

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETEN ÖĞRETMENLERİN
KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIĞI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Damla SAYGILI

ÇANAKKALE
Haziran, 2017

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Kültürlerarası Duyarlılığı

Damla SAYGILI
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Fatih KANA

Çanakkale
Haziran, 2017

Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Kültürlerarası Duyarlılığı*” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

14.06.2017



Damla SAYGILI

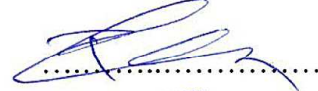
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Damla SAYGILI tarafından hazırlanan çalışma, 14/06/2017 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 101.524.88.....

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Yrd. Doç. Dr.	Fatih KANA	
Üye	Doç. Dr.	Yusuf AVCI	
Üye	Doç. Dr.	Ahmet AKKAYA	

Tarih: 13.07.2017.....

İmza: 

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Enstitü Müdürü

Ön söz

“*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Kültürlerarası Duyarlılığı*” adlı bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı ve Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi alanında kültürün önemi ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma, genel olarak dört bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde araştırmanın problemi, amacı, alt problemleri, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve alanyazın taraması bulunmaktadır. İkinci bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, çalışmanın veri toplama sürecinin nasıl gerçekleştiği, veri toplama aracı ve veri analizi konularıyla ilgili bilgi verilmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümünde araştırmayla ilgili bulgular ve yorumlardan bahsedilmiştir. Dördüncü bölümünde ise bulgulardan hareketle sonuç ve öneriler üzerinde durulmuştur. Çalışma sonuna da kaynakça ve veri toplama aracı eklenmiştir.

Yüksek lisans tez çalışmam sırasında bilgi birikimi, hoşgörülü yaklaşımıyla yol gösteren ve fikirleriyle tezin şekillenmesinde, ilerlemesinde emeği olan değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Fatih KANA'ya ve bu süreçte bana hep destek olan eşim Burak SAYGILI'ya teşekkür ederim. Bugünlere gelmemde büyük emeği olan aileme en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çanakkale, 2017

Damla SAYGILI

Özet

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Kültürlerarası Duyarlılığı

Bu araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıkla ilgili görüşlerinin; cinsiyet, hizmet içi eğitim alma, yabancı dil bilme, yurt dışında yaşama, çalışma yılı, eğitim durumu ve bilinen dil sayısı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Araştırmada, karma çeşitleme deseni içerisinde yer alan “Tek Nuktada Birleştirme Modeli” kullanılmıştır. Araştırmaya yönelik tamamlayıcı veriler toplamak veya aradaki farklılıkları ortaya koyarak daha güvenilir sonuçlar elde etmek amacıyla bu model seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini çeşitli kurumlarda görev yapan, yabancı dil olarak Türkçe öğreten 133 öğretmenden oluşturmaktadır.

Araştırmada, Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizi SPSS 21.0 istatistik paket programından yararlanılarak yapılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gibi istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır. Araştırmada nitel veriler, kodlamalar ve temalar aracılığıyla anlamlı hale getirilerek nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi uygulanmıştır.

Araştırmada uygulanan “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği”ne göre yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutları algı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen duyarlılığının en yüksek olduğu alt boyut kültürlerarası etkileşimde katılım, en düşük olduğu alt boyut ise kültürlerarası etkileşimde özendir. Öğretmenlerin görüşlerinin; cinsiyet, hizmet içi eğitim alma, yabancı dil bilme, yurt dışında yaşama, çalışma yılı, eğitim durumu, bilinen dil sayısı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Araştırmanın nitel verilerine göre

öğretmen görüşlerinin “dil ve kültür bir bütündür”, “dil kültürün taşıyıcısıdır” ifadelerinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Bu bakımdan nitel veriler nicel bulguları desteklemektedir.

Anahtar Kelimeler: Kültür, kültürel duyarlılık, yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi



Abstract

Intercultural Sensitivity of the Teachers Teaching Turkish as a Foreign Language

The purpose of this study is to determine the levels of perceptions for the intercultural sensitivity and its sub-dimensions of the teachers teaching Turkish as a foreign language and to reveal the opinions on the importance of culture in teaching Turkish as a foreign language. In line with this purpose, the study analysed whether the opinions of the teachers teaching Turkish as a foreign language show a statistically significant difference in terms of certain variables such as gender, receiving in-service training, knowing a second language, living abroad, tenure, educational level, the number of foreign languages spoken. Furthermore in this study, the importance of culture in teaching Turkish as a foreign language has been examined.

The study was performed with “Single Point Aggregation Model”, which is among mixed variation designs. The reason underlying the selection of such model was to collect complementary data for the study or to obtain more reliable results through the identification of the differences between them. The sample of the study consisted of a total of 133 teachers teaching Turkish as a foreign language and serving in different institutions.

The study employed “the Intercultural Sensitivity Scale” developed by Chen and Starosta. The analysis of the quantitative data of the study was performed by means of SPSS 21.0 statistical analysis software program. The statistical methods such as frequency, percentage, arithmetic mean, t-test, one way analysis of variance (ANOVA) were utilized in the analysis of the data. The qualitative data were transformed into codes and themes and a content analysis was conducted in the analysis of the qualitative data.

The quantitative data of “the Intercultural Sensitivity Scale” in the study pointed out high levels of perceptions for the intercultural sensitivity and its sub-dimensions of the teachers teaching Turkish as a foreign language. The sub-dimension where the sensitivity of

teachers was the highest was participation in intercultural interaction while the sub-dimension where it was the lowest was attention to intercultural interaction. The study concluded that the opinions of the teachers teaching Turkish as a foreign language did not show a statistically significant difference in terms of gender, receiving in-service training, knowing a second language, living abroad, tenure, educational level, the number of foreign languages spoken. According to the qualitative data of the study, most of the teachers implied that language and culture form a whole and that language serves as a culture carrier. In this regard, the qualitative data supported the quantitative findings.

Key words: Culture, intercultural sensitivity, teaching Turkish as a foreign language

İçindekiler

Onay.....	i
Ön Söz.....	ii
Özet.....	iii
Abstract.....	v
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	ix
Şekiller Listesi.....	xi
Kısaltmalar Listesi.....	xii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Problem Cümlesi.....	2
Alt Problemler.....	2
Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi.....	4
Araştırmanın Sınırlıkları	5
Varsayımlar.....	5
Tanımlar.....	5
Alanyazın Taraması.....	7
Dil, Kültür ve İletişim	7
Dil	7
Kültür	8
Dil ve Kültür İlişkisi	10
Kültürle İlgili Temel Kavramlar	11
Kültürleme	11

Kültürleşme	12
Kültür Şoku	13
Kültürel Değişme	15
Çokkültürlülük	16
Çokkültürlü Eğitim	18
Kültürlerarası İletişim Yeterliliği Yaklaşımı ve Yabancı Dil Öğretimi	21
Yabancı Dil Öğretiminde Kültür Aktarımı	24
Kültürlerarası Duyarlılık, Eğitim ve Öğretmen İlişkisi	25
Bölüm II: Yöntem	33
Araştırmanın Modeli	33
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	34
Veri Toplama Araçları	34
Verilerin Analizi	43
Geçerlilik ve Güvenilirlik	45
Bölüm III: Bulgular ve Yorumlar	46
Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler	67
Tartışma ve Sonuç	67
Öneriler	77
Kaynakça	79
Ekler	86

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetleri.....	34
2	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet Yılları.....	35
3	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumları.....	35
4	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm.....	36
5	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Ülke.....	37
6	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları.....	39
7	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yabancı Dil Bilme Durumları.....	39
8	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bildiği Dil Sayıları.....	39
9	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yurt Dışında Yaşama Deneyimine Sahip Olma Durumları.....	40
10	Ölçme Aracında Yer Alan Maddelerin Faktör Yükleri.....	41
11	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğine Ait Görüşlerinin İstatistiksel Değerleri.....	46
12	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin t-testi Sonuçları.....	48
13	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin t-testi Sonuçları.....	50

14	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yabancı Dil Bilme Durumlarına Göre Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin t-testi Sonuçları.....	52
15	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yurt Dışında Yaşama Durumlarına Göre Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin t-testi Sonuçları.....	54
16	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalışma Yıllarının Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	56
17	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarının Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	57
18	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bildikleri Dil Sayısının Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	59
19	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Türkçe Öğretiminde Kültürün Önemine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	60

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Kültürlerarası Duyarlılığın Boyutları.....	22
2	Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli.....	27
3	Faktör Yüklerine Ait Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuç Grafığı.....	42



Kısaltmalar Listesi

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ed	: Editör
N	: Kişi sayısı
p	: Anlamlılık düzeyi
Ss	: Standart sapma
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
\bar{X}	: Aritmetik ortalama



Bölüm I: Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna ile araştırmanın problem cümlesi ve alt problemlere, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar ve varsayımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde çeşitli unsurlar ön plana çıkmaktadır. Bu unsurlardan biri de kültür kavramıdır. Dil öğretimi, kültür öğretimini de beraberinde getiren bir süreçtir. Bu durumun oluşmasında dilin kültür aktarıcısı olma işlevi önemli rol oynamaktadır. Toplum ve kültürde var olan her şey dilde ifadesini bulur. Kültürün gelişmesi ile dil, dilin gelişmesi ile kültür gelişir (Güvenç, 1997, s. 48). Bu bağlamda dil öğretimini sadece dil bilgisi ile sınırlamak değişen, yenilenen ve ülke sınırlarının ortadan kalktığı 21. yüzyılda işlevsiz bir yaklaşım haline gelmektedir. Kültürlerarası iletişim yeterliliği yaklaşımı bu noktada öğretim sürecine farklı bir bakış açısı getirmektedir. Bu yaklaşımla bireyler farklı kültürlerle çatışma yaşamadan iletişim kurabilmekte ve kendi kültürlerinin sınırlarından çıkarak yeni kültürlere adım atmaktadırlar.

Öğretmenler, öğretim sürecinin en önemli halkalarından birini oluşturmaktadır. Özellikle yabancı dil öğretmenlerinin bu süreçte farklı sorumlulukları bulunmaktadır. Kendi kültürünü yansıtabilen, kültürüne yönelik unsurları ders işlenişinde etkili bir şekilde kullanabilen bir öğretmen; dil öğretim sürecini olumlu yönde etkileyecek ve öğrenmenin kalıcılığının artmasını sağlayacaktır. Bunun yanında öğretmenin öğrencilerinin kültürüne duyarlı olması ve onların kültürüne karşı olumlu tutum geliştirmesi öğretim sürecinin destekleyen diğer unsurlardandır.

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi alanında yapılan çalışmalarda kültür öğesinin genellikle öğrenen ve materyal odaklı incelendiği görülmüş, yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenler açısından yapılan çalışmaların sınırlı olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığa sahip olması yabancı dil öğretiminde

yadsınamayacak bir role sahiptir. Öğretmenler; farklı kültürlerle karşı açık olmalı, gerekli duyarlılığı göstermeli ve kendi kültürlerini yansıtırma konusunda rol model olmalıdırlar.

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi "Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı nedir?" olarak belirlenmiştir.

Alt Problemler. Araştırmanın alt problemleri şu şekilde tanımlanmıştır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutları (kültürel farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen) algı düzeyleri nedir?

2. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri cinsiyet, hizmet içi eğitim alma, yabancı dil bilme, yurt dışında yaşama durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutlarına (kültürel farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen) ilişkin algı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutlarına (kültürel farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen) ilişkin algı düzeyleri hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.3. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutlarına (kültürel farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde özgüven,

kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen) ilişkin algı düzeyleri yabancı dil bilme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.4. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutlarına (kültürel farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen) ilişkin algı düzeyleri yurt dışında yaşama durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri hizmet yılı, eğitim durumu, bilinen dil sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutlarına (kültürel farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen) ilişkin algı düzeyleri hizmet yıllarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutlarına (kültürel farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen) ilişkin algı düzeyleri eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3.3. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutlarına (kültürel farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen) ilişkin algı düzeyleri bildikleri dil sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kültürün önemi üzerine görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık belirlemek, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kültürün önemi üzerine görüşlerini ortaya koymak amacıyla bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Bu çalışmayla elde edilen bulguların eğitim-öğretimdeki eksikliklerin giderilmesi açısından öğretmenlere ve bundan sonra bu konuyla ilgili çalışacak olan araştırmacılara kaynak olması bakımından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Önemi

Dil; kültürü oluşturan ve geliştiren, nesilden nesile aktaran, kültürün farklı coğrafyalara yayılmasını sağlayan doğal bir araçtır (Uygur, 2000, ss. 19-20). Bu yüzden dil öğretimi aynı zamanda kültür öğretimini de beraberinde getirmektedir. Özellikle yabancı dil öğretimini kültür ögesinden bağımsız düşünmek dil ve kültür arasındaki doğal bağı göz ardı etmek demektir.

Yabancı dil öğretiminde en etkili unsurlardan biri öğretmendir. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde belirtildiği üzere öğretmenler; davranışlarının, tutum ve yetenekleri bakımından yansıttıklarının ve kendilerinin dil öğrenen/edinenler açısından ortamın önemli bir parçasını oluşturduklarının bilincinde olmalıdır. Özellikle öğretmenlerin sosyokültürel alandaki bilgileri ve bunları aktarma becerileri, kültürlerarası uyum ve yetenekleri öğretim sürecinde rol model olmak için önem taşımaktadır. Hedef kültürü tanıtmak, sosyokültürel bilgiler vermek, dil öğrenenlerin çokkültürlülük yeterliliğini geliştirmek öğretim sürecinde öğretmenin sorumlukları arasında yer almaktadır (Council of Europe, 2001, s. 144).

Alanyazında yabancı dil olarak Türkçe öğretenlere yönelik yapılmış çalışmaların sınırlı sayıda oluşu öğretim unsurlarının etkili kullanılmasını ve öğretim sürecinin

verimliliğinin artırılmasını zorlaştırmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin kültürlerarası duyarlılıkları üzerine bir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışmada elde edilen veriler Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi alanından ileride geliştirilecek öğretim programları ve öğretim materyalleri açısından önem taşımaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerle sınırlıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin anket maddelerine içten ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırma, problem cümlesi ve alt problemlerle sınırlandırılmıştır.
- Araştırmada elde edilen verilen araştırmada yer alan anket maddeleri ve açık uçlu soru yoluyla sınırlıdır.

Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmada kullanılacak veri toplama aracının araştırmanın amaçlarına uygun veriler toplanmasında etkili olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama aracı maddelerine verdikleri cevaplar gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

Tanımlar

Dil: İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimeler ve işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan (TDK, 2011).

Çokkültürlülük: Çokkültürlülük kavramı, herhangi bir toplumda farklı kültürlerin, farklı etnik yapıların bir arada yaşamasını onaylayan bir tanınma politikasıdır (Çötök, 2010, s. 10).

İletişim: Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, iletişim (TDK, 2011).

Kültür: Kültür sözcüğü köken bakımından Latince'dir ve "toprağı işleme" anlamına gelmektedir. Kültür, kavram olarak dilimize daha sonrasında Batı Avrupa dillerinde kazandığı "yüksek umumî bilgi" anlamında girmiştir. Kültür kavramı özelleşerek ilkel kültür, ileri kültür, beşerî kültür, teknik kültür, yerleşik kültür, aşiret kültürü, kültür kavimleri-tabiat kavimleri gibi çeşitli anlamlarda da kullanılmıştır (Kafesoğlu, 2010, s. 15).

Kültürleme: Kültürleme, insanoğlunun çocuk veya ergin olarak kendi kültüründe etkinlik kazanması ve eğitim süreci sırasında karşılaştığı bilinçli veya bilinç dışı şartlandırılmaları olarak tanımlanmaktadır (Güvenç, 1997, s. 125).

Kültürlerarası Duyarlılık: Kültürlerarası duyarlılık, kültürlerarası iletişimde uygun ve etkili davranışları destekleyen, teşvik eden; kültürel farklılıkları anlamaya, hoş görmeye karşı olumlu duygular geliştirebilmeyi sağlayan bireysel bir yetenektir (Chen, 1997, s. 5).

Kültürlerarası İletişim Yeterliliği: Kültürlerarası iletişim yeterliliği, bireylerin kültürel sınırların ötesine geçip iletişim ve etkileşim kurabilme yeteneğidir (Byram, 1997, s. 7).

Kültürleşme: Kültürleşme, iki veya daha çok sayıdaki kültür grubunun aşağı yukarı sürekli ilişki ve etkileşimi sonucunda, gruplardan birisinin ötekine ait kültürel öğeleri kabul etmesi, benimsemesi ve ortaya yeni bir kültür bileşiminin çıkması süreci olarak tanımlanmaktadır (Güvenç, 2005, ss. 126-127).

Kültür Şoku: Sahip olduğu kültürden farklı bir kültürle karşılaşan bireyler; yeni kültüre uyum sağlarken çeşitli güçlüklerle, sıkıntılarla, bunalımlarla karşılaşabilir ve tepki gösterebilirler. Bu durum kültür şoku olarak tanımlanmaktadır (Güvenç, 2005, ss. 122).

ALANYAZIN TARAMASI

Dil, Kültür ve İletişim

Dil. Duygu, düşünce ve isteklerin aktarıldığı bir araç olan dil, insanoğlunun en temel gereksinimlerindedir. Dil, bu gereksinimler sonucunda çeşitli işlevler üstlenerek gelişimini sürdürmektedir. Tarihsel gelişimi içerisinde araştırmacılar dilin tanımı, işlevi, yapısı ile ilgili çeşitli görüşler ortaya atmışlardır.

“Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir araç, kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli bir antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir (Ergin, 2007, s. 13).”

“Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan ögeler ve kurallardan yararlanılarak başkasında aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 2009, s. 55).”

Dil, duygu ve düşünceyi aktaran bir vasıtaadır. İnsan topluluklarını bir yığın veya kitle olmaktan bu vasıta kurtarır. Dil sayesinde insanların arasında bir duygu ve düşünce birliği oluşur ve bu birlik milleti meydana getirir (Kaplan, 2006, s. 39).

Dil insanlar tarafından düşünceleri, istekleri, gereksinimleri anlatmak amacıyla kullanılan sesli işaretler sistemidir. İnsanlar, dilin dışında jest ve mimikler yardımıyla düşüncelerini ve isteklerini anlatabilmektedir. Ancak tüm bunların içinde en mükemmel *anlatma* aracı dildir. Dil, duygu ve düşüncelerin gelişmesini sağlamış; insan topluluğunun ilerlemesi ve medeniyetlerin kurulmasında doğrudan etkili olmuştur (Banguoğlu, 2011, ss. 9-10).

Demirel (2000, ss. 2-3) dil tanımlarındaki ortak temel öğeleri şu şekilde ifade etmektedir:

1. Dil bir sistemdir. Başka bir deyişle, dil, belli kalıplara ve kurallara uyar ve dilin kendine özgü belli bir kodlama sistemine vardır.
2. Dil seslerden oluşur. Her ses, değişken sembollerle belirtilmekte ve her sesin bir anlamı bulunmaktadır.
3. Dil bir iletişim aracıdır. İnsanlar arasındaki en etkin iletişim aracı dildir. Dilin insanlar arasında iletişim aracı olarak kullanılması dilin toplumsal yönünü ortaya çıkarmaktadır.
4. Dil bir düşünce aracıdır. İnsanlar düşünce, duygu ve isteklerini dille belirtirler.
5. Dil, insanların oluşturduğu toplumlarda kullanılır. Her toplumun kendi bireyleri arasında anlaşma sağlamaları, iletişim kurmaları dil olgusuyla gerçekleşmektedir.

Dilin araç olması yanında önemli işlevleri vardır (Aksan, 2005, s. 13). Dil, onu konuşan ulusun yaşayış biçimini, kültürünü, dünya görüşünü, tarih boyunca geçirdiği çeşitli evreleri ve başka toplumlarla kurduğu ilişkilerin yansıtıcısıdır. Dil, bir nevî insanoğlunun gözü, beyni, düşüncesi ve ruhudur. Dil, insanın var olma koşuludur. Evrende var olan her şey dilde karşılığını bulur (Uygur, 2000, s. 13).

Kültür. Kültür kavramı ilk defa 19. yüzyılın sonlarında ifade edilmeye başlamıştır. Bu alandaki kapsamlı ilk çalışma İngiliz Antropolog E. B.Tylor'a aittir. Tylor kültürü; bilgi, inanç, sanat, hukuk, ahlak, âdet, gelenek ve toplumun bir üyesi olarak kişinin kazandığı huylar ve kabiliyetler bütünü olarak tanımlamaktadır. Yapılan çalışmalardaki yaklaşım tarzı ve kültürün kullanım alanları gibi çeşitli faktörler nedeniyle pek çok kültür tanımı ortaya çıkmıştır. 1950'lerde A. L. Kroeber ve Clyde Kluckhohn yaptıkları alanyazın taramasında yüze yakın kültür tanımı elde etmişlerdir (Akt. Haviland, 2002, s. 64).

Kültür sözcüğü köken bakımından Latince'dir ve "toprağı işleme" anlamına gelmektedir. Toprağı işleme belirli bir çaba gerektiren ve bu çabanın sonunda mahsulün alındığı aşamalı bir süreçtir. Kültür, kavram olarak dilimize daha sonrasında Batı Avrupa

dillerinde kazandığı “yüksek umumî bilgi” anlamında girmiştir Kültür kavramı özelleşerek ilkel kültür, ileri kültür, beşerî kültür, teknik kültür, yerleşik kültür, aşiret kültürü, kültür kavimleri-tabiat kavimleri gibi çeşitli anlamlarda da kullanılmıştır (Kafesoğlu, 2010, s. 15).

Kaplan’a (2006, s. 33) göre kültür; maddî ve manevî her şeyi işlemek, geliştirmektir. İnsanoğlu tabiatı işlerken kendini de maddî ve manevî olarak işlemiştir. Tarlanın işlenmesiyle ürünler, duygu ve düşüncenin işlenmesi ile sanat ve felsefe ortaya çıkmıştır.

“Kültür, bilimsel anlamda kültür, dini, sanatı, yapıp ettiğimiz her şeyi içine alan karmaşık bir varlık alanıdır. O bütünlük içinde yer alan her şey, her şeye bağlı ve bağımlıdır. Gözle görülmeyen, elle tutulmayan bu bağları, insanlar eğitimle öğrenir; dil ve iletişimle kurar, sürdürür. Özetle, bilimsel anlamda kültür, toplumun üyesi olarak insanın, yaşayarak, yaparak öğrendiği ve öğrettiği maddî ve manevî her şeyden oluşan karmaşık bir bütündür” (Güvenç, 1997, s. 15).

“Kültür, bir cemiyetin sahip olduğu maddî ve manevi kıymetlerden teşekkül eden öyle bir bütündür ki, cemiyet içinde mevcut her nevi bilgiyi, alâkaları, itiyatları, kıymet ölçülerini umumi atitüd, görüş ve zihniyet ile her nevi davranış şekillerini içine alır. Bütün bunlar, birlikte, o cemiyet mensuplarının ekserisinde müşterek olan ve onu diğer cemiyetlerden ayırt eden hususî bir hayat tarzı temin eder” (Turhan, 2010, s. 48).

Özetlenirse, kültür sözcüğünün dört ayrı anlamda kullanıldığı görülmektedir:

1. Bilim alanındaki kültür: Uygarlıktır.
2. Beşerî alandaki kültür: Eğitim sürecinin ürünüdür.
3. Estetik alandaki kültür: Güzel sanatlardır.
4. Maddî (teknolojik) ve biyolojik anlamda kültür: Üretme, tarım, ekin, çoğaltma ve yetiştirmedir (Güvenç, 2005, s. 97).

Haviland (2002, ss. 65-74) kültürü yapısal özellikleri bakımından incelemiş ve kültürün çeşitli işlevlerini ortaya koymuştur. Kültür ve toplum birbiriyle doğrudan ilişki

içinde olan kavramlardır. Bu iki kavram arasındaki en etkin unsur insandır. İnsan-kültür-toplum çevresinde gelişen bu dinamik ilişki sonucunda kültür paylaşılır, öğrenilir ve sosyal hayatta bütünleştirici rol oynar. İnsanı bir kültür varlığı olarak ifade eden Uygur (2000, s. 17) da bu görüşlere paralel olarak kültür kavramının merkezine insanı yerleştirir. İnsanların düşünüş biçimleri, hissettikleri, yaptıkları; kendilerini değerlendiriş yöntemleri, değerleri, ülküleri gibi unsurların hepsi kültürü oluşturmaktadır.

Dil ve Kültür İlişkisi

Dil, toplumda çeşitli işlevler üstlenmektedir. Bir iletişim aracı olarak dil, toplumda birlik ve beraberliği sağlayarak toplum ve toplumun bireyleri arasında bir harç vazifesi görür. Dil, bir iletişim aracı olması yanında bir toplumun kültürünü taşıyan ortak bir hazinedir ve toplumun aynasıdır. Toplum ve kültürde var olan her şey dilde karşılığını bulur (Güvenç, 1997, s. 47).

Bir dilin söz varlığı incelenerek söz konusu ulusun yaşayış biçimi, inançları, gelenekleri, dünya görüşü, tarih boyunca geçirdiği çeşitli olaylar hakkında bilgi sahibi olmak mümkündür. Bunun yanında sadece belli bir döneme ait metin incelemesi yapılarak dilin maruz kaldığı yabancı etkenler ve etkileşimde bulunduğu yabancı öğelere de ulaşmak söz konusudur. Örneğin, Tanzimat Dönemi'ne ait bir gazete yazısı veya bir sanat eseri o dönemin kültürel hayatını, toplumun etkisinde kaldığı yabancı öğeleri yansıtır (Aksan, 2009, s. 65).

Bir ulusun dünya görüşü o dilin sözcükleri ile sınırlıdır. Toplum yaşamında karşılığı olmayan bir sözcüğün dilde yaşama imkânı yoktur. Bir dilin söz varlığının anlam bakımından incelenmesi bu durumu ortaya koyma gücüne sahiptir. Dildeki benzetmeler, aktarmalar, deyim ve atasözleri bir ulusun dünya görüşü yansıtmaktadır. Örneğin, Türklerin toplum yaşamında öne çıkan özelliklerinden biri de aile ilişkilerine diğer toplumlara nazaran daha çok önem vermesidir. Bunun sonucu olarak Türkçede akrabalık ile ilişkili pek çok sözcük ve sözcük grubu yer almaktadır. Bu sözcüklerin İngilizce, Almanca, Fransızca gibi kültür dili

olarak ifade edilen dillerde Türkçeye nispeten daha az olduğu görülmektedir (Aksan, 2005, s. 58).

Ziya Gökalp, dili kültürün temel unsuru olarak ifade etmiştir. Dil, duygu ve düşüncelerin âdeta kalıbıdır. Bir ulusun dünya görüşü o dilin sözcükleri ile sınırlıdır. Toplum yaşamında karşılığı olmayan bir sözcüğün dile yerleşme imkânı yoktur (Kaplan, 2006, s. 151). Toplumun yaşadığı coğrafya, maruz kaldığı iklim koşulları, tarihsel süreç içerisinde yaşadığı değişimler, sahip olduğu inanç sistemi, dilindeki sözcüklerde gözlemlenebilir. Örneğin, Eskimolarda “kar” sözcüğüne ilişkin çok sayıda sözcük bulunması coğrafi faktörlerin dil üzerindeki yansımaları göstermektedir (Vargelen, 2013, s. 12). Bu bağlamda dil ve kültür arasında gözlemlenebilir bir ilişki bulunmaktadır. Dil, kültürü şekillendiren en önemli faktörlerden biridir.

Dil, kültürün bir parçası olduğu için, bir dilden başka bir dile yapılan aktarmalarda bazı güçlüklerle karşılaşılabilir. Bununla birlikte bazı kavramların başka kültürdeki insanlara nakledilmesi veya onlar tarafından anlaşılması son derece zor, belki imkânsızdır. Her ne kadar sözlük anlamı sözcüğü karşılasa da farklı kültürlerde aynı sözcüklerin uyandırdığı hissi anlamlar çok farklı olabilmektedir (Güngör, 2010, s. 17).

Genel olarak ifade edildiğinde dil, kültürü hem oluşturur hem de gelişmesini sağlar. Buna ek olarak dilin bir diğer önemli işlevi de kültürün genişleyip yayılmasını sağlamaktır. Dil aracılığıyla nesilden nesile aktarılan kültür, farklı coğrafyalara yayılma imkânını dile borçludur (Uygur, 2000, s. 20).

Kültürle İlgili Temel Kavramlar

Bu bölümde karmaşık bir kavram olan kültürün temel kavramlarına yönelik açıklamalar yapılacaktır.

Kültürleme. Kültür, toplumun üyesi olan bireylerin yaşamları boyunca öğrendiklerinin bütünüdür. Yaşam boyu öğrenilen bilgilerin diğer bireylere aktarılması

toplumun devamlılığının sağlanması açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle kültürleme kavramı ortaya çıkmıştır. Kültürleme, insanoğlunun çocuk veya ergin olarak kendi kültüründe etkinlik kazanması ve eğitim süreci sırasında karşılaştığı bilinçli veya bilinç dışı şartlandırılmaları olarak tanımlanmaktadır (Güvenç, 1997, s. 125).

Kültürleme, sosyolojide toplumsallaşma anlamında kullanılan antropolojik bir kavramdır (Tezcan, 1997, s. 10). Kültür, bir topluma ait bireyler tarafından sosyal ortamda öğrenilir ve aktarılır. Kültürel aktarımın gerçekleşebilmesi için söz konusu kültürün içinde yetişmek gerekmektedir. Kültürleme, genel olarak tanımlandığında kültürün bir kuşaktan kuşağa aktarılması sürecidir (Haviland, 2002, s. 72).

Kültürleşme. Kültürleşme kavramı, iki veya daha çok sayıdaki kültür grubunun aşağı yukarı sürekli ilişki ve etkileşimi sonucunda, gruplardan birisinin ötekine ait kültürel öğeleri kabul etmesi, benimsemesi ve ortaya yeni bir kültür bileşiminin çıkması süreci olarak ifade edilebilir. Kültürleşmenin meydana gelmesi için en az iki ayrı kültür sistemine ihtiyaç vardır. Genel anlamda kültürleşme başka bir kültürle ilişki veya alışveriş sonucunda ortaya çıkan bir kavramdır. Yabancı ülkelerde uzun süre kalan birey ve gruplarda gözlemlenen çeşitli sosyal değişimler kültürleşmedir (Güvenç, 2005, ss. 126-127).

Kültürleşme, iki veya ikiden fazla kültürel grubun ilişki kurması sonucunda meydana gelen psikolojik ve kültürel değişimleri içeren çift taraflı bir süreçtir. Kültürel gruplarda ve söz konusu grupların bireyleri arasında farklı bir kültürle etkileşime girildiğinde sosyal yapıda değişimler meydana gelir. Dil öğrenimi, yemek tercihleri, giyiniş özellikleri ve sosyal kurallara uyum gibi unsurlar bu sürece ait örnekleri oluşturur. Bu süreçte farklı bir kültüre uyum kolaylıkla sağlanabildiği gibi fikir ayrılıkları ve adaptasyon sorunları ortaya çıkabilmektedir.

Her grupta ve bireyde kültürleşme süreci aynı şekilde gerçekleşmemekte, kendi içinde farklılaşmaktadır. Meydana gelen bu farklılıklar kültürleşme stratejileri olarak ifade

edilmektedir. Toplamda dört tane olan bu stratejiler tutum ve davranış olmak üzere genellikle birbiriyle ilişkili iki temel ögeden oluşur (Berry, 2005, s. 704). Bu stratejiler, gruplara (baskın veya baskın olmayan) bağlı olarak farklı isimler taşımaktadır. Etnik gruplardaki bireylerin kültürel kimliklerini korumak istememesi ve diğer kültürlerle gündelik hayatta etkileşim arayışında bulunmaları asimilasyon stratejisi olarak tanımlanır. Asimilasyon stratejisinin aksine bireylerin kendi kültürlerini bir değer olarak muhafaza etmesi ve aynı zamanda diğer kültürlerle etkileşime girmekten sakınması ayrışma stratejisi olarak tanımlanır. Uyum stratejisinde kişiler kendi kültürünü koruyarak diğer kültürlerle günlük etkileşimde bulunurlar. Burada bireyler, kültürel bir toplumun üyesi olmak gibi, büyük bir sosyal ağın ayrılmaz bir parçası olma durumunu sürdürürken, kendi kültürel bütünlükleri de devam ettirirler. Diğer gruplarla gündelik hayatta etkileşimde halindeyken orijinal kültürünü sürdüren birey için entegrasyon bir seçenektir. Bu durumda kültürel bağlar belli bir derecede devam ettirilirken aynı zamanda daha büyük bir sosyal ağın bütünleyici parçası olmak için arayışlar sürdürüldüğünde entegrasyon stratejisi söz ortaya çıkmaktadır. Son strateji marjinalleşme de ise bireylerin kültürel kimliklerini devam ettirmede çok az ilgi ve olasılığa sahip olmaları (sıklıkla kültürel kayba zorlanma nedenlerinden dolayı) ve daha büyük toplumlarla etkileşim kurmak için çaba göstermemeleri (sıklıkla ayrımcılık ve dışlanma gibi nedenlerden dolayı) söz konusudur (Berry, 2013, s. 1128).

Kültür Şoku. Sahip olduğu kültürden farklı bir kültürle karşılaşan, etkileşime giren bireyler çeşitli tutum ve davranışlar geliştirirler. Bu süreçte bireyler yeni kültüre uyum sağlarken çeşitli güçlüklerle, sıkıntılarla, bunalımlarla karşılaşabilir ve tepki gösterebilirler. Bu durum kültür şoku olarak tanımlanmaktadır (Güvenç, 2005, s. 122).

Kültür şoku kavramı ilk kez Kalvero Oberg tarafından 1960 yılında, yeni bir kültürle karşılaşıldığında ne yapılacağına bilinmemesinden kaynaklanan sıkıntı ve kaygı halini tanımlamak için kullanılmıştır. Bu bakımdan kültür şoku ilk zamanlarda bir sağlık sorunu

olarak ele alınmıştır. Ancak ilerleyen zaman içinde kültür şoku kavramı eğitimsel alanda kullanılmaya başlanmış ve gelişimsel bir süreç olarak ifade edilmeye başlamıştır. Kültür şoku üzerine geliştirilen kavramlar şu başlıklar altında toplanmaktadır (Akt. Aksoy, 2012, s. 299):

Hastalık Modeli: Kültür şoku üzerine yapılan ilk çalışmalar, bu olgunun geçici ve tedavi edilebilen bir hastalık olduğunu belirtmektedir. Bu modelde kültür şoku, bireyin geride bıraktığı ülkesindeki ilişkileri kaybetmenin acısını duyumsaması, göç ettiği ülkede beklentilerini karşılayamaması, göç ettiği ülkedeki değer yargılarının uymamasından dolayı çatışma yaşaması ve sosyal destek bulamaması gibi olgularla ifade edilmiştir.

Basamak Kuramları: Kültür şoku, çeşitli araştırmacılar tarafından basamaklı bir süreç olarak tanımlanmıştır. Lysgaard'ın U-eğrisi, Oberg'in yedi basamaklı alıma süreci, Gullahorn'un W-eğrisi, Peter Adler'in beş basamaklı gelişimsel süreci bu kuramlar arasında bulunmaktadır. Basamak kuramları, kültür şokunu inişli çıkışlı bir süreç olarak ifade etmektedir.

Gelişme Modeli: Bu model, diğer yaklaşımlardan farklı olarak kültür şokuna olumlu bir bakış açısı geliştirmiştir. Farklı bir kültürün içinde yaşanan stresin her zaman olumsuz olmayacağını, bireyin uzun dönemli kültürlenmesi üzerinde olumlu ve yaratıcı bir gücü olabileceği düşüncesini taşıyan araştırmacılar kültür şokuna kültürlerarası öğrenme süreci olarak bakmaktadırlar.

Barutçugil (2011, s. 36) bireylerin bu süreçte yaşadıkları duyguları şu şekilde ifade etmiştir:

- Endişe, kaygı, kuşku
- Sürekli uyum sağlamaya çalışmaktan yorulma, usanma
- Kaybetme, reddedilme korkusu
- Yetkinliklerinin değersizliği hissi

- Kimlik algısının ve özgün kültürel değerlerinin zayıflaması şeklinde kendini gösterecektir.

Kültürel Değişme. Kültürel değişmeler, birbirinden farklı iki kültürü temsil eden grupların karşılaşmasıyla başlayan, geçmişten günümüze devam eden bir süreçtir. Söz konusu değişim kültürün maddî ve manevî tüm unsurlarını kapsamaktadır. Maddî kültür unsurlarını yüksek veya aşağı, ileri veya geri olarak sınıflandırmak mümkünken örf, âdet ve ahlâk kurallarını içeren manevî kültür unsurları için aynı sınıflandırmaları yapmak mümkün değildir (Turhan, 2002, ss. 18-19).

Kültür değişmesini değerlendirmek, sınırlamak ve bu değişmelerin şeklini, derecelerini ifade etmek oldukça güçtür. Kültür değişmesi ile ilgili yapılan tanımlardan en iyisi Malinowski'ye aittir (Turhan, 2002, s. 49):

“Kültür değişmesi, bir cemiyetin mevcut nizamını yani içtimaî, maddî ve manevî medeniyetini bir tipten başka bir tipe kalbeden bir prosestir. Böylece kültür değişmesi, bir cemiyetin siyasî yapısında, idarî müesseselerinde ve toprağa yerleşme ve iskân tarzında, iman ve kanaatlerinde, bilgi sisteminde, terbiye cihazında, kanunlarında, maddî alet ve vasıtalarında, bunların kullanılmasında, içtimaî iktisadının dayandığı istihlâk maddelerinin sarfında az çok husule gelen tahavvülleri ihtiva eder. Terimin en geniş mânasıyla kültür değişmesi, insan medeniyetinin daimî bir faktörüdür; her yerde ve her zaman vukua gelmektedir.”

Kültür değişmesi, tüm kültürel süreçleri içine alan ve diğer kültürel etkenlerin bileşkesi olan karmaşık bir yapı olarak ifade edilebilir. Değişim sürecinde toplumun bütünü veya bazı kurumları etkilenebilir, farklı tutum ve davranışlar gösterebilir (Güvenç, 2005, s. 122). Kültür değişmesi seçici bir olaydır çünkü bir kültür, başka bir kültürden bir şeyler alırken bunları otomatik bir sıraya bağlı olarak değil, seçerek alır. Örneğin Kuzey Afrika

kabileleri İslam inancını benimsedikleri halde onlara o inancı getiren Arapların temsil ettiği teknolojiye tamamen yabancı kalmışlardır (Güngör, 2010, s. 18).

Günümüzde teknolojik imkânların gelişmesiyle sınırlar ortadan kalkmış, kültürel değişimlerin etki alanı genişlemiştir. Kültür değişimleri toplumun her alanında kendini göstermektedir.

Çokkültürlülük

Çokkültürlülük kavramının ortaya çıkışı on sekizinci yüzyılın başlarına, Avrupa'nın kendi dışındaki kültürlerle karşılaştığı sömürgeci siyaset dönemine kadar uzanmaktadır. Söz konusu kavram 1960'larda farklı bir bağlamda kullanılmaya başlanmış, yeni bir kimlik kazanmıştır. Farklı etnik kökenli vatandaşların oluşturduğu ulus devletlerinin ortaya çıkışı ile kanunlar önünde eşitlik; kültürel kimliklerin, farklı inançların ve etnik kimliklerin tanınması gibi talepler çokkültürlülük kavramının tanımını değiştirmiştir (Aksoy, 2001, s. 4). Ancak çokkültürlülük kavramının sadece günümüze özgü bir olgu olduğunu söylemek mümkün değildir. Kılıçbay (1998) sosyolojik açıdan bakıldığında her toplumun doğal olarak çokkültürlü olduğunu ifade etmiş ve bu durumun her yerde rastlanan bir olgu olduğunu vurgulamıştır (Akt. Anık, 2012, s. 79).

Batıdaki toplumlarda bulunan "farklılıkları" bir arada tutmaya yönelik olarak ortaya çıkan çokkültürlülük olgusu, genel olarak ifade edildiğinde aynı toplum içinde farklı dilleri konuşan, farklı dinlere inanan etnik grupları hoşgörü ve barış içinde bir arada tutmayı amaçlamaktadır (Arslan, 2014, s. 19).

Çokkültürlülük kavramı, yalın bir ifadeyle herhangi bir toplumda farklı kültürlerin, farklı etnik yapıların bir arada yaşamasını onaylayan bir tanınma politikasıdır. Bu kavram ilk ortaya çıktığında siyasi olarak tanınma anlamına gelmekteyken günümüzde toplum hayatının her alanında kullanılan işlek bir kavram haline gelmiştir (Çötök, 2010, s. 10)

Çokkültürlülük kavramı ile ilgili çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar genel olarak birey ve grup hakları olmak üzere iki bakış açısında gruplandırılmaktadır. Rawls, Barry ve Young konuyu bireysel olarak ele almışlar; bireysel özgürlüğe ve eşitliğe vurgu yapmışlardır. Kymlicka, Taylor ve Parekh ise bireysel hakların yanında grup haklarının da olması gerektiğini savunmaktadırlar. Sözü edilen bu iki temel bakış açısı kendi içinde de gruplara ayrılmaktadır. Örneğin Rawls ve Walzer konuya adalet kavramıyla, Young farklılık politikası nosyonuyla, Kymlicka azınlık hakları, çokuluslu, çoketnikli yaklaşımıyla, Barry bireysel haklar bakış açısıyla, Taylor ise tanınma kavramıyla değinmektedirler (Hazır, 2012, s. 3).

Kymlicka (1998, ss. 48-49) kültür teriminin karmaşık oluşundan dolayı çokkültürlülük teriminin farklı anlamlar kazandığını savunmaktadır. Kültür sözlük tanımı olarak bir halkın âdetleri anlamı olarak ifade edildiğinde İzlanda gibi etnik bakımdan en homojen devlet bile bir bakıma çokkültürlü olmaktadır. Eğer kültür, bir halkın medeniyeti anlamında kullanılırsa İsviçre gibi çok uluslu ülke veya Avusturalya gibi çok etnikli ülke bile kendi içinde aynı modern, endüstrileşmiş sosyal hayat biçimini paylaşmadıkları için çokkültürlü olmamaktadır. Bu bakımdan Kymlicka çokkültürlülük terimini ulusal veya etnik farklılıklara göre şekillendirmektedir.

Çokkültürlülük üzerine önemli çalışmaları olan Parekh (2002) çokkültürlülüğü daha çok bir olgu olarak ele almakta; insanların farklı kültürlerle iç içe olduğu, kültürel çeşitlilik ve kültürlerarası diyalogun kaçınılmaz ve arzu edilir olduğu ve tüm kültürlerin iç çoğulculuğa sahip olduğu yaratıcı etkileşim ortamında ortaya çıkan bir kavram olduğunu ifade etmektedir (Akt. Arslan, 2014, s. 20).

Baumann (2006, s. 25) çokkültürlülük kavramını bir üçgene benzeterek üçgenin ilk köşesine ulus devletini yerleştirmektedir. Çünkü kültürel veya etnik bir grubun özgürleşerek ulus statüsüne gelmesi devletin kurulması ile sağlanmaktadır. İkinci köşede yer alan etnisite,

kültürel kimliği ve “kökleri” ifade etmektedir. Bireyin sorduğu nereden geldim, beni ben yapan nedir sorularının cevabı kültürel kimlikte yer almaktadır. Üçüncü köşede yer alan din; yaşam ve ölüm, iyi ve kötü, kazanma ve başarısızlık veya bir başka deyişle yaşamın anlamıyla ilgilidir. Bu üç köşeyi çokkültürlülük üçgeninin ortasında bulunan kültür mıknatısı bir arada tutmaktadır.

Özhan (2006) çokkültürlülük kavramının kendi içinde iki boyutlu bir yapı oluşturduğunu ifade ederek çokkültürlülüğe farklı bir bakış açısı getirmektedir. Bu boyutlardan biri farklılıkları tanımlayıcı, diğeri ise farklılıklara değer verici bir yapı oluşturmaktadır. Çokkültürlülüğün ilk boyutu bir toplum içinde yer alan çok sayıdaki etnik ve kültürel grubun varlığı, ikinci boyutu ise bu gruplardaki bireyler arasındaki özgün ilişkilerdir (Akt. Başbay ve Bektaş, 2010, s. 34).

Günümüzdeki ülkelerin büyük bir bölümü farklı etnik gruplara, dillere ve dinlere ait kültürel unsurları barındırmakta ve bunun sonucunda doğal olarak çokkültürlü bir yapıda bulunmaktadır. Genel olarak çokkültürlülüğün amacı, farklı kültürel özelliklere sahip bireylerin toplumda barış içinde yaşamasını sağlamak ve tüm bireylerin eşit parçası olabileceği bir toplum oluşturmaktır (Ergil, 2010, s. 33).

Çokkültürlü Eğitim

Farklı kültürlerden bireylerin bir araya geldiği toplumlarda eğitim anlayışı çokkültürlülük ekseninde şekillenmekte, öğrenme ortamları ve ders materyalleri bu anlayışa uygun düzenlenmektedir. Çokkültürlü eğitim temel olarak ifade edildiğinde; tüm öğrencilerin din, dil, ırk, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, ekonomik düzey gibi farklılıklara bakılmaksızın, eğitimden eşit bir şekilde faydalanmalarını sağlayan bir eğitim reformudur (Banks, 1993, s. 3). Bu görüşe paralel olarak Başbay (2014, s. 585) çokkültürlü eğitimi, öğrencilerin farklı kültürel özelliklerinin dikkate alınarak öğrenme ortamının tasarlanması ve öğrenme sürecinde

yer alan tüm bireylerin bu farklılıklara saygıyla ve hoşgörü çerçevesinde yaklaşımları olarak tanımlamıştır.

Çokkültürlü eğitimin başarıyla uygulanması için eğitim-öğretim anlayışında çeşitli değişimler gerekmektedir. Bu değişimler müfredatı, öğretme materyallerini, öğretme ve öğrenme stratejilerini, tutum ve algıları, öğretmen davranışlarını, hedefleri, kuralları ve okul kültürünü içermektedir. Bu bakımdan çokkültürlü eğitime yönelik çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiş, bu yaklaşımlar beş boyutta ele alınmıştır:

- 1. İçerik bütünlüğü:** Öğretmenler bu aşamada çeşitli kültürlerden ve gruplardan gelen öğrencilerine yönelik öğretim sürecini şekillendirmektedirler. Öğretmenlerin öğrencilerin kendi değerlerini, kültürel özelliklerini bulabileceği şekilde öğrenme ortamını düzenlemeleri gerekmektedir.
- 2. Bilginin inşası:** Bilginin inşa edilmesi süreci bilgi kaynaklarının, kültürel varsayımların, algıların ve ön yargıların bu sürece nasıl bir etkide bulunduğunu ifade etmektedir. Bu süreç sınıfta gerçekleştiğinde öğretmenin rolü, bilginin nasıl oluşturulduğunu; sosyal sınıfların, etnik grupların ve bireylerin bu süreci nasıl etkilediklerini öğrencilerin anlamalarına ve bu duruma eleştirel bir gözle bakmalarına yardım etmektir.
- 3. Ön yargıların azaltılması:** Çokkültürlü eğitimin bu boyutu, öğrencilerin daha demokratik tutum ve davranışlar geliştirmelerine yardımcı olabilecek etnik tutum ve stratejileri ifade etmektedir.
- 4. Eşitlikçi pedagoji:** Öğretmenlerin farklı sosyal sınıflardan, etnik gruplardan öğrencilerin akademik başarılarına etki eden ve süreci kolaylaştıran öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaları eşitlikçi pedagoji olarak ifade edilmektedir.
- 5. Güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapısı:** Farklı sosyal sınıflardan ve etnik gruplardan öğrencilerin eğitimsel eşitliği ve güçlülüğü deneyimleyebilmeleri için

okul kültür ve etkinliklerinin yeniden yapılandırılması bu aşamada amaçlanmaktadır (Banks, 1993, ss. 5-7).

Çokkültürlü eğitimin sınıf ortamında uygulanması eğitim-öğretim sürecini olumlu yönde etkilemekte; öğrencilerin farklılıklara karşı hoşgörülü olabilmesini, farklı kültürlerden bireylere karşı olumlu tutum ve davranış geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Grant (1995) çokkültürlü eğitimin beş önemli faydası olduğunu belirtmiştir:

1. Ön yargı, cehalet, kişisel kopukluk ve ırkçılığı yok etmede etkili olmak,
2. Farklı kültürlerin uyum içerisinde bir arada yaşamalarını yardımcı olmak,
3. Farklı kültürler arasında etkileşimi kurarak, uç noktalara kaymış öğrencilerin tekrar kazanılmasını sağlamak,
4. Farklı gruplar arasında hoşgörü ortamı aracılığıyla uyum ve dayanışmayı sağlamak,
5. Kültürler arasındaki iletişim ve etkileşim engellerini kaldırarak olumlu davranış ve tutumların ortaya çıkmasını sağlamak (Akt. Arslan, 2014, ss. 94-95).

Çokkültürlü eğitimin amaçlarını şu şekilde ifade edilmektedir (Gay, 1994, ss. 14-15):

- Çokkültürlü eğitim; müfredat, eğitim materyalleri, örgütsel, kurumsal yapı ve kuralları, kültürel çoğulculuğun siyasi politikalara yansımaları gibi eğitim kuruluşlarının tüm bileşenlerini değiştirmeyi hedefler.
- Çokkültürlü eğitimin tüm öğrencilere eşit başarı fırsatı verme amacı ile ilgili kurumları yeniden biçimlendirme hedefi vardır.
- Bireylerin, ulusların ve grupların yaşamlarını şekillendirmede, etnik ve kültürel çeşitliliğin yaşama gücü ve meşrulaştırılmasının önemini vurgulama amacı vardır.
- Kültürel, etnik ve sosyal çoğulcu toplumlarda yaşayan tüm öğrenciler için temel oluşturmayı hedefleyen bir eğitim biçimidir.

Çokkültürlü eğitim süreci çeşitli bileşenlerden oluşmaktadır. Bu bileşenlerin amaca uygun düzenlenmesi eğitimin başarıya ulaşması açısından önem taşımaktadır. Öğrenme ortamını ve sürecini düzenlemesi, öğrenciye rehberlik etmesi bakımından çokkültürlü eğitimde öğretmene çeşitli sorumluluklar yüklenmektedir. Öğretmenlerin kültürel çeşitlilik biçimlerini tanımaları ve duyarlı olmaları, ders işlenişinde bu hususlara dikkat etmeleri gerekmektedir. Kültürel farklılıklara ön yargısız yaklaşan, farklılıklara karşı duyarlı olan ve öğrenme ortamlarını bu bilinçle düzenleyen öğretmenler çokkültürlü eğitimin en önemli halkasını oluşturmaktadırlar (Rengi, 2014, s. 29).

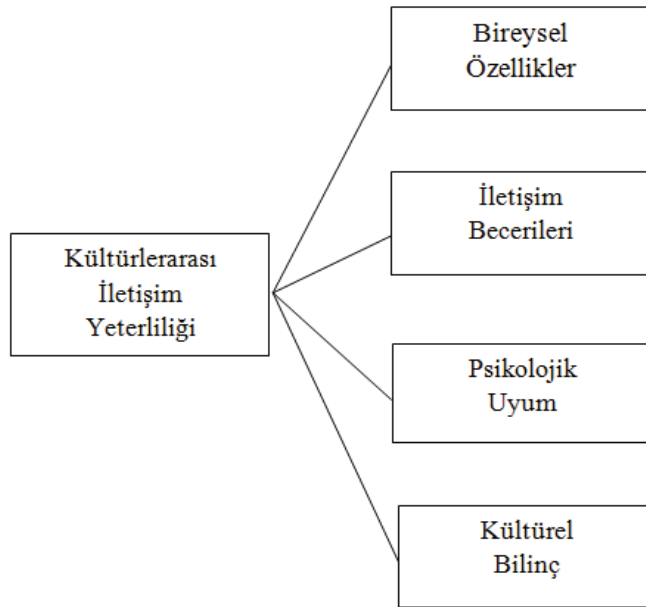
Kültürlerarası İletişim Yeterliliği Yaklaşımı ve Yabancı Dil Öğretimi

Günümüzde gittikçe artan teknolojik gelişmeler iletişimin, kültürün ve dilin tanımını değiştirmekte; çokkültürlü bireylerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bilgi birikiminin, yeniliğin, yaratıcılığın, kültürel bilincin önem kazandığı bu dönemde yabancı dil öğretimini sadece geleneksel yöntemlerle sınırlamak mümkün değildir (Kramsch, 2014, s. 249). Bu bağlamda kültürlerarası iletişim yeterliliği yaklaşımı kültürel sınırların ortadan kalktığı günümüzde önem kazanmaktadır.

Byram (1997, s. 7) kültürlerarası iletişim yeterliliğini, bireylerin kültürel sınırları aşarak iletişim ve etkileşim kurma yeteneği olarak ifade etmektedir. Chen ve Starosta (1996, s. 358) kültürlerarası iletişim yeterliliğini; bireyin farklı bir kültürel ortamda, etkili ve uygun bir şekilde iletişim davranışları sergileyerek amaçlarını gerçekleştirmesi şeklinde tanımlamıştır. Kültürlerarası iletişim yeterliliği dört boyutta ele alınmaktadır (Chen, 1989, ss. 119-121):

- 1. Bireysel özellikler:** Bireyin kendini iyi tanıması, arkadaşça tavırlar sergilemesi, iletişime açık olması ve öz farkındalık geliştirmesi kültürlerarası iletişimde bireylerin sahip olması gereken özelliklerden biridir.

- 2. İletişim becerileri:** Bu yetenek sözel ve sözel olmayan davranışları içermektedir. Dil becerisi sadece dil bilgisi kuralları ile sınırlı olmayıp dili bağlama uygun kullanmak önem taşımaktadır. Bunun yanından bireylerin farklı durumlarda uygun davranışları sergilemesi, davranışlarının sorumluluğunu alması ve etkileşimde bulunduğu kişilerle empati kurması kültürlerarası iletişimde bulunması gereken özelliklerdir.
- 3. Psikolojik uyum:** Yeni bir çevreye uyum sağlama becerisi olarak ifade edilmektedir. Birey yeni bir çevreyle karşılaştığında hayal kırıklığı, stres, yabancılaşma, belirsizlik gibi durumları yaşayabilmektedir. Psikolojik uyum, bireylerin kültürlerarası iletişim yeterliliğini ölçmede en önemli öğelerden birini oluşturmaktadır.
- 4. Kültürel bilinç:** Sosyal kuralları, gelenekleri, değerleri ve toplumun işleyişini anlamayı ifade etmektedir.



Şekil 1. Kültürlerarası Duyarlılığın Boyutları (Chen, 1989, s. 121).

Koester ve Olebe (1999) kültürlerarası iletişim yeterliliği için gerekli olan sekiz iletişim davranışı belirlemişlerdir. Bu davranışlar şu şekilde ifade edilmektedir (Akt. Aksoy, 2012, s. 302):

- Saygı gösterme: Başkası için saygı ve olumlu davranış geliştirme becerisi
- Bilgiye yönelme: Bireylerin kendilerini ve çevrelerindeki dünyayı ifade etmede kullandığı terimler
- Empati kurma: Dünyayı başkalarının algıladığı şekilde algılamaya çalışmak
- Görev rol tavırları: Grup içinde sorun çözerken fikir üretme davranışları
- İlişkisel rol tavırları: Kişilerarası uyum ve arabuluculukla ilgili davranışlar
- Etkileşim yönetimi: Konuşmaları yönetme becerileri
- Belirsizlik toleransı: Yeni ve belirsiz durumlar karşısında fazla sıkıntı duymadan davranabilme becerisi
- Etkileşim duruşu: Karşısındakilere betimleyici, değerlendirme yapmadan ve yargılamadan davranabilme becerisi

Kültürlerarası iletişim yeterliliği kavramını, başka dilsel kültüre sahip insanlarla onların dillerinde etkili ve uygun bir biçimde iletişim kurma becerisi olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda özellikle yabancı dil öğretiminde kültürlerarası iletişim yeterliliği ön plana çıkmakta ve öğretim sürecindeki unsurların düzenlenmesinde etkin rol oynamaktadır (Gökmen, 2001, s. 70). Yabancı bir dil öğrenmenin bir dünyayı, yabancı bir kültürü anlamak ve tanımak olduğunu ifade eden Tapan'a (1995, s. 156) göre, bu dersler öğrencinin hem kendi kültürüyle hem de yabancı bir kültürle buluştuğu ve hesaplaştığı bir alandır.

Yabancı dil öğretimi kültürel ilişkilerin ve karşılıklı iletişimin en önemli öğelerinden birini oluşturmaktadır. Kültürlerarası bildirişim yoluyla ön yargıları ve yanlış anlaşılmalrı ortadan kaldırmak, sağlıklı bir iletişim kurmak mümkün olmaktadır. Bu bakımdan kültürlerarası iletişim yeterliliği yaklaşımı yabancı dil öğretimi sürecinde kültür öğrenimine

ve aktarımına vurgu yapmaktadır. Bu süreçte dil ait olduğu kültürün özellikleri ile verilmekte, öğrencilerin öğrendikleri dilin kültürel özelliklerine ve kendi kültürlerine karşı farkındalık kazanmaları sağlanmaktadır (Pehlivan, 2007, s. 17).

Yabancı Dil Öğretiminde Kültür Aktarımı

Yabancı dil öğrenimi beraberinde yabancı bir kültürü tanımayı, öğrenmeyi getiren çok yönlü bir süreçtir. Yabancı dilde öğrenilen her sözcük, cümle, anlamlandırılan her metin yabancı dil öğrenen kişinin zihninde yeni düşünceler, imgeler oluşturur. Bu bakımdan yabancı dil öğretimini sadece dil bilgisi kuralları ile sınırlamak, kültür ögesini öğrenme sürecine dahil etmemek öğretim sürecinin eksik kalmasına, dilin tam olarak anlaşılmasına neden olmaktadır. Öğrenci, toplumsal bağlam içinde dili doğru kullandığında amaç-dili öğrenmiş sayılmaktadır. Böyle bir öğrenmenin gerçekleşmesi için derslerde kültür aktarımına yönelik düzenlemeler yapılması gerekmektedir (Tapan, 1990, s. 55).

Ozil (1991, s. 96) yabancı dili, toplumların dünyaya bakış açılarına, düşünme ve değer sistemlerine açılan bir kapı olarak ifade ederek dilin kültür aktarma işlevine vurgu yapmaktadır. Bir toplumun dilini öğrenmek söz konusu toplumun yapısını, o toplumdaki bireylerin davranış ve tutumlarını anlamayı mümkün kılmaktadır.

Hedef kültürle bütünleştirilmiş yabancı dil dersleri öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirerek hedef ve öz kültüre karşı kültürel farkındalık kazanmalarını sağlamaktadır. Dil öğretim sürecinde dil bilgisi, konuşma ve kelime öğrenme aşamalarında kültürel öğelere yer verilmesi öğrencilerin hedef kültüre karşı motivasyonlarını olumlu yönde etkilemekte, öğrencilerin iletişim becerilerini büyük ölçüde geliştirmektedir (Koçer, 2013, ss. 32-33).

“Bir dili kullanabilmek demek, yalnızca yapıları ezberlemek anlamına gelmez, bu yapıların hangi durumlarda ve nasıl kullanılacağına da bilinmesi gerekmektedir” (Dilidüzgün, 2010, s. 13). Bu bakımdan yabancı dil derslerinde kültür aktarımı yapılırken ders içeriklerinin günlük yaşama uygun seçilmesi, öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanması

kültür aktarımına yeni bir boyut kazandırmıştır. Öğrenci kendi kültüründen yola çıkarak etkileşime girdiği yabancı dili anlamlandırmaya çalışmakta, yabancı kültürle bir çeşit diyaloga girmektedir (Tapan, 1990, s. 57). Vargelen (2013, s. 33) de bu görüşe paralel olarak yabancı dil derslerinde öğretilecek konuların seçiminde günlük hayatta sık karşılaşılan durumların bulunması ve tüm kültürlerin ortak alanlarının oluşturulması gerektiğini ifade etmektedir. Buna ek olarak öğrencilerin dili daha iyi kavraması için ilgi çekici ve güdüleyici unsurların da konu seçiminde göz önünde bulundurulmasını vurgulamaktadır.

Kültür aktarımının olumlu yönde gerçekleşmesi üzerinde en etkili unsurlardan biri öğrencidir. Hedef dili öğrenmek isteyen yabancı dil öğrencisinin ön yargılı olmaması ve farklılıklara açık olması süreci olumlu yönde desteklemektedir. Buna ek olarak öğrencinin sadece kendi kültürünün yabancı dil öğrenmede yeterli olmayacağını da farkında olması hedef dilin kültürünü öğrenme noktasında önem taşımaktadır (Baykara, 2010, ss. 55-56).

Kültürlerarası Duyarlılık, Eğitim ve Öğretmen İlişkisi

Kültürlerarası duyarlılık, bir bireyin kültürlerarası iletişimde kültürel farklılıkları tanıma, öğrenme ve kültürel farklılıklara saygı duyma konusundaki duygusal kapasitesini ifade etmektedir (Chen ve Starosta, 1996, ss. 353-383). Hammer ve arkadaşları (2003, s. 422) kültürlerarası duyarlılık kavramını, kültürel farklılıkları ayırt etme ve deneyimleme becerisi olarak tanımlamaktadırlar. Bhawuk ve Brislin (1992, s. 414) kültürlerarası duyarlılığı; kültürel farklılıklara ve farklı kültürlerden insanların bakış açılarına karşı duyarlı olmak şeklinde ifade etmektedirler. Genel olarak kültürlerarası duyarlılık bireylerin farklı kültürlere ve farklı kültürlerden bireylerin görüşlerine saygı duyması, değer vermesi olarak tanımlanabilmektedir.

Chen (1997, s. 5) kültürlerarası iletişim yeterliliğinin kazanılmasının ön koşulunun farklı kültürlere karşı duyarlılık ve farkındalık geliştirmek olduğunu belirtmiştir. Kültürlerarası duyarlılık duyuşsal, kültürlerarası farkındalık ise bilişsel boyutla ilişkili

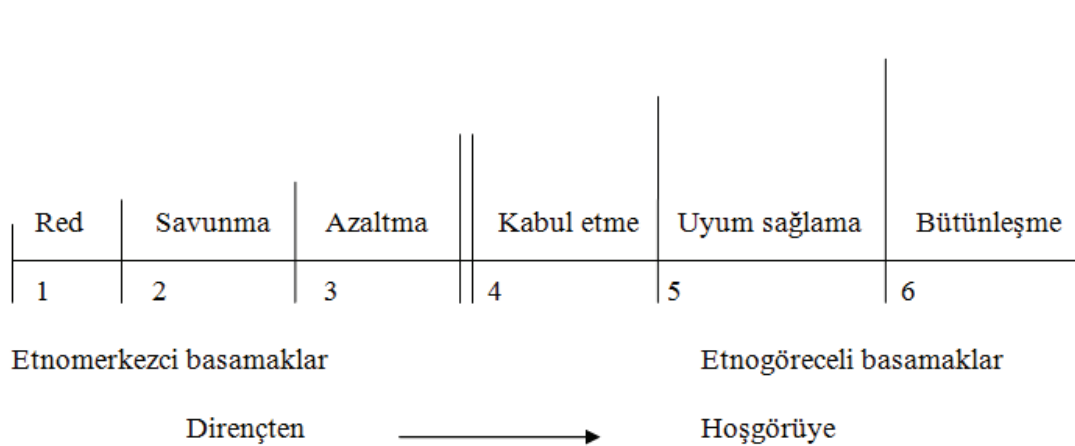
kavramlardır. Bireylerin kültürel farklılıklar karşısında gösterdiği duyuşsal ve bilişsel davranışlar kültürlerarası iletişim yeterliliğini geliştirmektedir.

Kültürel farklılıklara karşı olumlu tutum geliştiren, saygı duyan bireyler çeşitli özelliklere sahiptir. Chen (1997, ss. 7-9) kültürlerarası duyarlılığa sahip kişilerin özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir:

- Benlik saygısı, kültürlerarası etkileşimde farklı durumlara saygı duyma ve bu durumları doğru tanımaya karşı olumlu duygular geliştirme olarak ifade edilmektedir. Yüksek benlik algısına sahip olan biri genellikle başkalarıyla etkileşim kurduğunda iyimser bir bakış açısına sahiptir.
- Özdenetim, kişinin farklı kültürel ortamlarda, kültürel olarak kısıtlamalarla karşılaştığı durumlarda kontrollü davranış gösterme ve konuşma yeteneğidir. Yüksek özdenetime sahip bireyler çeşitli iletişim durumlarına daha kolay uyum sağlayabilmekte, farklı durumlara karşı uygun davranışlar geliştirebilmektedir.
- Açık fikirlilik, farklı kültürel ortamlarda ve durumlarda bireylerin kendilerini açık ve uygun bir şekilde ifade edebilme ve başkalarının da açıklamalarını kabul etme konusunda istekli olma şeklinde ifade edilmektedir. Açık fikirli bireyler farklı düşüncelere ve görüşlere değer vermede, onları kabul etme ve tanımada isteklidirler.
- Empati, kültürlerarası duyarlılığın temel öğelerinden birisi olarak tanımlanmaktadır. Empati genel olarak ifade edildiğinde bir başka kişinin duygularını, düşüncelerini onun bakış açısıyla algılama; bir nevi kendini onun yerine koymaktır. Empati yapan bireyler karşılarındaki kişilerin hislerine ve duygularına karşı daha duyarlı oldukları gibi aynı zamanda sosyal ilişkilerinde özverilidirler.

- Etkileşime katılım, farklı kültürel özellikteki kişilerle etkileşimi uygun ve etkili bir şekilde başlatma, sürdürme ve bitirme yeteneğidir. Etkileşime katılım dikkat, algı ve isteklilik öğelerinden oluşmaktadır.
- Ön yargısızlık, kültürlerarası iletişimde diğerlerini içtenlikle dinlemeyi, başkalarıyla ilgili aceleci karar ve değer yargıları oluşturmaktan kaçınma yeteneği olarak ifade edilmektedir. Kültürlerarası duyarlı bireyler farklı kültürlerden bireylerle iletişim kurduklarında sadece kültürel farklılıkları tanıma, kabul etme davranışlarını göstermezler aynı zamanda bu farklılıkları hoşnutlukla karşılarlar.

Milton J. Bennet (1998) kültürlerarası duyarlılığı, gelişimsel bir süreç olarak ele almaktadır. Ortaya koymuş olduğu Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli, bireylerin farklı durumlarla veya farklı kültürlerden kişilerle karşılaştığında verdikleri tepkilerin anlaşılmasını ve bunun sonucunda iletişimin kolaylıkla sağlanmasını amaçlamaktadır. Bu modelde kültürlerarası duyarlılığın gelişimi için Şekil 2’de gösterildiği üzere etnomerkezcilikten (ethnocentric) etnogöreceliliğe (ethnorelativist) doğru ilerleyen altı basamak belirlenmiştir. Her basamakta gözlenen tutum ve davranışlar bireyin dünya görüşünün yansıması olarak ifade edilmektedir (Akt. Aksoy, 2016, s. 39).



Şekil 2. Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli (Bennett, 1993, s.14).

Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modelinin ilk üç basamağı etnomerkezci, son üç basamağı ise etnogörecelidir. Bennet (1993, ss. 2-14) bu basamakların genel özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir:

- Red: Bu basamakta birey kültürel farklılıklara kapalıdır ve kendi dünya görüşünü hayatının merkezine koymaktadır. Bu bakımdan birey çoğunlukla farklı kültürlerden izole bir yaşam sürmekte, farklılıklara karşı dışlayıcı bir tutum sergilemektedir.
- Savunma: Savunmanın en yaygın biçimi kültürel farklılıklara karşı olumsuz tutum takınmaktır. Bu olumsuz tutumun sebebi farklı ırk, cinsiyet veya daha farklı bir gösterge olabilir. Bu basamakta bireylerin dünya görüşü *biz* ve *onlar* etiketi ile sınırlanmaktadır.
- Azaltma: Etnomerkezçiliğin son basamağında yer almaktadır. Bu basamakta kültürel farklılıklar belirli bir noktaya kadar tolere edilir ve tanınır. İletişimin ortak ve evrensel bir temele dayandığı varsayılır ve farklılıklara karşı daha nötr bir yaklaşım söz konusudur.
- Kabul etme: Etnogöreceliliğin ilk adımı olan bu basamakta bireyler kültürel farklılıkları tanımakta, kültür farklılıklara karşı olumlu bir tutum geliştirmektedirler. Bu bakımdan bireylerin kültürlerarası etkileşime daha fazla açık olduğu ifade edilebilir. Bu basamağı tanımlayan anahtar sözcükler *tanıma* ve *öğrenmedir*.
- Uyum: Bu basamakta bireyler kültürel farklılıklara uygun gerek sözlü gerek sözsüz etkili iletişim davranışları gerçekleştirebilmekte ve farklı kültürlerden bireylerle empati kurabilmektedirler. Bu basamağın anahtar sözcüğü anlamaktır.
- Bütünleşme: Kültürlerarası duyarlılığın en üst basamağı olan bütünleşmede bireyler kendilerini çokkültürlü olarak ifade etmektedirler. Özellikle uzun süre

farklı kültürlerle iç içe yaşayan bireyler bu basamakta yer almaktadırlar. Bu bakımdan söz konusu bireyler geniş bir kültürel birikime sahip olmakta, farklı kültürlerde uygun ve etkili iletişim davranışı gösterebilme yetenekleri oldukça yüksek bulunmaktadır.

Chen ve Starosta (2000, s. 12) son yıllarda gittikçe küreselleşen ve çokkültürlü hale gelen toplumlarda kültürlerarası duyarlılık kavramına dikkat çekmektedirler. Kültürlerarası iletişim yeterliliğinin bir ögesi olan kültürlerarası duyarlılık kavramının yeterince anlaşılmadığını ifade etmekte ve geliştirdikleri kültürlerarası duyarlılık modelini *kültürlerarası etkileşime katılım, kültürel farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde hoşnutluk, kültürlerarası etkileşimde özen* olmak üzere beş faktör üzerine yapılandırmaktadırlar.

Kültürlerarası duyarlılığın önem kazanması sonucunda “kültürlerarası duyarlılık eğitim programları” ortaya çıkmıştır. Bu eğitim programının amacı genel olarak kültürel farklılıklara karşı farkındalığı artırarak kültürlerarası duyarlılığı geliştirmek, kültürlerarası yanlış anlaşılmaları azaltarak kültürlerarası iletişim potansiyelini arttırmaktır. Bu nedenle kültürlerarası eğitim programlarında duyuşsal, bilişsel, davranışsal, simülasyon alan eğitimi, kültürel farkındalık eğitimi ve kişisel farkındalık eğitimi olmak üzere altı kategoride eğitim verilmektedir (Chen, 1997, s. 6):

1. Duyuşsal eğitim, farklı kültürlerden ve etnik gruplardan bireylerle iletişim kurulduğunda bireylerin duyarlılık ve motivasyonu arttırmak için verilen bir eğitimidir. Bilişsel eğitim, kültürel benzerlik ve farklılıkların anlaşılmasını desteklemek için verilmektedir.
2. Davranışsal eğitim, farklı kültürlerden bireylerle daha etkili iletişim kurmayı öğrenmek için katılımcıların beceri eğitimini sağlamaktadır.

3. Simülasyon alan eğitimi, katılımcıların etnik veya kültürel alanlarda belirli zaman aralıklarında vakit geçirmesini ve gerçek bir kültürlerarası deneyim kazanmak için farklı kültürlerden bireylerle etkileşime girmesini gerektirmektedir.
4. Kültürel farkındalık eğitimi, katılımcıların kültürün evrensel ve belirli yönleri olduğunu anlamalarını içermektedir.
5. Kişisel farkındalık eğitimi iletişim yolunu etkileyen ön yargıları, düşünceleri, tutumları tanımlamada katılımcılara yardım etmektedir.

Kültürlerarası duyarlılığın gelişimi eğitim sürecinde önem taşımaktadır. Farklı kültürel özelliklere sahip bireyler okul ortamında bir araya gelmekte ve bu süreçte kültürel farklılıklardan kaynaklanan anlaşamama, yanlış anlama, ön yargı gibi çeşitli iletişim problemleri yaşayabilmektedirler (Akay, 2005, s. 113). Bu bakımdan eğitim programının gerçekleştirileceği grubun özellikleri dikkate alınmalı, ders işlenişinde ve ortamında gerekli düzenlemeler yapılmalıdır (Ocak, 2004, s. 17). Bu düzenlemelerin yapılması günümüzde çokkültürlü eğitim anlayışında bir ihtiyaç haline gelmektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerin kültürlerarası farklılıklarına duyarlı ve eğitim sürecinde kültürlerarası duyarlılığa sahip olması öğrenme ortamını olumlu yönde desteklemektedir (Rengi, 2014, s. 49).

Genel olarak ifade edildiğinde öğretmen; eğitim ortamlarını düzenlemek, eğitime ilişkin ögeler arasında ilişki kurmak, uygun öğretim yöntemlerini seçmek, insan ilişkilerini başarılı bir şekilde kurmak ve öğrencileri öğrenmeye güdülemek gibi önemli görevler üstlenmektedir (Kalfa, 2015, s. 241). Öğretmen eğitim sürecinde üstlendiği bu görevlere ek olarak öğrencinin kişiliğinin gelişiminde, şekillenmesinde ve değer yargılarının oluşmasında önemli bir rol üstlenmektedir (Yavuzer, 2012, s. 160).

Öğretmenler, eğitim sürecinde öğrencilere akademik ve sosyal davranışlar kazandırmalarının yanında öğrenme ortamından da sorumludurlar. Özellikle öğretmenlerin öğrenme ortamını demokratik, eşitlikçi, farklılıklara saygı duyan bir çerçevede düzenlemeleri

gerekmektedir (Ünlü ve Örtün, 2013, s. 289). Bu nedenle öğrencilerinin kültürel farklılıklarının bilincinde olan, kültürel duyarlılığa sahip öğretmenler eğitim sürecinde önem taşımaktadır (Rengi, 2014, s. 46). Öğretmenlerin; farklı sosyokültürel arka planlardan gelen öğrenciler, veliler ve diğer meslektaşları ile yüz yüze iletişimde olumlu yönde iletişimi başlatmaları ve sürdürmeleri gerekmektedir. Buna ek olarak sınıflarında ve okullarında açık görüşlülük ve saygının var olduğu bir iklim oluşturmaları eğitim sürecinin sağlıklı olması için önem taşımaktadır (Çiftçi, 2015, s. 60).

Chen ve Starosta (2000, ss. 7-8) kültürlerarası duyarlılığa sahip bireylerin taşıması gereken özellikleri kavramsallaştırmıştır. Bu özellikler kültürlerarası duyarlılığa sahip öğretmenlere yönelik değerlendirilebilir. Bu bakımdan kültürlerarası duyarlılığa sahip öğretmenler:

- Farklı kültürlerden öğrencileriyle/meslektaşlarıyla *etkileşime katılım*da bulunur ve çeşitli paylaşımlar yapar.
- Kültürel farklılıklarla *etkileşimde özen* gösterir ve öğrencilerinin/meslektaşlarının farklılıklarına duyarlıdır.
- *Özgüven* sahibidir; farklı kültürlerden öğrencileriyle/meslektaşlarıyla birlikteyken stres yaşamadan, rahatlıkla iletişime geçer.
- *Farklılıklara saygı* duyar, demokratik ve eşitlikçi bir sınıf ortamı oluşturur.
- Öğrencileriyle/meslektaşlarıyla gerçekleştirdiği *kültürlerarası etkileşimden hoşnutluk* duyar. Farklı kültürlerden bireylerle iletişim kurmaktan, birlikte çalışmaktan keyif alır.

Chisholm (1994) öğretmenlerin kendi kültürel bakış açıları ile ilgili farkındalığa sahip olmalarının, onlara kültürel varsayımlarının altında yatan beklentiler, inançlar ve davranışlarla ilgili içgörü kazandırdığını belirtmektedir. Öğretmenlerin kendi geçmişlerinin, deneyimlerinin ve ön yargılarının farkında olmaları farklı gruplara karşı daha duyarlı olmalarını

sağlamaktadır. Öğretmenlerin geliştirmiş olduğu bu farkındalık öğrenci-öğretmen ilişkisini, sınıf yönetimini, öğrenme-öğretme süreçlerini ve değerlendirme aşamasını da etkilemektedir (Akt. Çiftçi, 2015, s. 69). Kültürlerarası duyarlılığa sahip öğretmenler öğrenme sürecini olumlu yönde etkilemekte ve öğrencilerine rol model olarak eğitim sürecinde etkin görev almaktadırlar. Gerek sınıf ortamının düzenlenmesi gerek ders içi etkinliklerin ve materyallerin seçilmesinde öğretmenin kültürlerarası farklılıklara duyarlı bir yaklaşım sergilemesi öğrenme sürecinde önem taşımaktadır.



Bölüm II: Yöntem

Bu bölümünde; kullanılan araştırma modeli, araştırma evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri analiz teknikleri hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırma Modeli

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada Karma Çeşitleme Deseni içerisinde yer alan Tek Noktada Birleştirme modeli kullanılmıştır. Karma araştırmalar, araştırılmak istenen konuya ilişkin soruların cevaplandırılmasında nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı araştırma türleridir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Demirel, 2012, s. 234). Karma çeşitleme, karma araştırma desenleri içerisinde en çok kullanılan desendir. Bu desende araştırmacı nicel verilerle, nitel verileri karşılaştırma şansı yakalar ve bu desen, araştırmacının verilerini genişletmek istediğinde kullanabildiği en iyi desendir (Creswell ve Plano Clark, 2007, s. 63). Karma Çeşitleme Deseni içerisinde Tek Noktada Birleştirme Modeli (Convergence Model), Veri Dönüşümü Modeli (The Data Transformation Model), Nicel Verileri Doğrulama Modeli (The Validating Quantitative Data Model) ve Çok Düzeyli Model (Multilevel Model Model) olmak üzere dört farklı model bulunmaktadır. Bu araştırmanın doğasına uygun olarak araştırmada “Tek Noktada Birleştirme Modeli” kullanılmıştır. Bu modelde araştırmacı yorumdan önce nitel ve nicel araştırma sonuçlarını birbiriyle karşılaştırır (Creswell ve Plano Clark, 2007).

Bu araştırmanın nicel bölümünü “öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutları algı düzeyi ile elde edilen bu verilerin çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi” amacıyla kullanılan anket oluşturmaktadır. Nicel araştırmalar belirli bir araştırma konusuyla ilgili evreni temsil edecek örneklem grubundan sayısal sonuçların elde edildiği, sonuçların istatistiksel olarak özetlenebildiği ve genellikle “ne kadar, hangi sıklıkla, ne ölçüde” gibi soruların yanıtlarının arandığı araştırma türleridir

(Büyüköztürk vd., 2012, s. 238). Araştırmanın nitel boyutunu ise ankete eklenen “Sizce yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kültürün önemi nedir?” açık uçlu sorusu ile öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerinin belirlenmeye çalışılması oluşturmaktadır. Nitel araştırmalar belirli bir araştırma konusu ile ilgili “ne, nasıl, niçin” sorularını araştıran, katılımcıların bakış açısına doğrudan ve doğal ortamında ulaşıldığı, sonuçların sözel olarak ifade edilebildiği araştırma türleridir. Nitel veri analizlerinde genellikle içerik analizi uygulanmaktadır. İçerik analizi belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorilere göre özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk vd., 2014, s. 240).

Evren ve Örneklem

Karma araştırma modeliyle yapılan bu araştırmanın evrenini yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde her bir örneklemin aynı eşit ve bağımsız seçilme şansının bulunduğu örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2014). Araştırmaya katılan, yabancı dil olarak Türkçe öğreten 133 öğretmenin demografik özelliklerine ilişkin frekans dağılımları ise tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	76	57.1
Erkek	57	42.9
Toplam	133	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin %57’sinin kadın, %43’ünün erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet Yılları

Hizmet Yılı	f	%
1-5 yıl	72	54.1
6-10 yıl	33	24.9
11-15 yıl	8	6
16 ve üzeri yıl	20	15
Toplam	133	100.00

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin %54.1'inin 1-5 yıl, %24.9'unun 6-10 yıl, %6'sının 11-15 yıl, %15'inin 16 ve üzeri yıl hizmet yaptığı görülmektedir.

Tablo 3

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumları

Eğitim Durumu	f	%
Lisans	48	36.1
Yüksek Lisans	65	48.9
Doktora	20	15
Toplam	133	100.00

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin %36.1'inin lisans, %48.9'unun yüksek lisans, %15'inin doktora mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 4

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm

Mezun Olunan Bölüm	f	%
Amerikan Kültürü ve Edebiyatı	2	1.5
Bilgisayar Mühendisliği	2	1.5
Bilgisayar Programlama	1	0.8
Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları	2	1.5
Dilbilim	1	0.8
Doğu Dilleri ve Edebiyatları	2	1.5
Eğitim Bilimleri Doktora Programı	1	0.8
Eski Türk Dili	1	0.8
Felsefe	1	0.8
İngiliz Dili Eğitimi	1	0.8
İngilizce Öğretmenliği	3	2.3
Karşılaştırmalı Edebiyat	1	0.8
Kazak Dili ve Edebiyatı	1	0.8
Sınıf Öğretmenliği	3	2.3
Su Ürünleri Mühendisliği	1	0.8
Türk Dili	1	0.8
Türk Dili ve Edebiyatı	60	45.1
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	10	7.5
Türkçe Öğretmenliği	38	28.6
Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	1	0.8
Toplam	133	100.00

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin %1.5'inin Amerikan Kültürü ve Edebiyatı, %1.5'inin Bilgisayar Mühendisliği, %0.8'inin Bilgisayar Programlama, %1.5'inin Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları, %0.8'inin Dilbilim, %1.5'inin Doğu Dilleri ve Edebiyatları, %0.8'inin Eğitim Bilimleri Doktora Programı, %0.8'inin Eski Türk Dili, %0.8'inin Felsefe, %0.8'inin İngiliz Dili

Eğitimi, %0.8'inin Karşılaştırmalı Edebiyat, %0.8'inin Kazak Dili ve Edebiyatı, %2.3'ünün Sınıf Öğretmenliği, %0.8 Su Ürünleri Mühendisliği, %0.8'inin Türk Dili, %45.1'inin Türk Dili ve Edebiyatı, %7.5'inin Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, %28.6'sının Türkçe Öğretmenliği, %0.8'inin Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminden mezun olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları bölüm incelendiğinde büyük çoğunluğun Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde mezun olduğu görülmektedir.

Tablo 5

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Ülke

Öğretmenlerin Çalıştıkları Ülke	f	%
ABD	2	1.5
Afganistan	1	0.8
Almanya	2	1.5
Arnavutluk	3	2.3
Avusturya	1	0.8
Azerbaycan	2	1.5
Bosna Hersek	4	3
Fas	3	2.3
Güney Afrika Cumhuriyeti	1	0.8
Gürcistan	3	2.3
Hırvatistan	2	1.5
İngiltere	2	1.5
İran	3	2.3
İtalya	1	0.8
Japonya	3	2.3
Karadağ	4	3
Kosova	1	0.8
Lübnan	2	1.5
Macaristan	1	0.8
Makedonya	3	2.3
Malezya	1	0.8

Tablo 5'in devamı

Öğretmenlerin Çalıştıkları Ülke	f	%
Mısır	2	1.5
Pakistan	1	0.8
Polonya	1	0.8
Romanya	2	1.5
Sırbistan	1	0.8
Sudan	4	3
Suudi Arabistan	1	0.8
Tayvan	1	0.8
Türkiye	69	51.9
Ukrayna	1	0.8
Ürdün	3	2.3
Yunanistan	2	1.5
Toplam	133	100.00

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin %1.5'inin ABD'de, %0.8'inin Afganistan'da, %1.5'inin Almanya'da, %2.3'ünün Arnavutluk'ta, %0.8'inin Avusturya'da, %1.5'inin Azerbaycan'da, %3'ünün Bosna Hersek'te, %2.3'ünün Fas'ta, %0.8'inin Güney Afrika Cumhuriyeti'nde, %2.3'ünün Gürcistan'da, %1.5'inin Hırvatistan'da, %1.5'inin İngiltere'de, %2.3'ünün İran'da, %0.8'inin İtalya'da, %3'ünün Karadağ'da, %0.8'inin Kosova'da, %1.5 Lübnan'da, %0.8 Macaristan'da, %2.3 Makedonya'da, %0.8 Malezya'da, %1.5 Mısır'da, %0.8 Pakistan'da, %0.8'inin Polonya'da, %1.5'inin Romanya'da, %0.8'inin Sırbistan'da, %3'ünün Sudan'da, %0.8'inin Suudi Arabistan'da, %0.8'inin Tayvan'da, %51.9'unun Türkiye'de, %0.8'inin Ukrayna'da, %2.3'ünün Ürdün'de, %1.5'inin Yunanistan'da çalıştığı görülmektedir.

Tablo 6

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumları

Hizmet İçi Eğitim	f	%
Evet	96	72.2
Hayır	37	27.8
Toplam	133	100.00

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %72.2'si Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim aldığını belirtirken, %27.8'i ise Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim almadığını belirtmiştir.

Tablo 7

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yabancı Dil Bilme Durumları

Yabancı Dil Bilme	f	%
Evet	111	84.2
Hayır	22	15.8
Toplam	133	100.00

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 84.2'si yabancı dil bildiğini belirtirken, % 15.8'i ise herhangi bir yabancı dil bilmediğini belirtmiştir.

Tablo 8

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bildiği Yabancı Dil Sayısı

Bilinen Dil Sayısı	f	%
1	63	56.8
2	41	36.9
3	5	4.5
4 ve üzeri	2	1.8
Toplam	111	100.00

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %56.8'inin 1 yabancı dil, %36.9'unun 2 yabancı dil, % 4.5'inin 3 yabancı dil, % 1.8'inin ise 4 ve üzeri yabancı dil bildiği görülmektedir.

Tablo 9

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yurt Dışında Yaşama Deneyimine Sahip Olma Durumları

Yurt Dışında Yaşama	f	%
Evet	88	66.2
Hayır	45	33.8
Toplam	133	100.00

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %66.2'sinin evet, %33.8'inin hayır cevabı verdiği görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilen “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” kullanılmıştır. 24 maddeden oluşan ölçek uzman görüşü dikkate alınarak Türkçeye uyarlanmıştır.

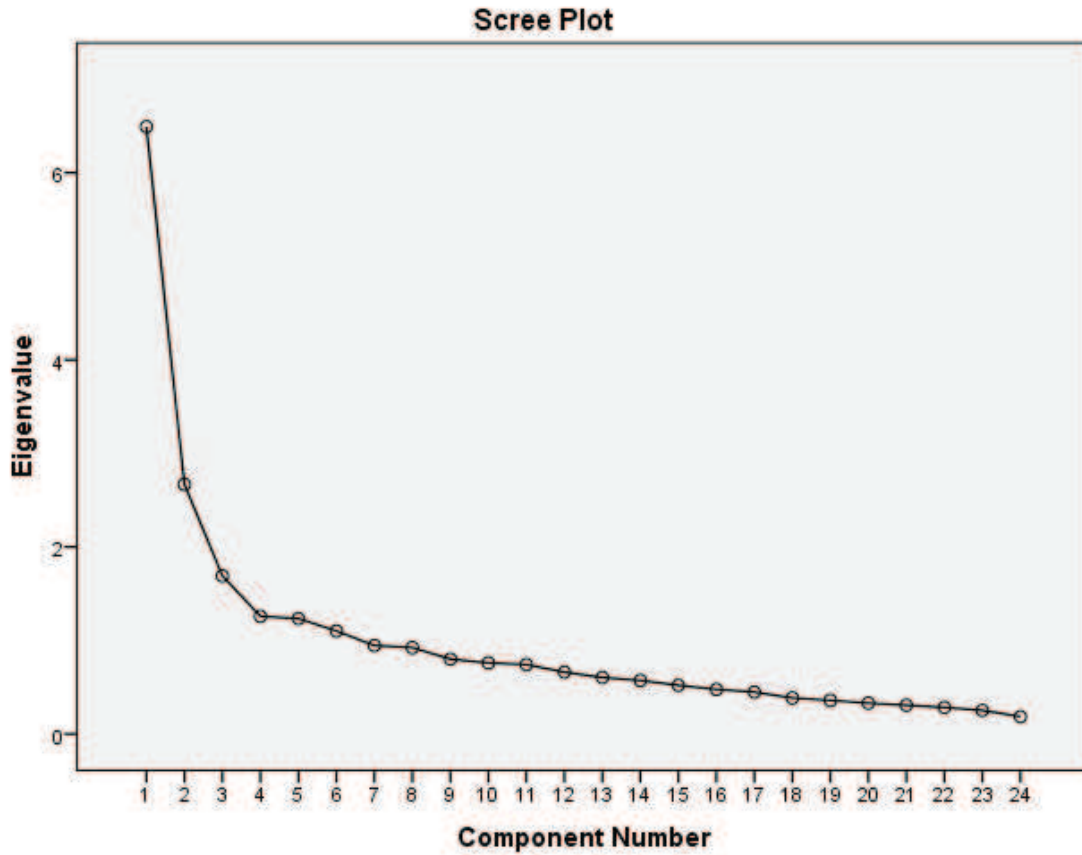
Araştırmada kullanılan ölçme aracı yabancı dil olarak Türkçe öğreten 133 öğretmene uygulanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin aynı özellikleri ölçüp ölçmediğini ve maddeler arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkeni bir araya getirerek az sayıda kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistik olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2002). Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucuna göre ölçme aracında yer alan maddelerin 6 faktör altında toplandığı görülmüştür. Aşağıdaki tabloda ölçme aracında yer alan maddelerin faktör yükleri tablosu yer almaktadır.

Tablo 10

Ölçme Aracında Yer Alan Maddelerin Faktör Yükleri

Madde No	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5	Faktör 6
	Kültürel Farklılıklara Saygı	Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Kültürlerarası Etkileşimde Katılım	Kültürlerarası Etkileşimde Öznellik	Kültürlerarası Etkileşimde Ön yargı	Kültürlerarası Etkileşimde Özen
23	,782					
8	,726					
13	,708					
16	,694					
24	,658					
19	,652					
17	,652					
21	,622					
3		,746				
12		,723				
15		,711				
4		,672				
6		,607				
9		,570				
5		,558				
10		,513				
1			,811			
18			,555			
20				,741		
7				,567		
22					,852	
2					,590	
11						,724
14						,667

Tablo 10 incelendiğinde kültürel farklılıklara saygı alt faktöründe 8 maddenin yer aldığı ve bu faktörde yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0.78-0.62 arasında olduğu; kültürlerarası etkileşimde özgüven alt faktöründe 8 maddenin yer aldığı ve bu faktörde yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0.74-0.51 arasında olduğu; kültürlerarası etkileşimde katılım alt faktöründe 2 maddenin yer aldığı ve bu faktörde yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0.81-0.55 arasında olduğu; kültürlerarası etkileşimde öznellik alt faktöründe 2 maddenin yer aldığı ve bu faktörde yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0.74-0.56 arasında olduğu; kültürlerarası etkileşimde ön yargı alt faktöründe 2 maddenin yer aldığı ve bu faktörde yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0.85-0.59 arasında olduğu; kültürlerarası etkileşimde özen alt faktöründe 2 maddenin yer aldığı ve bu faktörde yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0.72-0.66 arasında olduğu görülmektedir. Yukarıda belirtilen faktör yüklerine ait açımlayıcı faktör analizi grafiği aşağıdaki gibidir.



Şekil 3. Faktör yüklerine ait açımlayıcı faktör analizi sonuç grafiği.

Ölçek, 4'ü olumsuz 20'si olumlu içerik taşıyan 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri “Tamamen Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden oluşan beşli likert tipi olarak hazırlanmıştır.

Öğretmenlerin, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürün etkisi üzerine görüşlerini almak amacıyla ölçeğe, “*Sizce yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kültürün önemi nedir?*” şeklinde açık uçlu bir soru eklenmiştir.

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi SPSS 21.00 istatistik paket programından yararlanılarak yapılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi gibi istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin analizi SPSS 21.00 paket programıyla yapılmıştır. Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin ölçme aracında yer alan maddelere ne derecede katıldıklarını ortaya koymak amacıyla maddeler "kesinlikle katılmıyorum", "katılmıyorum", "kararsızım", "katılıyorum" ve "kesinlikle katılıyorum" biçiminde derecelendirilmiştir. Veri toplama aracında kullanılan beşli derecelendirme dört aralıktan oluşmasından dolayı 4/5 katsayısı dikkate alınarak ölçek puanlarının gerçek aralıkları bulunmuştur. Bu gerçek aralıklar şu şekildedir: 1-1.79 kesinlikle katılıyorum; 1.80-2.59 katılıyorum; 2.60-3.39 kararsızım; 3.40-4.19 katılmıyorum; 4.20-5.00 kesinlikle katılmıyorum. Araştırmanın nicel verileri analiz edilirken parametrik ve parametrik olmayan testlerin kullanılıp kullanılmayacağını belirlemek amacıyla veri dağılımının normalliğini incelemek amacıyla dağılımın normalliğine bakılmıştır.

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farklılıklarda t-testi, üç veya daha fazla bağımsız değişkenin olması halinde, birden fazla değişkenin ortalama puanlarının birbirinden anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmaktadır. Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık puanlarının cinsiyet, hizmet içi eğitim alma,

yabancı dil bilme, yurt dışında yaşama değişkenlerine göre karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi; hizmet yılı, eğitim durumu, bilinen dil sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin karşılaştırılmasında tek yönlü varyans (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin bulgular frekans, aritmetik ortalama ve yüzde dağılımları ortak tablolar halinde düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerine ilişkin veriler analiz edilirken aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır.

Anketin sonuna eklenen “*Sizce yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kültürün önemi nedir?*” şeklindeki açık uçlu soruya ilişkin olarak araştırmaya katılan 133 öğretmenden 126’sı anketin ilgili sorusuna yanıt vermiştir. Araştırmanın nitel bölümünü oluşturan bu kısımda veriler, içerik analizinin basamakları izlenerek değerlendirilmiştir. İçerik analizi, insan davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan bir tekniktir. İçerik analizi özellikle sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan en önemli tekniklerden biridir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2014, s. 240). Veri analizinde genel olarak veriler anlamlı parçalara bölünür, kodlar geniş kategoriler veya temalar altında birleştirilerek karşılaştırmalar ve yorumlar yapılır (Creswell, 2013, s. 180). Bu araştırmada öğretmenlerin kültürel farklılık olarak algılamış oldukları unsurları belirlemeye yönelik açık uçlu sorunun verileri üzerinde temel kodlar belirlenmiş, ifadeler içerik benzerliği dikkate alınarak sınıflandırılmıştır. Ardından her bir sınıflandırmaya isimler verilerek ana temalara ulaşılmıştır. Veriler üzerinden elde edilen bulgular tablo ve yorumlar halinde verilmiştir; verileri daha çarpıcı hale getirmek için öğretmenlerin özgün ifadelerine de yer verilmiştir.

Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3, ... şeklinde kodlanmıştır.

Geçerlilik ve Güvenilirlik

Araştırmada veri toplama aracının yapı geçerliği açımlayıcı faktör analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracında güvenilirlik maddelerin birbiriyle tutarlı görünüp görünmediğini analiz eder (Kalaycı, 2010). Araştırmada veri toplama aracının Cronbach Alfa katsayısı 0.62 olarak hesaplanmıştır. Kalaycı'ya (2010) göre 0.60 ve üzeri veri toplama aracının güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre veri toplama aracının güvenilir olduğu söylenebilir. Araştırmada veri toplama aracının Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.78; Barlett testi χ^2 değeri ise 898.105 olarak hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda veri toplama aracının altı faktör olarak belirlendiği ve bu altı faktörün araştırmanın %67.91'ini açıkladığı görülmektedir.

Araştırmanın nitel bölümünde geçerliğin sağlanabilmesi için araştırmacının yansız olduğunu belirtmesi ve araştırma sürecinde göstermesi gerekmektedir. Araştırma sonunda ise araştırmanın genellenebilir olması önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 256). Araştırmacı, çalışmanın güvenilirliğini artırmak için çalışma grubunun ifadeleri doğrudan alıntılarla desteklemiştir. Elde edilen bulgular genellenebilir ölçütlerle doğrulanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği "*Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)*" güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

Bölüm III: Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sürecinde kullanılan veri toplama aracından elde edilen veriler, nitel ve nicel bulgular olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Karma çeşitleme deseninin doğasına uygun olarak öncelikle nicel verilerden sonrasında ise nitel verilerden elde edilen bulgulara yer verilecektir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Kültürlerarası Duyarlılık Üzerine Görüşleriyle İlgili Nicel Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama aracının nicel kısmından elde edilen verilerden yararlanılacaktır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutları Algı Düzeyleri

Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıkla ilgili görüşleri veri toplama aracından elde edilen ortalama puanlar doğrultusunda ortalamaları elde edilmiştir.

Tablo 11

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğine Ait Görüşlerinin İstatistiksel Değerleri

	\bar{x}	Ss
23. Sözlü veya sözsüz ifadeler aracılığıyla farklı kültürden meslektaşına anladığımı sıklıkla gösteririm.	4.37	0.59
8. Farklı kültürlerden insanların değerlerine saygı duyarım.	4.73	0.65
13. Farklı kültürlerden insanlara karşı açık görüşlüyüm.	4.50	0.67
16. Farklı kültürlerden insanların davranış biçimlerine saygı duyarım.	4.53	0.78
24. Meslektaşarımla aramda kültür farkı olmasından keyif alırım.	4.08	0.87
19. Farklı kültürden meslektaşarımla hassasiyetlerine karşı duyarlıyım.	4.58	0.74
17. Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim halinde olduğumda mümkün olduğunca bilgi elde etmeye çalışırım.	4.49	0.67
21. Etkileşimimiz boyunca kültürel açıdan farklı meslektaşarımla sıklıkla olumlu tepkiler veririm.	4.24	0.62

Tablo 11'in devamı

		\bar{x}	Ss	
	3. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurarken kendimden oldukça eminim.	4.44	0.60	
	4. Farklı kültürlerden insanların önünde konuşurken zorlanırım.	4.24	0.88	
	5. Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurduğumda ne söyleyeceğimi her zaman bilirim.	4.02	0.87	
	6. Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim halinde olduğum zaman mümkün olduğunca girişken olurum.	4.20	0.71	4.34
	9. Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim halinde olduğumda kolaylıkla huzursuz olurum.	4.49	0.64	
	10. Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim halinde olduğumda kendimi güvende hissederim.	4.39	0.84	
	12. Farklı kültürlerden insanlarla birlikteyken sıklıkla cesaretim kırılır.	4.44	0.63	
	15. Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim halindeyken kendimi sıklıkla yararsız hissederim.	4.55	0.60	
	1. Farklı kültürlerden kişilerle etkileşimde bulunmaktan keyif alırım.	4.78	0.55	4.71
3	18. Farklı kültürlerden insanların görüşlerini kabul etmem.	4.64	0.49	
	7. Farklı kültürlerden insanlarla birlikte bulunmaktan hoşlanmam.	4.63	0.64	3.99
4	20. Benim kültürümün diğerlerine göre daha iyi olduğunu düşünüyorum.	3.36	1.20	
	2. Diğer kültürlerden insanların dar görüşlü olduğunu düşünüyorum.	4.39	0.88	
5	22. Kültürel açıdan farklı insanlarla uğraşmam gereken durumlardan kaçınırım.	4.14	0.88	4.26
	11. Farklı kültürlerden meslektaşlarıma karşı bir izlenim geliştirmeden önce bekleme eğilimindeyim.	3.68	1.00	3.87
6	14. Farklı kültürlerden insanlarla etkileşim halindeyken çok dikkatliyimdir.	4.07	0.85	

Tablo 11 incelendiğinde genel olarak yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık algılarının ($\bar{x}=4.34$) yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Farklı kültürlerden kişilerle etkileşimde bulunmaktan keyif alırım.” ($\bar{x}=4.78$) maddesine en yüksek cevabı verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin farklı kültürlerden bireylerle tanışıp onlarla etkileşim kurmaya olumlu baktığı söylenebilir.

Araştırmada en düşük ortalamaya sahip olan maddenin “*Benim kültürümün diğerlerine göre daha iyi olduğunu düşünüyorum.*” ($\bar{x}=3.36$) maddesi belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık alt boyutlarına ilişkin algılarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde kültürlerarası etkileşimde katılım ($\bar{x}=4.71$), kültürlerarası farklılıklara saygı ($\bar{x}=4.46$), kültürlerarası etkileşimde özgüven ($\bar{x}=4.34$), kültürlerarası etkileşimde ön yargı ($\bar{x}=4.26$), kültürlerarası etkileşimde öznellik ($\bar{x}=3.99$), kültürlerarası etkileşimde özen ($\bar{x}=3.87$) alt boyutlarıyla ilgili sıralamanın olduğu görülecektir.

Cinsiyet Değişkeninin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeylerine Etkisi

Cinsiyet değişkenin, yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutlarına (kültürel farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen) etkisini test etmek için yapılan t-testi sonuçları tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kültürlerarası Farklılıklara Saygı	Kadın	76	4.54	0.39	131	2.83	0.005
	Erkek	57	4.30	0.59			
Kültürlerarası Etkileşimde Katılım	Kadın	76	4.80	0.31	131	3.02	0.003
	Erkek	57	4.58	0.50			
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Kadın	76	4.33	0.51	131	1.54	0.124
	Erkek	57	4.20	0.45			

Tablo 12'nin devamı

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kültürlerarası Etkileşimde	Kadın	76	4.07	0.72	131	1.38	0.169
Öznellik	Erkek	57	3.89	0.73			
Kültürlerarası Etkileşimde Ön	Kadın	76	4.32	0.66	131	1.18	0.238
Yargı	Erkek	57	4.18	0.73			
Kültürlerarası Etkileşimde Özen	Kadın	76	3.84	0.75	131	-0.49	0.623
	Erkek	57	3.91	0.71			

Tablo 12 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıkları ile ilgili görüşlerinin alındığı kültürlerarası farklılıklara saygı ($t(131)=2.83$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde katılım ($t(131)=3.02$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde özgüven ($t(131)=1.54$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde öznellik ($t(131)=1.38$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde ön yargı ($t(131)=1.18$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde özen ($t(131)= -0.49$; $p> .05$) faktörleriyle cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Tablo incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğreten kadın öğretmenlerin “kültürlerarası farklılıklara saygı” faktöründeki görüşlerinin ($\bar{x} = 4.54$), erkeklere göre ($\bar{x} = 4.30$) farklılaştığı görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten kadın öğretmenlerin “kültürlerarası etkileşimde katılım” faktöründeki görüşlerinin ($\bar{x} = 4.80$), erkeklere ($\bar{x} = 4.58$) göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre farklı kültürlerden kişilerle etkileşimde bulunmaya olumlu baktıkları söylenebilir. “Kültürlerarası etkileşimde özgüven” faktöründe kadın öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x} = 4.33$) erkek öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.20$) görüşlerine göre farklılık göstermektedir. Kültürlerarası duyarlılığın alt boyutu olan kültürlerarası etkileşimde özgüvenin kadın öğretmenlerin lehine değiştiği görülmektedir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken kendinden daha emin olduğu, kendine güvendiği ileri sürülebilir. Kadın öğretmenlerin “kültürlerarası etkileşimde öznellik” düzeyinin ($\bar{x} = 4.07$) erkek öğretmenlere ($\bar{x} = 3.89$) göre daha yüksek düzeye

olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenlerin kültürlerarası etkileşimde erkek öğretmenlere göre öznelliğe daha çok önem verdiği söylenebilir. Kültürlerarası etkileşimde ön yargı faktöründe kadın öğretmenlerin görüşlerinin ($\bar{x} = 4.32$) erkek öğretmenlerin görüşlerine göre ($\bar{x} = 4.18$) göre farklılaştığı görülmektedir. Erkek öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.91$) kadın öğretmenlere ($\bar{x} = 3.84$) göre kültürlerarası etkileşimde özen gösterdiği söylenebilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarının Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeylerine Etkisi

Tablo 13

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Boyut	Hizmet içi Eğitim	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kültürel Farklılıklara Saygı	Evet	96	4.49	0.51	131	2.05	0.042
	Hayır	37	4.29	0.44			
Kültürlerarası Etkileşimde Katılım	Evet	96	4.72	0.44	131	0.82	0.410
	Hayır	37	4.66	0.35			
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Evet	96	4.38	0.44	131	4.32	0.000
	Hayır	37	4.00	0.51			
Kültürlerarası Etkileşimde Öznellik	Evet	96	3.98	0.76	131	-0.29	0.765
	Hayır	37	4.02	0.65			
Kültürlerarası Etkileşimde Ön yargı	Evet	96	4.26	0.75	131	-0.03	0.973
	Hayır	37	4.27	0.52			
Kültürlerarası Etkileşimde Özen	Evet	96	3.91	0.76	131	-1.00	0.317
	Hayır	37	3.77	0.64			

Tablo 13 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıkları ile ilgili görüşlerinin alındığı kültürlerarası farklılıklara saygı ($t_{(131)} = 2.05$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde katılım ($t_{(131)} = 0.82$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde özgüven ($t_{(131)} = 4.32$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde öznellik ($t_{(131)} = -0.29$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde ön yargı ($t_{(131)} = -0.03$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde özen ($t_{(131)} = -1.00$; $p > .05$) faktörleriyle Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi alanında hizmet içi eğitim alma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Tablo incelendiğinde hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin “kültürlerarası farklılıklara saygı” faktöründeki görüşlerinin ($\bar{x} = 4.49$) hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre ($\bar{x} = 4.20$) farklılaştığı görülmektedir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre farklı kültürlerden insanlara karşı açık görüşlü oldukları ve onların değerlerine saygı duydukları söylenebilir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin “kültürlerarası etkileşimde katılım” faktöründeki görüşlerinin ($\bar{x} = 4.72$) hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre ($\bar{x} = 4.66$) göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre farklı kültürlerden kişilerle etkileşimde bulunmaya olumlu tutum geliştirdiği söylenebilir. “Kültürlerarası etkileşimde özgüven” faktöründe hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x} = 4.38$) hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.00$) görüşlerine göre farklılık göstermektedir. Kültürlerarası duyarlılığın alt boyutu olan kültürlerarası etkileşimde özgüvenin hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin lehine değiştiği görülmektedir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken kendinden daha emin olduğu, kendine güvendiği ileri sürülebilir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin “kültürlerarası etkileşimde öznellik” düzeyinin ($\bar{x} = 3.98$) hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere ($\bar{x} = 4.02$) göre daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Kültürlerarası etkileşimde ön yargı faktöründe hizmet içi

eğitim alan retmenlerle ($\bar{x} = 4.26$) hizmet içi eğitim almayan üretmenleri görüşleri arasında ($\bar{x} = 4.27$) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Hizmet içi eğitim alan retmenlerin ($\bar{x} = 3.91$) hizmet içi eğitim almayan retmenlere ($\bar{x} = 3.77$) göre kültürlerarası etkileşimde zen gösterdiği söylenbilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğreten ğretmenlerin Yabancı Dil Bilme Durumlarının Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeylerine Etkisi

Tablo 14

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğreten ğretmenlerin Yabancı Dil Bilme Durumlarına Göre Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Boyut	Yabancı Dil Bilme	N	\bar{x}	ss	Sd	t	p
Kültürel	Evet	112	4.43	0.52	131	-0.12	0.902
Farklılıklara Saygı	Hayır	21	4.45	0.40			
Kültürlerarası Etkileşimde Katılım	Evet	112	4.73	0.41	131	1.38	0.170
	Hayır	21	4.59	0.40			
Kültürlerarası Etkileşimde zgven	Evet	112	4.32	0.47	131	2.52	0.013
	Hayır	21	4.03	0.55			
Kültürlerarası Etkileşimde znellik	Evet	112	4.05	0.74	131	2.10	0.037
	Hayır	21	3.69	0.60			
Kültürlerarası Etkileşimde n yargı	Evet	112	4.26	0.69	131	-0.13	0.894
	Hayır	21	4.28	0.73			
Kültürlerarası Etkileşimde zen	Evet	112	3.84	0.75	131	-1.00	0.317
	Hayır	21	4.02	0.62			

Tablo 14 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıkları ile ilgili görüşlerinin alındığı kültürlerarası farklılıklara saygı ($t_{(131)} = -0.12$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde katılım ($t_{(131)} = 1.38$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde özgüven ($t_{(131)} = 2.52$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde öznellik ($t_{(131)} = 2.10$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde ön yargı ($t_{(131)} = -0.13$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde özen ($t_{(131)} = -1.00$; $p > .05$) faktörleriyle yabancı dil bilme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Tablo incelendiğinde yabancı dil bilen öğretmenlerin görüşleriyle ($\bar{x} = 4.43$), yabancı dil bilmeyen öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x} = 4.45$) arasında “kültürel farklılıklara saygı” faktöründe anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin “kültürlerarası etkileşimde katılım” faktöründeki görüşlerinin ($\bar{x} = 4.72$) hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre ($\bar{x} = 4.66$) göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre farklı kültürlerden kişilerle etkileşimde bulunmaya olumlu tutum geliştirdiği söylenebilir. “Kültürlerarası etkileşimde özgüven” faktöründe hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x} = 4.38$) hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.00$) görüşlerine göre farklılık göstermektedir. Kültürlerarası duyarlılığın alt boyutu olan kültürlerarası etkileşimde özgüvenin hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin lehine değiştiği görülmektedir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken kendinden daha emin olduğu, kendine güvendiği ileri sürülebilir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin “kültürlerarası etkileşimde öznellik” düzeyinin ($\bar{x} = 3.98$) hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere ($\bar{x} = 4.02$) göre daha yüksek düzeyde olduğu düşünülebilir. Kültürlerarası etkileşimde ön yargı faktöründe hizmet içi eğitim alan öğretmenlerle ($\bar{x} = 4.26$) hizmet içi eğitim almayan öğretmenleri görüşleri arasında ($\bar{x} = 4.27$) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Hizmet içi eğitim alan

öğretmenlerin ($\bar{x}=3.91$) hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere ($\bar{x} = 3.77$) göre kültürlerarası etkileşimde özen gösterdiği söylenebilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Yurt Dışında Yaşama Durumlarının Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeylerine Etkisi

Tablo 15

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Yurt Dışında Yaşama Durumlarına Göre Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Boyut	Yurt dışında Yaşama	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kültürel Farklılıklara Saygı	Evet	88	4.45	0.52	131	0.60	0.546
	Hayır	45	4.40	0.45			
Kültürlerarası Etkileşimde Katılım	Evet	88	4.73	0.44	131	1.08	0.280
	Hayır	45	4.65	0.36			
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Evet	88	4.33	0.45	131	1.67	0.097
	Hayır	45	4.18	0.54			
Kültürlerarası Etkileşimde Öznellik	Evet	88	3.91	0.77	131	-	0.074
	Hayır	45	4.15	0.63			
Kültürlerarası Etkileşimde Ön yargı	Evet	88	4.25	0.76	131	-	0.796
	Hayır	45	4.28	0.54			
Kültürlerarası Etkileşimde Özen	Evet	88	3.86	0.77	131	-	0.788
	Hayır	45	3.90	0.65			

Tablo 15 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıkları ile ilgili görüşlerinin alındığı kültürlerarası farklılıklara saygı ($t_{(131)}= 0.60$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde katılım ($t_{(131)}= 1.08$; $p > .05$), kültürlerarası

etkileşimde özgüven ($t_{(131)} = 1.67$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde öznellik ($t_{(131)} = -1.08$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde ön yargı ($t_{(131)} = -0.25$; $p > .05$), kültürlerarası etkileşimde özen ($t_{(131)} = -0.26$; $p > .05$) faktörleriyle yabancı dil bilme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Tablo incelendiğinde yurt dışında yaşama deneyimi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.45$), yurt dışında yaşama deneyimi olmayan öğretmenlere ($\bar{x} = 4.40$) göre kültürel farklılıklara daha saygılı, farklı kültürlerden insanlara karşı açık görüşlü olduğu söylenebilir. Yurt dışında yaşama deneyimi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.73$) yurt dışında yaşamamış öğretmenlere ($\bar{x} = 4.65$) göre kültürlerarası etkileşime daha çok katıldığı, farklı kültürlerden kişilerle etkileşimde bulunmaya karşı olumlu tutum geliştirdiği ileri sürülebilir. “Kültürlerarası etkileşimde özgüven” faktöründe yurt dışında yaşama deneyimi olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x} = 4.33$) yurt dışında yaşamamış öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.18$) görüşlerine göre farklılık göstermektedir. Kültürlerarası duyarlılığın alt boyutu olan kültürlerarası etkileşimde özgüvenin yurt dışında yaşama deneyimi olan öğretmenlerin lehine değiştiği görülmektedir. Yurt dışında yaşama deneyimi olan öğretmenlerin farklı kültürlerden insanlarla etkileşim kurarken kendinden daha emin olduğu, kendine güvendiği ileri sürülebilir. Yurt dışında yaşama deneyimi olmayan öğretmenlerin “kültürlerarası etkileşimde öznellik” düzeyinin ($\bar{x} = 4.15$) yurt dışında yaşama deneyimi olan öğretmenlere ($\bar{x} = 3.98$) göre daha yüksek düzeyde olduğu düşünülebilir. Kültürlerarası etkileşimde ön yargı faktöründe yurt dışında yaşama deneyimi olan öğretmenlerle ($\bar{x} = 4.25$) yurt dışında yaşama deneyimi olmayan öğretmenlerin görüşleri arasında ($\bar{x} = 4.28$) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Yurt dışında yaşama deneyimi olmayan öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.90$) yurt dışında yaşama deneyimi olan öğretmenlere ($\bar{x} = 3.86$) göre kültürlerarası etkileşimde özen gösterdiği söylenebilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Çalışma Yıllarının Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeylerine Etkisi

Bu başlık altında yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin çalışma yılları açısından *kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutları* arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo 16

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Çalışma Yıllarının Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Kültürel Farklılıklara Saygı	Gruplar arası	0.78	3	0.26	1.03	0.381
	Gruplar içi	32.70	129	0.25		
	Toplam	33.48	132			
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Gruplar arası	1.08	3	0.36	1.49	0.218
	Gruplar içi	31.10	129	0.24		
	Toplam	32.19	132			
Kültürlerarası Etkileşimde Katılım	Gruplar arası	1.15	3	0.38	2.25	0.085
	Gruplar içi	21.95	129	0.17		
	Toplam	23.10	132			
Kültürlerarası Etkileşimde Öznellik	Gruplar arası	1.56	3	0.52	0.96	0.411
	Gruplar içi	69.68	129	0.54		
	Toplam	71.24	132			
Kültürlerarası Etkileşimde Ön yargı	Gruplar arası	0.22	3	0.07	0.15	0.928
	Gruplar içi	64.04	129	0.49		
	Toplam	64.27	132			
Kültürlerarası Etkileşimde Özen	Gruplar arası	0.22	3	0.07	0.13	0.939
	Gruplar içi	70.98	129	0.55		
	Toplam	71.20	132			

Tablo 16 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıkları ile ilgili görüşlerinin alındığı kültürlerarası farklılıklara saygı

($f=1.03$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde özgüven ($f=1.49$; $p>0.05$), kültürlerarası etkileşimde katılım ($f=2.25$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde öznellik ($f=0.96$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde ön yargı ($f=0.15$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde özen ($f=0.13$; $p> .05$) faktörleriyle çalışma yılları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Eğitim Durumlarının Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeylerine Etkisi

Bu başlık altında yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin eğitim durumları (lisans, yüksek lisans, doktora) açısından *kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutları* arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo 17

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Eğitim Durumlarının Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Kültürel	Gruplar arası	0.14	2	0.07	0.27	0.762
Farklılıklara	Gruplar içi	33.34	130	0.25		
Saygı	Toplam	33.48	132			
Kültürlerarası	Gruplar arası	0.63	2	0.31	1.30	0.275
Etkileşimde	Gruplar içi	31.56	130	0.24		
Özgüven	Toplam	32.19	132			
Kültürlerarası	Gruplar arası	0.08	2	0.04	0.23	0.788
Etkileşimde	Gruplar içi	23.02	130	0.17		
Katılım	Toplam	23.10	132			
Kültürlerarası	Gruplar arası	1.24	2	0.62	1.15	0.318
Etkileşimde	Gruplar içi	70.00	130	0.53		
Öznellik	Toplam	71.24	132			

Tablo 17'nin devamı

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Kültürlerarası	Gruplar arası	0.66	2	0.33	0.68	0.508
Etkileşimde Ön	Gruplar içi	63.60	130	0.48		
yargı	Toplam	64.27	132			
Kültürlerarası	Gruplar arası	1.18	2	0.59	1.09	0.337
Etkileşimde Özen	Gruplar içi	70.02	130	0.53		
	Toplam	71.20	132			

Tablo 17 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıkları ile ilgili görüşlerinin alındığı kültürlerarası farklılıklara saygı ($f=0.27$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde özgüven ($f=1.30$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde katılım ($f=0.23$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde öznellik ($f=1.15$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde ön yargı ($f=0.68$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde özen ($f=1.09$; $p> .05$) faktörleriyle eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Bildikleri Dil Sayısına Göre Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeylerine Etkisi

Bu başlık altında yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin bildikleri dil sayısı açısından *kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutları* arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo 18

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Bildikleri Dil Sayısının Kültürlerarası Duyarlılık ve Alt Boyutlarına Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Kültürel	Gruplar arası	0.39	4	0.10	0.38	0.818
Farklılıklara	Gruplar içi	33.08	128	0.25		
Saygı	Toplam	33.48	132			
Kültürlerarası	Gruplar arası	1.44	4	0.36	1.50	0.205
Etkileşimde	Gruplar içi	30.74	128	0.24		
Özgüven	Toplam	32.19	132			
Kültürlerarası	Gruplar arası	0.49	4	0.12	0.70	0.592
Etkileşimde	Gruplar içi	22.60	128	0.17		
Katılım	Toplam	23.10	132			
Kültürlerarası	Gruplar arası	3.60	4	0.90	1.70	0.153
Etkileşimde	Gruplar içi	67.64	128	0.52		
Öznellik	Toplam	71.24	132			
Kültürlerarası	Gruplar arası	2.08	4	0.52	1.07	0.372
Etkileşimde Ön	Gruplar içi	62.18	128	0.48		
yargı	Toplam	64.27	132			
Kültürlerarası	Gruplar arası	1.18	4	0.29	0.54	0.705
Etkileşimde Özen	Gruplar içi	70.01	128	0.54		
	Toplam	71.20	132			

Tablo 18 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıkları ile ilgili görüşlerinin alındığı kültürlerarası farklılıklara saygı ($f=0.38$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde özgüven ($f=1.50$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde katılım ($f=0.70$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde öznellik ($f=1.70$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde ön yargı ($f=1.07$; $p> .05$), kültürlerarası etkileşimde özen ($f=0.54$;

$p > .05$) faktörleriyle eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Türkçe Öğretiminde Kültürün Önemine İlişkin Algıları

Anketin sonuna eklenen “*Sizce yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kültürün önemi nedir?*” şeklindeki açık uçlu soruya ilişkin olarak araştırmaya katılan 133 öğretmenden 126’sı anketin ilgili sorusuna yanıt vermiştir. Verilen yanıtlar üzerinden “Dil öğretimi kültür aktarımıdır.”, “Dil öğretimi kültürden bağımsız düşünülemez.”, “Kültür, dil öğretim sürecini olumlu yönde geliştirir.”, “Kültür öğretimi değerler eğitimi açısından önemlidir.”, “Kültür öğretimi dünyaya bakış açısını geliştirir.”, “Kültür, öğretimi iletişim kurma bakımından önemlidir.” olmak üzere altı temaya ulaşılmıştır. Öğretmenlerin verdiği cevaplar üzerinden temalara ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Türkçe Öğretiminde Kültürün Önemine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Temalar	f	%
Dil ve kültür	46	36.5
Kültür ve öğretim süreci	32	25.4
Kültür aktarımı	29	23.0
Kültür ve iletişim	8	6.3
Değerler eğitim	6	4.8
Dünyaya bakış açısı	5	4.0
Toplam	126	100

Tablo 19 incelendiğinde araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin 46’sı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil ve kültürün bir bütün olduğunu; araştırmaya katılan öğretmenlerden 32’si yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürün dil

öğretim sürecini olumlu yönde geliştirdiğini; araştırmaya katılan öğretmenlerden 29'u yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğretiminin kültür aktarımı olduğunu; araştırmaya katılan öğretmenlerden 8'i yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürün etkileşim kurma bakımından önemli olduğunu, araştırmaya katılan öğretmenlerden 6'sı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürün değerler açısından önemli olduğunu, araştırmaya katılan öğretmenlerden 5'i yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür öğretiminin bireylerin dünyaya bakış açısını geliştirdiğini ifade etmektedir.

“Dil ve kültür” teması ile ilgili yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenleri görüşleri şu şekildedir:

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürün büyük bir önemi vardır. Dil, kültürün önemli bir yapı taşı olduğundan dil öğrenmek bir kültürü öğrenmek demektir; dil öğrenmek o toplumun yaşamını öğrenmek demektir. Yani dil öğretimi ve kültür birbirinden ayrı düşünülemez.” (Ö14)

“Dil ve kültür birbirinden ayrılmaz iki olgu olduğu için yabancı bir dili öğretirken veya öğrenirken kültürün önemi yadsınamaz. Öğrenci ve öğretici hem kendi kültürünün farkına varır hem de hedef kültürden bir şeyler öğrenir.” (Ö21)

“Kültür aktarımı olmadan asla ve asla dil öğretilemez. Kültür aktarımı olmaksızın gerçekleştirilmeye çalışılan dil öğrenim çabaları keyifsiz ve anlamsızdır. Çünkü dil kültürel birikim oluşum kimlik ve mirastır. Her milletin dili kendi kültürünün aynasıdır.” (Ö37)

“Dil öğretimi kültür öğretimini de beraberinde getirir. Bu öğeler birbirinden ayrı düşünülemez. Özellikle bir kişiye Türkçe öğretilirken onun kültürünün öğretici tarafından bilinmesi dil öğretimini kolaylaştırmakta ve çoğu zaman ön yargıları yıkmaktadır.” (Ö39)

“Dil öğretmek sadece harfleri, kelimeleri ya da kavramları öğretmekten ibaret değildir. Dil öğretiminin en önemli faktörü olan kültür aktarımını da sağlamaktır. Bir insan

bir dili tamamen anlamak ve özümsemek istiyorsa o dilin kullanıcılarının kültürünü de öğrenmelidir.” (Ö82)

“Yabancı dil öğretiminde kültürel değerlerin yabancıya aktarılıp o milletin özelliklerini yakından tanıma fırsatı verilmesi ayrı bir ehemmiyet taşımaktadır. Yabancı dil o milletin kültürel değerlerini tanımakla ancak öğrenilmiş sayılır. Dil ve kültür birbirinden ayrı düşünülemez.” (Ö98)

“Kültür, bir milletin karakteridir. Bireyin düşünce yapısı ve davranış biçiminin yanı sıra ana dilinde de kültürün izlerini görebiliriz. Dil ve kültür kavramları iç içedir ve dahi kaynaşıktır. Karşımızdaki kişiyle sağlıklı iletişim kurabilmek ve yabancı dil öğretmek için dikkat edilmesi gereken belli başlı noktalardan biri de kültür kavramıdır. Atasözlerine, deyimlere, mecazlara ve kelime varlığına etki eden etmenlerin başında kültür bulunmaktadır.” (Ö102)

“Kültür ve öğretim süreci” teması ile ilgili yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenleri görüşleri şu şekildedir:

“Kültür, bir insanın bünyesinde taşıdığı değerler bütünüdür. Yabancı dil öğretiminde kültürel aktivitelerin ve kültürel paylaşımların çok önemli olduğuna inanıyorum. Bu sebepten dolayı derslerimde Türk kültürü anlamında paylaşımlarda bulunuyorum. Ayrıca sadece derslerde de değil, hazırladığım sınav metinlerinde bile Türk kültürünü anlatan metinleri kullanıyorum. Yaklaşık 6 senedir bu alanda çalışıyorum ve öğrenciler hangi ülkeden olursa olsun kendi kültürlerinden bahsederken daha heyecanlı ve istekli olarak derse iştirak ettiklerini tecrübe ettim.” (Ö6)

“Kültürel farklılıklar derslere renk katıyor. Kültürel öğeler tehlikeli sular olsa da karşılaştırmalarda herkes çok şey öğrenmekte. Kültürlerarasılık herkesin kişisel gelişimi açısından çok yararlı olmakta.” (Ö14)

“Kültürün dil öğretimini kolaylaştırıcı bir etkisi vardır. Bu yüzden faydalanılmalıdır.”

(Ö23)

“Dilin daha iyi öğrenilebilmesi için kültürel özellikler de öğretilmelidir. Bir ülkenin kültürünü bilmek dilini daha kolay öğrenmeye olanak sağlar.” (Ö35)

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürlerarası etkileşimin ve sınıf içi farklı kültürlerden gelen öğrencilerin bir arada bulunmasının dil öğrenimini olumlu yönde etkilediğini hatta öğrenmeyi kolaylaştırdığı görüşündeyim.” (Ö59)

“Dil, kültürün önemli bir unsurudur. Dilimizdeki kelimelerin biz farkında olmasak da birer kültürel arka planı vardır. Örneğin “nazar değmesin” kelimesinin muadilini uzak doğu dillerinde bulmak zordur. Bu kelimenin kültürel arka planı bizim Orta Asya'dan Anadolu'ya getirdiğimiz inançlarda gizlidir. Kaynana, Kaynata kelimeleri de böyledir. Anne ve ata kelimelerinin "Kayın Ağacı" ile özdeşleştirilmesi bir tesadüf olmasa gerek. Dolayısıyla Türk kültürünü ve Türk dilinin bu kültür içerisindeki komunu yeteri kadar kavrayamamış bir okutmanın nitelikli bir yabancı dil olarak Türkçe öğretmeni olması mümkün gözükmemektedir.” (Ö79)

“Çok önemlidir. Çünkü dili öğretirken öğrettiğimiz insanlara ülkenin kültüründen bahsetmeliyiz. O kültürden örnekler vererek Türkçeyi daha iyi öğrenmesini sağlayabiliriz.”

(Ö95)

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk kültürünün öneminden bahsederek, tabii ki Türk kültürünün tanıtımı açısından ders sırasında kültürel bilgi aktarımı gerekir. Çok kültürlü bir sınıfta her bireyin kültürü ile Türk kültürünü karşılaştırarak Türk kültürü aktarılabilir. Kültürel bilgi içeren dersler, öğrenci ile Türk kültürü arasında bağlantı kurulması açısından önemlidir. Bu bağ kurulduktan sonra bazı Türkçe ifadeleri de anlamları ve içselleştirmeleri daha kolay olacaktır.” (Ö103)

“Kültür, bazı öğrencilerde dil öğretiminin amacıdır. Bu bağlamda kültürü sevdikleri veya merak ettikleri için dil öğrenenlere Türkçe öğretenler için çok önemli bir kaynaktır. İyi değerlendirildiğinde süreci hızlandırır ve daha eğlenceli hale getirir.” (Ö113)

“Kültür, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin temelini oluşturmaktadır. Öğrencilere ulaşabilmenin en kolay ve etkili yoludur. Öğrencilerin kültürleriyle hedef kültür arasında bağlantı kurarak dil öğretimini kolaylaştırmak mümkün hale gelmektedir.” (Ö122)

“Kültür aktarımı” teması ile ilgili yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenleri görüşleri şu şekildedir:

“Toplumumuzun kültürel değerleri yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Dil kültürün taşıyıcısıdır.” (Ö3)

“Yabancı dil öğretimi aynı zamanda kültür aktarımıdır. Bu nedenle kendi kültürüne hâkim olmak çok önemlidir.” (Ö10)

“Dil, kültür taşıyıcısı olma gibi bir özelliğe sahiptir. Dil öğretimi birebir kültürle alakalıdır. Öğretim esnasında dil asla gramatik yapıdan veya temel dil becerilerinden ibaret olarak görülmemeli; kültür aktarımı da göz önünde bulundurulmalıdır.” (Ö40)

“Dil kültürün taşıyıcısıdır. Türkçeyi öğrenen bir insan doğal olarak Türk kültürünü de yakından tanıyacaktır.” (Ö62)

“Dil sadece iletişimin değil aynı zamanda kültür aktarımının da aracıdır. Yeni bir dil öğrendiğimiz zaman sadece o dilde yapacağımız iletişimi değil aynı zamanda o dille üretilen dilsel üretimleri de öğrenmiş oluyoruz. Bu çok önemli bir şeydir. Sosyokültürel bilgi ve dil öğretilirken bu bilginin de en etkin şekilde aktarılması ve öğretilmesi gerekir.” (Ö69)

“Dil öğretmek sadece harfleri, kelimeleri ya da kavramları öğretmekten ibaret değildir. Dil öğretiminin en önemli faktörü olan kültür aktarımını da sağlamaktır. Bir insan bir dili tamamen anlamak ve özümsemek istiyorsa o dilin kullanıcılarının kültürünü de öğrenmelidir.” (Ö82)

“Dil Kültür taşıyıcısıdır. Bu sebeple kendi kültürünü bilmek ve aktarmakta başarılı olmak ne kadar önemli ise başka kültürleri tanımak ve onlara saygı duymak da bir o kadar önemlidir. Diğer kültürleri bildiğimiz ve saygı duyduğumuz kadar kendi kültürümüzün taşıyıcısı olabiliriz.” (Ö105)

“Kültür, dil öğretiminde öğretilen dilin duvarlarını oluşturur. Dili öğrenen kapıyı açar ve bu duvarların arasında kendine uygun bir yer bulur.” (Ö128)

“Kültür ve iletişim” teması ile ilgili yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenleri görüşleri şu şekildedir:

“Kültür; etkileşim ve iletişim kurma, bağ kurma açısından son derece önemlidir.” (Ö22)

“Kültür, yabancı insanlarla iletişim açısından çok önemlidir.” (Ö57)

“Kültür, zenginliktir ve iletişimi geliştirir. İnsanların birbirini daha iyi anlamasına ve kendisini ifade etmesine yardımcı olur.” (Ö15)

“Değerler eğitimi” teması ile ilgili yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenleri görüşleri şu şekildedir:

“Kültür öğretimi çok önemlidir ve özel günler, bayramlar gibi değerlerin öğretilmesi dışında kültüre özgü beden dili ve saygı kuralları gibi kavramlar da öğrencilere öğretilmelidir.” (Ö12)

“Maddi ve manevi değerlerimizi anlatabilmemiz için önemlidir.” (Ö61)

“Kültür, tutumları ve davranışları belirleyen temel unsurdur. Karşınızdaki milletin kültürünü bilmezseniz öğrencilerinizle tanışma adabından, derste vereceğiniz örneklere kadar yanlış uygulamalar yapabilirsiniz.” (Ö96)

“Dünyaya bakış açısı” teması ile ilgili yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenleri görüşleri şu şekildedir:

“Kültür; farklı milletin yaşam şekillerini, dünya görüşlerini ve hayata karşı tutumlarını anlamamızı sağlayan bir araçtır.” (Ö5)

“Farklı kültürleri görerek dünyaya bakış açımız değişiyor.” (Ö7)

“Bir dili öğrenmek o dilde düşünmeyi öğrenmeyi gerektirir. Kültür, düşünce dünyasını var eden en önemli unsurlardan biridir. Bu açıdan bakıldığında Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten birinin en önemli görevlerinden biri de Türk kültürünü doğru şekilde aktarmaktır. Bunun yanı sıra kültür aktarımı yapılırken dikkatli davranılmalı amacın empoze etmek değil öğrenciyi entegre etmek olduğu unutulmamalıdır. Kendi kültürümüzü aktarırken ortak bir kültürün aktarılmasına özen gösterilmeli, öznel algılardan kaçınılmalıdır. Türk kültürünün aktarımına öncelik verilmekle birlikte farklı kültürler hakkında da bilgi verilmesi, öğrencilerin kendi kültürleri hakkında konuşmaya teşvik edilmesi gerekmektedir. Bu öğretmenin kültürel bakışını, ufkunu açacaktır.” (Ö25)

Bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür ögesine önem verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler ders işlenişinde, materyal seçiminde, konu dağılımında, öğrencilere karşı tavır ve tutumlarda kültür ögesine dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Buna ek olarak öğrencinin kültürel özelliklerine karşı farkındalık geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası hassasiyet düzeyleri ve bunlara etki eden değişkenlere bağlı bulgulara ve yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kültürün önemine yönelik öğretmen görüşlerine ait bulgulara yer verilerek elde edilen sonuçlar tartışılacaktır. Araştırmanın sonunda bu konuda çalışma yapacak araştırmacılara öneriler sunulacaktır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problem cümlesinden ve alt problemlerinden elde edilen sonuçlar alanyazında yapılan çalışmalar ele alınarak tartışılmıştır.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Tartışma ve Sonuç. Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ve alt boyutları (kültürel farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen) algı düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin “yüksek” olduğu belirlenmiştir.

Ölçek maddelerinin puan ortalamalarına bakıldığında “*Farklı kültürlerden kişilerle etkileşimde bulunmaktan keyif alırım.*” ($\bar{x}=4.78$) şeklinde ifade edilen 1. maddenin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin farklı kültürlerden kişilerle bir arada bulunmaya, iletişim kurmaya olumlu baktıkları söylenebilir. Ölçek maddelerinde en düşük ortalamaya sahip olan maddenin ise “*Benim kültürümün diğerlerine göre daha iyi olduğunu düşünüyorum.*” ($\bar{x}=3.36$) şeklinde ifade edilen 20. madde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık alt boyutlarına ilişkin algılarına ait aritmetik ortalamalar en yüksekten en düşüğe sıralandığında; kültürlerarası

etkileşimde katılım ($\bar{x}=4.71$), kültürlerarası farklılıklara saygı ($\bar{x}=4.46$), kültürlerarası etkileşimde özgüven ($\bar{x}=4.34$), kültürlerarası etkileşimde ön yargı ($\bar{x}=4.26$), kültürlerarası etkileşimde öznellik ($\bar{x}=3.99$), kültürlerarası etkileşimde özen ($\bar{x}=3.87$) olduğu görülmektedir. Bu durumda araştırmaya katılan öğretmenlerin farklı kültürlerden kişilerle iletişim kurmaktan keyif aldığı, farklı kültürlerden kişilerin değerlerine saygı duyduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıklarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca paralel olarak Kalfa (2015, s. 249), çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin Türkçeyi öğretirken aslında Türk kültürünü de öğrettiklerinin farkında olduğunu ifade etmiş, öğretmenlerin kültür ögesine önem verdiğini belirtmiştir. Mete ve Gürsoy (2013, s. 354) öğretmen yeterliliklerine ilişkin yaptıkları araştırmada öğretmenlerin meslekî tutum ve değerleri bölümünde en yüksek ortalamaya *dil kültür etkileşimine duyarlı olabilme* yeterliğinin sahip olduğunu ifade etmektedirler. Konuyla ilgili yapılmış çalışmalarda kültürün önemi ifade edilmiştir. Yabancı dil öğretiminden söz edildiğinde ilk akla gelen şey bir toplumun maddi ve manevi varlığı ile yazılı ve sözlü değerlerini oluşturan kültür kavramıdır (Demir ve Açık, 2014, s. 52). Bu bakımdan yabancı dil öğretimi kültür öğretimidir. Bireyler, ait oldukları toplumun ve o topluma ait kültürün kelime ve kavramlarıyla kendilerini ifade etmektedirler. Bütün kelime ve kavramların arkasında o topluma ait bir kültür geçmişi vardır. Bu sebeple öğretilen dilin toplumsal yapısı ve sosyal değerleri dikkate alınmalıdır (Avcı, 2002, s. 2).

Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Tartışma ve Sonuç. Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ile ilgili görüşlerinin cinsiyet, hizmet içi eğitim alma, yabancı dil bilme, yurt dışında yaşama durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan analizler sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası

etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen alt boyutlarıyla cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bunun yanında kadın öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıklarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Kültürlerarası duyarlılığın alt boyutlarına ilişkin cinsiyet değişkeni incelendiğinde kültürlerarası farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı alt boyutlarında kadın öğretmenlerin puan ortalamalarının erkek öğretmenlere göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre farklı kültürlerden kişilere daha saygılı olduğu, farklı kültürlerden kişilerle etkileşimde bulunmaya olumlu baktığı, bu etkileşim esnasında kendine daha çok güvendiği ifade edilebilir. Erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının kültürlerarası etkileşimde özen alt boyutunda kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Erkek öğretmenlerin kültürlerarası etkileşimde daha fazla özen gösterdiği söylenebilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi alanında öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığını cinsiyet değişkenine göre inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Bu yüzden öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı üzerine yapılan çalışmalar tartışılacaktır. Üstün (2011, s. 84) öğretmen adayları üzerine yaptığı çalışmada kadın ve erkek öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Buna ek olarak kadın öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğunu ifade etmiştir. Akın (2016, s. 40) yapmış olduğu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini belirtmiştir. Çalışma sonucunda ulaşılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık düzeyi ile cinsiyet

değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı bulgusu diğer araştırmalar ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ile ilgili görüşlerinin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan analizler sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen alt boyutlarıyla hizmet içi eğitim alma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin kültürlerarası farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde özgüven ve kültürlerarası etkileşimde özen alt boyutlarında hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bakımdan hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre farklı kültürlerden kişilerin değerlerine daha çok saygı duyduğu, farklı kültürlerden kişilerle etkileşimde bulunmaya olumlu baktığı, farklı kültürlerden kişilerle iletişim kurarken kendine daha çok güvendiği ve kültürlerarası etkileşimde daha çok özen gösterdiği söylenebilir. Hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin kültürlerarası etkileşimde öznellik ve kültürlerarası etkileşimde ön yargı alt boyutlarındaki ortalamalarında bir farklılık olmadığı görülmektedir. Kurudayıoğlu ve Sapmaz (2016, s. 101) çalışmalarında hizmet içi eğitimin önemini vurgulayarak görev yapan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları düzenlenmesi ve öğretmen yeterliliklerinin artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu görüşe paralel olarak Mete ve Gürsoy (2013, s. 354) öğretmenlere gerekli desteğin sağlanıp sürekli bilgi alışverişinde bulunulması, Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği merkezler arasında iş birliği ve eşgüdümün sağlanması, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle yurt içindeki ve yurt dışındaki öğretmenlerin sürekli gelişimlerinin desteklenmesi gerektiğini

vurgulamıştır. Balcı ve Melanlıoğlu (2016, s. 1001) ana dili konuşuru olmayan öğretmenlere dikkat çekerek hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin desteklenmesinin öğretmen yeterliliklerini arttıracacağını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ile ilgili görüşlerinin yabancı dil bilme durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan analizler sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen alt boyutlarıyla yabancı dil bilme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Kültürlerarası duyarlılığın alt boyutlarından olan kültürlerarası etkileşimde özgüven en yüksek ortalamaya sahiptir. Yabancı bir dil bilen yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin farklı kültürlerden kişilerle iletişim kurarken kendinden oldukça emin, mümkün olduğunca girişken oldukları ileri sürülebilir. Mete (2012, s. 122) araştırmasında ulaştığı sonuçlara göre yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin yabancı dil bilmesinin faydalı olduğunu belirtmiş, iletişim ve empati boyutuna dikkat çekmiştir. Kana, Boylu ve Başar yabancı dil olarak Türkçe öğretecek kişilerin Türkçe alan bilgisi ve öğretmenlik bilgisinin yanında mutlaka bir yabancı dil öğrenmeleri konusunda teşvik edilmeleri gerektiğini belirtmiştir (2016, s. 1136).

Araştırmaya katılan, yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ile ilgili görüşlerinin yurt dışında yaşama durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan analizler sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen alt boyutlarıyla yurt dışında yaşama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Buna ek olarak yurt dışında yaşama deneyimi

olan öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığının yurt dışında yaşama deneyimi olmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ulaşılan bu sonuçla tutarlı olarak Üstün (2011, s. 104) yurt dışında bulunmuş öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılığının yurt dışında bulunmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Tartışma ve Sonuç. Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ile ilgili görüşlerinin hizmet yılı, eğitim durumu, bilinen dil sayısına göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan analizler sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen alt boyutlarıyla hizmet yılı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun 1-5 yıl arası hizmet yılına sahip olduğu görülmektedir. Bu sonucun oluşmasında Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi alanının son yıllarda önem kazanması ile gerek yurt içinde gerek yurt dışında çok sayıda Türkçe öğretim merkezinin açılması gösterilebilir. Mete (2012, s. 107) çalışmasında bu durumu ifade etmiş, yeni açılan Türkçe öğretim merkezlerinin açılmasının doğal sonucu olarak son beş yıldır alana katılan öğretmen sayısının arttığını belirtmiştir. Mete ve Gürsoy (2013, s. 353) bu bağlamda hizmet süresine göre elde edilen verilerde, alana yeni katılan 0-5 yıl arası tecrübeye sahip öğretmenlerin yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi konusunda daha duyarlı ve farkındalığı yüksek bir grup olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ile ilgili görüşlerinin eğitim durumlarına (lisans, yüksek lisans, doktora) göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan analizler sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası

etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen alt boyutlarıyla eğitim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin eğitim durumları (lisans, yüksek lisans, doktora) incelendiğinde çoğunluğunun (n=85) lisansüstü eğitim aldığı görülmektedir. Kurudayıoğlu ve Sapmaz (2016, s. 92) çalışmalarında araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin çoğunluğunun lisansüstü eğitim aldıklarını veya almakta olduğunu ifade etmiş, bu bakımdan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kendilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almaları meslekî bilgi ve becerilerinin gelişmesi açısından önem taşımaktadır.

Araştırmaya katılan yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık ile ilgili görüşlerinin bilinen dil sayısına göre değişip değişmediğini belirlemek için yapılan analizler sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası farklılıklara saygı, kültürlerarası etkileşimde katılım, kültürlerarası etkileşimde özgüven, kültürlerarası etkileşimde öznellik, kültürlerarası etkileşimde ön yargı, kültürlerarası etkileşimde özen alt boyutlarıyla bilinen dil sayısı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Mete (2012, s. 124) araştırmasında yabancı dil öğretmenin yabancı dil edinim sürecini yaşamasının, öğrencinin yaşayacağı süreci algılayabilmesi ve olası zorlukları öngörebilmesi bakımından son derece faydalı olduğunu ifade etmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretmene öğrenme deneyimleri kazanmaları için fırsat sağlayacak yabancı bir dil öğretimi gerektiğini vurgulamıştır. Yıldız ve Tepeli (2014, s. 576) araştırmalarında yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin öğretim sürecinde araç dil olarak bir yabancı dili bilmesi konusunda öğrencilerin arzularının çok yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Kana, Boylu ve Başar (2016, s. 1136) yabancı dil olarak Türkçe öğretecek kişilerin Türkçe alan bilgisi ve öğretmenlik bilgisinin yanında mutlaka bir yabancı dil öğrenmeleri konusunda teşvik edilmeleri gerektiğini vurgulamıştır.

Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Ait Tartışma ve Sonuç. Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın nitel bölümünü oluşturan “*Sizce yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kültürün önemi nedir?*” sorusuyla ilgili elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre kültür ögesi yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde önem taşımaktadır. Öğretmen görüşlerinde üzerinde en çok durulan ifade (n=46) dil ve kültürün bir bütün olduğudur. Mete (2012, s. 123) araştırmasında dil kültür ilişkisine bağlı olarak “Dil öğretimi aynı zamanda kültür öğretimidir.” yaklaşımından hareketle öğretmenlerin sadece dil kurallarını bilmesinin yeterli olmayacağını, kültürel birikime de sahip olmaları gerektiğini ifade etmiştir. Dil öğretimi aynı zamanda bir kültür öğretimidir. İnsanlar ait oldukları toplumun ve o topluma ait kültürün kelime ve kavramlarıyla kendilerini ifade etmektedirler. Bütün kelime ve kavramların arkasında bir kültür geçmişi vardır. Bu nedenle dil öğretiminde, öğretilen dilin toplumsal yapısı ve sosyal değerleri dikkate alınmalıdır (Kalfa, 2013, s. 97). Dil kültür ilişkisi göz önüne alındığında yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin alan bilgisinin yanı sıra ulusal ve evrensel, kültürel değerleri de iyi bilen ve benimseyen öğretmenler olmaları önem taşımaktadır (Mete, 2012, s. 124). Yabancılar Türkçe öğretimi alanında çalışacak nitelikli bir öğretmenin yabancı dil öğretimine ilişkin teknik bilgiye, Türk diline ve kültürüne, öğretmenlik alan bilgisine sahip olması oldukça önemlidir (Kana, Boylu ve Başar, 2016, s. 1133).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı (n=32) kültürün, dil öğretim sürecini olumlu yönde geliştirdiğini belirtmiştir. Derslerde Türk kültürüne yönelik unsurların kullanılmasının öğrencilerin derse karşı dikkatini arttığını, öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Yabancı dil öğretiminde kültürel öğelerin aktarımı, hem hedef dili öğrenenlerin o dilin düşünce dünyasına girmesini sağlar hem de öğrenme sürecini kolaylaştırarak zevkli hâle getirir (Kalfa, 2013, s. 167). Öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olsa da kültürel ortak paydalar öğrencileri birbirine yaklaştıracığından, ders kitaplarında dengeli oranlarda

atasözleri ve deyimlerin kullanımına yer verilmesi önem taşımaktadır. Öğrenme ortamında bulunan bireylerin farklı kültürel öğeleri tanımlayabilmesi ve en önemlisi hedef dili kullanımının sağlaması açısından gereklidir (Tüm, 2010, s. 677). Dil öğretiminde kültürel özelliklerin de verilmesi öğretimin başarıya ulaşılmasında önemlidir (Kalfa, 2013, s. 97).

Araştırmaya katılan öğretmenler dil öğretiminin kültür aktarımı (n=29) olduğunu sıklıkla ifade etmişlerdir. Kalfa'nın (2013, s. 167) da belirttiği gibi dil hem kültürün önemli bir parçası hem de kültürün aktarıcısıdır. Karababa ve Canan (2009, s. 277) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere Türk yazının tanıtılmasıyla Türkçe derslerinin, Türk kültürünü ve yaşamını yansıtan kültürlerarası bir köprüye dönüşeceğini ifade etmiştir. Dil öğretimi, hedef dille ilgili temel dil becerilerini kazandırmakla sınırlı değildir. Toplumda var olan tüm maddî ve manevî değerler dilde karşılığını bulur. Bu bakımından dil kültürün taşıyıcısıdır. Türkçeyi öğrenen bir kişi, doğal olarak Türk kültürünü de öğrenecektir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin, çağın gerektirdiği bilgi birikimine, geniş bir dünya görüşüne ve genel kültüre sahip olmaları gerekmektedir. Buna ek olarak Türk tarihi, kültürü ve değerler sistemi konularında da yeterli bilgiye sahip olmaları önem taşımaktadır. Başka bir deyişle eğitimcilerimiz, bir kültür elçisi veya misyoner gibi yetiştirilmelidir (Avcı, 2002, s. 2). Türk kültürünün yabancılara aktarımında en önemli unsurlardan biri öğretmenlerdir (Gün, Akkaya ve Kara, 2014, s. 4).

Araştırmaya katılan öğretmenler kültürün, etkileşim kurma bakımından önem taşıdığını ifade etmişlerdir. Kültürel farkındalık, farklı kültürlerden insanların arasında iletişimin gelişmesini sağlayarak insanların birbirini daha iyi anlamasına ve dolayısıyla daha iyi iletişim kurmasına yardımcı olmaktadır. Chen'in (1989, ss. 120-121) de belirttiği üzere bireylerin etkileşimde bulunduğu kişilerle empati kurması kültürlerarası iletişimde bulunması gereken özelliklerdendir. Kültürlerarası duyarlılığın artırılmasıyla öğrencilerin diğer kültürlerden gelen bireylerle etkileşim kurması mümkün olmaktadır (Aksoy, 2016, s. 51).

Araştırmaya katılan öğretmenler kültür öğretiminin, değerler eğitimi açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Kültür, tutum ve davranışları belirleyen temel unsurlardan biridir. Aşağıda verilmiş olan araştırma verilerinde yer alan örnek ifadeler bu durumu destekler niteliktedir:

“Kültür, tutumları ve davranışları belirleyen temel unsurdur. Karşınızdaki milletin kültürünü bilmezseniz öğrencilerinizle tanışma adabından, derste vereceğiniz örneklere kadar yanlış uygulamalar yapabilirsiniz.”

“Kültür öğretimi çok önemlidir ve özel günler, bayramlar gibi değerlerin öğretilmesi dışında kültüre özgü beden dili ve saygı kuralları gibi kavramlar da öğrencilere öğretilmelidir.”

Chen (1989, s. 121) kültürlerarası iletişim yeterliliğini dört boyutta ele almıştır. Bu boyutlardan biri kültürel bilinçtir. Kültürel bilince sahip bireyler o topluma ait sosyal kuralları, gelenekleri, değerleri ve toplumun işleyişine karşı olumlu tutum geliştirirler. Tapan'ın (1990, s. 55) da ifade ettiği gibi yabancı dil öğretimi amaç kültürden bağımsız düşünüldüğünde dilsel kullanımların öğrenci tarafından anlaşılması güçleşmektedir. Öğrencinin amaç dili öğrenmesi, o dili konuşan ülkenin kendine özgü değerler dizgesinin oluşturduğu toplumsal bağlam içinde dili doğru kullanmasıyla mümkün olacaktır. Tüm (2010, s. 676) bu görüşe paralel olarak bir topluma ait kültürün yansıması olarak ortaya çıkan atasözlerinin bağlama uygun kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere öğretilmesinin öğrencilerin dilsel farkındalığını arttıracaklarını, değer ve inançları anlamasına yardımcı olacağını belirtmiştir. Bu bakımdan yabancı dil öğrenen kişi, dili bir iletişim aracı olarak öğrenirken aynı zamanda o dilin taşıdığı düşünce ve değerler dizgesini de öğrenir (Dilidüzgün, 1995, s. 12).

Araştırmaya katılan öğretmenler kültür öğretiminin, bireyin dünyaya bakış açısını geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Mete ve Gürsoy (2013, s. 344) her dilin kendine has bir

kültürel yapı ve bir dünya görüşü içerdiğini belirtmiştir. Yabancı olanı anlamak kişinin dünyaya bakış açısını, ufkunu genişletir (Ozil, 1991, s. 99). Yeni bir dil öğrenmeye başlayan bir öğrenci, sadece yeni bir dil değil aynı zamanda yeni bir kültür, yeni bir coğrafya ve yeni bir dünya ile tanışır (Güler, 2012, s. 131).

Öneriler

1. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenler dil öğretiminde kültürün önemini vurgulamış, dil ve kültürün bir bütün olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ders işlenişinde kültürel unsurları kullanmalarına ve bu unsurları içeren ders materyalleri geliştirmelerine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
2. Araştırma sonucuna göre yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin mezun oldukları lisans bölümlerinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi alanında bir lisans programının açılması öğretmenlerin alandaki uzmanlığını ve yeterliliğini arttıracaktır.
3. Sınıf ortamı farklı kültürlerden gelen bireylere ve onların değerlerine açık olmalıdır. Demokratik bir sınıf ortamının oluşturulması kültürlerarası duyarlılığının gelişmesini sağlayacaktır.
4. Kültürlerarası duyarlılığın artırılması amacıyla Türk kültürünün özelliklerine yönelik tanıtım etkinlikleri yapılabilir. Yöresel kıyafetler, müzikler, yemekler gibi kültürel unsurları içeren etkinlikler aracılığıyla Türk kültürünün tanıtılması kültürlerarası bir köprü oluşturacaktır.
5. Öğretim programlarının öğrenen ihtiyacına göre hazırlanması öğrencinin ders başarısını ve derse karşı motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir. Bu bakımdan tek tip bir öğretim program yerine meslek Türkçesine (C2 düzeyine) yönelik programlar hazırlanmalıdır.

6. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin materyal paylaşımları, içerik geliştirmeleri amacıyla web tabanlı bir eğitim portalı geliştirilebilir. Geliştirilen bu portale öğrencilerin de erişmesi sağlanabilir.
7. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin aynı zamanda bir kültür elçisi olduğu unutulmamalı; öğretmenlerin Türk kültürünü temsil kabiliyetine sahip olması gerekmektedir.
8. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenler; Türk kültürünün dünü, bugünü hakkında bilgi ve yarını hakkında fikir sahibi olmalıdırlar.
9. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenler ön yargılı olmamalıdırlar.

Kaynakça

- Akay, R. (2005). Kültürel kimlik ve kültürlerarası iletişim. *Bilgi Dergisi*, 11(2), 108-120.
- Akın, E. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Siirt Üniversitesi örneği), *Electronic Turkish Studies*, 11(3), 29-42.
- Aksan, D. (2005). *Türkçenin gücü* (9. baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil: ana çizgileriyle dilbilim* (5. baskı) Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksoy, N. (2001). Postmodernizm ve çokkültürlülük. *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, 13, 3-10.
- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim. *Journal of International Social Research*, 5(20), 292-303.
- Aksoy, Z. (2016). Kültürlerarası iletişim eğitiminde öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık gelişimi öz değerlendirmeleri üzerine bir inceleme. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 9(3), 34-53.
- Arslan, S. (2014). *Çokkültürlü toplumlarda vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmen ve öğrenci düşüncelerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Avcı, Y. (2002). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin kültür ve yöntem boyutu. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi I. Uluslararası Truva-Çanakkale Dil Eğitimi ve Okul Gelişimi Sempozyumu. Çanakkale, Türkiye.
- Council of Europe, (2001). *A common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Strasbourg, Council of Europe.

- Balcı, M. ve Melanlıoğlu, D. (2016). Ana dili konuşuru olmayan oğreticilerin görüşlerine göre yabancı dil olarak Türkçe oğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(2). 986-1004.
- Banguoğlu, T. (2011). *Türkçenin grameri* (9. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Banks, J. A. (1993). Multicultural education: historical development, dimensions and practice. *Review of Research in Education*, 19(1), 3-49.
- Barutçugil, İ. (2011). *Kültürler arası farklılıkların yönetimi* (1. baskı). İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başbay, A. (2014). Çokkültürlü eğitim kapsamındaki derslerinin incelenmesi: Georgia State niversitesi rneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 585-608.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2010). Çokkültürlülük bağlamında oğretim ortamı ve oğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 30-43.
- Baumann, G. (2006). *okkltrllk bilmecesi: ulusal, etnik ve dinsel kimlikleri yeniden düşünmek*, Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Baykara, B. (2010). *Yabancı dil eğitiminde kültürlerarasılık*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Bennett, M. J. (1998). *Intercultural communication: a current perspective*. Ed. Milton J. Bennett, Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings, Maine, Intercultural Press, 1-34
- Bennett, M. J. (2009). *Cultivating intercultural competence: a process perspective*. In D. Deardorff. (Ed.), *The sage handbook of intercultural competence*. California: Sage Publishing.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 697-712.

- Berry, J. W. (2013). Intercultural relations in plural societies: research derived from multiculturalism policy. *Acta De Investigación Psicológica*, 3(2), 1122-1135.
- Bhawuk, D. P. ve Brislin, R. (1992). The measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism. *International Journal of Intercultural Relations*, 16(4), 413-436.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Chen, G. M. (1989). Relationships of the dimensions of intercultural communication competence. *Communication Quarterly*, 37(2), 118-133.
- Chen, G. M. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity.
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED408634.pdf>. [22.02.2017]
- Chen, G. M. ve Starosta, W. J. (2000). The Development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 1-15.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri* (Çev. Ed. M. Bütün, S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. ve Plano-Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. London: Sage Publications.
- Çiftçi, Acar, Y. (2015). *Çokkültürlü eğitim bağlamında öğretmenlerin kültürel yeterliklerine ilişkin algıları*. Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Çötök, Akıncı, N. (2010). *Çokkültürlülük, kültürlerarasılık ve entegrasyon tartışmaları bağlamında Alman eğitiminde Türk öğrenciler: Bremen örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Demir, A. ve Açıık, D. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (30)30, 51-72.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe öğretimi* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Dilidüzgün, Ş. (1995). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazınsal metinler*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dilidüzgün, Ş. (2010). *Metindilbilim ve Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Morpa Yayınları
- Ergil, D. (2010). *Barışı anlamak: dilde, hayatta, kültürde*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Ergin, M. (2007). *Türk dili*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Gay, G. (1994). A synthesis of scholarship in multicultural education <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED378287.pdf> [15.03.2017]
- Gökmen, M. E. (2001). Yabancı Dil Öğretiminde Kültürlerarası İletişimsel Edinç. *Dil Dergisi*, 128, 69-78.
- Güler, B. E. (2012). Yabancılar Türkçe Öğretiminde “Öğretmen” Unsuru. *International Journal of Social Science*, 5(2), 129-134.
- Gün, M., Akkaya, A. ve Kara T. Ö. (2014). Yabancılar Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Türkçe Öğretim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretim Elemanları Açısından Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 9(6), 1-16.
- Güngör, E. (2010). *Kültür değişmesi ve milliyetçilik* (16. Baskı) Ankara: Ötüken Neşriyat.
- Güvenç, B. (1997). *Kültürün abc'si* (1. baskı) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Güvenç, B. (2005). *İnsan ve kültür* (11. baskı) İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Hammer, M. R., Bennett, M. J. ve Wiseman, R. (2003). Measuring Intercultural Sensitivity: The Intercultural Development Inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 421-443.
- Haviland, A. W. (2002). *Kültürel antropoloji* (1. baskı). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Hazır, M. (2012). Çokkültürlülük Teorisine Çağdaş Katkılar ve Bireysel Haklar-Grup Hakları Ekseninde Çokkültürlülüğü Tartışmak. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(1), 1-28.
- Kafesoğlu, İ. (2010). *Türk millî kültürü* (29. baskı). İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Kalaycı Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kalfa, M. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde sözlü kültür unsurlarının kullanımı. *Milli Folklor*, 25(97), 167-177.
- Kalfa, M. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin alan yeterliklerine dayalı gereksinim çözümlemesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 241-253.
- Kana, F., Boylu, E. ve Başar, U. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretmeni yetiştirmenin gerekliliği ve lisans programı önerisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(5), 1125-1138.
- Kaplan, M. (2006). *Kültür ve dil* (21. baskı) İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Karababa, Z. C. ve Canan, Z. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Koçer, Ö. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin hedef kültürle bütünleştirilmiş dersler sonrasında görüşlerinin incelenmesi, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 25-35.
- Kramsch, C. (2014). The Challenge of globalization for the teaching of foreign languages and cultures. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 11(2), 11, 249-254.


- Kurudayıoğlu, M. ve Sapmaz, S. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe konuşma öğretime dair öğretmen bilişleri. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 8(3), 85-102.
- Kymklicka, W. (1998). *Çokkültürlü yurttaşlık: azınlık haklarının liberal teorisi* (Çev. Abdullah Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Mete, F. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretime ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dede Korkut Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 103-125.
- Mete, F. ve Gürsoy, Ü. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliklerine ilişkin görüşler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 343-356.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. (Second Edition)*. California: SAGE Publications.
- Ocak, G. (2006). Eğitim programlarına felsefi ve kültürel temelin etkileri. *Journal of Human Sciences*, 1(1), 2-19.
- Ozil, Ş., Baysal J., İpşirolu, N. ve İpşiroğlu, Z. (1991). *Çağdaş kültürümüz, olgular-sorunlar*. İstanbul: Cem Yayınevi,
- Pehlivan, F. (2007). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürlerarası etkileşim odaklı yaklaşım uyarınca metin çalışmaları*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Rengi, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık alguları ve kültürlerarası duyarlılıkları*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Tapan, N. (1990). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kültür bağlamının değerlendirilmesi, *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 7, 55-68.

- Tapan, N. (1995). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeni bir yöneliş: Kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşım. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 9, 149-167.
- Tezcan, M. (1997). *Kültürel antropoloji* (1. baskı). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Turhan, M. (2002). *Kültür değişimleri: sosyal psikoloji bakımından bir tetkik* (4. baskı). İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Tüm, G. (2010). Atasözlerinin değişik kültür ve dilleri anlamadaki rolü. *Turkish Studies*, 5(4), 663-678.
- Türk Dil Kurumu, (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Uygur, N. (2000). *Kültür kuramı* (1. baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Üstün, E. (2011). *Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik düzeylerini etkileyen etmenler*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Vargelen, H. (2013). *Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk psikolojisi* (34. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ü. ve Tepeli, Y. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterlilikleri üzerine bir çalışma. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 564-578.

Ekler

EK A: İzin Onayı

27/02/2017 13:03 03123091615 YUNUS EMRE WAFI PAGE 01/01



YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ
(Türkçe Eğitim Müdürlüğü)

Sayı : 63048327-199-2017/E.13216 27.02.2017

Konu : Damla SAYGILI

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgil : 15.02.2017 tarihli ve 93130991-044-E.20340 sayılı yazınız.

İlgil yazıdaki talebinize istinaden, Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı'nın 14291491006 numaralı yüksek lisans programı öğrencisi Damla SAYGILI'nın "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Kilitlenmesini Hassasiyeti" başlıklı tez çalışması kapsamında kullanacağı anket çalışmasının elektronik ortamda Yunus Emre Enstitüsüne bağlı merkezlerde çalışan okutmanlarla paylaşılacağı ve doldurulması yönünde tavsiyede bulunulacağı hususuna bilgilerinize arz ederim.

E-İmzalı
Prof. Dr. Şeraf ATEŞ
Başkan V.

GOVENLİ ELEKTRONİK İMZALI
ASLI İle AYINDIR
Tarih: 27.02.2017
Hacı KÖKSAL
Evren Elektronik

Ankara'da Merkezli Anabilim Bölümü No : 11 06050 Ünye / ANKARA
Telefon: 0312 309 11 44, Faks: 0312 309 18 13, <http://www.yes.org.tr/> | iletisim@yes.org.tr

Ayresin bilgi için adres:
KORAL AKAGAZ,
koral.akagaz@yes.org.tr

8070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile üretilmiştir. Örneği kayıtlı <http://www.kuvvet.gov.tr>
adresinden 09090603-9030-4308-AR04-05AD092C103E kodu ile doğrulanır.

EK B: Veri Toplama Aracı**KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIK ÖLÇEĞİ**

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi alanında yürüttüğüm yüksek lisans tez çalışmamın bir parçasıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığını araştırmak amacıyla hazırlanan bir anketten oluşmaktadır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Damla SAYGILI
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

A) Kişisel Bilgiler

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Durumunuza uyan seçeneği lütfen işaretleyiniz.

Çalışmakta olduğunuz kurum nedir?

.....

Çalıştığınız şehir/ülke nedir?

.....

Cinsiyetiniz nedir?

1. () Kadın 2. Erkek

Öğretmenlik mesleğinde toplam çalışma yılınız nedir?

1. () 1-5 2. () 6-10 3. () 11-15 4. () 16 ve üzeri

Eğitim durumunuz nedir?

1. () Lisans 2. () Yüksek lisans 3. () Doktora

Mezun olduğunuz bölüm nedir?

.....

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında hizmet içi eğitim aldınız mı?

1. () Evet 2. () Hayır

Yabancı bir dil biliyor musunuz?

1. () Evet 2. () Hayır

Cevabınız evet ise bildiğiniz yabancı dili veya dilleri yazar mısınız?

.....

Yurt dışında yaşadınız mı?

1. () Evet 2. () Hayır

Yabancı bir arkadaşınız var mı?

1. () Evet 2. () Hayır

B) Kùltùrlerarası Duyarlılık Envanteri

Aşğıdaki sorulardan size uygun olan cevabı işaretleyiniz. Doğru veya yanlış cevap bulunmamaktadır.

	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Farklı kùltùrlerden kişilerle etkileşimde bulunmaktan keyif alırım.					
2. Diğer kùltùrlerden insanların dar görüşlü olduğunu düşünüyorum.					
3. Farklı kùltùrlerden insanlarla iletişim kurarken kendimden oldukça eminim.					
4. Farklı kùltùrlerden insanların önünde konuşurken zorlanırım.					
5. Farklı kùltùrlerden insanlarla etkileşim kurduğumda ne söyleyeceğimi her zaman bilirim.					
6. Farklı kùltùrlerden insanlarla etkileşim halinde olduğum zaman mümkün olduğunca girişken olurum.					
7. Farklı kùltùrlerden insanlarla birlikte bulunmaktan hoşlanmam.					
8. Farklı kùltùrlerden insanların değerlerine saygı duyarım.					
9. Farklı kùltùrlerden insanlarla etkileşim halinde olduğumda kolaylıkla huzursuz olurum.					
10. Farklı kùltùrlerden insanlarla etkileşim halinde olduğumda kendimi güvende hissedirim.					
11. Farklı kùltùrlerden meslektaşlarıma karşı bir izlenim geliştirmeden önce bekleme eğilimindeyim.					
12. Farklı kùltùrlerden insanlarla birlikteyken sıklıkla cesaretim kırılır.					
13. Farklı kùltùrlerden insanlara karşı açık görüşlüyüm.					
14. Farklı kùltùrlerden insanlarla etkileşim halindeyken çok dikkatliyimdir.					
15. Farklı kùltùrlerden insanlarla etkileşim halindeyken kendimi sıklıkla yararsız hissedirim.					
16. Farklı kùltùrlerden insanların davranış biçimlerine saygı duyarım.					
17. Farklı kùltùrlerden insanlarla etkileşim halinde olduğumda mümkün olduğunca bilgi elde etmeye çalışırım.					
18. Farklı kùltùrlerden insanların görüşlerini kabul etmem.					
19. Farklı kùltùrden meslektaşlarımla hassasiyetlerine karşı duyarlıyım.					
20. Benim kùltürümün diğerlerine göre daha iyi olduğunu düşünüyorum.					
21. Etkileşimimiz boyunca kültürel açıdan farklı meslektaşlarıma sıklıkla olumlu tepkiler veririm.					
22. Kültürel açıdan farklı insanlarla uğraşmam gereken durumlardan kaçınırım.					
23. Sözlü veya sözsüz ifadeler aracılığıyla farklı kùltürden meslektaşlarıma anladığımı sıklıkla gösteririm.					
24. Meslektaşlarımla aramda kùltür farkı olmasından keyif alırım.					

Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Damla SAYGILI

Doğum Yeri: Çanakkale

Doğum Tarihi: 12.07.1989

EĞİTİM DURUMU

Lise Öğrenimi: Çapa Anadolu Öğretmen Lisesi

Lisans Öğrenimi: Marmara Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi

Bildiği Yabancı Diller: B Düzey İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

- a) Bildiriler: Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Eğitim Bilişim Ağı'nın Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri: Bir Durum Çalışması

İŞ DENEYİMİ

2012- ... : Bayramiç Atatürk Anadolu Lisesi / Çanakkale

İLETİŞİM

E-posta Adresi: damladogan.pin@gmail.com