirme dersinin içeriğinin, kültürlerarasılık boyutunu kapsayacak şekilde geliştirilmesi gerekmektedir,
- Eğitim fakülteleri yabancı dil bölümlerindeki akademik personel ve öğrencilere yurtdışında daha fazla tecrübe edinme şansının tanınması gerekmektedir,
- Bir intermedya merkezi kurularak Türkiye'deki öğretmen yetiştiren kurumların yurt dışındaki benzer kurumlarla internet aracılığıyla bağlantılarının kolaylaştırılması gerekmektedir.

Bütün bu öneriler de göz önünde bulundurulduğunda, ülkemizde yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarında kültür ögesine daha fazla ağırlık verilmesi gerektiğini anlamaktayız. Yabancı dil öğreniminde gözden kaçırılmaması gereken bir başka önemli unsur ise öğrenilen yabancı dile yönelik olan motivasyon ve tutumdur.

2.2. Motivasyon ve Tutum

Motivasyon ve tutum birbirine bağlı iki kavramdır. Bir konu hakkında olumlu tutuma sahip olan kişiler, o konuya karşı daha yüksek motivasyona sahip olurlar, bu da öğrenimin daha verimli gerçekleşmesi için gerekli zemini hazırlayacaktır. Bu bölümde ilk olarak motivasyon ve yabancı dil öğrenimi üzerindeki etkileri ele alınmış, devamında tutum ve yabancı dil öğrenimi üzerindeki etkileri ve son olarak da motivasyon ve tutum arasındaki ilişki ele alınmıştır.

2.2.1. Motivasyonun Yabancı Dil Öğrenimi Üzerindeki Etkisi

Gömlüksiz (2001), yabancı dil öğrenimi sürecinde öğrencinin, öğrenme ortamındaki çeşitli faktörlerden etkilendiğini belirtmiştir. Bireyin bilişsel gelişim düzeyi, sosyo-ekonomik arka planı, ana dilindeki yeterlik düzeyi, kültürel yapı, dil öğrenme yeteneği, motivasyonu ve yaşı dil öğrenimini etkileyen faktörler arasında görülmektedir. Motivasyonun yabancı dil öğreniminde önemli noktalardan biri olduğunu belirtmiş ve motivasyonu öğrenmek için bir tür istek olarak tanımlamıştır. Dil öğrenimine karşı isteği olmayan öğrencilere bir öğrenme ortamında dil öğretmenin çok zor olduğunu altını çizmiştir. Bu açı da dikkate alındığında, öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif ve istekli bir hale getirmenin ne kadar önemli olduğu vurgulanmıştır.

Köksal ve Varışoğlu (2011), öğrencilerin motivasyonunu iç ve dış motivasyon olarak ikiye ayırmaktadır. İç motivasyonun hedef dili öğrenen kişinin dilin kültürünü öğrenmek, o dili konuşan insanlarla iletişim kurmak gibi amaçlarla hedef dili öğrenme isteği olduğunu belirtmektedirler. Dış motivasyonun ise terfi almak, maaşında artış elde etmek ve daha iyi bir iş edinmek gibi dürtülerle kişide öğrenme isteğini oluşturan motivasyon türü olduğunu söylemektedirler.

Seven ve Engin de (2010) güdüleri içsel ve dışsal güdüler olarak ikiye ayırmaktadırlar. İçsel güdüler de bireyi harekete geçiren g kendisindedir. Başarılı olma, meraktan kurtulma, hedeflerine ulaşma, sağlıklı yaşama gibi nedenleri vardır. Dışsal güdüler de ise bireyi harekete geçiren g dışarıdan gelmektedir. Yüksek not alma, öğretmenin takdirini alma, harçlık alma, statü elde etme gibi nedenlerle gdlenmektedirler.

Petty (2009), motivasyonun öğrenilen konuya karşı ilgiyi, zihinsel performansı artıran ve zorluklara karşı direnci artıran bir unsur olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin motivasyonunu artırmak için neden dili öğrendikleri, öğrenmelerinin onlara ne fayda sağlayacağını bilmelerinin, ğretmenlerinin gözünde gelecekleri noktanın da faydalı olacağını eklemiştir. Öğrencilerin motivasyonları düşük olursa öğrenmenin gerçekleşmesinin de çok zor olacağının altını çizmiştir.

Balcı (2004) ise içsel güdülenmeyi, bireyin davranış sonunda herhangi bir ödül beklentisi olmadan kendi içinden istekle ve gle harekete geçmesi olarak tanımlamaktadır. Bir ğrencinin öğretmeninden ya da anne-babasından bir beklentisi olmadan sadece kitap okumaktan zevk aldığı için kitap okuması gibi. Dışsal güdülenmeyi ise bireyin davranış sonucunda bir ödül ya da olumlu dönüt alacağı beklentisiyle harekete geçmesi olarak tanımlamaktadır. Bir ğrencinin iyi not aldığında annesinden hediye alma beklentisiyle davranışa yönelmesi dışsal güdülenmeye bir örnek oluşturmaktadır.

Ömer ve Ali (2011), araştırmalarının sonucunda kültürün dahil edildiği yabancı dil derslerinin ğrenci motivasyonu ile çok yakın ilişkisi olduğunu ve bu derslerin eğitim yoluyla motive ederek öğrencilerin daha yüksek seviyede konuşma becerisi edinmelerine yardımcı olabileceğini gösterdiğini belirtmişlerdir. Brown (2000), “motivasyon dünya üzerinde yabancı dil ğenimi ile ilgili senaryolarda yıldız oyuncu olarak seçilmiştir” (s. 168) demiştir. Motivasyonun da kendine güven gibi evrensel, durumsal ve ya görev odaklı olabileceğini belirtmiştir. Bu duruma örnek olarak bir öğrencinin yazma becerisi ile ilgili evrensel motivasyonunun yüksek ancak görev odaklı motivasyonunun düşük olabileceğini söylemiştir. Kendi ihtiyaçları ve hedefleri için öğrenenlerin içsel gdlenenler, başka birinden alacakları bir ödül için hedef koyanların ise dışsal gdlenenler olduklarını da eklemiştir.

Gardner ve Lambert da (1972) uzun yıllar süren çalışmalarının sonucunda motivasyona yönelim türlerini ikiye ayırmışlardır. Kariyerinde ilerlemek gibi bir amaç için bir yabancı dili öğrenme güdüsüne işlevsel güdü veya instrumental orientation adını vermektedirler. Bir topluma katılmak amacıyla hedef dilin kültürünü benimseyerek oluşan yabancı dil öğrenme güdüsü ise uyum sağlama güdüsü veya integrative orientation olarak tanımlanmaktadır. Motivasyonun başarı için ana faktörlerden biri olduğunu ve uyum sağlama güdüsünün araçsal motivasyondan daha başarılı sonuçlar alınmasını sağladığını eklemişlerdir.

Ekmekçi de (1983), bu fikirleri destekler nitelikte, öğrencinin öğrendiği yabancı dili öğrenme isteğini artırmak için belirli bir amaç ve dil öğreniminin sonucunda maddi veya manevi bir kazanç sağlaması gerektiğini söylemiştir. Dornyei (2003), uyum sağlamaya yönelik motivasyonun hedef kültüre ve insanlarına karşı olan pozitif yaklaşım ve onlarla iletişime geçme isteği olduğunu söylemektedir. Diğer kültürlerle, yaşam biçimlerine bir açıklık ve saygı olarak tanımlamaktır.

İşcan (2011), yabancı dil eğitiminde motivasyon ile ilgili yapılan araştırmalara göre, öğrenciler yoğun bir kurs veya bunun gibi bir programla hedef dili öğreniyorlarsa ve dilin öğrenildiği yer hedef dilin anadil olarak konuşulduğu bir ülkeyse, bu durumda öğrencilerin o dili hem program içerisinde olmaları sebebiyle öğrenmiş olduklarını hem de günlük yaşantıları için hedef toplumla entegre olmaları gerektiğinden o dili edinmiş olacaklarını belirtmiştir.

Aktaş (2004), öğrencilerin ilgisinin, motivasyonun, öğrenme ortamının, derste kullanılan araç, gereç ve yöntemin öğrenci başarısı üzerinde büyük etkisi olduğunu belirtmiştir. Engin de (2006) benzer şekilde, başarıyı etkileyen önemli değişkenler olarak öğrenci motivasyonu, öğretmenin alana hakimiyeti, sınıf içi etkinlikleri ve kullandığı öğretim yöntemi ve tekniklerini saptamıştır.

Oxford (1996), motivasyonun son derece karışık, çok boyutlu ve önemli bir yapı olduğunu söylemektedir. Çaba, dil öğrenme isteği ve dili öğrenmeye karşı olan tutumun birleşerek motivasyonu oluşturduğunu belirtmektedir. Gömleksiz'in (2001) Reece ve Walker'dan (1997) aktardığına göre motivasyon yabancı dil öğrenim sürecinde anahtar faktördür. Yüksek motivasyona sahip daha az yetenekli bir öğrencinin, iyi motive

olamamış daha zeki bir öğrenciye göre daha fazla başarı sağlayabileceğinin altını çizmişlerdir.

Krashen (1981), analitik kişiliğin, sınıfa ve öğretmene karşı tutumun, empatinin, dışadönük kişiliğin, kendine güvenin ve kaygının motivasyon ve buna bağlı olarak öğrenme üzerinde belirli etkileri olabileceğini söylemiştir. Yüksek motivasyona sahip öğrencilerin de daha iyi öğrenme potansiyeline sahip olacağını belirtmiştir.

Benzer şekilde Kırmızı (2010) ise sağlıklı iletişimin önemini vurgulamış, dersin kalitesini artıran en önemli faktörlerden birisi olarak öğrencilerle kurulan sağlıklı iletişimi göstermektedir. Sıradan, alışlageldik araç-gereçlerle ve tek yönlü iletişimle öğrencilerin motivasyon seviyelerinin de düştüğünü eklemektedir. Motivasyon ve zihinsel olarak öğrenmeye hazır olmanın öğrencilerin dersteki başarılarını arttırdığını, bunun yolunun ise öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamak olduğunu vurgulamaktadır.

Acat ve Demiral (2002), öğrenci motivasyonunun başarılı bir öğrenme için en önemli koşulların başında geldiğini söylemektedir. İngilizce dersinde öğrencilerin motive edilmesi ve bu motivasyonun devamlılığının sağlanmasının daha etkili ve zevkli bir öğrenme ortamı yaratabileceğini belirtmektedir. Türkiye’de yabancı dil öğrenen bireylerin içsel faktörlerden çok araçsal ve bütünleştirici faktörlere bağlı motivasyon kaynakları ile güdülendiklerini söylemektedir. Yabancı dil öğreniminin gelecekte iş bulma ve yükselmede sağladığı faydanın beraberinde iletişimde ve yazılı kaynakların anlaşılmasında kullanılabilmesini Türkiye’deki en önemli motivasyon kaynakları olarak göstermektedir. Dil öğreniminde motivasyon sorunları yaşanmasının ise yabancı dil öğreniminde istenilen sonuca ulaşamamasının en önemli sebebi olduğunu vurgulamaktadır.

Göçer (2009), öğrencilerin yabancı dil bilmenin avantajları konusunda bilgilendirilmesinin önemini vurgularken, sınavlarda başarılı olma, ders geçme yanında sosyal yaşamda kullanma amacıyla bir yabancı dil öğrenmelerinin bilinci kazandırılması gerektiğini belirtmektedir. Yabancı bir dili öğrenmedeki en önemli etkeni bir amaç dahilinde öğrenme isteğine sahip olmak olarak değerlendirip, bu bakımdan öğrencilerin böyle bir amaç edinerek güdülenmesinin sağlanması gerektiğini belirtmektedir.

Tuncay (1994), yetişkinlerin yabancı dil öğreniminin üzerinde motivasyonun olumlu etkilerinin olduğunu belirtmektedir. Motivasyon, öğrenme azmi ve kararlılığı ile mesleki zorunluluklar birleştiğinde dil öğreniminde olumlu sonuçlar alındığını eklemektedir. Motivasyonu etkileyen etmenlerden bazılarını; gereksinimlerin başarıyla yerine getirilmesi, yabancı dile olan ilgi ve tutum, başaramama endişesi, hedef dili öğretim yöntemi ve yaklaşımı, öğretmenin yetişkinlere olan tutum ve davranışı ile mesleki yaşamdan beklentiler olarak sıralamaktadır.

Yabancı dil öğreniminde motivasyonun öneminin altını çizdikten sonra, aynı derecede önemli bir başka unsur olan dil öğrenimine yönelik tutumun da önemini vurgulamak gerekmektedir. Bu sebepten dolayı takip eden bölümde tutumun yabancı dil öğrenimi üzerindeki etkisi incelenmiştir.

2.2.2. Tutumun Yabancı Dil Öğrenimi Üzerindeki Etkisi

Deniz ve Tuna'nın (2006) Korkut (1994)'den aktardığı üzere,

Tutum, herhangi bir nesne fikir ya da kişiye karşı düşüncelerle veya duygularla ilgili öğeleri olan ve davranışsal eğilimler içeren oldukça kalıcı bir sistemdir ya da kişinin bir kişiye, nesneye ya da konuya karşı olumlu veya olumsuz olabilen genel bir duygu ya da değerlendirmesidir. Tutumlar, eğitim sürecinin başarı ya da başarısızlığını etkilemektedir. Olumlu tutumlar öğrenme sürecinde öğrencileri daha başarılı kılarken, olumsuz tutumlar başarısız kılabilir. (s. 340)

Öncül (2000), tutumun, sürekli ve değişmez bir duygu, inanç ve eğilim olduğunu söylemiş ve kişilere, nesnelere, olaylara, kurumlara karşı her zaman aynı şekilde davranmamıza yol açtığını belirtmiştir. Kağıtçıbaşı (1976), düşünce, duygu ve davranışın tutumun genel olarak kabul edilen üç ögesi olduğunu belirtmiştir.

Gardner (1973), öğrencinin ailesinin hedef dile karşı olan tutumunun etken ya da edilgen bir etkisinin olabileceğini belirtmiştir. Etken rol, anne babanın yabancı dil öğrenimini bilinçli olarak teşvik etmesini, çocuğun dil öğrenme performansını gözlemlemeyi, başarılı olması için desteklemeyi kapsamaktadır. Edilgen rolün ise daha önemli olduğunu çünkü ailenin farkında olmadan etki ettiğini söylemektedir. Anne babanın hedef toplum hakkındaki tutumu çocuğunun da tutumunu etkilemektedir. Bu duruma örnek olarak İngilizce konuşan bir ailenin Fransızca öğrenmesi için teşvik

ettikleri çocuğunu vermiştir. Etken role sahip aile çocuğun başarılı olmasının önemini vurgulayıp, ödevlerini kontrol ederken, edilgen role sahip aile Fransız toplumuna karşı sadece olumlu veya olumsuz bir tutuma sahip olabilir. Olumsuz bir tutuma sahip olarak farkında olmadan çocuğun da tutumunu olumsuzla çevirip, dil öğreniminde başarısız olmasına sebep olabilmektedir.

Pehlivan (1994) ise tutumun, belirli nesnelere, durumlara, kurumlara veya insanlara karşı öğrenilen, karşısında olma ya da ondan yana olmayı içeren bir eğilim olduğunu söylemektedir. Tutumların genellikle sosyal psikolojinin araştırma alanında olduğunu çünkü sosyal ve psikolojik öğeleri içerdiğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra son yıllarda eğitimle ilgili yapılan araştırmaların kişinin öğrenilecek materyale, öğretmene, öğrenim gördüğü konu alanına yönelik tutumlarının okul başarılarının üzerinde etkisi olduğunu gösterdiğini vurgulamaktadır. Akalın ve Zengin (2007), bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Nasıl bir öğretmenin öğretimle ilgili inançları, amaçları, tutumları ve kararları onun öğretimini etkiliyorsa, bir öğrencinin de öğrenimini etkileyen öğretim ve öğrenime dair inanç, amaç, tutum ve kararları öğrenimini etkilemektedir. Pek çok ikinci dil edinim modelinin oluşturulmasında öğrencinin öğretim ve öğrenimle ilgili inançları temel rol oynar. (s. 183)

Tok'a (2010) göre öğrencilerin beraberinde getirdiği öğrenme yaşantıları, okul ve derslere yönelik olumlu veya olumsuz tutum geliştirmelerine neden olabilmektedir ve öğrenci İngilizce öğrenmeye karşı istekli olursa daha çok çaba gösterecektir. Ancak uzun süreli bir çalışmaya hazırlıklı olmayan öğrenciler ümitsizliğe kapılıp yabancı dil dersine karşı olumsuz tutum geliştirilebilirler.

Brown (2000) ise tutumun erken çocukluk döneminde gelişmeye başladığını ve ailelerinin, akranlarının tutumlarıyla birlikte gelişimini devam ettirdiğini söylemiştir. Bu tutumların kişinin kendisi, diğerleri ve kültürleriyle ilgili algısını oluşturduğunu eklemiştir. Öğrencilerin yabancı dil öğrenim sürecinde okullarından, öğretmenlerinden ve kendi iç dünyalarından kaynaklı zorluklarla karşılaştıklarını belirtmiştir. Bütün bu sebeplerden dolayı öğrenmelerinin üzerinde olumlu veya olumsuz etki oluşabilir, bu durum motivasyonlarını da etkileyebilir. Kafadaki klişeler kültüre ve dile karşı olumsuz bir yönde tutum gelişmesine neden olabilmektedir. Bu olumsuz tutumların genel olarak gerçeğe yüzleştirilerek, diğer kültürden insanlarla tanıştırılarak değiştirilebileceğini

eklemiştir. Olumsuz tutumların genellikle kişinin televizyon, film, haberler, kitaplar gibi güvenilir olmayan kaynaklara maruz kalmasından kaynaklandığının altını çizmiştir.

Ekmekçi (1983), öğrencinin öğrenmekte olduğu yabancı dile ve o dili konuşan topluma karşı olumlu bir tutum içinde olmasının o dili öğrenme isteğini artıracak ve bunun sonucu olarak öğrenmenin kolaylaşacağını belirtmektedir. Öğrenci açısından dil öğrenimi incelendiğinde farklı etkenlerin öğrenime olumlu ya da olumsuz yönde katkısı olduğunu söylemektedir. Öğrenciler kişisel yetenek ve deneyimlerine dayanarak bazı genellemelerde bulunurlar ki bunlar öğrencinin a) anlama yeteneği, b) dil öğrenme yeteneği, c) öğrenme yöntemi, d) öğretmene karşı tutumu, e) öğrendiği dile ve bu dili konuşan toplumsal gruba ve kültürüne karşı tutumu, f) yaşı, g) kişiliği, h) kullandığı anadili ve ı) edindiği eğitim ve kültür düzeyi gibi farklı faktörlerdir.

Ma (1997), araştırmaların tutum ve başarı arasında karşılıklı bir ilişki olduğunu gösterdiğini belirtmiştir. Öğrenilen konudan zevk alındığında başarının da artmakta olduğunu eklemektedir. Yücel ve Koç da (2011) araştırmaları sonucunda tutum ile başarı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu söylemektedirler. Olumlu tutuma sahip öğrencilerin aynı zamanda başarılı öğrenciler olduğunun da söylenebileceğini düşünmektedirler.

Göçer (2009), yabancı dil öğrenmede ve temel dil becerilerinin kazanılmasında öğrenilen yabancı dile yönelik tutumların büyük önem taşıdığını belirtmektedir. Olumlu tutuma sahip öğrencilerin başarı oranlarının olumsuz tutuma sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğunu da eklemektedir. Köksal ve Varışoğlu'na (2011) göre öğrencilerin öğrenecekleri yabancı dile, kültürüne ve insanlarına karşı tavrı olumsuzsa bunun sonucu olarak o dili öğrenme isteği de olmayacaktır. Öğretmenin görevinin olumlu olan tavrı korumak, olumsuz tavrı da olumluya dönüştürmek olduğunu söylemektedirler.

Gardner ve Lambert (1959), araştırmalarında Fransız - Kanadalılara karşı olumlu tutum içinde olan Kanadalıların, kültürün ait olduğu toplumla uyum sağlama isteğinden dolayı, işlevsel isteğe sahip olan öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Chambers'a (1999) göre tutum bir öğrencinin yabancı dil öğrenme deneyimine getirdiği bir değerler dizisidir ve dil öğreniminden beklediği avantajlarla şekillenir. Bu değerler hedef dili öğrenme ve hedef toplumla olan deneyim, seyahat

deneyimi, aile ve arkadaş etkisi gibi farklı değişkenler tarafından belirlenebilir. Hedef topluma yönelik sağlıklı tutumun, dil öğrenmeye yönelik de sağlıklı bir tutum ve bereberinde dil öğreniminde başarıyı getirebileceğini belirtmektedir.

Görüldüğü üzere tutum ve motivasyonun yabancı dil öğrenimi üzerinde çok önemli etkileri bulunmaktadır. Ancak bu iki kavramı birbirinden çok ayrı öğeler olarak düşünmemeliyiz çünkü bu kavramlar arasında da dil ve kültür kavramları gibi çok güçlü bir bağ bulunmaktadır. Bu sebeple bir sonraki bölümde tutum ve motivasyon arasındaki bağ incelenmiştir.

2.2.3. Tutum ve Motivasyon İlişkisi

Cengiz ve Arslan'a (2012) göre öğrencilerin dersi sevmeleri ve başarılı olmak istemeleri derse yönelik olumlu tutum geliştirmeleri için gerekmektedir ve bu isteği oluşturup, sürekli kılmak için motivasyon kavramına ihtiyaç duymaktayız.

Tuan, Chin ve Shieh (2005), fen dersinde motivasyonun rolünü incelemiş ve öğrencilerin motivasyonları ile tutumları arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşımlardır. Öğrencilerin öğrenme hedefleri, kendilerine olan güvenleri, öğrenme stratejileri ve fen öğrenmeye yönelik algılarının motivasyon için önemli unsurlar olduğuna karar vermişlerdir.

Ushida (2005), 2002 yılında internet üzerinden Fransızca ve İspanyolca kursuna katılan öğrencilerle yapılan bir çalışmanın sonuçlarından bahsetmiştir. Sonuçlara göre dil öğrenimine yönelik olumlu tutum ve motivasyona sahip olanlar kur sınavlarında daha başarılı olmakta ve online konuşma derslerinde daha aktif katılım göstermektedirler. Motive olmuş öğrenciler dil becerilerini mükemmelleştirmek için her fırsatı değerlendirmektedir ve bu sebeple düzenli ve üretken çalışmalar sunmaktadırlar. Bu sebeple de olumlu motivasyon ve tutuma sahip öğrenciler tek başlarına çalışmalarına rağmen öğrenmelerini kontrol edebilmektedirler.

Gömlüksiz'in (2003) McDonough ve Shaw'dan (1998) aktardığı üzere, öğrenmeye, öğretmene, okula, öğrenilecek hedef dile karşı geliştirilen tutumlar ve motivasyon yabancı dil öğrenimindeki başarıyı etkiler. Brown (2000), pozitif tutumun her zaman dil öğreniminde faydalı olacağını, negatif tutumun da motivasyonda düşüşe ve buna bağlı olarak dil öğreniminde başarısızlığa neden olabileceğini belirtmektedir. Akandere,

Özyalvaç ve Duman (2010), öğrencilerin tutum ve akademik motivasyonlarını incelemek üzere yaptıkları araştırmanın sonucunda derse ilgisi ve tutumu yüksek olan öğrencilerin motivasyonlarında da artış bulunduğunu belirtmişlerdir.

Yüksek motivasyon ve olumlu tutum başarılı bir öğrenimin gerçekleşmesi için kesinlikle ihtiyaç duyulan unsurlardır. Ancak bir başka önemli unsur ise öğrenen kişinin yaşıdır. Bu sebepten dolayı bir sonraki bölümde yabancı dil öğrenimi ve yaş ilişkisi ele alınmıştır.

2.3. Yabancı Dil Öğrenimi ve Yaş İlişkisi

Motivasyon ve tutum dil öğrenimini etkileyen yegâne değişkenler değildirler. Dili öğrenecek grubun yaşı da önemli bir etkidir. Ekmekçi (1983), dil öğreniminin başarılı olabilmesi için ders içeriğinin öğrencinin yaş grubunu ilgilendirecek düzeyde olması gerektiğini belirtmiştir.

Aslanargun ve Süngü (2006), dil öğreniminde uygulanan ilke ve yöntemlerin öğrencilerin zihinsel seviyelerine ve yaşlarına göre değişebildiğini belirtmişlerdir. Örneğin, kendi ana dilleri üzerine bilinçli bir inceleme ve çözümleme yapmayan ilköğretim seviyesindeki öğrenciler, öğrenmekte oldukları yabancı dile dair de bir açıklama ihtiyacında değildirler. Bu yaş grubuyla gerçekleştirilecek yabancı dil öğretiminde, henüz soyut düşünme döneminde olmadıkları için ana dillerinin mümkün olduğu kadar az kullanılması, görsel, işitsel ve etkileşime dayalı araçlara ve tekniklere ise mümkün olduğunca fazla yer verilmesi gerektiğini eklemişlerdir. Yetişkin gruplarının ise mantıklı açıklama ve soyut kavramlar gibi farklı ihtiyaçlara sahip olduklarını belirtmektedirler. Bu sebeplerle farklı yetişkinlik düzeyinde olan öğrencilere ders verilirken çeşitli ilke, metod ve tekniklerden faydalanılması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Gonzales (2010), iki yaş gurubu arasında yaptığı araştırmasının sonucunda, 17 yaş ve altında olan daha genç grubun diğer kültürleri anlamak için anlamlı bir şekilde daha fazla istek duymakta olduğu, 20 yaş ve üzerindeki daha yaşlı grubun ise kültürel bütünleşme için daha fazla istek duymakta olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kültürleri anlama ve takdir etmenin dil edinimi gibi biyolojik faktörler ve yaştan etkilendiğini belirtmektedir.

Yetişkinlerde öğrenme ilke ve yöntemlerinde değişiklik olmalı derken Cerit'in (2004) Knowles (1979), Knowles (1980), Houser (1985), Bolton'dan (1985) aktardığı üzere, süreç tasarımı açıklamalıyız. Bu tasarımda; çevre koşulları karşılıklı saygı, güven, açıklık ilkeleri içerisinde bulunmalı, öğrenciler karşılıklı planlama sürecine katılmalıdır, öğrenme gereksinimlerini belirleme sürecine katılmalıdır, öğrenme hedeflerini tespit etme sürecine katılmalıdır, öğrenme planlarını tasarlama sürecine katılmalı ve bu planları uygulamalarına yardımcı olunmalıdır, ayrıca kendi öğrenmelerini değerlendirme sürecinin de içinde bulunmaları gerekmektedir.

Yukarıda bahsettiğimiz ana temalardan Demirel'in (2005) Little'dan (1999) aktardığı üzere, Avrupa Dil Portfolyosu uygulamasının yabancı dil öğretime kazandırdığı yeni kavramlardan bahsetmiştir. Bunlar; öğrenen özerkliği, kendini değerlendirme, öğrenmeyi öğrenme ve kültürlerarası deneyimdir. Demirel (2005), dil gelişim dosyasının iki işlevi olduğunu belirtmektedir; bilgilendirme ve eğitsel işlev. Eğitsel işlevlerinin arasında, bireyin dil öğrenme konusundaki kararları kendisinin vermesine yardımcı olması, bireyin kendini ve dil öğrenme sürecini sürekli değerlendirmesi ve bağımsız hissetmesi, dil öğrenme sürecinin bireye dönük olmasını ve yaşamın her alanında gerçekleşmesini saymaktadır.

Borgen ve Amundson (1995), lisedeki son yıllarını bitirmek üzere olan ergenlikten genç yetişkinliğe geçen bireyler kariyerleri ve çalışacakları yerlerle ilgili olumlu duygular ve beklentiler taşıırken, mezun olduktan 1 ila 1.5 yıl sonra depresyon, hayal kırıklığı gibi sorunlar yaşamakta olduklarını belirtmişlerdir. Pek çok beklentilerinin gerçekleşmediği ve türlü değişimden geçtikleri bu geçiş dönemini nasıl geçirdiklerinin psikolojik açıdan çok önemi bulunduğu altını çizmişlerdir.

Yetişkinlerin daha yavaş öğreneceklerine dair de genel bir önyargı oluşmuş durumdadır. Tutaş (2006), bunun sebepleri olarak dil öğrenirken ve iletişim kurarken çocuklarla yetişkinlerden beklentilerimiz arasındaki farkın altını çizmiştir. Yetişkinlerden yabancı dili anadillerine hakim oldukları gibi konuşmalarını beklerken, çocuklardan beklenen yetişkinlere kıyasla daha kısa ve basit cümleler olduğu için, daha hızlı öğrendikleri yanlışlığının oluşmakta olduğunu eklemiştir. Yapılan araştırmaların resmi ve gayriresmi öğrenmede yetişkinlerin daha iyi performans göstermekte olduğunu ve çocukların daha başarılı oldukları alanın telaffuz olduğunu gösterdiğini belirtmiştir.

Harmer (2007), yetişkin dil öğrencilerinin dikkat çekici bazı özellikleri olduğunu belirtmiş ve bunları şöyle sıralamıştır:

- Soyut kavramlarla öğrenebilirler. Bu sebeple bazı öğrenciler için uygun olmasına rağmen, oyunlar ve şarkılar gibi aktiviteler üzerinden gitmek zorunda değildir ders.
- Faydalanabilecek geniş bir deneyim yelpazesine sahiptirler.
- Öğrenim süreciyle ilgili beklentilere sahiptirler ve kendi öğrenme düzenleri vardır.
- Genel olarak diğer yaş gruplarına göre daha disiplinlidirler ve sıkıntıya karşı mücadele etmeye hazırlıklıdır.
- Öğretmenlerin zengin bir aktivite yelpazesi kullanabilmelerine izin veren zengin deneyimlere sahiptirler.
- Çocuklardan farklı olarak neden öğrendikleri ve sonucunda ne kazanmak istedikleri ile ilgili kesin fikirleri vardır. Motivasyon başarılı bir öğrenmenin kritik faktörüdür ve neler başarabileceğini bilmek de bunun bir parçasıdır. İlerideki bir hedefe tutunarak pek çok yetişkin belli bir motivasyon seviyesine ulaşabilmektedirler. (s.84)

Diğer taraftan Harmer (2007), yetişkinlerin hiçbir zaman tamamen problemsiz öğrenciler olmadıklarını, bazı özelliklerinin öğrenme ve öğretmeyi problemli bir hale getirebileceğini eklemekte ve bu özellikleri aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Öğretme yöntemlerine eleştirel yaklaşabilirler. Önceki öğretim yaşantıları onları belli bir öğrenme stiline koşullandırmış olabilir. Bazı öğretim aktivitelerine tepkili olabilirler bu sebeple.
- Dil öğrenimi konusunda onları güvensiz ve gergin bir hale getiren geçmişten gelen başarısızlıkları var olabilir.
- Pek çok ileri yaştaki yetişkin yaşlarıyla birlikte entelektüel güçlerinin de azalmasından korkarlar. (s. 85)

Harmer (2007), yetişkin öğrencilerin bütün deneyimlerini kullanmaları için öğretmenleri tarafından teşvik edilmeleri gerektiğini ve öğretmenlerin geçmiş öğrenimlerden gelen kötü etkileri en aza indirmek için uğraşmaları gerektiğini belirtmektedir. Başarılabilir aktiviteler ve egzersizlerin zorluk seviyelerine özen göstererek başarısızlık korkusu azaltıp, öğrencilerin şikâyetlerini dinleyip, öğrenme isteklerine göre bazı aktiviteleri elden geçirmeleri gerektiğinin altını çizmektedir.

Tuncay (1994), yetişkinlerin anadillerinde edinmiş oldukları becerilerinin de yabancı dile olan ilgi ve yeteneklerini etkilemekte olduğunu belirtmektedir. Yetişkinlerin, önceden gelen eğitim, kültürel birikim, yaşam biçimi ve mesleki yaşam koşullarıyla yabancı dil öğrenimine şartlanmış olarak başladıklarını eklemektedir. Pek çok yetişkinin yabancı dile karşı olumlu ya da olumsuz bir tavra sahip olduğunu ve hedef dilin kültürel olgularını özümseyerek olumsuz tavrı bir nebze aşabileceklerini belirtmektedir. Yetişkinlerin çoğunun anadili her fırsatta kullanmasının hedef dilde düşünmeyi olumsuz etkilediğini ve yabancı dile karşı olan özgüveni azalttığını söylemektedir. Ancak yaş ile birlikte dil öğreniminde problemleri çözmede kapasitenin arttığına inanılmaktadır. Tuncay'ın (1994), yaptığı araştırmada yaşları 20 ile 32 yaş arası olan genç yetişkinlerden oluşan deneklerin dil öğreniminin belirli bir yaştan sonra zor olmadığını söylerken gerekçeleri olarak; yetişkinlerin yaşı kaç olursa olsun motivasyon ve yorumlama becerilerinin yüksek olması, yabancı dil öğrenme sürecini zor veya kolay hale getiren etkenin dil öğrenme becerisi olması, disiplinli bir şekilde çalışmayı öğrenmiş olmanın olumlu etkisi, yüksek motivasyonun yanı sıra bir dil öğrenmek için sahip olunan kararlılık, çocuklarla karşılaştırıldığında hatalarını düzeltmeyi kabul etme yönlerinin daha güçlü olması ve yine çocuklardan farklı olarak bir dil öğrenmenin ne kadar önemli olduğu konusunda sahip oldukları bilinci göstermektedir.

Bütün bu görüşlerden yola çıkarak genç yetişkinlerin dil öğreniminde farklı ihtiyaçları, geçmiş deneyimleri ve amaçları olduğunu söyleyebiliriz. Bunları gerçekleştirmek için ihtiyaç duydukları motivasyonu sağlamak ve geçmiş yaşantılarından gelen olası olumsuz tutumu olumlu yönde değiştirmek için yabancı dil öğretiminde hedef dilin ait olduğu kültürün ders programının bir parçası haline gelmesi gerekmektedir. Aynı zamanda yetişkin eğitiminde bir konuda eğitim verilirken başka bir konuda da bilgilendirmede bulunmanın gerekliliği düşünülürse, yabancı dil eğitimi alan öğrencilere hedef kültürle ilgili bilgiler de kazandırmanın önemi daha da anlaşılmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın modeli açıklanmıştır, devamında ise nasıl bir çalışma grubu üzerinde araştırma yapıldığı, veri toplama araçlarının neler olduğu, verilerin toplanması süreci ve bu süreç kapsamında uygulanan yabancı dil öğretiminde kültür destekli programın içeriği ve verilerin hangi yöntemlerle çözümlendikleri açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, bir deneme modeli olan gerçek deneme modeline uygun olarak düzenlenmiştir. Karasar (2012), gerçek deneme modellerinin bilimsel olarak en yüksek değere sahip modeller olduğunu savunur. Bu çalışmada, gerçek deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu model seçilmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu modelde atama ile oluşturulmuş iki grupta deney öncesinde ve sonrasında ölçmeler yapılır (Karasar, 2012).

Bu modelin seçilme nedeni, yabancı dil öğrenme sürecinde dilin ait olduğu kültürün öğretilmesinin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyon üzerindeki etkisi üzerine yapılan uygulama süresince üç gruptan daha fazlasını gözlemlene imkânının bulunmaması ve uygulamadan önce ve sonra anketlerle öğrencilerin tutum ve motivasyon düzeylerinin karşılaştırılmasının gerekliliğidir.

Aynı zamanda anket sonuçlarını desteklemesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemlerinden biri olan standartlaştırılmış açık uçlu görüşme kullanılmıştır. Görüşme yöntemi nitel araştırmada kullanılan en yaygın veri toplama yöntemlerinden biridir:

Bunun nedeni bireylerin verilerini, görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarma yönünden oldukça güçlü olması ve iletişimin en yaygın biçimi olan konuşmayı temel almasıdır. Bu yönüyle yazmaya veya doldurmaya dayalı testler ya da anketlerde var

olan sınırlılığı ve yapaylığı ortadan kaldırır. (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 127)

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni vakıf üniversitelerinin hazırlık sınıflarındaki genç yetişkin öğrencilerdir. Bu araştırmanın örneklemini yani çalışma grubu, bir vakıf üniversitesinin hazırlık programından, yapılan dil sınavı sonucu seviyelerine göre tamamen tesadüfi yöntemle gruplandırılmış, aynı dil öğrenimi geçmişine sahip kız-erkek karışık toplam 90 genç yetişkin öğrenciyi içeren üç sınıf olarak seçilmiştir. Öğrencilerin bulunacakları sınıflar akademik yılın başında yapılan yeterlilik sınavı ile belirlenmiştir. Bu sınavın sonucunda kontrol grubundaki ve deney grubundaki öğrenciler İngilizcenin başlangıç seviyesinde öğretildiği A kurundan başlatılmışlardır. Deney grubu 30 kişilik bir sınıf, kontrol grupları ise yine 30'ar kişilik 2 sınıftan oluşmaktadır. Cinsiyet dağılımı açısından kontrol grubu 1 ile deney grubu öğrencilerinin birbirine daha yakın olduğu saptanmıştır (Tablo 3.1). Yaş dağılımları açısından bütün gruplar benzerlik göstermektedir.

Tablo 3.1. Kontrol grubu 1, 2 ve deney grubunun cinsiyet, yaş ve sınıf mevcudunun karşılaştırılması

		Kontrol grubu 1	Kontrol grubu 2	Deney grubu
Cinsiyet	Kadın	17	10	18
	Erkek	13	20	12
Yaş	$\bar{x}$	18.8	18.97	18.63
	Ss	1.00	1.19	1.00
n		30	30	30

Cinsiyet dağılımları açısından kontrol grubu 1 ile deney grubu birbirine yakınlık göstermekle birlikte, Tablo 3.2'de görüldüğü üzere öğrencilerin tutum ön testine

verdikleri cevaplar göz önünde bulundurulduğunda kontrol grubu 2 ile deney grubunun birbirine çok daha yakın özellikler gösterdikleri gözlemlenmiştir [$t(58) = .20$, $p = .84$].

Tablo 3.2. Kontrol ve deney gruplarının tutum ön test ortalama, standart sapmalarının karşılaştırılması ve ön test t test analizleri

Tutum Ön Test	Gruplar	n	$\bar{x}$	Ss	t Testi		
					t	Sd	p
Kontrol grubu 1 vs. deney grubu	Kontrol grubu 1	30	2.67	.58	1.50	58	.14
	Deney grubu	30	2.41	.79			
Kontrol grubu 2 vs. deney grubu	Kontrol grubu 2	30	2.44	.72	.20	58	.84
	Deney grubu	30	2.41	.79			

Tablo 3.1 ve Tablo 3.2’de sunulan verilerden yola çıkılarak deney grubunun hem kontrol grubu 1 hem de kontrol grubu 2 ile karşılaştırılarak veri analizlerinin yapılmasına karar verilmiştir. Çalışmanın nitel araştırma bölümü için ise deney grubundan altı öğrenci rastgele seçilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak öğrencilere uygulamadan önce, sonra ve kalıcılığı test etmek için son testten 2 ay sonra *İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği* (Bilgin, 2006) uygulanmıştır. Cronbach alpha ölçek güvenirliği Bilgin tarafından .90 olarak rapor edilmiştir. Bu çalışmada da ön test sonucunda Cronbach alpha ölçek güvenirliği .95, son test sonucunda .91 ve kalıcılık testi sonucunda ise .95 olarak tespit edilmiştir. Güvenirlik sonrasında Bilgin tarafından faktör analizi işlemlerinde temel bileşenler analizi ve rotasyon yöntemi olarak da varimax rotation kullanılmıştır. Analiz sonucunda

faktör yükü .40'ın altında olan maddelerin ölçekten çıkarıldığı rapor edilmiştir. Çalışmada nitel araştırma için ise standartlaştırılmış açık uçlu görüşme soruları kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması Süreci

Bu araştırmada altı hafta süreyle her hafta iki ders saatinde deney grubunun müfredatlarına Kültür Destekli Program entegre edilerek uygulanmıştır. Bu programda deney grubuna okulun müfredatının yanı sıra, öğrenilmesi hedeflenen yabancı dilin ait olduğu kültüre ait öğelerin sunulduğu okuma parçaları, dinleme egzersizleri gibi aktiviteler uygulanmıştır. Bu süre içerisinde kontrol grupları okulun öngördüğü müfredatı uygulamaya devam etmişlerdir. Bu araştırmada deney ve kontrol grubuna tutum ölçekleri verilmiştir. Deney grubundan rastgele seçilen altı öğrenci ile ise mülakat yapılmıştır. Üniversite yönetiminden bütün araştırma süreçlerini kapsayan bir izin alınmıştır.

Deney grubuna uygulanan Kültür Destekli Programın haftalık içeriği şu şekildedir:

Birinci hafta ilk ders: Cadılar Bayramı ile ilgili okuma parçası işlenmiştir. İlk olarak bu bayramda eğlenmek üzere neler yapıldığı üzerine konuşulmuştur. Sonrasında ise okuma parçası dağıtılmış ve metinle ilgili sorulara cevap vermeleri istenmiştir.

Birinci hafta ikinci ders: İlk dersten neler hatırladıklarını anlamak amacıyla öğrencilere birkaç soru yöneltilip, öğrencilerin konuyla ilgili konuşmaları sağlanmıştır. Sonrasında ise ilk derste işlenmiş olan okuma parçası bazı kelimeleri boş bırakılarak dağıtılmış ve öğrencilerden boşlukları parçanın üstünde verilmiş olan uygun kelimelerle doldurmaları istenmiştir. Cadılar Bayramı ve ona bağlı öğeler ile ilgili dinleme parçası dinletilmiş, soruları cevaplanmıştır.

İkinci hafta ilk ders: Şükran Gününün nasıl kutlanmaya başlandığı, nasıl bir bayram olduğu ve neler yapıldığı konulu bir okuma parçası dağıtılmıştır. Okuma parçası okunduktan sonra ise parçayla ilgili sorular cevaplanmış, konuyla ilgili öğrencilerin fikirleri alınmıştır.

İkinci hafta ikinci ders: İlk dersten ne hatırladıklarını anlamak amacıyla birkaç soru sorulmuştur. Sonrasında ise Şükran Günü ile ilgili bir adet dinleme parçası dinletilerek ilgili soruların cevaplanması istenmiştir.

Üçüncü hafta ilk ders: Yeni yıl kutlamaları ve gelenekleri ile ilgili bir okuma parçası verilmiş, soruları cevaplandırılmıştır. Ülkemizde nasıl kutlandığı ve diğer kültürlerde nasıl kutlandığı üzerine konuşulmuştur.

Üçüncü hafta ikinci ders: Yeni yıl dilekleri ile ilgili bir paragraf yazmaları istenmiştir. Sonrasında ise yeni yıl gelenekleri ile ilgili bir dinleme parçası dinletilmiş ve ilgili sorular cevaplanmıştır.

Dördüncü hafta ilk ders: İngiltere'deki Paskalya Kutlamaları ve Paskalya Bayramı ile ilgili bir okuma parçası işlenmiştir. Parça okunup, sorular cevaplandırıldıktan sonra Paskalya ile ilgili konuşulmuştur.

Dördüncü hafta ikinci ders: İngiltere'deki pub kültürü ile ilgili bir okuma parçası okutulup, ilgili sorular cevaplandıktan sonra, bir dinleme parçası dinletilmiş ve soruları cevaplandırılmıştır.

Beşinci hafta ilk ders: İngilizlerin geleneksel dört ve altı çayları ile ilgili bir okuma parçası işlenmiştir. Sonrasında ise ülkemizdeki çay alışkanlığı ile İngiltere'deki çay alışkanlıkları karşılaştırılmış, üzerinde konuşulmuştur.

Beşinci hafta ikinci ders: İngiltere ve Amerika'daki cenaze törenleri ve gelenekleri ile ilgili bir okuma parçası işlenmiş ve ülkemizdeki geleneklerle karşılaştırılmıştır.

Altıncı hafta ilk ders: İngiltere'deki evlilik törenleri ve gelenekleri ile ilgili bir okuma parçası işlenmiş, sorular cevaplandıktan sonra konuyla ilgili konuşulmuştur. Sonrasında ise konuyla ilgili bir dinleme parçası dinletilmiş ve sorular cevaplanmıştır.

Altıncı hafta ikinci ders: Bekarlığa veda partileri üzerine bir parça işlenmiş ve soruları cevaplanmıştır. Bu gelenek ile ilgili konuşulmuş, ülkemizde benzer hangi kutlamalar yapılmaktadır tartışılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Öğrencilerin tutum ölçeğine verdikleri cevaplar eşleştirilmiş örneklem t-testi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin standartlaştırılmış açık uçlu görüşme sorularına verdikleri cevapları içeren ses kayıtlarının analizi yapılmıştır. Bu soruların analizi aşamasında öğrencilerin gerçek isimleri kullanılmamıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, yapılan çalışmada elde edilen verilerin eşleştirilmiş t-testi analizleri neticesinde hipotezleri destekleme düzeyleri test edilmiştir. Buna göre öncelikle hipotezler tekrar sunulmak suretiyle hatırlatılmış, sonrasında ise elde edilen bulgularla karşılaştırmaları yapılarak geçerlikleri sınanmıştır.

Araştırmanın birinci hipotezi, kültür destekli yabancı dil öğretim programı uygulanan deney grubu öğrencilerinin yabancı dil öğretimine yönelik olarak kültür destekli program uygulamasından sonra kontrol gruplarından daha olumlu bir tutum ve motivasyon sergilemeleri beklentisidir. Bu hipotezi test etmek amacıyla kontrol grubu 1 ve kontrol grubu 2 ile deney grubunun son test t-test analizleri karşılaştırıldığında tablo 4.1’de sunulduğu üzere, anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak anlamlı bir fark olmamasına karşın, kontrol grubu 1’de bulunan öğrencilerin tutumlarının deney grubunda bulunanlara nazaran daha olumlu olduğu [$t(58) = 1.08, p = .29$], diğer taraftan deney grubunda bulunan öğrencilerin tutumlarının ise kontrol grubu 2’de bulunan öğrencilere nazaran daha olumlu olduğu saptanmıştır [$t(58) = .67, p = .50$]. Fakat sonuç olarak elde edilen veriler bu hipotezin desteklenebilmesi için yeterli delil teşkil etmemiştir.

Tablo 4.1. Kontrol ve deney gruplarının son test ortalama, standart sapmalarının karşılaştırılması ve son test t test analizleri

Tutum Son Test	Gruplar	n	$\bar{x}$	Ss	t Testi		
					t	sd	p
Kontrol grubu 1 vs. deney grubu	Kontrol grubu 1	30	2.73	.53	1.08	58	.29
	Deney grubu	30	2.54	.78			
Kontrol grubu 2 vs. deney grubu	Kontrol grubu 2	30	2.39	1.00	-.67	58	.50
	Deney grubu	30	2.54	.78			

Araştırmanın ikinci hipotezi ise deney grubu öğrencilerinin yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasını takiben zaman içerisinde hedef dilin kültürüne yönelik olarak daha olumlu bir tutum geliştirmeleri ve bu tutumun kalıcı olması beklentisidir. Bu hipotezi test etmek amacıyla deney grubuna uygulanan tekrarlayan ölçümler analizinde ön test, son test ve kalıcılık testlerinde tablo 4.2’de görüldüğü üzere olumlu yönde bir gelişme olduğu görülmektedir. Öğrencilerin süreç içerisinde zamanla adapte olup, tutumlarının daha olumlu yönde geliştiği görülmektedir. Deney grubuna uygulanan ön test ve son test sonuçları arasında $[t(29) = 1.54, p = .14]$ ve aynı zamanda son test ile kalıcılık testi arasında anlamlı bir farka ulaşılmamış olmasına rağmen $[t(29) = .99, p = .33]$, ön test ile kalıcılık testinin karşılaştırılması neticesinde anlamlı bir farka ulaşılmıştır $[t(29) = 2.46, p = .02]$. Bu sonuç ışığında aradan belli bir süre geçtikten sonra öğrencilerin tutumlarında daha olumlu bir gelişme olduğu söylenebilmektedir. Uygulanan kültür destekli program öğrencilerin tutum ve motivasyonlarında kısa vadede bir etkiye sahip olmamakla beraber, uzun vadede olumlu yönde değişimlere sebep olmuştur.

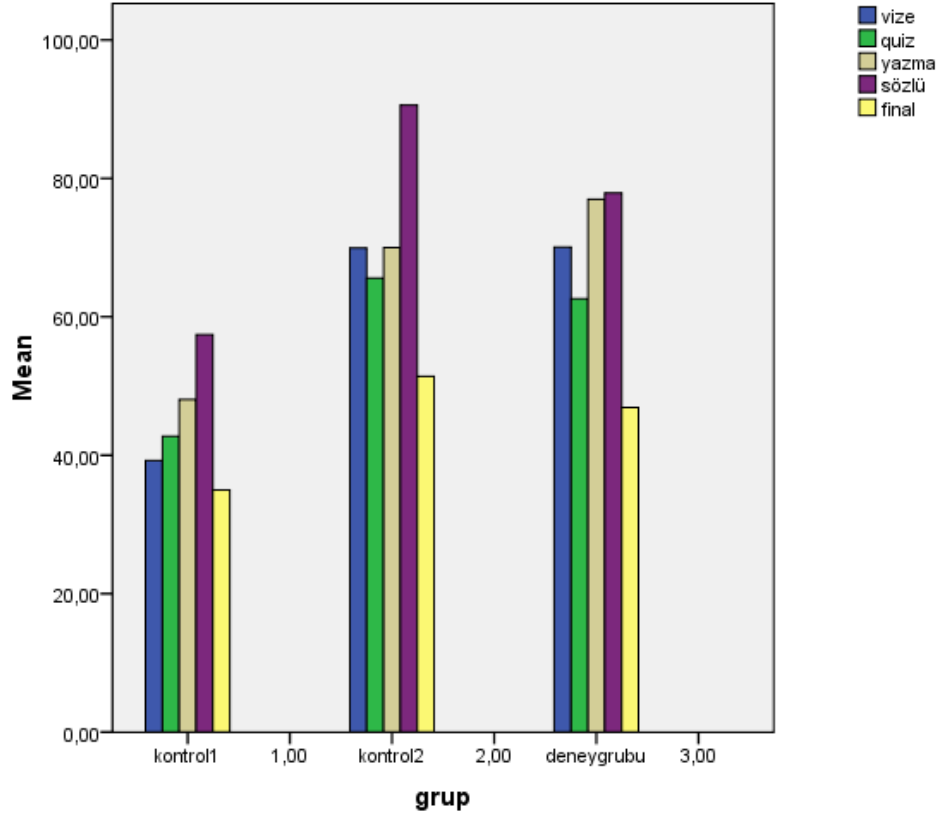
Tablo 4.2. Deney grubuna yönelik tekrarlayan ölçümlere ait ortalamalar, standart sapmalar ve t testi analizi

Testler		n	$\bar{x}$	Ss	t Testi			
					t	sd	p	
Deney Grubu	Ön test	Ön test	30	2.41	.79	-1.54	29	.14
	vs. son test	Son test		2.54	.78			
	Ön test	Ön test	30	2.41	.79	-2.46	29	.02
	vs. kalıcılık testi	Kalıcılık testi		2.65	.80			
	Son test	Son test	30	2.54	.78	-.99	29	.33
	vs. Kalıcılık testi	Kalıcılık testi		2.65	.80			

Deney grubu öğrencilerinin her bir ölçek maddesi için deney öncesinde, sonrasında ve kalıcılık testinde verdikleri cevaplara ait ortalamalar ve standart sapmalar Ekler 2 kısmında sunulan tabloda incelenebilir.

Araştırmanın üçüncü hipotezi ise deney grubunda yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının sonrasında akademik başarıda kontrol gruplarıyla kıyaslandığında artış olması beklentisidir. Bu hipotezi test etmek amacıyla kontrol grupları ile deney grubunun vize, kısa sınav (quiz), yazma, sözlü ve final notlarını içeren bar grafikleri incelenmiş (Grafik 4.1) ve t-test analizleri gerçekleştirilmiştir. Bar grafiğinde, kontrol grubu 2 ile deney grubunun yabancı dile yönelik akademik başarılarının sözlü notu haricinde birbirine yakın olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, kontrol grubu 1’de yer alan öğrencilerin yabancı dil akademik başarılarının diğer iki gruba kıyaslandığında oldukça düşük olduğu gözlemlenmektedir.

Grafik 4.1. Kontrol grupları ile deney grubunun akademik başarıları bar grafiği



Bu verilerden yola çıkarak, Tablo 4.3’de görüldüğü üzere, kontrol grubu 1 ile deney grubu akademik başarı sonuçları karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının sonucunda deney grubunun akademik başarısının vize, kısa sınav (quiz), yazma, sözlü ve final bağlamında kontrol grubu 1’e kıyasla anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 4.3. Kontrol grubu 1 ve deney grubunun akademik başarı t-test analizleri

Gruplar	Sınavlar	n	$\bar{x}$	Ss	t Testi		
					t	Sd	p
Kontrol Grubu 1 vs. Deney Grubu	Kontrol Vize	30	39.23	23.89	-6.1	58	.00
	Deney Vize	30	70.07	14.02			
	Kontrol Kısa Sınav	30	42.73	28.53	-3.37	58	.01
	Deney Kısa Sınav	30	62.60	15.09			
	Kontrol Yazma	30	48.05	29.46	-4.44	58	.00
	Deney Yazma	30	77.00	20.24			
	Kontrol Sözlü	30	57.43	27.12	-3.79	58	.00
	Deney Sözlü	30	77.90	11.85			
	Kontrol Final	30	34.98	19.90	-2.74	58	.08
	Deney Final	30	46.92	13.22			

Diğer taraftan, Tablo 4.4.'de görüldüğü üzere kontrol grubu 2 ile deney grubu akademik başarı sonuçları karşılaştırıldığında vize, kısa sınav (quiz), yazma ve final sınavları bağlamında iki grup arasında anlamlı bir farka ulaşamamıştır. Sadece sözlü notlarında kontrol grubu 2 lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır [$t(58) = 3.97, p < .001$].

Tablo 4.4. Kontrol grubu 2 ve deney grubunun akademik başarı t-test analizleri

Gruplar	Sınavlar	n	$\bar{x}$	Ss	t Testi		
					t	Sd	p
Kontrol Grubu 2 vs. Deney Grubu	Kontrol Vize	30	69.95	20.43	-.03	58	.98
	Deney Vize	30	70.07	14.02			
	Kontrol Kısa Sınav	30	65.60	18.85	.68	.58	.50
	Deney Kısa Sınav	30	62.60	15.09			
	Kontrol Yazma	30	70.00	15.96	-1.49	58	.14
	Deney Yazma	30	77.00	20.24			
	Kontrol Sözlü	30	90.60	12.93	3.97	58	.00
	Deney Sözlü	30	77.90	11.85			
	Kontrol Final	30	51.42	17.24	1.13	58	.26
	Deney Final	30	46.92	13.22			

Araştırmanın son hipotezide öğretilmesi hedeflenen yabancı dilin ait olduğu kültürün ders içeriğine entegre edilerek verilmesinin bu programa dahil olan genç yetişkin öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik görüşlerine pozitif yansımalarının olması beklenisidir. Bu hipotezin testine yönelik olarak nitel veri analizinden faydalanılmıştır. Deney grubunda yer alan ve tesadüfi yöntemle seçilmiş olan altı hazırlık sınıfı öğrencisine standartlaştırılmış açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Sorular Ekler 2 kısmında sunulmuştur. Araştırmanın amacı yabancı dil öğreniminde dili öğrenilen ülkelerin kültürlerinin öğrencilere tanıtılmasının öğrencilerin tutum ve motivasyonu üzerinde nasıl bir rol oynadığını tespit etmek olduğu için ilk olarak başka kültürlerle bakış açıları tespit edilmek istenmiştir. Bu sebeple görüşmede sorulan ilk soru, öğrencilerin kendi kültürleri, gelenekleri, alışkanlıkları dışında başka ülkelerin kültürleri, gelenekleri ve alışkanlıkları ile ilgilenip ilgilenmediklerini anlamak içindir. Görüşmeye katılan

öğrencilerden Şükrü, farklı ülkelerin alışkanlıklarının ilgisini çektiğini ve bunları görmeyi bakış açısını, ufkunu genişlettiğini, daha rahat karar vermesini sağladığını belirtmektedir. Görüşmeye katılan diğer bir öğrenci Ayşen de, farklı kültürlerin giyim tarzları, yaşam stilleri ve sanata yaklaşımlarının küçüklüğünden beri ilgisini çektiğini belirtmektedir. Bora, yöresel adetlerle ve geleneklerle çok ilgilendiğini belirtip, farklı kültürlerle ilgili bilgi edinip, o kültürlerin ait olduğu ülkelere de gitmek istediğini söylemektedir. Görüşmeye katılan bir başka öğrenci Sevim, farklı ülkelerin geleneklerinin, adetlerinin ilgisini çektiğini belirtmektedir. “Özellikle kıyafetleri, aile yapıları, kültürel yapıları ilgimi çekmekte. Dillerini de konuşmak istiyorum ama başarısız olma korkusundan dolayı soğukluk duydum” (30. sn) demektedir. Tufan, başka kültürlerin geleneklerinin bazılarının ilgisini çektiğini belirtmektedir. Bu konuda örnek olarak, “İskoçyalıların etek giymesi ilgimi çekiyor” (23. sn) demektedir. Görüşmeye katılan bir diğer öğrenci Rüştü ise, başka ülkelerin kültürlerinin kesinlikle ilgisini çektiğini, kültürlerin farklı yapılanmasıyla ilgili daha önce görmedikleri, duymadıkları şeyleri öğrendiklerini söylemektedir. Kendi yaşam tarzlarından çok farklı bir yaşam tarzları olduğunu, bunları öğrenmenin eğlenceli olduğunu belirtmektedir.

İlk sorulan soru olan “farklı ülkelerin alışkanlıkları, gelenekleri ve adetleri ilginizi çekiyor mu?” sorusuna öğrencilerin hepsi olumlu cevap vermektedir. Bir öğrenci spora yaklaşımlarından bahsederken, bir diğeri sanata bakış açılarından, yaşam stillerinden ve bir başkası giyim tarzından bahsetmiştir. Kültürleriyle ilgili bilgi kazandıkça iletişime geçmek için dillerini de öğrenmek istediklerinden bahsetmektedirler. Farklı noktalardan baksalar da bütün öğrenciler ilgilerini çeken bazı unsurların varlığından bahsetmektedirler. Öğrencilerin ilgisini çekmek dersin başarılı geçmesinin en önemli unsurlarından biri olduğu için, kültür aktarımının bu amaca hizmet etmesi ne kadar önemli bir öge olduğunun bir göstergesidir.

İkinci soru “dili öğrenilen kültüre has ilginç bilgiler edinmek üniversite öğrencisinin dil öğrenme motivasyonunu etkileyebilir mi? Ne düşünüyorsunuz?” olmuştur. Bu soru ilk sorunun tamamlayıcısı niteliğindedir. Değişik kültürlerle ilgili farklı bilgiler edinmenin öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu etkileyip etkilemeyeceği anlaşılmak istenmektedir. Bu soruya da olumlu cevap verip, motivasyonu olumlu etkileyeceğini söylemektedirler. Bu da araştırmanın amacı olan hedef dilin kültürünün aktarımının motivasyon üzerindeki olumlu bir etkisi olacağı konusundaki görüşü desteklemektedir.

Şükrü, öğrendiği dilin kültürü ile ilgili bilgi sahibi olmanın da dil öğrenme motivasyonu üzerinde olumlu etkisi olacağını düşünmektedir. Bu konuda kendisini örnek olarak göstermektedir: “İngiliz futbol taraftarlarının ne kadar sakın maç seyrettiklerini gördükten sonra, geleneklerine ve göreneklerine olan hayranlığımdan dolayı onlara ait dili öğrenmeyi isterim.” (1.dk 33. sn) Ayşen, öğrencilerin dille ilgili olumlu kültürel bilgiler edinmelerinin dil öğrenme motivasyonları üzerinde de olumlu etkisi olacağını düşünmektedir. Bora, bazı yönlerini sevdiikten sonra daha çok hoşlandığı kültürlerle ilgili daha motive olabileceklerini belirtmekte, insanlarla diyaloga girebilmek için dili öğrenmeye daha çok motive olabileceklerini düşünmektedir. Sevim ise derse karşı ilgisiz olduğu halde kitaplardan pek çok şey öğrendiğini belirterek cevap vermektedir. Tufan, diğer kültürlerin yaptıklarının ilgi çekebileceğini, başka kültürlerden farklı birşeyler öğrenebileceğini belirtmektedir. Rüştü, kültürel unsurların dil öğrenme motivasyonunu da olumlu yönde etkileyeceğini söylemektedir. Hem eğlenceli olduğunu, hem de genel kültür açısından olumlu olduğunu belirtmektedir.

Görüşmede sorulan üçüncü soru olan “İngilizce derslerinde Cadılar Bayramı, Yılbaşı ve Şükran Günü kutlamaları gibi kültürel unsurlar ve gelenekleri içeren materyallerin işlenmesi İngilizce öğrenmeye yönelik ilgi ve motivasyonunuzu herhangi bir yönde etkiledi mi? Açıklar mısınız?” uygulanan kültürel programın öğrencilerin motivasyonları ve dile karşı olan ilgileri üzerindeki etkisinin anlaşılabilmesi için sorulmuştur. Şükrü, İngilizce dersinde kültürel unsurları içeren materyallerin işlenmesinin kendini olumlu etkilediğini belirtmektedir, özellikle yılbaşı ile ilgili olanların. Yaşadığı yerin pek çok farklı medeniyeti, kültürü içermekte olduğunu ve bu sebeple farklı kültürlerden kişilerle tanıştığını, yılbaşını da beraber geçirdiklerini ve kendisini olumlu etkilediğini belirtmektedir. Ayşen, kültürel unsurları içeren materyallerin işlenmesinin kendini olumlu etkilediğini, dersin monoton işlenmesindense böyle bilgiler almayı tercih ettiğini belirtmektedir. Bora, kültürel unsurları içeren materyallerin dersleri daha zevkli yaptığını, eğlenceyle öğrenmenin daha kolay olduğunu ve başarılı olduğuna inandığını belirtmektedir. Sevim, olumsuz bir etkisi olmadığını ama kendisini fazla etkilemediğini söylemektedir. Tufan, derslerde işlenmiş olan kültürel unsurları içeren materyallerin kendisini etkilemediğini belirtmektedir. “Bizim nasıl bayramlarımız varsa, onların da var saygı duyulması gerektiğini düşünüyorum” (1. dk 15. sn) demektedir. Rüştü, kültürel unsurları içeren materyallerin

çok aşırı bir etkisi olduğunu düşünmemekle birlikte farkındalık yaratıp, bir renk kattığını düşünmektedir. Genel kültür açısından faydalı bulmaktadır.

Öğrencilerden 4'ü bu soruya olumlu cevap vermekte ve motivasyonlarını artırdığını söylemektedir. Bu soruya olumsuz cevap veren öğrencilerden biri olan Sevim'in sene kaybı ve Türkçe bir bölümde okuyacak olması sebeplerinden dolayı Hazırlık sınıfını zaman kaybı olarak gördüğünü belirtmekte olduğunu da gözönünde bulundurmak gerekmektedir. Diğer olan Tufan ise kendi kişisel problemleri olduğundan ve öğrenci seviyeleriyle ilgili probleminden bahsetmektedir. Bunlar da düşünüldüğünde motivasyonlarının artmaması doğal görülebilir.

Dördüncü soruda “İngilizce öğrenmeye yönelik dönem başındaki ve şimdiki duygu ve düşüncelerinizi karşılaştırdığınızda İngilizce öğrenme tutum ve motivasyonunda olumlu ya da olumsuz bir değişim oluştu mu? Sebepleri nelerdir?” diye sorulmuştur. Dönem başı ve sonundaki dile karşı olan duygularında, öğrenme tutum ve motivasyonlarında bir değişiklik olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu soruya bütün öğrencilerin cevabı olumlu olmaktadır. Bazıları zaten en baştan olumlu bir tutum içinde olduklarından ve halen bu tutumlarının devam ettiğinden bahsetmektedir.

Şükrü, “Daha önceden Arapça, Almanca bildiğim için ve İngilizceyi üçüncü bir dil olarak öğrenmek, kendime katmak istediğim için en baştan itibaren sadece sınıf geçmek için öğrenmek istemedim. İngilizceyi araç olarak değil amaç olarak görüyorum, bu sebeple en başta da olumlu düşünüyordum hala olumlu düşünüyorum” (3. dk 25. sn) demektedir. Ayşen, dönem başına göre İngilizce öğrenmeye karşı olan tutumunda olumlu yönde bir gelişim olduğunu belirtmekte, daha pozitif hissettiğini söylemektedir. Sene sonundaki sınavdan korktuğunu ancak şimdi daha iyi anlayabildiği ve biraz da konuşabildiği için daha olumlu hissettiğini belirtmektedir. Bora, dönem başına göre düşüncelerinde bir fark olmadığını, İngilizce öğrenmenin şart olduğunu, dünya dili olduğunu, bir yerlere gelmek için şart olduğunu, en baştan itibaren İngilizceye karşı tutumunun olumlu olduğunu belirtmektedir. Sevim, sene başına göre İngilizce öğrenmeye karşı tutumunun daha olumlu olduğunu belirtmektedir. “İlk başta hiçbir şey anlamadığım için kendimi kötü hissediyordum, şimdi ise çalışmamama rağmen bir şeyler öğrendim ve anladıkça mutlu oluyorum” (1. dk 40. sn). Tamamen Türkçe olan bir bölümde okuyacağı için hayatından bir yıl daha gittiğini düşünmekte ve bu sebeple

aslında kursa gidip İngilizce öğrenme planı olmasına rağmen, İngilizce öğrenmeye karşı olumsuz baktığını söylemektedir. Tufan, dönem başına göre İngilizceye karşı olan tutumunda yüksek oranda olumlu gelişme olduğunu belirtmektedir. Bunda hem kendi öğrenme isteğinin hem de öğretmenlerinin payı olduğunu söylemektedir. Rüştü, en başta İngilizce seviyesi iyi olmadığı için şu anda çok farklı olduğunu ancak şimdi günlük yaşantıda daha önce anlayamadıkları yazıları anlamının mutluluk verdiğini ve değişimin farkındalığı yansıttığını, çok fark olduğunu belirtmektedir.

Son olarak ise “İngilizce derslerinde üniversite öğrencilerinin motivasyonunu arttıracak ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olabilecek ne gibi yöntemler önerebilirsiniz?” sorusu yöneltmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar farklı olmakla beraber, ortak noktaları iletişimi sağlayacak becerileri geliştirmek yönünde olmaktadır. Kültürel öğelerin de öneminden bahsetmekte ve kültürel öğelerin tanıtılmasının ve aktarılmasının motivasyonu artırabileceğini düşündüklerini belirtmektedirler. Bu tarz bir yaklaşımın dil öğrenmeye istekli olmayan arkadaşlarını da motive edebileceğini düşündüklerini belirtmekte ve dersi monotonluktan çıkartan ve renk katan bir unsur olarak değerlendirmektedirler.

Şükrü, her sınıfa İngilizceyi kavramış başka ülkelerin öğrencilerinin dağıtılmasını, böylelikle İngilizceyi onlarla konuşabilmek için öğrenmek zorunda kalacaklarını, karşılıklı kültürel paylaşımın da artacağını düşündüğünü söylemektedir. Ders kitaplarında da kültürel konuların daha çok işlenmesi gerektiğini, bu şekilde öğrencilerin daha çok dikkatini çekeceğini belirtmektedir: “Pek çok arkadaşım da başka kültürlerle ilgili bilgi edinmek istiyor ancak İngilizceyi yeterince önemsemiyorlar, bu şekilde önemseyebilirler.” (5. dk 47. sn) Ayşen’e İngilizce’ye karşı olan motivasyonu artırmak için ne yapılabileceği sorulduğunda “Grup çalışmalarını kimse sevmiyor, kendi başımıza kaldığımızda pek bir şey yapamıyoruz, başımızda bir öğretmen olup bizi yönlendirip, teşvik ettiğinde herkes derse daha ilgiyle katılacaktır” (3. dk) demektedir. Bora, öğrencilerin motivasyonlarını artırmak için konuşma aktivitelerine daha çok yerilmesinin daha iyi olacağını belirtmektedir. “Yazabiliyorum ancak konuşamıyorum ve insanlarla konuşarak anlaşıyoruz” (2. dk 40. sn) demektedir. Sevim ise dinleme, okuma, yazma derslerinin saatlerinin ayrı olup, becerilerin daha belli saatlerde işlenmesinin daha faydalı olacağını düşünmektedir. Tufan, kendisinin kişisel problemlerinin olduğunu, seviyelere göre daha doğru bir ayırım yapılmış olsaydı daha

iyi olabileceği söylemekte, konuşma aktivitelerine daha çok vakit ayrılabilceğini belirtmektedir. Rüştü ise “Kültürel unsurların arada etkinlik olarak yapılması öğrencileri derse bağlayabilir. Ben o konulardan çok zevk aldım, bilmediğimiz kültürel bilgiler, yaşam tarzıyla ilgili bilgiler öğrencileri daha istekli kılıyor” (3. dk 25. sn) demektedir.

Deney grubundan rastgele seçilmiş altı öğrenciyle yapılan bu mülakatın sonucunda öğrencilerin derste uygulanmış olan kültürel programla ilgili genel olarak olumlu duygular taşıdığı anlaşılmaktadır. Bu sebeple yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik görüşlerine pozitif yansımalarının olduğunu söyleyebiliriz.

Yabancı dil öğretiminde kültür destekli programın üniversite öğrencisi genç yetişkinlerin öğrendikleri yabancı dile yönelik tutum ve motivasyonları ve akademik başarıları üzerindeki etkilerinin incelendiği bu araştırmada nicel ve nitel analiz yöntemlerinden faydalanılmıştır. Bir sonraki bölümde bu analizlerden elde edilen veriler ışığında oluşmuş olan araştırmanın sonucu; yargılar, tartışma ve öneriler başlıkları altında incelenmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ

Bu bölümde, öncelikle araştırmanın amaçları ile bağlantılı olarak elde edilen bulgular özetlenmiş, sonrasında bulgular ile alanda yapılan benzeri araştırmalar ilişkilendirilerek tartışma bölümü yazılmış ve son olarak da araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

5.1.Yargılar

Araştırmanın ilk amacı yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulanmasının öğrencilerin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyonları üzerindeki etkilerinin incelenmesidir. Bu amaçla ilgili analizlerin sonucuna göre, kontrol grupları ile deney grubunun hedef dile yönelik uygulama sonrası tutumları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası tutumlarının kontrol grubu 2 öğrencilerine göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ikinci amacı yabancı dil öğretiminde kültür destekli programın öğrencilerin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyonları üzerinde kalıcı bir etkiye sahip olup olmadığının incelenmesidir. Bu amaçla ilgili analizlerin sonucuna göre, deney grubunda uygulama sonrasında hedef dilin kültürüne yönelik zaman içerisinde daha olumlu bir tutum geliştirdiğini göstermektedir. Öntest ve kalıcılık testinin sonuçlarının karşılaştırıldığı analizlere göre anlamlı bir farka ulaşılmıştır.

Araştırmanın üçüncü amacı yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerinin incelenmesidir. Bu amaca yönelik analizlerin sonucuna göre, kontrol grubu 2 ile deney grubunun akademik başarı sonuçları karşılaştırıldığında anlamlı bir farka ulaşamamış olmasına rağmen, kontrol grubu 1 ile deney grubu karşılaştırıldığında deney grubunun lehine anlamlı bir farka ulaşılabilmiştir. Bu sonuca dayanarak uygulamanın akademik başarı üzerinde olumlu etkileri olduğu söylenebilir.

Araştırmanın nitel analiz sonuçlarına dayalı olan son amacı ise yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik görüşlerinde ne gibi farklılaşmalara sebep olacağının incelenmesidir. Deney grubundan

rastgele seçilmiş altı öğrenci üzerinde yapılan nitel araştırmanın sonucunda yabancı dilin ait olduğu kültürün ders içeriğine entegre edilmesinin öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik görüşlerinde pozitif gelişmelere sebep olduğu görülmüştür.

Bu yargılara nicel araştırma için kullanılmış olan İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinden elde edilen bulgular ve nitel araştırma için sorulan standartlaştırılmış açık uçlu görüşme sorularından elde edilmiş bulgular ile ulaşılmıştır. Bir sonraki bölümde ise bu bulgular ve yargılardan yola çıkılarak oluşturulmuş olan tartışma bölümü bulunmaktadır.

5.2. Tartışma

İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinin sonuçları incelendiğinde, araştırmanın ilk amacı olan yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulanmasının öğrencilerin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyonları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Ancak deney grubu öğrencilerinin tutumları ile kontrol grubu 2 öğrencilerinin tutumları karşılaştırıldığında deney grubu öğrencilerinin tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir. Araştırmanın ikinci amacı olan yabancı dil öğretiminde kültür destekli programın öğrencilerin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyonları üzerinde kalıcı bir etkiye sahip olup olmadığı incelendiğinde, tekrarlayan testlerden deney grubuna uygulanan ön test ve kalıcılık testinin sonuçları anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Bu sonuca dayanarak zaman içerisinde, gerekli adaptasyonun sağlanması için gereken süre tanındığında öğrencilerin yabancı dile karşı olan tutumlarında daha olumlu gelişmeler olduğunu söyleyebiliriz. Programın süresinin uzatılması ve yoğunlaştırılması öğrencilere ihtiyaç duyulan adaptasyon süresini de tanıyacaktır. Bu yolla daha başarılı sonuçlar almak mümkün olacaktır.

Araştırmanın üçüncü amacı olan yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkileri incelendiğinde ise deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu 1 öğrencilerinin akademik başarıları karşılaştırıldığında deney grubunun lehine anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Ancak deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları kendi içinde incelendiğinde ise olumlu yönde bir artış görülememekle birlikte bunun olası sebeplerini de göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Öğrencilere dönem içerisinde verilen sınavların zorluk dereceleri ani bir artış göstermektedir. Vize sınavları ile final sınavlarının zorluk dereceleri aynı olmadığı için final sınavında vizeden düşük bir not aldıklarında bu

durumu başarısızlık olarak değerlendirmekte doğru olmayacaktır. Hikaye kitaplarından sorumlu oldukları kısa sınavları (quizleri), İngilizce paragraflar yazarak aldıkları notlardan oluşan yazma notları ve sınıf içerisinde derse karşı istek seviyeleri ve yaptıkları ödevlerden oluşan sözlü notları değerlendirildiğinde daha olumlu bir tablo çıkmaktadır karşımıza. Bu değerlendirmeler seviyelerine daha uygun ve daha uzun dönemli çalışmaların sonucu oldukları için akademik gelişimlerini daha net gösterebilmektedirler. Aktaş (2004), öğrencilerin ilgisinin, motivasyonun, öğrenme ortamının, derste kullanılan araç, gereç ve yöntemin öğrenci başarısı üzerinde büyük etkisi olduğunu belirtmiştir. Engin de (2006) benzer şekilde, başarıyı etkileyen önemli değişkenler olarak öğrenci motivasyonu, öğretmenin alana hakimiyeti, sınıf içi etkinlikleri ve kullandığı öğretim yöntemi ve tekniklerini saptamıştır. Tuan, Chin ve Shieh (2005), fen dersinde motivasyonun rolünü incelemiş ve öğrencilerin motivasyonları ile tutumları arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşmışlardır. Öğrencilerin öğrenme hedefleri, kendilerine olan güvenleri, öğrenme stratejileri ve fen öğrenmeye yönelik algılarının motivasyon için önemli unsurlar olduğuna karar vermişlerdir.

Araştırmanın nitel analiz sonuçlarına dayalı olan son amacı ise yabancı dil öğretiminde kültür destekli program uygulamasının öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yönelik görüşlerinde ne gibi farklılaşmalara sebep olacağının incelenmesidir. Deney grubundan rastgele seçilen altı öğrenciyle yapılan mülakat sonucunda ise hedef dile karşı olan tutumlarında ve motivasyonlarında olumlu yönde bir artış olduğunu görmekteyiz. Ekmekçi'nin de (1983) belirttiği üzere, öğrencilerin öğrenmekte olduğu yabancı dile ve o dili konuşan topluma karşı olumlu bir tutum içinde olması o dili öğrenme isteğini artırmakta ve bunun sonucu olarak öğrenme kolaylaşmaktadır. Tapan da (1995), insanların yabancı bir dil öğrenme isteğinin o ülke dilini konuşan insanlarla anlaşabilme, iletişim kurabilme olduğunu söylemektedir. İşler ve Dursun da (2000), benzer şekilde insanların farklı kültürleri ve uygarlıkları tanımak ve öğrenmek istediklerinde o kültürün ait olduğu dili de çok iyi öğrenmeleri gerektiğini belirtmektedirler.

Mülakattaki öğrencilerden biri olan Bora, diğer kültürlerin ilgisini çektiğini belirtip, o ülkelere gidip insanlarla diyaloga girebilmek için dili öğrenmeye daha çok motive olabileceklerini düşünmektedir. Diğer öğrenciler de benzer şekilde kültürel unsurların dil öğrenme motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceğini düşünmektedir. Bu sebeple

Aktaş da (2004), öğretmenin, iletişimsel yeti ile kültürlerarası diyalog kurabilme yetisini edindirebilmesi için öğretim plan ve programı hazırlanırken, dilin ait olduğu kültür bağlamı içinde öğretilmesine dikkat etmesi ve derste özellikle toplumun kültürel değerlerinin tanıtılması, o toplumun davranış şekilleri, olaylar karşısında tutumları, sergileyecekleri hal ve tavırlarının kavratılmasına yönelik aktiviteler ve etkinliklere yer vermesi ve bunları öğrencilere uygulatması gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğrenciler arasında kültürel öğelerin tutum ve motivasyon üzerinde bir etkisi olmadığını düşünenler Türkçe bölümde okuyacağı için hazırlık sınıfını zaman kaybı olarak gördüğünü söylemekte veya bulunduğu seviye sınıfını kendine uygun bulmamalarını sebep olarak göstermektedirler. Bu sınırlılıklara sahip olmayan öğrenciler olumlu düşüncelere sahiptirler ve bazı öğrenciler zaten en başta olumlu tutuma sahip olduklarını ve bunun devam ettiğini belirtmektedirler. Öğrenciler genel olarak kültürel öğeleri gerekli bulmakta, renk kattığını düşünmekte, ders kitaplarına da eklenebileceğini belirtmektedirler. Köksal ve Varışoğlu da (2011) kültürel öğelerin aktarımı, diğer kültüre ait öğeleri tanıma isteği, farklı dilleri konuşan insanlarla ortak bir dilde buluşma ya da başka bir toplum içinde yaşayabilme isteğinin dil öğrenmeye karşı ilgiyi arttırdığını ve yabancı dil öğretiminin önemli bir konu olmasını sağladığını belirtmektedirler. Ömer ve Ali (2011), araştırmalarının sonucunda kültürün dahil edildiği yabancı dil derslerinin öğrenci motivasyonu ile çok yakın ilişkisi olduğunu ve bu derslerin eğitim yoluyla motive ederek öğrencilerin daha yüksek seviyede konuşma becerisi edinmelerine yardımcı olabileceğini gösterdiğini belirtmişlerdir. Betimsel analizin sonucunda öğrenciler kendilerini sınırlama olmaksızın, kendi kelimeleriyle ifade ettiklerinde ortaya kültürün tutum ve motivasyon üzerindeki etkisi üzerine olumlu sonuçlar çıkmıştır.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar benzer alanlarda araştırma yapmayı isteyen araştırmacılar için faydalı bilgiler barındırmaktadır. Bu sebeple araştırmacı ve uygulayıcılara yol göstermesi için bir sonraki bölümde bazı önerilerde bulunulmuştur.

5.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular ışığında benzer konularda çalışmayı düşünen araştırmacılar için öneriler şu şekildedir:

1. Ülkemizde yabancı dil derslerinde dilbilgisinin yanı sıra, hedef dilin ait olduğu toplumla daha rahat ve etkili iletişime geçebilmek için hedef dilin ait olduğu kültürü içeren araştırmalara yer verilmelidir.
2. Daha önceki öğrenim yaşantılarında İngilizce dersi görmemiş olmaları ve bir akademik yıl içerisinde başlangıç seviyesinden orta seviyenin üstüne çıkmaları beklentisi öğrencilerin baskı altında hissetmelerine sebep olabilmektedir. Bu hızlı ders temposu öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkilemekte, notlarında düşüş yaşanmaktadır. Bu sebeple sınav sonuçlarının doğurduğu hayalkırıklığı sonucunda da motivasyonda düşüş yaşanabilmektedir. Uygulamanın akademik başarılarına etkisini daha net anlayabilmek için uygulama başladığında öğrencilerin seviyelerini daha net karşılaştırmak için zorluk seviyesi araştırmacı tarafından belirlenen bağımsız bir sınav yapıp, uygulamanın sonunda da okuldan bağımsız zorluk seviyesi araştırmacı tarafından ayarlanan bir sınav daha yapılmalıdır.
3. Uygulamanın süresi altı haftadan bir yarıyla uzatılabilir. Sürenin uzaması adaptasyon için zaman tanıyıp, daha olumlu sonuçlar alınmasına yardımcı olabilecektir.
4. Bu uygulama üniversite öğrencilerinin üzerinde yapılacaksa, İngilizce eğitim alacakları bölümlerde okuyacak öğrencilerden oluşan bir deney grubunun seçilmesi yabancı dile yönelik daha olumlu bir tutum ve daha yüksek motivasyona ulaşmak için faydalı olabilir.
5. Hedef dilin ait olduğu ülkelerden deney grubundaki öğrencilerin yaş grubuna uygun bir öğrenci grubuna ulaşıp, karşılıklı kültür etkileşimini sağlamak için skype veya e-posta yoluyla konuşup, iletişime geçmeleri sağlanmalıdır.
6. İngiliz Dili Eğitimi lisans derslerinde hedef dilin kültürel öğelerini içeren derslere daha çok yer verilmeli ve bu yolla yabancı dil öğretmenlerinin kültürel yetkinliklerinin artırılması gerekmektedir.
7. Yabancı dil öğretmenlerinin mesleki yaşamlarında, derslerde hedef dilin kültürünün aktarımının ne sırayla, ne şekilde yapılması gerektiği konusunda yönlendirilmesi gerekmektedir.

Bu önerilerden yola çıkılarak, araştırmada işlenen konu farklı yönleriyle ele alınıp pek çok araştırmaya başlangıç noktası oluşturabilir.

5.4. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Ülkemizde yabancı dil derslerinde dilbilgisinin yanı sıra, hedef dilin ait olduğu toplumla daha rahat ve etkili iletişime geçebilmek için hedef dilin ait olduğu kültüre de yer verilmelidir.
2. İngilizce dışındaki yabancı diller için ise örneğin; yabancı dil olarak Arapça öğrenen öğrenciler için iki kültürün yemeklerinin, aile değerlerinin ve yapılarının karşılaştırılması, ortak kelimelerin gösterilmesi, öğrencilerin iki kültürün benzerliklerini görerek, yakınlık hissetmelerine yardımcı olacaktır. Benzer şekilde yabancı dil olarak Çince öğrenen öğrenciler için hayvanlarla temsil edilen 12 Çin burcunun resimli kartlar (flashcardlar) yardımıyla tanıtılması, fabl olarak hikayelerinin anlatılması öğrencilerin Çin kültürünü az da olsa anlayabilmeleri ve yakınlık duymaları için yardımcı olacaktır.

Bu araştırmada işlenen yabancı dil öğretiminde kültür destekli programın üniversite öğrencisi genç yetişkinlerin yabancı dile yönelik tutum ve motivasyonu üzerindeki etkisi, pek çok yeni araştırmaya yol gösterebilecek bulgular içermektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak farklı yaş grupları üzerinde, farklı teknikler kullanılarak çalışmalar yapılabilir. Yeni programlar geliştirilip çok daha olumlu sonuçlara ulaşmak mümkün olabilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B. ve Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları (Elektronik Versiyon). *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi Dergisi*, 31, 312-329.
- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1, 92-97. <http://www.tojet.net/articles/v1i1/1111.pdf> adresinden 20 Haziran 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Akalın, S. ve Zengin, B. (2007). Türkiye’de halkın yabancı dil ile ilgili algıları. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1, 181-201.
- Akandere, M. , Özyalvaç, N. T. ve Duman, S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24,1-10.
- Akay, R. (2005). Kültürel kimlik ve kültürlerarası iletişim. *Bilgi Dergi*, 2, 108-120. <http://www.bilgidergi.com/uploads/2005Akay.pdf> adresinden 25 Haziran 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akdemir, M. (2009). Dilin konuşan dil için anlamı. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 97-103.
- Aksan, D. (1987). *Türkçenin Gücü*. Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (1994). Anlambilim, ilgili alanlar ve Türkçe. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 16, 118-124.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim* (Beşinci Baskı). Ankara: TDK Yayınları.
- Aktaş, T. (2004). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 45-57.
- Altundağ, P. (2007). *Kültürlerarası yeterlilik ve Korece öğretimi*. (Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/1875/> adresinden 15 Mayıs 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Aslanargun, E. ve Süngü, H. (2006). Yabancı dil öğretimi ve etik. *Milli Eğitim, Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 170, 1-8.

- Arslanoğlu, İ. (2001). Kültür ve medeniyet kavramları. *Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 15, 243-255. www.hbvdergisi.gazi.edu.tr adresinden 16 Mayıs 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Asutay, H. (2003). Yabancı dil öğretiminde “Kültür” bağlamı ve “Öteki” dil. *TÖMER Dil Dergisi*, 118, 26-29.
- Avcı, Y. (2002). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin kültür ve yöntem boyutu. www.turkcede.org adresinden 13 Mayıs 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Bağcı, N. (2003). Öğretim sürecinde öğrenciye ve öğrenim amacına yönelik yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 159, 142-148.
- Balcı, D. (2004). Yabancı dil öğretiminde motivasyon. *Mehmet Hekim Eğitim ve Kültür Sitesi*. <http://www.mehmethelim.com/> adresinden 15 Haziran 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Barın, E. (2004). Yabancılar Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü*, 1, 19-30.
- Bilgin, F. (2006). *Mesleki ve Teknik Lise Öğrencilerinin İngilizce Derslerine Yönelik Tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi) Uludağ Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Borgen, W. A. ve Amundson, N. E. (1995). Models of adolescent transition.1-6. www.ericdigests.org adresinden 10 Mayıs 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Bölükbaş, F. ve Keskin, F. (2010). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metinlerin Kültür Aktarımındaki İşlevi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5, 221-234.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (4th edition). New York: Addison Wesley Longman.
- Büyük, Ü. (2009). Yaşam ve dil. *Türk Dili ve Edebiyat Dergisi*, Dilset Yayınları, 686, 141-145.
- Byram, M. (2000). Assesing intercultural competence in language teaching. *Sprogforum no:18*, 6, 8-13. <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html> adresinden 17 Haziran 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Canaile, M. ve Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, Oxford University Press, 1, 1-47.
- Cengiz, E. Ve Arslan A. (2012). ARCS Motivasyon modelinin vücudumuzdaki sistemler ünitesinde akademik başarı ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 3, 883-896.
- Cerit, G. (2004). *Yetişkin öğrenme ilkeleri ve denizcilik öğrencilerinin üniversite*

eğitimine ilişkin algıları, 1-9. web.deu.edu.tr adresinden 12 Temmuz 2012 tarihinde edinilmiştir.

- Chambers, G. N. (1999). *Motivating language learners, Modern languages in practice*. Multilingual Matters Ltd.
- Cullen, B. ve Sato, K. (2000). Practical techniques for teaching culture in the EFL classroom. *The Internet TESL Journal*, 6. <http://iteslj.org/Techniques/Cullen-Culture.html> adresinden 23 Temmuz 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Çağlar, İ. (2001). Yönetim-kültür bağlamında Türk yönetim modelinin saptanmasına yönelik kavramsal bir çalışma. *Gazi Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, 3, 125-148.
- Çakır, M. (2010). Kültürlerarası iletişimin bir yönü: Özün ötekileştirilerek yabancılaştırılması. *Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi*, 21, 75-84.
- Çakır, M. (2011). Yabancı dil öğrenme ortamlarında kültürün rolü. *Milli Eğitim, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 190, 248-255.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları (Elektronik Versiyon). *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 269-283.
- Çüçen, K. (2005). Kültür, uygarlık, evrensellik ve çok-kültürlülük. *Uludağ Üniversitesi Felsefe Dergisi*, 4, 111-115.
- Demir, A. ve Açık, F. (2011). Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi*, 51-72.
- Demirel, E. T. ve Tikici, M. (2004). *Kültürün girişimciliğe etkileri*. Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi, 3, 49-58. web.firat.edu.tr adresinden 14 Nisan 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Demirel, Ö. (1989). Yabancı dil öğretmenlerinin yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 5-26.
- Demirel, Ö. (2005). Avrupa konseyi dil projesi ve Türkiye uygulaması. *Milli Eğitim, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 167, 71-82.
- Deniz, S. ve Tuna, S. (2006). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumları: Köyceğiz örnekleme. *Milli Eğitim, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 170, 339-350.
- Dornyei, Z. (2003). Attitudes, orientations and motivations in language learning: Advances in theory, research and applications. *Language Learning, A Journal of Research in Language Studies*, 53, 3-32.
- Ekmekçi, Ö. (1983). Yabancı dil eğitimi kavram ve kapsamı. *Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı, TDK Yayınları*, 379-380, 106-114.

- Engin, A. O. (2006). Yabancı dil (İngilizce) öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen değişkenler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 287- 310.
- Er, K. O. (2006). Yabancı dil öğretim programlarında kültürün etkileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 1-14.
- Erginer, G. (1991). Antropolojinin konusu ve alanı (Elektronik Versiyon) . *Dil ve Tarih – Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 2, 9-34.
- Erişek, Ö. ve Yücel, F. (2002). Dil öğretiminde yazınsal metinlerin yeri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 64-74.
- Fink, C. (2003). Cultural awareness, Second language acquisition: The interface between theory and practise. Hanak, M. & Newby, H.D. (Eds.), *Project based linguistic seminar* (s.65-69). Austria: University of Graz.
- Gardner, H. (1973). *Attitudes and motivation: Their role in second language acquisition*, 141-149. Education Resources Information Center www.eric.ed.gov adresinden 24 Haziran 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Gardner, R. C. ve Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-272. Education Resources Information Center www.eric.ed.gov adresinden 20 Haziran 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Gardner, R. C. ve Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, Mass: Newbury House Publishers.
- Genç, A. (2012). *Wörterbuch padagogik, Deutsch-Türkisch*. Ankara: Hacettepe Taş Kitabevi.
- Gillart, A. , Haji-Kella, M. , Cascao Guedes, M. , Raykova, A. , Schachinger, C. ve Taylor, M. (2000). *Kültürlerarası öğrenme eğitim klavuzu 1*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Gonzales, R. (2010). Motivational orientation in foreign language learning: *The case of Filipino foreign language learners*. *TESOL Journal*, 3, 3-28.
- Goode, T. , Sockalingam, S. , Bronheim, S. , Brown, M. ve Jones, W. (2000). A planners' guide, infusing principles, content and themes related to cultural and linguistic competence into meeting and conferences (Elektronik versiyon). *Washington, D.C. Georgetown University Centre for Child and Human Development, National Center for Cultural Competence*, 2, 1-8.
- Göçer, A. (2009). Türkiye’de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen lise öğrencilerinin hedef dile karşı tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4, 1299-1310.

- Gömlüksiz, M. N. (2001). The effects of age and motivation factors on second language acquisition. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 217-224.
- Gömlüksiz, M. N. (2003). İngilizce duyuşsal alana ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 215-225.
- Gökmen, M. E. (2005). Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası iletişimsel edinç (Elektronik versiyon). *Dil Dergisi*, 128, 69-78.
- Güler, G. (2005). Avrupa konseyi ortak dil kriterleri çerçeve programı ve Türkiye’de yabancı dil öğretim süreçleri. *Trakya University Journal of Social Science*, 6, 90-106.
- Gümüş, M. (1999). *Dil öğretiminde temel becerilere genel bir bakış*. www.turkceogretimi.com adresinden 13 Nisan 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Güvenç, B. (1984). *İnsan ve kültür* (Dördüncü Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hammer, M. R. , Bennett, M. J. ve Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421-443.
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching* (Fourth Edition). Harlow: Pearson Education Limited.
- Havighurst, R. (1972). *Developmental tasks and education* (Third Edition). London: Longmans.
- House, J. (2007). What is an intercultural speaker? Eva Alcon Soler & Maria Pilar Safont Jorda (Eds.), *Intercultural Language Use and Language Learning* (s. 7-23). Netherlands: Springer.
- İlhan, N. (2005). Çocukların dil edinimi, gelişimi ve dile katkıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 155-160.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı, iletişim* (Beşinci Baskı). İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- İşcan, A. (2011). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi. Kılınç, A. ve Şahin, A.(Eds.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (s. 3-27). Ankara: Pegem Akademi.
- İşcan, A. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6, 939-948.
- İşisağ, K. (2008). Avrupa dilleri ortak başvuru metni’nin dilbilimsel açıdan incelenmesi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4, 105-120.

- İşler, E. ve Dursun, K. (2000). Yabancı dil öğretiminde metin seçimi ve eşsüremlilik. *Pamukkale University Journal of Education*, 7, 53-56.
- Jiang, W. (2000). The relationship between culture and language. *ELT Journal*, 54, 328-334.
- Kaçar, I. G. ve Zengin, B. (2009). İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme ile ilgili inançları, öğretim yöntemleri, dil öğrenme amaçları ve öncelikleri arasındaki ilişki: Öğrenci boyutu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5, 55-89.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1976). *İnsan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılınç, A. ve Şahin, A. (2011). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kırmızı, B. (2010). Anadolu lisesi öğrencilerinin Almanca dersinin öğretimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 197-210.
- Kızılaslan, İ. (2010). Yabancı dil öğretmen yetiştirme sürecinde kültürlerarasılık. *Milli Eğitim, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 81-89.
- Köksal, D. ve Varışoğlu, B. (2011). Yabancı dil öğretiminde temel ilke ve kavramlar. Aziz Kılınç ve Abdullah Şahin (Eds.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (ss.19-64). Ankara: Pegem Akademi.
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. University of Southern California: Pergamon Press Inc. <http://sdkrashen.com/> adresinden 12 Nisan 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Kuzu, T. S. (2003). Eğitim-öğretim ortamında etkili sözel iletişim. *Milli Eğitim Dergisi*, 158, 14-24.
- Lado, R. (1964). *Language teaching. A scientific approach*. New York: McGraw-Hill Inc.
- Leather, S. (2001). Training across cultures: content, process and dialogue. *ELT Journal*, 55, 228-237.
- Logie, N. N. (2004). Yabancı dil öğretiminde kültürel becerinin oluşturulmasının önemi ve budunbilimsel boyut. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 173-180.

- Ma, X. (1997). Reciprocal relationships between attitude toward mathematics and achievement in mathematics. *The Journal of Educational Research*, 90, 221-229.
- Mairitsch, B. (2003). Cultural awareness, Second language acquisition: The interface between theory and practise. Hanak, M. & Newby, H.D (Eds.), *Project based linguistic seminar* (pp.48-52). Austria: University of Graz.
- Mengüşoğlu, T. (1968). *Felsefeye giriş* (İkinci baskı). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi Yayınları.
- Onur, B. (2008). *Gelişim psikolojisi yetişkinlik, yaşlılık, ölüm*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Oxford, R. L. (1996). Integrative motivation and second language acquisition. Oxford, R. L. (Ed.), *New pathways of language learning motivation. Language Learning Motivation: Pathways to the New Century* (s. 1-9). Honolulu: Second Language Teaching and Curriculum Center University of Hawaii.
- Ovari, V. (2006). Macar dilinde edimibilim araştırmaları ve yabancı dil olarak macarca öğretiminde önemi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 46, 87-103.
- Ömer, K. ve Ali, D. (2011). The effect of culture integrated language courses on foreign language education. *US-China Education Review*, 8, 257-263.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özkan, H. (2006). Popüler kültür ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14, 29-39.
- Pehlivan, H. (1994). Eğitim bilimleri öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölüme yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 49-53.
- Petty, G. (2009). *Teaching today, a practical guide* (Fourth Edition). Cheltenham: Nelson Thornes.
- Peyton, J. K. (1997). Professional development of foreign language teachers. *Eric Clearinghouse on Languages and Linguistics Washington DC*. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED414768.pdf> adresinden 13 Mayıs 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Pilancı, H. (2009). Uzaktan Türkçe öğrenen yabancıların Türkçeyi iletişim aracı olarak kullanabilme yeterlikleri. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5, 50-61.
- Polat, T. (2001). Avrupalılık bağlamında kültür boyutuyla yabancı dil. *İletişim Fakültesi Dergisi*, 13, 29-40.

- Risager, K. (2000). The teacher's intercultural competence. *Sprogforum no:18*, 6, 14-20. net.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/risager.html adresinden 15 Haziran 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Sarıgül, E. (2006). Why do we teach different registers in the foreign language classroom? *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 413-421.
- Schumann, J. H. (1986). Research on the acculturation model for second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 7, 379-392.
- Seven, M. A. ve Engin, A. O. (2010). Öğrenmeyi etkileyen faktörler, 189-211. <http://e-dergi.atauni.edu.tr/> adresinden 14 Mayıs 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Sunel, H. (1988). Çeviri ve bir çevirinin düşündürdükleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 153-168.
- Tapan, N. (1990). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kültür bağlamının değerlendirmesi. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 7, 55-68.
- Tapan, N. (1995). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeni bir yöneliş; kültürlerarası- bildirişim- odaklı yaklaşım (Elektronik versiyon). *İstanbul Üniversitesi Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 9, 149-156.
- Tok, H. (2010). Üniversite öğrencilerinin İngilizce dersine ilişkin duyuşsal tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 90-106.
- Tokdemir, A. (2006). Yabancı dil ve iki dilli eğitim. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 519-525.
- Tomalin, B. ve Stempleski, S. (1993). *Cultural Awareness*. Oxford: Oxford University Press.
- Tosun, C. (2006). Yabancı dil öğretim ve öğreniminde eski ve yeni yöntemlere yeni bir bakış. *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Journal of Arts & Sciences*, 5, 79-88.
- Trice, H. ve Beyer, J. (1984). Studying organizational cultures through rites and ceremonials. *The Academy of Management Review*, 9, 619-654.
- Tseng, Y. H. (2002). A lesson in culture. *ELT Journal, Oxford University Press*, 56, 11-21.
- Tuan, H. L. , Chin, C. C. ve Shieh, S. H. (2005). The development of a questionnaire to measure students' motivation towards science learning. *International Journal of Science Education*, 27, 639-654.

- Tuncay, H. (1994). Askeri eğitimli yetişkinlerin yabancı dil öğreniminde etken faktörler. *9 Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Kurultay Bildiri Kitapçığı ve Dil Dergisi*, 47, 273-289.
- Tutaş, N. (2006). Yabancı dil öğrenmede yaş faktörü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 365-370.
- Tüm, G. (2010). Atasözlerinin değişik kültür ve dilleri anlamadaki rolü. *International Periodical for The Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, 5, 663-678.
- Tüm, G. (2010). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama tekniğinin rolü. *International Periodical for The Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, 5, 1898-1920.
- Türk Dil Kurumu (1992). *Türkçe sözlük*. İstanbul: Milliyet Yayınevi.
- Uchihara, A. (2001). Japanese at Mimosa high school. *Learning Languages, The Journal of the National Network for Early Language Learning*, 7, 4-9.
- Ushida, E. (2005). The role of students' attitudes and motivation in second language learning in online language courses. *Calico Journal*, 23, 49-78.
- Uslu, Z. (2005). Edimbilim ve yabancı dil öğretimine etkileri. *Ankara Üniversitesi Tömer Dil Dergisi*, 127, 35-44.
- Uyan, S. (2005). *İngilizce öğrenme kılavuzu*. www.dersimizinilgizce.com adrsinden 12 Temmuz 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Wang, J. (2011). Culture differences and english teaching. *Canadian Center of Science and Education*, 4, 223-230.
- Willems, G.M. (2002). Language teacher education policy promoting linguistic diversity and intercultural communication (pp.1-22). Strasbourg: Council of Europe.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık San. Ve Tic. A.Ş.
- Yıldız, E. ve Bitirim, S. (2005). Kültürlerarası iletişim açısından üniversite. *İletişim Fakültesi Dergisi, İzmir*, 32, 165-186.
- YÖK (2009). *Yüksek Öğretim Çalıştay Raporu*. www.vub.org.tr adresinden 10 Haziran 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Yücel, Z. ve Koç, M. (2011). The relationship between the prediction level of elementary school students' math achievement by their math attitudes and gender. *Elementary Education Online Dergisi*, 10, 133-143. İlgöretim-

online.org.tr/vol10say1/v10s1m11.pdf adresinden 15 Mayıs 2012 tarihinde edinilmiştir.

Yüksel, G. (2009). Felsefenin gözü ile dilin bazı problemleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 151-163.

EKLER

EK 1

MATERYALLER

HALLOWEEN FUN¹ (1. Hafta) (1. Gün)

Halloween is one of the most famous holidays in the U.S., and it is on October 31. People carve pumpkins and make funny faces on them. These are called "Jack-O-Lanterns." On October 31, children wear a special costume such as a witch, ghost, or clown. **They** go to many houses and they knock on the door saying, "Trick or Treat!" It means that if people don't give them a treat, they will play some kind of trick on the household. So, usually people give candy to them. (par.1)

I carved my first Halloween pumpkin at my Friend's house. First, I cut open the top of the pumpkin and pulled the seeds out. It was not good for me because it was sticky and smelled bad. It was interesting for me. Next, I carved the eyes and the mouth. I wanted to make a face like a pirate. When I finished making the face, I put a candle inside. It was very beautiful, so I was happy. (par.2)

I had a good experience because I learned one new idea about American culture by taking part in it. I think Halloween is an interesting American holiday. **It** involves all family members and neighbors! (par.3)

Answer the questions below according to the text.

1. When is Halloween celebrated?
2. What's a Jack –O-Lantern?
3. What does "Trick or Treat" mean?
4. Where did the author first carve a Halloween pumpkin?
5. What is the first step in making a Jack-O-Lantern?
6. Why did he have a good experience?

What do these words refer to?

- a. They (par.1)_____
- b. It (par.3)_____

¹ <http://www.eslhome.org/> websitesinden uyarlanmıştır.

A Cloze Exercise for Halloween² (1. Hafta)(2. Gün)

American | bad | costume | don't | eyes | give | holidays | house | is | knock |
learned | like | making | October | or | out | pumpkins | very

Halloween is one of the most famous _____ in the U.S., and it is on _____ 31. People carve _____ and make funny faces on them. These are called “Jack-O-Lanterns.” On October 31, children wear a special _____ such as a witch, ghost, _____ clown. They go to many houses and they _____ on the door saying, “Trick or Treat!” It means that if people _____ give them a treat, they will play some kind of trick on the household. So, usually people _____ candy to them.

I carved my first Halloween pumpkin at my Friend's _____. First, I cut open the top of the pumpkin and pulled the seeds _____. It was not good for me because it was sticky and smelled _____. It was interesting for me. Next, I carved the _____ and the mouth. I wanted to make a face _____ a pirate. When I finished _____ the face, I put a candle inside. It was _____ beautiful, so I was happy.

I had a good experience because I _____ one new idea about _____ culture by taking part in it. I think Halloween _____ an interesting American holiday. It involves all family members and neighbors!

² <http://www.eslhome.org/> websitesinden uyarlanmıştır.

Listening Activity³: (2. Gün)

Happy Halloween Tapescript: (Teacher: T, Female Student: F, Male Student: M)

T: Ok, guys. We're going to talk about Halloween. What's the mummy?

F: The mummy is wrapped in bandages or tissue paper. I think you can't see a face or you don't see any skin or lack of skin.

T: Where's the mummy from?

M: I think it's Ancient Egypt, comes from when they used to mummified people, they wrapped them up in like, via bandages or something and they preserved the body. The mummy is like a ghost and when they come back to life, still wearing all the bandages.

T: Where does the mummy live?

F: In a coffin, I think.

M: In my basement?

F: In your closet?

T: Ok, cool. What's a vampire?

F: Vampire like Dracula. The man who is a bat.

M: I guess he comes back and sucks people's blood. He has like faint teeth. He comes out at night, he goes after... He tries to get the blood from I guess, young virgins, something the original story goes.

T: Where is it from?

M: I think, it originates from Transylvania.

F: If you get bitten by a vampire, you become a vampire too, that's the scary part.

Answer the questions below according to the listening activity.

1. Can you see the face of the mummy?
2. Where's the mummy from?
3. Where does the mummy live?
4. Who is Dracula?
5. What does a vampire do at night?
6. What happens when a vampire bites you?

³ www.elllo.org/oct/halloween/halloween.swf sitesinden uyarlanmıştır.

THANKSGIVING DAY⁴ (2. Hafta) (1. Gün)

Thanksgiving Day is a holiday in the United States and Canada. Thanksgiving is celebrated each year on the second Monday of October in Canada and on the fourth Thursday of November in the United States. Thanksgiving Day is the fourth Thursday in November, but many Americans take a day of vacation on the following Friday to make a four-day weekend, during which **they** may travel long distances to visit family and friends. (par.1)

The holiday dates back to 1621, the year after English settlers called the Puritans arrived in Massachusetts. After a rough winter, in which about half of them died, they asked their neighbours, the Indians, for help. The Indians taught **them** how to plant and grow food. After that the Puritans had enough food and wanted to say thanks by holding a feast. (par.2)

To this day, Thanksgiving dinner includes some of the foods served at the first feast: roast turkey, cranberry sauce, potatoes, pumpkin pie. Before the meal begins, families or friends usually stop to say thanks for the food and that they are all together. (par.3)

Answer the questions below according to the text.

1. When is the Thanksgiving day in the United States and Canada?
2. How long does Thanksgiving last in the United States?
3. When was the first Thanksgiving?
4. What did the Indians teach the Puritans?
5. What does the Thanksgiving dinner include?
6. What do they do before they start the Thanksgiving dinner?

What do these words refer to?

- a. They (par.1)_____
- b. Them (par.2)_____

⁴ <http://usa.usembassy.de/holidays-thanksgiving.htm> ve <http://en.wikipedia.org/wiki/Thanksgiving> sitelerinden uyarlanmıştır.

Listening Activity⁵: (2. Gün) Tapescript:

Every October, Canadians celebrate Thanksgiving. Originally, it was a day to thank God at the end of the harvest season. Now, we celebrate the day by eating a big turkey dinner with family. Thanksgiving Day is officially on the 2nd Monday in October, but most people have Thanksgiving dinner on Sunday, so they can relax on Monday.

This year my mom's sister and her family came over. There were 9 of us around the dining room table. Outside, it was a colourful day with the sun shining on all the leaves changing colour. Inside, the house was full of fun and lively conversations. I don't know how my mother cooks such a large meal. We had turkey with stuffing, gravy and cranberry sauce, as well as fall vegetables like potatoes, squash, turnip, and carrots in a cinnamon sauce. Every year, she makes such a delicious meal!

I had a real dilemma this year! Everyone who came to the dinner brought a dessert: We had chocolate cupcakes, pumpkin pie, pecan pie, cherry pie and apple crisp! Dessert is my favourite part of the meal. How could I possibly eat dinner and all the desserts? Do I eat a big dinner and choose only one dessert? Or do I eat a little less at dinner, so I can save room for more of the desserts? This was my dilemma.

In the end, I compromised. I ate some turkey and vegetables, but not too much. I attempted to eat a little bit of all the desserts, but I only had room for 1 cupcake, some apple crisp and a slice of pecan pie. We put the pumpkin pie in the freezer to save it for a later date, and during the week after Thanksgiving we ate the cherry pie.

It was a very happy Thanksgiving!

Answer the questions below according to the listening.

1. When is Thanksgiving Day?
2. On what day did they have Thanksgiving dinner?
3. How many people were at Thanksgiving dinner?
4. What did they eat for dinner?
5. What was her dilemma?
6. In the end, what did she do?

⁵ <http://www.englishteachermelanie.com/> sitesinden uyarlanmıştır.

CHRISTMAS IN THE UNITED KINGDOM⁶ (3. Hafta) (1. Gün)

In the UK, families often celebrate Christmas together. They enjoy watching each other open their presents. Most families have a Christmas Tree in their house for Christmas. The decorating of the tree is usually a family activity, with everyone helping. Children think that Father Christmas, or Santa Claus, leaves presents in stockings or pillow-cases. These are normally put by the fireplace or by the children's beds on Christmas Eve. Children sometimes leave out sweets and drinks for Father Christmas to eat and drink when **he** visits them. (par.1)

There are some customs that only take place, or started, in the UK. Boxing Day is a very old custom that started in the UK. Now is a holiday in many countries around the world. Boxing Day is on December 26th. **It** was started in the UK about 800 years ago, during the Middle Ages. It was the day when people opened the alms box, a box with money for the poor. Then they gave the money to poor people. Some churches still open these boxes on Boxing Day.(par.2)

In the UK, people usually eat the main Christmas Meal at lunchtime or early afternoon on Christmas Day. **It** was traditionally roast goose, but now people have turkey, roast vegetables and stuffing and sometimes bacon and sausages. Dessert is often Christmas Pudding. Mince pies and lots of chocolates are also very popular! They decorate the dinner table with a cracker for each person and sometimes flowers and candles.(par.3)

Answer the questions below according to the article

1. Who decorates the tree?
2. What do children leave for Santa?
3. When is the Boxing Day?
4. Why is it called Boxing Day?
5. What do they eat for dessert in Christmas meal?

True or False. Correct the false statement

1. Children believe that Santa Claus leaves the presents in boxes.
2. Boxing Day is only a holiday in the UK.
3. People eat turkey during the Christmas meal.

What do these words refer to?

- a. He (par.1)_____
- b. It (par.2)_____
- c. It (par.3)_____

⁶ www.whychristmas.com sitesinden uyarlanmıştır.

Writing Task⁷: Write about your New Year Resolutions. (2. Gün)

For Listening Activity:

Things related to Christmas (part 1) Tapescript:

A. Ok, let's talk about Christmas. Actually first let's not talk about Christmas so much but the Christmas Eve. So Christmas Eve refers to the night before Christmas, Eve refers to evening and Christmas Eve is usually the time you get together with family. Sometimes families have a very big dinner, sometimes you get together with friends but for children Christmas is when Santa comes so it's very important for children to put cookies and milk out for Santa so when he comes to deliver his present, he has something to eat.

B. Ok, speaking of cookies one of the most popular cookies of Christmas is the Ginger Bread Man. Now the Ginger Bread Man obviously looks like a little man and has a very unique taste. We usually only eat ginger bread cookies at Christmas. It tastes pretty good. I've never made them but I love to eat them.

C. Ok, one tradition for Christmas is to decorate your house with lights. We often put lots of Christmas lights on the outside of our house and some people do different colours, some people just do white lights but it's really popular in America. Some people actually leave the lights on until, I don't know, February and afraid to take them down at the New Year but having Christmas lights is really popular.

D. Ok, so now it's Christmas morning and Christmas morning is one of the first things some people do is that, they go to church, they go for the Christmas service. For the Catholics they call the Christmas Mass. They go and celebrate the birth of Jesus which is the reason we have Christmas, basically the reason for the holiday.

E. Ok, another morning tradition usually is to open gifts. Usually the children run down and they check the gifts under the tree. Usually the children have to wait until their parents come down, so often on Christmas morning little kids are bugging their parents, wake up, wake up, wake up. So they can go down and see what they have for Christmas.

F. Ok, another tradition for Christmas is the nativity scene. The nativity scene that has the story of Christmas. So it would be basically a Joseph and a Mary and then baby Jesus and sometimes the three wise men and then usually it's called in a manger which is like an old animal shelter or so, I'm not sure. People have Nativity scene inside their house or outside of their house to celebrate Christmas. Ok, that's it.

Answer the questions below according to the listening activity.

- A) 1. When is Christmas Eve?
2. When is Christmas for children?
3. What do children leave for Santa?

⁷ <http://www.elllo.org/index.htm> www.elllo.org/02LGPages/17-LG-Christmas.html (part 1) sitesinden uyarlanmıştır.

- B)
 - 1. What is the ginger bread cookies?
 - 2. When do they eat ginger bread cookies?
 - 3. Does he like Ginger Bread Man?

- C)
 - 1. Where do they put the Christmas lights?
 - 2. What colours do they use for Christmas lights?

- D)
 - 1. Why do people go to church on Christmas morning?
 - 2. What do they celebrate?

- E)
 - 1. Why do children run down on Christmas Morning?
 - 2. Why do children wake up their parents on Christmas Morning?

- F)
 - 1. What is the Nativity Scene?
 - 2. Who is in the Scene?
 - 3. Where do people have the scene?

EASTER DAY⁸ (4. Hafta) (1. Gün)

Easter Sunday or Easter Day is the most important day of the year for Christians. It is when they celebrate that Jesus came back from the dead. This is called 'the Resurrection'. (par.1)

Good Friday is a very important day for all Christians. On Good Friday, Christians remember that Jesus died for everyone. The 'Good' in Good Friday comes from old English when Good meant Holy. So you could call Good Friday, 'Holy Friday'. (par.2)

Lots of Christians also go to Sunrise services. These services are early in the morning to celebrate the start of Easter Day. They also eat Easter Eggs on Easter Day. There are some special foods for Easter, one of the most famous are Hot Cross Buns. In the U.K. people often eat **them** on Good Friday.(par.3)

Decorating Easter Eggs is a common tradition in the U.K. They hide the eggs around a house or garden and children have to find them. Egg rolling races are all over the world on Easter Monday. They roll the eggs down from a hill or slope and the first one to reach the bottom without breaking is the winner. Instead of wooden eggs there are chocolate eggs now and it is certainly a lot nicer to eat **them**.(par.4)

Answer the questions below according to the text.

1. What do Christians celebrate at Easter?
2. What do Christians remember on Good Friday?
3. What is the other name of the Good Friday?
4. What is celebrated in the Sunrise services?
5. Where do they hide the eggs?

True or False. Correct the False Statements.

1. Sunrise services are late in the morning.
2. They eat Easter Eggs on Easter Day.
3. Egg rolling races are only in the UK.

What do these words refer to?

- a) Them (par.3)_____
- b) Them (par.4)_____

⁸ www.whyeeaster.com sitesinden uyarlanmıştır.

PUB CULTURE IN THE UNITED KINGDOM⁹ (2. Gün)

In the UK and Ireland they sell alcoholic and non-alcoholic drinks in the public houses or pubs. There is a Pub in every village, town and city. Many are privately owned but there are also many chain pubs. (par.1)

A British pub is different than an American bar. Pubs are an important part of the life and culture in England, Scotland, Wales, Northern Ireland and, of course, the Republic of Ireland. Also the atmosphere is a bit warmer than the American bars. (par.2)

In British pubs there is no table service, you order and pay at the bar. Also there is no tipping in English pubs. You go to the bar and just ask 'May I get a drink?'. Pubs rarely have evening meals. Many pubs have 'pub grub', or small meals, at lunch time. These are usually a soup and sandwich or fish and chips. A few pubs offer breakfast. When the barman or barmaid rings the bell it means closing time. **It** is usually at 11 p.m. and 10.30 on Sundays. (par.3)

Nowadays pubs are also changing. Many pubs are different today. Sports pubs are very popular; you can watch sport events on large screen TV. Family pubs are also very popular. **They** often include an outside play area for children. (par.4)

Answer the questions below according to the article.

1. Where can you find a pub?
2. At what time do pubs close?
3. What can you eat at pub grub?
4. Do you give tips in a pub in the UK?
5. What can you do in a sports pub?

True or False. Correct the False Statement.

1. British pubs are like American bars.
2. The atmosphere in British pubs is colder than in American bars.
3. All pubs serve breakfast.
4. In the family pubs there is place for children to play.

What do these words refer to?

a. It (par.3) _____

b. They (par.4) _____

⁹ <http://www.thecatinn.co.uk/pubculture.html> ve <http://www.franks.org/etiquette.htm> sitelerinden uyarlanmıştır.

Listening Activity¹⁰: (2. Gün)

Talk of Ireland Tapescript:

Joel: I'm sorry. What was your name again?

Ruth: My name is Ruth Archbald.

Joel: Where are you from?

Ruth: I'm from Ireland.

Joel: I can notice your accent a little bit. I've never been to Ireland before. What's famous about Ireland you can tell me about?

Ruth: Probably the most famous things are Guinness and the whisky.

Joel: I've heard that it's a pretty rough crowd in Ireland too. Is that true for women as well?

Ruth: No, I don't think so. It really depends on where you go in Ireland. In the capital yes, maybe people are a bit more rough but in the countryside they're more friendly.

Joel: Ok, but for men? If I go to a bar in Ireland, will I get into trouble?

Ruth: I don't think so, no, no, it's really good.

Answer the questions according to the listening activity.

1. Has Joel ever been to Ireland?
2. What is Ireland famous for?
3. Are people friendly in the capital of Ireland?
4. Are the bars dangerous for men?

¹⁰ www.elllo.org/english/0601/Q637-Ruth-Ireland.html sitesinden uyarlanmıştır.

AFTERNOON TEA AND HIGH TEA IN ENGLAND¹¹

(5. Hafta) (1. Gün)

Afternoon tea is a small snack. People typically eat it between 3pm and 5pm. The custom of afternoon tea started in England in the 1840s. **It** was a private social event for ladies from the upper class. Queen Victoria changed it into tea receptions for larger groups. In Britain today Afternoon Tea is usually to celebrate a special event such as a birthday. (par.1)

On a traditional afternoon tea menu there is a selection of sandwiches, warm scones with clotted cream and jam, cakes, pastries and different kinds of tea.(par.2)

High tea (also known as meat tea) is an early evening meal, people typically eat it between 5pm and 7pm. Why? Tea was quite expensive in the past. The poorer working classes were coming home after six in the evening and they only drank tea then. The working classes started their evening meal, or high tea, later, because **they** did not have enough money to drink tea twice a day.(par.3)

This meal has the name of high tea because people eat **it** at the table. In contrast, people have their afternoon tea in low, comfortable chairs or sofas usually in a nice hotel. (par.4)

Sometimes you will see hotels which serve a 'high tea'. In English High Tea there is usually a mug of tea, bread, vegetables, cheese and occasionally meat. There can be also pies, potatoes and crackers.(par.5)

Answer the questions below according to the article

1. What time is the afternoon tea and high tea?
2. Who changed the afternoon tea into tea receptions for larger groups?
3. Why did the working class start their high tea later than the afternoon tea?
4. Is the menu of the afternoon tea and the high tea the same?

True or False. Correct the False Statement.

1. On traditional afternoon tea menus there is only one kind of tea.
2. People have their high teas in sofas.

What do these words refer to?

- a. it (par.1)_____
- b. they (par.3)_____

¹¹ <http://www.afternoontea.co.uk/> ve <http://en.wikipedia.org/wiki/Tea> sitelerinden uyarlanmıştır.

FUNERAL RITUALS¹² (2. Gün)

A funeral is a ceremony to celebrate, respect, and remember the life of a person who has died. In the United States and Canada, in most cultural groups and regions, the funeral rituals has three parts: visitation, funeral, and the burial service. (par.1)

In the visitation or wake, they put the body in a coffin so that people can come and see the deceased person. It often takes place one or two evenings before the funeral. They put the deceased person best clothes on him or her. Also they put some jewelry but most of the time give **them** back to the family before the burial service. (par.2)

The funeral service takes place in a funeral home or church. The family members say **their** feelings about the deceased person. The burial service often takes place after the funeral service, at the side of the grave, tomb, mausoleum or cremation. At the end the burial service they bury or cremate the body. (par.3)

Answer the questions below according to the text.

1. What are the parts of the funeral rituals?
2. What is a wake?
3. When does the wake take place?
4. Where does the funeral service and the burial take place?
5. What do they do at the end of the burial service?

What do these words refer to?

- a. Them (par.2)_____
- b. Their (par.3)_____

¹² <http://en.wikipedia.org/wiki/Funeral> sitesinden uyarlanmıştır.

WEDDING TRADITIONS IN ENGLAND¹³ (6. Hafta) (1. Gün)

Traditionally, the safest season to marry was between September, after the harvest, and Christmas, because there was plenty of food. An old English rhyme says “Marry in September’s shine, your living will be rich and fine.” Until the early 1990’s, it was very difficult to get married in Great Britain. If you wanted to get married, you had to go to a church close to your home. The priest, called a vicar, had to give you a special marriage licence. But now it’s much easier. (par.1)

Before the wedding brides have a “Hen”-nights and bridegrooms have “Stag”-parties. There they have fun with their friends. It is one last night of freedom before they get married. At the wedding the bridegroom sometimes wears a tuxedo, but it is more common now to wear a business suit. If the couple wants to marry in a church, they must tell everybody three Sundays before the wedding. But it is unlucky for the bride and bridegroom to do it themselves, so their families usually tell everybody about the wedding.(par.2)

Weddings are traditionally at noon. After the wedding there is often a wedding reception or party, sometimes it’s called the Wedding Breakfast. People toast the couple and the newlyweds have the first dance. After that **they** cut the wedding cake. The couple makes the first cut together to symbolise their shared future.(par.3)

Guests bring the wedding presents to the reception. The newlyweds usually open the gifts after the honeymoon, and then send thank-you cards to **their** guests.(par.4)

There are many superstitions about weddings: for example, brides should wear or carry "something old, something new, something borrowed, something blue" during the wedding service. This brings good luck. In the past, getting married on a Saturday was unlucky but now most people get married on Saturday. They also believe that it is unlucky for a woman to marry a man whose surname begins with the same letter as hers, for example Smith and Saunders or Miller and Mitchell. May is an unlucky month to marry in for a number of reasons. They believe that it is unlucky for the bride to make her own wedding dress. It is also unlucky for the groom to see the bride in her wedding dress before the ceremony. (par.5)

¹³ <http://www.weddingdetails.com/> , <http://en.wikipedia.org/wiki/> ve <http://www.weddings.co.uk/> sitelerinden uyarlanmıştır.

Answer the questions according to the text.

1. When was the best season to get married?
2. What is the name of the party that brides have before the wedding?
3. Does the bridegroom always wear tuxedo in the wedding?
4. What is the Wedding Breakfast?
5. When do the new couple open their presents?
6. Which month is unlucky for getting married?
7. What should the bride wear for good luck?

True or False. Correct the false statements.

1. Getting married on Saturday is unlucky.
2. It's bad luck for the bride to make her own wedding dress.

What do these words refer to?

- a. They (par.3) _____
- b. Their (par.4) _____

Listening Activity¹⁴: (1. Gün)

Tapescript:

I got married on May 18th, in 2002, and I wanted to have a very romantic wedding but also small and, so John and I started to have my wedding in our, my parents backyard, so we decorated the backyard and we invited just close family and friends and it was an outside wedding, it was really beautiful, and five days before the wedding it rained every single day, all day long, and the ground was really wet. It was terrible, and then the day of my wedding, the sun came out and it was a beautiful day, so sunny and we were so happy.

Answer the questions below according to the listening activity.

1. When did she get married?
2. Where did she have the wedding?
3. How many people were invited?
4. Where was the wedding?
5. What was the weather like before the wedding?

¹⁴ www.elllo.org/july/anna/awedding.htm sitesinden uyarlanmıştır.

BRIDAL SHOWER¹⁵ (2. Gün)

A bridal shower is a party for a bride-to-be just before her wedding. The custom started in the 1890s and is today most common in the United States, Canada, and in Australia. The reason for this party is to give presents to the bride-to-be. These presents should help **her** prepare for the wedding. (par.1)

Normally, the maid-of-honour organizes the bridal shower. Usually the maid of honour is the bride's best friend. **She** pays for the party and invites all the bride's friends. (par.2)

Sometimes bridal showers are very boring events. People just sit together, eat and talk. Some bridal showers, however, can be crazy parties. The bride's friends may even invite a male dancer and give silly presents. (par.3)

Answer the questions below according to the text.

1. When does the bridal shower take place?
2. Where is the bridal shower most common?
3. Why do they organize a bridal shower?
4. Who organizes the bridal shower?
5. Who is the maid of honour?
6. Are all bridal showers entertaining?
7. What do they do at the parties?

What do these words refer to?

- a. her (par. 1)_____
- b. she (par. 2)_____

¹⁵ http://en.wikipedia.org/wiki/Bridal_shower sitesinden uyarlanmıştır.

EK 2

ÖLÇEK TABLOSU VE MÜLAKAT SORULARI

İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ TABLOSU

Tablo EK2.1. Deney grubunda kültür destekli öğretim metodu uygulaması öncesi, sonrası ve 2 ay sonrasında öğrencilerin dil öğrenmeye yaklaşımları

ÖLÇEK MADDELERİ	ÖN TEST		SON TEST		KALICILIK TESTİ	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
1. İngilizce dersleri sıkıcıdır.	3.93	1.01	3.27	1.26	3.60	1.13
2. İngilizce sevdiğim dersler arasındadır.	2.53	1.17	2.70	1.18	2.57	1.17
3. İngilizce öğrenmek zevklidir.	2.27	1.05	2.47	1.20	2.30	0.95
4. İngilizce çalışırken canım sıkılır.	3.47	0.94	3.00	1.05	2.93	1.01
5. İngilizce derslerinde alıştırma yapmaktan zevk alırım.	2.50	1.14	2.67	1.06	2.80	0.96
6. İngilizce derslerinde kendimi rahat hissediyorum.	2.63	1.10	2.90	1.18	2.73	1.23
7. İngilizceyi sevdiğim için İngilizce dersini hiç kaçırmam.	2.57	1.10	2.97	1.22	3.13	1.17
8. İngilizce çalışmak için istekliyim.	2.27	1.11	2.57	1.14	2.30	1.12
9. İngilizce çalışmayı seviyorum.	2.57	1.19	2.50	1.17	2.70	1.12
10. İngilizce dersinden korkarım.	3.60	1.35	3.53	1.31	3.53	1.33
11. İngilizce ile ilgili her türlü aktivite hoşuma gider.	2.67	1.21	2.67	1.03	2.97	0.96
12. İngilizce derslerine sınavdan sınava çalışırım.	3.83	1.09	3.47	1.14	3.20	1.16
13. İngilizce dersinde verilen ödevleri yapmaktan zevk alıyorum.	2.53	1.17	2.63	1.07	3.00	1.11
14. Elimde olsa İngilizceyi öğrenmezdim.	3.93	1.51	3.63	1.45	3.90	1.27
15. İngilizceye ayrılan ders saatlerinin daha fazla olmasını isterim.	3.03	1.27	3.20	1.27	3.50	1.33
16. Bu derse sadece sınıfı geçmek için çalışırım.	3.47	1.46	3.27	1.41	3.20	1.32
17. Daha az İngilizce dersi almak istiyorum.	3.53	1.48	3.50	1.46	3.37	1.33
18. Ders kitapları dışında başka İngilizce kaynaklar da okurum.	3.07	1.34	2.97	1.25	3.37	1.16
19. İngilizceyle ilgili yeni bilgiler öğrenmek istiyorum.	2.37	1.25	2.23	1.07	2.30	1.15
20. İngilizce dersindeki aktivitelere istekli bir şekilde katılıyorum	2.50	1.28	2.47	1.04	2.57	1.19
21. İngilizce kişinin kendini geliştirmesine yardım eder.	2.00	1.11	1.97	1.13	2.00	1.23
22. İngilizcede başarılı olacağım konusunda kuşkularım var.	2.90	1.32	3.20	1.47	2.90	1.32
23. Bence İngilizce dersinin konuları önemlidir.	2.17	0.99	2.30	0.99	2.63	1.27
24. İngilizceyi ilerletmek için daha çok zaman harcamak istiyorum	2.53	1.33	2.53	1.28	2.60	1.19
25. İngilizce öğrenmek benim için son derece gereklidir.	2.27	1.34	2.50	1.33	2.43	1.33
26. İngilizce öğretmenim başarısız olduğum hissi veriyor.	4.07	1.08	3.77	1.17	3.57	1.10
27. İngilizce öğretmenimiz bizim derse katılmamız için gerekli çabayı gösteriyor.	2.00	0.95	2.07	1.01	2.90	1.21
28. İngilizceyi iyi bir şekilde öğrenmek için elimden geleni yapıyorum.	1.77	1.07	1.87	0.94	2.07	1.05
29. İngilizce bilgimi geliştirmek ve bu konuda daha çok çalışmak istiyorum.	2.23	1.38	2.23	1.25	2.17	1.12

NİTEL ARAŞTIRMA MÜLAKAT SORULARI

1. Farklı ülkelerin alışkanlıkları, gelenekleri ve adetleri ilginizi çekiyor mu? Neden?
2. Dili öğrenilen kültüre has ilginç bilgiler edinmek üniversite öğrencisinin dil öğrenme motivasyonunu etkileyebilir mi? Ne düşünüyorsunuz?
3. İngilizce derslerinde Cadılar Bayramı, Yılbaşı ve Şükran Günü kutlamaları gibi kültürel unsurlar ve gelenekleri içeren materyallerin işlenmesi İngilizce öğrenmeye yönelik ilgi ve motivasyonunuzu herhangi bir yönde etkiledi mi? Açıklar mısınız?
4. İngilizce öğrenmeye yönelik dönem başındaki ve şimdiki duygu ve düşüncelerinizi karşılaştırdığınızda İngilizce öğrenme tutum ve motivasyonunda olumlu ya da olumsuz bir değişim oluştu mu? Sebepleri nelerdir?
5. İngilizce derslerinde üniversite öğrencilerinin motivasyonunu arttıracak ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olabilecek ne gibi yöntemler önerebilirsiniz?

EK 3

İZİNLER



T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
YABANCI DİLLER KOORDİNATÖRLÜĞÜ

15 Eylül 2011

İlgili Makama,

İngilizce okutmanlarımızdan Pelin Pakyüz' ün tez çalışması için üniversitemiz sınıflarında uygulama yapması tarafımızca uygun görülmüştür.

T.C.
OKAN ÜNİVERSİTESİ
YABANCI DİLLER KOORD.
İngilizce Hazırlık Birimi
Bölüm Başkanı

