

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN UNIVERSITÄT
INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN
ABTEILUNG FÜR FREMDSPRACHENDIDAKTIK
LEHRSTUHL FACHDIDAKTIK DEUTSCH**

**INTERKULTURELLE MOTIVATION DER DEUTSCHLERNENDEN
AN DEN ANADOLU-GYMNASIEN IN MUĞLA. EIN BEITRAG ZUR
FÖRDERUNG DER FREMDSPRACHENLERNMOTIVATION
DURCH INTERKULTURALITÄT**

AYNUR TÜKENMEZ

MASTERARBEIT

**APRIL, 2019
MUĞLA**

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN UNIVERSITÄT
INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN
ABTEILUNG FÜR FREMDSPRACHENDIDAKTIK
LEHRSTUHL FACHDIDAKTIK DEUTSCH

INTERKULTURELLE MOTIVATION DER DEUTSCHLERNENDEN AN DEN
ANADOLU-GYMNASIEN IN MUĞLA. EIN BEITRAG ZUR FÖRDERUNG
DER FREMDSPRACHENLERNMOTIVATION DURCH
INTERKULTURALITÄT

AYNUR TÜKENMEZ

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce
“Yüksek Lisans ”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi: 19.04.2019

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nevide AKPINAR DELLAL

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Muhammet KOÇAK

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Sedat İNCE

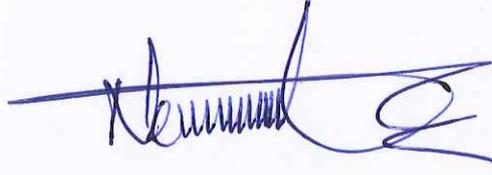
Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

APRIL, 2019

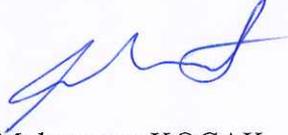
TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 29/03/2019 tarih ve 282/1 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/6) maddesine göre, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi AYNUR TÜKENMEZ 'in "Interkulturelle Motivation der Deutschlernenden an den Anadolu-Gymnasien in Muğla. Ein Beitrag zur Förderung der Fremdsprachenlernmotivation durch Interkulturalität" başlıklı tezini incelemiş ve aday 19/04/2019 tarihinde saat 16:30'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 75... dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin kabul edildiğine ...ay...birliği ile karar verilmiştir.



Prof. Dr. Nevide AKPINAR DELLAL
Tez Danışmanı



Doç. Dr. Muhammet KOÇAK
Üye



Dr. Öğr. Üyesi Sedat İNCE
Üye

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Interkulturelle Motivation der Deutschlernenden an den Anadolu-Gymnasien in Muğla. Ein Beitrag zur Förderung der Fremdsprachenlernmotivation durch Interkulturalität” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 19 / 04 / 2019


AYNUR TÜKENMEZ

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ZUSAMMENFASSUNG

INTERKULTURELLE MOTIVATION DER DEUTSCHLERNENDEN AN DEN ANADOLU-GYMNASIEN IN MUĞLA. EIN BEITRAG ZUR FÖRDERUNG DER FREMDSPRACHENLERNMOTIVATION DURCH INTERKULTURALITÄT

AYNUR TÜKENMEZ

Masterarbeit / Abteilung für Fremdsprachendidaktik

Betreuerin: Prof. Dr. NEVİDE AKPINAR DELLAL

April 2019, 112 +xx Seiten

Die globalisierte Welt setzt einen erfolgreichen interkulturellen Dialog zwischen den Nationen und Kulturen voraus. Heute sind deshalb das Erlernen mehrerer Fremdsprachen und die interkulturelle Kompetenz wichtigste Voraussetzungen für das glückliche und erfolgreiche Leben geworden. Im Fremdsprachenunterricht handelt es sich immer um zwei Sprachen und zwei Kulturen. Die Fremdsprache bringt den Lernenden neben der Zielsprache auch ihre Kultur bei und der Fremdsprachenunterricht wird damit als Ort zum interkulturellen Lernen, sowie zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz genutzt. Interkulturelle Kompetenz bezeichnet dabei eine soziokulturelle Orientierungsfähigkeit, die die Wahrnehmung von Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen verschiedenen Kulturen voraussetzt. Indem die Lernenden für die Unterschiede und Gemeinsamkeiten beider Kulturen sensibilisiert werden, kann bei ihnen ein kulturelles Bewusstsein entwickelt werden. Die Interkulturelle Kompetenz sorgt für mehr Empathie, Respekt, Liebe und Toleranz gegenüber anderen Menschen. Mit der interkulturellen Kompetenz merken Menschen, dass die Welt groß genug für jeden Einzelnen ist. So haben sie mehr Chancen, miteinander zusammen in Frieden zu leben. Es ist außerdem eine bekannte Tatsache, dass Fremdsprachen lernen mühsame Arbeit ist und dass es ohne Motivation nicht gelingt. Es ist auch klar, dass Motivation

von Schülern durch Interkulturalität erweckt werden kann. Die Auseinandersetzung mit fremdkulturellen Inhalten weckt Interesse an dem Erlernenden und an der Fremdsprache. Interkulturalität wird heute deswegen als ein wichtiger Faktor betrachtet, die Motivation des Lernenden zu wecken. Die Schule soll interkulturelle Kompetenz; dadurch interkulturelle Motivation vermitteln und als ein wichtiger Bereich der Gesellschaft unterstützen und fördern. Deshalb wurde zunächst prinzipiell gefragt, was Schüler motiviert, wie Interkulturalität Lernende motiviert, also dazu bringt, etwas zu lernen, was ihnen im Unterricht aufgetragen wird bzw. vom Lehrer verlangt wird. Als erstes wird die Frage gestellt, welche Motivationsprofile die Fremdsprachlernenden im DAF-Unterricht durch Interkulturalität aufweisen, und darüber hinaus wird sich die Masterarbeit noch mit verschiedenen weiteren Fragestellungen beschäftigen. Eine Umfrage wird durchgeführt, um die Erfahrungen und Wahrnehmungen der die Anadolu-Gymnasien in Muğla besuchenden Deutschlernenden über interkulturelle Motivation zu erhalten. In dieser Forschung wurde die deskriptive Analyse verwendet. Untersuchungsgruppe besteht aus den Schülern, die an verschiedenen Anadolu-Gymnasien in Muğla im Schuljahr 2017-2018 Deutsch als Fremdsprache lernen und in der 11. Klasse sind. In den ausgewählten Gymnasien wird die deutsche Sprache neben dem Englischen als zweite Fremdsprache ausgewählt. Die Analysen wurden mit 412 gültigen Daten aus Datenerfassungswerkzeugen durchgeführt. Laut der Ergebnisse dieser Forschung hat die instrumentelle Orientierungsdimension den höchsten durchschnittlichen Wert. Die Teilnehmer berichteten, dass Lehrer eine wichtige Rolle bei der Motivation in Klassenaktivitäten spielen. Darüber hinaus müssen die Aktivitäten im Unterricht variiert und den Bedürfnissen der Schüler angepasst werden, das verwendete Material und die Attraktivität der Umgebung sorgen für Motivation. Der Vergleich der Motivationsquellen und Probleme der Schülerinnen und Schüler anhand der Geschlechtsvariable zeigte, dass der Mittelwert der instrumentellen Orientierung nur in den Klassenaktivitäten bei Männern höher als bei Frauen war. Es gab keinen signifikanten Unterschied zwischen den Skalen im Allgemeinen und in den anderen Subskalen nach Geschlecht. In der interkulturellen Teildimension ist die Beteiligung der Studierenden hoch. Die Studierenden sind motiviert durch die Verarbeitung der kulturellen Themen. Der Zusammenhang zwischen interkulturellen Themen und Motivation hat positive Konsequenzen. Das Lernen unterschiedlicher Kulturen wirkt sich positiv auf die Schüler aus. Die Schüler, die Deutsch als Fremdsprache lernen gehen die Zielsprache nicht mit Vorurteilen an. Im Gegenteil motivieren interkulturelle

Themen die Schüler. Auch gaben die Schüler hohe Punkte, dass sie durch interkulturelle Kompetenz lernen, Ereignisse objektiv zu betrachten. Nach der Meinung der Schüler haben die Gemeinsamkeiten oder Unterschiede zwischen den Kulturen überhaupt keine Bedeutung. Die deutsche Kultur motiviert die Schüler, Deutsch zu lernen.

Schlüsselwörter: Motivation, Interkulturalität, Interkulturelle Kompetenz, Empathie, Toleranz, DaF

ÖZET

MUĞLA ANADOLU LİSELERİNDE ALMANCA ÖĞRENENLERİN KÜLTÜRLERARASILIK MOTİVASYONU. KÜLTÜRLERARASILIK YOLUYLA YABANCI DİL ÖĞRENME MOTİVASYONUNUN TEŞVİKİNE BİR KATKI

AYNUR TÜKENMEZ

Yüksek Lisans Tezi, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. NEVİDE AKPINAR DELLAL

Nisan 2019, 112 + xx sayfa

Küreselleşen dünya uluslar ve kültürler arasında başarılı bir kültürlerarası diyalog gerektirmektedir. Bu durum günümüzde yabancı dil öğrenmek ve kültürlerarası yetkinlik kazanmak, mutlu ve başarılı bir yaşam için en önemli ön koşul haline gelmiştir. Yabancı dil öğretimi, her zaman iki dil ve iki kültürü ilgilendiren bir alandır. Hedef dil, öğrenenlere o dili öğretmenin yanı sıra, o dilin kültürünü de öğretir ve yabancı dil dersleri, böylece yetinin gelişmesine hizmet eden kültürlerarası öğrenme için bir yer olarak kullanılır. Kültürlerarası yeti, farklı kültürler arasındaki farklılık ve benzerliklerin anlamlanması için şart olan sosyo-kültürel bir yönlendirme yeteneğini ifade eder. Öğrencileri her iki kültürün farklılıklarına ve benzerliklerine karşı duyarlılaştırarak, kültürel bir farkındalık geliştirebilirler. Kültürlerarası yeterlilik, diğer insanlara karşı daha fazla empati, saygı, sevgi ve hoşgörü duymayı sağlar. Kültürlerarası yetiye sahip olan insanlar, dünyanın her birey için yeterince büyük olduğunu fark eder. Bu yüzden barış içinde birlikte yaşamak için daha fazla şansları olur. Yabancı dil öğrenmenin zorlu bir iş olduğu ve motivasyon olmadan başarılı olunamayacağı da bilinen bir gerçektir. Ayrıca öğrenci motivasyonunun kültürlerarasılıkla teşvik edilebileceği de açıktır. Yabancı kültürel içeriğin incelenmesi, öğrenciye ve yabancı dile ilgi uyandırmaktadır. Bu yüzden günümüzde kültürlerarasılık öğrenciyi motive etmede önemli bir faktör olarak kabul edilir. Okullar, kültürlerarası yetiyi ve amaçlamalıdır ve

böylece kültürlerarası motivasyonu amaçlamalıdır, toplumun önemli bir alanı olarak desteklemeli ve teşvik etmelidir. Bu nedenle ilkesel olarak başlangıçta öğrencileri neyin motive ettiği, kültürlerarasılığın öğrencileri nasıl motive ettiği, sınıfta öğrencilere neler verildiği ya da öğretmenler tarafından neler istendiği sorulmuştur. Öncelikle yabancı dil öğrenenlerin yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kültürlerarası hangi motivasyonel profillere sahip olduğu sorusu sorulmuştur ve yüksek lisans tezinde bu sorudan hareketle çeşitli başka sorulara yanıtlar aranmıştır. Muğla'daki Anadolu Lisesi öğrencilerinin kültürlerarası motivasyon konusundaki deneyimlerini ve algılarını paylaşmak için bir anket çalışması uygulanmıştır. Bu araştırmada betimleyici analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma grubu 2017-2018 öğretim yılında Muğla'daki çeşitli Anadolu Liselerinde Almanca öğrenen 11. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Seçilen liselerde, İngilizcenin yanı sıra ikinci dil olarak Almanda öğretilmektedir. Analizler, veri toplama araçlarından 412 geçerli veri ile yapılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, dışsal motivasyon boyutu en yüksek ortalama değere sahiptir. Katılımcılar, öğretmenlerin sınıf etkinliklerindeki motivasyonda önemli rol oynadığını belirtmiştir. Ayrıca sınıftaki etkinlikleri çeşitlendirmekte ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlanmaktadır, kullanılan materyal ve çevrenin çekiciliği motivasyon sağlamaktadır. Motivasyon kaynakları ve öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile karşılaştırıldığında, dışsal motivasyon ortalamalarının erkeklerde sadece sınıf aktivitelerinde kadınlardan daha yüksek olduğunu göstermiştir. Kültürlerarası alt boyutta öğrencilerin katılımı yüksektir. Öğrenciler, kültürel konuların işlenmesiyle motive olduklarını ifade etmişlerdir. Kültürlerarası konular ve motivasyon arasında pozitif korelasyon vardır. Farklı kültürleri öğrenme, öğrenciler üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Almandayı yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler hedef dile önyargılı yaklaşmamaktadır. Aksine kültürlerarası konular öğrencileri motive etmektedir. Ayrıca, öğrenciler kültürlerarası yetiyle olayları nesnel olarak öğrendikleri ifadesine yüksek oranda katıldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilere göre, Alman kültürünün farklılıklarının veya benzerliklerinin hiçbir önemi yoktur. Sonuçlara göre Alman kültürünü öğrenmek, öğrencileri hedef dili öğrenmeye motive etmektedir.

Anahtar kelimeler: Motivasyon, Kültürlerarasılık, Kültürlerarası Yeti, Empati, Hoşgörü, Yabancı Dil Olarak Almanca

ABSTRACT

INTERCULTURAL MOTIVATION OF GERMAN LANGUAGE LEARNERS STUDYING AT ANATOLIAN HIGH SCHOOLS IN MUĞLA: A CONTRIBUTION TO THE FOREIGN LANGUAGE LEARNING MOTIVATION BY MEANS OF INTERCULTURALISM

AYNUR TÜKENMEZ

Master Thesis, Department of Foreign Language Teaching

Supervisor: Prof. Dr. NEVİDE AKPINAR DELLAL

April 2019, 112 + xx pages

The globalizing world requires a successful intercultural dialogue between nations and cultures. This situation has become the most important prerequisite for a happy and successful life for learning foreign languages and gaining intercultural competence. Foreign language teaching is always about two languages and two cultures. In addition to teaching that language to the target language learners, it teaches the culture of the language, and that foreign language teaching is used as a place for the development of intercultural learning as well as intercultural learning in foreign language teaching. Intercultural competence refers to a socio-cultural orientation that foresees differences and similarities between different cultures. A cultural awareness can be developed by sensitizing students to the differences and similarities of both cultures. Intercultural competence provides more empathy, respect, love and tolerance to other people. People with intercultural competence realize that the world enough big is for each individual. Therefore, they are more likely to live together in peace. It is also a known fact that learning a foreign language is a challenging job and cannot be successful without motivation. It is also clear that student motivation can be promoted through interculturalism. The examination of foreign cultural content raises interest in the student toward foreign language. Therefore, interculturalism is considered as an important factor in motivating students. Schools should aim to provide intercultural

competence and thus it is supposed to promote and encourage intercultural motivation as an important area of society. Therefore, as a principle, in the beginning, what motivates students, how interculturalism motivates them, what is applied to students in the classroom, or what is required by the teacher is asked. First of all, the question, which intercultural motivational profile students have in learning German as a foreign language is asked, and moving from this question, various answers to other questions have been sought in this master's thesis. A questionnaire study was performed in order to share the experiences and perceptions of students of Anatolian High School in Muğla on intercultural motivation. In this research, descriptive analysis is used. This research group consists of 11th grade students who have learned German in various Anatolian High Schools in Muğla in the 2017-2018 academic year. In the selected schools, the German as a second language is taught as well as English. The analyzes were performed with 412 valid data from the data collection tools. According to the results of this study, the extrinsic motivation dimension has the highest average value. Participants indicated that teachers played an important role in motivating classroom activities. In addition, the diversification of activities in the classroom and adaptation to the needs of the students, and the attractiveness of the materials and the environment used to provide motivation. Compared to the motivation sources and the gender variants of the students, only the extrinsic motivation averages were higher in males than in females. The participation of students in the intercultural sub-dimension is high. Students expressed that they were motivated by the handling of cultural subjects. There is a positive correlation between intercultural issues and motivation. Learning different cultures has a positive impact on students. Students who learn German as a foreign language are not biased to the target language. On the contrary, intercultural issues motivate students. In addition, the students stated that they had a high rate of participation in the expression that they learned the events objectively with intercultural competence. According to the students, the differences or similarities of German culture have no importance. According to the results, learning German culture motivates students to learn the target language.

Key words: Motivation, Interculturalism, Intercultural competence, Empathy, Tolerance, German as a foreign language

VORWORT

Es gibt viele gute Gründe, warum die Menschen in der Gegenwart die Fremdsprachen lernen sollten. Heute sind das Erlernen mehrerer Fremdsprachen und Interkulturalität wichtigste Voraussetzungen für das glückliche und erfolgreiche Leben geworden. Denn die neue globalisierte Welt setzt einen erfolgreichen interkulturellen Dialog voraus. „*Die Grenzen meiner Sprache sind die Grenzen meiner Welt*“ sagt Ludwig Wittgenstein. Damit legt er dar, wie wichtig es ist, neue Sprachen zu lernen. Gute sprachliche Kompetenz erweitert den Horizont, motiviert die Lernenden und öffnet Türen zu den verschiedenen Welten. Auch tragen Fremdsprachen dazu bei, bessere Entscheidungen zu treffen, neue Freundschaften zu schließen. Eine Fremdsprache entwickelt die Person nicht nur weiter, sondern stärkt auch das Gehirn. Eine neue Sprache kann auch ermöglichen, in einem anderen Land zu leben oder zu studieren. Sie erhöht z.B. das Potenzial und den Erfolg im Arbeitsleben. Die Welt mit anderen Augen sehen, freier denken, weltoffen sein, sind auch ein Reichtum des Fremdsprachenlernens. Zum Gegenstand der vorliegenden Masterarbeit wurde die Untersuchung der Einbeziehung der interkulturellen Kompetenz auf die Motivation im DaF-Unterricht gewählt. In der Studie wurden die Ergebnisse einer Untersuchung dargestellt, die an den Anadolu-Gymnasien in Muğla / Türkei durchgeführt wurden. Als erstes wird die Frage gestellt, welche Motivationsprofile die Fremdsprachlernenden im DAF-Unterricht durch Interkulturalität aufweisen, und darüber hinaus beschäftigt sich die Arbeit noch mit verschiedenen weiteren Fragestellungen.

Ich danke meiner Betreuerin Prof. Dr. Nevide AKPINAR DELLAL, die mir während meines Masterstudiums alle Art Hilfe und Hingabe verschaffte, die mit ihrem Wissen, ihrer Erfahrung, ihrer Geduld, meine Studie mit endloser Unterstützung beleuchtete. Auch ein sehr herzliches Dank fürsorgliche Betreuung und ein extra Dank weil, sie mir dieses Thema der Studie gab und dadurch zu meiner Selbstentwicklung beitrug.

Ich bedanke mich auch herzlichst bei Herrn Herald LECHNER für die sprachliche Korrektur. Weiterhin danke ich Hilal BILGIN für die wertvolle Hilfe bei der Datenanalyse. Ich danke auch Nural SOFRACI YALÇIN, Hakkı YALÇIN, Şengül BALKAYA und Gülcan UZUN, die mich moralisch unterstützt haben.

Als letztes danke ich auch meinem Vater Aydın TÜKENMEZ, meiner Mutter Fedva

TÜKENMEZ und meiner Schwester İlknur TÜKENMEZ DURMAZ, die mich jedesmal materiell und moralisch unterstützt haben.



INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
ZUSAMMENFASSUNG	v
ÖZET	viii
ABSTRACT.....	x
VORWORT	xii
LISTE DER TABELLEN	xvii
LISTE DER ABBILDUNGEN	xviii
LISTE DER ABKÜRZUNGEN	xix
LISTE DER ANHÄNGE	xx

TEIL I EINLEITUNG

1.1. Problemstellung	18
1.2. Problemsätze	19
1.3. Zielsetzungen	20
1.4. Bedeutung	21
1.5. Annahmen.....	22
1.6. Grenzen der Studie.....	23
1.7. Definitionen.....	23

TEIL II THEORETISCHER TEIL

2.1. Was ist Motivation?.....	26
2.2. Motivationstheorien.....	26
2.2.1. Erwartungswerttheorien.....	26
2.2.2. Theorie der Autonomie (Selbstbestimmungstheorie).....	29
2.2.3. Zielsetzungstheorie.....	34
2.3. Theoretische Ansätze zur Motivation	35
2.3.1. Der Behavioristische Ansatz	36
2.3.2. Der Kognitive Ansatz.....	40
2.3.3. Der Humanistische Ansatz.....	42
2.3.4. Sozialer Interaktionsansatz.....	44

2.4. Motivation im Fremdsprachenlehren.....	45
2.4.1. Gardners Sozial- Pädagogisches Modell.....	47
2.4.2. Motivationsrahmen von Williams und Burden.....	49
2.5. Interkulturalität.....	56
2.6. Überblick über Relevante Forschung.....	61
2.6.1. Relevante Internationale Forschungen.....	61
2.6.2. Relevante Inländische Forschungen.....	63

TEIL III

METHODIK

3.1. Forschungsdesign.....	66
3.2. Teilnehmer.....	67
3.3. Datenerfassung Mittel.....	68
3.4. Datensammlung.....	70
3.5. Datenanalyse.....	70

TEIL IV

ERGEBNISSE

4.1. Die Ergebnisse der deskriptiven Statistik.....	71
4.1.1. Demographische Variablen- Aufteilung der Forschungsstichprobe.....	71
4.1.2. Mittelwerte der Meinungspunkte von Motivationsquellen im Deutschunterricht.....	72
4.1.3. Mittelwerte der Meinungspunkte von Motivationsquellen in den Präsenzveranstaltungen von Gymnasiasten, die Deutsch lernen.....	74
4.1.4. Durchschnittswerte der Ansichten von Gymnasium -Schülern zu Motivationsproblemen im Deutschunterricht.....	75
4.1.5. Vergleich von Motivationsquellen und Problemen von Schülern anhand geschlechtsspezifischer Variablen.....	76
4.1.6. Vergleich von Motivationsquellen und Problemen von Schülern mit Schulvariablen.....	78
4.1.7. Durchschnittswerte der Ansichten von Gymnasiasten zu Interkulturalität im Deutschunterricht.....	80
4.1.8. Ergebnisse der Korrelationsanalyse zwischen interkulturellen Subjekten und Motivationsquellen und Problemen von Schülern.....	81

TEIL V
SCHLUSSFOLGERUNG, DISKUSSION UND VORSCHLÄGE

5.1. Diskussion.....	82
5.2. Schlussfolgerungen.....	86
5.3. Vorschläge	87
LITERATURVERZEICHNIS	92
ANHÄNGE.....	105
LEBENS LAUF.....	15



LISTE DER TABELLEN

Tabelle 3.1. Demographischer Variablen Verteilung der Forschungsstichprobe	67
Tabelle 3.2. Zuverlässigkeitsanalyse Tabelle.....	69
Tabelle 4.1. Demographische Variablen- Aufteilung der Forschungsstichprobe.....	71
Tabelle 4.2. Mittelwerte der Meinungspunkte von Motivationsquellen im DaF.....	72
Tabelle 4.3. Mittelwerte der Meinungspunkte von Motivationsquellen in den Präsenzveranstaltungen von Gymnasiasten, die Deutsch lernen.....	74
Tabelle 4.4. Durchschnittswerte der Ansichten von Gymnasium -Schülern zu Motivationsproblemen im Deutschunterricht.....	75
Tabelle 4.5. Vergleich von Motivationsquellen und Problemen von Schülern anhand geschlechtsspezifischer Variablen.....	76
Tabelle 4.6. Vergleich von Motivationsquellen und Problemen von Schülern mit Schulvariablen.....	78
Tabelle. 4.7. Durchschnittswerte der Ansichten von Gymnasiasten zu Interkulturalität im Deutschunterricht.....	80
Tabelle 4.8. Ergebnisse der Korrelationsanalyse zwischen interkulturellen Subjekten und Motivationsquellen und Problemen von Schülern.....	81

LISTE DER ABBILDUNGEN

Abbildung 1.1. Interkulturelle Kompetenz: Modell.....	12
Abbildung 1.2. Konnex- versus kohäsionsorientiertes Einblick von Interkulturalität	13
Abbildung 2.1. Erwartungswert-Theorien der Motivation.....	29
Abbildung 2.2. Die fünf Quellen der Motivation nach Barbuto und Scholl	30
Abbildung 2.3. Intrinsische und extrinsische Motivation von Verhalten	32
Abbildung 2.4. Bedeutung von intrinsischer und extrinsischer Motivation bei verschiedenen Aufgaben	33
Abbildung 2.5. Zusammenhang zwischen Zielschwierigkeit und Leistungen.....	34
Abbildung 2.6. Black Box Modell des Behaviorismus.....	37
Abbildung 2.7. Maslows Hierarchie der Bedürfnisse.....	43
Abbildung 2.8. Williams und Burdens nichtlineares Motivationsmodell.....	49
Abbildung 2.9. Dörnyeis Zweitsprachiger Motivationsrahmen.....	54
Abbildung 3.1. Aufteilung der an der Umfrage teilnehmenden Schüler nach Geschlecht und Schule.....	68
Abbildung 4.1. Aufteilung der an der Umfrage teilnehmenden Schüler nach Geschlecht und Gymnasien.....	72

LISTE DER ABKÜRZUNGEN

EU : Europa

DaF : Deutsch als Fremdsprache

DU : Deutschunterricht

f : folgende

FU : Fremdsprachenunterricht

Hrsg : Herausgegeben von

S. : Seite

SPSS : Stastical Package for Social Sciences

u. : und

u.a. : und andere

vgl. : vergleiche

z.B. : zum Beispiel

zit. : zitiert

ff. : fortfolgende

LISTE DER ANHÄNGE

Anhang-1	105
Anhang-2.1	106
Anhang-2.2	107
Anhang-2.3	108
Anhang-2.4	109
Anhang-2.4.1	110
Anhang-3	111



TEIL I

EINLEITUNG

„Wenn Menschen miteinander in Kontakt treten, prallen Welten aufeinander.“

Friedemann Schulz von Thun

Die globalisierte Welt setzt einen erfolgreichen interkulturellen Dialog zwischen den Nationen und Kulturen voraus. Heute sind deshalb das Erlernen mehrerer Fremdsprachen und die Interkulturelle Kompetenz wichtigste Voraussetzungen für das glückliche und erfolgreiche Leben geworden. Im Fremdsprachenunterricht handelt es sich immer um zwei Sprachen und zwei Kulturen. Die Fremdsprache bringt den Lernenden neben der Zielsprache auch ihre Kultur bei und der Fremdsprachenunterricht wird damit als Ort zum interkulturellen Lernen, sowie zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz genutzt. Indem die Lernenden für die Unterschiede und Gemeinsamkeiten beider Kulturen sensibilisiert werden, kann bei ihnen ein kulturelles Bewusstsein entwickelt werden. Die Interkulturelle Kompetenz sorgt für mehr Empathie, Respekt, Liebe und Toleranz gegenüber anderen Menschen. Mit der interkulturellen Kompetenz merken Menschen, dass die Welt groß genug für jeden Einzelnen ist. So haben sie mehr Chancen, miteinander zusammen in Frieden zu leben.

Zum Gegenstand der vorliegenden Masterarbeit wurde die Untersuchung der Einbeziehung der interkulturellen Kompetenz auf die Motivation im DaF-Unterricht gewählt. In der Studie werden die Ergebnisse einer Untersuchung dargestellt, die an den Anadolu-Gymnasien in Muğla durchgeführt wurden. Als erstes wird die Frage gestellt, welche Motivationsprofile die Fremdsprachlernenden im DAF-Unterricht durch Interkulturalität aufweisen, und darüber hinaus wird sich die Arbeit noch mit verschiedenen weiteren Fragestellungen beschäftigen.

Es gibt viele gute Gründe, warum die Menschen in der Gegenwart die Fremdsprachen lernen sollten. Heute sind das Erlernen mehrerer Fremdsprachen und Interkulturalität wichtigste Voraussetzungen für das glückliche und erfolgreiche Leben geworden. Denn die neue globalisierte Welt setzt einen erfolgreichen interkulturellen Dialog voraus. Gute sprachliche Kompetenz erweitert den Horizont, motiviert die Lernenden und öffnet Türen zu den verschiedenen Welten. Sie erhöht z.B. das Potenzial und den Erfolg im Arbeitsleben. Eine Sprache zu lernen ist für den Beruf oder das Privatleben grundsätzlich bedeutsam. Dazu entwickelt eine Fremdsprache die Person nicht nur weiter, sondern stärkt auch das Gehirn und erweitert den Freundschaftskreis. Jeder sollte zumindest eine Fremdsprache erlernen und diese immer weiter entwickeln.

Es gibt eigentlich viele Gründe, neue Sprachen zu lernen. Jemand, der neue Sprachen lernt, hat mehr Selbstvertrauen und ist fitter im Kopf. Auch wenn es absurd klingt, bringt Erlernen neuer Fremdsprachen das Gehirn auf Trab. Weil man sich immer mit Vokabeln und fremder Grammatik beschäftigt, bringt das die Gehirnzellen zum Arbeiten. *„Die Grenzen meiner Sprache sind die Grenzen meiner Welt.“* sagt Ludwig Wittgenstein. Damit legt er dar, wie wichtig es ist, neue Sprachen zu lernen. (www.idiom.at.de).

Auch tragen Fremdsprachen dazu bei, bessere Entscheidungen zu treffen, neue Freundschaften zu schließen, usw. Eine neue Sprache kann auch ermöglichen, in einem anderen Land zu leben oder dort zu studieren. Um Karriere zu machen, ist es heutzutage sowieso wichtig mindestens zwei Sprachen zu beherrschen. Fremdsprachen zu beherrschen, dienen ja auch als Karriereleiter. Mehrere Sprachen helfen auch dabei, andere Menschen besser zu verstehen, offener und toleranter zu sein. Die Welt mit anderen Augen sehen, freier denken, weltoffen sein, sind auch ein Reichtum des Fremdsprachenlernens. Man kann sich besser auseinandersetzen mit dem, was in anderen Ländern als Richtig und Falsch angesehen wird (Ballweg, Drumm, Hufeisen, u.a., 2013).

Wenn die Lernenden eine Fremdsprache lernen, können sie sich frei, bereit, gemütlich, friedlich und das wichtigste furchtlos fühlen. Wer mehrere Sprachen spricht, gewinnt mit der Zeit eine neue Sicht auf das Leben. Gewohnheiten, Usus, Bräuche und Traditionen der anderen Menschen kann man durch die Sprache entdecken. Menschen,

die mehrere Fremdsprachen können, sind weltoffener, respektvoller, toleranter als andere Menschen (Linthout, 2004).

Christ gibt die folgenden Antworten auf die Frage, warum man Fremdsprachen lernen muss:

Bildung der Persönlichkeit, Öffnung für andere kulturelle Horizonte (z.B. Für Literaturen in anderen Sprachen), berufliche Praxis, persönliche Mobilität, Freundschaft, Liebe und Verwandtschaft, Interessen für Sprache und Sprachen – all dies kann man nennen, wenn nach dem Warum und dem Wozu des Lernens von fremden Sprachen fragt (Christ, 1994, s. 100).

Ein Leben lang lohnt es sich, Sprachen zu lernen. Wie hier beschrieben wird, gibt es wie gesagt viele Gründe, warum man Fremdsprachen lernen soll. Fremde Sprachen bringen uns außerdem auch die eigene Muttersprache näher. J. W. von Goethe meint: *"Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen."*

Fremdsprachenlernen ist heute zu einer Schlüsselqualifikation geworden und deswegen seit langem eines der wichtigsten Forschungsthemen.

In der heutigen modernen Welt, in der Fremdsprachen lernen *„unvermeidbar ist, ist es aber sehr wichtig, dass Individuen sowohl verbal als auch kulturell zueinander eine richtige Kommunikation aufbauen können.“* (Turan, 2015, s.4). Chudak behauptet auch, dass das Lernen mehrerer Fremdsprachen heute eine der Schlüsselqualifikationen geworden sei, *„ohne die man in der modernen Welt zu Anfang des 21. Jahrhunderts nur schwer auskommen kann.“* In der Gegenwart ist Fremdsprache das wichtigste Kommunikationsmittel und eine der grundlegenden Anforderungen des modernen gesellschaftlichen Lebens.

Die fortschreitende internationale Verflechtung von Handel und Wirtschaft, die Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt, die mit dem steigenden Wohlstand gewachsene Mobilität der Menschen in der Freizeit aber auch im Berufsleben, die Entwicklung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien und viele andere Faktoren haben zur Folge, dass lebenslanges Weiterlernen unvermeidbar geworden ist (Chudak, 2007, s.13).

Um die Menschen zu verstehen, muss man ihre Sprachen lernen. In Kroatien gibt es ein altes Sprichwort. „*So viele Sprachen du sprichst, soviel bist du wert*“. Auch lautet ein Türkisches Sprichwort „*eine Sprache ein Mensch, zwei Sprachen zwei Menschen*“. Wer eine Sprache beherrscht, der ist nur ein Mensch; wer aber zwei Sprachen beherrscht, gilt als zwei Menschen. Denn; der Mensch wird in jeder Sprache zu einer anderen Person. Je mehr Sprachen man kennt, desto mehr Persönlichkeit und Charakter bekommt man. Es ist eine unbestreitbare Tatsache, dass man in diesem Jahrhundert mehrere Fremdsprachen lernen muss.

Beim Erlernen einer Fremdsprache spielen sehr viele Variablen und verschiedene Einflüsse wichtige Rollen. Um eine Fremdsprache zu lernen, ist das Wichtigste sich zuerst bereit dafür zu fühlen. Als ein unveränderlicher Faktor des Lernens gilt immer noch die Motivation. Wenn man hochmotiviert ist, um etwas zu tun, steckt in der Regel ein positiver Effekt dahinter. Heute gilt allgemein Motivation als der „*Schlüssel zum Lernerfolg*“ (vgl. Brown 1980, s.112; zit. nach Apeltauer, 1997, s.111). Motivation ist Energie, die uns zu einem bestimmten Ziel oder weg von einer unangenehmen Sache steuern will. Wolf (2014) bezeichnet Motivation als „*ein Bedürfnis haben, ein Bestimmtes Ziel anzustreben und aktiv werden, um dieses Ziel zu erreichen*“ (vgl. www.palverlag.de). Etwas mit Lust und Liebe zu machen, bringt jedem Menschen ein gutes Gefühl, das ihn meistens zu einem innerlichen, aber auch äußerlichen Erfolg führt und eine weitere Anstrengung zustande bringt. Dieses Gefühl wird als die Motivation bezeichnet (Loenhoff, 2003). Die nötige Kraft, die einen ein gezieltes Verhalten zu erhalten steuert, wird als Motivation bezeichnet (Kleppin, 2001). Allgemein bezeichnet Stroebe (1999) die Motivation „*der Motor für Tätigkeiten*“ (s.29) und İşıgüzel (2011) dagegen „*das Hormon des Fremdsprachenunterrichts*“. Nach Günak (2010) sorgt die Motivation für den Antrieb für das Erlernen. Lederer (2011) meint, dass die Motivation mit den Begriffen Trieb, Verlangen, Wollen, Antrieb, Sehnsucht und Interesse in Verkettung steht.

Wenn die Schüler (Lernende) zum Lernen nicht bereit sind, können sie es nicht leicht tun. Aber wenn man zu etwas bereit ist, kann man es viel leichter machen. Wenn man keine Lust dazu hat, ist man nicht bereit zum Lernen. Motivation bedeutet Triebkraft, etwas zu tun und bedeutet „*das auf emotionaler und neuronaler Aktivierung beruhende Streben des Menschen nach Zielen oder wünschenswerten Zielobjekten*“ (Meister,

1994). Laumbory (2016) bezeichnet Motivation als „*ein Konstrukt, das einen Prozess beschreibt, in dem eine Person ein spezifisches Verhalten zeigt, um ein Ziel zu erreichen.*“ (vgl. www.wipub.net).

Kurzgefasst bedeutet das Wort Motivation „*Energie*“ und „*Verhaltensbereitschaft*“, um ein bestimmtes Ziel mit Lust und Liebe zu erreichen. Was ist in diesem Fall der Begriff „*Motivation*“? Im Folgenden werden ein paar Definitionen dargestellt:

Schiefele (1963) erklärt von dem Motiv ausgehend die Motivation folgendermaßen:

Wie Motivation ist Motiv ein hypothetischer Begriff. Er bezeichnet relativ dauerhafte psychische Dispositionen. Motive werden durch soziale Interaktion im Bezugssystem der Person entwickelt und bilden darin kognitive, affektive und wertgerichtete Teilsysteme. Im Prozeß der Motivation werden Motive aktiviert. Sie sind die Beweggründe (Ursachen) einer Handlung und bestimmen, was diese für die Person bedeutet (s.31).

Nach Baykal (1978) ist der Begriff Motivation, wie er allgemein verwendet, die Gedanken oder die mentale Bewertung des Zwecks einer Person. Nach Ari (2005) ist Motivation der Prozess, der das sozialkognitive Lernen beeinflusst.

Becker (2014) definiert Motivation als „*die Intensität, Ausdauer und Richtung eines Strebens nach Zielen.*“ Der berühmte Schriftsteller A. de Saint-Exupéry entwirft eine Motivationsthese und meint:

„Wenn du ein Schiff bauen willst, dann rufe nicht die Menschen zusammen, um Holz zu sammeln, Aufgaben zu verteilen und die Arbeit einzuteilen, sondern lehre sie die Sehnsucht nach dem großen, weiten Meer.“ (A. de Saint-Exupéry)

Mit den Sätzen zeigt er die Wichtigkeit der Motivation vor. Wenn jemand motiviert ist und Lust hat, etwas zu tun, ist es leichter, etwas zu schaffen. Das gilt auch für das Erlernen einer Fremdsprache. Der Bereich Psychologie beschreibt Motivation als „*ein gedankliches Konstrukt, mit dessen Hilfe man beschreiben kann, inwiefern Menschen*

bereit sind, Zeit, Energie und Arbeit zu investieren, um ein Ziel darauf basierend erreichen zu können.“ (Stritzelberger, 2015).

In den letzten Jahren wurden zahlreiche Forschungen durchgeführt, um darstellen zu können, wie Schüler motiviert werden, um eine Fremdsprache zu lernen. Im Hintergrund der Forschungen von Gardner und Lambert wurde klar, dass zwei Motivationsarten das Lernen im Allgemeinen bestimmen. Die sind intrinsische Motivation und extrinsische Motivation:

Als intrinsische Motivation wird die innere Motivation eines Menschen bezeichnet, die aus sich selbst heraus entsteht und unabhängig von Belohnung und anderen äußeren Faktoren ist. Ist ein Handeln intrinsisch motiviert, wird es um seiner selbst willen vollzogen (Portele, 1975, s.18).

Bei der intrinsischen Motivation ist es wichtig, dass das Wollen von innen kommt. Die Schüler müssen das Erlernen der Fremdsprache genießen. Es ist wichtig, dass die Schüler Freude an der Arbeit haben.

Extrinsische Motivation: Die extrinsische Motivation entwickelt sich auf der Basis äußerer Faktoren und Antriebe. Dazu gehören vor allem materielle Anreize, wie beispielsweise ein Bonus oder eine Gehaltserhöhung, aber auch Anreize hinsichtlich des Status und der sozialen Anerkennung (Kern, 2014, s.2).

Der Unterschied zwischen intrinsischer Motivation und extrinsischer Motivation ist, dass in extrinsischer Motivation die Arbeit nicht um ihren Selbstwunsch oder aus eigentümlicher Anregung durchgeführt wird, sondern in der Aussicht auf anderes wie zum Beispiel Anerkennung, Geld oder der Vermeidung von Strafe. Bei der inneren Motivation wirkt eine Belohnung, oder es wird durch Zwang verstärkt. Wobei die extrinsische Motivation die Einflüsse von außen auf die Motivation eines Menschen überträgt (Kleppin, 2001).

Sinnenfreude ist ein wichtiger Anlass beim Erlernen einer Fremdsprache. Fehlende Motivation bei Erlernen einer Fremdsprache ist ein ernsthaftes Problem, weil ein effizienter Fremdsprachenunterricht ohne Motivation im Praktischen nicht gibt. Motivation ist die wichtigste Etappe zum Lernerfolg. *“Der Antrieb, der uns den nötigen Schwung gibt[...] etwas zu lernen. Ohne Motivation ist konzentrierte Arbeit nicht möglich“* (Kullmann und Seidel 2000, s.28). Viele weitere Definitionen legen dar, wie wichtig Motivation ist. *Eine hohe Motivation fördert eine höhere Lernbereitschaft und eine intensive Anwendung der Fremdsprache* (İşigüzel, 2011). Nach Hartinger und Fölling-Albers (2002); ist Motivation das Verhalten die auf ein gewünschtes Ziel vorgelegt ist. (Hartinger und Fölling-Albers, 2002, s.17). Dazu bringt Kidd (1979) eine interessante Beschreibung und erklärt die Motivation als *„wieso Menschen das tun, was sie tun“* (Kidd, 1979, s.94). Schwerdfeger (2001) betont, dass der Fremdsprachenunterricht heute darauf gerichtet sei, *„die Emotionen der Lernenden 'zuzulassen'“* (s.35).

Von all diesen Beschreibungen ausgehend darf man die Bedeutsamkeit der Motivation im Fremdsprachenlernen nicht vernachlässigen. „Motivation“ und „Fremdsprachlernen“ sind eng miteinander verbunden. Man kann sie nicht getrennt behandeln. Bei der Realisierung eines erfolgreichen Lernens ist die Motivation ein Schlüsselkonzept. Es ist eine bekannte Tatsache, dass ein weniger talentierter, aber hoch motivierter Schüler erfolgreicher ist, als ein schlauer, aber weniger motivierter Schüler (Gömlöksiz, 2002). Damit der Sprachlernprozess richtig funktioniert, ist einer der wichtigsten Punkte der Grad der allgemeinen Motivation (Dörnyei, 2004; zit. nach Aşık, 2013). Motivation kann als, Bewegungen, Macht, Kontinuität definiert werden. In einem Motivverhalten gibt es positive Verhaltensweisen wie Kontinuität, Interesse, Bereitschaft, Fokus und Anstrengung (Akpınar Dellal und Günak, 2009). Mit einer anderen Definition ist Motivation eine Kraft, die das Verhalten bewegt (Reece und Walker, 1997; zit. nach Acat und Köşgeroğlu, 2006). Auf dem Weg zum Lernerfolg haben die Emotionen der Lernenden Schlüsselfunktionen.

Mit positiven Emotionen kann man einen erfolgreichen Unterricht gestalten. Mit positiven Gefühlen der Lernenden ist das Lernverhalten der Lernenden am erfolgreichsten (İşigüzel, 2011). Auch setzt Schumann Meinungen über die Motivation ab.

- Motivation setzt positive Emotionen frei,
- Positive Emotionen bringen kognitive Prozesse in Gang,
- Kognitive Prozesse führen zu Erkenntnissen,
- Und diese verstärken ihrerseits die Motivation (Schumann, 2004, s.264).

Im Praktischen gibt es einen effektiven Fremdsprachenunterricht ohne Motivation eigentlich nicht. Wenn auch die besten Unterrichtsmethoden und -materialien im Unterricht verwendet werden, ist die Motivation notwendig. Neben innerlicher Motivation ist es wichtig darzustellen, wie man die Motivation der Lernenden erwecken kann. Es ist eine nackte Tatsache, dass Motivation von Schülern durch Interkulturalität erweckt werden kann. Verschiedenheiten wecken Interesse an dem Erlernenden. Und damit würden Lernende bereitwilliger sein, die Zielsprache zu lernen.

Bis in die späten 1990er Jahre wurden Lambert und Gardners Studien (1972) über die Rolle der Motivation beim Sprachenlernen als Basis genommen. Nach ihren Studien ist eine Sprache lernen anders als irgendein Fach zu lernen. Die Sprache ist Teil der Identität des Individuums und es wird in sozialen Beziehungen verwendet, wo ihre Identität im Vordergrund steht. Sprachenlernen beschäftigt sich nicht nur mit Sprachregeln oder bestimmten Fähigkeiten zu lehren, sondern soziale und kulturelle Verhaltensweisen der Gesellschaft zu erkennen, zu der die Sprache gehört, und sie zu adoptieren. In diesem Zusammenhang wird vermutet, dass der Erfolg des Lernens einer Fremdsprache von der Einstellung dieser sprachsprechenden Nation aus ist (Yılmaz, 2013).

Relevante Arbeit zur Rolle der Motivation beim Sprachenlernen, begann vor fast 60 Jahren mit der Arbeit von Lambert und Gardner. Denn zu dieser Zeit wurde gedacht, dass Intelligenz und sprachliche Fähigkeiten genauso wichtig seien wie das Erlernen einer anderen Sprache (Gardner, 2011; zit. nach Acat und Demiral, 2002). Nach Lambert und Gardner gibt es im Fremdsprachenunterricht zwei Motivationsquellen. "Integrative und instrumentelle Motivation". Integrative Motivation entsteht von dem Wunsch, die Lernenden erfolgreich in die Gemeinschaft zu integrieren. Bei instrumenteller Motivation ist für die Lernenden Karrierefortschritte, hohes Einkommen und pragmatische Vorteile und Interessen wichtig, um die Fremdsprache zu lernen (Atay, 2004).

Ebenso können hochmotivierte und selbstbewusste Menschen die Sprache besser lernen als Personen mit geringem Selbstvertrauen und Motivationen (Börner und Vogel, 2004). Denn das Verhalten einer motivierenden Person ist willig und ausdauernd.

Auch viele andere Forscher haben den Konnex zwischen Sprachenlernen und Motivation erforscht, fremdsprachlichen Unterricht mit mehr Motivation zu gestalten (Schmidt, 1986), die Rolle der Motivation beim Fremdsprachenverlust (Albayrak, 2006), interne und externe Motivation (Skehan, 1989), der Faktor Motivation in der Fremdsprachenforschung (Riemer und Schlak, 2004), Motivation beim Fremdsprachenerwerb (Kirchner, 2004).

Nach vielen Definitionen ist es dann ein Muss, motiviert zu sein, um eine Fremdsprache zu lernen. Man darf aber nicht vergessen, dass eine Sprache mehr ist als nur Wörter. Auch wie oben erwähnt wurde, beschäftigen wir uns beim Sprachenlernen nicht nur mit der Grammatik der Zielsprache, sondern auch mit der Kultur. Neue Kulturen zu lernen bringt uns neue Kompetenzen wie z.B. die interkulturelle Kompetenz bei. Neue Kulturen kennenzulernen und neue Kompetenzen zu erlernen ist eine der größten Motivationsfaktoren. Die Zielsprache wird mit den neu erlernten Begriffen leichter, lustiger und motivierter gelernt.

Heute sind das Erlernen mehrerer Fremdsprachen und Interkulturalität wichtigste Voraussetzungen für das erfolgreiche und glückliche Leben geworden. Mit einer fremden Kultur könnte am besten im Fremdsprachenunterricht konfrontiert werden, weil die Fremdsprachenkenntnisse Fenster zu anderen Kulturen öffnen.

Akpınar Dellal bringt zum Ausdruck:

Moderne Fremdsprachenprogramme gehen davon aus, dass sich die Fremdsprachenlerner nicht nur mit den Sprachstrukturen, sondern auch mit den kulturellen Besonderheiten der Länder beschäftigen sollen, deren Sprachen sie lernen, weil das Fremdsprachenlernen Toleranz und Verständnis zwischen Menschen unterschiedlicher sprachlicher und kultureller Herkunft fördern soll (Akpınar Dellal, 2005, s.18).

Die Erziehung zur Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht kann einen wichtigen Beitrag dazu leisten, dass man eine problemlose interkulturelle Kommunikation

verwirklichen und sich auch in der eigenen Gesellschaft gegenseitig richtig verständigen kann.

Neue Kulturen erleben ist auch einer der Vorteile eine neue Sprache zu lernen. Man beschäftigt sich nicht nur mit dem Auswendiglernen von Vokabeln und Grammatik sondern auch mit der Kultur, in der die jeweilige Sprache gesprochen wird. Neue Einblicke erhält man in andere Menschen, in ihre Denkweise und Traditionen. Eine neue Sprache kann den Horizont enorm erweitern. Der erste Weg den man nutzt, um eine fremde Kultur zu lernen ist, die jeweilige Sprache zu lernen. Fremdsprachenkenntnisse öffnen neue Fenster zu anderen neuen Kulturen. Ein türkisches Sprichwort heißt: *“eine Sprache, ein Mensch, zwei Sprachen, zwei Menschen”*. Jemand der mehrere Sprachen spricht, kriegt mit der Zeit einen neuen Einblick auf das Leben. Mehrere Sprachen erweitern auch den Horizont und dadurch erwerbt man auch neue Attribution wie: *“Flexibilität, Problemlösungsvermögen, Selbstständigkeit, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Mobilität und kulturelle sowie interkulturelle Kompetenzen”* (Linthout 2004, s.5).

Es ist eine nackte Tatsache, dass Motivation von Schülern durch Interkulturalität erweckt werden kann. Verschiedenheiten wecken Interesse an dem Erlernenden. Und damit können Schüler bereitwilliger sein, die Zielsprache zu lernen.

Nach Hammerschmidt (1994) ist Interkulturalität *„die Fähigkeit, Verschiedenheit zu akzeptieren, mit Hilfe von Sprachen eine neue Kultur zu entdecken und die eigene neu sehen zu lernen“* (zit. nach Sesink, u.a., 2007).

Interkulturelle Kompetenz fasst Fähigkeiten zusammen, wie:

- *interkulturelle Situationen und Zusammenhänge wahrzunehmen, sie mit ihren Problemstellungen zu erfassen und in ihnen Chancen zu begreifen;
- *ich als Person in multikulturellen Kontexten zurechtzufinden;
- *das eigene Bedingungs-, Bezugs- und Wertesystem zu sehen und eigene Einstellungen, eigenes Verhalten und Handeln kritisch reflektieren zu können;
- *Konflikte im interkulturellen Kontext wahrnehmen und bearbeiten zu können (Khomasuridze, 2014, s.5).

Auch Biechele und Padrós (2003) haben zum Ausdruck gebracht:

Das Lernen einer Fremdsprache ist immer auch eine Form der Begegnung mit einer anderen Kultur. Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation sollten wesentliche Bestandteile jeder Form von Fremdsprachenunterricht sein. Nur auf diesem Wege gelingt es, daß Fremdsprachenunterricht Klischeebildungen aufbrechen bzw. abbauen, vorhandene Vorurteile relativieren und zu einem toleranten Miteinander beitragen kann (Beirat DAF des Goethe-Instituts 1997, zit. nach Biechele und Padrós 2003, s. 56).

Die Lernenden können andere kulturelle Merkmale mit ihrer eigenen Kultur vergleichen. Das weckt Interesse an der Fremdsprache und Motivation der Lernenden. Damit können sie auch ihre eigene Kultur besser kennenlernen. Kultur verbindet Mitglieder mit einer kulturellen Gruppe und gibt ihnen ein Gefühl von Gemeinschaft und Sicherheit.

Kulturelle Identitäten zu überprüfen und Stereotypen und Vorurteile zu bekämpfen, ist für die heutige Welt sehr wichtig, die einen erfolgreichen interkulturellen Dialog voraussetzt (Akpınar Dellal, 2013, s.45).

Was ist eigentlich Kultur? Nach Hall ist die Kultur Kommunikation (2000). Hofstede (1991) meint, dass „*Kultur die kollektive Programmierung des Geistes*“ ist (vgl. Lang und Baldauf, 2016). Kultur ist vielfältig, Kultur vermittelt Identität, Kultur ist dynamisch, Kulturen helfen uns, andere zu verstehen, Kultur hilft uns, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu entdecken, es hilft auch Offenheit zu entwickeln und Grenzen setzen zu lernen.

Nach Thomas (1994);

Kultur ist ein universelles, für eine Nation, Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet. Es beeinflusst Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller Mitglieder und legt demzufolge deren Zugehörigkeit

zur Gesellschaft, Organisation oder Gruppe fest. Das Orientierungssystem ermöglicht den Mitgliedern ihre eigene Umweltbewältigung. Das so strukturierte Handlungsfeld reicht von geschaffenen Objekten bis hin zu Institutionen, Ideen und Werten (Thomas ,1994, zit. nach Siegen, 2004, s.20).

Alle jene historisch geschaffenen Lebensmuster können zur Kultur gehören, z.B. Wirtschaft, Bekleidung, Kunst, Verwandtschaft, Kinderaufzucht, Ernährung, Sprache usw. Nach einem Sprichwort heißt es „*Je mehr andere Länder desto mehr Sitten.*“ Auch wird gemeint, dass die Persönlichkeit eines Landes in der Sprache versteckt ist. Deswegen Lernen wir nicht nur eine Sprache, sondern damit auch eine Kultur. Neue Kulturen zu kennen, konvertiert die Lernenden zu interkulturell kompetenten Personen. So eine Erregung motiviert die Lernenden noch stärker, die Zielsprache zu lernen.

In den letzten Jahrzehnten haben die Zielsprache und die Vermittlung der damit verbundenen Kultur große Bedeutungen gewonnen. Die Kulturvermittlung hat das Ziel, dass die Lernenden ein neues Bewusstsein evolvieren, interkulturelle Kompetenz gewinnen und damit ihre eigene Kultur mit der fremden Kultur vergleichen (Akpınar Dellal, 2013).

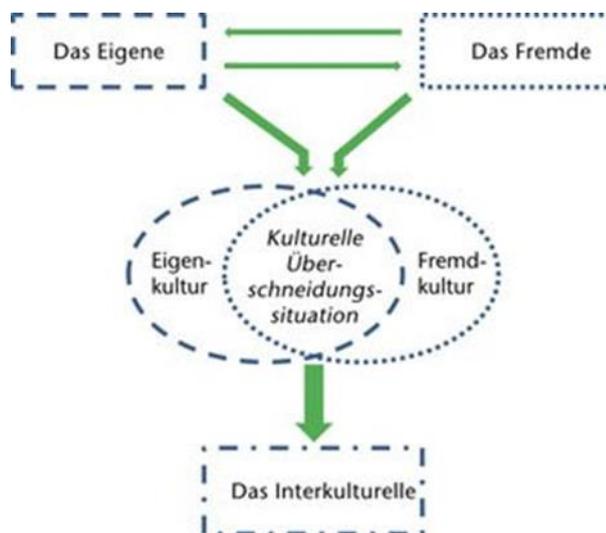


Abb. 1.1. Interkulturelle Kompetenz: Modell (Thomas, 2003a, s.46)

Wie in der Abbildung 1 zu sehen ist, ist das wichtigste Mittel eine fremde Kultur zu lernen, die Sprache zu lernen. Das ermöglicht das Fremdverstehen. *“Fremdverstehen bedeutet (...) eine andere Perspektive einzunehmen und eine Distanz zum Eigenen zu gewinnen”* (Bredella, u.a., 2000, s.13). Interkulturelle Kompetenz wird mit vielen verschiedenen Definitionen dargestellt. Thomas (2003b) definiert die Interkulturelle Kompetenz wie im Folgenden;

Interkulturelle Kompetenz zeigt sich in der Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen im Sinne einer wechselseitigen Anpassung, von Toleranz gegenüber Inkompatibilitäten und einer Entwicklung hin zu synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit, des Zusammenlebens und handlungswirksamer Orientierungsmuster in Bezug auf Weltinterpretation und Weltgestaltung (Thomas, 2003b, s.143).

Die Bindung der Kultur mit der Zielsprache hat besonders nach den Entwicklungen in den letzten Jahrzehnten noch mehr Bedeutung gewonnen. Die Fremdsprache bringt den Lernenden neben der Zielsprache auch die Kultur bei und entwickelt damit ein interkulturelles Lernen. Durch das interkulturelle Lernen kann man die eigene Kultur mit der fremden vergleichen.

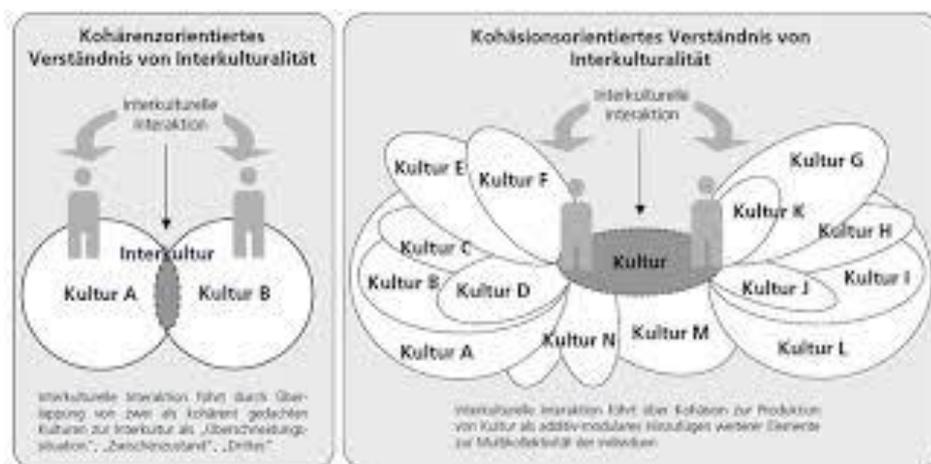


Abb. 1.2. Konnex- versus kohäsionsorientiertes Einblick von Interkulturalität (Rathje Stefanie, 2006, s.14)

Im Fremdsprachenunterricht gibt es immerhin zwei Sprachen und zwei Kulturen. Die eigene Kultur und Sprache- Zielsprache und ihr Kultur. So kann man die Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen ihrer eigenen und der anderer Kultur erkennen. Die Lernenden können dann auch ein kulturelles Bewusstsein und eine Sensibilität für andere Kulturen entfalten (Sercu, 2002).

Die Aufgabe der Interkulturalität wird von Wicke auf folgende Weise beschrieben:

Interkulturalität im Sprachunterricht hat die Aufgabe, Begegnungen mit Sprechern anderer Sprachen innerhalb und außerhalb des eigenen Landes vorzubereiten. Das bedeutet zunächst eine Auseinandersetzung mit Land und Leuten der zu erlernenden Sprache. Globales Ziel ist es, fremde Lebenswelten und Verhaltensweisen besser zu verstehen und "Brücken der Verständigung" zu bauen (Wicke, 1995, s.14).

Wie oben erwähnt ist, sind Brücken zu Verständigung eine sehr bedeutsame Erregung. Durch Interkulturalität werden die Lernenden toleranter und weltoffener. Sie fangen auch an, Kulturverständnis zu gewinnen. Dann haben die Lernenden auch die Chance, ihre eigene Kultur von draußen zu beobachten (Linthout, 2004, s. 7).

Auch wird Interkulturalität folgendermaßen beschrieben:

Vermögen [...], mit fremden Kulturen und ihren Angehörigen in adäquater, ihren Wertsystemen und Kommunikationsstilen angemessener Weise zu handeln, mit ihnen zu kommunizieren und sie zu verstehen (Lüsebrink, 2012, s. 9).

Sprachen halten den Gesellschaften Spiegeln vor. Mit anderen Worten, bedeutet es zu zeigen, was das Zeitalter der Epoche widerspiegelt. Ein Spiegel reflektiert, wie es geht. Sprache bedeutet auch, die Gesellschaft zu spiegeln, um zu reflektieren, was sie tun. Die Sprachen beherbergen in sich Gefühle, Lebensarten, Ideen, alles zusammen den Geist eines Volkes. Aufgrund dessen ist es von allen anerkannt, dass die Sprache von der Kultur nicht getrennt zu lehren ist (Akpınar Dellal, 2011).

Interkulturalität kann allgemein verstanden werden als Prozess des Austauschs, der Verständigung, der Konstruktion, aber auch der Überraschung und der Irritation; ebenso der Selbstvergewisserung, der Deformation, der Erweiterung des Wandels und der Entwicklung, die dann bedeutsam werden, wenn Kulturen auf der Ebene von Gruppen, Individuen und Symbolen in Kontakt miteinander treten. Anders ausgedrückt: bei Interkulturalität handelt es sich um einen gegenseitigen Verständigungsprozess von Personen die verschiedenen Kulturen zugehörig sind und insofern nicht über dieselben Wertorientierungen, Bedeutungssysteme und Wissensbestände verfügen (vgl. Kapitel Kultur, zit. nach Barmeyer, 2010, s.37).

Interkulturalität bedeutet, die Gelegenheiten mit anderen Kulturen zusammen in Frieden zu leben und toleranter gegen andere Kulturen zu sein. Der Fremdsprachenunterricht hilft, die interkulturelle Kompetenz zu gewinnen. Die interkulturelle Kompetenz hilft, aus einer anderen Perspektive zu Welt zu schauen. Auch lernt man toleranter gegen fremde Leute zu sein und Fremde zu ertragen. Fremdsprachen lehren die eigene Welt deutlicher zu machen und den kritischen Umgang mit der eigenen Kultur zu schaffen (Akpınar Dellal, 2013, s. 20).

Deswegen ist es unvermeidbar, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht durchzunehmen. Interkulturelles Lernen hat folgende Ziele:

- das Verstehen anderer Kulturen
- Einfühlungsvermögen (Empathie)
- Toleranz
- Orientierungsfähigkeit in der anderen Kultur
- Bewusstmachen und Relativierung von kulturellen und nationalen Stereotypen
- Nachdenken über die eigene Kultur (das Selbstbild) und die des Anderen (Fremdbild)
- Fremdes ohne vorschnelle Bewertung bestehen lassen
- sich in andere hineinversetzen
- sich die eigenen Wertvorstellungen bewusst machen
- Abbau des 'Wir – Sie –Denkens'

- Zulassen neuer Wahrnehmungen
- Entdecken von Gemeinsamkeiten
- Erfahrung von Mehrsprachigkeit als Vorteil
- Verzögerung vorschneller Interpretationen
- erfolgreich in der eigenen und fremden Kultur handeln (Linthout, 2004, s.125).

Ab 2005 wurde Interkulturalität stärker betont. Es wurde sogar eine Sprachentwicklungsdatei vorbereitet. Die Datei entstand von der Sprachbiographie des Menschen. Die Sprachenpolitik der Europäischen Union beruht auf Mehrsprachigkeit und Multikulturalität und dadurch darauf, dass die Menschen die Interkulturelle Kompetenz gewinnen. Mit diesen Kompetenzen ist das Ziel, Menschen zu erziehen und sie als Wächter, Benutzer und Weiter- Entwickler der Demokratie zu machen (Akpınar Dellal, 2005).

Interkulturalität ist einer der wichtigsten Begriffe, andere Menschen besser zu verstehen. Die interkulturelle Kompetenz sorgt für mehr Empathie, Respekt, Liebe und Toleranz gegenüber anderen Menschen. Mit diesen Fähigkeiten merken Menschen, dass die Welt groß genug für jeden Einzelnen ist. So haben sie mehr Chancen, miteinander zusammen in Frieden zu leben.

Interkulturelle Kompetenz berücksichtigt die Entfaltung von Regelungen und Verhaltensweisen, die dem Moral- Grundsatz der Humanität und den Prinzipien von Unabhängigkeit und Verantwortung, Völkerverständigung, von Demokratie und Toleranz verpflichtet sind. Auf dieser Grundlage sollen die Lernenden:

- sich ihrer jeweiligen kulturellen Sozialisation und Lebenszusammenhänge bewusst werden;
- über andere Kulturen Kenntnisse erwerben; Neugier, Offenheit und Verständnis für andere kulturelle Prägungen entwickeln;
- anderen kulturellen Lebensformen und -orientierungen begegnen und sich mit ihnen auseinandersetzen und dabei Ängste eingestehen und Spannungen aushalten;

- Vorurteile gegenüber Fremden und Fremdem wahr- und ernst nehmen;
- das Anderssein der anderen respektieren;
- den eigenen Standpunkt reflektieren, kritisch prüfen und Verständnis für andere Standpunkte entwickeln;
- Konsens über gemeinsame Grundlagen für das Zusammenleben in einer Gesellschaft bzw. in einem Staat finden;
- Konflikte, die aufgrund unterschiedlicher ethnischer, kultureller und religiöser Zugehörigkeit entstehen, friedlich austragen und durch gemeinsam vereinbarte Regeln beilegen können. (Ahrends und Nowitzki, 1997, s.9).

Interkulturalität dient dazu, die fremde Welt vor dem Hintergrund der eigenen und umgekehrt zu deuten (Erl1,2007). Durch Interkulturalität lernt man die Fähigkeit, mehrperspektivische Wahrnehmungen zu den fremdkulturellen Gegebenheiten zu nehmen. Es sorgt auch für Langmut und Empathie gegenüber fremden Kulturen.

Eine Interkulturell-kompetente Person kann ferne Distanz über der fremden Kultur haben und Anblick auf ihre eigene Kultur aus einer neuen Perspektive entwickeln (Akpınar Dellal, 1990, s.28).

Es handelt sich dann um eine situativ angepasste Ausgewogenheit zwischen:

- Kenntnissen und Erfahrungen betreffend andere Kulturen, Personen, Nationen, Verhaltensweisen etc.
- Neugierde, Offenheit und Interesse für andere Kulturen, Personen und Nationen einzulassen
- Einfühlungsvermögen (Empathie), die Fähigkeit, sich ins Gegenüber hineinzuversetzen, und das Erkennen und richtige Deuten der Gefühle und Bedürfnisse anderer
- Selbstsicherheit, Selbstbewusstsein, Kenntnis der eigenen Stärken, Schwächen und Bedürfnisse, emotionale Stabilität und
- kritischer Umgang mit und Reflexion von eigenen Vorurteilen / Stereotypen gegenüber anderen Kulturen, Personen, Nationen, Verhaltensweisen etc. (Thomas, 2003a, s.22)

In den letzten Jahrzehnten hat die zwischenmenschliche und interkommunale Kommunikation mit der Globalisierung und den technologischen Entwicklungen an Bedeutung gewonnen. In dieser Hinsicht müssen die Menschen neben ihrer eigenen Sprache auch andere Sprachen kennen und effektiv nutzen. Motivation der Schüler im Fremdsprachenunterricht besteht darin, ob der Lehrer die Branche beherrscht, ob

Aktivitäten im Klassenzimmer nach Unterrichtsprinzipien und –Methoden unterrichtet werden, ob die Schüler wirklich auf Trab sind, die Zielsprache zu lernen usw. Es ist unvermeidbar, motiviert zu sein, wenn man nicht nur die Regeln einer Sprache lernt, sondern auch mit der Interkulturalität bekannt wird. Deshalb ist Interkulturalität ein wichtiger Faktor, um die Motivation des Lernenden zu wecken. Man kann das Regel-Motiviert sein- dann nicht ignorieren. Als erste Regel der interkulturellen Kompetenz gelten Feinfühligkeit und Selbstvertrauen, das Verständnis anderer Benehmen.

1.1.Problemstellung

Lehrpläne für Deutsch als Fremdsprache lehren den Schülern nicht nur effektiv und fließend Deutsch zu sprechen, sondern nebenbei die Fähigkeit, Interkulturelle Kompetenz zu erwerben und sich bewusst über die Existenz verschiedener Kulturen zu sein.

Nach Gohring (2007) ist die Bedeutung der interkulturellen Kompetenz in der globalisierenden Welt immer deutlicher. Sowohl im privaten und beruflichen, wie auch im schulischen Leben spielt sie eine unumgängliche Rolle und wird als Schlüsselqualifikation verstanden. Interkulturelle Motivation bezeichnet dabei eine soziokulturelle Orientierungsfähigkeit und umfasst unter anderem die Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen unterschiedlichen Kulturen; sie soll ein gesundes Zusammenleben von kulturellen, ethnischen und religiösen Mehrheiten und Minderheiten ermöglichen.

Die Schule soll interkulturelle Kompetenz; dadurch interkulturelle Motivation vermitteln und als ein wichtiger Bereich der Gesellschaft unterstützen und fördern.

Es ist eine bekannte Tatsache, dass Fremdsprachenlernen mühsame Arbeit ist und dass es ohne Motivation nicht gelingt und es dabei von interkultureller Motivation unterstützt wird. Deshalb wurde zunächst prinzipiell gefragt, was Schüler motiviert, wie Interkulturalität Lernende motiviert, also dazu bringt, etwas zu lernen, was ihnen im Unterricht aufgetragen wird bzw. vom Lehrer verlangt wird. Diese Frage hat allerdings noch eine Vielzahl weiterer Fragen aufgeworfen, wie zum Beispiel: Was motiviert

eigentlich die Schüler? Sind Lehrer Schuld, dass die Schüler nicht motiviert (genug) sind? Warum sind die Schüler nicht motiviert? Was kann man dagegen tun? Wie motiviert Interkulturalität die Schüler? Welche sind die richtigen Lösungsansätze?

Um richtige Antworten zu finden, wurde diese Umfrage gewählt, die in verschiedenen Gymnasien an den Schülern, die in der 11. Klasse sind, angewendet.

1.2. Problemsätze

Zuerst wird die Frage gestellt, welche Motivationsprofile die Fremdsprachenlernenden im DaF-Unterricht durch Interkulturalität aufweisen, und darüber hinaus wird sich die Masterarbeit noch mit anderen Nachfragen beschäftigen, u.a. mit der inneren Form des Motivationskonstrukts und mit dem Kontakt zwischen Variablen wie Geschlecht, Aufmerksamkeit, Herkunft, Alter, Sprachkompetenz, Geschlecht usw. und bestimmten Motivationshinsichten.

Es werden die Ergebnisse einer Untersuchung dargestellt, die an den Anadolu-Gymnasien in Muğla durchgeführt werden. Die Untersuchung beruht auf mehreren Teilen:

Die Umfrage beruht auf die folgenden Fragen:

1. Was sind die Motivationsquellen im Deutsch als Fremdsprachenunterricht?
2. Was sind die Motivationsquellen im Deutsch als Fremdsprachenunterricht?
3. Was sind die Motivationsprobleme im Deutsch als Fremdsprachenunterricht?
4. Variieren Motivation und Motivationsprobleme im Deutsch als Fremdsprachenunterricht nach Geschlecht?
5. Variieren Motivation und Motivationsprobleme je nach der Art der Gymnasien?
6. Wie sind die Meinungen der Schüler zur Verarbeitung der Interkulturalität?

7. Gibt es Zusammenhänge zwischen kulturellen Fragen und Motivationsquellen und Problemen?

Im Anhang dieser Studie befinden sich die durchgeführten Umfragen.

1.3. Zielsetzung

Fremdsprache ist eine der Qualifikationen, die jede Person, die heute vor allem eine erfolgreiche Karriere haben möchte, besitzen muss. Eine Fremdsprache lernen bedeutet, in der Lage zu sein, den Lektionen eines Schülers in einer Fremdsprache zu folgen, die Bedeutung der Linien zwischen den Linien zu verstehen, die korrekte Wahrnehmung zu verstehen und zu interpretieren, den Zweck des geschriebenen und verbalen Ausdrucks zu interpretieren, zu hinterfragen, zu diskutieren, wie beispielsweise all diese Sprachkenntnisse einzusetzen hilft zu lernen, indem es auf hohem Niveau absorbiert. Leider hat die Türkei seit vielen Jahren Probleme, Fremdsprachen zu lernen und zu unterrichten. Die Probleme des Deutschunterrichts als Fremdsprache, einer internationalen Sprache, sind jedoch seit Jahren nicht gelöst (Bayraktaroğlu, 2012).

Es gibt viele Gründe für die Probleme im Fremdsprachenunterricht. Einer der wichtigsten Probleme ist die Minderheit der Motivation, die man als „*dass menschliches Verhalten zielgerichtet oder zielstrebig ist*“ verzeichnet (Fleig, 2017, vgl., www.business-wissen.de).

Motivation ist ein wichtiger Faktor, der beim allgemeinen Lernen und insbesondere beim Fremdsprachenlernen berücksichtigt werden muss. Deswegen hat man Antwort auf die Frage „Warum lernen manche Schüler schneller und erfolgreicher die Fremdsprachen, während andere es nicht lernen können, obwohl sie die gleichen Möglichkeiten haben?“ gesucht und man hat die Wichtigkeit der Motivation im Fremdsprachenunterricht hervorgebracht. Die Ergebnisse dieser Studie haben die Aufmerksamkeit der wissenschaftlichen Welt auf sich gezogen und danach haben auch andere Pädagogen viele Studien zur Motivation beim Fremdsprachenlernen unternommen (McDonough, 1981; Gardner, 1985; Kennedy, 1996; Lier, 1996; Taşpınar, 2004; Csizer und Dörnyei, 2005, zit. nach Yılmaz, 2013).

Im traditionellen Fremdsprachenunterricht war der Einsatz traditioneller Methoden und Techniken, die Verarbeitung grammatikalischer Strukturen und das Ausbleiben von Lehrbüchern der Ausgangspunkt der Studie. Der Schüler sollte jedoch in der Lage sein, seine Phantasie und Träume kreativ, produktiv und mit einem umsetzbaren Ansatz zu nutzen, sollte in der Lage sein, den Text sowohl mit persönlichen als auch mit sozialen Interessen und Bedürfnissen sowie mit einer Lebensperspektive und Logik zu betrachten. Wenn man jedoch angefangen hat, eine Fremdsprache mit einem aufrichtigen Verlangen zu lernen, kann das Lernen der Zielsprache interessant, schön, lustig sein. Die amüsanteren und bereitwilligeren Situationen, die von innen kommen, werden als interne Motivation benannt (Bayraktaroğlu, 2012).

Als Ergebnis wird mit dieser Arbeit herauskommen, wie wichtig Motivation beim Erlernen einer Fremdsprache ist. Und ob es eine Beziehung mit interkulturalität hat und wie interkulturelle Themen die Schüler motivieren.

Mit diesen Daten werden die Lern-Lehrprozesse auch in den folgenden Jahren reguliert. Es werden auf die Motivationsmerkmale konzentriert, die sich positiv auf den Erfolg der Schüler auswirken und es werden Initiativen für ihre Entwicklung unternommen. Zusätzlich kann man versuchen, die motivationalen Elemente, die den Erfolg in der negativen Richtung beeinflussen, zu entfernen.

1.4. Bedeutung

Die Bedeutsamkeit der Motivation ist unumstritten, sie ist das Wichtigste um dem Einzelwesen die nötige Macht zu geben, um das Ziel zu erreichen. Wenn man eine oder mehrere Sprachen außer der Muttersprache spricht, gewinnt man mit der Zeit eine neue Sicht auf das Leben. Da es in dieser Zeit wichtig ist, eine Fremdsprache zu lernen, ist die Motivation die erste Regel. Und um Motivation zu erwecken, gibt es sehr viele Wege. Motivation durch Förderung der interkulturellen Kompetenz im DaF-Unterricht ist auch eine Option. Die zweite Fremdsprache wird den Studenten einen Vorteil verschaffen und positive Ergebnisse für ihre Karriere und ihre Zukunft liefern. Die Ergebnisse dieser Arbeit sind wichtig, um die Bedeutung der Schüler für ihre persönliche Entwicklung zu bestimmen. Aus diesen Gründen sollte die hohe Motivation

der Schüler, die Deutsch als zweite Fremdsprache lernen, berücksichtigt werden. Der Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit ist die Untersuchung der Einbeziehung der interkulturellen Kompetenz auf die Motivation im DaF-Unterricht.

Die Aufgabe dieser Arbeit war, festzustellen, ob Triebkraft eine affirmative Rolle beim Fremdsprachenunterricht hat. Mit dieser Arbeit wurde auch festgestellt, dass die Motivation nicht isoliert vom Fremdsprachenunterricht betrachtet werden kann und dass ein Fremdsprachenunterricht nicht nur mit Grammatikregeln unterrichtet werden soll. Es ist eine unstreitbare Tatsache, dass man kulturelle Themen der Zielsprache, in den Unterricht miteinbeziehen muss. Kulturelle Informationen helfen, die Schüler zu motivieren, nebenbei bilden sie den Horizont der Lernenden weiter. Und, wie oben erwähnt ist, werden die Schüler weltoffener und sie können sich damit weiterentwickeln. Deshalb wurde dieses Thema gewählt. Die Aufforderung dieser Arbeit war festzustellen, ob Triebkraft eine affirmative Rolle beim Fremdsprachenunterricht hat und ob interkulturelle Themen die Motivation der Schüler fördert. Den Ergebnissen zufolge sollte ein hoher Motivationsstatus berücksichtigt werden, notwendige Strategien sollten verwendet werden, und Schüler sollten mit neuen Strategien für das lebenslange Lernen ausgestattet werden. Daher sollte die Motivation der Schüler, die die zweite Fremdsprache lernen, unterstützt werden.

1.5. Annahmen

- Die Schüler beantworten im Rahmen der Forschung die Fragen der Motivationsquellen und –Probleme in der Skala richtig,

-Die Schüler beantworten die zehn Fragen über die Interkulturelle Kompetenz richtig

-Unkontrollierte Variablen betreffen die Gruppen gleichermaßen.

1.6. Grenzen der Studie

Diese Studie ist;

1. .. mit den Schülern des Schuljahrs 2017u. 2018 begrenzt.

2...mit der Stadt Muğla begrenzt.

3...mit dem 11. Klässern der Anadolu-Gymnasien in Muğla (Gazi Anadolu Gymnasium, Muğla Anadolu Gymnasium, Turgut Reis Anadolu Gymnasium, Sosyal Bilimler Gymnasium) begrenzt.

4. .. mit den Fragen der Skala begrenzt.

5. Aufgrund des engen Umfangs des Forschungsuniversums kann im Rahmen der Studie keine generalistische Interpretation über das gesamte Land oder der gesamten Region vorgenommen werden.

1.7. Definitionen

Motivation: Motivation bedeutet die Kraft, die eine Person für einen bestimmten Zweck antreibt. Es ist eine Kombination von Impulsen, die den Einzelnen zur bewussten und zielgerichteten Arbeit führt. Motivation wird als die inneren psychologischen Kräfte, die das Verhalten des Einzelnen innerhalb der Organisation, die Anstrengung und den Widerstand gegen die Schwierigkeiten bestimmen, definiert. Alle Definitionen sind im Allgemeinen die Motivation; Dies konzentriert sich auf die internen psychologischen und externen ökonomischen Instrumente, die den Einzelnen stimulieren, sein Verhalten gestalten und die Kontinuität des Verhaltens sicherstellen. Kurzgefasst bedeutet Motivation Triebkraft.

Deutschlernende: In dieser Arbeit wurden die Personen (Schüler), die an den türkischen Anadolu-Gymnasien, Deutsch als Fremdsprache lernen, als Deutschlernende genannt. Die Schüler lernen Deutsch, als zweite Fremdsprache in den Gymnasien. Kurzgefasst nennt man Personen die Deutsch lernen; Deutschlernende.

Interkulturalität: In dieser Arbeit wird Interkulturalität als das Aufeinandertreffen von mehreren Kulturen, bei dem es trotz kultureller Unterschiede zur gegenseitigen Beeinflussung kommt, definiert. Auch wird Interkulturalität als Erkenntnis definiert, die für die kulturelle, religiöse oder sprachliche Ungleichheit der Mitglieder einer Gesellschaft besonders sensibilisiert ist.

Interkulturelle Kompetenz: Interkulturelle Kompetenz bedeutet, im Umgang mit Menschen aus unterschiedlichen Kulturen effektiv und angemessen zu handeln.

Empathie: Empathie ist die Fähigkeit, Gefühle zu erkennen, die eine sensorische oder fiktive Entität erlebt. Es wird auch als Fähigkeit, die Gefühle, Wünsche und Gedanken eines Menschen zu verstehen, indem er sich in die Lage eines anderen versetzt, angesehen.

Toleranz: Toleranz ist allgemein ein Geltenlassen und sie gibt anderen oder fremden Überzeugungen, Handlungsweisen und Sitten Freiheit.

DaF: In dieser Arbeit wurde DaF als Befund der deutschen Sprache für alle Sprecher oder Lerner, deren Muttersprachen nicht Deutsch sind, bezeichnet. Man spricht von Deutsch als Fremdsprache, wenn die Lernenden nicht in Deutschland, sondern in ihrem Heimatland Deutsch lernen und der Unterricht gesteuert stattfindet.

Fremdsprache: Die Sprache, die außerhalb der Muttersprache unterrichtet wird, um zur akademischen, sozialen und beruflichen Entwicklung der Schüler beizutragen. Es wird argumentiert, dass dies nur durch bewusstes Lernen mit Hilfe einer Schule oder eines Sprachkurses möglich ist.

Fremdsprachenunterricht: Eine fremde Sprache unter institutionellen Bedingungen mit entsprechenden externen Zielen und Programmvorgaben, einer spezifischen Didaktik und Methodik außerhalb authentischer Kommunikation mit Sprechern dieser Sprachen. Institutionelle Anbieter sind Schulen, Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen.

TEIL II

THEORETISCHER TEIL

2.1. Was Ist Motivation?

Da sich das Motivationskonzept auf viele verschiedene Bereiche bezieht, ist es schwer, es zu erklären. Trotzdem sind sich die meisten Forscher einig, dass Motivation im Allgemeinen die Kraft ist, die die Einstellung der Menschen bestimmt, führt und aufrechterhält, um ein Ziel zu erreichen.

2.2. Motivationstheorien

In diesem Abschnitt wird versucht, einige Motivationstheorien, die in der Psychologie und beim Fremdsprachenlernen eine Rolle spielen, die an fremdsprachliche Lernumgebungen angepasst sind, zu erzählen.

Diese Theorien sind in den Haupttiteln; Erwartungswerttheorien, Zieltheorien und Selbstbestimmungstheorie. Drumm (2008) meint: „*Motivationstheorien sollen das Zustandekommen und die Wirkungen des theoretischen Konstrukts Motivation auf menschliches Verhalten schlüssig und allgemein erklären*“ (s.11).

Unten wird sich mit den Motivationstheorien ausgelegt:

2.2.1. Erwartungswerttheorien

Gemäß der Erwartungswerttheorie ist die Motivation, die für die Ausführung bestimmter Aufgaben erforderlich ist, das Ergebnis von zwei Hauptfaktoren. Der Erste ist die individuelle Erfolgserwartung in der zugewiesenen Aufgabe, zweitens

ist es der Wert, den das Individuum dem Erfolg zuschreibt, um das Endergebnis zu erreichen. *Wie beeinflussen Erwartungen die Motivation? Damit beschäftigen sich die Erwartungswert-Theorien der Motivation* (Becker, 2018).

Das Individuum ist die Vorwegnahme des Erfolgs und je größer der Wert dieser Leistung für den Einzelnen ist, desto höher ist die Motivation, diese Aufgabe zu erfüllen. Auf der anderen Seite, wenn einer dieser Faktoren nicht existiert, das heißt, wenn die Person überzeugt ist, dass er nicht kann oder wenn er den Erfolg den er erreicht sieht, als wertlos sieht, wird die Person die zugewiesene Aufgabe nicht ausführen (Dörnyei, 1998, zit. nach List, 2002). *Die Erwartungswert-Theorien besagen, dass die Leistungsmotivation das Produkt aus der Erfolgserwartung und dem subjektiven Wert einer Aufgabe ist* (Schelk, 2011, s.16).

Kurz erklärt; postuliert die Erwartungswerttheorie:

- das Ergebnis eines Konfliktes zwischen Annäherungs- und Vermeidungstendenzen.
- das Ergebnis eines emotionalen Konfliktes zwischen der Hoffnung auf Erfolg und der Furcht vor Misserfolg (Förster, 2004, s.132).

In diesem Fall ist es notwendig, die Elemente zu betrachten, die die Erfolgserwartung des Individuums bestimmen, um das Subjekt detaillierter zu untersuchen. Gleichzeitig sind sie Unterüberschriften von Erwartungstheorien. Aus pädagogischer Sicht sind die zwei wichtigsten Faktoren, die die Erwartungen der Schüler über die Vorlesungen bestimmen, oder genauer gesagt, die Themen und die damit verbundenen Theorien (wie folgt) :

- Lade Theorie, die aus der Vergangenheit erworbenen Erfahrungen
- Theorie der Selbstwirksamkeit, die eigenen Gedanken über die Fähigkeiten und Kompetenzen des Einzelnen (Eryılmaz, 2013).

Der Grundgedanke der Lade-Theorie ist: Die vergangenen Erfahrungen (Erfolg wedel Misserfolge) von Personen beeinflussen ihr Verhalten und ihre Motivation in der Zukunft (Schmalt und Langes, 2009).

Unter der Theorie der Selbstwirksamkeit versteht man die Überzeugung eines Individuums, auch schwierige Situationen und Herausforderungen aus eigener Kraft erfolgreich bewältigen zu können (Edelstein, 1998).

Kurzgefasst wird die Theorie der Selbstwirksamkeit als die Beurteilung von Personen über ihre Fähigkeit definiert, die zur Durchführung einer Leistung erforderlichen Maßnahmen durchzuführen und zu organisieren.

Unter Selbstwirksamkeitserwartungen wird die optimistische Einschätzung eigener Handlungskompetenzen und Handlungsmöglichkeiten angesichts von schwierigen Anforderungssituationen verstanden. Sie unterscheiden sich in ihrer Schwierigkeit, Stärke und Allgemeinheit und können somit von sehr leichten bis zu sehr komplexen und von sehr spezifischen bis zu ganz allgemeinen Anforderungssituationen variieren (Satow, 1999; zit. nach Sorge, 2001, s.32).

Wenn man die Erwartungswert-Theorie in einer anschaulichen Formel wiedergibt, entsteht diese Formel:

$$M = E \times W$$

M bedeutet Motivation, E Erwartungen, also; Zustand des Wartens und die Spannung und W bedeutet Wert bzw. dessen Anreiz, der ein Individuum dem Ergebnis bimisst.

Diese Theorie kann man mit einem berühmten Wort von Emily Elizabeth Dickinson deutlicher erklären:

Hoffnung ist das gefiederte Ding, das sich in der Seele niederlässt und die Melodie ohne Worte singt und niemals aufhört.

Emily Elizabeth Dickinson

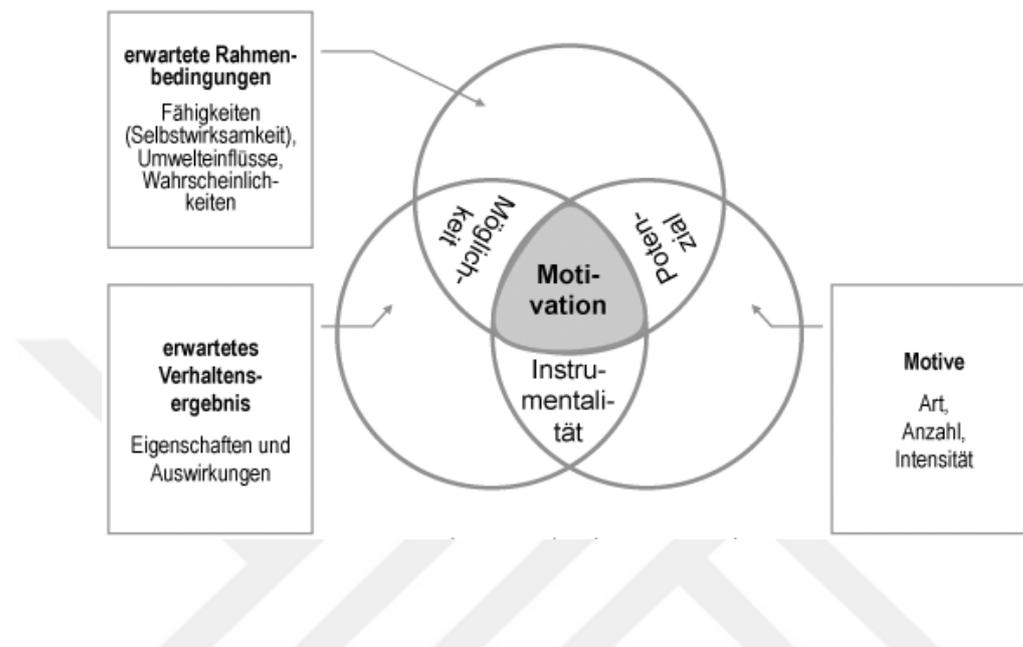


Abbildung 2.1. Erwartungswert-Theorien der Motivation (Becker, 2014, s. 28)

Wie in der Abbildung 3 zu sehen ist, sind die Erwartungen des Individuums die wichtigsten Motivationspunkte. Unten geht es mit der Theorie der Autonomie weiter.

2.2.2. Theorie der Autonomie (Selbstbestimmungstheorie)

Die Theorie der Autonomie wurde von Deci und Ryan (1985) entwickelt, die die internen und externen Motivationskonzepte, eine der allgemeinsten und am meisten erkennbaren Unterscheidungen in der Motivation, genauer untersuchen. Daher gibt es gemäß dieser Theorie zwei allgemeine Arten von Motivation: interne und externe.

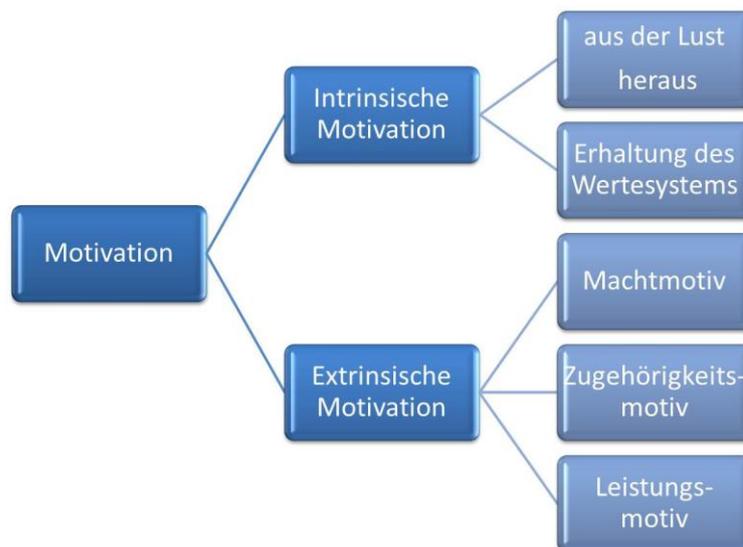


Abbildung 2.2. Die fünf Quellen der Motivation nach Barbuto und Scholl (zit. nach Institut für Management-Innovation, Pelz, via Wikipedia)

Bei der *intrinsischen Motivation* geht es um Verhaltensweisen, die das Individuum um seiner Selbstwillen tut, nämlich zum Vergnügen und zur eigenen Zufriedenheit. Dies sind die Freuden, die ein Individuum mittels einer bestimmten Tätigkeit erlangt.

Also ist bei der intrinsischen Motivation das Innere wichtig, die entstehende Motivation kommt aus sich selbst heraus. Bestimmte Dinge macht man einfach gern, weil sie herausfordernd sind, Spaß machen oder einen schlicht interessieren (List, 2002).

Am Ende stehen hier nicht Vorteile, Belohnung oder Anerkennung von außen, sondern einfach die eigene Lust am Tun, über die nicht nachgedacht wird. Arbeiten und Lernen aus eigenem Impuls, das verschafft Zufriedenheit und Stolz auf eine erbrachte Leistung, die aus eigenem Antrieb entstand (www.bildungsbibel.de).

Aus diesem Grund basiert die intrinsische Motivation auf den angeborenen Bedürfnissen eines Individuums, Autonomie, Kompetenz und Nähe zu anderen

Menschen zu erlangen. Dieser Idee zufolge entscheiden sich die Individuen nach Möglichkeit für interessante und herausfordernde Aufgaben, bei denen abzusehen ist, dass sie Schwierigkeiten haben werden.

Aus diesen Aussagen kann man schlussfolgern:

- Bei eintönigen Arbeiten, die man nicht als sinnvoll empfindet oder ungern erledigt, lässt sich die Motivation mit einer externen Belohnung verstärken.
- Bei selbstmotivierten Arbeiten, die man als sinnvoll empfindet und gern erledigt, steigt die Motivation durch Belohnungen ab einer gewissen Grenze nicht mehr weiter an und kann sogar die innere Motivation verdrängen (www.lernpsychologie.net).

Die *extrinsische Motivation* hingegen betrifft Verhaltensweisen, die eine Person ausübt, um instrumentelle Ziele zu erreichen, wie das Bestehen einer Prüfung, das Gewinnen eines Preises oder das Entgehen von Bestrafungen.

Eine Person kann extrinsisch motiviert sein, wenn äußere Anregungen z.B. Beförderungen, Belohnungen, Anerkennungen, etc. für das eigene Handeln die Rolle spielen (Hubner, 2011).

Intrinsische Motivation bezieht sich also auf Motivation, die aus einer Aufgabe selbst entspringt, etwa weil diese als bedeutsam erscheint und Freiraum bei den Entscheidungen bietet. Extrinsische Motivation dagegen speist sich aus den Ergebnissen eines Verhaltens (etwa einem hochwertigen Ergebnis) und zusätzlichen Konsequenzen von außen (Becker, 2018).

Als extrinsisch motiviert gibt man also Wirkungen an, die nicht für das eigene Arbeitsvermögen ausgeübt werden (Selbstzweck: Genuss oder Bedeutung), sondern z.B. für Anerkennung oder Geld, oder dem Fernhalten einer Strafe (Edelman, 2003, vgl., www.eduhi.at).

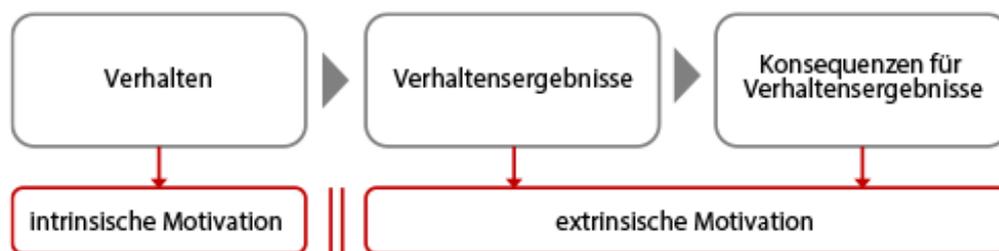


Abbildung 2.3. *Intrinsische und extrinsische Motivation von Verhalten (Becker, 2014, s.25).*

Ein Beispiel dafür ist das Fremdsprachenlernen, wenn eine Person eine Fremdsprache lernt, um sich selbst zu verbessern, ist es eine intrinsische Motivation; aber wenn das Individuum eine Fremdsprache lernt, um einen besseren Job zu finden, mehr Geld zu verdienen, etc. dann; ist es eine externe Motivation.

Eine dialektische und organismische Theorie der menschlichen Motivation ist die Theorie der Selbstbestimmung. Der Begriff selbst steht also in dem Zentrum von diesem Glauben.

Der Mensch strebt nach den drei psychologischen Grundbedürfnissen. Diese sind: (i) *Autonomie*, das Verhalten des Individuums selbst zu bestimmen, (ii) *Perfektibilität*, das Individuum fühlt sich autark und genießt das Gefühl des Erfolgs, (iii) *Gewogenheit*, das Individuum fühlt sich der anderen Person nahe und hat Kontakt zu ihr. Mit diesen Erklärungen hat die Autonomie-Theorie die Bedeutung von sozialen Prozessen und sozialen Einflüssen für die Motivation betont (Edelstein, 1998).

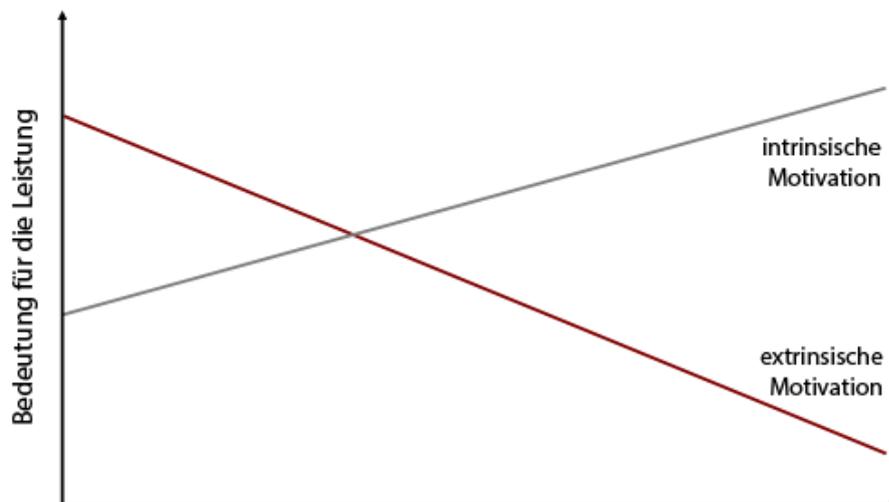


Abbildung 2.4. Bedeutung von intrinsischer und extrinsischer Motivation bei verschiedenen Aufgaben (Becker, 2014, S. 27)

Wie in der Abbildung zu sehen ist, aktivieren Aufgaben bei manchen Menschen die intrinsische Motivation, während sie bei anderen extrinsische Motivation auslösen können.

Intrinsische und extrinsische Motivation – welche ist wichtiger? Die Antwort auf diese Frage ist oberflächlich betrachtet einfach: Beide haben im Durchschnitt etwa den gleichen Einfluss auf die Leistung, wenn man mehrere tausend Untersuchungen in einer Metaanalyse auswertet (Cerasoli, Nicklin und Ford, 2014, vgl. wpgs.de/fachtexte).

Verschiedene Personen können zu unterschiedlichen Zeiten mit verschiedenen Dingen motiviert werden. Dieselbe Aufgabe aktiviert bei manchen Menschen die intrinsische Motivation, während sie bei anderen extrinsische Motivation auslösen kann. Der unterscheidende Hauptunterschied zwischen den beiden Motivationsarten ist die Entstehung der inneren Motivation innerhalb des Individuums, während die äußere Motivation außerhalb des Individuums entsteht.

Im Folgenden wird versucht, die Zielsetzungstheorie zu erklären.

2.2.3. Zielsetzungstheorie

Viele der erwähnten Motivationsstudien konzentrierten sich auf die Grundbedürfnisse von Menschen. In den aktuellen Forschungen wurden anstatt Bedürfnisse, Ziele thematisiert. Unter den aufkommenden Zieltheorien sind die effektivsten die *Zielsetzungstheorie* und *Zielorientierungstheorie*. Grundgedanke dieser Theorie ist, dass Leistung und Motivation grundsätzlich durch Ziele und Rückmeldung über deren Erreichung beeinflusst werden (Nerdinger, 2001).

Locke und Latham haben die Theorie der Zielsetzung in einem Buch vorgestellt, das sie 1990 als Ergebnis jahrelanger Forschung veröffentlicht haben. Nach dieser Theorie ist es wichtig, dass das Einzelwesen ein Handlungsziel haben muss, um erfolgreich in die Tat umgesetzt zu werden. Außerdem macht sie Vorhersagen zu Leistungsparametern wie Quantität und Qualität (zit. nach Waldfrost, 2008).

Locke hat im Jahr 1996 die bedeutungsvollen Ergebnisse für die Zielsetzungstheorie wie folgt gelistet. - Je schwieriger das Ziel ist, desto größer ist der Erfolg in diesem Fall. - Je klarer das Ziel ist, desto genauer ist das Verhalten - sowohl spezifische als auch schwierige Ziele bieten die höchste Leistung, - Anhänglichkeit an die Ziele ist sehr wichtig, wenn die Ziele spezifisch und schwierig sind, - Engagement für Ziele wird vorausgesetzt, wenn der Einzelne denkt, dass das Ziel wichtig und erreichbar ist (zit.nach Heinken, 2012).

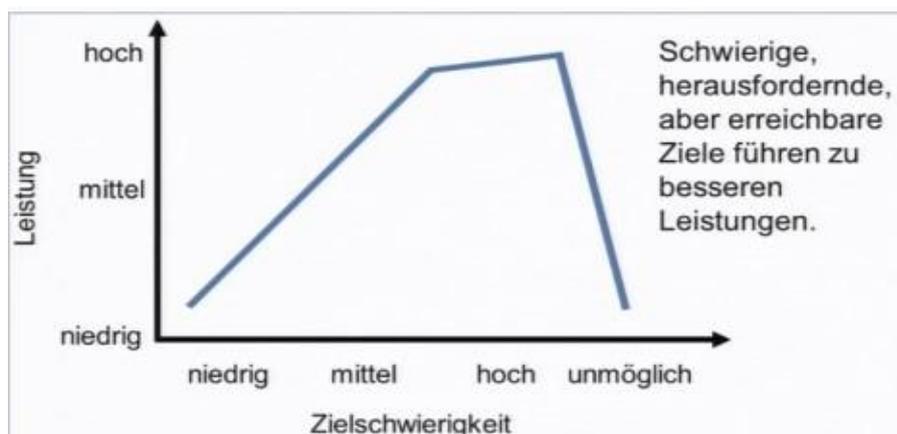


Abbildung 2.5. Zusammenhang zwischen Zielschwierigkeit und Leistungen (Waldfrost, 2008, s. 19)

Alle weiteren Forschungen von Locke und Latham zeigen, dass die Ziel-Schwierigkeit positiv linear mit der Leistung zusammenhängt. Die schwierigsten Ziele führen zur höchsten Leistung.

„Tun Sie Ihr Bestes!“ kann man eigentlich als das Motto dieser Theorie bezeichnen. Ziele spielen eine ernsthafte Rolle in dieser Theorie, auch meint Sauerland „*Ziele binden die Aufmerksamkeit*“ (Sauerwald, 2014, s.9).

In der Zielsetzungstheorie merkt man, dass sich durch das Vergeben von spezifischen schwierigen Zielen die Leistung steigern lässt. Auch herrichtet es komplizierte Ziele zusammen mit Rückäußerung mit mehr erheitert, eine Aufgabe zu erledigen (Heinken, 2012).

Kurzgefasst ist die Grundthese dieser Theorie; die Qualität von Zielen hat maßgeblichen Einfluss auf die Motivation. Weiter geht es mit Theoretischen Ansätze zur Motivation.

2.3. Theoretische Ansätze Zur Motivation

Obwohl Motivation heute ein eigenständiges Arbeitsthema ist, ist es einer der Bereiche der Psychologie, der zu Beginn des 20. Jahrhunderts als neue Disziplin entstanden ist. Eigentlich ist die Psychologie zu einer wissenschaftlichen Disziplin geworden, die aus der Philosophie entstanden ist. Daher kamen die ersten Ideen zur Motivation aus dem Bereich der Philosophie. Gemäß einigen Quellen wird der Begriff des Motivs als die treibende Kraft ausgedrückt, die das Individuum zur Befriedigung der erlernten Bedürfnisse aktiviert. Motivation wurde zuerst mit den Begriffen; Wille, Instinkt und Impuls erklärt (Eren, 2004).

Gemäß einer anderen Erzählung ist Motivation ein Prozess, der mit dem Bedürfnis beginnt und endet, indem er dieses Bedürfnis befriedigt. Um die Bedürfnisse zu befriedigen, muss eine Reihe von Aktivitäten vorgeschlagen werden, und diese Aktivitäten müssen die erforderlichen Ergebnisse erzielen. Somit wird das Bedürfnis-Verhalten-Ergebnis zu den Hauptstufen der Motivation (Küçüközkan, 2015).

Einige dieser Ideen waren effektiver für Unterrichtspraktiken als andere, und einige von ihnen hatten einen signifikanten Einfluss auf Sprachunterrichtsmethoden. Zu verstehen, wie diese Ideen entstanden sind, ihre Beziehungen zueinander und ihre Differenzen, macht die Bewertung ihres Beitrags zum Sprachunterricht möglich.

2.3.1. Der Behavioristische Ansatz

Der behavioristische Ansatz entstand zu Beginn des 20. Jahrhunderts und wurde bis in die 1950er Jahre in der Psychologie verwendet. Dieser Ansatz leitet sich von der Idee ab, dass Forscher alles Erlernete durch eine Art Konditionierung erklären (Vontobel, 2006).

Die Wissenschaftler erklären das Menschliche Verhalten und Lernen mit Reiz-Antwort-Beziehung dadurch, dass es gewohnheitsmäßig ist. Wenn für die spezifischen Verhaltensweisen eine beständige Verstärkung gegeben wird, werden diese Verhaltensweisen gewohnheitsmäßig sein und das Individuum wird sich so verhalten. Der Behaviorismus mindert psychologische Konzepte auf die Reaktionen des Organismus, identifiziert Verhalten und Bewusstsein, betrachtet die Beziehung zwischen Reiz und Antwortbindung als Grundlage des Bewusstseins (Rosenthal und Yudin, 1972; zit. nach Usta, 2011). z.B.; Schüler ein Plus zu geben, einen Stern auf ihre Hausaufgabenpapiere zu zeichnen, und andere Belohnungen sind externe Werkzeuge, um Schüler zu motivieren. Theorien des behavioristischen Ansatzes können im Allgemeinen im Bildungsbeitrag wie folgt aufgeführt werden; Lehrer müssen die Unterrichtsumgebung so organisieren, dass die Schüler in der Lage sind, angemessen auf den Stimulus zu reagieren; Schüler müssen mit den Informationen, die sie erhalten, zufrieden sein und müssen wissen, wie sie Verstärkungen und Bestrafungen im Klassenraum genutzt werden können. Thorndike meint; *„Je größer die Befriedigung oder das Unbehagen, desto größer die Stärkung oder die Schwächung der Verbindung“* (Thorndike, 1911, s. 2441; vgl. lernpsychologie.de).

Der Mensch ist ein Organismus, der gegen fast viele Verhaltensweisen konditioniert werden kann. Obwohl Kognitivisten kritisch sind, behält die Verhaltenstheorie ihre Bedeutung für viele Verhaltenssteigerungen oder Verhaltensänderungen. Verhaltenstherapien haben vor allem in der Kindheit einen großen Einfluss auf die Behandlung. Die moderne Verhaltenstheorie wird jedoch in vier

Hauptentwicklungsbereichen untersucht. Auch wenn meiste Befunde auf Experimenten an Tieren statt an Menschen basierten; sind die vorgelegten Ideen weiterhin gültig und erklärt das wichtige Thema im Trainingsprozess (Corey, 2015; zit. nach Ergene, 2015).

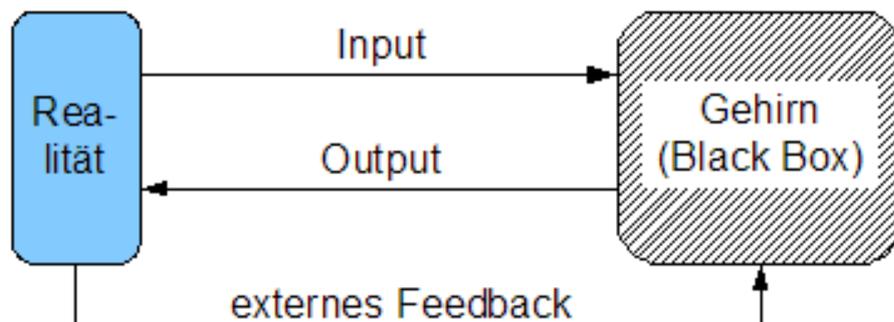


Abbildung 2.6. Black Box Modell des Behaviorismus (Edelmann und Wittmann, 2012, s.128)

Lernen wird in behavioristischen Modellen als Verstärkung und Abschwächung von Verhaltensweisen aufgefasst. Hat ein bestimmtes Verhalten ein angenehmes Ereignis zur Folge, z.B. ein Lob, eine Belohnung oder einen Lernerfolg, so wird dieses Verhalten verstärkt (Edelmann und Wittmann, 2012, s.23).

Verhaltenstheorie mit den bekanntesten Konzepten;

- Klassische Konditionierung in der Verhaltenstheorie:

Die klassische Konditionierung wurde fast zufällig vom russischen Physiologen Ivan Pavlov entdeckt, der zu Beginn des 20. Jahrhunderts mit der Verdauung und Speichelsekretion bei Hunden experimentierte (Aydın, 2009).

Die „klassische Konditionierung“ definiert diesen Prozess mithilfe eines Stimulus (Reiz), der eine emotionale Reaktion hervorruft, welcher wiederholt mit einem neutralen, nichtemotionalen Stimulus einhergeht, bis der ursprünglich neutrale Stimulus schließlich allein die emotionale Reaktion hervorruft.

Schülerinnen und Schüler bringen ihre Emotionen, bereits ab dem Beginn ihrer Schullaufbahn, in Verbindung mit ihren Erfahrungen hinsichtlich ihrer Lehrer, Unterrichtsfächer, Klassenstufen sowie ihren Schulen, die sie besuchten. Dem zufolge haben Schülerinnen und Schüler, die negative Emotionen in Bezug auf Schule entwickelt haben, nur geringe Motivation zu lernen. Daher müssen Lehrkräfte ihren Unterricht interessanter und motivierender gestalten, um so die Schüler für ihren Bildungsweg zu gewinnen (Bacanli, 2010).

Lehrer sollten Erfahrungen sammeln, die es den Schülern ermöglichen, positive Emotionen über Bildung zu erzeugen. „*Das Verfahren des Klassischen Konditionierens besteht aus der Koppelung eines zuvor neutralen Stimulus mit einem unconditionierten Stimulus, der bereits die zu konditionierende Reaktion auslöst.*“ (Krech und Crutchfield, 1992, s. 26, vgl. lern-psychologie.de).

- Gesetz der Wirkung:

Gesetz der Wirkung ist eine von Thorndike eingeführte Theorie. Thorndike betrachtete das Lernen als einen Problemlösungsprozess. Er erklärt Lernen durch Versuch und Irrtum, d. h. im Falle eines Problems werden die Reaktionen wiederholt dazu führen, dass das Individuum das Ziel erreicht; jedoch die Reaktionen die dies nicht tun, werden aufgegeben (Buckel und Peine, 2005).

Demnach werden die angenehmen und erfolgreichen Reaktionen des Individuums zum permanenten Verhalten. Gesetz der Wirkung hat die Konzepte von Bereitschaft und Wirkungsprinzip in Bezug auf die Motivation in der Bildung hervorgebracht. Diesen Prinzipien bzw. Konzepten zufolge entwickeln Schülerinnen und Schüler nur dann die Bereitschaft zum Lernen, wenn sie sich wohl fühlen und wenn sie mit dem Ergebnis ihrer Bemühungen zufrieden sind (Senemoğlu, 2012).

- Operante Konditionierung

Die operante Konditionierungstheorie sieht, im Gegensatz zu den beiden oberen Theorien, das Verhalten eher als ‚intentionale Reaktionen‘ auf Stimuli. Skinner stützte sich auf Thorndikes Theorie und entwickelte diese weiter. Thorndike konzentrierte sich auf das grundlegende Versuch-und-Irrtum-Verhalten, wohingegen Skinner in den Mittelpunkt seiner Forschung, verschiedene Arten der Verstärkung als Konsequenz für ein gezeigtes Verhalten rückte. Nach Skinner

bestimmt somit die Konsequenz die Wiederholung einer Verhaltensweise. In einigen Fällen, die die Person zuvor gelebt und erlebt hat, gibt es positive oder negative Ergebnisse. Dieses positive oder negative Lernen resultiert aus Fehlern in der Vergangenheit und den Ereignissen, die wir erlebt haben. Diese guten oder schlechten Ergebnisse wirken sich jedoch weitgehend auf das zukünftige Verhalten einer Person aus. Die Änderungen, die durch positive oder negative Ergebnisse im Verhalten einer Person hervorgerufen werden, werden als "Operative Konditionierung" bezeichnet (Stangl, 2018).

Bei der operanten Konditionierung erfolgt eine Verstärkung auf eine gezeigte Verhaltensweise. Als Verstärkung zählt eine bestimmte Konsequenz, die über die Wiederholung des gezeigten Verhaltens entscheidet. Skinners Lerntheorie basiert auf dem Einsatz der Verstärkung nachdem ein "lernendes" Individuum eine erwünschte Verhaltensweise gezeigt hat (www.lern-psychologie.de).

So z.B. wenn ein Schüler oft zu spät zum Unterricht erscheint, der Lehrer nichts gegen den Regelverstoß unternimmt und Mitschüler dazu lachen, empfindet der Schüler die Folge für sein Verhalten als positiv. Aufgrund der ‚positiven Verstärker‘ wird der Schüler voraussichtlich auch in Zukunft zu spät kommen. *„Die Verstärkung wird durch die Reaktion bedingt.“* (Kullmann und Seidel, 2000 ,s. 131).

Die operante Konditionierung versucht, mithilfe positiver und negativer Verstärker, die Verhaltensweisen der Schülerinnen und Schüler dauerhaft positiv zu gestalten, sowie unerwünschte Verhaltensweisen von Schülern langfristig zu unterbinden (Bacanlı, 2010).

- Soziale Lerntheorie

Laut John Dewey bilden Menschen ihre eigenen Gedanken und Verhaltensweisen im sozialen Umfeld (Yeşilyaprak, 2012). Viele der Verhaltensweisen, die wir während des Lebens lernen, werden oft durch Beobachtung offenbart. Der Mensch lernt und entwickelt sich durch Beobachtung seiner Umgebung.

Im Gegensatz zu den klassischen Konditionierungstheorien versteht die sozial-kognitive Theorie das Lernen als einen aktiven, kognitiv gesteuerten Verarbeitungsprozess, bei dem kognitive, emotionale und motivationale Prozesse sowie soziale Bedingungen eine Rolle spielen und zusammenwirken (Stangl, 2018).

Nach anderen Theorien lautet das Schlüsselwort der Theorie des sozialen Lernens "indirektes Lernen". Es wird davon ausgegangen, dass Lernen indirekt ist, weil die Menschen von anderen lernen. Weiter geht es mit dem Kognitiven Ansatz.

2.3.2. Der Kognitive Ansatz

Der *Kognitive Ansatz* hat sich aus vielen Gründen, als Reaktion auf den Behaviorismus, in den 1950er Jahren herauskristallisiert. Die Hauptidee dieses Ansatzes ist, dass die Elemente, die das menschliche Verhalten bestimmen nicht nur aufgrund von Belohnungen und Strafen entstehen. Stattdessen handeln sie in Richtung von Glauben, Erwartungen, Zielen, Werten usw., die Menschen haben. Diesem Ansatz zufolge brauchen die Menschen ihre Umgebung bzw. ihr soziales Umfeld, um zu verstehen. So werden Menschen als aktiv, neugierig und auf der Suche nach Wissen angesehen. *„Kognitivismus befasst sich primär mit der Erklärung jener höheren geistigen Prozesse, die nicht einfach durch ein S-R-Paradigma zu erklären sind. Kognitive Psychologen haben sich primär für Gebiete der Wahrnehmung, Informationsverarbeitung, Entscheidungsprozesse und Wissen interessiert.“* (Lefrancois, 1994, s. 120). Daher wird die Bedeutung der *intrinsischen Motivation* in kognitiven Ansätzen besonders betont.

Des Weiteren interessieren sich Kognitionstheoretiker für mentale Prozesse, die nicht direkt beobachtet werden können, z.B. wie Menschen lernen (Wessels, 1994).

Im Rahmen dieser mentalen Prozesse wird untersucht, wie Menschen das Wissen in ihrem Gedächtnis aufbauen und wie sie es in ihrem Lernprozess verwenden. Nach Langfeldt (1996) werden *„Theorien, die Prozesse des Denkens beim Lernen oder, die Lernprozesse beim Denken mitberücksichtigen, kurz kognitive (Lern-)Theorien genannt.“* (s. 111).

Auch Lefrancois (1994) bestimmt einen Begriff zu diesem Thema: „*Typischerweise befassen sich kognitive Theorien mehr mit den Eigenschaften der kognitiven Struktur, den Determinanten der Wahrnehmungsaktivität und den Faktoren, die Bewußtsein oder Einsicht regulieren, als mit dem Erwerb einfacher Verhaltensweisen*“ (s. 194).

Verglichen mit dem behavioristischen Ansatz wird beim kognitiven Ansatz das Lernen als eine Veränderung in den Gedanken des eigenen Verhaltens bestimmt, wohingegen dem behavioristischen Ansatz zufolge das Lernen als beobachtbares und messbares Verhalten und somit als permanente Verhaltensänderung konstatiert wird.

Der Leitgedanke des Kognitivismus besteht darin, dass der Mensch nach seiner Geburt beginnt, allem in seinem Umfeld anhand von Sinneseindrücken und Erfahrungen eine subjektive Bedeutung beizumessen. So wurden Schüler in den Mittelpunkt dieser Lerntheorie gebracht.

Der Forscher Jerome Bruner, der auch auf dem Gebiet des kognitiven Ansatzes sehr effektiv ist, schlägt Ideen vor, die die Notwendigkeit betont, Strategien und kognitive Fähigkeiten zu erwerben, um zu lernen, wie man den ersten grundlegenden Zweck aller errungenen Informationen erlangt. Mit anderen Worten müssen Lernende in der Lage sein, die erhaltenen Informationen in eine andere Domäne zu übertragen. Lernende sollten den Zugang des Einzelnen zu Informationen und anschließendem Lernen erleichtern. Zum Beispiel sollten im Fremdsprachenunterricht die Schüler auf der Zielseite von einer Seite aus unterrichtet werden, während die andere Seite Fähigkeiten in der Sprachanalyse entwickelt, das Verhalten von Regeln vorhersagt, Risiken eingetht und aus Fehlern lernt (Mayer, 2000).

Bei diesem Ansatz werden Individuen als aktive Teilnehmer bei der Lösung des Zielsprachensystems und der Regeln gesehen, indem verschiedene mentale Strategien im Lernprozess verwendet werden. So erleben die Lernenden progressiv zu beobachten, denken, kategorisieren und hypothetisch ihren Verstand nutzen, um zu verstehen, wie die Zielsprache funktioniert (Yeşilyaprak, 2012).

Kognitive Prozesse sind mentale Prozesse wie Wahrnehmung, Gedächtnis und Denken. Durch diese Prozesse erhält der Einzelne neue Informationen über sich und sein Umfeld, erinnert sich an die alten Ereignisse, löst die auftretenden

Probleme und macht Pläne für die Zukunft. Der Mensch ist kein passives Wesen, er ist ein aktives System, das Reize wahrnimmt, verarbeitet und sinnvoll macht. In diesem Ansatz geht es darum, wie das Individuum die Außenwelt verinnerlicht und die Reize auf eine für ihn spezifische Weise wahrnimmt. Unten geht es mit dem Humanistischen Ansatz weiter.

2.3.3. Der Humanistische Ansatz

Der *humanistische Ansatz* entwickelte sich in den vierziger Jahren als Antwort auf den behavioristischen Ansatz und auf Freuds psychoanalytische Theorie, die damals aktuell war.

Der Ausdruck "In der Tat sind alle Menschen motiviert. Niemand ist niemals motiviert. Manchmal waren die Menschen vielleicht nicht von dem motiviert, was wir vorziehen, aber es ist nicht richtig zu sagen, dass sie völlig unmotiviert sind." ist das Hauptprinzip des Humanistischen Ansatzes (Straub, 2014).

Der humanistische *Ansatz* betont, dass Individuen eine bewusste Kontrolle über ihr Leben und ihre Entscheidungen haben und dass sie die Freiheit haben, sich zu entscheiden. Außerdem ist der *humanistische Ansatz* die Grundmotivation des Menschen, da sie der persönlichen Selbstverwirklichung dient, indem individuelle Fähigkeiten und Ressourcen in vollem Umfang genutzt werden. Daher betont dieser Ansatz die Bedeutung der intrinsischen Motivation. Außerdem verteidigt der *humanistische Ansatz* die ‚innere Welt‘ des Individuums und ihre Wichtigkeit. Deswegen stehen die Gefühle und Gedanken der Person in der Reihenfolge der menschlichen Entwicklung an erster Stelle. Gleichzeitig stellen sie wichtige Elemente des Lernprozesses dar, die vernachlässigt werden (Eberwein und Thielen, 2014).

Carl Rogers und Abraham Maslow waren Verfechter des *humanistischen Ansatzes*. Rogers 'phänomenologische Selbsttheorie ist eine der humanistischen Theorien, die den Menschen und seine Fähigkeiten schätzen. Der Begriff Selbstkonzept des Menschen, nimmt bei Carl Rogers eine zentrale Rolle ein. Der Begriff „Selbst“ ist das Bild, das man von sich selbst hat. Zusätzlich zu der Meinung, was eine Person

ist, beziehen sie auch ihre Ansichten dazu ein, was sie sein wollen (Özen und Gülaçtı, 2010).

Abraham Maslow ist auch ein wichtiger Forscher, der einen wichtigen Platz im Bereich des *humanistischen Ansatzes* eingenommen hat. Abraham Maslow ist ein Theoretiker, der den Verhaltensansatz der humanistischen Psychologie überbrückt. Maslow ist das Element, dass das Verhalten des Menschen bestimmt, der Wille zur Selbstverwirklichung, in dem folglich alle Bedürfnisse nacheinander erfüllt werden. Ihm zufolge durchläuft die Persönlichkeit der Person einen Reifungsprozess. Er argumentierte, dass hierarchisch geordnete, miteinander verbundene Bedürfnisse in diesem Prozess eine Rolle gespielt hätten (Bayrakçı, 2007).

Maslow arrangierte die Hierarchie der Bedürfnisse folgendermaßen: (i) physiologische Bedürfnisse, (ii) Sicherheitsbedürfnis, (iii) Soziale Bedürfnisse, (iv) Geltungsbedürfnisse, (v) Selbstverwirklichung.



Abbildung 2.7. Maslows Hierarchie der Bedürfnisse (Kula und Çakar, 2015, s. 194)

Unter den *physiologische Bedürfnisse* versteht man alle Dinge, die ein Mensch unentbehrlich braucht, um physisch da zu sein: Schlafen, Essen und Trinken usw. *Sicherheitsbedürfnisse* bestehen aus Geborgenheit und Schutz der Person. *Soziale Bedürfnisse* sind Liebe, Respekt und Zugehörigkeit usw. Die Individualbedürfnisse

sind Geltung, Anerkennung, Macht, Status, positive Beachtung sowie Lob. Die Selbstverwirklichung begreift die Entfaltung der Persönlichkeit und die damit verbundenen Ideen umzusetzen. Die Maslow Pyramide (Bedürfnispyramide) funktioniert von unten nach oben. Demnach müssen erst die unteren Stufen erfüllt werden, um eine weitere Stufe angehen zu können. Es kann Unterschiede zwischen den Bedürfnissen und Motiven des Einzelnen geben. Es spielt eine wichtige Rolle bei der Bestimmung der Bedürfnisse von Gesellschaft, Kultur und Familie (Eberwein und Thrielen, 2014).

Jeder Mensch hat den Wunsch und die Fähigkeit, sich in dieser Hierarchie zur Stufe der Selbstverwirklichung zu erheben. Leider wird dieser Prozess durch Fehler bei der Bewältigung der Bedürfnisse auf niedrigeren Ebenen behindert. Daher steigen nicht alle auf eine Art und Weise in hierarchischen Ebenen auf, sondern können zwischen verschiedenen Arten von Bedürfnissen hin und her wechseln. Unten geht es weiter mit dem Sozialen Interaktionsansatz.

2.3.4. Sozialer Interaktionsansatz

Nach Williams und Burden (1997) ist der soziale Interaktionsansatz ein System, das sowohl die kognitiven als auch die humanistischen Ansätze abdeckt. Dieser Ansatz basiert auf der Idee, dass Menschen seit ihrer Geburt mit anderen Menschen interagieren und dass sie mit diesen Erfahrungen einen Sinn für die Welt haben. Aus diesem Grund beeinflusst das soziale und kulturelle Umfeld, in dem der Einzelne lebt, die kognitive Entwicklung des Individuums erheblich. Nach diesem Ansatz erfolgt Lernen durch Interaktion mit anderen Menschen (Gemünden, 1980).

Voraussetzungen für soziale Interaktion sind:

- Beteiligung mind. zweier Parteien
- Aktionen und Reaktionen folgen einander zeitlich
- die Handlungen der Partner sind voneinander abhängig und beziehen sich aufeinander (Stader, 2009).

Die natürliche Interaktion zwischen mehreren Personen mit unterschiedlichen Kenntnissen und Fähigkeiten schafft eine effektive Lernumgebung für den Einzelnen. In diesem Fall ist die Aufgabe der Person, die normalerweise der Lehrer oder der Elternteil bzw. der Wissensträger ist, der anderen Person in der Gruppe beim Lernen zu helfen.

Der wichtigste und bekannteste Beitrag in diesem Bereich ist der des russischen Psychologen Lev Vygotsky. Vygotsky konzentriert sich auf die Rolle der sozialen und kulturellen Umwelt in der kognitiven Entwicklung. Er betont, dass die Sprache das wichtigste Werkzeug im Umgang mit Menschen ist. Nach Vygotsky ist nicht nur die gesprochene Sprache wichtig, sondern auch Zeichen und Symbole. Denn nur mittels Sprache wird der Kulturtransfer ermöglicht, Gedanken werden entwickelt und das Lernen wird möglich. Vygotskys größter Beitrag auf diesem Gebiet ist wahrscheinlich der Bereich der Nahfeldentwicklung. Dieser Begriff bezieht sich auf die Fähigkeit, die ein Individuum nicht alleine, sondern mit Hilfe eines Erwachsenen erreichen kann. Daher sind diese Fähigkeiten nur einen Schritt höher als das aktuelle Niveau des Lernenden. Dies bedeutet, dass das Lernen durch jemanden, der besser informiert und kompetenter ist als das Selbst, der effektivste Weg ist, Wissen auf einer höheren Ebene zu erwerben (Dilaver, 2018).

In diesem Ansatz wird argumentiert, dass die Fremdsprache oder eine zweite Sprache durch die sinnvolle Kommunikation mit anderen Menschen gelernt wird. Dieser Ansatz kann als Grundlage für den *kommunikativen Ansatz* des Fremdsprachenunterrichts angesehen werden. Unten geht es weiter mit Motivation beim Fremdsprachenlernen.

2.4. Motivation Im Fremdsprachenlehren

Als Ergebnis von Studien zur Motivation in der Psychologie und auf anderen Gebieten haben sich konzeptionelle Motivationsumgebungen beim Fremdsprachenlernen entwickelt. In den letzten Jahren wurden viele Studien durchgeführt. Eines der auffälligsten Probleme unter den affektiven Faktoren ist die *Motivationssituation*. Obwohl heute ein erhebliches Interesse an der Rolle der Motivation beim Fremdsprachenlernen besteht, war dies in der Vergangenheit

nicht der Fall. Motivation, Motivationsquellen, Motivationsprobleme wurden als völlig unbedeutend betrachtet. Bevor Lambert und Gardners Motivation eine Rolle im Fremdsprachenunterricht gespielt hat, wurde das Sprachenlernen nur als Intelligenz und verbale Ausdrucksfähigkeit gemessen (Gardner, 2001, zit. nach Riemer und Schalk, 2004).

Dörnyei und Csize (1998) haben zehn Vorschläge für Fremdsprachenlehrer gemacht, um die intrinsische Motivation der Schüler zu erhöhen (zit. nach Çiftçınar, 2011).

- Erstellen Sie ein Beispiel mit Ihrem persönlichen Verhalten.
- Schaffen Sie eine angenehme Unterrichts Atmosphäre.
- Präsentieren Sie die Aktivitäten richtig.
- Entwickeln Sie eine gute Beziehung zu Studenten.
- Erhöhen Sie das Selbstbewusstsein der Schüler in einer Fremdsprache.
- Machen Sie den Fremdsprachenunterricht interessant.
- Ermutigen Sie die Schüler zur Autonomie.
- Personalisieren Sie den Lernprozess.
- Erhöhen Sie die Ziel- Gefühle der Schüler.
- Machen Sie die Schüler mit der Kultur der Zielsprache bekannt (Çiftçınar, 2011).

In diesem Abschnitt wurde bisher der Entwicklungsprozess der Forschungen zur Rolle der Motivation im Fremdsprachenunterricht erläutert und einige wichtige Erkenntnisse über die Struktur des Motivationskonzepts im Fremdsprachenunterricht vermittelt. Nun werden nur die Modelle erläutert, die das Ergebnis von Studien zur Rolle der Motivation in der Fremdsprachenausbildung bilden.

2.4.1. Gardners Sozial- Pädagogisches Modell

Gardener (1985) bezeichnet Intelligenz als die Fähigkeit, etwas Nützliches in der Gemeinschaft zu tun. Die Person entwickelt diese Fähigkeit entsprechend der Umgebung und der Zeit. Jeder Einzelne hat eine andere Art zu lernen, Probleme zu lösen und mit seiner Intelligenz zu kommunizieren (Abubakari, 2016).

Gardner verweist in seinen Forschungen darauf, dass der Motivationsgrund für den Erwerb der Kindersprache darin besteht, ein Mitglied der Familie zu werden, in der sie leben, um anschließend ein Mitglied der gesamten Gesellschaft zu werden. In einem Teil seiner Arbeit hat Gardner die Abhängigkeit des Erfolgs beim Erlernen einer Fremdsprache die Motivation untersucht, die ein Kind besitzt welches die Muttersprache erlernt. In diesem Fall argumentierten sie, dass Fremdsprachenlernende sich auch auf eine andere kulturelle Weise verhalten würden und dass individuelle Einstellungen zum Sammeln ebenfalls Faktoren sind, die den Erfolg beeinflussen und dass sie durch Interkulturalität motiviert werden (Trollstad, 2008).

Das *sozial-pädagogische Modell* besteht aus externen Faktoren, die das Sprachenlernen beeinflussen können. Sie beziehen sich auf persönliche Unterschiede, Sprachlernumgebungen und Sprachlernleistungen. Diese können unter zwei Überschriften -Vergangenheit und Instinkt- untersucht werden. „Vergangenheit“ betrifft soziale und persönliche Variablen, die ein Individuum mit sich bringt und die das Fremdsprachenlernen beeinflussen können. Ein weiterer externer Faktor ist, dass die Motivatoren als die Lehrer bezeichnet werden. Nach Gardner können die Lehrer einen Beitrag zum Sprachenlernen leisten, indem sie ihre Schüler motivieren.

Der zweite Teil des sozialpädagogischen Modells, die persönlichen Unterschiede, können unter unterschiedlichen Teilbereichen untersucht werden. Die vergangenen Erfahrungen haben direkten Einfluss auf die Vereinheitlichung der Schüler und die Lehrer haben direkten Einfluss auf die Einstellungen der Schüler zur Lernumgebung. Interesse an der Lernumgebung kann man als das Lehrfach, die verwendeten Materialien, Klassenkameraden usw. bezeichnen. Eine andere motivierende Variable, die den persönlichen Unterschieden zuzuordnen ist, hängt

mit der Bemühung und dem Wunsch der Schüler zusammen, eine Fremdsprache zu lernen, und der Dimension, Freude an der Arbeit zu entwickeln. Andere Motivationsfaktoren in diesem Abschnitt können durch instrumentelle Gründe oder durch andere persönliche Unterschiede erklärt werden. Andere nicht-motivierende Faktoren können Variablen im Zusammenhang mit Sprachlernstrategien und deren Verwendung sein.

Der dritte Teil entsteht aus der Sprachlernumgebung. Während sich formale Lernumgebungen auf typische Klassenräume oder Sprachlabors im vertrauten Sinne beziehen, beziehen sich inoffizielle Sprachlernumgebungen auf Materialien, die nicht speziell auf das Erlernen von Sprache ausgerichtet sind, wie Fernsehsendungen, Zeitungen, Internetseiten, Filme usw. Die Motivation und die Sprachfähigkeit des vorherigen Abschnitts (die persönlichen Unterschiede) beeinflussen das Sprachenlernen sowohl in formellen als auch in informellen Situationen.

Der vierte und letzte Teil des sozialpädagogischen Modells ist die Leistung. Diese sind in zwei Bereiche unterteilt, eins von denen ist die, die zur Sprache gehört und die andere, die nicht zur Sprache gehört. Ausgaben, die zur Sprache gehören, sind die Wörter in der Sprache, Grammatik, Lese- und Schreibkompetenz usw. Produktionen die nicht zur Sprache gehören sind Angst, Motivation, Benehmen usw., die zusammen mit dem Sprachenlernen auftreten (Lohaus und Vierhaus, 2015).

Wenn man sich die Geschichte der Welt ansieht, gibt es viele wichtige Details und Ereignisse, die die Theorie von Gardner unterstützen. Die berühmtesten Athleten der Welt, die größten Musiker, haben durch ihre IQ-Prüfungen sehr niedrige Bewertungen erhalten. Wenn wir diese Leute aufgrund dieser niedrigen IQ-Werte nicht als intelligent bezeichnen können, warum sind sie dann in ihrem Bereich so erfolgreich? Die mentale Kompetenz dieser erfolgreichen Menschen kann mit unterschiedlichen Interessen- und Kompetenzbereichen neu definiert werden. Weil die Art, wie sich jeder Mensch ausdrückt, anders ist. Jeder Mensch ist anders. Es ist einzigartig und besonders. Der Beitrag jedes Menschen zur menschlichen Kultur ist in verschiedene Richtungen.

2.4.2. Motivationrahmen von Williams und Burden

Williams und Burden (1997) entwickelten zunächst ein dreistufiges Modell zur Erklärung der Motivation. Der erste Schritt in diesem Modell ist die Notwendigkeit, dass die Person eine Arbeit aufnimmt. Der zweite Schritt ist, dass sich die Person jetzt entscheidet, sich zu bewegen. Weil die Person wichtige Gründe haben kann, einer Arbeit nachzugehen, aber sich trotzdem nicht dazu entschließen kann. Der dritte Schritt besteht darin, dass der Einzelne weiterhin bemüht ist, diese Arbeit zu vollenden. Das soziale Umfeld und die Kultur, in der der Einzelne lebt, werden die Entscheidungen beeinflussen, die in all diesen Phasen getroffen werden (Kaya, 2017).

Soziales Umfeld

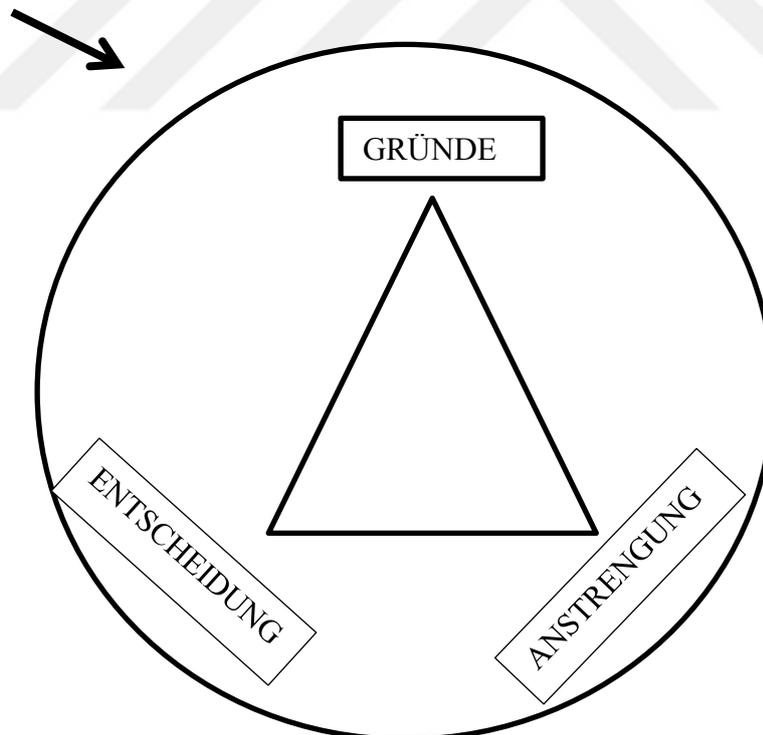


Abbildung 2.8. Williams und Burdens nichtlineares Motivationsmodell

Wie in der Abbildung zu sehen ist, ist das wichtigste an diesem Modell, dass diese drei Phasen sich gegenseitig beeinflussen, d.h. dass es ein nichtlineares Modell ist. Beispielsweise beeinflussen die Gründe für den Versuch einer Arbeit nachzugehen, das Engagement der Person und die Kontinuität dieser Arbeit. Auch meinten Williams und Burden, dass ihre Theorie dynamisch interaktiv ist und das kognitive und konstruktivistische soziale Umfeld berücksichtigt wird. Angesichts dieser Erklärungen erhöht die Motivation aus der Sicht des Lehrers nicht nur das Interesse an dem Schüler für eine Aktivität, sondern bietet auch die Fortsetzung des Interesses, der Zeit und des Aufwands, die für die Schüler erforderlich ist, um das Sprachlernziel zu erreichen.

In diesem Modell wurde betont, dass die wichtigste Komponente der Motivation die Entscheidung zu handeln ist und diese Entscheidungen von unterschiedlichen Faktoren beeinflusst werden. Nach Williams und Burden beeinflussen die Entscheidungen der Einzelnen interne und externe Faktoren. In diesem Fall sind der Wert des Individuums, wie der relative Wert, das relative Interesse, die individuellen Wahrnehmungen und Ziele des Individuums, die internen Faktoren, die die Motivation des Individuums beeinflussen. Der Grad des Einflusses dieser Faktoren aufeinander und der Wert, den sie ihnen geben, werden ihren Wunsch beeinflussen, eine Aktivität fortzusetzen (Çiftçinar, 2011).

Williams und Burden listeten die wichtigsten internen Faktoren auf dem Gebiet - ohne Wichtigkeit oder Vorrang- auf (1997; zit. nach Kaya, 2017):

1. Effektives internes Interesse

- Neugier
- angemessener Schwierigkeitsgrad

2. Wahrgenommener Wert Ihrer Aktivität

- persönliches Interesse
- Wert der Ergebnisse

- Eigenwert der Aktivität zugeordnet

3. Gefühl der Kontrolle

- Kausalitätsfokus
- Prozess- und Ausgabesteuerzentrum
- die Fähigkeit, geeignete Ziele zu setzen

4. Beherrschen

- Gefühl der Kompetenz
- sich der Entwicklung von Dominanz und Fähigkeiten in dem gewählten Bereich bewusst zu sein;
- Selbstkompetenz

5. Selbstverständnis

- sich der Stärken und Schwächen der notwendigen Fähigkeiten bewusst sein
- persönliche Definitionen und Versuche von Erfolg und Misserfolg
- Selbstwertgefühl
- gelernte Verzweiflung

6. Haltung

- gegen das Sprachenlernen im Allgemeinen
- gegen die Zielsprache
- gegen die Zielsprache und die Gesellschaft

7. Andere affektive Situationen

- Vertrauen
- Angst

8. Entwicklungsalter und Stadium

9. Geschlecht

Darüber hinaus gibt es externe Faktoren, die die Motivation des Einzelnen beeinflussen, wie Lehrer, Freunde, Auszeichnungen, Bestrafungen, Bedingungen in der Lernumgebung und sogar das Bildungssystem. All diese Elemente werden vom Individuum unterschiedlich interpretiert. Es sollte auch betont werden, dass sowohl diese internen als auch externen Faktoren eine dynamische Struktur haben, die miteinander interagieren.

Williams und Burden (1997) weisen auf wichtige externe Faktoren wie folgt hin:

1. Wichtige Kontakte

- Eltern
- Lehrer
- Freunde

2. Die Art der Interaktion mit wichtigen Personen

- vermittelte Lernerfahrungen
- Natur und Quantität zurückgeben
- Auszeichnungen
- Art und Umfang des Lobes
- Strafen und Sanktionen

3. Lernumgebung

- Komfort
- Ressourcen
- Zeit (Tag, Monat, Jahr)
- Größe von Klasse und Schule
- Wertesystem von Klasse und Schule

4. Breiterer Kontext

- breitere familiäre Bindungen
- lokales Bildungssystem
- gegensätzliche Interessen
- kulturelle Prinzipien
- Erwartungen und Einstellungen der Gemeinschaft

Auch hat Dörnyei (1994) einige Theorien über Motivation und stellt ein Rahmenmodell vor. Dörnyeis Rahmenmodell konzentriert sich mehr auf Bildung, fokussiert pädagogisch auf Bildung und bietet Vorschläge zur Verbesserung der Motivation von Schülern unter Berücksichtigung der Defizite der durchgeführten Studien im Klassenraum an. Dieses Modell, das Dörnyei vorschlug, besteht aus drei Teilen: *Sprache*, *Schüler* und *Lernumgebung*. Gleichzeitig sind diese die drei Hauptkomponenten, die den Fremdsprachenlernprozess ausmachen (zit. nach Ballweg, Drumm, Hufeisen, u.a., 2013).

In der folgenden Abbildung wird die Motivation im Rahmen des Zweitspracherwerbs seitens Dörnyei dargestellt, in der die Sprachkultur sowie die Sprachkomponente der Zielkultur mit der gesellschaftlichen Orientierung wiedergegeben werden.

Diese allgemeinen Orientierungen, sind wichtig, weil sie ihre Sprachlernziele beeinflussen. Diese motivationale Dimension besteht aus zwei Sub-Dimensionen, vereinheitlichend und instrumentell, ähnlich wie Gardners Modell. Die vereinheitlichende Teildimension bezieht sich auf die generischen, kulturellen Komponenten der Sprache und auf das Interesse des Schülers am Fremd- und Fremdsprachenlernen. Die instrumentelle Subdimension bezieht sich auf die Errungenschaften des Schülers, wie zum Beispiel eine gute Karriere in der Zukunft (Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts 1998, zit. nach Biechele und Padrós 2003, s.23).

SPRACHKOMPONENTE	Vereinheitlichende Motivation Instrumentelle Motivation
SCHÜLER KOMPONENTE	Erfolg Selbstvertrauen Angst Selbstgenügsamkeit den früheren Erfahrungen zugeschriebene Bedeutungen Selbstkompetenz
LERNUMGEBUNGSKOMPONENTE	
Motivierende Komponenten im Unterricht	Interesse an Themen Übereinstimmung der Themen Erwartungen Zufriedenheit
Motivierende Komponenten von Lehrern	Nähe Berechtigungstyp Verbreitung der Motivation der Schüler Ein Model sein Aufgabenbeschreibung Feedback
Gruppe Motivationskomponenten	Zielorientierung Prinzip und Preissystem Gruppenaffinität Klassenzielstruktur

Abbildung 2.9. Dörnyeis Zweitsprachiger Motivationsrahmen (Dörnyei, 1994, s.9)

Die Schülerkomponente drücken die emotionalen und kognitiven Persönlichkeitsmerkmale aus, die das Individuum erlebt. Die Unterdimensionen dieser Komponente sind Bedürfnis nach Erfolg und Selbstvertrauen.

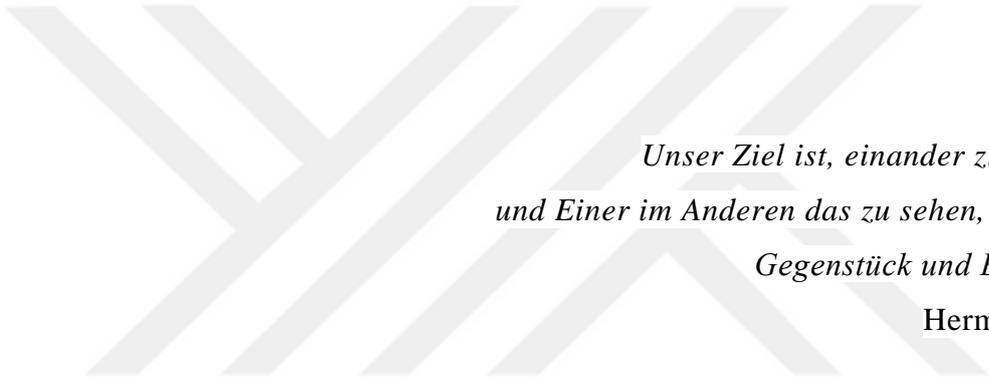
Die Lernumgebungskomponente besteht aus Motivationskomponenten mit Lehrern und Gruppen. Motivierende Komponenten des Unterrichts beziehen sich auf die verwendeten Materialien, Sprachunterrichtsmethoden oder das angewandte Programm. Die motivierenden Komponenten der Lehrkraft hängen von deren Persönlichkeit, ihren Verhaltensweisen und dem Unterrichtsstil ab. Neben allen Motivationsmodellen, haben auch Dörnyei und Otto ein Motivationsprozessmodell vorgeschlagen.

Obwohl Dörnyei und Otto (1998) ein Motivationsmodell untersuchen, das eine theoretische Grundlage für Unterrichtspraktiken schafft, um Schüler zu motivieren, haben sie behauptet, dass keines der vorhandenen Modelle völlig ausreichend ist. Sie haben den Grund dafür so erklärt, dass aktuelle Modelle nicht ausreichend umfassend und detailliert darüber informieren, wie sich die Motivation auf das Klassenumfeld auswirkt. Auch hat das vorliegende Modell die Tatsache, dass die Motivation nicht statisch war und sich im Laufe der Zeit ständig veränderte und nicht die notwendige Bedeutung gegeben hat. Aus diesen Gründen entwickelten Dörnyei und Otto (1998) das Zweitsprachige Motivationsprozessmodell, um die Dynamik der motivationalen Veränderungen während des Sprachlernprozesses zu erklären, sowie eine Synthese der Thesen, die von den wichtigsten Forschungen auf diesem Gebiet vorgeschlagen wurden (Kaya, 2017).

Dörnyei und Otto erklärten bei der Konzeption dieses Modells, dass sie im Gegensatz zu aktuellen Motivationstheorien von der "Action-Control-Theorie" von Heckhausen und Kuhl inspiriert seien, die die Dynamik der Motivation betont. Das von Dörnyei und Otto vorgeschlagene Modell legt nahe, dass das Wort "Prozess" verwendet wurde. Es wird angenommen, dass die Motivation eine hochdynamische Struktur hat, obwohl der Hauptherkunftsort und die Basis dieses Modells in anderen existierenden Modellen als ein statischeres Phänomen betrachtet wird. In diesem Zusammenhang hat man dargelegt, dass Motivation, Enthusiasmus und Entschlossenheit der meisten Schüler auch während des Unterrichts schwanken und manchmal von Tag zu Tag sich anhäuft oder weniger wird (Kaya, 2017).

Im Fremdsprachenunterrichtsprozess können viele Faktoren wie die vom Lehrer verfolgten Methoden und Techniken, die Unterrichtsumgebung, die Einstellung der Schüler zur Sprache, die verwendeten Bücher und Materialien und die Anzahl der Schüler im Unterricht einen Einfluss haben. Methoden und Techniken, die die Motivation der Schüler positiv beeinflussen können, sind wichtig für einen erfolgreichen Fremdsprachenerwerb.

2.5. Interkulturalität



*Unser Ziel ist, einander zu erkennen
und Einer im Anderen das zu sehen, was er ist:
Gegenstück und Ergänzung.*
Hermann Hesse

Bei der Infragestellung der Sprach-Kultur-Beziehung stehen wir vor der Tatsache, dass der Kult der wichtigste Wächter und Transporter der Sprache ist. Die Sprache dient zu dem Schutz und der Übertragung von Kultur, nebenbei auch zur Kulturentwicklung und Veränderung. Ziya Gökalp meint; „*Wir sehen das erste Beispiel der nationalen Kultur in Bezug auf die Sprache, das erste Beispiel der Zivilisation in Form von Erfindungen in Form neuer Wörter*“ (2002, s.27). Mehmet Kaplan, der diese Sicht von Gökalp unterstützt, meint, dass die Sprache ein Topf ist, der als die Gewohnheit der Gefühle und Gedanken von einer Gesellschaft ist, und dass dieser Topf von Generationen zu Generationen übertragen wird (Kaplan, 2010).

Neben dem Verhältnis von Sprache zu Kultur besteht eine untrennbare Beziehung zum Denken. Nach Aksan (2000) kann manchmal sogar ein Wort auf der Unterseite eine Vorstellung von den Glaubensvorstellungen, Traditionen, Verhaltensweisen und Beziehungen zwischen Individuen, der materiellen und

spirituellen Kultur einer Nation geben. Kultur ist eine Lebensweise und spiegelt sich in der Sprache wider. Wenn wir den Text einer Sprache untersuchen, die in einem bestimmten Zeitraum geschrieben wurde, können wir etwas über die Ereignisse erfahren, die damals die Gesellschaft betrafen, über die Art, wie die Gesellschaft lebt. Das alles hilft neue Horizonte zu entwickeln.

Für die Verwirklichung der internationalen Zusammenarbeit sind Fremdsprachkenntnisse sehr wichtig. Deswegen wird Sprache in jedem Bereich unseres Lebens gefragt. Nach modernen Programmen der Fremdsprachen arbeitet man nicht nur mit der Sprachstruktur, sondern auch mit der Kultur der Zielsprache. So kriegen die Lernenden die Chance, interkulturelle Kompetenz zu treffen.

Erfolgreiches Erlernen der Sprache erfordert vom Schüler einige Grundkompetenzen wie Sprachkompetenz, kommunikative Kompetenz und interkulturelle Kompetenz (Alptekin, 2002, zit. nach Çakır, 2006). Nur ein erfolgreicher Informationsfluss kann für eine effektive Kommunikation in der Fremdsprache nicht ausreichen. Außerdem muss die Person, die dem Schüler gegenübersteht, in der Lage sein, die kulturelle Perspektive zu erfassen und die Probleme an den Stellen, an denen sie benötigt werden, zu erkennen und zu beseitigen (Byram, 1997, s. 42).

Natürlich lernen Menschen schon seit Jahrhunderten oder gar Jahrtausenden Fremdsprachen, doch in den letzten hundert Jahren ist der Bedarf an Fremdsprachkenntnissen so stark und schnell gestiegen wie nie zuvor. Im gleichen Mass wie Schulen und Universitäten immer mehr Menschen Sprachen beibringen, haben auch Diskussion und Forschung über das Lehren und Lernen von Sprachen zugenommen (Biechele und Padros, 2003, s. 14).

Jede Kultur hat ihre eigenen kulturellen Wahrnehmungen, Überzeugungen, Werte und Traditionen. Es hat einen direkten Einfluss auf die Art und Weise, wie die Person / Gesellschaft kommuniziert. Deshalb können Schwierigkeiten und Hindernisse entstehen, wenn Menschen aus unterschiedlichen Kulturen miteinander kommunizieren. An diesem Punkt bezieht sich das Wissen einer anderen Kultur hauptsächlich auf das Erlernen der Sprache der betreffenden

Kultur. In diesem Sinne ist das Konzept der interkulturellen Kompetenz mit der Kommunikationskompetenz verbunden, und es wird behauptet, dass der Erwerb interkultureller Kompetenz mit der Kommunikationsadäquanz möglich ist (Ünver, 2006).

Menschen aus kulturell unterschiedlichen Kontexten kommen in Kontakt miteinander, sei es im beruflichen oder privaten Bereich. Diese interkulturellen Interaktionen sind nicht immer von gegenseitigem Verständnis geprägt, ganz im Gegenteil entstehen in und mit ihnen oft Schwierigkeiten und Konflikte. Dies liegt daran, dass sie wesentlich komplexer und problematischer sind als intrakulturelle Interaktionen (Herbrand, 2002, s.28).

Interkulturelle Kompetenz beginnt mit kulturellem Bewusstsein, dem Erwerb von kulturellem Wissen, dem Erwerb von Kommunikations- und Verhaltensfähigkeiten, dem Umgang mit kulturellen Ungewissheitssituationen und der Entwicklung von kulturellem Einfühlungsvermögen.

Erlil und Gymnich beschreiben die interkulturelle Kompetenz folgendermaßen:

Interkulturelle Kompetenz ist spätestens im Verlauf des letzten Jahrzehnts zweifellos zu einer Schlüsselkompetenz avanciert, der im Kontext von Debatten über Globalisierung, Internationalisierung und Multikulturalität ein hoher Stellenwert zukommt. (Erlil und Gymnich, 2007, s. 6)

Im heutigen Jahrhundert haben Interkulturalität und Interkulturelle Kompetenz in der Fremdsprachendidaktik Wert gewonnen (Biechele und Padros, s.92). Nach Anderson bedeutet interkulturelle Kompetenz:

[...] die Fähigkeit des perspektiven Wechsels, d.h. von der eigenen Sicht der Dinge und Wertigkeit zumindest in Ansätzen absehen oder wegrücken zu können. Dafür muss man aber den Gesprächspartner soweit als gleichwertig betrachten, dass man sich mit ihm differenziert verständigen will (Anderson, 2000, zit. nach Turan, 2015, s. 30).

Kurzgefasst ist interkulturelle Kompetenz ein Prozess, der mit dem Erlernen einer Perspektive auf andere Kulturen beginnt, die Fähigkeit hat, effektiv mit Menschen aus anderen Kulturen zu kommunizieren und diese mit ihrem Verhalten darzustellen. Auch kann man sagen, dass interkulturelle Kompetenz sich auf die Offenheit und Flexibilität von Wissen, Einstellungen und Verhalten gegenüber anderen Kulturen bezieht.

Derjenige Schüler, der die Fähigkeit „Interkulturelle Kompetenz“ besitzt, ist in der Lage, in anderen Kulturen zu kommunizieren, sich gegenseitig zu verstehen, Informationen auszutauschen usw. Ein interkulturell kompetenter Schüler schaut von verschiedenen Perspektiven, kritisiert die Umwelt, ist objektiver und toleranter usw. Dies ist ein guter Gewinn für den Schüler. *“Beim interkulturellen Lernen geht es nicht um die lehrerzentrierte Wissensvermittlung über das Zielsprachenland. Im Zentrum interkulturellen Lernens steht vielmehr der Lerner”* (Bechtel 2003, s. 54).

Durch Einsetzung der Interkulturalität in der Schulpraxis, kommen wichtige Schlussfolgerungen heraus wie wichtig und motivierend interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht ist.

1. Interkulturelles Lernen ist ein Prozess des Ausbaus der Persönlichkeit und des Bewusstseins.
2. Interkulturelles Lernen ist ein Prozess, der die Persönlichkeit bildet, bei dem es zu Änderung in Wissen, Einstellung, Bewusstsein und Fähigkeiten kommt. Daher erfordert dieser Prozess emotionale Beteiligung des Lernenden und seine Bereitschaft zu Veränderungen.
3. Interkulturelles Lernen ist ein sehr individueller Prozess, in dem der Ausgangspunkt der einzelne Lernende ist. Dieser Prozess läuft jedes Mal anders ab, weil er in erster Linie von den persönlichen Prädispositionen des Individuums, seinen Erfahrungen und Erwartungen abhängt.
4. Die Hauptaufgabe des interkulturellen Lernens ist es, Empfindlichkeit und Strategien zu entwickeln, die die Kommunikation mit den Vertretern anderer Kulturen erleichtern.
5. Interkulturelles Lernen ist ein Prozess, der darin besteht, sich selbst als ein kulturelles Wesen kennenzulernen und sich die Auswirkungen der Kultur auf Verhalten, Sprache und Identität, sowohl unsere eigene, als auch die von anderen Personen bewusst zu machen.
6. Interkulturelles Lernen ist der Erwerb von Informationen über die eigene Kultur, die der Zielkultur und über die Kultur „im Allgemeinen“.

7. Es ist ein Prozess des Erwerbs der Fähigkeit, kulturelle Phänomene zu analysieren, der die Notwendigkeit der Erschaffung von Bewältigungsstrategien beim Kontakt mit anderen Kulturen impliziert (Bialek, 2012, s.191).

Auch viele Forschungen weisen darauf, dass Interkulturalität und interkulturelle Themen als eine Motivationsquelle beim Lernen der Fremdsprachen nötig sind. Und die interkulturellen Themen motivieren die Schüler.

Ein Teil der Forschung von Akpınar Dellal vervollständigt diesen Satz:

Der Erfolg des Fremdsprachenunterrichts hängt von den Fähigkeiten der Lehrer ab. Durch die Einführung der interkulturellen Dimension in den Fremdsprachenunterricht hat die Kenntnis der Zielkultur eine neue Bedeutung erhalten. Die Schüler sollten mit Texten und Situationen konfrontiert werden, auf Grundlage derer sowohl die kommunikativen als auch die landeskundlich - interkulturellen Lernziele angestrebt werden können (Akpınar Dellal, 2005).

Die Globalisierung schrumpft die Welt, bringt die Kulturen in einem weiten Bereich einander näher und die Grenzen zwischen den Kulturen ändern sich zwangsläufig. Eine solche Veränderung erhöht die Beziehung jedes Landes zu anderen Kulturen, so dass auf die wachsenden kulturellen Unterschiede reagiert werden muss. In diesem Sinne stehen sowohl die Beziehungen der Gesellschaften als auch der Einzelnen zu anderen Kulturen und ihr Erfolg in diesen Beziehungen in direktem Zusammenhang mit dem Erwerb interkultureller Kompetenz. Die Tatsache, dass Menschen für verschiedene Kulturen offen sind und mit Menschen aus anderen Kulturen interagieren, tritt daher im 21. Jahrhundert als Notwendigkeit hervor. Interkulturelle Kompetenz erfordert den Erwerb kognitiver, emotionaler und verhaltensbezogener Fähigkeiten, ein Prozess, der die Fähigkeit beinhaltet, Wissen über verschiedene Kulturen zu erwerben und die Informationen, die man erlangt hat, in verschiedenen kulturellen Umgebungen zu nutzen. Dieser Prozess hat eine sehr dynamische und sich ständig verändernde Struktur, und kultureller Zusammenhalt wird durch den Erwerb interkultureller Kompetenz erreicht. Interkulturelles Lernen spielt eine wichtige Rolle bei der Erreichung kultureller Harmonie. Mit interkulturellem Lernen verfügen die Menschen über die erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen, um effektiv mit Menschen aus verschiedenen Kulturen kommunizieren zu können. Dies führt zu einer positiven

Interaktion sowohl persönlich als auch intern. Auf diese Weise kann die Person sowohl psychologische als auch soziokulturelle Anpassungsprozesse leichter durchführen.

2.6. Überblick über Relevante Forschungen

Es gibt sehr viele Forschungen, die Motivation als Zielbegriff behandeln. Unten werden manche von diesen Arbeiten erwähnt. Wo manche Ermittlungen gleiche Ergebnisse vorzeigen, haben manche verschiedene Resultate. Die Forschungen werden unter Internationalen und Inländischen Titel geschrieben. Unter diesem Titel werden nicht nur Gymnasiasten erwähnt, sondern es werden auch Universitätsstudenten und Grundschüler erwähnt. Der Grund dafür ist, dass Motivation im Fremdsprachenlernen in jedem Alter und Bildungsniveau, in jeder Klasse und Schulart usw. die wichtigste Rolle hat (einnimmt).

2.6.1. Relevante Internationale Forschungen

Seit Jahren ist das Thema Motivation im Fremdsprachenunterricht ein bedeutungsvolles Arbeitsthema. Da die Motivation, die als wichtiger Faktor für das effektive Lernen von Fremdsprachen angesehen wird, wirkt sich auch auf die Rolle der Schüler im Lernprozess aus. Viele verschiedene relevante internationale Forschungen wurden gemacht. Unten werden einige Beispiele dafür gegeben:

Apeltauer (1997) hat viele Forschungen über Motivation gemacht. Nach seiner Meinung sollten verschiedene Aktivitäten im Lern-Lehr-Prozess Klassenzimmer vielfältig sein. Interessen und Fähigkeiten sind unterschiedlich. Kurzgeschichten, Film, Drama, Lieder, Projekte, Grammatikübungen und Diktat können in den Lehrprozess miteinbezogen werden. Studenten können Optionen angeboten werden. Die Menschen engagieren sich für mehr Arbeit, wenn ihre Meinungen in den Entscheidungsprozess einbezogen oder aktiv in der Arbeit tätig. Damit könnte man die Motivation steigern lassen.

Auch Garcia untersuchte das Thema. Garcia (1996) forschte die Beziehung zwischen Motivation, Kultur, Einstellung, Fähigkeit, ethnischer Zugehörigkeit und Fremdsprachenerreichung. Insgesamt nahmen 135 Personen, 87 europäische Amerikaner und 48 Lateinamerikaner, die in Südosttexas Spanisch lernten, an der Umfrage teil. Das Ergebnis ergab, dass es einen starken Zusammenhang zwischen Motivation, Einstellung und Fähigkeit und Erfolg gibt. Es wurde auch gemerkt, dass es eine geringe, aber signifikante Beziehung zwischen ethnischer Zugehörigkeit und Erfolg gibt.

Weitere Wissenschaftler wie Rathje und House forschten auch das Thema. Hier werden ihre Forschungen beschrieben. Rathje (2006) hat eine Arbeit über Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts ausgeführt. In der Untersuchung tritt die interkulturelle Kompetenz als Interkulturalität auf und diese liefert positive Beiträge zum Leben und Motivieren. House (1997) durchnahm den Erwerb interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache. Sie versuchte die Grundlage empirischer Durchsuchungen zu zeigen und die sich daraus ergebender Hypothesen bewusst, geplant und gesteuert vielfältige Möglichkeiten zum Erwerb kommunikativer/interkultureller Kompetenz zu schaffen. Auch House meinte, dass dies alles gute Motivationsquellen sei.

Hartinger und Fölling-Albers und auch Ghazvini und Khajehpour sind andere Wissenschaftler, die die Wichtigkeit der Motivation im Fremdsprachenunterricht darlegen. Ghazvini und Khajehpour (2011) explorierten die Motivation im Lernen einer Fremdsprache von iranischen Gymnasiasten. 123 Schüler aus zwei verschiedenen Sprachen nahmen an der Arbeit teil. Als Ergebnis der Forschung kamen Forscher zu der Meinung, dass der Mittelwert der Gewerkschaftsorientierung von Schülerinnen und der Durchschnitt der instrumentellen Orientierungen von männlichem Schüler höher waren. Es kam auch zu dem Schluss, dass die Einstellungen der weiblichen Schüler positiver und zweisprachiger waren. Der Name der Arbeit von Hartinger und Fölling-Albers (2002) ist "Schüler Motivieren und Interessieren. Ergebnisse aus Anregungen für die der Forschung Praxis". Laut der Arbeit ist man immer dann motiviert; wenn man zufriedengestellt ist und die Arbeit gelingt häufig auch am besten, wenn es „Spaß

macht', wenn also positive Vollzugsanreize vorhanden sind. Auch hier wurde festgelegt, dass man Spaß haben, also Lust haben (motiviert sein) muss, um das Lernen zu betätigen.

Moravcová (2011) behandelte das Thema Motivation zum Deutschlernen und Förderung der Lernlust. Zu diesem Zweck wurde die Grundschule Hroznová in Brünn ausgewählt und die Feststellung wurde mit diesen Schülern gemacht. Laut dieser Handlung soll das Thema Motivation nicht unterschätzt werden. Deshalb sollte ihm mehr Aufmerksamkeit in jeder Hinsicht geschenkt werden. Auch hier kam es klar zum Vorschein, dass Motivation ein Muss im Fremdsprachenlernen ist.

Unten geht es weiter mit den relevanten inländischen Forschungen. Es wird versucht, manche inländische Forschungen inhaltlich zu beschreiben.

2.6.2. Relevante Inländische Forschungen

Mehr als eine Fremdsprache in der globalisierten Welt zu lernen und im Hintergrund dieser Sprachen multikulturell zu sein, ist die wichtigste Voraussetzung für ein erfolgreiches und glückliches Leben. Diese Entwicklungen haben auch das Lernen mehrerer Fremdsprachen in der Türkei notwendig gemacht. Da Motivation die erste Regel für das Lernen einer neuen Sprache ist, hat man auch in der Türkei viele Forschungen durchgeführt. Unten werden manche Beispiele genannt.

Akpınar Dellal (2005) untersuchte das Interkulturelle Lernen in der Unterrichtspraxis. 110 Deutsch lernende Schüler in 5 Klassen an zwei Anadolu-Gymnasien nahmen an der Forschung teil. Als Ergebnis der Forschung wurde dargelegt, dass interkulturelle Themen die Lernmotivation erhöhen und Fremdsprachenunterricht unbedingt interkulturelle Themen enthalten soll.

Demiral und Acat (2002) behandelten die Motivationsquellen und Motivationsprobleme der Fremdsprachlernenden. Die Durchsuchung wurde mit den Schülern der privaten Fremdsprachenbildungszentren im Schuljahr 2001-2002 in der Provinz Eskişehir gemacht. Es wurde klar, dass Motivation im Erlernen von Fremdsprachen das wichtigste Punkt ist. Auf die abzeichnende Ansicht, lernen Schüler eine Fremdsprache bei der Suche nach Beschäftigung in der Zukunft. Nach den Ergebnissen motiviert dies die Schüler am meisten.

Nach Akpınar Dellal, Demiral und Acat haben auch Burgucu und Anbarlı Forschungen über das Thema durchgeführt.

Burgucu (2011) ermittelte die Motivation von Fremdsprachenlernenden in verschiedenen Abteilungen der Universität Kafkas. Darüber hinaus wurde analysiert, ob sich diese Merkmale von Schülern nach Alter, Geschlecht, Abteilung, sprachassoziierten Abschlussvariablen unterscheiden. Als Ergebnis der Forschung wurde geeinigt, dass die instrumentellen Orientierungen der Schüler höher waren als die einigenden Orientierungen. Darüber hinaus wurde gemerkt, dass das Niveau der Motivation und Einstellung der Schüler positiv war und auch die Angstzustände niedriger als erwartet waren.

Anbarlı (2010) bearbeitete die Beziehung zwischen den Einstellungen der Grundschüler der 8. Klasse und den Schülern der 11. Klasse der Anadolu-Gymnasien zu ihren schulischen Leistungen. Er ermittelte auch, ob es einen signifikanten Unterschied zwischen den Einstellungswerten der Fremdsprachstunden der beiden Gruppen gab. Als Schlussfolgerung kam man zum Ergebnis, dass die Einstellung der Grundschüler der 8. Klasse zum Englischunterricht positiver war, als die der Schüler der 11. Klasse. Es gab eine moderate positive Korrelation zwischen den akademischen Leistungsbewertungen und den Einstellungswerten der Schüler in beiden Gruppen.

Akbarov und Arslan's Arbeit (2010) heißt „Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminde Motivasyon-Yöntem Sorunu Ve Çözüm Önerileri.“ Nach dem Schluss muss es beachtet werden, dass die Lernenden als erstes bereit für das Erlernen einer Fremdsprache sein müssen. Die Bildungsaktivitäten in der Türkei müssen so gerichtet werden, dass sie bei den Lernenden Motivation und Lernlust erwecken.

Auch kamen Akbarov und Arslan zu dem Schluss, dass ohne Motivation Sprachenlernen nicht gelingt.

Barin (2007) meinte, dass es egal sei, welche Fremdsprache man lehrt, aber dass die erste Regel Bereitwilligkeit sein sollte. Barins Forschung geht davon aus, dass man ohne Motivation eine Sprache weder lehren weder noch lernen kann. Nach Barin ist Fremdsprachenlernen nur möglich, wenn man die Lernenden überzeugt, dass ihre Arbeit wichtig und wertvoll ist. Die Schüler sollen hochmotiviert sein, damit die Schüler den Sprachlernprozess genießen und ihre Aufmerksamkeit während des Unterrichts maximieren.

Ergür (2002) behandelte das Thema Motivation unter dem Titel: „Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları“ Nach Ergür muss man als erstes das Problem finden, warum Schüler nicht genug motiviert sind, um die Fremdsprache zu lernen. Danach sollte man versuchen es beizubringen. Denn Ergür gibt auch Zustimmung, dass man ohne Motivation keine Fremdsprache lernen kann.

Çiftçınar (2011) durchnahm das Thema Motivation im Fremdsprachenunterricht auf. Nach seiner Forschung beeinflusst Motivation den Erfolg der Schüler beim Fremdsprachenlernen. Fehlende Motivation im Fremdsprachenunterricht kann für die Lernenden schwierig und unerträglich sein. Egal wie gut die Methoden, Techniken, Unterrichtsmaterialien von Fremdsprachenlehrern sind, können die Schüler die Zielsprache nicht lernen, wenn sie nicht genug motiviert ist. Auch nach Çiftçınar ist motiviert zu sein, die erste Voraussetzung eine Fremdsprache zu lernen.

Akbarov und Arslan, Ergür, Barin und Çiftçınar sind auch manche andere Wissenschaftler, die auch wie oben erwähnt, die Wichtigkeit der Motivation in Fremdsprachenunterricht darlegen.

Egal, ob die Wissenschaftler internationale oder inländische Forschungen darstellen, sind alle der Meinung, dass Motivation, die wichtigste Regel ist, eine neue Sprache zu lernen. Mehrere Forschungen zeigten auch, dass Lernen von neuen Kulturen, das Lernen von neuen Sprachen erleichtert. Unten geht es mit dem dritten Teil der Forschung weiter.

TEIL III

METHODIK

3.1. Forschungsdesign

Forschungen werden je nach ihrer Philosophie und Perspektive als quantitative und qualitative Forschung in zwei Teile unterteilt. Quantitative Forschung versucht, die Beziehungen zwischen Variablen zu belegen und Verallgemeinerungen durchzuführen, Vorhersagen zu treffen und die kausale Beziehung zu erklären. Diese Forschung erfordert die Sammlung und Analyse quantitativer Daten (Büyükoztürk, u.a, 2012).

In der quantitativen Forschung werden auch verschiedene Modelle verwendet. In der vorliegenden Studie wurde das Korrelationsforschungsdesign (Deskriptive Analyse) verwendet, um die Beziehungen zwischen zwei oder mehr Variablen zu bestimmen und Hinweise auf Ursache und Wirkung zu erhalten (Ekiz, 2016).

Wie oben erwähnt ist, wurde in dieser Forschung die deskriptive/beschreibende Analyse verwendet. Das deskriptive Modell ist ein Modell, das die vergangene oder bestehende Situation beschreibt, wie es ist. Es hat zum Ziel, empirische Daten durch Tabellen, Kennzahlen und Grafiken übersichtlich darzustellen und zu ordnen. Es wird versucht, die Forschungsthemen in ihren eigenen Bedingungen zu beschreiben (Karasar, 2015).

Die deskriptive Statistik stellt Methoden bereit, mit denen grundlegende Eigenschaften eines Datensatzes beschrieben werden können. Dazu verwendet der Statistiker genormte Maßzahlen, z. B. das arithmetische Mittel für die zentrale Lage und die empirische Standardabweichung für die Streuung eines Datensatzes. Zusätzlich kommen die Daten charakterisierende, grafische Darstellungsformen, wie z. B. Histogramme, zum Einsatz. Die deskriptive Statistik legt ihren Fokus auf einen vorliegenden Datensatz und es werden keine Aussagen bzgl. Kennzahlen, Gesetzmäßigkeiten, Zusammenhänge etc. über den speziellen Datensatz hinaus postuliert (Becker,u.a., 2016, s.28).

Im Rahmen der Arbeit wurde zuerst das Forschungsthema theoretisch dargelegt. Mithilfe von den erhaltenen Daten wurde der theoretische Rahmen und eine Umfrage erstellt. Bei der Erstellung der Fragen wurden die Informationen aus dem theoretischen Rahmen benutzt. Im Rahmen der Arbeit wurde hinzu eine Umfrage durchgeführt, um die Erfahrungen und Wahrnehmungen der die Anadolu-Gymnasien in Muğla besuchenden Deutschlernenden über interkulturelle Motivation zu erhalten.

3.2. Teilnehmer

Arbeitsgruppen dieser Forschung bestehen aus den Schülern, die an verschiedenen Anadolu-Gymnasien in Muğla in der Zeit 2017-2018 Deutsch als Fremdsprache lernen und in der 11. Klasse sind. In den ausgewählten Gymnasien wird die deutsche Sprache, neben der Englischen-Sprache als zweite Fremdsprache ausgewählt. Diese Arbeitsgruppe, die jetzt in der 11. Klasse ist, wurde ausgewählt, weil sie über zwei Jahre Deutsch gelernt haben. Die Daten wurden von 430 Schülern gesammelt, wobei die Möglichkeit berücksichtigt wurde, dass es Mängel geben könnte und die Rücksendung unordentlich auszufüllen. Die Analysen wurden mit 412 gültigen Daten aus Datenerfassungswerkzeugen durchgeführt. Die Aufteilung der an der Umfrage teilnehmenden Schüler nach den Variablen ist in Tabelle 1 angegeben.

Tabelle 3.1.

Demographischer Variablen Verteilung der Forschungsstichprobe

Variablen	Kategorien	N	%
Geschlecht	1. Mädchen	226	54,9
	2. Jungen	186	45,1
	Gesamt	412	100,0
Schule	1. Turgut Reis A.L	145	35,2
	2. Muğla Gazi A.L	104	25,2
	3. Muğla A.L	97	23,5
	4. Ula Sosyal Bilimler	66	16,0
	Gesamt	412	100,0

Wenn Tabelle 1 durchleitet wird, ist es zu sehen, dass 54,9% der Schüler weiblich (N=226) und 45,1% der Schüler männlich (N=186) sind. Nebenbei gehen 35,23% der Schüler an die Turgut Reis Anadolu Lisesi (N=145), 25,2% an die Gazi Anadolu Lisesi (N=104), 23,5% an die Muğla Anadolu Lisesi (N=97) und 16% an die Ula Sosyal Bilimler Lisesi (N=66). Abbildung 2 enthält das Diagramm für diese Verteilung.

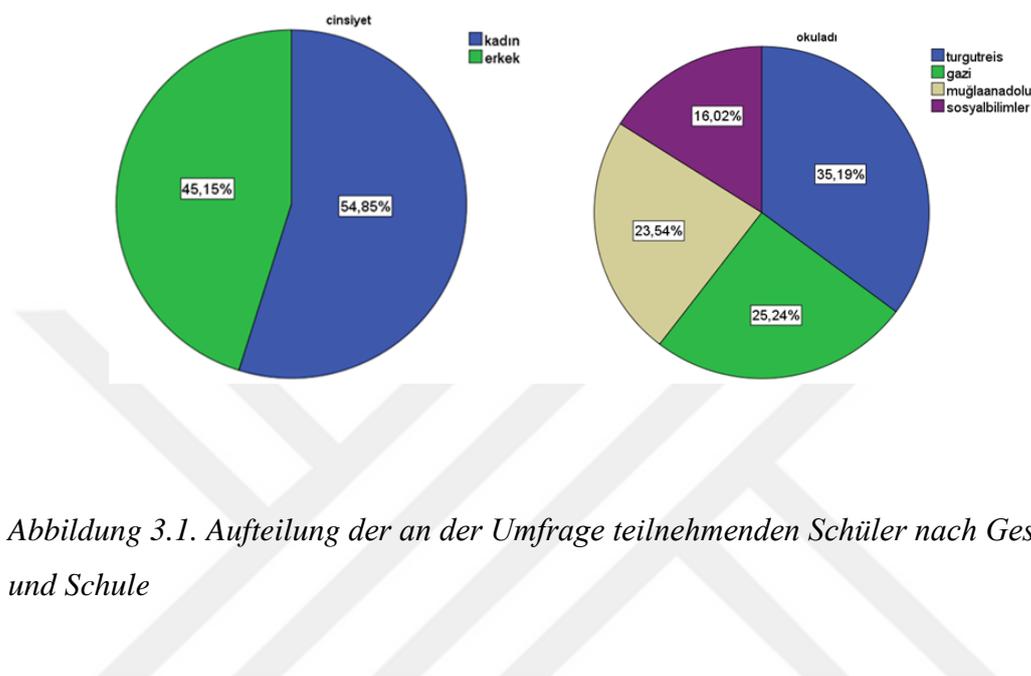


Abbildung 3.1. Aufteilung der an der Umfrage teilnehmenden Schüler nach Geschlecht und Schule

3.3. Datenerfassung Mittel

Um die erforderlichen Daten für die Recherche einzusammeln, wurde aus den Informationen, die aus Quellendurchsuchung erhalten sind, ein Umfrageformular erstellt. Bei der Vorbereitung dieses Umfrageformulars wurde auch das Werk „ASCD“ Assessment and Motivation von McMunn und Butler (1999) verwendet. Die vorbereitete Umfrage, wurde vorher in einer Forschung im Jahr 2002 von Acat und Demiral benutzt. Um die Erlaubnis für die Anwendung nach Meinungen der Experten gefragt. Die Forscher und Wissenschaftler, die über diese Themen wie Schulklima, Schulmethode und Motivationsfaktoren beim Sprachenlernen gearbeitet hatten, haben ihre Ansicht, dass der entwickelte Maßstab bei Motivationsquellen und Probleme basierend auf Motivation beim Fremdsprachenlernen möglich ist, messen zu können, verdeutlicht. Die letzte Abbildung wurde zu der Umfrage dargestellt, so dass man die erhaltenen Kritiken und zum Ausdruck gebrachten Ansichten ins Auge gefasst hat. Und

zum Schluss wird dargestellt; wie man die Schüler durch Interkulturalität motiviert, eine Fremdsprache zu lernen.

In dem Umfrageformular befinden sich insgesamt 43 Fragen. Um ein Profil; betreffend Schüler, deren persönliche Eigenschaften und diejenigen, die die Umfrage beantwortet haben, deren sozialen Situationen, zu erreichen; wurden verschiedene Umfragen gestellt. Durch diese Fragen hat man Daten; bezüglich auf das Geschlecht, die Erziehungslage und Einkommensniveau derjenigen, die die Umfrage beantwortet haben, erhalten. In der zweiten Umfrage befinden sich 10 Fragen. Die Fragen sind über die interkulturelle Kompetenz im DaF. Mit diesen beiden Skalen wurde gemessen, ob es eine Beziehung zwischen Interkulturalität und Motivation gibt und wie sie sich beeinflussen. Gegenüber der einzelnen Fragen in dem Material ist ein Maßstab mit den Antworten wie „Ich stimme absolut zu“, „Ich stimme zu“, „Unentschlossen“, „Ich stimme nicht zu“, „Ich stimme absolut nicht zu“ vorhanden.

In der Studie wurde zunächst die Verlässlichkeit des Fragebogens zur Fremdsprachenmotivation und Interkulturalität Skala der deutschen Sprache für 412 Schüler, die an verschiedenen Anadolu-Gymnasien in der Provinz Muğla teilgenommen haben, getestet. Dazu wurde Cronbachs Alfa-Zuverlässigkeitsstatistik verwendet.

Die Ergebnisse der Skala sind in Tabelle 2 angegeben.

Tabelle 3.2.

Zuverlässigkeitsanalyse Tabelle

Statistik	Motivation	Interkulturalität
Cronbach's Alfa	0,89	0.67

Die Antworten in den Fragebögen können als zuverlässig bezeichnet werden, da Cronbachs Alpha-Werte gemäß Tabelle 2 größer als 0,6 sind.

3.4. Datensammlung

Nachdem die Arbeitsgruppen bestimmt wurden, wurde für die Anwendung der Skalen eine schriftliche Genehmigung erforderlich. Nach der Erlaubnis wurde in einer Woche in den vorbestimmten Schulen die Skala verwendet. Wie schon oben erwähnt, besteht die Arbeitsgruppe von den Schülern, die in der Zeit vom Studienjahr 2017-2018, die 11. Klasse an verschiedenen Anadolu-Gymnasien in Muğla besuchten.

Zu diesem Zweck wurde das schriftliche Erlaubnisdokument den Lehrern gezeigt und nach Erlaubnis gefragt. Die Forscherin erläuterte den Schülern den Zweck und das Thema der Forschung. Es war wichtig zu betonen, dass die Schüler die Materialien sorgfältig lesen und die am besten geeigneten Optionsmarkierungen und aufrichtigen Antworten geben sollten. Es wurde auch darauf hingewiesen, dass alle Antworten von Schüler vertraulich behandelt werden und dass diese Forschung keine Auswirkungen auf ihre Noten haben wird. Danach erhielten die Schüler 20 Minuten, um die Skala zu vervollständigen, und die Forscherin war auch verfügbar, um die Fragen zu beantworten, die in diesem Zeitraum auftreten können.

3.5. Datenanalyse

Bei der Analyse der Daten der Schüler-Umfrage wurde die Software SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Sciences) benutzt. Nach der Überprüfung der Daten wurden die bestehenden Fehler bereinigt. Bei der Bewertung der gesammelten Daten zur Studie wurde die qualitative Forschungsmethode angewendet. Die Ergebnisse der Umfrage wurden tabellarisch in absoluten Zahlen und in Prozent vorgestellt. Im Anhang dieser Studie finden sich die durchgeführten Umfragen. Um zu untersuchen, ob sich die Motivation von Schülern und ihre Probleme nach verschiedenen Variablen durch Interkulturalität verändert haben wurde, „t Test“ in binären Vergleichen, im Falle von mehreren variablen Vergleichen „One-Way Anova“ benutzt. Wenn es bei der einseitigen Varianzanalyse einen signifikanten Unterschied gibt, wurde der Tukey-Test verwendet, um herauszufinden, zwischen welchen Gruppen der Unterschied besteht. Das Signifikanzniveau wurde in allen statistischen Berechnungen zu 0,05 bestimmt.

TEIL IV

ERGEBNISSE

4.1. Die Ergebnisse der deskriptiven Statistik

Die Verteilung der an der Umfrage teilnehmenden Schüler nach den Variablen ist in Tabelle 4.1. angegeben.

Tabelle 4.1.

Demographische Variablen- Aufteilung der Forschungsstichprobe

Variablen	Kategorien	N	%
Geschlecht	1. Mädchen	226	54,9
	2. Jungs	186	45,1
	Gesamt	412	100,0
Gymnasien	1. Turgut Reis A.L	145	
	2. Muğla Gazi A.L	104	35,2
	3. Muğla A.L	97	25,2
	4. Ula Sosyal	66	23,5
	Bilimler		16,0

In dieser Arbeit wurden alle Gymnasien laut grammatischen Regeln als Anadolu Lisesi genannt.

Wie aus der Tabelle ersichtlich ist, sind 54,9% der Schüler weiblich (N=226) und 45,1% der Schüler männlich (N=186). Nebenbei gehen 35,23% der Schüler an die Turgut Reis Anadolu Lisesi (N=145), 25,2% an die Gazi Anadolu Lisesi (N=104),

23,5% an die Muğla Anadolu Lisesi (N=97) und 16% an die Ula Sosyal Bilimler Lisesi (N=66). Abbildung 13 enthält das Diagramm für diese Aufteilung.

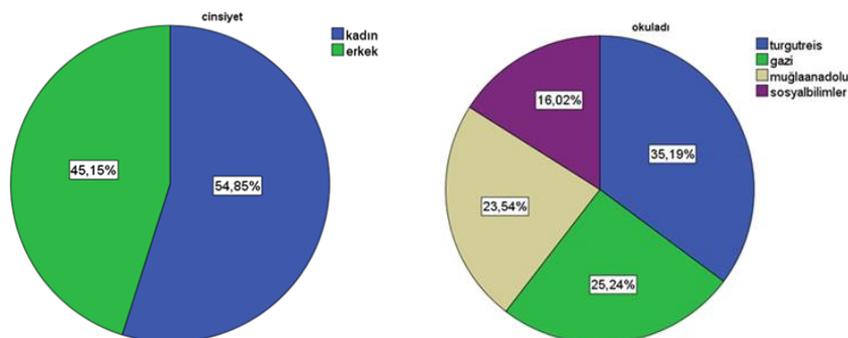


Abbildung 4.1. Aufteilung der an der Umfrage teilnehmenden Schüler nach Geschlecht und Gymnasien

Um die Frage zu beantworten, die das erste Teilproblem der Arbeit darstellt: „Wie sind die Meinungen von Gymnasiasten zum Thema Motivationsquellen im Deutschunterricht?“ sind die deskriptiven Analysen (arithmetisches Mittel und Standardabweichung) der Motivations- Quellen und Probleme, die beim Erlernen einer Fremdsprache auftreten, in Tabelle 2 aufgeführt:

Tabelle 4.2.

Mittelwerte der Meinungspunkte von Motivationsquellen im Deutschunterricht

	N	Min.	Max.	\bar{x}	S
mot1	412	1	5	3,03	1,42
mot2	412	1	5	3,10	1,40
mot3	412	1	5	3,28	1,32
mot4	412	1	5	2,79	1,21
mot5	412	1	5	3,42	1,29
mot6	412	1	5	3,14	1,25
mot7	412	1	5	3,58	1,27
mot8	412	1	5	2,75	1,29
mot9	412	1	5	2,79	1,27

mot10	412	1	9	3,30	1,30
mot11	412	1	5	2,47	1,25
mot12	412	1	5	3,31	1,30
mot13	412	1	5	2,57	1,28
mot14	412	1	5	3,49	1,42
mot15	412	1	5	3,72	1,28
mot16	412	1	5	3,28	1,35
mot17	412	1	5	3,38	1,36
mot18	412	1	5	3,07	1,35

Laut Tabelle 4.2. ist die höchst beteiligte Option, die die Schüler zu den Motivationsquellen beim Deutsch lernen wählten, die Artikel 15 „Es ist wichtig, dass das Material, mit dem ich arbeite, attraktiv und ansprechend ist“ ($\bar{x} = 3.72$, $S = 1.28$). Der zweithöchst abgeschnittene Artikel ist 7 „Deutsch lernen wird es mir erleichtern, in Zukunft einen Job zu finden“. ($\bar{x} = 3.58$, $S = 1.74$). Der dritthöchste Artikel ist der 14. Ausdruck „Wenn ich weiß, dass ich belohnt werde, würde ich eher bereit sein, die Sprache zu lernen“ ($\bar{x} = 3.49$, $S = 1.42$).

In den Motivationsquellen und in der Motivationsproblemen- Skala, hat die geringste Beteiligung in der Subdimension der Motivation quellen der Artikel 11 bekommen und zwar die Aussage, der wie folgt lautet: „Wenn ich Deutsch lerne, werde ich mich finden“ ($\bar{x} = 2.47$, $S = 1.25$). Die anderen Artikeln mit der geringsten Schülerbeteiligung sind mit der Reihe der 13. „Die Fähigkeit, die ich durch Deutsch gelernt habe, gibt mir Prestige unter meinen Freunden“ ($\bar{x} = 2.57$, $S = 1.28$) und Artikel 8 „Ich lerne Deutsch, um in Zukunft mehr Geld zu verdienen“ ($\bar{x} = 2.75$, $S = 1.29$).

Um das zweite Teilproblem zu beantworten, das „Was sind die Meinungen der Schüler, über die Motivationsquellen in Klassenveranstaltungen im deutschen Unterricht?“ lautet, wurden die deskriptiven Analysen (arithmetisches Mittel und Standardabweichung) der Motivationsquellen und Probleme, die beim Erlernen einer Fremdsprache auftreten, in Tabelle 4.3. aufgeführt:

Tabelle 4.3.

Mittelwerte der Meinungspunkte von Motivationsquellen in den Präsenzveranstaltungen von Gymnasiasten, die Deutsch lernen.

	N	Min.	Max.	\bar{x}	S
mot19	412	1	5	3,43	1,35
mot20	412	1	5	3,11	1,29
mot21	412	1	5	2,82	1,19
mot22	412	1	6	2,62	1,29
mot23	412	1	5	2,77	1,22
mot24	412	1	5	2,69	1,18
mot25	412	1	5	2,82	1,29
mot26	412	1	5	2,87	1,33

Tabelle 4.3. zeigt die Meinungen der Schüler, über die Motivationsquellen in Klassenveranstaltungen im deutschen Unterricht. Die zwei häufigsten zugestimmten Artikel sind als erste; „Lehrer bietet Hilfe und Unterstützung für Schüler beim Lernen“ Artikel 19 ($\bar{x} = 3.43$, $S = 1.35$), der zweit höchste Artikel ist 20 die wie folgt lautet „Der Lehrer führt in dieser Klasse verschiedene Aktivitäten durch“ ($\bar{x} = 3.11$, $S = 1.29$).

Im zweiten Teilproblem sind die niedrigsten Teilnahmen der Schüler die 22. und 24. Artikel. Der Reihe nach sind diese Ausdrücke; „Die in diesem Unterricht durchgeführten Aktivitäten sind für Schüler interessant“ ($\bar{x}=2.62$, $S = 1.29$) und “In dieser Klasse verstehen die Schüler den Zweck von Hausaufgaben” ($\bar{x} = 2.69$, $S = 1.18$).

Das dritte Teilproblem der Studie der Arbeit zu beantworten, heißt „Was sind die Motivationsprobleme von Schülerinnen und Schülern, die Deutschunterricht besuchen.“ und wurde in deskriptiver Analyse (arithmetisches Mittel und Standardabweichung) in Tabelle 4.4. aufgeführt:

Tabelle 4.4

Durchschnittswerte der Ansichten von Gymnasium -Schülern zu Motivationsproblemen im Deutschunterricht

	N	Min.	Max.	\bar{x}	S
mot27	412	1	5	2,66	1,30
mot28	412	1	24	1,94	1,58
mot29	412	1	5	2,65	1,34
mot30	412	1	5	2,10	1,20
mot31	412	1	5	1,77	1,12
mot32	412	1	5	3,06	1,42
mot33	412	1	5	2,51	1,34
mot34	412	1	5	2,36	1,28
mot35	412	1	5	3,43	1,38
mot36	412	1	5	2,31	1,29
mot37	412	1	5	2,24	1,33
mot38	412	1	5	2,40	1,29
mot39	412	1	5	2,25	1,33
mot40	412	1	5	2,10	1,17
mot41	412	1	5	3,00	1,45
mot42	412	1	5	2,79	1,47
mot43	412	1	5	1,93	1,20

Tabelle 4.4. zeigt die höchste Beteiligung von Schülern in dieser Teildimension 35. „Es erhöht meine Bereitschaft, mit einem Lehrer zu arbeiten, der seine Arbeit gerne macht und der mich motivieren kann“ ($\bar{x} = 3.43$, $S = 1.38$). Der zweithöchste Beteiligungsposten ist der Artikel 32 „Wenn ich ein paar gute Ergebnisse bekomme, interessiere ich mich mehr für Deutsch“ ($\bar{x} = 3.06$, $S = 1.42$). Der dritthöchste Partizipationsgegenstand ist der Satz „Ich lerne kein Deutsch, ich merke mir nur ein paar Dinge“ bei 41 ($\bar{x} = 3.00$, $S = 1.45$).

Auch die Artikel mit der geringsten Beteiligung stehen jeweils im Einklang nach der Reihe mit den Aussagen; „Ich kann mich aufgrund meiner familiären Verpflichtungen nicht voll und ganz auf Deutsch konzentrieren“ der 31. Artikel ($\bar{x} = 1.77$, $S = 1.12$).

„Der Druck der Menschen, mit denen ich kommuniziere, verhindert, dass ich Deutsch lerne“ Artikel 43 ($\bar{x} = 1.93$, $S = 1.20$), und zuletzt der 28. Artikel „Ich habe versucht, vor der Schule Deutsch zu lernen, es hat nicht geklappt und ich werde es wieder nicht schaffen“ ($\bar{x} = 1.94$, $S = 1.58$)

Um die Frage des vierten Teilproblems der Studie zu beantworten: „Sind Motivationsquellen und Probleme der Schülerinnen und Schüler je nach Geschlecht signifikant unterschiedlich?“, wurde zu den unabhängigen Gruppen nach Geschlechtsvariablen T-Test angewendet und die entsprechenden Analyseergebnisse sind in Tabelle 5 angegeben.

Tabelle 4.5.

Vergleich von Motivationsquellen und Problemen von Schülern anhand geschlechtsspezifischer Variablen

	Geschlecht	N	X	S	Sd	T	P
1.Sub	Mädchen	226	3.14	.81			
Dimen							
sion	Jungs	186	3.14	.79			
2.Subd	Mädchen	226	2.81	.86			
imensi							
on	Jungs	186	2.99	.83			
3.Subd	Mädchen	226	2.38	.65			
imensi							
on	Jungs	186	2.51	.70			

Bei Tabelle 4.5., ist die durchschnittliche Punktzahl von Motivationsquellen und Problemen bei Gymnasiasten niedriger als die Geschlechtsvariable in der Subskala der Motivationsquellen in der zweiten Teildimension der Skala ($t(410) = 2.10$: $p < .05$). Wenn die Punktzahl von männlichen und weiblichen Schülern in Bezug auf Motivationsquellen im Unterricht untersucht wird, zeigt sich, dass dieser signifikante Unterschied für Männer günstig ist (zum Vorteil von Jungs ist).

Andererseits wurde erforscht, dass die mittleren Punktzahlen der Motivationsquellen und Probleme der Gymnasiasten in der Teildimension der 1. Dimension der Skala ($t(410) = 0.58; p > .05$) und die Durchschnittswerte der 3. Dimension der Motivprobleme in der Dimension der Motivation nicht signifikant vom Geschlecht abweichen ($t(410) = 1.90; p > .05$). Mit anderen Worten, es kann gesagt werden, dass die geschlechtsspezifische Variable keinen Einfluss auf die Motivationsquellen der Schüler und deren Meinungen zu Motivationsproblemen hat.

Die Ergebnisse der One-Way-Varianzanalyse (ANOVA) sind in Tabelle 6 zur Beantwortung des 5. Teilproblems der Studie „Zeigen die Motivationsquellen und Probleme der Schüler einen signifikanten Unterschied in Abhängigkeit von den Schulvariablen?“ angegeben.

Tabelle 4.6.

Vergleich von Motivationsquellen und Problemen von Schülern mit Schulvariablen

Dimensionen	Kategorie	N	\bar{x}	S	Sd	F	p	Sinnvoller Unterschied (Tukey)
1.Sub-Dimension	1.Turgut	145	3.13	0.95	3-	17.6	0.00	
	Reis A.L				408	0		
	2.Muğla Gazi	104	3.45	0.35				
	Anadolu L.							
	3.Muğla Anadolu L.	97	2.71	0.90				
4.Sosyal Bilimler L.	66	3.30	0.34					
2.Sub-Dimension	1.Turgut	145	2.97	1.04	3-	12.2	0.00	
	Reis A.L				408	4		
	2.Muğla Gazi	104	3.17	0.48				
	Anadolu L.							
	3.Muğla Anadolu L.	97	2.49	0.91				
4.Sosyal Bilimler L.	66	2.88	0.43					
3.Sub - Dimension	1.Turgut	145	2.38	0.81	3-	0.93	0.42	
	Reis A.L				408			
	2.Muğla Gazi	104	2.48	0.45				
	Anadolu L.							
	3.Muğla Anadolu L.	97	2.51	0.74				
4. Sosyal	66	2.41	0.49					

Bei der Untersuchung von Tabelle 4.6. wurde erforscht, ob die Motivationsquellen und Probleme der Schülerinnen und Schüler je nach Schulart variieren.

Ein signifikanter Unterschied wurde in der Subdimension der Bestimmung der Motivationsquellen gefunden, die die erste Subdimension darstellt. Identifikation der Subdimension der Motivationsquellen [$F(3-408) = 17.60; P < .05$].

Nach dem Tukey-Test soll die Quelle dieses signifikanten Unterschieds ermittelt werden; dass zwischen Turgut Reis Anadolu Lisesi und Gazi Anadolu Lisesi und Muğla Anadolu Lisesi; zwischen Gazi Anadolu Lisesi und Muğla Anadolu Lisesi und zwischen Muğla Anadolu Lisesi und Ula Sosyal Bilimler Lisesi einen signifikanten Unterschied gibt.

Nach den Schultypen wird die durchschnittliche Punktzahl der Schüler in der 1. Subdimension der höchste Punkt Gazi Anadolu Lisesi und der niedrigsten durchschnittliche Punkttestand Muğla Anadolu Lisesi genommen.

Laut dem Tukey-Test zu Motivationsquellen in den Aktivitäten der 2. Teildimension gab es einen signifikanten Unterschied zwischen der Muğla Anadolu Lisesi und allen anderen Gymnasien. 2. Teil Dimension [$F(3-408) = 12.24; P < .05$]. Nach der zweiten Teildimension; hat die Gazi Anadolu Lisesi die höchste durchschnittliche Punktzahl, während Muğla Anadolu Lisesi den niedrigsten Durchschnitt hat. Es gab keinen signifikanten Unterschied in den Motivationsproblemen, der die 3. Dimension darstellt [$F(3-408) = 0.93; P > .05$].

Tabelle 4.7. zeigt die deskriptiven Analysen (arithmetisches Mittel und Standardabweichung) von Motivationsquellen und Problemen beim Erlernen von Fremdsprachen zur Beantwortung des 6. Teilproblems „Was halten Sie von der interkulturellen Verarbeitung von Gymnasiasten im Deutschunterricht?“

Tabelle 4.7.

Durchschnittswerte der Ansichten von Gymnasiasten zu Interkulturalität im Deutschunterricht

	N	Min.	Max.	\bar{x}	S
Interk.1	412	1	5	2,41	1,27
Interk.2	412	1	5	2,41	1,214
Interk.3	412	1	5	3,45	1,365
Interk.4	412	1	5	3,49	1,154
Interk.5	412	1	5	3,60	1,211
Interk.6	412	1	5	3,24	1,208
Interk.7	412	1	5	3,25	1,135
Interk.8	412	1	5	2,00	1,333
Interk.9	412	1	5	3,39	1,290
Interk.10	412	1	5	2,70	1,228

Die höchste Beteiligung der Schüler an der interkulturellen Verarbeitung wird durch die Aussage ausgedrückt: „Wenn im Deutschunterricht Informationen über Deutsche und ihre Kulturen vorhanden sind, steigt das Interesse im Unterricht" ($\bar{x} = 3.60$, $S = 1.12$) Der 5. Artikel. Der zweithöchste teilgenommene Artikel ist der 4. „Die Information über Deutsche und ihre Kulturen im Deutschunterricht macht mich glücklich" ($\bar{x} = 3.49$, $S = 1.15$). Der erste der beiden niedrigsten teilnehmenden Artikel war Artikel 8 mit der Aussage „Ich finde die Informationen über Deutsche und ihre Kulturen im Deutschunterricht nicht richtig" ($\bar{x} = 2.00$, $S = 1.33$), die zweitniedrigste Teilnahme ist der 1. und 2. Artikel mit dem gleichen Durchschnittswert. 1. Artikel ist der Ausdruck: „Die Lehrbücher und die Materialien im Deutschunterricht bieten genügend Informationen über die Deutschen und ihre Kulturen" ($\bar{x} = 2.41$, $S = 1.27$) und der 2. Artikel „Ich habe im Deutschunterricht gelernt, dass die Deutschen Eigenschaften haben, die unseren ähneln" ($\bar{x} = 2.41$, $S = 1.27$).

Die Ergebnisse der Korrelationsanalyse ob es eine Beziehung zwischen interkulturellen Subjekten und Motivationsquellen und Problemen gibt, die das 7. Teilproblem der Arbeit darstellen, wird in der Tabelle 4.8. angegeben.

Tabelle 4.8.

Ergebnisse der Korrelationsanalyse zwischen interkulturellen Subjekten und Motivationsquellen und Problemen von Schülern.

Korrelation	F1	F2	F3	Interkulturalität	
F1	Pearson Korrelation (r)	1	,631**	,103*	,354**
	Bedeutsamkeit (p)		,000	,036	,000
	N	412	412	412	412
	<hr/>				
F2	Pearson Korrelation (r)	,631**	1	,155**	,368**
	Bedeutsamkeit (p)	,000		,002	,000
	N	412	412	412	412
	<hr/>				
F3	Pearson Korrelation (r)	,103*	,155**	1	,206**
	Bedeutsamkeit (p)	,036	,002		,000
	N	412	412	412	412
	<hr/>				
Interkulturalität	Pearson Korrelation (r)	,354**	,368**	,206**	1
	Bedeutsamkeit (p)	,000	,000	,000	
	N	412	412	412	412
	<hr/>				

Laut Tabelle 4.8. wird gemeint, dass es eine geringe, positive und bedeutungsvolle Beziehung zwischen der 1. Unterdimension von Motivationsquellen und Interkulturalität gibt ($r = .354$, $p < .05$).

In ähnlicher Weise ist die Beziehung zwischen den 2. Unterdimension Motivationsquellen in Klassenveranstaltungen und Interkulturalität niedrig, das es auf Niveau eine positive und sinnvolle Beziehung gibt ($r = .368$, $p < .05$).

Es zeigt sich auch, dass es eine geringe, positive und bedeutungsvolle Beziehung zwischen den Bewertungen der 3. Unterdimension des Motivationsquellen und der Probleme - Skala also Motivationsprobleme, unter Dimension und Interkulturalität gibt ($r = .206$, $p < .05$).

TEIL V

SCHLUSSFOLGERUNGEN UND VORSCHLÄGE

5.1. Diskussion

Der Fremdenkultur begegnet man am meisten in dem Fremdsprachenunterricht. Infolgedessen stehen in dem Mittelpunkt der Fremdsprachenerziehung die interkulturellen Hintergrundbilder. Es genügt nicht nur grammatisch eine Sprache zu lehren, sondern man soll auch eine problemlose kulturelle und soziale Kommunikation aufbauen.

In dieser Arbeit wurden zunächst Motivationsquellen und Motivationsprobleme im Zusammenhang mit der Förderung der Interkulturellen Kompetenz von Schülern der 11. Klasse der Anadolu-Gymnasien in Muğla untersucht. Leider sind in der Türkei Forschungen über Motivation- Kultur- Fremdsprachenlernen ungenügend. Deswegen wurde diese Arbeit nicht nur mit Gymnasium-Forschungen verglichen, sondern es wurden auch Universitätsforschungen als Beispiel vorgenommen. Wie auch oben erwähnt, ist Motivation in jedem Schulniveau der wichtigste entscheidende Faktor. In der vorliegenden Studie wurde in Erfahrung gebracht, dass der höchste Mittelwert ($X = 3,72$) unter den Subskalen der Skala zur Subdimension der Motivationsquellen gehört. Dies kann mit dem oben beschriebenen zweiten Motivationsrahmen von Dörnyei zusammenhängen. Denn wie erklärt, besteht dieses Modell von Dörnyei aus drei Teilen. Und eins davon ist die Lernumgebungskomponente. Dies bezieht sich auf die im Unterricht verwendeten Materialien, die Methoden des Sprachunterrichts oder die angewandten Techniken. Acat und Demiral (2002) fanden in einer an den Schülern in Eskişehir durchgeführten Studie ein ähnliches Ergebnis. Motivationsquellen werden als instrumentelle Gründe für das Erlernen von Fremdsprachen betrachtet (Gardner und Lambert 1972, s.23 zit.nach Acat und Demiral, 2002).

Laut der Ergebnisse dieser Forschung hat die instrumentelle Orientierungsdimension den höchsten durchschnittlichen Wert. Dementsprechend sind die Schüler am meisten daran interessiert, auf das Material zu achten, mit dem sie arbeiten und sie denken, dass

die deutsche Sprache Vorteile für ihre zukünftige Karriere hat. Theorie der Autonomie kommt als erklärend ins Spiel. Denn nach dieser Theorie, ist das Lernen einer Fremdsprache eine Leiter, eine bessere Karriere zu haben. Alsoes gilt als eine extrinsische Motivation. Burgucu (2011) führte seine Studie an der Kafkas Universität durch. In der Studie war das Niveau der instrumentellen Motivation der Studenten höher als das Niveau der vereinigenden Motivation. Darüber hinaus wurde ein ähnliches Ergebnis bezüglich der instrumentellen Ausrichtung von Aydın (2007) in der Studie mit vorbereitenden Klassenstudenten an der TOBB Universität für Wirtschaft und Technologie erzielt. In dieser Studie zeigt sich, dass die instrumentelle Motivation der Schüler höher ist als die Motivation der Integratoren. Dieses Ergebnis ist auch mit den Ergebnissen der Studie vergleichbar, die darauf hinweisen, dass die instrumentellen Motivationswerte von Fremdsprachenlernern insbesondere in Ländern der Dritten Welt (Gardner und Lambert, 1972; zit. nach Acat und Demiral, 2002) und in Entwicklungsländern höher sind als die Motivation für integrative Motivation. Dieser Befund kann damit erklärt werden, dass die Fremdsprache ein sehr gültiges Instrument ist, um solche Ziele wie die Arbeitssuche, die Förderung und das Verdienen höherer Einkommen in den genannten Ländern zu erreichen.

In Bezug auf Motivationsquellen für Unterrichtsaktivitäten hat das Element den höchsten Durchschnittswert im Verhältnis zur Unterstützung durch den Lehrer ($\bar{x} = 3.43$, $S = 1.35$). Dies kann ein Hinweis darauf sein, dass der Lehrer eine wichtige Rolle bei der Motivation spielt. Laut Sozialer Interaktionismus ist die Aufgabe des Lehrers, anderen in der Gruppe beim Lernen zu helfen. Soziales Nah- Feld ist wichtig für den Schüler. Behaviorismus erklärt auch; dass Schüler bessere Leistungen zeigen, wenn sie von dem Lehrer eine Verstärkung kriegen und versuchen, Strafen zu vermeiden.

Lehrer achten auf die interessante Unterrichtsumgebung und auf die Vielfalt der Aktivitäten und sie führen in dieser Klasse verschiedene Aktivitäten durch. Dieser Ausdruck gehört zu den höchsten durchschnittlichen Artikeln ($\bar{x} = 3.11$, $S = 1.29$).

Als erstes nehmen die Lehrer den Humanistischen Ansatz als Basis. Nachdem die erste Stufe des Maslows erfüllt wird, werden sich Schüler wohler fühlen und eine starke Selbstwahrnehmung wird auftreten. Damit werden sie bereiter sein, die Zielsprache zu lernen. Und mit den verschiedenen Aktivitäten kann man die Motivation der Schüler steigern. Laut Erwartungswerttheorie steigern die Lehrer den Wert und die Erwartung

des Schülers und dadurch steigert sich die Motivation. In diesem Fall kann man sagen, dass die Vielfalt der Klassenaktivitäten und der Zusammenklang zu dem Wunsch der Schüler, wirksame Faktoren für die Motivation sind. Es versteht sich, dass die Attraktivität des verwendeten Materials und die Attraktivität der Umgebung, in der der Sprachunterricht durchgeführt wird, die Menschen positiv beeinflusst. Die Motivation der Schüler spielt beim Fremdsprachenlernen eine wichtige Rolle. Es besteht eine positive Korrelation zwischen Motivation und Fremdsprachenlernerfolg. Wenn es um die Motivation der Schüler geht, beeinflussen auch die Art der Schule und die geschlechtsspezifischen Faktoren die Motivation. Sozialer Interaktionismus weist darauf, dass Lernen durch Interaktion mit anderen Menschen folgt. Deswegen beeinflusst auch die Art der Schule und die geschlechtsspezifischen Faktoren die Motivation. Aus diesem Grund sollten Ausbilder und Lehrer diese Faktoren im Fremdsprachenunterricht berücksichtigen.

Der Vergleich der Motivationsquellen und Probleme der Schülerinnen und Schüler anhand der Geschlechtsvariablen zeigte, dass der Mittelwert der instrumentellen Orientierung nur in den Klassenaktivitäten bei Männern höher war als bei Frauen. Es gab keinen signifikanten Unterschied zwischen den Skalen im Allgemeinen und in den anderen Subskalen nach Geschlecht. Die verbalen Fähigkeiten weiblicher Schüler sind fortgeschrittener als die der männlichen. Dies sollte als eine Bedingung angesehen werden, die sich aus ihrem Geschlecht ergibt, und die Interessen und Präferenzen beider Geschlechter sollten berücksichtigt werden. Wie erwähnt gab es keinen Unterschied nach der Geschlechtsvariablen in dieser Studie. Dieses Ergebnis zeigt Ähnlichkeit mit den Ergebnissen der Studie, die Çekirdek (2014) in den Vorbereitungsklassen der Eskişehir Osmangazi Universität durchgeführt hat. Madran (2006) kam jedoch zum Schluss, wo er die Erfolgsmotive und Erfolge von Vorbereitungsklassen an der Dokuz Eylül Universität untersuchte, dass die Leistungsmotive und Leistungen der Schülerinnen höher waren als die der männlichen Schüler. In der aktuellen Studie wurde zudem ermittelt, dass der Mittelwert der instrumentellen Orientierung männlicher Schüler im Unterricht deutlich höher ist, als der von Mädchen. Burgucu (2011) hat herausgefunden, dass im Gegensatz zu diesem Ergebnis alle Schüler eine höhere instrumentale Ausrichtung hatten, aber der Mittelwert der weiblichen Schüler war etwas höher als der männliche Durchschnitt. Darüber hinaus haben Aydın (2016) und Şener und Erol (2017) herausgefunden, dass es einen signifikanten Unterschied zwischen

Mädchen und Jungen hinsichtlich der instrumentellen Orientierung in ihrer Forschung gibt.

In dieser Forschung; wurde ein signifikanter Unterschied bei der Bestimmung der Motivationsquellen herausgefunden, die die 1. Unterdimension der Studie darstellt. Der höchste Durchschnitt in der 1. Dimension gehört zu Gazi Anadolu Lisesi und der niedrigste Durchschnitt zu Muğla Anadolu Lisesi.

Auch in der 2. Sub-Dimension Klassenaktivitäten hat Gazi Anadolu Lisesi den höchsten Durchschnitt und den niedrigsten Durchschnitt hat Muğla Anadolu Lisesi. Es gab keinen signifikanten Unterschied in den Motivationsproblemen der 3. Dimension. Görgün (2013) hat in seiner Arbeit ähnliche Ergebnisse erzielt. Es wird vermutet, dass die Methoden des Unterrichts, Aktivitäten, verschiedene Lehrer usw. abhängig von den variierenden Faktoren sind. Jeder Schüler ist eine Einzelperson. Entsprechend dem kognitiven Ansatz versuchen die Schüler, mit ihrem Verstand zu beobachten, zu denken, zu klassifizieren und zu Hypothesen zu kommen, um zu verstehen, wie die Zielsprache produziert wird. Dies ist also ein erwartetes Ergebnis.

In der interkulturellen Teildimension der Studie haben die Schüler eine hohe Beteiligung an allgemeinen Begriffen gezeigt. Die höchste Beteiligungserklärung; "Wenn im Deutschunterricht Informationen über Deutsche und ihre Kulturen vorhanden sind, wächst mein Interesse mehr,, ($\bar{x} = 3.60$, $S = 1.12$). Nach Gardners sozialpädagogischem Modell, motiviert das Interesse des Einzelnen an der Zielsprache oder der Wunsch, sich mit Menschen aus dieser Gemeinschaft zu treffen und sich mit ihnen zu integrieren das Individuum. Dies zeigt, dass Lernende neugierig auf die Kultur der Sprache sind, die sie lernen, und bereitwilliger sind, diese Sprache zu lernen. Ähnliche Ergebnisse wurden in Çanakkale in Akpınar Dellal's Arbeit (2005) erzielt.

In der Sub-dimension Interkulturalität hat der Ausdruck „Ich finde es nicht richtig, dass Informationen über Deutsche und ihre Kulturen im Deutschunterricht gegeben werden“ hat nach den Ergebnissen den niedrigsten Teilnahmepunkttestand bekommen. Das kann ein Beweis dafür sein, dass die Schüler die Zielsprache nicht mit Vorurteilen angehen. Im Gegenteil können die Schüler mit Informationen über andere Kulturen besser motiviert sein.

Wenn wir uns den Zusammenhang zwischen kulturellen Fragen und Motivationsquellen und Problemen von Schülern ansehen, zeigt sich, dass es in dieser Forschung eine geringe, positive und bedeutungsvolle Beziehung gibt.

5.2 Schlussfolgerungen

1. Muğla Mentеше Anadolu Lisesi Schüler der 11.Klassen haben eine hohe Motivation zum Deutschlernen.
2. Bei der vierten Tabelle hat die instrumentelle Orientierungsdimension den höchsten durchschnittlichen Wert. Dementsprechend sind die Schüler am meisten daran interessiert, auf das Material zu achten, mit dem sie arbeiten und sie denken, dass die deutsche Sprache Vorteile für ihre Karriere mit sich bringt.
3. Der niedrigste Durchschnitt unter den Subdimensionen gehört zu der Subdimension von Motivationsproblemen. Dementsprechend bemühen sich die Schüler nicht, Deutsch zu lernen.
4. Die Durchschnittswerte zu Motivationsquellen, die auf intrinsischen Motiven beruhen, bleiben in der unteren Rangordnung. Schüler, die eine Fremdsprache in der Türkei lernen, werden durch instrumentale Motivationsfaktoren auf Basis von Ressourcen motiviert.
5. Die Teilnehmer berichteten, dass Lehrer eine wichtige Rolle bei der Motivation in Klassenaktivitäten spielen. Darüber hinaus müssen die Aktivitäten im Unterricht variieren und den Bedürfnissen der Schüler angepasst werden, das verwendete Material und die Attraktivität der Umgebung sorgen für Motivation.
6. Der Vergleich der Motivationsquellen und Probleme der Schülerinnen und Schüler anhand der Geschlechtsvariable zeigte, dass der Mittelwert der instrumentellen Orientierung nur in den Klassenaktivitäten bei Männern höher war als bei Frauen. Es gab keinen signifikanten Unterschied zwischen den Skalen im Allgemeinen und in den anderen Subskalen nach Geschlecht.

7. Es gab einen signifikanten Unterschied zwischen der ersten und der zweiten Subskala beim Vergleich von Motivationsquellen und Problemen nach der Schulvariablen, aber in der dritten Sub-skala wurde kein signifikanter Unterschied gefunden.

8. In der interkulturellen Teildimension ist die Beteiligung der Schüler hoch. Die Schüler sind motiviert durch die Verarbeitung der Kulturen der Zielsprache.

9. Unter den Meinungen stehen Motivationsprobleme im Vordergrund, die sich aus den negativen Auswirkungen nicht guter Ergebnisse beim Erlernen einer Fremdsprache ergeben. Auch hier werden die Gründe betont, warum es nicht gelungen ist, nicht die notwendigen Umgebungsbedingungen zu haben, um erfolgreich zu sein. Darüber hinaus wird die Tatsache, dass die Erwartung von Spracherfolgen hoch ist und dass diese Erwartungen nicht vollständig umgesetzt werden, als grundlegende Motivationsprobleme angesehen.

10. Der Zusammenhang zwischen interkulturellen Themen und Motivation hat positive Konsequenzen. Das Lernen unterschiedlicher Kulturen wirkt sich positiv auf die Schüler aus.

11. Die Schüler, die Deutsch als Fremdsprache lernen, gehen an die Zielsprache nicht mit Vorurteilen an. Im Gegenteil motivieren interkulturelle Themen die Schüler.

12. Auch gaben die Schüler hohe Meinungspunkte, dass sie durch Interkulturelle Kompetenz eine Angehewise zu den Ereignissen gekriegt haben.

13. Nach der Meinung der Schüler haben die Verschiedenheiten oder Ähnlichkeiten der deutschen Kultur überhaupt keine Bedeutung. Die Vermittlung der deutschen Kultur motiviert die Schüler, die Zielsprache zu lernen.

5.3 Vorschläge

Die Schüler sind sich den Vorteilen bewusst, die das Erlernen von Sprachen bieten, wenn es darum geht, eine Beschäftigung zu finden und beruflich weiterzukommen. Aber das hat die Motivation der Schüler nicht genug beeinflusst und war nicht genug, sie zu motivieren. Den höchsten Motivationspunkt hat die Muğla Menteşe Gymnasium. Aber nach den Ergebnissen ist der Motivationspunkt der anderen Gymnasien sehr

niedrig. Faktoren, die die Motivation beim Sprachenlernen beeinflussen, kann man folgendermaßen kategorisieren:

- Einstellungen (Emotionen über die Lernumgebung und Zielsprache)
- Glaube an sich (Erwartungen an den Einzelnen zum Erfolg, individuelle Wirkung, Neugier)
- Ziele (Offene Ziele, Zusammenhang zwischen Lernzielen und Lerngründen)
- Teilnahme (zu welcher Rate die Lernenden aktiv und bewusst an Lernumgebungen teilnehmen)
- Umweltunterstützung (Unterstützung von Lehrern und ihrer Umgebung, Anpassung kultureller Elemente an Lernumgebungen)
- Persönliche Variablen (Fähigkeit, Alter, Geschlecht und frühere Lernerfahrungen)

In Anbetracht dessen, dass das Erlernen einer Fremdsprache ein schwieriger und langer Prozess ist, ist eine Tatsache, dass die Motivation und der Schutz von Fremdsprachenlernenden die Effizienz von Fremdsprachenlernaktivitäten erhöhen. Hohe Motivation ist besonders in den Ländern wichtig, in denen Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird, d.h. wo die Schüler nicht der Zielsprache ausgesetzt sind. Aus diesem Grund sollten die Schülerinnen und Schüler daran erinnert werden, dass die deutsche Sprache anderen Zwecken, sowie den Gründen für die Arbeitssuche dient. In diesem Zusammenhang sollten die Schüler ermutigt werden, Deutsch zu lernen und Informationen bekommen, dass sie mit der Sprache, Menschen anderer Länder und Kulturen anerkennen und direkt mit ihnen kommunizieren können. Solche Ziele zu erinnern, kann die Motivation der Schüler erhöhen. Schüler sollten über Möglichkeiten informiert werden, ihr Deutschwissen außerhalb der Schule zu nutzen. Informationen über einige Austauschprogramme, Jugendprogramme, Projekte, die es den Schülern ermöglichen, ins Ausland zu reisen, sollten auch den Schülern gegeben werden. Denn wie es sich herausgestellt hat, werden Schüler motivierter, wenn sie belohnt werden. Dies sind Motivationsfaktoren, die für den Schüler gelten. All dies wird sich auch positiv auf ihre Motivation auswirken, da Schüler die Möglichkeit erhalten, kurzfristige Ziele zu setzen. Das könnte positiven Einfluss darauf haben, dass sich die Schüler mehr Mühe geben, Deutsch zu lernen.

Da die Teilnehmer berichteten, dass Lehrer eine wichtige Rolle bei der Motivation in Klassenaktivitäten spielen, müssen die Aktivitäten im Unterricht variieren und den Bedürfnissen der Schüler angepasst werden. Während der Lehrplan vorbereitet wird, muss man Acht auf die affektiven Eigenschaften der Schüler geben. Im Laufe des Jahres sollte eine Reihe von Vorkehrungen getroffen werden, die die affektiven Merkmale der Schüler während des Lern-Lehr-Prozesses positiv beeinflussen können.

Zum Beispiel muss der Lern-Lehrprozess sowohl in Bezug auf die verwendeten Materialien, als auch in Bezug auf die verwendeten Methoden und Techniken angereichert werden. Je vielfältiger die Materialien und Methoden sind, desto mehr richten sie sich an die Sinnesorgane und gleichzeitig ist die Anzahl der Schüler mit unterschiedlichen Lernstilen. Auf diese Weise wird das Erlernte dauerhaft. Aktivitäten sollten für Studierende und Schüler sinnvoll sein. Aus diesem Grund sollten sich die Schüler ihrer Leistungen bewusst sein. Sie müssen wissen, was sie können, indem sie das Ziel lernen. Darüber hinaus sollte ein Lernumfeld geschaffen werden, das den Schülern ermöglicht, aktiv am Unterricht teilzunehmen und sich ihnen gegenüber aufrichtig zu verhalten, wobei die individuellen Unterschiede der Niveaus, Interessen, Fähigkeiten, Bedürfnisse und dergleichen der Schüler berücksichtigt werden. Schulmaterialien müssen Elemente enthalten, die die Kulturen der Zielsprache genau widerspiegeln. Die Ergebnisse zeigten auch, dass es die Schüler beim Deutsch lernen nicht nur um Grammatikthemen geht, sondern auch um den Wunsch, etwas über Deutsche und ihre Kulturen zu lernen.

Im Gegensatz zu den meisten Arbeitsergebnissen haben in dieser Arbeit die Männlichen einen höheren Motivationspunkt bekommen. Man soll bei allen beiden Geschlechtsvariablen versuchen, die Motivation auf dem Trab zu halten. Sonst können die Schüler nicht lernen.

Die Schüler wollen jedes Detail der Zielsprache lernen. Mit den interkulturellen Aktivitäten können Lehrer verhindern, dass der Unterricht langweilig wird. Auch Schüler, die unterschiedlichen Kulturen ausgesetzt sind, lernen, Ereignisse aus verschiedenen Fenstern zu betrachten und die Situationen objektiv zu bewerten. Die Lehrer müssen sich bewusst sein, dass interkulturelle Themen wichtige Faktoren sind, die die Motivation zu erhöhen und dafür sollte der Unterricht geeignet gestaltet werden. Die Ergebnisse geben auch den Schluss, dass Schüler durch interkulturelle Themen

motiviert werden können und dass sie sogar von Informationen neuer Kultur glücklich werden.

Lehrer können von Zeit zu Zeit sowohl im kognitiven als auch im affektiven Einführungsverhalten und in ihrer Beurteilung Ausbildung erhalten, um eine qualifiziertere und produktivere Ausbildung und Unterweisung zu erreichen. In der Lehr-Lern-Umgebung mit Materialien wie CDs, Videos, Bildern, Spielen, Liedern, Kassetten, Lesebüchern, Sprachlabors, Wandgemälden, Postern, Karteikarten, Projektoren und Fernsehgeräten, können Lehrer von den Administratoren unterstützt werden, um das Interesse und die Liebe der Schüler für den Unterricht zu erhöhen.

Der Deutschunterricht kann zur Entwicklung der Deutschlerner als Individuen beitragen, die keine Vorurteile gegenüber der fremden Kultur haben, zum Weltfrieden beitragen, Empathie und Selbstkritik und Selbstbewusstsein entwickeln. Damit können die Schüler auch die Lektion nicht nur auswendig, sondern auch bewusst lernen.

Offene Studien können am Lernprozess teilnehmen. Aufgaben wie Plakatvorbereitung, Schreiben von Gedichten, Zeichnen von Plänen und Erklärungen, die von jedem einzelnen beantwortet werden können, ohne dass eine einzige richtige Antwort vorliegt, können gegeben werden. Damit kann man das Interesse an Schüler effektiver wecken und es werden auch sehr kreative Antworten herauskommen.

Umfangreiche Übungen und Aufgaben können gegeben werden. Die Studierenden können ihre eigenen Hausaufgaben und ihr Studium entsprechend ihrem eigenen Tempo planen, gleichzeitig ihre eigenen Entscheidungen treffen und sich frei fühlen, auch psychologisch frei sein. So können die Schüler viel motivierter sein.

Die Rolle der Gefühle, eine der individuellen Eigenschaften, muss auch im Sprachlernprozess berücksichtigt werden. Dies hilft, die Faktoren zu identifizieren und zu beseitigen, die die Motivation der Schüler negativ beeinflussen. Es sollte nicht vergessen werden, dass, wenn die Lehrer die Gefühle der Lernenden respektieren und wenn sie Anwendungen benutzen, die die Schüler interessieren, ihre Talente und Bedürfnisse adressieren und wenn man die Schüler aneifert, sie für den Unterricht motiviert werden.

Die Meinungen der Schüler zu den Details des Lernprozesses können übernommen werden. Unabhängig davon, ob die Schüler zu diesem Thema mehr Übung benötigen

oder eine Arbeit als leicht oder schwierig, langweilig oder interessant finden, können ihre Ideen und Vorschläge mitgenommen werden. Die Gedanken der Schüler können über ein Formular oder einen kurzen Fragebogen mit einem Vorschlagskasten abgerufen werden. Auf diese Weise sind die Schüler möglicherweise eher bereit, eine Fremdsprache zu lernen.

Eine positive Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern kann bereitgestellt werden. Die Schüler sollten dazu angehalten werden, ein Risiko einzugehen, ohne sich ängstlich zu fühlen oder eine Notiz zu verlieren. Sie zu unterstützen, wenn sie benötigt werden, oder Informationen darüber zu geben, wie viel sie lernen, kann sie dazu ermutigen, Neues zu lernen.

Kurzgefasst können die folgenden Empfehlungen eingesetzt werden, um die Motivation beim Fremdsprachenlernen zu steigern:

- ❖ Schüler in die Kultur der Fremdsprachen einführen
- ❖ Schüler fördern ,die Fähigkeit der interkulturellen Kompetenz zu erlangen
- ❖ Aktivitäten einbeziehen, die unterschiedliche Lernstile entwickeln
- ❖ Die Schüler zur Kreativität ermutigen
- ❖ Studenten ermöglichen, ihre Fehler zu lernen
- ❖ Verantwortungsbewusstseins der Schüler entwickeln
- ❖ Feedback zur persönlichen Entwicklung der Schüler geben
- ❖ Schüler auf ihre Fähigkeiten aufmerksam machen
- ❖ Jeder Schüler muss als anders betrachtet werden
- ❖ Lernaktivitäten nach Alter und Interessen der Schüler organisieren
- ❖ Schaffung einer Umgebung, in der sich die Schüler nicht unter Druck fühlen
- ❖ Unterschiedliche Lernmethoden und –Techniken verwenden
- ❖ Schüler können selbsteinschätzen

Man darf nicht vergessen, dass jeder nicht wirklich ein guter Lehrer sein kann. Dafür braucht man nicht nur die Leistungshardware, sondern man muss auch die genügende Motivation selbst haben, damit man in der Lage sein wird, die Schüler für das Leben und Sprachlernen zu motivieren.

LITERATURVERZEICHNIS

- Abubakari, A. (2016). *Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerle İngilizce öğrenen Türk öğrencilerin motivasyon durumlarının karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Acat, M. B., ve Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(31), 312-329.
- Acat, B., ve Köşgeroğlu, N. (2006). Güdülenme kaynakları ve sorunları ölçeği. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 7(1), 204-210.
- Ahrends, A., & Nowitzki, W. (1997). *Interkulturelles Lernen in den Lehrplänen: Anregungen für Schule und Unterricht*. Schleswig-Holstein: Ministerium für Bildung, Wiss, Forschung und Kultur des Landes.
- Akpınar Dellal, N. (1990). *Evaluative Analyse der landeskundlichen Aspekte in den Lehrwerken für das Fach Deutsch als Fremdsprache an Ortaokul und Lise*, (Unveröffentlichte Magisterarbeit). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Akpınar Dellal, N. ve Bora Günak, D. (2009). İkinci yabancı dil olarak Almanca öğrenen öğrencilerin, birinci yabancı dil İngilizceye bağlı öğrenme stratejileri. *Dil Dergisi*, 145(2), 64-85.
- Akpınar Dellal, N. (2011). *Çocuklara yabancı dil eğitimi ve dil edinimi, nedir? niçin? nasıl*. Çanakkale: Çanakkale Kitaplığı Akademi.
- Akpınar Dellal, N. (2013). *Erziehung zur Interkulturalität und Europakompetenz überlegungen zur Landeskunde und Literatur im Fremdsprachenunterricht am Beispiel der Türkei*. Saarbrücken: Südwestdeutscher Verlag.
- Akpınar Dellal, N. (2005). Interkulturelles Lernen in der Unterrichtspraxis Ergebnisse einer empirischen Forschung an zwei Anadolu-Gymnasien. *Çanakkale Onsekiz Mart Universität-Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 10(2), 22. Online unter: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/de/>

- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil (ana çizgileriyle dilbilim)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Albayrak, B. (2006). *Die rolle der Motivation beim Fremdsprachenverlust*, (Unveröffentliche Magisterarbeit). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Anbarlı-Kırkız, Y. (2010). *Öğrencilerin İngilizce dersine ait tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Edirne.
- Apeltauer, E. (1997). *Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs: eine einföhrung, Fernstudieneinheit 15*. Kassel: Langenscheidt Verlag.
- Arı, R. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. İstanbul: Tıpkı Basımevi.
- Arslan, M., ve Akbarov, A. (2010). Türkiye’de yabancı dil öğretiminde motivasyon-yöntem sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 24(2), 179–191.
- Aşık, S. (2013). *Motivasyon ve dil edinimi*. Erişim adresi: <http://blog.ingilizkulturbesiktas.com/>
- Atay, D. (2004). İngilizce öğretmenlerinin motivasyon stratejileri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 99-108.
- Aydın, E. (2007). *An analysis of motivations, attitudes, and perceptions of the students at TOBB university of economics and technology toward learning english as a foreign language*, (Unpublished Master Thesis). Bilkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Aydın, Y. (2016). *Lise öğrencilerinin yabancı dil kaygısının farklı değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kırşehir.
- Aydın, O. (2009). *Tutumlar. Davranış bilimlerine giriş*. E. Özkalp (Editör). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bacanlı, H. (2010). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Ballweg, S., Drumm, S., Hufeisen, B., Klippel, J., & Pilypaitytė, L. (2013). *Wie lernt man die fremdsprache deutsch*. München: Goethe-Institut.

- Barın, E. (2007, Ekim). *Yabancılara Türkçenin öğretiminde motivasyonun önemi*. Süleyman Demirel Üniversitesinde düzenlenen I. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Sempozyumunda sunulmuştur, Isparta.
- Barmeyer, C. (2011). *Interkulturelle Kommunikation und Kulturwissenschaft*. Passau, Stutz.
- Baykal, B. (1978). *Motivasyon kavramına genel bir bakış*. İstanbul: Divan Matbaacılık.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Bayraktaroğlu, S. (2012, Kasım). Neden yabancı dil eğitiminde başarılı olamıyoruz? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri*, 9.
- Bechtel, M. (2003). *Interkulturelles Lernen beim Sprachenlernen im Tandem, eine diskursanalytische Untersuchung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Becker, F. (2014). *Psychologie der mitarbeiterführung Taschenbuch*. München: Springer Verlag.
- Becker, F. (2018). *Mitarbeiter wirksam motivieren: Mitarbeitermotivation mit der macht der psychologie taschenbuch*. München: Springer Verlag.
- Becker, T., Herrmann, R., Sandor, V., Schäfer, D., & Wellisch, U. (2016). *Stochastische Risikomodellierung und statistische Methoden: ein anwendungsorientiertes Lehrbuch für aktulare*. Köln: Springer-Verlag.
- Bialek, M. (2012). *Die problematik der Interkulturalität in der Glottodidaktik*. doi: 10.14746/gl.2015.42.2.12 Online unter: <https://core.ac.uk/download/pdf/154439202.pdf>
- Biechele, M., & Padrós, A. (2003). *Didaktik der Landeskunde*. München: Goethe-Institut Inter Nationes.
- Börner, W., & Vogel, K. (2004). *Emotion und Kognition im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Bredella, L., Meißner, F.J., Nünning, A. & Rösler, D. (2000). *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar?: Vorträge aus dem Graduiertenkolleg "Didaktik des Fremdverstehens"*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

- Buckel, R., & Peine, D. *Seminar: Lernen und Gedächtnis grundlegende Prinzipien der Operanten Konditionierung* [PDF Dokument]. Online am 22.11.2005 http://www.allpsych.uni-giessen.de/knut/2005-ws0506-seminare/lernen/peine_buckel.pdf
- Burgucu, A. (2011). *The role of motivation, attitude and anxiety in learning english as a foreign language*, (Unpublished Master Thesis). Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kars.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. USA: Multilingual Matters UK.
- Christ, H. (1994). *Fremdsprachenlernen für Europa, in: zukunftsforum 5. Sprachen lernen- Menschen verstehen: Eine herausforderung*. Wien: Remaprint.
- Chudak, S. (2007). *Lernerautonomie fordernde inhalte in ausgewählten Lehrwerken DaF für Erwachsene, Überlegungen zur Gestaltung und zur Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Corey, G. (2015). *Psikolojik danışma psikoterapi kuram ve uygulamaları*. (Übersetzt von T. Ergene). Ankara: Mentis.
- Çakır, I. (2006). Developing cultural awareness in foreign language teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 7(3), 154-16.
- Çekirdek, G. (2014). *Hazırlık sınıfı öğrencilerinin ingilizce başarılarını etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Çiftınar, B. (2011). Yabancı dil öğreniminde motivasyon. *Kültür Evreni*, 1(9), 173 – 189.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Dilaver, Ü. (2018). *Kpss öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 78(3), 273-284.

- Drumm, H. J. (2008). *Motivationstheorien. In: personalwirtschaft*. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag. doi : https://doi.org/10.1007/978-3-540-77697-0_21
- Eberwein, W., & Thielen, M. (2014). *Humanistische Psychotherapie*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Edelmann, W., & Wittmann, S. (2012). *Lernpsychologie: Mit Online-Materialien gebundenes Buch*. Weinheim: BELZ Verlag.
- Edelstein, W. (1998): Selbstwirksamkeit in der schulreform. *Zeitschrift für Lernforschung*, 26(2), 100-106. Online unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7766/pdf/UnterWiss_1998_2_Edelstein_Selbstwirksamkeit_in_der_Schulreform.pdf
- Ekiz, D. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul:Beta Yayınevi.
- Ergür, D. O. (2002). Yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları. *Eğitim ve Bilim*, 27(126) , 38-42.
- Erl, A., & Gymnich, M. (2007). *Interkulturelle Kompetenzen*. Stuttgart: Klett Lernen und Wissen GmbH Verlag.
- Eryılmaz, A. (2013). Okulda motivasyon ve amotivasyon: “derse katılmada öğretilen beklentiler ölçeğinin” geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 1-18.
- Förster, C. (2004). *Personalisiertes E-learning in unternehmen: Anforderungen an die Ausgestaltung web-basierter Lerneinheiten im Hinblick auf die wirksamkeit und die Effizienz des lernprozesses: Theoretische konzeption und Experimentelle Untersuchung*. Göttingen: Cuvillier Verlag.
- Garcia, R. T. (1996). *The relation among college student attitudes, motivation and aptitude to foreign language achievement: A test of Gardner's model*, (Unpublished Doctoral Dissertation). Houston University: Houston, Texas.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Massachusetts: Newbury House Publishers.

- Gemünden, H. G. (1980). Effiziente interaktionsstrategien im investitionsgütermarketing, in: Marketing. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 2(1), 14-18.
- Ghazvini, S.D. & Khajehpour, M. (2011). Attitude and motivation in learning english as second language in high school students. *Procedia Social and Behavioral Science*, 15, 1209-1213. DOI:/doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.264
- Gohring, H. (2007). *Interkulturelle Kommunikation, anregungen für sprach- und Kulturmittler*. Tübingen: Stauffenburg-Verlag.
- Gökalp, Z. (2002). *Türkçülüğün esasları*. İstanbul: Toker Yayınları.
- Gömleksiz, M. N. (2002). Üniversitelerde yürütülen yabancı dil derslerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1), 143- 158.
- Görgün, F. (2013). *An analysis of factors that influence turkish EFL learner's attitudes toward english language*, (Unpublished Master Thesis). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bursa.
- Günak Bora, D. (2010). *Çanakkale onsekiz mart üniversitesinde ikinci yabancı dil olarak almanca öğrenen öğrencilerin öğrenme motivasyonları ve öğrenme stratejileri. Türkiye'de ikinci yabancı dil almancanın yöntem ve öğretimi alanına bir katkı*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Çanakkale.
- Hall, E. T., & Hall, M. R. (2000). *Understanding cultural differences: Germans, French and Americans*. USA: Nicholas Brealey Publishing.
- Hartinger, A., & Fölling-Albers, M. (2002). *Schüler motivieren und interessieren: Ergebnisse aus der Forschung. Anregungen für die Praxis*. Bad Heidelberg: Julius Klinkhardt.
- Heinken, A. (2012). *Zielsetzungstheorie nach Locke & Latham: Kritische darstellung und personalwirtschaftliche anwendungsmöglichkeiten Taschenbuch*. Norderstedt: Grin Verlag.
- Herbrand, F. (2002). *Fit für Fremde Kulturen. Interkulturelles training für Führungskräfte*. Bern, Stuttgart, Wien: Verlag Paul Haupt.

- House, J. (1997). Zum erwerb Interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 1(3), 20-22.
- Hubner, M. (2011). *Intrinsische und extrinsische motivation. Konsequenzen für Pädagogisches handeln*. Einbeck: GRIN Verlag GmbH.
- İşigüzel, B. (2011). Die motivation: das Hormon des Fremdsprachenunterrichts. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 29-41. Online unter: <http://arastirmax.com/en/bilimsel-yayin/mersin-universitesi-egitim-fakultesi-dergisi/7.1>
- Kaplan, M. (2010). *Dil ve kültür (26. baskı)*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, M. (2017). Arapça öğreniminde motivasyonun rolü: Atatürk üniversitesi ilâhiyat fakültesi örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(3), 985-1006.
- Kern, A. (2014). Online Unter: <https://www.erfolgsmotiv.de/motivation/die-extrinsische-und-intrinsische-motivation-wie-du-auf-langzeit-motiviert-bleibst/>
- Khomasuridze, N. (2014). *Interkulturelle kompetenz und Fremdsprachenunterricht: zur analyse georgischer Deutsch als Fremdsprache (DaF)-Lehrwerke Taschenbuch*. Nordersted: GRIN Verlag.
- Kidd, J. R. (1979). *Wie erwachsene lernen*. Braunschweig: Westermann Verlag.
- Kirchner, K.(2004). Motivation beim Fremdsprachenerwerb eine Qualitative Pilotstudie zur Motivation Schwedischer Deutschlerner. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 9(2), 1-28. Online unter: <http://zif.spz.tu-drmstadt.de/jg-09-2/beitrag/Kirchner.de>
- Kleppin, K. (2001). Motivation. Nur ein Mythos? (I). *Deutsch als Fremdsprache*, 38, 219-225. Abgerufen von http://zs.thulb.uni-jena.de/receive/jportal_jparticle_00314820

- Kula, S., ve Çakar, B. (2015). Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi bağlamında toplumda bireylerin güvenlik algısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 6(12), 191-210.
- Kullmann, H. M., & Seidel, E. (2000). *Lernen und Gedächtnis im erwachsenenalter*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 86-115.
- Lang, R. & Baldauf, N. (2016). *Nationalkultur: von der Mentalen programmierung des Menschen*. Wiesbaden: Springer. doi: 10.1007/978-3-658-11235-6_2
- Langfeldt, H.P. (1996). *Psychologie*. Berlin: Luchterhand.
- Lederer, E. (2011). *Motivation im Fremdsprachenunterricht Adäquate förderung der Lernbereitschaft in der 2. lebenden Fremdsprache basierend auf Ergebnissen einer empirischen Untersuchung an zwei Österreichischen Schulen*, (Unpublished Master Thesis). Universität Wien: Wien.
- Lefrancois, G. R. (1994). *Psychologie des lernens*. Berlin, Heidelberg : Springer.
- Linhout, G. (2004). *Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht, ein Trainingsprogramm zur Kompetenzentwicklung für den Beruf*. Amsterdam-Newyork: Editions Rodopi BV. Abgerufen von <http://tujournals.ulb.tudarmstadt.de/index.php/zif/article/viewFile/512/488>
- List, G. (2002). Motivation im Sprachunterricht. *Fremdsprache Deutsch Heft*, 26, 6-10.
- Loenhoff, J. (2003). Interkulturelle Kompetenz zwischen Person und System, in: erwägen, wissen Ethik. Otten, M. (Ed.), *Interkulturelle kompetenz im wandel* (192- 194), Münster: Lit Verlag.
- Lohaus, A., & Vierhaus, M. (2015). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und jugendalters für bachelor*. Bielefeld: Springer Verlag doi:10.1007/978-3-662-455296
- Lüsebrink, H. J. (2012). *Interkulturelle kommunikation: Interaktion, Fremdwahrnehmung, kulturtransfer Taschenbuch*. Stuttgart: J.B. Metzler.

- Madran, D. (2006). *Üniversite İngilizce hazırlık öğrencilerinin başarı güdüsü düzeylerinin başarıları üzerine etkileri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Mayer, H. O. (2000). *Einführung in die wahrnehmungs-, lern- und werbe-psychologie*. München, Wien: Oldenbourg.
- Meister, H. (1994). *Förderung schulischer Lernmotivation*. Düsseldorf: Schwann Verlag.
- Moravcová, D. (2011). *Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur motivation zum Deutschlernen und förderung der Lernlust*, (Unpublished Master Thesis). Masaryk Universität, Pädagogische Fakultät: Tschechien.
- Nerdinger, F. W. (2001). *Psychologie des persönlichen verkaufs*. München: Oldenbourg.
- Özen, Y., ve Gülaçtı, F. (2010). Benlik-kavramı ve benliğin gelişimi bilen benliğe gereksinim var mı?. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 20-38.
- Portele, G. (1975). *Lernen und Motivation, Ansätze zu einer Theorie intrinsisch motivierten lernens*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Rathje, J. S. (2006). Interkulturelle kompetenz – zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 11(3), 1-17.
- Riemer, C. & Schlak, T. (2004). Der Faktor motivation in der Fremdsprachenforschung. *Zeitschrift Für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 9(2), 38-42.
- Sauerwald, K. (2014). *Zielsetzungstheorie*. Online unter: <https://docplayer.org/73730896-Zielsetzungstheorie-kai-sauerwald-28-september-2014.html>
- Schelk, A. (2011). *Leitfaden „Leistungsmotivation – entstehung, verlust und einflussmöglichkeiten“*. Potsdam: BBJ Consult AG.
- Schiefele, H. (1963). *Motivation im Unterricht*. München: Ehrenwirth Verlag.
- Schmalt, H. D. & Langens, T. A. (2009). *Motivation*, 4. Aufl. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.

- Schmidt, G.(1986). Fremdsprachlicher Unterricht mit mehr Motivation - übertragung Didaktischer Teilkompetenzen auf den Schüler bei der Methode von Jean-Pol Martin, *In: Die Bayerische Realschule, 11*, 16-20. Online unter: <https://www.ldl.de/Material/EmpfLiteratur/schmidt.htm>
- Schumann, A. (2004). Zur Förderung der Motivation im Französischunterricht durch Inhaltsorientierung. Börner, W. & Vogel, K. (Eds.), *Emotion und Kognition im Fremdsprachenunterricht* (pp.263-272). Tübingen :Gunter Narr Verlag.
- Schwerdfeger, I. C. (2001). *Gruppenarbeit und innere Differenzierung, Fernstudieneinheit*. Berlin: Langenscheidt.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim - kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sener, S., ve Erol, I. K. (2017). Motivational orientations and self-efficacy beliefs of turkish students towards EFL learning. *Eurasian Journal of Educational Research, 67*, 251-267. doi:10.14689/ejer.2017.67.15
- Sercu, L. (2002). Autonomes Lernen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Kriterien für die auswahl von Lerninhalten und Lernaufgaben. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 7*(2), 16.
- Sesink, W., Kerres, M., & Moser, H. (2007). *Jahrbuch Medienpädagogik 6: Medienpädagogik-standortbestimmung einer Erziehungswissenschaftlichen disziplin*. Darmstadt: Springer Verlag.
- Siegen, J. (2004). *Re-konstruierte Vergangenheit: das Lötschentäl und das Durnholzertäl. Wirtschaftliche und sozio-kulturelle Entwicklung von zwei abgeschlossenen Alpentälern zwischen 1920 und 2000 aus der Sicht der Betroffenen*. Münster: LIT Verlag.
- Skehan, P. (1989). *Individual differences in second-language learning*. London: Hodder Arnold.
- Sorge, A. K. (2001). *Belastung durch berufliche Arbeit: Theoretische Analysen und empirische Befunde*. Norderstede: Diplomica. Online unter: <https://www.amazon.com/Belastung-durch-berufliche-Arbeit-Theoretische/dp/3838632494>

- Stader, D. (2009). *Der Interaktionsansatz von Kirsch und Kutschker – eine Zusammenfassung*. Online unter: <http://stader.de/2009/10/17/der-interaktionsansatz-von-kirsch-und-kutschker-eine-zusammenfassung/>
- Stangl, W. (2018). *Stichwort: 'Soziale Lerntheorie'*. Online unter : <http://lexikon.stangl.eu/5207/soziale-lerntheorie/>
- Straub, J. (2014). *Der sich Selbst Verwirklichende Mensch: Über den Humanismus der Humanistischen Psychologie*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Stritzelberger, R. (2015). *Selbstmotivation, wie sie Dauerhaft Leistungsfähig bleiben*. Freiburg: Haufe Verlag.
- Stroebe, R. W. (1999). *Motivation; mit Tabellen*. Heidelberg: Sauer Verlag.
- Thomas, A. (2003a). Das Eigene, das Fremde, das Interkulturelle. Thomas, A., Schroll-Mach, S., Kamhuber, S. & Kinast, E.U. (Ed.) *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation* (s. 44-59), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Verlag.
- Thomas, A. (2003b). Interkulturelle kompetenz. Grundlagen, Probleme und Konzepte. in: Benseler. *Erwägen Wissen Ethik (EWE)*, 4(1), 137-150. Online unter: https://www.researchgate.net/publication/288924740_Interkulturelle_Kompetenz_-_Grundlagen_Probleme_und_Konzepte
- Thomas, A. (1993). *Psychologie Interkulturellen Lernens und Handelns*. Thomas, A. (Ed.) *Kulturvergleichende Psychologie: eine Einführung* (s. 377-424), Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Trollstad, I. (2008). *Sackgasse oder Autobahn? Deutsch in Deutschland erweben. zu Fortgeschrittenenvarietäten in 13 Deutsch Erwachsener Schweden*, (Unveröffentlichte Doktorarbeit). Göteborgs Universität, Abteilung für Deutsch und Niederländisch: Göteborg.
- Turan, S. (2015). *Interkulturelle differenzen und Kulturbedingte Konflikte im Fremdsprachenunterricht. Eine empirisch– qualitative Untersuchung*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.

- Ünver, Ş. (2006). *Schlüsselqualifikation: Interkulturelle kompetenz in der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern.* Online unter :<http://lingvomaster.ru/files/90.pdf>,Stand:30.03.11.
- Vontobel, P. (2006). *Didaktisches Design aus Lernpsychologischer sicht.* Online unter: http://elearningportal.phzh.ch/webautor-data/24/Didaktisches_Design.pdf
- Usta, A. (2011). Bilimsel arařtırmalarda problematik: projelendirme ve raporlařtırma. *Akademik Yaklařımlar Dergisi*, 2(2), 176-197.
- Yeřilyaprak, B. (2012). *Eđitim psikolojisi (geliřim - ođrenme - ođretim).* Ankara: Pegem Yayınları.
- Yılmaz, E. (2013). Lise ođrencilerinin ingilizce dersi motivasyon d¼zeylerinin ve motivasyon tiplerinin belirlenmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 1, 1-10.
- Waldforst, S. (2008). *Die Wirkung von Zielen auf die Arbeitsleistung von Akteuren: eine Experimentelle Untersuchung.* Wiesbaden: Springer-Verlag. doi: <https://doi.org/10.1007/978-3-8350-5502-5>
- Wessels, M. G. (1994). *Kognitive Psychologie.* M¼nchen: Reinhardt.
- Wicke, R. E. (2004). *Aktiv und Kreativ Lernen: Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht; Deutsch als Fremdsprache.* M¼nchen: Hueber Verlag.
- Williams, M., & Burden, R. L. (1997). *Psychology for language teachers: A social constructivist approach.* Cambridge: Cambridge University Press.

Quellen F¼r die Elektronische Adressierung:

- <http://www.ikkompetenz.thuringen.de>. (22.08.2018)
- <http://www.bogaz.tv/videolar/17x4-yasadikca/17x4-yasadikca-20-12-2013> (22.08.2018)
- <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/752/9600.pdf> (26.08.2018)
- http://www.sens-public.org/spip.php?page=isiparticle&id_article=659&lang=fr(28.08.2018)

http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/dig_jegy_nemet/1241_bungen_im_interkulturellen_ansatz.html (30.08.2018)

http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_Turkish.pdf (30.08.2018)

http://www.tufankose.com/content/files/Kulturlerarasi_Iletisim.doc (3.09.2018)

<http://zestnzen.wordpress.com/2012/01/26/how-to-understand-cross-culturalcommunication/>(15.09.2018)

<http://www.tefljobschina.com/China-4.jpg> (20.09.2018)

<https://www.google.com.tr/search?q=intercultural+differences+in+communication> (20.09.2018)

<https://bildungsbibel.de/> (21.12.2018)

<http://www.business-wissen.de>(23.12.2018)

<http://www.eduhi.at.intercultural+differences+in+communication/>(01.02.2019)

<http://www.wpgs.de/fachtexte.de> (11.02.2019)

<http://www.lern-psychologie.de/kognitiv/kognitiv.html>lern-psychologie.de (10.03.2019)

<https://www.palverlag.de/lebenshilfe-abc/motivation.html> (10.03.2019)

<https://www.wipub.net/wp/tag/praevention/> (11.03.2019)

ANHÄNGE

Anhang-1



T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı: 59763365-302.08.00.00-938

20/12/2017

Konu: İzin İşleri

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi: Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 18.12.2017 tarihli ve 28677689-302.08.00-5221/21074 sayılı yazısı

Anabilim Dalımız, Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Aynur TÜKENMEZ'in uygulama talebi ile ilgili Muğla Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi yazısı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç.Dr. Atılgan ERÖZKAN
Enstitü Müdürü V.

Ek :
1 İlgî yazı

Anhang - 2.1.



T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082-605.01-E.21343434
Konu : İzin

12.12.2017

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :a)Valilik Makamının 11/12/2017 tarih ve 21174782 sayılı oluru.
b)04/12/2017 tarih ve 20036 sayılı yazınız.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Anabilim Dalı Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aynur TÜKENMEZ'in, Muğla ili Menteşe İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı, Muğla Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Gazi Anadolu Lisesi, Turgut Reis Muğla Anadolu Lisesinde eğitim gören 11. Sınıf öğrencilerine yönelik araştırma çalışmasını uygulama talebiyle ilgili ilgi (a) makam oluru yazımız ekinde gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç 2 hafta içerisinde araştırmanın bir örneğinin CD' ye kayıtlı olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda ;

Gereğini rica ederim.

Celalettin EKİNCİ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1-İlgi (a) makam oluru (1 sayfa)
- 2-Araştırma değerlendirme formu (1 sayfa)
- 3-Ölçek (....sayfa)



Adres: Emirbeyazıt Mahallesi Dr. Baki Ünlü Cad. No:12 Menteşe/MUĞLA
ElektronikAğ: <http://mugla.meb.gov.tr>
e-posta: arge48_2@meb.gov.tr

GÜVENLİ ELEKTRONİK İMZALI
ASLI İLE AYNI
13 Aralık 2017
Şeref CÜCEN



Bilgi için: T.Ş.ÖZKAN
Tel: 0 (252) 280 48 24
Faks: 0 (252) 280 48 67

Anhang-2.2.



T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082-605.01-E.21174782
Konu : İzin Talebi

11/12/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a)Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 04/12/2017 tarih ve 20036 sayılı yazısı.
b)14/08/2017 tarihli ve 12214953 sayılı makam oluru.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Anabilim Dalı Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Aynur TÜKENMEZ'in Muğla İli Menteşe İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı, Muğla Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Gazi Anadolu Lisesi, Turgut Reis Muğla Anadolu Lisesinde eğitim gören 11. Sınıf öğrencilerine yönelik araştırma çalışmasını uygulama talebiyle ilgili ilgi (a) yazı ve ekleri yazımız ekinde sunulmaktadır.

Bu nedenle, Bakanlığımızın 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (2017/25 No'lu GENELGE) doğrultusunda ve ilgi (b) makam onayı ile oluşturulan komisyonun uygun görüşüyle, Aynur TÜKENMEZ'in "**Interkulturelle Motivation Der Deutschlernenden An Den Anadolu-Gymnasien in Muğla. Ein Beitrag Zur Förderung Der Interkulturellen Kompetenz Durch DafUnterricht**" Konulu çalışmasını;

2017-2018 Eğitim Öğretim yılında ve eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, kurum müdürünün uygun gördüğü bir zamanda, veli izinleri de alınarak; İlimiz Menteşe İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı, Muğla Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Gazi Anadolu Lisesi, Turgut Reis Muğla Anadolu Lisesinde eğitim gören 11. Sınıf öğrencilerine yönelik araştırma çalışmasını uygulaması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olurlarınıza arz ederim.

Ramazan SARIHAN
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
11/12/2017
Rıza DALAN
Vali a.
Vali Yardımcısı



Adres: Emirbeyazıt Mahallesi Dr. Baki Ünlü Cad. No:12 Menteşe/MUĞLA
ElektronikAğ: <http://mugla.meb.gov.tr>
e-posta: arge48_2@meb.gov.tr



Bilgi için: T.Ş.ÖZKAN
Tel: 0 (252) 280 48 24
Faks: 0 (252) 280 48 67

Anhang- 2.3.

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Aynur TÜKENMEZ
Kurumu / Üniversitesi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Muğla
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Muğla İli Menteşe İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı, Muğla Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Gazi Anadolu Lisesinde öğrenim gören 11. Sınıf öğrencilerine uygulanacaktır.
Araştırmanın konusu	"Interkulturelle Motivation Der Deutschlernenden An Den Anadolu-Gymnasien In Muğla. Ein Beitrag Zur Förderung Der Interkulturellen Kompetenz Durch DafUnterricht"
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez Önerisi
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğünden, Müdürlüğümüze iletilen yukarıda belirtilen araştırma örneğinin araştırma sahasında uygulanabilirliği hususunda incelenerek Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Araştırma, Yanışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 22/08/2017 tarih ve 2017/25 sayılı Genelgeye uygun olarak hazırlandığı görülmüştür. Söz konusu anket uygulamasının, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, veli izninin alınarak, Kurum Müdürünün de uygun gördüğü zamanda yapılması uygun görülmüştür.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalf üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi:.....
.....



07/12/2017


Selim AKSEL
Komisyon Başkanı


Gözde GÜRDAL
Üye


Nurcan DAMLI
Üye

Anhang-2.4

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: 1 Kadın 2 Erkek

Sınıfınız: 11. sınıf

Lise adı:

Bölüm I

Açıklama: Bu bölümde yer alan ifadeler arasında doğru ya da yanlış yoktur. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin durumunuzu yansıtmaya derecesini karşısındaki seçeneklerden uygun olanı işaretleyerek belirtiniz. Sizden, her ifadeyi (maddeyi) cevaplarken sizin duygu ve düşüncelerinizi (durumunuzu) yansıtmaya özen göstermeniz beklenmektedir. Burada önemli olan sizin görüşlerinizdir. Yapacağınız işaretlemelerde göstereceğiniz samimiyet ölçü ve aracının başarısını yükseltecektir.

Lütfen, aşağıdaki ifadelere ne düzeyde katılıp katılmadığınızı, karşısındaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz

	Cevap Ölçeği					
	1	2	3	4	5	
1. Almancaya ilgi duyduğum için öğreniyorum.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
2. Almancayı öğrenmeyi içtenlikle isteyerek yapıyorum.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2
3. Kendimi Almanca öğrenecek yeterlilikte hissediyorum.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3
4. Almanca öğrenmek toplumda kabul görmemi sağlayacak.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4
5. Almanca öğrenmek daha çok insanla iletişim kurmamı sağlayacak.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5
6. Almanca öğrenerek ilgi alanlarıma ilişkin yazılı kaynaklara daha kolay ulaşacağım...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6
7. Almanca öğrenmek gelecekte çok daha kolay iş bulmamı sağlayacak.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7
8. İleride daha iyi bir ücret alabilmek için Almanca öğreniyorum.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8
9. Eğitim yaşantımı daha rahat sürdürebilmek için Almanca öğreniyorum.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9
10. Almanca öğrenmek ileride kariyerim açısından yükselmemi sağlayacak.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
11. Almanca öğrenirsem kendimi bulmuş olacağım.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11
12. Ailem yabancı dil öğrenmemi çok arzuluyor.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12
13. Almanca öğrenirken kazandığım beceriler arkadaşlarım arasında bana prestij kazandırıyor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13
14. Ödüllendirileceğimi bilsem dil öğrenmeye daha büyük bir istekle sarılırm.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14
15. Çalıştığım materyalin çekici olması ve ilgi çekmesi önemlidir.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15
16. Birlikte Almanca öğrendiğim grubun istekliliği beni etkiler.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16
17. Beklentilerim doğrultusunda gerçekleşecek bir eğitim-öğretim süreci Almanca konusundaki istekliliğimi artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17
18. Almancayı kullanacağımı bilmek beni daha da motive ediyor.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18
19. Öğretmen çalışma konusunda öğrencilere yardım ve destek sağlıyor.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19
20. Öğretmen bu sınıfta çeşitli faaliyetler kullanarak öğretim gerçekleştiriyor.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20
21. Bu sınıfta gerçekleştirilen faaliyetler öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmaya teşvik ediyor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21
22. Bu sınıfta gerçekleştirilen faaliyetler öğrencilere ilginç gelmektedir.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22
23. Bu sınıfta öğrenciler grup içi çalışmalarda kendilerini rahat hissediyor.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23
24. Bu sınıfta öğrenciler verilen ödevlerin amacını anlıyor.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24
25. Verilen ödevler gerçek yaşam durumları ile bağlantılıdır ve anlamlıdır.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	25
26. Bu sınıfta öğrencilere bir şeyi öğrenmeleri için yeterince zaman veriliyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	26

	1	2	3	4	5	
27 Almanca öğrenirken karşılaştığım güçlükler yabancı dil öğrenememekten kaynaklanmakta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	27
28 Daha önce de okul dışında Almanca öğrenmeyi denedim ama olmadı yine olmayacak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	28
29 Dil öğrenmek bir yetenek işidir ve bu bende çok sınırlı.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	29
30 Alay ederler diye arkadaşlarımın önünde Almanca konuşmuyorum.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	30
31 Ailevi sorumluluklarım yüzünden Almanca öğrenmeye tam olarak eğilemiyorum.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	31
32 Birkaç iyi sonuç elde etsem Almanca öğrenmeye daha büyük bir istekle sarılırdım.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	32
33 Almanca öğrenemeyişimin nedeni yeterli çaba göstermememdir.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	33
34 Almanca öğrenmiyorum çünkü Almanca öğrenmeye çabalarken gerginleşiyorum ve unutkanlaşıyorum.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	34
35 Almanca öğrenmede işini severek yapan ve beni motive edebilecek öğretmen ile çalışmam istekliliğimi artırır.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	35
36 Almanyayı sevmiyor olmam dil öğrenmemde benim için dezavantaj oluşturuyor.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	36
37 Almancaya karşı bir dirence sahip olduğumu ve bunu hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğimi düşünüyorum.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	37
38 Almanca öğrenirken karşılaştığım karmaşık dilsel durumlar beni yıldırtıyor.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	38
39 Etkili öğrenme stratejileri konusunda hiçbir şey bilmediğim için dil öğrenemiyorum....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	39
40 Almanca öğrenmem konusunda benden beklenenler çok yüksek ve bu durum beni olumsuz yönde etkiliyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	40
41 Almanyayı öğrenmiyorum sadece bazı şeyleri ezberliyorum.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	41
42 Almanca pratik yapabileceğim ortamların olmaması cesaretimi kırıyor.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	42
43 İletişim kurduğum insanların yarattığı baskı Almanca öğrenmemi etkiliyor.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	43

	Cevap Ölçeği
<i>Lütfen, aşağıdaki ifadelere ne düzeyde katılıp katılmadığınızı, karşılarındaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin üstüne çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz</i>	1. Kesinlikle Katılmıyorum 2. Katılmıyorum 3. Orta Derecede Katılmıyorum 4. Katılıyorum 5. Kesinlikle Katılıyorum

1-Almanca derslerindeki ders kitapları ve kullanılan araç -gereçler, Almanlar ve kültürleriyle ilgili yeterince bilgi ermektedir.

(1) (2) (3) (4) (5)

2-Almanca derslerinde Almanların bize benzeyen özellikleri olduğunu öğrendim.

(1) (2) (3) (4) (5)

3-Almanca derslerinde Almanların bizden çok farklı özellikleri olduğunu öğrendim.

(1) (2) (3) (4) (5)

4-Almanca derslerinde Almanlar ve kültürleriyle ilgili bilgiler, beni mutlu ediyor.

(1) (2) (3) (4) (5)

5-Almanca derslerinde Almanlar ve kültürleriyle ilgili bilgiler olduğunda, derse ilgin daha çok artıyor.

(1) (2) (3) (4) (5)

6-Öğretmenler derslerinde farklı kültürlerin anlatılmasının, motivasyonun artmasında önemli etken olduğunun farkındalar.

(1) (2) (3) (4) (5)

7-Almanca derslerinde farklı kültürleri de öğrendiğim için, olayları daha nesnel değerlendirebiliyorum.

(1) (2) (3) (4) (5)

8-Almanca derslerinde Almanlar ve kültürleriyle ilgili bilgi verilmesini doğru bulmuyorum.

(1) (2) (3) (4) (5)

9-Almanca derslerinde Almanlara ilişkin bir şeyler öğrendikten sonra Almanyaya karşı daha istekli oldum.

(1) (2) (3) (4) (5)

10-Almanca öğrenmeye başlamadan önce, Almanlara ilişkin önyargıları vardı. Şimdi daha doğru bilgilennmiş durumdayım.

(1) (2) (3) (4) (5)

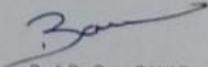
Ayhan TÜRKENMEK
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

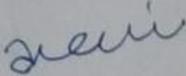
Anhang-3

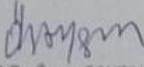
**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARI**

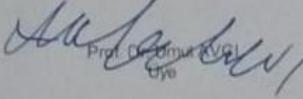
Protokol No : 170064		Karar No : 43
Araştırma Yürütücüsü	Yüksek Lisans Öğrencisi AYNUR TÜKENMEZ	
Kurumu / Birimi	EGİTİM BİLİMLERİ ENSTİTUSU / ALMAN DİLİ EĞİTİMİ	
Araştırmanın Başlığı	Muğla Anadolu Liselerinde Almanca Öğrencilerin Kültürlerarasık Motivasyonu, Yabancı Dil Olarak Almanca Dersinde Kültürlerarasık Yetisinin Teşviki (Interkulturelle Motivation der Deutschlernenden an den Anadolu-Gymnasien in Muğla. Ein Beitrag zur Förderung der interkulturellen Kompetenz durch DaF-Unterricht)	
Başvuru Formunun Etik Kurula Geldiği Tarih	25.11.2017	
Başvuru Formunun Etik Kurulda İncelendiği Tarih	İlk İnceleme Tarihi : 11.12.2017 1. Düzeltme Tarihi : 15.12.2017	
Karar Tarihi	18.12.2017	

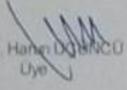
KARAR : UYGUNDUR
AÇIKLAMA : Araştırmanın uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

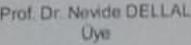

Prof. Dr. Banu BAYAR
Başkan

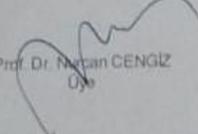

Prof. Dr. Ali AKAR
Üye


Prof. Dr. Özcan SAYGIN
Üye


Prof. Dr. Mehmet KUGU
Üye


Prof. Dr. Hakan DOĞRUCU
Üye


Prof. Dr. Nevide DELLAL
Üye


Prof. Dr. Necan CENGİZ
Üye

İnsan Araştırmaları Etik Kurul Yönergesinin Madde 6-2/a'ya göre toplantıya katılmıştır.

LEBENS LAUF

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: TÜKENMEZ, Aynur

Doğum Yeri ve Tarihi: Mainburg 10/01/1993

Eposta: aynur-93@hotmail.com

Telefon: 05384117903

EĞİTİM BİLGİLERİ

Ön Lisans Eskişehir Üniversitesi 2012-2014

Lisans Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi 2011-2015

Yüksek Lisans Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Yabancı Diller 2015-2019

İŞ TECRÜBESİ

Almanca Öğretmeni Manchester Dil Okulları (2018)

Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi / *International Contemporary Educational Research Congress*, Gelenekten Geleceğe Eğitim, 29 Eylül – 02 Ekim 2016 Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Düzenleme Kurulu sekreteryaya görevi

YAYINLAR

Akpınar Dellal, N., Tükenmez, Aynur (2016). Muğla Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Almanca Dersine Karşı Tutumları ile Başarıları Arasındaki İlişki. In, Akpınar Dellal, N., Yokuş, Hamit (Edt.) (2016), Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı / *Proceedings of International Contemporary Educational Research Congress - Full Text Book*, Gelenekten Geleceğe Eğitim, 29 Eylül – 02 Ekim 2016 Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Ankara: Pegem Akademi, DOI 10.14527/9786053186380, s. 112-128.

İnce Talun, A., ve Tükenmez, A. (2016, Nisan). *Filme çekilen masallar bir başka*. 1. Uluslararası Balkan Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Kongresinde sunulmuştur, Edirne.