



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE  
KÜLTÜREL İHTİYAÇ ANALİZİ**

Halit ÇELİK

Doktora Tezi

Ankara, 2018



**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE  
KÜLTÜREL İHTİYAÇ ANALİZİ**

Halit ÇELİK

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü  
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı  
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı

Doktora Tezi

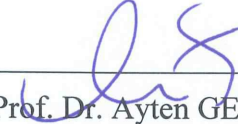
Ankara, 2018

## KABUL VE ONAY

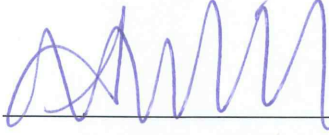
Halit ÇELİK tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel İhtiyaç Analizi” başlıklı bu çalışma, 15/01/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Ferruh AĞCA (Başkan)



Prof. Dr. Ayten GENÇ (Danışman)



Prof. Dr. Arif SARIÇOBAN



Doç. Dr. Nazmiye TOPÇU TECELLİ



Doç. Dr. Sema ASLAN DEMİR

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Yunus KOÇ

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 2 (İki)yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

15./1./2018

İmza

Adı SOYADI  
Halit Celik

## YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

- Tezimin tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir. (Bu seçenekle teziniz arama motorlarında indekslenebilecek, daha sonra tezinizin erişim statüsünün değiştirilmesini talep etmeniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirirse bile, teziniz arama motorlarının önbelleklerinde kalmaya devam edebilecektir.)
- Tezimin .../.../.... tarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç Kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum. (Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir, kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.)
- Tezimin 01./01/2020 tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.
- Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi

15./1./2018

İmza

Adı SOYADI

Halit Gelik

## ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Prof. Dr. Ayten GENÇ danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

15./1./2018

 İmza  
Halit ÇELİK

## TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim süresince tavsiye ve yönlendirmeleri ile çalışmamın şekillenmesini sağlayan, sabır ve dikkatle çalışmamın her sürecini titizlikle takip eden hoşgörüsü ve anlayışı ile bana güven veren doktora tez danışmanım değerli bilim insanı Sayın Prof. Dr. Ayten GENÇ'e,

Doktora tez izleme komitesinde değerli fikirleri ile bana yol gösteren, deneyimlerini benimle paylaşan ve vakitlerini harcayan kıymetli bilim insanları Sayın Doç. Dr. Nazmiye Topçu TECELLİ ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Erol BARIN'a,

Çalışmamın analiz ve yöntem bölümleri için önemli fikirler sunan ve bu yönde ortak çalışmalar yaptığım değerli bilim insanları Yrd. Doç. Dr. Ersin KARADEMİR ve Sayın Dr. Murat Doğan ŞAHİN'e,

Tezimin başlangıcından bitişine kadar bana mihmandarlık yapan değerli bilim insanı Dr. Dursun DEMİR'e,

Bu çalışmanın her aşamasında fikri paylaşımlarda bulunduğum Sayın Hüseyin GÖÇMENLER ve Sayın Murat TÜRKER'e,

Nihayetinde bu çalışmanın sabrını çeken ve inancıyla destek olan çok kıymetli aileme,

Doktora unvanından ziyade doktoranın ulvi değerlerini taşımamı nasihatleyen ve değerlerin paylaşıldıkça artacağını ve kıymetleneceğini öğütleyen muhterem babam bilim insanı Prof. Dr. Ali ÇELİK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım

Halit ÇELİK



## ÖZET

ÇELİK, Halit. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel İhtiyaç Analizi*, Doktora Tezi, Ankara, 2018.

Yabancı dil olarak bir dilin öğretimi çok eskilere dayansa da son yüzyılda gelişen ve değişen dünya ve buna bağlı olarak hızlı teknolojik gelişmeler, dil öğretimi konusunun milletler için “ihtiyaç” haline gelmesine neden olmuştur. Başbakanlık himayesinde “Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı” aracılığı ile üniversiteler bünyesinde merkez statüsünde açılan Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezleri bu alana en büyük hizmeti veren kamu kuruluşları olmuşlardır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki bu çalışmanın amacı, Türkiye’de lisans ve lisansüstü öğrenim gören uluslararası öğrencilerin kültürel ihtiyaçlarının belirlenmesi ve öncelikli olarak Türkçe öğretiminde verilmesi gereken kültürel unsurların tespit edilmesi temel amaç olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada nicel ve nitel veriler ile karma desen yöntemi uygulanmıştır. Nicel veriler Türkiye’deki 53 farklı üniversitede okuyan 735 uluslararası lisans ve lisansüstü öğrenciden toplanmıştır. Ayrıca 5 farklı üniversitede okuyan 20 öğrenci ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nicel verileri “Ibm spss statistics 24” nitel verileri ise “maxqda” programı ile analiz edilmiştir.

Çalışma sonucunda elde edilen veriler değerlendirildiğinde, Türk kültürünün aktarımında öğretmenin önemli rol oynadığı, ders kitapları ve ek malzemelerin çok yararlı olduğu ve ders dışı yapılan gezilerin ise öğrencilerin dil ve kültürel gelişimine katkı sağladığı anlaşılmıştır. Twitter ve facebook gibi günümüz sosyal iletişim kanallarından daha ziyade televizyon ve radyonun kültür aktarımına önemli katkısı olduğu tespit edilmiştir. İletişimsel yaklaşımla dil öğretiminde Türk kültürü bağlamında öncelikle aile yapısının, Türk filmlerinin, Türk tiyatro ve edebiyatının aktarılması; politika ve tarihle ilişkilendirilecek konuların belirli seviyelerden sonra ele alınması gerektiği anlaşılmıştır. Türkiye’de öğrenim gören uluslararası lisans ve lisansüstü öğrencilerin kültürel ihtiyaçlarının tespiti amacıyla yapılan bu araştırma sonuçlarının

öğretim programları ve öğretim malzemelerinin geliştirilmesinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe, uluslararası öğrenci, kültür, kültürel ihtiyaç, ihtiyaç analizi.



## ABSTRACT

ÇELİK, Halit. *Cultural Needs Analysis in Teaching Turkish as a Foreign Language*, Doctoral Thesis, Ankara, 2018.

Even though teaching a foreign language dates back to old times, developing and changing world in the last century, correspondingly rapid technological developments and changes in individual learning strategies have led teaching language to become almost a necessity. TÖMER centers which have been established in the scope of universities through Presidency for Turks Abroad and Related Communities under Prime Ministry have become the sub-organizations providing the biggest service in this area.

The aim of this study in the field of YTÖ(teaching Turkish as a foreign language) is to determine the cultural needs of graduate and undergraduate international students in Turkey and the elements of culture primarily given in teaching Turkish. In the study, qualitative and quantitative data collection has been used. Sample of the study is made up of 735 graduate and undergraduate international students in 53 universities in Turkey, and besides, interviews have been held with 20 students from 5 universities. The study has been analyzed by “IBM SPSS Statistics 24” and MAXQDA qualitative data analysis software programs.

Once the results from this study are evaluated, it is clear that the teacher has significant role the transmission of Turkish culture , textbooks and supplementary materials are useful .In addition to this , It is revealed that out of school trips contribute to the students’ language and cultural development. Besides, Turkish culture is learned and acquired more by means of communication like TV and radio, rather than social media networks like Twitter and Facebook. It has been concluded that communication based teaching approach to teaching language in context of Turkish culture ,family structure ,the transmission of literature ,films, theater and some subject related with politics and history should hand in after language teaching

It is foreseen that this study on the cultural needs of graduate and undergraduate international students in Turkey will contribute to teaching approaches and methods by developing materials.

**Key Words:** Turkish, international student, culture, cultural needs, needs analysis.



## İÇİNDEKİLER

|  |      |
|--|------|
| KABUL VE ONAY .....  | i    |
| BİLDİRİM .....   | ii   |
| YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....                              | iii  |
| ETİK BEYAN .....   | iv   |
| TEŞEKKÜR.....  | v    |
| ÖZET.....  | vi   |
| ABSTRACT .....   | viii |
| İÇİNDEKİLER .....  | x    |
| KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ .....   | xiii |
| TABLolar DİZİNİ .....  | xiv  |
| ŞEKİLLER DİZİNİ.....   | xxi  |
| GİRİŞ: .....   | 1    |
| 1. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN KAPSAMI .....   | 2    |
| 1.1. ARAŞTIRMANIN ARKA PLANI .....   | 2    |
| 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI .....  | 4    |
| 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....  | 7    |
| 1.4. SAYILTILAR .....  | 9    |
| 1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....                                       | 9    |
| 1.6. TANIMLAR .....  | 10   |
| 2. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE .....   | 11   |
| 2.1. DİL ve KÜLTÜR .....   | 11   |
| 2.1.1. Dil .....   | 11   |
| 2.1.2. Kültür .....  | 17   |
| 2.1.3. Dil Kültür İlişkisi .....   | 34   |
| 2.2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KÜLTÜR AKTARIMI .....                           | 38   |
| 2.2.1. Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinde Kültür Aktarımı.....                | 38   |
| 2.2.2. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi.....                      | 49   |
| 2.3. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KÜLTÜR AKTARIMI .....             | 53   |
| 2.3.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarında Kültür Aktarımı..... | 53   |

|  |     |
|--|-----|
| 2.3.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında Kültür Aktarımı .....       | 58  |
| 2.3.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Sınıflarında Kültür Aktarımı.....     | 68  |
| 3. BÖLÜM: YÖNTEM .....   | 71  |
| 3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ .....  | 71  |
| 3.1.1. Yedi İklim A1-A2 Ders Kitaplarında Kültür Unsurlarının İncelemesi ..... | 76  |
| 3.2. ÇALIŞMA GRUBU .....   | 92  |
| 3.2.1. Anket Uygulamasına Katılan Uluslararası Öğrenciler .....                | 92  |
| 3.2.2. Görüşmeye Katılan Öğrenciler .....                                      | 96  |
| 3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....   | 97  |
| 3.3.1. Öğrenci Anketi.....   | 98  |
| 3.3.2. Öğrenci Görüşme Formu .....   | 102 |
| 3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANIŞI .....                                 | 103 |
| 3.4.1. Öğrenci Anketinin Uygulanışı .....                                      | 103 |
| 3.4.2. Öğrenci Görüşme Formunun Uygulanışı.....                                | 105 |
| 3.5. VERİLERİN İŞLENMESİ VE ÇÖZÜMLENMESİ.....                                  | 106 |
| 3.5.1. Nicel Verilerin Analizi.....  | 106 |
| 3.5.2. Nitel Verilerin Analizi .....   | 106 |
| 4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR .....   | 108 |
| 4.1. ÖĞRENCİ ANKETİ SONUÇLARI .....  | 108 |
| 4.1.1. Öğrenci Anketi Sonuçlarının Analizleri .....                            | 110 |
| 4.1.1.1. Ortam .....   | 110 |
| 4.1.1.2. Basılı Kaynaklar .....  | 119 |
| 4.1.1.3. Kişiler.....  | 125 |
| 4.1.1.4. Teknolojik Ortamlar .....   | 130 |
| 4.1.1.5. Anlama.....   | 135 |
| 4.1.1.6. Yazma .....   | 141 |
| 4.1.1.7. Konuşma .....   | 146 |
| 4.1.1.8. Kültür Unsurları.....   | 151 |
| 4.1.2. Ara Değerlendirme .....   | 158 |
| 4.2. GÖRÜŞME VERİLERİNDEN ELDE EDİLEN BULGULAR.....                            | 159 |
| 4.2.1. Ara Değerlendirme .....   | 166 |
| 5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....   | 168 |

|  |     |
|--|-----|
| KAYNAKÇA .....   | 183 |
| EKLER .....  | 196 |
| Ek 1. Uluslararası Öğrenciler İçin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel İhtiyaç Analizi Anketi ..... | 196 |
| Ek 2. Uluslararası Öğrenci Görüşme Formu .....   | 201 |
| Ek 3. Gönüllü Katılım Formu .....  | 202 |
| Ek 4. Araştırma İzinleri .....   | 203 |
| Ek 5. Etik Kurul Onay Yazısı .....   | 209 |
| Ek 6. Orijinallik Raporu .....   | 210 |
| Ek 7. Turnitin Benzerlik İndeksi .....   | 211 |



## KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

|       |  |
|-------|--|
| AOÖÇ  | : Avrupa Ortak Ölçütler Çerçevesi                                    |
| bk.   | : Bakınız  |
| çev.  | : Çeviren  |
| E.    | : Erkek  |
| ed.   | : Editör   |
| F.    | : Frekans  |
| HBÖGM | : Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü                                 |
| K.    | : Kız  |
| N.    | : Sayı   |
| n.    | : Kişi sayısı  |
| Ö.    | : Öğrenci  |
| P.    | : Oranlar Matrisi  |
| s.    | : Sayfa  |
| T.    | : Toplam   |
| TDK   | : Türk Dil Kurumu  |
| TÖMER | : Türkçe Öğretim Merkezi   |
| Ü.    | : Üniversite   |
| vb.   | : Ve başkası, ve başkaları, ve benzeri, ve benzerleri, ve bunun gibi |
| vd.   | : Ve diğerleri   |
| YÖK   | : Yükseköğretim Kurulu   |
| YTB   | : Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı                  |
| YTÖ   | : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi                                 |
| Z.    | : Standart değerler  |



## TABLOLAR DİZİNİ

|   |    |
|---|----|
| Tablo 1. YÖK’e Kayıtlı Uluslararası Öğrenci İstatistiği .....   | 3  |
| Tablo 2. Kara’nın Temel Dil Becerisi Okuma-Anlama Kazanımlar Tablosu .....  | 53 |
| Tablo 3. Gökmen vd.’nin Toplumsal ve Kültürel Kazanımlar Tablosu .....  | 55 |
| Tablo 4. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Kitabı 1 İçindekiler Bölümü  |    |
| 1. Ünite.....   | 60 |
| Tablo 5. Yeni Hitit Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Metinlerinin Kültürel Ögelere<br>Göre Dağılımı.....                    | 65 |
| Tablo 6. Brooks’un (1986) Kültürel Ögeler Sınıflandırmasına Göre Yeni Hitit Serisinde<br>Aktarılan Kültürel Ögeler .....    | 66 |
| Tablo 7. “Yedi İklim” Ders Kitabının (A1) İçindekiler Kısmı .....   | 79 |
| Tablo 8. Yedi İklim Ders Kitabı (A2) İçindekiler Bölümü.....  | 80 |
| Tablo 9. Yedi İklim Ders Kitaplarındaki (A1, A2) Kültürel Unsurlar.....   | 81 |
| Tablo 10. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar / Mekânlar .   | 82 |
| Tablo 11. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar / Türkiye<br>( Bölgeler & Şehirler ) ve Turizm ..... | 84 |
| Tablo 12. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar / Yiyecekler   | 85 |
| Tablo 13. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar / İçecekler ..                                       | 87 |
| Tablo 14. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar / İletişim<br>Sosyal Hayat .....                     | 87 |
| Tablo 15. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1)Yer Alan Kültürel Unsurlar / Para, Simge,<br>Takı .....                          | 87 |
| Tablo 16. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar / Müzik .....  | 88 |
| Tablo 17. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar /<br>Ünlü Kişiler.....                               | 88 |

|  |    |
|--|----|
| Tablo 18. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar / Meslekler.                          | 89 |
| Tablo 19. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar / Film Ve Tv. Programları.....        | 90 |
| Tablo 20. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar / Dini Bayramlar ve Ritüel .....      | 90 |
| Tablo 21. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar / Spor .....                          | 91 |
| Tablo 22. Yedi İklim Ders Kitaplarında (A1) Yer Alan Kültürel Unsurlar / Edebiyat ..                         | 91 |
| Tablo 23. Anket Uygulamasına Katılan Uluslararası Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımı .....            | 92 |
| Tablo 24. Anket Uygulamasına Katılan Uluslararası Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı. ....                 | 94 |
| Tablo 25. Anket Uygulamasına Katılan Uluslararası Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı. ....                 | 94 |
| Tablo 26 Anket Uygulamasına Katılan Uluslararası Öğrencilerin Aldıkları Eğitime Göre Dağılımı. ....          | 94 |
| Tablo 27 Ankete Katılan Uluslararası Lisansüstü Öğrencilerin Aldıkları Eğitime Göre Dağılımı. ....           | 95 |
| Tablo 28. Ankete Katılan Uluslararası Lisansüstü Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı..... | 95 |
| Tablo 29. Çalışmaya Katılan Uluslararası Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Sürelerine Göre Dağılımı.....           | 96 |
| Tablo 30. Görüşmeye Katılan Uluslararası Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımı.....                      | 96 |
| Tablo 31. Görüşmeye Katılan Uluslararası Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....                      | 97 |
| Tablo 32. Görüşmeye Katılan Uluslararası Öğrencilerin Aldıkları Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımı.....       | 97 |

|  |     |
|--|-----|
| Tablo 33. Görüşmeye Katılan Uluslararası Lisans Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı.....   | 97  |
| Tablo 34. Anket Sorularının Gruplanmasını Gösteren Başlıklar .....   | 99  |
| Tablo 35. Pilot Anket Uygulamasında Hedef Grubun Demografik Yapısı .....   | 100 |
| Tablo 36. Uluslararası Öğrenciler İçin Hazırlanan Anketin İçeriği.....   | 101 |
| Tablo 37. Uluslararası Öğrenciler ile Yapılan Görüşme Kayıt Süreleri .....                                       | 105 |
| Tablo 38. Ortam Bölümü Anket Cevapları ve Cevaplama Yüzdesi .....  | 111 |
| Tablo 39. Ortam Bölümü Frekans Matrisi .....   | 112 |
| Tablo 40. Ortam Bölümü Oranlar Matrisi (P).....  | 112 |
| Tablo 41. Ortam Bölümü Birim Normal Sapmalar Matrisi .....   | 113 |
| Tablo 42. Ortam Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri.....   | 113 |
| Tablo 43. Türk Kültürünü Öğrenme Ortam Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Genel .....               | 113 |
| Tablo 44. Ortam Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenci .....  | 115 |
| Tablo 45. Ortam Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenci .....  | 115 |
| Tablo 46. Türk Kültürünü Öğrenme “Ortam” Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Cinsiyete Göre.....     | 115 |
| Tablo 47. Ortam Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri .....                                     | 117 |
| Tablo 48. Ortam Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrencileri....                                   | 117 |
| Tablo 49. Türk Kültürünü Öğrenme Ortam Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Eğitim Durumuna Göre..... | 117 |
| Tablo 50. Basılı Kaynaklar Bölümü Anket Cevapları ve Cevaplama Yüzdesi .....                                     | 120 |
| Tablo 51. Basılı Kaynaklar Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri.....  | 120 |
| Tablo 52. Türk Kültürünü Öğrenme Basılı Kaynaklar Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Genel .....    | 120 |
| Tablo 53. Basılı Kaynaklar Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler .....                                    | 121 |

|   |     |
|---|-----|
| Tablo 54. Basılı Kaynaklar Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler .....   | 121 |
| Tablo 55. Türk Kültürünü Öğrenme “Basılı Kaynaklar” Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Cinsiyete Göre.....     | 122 |
| Tablo 56. Basılı Kaynaklar Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri .....                                     | 123 |
| Tablo 57. Basılı Kaynaklar Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler.....                                   | 123 |
| Tablo 58. Türk Kültürünü Öğrenme Basılı Kaynaklar Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Eğitim Durumuna Göre..... | 123 |
| Tablo 59. Kişiler Bölümü Anket Cevapları ve Cevaplama Yüzdesi .....   | 125 |
| Tablo 60. Kişiler Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri.....  | 126 |
| Tablo 61. Türk Kültürünü Öğrenme Kişiler Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Genel .....                        | 126 |
| Tablo 62. Kişiler Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler .....  | 127 |
| Tablo 63. Kişiler Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler .....  | 127 |
| Tablo 64. Türk Kültürünü Öğrenme “Kişiler” Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Cinsiyete Göre.....              | 127 |
| Tablo 65. Kişiler Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri.....   | 128 |
| Tablo 66. Kişiler Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler ....  | 128 |
| Tablo 67. Türk Kültürünü Öğrenme Kişiler Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları Eğitim Durumuna Göre .....         | 128 |
| Tablo 68. Teknolojik Ortamlar Bölümü Anket Cevapları ve Cevaplama Yüzdesi .....   | 130 |
| Tablo 69. Teknolojik Ortamlar Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri.....  | 131 |
| Tablo 70. Türk Kültürünü Öğrenme Teknolojik Ortamlar Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Genel .....            | 131 |
| Tablo 71. Teknolojik Ortamlar Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenci .....   | 132 |
| Tablo 72. Teknolojik Ortamlar Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenci.....  | 132 |

|  |     |
|--|-----|
| Tablo 73. Türk Kültürünü Öğrenme “Teknolojik Ortamlar” Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları Cinsiyete Göre .....    | 133 |
| Tablo 74. Teknolojik Ortamlar Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri .....                                     | 134 |
| Tablo 75. Teknolojik Ortamlar Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler.....                                   | 134 |
| Tablo 76. Türk Kültürünü Öğrenme Teknolojik Ortamlar Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Eğitim Durumuna Göre..... | 134 |
| Tablo 77. Anlama.....  | 136 |
| Tablo 78. Anlama Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri .....   | 137 |
| Tablo 79. Anlama Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Genel.....  | 138 |
| Tablo 80. Anlama Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler .....  | 138 |
| Tablo 81. Anlama Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler.....   | 139 |
| Tablo 82. “Anlama” Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Cinsiyete Göre  | 139 |
| Tablo 83. Anlama Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri.....   | 140 |
| Tablo 84. Anlama Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler .....   | 140 |
| Tablo 85. Anlama Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Eğitim Durumuna Göre.....                                     | 140 |
| Tablo 86 Yazma .....   | 142 |
| Tablo 87. Yazma Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri .....  | 142 |
| Tablo 88. Yazma Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Genel.....   | 143 |
| Tablo 89. Yazma Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler.....  | 143 |
| Tablo 90. Yazma Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler .....   | 144 |
| Tablo 91. “Yazma” Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-Cinsiyete Göre..   | 144 |
| Tablo 92. Yazma Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri .....   | 145 |
| Tablo 93. Yazma Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler....  | 145 |

|   |     |
|---|-----|
| Tablo 94. Yazma Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-<br>Eğitim Durumuna Göre.....         | 145 |
| Tablo 95. Konuşma .....   | 147 |
| Tablo 96. Konuşma Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri-Genel.....                                      | 147 |
| Tablo 97. Konuşma Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları.....                                | 148 |
| Tablo 98. Konuşma Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler.....                                   | 148 |
| Tablo 99. Konuşma Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler.....                                 | 148 |
| Tablo 100. “Konuşma” Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-<br>Cinsiyete Göre.....          | 149 |
| Tablo 101. Konuşma Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri ...                         | 149 |
| Tablo 102. Konuşma Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler<br>.....                 | 150 |
| Tablo 103. Konuşma Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-<br>Eğitim Durumuna Göre.....      | 150 |
| Tablo 104. Kültür Unsurları.....  | 152 |
| Tablo 105. Kültür Unsurları Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri Özelliklerin<br>Ölçek Değerleri ..... | 153 |
| Tablo 106. Kültür Unsurları Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları .....                     | 154 |
| Tablo 107. Kültür Unsurları Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler .....                        | 154 |
| Tablo 108. Kültür Unsurları Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler.....                       | 155 |
| Tablo 109. “Kültür Unsurları” Bileşeninin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-<br>Cinsiyete Göre..... | 155 |
| Tablo 110. Kültür Unsurları Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-<br>Lisans Öğrencileri .....          | 156 |
| Tablo 111. Kültür Unsurları Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-<br>Lisansüstü Öğrenciler.....        | 156 |

|  |     |
|--|-----|
| Tablo 112. Kùltür Unsurları Bileşenin Ölçek Değerleri ve Uyarıcı Sıraları-<br>Eğitim Durumuna Göre.....                              | 157 |
| Tablo 113. Sizce “Kùltür” Ne Demektir? Sorusunun Bulguları .....   | 159 |
| Tablo 114. Türkiye’de Kendi Kùltürünüzü Rahatlıkla Yaşayabiliyor musunuz?”<br>Sorusunun Bulguları .....                              | 160 |
| Tablo 115. “Türk Kùltüründe Benimsemediğiniz Kùltürel Unsurlar Var mı?” Sorusunun<br>Bulguları.....                                  | 161 |
| Tablo 116 “Türkiye’de Kùltürel Dayatma Yaşadınız mı?” Sorusunun Bulguları .....  | 162 |
| Tablo 117. “Türkiye’de Türk Kùltürünü Öncelikle Nasıl Öğrendiniz?” Sorusunun<br>Bulguları.....                                       | 163 |
| Tablo 118 “Türkiye’de Türk Kùltürünü Hangi Ortamlarda Öğrendiniz?” Sorusunun<br>Bulguları.....                                       | 164 |
| Tablo 119. “Türkçe Öğrenirken Türk Kùltürünü Öğrenmek Öncelikle Hangi<br>Durumlarda Size Fayda Sağladı?” Sorusunun Bulguları .....   | 165 |
| Tablo 120. “Türkçe Öğrenirken İlk Olarak Türk Kùltürüne Ait Hangi Kùltür Unsurları<br>Size Fayda Sağladı?” Sorusunun Bulguları ..... | 166 |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

|   |     |
|---|-----|
| Şekil 1. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi.....   | 114 |
| Şekil 2. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Kız Öğrenci).....                           | 116 |
| Şekil 3. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Erkek Öğrenci).....                         | 116 |
| Şekil 4. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans) .....                               | 118 |
| Şekil 5. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü) .....                           | 118 |
| Şekil 6. Basılı Kaynaklar Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi .....                             | 121 |
| Şekil 7. Basılı Kaynaklar Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Kız Öğrenciler) .....            | 122 |
| Şekil 8. Basılı Kaynaklar Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Erkek Öğrenciler) .....          | 122 |
| Şekil 9. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri) .....                   | 124 |
| Şekil 10. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü Öğrenciler).....                | 124 |
| Şekil 11. Teknolojik Ortamlar Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü Öğrenciler) ..... | 135 |
| Şekil 12. Anlama Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Kız Öğrenciler) .....                     | 139 |
| Şekil 13. Anlama Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Erkek Öğrenciler) .....                   | 139 |



|   |     |
|---|-----|
| Şekil 14. Anlama Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri) .....           | 141 |
| Şekil 15. Anlama Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü Öğrenciler) .....        | 141 |
| Şekil 16. Anlama Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Kız Öğrenciler) .....               | 144 |
| Şekil 17. Anlama Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Erkek Öğrenciler) .....             | 144 |
| Şekil 18. Yazma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri) .....            | 145 |
| Şekil 19. Konuşma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi ...                                 | 148 |
| Şekil 20. Konuşma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Kız Öğrenciler) .....              | 149 |
| Şekil 21. Konuşma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Erkek Öğrenciler) .....            | 149 |
| Şekil 22. Konuşma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri) .....          | 150 |
| Şekil 23. Konuşma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü Öğrenciler) .....       | 150 |
| Şekil 24. Kültür Unsurları Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi .....                      | 154 |
| Şekil 25. Kültür Unsurları Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Kız Öğrenciler) .....     | 155 |
| Şekil 26. Kültür Unsurları Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Erkek Öğrenciler) .....   | 155 |
| Şekil 27. Kültür Unsurları Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri) ..... | 157 |

|  |     |
|--|-----|
| Şekil 28. Kùltür Unsurları Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi<br>(Lisansüstü Öğrenciler)..... | 157 |
|--|-----|



## GİRİŞ:

Ülkelerin kültürlerarası etkileşimi önemseydiği ve buna yönelik çalışmalarda bulunduğu bu yüzyılda “kültür”, hemen hemen her alanda önemsenen, üzerinde durulan ve bu yönde akademik, siyasi ve uluslararası alanda çalışmalar yapılan bir kavram haline almıştır. Demir’e (2014) göre: “Kültürlerarası temas, ticaret, savaş ve göçlerin tarihi kadar eskiye gitse de bu temasın yönü, çeşitliliği ve etkisi sınırların kalktığı, genel ağın (internet) ve görsel medyanın her yere ulaşabildiği günümüz küresel dünyasındaki kadar yaygın olamamıştı” (s. 53).

Kültürün nesiller arasında sosyal ve siyasal bir aktarım aracı olduğu söylenecek olursa bu aktarımın sağlayıcılarından birisi de dildir. McKay’a (2003) göre: “Kültür, dili dilbilimsel ve pedagojik olmak üzere iki yönden etkiler” (s. 2). Dil, bünyesinde kültürel olguları barındırmaktadır. Bu yüzden kültürü öğrenen birey o kültürün mensup olduğu dili de etkili bir şekilde öğrenebilecektir. Bu yüzden dil öğretimi kültür öğretimini de içine alan büyük bir öğretim metodu haline almıştır

## 1. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

### 1.1. ARAŞTIRMANIN ARKA PLANI

Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi Türk kültürünü içinde barındıran bir durum ile öğretilmeye çalışılmaktadır. Bu alanda malzemelerin Türk kültür motifleriyle donatılmasına gayret gösterilmektedir. Uluslararası öğrencilerin dili öğrenirken deyimler, atasözleri, kalıp ifadeler ve bölgesel deyişleri de öğrenmesi dildeki bağlam ve söz dizimini daha iyi kavramasına yardım edecektir.

“İnsanlara nasıl hitap edileceğinin nasıl teşekkür edileceğinin, nasıl ricada bulunulacağı ve kişinin muhatabıyla hem fikir olup ona nasıl karşı çıkacağı, kısacası kiminle nasıl konuşulacağı kültürel olarak uygun şekillerinin de öğrenilmesi gerekmektedir. Zira öğrenci bilmeli ki kendi toplumunda herhangi bir durumda uygun olan bir davranış ya da konuşma başka bir toplumdaki benzer bir durumda uygun olmayabilir” (Peterson & Coltrane, 2003, s.2).

Bu çalışmanın temel aldığı hususlardan birisi de, temel düzeyde iletişim unsurlarının ne zaman öğretilmesi gerektiği ve bunun için öğrencilerin temel düzeyde iletişim ve kültürel iletişim unsurlarını nasıl, nerede ve ne zaman öğrenmesi gerektiği durumudur. “Her dil dünyayı farklı biçimde yorumlar ve farklı değer sistemleri, algılama ve düşünme biçimleri geliştirir. Bunun sonucu olarak diller arasında sanatsal, toplumbilimsel, anlamsal ve edimsel açıdan kültür farklılıkları oluşur” (Polat ve Dilidüzgün, 2015, s. 815). Bu yüzden yabancı dil olarak Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin dil öğreniminin yanında hedef dilin bünyesindeki kültürü de öğrenmeleri önem arz etmektedir. Bu doğrultuda *Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve Türk kültürünün uluslararası öğrencilere aktarılması* üzerine son elli yılda önemli çalışmalar yapılmıştır.

“Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretimi Boğaziçi Üniversitesinden Hikmet Sebüktekin ve Ankara Üniversitesinden Kenan Akyüz gibi 75 araştırmacı öncülüğünde sistematik olarak gelişmeye başlamıştır. Ankara Üniversitesi bünyesinde *Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinin* kurulmasıyla Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kurumsallaşmıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi 1990’lı yıllardan sonra akademik çalışmalara konu olmaya başlamıştır. Türkiye’de tezli ve tezsiz yüksek lisans düzeyinde “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi” programları bazı üniversitelerde -Dokuz Eylül Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi,

İstanbul Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi'nde- mevcuttur. Ancak lisans düzeyinde *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* programı hiçbir üniversitede henüz açılmamıştır” (Göçer, Tabak ve Coşkun, 2012, ss. 73-126). T.C. Başbakanlığa bağlı olarak Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığının kurulması (2010) ve *Türkiye Bursları* programının başlatılması ile Türkiye'deki uluslararası öğrenci yoğunluğu artmıştır. 2015-2016 öğretim yılına nazaran 2016-2017 öğretim yılında Türkiye'de okuyan toplam uluslararası öğrenci sayısı (20.173) %23 oranında artış göstermiştir.

Tablo 1. YÖK'e Kayıtlı Uluslararası Öğrenci İstatistiği

|                  | Yeni Kayıt |      |       | Toplam Öğrenci Sayısı |       |        |
|------------------|------------|------|-------|-----------------------|-------|--------|
|                  | E          | K    | T     | E                     | K     | T      |
| <b>2016-2017</b> | 16642      | 9185 | 25827 | 71854                 | 36222 | 108076 |
| <b>2015-2016</b> | 15932      | 7682 | 23614 | 60156                 | 27747 | 87903  |

Kaynak: (YÖK İstatistik, t.y.)

Not: E: Erkek Öğrenci, K: Kız Öğrenci: T: Toplam Öğrenci

Bugün sayısı 100.000'i geçen uluslararası öğrenciler eğitim almak için geldikleri Türkiye hakkında gerek ön yargıları gerekse yanlış öğrenmeleri başta olmak üzere çeşitli algılarla Türkiye'ye gelmektedirler. Öğrenciler ilk yıl üniversitelerin Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezlerinde Türkçe öğrenimi alırken daha sonraki senelerde de üniversitelerin lisans, yüksek lisans ve doktora programlarında öğrenim görmektedirler. Kendi kültür ve değer yargıları ile Türkiye'ye gelen uluslararası öğrenciler ilk yıl yeni bir dille de tanışıp dil öğrenme sürecine girmektedirler. Bu öğrenciler TÖMER'den sonra bölümlerindeki öğrenim süreçlerinde ise farklı terimler ve farklı sınıf ortamları ile kültürel değişim ve kültürel şok yaşarlar. Yeni bir kültür ile karşılaşan öğrenciler TÖMER'deki zaman diliminde hedef kültürü öğrenme sürecini yaşarlar. TÖMER sonrası öğrenim dönemlerinde artık kültürel öğrenim süreci, yerini kültürel olguların uygulanması ve uyum sürecine bırakmaktadır. TÖMER'de sürekli öğrenme ihtiyacı sebebiyle soru sorabilen, yargılayan ve anlamlandırma çabası içinde olan öğrenciler bölümlerde ise artık kültürel yapıyı kabullenmiş ve o toplumun kültür değerlerini yadırgamayan bir hal içine girmektedir. Ama kültürel algı için gözlemleri devam eden öğrenciler, *kültürel yapının hangi unsurları sosyal hayat için öncelikli olarak önem arz eder* bunu anlamaya çalışırlar. Bu yüzden uluslararası öğrenciler için

kültürel ihtiyaç analizi belirlenmeli ve bu analiz doğrultusunda öncelikler tespit edilmelidir.

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Dilin var olduğu zamanlardan bu yana dildeki her gelişme aynı zamanda dilin öğretimini ve diğer dil aileleri ile münasebetini de doğurmuştur. Dilin hangi yöntem ve tekniklerle öğretileceği, öğretilecek olan dilin yapısı ve bu doğrultuda kullanılacak öğrenme malzemeleri her dönemde farklılık göstermiştir. Fakat geçmişten günümüze ihtiyaca ve kullanım amacına göre değişen dil öğretim yöntemlerine bakıldığında, kalıcı ve etkili öğretimin temelinde kültürel aktarımın olduğu görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil sadece sınıf içerisinde öğrenilen ve kullanılan bir ihtiyaç değil aynı zamanda sosyal yaşamı bünyesinde barındıran bir durumu içermektedir. Bu durum karşısında öğrencilerin hangi kültür unsurlarına ihtiyacı olduğu konusu önemlidir. Yükseköğrenim amacıyla Türkiye’de bulunan ve TÖMER’lerde Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin öğrendikleri dil ile birlikte kültüre de hâkim olmaları gerekmektedir. Bu çalışmada, söz konusu uluslararası öğrencilerin kültürel ihtiyaçlarının araştırılması ve Türkiye’de yaşamak için Türk kültürüne ilişkin öncelikli ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Hedef gruba uygun kültürel önceliklerin saptanması ve öğretim programları, ders kitapları ve sınıf içi etkinliklere yönelik uygulama önerileri sunulması düşünülmektedir. Bu amaçla, aşağıdaki araştırma sorularına cevap bulunmak istenmektedir:

1. Türkiye’de uluslararası öğrenciler Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmişlerdir? Öğrendilerse, bu durum uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.1. Uluslararası öğrenciler günlük sosyal işlerini yaparken sınıf içi ortamlarda Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.2. Uluslararası öğrenciler yurt/ev ortamında Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.3. Uluslararası öğrenciler dış ortamları bizzat gözleyerek Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.4. Uluslararası öğrenciler günlük hayatta farkında olmadan Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.5. Uluslararası öğrenciler gezi yaparak Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.6. Uluslararası öğrenciler ders kitabından Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.7. Uluslararası öğrenciler öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.8. Uluslararası öğrenciler sınıftaki afişlerden Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.9. Uluslararası öğrenciler arkadaşlarından Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.10. Uluslararası öğrenciler öğretmenlerinden Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.11. Uluslararası öğrenciler internette araştırma yaparak Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.12. Uluslararası öğrenciler TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.13.Uluslararası öğrenciler Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

2.Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda uluslararası öğrencilere fayda sağlamıştır?

2.1.Türk kültürünü öğrenmek Türklerin düşünce yapısını öğrenmede uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.2.Türk kültürünü öğrenmek cümlelerdeki derin manaları daha iyi anlamada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.3.Türk kültürünü öğrenmek okuma metinlerini daha rahat anlamada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.4.Türk kültürünü öğrenmek sözlük kullanmayı azaltmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.5.Türk kültürünü öğrenmek ders dinlerken konuyu daha iyi anlamada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.6.Türk kültürünü öğrenmek yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.7.Türk kültürünü öğrenmek daha farklı konularda yazmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.8.Türk kültürünü öğrenmek daha çok kelime ile yazmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.9.Türk kültürünü öğrenmek daha rahat konuşmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.10.Türk kültürünü öğrenmek daha çok konuda konuşmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.Türkçeyi öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları uluslararası öğrencilere fayda sağlamıştır?

3.1.Türk kültürünün politika anlayışını ve tarihini öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?



3.2.Türk kültüründeki yeme ve içme, sofrada adabını öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.3.Türk kültürünün film, tiyatro ve edebiyat anlayışını öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.4.Türk kültürünün dini yapısını öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.5.Türk kültürünün aile yapısını öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.6.Türk kültüründeki spor bilgisini öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.7.Türk kültüründeki müzik bilgisini öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

4.Uluslararası öğrencilerin Türk kültürüne ait öğrenmek istedikleri öncelikli kültür unsurları, aldıkları eğitime (lisans ve lisansüstü) ve cinsiyete göre değişkenlik göstermekte midir?

5.Uluslararası öğrencilerin verdikleri nitel veriler ile nicel veriler arasında ne gibi benzerlikler ve farklılıklar vardır?

Bu araştırma sorularına verilen cevaplarla elde edilen verilerin Türkiye'ye gelen uluslararası öğrencilerin kültürel ihtiyaç analizlerinin belirlenmesinde önemli olacağı öngörülmüştür. Çalışmada öğrencilerin hangi kültürel ihtiyaçlara öncelik duyduğu, dil öğrenimi esnasında kültürel hangi ihtiyaçların dil öğrenimine katkı sağladığı konularında öncelikler belirlenecektir.

### **1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Yabancı dil öğretiminde kültür aktarımı konusunda ulusal ve uluslararası birçok çalışma yapılmıştır. Fakat özelde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ve günümüz koşullarında Türkiye'de bulunan uluslararası yükseköğretim öğrencilerine kültür aktarımıyla ilgili çalışmalar sınırlıdır.

Çangal (2013), *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği* başlıklı tezinde dil ihtiyaçlarını ele almış; ancak kültürel ihtiyaç analizi konusu sınırlı kalmıştır. Karayeğen'in (1999) ABD'de hazırlanmış olduğu "Designing a Cultural Needs Questionnaire" (Kültürel İhtiyaçlar Sorgulama Formu Tasarımı) başlıklı yüksek lisans çalışması da, kültürel ihtiyacı tespitiye yöneliktir; ancak ABD'de öğrencilere uygulanmış olup öğrenci profili farklılığı söz konusudur. Umut Başar ve Ersin Akbulut'un yazmış olduğu "*Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğrenen İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi Örneği*" adlı makalede ise Tiflis'teki Türkçe öğrenen öğrencilerin dil öğrenmedeki amaçları nelerdir sorusu ele alınmış ve bu konu üzerinde yapılan çalışmada kültürel ihtiyaçlara değinilmemiştir. Türkiye dışında yapılan bu araştırmada Türk kültür unsurlarından uzak ve sosyal hayatta Türk kültür yapısına yabancı kalmak bu çalışmanın kapsamını daraltmıştır. Fatma Bölükbaş ve Funda Keskin'in *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metinlerin Kültür Aktarımındaki İşlevi* adlı makalesinde ise metinlerde bazı kültür unsurlarının nasıl aktarıldığı vurgulanırken hangi kültür unsurlarının öncelikli olarak verilmesine dair ibareler bulunmamaktadır.

Bu çalışma, Türkiye'de hem üniversitelerin TÖMER'lerinde Türkçe öğrenen hem de lisans, yüksek lisans ve doktora öğrenimi gören öğrencilerle yürütülecek olup birçok açıdan farklılıkların değerlendirilmesine ve bu farklılıklar bağlamında ihtiyaçların tespit edilmesine olanak verecektir. 2015-2016 öğretim yılında gerçekleştirilen veri toplama işlemi ile Türkiye'de okuyan uluslararası öğrencilerin kültürel ihtiyaçları tespit edilecek ayrıca onların gözünden Türk kültürünün nasıl algılandığı, sağlıklı kültür imgesi oluşturmada hangi öğretim malzemelerinin ya da iletişim kaynaklarının yardımcı olacağı ortaya çıkacaktır.

Yapılan farklı ihtiyaç analizleri çalışmalarında da (Çalışkan ve Çangal, 2013; Boylu ve Çangal, 2014; Koçer, 2013) öğrencilere anket uygulanmıştır. Yapılan çalışmalar tek yönlü ve sadece nicel verilerden hareketle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada ise, görüşme ve anket yoluyla karma desen yöntemi kullanılacak aynı zamanda Yedi İklim Türkçe Öğretim kitabı kültürel olgular bakımından incelenerek çalışma üçayaklı bir yapıya bürünecektir. Çalışmada özellikle kültürel ihtiyaç konusuna odaklanılacaktır.

“Türkiye’de öğrenim gören uluslararası lisans öğrencilerinin sosyokültürel ve ekonomik sorunları olduğu ve bunlar arasında da insan ilişkileri, ekonomik sorunlar, barınma, ev özlemi, yemek, giyim, gelenek-görenek farklılığının bulunduğu anlaşılmıştır” (Kıroğlu, Kesten ve Elma, 2010, s. 27). Bu sorunların sosyokültürel alt yapısında yeni tanışılmış ve maruz kalınmış kültürel olgular bulunmaktadır. Ayrıca alan içinde müfredat eksikliği (Karababa, 2009), eğitim öğretim malzeme eksikliği gibi konuları da ele alınacak olursa mevcut çalışma kültürel şok ve kültürel değişim unsurları ile öğrencilerin ihtiyaç duydukları konularda fayda sağlayacak niteliktedir. Öğretilecek kültür unsurlarının veriliş sırası, dil öğrenimi sırasında öğrencilerin ilgi duydukları kültürel unsurlar ve müfredat çalışmalarındaki kültürel yapıların içeriği konusuna katkı sağlayacaktır.

“Eğitimin iki temel ilkesi, bilinenden bilinmeyene ve somuttan soyuta gitmektir” (Ocak ve Gündüz, 2006, s. 295). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de kültür aktarılırken bilinenden bilinmeyene ilkesi çerçevesinde öğrencilerin öncelikle bildikleri, önemsedikleri ya da ilgi duydukları alanları tespit etmek gerekmektedir. Yapılandırmacı bu anlayış, kültür aktarımının daha hızlı ve daha etkin gerçekleşmesini sağlayacaktır.

#### **1.4. SAYILTILAR**

Çalışmada, Türkiye’de Türkçe öğrenen ve öğrenim süreci devam eden öğrencilerin Türk kültürünü kavrayarak kültürün dile olan etkisi ile Türkçeyi daha işlevsel olarak öğrenmeleri ve kullanmaları varsayılmaktadır.

#### **1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

- 1) Bu çalışmaya, sadece yükseköğrenim amacıyla Türkiye’de bulunan ve Türkçe öğrenen öğrenciler dâhil edilmiştir.
- 2) Çalışmada, sadece Türkiye’deki uluslararası öğrencilerin kültürel ihtiyaçları değerlendirilmiştir.
- 3) Çalışma için yapılan anket çalışması, sadece Türkiye’de Yükseköğretim Kurulu’na (YÖK) bağlı üniversitelerde yapılmıştır.

- 4) Çalışma için yapılan görüşmeler, Türkiye’de bulunan Hacettepe, Marmara, Afyon Kocatepe, Gaziosmanpaşa, Eskişehir Osmangazi Üniversitelerinde öğrenim gören uluslararası öğrencilerle gerçekleştirilmiştir.

## 1.6. TANIMLAR

**Dil:** İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban (TDK, t.y.).

**İhtiyaç Analizi:** Belli bir grup öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarını karşılayacak bir müfredatın hazırlanmasına temel teşkil edecek gerekli bilgilerin toplanması süreci” (Brown, 1995, s. 35).

**Kültür:** Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin (TDK, t.y.).

**Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi:** Türkiye’de üniversiteler bünyesinde açılmış bir araştırma ve uygulama merkez niteliği taşıyan birim.

**Uluslararası Öğrenci:** Eğitim amacıyla ülkesinden çıkan, sınırları aşan kişi (OECD, 2017).<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Bu tanım <http://www.oecd.org> alınmış ve araştırmacı tarafından tercüme edilmiştir.

## 2. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. DİL ve KÜLTÜR

#### 2.1.1. Dil

İnsanoğlu için büyük önem arz eden ve muhtaç olduğu bir yapıya dönüştürdüğü ‘dil’ için şimdiki kadar birçok tanım yapılmıştır. Bu da dilin ne kadar karmaşık bir kavram olduğunu gösterir.

Doğan (2011, s. 389) tarafından “Anlaşma gayesi ile kullanılan işaretler sistemi, daha çok da sesli işaretler sistemi, lügat, lisan, zeban.” tanımı yapılan dil, işaretler sistemi olarak ifade edilse de aslında daha da karmaşık bir yapıya sahiptir.

“İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma” tanımını yapan Yurtbaşı (2013, s. 209) aslında insanların sadece duyduklarını iletme amacı değil düşünme ve düşünceyle bir şeyler üretme olgusunu da dilin özelliği olarak görmektedir.

Korkmaz, vd. (2003, s. 2) ise dili “Bir toplumu oluşturan kişilerin düşünce ve duygularını o toplumda ses ve anlam bakımından geçerli ortak üyeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir sistem” olarak görmektedir. Bu tanımdan hareketle dilin karmaşık yapısı içinde kuralların yani dilbilgisi yapılarının dili oluşturan önemli bir unsur olduğunu söylemek mümkündür. Demek ki dil, toplumdaki her insanın sıradan olarak gördüğü, hayatın içinde sadece anlaşmayı sağlayan bir vasıttan fazlasıdır.

"Dil insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemidir. Elle, başla, gözle, kaşla işaretler yaparak da bazı duygularımızı, düşünce ve dileklerimizimizi anlatırız. Fakat en mükemmel anlatma (expression) vasıtamız dildir” diyen Banguoğlu (1986, s.9) dilin iletişim yönüne vurgu yapmıştır.

Her ne kadar eleştirilere maruz kalsa da (bk. Tekin, 1994, ss. 79-80) en kapsamlı tanım aşağıdaki gibidir: “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli

bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir” (Ergin, 1985, s. 3).

Bu tanım, dilin karmaşık yapısını açıklayan, oldukça kapsamlı bir tanımdır. Onun belli bir zaman diliminde oluşmadığı ve halkın ortak yaşamının ürünü olduğu vurgulanmıştır.

“Bu dili insan zihninin genel özelliklerini ve yeteneklerini - özellikle de türe özgü kültürel zekâmızı - yansıttığını ve geliştirdiğini iddia edeceğim” diyen Evans’a (2014, s. 3) göre dil aynı zamanda içinde bulunduğumuz toplumun zekâ yapısını da yansıtmaktadır.

Tüm bu tanım ve görüşler ışığında dili oluşturan özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- Dil ses varlığını üzerinde bulduran ve sesin her tonunu kullanabilen bir gösterge yapısıdır.
- Dil aynı toplulukta yaşayan ya da farklı kültürlerle bezenmiş toplumların anlaşmasını sağlayacak bir sistem içerisinde iletişim aracıdır.
- Dil, toplumun oluşturduğu ve oluşturmaya da devam ettiği zaman zaman köklü değişimlere izin verdiği ve toplumsal yapıdan izlerin görülebileceği bir mahiyettedir.
- Dil, insanın zihni ve fikri açıdan özgürleşebileceği ve bu özgürlük paftasını sunabileceği, diğer özgürlük alanları ile ortaklaşa paylaşımında bulunabileceği bir tezahürdür.

Dilin ne denli önemli olduğu ve bu önemin ne derecede insana etki ettiği konusu birçok bilimi ilgilendiren konudur. Öğrencilerin bilgiye ulaşmalarında, çevreleriyle sağlıklı iletişim kurabilmelerinde, sosyalleşmelerinde, duygu ve düşüncelerini etkili anlatabilmelerinde dilin önemli bir yeri bulunmaktadır. Dili doğru ve düzgün kullanma doğuştan gelen bir yetenek değil, eğitimle elde edilen bir beceridir.

Her dil, dünyayı kendi toplumsal alanında tanıdığı için farklı şekilde algılayıp yorumlar. İnsanların tamamı için nasıl aynı karakterde ve zihin yapısında olduğu ileri sürülemezse, dillerin oluşum ve karakterleri için de aynı şey söylenemez.

Dilin kendine has bir yapısı vardır. Bu yapı, kaynağını yüzyılların hatta bin yılların deneyimi sonucunda elde etmiştir. Dilin canlılığını koruması ve toplumun koruyuculuğunu bir anlamda sağlaması onun eş zamanlı olarak kültürel birikimi de

taşıdığını göstermektedir. Dil, kültüre bir dayanaktır. Toplumun yaşam biçimi, alışkanlıkları, diyalogları kısaca onu yaşatan değerler manzumesi dilin içinde ve onun sayesinde ayakta kalır. Bu noktada tezimizin aynı zamanda kapsamını ve amacını gösterecek hedef sorulardan biri de şudur: Kültür, toplumun aynasıysa, bunu en iyi ve en güzel ifadesiyle hangi kaynaklar daha iyi tanıtabilir?

Bu anlamda dilin kalıplara dökülüp sunulması meselesinde kültür işin içine girer. İnsanın üretme ihtiyacı onun arzularını, yaşadıklarını, şahit olduklarını ve genel anlamıyla düşüncelerini yazılı olarak ifade etmesinde baş etkindir. Bu etken insanın zihninde beliren düşüncelerin malzemesi dil ve onun seslerinden meydana gelmiş olan sözlerdir. O halde malzemenin kullanılışı ve estetik bir değerle bütünleşip imkânlarını zorlaması bu bağlamda önemlidir.

“İnsanların bir dil yardımıyla birbirleriyle nasıl iletişim kurduklarını ve bu kabiliyetin evrimde nasıl ortaya çıkmış olabileceğini anlamak için öncelikle insanların birbirleriyle doğal jestlerle nasıl iletişim kurduklarını anlamamız gerekir” diyen Tomasello (çev. Koca, 2017, s.16) aslında dilin sadece seslerle örülmüş bir sistemden öte anlaşmayı sağlayan bir yapı olduğunu da dile getirmiştir. Jest ve mimiklerin dilin birer parçası olduğu hatta kültürel olgunun bir yapısını teşkil ettiği apaçık ortadadır. O halde dil anlaşmanın hatta daha da ötesi yaşam ve yaşam kalitesini oluşturmanın gayesidir.

“Toplumsal yaşamda girdiğimiz sayısız müzakere, pazarlık, mücadele tipi ilişkilerde dili çoğu zaman bir aygıt olarak kullanırız. Günümüzde dil, her gün yeniden kurduğumuz sosyal yaşamımızda bir aracın ötesinde çok çeşitli işlevlerde kendini bize kabul ettirir. Her şeyin bir bedeli vardır ve biz her şeyin dilini çözmek için biteviye bir çaba gösteririz. Postmodern dönemde farklılıklar kutsanırken elbette farklı diller de içerdikleri çok çeşitli roller nedeniyle kimlikler için çok önemli hale gelmiştir. Kimliklerin farklılıklarını dil üzerinden ve dili de bir farklılık üyesi olarak kullanması söz konusudur ” (İnal, 2012, s.141).

İnal’ın da (2012) belirttiği gibi, postmodern dönemde dillerin aslında mevcut işlevinin ötesinde farklı görevleri ve farklı fonksiyonları bulunmaktadır. O yüzden dil öğrenimi ve kültürel yapı içerisinde dilin varlığı önemli sosyal bir olgudur.

Dil, ana dili, ana dil gibi birçok kavramın karıştırılması dilbilimcilerin konu üzerinde tanımlar yapmalarını doğurmuştur.

Bir iletişim aracı olarak dil, insanoğlunun doğuştan itibaren toplumsallaşması sürecinde kullandığı bir araçtır. Gerek kişisel gelişim gerekse de toplumsal gelişimde dilin önemi inkâr edilemez. Dilin ne olduğu, iç ve dış yapısı üzerindeki dilbilimsel çalışmaların yoğunluğu ortadadır. Dile bilimsel yöntemlerle yaklaşımın doğal sonucu olarak da bir çalışma alanı olarak dilbilim ortaya çıkmıştır ( Sinan, 2006, ss.75-78).

Bir bireyin içinde bulunduğu, içinde bulunmak zorunda kaldığı veya doğup büyüdüğü aile, toplum, çevre ya da muhit çevresinde öğrenmiş olduğu ilk dil yapısı olarak *ana dili* kavramı dilbilimciler tarafından kullanılmaktadır. İngilizcede “mother tongue” diye adlandırılan ana dili anneden hatta çevreden öğrenilen dil olarak karşımıza çıkarken, *ana dil* ise birçok dile zemin hazırlamış ve türetilmesine katkı sağlamış akraba dillerin türetilmiş olduğu kaynak dil olarak ifade edilir.

Ana dilini öğrenmek karmaşık bir sürecin ifadesidir. Hatta ikinci bir dil edinimi için önce ana dilin iyice özümsemesi gerektiği araştırmacılar tarafından ifade dilmektedir.

“Çocuk için ana dilini edinmesi son derece karmaşık bir süreçtir. Bu süreçte çocuk çok karmaşık simgesel bir dizgenin özümsemesi ve anlaşılmasıyla yüz yüzedir. Dolayısıyla ikinci bir simgesel dizgenin edinilmesi ancak birincinin iyice edinilmesinden yani dört veya beş yaşından itibaren gerçekleşebilir” (Kara, 2004, ss. 295-314.).

Ana dili öğretimi hususunda İşcan aşağıda verildiği gibi düşüncelerini aktarmaktadır:

“Ana dili olarak Türkçe öğretimi, anlama ve anlatma eylemini gerçekleştirecek kuramsal ve uygulamalı çalışmalara dayalı olmalıdır. Öğrenciye içinde yaşadığı evreni gözlemleyecek, olan biteni algılamasını çağının edebi, sanatsal sorunlarıyla ilgilenmesini sağlayacak bilgiyi biriktirme fırsatı sunulmalıdır. Bu bağlamda yapılması gereken şey güncel sorunları içeren metinlere ya da konuşmalara ağırlık vermektir” (2007, ss. 5-6).

Bu bağlamda ana dili öğretimi sadece annenin ya da ailenin, hatta çevrenin yapması gerekenden fazlasını karşımıza çıkarmaktadır. Ana dili öğretiminin öğretim ortamı aile ve çevrenin de dışına çıkarak güncel ve canlı her durumu kapsamaktadır. Bu da dilin canlı bir varlık olduğu savını destekler. Dilin canlı olması ana dilinin her kuşakta ve her dönemde yeni kavramlara ve terimlere açık olması gerekliliğini doğurur. Ana dili edinimi konusunda çeşitli yaklaşımlar mevcuttur. Bu yaklaşımları Baştürk (2013, s. 41) şöyle özetler:

“... davranışçı yaklaşım çocuğun ana dili ediniminde taklit olgusundan vurgu yapmıştır. Ona göre genelde öğrenme özelden ise dil edinimi ancak çocukların yetişkinleri taklit etmesi ile olasıdır. Doğuşancı yaklaşım ise her çocuk dil yetisi ile doğar ve her zaman dil öğrenme potansiyeli bulunmaktadır. Uygun koşullar sağlandığı zaman, tıpkı yürümeyi öğrenmesi gibi dili otomatik olarak edinir. Bunun için ayrıca bir çaba göstermek gerekmez, çocuğa yürüme nasıl öğretilir ise dil de öğretilmez. Önemli olan uygun koşulların oluşturulması savını savunur.” Etkileşimci / gelişimci yaklaşım ise deyim yerindeyse davranışçı yaklaşım ile doğuşancı yaklaşımı birleştirir. Doğuşancıardan daha fazla çevre olgusuna vurgu yapar. Dil edinimi ne diğer becerilerin ve bilginin edinimi gibi görür; çocuğun bilişsel gelişimi ile deneyim kazanmasının dil gelişimi üzerindeki etkisine vurgu yapar.”

Ana dilinin öğrenme süreci farklı etmenlere bağlı olarak değişkenlik gösterebildiğini savunan bilim adamları da bulunmaktadır ve aşağıda bu doğrultudaki görüşlerden birisine yer verilmiştir:



“Çocuğun ana dili kazanımındaki temel etken, yakın çevresindeki uyarıcıların yaptığı sürekli tekrarlar ve bu tekrarların yanındaki insanlar tarafından pekiştirilmesidir. Okul öğrencisi dönemde de aynı ilkenin geçerli olduğu söylenebilir. Ana dili eğitimi ve öğretiminde her bilgi ve beceri tek tek yeri ve zamanı gelince en uygun yöntemle ve en doğal “eğitim ortamları” oluşturularak kazandırılmalıdır. “Ana dili edinimi” aile ortamından toplumsal çevreye doğru genişleyen bir kültür ortamında bireyin doğumundan itibaren kendiliğinden işleyen ve her şeye rağmen gerçekleşen bir süreçtir” (Demir ve Yapıcı, 2007,s. 180).

Ana dilini öğrenen her birey sosyal, siyasal ve ekonomik birçok sebepten dolayı yabancı dil öğrenme ihtiyacı duymaktadır. Yabancı dil tercihi gelişen ve değişen dünya içerisinde ticari, ekonomik ve siyasal yapılar düşünüldüğünde uluslararası alanda en çok kullanılan diller olarak tercih edilmektedir. Hobi amaçlı, meraktan kaynaklanan yabancı dil tercihleri de olabileceği gibi genelde insanlar ihtiyaç dâhilinde öğrenecekleri yabancı dili seçerler. Yabancı dil yabancılaştığımız bir konu olsa da önemi yadsınamayacak kadar büyük olan sosyal bir konu olarak karşımıza çıkar. Çelebi’ye (2006, s. 286) göre: “Teknolojik gelişmenin, değişimin kültürel değişimin daha ilerisinde olduğu 21. yüzyılda yabancı dil bilmenin, öğrenmenin önemi tartışılmaz” Yabancı dil bilmek artık hobi olmaktan çıkıp ihtiyaç haline almıştır. Küreselleşen dünya, değişen ve gelişen ekonomik şartlar, bilginin evrensel düzeyde erişilebilir olması vb. gibi durumlar yabancı bir dilin bilinmesi hususunu elzem kılmıştır.

Şerif (2016a, s.319), yabancı dil kavramı denince kaynaklarda, ikinci dil ya da ikinci yabancı dil olarak karşımıza çıktığından bahsetmektedir. Türk Dil Kurumu’nun (TDK) yayınladığı Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğünde (2017) ise yabancı dil sözcüğü, şu şekilde açıklanmaktadır: “Öğrencilere, akademik, toplumsal ve meslekle ilgili gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla anadili dışında öğretilen dil. Fransızca, Almanca, İngilizce gibi.”

“Yabancı dil ve ikinci dil kavramları birbirlerine çok yakın anlam taşıyan kavramlardır. Aynı zamanda bazen birbirlerinin yerine kullanılan bazen birbirlerinden çok kesin çizgilerle ayrılan bazen de birbirlerinden çok ince bir çizgi ile ayrılan kavramlardır. İki kavram arasındaki fark dilin işlevselliğine ve öğrenen kişinin aynı kültürde olmasına bağlıdır. Bir başka deyişle öğrenilen dil yaşanılan ülkede ve aynı kültüre sahip çevrede veya toplumda işlevsel olarak günlük yaşamda iletişim için kullanılıyorsa, yabancı dil değil ikinci dil söz konusudur. İki kavram arasındaki bir başka fark, yabancı dil öğrenilir ifadesidir, yani yabancı dil okul ve dil kursları yardımıyla öğrenilir denmektedir. Çok dilli toplumlarda ve ülkelerde ikinci dil yabancı dille karşılaştırıldığında daha çok ana diline benzer özellikler taşır” Şerif (2016b, s.288).

Yabancı dil öğrenimi sırasında birey o kültürün bazı norm ve değerleri ile de yüz yüze gelecektir. Norm yerleşik kültürel yapılar olarak algılandığında Aktaş'a göre: (2005, s.98) “Yabancı dili öğrenirken, o dilin kültür dünyasında yetişen bir bireyin belli bir dilsel davranışı kendisinden farklı bir biçimde gerçekleştirebileceğini, yani ait olduğu kültürün değerlerine ve toplumsal normlarına bağlı kalarak davranışını belirleyeceğini öğrenecektir.”

Yabancı dil öğrenimi her hususta diğer bir milletin dilini öğrenmek değil aynı zamanda diğer milletlerin sosyo-kültürel alt yapısını da keşfetmek olarak algılanabilir. Bugün yabancı dil olarak dünya genelinde nicel bakımdan her ülkeye nüfuz etmiş diller vardır. Bu dillerin öğretimi birkaç yüzyıldır sistematik olarak öğretim metot ve yöntemler ile sunulmaktadır. Yabancı dilin öğretimi ister o dilin konuşulduğu ülkede olsun isterse de farklı ülkelerde o dil öğretilsin tüm durumlarda belli bir metot uygulamak amaç ve kullanım alanına göre değişkenlik gösterse de bir plan dâhilinde profesyonel bakımdan dil öğretimi / yabancı dil öğretimi uzmanlık alanı olarak belirlenmiştir.

Ana dili dışında ikinci bir dil öğrenmek elbette kişiye farklılık kazandırır. “Bir dil bir insan iki dil iki insan” sözü bu bakımdan boşa söylenmemiş olsa gerek. İkinci bir dil öğrenmek kişinin entelektüel boyutuna, ekonomisine, eğitimine ve en önemlisi de kişinin bilgi dağarcığına katkıda bulunabilir. Küçük bir köy halini alan dünyada artık kendi kendine yetebilen ülkeler içerisinde olabilmek aslında mevcut dünya düzeni içerisinde iletişim kurabilen kendini anlatabilen ve öz kaynaklarını pazarlayabilen iletişim gücü ve imkânı olan bireyler sayesinde gerçekleşmektedir. Vahapoğlu'na (2012) göre en az bir yabancı dil öğrenmenin 30 farklı sebebi vardır. “Yurt dışında eğitim almak, Türkiye'yi evrensel standartlara yükseltebilmek, dünyayı daha ucuz gezebilmek, yabancı yayımları okuyabilmek, aydın kafalı olabilmek vb.” (ss. 22-29).

“Yabancı dil eğitimi, emperyalist öğeler taşıması nedeniyle dili öğrenen insanları, olumsuz ve riskli bir konuma sokmaktadır.” diyen Özdemir'e (2006, s. 34), göre yabancı dil öğretimi alt yapısı itibariyle o dili öğretenlerin emperyalist fikirlerini de bünyesinde barındırır. Bu tür anlayışlar aslında dili amaçsız ve bilinçsiz öğrenen gruplar için geçerlidir. Bir hedef doğrultusunda yabancı dil öğrenen grup için bu emperyalist aktarımlar manasızdır. Ayrıca bir yabancı dil öğrenimi için mutlaka kişinin kendi diline hakim olması ve kendi kültür değerlerine yabancı olmaması gereğini zorunlu kılar. Fikri

alt yapısında kendi milli değerlerine yobaz, tarihi bilgisine yabancı ve diline duyarsız her birey için yabancı dil öğrenmek hem tehlikeli hem de yabancılaşma ihtimalini doğurabilir. Lakin bilinçli her birey kendi değerlerini ve değer yargılarını korumak şartı ile öğreneceği bir yabancı dille milli hedeflerini anlatmada ve kendini gerçekleştirmede büyük farklılıklar içine girebilir. Düşünce yapısını dar bir çerçeveden kurtarıp dünyayı anlayabilen, her türlü evrensel fikri değişime açık bireyler için yabancı dil öğrenimi mühim bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Türkiye’de uzun bir süre yabancı dil politikasını yönlendiren Avrupa ve dünya konjonktürü olmuştur. II. Dünya Savaşından sonra ise ABD’nin süper bir devlet olarak ortaya çıkması ve söz sahibi olması bütün Dünyada İngilizcenin Lingua Franca olarak tanınmasını sağlamıştır. Özellikle 1952’de Türkiye’nin NATO’ya girişiyle İngilizcenin Türkiye’de yabancı dil olarak öğretilmesi yaygınlaşmış, giderek büyük şehirlerde kolej adıyla öğretim dili İngilizce olan okullar açılmıştır” (Tosun, 2006a, s.33).

II. Dünya savaşından önce Türkiye’de etkili olan Fransızca, II. Dünya savaşından sonra yerini İngilizceye bırakmıştır. Artık bir yabancı dil bilmenin bile yetersiz kaldığı günümüz şartlarında yeni ve gözde diller bilenlere yeni iş imkânları açmaktadır. Çince, Rusça ve Arapça bu dillerin başında gelmektedir.

Magee’nin bilim adamı Chomsky ile yapmış olduğu bir söyleşide Chomsky, dilin edinimi ve öğrenimi arasındaki uçurumu şu ifadelerle dile getirmiştir:

Dil ancak çok gevşek bir anlamda öğretilir ve öğretim hiçbir biçimde dilin edinilmesinde temel bir yer tutmaz. Kanımca dilin öğrenilmediğini bile söyleyebiliriz (Magee 1985, s. 268).

O halde yabancı bir dil öğretimi ne kadar mükemmel olursa olsun yabancı bir dil ya da ikinci dilin öğrenimi zor hatta imkânsızdır. Dili edinmek için dili oluşturan tüm öğeler kullanılmalı ve uygulanmalıdır. Bunlardan en önemlisi ise kültürdür. Yabancı dil öğrenimi kolay, sıradan ve hafife alınacak bir şekilde öğrenilemez. Bu nedenle dilin öğretiminde bir sistem ve teknik ile beraber bir yaklaşım ve yöntem uygulaması söz konusudur ve olmalıdır.

### 2.1.2. Kültür

Geçmişten günümüze kültür kavramının birçok tanımının yapıldığı ve bu tanımlara dayalı olarak kültür tanımına bir çerçeve çizmenin güç olduğu bilinmektedir. XIX. yüzyıldan itibaren toplumbilimciler tarafından tartışılan ve tanımı aranan kültür

kavramını Kroeber ve Kluckhohn (1952, ss. 145, 146), Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde kültür kavramının değişimi ve gelişimini gözleyerek temel anlamda tasnifini yapmışlardır. Göktürk'e (2016) göre: "Kroeber ve Kluckhohn kültür tanımlarına yönelik temel odak noktalarını belirterek kültür tanımlarını yedi şekilde sınıflandırmışlardır. Bu odak noktalarını sekize veya yirmiye çıkarmak da mümkündür. Bu nedenle bu tasnif de sorunlu bir tasnif olmaktan öteye geçmemektedir" (s.28).

Ziya Gökalp, batı kaynaklı kültür kelimesinin farklı anlamlar içerdiğini şu sözlerle dile getirir: "Fransızca 'culture' kelimesinin iki ayrı mânası vardır. Bu mânalardan birini hars, diğerini tehzib (yetiştirme, yükseltme) tâbiriyle tercüme edilebilir. Hars hakkındaki bütün suitefehhümler (yanlış anlamalar) Fransızca kültür kelimesinin böyle iki mânalı olmasındandır" (Gökalp, 1968, s. 93).

Kültür tanımının tam anlamıyla yapılamadığı ya da yapılmaması gerektiği birçok tartışmayı da beraberinde getirmektedir. Kültür kavramının çıkış noktası ile sonradan kazandığı ve kazanmakta olduğu anlamlar hala farklı bilim dallarına göre çeşitlilik göstermektedir. Meriç (2014, s. 36), kültürün tam anlamıyla tanımlanamadığını şu sözlerle dile getirmektedir: "Kültür, çok netameli ve hiçbir zaman berrak bir tarife kavuşturulmamış bir mefhumdur. Fransızca sözcüklerde ve denemelerde 'İnsanı insan yapan bilgilerin bütünü' anlamına gelir. Almanca ve İngilizce eserlerde ağır basan mana: sosyal yaşayıştır. Başka bir deyişle kültür, antropologlarla sosyologlar için başkadır, edebiyatçılar için başka"

1750'li yıllarda tam manası ile bir kültür tanımının olmadığı vurgusu yapılmaktadır. Kültürü bir tanım çerçevesi içine yerleştirmek mümkün değildir. Kroeber ve Kluckhohn (1952, ss. 145,146) (İlk baskısı 1871 yılında yapılmıştır) Taylor'ın (1920:I/1) eserindeki kültür tanımını "Kültür veya medeniyet, toplumun bir üyesi olan insanın elde ettiği bilgi, sanat, ahlak, gelenekler ve diğer yetenek ve alışkanlıkları muhteva eden karmaşık bir bütündür" ifadeleriyle aktarır.

Kültür kelimesinin anlamı Latince'den geçen "colere" fiili etrafında şekillenmektedir. *Sürmek, ekip biçmek* anlamına gelen bu kavram, daha sonra sınırları çizilemeyecek kadar büyük bir kelimenin temellerini teşkil etmiştir. Bugün kültür kavramına sosyoloji ve toplumbilimi açısından çeşitli anlamlar yüklenmektedir. Bu anlamlar çerçevesinde

üretim ve gelişim anlamları düşünüldüğünde, kültür kavramı bu anlam yükleri ile gelişim ve değişimini sürdürmüştür. Bu nedenle, kültürün çok anlamlı ve kullanım alanlarına göre değişkenlik gösterdiği söylenmektedir. Türk Dil Kurumu sözlüğünde de kültürün altı anlamına yer verilmiştir:

1. Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin
2. Bir topluma veya halk topluluğuna özgü düşünce ve sanat eserlerinin bütünü
3. Muhakeme, zevk ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş olan biçimi
4. Bireyin kazandığı bilgi
5. Tarım
6. Biyoloji, uygun biyolojik şartlarda bir mikrop türünü üretme (TDK, t.y.)

Çeçen (1984, s. 9), kültür kavramını “çoğunlukla bir insan toplumunun duygu, düşünce ve yargı birliğini sağlayan sosyal değerlerin tümü” olarak tanımlamaktadır. Kültür kavramı genel manada maddesel yapılar, fikirler, zaman ve mekân yapısı ile değiştirilemeyecek davranış kalıplarını ihtiva eden bütünsel bir yapıdır. Bu bütünsel yapı artık bilimlerin göz önünde bulundukları vazgeçilmez bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Gülmez de bu kavramın *Kültürel Antropoloji* bilimi ile ele alınarak inceleme ve araştırma konusu haline getirildiğinden söz eder:

“Günümüzde, insanın kökenini, evrimini, biyolojik özelliklerini, toplumsal ve kültürel yönlerini inceleyen bir bilim dalı olan Antropoloji bilimi bünyesinde, kültürün gelişimini etnolojik, dilbilimsel, sosyolojik, psikolojik ve psikanalitik analiz yöntemleriyle ele alan önemli bir bilim dalı vardır: Kültürel Antropoloji. Bu bilim dalı, kültür kuramlarını ve buna bağlı olarak kültürel evrim ve kültürel değişimler incelemektedir” (Gülmez, 2013, s. 4).

Bazı kaynaklarda, kültürü özel değerler bütünü olarak tanımlamakta ve sınırı çizilemeyecek kadar geniş anlamına işaret etmektedir. Bu doğrultuda görüşlerden birisi Günay’a (2016) aittir: “İnsanı ilgilendiren her şeyin kültür olduğunu söylersek yanlış olmaz. İnsan tarafından geliştirilmiş olan ve her kuşağın sırayla öğrendiği geleneksel davranışların tümü anlamına gelmektedir. Kültür insanın ortaya koyduğu, içinde insanın var olduğu tüm gerçeklik demektir” (s. 25). Çalışmasında bu bağlamda zihinsel, davranışsal, normatif, işlevsel, tarih, kapsam, yapısal ve sembolik sınıflandırmaların yapılabileceğinden bahseden Tabakçı da (2008, s. 13) John Bodley’in sözü edilen sınıflamasına yer vermiş; kültürün farklı alt başlıklarla ele alınması gerektiğini ve bu nedenle tanımının tek bir ifade ile yapılamayacağını dile getirmiştir.

Kültüre medeniyet, hars, toplumun değer yargıları gibi tanımlamaların hangisini yaparsanız yapın hep bir yanı eksik kalacak bir muhteva içermektedir. Bu yüzden gelişen ve kendisini zaman zaman değiştiren bir olgu çerçevesinde kültür, insanoğlunun sahip olduğu her şey içinde yaşayan canlı ve dinamik bir yapının adıdır. Ondan vazgeçmek ya da onu görmezden gelmek imkânsızdır. Milletleri millet yapan değerlerin başında gelen kültür unsuru insanlığın tarihi ile başlayıp insanlığın tarihi ile kendine bir tanım bularak devam edecek bir olgudur.

Kültürün içinde yer alan ve bazen medeniyet diye de adlandırılan kavram, kültürün şekillenmiş ve milletlere simge olmuş bir tanımıdır. Kültür, nesilden nesile aktarılan değerler bütünüdür. Bu değerlerin toplandığı, yaşandığı ve nesilden nesile aktarıldığı ortamlar medeniyetin iskeletini oluşturmaktadır. Medenî insan, medenî yapılar, medenî fikirler denilince kültürel unsurların bir vücutta toplandığı görülmektedir. Kültürel olgular tek tek değer arz edebilir ama bu değerlerin bir medeniyeti inşa etmesi için değer yargılarının anlamlı ve sistematik olarak bir yapıda toplanması esastır. Kafesoğlu (2015, s. 16), kültürün temsil ettiği grubun değerleri ile birlikte medeniyeti teşkil ettiğini dile getirir ve bu yöndeki görüşünü üç madde ile aktarır: “1-Kültür, karakter bakımından hususi, medeniyet umumidir. 2-Medeniyet kültürlerden doğar. 3-Bir kültürün varlığı bir milletin mevcudiyetini gösterir.

Medeniyeti “Çiçek çeşitliliği ile güzel, büyük devasa zarif bitkilerle bezenmiş bir bahçedir şeklinde tanımlayan Sommer ve Weiss’da (2001, s. 69) bu ilişkiyi vurgular. Medeniyet bir sürecin ürünüdür ve kültürle birlikte aslında bir insanlaşma sürecinden de bahsedilmektedir. Wulf (2015, s. 142), “İnsanlar doğaları gereği kültür yaratıklarıdır ve gerçekten de sadece kültürün yardımı ile insan olabilirler; buna karşın kültürel süreçler de bizzat insanlaşma sürecinde ortaya çıkarılabilir” sözleriyle kültürün insan yaşamındaki rolüne işaret etmektedir.

Kültür ve medeniyet arasındaki ilişki kültürel unsurların bütüncül bir bakış açısıyla millet unsurunda birleşmesi durumunu yansıtır. Medeniyet var olan kültür temelli bir anlayışın yanında birey ve millet esaslı bir bütünün olgusudur. Kültür bireysel çerçevede hayat bulurken medeniyet insanlığın ortak değerlerinde şekillenir. Ne kadar birbirine yakın görünse de iki kavram “kültür” ve “medeniyet” terimleri sosyolojik bir yapının ötesinde kendilerine has anlamları da beraberinde getirmektedir. Milletlerin

değer yargılarından doğan ve sancılı birer süreç geçiren kültüre nazaran medeniyet, ortaya konulan mekanik yapıları da içinde barındırır.

Kültür ve medeniyet insan temelli irfan odaklı mahiyet barındırması nedeniyle birken; hususiyet ve umumiyet bakımından da ayrılması gereken terimler olarak karşımıza çıkmaktadır. Arslanoğlu'na (2000, s. 9) göre:

“Sosyolojik anlamda bir toplumun kültürü, en başta o toplumun konuşma ve yazı dili, edebiyatı, sanatı, bilimi, felsefesi, örf ve adetleri, gelenekleri, töreleri, halk inançları, alışkanlıkları, ahlak ve hukuku, değerleri, sembolleri, ekonomik anlayışı, ayin ve törenleri, müzik, resim, oyun, heykel ve mimari tarzıdır.”

Arslanoğlu'nun sosyolojik açıdan kültürün unsurlarını da saydığı bu ifadesine göre kültür, temelde olaylar ve olgular bütünü ve somut ve soyut kavramlar yekûnudur.

“Medeniyet ise bir toplumun eliyle ve beyniyle işleyerek geliştirdiği, her türlü maddi eşyalardır. Bunlardan akla gelebilenler giyim ve ev eşyaları, binalar, fabrikalar, her türlü motorlu araçlar, yollar, limanlar, hava meydanları, tüneller, barajlar, silahlar, dinsel mekânlar vb. şeylerdir” (Arslanoğlu, 2000, s. 9).

Birbirini destekleyen, ancak birbirinin yerini tutamayan medeniyet / uygarlık ile kültür arasında bir bağın olduğu muhakkaktır. Avrupa kaynaklı kültür kelimesinin doğuya doğru gelindiğinde anlam farklılıkları ve zenginlikleriyle buluşması da söz konusudur. Bu bağlamda Güvenç (2013, s. 121) kültür sözcüğünü dört ayrı anlamıyla tanımlamıştır:

“Bilim alanındaki kültür: Uygarlık

Beşeri alandaki kültür: eğitim sürecinin ürünüdür.

Estetik alandaki kültür: Güzel sanatlardır.

Maddi (teknolojik) ve biyolojik alanda kültür: Üretme, tarım, ekin, çoğaltma ve yetiştirme.”

Kültür ve medeniyet kavramları arasındaki fark biraz da sembollerle ifade edilebilir. Sembol olmuş her maddi gösterge medeniyeti oluştururken kültür soyut kavramlar üzerinden de şekil alabilmektedir. Medeni ve medeniyet kavramları şehirleşme kavramı ile tanımlanmaktadır. Buradaki şehirleşme batıda gelişmişliğin ve modernleşmenin de karşılığı olarak tanımlanmıştır. Doğuda ise medeniyet kültürel birikiminin nizam ve düzen içerisinde algılanması ve bu nizama uyulması olarak sunulur. Haviland vd. (2008, ss. 116-119) kültürü tümleşik bir yapı içerisinde ele alarak üst yapıyı dünya görüşü toplum ve çevrenin algılanışı; toplumsal yapı, toplumsal örgütlenme; alt yapıyı ekonomik temel olarak değerlendirmiştir. Bu tümleşik yapının düzenli ve sistematik uyumu ile medeniyet doğar. Bazen bu bir şehir olurken bazen de bölgesel ve ideolojik

topluluklar olarak karşımıza çıkabilir. Batı medeniyeti, İslam medeniyeti gibi. Bu yüzden uluslararası öğrenciler hedef dildeki kültürü bir bütün olarak algılayarak medeniyet boyutunda dile yaklaşırlar. Mesela İspanya'nın güneyinden gelen ya da balkanlardan gelen uluslararası öğrenciler Türk kültürünü ve Türk dilini bir bütün içinde algılar ve Türk medeniyeti olarak bütünsel ve tarihsel bir medeniyet anlayışı ile dile yaklaşırlar.

#### 2.1.2.1. Kültürü Oluşturan Öğeler

Taylor'ın (1920:I/1) “Kültür veya medeniyet, toplumun bir üyesi olan insanın elde ettiği bilgi, sanat, ahlak, gelenekler ve diğer yetenek ve alışkanlıkları muhteva eden karmaşık bir bütündür.” şeklindeki kültür tanımına bakılacak olursa kültürün tanımını oluşturan ve kültür öğelerini tam anlamıyla ele alan bir ifade ile karşılaşılmaktadır. Çünkü kültür, sınırları çizilemeyecek kadar geniş bir olguya hitap eden bir kavramdır. Kültür yaşayan ve dinamikleri olan bir yapıyı temsil eder. “Kültürü oluşturan unsurlar düşünüldüğünde öğretmek için karşımıza çok geniş kapsamlı bir birikim, uygulama ve yaşantılar çıkacaktır” (Demir ve Açık, 2011, s.57). Güvenç Kültür Haritası geliştirmiş ve bu haritayı da kültürün ana öğeleri şeklinde belirtmiştir: (Güvenç, 2015, s. 137)

- Kişilik Sistemi ve Dil
- Aile-Akrabalık
- Kültürel Çevre Ve Tarih Çevresi
- Yerleşmeler
- Ekonomi ve Teknoloji
- Eğitim Süreci
- Tarih ve Kaynaklar
- Bilimler ve Sanatlar
- Sağlık ve Beslenme
- Din-Devlet

Avrupa Konseyi'nin 2001 yılında yayınladığı Avrupa Ortak Ölçekler Çerçevesi'nde (AOÖÇ) dil öğretiminde bulunması gereken kültür öğeleri hakkında bir liste



yayımlanmıştır. Buna göre temel anlamda 8 ana başlık altında kültürel yapılar hakkında kültürü oluşturan ve öğretilmesi gereken unsurlar bulunmaktadır.

1. Günlük Yaşam
2. Yaşam Koşulları
3. Kişiler Arası İlişkiler (Güç ve Kardeşlik İlişkileri de Dâhil)
4. Değerler, İnançlar ve Davranışlar
5. Vücut Dili
6. Sosyal gelenekler (misafirperverlikle ilgili)
7. Ritüeller
8. Evlilik, Gösteriler, Seremoniler, Kutsamalar

Yukarıda belirtilen unsurların dışında bulunan ve kültürün de bir parçası halini almış konular da bulunabilir. Kültürün tanımını ya da muhtevasını sınırlandırmak tatbikî de imkânsızdır. Mesela somut olmayan kültürel miraslar da kültür unsurlarının birer parçasıdır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı'nın 2003 yılında kabul ettiği *Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesine* Türkiye 2006 yılında dahil olmuştur.

...”Somut Olmayan Kültürel Miras (SOKÜM) UNESCO tarafından; toplulukların, grupların ve kimi durumlarda bireylerin, kültürel miraslarının bir parçası olarak tanımladıkları uygulamalar, temsiller, anlatımlar, bilgiler, beceriler ve bunlara ilişkin araçlar, gereçler ve kültürel mekânlar biçiminde tanımlanmaktadır” (kultur.gov.tr, 2017).

#### 2.1.2.2. Kültür Aktarımı

Farklı toplumların bir arada yaşamaya başladığı, dünyanın küçük bir köy halini aldığı son yüzyıl içinde milletler arasında her türlü alışveriş hızlanmıştır. Buna kültür aktarımı ve dil de dâhildir. Ama bu kültür alışverişlerinde bazı problemin de doğduğunu dile getirebiliriz.

“Günümüzde farklı toplumların kültürlerini tanımak, değerlerine saygı göstermek ve diğer kültürlerle iletişim içinde olmak tüm uluslar için önemlidir. Son yıllarda bu amaca yönelik etkinlikleri içeren ve kültür ile bağlantılı birçok kavramın ortaya koyulduğunu görmekteyiz. Bunlar arasında en önemlileri kültürlerarası eğitim, kültürlerarası öğrenme, kültürlerarası iletişim, kültürlerarası diyalog, kültürel kimlik, popüler kültür, yığın kültürü, kültür şoku, kültürel çatışma, kültür politikaları, kültürel alışveriş, kültür aktarımı, kültür yitimi gibi kavramlardır” (Çetinbaş, 2016, ss. 227-248).

Kültür, nesilden nesle aktarılan çok kollu somut ve soyut olgulara sahip bir teşekkülü temsil eder. Kültürel somut ve soyut her olgu, nesne ve olay bir sonraki nesle aktarımı yapılan bir durumda ele alınabilir. Bunun yanında yabancı bir dil öğrenen bireyler için dil aktarımının yanında, o dilin yaşadığı sosyal ortam içinde vücut bulan kültür yapısının da aktarımı yapılması gerekmektedir.

Jiang'a (2000, s. 328) göre "Dil ve kültür canlı bir organizmadır. Dil ettir ve kültür kandır. Kültürsüz dil ölüdür. Dil olmadan kültürün şekli yoktur." Dil için bu kadar önem arz eden kültürün öğelerini belirlemek dilin tanımını yapmak kadar zordur. Dil canlı ve içtimai bir yapı arz ederken kültür de aynı doğrultuda ilerleyen bir olgudur. Canlılığını koruyan ve değişebilen her olgu gibi kültürün de öğelerini dilin el verdiği ölçülere sıkıştırmak imkânsızdır.

Kültürün bir süreç içerisinde azar azar ama devamlı olarak birikmesiyle meydana geldiği vurgusu kültür olgusunu açıklayan her araştırmacının kabul ettiği bir olgudur. Göçer de kültürün bir birikim sonucu olduğu fikrindedir. Ve bu birikimin kalıcılık kazanması açısından önemli olduğu görüşünü benimser. Bunun içindir ki kültür, paylaşılan bir yapı ile beraber, öğrenilen veya edinilen bir duruma sahiptir (Göçer 2012, s. 51).

...Dil, en etkili kültür aktarıcısıdır. Sözlü ve yazılı kültür ürünleri dil aracılığı ile nesilden nesile aktarıla gelmiştir. Gelecek nesiller dillerini öğrenmekle sadece kendi dillerini öğrenmekle kalmıyor, aynı zamanda atalarından kalan karakteristik yaşam biçimlerini, içinde yaşadıkları toplumun kendine has özelliklerini öğrenmiş oluyorlar. Bir milletin tarihten başlayarak bugüne kadar gelen yaşam biçimlerinin damıtılmış özü olan kültür, sözlü ve yazılı dil ile bugünlere ulaşmış; yine dil aracılığı ile gelecek nesillere ulaşacaktır. Kültür bir milletin geleneklerinin, yaşam durumlarının kısaca tarihinin dil mektubu ile günümüze kadar gelmiş belgesidir. Kökü mazide olan ati olabilmenin en önemli ve en kestirme yolu dil köprüsünü sağlam tutmak, korumak ve daima işler kılmaktır (Göçer, 2012, s. 52).

Kültür aktarımı, bir milletin edinmiş olduğu bilgi birikimi ve tecrübelerin bütünü olan kültürün salt biçimde bilgi boyutunda yazılı ya da sözlü olarak aktarımı değildir. Davranış biçimleri de kültürün bir parçası olarak karşımıza çıkar. Davranışlar yazılı ya da söz olarak tam manası ile ifade edilemeyebilir. Bu yüzden davranışların aktarılması kültürel bazda hissettirme, sezdirme ya da gizil olarak aktarım şeklinde verilmelidir. Byram'a (1989, s. 25) göre akılda tutulması gereken husus, kültür öğretiminde ve

aktarımında sadece bilginin verilmesinden daha fazlasıdır; kültür açık ve örtülü olarak öğretilmelidir. Bu anlamda üç şeye dikkat edilmelidir:

- 1-Kişinin kimliğinin ve varlığının farkındalığını artırmak,
- 2-Kendini ve başkalarını anlamayı arttırmak,
- 3-Ötekiliği takdir etmeyi teşvik etmek.

Kültür aktarımının bir diğer önemli noktası kültür farklılıklarının fazlalığı, o kültüre mensup kişilerin birbirlerini ve hayatı farklı gözle irdeleyip yorumlama inisiyatifi taşımalarıdır. Kültür aktarımı, bir milletin değerler bütünü aynı milletin genç nesline bırakacağı mirası yanında; farklı milletlere farklı amaçlarla aktarımının yapılması gereken bir durum arz eder.

“Kültürleme, toplumların kendisini oluşturan bireylere belli bir kültürü aktarma, kazandırma, toplumun istediği insanı eğitip yaratma ve onu denetim altında tutarak, kültürel birlik ve beraberliği sağlama, bu yolla da toplumsal barış ve huzuru sağlama sürecidir. Kültürleme okul öncesinde, ailede başlayıp okul dönemi sonunda hızını alırken, kültürlenme, değişik aile, eğitim, okul, meslek, bölge (alt kültür) çevrelerinden kalkıp belli yer ve zamanlarda bir araya gelen, birbirini etkileyen akran grupları arasındaki kültür etkileşimidir. Kültürleme, var olanı iletirken, kültürlenme, yepyeni kültür nüvelerinde yeni filizleri yaratır ve besler. Bir bölümü zaman aşınmasına dayanamayıp dağılırken, güçlü ve dayanıklı olanları yeni kültür kalıplarını oluşturur. Kültür değişmelerinin odağı olur. (...) Bugün, çoğunluğa aykırı gibi görünen akım, yarınki egemen kültürün tohumu olabilir” (Güvenç, 2007: 101-102).

Okulda ya da dil öğretim merkezlerinde kültür aktarımı farklı yollarla yapılabilir. Bu öğretimde çeşitli kültür çatışmaları ve yanlış anlamalardan kaynaklanan bilgi kirlilikleri de görülebilir. Kültür çok hassas ve netameli bir konudur. Bu yüzden kültür aktarımı eğitim kurumlarında karşılıklı etkileşim uygulamaları ile yapılmalıdır. Tek taraflı aktarım kültür dayatması gibi algılanabilmektedir. Bu konuyu ele alan Sercu (2002, s. 72) öğrencilerden farklı yollarla kültürel diyalog ortamları oluşturmalarını ifade etmiştir. “Öğrencilerden farklı kültür-öğrenme yöntemlerini değerlendirmeleri veya kültür sorunlarına farklı çözümler üretmeleri için beyin fırtınası yapmaları istenebilir. Öğrencilerin karşılaştıkları kültürel bilgilerle ilgili yorumlarını, yabancı bir kültürün belirli yönleri hakkında ek bilgi edinmek için kullandıkları stratejileri yazmalarını istenebilir”. Bu bakımdan Türkçe öğretim programlarında yer alan kültürel ifadeler ve kültürel yapılar kültür aktarımında önemli bir yere sahiptir. Öğretimin düzenli ve disiplinli yapısı içindeki kültürel olgular 1924’ten bu yana az ya da çok öğretim programları içinde kendine yer bulmuştur. Bu bağlamda Melanlıoğlu programları genel

olarak şöyle değerlendirerek kültür aktarımında öğretmene daha çok bilgi verilmesi gerektiğini şu sözlerle vurgular: “Programlarda yer alan amaç ve açıklama bölümlerindeki ifadelerden de anlaşılacağı üzere, okullarda kültür aktarımı yapma görevi ağırlıklı olarak Türkçe dersine verilmiştir. Fakat bu faaliyetlerin nasıl yapılacağı hakkında 1981 ve 2005 programları hariç herhangi bir açıklama yoktur. Adı geçen iki programda kültür aktarımına yönelik yapılan açıklamalar sınırlıdır. Oysaki program, Türkçe derslerinde yapılacak her türlü çalışma hakkında öğretmene rehberlik etmek zorundadır. Öğretmen, amaçları görmekle beraber bu amaçlara nasıl ulaşabileceği, derslerde hangi faaliyetlere yer vermesi gerektiği hakkında programdan bilgi alamamaktadır” (Melanlıoğlu, 2010, s. 72).

Yabancılara Türkçe öğretiminde de kültür aktarımının yapılmadığı durumlarda iletişimde birtakım sorunlar doğmaktadır. Bu sorunlar gülünç durumlara yol açabileceği gibi daha büyük problemlere de neden olabilmektedir (Bölükbaş ve Keskin, 2010, s. 228).

Literatürü zenginleştiren yeni kültür kavramları ve terimleri içerisinde son zamanlarda sıkça vurgulanan ve dile getirilen kavramlardan bir tanesi de “Kültür şoku” kavramıdır. TDK’ye (2017) göre: “Kültür bakımından büyük değişimler karşısında şaşırma, olaylara akıl erdirememesi” olarak tanımlanan kültür şoku ifadesi milletlerin, yeni milletler ve diller ile münasebetleri sonucu yaşadıkları kültürel farklılık karşısındaki tepkisi olarak da ifade edilebilir. “Kültürel farklılıklar kendilerini çeşitli şekillerde gösterir - semboller, kahramanlar, ayinler ve değerler” (Hofstede, 2009, s. 2).

Dr. Oberg’in Hristiyan misyonerler üzerinde yapmış olduğu gözlemler neticesinde ortaya koyduğu kültürel şok kavramını “Kültür şoku, aniden yurt dışına nakledilen insanların meslek hastalığı olma eğilimindedir. Çoğu rahatsızlıkta olduğu gibi, kendi belirtileri, sebebi ve tedavisi vardır.” şeklinde ifade eder. (Oberg, 1960, ss. 177-182)

Öğrencinin yeni bir dil ve yeni bir kültür ile karşılaşması sonucu psikolojik ve sosyolojik olarak benliğinde ve hatta bedeninde bazı tepkimelerle karşılaşabilir. Alışkanlıkları ve çevresel kazanımlarını bir kenara bırakıp mevcut yeni ortam ve kültürün etkisini sorgulayan öğrenci bu sorgulamada bazı tereddütler yaşar. Bunlardan biri de asimilasyon gerçeğidir. Asimile olmaktan tereddüt eden öğrenci bu konuda kendine duvarlar örür. “Kişi için bir yanda kendi kültürü varken, diğer yanda göç ettiği

kültür bulunmaktadır. Bu süreçte kişinin tutumları hangi stratejiyi kullanacağını belirlemektedir. Eğer bireyler kendi kültürel kimliklerini devam ettirmek istemeyip, diğer kültürlerle ilişki arayışında iseler asimilasyon stratejisi meydana gelir” (Aliyev ve Öğülmüş, 2016, ss. 89-123).

Oberg’in (1972) kültürel şokun temelinde bazı etmenlerin olduğundan söz etmesi göz önüne alındığında Kültürel şok yaşayan öğrencilerin bu şoku yaşamasında bazı temel sebeplerin yattığı söylenebilir. Güçlü’ye göre:

“Kültür şokunun temelinde, bireyin yabancı bir çevrede bulunmasının strese neden olduğu, bunun da, zihinsel ve duygusal bir takım rahatsızlıkları ortaya çıkardığı görüşü bulunmaktadır. Hızlı bir değişim, bireyin keyif aldığı fiziksel ve psikolojik ihtiyaçları belirsiz ve kestirilemez hale getirmektedir. Hissizlik, yalnızlık, kaygı, karmaşık duygular içinde olma ve hiçbir şeye aldırma gibi durumlar ortaya çıkabilmektedir” (Güçlü 1996, s.103).

Asimile korkusu ya da endişesi dil öğrenimini de etkilemektedir. Kültürel ve dilsel her aktarım cümlesi sorgulanarak bu endişe ile süzgece alınır. Berdiyev’e (2006, ss. 20-21) göre Berry (1975; Akt: Gritsenka, 2002; Lobas, 2002), “kültürel şok” ifadesinin olumsuz sonuçlarının yanında olumlu sonuçlar da doğuracağı fikrini savunarak “kültürleşme stresi” kavramını kullanmayı yeğlemiştir. Çünkü yeni bir kültür ortamına giren ve kendi kimliği ile yeni ortamda takınacağı kimlik arasındaki fark bazen olumlu sonuçlar doğururken bazen de olumsuz sonuçlara yol açabilir. Kültürel şok olumlu olarak bireye yansiyabilir. Bazı bireyler farklı kültürel ortamlarda benliklerini bulabilir ve özgüvenlerini yükseltebilirler.

Kişinin yeni ya da farklı bir kültüre uyum sağlama süreci, kişinin öncelikle kültür ile ilgili güçlük olarak gördüğü durumların üstesinden gelmesi ve yeni bir kültür anlayışı ile yaşama uyum sağlamayı başarması gereklidir. (Usunier, 1998).

Annaberdiyev’in (2006, s. 18) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde belirttiği gibi “Kültür şokunun temelinde, bireyin yabancı bir çevrede bulunmasının strese neden olduğu, bunun da, zihinsel ve duygusal bir takım rahatsızlıkları ortaya çıkardığı görüşü bulunmaktadır. Hızlı değişim, bireyin keyif aldığı fiziksel ve psikolojik ihtiyaçları belirsiz ve kestirilemez hale getirmektedir. Duyarsızlık, yalnızlık, rol karmaşası, reddedilme, öfke ve kaygı gibi karmaşık duygular içinde olma ve hiçbir şeye aldırma gibi durumlar ortaya çıkabilmektedir.”

Kültür şokundan 1-6 ay arasında kurtulma imkanı olabileceği gibi bu şoktan çıkamayıp eğitimini yarıda bırakan ya da sosyal yaşamını değiştiren bireyler vardır. Kültür şokunu en az zararla ya da fayda ile tamamlamak için kültürel ihtiyaç analizleri doğrultusunda adaptasyon ve oryantasyon çalışmaları yapılmalıdır.

### 2.1.2.3. Kültürlerarasılık

Kültürlerarası yeterlilik ile ilgili ilk çalışmalar 1950’li yıllarda yabancı ülkelerde çalışan ya da eğitim gören kişilerin deneyimleri temelinde başlamıştır (Varhegyi ve Nann, 2008).

Eğimli ve Yalçın’ın farklı teorisyenlerden derlemiş olduğu kültürlerarası yeterlilik tanımları şu şekildedir:

“Kültürlerarası yeterlilik, diğer kültür hakkında bir bakış açısı kazanmak için öğrenme ile başlayan, diğer kültürden kişilerle etkili iletişim kurma yeteneğine sahip olma ve bunu davranışları ile göstermeyi kapsayan bir süreçtir” (Guilherme, 2000)”.

Guilherme’nin bir süreç olarak ele aldığı kültürlerarası yeterlilik bir kültür birikiminin davranışa dönüşme durumunu da içine alır.

“Kültürlerarası yeterlilik, bir kişinin bilgi, tutumları ve davranışlarının diğer kültürlere açık ve esnek olmasını ifade etmektedir” (Alred ve Byram, 2002).

Esneklik kavramı, kültürlerin birbirlerine yapacakları baskı, deformasyon ya da değiştirme olarak algılanmamalıdır. Bu esneklik birbirlerine gösterecekleri tahammülün adıdır.

“Kültürlerarası yeterlilik, farklı kültüre sahip kişilerle etkili ve uygun bir etkileşimde bulunmak için gerekli bilgi, motivasyon ve becerilere sahip olmayı ifade etmektedir” (Wiseman, 2002).

Wiseman kültürlerarası etkileşimde motivasyon faktörüne değinmiş ve bu açıklamasıyla motivasyonun kültür aktarımı ve paylaşımında önemli olduğunu vurgulamıştır. Motivasyon tüm kapalı davranış tipleri için bir anahtar niteliği taşır.

Kültürlerarası yeterlilik, farklı kültürden kişi/kişilerle hem dilsel hem de kültürel yapıya olarak uygun ve etkili bir şekilde iletişim kurmak için gerekli yetenekler bütününe sahip olmayı ifade etmektedir (Fantini ve Tirmizi, 2006).

Gerekli yetenek ifadesi ile bu iletişimin bir yetenek gerektirdiği ve kültürel paylaşımın bir yeti doğurduğu vurgusu yapılmaktadır. “Kültürlerarası yeterlilik, ulusal, etnik ve

kültürel sınırların değişimi ve iki farklı kültürden kişi arasında etkileşimin sağlanmasını ifade etmektedir” (Spitzberg ve Changnon, 2009). Buna karşın “Kültürlerarası yeterlilik, çok çeşitli kültürel değerlere sahip kişilerle etkili ve uygun etkileşimi destekleyen karakteristik özellikler, bilişsel, duygusal ve davranışsal beceriler setidir” (Bennett, 2011). Dehmel de aynı görüştedir. “Kültürlerarası yeterlilik, duygusal, bilişsel ve davranışsal bileşenlerin birbiri ile bağlantılı olduğu, diğer kültür ile ilgili öğrenme ve eğitim ile başlayan, genel ve spesifik kültürel bilgi birikimine bağlı olan, sahip olunan bilgiyi iletişim sürecinde sürekli değişen bir şekilde kullanabilme yeteneğini ifade etmektedir” (Dehmel vd., 2011). kişinin hazır olma durumunu ifade eden Sinecrope vd. (2012) “Kültürlerarası yeterlilik, diğer kültürler ya da diğer kültürlerden kişilerle uygun ve etkili bir şekilde etkileşim kurmak için kişinin hazır olmasıdır” ifadelerini kullanır. UNESCO ise 2013 yılında yapmış olduğu tanımında “Kültürlerarası yeterlilik, diğer kültürü, kültürel sistemi, kültürel değerleri öğrenme, normal olarak kabul etme, diğer kültürden kişileri dinleme ve anlamayı sağlayan mantıksal yapıya sahip olmaktır. Hem kültürel değerlerini öğrenmeyi hem de öğrendiklerini gerekli durumlarda uygulamayı kapsamaktadır” ifadelerini kullanır.

“Kültürler ne kadar birbirlerine benzerse benzesin, aynı değildirler. Her kültürün, dışarıdan bir bakışta hemen anlaşılmayan ve diğer kültürlerden farklılaşan yönleri mevcuttur. Çünkü kültür, bireyin yaşamı, aile yapısı, eğitim, teknoloji, din, politik durum, ekonomik ve sosyal çevre ve olanaklar, yaşanılan bölge, coğrafya, tarih gibi bir çok faktörden etkilenmektedir. Ülke kültürleri bu değişkenlerin hepsini içerdiği için de uluslararası tüm ilişkilerde ortak bir anlayış geliştirmek ve ortak sonuçlar yaratmak zorlaşmaktadır” (Sığırı ve Tıgılı 2006, s. 329). Kültürlerarasılık ya da çok kültürlü ortamlarda kültür alışverişi, son yüzyılın değil aslında insanlığın var oluşundan bu yana süregelen vazgeçilemez bir durumun tanımıdır. Kültürler farklı kültürlerden sürekli olarak birtakım alışverişlerle kendi kültürel mozaiğini zenginleştirme, farklılıklar ile kültürel bakış açısına yeni bir göz ekleme amacıyla milletlerin birbirleri ile iletişimi bu kavramların doğuşuna sebep olmuştur.

“Gerçekte 1970'lerden beri dünyanın değişik yerlerinde uygulanan birçok politika ve tesis edilen kurum çok-kültürlülük genel başlığı altında ifade edilen yeni bir siyasetin ürünleridir. Çoğulculuk ya da çok-kültürlülük olarak değişik adlandırma biçimlerine sahip olan kavram, devletlerin farklılık karşısında takındıkları tavır ve uyguladıkları siyasal programlara göndermede bulunur” (Koçak, 2013, s. 78).

Koçak'ın ifade ettiği gibi devletlerin farklılıklar karşısında takındıkları tutum kültürlerarasılık kavramını doğurmuş bu da farklı kültür yapılarının milletleri nasıl etkilediği ya da ne gibi yönlendirmelerde bulunduğu hususuna dikkat çekmektedir.

“Günümüzde var olan ve kabul gören çağdaş, eğitsel yaklaşımlar, dil ve kültür arasındaki çok sıkı ilişkiden hareketle, "kültürel budunbilim" (anthropologie culturelle) ve "kültürlerarasılık" (Interculturel) olgularını da içeren iletişimsel becerilerin edinimini ön plana çıkarmaktadırlar” (Logie, 2004, s. 174).

"Kültürlerarasılık" kavramının, farklı kültürlerin tanınması ve bu yolla kültürlerin bir zenginlik olarak algılanması görüşünü benimseyen bir yaklaşımdan doğduğu da söylenmektedir” (Logie, 2004, s.176).

Kültürlerarası etkileşimin temel dayanaklarından olan ekonomi, ticaret, politika ve sosyal değişimler kültürlerarasılık kavramı etrafında teşekkül eden unsurlardır. Kültürlerarası değişim ve paylaşım durumlarında hiçbir kültür unsuru diğer kültür unsurundan daha üstün ya da daha medeni olarak algılanmamalıdır. "Kültürlerarasılık"ın en önemli kurucu ilkelerinden biri, kültür farklılıklarının bilincinde olmakla birlikte, hiçbir kültürün diğerinden daha üstün olmadığı ilkesidir (Logie, 2004, s. 177). Bu bağlamda Logie'ye göre “Kültürlerarasılık" ve "edimbilimsel budunbilim" bağlamında hedeflenen becerileri genel olarak şöyle sıralanabilir :

1. Kendine özgü bağlamlar çerçevesinde diğer kültürün göstergelerinin anlamının ne derece önemli olduğunun gösterilmesi,
2. Kültürel farklılıkların açıkça gözlemlendiği başlıca olguların karmaşıklığının farkına vardırma, hedef kültürdeki kültürel anlamlandırmaları tanımayı sağlama ve bunu sosyal ve mesleki alanda kullanabilme becerisinin kazandırılması,
3. Dil ve kültür ilişkisini gösteren örnekler yoluyla kültürel şema, bilinen belli başlı kültürel farklılıklar, streatipler ve önyargılar hakkında öğrencinin kendi görüşünün oluşturulması,
4. Davranışlarını ve söylemini farklı durumlarda farklı kültürlerden muhatabına göre uyarlayabilme becerisinin kazandırılması,
5. Diğer kültürlere açık olmayı ve kendi kültürü ile diğer kültür arasındaki benzerlik ve farklılıklara ilgi ve duyarlılığın sağlanması;
6. Hedef kültür üzerinde gözlem ve çözümleme yapma becerisinin kazandırılması,
7. Hedef kültüre bağlı sistemi ifade eden toplumsal davranışlar hakkında bilgi sahibi olup bu davranışlara örnekler verebilme, yine bu kültürün kurumlarının önemli unsurlarını bilgisi dahilinde açıklayabilme becerisini, kültür bağlamında sosyal olguları ve kültürel değişme sonucu ortaya çıkan bir takım olgular hakkında yorum yapabilme becerisinin kazandırılması,
8. Kendi kültürel bakış açısı ve bakış açısının olayları ve olguları algılama biçimi üzerindeki etkisinin bilincine vardırma,



9. Kültür farklılığına hoşgörülle bakmayı ve kültür farklılığı olgusunun derinliği ve karmaşıklığının farkına varılması,

10. Aslında oldukça karmaşık nitelikli toplumsal ve kültürel olgular hakkında yorum yapabilmekle birlikte hedef kültüre ait olgulara eleştirel bir gözle bakabilme becerisini kazandırma” (Logie, 2004, s. 177).

Bu hedefler doğrultusunda bireylerin/öğrencilerin kültürlerarası paylaşım yapmaları özgür paylaşım alanları yaratmaları elbette öncelikli konudur ama bu özgür paylaşım alanı birbirine farklı kültürlerle saygı, edep empati ve hoşgörü gerektirir.

“Kültürlerarası eğitim aracılığıyla gençlerde yerel bir kimliğin oluşması, tarihlerini bilmeleri ve birbiriyle paylaşımlarının saygı çerçevesinde olması hedeflenir (Dias, 2016, s. 308). Leonardo da Vinci Avrupa Eğitimi (Leonardo da Vinci European Training in the UK) tarafından oluşturulan Kültürlerarası Yeterliliğin Değerlendirilmesi projesini 2004 yılında gerçekleştirmiştir.

“INCA projesi sonucunda kültürlerarası yeterlilik belirsizliğe karşı tolerans, davranışsal esneklik, iletişim farkındalığı, bilgi keşfi, farklılığa saygı ve empati olmak üzere altı boyut, her bir boyut da motivasyon, bilgi/beceriler, davranış alt boyutları ile açıklanmıştır. 2008 yılında WorldWork tarafından uluslararası alanda görev yapan yöneticilerin ve profesyonellerin sahip olması gereken kültürlerarası yeterliliği tanımlamaya yönelik “The International Profiler” adı ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda uluslararası/kültürlerarası yeterlilikler adı ile açıklık, esneklik, kişisel otonomi, duygusal kararlılık, anlayışlı olma, dinleme davranışı, şeffaflık, kültürel bilgi, etkilemek, sinerji olmak üzere on yeterlilik ve bu yeterlilikler ile ilgili bilgi, beceri, tutumlar temelinde yirmi iki alt boyut tanımlanmıştır. 2009 yılında ise İngiltere’de Yüksek Eğitim Fon Konseyi (Higher Education Funding Council for England/HEFCE) tarafından global insanın yeterliliklerini belirlemek üzere “The Global People Competency” Framework çalışması gerçekleştirilmiş ve bunun sonucunda da bilgi ve fikirler, iletişim, ilişkiler ve kişisel nitelikler ve yetenekler olma üzere dört boyut ve on sekiz alt boyut tanımlanmıştır<sup>2</sup> (Eğinli ve Yalçın, 2016, ss. 9-10).

Özet olarak kültürlerarası yaklaşım, eğitim ve stratejilerinin hepsi bir paylaşımın yansıması ve iletişim temelli olarak karşımıza çıkmaktadır. Milletlerin mevcut kültürel anlayışları ve kültürel yapıları paylaşıldıkça bozulan ve deformasyona uğrayan bir yapı arz etmenin aksine gelişen, değişen ve değiştikçe de yeni bir kimlikle eski temel yapısını sağlamlaştıran bir mahiyette tezahür eder.

<sup>2</sup> Daha detaylı bilgi ve tablolar için bk. World Work (2008), International Competencies, <http://www.worldwork.biz/legacy/www/docs2/competencies.phtml>.  
ve Eğinli, A. T., & Yalçın, M. Kültürlerarası Yeterliliğin Gelişmesi ve Kültürlerarası Uyum.

“Disiplinlerarası bir alan olan kültürlerarası iletişimin amacı, farklı kültürlere üye insanlar arasında gerçekleşen iletişimi anlamak, açıklamak, iletişim süreçleriyle ilgili tahminlerde bulunmaktır” (Ulusoy, 2017, s. 168).

Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlerin gelişimi ile ilgili her akademik çalışmada öğretmenlerin “kültürlerarası” yeterliliğe sahip olmalarından bahsedilir. Hatta kültürel zekanın varlığı ve kültürel yapıda düşünebilme gibi yeni kavramlardan söz edilir.

“Öğretmen eğitimi programlarının kültürlerarası etkileşim ve kültürlerarası öğrenmeye açıklık, çok kültürlülüğün kullanılması konusunda istekliliği artırma, kültürel farklılıkları bir öğrenme kaynağı olarak görme gibi faktörleri içermesine ve desteklemesine dikkat edilmelidir. Yine öğretmen adaylarının kültürel zekâlarının geliştirilmesi için lisans öğrenimi sürecinde öğretmen adaylarının gerçek kültürler arası etkileşimi sağlayan etkinliklere katılımı sağlanmalıdır. Eğitim fakülteleri, öğretmen adaylarının farklı kültürlerle etkileşimini sağlayacak çalışma ziyaretleri ve uluslararası öğrenci değişim programları gibi çalışmalar düzenlemelidir. Böyle bir deneyimin öğretmen adaylarının kültürel zekâlarının gelişiminde pozitif bir etkiye sahip olacağı söylenebilir” (Gezer ve Şahin, 2017, s.183).

Kültürlerarası yaklaşımın en önemli unsuru, farklı kültürlere mensup bireylerin mental yapılarını anlama ve bu yapılar üzerinden farklı yöntem, yaklaşım ve teknikler uygulayarak eğitim ve öğretim stratejileri belirlemektir. “Kültürün bireyin yaşamını kolaylaştırmadaki en büyük katkısı, zaman zaman anlaşılması olanaksız olan fiziksel gerçeği, “yaşanılarak anlaşılır bir gerçeğe” dönüştürmesidir. Bu sürecin temelde ne denli karmaşık olduğu anlaşıldığında, süreci kolaylaştıran kültürün, bireye yaptığı katkı da küçümsenemez” (Sığı ve Tığlı 2006, s.328). Sadece eğitim alanında değil iletişimsel anlamda bireylerin sağlıklı toplum yapısını oluşturabilmeleri için bu elzem bir durum arz eder. Farklı kültürler farklı millet yapılarından oluştuğu gibi aynı devlet içerisinde bulunan farklı etnik gruplar için de geçerlidir. Bu farklı grupların ya da milletlerin mensup oldukları küçük ya da büyük kültürel daireler, aslında toplumsal yapının temelini oluşturur. Sağlıklı toplum yapısı ve sağlıklı bireyler medeniyet seviyesi yüksek devletleri oluşturur. Bu yüzden kültürel farklılıkları sorun olmaktan çıkarıp zenginlik olarak gören anlayış çerçevesinde kültürel her yapı o toplumun temel dinamiğini oluşturmaktadır.

Kültürlerarası yaklaşımın sadece eğitim ile değil aynı zamanda dünya barışı konusunda da farklı pozitif yansımaları vardır. Dünya gittikçe küçülen ve insanların daha sık birbirleri ile temasa geçtiği bir yer haline alması sonucu kültür temasları ya da kültürel etkileşim artık mecburiyet arz eden bir hale dönüşmüştür. Bu sebeple ki dünyada farklı kültürlerin bir arada yaşayacağı hatta yaşayabileceği ortamların doğduğu görülmektedir.

Kültürlerarası yaklaşım konusu gerek eğitim, gerekse politika alanında artık ön planda yerini alan konu olmuştur. Kültürlerarasılığın insana ve topluma katkısı :

- 1- Milletleri siyasetin soğuk yüzünden kurtararak onları birbirine yakınlaştırmıştır.
- 2- Farklı kültürlerin olguları ile milletler tanışmakta ve bu da kültürel zevkin artışına sebep olmaktadır.
- 3- Kültürel yapının getirmiş olduğu sanatsal, edebi ve toplumsal zevk unsurları milletler arasında yeni, doğal ve özgün fikirlerin doğmasını sağlamıştır.
- 4- Kültürlerarası yaklaşım ile yeni diller ve lehçeler kolaylıkla öğrenilmiştir.
- 5-Kültürlerarası yaklaşım barış ortamı için uzatılan zeytin dalının gölgesidir.
- 6- Kültürlerarasılık dünya üzerinde bencil davranış yetisinin yerine paylaşımcı davranış yetisini sağlamıştır.
- 7- Kültürlerarası empati yeteneği yüksek bireylerin doğuşuna vesile olmuştur.
- 8- Medeniyet diye adlandırdığımız teşekküllü kültürel yapılar devletlerin yeni anlayışlar kazanmasına sebep olmuştur.
- 9- Kültürlerarası her olgu yeni bir kültür ağının oluşumuna ve iletişimin güçlenmesine fayda sağlamıştır.

“Çok kültürlü eğitimin temel amacı küresel çağda dünya vatandaşları arasında bir barış ortamı inşa etmek üzerine kuruludur ve ilkeleri, yabancı dil öğretiminde kültür öğretimi ve kültürlerarası iletişim konularıyla içerik açısından benzeyen ilkelerdir” (Özkan, 2009, s. 18). Ayrıca yabancı bir dil öğrenimi farklı kültürlerin birikimleri ile de doğru orantılıdır. “Günümüzde yabancı dil öğrencileri, çok kültürlü ortamların ilişkilerini anlamak, farklı davranış ve tutumları anlamlandırmak, yani dünyayı anlamının birçok farklı yolunu keşfetmek durumunda kalmaktadırlar. En az iki dilin ve iki farklı kültürün bir araya geldiği bu ortamlarda kendi kültürleri ve hedef kültür arasında uzlaşabilmeleri, oluşturdukları bu ‘tarafsız bölgede ayakta kalabilmeleri gerekmektedir. Bu noktada ayakta kalabilmek için kültürlerarası iletişim yetisine ihtiyaç duymaktadırlar” (Özkan, 2009, s. 12).

### 2.1.3. Dil Kültür İlişkisi

Dil kültürün aynası, kültür dilin sırrıdır. Bu bağ düşünülduğünde “Dille kültür arasındaki bağlantılar günümüz kültür tarihçilerinin, dil filozoflarının üzerinde durdukları başlıca sorunlardan biri olmuştur” (Akarsu, 1988, s. 79). Dili bir bütün olarak ele alındığımızda sadece iletişimi sağlayan yönü ile değil birçok yapıyı üzerinde bulunduran bir teşekkül halinin olduğunu düşünmek gerekir. Bu yapılardan en önemlisi “kültür” olgusudur.

Kaplan’a göre: “Dil ile tarih ve kültür arasındaki münasebeti bilen bir kimse dili tek başına almaz. Zira dilde her kelimenin yazılış ses şekil ve manasını tayin eden tarih ve kültürdür” (Kaplan, 1983, s. 188).

Dilin bütün unsurlarının temelinde etkili iletişim yatmaktadır. Etkili iletişimin temel argümanı olan dilin kültür ile münasebeti var olduğundan bu yana bir bütün olarak günümüz gelmiştir. “Etkili iletişim ve eğitim, kültürün varlığının ve devamının güvencesidir. Ancak kültür getirdiği kuralları uygulayan bireylerin temel ihtiyaçlarını karşılamaktan uzaksa iletişim ve eğitim de yarar sağlamaz. Bundan dolayı kültürün üçüncü gereği üyelerine yiyecek su ve koruma sağlamasıdır” (Haviland vd., 2008, s. 208). Bu bağlamda kültür ve dil bir bütünden bu bütünlüğün eğitim açısından faydası ihtiyaçlar piramidinin temelini oluşturan unsurlar olarak karşımıza çıkar.

Dili kullanım biçimimiz de kültürü etkileyen bir yapıdadır. Kültürün var oluş sebebi ise dili etkiler. Bu iki karşılıklı etkileşim dil ile kültür arasında anlamlandırmanın da yapısını teşkil eder. “Bir ulusta uygarlık ve kültürle düşüncelerin de gelişmesi, berraklık kazanması sonunda dilde açıklık ve seçiklik kazanır” (Akarsu, 1988, s. 83).

“... yeteneğimiz olmasaydı insan kültürü bugünkü şeklinden çok farklı olurdu. Diller, her biri kendine özgü bir kültüre sahip toplumun üyeleri tarafından konuşulur. Konuşanın sınıfı, cinsiyeti ve statüsü gibi toplumsal değişkenler, insanların dili kullanımını etkileyebilir. Bunun ötesinde, insanlar kendilerine anlamlı gelen şeyleri iletirler; neyin anlamlı, neyin anlamsız olduğunu belirleyen başlıca etmen de dildir. Aslında dili kullanım biçimimiz, kültürü etkiler; aynı zamanda da kültürden etkilenir” (Haviland vd., 2008, s. 210).

Tarihin her safhasında gerçekleşen her olay ve olgu aslında mizacında yatan durumlar ile hususiyet kazanmıştır. Bu hususiyetler dilde de aksini gösterir. Bu akis bire bir yansımanın ötesinde bazen tamamlayıcı bazen de takipçi olarak vücut bulur. Güvenç’e göre: “Toplumda madde ve kavram olarak var olan her şey dilde de vardır. Kültürel ve

tarihi miras, ancak dil aracılığı ile yeni kuşaklara aktarılır. Dil, kültürel muhtevanın bir ansiklopedisi, hazinesi ya da sözlüğü gibidir” (Güvenç, 2015, s. 140).

“Humboldt’un da dediği gibi dil ile kültür iç içedir, buna bağlı olarak kültür ve dil birbirlerinden ayrı olarak ele alınamaz” (Lösener, 2000, s.197). Birbirinden ayrılamayan dil ile kültür aynı zamanda süreç içerisinde birbirini etkileyen nitelik taşıır. Akarsu “Dil ile Kültür sürekli olarak birbirlerini etkiler, birbirlerinden ayrılmazlar” (1984, s. 33). Birbirini etkileyen ve bu yüzden ayrı olarak düşünölmeyen dil ve kültürün karşılıklı etkileşimi iki kavramın da canlı olduğunu ve zaman içerisinde çeşitli etmenlerle değişebileceği ya da gelişebileceği olgusunu yaratır.

Dilin kültür ile iç içe olması dilin bağlam düzeyinde ele alınması gerekliliğini de beraberinde getirmektedir. Bu konuda Polat ve Dili düzgün şu şekilde ifade eder: “Artık dil yapılarının birbirinden kopuk ezber ifadeler biçiminde değil de bir bağlam içerisinde verilmesi benimsenmiştir; çünkü bu yapılar iletişimsel bir gereksinimden doğmuşlardır ve bağlam içinde bir işlev kazanmaktadırlar” (Polat ve Dilidüzgün, 2015, s. 819).

Dil ve kültürün bu kadar iç içe olduğu durumu göz önüne alacak olursak nasıl ki her kültür kendine özgü yapısı içinde milletten millete farklılık gösteriyorsa dil de hem yapı hem de mana bakımından farklılıklar gösterir. Her dil milletin öz benlik yapısını da yansıtan bir fenerdir. “Her dil dünyaya kendi penceresinden bakar” (Melanlıoğlu, 2013, s. 129, ed., Durmuş ve Okur).

“Her kültürün ona kendi kimliğini kazandıran, kendine özgü bir dili vardır. Dilin içinde kültürün bütün özellikleri ve tarihsel, toplumsal tüm birikimleri bulunmaktadır.” (Bölükbaş ve Keskin 2010, s. 225). Dil öğretimini kültürel bağlamın dışında tutmak sadece o dilin kurallarını bilmenizi sağlarken o dilin anlam ve bağlam bakımından edinilmesinde karmaşa yaşamanıza sebep olacaktır. “Dilin bir kültürün parçası olduğu yaygın olarak kabul görür ve dil içinde çok önemli bir rol oynamaktadır. Bazı sosyal bilimcilerin görüşleri ise: Dilsiz, kültür mümkün olamazdı. Aynı anda dil kültürü yansıtır ve etkilenip şekillendirir” (Jiang, 2000, s. 328).

Kültürün bünyesine aldığı unsurlar, evrensel bazda iletişimin öğelerini de etkiler ya da benzeşim gösterir. “Doğal olarak, bütün kültürlerde evrensel iletişim öğelerinin hepsi bulunur. Ancak her kültür, belirli öğelere öncelik verir ve iletişimde onlardan yararlanmayı tercih eder” (Kartarı, 2016, s. 165).

Dilin iletişim vazifesi kültür ile bir bütünlük içerisinde ele alınmalıdır. İletişim gönderici, alıcı, mesaj ve kanaldan oluşan basit düzeyde düşünüldüğünde anlaşmayı sağlayan bir yapının adıdır. Üst yapıların yanında alt yapılarıyla bütünlüğü sağlayan iletişim, dilin ve kültürün varlığını bünyesinde, alt yapısında, taşır. Dil ile iletişimin anlaşma sistematikliğini oluştururken kültür ile mana boyutu tamamlanmış olur.

“İnsan dilinin keyfi bir niteliği vardır sözcükler anlam değiştirebilir yeni anlamlar oluşturmak üzere birleştirilebilir ve değiştirilebilir ve sözcükler mevcut olmayan şeyleri geçmiş ve gelecekteki olayları soyut yetenekleri zihinsel fenomenleri temsil edecek tarzda kullanılabilirler. Böylelikle insanların tahayyül edilen durumlarda ne yapacaklarını aktarmalarına deneyimlerini soyut kategoriler halinde örgütlenmelerine ve daha önce hiç dile getirilmemiş düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlar” (Bates, 2013, s. 48).

Daha önce dile getirilmemiş her durumu ifade eden iletişim unsuru ifade edilmeyen dil yapılarını nereden elde eder? Dilin sistematik ve matematik yapısı ile elde mevcut durumda bulunan ses ve ses öbeklerini dilbilgisel yapıda belli bir düzenle ve belli oranda ifadeye dönüştürülebilir. İfade edilmeyen her iletişim yapısı aslında değişen ve iletişime geçen kültür unsurları ile çeşitlenmektedir.

İletişimi gerekli kılan ve bu gereklilikte olmazsa olmaz durumlar bulunmaktadır. Kişilerin birbirleri ile anlaşmaları ve bu anlaşma sistemi içinde dili kullanmaları ve aynı zamanda dilin mana boyutunda kültürel alt yapının hazır ve sağlıklı olması, iletişimin temel unsurlarını teşkil eder.

“Bütün kişilerarası ilişkiler iletişime dayalı olarak gerçekleşmektedir. Kişilerarası sorunların çoğu da iletişime dayanmaktadır. İletişimin sağlıklı olması kişiler için ilişkilerin derin, anlamlı ve doyurucu olmasını sağlarken sağlıksız olması, anlaşılama duygusu, istenmeyen yalnızlıktan başlayarak çok daha derin sorunlara kadar gidebilen bir sıkıntı kaynağı oluşturmaktadır” (Korkut, 1996, s. 18).

İletişim sadece yüz yüze iki insan tarafından gerçekleştirilen bir yapıdan ziyade daha geniş etki alanları bırakan ve bu etki alanları ile tüm insanlığı iletişim ağına toplayan bir yapıdadır. Bunlardan en önemlisi kitle iletişim araçları ya da sosyal ağlardır. Bu araçların en önemli görevi kendi kültürel yapısı içinde yeni kültürleri merak eden ve iletişime geçmek isteyen insanın isteklerini yerine getirmesidir. “Kitle iletişim araçlarının birer kültür taşıyıcısı ve aktarıcısı oldukları artık birçok araştırmacı ve bilim adamı tarafından kabul edilmektedir. Günümüzde, bu araçların etkileri ülkelerin sınırlarını dahi aşmıştır. Gelişen teknoloji, bu araçları daha güçlü ve daha etkili hale getirmiştir. Örneğin, uydu yayınlarıyla, Amerika'daki ya da Avrupa'daki bir futbol müsabakasını anında izleme olanağı ortaya çıkmıştır. Televizyon çağımızda kitlelere ulaşan en büyük iletişim aracıdır” (Kocadaş, 2006, s. 5).

İletişimsel yetiyi sağlayan unsurların başında gelen kültürel ve toplumsal bakış düşünüldüğünde Genç (2000) şöyle bir tanımda bulunur:

“(İletişimsel yeti) yabancı dil öğretim yöntemlerinden iletişimsel yaklaşımda hedeflenen ve bir dili bildirişim ihtiyacını karşılamaya yönelik bir ortamda ve uygun biçimde kullanarak karşılıklı anlaşmayı sağlayan yeti. Bu yeti, ancak öz ve yabancı kültür, toplum vb. bilgisi ve bakış açısının değişmesi ile oluşur. İletişimsel yeti, dilbilimsel yeti ile birlikte dil edinimini gerçekleştirir” (s. 101)

Aktaş iletişimsel yetinin bilgi ve beceri kavramları üzerinde şekillendiği görüşünü savunur:

“İletişimsel yeti, bir dil toplumu ile iletişim kurmak için gerekli bilgiler ve bunların kullanılması için gerekli becerilere sahip olma anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle dildeki göstergelerin değişik ortamlarda, yerinde ve zamanında anlamlı olarak kullanılmasını gerektirmektedir. Bu yeti yalnızca dilbilimsel ve toplumbilimsel iletişim ve etkileşim kurallarını değil, aynı zamanda iletişim olayları ile etkileşim işlemlerinin bağlam ve içeriğinin temelini oluşturan kültürel kuralları ve bilgileri de içermektedir” (Aktaş, 2005, s. 90).

Aktaş aynı zamanda iletişimin üç temel özelliğini belirtir. Dilbilimsel açıdan bakıldığında bu üç ana unsur dördüncü ana unsur olan kültür kavramı ile bütünleştiğinde iletişimin sağlıklı yapısının ortaya çıktığını görürüz.

“Dilbilimde iletişim eyleminin niteliği, türleri ve değişik boyutları konusunda yapılan tartışmalar bu eylemin özellikle üç temel kavramı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bunlardan biri doğal iletişim sırasında üretilen bilginin ya da haberin kaynağı, bir başka deyişle bilgiyi veya haberi üreten ve bir başkasına gönderen kişi (Sender), yani konuşmacı (Sprecher); ikincisi üretilen bilgileri alan kişi (Empfaenger), yani dinleyici (Hörer); üçüncüsü de konuşmacının ürettiği bilgilerin dinleyiciye ulaşmasını sağlayan “kanal” dediğimiz ses dalgaları” (Aktaş, 2005, s. 91).

“Dil öğretiminde, “iletişimsel yeterlilik” şunları vurgulamaktadır. Dil öğrenenlerin sadece gramer yeterliliğini değil, aynı zamanda 'uygun' dilin ne olduğunun bilgisini de bilmeleri gerekmektedir” (Byram M., vd. 2002, s. 9). Bu da dilin kültürden ayrılmayacağı savını destekler. Çünkü uygun dil yaşayan ve sosyal hayatta kendine yer bulan dil demektir. Bu da kültürün öğrenilmesiyle elde edilebilir.

İletişim ve kültür kavramları birbirinden ayrılmayacak kadar yakın manalar taşır. Kültürü oluşturan unsurlar dilse ve dil de iletişimin ana kaynağı ise ister yazlı dil olsun isterse sözel dil olsun iletişimin ana kaynağı dildir. Ve dil kültürün taşıyıcısıdır. Kültür de aynı dilin değişim ve gelişim sürecine yakından tanıklık eden bir unsur olarak bu değişim ve gelişimi oluşturan yapıdır. Kültür dili taşır ve dil kültürü yeni nesillere aktarır.

## 2.2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KÜLTÜR AKTARIMI

### 2.2.1. Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinde Kültür Aktarımı

Yabancı dil öğretimi ya da ikinci dil olarak bir dilin öğretimi geçmişten günümüze farklı disiplinler doğrultusunda değişim ve gelişim göstererek bugünlere gelmiştir. Çok farklı yaklaşım, yöntem ve tekniğin bulunduğu ve bunların dönem dönem ihtiyaca yönelik olarak genel ilkelerinin değiştiğini göz önüne alacak olursak yabancı dil öğretimi uzun soluklu denemeler ve bu denemeler sonucu teknikleri bünyesinde barındırmıştır. Çoğu zaman yaklaşım, yöntem ve teknik kavramlarının karıştırıldığı bu alanda yabancı dilin öğretimi, bazı genel ilkeler doğrultusunda ele alınmış hatta bazı felsefi yaklaşımlar ile desteklenmiştir. Yapısalcılık, davranışçılık, yapılandırmacılık ve bilişsellik bunlardan bazılarıdır. Tosun'un aktardığına göre: "1963 yılında *Edward Anthony* yaklaşım, yöntem ve teknik kavramlarını ele alarak sırasıyla şu tanımları getirmiştir. Yaklaşım, dilin doğası, öğrenim ve öğretime yönelik birtakım varsayımlardır. Yöntem, seçilmiş bir yaklaşıma dayalı sistematik dil sunumunun genel planıdır. Teknik, yöntemle tutarlı dolayısıyla yaklaşımla uyumlu olup sınıfta ortaya konan özel etkinliktir" (Tosun, 2006b, s. 80). Jack Richards ve Theodore Rogers (1991, s.1) bu tanımları daha da genişleterek yaklaşım, tasarım ve işlem terimlerini kullanmışlardır. Bu çalışmada *Edward Anthony*'in tasnifine göz önüne alınarak yöntem ve yaklaşımlar hakkında dil öğretim sınıflandırmaları ifade edilecektir.

İlk baskısı 1986 yılında yapılan *Approaches and Methods in Language Teaching* kitabında (Richards ve Rodgers, 1999, s. 1) yabancı dile karşı olan yaklaşımların 17. yüzyılda bazı Latince eserlerin incelenmesi ve tahlili oluşturulurken meydana çıktığı ve ilerleyen yıllarda bu yaklaşımların devam ettiğini belirtir.

Avrupa'da ülkeler arasında iletişimin farklı bir boyuta geçmesi özel bir pazar yaratmış ve bu da özel çalışma amaçlı konuşma kitaplarının ve özel listelerin oluşturulmasını doğurmuştur diyen (Richards ve Rodgers, 1999, s. 5) dil öğretiminin aslında bir ihtiyaçlar silsilesi ile gerçekleştiğini ve bu doğrultuda özel yaklaşımların doğduğunu dile getirmiştir. Doğan da (2012, s. 56) 19. yy'de dil öğretim yöntemlerinin şaşırtıcı bir şekilde artış gösterdiğini vurgulamıştır. Dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri ile ilgili Rodgers'in (2007, s. 67) tasnifini ele alan Kamhuber (2010, s. 9)'in aksine Demirekin,



(2016, s. 52) dil öğretim yaklaşım ve yöntemlerini kronolojik olarak vermektedir. 1800'lü yıllarda *Dilbilgisi-Çeviri* Yönteminin etkin konumu 1900'lü yılların başında *Doğrudan Yönteme* yerini bırakmıştır. *Doğrudan Yöntem*, *İşitsel-Dilsel Yöntem*, *Sözel yaklaşım* ve *Durumsal Dil Öğretimi* ve *Sessizlik Yöntemi* gibi birçok yöntem ve yaklaşım 1950'lerde karşımıza çıkmaktadır. 1970'lere gelindiğinde *Doğal Yaklaşım*, *Bilişsel Yaklaşım*, *Telkin Yöntemi*, *Topluca Fiziksel Tepki* gibi yöntem ve yaklaşımlar öğretimin yeni bir boyut kazanmasını sağlamıştır. *İletişimsel Dil Öğretimi*, *Çoklu Zekâ Kuramı*, *İçerik Odaklı Öğretim* 2000'leri etkileyen bir durumda ortaya çıkan yöntem ve teknikler olmuştur.

Dil öğretiminde takip edilen yaklaşım, yöntem ve tekniklere genel hatları ile bakılacak olursa en sık başvurulan ve uzunca bir dönem takip edilmiş olan *Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi* öncelikli olarak karşımıza çıkar.

#### 2.2.1.1. Dil Bilgisi- Çeviri Yöntemi ve Kültür Aktarımı

“Yabancı dil öğretiminde ana dili merkeze alan dil bilgisi-çeviri yöntemi, dil öğretimini tümdengelim ilkesine göre yapar.” Köksal ve Varışoğlu'na (2012, s. 92) göre Latince ve Yunanca metinlerin çevrilmesi sürecine kadar uzandığı tahmin edilirken bu çevirilerin dil bilgisi-çeviri yönteminin temelini oluşturduğu söylenmektedir. Hengirmen'e (1993, s. 17) göre, dil bilgisi-çeviri yöntemi “Başlangıçta batıda Latince, doğuda Arapça öğretiminin etkisiyle geliştirilmiş ve ortaçağdan günümüze kadar kullanılmıştır.” Assaf'a (2015, s. 159) göre “Dil bilgisi - Çeviri yöntemi dil öğretiminde en eski yollardan birisi olarak kabul edilmektedir.” Richards ve Rodgers, dilbilgisi-çeviri yöntemi konusunda kelime öğretimi ve çeviri üzerinde durmaktadır. “Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method) olarak bilinen bu klasik yöntemde biçim bilgisi (morphology) ve tümcebilim (syntax) öğretilmesi ve öğrenilmesi gereken hedef olarak görülmüştür. 1840 ve 1940 yılları arasında yabancı dil öğretimi alanına hâkim olan bu yöntemin ana kuralı öğrencilere hedef dili kullandırmak değil dil hakkında gerekli olan bilgiyi, yani kelime ve dilbilgisi yapılarını çeviri şeklinde anadil aracılığıyla vermektir” (Richards ve Rodgers, 1999, ss. 1-2).

Dil bilgisi-çeviri yönteminde dil bilgisi kuralları ile yabancı dil öğretimi yapılmak istenir. Biçimbilgisi ön planda tutulur ve sözdizimi denilen yapı, öğretimin temelini

teşkil eder. Hedef dil ve kaynak dilin kurallarını bilmeyenler için bu yöntem anlaşılması zor bir yöntem olmaktan öteye gidemez. Kuralların bilinmesi ve kaynak dilin kuralları ile hedef dilin kurallarına aynı ölçüde vakıf olunması istenir. Çeviri, bu yöntemin pratiğinin yapıldığı mecradır. Yazma ve okuma en önemli dil becerileri olarak karşımıza çıkarken, konuşma ve dinleme önem arz etmez. Bilgi her zaman kaynak dilden hedef dile, hedef dilden kaynak dile çeviriler yolu ile aktarılır. Böylelikle öğretim ortamı içerisinde her iki dil de kullanılmış olur. Öğrenci herhangi bir kavramı ya da kelimeyi çeviri yaparak anlamlandırmaya çalışır. Buna göre kaynak dilde olan her olgu ve kelime hedef dilde de karşılığını bulmak zorundadır. Hatta kelime listeleri hazırlanır ve karşılaştırma, eşleştirme ve tercüme etme gibi uygulamalar yapılır. Derste çoğunlukla ve temel olarak öğrencilerin ana dili kullanılır. Temel konu anlatımı ve alıştırmalarda ana dil kullanılırken temel dilbilgisi anlatımlarında da ana dilin kullanımı görülür. Genelde tercüme yapısı kurmaca cümlelerin üzerinden yapılır. Bütüncül bir mana olgusuna gidilmez. Amaç “hedef dil bilgisi” yapısını öğretmek olduğu için kurgusal cümleler oluşturularak dilbilgisi kurallarını oraya yerleştirmektir. Çeviride kullanılan metinlerin mana bütünlüğü ve anlatmak istediği olgu üzerinde durulmak yerine o metin dilbilgisi yapıları ön planda tutularak çözümleme yöntemine gidilir. Her konu kendi içinde müstakil ve bağımsız birer başlık altında ele alınır. Ayrıca sözcük öğretiminde kapsam tüm söz varlığı ya da belli bir alan ve konu içerisindeki sözcük ifadeleri değildir. Kullanılan metinlerdeki söz varlığı, öğretim için kabul gören söz varlığıdır. Dil bilgisi çeviri yöntemi temelde öğrenciden, doğru çeviri ve birebir tercüme ister. Bu yüzden tüm dil öğretim uygulamaları çeviri üzerinden teşekkül eder. Çeviri yapılırken özellikle yeni kelimeler listeler halinde yazılır ve ezberletilir. Öğretici baskın rolde iken öğrenen bireyler pasif ve katılım göstermeyen bir hal arza eder.

Kültürel bakımdan kazanım alanı en düşük yöntemlerden birisi olan dil bilgisi çeviri yönteminde amaç dilbilgisi yapısını öğretmek olduğu için kültürel kazanımlar ikinci plana atılmış hatta önemsenmemiştir dense de tercüme edilen ve çevirisi yapılan eserler edebi metinlerden seçilir. Bu da bir nevi kültürel aktarım olarak düşünülebilir. Kültürün en önemli unsur olan konuşma ve dinleme odaklı becerilerin dil bilgisi çeviri yönteminde uygulanmaması ya da az yer verilmesi kültür kazanımlarını da etkilemektedir. Metin tercümelerinde asıl olan tercüme ve söz dizimi olduğu için kültürel her yapı göz ardı edilir ve bu da mana da yüzeyselliğe neden olur. Durum,

zaman ve ortam üçlemesinin kültürel alt yapısı salt tercüme etkinliğine yenik düşürülür. İlk amaç hedef dildeki kültür yapıları ve bu yapıların derin manaları olmadığı için öğrenen bu duruma odaklanmaz. Mevcut ortam yapısı doğrultusunda düşünce şeklini oluşturan öğrenen, hedef kültür yapısını irdeleyecek yöntemden uzaktır, fakat tercüme edilen unsurlar da edebi metinlerden seçilmektedir.

#### 2.2.1.2.Doğal Yöntem ve Kültür Aktarımı

“Natural Method” olarak İngilizcede ifade edilen yöntemdir. Ana dilin kullanılmadığı ya da çok az kullanıldığı bir yöntem olarak bilinen doğal yöntemde odak nokta kişinin ana dilini öğrenirken izlediği yoldur. Kişi ana dilini öğrenirken çevreden ve ailesinden duymuş olduğu ana dil yapısını tekrar ederek dili kullanması ve dil bilgisi yapısını kullanmadan önce ses benzerliklerini zihninde tekrar etmesi, bu tekrarlar ile önce cümle kalıplarını öğrenmesi temel hedefdir. Kişi okuma ve yazma becerilerini öter. Onun yerine duyma ve konuşma becerileri ön planda yer almaktadır. Öğreticinin temel öğretme fonksiyonuna sahip olduğu bu yöntemde, öğrenci tekrar eden ve öğrenen pozisyonunu alır. Öğretmen sürekli konuşma becerisini üzerine alırken öğrenci hem dinleme hem de konuşma becerisini uygulama ile yükümlüdür. Öğretmen sürekli sözel direktif ve dikteler uygular, öğrencinin tekrar etmesi sağlanır. Yapılacak en küçük yanlış hemen o ortamda ve o zamanda değiştirilir, düzeltilir. Aykaç’a (2015, s. 168) göre: “Öğretmen öğrencinin yaptığı yanlışları anında geri dönütle düzeltir, böylece yanlışın öğrencinin zihnine yerleşmesi engellenir. Yabancı dilin telaffuz özellikleri sesli okuma alıştırmalarıyla sağlanmaya çalışılır.” Doğal yöntem dil bilgisi çeviri yöntemine karşı felsefi temeli bulunan ve bu doğrultuda konuşma ve dinlemeyi esas alan bir yöntemdir. (Aykaç, 2003, ss. 72-73) doğal yöntemi 5 maddede şöyle açıklar:

1. Öğretmen konuşur, öğrenci dinler.
2. Söylenenler ile ilgili olarak öğrenciye sık sık mimikle olmazsa yabancı dilde açıklama yapılır. Sözcük öğretiminde varsa eşdeşlere (cognates) öncelik verilir.
3. Öğrenci, duyduğunu, anlamını tam çıkarmamış olsa bile tekrarlar. Telaffuz, doğrudan doğruya taklit etmeye dayanır. Çocuk öğrenirken etkin olmalı, tıpkı anadilini öğrenirken yaptığı gibi, yanlışlıklara aldırmadan elverdiğince konuşmalıdır. Yanlışlıklar öğretmen tarafından düzeltilir. Yapılar, alıştırma yoluyla pekiştirilir. Ara sıra yapılan sesli okuma ile öğrencinin yabancı dil telaffuzunu kavramasına yardım edilir öğrenci konuşmakta çekingen davranırsa, ona kitaplardan günlük konuşma parçaları ezberletilir.
4. Dil öğrenimi, doğal olarak her şeyden önce sözcük öğrenimidir. O nedenle, öğrenciye yabancı dilde sık kullanılan sözcükler seçilerek öğretilmelidir.

5.Doğal Yöntemde orta zorlukta sözcükler öğretilir. Bu, öğrenciyi kendiliğinden anlama okuma olgunluğuna getirir. Sözcüklerin bağlam içinde tekrarı öğrencinin sözcüklerin semantik genişliğini zahmetsizce anlamasını sağlar. Konular baştan sona kendi kendine açıklanabilir. Anadiline başvurmadan, metinden anlam çıkarılabilir.

Ses tekrarı ve dinlemeye dayalı bu yöntemde yazma ve okuma becerilerinin kazandırılması ötelenmiştir. Bu yüzden öğrenci yazmada büyük zorluklar çeker. Günlük kullanım diline vakıf olan öğrenci, özellikle kültürel alt yapısı zengin olan edebi metinleri okumada zorluk çektiği için kültür aktarımında tercih edilen bir yöntem değildir.

Kültür aktarımı ve dil öğretiminde kültürel fonksiyonların devreye girmesi ancak iletişimsel ve fonksiyonel dil uygulamaları ile mümkündür. Bu yüzden kültürel her yapı dilin herhangi bir özelliğini yansıtabilmektedir. Doğal yöntemde kullanılan dil sadece günlük yapıdaki sözel ve işitsel yapıları kapsadığı için edebi zevk ve anlayışı oluşturan kültürel unsurlar ve özellikle yazılı kültür unsurları göz ardı edilmiş olur. Bu da aktarılan kültür yapılarında tam manası ile dilin alt becerileri ve derin manalarını algılayamama sorunu doğurabilir. Yani günlük konuşma yapılarını anlayan ve uygulayan öğrenci yazılı kültür unsurları hakkında herhangi bir beceri elde edemeyebilir. Örneğin kelime sıklığı ve kullanım sıklığı farklı kavramlardır. Büyükkiz ve Hasırcı'ya (2013, s. 151) göre: “Doğal yöntem sözcük öğrenmeyi, dil öğrenmenin başlangıcı sayar. Bu yöntemde yabancı dilde en çok kullanılan sözcükler öğretilir.” Yabancı dilde en çok kullanılan kelimeleri öğretmek dil öğretimi açısından sözcük öğretiminin tamamını karşılamaz. Günlük hayatta kaç kelime ile konuşuruz fakat bir dilin kelime hacmi ne kadardır? Bu soru doğal yöntemin kırılğan yanını göstermektedir. Bu yüzden eleştirilen bu dil öğretim yöntemi için günlük hayatta kullanım açısından faydalı ama tam bir dil öğretimi ve edinimi açısından oldukça yetersiz ifadeleri kullanılmaktadır.

### 2.2.1.3.İşitsel-Dilsel Yöntem ve Kültür Aktarımı

Dinleme ve anlama üzerinde durulan bu yöntem 1950’li yıllarda çok önem kazanmış bir yöntemdir. Bu yöntem, özellikle Amerika menşeli bir yöntem olarak bilinir. Özellikle Amerika’nın çeşitli ülkelerde kurdukları ve konuşlandıkları üslerde askerlerine ve üst düzey subaylarına konuşlandıkları ülkenin dilini hızlı ve etkili biçimde öğretme kaygısından kaynaklandığı ve bu yöntemin bulunduğu düşünülmektedir. 1950’li

yıllardan sonra bu yöntem üzerinde yapılan araştırmalar ve gözlemler ile işitsel-dilsel yöntemin okullarda da dil öğretimi açısından kullanımı önerilmiştir. Bu yöntemin getirdiği en önemli özellik mevcut kelime hazinesiyle hedef dilin bazı söz dizemlerini rahatlıkla kurabilme alışkanlığı kazanma olarak belirtilir.

“Psikolog Skinner’ın “dil bir alışkanlık kazanmadır”, biçimindeki davranışçı görüşü ve bunu benimseyen dilbilimci Bloomfield’in dilbilim araştırmalarının katkısıyla dinleme ve konuşma becerilerine öncelik vererek diyaloglar ve yoğun sözlü alıştırmalarla belirli bir plana göre hazır kalıp yapılarını öğretmeyi amaçlayan bir yöntemdir” (Tosun, 2006b, ss. 81-82). Aykaç ise işitsel-dilsel yöntemin yapısını şöyle özetler: “Önce öğretilen dilin yapısını gösterebilecek tümceler öğretilir. Sonra bunların alıştırmaları yapılır. Böylece yabancı dili konuşurken anadildeki hıza erişilmeye çalışılır. Gerektiğinde öğrencinin anadilinde açıklama yapılabilir. Dilbilgisi kurallarını alıştırmalar yoluyla öğretilir ve öğretmek için basit, yapay tümceler kurulur. Kurallarla ilgili herhangi bir açıklamaya da yer verilmez. Yalnızca alıştırmaların nasıl yapılacağına dair yönlendirme yapılır” (Aykaç, 2015, s.168). Haznedar’ın (2010, s. 750) 530 öğretici arasında yapmış olduğu araştırmaya göre eğitimciler arasında en çok işitsel-dilsel yöntemin kullanıldığı görülmektedir. İşitsel-dilsel yöntem 73.2% (388/530) oranında tercih edilirken iletişimsel dil öğretimi 75.8% (401/530) oranında tercih edilmektedir. buradan anlaşılan eğitimcilerin iletişimsel olgulara daha sıcak baktığıdır. Telkin yöntem 8.5% (45/530) ve sessiz yöntem 4.7% (25/530) eğitimcilerce en az tercih edilen yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

İşitsel-dilsel yöntemde öncelikle hedef dilin yapısını oluşturan tarzda cümleler verilmelidir. Tümevarım yöntemi ile oluşturulacak alıştırmalar kullanılmalıdır. Özellikle konuşma hızını yakalayabilmek adına diyalog metinlerine ağırlık verilmelidir. Diyalogların anlaşılabilmesi adına ana dilde açıklama yapılabilir. Ama bu açıklama asla derin ve yapısal manada dil bilgisi alanına girmemelidir. Yapılacak olan derin açıklamalar konuşma becerisine önem veren işitsel-dilsel yöntemin yapısına aykırıdır. Bu yüzden küçük açıklamalar ile anlam verilebilir. Eğer hedef dil ile ana dil arasında bazı noktalarda benzerlikler söz konusu ise öğrenme hızını ve mantığını kolaylaştırmak adına bu konulara değinilebilir. Bu yöntemin en can alıcı noktalarından birisi de yaşayan ve yaşatılan dilin öncelikli olarak sunulmasıdır. Buradan kastedilen husus edebi ve teknik eserlerden seçilen örneklerin yerine günlük hayatı kolaylaştıracak ve günlük

hayatta var olan dil yapıları ve cümle örnekleri tercih edilmelidir. Bu yüzden bu yöntemi kullanan bireyler öncelikle öğrendiklerini sokakta tatbika muhtaçtır. Özellikle Amerikalı askerlerin sosyal yaşam şartları arasında bu yöntemi seçmelerindeki en önemli husus da budur. Dilbilgisi-çeviri yöntemine karşı olan işitsel-dilsel yöntem dil bilgisini öğretmektense dili öğretmeyi yeğler. İşitsel-dilsel yöntemde göre çocuklar nasıl ki dil bilgisini öğrenmeden ana dilini öğreniyorlarsa yeni bir dil öğrenen birey de öncelikli olarak dil bilgisi yerine dili öğrenme durumuna hâsıldır. Bu yöntemde sıklıkla tekrar edilen cümle kalıpları ile öğrencilere konuşma becerisi ve hatta konuşma özgüveni verilmektedir. Kalıbı tekrar yöntemi ile benimseyen birey artık yeni öğrendiği kelimeler ile de cümle kalıplarını kullanarak konuşmayı gerçekleştirebilir. Son dönemde bazı araştırmacılar verilen bu cümle kalıplarına ezgiyi de ekleyerek dilin öğrenilebileceğini ve öğrenme hızının arttığını gözlemlemişlerdir.

#### 2.2.1.4.İletişimsel Yaklaşım

*Dil bir iletişim yapısıdır* diyen ve bu teoriyle ortaya çıkan iletişimsel yaklaşıma göre dil, dört becerinin de etkin kazanılması ile öğrenilir. Mutlaka bazı becerileri göz ardı eden dil bilim yöntemlerinin aksine “20. yüzyılın 70’li yılları edim bilim alanında yapılan çalışmaların etkisiyle yabancı dil öğretiminde iletişimsel dönüm noktası denilen sürece girdiği yıllardır.” Bu yıllarda artık dört becerinin de, okuma, yazma, konuşma ve dinleme, önemsenmesi gerektiği fikri dile getirilmiştir. İletişimin temeli olan dilin kullanımını sırasında bu dört temel beceriye her an ihtiyaç duyulmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretimi konusunda yazılacak olan ders kitaplarında bu özelliklere ilk ünitelerden itibaren ağırlıklı olarak yer verilmesi şarttır. (Barın, 2005, s. 22 / Genç ve Ünver 2012, s. 70)

Dil bir amaçtan araca dönüşerek “asıl” olanın iletişimi doğru ve etkili kılmak olduğunu savunan bu yaklaşım ile artık doğru ve kurallı cümle kurulmasından ziyade o kurulan cümlelerin hangi manaya geldiği önem kazanmıştır. Mananın ön plana çıktığı ve bu manadan kastedilenin doğru ve anlaşılır iletişim olduğunu savunan iletişimsel yaklaşıma göre bazı hedefler belirlenmiştir. Öğretimin öğrenci merkezli olması, öğretim alanının tüm kapsama alanlarında öğrencinin aktif olması bu hedeflerden bir tanesidir. Ayrıca öğretimin sağlıklı ve etkili yapılabilmesi açısından öğrenci grubuna uygun ders

kitaplarının belirlenmesi önemli bir husustur. Ders içeriklerinin yeniden belirlenmesi ve ders içeriklerinin seviye, yaş ve ortam durumuna göre yeniden oluşturulması önemlidir. Dilbilgisinin kullanıma göre yeniden düzenlenmesi de iletişimsel yaklaşım hedeflerinden biridir. Günlük yaşamla ilgili metinlerin ders kitaplarına girmesi bu hedeflerden en önemlisi olarak da ele alınabilir. Günlük yaşam – sosyal yaşam – unsurları ders kitaplarında belirgin olarak ele alınmalıdır. Dersin tekrarı ve yeniden tekrarla ele alınması için iletişim becerisini geliştirmeyi amaçlayan yeni alıştırma biçimleri oluşturmalıdır. (Uslu, 2005, ss. 39-42). Aytaç (2005) bu hedefleri şu şekilde açıklar: “İletişimsel yaklaşımda dersler her zaman öğrenci odaklı olacağı için, öğrencilerin öğretmen baskısından kurtulup dili olabildiğince özgür kullanma olanağına kavuşacağı ve bu arada grup içinde sorumluluk alma ve bu sorumluluğu yerine getirme, ayrıca birlikte iş yapma, karar verme gibi bir dizi beceriyle birlikte kendi benliğini ve kişiliğini geliştirebileceği olgusu ortaya konuldu” (s. 98).

Tüm bu değişiklikler aslında öğrenci merkezli ve pratiğe dönük dil öğretimi yapısını da oluşturmuştur. Her durumu mana odaklı olarak uygulayan bu yöntem birbiri içine daha fazla giren Avrupa ülkeleri için de elzem bir duruma gelmiştir. İletişimin artık vazgeçilemez bir durum olması, ben görmedim ben duymadım ben komşumu tanımam demenin artık imkânsızlaştığı bir çağın gerekliliği olarak iletişim en önemli ve en değerli yetenek halini almıştır. İletişimi tek boyutlu olarak düşünmeyen ve tüm dil becerilerinin öğrencide var olması gereken nitelikler olarak gören iletişimsel yaklaşıma göre Yavuz ve Şimşek iletişimin yapısal ve durumsal yönüne işaret eder. “İletişimsel Dil Öğretimi öğretim etkinlikleri açısından incelendiğinde ise durumun Yapısal-Durumsal ve İşitsel-Dilsel ilkelere göre öğretim yapılan sınıflara benzer olduğu görülmektedir (Yavuz ve Şimşek, 2008, s. 58). Sınıf yapılarında işitsel, görsel ve yapısal her durum mevcut olmalı ve öğrenci sürekli iletişim ortamı içinde bulunmalıdır. Bu yüzden var olan her malzeme tekrar dizayn edilmelidir. Bu hususta Durmuş (2013): “Hedef dilde sözlü ve yazılı iletişim becerilerini ön plana çıkaran iletişimsel yaklaşımın önemle üzerinde durduğu konulardan biri, dil öğretim sürecinde özgün malzeme kullanımınıdır.” (s. 1295) der. Özgünlük öğrenciyi merkeze alan ve iletişim odaklı mananın ön planda olduğu bir platformu doğurmaktadır. Bu durumda özgünlüğün kültür aktarımındaki rolü önem arz eder. Ayrıca Avrupa’da benimsenen ve bir yol haritası mahiyetindeki AOÖÇ bu yaklaşım temelinde oluşturulan bir yapıyı da içene alır.

“Avrupa dil çalışmaları iletişimsel yöntemin getirdiği bir zorunluluk olduğundan dolayı yabancı dil eğitiminde ve öğretiminde gerçekleştirilecek bütün etkinliklerin iletişimsel yaklaşıma göre düzenlenmesi gerekmektedir” (İşisağ ve Demirel, 2010, s. 192).

Kültürün bir bakıma dil ve iletişim unsurları ile bir bütün oluşturduğu düşünülecek olursa, her bir kültür unsuru iletişimsel yaklaşımın temelini oluşturan okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri ile nesilden nesle aktarılabilir. Bir becerinin eksik tutulması aslında kültür unsurlarının da bir bütünlükten uzak olarak aktarılmasını doğurur. Bu eksiklik aslında yanlış kültürel algılara da sebep olmaktadır. Yanlış aktarılan her kültürel yapı yanlış, eksik ve ön yargılı birer kültürel yapının doğmasına neden olacaktır. Her becerinin iletişim odaklı olarak sunulması kültürel her olgunun bu iletişim becerileri ile öğrenilmesi ve öğrenilen her iletişim yapısının pratiğe dönüşmesi tam manada dilin öğrenilmesini sağlayacaktır.

İletişimsel yaklaşımın genel yapısını baktığımız zaman kültürel yapının da alt zeminini oluşturduğu görülmektedir. Gömleksiz (2000), iletişimsel yaklaşım için şu maddeleri sıralar:

- “\*Neyin doğru olduğunun yanı sıra neyin uygun olacağını hakkında daha geniş bir anlayış (algılama) sağlar.
- \*Dili cümleler kadar metinler ve konuşma parçalarını da kapsayan geniş bir yelpaze ele alır.
- \*Gerçekçi ve güdüleyici bir dil kullanımı sağlar.
- \*Öğrencilerin ana dillerindeki deneyimlerinden hareketle dilin fonksiyonları hakkında bildiklerini kullanır” (s. 260).

İletişimsel yaklaşımda esas olan dört becerinin kullanımı kültürün aktarımı ve kültürel yapının irdelenmesi konusunu bizzat ilgilendirir. Çünkü kültür, sınırları çizilemeyecek kadar büyük bir olgu olması hasebiyle aktarım konusunda da büyük bir yelpazeye ihtiyaç duyar. Kültürü aktaracak becerilerin bir ya da ikisi ile kurulacak bir bağ her zaman yetersiz ve eksik bir aktarım unsuru olacaktır. İnsanın kazanım sağladığı yollar olarak görülen becerilerden okuma, yazma, konuşma ve dinleme ile yapılacak bir kültür aktarımı ya da öğretimi, öğrenimin tam ve bütüncül olmasını sağlayacaktır.

Celce-Murcia (2008, s. 51) iletişimsel yaklaşım metodunda kültürün de yer alması gerektiğini şöyle açıklamıştır; “Dil öğretiminin amacı iletişimsel yetkinlikse, dil öğretimi kültür ve kültürler arası öğretimle bütünleştirilmelidir.”



Dört dil becerisinin yanında kültürün de bir beceri olarak algılanması ve bu dört becerinin her birinde etkin olarak nüfuz etmesini önemli gören araştırmacılar dil öğretiminde kültürel yaklaşımın önemiyetinden söz ederler. Sıkı (2014) bu durumu şöyle bir örnekle açıklar:

“Köpek kelimesinin İngilizce’deki karşılığı olan “dog” kelimesini bilmek kavram olarak Amerikan veya İngiliz kültüründe “köpeğe” nasıl yaklaşıldığını bildiğimiz anlamına gelmez. Türk kültüründe “köpek” daha çok ev dışında beslenir, haneyi koruması için büyütülür ve en sadık hayvan olarak algılanır, hedef kültürde ise “köpek” daha çok insanın en iyi arkadaşı olarak algılanır ve genellikle ev içerisinde aileden biriymişçesine algılanır. İki kültürün “köpeğe” yaklaşımı tamamen farklıdır. Bu yüzden Türk öğrencilere bu kelime öğretilirken aynı zamanda o kelimenin çağrıştırdığı kelimelerin de öğretilmesi daha sonra iletişim esnasında kelimenin daha doğru ortamlarda kullanılmasına olanak sağlar. Aksi takdirde karşılıklı yanlış anlamalar ortaya çıkabilir. Bu da en iyi kültürlerarası iletişim becerisinin dil öğretimine dahil edilmesiyle ortadan kaldırılabilir.”

Kültür aktarımı ders kitapları başta olmak üzere tüm dil öğretim malzemelerinin tamamında yerini almıştır. Mesela edebi metinler, görsel sanatlar ve plastik sanatların hepsi birer kültür mozağini aktaran unsurlar olmuştur. Dil öğretim yöntem ve yaklaşımları ile bazı kültürel yapıların aktarımı farklı yollar izlenerek yürütülmüştür. Mesela işitsel-dilsel yöntemde kullanılan her cümle sosyal yapı içerisinde kullanılan örnekler ile sunulmuş ve gündelik hayatın ön gördüğü kültürel yapılar aktarılma yoluna gidilmiştir. İletişimsel yaklaşımın ön plana çıktığı dönemde ise dört dil becerisine de kültürel aktarım unsurları eklenmiştir. Lakin bu aktarımın ne kadar sağlıklı olduğu tartışılır. Çünkü ön planda dil öğretim mantığı olduğu için bazen kurmaca yapılar kültürün tamamen aktarılması yerine, kazanımlar, ortam ya da bağlamlar ön planda tutulmuştur. Özellikle kültürü oluşturan din, etnik yapı, günlük yaşam koşulları vb. unsurlar asıl amaca uygun olarak aktarıma dönüşmemiştir. Özellikle Yeni Hitit, Yedi İklim, İstanbul gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kitaplar kültürün “politika” unsurunu görmezden gelmişlerdir. Almanca ve İngilizce öğretim kitaplarına bakıldığında o ülkenin politik yapısı hakkında öz ve genel bilgiler sunulurken Türkçe öğretim kitaplarında bu görülmemektedir. Bunun sebebi olarak “politika” ve siyasetin birbirine karıştırılması ve hassas bir konu olmasıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımı, salt Türk kültürünün bilgi düzeyinde verilmesi olarak değil, farklı boyutlarda ele alınması ile aktarılması gereken bir durumdur. Kültür aktarımı denildiğinde şu sorular önem kazanır:

- 1- Türk kültürü nedir ve tarihi geçmişi nereye uzanır?
- 2- Türk kültür yapısı neleri kapsar, kapsam genişliği nedir?
- 3- Türk kültürünü benimseyen, öğrenen ve uygulayan bireyin diğer kültürlerle bakış açısı nedir?
- 4- Türk kültürüne mensup her bireyin kazanmış olduğu değerler nelerdir?
- 5- Türk kültürü aktarımı yapılırken izlenecek yol nedir?
- 6- Türk kültür yapısını benimsemeyen, yadırgayan ve Türk kültürüne mensup olmak istemeyen bireyler için Türk kültür algısı nasıl sunulmalıdır?
- 7- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür unsurları yapısal alanla birlikte nasıl sezdirilir?
- 8- Dört becerinin her biri için uygulanacak kültürel aktarım yolu nedir?
- 9- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımı hangi malzemeler ile yapılacaktır?
- 10- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımının sosyal iletişim ağları ile aktarı mı söz konusu mudur?
- 11- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel aktarım disiplinler arası bir platformda ele alınabilir mi?
- 12- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel aktarım akademik boyutta nasıl ele alınmalıdır?
- 13- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel aktarım uzaktan öğretime bütünleştirilebilir mi?
- 14- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel aktarımı yapacak okutmanların nitelikleri neler olmalı?
- 15- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel aktarımın müfredat envanteri ne olmalı?
- 16- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel aktarım milletlere ve devletlere göre farklı stratejiler ile sunulmalı mıdır?

17- Yaş gruplarına göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel aktarım farklılaştırılmış yapılarda verilmeli midir?

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel aktarım bir kültürün empozisi değil uluslararası her ortamda tüm kültürlerle yakın olma, saygılı olma ve her kültür hakkında bilgili olmayı öngörür. Hedef dilin kültürünü aktarırken uluslararası bir dilin öğretilmesi hedefi ile işe başlanılmalıdır. Bugün dünyanın hemen her yerinde etkili olan İngilizcenin yanında İngiliz kültür unsurlarını da görmek mümkündür. Türkçe için de hedef bu olmalıdır. Kültürün dünyanın her yerinde bilinmesi ve bu kültürel zenginliğin her yerde tanınması asıl hedef olmalıdır. Burada gaye Türk kültürünü tüm dünyaya kabul ettirme değil, Türk kültürünün de varlığını hissettirme ve bu zenginliği bir çeşitlilik olarak göyerek kültürel dayanışma ve paylaşmayı etkin kılmaktır.

### 2.2.2. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi

Avrupa Konseyi'ne bağlı ülkelerde uygulanmak üzere geçmişten günümüze birçok çalışma gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmalardan belki de en önemlisi yabancı dil öğretimi alanındadır. Bu bağlamda hazırlanan önemli kataloglar mevcuttur. Örneğin yetmişli yıllarda yayınlanan ve iletişimsel yaklaşıma yönelik öğretim programları ve ders kitaplarının yazılmasına dayanak olan 'Threshold Level', 'Un Niveau Seuil' ve 'Kontaktschwelle Deutsch'. 2000'li yıllara gelindiğinde değişen koşullarla birlikte yeni çalışmalar da yapılmıştır. "Nitekim 2001 'Avrupa Diller Yılı' etkinlikleri kapsamında en son proje çalışmaları olan 'Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı' (GER = Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen / CEF = Common European Framework of Reference for Languages) ) ve 'Dil Gelişim Dosyası' (Europäisches SprachenPortfolio /ESP)<sup>3</sup> kamuoyuna tanıtılmış ve bu yeniliklerin bundan sonra (yabancı) dil öğretimi alanına getirecekleri tartışmaya açılmıştır" (Güler, 2005, s.92).

<sup>3</sup> 2 Eylül 2000'de tamamlanmış olan "Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assesment" için, Avrupa Konseyi'nin önerisi üzerine 2001 yılında Goethe Enstitüsü'nde Inter Nationes'in kaleme aldığı Almanca çevirisi olan Gemeinsamer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Niveau A1, A2, B1, B2, C1,C2 yayımlanmıştır.

Yabancı dil öğretimi bir plan ve ortak bir çerçevede ele alınmalıdır fikriyle ortaya çıkan AOÖÇ dil öğretiminde standartlaşmaya yol açma ve öğretimde birlikteliği sağlama amacıyla oluşturulmuştur. Birçok kişi ve kurum tarafından farklı değerlendirilmesi söz konusu olmuştur, ancak aslında dil öğretimi yapan her kurum ve kuruluşa bir çerçeve de oluşturduğu söylenebilir. Birçok ülkede öğretim programları ve ders kitaplarının artık AOÖÇ'ye göre geliştirildiği bilinmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından değerlendirildiğinde, özellikle son yıllarda yazılan ders kitaplarının AOÖÇ'ye bağlı kalınarak geliştirilmesi söz konusudur. Kara (2011, s. 157), bu durumun gerekliliğini şu sözlerle açıklamaktadır: “(...) Türkçe öğretimi yapan kurumlar, öğretim materyallerini kendileri hazırlamakta ve hazırlanan bu materyaller, kurumların belirlediği programlar doğrultusunda oluşturulmaktadır. Bu programlar da içerik açısından, farklı yaklaşımları sergilemektedir. Bunun sonucunda ders kitaplarının içeriğinde farklılıklar oluşmaktadır. Bu durum yaklaşım farklılığı olarak görülse de yabancılara Türkçe öğretiminde evrensel bir tutumun olmadığını göstermektedir. Ancak bu evrensel tutum şu anda birçok AB, AB adayı ve AB dışındaki ülkeler tarafından yabancı dil öğretiminde uygulanan Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni doğrultusunda uygulanan dil öğretim programıyla sağlanabilir” .

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı yabancı dil öğretim programlarını ve ders kitaplarını da Türkçe tercümesini web sayfasında sunduğu (telc, 2013) “Diller için Avrupa Ortak Öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme” adlı bu programa göre geliştirmektedir. Bu çerçeve programının ana hatları aşağıda verilmiştir:

- 1-Siyaset ve Eğitim Politikası Açısından Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi
- 2- Öneriler Çerçevesinin Yaklaşımı
- 3- Ortak Öneri Düzeyleri
- 4- Dil Kullanımı, Dil Kullananlar ve Öğrenenler
- 5- Dil Kullananların/Öğrenenlerin Yeterlikleri
- 6- Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi
- 7- Yabancı Dil Öğrenim ve Öğretiminde Bildirişimsel Görevlerin Rolü
- 8- Dil Çeşitliliği ve Öğretim Programı
- 9- Ölçme ve Değerlendirme (telc, 2013, s. 3).

Çerçeve metninin ilk bölümünde AOÖÇ Nedir? Sorusu cevaplanır. Avrupa ülkelerindeki programlara ve ders kitaplarına kılavuzluk yapacak bir mahiyette olduğu dile getirilir. Ayrıca Avrupa Konseyi'nin dil politikasına ilişkin amaçları kaleme alınmıştır. Avrupa'daki dil öğretimi ve dil yapısı, kültür çeşitliliği önemsenmeli ve koruma altına alınması hususları dikkat çeken ibarelerdir. Çok dillilik konusuna da değinilen metinde ilave olarak bu çerçeve metnine neden ihtiyaç duyulduğu ile ilgili savlar ortaya konulmuştur. Bu çerçeve metninin hangi alanlarda ve hangi amaçlar için kullanılacağı da ilk bölümde açıklanmıştır. İkinci bölüm de ise, çerçeve programın hangi yaklaşım çerçevesinde ele alındığı hakkında fikirler dile getirilmiştir. Ayrıca Avrupa dilleri göz önüne alınarak ortak öneri düzeyleri de belirtilmiştir. Değerlendirme ve başarı ölçümü hakkında da ölçütlere yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde dil yeterlilik düzeyleri temel, bağımsız ve yetkin dil kullanımı olarak üç seviyede ele alınmış ve her seviye iki alt seviye ile A1, A2, B1, B2, C1, C2 olarak düzenlenmiştir (AOÖÇ, s.31). Dilin hangi bağlamda kullanıldığı ve bildirişimsel özellikleri hakkında bilgiler verilen dördüncü bölümde, metinlerin hangi bildirim araçları ile ilişkilendirilebileceği açıklanmaktadır. Ayrıca temel beceriler içerisinde bildirişim gerçekleşen durumların da listeleri ve tabloları ayrıntılı olarak verilmektedir. Beşinci bölümde dil öğrenen adayların ve bireylerin hangi yeterliliklere sahip olması konusunda madde başlıkları verilmiştir. Bildirime dayalı bilgi madde başlığı altında dünya bilgisi, sosyokültürel bilgi ve kültürlerarası bilinç kavramları üzerinde durulmaktadır (AOÖÇ, ss. 102-104). “Beceriler ve Uygulayıcı Bilgi, Kişiliğe İlişkin Yeterlik, Öğrenme Yeteneği” gibi alt başlıklarda dil yeterliliğinin bazı önemli durumları ele alınmaktadır. Bildirişimsel dil becerileri de ayrı bir başlık altında bulunmaktadır. Dilbilgisi yeterliliği, anlamsal yeterlilik, yazma, toplumsal yeterlilik ve söylem yeterliliği bütün seviyelere göre ayrı ayrı tablo halinde verilmiştir. “Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi” başlıklı altıncı bölümde, dil öğrenme bağlamında alt başlıklarda “çokdillilik” ve “çokkültürlülük yeterliği” değerlendirilmiştir. Dil öğrenim sürecindeki edinim ve öğrenim kavram karışıklığına açıklık getirilmiştir. Dil felsefesi hakkında tanım ve açıklamalara yer verilmiş ve dil öğrenilmesini kolaylaştırmanın yolları ile modern dil öğretim yöntemleri tanıtılmıştır. “Yabancı Dil Öğrenim ve Öğretiminde Bildirişimsel Görevlerin Rolü” başlıklı yedinci bölümde bildirim önemi vurgulanmış;

bildirişimsel görevlerin belirlenmesi, yerine getirilmesi ve bu görevlerin zorluk derecelerine yönelik açıklamalara yer verilmiştir. Sekizinci bölüm “Dil Çeşitliliği ve Öğretim Programı” başlığını taşımakta olup programla ilgili “Tanım ve Ön Düşünceler, Öğretim Programı İçin Tasarım Olanakları, Öğretim Programı İçin Senaryo Taslakları, Değerlendirme ve Okul, Okul Dışı Öğrenim ve İleri Öğrenim” alt başlıkları ile bilgilere yer verilmiştir.

“Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Programı ” ölçme değerlendirme bölümü ile sona ermektedir.

AOÖÇ'nin Türkçe versiyonunun önsözünde telc Genel Müdürü Jürgen Keicher “Türkçe AOÖÇ, çokdillilik ile kültürlerarası uzlaşmayı güçlendirme yolunda bir yapı taşı oluşturur” ifadesini kullanmaktadır. AOÖÇ’de kültür, genellikle dil öğretimindeki kültürlerarasılık sözcüğü ile birlikte ele alınmıştır. “Kültürlerarası bir yaklaşımın yabancı dil eğitimindeki ana amacı, dil ve kültür farklılıklarından etkilenecek elde edilen bir ayrıcalık anlayışıyla zenginleşme sonucu, öğrenenin kişiliğinin olumlu bir şekilde gelişiminin ve kimlik bilincinin artmasını sağlamaktır” (AOÖÇ, s. 11). Ayrıca metnin politik amaçları içerisinde Avrupa’yla ilişkilendirilen şu ifade dikkat çekicidir: “Çokdilli ve çokkültürlü Avrupa’nın gereksinimlerini karşılamak için, Avrupalıların dilsel ve kültürel sınırları aşarak birbirleriyle bildirişim kurabilmelerini artırmak” (AOÖÇ, s. 13). Dilin kültürden ayrılamayacak kadar büyük bir bağla bağlanmış olması çerçeve metninin genelinde karşımıza çıkmaktadır. 240 farklı yerde kültür sözcüğünün ele alınması, tüm becerilerde ve kazanımlarda kültürel olguların önemli şekilde ele alınması bu fikri doğrular niteliktedir. Örneğin, bildirişimsel dil yeterliği başlığı altında bulunan aşağıdaki ifade kültürün dil üzerindeki etkisini açıkça gösteren bir ibaredir:

“Sözcük dağarcığının bilişsel açıdan düzenlenmesi ve deyimlerin hafızaya aktarılması vb. bireyin yetiştiği, sosyalleştiği ve öğrenim gördüğü dil gruplarının kültürel özelliklerine bağlıdır” (AOÖÇ, s.21).

AOÖÇ, temel olarak kültür ve dil bağlamında hazırlanmış dil öğretimi kılavuzu niteliğini taşımaktadır. Bu kılavuzun ana hatları dil ve kültür sözcükleriyle örülmüştür.

## 2.3. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KÜLTÜR AKTARIMI

### 2.3.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarında Kültür Aktarımı

Demirel (2002, s. 4) eğitim programını “Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak tanımlamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin okul dışı etkinliklerini de içine alan ve Demirel’in tanımına uygun bir programdan bahsetmek güçtür. Fakat Demirel’in, “Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir” (2002, s. 6) şeklinde tanımladığı öğretim programlarından bahsetmek mümkündür. Tanımlanan doğrultuda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılmış bazı çalışmalar bulunmaktadır:

1- Kara’nın (2011, s.184) “Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni doğrultusunda Türkçe öğrenen yabancılara A1-A2 seviyesinde Türkçe öğretim programı örneği” makalesinde A1 ve A2 (Temel Seviye) için bir öğretim programı çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada, kazanımlar, kalıplaşmış ifade metin örnekleri, kültürel ilişki, dil bilgisi, açıklamalardan oluşturulan bir tablo verilmektedir. Ayrıca temel dil becerisi başlığı altında verilen kısımların dil becerileriyle ilişkilendirilerek verildiği görülmektedir (bk. Tablo 2.)

Tablo 2. Kara’nın Temel Dil Becerisi Okuma-Anlama Kazanımlar Tablosu

| <b>SEVİYE: A1, A2</b>  |   |                 |   |   |
|--|---|-----------------|---|---|
| <b>TEMEL DİL BECERİSİ: OKUMA-ANLAMA</b>  |   |                 |   |   |
| <b>AMAÇLAR:</b> Okuduğu metni anlama ve çözümleme (A1, A2)   |   |                 |   |   |
| Söz varlığını zenginleştirme (A1, A2)  |   |                 |   |   |
| Kısa ve basit metinleri okuma (A1)   |   |                 |   |   |
| Okuduğu kısa ve basit metinlerdeki isim, sözcük, temel bilgileri ve özellikle resimli kartpostallar, kataloglar, duyurular ve afişlerdeki kısa ve basit ifadeleri, kalıp ifadeleri anlama (A1, A2) |   |                 |   |   |
| İlanlar, kullanım kılavuzları, münümler ve zaman çizelgeleri gibi birtakım tarifleri anlama (A2)   |   |                 |   |   |
| İşyle ilgili kısa, basit metinleri anlama (A2)   |   |                 |   |   |
| Kısa kişisel mektupları anlama. (A2)   |   |                 |   |   |
| Günlük dilde çok sık kullanılan basit deyimleri ve atasözlerini anlama (A2)  |   |                 |   |   |
| Okudukları metinlerdeki millî ve evrensel kültür değerlerini fark etme (A2)  |   |                 |   |   |
| KAZANIMLAR   | KALIPLAŞMIŞ İFADE/METİN ÖRNEKLERİ   | KÜLTÜREL İLİŞKİ | BİLGİLER  |   |
|  |   |                 | DİL BİLGİSİ (Ses/Şekil/Anlam Bilgisi)   | AÇIKLAMALAR   |
| Yazılı ve görsel yönergeleri anlar.  | Metni okuyunuz!<br>Metindeki bilinmeyen sözcüklerin altını çiziniz. Bu kelimelerin anlamını tahmin ediniz!<br>Metinle ilgili soruları cevaplayınız!<br><br>-Öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba karikatürlü çalışma kağıdı dağıtılır.<br>-Çalışma kağıdındaki karikatürler dikkatle incelenir.<br>-Her grup kendine düşen karikatürdeki boşlukları doldurur. | Okulda yaşam    | Emir kipi vurgulanır.<br><br>Çokluk eki (-lar/ler)<br><br>Kendi dönüşlük zamiri | ➤ Ders kitabı, alıştırmaya kitabı vb. içeriğinde yer alan çalışma yönergeleriyle etkinlik kuralları kullanılabilir. |

Kaynak: Kara, 2011, s. 184.

Söz konusu bu programda kültür kazanımları ile ilgili “Kültürel İlişki” başlığı altında bir bölüm oluşturulmuştur. Bu bölümdeki bazı maddeler şöyledir:

\*Selamlaşma, günün farklı saatlerinde selamlaşma kalıpları farklıdır.

\*İletişim Kurma -iz,-ız,-uz,-üz vb. ekler, yeni tanıştığımız kişilere ve bizden yaşça, makamca büyük insanlara karşı kullanılır.

\* Vedalaşma, gidecek kişiye ve gidilecek yerin mesafesine ve kalınacak zamanın süresine uygun olarak vedalaşma kalıbı kullanılır.

\*Türkçede, yeni tanıştığımız kişilere ve bizden yaşça, makamca büyük insanlara karşı siz zamiri; samimi ve aynı yaştaki kişilere karşı sen zamiri kullanılır (Kara, 2011, s. 170).

Her bir kazanımın günlük hayatta nasıl kullanıldığından bahsedilmekte ve günlük yaşam koşulları içerisinde kullanım farklılıkları hakkında bilgilendirme yapılmaktadır. Bu durum öğretim programında kültür kazanımlarına ayrılan kısmın işlevsel olduğunu da göstermektedir.

2- 2015 yılında Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından yabancı dil olarak Türkçe öğretim programı geliştirilmiştir. Editörlüğünü M. Ertan Gökmen'in yapmış olduğu bu program, tüm kur ve beceri düzeylerine göre oluşturulmuştur. Aşağıda söz konusu öğretim programının içeriği verilmiştir:

“Dil becerilerine göre kazanımlar” başlığı altında verilen beceriler:

- Dinleme anlama
- Karşılıklı konuşma
- Sözlü anlatım
- Okuma anlama
- Yazılı anlatım (Gökmen vd., 2015, ss. 17-32)

“Dil düzeylerine göre kazanımlar” başlığı altında verilen düzeyler:

- A1 düzeyi kazanımlar
- A2 düzeyi kazanımlar
- B1 düzeyi kazanımlar
- B2 düzeyi kazanımlar
- C1 düzeyi kazanımlar
- C2 düzeyi kazanımlar

Kazanımlar “Toplumsal ve kültürel kazanımlar” başlığı altında gruplandırılmış ve bir tablo oluşturularak sunulmuştur (bk. Tablo 3.).



Tablo 3. Gökmen vd'nin Toplumsal Ve Kültürel Kazanımlar Tablosu

|   |
|---|
| <p>Akrabalık adlarını fark eder.</p> <p>Tanışma, selamlaşma ve vedalaşmaya ilişkin kalıp ifadeleri kullanır.</p> <p>Konuşmayı destekleyen jest ve mimikler yardımıyla temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek alışverişler yapar.</p> <p>Konuşmaları anlamlandırmada beden dilinden yararlanır.</p> <p>Tanışma, tanıma, selamlaşma, ayrılma durumlarında kullanılan kalıp ifadeleri ayırt eder.</p> <p>Toplumsal yaşam alanlarına ilişkin kavramları (ev, lokanta, okul, hastane, otel, istasyon, havaalanı vb.) ayırt eder.</p> <p>Sanatsal etkinliklere ilişkin metinlerdeki (film/tiyatro/konser afişi, duyuru, broşür, tabela vb.) temel bilgileri ayırt eder.</p> |
|---|

Kaynak: Gökmen vd., 2015, s. 63.

Öğretim programlarında “Kültürel Kazanımlar” başlığı altında öğrencilere öğretilecek kültür unsurlarının ya da kazanımlarının belirtilmesi hem öğretici hem de öğrenen açısından kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrı bir bölüm olarak verilecek kültür unsurları öğrencide farkındalık yaratacaktır. Öğretim programlarının genelinde bu şekilde bir bölümün oluşturulması ideal öğretim programı için örnek bir çalışma olarak belirtilebilir.

3- 2016 yılında T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı *Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü* tarafından hazırlanan “Yabancılara Türkçe Öğretimi (6-12 yaş) Kurs Programı” adlı öğretim programında, program ile ilgili açıklamalar kısmında “Temaların uygulanması, dil öğretiminde dört temel beceriyi geliştirme, görsel ve işitsel araçlardan faydalanma ve dilbilgisi odaklı eğitim yerine iletişimsel ve işlevsel dil eğitiminin benimsenmesi” gerekliliğinden söz edilmektedir (HBÖGM, 2016, ss. 2-3). Bu program temalara ayrılarak alt beceriler halinde yazılmıştır. Fakat kültür aktarımı ile ilgili ayrı bir bölüme yer verilmemiştir. 6-12 yaş için üç seviyede kurs program kitapçığı hazırlanmıştır. Ayrıca 13-17 yaş grubu için de üç seviyede kurs program kitapçığı oluşturulmuştur.

Türkiye’de bulunan diğer TÖMER’lerin, kullandıkları kitaplara göre öğretim programlarını oluşturdukları ve kitap temelli bir öğretim müfredatı hazırladıkları öğrenilmiştir. Kullanılan Yedi İklim, İstanbul, Yeni Hitit vb. ders kitaplarındaki konu sırası ve kazanım listelerine göre öğretim programını oluşturan TÖMER’ler bulunmaktadır.

Milli Eğitim Temel Kanununda kültür aktarımı ile ilgili bazı bölümler bulunmaktadır. Türk öğrenciler temel alınarak hazırlanan bu kanuna göre, ilköğretim ve ortaöğretimde aktarılabilecek kültür unsurları ve aktarım yöntemi belirtilmiştir. Kasım 2016 tarihinde taslak programı teslim edilen ve Temmuz 2017’de son hali hazırlanan ilköğretim ve ortaöğretim programlarına göre, ilköğretim bölümünde 18 dersin, ortaöğretim bölümünde ise 25 dersin programı hazırlanmıştır. Bu programlar da, kültürel aktarım ve kültürel farkındalık konularına değinildiği görülmektedir. Her ne kadar hedef grubu Türk öğrenciler olsa da hazırlanan bu programlardan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel aktarım temaları seçimi konusunda yararlanılabilir. Bu kısımda bahsedilen program genel olarak değerlendirildiğinde, özellikle gelişen ve değişen toplum yapısı içerisinde “kültürel katılım” ve “katılımcılık” konusuna değinildiği anlaşılmaktadır. Müfredat programının tanıtıldığı bilgi broşüründe, *müfredatta neler yapıldı ve ne gibi değişiklikler sunuldu* başlığı altında “kültürel katılım” ibaresi kullanıldığı tespit edilmiş olup bu bağlamdaki alıntı aşağıda verilmiştir:

“Toplumların teknoloji çağından bilgi çağına doğru geçmesiyle son yıllarda meydana gelen bilimsel, teknolojik, sosyal değişim ve gelişmeler ekseninde toplumun geleceğin üyelerinden beklentileri de farklılaşmıştır. Bu gelişme ve ilerlemeler öğrencilere temel bilgi ve becerilerin yanı sıra eleştirel düşünme, özgün düşünme, araştırma yapma, sorun çözme gibi bilişsel; toplumsal ve kültürel katılım, girişimcilik, iletişim kurma, empati kurma gibi sosyal; öz denetim, öz güven, kararlılık, liderlik gibi kişisel yeterlilik ve becerilerin kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır” (TTK, 2017, s. 8).

Yine bu çalışmada yeni müfredat ile bazı becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir. Bu hedefler doğrultusunda anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, kültürel farkındalık ve ifade kavramları dikkat çekmektedir. Müfredatın hedefleri arasında bulunan anadilde ve yabancı dillerde iletişim konuları ile iletişimsel yaklaşımın temel aldığı doktrinler dikkati çeker. İletişim tabanlı her hedef, öğrenmenin daha etkili ve kalıcı olmasını sağlayacaktır. Bu hedeflerin yanında kültürel farkındalık hususu bilginin toplumsal yapı ile yoğrulması gerekliliğini göstermektedir. “21. yüzyıl becerileri olarak anılan yeterlilik ve beceriler ile bunlara ilişkin açıklamalar da dikkate alınmıştır. Müfredatlarla öğrencilere kazandırılması hedeflenen yeterlilik ve beceriler şunlardır: Anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematik yeterliği, bilim ve teknoloji yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif alma ve girişimcilik algısı, sosyal ve kamusal yeterlikler, kültürel farkındalık ve ifade” (TTK, 2017, s. 8). Öğretim programının AOÖÇ’ye göre hazırlandığı ve Türk toplumuna da uyarlandığı

belirlenmektedir: Müfredatlarda yer alan yeterlilik ve beceriler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi adı altında yayımlanan ve her ülkenin kendi eğitim sistemine uyguladığı Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinde yer alan tanımlamaların Türk kültürünün ve toplumunun ihtiyaçları ve beklentileri doğrultusunda müfredatlara yansıtılmış şeklini içermektedir (TTK, 2017, s. 9). Uyarılama sürecinde ülke içerisindeki farklı kültürel dokulara dikkat edilmiş ve bu kültürel farklılıklara hoşgörü içerisinde bakılması hedeflenmiştir. “Müfredatlar yenilenirken farklı kültür ve medeniyet havzalarının katkıları belirginleştirilmeye ve dengeli örneklemelerde bulunmaya çalışılmıştır” (TTK, 2017, s.10). Kültürel farklılıkların yanında bireysel farklılıklar da ele alınmıştır. “ ... Öğrencilerin sosyoekonomik, kültürel, bireysel, düşünsel vb. farklılıkları, talep ve beklentileri doğrultusunda etkinlikler hazırlanması ve planlaması öngörülmüştür” (TTK, 2017, s.12) ifadelerinden de anlaşılacağı gibi bireysel farklılıkların da gözetilmesi söz konusudur. Bu bağlamda kültürden ve kültürel farklılıklardan da bahsedilmektedir. Programda, 11. ve 12. sınıflarında seçmeli ders olarak okutulması öngörülen *Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi Dersi* dikkat çekmektedir. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanan Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi Dersi Öğretim Programıyla öğrencilerin bazı kültürel kazanımları elde etmesi hedeflenmiştir. Bunlardan bazıları şu şekildedir: “Türk tarihini ve Türk kültürünü oluşturan temel öğe ve süreçleri kavrayarak tarihî ve kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde sorumluluk almaları, Cumhuriyet Dönemi'nde meydana gelen siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik faaliyetlerin Türk kültür ve medeniyet tarihine katkılarını kavramaları, ...Farklı dönem, mekân ve kişilere ait toplumlar arası idarî, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz ederek bu etkileşimin günümüze yansımalarını değerlendirmeleri” ( <http://mufredat.meb.gov.tr/>, 2017 ). Bu madde ile öğrencilerin kültürel faaliyetlerin farkında olmaları ve kültürel miras olgusunu tanımları hedeflenmektedir.

Her disiplin içerisinde o milletin kültürel yapılarının da işlenmesi öğretimin bir parçası haline almıştır. Bu yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından da önemlidir. Yabancı dil olarak Türkçe dersinin dilbilgisi yapıları, okuma, yazma,

dinleme ve konuşma becerileri tek tek ele alınıp kültürel olgular bilinçli, programlı ve istendik davranış kazandırma açısından değerlendirilerek uluslararası öğrencilere aktarılmalıdır. Türk öğrenciler için hazırlanan öğretim programları ele alınıp buradaki kültürel kazanım öğeleri düşünülerek uluslararası öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme süreçlerine *kültürel öğeler ve yapılar* adapte edilmelidir. Kültürün aktarım unsuru ve milleti millet yapan temel değerler düşünüldüğünde uluslararası öğrencilerin sosyal hayatta kullanabilecekleri ve daha sonra öğrendikleri dili üçüncü bir kişiye aktarmaları esnasında bu kültürel yapıların da farkındalığı göz ardı edilmemmelidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bugün yurtdışında Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Okulları ve Türkoloji kürsülerince yürütülmektedir. Ama bu çalışmalar dünyanın dört bir yanına henüz ulaşamamıştır. Bu yüzden Türkçe öğrenen uluslararası öğrenciler kendi ülkelerinde Türkçe öğretme çalışmaları içinde bulunabilirler. Bu yüzden öğrencilerin dil öğretimi konusunda kültürel yapılar da hâklim olmaları dil öğretimini güçlendiren ve tamamlayan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

### 2.3.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında Kültür Aktarımı

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanı ve bu doğrultuda yapılan çalışmalar aslında oldukça yenidir. Bu alanda yazılan ders kitapları geçtiğimiz yıllarda sayıca az olmasına rağmen yine mevcuttu. Özellikle kurslarda okutulan ders kitaplarının seviyeleri temel düzey, orta düzey olarak veya 1-2 gibi düzeyler olarak ifade edilmekteydi. Aşağıda bu kitaplardan birkaç örneğe yer verilmiştir:

- Çağdaş Yöntemlerle Yabancılar İçin Türkçe I-II (Mehmet Yılmaz; Fazilet Yalçın Özenç, 2005-2006, İstanbul.
- Güzel Türkçeyi Öğreniyorum Öğrenci Kitabı 1, 2, 3 (Nurettin Koç (1988). İstanbul, İnkılâp Kitabevi Yayınları.
- Turkish For Foreigners: Yabancılar İçin Türkçe 1, 2 (Hikmet Sebüktekin; İstanbul, 2006, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları).

2000’li yıllar birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’deki yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitabı pazarını da etkilemiştir. Nedeni Avrupa Konseyinin 2001 yılında yayınladığı

Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi adlı katalogdur. Öğretim programlarıyla birlikte ders kitapları da bu katalogla birlikte yeniden değerlendirilmeye başlanmıştır. Bu değerlendirme sürecinde belki de en önemli özellik seviyelerle ilgili olandır ve artık yabancı dil öğretimi ders kitapları A1-A2 (temel seviye) / B1-B2 (orta seviye) / C1-C2 (ileri seviye) olarak ayrılmaya başlamıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine verilen önem ve 2011 yılından itibaren T.C. Başbakanlık bünyesindeki Türkiye Bursları verilmesi ve özellikle yaklaşık 150 ülkeden yükseköğretim amacıyla Türkiye'ye öğrenci gelmesi ve bu öğrencilerin Türkiye'de Türkçe öğrenmek durumunda olması ders kitabı ihtiyacını körüklemiştir. Geçmişten Türkiye Burslusu öğrenciler gelene değin yazılan ders kitaplarının sayıca az olması ve özellikle teknolojinin gelişmesi etkili olmuştur. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının ayrıca günümüz koşullarına ve değişen ve gelişen dünyaya ve özellikle Türkiye'ye göre sürekli güncellenmesi veya yeniden yazılması gerekmektedir. Örneğin, önceleri dilbilgisi çeviri yöntemine dayalı yazılan yabancı dil öğretimi ders kitapları günümüzde daha çok okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi dört dil becerisinin de gelişimini destekleyen yöntem ve yaklaşımlara dayalı yazılmaya başlamıştır. Bu gibi durumları değerlendiren Ankara Üniversitesine bağlı Ankara Üniversitesi TÖMER, 2000'li yıllarda HİTİT Yabancılar İçin Türkçe adıyla yayımlanan kitabı söz konusu ölçütlere göre güncelleyerek Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı adıyla yeniden yayınlamıştır. TÖMER'lerde yaygın olarak okutulan "Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti", temel, orta ve yüksek düzeylerde üç ciltten oluşmaktadır. Bu ders kitaplarının yanında dinleme metinleri ve ses kayıtlarının bulunduğu ses CD'leri de yer almaktadır. Ayrıca her ders kitabının birer çalışma kitabı da bulunmaktadır. Bu setin ders kitaplarını okutan öğretmenlere yönelik öğretmen kitapları da mevcuttur.

Bu setin her bir ders kitabında 12 ünite ve her bir ünite de 3 alt konu bulunmaktadır (bk. Tablo 4.). Her bir ders kitabı, dinleme, okuma, sözlü anlatım, karşılıklı konuşma ve yazılı anlatım becerilerine ayrılarak her bir beceri ile ilgili alıştırmalara yer verilmiştir. Ders kitabında dilbilgisi konuları tablolar halinde görsel destekle sunulmaktadır. Bu ders kitabı, özellikle TÖMER'lerdeki ders saatleri göz önüne alınarak tasarlanmıştır. Ayrıca sınıf ortamı gözetilerek karşılıklı konuşma etkinlikleri verilmiştir. Öğrencilerin farklı ülkelerden gelmesine rağmen İngilizce bildiklerinden yola çıkılarak onların

öğrenmelerini kolaylaştırmak üzere dilbilgisi terimleri için Türkçe-İngilizce dizin geliştirilmiştir.



Tablo 4. Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Kitabı 1 İçindekiler Bölümü 1. Ünite

|  |   |    |
|--|---|----|
| <p><b>1. ÜNİTE</b></p> <p><b>MERHABA</b></p> | 1.1 Tanışma   | 8  |
|  | 1.2 Ne? Kim? Neresi?  | 12 |
|  | KOŞAÇ TOMCESİ (haber kipi)  | 13 |
|  | SIRALAMA <i>-ilinci</i>   | 14 |
|  | KOŞAÇ TOMCESİ (haber kipi devamı) <i>-yılım, -sın, -, -yılız, -siniz, -iler</i> | 14 |
|  | 1.3 Ne Var? Ne Yok?   | 16 |
|  | VAROLUŞ TOMCESİ (haber kipi) <i>var, yok</i>                                    | 17 |

Kaynak: Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Kitabı, 2008.

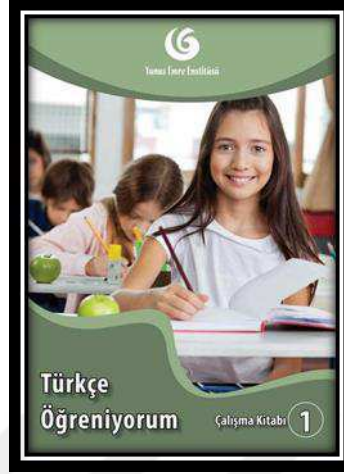
Kurum olarak Ankara Üniversitesinin öncülük yaparak çıkardığı bu ders kitabının dışında günümüzde başka çalışmalar da gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalardan en önemlileri, Yunus Emre Enstitüsünün yayınlarıdır ve Enstitü bünyesinde görev yapan *Türkçe Eğitim Müdürlüğü*, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çeşitli araştırma geliştirme çalışmalarının yanı sıra farklı hedef gruplarına yönelik Türkçe öğretimi ders kitaplarını hazırlamaktadır. Bu kitaplar set halinde hazırlanmakta, ders kitabının yanı sıra çalışma kitapları ve Türkçe öğreten öğretmenlerin de kullanması amacıyla öğretmen kitapları yayınlanmaktadır. Set halinde hazırlanan ders kitaplarına ilaveten Türkçe öğretimini destekleyici yardımcı okuma kitapları, sözlükler, z-kitap gibi her türlü

yardımcı öğretim malzemeleri mevcuttur. Yunus Emre Enstitüsünün çalışmalarından birisi de yaş gruplarına göre geliştirdiği yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarıdır. Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinde görevli Türkçe okutmanları ve alan uzmanlarından oluşan bir komisyon tarafından hazırlanmıştır. Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT) adlı A1 düzeyindeki ders kitabı seti, uluslararası tüm öğrencilerine yönelik ve 6-9 yaş grubuna hitap etmektedir. ÇİT ders kitabı seti 4 temel ders kitabı ve 4 yardımcı kitaptan ve öğretmen kılavuz kitaplarından oluşmaktadır. Ayrıca dinleme CD'leri de bulunmaktadır. “ Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT) setinin başta ülkemizdeki geçici koruma altında bulunan Suriyeli çocuklar olmak üzere Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek isteyen bütün çocuklar ve öğretmenlerin kaynak ihtiyacını karşılayacağı düşünülmektedir” (YEE, t.y.).



Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe Eğitim Müdürlüğü tarafından hazırlanan 10-15 yaş grubundaki uluslararası tüm öğrencileri kapsayan bir başka ders kitabı, *Türkçe Öğreniyorum Seti* 'dir. Bu ders kitabı, A1 ve A2 düzeylerindeki kazanımları kapsamakta olup orta öğretim 1-4. sınıflarda okutulmak üzere geliştirilmiştir. 4 temel ders kitabı ve 4 yardımcı kitaptan oluşan bir settir. Ayrıca dinleme CD'leri de bulunmaktadır. Setteki 1. ve 2. kitaplar A1, 3. ve 4. kitaplar ise A2 seviyesine yöneliktir. “(...) Türkçenin seçmeli ya da zorunlu ikinci yabancı dil olarak okutulduğu ülkelerde, Enstitünün Türk Kültür Merkezlerinde (çocuk grupları için) ve Türkiye'ye çeşitli sebeplerle gelen 10-15 yaş hedef kitleye yönelik düzenlenen kurslarda kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

“Türkçe Öğreniyorum Seti”nin sonuna Türkiye'de eğitim gören Suriyeli çocuklar düşünülerek Türkçe-Arapça bir sözlük de eklenmiştir” (YEE, t.y.).



Yunus Emre Enstitüsünün Türkçe Eğitim Müdürlüğü tarafından bir komisyon oluşturularak hazırladığı *Yedi İklim Türkçe Seti* adlı ders kitabı seti, günümüzde Yunus Emre Kültür Merkezlerinde ve yaygın olarak da üniversitelerin TÖMER'lerinde okutulan bir ders kitabıdır. 15 yaş üzeri uluslararası öğrencilere yönelik yazılan kitap seti yetişkin diye adlandırılan gruba hitap etmektedir. “Yedi İklim Türkçe Seti” her seviye için bir ders kitabı, bir çalışma kitabı, bir öğretmen kılavuz kitabı, bir dinleme kitapçığı ve bir dinleme CD'si olmak üzere 30 materyalden oluşmaktadır.





Seti oluşturan 6 ders kitabından her biri "Diller için Avrupa Ortak Öneriler Metni"nde ifade edilen A1, A2, B1, B2 ve C1, C2 düzeyinin kazanımlarını kapsamaktadır. Yedi İklim Türkçe Öğretim Setinde yetişkinlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme ihtiyaçlarına uygun metin ve görsel seçimine özen gösterilmiştir. Yunus Emre Enstitüsünün Türk Kültür Merkezlerinde, işbirliği bulunan üniversitelerin Türkoloji bölümlerinde ve yurt içinde bulunan birçok paydaş Türkçe öğretim merkezindeki Türkçe dersleri Yedi İklim Türkçe Seti sürdürülmektedir. (YEE, t.y.).

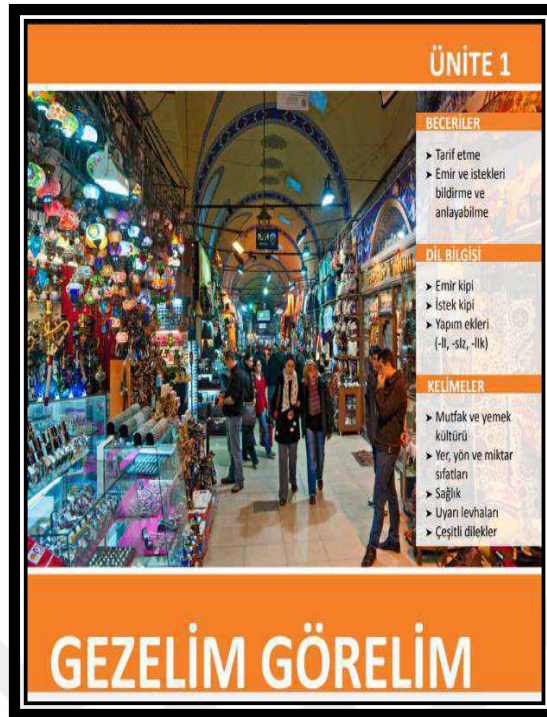
Yedi İklim Türkçe Seti A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 düzeyleri olmak üzere altı kitaptan oluşmaktadır. A1 kitabı toplam 192 sayfa 8 üniteden, A2 kitabı 188 sayfa 8 üniteden, B1 kitabı toplam 192 sayfa 8 üniteden, B2 kitabı toplam 210 sayfa 8 üniteden, C1 kitabı toplam 204 sayfa 8 üniteden, C2 kitabı toplam 185 sayfa 8 üniteden oluşmaktadır. Üniteler okuma, dinleme, konuşma ve konular olmak üzere içindekiler bölümü ayrı ayrı gösterilmiştir. Her ünitenin ilk sayfasında bölümler, beceriler ve kelimeler ayrı ayrı verilmiştir.

\**Yedi İklim Türkçe Seti* TÖMER’lerde yaygın olarak okutulması nedeniyle bu çalışmanın uygulama kısmında bu ders kitabı kültür aktarımı incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

TÖMERlerde okutulan bir başka ders kitabı *İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı*’dır. Editörlüğünü İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi okutmanları tarafından hazırlanan bu ders Kitabı” AOÖÇ’ye göre düzenlenmiştir.



Ders kitabı, çalışma kitabı ve dinleme CD’sinden oluşan set her üniteyi okuma, dilbilgisi, dinleme, yazma ve konuşma becerileri bölümlerine ayırmıştır.



Bu ders kitabının içindekiler sayfasından anlaşılacağı gibi, her ünitenin başında dil becerileri, dilbilgisi ve kelimeler olarak ayrı kısımlar bulunmaktadır. Bu durum, dil becerilerinin ve diğer alt becerilerin öğretimine ayrı ayrı önem verildiğini göstermektedir.

İstanbul-Yabancılar için Türkçe ders kitabı içindekiler bölümünden bir kesit

| ÜNİTE ADI                        | KONU                       | OKUMA  | DİL BİLGİSİ  | DİNLEME   | YAZMA  | KONUŞMA  |  |
|----------------------------------|----------------------------|--|--|---|--|--|--|
| <b>1. ÜNİTE</b><br>sayfa<br>7-22 | <b>GEZELİM<br/>GÖRELİM</b> | A. Mutfakta<br>B. Lokantada<br>C. İnternette | A. Şiş kebap yapalım<br>B. Yemek siparişi<br>C. Arkadaş arıyorum | A. Emir kipi<br>B. İstek kipi<br>C. Yapım ekleri<br>(-li, -siz, -lik) | A. Yol tarifi<br>B. Tatil planı<br>C. Evlilik haberi | A. Yemek tarifi<br>B. Dünya turu<br>C. İnsanları<br>fiziksel olarak tanıma | A. Yol tarif etme<br>B. Lokanta diyalogu<br>C. Arkadaşımızı tanıma |

Kaynak: Bölükbaş, F., Gedik, E., Gönültaş, G., & Keskin, F. (2014). İstanbul-Yabancılar için Türkçe ders kitabı.

İstanbul kitabının her ünitesi bir İstanbul resmi ile başlamaktadır. Bu görsel sayfa ile Türkiye ve özellikle İstanbul görsel boyutta ele alınmış olmaktadır. Öğrencileri motive etmek ve Türk kültürüyle buluşturmak ve konuşurmak adına önemli bir sayfadır. Bu ders kitabının sonunda ise, ünitelerde öğretilen kelimelerin listesi ve ayrıca kitapta kullanılan dinleme metinleri yazılı olarak verilmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yazılmış başka ders kitapları da bulunmaktadır. Burada en yaygın olarak kullanılan ders kitaplarından bahsedilmiş ve kısa tanıtımları yapılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarının incelenmesiyle ilgili olarak da yapılan akademik yayınlar mevcuttur. Bu tez çalışması bağlamında özellikle söz konusu ders kitaplarındaki kültür aktarımına yönelik incelemeler aşağıda değerlendirilecektir. Bu incelemelerden birisi Tüm ve Sarkmaz'ın (2012) *Yeni Hitit* adlı ders kitabı setinde kültür ile ilgili konuların incelendiği bir çalışmadır. Bu çalışmada kitapta bulunan kültürel öğeler tespit edilerek yüzdelik dağılımları verilmiştir. Tablo 5.'te görülebileceği gibi, temel seviyede genel konular yoğunlukta (% 46,7) iken, orta seviyeyi kapsayan Yeni Hitit kitabının II. cildinde Türk kültürüne (% 45,2) daha çok yer verildiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 5. Yeni Hitit Ders Kitaplarında Yer Alan Okuma Metinlerinin Kültürel Ögelere Göre Dağılımı

|                                  | <b>Hitit 1</b> | <b>Hitit 2</b> | <b>Hitit 3</b> |
|----------------------------------|----------------|----------------|----------------|
| <b>Kültürel Öğeler</b>           | %              | %              | %              |
| Türk Kültürü                     | 38,3           | 45,2           | 17,8           |
| Türk Kültürü ve Farklı Kültürler | 5,0            | 8,2            | 4,4            |
| Farklı Kültürler                 | 10,0           | 11,0           | 20,0           |
| Genel Konular                    | 46,7           | 35,6           | 57,8           |
| <b>TOPLAM</b>                    | <b>100</b>     | <b>100</b>     | <b>100</b>     |

Kaynak: Tüm ve Sarkmaz, 2012, ss. 448-459.

Tüm ve Sarkmaz (2012), tüm kültürel öğeleri içine alacak metinlerin hazırlanmasını ünitelerdeki kültürel öğelerin dağılımından daha da önemli bulmakta ve Tablo 6.'da olmayan öğelere de yer verilmesini önermektedirler. Sözü edilen tablo, aslında Brooks'ün (1986) *Kültürel Öğelerle İlgili Sınıflandırması* tablosudur ve yazarların bu tablodan yola çıkarak ders kitabındaki kültürel öğeleri incelemeleri söz konusu olmuştur. Örneğin, söylenmemesi gereken kelimeler ve sorulmaması gereken sorular; evde, okulda, halka açık alanlarda, askeri kurumlarda, törenlerde kurallar vs.; temizlik standartları; sigara içme konusuna yaklaşımlar; birini bir yere davet etme, çıkma teklif etme, flört; evde yenen yemekler, masada oturma düzeni, yemekteki konuşmalar ve yemek arası yiyip içme vb. . Yazarlar, ancak bu doğrultuda yapılacak çalışmalarla öğrencilerin değişik kültürel değerleri anlama ve dili kullanmaları mümkün olabileceğini iddia etmektedirler ( ss. 456-457).

Tablo 6. Brooks'un (1986) Kültürel Öğelerle İlgili Sınıflandırmasına Göre Yeni Hitit Serisinde Aktarılan Kültürel Öğeler

| Aktarılabilecek kültür öğeleri  | Temel | Orta | Yüksek |
|---|-------|------|--------|
| Selamlaşma, ayrılma, arkadaşlar arası ayaküstü konuşmalar   | √     | -    | -      |
| Kişilerarası konuşmalarda yaş, yakınlık derecesi, sosyal statüye resmi durumlara göre kullanılan sözler | √     | √    | -      |
| Hedef dili öğrenirken yapılan hatalar ve bu hataların hedef kültürde yaratacağı etkiler                 | -     | -    | √      |
| Söylenmemesi gereken kelimeler ve sorulmaması gereken sorular   | -     | -    | -      |
| Kelime ve yapı açısından yazım dili ve konuşma dili arasındaki farklar                                  | √     | √    | √      |
| Gelenekler, efsaneler, hikayeler  | √     | √    | -      |
| Edebiyat, okunan kitaplar, çocuk edebiyatı, çocuk şarkıları   | -     | -    | √      |
| Evde, okulda, halka açık alanlarda, askeri kurumlarda, törenlerde, vb. yerlerdeki kurallar              | -     | -    | -      |
| Festival tarihleri, sebepleri, kutlama şekilleri  | √     | √    | -      |
| Tatil zamanları, süreleri, tatilde gidilen yerler, yapılanlar   | √     | -    | -      |
| Oyunlar   | -     | -    | √      |
| Müzik   | -     | √    | √      |
| Ev hayvanları   | -     | √    | -      |
| Telefon konuşmaları   | √     | √    | √      |
| Arkadaşlık ilişkileri, kulüpler   | -     | √    | -      |
| Bir kişinin odasında bulunan kişisel eşyalar veya evdeki elektronik eşyalar                             | √     | √    | √      |
| İklim şartları  | -     | √    | -      |
| Temizlik standartları   | -     | -    | -      |
| Sigara içme konusundaki yaklaşımlar   | -     | -    | -      |
| Sağlık sistemi  | √     | -    | -      |
| Yarışmalar, sporlar, hobiler  | √     | √    | -      |
| Randevu verilmesi ve randevuya geliş saatleri   | √     | -    | -      |
| Birini bir yere davet etme, çıkma teklif etme, flört  | -     | -    | -      |
| Trafik  | √     | -    | -      |
| Radyo ve televizyon programları   | √     | -    | √      |
| Mektup yazma, postane sistemi   | √     | -    | -      |
| Evde yenen yemekler, masadaki oturma düzeni, yemekteki konuşmalar                                       | -     | -    | -      |
| Dışarıda yenen yemekler ve yendiği yerler   | √     | -    | -      |
| İçecek ve alkol kullanımı   | √     | -    | -      |
| Yemek arası yiyip içme  | -     | -    | -      |
| Tiyatro, sinema   | √     | √    | √      |
| Oyun alanları   | -     | -    | -      |
| Gece hayatı   | √     | -    | -      |
| Müzeler, sergiler, hayvanat bahçeleri   | -     | √    | -      |
| Ulaşım  | √     | -    | -      |
| Şehir ve kırsal kesim arasındaki farklar  | √     | √    | -      |
| Para biriktirme, tasarruf yöntemleri  | -     | -    | √      |
| Meslek çeşitleri, gözde meslekler, iş olanakları  | √     | √    | -      |

Kaynak: Tüm ve Sarkmaz 2012, ss. 456-457.

Saraç ve Arıkan'da (2010), çalışmalarında yabancı dil öğretiminde hedef kültürün önemli olduğunu vurgulayarak ders kitapları ya da ek malzemelerle kültür aktarımının sağlanması gerektiğine dikkat çekmektedir:

“Tüm düzey yabancı dil ders kitaplarında öğrencilerin yerel ve ulusal olduğu kadar dilini öğrendikleri hedef kültürlerin de bilgisini almaları gerektiği açıktır. Dolayısıyla ders kitabı yazarları bu konu üzerinde hassasiyetle durmalı ve yabancı dil öğretmenleri de ders kitaplarında yer alması gereken ancak yer almayan kültür bilgilerini ek ders araçları ve etkinlikleriyle takviye etmelidirler” (Saraç ve Arıkan, 2010, ss. 51-52).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, sadece YTB burslusu ya da Erasmus, Ex-Change gibi programlarla belirli sürelerle Türkiye'deki üniversitelere gelen öğrencileri değil göç ve iltica gibi farklı nedenlerle Türkiye'de bulunanları da ilgilendirmektedir. Bu nedenle öğretim programlarının yapılandırılmasında ve ders kitaplarının yazılmasında bu farklı ihtiyaçların da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Göçmenlerle ilgili bu

ihtiyacı Demirkan ve Başkan (2016, ss. 129-130), "... AOÖÇ'de geçen 4 temel beceri çerçevesinde sosyal, kültürel ve dil entegrasyon sürecine yönelik göçmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda bu alandaki yabancı dil eğitiminde yeniden bir yapılanmaya gidilmesine gereksinim duyulmaktadır" sözleriyle dile getirmekte ve özellikle "Sosyal Etkileşim/ Sosyal İletişim Becerisi" üzerine de yoğunlaşılması gerektiğini vurgulamaktadır. Göçmenler ve onların dil ihtiyaçlarıyla ilgili olarak birçok kurum ve kuruluşun hazırladığı raporlarda da Türkçe ve öğretimiyle ilgili sorunlara yer verildiği görülmektedir. Emin (2016, s. 22), "Türkçe eğitimindeki eğitimci ve öğretim malzemesi eksikliği hem eğitime erişimi hem de niteliği olumsuz etkilemektedir. Daha önemlisi, Türkçenin öğrenilmemesi ise uzun yıllar Türkiye'de kalacakları öngörülen Suriyelilerin Türkiye toplumuna uyumunu geciktirmektedir" sözleriyle bu duruma ve çözülmemesi halinde yaşanacak sorunlara işaret etmektedir.

2015 yılında Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından "*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı*" hazırlanmış ve kurlara göre kazanımlar yazılmıştır. Fakat bu çalışma da diğerleri gibi özel olarak belirli bir gruba göre örneğin Suriyeli göçmenler, sığınmacı ve mülteciler, burslu öğrenciler için ve her yaş grubuna yönelik özel bir müfredat programı hazırlanmamıştır. Bu gruplarla çalışan öğretmen, akademisyen ve programcılar ile yazarların birlikte çalışacağı komisyonlarda öğretim programının yazılması ve özellikle aktarılması öngörülen kültürel unsurlar konusunda karar verilerek programlara yansıtılmalıdır. Atılacak sonraki adım mutlaka söz konusu olan bu öğretim programlarının ders kitaplarının geliştirilmesi bağlamında değerlendirilmesi olmalıdır. Kaldı ki Melanlıoğlu "*Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretim Programları*" adlı makalesinde, Türkçe öğretim programları ve ders kitaplarında kültür aktarımına dair önerilerde bulunmuştur: Ders kitaplarına yansıtılması ve öncelikle öğretim programlarında ele alınması gereken hususlar aşağıda verilmiştir:

1. Türkçe programları, eğitim programı ve öğretim programı olarak ikiye ayrılmalı, öğretim programında Türkçe dersinin gereği olarak öğrenciye aktarılacak bilgiler, konular, üniteler, temalar, kültür unsurları vb.; eğitim programlarında ise öğrencinin kazanacağı beceriler yer almalıdır.
2. Hangi sınıf düzeyinde hangi kültür unsurlarının aktarılacağı tespit edilmeli ve Türkçe dersi öğretim programında sınıf seviyelerine göre kültür unsurlarının belli bir sistem içerisinde dağılımı yapılmalıdır.
3. Eğitim programlarında kültür aktarımının hangi materyallerle ve ne tür etkinliklerle yapılacağına dair açıklamalara yer verilmeli, örnek uygulamalarla öğretmene rehberlik edilmelidir.

4. Ders kitapları hazırlanırken Türk kültürünü yansıtacak metinler özenle seçilmelidir. Seçilen metinler görsel ve işitsel materyallerle desteklenmelidir.
5. Ders kitaplarında Türk kültür unsurlarını aktarabilecek nitelikte olan Türkiye dışındaki Türklere ait edebi eserlere de yer verilmelidir (Melanlıoğlu, 2010, s. 72).

Bu önerilerin ikinci maddesinde yer alan hangi sınıf düzeyinde hangi kültür unsurunun verileceğine dair öneri, bu tez çalışmasının amacı ile de örtüşmektedir.

### 2.3.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Sınıflarında Kültür Aktarımı

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üniversitelerin merkez statülerinde bulunan ve genellikle TÖMER adı altındaki Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezlerinde verilmektedir. T.C. Başbakanlığa bağlı olan Yurtdışı Akraba Topuluklarının (YTB) belirlemiş olduğu planlamaya göre öğretim beş kur üzerinden gerçekleştirilmektedir. Günümüz TÖMER sınıfları genellikle dil öğretimine uygun olarak ve en fazla 24 kişiden oluşturularak tasarlanmaktadır ve birçoğunda da ideal sınıf düzeni olan U biçiminde oturma sağlanmaya, görsel ve işitsel tüm donanımlarla öğretiminin yapılmasına çalışılmaktadır. Bu durum, genelde Barın'ın (2005, s. 22), ideal "İdeal Sınıf Düzeni ve Öğrenci Sayısı Dil öğretiminde sınıf düzeninin çok büyük bir önemi vardır. (U) sistemine uygun masa ya da kolçaklı sandalyelerle oluşturulmuş sınıflarda öğrencilerin birbirinin yüzünü göreceği biçimde oturması şarttır. Aynı zamanda bütün öğrenciler öğretim elemanı ile göz göze olmalıdır. Bu şekilde oluşturulmuş ideal bir eğitim ortamında öğrenci sayısı 8 - 14 arası olmalıdır" sözleriyle örtüşmektedir.

Günümüzde iletişimsel yaklaşım ağırlıklı dil öğretimine önem verilmekte ve sınıfların iletişimsel yaklaşım temeline uygun oluşturulmasına dikkat edilmektedir. Bu durum, öğrencilerin teorik olarak öğrendikleri her yapıyı pratik olarak da uygulama isteklerini büyük ölçüde karşılamaktadır. Fiziksel koşulların uygunluğun yanı sıra öğrencinin sınıf içerisinde derse ve hedef dile adapte olabilmesi ve katılımının da sağlanması gerekmektedir. Barın, bu konuda görüşünü aşağıdaki gibi özetlemektedir:

“Öğrencileri aktif kılma dil öğretiminde amaç yaşayarak öğrenmedir. Çünkü insan duyduklarının büyük bir bölümünü unuttur. Okuduklarının bir kısmını hatırlar, ama yaptıklarını çok büyük bir oranda hatırlar. Sınıf içi uygulamalarının tamamının öğrenciye dönük ve dolayısı ile öğrenciyi her an aktif durumda tutacak biçimde olması gerekir. Çünkü eğitimde dikkat süresinin 20 dakikayı geçmediği göz önüne alınırsa bu kısa süre içinde öğrenciyi sıkmadan ona bir şeyler kazandırmak ancak onun katılımı ile mümkün olabilir” (Barın, 2005, s. 23).

Fiziksel koşulların uygunluğu, öğrenci katılımının saplanması dil öğretiminin başarılı olmasını sağlar. Fakat dil öğretimi, kültürel anlamda da desteklenmeli bazen konunun ön öğrenmesi bazen de konunun tamamlayıcısı olmalıdır. Bu şekilde öğrenci katılımı daha anlamlı olabilir, çünkü dil öğretimi salt kurallar silsilesi yerine hayatı kapsayan, hayatta karşılığını bulan ve bu karşılıkla öğrenilen dilin pratiğe dönüştüğü bir durum arz eder. Kültür kullanım açısından öğrencinin anlayamayacağı düzeyde anlamlar bütünü olarak karşısına çıkabileceği gibi, öğrencinin öğrendiği dil unsurlarını kolaylıkla tamamlayan mahiyette de olabilir.

“Dil ile birlikte kültürün verilmesi kelimeler boş semboller değildir. İletişimde yer alan her kelimenin ardında bir kabuller dünyası yer almaktadır. Bu kabuller, kelimenin ait olduğu toplumun kültürünün bir parçasıdır (...) Yaşantılardan kopuk olarak dil öğretilmeye kalkılırsa o zaman ne dil ne de kültür tam olarak öğretilir. Yabancılara öncelikle insanlığın genel değerleri, ortak yönleri üzerinde Türkçe öğretmeye başlamak gerekir” (Barın, 2005, s. 23).

Sınıf içerisinde kültür aktarımı, etkilemek, zorlamak, uygulamaları yaptırmak gibi dayatmacı bir yapıdan ziyade sezdiren ve hedef kültürü sevdiren bir yapıda olmalıdır. Tosun (2005, s. 28), bu durumda öğretmenlerin öğrencilerini sağlıklı yönlendirebilmesi için öncelikle kendisinin donanımlı olması gerektiğini, şu sözlerle ifade eder: “Sonuçta öğretmenin bu konularda yeterli kaynağa ulaşması, aldığı bilgileri özümsemesi ve yaratıcılığını kullanarak dersini daha ilginç duruma getirmesi ve istediği sonucu alabilmesi bir bakıma kendi elindedir”. Mete ve Gürsoy’da (2013, s. 35), sınıf içi aktarımlar kadar sınıf dışı aktarımların da çok önemli olduğunu vurgularlar: “Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin sınıf içi kadar sınıf dışı uygulamaların da gerektiğini belirtmeleri yabancı dil öğretiminde, öğrendiğini uygulama imkânının hayatın içinden geçtiği şeklinde yorumlanabilir”. Bu bağlamda teorik ile pratiği bir arada yürütmek ve özellikle öğrencinin yaşadığı ortamda konuşulan dili anlayabilmesi ve kullanabilmesi için dikkat edilmesi gereken durumlar bulunmaktadır. Özellikle farklı ülkelerden ve kültürlerden gelerek aynı ortamı paylaşan öğrencilerin hem kendi

aralarında hem de öğretmen-öğrenci ilişkisinde özen gösterilmesi gereken ve aşağıda verilen hususlar bilinmelidir:

- 1- Sınıfın demografik olgusu ve düşünce yapısı bilinmelidir. Böylelikle farklı kültürlerin farklı hassas yapıları bilinmiş olunur.
- 2- Sınıf içerisinde bazı kültürel değerlere hassas olan öğrenciler tespit edilmelidir.
- 3- Her söz tartılarak söylenmeli kültürel farklılıklara saygı duyulmalıdır.
- 4- Kültür aktarımında sınıf içerisinde kullanılan dil sen dili yerine ben dili olmalıdır.
- 5- Kültür aktarımında sınıf içerisinde kullanılan dilde emir kipi yerine rica, temenni yapıları kullanılmalıdır.
- 6- Farklı kültürler karşılaştırılmamalıdır. Her kültür kendince özeldir ve kutsaldır.
- 7- Sınıf içinde kültür aktarımı bir sıra ve sarmal bir yapıda verilmelidir. Birbiri ile alakasız kültür unsurları verilerek kültür yığılması, öğrenme yorgunluğuna sebep olur.
- 8- Kültür aktarımı yapılacak sınıf hedef dil ve kültür unsurları ile bezenmiş olmalıdır. Gizil öğrenme, öğreticiye de yardım edecektir.

Öğretmeniyle, öğrencisiyle gerçekleştirilen öğretim ortamında fiziksel koşullar, öğrenci koşulları ve özellikle kültür aktarımının sağlıklı gerçekleşebilmesi için öğretmenin rolü oldukça önemlidir. Öğretim ortamını yönlendiren öğretmenin öğrencilerini geldikleri ülke ve kültür açısından iyi tanınması ve değerlendirebilmesi önemlidir. Sağlıklı kültür aktarımı, öğrencinin yaşadığı ortamda rahat hareket edebilmesini ve Türkiye ve Türk kültürü ile ilgili olarak sağlıklı imgelere sahip olmasını sağlayacaktır. Bu nedenle öğretmen, öğrenci rollerinin etkinliği kadar öğretim ortamını şekillendiren her türlü koşul, her türlü ayrıntı bilinmeli ve bu doğrultuda davranılmalıdır.



### 3. BÖLÜM: YÖNTEM

Üçüncü bölümde yöntem, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının nasıl geliştirildiği ve uygulandığı, verilerden alınan sonuçların analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışmada *Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı* aracılığı ile gelen ya da kendi imkânı ile Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen lisans, yüksek lisans ve doktora seviyesindeki **öğrencilerin Türkiye’ye geldiklerinde ve Türkçe öğrenim süreçleri içerisinde temel seviyede (A1-A2) ihtiyaç duydukları kültür unsurlarını belirlemek hedeflenmiştir.** Türkiye’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin kültürel ihtiyaçlarını belirlemek ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenimleri sırasında kültürel ihtiyaç durumlarını tespit etmek suretiyle kültürel ihtiyaç sıralaması yapmak temel amaçtır.

“Seksenli yıllarda, iletişimsel yöntem tartışmaları bağlamında kültürlerarası iletişim kavramı çerçevesinde yeni bir aşama olarak kültür kuramı geliştirildi. Yola çıkılan temel düşünce, yabancı dil derslerinde bilinçli ya da bilinçsiz olarak iki farklı kültürün karşı karşıya geldiği idi. Böylelikle yabancı dil derslerinin amacı, yabancı kültürü tanıma olarak beliriyordu. Ortaya çıkan bu amaç, beraberinde kültür karşılaştırmaları yaklaşımını getiriyordu. Bu yaklaşım biçimi, her yabancı dil dersini bir kültürlerarası diyalog olarak görmektedir” Asutay (2003, s. 10).

Bu nedenle bu çalışma da uluslararası öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenimleri sırasında karşılaştıkları hedef dilin kültür unsurlarını tanımaları gereği doğrultusunda öngörülmüştür.

Yabancı dil öğretimi bağlamında kültür öğretimi de, genelde deneyim ve birikim sonucu oluşan, gözlenebilen ve hissedilebileni aktarmaktır. Yabancı dil öğrencisinin kültürü tanıyarak sağlıklı imgelere, bilgilere ulaşmasını sağlamak amacıyla öncelikle bir ihtiyaç analizinin yapılması gerekmiştir. Bu nedenle bu çalışma kapsamında, farklı araştırma yollarının uygulanması, en üst veri düzeyine ulaşmak ve sağlıklı verilerle analiz yapabilmek amacıyla karma desenle çalışılmıştır. Karma desenli yöntem, kapsamlı, çoğulcu, tamamlayıcı ve araştırmacıya yöntem seçimi ve araştırma hakkında tasarlama yapması için seçmeci bir yaklaşım önerir. Pek çok araştırma sorusu veya

soruları karma yöntemin sunduğu çözüm yolları ile tamamen cevaplandırılabilir (Johnson ve Onwuegbuzie 2004, ss. 14-26). Daha kapsamlı veri alabilmek amacıyla seçilen karma yöntemde nitel ve nicel verilerin birbirleri ile karşılaştırılarak verilmiş ve çoklu veriler toplanmıştır.

Karma yöntemle araştırmanın gerekçelerini (Greene, Caracelli ve Graham 1989, ss. 255–274) ve (Giannakaki, 2005, ss. 323- 348) beş ana başlıkta sınıflandırmaktadır:

Bu çalışmada karma yöntemin üçgenleme yapısı ile nitel ve nicel verilerin sonuçlarındaki tutarlılıklar incelenmiş çalışılmış ve bu sonuçlar arasında anlamlı bir korelasyonun olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

“Üçgenleme (Triangulation): Aynı olayı incelenmek için nitel ve nicel verilerin aynı anda fakat bağımsız olarak kullanılmasıdır. Burada birbirine yakın ya da tutarlı sonuçların varlığını test etme görüşü hâkimdir. Yani, farklı yöntem ve tasarımlardan edinilen sonuçların birbirine yakınlığı veya birbirini desteklemesi araştırılır. Özel durum çalışmasında üçgenleme, araştırmanın sonuçlarını etkileyen birçok sebebi kontrol etme, en azından değerlendirme şansını artırır.”

Nicel verilerden elde edilen dar kapsamlı cevaplar karma yöntemin tamamlayıcılık özelliği göz önünde bulundurularak nitel veriler ile tamamlanmış, anlam bütünlüğü sağlanmış ve sonuç kısmı oluşturulmuştur.

“Tamamlayıcılık (Complementarity): Bir yöntemden elde edilen bulguların detaylandırılması, sunulması, artırılması ve açıklığa kavuşturulmasında diğer yöntemin sonuçlarını kullanır. Tamamlayıcı karma yöntemde, nitel ve nicel veriler hem çakışmaların olduğu durumları, hem de olayı farklı açılardan ölçerek zengin ve ayrıntılı bir hale getirmek için kullanılır. Böylece her bir veri analizi türü bir diğerini tamamlar. Burada, üçgenlemedeki gibi aynı olayın değerlendirilmesinde farklı yöntemler kullanmanın bulguların tutarlılığını sağlaması amacı vardır.”

Gelişim (Development): Bir yöntemden elde edilen bulgular, araştırma sürecinde daha sonra kullanılan yöntem veya aşamaları şekillendirir. Yani gelişim; iki yöntemin sıralı bir zaman içinde yapıldığı ve nitel verilerin çalışmanın nicel boyutunun gelişimine yardımcı olmak amacıyla kullanımınıdır.

Nicel verilerin sonuçları kullanılarak nitel veri anketi oluşturulmuştur. Karma yöntemin “başlangıç” ilkesine atıfta bulunulmuştur. Bu sayede nicel verilerden elde edilen sonuçların nitel veriler için hazırlanan soruları oluşturması bu çalışmada izlenen yoldur.

“Başlangıç (Initiation): Araştırmada kullanılan ilk yöntem, farklı bir yöntem kullanılarak araştırılabilecek yeni hipotezler veya araştırma soruları üretilmesine yol açar. Bu durum araştırma sorusunu yeni bir şekle sokmak için iki yöntemden elde edilen sonuçların birbiriyle çeliştiği veya ayrıldığı yerleri ortaya çıkarmak için kullanılır. Böylece, araştırma sorusunu yeniden şekillendirmeye neden olan çelişki ve paradokslar ortaya çıkarılır.”

“Genişletme (Expansion): Araştırmanın farklı bileşenleri için farklı yöntemler kullanarak, çalışmanın kapsamını genişletmektir. Başka bir deyişle, birbirinden ayrı olguları incelemek

için farklı araştırma yöntemleri kullanarak, araştırmanın sınırlarını genişletmek hedeflenir. Örneğin, eğitim programlarını değerlendirmede bir kişi programın sürecini ölçmek için nitel veriler, programın sonuçlarını değerlendirmek için de nicel verileri kullanabilir (Greene, Caracelli ve Graham, 1989, ss. 255–274). her karma yöntem çalışmasının bu beş amaçtan bir veya birkaçına sahip olacak şekilde sınıflandırılabilceğini söylemektedir” (Baki ve Gökçek, 2012, s.4).

Karma yöntemin bu beş amacına uygun çalışmamızda önce nicel veri olarak bir anket oluşturulmuş ve bu anket ile nicel veriler karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Daha sonra yarı yapılandırılmış görüşme formları ile nitel veriler toplanmış nitel ve nicel veriler birlikte karma desen yönteminde analiz edilmiştir.

Nitel araştırmanın genel geçer yapılmış bir tanımı mevcut değildir (Şimşek ve Yıldırım, 2011, s. 39). Bu konuda mevcut bir tanımın yapılamamasını, Şimşek ve Yıldırım “nitel araştırma kavramının bir şemsiye kavram olarak kullanılmasından ve bu şemsiye altında yer alabilecek birçok kavramın değişik disiplinlerle yakından ilişkili olmasından kaynaklanmaktadır.” görüşüne dayandırır. “Kültür” kavramı sınırları çizilemeyecek kadar büyük ve muğlak bir yapı olması nedeniyle kültürün standardize edilmiş bir veri toplama aracı ile ölçülemeyeceği gerçeğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 71). Çalışmamızda nitel araştırma yöntemlerinden “Kültür Analizi Deseni” kullanılmıştır. Kültür analizi ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk kültürü hakkında neleri öğrenmek istedikleri ve dil öğrenimi sürecinde bu kültür unsurlarının kendilerine sağladığı faydalar tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın araştırma soruları şu şekildedir:

1.Türkiye’de uluslararası öğrenciler Türk Kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmişlerdir? Öğrendiyse bu durum uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.1.Uluslararası öğrenciler günlük sosyal işlerini yaparken sınıf içi ortamlarda Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.2. Uluslararası öğrenciler yurt/ev ortamında Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.3. Uluslararası öğrenciler dış ortamları bizzat gözleyerek Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.4. Uluslararası öğrenciler günlük hayatta farkında olmadan Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.5. Uluslararası öğrenciler gezi yaparak Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.6. Uluslararası öğrenciler ders kitabından Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.7. Uluslararası öğrenciler öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.8. Uluslararası öğrenciler sınıftaki afişlerden Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.9. Uluslararası öğrenciler arkadaşlarından Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.10. Uluslararası öğrenciler öğretmenlerinden Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.11. Uluslararası öğrenciler İnternette araştırma yaparak Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.12. Uluslararası öğrenciler TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

1.13. Uluslararası öğrenciler Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan Türk kültürünü öğrenmiş midir? Öğrendiyse bu durum Türkçe öğrenirken uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

2.Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda uluslararası öğrencilere fayda sağlamıştır?

2.1.Türk kültürünü öğrenmek Türklerin düşünce yapısını öğrenmede uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.2.Türk kültürünü öğrenmek cümlelerdeki derin manaları daha iyi anlamada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.3.Türk kültürünü öğrenmek okuma metinlerini daha rahat anlamada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.4.Türk kültürünü öğrenmek sözlük kullanmayı azaltmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.5.Türk kültürünü öğrenmek ders dinlerken konuyu daha iyi anlamada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.6.Türk kültürünü öğrenmek yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.7.Türk kültürünü öğrenmek daha farklı konularda yazmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.8.Türk kültürünü öğrenmek daha çok kelime ile yazmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.9.Türk kültürünü öğrenmek daha rahat konuşmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

2.10.Türk kültürünü öğrenmek daha çok konuda konuşmada uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.Türkçeyi öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları uluslararası öğrencilere fayda sağlamıştır?

3.1.Türk kültürünün politika anlayışını ve tarihini öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.2.Türk kültüründeki yeme ve içme, sofrada adabını öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.3.Türk kültürünün film, tiyatro ve edebiyat anlayışını öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.4.Türk kültürünün dini yapısını öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.5.Türk kültürünün aile yapısını öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.6.Türk kültüründeki spor bilgisini öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

3.7.Türk kültüründeki müzik bilgisini öğrenmek uluslararası öğrencilere Türkçe öğrenirken fayda sağlamış mıdır?

4.Uluslararası öğrencilerin Türk kültürüne ait öğrenmek istedikleri öncelikli kültür unsurları, aldıkları eğitime (lisans ve lisansüstü) ve cinsiyete göre değişkenlik göstermekte midir?

5.Uluslararası öğrencilerin verdikleri nitel veriler ile nicel veriler arasında ne gibi benzerlikler ve farklılıklar vardır?

Çalışmanın üçüncü ayağını Yedi İklim ders kitabındaki kültürel unsurlar oluşturmaktadır. Buradaki amaç nicel ve nitel verilerden elde edilen sonuçların mevcut ders durumları ile karşılaştırılmasıdır.

### 3.1.1. Yedi İklim A1-A2 Ders Kitaplarında Kültür Unsurlarının İncelemesi

**Yedi İklim Türkçe**, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacıyla Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanmış olup kitap serisinin imtiyaz sahibi Prof. Dr. Şeref Ateş'tir. Setin editörleri: Yrd. Doç. Dr. Erol Barın, Dr. Şaban Çobanoğlu, Prof. Dr. Şeref Ateş, Doç. Dr. Mustafa Balcı ve Doç. Dr. Cihan Özdemir'dir. Setin yazarları: Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gültekin, Doç. Dr. Mahir Kalfa, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Atabey, Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete, Aydan Eryiğit ve Uğur Kılıç'tır. A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 düzeylerinde ders kitapları, çalışma kitapları, öğretmen kılavuz kitapları, dinleme kitapçıkları ve ses CD'lerinden oluşan "Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti", Yunus Emre Enstitüsünün

Türkçe Eğitim Müdürlüğü bünyesinde hazırlanmıştır. Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metnindeki (AOÖÇ) düzeyler ve temel yaşam alanları dikkate alınmıştır ( YEE, t.y.).

“Araştırmacının çalışması için ihtiyaç duyduğu özgün verileri değişik araçlar kullanarak kendisinin toplaması ile oluşan verilere birincil veriler denilmektedir. Dört farklı veri toplama yöntemi bulunmaktadır: Anket, gözlem, mülakat ve doküman inceleme” (Altunışık, ve diğerleri, 2007, s. 16). Bu bölümde A1 ve A2 ( Temel Düzey) ders kitaplarındaki kültürel unsurlar ve kültür aktarımı analitik araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. “Nitel araştırmada doğrudan gözlem ve görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda veya araştırmanın geçerliğini arttırmak amacıyla, görüşme ve gözlem yöntemlerinin yanı sıra, çalışılan araştırma problemiyle ilişkili yazılı ve görsel materyal ve malzemeler de araştırmaya dâhil edilebilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 187).

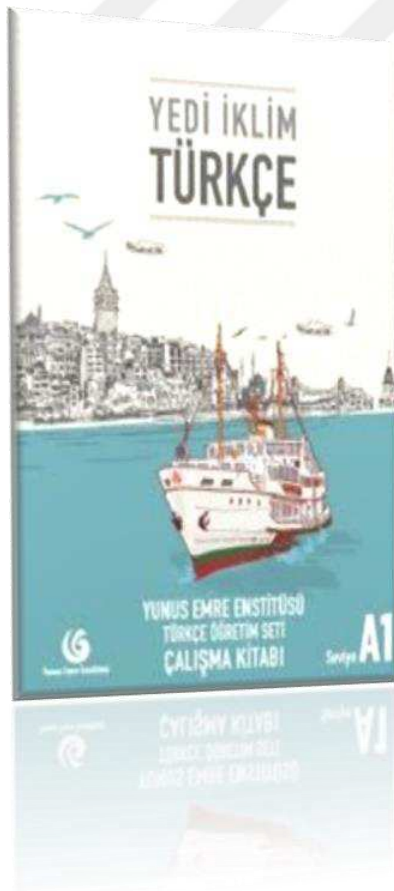
Yedi İklim Türkçe Seti A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 düzeyleri olmak üzere altı kitaptan oluşmaktadır. A1 kitabı toplam 192 sayfa 8 üniteden, A2 kitabı 188 sayfa 8 üniteden, B1 kitabı toplam 192 sayfa 8 üniteden, B2 kitabı toplam 210 sayfa 8 üniteden, C1 kitabı toplam 204 sayfa 8 üniteden, C2 kitabı toplam 185 sayfa 8 üniteden oluşmaktadır. Bu çalışmada temel düzey kitaplardaki A1-A2 kültür unsurları ele alınacaktır.



A1 ders kitabında 8 ünite bulunmaktadır. Kitaptaki her ünite 15-25 sayfa aralığında oluşturulmuştur (bk. Tablo 7.). Kitap dilbilgisi, dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine ayrılmış bu ayırım da içindekiler bölümünde belirtilmiştir. Her ünitenin sonunda “kendimi değerlendiriyorum” bölümü ile ünite tekrarı yapılırken kitabın sonunda da ünite ünite kelime listesi alfabetik olarak yazılmıştır.

A1 kitabında üniteler yakından uzağa ilkesine göre sıralanmıştır. “Tanışma” ve “Aile” kavramından başlayıp “Günlük Hayat” ve “Çevremiz” olarak devam etmektedir. Günümüzde uygulanan yabancı dil öğretim yöntemlerinden iletişim yaklaşım ağırlıklı olduğu görülmektedir. Konular günlük yaşamdan alınmıştır. Meslekler, ulaşım ve iletişim gibi konular öğrencilerin temel ihtiyaç duydukları konular olarak görülmektedir.

Görsel olarak incelendiğinde, A1 ders kitabının ünite kapaklarında ve ünite içinde diğer şehir fotoğraflarına oranla yoğun olarak İstanbul fotoğraflarının kullanıldığı görülmektedir. Ünite genel olarak renkli ve çok sayıda görsel öge bulunmaktadır. Üniteye rakamlarla sıralandırılmış olarak “dinleyelim tekrar edelim”, “konuşalım tamamlayalım”, “dinleyelim okuyalım”, “okuyalım”, “tamamlayalım sıralayalım”, “okuyalım karşılıklı konuşalım”, “dinleyelim tekrar edelim”, “inceleyelim”, “cevaplayalım”, “eşleştirelim”, “kelimelerle diyalog kuralım” alıştırmalar mevcuttur. A1-A2 kitapları genel olarak incelendiğinde pastel renkler kullanılmış ve kitabın kağıdı kuşe değildir. Ayrıca kitaptaki fotoğraf kalitesi çok yüksek değildir.



| 4. ÜNİTE  | Çevremiz                  | 65-83 | Dil Bilgisi   |
|---|---------------------------|-------|---|
|  | A) Bizim Sokağımız.       | 66    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• İyelik ekleri</li> <li>• -Dan ... -A kadar</li> <li>• Gelecek zaman</li> </ul> |
|  | B) Ne? Nerede?            | 71    |   |
|  | C) Bir Haftalık Planımız. | 76    |   |

|  Dinleme |  Okuma |  Konuşma |  Yazma |
|---|--|---|---|
| • Tanışalım   | • Adınız Ne?   | • Tanıştığımıza Memnun Oldum.   | • Nasılsın?   |
| • Bu Kim?   | • Öğrenci Hayatı   | • Öğrenci Hayatı  | • İyi Günler  |
| • Güle Güle Sana  | • Resepsiyonda   | • Haydi Tanışalım   | • Otel Kayıt Formu  |



Tablo 7. “Yedi İklim” Ders Kitabının (A1) İçindekiler Kısmı

| Ünite    | Sayfa   | Ünite Başlığı | Ünite Alt Başlıkları   | Ünite Kapak Fotoğrafları         |
|----------|---------|---------------|--|----------------------------------|
| 1. Ünite | 9-32    | TANIŞMA       | a) Merhaba<br>b) Nerelisiniz<br>c) Karşılaşma - Selamlaşma           | İstanbul Boğazı / İstanbul       |
| 2. Ünite | 33-54   | AİLEMİZ       | a) Ailem ve Ben<br>b) Evim<br>c) Adresim                             | Türk Ailesi                      |
| 3. Ünite | 55-76   | GÜNLÜK HAYAT  | a) Saat kaçta?<br>b) Ne kadar? / Kaç lira?<br>c) Nerede? / Ne zaman? | Kuleli / İstanbul                |
| 4. Ünite | 77-96   | ÇEVREMİZ      | a) Bizim Sokağımız<br>b) Ne? / Nerede?<br>c) Bir haftalık planımız   | Beylerbeyi / İstanbul            |
| 5. Ünite | 97-116  | MESLEKLER     | a) Meslekleri tanıyalım<br>b) Ne olmak istiyorsun?<br>c) Hobilerim   | Kapalıçarşı / İstanbul           |
| 6. Ünite | 117-136 | ULAŞIM        | a) Yolculuk nereye?<br>b) Trafikte<br>c) Bugün hava nasıl?           | Haydarpaşa Tren Garı / İstanbul  |
| 7. Ünite | 137-154 | İLETİŞİM      | a) Telefon<br>b) Bilgisayar ve İnternet<br>c) Yüz yüze               | Eminönü Büyük Postane / İstanbul |
| 8. Ünite | 155-174 | TATİL         | a) Hafta sonu<br>b) Yaz Tatili<br>c) Bayram                          | Kaleiçi / Antalya                |

A2 ders kitabı da A1 ders kitabı ile aynı yapıdadır. Sadece A2 kitabında üniteler bağımsız olarak sıralanmıştır. Zaman-mekân, Sağlıklı Yaşam, Sosyal etkinlikler gibi konular bağımsız bir yapı arz eder. Konu bütünlüğü aranmamıştır. Ünite kapak resim/fotoğraflarının tamamı İstanbul temalıdır. Kitabın görsel olarak kültür aktarımı açısından temel düzeyde (A1,A2) İstanbul ile sınırlandırılmış olması diğer şehirlerdeki uluslararası öğrencilerin “Türkiye İstanbul’dur” algısına kapılmasına sebep olabileceği düşünülmektedir.



| Dinleme                    | Okuma                           | Konuşma              | Yazma                         |
|----------------------------|---------------------------------|----------------------|-------------------------------|
| • Salih Korkmaz            | • Semih'in Bir Günü             | • Davet              | • Yaren'in İsteği             |
| • Yaren ve Ailesi          | • Ağrı Dağı Efsanesi (İki Bacı) | • Zaman Nasıl Geçti? | • Benim Ailem                 |
| • Hangi Şehir, Hangi Kipi? | • Müjde!                        | • Kayseri Hakkında   | • Benim Şehirim / Benim Ülkem |

| 1 ZAMAN MEKÂN | Zaman - Mekân                       | 9-28 | Dil Bilgisi                    |
|---------------|-------------------------------------|------|--------------------------------|
|               | A) Geçmiş, Şimdi, Gelecek           | 10   | • Belirsiz Geçmiş Zaman (-miş) |
|               | B) Zaman Planlaması                 | 17   | • -DAn önce                    |
|               | C) Farklı Şehirler, Farklı Hayatlar | 21   | • -DAn sonra                   |

Tablo 8. Yedi İklim A2 Ders Kitabı İçindekiler Bölümü

| Ünite    | Sayfa   | Ünite Başlığı      | Ünite Alt Başlıkları   | Ünite Kapak Fotoğrafı            |
|----------|---------|--------------------|--|----------------------------------|
| 1. Ünite | 9-28    | ZAMAN MEKAN        | a) Geçmiş Şimdi Gelecek<br>b) Zaman Planlaması<br>c) Farklı Şehirler Farklı Hayatlar | Beylerbeyi Sarayı / İstanbul     |
| 2. Ünite | 29-48   | SAĞLIKLI YAŞAM     | a) Her Şeyin Başı Sağlık<br>b) Dünyamız Kirleniyor<br>c) Trafik Canavarı             | Çamlıca Korusu / İstanbul        |
| 3. Ünite | 55-76   | SOSYAL ETKİNLİKLER | a) Okumayı Seviyorum<br>b) Hangi Filme Gidelim?<br>c) Spor Yap Zinde Kal             | Sahaflar Çarşısı / İstanbul      |
| 4. Ünite | 71-90   | GÜZEL ÜLKEM        | a) Her Yer Tarih<br>b) Dört Mevsim yedi Bölge<br>c) Tatlı Yiyelim Tatlı Konuşalım    | Galata Kulesi / İstanbul         |
| 5. Ünite | 91-112  | ÜRETİMDEN TÜKETİME | a) Üretim Tüketim<br>b) İş Yemeği<br>c) Alışveriş                                    | Kuzguncuk / İstanbul             |
| 6. Ünite | 113-130 | DUYGULAR           | a) Mektup Yazalım<br>b) Mutlu Olmak<br>c) Gülelim Eğlenelim                          | Florya Atatürk Ormanı / İstanbul |

|          |         |                       |  |                                      |
|----------|---------|-----------------------|--|--------------------------------------|
| 7. Ünite | 131-150 | TEKNOLOJİ VE İLETİŞİM | a) Elektrikli Ev Eşyaları<br>b) Büyülü cam Televizyon<br>c) Bitkiler<br>Hayvanlar ve Biz | Haydarpaşa Tren İstasyonu / İstanbul |
| 8. Ünite | 151-170 | İNSAN VE TOPLUM       | a) Kişilik Tipleri<br>b) Başarının Anahtarı Elimde<br>c) Empati<br>Kuruyorum             | Üküdar / İstanbul                    |

Doküman analizi şeklinde gerçekleştirilen bu incelemede, öncelikle A1 ve A2 düzeyindeki Yedi İklim ders kitaplarında kültürel unsurlar içeren kısımlar sayfa numaraları ve bağlamları ile tespit edilmiş ve Türk kültürüne ait yazılı ve görsel içerikler alt alta yazılmış ve sıralanmıştır. Benzer içerikler kategorize edilerek ve 13 kod verilmiştir. Bu kodların bir başka deyişle başlıkların bazılarında alt başlıklar da oluşturulmuştur. Tablo 9’da ortaya çıkan başlıklar ve alt başlıklar görülmektedir.

Tablo 9. Yedi İklim A1, A2 Ders Kitaplarındaki Kültürel Unsurlar

| <b>Başlıklar</b>                              | <b>Alt Başlıklar</b>   |
|---|--|
| 1. Mekânlar                                   | 1.1. Tarihi Mekânlar Ve İfadeler<br>1.2. Sosyal Mekânlar<br>1.3. Üniversiteler   |
| 2. Türkiye ( Bölgeler Ve Şehirler ) Ve Turizm | 2.1. Türkiye ( Bölgeler Ve Şehirler )<br>2.2. Turizm ( Gezilecek Yerler )  |
| 3. Yiyecekler                                 | 3.1. Kahvaltı<br>3.2. Tatlılar<br>3.3. Ana Yemekler<br>3.3.1. Balıklar<br>3.3.2. Çorbalar<br>3.4. Diğer  |
| 4. İçecekler                                  | 4.1. Soğuk İçecekler<br>4.2. Sıcak İçecekler   |
| 5. İletişim Sosyal Hayat                      |  |
| 6. Para, Simge, Takı                          |  |
| 7. Müzik                                      |  |
| 8. Ünlü Kişiler                               | 8.1 Spor İnsanları<br>8.2 Müzik İnsanları<br>8.3. Edebi Kişiler ve Karakterler<br>8.4. Sinema ve Tiyatro İnsanları<br>8.5. Tarihi Kişilikler<br>8.6. Ressamlar<br>8.7. Diğer |
| 9. Meslekler                                  |  |
| 10. Film Ve Tv Programları                    | 10.1. Film<br>10.2. TV Programları   |
| 11. Dini Bayramlar Ve Ritüel                  |  |
| 12. Spor                                      |  |
| 13. Edebiyat                                  |  |

A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “mekân”, bu çalışmada üç alt başlık altında ele alınmıştır. Tarihi mekânlar ve ifadeler, sosyal mekânlar ve üniversiteler. A1 ve A2 ders kitapları incelendiğinde, Beylerbeyi, Kapalı Çarşı, Topkapı Sarayı ve Mimar Sinan Üniversitesi gibi ortak mekânların kullanıldığı saptanmıştır. A1’de mekân olarak en çok *manav* ifadesi ve fotoğrafları yer alırken Kızkulesi, fırın gibi ifadelerin yalnızca bir defa kullanıldığı görülmektedir. Mekân olarak yoğunlukla İstanbul ve çevresinin işlendiği bellidir. Farklı olarak Kayseri, Ankara ve Antalya gibi şehirlere de yer verildiği görülmektedir. Mekân tanıtımı ve ayrıntılı açıklamaların neredeyse yok denecek olması, gezi mahiyetinde bir mekân tanıtımının sınırlı olması kültür aktarımı açısından olumsuz yönlere sahiptir. Sosyal çevre açısından fırın, havaalanı, PTT gibi kullanım alanlarının ifade edilmesi önemli bir husustur. Üniversite ismi olarak yedi farklı üniversiteye yer verilmiştir. Bunlardan yalnızca bir tanesi fotoğraf ile sunulmuştur (bk. Tablo 10.). Likya Yolu, Truva Antik Şehri gibi tarihi mekân ve ifadelere de yer verilmesi A1 seviyesi için erken olarak düşünülebilir; çünkü tarihi yapıları sağlıklı değerlendirebilmek ve önemini anlayabilmek için tarihi alt yapının da bilinmesi ve aktarılması gerekmektedir. Bu durum da öğrencilerin A1 düzeyinde olmaları nedeniyle neredeyse mümkün değildir.

Tablo 10. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / Mekânlar

| 6.1.Tarihi Mekanlar ve İfadeler  |  |
|--|--|
|  | Antalya Kalesi A1, s. 155 (F), s. 162 (F),<br>Anzak Koyu A2, s.73,   |
| * Tarihi mekanlar içerisinde İstanbul'daki camilerde yığılma olduğu görülmektedir.   | Ayasofya Müzesi A2, s. 81,<br>Beylerbeyi A1, s. 77, 78, 79 (F) / A2, s. 9 (F),<br>Conkbayırı A2, s. 73,<br>Çanakkale Şehitleri Anıtı A2, s. 73,  |
| *Mekanların geneline bakıldığında İstanbul yoğunluğu görülürken Türkiye geneline homojen bir dağılımın yapılmadığı gözlenmektedir. | Eminönü Büyük Postane A1, s. 137 (F),<br>Galata Kulesi / İstanbul A2, s. 71 (F),<br>Hacı Bayram Camisi A1, s. 91, 94 (F),<br>Haydarpaşa Tren Garı A1, s. 117 (F),<br>Kapalı Çarşı A1, s. 97 (F) / A2, s. 81,<br>Kayseri Şeyh İstanbul İbrahim Tunnuri Çeşmesi A2, s. 148 (F),<br>Kervansaray A1, s. 152,<br>Kızkulesi A1, s. 161<br>Likya Yolu A2, s. 77,<br>Mısır Çarşısı A2, s. 81,<br>Nevşehir Kurşunlu Camisi A2, s. 148,<br>Nuh'un Gemisi A2, s. 12,18<br>Osmanlı Devleti A1, s. 152<br>Sahaflar Çarşısı / İstanbul A2, s. 49 (F),<br>Saray A2, s. 12<br>Selçuklular A1, s. 152,<br>Selimiye Camisi A2, s. 148,<br>Sultanahmet Camisi A1, s. 173,<br>Süleymaniye Camisi A1, s. 100,<br>Sümela Manastırı A1, s. 159 (F), |

|                            |  |
|----------------------------|--|
| <b>6.2.Sosyal Mekanlar</b> | <p>Tahsin Ağa Kütüphanesi A2, s. 51,<br/> Topkapı Sarayı A1, s. 102 / A2, s. 81,<br/> Truva Antik Şehri A2, s.73,<br/> Türk Şehitliği A2, s. 73,<br/> Ankara Kızılay Meydanı A1, s. 85,<br/> Atatürk Kültür Merkezi A2, s. 82,<br/> Beşiktaş Kültür Merkezi A2, s. 126,<br/> Boğaz Köprüsü A1, s. 146 (F),<br/> Borsa İstanbul A2, s. 99,<br/> Büfe A1, s. 80 (F),<br/> Çamlıca Korusu İstanbul A2, s. 29,<br/> Fırın A1, s. 109,<br/> Florya Atatürk Ormanı A2, / İstanbul s. 113,<br/> Gıda ve İhtiyaç Maddeleri Ankara Toptancıları (GİMAT) A2, s. 109,<br/> Havaalanı A1, s. 122 (F),<br/> Kızılay A2, s. 97,115,<br/> Kurna A2, s.46 (F),<br/> Mahalle Camisi A1, s. 100, s. 172 (F),<br/> Manav A1, s. 51,56,64,74,87,102,102 (F),<br/> PTT A1, s. 15, s. 51 (F),<br/> Taksim Meydanı A1, s. 124,<br/> THY Bilet Satış Noktası A1, s. 57 (F),<br/> Türk Hamamı A2, s. 46,<br/> Kadıköy Belediyesi A2, s. 168</p> |
| <b>6.3.Üniversiteler</b>   | <p>Ankara Üniversitesi A1, s. 19,<br/> Atatürk Üniversitesi A2, s. 14,<br/> Boğaziçi Üniversitesi A2, s. 126,<br/> İstanbul Üniversitesi A1, s. 83 (F),<br/> Marmara Üniversitesi A2, s. 126,<br/> Mimar Sinan Üniversitesi A1, s. 162 / A2, s. 12,<br/> ODTÜ A2, s. 40,</p>   |

A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “Türkiye ( Bölgeler ve Şehirler ) ve Turizm”, bu çalışmada iki alt başlık altında ele alınmıştır. Türkiye ( Bölgeler ve Şehirler) ve Turizm ( Gezilecek Yerler ). Kitap incelendiğinde hem A1 hem de A2 de kullanılan ortak bölgeler, şehirler ve yerler: Akdeniz, Bursa, Marmara, Ege, Erzincan, Karadeniz ve Diyarbakır ifadeleridir. En çok Ankara ifadesi geçmektedir; ancak toplamda adı geçen 22 şehir bulunmaktadır. Gezilecek yerler ve turizm açısından kültür aktarımı önemlidir. Ve bu iki seviye kitabında da söz konusu kültürel unsurlar oldukça zengindir (bk. Tablo 11.). Bu çalışmanın sonuç bölümünde de görüleceği üzere yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin gezi yoluyla aldıkları kültürel birikim dil öğrenimlerini olumlu etkilemektedir. Kitaplardaki gezi ve yer ifadeleri bir bütün ve disiplin altında ele alınmalıdır. Macera yaşayan bir karakter etrafında bir gezi rehberi

eşliğinde kitaplarda kolaydan zora doğru kullanılacak ifadelerle turizm ve kültür aktarımı verilebilir.

Tablo 11. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / Türkiye ( Bölgeler & Şehirler ) ve Turizm

|   |  |
|---|--|
| <b>7.1.Türkiye ( Bölgeler ve Şehirler )</b> | Akdeniz A1, s. 67 / A2, s. 81,<br>Amasra A1, s. 162, s.165 (F)<br>Amasya A2, s. 99,<br>Ankara A2, s. 22,25,72,99,108,109,115,<br>Antalya A2, s. 12,13,99,119,<br>Balıkesir A2, s. 99,<br>Bursa A1, s. 114, A2, s. 99,126,<br>Çanakkale A2, s. 73,<br>Denizli A2, s. 99,<br>Diyarbakır A1, s. 114 / A2, s. 99,<br>Doğu Anadolu A2, s. 81,<br>Ege A1, s. 67, A2, s. 81,<br>Erzincan A1, s. 114 / A2, s. 14,99,<br>Eskişehir A2, s. 21 (F), 72,<br>Gaziantep A1, s. 114,<br>Giresun A2, s. 99,<br>Güneydoğu Anadolu A2, s. 81,<br>İç Anadolu A2, s. 81,<br>İstanbul A2, s. 13,14,126,126<br>Kahramanmaraş A1, s. 114,<br>Karadeniz A1, s. 67 / A2, s. 81, 82,<br>Kayseri A2, s. 18, s. 21,22,24,25 (F),<br>Konya A1, s. 83, s. 21 (F), 72, 99,<br>Marmara A1, s. 67 / A2, s. 81,<br>Mersin A2, s. 99,<br>Nevşehir A2, s. 21 (F), 79 (F),<br>Rize A2, s. 81,<br>Trabzon A2, s. 15,81,99, |
| <b>7.2.Turizm ( Gezilecek Yerler )</b>      | Adalar A1, s. 128,<br>Ağrı Dağı A1, s. 146 (F), A2, s. 12, 18 (F),<br>Antalya- Kemer A1, s. 162<br>Ayder A2, s. 81, A1, s. 159,<br>Beyazit A2, s.46,<br>Büyük Ağrı A2, s. 18,<br>Büyükada A1, s. 156 (F),<br>Cağaloğlu A2, s.46,<br>Çemberlitaş A2, s. 46,<br>Erciyes Dağı A2, s. 25,<br>Fethiye / Ölüdeniz A2, s. 77,<br>Fırtına Vadisi A1, s. 159,<br>Florya A2, s. 120,<br>Kapadokya A1, s. 157 (F), A2, s.79 (F),<br>Kızılcahamam A1, s. 158 (F),<br>Kızılırmak A1, s. 103 (F),<br>Kuzguncuk / İstanbul A2, s. 91 (F),<br>Küçük Ağrı A2, s. 18,<br>Pamukkale A1, s. 161,<br>Peribacaları A1, s. 161,<br>Safranbolu A1, s. 157 (F),<br>Şile A2, s. 80,<br>Tuz Gölü A1, s. 61,<br>Uzungöl A1, s. 159 (F),  |

---

Ürgüp A2, s. 51,  
 Üsküdar A2, s. 43,151,  
 Van Gölü A1, s. 61,

---

A1 ve A2 kitaplarında “Yiyecekler” kodu altında geçen içerik ve görseller kendi aralarında yeniden sınıflandırılmış, üç alt başlık altında ele alınmış ve toplam altı madde ile açıklanmıştır. Kahvaltı, tatlılar, ana yemekler, balıklar, çorbalar ve diğerleri. A1 ve A2 ders kitaplarında ortak yemek ve yiyeceklerden bahsedilmektedir. Kahvaltı baklava, “İskender” söz konusu ortak yiyeceklerdendir. Yiyecekler kategorisine dahil alt başlıklardan tatlılar, bu iki kitapta da oldukça çok ve çeşitleriyle ele alınmıştır. Sosyal yaşam koşulları düşünüldüğünde kitaptaki birçok yiyeceğe erişim sağlanabilmekte ve öğrencilere örnekler sunulabilmektedir. Aşure, lokma vb. gibi geleneksel yiyeceklerin kitaptaki varlığı aynı zamanda okutmanın da yardımı ile alt hikâyesinin sunulmasına olanak sağlamaktadır. Bazı tatlı ve yiyeceklerin ortaya çıkış hikâyeleri, yapıları kitapta verilmektedir. Bu tarifler uluslararası öğrenciler ile birlikte uygulamalı yapılırsa, kültürel aktarıma son derece katkı sağlayabilir. Bu nedenle her Türkçe öğretim merkezinde bir mutfağın olması ve bu mutfağın planlı ve programlı olarak düzenli kullanılması öğrencilere hem kültürel aktarımın yapılmasını hem de kelime öğretiminin yanı sıra sözel becerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

Tablo 12. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / Yiyecekler

|                     |   |
|---------------------|---|
| <b>8.1.Kahvaltı</b> | Kahvaltı A1, s. 35, / A2, s. 11,<br>Pastırma A2, s. 25,<br>Simit A1, s. 23 (F) / A2, s. 99,124 (F),<br>Siyah Zeytin A1, s.23 (F),<br>Sucuk A1, s. 65 (F) / A2, s. 25,<br>Sucuklu Yumurta A1, s. 23 (F),   |
| <b>8.2.Tatlılar</b> | Aşure A2, s. 88 (F), s. 122 (F),<br>Baklava A1, s. 67 (F) / A2, s. 81,<br>Cevizli Kete A2, s. 81,<br>Dilber Dudağı A2, s. 81,<br>Dondurmalı Kavun Tatlısı A2, s. 99 (F),<br>Ekmek Kadayıfı A2, s. 81,<br>Fincan Tatlısı A2, s. 81,<br>Gül Tatlısı A2, s. 81,<br>Gullaç A2, s. 86 (F), 88 (F),<br>Höşmerim A2, s. 81,<br>İzmir Lokması A2, s. 81,<br>Kabak Tatlısı A2, s. 81,<br>Kadayıf A2, s. 81,<br>Kadayıf Dolması A2, s. 81,<br>Kazandibi A2, s. 86 (F),<br>Kemalpaşa Tatlısı A2, s. 81,<br>Keşkül A2, s. 87, |

|                         |   |
|-------------------------|---|
|                         | Künefe A2, s. 81,<br>Lokum A2, s. 124 (F),<br>Mısır Un Helvası A2, s. 81,<br>Nuriye Tatlısı A2, s. 81,<br>Peynir Helvası A2, s. 81,<br>Pişmaniye A2, s. 81,<br>Sütlaç A2, s. 87 (F),<br>Tahinli Kek A2, s. 81,  |
| <b>8.3.Ana Yemekler</b> | Adana Kebap A1, s. 92,<br>İçli Köfte A2, s. 25<br>İskender A1, s. 92, s. 93 (F) / A2, s. 64,<br>Kabak Çiçeği Dolması A2, s. 25,<br>Kayseri Mantısı A2, s. 25,26 (F),<br>Lahmacun A1, s. 92,<br>Laz Böreği A2, s. 81,83,84,<br>Mangal A1, s. 44 (F),<br>Paşa mantısı A2, s. 26,<br>Pide A2, s. 64,<br>Tavuklu mantı A2, s. 26,<br>Urfa Kebap A1, s. 92,<br>Yağ mantısı A2, s. 26,<br>Yağlama A2, s. 25,<br>Yaprak Sarma A2, s. 75 (F),<br>Zeytinyağlı Biber Dolması A2, s. 75 (F), |
| <b>8.3.1. Balıklar</b>  | Çipura A1, s. 67,<br>Hamsi A1, s. 67, s. 159 (F),<br>Levrek A1, s. 67,<br>Mercan A1, s. 67,   |
| <b>8.3.2. Çorbalar</b>  | Düğün Çorbası A1, s. 92,<br>Ezogelin çorba A1, s. 92,<br>Mercimek çorbası A1, s. 102 (F),   |
| <b>8.3.3.Diğer</b>      | Lor A2, s. 26,<br>Yoğurt A1, s. 67,<br>Yufka A2, s. 83  |

A1 ve A2 kitaplarında “İçecekler” kategorisinde iki alt başlık altında ele alınmıştır. Soğuk ve sıcak içecekler olarak alt kategoriyle değerlendirilen içecekler kısmında beş madde tespit edilmiştir (bk. Tablo 13.). Çay ve ayran her iki seviyede de ele alınmıştır. Türk kültür yapısında vaz geçilmez içecekler olarak bilinen şerbetlere yer verilmemesi ilginçtir. Sosyal yaşam içerisinde şerbetin tüketim oranı gazlı ve yabancı içeceklerin etkisi içerisinde zayıf kalmıştır. Öğrencilere milli içecek unsurlarının tanıtımı ve teşviki yapılmalıdır. Ayrıca baharat ve tıbbi aromatik bitkiler açısından zengin olan Türkiye düşünülecek olursa bu tür şifalı, yerli bitki çaylarının da öğretilmesi Türk kültür ve medeniyet algısı açısından uluslararası öğrencilere Türkiye’nin tanıtımını yapacaktır. Ayrıca Türkçe öğretim merkezlerinde bu milli içeceklerin sunumu ve ikramı öğrenciler üzerinde Türkiye algısı açısından pozitif etki yaratacaktır.



Tablo 13. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / İçecekler

|                            |   |
|----------------------------|---|
| <b>9.1.Soğuk İçecekler</b> | Ayran A1, s. 67 (F) / A2, s. 64,<br>Hoşaf A2, s. 109,<br>Şalgam Suyu A1, s. 92, 64 (F), |
| <b>9.2.Sıcak İçecekler</b> | Çay A1, s. 105, s.113 (F) / A2, s. 64, 124 (F), 151 (F),<br>Kahve A2, s. 96, 124 (F),   |

A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “Sosyal Hayat” ile ilgili 10 madde tespit edilmiştir. Hamam ve düğün ile ilgili kültürel unsurlar A1, A2 seviyelerinde yoğunluktadır. A1 seviyesinde özellikle tanışma, selamlaşma ve ayrılmaya dair ifadeler diyaloglar halinde verilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarından biri de iletişim unsurlarının öğrenilmesi dil öğrenme açısından önemli olduğudur. A1 seviyesinde de iletişime ait kültürel ifadeler de bulunmaktadır. (bk. Tablo 14.)

Tablo 14. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / İletişim Sosyal Hayat

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| <b>10.İletişim Sosyal Hayat</b> | Aile A1, s. 33 (F),<br>Damat Hamamı A2, s. 46,<br>El Öpme A1, s. 35 (F), s. 100, s. 167 (F),<br>Elveda A1, s. 30,<br>Gelin Hamamı A2, s. 46,<br>Hamamda Kız Beğenme A2, s. 46,<br>Hayırdır İnşallah A2, s. 147,<br>Kuş Evleri A2, s. 148,<br>Tanışma ve Ayrılma A1, s. 11, s. 12,<br>TRT 1 A2, s. 30 (F), |
|---------------------------------|---|

A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “Para, Simge ve Takı” ile ilgili 8 madde tespit edilmiştir. Özellikle para ile ilgili bilgiler verilmektedir. Uluslararası öğrencilerin sosyal hayatta sıklıkla kullanacakları paranın tanıtılması önemli bir husustur. Ayrıca öğrencilerin taksi, tramvay gibi kullandıkları ulaşım araçlarından Türkiye’ye özgü simgesel kullanımlar dikkat çekmektedir. Kırmızı Taksim Tramvayı gibi (bk. Tablo 15.).

Tablo 15. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / Para, Simge, Takı

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| <b>11.Para, Simge, Takı</b> | Bayrak A1, s. 18 (F),<br>Harçlık A1, s.166.<br>İznik Çinisi A2, s. 110,<br>Kırmızı Taksim Tramvayı A1, s. 118 (F), s. 128 (F),<br>Kütahya Çinisi A2, s. 110,<br>Para A1, s. 13, s. 66 (F) / A2, 10 t1 s.104 (F),<br>Sarı Taksi A1, s. 60 (F), s. 102, (F),<br>TL s. 141, |
|-----------------------------|--|

A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “Müzik” kategorisiyle ilgili 4 madde tespit edilmiştir. Kullanılan ses dosyaları tanınmış sanatçılara ait müzik parçalarından oluşmaktadır (bk. Tablo 16.) Bu müzik parçaları genellikle dilbilgisi yapılarını öğretmek amacıyla kullanılmıştır. Bu sanatçılar ve müzikler ile ilgili küçük tanıtıcı bölümler olsaydı kültürel aktarım açısından faydalı olurdu. Ayrıca bu sanatçıların hayatta olanları ile yapılacak küçük röportajlar öğrencilere sunulacak Türkiye mesajını çok iyi yansıtabilirdi. Türkçenin dünya dili olma çabası içerisinde sanatçıların da bu devlet politikasına katkı ağlamaları kültürel tanıtım açısından önemli bir yol olarak görülebilir.

Tablo 16. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / Müzik

|  |
|--|
| Aşık Veysel / Uzun İnce Bir Yoldayım A1, s. 68 (S),<br>Barış Manço / Bugün Bayram A1, s. 171 (S), A2, / Nane<br>Limon Kabağı, s. 37 (S),<br>Göksel / Senden Başka A2, s. 117 (S),<br>Hakan Altun / Güle Güle Sana A1, s. 25 (S), |
|--|

A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “Ünlü Kişiler” ile ilgili yedi alt başlık oluşturulmuştur. Bu alt başlıklar içerisinde en büyük bölümü sinema ve tiyatrocular oluşturmaktadır. Sporcular halen aktif spor hayatlarına devam ederken sinema ve tiyatrocuların hayatta olmayan ve topluma mal olmuş isimler de bulunmaktadır. Edebiyatçılardan önemli isimlere temel seviyede yer verilmiştir. Yunus Emre, Mevlana ve Nasreddin Hoca öğrencilerin tanıdığı isimler olmasından dolayı önemlidir. Tarihi kişiliklerin temel seviyede verilmesi uygun olmamakla beraber bu şahsiyetlerden kısaca bahsedilmesi gerekmektedir.

Tablo 17. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / Ünlü Kişiler

|   |  |
|---|--|
| <b>13.1 Sporcular</b>                     | Arda Turan A2, s. 14 (F),<br>Erden Eruç A2, ( rekortmen ) s. 66 (F),<br>Ersin Düzen A2, s. 139 (F),<br>Hidayet Türkoğlu A1, s. 46 (F), S.46,<br>Kenan Sofuoğlu A1, s. 126 (F)<br>Nasuh Mahruki A2, s. 161 (F),<br>Servet Tazegül A2, s. 62 (F),<br>Şenol Güneş A2, s. 162 (F), |
| <b>13.2 Müzisyenler</b>                   | Barış Manço A1, s. 171 (F) / A2, s. 168 (F),<br>Kıraç A2, s. 14 (F),   |
| <b>13.3. Edebi Kişiler ve Karakterler</b> | Keloğlan A1, s.82 (F),<br>Mustafa Kutlu A2, s. 14 (F),<br>Nasreddin Hoca A2, s. 21 (F),<br>Yunus Emre A2, s. 21 (F),<br>Oğuz Atay A2, s. 54,<br>Mevlana A2, s. 54,   |

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| <b>13.4. Sinema ve Tiyatrocular</b> | Adile Naşit A2, s. 59,<br>Ahmet Gülhan A2, s. 126,<br>Ata Demirer A2, s. 126,128 (F),<br>Azra Akın A2, s. 32 (F),<br>Cem Yılmaz A2, s. 126 (F), 128 (F)<br>Erol Günaydın A2, s. 128 (F),<br>Ertem Eğilmez A2, s. 139 (F),<br>Haldun Taner A2, s. 126,<br>Kadir İnanır A2, s. 56 (F),<br>Kemal Sunal A2, s. 126,<br>Metin Akpınar A2, s. 126,<br>Münir Özkul A2, s.59,<br>Orhan Aksoy A2, (yönetmen) s. 59,<br>Şener Şen A2, s. 60,<br>Türkan Şoray A2, s. 56 (F), |
| <b>13.5. Tarihi Kişilikler</b>      | Akşemsetdin A1, s. 91,<br>Fatih Sultan Mehmet A1, s. 91,<br>Hacı Bayram-ı Veli A1, s. 91,<br>Hacı Bektaş-ı Veli A2, s. 21 (F),<br>Mimar Sinan A2, s. 21   |
| <b>13.6.Ressamlar</b>               | Ressam Eşref Armağan A1, s. 111 (F),  |
| <b>13.7.Diğer</b>                   | Sultan Köse A2, s. 32 (F),  |

A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “Meslekler” ile ilgili 8 madde tespit edilmiştir. Mesleklerin çoğu geleneksel mesleklerdir. Bakırcılık ve faytonculuk tarihi meslekler içerisinde yer almaktadır. Meddah ve ulak meslekleri dikkat çeken eski meslek gruplarından bazılarıdır. Sosyal yaşam içerisinde yaşayan meslek gruplarından örneklerin daha çok verilmesi öğrencinin günlük yaşamını kolaylaştırabilirdi. Yine de verilmek isteniyorsa bilinenden bilinmeyene ilkesi gereği yaşayan mesleklerden ölmeye yüz tutmuş meslekler olarak kültürel anlamda sırası ile verilebilirdi. Ayrıca UNESCO’nun kültürel miras grubuna aldığı mesleklerden örnekler verilebilir ve kültürel farkındalık yaratabilirdi. Günlük yaşamdan verilen mesleklerin hepsinin de kültüre özgü olmadığı görülmektedir. Kültüre özgü olanlar bakırcı, faytoncu, dokumacı, meddah gibi meslekler denilebilir.

Tablo 18. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / Meslekler

|                  |   |
|------------------|---|
| <b>Meslekler</b> | Bakırcılık A1, s. 114, s. 114 (F),<br>Faytonculuk A1, s. 118, s. 134 (F),<br>Hostes THY A1, s. 118,<br>Ulak A1, s. 152 (F),<br>Trafik Polisi A1,<br>Polis A1, s. 38,101,102 ,109 (F)<br>Dokumacılık El Halısı A2, s. 93 (F),<br>Meddahlık A2, s. 128, |
|------------------|---|

A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “Film ve TV programları” ile ilgili 2 alt başlık tespit edilmiştir. Filmler ve TV programlarına ait ifadeler bulunmaktadır.

Özellikle komedi filmlerine ait afişlerin çokluğu dikkat çekmektedir (bk. Tablo 19.). Yeşilçam filmlerine ilişkin örneklerin sunulması kültürel aile yapısını anlatan filmlere de yer verilmesi kültür aktarımı için önemlidir. TV programları da genellikle TRT yapımı programlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat uluslararası öğrencilerin bazılarının Türk dizilerinden Türkçeyi öğrendikleri göz önüne alınacak olursa dizilerden verilen örneklerin yetersiz olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 19. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / Film ve TV Programları

**15.1. Film**

Av Mevsimi A2, s. 60 (F),  
Berlin Kapları A2, s. 126,  
Devlerin Aşkı A2, s. 56 (F),  
Düğün Dernek Afişi A1, s. 119 (F)  
Eşkıya A2, s. 60,  
Eyvah Eyvah A2, s. 126,  
Fetih 1453 Afişi A1, s. 119 (F),  
G.O.R.A. A2, s. 126,  
Gönül Yarası A2, s. 60,  
Hababam Sınıfı A2, s. 139 (F),  
Neredesin Firuze A2, s. 126,  
Neşeli Günler s.59 (F),  
Organize İşler A2, s. 126,  
Osmanlı Cumhuriyeti A2, s. 126,  
Vizontele A2, s. 126,  
Yahşi Batı A2, s. 126,

**15.2. TV Programları**

Dünyanın Ekonomisi A2, s. 139 (F),  
Gezelim Görelim TRT A2, s. 139 (F),  
Haberin Olsun A2, TRT Çocuk s. 139 (F),  
Mavi Tutku TRT A2, s. 139 (F),  
Stadyum TRT1 A2, s. 139 (F),

A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “Dini bayramlar ve ritüeller” ile ilgili 5 madde tespit edilmiştir. Ramazan, muharrem ve bayram ifadeleri ile İslam dinine ait terimler kullanılmıştır. Ayrıca Kurtuluş Savaşı sonrasında Türkiye’de yapılmaya başlanılan *Anzak Anma Töreni* de ilginç ritüeller arsındadır. Çünkü Anzak anma törenini anlatmak için öğrencilerin Türkçe yapıları orta seviyede olmalıdır. Temel düzey için bu ritüel ve dini anlatılar eksik ve yetersiz olduğu düşünülmektedir.

Tablo 20. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / Dini Bayramlar Ve Ritüel

**16.Dini Bayramlar Ve Ritüel**

Anzak Anma Töreni A2, s. 73,  
Bayram Namazı A1, s.172,  
Bayram Şekeri A1, s. 100  
Muharrem Ayı A2, s. 122,  
Ramazan A1, s. 166, s.169 / A2, s. 109

A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “Spor” ile ilgili 3 madde tespit edilmiştir. A1 ve A2 seviyelerinin tümünde 3 madde kültürel yapının bulunması kültür

aktarımı olarak yetersiz bir durumdur. Sporun evrensel yapısı düşünüldüğünde sporun kapsayıcı etkisini vurgulamak gerekir. Kültürel sporlardan okçuluk ve güreş temel düzeyde işlenmelidir. Özellikle dünya kupaları alınan güreş mutlaka temel seviyede verilmelidir.

Tablo 21. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / Spor

**17.Spor**

Ampute Milli Futbol Takımı A2,s. 166 (F),  
Cirit A2, s. 68 (F),  
Galatasaray A2, s. 14,

A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “Edebiyat” ile ilgili 5 madde tespit edilmiştir. Halk Hikayesi, fıkra, roman ve efsaneye yer verilmiştir. Edebi eserlerin ve edebiyatın temel seviye yerine okuma becerisinin daha da geliştiği orta seviyelerde verilmesi daha doğru olacaktır. Yoğun olarak verilmeyen edebiyat parçaları temel seviye için yeterlidir.

Tablo 22. Yedi İklim A1 Ders Kitaplarında Yer Alan Kültürel Unsurlar / Edebiyat

**18.Edebiyat**

Ağrı Dağı Efsanesi (İki Bacı) A2, s.18  
Bir Bilim Adamının Romanı A2, s. 55 (F),  
Mektup / Nasreddin Hoca Fıkrası A2, s. 127 (R), 158 (S),  
Mesnevi A2, s.54 (F),  
Tuz Kadar Seviyorum A2, (Masal) s. 125,

A1 ve A2 seviyelerinde bu çalışmada da çıkan sonuçlar doğrultusunda iletişim ve iletişim yollarına dair kültürel aktarımlar sunulmalıdır. Müzik ve spor öğrencilerin ilgisini çekebilecek kültürel yapılar olarak ele alınabilir. Kültürel yapı içerisinde politik unsurlara da yer verilmelidir. Ama öğrencilerin de çekindiği gibi siyaset ile politika ayrılmalıdır. Bu çalışmanın sonuçları arasında yer alan sinema, televizyon vb. kültürel unsurlara daha çok yer verilmelidir. Yiyecek ve içecekler bakımından kültürel yöresel yemekler ve içecekler temel seviyede verilmelidir. Yedi İklim Türkçe öğretim kitabı çoğunlukla kültürel yapıları içeren bir mahiyettedir. Ama politika, kültürel bölgeler, dizi filmler gibi unsurlarda eksiklikler bulunmaktadır. Ayrıca ders kitabı Türkiye'nin her bölgesini kapsayacak nitelikte olmalıdır. Ayrıca sosyal kültürün mensupları olan sanatçılar, siyasetçiler, zanaatkarlar ve eğitimcilerin kültürel yapıları içeren materyallerle ( röportaj, ses kaydı, kısa film vb.) ders kitaplarına destek vermelidirler.

### 3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Çalışmanın örneklemini, Türkiye’de 53 farklı üniversitede lisans ve lisansüstü öğrenimi gören 735 uluslararası öğrenci oluşturmuştur. Çalışmanın yönteminde karma desen uygulandığı için buna bağlı olarak veriler iki farklı kaynaktan elde edilmiştir. Bu yüzden çalışma grubu ile ilgili demografik bilgiler iki ana başlık altında toplanmıştır. Çalışmaya, Türkiye’deki 53 farklı üniversitesinde lisans ve lisansüstü programlarında öğrenim görmekte olan 735 uluslararası öğrenci katılmıştır. Anket çalışmasına katılan öğrencilerden 20’si ile yüz yüze görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılan 735 öğrencinin demografik bilgileri ile çalışmaya katılan 20 öğrencinin demografik bilgileri ayrı ayrı bölümlerde ele alınmıştır.

#### 3.2.1. Anket Uygulamasına Katılan Uluslararası Öğrenciler

Çalışmada Türkiye’de 53 farklı üniversitede lisans ve lisansüstü öğrenimi gören 735 uluslararası öğrenciye anket uygulanmıştır. Üniversitelerin belirlenmesinde YTB’ den alınan e-posta adresleri önemli rol oynamıştır. Tablo 23’ten de görülebileceği gibi Türkiye’nin farklı şehirlerinde bulunan üniversitelerde okuyan öğrencilere de ulaşılmıştır.

Tablo 23. Anket Uygulamasına Katılan Uluslararası Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımı

| Üniversiteler                    | N   | %    | Üniversiteler                   | N | %   |
|----------------------------------|-----|------|---------------------------------|---|-----|
| Anadolu Üniversitesi             | 128 | 17,4 | Niğde Üniversitesi              | 5 | 0,7 |
| Eskişehir Osmangazi Üniversitesi | 98  | 13,3 | Süleyman Demirel Üniversitesi   | 5 | 0,7 |
| Sakarya Üniversitesi             | 38  | 5,2  | Gebze Teknik Üniversitesi       | 4 | 0,5 |
| Selçuk Üniversitesi              | 38  | 5,2  | İstanbul Ticaret Üniversitesi   | 4 | 0,5 |
| Ankara Üniversitesi              | 33  | 4,5  | Yüzüncü Yıl Üniversitesi        | 4 | 0,5 |
| Erciyes Üniversitesi             | 27  | 3,7  | Balıkesir Üniversitesi          | 3 | 0,4 |
| Kocaeli Üniversitesi             | 23  | 3,1  | Dicle Üniversitesi              | 3 | 0,4 |
| Marmara Üniversitesi             | 23  | 3,1  | İstanbul Medeniyet Üniversitesi | 3 | 0,4 |
| Uludağ Üniversitesi              | 22  | 3,0  | Mardin Artuklu Üniversitesi     | 3 | 0,4 |
| Gazi Üniversitesi                | 21  | 2,9  | Mersin Üniversitesi             | 3 | 0,4 |
| Yıldız Teknik Üniversitesi       | 20  | 2,7  | Başkent Üniversitesi            | 2 | 0,3 |
| Akdeniz Üniversitesi             | 18  | 2,4  | Galatasaray Üniversitesi        | 2 | 0,3 |
| Atatürk Üniversitesi             | 18  | 2,4  | İnönü Üniversitesi              | 2 | 0,3 |
| İstanbul Üniversitesi            | 18  | 2,4  | KTO Karatay Üniversitesi        | 2 | 0,3 |
| Ondokuz Mayıs Üniversitesi       | 18  | 2,4  | Rize Üniversitesi               | 2 | 0,3 |
| Karadeniz Teknik Üniversitesi    | 17  | 2,3  | Yıldırım Beyazıt Üniversitesi   | 2 | 0,3 |
| Çukurova Üniversitesi            | 14  | 1,9  | Bahçeşehir Üniversitesi         | 1 | 0,1 |

|                                 |    |     |                                 |   |     |
|---------------------------------|----|-----|---------------------------------|---|-----|
| Hacettepe Üniversitesi          | 14 | 1,9 | İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi  | 1 | 0,1 |
| Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.     | 14 | 1,9 | İstanbul Kültür Üniversitesi    | 1 | 0,1 |
| Dokuz Eylül Üniversitesi        | 12 | 1,6 | İstanbul Teknik Üniversitesi    | 1 | 0,1 |
| Cumhuriyet Üniversitesi         | 11 | 1,5 | İzmir Katip Çelebi Üniversitesi | 1 | 0,1 |
| Harran Üniversitesi             | 11 | 1,5 | Karabük Üniversitesi            | 1 | 0,1 |
| Ege Üniversitesi                | 10 | 1,4 | Kırklareli Üniversitesi         | 1 | 0,1 |
| Gaziantep Üniversitesi          | 9  | 1,2 | Nevşehir Üniversitesi           | 1 | 0,1 |
| Onsekiz Mart Üniversitesi       | 7  | 1,0 | Trakya Üniversitesi             | 1 | 0,1 |
| Abant İzzet Baysal Üniversitesi | 5  | 0,7 |                                 |   |     |
| Necmettin Erbakan Üniversitesi  | 5  | 0,7 |                                 |   |     |
| Mimar Sinan Güzel Sanatlar Ü.   | 5  | 0,7 |                                 |   |     |

Not. N = Öğrenci Sayısı, Ü.= Üniversite

Anket çalışmasına en fazla Anadolu Üniversitesi daha sonra Eskişehir Osmangazi Üniversitesi ve üçüncü olarak Sakarya Üniversitesinden katılım gerçekleşmiştir. %10'luk dilimin üzerinde katılım sağlayan iki üniversite bulunmaktadır. Bu üniversiteler Eskişehir Osmangazi Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi'dir. %1'lik dilim üzerinde katılım sağlayan on beş üniversite bulunmaktadır. %1'lik dilimin altında katılım sağlayan üniversite sayısı otuz sekizdir. Çalışmaya katılan öğrenciler 113 farklı bölümde okumaktadırlar. Bazı bölümlerden birer öğrencinin olması nedeniyle kültürel farklılık arz eden bu çalışmada bölümler açısından anketin analizi yapılmamıştır. Eşit ve dengeli bir bölüm dağılımı olmaması anket çalışmamızda bölümler faktörünün göz ardı edilmesine yol açmıştır. Türkiye'nin yedi bölgesinde bulunan üniversitelerden alınan veriler ile ülke genellemesi yapılmış ve yerel kültürel farklılıkların da ankete etkisi sağlanmıştır. Bölgesel görüş farklılıkları, yaklaşımları böylece anket verilerine girmiş bulunmaktadır. Yeni kurulan üniversitelerden de veri alınması çeşitlilik açısından önemlidir.

Anket çalışmasında önemli bir değişken cinsiyettir. Anket çalışmasına katılan toplam 735 öğrenciden çoğunluğu erkek öğrencilerdir. Erkek öğrencilerin oranı kız öğrencilere göre iki kat fazladır (bk. Tablo 24.). YÖK istatistik verilerine bakılacak olursa 2016-2017 öğretim yılı için devlet üniversitelerinde öğrenim gören toplam 108.076 uluslararası öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin 71.854'ü erkek; 36.222'si kız öğrencidir. Ülke genelindeki cinsiyete göre uluslararası öğrenci dağılımı ve çalışmadaki cinsiyete göre uluslararası öğrenci dağılımı arasında paralellik bulunmaktadır ( YÖK istatistik, t.y.).

Tablo 24. Anket Uygulamasına Katılan Uluslararası Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.

| Cinsiyet      | N   | %    |
|---------------|-----|------|
| Erkek Öğrenci | 469 | 63.9 |
| Kız Öğrenci   | 266 | 36.1 |
| Toplam        | 735 | 100  |

Not. N = Öğrenci sayısı.

Anket uygulamasına katılan uluslararası öğrencilerin yaşları ile ilgili demografik bilgiler de edinilmiştir. Bulgular ve yorumlar bölümünde yaşlara göre bir analize başvurulmamıştır (bk. Tablo 25.).

Tablo 25. Anket Uygulamasına Katılan Uluslararası Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımı.

| Yaş            | N   | %    |
|----------------|-----|------|
| 15-17          | 11  | 1,5  |
| 20-24          | 471 | 64   |
| 25 yaş ve üstü | 253 | 34,5 |
| Toplam         | 735 | 100  |

Not. N = Öğrenci Sayısı.

Tablo 25'te görüldüğü gibi, 15-17 yaş grubuna ait katılımcı sayısı 11 olmasına karşın, yarıdan fazla katılımcının 20-24 yaş aralığında olduğu anlaşılmaktadır. 25 yaş üstü katılımcı oranı % 34,5'tur. 15-17 yaş grubundaki öğrenciler Afganistan, Kolombiya, Kırgızistan, Mali, Moğolistan, Filipinler, Ukrayna ülkelerinden gelmektedir. Bu öğrenciler ortalama lise bitirme yaşından (18) önce liseyi bitirerek Türkiye'ye gelmişlerdir.

Anket uygulamasına katılan uluslararası öğrencilerin aldıkları eğitimleri hakkında da soru sorulmuş ve tabloda, aldıkları eğitime göre öğrenci sayıları ve yüzdelik oranları verilmiştir (bk. Tablo 26.).

Tablo 26 Anket Uygulamasına Katılan Uluslararası Öğrencilerin Aldıkları Eğitime Göre Dağılımı.

| Aldıkları Eğitim | N   | %   |
|------------------|-----|-----|
| Lisans           | 397 | 54  |
| Lisansüstü       | 338 | 46  |
| Toplam           | 735 | 100 |

Not. N = Öğrenci sayısı.

Çalışmaya katılan 735 uluslararası öğrencinin 397'si lisans, 338'i ise lisansüstü eğitimi almaktadır. Toplam sayının %54'ünü oluşturan lisans öğrencilerinin sayıca fazla olduğu



anlaşılmaktadır. Lisansüstü düzeyinde 120 kişinin doktora, 218 kişinin yüksek lisans öğrenimi gördükleri ve yüksek lisans yapanların doktora yapanlara oranla yaklaşık iki kat fazla oldukları görülmektedir (bk. Tablo 27.).

Tablo 27 Ankete Katılan Uluslararası Lisansüstü Öğrencilerin Aldıkları Eğitime Göre Dağılımı.

| Lisansüstü Eğitim | N   | %    |
|-------------------|-----|------|
| Yüksek Lisans     | 218 | 64,5 |
| Doktora           | 120 | 35,5 |
| Toplam            | 338 | 100  |

Not. N = Öğrenci Sayısı.

Anket uygulamasına katılan 218 lisansüstü öğrencinin yüksek lisans ve doktora eğitimine göre sayıları ve yüzdeler oranları verilmiştir. (bk. Tablo 27)

Lisans ve lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin oranları birbirine yakındır. Tablo 27’de görüldüğü üzere çalışmanın lisansüstü bölümünü oluşturan öğrencilerin hemen hemen üçte ikisi yüksek lisans, geri kalanı doktora öğrenimi görmektedir. Bu çalışma kapsamında da doktora ve yüksek lisans öğrencileri lisansüstü öğrencileri olarak değerlendirilmiştir.

Anket uygulamasına katılan uluslararası öğrencilerin eğitim gördükleri TÖMER ya da lisans programında sınıflara göre sayıları ve yüzdeler oranları Tablo 29’da verilmiştir. Tabloda ankete katılan 735 öğrencinin 439’unun ( %60) TÖMER’den yeni mezun olduğu görülmektedir. Diğer öğrencilerin lisans, yüksek lisans ve doktor eğitimlerine devam ettiği verisine ulaşılmaktadır.

Tablo 28. Ankete Katılan Uluslararası Lisansüstü Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı.

| Sınıflar   | N   | %    |
|------------|-----|------|
| TÖMER      | 439 | 59,7 |
| L.,YL.,DR. | 296 | 40,3 |
| Toplam     | 735 | 100  |

Not. N = Öğrenci Sayısı.

Uluslararası öğrencilerin Türkçe öğrenme süreleri ile ilgili veriler değerlendirildiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun (%75,5) bir yıldan daha az bir sürede Türkçe öğrendikleri anlaşılmaktadır. Bu durum, aslında çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık bir yıldır Türkiye’de olduklarını göstermektedir ki bu durum araştırmanın daha sağlıklı

yürüyeceğine işaret etmektedir. Toplam verilere bakıldığında %89,3 oranında öğrencilerin en fazla 2 yıldan beri Türkiye’de oldukları görülmektedir. Böylece öğrencilerin tam olarak Türkiye’ye adaptasyonu tam gerçekleşmediği için öğrencilerden daha sağlıklı veriler alınmıştır.

Tablo 29. Çalışmaya Katılan Uluslararası Öğrencilerin Türkçe Öğrenme Sürelerine Göre Dağılımı.

| Süre           | N   | %    |
|----------------|-----|------|
| 1 yıldan az    | 555 | 75,5 |
| 1-2 yıl        | 102 | 13,8 |
| 2 yıldan fazla | 78  | 10,6 |
| Toplam         | 735 | 100  |

Not. N = Öğrenci Sayısı.

### 3.2.2. Görüşmeye Katılan Öğrenciler

Anket çalışmasına katılan 735 öğrenciden tesadüfi (random tekniği) seçilen öğrencilerden ayrıca 20’si ile yüz yüze görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme için seçilen öğrencilerde herhangi bir üniversite, cinsiyet ya da eğitim durumuna dikkat edilmemiştir. Öğrencilerin Türkçe yeterlilikleri ve sorulara verecekleri cevapların niteliği önemli görüldüğünden sadece ilgili üniversitelerdeki Türkçe okutmanlarından öğrenci seçimi konusunda görüş alınmıştır. Seçimde rol oynayan bir diğer önemli ölçüt, Türkiye’nin farklı şehirlerde okuyan ve yaşayan öğrenciler olmasıdır. Bu doğrultuda Eskişehir (9), İstanbul (3), Ankara (3), Tokat (4), Afyon (1) gibi şehirlerde okuyan öğrencilerle görüşme gerçekleştirilmiştir (bk. Tablo 30.).

Tablo 30. Görüşmeye Katılan Uluslararası Öğrencilerin Üniversitelere Göre Dağılımı.

| Üniversiteler                    | N  | %   |
|----------------------------------|----|-----|
| Eskişehir Osmangazi Üniversitesi | 9  | 45  |
| Gaziosmanpaşa Üniversitesi       | 4  | 20  |
| Marmara Üniversitesi             | 3  | 15  |
| Hacettepe Üniversitesi           | 3  | 15  |
| Afyon Kocatepe Üniversitesi      | 1  | 5   |
| Toplam                           | 20 | 100 |

Not. N = Öğrenci Sayısı.

Görüşmeye katılan öğrencilerin 19’u erkek sadece 1’i kız öğrencidir. Kız öğrencilerin anket uygulamasına katılımı %36,19’u iken görüşmede bu oranın %5’e düşmesi durumu

söz konusudur. Bu durum, kız öğrencilerin ses kayıt cihazına konuşmak istememesi ve cevaplarını yazılı vermek istemelerinden kaynaklanmıştır (bk. Tablo 31.).

Tablo 31. Görüşmeye Katılan Uluslararası Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.

| Cinsiyet      | N  | %   |
|---------------|----|-----|
| Erkek Öğrenci | 19 | 95  |
| Kız Öğrenci   | 1  | 5   |
| Toplam        | 20 | 100 |

Not. N = Öğrenci Sayısı.

Görüşmeye katılan öğrencilerin %75'i lisans, %25'i ise lisansüstü öğrenim görmektedir (bk. Tablo 32.). Lisans öğrencilerinin 12'si TÖMER'lerde Türkçe hazırlık sınıflarına devam etmekte, 3'ü ise bölümlerde öğrenim görmektedir. Bu durum, öğrencilerin çoğunun halen Türkçe öğrenme sürecinde bulduklarını göstermektedir (bk. Tablo 33.).

Tablo 32. Görüşmeye Katılan Uluslararası Öğrencilerin Aldıkları Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımı.

| Aldıkları Eğitim | N  | %   |
|------------------|----|-----|
| Lisans           | 15 | 75  |
| Lisansüstü       | 5  | 25  |
| Toplam           | 20 | 100 |

Not. N = Öğrenci Sayısı.

Tablo 33. Görüşmeye Katılan Uluslararası Lisans Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı.

| Sınıflar | N  | %   |
|----------|----|-----|
| TÖMER    | 12 | 60  |
| Lisans   | 3  | 15  |
| YL       | 3  | 15  |
| DR       | 2  | 10  |
| Toplam   | 20 | 100 |

Not. N = Öğrenci Sayısı.

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

“Yabancı Dil Olarak Türk Öğretiminde Kültür ve İhtiyaç Analizi” başlıklı bu çalışmada karma desenli bir yöntemle çalışılmış ve öğrenci görüşme formuyla nitel veriler, öğrenci anketi yoluyla da nicel veriler toplanmıştır.

### 3.3.1. Öğrenci Anketi

Çalışmaya başlamadan önce çalışmanın temelini oluşturan “Yabancı Dil Olarak Türk Öğretiminde Kültür ve İhtiyaç Analizi” başlıkları ele alınarak ilgi alan yazın taranmıştır. Bu tarama sonucunda, özellikle Türkiye’de bulunan uluslararası öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç analizine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çangal’a (2013) ait *Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği* başlıklı bir çalışmada, dil ihtiyaç analizi yapıldığı, ancak kültürel ihtiyaç analizinin detaylarıyla ele alınmadığı tespit edilmiştir. ABD’de Karayeğen (1999) tarafından hazırlanan “Designing a Cultural Needs Questionnaire” başlıklı yüksek lisans çalışması kapsamında geliştirilen kültürel ihtiyaçlar anketinin de özel olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanını kapsamadığı belirlenmiştir. ABD’de yaşayan öğrencilerle yürütülen söz konusu çalışmanın Türk kültürüne ihtiyaç konusuna uyarlanamayacağı anlaşılmıştır. Hedef kültürün dili öğretilen kültürün topraklarında öğrenmek ya da öğretmek durumunun etkisi göz önüne alınarak bir başka anket arayışına girilmiştir. Kültür aktarımı, kültürel unsurlar ve dil öğretiminde kültürlerarasılık gibi pek çok çalışmanın varlığından söz edilebiliyorsa da kültürel ihtiyaçların neler olduğu konusunda geliştirilmiş herhangi bir anket çalışmasına rastlanmamıştır. Sosyal yaşantı alanındaki ihtiyaçları belirlemeye yönelik bu çalışma için, “Designing a Cultural Needs Questionnaire” adlı yüksek lisans çalışmasını gerçekleştiren Sabah Karayeğen ile temasa geçilmiş ve kullandığı anket çalışması temin edilmiştir. Karayeğen, anketini ABD’de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin Amerikan kültürüne olan ilgi ve önyargılarını tespit etmek amacıyla geliştirmiştir. Fakat bulunan anket çalışmalarının tespit edilen araştırma sorularına cevap verecek nitelikte hazırlanmadığı ya da olamadığı anlaşıldığından araştırmacının yeni bir anket geliştirilmesi gerekmiştir.

Uluslararası öğrencilerin, kültürel ihtiyaç analizi konusundaki fikirlerini tespit etmek amacıyla hazırlanacak olan anketin içeriğini belirlemek için,

- a) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi’nin farklı bölümlerinde okuyan uluslararası öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

b) Hacettepe, Afyon Kocatepe, Gaziosmanpaşa, Marmara, Eskişehir Osmangazi Üniversitelerinde yabancı dil olarak Türkçe dersi veren öğretim elemanlarıyla görüşmeler yapılmıştır.

Bu görüşmeler sonrasında tespit edilen verilere dayanılarak üç ana soru etrafında şekillenen ve 52 maddeden oluşan bir öğrenci anketi hazırlanmıştır. Anketin ilk kısmında demografik bilgi tespitine yönelik 9 soru bulunmaktadır. Bu sorular ile cinsiyet, anadil, yaş, gelinen ülke, öğrenim durumu, okunan üniversite, okunan bölüm, kaçınıcı sınıf/dönemde okunduğu ve Türkçe öğrenilen süre vs. bilgileri istenmektedir. Anketin diğer kısmı üç ana sorudan oluşmaktadır. “A” madde başlığı ile verilen “*Türk Kültürünü öncelikle nerede ve nasıl öğrendiniz ve bu size ne fayda sağladı*” şeklindeki birinci soruya ikili karşılaştırma yöntemi ile cevap aranmıştır. “B” kısmında da “*Türkçeyi Öğrenirken Türk Kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?*” sorusuna ikili karşılaştırma yöntemi ile cevap aranmıştır. Bu kısımda anlama, yazma ve konuşma becerileri doğrultusunda cevaplara ulaşılmıştır. Anketin “C” başlıklı kısmında “*Türkçeyi öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı?*” sorusuna cevap aranmıştır (bk. Tablo 34.).

Tablo 34. Anket Sorularının Gruplanmasını Gösteren Başlıklar

| Soru Başlığı  | Alt Başlıklar   |
|---|---|
| A) Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?    | Ortam<br>Basılı Kaynaklar<br>Kişiler<br>Teknolojik Ortamlar |
| B) Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?     | Anlama<br>Yazma<br>Konuşma                                  |
| C) Türkçeyi öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı? |   |

Anket geliştirme aşamasında, öncelikle yabancı dil olarak Türkçe öğreten 11 öğretim elemanı ile görüşülmüştür. AOÖÇ içerisinde bulunan kültürel öğeler de göz önünde bulundurularak anket taslağı elde edilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konusunda deneyimli 11 okutman, uluslararası öğrencilere ders veren 6 akademisyen ve 2 istatistikçi tarafından incelenen ankette son düzeltmeler yapılmıştır. Uzmanların anketle ilgili görüşleri arasında % 95 oranında bir uyuşma olduğu da görülmüştür.

22-26 Şubat 2016 tarihleri arasında Eskişehir Osmangazi Üniversitesinde öğrenim gören ve en az bir yıl Türkçe dersi almış 75 uluslararası öğrencinin katılımı ile anket pilot çalışması gerçekleştirilmiştir. 75 öğrenciyle yürütülen pilot anket çalışması farklı gerekçelerle 69 öğrenciyle sürdürülmüştür. 60 maddelik anket taslağındaki 8 maddenin yeterince anlaşılabilmesi nedeniyle anketten çıkarılmasına, 6 maddede ise ifadelerin sadeleştirilmesine karar verilmiş ve anket taslağında bu yönde bir değişikliğe gidilmiştir. Pilot çalışma, 52 maddeden oluşan anketin ortalama cevaplama süresinin yaklaşık 13 dakika olduğunu göstermiştir.

Tablo 35. Pilot Anket Uygulamasında Hedef Grubun Demografik Yapısı

| ( N )                     | Ülkesi       | ( N ) | Ülkesi          |
|---------------------------|--------------|-------|-----------------|
| 5                         | Afganistan   | 5     | Kamboçya        |
| 2                         | Bangladeş    | 1     | Kosova          |
| 1                         | Benin        | 1     | Madagaskar      |
| 1                         | Burkina Faso | 4     | Malezya         |
| 3                         | Burundi      | 1     | Mozambik        |
| 1                         | Çad          | 2     | Nijer           |
| 3                         | Etiyopya     | 4     | Senegal         |
| 2                         | Fas          | 2     | Somali          |
| 2                         | Filipinler   | 3     | Sudan           |
| 3                         | Filistin     | 2     | Suriye          |
| 2                         | Gana         | 2     | Suudi Arabistan |
| 1                         | Gine         | 2     | Tayland         |
| 2                         | Hindistan    | 2     | Uganda          |
| 3                         | Irak         | 1     | Ukrayna         |
| 1                         | İran         | 2     | Ürdün           |
| 2                         | İsveç        | 1     | Yemen           |
| Toplam Öğrenci Sayısı: 69 |              |       |                 |
| Toplam Ülke Sayısı: 32    |              |       |                 |

*N: Öğrenci Sayısı*

Tablo 35'te görüldüğü gibi anketin uygulandığı öğrenciler farklı ülkelerden farklı kültürlerden gelen öğrencilerdir. Afrika, Avrupa, Uzakdoğu, Ortadoğu gibi hemen hemen tüm dünya coğrafyalarından öğrenci ile temasa geçilmiştir. Tayland ve Iraklı öğrenciler arasında görüş farklılıkları olabileceği düşünülerek bu kadar geniş bir coğrafya seçilmiştir.

Üç bölümden oluşan öğrenci anketinde birinci bölümün altında dört alt bölüm; ikinci bölümün altında üç alt bölüm bulunmaktadır. Toplamda 52 maddeden oluşan öğrenci anketi ikili karşılaştırma yöntemini kapsayan bir cevaplama uygulamasını içerir.

Öğrenci anketinin (bk. Ek 2) bölümleri, içerikleri ve madde sayısı Tablo 36’da genel olarak verilmiştir.

Tablo 36. Uluslararası Öğrenciler İçin Hazırlanan Anketin İçeriği

| Bölümler | Soru Başlıkları  | Alt başlıklar       | Karşılaştırmalı Yapılan Madde Sayısı |
|----------|--|---------------------|--------------------------------------|
| Bölüm A  | Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?    | Ortam               | 10                                   |
|          |  | Basılı Kaynaklar    | 3                                    |
|          |  | Kişiler             | 1                                    |
|          |  | Teknolojik Ortamlar | 3                                    |
| Bölüm B  | Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?     | Anlama              | 10                                   |
|          |  | Yazma               | 3                                    |
|          |  | Konuşma             | 1                                    |
| Bölüm C  | Türkçeyi öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı? | Kültür unsurları    | 21                                   |
| TOPLAM   |  |                     | 52                                   |

Bu ankette, ölçekleme yöntemlerinden “İkili Karşılaştırmalarla Ölçekleme” yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil öğrenmelerini kolaylaştıran faktörlerin öncelik sıraları ile birlikte elde edilen ölçek değerlerinin psikolojik uzayda birbirinden uzaklıkları belirlenecektir.

Psikolojik ölçekleme yöntemlerinden biri olan ikili karşılaştırmalarla ölçekleme, Thurstone (1927a, ss.273-286) tarafından geliştirilmiştir. Bu yönteme verilen bir diğer isim “ikili karşılaştırmalar kanunu” olsa da daha çok istatistiksel bir model olarak ele almak gerekir.

İkili karşılaştırmalarla ölçeklemede bireylerin ayırt etme süreci ön plana çıkmaktadır. Ayırt etme, bireyin uyarıcıları algılama, tanıma, onları ayırt etme ve onlara tepkide bulunma sürecidir (Thurstone, 1927b, ss. 268-389). Bu ayırt etme süreci sonunda birey, uyarıcıyı ölçekleme boyutunda bir noktayla eşlemiş olur.

İkili karşılaştırmalarla ölçeklemede bireylerin uyarıcılara verdiği tepkilere dayalı olarak söz konusu uyarıcılar arasındaki uzaklıklar belirlenir. Bu durum, bir ölçekleme süreci olup ölçekleme çalışmalarında ölçek geliştirme sürecindeki çalışmalara gerek duyulmaz. Nihai amaç, bireylerin verdiği tepkilere göre uyarıcıların sıraya konulması ve aralarındaki uzaklıkların ölçek değerlerine dayalı olarak belirlenmesidir. Dolayısıyla uygulama öncesi bir “güvenirlilik” ve “geçerlik” çalışması yapılmasına gerek duyulmaz. İkili karşılaştırmalarla ölçeklemede, nihai uygulamanın yapılıp ölçekleme için

istatistiksel işlemlere başlamadan önce ölçek değerlerinin iç tutarlılığı tespit edilir. Bunun için ortalama hata (OH), ve matematiksel ölçme modelinin ampirik verilere uygunluğunu test etmek amacıyla ki-kare testi yapılır. Ortalama hatanın yüksek olması ya da model-veri uyumunun sağlanamaması durumunda, ikili karşılaştırmalara dayalı başka bir hal denklemini kullanılır (Turgut ve Baykul, 1992). Uygun hal denklemiyle ölçeklemenin yapılmasının ardından son olarak gözlemciden (bireylerden) elde edilen ikili karşılaştırmaların tutarlılığına yönelik olarak tutarlılık, anlamlılık testleri ve uyum ölçüleri elde edilir. Bu ölçümler sonucu elde edilen sonuçlar da, ölçeklemenin en son aşamasında raporlaştırılır.

### 3.3.2. Öğrenci Görüşme Formu

Anket çalışmasının ardından nicel verilerin tutarlılığı ve daha geniş görüş ve fikirlerin toplanması açısından nitel verilere de ihtiyaç duyulmuş ve bu doğrultuda öğrencilere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Görüşme, sözlü iletişim yoluyla veri toplama (soruşturma) tekniğidir. Görüşme, çoğunlukla yüz yüze yapılmakta ise de, telefon ve televizyonlu telefon gibi anında ses ve resim iletilicileriyle de olabilir (Karasar (2012, s. 165). Büyüköztürk, vd.'ne (2012, ss.151-152) göre, görüşme yapılandırılmış, yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış, etnografik ve odak grup görüşmeleri olarak beş grupta incelenir. Görüşme tekniğini nitel verilerin toplanmasını cazip kılan etmeni Glesne (çev. Ersoy ve Yalçınoğlu, 2013, s.143) şöyle açıklamıştır: Nitel araştırmalarda kullanılan görüşmelerin en güçlü özelliği görmedikleriniz hakkında bilgi edinme ve gördükleriniz hakkında ise alternatif açıklamalar yapma fırsatı vermeleridir. Bu fırsata sorularınızın uyandırdığı sohbetlerden doğan beklenmedik rastlantısal öğrenmeler de eklenir. Hangi soruları soracağınızı katılımcılarınızı dinleme süreci içindeyken öğrenirsiniz. Çalışmada yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu için Büyüköztürk, vd. (2012, ss.151-152) “Hem sabit seçenekli cevaplama hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir. Bu nedenle bu tür görüşme diğer iki yöntemin avantajlarını ve dezavantajlarını içerir. Analizlerin kolaylığı, görüşülene kendini ifade etme imkanı, gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlama gibi avantajları ve kontrolün kaybedilmesi, önemsiz konularda fazla



zaman harcanması, görüşme yapılanlarla belli standartlarda yaklaşılmadığından güvenilirliğin azalması gibi de dezavantajları bulunur” ifadelerini kullanır.

Anket çalışmasına katılan uluslararası öğrencilerden ayrıca 20’sine uygulanmak üzere 8 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir (bk. EK 3). Görüşme formunun pilot uygulaması da 7-11 Mart 2016 tarihleri arasında Eskişehir Osmangazi Üniversitesi’nde 6 uluslararası öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda anlaşılması güç bazı kelimeler daha basit düzeyde anlaşılabilir eş anlamlı kelimelerle değiştirilmiştir.

### **3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANIŞI**

Çalışmanın verileri 735 uluslararası öğrenciden gelen anket verileri ile 20 uluslararası öğrenciden elde edilen görüşmelerden oluşmuştur. Veriler, Haziran-Aralık 2016 tarihleri arasındaki altı aylık süre zarfında toplanmıştır. Öncelikle anket verilerinin elde edilebilmesi için Haziran 2016 tarihinde Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığına dilekçe ile başvurulmuştur. Aynı zamanda görüşme yapılabilmesi için yedi farklı üniversiteye de izin dilekçesi gönderilmiştir. Anket sonuçları Ekim 2016 itibariyle toplanmış, mülakatlar için 18.10.2016 tarihinde Eskişehir Osmangazi Üniversitesi’nden, 13.10.2016 tarihinde Gaziosmanpaşa Üniversitesi’nden, 17.11.2016 tarihinde Marmara Üniversitesi’nden, 08.11.2016 tarihinde Hacettepe Üniversitesi’nden, 27.10.2016 tarihinde Afyon Kocatepe Üniversitesi’nden, okuyan uluslararası öğrenciler ile görüşme yapılabileceği hususunda izin alınmıştır. Söz konusu üniversitelerden alınan araştırma izinleri Ek 5’te yer almaktadır.

#### **3.4.1. Öğrenci Anketinin Uygulanışı**

6 Nisan 2010 tarihinde Resmi Gazete ’de yayımlanan 5978 sayılı (Resmi Gazete, sayı: 27544) kanunun ile Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı kurulmuştur. 24.03.2010 tarihinde kabul edilen kanunun amacı:

a) Yurtdışında yaşayan vatandaşlarımızla ilgili çalışmalar yapmak ve sorunlarına çözüm üretmek,

b) Soydaş ve akraba topluluklar ile sosyal, kültürel ve ekonomik ilişkilerin geliştirilmesi amacıyla bu topluluklara yönelik faaliyetler yürütmek,

c) Avrupa Birliği çerçevesinde yürütülen projeler hariç olmak üzere kamu kurum ve kuruluşlarınca ülkemizde eğitim görmesi uygun görülenlerle, uluslararası anlaşmalar çerçevesinde ülkemize gelen öğrencilerin, ülkemizdeki eğitim süreçlerinin başarılı bir şekilde sonuçlandırılması için her türlü esası belirleyerek, ilgili kurumlar arasındaki koordinasyonu sağlamak olarak belirtilmiştir. Ayrıca başkanlık teşkilatı aşağıdaki birimlerden oluşur:

- a) Yurtdışı Vatandaşlar Daire Başkanlığı.
- b) Kültürel ve Sosyal İlişkiler Daire Başkanlığı.
- c) Kurumsal İlişkiler ve İletişim Daire Başkanlığı.
- ç) Yabancı Öğrenciler Daire Başkanlığı.
- d) Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı.
- e) Hukuk Müşavirliği.
- f) İnsan Kaynakları ve Destek Hizmetleri Daire Başkanlığı.

Kurum, 2011 yılı itibari ile Yabancı Öğrenciler Daire Başkanlığı birimi koordinesinde “Türkiye Bursları” programını başlatarak başarılı olan uluslararası öğrencilere burs vermeye başlamıştır. Bu öğrencilere Türkiye’nin yaklaşık 110 üniversitesinde eğitim hakkı tanınmıştır. Öğrenciler öncelikle bir yıl Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezlerince düzenlenen kurslarda C1 seviyesinde Türkçe Sertifika almaktadırlar. 2018 Haziran ayı itibariyle de öğrencilere 140 saatlik Akademik Türkçe öğretimi sunulacaktır.

2015-2016 öğretim yılı itibariyle 87.903 uluslararası öğrencinin öğrenim gördüğü üniversitelerin tamamını kapsayan ve Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı tarafından burslu olarak okuyan yaklaşık 15.000 öğrenciye internet ortamında gönderilen e-posta ile anket çalışmasının doldurulması hususu belirtilmiştir. Bu yöntem ile daha fazla üniversitede okuyan öğrenci hedeflenmiş ve aynı zamanda YTB tarafından gönderilen e-posta ile akademik çalışmanın ciddiyeti ve önemi öğrencilere duyurulmuştur. YTB’den alınan izinle uzman Mohmmmed Rashad Başer

tarafından 14 Haziran 2016 tarihinde YTB burslusu uluslararası öğrencilere anket e-postası gönderilmiştir. (bk. Ek 5) 14 Haziran - 5 Kasım tarihleri arasında 795 öğrenci kendilerine gönderilen bu anketi doldurmuştur. Anketi dolduran 795 uluslararası öğrencinin anketi tek tek incelenmiş ve bu anketlerden 60 ankette tümüyle aynı şıkları işaretleme gibi teknik ve mantıksal hataların tespiti sonucu anketler iptal edilerek çalışmadan çıkarılmıştır. 735 anket ise gerekli şekilde doldurulduğu belirlenerek çalışma kapsamında incelenmiştir.

#### 3.4.2. Öğrenci Görüşme Formunun Uygulanışı

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Hacettepe Üniversitelerine gidilerek 20 öğrenci ile gönüllülük esasına göre görüşme yapılmıştır. Her bir görüşme, çalışma ofislerinde yapılarak kayıt cihazı kullanmak suretiyle ses kaydı alınmıştır. Görüşme süreleri Tablo 37’de verilmiştir. Görüşme kayıtları daha sonra araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır.

Tablo 37. Uluslararası Öğrenciler İle Yapılan Görüşme Kayıt Süreleri

| <b>Öğrenciler</b> | <b>Görüşme Süresi/dk.</b> |
|-------------------|---------------------------|
| Ö1                | 7,59                      |
| Ö2                | 13,29                     |
| Ö3                | 6,51                      |
| Ö4                | 9,38                      |
| Ö5                | 8,57                      |
| Ö6                | 11,36                     |
| Ö7                | 8,05                      |
| Ö8                | 7,56                      |
| Ö9                | 10,46                     |
| Ö10               | 11,53                     |
| Ö11               | 9,11                      |
| Ö12               | 9,48                      |
| Ö13               | 11,27                     |
| Ö14               | 7,53                      |
| Ö15               | 5,58                      |
| Ö16               | 14,53                     |
| Ö17               | 14,23                     |
| Ö18               | 19,01                     |
| Ö19               | 11,03                     |
| Ö20               | 12,06                     |
| <b>TOPLAM</b>     | <b>208,13</b>             |

### 3.5. VERİLERİN İŞLENMESİ VE ÇÖZÜMLENMESİ

735 öğrenciden toplanan öğrenci anketlerinden nicel veriler elde edilmiş, 20 öğrenciyle görüşme yoluyla da nitel veriler elde edilmiştir. Aşağıdaki kısımda nicel ve nitel verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### 3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Çalışmanın anket bölümündeki veriler “IBM SPSS Statistics 24” programı ile “Microsoft Office 2013 Excell” programına aktararak analiz edilmiştir. Anketin bölümleri temel alınarak önce ham verilerin sayısal değerleri tabloya yerleştirilmiştir. Bu veriler ikinci aşamada “frekans matrisi” tablosuna dönüştürülmüştür. Bir sonraki adımda frekans (F) matrisinin her bir hücresindeki değer toplam kişi sayısına (n) bölünerek “oranlar matrisi (P)” elde edilmiştir. Oranlar matrisindeki hücre değerlerine (P) karşılık gelen (Z) standart değerleri belirlenerek “birim normal sapmalar matrisi” elde edilmiştir. Daha sonra ölçek değerlerine bakılarak uyarıcı sıralaması yapılmıştır. Sonuç olarak sayı doğrusu üzerinde bu sıralamalar gösterilerek en güçlü ve en zayıf faktörler bulunmuştur. 735 öğrencinin verdiği cevaplar ikili karşılaştırma yöntemi ile genel olarak değerlendirilip sayı doğrusu üzerinde gösterilmiştir. Ayrıca cinsiyete ve eğitim durumuna göre incelenen veriler yine aynı yöntemle sayı doğrusu üzerinde sıralamaya tabi tutulmuştur. Bu çalışmada hesaplanacak frekans matrisi, oranlar matrisi (P), birim normal sapmalar matrisine ilişkin tablolar sadece “Ortam” başlığı altında gösterilmiştir. Analizde öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar verilerin değişkenlik göstermesi nedeniyle sadece genel, cinsiyete ve eğitim durumuna göre olmak üzere üç aşamada ayrı ayrı incelenmiştir.

#### 3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizi bağlamında öncelikle yüz yüze yapılan görüşmelerden elde edilen ses kayıtları yazıya aktarılmış ve görüşme formlarından elde edilen veriler MAXQDA nitel veri analiz programı ile değerlendirilerek içerik analizi ve betimsel analiz

gerçekleştirilmiştir. Daha sonra anket analizi ile görüşme formlarından elde edilen sonuçlar karşılaştırılarak elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Büyüköztürk, vd.'ne (2012, s. 241) göre, “İçerik analizi, insan davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan bir tekniktir”(Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 227). İçerik analiziyle ilgili aşamaları aşağıdaki gibi maddeler halinde vermiştir:

- a) Verilerin kodlanması,
- b) Temaların bulunması,
- c) Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması,
- d) Bulguların yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek 2011, s. 224).

## 4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde anket ve görüşme formlarının nitel ve nicel analiz sonuçları yer almaktadır. Bulgular bölümü iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda öğrenci anketi verileri ele alınmış ikinci kısımda ise öğrenci görüşme formları işlenmiştir. Çalışmanın anket bölümündeki veriler “ibm spss statistics 24” programı ile “microsoft office 2013 excell” programına aktararak analiz edilmiştir. Anketin bölümleri temel alınarak önce ham verilerin sayısal değerleri tabloya yerleştirilmiştir. Bu veriler ikinci aşamada “frekans matrisi” tablosuna dönüştürülmüştür. Bir sonraki adımda frekans (F) matrisinin her bir hücresindeki değer toplam kişi sayısına (n) bölünerek “oranlar matrisi (P)” elde edilmiştir. Oranlar matrisindeki hücre değerlerine (P) karşılık gelen (Z) standart değerleri belirlenerek “birim normal sapmalar matrisi” elde edilmiştir. Daha sonra ölçek değerlerine bakılarak uyarıcı sıralaması yapılmıştır. Sonuç olarak sayı doğrusu üzerinde bu sıralamalar gösterilerek en güçlü ve en zayıf faktörler bulunmuştur. Çalışmanın ikinci bölümünde görüşme formlarından elde edilen veriler maxqda nitel veri analiz programı ile ele alınıp içerik analizi yapılmıştır. Daha sonra anket bulguları ile görüşme formlarından elde edilen sonuçlar karşılaştırılarak bulgular yorumlanmıştır.

### 4.1. ÖĞRENCİ ANKETİ SONUÇLARI

Öğrenci anketi üç ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümün sorusu “A” madde başlığı altında “Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?” şeklinde verilmiştir. “A” maddesinin birinci bölümünü oluşturan beş sorunun kendi arasında karşılaştırma yapıldığı bölümünde, öğrenciler en çok “Türk kültürünü” nerede öğreniyor, hangi ortamlarda “Türk kültürüne” maruz kalıyorlar sorusuna cevap aranmaktadır. **Ortam** başlığı altında tablolarda gösterilerek analizleri yapılmıştır.

“A” maddesinin ikinci bölümünü oluşturan üç sorunun kendi arasında karşılaştırma yapıldığı bölümde, “Öğrenciler en çok “Türk kültürünü” hangi basılı malzemelerden öğreniyor?” sorusuna cevap aranmaktadır. **Basılı Kaynaklar** başlığı altında tablolarda gösterilerek analizleri yapılmıştır.

“A” maddesinin üçüncü bölümünü oluşturan iki sorunun kendi arasında karşılaştırıldığı bölümde, “Öğrenciler en çok kimlerden Türk kültürünü öğreniyor?” sorusuna cevap aranmaktadır. **Kişiler** başlığı altında tablolarda gösterilerek analizleri yapılmıştır.

A maddesinin dördüncü bölümünü oluşturan üç sorunun kendi arasında karşılaştırma yapıldığı bölümünde, “Öğrenciler teknoloji tabanlı ortamlardan hangisinde Türk kültürünü öğreniyor?” sorusuna cevap aranmaktadır. **Teknolojik Ortamlar** başlığı altında tablolarda gösterilerek analizleri yapılmıştır.

İkinci bölümün ana sorusu “B” madde başlığı altında “Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?” şeklinde verilmiştir. “B” maddesinin birinci bölümünü oluşturan beş sorunun kendi arasında karşılaştırma yapıldığı bölümde, öğrencilerin en çok anlama becerisi bağlamında hangi durumlarda “Türk kültürünü öğrenmek size fayda sağladı?” sorusuna cevap aranmaktadır. **Anlama** başlığı altında tablolarda gösterilerek analizleri yapılmıştır.

“B” maddesinin ikinci bölümünü oluşturan üç sorunun kendi arasında karşılaştırma yapıldığı bölümünde, öğrencilerin en çok yazma becerisi bağlamında hangi durumlarda “Türk kültürünü öğrenmek size fayda sağladı?” sorusuna cevap aranmaktadır. **Yazma** başlığı altında tablolarda gösterilerek analizleri yapılmıştır.

“B” maddesinin üçüncü bölümünü oluşturan iki sorunun kendi arasında karşılaştırma yapıldığı bölümünde, öğrenciler en çok konuşma becerisi bağlamında hangi durumlarda “Türk kültürünü öğrenmek size fayda sağladı?” sorusuna cevap aranmaktadır. **Konuşma** başlığı altında tablolarda gösterilerek analizleri yapılmıştır.

Üçüncü bölümün ana sorusu “C” madde başlığı altında “Türkçeyi öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı?” şeklinde verilmiştir. “C” maddesini oluşturan yedi sorunun kendi arasında karşılaştırma yapıldığı bölümünde, öğrencilerin en çok “İlk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı?” sorusuna cevap aranmaktadır. Belirlenen kültür unsurlarından hangileri ilk olarak önem arz ediyor bu hususlar tespit edilmiştir. **Kültür Unsurları** başlığı altında tablolarda gösterilerek analizleri yapılmıştır.

Tüm bölümlerde 735 öğrencinin verdiği cevapların genel olarak analizi yapılmıştır. Ankete katılan öğrencilerde kız öğrenci - erkek öğrenci ve lisans-lisansüstü gibi değişkenler göz önüne alınarak analizler ayrı ayrı verilmiştir. Ankete 469 erkek, 266 kız

öğrenci katılmıştır. Cinsiyet açısından dağılıma bakıldığında, ankete katılanlardan %63,81'ini erkeklerin %36,19'unu kızların oluşturduğu görülmektedir. Ankete 397 lisans, 338 lisansüstü eğitimi alan öğrenci katılmıştır. Eğitim durumuna açısından anket verileri incelendiğinde ise, ankete katılanların %54,01'ini lisans düzeyindeki öğrencilerin %45,99'unu lisansüstü düzeyindeki öğrencilerin oluşturduğu tespit edilebilmektedir.

#### 4.1.1. Öğrenci Anketi Sonuçlarının Analizleri

Bu bölümde 735 öğrencinin verdiği cevaplar, ikili karşılaştırma yöntemi ile genel olarak değerlendirilip sayı doğrusu üzerinde gösterilmiştir. Ayrıca cinsiyete göre ve eğitim durumuna göre incelenen veriler, yine aynı yöntemle sayı doğrusu üzerinde sıralamaya tabi tutulmuştur. Bu çalışmada hesaplanacak frekans matrisi, oranlar matrisi (P), birim normal sapmalar matrisi, tabloları sadece “Ortam” başlığı altında gösterilecektir. Tekrara düşmemek için diğer bölümlerde bu hesaplamalar ve tablolar gösterilmeyip sadece anket seçenekleri ve cevaplama oranları, ölçek değerleri tabloları ile uyarıcı sıralarını gösteren tablolar verilecektir.

##### 4.1.1.1. Ortam

Anketin ilk beş maddesi ikili karşılaştırma yöntemi ile *Ortam* başlığı altında ele alınmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen gruba “Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?” sorusu sorulmuş ve grubun nerede, hangi ortamda Türk kültürünü öğrendiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda toplam 735 öğrenciye yöneltilen sorular ile öğrencilerin cevapları alınmış ve sonra bu cevaplar ikili karşılaştırma yöntemine tabi tutularak bir sıralama doğrusu elde edilmiştir.

Çalışmaya katılan uluslararası öğrencilere, ortam bağlamını tespit etmek için sorulan anket soruları “A” temel sorusunun altında verilen ve karşılaştırmaya tabi tutulan beş maddeden oluşmaktadır. Öğrenciler bu sorulan sorulara şıklardan bir tanesini işaretleyerek cevap vermiştir.

A) Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?



A1. Günlük sosyal işlerimi yaparken sınıf içi ortamlarda öğrenmek.

A2. Yurt/ev ortamında öğrenmek.

A3. Dış ortamları bizzat gözleyerek öğrenmek

A4. Günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek.

A5. Gezi yaparak öğrenmek.

735 öğrencinin anketin A bölümündeki “Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?” sorusunun altında bulunan beş maddeye ikili karşılaştırma yöntemi ile verdikleri cevaplar bulunmaktadır (bk. Tablo 38.).

Tablo 38. Ortam Bölümü Anket Cevapları Ve Cevaplama Yüzdesi

| Anket Seçenekleri  | Cevaplama Yüzdesi | Toplam Cevap |
|--|-------------------|--------------|
| A1- Günlük sosyal işlerimi yaparken sınıf içi ortamlarda öğrenmek. | 71.56%            | 526          |
| A2- Yurt/ev ortamında öğrenmek.                                    | 28.44%            | 209          |
| A1- Günlük sosyal işlerimi yaparken sınıf içi ortamlarda öğrenmek. | 50.54%            | 372          |
| A3- Dış ortamları bizzat gözleyerek öğrenmek.                      | 49.46%            | 363          |
| A1- Günlük sosyal işlerimi yaparken sınıf içi ortamlarda öğrenmek. | 41.50%            | 305          |
| A4- Günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek.                      | 58.50%            | 430          |
| A1- Günlük sosyal işlerimi yaparken sınıf içi ortamlarda öğrenmek. | 30.07%            | 221          |
| A5- Gezi yaparak öğrenmek.   | 69.93%            | 514          |
| A2-Yurt/ev ortamında öğrenme                                       | 43.81%            | 322          |
| A3- Dış ortamları bizzat gözleyerek öğrenmek.                      | 56.19%            | 413          |
| A2-Yurt/ev ortamında öğrenmek.                                     | 38.50%            | 283          |
| A4- Günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek.                      | 61.50%            | 452          |
| A2-Yurt/ev ortamında öğrenmek.                                     | 31.84%            | 234          |
| A5- Gezi yaparak öğrenmek.   | 68.16%            | 501          |
| A3- Dış ortamları bizzat gözleyerek öğrenmek.                      | 44.63%            | 328          |
| A4- Günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek.                      | 55.37%            | 407          |
| A3- Dış ortamları bizzat gözleyerek öğrenmek.                      | 39.18%            | 288          |
| A5- Gezi yaparak öğrenmek.   | 60.82%            | 447          |
| A4- Günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek.                      | 46.39%            | 341          |
| A5- Gezi yaparak öğrenmek.   | 53.61%            | 394          |

Tablo 38’de ankete katılan 735 uluslararası öğrencinin verdikleri cevaplar ve yüzdeleri bulunmaktadır.

Tablo 39. Ortam Bölümü Frekans Matrisi

|    | A1  | A2  | A3  | A4  | A5  |
|----|-----|-----|-----|-----|-----|
| A1 |     | 526 | 372 | 305 | 221 |
| A2 | 209 |     | 322 | 283 | 234 |
| A3 | 363 | 413 |     | 328 | 288 |
| A4 | 430 | 452 | 407 |     | 341 |
| A5 | 514 | 501 | 447 | 394 |     |

Çalışmada öncelikle her bir öğrenciden, Türk kültürünü öğrenmede ortam bağlamı beş maddeye ikili cevaplamalar yapmaları istenmiş ve her bir özelliğe ait frekans değerleri belirlenmiştir. İkili karşılaştırma ölçeği sonucu frekans matrisi tablo: 40’da gösterildiği şekilde oluşturulmuştur. Tablo 39’da yer alan her hücredeki eleman  $f_{ij}$  ile gösterilmek üzere  $S_j > S_i$  değerini veren frekansları göstermektedir. Oluşturulan bu matris frekanslar matrisi (F) denir. Matris esas köşegene göre simetriktir ve simetrik elemanların toplamı, toplam gözlemci sayısını verir ki burada toplam kişi sayısı olan 735’e eşittir (bk. Tablo 40.).

Burada dikkat edilmesi gereken nokta, aynı uyarıcının kendisi ile karşılaştırılması yapılamayacağı için esas köşegen üzerindeki elemanların yazılmamış olmasıdır.

Tablo 40. Ortam Bölümü Oranlar Matrisi (P)

|    | A1    | A2    | A3    | A4    | A5    |
|----|-------|-------|-------|-------|-------|
| A1 | 0,000 | 0,716 | 0,506 | 0,415 | 0,301 |
| A2 | 0,284 | 0,000 | 0,438 | 0,385 | 0,318 |
| A3 | 0,494 | 0,562 | 0,000 | 0,446 | 0,392 |
| A4 | 0,585 | 0,615 | 0,554 | 0,000 | 0,464 |
| A5 | 0,699 | 0,682 | 0,608 | 0,536 | 0,000 |

Bir sonraki adımda frekans (F) matrisinin her bir hücresindeki değer toplam kişi sayısına (n) bölünerek Tablo 40’deki oranlar matrisi (P matrisi) elde edilmiştir. Bu matrisin elemanları Tablo: 41’deki frekans matrisinin elemanlarının (Örneklem sayısı olan  $n=735$ ) 735’e bölünmesiyle oluşturulmuştur. Böylece oranlar matrisi (P) hesaplanmıştır. Bu oranlar matrisinin esas köşegene göre simetrik olan elemanlarının toplamı 1’i vermektedir.

Tablo 41. Ortam Bölümü Birim Normal Sapmalar Matrisi

|    | A1     | A2    | A3     | A4     | A5     |
|----|--------|-------|--------|--------|--------|
| A1 |        | 0,570 | 0,015  | -0,215 | -0,521 |
| A2 | -0,570 |       | -0,195 | -0,298 | -0,475 |
| A3 | -0,015 | 0,195 |        | -0,196 | -0,275 |
| A4 | 0,215  | 0,298 | 0,196  |        | -0,093 |
| A5 | 0,521  | 0,475 | 0,275  | 0,093  |        |

Oranlar matrisindeki hücre değerlerine (P) karşılık gelen (Z) standart değerleri belirlenerek Tablo 42'deki birim normal sapmalar matrisi elde edilmiştir. Bu tabloya, Tablo 41'deki oranlar matrisinin her elemanına karşılık gelen, birim normal dağılımının Z değerleri yazılmıştır. Bu matrise de birim normal sapmalar matrisi (Z) adı verilir. Burada esas köşegene göre elemanlar birbirinin ters işaretlisidir ve mutlak değerce birbirlerine eşittirler. Matrisin sonunda her bir sütuna ait değerlerin toplamını gösteren bir satır oluşturulmuş ve bu satırdaki her bir z hücre değerlerinin sütunlar boyunca ortalamaları alınarak yani sütunların eleman sayısı olan  $T$ 'ye bölünerek ölçek değerleri hesaplanmıştır. Bu satırın toplamı da sıfıra eşittir.

Tablo 42. Ortam Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri

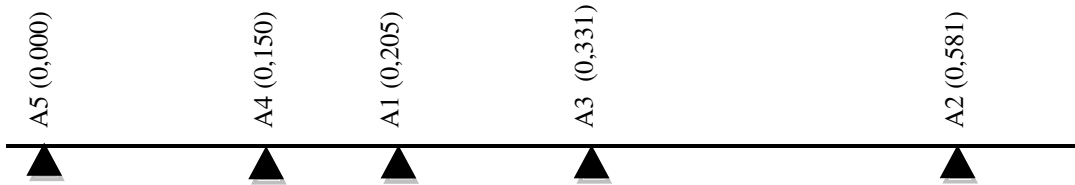
| Toplam | -0,340 | 1,538 | 0,291 | -0,616 | -1,364 |
|--------|--------|-------|-------|--------|--------|
| S(j)   | -0,068 | 0,308 | 0,058 | -0,123 | -0,273 |
| S(ji)  | 0,205  | 0,581 | 0,331 | 0,150  | 0,000  |
|        | A1     | A2    | A3    | A4     | A5     |
| S(ji)  | 0,205  | 0,581 | 0,331 | 0,150  | 0,000  |
| Toplam | -0,340 | 1,538 | 0,291 | -0,616 | -1,364 |

Tablo 42'de gösterildiği gibi, eksenin başlangıcı (sıfır noktası) bu satırdaki ortalama z değerlerinden en küçük olan  $[-0.273]$  değerine kaydırılarak ölçek değerleri (S) sıralanmıştır ve her ölçek değerine en küçük değer mutlak değeri olan 0,273 eklenerek her bir özelliğin ölçek değeri şekil 1'deki sayı doğrusu üzerinde belirlenmiştir.

Tablo 43. Türk Kültürünü Öğrenme Ortam Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Genel

| ORTAM  | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası |
|--|--------------|----------------|
| (A1) Günlük sosyal işlerimi yaparken sınıf içi ortamlarda öğrenmek | 0,205        | 3              |
| (A2) Yurt/ev ortamında öğrenmek                                    | 0,581        | 5              |
| (A3) Dış ortamları bizzat gözleyerek öğrenmek                      | 0,331        | 4              |
| (A4) Günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek                      | 0,150        | 2              |
| (A5) Gezi yaparak öğrenmek   | 0,000        | 1              |

Uyarıcı sıralarına bakıldığında gezi yaparak Türk kültürünü öğrenmek 1. sırada çıkmıştır. Son sırada ise yurt ve ev ortamlarında Türk kültürünü öğrenmek cevabı görülmektedir. Bu uyarıcı sıraları arasındaki uzaklık sayı doğrusu üzerinde gösterilmiştir (bk. Şekil 1).



Şekil 1. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi

Tablo 43 ve şekil 1’de görüldüğü gibi, Türk kültürünü öğrenmede ortam etkisinin en fazla gezilerde, daha sonra farkında olmadan öğrenilme durumunda olduğunu görmekteyiz. En az etkileyen faktörün yurt/ev ortamı olduğu görülmektedir. Sayı doğrusuna baktığımız zaman gezilerin kültür aktarımındaki rolü önemle vurgulanmıştır. Gezerek öğrenmenin motivasyonu da yüksek tuttuğu göz önüne alınacak olursa gezilerdeki öğretim ve aktarımın önemli olduğu görülmektedir. Yurt ve ev ortamları kültür aktarımının en az gerçekleştiği mekânlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum öğrencilerin kültürel edinimi hususunun yurt ve ev ortamlarına da taşınması gerekliliğini bizlere göstermektedir. Gizil öğrenme olarak adlandırılan farkında olmadan öğrenme ortamları kültür aktarımı için önemli ortamlardan birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu aktarımın özellikle yurt, okul vb. ortamlarda oluşturulması kültür unsurları ile donatılması kültür öğelerini öğrenmede önemli olarak görülmektedir. Öğrenci öğrenme psikolojisi içindeyken kendini zorlamakta ve motivasyonunu düşürmektedir. Ama sosyal yaşam ortamlarında öğrenci kendini rahat hisseder ve öğrenme algısını açık tutar. Bu da kendiliğinden öğrencinin maruz bırakıldığı kültür ortamına adapte olmasını sağlar. Bu maruz bırakılma istismar ve empoze sınırlarına ulaşmamalıdır.

Ankete katılan öğrencilerin yarısından fazlası (%71.56) yurt/ev ortamından ziyade sınıf içi ortamlarda daha çok öğrendiklerini ifade etmektedir. Daha çok dış ortamları bizzat gözleyerek öğrendiklerini belirtecekleri düşünülen öğrencilerin sadece yarıya yakını (%49.46) bu durumu onaylamaktadır. Buna karşın günlük hayatta farkında olmadan

öğrendiklerini belirtenlerin oranı %58.50'dir. Günlük sosyal işlerimi yaparken sınıf içi ortamlarda öğrenmek (30.07%) yerine yarıdan fazla öğrenci ( 69.93%) gezi yaparak öğrendiğini dile getirmiştir.

**“Ortam” başlığı altında ele alınan anket verilerinin cinsiyete göre dağılımı verilmiştir (bk. Tablo 44.).**

Tablo 44. Ortam Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenci

|        | A1    | A2    | A3     | A4     | A5     |
|--------|-------|-------|--------|--------|--------|
| Toplam | 0,702 | 1,665 | -0,032 | -0,947 | -1,388 |
| S(j)   | 0,140 | 0,333 | -0,006 | -0,189 | -0,278 |
| S(ji)  | 0,418 | 0,611 | 0,272  | 0,089  | 0,000  |

Kız öğrencilerdeki dağılıma bakıldığında gezi yaparak Türk kültürünü öğrenme ilk sırada çıkarken yurt/ev ortamında Türk kültürünü öğrenmek son sırada yer almaktadır.

Tablo 45. Ortam Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenci

|        | A1     | A2    | A3    | A4     | A5     |
|--------|--------|-------|-------|--------|--------|
| Toplam | -0,150 | 1,398 | 0,432 | -0,334 | -1,346 |
| S(j)   | -0,030 | 0,280 | 0,086 | -0,067 | -0,269 |
| S(ji)  | 0,239  | 0,549 | 0,355 | 0,202  | 0,000  |

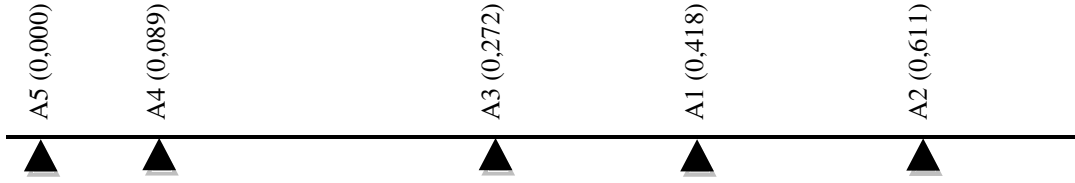
Erkek öğrencilerdeki dağılıma bakıldığında gezi yaparak Türk kültürünü öğrenme ilk sırada çıkarken yurt/ev ortamında Türk kültürünü öğrenmek son sırada yer almaktadır. Erkek öğrenciler ile kız öğrenciler arasındaki sonuçlar benzer yapı taşımaktadır.

Tablo 46. Türk Kültürünü Öğrenme “Ortam” Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları- Cinsiyete Göre

|  | Kız Öğrenci  |                | Erkek Öğrenci |                |
|--|--------------|----------------|---------------|----------------|
|  | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri  | Uyarıcı Sırası |
| (A1) Günlük sosyal işlerimi yaparken sınıf içi ortamlarda öğrenmek | 0,418        | 4              | 0,239         | 3              |
| (A2) Yurt/ev ortamında öğrenmek                                    | 0,611        | 5              | 0,549         | 5              |
| (A3) Dış ortamları bizzat gözleyerek öğrenmek                      | 0,272        | 3              | 0,355         | 4              |
| (A4)Günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek                       | 0,089        | 2              | 0,202         | 2              |
| (A5) Gezi yaparak öğrenmek   | 0,000        | 1              | 0,000         | 1              |

Erkek öğrenciler ile kız öğrenciler arasında veriler açısından büyük benzerlikler görülmektedir. Sadece erkek öğrenciler üçüncü sırada sınıf içi ortamlarda Türk kültürünü öğrendiklerini ifade ederken kız öğrenciler üçüncü sıraya dış ortamları

koymuşlardır. Bu da kız öğrencilerin sosyal hayatta dış ortamları gözleme yetisinin daha güçlü olduğunu göstermektedir.



Şekil 2. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Kız Öğrenci)



Şekil 3. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Erkek Öğrenci)

Türk kültürünü öğrenme “ortam” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının cinsiyete göre dağılımında küçük farklılıklar göze çarpmaktadır. Erkek ve kız öğrencilere göre Türk kültürünü öğrenmede en önemli faktör gezi yaparak öğrenmek olarak karşımıza çıkmaktadır. Günlük hayatta farkında olmadan öğrenmenin önemi erkek öğrencilere göre kız öğrencilerde daha fazla olarak tespit edilmiştir. Günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek cevabı kız öğrencilerde gezi yaparak öğrenme cevabına yakın bir oranda verilirken erkek öğrencilerde bu cevap gezi yaparak Türk kültürünü öğrenirim cevabına uzaktır. Gezi yaparak öğrenmek cevabı erkek öğrencilerde uzak ara verilen bir cevap olmuştur. Kız öğrencilerde en önemli cevap olarak gezi ve günlük hayatta farkında olmadan Türk kültürünü öğrenirim cevabı olmuştur. Buna göre kız öğrenciler günlük hayattaki yaşantılarında daha fazla kültür unsuru ile temas edip bu kültür öğelerine maruz kalmaktadırlar.

**Ortam başlığı altında ele alınan anket verilerinin eğitim durumuna göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 47 Ortam Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri

|        | A1    | A2    | A3     | A4     | A5     |
|--------|-------|-------|--------|--------|--------|
| Toplam | 0,397 | 1,322 | -0,052 | -0,477 | -1,190 |
| S(j)   | 0,079 | 0,264 | -0,010 | -0,095 | -0,238 |
| S(ji)  | 0,317 | 0,502 | 0,228  | 0,143  | 0,000  |

Lisans öğrencilerinde gezi yaparak Türk kültürünü öğrenmek cevabı en çok verilen cevap olarak görülmektedir. Lisans öğrencilerinin cevapları ile cinsiyete göre dağılım paralellik arz eder.

Tablo 48. Ortam Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrencileri

|        | A1     | A2    | A3    | A4     | A5     |
|--------|--------|-------|-------|--------|--------|
| Toplam | -0,145 | 1,706 | 0,639 | -0,641 | -1,559 |
| S(j)   | -0,029 | 0,341 | 0,128 | -0,128 | -0,312 |
| S(ji)  | 0,283  | 0,653 | 0,440 | 0,184  | 0,000  |

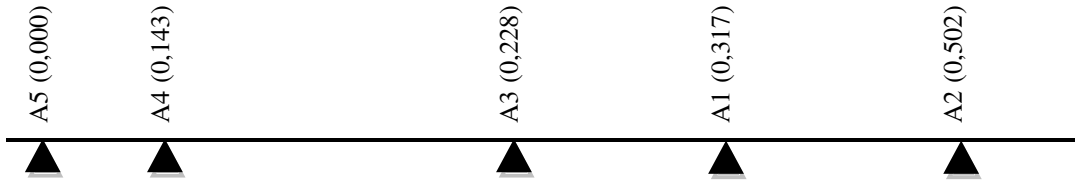
Lisansüstü öğrencilerinde gezi yaparak Türk kültürünü öğrenmek cevabı en çok verilen cevap olarak görülmektedir. En az verilen cevap lisans öğrencilerinin verdiği cevap ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 49. Türk Kültürünü Öğrenme Ortam Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Eğitim Durumuna Göre

|  | Lisans       |                | Lisansüstü   |                |
|--|--------------|----------------|--------------|----------------|
|  | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası |
| (A1) Günlük sosyal işlerimi yaparken sınıf içi ortamlarda öğrenmek | 0,317        | 4              | 0,283        | 3              |
| (A2) Yurt/ev ortamında öğrenmek                                    | 0,502        | 5              | 0,653        | 5              |
| (A3) Dış ortamları bizzat gözleyerek öğrenmek                      | 0,228        | 3              | 0,440        | 4              |
| (A4)Günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek                       | 0,143        | 2              | 0,184        | 2              |
| (A5) Gezi yaparak öğrenmek   | 0,000        | 1              | 0,000        | 1              |

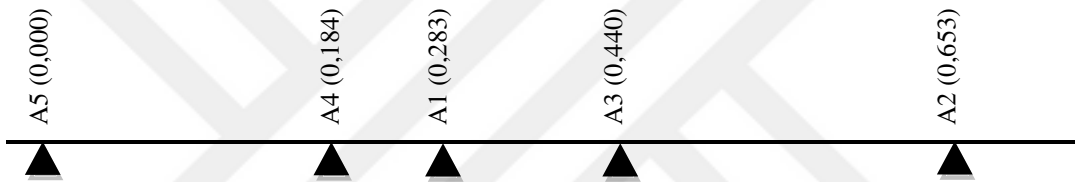
En çok verilen cevap olan gezi ile Türk kültürünü öğrenirim cevabı lisans öğrencileri ile lisansüstü öğrencilerinde benzer oranlarda verilmiştir. İkinci sırada olan günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek cevabı lisans öğrencilerinde daha önemli görülürken

lisansüstü öğrencilerde gezi cevabına oranla daha uzak cevap olarak görülmüştür (bk. Şekil 4-5).



Şekil 4. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans)

Lisans öğrencilerinin cevapları arasında eşit aralıklar bulunmakta ve her cevap değerine eşit oranda uzak olarak görülmektedir. *Gezi yaparak öğrenmek* ve *günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek* cevapları birbirlerine yakın cevaplar olmuşlardır.



Şekil 5. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü)

Lisansüstü öğrencilerde *günlük hayatta farkında olmadan öğrenmek*, *günlük sosyal işlerimi yaparken sınıf içi ortamlarda öğrenmek* ve *dış ortamları bizzat gözleyerek öğrenmek* cevapları birbirlerine yakın cevap olarak görülmektedir.

Türk kültürünü öğrenme “ortam” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının eğitim durumuna göre dağılımında küçük farklılıklar göze çarpmaktadır. Lisans ve lisansüstüne göre Türk kültürünü öğrenmede en önemli faktör *gezi yaparak öğrenmek* olarak karşımıza çıkmaktadır. *Günlük hayatta farkında olmadan öğrenmenin önemi* lisansüstüne göre lisansta daha fazla olarak tespit edilmiştir.

Sonuç olarak Türk kültürünü öğrenmede “Ortam” başlığı altında genel, cinsiyete göre ve eğitim durumuna göre tüm kategorilerde “*Gezi yaparak Türk kültürünü öğrenmek maddesi*” en önemli madde olarak görülmektedir. En az önemli durum ise, tüm kategorilerde “*Yurt ve ev ortamında öğrenmek*” olarak tespit edilmiştir. *Gezi yaparken ortamın genişliği* kültür unsurlarının çokluğu gibi faktörler *gezi maddesini ön plana çıkartırken*, ev ve yurt ortamlarının da kültürel unsurlar bakımından eksik ya da fakir



olduğu sonucunu doğurmaktadır. Ayrıca lisans ve lisansüstü öğrencilerin daha çok araştırma ve okuma yaptıklarını düşünülecek olursa öğrencilerin yurt ve okul ortamlarında daha çok kültürel malzemenin varlığından bahsetmemiz gerekmektedir. Ama çıkan sonuca göre bu ortamlar kültürel unsurlardan mahrum ve kültürel aktarım malzemeleri bakımından fakirdir.

#### 4.1.1.2. Basılı Kaynaklar

Anketin 6,7, 8. maddeleri ikili karşılaştırma yöntemi ile *Basılı Kaynaklar* başlığı altında ele alınmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen gruba “Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?” sorusu sorulmuş ve grubun hangi basılı kaynaklardan Türk kültürünü öğrendiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda toplam 735 öğrenciye yöneltilen sorular ile öğrencilerin cevapları alınmış ve sonra bu cevaplar ikili karşılaştırma yöntemine tabi tutularak bir sıralama doğrusu elde edilmiştir.

Çalışmaya katılan uluslararası öğrencilere, hangi basılı kaynaklardan Türk kültürünü edindiklerini tespit için yöneltilen anket soruları aşağıda verilmiştir. Öğrenciler yöneltilen bu sorulara şıklardan bir tanesini işaretleyerek cevap vermiştir.

A) Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?

A6. Ders kitabından öğrenmek.

A7. Öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından öğrenmek.

A8. Sınıftaki afişlerden öğrenmek.

735 öğrencinin anketin A bölümündeki “Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?” sorusunun altında bulunan A6, A7 ve A8. maddelerdeki bölüme ikili karşılaştırma yöntemi ile verdikleri cevaplar bulunmaktadır (bk. Tablo 50.).

Tablo 50. Basılı Kaynaklar Bölümü Anket Cevapları Ve Cevaplama Yüzdesi

| Anket Seçenekleri                                       | Cevaplama Yüzdesi | Toplam Cevap |
|---|-------------------|--------------|
| A6-Ders kitabından öğrenmek.                            | 49.66%            | 365          |
| A7-Öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından öğrenmek. | 50.34%            | 370          |
| A6-Ders kitabından öğrenmek.                            | 68.98%            | 507          |
| A8-Sınıftaki afişlerden öğrenmek.                       | 31.02%            | 228          |
| A7-Öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından öğrenmek. | 71.84%            | 528          |
| A8-Sınıftaki afişlerden öğrenmek.                       | 28.16%            | 207          |

Tabla 50’de görüldüğü üzere, ankete katılan 735 uluslararası öğrencinin verdikleri cevaplar ve yüzdeleri bulunmaktadır.

Tablo 51. Basılı Kaynaklar Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri

|        | A6     | A7    | A8    |
|--------|--------|-------|-------|
| Toplam | -0,488 | 0,585 | 1,073 |
| S(j)   | -0,162 | 0,195 | 0,357 |
| S(ji)  | 0,033  | 0,000 | 0,552 |
|        | A6     | A7    | A8    |
| S(ji)  | 0,033  | 0,000 | 0,552 |
| Toplam | -0,488 | 0,585 | 1,073 |

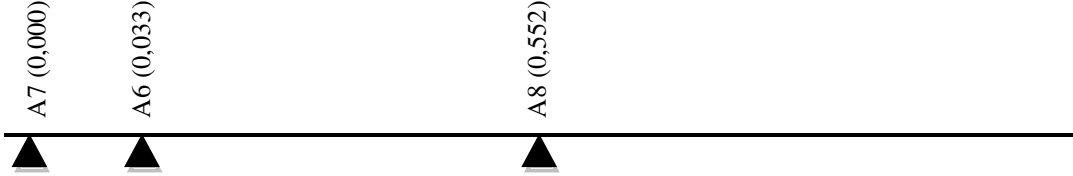
Tablo 51’de gösterildiği gibi, eksenin başlangıcı (sıfır noktası) bu satırdaki ortalama z değerlerinden en küçük olan [-0.195] değerine kaydırılarak ölçek değerleri (S) sıralanmıştır ve her ölçek değerine en küçük değer mutlak değeri olan 0,195 eklenerek her bir özelliğin ölçek değeri şekil 6’daki sayı doğrusu üzerinde belirlenmiştir. Türk kültürünü öğrenme basılı malzeme bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıraları belirtilmiştir (bk. Tablo 51).

Tablo 52. Türk Kültürünü Öğrenme Basılı Kaynaklar Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Genel

| BASILIL KAYNAKLAR                                       | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası |
|---|--------------|----------------|
| A6 Ders kitabından öğrenmek.                            | 0,033        | 2              |
| A7 Öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından öğrenmek. | 0,000        | 1              |
| A8 Sınıftaki afişlerden öğrenmek.                       | 0,552        | 3              |

Genel olarak basılı kaynaklardan Türk kültürünü öğrenme konusunda *öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından öğrenmek* en önemli husus olarak görülmektedir.

*Sınıftaki afişlerden öğrenmek* cevabı en az cevaplanan ve en az önem sırasına sokulan cevap olmuştur.



Şekil 6. Basılı Kaynaklar Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi

Şekil 6’da görüldüğü gibi Türk kültürünü öğrenmede öğretmenin verdiği ekstra ders notlarının etkisi en fazla; sınıf içerisindeki afişlerin etkisinin en az olduğunu görmekteyiz. Ders kitaplarından Türk kültürünü öğrenmenin verilen ekstra ders notları ile yakın ilişki içinde olduğu da görülmektedir.

**Basılı Kaynaklar başlığı altında ele alınan anket verilerinin cinsiyete göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 53. Basılı Kaynaklar Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler

|        | A6     | A7     | A8    |
|--------|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,307 | -0,783 | 1,090 |
| S(j)   | -0,102 | -0,261 | 0,363 |
| S(ji)  | 0,159  | 0,000  | 0,624 |

Öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından öğrenmek kız öğrenciler için çok önemli olarak görülmektedir. Kız öğrenciler derste verilen her notun ders için fayda sağladığını ve bu notlardan da Türk kültür unsurlarını öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 54. Basılı Kaynaklar Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler

|        | A6     | A7     | A8    |
|--------|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,588 | -0,475 | 1,063 |
| S(j)   | -0,196 | -0,158 | 0,354 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,038  | 0,550 |

Erkek öğrenciler için ders kitapları başvurulması gereken temel kaynak olarak görülmektedir. Türk kültür unsurlarını kitaplardan öğrendiklerini dile getirmişlerdir.

Tablo 55. Türk kültürünü öğrenme “Basılı Kaynaklar” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıraları- Cinsiyete Göre

|   | Kız Öğrenci  |                | Erkek Öğrenci |                |
|---|--------------|----------------|---------------|----------------|
|   | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri  | Uyarıcı Sırası |
| A6 Ders kitabından öğrenmek.                            | 0,159        | 2              | 0,000         | 1              |
| A7 Öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından öğrenmek. | 0,000        | 1              | 0,038         | 2              |
| A8 Sınıftaki afişlerden öğrenmek.                       | 0,624        | 3              | 0,550         | 3              |

Kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasındaki temel fark: kız öğrenciler ekstra notları önemli görürken erkek öğrenciler ders kitaplarını önemli görmektedirler. Sınıftaki afişlerin etkisizliği göze çarpmaktadır. Kız ve erkek öğrenciler için sınıf içerisindeki afişler ya içerik olarak ya da nicel olarak yetersiz kalmaktadır. Afişlerin hazırlanması ve Türk kültür unsurları ile donatılması önemli iken öğrenciler bu durumun eksikliğini yaşamaktadırlar.



Şekil 7. Basılı Kaynaklar Bölümünde Özelliklerin sayı doğrusu üzerinde gösterilmesi (Kız Öğrenciler)

Kız öğrencilerin ders kitabını önemli bir öğrenme unsuru olarak tam manası ile görmedikleri sayı doğrusunda tespit edilebilir. Sınıf içindeki afişlerin yetersiz olması ya da ihtiyaca hitap etmemesi sayı doğrusu üzerindeki uzaklıktan anlaşılmaktadır.



Şekil 8. Basılı Kaynaklar Bölümünde Özelliklerin sayı doğrusu üzerinde gösterilmesi (Erkek Öğrenciler)

Ders kitapları ve ders notları cevapları birbirine yakın cevaplardır. Erkek öğrenciler ders kitabına ve ders notlarına önem vermektedirler. Afişler için aynı şey söylenemez.

Türk kültürünü öğrenme “basılı kaynaklar” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının cinsiyete göre dağılımında farklılıklar göze çarpmaktadır. Kız öğrencilerde öğretmenin verdiği ilave ders notlarından Türk kültürünü öğrenmek önem arz ederken

erkek öğrencilerde ders kitabından Türk kültürünü öğrenmek daha önemli durumda gözükmektedir. Ama erkek öğrencilerde öğretmenin verdiği ek ders notlarından Türk kültürünü öğrenmek de yakın cevap olarak karşımıza çıkmaktadır. Kız öğrenciler de ise ders kitabından Türk kültürünü öğrenmek daha uzak bir durum olarak gözükmektedir. Hem kız öğrencilerde hem de erkek öğrencilerde sınıftaki afişlerden Türk kültürünü öğrenmek en uzak cevap olarak görülmektedir.

**Basılı kaynaklar başlığı altında ele alınan anket verilerinin eğitim durumuna göre dağılımı şu şekildedir:**

**Tablo 56. Basılı Kaynaklar Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri**

|        | A6     | A7     | A8    |
|--------|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,367 | -0,836 | 1,203 |
| S(j)   | -0,122 | -0,279 | 0,401 |
| S(ji)  | 0,157  | 0,000  | 0,680 |

Lisans öğrencileri ders notlarının Türk kültürünü öğrenmede daha etkili basılı kaynak olduğu görüşündedirler. Afişlerden Türk kültürünü öğrenme durumu en az tercih edilen unsur olmuştur.

**Tablo 57. Basılı Kaynaklar Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrencileri**

|        | A6     | A7     | A8    |
|--------|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,624 | -0,306 | 0,930 |
| S(j)   | -0,208 | -0,102 | 0,310 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,106  | 0,518 |

Lisansüstü öğrenciler ders kitaplarına daha da önem verirler. Kitaptan Türk kültürünü öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

**Tablo 58. Türk Kültürünü Öğrenme Basılı Kaynaklar Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Eğitim Durumuna Göre**

|   | Lisans       |                | Lisansüstü   |                |
|---|--------------|----------------|--------------|----------------|
|   | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası |
| A6 Ders kitabından öğrenmek.                            | 0,157        | 2              | 0,000        | 1              |
| A7 Öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından öğrenmek. | 0,000        | 1              | 0,106        | 2              |
| A8 Sınıftaki afişlerden öğrenmek.                       | 0,680        | 3              | 0,518        | 3              |

Türk kültürünü öğrenme “basılı kaynaklar” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının eğitim durumuna göre dağılımında küçük farklılıklar göze çarpmaktadır. Lisans ve lisansüstü öğrenciler afişlerden Türk kültürünü az öğrendikleri cevabını vermişlerdir (bk. Şekil 9-10).



Şekil 9. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri)

Lisans öğrencilerinin afişlerden Türk kültürünü öğrenme durumları hakkındaki görüşleri olumsuz denecek kadar azdır. Sayı doğrusu üzerinde çok düşük bir oranla yer almakta ve diğer cevaplardan çok uzakta bulunmaktadır.



Şekil 10. Ortam Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü Öğrenciler)

Lisans öğrencilerine göre öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından öğrenmek en önemli madde olarak görülürken lisansüstüne göre en önemli faktör ders kitabından Türk kültürünü öğrenmek olarak karşımıza çıkmaktadır. Hem lisans hem de lisansüstü öğrencilerine göre sınıflardaki afişlerden Türk kültürünü öğrenmek en zayıf madde olarak görülmektedir.

Sonuç olarak Türk kültürünü öğrenmede “Basılı kaynaklar” başlığı altında genel, cinsiyete göre ve eğitim durumuna göre tüm kategorilerde “Öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından öğrenmek” maddesi ile “ Ders kitabından Türk kültürünü öğrenmek” maddesi birbirine yakın maddeler olarak karşımıza çıkmaktadır. En uzak madde olarak “Sınıftaki afişlerden öğrenmek” maddesi görülmektedir. Bu durum, ders kitapları yoluyla aktarımın önemli olduğunu göstermektedir. Ders kitaplarındaki kültürel unsurlar ve AOÖÇ’ye göre yazılan ders kitaplarındaki kültür öğeleri ile öğretmenlerin

hazırlamış olduğu ders notlarında kültürel öğelerin varlığına dikkat edildiği anlamına geldiği gibi sınıf içerisindeki afiş vb. gibi bazı görsel nitelikteki malzemelerin eksik olduğuna da işaret etmektedir.

#### 4.1.1.3. Kişiler

Anketin A9 ve A10. soruları ikili karşılaştırma yöntemi ile *Kişiler* başlığı altında ele alınmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen gruba “Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?” sorusu yöneltilmiş ve grubun hangi kişilerden Türk kültürünü öğrendiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda toplam 735 öğrenciye yöneltilen sorular ile öğrencilerin cevapları alınmış ve sonra bu cevaplar ikili karşılaştırma yöntemine tabi tutularak bir sıralama doğrusu elde edilmiştir.

Çalışmaya katılan uluslararası öğrencilere, hangi kişilerden Türk kültürünü edindikleri bağlamını tespit etmek için yöneltilen anket soruları aşağıda verilmiştir. Öğrenciler yöneltilen bu soru şıklarından sadece birini işaretleyerek cevap vermişlerdir.

A)Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?

A9. Arkadaşımdan öğrenmek.

A10. Öğretmenlerimden öğrenmek.

735 öğrencinin anketin A bölümündeki “Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?” sorusunun altında bulunan A9 ve A10. maddelere ikili karşılaştırma yöntemi ile verdikleri cevaplar bulunmaktadır (bk. Tablo 59)

Tablo 59. Kişiler Bölümü Anket Cevapları Ve Cevaplama Yüzdesi

| Anket Seçenekleri              | Cevaplama Yüzdesi | Toplam Cevap |
|--------------------------------|-------------------|--------------|
| A9-Arkadaşımdan öğrenmek.      | 41.9%             | 308          |
| A10-Öğretmenlerimden öğrenmek. | 58.1%             | 427          |

Tablo 59’da ankete katılan 735 uluslararası öğrencinin “Kişiler” bağlamında sorulara verdikleri cevaplar ile yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 60. Kişiler Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri

|        | A9    | A10    |
|--------|-------|--------|
| Toplam | 0,206 | -0,206 |
| S(j)   | 0,103 | -0,103 |
| S(ji)  | 0,206 | 0,000  |

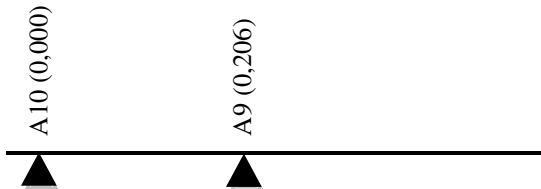
|        | A10   | A9     |
|--------|-------|--------|
| S(ji)  | 0,206 | 0,000  |
| Toplam | 0,206 | -0,206 |

Tablo 60’da gösterildiği gibi, eksenin başlangıcı (sıfır noktası) bu satırdaki ortalama z değerlerinden en küçük olan [-0.103] değerine kaydırılarak ölçek değerleri (S) sıralanmıştır ve her ölçek değerine en küçük değer mutlak değeri olan 0,103 eklenerek her bir özelliğin ölçek değeri şekil 11’deki sayı doğrusu üzerinde belirlenmiştir. Tablo 61’de Türk kültürünü öğrenme kişiler bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıraları belirtilmiştir.

Tablo 61. Türk Kültürünü Öğrenme Kişiler Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Genel

| KİŞİLER                        | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası |
|--------------------------------|--------------|----------------|
| A9-Arkadaşlarımdan öğrenmek    | 0,206        | 2              |
| A10-Öğretmenlerimden öğrenmek. | 0,000        | 1              |

Genel olarak öğrenciler öğrenmeden Türk kültürünü öğrendiğini belirtmişlerdir.



Şekil 11 Kişiler Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi

Öğretmenlerden Türk kültürünü öğrenmek ve arkadaşlardan Türk kültürünü öğrenmek cevapları yakın cevaplar olarak görülebilir.

Şekil 11’de görüldüğü gibi, Türk kültürünü arkadaşlarından öğrenmek maddesi diğer maddeye göre düşük oranda çıkmıştır. Bu durum aktarım konusunda öğretmenin ne kadar etkili olduğunu göstermektedir.



**Kişiler başlığı altında ele alınan anket verilerinin cinsiyete göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 62. Kişiler Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler

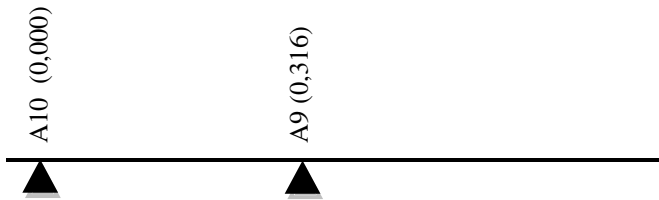
|        | A9    | A10    |
|--------|-------|--------|
| Toplam | 0,316 | -0,316 |
| S(j)   | 0,158 | -0,158 |
| S(ji)  | 0,316 | 0,000  |

Tablo 63. Kişiler Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler

|        | A9     | A10   |
|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,143 | 0,143 |
| S(j)   | -0,072 | 0,072 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,144 |

Tablo 64. Türk kültürünü öğrenme “Kişiler” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıraları-Cinsiyete Göre

|                                | Kız Öğrenci  |                | Erkek Öğrenci |                |
|--------------------------------|--------------|----------------|---------------|----------------|
|                                | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri  | Uyarıcı Sırası |
| A9-Arkadaşlarımdan öğrenmek.   | 0,316        | 2              | 0,000         | 1              |
| A10-Öğretmenlerimden öğrenmek. | 0,000        | 1              | 0,144         | 2              |



Şekil 12. Kişiler Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Kız Öğrenciler)

Kız öğrenciler öğretmenlerden Türk kültürünü öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Kız öğrencilerin öğretmenlerle diyalogları ve iletişim becerileri daha yüksek olarak görülmektedir. Böylece kültürel aktarım da daha fazla olmaktadır.



Şekil 13. Kişiler Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Erkek Öğrenciler)

Erkek öğrenciler arkadaşlarından Türk kültürünü öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Erkek öğrencilerin arkadaşları ile sosyal ortamlardaki etkileşimi bu sonucu doğrularabilir.

Türk kültürünü öğrenme “kişiler” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının cinsiyete göre dağılımında farklılıklar göze çarpmaktadır. Kız öğrenciler Türk kültürünü öğretmenlerinden öğrendiklerini dile getirirken erkek öğrenciler Türk kültürünü daha çok arkadaşlarından öğrendiklerini ifade etmektedir. Buna karşın erkek öğrencilerin öğretmenlerinden de Türk kültürünü öğrenmeleri söz konusudur. Erkek öğrencilerde her iki cevap da birbirine oldukça yakındır. Fakat kız öğrencilerin arkadaşlarından Türk kültürünü öğrenmeleri daha uzak cevap olarak ortaya çıkmaktadır.

**Kişiler başlığı altında ele alınan anket verilerinin eğitim durumuna göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 65. Kişiler Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri

|        | A9    | A10    |
|--------|-------|--------|
| Toplam | 0,207 | -0,207 |
| S(j)   | 0,104 | -0,104 |
| S(ji)  | 0,208 | 0,000  |

Lisans öğrencileri öğretmenden Türk kültürünü öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 66. Kişiler Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler

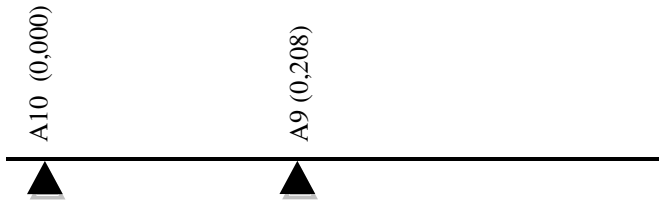
|        | A9    | A10    |
|--------|-------|--------|
| Toplam | 0,202 | -0,202 |
| S(j)   | 0,101 | -0,101 |
| S(ji)  | 0,202 | 0,000  |

Lisansüstü öğrenciler Türk kültürünü öğretmenden öğrendiklerini ifade ederken arkadaşlardan öğrenmek maddesi daha az verilen cevap olmuştur.

Tablo 67. Türk Kültürünü Öğrenme Kişiler Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları Eğitim Durumuna Göre

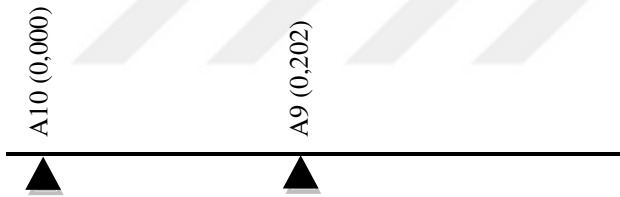
|                                | Lisans Öğrencileri |                | Lisansüstü Öğrenciler |                |
|--------------------------------|--------------------|----------------|-----------------------|----------------|
|                                | Ölçek Değeri       | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri          | Uyarıcı Sırası |
| A9-Arkadaşlarımdan öğrenmek.   | 0,208              | 2              | 0,202                 | 2              |
| A10-Öğretmenlerimden öğrenmek. | 0,000              | 1              | 0,000                 | 1              |

Lisans ve lisansüstü öğrencilerinin ortak verdikleri cevap Türk kültürünü öğretmenden öğrendikleridir.



Şekil 14. Kişiler Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri)

Sayı doğrusuna göre lisans öğrencileri arkadaşlarından Türk kültürünü daha az öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Ama bu iki veri arasındaki uzaklık çok fazla değildir. Lisans ve lisansüstü öğrencilerinin cevapları neredeyse aynıdır. Öğrenciler öğretmene daha çok önem vererek kültürel öğrenimlerini öğretmenden sağladıklarını belirtmişlerdir.



Şekil 15. Kişiler Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü Öğrenciler)

Türk kültürünü öğrenme “kişiler” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının eğitim durumuna göre dağılımında hiçbir fark bulunmamaktadır. Hem lisans hem de lisansüstü kategorilerinde sonuçların aynı çıktığı görülmektedir. Her iki grupta da “Türk kültürünü öğretmenden öğrenmek” maddesine önem verildiği anlaşılmaktadır. Sonuç olarak Türk kültürünü öğrenmede “kişiler” başlığı altında genel, cinsiyete göre ve eğitim durumuna göre tüm kategorilerde öğretmenden Türk kültürünü öğrenmek güçlü madde olarak görülmektedir. Sadece erkek öğrencilerde arkadaşlardan öğrenmek maddesi birinci madde olarak çıksa da orada da öğretmenden öğrenmek maddesinin ölçek değeri yüksektir.

#### 4.1.1.4. Teknolojik Ortamlar

Anketin A11, A12 ve A13. maddeleri ikili karşılaştırma yöntemi ile *Teknolojik Ortamlar* başlığı altında ele alınmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen gruba “Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?” sorusu yöneltilmiş ve grubun Türk kültürünü hangi teknolojik ortamlardan öğrendiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda toplam 735 öğrenciye yöneltilen sorular ile öğrencilerin cevapları alınmış ve sonra bu cevaplar ikili karşılaştırma yöntemine tabi tutularak bir sıralama doğrusu elde edilmiştir.

Çalışmaya katılan uluslararası öğrencilere, hangi teknolojik ortamlardan Türk kültürünü edindikleri bağlamını tespit etmek için yöneltilen anket soruları aşağıda verilmiştir. Öğrenciler kendilerine yöneltilen bu sorunun sadece bir şikkını işaretleyerek cevap vermiştir.

A)Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?

A11. İnternette araştırma yapmak.

A12. TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından öğrenmek.

A13. Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan öğrenmek.

735 öğrencinin anketin “A” bölümündeki “Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmek size daha çok fayda sağladı?” sorusunun altında bulunan A11, A12 ve A13. maddelerindeki bölüme ikili karşılaştırma yöntemi ile verdikleri cevaplar bulunmaktadır (bk. Tablo 68.)

Tablo 68. Teknolojik Ortamlar Bölümü Anket Cevapları Ve Cevaplama Yüzdesi

| Anket Seçenekleri (Teknolojik Ortamlar)                 | Cevaplama Yüzdesi | Toplam Cevap |
|---|-------------------|--------------|
| A11-İnternette araştırma yapmak                         | 45.58%            | 335          |
| A12- TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından öğrenmek. | 54.42%            | 400          |
| A11-İnternette araştırma yapmak                         | 57.41%            | 422          |
| A13-Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan öğrenmek.     | 42.59%            | 313          |
| A12-TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından öğrenmek.  | 60.41%            | 444          |
| A13-Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan öğrenmek.     | 39.59%            | 291          |

Tablo 68’de görüldüğü üzere, ankete katılan 735 uluslararası öğrencinin verdikleri cevaplar ve yüzdeleri bulunmaktadır. İnternette araştırma yapmak, TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından öğrenmek ve Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan öğrenmek ifadeleri ile Türk kültürünü hangi teknolojik ortamlardan öğrendikleri uluslararası öğrencilere sorulmuştur.

Tablo 69. Teknolojik Ortamlar Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri

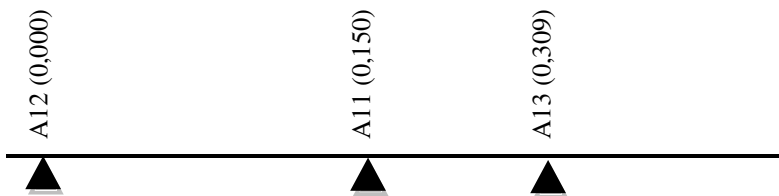
|        | A11    | A12    | A13   |
|--------|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,010 | -0,458 | 0,468 |
| S(j)   | -0,003 | -0,153 | 0,156 |
| S(ji)  | 0,150  | 0,000  | 0,309 |
|        | A6     | A7     | A8    |
| S(ji)  | 0,150  | 0,000  | 0,309 |
| Toplam | -0,010 | -0,458 | 0,468 |

Tablo 69’da gösterildiği gibi, eksenin başlangıcı (sıfır noktası) bu satırdaki ortalama z değerlerinden en küçük olan [-0.153] değerine kaydırılarak ölçek değerleri (S) sıralanmıştır ve her ölçek değerine en küçük değer mutlak değeri olan 0,153 eklenerek her bir özelliğin ölçek değeri şekil 16’daki sayı doğrusu üzerinde belirlenmiştir. Tablo 70’de Türk kültürünü öğrenme teknolojik ortamlar bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıraları belirtilmiştir.

Tablo 70. Türk Kültürünü Öğrenme Teknolojik Ortamlar Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Genel

| TEKNOLOJİK ORTAMLAR                                    | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası |
|--|--------------|----------------|
| A11-İnternette araştırma yapma                         | 0,150        | 2              |
| A12- TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından öğrenmek | 0,000        | 1              |
| A13- Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan öğrenmek.   | 0,309        | 3              |

TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından Türk kültürünü öğrenmek en çok tercih edilen teknolojik imkân olarak belirtilmiştir. Sosyal medya kullanımı ile Türk kültür unsurlarını öğrenmek en az tercih edilen yol olarak gösterilmiştir.



Şekil 16. Teknolojik Ortamlar Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi

Türk kültürünü öğrenmede A12 (TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından Türk kültürünü öğrenmek) etkisi en fazla; A8 (Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan öğrenmek) en az olduğu görülmektedir. İnternette araştırma yaparak Türk kültürünü öğrenmenin iletişim araçlarını kullanarak Türk kültürünü öğrenmeye göre daha zayıf kaldığı görülmektedir. TV ifadesi ile TV programlarındaki kültürel unsurların da belirtildiği düşünülecek olursa dizi, film vb. malzemeler kültür aktarımı için önem arz etmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarından biri de film ve dizilerin kültür aktarımı açısından önemli olduğudur. Ayrıca sosyal iletişim ağları insanların çokça kullandığı iletişim mecraları olmasına karşın bu araçları bir amaç doğrultusunda kullanamamak düşündürücü bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

**Teknolojik Ortamlar başlığı altında ele alınan anket verilerinin cinsiyete göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 71. Teknolojik Ortamlar Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenci

|        | A11   | A12    | A13   |
|--------|-------|--------|-------|
| Toplam | 0,114 | -0,447 | 0,333 |
| S(j)   | 0,038 | -0,149 | 0,111 |
| S(ji)  | 0,187 | 0,000  | 0,260 |

Teknolojik Ortamlar başlığı altında Türk kültürünü hangi ortamlardan öğrendikleri sorusuna kız öğrenciler “TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından öğrenmek” cevabını vermişlerdir.

Tablo 72. Teknolojik Ortamlar Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenci

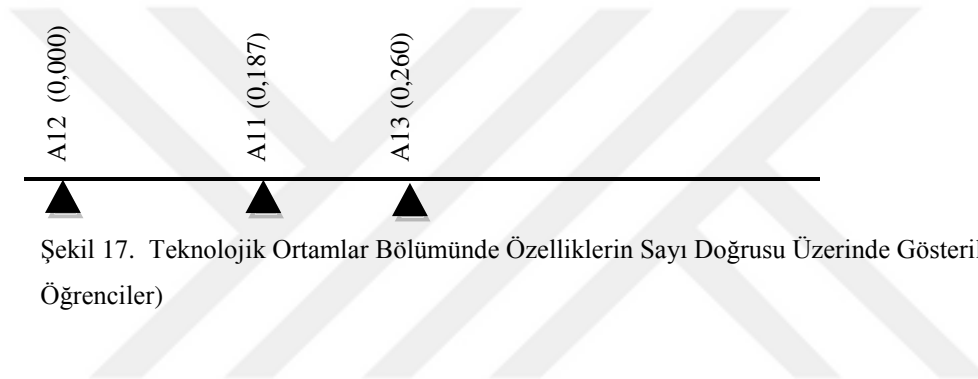
|        | A11    | A12    | A13   |
|--------|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,183 | -0,337 | 0,520 |
| S(j)   | -0,061 | -0,112 | 0,173 |
| S(ji)  | 0,051  | 0,000  | 0,285 |

Erkek öğrencilerin cevabı kız öğrenciler ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 73. Türk Kültürünü Öğrenme “Teknolojik Ortamlar” Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları Cinsiyete Göre

|  | Kız Öğrenci  |                | Erkek Öğrenci |                |
|--|--------------|----------------|---------------|----------------|
|  | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri  | Uyarıcı Sırası |
| A11-İnternette araştırma yapmak.                       | 0,187        | 2              | 0,051         | 2              |
| A12- TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından öğrenmek | 0,000        | 1              | 0,000         | 1              |
| A13- Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan öğrenmek.   | 0,260        | 3              | 0,285         | 3              |

Kız ve Erkek öğrenciler TV ve radyo gibi iletişim araçlarından Türk kültürünü daha çok edindiklerini söylerken sosyal ağlar üzerinden Türk kültürünü çok az edindikleri görülmektedir.



Şekil 17. Teknolojik Ortamlar Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Kız Öğrenciler)



Şekil 18. Teknolojik Ortamlar Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Erkek Öğrenciler)

Türk kültürünü öğrenme “Teknolojik Ortamlar” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının cinsiyete göre dağılımında farklılık görülmemektedir. Kız ve erkek öğrencilerde Türk kültürünü TV, radyo vb. iletişim araçlarından öğrenmek daha ağır basarken en zayıf teknolojik öğrenme ortamı Facebook, Twitter vb. sosyal medyada araçları olmuştur. Ama erkek öğrencilerin internette araştırma yaparak Türk kültürünü öğrenmeleri kız öğrencilere göre daha yüksek bir orana sahiptir. Kız ve erkek öğrencilerin sosyal yaşam şartları içerisinde facebook vb. ağları kullanmaları gerekirken sonucun çok düşük çıkması öğrencilerin sosyal ağlardaki arkadaş çevreleri önemli bir husustur. Öğrencilerin arkadaş çevreleri ve o arkadaşlarının paylaşımları hedef dil ile

olmadığı için böyle bir sonuç çıkmaktadır. Türkçe ve Türk kültür alt yapısını oluşturacak bir sosyal ağ platformu oluşturulmalıdır.

**“Teknolojik Ortamlar” başlığı altında ele alınan anket verilerinin eğitim durumuna göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 74. Teknolojik Ortamlar Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri

|        | A11   | A12    | A13   |
|--------|-------|--------|-------|
| Toplam | 0,075 | -0,229 | 0,154 |
| S(j)   | 0,025 | -0,076 | 0,051 |
| S(ji)  | 0,101 | 0,000  | 0,127 |

Lisans öğrencileri Türk kültürünü TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından öğrendiklerini ama sosyal ağları Türk kültürünü öğrenmede kullanmadıklarını ifade etmişlerdir.

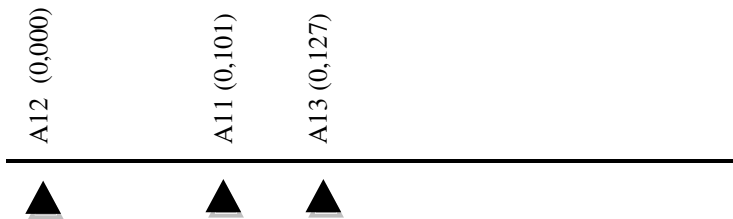
Tablo 75. Teknolojik Ortamlar Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler

|        | A11    | A12    | A13   |
|--------|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,265 | -0,552 | 0,817 |
| S(j)   | -0,088 | -0,184 | 0,272 |
| S(ji)  | 0,096  | 0,000  | 0,456 |

Lisansüstü öğrencilerin cevapları da lisans öğrencileri gibi dağılım göstermektedir.

Tablo 76. Türk Kültürünü Öğrenme Teknolojik Ortamlar Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Eğitim Durumuna Göre

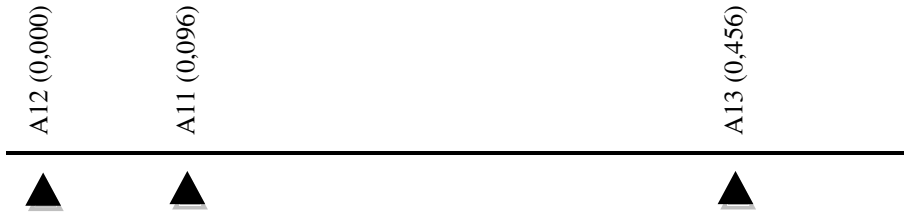
|  | Lisans Öğrencileri |                | Lisansüstü   |                |
|--|--------------------|----------------|--------------|----------------|
|  | Ölçek Değeri       | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası |
| A11-İnternette araştırma yapmak.                       | 0,101              | 2              | 0,096        | 2              |
| A12- TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından öğrenmek | 0,000              | 1              | 0,000        | 1              |
| A13- Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan öğrenmek.   | 0,127              | 3              | 0,456        | 3              |



Şekil 19. Teknolojik Ortamlar Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri)



Lisans ve lisansüstü öğrenciler arasındaki tek fark lisansüstü öğrencilerin sosyal ağları daha az kullandıklarıdır. Sayı doğrusu üzerinde en uzak cevap olarak sosyal ağların gözükmemesi lisansüstü öğrencilerin lisansa göre sosyal ağlardan uzaklaştıkları olarak görülebilir.



Şekil 11 Teknolojik Ortamlar Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü Öğrenciler)

Türk kültürünü öğrenme “Teknolojik Ortamlar” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının eğitim durumuna göre dağılımında küçük farklılıklar göze çarpmaktadır. Lisans ve lisansüstü öğrenci gruplarında TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından Türk kültürünü öğrenmek cevabı daha öne çıkarken her iki grupta da Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan Türk kültürünü öğrenmek zayıf cevap olarak çıkmıştır. Ama lisansüstü grubunun Türk kültürünü öğrenmede Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan lisans grubuna göre daha az yararlandığı görülmektedir.

Sonuç olarak Türk kültürünü öğrenmede “Teknolojik Ortamlar” başlığı altında genel, cinsiyete göre ve eğitim durumuna göre tüm kategorilerde “TV, radyo vb. gibi iletişim araçlarından Türk kültürünü öğrenmek” maddesinin yüksek oranda kabul gördüğü anlaşılmaktadır. Buna karşın en uzak madde olarak “Facebook, Twitter vb. sosyal medyadan öğrenmek” maddesi görülmektedir. Sosyal medyanın kültür aktarımı işlevinin zayıf olduğu görülürken, TV ve radyo programlarının söz konusu öğrencilerin kültür aktarımında önemli rol oynadığı anlaşılmaktadır.

#### 4.1.1.5. Anlama

Anketin “B” bölümünü oluşturan kısımda “Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?” sorusuna cevap aranmış ve bu kısım

“Anlama”, “Yazma”, “Konuşma” bölümlerine ayrılarak analiz elde edilmiştir. B1,B2...B5. maddeler ikili karşılaştırma yöntemi ile “Anlama” başlığı altında ele alınmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen gruba “Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?” sorusu sorulmuş ve grubun okuduğunu ve dinlediğini anlama bağlamında Türk kültürünü öğrenmenin nasıl fayda sağladığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda toplam 735 öğrenciye yöneltilen sorular ile öğrencilerin cevapları alınmış ve sonra bu cevaplar ikili karşılaştırma yöntemine tabi tutularak bir sıralama doğrusu elde edilmiştir.

Çalışmaya katılan uluslararası öğrencilere, Türk kültürünün öğrenilmesinin Türkçeyi öğrenirken anlama becerisine etkisini tespit etmek için sorulan anket soruları aşağıda verilmiştir. Öğrenciler bu sorulan soruya şıklardan bir tanesini işaretleyerek cevap vermiştir.

B)Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?

B1. Türklerin düşünce yapısını öğrenmemi sağladı.

B2. Cümlelerdeki derin manaları daha iyi anlamamı sağladı.

B3. Okuma metinlerini daha rahat anlamamı sağladı.

B4. Sözlük kullanmayı azaltmamı sağladı.

B5. Ders dinlerken daha iyi anlamamı sağladı.

735 öğrencinin anketin “B” bölümündeki “Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?” sorusunun altındaki maddelere ikili karşılaştırma yöntemi ile verdikleri cevaplar bulunmaktadır (bk. Tablo 77).

Tablo 77. Anlama

| Anket Seçenekleri   | Cevaplama<br>Yüzdesi | Toplam<br>Cevap |
|---|----------------------|-----------------|
| B1-Türklerin düşünce yapısını öğrenmemi sağladı.          | 54.29%               | 399             |
| B2-Cümlelerdeki derin manaları daha iyi anlamamı sağladı. | 45.71%               | 336             |
| B1-Türklerin düşünce yapısını öğrenmemi sağladı.          | 36.19%               | 266             |
| B3-Okuma metinlerini daha rahat anlamamı sağladı.         | 63.81%               | 469             |
| B1-Türklerin düşünce yapısını öğrenmemi sağladı.          | 44.9%                | 330             |

|   |        |     |
|---|--------|-----|
| B4-Sözlük kullanmayı azaltmamı sağladı.                   | 55.1%  | 405 |
| B1-Türklerin düşünce yapısını öğrenmemi sağladı.          | 25.85% | 190 |
| B5-Ders dinlerken daha iyi anlamamı sağladı.              | 74.15% | 545 |
| B2-Cümlelerdeki derin manaları daha iyi anlamamı sağladı. | 45.85% | 337 |
| B3-Okuma metinlerini daha rahat anlamamı sağladı.         | 54.15% | 398 |
| B3-Cümlelerdeki derin manaları daha iyi anlamamı sağladı. | 57.82% | 425 |
| B4-Sözlük kullanmayı azaltmamı sağladı.                   | 42.18% | 310 |
| B3-Cümlelerdeki derin manaları daha iyi anlamamı sağladı. | 35.1%  | 258 |
| B5-Ders dinlerken daha iyi anlamamı sağladı.              | 64.9%  | 477 |
| B3-Okuma metinlerini daha rahat anlamamı sağladı.         | 70.88% | 521 |
| B4-Sözlük kullanmayı azaltmamı sağladı.                   | 29.12% | 214 |
| B3-Okuma metinlerini daha rahat anlamamı sağladı.         | 41.09% | 302 |
| B5-Ders dinlerken daha iyi anlamamı sağladı.              | 58.91% | 433 |
| B4-Sözlük kullanmayı azaltmamı sağladı.                   | 30.34% | 223 |
| B5-Ders dinlerken daha iyi anlamamı sağladı.              | 69.66% | 512 |

Ankete katılan 735 uluslararası öğrencinin verdikleri cevaplar ve yüzdeleri bulunmaktadır (bk. Tablo 77).

Tablo 78. Anlama Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri

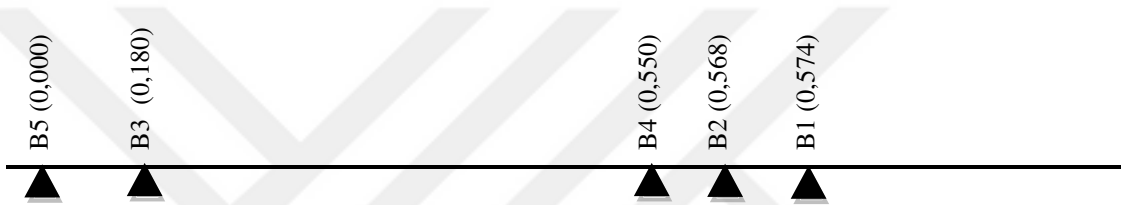
|        | B1    | B2    | B3     | B4    | B5     |
|--------|-------|-------|--------|-------|--------|
| Toplam | 1,096 | 1,065 | -0,874 | 0,976 | -1,773 |
| S(j)   | 0,219 | 0,213 | -0,175 | 0,195 | -0,355 |
| S(ji)  | 0,574 | 0,568 | 0,180  | 0,550 | 0,000  |
|        | B1    | B2    | B3     | B4    | B5     |
| S(ji)  | 0,574 | 0,568 | 0,180  | 0,550 | 0,000  |
| Toplam | 1,096 | 1,065 | -0,874 | 0,976 | -1,773 |

Tablo 78'de gösterildiği gibi, eksenin başlangıcı (sıfır noktası) bu satırdaki ortalama z değerlerinden en küçük olan [-0.355] değerine kaydırılarak ölçek değerleri (S) sıralanmıştır ve her ölçek değerine en küçük değer mutlak değeri olan 0,355 eklenerek her bir özelliğin ölçek değeri şekil 21'deki sayı doğrusu üzerinde belirlenmiştir. Tablo 79'da anlama bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıraları belirtilmiştir.

Tablo 79. Anlama Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Genel

| ANLAMA  | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası |
|---|--------------|----------------|
| B1-Türklerin düşünce yapısını öğrenmemi sağladı.          | 0,574        | 5              |
| B2-Cümlelerdeki derin manaları daha iyi anlamamı sağladı. | 0,568        | 4              |
| B3-Okuma metinlerini daha rahat anlamamı sağladı.         | 0,180        | 2              |
| B4-Sözlük kullanmayı azaltmamı sağladı.                   | 0,550        | 3              |
| B5-Ders dinlerken daha iyi anlamamı sağladı.              | 0,000        | 1              |

Türk kültürünü öğrenmek ders dinlerken öğrencilerin dersi daha iyi anladıklarını göstermektedir.



Şekil 21. Anlama Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi

Türk kültürünü öğrenmek ders dinlerken konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Verilen cevaplara bakıldığında ikinci sırada “Okuma metinlerini daha rahat anlamamı sağladı.” cevabı görülmektedir. Okuma ve ders dinleme esnasında öğrencinin öğrendiği kültür sayesinde daha iyi anlama ve anlamlandırma yapabildiği ortaya çıkmaktadır. Ne var ki öğrencilerin en az tercih ettikleri cevap ise “Türklerin düşünce yapısını öğrenmemi sağladı.” cevabıdır. Türklerin düşünce yapısının birçok bileşeni olduğu için kültür öğrenmenin tek başına yetersiz kaldığı görülmektedir. Cümlelerdeki derin manalar da sadece kültür ile öğrenilemeyecek ve anlaşılamayacak ölçüde bulunmuştur. Sözlük kullanımı ise üçüncü sırada yer verilen bir cevap olmuştur.

**Anlama başlığı altında ele alınan anket verilerinin cinsiyete göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 80. Anlama Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler

|        | B1    | B2    | B3     | B4    | B5     |
|--------|-------|-------|--------|-------|--------|
| Toplam | 1,310 | 0,252 | -0,843 | 1,100 | -1,819 |
| S(j)   | 0,262 | 0,050 | -0,169 | 0,220 | -0,364 |
| S(ji)  | 0,626 | 0,414 | 0,195  | 0,584 | 0,000  |

Kız öğrencilere göre Türk kültürünü öğrenmek ders dinlerken fayda sağlarken Türklerin düşünce yapısını öğrenmede çok az etki etmektedir.

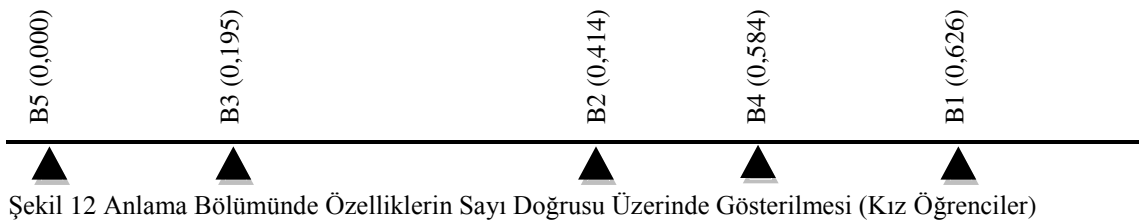
Tablo 81. Anlama Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler

|        | B1    | B2    | B3     | B4    | B5     |
|--------|-------|-------|--------|-------|--------|
| Toplam | 0,860 | 0,478 | -0,754 | 1,154 | -1,738 |
| S(j)   | 0,172 | 0,096 | -0,151 | 0,231 | -0,348 |
| S(ji)  | 0,520 | 0,444 | 0,197  | 0,579 | 0,000  |

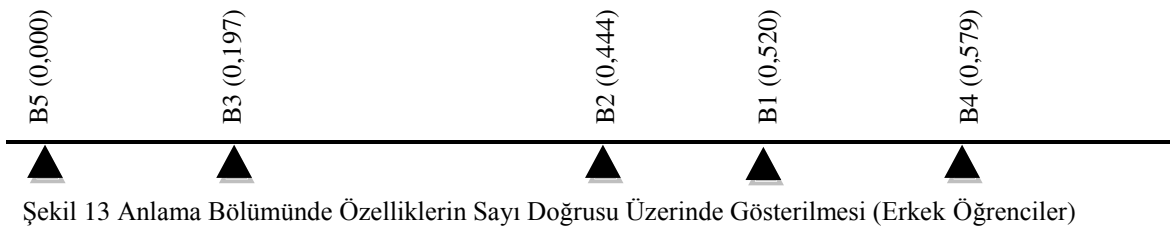
Erkek öğrencilere göre Türk kültürünü öğrenmek ders dinlerken fayda sağlarken sözlük kullanımını azalttığı söylenemez.

Tablo 82. “Anlama” Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Cinsiyete Göre

|   | Kız Öğrenciler |                | Erkek Öğrenciler |                |
|---|----------------|----------------|------------------|----------------|
|   | Ölçek Değeri   | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri     | Uyarıcı Sırası |
| B1-Türklerin düşünce yapısını öğrenmemi sağladı.          | 0,626          | 5              | 0,520            | 4              |
| B2-Cümlelerdeki derin manaları daha iyi anlamamı sağladı. | 0,414          | 3              | 0,444            | 3              |
| B3-Okuma metinlerini daha rahat anlamamı sağladı.         | 0,195          | 2              | 0,197            | 2              |
| B4-Sözlük kullanmayı azaltmamı sağladı.                   | 0,584          | 4              | 0,579            | 5              |
| B5-Ders dinlerken daha iyi anlamamı sağladı.              | 0,000          | 1              | 0,000            | 1              |



Kız ve erkek öğrencilerin anlama konusunda sayı doğrusuna bakıldığında farklı cevaplar verdikleri görülmektedir.



“Anlam” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının cinsiyete göre dağılımında farklılık görülmemektedir. Kız ve erkek öğrencilerde Türk kültürünü öğrenmek “Ders dinlerken daha iyi anlamamı sağladı” cevabı daha ağır basarken en zayıf cevap erkek öğrencilerde “Sözlük kullanmayı azaltmamı sağladı.” kız öğrencilerde ise “Türklerin düşünce yapısını öğrenmemi sağladı.” cevabı olmuştur. Diğer cevapların dağılımı neredeyse eşit oranda görülmektedir.

**“Anlama” başlığı altında ele alınan anket verilerinin eğitim durumuna göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 83. Anlama Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri

|        | B1    | B2    | B3     | B4    | B5     |
|--------|-------|-------|--------|-------|--------|
| Toplam | 0,956 | 0,317 | -0,712 | 1,158 | -1,719 |
| S(j)   | 0,191 | 0,063 | -0,142 | 0,232 | -0,344 |
| S(ji)  | 0,535 | 0,407 | 0,202  | 0,576 | 0,000  |

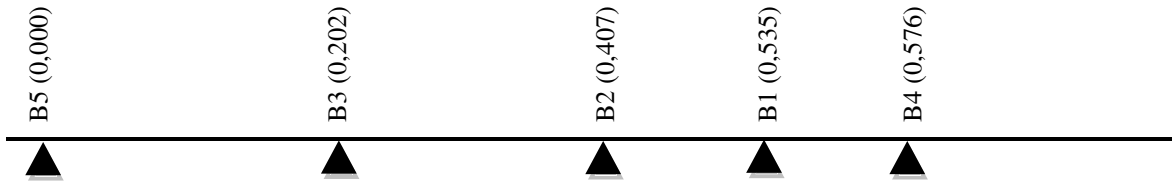
Lisans ve lisansüstü öğrencilerin cevapları tamamen aynıdır.

Tablo 84. Anlama Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler

|        | B1    | B2    | B3     | B4    | B5     |
|--------|-------|-------|--------|-------|--------|
| Toplam | 1,100 | 0,495 | -0,867 | 1,107 | -1,835 |
| S(j)   | 0,220 | 0,099 | -0,173 | 0,221 | -0,367 |
| S(ji)  | 0,587 | 0,466 | 0,194  | 0,588 | 0,000  |

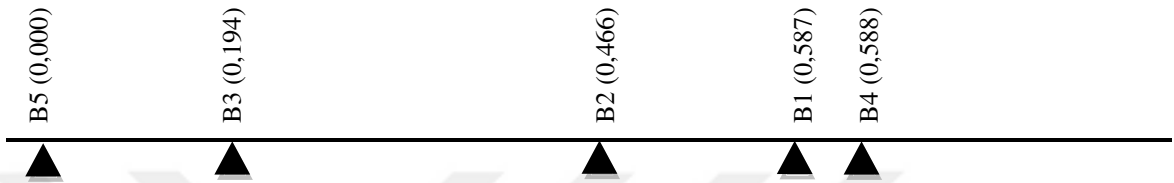
Tablo 85. Anlama Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Eğitim Durumuna Göre

|   | Lisans Öğrencileri |                | Lisansüstü Öğrenciler |                |
|---|--------------------|----------------|-----------------------|----------------|
|   | Ölçek Değeri       | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri          | Uyarıcı Sırası |
| B1-Türklerin düşünce yapısını öğrenmemi sağladı.          | 0,535              | 4              | 0,587                 | 4              |
| B2-Cümlelerdeki derin manaları daha iyi anlamamı sağladı. | 0,407              | 3              | 0,466                 | 3              |
| B3-Okuma metinlerini daha rahat anlamamı sağladı.         | 0,202              | 2              | 0,194                 | 2              |
| B4-Sözlük kullanmayı azaltmamı sağladı.                   | 0,576              | 5              | 0,588                 | 5              |
| B5-Ders dinlerken daha iyi anlamamı sağladı.              | 0,000              | 1              | 0,000                 | 1              |



Şekil 14 Anlama Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri)

Sayı doğrusu üzerinde lisans ve lisansüstü öğrencilerin cevapları oran olarak da birbirine benzemektedir (bk. Şekil 24-25).



Şekil 15 Anlama Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü Öğrenciler)

“Anlama” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının eğitim durumuna göre dağılımında hiçbir sıralama farkı görülmemekle birlikte yakınlık uzaklık farkları görülmektedir. Lisans öğrencilerinde dağılım eşit aralıklarla görülürken lisansüstü öğrencilerinde en az cevap verilen “Türklerin düşünce yapısını öğrenmemi sağladı” ve “Sözlük kullanmayı azaltmamı sağladı” cevapları birbirlerine yakın çıkmaktadır.

Sonuç olarak Türk kültürünü öğrenerek öğrenciler derslerde ve okudukları kitaplarda anlama konusunda rahatlık sağlamışlar; ancak ankette Türklerin düşünce yapısı, sözlük kullanımı ve derin manaları anlama noktasında Türk kültürünü öğrenmenin faydasının daha az olduğunu belirtmişlerdir.

#### 4.1.1.6. Yazma

B6, B7, B8. maddeler ikili karşılaştırma yöntemi ile *Yazma* başlığı altında ele alınmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen gruba “Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?” sorusu yöneltilmiş ve grubun yazma becerisi bağlamında Türk kültürünü öğrenmenin nasıl fayda sağladığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda toplam 735 öğrenciye yöneltilen sorular ile öğrencilerin cevapları alınmış ve sonra bu cevaplar ikili karşılaştırma yöntemine tâbî tutularak bir sıralama doğrusu elde edilmiştir.

Çalışmaya katılan uluslararası öğrencilere, Türk kültürünün öğrenilmesinin Türkçeyi öğrenirken yazma becerisine etkisini tespit etmek için sorulan anket soruları aşağıda sunulmuştur. Öğrenciler kendilerine yöneltilen bu sorunun sadece bir şıkkını cevap vermişlerdir.

B) Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?

B6. Yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmamı sağladı.

B7. Daha farklı konularda yazmamı sağladı.

B8. Daha çok kelime ile yazmamı sağladı.

735 öğrencinin anketin B bölümündeki “Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?” sorusunun altında bulunan B6, B7, B8. maddelerdeki bölüme ikili karşılaştırma yöntemi ile verdikleri cevaplar Tablo 86’da verilmiştir.

Tablo 86 Yazma

| Anket Seçenekleri  | Cevaplama Yüzdesi | Toplam Cevap |
|--|-------------------|--------------|
| B6-Yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmamı sağladı. | 62.45%            | 459          |
| B7- Daha farklı konularda yazmamı sağladı.                 | 37.55%            | 276          |
| B6-Yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmamı sağladı. | 47.21%            | 347          |
| B8- Daha çok kelime ile yazmamı sağladı.                   | 52.79%            | 388          |
| B7- Daha farklı konularda yazmamı sağladı.                 | 58.23%            | 428          |
| B8- Daha çok kelime ile yazmamı sağladı.                   | 41.77%            | 307          |

Tablo 86’da görüldüğü üzere, ankete katılan 735 uluslararası öğrencinin verdikleri cevaplar ve yüzdeleri bulunmaktadır.

Tablo 87. Yazma Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri

|        | B6     | B7    | B8    |
|--------|--------|-------|-------|
| Toplam | -0,248 | 0,111 | 0,137 |
| S(j)   | -0,083 | 0,037 | 0,046 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,120 | 0,129 |
|        | B6     | B7    | B8    |
| S(ji)  | 0,000  | 0,120 | 0,129 |
| Toplam | -0,248 | 0,111 | 0,137 |

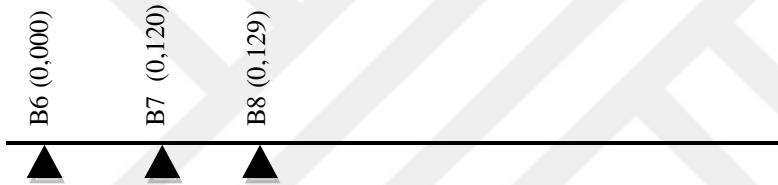


Tablo 87’de gösterildiği gibi, eksenin başlangıcı (sıfır noktası) bu satırdaki ortalama z değerlerinden en küçük olan  $[-0.083]$  değerine kaydırılarak ölçek değerleri (S) sıralanmıştır ve her ölçek değerine en küçük değerın mutlak değeri olan 0,083 eklenerek her bir özelliğın ölçek değeri şekil 26’daki sayı doğrusu üzerinde belirlenmiştir. Tablo 88’de yazma bileşeninın ölçek değeri ve uyarıcı sıraları belirtilmiştir.

Tablo 88. Yazma Bileşeninın Ölçek Değeri Ve Uyarıcı Sıraları-Genel

| YAZMA  | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası |
|--|--------------|----------------|
| B6-Yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmamı sağladı. | 0,000        | 1              |
| B7- Daha farklı konularda yazmamı sağladı.                 | 0,120        | 2              |
| B8- Daha çok kelime ile yazmamı sağladı.                   | 0,129        | 3              |

Genel sıralamaya bakıldığında “Yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmamı sağladı” cevabı öğrenciler tarafından en fazla tercih edilen cevap olmuştur.



Şekil 26. Yazma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi

Öğrencilerin yazma becerilerini kullanırken Türk kültürünü bilmeleri onlara kolaylık sağlamıştır. İkinci sırada ise daha farklı konularda yazma ve üçüncü olarak da daha çok kelime ile yazma cevapları çıkmıştır. Burada önemli olan cevapların birbirine yakın çıkması ve güçlü yöne yakın olmaları söz konusudur. Başka bir ifadeyle, anketin her üç sorusu da birbirine yakın sonuçlar vermiştir. Türk kültürünü öğrenmek yazma becerisini kullanırken ve özellikle farklı konularda yazarken fayda sağlamıştır. Verilerin yakınlığından ötürü de daha çok kelime ile yazmaları Türk kültürünü öğrenmeleri ile doğru orantılı olarak ele alınabilir.

**“Yazma” başlığı altında ele alınan anket verilerinin cinsiyete göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 89. Yazma Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler

|        | B6     | B7    | B8    |
|--------|--------|-------|-------|
| Toplam | -0,176 | 0,079 | 0,097 |
| S(j)   | -0,059 | 0,026 | 0,032 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,085 | 0,091 |

Kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin cevapları benzer cevaplar olarak görülmektedir.

Tablo 90. Yazma Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler

|        | B6     | B7    | B8    |
|--------|--------|-------|-------|
| Toplam | -0,288 | 0,126 | 0,161 |
| S(j)   | -0,096 | 0,042 | 0,054 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,138 | 0,150 |

Tablo 91. “Yazma” Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Cinsiyete Göre

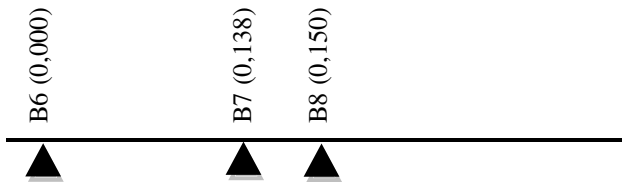
|   | Kız Öğrenciler |                | Erkek Öğrenciler |                |
|---|----------------|----------------|------------------|----------------|
|   | Ölçek Değeri   | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri     | Uyarıcı Sırası |
| B6- Yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmamı sağladı. | 0,000          | 1              | 0,000            | 1              |
| B7- Daha farklı konularda yazmamı sağladı.                  | 0,085          | 2              | 0,138            | 2              |
| B8- Daha çok kelime ile yazmamı sağladı.                    | 0,091          | 3              | 0,150            | 3              |

“Yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmamı sağladı” cevabı erkek ve kız öğrencilerde aynı oranda tercih edilmiştir.



Şekil 16 Anlama Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Kız Öğrenciler)

Yazma becerisi ile ilgili cevaplar birbirine yakın cevaplar olarak görülmektedir.



Şekil 17 Anlama Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Erkek Öğrenciler)

“Yazma” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının cinsiyete göre dağılımında farklılık görülmemektedir. Kız ve erkek öğrencilerde Türk kültürünü öğrenmek “Yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmamı sağladı” cevabı daha ağır basarken en

zayıf cevap her iki cinsiyette de “Daha çok kelime ile yazmamı sağladı.” cevabı olmuştur. Tüm cevapların dağılımının neredeyse eşit oranda olduğu görülmektedir.

**“Yazma” başlığı altında ele alınan anket verilerinin eğitim durumuna göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 92. Yazma Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri

|        | B6     | B7    | B8    |
|--------|--------|-------|-------|
| Toplam | -0,246 | 0,126 | 0,120 |
| S(j)   | -0,082 | 0,042 | 0,040 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,124 | 0,122 |

Lisans ve lisansüstü öğrencilerin cevapları benzerlik göstermektedir.

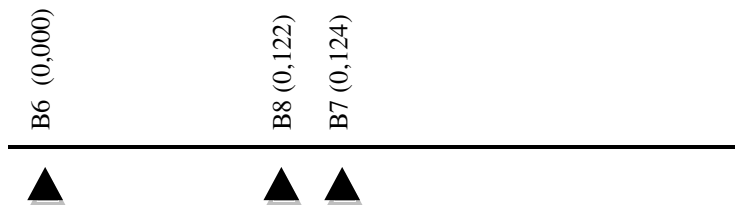
Tablo 93. Yazma Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler

|        | B6     | B7    | B8    |
|--------|--------|-------|-------|
| Toplam | -0,249 | 0,093 | 0,156 |
| S(j)   | -0,083 | 0,031 | 0,052 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,114 | 0,135 |

Tablo 94. Yazma Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Eğitim Durumuna Göre

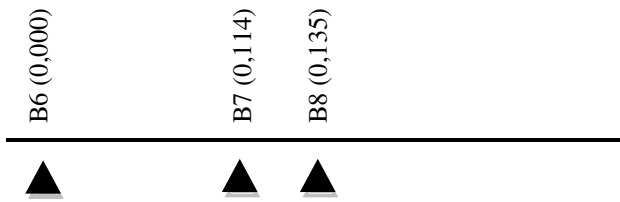
|  | Lisans Öğrencileri |                | Lisansüstü Öğrenciler |                |
|--|--------------------|----------------|-----------------------|----------------|
|  | Ölçek Değeri       | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri          | Uyarıcı Sırası |
| B6-Yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmamı sağladı. | 0,000              | 1              | 0,000                 | 1              |
| B7- Daha farklı konularda yazmamı sağladı.                 | 0,124              | 3              | 0,114                 | 2              |
| B8- Daha çok kelime ile yazmamı sağladı.                   | 0,122              | 2              | 0,135                 | 3              |

“Daha farklı konularda yazmamı sağladı” cevabı lisans öğrencilerde son sırada iken lisansüstü öğrenciler bu cevabı ikinci sıraya almışlardır.



Şekil 18. Yazma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri)

“Daha farklı konularda yazmamı sağladı” cevabı en az tercih edilen cevap olmuştur.



Şekil 30. Yazma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü Öğrenciler)

“Daha çok kelime ile yazmamı sağladı” cevabı en az tercih edilen cevap olmuştur.

“Yazma” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının eğitim durumuna göre dağılımında sıralama farkı görülmektedir. Lisans ve lisansüstü gruplarından en yüksek oranda alınan cevap “Yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmamı sağladı.”dır. Lisansüstü öğrencilerinde ise “Daha çok kelime ile yazmamı sağladı” cevabı olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak uluslararası öğrencilerin Türk kültürünü öğrenmeleri durumunda yazma becerilerini daha etkin kullandıkları ve kültürün yazma becerisi kullanımını olumlu yönde etkilediği anlaşılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen sonuçların birbirine yakın çıkması, uluslararası öğrencilerin Türk kültürünü öğrenerek daha çok kelime kullanarak ve daha farklı konularda yazabildikleri görüşünü ortaya çıkarmaktadır.

#### 4.1.1.7. Konuşma

B9, B10. soruları ikili karşılaştırma yöntemi ile “Konuşma” başlığı altında ele alınmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen gruba “Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?” sorusu sorulmuş ve grubun konuşma becerisi bağlamında Türk kültürünü öğrenmenin nasıl fayda sağladığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda toplam 735 öğrenciye yöneltilen sorular ile öğrencilerin cevapları alınmış ve sonra bu cevaplar ikili karşılaştırma yöntemine tabi tutularak bir sıralama doğrusu elde edilmiştir.

Çalışmaya katılan uluslararası öğrencilere, Türk kültürünün öğrenilmesinin Türkçeyi öğrenirken konuşma becerisine etkisini tespit için yöneltilen anket sorusu aşağıda verilmiştir. Öğrenciler kendilerine yöneltilen bu sorunun sadece bir şikkını cevap vermişlerdir.

B) Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?

B9. Konuşurken daha rahat konuşmamı sağladı.

B10. Daha çok konuda konuşmamı sağladı.

735 öğrencinin anketin B bölümündeki “Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?” sorusunun altında bulunan B9, B10. maddelerdeki bölüme ikili karşılaştırma yöntemi ile verdikleri cevaplar Tablo 95’te verilmiştir.

Tablo 95. Konuşma

| Anket Seçenekleri                           | Cevaplama | Toplam |
|---|-----------|--------|
|   | Yüzdesi   | Cevap  |
| B9-Konuşurken daha rahat konuşmamı sağladı. | 65.58%    | 482    |
| B10-Daha çok konuda konuşmamı sağladı.      | 34.42%    | 253    |

Tablo 95’de görüldüğü üzere, ankete katılan 735 uluslararası öğrencinin verdikleri cevaplar ve yüzdeleri bulunmaktadır.

Tablo 96. Konuşma Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri-Genel

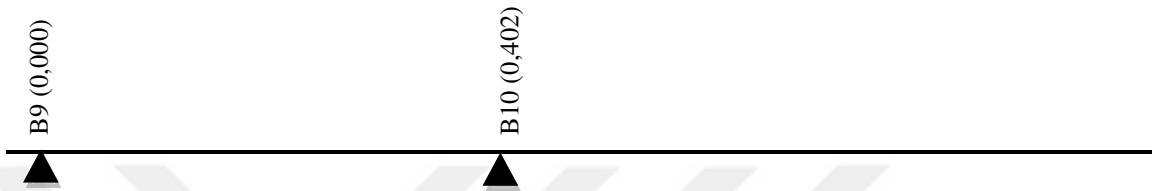
|        | B9     | B10   |
|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,401 | 0,401 |
| S(j)   | -0,201 | 0,201 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,402 |
|        | B1     | B2    |
| S(ji)  | 0,000  | 0,402 |
| Toplam | -0,401 | 0,401 |

Yukarıdaki Tablo 96’da gösterildiği gibi, eksenin başlangıcı (sıfır noktası) bu satırdaki ortalama z değerlerinden en küçük olan [-0.201] değerine kaydırılarak ölçek değerleri (S) sıralanmıştır ve her ölçek değerine en küçük değerın mutlak değeri olan 0,201 eklenerek her bir özelliğin ölçek değeri şekil 31'deki sayı doğrusu üzerinde belirlenmiştir. Tablo 96’da konuşma bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıraları belirtilmiştir.

Tablo 97. Konuşma Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları

| KONUŞMA                                     | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası |
|---|--------------|----------------|
| B9-Konuşurken daha rahat konuşmamı sağladı. | 0,000        | 1              |
| B10-Daha çok konuda konuşmamı sağladı.      | 0,402        | 2              |

Öğrencilerin geneli Türk kültürünü öğrenmenin daha rahat konuşma sağladığını ifade etmişlerdir.



Şekil 19. Konuşma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi

Öğrencilerin konuşurken Türk kültürünü bilmeleri onlara kolaylık sağlamıştır. İkinci sırada ise daha farklı konularda konuşma cevabı çıkmıştır.

**Konuşma başlığı altında ele alınan anket sorusuna cevap verenlerin cinsiyete göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 98. Konuşma Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler

|        | B9     | B10   |
|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,356 | 0,356 |
| S(j)   | -0,178 | 0,178 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,356 |

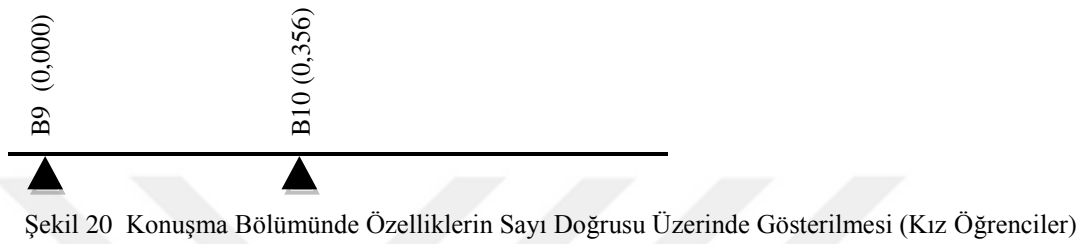
Kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin cevapları benzer cevaplar olarak görülmektedir.

Tablo 99. Konuşma Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler

|        | B9     | B10   |
|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,426 | 0,426 |
| S(j)   | 0,000  | 0,852 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,426 |

Tablo 100. “Konuşma” Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Cinsiyete Göre

|   | Kız Öğrenciler |                | Erkek Öğrenciler |                |
|---|----------------|----------------|------------------|----------------|
|   | Ölçek Değeri   | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri     | Uyarıcı Sırası |
| B9-Konuşurken daha rahat konuşmamı sağladı. | 0,000          | 1              | 0,000            | 1              |
| B10-Daha çok konuda konuşmamı sağladı.      | 0,356          | 2              | 0,426            | 2              |



“Konuşma” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının cinsiyete göre dağılımında farklılık görülmemektedir. Kız ve erkek öğrencilerde Türk kültürünü öğrenmek “Konuşurken daha rahat konuşmamı sağladı” cevabı daha ağır basarken her iki cinsiyette de “Daha çok konuda konuşmamı sağladı ” cevabı düşük oranda çıkmıştır.

**“Konuşma” başlığı altında ele alınan anket verilerinin eğitim durumuna göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 101. Konuşma Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri

|        | B9     | B10   |
|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,345 | 0,345 |
| S(j)   | -0,173 | 0,173 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,346 |

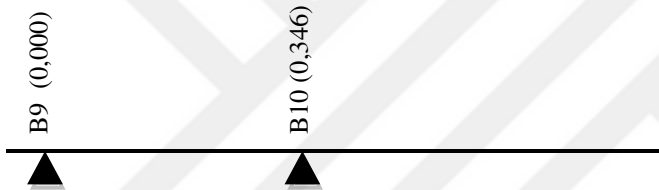
Lisans ve lisansüstü öğrencilerin cevapları benzerlik göstermektedir.

Tablo 102. Konuşma Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler

|        | B9     | B10   |
|--------|--------|-------|
| Toplam | -0,468 | 0,468 |
| S(j)   | -0,234 | 0,234 |
| S(ji)  | 0,000  | 0,468 |

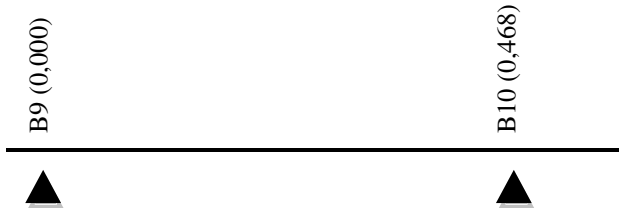
Tablo 103. Konuşma Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Eğitim Durumuna Göre

|   | Lisans Öğrencileri |                | Lisansüstü Öğrenciler |                |
|---|--------------------|----------------|-----------------------|----------------|
|   | Ölçek Değeri       | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri          | Uyarıcı Sırası |
| B9-Konuşurken daha rahat konuşmamı sağladı. | 0,000              | 1              | 0,000                 | 1              |
| B10-Daha çok konuda konuşmamı sağladı.      | 0,346              | 2              | 0,468                 | 2              |



Şekil 22 Konuşma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri)

Lisans ve lisansüstü öğrencilerin cevaplarında “Daha çok konuda konuşmamı sağladı” cevabında cevaplanma oranı olarak küçük farklılıklar vardır (bk. Şekil 23)



Şekil 23 Konuşma Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü Öğrenciler)

“Konuşma” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının eğitim durumuna göre dağılımında sıralama farkı görülmektedir. Her iki eğitim durumu için de en yüksek cevap “Konuşurken daha rahat konuşmamı sağladı” cevabıdır. Düşük verilen cevap “Daha çok konuda konuşmamı sağladı” cevabıdır.



Sonuç olarak öğrenciler Türk kültürünü öğrenerek konuşma becerisinde fayda sağladıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.1.1.8. Kültür Unsurları

Anketin “C” bölümünü oluşturan kısımda “Türkçeyi öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı?” sorusuna cevap aranmış maddeler ikili karşılaştırma yöntemi ile “Kültür Unsurları” başlığı altında ele alınmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen gruba “Türkçeyi öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı?” sorusu sorulmuş ve grubun kültür unsurlarından en önemli gördükleri ve öğrenilmesinin en elzem olduğuna inandıkları cevaplar tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda toplam 735 öğrenciye yöneltilen sorular ile öğrencilerin cevapları alınmış ve sonra bu cevaplar ikili karşılaştırma yöntemine tâbî tutularak bir sıralama doğrusu elde edilmiştir.

Çalışmaya katılan uluslararası öğrencilere, Türk kültürünün öğrenilmesinin Türkçeyi öğrenirken ilk olarak öğrenilmesi gereken kültür unsurlarını tespit etmek için sorulan anket soruları aşağıda sunulmuştur. Öğrenciler bu sorulan soruya şıklardan bir tanesini işaretleyerek cevap vermiştir.

C) Türkçeyi öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı?

C1. Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek.

C2. Yeme ve içme, sofr kültürünü öğrenmek.

C3. Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek

C4. Dini yapısını öğrenmek.

C5. Aile yapısını öğrenmek.

C6. Spor kültürünü öğrenmek.

C7. Müzik kültürünü öğrenmek

735 öğrencinin anketin C bölümündeki “Türkçeyi öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı?” sorusunun altında bulunan C1, C2...C7.

Maddelerdeki bölüme ikili karşılaştırma yöntemi ile verdikleri cevaplar Tablo 104'te verilmiştir.

Tablo 104. Kültür Unsurları

| Anket Seçenekleri (Kültür Unsurları)         | Cevaplama Yüzdesi | Toplam Cevap |
|--|-------------------|--------------|
| C1-Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek. | 33.88%            | 249          |
| C2-Yeme ve içme, sofr kültürünü öğrenmek.    | 66.12%            | 486          |
| C1-Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek. | 28.3%             | 208          |
| C3-Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek     | 71.7%             | 527          |
| C1-Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek. | 40.41%            | 297          |
| C4-Dini yapısını öğrenmek.                   | 59.59%            | 438          |
| C1-Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek. | 30.88%            | 227          |
| C5-Aile yapısını öğrenmek.                   | 69.12%            | 508          |
| C1-Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek. | 42.31%            | 311          |
| C6-Spor kültürünü öğrenmek.                  | 57.69%            | 424          |
| C1-Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek. | 32.11%            | 236          |
| C7-Müzik kültürünü öğrenmek.                 | 67.89%            | 499          |
| C2-Yeme ve içme, sofr kültürünü öğrenmek.    | 50.48%            | 371          |
| C3-Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek.    | 49.52%            | 364          |
| C2-Yeme ve içme, sofr kültürünü öğrenmek     | 57.14%            | 420          |
| C4-Dini yapısını öğrenmek.                   | 42.86%            | 315          |
| C2-Yeme ve içme, sofr kültürünü öğrenmek.    | 47.76%            | 351          |
| C5-Aile yapısını öğrenmek.                   | 52.24%            | 384          |
| C2-Yeme ve içme, sofr kültürünü öğrenmek.    | 60.95%            | 448          |
| C6-Spor kültürünü öğrenmek.                  | 39.05%            | 287          |
| C2-Yeme ve içme, sofr kültürünü öğrenmek.    | 46.8%             | 344          |
| C7-Müzik kültürünü öğrenmek.                 | 53.2%             | 391          |
| C3-Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek.    | 60.14%            | 442          |
| C4-Dini yapısını öğrenmek.                   | 39.86%            | 293          |
| C3-Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek.    | 55.1%             | 405          |
| C5-Aile yapısını öğrenmek.                   | 44.9%             | 330          |
| C3-Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek.    | 68.98%            | 507          |
| C6-Spor kültürünü öğrenmek.                  | 31.02%            | 228          |

|  |        |     |
|--|--------|-----|
| C3-Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek . | 59.86% | 440 |
| C7-Müzik kültürünü öğrenmek.               | 40.14% | 295 |
| C4-Dini yapısını öğrenmek.                 | 46.67% | 343 |
| C5-Aile yapısını öğrenmek.                 | 53.33% | 392 |
| C4-Dini yapısını öğrenmek.                 | 59.46% | 437 |
| C6-Spor kültürünü öğrenmek.                | 40.54% | 298 |
| C4-Dini yapısını öğrenmek.                 | 48.16% | 354 |
| C7-Müzik kültürünü öğrenmek.               | 51.84% | 381 |
| C5-Aile yapısını öğrenmek.                 | 65.99% | 485 |
| C6-Spor kültürünü öğrenmek.                | 34.01% | 250 |
| C5-Aile yapısını öğrenmek.                 | 54.83% | 403 |
| C7-Müzik kültürünü öğrenmek.               | 45.17% | 332 |
| C6-Spor kültürünü öğrenmek.                | 45.71% | 336 |
| C7-Müzik kültürünü öğrenmek.               | 54.29% | 399 |

Tablo 104'te görüldüğü üzere, ankete katılan 735 uluslararası öğrencinin verdikleri cevaplar ve yüzdeleri bulunmaktadır.

Tablo 105. Kültür Unsurları Bölümü Özelliklerin Ölçek Değerleri Özelliklerin Ölçek Değerleri

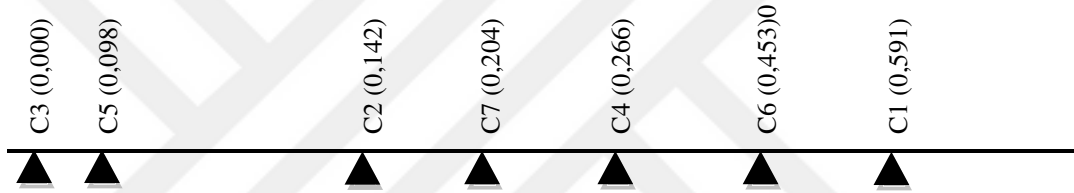
|        | C1    | C2     | C3     | C4    | C5     | C6    | C7     |
|--------|-------|--------|--------|-------|--------|-------|--------|
| Toplam | 2,382 | -0,765 | -1,759 | 0,104 | -1,074 | 1,416 | -0,331 |
| S(j)   | 0,340 | -0,109 | -0,251 | 0,015 | -0,153 | 0,202 | -0,047 |
| S(ji)  | 0,591 | 0,142  | 0,000  | 0,266 | 0,098  | 0,453 | 0,204  |
|        | C1    | C2     | C3     | C4    | C5     | C6    | C7     |
| S(ji)  | 0,591 | 0,142  | 0,000  | 0,266 | 0,098  | 0,453 | 0,204  |
| Toplam | 2,382 | -0,765 | -1,759 | 0,104 | -1,074 | 1,416 | -0,331 |

Yukarıdaki Tablo 105'te gösterildiği gibi, eksenin başlangıcı (sıfır noktası) bu satırdaki ortalama z değerlerinden en küçük olan [-0.251] değerine kaydırılarak ölçek değerleri (S) sıralanmıştır ve her ölçek değerine en küçük değer mutlak değeri olan 0,251 eklenerek her bir özelliğin ölçek değeri şekil 24'teki sayı doğrusu üzerinde belirlenmiştir. Tablo 105'te kültür unsurları bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıraları belirtilmiştir.

Tablo 106. Kültür Unsurları Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları

| Kültür Unsurları                             | Ölçek Değeri | Uyarıcı Sırası |
|--|--------------|----------------|
| C1-Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek. | 0,591        | 7              |
| C2-Yeme ve içme, sofrta kültürünü öğrenmek.  | 0,142        | 3              |
| C3-Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek.    | 0,000        | 1              |
| C4-Dini yapısını öğrenmek.                   | 0,266        | 5              |
| C5-Aile yapısını öğrenmek.                   | 0,098        | 2              |
| C6-Spor kültürünü öğrenmek.                  | 0,453        | 6              |
| C7-Müzik kültürünü öğrenmek.                 | 0,204        | 4              |

Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek ve Aile yapısını öğrenmek cevapları en çok tercih edilen cevaplar olarak görülürken politika anlayışını ve tarihini öğrenmek en az tercih edilen cevap olarak karşımıza çıkmaktadır.



Şekil 24 Kültür Unsurları Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi

“Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek” En fazla işaretlenen madde olurken hemen hemen aynı oranlarda ikinci sırada “Aile yapısını öğrenmek.” cevabı verilmiştir. Sırası ile “Yeme ve içme, sofrta kültürünü öğrenmek.”, “Müzik kültürünü öğrenmek.”, “Dini yapısını öğrenmek.” cevapları verilmiş ve bu cevapların değerleri birbirlerine yakın oldukları görülmüştür. En son sırayı “Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek.” maddesi alırken hemen önünde ise “Spor kültürünü öğrenmek.” maddesi yer almaktadır.

**Kültür Unsurları başlığı altında ele alınan anket verilerinin cinsiyete göre dağılımı şu şekildedir:**

Tablo 107. Kültür Unsurları Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Kız Öğrenciler

|        | C1    | C2     | C3     | C4    | C5     | C6    | C7     |
|--------|-------|--------|--------|-------|--------|-------|--------|
| Toplam | 3,222 | -1,158 | -1,731 | 0,565 | -1,950 | 3,184 | -2,131 |
| S(j)   | 0,460 | -0,165 | -0,247 | 0,081 | -0,279 | 0,455 | -0,304 |
| S(ji)  | 0,764 | 0,139  | 0,057  | 0,385 | 0,025  | 0,759 | 0,000  |

Tablo 108. Kültür Unsurları Bölümü Cinsiyete Göre Dağılım-Erkek Öğrenciler

|        | C1    | C2     | C3     | C4     | C5     | C6    | C7    |
|--------|-------|--------|--------|--------|--------|-------|-------|
| Toplam | 1,963 | -0,549 | -1,691 | -0,185 | -0,567 | 0,379 | 0,650 |
| S(j)   | 0,280 | -0,078 | -0,242 | -0,026 | -0,081 | 0,054 | 0,093 |
| S(ji)  | 0,522 | 0,164  | 0,000  | 0,216  | 0,161  | 0,296 | 0,335 |

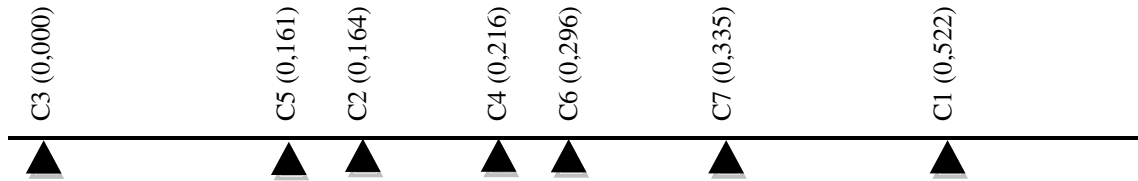
Kız öğrencilerin önem verdikleri kültür unsuru müzikken erkek öğrenciler film, tiyatro ve edebiyat unsurlarını önemli görmektedirler.

Tablo 109. “Kültür Unsurları” Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Cinsiyete Göre

|  | Kız Öğrenciler |                | Erkek Öğrenciler |                |
|--|----------------|----------------|------------------|----------------|
|  | Ölçek Değeri   | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri     | Uyarıcı Sırası |
| C1-Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek. | 0,764          | 7              | 0,522            | 7              |
| C2-Yeme ve içme, sofrta kültürünü öğrenmek.  | 0,139          | 4              | 0,164            | 3              |
| C3-Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek.    | 0,057          | 3              | 0,000            | 1              |
| C4-Dini yapısını öğrenmek.                   | 0,385          | 5              | 0,216            | 4              |
| C5-Aile yapısını öğrenmek.                   | 0,025          | 2              | 0,161            | 2              |
| C6-Spor kültürünü öğrenmek.                  | 0,759          | 6              | 0,296            | 5              |
| C7-Müzik kültürünü öğrenmek.                 | 0,000          | 1              | 0,335            | 6              |



Şekil 25 Kültür Unsurları Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Kız Öğrenciler)



Şekil 26 Kültür Unsurları Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Erkek Öğrenciler)

“Kültür Unsurları” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının cinsiyete göre dağılımında büyük farklılıklar görülmektedir. Erkek öğrenciler Türk Kültürü unsurlarından en çok “Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek.” maddesini seçerken kız

öğrenciler “Müzik kültürünü öğrenmek.” maddesini seçmişlerdir. Erkek ve kız öğrenciler Türk Kültürü unsurlarından en az “Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek.” maddesini seçmişlerdir. Erkek öğrenciler sırasıyla “Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek.”, “Aile yapısını öğrenmek.”, “Yeme ve içme, sofrası kültürünü öğrenmek.”, “Dini yapısını öğrenmek.”, “Spor kültürünü öğrenmek.”, “Müzik kültürünü öğrenmek.” ve “Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek.” maddelerini seçmişlerdir. Dikkat çeken unsur kız öğrencilerin birinci sırada seçtikleri müzik kültürü unsurunun erkek öğrenciler tarafından altıncı sırada seçilmesidir. Kız öğrenciler ise sırasıyla “Müzik kültürünü öğrenmek.”, “Aile yapısını öğrenmek.”, “Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek.”, “Yeme ve içme, sofrası kültürünü öğrenmek.”, “Dini yapısını öğrenmek.”, “Spor kültürünü öğrenmek.”, ve “Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek.” maddelerini seçmişlerdir.

**“Kültür Unsurları” başlığı altında ele alınan anket verilerinin eğitim durumuna göre dağılımı şu şekildedir:**

**Tablo 110. Kültür Unsurları Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisans Öğrencileri**

|        | C1    | C2     | C3     | C4     | C5     | C6    | C7     |
|--------|-------|--------|--------|--------|--------|-------|--------|
| Toplam | 2,765 | -0,566 | -1,458 | -0,041 | -1,218 | 1,116 | -0,598 |
| S(j)   | 0,395 | -0,081 | -0,208 | -0,006 | -0,174 | 0,159 | -0,085 |
| S(ji)  | 0,603 | 0,127  | 0,000  | 0,202  | 0,034  | 0,367 | 0,123  |

Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek cevabı lisans ve lisansüstü öğrenciler için öncelikli olarak öğretilmesi gereken Türk kültür unsuru olarak görülmektedir.

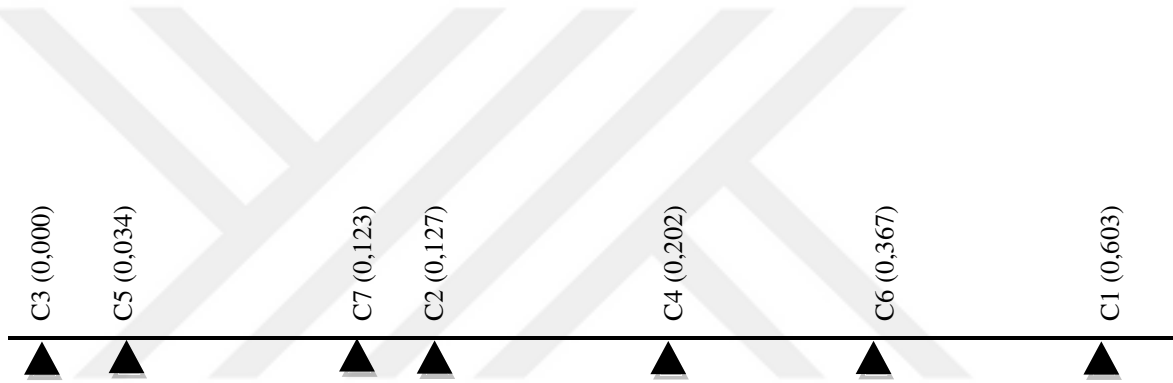
**Tablo 111. Kültür Unsurları Bölümü Eğitim Durumuna Göre Dağılım-Lisansüstü Öğrenciler**

|        | C1    | C2     | C3     | C4    | C5     | C6    | C7     | C1    |
|--------|-------|--------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Toplam | 1,962 | -0,975 | -1,960 | 0,229 | -0,845 | 1,599 | -0,010 | 1,962 |
| S(j)   | 0,280 | -0,139 | -0,280 | 0,033 | -0,121 | 0,228 | -0,001 | 0,280 |
| S(ji)  | 0,560 | 0,141  | 0,000  | 0,313 | 0,159  | 0,508 | 0,279  | 0,560 |

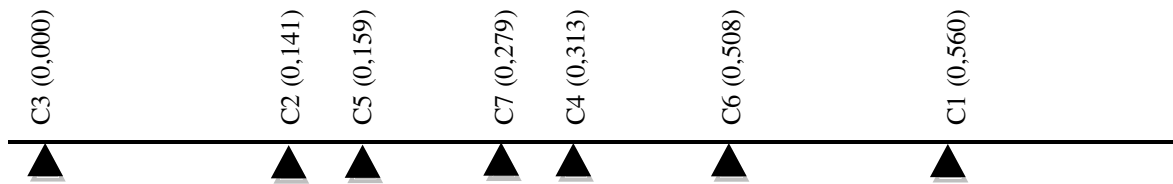
Tablo 112. Kültür Unsurları Bileşeninin Ölçek Değerleri Ve Uyarıcı Sıraları-Eğitim Durumuna Göre

|  | Lisans Öğrencileri |                | Lisansüstü Öğrenciler |                |
|--|--------------------|----------------|-----------------------|----------------|
|  | Ölçek Değeri       | Uyarıcı Sırası | Ölçek Değeri          | Uyarıcı Sırası |
| C1-Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek. | 0,603              | 7              | 0,560                 | 7              |
| C2-Yeme ve içme, sofrta kültürünü öğrenmek.  | 0,127              | 4              | 0,141                 | 2              |
| C3-Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek.    | 0,000              | 1              | 0,000                 | 1              |
| C4-Dini yapısını öğrenmek.                   | 0,202              | 5              | 0,313                 | 5              |
| C5-Aile yapısını öğrenmek.                   | 0,034              | 2              | 0,159                 | 3              |
| C6-Spor kültürünü öğrenmek.                  | 0,367              | 6              | 0,508                 | 6              |
| C7-Müzik kültürünü öğrenmek.                 | 0,123              | 3              | 0,279                 | 4              |

Lisans ve lisansüstü öğrencilerin en çok tercih ettikleri cevap ile en az tercih ettikleri cevaplar ortaktır.



Şekil 27 Kültür Unsurları Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisans Öğrencileri)



Şekil 28. Kültür Unsurları Bölümünde Özelliklerin Sayı Doğrusu Üzerinde Gösterilmesi (Lisansüstü Öğrenciler)

“Kültür Unsurları ” bileşeninin ölçek değerleri ve uyarıcı sıralarının eğitim durumuna göre dağılımında lisans ve lisansüstü gruplarında en fazla “Film, tiyatro ve edebiyatını öğrenmek.” maddesi çıkarken en az yine iki grupta “Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek.” maddesi çıkmıştır. “Aile yapısını öğrenmek.” maddesi lisans grubunda yüksek oranda çıkarken lisansüstü grubunda daha az oranda çıkmıştır.

Sonuç olarak Türk kültür unsurlarından en önemlilerini ya da en önce öğrenilmesi gerekenleri tespit için yapılan bu bölümde kız ve erkek öğrenciler arasında büyük farklılıklar görülürken eğitim durumları bakımından daha az farklar görülmüştür. Tüm veriler “Politika anlayışını ve tarihini öğrenmek” maddesinin öğrenciler tarafından daha az öğrenilme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Büyük oranda da Türk kültürüne ait film, tiyatro ve edebiyatı öğrenmek öğrenciler tarafından ehemmiyet arz etmektedir.

#### 4.1.2. Ara Değerlendirme

Öğrenci anketi “A” bölümü sorusunda öğrenciler en çok gezi yaparak Türk kültürünü öğrendiklerini dile getirirken yurt ve ev ortamında daha az Türk kültürünü öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Basılı kaynaklar bazında Türk kültürüne ilişkin cevaplara bakıldığında öğretmenin verdiği ekstra notlar önem arz ederken sınıf içerisindeki afişlerin etkisinin az olduğu görülmektedir. Kişi bazında Türk kültürünü öğrenme açısından öğretmen en etkili unsur olurken buna karşın arkadaşlardan öğrenmenin daha az etkisinin olduğu görülmektedir. Teknolojik ortamlar açısından öğrenciler Türk kültürünü TV ve radyo gibi basın araçlarından daha çok öğrendiklerini ifade etmişler ama facebook, Twitter gibi sosyal medya araçlarından kültürü daha az edindiklerini bildirmişlerdir.

Öğrenci anketi “B” bölümü sorusunda öğrenciler Türk kültürünü öğrenerek dersi daha iyi anladıklarını ifade etmişler buna karşın Türklerin düşünce yapısını anlamada tamamen kültürün etkili olmadığını dile getirmişlerdir. Yazma becerisi açısından Türk kültürünü öğrenmek fayda sağlamış ama daha çok kelime ile yazma durumu zayıf madde olarak kalmıştır. Konuşma becerisi açısından ise Türk kültürünü öğrenmek öğrencilerde rahat konuşma becerisi sağlarken daha çok ve farklı konularda konuşma becerisini desteklediği söylenemez.

Öğrenci anketleri “C” bölümü sorusunda öğrenciler film, tiyatro ve edebiyat konularında kültür hakkında bir şeyler öğrenmenin faydasının daha çok ve daha önemli olduğunu vurgulamışlardır. Lakin politika ve tarih konularında kültürel durumları edinmek öğrenciler tarafından önemli bulunmamıştır.



## 4.2. GÖRÜŞME VERİLERİNDEN ELDE EDİLEN BULGULAR

Bu başlık altında öğrencilerle yapılan görüşme formları analiz edilmiş ve cevaplar gruplandırılmıştır. Bu gruptaki ifadeler tablolaştırılarak sunulmuştur. Öğrencilerin verdiği bazı cevaplar da bu bölümde anlam bütünlüğü korunarak yazılmıştır. Sekiz görüşme sorusu sorulmuş ve öğrencilerin cevapları yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile kayıt altına alınmıştır. Öğrencilere anket formunu destekleyici sekiz soru sorulmuştur. Görüşme soruları şu şekildedir:

1. Sizce “kültür” ne demektir?
2. Türkiye de kendi kültürünüzü rahatlıkla yaşayabiliyor musunuz?
3. Türk kültüründe benimsemediğiniz kültürel unsurlar var mı?
4. Türkiye’de kültürel dayatma yaşadınız mı?
5. Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl öğrendiniz?
6. Türkiye’de Türk kültürünü hangi ortamlarda öğrendiniz?
7. Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?
8. Türkçe öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı?

Her bir görüşün hangi öğrenci tarafından ifade edildiği Ö<sub>1</sub>,Ö<sub>2</sub> biçiminde gösterilmiştir. Ayrıca her bir görüşün kaç öğrenci tarafından ifade edildiği ise frekans (f) ile gösterilmiştir.

“Sizce “kültür” ne demektir?” Sorusunun alt soruları olarak *kültürün tanımı deyince aklına ne geliyor? Kültürün tanımlamak istersen ülkendeki aldığın eğitimi de düşünerek ne cevap verirsin?* soruları sorulmuştur.

Tablo 113. Sizce “Kültür” Ne Demektir? Sorusunun Bulguları

| Öğrenci Görüşleri                | Öğrenci Kodları                   | F. |
|----------------------------------|-----------------------------------|----|
| Çevrede gördüğü her şeydir.      | Ö <sub>1,2,3,4,6,7,18</sub>       | 7  |
| Yaşam tarzı ve davranışlardır.   | Ö <sub>2,6,9,12,13,14,16,17</sub> | 8  |
| Ahlak ve düşüncedir.             | Ö <sub>5,15</sub>                 | 2  |
| Maddi ve manevi tüm duygulardır. | Ö <sub>9,10,11,15,19,20</sub>     | 6  |
| Devleti tanıma yoludur.          | Ö <sub>8</sub>                    | 1  |

Tablo 113'te öğrencilerin kültür tanımına beş farklı cevap verdiği görülmektedir. Öğrenciler en çok kültürü yaşam tarzı ve davranışlar olarak tanımlarken *çevrede görülen her şey* cevabı da öğrenciler tarafından çok ifade edilen durum olmuştur. *Maddi ve manevi tüm duygular* cevabı altı kez ifade edilmiş ve iki öğrenci tarafından da *ahlak ve düşünce* cevapları verilmiştir. Bir öğrenci ise kültürü *devleti tanımanın bir yolu* olarak tanımlamıştır.

Farklı bakış açıları ile açıklanabilir. Bir toplumun tarihsel süreç içerisinde ürettiği ve kuşaktan kuşağa aktardığı maddi ve manevi özelliklerin tümüdür. Düşünüş ve yaşayış tarzıdır. Bir toplumu diğer toplumlardan ayıran en önemli özelliktir.(Ö9)

Bir yaşamdır. Hayatta yaptığın her şey kültürdür. Mesela Türkiye'de kafa ile selamlaşıyorlar.(Ö6)

Bir milletin maddi manevi inanç ve geleneksel değerlerinin toplamı. Bir bireyin karakterini davranışını hayata bakış açısının şekillenmesinde dinamik görevi vardır. (Ö10)

Kültür her şeydir. Düşünce bile kültür olabilir. (Ö4)

“Türkiye de kendi kültürünüzü rahatlıkla yaşayabiliyor musunuz?” sorusunun alt soruları olarak *kendi kültür unsurlarını, yeme, içme ve giyim gibi, rahat sergileyebiliyor musun? Kendi ülkeneye ait kültürel unsurları yurtda, evde, okulda rahatlıkla yaşayabiliyor musun?* soruları sorulmuştur.

Tablo 114. Türkiye’de Kendi Kültürünüzü Rahatlıkla Yaşayabiliyor musunuz?” Sorusunun Bulguları

| Öğrenci Görüşleri   | Öğrenci Kodları                                | Frekans |
|---|--|---------|
| Evet, kendi kültürümü rahat yaşıyorum. Herhangi bir sorun yaşamadım.                                      | Ö1,2,3,4,5,6,8,9,10,13,14<br>15,16,17,18,19,20 | 17      |
| Evet, kendi kültürümü rahat yaşıyorum. Ama insanlar kültürümü ilginç buluyor.                             | Ö2,6   | 2       |
| Evet, kendi kültürümü rahat yaşıyorum. Ama Türkler kültürümle ilgili çok soru soruyor. Bundan rahatsızım. | Ö2,3,9,13                                      | 4       |
| Hayır, kendi kültürümü rahat yaşayamadım.   | Ö7   | 1       |
| Evet, kendi kültürümü rahat yaşıyorum. Ama Türkler kültürümü yaşamamı pek de istemiyorlar.                | Ö11,12,13,17,9                                 | 5       |

Tablo 114’te öğrencilerin öğrenim gördükleri sırada kendi kültürlerini Türkiye’de rahat yaşayabilme durumları hakkında sorulan soruya verdikleri cevaplar beş farklı ifade etrafında toplanmıştır. Öğrenciler en çok “*Evet, kendi kültürümü rahat yaşıyorum.*

*Herhangi bir sorun yaşamadım.*” cevabını verirken sadece bir öğrenci kendi kültürünü rahat yaşayamadığını ifade etmiştir. Öğrencilerden bazıları Türklerden farklı tepkiler aldıklarını ifade etmektedirler. Bazı cevaplara bakıldığında Türklerin yabancı öğrencilerin kültürleri ile ilgili sorular sorduklarını ve yabancı öğrencilerin bu sorulardan rahatsız olduklarını görmekteyiz.

Rahatlıkla yaşayabiliyorum. Ciddi anlamda yaşamadım. İnsanlar bazen benim kültürümü yaşarken onlara ilginç geliyor. Sorguluyorlar. (Ö2)

Rahat yaşamaya çalışıyorum. Herkes bana bakınca biraz rahatsız oluyorum. (Ö12)

Hiçbir problem yok. Türkiye’de özgürlük var. Ama şaşırınlar da var. Dilimi merak ediyorlar.(Ö6)

Rahatlıkla yaşadım ama bazen problem yaşadım. Ellerimle yediğim zaman kaşık kullanmadığım zaman beni farklı gezegenden geldim zannettiler. Biraz alındım ama kurallara uydum. (Ö9)

“Türk kültüründe benimsemediğiniz kültürel unsurlar var mı?” sorusunun alt ifadeleri olarak *“Türkler neden bu kültür unsurunu benimsemiş, hiç anlamıyorum ve yadırgıyorum. Türklerin bu kültürü gerçekten çok ilginç hiç tasvip etmedim.”* ifadeleri ile görüşme sorusu desteklenmiştir.

Tablo 115. “Türk Kültüründe Benimsemediğiniz Kültürel Unsurlar Var mı?” Sorusunun Bulguları

| Öğrenci Görüşleri         | Öğrenci Kodları              | Frekans |
|---------------------------|------------------------------|---------|
| Küfür edilmesi            | Ö1,3                         | 2       |
| Sigara içilmesi           | Ö1,6                         | 2       |
| Sol elin kullanımı        | Ö2                           | 1       |
| Hayır yok.                | Ö4,7,11,12,13,16,17,18,19,20 | 10      |
| Yemek ve yeme şekli       | Ö5,14                        | 2       |
| Tarih bilgisinin olmaması | Ö8                           | 1       |
| El öpme âdeti             | Ö9                           | 1       |
| Müzik aletleri            | Ö10                          | 1       |
| Hitap şekilleri           | Ö15                          | 1       |

Tablo 115’te öğrencilerin *“Türk kültüründe benimsemediğiniz kültürel unsurlar var mı?”* sorusuna verdikleri cevaplarda on öğrenci *hayır, benimsemediğim herhangi kültür unsuru yok* şeklinde cevap vermiştir. İkişer öğrenci Türklerin küfür etmesini ve dışarıda sigara içmelerini yadırgadıklarını söylemişlerdir. *Yemek yeme şekilleri, Türklerin tarih*

*bilgisinin zayıflığı, el öpme âdeti, müzik aletleri ve Türklerin birbirlerine olan hitap şekilleri* birer öğrenci tarafından yadırganan hususlar olmuştur.

Sol elle yemek yemek sol elle iş yapmak. Derste sol elle parmak kaldırmak bana garip geliyor. Ben Gana’da bunun yüzünden dayak yedim. Bu bizde büyük terbiyesizlik anlamına gelmektedir. (Ö2)

Türkler çok küfür ediyorlar. Türkler çok sigara içiyorlar. Özellikle kadınların sigara içmesini çok yadırgıyorum. (Ö1)

Türkler yemekleri ayrı ayrı yiyor. Bense karıştırıp da yiyorum. Bu bana garip geliyor. (Ö5)

Abla abi gibi şeyleri çok fazla kullanıyorsunuz. Bunu anlamıyorum. Biz isim olarak hitap ediyoruz ama bunu saygısızlık olarak düşünüyorsunuz. (Ö15)

“Türkiye’de kültürel dayatma yaşadınız mı?” sorusunun alt ifadeleri olarak “*Türkler size herhangi bir kültür unsurunu zorla yapmanız konusunda baskı yaptı mı? Türkiye’de kültürel bir olay ya da durum karşısında sizi herhangi bir konuda zorlayan oldu mu?*” ifadeleri ile görüşme sorusu desteklenmiştir.

Tablo 116 “Türkiye’de Kültürel Dayatma Yaşadınız mı?” Sorusunun Bulguları

| Öğrenci Görüşleri   | Öğrenci Kodları                    | Frekans |
|---|------------------------------------|---------|
| Herhangi bir zorlama görmedim                                 | Ö1,3,7,8,9,11,12,13,14,16,18,19,20 | 13      |
| Zorlama görmedim ama Türkler bizi bazı konularda yadırgadılar | Ö2                                 | 1       |
| Zorlama ile karşılaştım.                                      | Ö4,5,10,15,17                      | 5       |
| Kendi kendimi zorladım.                                       | Ö6                                 | 1       |

Tablo 116’da öğrencilerin “Türkiye’de kültürel dayatma yaşadınız mı?” sorusuna verdikleri cevaplarda on üç öğrenci *herhangi bir zorlama görmedim* şeklinde cevap vermiştir. Beş öğrenci ise çeşitli sebeplerden dolayı zorlamaya maruz kaldıklarını ifade etmiştir. Birer öğrenci ise topluma adapte olabilmek adına kendini zorladığını ve bazı Türklerin de kendilerini zorlamamasına rağmen yadırgadıklarını ifade etmiştir.

Şu ana kadar bir zorlama görmedim. (Ö1)

Küçük dayatmalar olabilir. Ayakkabı ile eve girmenin saygısızlık olduğunu bilmiyordum. Ama sonra öğrendim. (Ö15)

Onlar söylemedi. Ama ben kendim zorunlu olduğumu düşünüyorum. Ben de kafa ile selamlaşıyorum. (Ö6)

Türkiye çok demokratik. Bir zorlama ile karşılaşmadım. (Ö14)

Dayatma ilk zamanlarda oldu. Türkçe konuşmamı istiyorlardı. (Ö17)

“Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl öğrendiniz?” sorusunun alt ifadeleri olarak “*Türk kültürünü öğrenim şekliniz nasıldı? Türk kültürünü öğrenmemende sana neler yardımcı oldu?*” ifadeleri ile görüşme sorusu desteklenmiştir.

Tablo 117. “Türkiye’de Türk Kültürünü Öncelikle Nasıl Öğrendiniz?” Sorusunun Bulguları

| Öğrenci Görüşleri   | Öğrenci Kodları                            | Frekans |
|---|--|---------|
| Sosyal çevre, halk/arkadaşlardan Türk kültürünü öğrendim. | Ö1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,12,13,14,15,16,17,18 | 17      |
| Ziyaret ve gezi yaparak Türk kültürünü öğrendim.          | Ö4,6,20                                    | 1       |
| Derslerde öğretmenlerimden öğrendim.                      | Ö10,19                                     | 2       |
| Türk kültürüne aşındım. Farkı bir yerden öğrenmedim.      | Ö11  | 1       |
| Filmlerden ve sosyal medyadan öğrendim.                   | Ö13  | 1       |

Tablo 117’de öğrencilerin “Türkiye’de Türk kültürünü öncelikle nasıl öğrendiniz?” sorusuna verdikleri cevaplarda on yedi öğrenci *arkadaşlarından ve sosyal çevrelerinden Türk kültürünü öğrendiklerini ifade etmişlerdir*. İki öğrenci ise derslerde öğretmenlerinden öğrendiklerini ifade etmiştir. Diğer cevaplar birer öğrenci ile sınırlı kalmıştır. Türk kültürünü öğrenme durumunun genelde birisi tarafından (arkadaş, öğretmen vb.) aktarılma veya gösterilme durumu ile yapıldığı görülmektedir.

Aslında kültürü çarşıda pazarda öğrenmelisin. Mesela Cumartesi pazarında. Pazarda güzel ve net bir şekilde insanlardan görüp öğrenebilirsin. Doğal insanlar oralarda var. Doğal insanların konuşmaları hareketleri her şey orada görebilirsin. Pazarda herkesle muhatap olursun ve her insan bir kültürdür. Onlardan bir şey öğrenirsin. Öğretmenler bilgi verdikleri için kültürü tam yansıtamayabilirler. Halk, kültürü yansıtır. Bazı şeyler yaşanmadan öğrenilmez. (Ö1)

Arkadaşımdan ve yurt ortamında öğrendim. Aynı odada Türkler vardı. Onlarla kalmak çok önemli bir durum. (Ö3)

Ziyaret ederek öğrendim. Farklı şehirleri gezerek Türk kültürünü öğrendim. İnsanlarla ortak şeyler paylaşmak çok şey öğretti. (Ö4)

Arkadaş çevremden öğrendim. Aynı odada kaldık ve aynı ortamda onları izleyerek dikkat ettik ve çok kültür öğrendim. Sorular sordum. Ama bazı soruları cevaplayamadılar. (Ö14)

“Türkiye’de Türk kültürünü hangi ortamlarda öğrendiniz?” sorusunun alt ifadeleri olarak “*Hangi ortamlar sizin Türk kültürünü tanımanız için fayda sağladı? Hangi ortamlarda Türk kültürüne dair izler gördünüz?*” ifadeleri ile görüşme sorusu desteklenmiştir.

Tablo 118 “Türkiye’de Türk Kültürünü Hangi Ortamlarda Öğrendiniz?” Sorusunun Bulguları

| Öğrenci Görüşleri                            | Öğrenci Kodları                      | Frekans |
|--|--------------------------------------|---------|
| Yurtta/evde, arkadaş ortamlarında öğrendim   | Ö1,2,3,4,5,6,13,14,15,16,17,18,19,20 | 14      |
| Sokakta/çarşıda öğrendim.                    | Ö7,8,9,20                            | 4       |
| Sosyal aktivite yapılan ortamlarda öğrendim. | Ö10,19                               | 2       |
| TÖMER’de/okulda öğrendim.                    | Ö11,19                               | 2       |

Tablo 118’de öğrencilerin “Türkiye’de Türk kültürünü hangi ortamlarda öğrendiniz?” sorusuna verdikleri cevaplarda on dört öğrenci yurt ve ev ortamında Türk arkadaşları ile münasebetleri esnasında Türk kültürünü öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Dört öğrenci sokakta ve çarşıda rastladıkları Türk kültür unsurları sayesinde Türk kültürüne aşina olduklarını söylemişlerdir. İkişer öğrenci ise okulda ve sosyal aktivite ortamlarında Türk kültürünü öğrendiklerini dile getirmiştir. İki öğrenci okulda Türk kültürünü öğrendiğini söylerken bazı öğrenciler de özellikle okulda Türk kültürü hakkında pek fazla bir şey öğrenemediklerini söylemişlerdir.

Okulda kitaplardan bir şey edinmedim. Ben insanlarla konuşarak kültürü edindim. Konuşarak kültür daha kolay ediniliyor. Eğer Türk kültürünü ve Türkçeyi öğreneceksem oda arkadaşlarım Türk olmalı dedim ve yurttaki Türklerin olduğu odayı tercih ettim. Bir dili öğrenmek istiyorsan o dilin insanların kültürünü yaşamalısın. (Ö1)

Yurtta çok kültür öğrendim. Okulda rahat rahat sormadım. Yurtta çok soru sordum ve öğrendim. (Ö6)

TÖMER’de öğrendim. (Ö11)

En çok yurttaki öğrendim. Türkler ile yaşadım ve çok öğrendim. Okulda farklı kültürler yaşandı ve Türk kültürünü öğrenemedik. (Ö14)

“Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?” sorusunun alt ifadeleri olarak “*Türk kültürünü öğrendiğinizde size hangi*

*konularda fayda sağladı, siz hangi durumlarda Türk kültürünü öğrendiğiniz için rahat ettiniz? Hangi durumlarda Türk kültürünü öğrendiğiniz dil öğrenim süreciniz kolaylaştı?” ifadeleri ile görüşme sorusu desteklenmiştir.*

Tablo 119. “Türkçe Öğrenirken Türk Kültürünü Öğrenmek Öncelikle Hangi Durumlarda Size Fayda Sağladı?” Sorusunun Bulguları

| Öğrenci Görüşleri                                  | Öğrenci Kodları     | Frekans |
|--|---------------------|---------|
| Türk dilini daha rahat öğrendim.                   | Ö1,6,7,8,16,18,19   | 7       |
| Daha çok kelime öğrenmeme fayda sağladı.           | Ö2,13,10            | 3       |
| İletişim kurmamda ve sosyal hayatta fayda sağladı. | Ö3,4,9              | 3       |
| Sosyal yaşantıda fayda sağladı                     | Ö5,9,12,14,15,17,20 | 7       |
| Ortak değerlerimizi öğrenmemde fayda sağladı.      | Ö11                 | 1       |

Tablo 119’da öğrencilerin “Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda size fayda sağladı?” sorusuna verdikleri cevaplarda yedi öğrenci Türk kültürünü öğrenerek Türk dilini daha rahat öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Yedi öğrenci Türk kültürü ile sosyal hayatta çok rahat ettiklerini dile getirmiştir. Sosyal hayat içerisinde bazı durumlarda kültüre aşina olmak öğrencilere fayda sağlamıştır. Üç öğrenci de Türklerle iletişim kurma ve diyaloga girme hususlarında kültürü bilmenin çok faydalı olduğu kanısına varmıştır. Üç öğrenci kültürün kelime dağarcığını geliştirdiği yargısında bulunurken bir öğrenci de ortak değerler konusunda bilgi edindiğini söylemiştir.

Türk kültürünü öğrendiğim zaman Türkçeyi daha rahat öğrendim. Önce şaşırık sonra araştırma yaptık ve sorduk. Her yeni bilgiyi Türklerde izledim. Sordum. (Ö1)

Daha rahat yaşadım. Ve kültür öğrenmediğiniz zaman insanlara yaklaşamıyorsunuz. Korku ile utanma arasında bir duygu yaşadım. Kültür yoksa yanlış yapma ihtimali var. Tek başıma gittiğim zaman çok rahat etmeye başladım. (Ö9)

Kültürü öğrenmek okuma metinlerini daha iyi anlamamı kelimeleri daha iyi anlamamı sağladı. Mesela alaturka kelimesi kültür ile alakalı bunu öğrendim. (Ö10)

Gazete okurken olayları daha iyi yorumlamamı sağladı. (Ö18)

“Türkçe öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı” sorusunun alt ifadeleri olarak “*Türk kültürünü öğrendiğinizde kültür unsurlarından mesela yemek, giyim, evlilik, sosyal yaşantı vb. hangilerini öğrenmek sizin için öncelikli fayda sağlayan husus oldu?*” ifadesi ile görüşme sorusu desteklenmiştir.

Tablo 120. “Türkçe Öğrenirken İlk Olarak Türk Kültürüne Ait Hangi Kültür Unsurları Size Fayda Sağladı?” Sorusunun Bulguları

| Öğrenci Görüşleri              | Öğrenci Kodları                      | Frekans |
|--------------------------------|--------------------------------------|---------|
| Temel ihtiyaçlar.              | Ö1                                   | 1       |
| İletişim ve davranış ifadeleri | Ö1,2,4,5,7,9,10,11,13,14,16,17,18,19 | 14      |
| Müzik, film                    | Ö2,13,15                             | 3       |
| Yaşam tarzı                    | Ö3,8                                 | 2       |
| Giyim                          | Ö3,20                                | 2       |
| Yemek                          | Ö3,6,12,20                           | 4       |
| Gelenekler                     | Ö4                                   | 1       |
| Vücut dili                     | Ö6                                   | 1       |
| Aile yaşantısı                 | Ö12                                  | 1       |

Tablo 120’de öğrencilerin “Türkçe öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları size fayda sağladı?” sorusuna verdikleri cevaplarda öğrenciler en çok iletişim ve davranış bilgisinin öğretilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. On dört öğrenci kime nasıl davranılması gerekiyor ve iletişim kurmak için neler yapılmalı bu konularda kültürel bilgi almak istiyorlar. Üç öğrenci müzik ve film unsurlarının ilk etapta öğretilmesi gerekliliğinden bahsetmektedir. Dört öğrenci yemek kültürünün öneminden bahsederken ikişer öğrenci yaşam tarzının ve giyim kuşamın önemli olduğunu söylemişlerdir. Birer öğrenci ise ilk öğretilmesi gereken kültürel unsurları aile yaşantısı, vücut dili, gelenekler ve temel ihtiyaçlar olarak görmektedir.

#### 4.2.1. Ara Değerlendirme

Öğrenci görüşme verilerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda öğrencilerin kültür kavramına yükledikleri tanım ağırlıklı olarak yaşam tarzı ve davranışlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Kendi kültürlerini yaşama hususunda öğrencilerin büyük bir bölümü kendi kültürlerini rahat yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Türk kültüründe



benimsenmeyen unsur olarak öğrencilerin çoğu herhangi bir olumsuz davranış ile karşılaşmadıklarını söylerken aynı doğrultuda sigara içilmesi, küfür edilmesi ve yeme içme kültürü hakkında yadırgadıkları küçük durumlar olduğunu dile getirmişlerdir. Türkiye’de dayatma yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda öğrenciler herhangi bir dayatma yaşamadıklarını ve Türkiye’nin özgür ve demokratik bir ülke olduğunu dile getirmişlerdir. Türk kültürünü genelde sosyal çevreden öğrendiklerini söyleyen öğrenciler gezi ve ziyaret yaparak da Türk kültürünü edindiklerini belirtmişlerdir. Ortama bakıldığında Türk kültürünü en çok ev/yurt ve arkadaş ortamında öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Lakin anket sonuçlarına bakıldığında yurt ortamında Türk kültürüne ait az verinin olduğunu dile getiren öğrenciler bulunmaktaydı. Burada anlaşılan husus öğrenciler yurt ortamında daha az kültürel maddi unsurun bulunduğunu buna karşın yurt ortamındaki sosyal çevre ve arkadaşlık durumu olunca yurt ortamının kültür edinimi bakımından önem arz ettiğini söylemişlerdir.

## 5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

Dünya dili ya da dünyanın dili kavramlarının hızla yayıldığı günümüzde tüm dünya dilleri kendi felsefi bağlamında *dünya dili* olma yolunda bazı çabalar içerisine girmiştir. Tüm dillerin başka milletlere öğretilme çabası içerisinde bazı yaklaşım, yöntem ve kuramlar oluşturulmuş ve bu çerçeve içerisinde çeşitli teoriler ve öğretim programları değişim ve gelişim göstererek hızla milletler arasında yayılmaya başlamıştır. Türkçe de ağırlıklı olarak son yirmi yıl içerisinde, yurt içinde yurt dışında pek çok kurum ve kuruluş aracılığı ile yabancı dil olarak öğretilmeye çalışılmıştır. Özellikle eğitim, sanayi, askeri ve teknoloji alanlarında devletlerarası paylaşım ve değişim programlarının bunda etkisi büyüktür. 2011 yılında T.C. Başbakanlık himayesinde *Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı* aracılığı ile Türkiye'ye gelen öğrenciler ile birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretimi de giderek önem kazanan bir husus olmuştur. 2016 yılında 6 farklı lisans ve 2 farklı lisansüstü bursuna 172 ülkeden 122.000 öğrenci başvurusu yapılmıştır. Bu öğrencilerden 2016-2017 öğretim yılı itibariyle 108.076 öğrenci Türkiye'de öğrenim görmeye hak kazanmıştır (YÖK İstatistik, t.y.). Söz konusu öğrenciler Türkiye'de üniversitelerin *Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezlerinde* bir öğretim yılı boyunca Türkçe öğrenmekte ve daha sonra kazandıkları bölümlerde öğrenimlerine devam etmektedirler. Bu öğrenim yılı içerisinde beş kur düzeyinde Türkçe öğrenimi gören öğrenciler 2018 yılı itibariyle buna ek olarak 140 saatlik akademik Türkçe öğrenimi de göreceklerdir. Türkçe öğrenimleri sırasında öğrencilerin dilbilgisi, okuma, yazma, dinleme ve konuşma eğitimi ile birlikte Türk kültürü bilgilerini de almaları öngörülmektedir. Bu durum, dil öğrenimi için oldukça önemli olup kültür aktarımı kültür empozisi kapsamından çıkıp kültür mozaiği ile zenginleştirilmiş kültürel alışveriş olarak görülmelidir.

Uluslararası öğrencilerin kültürel ihtiyaçları bağlamında gerçekleştirilen bu çalışmada, öncelikle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kültürel ihtiyaçları belirlenmeye çalışılmış ve özellikle öğretilmesi gereken Türk kültür unsurları belirlenmiş ve öğrencilerin Türkçe öğrenimleri sırasında Türk kültürüne ait unsurların hangilerini öncelikli olarak öğrenecekleri hususunda bir çerçeve çizilmiştir. Bu bağlamda, Türk kültürünü benimseyen, bu kültüre sempati duyan ya da ön yargıları varsa kaldıran her öğrenci, Türkçeyi daha rahat ve kolay öğreneceği varsayımından

hareketle Türk kültür yapısının sunumu, kapsamı öncelikli sunulması gereken konuları üzerinde de durulmuştur. Araştırmanın tüm bu amaçları için çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1.Türkiye’de uluslararası öğrenciler Türk kültürünü öncelikle nasıl ve nerede öğrenmişlerdir? Öğrendilerse bu durum uluslararası öğrencilere fayda sağlamış mıdır?

Öğrencilerin Türk kültürünü nasıl ve nerede öğrendiklerini anlamak amacıyla 13 alt soru yöneltilmiştir. Aynı soru kalıbı içerisinde farklı içerikler şunlardır:

*Türk kültürünü nerede ve nasıl öğrendiniz ve buna bağlı olarak öğrendiğiniz ortam, durum size yarar sağladı mı?*

Günlük sosyal işlerini yaparken sınıf içi ortamlarda, yurt/ev ortamında, dış ortamları bizzat gözleyerek, günlük hayatta farkında olmadan, gezi yaparak, ders kitabından, öğretmenin verdiği ekstra ders notlarından, sınıftaki afişlerden, arkadaşlarından, öğretmenlerinden, internette araştırma yaparak, tv., radyo vb. gibi iletişim araçlarından, facebook, twitter vb. sosyal medyadan.

2.Türkçe öğrenirken Türk kültürünü öğrenmek öncelikle hangi durumlarda uluslararası öğrencilere fayda sağlamıştır?

Bu sorunun yanıtını alabilmek amacıyla 10 alt soru yöneltilmiştir. Aynı soru kalıbı içerisinde ve alt sorularda ele alınan farklı içerikler şunlardır:

Türklerin düşünce yapısını öğrenmek, cümlelerdeki derin manaları daha iyi anlamak, okuma metinlerini daha rahat anlamak, sözlük kullanmayı azaltmak, ders dinlerken konuyu daha iyi anlamak, yazarken Türkçeyi daha iyi ve rahat kullanmak, daha farklı konularda yazmak, daha çok kelime ile yazmak, daha rahat konuşmak, daha çok konuda konuşmak.

3.Türkçeyi öğrenirken ilk olarak Türk kültürüne ait hangi kültür unsurları uluslararası öğrencilere fayda sağlamıştır?

Bu sorunun yanıtını alabilmek amacıyla 7 alt soru yöneltilmiştir. Aynı soru kalıbı içerisinde ve alt sorularda ele alınan farklı içerikler şunlardır:

Türk kültürünün politika anlayışını ve tarihini öğrenmek, Türk kültüründeki yeme ve içme, sofrada adabını öğrenmek, Türk kültürünün film, tiyatro ve edebiyat anlayışını öğrenmek, Türk kültürünün dini yapısını öğrenmek, Türk kültürünün aile yapısını öğrenmek, Türk kültüründeki sporla ilgili bilgileri öğrenmek, Türk kültüründeki müzik ve müzikle ilgili bilgileri öğrenmek.

4.Uluslararası öğrencilerin Türk kültürüne ait öğrenmek istedikleri öncelikli kültür unsurları, aldıkları eğitime (lisans ve lisansüstü) ve cinsiyete göre değişkenlik göstermekte midir?

5.Uluslararası öğrencilerin verdikleri nitel veriler ile nicel veriler arasında ne gibi benzerlikler ve farklılıklar vardır?

Bu çalışma, 735 uluslararası öğrencinin anket sorularına vermiş olduğu cevaplar ile nicel mahiyet taşıırken 20 öğrenci ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ile nitel yapı elde edilmiştir. Böylelikle karma desen uygulanan çalışmada 53 farklı üniversiteden, 113 farklı bölümde okuyan öğrenciden veriler alınmıştır. Çalışmanın anket bölümündeki veriler “ibm spss statistics 24” programı ile “microsoft office 2013 excell” programına aktararak analiz edilmiştir. Görüşme formlarından elde edilen veriler maxqda nitel veri analiz programı ile ele alınıp içerik analizi yapılmıştır.

Uluslararası öğrenciler üzerinde yapılan ve sözü edildiği gibi üç ana bölümden oluşan bu uygulamalı çalışmada, öncelikle ders kitapları kültür aktarımı açısından incelenmiş ve elde edilen kültürel verilerin ardından kültürel ihtiyaç bağlamında yapılan anket ve görüşme sonuçları elde edilerek aşağıda birlikte değerlendirilmiştir.

Ders kitaplarındaki kültür aktarımı analitik araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. A1 ve A2 kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “mekân” kategorisinde en çok özellikle tarihi mekânlardan İstanbul’da bulunan Beylerbeyi, Kapalı Çarşı, Topkapı Sarayı ve Mimar Sinan Üniversitesi kullanıldığı; farklı olarak da

Kayseri, Ankara ve Antalya gibi şehirlere yer verildiği saptanmıştır. Mekânların geneline bakıldığında İstanbul yoğunluğu görülürken Türkiye geneline homojen bir dağılımın yapılmadığı görülmektedir. Günlük yaşamda en çok manav, fırın, havaalanı, PTT gibi mekânlar kullanılmıştır. Likya Yolu, Truva Antik Şehri gibi tarihi mekân ve ifadelerin kullanımı önemlidir. Hatta Türkiye’de gezilecek yerler arasında Akdeniz, Bursa, Marmara, Ege, Erzincan, Karadeniz ve Diyarbakır ile en çok Ankara ifadesi kullanılmıştır. Gezilecek yerler ve turizm açısından incelenen A1 ve A2 kitaplarında kültürel unsurların oldukça zengin olduğu söylenebilir. Türkiye’nin kuzeyinden güneyine batısından doğusuna gezilmesi önerilen birçok yerden görsel ve yazılı ifade yoluyla bahsedilmiştir. Örneğin, Kapadokya, Pamukkale, Safranbolu, Ağrı Dağı, Erciyes Dağı, Ayder, Uzungöl, Fırtına Vadisi, Kızılcahamam, Kızılırmak, Adalar, Büyükada, Fethiye- Ölüdeniz.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin gezi yoluyla aldıkları kültürel birikim dil öğrenimlerini olumlu etkilemektedir. Üstelik *Yedi İklim* adlı ders kitabında bu doğrultuda malzemeye yer verildiği görülmüştür. Anket ve görüşme sonuçları da, öğrencilerin Türk kültürünü gezi yoluyla daha iyi öğrendiklerini göstermektedir. Bu durumda ders kitabının bu ihtiyacı karşılaması söz konusudur. Yapılan gezilerin öğrenci üzerinde hem dil hem de kültürel açıdan etkili olduğu unutulmamalı ve ders kitaplarının bu doğrultuda sürekli güncellenmesi ve desteklenmesi gerektiği dikkate alınmalıdır. Kültürün ne kadar da önemli olduğu ve hatta dil öğrenimine katkı sağladığı bu cevaplardan anlaşılmaktadır. Gezinin içeriği, kültürel boyutu, eğlence ve rahatlık vs. gibi yönleriyle öğrenci üzerinde önemli bir öğrenme faktörü olduğu söylenebilir. Buna karşın öğrencilerin Türk kültürünü yurt/ev ortamında beklentinin altında öğrendikleri ortaya çıkmıştır. Bu durum, yurtların ve özellikle devlet yurtlarının, Türk kültür unsurları ile donatılması ve gizli öğrenme ortamı yaratmalarının gerekli olduğunu göstermektedir. Bu ifadeye yönelik cevap, öğrencilerin yurt ve ev ortamı gibi yaşadıkları ortamda Türk kültürü ile ilgili objeleri görmek ve Türk kültürünü öğrenme ortamını yaşamak istediklerine de işaretir. Ders kitaplarının A1 ve A2 seviyelerinde gezilere yönelik ve destekleyici mahiyette aktarımlar yapıldığı da görülmektedir, ancak yine de gezi ve yer ifadeleri bir bütün ve disiplin altında ele alınmalıdır. Macera yaşayan bir karakter etrafında bir gezi rehberi eşliğinde kitaplarda kolaydan zora doğru kullanılacak ifadelerle turizm ve kültür aktarımı verilmelidir.

A1 ve A2 kitaplarında “Yiyecekler” kodu altında geçen içerik ve görseller kendi aralarında yeniden sınıflandırılmış, üç alt başlık altında ele alınmış ve toplam altı madde ile açıklanmıştır. Kahvaltı, tatlılar, ana yemekler, balıklar, çorbalar ve diğerleri. A1 ve A2 ders düzeyindeki ders kitaplarında ortak yemek ve yiyeceklerden bahsedilmektedir. Kahvaltı baklava, “İskender” söz konusu ortak yiyeceklerdendir. Yiyecekler kategorisine dahil alt başlıklardan tatlılar, bu iki kitapta da oldukça çok ve çeşitleriyle ele alınmıştır. Sosyal yaşam koşulları düşünüldüğünde kitaptaki birçok yiyeceğe erişim sağlanabilmekte ve öğrencilere örnekler sunulabilmektedir. Aşure, lokma vb. gibi geleneksel yiyeceklerin kitaptaki varlığı aynı zamanda Türkçe okutmanının da yardımı ile alt hikâyesinin sunulmasına olanak sağlamaktadır. Bazı tatlı ve yiyeceklerin ortaya çıkış hikâyeleri, yapıları kitapta verilmektedir. Bu tarifler uluslararası öğrenciler ile birlikte uygulamalı yapılırsa, kültürel aktarıma son derece katkı sağlayabilir. Bu nedenle her Türkçe öğretim merkezinde bir mutfağın olması ve bu mutfağın planlı ve programlı olarak düzenli kullanılması öğrencilere hem kültürel aktarımın yapılmasını hem de kelime öğretiminin yanı sıra sözel becerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Türk kültürünü ders kitaplarından ve öğretmenlerin verdiği ekstra notlardan daha çok öğrendiklerini ama sınıftaki afişlerden Türk kültürünü çok fazla öğrenmediklerini dile getiren öğrencilerin afiş ve panolara ihtiyaç duydukları gerçeği de ortaya çıkmaktadır. Özellikle Türk mutfağı afişlere basılarak öğrenciler için daha çok malzeme hazırlanmalıdır. Türk mutfağındaki yiyecekler bir plan doğrultusunda ve dilbilgisi yapıları da düşünülerek verilmelidir. Birleşik kelime yapıları içeren yemek adları ileriki kurlarda verilmeli ve telaffuzu zor olan ifadeler sona bırakılmalıdır. Türk kültürünü televizyon ve radyo gibi görsel-işitsel araçlardan öğrendiklerini söyleyen öğrencilere yönelik özel radyo ve televizyon programları hazırlanabilir ve bu programlar yazılı ve görsel teknoloji unsurları ile desteklenebilir.

A1 ve A2 düzeyindeki ders kitaplarında “İçecekler” kategorisi incelendiğinde, çay ve ayranın kullanıldığı; ancak Türk kültür yapısında vaz geçilmez içecekler olarak bilinen şerbetlere yer verilmediği görülmektedir. Sosyal yaşam içerisinde şerbetin tüketim oranı gazlı ve yabancı içeceklerin etkisi içerisinde zayıf kalmıştır. Öğrencilere milli içecek unsurlarının tanıtımı ve teşviki yapılmalıdır. Ayrıca baharat ve tıbbi hoş kokulu bitkiler açısından zengin ülkemizin bu tür şifalı, yerli bitki çaylarının da öğretilmesi Türk kültür ve medeniyet algısı açısından uluslararası öğrencilere Türkiye’nin tanıtımını yapacaktır.

Ayrıca Türkçe öğretim merkezlerinde bu milli içeceklerin sunumu ve ikramı öğrenciler üzerinde Türkiye algısı açısından pozitif etki yaratacaktır. Öğrencilerin anket ve görüşme sorularına verdiği cevaplara göre öğrencilerin farklı bir kültür ve ülkeye alışmaları zaman alabilmektedir. Bu doğrultuda öncelikle öğrencilere yapılacak ikramlarda zorlama, dayatma ve kabullendirme gibi davranışlardan kaçınılması gerekmektedir. Öğrencilerin içeceklere verdikleri olumlu ve olumsuz tepkiler sorgulanmamalı ve bir müddet görmezden gelinmelidir.

A1 ve A2 düzeyindeki ders kitaplarında bulunan kültür unsurlarından “Sosyal Hayat” ile ilgili 10 madde tespit edilmiştir. Hamam ve düğün ile ilgili kültürel unsurlara yer verilmiştir. A1 seviyesinde özellikle tanışma, selamlaşma ve ayrılmaya dair ifadeler diyaloglar halinde verilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarından biri de iletişim unsurlarının öğrenilmesi dil öğrenme açısından önemli olduğudur. A1 seviyesinde de iletişime ait kültürel ifadeler de bulunmaktadır. Görüşmeden elde edilen sonuçlar, öğrencilerin çoğunun kültürün tanımı olarak davranış ve yaşantılar düşüncesinde olduğunu göstermektedir. Kültürün sınırsız tanımı içerisinde davranış ve yaşantı bağlamında kültürü ele almaları, öğrencilerin davranış ve yaşantıları gözlediğini göstermektedir. Ayrıca öğrenciler kendi kültürlerini Türkiye’de rahat yaşayabildiklerini ve bunun farklı kültürlerle yaşayan Türk insanının hoşgörüsü nedeniyle mümkün olduğunu ifade etmişlerdir. Türk kültüründe benimsemedikleri kültür unsurları arasında bazı öğrencilerden küfür, sigara ve hitap şekilleri vs. gibi ifadeler alınmıştır. Toplum içerisinde rastlamadıkları bir durum karşısında önce şaşkınlık sonra da yadırgama duyguları içerisine giren öğrenciler, yadırgadıkları konular için tartışmaya girmediklerini ve bu kültüre saygı duymak zorunda kaldıklarını dile getirmişlerdir. Öğrenciler, Türk kültürü ile ilgili çevrelerinden herhangi bir zorluk ve dayatma ile karşılaşmadıklarını ve Türklerin yabancılara çok yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Görüşmeye katılan ve büyük bir bölümü erkek öğrenciler Türk kültürünü arkadaşlarından öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Arkadaş çevresinin Türk kültürünü öğrenmede önemli bir yerinin olması belki de Türk öğrenciler ile uluslararası öğrencilerin birlikte olacağı bazı organizasyonları da önemli kılmaktadır. Öğrenciler Türk kültürünü öğrendikleri ortamlar konusunda ev ya da yurt ortamını cevap olarak vermişlerdir. Ama ev ve yurt ortamında Türk arkadaşları ile girdikleri iletişim sayesinde Türk kültürünü öğrendiklerini de eklemişlerdir. Uluslararası öğrenciler Türk öğrenciler

ile girdikleri iletişim nedeniyle Türk kültürünü ve özellikle iletişimsel dili ve davranış biçimlerini daha kolay öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler özellikle ilk kurlarda davranış ve iletişime dayalı bir yapıda kurs almak istemektedirler. Çünkü iletişime geçemeyen öğrenci dil öğrenme konusunda çekingen davranmaktadır. Özellikle sosyal çevrede konuşamayan öğrenciler dil öğrenme hızlarının ve dil öğrenme motivasyonlarının düştüğünü ifade etmişlerdir. Öğrencilerin özellikle temel seviyede konuşmaya yönelik ve iletişime hemen geçecek bir dil öğretim yaklaşımına ihtiyaç duydukları gözlemlenmiştir. Bu nedenle, okutulan ders kitaplarında iletişim durumu ve ortamlarının çeşitlendirilerek örneğin öğretmen, polis, şoför, doktor vb. gibi kişilerle ve bağlantılı olarak onlarla gerçekleştirilen diyaloglar sunulması gerekmektedir. Bu şekilde öğrencilerin Türkiye'deki sosyal yaşama ayak uydurmaları ve hızlı uyumları söz konusu olabilir.

*Yedi İklim* ders kitaplarında (A1 ve A2) bulunan kültür unsurlarından “Müzik” kategorisiyle ilgili 4 madde tespit edilmiştir. Kullanılan ses dosyaları tanınmış sanatçılara ait müzik parçalarından oluşmaktadır. Bu müzik parçaları genellikle dilbilgisi yapılarını öğretmek amacıyla kullanılmıştır. Bu sanatçılar ve müzikler ile ilgili küçük tanıtıcı bölümlerin olması kültürel aktarım açısından faydalı olacaktır. Ayrıca bu sanatçılarla yapılacak küçük röportajlar öğrencilere sunulacak Türkiye mesajını çok iyi yansıtabilirdi. Türkçenin dünya dili olma çabası içerisinde sanatçıların da bu devlet politikasına katkı sağlamaları kültürel tanıtım açısından önemli bir yol olarak görülebilir. Bilinen evrensel kültür yapıları içerisinde yer alan müzik birleştirici, rahatlatıcı ve basit bir öğretim aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Sanatın ve sanatçının evrensel ve kucaklayıcı dili öğretimi kolaylaştıran ve zevkli hale getiren bir yol izleyebilir. Bu bakımdan müzisyenlerin uluslararası öğrencilere bakışı ve yaklaşımı önem arz eder. Müzik dili, yapısı gereği öğrenmeyi destekleyici hatırlamaya katkı sağlayan bir içeriğe sahiptir. Müziği kültürün en önemli taşıyıcılarından biri olarak da düşünecek olursak müzik dil öğretiminde önemli bir yere sahiptir.

*Yedi İklim* ders kitaplarında (A1 ve A2) bulunan kültür unsurlarından “Ünlü Kişiler” ile ilgili yedi alt başlık oluşturulmuştur. Bu alt başlıklar içerisinde en büyük bölümü sinema ve tiyatrocular oluşturmaktadır. Sporcular halen aktif spor hayatlarına devam ederken sinema ve tiyatrocuların hayatta olmayan ve topluma mal olmuş isimler de bulunmaktadır. Edebiyatçılardan önemli isimlere temel seviyede yer verilmiştir. Yunus



Emre, Mevlana ve Nasreddin Hoca öğrencilerin tanıdığı isimler olmasından dolayı önemlidir. Tarihi kişiliklerin temel seviyede verilmesi uygun olmamakla beraber bu şahsiyetlerden kısaca bahsedilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin Türk kültürünü ders kitaplarından ve öğretmenin verdiği ilave notlardan daha çok öğrendiklerini anket sonuçlarından çıkartıldığına göre hazırlanacak fasiküller ve kartlarla Türk kültür yapısı içerisinde hayat bulmuş ünlü simalar öğretilir. Öğrencilerin afişlerden Türk kültürünü çok az öğrendiklerini ifade etmeleri bu alan için farklı malzemelerin de üretilmesini doğurmaktadır. Hazırlanacak olan oyun kartları ve çeşitli formatlardaki oyun yapıları ile hem eğlenceli hem de öğretici bir kültür aktarımı sağlanabilir. Özellikle ünlü kişilerin eserleri ve hayatları bu şekilde öğretilir. Sosyal hayatta öğrencinin karşılaşılabileceği ünlü simaların temel seviyelerde verilmesi öğrencinin yeni adapte olmaya çalıştığı kültürle olan münasebetini güçlendirir. Ayrıca sosyal hayatta öğrencinin karşılaşılabileceği ünlü simalar ile tertip edilecek toplantı, konferans, konser vb. etkinlikler TÖMER'lerin asli görevleri arasındadır. Öğrenci bu aktivitelere katılarak hem öğrendiği yeni dile hem de adapte olmaya çalıştığı kültüre olan sempatisi artar. Dil öğretiminin önemsendiğini hissettirmek dil öğretimi yapan kurumlar için çok önemlidir.

*Yedi İklim* ders kitaplarında (A1 ve A2) bulunan kültür unsurlarından “Meslekler” ile ilgili 8 madde tespit edilmiştir. Mesleklerin çoğu geleneksel mesleklerdir. Bakırcılık ve faytonculuk tarihi meslekler içerisinde yer almaktadır. Meddah ve ulak meslekleri dikkat çeken eski meslek gruplarından bazılarıdır. Sosyal yaşam içerisinde yaşayan meslek gruplarından örneklerin daha çok verilmesi öğrencinin günlük yaşamını kolaylaştırabilir. Yine de eski meslek grupları verilmek isteniyorsa bilinenden bilinmeyene ilkesi gereği yaşayan mesleklerden ölmeye yüz tutmuş meslekler olarak kültürel anlamda sırası ile verilebilir. Ayrıca UNESCO'nun kültürel miras grubuna aldığı mesleklerden örnekler sunulabilir ve kültürel farkındalık yaratabilir. Günlük yaşamdan verilen mesleklerin hepsinin de kültüre özgü olmadığı görülmektedir. Kültüre özgü olanlar bakırcı, faytoncu, dokumacı, meddah gibi meslekler denilebilir. Kültürel yapılar öğrencinin karşısına çıktığı müddetçe mana kazanır. Anket ve görüşme formlarında öğrencilerin en çok önem verdiği husus meslek gruplarına karşı olan iletişimsel tutumdur. Öğrenciler hangi meslek grubu ile hangi konuları konuşacaklarını ve hangi üslupla hitap edeceklerini öğrenmek istemektedirler. Öğrenciler en az twitter ve facebook gibi sosyal medya araçlarından Türk kültür yapısını öğrendiklerini

söylemişlerdir. Sosyal medya araçlarının Türk kültür unsurlarını yansıtmadığı, bu yönde bir uygulama ve çalışmanın olmadığı ya da az olduğu kanısına varabiliriz. We Are Social ve Hootsuite tarafından yayınlanan “Digital in 2017 Global Overview” raporu internet, mobil ve sosyal medya kullanıcı istatistiklerine göre Türkiye’de sosyal medya kullanımı %57 ile youtube; %56 ile facebook olarak karşımıza çıkmaktadır. ( Digital in 2017: global overview ) Bu kadar yüksek oranda kullanılan sosyal medyaya rağmen Türk kültürünün sosyal medya aracılığı ile öğretilmemesi de kayda değer bir durumdur. Meslek gruplarının ya da meslek erbaplarının sosyal medya kanallarınca tanıtılması, gündeme getirilmesi, günlük paylaşımlarda bulunulması hem sosyal medyanın gücünden faydalanmak amacı ile olumlu etki yaratacaktır hem de öğrencilerin sosyal çevrede karşılaştıkları meslekler ve o meslek erbaplarını tanımasını sağlayacaktır.

*Yedi İklim* ders kitaplarında (A1 ve A2) bulunan kültür unsurlarından “Film ve televizyon programları” ile ilgili 2 alt başlık tespit edilmiştir. Filmler ve TV programlarına ait ifadeler bulunmaktadır. Özellikle komedi filmlerine ait afişlerin çokluğu dikkat çekmektedir. Yeşilçam filmlerine ilişkin örneklerin sunulması kültürel aile yapısını anlatan filmlere de yer verilmesi kültür aktarımı için önemlidir. Televizyon programları da genellikle TRT yapımı programlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat uluslararası öğrencilerin bazılarının Türk dizilerinden Türkçeyi öğrendikleri göz önüne alınacak olursa dizilerden verilen örneklerin yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin geneli anket ve görüşmelerde Türk kültürünü televizyon ve radyo gibi araçlardan öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Özellikle öğrencilerin kolaylıkla ulaşabildiği televizyon ve radyo kanalları kültür aktarımının önemli derecede uygulanabileceği ortamlar olarak söylenebilir. Bu doğrultuda Yunus Emre Enstitüsünün bünyesinde açılan “*Türkçe’nin Sesi Radyosu*” kültür aktarımı açısından önemli bir görev yapmaktadır. Film ve diziler öğrencilere ayrı bir ders olarak da sunulabilir. Öğrencilerin bazılarının Türkçeyi az da olsa dizilerden öğrendiğini ifade etmesi dizi ve filmlerin önemini artırmaktadır. Film ve tiyatrunun yani görsel sanatların öğrenci üzerinde pozitif bir etki yarattığı söylenebilir. Özellikle Ortadoğu ve Kuzey Afrika bölgesinden gelen öğrencilerin az da olsa Türk kültür ve yapısına aşina olmalarındaki etmen Türk film ve dizileridir. Ama dizi ve filmlerin öğrencilere sunulması da bir program ve plan dâhilinde olmalıdır. Bu plan düzeyler, öğrenci profili ve bireysel

farklılıklar göz önüne alınarak sunulmalıdır. Kültür aktarımı yapılırken kültürel dayatma ya da kültürden bıktırma gibi olumsuz yönelimlerden sakınılmalıdır.

*Yedi İklim* ders kitaplarında (A1 ve A2) bulunan kültür unsurlarından “Dini bayramlar ve ritüeller” ile ilgili 5 madde tespit edilmiştir. Ramazan, muharrem ve bayram ifadeleri ile İslam dinine ait terimler kullanılmıştır. Ayrıca Kurtuluş Savaşı sonrasında Türkiye’de yapılmaya başlanılan *Anzak Anma Töreni* de ilginç ritüeller arsındadır. Çünkü Anzak anma törenini anlatmak için öğrencilerin Türkçe yapıları orta seviyede olmalıdır. Temel düzey için bu ritüel ve dini anlatılar eksik ve yetersiz olduğu düşünülmektedir. Kültürel olarak herhangi bir baskı görmediklerinden bahseden öğrenciler dini zorlama veya dini dayatma yaşamadıklarını da ankette belirtmişlerdir. Dini yapının hassas dengesi sebebiyle ulusal ve uluslararası her türlü kültürel ve dini yapı kitaplarda bulunmalıdır. Bu yapılar bir dayatmadan öte tanıtım ve sevgi çerçevesinde sunulmalıdır. Kitaplarda yeteri kadar kapsayıcı bir anlatımın olmadığı görülmektedir. Özellikle Türkiye’nin dört bir yanındaki dini ve kültürel zenginlikler yerine İstanbul ve İstanbul çevresindeki dini yapılar üzerinde yoğunlaşmıştır.

*Yedi İklim* ders kitaplarında (A1 ve A2) bulunan kültür unsurlarından “Spor” ile ilgili 3 madde tespit edilmiştir. A1 ve A2 seviyelerinin tümünde 3 madde kültürel yapının bulunması kültür aktarımı olarak yetersiz bir durumdur. Sporun evrensel yapısı düşünüldüğünde sporun kapsayıcı etkisini vurgulamak gerekir. Kültürel sporlardan okçuluk ve güreş temel düzeyde işlenmelidir. Özellikle dünya kupaları alınan güreş mutlaka temel seviyede verilmelidir. Anket ve görüşme verilerine göre kızlardan daha çok erkeklerin ilgi duyduğu spor sadece anlatılmamalıdır. Çünkü spor yapıldıkça tanınan bir yapı arz eder. Salt anlatım, öğrencinin yeni karşılaştığı bir spor için anlam veremediği bir duruma dönüşebilir. Sporun kaynaştırıcı, bütünleştirici yapısı da düşünülecek olursa toplu yapılan spor aktiviteleri öğrenciler arasında iletişimi de kuvvetlendirecek bir yapıya dönüşebilir. Sporun doğasında var olan rekabet dil öğretimi ve kültür aktarımı için öğrencileri hırslandırabilir. Spor kültürün aktarılmasında önemli rol oynayan unsurlardan birisidir.

*Yedi İklim* ders kitaplarında (A1 ve A2) bulunan kültür unsurlarından “Edebiyat” ile ilgili 5 madde tespit edilmiştir. Halk hikayesi, fıkra, roman ve efsaneye yer verilmiştir. Edebi eserlerin ve edebiyatın temel seviye yerine okuma becerisinin daha da geliştiği

orta seviyelerde verilmesi daha doğru olacaktır. Yoğun olarak verilmeyen edebiyat parçaları temel seviye için yeterlidir. Öğrenilen kültür unsurlarının anlamaya olan etkisi alınan verilere göre önemlidir. Edebi eserlerdeki kültürle ifadeler öğrenci için açılacak yeni merak kapılarıdır. O yüzden kültür aktarımı açısından edebi eserler dikkatli seçilmeli gerekirse sadeleştirme, düzeylendirme ve özetleme gibi çalışmalar içerisine girilebilir.

A1 ve A2 seviyelerinde bu çalışmada da çıkan sonuçlar doğrultusunda iletişim ve iletişim yollarına dair kültürel aktarımlar sunulmalıdır. Müzik ve spor öğrencilerin ilgisini çekebilecek kültürel yapılar olarak ele alınabilir. Kültürel yapı içerisinde politik unsurlara da yer verilmelidir. Ama öğrencilerin de çekindiği gibi siyaset ile politika ayrılmalıdır. Bu çalışmanın sonuçları arasında yer alan sinema, televizyon vb. kültürel unsurlara daha çok yer verilmelidir. Yiyecek ve içecekler bakımından kültürel yöresel yemekler ve içecekler temel seviyede verilmelidir. Yedi İklim Türkçe öğretim kitabı çoğunlukla kültürel yapıları içeren bir mahiyettedir. Ama politika, kültürel bölgeler, dizi filmler gibi unsurlarda eksiklikler bulunmaktadır. Ayrıca ders kitabı Türkiye'nin her bölgesini kapsayacak nitelikte olmalıdır. Ayrıca sosyal kültürün mensupları olan sanatçılar, siyasetçiler, zanaatkârlar ve eğitimcilerin kültürel yapıları içeren malzemelerle ( röportaj, ses kaydı, kısa film vb.) ders kitaplarına destek vermelidirler.

Öğrenci görüşme verilerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda öğrencilerin kültür kavramına yükledikleri tanım ağırlıklı olarak yaşam tarzı ve davranışlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Kendi kültürlerini yaşama hususunda öğrencilerin büyük bir bölümü kendi kültürlerini rahat yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Türk kültüründe benimsenmeyen unsur olarak öğrencilerin çoğu herhangi bir olumsuz davranış ile karşılaşmadıklarını söylerken aynı doğrultuda sigara içilmesi, küfür edilmesi ve yeme içme kültürü hakkında yadırgadıkları küçük durumlar olduğunu dile getirmişlerdir. Türkiye'de dayatma yaşayıp yaşamadıkları sorulduğunda öğrenciler herhangi bir dayatma yaşamadıklarını ve Türkiye'nin özgür ve demokratik bir ülke olduğunu dile getirmişlerdir. Türk kültürünü genelde sosyal çevreden öğrendiklerini söyleyen öğrenciler gezi ve ziyaret yaparak da Türk kültürünü edindiklerini belirtmişlerdir. Ortama bakıldığında Türk kültürünü en çok ev/yurt ve arkadaş ortamında öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Lakin anket sonuçlarına bakıldığında yurt ortamında Türk kültürüne ait az verinin olduğunu dile getiren öğrenciler bulunmaktaydı. Burada anlaşılan husus

öğrenciler yurt ortamında daha az kültürel maddi unsurun bulunduğunu buna karşın yurt ortamındaki sosyal çevre ve arkadaşlık durumu olunca yurt ortamının kültür edinimi bakımından önem arz ettiğini söylemişlerdir.

Öğrenci anketi “A” bölümü sorusunda öğrenciler en çok gezi yaparak Türk kültürünü öğrendiklerini dile getirirken yurt ve ev ortamında daha az Türk kültürünü öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Basılı kaynaklar bazında Türk kültürüne ilişkin cevaplara bakıldığında öğretmenin verdiği ekstra notlar önem arz ederken sınıf içerisindeki afişlerin etkisinin az olduğu görülmektedir. Kişi bazında Türk kültürünü öğrenme açısından öğretmen en etkili unsur olurken buna karşın arkadaşlardan öğrenmenin daha az etkisinin olduğu görülmektedir. Teknolojik ortamlar açısından öğrenciler Türk kültürünü TV ve radyo gibi basın araçlarından daha çok öğrendiklerini ifade etmişler ama facebook, Twitter gibi sosyal medya araçlarından kültürü daha az edindiklerini bildirmişlerdir.

Öğrenci anketi “B” bölümü sorusunda öğrenciler Türk kültürünü öğrenerek dersi daha iyi anladıklarını ifade etmişler buna karşın Türklerin düşünce yapısını anlamada tamamen kültürün etkili olmadığını dile getirmişlerdir. Yazma becerisi açısından Türk kültürünü öğrenmek fayda sağlamış ama daha çok kelime ile yazma durumu zayıf madde olarak kalmıştır. Konuşma becerisi açısından ise Türk kültürünü öğrenmek öğrencilerde rahat konuşma becerisi sağlarken daha çok ve farklı konularda konuşma becerisini desteklediği söylenemez.

Öğrenci anketleri “C” bölümü sorusunda öğrenciler film, tiyatro ve edebiyat konularında kültür hakkında bir şeyler öğrenmenin faydasının daha çok ve daha önemli olduğunu vurgulamışlardır. Lakin politika ve tarih konularında kültürel durumları edinmek öğrenciler tarafından önemli bulunmamıştır.

Anket sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlar hakkındaki fikirlerini açık yansıttıkları görülmektedir. Hem anket sorularına verdikleri cevaplar hem de görüşmedeki cevaplar ders kitapları ile karşılaştırılarak ele alınmıştır. Elde edilen veriler birbirleri ile uyum göstermektedir.

Bu çalışma, uluslararası öğrenciler ile gerçekleştirilmiş ve bu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeleri konusundaki kültürel ihtiyaç analizlerinin belirlenmesi

hedeflenmiştir. Bu doğrultuda dil öğretimine destek verecek ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi hususunda kültürel anlamda yön gösterecek bir amaç edinilmiş ve buna yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Uluslararası öğrencilerin *Kültürel İhtiyaçlarının* tespiti ve öncelikli olarak öğretilmesi ve sevdirmesi gereken olgular nitel ve nicel verilerle beraber ele alınmış ve bazı tespitlere varılmıştır.

- Kültürel bağlamda dil öğretimi açısından gezilerin önemli olduğu sonucu çıkmıştır. Buna göre yapılacak öğretici ve eğlendirici mahiyet taşıyan her gezi Türk Kültürünün birer parçasını yansıtabilir. Bunun için ***Gezi Müfredatı*** geliştirilmeli ve üniversitelerin Türkçe öğretimi verilen TÖMER'lerinde bölgesel gezi planını da kapsayan kitapçıklar oluşturulmalıdır. Bu kitapçıklar geziden önce öğrencilere verilmeli ve kültürel anlatım yapılmalıdır. Yapılacak gezi müfredatı bir öğretim yılını kapsayarak öğrencinin yapılacak gezi hakkında ön araştırma yapması sağlanmalıdır.
- Yabancılara Türkçe öğretimi için geliştirilen her düzey için öğrenci profili ve bu öğrencilerin öğrenme koşulları dikkate alınarak sınıf içi öğretim yöntem ve yaklaşımları yeniden gözden geçirilmelidir. Öğrencilerin farklı profili ve birikimleri kullanılan yöntem ve yaklaşımların ihtiyaca yönelik özelleştirilmesini gerektirmektedir. Öğrencilerin A1 ve A2 düzeylerinde iletişime geçmek ve bu iletişim ile sosyal yaşam içerisinde rol almak yönündeki ihtiyaç ve istekleri uygulamalı iletişimi kapsayan bir öğretim yöntemini de düşünebilir. Belki de ezberletilecek belli sayıdaki kalıp cümle ile öğrencinin iletişim ortamına girmesi sağlandıktan sonra dilbilgisi ve diğer beceriler kazandırmak mümkün olabilir. Bu durumda ***Uygulamalı Karma Yaklaşım*** olarak da adlandırabilecek bir karma yöntem ve yaklaşımla dil öğretimi söz konusu olabilir. Akademik dil öğretimi için yükseköğrenim görece bu öğrencilere öğretilmesi gereken dilbilgisi, daha sonraki dönemlerde verilebilir. Öğrenci bu şekilde hem iletişimsel dil becerisini hem de dil bilgisini edinmiş olacaktır. Pilot uygulamaların yapılabileceği merkezlerin seçilmesi ve uygulama sonrasında verilerin akademisyen, uzman ve öğretim elemanlarıyla değerlendirilmesi uygulamanın bilimsel dayanağının da oluşturulması açısından önemlidir.

- Uluslararası öğrencilere yönelik birçok çalışma yürütülmektedir. Fakat onları hızlı bir şekilde yaşadıkları Türkiye’de Türk kültürüne uyum sağlamak amacıyla görsel ve yazılı kaynaklarla buluşturmak gereklidir. *Kültür atlası*, bu ihtiyacı karşılayabilmek için yapılabilecek önemli bir çalışmadır. Hedef grubu belli olan, hatta belli ülkelerden gelen öğrencilerin tabu konularının da dikkate alındığı ve belki de önyargıyla yaklaştıkları birçok konunun ele alındığı bir formatta Türkiye ve Türk kültürü sunulmalıdır. Türkiye’ye gelen her uluslararası öğrenci, bu atlas ve benzeri çalışmalarla daha kolay Türkiye’ye ve Türkiye’deki sosyal yaşama adapte olabilir. Uyum sağlama sürecini kısaltan ve kolaylaştıran yollar mutlaka aranmalı ve bulunmalıdır. Günümüz koşullarında mobil cihazların da devreye girmesi, internet dünyasıyla çok uzaklara erişilebilir olması bu konuda yapılacak çalışmaları kolaylaştırabilir. Bir başka konu da aslında TÖMER’lerin yaptıkları oryantasyon çalışmalarının sistematik hale getirilmesi ve tüm Türkiye TÖMER’lerinde uygulanabilir hale getirilmesidir.
- Günümüzde sadece yazılı kaynakların değil görsel kaynakların da yaşamımızın her yanında etkili olduğu görülmektedir. Bu kaynaklar kimi zaman afiş, kimi zaman fotoğraf vs. olarak karşımıza çıkmaktadır. Afişler, kapalı ve açık mekânlarda çok kullanılmakta, kimi zaman fazla söz edilmeden resim ya da fotoğraflarla anlatılmak istenileni anlatmaktadır. Türk kültürünü yansıtan ve yaşayan kültür unsurlarını taşıyan afişlerin TÖMER’lerde ve sınıf içlerinde kullanılması doğrudan olduğu kadar gizli öğretim için de önemlidir ve kullanımı sağlanmalıdır. Bu afiş, broşür vb. gibi malzemeler sadece öğretim kurumlarında da değil öğrencinin uzun zaman geçirdiği, yaşadığı öğrenci yurtlarına da asılmalı ve öğrencilerin kültür unsurlarına maruz kalmaları sağlanmalıdır.
- Fiziksel koşulların yanı sıra söz edilmesi gereken öğretmen yeterlikleridir ve doğal olarak TÖMER’lerde öğretim veren okutmanların *Türk Kültür Bilgisi* alanında bilgi ve becerileri ile bunları aktarabilme yetileridir. Bu nedenle, öğretmen yetiştirme sürecinde ve özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretenlere yönelik lisans, yüksek lisans ve doktora sürecinde dersler konulmalı ve hatta hizmet içi eğitim süreçlerinde bu konu mutlaka dikkate alınmalıdır.

- Müzik, politika, spor vb. farklı disiplinler hakkında uluslararası öğrencilerin doğru ve ön yargısız olarak bilgilendirilmeleri sağlanmalı ve TÖMER’lerde bu doğrultuda disiplinler arası seminer, toplantıların yapılması sağlanmalıdır.
- TÖMER’ler ve TÖMER dışındaki öğretim birimlerinde Türkiye’yi anlatacak ve Türk kültür yapısını doğru ve etkili sunacak kişilere ihtiyaç bulunmaktadır. Bu konuda yaratılması istenen ve beklenen farkındalık, sadece öğretim elemanlarıyla değil, şehrin kılavuzluk yapacak nitelikte uzman kişileriyle, kültür uzmanlarıyla işbirliği yapılmalıdır.
- Uluslararası öğrencilerin Türkiye ve Türk kültürü algılarını yükseltmek için Sivil Toplum Kuruluşları ve topluma yön veren sivil toplum kuruluşları ile iş birliği yapılmalı ve bu doğrultuda onlardan da yarar sağlanmalıdır.
- Şehirlerdeki kamu ve özel kurum ve kuruluşları ile irtibata geçmeli ile uluslararası öğrencilerin topluma ve Türk kültür yaşamına uyumlarını sağlamak amacıyla etkinlikler düzenlenmelidir.
- Sosyal medya araçlarını Türk kültürünü anlatmada ve aktarmada etkin kullanımı için TÖMER’lerin ve TÖMER okutmanlarının sosyal medya kullanımı eğitimi almaları sağlanmalı, basın ve yayın organlarının etkin ve etkili kullanımı için çalışmalar yapılmalıdır.
- Türk kültür aktarımına çıkan yol mutlaka ortak kültür unsurlarını tanımaktan geçer. Öğrencilerin de kültürünü tanımak ve onların da kendi kültürlerini tanıtmalarına olanak sağlamak gerekir. Bu doğrultuda öğretim elemanlarına düşen görev önemlidir ve onların da gelen öğrencilerin ülkeleriyle ilgili olarak bilgilendirmelerini sağlamak gerekir.



## KAYNAKÇA

- Ağar, M. E. (2006). Türkçe öğretiminin tarihçesi. *Journal of Human Sciences*, 1(1).
- Akarsu, B. (1998). *Dil-kültür bağlantısı*. İnkılap.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1).
- Aliyev, R., & Öğülmüş, S. (2016). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kültürlenme Düzeylerinin İncelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1)
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya Yayıncılık, Sakarya, 226.
- Assaf, N. M. (2015). Taraiku Tedrisi Minhaci Ta'limi'l-Arabiyye li'n- Natikine bi-Ğayriha Beyne'n Nazariyye ve't- Tatbik, *Mecelletü Dırasât*, Ürdün Üniversitesi, XLII(1),
- Asutay, H. (2003). Yabancı dil öğretiminde kültür bağlamı ve öteki dil. *Ankara Üniversitesi (TÖMER) Dil Dergisi*, 118
- Aykaç, N. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin genel tarihçesi ve bu alanda kullanılan yöntemler. *Electronic Turkish Studies*, 10(3).
- Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 42(42).
- Banguoğlu, T. (1986) *Türkçenin Grameri*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Barın, E. (2005). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *HÜTAD*, (1).
- Başar, U., & Akbulut, E. (2016). Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen ihtiyaçlarının belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk kültür merkezi örneği. *Uluslararası Türkçe edebiyat kültür eğitim (teke) dergisi*, 5(2).
- Baştürk, M. (2013) *Anadil Edinimi*, Ankara: Pegem Akademi.

- Bekam. (2015). "Suriyeli Misafirlere Yönelik Sosyal Uyum ve Eğitim Müfredatları Çalışmaları Raporu". [http:// bulbulzade.org/indirilebilir/bekam-mufredat-raporu.pdf](http://bulbulzade.org/indirilebilir/bekam-mufredat-raporu.pdf)
- Berdiyev, A. (2006). *Türkiye'de eğitim gören Türk Cumhuriyetleri ve Türk üniversite öğrencilerinin psikolojik yardım arama tutumları, psikolojik ihtiyaçları ve psikolojik uyumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Doctoral dissertation, Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Bates, D. G. (2013). (Ed.) Aydın, S. *21. yüzyılda kültürel antropoloji: insanın doğadaki yeri*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Boylu, E., & Çangal, Ö. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: İran örneği. *International Journal of Language Academy*, 2(4)
- Bölükbaş, F., & Keskin, F. (2010). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metinlerin Kültür Aktarımındaki İşlevi/The Function of Texts in Transferring of Culture in Teaching Turkish as a Foreign Language. *TURKISH STUDIES-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN
- Brown, J. D. (1995). *The elements of language curriculum: A systematic approach to program development*. New York: Heinle & Heinle Publishers.
- Büyükikiz, K. K., & Hasırcı, S. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme/An Evaluation of Vocabulary Teaching On Turkish Teaching as a Foreign Language. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 145-155.
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2012) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*.(12.Baskı).Ankara: Pegem Akademi.
- Byram M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*, Clevedon: Multilingual Matters,
- Byram M.,vd. (2002). *Developing The intercultural dimension In language teaching A practical introduction for teachers* Language Policy Division Directorate of School, Out-of-School and Higher Education DGIV Council of Europe, Strasbourg

- Chen, G. M. (1997). A Review of the Concept of Intercultural Sensitivity
- Council of Europa,(2017) Education and Languages, Language Policy [Çevrim-içi: Erişim [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_EN.asp), tarihi: 26.08.2017.]
- Çalışkan, N., ve Çangal, Ö. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dil İhtiyaç Analizi: Bosna-Hersek Örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Çangal, Ö. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür taşıyıcısı olarak türküler. *Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi/Academic Student Journal Of Turkish Researches*, (2).
- Çangal, Ö. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi Bosna-Hersek örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çeçen, A. (1984). *Kültür ve Politika*. İstanbul: Hil Yayınları.
- Celce-Murcia, M. (2008). Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching. Alcon Soler, E. ve M.P. Safont Jorda (Ed). *Intercultural Language Use and Language Learning* içinde. Science+Business Media B.V., 2008, 41-57
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 2.
- Çetintaş, B. (2016). Kültür kavramının kapsamı, anlam ve tanımları. *Electronic Turkish Studies*, 11(18).
- Çil, F. (2008). *Avrupa Birliğinin Dil Politikası*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, A., & Açık, F. (2011) türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *TÜBAR XXX-2011*, 30, Güz 2011
- Demir, C., & Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2).

- Demir, D. (2014) Yabancı dil olarak Türkçe öğretim kitaplarının kültürel içeriği. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, Yaz (I), 53-61
- Demirekin, M. (2016) Yaklaşımdan tekniğe yabancılara Türkçe öğretim yöntemleri ve yöntem sonrası dönem, Yıldırım, F., Tüfekçioğlu, B., Ed., *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar - yöntemler - beceriler - uygulamalar*, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2002). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*, Ankara: Pegem A Yayıncılık,
- Demirkan, M., Başkan, N.S.(2016). Türkçenin Entegrasyon Dili Olarak Öğretilmesine Dair Bulgular. Okur, A. (Ed.) *Yabancılara Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar Sempozyumu 20-21 Mayıs 2016-Almanya: Uluslararası Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kongresi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi*
- Dias, J. X. (2016). Çokkültürlülük ve kültürlerarasılık kavramlarından kültürlerarası eğitime. *Pegem Atıf İndeksi*, 299-310.
- Dilek, D. (2016). Sosyal bilgiler eğitimi. *Pegem Atıf İndeksi*, 001-857.
- Doğan, D. Mehmet, (2011), *Doğan Büyük Türkçe Sözlük*. Yazar yayınları.
- Doğan, C. (2012). *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, İstanbul: Ensar Neşriyat
- Durmuş, M. (2013). İkinci/yabancı dil öğretiminde özgün ve değiştirilmiş dilsel girdi üzerine. *Electronic Turkish Studies*, 8(1).
- Durmuş, M., & Okur, A. (Ed.). (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi: el kitabı*. Ankara: Grafiker.
- Eğimli, A. T., & Yalçın, (2016). M. Kültürlerarası Yeterliliğin Gelişmesi ve Kültürlerarası Uyum. *Global Media Journal TR Edition*, 7(13) Güz/Fall
- Emin, M. N. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Temel eğitim politikaları. Setta.
- Ergin, M. (1985) *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Boğaziçi yayınları

- Genç, A. (2000) *Wörterbuch Paedagogik, Deutsch – Türkisch*, Hacettepe Taş Kitabevi, Ankara
- Genç, A., & Ünver, Ş. (2012). Türkiye’de Geçmişten Günümüze Almanca Öğretimi İçin Yazılan Ders Kitaplarındaki Metinlerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37
- Gezer, M. & Şahin, İ.F. (2017) *Doğu Coğrafya Dergisi*, Yıl:22, Erzurum, Sayı: 38 / Eastern Geographical Review; July-2017, Volume:22, Numbers: 38
- Giannakaki, M. S. (2005). "Using Mixed-Methods to Examine Teachers' Attitudes to Educational Change: The case of the Skills for Life Strategy for Improving Adult Literacy and Numeracy Skills in England". *Educational Research and Evaluation*, 11(4)
- Glesne, C. “Bölüm 4.” *Nitel Araştırmaya Giriş*.(23.Baskı). çev. ed. Ersoy, A. & Yalçınoğlu, P., Ankara: Anı Yayıncılık.
- Global Overview. (2017) [Çevrim-içi: <https://wearesocial.com/special-reports/digital-in-2017-global-overview> Erişim tarihi: 10.10.2017.]
- Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729
- Göçer, A., Tabak, A. G. G., & Coşkun, A. (2012). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kaynakçası. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32(32)
- Gökmen, M.E. vd. (2015) Yabancı dil olarak Türkçe öğretim programı. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi
- Göktürk, I. (2016). *Kültür Sosyolojisi Kültürel Çalışmalar ve Toplum Bilimlerinin Yeniden Biçimlenmesi*. İstanbul: Doğu Kitapevi.
- Gömleksiz, M. N. (2000). Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntemler ve Yöntem Sorunu. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 5.1
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). "Toward a conceptual framework for mixedmethod evaluation designs". *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3)
- Gritsenka, V. V. (2002). Sotsialno-psihologičeskaya adaptatsia pereselentsev v Rossii [Rusya’daki göçmenlerin sosyo-psikolojik uyumu]. İzdatelstvo İnstituta Psihologii RAN, Moskva.

- Güçlü, N. (1996). Yabancı Öğrencilerin Uyum Problemleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12).
- Güler, G. (2005). Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı Ve Türkiye’de Yabancı Dil Öğretim Süreçleri. *Journal of Social Science*, 6(1).
- Gülmez, B. (2013). *Kültür Tarihi*. B. Gülmez (Ed.). Evrensel Bir Kavram: Kültür; Yeni Bir Bilimsel Alan: Kültür Tarihi (s. 2-20). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2299 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1296
- Günay, V.D. (2016). *Kültürbilime Giriş Dil, Kültür ve Ötesi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.
- Güvenç, B., (2007). *Kültürün ABC’si*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- Güvenç, B. (1979). İnsan ve Kültür (3. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Güvenç, B. (2015). *İnsan ve Kültür*. İstanbul: Boyut
- Haviland, W. A. vd. (2008). Kültürel Antropoloji. Çev. İnan-Sarioğlu. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Haznedar, B. (2010, November). Türkiye’de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya, Turkey*. Retrieved from <http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/166.pdf>.
- Hengirmen, M. (1993). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*, (2. Baskı), Ankara: Engin Yayınevi.
- Hofstede, G.(2009) [Çevrim-içi:  
<http://www.westwood.wikispaces.com/file/view/Hofstede.pdf> Erişim tarihi:  
27.11.2017
- İnal, K. (2012). *Dil ve Politika: Dilin Kökeni Etnik Boyutu ve Kimlikle İlişkisi*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- İşcan, A. (2007). Dil ve ana dil olarak Türkçe üzerine. *Erciyes Dergisi*, 30
- İşisağ, K. U. (2010). The acceptance and recognition of cultural diversity in foreign language teaching. *Gazi Akademik Bakış*, 4(7).

- İşisağ, K. U., ve Demirel, Ö. (2010). Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin konuşma becerisinin gelişiminde kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, 35
- Jiang, W. (2000). The relationship between culture and language. *ELT journal*, Volume 54/4 October. Oxford University Pres. (On-line doküman).54(4) Makalenin WEB sayfasından alındığı tarih: 26.10.09. 2013
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). "Mixed methods research: A research paradigm whose time has come". *Educational Researcher*, 33(7)
- Kafesoğlu, İ. (2015). *Türk Milli Kültürü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat
- Kamhuber, P. (2010). *Comparison of grammar in Austrian and Spanish English language* (Doctoral dissertation, uniwien)
- Kaplan, M. (1983). *Kültür ve dil* (Vol. 10). İstanbul:Dergâh yayınları.
- Kara, M. (2011). Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni doğrultusunda Türkçe öğrenen yabancılara A1-A2 seviyesinde Türkçe öğretim programı örneği. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 3(3)
- Kara, Ş. (2004). Ana dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2)
- Karababa, Z. C. C. (2009). Teaching Turkish as a foreign language and problems encountered. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2)
- Karasar, N. (2012) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*.(23.Baskı). Ankara: Nobel yayınları
- Karayeğen, S. (1999). *Designing a cultural needs questionnaire*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eberly College of Arts and Science at West Virginia University, Department of Foreign Languages Morgantown, West Virginia, USA
- Kartarı, A. (2016). *Kültür, farklılık ve iletişim: kültürlerarası iletişimin kavramsal dayanakları*. İletişim Yayıncılık.
- Kıroğlu, K., Kesten, A., & Elma, C. (2010). Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyo-kültürel ve ekonomik sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2).
- Kocadaş, B. (2006). Kültür ve medya. *Journal of Human Sciences*, 1(1).





McKay, S. L. (2003). The Cultural Basis of Teaching English as an International

Language. *TESOL Matters*, 13(4. ) [Çevrim-içi:

<http://khaliqbashar.blogspot.com/2012/05/cultural-basis-of-teaching-english-as.html> Erişim tarihi: 11 Ağustos 2016.]

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu, (2013), *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme*, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları, Ankara.

Melanlıoğlu, D. (2010). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretim Programları. *Eğitim ve Bilim*, 33(150).

Meriç, C. (2014). *Kültürden İrfana*. İstanbul: İnsan Yayınları

Mete, F., & Gürsoy, Ü. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliklerine ilişkin görüşler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28

Nakipoğlu-Schimang, B., Çıkar, M., Genç, A., Atalay, C. (2012). Diller İçin Avrupa Dil Öğretim Çerçevesi Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme, <http://tr.telc.net/anasayfa/> (e.t. 1 Nisan 2013).

Oberg, K. (1960). Cultural shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*, 7(4)

Oberg, K. (1972). Cultural shoek and problem of adjustment to new cultural environments. In D, S. Hoopes (Ed.), *Readings in inter cultural communications Vol. II.* (pp. 1-5). Council for International Education.

Ocak, G., & Gündüz, M. (2006). Eğitim fakültesini yeni kazanan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine giriş dersini almadan önce ve aldıktan sonra öğretmenlik mesleği hakkındaki metaforlarının karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s.293-310

OECD (2017). [Çevrim-içi:

<http://www.oecd.org/general/searchresults/?q=international%20student&cx=012432601748511391518:xzeadub0b0a&cof=FORID:11&ie=UTF-8>, Erişim tarihi: 11 Ağustos 2016.]

- Özbay, M . (2017). Bilim ve Kültür Aktarıcısı Olarak Yazı. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi (HÜTAD)*, (2), 67-74. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/turkiyat/issue/16672/329865>
- Özdemir, E. A. (2006). Türkiye’de İngilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Özkan, A. P. (2009). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Derslerinde Kültürlerarası İletişim Yetisi Kazandırma Amaçlı Karikatür Kullanımı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Peterson, E. & Coltrane, B. (2003). Culture in Second Language Teaching. Eric Digest Edo-FI-03-09. [Çevrim-içi: [http://www.cal.org/resources/digest/digest\\_pdfs/0309peterson.pdf](http://www.cal.org/resources/digest/digest_pdfs/0309peterson.pdf) Erişim tarihi: 11 Kasım 2017.]
- Richards, Jack & Rodgers Theodore. (1999). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press
- Saraç, H. S., & Arıkan, A. (2010). Yabancı dil ders kitaplarında hedef kültür bilgisini incelemede kullanılabilecek kontrol listesi uygulaması. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1-2).
- Schleicher, A. (2015). *Schools for 21st-Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches. International Summit on the Teaching Profession*. OECD Publishing. 2, rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.
- Seçkin Polat, Ö., Dilidüzgün, Ş. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Şiir Etkinliklerinin Kültürel İşlevi, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10/7 Spring 2015*, p. 815-834, ISSN: 1308-2140, [www.turkishstudies.net](http://www.turkishstudies.net), DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8042>, ANKARA-TURKEY
- Sercu, L. (2002). Autonomous learning and the acquisition of intercultural communicative competence: Some implications for course development. *Language Culture And Curriculum*, 15(1)

- Sıgır, Ü., & Tıgılı, M. (2006). Hofstede'nin "belirsizlikten kaçınma" kültürel boyutunun yönetsel-örgütsel süreçlerde ve pazarlama açısından tüketici davranışlarına etkisi. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, cilt XXI, sayı 1
- Sıkı, E. (2014). *Yabancı dil öğretiminde kültür farkındalığı yaratma ve kültürlerarası iletişim becerilerinin geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sinan, A.T. (2006) Ana Dili Eğitimi Üzerine Bazı Düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, C.4
- Sommer, E., Weiss, D. (2001a). *Metaphors Dictionary*. United States of America: Visible Ink Press Şerif, O. Türkçede Ana Dil ve Ana Dili. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 2(1).
- Sommer, E., Weiss, D. (2016) Ana dili, ikinci dil, iki dillilik, yabancı dil (mother language, secont language, bilingualism, foreign language). *International Journal of Social Science Doi number:http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3411 Number: 45, p.279-290, Spring III 2016*
- Talim Terbiye Kurulu.(Temmuz 2017). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine...  
Erişim:26.09.2017,[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_07/18160003\\_basin\\_aciklamasi-program.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf)
- Taylor, E.B.(1920). *Primitive Culture Researches Into The Development Of Mythology, Philosophy, Religion Language, Art, and Custom*. London: John Murray, Albemarle Street, W.
- TDK (t.y.). *Güncel Türkçe Sözlük*. [Çevrim-içi:  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.57ac7ab73c1c81.04519183](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.57ac7ab73c1c81.04519183), Erişim tarihi: 11 Ağustos 2016.]
- TDK (2017). *Güncel Türkçe Sözlük*. [Çevrim-içi:  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.59b3ed4c974293.30424749](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.59b3ed4c974293.30424749), Erişim tarihi: 09 Eylül 2017.]

- TDK (2017) *Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü*. [Çevrim-içi:  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.59b7b90a8432f3.06441104](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.59b7b90a8432f3.06441104), Erişim tarihi: 12 Eylül 2017.]
- Tekin, T. (1994), *"Dilbilim Açısından Türkçe Gramarler"*, *Türkoloji Eleştirileri*, Doruk Yayınları
- Thurstone, L. L. (1927a). *A law of comparative judgement*. *Psychological Review*, 34
- Thurstone, L. L. (1927b). *Psychological Analysis*. *American Journal of Psychology*, 38
- Tok, H., & Arıbaş, S. (2008). Avrupa birliğine uyum sürecinde yabancı dil öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15).
- Tomasello, M. (2009). *The cultural origins of human cognition*. Harvard University Press.
- Tomasello, M. (2017). *İnsan iletişiminin Kökenleri*. İstanbul: Metis Bilim
- Tosun, C. (2005). Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1).
- Tosun, C. (2006a). Yabancı dille eğitim sorunu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2(1).
- Tosun, C. (2006b). Yabancı dil öğretim ve öğreniminde eski ve yeni yöntemlere yeni bir bakış. *Cankaya University Journal of Arts and Sciences*, 1(5).
- Tüm, G., & Sarkmaz, Ö. (2012). Yabancı dil Türkçe ders kitaplarında kültürel öğelerin yeri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(43).
- Ulusoy, H. Ö. (2017). Kültürlerarasılık, Çokkültürlülük ve Etnisite: Eskişehir'deki Çerkeslerin Kültürlerarası İletişim Pratikleri. *Akdeniz İletişim*, (27).
- Uslu Z. (2005) "Edimbilim Ve Yabancı Dil Öğretimine Etkileri", Ankara Üniversitesi, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/750/9584.pdf> (ET: 23.09.2017).
- Usun, S. (2003). Doğal yöntemin kullanıldığı Japonca derslerinde öğretmen davranışlarının değerlendirilmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 3(1).
- Usunier, J. (1998). "Oral Pleasure and Expatriate Satisfaction: An Empirical Approach", *International Business Review*

- Vahapoğlu, E. (2012). *Yabancı dil öğrenme yolları*. İstanbul: Alfa.
- Varhegyi, V., Nann, S., (2008). Identifying Intercultural Competence, A Research Report on Field of Research Performed in the Intercultool Project, [http://www.intercultool.eu/WP2\\_Research\\_Report\\_pdf.pdf](http://www.intercultool.eu/WP2_Research_Report_pdf.pdf).
- Vyvyan, E. (2014), *The Language Myth-Why Language is not Instinct*. Cambridge University Press
- Wulf, C. (2015). Tarihsel Kültürel Antropoloji (Çev. Özgür Dünya Sarısoy). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Yavuz, M. A. & Şimşek, M. R. (2008). Yabancı dil öğretim yöntemlerinin eyitişimsel incelemesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(4)
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (8.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2017), [Çevrim-içi: <https://istatistik.yok.gov.tr/>, Erişim tarihi: 10 Ekim 2017.]
- Yurtbaş, M. (2013). *Sınıflandırılmış kavramlar sözlüğü*. İstanbul: Tor Ofset