



T.C.

KAFKAS ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE SOSYOKÜLTÜREL VE
KÜLTÜRLERARASI ÖĞELERİN YERİ: DERS KİTABI
İNCELEMESİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Nurdamla AYBİRDİ YAZICI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman ve Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Şule FIRAT DURDUKOCA

Doç. Dr. Sevda KOÇ AKRAN

Dr. Öğr. Üyesi Gökhan YİĞİT

Kars – 2024



EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE SOSYOKÜLTÜREL VE
KÜLTÜRLERARASI ÖĞELERİN YERİ: DERS KİTABI
İNCELEMESİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

HAZIRLAYAN

Nurdamla AYBİRDİ YAZICI

DANIŞMAN

Doç. Dr. Şule FIRAT DURDUKOCA

KARS, 2024

KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Nurdamla AYBİRDİ YAZICI tarafından hazırlanan *Yabancı Dil Öğretiminde Sosyokültürel ve Kültürlerarası Öğelerin Yeri: Ders Kitabı İncelemesi ve Öğretmen Görüşleri* başlıklı bu çalışma, **12/06/2024** tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından *Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı*'nda Yüksek Lisans tezi olarak oybirliğiyle kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ (Unvanı, Adı ve Soyadı)

Başkan	: Doç. Dr. Sevda KOÇ AKRAN	İmza:
Üye	:Doç. Dr. Şule FIRAT DURDUKOCA	İmza:
Üye	:Dr. Öğr. Üyesi Gökhan YİĞİT	İmza:

ONAY

Bu tezin kabulü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Yaşar KOP

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım *Yabancı Dil Öğretiminde Sosyokültürel ve Kültürlerarası Öğelerin Yeri: Ders Kitabı İncelemesi ve Öğretmen Görüşleri* adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Scientific Ethic Statement

I declare that I complied with the rules of academic and scientific ethics from the proposal stage to the process of completion of the study titled *Place of Sociocultural and Intercultural Elements in Foreign Language Teaching: Textbook Analysis and Teachers' Perspectives* as a Master Thesis I prepared, that I obtained all information in term Project with the framework of scientific ethics and traditions, that I showed sources to the each quotation I made directly or indirectly in this study I prepared as a term Project in accordance with the writing rules and works which I used have been shown in the bibliography.

... / ... / 2024

Nurdamla AYBİRDİ YAZICI

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	v
KISALTMALAR	vii
TABLO LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Önemi	3
1.2. Problem Durumu	4
1.3. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemleri	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
LİTERATÜR TARAMASI	8
2.1. Türkiye’de İngilizce Öğretiminin Tarihi	8
2.2. 21. Yüzyıl’da İngilizcenin Yeri ve Önemi.....	11
2.3. Avrupa Konseyi ve Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni	13
2.4. Kültür ve Dil	16
2.5. İletişim ve İletişimsel Yeterlilik	18
2.6. Kültürel Farkındalık	22
2.7. Kültürlerarası Yeterlilik	24
2.8. Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik	26
2.9. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Kültür.....	29
2.10. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	31
2.11. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	44
YÖNTEM	49
3.1. Araştırma Deseni	49
3.2. Çalışma Grubu.....	52
3.3. Verilerin Toplanması	56
3.4. Veri Toplama Süreci.....	58

3.5. Verilerin Analizi.....	59
3.5.1. Nitel veri analizi.....	59
3.5.2. Nicel veri analizi	61
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	62
BULGULAR.....	65
4.1.Theme 1- Studying Abroad.....	69
4.2. Theme – 2 My Environment	70
4.3. Theme – 3 Movies	71
4.4. Theme - 4 Human in Nature.....	72
4.5. Theme - 5 Inspirational People	73
4.6. Theme - 6 Bridging Cultures.....	74
4.7. Theme 7 - World Heritage	75
4.8. Theme 8 - Emergency and Health Problems	76
4.9.Theme 9 – Invitations and Celebrations	77
4.10. Theme 10 – Television and Social Media.....	78
TARTIŞMA VE SONUÇ	117
5.2. Öneriler	123
5.2.1. Ders kitaplarına kültürün dahil edilmesi konusunda öneriler.....	123
5.2.2. İngilizce dersine kültürün dahil edilmesi konusunda uygulacılara öneriler	124
KAYNAKÇA.....	126
EKLER.....	138

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tezi olarak hazırlanan ‘Yabancı dil öğretiminde sosyokültürel ve kültürlerarası öğelerin yeri: Ders kitabı incelemesi ve öğretme görüşleri’ isimli çalışmada Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde belirtilen sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre ders kitaplarının incelenmesi amaçlanmış ve öğretmenlerin İngilizce ders kitaplarının öğrencilere kültürel farkındalık, kültürlerarası yeterlilik kazandırma konusunda görüşleri alınmıştır.

Tez çalışmamın her aşamasında bana destek olan bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren sevgili danışman hocam Doç. Dr. Şule FIRAT DURDUKOCA’ya, değerli jüri üyeleri Doç. Dr. Sevda KOÇ AKRAN’a ve Dr. Öğr. Üyesi Gökhan YİĞİT’e, görüşleriyle çalışmama katılım sağlayan tüm meslektaşlarıma, eğitim hayatım boyunca yetişmemde katkısı olan tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Tüm eğitim hayatımda bana her zaman destek olan, çalışmamı tamamlamam konusunda moral ve motivasyonumu üst düzeyde tutmama yardımcı olan biricik annem ve babam Nurten ve Rüstem AYBİRDİ’ye, yoğun çalışmalarım sırasında beni cesaretlendiren, ümitlendiren ve her zaman destek olan eşim İbrahim YAZICI’ya, ben çalışırken çok sabırlı olan ve anlayış gösteren bedeni küçük ama kalbi kocaman oğlum Kerem’e sonsuz teşekkür ederim.

.../.../2024

Nurdamla AYBİRDİ YAZICI

KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE SOSYOKÜLTÜREL VE
KÜLTÜRLERARASI ÖĞELERİN YERİ: DERS KİTABI İNCELEMESİ VE
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
Nurdamla AYBİRDİ YAZICI
Danışman
Doç. Dr. Şule FIRAT DURDUKOCA
2024, X + 148

ÖZET

Günümüzde bilimsel ve teknolojik gelişmelerle dünyada farklı dilleri konuşan ve farklı kültürlerle sahip insanlarla iletişim daha kolay ve daha yaygın hale gelmektedir. Tüm dünyada iletişim dili olarak kullanılan en yaygın dilin İngilizce olduğu düşünüldüğünde ise Türkiye’de İngilizce öğretiminin öneminin her geçen gün arttığını görmek mümkündür. İngilizce öğretimi alanında yapılan en büyük gelişmelerden bir tanesi dünyanın birçok yerinde yaygın olarak kullanılan Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metnidir (D-AOBM). Türkiye’de de İngilizce öğretim programlarının hazırlanmasında D-AOBM kullanılmaktadır. D-AOBM’nin temel ilkelerinden biri dil öğrenen bireylerin farklı kültürlerle karşı saygı, anlayış ve hoşgörü geliştirmelerini sağlamaktır. Bu amaçla programda çokkültürlülüğe, kültürel farkındalığa oldukça vurgu yapılmaktadır.

Araştırmanın konusunu İngilizce ders kitaplarında sosyokültürel ve kültürlerarası öğelerin incelenmesi ve bu konuda öğretmenlerin görüşlerinin alınması oluşturmaktadır. Araştırmada karma desen araştırma yöntemi benimsenmiş, nitel ve nicel araştırmalardan elde edilen veriler bir araya getirilerek yorumlanmıştır. Araştırmada ortaöğretim 9. sınıf İngilizce derslerinde kullanılmakta olan *Teenwise 9* ve *Relearn 9* İngilizce ders kitaplarının (öğrenci kitabı ve çalışma kitabı) içerikleri D-AOBM’de (2001) yer alan ‘sosyokültürel öğeler’ (günlük yaşam, yaşam koşulları, kişilerarası ilişkiler, değerler-inanırlar-tutumlar, beden dili, sosyal gelenekler, törensel davranışlar) kategorilerine göre sınıflandırılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Öğrenci

kitaplarında ve çalışma kitaplarında bulunan sosyokültürel ögeler kültürlerarası öğelere göre (yerel kültür, hedef kültür ve uluslararası kültür) bakımından incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda her iki ders kitabında da ‘değerler-inanışlar-tutumlar’ ögesi en çok örnek içeriklerine sahip sosyokültürel öge olmuştur. Her iki kitapta da en az örnek bulunan sosyokültürel öge ise ‘beden dili’ ögesi olmuştur. Teenwise 9 ders kitabında beden dili ögesine ait hiçbir örnek bulunmazken, Relearn 9 ders kitabında %3’lük bir oranda örnek bulunmuştur. Her iki ders kitabında da ilk sırada ‘hedef kültür’ kategorisine ait içeriklere rastlanmıştır. Teenwise 9 ders kitabında ikinci sırada ‘uluslararası kültür’ ve son sırada ‘yerel kültür’ kategorilerine ait içeriklere rastlanmıştır. Relarn 9 kitabında ikinci sırada ‘yerel kültür’, son sırada ‘uluslararası kültür’ kategorilerine ait içeriklere rastlanmıştır.

Araştırmanın nicel verilerini öğretmenlere yöneltilen anket soruları oluşturmaktadır. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan 90 İngilizce öğretmenine 18 maddelik 5’li Likert tipi şeklinde hazırlanan anket soruları yöneltilmiştir. Anket soruları Arumugam ve diğerleri (2022) tarafından Malezya’da yapılan bir çalışmadan gerekli izinler alınarak uyarlanmıştır.

Araştırmanın bir diğer nitel verilerini ise öğretmenlere sunulan altı adet yarı yapılandırılmış görüşme sorularının yanıtları oluşturmaktadır. Verilen cevaplar doğrultusunda; kültür ve dil arasında çok güçlü bağ olduğu ve bireylerin yabancı bir dili öğrenirken farklı kültürleri ve farklı bakış açılarını da öğrendikleri konusunda öğretmenlerin çoğunun aynı fikirde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin ders kitaplarının kültürel içerikleri konusunda görüşleri incelendiğinde; ders kitaplarının hedef ve uluslararası kültüre ait içerikler bakımından yetersiz olduğu görüşleri çoğunluğu oluşturmaktadır. Elde edildiren sonuçlara göre, ders kitaplarının yerel kültüre ait içeriklerinin yeterli düzeyde olduğu ve öğrencilerde milli benlik duygusunu geliştirmeye yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Ancak öğretmenler çoğunlukla ders kitaplarının öğrencilere kültürel farkındalık ve kültürlerarası yeterlik kazanmaya yardımcı olabilecek yeterli kültürel çeşitliliğin olmadığını ve ders kitaplarının bu konuda geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ders kitaplarındaki kültürel çeşitliliğin artması, kültürel içeriklerin öğrencilerde daha fazla merak uyandırması ve öğrencilerin kültürel farkındalıklarının artması bakımından daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil öğretimi, kültür, iletişim, kültürlerarası iletişim, Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, sosyokültürel öğeler, İngilizce ders kitapları



Kafkas University
Institute of Social Sciences
Department of Educational Sciences
Place Of Sociocultural and Intercultural Elements in Foreign Language
Teaching: Textbook Analysis and Teachers' Perspectives
Master's Thesis
Nurdamla AYBİRDİ YAZICI
Assoc. Prof. Dr. Şule FIRAT DURDUKOCA
2024, X + 148

ABSTRACT

Nowadays, thanks to scientific and technological developments in the world, communicating with people who speak different languages and have different cultural backgrounds is becoming easier and more common. Considering that English is the most commonly used language of communication all over the world, it is possible to see that the importance of teaching English in Türkiye is increasing day by day. One of the biggest developments in the field of English Language Teaching is the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) which is widely used in many parts of the world. The Common European Framework of Reference for Languages is used in the preparation of English language teaching programs in Türkiye as well. One of the basic principles of CEFR is to ensure that language learners increase their communicative skills and develop respect, understanding and tolerance towards different cultures. For this purpose, multiculturalism and cultural awareness are emphasized in the program.

The subject of the research is to investigate sociocultural and intercultural elements in English textbooks and obtain teachers' opinions on this topic. The mixed methods research design was adopted in the study, and the data obtained from qualitative and quantitative research were combined and interpreted. In this study, the contents of *Teenwise 9* and *Relearn 9* textbooks (students' books and workbooks) used in secondary schools are categorized according to 'sociocultural knowledge elements' (everyday living, living conditions, interpersonal relations, values-beliefs-attitudes, body language, social conventions, ritual behaviors) stated in the Common European Framework of Reference for Languages. In this part of the research, document analysis which is one of the qualitative research methods was used. The sociocultural

and intercultural elements in the textbooks were examined in terms of local culture, target culture and international culture. As a result of the study, the 'values-beliefs-attitudes' element was found as the most common sociocultural element in both textbooks. The sociocultural element with the least examples in both books was the 'body language' element. While there are no examples of 'body language' element in Teenwise 9 textbook, 3% of the examples are found in Relearn 9 textbook. In both textbooks, contents belonging to the categories of 'target culture' were found in the first place. In Teenwise 9 textbook 'international culture' was in the second place and 'local culture' was in the last place. However, in Relearn 9 textbook 'local culture' was in the second place, and 'international culture' was in the third place. The quantitative data of the research consists of survey questions directed to teachers. Survey questions consisting of 18 items and prepared as a 5-point Likert type were asked to 90 English teachers working in secondary schools. Survey questions were adapted from a study conducted in Malaysia by Arumugam et al. (2022) with the necessary permissions.

Another qualitative data of the research consists of the answers to six semi-structured interview questions presented to the teachers. According to the answers given; it has been observed that most of the teachers agree that there is a very strong relationship between culture and language and that individuals learn different cultures and different perspectives while learning a foreign language. When teachers' perspectives about the cultural content of textbooks are examined; The majority of opinions indicate that textbooks are inadequate in terms of content related to target culture and international culture. According to the results obtained, it is observed that the local cultural content of the textbooks is sufficient and helps develop the students' sense of national self. However, teachers mostly stated that the textbooks did not have enough cultural diversity to help students gain cultural awareness and intercultural competence, and that the textbooks should be improved in this regard. It has been determined that more research is needed in terms of increasing cultural diversity in textbooks, increasing cultural content in students, and increasing students' cultural awareness.

Keywords: Foreign language teaching, culture, intercultural communication, CEFR, sociocultural elements, English textbooks

KISALTMALAR

CEFR:	Common European Framework of Reference for Languages
CoE:	Council of Europe
D-AOBM:	Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK:	Türk Dil Kurumu



TABLO LİSTESİ

<u>Tablo no</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1.1: İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) sınıf düzeylerine göre haftalık İngilizce ders saatleri.....	10
Tablo 2.1.2: Ortaöğretim kurumları sınıf düzeylerine göre haftalık İngilizce ders saatleri.....	11
Tablo 2.2.1: İngilizcenin dünya çapında kullanımındaki farklılıklar.....	13
Tablo 3.1.1: Karma yöntem seçimi için nedenler ve beklenen sonuçlar	50
Tablo 3.5.1.1: Ders kitaplarında yer alan sosyokültürel öğelerin kültürlerarası öğelere göre sınıflandırılması.....	60
Tablo 4.1: Öğretmenlerin anket maddelerine ilişkin görüşlerinin analizi.....	80
Tablo 4.2: Kültürün dil öğretimine ve öğrenimine katkısına yönelik öğretmen görüşleri.....	89
Tablo 4.3: Kültürel öğelerin ders kitaplarında nasıl işlendiğine yönelik öğretmen görüşleri.....	94
Tablo 4.4: İngilizce ders kitaplarında yer alan kültürel öğelerin öğrencilerin kültürlerarası yeterlik kazandırmasına ne ölçüde destek olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri.....	99
Tablo 4.5: İngilizce ders kitaplarında daha fazla yer alması tercih edilen kültüre dair öğretmen görüşleri.....	104
Tablo 4.6: Hangi kültüre ait öğelerin öğrencilerin daha fazla ilgisini çektiğine dair öğretmen görüşleri.....	108
Tablo 4.7: İngilizce ders kitaplarının öğrencilerin kültürel farkındalık kazanmalarına katkısı konusunda öğretmen görüşleri.....	110

ŞEKİL LİSTESİ

<u>Sekil No</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.2.1: İngilizce kullanılan ülkelerin sınıflandırılması.....	12
Şekil 2.3.1: Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni dil seviyeleri.....	15
Şekil 2.5.1: Kişilerarası iletişim türleri.....	19
Şekil 2.7.1: Kültürlerarası Yeterlilik Piramit Modeli.....	25
Şekil 2.7.2: Kültürel Buzdağı Modeli.....	26
Şekil 3.1.1: Araştırmanın deseni.....	52
Şekil 3.2.1: Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları lise türlerinin dağılımı....	53
Şekil 3.2.2: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları lisans bölümleri....	54
Şekil 3.2.3: Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekte görev yılları grafiği.....	54
Şekil 3.2.4: Kullanılan ders kitaplarının dağılımı.....	55
Şekil 4.1: Teenwise ve Relearn ders kitaplarında bulunan sosyokültürel öğelerin örneklerinin dağılımı.....	65
Şekil 4.2: Teenwise ve Relearn ders kitaplarındaki kültürlerarası öğelerin örneklerinin sayısal değerleri.....	67
Şekil 4.3: Teenwise ve Relearn ders kitaplarındaki sosyokültürel öğelerin kültürlerarası öğeler bakımından analizi.....	68
Şekil 4.1.1: Theme -1 Studying Abroad ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı.....	70
Şekil 4.2.1: Theme - 2 My Environment ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı.....	71

Şekil 4.3.1: Theme - 3 Movies ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı.....	72
Şekil 4.4.1: Theme - 4 Human in Nature ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı.....	73
Şekil 4.5.1: Theme - 5 Inspirational People ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı.....	74
Şekil 4.6.1: Theme - 6 Bridging Culture ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı.....	75
Şekil 4.7.1: Theme - 7 World Heritage ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı.....	76
Şekil 4.8.1: Theme – 8 Emergency and Health Problems ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı.....	77
Şekil 4.9.1: Theme - 9 Invitations and Celebrations ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı.....	78
Şekil 4.10.1: Theme - 10 Television and Social Media ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı.....	79

GİRİŞ

21. yüzyılda teknolojiadaki gelişmeler, artan iletişim hızı ve nüfus hareketliliği ile dünya küreselleşmekte ve bu süreç pek çok yeniliği ve değişimi de beraberinde getirmektedir. Bu yeniliklerin ve değişimlerin en çok etkilediği alanlardan biri ise hiç şüphesiz eğitimidir. 21. yüzyılın getirdikleri ile baş etmek için tüm ülkelerin, insanların çağın taleplerini karşılayabilecek nitelikte yetiştirmeleri bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda eğitimin dinamik, yeniliğe, değişime ve dönüşüme sürekli açık bir sistem içinde olması gereklilik haline gelmiştir (Tutkun, 2010).

Türk eğitim sisteminin dayandığı, nitelikli birey yetiştirmede açık ve somut bir model ortaya koyan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 40. Maddesi'nde de belirtildiği üzere yaygın eğitimin kapsam, amaç ve görevlerinden bir tanesi “Çağımızın bilimsel, teknolojik, iktisadi, sosyal ve kültürel gelişmelerine uymalarını sağlayıcı eğitim imkânları hazırlamaktır” (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bu imkânların sağlanması doğrultusunda yabancı dil eğitimi gün geçtikçe önem kazanmaktadır.

Türk eğitim sistemi içerisinde yabancı dil eğitimi ve öğretimi cumhuriyet öncesi döneme dayanmaktadır. Ancak İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ulusal ve uluslararası kuruluşlarda yabancı dil öğretime ve programlarına verilen önem daha da artmıştır. Yabancı dili daha etkin öğrenme yolları araştırılmış ve program geliştirme çalışmalarına daha fazla önem verilmiştir (Demirel, 2015). Günümüzde ise yabancı dil öğretimi örgün eğitim kurumlarında zorunlu olarak yapılmaktadır. Bu zorunluluk ilkokul ikinci sınıfta başlamakta ve ortaöğretim 12. sınıfa kadar devam etmektedir (MEB, 2012).

Tüm dünyada İngilizce öğretiminde bireylere dört temel dil becerilerini kazandırmak ve hedef dilde iletişim kurabilmelerini sağlamak amacıyla ders kitaplarının kullanımı büyük önem taşımaktadır. İngilizce öğretiminde ders kitabı; öğrencilerin İngilizce dil becerilerini geliştirmek için kullanılan ve içeriğinde öğrenci kitabı, öğretmen kitabı, öğrenci çalışma kitabı veya aktivite kitabı, görsel ve işitsel materyallerin yer aldığı

kitapların ve materyallerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Spratt ve diğerleri, 2012: 156-160).

Teknolojideki yeniliklere rağmen ders kitapları hiç şüphesiz birçok dil öğretim programında temel bileşen olmayı sürdürmektedir ve bugün dünyada çoğu dil öğretim programında geniş kapsamlı ders kitapları yaygın olarak kullanılmaktadır. Yabancı dil derslerinde kullanılan ders kitaplarının birçok olumlu yönü bulunmakta, bunlardan bazıları şöyle sıralanmaktadır (Richards, 2001:1):

- Ders kitapları dersin yapısı ve programı hakkında bilgi sağlar.
- Ders kitapları öğretimi standartlaştırmaya yardım eder.
- Ders kitapları kalite niteliğini devam ettirir.
- Ders kitapları çeşitli öğrenme kaynakları sunar (çalışma kitapları, dinleme kayıtları, öğretmen kılavuz kitapları vd.).
- Ders kitapları öğretmenlere zaman kazandırma açısından etkilidir.
- Ders kitapları yabancı dil için etkili örnek model ve girdi sağlar.
- Ders kitapları öğretmenlerin bilgilerine katkı sağlayabilir.
- Ders kitapları genellikle görsel olarak ilgi çekici öğeler içerir.

Yabancı dil öğretimi için oluşturulan kitapların dil öğretim sürecinde büyük bir rol oynadıkları yadsınamaz bir gerçektir. Quetz tarafından yapılan bir ankette elde edilen sonuçlara göre ders kitabının ders sürecini %82 oranında etkilediği ve diğer unsurlardan daha belirleyici olduğu belirtilmiştir (akt. Yılmaz ve Yücel, 2017). Günümüzde kullanılmakta olan yabancı dil ders kitapları dil öğretim kaynağı olmanın yanı sıra görsel ve işitsel materyallerle de desteklenmektedir.

Cunningsworth (1995, s.15-17) yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarını değerlendirmek için dört temel kıstas ileri sürmüştür;

1. Ders kitapları öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamalı, dil öğretim programının kazanımlarını ve hedefleri ile uyumlu olmalıdır.
2. Ders kitapları öğrencilerin dilden faydalandıkları kullanımları göstermelidir ve öğrencileri dili kendi amaçları doğrultusunda etkili bir şekilde kullanmak için donatmaya yardımcı olmalıdır.

3. Ders kitapları katı bir metot uygulamadan, öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate almalı ve öğrenme süreçlerini kolaylaştırmalıdır.
4. Ders kitapları öğrenmeye destek olmak için belirgin bir rol model oluşturmalıdır.

1.1. Araştırmanın Önemi

İngilizce ders kitaplarının başlıca iki işlevi bulunmaktadır, birincisi öğrenenlerin İngilizce dil yeterliklerinin gelişimini desteklemek; ikincisi öğrenenlere eksiksiz bir öğrenme deneyimi sağlamaktır (Vitta, 2021: 2). Sheldon (1987:1)'a göre yabancı dil öğreniminde ders kitabı; öğrenenlerin hedef dilde dilbilimsel bilgilerini ve iletişimsel yetilerini geliştirmeleri için tasarlanan ve birbirini tamamlayan ürünler (öğrenci kitabı ve çalışma kitabı) bütünüdür. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin temel amaçlarından birinin dil öğrenen bireylerin kültürel farkındalık da geliştirmeleri olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ders kitaplarının kültürel içerikler bakımından da zengin olması gerektiği söylenebilir.

Bu araştırmada, yabancı dil ders kitaplarının kültür aktarımına etkisinin ve öğrenenlere kültürel farkındalık kazandırarak hedef dili öğrenebilmelerindeki etkililiğinin anlaşılması, açıklanması için Talim ve Terbiye Kurulu tarafından ortaöğretim kademesi için okutulması kararlaştırılan İngilizce ders kitaplarının (Relearn 9 ve Teenwise 9 ders kitapları) Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde belirtilen sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre incelenmesi ve kültürel öğeler bakımından öğretmen görüşlerinin alınması amaçlanmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçların, yabancı dil öğretiminde kullanılan araçlardan biri olan ders kitaplarının, bu dilin kazanılmasında önemli bir yeri olan sosyokültürel öğelerin yerel kültür - hedef kültür - uluslararası kültüre ait öğeleri içermesi açısından ders kitabı tasarlayıcılarına ve bu kapsamda araştırmalar yürütecek olan araştırmacılara önemli katkılar sunacağı umulmaktadır. Ayrıca araştırmanın, öğretim programları ve programların uygulanmasında önemli yeri olan ders kitapları arasındaki köprüyü anlamak için ve ders kitaplarındaki kültürel aktarım konusunda öğretmen görüşlerinin alınması için karar vericilere farklı bakış açıları da sunabileceği de düşünülmektedir.

1.2. Problem Durumu

Dünya çapında kültürlerarası iletişimin önemi göz önünde bulundurulduğunda, yabancı dil öğrenirken öğrencilerde kültürel farkındalığın geliştirilmesi için kullanılmakta olan ders kitaplarının öğrencilere dil bilgisi ve sözcük dağarcığı konularında rehberlik etmesinin yanı sıra farklı kültürlerle ait bilgileri de içererek bu konuda öğrencilerin bilgi birikimlerini arttırmalarına yardım etmesi gerektiği düşünülmektedir (Byram,1997).

Yabancı dil öğretiminde kültürel unsurlara yer verilmesi 1970’li yıllarda gündeme gelmiştir ve 1990’lı yıllarda yabancı dil eğitiminde kültürlerarası eğitim hedefleri kapsamında yeni düzenlemeler getirilmiştir (Canlı, 2020). İlerleyen yıllarda yabancı dil öğretiminde kültürlerarası yeterlik kavramı ortaya çıkmış ve bu konuda en etkili yaklaşım Byram (1997) tarafından ortaya atılan Kültürlerarası İletişim Yeterliği (Intercultural Communicative Competence [ICC]) olmuştur.

Yabancı dil öğretiminde yaygınlaşmaya başlayan kültürlerarası yaklaşıma göre bir yabancı dili öğrenirken özellikle sosyokültürel benzerlikler ve farklılıklar ele alınmalıdır. Bu yaklaşıma göre yabancı dil öğrenen bireyin iletişimsel yetisinin gelişmesinin ancak kültürlerarası yetisinin gelişmesiyle gerçekleşebileceği varsayılır (Byram,1997). Bu durum kültürlerarası karşılaştırma yapabilme yetisinin gelişmesini, dolayısıyla kültürlerarası öğrenmeyi de desteklemektedir. Bu yaklaşıma göre etkili iletişim kurabilmek için birinci şartın hedef kültürü tanımak olduğu kabul edilir ve öğrencilerin hedef kültürü tanımasını, kendi kültürüyle hedef kültür arasında karşılaştırma yapabilmesini sağlayan konular kitaplara dâhil edilir (Yılmaz ve Yücel, 2017). Konuya farklı bir bakış açısıyla yaklaşan Genç (2002), hedef grubun kültürel şartlarına göre oluşturulan, öğrencilerin gereksinimlerinin, sosyal yapılarının, ülke gerçeklerinin, toplumsal özelliklerin dikkate alınarak yazıldığı ders kitaplarının gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Bu bilgiler ışığında, İngilizce ders kitaplarında kültürlerarası ve sosyokültürel öğelerin yerinin öneminin göz ardı edilemeyeceği bir gerçektir. Bu çalışmada İngilizce ders kitaplarında kültürlerarası ve sosyokültürel öğelerin dağılımının incelenmesi ve bu konuda İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin alınması hedeflenmiştir.

1.3. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemleri

Küreselleşme ile birlikte tüm dünyada iletişim için en çok kullanılan dil olan İngilizcenin dil öğretimi materyallerinin kültürlerarası etkileşimi kolaylaştırma rolü gündeme gelmiştir. Bu araştırma dil öğretim materyallerinden olan ortaöğretim 9. sınıf ders kitaplarında sosyokültürel ve kültürlerarası öğelerin incelenmesini, İngilizce ders kitaplarının kültür aktarımındaki yeterlikleri ve öğrencilere kültürel farkındalık kazandırmaya etkilerine yönelik öğretmen görüşlerinin tespiti amacıyla yürütülmüştür. Bu çalışmada 2023-2024 eğitim-öğretim yılı kapsamında devlet okullarında lise düzeyinde 9. sınıflarda okutulmakta olan iki farklı İngilizce ders kitabının D-AOBM’de bulunan sosyokültürel öğeler ve kültürlerarası öğeler bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. İncelenen ders kitapları; ‘Teenwise 9’ öğrenci kitabı ve çalışma kitabı ile ‘Relearn 9’ öğrenci kitabı ve çalışma kitabıdır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda yukarıda belirtilen ders kitaplarının Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde ele alınan sosyokültürel ve kültürlerarası öğeleri içermesi açısından doküman analizi yöntemiyle incelenmesi, öğretmenlerden de aynı amaç doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme ve anket aracılığıyla görüşlerin alınması amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak şu alt sorulara yanıtlar aranmaktadır:

1. Ortaöğretim 9. sınıf İngilizce ders kitaplarının;
 - a) Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde ele alınan sosyokültürel öğeleri içerme durumu nasıldır?
 - b) Kültürlerarası (yerel kültür- hedef kültür- uluslararası kültür) öğeleri içerme durumu nasıldır?
 - c) Ünitelerinin Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde ele alınan sosyokültürel öğeleri ve kültürlerarası öğeleri içerme durumu nasıldır?
2. Öğretmenlerin ortaöğretim 9. sınıf İngilizce ders kitaplarının öğrencilere kültürel farkındalık kazandırarak hedef dil (İngilizce) öğretmeye katkısına yönelik görüşleri nasıldır?

3. Öğretmenlerin kültürün dil öğretimine ve öğrenimine katkısına yönelik görüşleri nasıldır?
4. Öğretmenlerin İngilizce ders kitaplarındaki kültürlerarası öğeler hakkındaki görüşleri nasıldır?

1.4.Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen Relearn 9 veya Teenwise 9 İngilizce ders kitaplarından birini kullandıkları varsayılmıştır, farklı ders kitapları kullanan öğretmenlerin ankette bulunan diğer seçeneğini işaretlemeleri istenmiştir.

Araştırmaya konu olan ders kitabı terimiyle İngilizce öğretiminde ders kitabı olarak tanımlanan ‘textbook’ kapsamındaki öğrenci kitabı, öğrenci çalışma kitabı, görsel ve işitsel materyallerin tamamının dâhil edildiği kabul edilmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmada doküman analizi yöntemiyle ders kitapları, Avrupa Konseyi tarafından 2001 yılında yayınlanan D-AOBM’de yer alan sosyokültürel öğelere göre incelenmiştir. İncelenen sosyokültürel öğeler maddelerine güncel eklemeler yapılmamış olması, İnternet ve sosyal medya kanallarının yer almaması çalışmayı sınırlandırabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin farklı ders kitapları kullanmaları araştırmayı etkileyebilir. Araştırma 9. Sınıf İngilizce ders kitaplarıyla sınırlıdır. Araştırmanın veri toplama süreci yarı yapılandırılmış görüşme ve anket formlarının kullanımı ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Ders kitabı: Herhangi bir eğitim-öğretim programı çerçevesinde hazırlanmış, kurullarca örgün ve yaygın eğitim-öğretim kurumlarında okutulması uygun görülen basılı veya dijital ortamdaki kitap, ekleri veya model prototipini ifade eder (MEB, 2023).

Öğrenci çalışma kitabı: ders kitabını ve öğretme öğrenme sürecini desteklemek amacıyla öğrenciye yönelik üretilen dijital veya basılı kitabı ifade eder (MEB, 2023).

İngilizce öğretiminde ders kitabı (coursebook/textbook): Ders kitabı; öğrencilerin İngilizce dil becerilerini geliştirmek için kullanılan ve içeriğinde öğrenci kitabı, öğretmen kitabı, öğrenci çalışma kitabı veya aktivite kitabı, görsel ve işitsel materyallerin yer aldığı kitapların ve materyallerin bütünüdür (Spratt ve diğerleri, 2011: 156-160).

Kültürlerarası İletişim Yeterliği (Intercultural Communicative Competence): Diğer kişinin kültürünü anlama, kültüre ilişkin unsurlara yönelik anlayış geliştirme, diğerinin gözünden olaylara bakabilme ve değerlendirme yetisinin kazanılmasıdır (Temel Eğinli, 2011).

Yerel (kaynak) kültür: Aynı ülkede yaşayan insan grubuna ait kültürel değerler (Cortazzi ve Jin, 1999)

Hedef kültür: Anadil olarak İngilizce konuşulan ülkelere ait kültürel değerler (Azkiyah ve Setiono, 2017).

Uluslararası kültür: Yerel kültür ve hedef kültür dışında kalan kültürel değerler (Azkiyah ve Setiono, 2017).

LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde Türkiye’de İngilizce öğretiminin tarihsel süreci, 21. yüzyılda İngilizcenin yeri, Diller için Avrupa Ortak başvuru metni, dil ve kültür arasındaki ilişki, İngilizce dili öğretiminde kültürün yeri ele alınmaktadır. İngilizce dilinin tüm dünyada kullanılan ortak dil olmasından dolayı kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramı, kültürlerarası iletişim, çokkültürlülük kavramı ve ders materyallerindeki kültürel öğelerin içeriklerinin nasıl olması gerektiği konusunda yapılan çalışmalar hakkında bilgiler verilmektedir.

2.1. Türkiye’de İngilizce Öğretiminin Tarihi

Bulunduğu coğrafi konum itibarıyla Türkiye, Asya ve Avrupa kıtaları arasında hem fiziksel hem de kültürel köprü olma özelliğini taşımaktadır. Bu özellik sayesinde de yüzyıllar boyunca farklı uygarlıklara ev sahipliği yapmıştır. Türkiye’de İngilizce dili öğretiminin başlangıcı eğitim sisteminin batılılaşmaya başladığı Tanzimat Devri’ne dayanmaktadır (Kırkgöz, 2005). Türkiye’de yabancı dil öğretim etkinlikleri dillerin ülkede güncelleşmesi ve etkisinin artması doğrultusunda biçimlenmiştir. Tanzimat ile birlikte Fransızca öğretimi, Meşrutiyet Dönemi’nde Almanca, İkinci Dünya Savaşı’nı izleyen dönemde de İngilizce ülkede öncelik ve güncellik kazanmıştır (Demirel, 2015). Tanzimat devrinde yabancıların açtıkları ilk özel yabancı okul 1863 yılında açılan ve Türkiye’de İngilizce dilinde eğitim veren ilk okul olan Robert Kolej’dir. Tanzimat Dönemi’nde ortaöğretim düzeyinde yabancı dille eğitim yapan ilk devlet okulu ise 1 Eylül 1868 yılında açılan Galatasaray Lisesi’dir ve bu nedenle Galatasaray Lisesi Türkiye’de yabancı dil öğretimi açısından bir dönüm noktası olmuştur (Demirel, 2015). Galatasaray Lisesi’nin eğitim dili Fransızca olmuştur; İngilizce, Almanca ve İtalyanca ise seçmeli ders olarak okutulmuştur (Güneş, 2009).

1923 yılında Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasıyla İngilizce dili eğitiminin yaygınlaşması hız kazanmıştır. 3 Mart 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nu çıkarılmasıyla Türkiye’deki tüm eğitim kurumları Maarif Vekâleti’ne (Milli Eğitim Bakanlığı) bağlanmıştır ve eğitim faaliyetleri tek çatı altında birleştirilmiştir. Yabancı okullar da Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun kabulünden sonra sıkı bir denetim altına girmiştir (Güneş, 2009). İkinci Dünya Savaşı’nın sona ermesinin ardından

Türkiye’de İngilizce öğretimi yaygınlaşmaya başlamış ve eğitim kurumları programlarında yer almaya başlamıştır. İngilizce 1950’li yıllardan sonra en çok öğrenilen yabancı dil olmuştur. İkinci Dünya Savaşı sonrasında NATO (North Atlantic Treaty Organization - Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü) üyesi olan Türkiye’nin Batı’daki yenedünya düzeninde yerini almasıyla İngilizce öğrenme isteği ülke genelinde artmıştır (Özdemir, 2006). 1955 yılında İngilizce dilinde öğretim yapan ilk orta öğretim devlet okulu -günümüzdeki adıyla Anadolu lisesi- açılmış ve ebeveynlerin bu okullara taleplerinin artmasıyla Anadolu liselerinin sayıları çoğaltılmıştır (Kırkgöz, 2005).

Türkiye’de yabancı dil programlarının geliştirilmesiyle ilgili çalışmalar 1968 yılında Avrupa Konseyi ile yapılan işbirliği sonucunda başlamıştır. 1972 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi’ne bağlı olarak ‘Yabancı Diller Öğretimini Geliştirme Merkezi’ kurulmuş, yabancı dil ders programları ve ders araçları resmi okullarda denenmeye başlanmıştır. 1980’li ve 1990’lı yıllarda yabancı dil öğretimi ve programlarının geliştirilmesi konusunda çalışmalara devam edilmiştir (Demirel, 2015).

16 Ağustos 1997 tarihinde 4036 sayılı ‘Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim Yasası’ Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından kabul edilmiştir. Önceden ayrı ayrı anılan beş yıl süreli ilkokul ve üç yıl ortaokul ibareleri birleştirilmiş ve “İlköğretim Okulu” adı altında sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmiştir. Bu uygulama yabancı dil eğitimi alanına da bir yenilik getirmiş ve önceden ortaokul altıncı sınıfta başlayan yabancı dil eğitimi ilköğretim dördüncü sınıftan itibaren devlet okullarında zorunlu ders olarak okutulmaya başlanmıştır (MEB Tebliğler Dergisi, 1997, 2481-:606). Yabancı dil eğitiminin dördüncü sınıfta başlamasıyla birlikte İngilizce öğretiminde yapılan bir diğer yenilik ise yapılan yeni düzenlemeler ile ilköğretim kademesi için geliştirilen eğitim programına iletişimsel yaklaşımın dâhil edilmesi olmuştur. Buna göre 1997 yılında uygulanmaya başlanan eğitim programı öğrenci merkezli bir eğitimi desteklemekte ve öğrencilerin iletişimsel becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Kırkgöz, 2005).

İlköğretim kademesindeki yeniliklerin yanı sıra ortaöğretim kademesinde de yenilikler yapılmıştır. Anadolu liseleri ve fen liselerinin kuruluş amaçları öğrencilerin ilgi, yetenek ve başarılarına göre yüksek öğretim programlarına

hazırlanmalarını ve yabancı dili dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmeleri izleyebilecek seviyede öğrenmelerini sağlamaktı. Sınavla öğrenci alan bu liseler artan talepleri karşılayamayınca 1992-1993 eğitim-öğretim yılında benzer amaçlar doğrultusunda ilk yıl hazırlık eğitimi veren dört yıl süreli ‘Yabancı Dil Ağırlıklı Lise (süper lise)’ kurulmuştur (Ergüder, 2005). 2000’li yılların başında Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne üyelik sürecinin başlangıcıyla birlikte İngilizce dili öğretimi politikalarında da yenilenmeye gidilmiştir. Yapılan yeni düzenlemelerle 2005 yılında Anadolu liseleri ve hazırlık sınıfı olan süper liselerdeki İngilizce hazırlık sınıfları kaldırılmış ve ülke genelinde tüm liseler dört yıla çıkarılmıştır. Ayrıca yabancı dil ağırlıklı lise (süper lise) uygulamasına da bu yıl son verilmiştir. Bu yeni düzenlemelerin amacı ise tüm okul türlerinde İngilizce dili eğitiminde bir standardı yakalamak olmuştur (Kırkgöz, 2012). 11 Nisan 2012 tarihinde resmi gazetede yayınlanan ve yürürlüğe giren ‘İlköğretim ve Eğitim Kanunu ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun’ kararıyla eğitimde köklü bir reforma gidilerek zorunlu eğitim süresi sekiz yıldan 12 yıla çıkarılmıştır. Bu kanuna göre zorunlu eğitim dört yıl süreli ilkokul, dört yıl süreli ortaokul ve dört yıl süreli lise eğitimi kapsamaktadır. Yapılan yeni düzenlemeler ile İngilizce dili öğretiminde de yeniliğe gidilmiş ve ilkokul ikinci sınıfta başlamasına karar verilmiştir (MEB, 2012).

Günümüzde ilköğretim (ilkokul ve ortaokul) ve ortaöğretim (lise) kademelerinde zorunlu İngilizce ders saatleri aşağıdaki tablolarda belirtilmiştir.

Tablo 2.1. 1: İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) sınıf düzeylerine göre haftalık İngilizce ders saatleri

	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf	5.sınıf	6.sınıf	7.sınıf	8. sınıf
Haftalık İngilizce ders saati	2	2	2	3	3	4	4
Yabancı dil ağırlıklı ortaokul				En fazla 18			

Kaynak: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü (2023)

Tablo 2.1.1 incelendiğinde ilkokulda İngilizce ders saatlerinin haftada iki ders saati olarak başlayıp, ortaokulda 5. ve 6. sınıflarda üç ders saati, 7. ve 8. sınıflarda dört ders saati olarak devam ettiği görülmektedir.

Tablo 2.1. 2: Ortaöğretim kurumları sınıf düzeylerine göre haftalık İngilizce ders saatleri

Okul Türü	Hazırlık sınıfı olan liseler	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12.sınıf
Anadolu Lisesi	20	4	4	4	4
Fen Lisesi	20	4	4	4	4
Sosyal Bilimler Lisesi	20	4	4	2	2
Güzel Sanatlar Lisesi	-	4	4	4	4
Anadolu İmam Hatip Lisesi	20	4	2	2	2
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	20	4	2	2	2
Spor Lisesi	-	1	1	1	1

Kaynak: MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (2023)

Tablo 2.1.2.'ye göre ortaöğretimde hazırlık sınıfları olan liseler haftada 20 ders saati İngilizce eğitim almaktadırlar. Anadolu lisesi, fen lisesi ve güzel sanatlar lisesinde İngilizce ders saatleri her kademedeki haftada dört ders olarak kalırken, Anadolu imam hatip lisesi ve mesleki ve teknik Anadolu lisesinde 10. sınıftan itibaren, sosyal bilimler lisesinde 11. sınıftan itibaren iki ders saatine inmiştir. Spor lisesinde ise her kademedeki haftada bir ders olarak işlenmektedir.

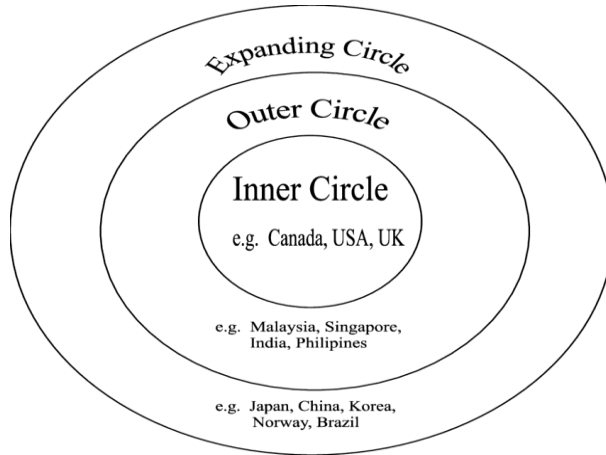
2.2. 21. Yüzyıl'da İngilizcenin Yeri ve Önemi

Gelişen teknoloji ve değişen dünya koşullarında iletişim yollarının kolaylaşmasıyla birlikte tüm dünyada yabancı dil öğrenmek gerekli hale gelmiştir. Dünyada en yaygın öğrenilen ve öğretilen dil olarak ilk akla gelen İngilizce olmaktadır. İngilizce dili günümüzde teknolojik, ekonomik ve politik alanlarda bilgileri yaymak için, fikir alışverişini kolaylaştırmak için birçok uluslararası ortamda iletişim aracıdır (Zorba ve Arıkan, 2021). İngilizce günümüzde uluslararası ilişkiler, güvenlik ve medya, eğitim

ve iletişimde baskın dil konumuna gelmiştir. İngilizce dilini öğrenmek küresel toplumda yer almak ve rekabet etmek isteyen her ülke için bir gereklilik olmuştur. Dünyada 100’den fazla ülkede en yaygın öğretilen dil olan İngilizce’ye talep de her geçen gün artmaktadır (Cyrstal, 2003).

İngilizceyi ikinci dil veya yabancı dil olarak konuşanların sayısı İngilizceyi anadil olarak konuşanlardan çok daha fazladır (Cyrstal, 2008). Bu konuda Kachru (1985)’nin yaptığı sınıflandırma dikkat çekicidir. Şekil 2.2.1.’de görüldüğü üzere Kachru (1985) tüm dünyada İngilizce konuşulan ülkeleri 3 ayrı çemberde sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmaya göre *iç çember* (inner circle) anadil olarak İngilizcenin konuşulduğu ve resmi dilin İngilizce olduğu ülkeleri kapsamaktadır ABD, İngiltere, Kanada vd.). *Dış çember* (outer circle) ise İngilizcenin ana dil olmadığı ancak önemli olduğu ve resmi dil olarak da kullanılabildiği, çoğunlukla kolonileşme ile İngilizcenin yaygınlaştığı ülkeleri kapsamaktadır (Hindistan, Malezya, Singapur, Filipinler vd.). Üçüncü olarak *genişleyen çember* (expanding circle) ise İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenildiği ve yabancı dil olarak konuşulduğu ülkeleri kapsamaktadır (Avrupa ülkeleri, Çin, Japonya, Brezilya vd.) ve Türkiye de bu ülkelerin içinde yer almaktadır.

Şekil 2.2 1: İngilizce kullanılan ülkelerin sınıflandırılması



Kaynak: Kachru (1985, s.179)

İngilizcenin bu kadar yaygınlaşmasıyla birlikte bunların dışında ortak dil olarak İngilizce kavramı da ortaya çıkmıştır (ELF- English as a lingua franca). Seildhofer (2011) ortak dil olarak İngilizceyi “farklı anadillere sahip konuşmacılar arasında iletişim aracı olarak en yaygın seçenek” şeklinde tanımlamaktadır.

Awad (2018) İngilizcenin dünya çapında kullanımındaki farklılıklarını daha net anlatabilmek için Kachru'nun (1985) İngilizce konuşulan ülkeleri sınıflandırdığı çemberleri de dâhil ederek aşağıdaki tabloyu hazırlamıştır.

Tablo 2.2 1: İngilizcenin dünya çapında kullanımındaki farklılıklar

	<i>ENL (English as Native Language) - Anadil olarak İngilizce</i>	<i>ESL (English as Second Language) – İkinci dil olarak İngilizce</i>	<i>EFL (English as Foreign Language) – Yabancı dil olarak İngilizce</i>	<i>ELF (English as Lingua Franca) – Ortak dil olarak İngilizce</i>
Kullanıcılar	İngilizceyi anadil olarak konuşanlar	İngilizceyi ikinci dil olarak konuşanlar	İngilizceyi yabancı dil olarak konuşanlar	İngilizceyi ortak iletişim dili olarak konuşanlar
Bölge	İç çember	Dış çember	Genişleyen Çember	İngilizce'nin ortak iletişim dili olarak kullanıldığı tüm ülkeler

Kaynak: Awad (2018)

İngilizce 21. yüzyılın en baskın uluslararası dili konumundadır ve günümüzde iletişim, bilim, bilgi teknolojileri, iş, eğlence ve diplomasi alanlarında eşi benzeri görülmemiş bir şekilde küresel olarak kullanılmaktadır (Awad, 2018). Crystal (2008)'a göre dünya nüfusunun yaklaşık üçte biri yeterli iletişim kurabilecek kadar İngilizce bilgisine sahiptir. British Council'in (2012) raporuna göre tüm dünyada İngilizcenin küreselleşmesi farklı İngilizce çeşitliliklerinin ortaya çıkmasına yol açmıştır ve coğrafi veya dijital olarak farklı kullanıcı topluluklarının kullanımıyla İngilizce şekillenmekte ve değişmektedir. Dolayısıyla günümüzde İngilizceyi sadece anadil olarak konuşulan ülkeler ile sınırlandırmak mümkün değildir.

2.3. Avrupa Konseyi ve Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

5 Mayıs 1949 tarihinde Fransa'nın Strazburg kentinde Avrupa Konseyi (Council of Europe) kurulmuştur. Türkiye kuruluşundan üç ay sonra Ağustos 1949'da Avrupa Konseyi'ne davet edilmiş ve teşkilatın kurucu üyelerinden biri olmuştur. Avrupa Konseyi'nin temel amaçları; insan hakları, hukukun üstünlüğü ve çoğulcu demokrasi ilkelerini korumak ve güçlendirmek; ırkçılık, hoşgörüsüzlük ve yabancı düşmanlığı, sosyal dışlanma, uyuşturucu madde ve çevre konularındaki sorunlara çözüm aramak;

Avrupa kültürel benliğinin oluşmasına ve gelişmesine katkıda bulunmak olarak tanımlanabilir (Dışişleri Bakanlığı, 2024).

Konseye üye ülkelerde çok farklı diller konuşulmakta ve farklı kültürler yer almaktadır. Avrupa'daki zengin dil ve kültür çeşitliliği önemli bir değer ve özellik kabul edildiğinden 2001 yılının Avrupa Konseyi tarafından 'Avrupa Diller Yılı' olarak kutlanması kararlaştırılmıştır (Demirel, 2015). 2001 yılında Avrupa Konseyi tarafından Diller için Ortak Çerçeve Programı yayınlanmıştır (Common European Framework of Reference for Languages-CEFR)

Avrupa Konseyi tarafından 1990'larda Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) geliştirilmiştir ve 2001'de son hali verilmiştir. Konseye üye ülkelerde farklı diller konuşulmakta ve zengin kültürel çeşitlilik yer almaktadır. D-AOBM'nin ortaya çıkmasındaki temel amaç çok dilli ve çok kültürlü bir öğrenme ortamının oluşmasını destekleyerek farklı dil ve kültürel geçmişlere sahip olan insanlar arasında hoşgörüyü arttırmak ve bireylerin birbirlerini daha iyi anlamalarını sağlamaya yardımcı olmaktır. Bu sayede yabancı dil öğrenenlerin kültürel benzerliklere ve farklılıklara saygı duyup farklı kültürel bakış açılarından kaynaklanan olası iletişim güçlüklerini önleyebilmesi amaçlanmaktadır (CEFR, 2001). D-AOBM'de kültürel çeşitliliğe değer verilerek oluşturulan kapsayıcı öğretim programı sadece Avrupa Konseyi'ne üye ülkeler tarafından değil dünya çapında birçok ülke tarafından da yabancı dil politikalarını geliştirmek amacıyla günümüzde kullanılmaktadır (Yücel, 2006).

2001 yılında Avrupa Konseyi tarafından yayınlanan Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Avrupa'daki diller için; ders programı, eğitim-öğretim programı, değerlendirme ve ders kitapları hususunda ortak bir temel sağlamayı amaçlamıştır. Bu program dil öğrenenlerin etkili bir iletişim için hangi bilgileri bilmeleri gerektiğini ve hangi becerilerini geliştirmeleri gerektiğini açıklayıcı bir şekilde tanımlamaktadır. Diller için Ortak Çerçeve Programı'nın 3 temel prensibi bulunmaktadır bunlar (Coe, 2001):

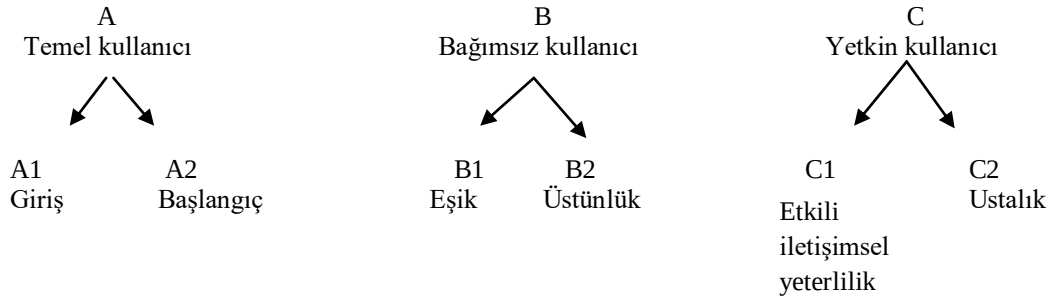
- Avrupa'daki dil ve kültür çeşitliliğindeki zengin miras, korunması ve geliştirilmesi gereken ortak bir kaynaktır. Bu dil ve kültür çeşitliliğini iletişime engel bir durumdan, ortak bir zenginleşme ve anlayış kaynağına dönüştürmek için köklü eğitici adımlar atılmalıdır.

- Farklı anadilleri konuşan Avrupa vatandaşları arasında etkileşimi ve iletişimi desteklemek, Avrupa hareketliliğini, ortak anlayışı, işbirliğini desteklemek ve ayrımcılığı ve önyargıyı ortadan kaldırmak farklı Avrupa dillerinin daha iyi bilinmesi ile mümkündür.
- Üye ülkeler, modern dillerin öğrenilmesinde ve öğretilmesinde ortak politikalar geliştirdiklerinde, işbirliği politikalarında daha uygun düzenlemeler aracılığıyla ortak bir noktaya ulaşabilirler.

Avrupa dil politikasının hedefleri düşünüldüğünde en önemli hedefin çokdilliliği ve çokkültürlülüğü geliştirmek olduğu düşünülebilir. D-AOBM'ye göre dillerle ilgili deneyimler bireyin kültürel yetisini geliştirir (Yücel, 2006).

Avrupa parlamentosu dil düzeyleri için üç temel (A-B-C) toplam altı farklı kategori (A1-A2-B1-B2-C1-C2) getirmektedir. A1 ve A2 başlangıç seviyesini, B1 ve B2 orta düzey seviyesini, C1 ve C2 ise ileri düzey seviyesini belirtmektedir. 2001 yılında yayınlanan AOBM'ye göre dil öğrenme sevipleri toplam aşağıda gösterildiği üzere 6 seviyeden oluşmaktadır (CEFR,2001).

Şekil 2.3 1: Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni dil seviyeleri



Kaynak: CEFR (2001)

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni iletişimsel yetileri ön planda tutan bir dil politikası geliştirirken kültürlerarası bir yaklaşım da sergileyerek dil ve kültür farklılıkları konusunda öğrenenlerin deneyimlerini zenginleştirmeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda daha etkili bir uluslararası iletişimin sağlanması, ortak anlayış ve hoşgörünün, kültürel kimlik ve çeşitliliğe saygının artması da hedeflenmiştir. Bu nedenle çokdillilik ve çokkültürlülük kavramlarına metinde sıklıkla yer verilmiştir. Dilbilimsel ve kültürel yetilerin bireyin daha zengin ve karmaşık bir kişilik

geliştirmesini sağladığı, ayrıca daha fazla dil öğrenebilmek için kapasitesini arttırdığı ve bireyi yeni kültürel deneyimler için daha açık hale getirdiği de belirtilmiştir (CEFR, 2001).

D-AOBM yabancı dil eğitimini standartlaştırmayı amaçlamasına rağmen, tekdüze bir sistem uygulanmasını desteklememektedir. Onun yerine, D-AOBM için farklı şartlarda uygulanabilir altı temel kriter bulunmaktadır. Bu kriterler; çok amaçlı, esnek, açık, dinamik, kullanıcı dostu olması ve dogmatik olmamasıdır (Zorba ve Arıkan, 2021).

2.4. Kültür ve Dil

Türk Dil Kurumu (TDK, 2024), kültür ve dil kavramlarını şöyle tanımlamaktadır: *“Kültür tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerlerle bunları yaratmada, sonraki nesillere aktarmada kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünüdür. Dil ise insanlar arasında anlaşmayı sağlayan, uzlaşmaya dayalı olarak oluşturulmuş sesli veya görsel işaretler sistemidir.”*

Kroeber ve Kluckhohn (1952) kültürün tanımlarını ve kavramlarını inceleyip kültüre ait 164 tanımı bir araya getirmişler ve sonuç olarak kültürü sosyal yapı veya eylem ürünleri sistemi olarak tanımlamıştır (akt. Çiftçi, 2021). Matsumoto (2007) kültürün kaynağından söz ederken kültürün insanların çevresel adaptasyon sürecinden geçerken belirli çevrebilimsel bağlamlar ile insan doğasının etkileşiminden ortaya çıktığını belirtmiştir. Ayrıca insanları diğer canlılardan ayıran en önemli bilişsel ve psikolojik sürecin dil olduğunu da savunmuştur.

Schein (2012)’ın tanımına göre kültür; bir grup tarafından icat edilen, keşfedilen veya geliştirilen, kendi içsel bütünlük ve dışsal uyum sorunlarını çözmeyi öğrendikçe geçerli kabul edilen ve bu sorunları hissetmek, düşünmek ve algılamak için doğru bir yol olarak yeni grup üyelerine de öğretilmesi beklenen ortak temel varsayımlar modelidir.

Hofstede ve diğerlerine (2010) göre kültür bir grup insanı diğerlerinden ayıran, zihnin kolektif olarak programlanması durumudur. Kültür doğuştan değildir, sonradan öğrenilir.

Brown (2007)'a göre kültür insanların içinde var olduğu, düşündüğü, hissettiği ve başkalarıyla ilişkiler kurduğu bir olgudur. Bu noktada kültür bir grup insanı bir arada tutan bir yapıştırıcı görevini de görmektedir. Her toplumun bir kültüre sahip olduğu gerçeği insanların belirli biyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak için de kültüre ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Kültür her birey için bilişsel ve etkili bir davranış bağlamı aynı zamanda bireysel ve sosyal varoluş için de bir örnek oluşturur.

Dil iletişimi sağlarken kültür de insanları bir araya getirdiği için ikisi birbirinden ayrılmaz. Dil kültürün bir parçasıdır, kültür dilin bir parçasıdır, ikisi öyle karmaşık bir şekilde birbirine bağlıdır ki, ikisinden herhangi birini değer kaybına uğratmadan birbirinden ayırmak mümkün değildir (Brown, 2007).

Dil, sadece kültürün önemli bir özelliği değil, aynı zamanda kültürel kanıtlara ulaşmanın da yoludur. Dil ve kültür birbirlerini yansıttıkları ve şekillendirdikleri için birbirleriyle çok yakın ilişkili içindedir (Çiftçi, 2021). House (2007)'a göre dil, toplumsal bilgi birikiminin bir nesilden diğer bir nesle aktarılması için temel araçtır.

Dil ve kültür birbirine bu kadar bağlıyken, ikinci bir dili öğrenmenin ikinci bir kültürü de öğrenmeyi sağladığını söylemek mümkündür. Dolmacı (2020)'nın belirttiği gibi dil öğrenimini kültürel öğelerden ayırdığımızda elimizde sadece dilbilgisel kurallar bütünü olduğu bir yapı kalır ve dil öğrenenler sadece hedef dilde cümleler üretmeye odaklanıp iletişimsel yeterlikten yoksun bireyler olurlar. Kültür dil öğrenimini zorlaştıran değil tam tersine kolaylaştıran bir olgu konumuna gelebilir; çünkü hedef dili konuşanlar ile aranızda kültürel bir yakınlık varsa o dili öğrenmek de kolaylaşır. Aynı olaylar karşısında benzer tepkiler vermek bireylerin hedef dilde kendilerini daha kolay ifade etmelerine yardımcı olmaktadır. Dil öğrenen bireyler öğrendiklerinin kendi toplumlarındaki kullanımlarına benzer örnekler ararken doğal olmayan ifadeler türetebilirler.

Yabancı dil öğrenmek, öğrenenlerin sadece dil becerilerini geliştirmek değil aynı zamanda sosyal faktörlerin de dâhil edilmesiyle başka bir kültürün öğrenilmesini de mümkün kılar. Bu yüzden dil öğrenmede tek hedef, etkili bir iletişim seviyesine ulaşmak değil aynı zamanda başka kültürler hakkında farkındalık da kazanmak olmalıdır. Bu nedenle yabancı dil öğretimi sürecinde dilin kendi doğası hakkında bilgi sahibi olmak kadar kültürel boyutunu bilmek de önemlidir (Mazari ve Derraz,

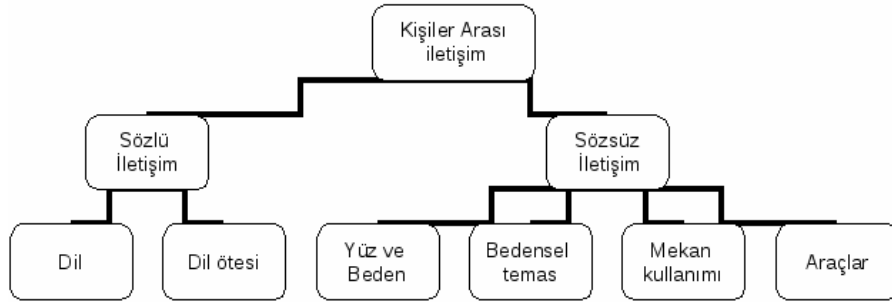
2015). Byram (1997)'a göre yabancı bir dili öğrenmek sadece kelime ve cümle yapılarını doğru ve akıcı bir şekilde kullanma kabiliyetini değil, aynı zamanda dili kültürel bir bağlamda uygun kullanım kabiliyetini de gerektirir.

2.5. İletişim ve İletişimsel Yeterlilik

İletişim şüphesiz toplum içinde yaşayan her birey için hayatın vazgeçilmez bir gereksinimidir. İnsanlar iletişim yoluyla duygu ve düşüncelerini aktarır, iletişim yoluyla sorunlarını çözerler. Sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürebilmek için her birey sosyal çevresiyle iletişim içinde olmak zorundadır. Göçer ve Kurt (2020) iletişimi şöyle tanımlamaktadırlar: *“İletişim sahip olunan bir düşüncenin, yaşanan bir duygunun, dile getirilmek istenen herhangi bir olay, durum ya da olgunun doğrudan veya belli araçlar kullanılarak konuşma, beden hareketleri ve yazı ile karşı tarafla paylaşma işidir.”*

İletişim genel olarak bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak da tanımlanabilir (Dökmen, 2003). Cüceloğlu (2003)'na göre iletişim insanların birbirlerinin farkına varmasıyla başlayan çok kanallı bir süreçtir ve bu süreçte her bir duyu organı bir iletişim kanalı işlevi görür. İnsanların birbirlerinin farkına varmasıyla başlayan bu çok kanallı iletişim süreci ise kişilerarası iletişim olarak tanımlanmaktadır (Cangil, 2004). Kişilerarası yüz yüze iletişim Dökmen (2003)'e göre iki sınıfa ayrılmaktadır; sözlü iletişim ve sözsüz iletişim. Sözlü iletişim; dili ve dil ötesi öğeleri (ses tonu, sesin şiddeti vurgular, duraklamalar vd.), sözsüz iletişim; jestleri, mimikleri, mekânları, araçları içerir. Sözlü iletişimde konuşma, sözsüz iletişimde beden dili kullanılmaktadır. Kişilerarası iletişimde hem sözlü hem sözsüz iletişim eşit ölçüde önemli yer tutmakta ve birbirlerini tamamlamaktadır. Şekil 2.5.1'de kişilerarası iletişim türleri şema ile gösterilmiştir.

Şekil 2.5. 1: Kişilerarası iletişim türleri



Kaynak: Dökmen, 2003

20. yüzyılda yabancı dil öğretim alanında “İletişimsel Yeterlilik (iletişimsel yetkinlik)” kavramının orta çıkmasıyla dil öğretiminde “İletişimsel Yaklaşım (Communicative Language Teaching- CLT)” modeli de ortaya çıkmıştır. İletişimsel yaklaşım modeli dil öğretiminde etkileşimin hem amaçlara ulaşmada hem de öğrenme süreçlerinde gerekliliğini savunan bir yaklaşımdır (Savignon, 1990). Bu yaklaşıma göre dil öğretiminin amacı bireyin iletişimsel yeterliliğini geliştirmektir (Demirel, 2015).

İletişimsel yeterlilik dilbilimsel anlamıyla yabancı dil öğrenen bir konuşmacının doğru amaçla, doğru bağlam içinde dili uygun kullanabilme yeteneğine sahip olmasıdır (Saleh, 2013). Bir dilde etkili bir iletişimin gerçekleşebilmesi için konuşmacının o dilin dilbilimsel, sosyodilbilimsel ve sosyokültürel yönleri hakkında iyi bir bilgi sahibi olması gerekmektedir.

Fauziati (2015)’nin yaptığı karşılaştırmalı araştırmasına göre, iletişimsel yeterlilik ilk kez 1972 yılında Hymes tarafından Chomsky’nin dilbilimsel yeterlilik (linguistic competence) ve performans (performance) kavramlarına tepki olarak ortaya atıldı. Chomsky’nin dilbilimsel yeterlilik kavramı, temel olarak konuşmacının var olan dilbilgisel sistemlerinin bilgisini kullanarak dilbilgisi bakımından doğru cümleler üretme becerisine dayanmaktaydı. Ancak antropolojik dilbilimci Hymes’a (1972) göre iletişim konuşmacıların dilbilgisi kurallarına uymasından çok öte bir şeydi. Bu yüzden Hymes dile daha geniş, detaylı ve kapsamlı bir kavram olarak iletişimsel yeterliliği getirdi. İletişimsel yeterlilik hem dilbilimsel yeterliliği yani dilbilgisi kurallarının doğrudan ve dolaylı olarak doğru bir şekilde kullanılmasını, hem de aynı

zamanda dilin kullanıldığı durum içinde bağlamsal ve toplumdilbilimsel kuralların bilinmesini de içermektedir. Yani iletişimsel yeterlilik hem dilbilgisinin doğru kullanılmasını hem de ifadelerin nasıl ve ne zaman uygun bir şekilde kullanılacağına ilişkin sosyal bilgiyi kapsamaktadır.

Canale ve Swain (1980, s. 29-30) iletişimsel yeterliliği daha da geliştirip dört bileşene ayırmışlardır. Bu bileşenler:

1. *Dilbilimsel yeterlilik (grammatical competence)*: Dilin kurallarını doğru kullanma yetisi
2. *Toplumdilbilimsel yeterlilik (sociolinguistic competence)*: Belirli sosyal durumlarda öğrenen tarafından dilin doğru kullanılma yetisi.
3. *Söylem yeterliliği (discourse competence)*: Yeni bir dili öğrenen bireyin, dili yazılı ve sözlü söylemlerde doğru kullanma yetisi
4. *Stratejik yeterlilik (strategic competence)*: Öğrenenin iletişim zorluğu yaşadığında, diğer becerilerdeki eksikliklerini telafi edebilmek için farklı stratejiler kullanma yetisidir.

Günümüzde birçok dil uzmanı, program geliştirme uzmanı ve ölçme değerlendirme uzmanı ve rehberlik uzmanı öğrenenlerin iletişimsel yeterliliklerinin gelişimini sağlamak amacıyla dil derslerini tasarlayıp planlamaktadırlar. Ancak öğrencilerin veya öğretmenlerin düşük dil seviyesinde olması, öğretmen merkezli geleneksel öğretim metotlarının kullanılması, öğrenenlerin dili aktif kullanma imkânının olmaması gibi sebeplerle dil öğreniminde iletişimsel yeterliliğe ulaşmak her zaman mümkün olmamaktadır (Heng, 2014).

Türkiye’de İngilizce dili öğretimi derslerinde iletişimsel yeterliliğin eksikliği durumu öğrenenler için bir problem olmaya devam etmektedir. Bunun sebebi olarak da, İngilizce öğretiminde İngilizce’nin dilbilgisi yapılarının öğretilmesine ve test edilmesine çok vurgu yapılarak önceliğin dilbilimsel yeterliliğe (grammatical competence) verilmesi olduğu söylenmektedir. Bu sorunun üstesinden gelmek için yeni ortaöğretim İngilizce öğretim programı, dildeki sadece ‘ne’ sorusunda değil ‘nasıl’ ve ‘neden’ sorularına da yoğunlaşarak, dört temel dil becerilerine ve dil işlevlerine bütünlük bir şekilde dikkat çekerek iletişimsel yeterliliğin tüm yönlerini dikkate almak için tasarlanmıştır (MEB, 2018).

İletişimsel yeterlilik kavramının yaygınlaşması ile birlikte İngilizce dili öğretiminde de öğrenenlerin bu yeterliliği kazanabilmeleri ve geliştirebilmeleri için farklı öğretim modelleri ortaya çıkmaya başlamıştır. Bunlardan bir tanesi İçerik Temelli Öğretim (Content Based Instruction-CBI) modelidir. Mohan (1986) “Language and Content” isimli kitabında, bir dersi öğrenirken öğretim dilinin göz ardı edildiğini, bir dil öğrenilirken de içeriğinde bulunan iletişimin göz ardı edildiğini dile getirerek içerik temelli öğretim (CBI) modelinin temellerini atmıştır. İçerik temelli öğretim modeli, dil öğretimiyle içerik öğretimini birleştirmeyi öneren bir dil öğretim metodudur. Bu öğretim modelinde yabancı dil bilgisi ve içerik bilgisinin aynı anda öğretilmesi amaçlanır. Dolayısıyla hem yabancı dil hem de içerik konusunda ayrı kazanımlar hazırlanır ve ders planı ona göre hazırlanır. Model günümüzde çift dilde eğitim yapan kurumlarda ve İngilizce’nin ikinci dil olarak öğrenildiği (English as Second Language – ESL) ülkelerde sıklıkla uygulanmaktadır. İçerik temelli öğretim modeli uluslararası yabancı dil öğretimi alanında sistemli bir şekilde uygulanan yaygın bir modeldir ancak Türkiye gibi İngilizce’nin yabancı dil olarak öğretildiği (English as a Foreign Language - EFL) ülkelerde bu konuyla ilgili az sayıda araştırma bulunmaktadır. İçerik temelli öğretim modeli Türkiye’de ilk kez 1980’li yıllarda Anadolu liselerinde uygulanmıştır ve günümüzde bazı özel okullarda uygulanmaktadır (Yalçın, 2012).

İçerik temelli öğretim modeli üç temel kategoriye ayrılmaktadır. Bunlar; tema temelli model (theme based), korumalı model (sheltered) ve tamamlayıcı (adjunct) modeldir (Snow ve Brinton, 1997). Tema temelli öğretim öğrenenlerin ilgi ve alakalarına uygun belirli temalar çerçevesinde uygulanan birleşik dil öğretim modelidir. Tema temelli model içeriğe değil daha çok dile odaklıdır ve içeriğinde bulunan temalar yabancı dil öğretimi için sadece destekleyici bir araç konumundadır. Korumalı model genelde ikinci dil ortamlarında sürdürülen dersleri kapsadığı için yabancı dilde eğitime benzer bir model olarak düşünülebilir. Bu model iki ya da çok dilli toplumlar ile azınlık gruplarına ikinci dil öğretiminin normal sınıflardaki dersler aracılığıyla verilmesi yani diğer bir deyişle derslerin hedef dilde basitleştirilmiş içerikle öğrenme olanağı sunulması olarak değerlendirilir. Tamamlayıcı modelde disiplinlerarası bir yaklaşım sergilenir ve içerik öğretimi hedefleri ile dil öğretim hedeflerinin bağıntılı belirlenmesi ve birlikte sürdürülmesi sağlanır (Günday, 2022).

MEB tarafından 2012 yılında İngilizce öğretim programlarında yapılan yeniliklerle birlikte hem ilköğretim hem ortaöğretim seviyelerinde geçmiş yıllardaki programlarda olduğu gibi dilbilgisel doğruluk yerine anlamsal doğruluk önem kazanmış ve öğrencilere iletişimsel yetilerin kazandırılması hedeflenmiştir. İngilizce öğretim programında benimsenen yaklaşım eylem odaklı yaklaşım (action oriented approach) olmuştur ve hedef dil olan İngilizcenin öğrenilmesi gereken bir ders yerine, bir iletişim aracı olarak görülmesi istenmiştir. Öğretim programında her kademe için birbiriyle alakalı 10 tema belirlenmiş ve öğrenilmesi hedeflenen kazanımlar, farklı öğretim teknikleri 10 farklı üniteye bir araya getirilmiştir ve ders kitaplarında ünite yerine tema kelimesi kullanılmıştır. Her kademedeki temalar öğrencilerin ilgilerine göre seçilmiştir ve bu tematik ünite düzeninin öğrencilerin dil, sosyal konular ve kişisel meselelerinde tematik bağlantılar yapabilmesine yardım ettiği düşünülmektedir (MEB TTKB, 2012).

Bu bilgiler ışığında, Türkiye’de uygulanmakta olan İngilizce dili öğretim programının tematik bir yapılanma çerçevesinde sosyokültürel bağlamların da dahil olduğu, iletişim, etkileşim ve eyleme dayalı olan görevlerin bir arada bulunduğu, dört dil becerisinin de eylemler aracılığıyla aynı derece öğrenilmesinin hedeflendiği eylem odaklı bir öğretim modeliyle benzerlik gösterdiği görülmektedir (MEB,2023).

2.6. Kültürel Farkındalık

Farklı kültürlerin, dillerin, kuruluşların, ülkelerin ve bireylerin birbirleriyle daha önce hiç olmadıkları kadar iletişimde olmaları, kültürlerarası iletişimi de beraberinde getirmiştir. Bireylerin başarılı ilişkiler kurabilmeleri ve çokkültürlü bir geleceğe uyum sağlayabilmeleri için, eleştirel olmayan, tarafsız duruş geliştirmeleri gerekmektedir. Farklı kültürel ve dilsel geçmişlerden gelen insanların bireysel ve resmi sebeplerle birbirleriyle iletişimde oldukları ve olacakları gerçeği küresel iletişim dili ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. İngilizce’nin tüm dünyada bu kadar yaygınlaşması ve gereklilik haline gelmesiyle birlikte, dil öğretiminin temel hedefi başarılı bir iletişime ve kültürlerarası bakış açısına ulaşmak olmuştur (Yangın Ekşi, 2021).

Yabancı dil öğrenmede iletişimsel yeterlilik kavramının yaygınlaşmasıyla kültürel farkındalık önem kazanmıştır. En açık şekli ile kültürel farkındalık kavramını; dil

öğrenmede hem anadilde hem de yabancı dilde iletişimde kültürün oynadığı rolü anlamanın bilincinde olmaktır. Dil öğretimi konusunda birçok yaklaşımda dilin ve kültürün sistematik bir çerçevede birlikte öğretilmesi konusunda aynı fikirde olduğu görülmektedir. İngilizce eğitiminde kültürel farkındalık kavramının ve iletişimsel yeterliliğin geleneksel görüşü, ABD ve İngiltere gibi sadece belirli ülkelerin sosyokültürel normlarına vurgu yapmaktadır. İngilizce'nin tüm dünyada ortak dil olarak kullanılması, çeşitli kültürlerle başarılı iletişim kurabilmek için öğretilen belirli dil ve kültürel bağlamların ötesine geçmeyi gerektirmektedir. Bu noktada, İngilizce'nin tüm dünyada ortak dil olarak kullanılmasıyla kültürel farkındalık kavramını da içine alan kültürlerarası farkındalık kavramı ortaya çıkmıştır (Baker, 2011).

Alptekin (1993)'e göre bir dili ifade etmek ve yorumlamak için iki türlü bilgiye ihtiyaç vardır; sistematik bilgi ve şematik bilgi. Sistematik bilgi bir dilin sözdizimi ve anlam olarak biçimsel özellikleridir. Şematik bilgisi ise sosyal yönden edinilen bilgidir. Anadili öğrenme sürecinde çocuklukta sistematik bilgi ve şematik bilgi eş zamanlı gelişir. Yabancı dil öğrenme sürecinde ise, öğrenenlerin yeni sistematik bilgileri öğrenirken, sistematik bilgileri var olan şematik bilgilerinin üzerine dayandırmaları son derece doğaldır. Bu sebeple, sistematik bilgiyi sunmak için hedef dilin kültürel öğelerini de kullanan yabancı dil öğretme materyalleri öğrenenlerin var olan şematik bilgileri üzerine yeni sistematik bilgiler öğrenme eğilimini de engeller. Alptekin'e göre şematik bilgiye erişemeyen öğrenen, sistematik bilgiyi hiçbir zaman kolaylıkla öğrenemez. Bu yüzden, kültür yabancı bir dili anlama, yorumlama ve kavramada önemli bir rol oynamaktadır. Yabancı dil öğretim ders kitaplarının çoğu anadili hedef dil olan yazarlar tarafından yazılmaktadır ve bu yazarlar ders kitaplarında bilinçli olarak veya bilmeden ABD veya Birleşik Krallık'a ait, İngilizce konuşulan toplumların görüşlerini, değerlerini, inançlarını, tutumlarını ve duygularını aktarmaktadırlar. Dil kullanıldığı sosyal bağlamdan bağımsız olarak düşünülemez, ancak İngilizce'nin tüm dünyada ortak dil olduğu düşünüldüğünde bu sosyal bağlamların sayısız olacak kadar çok çeşitli olduğu söylenebilir. Bunlar göz önünde bulundurulduğunda, İngilizce ders kitabı yazarları kitaplardaki kültürel öğeleri sadece hedef kültüre ait olanlarla sınırlandırmak yerine, kültürlerarası karşılaştırmalar yaparak, evrensel kavramları kullanarak, öğrenenlerin bilinen ve

bilinmeyen kültürler arasında kavramsal köprüler inşa etmelerini desteklemeye çalışmalıdırlar.

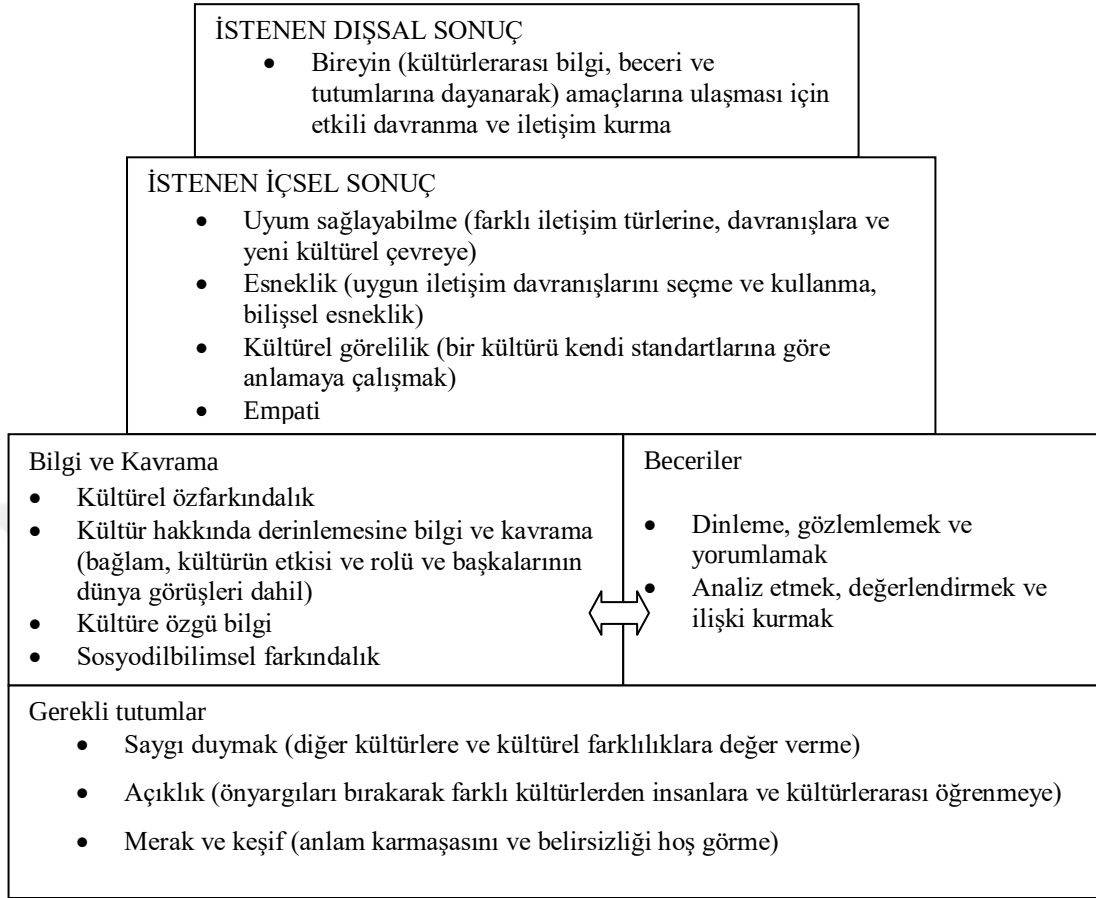
2.7. Kültürlerarası Yeterlilik

Kültürlerarası yeterlilik; başka bir kültür içinde bulunan kişinin o kültürün gerektirdiği talepleri etkili bir şekilde anlayabilmesi ve yanıt verebilmesi, kültüre ve kültürel değerlere uyum sağlayabilmesi ve adapte olabilmesi ile ilgili gelişimdir (Temel Eğinli, 2011). Kültürlerarası yeterliliği gelişmiş bireyler empati, motivasyon, farklı açılardan değerlendirebilme, davranışsal esneklik gösterebilme, kişi odaklı iletişim kurabilme gibi bilişsel yetenekleri de gelişmiş bireylerdir. Kültürlerarası yeterliliğe sahip bireyler empati kurma yetenekleri sayesinde farklı kültürlerden kişilerle başarılı iletişim kurabilirler (Koskinen ve Tossavienen, 2003).

Kültürlerarası yeterlilik yaklaşımı da iletişimsel yeterlilik yaklaşımı gibi eylem odaklıdır. İletişimsel yeterlilik yaklaşımında yabancı dil derslerinde bireylerin hedef dilde nasıl davranabileceklerini öğrenmeleri amaçlanırken, kültürlerarası yeterlilik yaklaşımında bireylerin kültürel farklılıkları iletişimde üretken bir şekilde kullanabilmeleri amaçlanır (Canlı, 2020).

Deardoff (2006) “Kültürlerarası Yeterlilik Piramit Modeli” oluşturmuştur ve bu piramit modelinde kültürlerarası yeterliliğe sahip bireylerin özelliklerini belirtmiştir. Şekil 2.7.1’de gösterilen Deardoff’un oluşturduğu piramit modelinde en üstte bulunan “istenen dışsal sonuç” kültürlerarası yeterlik gelişimini sağlamış bireyin sahip olduğu becerileri göstermektedir. Kültürlerarası yeterlilik gelişimi en altta bulunan bireysel seviyedeki tutumlar bölümünden başlar ve yukarıya kişilerarası seviyeye doğru hareket eder.

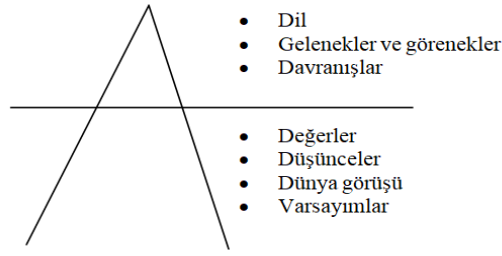
Şekil 2.7. 1: Kùltùrlerarası Yeterlilik Piramit Modeli



Kaynak: Deardoff (2006, s.254).

Hall (1976) yaptığı çalışmasında kùltürü bir buzdağına benzetmiştir. Toplumun kùltürünü bir buzdağına benzeterek su üstünde kalan bazı özelliklerin görülebilir ancak çok daha fazla yer kaplayan diğer özelliklerin suyun altında gizli olduğunu dile getirmiştir. Buzdağının üstünde kalan dışarıdan görünen kısım bilinçli olarak bizim fark edebildiğimiz kùltürel özellikleri (dil, davranışlar, gelenek ve görenekler, giyim, yemek vd.) kapsarken, suyun altında kalan dışarıdan görünmeyen kısım ise bizim göremediğimiz kùltürel özellikleri (değerler, inanışlar, tutumlar, dünya görüşü, vd.) kapsamaktadır. Farklı kùltürlerden insanlar arasında iletişimde zorluk yaşanmasının, anlaşmazlıkların ortaya çıkmasının temel sebebinin buzdağının altında bulunan kùltürel özelliklerin bilinmemesi olduğu düşünülmektedir. Şekil 2.7.2.'de Hall tarafından geliştirilen Kùltürel Buzdağı Modeli'nin bir örneği gösterilmektedir.

Şekil 2.7. 2: Kültürel Buzdağı Modeli



Kaynak: Hall (1976)

Hall (1976) başka kültürlerden bireylerin iç kültürel özelliklerini (buzdağının görünmeyen kısımları) öğrenebilmek ve anlayabilmek için o kültüre dahil olunması gerektiğini savunmuştur. Bu düşünceye göre bireyler yeni bir kültürde zaman geçirmeye başladıkça o kültüre ait davranışların altında yatan sebepleri, değerleri, dünya görüşlerini ve varsayımları daha iyi anlayabilir. Kültürlerarası yeterliliğe sahip bireyler yeni bir kültürü sadece gördüklerine dayanarak yargılamazlar, onu yerine o kültürden bireylerle tanışmak ve etkileşim kurmak için zaman ayırırlar ve böylece o kültüre ait davranışları, değerleri ve inanışları daha iyi kavrayabilirler.

2.8. Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik

İngilizce dili öğretiminde son yıllarda dilbilimsel ve kültürel çeşitliliğe vurgu yapılmaya başlanmıştır ve günümüzde İngilizce dili öğretimi dilin ve kültürün birbirine nasıl bağlantılı olduğuna dikkat çeken sosyokültürel etmenleri de içermektedir. İletişimin etkili hale gelmesi için kültürel farkındalık ihtiyacı da ortaya çıkmaktadır çünkü iletişimin kültürden bağımsız olması neredeyse imkânsızdır. Kramsch (1993) dilin ve kültürün birbirinden ayrılamaz olduğunu, dil öğrenmenin aynı zamanda kültürlerarası bir deneyim olduğunu belirtmiş ve dil öğretiminde kültürün de öğretilmesinin bir ihtiyaç olduğunun tüm dünyada kabul edilen bir gerçek olduğunu dile getirmiştir.

Byram (1997) kültürlerarası iletişimsel yeterlilik konusunda, bireyin kendi kültürüne ve diğerlerinin kültürlerine farkındalığı içeren bir kuramsal çerçeve geliştirmiştir. Kültürlerarası iletişimsel yeterliliğe sahip bireylerin kültürlerarası iletişim durumlarında, kendi kültürlerinin farklı yönlerini de iletişime dahil ederek ilişkilerini kurdukları ve zorlukları aştıkları düşünülmektedir. Byram (1997) potansiyel

kültürlerarası konuşmacı tarafından elde edilmesi gereken bazı özellikleri şöyle tanımlamıştır;

- *Tutumlar (savoir etre)*; Farklı kültürlerden bireylere karşı tutumları kapsamaktadır. Bu tutumlar; merak, açıklık ve bireyin başka kültürler veya kendi kültürü hakkındaki olumsuz düşünceleri uzaklaştırmaya hazır olmasıdır.
- *Bilgi (savoir)*: Bireylerin kendi kültürleri ve diğer kültürlerin eserleri ve uygulamaları hakkında, sosyal grupların ve kimliklerin işleyişleri hakkında bilgilerdir.
- *Yorumlama ve ilişkilendirme becerileri (savoir comprendre)*: Bireylerin başka kültürlerden yazılı veya sözlü bir metni, belgeyi, veya etkinliği yorumlama, açıklama ve kendi kültürü ile ilişkilendirebilme becerileridir.
- *Etkileşim ve buluş becerileri (savoir apprendre / faire)*: Bir kültür veya kültürel uygulamanın yeni bilgisini edinebilme, iletişimde ve etkileşimde eş zamanlı bu bilgiyi kullanabilme becerileridir.
- *Eleştirel kültürel farkındalık (savoir s'engager)*: Bireyin kendi kültürünün ve diğer kültürlerin ürünlerini, uygulamalarını, bakış açılarını belirli kriterlere dayanarak eleştirel bir biçimde değerlendirebilmesidir.

Byram (1997)'a göre kültürlerarası iletişim yeterliliği sadece bilgi alışverişi sağlamak için değil, farklı dünya görüşlerine sahip bireylerin ilişkiler kurabilmesi için de bir ihtiyaçtır ve hayat boyu devam eden bir süreçtir.

Alptekin (2002) iletişimsel yeterlilik modellerinin İngilizcenin uluslararası rolü ile tam olarak uyuşmadığını düşünmüş ve İngilizce öğrenenler için sadece anadili İngilizce konuşmacıların normlarını örnek olarak almanın gerçekçi olmadığını dile getirmiştir ve aynı zamanda Türkiye'de İngilizce dili öğretiminde kültürlerarası iletişimsel yeterlilik konusunda ilk çalışmaları yapmıştır. Yapılan bu çalışmalar sonucunda kültürlerarası bilgiye sahip çift dilli bireyler yetiştirebilmek için ulusal ve uluslararası bağlamların olduğu dil kullanımını içeren yeni bir iletişimsel yeterlilik kavramına ihtiyaç duyulduğu orta çıkmıştır. Bu yeni kavram ise kültürlerarası iletişimsel yeterlilik olarak açıklanabilir.

Devrim ve Bayyurt (2010) İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğreniminde kültürün rolü hakkındaki tutumlarını belirlemek için beş farklı Anadolu lisesinden 385 öğrenciye bir anket çalışması uygulamış ve çalışmanın sonucunda olumlu görüşlere sahip öğrenciler hedef dili öğrenirken kültürü de öğrenmenin Türk kültürüyle İngilizce konuşulan ülkelerin kültürlerini karşılaştırabilmek için önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Atay ve diğerleri (2009) tarafından yapılan çalışmada, Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan 503 İngilizce öğretmenine anket yapılmış ve öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde kültürlerarası yeterliliğin rolü hakkında tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarında, öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde kültürün rolü hakkında olumlu tutumlara sahip oldukları ancak kendi derslerinde kültür öğretimiyle ilgili uygulamaları pek kullanmadıkları belirtilmiştir.

Köroğlu (2016) kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin ders kitaplarına entegrasyonu üzerine yaptığı çalışmada 68 İngilizce okutman ile anket ve görüşme yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okutmanların çoğunluğu İngilizce dersine kültürel içeriklerin entegrasyonun yeterli olmadığı konusunda görüş birliğine varmışlardır. Katılımcıların çoğu ders kitaplarında öğrencilerin kendi kültürleri hakkında yeterli içeriğin bulunmadığını ve öğrencileri kültürlerarası bir karşılaşmaya hazırlamak için başka kültürlere de ders kitaplarında detaylıca yer verilmediğini belirtmişlerdir.

Mede ve Güneş (2019) yaptıkları çalışmada, İngilizce öğrenen Türk vatandaşlarının derslerine kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin dahil edilmeden önce ve dahil edildikten sonra İngilizce dersine karşı algılarını incelemeyi ve aynı zamanda İngilizce öğretimine kültürlerarası iletişimsel yeterliliği dahil ettikten sonra öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin dahil edildiği derslerden sonra öğrencilerin hem kendi kültürlerine hem de farklı kültürlere karşı daha farkındalık sahibi oldukları, öğrencilerin farklı kültürler hakkında yeni bilgiler öğrendikleri ve aynı zamanda farklı kültürlerden bireylerle daha fazla etkileşimde olmak istedikleri belirtilmiştir. Öğretmen ise kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin dahil edildiği derse öğrencilerin daha fazla ilgi ve katılım gösterdiğini belirtmiştir.

2.9. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni ve Kültür

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM), Avrupa Birliği tarafından 1990’larda geliştirilen, 1996’da ilk versiyonu yayınlanan ve 2001’de son hali verilen önemli bir dil politikası belgesidir. D-AOBM kuralların olduğu katı bir yapıda değil, yabancı dil öğrenenlerin iletişim kurabilmek için neleri bilmeleri ve yabancı dilde yetkinlik kazanmak için hangi bilgi ve yeteneklerini geliştirmeleri gerektiğini belirten açıklayan bir yapıdadır (CoE, 2001).

Avrupa Konseyi’ne  ye 30 ülkede D-AOBM’nin ulusal düzeyde kullanımı hakkında bilgi toplamak amacıyla bir anket çalışması yapılmıştır. Anketin sonuçlarına göre 26  lke D-AOBM’yi eğitim programı planlama ve geliştirmede; dil  ğretiminde test etme, değerlendirme ve sertifikasyon sürecini planlama ve geliştirme konusunda D-AOBM’yi faydalı bulmuştur. 21 ülke ise  ğretmen yetiştirmede planlama ve geliştirme konusunda D-AOBM’yi faydalı bulmuştur. Anketin genel sonucuna göre D-AOBM’nin uygulandığı ülkelerde yabancı dil eğitiminde önemli bir etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür. Katılımcılardan bazıları D-AOBM’nin dil  ğretiminde iletişimsel yaklaşımı daha eylem odaklı hale getirdiğini ve D-AOBM’nin eğitim programı planlama için en güvenilir referans olmaya ba ladığını belirtmişlerdir (Martyniuk ve Noijons, 2007). D-AOBM’nin k lt rlerarasılığa vurgu yapmasıyla yabancı dil öğreticileri tarafından kullanılan eğitim materyallerinde sağlam bir zemin oluştuğu ve bu durumun dünya çapında birçok ülkenin ulusal eğitim programını değiştirdiği görülmüştür (Zorba ve Arıkan, 2016).

D-AOBM’nin beşinci bölümünde “Sosyokültürel Bilgi” başlığında bir dilin konuşulduğu toplumun bilgisinin ve kültürünün, dünya bilgisi ve kültürünün bir parçası olduğu belirtilmiştir. Bu bölümde yer alan sosyokültürel bilgiler dil öğrencisinin özel dikkat göstermesi gereken bilgiler olarak belirtilmiştir. Bu bilgiler şöyle sınıflandırılmıştır:

1. Günlük Yaşam;  rneğin,
 - a. Yiyecek-içecekler, yemek zamanları, sofrada ı
 - b. Ulusal bayramlar,
 - c. Çalışma saatleri ve uygulamaları,
 - d. Boş zaman etkinlikleri (hobiler, spor, okuma a ı kanlıkları, medya)

2. Yaşam şartları; örneğin,
 - a. Yaşam standartları (bölgesel, sınıfsal ve etnik farklılıklar),
 - b. Barınma olanakları,
 - c. Sosyal yardım düzenlemeleri
3. Kişiler arası ilişkiler (güç ve çıkar ilişkileri dahil) aşağıdaki ilişkiler bağlamında;
 - a. Toplumdaki sınıf yapısı ve sınıflar arası ilişkiler,
 - b. Cinsler arası ilişkiler,
 - c. Aile yapısı ve aile bireyleri arasındaki ilişkiler,
 - d. Nesiller arası ilişkiler,
 - e. İş ortamındaki ilişkiler,
 - f. Toplum ile polis ve resmî görevliler arasındaki ilişkiler,
 - g. Irk ve toplum ilişkileri,
 - h. Siyasi ve dini gruplar arasındaki ilişkiler
4. Değerler, inanışlar ve tutumlar, aşağıdaki etmenlerle ilişkili olarak;
 - a. Sosyal sınıf,
 - b. Meslek grubu (akademik, yönetici, sosyal hizmet, usta ve el emekçisi)
 - c. Sağlık (kazanılmış ve kalıtsal)
 - d. Bölgesel kültür,
 - e. Güvenlik,
 - f. Kurumlar,
 - g. Gelenek ve sosyal değişim,
 - h. Tarih; özellikle ikonlaşmış tarihi kişi ve olaylar,
 - i. Azınlıklar (etnik ve dini),
 - j. Ulusal kimlik,
 - k. İdeolojiler,
 - l. Yabancı üniversiteler, yabancı kişiler,
 - m. Sanat (müzik, görsel sanatlar, edebiyat, drama, popüler müzik),
 - n. Mizah (gülmece)
5. Beden Dili
6. Sosyal (toplumsal) âdetler (gelenekler); örneğin, misafir olma ve ağırlamada,
 - a. Dakiklik
 - b. Hediye
 - c. Giyecek
 - d. Yiyecek ve içecekler
 - e. Davranış ve söyleyiş âdetleri
 - f. Kalış (ziyaret) süresi
 - g. Vedalaşma
7. Törensel Davranışlar.
 - a. Dini törenler ve gelenekler
 - b. Doğum, evlilik, ölüm

- c. Halka açık gösteri ve törenlerde dinleyici ve seyirci davranışları
- d. Kutlamalar festivaller, danslar vb.

D-AOBM'nin birçok yerinde çokdilliliğe ve çokkültürlülüğe vurgu yapılmaktadır. İkinci veya üçüncü bir yabancı dili bu dillerle beraber kültürleri de öğrenmeye çalışmanın, insanların anadil ve kültürlerini olumsuz etkilemeyeceğini, tam tersine bireylerin daha zengin ve karmaşık bir kişilik geliştirmelerine vesile olacağı ve yeni kültürel deneyimler için daha açık hale getireceği belirtilmiştir (Dolmacı, 2020).

2.10.Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretilmesinin yaygınlaşmasıyla, İngilizce öğretiminde kültürel aktarım ve ders kitaplarının kültürel içerikleri konusunda yapılan çalışmalar tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de artmıştır.

Bayyurt (2006) Türkiye'de 12 İngilizce öğretmeniyle yaptığı çalışmada İngilizce öğretmenlerinin kültürü nasıl tanımladıklarını ve dil öğretimine kültürün dahil edilmesi hakkında ne düşündüklerini araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda tüm öğretmenler yabancı dil öğretirken o dilin kültürünün de dil öğretim sürecine otomatik olarak dahil olduğu konusunda aynı fikirde olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler, kültürün İngilizce dili öğretim programında yer alıp almaması konusunda bir fikir birliğinde olmamasına rağmen, hepsi İngilizce dersi sırasında yerel kültür, hedef kültür veya uluslararası kültüre ait öğeler ile ilgili konuları ele aldıklarını belirtmişlerdir.

Barışkan (2010) tarafından yapılan çalışmada Türkiye'de hazırlanan İngilizce ders kitapları ile uluslararası İngilizce ders kitapları arasındaki kültür aktarımı farkları detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Çalışmada sekizinci sınıf düzeyinde okutulan Türkiye'de hazırlanan iki farklı İngilizce ders kitabı ve yurtdışında hazırlanan A1 seviyesinde bir uluslararası İngilizce ders kitabı Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde belirtilen kültürel konular çerçevesinde ele alınmıştır. Türkiye'de hazırlanan İngilizce ders kitaplardan ilki *Spotlight on English 3* isimli ders kitabıdır. *Spotlight on English 3*, 1997 yılında hazırlanan ilköğretim İngilizce öğretim programına göre yazılmış ve 2003-2004 eğitim öğretim yılından itibaren beş yıl süre ile İngilizce ders kitabı olarak okutulmuştur. Araştırmacı *Spotlight English 3*'ün yerel kültür odaklı

geleneksel İngilizce ders kitabı örneği olduğunu ve kitabın amacının öğrencilere kendi kültürel değerlerini tanıtmının yanı sıra diğer ulusların kültürleriyle olan farklılıklarını da göstermek olduğunu belirtmiştir. Çok kültürlülüğün kitabın genelinde yaygın olmadığı ve görsel öğelerin çoğunlukla Türkiye ve İngiltere’den yerler olduğu dile getirilmiştir. Çalışmada belirtilen Türkiye’de hazırlanan bir diğer İngilizce ders kitabı; 2006 yılında Avrupa Dil Gelişim Dosyası ile yenilenen yeni öğretim programında belirtilen konu ve kazanımları içeren, 2008-2009 eğitim öğretim yılından itibaren beş yıl süre ile okutulmuş *My English 8* isimli ders kitabıdır. Araştırmacı *My English 8* isimli İngilizce ders kitabının AOBM’de belirtilen kültürel konular ile genel olarak uyum gösterdiğini belirtmektedir. Daha önceki ders kitaplarından farklı olarak dilin yapısal özellikleri yerine iletişimsel yönüne ağırlık veren bir kitap olduğu da belirtilmiştir. Kitapta genel olarak yerel ve hedef kültür öğelerinin daha fazla olduğu ve öğrencilerin yerel ve hedef kültür arasında karşılaştırma yapma imkânlarının olduğu ancak çok kültürlülüğün yetersiz olduğu dile getirilmiştir.

İriskulova (2012) Ankara’da yaptığı çalışmasında, ilköğretim sekizinci sınıflarda okutulan *Spot on 8* isimli İngilizce ders kitabının kültürel ağırlığını, öğretmenlerin ve öğrencilerin ders kitaplarından kültürel anlamda beklentilerini belirlemeyi hedeflemiştir. Bu çalışma kapsamında Ankara ili içinde 13 devlet okulunda görev yapan 18 İngilizce öğretmeni ve bu okullardan 177 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Öğretmenlerin mesleki tecrübe yılları üç yıl ile 26 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerden gönüllü olan yedi tanesiyle de ayrıca mülakat yapılmış ve açık uçlu sorular sorulmuştur. Ders kitabı ve çalışma kitabındaki kültürel öğeleri incelemek amacıyla yazar tarafından bir kontrol listesi oluşturulmuştur. Buna göre hem ders kitabı hem çalışma kitabında bulunan diyaloglarda ve okuma parçalarında yer alan kültürel öğeler, kontrol listesindeki yerel kültür, hedef kültür ve uluslararası (dünya) kültür seçeneklerinden uygun olana not edilmiştir. Yazar tarafından oluşturulan kontrol listesinde diyaloglarda ve okuma parçalarında incelenen kültürel öğeler şunlardır: İsimler, coğrafi öğeler, gelenekler, ünlü kişiler, sanat-müzik-edebiyata dair öğeler, ve yiyecekler. Çalışmanın sonucundaki verilere göre, diyaloglarda yerel kültüre ait bir isim yer almamakta ve çoğunlukla hedef kültüre ait isimler bulunmaktadır. Diyaloglardaki coğrafi öğelere ait kültürel örnekler sadece yerel

tarihi kültürel değerleri içermektedir. Hiçbir kültüre ait bir geleneğe diyaloglarda yer verilmemiştir. Diyaloglarda sanat, müzik ve edebiyata dair hiçbir kültürel örnek bulunmamaktadır. Önemli kişilerden sadece Atatürk yer almaktadır ve Kurtuluş Savaşı'nı konu alan bir diyalog yerel kültür ögesi olarak kabul edilmiştir. Ders kitabındaki diyaloglardaki kültürel öğelerin geneli düşünüldüğünde; hedef kültür daha baskın olmakla birlikte onu yerel kültür takip etmektedir. Çalışma kitabında ise hedef kültür daha çoğunluktadır. Okuma parçalarının değerlendirilmesinden elde edilen verilere göre; ders kitabındaki okuma parçalarındaki isimler çoğunlukla hedef kültüre ait isimlerdir. Okuma parçalarında bulunan geleneklere ait kültürel öğeler çoğunlukla hedef kültüre aittir onu yerel kültür takip etmektedir. Uluslararası kültüre ait gelenek içeren bir okuma parçası bulunmamaktadır. Okuma parçalarındaki coğrafi öğelere bakıldığında; hedef kültüre ve yerel kültüre ait öğelerin eşit olduğu ancak uluslar arası kültüre ait öğelerin çok az olduğu görülmüştür. Okuma parçalarında edebiyat alanında bir uluslar arası kültüre ait öge bulunmaktadır. Okuma parçalarında bulunan kültürel öğelerin çoğunu ya hedef kültüre ait öğeler ya da tarafsız kültürel öğeler oluşturmaktadır. Kitaplar araştırmacı tarafından genel olarak değerlendirildiğinde şu sonuca varılmaktadır: Kitaplarda çoğunlukla kültür içermeyen tarafsız diyaloglar ve okuma parçaları bulunmaktadır. Kültür öğeleri içerenlerden ise çoğunluğu hedef kültüre ait öğeler oluşturmaktadır. Uluslar arası kültüre ait öğeler yok denecek kadar azdır. Yerel kültüre ait öğeler ise beklenenin çok altındadır. Kitaplarda öğrencilerin bir ülkenin geleneğini ve davranışlarını öğrenebileceği gerçek hayat durumuna bağlı kültürel öğeler bulunmamaktadır. Çalışmada öğretmenlere yapılan anketin sonucunda öğretmenlerin genel olarak kitaplardan memnuniyetlerinin düşük olduğu görülmektedir. Anket sonucunda öğretmenlerin çoğunluğu kitaplardaki kültürel öğelerin hedef kültüre ait öğeler olması gerektiğini belirtmişlerdir. Hedef kültürden sonra yerel kültür, son olarak uluslararası kültüre ait öğeler gelmektedir. Yerel kültüre ait öğeler konusunda çalışmada üç farklı öğretmen görüşünün ortaya çıktığı belirtilmiştir. İlki, yerel kültür de hedef kültür ve uluslararası kültür kadar önemlidir ve eşit düzeyde yer almalıdır. İkincisi, yerel kültür diğerlerinden daha baskın olmalıdır çünkü öğrencilerin köklerine bağlı kalması için yerel kültürü iyi bilmeleri gereklidir. Üçüncüsü ise yerel kültürün ders kitaplarında yer alması gerekli değildir çünkü öğrencilerin yerel kültür konusunda yeterli bilgileri vardır, kitapların hedef ve uluslararası kültürlere

odaklanması gerekmektedir. Çalışmada öğrencilere yapılan anketin sonucunda, öğrenciler kitaplara karşı memnuniyet düzeyi orta düzeydedir. Ancak bazı cevaplarda öğrenciler kitapta verilen karakterlerin isimlerin Türkçe isimler olması gerektiğini savunmuşlardır. Öğrencilerin cevaplarına göre, ders kitaplarında yerel kültüre ait öğeler daha fazla yer almalıdır. Kitaplarda hedef kültüre ait öğelerin olması gerektiğini savunan öğrenciler, daha çok İngiltere kültürünün yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin genelinde Amerikan kültürüne karşı şiddetli ön yargı bulunduğu görülmüştür. Çalışma genel olarak ders kitaplarındaki kültürel ağırlığın oldukça yetersiz olduğunu ve okuma parçalarındaki kültürel öğelerin yüzdeliklerinin de oldukça düşük olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin kitaplardan memnuniyetlerinin düşük olduğu, öğrencilerin kitaplardan memnuniyetlerinin ise orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Avinç (2012) dört farklı Anadolu lisesinde görev yapan 20 İngilizce öğretmeni ve 20 Anadolu lisesi öğrencisine yönelik yaptığı çalışmada kültür ve dil öğrenimi / öğretimi ile kültürün ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı ders kitabı olarak kullanılan *New Bridge to Success* kitap serisini incelemeyi, öğretmenlerin ve öğrencilerin İngilizce dersine kültürel içeriklerin dahil edilmesi hakkında görüşlerini, ders kitaplarını kültürel bilgiler bakımından nasıl bulduklarını, İngilizce derslerinde hangi kültürün daha fazla yer almasını tercih ettiklerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Öğretmen ve öğrencilere görüşme yöntemiyle altı tane soru sorulmuştur. Araştırmacı tarafından yapılan ders kitabının kültürel yöneliminin incelemesi sonucunda; yerel kültürün diğer kültürlerden daha fazla kitaplarda yer aldığı belirtilmiştir. Yerel kültürü uluslararası kültür takip ederken en son sırada hedef kültür gelmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelere göre, çoğu öğretmen öğrencilere kültürel farkındalık kazandırmak ve öğrencilerin bakış açılarını genişletmek amacıyla kültürel bilgilendirmenin İngilizce öğretiminin önemli bir parçası olduğunu dile getirmişlerdir. Benzer şekilde öğrenciler de kültürel bilgilendirmelerin ilgilerini çektiğini ve dil öğrenmede teşvik edici etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmada öğretmen ve öğrencilerin çoğu İngilizce'nin tüm dünyada ortak dil olmasından dolayı (lingua franca) ders kitaplarında uluslararası kültürel yönelimin olmasını tercih ettiklerini dile getirmişlerdir.

Göktaş tarafından (2013) yapılan çalışmada üniversite hazırlık sınıfında kullanılmakta olan, Oxford University Press tarafından 2010 yılında basılmaya başlanan *English Unlimited* ders kitabının çokkültürlülük bakımından dil öğretiminde yeterli olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya Gazi Üniversitesi'nde hazırlık okuyan 238 öğrenci ve 52 okutman katılmıştır. Çalışmada nicel araştırma türlerinden anket çalışması kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin kullanılan ders kitabı hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğu, kitabın öğrencilerde çokkültürel farkındalığı arttırmada ve geliştirmede başarılı bulunduğu bilgilerine ulaşılmıştır. Kitabın bazı olumsuz özelliklerinin de bulunduğu çalışmanın sonucunda belirtilmiştir. Öğretmenler kitapta bulunan çokkültürel öğelerin dağılımından memnun değiller. Öğrencilere uygulanan anket sorularından elde edilen sonuçlara göre öğrenciler ders kitabında kültürel örneklerin yeterli sayıda olduğunu, ayrıca bazı kültürleri daha zayıf ve daha az önemli olarak gösterdiği için ders kitabının önyargılı bir bakış açısında olduğunu düşündükleri sonucuna varılmıştır.

Çelik ve Erbay (2013) yaptıkları çalışmada Türkiye'de devlet okullarında kullanılmakta olan İngilizce ders kitaplarının kültürel perspektiflerini incelemiş ve öğretim materyallerinin kültürlerarası özellikleri içerip içermediğini araştırmışlardır. Bu çalışmada ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıflarında okutulmakta olan *Spot on* 6-7-8 ders kitaplarını dört kültürel bileşen (ürünler-products, uygulamalar-practice, bakış açıları-perspectives ve kişiler-persons) açısından detaylı incelemişlerdir. Ürünler hem somut hem de soyut kavramları içermektedir. İncelenen ürünler kategorisinde kitaplar, tablolar, sözlü hikâyeler, halk danslarının yanı sıra yiyecek, eğlence, eşya, basılı kaynaklar, araç-gereçler, konutlar, giyecekler, yasalar, eğitim, dinler ve seyahat konularına ait kavramlar da bulunmaktadır. İkinci kategori olan uygulamalar ise belirli bir toplumun davranış desenlerini içermektedir. Bu uygulamalar; gelenekler, günlük yaşam hakkında bilgiler, adres türleri, kişisel alan kullanımları ve ritüelleri kapsamaktadır. Üçüncü kategori olan bakış açıları ise bir toplumun inançlarını, değerlerini, ilhamlarını, mitlerini, batıl inançlarını ve dünya görüşlerini içermektedir. Dördüncü kategori olan kişiler ise bir toplumun ünlü isimlerini, bilinmeyen veya kurgu kişileri içermektedir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre; kültür öğelerinin kitaplardaki genel dağılımlarına bakıldığında

en çok kültürel öge *Spot on 6* kitabında en az kültürel öge de *Spot on 8* kitabında bulunmaktadır. Tüm kitaplardaki kültürel öğelerin toplam dağılımında %37 ile en çok hedef kültüre ait öğelerin olduğu, onu %35 ile yerel kültürün takip ettiği ve %28'lik bir oranla da uluslararası kültüre ait öğelerin bulunduğu belirtilmiştir. Araştırmanın sonunda verilere bakıldığında kitaplardaki öğelerin kültür çeşitliliği bakımından dengeli bir dağılım gösterdiği sonucuna varılmıştır. Kitaplar sadece yerel kültür değil aynı zamanda hedef ve uluslararası kültüre ait unsurlar da içermektedir ve oranları arasında çok büyük farklılık yoktur. Sonuçlar ayrıca Türkiye'nin kültürel stratejisinin Avrupa Ortak Dil Çerçeve Programı'na da uygunluğunu destekler niteliktedir. İncelenen ders kitaplarının öğrencilerin kültürel bakış açılarını genişletmelerine yardımcı olabilecek kültürel öğeler içerdiği sonucuna varılmıştır.

Başal (2015) yaptığı çalışmada ortaokul seviyesinde okutulan tüm İngilizce ders kitaplarındaki kültürel öğeleri yerel kültür, hedef kültür ve uluslar arası kültür öğeleri olarak incelemiştir. Araştırmacı tarafından kültürel öğelerin incelenmesinde göz önünde bulundurulmuş madde başlıkları şunlardır; yer-mekan, gelenek-görenek, spor, teknoloji, ünlüler, yemek, iklim, güzel sanatlar, folklor, canlılar. Çalışmada betimleyici karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Kültürel öğelerin kitaplara göre dağılımı göz önünde bulundurulduğunda dengesiz bir dağılım olduğu gözlenmektedir. En az kültürel öge içeren kitap yedinci sınıflarda okutulan *Ortaokul Sunshine 7* isimli ders kitabıdır. En fazla kültürel öge içeren kitap ise sekizinci sınıflarda okutulan *Unique 8* isimli ders kitabıdır. Kitaplardaki kültürel öğelerin sayıları göz önüne alındığında, sıralamada en az kültürel öğeye sahip kitabın sekizinci sınıf ders kitabı olduğu, onu *We Speak English Grade 5* isimli beşinci sınıf ders kitabının takip ettiği, daha sonra *Ortaokul İngilizce 6* isimli altıncı sınıf kitabının geldiği ve en son olarak yedinci sınıf ders kitabının geldiği görülmektedir. Çalışmanın sonucunda dört farklı seviyedeki kitapta da yerel kültür, hedef kültür ve uluslararası kültüre ait kültür öğelerine rastlandığı belirtilmiştir. Fakat sayısal verilere bakıldığında, hedef kültüre ait öğelerin yerel ve uluslararası kültür öğelerine göre daha fazla yer aldığı görülmektedir. Kitaplardaki kültürel öğelerin sıralamasına bakıldığında beş, altı ve yedinci sınıfın kitaplarında hedef kültürden sonra ikinci sırada uluslararası kültüre ait öğelerin geldiği, en sonda ise yerel kültüre ait öğelerin olduğu görülmektedir. Bu durum sekizinci sınıf ders kitabında farklılık

göstermektedir. *Unique 8* isimli ders kitabında hedef kültüre ait kültürel öğelerden sonra yerel kültür gelmektedir; en sonda uluslararası kültür yer almaktadır. Tüm kitaplarda hedef kültürün baskın olması ortak bir nokta olduğunu göstermektedir ancak yerel kültür ve uluslararası kültürün arasında eşitsizliğin olması dengeli bir dağılımın olmasını engellediği belirtilmiştir. Öğrencilerin kültürel farkındalık kazanabilmeleri ve kültürel öğeler konusunda kıyaslama yapabilmeleri için kitaplarda yeterli seviyede kültürel öğelerin bulunmadığı belirtilmiştir. Çalışmada ayrıca kültürel öğelerin tekli ve çoklu kullanımları ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bunun amacı kültürel öğelerin tekrarının yapılmasının yerine, farkındalığı arttırmak için kültürel öğeler hakkında derinlemesine bilgi vermenin ve diğer benzeri kültürel öğelerle karşılaştırma yapılmasına fırsat vermenin daha faydalı olduğu belirtilmiştir. Kültürel öğelerin çoklu ve tekli sayımları arasında çok fazla farkın olduğu, bunun sebebinin aynı kültürel öğelerin tekrarından kaynaklandığı belirtilmiştir. Kitapların hepsinin farklı yayınevleri tarafından basılmasına rağmen hepsinde ortak nokta olarak hedef kültüre ait öğelere daha fazla yer verilmiştir ancak yerel ve uluslararası kültüre ait öğeler bakımından yayınevleri farklılık göstermektedir. Araştırmacı çalışmasının sonunda özet olarak; genel kültür öğelerinin kitaplarda çok fazla görüldüğünü belirtmiş, kültürel karşılaştırma yapmaya en çok imkân sağlayan kitabın *Unique 8* kitabı olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmacı kitaplarda kültürel öğelerle ilgili çok az derinlemesine bilginin olmasının öğrenci farkındalığını arttırmak amacıyla özel bir çalışmanın yapılmadığının göstergesi olarak yorumlamıştır.

Turan (2015) yapmış olduğu çalışmada, üniversite hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerin ve ders veren yabancı dil öğretmenlerinin İngilizce öğrenme sürecine hedef kültüre ait kültürel içeriğin dâhil edilmesine karşı tavır ve tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Karabük Üniversitesi'nden 159 hazırlık sınıfı öğrencisi ve 51 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır ve her iki gruba da hem anket soruları yöneltilmiş hem de açık uçlu sorular sorulmuştur. Anket çalışmasında öğrencilere hedef kültürü öğrenmenin önemi hakkında bir soru sorulmuş ve öğrencilerin %43.3'ü "önemli" cevabını vermiştir, %26.7'lik bir grup "kararsız" olduklarını belirtmiştir. Ankette öğrencilere yönelik sorular içerisinde kültürün hangi öğeleri içerdiği sorusu

bulunmaktadır, buna göre öğrencilere göre kültürü en çok günlük yaşam, kişilerarası ilişkiler ve alışkanlıklar konuları oluşturmaktadır. Öğretmenlere göre ise kültür en çok gelenek-görenekler ve günlük yaşam konularından oluşmaktadır. Bu sonuçlara göre, araştırmacı tarafından öğretmenlerin kültürel içerikleri öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre belirlemelerinin daha verimli olacağı belirtilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, her iki grup da hedef kültüre yönelik kültürel içeriklerin yabancı dil öğrenme sürecine karşı olumlu tavır ve tutum göstermişlerdir. Katılımcılara göre, hedef kültüre ait öğelerin yabancı dil öğrenme sürecine dahil edilmesinin öğrencilere yeni bir bakış açısı kazandıracağı ve öğrencilerin gelecekte yabancı ülkelerden kişilerle daha iyi iletişim kurmalarına yardım edeceği belirtilmiştir.

Karatepe ve Yılmaz (2018) tarafından bir devlet üniversitesinin İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan 134 tane üçüncü sınıf öğrencisiyle bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde kültür öğretimi konusunda algılarının ne olduğu ve öğretmeyi tercih ettikleri kültürel konuların ne olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır. Öğrencilere iki bölümden oluşan anket soruları yöneltilmiştir. İlk bölümde öğretmen adaylarının görünen ve görünmeyen kültür öğeleri tercihleri sorgulanırken, ikinci bölümde görünen ve görünmeyen kültür öğeleri tercihlerini önem sırasına koymaları istenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin kültür öğretimi konusunda olumlu düşüncelere sahip olduğu belirtilmiştir. Ancak öğrencilerin sadece kültürel öğelerin olduğu ayrı bir dersi planlamayı ve organize etmeyi düşünmedikleri, onun yerine sadece ders kitaplarında belirtilen kültürel öğeleri öğretmeyi tercih ettikleri dile getirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin çoğu, sadece İngiliz ve Amerikan hedef kültürlerine ait öğelerle sınırlı kalınması yerine, uluslararası kültür öğelerinin İngilizce dersine dahil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %94'ü hem görünen hem de görünmeyen kültür öğelerini derse birlikte dâhil etmeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Kültür öğelerini tercih sıraya koyarken ise öğrencilerin %47'si İngiliz/Amerikan yaşam tarzı maddesini en önemli sıraya koymuştur, ikinci sırada ise %15 ile İngiliz/Amerikan edebiyat maddesi gelmektedir. Araştırma sonucunda öğrencilerin kültür öğretimindeki görüşlerinin daha önceki dil öğrenme deneyimleri ve ders kitaplarında sunulan kültür tarafından şekillendiği belirtilmiştir. Ayrıca, katılımcıların İngilizce öğretiminde kültür öğretiminin önemli bir yeri olduğunun ve

hedef kültür ile uluslararası kültür farklarının bilincinde oldukları görülmüştür. Son olarak, araştırmacılar tarafından İngilizce dili öğretimi öğretmen eğitimi ders programlarının kültür öğretimi konusunda daha sistematik ve belirgin bir desteğe ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Dimici ve diğerleri tarafından (2018) yapılan çalışmada üniversitede İngilizce hazırlık sınıflarında okutulmakta olan *English File* ders kitaplarını ve bu kitapları kullanan öğretmenlerin ders kitapları hakkındaki görüşlerini çokkültürlülük açısından incelenmiştir. Araştırmada nitel veri toplama teknikleri olan doküman analizi ve görüşme yöntemi kullanılmıştır. Çokkültürlülüğü oluşturan alt boyutların ders kitaplarında nasıl ele alındığı ve öğretmenlerin bu konudaki bakış açılarının incelendiği çalışmada hedef kültür olarak Amerikan-İngiliz kültürüne ait içeriklere daha fazla yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Görüşmelere katılan öğretmenler hem öğretilen dilin kültürünün hem de farklı kültürlerin ders kitaplarında yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca ders kitaplarında yerel kültüre ait öğelere yer verilmesinin öğrencilerin istek ve motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebileceği de katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Ders kitaplarında çokkültürlülüğün toplumsal cinsiyet, ırk ve köken gibi boyutlarına sıklıkla rastlanırken, engellilik, siyasal yönelimler ve sosyal sınıf boyutlarına oldukça sınırlı bir şekilde rastlanmıştır. Cinsel yönelim boyutuna ise hiç rastlanmamıştır. Ders kitaplarının öğretmenleri fazladan kültürel bilgiler ile bilgilendiren, yönlendiren ve bilgilere daha detaylı nasıl ulaşacakları konusunda yardımcı olan bir şekilde geliştirilmesi gerektiği çalışmanın sonunda belirtilmiştir. Son olarak yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarının çokkültürlülük bakımından incelenmesi, eksikliklerin belirlenmesi ve buna göre çokkültürlü bir bakış açısıyla tekrar düzenlenmesi önerisinde bulunulmuştur.

Yüce (2018) yaptığı çalışmada dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programını D-AOBM ilkelerine göre değerlendirmiştir. Çalışma nitel bir araştırma örneğidir ve verilerin toplanması için doküman analizi, yüz yüze görüşme ve gözlem teknikleri kullanılmıştır. Araştırmacı Türkiye’de bir ilde beş farklı Anadolu lisesinde çalışan 11 gönüllü İngilizce öğretmeniyle görüşme yapmıştır ve sorular için görüşme formu hazırlamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi lisans mezunu olup 10 tanesi İngilizce öğretmenliği, bir tanesi ise İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümü mezunudur.

Mesleki tecrübe yılları altı yıl ile 30 yıl arasında değişmektedir. Araştırmacı gözlem tekniği için bir gözlem kontrol listesi geliştirmiş ve bu beş okuldan iki tanesinde dokuzuncu sınıflarda 10'ar saat olmak üzere toplam 20 ders saati gözlem yapmıştır. Araştırmanın sonucunda, ortaöğretim dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programında belirtilen kazanımların AOBM'nde belirtilen yeterlilik tanımlayıcılarına tam olarak uymadığı belirtilmiş ve çokdillilik ve çokkültürlülük ilkelerinin programda yansıtılmadığı belirtilmiştir. Görüşmeye katılan katılımcılar derste çokkültürlülük ve çokdillilik konusunda hiçbir etkinlik yapmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre ise, aktivitelerin öğrencilerin dil seviyelerine ve yaşlarına uygun olduğu, öğretim programının kültürlerarası öğeler içeren etkinliklerle öğrencilerin iletişimsel ihtiyaçlarına uygun olduğu belirlenmiştir.

Akkaya (2019) çalışmasında ikinci sınıf İngilizce ders kitabı *English 2*'nin öğretmenlerin bakış açısıyla dokuz farklı kategori bakımından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Ders kitabının öğretmenler tarafından değerlendirildiği kategoriler; tasarım ve fiziksel görünüş, kazanımlar, yöntem, içerik, dört temel dil becerisi (okuma, yazma, dinleme, konuşma), kelime bilgisi, dil bilgisi, telaffuz ve öğretim materyalleridir. Bu çalışmada 46 öğretmene kitapla ilgili bir anket çalışması yapılmış ve dört tane öğretmenle de yüz yüze görüşme yapılarak mülakat yapılmıştır. Öğretmenlere dokuz farklı kategoriden oluşan 57 soru sorulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenler sadece kitabın dış görünüşü, yazı stili, boyutu ve ağırlığıyla ilgili bir kategoride olumlu görüş bildirmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin kitabın Milli Eğitim Bakanlığı Talime ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından geliştirilen İngilizce öğretim programıyla uyumlu olduğu konusunda da hemfikir oldukları belirtilmiştir. Ancak çalışmaya katılan öğretmenler kitabın içeriğiyle ilgili diğer tüm kategorilerde (kazanımlar, yöntem, içerik, dört temel dil becerisi, kelime bilgisi, dil bilgisi, telaffuz ve öğretim materyalleri) ders kitabını yetersiz bulmuşlardır ve ders kitabından memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında öğretmen kılavuz kitabının da geliştirilmeye ihtiyacı olduğunu belirtmişlerdir.

Özen (2019) çalışmasında İngilizce ders kitaplarını çokkültürlülük bağlamında incelemiştir. Çalışmada 2018-2019 eğitim öğretim yılında ortaöğretim her kademesinde kullanılan İngilizce ders kitapları incelenmiştir. Bu kitaplar; *Progress Preparatory Class (hazırlık sınıfı)*, *Progress 9. Class*, *Teenwise 9*, *Count me in 10*,

Ortaöğretim İngilizce 10, Silver Lining 11, Count me in 12 ders kitapları ve çalışma kitaplarıdır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda, ders kitaplarını incelemede bir liste oluşturulmuş ve çokkültürlülük öğeleri bu listeye göre incelenmiştir. Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde sosyokültürel öğeler başlığındaki 7 ana kategori esas alınmış ve bunlara ek olarak Dybiec (2005) tarafından geliştirilen sosyokültürel öğeler kontrol listesinden iki kategori daha eklenmiştir. Çalışmada çokkültürlülük bağlamında incelenen kültürel öğeler şunlardır: Günlük yaşam, yaşam koşulları, kişilerarası ilişkiler, değerler, inanışlar ve tutumlar, beden dili, sosyal gelenekler, törensel davranışlar, ulusal coğrafya, tektipleştirme. Çalışmada kitaplardaki dört temel dil becerilerine ait etkinlikler de sınıflandırılmış; en fazla sayıda yazma etkinliğinin olduğu, en az sayıda dinleme etkinliğinin olduğu belirtilmiştir. Çokkültürlülük öğelerinin belirtilen kategorilerde incelenmesi sonucunda, çokkültürlülük öğelerinin en fazla *Progress Preparatory Class* kitabında olduğu, en az *Count me in 12* kitabında olduğu belirlenmiştir. Kitaplarda çokkültürlülük öğelerinin dağılımının sınıf düzeyine göre paralellik göstermediği, sayısal olarak bakıldığında sınıf düzeyleri arasında çok fark olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi yükseldikçe çokkültürlülük öğelerinin artması beklenirken en az sayıda çokkültürlülük öğelerinin 12. sınıf ders kitabı *Count me in 12*'de olduğu görülmüştür. Ders kitaplarının hepsinde genel olarak hedef kültüre ait öğelerin daha baskın olduğu görülmüştür. *Ortaöğretim İngilizce 10* ders kitabında yerel kültüre ait öğelerin diğer kitaplardan daha fazla olduğu belirtilmiştir. Ayrıca kitaplarda belirtilen kültürel öğelerin derinliksiz basit bir yaklaşımla ele alındığı incelemenin sonucunda görülmüştür. İncelenen kitaplarda en çok 'değerler, inanışlar ve tutumlar' kategorisinden öğelerin olduğu tespit edilirken, en az 'tektipleştirme' ve 'kişilerarası ilişkiler' kategorilerinden öğelerinin olduğu belirtilmiştir. Hedef kültüre ait öğelerin idealize edilmesinin sonucunda o kültürün diğerlerinden üstün olduğu düşüncesinin ortaya çıkabileceği belirtilmiştir. İngilizce tüm dünyada ortak dil olduğu için farklı coğrafyalarda anadili İngilizce olmayan insanlarla iletişim için kullanılmaktadır. Araştırmacı çalışmada, öğrencilerin kültürlerarası iletişimsel yeterliği edinebilmeleri için ders kitaplarında farklı kültürel ve etnik yapılardan gelenlerin diyaloglarına da yer verilmesi gerektiğini ve bütün kültürlerle eşit yaklaşılması gerektiğini savunmuştur. Ayrıca araştırmacı, dil öğrenme sürecine kültürlerarası

farkındalığın dahil edilmesinin yanlı düşünceler ve önyargıyı azaltmada önemli bir faktör olduğunu da belirtmiştir.

Dinçer (2019) yaptığı çalışmada dokuzuncu sınıf İngilizce ders kitabı olan *Teenwise* 9 ders kitabındaki kültürel içeriklerin analizini yapmıştır. Kültürel öğeleri Yuen (2011) tarafından geliştirilen dört farklı kategoride ele almıştır. Bu kategoriler; ürünler, uygulamalar, bakış açıları ve kişilerdir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre öğrenci kitabında en fazla bulunan kültürel içerik %68 oranla ürünler kategorisine aittir. Onu %20 ile kişiler, %8 ile uygulamalar ve %4 ile bakış açıları takip etmektedir. Çalışma kitabının incelenmesinde elde edilen sonuçlara göre %71 oranla ürünler kategorisine ait içerik en fazla bulunmaktadır, onu %20 ile kişiler, %6 ile uygulama ve %3 ile bakış açıları takip etmektedir. Ders kitaplarındaki kültürel öğeler kaynak kültür, hedef kültür, uluslararası kültüre göre incelendiğinde öğrenci kitabında %53 oranında uluslararası kültüre ait öğelerin en fazla olduğu görülmüştür. Hedef kültüre ait öğeler %38 olurken, kaynak kültür %9 oranda bulunmuştur. Öğrenci kitabıyla benzerlik gösteren çalışma kitabında da uluslararası kültür %52, hedef kültür %38, kaynak kültür %10 oranlarında yer almıştır. Çalışmada ek olarak Paig vd. (2000) ve Lee (2009) tarafından geliştirilen kültürün iki farklı kategoride ele alınmasına yer verilmiştir. Buna göre kültürel öğeler içeriklerine göre Büyük Kültür (Big C) ve Küçük Kültür (Little c) olarak sınıflandırılmıştır. Büyük kültür herkes tarafından görülen, öğrenilen, ezberlenen öğelerden oluşurken, küçük kültür görünmeyen sosyokültürel değerler, inançlar ve yaşam tarzlarından oluşmaktadır. Büyük kültüre (Big C) ait olduğu varsayılan kültürel öğeler: siyaset, ekonomi, müzik, sosyal, normlar, sanat, edebiyat, eğitim, tarih, coğrafya, mimari. Küçük kültüre (Little c) ait olduğu varsayılan kültürel öğeler: değerler, yaşam tarzları, gelenekler, hobiler, tatiller, yiyecekler, beden dili. Ders kitabı incelemesinde öğrenci ve çalışma kitaplarında ikisinde de küçük kültüre ait öğelerin sayısının daha fazla olduğu görülmüş ancak arada çok büyük fark olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca çalışmanın sonunda, ders kitabında hiçbir kültüre ait olmayan kültürel öğelerin de bulunduğu ve sayılarının diğerlerinden daha fazla olduğu belirtilmiştir. Büyük kültür- küçük kültür incelemesi yapılırken öğrenci kitabındaki kültürel içeriklerin %72.9'unun, çalışma kitabındaki kültürel içeriklerin ise %86.6'sının herhangi bir kültüre ait olmadığı verisine ulaşılmıştır. Tüm bu bilgilerin ışığında, araştırmacı dört

kültürel öğeden bakış açıları ve uygulamaların sayısının az olmasının öğrencilerin kültürü yüzeysel bir şekilde öğrenmelerine sebep olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca kaynak kültüre ait öğelerin uluslararası ve hedef kültüre ait öğelere oranla çok az olmasının olumsuz bir durum olduğunu ve kültürel öğelerin kitapta dengeli bir şekilde yer alması gerektiğini belirtmiştir. Kitabın öğrencilere kültürlerarası iletişim yeterliği sağlaması konusunda bir derece öğrencilere faydalı olabileceği ancak istenilen seviyede olmadığı belirtilmiştir.

Alan ve Duruhan tarafından (2020) yapılan bir çalışmada, 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren beş yıl süre ile Türkiye’de sekizinci sınıflarda okutulmasına karar verilen *Upswing English 8* ders kitabı kültürel aktarım öğeleri bakımından incelenmiştir. İncelenen kültürel aktarım öğeleri, Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM) tarafından 2001 yılında açıklanan yedi ana kültürel öğelerden (günlük yaşam, yaşam koşulları, kişilerarası ilişkiler, değerler-inanışlar-tutumlar, beden dili, sosyal gelenekler ve törensel davranışlar) oluşmaktadır. Çalışmanın sonucuna göre, ders kitabının AOBM’nde belirtilen kültürel öğeler dikkate alınarak hazırlandığı, yedi ana kültürel öğeden altı tanesinin (günlük yaşam, yaşam koşulları, kişilerarası ilişkiler, değerler-inanışlar-tutumlar, sosyal gelenekler ve törensel davranışlar) kitapta yer aldığı, ve kitapta en çok günlük yaşam öğesine ait örneklerin yer aldığı belirtilmiştir. Ayrıca kültürel konuların tüm ünitelerde görüldüğü, ders kitabının öğrencilere kültürel farkındalık kazandırma ve öğrencilerin kültürlerarası bakış açısını geliştirme amacı taşıdığı belirtilmiştir. Yapılan incelemede aralarında çok fark olmamakla birlikte, kitapta en çok uluslararası kültürel öğelerin olduğu, sırasıyla onu hedef kültür ve kaynak kültürün takip ettiği dile getirilmiştir. Diğer bir yanda ise, kitapta belirtilen kültürel konuların birçoğunun sadece isminin geçmesiyle sınırlı kaldığı ve öğrencilerin bunlar üzerine düşünme ve konuşma yapabilecekleri etkinlikler yeterli sayıda olmadığı için ders kitabında derinlemesine bir kültürel aktarıma fırsat verilmediği belirtilmiştir.

Belli (2018) tarafından yapılan çalışmada İngilizce dili öğretimi bölümünde okuyan 96 üniversite öğrencisinin kültüre ve dil öğretiminde kültürün dahil edilmesine karşı tutumlarının ve kültürel farkındalıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada kişisel bilgiler, çoktan seçmeli sorular ve 5’li Likert ölçekli sorular katılımcılara yöneltilmiştir. Araştırmanın sonucunda, katılımcıların kültüre ve kültürün dil

eğitimine dahil edilmesine karşı olumlu tutumlara sahip oldukları belirtilmiştir. Ayrıca kadın katılımcıların erkek katılımcılardan daha fazla olumlu tutumlara sahip oldukları görölmüştür. Katılımcılardan gelen cevaplara göre farklı kültürel değerlere, inançlara ve davranışlara sahip insanlara karşı olumlu tutumlar geliştirmede kültürel farkındalığın büyük önem taşıdığı da görölmüştür.

Yeşil ve Demiröz (2017) tarafından yapılan araştırmada Türkiye’de devlet üniversitelerinde görev yapan 7 İngilizce okutmana dört tane yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilmiştir. Araştırmada yabancı dil derslerinde hedef kültürün dahil edilmesi hakkında öğretmenlerin düşüncelerinin ve algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ayrıca hedef kültürün İngilizce derslerine dahil edilmesi konusunda öğretmen görüşleri ve öğrencilerin motivasyonları arasındaki bağlantının tespit edilmesi de amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda okutmanların derslerinde hedef kültürü dahil ettikleri ancak kültürle bütünleşik dersler için yeterince zaman ayıramadıkları belirtilmiştir. Yabancı dil derslerinde kültür ve dilin eş zamanlı olarak ele alınması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca hedef kültürün derslere dahil edilmesinin öğrencilerin akademik başarılarında ve motivasyonlarında olumlu etkilere sebep olduğu da çalışmanın sonucunda görölmüştür.

2.11. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

İngilizce’nin uluslararası dil olarak kullanımı her geçen gün daha da yaygın hale gelmektedir. Küreselleřmenin yabancı dil eğitimine büyük oranda etmesiyle birlikte tüm dünyada İngilizce dili öğretimi materyalleri bu durumdan etkilenmiştir. 2013 yılında Çin’de yapılan bir araştırmada Çin’de ortaöğretim okullarında kullanılmakta olan ders kitapları küreselleşme ve kültür bakımından incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; ders kitapları İngiliz kültürünün yanı sıra yerel kültüre ait okuma parçalarını da içermektedir, ders kitaplarında çokkültürlölük bulunmaktadır, kültürel benzerliklere ve farklılıklara kültürlerarası bakış ačíısıyla yer verilmiştir. Ayrıca öğrencilere kültürel farkındalık kazandırmak için İngilizce öğretmenlerinin gerekli durumlarda ders materyallerini uyarlamaları tavsiye edilmiştir (Xu, 2013).

Kramsch (2013) dünya genelinde, okulların hedef dil ve kültür ile gerçek bağlantısı olduğu için çoğu zaman anadili hedef dil olan öğretmenler tercih ettiklerini, ancak bu öğretmenlerin genellikle öğrencilerin yerel kültürlerini ve okul sisteminin düşünsel

geleneklerini de bilmediklerini belirtmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, anadili hedef dil olan öğretmenler çekici görünse de, öğrencilere rol model olmak konusunda etkili olmadıkları orta çıkmıştır. Anadili hedef dil olmayan öğretmenlerin, öğrencilerin kültürleri hakkında bilgi sahibi oldukları için daha avantajlı oldukları ancak onlar da hedef dilin kültürü konusunda çok bilgiye sahip olmadıkları için zaman zaman kendilerini yetersiz hissettikleri belirlenmiştir (s.58).

Tüm bireyler dünyada var olan kültürel farklılıkları anlamalarını geliştirirken kendi kültürlerinin ve kimliklerinin özgünlüğünü keşfetmekte özgürdür. Kültürel açıklamaları yok saymak yaşamdaki özgün bakış açılarını ve bilginin bir nesilden diğerine geçmesini kısıtlamak anlamına gelir. Yabancı dil öğrenme konusunda, dil öğrenenlerin hedef dilin kültürüne maruz kalması kültürü anlamaları için önemlidir çünkü kültür anlamak öğrenenlere her kelimenin doğru anlamını vermeyi sağlar (Hardianti vd., 2021). Endonezya’da ilköğretim kademesindeki tüm İngilizce derslerinin kaldırılmasına ve ortaöğretimdeki öğrencilerin İngilizce ders saatlerinin azaltılmasına sebep olarak milli değerlerin korunması sebep gösterilmiştir. Endonezya beş yüzden fazla yerel dile ev sahipliği yapmaktadır. Hardianti ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmada Endonezya’da İngiliz dili öğretimi bölümünde okuyan 60 üniversite öğrencisiyle yapılan çalışmada çokdilliliğin İngilizce öğrenmeye etkileri incelenmiştir. Çalışmada öğrencilerin çokdilli kimliğe sahip olmalarının kültürlerarası anlamalarını güçlendirdiği sonucuna varılmıştır.

İngiliz dili öğretiminde kültürlerarası yaklaşım kaynak kültür, hedef kültür ve uluslararası kültür hakkında farkındalığı geliştirmeyi desteklemektedir. Munandar ve Ulwiyah (2012) tarafından Endonezya’da yapılan bir çalışmada ortaöğretim kademeleri 10.,11., ve 12. sınıflarda kullanılan ders kitaplarına kültürel içerikleri nasıl dahil edildiği araştırılmıştır. Araştırmada toplam altı İngilizce ders kitabının kaynak kültür, hedef kültür ve uluslararası kültür bakımından incelenmesi yapılmıştır ve kaynak kültüre ait içeriklerin diğerlerinden çok daha fazla yer aldığı sonucuna varılmıştır. İkinci aşama olarak ders kitapları, Big C olarak adlandırılan görülebilen ve little c olarak adlandırılan görülemeyen kültürel öğeler bakımından incelenmiş ve Big C’ye ait görülebilen kültürel öğelere daha fazla yer verildiği sonucuna varılmıştır. Çalışmada öğrencilerin kullandıkları ders kitaplarında yerel (kaynak)

kültüre ait öğelerin fazla olmasının öğrencilerin İngiliz dilini kendi kültürlerine uyarlamalarına ve daha kolay öğrenmelerine yardımcı olduğu da belirtilmiştir.

Bir yabancı dil öğretildiğinde o dile ait veya ders kitaplarında yer alan başka dillere ait kültürler de öğretilir. Yabancı dil öğretiminde kültürün önemli bir yere sahip olması yabancı dil öğretmenleri için bazı zorlukların ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Nhem (2020) yaptığı araştırmada, İngiliz dili eğitiminde öğrencilerin kültürel farkındalık geliştirmelerine yardımcı olmak için İngilizce öğretmenlerinin ders kitaplarını uyarlama konusunda görüşlerini almış ve uygulamalarını incelemiştir. Çalışmada bireysel görüşmeler, ders gözlemleri ve ders materyalleri yer almaktadır. Araştırmaya Kamboçya’da görev yapan üç öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin görüşleriyle uygulamalarının birbiriyle tutarlı olmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin ders kitaplarının geliştirilmesinin önemi konusunda aynı fikirde oldukları ancak uygulamada yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna varılmıştır. Çalışmanın sonunda öğretmenlere ders kitabı geliştirme, kültürü öğretme ve kültürü derse entegre etme konularında eğitimler verilmesi önerisinde bulunulmuştur.

Basabe (2004) tarafından Arjantin’de İngilizce öğretiminde kullanılan dört farklı ders kitabının kültürel açıdan incelendiği bir araştırma yapılmıştır. İncelenen ders kitaplarından sadece *New Headway* İngiltere’de basılan, diğerleri *NLG for EGB*, *English Direct* ve *Explorer* kitapları Arjantin’de basılan veya Arjantin’e göre uyarlanan kitaplardan oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre İngiltere’de yazılan ve basılan *New Headway* kitabının %60 oran ile en yüksek hedef kültür içerine sahip kitap olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda bu kitapta kaynak kültüre ait içeriğe rastlanmadığı da belirtilmiştir. *NLG for EGB* ders kitabında hedef kültür içeriğinin %59 oran ile en önde geldiği, farklı olarak %9 oranda kaynak kültür içeriğine sahip olduğu belirtilmiştir. *English Direct* ve *Explorer* kitaplarında sırasıyla %35 ve %29 oranda hangi kültüre ait olduğu anlaşılamayan içeriklerin en fazla olduğu sonucuna varılmıştır. İlk iki ders kitabından farklı olarak bu kitaplarda ayrıca yerel, hedef uluslar arası kültürel öğelerin dengeli bir dağılım gösterdiği de belirtilmiştir.

Arumugam ve diğerleri (2022) tarafından Malezya’da yapılan bir araştırmada, İngilizce derslerinde kullanılan *Pulse 2* isimli kitap yabancı kültürel öğeler bakımından incelenmiş ve ders kitabında bulunan yabancı kültürel içerikler hakkında

30 öğretmenle anket çalışması yürütülmüştür. Malezya’da AODÇP ile uyumlu İngilizce dili öğretim programı uygulamaya başlamasıyla ithal İngilizce ders kitaplarının okullarda kullanımının başladığı dile getirilmiştir. *Pulse 2* kitabı da İngiltere’de hazırlanan ve yayınlanan bir kitap olduğu için kitabın kültürel içeriğinin çokça tartışıldığı ve kitapta Malezya’ya özgü hiç kültürel bağlamın yer almadığı belirtilmiştir. Araştırmanın sonucunda kitabın kültürel içerikler konusunda oldukça zengin olduğu ancak hedef kültüre ait (İngiliz kültürü) öğelerin çoğunluk olarak bulunduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerle yapılan anket sonucunda ise, öğretmenlerin %86’sı ders kitabındaki konuların farklı kültürel içerikler bakımından zengin olduğunu ve %53’ü ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin öğrencilerin yaşına uygun olduğunu belirtmişlerdir. Anket sonucunda, öğretmenlerin *Pulse 2* ders kitabının kültürel içeriklerine karşı genel anlamda olumlu tutumlar sergiledikleri ancak kitabın içeriğinde bulunan yabancı kültür konusunda karışık bir algıya sahip olabilecekleri belirtilmiştir.

İspanya’da Alonso ve Ponte (2015) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretimde İngilizce dili öğretiminde kullanılan *English Alive 4* and *Aspire Upper-intermediate* isimli iki farklı ders kitabı kültürel kelime dağarcığı bakımından incelenmiştir. Kültürel kelime dağarcığı incelenirken, kültürle bağlantılı konular listesi yapılmış ve Byram ve Morgan (1994)’nın çalışmasındaki liste ile AODP’ndaki listelerden yararlanılmıştır ve toplam 12 farklı konu maddesine göre kitaplardaki kültürel kelime dağarcığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda kitaplardaki genel kültürel kelime dağarcığının sayı olarak birbirinden çok farklı olduğu ortaya çıkmıştır. *Aspire Upper-intermediate* kitabı 792 kültürle bağlantılı kelime içerirken, *English Alive 4* kitabının 387 kültürle bağlantılı kelime içerdiği belirtilmiştir. Kültürle bağlantılı konular listesine göre yapılan incelemede, *English Alive 4* kitabında en çok %17 oran ile Cultural Heritage (Kültürel Miras) konusunda kelime olduğu, *Aspire Upper-intermediate* kitabında ise %19 oran ile Social Interaction (Sosyal Etkileşim) konusunda kelime olduğu sonucuna varılmıştır. Her iki kitapta da hedef kültürün daha baskın olduğu ve kaynak kültürün göz ardı edildiği görülmüştür. Hedef kültür ve uluslararası kültürün kitaplarda nasıl ele alındığı incelendiğinde, *Aspire Upper-intermediate* kitabında uluslararası kültüre *English Alive 4* kitabına göre daha fazla yer verildiği belirtilmiştir. Bunun sebebi olarak, *AUI* ders kitabının dünyanın her

yerinden farklı öğrenciler tarafından kullanılması için tasarlanması, *EA4* kitabının ise sadece İspanya’da ortaöğretimde okuyan öğrenciler için tasarlanması gösterilmiştir.

Ghawamnia (2020) tarafından İran’da üniversitelerde görev yapan ve doktora derecesine sahip 10 İngilizce öğretmeniyle yapılan bir çalışmada öğretmenlerin İngilizce derslerinde kültürü derse dahil etmeye karşı tutumları ve bakış açıları incelenmiştir. Araştırmada katılımcılara 24 adet kapalı uçlu soru, 11 adet yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilmiştir. Araştırmanın sonucunda katılımcılar dil ve kültürün birbirinden ayrılamaz olduğunu, kültürün İngilizce öğretiminde gerekli olduğunu ve derslere dahil edilmesi gerektiğini belirtmelerine rağmen önceliklerinin kültür değil dil öğretimini olmasından ve yetersiz zamandan dolayı kültürü derslerine çok dahil edemediklerini belirtmişlerdir.

Luk (2012) tarafından Hong Kong’da yapılan bir araştırmada, anadili İngilizce olan ve olmayan öğretmenlerin yer aldığı ortaöğretimde görev yapan toplam 12 İngilizce öğretmenine 12 adet açık uçlu görüşme sorusu yöneltilmiştir. Araştırmada İngilizce öğretmenlerinin kültür ve İngilizce dil öğrenimine kültürün nasıl entegre edebileceği hakkındaki bakış açılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların hepsinin kültürün dil öğretimindeki gücü ve etkisi konusunda hemfikir oldukları belirtilmiştir. Ancak verilen cevaplarda; öğretmenlerin rolü, kültürel içerikler ve sınavlar, kültürün dahil edildiği İngilizce öğretiminde hangi kültürel kaynakların işleneceği konusunda katılımcılar arasında kararsızlık ve çelişki duyularının hakim olduğu görülmüştür.

Türkiye’de ve uluslararası alanda yapılan çalışmalar dikkate alındığında, bu çalışmanın D-AOBM’de belirtilen sosyokültürel öğeler ve kültürlerarası öğeler bakımından ders kitaplarının incelenmesi ve ders kitaplarındaki kültürel öğelerin içerikleri ve dağılımı bakımından öğretmen görüşlerinin alınması amaçlarını taşıması ve alanda kapsamlı yapılan tek çalışma olması bakımından önem taşıdığı görülmektedir.

YÖNTEM

Ortaöğretim dokuzuncu sınıf İngilizce dersinde kullanılmakta olan ders kitaplarının Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde ele alınan sosyokültürel öğeleri ve kültürlerarası öğeleri içermesi açısından incelenmesini, öğretmenlerden de aynı amaç doğrultusunda anket ve görüşme soruları aracılığıyla görüşlerin alınmasını amaçlayan bu araştırma bir karma yöntem araştırmasıdır.

3.1. Araştırma Deseni

Creswell ve Plano-Clark (2011) karma yöntem araştırmalarını nitel ve nicel yöntemlerden yararlanılarak verileri toplamaya, analiz etmeye ve bütünleştirmeye imkân tanıyan araştırmalar olarak tanımlamaktadırlar. Karma yöntem araştırmasının temel ilkesinin, bir araştırma sürecinde çok sayıda farklı yöntemi, stratejiyi, yaklaşımı bir arada kullanarak veri çeşitliliği sağlamak olarak belirtmektedirler. Yıldırım ve Şimşek (2013, s.351) karma yöntem araştırmalarını, araştırmaya konu olan problemin çok boyutlu ve kapsamlı incelenmesi amacıyla, pragmatik felsefenin ilkeleri doğrultusunda nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılarak gerçekleştirildiği araştırmalar olarak tanımlamaktadırlar. Desenin analizinde, veriler arasında bütünlük sağlamada, verilerin ilişkilendirilmesi veya yerleştirilmesinde her iki veri türü dâhil edilir. Bu işlemler veri toplamının eş zamanlı veya ardışık olarak gerçekleşip gerçekleşmemesi, her veri tabanına eşit veya eşit olmayan derecede verilen önemle beraber karma yöntem deseni kapsamında değerlendirilir (Hacıömeroğlu, 2017).

Creswell (2014) karma yöntem deseninin seçiminde birkaç faktörün göz önünde bulunulması gerektiğini belirtmiş, bu faktörleri; beklenen sonuçlara bağlı seçim, verilerin beraber olarak nasıl kullanılacağına bağlı seçim, veri toplama sürecinin zamanlamasına bağlı seçim, veri toplama araçlarına (nitel veya nicel) verilen öneme bağlı seçim, tek araştırmacıya veya takıma bağlı seçim olarak sıralamıştır. Creswell (2014) karma yöntem araştırmalarının tercih nedenlerini değerlendirmiş, Tablo 3.1.1'de bu tercih nedenlerinin beklenen sonuçlar ile ilişkini ortaya koymuştur.

Tablo 3.1. 1: Karma yöntem seçimi için nedenler ve beklenen sonuçlar

Karma yöntem tercih nedenleri	Beklenen sonuçlar
Birbirinden bağımsız olarak kullanılan nitel ve nicel araştırma yöntemlerinden edinilen farklı bakış açılarının karşılaştırılması	Verilerin nasıl ayrıştığının veya birleştiğinin gösterimi için, iki farklı araştırma yönteminin (nitel ve nicel) birleştirilmesi
Nicel bulguların nitel bulgular ile açıklanması	Nicel bulgulara yönelik derinlemesine anlayış geliştirme
Araştırmalarda kullanılmak üzere daha iyi ölçme araçlarının geliştirilmesi	Evrenden seçilen örneklem için daha iyi ölçümlerin test edilmesi
Deneysel bulguları bireysel bakış açılarını dâhil ederek anlama	Araştırmaya katılanların bakış açılarından hareketle deneysel bulguların içeriğini anlama

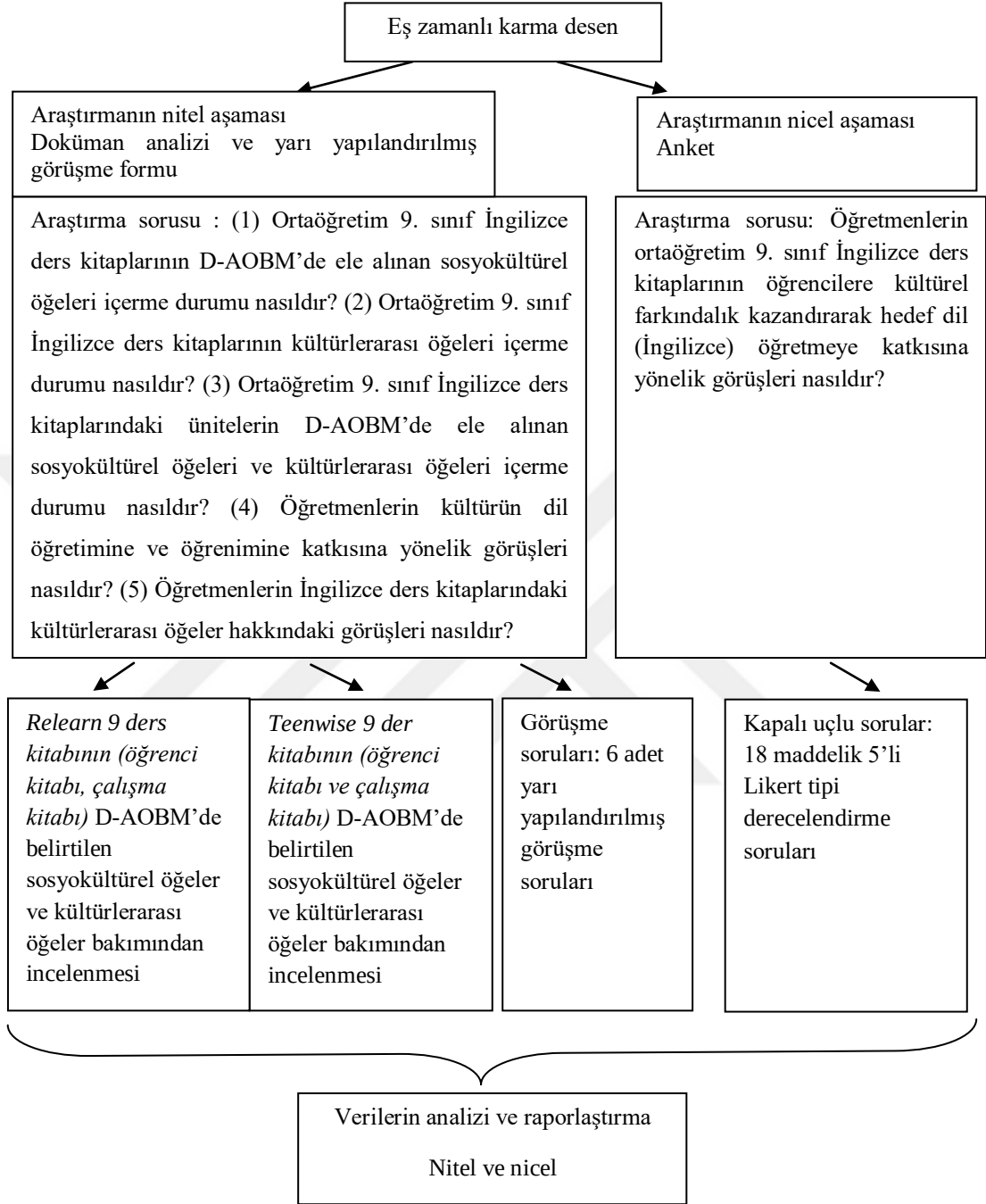
Creswell (2014) ayrıca verilerin birleştirilmesini; nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin karma yöntemde birleştirilmesi, ilişkilendirilmesi veya saklanması mümkün olup olmadığının incelenmesi olarak ifade etmiştir. Bu birleştirmenin amacına göre karma desen tercihinin değişebileceğini vurgulamıştır. Karma yöntemde desen seçimini veri toplanmasının zamanı ile de ilişkili olduğunu belirtmiş; eş zamanlı, neredeyse eş zamanlı, sıralı olarak toplanan verilere göre farklı desenlerin tercih edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Bu çalışmada, karma yöntem araştırma desenlerinden biri olan “eş zamanlı desen” kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmalarında sıklıkla kullanılan desenlerden biri olan eş zamanlı desende; nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanmak, toplanan verileri çeşitlendirmek, bütünleştirmek, karşılaştırmak, birbirinden farklı ancak araştırma soruları ile ilgili veriler elde etmek temel amaçtır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu yaklaşımda nitel ve nicel veriler eşit ağırlığa sahip olup, veriler eş zamanlı olarak toplanmıştır (Creswell, 2014).

Araştırmanın nitel aşamasında doküman analizi yöntemi ve görüşme soruları, nicel aşamasında ise anket kullanılmıştır. Doküman analizi tekniği ile devlet okullarında farklı ortaöğretim okullarında (Anadolu lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi, fen lisesi vb) dokuzuncu sınıf düzeyinde okutulan iki farklı İngilizce ders kitabının sosyokültürel öğelere ve kültürlerarası öğelere yer verme durumu incelenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile; öğretmenlerin kültürün dil öğretimine katkısına, İngilizce ders kitaplarında kültürel öğelerin nasıl işlendiğine, İngilizce ders

kitaplarında yer alan kültürel öğelerin öğrencilerin kültürlerarası yeterlik kazanmasına ne ölçüde destek olduğuna, ders kitaplarında hangi kültüre ait öğelerin öğrencilerin daha çok dikkatini çektiğine, hangi kültüre ait öğelerin kitaplarda daha fazla yer almasını tercih ettiklerine ve ders kitaplarının öğrencilere kültürel farkındalık kazandırmaları konusundaki etkisine yönelik görüşleri incelenmektedir. Nicel verilerin toplanması amacıyla kullanılan anket ise İngilizce öğretmenlerinin doküman analizi yöntemi ile incelenen İngilizce ders kitaplarının kültür aktarımındaki yeterlikleri, öğrencilere kültürel farkındalık kazandırmaya etkileri ve kültürel öğelere yer verme durumlarına yönelik görüşlerinin tespiti amacıyla kullanılmıştır. Anket 5’li likert tipi olarak tasarlanmış olup toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Aşağıda sunulan Şekil 3.1.1’de araştırma deseni ayrıntılı sunulmaktadır.

Şekil 3.1. 1: Araştırmanın deseni

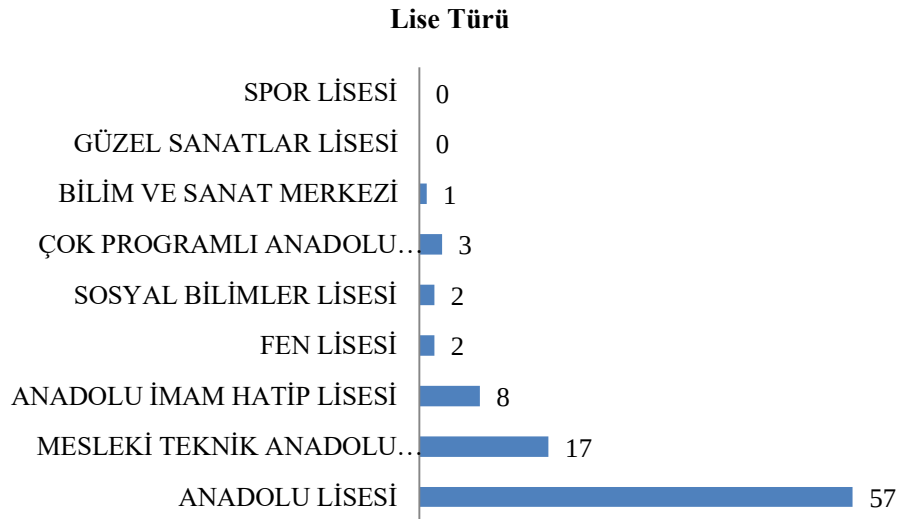


3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel boyutunun çalışma grubunu; 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ il ve ilçelerinde MEB’e bağlı devlet ortaöğretim kurumlarında görev yapan, kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlenen, araştırmaya gönüllü olarak katılım göstermek isteyen 90 adet İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 90 İngilizce öğretmenin 22 tanesi araştırmaya konu olan ders

kitaplarının dışında bir ders kitabı kullandıkları için nicel araştırma bölümüne dâhil edilmemiş, araştırmanın nicel boyutunun nihai çalışma grubu toplam 68 öğretmenlerden oluşmuştur. Örneklem büyüklüğünün araştırmaya başlangıç aşamasında hesaplamaların önemi büyüktür. Çünkü küçük bir örneklem grubu etkiyi tespit etmeyi zorlaştırabilirken, büyük bir örneklem grubu ise zaman ve para kaybına neden olabilir (Noordzij vd., 2011). Örneklem büyüklüğü konusunda literatürde kesin bir kural olmamakla birlikte nicel veri toplama araçlarının kullanıldığı araştırmalarda örneklem büyüklüğünün, kullanılan veri toplama araçlarındaki madde sayısının minimum üç katı olması gerektiği (Catell, 1978; Sönmez, 1999) belirtilmektedir. Bu durumda bu araştırmada kullanılan örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları lise türü, lisans düzeyinde mezun oldukları bölüm, meslekteki görev yılı ve kullanmış oldukları ders kitapları hakkında bilgiler aşağıda grafiklerle gösterilmiştir. Şekil 3.2.1’de öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine yönelik bilgiler sunulmaktadır.

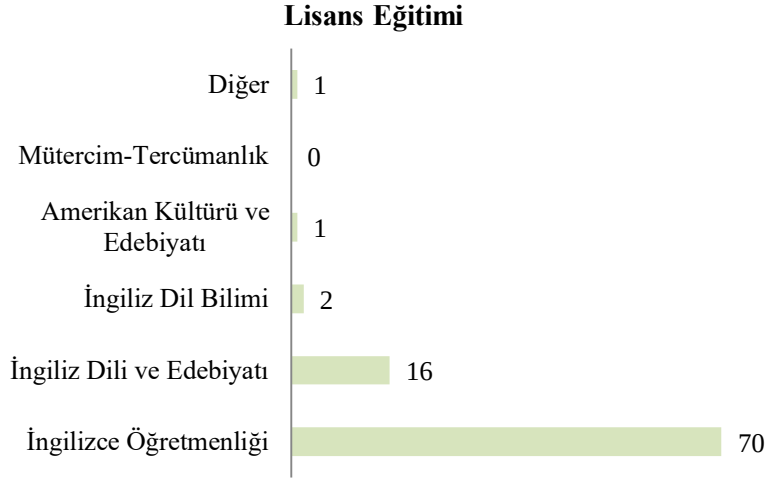
Şekil 3.2. 1: Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları lise türlerinin dağılımı



Şekil 3.2.1’ye göre araştırmaya katılan 90 öğretmenin çalıştıkları okul türleri karşılaştırıldığında en fazla katılımın olduğu okul türünün Anadolu lisesi (f=57) olduğu görülmektedir. İkinci sırada mesleki ve teknik Anadolu lisesi (f=17) gelmektedir. Spor lisesi ve güzel sanatlar lisesinden ise hiç katılımın olmadığı

belirlenmiştir. Şekil 3.2.2’de öğretmenlerin mezun oldukları lisans eğitimlerine yönelik bilgiler yer almaktadır.

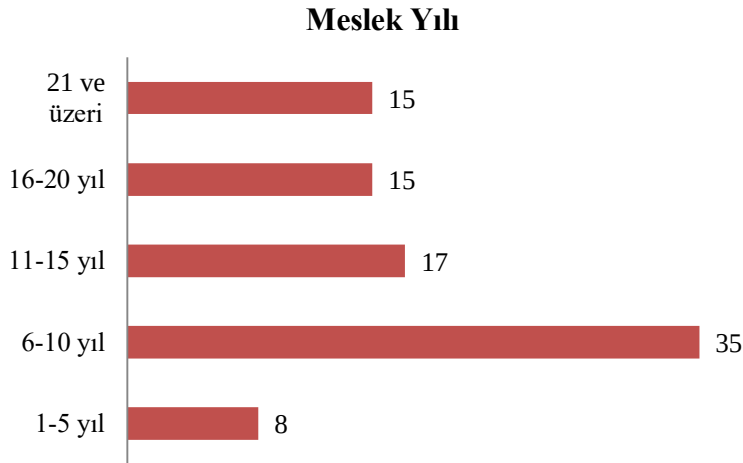
Şekil 3.2. 2: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları lisans bölümleri



Şekil 3.2.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu (f=70) İngilizce öğretmenliği lisans bölümünden mezun olmuşlardır. İkinci sırada İngiliz dili edebiyatı gelmektedir (f=16). Üçüncü olarak İngiliz dil bilimi bölümü yer almaktadır (f=2). Mütercim – tercümanlık bölümü mezunun ise hiç yer almadığı görülmektedir.

Şekil 3.2.3’te öğretmenlerin meslekte göre yıllarına yönelik bilgiler gösterilmektedir.

Şekil 3.2. 3: Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekte görev yılları grafiği

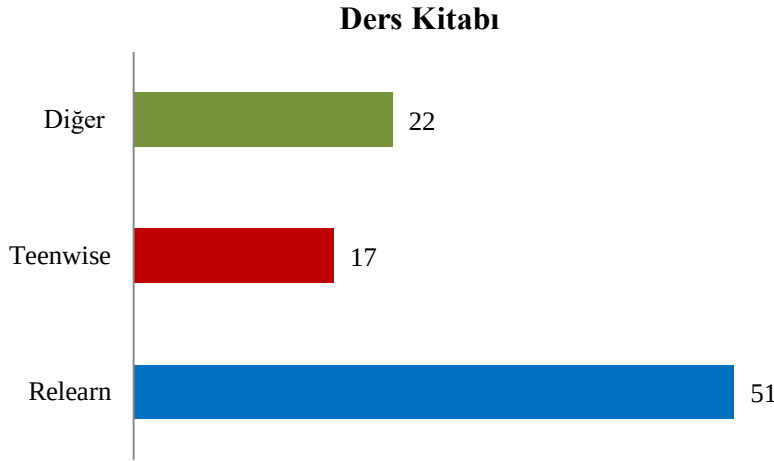


Şekil 3.2.3’te araştırmaya katılım sağlayan İngilizce öğretmenlerinin meslekte görev yılları incelendiğinde ilk sırada 35 tanesinin 6-10 yıllık bir tecrübeye sahip olduğu

görülmektedir. İkinci sırada (f=17) 11-15 yıl takip ederken, her ikisinde de 16-20 yıl ve 21 ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerin sayısının (f=15) eşit olduğu belirlenmiştir. Meslekte görev süresi 1-5 yıl olan katılımcıların (f=8) son sırada olduğu görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin hangi ders kitaplarını kullandıklarını gösteren grafik Şekil 3.2.4'te gösterilmiştir. Burada dokuzuncu sınıf seviyesinde MEB tarafından okullara gönderilen iki ders kitabı *Relearn* ve *Teenwise* kitaplarının ismi verilmiştir. Ancak okulda farklı bir ders kitabı kullanılıyor ise öğretmenlerden diğer seçeneğini işaretlemeleri istenmiştir.

Şekil 3.2. 4: Kullanılan ders kitaplarının dağılımı



Şekil 3.2.4'te görüldüğü gibi, 90 katılımcının cevaplarına göre en yaygın kullanılan ders kitabı *Relearn* kitabıdır (f=51). *Teenwise* kitabı (f=17) son sırada yer almıştır. Her iki kitabın dışında bir ders kitabı kullanan katılımcı öğretmen sayısı (f=22) ise 22 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunun çalışma grubunu ise nicel araştırmaya katılan 90 adet İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Ancak öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşme sorularına katılımları farklılık göstermiştir. Görüşme formunda yer alan birinci soruya 87, ikinci ve üçüncü soruya 86 katılımcı yanıt vermiştir. Dördüncü soruya ise 87 öğretmen yanıt vermiştir. Beşinci soruya yanıt veren öğretmen sayısı 84 iken, altıncı soru 82 öğretmen tarafından yanıtlanmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri doküman analizi, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve anket kullanılarak toplanmıştır. Doküman analizi: araştırma verilerinin birincil kaynağı olarak çeşitli dokümanların toplanması, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizi olarak tanımlanabilen bilimsel bir araştırma yöntemi olarak tanımlanabilir (Sak vd. 2021). Doküman analizi sürecini Altheide (1996) şöyle sınıflamaktadır; doküman kaynaklarını belirleme, belirlenen sorulara, kriterlere veya kategorilere göre verileri toplama, belirlenen temaya uygun olarak verileri kodlama, verileri analiz etme ve raporlaştırma. Görüşme; araştırmada cevabı aranan sorularla ilgili katılımcılardan veri toplama süreci olarak tanımlanabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme ise hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine bilgi almayı amaçlayan görüşme şeklidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010 s.161-163). Anket ise Büyüköztürk (2005) tarafından kısaca “bir soru listesi” şeklinde tanımlanmaktadır. Thomas (1998) anketi; katılımcıların tutumlarını, davranışlarını, inançlarını, yaşam şekillerini vb. belirlemeye/betimlemeye yönelik bir dizi soru içeren araştırma materyali olarak tanımlamaktadır. Diğer araştırma verilerini toplama tekniklerine göre farklı bölgelerden daha büyük örneklem gruplarına daha kısa sürede uygulanma imkân tanınması, zamandan ve maliyet açısından ekonomik nedeniyle araştırmacılara avantaj sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2005). Ancak cevapların önceden belirlenmiş yanıt seçeneklerine göre sunulması, derinlemesine bilgi toplamaktan ziyade daha çok yüzeysel bilgilerin edinilmesi, kısa ve güdüleyici olma özelliği nedeniyle çok fazla sayıda soruyu kapsayamaması, bu nedenle daha az sayıda bilgi toplanmasına olanak tanınması, bu tekniğin önemli dezavantajlarından (Sencer ve Sencer 1978; akt: Yücedağ, 1993). Bu araştırmada tekniğin dezavantajlarını minimum düzeye indirgeyebilmek için kapalı uçlu soruların yanı sıra önceden belirlenmiş yanıt seçeneklerinin yer aldığı soruların yanı sıra katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilmiş böylelikle daha derinlemesine ve daha çok sayıda bilgiye erişim sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada doküman analizi ile lise dokuzuncu sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan metinlerin ve etkinliklerin, D-AOBM’de yer alan sosyokültürel öğeler (günlük yaşam, yaşam şartları, kişiler arası ilişkiler, değerler, inanışlar ve tutumlar, beden

dili, toplumsal gelenekler, törensel davranışlar) ve kültürlerarası öğeler bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada kullanılan doküman analizinin verilerini MEB'e bağlı Talim Terbiye Kurulu tarafından 2019-2020 öğretim yılından itibaren beş yıl süre ile ders kitabı olarak kullanılması kabul edilen iki adet ders kitabı oluşturmaktadır. Bu kitaplar:

1. Relearn Grade 9 Ders Kitabı (Students' book ve Workbook), Lamia KARAMİL, Evrim BİRİNCİOĞLU KALDAR, Pasifik Yayınları, Ankara, 2022.

2. Teenwise 9 Ders Kitabı (Students' book ve Workbook), Ebru BULUT, Funda BAYDAR ERTOPÇU, Seda UMUR ÖZADALI, Sibel ŞENTÜRK, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 2020.

Ders kitaplarındaki ünitelerin dağılımı:

- Theme 1. Studying abroad
- Theme 2. My environment
- Theme 3. Movies
- Theme 4. Human in nature
- Theme 5. Inspirational people
- Theme 6. Bridging cultures
- Theme 7. World heritage
- Theme 8. Emergency and health problems
- Theme 9. Invitations and celebrations
- Theme 10. Television and social media

Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmenlerin kültürün dil öğretimine ve öğrenimine katkısı ve İngilizce ders kitaplarının kültürlerarası öğeler hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla altı adet görüşme sorusu hazırlanmıştır, soruların hazırlanması sürecinde benzer araştırmalar incelenmiştir. Soruların kapsam ve görüş geçerliği için uzman görüşü alınmış; daha önce kültür ve dil konularında çalışmaları olan, bu doğrultuda kitap inceleme konulu araştırmalar yürüten yüksek lisansını tamamlamış iki öğretmenden ve ayrıca çokkültürlülük konusunda araştırmalar yürüten bir Türkçe eğitimi alan uzmanından görüşler

alınmıştır. Uzmanlardan görüşme formunun kapsam ve görünüş geçerliğine ilişkin olumlu dönütler alındıktan sonra ön uygulama aşamasına geçilmiştir.

Anket ile öğretmenlerin ortaöğretim 9. sınıf İngilizce ders kitaplarının öğrencilere kültürel farkındalık kazandırarak hedef dil (İngilizce) öğretmeye katkısına yönelik görüşlerinin alınması amaçlanmaktadır. Anket 18 kapalı uçlu sorudan oluşmaktadır. Sorular Arumugam ve diğerleri tarafından 2020 yılında yapılan bir çalışmadan, Malezya'daki İngilizce öğretmenlerine uygulanan anket sorularından seçilmiştir. Seçilen sorular (ek-4'de belirtilen 1, 2, 3, 6, 8, 9, 10,11, 12 ve 13 numaralı sorular) Türkçeye çevrilmiş, ortaöğretim devlet okullarında okutulan öğrenci ve çalışma kitaplarına göre uyarlanmıştır. Ek-4'te belirtilen anket formundaki 4, 5, 7, 14, 15, 16, 17, 18 numaralı sorular ise araştırmacı ve danışman tarafından ilgili literatür ışığında tasarlanmıştır. Anket sorularının açık ve anlaşılabilirliği, Türkiye Türkçesi dil yapısına uygunluğu, araştırmanın amacına uygunluğu için uzman görüşü alınmıştır. Kafkas Üniversitesi Türkçe Eğitimi ABD'de görev yapan bir alan uzmanından ve iki Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeninden alınan görüş ve düzeltmeler sonucunda anket sorularına son şekli verilmiştir. Anket sorularının kullanılması için Malezya'daki araştırmacılardan e-posta yoluyla izin alınmıştır (Bkz: Ek 1). Araştırmanın pilot çalışması için 18 tane İngilizce öğretmenine bu sorular sorulmuş ve cevapları alınmıştır. Pilot çalışmasının sonucunda soruların anlaşılabilir olduğu ve araştırmanın amacının öğretmenler tarafından anlaşıldığı, soruların ortalama 20 dakikalık bir sürede yanıtlanabildiği belirlenmiştir. Anket sorularının elektronik ortamda da hazırlanmasıyla yüz yüze görüşülemeyen öğretmenlerin de katılımları amaçlanmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Doküman analizi yöntemi kullanılarak ders kitaplarının ünitelerinin analiz edilmesi sürecinde veri toplama aracı olarak bir kontrol listesi hazırlanmıştır. Kontrol listesinde Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni sosyokültürel öğeler olarak belirlenen yedi kategoriye yer verilmiştir (Bkz Ek-5). Kitaplardaki her ünite ayrı ayrı kontrol listesinde yer alan yedi kategoriye göre incelenmiş, ayrıca bulunan sosyokültürel öğelerin hangi kültüre (yerel kültür, hedef kültür ve uluslararası kültür) ait oldukları da belirlenmiştir. Elde edilen verilerin Excel tablosuna aktarılmıştır.

Avrupa Ortak Dil Çerçeve Programı'nda belirtilen sosyokültürel öğeler şunlardır (CEFR, 2001):

1. Günlük Yaşam
2. Yaşam şartları
3. Kişiler arası ilişkiler
4. Değerler, inanışlar ve tutumlar
5. Beden Dili
6. Sosyal (toplumsal) âdetler (gelenekler)
7. Törenselle davranışlar

Anket ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile verilerinin toplanması için öncelikle Kafkas Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan araştırmanın yürütülebilmesi için etik onay alınmış (Bkz: Ek 2), ardından Tekirdağ il Milli Eğitim Müdürlüğü'nün onayı ile (Bkz: Ek 3) ortaöğretim lise kademesinde görev yapan İngilizce öğretmenlerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin bir kısmına anket ve görüşme formları yüz yüze görüşmeler şeklinde uygulanmış, yüz yüze görüşme sağlanamayan ancak araştırmaya gönüllü katılım göstermek isteyen bazı öğretmenlere de Google-forms'lar aracılığı ile anket ve görüşme formu online olarak gönderilmiştir. Online olarak araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlere araştırmanın amacı hakkında formu doldurmadan önce bilgilendirme yapılmıştır. Ankete katılan öğretmenlerden MEB tarafından gönderilen kitapların dışında bir ders kitabı kullanan öğretmenler kullandıkları kitap bölümünde “diğer” seçeneğini işaretlemişlerdir.

3.5. Verilerin Analizi

3.5.1. Nitel veri analizi

Araştırmada ders kitaplarının analizi sürecinde, araştırmacı tarafından hazırlanan kontrol listesi kullanılmıştır. Kontrol listesinde (Bkz: Ek-5) yer alan D-AOBM'de belirtilen sosyokültürel öğeleri içeren yedi adet kategoriye göre, kullanılan iki ayrı İngilizce ders kitabı (öğrenci kitabı ve çalışma kitabı) ve bulunan tüm görsel, yazılı ve işitsel materyaller incelenmiş, ayrıca kitaplarda yer verilen sosyokültürel öğelere ait örnekler yerel kültür, hedef kültür ve uluslararası kültüre göre sınıflandırılmıştır.

Her ünite için tek tek inceleme yapılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda, her ünitedeki sosyokültürel öğelerin sayısal değerleri oluşturulan Excel tablosuna aktarılmıştır. Kullanılan kontrol listesi örneği aşağıda Tablo 3.5.1.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.5.1 1: : Ders kitaplarında yer alan sosyokültürel öğelerin kültürlerarası öğelere göre sınıflandırılması

THEME – UNIT	Yerel Kültür	Hedef Kültür	Uluslararası Kültür
1. Günlük Yaşam			
2. Yaşam Koşulları			
3.Kişilerarası İlişkiler			
4.Değerler, inanışlar, tutumlar			
5. Beden Dili			
6.Sosyal Gelenekler			
7.Törensel Davranışlar			

Doküman analizi tekniği kullanılarak toplanan verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Kontrol listesinde yer alan sosyokültürel öğelere ilişkin kategoriler betimsel analiz için tema olarak kabul edilmiş, bu temalar altında yer alan kodların Microsoft Excel paket programı yardımıyla frekans ve yüzdelik değerleri hesaplanmıştır. Sak ve diğerleri (2021) doküman analizi tekniği kullanılarak elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz tekniğinin sıklıkla kullanıldığını, betimsel analiz sonucunda elde edilen verilerin sayısallaştırılarak sunulabileceğini, bu durumda belirlenen kategorilerin dokümandaki varlığının veya yokluğunun dikkate alınması gerektiğini, bulguların frekanslar ve yüzdelik dağılımlar üzerinden raporlaştırılarak sunulabileceğini ifade etmişlerdir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanan verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz; görüşme, gözlem ve anket sonucu elde edilen verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır. Veriler daha önceden belirlenmiş kategorilere göre sınıflandırılır, özetlenir ve yorumlanır. Bulgular arasında neden-sonuç ilişkisi kurulur ve gerekirse

olgular arasında karşılaştırmalar yapılır. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2013):

1. Betimsel Analiz İçin Bir Çerçeve Oluşturma: Araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve/veya gözlemde yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenir.
2. Tematik Çerçeveye Göre Verilerin İşlenmesi: Bu aşamada, daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve düzenlenir. Buna göre bazı veriler dışarıda kalabilir ya da önemli olmayabilir. Ayrıca bu aşamada, daha sonra sonuçlar yazılırken kullanılacak doğrudan alıntılar da seçilir.
3. Bulguların Tanımlanması: Düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir.
4. Bulguların Yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır.

Görüşme formunda yer alan soruların analizinde her soru için verilen cevaplara göre kategoriler oluşturulmuş ve bu kategoriler çerçevesinde verilen cevapların frekans değerleri belirtilmiştir. Veri analizi sürecinde araştırmanın dışında tutulması uygun görülen (önemsiz, anlamsız vb.) veriler çıkarılmıştır. Verilen cevaplardan bazılarında alıntı yapılmış ve oluşturulan temalar desteklenmiştir.

3.5.2. Nicel veri analizi

Araştırmanın anket kullanılarak toplanan verilerinin analizi yapılırken betimsel istatistik (frekans değeri) kullanılmıştır. Betimsel istatistik genelde çok sayıda birimden elde edilen verileri özetlemeyi, verileri niteliklerine göre ayırmayı amaçlar (Büyüköztürk, 1993). Ankette 5’li Likert tipinde hazırlanan 18 maddeden oluşan soruların analizinde, katılımcıların kullandıkları kitaplara göre verdikleri cevapların frekans değerleri betimsel istatistik yöntemiyle belirtilmiştir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Doküman analizi yönteminde geçerlik ve güvenirliği sağlamak için dokümanları yalnızca incelemek yerine, dokümanları kaynağı ve oluşma biçimiyle birlikte yorumlamaya çalışmak, dokümanlardan çıkarılan sonuçları farklı kaynaklardan doğrulamak ve gerektiğinde doküman analizi dışındaki yöntemleri de kullanmak gerekmektedir (Sak vd., 2021). Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince tarafsız gözlemesi anlamına gelmektedir (Kirk ve Miller, 1986). Araştırmada geçerliğin sağlanması belirlenen kategorilerin ve yorumların gerçekleşen doğrularla örtüşmesine ve gerçeği yansıtmasına bağlıdır ve nitel araştırma yapan bir kişinin ön yargılarından kurtularak araştırmayı tarafsız sürdürmesi gerekmektedir (Büyüköztürk vd., 2015). Araştırmacının sürekli olarak kendisini ve araştırma süreçlerini eleştirel bir gözle sorgulaması ve elde ettiği bulguların ve sonuçlarının gerçeği yansıtıp yansıtmadığını denetlemesi beklenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu nedenle araştırmacı kontrol listesine göre doküman analizini 4 hafta süre sonra tekrar yapmış ve elde edilen verilen aynı sonuca ulaştığını gözlemlemiştir.

Araştırmanın doküman analizi yöntemiyle toplanan verilerin analizinin geçerliğinin ve güvenirliğin sağlanması amacıyla kontrol listesinden yararlanarak veri analizi süreci, araştırmacı dışında çokkültürlülük üzerine çalışan başka bir uzman tarafından da bağımsız olarak yürütülmüş, uzmandan kontrol listesine göre kitaplardaki etkinlikleri sosyokültürel öğelere göre incelemesi istenmiştir. Creswell (2014) güvenirlik için, araştırmacı ve başka birinin kodlarının çapraz kontrol edilmesini ve kodlayıcılar arası anlaşma/uyuşmayı önermektedir. Miles ve Huberman (1994), iyi bir nitel güvenirlik için kodlayıcılar arası tutarlılığın en az %80 olmasını tavsiye etmektedir. Başka bir uzmanın da kontrol listesine göre ders kitaplarını incelemesinin sonucunda uzmanlar arasındaki uyuşma yüzdesi .91 olarak hesaplanmıştır. Uzmanlar arasında uyuşma sağlanamayan sosyokültürel öğeleri için ise tartışma yoluyla fikir birliğine varılmış, elde edilen veriler tablolaştırılarak araştırmanın bulgular bölümünde sunulmuştur.

Sosyal bilim araştırmalarında kullanılan tüm ölçme araçlarında olduğu gibi anket sonuçlarının da geçerli ve güvenilir olması beklenir. Anketlerde geçerlik araştırılan

konuya ve soruya uygun cevaplar alınabildiğinde, güvenilirlik ise uygulama aynı yollarla tekrarlandığında benzer sonuçlar elde edilebildiğinde sağlanmaktadır (Aiken, 1997; Özoğlu, 1992, akt. Büyüköztürk, 2005). Anket geliştirme sürecinde ankete son şeklini vermeden önce uzman görüşü alma aşamasında ankette bulunan soru maddelerinin uzman tarafından değerlendirilmesi beklenir. Buna göre, anket sorularının ölçülmesi amaçlanan olguları doğru bir şekilde ölçüp ölçmediği değerlendirilmektedir. Bu çalışmada, anket sorularının bir kısmı yurtdışında yapılmış başka bir araştırmadan alınmıştır. Bu süreçte öncelikle alınacak anket soruları araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiş ve Türkiye’de kullanılmakta olan İngilizce ders kitaplarına uyarlanmıştır. Ardından orijinal anketin hazırlandığı dili ve Türkçeyi iyi bilen başka bir İngilizce öğretmeninden yardım alınarak çevirilerin karşılaştırılması sağlanmış, Türkçe eğitimi alan uzmanı ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinden anket sorularının açık ve anlaşılabilirliği, Türkçe dil yapısına uygunluğu, araştırmanın amacına uygunluğu açısından görüşler alınarak anketin kapsam ve görünüş geçerliği için uzman görüşleri alınmış, alınan dönüt ve düzeltmeler ile ankete son şekli verilmiştir. Anket aracılığı ile toplanan verilerden toplam puan elde edilmesi amaçlanmadığından sayısal güvenilirlik analizleri yapılmamış, anketin güvenilirliği uzman görüşleri alınarak ve pilot uygulama yapılarak test edilmiştir. Kula-Kartal ve Mor-Dirlik (2016) Cronbach-Alpha katsayısının ölçme sonuçlarının güvenilirliğini belirlemede iç tutarlılık katsayısı olarak kullanılmasının uygun olmadığı durumları alanyazına dayalı olarak özetlemiş, madde sayısının az olması durumunu bu durumun bir gerekçesi olarak ifade etmiştir. Seçer (2015, s.56) pilot uygulamanın ana amacının, ölçülmesi planlanan psikolojik niteliğin gerçeğe en yakın yapısını elde edebilmek için gerekli olan verileri toplamak ve analiz etmek olduğunu belirtmiş, pilot uygulama ile iç geçerliliğin ve iç tutarlılığın incelenebileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde Büyüköztürk (2005) pilot uygulamanın hazırlanan anketin geçerlik ve güvenirliliğinin gözleme dayalı verilerle sorgulanmasına olanak sağladığını vurgulamakta, pilot uygulama öncesinde kapsam geçerliğinin belirlenmesi amacıyla uzman görüşü alma yöntemine başvurulabileceğini belirtmektedir.

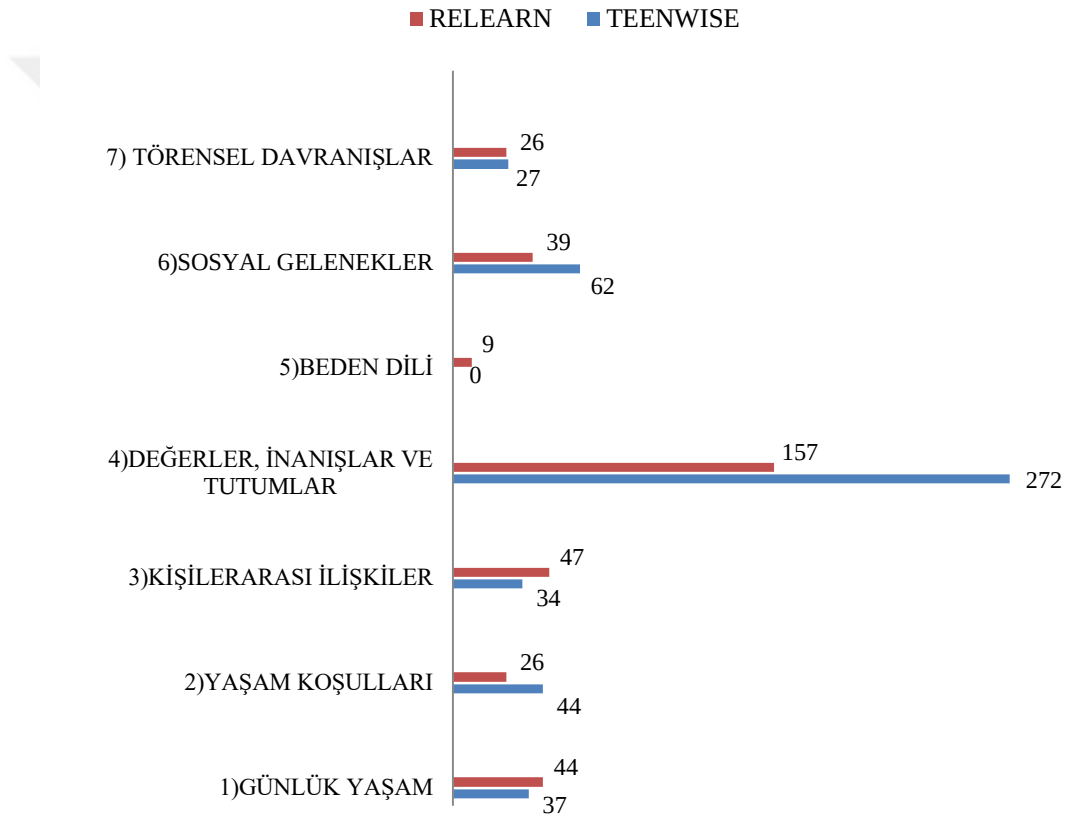
Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının analizinin güvenilirliği için ise Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

Araştırmacının bireysel etkisinden arındırılmış bir kodlama yapmaması ihtimaline karşı farklı kodlayıcılar tarafından aynı veri setine ilişkin kodlama yapılması gerekmektedir. Farklı kodlayıcılar tarafından kodlanan veri setinin benzerlik oranı aynı zamanda nitel araştırmanın güvenilirliğini belirlemektedir (Miles ve Huberman, 1994). Miles ve Huberman modelinde iç güvenilirlik olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasındaki görüş birliği olarak belirtilen bu benzerlik: $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$ formülü kullanılarak hesaplanabilir. Formülde, Δ : Güvenirlik katsayısını, C : Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, ∂ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını ifade etmektedir. İç güvenilirlik kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az % 80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Bu araştırmada danışman ve araştırmacı tarafından ayrı ayrı yürütülen görüşme sorularının analizinin güvenilirliği Miles ve Huberman formülünün uygulanması sonucu %94 benzerlik düzeyinde olduğu bulunmuştur.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümü, araştırmanın alt sorularına göre düzenlenmiş, veri analizi sonuçları tablolar ve şekiller halinde sunulmuştur. Araştırmanın ilk alt sorusu olan “Ortaöğretim 9. sınıf İngilizce ders kitaplarının; Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde ele alınan sosyokültürel öğeleri içerme durumu nasıldır?” sorusuna yönelik veri analizi sonuçları şekil 4.1.’de gösterilmiştir.

Şekil 4. 1: Teenwise ve Relearn ders kitaplarında bulunan sosyokültürel öğelerin örneklerinin dağılımı

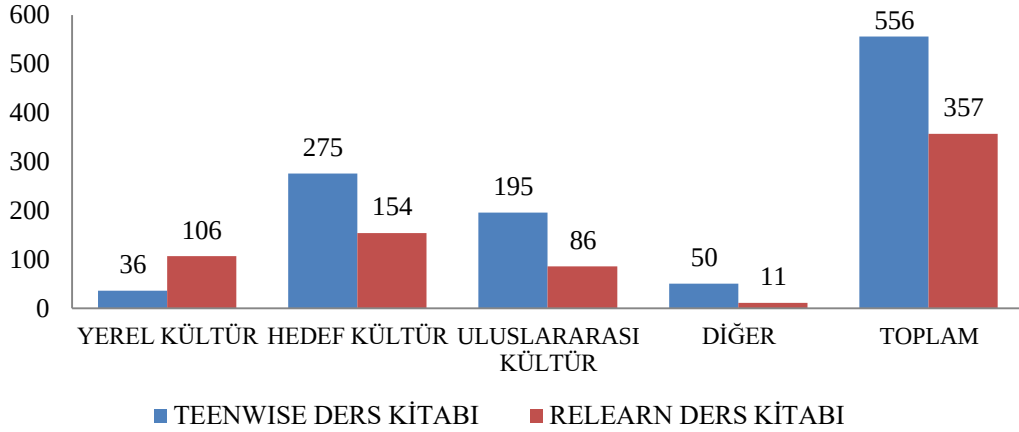


Teenwise ve Relearn ders kitapları D-AOBM’de belirtilen sosyokültürel öğelerin örneklerinin dağılımına göre karşılaştırıldığında; her iki kitapta da ilk sırada ‘değerler, inanılar ve tutumlar’ ögesine ait örneklerin en fazla yer aldığı görülmektedir. Teenwise ders kitabında ikinci sırada ‘sosyal gelenekler’ ögesine ait örnekler alırken ($f=62$), Relearn ders kitabında ikinci sırada ‘kişilerarası ilişkiler’ ($f=47$) ögesi gelmektedir. Üçüncü sırada, Teenwise ders kitabında ‘yaşam koşulları’ ($f=44$) ögesi ile ilgili örnekler yer alırken, Relearn ders kitabında ‘günlük yaşam’ ($f=44$) ögesine ait örnekler yer almaktadır. Beden dili kategorisi her iki kitapta da en

az bulunan sosyokültürel öğedir, ancak Teenwise ders kitabında ‘beden dili’ ögesine ait hiçbir örneğe rastlanmazken, Relearn ders kitabında %3’lük (f=9) bir oranda ‘beden dili’ ögesiyle ilgili örnekler rastlanmaktadır. Bunun sonucunda, Teenwise ders kitabının tüm sosyokültürel öğelere ait örnekleri içermediği ancak Relearn ders kitabında tüm sosyokültürel öğelerin örneklerinin yer aldığı belirlenmiştir.

Her iki ders kitabı sosyokültürel öğelerin örneklerinin sayısal değerleri bakımından incelendiğinde, Teenwise ders kitabının en çok ‘değerler inanışlar ve tutumlar’, daha sonra ‘sosyal gelenekler’ ve son olarak ‘yaşam koşulları’ öğelerinde Relearn ders kitabına göre daha fazla örneğe sahip olduğu görülmüştür. Diğer öğelerde her iki kitabın da benzer sayısal değerlere sahip olduğu görülmüştür. En çok sosyokültürel örnekler ise ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ ögesinde rastlanmıştır. Teenwise ders kitabı bütün olarak sosyokültürel öğelerin örnekleri bakımından incelendiğinde %57’lik (f=272) bir oranla en çok ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ ögesine ait örneklerin fazla olduğu, ikinci sırada %13’lük (f=62) bir oranla ‘sosyal gelenekler’ ögesine ait örneklerin yer aldığı, üçüncü sırada % 9’luk (f=44) oran ile ‘yaşam koşulları’ ögesine ait örneklerin olduğu belirlenmiştir. Relearn ders kitabı genel olarak sosyokültürel öğelerin örneklerinin dağılımı bakımından incelendiğinde; ilk sırada %45’lik (f=157) oranla ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ ögesine ait örneklerin yer aldığı, ikinci sırada %14’lük (f=47) oranla ‘kişilerarası ilişkiler’ ögesine ait örneklerin yer aldığı onu %13’lük (f=44) bir oranla ‘günlük yaşam’ ögesine ait örneklerin takip ettiği ve son sırada %3’lük (f=9) bir oranla ‘beden dili’ ögesine ait örneklerin yer aldığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, Relarn ders kitabının D-AOBM’de belirtilen sosyokültürel öğelerin hepsine ait örnekler içerdiği söylenebilir. Araştırmanın ikinci alt sorusu “Ortaöğretim 9. sınıf İngilizce ders kitaplarının kültürlerarası (yerel kültür- hedef kültür- uluslararası kültür) öğeleri içerme durumu nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu alt soru doğrultusunda yapılan veri analizi sonuçları Şekil 4.2’de verilmiştir.

Şekil 4. 2: Teenwise ve Relearn ders kitaplarındaki kültürlerarası öğelerin örneklerinin sayısal değerleri



Teenwise ve Relearn ders kitaplarındaki toplam kültürel öğe örneklerinin sayısı karşılaştırıldığında, Teenwise ders kitabında 556, Relearn ders kitabında 357 örneğe rastlandığı ve Teenwise ders kitabındaki kültürel öğe örneklerinin sayısının Relearn kitabına kıyasla yaklaşık %50 daha fazla olduğu görülmüştür.

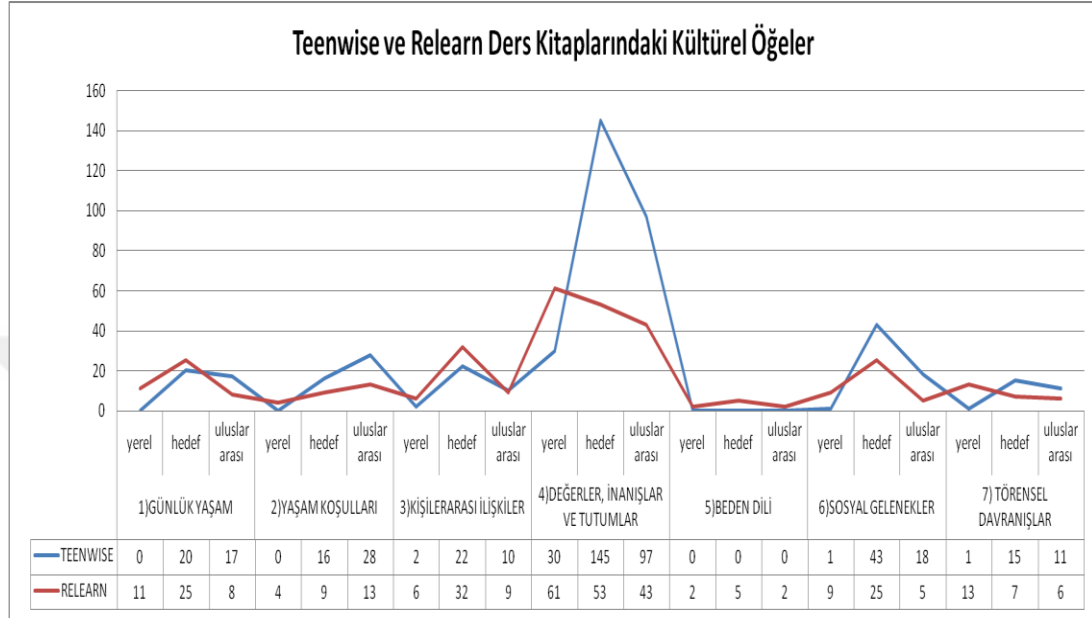
İki kitaptaki sosyokültürel öğeler, ayrı ayrı incelendiğinde; Relearn ders kitabında en çok hedef kültüre ait öğelerin %43'lük ($f=154$) bir oranla diğerlerinden daha fazla olduğu, yerel kültüre ait öğelerin %30 ($f=106$) ile ikinci sırada yer aldığı, uluslararası kültüre ait öğelerin %24 ($f=86$) ile üçüncü sırada yer aldığı görülmüştür. Hiçbir kültüre ait olmayan öğelerin ise %3'lük ($f=11$) bir dilimi kapsadığı bulgusuna rastlanmıştır.

Teenwise ders kitabı incelendiğinde hedef kültüre ait kültürel öğelerin %49'luk ($f=275$) bir oranla ilk sırada yer aldığı, uluslararası kültüre ait öğelerin %35'lik ($f=195$) bir oranla ikinci sırada yer aldığı, yerel kültüre ait öğelerin %7'lik ($f=36$) bir oranla en son sırada yer aldığı görülmüştür. Herhangi bir kültüre ait olmayan öğelerin ise %9'luk ($f=50$) bir orana ait olduğu ve yerel kültürden daha fazla olduğu görülmüştür.

Teenwise ve Relearn ders kitapları karşılaştırıldığında hedef kültüre ait öğelerin birbirine yakın yüzdelerle sahip olduğu, ancak yerel kültüre ait kültürel öğelerin sonuçlarının birbirinden çok farklı olduğu sonucuna varılmıştır.

Şekil 4.3'te Teenwise ve Relearn ders kitaplarındaki sosyokültürel öğelerin örneklerinin kültürlerarası öğelere göre analizi verilmiştir.

Şekil 4. 3: Teenwise ve Relearn ders kitaplarındaki sosyokültürel öğelerin kültürlerarası öğeler bakımından analizi



Teenwise ve Relearn ders kitaplarındaki sosyokültürel öğeler yerel kültür, hedef kültür ve uluslararası kültüre göre incelendiğinde, ‘günlük yaşam’ ögesine ait örneklerin yerel kültür örneklerine ($f_{\text{Relearn}}=11$, $f_{\text{Teenwise}}=0$) ve hedef kültür örneklerine ($f_{\text{Relearn}}=25$, $f_{\text{Teenwise}}=20$) Relearn kitabında daha fazla rastlanırken, uluslararası kültür örneklerine ($f_{\text{Relearn}}=8$, $f_{\text{Teenwise}}=17$) Teenwise kitabında daha fazla rastlanmaktadır. İkinci olarak ‘yaşam koşulları’ ögesine ait örnekler bakıldığında Relearn kitabında yerel kültüre ait örnekler ($f_{\text{Relearn}}=4$, $f_{\text{Teenwise}}=0$) daha fazla bulunurken, Teenwise ders kitabında hedef kültüre ait örnekler ($f_{\text{Relearn}}=9$, $f_{\text{Teenwise}}=16$) ve uluslararası kültüre ait örnekler ($f_{\text{Relearn}}=13$, $f_{\text{Teenwise}}=28$) daha fazla bulunmuştur. Üçüncü kategori olan ‘kişilerarası ilişkiler’ ögesine ait örneklerde yerel kültüre ait örneklerin ($f_{\text{Relearn}}=6$, $f_{\text{Teenwise}}=2$) hedef kültüre ait örneklerin ($f_{\text{Relearn}}=32$, $f_{\text{Teenwise}}=22$) Relearn kitabında daha fazla olduğu, uluslararası kültüre ait örneklerde iki kitap arasında ($f_{\text{Teenwise}}=10$, $f_{\text{Relearn}}=9$) belirgin bir fark olmadığı görülmüştür.

En çok örneğin yer aldığı ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ ögesinde hedef kültüre ait örnekler ($f_{\text{Teenwise}}=145$, $f_{\text{Relearn}}=53$) ve uluslararası kültüre ait örnekler ($f_{\text{Relearn}}=43$, $f_{\text{Teenwise}}=97$) Teenwise kitabında daha fazla rastlanırken, yerel kültüre ait örnekler

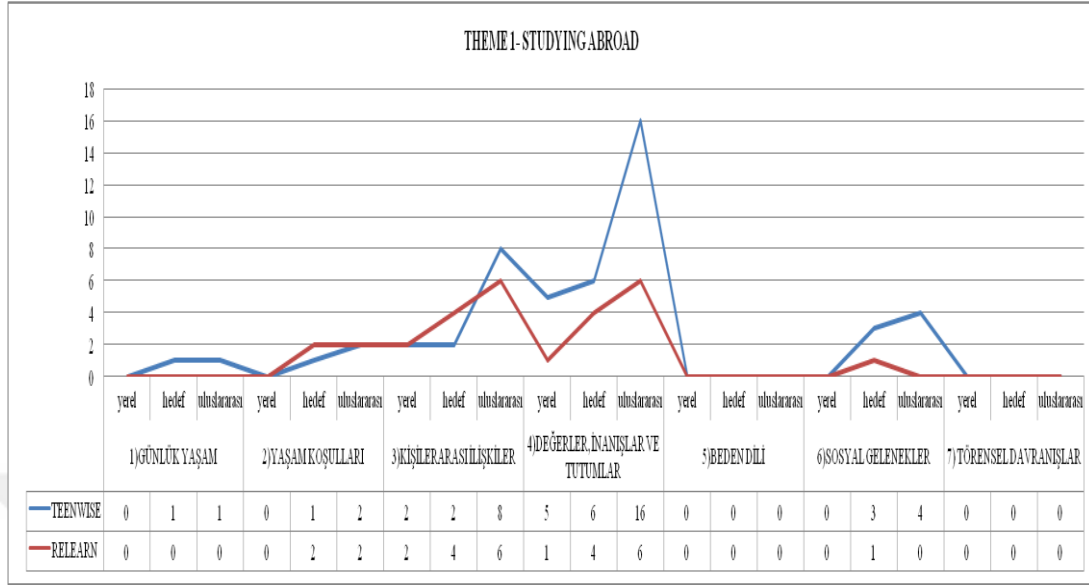
Relearn kitabında daha fazla rastlanmıştır ($f_{\text{Relearn}}=61$, $f_{\text{Teenwise}}=30$). ‘Beden dili’ öğesine ait örnekler bakıldığında, Teenwise kitabında hiçbir örnek bulunmazken, Relearn kitabında yerel ($f=2$), hedef ($f=5$) ve uluslararası ($f=2$) kültürlerin hepsine ait örnekler bulunmuştur. ‘Sosyal gelenekler’ öğesinde yerel kültüre ait örneklerin Relearn kitabında daha fazla olduğu ($f_{\text{Relearn}}=9$, $f_{\text{Teenwise}}=1$), hedef ($f_{\text{Relearn}}=25$, $f_{\text{Teenwise}}=43$) ve uluslararası kültüre ait örneklerin ise Teenwise kitabında daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır ($f_{\text{Relearn}}=5$, $f_{\text{Teenwise}}=18$). Son madde olan ‘törensel davranışlar’ öğesine ait örnekler incelendiğinde yukarıda elde edilen verilere benzer şekilde, yerel kültüre ait örneklerin ($f_{\text{Relearn}}=13$, $f_{\text{Teenwise}}=1$) Relearn kitabında, hedef kültüre ait örneklerin ($f_{\text{Relearn}}=7$, $f_{\text{Teenwise}}=15$) ve uluslararası kültüre ait örneklerin ($f_{\text{Relearn}}=6$, $f_{\text{Teenwise}}=11$) ise Teenwise kitabında daha fazla yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, yerel kültüre ait örnekler ($f_{\text{Relearn}}=106$, $f_{\text{Teenwise}}=34$) Relearn kitabında, hedef kültüre ait örnekler ($f_{\text{Relearn}}=156$, $f_{\text{Teenwise}}=261$) ve uluslararası kültüre ait örnekler ($f_{\text{Relearn}}=86$, $f_{\text{Teenwise}}=181$) Teenwise kitabında daha fazla görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü alt sorusu olan “Ortaöğretim 9. sınıf İngilizce ders kitaplarının ünitelerinin Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde ele alınan sosyokültürel öğeleri ve kültürlerarası öğeleri içerme durumu nasıldır?” sorusu doğrultusunda incelenen ünitelerin veri analizi sonuçları ünite sıralamasına göre aşağıda sunulmaktadır.

4.1.Theme 1- Studying Abroad

Relearn 9 ve Teenwise 9 ders kitaplarının her ikisinde de ilk ünitenin ismi ‘Studying Abroad’ olarak verilmiştir. Yurtdışında yaşam ve eğitim, kendini ve aileni tanıtmak, meslek bilgileri gibi konuların yer aldığı bu üniteye ait sosyokültürel öğelere ait örneklerin sayısal verileri Şekil 4.1.1’de gösterilmiştir.

Şekil 4.1. 1: Theme -1 Studying Abroad ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı

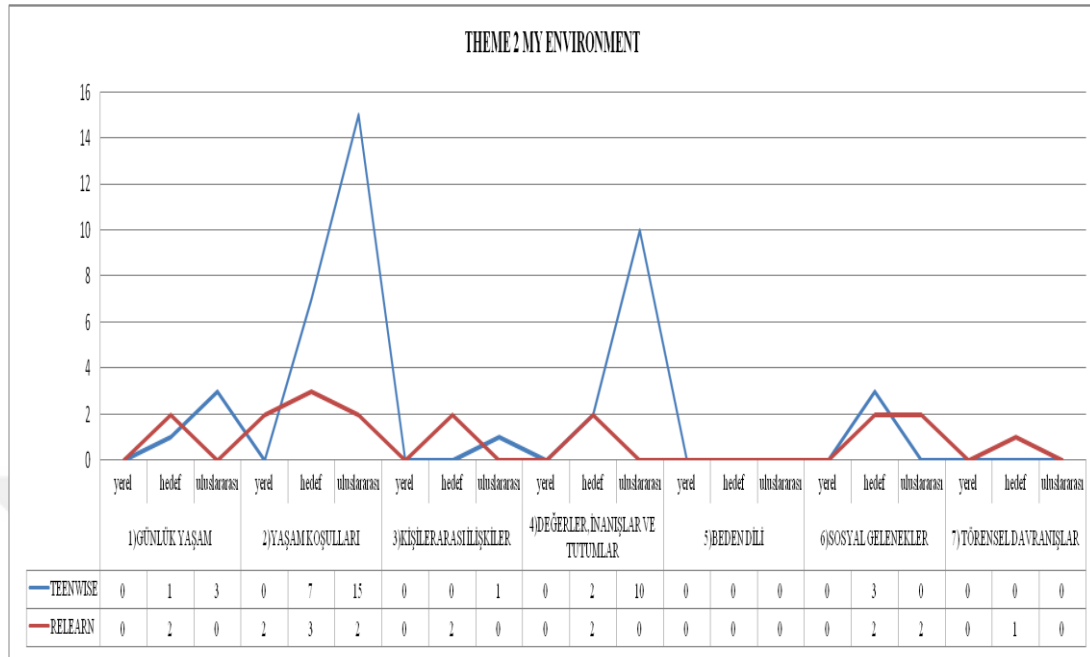


Şekil 4.1.1.'e göre her iki ders kitabında da ilk ünite de en çok 'değerler, inanışlar ve tutumlar' kategorisine ait örnekler bulunmuştur ($f_{\text{Relearn}}=11$, $f_{\text{Teenwise}}=27$). İkinci sırada 'kişilerarası ilişkiler' ($f_{\text{Relearn}}=12$, $f_{\text{Teenwise}}=12$), üçüncü sırada ise 'sosyal gelenekler' ($f_{\text{Relearn}}=1$, $f_{\text{Teenwise}}=7$) kategorisi gelmektedir. 'Beden dili' ve 'törensel davranışlar' kategorilerinde ise her iki kitapta da bir örneğe rastlanmamıştır. 'Günlük yaşam' kategorisinde Relearn kitabında hiç örnek bulunmamış Teenwise kitabında bulunmuştur ($f_{\text{Relearn}}=0$, $f_{\text{Teenwise}}=2$). Son olarak 'yaşam koşulları' kategorisine ait örneklerin sayıları arasında ($f_{\text{Relearn}}=4$, $f_{\text{Teenwise}}=3$) belirgin bir farka rastlanmamıştır. Ayrıca tüm örnekler göz önünde bulundurulduğunda, bu kategoride en fazla uluslararası kültüre ait örneklere ($f_{\text{yerel}}=10$, $f_{\text{hedef}}=24$, $f_{\text{uluslararası}}=45$) rastlanmıştır.

4.2. Theme – 2 My Environment

Her iki kitapta da ikinci ünitenin ismi 'My Environment' olarak belirlenmiştir ve yaşanılan çevre, çevrede bulunan yer isimleri, şehir tanıtımları gibi konuları içeren bu üniteye ait sosyokültürel öğelerin örneklerinin sayısal verileri aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Şekil 4.2. 1: Theme - 2 My Environment ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı

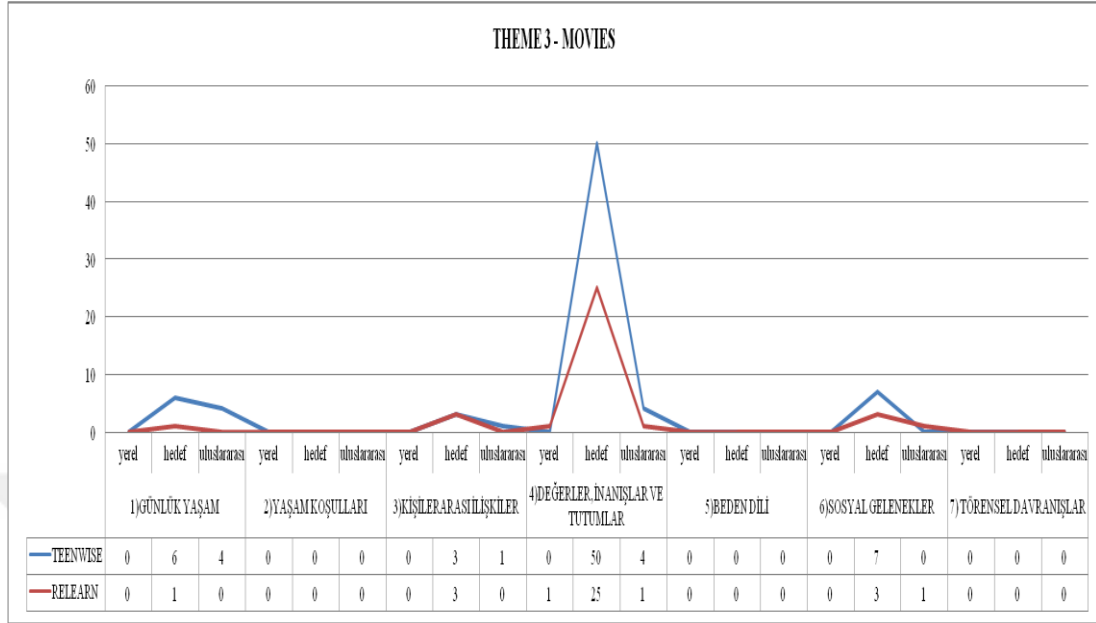


Şekil 4.2.1'e göre My Environment ünitesinde en çok 'yaşam koşulları' ($f=29$) maddesine daha sonra 'değerler, inanışlar ve tutumlar' ($f=14$) maddesine ait örneklerle yer verilmiştir. Tablo 13'deki gibi en çok uluslararası kültüre ait örneklerle rastlanmıştır ($f_{\text{yerel}}=2$, $f_{\text{hedef}}=25$, $f_{\text{uluslararası}}=33$). 'Yaşam koşulları' ($f_{\text{Relearn}}=7$, $f_{\text{Teenwise}}=22$) ve 'değerler, inanışlar ve tutumlar' ($f_{\text{Relearn}}=2$, $f_{\text{Teenwise}}=12$) kategorilerine ait örneklerin Teenwise ders kitabında daha fazla sayıda olduğu görülmektedir. Diğer kategorilerde inceleme yapıldığında iki ders kitabında bulunan örneklerin sayıları arasındaki farkların daha az olduğu sonucuna varılmaktadır. Teenwise ders kitabında bu ünite 'beden dili' ve 'törensel davranışlar' maddelerine rastlanmazken, Relearn ders kitabında sadece 'beden dili' kategorisine ait örnek bulunamamıştır.

4.3. Theme – 3 Movies

Teenwise ve Relearn ders kitaplarındaki üçüncü ünite olan ve çeşitli film türlerinin, boş zaman aktivitelerinin ve hobilerin yer aldığı 'Movies' ünitesine ait sosyokültürel öğelerin yerel kültür, hedef kültür ve uluslararası kültüre ait sayısal verileri Şekil 4.3.1'de gösterilmiştir.

Şekil 4.3. 1: Theme - 3 Movies ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı

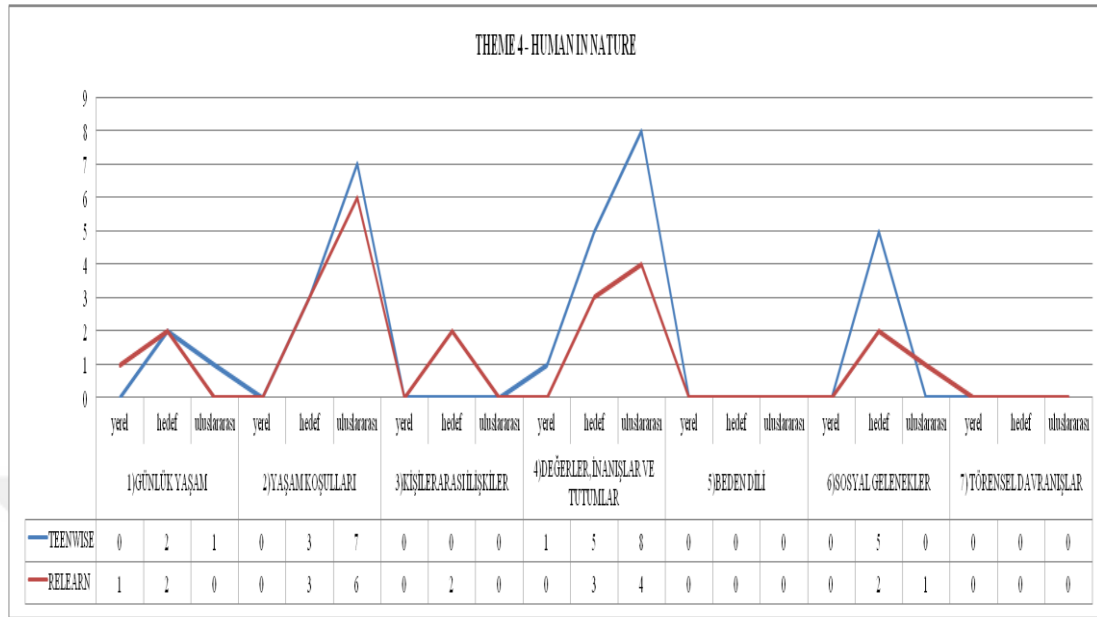


‘Movies’ ünitesi isminden de anlaşıldığı gibi filmler, film türleri, film eleştirileri ve davet etkinliklerinin olduğu bir ünedir. Teenwise ve Relearn ders kitaplarının ikisinde de hedef dile ait film örneklerine daha fazla rastlanmıştır ($f_{\text{Relearn}}=25$, $f_{\text{Teenwise}}=50$) ve bu örnekler ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ kategorisindeki sanat alt başlığına ait kabul edilmiştir. ‘Movies’ ünitesinde en çok hedef kültüre ait örneklerin yer aldığı görülmüştür ($f_{\text{yerel}}=1$, $f_{\text{hedef}}=98$, $f_{\text{uluslararası}}=17$). Yerel kültüre ait sadece bir tane örnek Relearn ders kitabında bulunmuştur. ‘Yaşam koşulları’, ‘törenselle davranışlar’ ve ‘beden dili’ kategorilerinde bu ünite her iki ders kitabında da bir örneğe rastlanmamıştır.

4.4. Theme - 4 Human in Nature

Teenwise ve Relearn ders kitaplarındaki dördüncü ünite olan ‘Human in Nature’ ünitesinde doğa aktiviteleri, doğal olaylar, doğal afetler ve günlük rutinlerden söz edilmektedir. Bu üniteye ait sosyokültürel öğelerin yerel kültür, hedef kültür ve uluslararası kültüre ait sayısal verileri Şekil 4.4.1’de gösterilmiştir.

Şekil 4.4. 1:Theme - 4 Human in Nature ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı



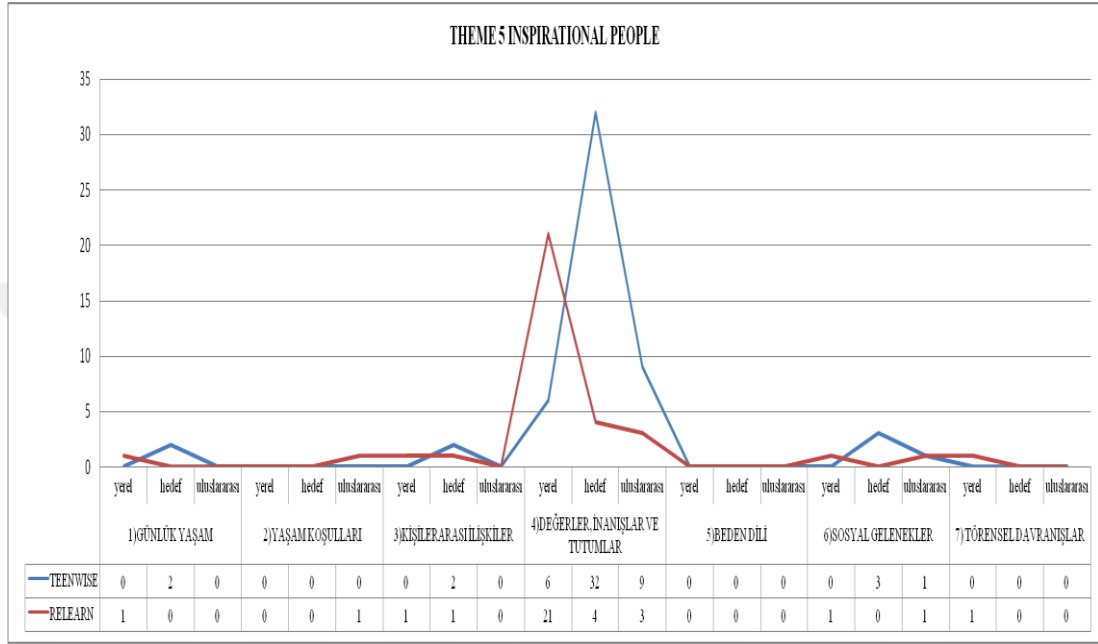
Ders kitaplarında dördüncü ünite olan ‘Human in Nature’ ünitesinde Teenwise ders kitabında en fazla örnek ‘değerler inanışlar ve tutumlar’ kategorisinde bulunurken ($f=14$), Relearn ders kitabında ‘yaşam koşulları’ kategorisinde en fazla örnek ($f=9$) bulunmuştur. Teenwise ders kitabında ikinci sırada ‘yaşam koşulları’ ($f=10$) kategorisi gelirken, Relearn ders kitabında ikinci sırada ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ ($f=7$) gelmektedir. Her iki kitapta da üçüncü sırada ‘sosyal gelenekler’ ($f_{\text{Relearn}}=3$, $f_{\text{Teenwise}}=5$) kategorisi gelmektedir. ‘Törensel davranışlar’ ve ‘beden dili’ kategorilerinde her iki kitapta da bir örneğe rastlanmamıştır. Bu ünite Teenwise ders kitabında uluslararası kültüre ait örnekler sayı olarak daha fazlayken ($f_{\text{yerel}}=1$, $f_{\text{hedef}}=15$, $f_{\text{uluslararası}}=16$), Relearn ders kitabında hedef kültüre ait örneklere ($f_{\text{yerel}}=1$, $f_{\text{hedef}}=12$, $f_{\text{uluslararası}}=11$) daha fazla yer verilmiştir. Yerel kültür her iki kitapta da son sırada yer almaktadır.

4.5. Theme - 5 Inspirational People

Teenwise ve Relearn ders kitaplarındaki beşinci ünite olan ‘Inspirational People’ ünitesine ait sosyokültürel öğelerin yerel kültür, hedef kültür ve uluslararası kültüre ait sayısal verileri Şekil 4.5.1’de gösterilmiştir. ‘Inspirational People’ ünitesi isminden de anlaşılacağı gibi çoğunlukla sanatçılar, bilim insanları, sporcular gibi ilham veren ünlü insanların anlatıldığı, dış görünüş ve kişilik özelliklerinin de

birlikte ele alındığı bir ünite olmuştur. Bu üniteye yer alan çoğu örnek ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ kategorisindeki kişiler alt başlığına ait olduğundan en çok bu kategoriye ait örneklerle yer verilmiştir.

Şekil 4.5. 1: Theme - 5 Inspirational People ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı

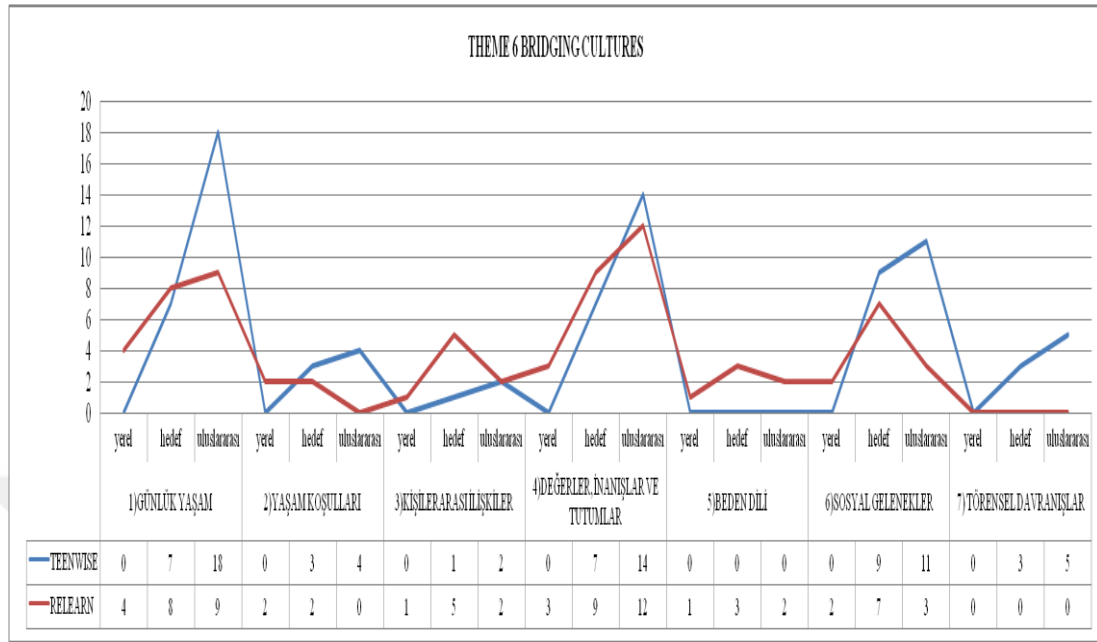


Teenwise ve Relearn ders kitaplarında beşinci üniteye her iki kitapta da en çok ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ kategorisine ait örnekler en fazla bulunmuştur ($f_{\text{Relearn}}=28$, $f_{\text{Teenwise}}=47$). Bu örneklerin çoğunun Teenwise ders kitabında hedef kültüre ($f=32$), Relearn ders kitabında ise yerel kültüre ait örnekler ($f=21$) olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer kategorilerdeki örneklerin sayısının oldukça az olduğu görülmüştür. ‘Beden dili’ kategorisine ait örneğe her iki kitapta da bu üniteye rastlanmamıştır.

4.6. Theme - 6 Bridging Cultures

Ders kitaplarındaki altıncı ünite ‘Bridging Culture’ ismindedir. Bu üniteye farklı şehirler ve ülkelerdeki kültürel ve tarihi yerler, kültürel farklılıklar, seyahat ve turizm ve yemek siparişi verme konuları ele alınmıştır. Bu ünite kültürel farklılıkların direkt belirtildiği ve kültürler arasında karşılaştırmaların yapıldığı kitaptaki tek ünite bu bakımdan diğer ünitelerden farklılık göstermektedir. Bu üniteye ait sosyokültürel öğelere ait örneklerin kültürlere göre dağılımları Şekil 4.6.1’de gösterilmiştir.

Şekil 4.6. 1: Theme - 6 Bridging Culture ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı



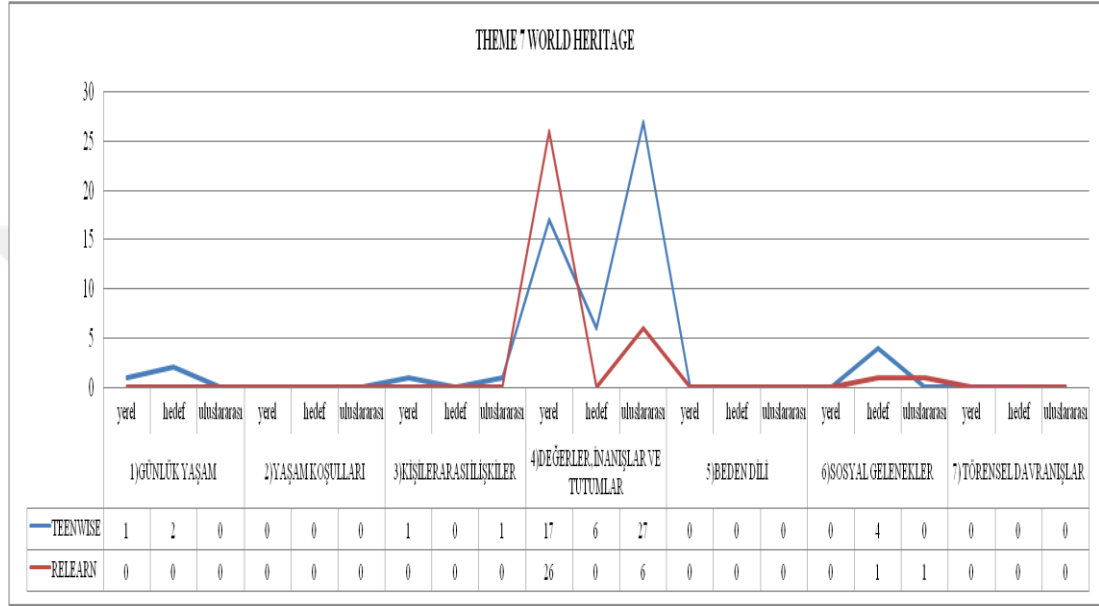
‘Bridging Cultures’ ünitesi farklı kültürlerin tanıtıldığı ve öğrencilerin karşılaştırma yapmalarının amaçlandığı bir ünite olmuştur. Ders kitaplarının her ikisinde de öğrencilerin kültürel farkındalıklarını artırmayı en çok destekleyen ünite olduğu söylenebilir. Relearn ders kitabında bu ünite ‘törensel davranışlar’ dışındaki tüm sosyokültürel öğelere ait örneklerle rastlanırken, Teenwise ders kitabında ‘beden dili’ kategorisi dışında tüm öğelere rastlanmıştır. ‘Beden dili’ kategorisine ait örnekler sadece Relearn ders kitabında bu üniteye yer alırken ($f_{\text{yerel}}=6$), Teenwise ders kitabında bu kategoriye ait hiçbir örneğe rastlanmamıştır. Teenwise ders kitabında uluslararası kültüre ait örnekler sayıca fazlayken ($f_{\text{yerel}}=0$, $f_{\text{hedef}}=30$, $f_{\text{uluslararası}}=54$), Relearn ders kitabında hedef kültüre ait örnekler diğer kültürlerden daha fazladır ($f_{\text{yerel}}=13$, $f_{\text{hedef}}=34$, $f_{\text{uluslararası}}=28$). Her iki kitapta da yerel kültür son sırada yer almaktadır, ancak Teenwise ders kitabında bu üniteye yerel kültüre ait hiçbir örneğe rastlanmamıştır. Relearn ders kitabında yerel kültüre ait örneklerin sayısı az olmasına rağmen diğer kültürlerle karşılaştırma yapmaya imkân sağladığı söylenebilir.

4.7. Theme 7 - World Heritage

Yedinci ünite olan ‘World Heritage’ ünitesinde hem yerel hem de uluslararası önemli tarihi uygarlıklara ait yerler bulunmaktadır. Teenwise kitabında dünyanın eski ve

yeni yedi harikasıdan bahsedilirken, Relearn kitabında UNESCO Dünya Miras Listesi’nde ülkemizde bulunan yerler verilmiş ve bazıları ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Bu ünite verileri verilen sosyokültürel öğelere ait örneklerin kültürlere göre dağılımları Şekil 4.7.1’de gösterilmiştir.

Şekil 4.7. 1: Theme - 7 World Heritage ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı



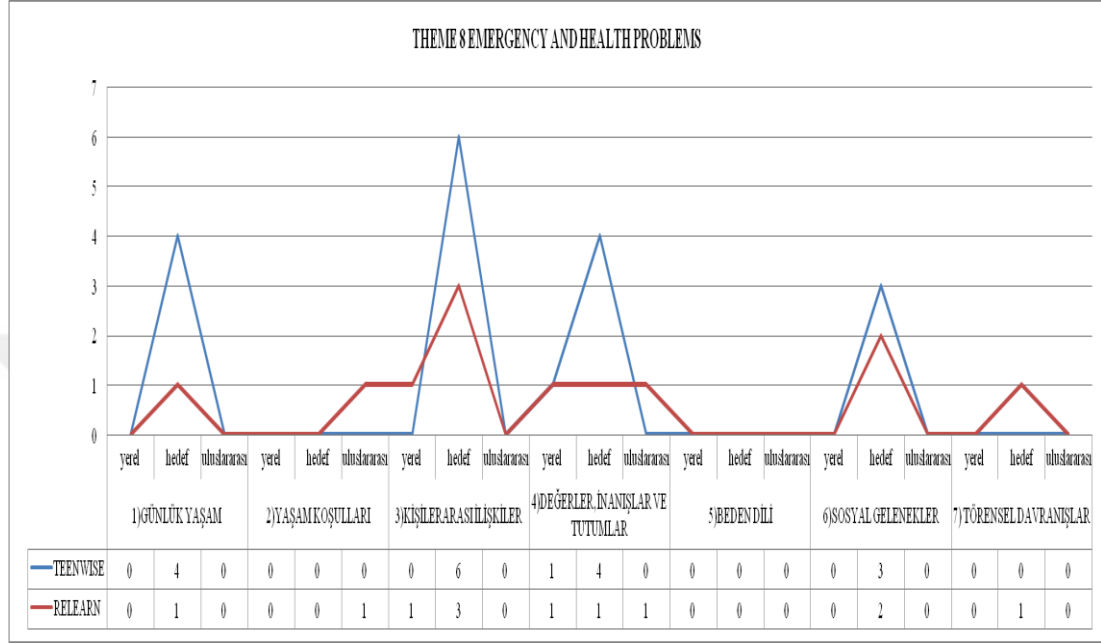
‘World Heritage’ ünitesi dünya mirasına ait önemli tarihi eserlerin anlatıldığı bir ünite. Her iki kitapta da bu ünite en çok ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ kategorisindeki tarih alt başlığına ait örneklerle rastlanmıştır. Bu ünite Teenwise ders kitabında uluslararası kültüre ait örneklerle daha fazla rastlanmıştır ancak yerel kültüre ait örneklerin sayısının da diğer ünitelere göre oldukça fazla olduğu görülmektedir ($f_{yerel}=19$, $f_{hedef}=12$, $f_{uluslararası}=28$). Relearn ders kitabında bu ünite en çok yerel kültüre ait örneklerle yer verilmiştir ($f_{yerel}=26$, $f_{hedef}=1$, $f_{uluslararası}=7$). Her iki kitapta da bu ünite ‘yaşam koşulları’, ‘törensel davranışlar’ ve ‘beden dili’ kategorilerine ait örneklerle rastlanmamıştır.

4.8. Theme 8 - Emergency and Health Problems

Ders kitaplarındaki sekizinci ünite ‘Emergency and Health Problems’ isminde. Bu ünite sağlık sorunları, hastalıklar ve acil durumlar hakkında bilgiler ve tavsiye cümleleri yer almaktadır. Bu ünite bulunan sosyokültürel öğelere ait örneklerin kültürlere göre dağılımları Şekil 4.8.1’de gösterilmiştir. Her iki kitapta da bu

ünitedeki sosyokültürel öğelere ait örneklerin toplam sayısının diğer ünitelerdeki örneklerden daha az olduğu görülmektedir ($f_{\text{Relearn}}=12$, $f_{\text{Teenwise}}=18$).

Şekil 4.8. 1: Theme – 8 Emergency and Health Problems ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı

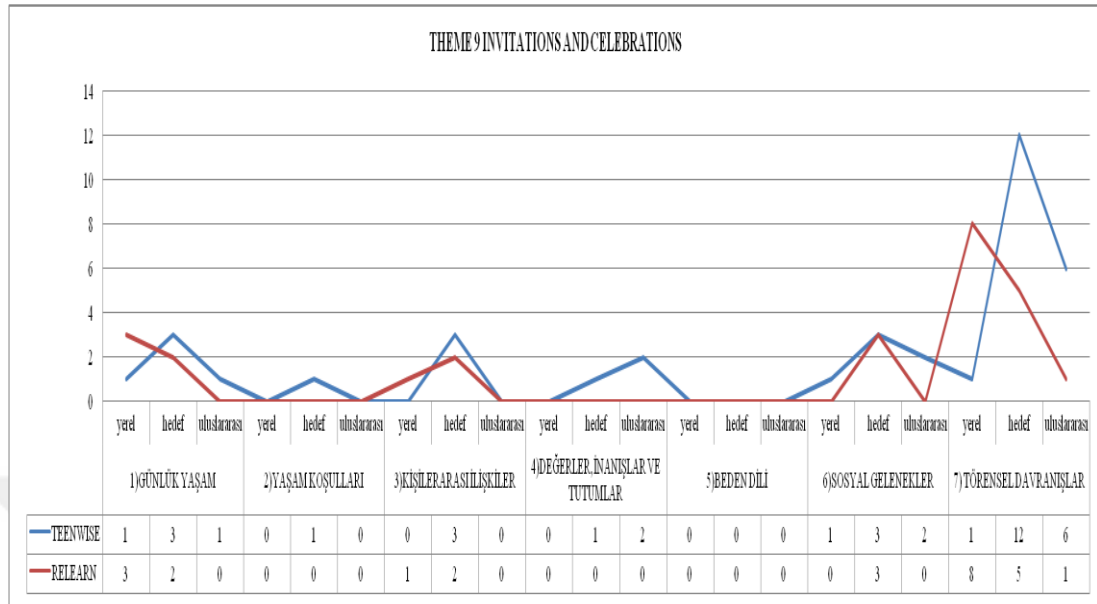


Bu ünite her iki ders kitabında da hedef kültüre ait öğelerin sayısının diğer kültürlerden daha fazla olduğu görülmüştür. Teenwise ders kitabında bu ünite sadece 1 adet yerel kültüre ait örneğe, 17 adet hedef kültüre ait örneğe rastlanmıştır. Ayrıca Teenwise ders kitabında bu ünite uluslararası kültüre ait hiçbir örneğin olmadığı sonucuna da varılmıştır. Diğer ünitelerle karşılaştırıldığında bu durumun şaşırtıcı olduğu söylenebilir. Teenwise ders kitabında bu ünite ‘yaşam koşulları’, ‘beden dili’ ve ‘törensel davranışlar’ kategorilerinde hiçbir örneğe yer verilmediği görülmüştür. Relearn ders kitabında bu ünite sadece ‘beden dili’ kategorisinde bir örneğe yer verilmemiştir ancak yerel kültür, hedef kültür, uluslararası kültüre ait örneklerin hepsine yer verilmiştir ($f_{\text{yerel}}=2$, $f_{\text{hedef}}=8$, $f_{\text{uluslararası}}=2$).

4.9.Theme 9 – Invitations and Celebrations

Dokuzuncu ünite ‘Invitations and Celebrations’ ismindedir. Bu ünite davetler, kutlamalar ve gelecek planlarıyla alakalı etkinlikler içermektedir. Bu üniteye ait sosyokültürel öğelerin yerel kültür, hedef kültür ve uluslararası kültüre göre dağılımları Şekil 4.9.1’de gösterilmiştir.

Şekil 4.9. 1:Theme - 9 Invitations and Celebrations ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı



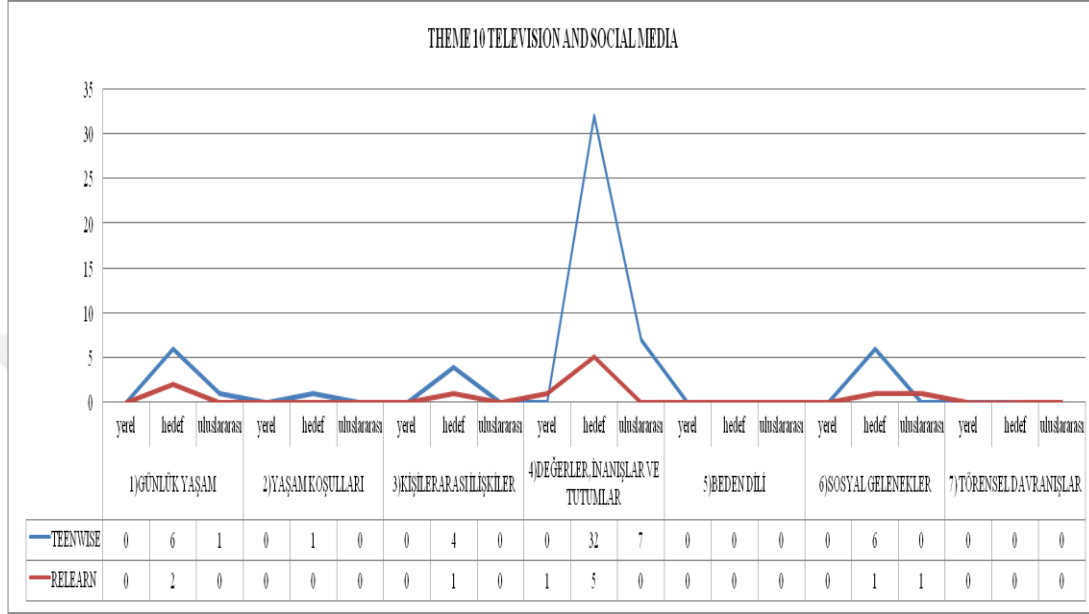
Bu ünite daha çok davetler ve kutlamalar ile ilgili etkinliklere yer verildiğinden sosyokültürel öğelerden en çok ‘törensel davranışlar’ kategorisine ait örnekler rastlanmıştır ($f_{\text{Relearn}}=14$, $f_{\text{Teenwise}}=19$). Tablo 17.’de görüldüğü gibi Teenwise ders kitabında hedef kültüre ait örnekler daha fazlayken ($f_{\text{yerel}}=3$, $f_{\text{hedef}}=23$, $f_{\text{uluslararası}}=11$), Relearn ders kitabında yerel ve hedef kültüre ait örneklerde eşitlik görülmüş ($f_{\text{yerel}}=12$, $f_{\text{hedef}}=12$, $f_{\text{uluslararası}}=1$) ve uluslararası kültüre ait sadece 1 örnek görülmüştür. Relearn ders kitabında ‘yaşam koşulları’, ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ ve ‘beden dili’ kategorilerine ait hiçbir örneğe rastlanmazken, Teenwise ders kitabında sadece ‘beden dili’ kategorisine ait örneğe yer verilmemiştir. Teenwise ders kitabında ikinci sırada ‘sosyal gelenekler’($f=6$), üçüncü sırada ise ‘günlük yaşam’ ($f=5$) kategorilerine ait örnekler yer almaktadır. Relearn ders kitabında ise ikinci sırada ‘günlük yaşam’ ($f=5$), üçüncü sırada hem ‘kişilerarası ilişkiler’ hem de ‘sosyal gelenekler’ ($f=3$) kategorileri birlikte yer almaktadır.

4.10. Theme 10 – Television and Social Media

Son ünite olarak her iki kitapta da ‘Television and Social Media’ isimli ünite yer almaktadır. Bu ünite daha çok televizyon programları, program türleri ve sosyal medya konulu etkinlikler bulunmaktadır. Bu üniteye ait sosyokültürel öğelerin yerel

kültür, hedef kültür ve uluslararası kültüre göre dağılımları Şekil 4.10.1’de gösterilmiştir.

Şekil 4.10. 1: Theme - 10 Television and Social Media ünitesinin sosyokültürel ve kültürlerarası öğelere göre dağılımı



Bu ünite her iki ders kitabında da yer verilen televizyon programları ve program türleri sosyokültürel öğelerden ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ kategorisindeki sanat, mizah ve kurumlar maddelerinden dolayı bu kategoriye ait örnekler olarak kabul edilmiştir. Her iki ders kitabında da en çok örneğe rastlanan sosyokültürel öğe ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ olarak belirlenmiştir ($f_{\text{Relearn}}=5$, $f_{\text{Teenwise}}=32$). Bu ünite Teenwise kitabında yerel kültüre ait bir örneğe rastlanmamıştır ve hedef kültüre ait örneklerin uluslararası kültüre ait örneklerden daha fazla olduğu görülmüştür ($f_{\text{hedef}}=49$, $f_{\text{uluslararası}}=8$). Relearn kitabında hedef kültüre ait örneklerin uluslararası ve yerel kültüre ait öğelerden daha fazla olduğu görülmüştür ($f_{\text{yerel}}=1$, $f_{\text{hedef}}=9$, $f_{\text{uluslararası}}=1$). ‘Değerler, inanışlar ve tutumlar’ kategorisinde Teenwise ders kitabında bulunan örneklerin sayısı ile Relearn ders kitabındaki örneklerin sayısı arasında da belirgin bir fark olduğu da ortaya çıkmıştır ($f_{\text{Relearn}}=11$, $f_{\text{Teenwise}}=57$). Bu ünite ‘törensel davranışlar’ ve ‘beden dili’ maddelerine her iki kitapta da rastlanmamıştır.

Tablo 4.1’de araştırmanın ikinci alt sorusu olan “Öğretmenlerin ortaöğretim 9. sınıf İngilizce ders kitaplarının öğrencilere kültürel farkındalık kazandırarak hedef dil

(İngilizce) öğretmeye katkısına yönelik görüşleri nasıldır?” sorusu doğrultusunda toplanan nicel verilerin analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 1: Öğretmenlerin anket maddelerine ilişkin görüşlerinin analizi

MADDELER	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	Relearn	Teenwise	Relearn	Teenwise	Relearn	Teenwise	Relearn	Teenwise	Relearn	Teenwise
	f	f	f	f	f	f	f	f	f	f
1.Ders kitabının konuları farklı kültürel içerikler bakımından zengindir.	0	0	17	7	7	5	20	5	7	0
2.Ders kitabının kültürel içerikleri öğrencilerin yaş grubuna uygundur.	4	1	21	12	8	1	14	1	4	2
3.Ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler öğrencilerin kendi kültürlerine yönelik farkındalıklarını geliştirmeyi destekler.	4	0	18	7	11	5	12	4	6	1
4.Ders kitabı öğrencilerin milli benlik duygusunu geliştirir.	2	0	16	4	17	6	11	5	5	2
5.Ders kitabı diğer kültürler hakkında öğrencilerde merak uyandırır.	1	1	12	7	14	3	18	6	6	0
6.Ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler öğrencilerin yabancı kültürleri anlamasına yardımcı olur.	1	1	11	7	13	4	20	4	6	1

7.Ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler yabancı ülkelere yönelik (resmi dili İngilizce olmayan ülkeler) kültürel farkındalık geliştirmeyi destekler.	1	1	9	5	15	6	20	4	6	1
8.Ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler İngilizce konuşulan ülkelere yönelik (ABD, İngiltere, Kanada, Avustralya vd.) kültürel farkındalık geliştirmeyi destekler.	1	0	12	6	13	4	21	6	4	1
9.Ders kitabında sunulan sözcük dağarcığı (vocabulary words) öğrencilerin yabancı ülkelerin kültürlerini anlamalarını kolaylaştırır.	0	0	11	4	13	7	21	5	6	1
10.Ders kitabı kültürel içerikler ve temalarla öğrencilerin dört temel dil becerilerinin (okuma-yazma-dinleme-konuşma) gelişmesini destekler.	2	1	14	5	5	4	24	4	6	3
11.Ders kitabı öğrencilerin yabancı ülkelerin kültürel uygulamalarını daha iyi anlamalarına destek olmak için görsel imgeleri yeterli derecede içerir.	1	1	8	4	9	6	25	3	8	3

12.Ders kitabı öğrencilerin kendi kültürleriyle başka ülkelerin kültürlerinin benzerliklerini anlayabildiklerini göstermek için fırsatlar sunar.	3	0	11	5	12	6	20	4	5	2
13.Ders kitabı öğrencilerin kendi kültürleriyle başka ülkelerin kültürlerinin farklılıklarını anlayabildiklerini göstermek için fırsatlar sunar.	2	0	16	8	11	2	18	5	4	2
14.Ders kitabı yabancı ülkelerin kültürel bakış açılarını ve uygulamalarını göstererek öğrencilerin yabancı kültürlerden insanlara karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini destekler.	2	0	13	6	16	6	15	4	5	1
15.Ders kitapları öğrencilerin yabancı kültürlerden insanlarla daha etkili iletişim kurabilmeleri için öğrencilerin kültürel yeterliklerini geliştirmelerini destekler.	0	0	11	8	11	3	23	4	6	2
16.Ders kitabında yabancı kültürlere ait içerikler öğrencilerin motivasyonlarını arttırarak dil öğrenme sürecine dahil olmasını destekler.	2	0	10	5	11	3	23	7	5	2

17.Ders kitabında yerel kültürlere ait içerikler öğrencilerin motivasyonlarını artırarak dil öğrenme sürecine dahil olmasını destekler.	2	0	10	5	17	4	16	6	6	2
18.Ders kitabı kültürel farkındalık kazandırarak öğrencilerin kültürel yeterliklerini arttırmak açısından öğretmenlerin beklentilerini karşılamaktadır.	0	1	10	2	13	6	19	6	9	2

Katılımcıların cevaplarına göre hazırlanan yukarıdaki tabloda anket çalışmasının sonucunda sorulardaki ifadelere göre değerlendirme yapılmıştır.

Madde 1’de ‘ders kitabının konuları kültürel içerikler bakımından zengindir’ ifadesi verilmiş ve katılımcıların buna ne derece katıldıkları sorulmuştur. Relearn ders kitabını kullanan 51 katılımcının 20 tanesi “katılmıyorum”, 17 tanesi ise “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. “Kesinlikle katılıyorum” seçeneğini işaretleyen hiçbir katılımcı bulunmazken, “kararsızım” ve “kesinlikle” katılmıyorum seçeneğini işaretleyenlerin sayısının yedi olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre Relearn kitabını kullanan 20 öğretmenin ders kitabının kültürel içerikler bakımından zengin olmadığını, 17 öğretmenin ise ders kitabının kültürel içerikler bakımından zengin olduğunu düşündükleri söylenebilir. Bu madde için, Teenwise kitabını kullanan 17 katılımcının yedi tanesi “katılıyorum” seçeneğini işaretlerken, “katılmıyorum” ve “kararsızım” seçeneklerine ait beş cevap bulunmuştur. “Kesinlikle katılıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçenekleri hiç işaretlenmemiştir. Bu sonuca göre Teenwise kitabını kullanan öğretmenlerin yedisinin bu maddeye katıldıkları söylenebilir

Madde 2’de ‘ders kitabının kültürel içerikleri öğrencilerin yaş grubuna uygundur’ ifadesi verilmiştir. Relearn ders kitabı kullanan 51 katılımcının 21 tanesi

“katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir, 14 tanesi ise “katılmıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. 8 tanesi “kararsızım” seçeneğini işaretlerken, kesinlikle katılıyorum ve kesinlikle katılmıyorum seçenekleri dörder kere işaretlenmiştir. Bu sonuca göre Relearn kullanıcılarının 21 tanesinin ders kitabındaki kültürel içeriklerin öğrencilerin yaş grubuna uygun olduklarını düşündükleri söylenebilir. Teenwise kullanıcılarından ise 17 katılımcının 12 tanesi “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Buna göre Teenwise kullanan öğretmenlerin çoğunun bu maddeye katıldıkları sonucuna varılabilir.

Madde 3’de ‘ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler öğrencilerin kendi kültürlerine yönelik farkındalıklarını geliştirmeyi destekler’ ifadesidir. Relearn kullanan 51 öğretmenin 18’i “katılıyorum” seçeneğini işaretlerken, 12 tanesi “katılmıyorum” 11 tanesi ise “kararsızım” seçeneğini işaretlemiştir. Bu sonuca göre Relearn kullanıcılarının 18 tanesinin ders kitabında bulunan materyallerin ve aktivitelerin öğrencilerin kendi kültürlerine yönelik farkındalıklarını geliştirmeyi desteklediklerini düşündükleri söylenebilir. Bu madde için Teenwise kullanan 17 katılımcının yedi tanesinin “katılıyorum” seçeneğini işaretlediği, beş tanesinin “kararsızım”, dört tanesinin ise “katılmıyorum” seçeneğini işaretlediği tespit edilmiştir.

Madde 4’de ‘ders kitabı öğrencilerin milli benlik duygusunu geliştirir’ ifadesi verilmiştir. Relearn kullanan 51 katılımcının 17 tanesi “kararsızım”, 16 tanesi “katılıyorum”, 11 tanesi ise “katılmıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. 17 tane katılımcı görüşüyle “kararsızım” seçeneği daha fazla olsa da, “katılıyorum” seçeneğini işaretleyen 16 kişi ile aradaki fark çok az olduğundan bu madde için kesin bir sonuca varmak zordur. Teenwise kullanan 17 kişiden altısı “kararsızım”, beşi “katılmıyorum”, dördü ise “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Bu madde için iki kitap seçeneğinde de benzer sonuçlara ulaşılmış ve kullanıcıların ders kitabının öğrencilerin milli benlik duygusunu geliştikleri konusunda kararsız oldukları sonucuna varılmıştır.

Madde 5’de ‘ders kitabı diğer kültürler hakkında öğrencilerde merak uyandırır’ ifadesi verilmiştir. Relearn kullanıcılarının (f=51) verdikleri cevaplara göre 18 tanesi “katılmıyorum” seçeneğini işaretlerken, 14 tanesi “kararsızım” ve 12 tanesi de “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Bu sonuçlara göre, Relearn kullanıcılarının

18 tanesinin bu maddeye katılmadığı, 14 tanesinin kararsız olduğu ve 12 tanesinin katıldığı söylenebilir. Teenwise kullanıcılarının (f=17) cevapları incelendiğinde; 17 katılımcının yedi tanesinin “katılıyorum” seçeneğini işaretlediği, altı tanesinin ise “katılmıyorum” seçeneğini işaretlediği görülmektedir. Teenwise kullanıcılarının yedisinin bu maddeye katıldığı, altısının bu maddeye katılmadığı tespit edilmektedir. Aradaki farkın çok az olmasından dolayı kesin bir sonuca varmanın zor olduğu görülmektedir.

Madde 6’da ‘ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler öğrencilerin yabancı kültürleri anlamasına yardımcı olur’ ifadesi verilmiştir. Relearn kullanıcıları (f=51) verdikleri cevaplarda 20 tanesi “katılmıyorum”, 13 tanesi “kararsızım”, 11 tanesi ise “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu cevaplara göre Relearn kullanıcılarının 20 tanesinin bu maddeye katılmadığı, 13 tanesinin bu konuda kararsız olduğu söylenebilir. Teenwise kullanıcılarının (f=17) verdikleri cevaplara göre ise yedi tanesinin “katılıyorum”, dört tanesinin “kararsızım” ve dört tanesinin “katılmıyorum” seçeneklerini işaretledikleri tespit edilmiştir. Buna göre, Teenwise kullanıcılarının yedisinin bu maddeye katıldığı görülmektedir.

Madde 7’de ‘ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler yabancı ülkelere yönelik (resmi dili İngilizce olmayan ülkeler) kültürel farkındalık geliştirmeyi destekler’ ifadesi verilmiştir. Relearn kullanıcılarından (f=51) 20 tanesi “katılmıyorum”, 15 tanesi “kararsızım”, 9 tanesi “katılıyorum”, 6 tanesi ise “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu cevaplara göre Relearn kullanan katılımcılarının 20 tanesinin bu maddeye katılmadıkları sonucuna varılabilir. Teenwise kullanıcılarının (f=17) cevaplarına bakıldığında ise altı tane “kararsızım”, beş tane “katılıyorum”, dört tane “katılmıyorum” seçeneklerinin işaretlendiği görülmektedir. Bu sonuca göre, Teenwise kullanıcıları tarafından (f=17), bu madde hakkında en çok altı kişinin yanıtlı “kararsızım” seçeneği işaretlenmiştir ancak sonuçların birbirine yakın olduğu ve kesin bir sonuca varmanın zor olduğu da görülmektedir.

Madde 8’de ‘ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler İngilizce konuşulan ülkelere yönelik (ABD, İngiltere, Kanada, Avustralya vd.) kültürel farkındalık geliştirmeyi destekler’ ifadesi verilmiştir. Relearn kitabını kullanan 51 katılımcının cevapları incelendiğinde 21 tanesi “katılmıyorum”, 13 tanesi “kararsızım”, 12 tanesi ise “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu verilere göre Relearn

kullanıcılarının 21 tanesinin bu maddeye katılmadığı sonucuna varılabilir. Teenwise kullanan 17 katılımcının 6 tanesinin “katılıyorum”, 6 tanesinin “katılmıyorum”, 4 tanesinin ise “kararsızım” seçeneklerini işaretlediği tespit edilmiştir. Buna göre, Teenwise kullanıcıları (f=17) tarafından verilen “katılıyorum” ve “katılmıyorum” cevaplarında eşitlik olduğu ve bu madde için bir sonuca varmanın mümkün olmadığı görülmüştür.

Madde 9’da ‘ders kitabında sunulan sözcük dağarcığı (vocabulary words) öğrencilerin yabancı ülkelerin kültürlerini anlamalarını kolaylaştırır’ ifadesi verilmiştir. Relearn kullanıcılarının (f=51) 21 tanesi “katılmıyorum”, 13 tanesi “kararsızım”, 11 tanesi ise “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu sonuca göre, Relearn kullanıcılarının 21 tanesinin bu maddeye katılmadığı belirtilebilir. Teenwise kullanıcılarının (f=17) yedi tanesi “kararsızım”, beş tanesi “katılmıyorum”, dört tanesi ise “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu verilere göre, Teenwise kullanan katılımcılarından yedisinden cevapla bu madde hakkında kararsız oldukları sonucuna varılmaktadır.

Madde 10’da ‘ders kitabı kültürel içerikler ve temalarla öğrencilerin dört temel dil becerilerinin (okuma-yazma-dinleme-konuşma) gelişmesini destekler’ ifadesi verilmiştir. Relearn kullanıcılarının (f=51) 24 tanesi “katılmıyorum”, 14 tanesi “katılıyorum”, 6 tanesi ise “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemiştir. Bu verilere göre, Relearn kullanıcılarının 24 cevap ile bu maddedeki ifadeye katılmadığı, 14 cevap ile ise katıldığı görülmektedir. Teenwise kullanıcılarının (f=17) cevapları incelendiğinde beş “katılıyorum”, dört “kararsızım”, dört “katılmıyorum” seçeneklerinin işaretlendiği belirlenmiştir. Buna göre, Teenwise kullanıcılarının beşinin bu maddeye katıldığı, dördünün kararsız olduğu ve dördünün katılmadığı söylenebilir, ancak veriler birbirine çok yakın olduğu için kesin bir sonuca varmak mümkün olmayabilir.

Madde 11’de ‘ders kitabı öğrencilerin yabancı ülkelerin kültürel uygulamalarını daha iyi anlamalarına destek olmak için görsel imgeleri yeterli derecede içerir’ ifadesi yer almaktadır. Relearn kullanan katılımcıların (f=51) cevapları incelendiğinde, 25 tane “katılmıyorum”, 9 tane “kararsızım”, 8 tane “katılıyorum” ve 8 tane de “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerinin işaretlendiği belirlenmiştir. Bu verilere göre, Relearn kullanıcılarının neredeyse yarısının (f=25) bu ifadeye katılmadıkları sonucuna

varılabilir. Ayrıca bir diğer husus da, bu maddedeki katılmıyorum cevabı tüm anket cevapları içinde Relearn kullanıcıları tarafından en fazla işaretlenen seçenek olmuştur. Teenwise kullanan katılımcıların (f=17) cevapları incelendiğinde altı tane “kararsızım”, dört tane ise “katılıyorum” seçeneklerinin işaretlendiği görülmüştür. Buna göre Teenwise kullanıcılarının altı tanesinin bu madde hakkında kararsız oldukları söylenebilir.

Madde 12’de ‘ders kitabı öğrencilerin kendi kültürleriyle başka ülkelerin kültürlerinin benzerliklerini anlayabildiklerini göstermek için fırsatlar sunar’ ifadesi yer almaktadır. Relearn kullanıcılarından (f=51) 20 kişi “katılmıyorum”, 12 kişi “kararsızım”, 11 kişi “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Bu cevaplara göre, Relearn kullanıcılarının (f=51) 20 tanesinin ifadeye katılmadığı, 12 tanesinin bu konuda kararsız olduğu ve 11 tanesinin bu ifadeye katıldığı sonucuna ulaşılabilir. Teenwise kullanıcılarından (f=17) altı kişi “kararsızım”, beş kişi “katılıyorum”, dört kişi ise “katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemiştir. Bu verilere göre cevaplar birbirine yakın olsa da altı cevap ile en çok “kararsızım” seçeneği işaretlenmiştir.

Madde 13’de ‘ders kitabı öğrencilerin kendi kültürleriyle başka ülkelerin kültürlerinin farklılıklarını anlayabildiklerini göstermek için fırsatlar sunar’ ifadesi bulunmaktadır. Relearn kullanan katılımcıların (f=51) cevapları incelendiğinde, 18 kişinin “katılmıyorum”, 16 kişinin “katılıyorum”, 11 kişinin de “kararsızım” seçeneklerini işaretledikleri görülmüştür. Bu verilere göre, Relearn kullanan katılımcıların 18’inin bu maddedeki ifadeye katılmadıkları sonucuna varılabilir. Teenwise kullanan katılımcıların (f=17) cevapları incelendiğinde 8 kişinin “katılıyorum”, 5 kişinin “katılmıyorum” seçeneklerini işaretledikleri belirlenmiştir. Bu verilere göre, Teenwise kullanan katılımcılardan (f=17) sekiz cevap ile en çok “katılıyorum” seçeneği işaretlenmiştir.

Madde 14’te ‘ders kitabı yabancı ülkelerin kültürel bakış açılarını ve uygulamalarını göstererek öğrencilerin yabancı kültürlerden insanlara karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini destekler’ ifadesi verilmiştir. Relearn kullanan katılımcıların 16 tanesi “kararsızım” seçeneğini, 15 tanesi “katılmıyorum” seçeneğini, 13 tanesi ise (f=13) “katılıyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu madde için Relearn kullanıcılarının en yüksek sayıda işaretlediği cevabın “kararsızım” seçeneği olduğu söylenebilir. Teenwise kullanan katılımcıların (f=17) cevaplarına göre bir eşitlik

oluşmuş ve altı “katılıyorum”, altı “kararsızım” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Teenwise kullanıcıları tarafından verilen cevaplarda eşitlik olduğundan bu madde için bir sonuca varmanın mümkün olmadığı görülmektedir.

Madde 15’de ‘ders kitapları öğrencilerin yabancı kültürlerden insanlarla daha etkili iletişim kurabilmeleri için öğrencilerin kültürel yeterliklerini geliştirmelerini destekler’ ifadesi bulunmaktadır. Relearn kullanan katılımcılarının (f=51) cevaplarına göre, 23 katılımcı “katılmıyorum”, 11 katılımcı “katılıyorum” ve 11 katılımcı ise “kararsızım” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Cevaplarda en yüksek oranın “katılmıyorum” seçeneğinde olduğu görülmektedir. Teenwise kullanıcılarının cevaplarına göre ise (f=17), Teenwise kullanan katılımcıların sekizi “katılıyorum” seçeneğini işaretlerken, dördü “katılmıyorum” ve üçü ise “kararsızım” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu madde için Teenwise kullanıcılarından elde edilen en yüksek sayıda gelen cevabın “katılıyorum” seçeneği olduğu söylenebilir.

Madde 16’da ‘ders kitabında yabancı kültürlere ait içerikler öğrencilerin motivasyonlarını arttırarak dil öğrenme sürecine dahil olmasını destekler’ ifadesi bulunmaktadır. Relearn kullanıcılarının (f=51) 23 tanesi “katılmıyorum”, 11 tanesi “kararsızım”, 10 tanesi ise “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Buna göre Relearn kullanıcılarının en çok sayıda işaretledikleri cevap olarak 23 tanesinin bu maddedeki ifadeye katılmadıkları söylenebilir. Teenwise kullanıcılarının (f=17) yedi tanesi “katılmıyorum”, beş tanesi “katılıyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu sonuca göre Teenwise kullanıcılarının yedisinin bu maddeye katılmadığı görülmektedir.

Madde 17’de ‘ders kitabında yerel kültürlere ait içerikler öğrencilerin motivasyonlarını arttırarak dil öğrenme sürecine dahil olmasını destekler’ ifadesi sunulmuştur. Relearn kullananların cevaplarından (f=51) 17 tanesi “kararsızım”, 16 tanesi “katılmıyorum”, 10 tanesi ise “katılıyorum” olarak cevaplanmıştır. Buna göre Relearn kullanıcılarının bu madde hakkında en çok verdikleri cevabın 17 ile “kararsızım” olduğunu söylemek mümkündür. Ancak 16 tane “katılmıyorum” cevabındaki değer ile çok yakın olduğu da belirtilmelidir. Teenwise kullananların cevaplarından altı tanesi “katılmıyorum”, 5 tanesi “katılıyorum”, 4 tanesi ise “kararsızım” olarak işaretlenmiştir. Bu verilere göre Teenwise kullananların en çok

verdiği cevap bu maddedeki ifadeye “katılmıyorum” olmuştur ancak “katılıyorum” seçeneğine ait beş cevap değeri ile birbirine yakın olduğu da görülmektedir.

Madde 18’de ‘ders kitabı kültürel farkındalık kazandırarak öğrencilerin kültürel yeterliklerini arttırmak açısından öğretmenlerin beklentilerini karşılamaktadır’ ifadesi yer almaktadır. Relearn kullanıcılarının (f=51) cevapları incelendiğinde 19 kişinin “katılmıyorum”, 13 kişinin “kararsızım”, 10 kişinin ise “katılıyorum” cevaplarını verdikleri görülmektedir. Buna göre Relearn kullanıcılarının 19 tanesinin bu maddedeki ifadeye katılmadığı söylenebilir. Teenwise kullanıcılarının (f=17) cevapları incelendiğinde altı kişinin “kararsızım”, altı kişinin “katılmıyorum” cevaplarını verdikleri görülmektedir. Bu verilere göre cevaplar arasında eşitlik olduğu, bu madde için kullanıcıların altışar cevap ile “kararsızım” ve “katılmıyorum” seçeneklerini işaretledikleri belirlenmiştir. Bu sebeple Teenwise kitabı kullanıcılarının bu madde hakkında düşünceleri üzerine bir tespitte bulunmak pek mümkün gözükmemektedir.

Araştırmanın üçüncü sorusu “Öğretmenlerin kültürün dil öğretimine ve öğrenimine katkısına yönelik görüşleri nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak bu alt soru doğrultusunda toplanan verilerin betimsel analiz sonuçları aşağıda Tablo 4.2’de sunulmaktadır.

Tablo 4. 2: Kültürün dil öğretimine ve öğrenimine katkısına yönelik öğretmen görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Kültürün dil öğretimine- öğrenimine katkısı	Dil öğretimini kolaylaştırma	Ö1, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17, Ö14, Ö21, Ö22, Ö26, Ö33, Ö35, Ö37, Ö40, Ö41, Ö42, Ö43, Ö46, Ö47, Ö50, Ö51, Ö56, Ö58, Ö59, Ö61, Ö63, Ö66, Ö67, Ö69, Ö72, Ö76, Ö80, Ö29, Ö75, Ö83, Ö90, Ö39, Ö54, Ö60
	Derse ilgiyi artırma	Ö2, Ö4, Ö10, Ö16, Ö24, Ö28, Ö30, Ö31, Ö34, Ö45, Ö55, Ö57, Ö64, Ö65, Ö70, Ö74, Ö77, Ö78, Ö79, Ö82, Ö89
	Kültürel nüanslar içirme	Ö7, Ö15, Ö19, Ö23, Ö53, Ö70, Ö62, Ö73, Ö25, Ö85, Ö86, Ö88
Dilin kültürel birikim oluşturmaya katkısı	Kültürel birikim	Ö20, Ö32, Ö44, Ö52, Ö68, Ö71, Ö36, Ö38
Kültür ve dil etkileşimi	Karşılıklı etkileşim	Ö27, Ö48, Ö81, Ö84

Tablo 4.2. incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin 86'sının araştırmanın üçüncü alt sorusuna yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Katılımcı görüşlerinin kültürün ve dilin öğretim-öğrenim süreçlerine katkısı noktasında yoğunlaştığı, amaca göre aracın değişim gösterdiğini, şayet amaç dil öğrenmekse kültürün bu süreçte bir araç olduğunu, ancak amaç kültürel birikim oluşturmak ise dilin bir araç olduğunu ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bu doğrultuda katılımcı öğretmenlerin kültürün dil öğretimine ve öğrenimine katkısına yönelik görüşleri; “kültürün dil öğretimine ve öğrenimine katkısı”, “dilnin kültürel birikim oluşturmaya katkısı” ve “kültür ve dil etkileşimi” olmak üzere üç kategoride toplanmıştır. Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmen görüşlerinin çoğunlukla “kültürün dil öğretimine-öğrenimine katkısı” kategorisinde toplandığı görülmektedir. Bu kategori kapsamında görüş açıklayan öğretmenlerin 42'si dilin bir kültür ögesi olduğunu, kültürel öğelerin dil aracılığı ile nesilden nesile aktarıldığını, dolayısıyla hedef dili anlamlandırabilmek için o dile ait kültürü öncelikle anlamlandırmak gerektiğini, bu gerekçelerle hedef dile ait kültür bilgisinin öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade ederek dil öğreniminde ve öğretiminde kültürün önemli katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Kültürün dil öğretimine ve öğrenimine önemli katkısı vardır. Çünkü dil kültürden bağımsız düşünülemez. Kültür ve dil ortak bir gelişim sürecini takip eder. Kültürün dil üzerindeki etkisi yadsınamaz.” (Ö1)

“Kültürel öğelerin nesillere dil aracılığıyla aktarıldığı düşüncesi dil öğretiminde çok önemli olduğunu göstermektedir.” (Ö33)

“...dil insan ve kültür arasında bir köprü görevi görür. Kültürleri tanımak için dile maruz kalmak gerekir kısacası kültür ve dil birbirlerini besleyen ayrılmaz bir bütündür.” (Ö66)

“Öğrenciler ülkenin kültürünü tanıdıklarında kelimeleri ilişkilendirmeleri ve ezberlemeleri daha kolay oluyor.” (Ö54)

“Öğrenilen dilin kültürünü öğrenmek olmazsa olmazdır. Kültürünü bildiğinizde o dili daha iyi anlamlandırabilirsiniz.” (Ö75)

“Hedef dilin kültürü ne kadar iyi bilinirse o dili öğrenmek ve günlük hayattaki deyimleri kullanmak, kullandırmak daha kolaylaşır.” (Ö5)

“Kültürü öğrenmek dil öğrenimini kolaylaştırır. Bu yüzden öğrenilen dilin kültürü de

kitaplarda sunulmalıdır.” (Ö9)

“Kültür dil öğrenmede veya öğretmede en önemli konu.” (Ö13)

Tablo 4.2’ye göre “Kültürün dil öğretimine-öğrenimine katkısı” kategorisi kapsamında görüş açıklayan öğretmenlerden 12’si dilin kültürel nüanslar içerdiğini belirterek kültürün dil öğrenimine/öğretimine katkı sağladığına, dil öğretiminde bir araç oluşuna yönelik olumlu görüş beyan etmişlerdir. Bu kapsamda öğretmenler; dilde çokça kültürel öğelerin yer aldığını, hedef dili anlamlandırabilmek, öğretebilmek ve öğrenebilmek için kültürel öğeleri bilmenin adeta bir zorunluluk olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

“Dili bütünüyle öğrenmek için o dilin kültürünü de bilmek çok önemlidir. Kullanılan deyimler, yapılan şakalar, espriler kültüre hakim değilseniz havada kalır.” (Ö15)

“Dildeki kültürel nüanslar öğrencilere iyi bir şekilde aktarılmaz ise, çocuk dili gramer olarak çok iyi derecede konuşabilse dahi bu hiçbir zaman native-like bir aşamaya geçemeyecektir. Dili konuşmak sadece doğru gramer kullanmak değil, aynı zamanda o ülkeye özgün dil yapılarını anlamak, kutlamaların ve festivallerin önemini bilmek ve bunlara uygun bir dil kullanabilmektir. Türkçeyi gramer bazında harika konuşan bir yabancı, 'hayırlı işler' gibi kökeni hem dini hem kültürel öğelerle dayanan yapıları anlamıyor ve anlamak için çaba göstermiyor ise, dilimizi native-like seviyeye getirememiş demektir.” (Ö53)

“Dili oluşturan öğeler o kültürle şekillendiği için tabi ki kültür ve dil ayrı düşünülemez. Bir dilde kendimizi ifade edeceğimiz zaman kendi kültürümüzdeki kavram o dilde mevcut olmayabilir. Bu durumda kendi dilimizdeki kavramlarla değil de o dildeki kavramlarla düşünmek gereklidir. Örneğin mecazi tarzda deyimsel söylemlerde bulunacağımız zaman öğrendiğimiz dilin kültürel kavramlarıyla düşünmüş oluruz.” (Ö73)

Katılımcı öğretmenlerden 21’i kültürel öğelerin, dil öğretimine dayalı derslere ilgiyi arttırdığını ifade etmişlerdir. Bu kod kapsamında görüş belirten öğretmenler, bu görüşlerine gerekçe olarak öğretim materyallerinde yer alan kültürel öğelerin hedef dili öğrenmeye yönelik öğrencilerde merak uyandırdığını ve derse ilgiyi arttırdığını,

kısaca kültürün dil öğrenmede bir motivasyon kaynağı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kapsamda örnek öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Materyallerdeki kültürel öğeler ve aktiviteler öğrencinin dikkatini çekecek ve öğrencinin derse olan ilgisi artacaktır.” (Ö31)

“Kültür öğrencide bir merak unsuru olarak dil öğrenimiyle alakalı öğrencinin içsel motivasyonunun artması için son derece faydalıdır. Bu sebeple ders kitaplarında bu unsurun daha çok ve daha önemlisi daha etkili bir şekilde yer alması elzemdir.” (Ö74)

“Dil öğretiminde öğrencinin motivasyonunu sağlamak için önemlidir.” (Ö55)

“Öğrencilere verilen kültür öğrencilerde ilgi ve merak uyandırabileceğinden çocuktaki yabancı dil önyargısını ortadan kaldırır.” (Ö57)

“Dil ediniminde kültürün etkisi önemlidir çünkü farklı kültürlerle ve dillere olan olumlu bakış açımız, öğrenmeye olan güdülenmemizi güçlendirebilir.” (Ö16)

“....kültür ve öğeleri dil öğrenmede merak duygusunu arttıracak için çok önemli.” (Ö24)

“Yabancı kültürlerle ilgi uyandırır, öğrencilerin ilgili dili öğrenme konusunda motivasyonu artar.” (Ö82)

Tablo 4.2. incelendiğinde “Dilin kültürel birikim oluşturmaya katkısı.” kategorisi kapsamında toplam 9 öğretmenin görüş belirttiği görülmektedir. Genel olarak bu kategori kapsamında görüş açıklayan öğretmenler, bazı insanların kültürel birikime ilgi duyduklarını, bu insanlar için nihai amacın kültürler hakkında bilgi edinmek olduğunu, ancak bu amaca ulaşmak için o kültürleri yakından tanımak ve seyahat etmek gerektiğinden dil öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını, o kültüre ait dili öğrenme motivasyonuna bu nedenle sahip olabildiklerini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla bu öğretmenler kültürün dil öğrenimine/öğretimine dolaylı katkısı olduğunu, dilin kültürel birikim oluşturmada bir araç olduğunu vurgulamışlardır. Bu kapsamda görüş belirten bazı öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

“Farklı kùltùrlere meraklı olmak dil òğrenimi açısından önemli, farklı kùltùrleri tanımak, seyahat etmek adına òğrenciler dil òğrenmek istiyor. İlgi ve alakaları da bu yönde şekilleniyor.” (Ö44)

“Kişi kùltürünü merak ettiğı ùlkenin dilini de òğrenme motivasyonu taşıyabilir.” (Ö68)

“Òğrencilerin kendi ùlkeleri ile başka ùlkelerin farklılık ve benzerliklerini fark etmelerini sağlar.” (Ö71)

“Farklı kùltùrleri òğrenme isteğı dil òğrenimini olumlu olarak destekler.” (Ö36)

Tablo 4.2.’ye göre katılımcı òğretmenlerin kùltürün dil òğretimine ve òğrenimine katkısına yönelik görüşlerinin toplantığı üçüncü kategori ise “Kùltür ve dil etkileşimi” kategorisidir. Bu kapsamda görüş belirten òğretmenler kùltür ve dilin birbirinin ayrılmaz birer parçası olduğunu belirtmişlerdir. Kùltürü bilmenin dil òğrenimini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Òğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Kùltür ve dil birbirinin ayrılmaz bir parçasıdır” (Ö27)

“Hedef dili anlamak için kùltürü anlamak gerekir.” (Ö48)

“Dil, kùltürün en doğal yansımasıdır. Bu yüzden dil ve kùltür birbirinden vazgeçilmeyecek nitelikte òğelerdir. (Ö81)

“Kùltür dil iç içedir. Kùltürü bilmek òğrenimi kolaylaştırır. (Ö84)

Katılımcı òğretmenlerin araştırmanın “Òğretmenlerin İngilizce ders kitaplarındaki kùltürlerarası òğeler hakkındaki görüşleri nasıldır?” alt sorusuna yönelik görüşleri, görüşme formunda yer alan ikinci-altıncı sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilmiş olup veri analizi sonuçları aşağıda sırasıyla tablolar halinde sunulmaktadır.

Tablo 4.3.’te òğretmenlerin “kullandığınız İngilizce ders kitaplarında kùltürel òğeler nasıl işlenmektedir?” sorusuna yönelik görüşlerinin analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 3: Kültürel öğelerin ders kitaplarında nasıl işledendğine yönelik öğretmen görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Yeterli işleyiş	Kültürel öğeler yeterli	Ö1, Ö40, Ö42, Ö61, Ö68, Ö70,
	Öğrencilerin ilgisini çekmede yeterli	Ö10
	Öğrencilerin seviyesine uygunluk açısından yeterli	Ö4
Yetersiz işleyiş	Sadece yerel kültür işlenmekte	Ö9, Ö60, Ö69, Ö73, Ö79, Ö89
	Konular çok yüzeysel işlenmekte	Ö11, Ö14, Ö20, Ö23, Ö26, Ö39, Ö50, Ö56, Ö62, Ö80, Ö82
	Kültürel öğelere çok az yer verilmekte	Ö17, Ö21, Ö22, Ö24, Ö27, Ö32, Ö37, Ö38, Ö45, Ö47, Ö51, Ö63, Ö84, Ö85, Ö86, Ö88, Ö90, Ö72, Ö55
	Hedef kültür yerel kültüre göre daha baskın işlenmekte	Ö18, Ö43, Ö67, Ö13
	Öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde işlenmemekte	Ö7, Ö28, Ö34, Ö35, Ö44, Ö53, Ö74, Ö77, Ö83
	Dinleme, konuşma, okuma, yazma etkinlikleriyle işlenmekte	Ö16, Ö19, Ö29, Ö30, Ö31, Ö41, Ö54, Ö57, Ö58, Ö59, Ö65, Ö71, Ö75, Ö76, Ö78, Ö81, Ö5, Ö25, Ö48, Ö2, Ö8
Örneklerle işleyiş	Sosyokültürel etkinlik örnekleriyle işlenmektedir.	Ö6, Ö12, Ö33, Ö36, Ö46, Ö64, Ö66, Ö49,

Tablo 4.3. incelendiğinde, İngilizce ders kitaplarındaki kültürel öğelerin nasıl işlendiğine dair katılımcı öğretmenlerden 86’sının yanıt verdiği görülmektedir. Öğretmen görüşlerinin; “yeterli işleyiş”, “yetersiz işleyiş”, “dört temel becerisine yönelik işleyiş” ve “örneklerle işleyiş” olmak üzere dört kategoride toplandığı görülmektedir. Öğretmenlerin görüşleriyle en çok belirttikleri kategori “yetersiz işleyiş” kategorisi olmuştur. Bu kategori kapsamında görüşlerini belirten öğretmenlerin çoğu ders kitaplarındaki kültürel öğelerin yetersiz olduğunu, kitaplarda kültürel öğelere yeterince yer verilmediğini ve yer verilen kültürel öğelerin de çok yüzeysel olarak anlatıldığını dile getirmişlerdir.

Tablo 4.3.’te görüldüğü üzere, ders kitaplarındaki kültürel öğelerin yeterli bir şekilde işlendiğine dair öğretmen görüşlerinin bir kısmı ders kitaplarındaki kültürel öğelerin sayısının yeterli olduğunu belirtmektedir. Bu konuda bazı öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“İngilizce ders kitaplarında kültürel öğeler çokça işlenmektedir...”(Ö1)

“Sadece 9.sınıf (Teenwise) kitabında bu öğelere geniş yer verilmiştir. Kültürel farklılıklara ve benzerliklere dikkat çekilmektedir. Ancak diğer kademelerin kitapları kültürel öğeler açısından çok fakir.” (Ö40)

“Bazı ünitelerde çok yoğun işlendiği için yeterince zaman ayıramamaktayım.” (Ö68)

Bu kategori kapsamında ders kitaplarındaki kültürel öğelerin öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu belirten sadece bir öğretmen görüşü bulunmaktadır.

“Gayet anlaşılır ve öğrenci düzeyine uygun olarak işlenmektedir.” (Ö4)

Kültürel öğelerin ders kitaplarında yeterli şekilde işlendiğine dair belirtilen görüşler arasında ders kitaplarındaki kültürel öğelerin öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde işlendiğini belirten sadece bir öğretmen görüşü bulunmaktadır.

“Farklı, bilinmeyen kültürel öğeler gösterilmekte, bunlar öğrencilerin ilgisini çekebilmektedir.” (Ö10)

Tablo 4.3’te verilen kategoriler içerisinde en fazla görüş sayısına sahip olan kategori İngilizce ders kitaplarında kültürel öğelerin yetersiz bir şekilde işlendiğine dair olan kategoridir. Bu kategorideki öğretmen görüşlerinin bir kısmında ($f= 6$); ders kitaplarında ağırlıklı yerel kültüre ait kültürel öğelerin yer aldığı diğer kültürlerle ait örneklerin sayısının çok az olduğu belirtilmiştir. Bu konuda bazı öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“MEB ders kitaplarında sadece kendi kültürümüz yansıtılmaktadır.” (Ö9)

“Genelde milli değerlerimiz işlenmekte. Uluslararası değerlere ve kültürel öğelere oldukça az neredeyse yok denecek kadar yer verilmekte maalesef.” (Ö60)

“Türk kültürel öğelerinin çok zorlama bir şekilde kitaplara entegre edilmeye çalışıldığını düşünüyorum. Daha güncel ve doğal içeriklerle kitaba dahil edilebilir.” (Ö69)

“Son yıllarda oluşturulan devlet ders kitaplarında kültürel öğelerin genelde ülkemizle ilgili olduğunu görüyoruz. Tarihi bir olay anlatılacaksa milli tarihimizden bir olay seçiliyor ya da ünlü birinden bahsedilecekse bu bizim

ülkemizden oluyor. Onun dışında da kültürel öğelere çok yer verildiğini düşünmüyorum. Genel ve günlük temalar seçiliyor genellikle.” Ö(73)

“İngilizce ders kitaplarında öğrencilerin zaten aşına olduğu, onlarda merak uyandırmayan ve öğrenilen dille herhangi bir bağlantısı olmayan yerel kültür öğelerine aşırı düzeyde yer verilmekte ve bu da dil öğrenimine ve öğretimine ket vurmaktadır.”(Ö79)

İngilizce ders kitaplarında yerel kültüre ait öğelerin baskın olduğunu belirten öğretmen görüşlerinin tam tersi olarak ders kitaplarında hedef kültüre ait öğelerin daha fazla yer aldığını, yerel kültürün daha az işlendiğini savunan öğretmen görüşleri de bulunmaktadır. Bu görüşlerden bir tanesi aşağıda belirtilmiştir.

“İngilizce ders kitaplarında hedef dilin kültürel değerleri ile ulusal değerler arasında denge bulunmamaktadır. Hedef dilin kültürel değerleri daha çok işlenmiştir. (Ö18)

İngilizce ders kitaplarında kültürel öğelerin olumsuz bir şekilde işlendiğini belirten öğretmen görüşlerinin bir kısmında (f=11) ders kitaplarındaki kültürel öğelerin çok yüzeysel işlendiği belirtilmiştir. Bu konuda öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Sadece bilgi verme amaçlı olarak işlenmektedir.” (Ö14)

“Kültürel öğeler basit ve üstten bir anlatımla verilmekte. Çocuklar o kültürü yeterince algılamamakta.” (Ö20)

“Yüzeysel ve öğrencilerin yaşantılarından kopuk.” (Ö23)

“Ben epey yetersiz buluyorum. Diğer kültürlere yüzeysel olarak değil de daha analitik olarak yaklaşılmasını sağlayacak etkinlikler faydalı olacaktır” (Ö56)

“Genellikle yüzeysel olarak bazı kültürel uygulamalar yer alsa da kültürün geneli hakkında yeterli bilgi verilememektedir.” (Ö62)

“Lise İngilizce kitaplarında tam anlamıyla bir bütünlük maalesef yok. Birbirlerinden kopuk ve kopyala yapıştır mantığı ile hazırlanmış özensiz kitaplar.” (Ö80)

Ders kitaplarındaki kültürel öğelerin işlenmesinin yetersiz olduğu konusunda görüş belirten öğretmenlerinden bazıları (f=19) ders kitaplarındaki kültürel öğelerin sayısını az bulduklarını, kültürel öğelere çok az yer verildiğini ve bunun yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Kitaplarda ünitenin amacı kültürler değil ise yeterli kadar işlenmemekte olduğunu düşünüyorum.” (Ö17)

“Yalnızca bir üniteye geçiyor onun dışında yeterli yer bulmuyor.” (Ö24)

“Daha kapsamlı olmalıdır.” (Ö45)

“Kültürel öğelerle neredeyse yer verilmiyor, içerik olarak pek dolu olmayan bir kitap Relearn.” (Ö51)

“Kitapların yeterli olduğunu düşünmüyorum yabancı yayın evlerinden alınmalı kitaplar.” (Ö84)

“Ara ara kültürel öğelere içerik olarak yer verilse de yeterli olduğunu düşünmüyorum.” (Ö85)

“MEB kitaplarının yeterli olduğunu bu konuda düşünmüyorum.” (Ö86)

Ders kitaplarındaki kültürel öğelerin yeter işlenişi hakkındaki görüşlerden bazıları (f=9) ders kitaplarında verilen kültürel öğelerin öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde işlenmediğini savunmaktadır. Bu konuda bazı öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Öğrencilerin ilgisini çekecek ve araştırma yaptıracak nitelikte değil.” (Ö28)

“Devletin dağıttığı lise kitaplarında kültür öğesine önem verildiği görülmektedir. Fakat içerikler eğlenceli ve yeterince seviyeye uygun değildir.” (Ö34)

“Genellikle okuma parçaları ile kültürel öğeler desteklenmekte, bu da öğrencilere sıkıcı geliyor ve ilgilerini fazla çekmiyor.” (Ö44)

“Fanus içinde gibi anlamsız yerleştirmelerle, bölük pörçük ve çoğu zaman ilgi çekici olmayan bir şekilde işlenmektedir.” (Ö53)

“Kültürel öğeler genellikle hikayelerin, dinleme metnlerinin ve videoların arasına yerleştirilmektedir. Ünite temalarıyla alakalı yerli ve yabancı kültürel unsurlar kitapta yer almaktadır ancak yeterince ilgi çekici olmadığı kanısındayım.” (Ö74)

Tablo 4.3’te gösterildiği üzere ders kitaplarındaki kültürel öğelerin nasıl işlendiği sorusuna öğretmenlerin yeterli işleyiş ve yetersiz işleyiş cevaplarını içeren kategoriler dışında öğretmenlerin fikirlerini belirtmeden kültürel öğelerin kitaplarda hangi örneklerle yer aldığını veya hangi beceriye yönelik etkinliklerin içerisine dahil edildiğini belirttikleri cevapları da bulunmaktadır. Tarafsız bir tutum içerisinde olan bu görüşler iki ayrı kategori etrafında toplanmıştır. İlk olarak, ders kitaplarındaki kültürel öğelerin dört temel beceriyi geliştirmeye yönelik etkinliklerin içerisine eklendiği görüşlerinin yer aldığı kategori karşımıza çıkmaktadır. Bu kategoride kültürel öğelerin görsel imgeler, okuma parçaları, dinleme etkinlikleri, dil bilgisi ve kelime bilgisi ile etkinlikleriyle birlikte işlendiği görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Konuya uygun okuma parçalarının ve aktivitelerin içeriği kültürel öğeleri yansıtacak şekilde düzenlenir.” (Ö16)

“Genellikle okuma ve dinleme etkinliği eşliğinde görsel öğelerle desteklenmektedir.” (Ö19)

“Görsel ile pekiştirilerek, ayrıca video (listening) programında yer alan diyalog yapıları ile.” (Ö25)

“Ders kitaplarında okuma ve dinleme metnlerinde bir takım kültürel öğelere yer verilmektedir.” (Ö29)

“Deyimler, sunulan görseller ve dinletilen öğeler ile sunuluyor.” (Ö48)

“Konuşma dışında tüm becerileri geliştirecek şekilde işlenmektedir.” (Ö57)

“Dil bilgisi konularına entegre olarak işlenmektedir.” (Ö58)

“İngilizce dersi kitaplarındaki dört beceride de günlük yaşam konularına görsellerle destekleyerek yer verilmesi gerekir. Tarihimize yer verilmeli kurucumuz Mustafa Kemal Atatürk’e geniş yer verilmelidir.” (Ö76)

Öğretmenlere yöneltilen İngilizce ders kitaplarında kültürel öğelerin nasıl işlendiği sorusuna verilen cevaplarının sınıflandırıldığı son kategori olarak kitaplardaki kültürel öğelerin farklı davranış örnekleriyle işlendiği kategorisi yer almaktadır. Bu kategoriye ait verilen cevaplarda, farklı kültürlerle ait festivaller, önemli günler, önemli kişiler, kültürel davranışlar, alışkanlıklar, yeme-içme, otantik materyaller vb. gibi örneklerle ders kitaplarında kültürel öğelerin yer aldığı tarafsız bir şekilde belirtilmektedir. Bu kategorideki cevaplarda, öğrencilere verilen örneklerle kültürel farklılıkların gösterildiği ve kültürler arasında karşılaştırma yapıldığı belirtilmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Tam olarak kültürel değerlendirmeyi yansıtmaya da şehir kıyaslamalarında görebiliyoruz.” (Ö12)

“Genellikle festivalleri önemli günleri ülkeler bazında tanıtarak.” (Ö33)

“Toplumsal davranış farklılıkları aktarılmaya çalışılmaktadır.” (Ö36)

“Kültürel etkinlikler festivaller bayramlar şeklinde yer verilmektedir.” (Ö46)

“Farklı ülkelerin kültürleri hakkında fikir vererek ve kendi kültürümüzle bağ kurarak dil gelişimi sağlanır.” (Ö49)

“Uluslararası kültürlerle ait mutfak, dil, din, tarih veya turistik mekan konuları ele alınır kendi kültürleriyle karşılaştırma yapılmaları sağlanır.” (Ö66)

Tablo 4.4’te katılımcı öğretmenlerin ‘Kullandığınız İngilizce ders kitaplarında yer alan kültürel öğeler öğrencilerin kültürlerarası yeterlik kazanmasına ne ölçüde destek olmaktadır?’ sorusuna yönelik bulgular ve görüşlerinin analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. 4: İngilizce ders kitaplarında yer alan kültürel öğelerin öğrencilerin kültürlerarası yeterlik kazandırmasına ne ölçüde destek olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri

Kategoriler	Kodlar	Katılımcılar
Yeterli katkı sağlama	Önemli ve anlamlı ölçüde katkı sağlama	Ö1, Ö2, Ö4, Ö16, Ö19, Ö30, Ö35, Ö36, Ö42, Ö47, Ö48, Ö49, Ö61, Ö64, Ö74, Ö81, Ö86
	Kültürel benzerlikler ve farklılıklar konusunda farkındalık kazandırma	Ö10, Ö25, Ö40, Ö46, Ö58, Ö70, Ö33, Ö65

Yetersiz katkı sağlama	Kültürel öğelerin sayısı, çeşitliği ve işleniş açısından yetersizlik	Ö5, Ö8, Ö17, Ö21, Ö22, Ö28, Ö29, Ö32, Ö37, Ö38, Ö54, Ö69, Ö75, Ö76, Ö83, Ö84, Ö85, Ö89, Ö6, Ö7, Ö15, Ö23, Ö26, Ö27, Ö31, Ö34, Ö41, Ö43, Ö45, Ö50, Ö55, Ö57, Ö63, Ö66, Ö68, Ö72, Ö62
	Öğrencilerin dikkatini çekmede yetersizlik	Ö12, Ö13, Ö39, Ö53, Ö56, Ö59, Ö71, Ö73, Ö82, Ö11, Ö78, Ö18
Hiç katkı sağlamama	Önemli ve anlamlı ölçüde katkı sağlamama	Ö9, Ö14, Ö20, Ö24, Ö44, Ö51, Ö77, Ö80, Ö88, Ö90
	Yerel kültüre ait kültürel öğelerin fazlalığı	Ö60, Ö79

Tablo 4.4’te “İngilizce ders kitaplarında yer alan kültürel öğelerin öğrencilerin kültürlerarası yeterlik kazanmasına ne ölçüde destek olmaktadır?” sorusuna dair 86 öğretmenin görüşleri göre üç kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler; “yeterli katkı sağlama”, “yetersiz katkı sağlama” ve “hiç katkı sağlamama” olarak belirlenmiştir. İlk kategori olarak, ders kitaplarındaki kültürel öğelerin öğrencilerin kültürlerarası yeterlik kazanmasına katkı sağladığı görüşünü belirten cevaplar incelendiğinde bazı katılımcılar (f= 17) ders kitaplarındaki kültürel öğelerin önemli ve anlamlı ölçüde öğrencilerin kültürlerarası yeterlik kazanmasına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda belirtilmiştir.

“İngilizce ders kitaplarında yer alan kültürel öğeler öğrencilerin kültürlerarası yeterlik kazanmasına önemli ölçüde destek olmaktadır.” (Ö1)

“Olumlu yönde davranışlar sergilemelerini, bir kültürü anlamının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.” (Ö4)

“İçeriklerin farklı kültürleri içermesi öğrencilerin kültürlerarası yeterlilik kazanmasına önemli katkı sağlar.” (Ö16)

“Büyük ölçüde. Birçok öğrenci diğer kültürler hakkında ilk kez bilgi sahibi oluyor.” (Ö30)

“Araştırma yapmaya yöneltmektedir.” (Ö36)

“Okuma metinleri ve dinleme metinleri bu açıdan olumlu destek sunuyor.” (Ö48)

“Öğrencilerin farklı kültürler hakkında fikir sahibi olmaları konusunda destek sağlar.” (Ö49)

“Öğrendiği dilin farklı yönden görme fırsatı bularak önemli ölçüde destekler.”
(Ö64)

“Oldukça destek olmaktadır. Zamanın ruhuna uygun ve jenerasyonun ilgi alanlarına uygun olması koşuluyla tabii ki.” (Ö74)

“Bu öğeler ders kitabında temel seviyede ya da basitleştirilmiş olarak, daha çok öğrencinin araştırma yaparak derinleşebileceği seviyededir.” (Ö81)

“Farkındalıklarının artmasına neden olur ve farklı kültürlerle tanışıp kendilerini geliştirebilirler.” (Ö86)

Ders kitaplarındaki kültürel öğelerin öğrencilerin kültürlerarası yeterlik kazanmasına yeterli katkı sağladığını savunan katılımcı görüşlerinden bazıları (f=8) bu sayede kültürlerarası benzerlikler ve farklılıklar konusunda öğrencilere farkındalık ve farklı bakış açıları kazandırıldığını da belirtmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları şunlardır:

“Değişik ve farklı kültürel özellikleri öğrenmekte ve kendi kültürüyle benzerlik ve farklılıklarını söyleyebilmekte.” (Ö10)

“Detaylı bir bilgi içermese de o kültür ile ilgili farkındalığı geliştirir.” (Ö25)

“Kültürlerarası yeterlilik değil ama öngörü kazanmasına destek olabiliyor.” (Ö33)

“Kültürleri tanımaları farklı yemek festival giyim tarzı vs konularında farkındalık yaratmaktadır.” (Ö46)

“Kültürler arası bilgi alışverişini sağlamaktadır.” (Ö58)

“Öğrencilerin az da olsa farklı kültürlerle yönelik bakış açısının oluşmasını sağlar. En azından stereotip (basmakalıp inanış) olarak bilinen bazı kültürel özellikleri yüzeysel olarak öğrenmiş olur.”(Ö65)

İkinci kategori çerçevesinde “yetersiz katkı sağlamakta” konusunda görüş içeren cevaplar bir arada toplanmıştır. Bu doğrultuda görüş belirten katılımcılar (f=37) ders kitaplarında verilen kültürel öğelerin sayısını ve çeşitliliğini yetersiz bulmuş ve bu yönde görüş belirtmişlerdir. Örneğin; Ö45: *“Tam olarak yeterli değildir. Daha kapsamlı olmalıdır.”*, Ö66: *“...daha fazla kültürel öğe içermeli diye düşünüyorum.”*, şeklindeki görüşleriyle kitaplarda yer alan kültürel öğelerin nitelik ve nicelik olarak

öğrencilere kültürlerarası yeterlik kazandırmak için yeterli olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu kategori kapsamında görüş açıklayan öğretmenlerin görüşleri iki kod altında toplanmaktadır. Bu kodlardan biri “kültürel öğelerin sayısı, çeşitliği ve işlenişi açısından yetersizlik” kodudur. Bu kod kapsamında öğretmenler kullandıkları ders kitaplarının yeterli nicelik ve nitelikte kültürel öge içermediği için eleştirmişlerdir. Örnek öğretmen görüşleri aşağıda sunulmaktadır.

“Kültürle alakalı metinler ve diyaloglara daha fazla yer verilmeli, kendi kültürümüzden çok daha farklı bilgilerle öğrencilere farklı bir dünyanın da olabileceği dolayısıyla hoşgörünün de öneminin vurgulanabileceği konular işlenmeli.” (Ö15)

“Öğrencilerin farklı kültürleri öğrenmesi için yeterli içerik kitaplarda yok.” (Ö26)

“Ders kitaplarında yeteri kadar kültürel öge bulunmamaktadır. 9. Sınıf Teenwise kitabında tek bir üniteye seven wonders konusu geçmekte, diğer ünitelerde yeteri kadar farklı ülke veya kültürel değerler işlenmemiştir.” (Ö31)

“Kültürel örnekler meslek lisesi öğrencilerinin sosyokültürel farkındalıklarından oldukça kopuk bu yüzden yetersiz.” (Ö23)

“Kitaplar kültürlerarası yeterlik kazandırmaya yeterli değildir.” (Ö34)

Aynı kod kapsamında görüş açıklayan öğretmenler ayrıca kullandıkları ders kitaplarını kültürel öğelerin çeşitliğinin ve işlenişinin yetersizliği yönüyle eleştirmişler, kültürlerarası yeterlik kazandırmak için ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin geliştirilmesi gerektiğini de dile getirmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren katılımcıların bazılarının cevapları aşağıda verilmiştir.

“Bu konu daha da geliştirilebilir diye düşünüyorum.” (Ö6)

“Yabancı kültürler daha fazla işlenebilirdi.” (Ö27)

“Ders kitaplarındaki kültürel örnekler öğrencilerin kültürler arası yeterlik kazanmasına destek olmaktadır fakat yeterli miktarda değildir.” (Ö29)

“Bir kısmında merak ve ilgi uyandırırken çoğu için yeterli değildir.” (Ö68)

Tablo 4.4 incelendiğinde katılımcı 12 öğretmenin görüşlerinin “öğrencilerin ilgisini çekmede yetersizlik” kodu etrafında toplandığı görülmektedir. Bu konuda katılımcı öğretmenler ders kitaplarındaki kültürel öğelerin öğrencilerin ilgilerini ve dikkatlerini çekebilecek şekilde işlenmesi gerektiğini, kültürel içeriklerin güncel ve ilgi çekici olanlardan seçilmesi gerektiğini ve kültürel öğelere ait bilgilendirmelerin sadece ders kitaplarındaki içeriklerle değil başka kaynaklar kullanılarak da desteklenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Kitaplardaki aktiviteler yeterince iyi tasarlanmadığı için etkinliklerde yer aldığı düşünülen kültürel öğeler de yeterince fark edilememektedir.” (Ö11)

“Ayrıntılı ve dikkat çekici bilgilere yer verilmemiştir. Kitaplar içerik bakımından öğrencilerin kültürlerarası yeterlilik kazandırmak konusunda bana göre yeterli ölçüde destek olmamaktadır.” (Ö18)

“Sadece ders kitabı yeterli olmaz başka kaynaklar eğitici oyunlar ve farklı materyallerle desteklenmeli.” (Ö78)

“Güncel içerik olmadığı için tam yeterlilik kazandırılmıyor.” (Ö12)

“Yabancı kültürler genellikle öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekmiyor ve “bize ne ki!” gibi yorumlar gelebiliyor.” (Ö13)

“Çok az. Hâlihazırda ilgisi olan bir öğrenci için teşvik edici olabilir ancak ilgisiz bir öğrenciyi cezbetmeyecektir.” (Ö53)

“Yeterli düzeyde değil. Bunun yanı sıra ilgi çekici de değil. Kitaptaki kültürel öğeler öğrencilere çekici gelecek düzeyde artırılmalı.” (Ö56)

“Bence daha çok görsel sunumu ve daha çok dikkat çekici konular olabilir.” (Ö59)

“Bence yeterlik kazanmasını teşvik etmiyor. Yukarıda da bahsettiğim gibi, kültürler arası geleneklerden, ünlü kişilerden, festivallerden vs. pek bahsedilmiyor çünkü kitaplarda.” (Ö73)

“Yeterli görsel olmadığı için çok etkili değildir, hedef kitlede yeterince merak uyandırmıyor.” (Ö82)

Araştırmanın bu alt sorusu kapsamında katılımcıların görüşlerinin toplandığı son kategori ise “hiç katkı sağlamamakta” temasıdır. Bu kategorideki görüşler “önemli ve anlamlı ölçüde katkı sağlamama” ve “yerel kültüre ait kültürel öğelerin fazlalığı” olarak iki kod etrafında toplanmaktadır. Katılımcılardan 10’u ders kitaplarının öğrencilerin kültürlerarası yeterlik kazanmasına önemli ve anlamlı ölçüde hiçbir katkı sağlamadığı yönünde genel görüş beyan etmişler, kitapları genel olarak değerlendirerek görüşlerini açıklamışlardır. Katılımcı iki öğretmen ise görüşlerini, kitapların yerel kültürel öğelere daha fazla yer vermesi nedeni ile öğrencilere kültürlerarası yeterlik kazandıramadıkları şekline gerekçelendirmişlerdir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Öğrencilerin farklı kültürleri bu kitap aracılığıyla yeterince öğrenemediği için destek olmamaktadır.” (Ö51)

“Uluslararası değerlere ve hedef dildeki (İngilizce) kültürel öğelere oldukça az neredeyse yok denecek kadar yer verilmekte bu yüzden öğrencilerin kültürler arası yeterlilik kazanmasını destekler nitelikte olmadığını söyleyebilirim.” (Ö60)

“İngilizce ders kitaplarında yer alan kültürel öğeler çok büyük ölçüde yerel kültürle bağlantılı olduğundan öğrencilerin kültürler arası yeterlik kazanmasına herhangi bir katkı sağlamamaktadır.” (Ö79)

Tablo 4.5’te katılımcı öğretmenlere sorulan ‘İngilizce ders kitaplarında hangi kültüre at öğelerin daha fazla yer almasını tercih edersiniz?’ sorusuna yönelik bulgular ve görüşlerin analizi yer almaktadır.

Tablo 4. 5: İngilizce ders kitaplarında daha fazla yer alması tercih edilen kültüre dair öğretmen görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcılar
Tek kültür	Yerel kültür ağırlıklı	Ö8, Ö13, Ö18, Ö20, Ö23, Ö30, Ö86
	Hedef kültür ağırlıklı	Ö2, Ö7, Ö15, Ö17, Ö25, Ö29, Ö33, Ö34, Ö39, Ö48, Ö65, Ö74, Ö80, Ö89
	Uluslararası kültür ağırlıklı	Ö4, Ö19, Ö21, Ö24, Ö27, Ö28, Ö31, Ö32, Ö36, Ö37, Ö38, Ö42, Ö46, Ö47, Ö49, Ö52, Ö53, Ö54, Ö55, Ö56, Ö57, Ö61, Ö64, Ö66, Ö68, Ö70, Ö71, Ö72, Ö81, Ö82, Ö84,
İki kültür	Hedef ve uluslararası kültür ağırlıklı	Ö5, Ö9, Ö12, Ö40, Ö51, Ö60, Ö73, Ö75, Ö77, Ö79,

	Yerel ve hedef kültür ağırlıklı	Ö16, Ö58, Ö62, Ö67,
	Yerel ve uluslararası kültür ağırlıklı	Ö22, Ö44, Ö59, Ö76, Ö83, Ö85, Ö88,
Çok kültür	Hedef, yerel ve uluslararası kültür eşit ağırlıklı	Ö1, Ö6, Ö10, Ö11, Ö14, Ö26, Ö35, Ö43, Ö45, Ö50, Ö63, Ö69, Ö78, Ö90

Katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme formunda dördüncü soru olarak “İngilizce ders kitaplarında hangi kültüre ait öğelerin daha fazla yer almasını tercih edersiniz?” sorusu sorulmuştur. 87 katılımcıdan gelen cevaplar doğrultusunda 3 farklı kategori oluşturulmuştur bunlar: “Tek kültür”, “iki kültür”, ve “çok kültür.” İlk kategori belirtilen bir kültüre ait kültürel öğelerin daha fazla yer almasını tercih eden katılımcıların cevapları (f=52) diğer temalardan daha yüksektir ve cevaplar “yerel kültür”, “hedef kültür” ve “uluslararası kültür” ağırlık olarak 3 kodda toplanmıştır. Bu kodlar içerisinde İngilizce ders kitaplarında *uluslararası kültüre* ait öğelerin ağırlıkta olmasını tercih eden katılımcı sayısının (f=31) diğerlerinden daha fazla olduğu görülmektedir. *Yerel kültüre* ait öğelerin daha fazla yer almasını tercih eden katılımcı sayısının ise (f=7) en az olduğu görülmektedir.

Yerel kültüre ait öğelerin İngilizce ders kitaplarında daha fazla yer almasını tercih eden katılımcılara ait görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Yerel kültüre ait öğelerin yer almasını tercih ederim.” (Ö18)

“Yerel kültür üzerinden Türk kültürüne ait daha fazla öge olmalı.” (Ö23)

Hedef kültüre ait öğelerin İngilizce ders kitaplarında daha fazla yer almasını tercih eden katılımcılara ait görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“İngilizce ders kitaplarında İngiliz kültürüne ait öğelerin yer almasını tercih ederim.” (Ö2)

“Hedef dilin kültürünü ve uluslararası ilişkisini ayrıca kökenlerini öğrenmeye yönelik konuların yer almasını tercih ederim.” (Ö17)

“İngilizce ders kitaplarında bütün kültür öğeleri yer almalı fakat hedef kültür ön planda olmalıdır.” (Ö29)

“Daha çok İngilizcenin konuşulduğu ülkeler olursa daha verimli olur diye düşünüyorum.” (Ö33)

“Başta öğrenilen dilin hakim olduğu ülkelerin kültürel öğelerinin fazla yer alması daha önemlidir bence. Ancak son zamanlarda dünya çapında fenomen haline gelen yerel ya da global öğelere de öğrenci ilgi ve motivasyonunu artırmak için yer verilebilir.” (Ö74)

Uluslararası kültüre ait kültürel öğelerin İngilizce ders kitaplarında daha fazla yer almasını tercih eden katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Uluslararası kültürü desteklemesini tercih ederim.” (Ö19)

“Yerel kültür diğer derslerde işlendiğini düşünüyorum fakat uluslararası kültür açısından eksiklikler olduğu için bu alana daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (Ö31)

“Uluslararası kültür farklılıkları daha dikkat çekici ve faydalı olabilir.” (Ö49)

“Uluslararası kültür. Özellikle karşılaştırmalı olması daha faydalı olacaktır.” (Ö53)

“Uluslararası. Dünya farkındalığı artmasına katkı sağlayacaktır.” (Ö64)

“Uluslararası kültür öğelerini, dengeli biçimde dağıtılmış olarak görmek isterim ders kitabında.” (Ö81)

İkinci kategori olarak *iki kültüre* ait kültürel öğelerin birlikte yer almasını tercih eden katılımcı cevapları ise (f=21) ikinci sırada yer almaktadır. Bu katılımcıların cevapları da 3 kodda toplanmıştır ve iki kültürü birlikte tercih eden katılımcılardan *hedef ve uluslararası kültür* öğelerini birlikte ders kitaplarında ağırlıklı olarak yer almasını tercih edenlerin sayısının (f=10) diğerlerinden daha fazla olduğu görülmüştür. Öğrencilerin daha fazla karşılaştırma yapabilmelerine fırsat sağlamak için İngilizce ders kitaplarında iki kültüre ait kültürel öğelerin birlikte yer almasını tercih eden katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Hedef kültür ve uluslararası kültür ile ilgili öğeler fazla yer almalı, genellikle yerel ağırlıklı oluyor.” (Ö5)

“Genellikle sadece Avrupa ülkeleriyle kıyaslama yapılıyor. Doğu kültürü ve İngilizce’nin konuşulduğu başka ülkeleri de tanımak istiyorlar.” (Ö12)

“Mevzu bahis yabancı dil (İngilizce) öğrenimi olduğu için hedef dilin kültürü ile o dili kullanabileceği farklı ülkelerin kültürüne değinilmesini tercih ederim.” (Ö60)

“Hedef ve uluslararası kültürün daha çok yer alıp çocukta merak ve kendini geliştirme duygusunun pekişmesini sağlamasını tercih ederim.” (Ö73)

“İngilizce ders kitaplarında öncelikli olarak o dilin içinde yetişip büyüdüğü hedef kültür öğelerinin, devamında ise öğrencinin aşına olmadığı, onda merak uyandıracak ve kültürler arası benliğinin gelişmesine katkı sağlayacak uluslararası kültür öğelerinin yer alması uygun olacaktır.” (Ö79)

“Öğrenciler hem yerel kültürü hem de hedef kültürü yabancı dilde anlatabilecek ölçüde yabancı dil öğrenmeli. Uluslararası kültür de ders kitaplarında çeşitli etkinliklerle tanıtılmalı.” (Ö16)

“Öğrencilerin hem kendi kültürlerini hem de dilini öğrendikleri ülkelerin ve milletlerin kültürlerini öğrenmeleri gerekir.” (Ö62)

“Yerel ve uluslararası kültürün eşit şekilde yer almasını tercih ederim.” (Ö76)

Üçüncü kategori olarak ise tüm kültürlere ait kültürel öğelerin ders kitaplarında eşit ve dengeli bir şekilde yer alması gerektiğini düşünen katılımcıların cevapları (f=14) bir araya getirilmiştir. İngilizce ders kitaplarında tüm kültürlere ait kültürel öğelerin eşit bir şekilde yer almasını tercih eden katılımcıların bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

“İngilizce ders kitaplarında yerel kültür, hedef kültür ve uluslararası kültürün eşit oranda yer almasını tercih ederim.” (Ö1)

“Hepsinden yeterli olacak şekilde yer almalıdır.” (Ö6)

“Hepsinin dengeli olmasını tercih ederim.” (Ö26)

“Tüm Dünya ülkelerinden öğeler olmalıdır.” (Ö45)

“Bu kültür türlerinin eşit bir şekilde paylaştırılması gerekir diye düşünüyorum.”
(Ö69)

Tablo 4.6.’da katılımcı öğretmenlere sorulan “Hangi kültüre ait öğeler öğrencilerin daha fazla ilgisini çekmektedir? (Yerel kültür / hedef kültür / uluslararası kültür)” sorusuna yönelik bulgular ve görüşlerin analizi belirtilmiştir.

Tablo 4. 6: Hangi kültüre ait öğelerin öğrencilerin daha fazla ilgisini çektiğine dair öğretmen görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcılar
Yerel kültür	Yerel kültür daha fazla ilgi çekmekte	Ö13, Ö20, Ö23, Ö26, Ö37, Ö54, Ö82, Ö89, Ö90
	Hedef kültür daha fazla ilgisini çekmekte.	Ö1, Ö7, Ö14, Ö15, Ö24, Ö28, Ö29, Ö34, Ö36, Ö41, Ö45, Ö47, Ö48, Ö49, Ö53, Ö62, Ö64, Ö69, Ö72, Ö80, Ö81,
Yabancı kültür	Uluslararası kültür daha fazla ilgi çekmekte	Ö8, Ö9, Ö10, Ö17, Ö18, Ö21, Ö22, Ö25, Ö27, Ö31, Ö32, Ö38, Ö39, Ö40, Ö42, Ö43, Ö44, Ö51, Ö56, Ö57, Ö61, Ö65, Ö68, Ö70, Ö71, Ö74, Ö75, Ö76, Ö77, Ö84, Ö85, Ö88,
	Hedef ve uluslararası kültür daha fazla ilgi çekmekte	Ö2, Ö5, Ö16, Ö33, Ö35, Ö46, Ö55, Ö58, Ö60, Ö73, Ö79, Ö83,
	Hem yerel hem de yabancı kültürlere ilgi çekmekte	Ö11, Ö19, Ö59, Ö63, Ö66, Ö78, Ö86,
Tüm kültürler	Farkındalık yaratan kültürel öğeler ilgi çekmektedir.	Ö6, Ö12, Ö30

Görüşme formundaki sorularda katılımcılara 5. Soru olarak “Hangi kültüre ait öğeler öğrencilerin daha fazla ilgisini çekmektedir?” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin daha fazla ilgisini çeken kültürel öğelerin hangi kültüre ait olduğuna yönelik 84 öğretmenin verdiği cevaplar 3 kategori altında incelenmiştir bunlar: “yerel kültür”, “yabancı kültür” ve tüm “kültürler”. Tablo 4.6’da görüldüğü üzere en çok yabancı kültüre ait kültürel öğelerin öğrencilerin daha fazla ilgisini çektiğine dair görüşler (f=65) yer almaktadır. Katılımcılar tarafından belirtilen yabancı kültüre ait kültürel öğelerin öğrencilerin daha fazla ilgisini çektiğini belirten cevaplar (f=65) da: “hedef kültür”, “uluslararası kültür” ve “hem hedef hem uluslararası kültür” olarak üç koda ayrılmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin verdiği cevaplara göre en az desteklenen kategori ise “yerel kültüre” ait kültürel öğelerin öğrencilerin daha fazla ilgisini çektiğini belirten

görüşlerden (f=9) oluşan kategoridir. Katılımcıların görüşlerine göre en çok desteklenen kategori yabancı kültüre ait kültürel öğelerin öğrencilerin daha fazla ilgisini çektiğini savunan görüşlerden (f=65) oluşmaktadır. Öğretmenler yabancı kültüre ait kültürel öğelerden en çok “uluslararası kültüre” ait örneklerin öğrencilerin ilgisini çektiğini ifade etmişler(f=32); daha sonra hedef kültüre ait kültürel öğeler (f=21) ve son olarak da hem hedef hem de uluslararası kültüre ait öğelerin öğrencilerin daha fazla ilgisini çektiğini belirtmişlerdir (f=12).

Yabancı kültüre ait öğelerden hedef kültüre ait kültürel öğelerin öğrencilerin daha fazla ilgisini çektiğini belirten katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Hedef kültüre ait öğeler öğrencilerin daha fazla ilgisini çekmektedir.” (Ö1)

“Hedef dile ait olanlar onlara farklı ve ilgi çekici gelmektedir. Genellikle kendi kültürümüzden farklı bir şey duyduklarında motivasyon ve şevkle dinliyorlar.” (Ö15)

“Hedef kültürle ilgili öğeler eğer interaktif bir şekilde verildiyse görsel ve video desteği varsa daha çok ilgilerini çekiyor.” (Ö34)

Tablo 4.6’da yabancı kültüre ait öğelerden uluslararası kültüre ait kültürel öğelerin öğrencilerin daha fazla ilgisini çektiğini belirten katılımcı görüşlerinin sayısının diğerlerinden daha fazla olduğu görülmektedir. Bu katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıda belirtmiştir.

“Uluslararası kültüre ait öğeler daha fazla dikkat çekmekte.” (Ö17)

“Uluslararası kültüre ait öğeler öğrencilerin daha fazla ilgisini çekmektedir.” (Ö18)

Hedef kültür ve uluslararası kültüre ait öğelerden her ikisinin de yerel kültürden daha fazla öğrencilerin ilgisini çektiğini belirten görüşlerden (f=12) bazıları aşağıda verilmiştir.

“Genel olarak batı kültürü daha çok ilgi çekiyor.” (Ö2)

“Yerel kültür hakkında öğrenciler zaten bilgi sahibi olduğu için sadece dil öğrenme açısından etkinlikleri yapmaktadırlar, fakat hedef kültür ve uluslararası kültürü içeren etkinlikler daha çok ilgi çekmektedir.” (Ö16)

“Popüler kültür olduğu sürece gitmek istedikleri gelişmiş ülkeler daha çok ilgi görmektedir.” (Ö33)

“Öğrencilerin öğrendikleri dille direkt bağlantısı olan ve ilişkilendirme yapabileceği hedef kültür öğeleri ve içinde bulunmadığı dolayısıyla aşinalığının olmadığı uluslararası kültür öğeleri daha çok ilgisini çekmektedir.” (Ö79)

Son kategori olarak tüm kültürlere ait kültürel öğelerin öğrencilerin ilgisini çektiğini belirten cevaplar (f=10) bir araya getirilmiştir. Bu kategori kapsamında görüşler “hem yerel hem de yabancı kültürler ilgi çekmekte” ve “farkındalık yaratan kültürel öğeler ilgi çekmekte” olarak iki kod etrafında toplanmıştır. “Hem yerel hem de yabancı kültürler ilgi çekmekte” kodu konusunda görüş belirten katılımcılardan bazıları (f=7) kültürel öğelerin ait oldukları kültürler fark etmeksizin genel olarak öğrencilerin ilgisini çektiğini belirtmişlerdir. İkinci kod olarak “farkındalık yaratan kültürel öğeler ilgi çekmekte” kodu ile kültürel öğelerle günlük yaşama dair örnekler verilmesinin ve öğrencilerin daha önce karşılaşmadığı kültürel öğelerin sunulmasının daha ilgi ve dikkat çekici olduğu da katılımcılar (f=3) tarafından belirtilmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Hem yerel hem de yabancı kültür ilgilerini çekiyor.” (Ö19)

“Gelenekler, yemek, eğlence gibi konular.” (Ö6)

“Yemek, aktiviteler, gezilecek yerler, önemli festivaller...” (Ö12)

“Haberdar olmadıkları herhangi bir kültür öğesi dikkatlerini çekiyor.” (Ö30)

Tablo 4.7’de öğretmen katılımcılara sorulan ‘İngilizce ders kitaplarının öğrencilerin kültürel farkındalık kazanmalarına katkısı konusundaki görüşleriniz nedir?’ sorusuna yönelik bulgular ve görüşlerin analizi verilmiştir.

Tablo 4. 7: İngilizce ders kitaplarının öğrencilerin kültürel farkındalık kazanmalarına katkısı konusunda öğretmen görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcılar
Kültürel farkındalık kazandırma	İngilizce ders kitapları kültürel farkındalık kazandırmakta	Ö1, Ö23, Ö41, Ö57, Ö62, Ö63, Ö70, Ö74, Ö77, Ö86

	Kullanılan İngilizce ders kitapları kültürel farkındalık kazandırmakta	Ö4, Ö6, Ö10, Ö19, Ö30, Ö25, Ö38, Ö39, Ö40, Ö42, Ö44, Ö45, Ö48, Ö49, Ö58, Ö61, Ö64, Ö65, Ö66
Yetersiz düzeyde kültürel farkındalık kazandırma	Etkinlik sayısında yetersizlik.	Ö2, Ö8, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö21, Ö22, Ö29, Ö36,
	İlgi çekmeyen etkinlikler	Ö27, Ö28, Ö33, Ö35, Ö37, Ö46, Ö47, Ö50, Ö54, Ö55, Ö56, Ö59, Ö71, Ö67, Ö72, Ö73, Ö76, Ö81, Ö82, Ö84, Ö89,
	Daha fazla görsel materyal gereksinimi	Ö43, Ö51, Ö78,
	Kültürel öğelerde yetersizlik	Ö5, Ö17, Ö20, Ö26, Ö60, Ö79, Ö83, Ö88, Ö90
	Yerel kültüre ait öğelerde yetersizlik	Ö13
Hiç kültürel farkındalık kazandırmama	Kültürel farkındalık kazandırmayı amaçlamama	Ö9, Ö24, Ö31, Ö34, Ö52, Ö53, Ö75, Ö80, Ö85

Katılımcılara görüşme formunda son olarak “İngilizce ders kitaplarının öğrencilerin kültürel farkındalık kazanımlarına katkısı konusundaki görüşleriniz nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen toplam 82 cevap, İngilizce ders kitaplarının öğrencilere kültürel farkındalık kazandırmasına katkısı konusunda üç kategoriye ayrılmıştır. Bunlar: “kültürel farkındalık kazandırma”, “yetersiz düzeyde kültürel farkındalık kazandırma” ve “hiç kültürel farkındalık kazandırmama” kategorileridir. Katılımcılardan gelen cevaplara göre İngilizce ders kitaplarının öğrencilere kültürel farkındalık kazandırma konusunda yetersiz olduğu ve geliştirilmesi gerektiğini belirten cevapların en yüksek sayıya sahip olduğu tespit edilmiştir (f=44). Buna göre cevapları geçerli kabul edilen katılımcıların (f=82) 44 tanesi İngilizce ders kitaplarını kültürel farkındalık kazandırma konusunda *yetersiz* bulmaktadır, %11’i ise *katkı sağlamadığını* düşünmektedir.

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi bir öğretim materyali olarak İngilizce ders kitaplarının kültürel farkındalık kazandırması bakımından önemli ve değerli katkıları olduğu görüşünde bulunan katılımcıların (f=29) cevapları iki kod altında sınıflandırılabilir. Genel olarak İngilizce ders kitaplarının öğrencilere kültürel

farkındalık kazandırma konusunda fayda sağladığını belirten görüşlere (f=10) göre ders kitapları öğrencilerin farklı kültürleri tanıyabilmesi, kendi kültürleriyle karşılaştırma yapabilmesi, farklı bakış açılarına sahip olabilmesi, önyargılarını bırakabilmesi ve farklı kültürlere saygı duymayı öğrenmesi bakımından çok büyük önem taşımaktadırlar. Bu görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur:

“İngilizce ders kitaplarının öğrencilerin kültürel farkındalık kazanmalarına önemli katkısı vardır. Ders kitapları kültürel öğelerin aktarımını destekleyecek nitelikte hazırlandığında kültürel farkındalığın artmasına katkı sağlayacaktır.” (Ö1)

“Kültürü öğrenmeden hedef dile hakim olmak neredeyse imkansızdır. Birey Kültürü öğrenerek dile hakim olurken o kültür ile kendi kültürünü de karşılaştırma fırsatı bulur ve bu sayede kültürler arası farkındalık geliştirebilir” (Ö41)

“Öğrenciler dünyaya farklı bakış açıları ile bakabilir. Farklı düşünceler ortaya atabilir ve farklı kültürlere maruz kalan öğrenciler belli bir süre sonra bu kültürleri normal olarak kabul edip kendi kültüründe olmayan durumlara ön yargısız şekilde yaklaşabilir.” (Ö57)

“Farklı kültürlerle karşılaşma ve bu kültürlere saygı duyma, değer verme konusunda ders kitaplarının önemli bir görevi olduğunu düşünüyorum.” (Ö62)

“Kitaplar oldukça etkili, dolayısıyla kitabın zenginliği öğrencinin zenginliğidir.” (Ö70)

“Zamanında hazırlık sınıfı olan bir lisede eğitim görmüş biri olarak o sene bize okutulmuş ders kitaplarının benim dünya görüşüm ve yabancı kültür farkındalığım üzerinde epey katkısı olduğunu söyleyebilirim. Tabii bunu söylerken o yıllarda dünyaya açılmanın tek yolunun kitaplar ve TV yayınları olduğunu, internetin yeni yeni emeklemeye başladığını göz ardı etmemek gerekir. Şu an her ne kadar kültürel öğelere sosyal medya yoluyla bir hayli maruz kalıyor olsalar da, öğrencilere belli kültürel öğelerin hikâyeleştirilmiş formunu ünite temaları halinde vermenin dil öğrenme ilgi ve motivasyonunu artıracığını, öğrencilerin kültür dünyalarına önemli katkılarda bulunacağını düşünüyorum.” (Ö74)

“İngilizce kitapları dil öğrenmenin yanında genel kültür ve uluslararası farklı kültürlerin öğrenilmesinde en büyük etkidir. Bu nedenle itinayla hazırlanması gerekmektedir.” (Ö86)

İngilizce ders kitaplarının öğrencilerin kültürel farkındalık kazanmalarına destek olduğunu belirten katılımcılardan bazıları (f=19) kullandıkları ders kitaplarının bu konuda faydalı olduğundan da söz etmiştir. Kullandıkları ders kitaplarının öğrencilerin farklı kültürleri tanımalarına, farklı bakış açıları kazanmalarına ve genel bir kültür birikimine sahip olmalarına katkı sağladığını dile getirmişlerdir. Bu konudaki katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Farklı kültürlerle maruz bırakma ve temel dil becerilerini sunma açısından faydalıdır.” (Ö48)

“Öğrencilerde farklı kültürlerle dair merak uyandırır ve öğrenme gereksinimini hissedebilirler.” (Ö49)

“Farklı ülkelerin, yerlerin kültürel özelliklerini bilmek öğrencilerin ufkunu açar, farklı bakış açısı kazandırır.” (Ö10)

“Kesinlikle farkındalık kazanması veya artmasında katkısı büyük.” (Ö64)

“Öğrencilerimize farklı kültürlerin ya da bilmedikleri yerel kültürümüzün farklılıklarının, değişkenliğinin farklı bir dil dağarcığında aktarılması güzel bir etkinlik devamını ve daha da geliştirilmesini tercih ederim.” (Ö19)

“İngilizce ders kitapları reading passage’ları sayesinde ilgili öğrencilerde genel bir kültür birikimi oluşmasını sağlamaktadır. Sadece hedef dildeki kültür öğeleri değil, uluslararası kültürler hakkında bilgi edinmesi konusunda başarılıdır.” (Ö65)

“O kültüre ait ayrıntılı bilgi olmasa da genel bir görüş açısı geliştirir.” (Ö25)

“Kendi kültürlerini çok da komplike olmayacak düzeyde anlatabilecek, aynı şekilde farklı kültürlerdeki farklılıkları anlayabilecek kadar katkı sağlar.” (Ö66)

Tablo 4.7 incelendiğinde katılımcı 44 öğretmenin ders kitaplarının öğrencilere kültürel farkındalık kazandırma konusunda yeterli olmadığını ve geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Bu görüşe sahip katılımcıların 10’u ders

kitaplarında öğrencilere kültürel farkındalık oluşturacak etkinlik sayısının yetersiz olduğunu ifade etmişler ve daha fazla etkinlik içerecek şekilde kitapların güncellenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu doğrultudaki katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Relearn kitabında kültürel farkındalık oluşturacak etkinlikler çok fazla yok. Belli konulara odaklanılmış.” (Ö12)

“İngilizce ders kitapları 4 temel dil becerisini de geliştirecek şekilde hedef kültür ve uluslararası kültürü tanıtan güzel etkinlikler, okuma parçası, kısa videolar (İngilizce ve Türkçe altyazılı) ve speaking bölümleri ile pekiştirilerek öğretilebilecek formatta hazırlanmalı. Kültürel farkındalık kazandırmak için etkili bir yol olarak ders kitapları daha da geliştirilmelidir.” (Ö16)

“Ders kitapları öğrencilerin kültürel farkındalık kazanmalarında etken rol oynamaktadır. Fakat şu an kullanan kitaplar bu anlamda yeterli değildir.” (Ö29)

“Bu anlamdaki içeriğin çoğaltılması sağlarsa kültürel farkındalık kazanmalarına katkısı olabilir.” (Ö36)

“Kitaplar daha zengin kültürel içeriklerle doldurulmalıdır. Şu anki hali yetersizdir...” (Ö46)

Tablo 4.7. incelendiğinde katılımcı 21 öğretmenin kullanılan ders kitaplarını öğrencilerin yeterince ilgilerini çekecek etkinlikler içermediğini ifade ederek kitapları kültürel farkındalık kazandırma bakımından yetersiz gördüklerini belirtmişlerdir. Örnek öğretmen görüşleri şöyledir:

“Daha yaratıcı daha dikkat çekici ve merak uyandırıcı nitelikte olmalı günceli takip ederek uyarlanmalı.” (Ö28)

“Öğrencilerin günlük hayatta daha çok ilgisini çeken ve kullanabilecekleri kültürel öğelere yer verilmesi öğrencilerin hedef dile merakını artırır.” (Ö71)

“Çoğu şey çok yüzeysel geçildiği, gerekli ve önemli vocabulary verilmediği için bence zayıf kalıyorlar bu konuda.” (Ö73)

Katılımcı üç öğretmen ise kitapların görsel materyaller açısından yetersiz olduğunu, kültürel öğeleri açıklayıcı görsellerle kitapların geliştirilmesi gerektiğini, mevcut şekli ile belirtilen bu gerekçe nedeniyle kullanılan ders kitaplarının öğrenenlere kültürel farkındalık kazandırma bakımından yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“Kitaplardaki kültürel öğelerin görsel materyaller ile desteklenmesi daha ilgi çekici ve kalıcı olabilir.” (Ö43)

“Maalesef ders kitabı çok yetersiz, ekstra aktiviteler ve görsellerle desteklemeden öğrencilere kültürel farkındalık kazandırmak çok zor.” (Ö51)

“Eğer farklı görsel materyal ve aktivitelerle desteklenirse hem keyifli hem öğretici olur.” (Ö78)

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi katılımcılardan bir tanesi İngilizce ders kitaplarında yerel kültüre ait kültürel öğelerin az olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan dokuz tanesi İngilizce ders kitaplarındaki kültürel içerik çeşitliliğinin az olduğunu, genellikle yerel kültüre ait öğelerin verildiğini, hedef ve uluslararası kültüre ait öğelerin yeterli derecede verilmediğini belirtmişlerdir. Bu katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Çoğunlukla yerel kültür ağırlıklı kazanımlar olduğunu düşünüyorum, daha fazla evrenselleşmeli.” (Ö5)

“Yabancı dil edinimiyle ilgili ders kitapları normalde öğrencilerin yeni kültürlerle dair farkındalık kazanmasında çok önemli bir etkidir. Fakat ülkemizde kullanılan ders kitapları fazlasıyla yerel kültürleri içeriğinde barındırması nedeniyle bu konuda oldukça geride kalmakta ve öğrencilerin kültürel farkındalık kazanmalarına ve hedef kültüre ait öğeleri içselleştirmişlerine engel olmakta ve dolayısıyla hedef dili etkili bir şekilde öğrenmelerine de ket vurmaktadır.” (Ö79)

“Bence yabancı kaynaklar bu konuda daha iyi, Türkçe olanlar sık kalıyor.” (Ö20)

“Ders kitapları öğrencilerin kültürel farkındalık kazanması için daha fazla farklı ülkelerin kültürlerine ait öğeler içermeli.” (Ö26)

“Uluslararası değerlere çok az yer verildiği için öğrencilerin farklı kültürleri tanıması ve kültürel farkındalık kazanmasına olan etkisi istendik düzeyde değil ki bunu da yabancı dil öğrenme sürecinde öğrencilerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyen bir öğe olarak görüyorum.” (60)

“zel yayınlarda hedef kültür konuların içinde işlenerek çocukların edinmesi sağlanmakta fakat devlet okullarında bu durum maalesef yok.” (88)

“Katkısı az, daha fazla farklı kültürlerden ve yaşam tarzlarından bahsedilmeli öğrenciler dünyayı daha iyi tanıyabilmeli.” (90)

“İngilizce artık dünyada ortak dil, kültürlerarası bir köprü durumunda ancak ders kitaplarında bu konu yeterince etkili ele alınmıyor” (89)

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere 9 katılımcı kullandıkları İngilizce ders kitaplarının öğrencilerde kültürel farkındalık oluşturmaya dair hiçbir katkı sağlamadığını belirtmişlerdir. Bu konudaki görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Hiçbir faydası olmadığını düşünüyorum.” (9)

“Mevcut kitapların bu konuda fazla bir katkısı olduğunu düşünmüyorum.” (52)

“İyileştirilir ise kazandırabilir ancak şu anki hali ile faydasız olduğu yorumu yapılabilir.” (53)

“Kullanmakta olduğumuz İngilizce ders kitapları öğrencilerde bir farkındalık oluşturmuyor. Özellikle 9.sınıf ders kitabında İngiliz kltrine ve uluslararası kültüre ait çok fazla kültürel bilgi verilmiyor.” (75)

TARTIŞMA VE SONUÇ

İngilizce ders kitaplarında sosyokültürel ve kültürlerarası öğelerin yerinin ve bu konuda öğretmen görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada ders kitabı inceleme sonuçları, İngilizce öğretmenlerine yöneltilen anket sorularının ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularının cevapları olarak üç farklı veri elde edilmiştir. Çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen veriler yorumlanmış ve daha önce yapılmış benzer araştırmalarla karşılaştırmalar yapılmıştır. Ayrıca bölümün sonunda ileride bu konuda yapılabilecek çalışmalar konusunda da önerilerde bulunulmuştur.

Küreselleşen dünyada kültürlerarası anlamayı geliştirmek için, dil öğrenenlere farklı milletlerin ve kültürlerin düşüncelerini sunmak büyük önem taşımaktadır. Aynı şekilde, öğretmenlerin de öğrenenlerin kültürel hassasiyetleri konusunda duyarlı olmaları gerekmektedir. Bu yüzden, yerel kültür, hedef dil kültürü, çokkültürlü ve evrensel bağlamlar gibi çeşitli kaynaklardan alınan iyi harmanlanmış bir materyal ortaya çıkarmak çok önemlidir. Bu durum aynı zamanda dil öğretim materyallerindeki gereksiz kültürel hegemonyayı azaltırken, daha anlamlı kültürel öğretime ve öğrenime katkı sağlamaktadır (Ahmed, 2017).

İngilizce ders kitaplarında kültürel öğelerin yer alması 1970'li yıllarda popüler olmuş ve kültürel öğeler de ders kitaplarına dahil edilmeye başlanmıştır. Barışkan (2012) 2001 yılında yayınlanan D-AOBM'de ortaya çıkan çokdillilik ve çok kültürlülük kavramlarının İngilizce öğretim programlarını da etkilediğini ve 2006 yılından sonra Türkiye'de yabancı dil öğretiminde önemli değişikliklere gidildiğini belirtmiştir.

İngilizce ders kitaplarına farklı kültürlerin dahil edilmesi İngilizce öğrenenlere gerçek dünyaya ait iletişim bağlamlarını da kapsayan geniş çaplı bir dil öğrenme deneyimi fırsatı sağlamaktadır. Belli (2018) tarafından yapılan çalışmada da katılımcılar tarafından dil öğretime kültürün dahil edilmesi konusunda olumlu tutumlar sergilendiği görülmüştür. Bu çalışmada yapılan görüşme formundaki sorulara verilen cevaplarda da kültürün dil öğretime katkı sağladığı, öğrencilerin derse ilgisini arttırdığı görüşleri belirtilmiştir. Ders kitaplarının farklı kültürlerle ait bilgileri de kapsaması öğrenenlerin kültürel bakış açılarını genişletebilir ve

çokkültürlü ortamlarda etkili iletişim kurabilmelerine destek olabilir. Ders kitaplarında hangi kültüre ait öğelerin daha fazla yer alması gerektiğine dair farklı tartışmalar devam etmektedir. Ancak ders kitaplarında hem yerel, hem hedef hem de uluslararası kültüre ait örneklerin birlikte yer almasının İngilizce öğrenenlere birçok katkısı olmaktadır (Byram, 1997).

MEB tarafından gönderilen ortaöğretim 9. sınıflarda kullanılmakta olan iki ders kitabının (Relearn 9 ve Teenwise 9) Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde (CEFR, 2001) belirtilen sosyokültürel öğeler dikkate alınarak incelenmesinin sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: İki ders kitabının da üniteleri benzer olmasına rağmen sosyokültürel öğelere ait örneklerin sayılarında belirgin bir fark olduğu görülmüştür. Teenwise 9 ders kitabında daha fazla sosyokültürel öğelerin örneklerine rastlanmıştır ($f_{\text{Teenwise}}=556$, $f_{\text{Relearn}}=357$). Ders kitaplarında sosyokültürel öğelere ait örneklerin daha fazla olması kitapları tek düze olmaktan kurtarıp öğrenciler için daha ilgi çekici hale getirebileceğinden ve kültürel farkındalık kazanmaya daha fazla katkı sağlayabileceğinden Teenwise 9 ders kitabının bu konuda daha avantajlı olduğu söylenebilir. Araştırmanın bir diğer nitel veri analizi olan yarı yapılandırılmış görüşme formu sonuçlarına göre katılımcı öğretmenlerin bazıları sosyokültürel içeriklerin öğrencilere çok az da olsa bir kültürel farkındalık sağladığını ancak kültürlerarası yeterlilik kazanmalarına yeterli olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin bir kısmı İngilizce ders kitaplarında sosyokültürel öğelere ait örneklerin öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde yer almadığını ve öğrenciler tarafından yeterince fark edilmediğini de belirtilmiştir. Bu konuda ders kitaplarındaki sosyokültürel öğelere ait örneklerin öğrenenlerin ilgisini çekebilecek güncel konulardan seçilmesi ve yıllar içerisinde gerekli güncellemelerin de yapılması ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin dikkat çekici olmasına katkı sağlayabilir.

Kültürlerin türlerine göre incelenen ders kitapları arasında bir karşılaştırma yapıldığında, her iki kitapta bulunan örneklerde de hedef kültürün ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre, Barışkan (2010), İriskulova (2012) ve Erbay ve Çelik (2018) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarına benzer bir sonuç elde edilmiş ve hedef kültüre ait öğe sayısı ilk sırada yer almıştır. Relearn 9 ders kitabında ikinci sırada yerel kültür, üçüncü sırada uluslararası kültür gelirken, Teenwise

kitabında ise ikinci sırada uluslararası kültür, son sırada yerel kültür gelmiştir. Ancak öğretmenlere yöneltilen görüşme formu sorularının sonucuna göre katılımcı öğretmenlerden 32 tanesi İngilizce ders kitaplarında uluslararası kültüre ait kültürel öğelerin daha fazla olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgu incelenen ders kitaplarındaki kültür çeşitliliği ile öğretmenlerin tercihlerinin uyum göstermediğini göstermektedir. Ancak verilen cevaplarda öğretmenler tarafından İngilizce ders kitaplarında en az yer verilmesi gereken kültürün yerel kültür olması (f=7), Teenwise 9 ders kitabındaki örneklerin çeşitliliği ile benzerlik göstermektedir zira yerel kültür Teenwise 9 ders kitabında son sırada yer almaktadır.

Ders kitaplarının yerel (kaynak) kültüre ait öğeleri içermesi öğrencilerin derste aidiyet hissi geliştirmelerine destek olabilir, dil öğrenme sürecinde kendi deneyimleriyle bağlantı kurabilmelerini sağlayabilir, öğrencilerin derse yönelik motivasyonunu ve katılımlarını arttırabilir. Aynı zamanda ders kitaplarındaki yerel kültüre ait içerikler öğrencilerin kendi kimliklerine ve kültürel geçmiş deneyimlerine saygıyı da geliştirebilir. Bu bağlamda ders kitaplarındaki yerel kültüre ait içeriklerin hiç yer almaması derste öğrencilerin ve öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyebilir (Cortazzi ve Jin, 1999).

Araştırmada öne çıkan bulgulardan biri de öğretmenlerin hangi kültüre ait örneklerin öğrencilerin daha çok ilgisini çektiğine yönelik cevapları olmuştur. Cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin (f=65), öğrenciler için yabancı kültüre ait örneklerin yerel kültüre ait örneklerden daha fazla ilgi çekici olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Yabancı kültürler içinde de en çok uluslararası kültüre ait örneklerin ilgi çekici olduğu belirtilmiştir (f=32). Bu noktada öğretmenlerin görüşlerinin ve öğretmen görüşlerine göre öğrenci ilgilerinin birbirleriyle benzerlik gösterdiği ve her iki grubun da öncelikle uluslararası kültüre ait örnekleri tercih ettiği tespit edilmiştir ancak ders kitaplarında uluslararası kültüre ait örnekler ikinci sırada yer almaktadır. Avinç (2012) tarafından yapılmış çalışmada ortaöğretim lise kademesinde kullanılmakta olan 'New Bridge to Success' ders kitabında yerel (kaynak) kültüre ait örneklerin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Ancak günümüze baktığımızda ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin ve türlerin değiştiğini görebilir. Bu sonuçlara göre, yıllar içerisinde İngilizce ders kitaplarında D-AOBM'nin de etkisiyle yerel kültüre

ait örneklerin azaldığını, hedef ve uluslararası kültüre ait örneklerin çoğaldığını ve çokkültürlü bir öğrenme ortamı sağlanmaya çalışıldığını söylemek mümkündür.

Ders kitaplarındaki sosyokültürel öğelerin örnekleri D-AOBM’de belirtilen maddelere göre sınıflandırıldığında her iki ders kitabında da en çok ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ maddesine ait örneklerle rastlandığı tespit edilmiştir. ‘Değerler, inanışlar ve tutumlar’ maddesi kendi içinde 16 alt başlığa ayrılmaktadır bunlar; sosyal sınıf, mesleki gruplar, mal varlığı (gelir-miras), bölgesel kültürler, güvenlik, kurumlar, gelenek ve sosyal değişim, tarih, azınlıklar (etnik-dini), ulusal kimlik, ideolojiler, yabancı ülkeler, milletler, kişiler, siyaset, sanat, din, mizah. Tüm bu kategoriler göz önünde bulundurulduğunda ‘değerler, inanışlar ve tutumlar’ maddesinin en fazla örnek sayısına sahip madde olması şaşırtıcı olmamaktadır.

Sosyokültürel öğelerin her iki kitapta da örnekleri incelendiğinde, Relearn ders kitabında tüm sosyokültürel öğelere ait örnekler bulunurken, Teenwise ders kitabında ‘beden dili’ ögesine ait hiçbir örneğe rastlanmamıştır. Bu sonuca göre Relearn ders kitabının kültürel öğeler çeşitliliği bakımından Teenwise kitabından daha zengin olduğu görülmektedir. Çalışmanın bu sonucunun, Alan ve Duruhan’ın (2020) ‘Upswing English 8’ ders kitabı incelemesinin sonucuyla benzerlik gösterdiği görülmektedir ‘Upswing English 8’ ders kitabı da D-AOBM’de belirtilen sosyokültürel öğelere göre incelenmiş ve ‘beden dili’ dışındaki tüm öğelere ait örneklerle yer verildiği tespit edilmiştir.

Anket sorularına verilen cevaplarda katılımcıların 25’i ders kitaplarında yerel kültüre ait öğelerin olumlu bir şekilde işlendiğini, ders kitaplarının öğrencilerin kendi kültürlerine yönelik farkındalık oluşturmaya katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, katılımcı öğretmenlerden dört tanesinin ders kitaplarındaki yerel kültüre ait içeriklerin az olduğu konusunda eleştirilerin olduğu görülmektedir. Ders kitaplarının milli benlik duygusunu geliştirdiğine yönelik öğretmen görüşleri, öğretmenlerin ders kitaplarının kültürel içerikleri konusunda olumlu düşünceler belirttiği tek konu olduğunu söylemek mümkündür, zira hedef ve uluslararası kültüre ait öğelerin işleniş konusunda öğretmenler kullandıkları ders kitaplarının yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Tablo 4.7’de öğretmenlerin ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin öğrencilerin kültürlerarası yeterlilik kazanmasına yeterli olmadığı görüşünde olan öğretmenlerin sayısal verileri paylaşılmıştır.

Relearn kullanıcılarının kültürel içerikler konusunda Teenwise kullanıcılarına göre memnuniyetlerinin daha düşük olduğunu sonuçlardan görmek mümkündür.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen cevaplarda katılımcıların çok büyük bir bölümünün kültürün dil öğretime katkı sağladığı, bir dili öğrenirken kültüre ait bilgilerin de birlikte öğrenildiği görüşünde oldukları görülmektedir. Aynı zamanda dilin kültürün bir parçası olduğu da göz önünde bulundurulduğunda öğrenilen dili iyi anlamak için kültürün de sürece dahil edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ancak 90 katılımcı öğretmenden 49 tanesi kullandıkları ders kitaplarında kültürel öğelerin yetersiz işlendiğine dair olumsuz görüşlerde bulunmuşlardır. Bu çalışmanın sonuçlarının Ghawamnia (2020) tarafından yürütülen çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ghawamnia (2020) tarafından yürütülen çalışmada da katılımcılar kültürün dil öğretiminde önemli bir yeri olduğu ve dil öğretimine kültürün de dahil edilmesi gerektiği görüşünü belirtmiş ancak İngilizce derslerinde farklı sebeplerden kültürü yeterli düzeyde dahil edemediklerini belirtmişlerdir.

İngilizce ders kitaplarında kültürel içeriklerin hangi kültüre ait olması gerektiği tartışma konusu olmaya devam etmektedir. Yeşil ve Demiröz (2017) yaptıkları çalışmada üniversitede görev yapan yedi öğretmenin İngilizce derslerine hedef kültürü dahil etmelerine yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Elde edilen sonuçlarda hedef dilin ve hedef kültürün eşzamanlı olarak İngilizce derslerinde işlenmesi gerektiği, hedef kültürü derslere dahil etmenin öğrencilerin motivasyonlarını ve başarılarını olumlu yönde etkilediği görüşleri belirtilmiştir. Hedef kültüre yani İngilizce konuşulan ülkelere (daha çok İngiltere ve ABD) ait öğelerin İngilizce ders kitaplarında yer alması dilin kullanıldığı farklı bağlamlar hakkında öğrencilere fikirler verebilir. İngilizce konuşulan ülkelere özgü kültürel nüansları, sosyal normları, deyim ifadelerini ve farklı iletişim türlerini öğrencilerin anlamalarına yardımcı olabilir. Ayrıca öğrencilerin anadili İngilizce olan insanlarla daha başarılı iletişim kurmalarını sağlayabilir. Ancak bu kültürün ders kitaplarında baskın olması öğrencilerde hedef kültürün daha üstün olduğu izlenimi oluşturabilir ve önyargıya da sebep olabilir (Alptekin, 2002).

Yerel kültüre ve hedef kültüre ait öğelerin yanı sıra uluslararası kültüre ait öğelerin İngilizce ders kitaplarına dahil edilmesi de son yıllarda tartışma konusu olmaktadır.

Günümüzde İngilizce birçok uluslararası ortamda ortak iletişim dili olarak kullanılmaktadır (ELF-English as Lingua Franca). Bu yüzden İngilizce öğrenenleri yerel ve hedef kültürün ötesinde uluslararası kültüre maruz bırakmak büyük önem taşımaktadır. Ders kitaplarında uluslararası kültürün bulunması, dil öğrenenlerin farklı kültürel geçmişe ait bireylerle etkili iletişim kurmasına destek olur ve çokkültürlü bir ortamın oluşmasına katkı sağlar. İngilizce ders kitaplarındaki uluslararası kültüre öğeler kültürler boyunca iletişimi, empatiyi ve kültürlerarası anlayışı da pekiştirmeye yardımcı olabilir (Baker, 2011).

Tüm bu düşünceler göz önünde bulundurulduğunda, İngilizce ders kitaplarının öğrenenlerin sadece dil becerilerini geliştirmelerini sağlayan bir araç değil aynı zamanda kültürel anlamda kendilerini geliştirmelerine, farklı bakış açısı kazanabilmelerine ve kendi kültürleriyle farklı kültürler arasında karşılaştırma yapabilmelerine yardımcı olan ders materyalleri olması gerekmektedir. Küreselleşmenin öne çıktığı günümüz dünyasında, İngilizce'nin bu kadar yaygın olması ders kitaplarının öğrenenlerin dil öğrenimini desteklemesinin yanı sıra kültürel farkındalık kazanmasına katkı sağlaması da büyük önem taşımaktadır. Ders kitaplarının yerel, hedef ve uluslararası kültüre ait öğeleri birlikte içermesi öğrenenlerin hem kendi kültürel miraslarına bağlılıklarını sürdürmelerini, hem de farklı kültürlerle ait yeni bilgiler öğrenip kültürel farkındalık geliştirmelerini sağlamaktadır. Yabancı dil öğrenmekteki temel amacın farklı dilleri konuşan bireylerle etkili iletişim kurmak olduğu düşünüldüğünde, kültürel birikimlerin küreselleşen dünyada etkili ve başarılı bir iletişim için en önemli etken olduğu söylenebilir (Kramsch, 1993).

Kültür bir topluluğun iletişim becerilerini, normlarını, beklentilerini ve en önemlisi dilini etkilemektedir. İngilizce dil öğretim programına ve ders kitaplarına kültürü dahil etmek öğrenenlere yabancı bir dil öğrenmenin yanı sıra birçok farklı katkı da sağlamaktadır. Bunlardan bazıları;

Öğrenenler farklı kültürel ortamlarda dili uygun bir şekilde kullanabilmeleri için bağlamsal anlama ve kavrama becerileri geliştirirler.

Öğrenenler farklı kültürel uygulamaları ve bakış açılarını öğrenerek kültürlerarası iletişim becerileri geliştirirler ve farklı kültürel geçmişlere sahip bireylerle etkili iletişim kurabilirler.

Ders kitaplarında kültürel farklılıkların sunulması, öğrenenlerin farklı kültürlerle karşı empati, saygı ve kültürel farkındalık geliştirmelerini sağlar ve istemsizce oluşabilecek yanlış anlaşılımları önlemeye yardımcı olur.

Ders kitaplarındaki kültürel konular öğrencilerde merak ve ilgi uyandırabilir ve öğrencilerin İngilizce dersine motivasyonunu, ilgisini ve katılımını arttırabilir.

İngilizce'nin tüm dünyada konuşulan en yaygın ortak dil olmasıyla, İngilizce öğrenenler aynı zamanda bir dünya vatandaşı olur ve farklı kültürlerin bir arada olduğu ortamlarda önyargılarını bir kenara bırakıp tarafsız ve etkili iletişim kurabilirler. Bu aynı zamanda bireyin kariyer gelişimine de oldukça olumlu katkılar sağlayabilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Ders kitaplarına kültürün dahil edilmesi konusunda öneriler

İngilizce dili öğretimine kültürel içeriklerin dahil edilmesinin gerekli olduğu görülmektedir. Araştırmaya konu olan ortaöğretim 9.sınıf İngilizce ders kitaplarında kültürel içeriklerin değerlendirilmesi sonucunda, kitaplarda verilen kültürel bilgilerin çeşitliliğinin artması gerektiği sonucuna varılmıştır. Öğrenciler ders kitaplarında yerel, hedef ve uluslararası kültüre ait bilgilere ulaşabilirlerse, karşılaştırma yapabilirler ve kültürel farklılıkları daha iyi anlayabilirler. Bunun için ders kitaplarındaki kültürel çeşitliliğin bir denge içinde olması kitapların etkililiğini arttıracaktır. Kültürel içerikler konusunda, ders kitaplarını düzenlerken öğretmenlere öğrencilerin hangi konularda derse ilgilerinin ve katılımlarının daha fazla olduğu sorulabilir ve bu yönde bir değişiklik yapılabilir. İngilizce ders kitaplarında ve diğer görsel ve işitsel materyallerde eksikliklerin ve ihtiyaçların belirlenmesi ders kitapları tasarlayıcıları için daha kapsamlı bir yol haritası sunabilir. Ders kitaplarına kültürel içeriklerin dahil edilmesi konusunda bazı öneriler sunmak gerekirse;

- Ders kitaplarında öğrencilerin İngilizce seviyelerine göre gerçek materyaller eklenebilir (örneğin şarkı, gazete, dergi, broşür, şiir vb.).
- Farklı kültürlere ait festivaller, kutlamalar, gelenekler, görenekler, tatiller vb. konular daha geniş ve karşılaştırmalı olarak verilebilir.
- Hem yerel hem yabancı kültürlere ait kültürel uygulamalar bir arada verilebilir ve öğrencilerin eleştirel düşünceleri ve kültürel farkındalık kazanmaları geliştirilebilir.
- D-AOBM (2001)'de belirtilen sosyokültürel öğelerin hepsi yerel, hedef ve uluslararası kültürlere ait örnekleri dengeli bir dağılımla ders kitaplarına dahil edilebilir.
- Dijital kaynaklar daha etkili kullanılabilir, farklı ülkelere ait videolar eğitim programına dahil edilebilir.
- İngilizce öğretmenlerinin kültürel konuları derse daha etkili bir şekilde dahil etmeleri ve İngilizce öğrenenlerin kültürel farkındalık kazanmalarına destek olmak için öğretmenlere yönelik seminerler ve eğitimler verilebilir.

5.2.2. İngilizce dersine kültürün dahil edilmesi konusunda uygulacılara öneriler

- Ders kitaplarının kültürel içerikler konusunda yetersiz kaldığı durumlarda ek kaynaklar ve aktivitelerle kültürel bilgiler desteklenebilir.
- Çevrimiçi kaynaklar, web siteleri, blog yazıları derste kullanılabilir.
- Farklı kültürlere ait bilgilerin de yer aldığı öğrencilerle interaktif etkinlikler yapılabilir.
- Öğrencilerden kendi kültürleri ile başka ülkelere ait kültürleri karşılaştırmaları istenebilir.
- Öğrencilerin yabancı ülkelere öğrencilerle iletişim kurabilecekleri projeler düzenlenebilir.

Sonuç olarak İngilizce dili bazı ülkelerin anadili olmasının yanı sıra tüm dünyada kullanılan ortak iletişim dilidir. Günümüzde etkili iletişim kurabilecek seviyede İngilizce bilmek hemen her vatandaş için bir gereklilik haline gelmiştir. İngilizcenin bu denli önemli ve yaygın bir dil olduğu dünyada, farklı kültürden insanların

sadece dört temel becerileri edinilip etkili bir iletişim kurabilmeleri mümkün değildir. Bu yüzden İngilizce öğrenenlerin hem İngilizce konuşulan ülkelerin hem de dünyadaki farklı ülkelerin kültürleri hakkında fikir sahibi olmaları gerekmektedir. Kültürel farkındalık, farklı kültürlerle karşı hassasiyet ve saygıyı da beraberinde getirir ve bu da İngilizce konuşulan ortamlarda daha başarılı ve etkili iletişim kurabilmeyi sağlar. Kültürel farklılıkları anlamak ve korumak, hem bireyi hem de toplumları güçlendirir.



KAYNAKÇA

- Ahmed, S. (2017). “Authentic ELT Materials in The Language Classroom: An Overview”. *Journal Of Applied Linguistics And Language Research*, 4(2), 181- 202.
- Akkaya, S. (2019). *An Evaluation Of 2nd Graders’ English Course Book “English 2” From Teachers’ Perspective*. Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/Ulusaltezmerkezi/>
- Alan, İ. N. ve Duruhan, K. (2020). “Türkiye’de Sekizinci Sınıflarda Okutulmakta Olan İngilizce Ders Kitabının Kültürel Aktarım Öğeleri Bakımından İncelenmesi.” *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2): 1-16.
- Alonso, A. C. Ve Ponte, D.C. (2015). “An Analysis Of Cultural Vocabulary İn ELT Textbooks.” *Odisea: Revista De Estudios Ingleses*, 16 : 83-96.
- Alptekin, C. (1993). “Target-Language Culture in EFL Materials.” *ELT Journal*, 47(2): 136-143.
- Alptekin, C. (2002). “Towards Intercultural Communicative Competence in ELT”. *ELT Journal*, 56(1), 57-64.
- Altheide, D. L. (1996). *Qualitative Media Analysis*. Sage Publications.
- Arumugam, Y., Shak, M. S. Y. ve Muhammad, M. M. (2022). “An Analysis Of ‘PULSE 2’ Cultural Content And How Malaysian ESL Teachers Perceive It”. *International Journal Of Academic Research in Progressive Education And Development*, 11(3): 309–322. DOI:[10.6007/IJARPED/V11-I3/14412](https://doi.org/10.6007/IJARPED/V11-I3/14412)
- Atay, D., Kurt, G., Çamlıbel, Z., Ersin, P. ve Kaslıoğlu, Ö. (2009). “The Role Of Intercultural Competence in Foreign Language Teaching”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3): 123-135.

- Avinç, F. (2012). *The Place Of Culture in Foreign Language Education: An Analysis Of Teachers' And Students' Views And Of New Bridge To Success Series* Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Denizli. <https://tez.yok.gov.tr/Ulusaltezmerkezi/>
- Awad, M. (2018). *Towards The Multilingual Turn: Possible Implications For English Language Teaching in Palestine*. https://www.researchgate.net/publication/328450998_Towards_The_Multilingual_Turn_Possible_Implications_For_English_Language_Teaching_In_Palestine
- Azkiyah, S. N. ve Setiono, D. P. (2017). "The Representation Of Culture in English Reading Passages Of Senior High School National Examination in Indonesia, Advances in Social Science". *Education And Humanities Research*, 115: 66-71. DOI:[10.2991/icecms-17.2018.14](https://doi.org/10.2991/icecms-17.2018.14)
- Baker, W. (2011). "From Cultural Awareness To Intercultural Awareness: Culture in ELT". *ELT Journal*, 66(1), 62-70. <https://doi.org/10.1093/elt/ccr017>
- Barışkan, C. (2010). *Türkiye’de Hazırlanan İngilizce Ders Kitapları İle Uluslararası İngilizce Ders Kitapları Arasındaki Kültür Aktarımı Farkları*. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Edirne. <https://tez.yok.gov.tr/Ulusaltezmerkezi/>
- Basabe, E.A. (2004). *Cultures in ELT Textbooks. A Critical Comparative Analysis Of The Representations Of The Source Culture, The Local Culture And The International Culture in Global, Adapted And Local Materials*. The University Of Warwick, Yüksek Lisans Tezi, İngiltere.
- Başal, P. (2015). *Ortaokul İngilizce Ders Kitaplarında Kültür Öğelerinin İncelenmesi*. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/Ulusaltezmerkezi/>
- Bayyurt, Y. (2006). "Non-Native English Language Teachers' Perspective On Culture in English As A Foreign Language Classrooms". *Teacher Development*, 10(2): 233- 247. DOI:[10.1080/13664530600773366](https://doi.org/10.1080/13664530600773366)

- Bayyurt, Y., Kurt, Y. ve Glle, T. (2021). "From Bilingualism / Biculturalism To Plurilingualism / Pluriculturalism: Where Does EFL Stand?". E. Zehir Topkaya Ve B. Demir (Ed.), *Interculturality in English Language Learning And Teaching* (s.45-65). Eğiten Kitap.
- Belli, S. A. (2018). "A Study On ELT Students' Cultural Awareness And Attitudes Towards Incorporation Of Target Culture into Language Instruction". *Journal Of Language And Linguistic Studies*, 14(1):102-124.
- British Council. (2013). The English Effect.
<https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf>
- Brown, D. H. (2007). *Principles And Language Learning And Teaching*. (5th Edition). Pearson.
- Bryman, A. ve Cramer, D. (2001). *Quantitative Data Analysis With SPSS Release 10 For Windows: A Guide For Social Scientists*. Routledge.
- Büyüköztürk, Ő. (1993). "Kestirisel İstatistik". *Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences (JFES)*, 26(2), 409-428.
https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000483
- Büyüköztürk, Ő. (2005). "Anket Geliştirme". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2): 133-151.
- Büyüköztürk, Ő., Kılıç Çakmak, E., Akgün, .E., Karadeniz, Ő. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (19. Baskı)*. Pegem Akademi.
- Byram, M. (1997). *Teaching And Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters Ltd.
- Canale, M. ve Swain, M. (1980). "Theoretical Bases Of Communicative Approaches To Second Language Teaching And Testing". *Applied Linguistics*, 1(1): 1-47.
- Canga-Alonso, A., Ve Cifone-Ponte, D. (2015). *An Analysis Of Cultural Vocabulary in ELT Textbooks*.

- Cangil, B. E. (2004). “Beden Dili ve Kùltùrlerarası İletişim”. *Hasan Ali Yùcel Eğitim Fakùltesi Dergisi*, 2: 69-78.
- Canlı, M. D. (2020). “Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Kùltür Aktarımı”. O. Kùksal (Ed.) *Yabancı Dil Öğretimi Ve Kùltür* (s. 21-38). Pegem Akademi.
- Cattell, R. (1978). *The Scientific Use Of Factor Analysis*. New York: Plenum.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects Of The Theory Of Syntax*. MIT Press.
- Cortazzi, M., ve Jin, L.X. (1999).” Cultural Mirrors: Materials And Methods in The EFL Classroom”. E. Hinkel (Ed.), *Culture in Second Language Teaching And Learning* (s.196-219). Cambridge University Press.
- Council Of Europe (Coe). (2001). Common European Framework Of Reference For Languages CEFR: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge, England: Cambridge University Press. <https://Rm.Coe.Int/16802fc1bf>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design, Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches* (Fourth Edition). Sage Publications.
- Creswell, J. W. ve Plano-Clark, V. L. (2020). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (Y. Dede Ve S. B. Beşir, Çev. Ed.). Anı Yayıncılık. (Orijinal Çalışmanın Yayın Tarihi, 2011).
- Crystal, D. (2003). *English As A Global Language*. Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2008). *A Dictionary Of Linguistics And Phonetics*. Oxford: Blackwell. DOI: <http://Dx.Doi.Org/10.1002/9781444302776>
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook*. Heinemann.
- Cüceloğlu, D. (2003). *Keşkesiz Bir Yaşam İçin İletişim Donanımları*. Remzi Kitabevi.

- Çelik, S. ve Erbay, Ş. (2013). "Cultural Perspectives Of Turkish Elt Coursebooks: Do Standardized Teaching Texts Incorporate Intercultural Features?". *Education And Science*, 38(167): 336-351.
- Çiftçi, H. (2021). "The Central Concepts: Culture, Language, Intercultural Competence And Interculturality". E. Zehir-Topkaya, B. Demir (Ed.). *Interculturality in English Language And Teaching* (s. 12-28). Eğiten Kitap.
- Deardorff, D. K. (2006). "Identification And Assessment Of Intercultural Competence As A Student Outcome Of Internationalization". *Journal Of Studies in International Education*, 10(3):241-266.
<https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Demirel, Ö. (2015). *Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu, Dil Dosyası, Dil Biyografisi*. Pegem Akademi.
- Devrim, D. Y., ve Bayyurt, Y. (2010). "Students' Understandings And Preferences Of The Role And Place Of 'Culture in English Language Teaching: A Focus in An EFL Context". *TESOL Journal*, 2(1): 4-23.
- Dış İşleri Bakanlığı (2024). Avrupa Konseyi: Uluslararası Teşkilat Künyesi.
<https://www.mfa.gov.tr/Avrupa-Konseyi.tr.mfa>
- Dinçer, E. (2019). *An Analysis Of Cultural Content Of The ELT Coursebook "Teenwise"*. Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi <https://tez.yok.gov.tr/Ulusaltezmerkezi/>
- Dimici, K., Yıldız, B. ve Başbay, A. (2018). "Bir İngilizce Ders Kitabının (English File) Çokkültürlülük Açısından İncelenmesi". *Dil Eğitimi Ve Araştırmalı Dergisi*, 4(3) :175-200. <https://doi.org/10.31464/Jlere.426780>
- Dolmacı, M. (2020). "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Ve Kültür". O.Köksal (Ed.), *Yabancı Dil Öğretimi Ve Kültür* (S.77-90). Pegem Akademi.
- Dökmen, Ü. (2003). *Sanatta Ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları Ve Empati*. Sistem Yayıncılık.

- Ergüder, I. (2005). *Anadolu Lisesi Ve Süper Lise Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin İngilizce Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar* Dokuz Eylül Üniversitesi, Doktora Tezi. <https://Acikerisim.Deu.Edu.Tr>
- Fauziati, E. (2015). “A State Of The Art Of Communicative Competence Theory”. *Ahmad Dahlan Journal Of English Studies (ADJES)*, 2(2): 78-86.
- Genç, A. (2002). “İlk Ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Ders Kitabı Seçimi.” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22): 74-81.
- Ghawamnia, M.(2020). “Iranian EFL Teachers’ Beliefs And Perspectives On Incorporating Culture İn EFL Classes”, *Intercultural Education*, 31(3):314-329. DOI: [10.1080/14675986.2020.1733862](https://doi.org/10.1080/14675986.2020.1733862)
- Göçer, A. ve Kurt, A. (2020). “Sözlü İletişim Becerilerinin Gelişiminde Radyo Oyunlarının Kullanımı Üzerine Kuramsal Bir Çalışma”. *Avrasya Dil Eğitimi Ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2): 50-67.
- Göktaş, Y. (2013). *Place Of Multiculturalism in “English Unlimited” Used At University Preparatory Classes in Turkey*. Hacettepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi. <https://Tez.Yok.Gov.Tr/Ulusaltezmerkezi/>
- Günday, R. (2022). “Yabancı Dil Eğitiminde İçerik Temelli Öğretim Modeli Ve Eylem Odaklı Yaklaşım”. *Rumelide Dil Ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (29): 815-832. DOI: 10.29000/Rumelide.1164892.
- Güneş, B. (2009). *1945-1980 Arası Türkiye’de İngilizce Eğitimi* Süleyman Demirel Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi <https://Tez.Yok.Gov.Tr/Ulusaltezmerkezi/>
- Güven, S. (2015). *EFL Learners’ Attitudes Towards Learning Intercultural Communicative Competence* Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi. <https://Tez.Yok.Gov.Tr/Ulusaltezmerkezi/>
- Hacıömeroğlu, G. (2017). “Karma Yöntemler”. B. Ş. Demir (Ed.), *Araştırma Deseni, Nitel, Nicel Ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (s. 215-239). Eğiten Kitap.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond Culture*. Anchor Publishing.

- Hardianti, H., Basri, M. ve Sahril, S. (2021). "Plurilingual Identities Of ELT Students: A Preliminary Study". *Journal Of Teaching & Learning English in Multicultural Context*, 5: 102-113. DOI: <https://doi.org/10.37058/Tlemc.V5i0.3582>
- Heng, K. (2014). *Communicative Language Teaching in EFL Contexts: Challenges And Suggestions For Successful Implementation*. Yüksek Lisans Tezi, University Of Canberra.
- Hofstede, G., Hofstede, G. H. ve Minkov, M. (2010). *Cultures And Organizations Software Of The Mind Intercultural Cooperation And Its Importance For Survival*. Mcgraw Hill.
- House, J. (2007). "What is An 'Intercultural Speaker'?" A. Soler ve S. Jordà (Eds.), *Intercultural Language Use And Language Learning* (s.7-22). Springer.
- Hymes, D. H. (1972). "On Communicative Competence." J. B. Pride ve J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected Readings* (s. 269-293). Penguin.
- İrskulova, A. (2012). *The Investigation Of The Cultural Presence in Spot On 8 Elt Textbook Published in Turkey: Teachers'and Students' Expectations Versus Real Cultural Load Of The Textbook* Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/Ulusaltezmerkezi/>
- İlköğretim Okulu 4. ve 5. Sınıf Yabancı Dil (İngilizce) Öğretim Programı, 17 Haziran 1997, Karar No:144, Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi (1997), 2481, S.606.
- Kachru, B. (1985). "Standards, Codification And Sociolinguistic Realism: English Language in The Outer Circle". R. Quirk ve H. Widowson (Eds.), *English In The World: Teaching And Learning The Language And Literatures*. (s. 11-36). Cambridge University Press.
- Karatepe, Ç. Ve Yılmaz, D. (2018). "Teaching Culture in EFL Context: Student Teachers' Perspective". *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11): 823-839. DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/Turkishstudies.13373>

- Kırkgöz, Y. (2005). "English Language Teaching in Turkey: Challenges For The 21st Century". G. Braine (Ed.), *Teaching English To The World: History, Curriculum, And Practice* (s.159-175), Lawrence Erlbaum Associates. DOI:[10.4324/9781410612861](https://doi.org/10.4324/9781410612861)
- Kırkgöz, Y. (2012). "Exploring Teachers' Implementation Of The Recent Curriculum Innovation in ELT in Turkish Primary Education". T. Muller, S. Herver, J. Adamson Ve P.S. Brown, (Eds.), *Innovating EFL Teaching In Asia*, (s.181-195). Palgrave Macmillan.
- Kirk, J. ve Miller, M. L. (1986). *Reliability And Validity in Qualitative Research*. Sage Publications.
- Koskinen, L. ve Tossavainen, K. (2003). "Benefits/Problems Of Enhancing Students' Intercultural Competence". *British Journal Of Nursing*, 12(6): 369-377. DOI: [10.12968/Bjon.2003.12.6.11245](https://doi.org/10.12968/Bjon.2003.12.6.11245)
- Köroğlu, Z. Ç. (2016). "Measuring English Language Teacher Candidates' Intercultural Sensitivity: A Key Element To Foster İntercultural Communicative Competence". *International Online Journal Of Education And Teaching*, 3(1): 43-52. [Http://Iojet.Org/Index.Php/IOJET/Article/View/118/121](http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/118/121)
- Kramsch, C. (1993). *Context And Culture in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Kramsch, C. (2013). "Culture in Foreign Language Teaching". *Iranian Journal Of Language Teaching Research*, 1(1): 57-78.
- Kula Kartal, S. ve Mor Dirlik, E. (2016). "Geçerlik Kavramının Tarihsel Gelişimi Ve Güvenirlikte En Çok Tercih Edilen Yöntem: Cronbach Alfa Katsayısı". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4): 1865-1879.
- Luk, J. (2012) "Teachers' Ambivalence in Integrating Culture With EFL Teaching in Hong Kong", *Language, Culture And Curriculum*, 25(3): 249-264. DOI: [10.1080/07908318.2012.716849](https://doi.org/10.1080/07908318.2012.716849)

Martyniuk, W. ve Noijs, J. (2007, 6-8 Şubat). Executive Summary Of Results Of A Survey On The Use Of The CEFR At National Level in The Council Of Europe Member States, *The Common European Framework Of Reference For Languages (CEFR) And The Development Of Language Policies: Challenges And Responsibilities* [PolicyForum].
<https://Rm.Coe.Int/168069b7ad>

Matsumoto, D. (2007). “Culture, Context, And Behavior”. *Journal Of Personality*, 75(6): 1285-1320. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2007.00476.x>

Mazari, A., ve Derraz, N. (2015). “Language And Culture”. *International Journal Of Humanities And Cultural Studies*, 2(2): 350-359.

Mede, E., Ve Gunes, G. (2019). “Integration Of Intercultural Communicative Competence (ICC) İn An EFL Course: Perceptions Of Students And Teachers”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2): 352-363.

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Sage Publications.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1939 S.K.), *T.C. Resmi Gazete*, 14574, 24 Haziran 1973.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 25 Haziran 2012, İlköğretim Kurumları (İlkokul Ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi, Karar No:69.

Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 14 Ağustos 2018, Ortaokullarda Yabancı Dil Eğitimi Uygulaması, Karar No:43769797-20-E14480887.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 14.09.2023, Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları İle Bunlara Ait Elektronik İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları.

https://ttkb.meb.gov.tr/meb_ıys_dosyalar/2023_09/14172658_degerlendirme_esas_kriter_ve_aciklamalar.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2023), Haftalık Ders Çizelgeleri <https://Ttkb.Meb.Gov.Tr/Www/Haftalik-Ders-Cizelgeleri/Kategori/7>

Mohan, B. A. (1986). *Language And Content*. Addison-Wesley.

Munandar, M. I. Ve Ulwiyah, I. (2012). “Intercultural Approaches To The Cultural Content Of Indonesia's High School ELT Textbooks”. *Cross Cultural Communication*, 8(5): 67-73.DOI:[10.3968/J.Ccc.1923670020120805.975](https://doi.org/10.3968/J.Ccc.1923670020120805.975).

Nhem, D. (2020). “Culture And Elt: Cambodian Teachers' Perception And Practice Of Textbook Adaptation To Realize Intercultural Awareness.” *ELT Forum Journal Of English Language Teaching*. 9 (1): 65-74.

Noordzij, M., Dekker, F. W., Zoccali, C. ve Jager, K. J. (2011). “Sample Size Calculations”. *Nephron Clinical Practice*, 118(4), 319-323.
DOI: <https://doi.org/10.1159/000322830>

Özdemir, E. A. (2006). “Türkiye’de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1): 28-35.

Özen, D. (2019). *Çokkültürlülük Bağlamında Ortaöğretim İngilizce Ders Kitaplarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi.
<https://tez.yok.gov.tr/Ulusaltezmerkezi/>

Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç. ve Nas, E. (2021). “Bir Araştırma Yöntemi Olarak Doküman Analizi”. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1): 227-256. DOI: <https://doi.org/10.33400/Kuje.843306>

Saleh, S. E. (2013). “Understanding Communicative Competence”, *University Bulletin*, 15 (3): 101-110.

Savignon, S. (1990). “Communicative Language Teaching: Definitions And Directions”. *Georgetown University Round Table On Languages And Linguistics*, 1: 207-217.

- Schein, E. H. (2012). “What is Culture?”. M. Godwyn Ve J. Hoffel-Gittel (Ed.). *Sociology Of Organizations Structures And Relationships* (s. 311- 314). SAGE.
- Seer, İ. (2015). *Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci SPSS ve LISREL Uygulamaları* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seildhofer, B. (2011). *Understaning English As A Lingua Franca*. Oxford University Press.
- Sheldon, L.E. (1987). *ELT Textbooks And Materials: Problems in Evaluation And Development*, Modern English Publications.
- Snow, M. A. ve Brinton, D. (1997). *The Content-Based Classroom: Perspectives On Integrating Language And Content*. Pearson P T R.
- Sönmez, V. (1999). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: MEB Yayınevi.
- Spratt, M, Pulverness,A, Williams, M. (2011). “Selection And Use Of Coursebook Materials”, *The TKT Course Modules 1,2 And 3. TKT Course* (s. 156-160). Cambridge University Press.
DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139062398.026>
- Temel Eğinli, A. (2012). “Kültürlerarası Yeterliliğin Kazanılmasında Kültürel Farklılık Eğitimlerinin Önemi.” *Öneri Dergisi*, 9(35): 215-227.
- Thomas, R. M. (1998). *Conducting Educational Research: A Comparative View*. Bergin & Garvey.
- Turan, A. (2015). *A Study On The Attitudes And Perceptions Of Teachers And Students On Teaching Culture in ELT*. Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/Ulusaltezmerkezi/>
- Tutkun, Ö. F. (2010). “21. Yüzyılda Eğitim Programının Felsefî Boyutları.” *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3): 993-1016.
- Türk Dil Kurumu. (T.Y.). *Kültür. İçinde Güncel Türkçe Sözlük*. Eşirım Tarihi: Şubat 20, 2024, <https://sozluk.gov.tr/>

- Vitta, J. (2021). "The Functions And Features Of ELT Textbooks And Textbook Analysis: A Concise Review". *RELC Journal*, 54 (3): 856-863. [DOI:10.1177/00336882211035826](https://doi.org/10.1177/00336882211035826)
- Xu, Z. (2013). "Globalization, Culture And ELT Materials: A Focus On China". *Multilingual Education*. 3(6): 1-19.
- Yalçın, Ş. (2013). "İçerik Temelli Yabancı Dil Öğretim Modeli". *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 30(2): 107-121.
- Yangın Ekşi, G. (2021). "The History Of Intercultural Contact And Effects Of Globalization". E. Zehir Topkaya ve B. Demir (Eds.), *Interculturality in English Language Learning And Teaching* (s. 29-44). Eğiten Kitap
- Yeşil, Ş., Demiröz, H. (2017). "An Exploration Of English Language Teachers' Perceptions Of Culture Teaching And Its Effects On Students' Motivation", *International Journal Of Progressive Education*, 13 (1): 79-95.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, D. (2006). *Students' Opinions Of The Role Of 'Culture' In Learning English As A Foreign Language* Yüksek Lisans Tez, Boğaziçi Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/Ulusaltezmerkezi/>
- Yılmaz, H. ve Yücel, C. (2017). "Yabancı Dil Öğretimi Sürecinde İdeal Ders Kitapları Ve Özellikleri." H. Yılmaz, C. Yücel, S. Durak-Üğüten ve F. Şanal (Ed.), *Farklı Yönleriyle Yabancı Dil Öğretimi* (s.81-94). Çizgi Kitapevi.
- Yüce, E. (2018). *Türkiye'deki Lise 9. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı İlkelerine Göre Değerlendirilmesi* Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/Ulusaltezmerkezi/>
- Yücedağ, A. (1993). "Anket Geliştirilmesi ve Uygulanması". *Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences (JFES)*, 26(2) :443-454. DOI: https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000475

Yücel, M. S. (2006). “Avrupa Ortak Başvuru Metni - Avrupa Dil Portföyü Eleştirel Bir Yaklaşım.” *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1): 110-122.

Zorba, M. G. ve Arıkan, A. (2016). “A Study Of Anatolian High Schools’ 9th Grade English Language Curriculum in Relation To The CEFR”. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2): 13-24.

DOI: <https://doi.org/10.29065/Usakead.232436>

Zorba, M. G. ve Arıkan, A. (2021). “Intercultural Competence And The CEFR”. E. Zehir- Topkaya Ve B. Demir (Ed.), *Interculturality in English Language Learning And Teaching* (s. 65-83), Eğiten Kitap.



EKLER

EK-1

ANKET SORULARI İZNİ



EK -2

KAFKAS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ ETİK KURUL ONAYI



EK -3

TEKİRDAĞ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİN YAZISI



EK -4

ANKET SORULARI

Değerli meslektaşım,

Bu anket, ortaöğretim 9. sınıf İngilizce ders kitaplarının yerel ve yabancı kültürel öğeler bakımından incelenmesi, İngilizce ders kitaplarının kültür aktarımındaki etkisi ve kültürler arası yeterliğe katkısının değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışmanın amacına ulaşabilmesi, siz değerli öğretmenlerin anket sorularına vereceği cevapların tarafsız, içten ve doğru olmasına bağlıdır. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız. Sizden elde edilecek veriler, yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak ve herhangi bir kişi veya kuruma verilmeyecektir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ortaöğretim 9. sınıf İngilizce ders kitaplarını kültürel içerikler bakımından değerlendireceğiniz anket soruları, ve üçüncü bölümde açık uçlu sorular yer almaktadır. Anketi cevaplayarak araştırmaya yapacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

1. Görev Yaptığınız Lisenin Türü:

2. Mezun olduğunuz yüksek öğretim programı (Lisans Düzeyinde):

- ☐ İngilizce Öğretmenliği
- ☐ İngiliz Dili ve Edebiyatı
- ☐ İngiliz Dil Bilimi
- ☐ Amerikan Kültürü ve Edebiyatı
- ☐ Mütercim tercümanlık
- ☐ Başka (Varsa belirtiniz).....

3.Kaç yıldan beri yabancı dil öğretmenliği yapıyorsunuz?

- ☐ 1- 5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11- 15 yıl ☐ 16- 20 yıl ☐ 21- üzeri yıl

4. Kullanılan ders kitabı: Relearn () Teenwise ()

ANKET SORULARI

	KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1. Ders kitabının konuları farklı kültürel içerikler bakımından zengindir.					
2. Ders kitabının kültürel içerikleri öğrencilerin yaş grubuna uygundur.					
3. Ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler öğrencilerin kendi kültürlerine yönelik farkındalıklarını geliştirmeyi destekler.					
4. Ders kitabı öğrencilerin milli benlik duygusunu geliştirir.					
5. Ders kitabı diğer kültürler hakkında öğrencilerde merak uyandırır.					
6. Ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler öğrencilerin yabancı kültürleri anlamasına yardımcı olur.					
7. Ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler yabancı ülkelere yönelik (resmi dili İngilizce olmayan ülkeler) kültürel farkındalık geliştirmeyi destekler.					
8. Ders kitabındaki materyaller ve aktiviteler İngilizce konuşulan ülkelere yönelik (ABD, İngiltere, Kanada, Avustralya vd.) kültürel farkındalık geliştirmeyi destekler.					
9. Ders kitabında sunulan sözcük dağarcığı (vocabulary words) öğrencilerin yabancı ülkelerin kültürlerini anlamalarını kolaylaştırır.					
10. Ders kitabı kültürel içerikler ve temalarla öğrencilerin dört temel dil becerilerinin (okuma-yazma-dinleme-konuşma) gelişmesini destekler.					
11. Ders kitabı öğrencilerin yabancı ülkelerin kültürel uygulamalarını daha iyi anlamalarına destek olmak için görsel imgeleri yeterli derecede içerir.					
12. Ders kitabı öğrencilerin kendi kültürleriyle başka ülkelerin kültürlerinin benzerliklerini anlayabildiklerini göstermek için fırsatlar sunar.					

13. Ders kitabı öğrencilerin kendi kültürleriyle başka ülkelerin kültürlerinin farklılıklarını anlayabildiklerini göstermek için fırsatlar sunar.					
14. Ders kitabı yabancı ülkelerin kültürel bakış açılarını ve uygulamalarını göstererek öğrencilerin yabancı kültürlerden insanlara karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini destekler.					
15. Ders kitapları öğrencilerin yabancı kültürlerden insanlarla daha etkili iletişim kurabilmeleri için öğrencilerin kültürel yeterliklerini geliştirmelerini destekler.					
16. Ders kitabında yabancı kültürlere ait içerikler öğrencilerin motivasyonlarını artırarak dil öğrenme sürecine dahil olmasını destekler.					
17. Ders kitabında yerel kültürlere ait içerikler öğrencilerin motivasyonlarını artırarak dil öğrenme sürecine dahil olmasını destekler.					
18. Ders kitabı kültürel farkındalık kazandırarak öğrencilerin kültürel yeterliklerini arttırmak açısından öğretmenlerin beklentilerini karşılamaktadır.					

GÖRÜŞME SORULARI

1. **Kültürün dil öğretimine ve öğrenimine katkısı konusundaki görüşleriniz nelerdir?**

.....

2. **İngilizce ders kitaplarında kültürel öğeler nasıl işlenmektedir?**

.....

3. **İngilizce ders kitaplarında yer alan kültürel öğeler öğrencilerin kültürler arası yeterlik kazanmasına ne ölçüde destek olmaktadır?**

.....

4. **İngilizce ders kitaplarında hangi kültüre ait öğelerin daha fazla yer almasını tercih edersiniz? (yerel kültür/hedef kültür/ uluslararası kültür)**

.....

5. **Hangi kültüre ait öğeler öğrencilerin daha fazla ilgisini çekmektedir?(Yerel kültür / hedef kültür / uluslar arası kültür)**

.....

6. **İngilizce ders kitaplarının öğrencilerin kültürel farkındalık kazanmalarına katkısı konusundaki görüşleriniz nedir?**

.....

Değerli cevaplarınız için çok teşekkür ederim.

EK 5-**D-AOBM'DE YER ALAN SOSYOKÜLTÜREL ÖĞELER KONTROL LİSTESİ**

Sosyokültürel öğeler	Yerel kültür		Hedef kültür		Uluslararası kültür	
	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok
1. Günlük Yaşam; örneğin, a. Yiyecek-içecekler, yemek zamanları, sofrâ âdabı b. Ulusal bayramlar, c. Çalışma saatleri ve uygulamaları, d. Boş zaman etkinlikleri (hobiler, spor, okuma alışkanlıkları, medya)						
2. Yaşam şartları; örneğin, a. Yaşam standartları (bölgesel, sınıfsal ve etnik farklılıklar), b. Barınma olanakları, c. Sosyal yardım düzenlemeleri						
3. Kişiler arası ilişkiler (güç ve çıkar ilişkileri dahil) aşağıdaki ilişkiler bağlamında; a. Toplumdaki sınıf yapısı ve sınıflar arası ilişkiler, b. Cinsler arası ilişkiler, c. Aile yapısı ve aile bireyleri arasındaki ilişkiler,						
4. Değerler, inanışlar ve tutumlar, aşağıdaki etmenlerle ilişkili olarak; a. Sosyal sınıf, b. Meslek grubu (akademik, yönetici, sosyal hizmet, usta ve el emekçisi) c. Sağlık (kazanılmış ve kalıtsal) d. Bölgesel kültür, e. Güvenlik, f. Kurumlar, g. Gelenek ve sosyal değişim, h. Tarih; özellikle ikonlaşmış tarihi kişi ve olaylar, i. Azınlıklar (etnik ve dini), j. Ulusal kimlik, k. İdeolojiler, l. Yabancı üniversiteler, yabancı kişiler, m. Sanat (müzik, görsel sanatlar, edebiyat, drama, popüler müzik), n. Mizah (gülmece)						
5. Beden Dili						

6. Sosyal (toplumsal) âdetler (gelenekler); örneğin, misafir olma ve ağırlamada, a. Dakiklik b. Hediye c. Giyecek d. Yiyecek ve içecekler e. Davranış ve söyleyiş âdetleri f. Kalış (ziyaret) süresi g. Vedalaşma						
7. Törensel Davranışlar. a. Dini törenler ve gelenekler b. Doğum, evlilik, ölüm c. Halka açık gösteri ve törenlerde dinleyici ve seyirci davranışları d. Kutlamalar festivaller, danslar vb. e. Nesiller arası ilişkiler, f. İş ortamındaki ilişkiler, g. Toplum ile polis ve resmî görevliler arasındaki ilişkiler, h. Irk ve toplum ilişkileri, i. Siyasi ve dini gruplar arasındaki ilişkiler						